



STUDENTU UN MAĢISTRANTU ZINĀTNISKĀS KONFERENCES RAKSTI

2023



Jelgava

Studentu un maģistrantu zinātniskās konferences raksti

ISBN 978-9984-48-414-3 (tiešsaistē)

Latvijas Biozinātņu un tehnoloģiju universitāte
Jelgava, Latvija
2023

KONFERENCES VIETA

Tehniskā fakultāte, Izglītības un mājsaimniecības institūts, Jelgava, 2023. gada 21. aprīlis

KONFERENCES APRAKSTS

TF studentu un maģistrantu zinātniskā konference tiek rīkota, lai veicinātu studentu zinātniski pētniecisko darbību un iepazīstinātu konferences dalībniekus ar inovācijām, aktualitātēm un problemātiku atbilstošajā nozarē. Rakstu un mutisko prezentāciju sagatavo, izmantojot maģistra darbā analizēto teorētisko un empīrisko informāciju.

KONFERENCES ORGKOMITEJA

Dr.paed., docente Iveta Līce

Dr.paed., asoc. profesore Natalja Vronska

RAKSTU RECENZENTI

Dr.paed., docente Iveta Līce

Dr.paed., asoc. profesore Natalja Vronska

Mg.ed., lektors Jānis Pāvulēns

VĀKA AUTORE / TEHNISKAIS REDAKTORS

Dr.paed., asoc. profesore Natalja Vronska

ISBN 978-9984-48-414-3 (tiešsaistē)

© Latvijas Biozinātņu un tehnoloģiju universitāte, Tehniskā fakultāte, Izglītības un mājsaimniecības institūts

© Autori

SATURS

PEDAGOGIJAS SEKCIJA	5
Jauniešu personības veidošanas veicināšana mācību priekšmetos jaunsardzē un valsts aizsardzības mācībā	
Ojārs Ābols	6
Pieaugušo tālākizglītība kulinārijā	
Diāna Daukste	12
Pamatskolas skolēnu svešvalodas A2 un B1 līmeņa prasmju veicināšana ar digitālajām tehnoloģijām	
Dace Dubkēviča	18
Pieaugušo pedagoga pašrefleksija pedagoģiskās darbības pilnveidei	
Iluta Krūmiņa	24
Tekstpratības metodika hermeneitiskajā pieejā ar mnemotehnikas paņēmieniem SOLO taksonomijā	
Baiba Ķeire	31
Darba vidē balstīto mācību vadītāju (mentoru) pedagoģiskā kompetence	
Dina Mentele.....	37
Starppriekšmetu saiknes īstenošana mācību procesā	
Pavēls Rošiors	43
Starppriekšmetu saiknes aktualitāte mācību procesā	
Arnita Spure	48
Digitālo tehnoloģiju izmantošana matemātikas mācību procesa pilnveidošanai speciālajā izglītībā	
Liene Staško.....	53
Valsts aizsardzības mācības pasniedzēju nepieciešamās zināšanas un prasmes Valsts aizsardzības mācības pasniegšanai	
Gunārs Strazdiņš	59
Skolēnu intereses veicināšana fizikas nodarbībās	
Mihails Ševčenko.....	65
Izaicinājumi pieaugušajiem tiešsaistes tālmācībā	
Vivita Šmite	72
KARJERAS KONSULTANTU SEKCIJA	79
Karjeras attīstības atbalsta konceptuālā modeļa izvērtējums sociālajam uzņēmumam Latgales reģionā	
Svetlana Briekmane	80
Digitālo prasmju attīstība kā karjeras vadības veicināšanas faktors sievietēm bezdarbniecēm	
Iveta Bružāne	86
Atbalsta modelis 1.-3. klašu skolēnu izpratnes veidošanā par karjeru logopēdijas nodarbībās	
Kristīna Eižvertina	92

Karjeras vadība un attīstība ilgstošajiem bezdarbniekiem Covid -19 pandēmijas laikā	
Ramona Juhņeviča	99
Darba ēnošana kā profesionālās izglītības papildinājums karjeras vadības skatījumā	
Aija Kalēja	106
Pamatskolēnu karjeras attīstības vajadzības un pašizpētes prasmes	
Diāna Karpušenko	112
Karjeras attīstības atbalsts jauniešu pašizaugsmei	
Ligita Millere	118
Interesu izglītības ietekme uz pusaudžu profesionālo interešu attīstību	
Lelde Nakurte-Ruņģevica	123
Z paaudze un tās komunikācijas īpatnības	
Anna Nikolajeva	129
Brīvprātīgais darbs jauniešu karjeras izvēles motivācijā	
Viktorija Pavļiva	134
Karjeras atbalsta modelis darbam informācijas un tehnoloģiju nozarē	
Evita Pīlēģe	140
Karjeras vadības prasmju veicināšana pamatskolā	
Sandra Slišāne	146
Karjeras attīstības atbalsts ģimnāzijā	
Jeļena Strumpe	151
Atbalsts vecākiem pusaudžu karjeras veidošanā	
Tatjana Stumbre	157
Portfolio loma izglītojamo karjeras plānošanā darba vidē balstītās mācībās	
Sanita Šerpa	163
Jauniešu ar garīgās attīstības traucējumiem dzīves prasmes	
Diāna Šidlovska	170
Multisensorās pieejas īstenošana karjeras izglītībā 5. klašu skolēniem	
Jolanta Šmite	176
Karjeras atbalsts pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem pašefektivitātes veicināšanai	
Agija Vanaga	184
Karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīme konsultēšanas procesā	
Ģirts Veigners	189

PEDAGOGIJAS

SEKCIJA

**JAUNIEŠU PERSONĪBAS VEIDOŠANAS VEICINĀŠANA MĀCĪBU PRIEKŠMETOS
JAUNSARDZĒ UN VALSTS AIZSARDZĪBAS MĀCĪBĀ
PROMOTION OF PERSONALITY BUILDING OF YOUNG PEOPLE IN EDUCATIONAL
SUBJECTS IN JAUNSARDZE AND STATE DEFENSE TRAINING**

Ojārs Ābols

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrants

Natalja Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: The National Guard is the largest movement of young people and children in Latvia, financed from the state budget. The New Guards activities are based on an interest education programme approved by the Minister of Defense, which provides opportunities to spend leisure time in a useful way and to develop abilities and talents. The purpose of the study: to find out whether young security guards learn practical and theoretical learning material better and faster when learning and working in mixed age groups. Camps and treks are organized in mixed age groups. Young guards learn the basics of leadership and team building. Practical skills are reinforced through group exercises and activities. 41 respondents took part in the study: youth guards, instructors and experts. The opinion of both youth guards ($p\text{-value} = 0.000 < 0.05$), instructors ($p\text{-value} = 0.003 < 0.05$) and experts ($p\text{-value} = 0.248 > 0.05$) about learning in mixed age groups is similar, or learning is better in mixed age groups.

Atslēgas vārdi: jauniešu personības veidošanas, jaunsardze, valsts aizsardzība

Ievads

2010. gadā valsts aizsardzības sistēmas reorganizācijas rezultātā notika vairāku aizsardzības resora iestāžu apvienošanās un izveidojās Rekrutēšanas un jaunsardzes centrs, kas darbojās saskaņā ar Ministru kabineta 22.12.2009. pieņemtajiem noteikumiem nr. 754 "Rekrutēšanas un jaunsardzes centra nolikums". Šajā centrā viena no apakšstrukturām bija kustību koordinējošais Jaunsardzes centrs (Jaunsardzes centra nolikums, 2010).

Jaunsardze ir Latvijā lielākā bērnu un jauniešu kustība, kas tiek finansēta no valsts budžeta līdzekļiem. Būtisku atbalstu Jaunsardzei sniedz arī pašvaldības, piemēram, nodrošinot nodarbībām nepieciešamās telpas. Jaunsargu nodarbību pamatā ir aizsardzības ministra apstiprināta interešu izglītības paraugprogramma, kas sniedz iespējas lietderīgi pavadīt brīvo laiku un no mācībām brīvajā laikā attīstīt spējas un talantus, kas noderīgi turpmākajā dzīvē un nodrošina ievirzi tālākās karjeras izvēlē. Jaunsardzes īstenotā interešu izglītības programma veic nozīmīgu ieguldījumu skolēnu patriotisma audzināšanā. Bērnu un jauniešu patriotisma audzināšana un atbalsts pilsoniskajai līdzdalībai notiek ne tikai Jaunsardzē, bet visā izglītības procesā izglītības iestādē: mācību stundās, klases audzināšanas stundās, ārpusstundu aktivitātēs, interešu izglītībā, projektos, ikdienas dzīves situācijās (Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas ..., 2016).

Darba autors uzskata, ka tagad, kad mūsu valstī obligāto militāro dienestu nomainījis profesionālais dienests, sabiedrības uzskati par mūsu bruņotajiem spēkiem ir ievērojami mainījušies. Patriotiskā audzināšana un vīrišķīgu tradīciju iedibināšana ir vīriešu pienākums. Tādēļ Aizsardzības ministrija par vienu no saviem uzdevumiem uzskata jauniešu patriotisko audzināšanu un pilsoniskās apziņas veidošanu. Tas notiek saskaņā ar 1999. gada 2. februārī Ministru kabineta akceptēto koncepciju "Jaunatnes izglītība valsts aizsardzības jomā". Aizsardzības ministrija uzskata, ka arī mūsdienu jaunieši vēlas gādāt par valsts drošību un mūsu pienākums ir dot viņiem šo iespēju.

Darba autors uzsver, ka lauka nometnes, pārgājieni, ekskursijas notiek jauktās vecuma grupās. Jaunsargi apgūst vadības un komandas saliedēšanas pamatus – grupas attīstības posmus, pienākumu sadali, rezultātu analīzi. Praktiskās iemaņas nostiprinās, piedaloties grupas vingrinājumos un pasākumos (pāra vecākais – uzņemoties atbildību par vēl vienu jaunsargu).

Ikviens mācību process saistīts ar saskarsmi, kurā izpaužas gan cilvēka saskarsmes prasmes, gan personības īpašības, gan profesionālā kompetence. Tāpēc ir svarīgi padziļināt zināšanas par saskarsmē notiekošajiem procesiem un vispārīgām likumsakarībām, personības īpašībām, kas ietekmē cilvēku

savstarpējās attiecības, nosaka saskarsmes un mācību vidi. Mācību procesā svarīgi veidot labvēlīgu vidi, tāpēc nozīmīgas ir zināšanas par to, kas veido labvēlīgu vai nelabvēlīgu saskarsmes vidi.

Katrs dzīves posms uzstāda cilvēkam attīstības uzdevumus, kuru izpildei nepieciešamas jaunas prasmes un citāda attieksme. Agrās jaunības periodā ir divi šādi uzdevumi:

- autonomijas un neatkarības no vecākiem iegūšana;
- identitātes veidošana, vienota Es, kas harmoniski saskaņo personības dažādos elementus, radīšana.

Pusaudža vecumā izpaužas cilvēka identitāte vai tās meklējumi, sociālās lomas meklējumi un tās atrašana vai neatrašana. Veidojas Es tēls, kas no vienas puses ietver priekšstatus par savu ķermeni, savām psihiskajām un morālajām īpašībām u.t.t., bet no otras puses - sevis salīdzinājumu ar citiem. Ē. Eriksons apgalvoja, ka Es tēls ir dzīves pieredzes samierināšanās rezultāts, tiltiņš, kas saista cilvēka pagātņi un nākotni. Es spēks ir cilvēcisko pamatvērtību – cerības, uzticības, mīlestības, gudrības u.c. – pakāpeniskas apgūšanas produkts. Turklāt Es var maskēties, slēpjot pretrunas starp iekšējo pieredzi un ārējām prasībām (Eriksons, 1998).

G. Svence atzīst, ka jauniešu attīstības periodā arvien lielākas individualizācijas ietekmē izpaužas, formējas noteikti tipi, formējas raksturs, bet vispārinot var izdalīt 2 tipus:

- tie, kuri attīstās bez īpašām, ārēji novērojamām krīzēm, t.i., vienmērīgāk;
- tie, kuru attīstībā ir „vētras un dziņas”, konflikti ar apkārtējiem, krīzes (Svence, 1999).

Skola ir otrā galvenā institūcija, kur pilnveidojas pusaudža sociālā pieredze. Sociālo prasmju apguve ietekmē katra indivīda socializācijas kvalitāti. Ir šādi socializācijas mērķi izglītībā:

- socializācija ieaudzina pamatu individualitātes disciplīnai;
- socializācija ieaudzina mērķtiecību;
- socializācija māca sociālās lomas un palīdz attieksmju pārkārtošanā;
- socializācija māca paņēmienus un nepieciešamās tehnoloģijas dotās sabiedrības uzturēšanai (Andersone, 2007).

Darba autors atzīst, ka personības veidošanās un šī procesa veicināšana ir ļoti svarīgs jaunieša attīstības posms. Tas ir sarežģīts un komplicēts, un ļoti ietekmējams no daudziem aspektiem. Tāpēc būtiski svarīgi jauniešiem piedāvāt Jaunsardzes un valsts aizsardzības mācības, kur viņiem ir iespēja apgūt visas iespējamās prasmes un kompetences. Tās savukārt ir nozīmīgas personības veidošanā.

Pētījuma mērķis: noskaidrot, vai jaunsargi praktisko un teorētisko mācību vielu apgūst labāk un ātrāk, mācoties un darbojoties jauktās vecuma grupās.

Materiāli un metodes

Aptauja ir sākotnējās informācijas ievākšanas metode, kas paredz uzdot pētāmajai kopai mutiskus vai rakstiskus jautājumus, kuri satur pētījuma problēmu empīriskā līmenī, kā arī iegūto atbilžu statistisko apstrādi. Mūsdienās aptaujas metode tiek pielietota to jautājumu izpētē, kur informācijas nesējs ir cilvēks (Kristapsone, 2008). Aptauja tiek izmantota, lai ievāktu informāciju no cilvēkiem, lai aprakstītu, salīdzinātu, izskaidrotu to zināšanas, sajūtas, vērtības un uzvedību (Fink & Kosecoff, 1998). Aptauja ir kvantitatīva pētījuma metode, ko pētniecībā izmanto datu iegūšanai un kura sniedz iespēju anonīmi aptaujāt lielu skaitu respondentu (Geske & Grīnfelds, 2006).

Rakstiska respondentu un ekspertu aptauja. Aptauja ir dokuments, kurā ietverti standartizēti jautājumi un kuru respondenti var paši aizpildīt. Tā ir izvēlēta, jo tiek patērēts maz laika datu ieguves procesa īstenošanai plašam cilvēku lokam. Rakstisko aptauju (anketu) materiāli ir viegli apstrādājami un skaitliski analizējami (Albrehta, 1998).

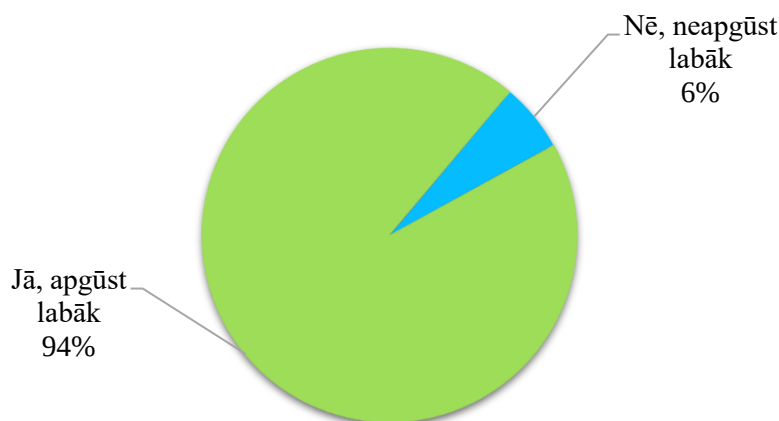
Ar ekspertvērtēšanas metodi var izpētīt pētāmā objekta kvalitāti un izvērtēt kvalitatīva rakstura aspektus, kas nosaka pētāmā objekta atbilstību izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem (Geske & Grīnfelds, 2006).

Aptaujas bija anonīmas un brīvprātīgas: 1) jaunsargu aptaujā, lai noskaidrotu jaunsargu viedokli par mācību kvalitāti jauktās vecuma grupās, piedalījās 17 jaunsargi, 2) instruktoru aptaujā, lai izzinātu

instruktoru vērtējumu par darba kvalitāti jauktās vecuma jaunsargu grupās, piedalījās 19 instruktori un 3) ekspertvērtējumā piedalījās 5 eksperti; tātad kopumā pētījumā piedalījās 41 respondents.

Rezultāti un diskusija

Analizējot jaunsargu aptaujas jautājumu - vai jaunsargi zināšanas un prasmes apgūst labāk darbojoties jauktās vecuma grupās, pētījuma autors secināja, ka 16 (94%) respondenti uzskata, ka *Jā* un 1 (6%) respondents atbildēja *Nē* (skatīt 1.att.).



1. att. Jaunsargu viedoklis par mācību vielas apguvi jauktās vecuma grupās

Darba autors izmantoja χ^2 kritērija testa analīzi, lai pārbaudītu, vai pastāv būtiskās atšķirības starp respondentu atbilžu skaitu (Paura & Arhipova, 2002).

Tika izvirzītas hipotēzes:

H_0 - respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras.

H_1 - respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

χ^2 kritērija testa analīzes rezultātus var redzēt 1. un 2. tabulā.

1. tabula

χ^2 kritērija frekvences par mācībām jauktās vecuma grupās (jaunsargi)

Atbilžu varianti	Novērotais atbilžu biežums	Teorētiskais atbilžu biežums	Starpība starp novēroto un teorētisko biežumu
Jā, apgūst labāk	16	8.5	7.5
Nē, neapgūst labāk	1	8.5	-7.5
Kopā:	17		

Pēc 2. tabulas rezultātiem, var secināt, ka atbilde *Jā* ir dominējošā atbilde (7.5).

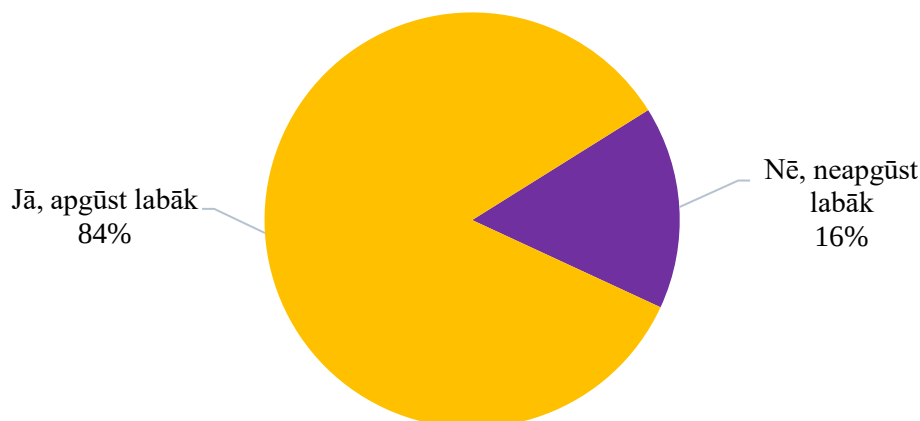
2. tabula

χ^2 kritērija rezultāti par mācībām jauktās vecuma grupās (jaunsargi)

Rādītāji	Dati
χ^2 faktiskā vērtība	13.235
brīvības pakāpju skaits	1
p-vērtība	0.000

Ar varbūtību 95% tika secināts, ka p-vērtība = 0.000 < 0.05, tātad var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka respondentu (jaunsargu) atbilžu skaits savstarpēji būtiski atšķiras.

Analizējot instruktoru aptaujas jautājumu - vai jaunsargi zināšanas un prasmes apgūst labāk darbojoties jauktās vecuma grupās, ir secināts, ka 16 (84%) instruktori uzskata, ka *Jā* un 3 (16%) instruktori atbildēja *Nē* (skatīt 2. att.).



2. att. Instruktoru viedoklis par mācību vielas apguvi jauktās vecuma grupās

Pētījuma autors izmantoja χ^2 kritērija testa analīzi, lai pārbaudītu, vai pastāv būtiskās atšķirības starp respondentu atbilžu skaitu.

Tika izvirzītas hipotēzes:

H_0 - respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras.

H_1 - respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

χ^2 kritērija testa analīzes rezultātus var redzēt 3. un 4. tabulā.

3. tabula

χ^2 kritērija frekvences par jaunsargu apmācību jauktās vecuma grupās (instruktori)

Atbilžu varianti	Novērotais atbilžu biežums	Teorētiskais atbilžu biežums	Starpība starp novēroto un teorētisko biežumu
Jā, apgūst labāk	16	9.5	6.5
Nē, neapgūst labāk	3	9.5	-6.5
Kopā:	19		

Pēc 3. tabulas rezultātiem, var secināt, ka atbilde *Jā* ir dominējošā atbilde (7.5).

4. tabula

χ^2 kritērija rezultāti par mācībām jauktās vecuma grupās (instruktori)

Rādītāji	Dati
χ^2 faktiskā vērtība	8.895
brīvības pakāpju skaits	1
p-vērtība	0.003

Aprēķinu rezultātā konstatēts, ka p -vērtība = 0.003 < 0.05. Ar 95% varbūtību var secināt, ka var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, ka respondentu (instruktoru) atbilžu skaits būtiski atšķiras.

Ekspertvērtējumam tika izvēlēti 5 eksperti ar kopējo darba stāžu jaunsardzē 11 - 22 gadi un militāro darba stāžu 14 līdz 31 gads, kas strādā ar jauktajām jauniešu vecuma grupām.

Eksperti novērtēja izstrādātos priekšlikumus (1 – 3 punktu skalā) pēc profesionāliem kritērijiem, kas balstīti uz pieredzi:

- **K1** - labāk un ātrāk apgūst jauno mācību vielu;
- **K2** - mācās no zinošākiem;

- **K3** - ņem piemēru no zinošākiem, cenšas atdarināt, kopēt;
- **K4** - mācās uzdevumus pildīt pareizi kopā ar vecākiem audzēkņiem, saņemot skaidrojumus un atbalstu;
- **K5** - drošāk un pārliecinošāk mācās un izpilda sarežģītākas manipulācijas, jo jūt vecāko biedru atbalstu, palīdzību un skaidrojumu;
- **K6** - veselīga sacensība izaugsmē zināšanās un prasmēs.

Lai varētu analizēt ekspertu vērtējumus un salīdzināt tos savā starpā, izveidota vērtējumu skala:

- 1 - nepiekrītu
- 2 - daļēji piekrītu
- 3 - piekrītu

Ekspertu vērtējuma rezultātu apkopojums tiek atspoguļots 5. tabulā.

5. tabula

Ekspertvērtējuma rezultāti

Eksperti						Centrālās tendences un izkliedes rādītāji					
Kritēriji	A	B	C	D	E	M_e	M_o	X_{min}	X_{max}	A	Σ
K1	2	2	1	3	3	2	3	1	3	2	11
K2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	15
K3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	1	14
K4	2	3	3	2	3	3	3	2	3	1	13
K5	3	2	3	3	3	3	3	2	3	1	14
K6	2	3	1	2	3	2	2, 3	1	3	2	11
M_e	2.5	3	2.5	3	3	M_e – mediāna, sakārtota empīriskā sadalījuma vidējā mainīgā vērtība M_o – moda, visbiežāk sastopamā vērtība X_{min} – mainīgā mazākā vērtība X_{max} – mainīgā lielākā vērtība A – amplitūda, mainīgā vislielākās un vismazākās vērtības starpība Σ - summa					
M_o	3	3	3	3	3						
X_{min}	2	2	1	2	3						
X_{max}	3	3	3	3	3						
A	1	1	2	1	0						
Σ	15	16	13	16	18						

Ekspertu vērtējumu statistiski nozīmīgas vienprātības noteikšanai tika izmantots Frīdmana tests.

Tika izvirzītas divas hipotēzes:

H_0 : starp ekspertu novērtējumiem nav statistiski nozīmīgas atšķirības.

H_1 : starp ekspertu novērtējumiem ir statistiski nozīmīga atšķirība.

Datu analīzi var redzēt 6. tabulā.

6. tabula

Frīdmana testa rezultāti par ekspertvērtējumu

	Atbildes
Skaits	6
χ^2 faktiskā vērtība	5.408
brīvības pakāpju skaits	4
p-vērtība	0.248

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.248 > 0.05$, tad ar varbūtību 95% nevar noraidīt nulles hipotēzi, tas nozīmē, ka starp ekspertu vērtējumiem nav statistiski nozīmīgas atšķirības, jeb starp ekspertu vērtējumiem pastāv vienprātība.

Secinājumi

1. Jaunsardzes mācību programma ir izveidota visaptveroša un kvalitatīva, taču ir nianse, kas tieši nav iekļautas mācību programmā. Programma nosaka strikti noteiktu līmeņu mācību specifiku. Instruktoram ir ierobežots šā darba veikšanā, jo ir būtiski ietekmējoši faktori, kas dažkārt neļauj savlaicīgi izpildīt dažādus uzdevumus: jaunsargiem ir atšķirīgas uztveres spējas; interešu izglītības mācības neparedz, ka jaunsargiem regulāri jāapmeklē nodarbības, tai pašā laikā programmas uzstādījums liek instruktoram vadīt nodarbības pēc sastādītā grafika, ko nosaka Jaunsardzes mācību programma. Instruktoram tas rada papildus apgrūtinājumus mācību procesā.
2. Šī izveidotā kvalitatīvā jaunsargu mācību programma strādātu, un jaunsargi apgūtu dzīvei svarīgas zināšanas un prasmes attiecīgos mācību līmeņos, kā paredzēts programmā.
3. Gan jaunsargu viedoklis ($p\text{-vērtība} = 0.000 < 0.05$), gan instruktoru viedoklis ($p\text{-vērtība} = 0.003 < 0.05$) par mācību vielas apguvi jauktās vecuma grupās ir līdzīgs jeb mācību vielas apguve labāk notiek jauktās vecuma grupās.
4. Pēc Frīdmana testa rezultātiem $p\text{-vērtība} = 0.248 > 0.05$, tas nozīmē, ka ar varbūtību 95% nevar noraidīt nulles hipotēzi, ka starp ekspertu vērtējumiem nav statistiski nozīmīgas atšķirības jeb starp ekspertu vērtējumiem pastāv vienprātība.

Bibliogrāfija

1. Albrehta, D. (1998). *Pētīšanas metodes pedagoģijā*. Rīga: LU.
2. Andersone, R. (2007). Izglītības un mācību priekšmetu programmas. Rīga: RaKa.
3. Eriksons, E. (1998). *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava.
4. Fink, A., & Kosecoff, J. (1998). *How to conduct surveys: a step by step guide*. California: Sage publication.
5. Geske, A., & Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
6. Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība. (2016). *Ministru kabineta noteikumi Nr. 480*.
7. Jaunsardzes centra nolikums. (2010). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/202378-rekrutesanas-un-jaunsardzes-centra-nolikums>
8. Kristapsone, S. (2008). *Zinātniskā pētniecība studiju procesā*. Rīga: SIA "Biznesa augstskola Turība".
9. Paura, L., & Arhipova, I. (2002). *Neparametriskās metodes. SPSS datorprogramma*. Jelgava: LKC.
10. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC

PIEAUGUŠO TĀLĀKIZGLĪTĪBA KULINĀRIJĀ ADULT FURTHER EDUCATION IN COOKERY

Diāna Daukšte

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Natalija Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Today, it is normal for consumers to buy ready-to-cook meals and ingredients, thus eliminating the need to cook. Poor cooking skills can be a barrier to healthy eating, a contributor to overweight. The purpose of the research-to find out opinions about professional development in cooking and to conduct a pedagogical experimental – a cooking master class in cooking. 150 respondents took part in the survey, which was published online. Respondents would like to attend cooking masterclasses if available in Jelgava ($p\text{-value} = 0.000 < 0.05$). 124 or 83% of respondents said that the opportunity to attend a masterclass would be professional development for their own pleasure. 12 participants took part in the professional development or pedagogical experiment - the masterclass "Wind cakes". After the masterclass, 5 or 25% of the participants rated their skills with 5 points, while before the masterclass no participants rated their skills with 5 points.

Atslēgas vārdi: neformālā izglītība, tālākizglītība, ēdināšanas joma.

Ievads

Iedzīvotāju skaits turpina samazināties pēdējā desmitgadē par vidēji 1% gadā, it īpaši darbspējīgā vecumā, kas skaidrojams ar emigrāciju uz citām ES valstīm, gan zemu dzimstības līmeni. Šī tendence rada spiedienu uz izaugsmes potenciālu, darba tirgu, kā arī spēju finansēt un uzturēt publisko infrastruktūru un pakalpojumus. Ienākumu nevienlīdzība nav būtiski mainījies un tā saglabājas kā viena no augstākajām ES. Nabadzības riskam īpaši pakļauti iedzīvotāji virs 65 gadu vecumam, personas ar invaliditāti, ģimenes, kur bērnu/ bērnus audzina viens no vecākiem, bezdarbnieki, kā arī iedzīvotāji ar zemu izglītības līmeni (ES fondi 2021-2027, 2023).

Nepārtrauktās izglītošanās vadlīnijas mudina bagātināt cilvēka personību tā, lai viņš būtu uzņēmīgs, atvērts nepārtrauktai sevis attīstībai, lai atrastu savu vietu mainīgajā pasaulē un kontrolētu savas dzīves kvalitāti. Lai indivīds izdzīvotu un adaptētos laikmeta prasībām, nepieciešams pašrealizēties ne tikai darba tirgū, bet arī personīgajā dzīvē (Boldiševica, 2018).

Respektējot esošos priekšstatus, pieaugušie mēdz noliegt savas jaunās izglītības vajadzības. Šīs problēmas risināšanai ir nepieciešams izglītības piedāvājums, kas veicina psiholoģiskās inerces pārvarēšanu un radošās iztēles attīstīšanu (Muraškovska, 2005).

Mūsdienu sabiedrībā ir ierasts, ka patērētāji iegādājas gatavus ēdienus un maltīšu sastāvdaļas, tādējādi novēršot nepieciešamību gatavot. Ēdienu gatavošanai ir pievērsta liela uzmanība, jo īpaši cilvēka saiknei starp pārtikas izcelsmi un patēriņu. Pārtikas izvēle un ēšanas paradumi ietekmē veselību. Pieaugušo prasmes pagatavot maltīti samazinās, kas rada bažas par prasmju deficītu (Tull, 2018).

Apskatot profesionālās izglītības likumu, profesionālā pilnveide tiek raksturota kā profesionālās izglītības īpašs veids, kas dod iespēju pilnveidot profesionālo kompetenci kvalifikācijai, kas iekļauta nozares kvalifikāciju struktūrā. Prasības to profesionālo kvalifikāciju pilnveidei, kuras nav iekļautas nozaru kvalifikāciju struktūrās, nosaka normatīvajos aktos (Profesionālās izglītības likums, 1999).

Tālākizglītība (meistarklase) kulinārijā ir segments, kas parasti ilgst 2-5 stundas. Informācija tiek pasniegta sarunu valodas līmenī, tāpēc tā ir interesanta un viegli uztverama (Carlton, 2023).

Meistarklases izveide var šķist laikietilpīga, taču ieguve ir vērtīga, tā ir iespēja dalībniekiem dalīties ar savām zināšanām, izteikt viedokli un iegūt tūlītēju atgriezenisko saiti un pilnveidot savas prasmes. Šis mācību veida mērķis ir veidot efektīvu un mērķtiecīgu vidi, kas ļauj izglītojamajiem tikt sadzirdētiem. Neviena cits izglītības veids nerada tādu mērķtiecīgu mācīšanos (Rauna, 2023).

Sliktas gatavošanas prasmes var būt šķērslis veselīgam uzturam, liekā svara un aptaukošanās veicinātājs, jo īpaši grupās ar zemiem ienākumiem. Cilvēkiem, kuriem trūkst gatavošanas prasmes, var

paļauties uz iepriekš sagatavotiem ēdieniem. Tāpat viegla piekļuve lētiem pusfabrikātiem un iepriekš sagatavotiem ēdieniem var samazināt motivāciju attīstīt gatavošanas prasmes (Adams, 2015).

Izmaiņas sabiedrībā un pārtikas kultūrā ir izraisījuši neatkarīgi pārtikas ražotāji un mazumtirgotāji, kas nonākuši milzīgā un spēcīgā kontrolē, atstājot patērētājiem ierobežotas izvēles iespējas, kur un no kurienes iegādāties pārtiku. Šīs izmaiņas ir arī atstājušas iespaidu uz sabiedrību pārtikas gatavošanu un patēriņu mājās (Tull, 2018) (skatīt 1. att.).



1. att. **Virzītāji un šķēšļi, kulinārijas prasmju attīstīšanai** (Tull, 2018)

Izglītības likumā pieaugušo neformālajai izglītībai izvirzīts nosacījums – atbilstība valsts un darba devēju, kā arī personības izaugsmes interesēm, kas būtībā ir kvalitatīvas pieaugušo neformālās izglītības pamats. Valsts interesēs ir izglītota, motivēta un pilsoniska sabiedrība, kas nodrošina demokrātiskas valsts attīstību. Kvalitatīva, sabiedrības un darba tirgus vajadzībām atbilstoša pieaugušo izglītība nodrošina pieaugušajiem zināšanas, prasmes un mūsdienīgas kompetences, kas nepieciešamas, lai pieaugušais gūtu iecerētos panākumus (Vadlīnijas pieaugušo neformālās..., 2017).

Pētījuma mērķis: izzināt viedokļus par tālākizglītību kulinārijā un veikt pedagoģisko eksperimentu – meistarklasi kulinārijā.

Materiāli un metodes

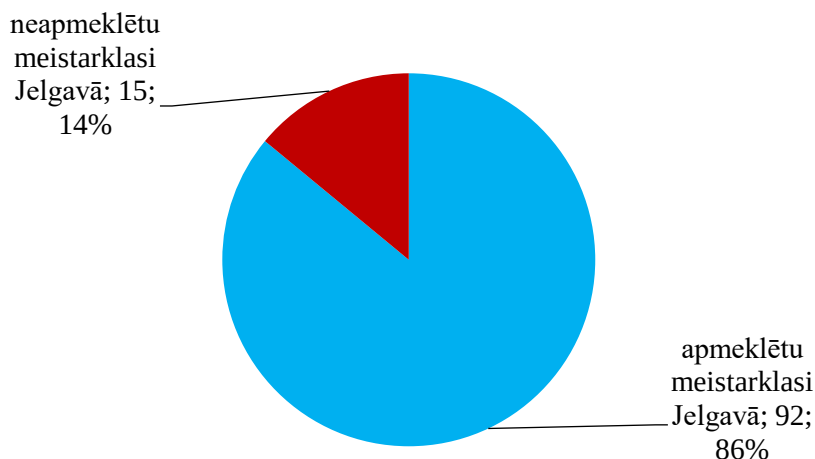
Aptauja – pētīšanas metode, kas satur respondentiem uzdotos jautājumus; tā ir sistemātiska datu (faktu, viedokļu) vākšana no daudziem cilvēkiem, lai tos vēlāk analizētu (Mārtinsone, Piere, Kamerāde..., 2011).

Pētījumā tika izmantota aptauja, tā tika publicēta tīmekļa vietnē, piedalījās 150 respondenti.

Profesionālajā pilnveidē jeb pedagoģiskajā eksperimentā – meistarklasē „Vēja kūkas” piedalījās 12 dalībnieces, kuras tika sadalītas divās grupās. Vienā grupā piedalījās 5 dalībnieces, bet otrajā grupā 7 dalībnieces, bija iespējams gatavot, un tad pēc meistarklases ņemt sev līdzi. Visām 12 dalībniecēm tika dotas aptaujas pirms un pēc meistarklases.

Rezultāti un diskusija

Respondentiem-jelgavniekiem tika jautāts, vai viņi apmeklētu meistarklasi Jelgavā, ja būtu tāda iespēja, tika iesniegtas 107 atbildes, no kurām 92 jeb 86% respondenti atbildēja apstiprinoši, ka apmeklētu, bet 15 jeb 14% respondenti atbildēja noraidoši (skatīt 2. att.).



2. att. Meistarklases kulinārijā apmeklētība Jelgavā

Izmantojot χ^2 kvadrāta testa pārbaudi (Paura & Arhipova, 2002), darba autorei bija būtiski noskaidrot par meistarklases apmeklēšanu Jelgavā, ja tāda būtu piedāvāta.

Datu analīzei tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras;

H_1 : respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

Datu analīzi par respondentu atbildēm uz jautājumu – “Vai vēlētos apmeklēt meistarklases kulinārijā, ja tādas būtu pieejamas Jelgavā?” var redzēt 1. un 2. tabulā.

1. tabula

 χ^2 kritērija frekvences par meistarklases apmeklēšanu Jelgavā

	Dotās frekvences	Teorētiskās frekvences	Starpība starp frekvencēm
apmeklētu meistarklasi, ja būtu pieejama	92	53.5	38.5
neapmeklētu meistarklasi, ja būtu pieejama	15	53.5	-38.5
Kopā:	107		

Pēc 1. tabulas rezultātiem, var secināt, ka atbilde “apmeklētu meistarklasi Jelgavā” ir dominējošā atbilde (38.5).

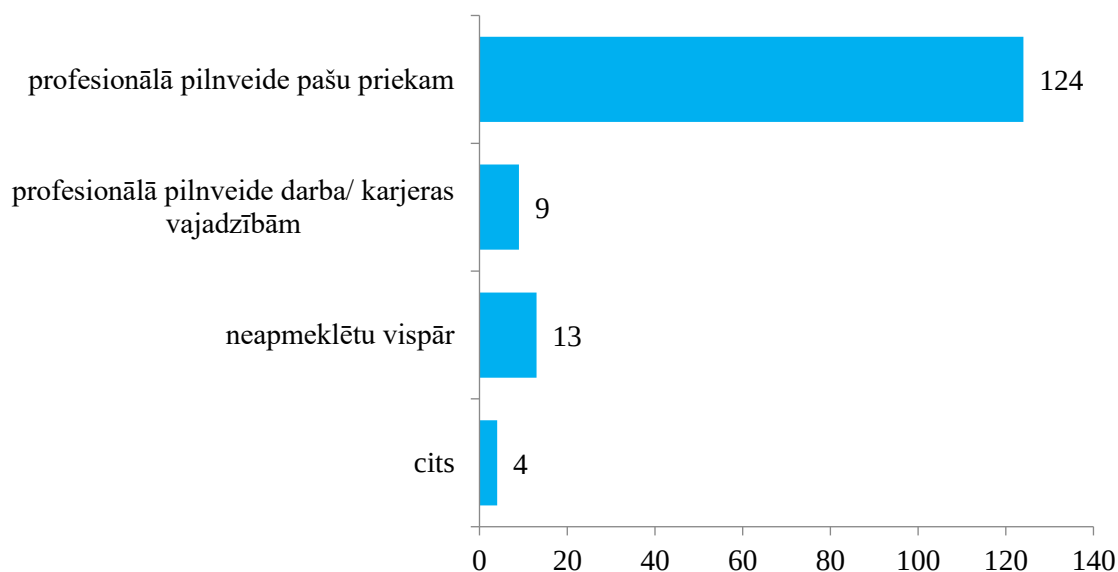
2. tabula

 χ^2 kritērija rezultāti par meistarklases apmeklēšanu Jelgavā

	Atbildes
χ^2 faktiskā vērtība	55.411
brīvības pakāpju skaits	1
p – vērtība	0.000

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.000 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, ka respondentu atbilžu skaits savstarpēji būtiski atšķiras. Tas nozīmē, ka respondenti vēlētos apmeklēt meistarklases kulinārijā, ja tādas būtu pieejamas Jelgavā.

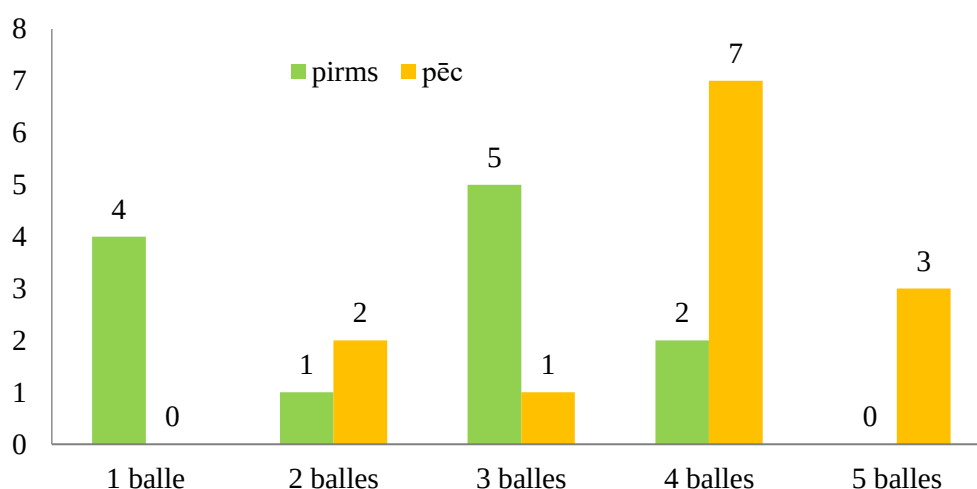
Respondentiem tika jautāts, ja būtu iespēja apmeklēt meistarklasi kulinārijā, kāda būtu viņu motivācija to darīt. 124 jeb 83% respondenti norādīja, ka viņu motivācija piedalīties būtu profesionālā pilnveide pašu priekam, 9 jeb 6% respondenti norādīja, ka viņu motivācija apmeklējot meistarklasi kulinārijā būtu profesionālā pilnveidi darba/ karjeras vajadzībām, savukārt 13 jeb 8% neapmeklētu vispār meistarklasi kulinārijā, savukārt 4 jeb 3% norādīja, kā atbildi „cits” (skatīt 3. att.).



3. att. Respondentu motivācija apmeklēt meistarklasi kulinārijā

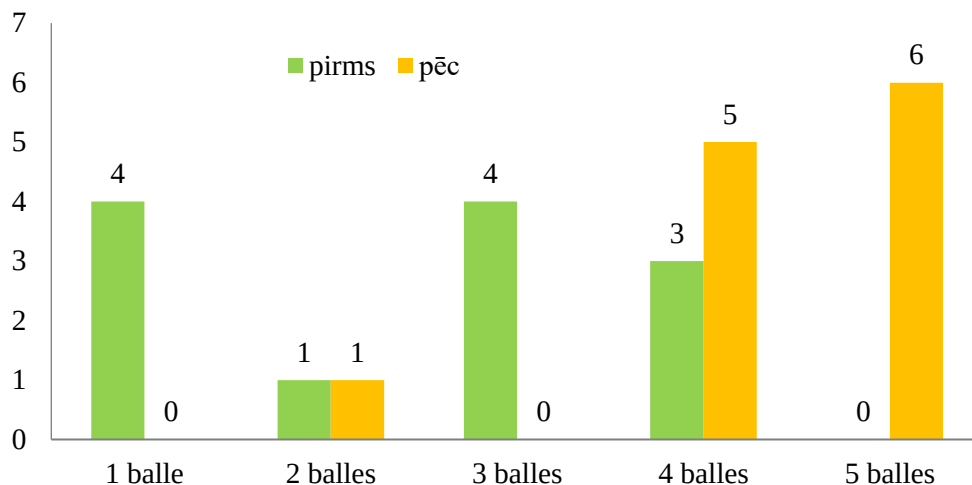
Pedagoģiskajā eksperimentā – meistarklasē „Vēja kūkas” piedalījās 12 dalībnieces, kuras tika sadalītas divās grupās: pirmajā grupā bija 5 dalībnieces un otrajā grupā bija 7 dalībnieces. Visas dalībnieces norādīja, ka meistarklases ir nepieciešamas, savukārt atbildot uz jautājumu vai ir iepriekš apmeklējušas meistarklasi – 4 jeb 33.33% dalībnieces norādīja, ka nav apmeklējušas meistarklasi kulinārijā, bet 8 jeb 66.66% dalībnieces ir apmeklējušas meistarklasi kulinārijā.

Dalībniecēm tika jautāts – kā Jūs vērtējat savu prasmi pagatavot mīklu? – dalībnieces tika aicinātas savas prasmes novērtēt 5 ballu skalā. Pirms meistarklases 2 jeb 16.67% dalībnieces novērtēja savas prasmes ar 4 ballēm, 5 jeb 41.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 3 ballēm, 1 jeb 8.33% dalībniece savas prasmes novērtēja ar 2 ballēm, 4 jeb 33.33% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 1 balli, bet ar 5 ballēm savas prasmes novērtēja neviena dalībniece. Savukārt pēc meistarklases 5 jeb 25% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 5 ballēm, 7 jeb 58.33% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 4 ballēm, 1 jeb 8.33% dalībniece savas prasmes novērtēja ar 3 ballēm, 2 jeb 16.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 2 ballēm, bet ar 1 balli savas prasmes vairs nenovērtēja neviena dalībniece (skatīt 4. att.).



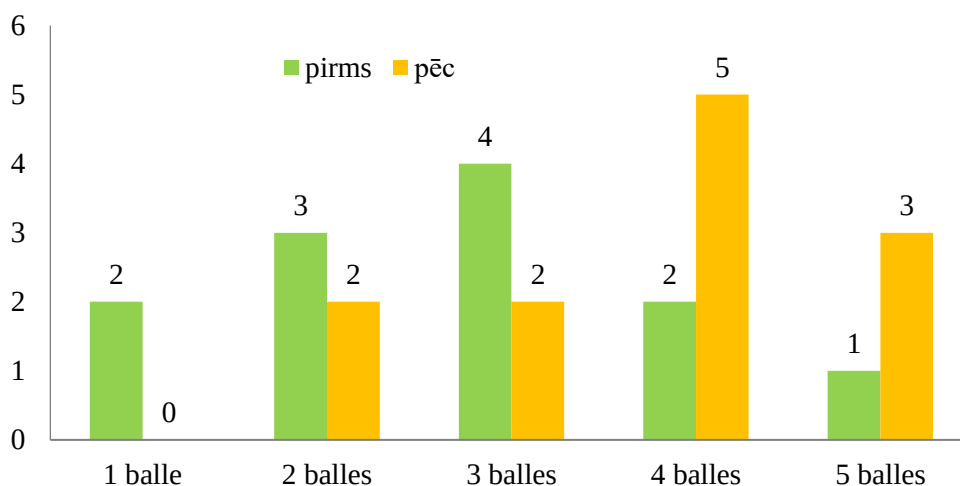
4. att. Pašvērtējums par prasmi pagatavot mīklu

Dalībniecēm tika jautāts – kā Jūs vērtējat savu prasmi gatavot pildījumus/ krēmus? Pirms meistarklases 3 jeb 25% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 4 ballēm, 4 jeb 33.33% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 3 ballēm, 1 jeb 8.33% dalībniece savas prasmes novērtēja ar 2 ballēm, 4 jeb 33.33% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 1 balli, bet ar 5 ballēm savas prasmes novērtēja neviena dalībniece. Savukārt pēc meistarklases 6 jeb 50% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 5 ballēm, kā arī 5 jeb 41.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 4 ballēm, 1 jeb 8.33% dalībniece savas prasmes novērtēja ar 2 ballēm, bet ar 1 balli savas prasmes vairs nenovērtēja neviena dalībniece (skatīt 5. att.).



5. att. Pašvērtējums par prasmi gatavot pildījumus/ krēmus

Dalībniecēm tika jautāts – kā Jūs vērtējat savu prasmi dekorēšanā, dalībnieces tika aicinātas savas prasmes novērtēt 5 ballu skalā. Pirms meistarklases 1 jeb 8.33% dalībniece savas prasmes novērtēja ar 5 ballēm, 2 jeb 16.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 4 ballēm, 4 jeb 33.33% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 3 ballēm, 3 jeb 25% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 2 ballēm un 2 jeb 16.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 1 balli. Savukārt pēc meistarklases 3 jeb 25% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 5 ballēm, 5 jeb 41.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 4 ballēm, 2 jeb 16.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 3 ballēm, 2 jeb 16.67% dalībnieces savas prasmes novērtēja ar 2 ballēm, bet ar 1 balli savas prasmes vairs nenovērtēja neviena dalībniece (skatīt 6. att.).



6. att. Pašvērtējums par prasmi dekorēšanā

Raksta autore atzīst, ka tālākizglītība (meistarklases) veido efektīvu un mērķtiecīgu vidi. Šis mācīšanās veids rada mērķtiecīgu mācīšanos, kā arī pilnveido profesionālo kompetenci.

Secinājumi

1. 92 jeb 86% respondenti vēlētos apmeklēt meistarklases kulinārijā, ja tādas būtu pieejamas Jelgavā (p -vērtība = $0.000 < 0.05$). 124 jeb 83% respondenti norādīja, ka viņu motivācija piedalīties meistarklasēs kulinārijā būtu profesionālā pilnveide pašu priekam.
2. Pedagoģiskā eksperimenta rezultāti norāda, ka pašvērtējums par prasmi pagatavot mīklu, pašvērtējums par prasmi gatavot pildījumus/ krēmus un pašvērtējums par prasmi dekorēšanā dalībniecēm uzlabojās, jo pēc meistarklases ar 1 balli savas prasmes vairs nenovērtēja neviena dalībniece.

Bibliogrāfija

1. Adams, J. (2015). Prevalence and sociodemographic correlates of cooking skills in UK adults: cross-sectional analysis of data from the UK National Diet and Nutrition Survey. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*.
2. Boldiševica, M. (2018). *Macību video izmantošana pieaugušo interešu izglītībā*. Ielādēts no https://llufb.llu.lv/LLUgramatas/Macibu_video_pieauguso_izglitiba.pdf.
3. Carlton T. (2023). *What is a masterclass and how can you create your own*. Retrieved from <https://bottlerocketmedia.net/what-is-a-masterclass-and-how-can-you-create-your-own/>.
4. *ES fondi 2021-2027*. (2023). Ielādēts no <https://www.esfondi.lv/planosana-1>.
5. Mārtinsons, K., Piere, A., Kamerāde, D., Kristapsone, S., Mihailovs, I., Sīlis, V., Lazda, R., Zakriževska, M., & Olsena, S. (2011). *Ievads pētniecībā. Stratēģijas, dizains, metodes*. Rīga: RaKa.
6. Muraškovska, I. (2005). Zināšanu sabiedrība un pieaugušo izglītības piedāvājums. L.U. fakultāte, *Pētījumi pieaugušo pedagoģijā* (lpp. 27-30). Rīga: LU akadēmiskais apgāds.
7. Paura, L., & Arhipova, I. (2002). *Neparametriskās metodes SPSS datorprogramma*. Jelgava: LLU.
8. *Profesionālās izglītības likums*. (1999). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/20244-profesionalas-izglitibas-likums>
9. Rauna, K. (2023). *How to create your successful masterclass in 5 steps*. Retrieved from <https://www.learnworlds.com/how-to-create-a-masterclass/>.
10. Tull, A. (2018). *Food and cooking skills education*. Routledge.
11. *Vadlīnijas pieaugušo neformālās izglītības kvalitātes nodrošināšanas politikas ieviešanai*. (2017). Ielādēts no http://muzizglitiba.gov.lv/sites/default/files/02032018_Vadlinijas_pieaug_izgl_kvalit_labots.pdf.

PAMATSKOLAS SKOLĒNU SVEŠVALODAS A2 UN B1 LĪMEŅA PRASMJU VEICINĀŠANA AR DIGITĀLAJĀM TEHNOLOĢIJĀM

PROMOTING A2 AND B1 FOREIGN LANGUAGE SKILLS OF ELEMENTARY SCHOOL PUPILS WITH DIGITAL TECHNOLOGIES

Dace Dubkēviča

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Natalija Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Information and communication technology (ICT) can form environment which provides individual approach to learning and is more suitable for the individual needs of everybody. To successfully integrate ICT into the learning process, teachers need to regularly develop their skills and knowledge in using ICT tools. The aim of the study is to promote the Russian language skills of elementary school students with digital technologies. 24 primary school teachers and 47 primary school pupils took part in the surveys. A seven-month pedagogical experiment (in September, again in December, then again in March) using digital technologies to see how pupils' knowledge has changed. The use of digital technologies in the classroom allows the use of different teaching methods ($p\text{-value} = 0.000 < 0.05$). The results of the study show that pupils' self-assessment of the use of teaching methods significantly by months ($p\text{-value} = 0.021 < 0.05$). Comparing the respondents' assessments in September and March, can be concluded that there is a significant difference between the assessments in Russian language lessons in September and March ($p\text{-value} = 0.006 < 0.05$). This means that the use of digital technologies in the teaching process has significantly changed or improved the A2 and B1 level foreign language skills of primary school pupils.

Atslēgas vārdi: svešvalodas A2 un B1 līmenis, prasmju veicināšana, digitālās tehnoloģijas.

Ievads

Mūsdienīgs mācību process nav iedomājams bez digitālā mācību satura izmantošanas. Pasaulē notiek arvien straujāka izglītības vides digitalizācija, un mācību procesā tiek izmantotas dažādas digitālās tehnoloģijas un digitālie rīki. Arī Latvijā mācību procesā arvien vairāk tiek izmantots digitālais saturs. ANO Bērnu tiesību komitejas 2021. gada 2. marta vispārējais komentārs Nr. 25 par bērnu tiesībām saistībā ar digitālo vidi noteic, ka dalībvalstīm, arī Latvijai, jānodrošina visiem skolēniem vienlīdzīga un efektīva piekļuve digitālajai videi. Komentārā arī ietverta prasība dalībvalstīm ieguldīt tehnoloģiju infrastruktūrā izglītības iestādēs un atbalstīt dažādu kvalitatīvu digitālo izglītības resursu izveidi un izplatīšanu. Tāpat izglītības programmās jāiekļauj zināšanas un prasmes, kas nepieciešamas, lai droši rīkotos ar plašu digitālo rīku un resursu klāstu, tostarp zināšanas un prasmes, kas saistītas ar saturu, tā radīšanu, sadarbību, līdzdalību, socializāciju un pilsonisko līdzdalību (Apvienoto Nāciju Organizācija, 2021).

IKT izmantošana sniedz iespēju no pedagoga virzītas pieejas pāriešanai uz skolēnu humānpedagoģiski virzītu mācīšanos. IKT var veidot vidi, kas nodrošina individuālu pieeju mācībām un ir vairāk piemērota katra individuālajām vajadzībām (Twigg, 2001), tādējādi var palīdzēt skolēniem apgūt noteikta veida zināšanas un prasmes, kas nepieciešamas sekmīgai darbībai (Dwyer, 1999).

Globālā tīmekļa laikmetā skolēns un skolotājs prasmes un zināšanas var pilnveidot pie pasaulē labākajiem speciālistiem. Valodas un lasītprasmes apguves kontekstā globālā tīmekļa iespējas ir neierobežotas. Skolotāja uzdevums ir virzīt skolēnu, parādīt viņam iespējas, IKT sniedz ātru rezultātu. Skolēns svešvalodu var apgūt maziem etapiem katru dienu, kas savukārt sniedz gandarījumu un motivāciju turpināt mācīties. Informācijas tehnoloģiju izmantošana mācību procesā paver ļoti plašas iespējas, kā būtiskāko var minēt - skolēna interese veikt mācību uzdevumu, izmantojot IKT. Tas ir gan interesanti, gan jēgpilni un ar pievienoto vērtību, raisot padziļinātu interesi par apgūstamo. IKT izmantošanu pedagoģiskajā procesā atzīst Z. Anspoka, norādot, ka speciāli sagatavoti digitālie mācību līdzekļi, ja tos mērķtiecīgi izmanto, ļauj mācību procesā izmantot sajūtas (redzi, dzirdi, tausti, kustības) un, uz tām balstoties, radīt asociācijas ar jau iepriekš apgūto pieredzi. Skolēnam ir iespēja salīdzināt objektus, vārdus, grupēt tos pēc dažādām pazīmēm, savienot, atdalīt, iekrāsot, rakstīt, labot, pārbaudīt

rezultātu, vērtēt, klausīties ierakstus un ierakstīt savu runu, turklāt skolēniem patīk darbs ar datoru (Anspoka, 2003).

Lai veiksmīgi organizētu IKT iekļaušanu mācību procesā, skolotājam jābūt informētam par jaunumiem informācijas tehnoloģiju jomā. Jāprot pielietot rīkus, jāievieš jauninājumi mācību stundu organizācijas un norises procesā. Skolotājam savas prasmes un zināšanas IKT rīku lietošanā regulāri jāpilnveido. Plānojot pedagoģisko darbību ar IKT izmantošanu, skolotājam jābūt gatavam:

- izvirzīt mācību mērķi;
- apzināt esošo skolēnu mācīšanās pieredzi, izmantojot tehnoloģijas;
- izvēlēties instrumentus un resursus, kas palīdz sasniegt mērķi;
- piedāvāt aktivitātes, kas veido jaunu mācīšanās pieredzi;
- sadarboties, paredzot mācību rezultātus un izstrādājot atbilstošas novērtēšanas stratēģijas (Ušča, 2017).

Ievērojot minētos priekšnosacījumus, IKT izmantošana mācību stundās neizvērsīsies par izklaidējošu mirkli, bet gan iegūs jēgpilnumu izvirzīto mērķu sasniegšanai. Skolēns svešvalodu apgūs sev izprotamā veidā, pazīstamā vidē. Zilbju, vārdu, tekstu savienošana, lasīšana, ievietošana u.tml. darbības ekrānietīcē šķietami veidos skolēnam spēles uztveri, taču svešvalodas apguves kontekstā tā ir pakāpeniska jēgpilna svešvalodas apguves stratēģija. “Šodienas skolēnu attīstība norit pasaulē, kur tehnoloģijas kļuvušas par neatņemamu dzīves sastāvdaļu. Tiek runāts par jauno paaudzi, kas tiek saukta gan par „digitālo paaudzi”, gan „interneta paaudzi” (Prensky, 2001; Roberts, 2005).

Pētījuma mērķis ir pamatskolas skolēnu krievu valodas prasmju veicināšana ar digitālajām tehnoloģijām.

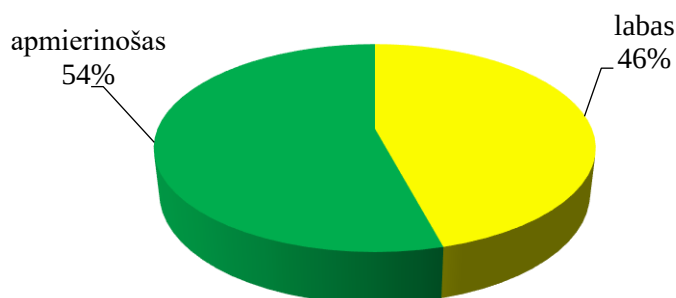
Materiāli un metodes

Aptauja ir kvantitatīva pētījuma metode, ko pētniecībā izmanto datu iegūšanai un kura sniedz iespēju anonīmi aptaujāt lielu skaitu respondentu (Geske & Grīnfelds, 2006).

Aptaujās piedalījās 24 pamatskolas skolotāji, lai noskaidrotu skolotāju digitālo tehnoloģiju izmantošanas paradumus; tika aptaujāti arī 47 pamatskolas 7.-9. klašu skolēni, lai noskaidrotu, kāds ir pamatskolas skolēnu viedoklis par digitālo tehnoloģiju izmantošanu krievu valodas mācību stundās. Septiņu mēnešu garumā (pirmā aptauja bija septembrī, tad atkārtoti decembrī, tad atkārtoti martā) tika veikts pedagoģiskais eksperiments, kur bija izmantotas digitālās tehnoloģijas, lai redzētu, kā ir mainījušās skolēnu zināšanas.

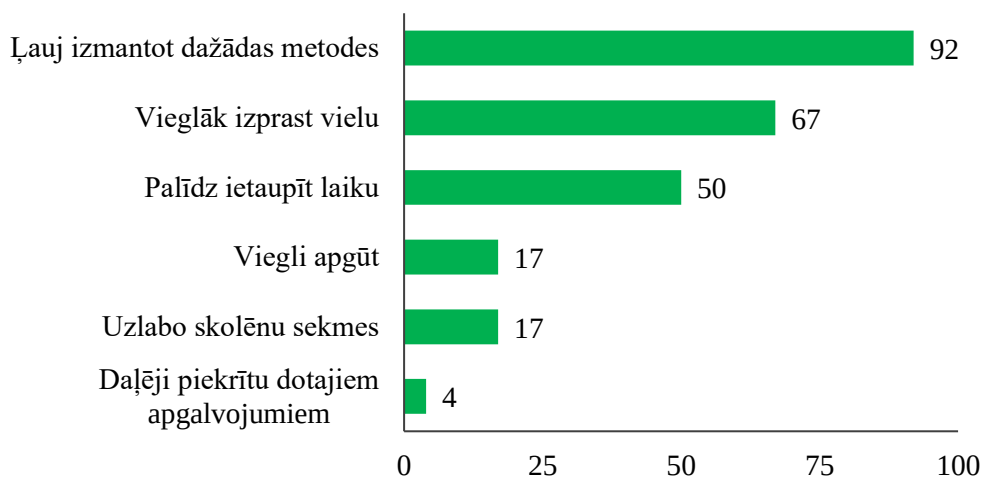
Rezultāti un diskusija

Mācību gada sākumā tika veikta skolotāju aptauja. Respondentiem tika uzdots jautājums: *Kā skolotāji vērtē savas prasmes izmantot digitālās tehnoloģijas ikdienas mācību procesā?* Anketēšanas rezultātā tika secināts, ka atbildi *prasmju nav*, atbildi *minimālas prasmes* un atbildi *izcilas prasmes* neizvēlējās neviens respondents, atbildi *apmierinošas prasmes* izvēlējās 13 (54%) respondenti, atbildi *labas prasmes* – 11 (46%) respondenti (skatīt 1.att.).



1. att. Respondentu digitālo tehnoloģiju prasmes ikdienas mācību procesā

Respondentiem tika uzdots jautājums atzīmēt visus apgalvojumus, kuriem piekrīt par digitālo tehnoloģiju izmantošanu mācību stundās. Tika piedāvāti seši atbilžu varianti, ar iespēju izvēlēties vairākas atbildes. 92% respondentu *atbildēja, ka digitālo tehnoloģiju izmantošana ļauj mācību stundās vielas apguvei izmantot dažādas metodes*, 67% respondentu norādīja, ka *digitālo tehnoloģiju izmantošana palīdz skolēniem vieglāk izprast mācību vielu*, 50% respondentu uzskata, ka *digitālo tehnoloģiju izmantošana palīdz ietaupīt laiku*, savukārt 17% respondentu domā, ka *digitālās tehnoloģijas ir viegli apgūt*, tikpat - 17% respondentu domā, ka *digitālo tehnoloģiju izmantošana uzlabo skolēnu sekmes*, bet 4% respondentu *daļēji piekrīt augstāk minētajiem apgalvojumiem* (skatīt 2. att.).



2. att. Respondentu apgalvojumi par digitālo tehnoloģiju izmantošanu mācību stundās (%)

Izmantojot χ^2 kvadrāta testa pārbaudi (Arhipova & Bāliņa, 2006), darba autore vēlējās noskaidrot:

H_0 : respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras

H_1 : respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras

Rezultātus var redzēt 1. un 2. tabulā.

1. tabula

χ^2 kritērija frekvences par digitālo tehnoloģiju izmantošanu mācību stundās

Atbilžu varianti	Dotās frekvences	Teorētiskās frekvences	Starpības starp frekvencēm
Viegli apgūt	4	9.83	-5.83
Ļauj izmantot dažādas metodes	22	9.83	12.17
Vieglāk izprast vielu	16	9.83	6.17
Uzlabo skolēnu sekmes	4	9.83	-5.83
Palīdz ietaupīt laiku	12	9.83	2.17
Daļēji piekrītu dotajiem apgalvojumiem	1	9.83	-8.83
Kopā	59		

Pēc 1. tabulas rezultātiem, kur atspoguļota starpība starp frekvencēm, redzams, ka skolotāju skatījumā atbilžu variants "*ļauj izmantot dažādas metodes*" ir dominējošā atbilde (12.17).

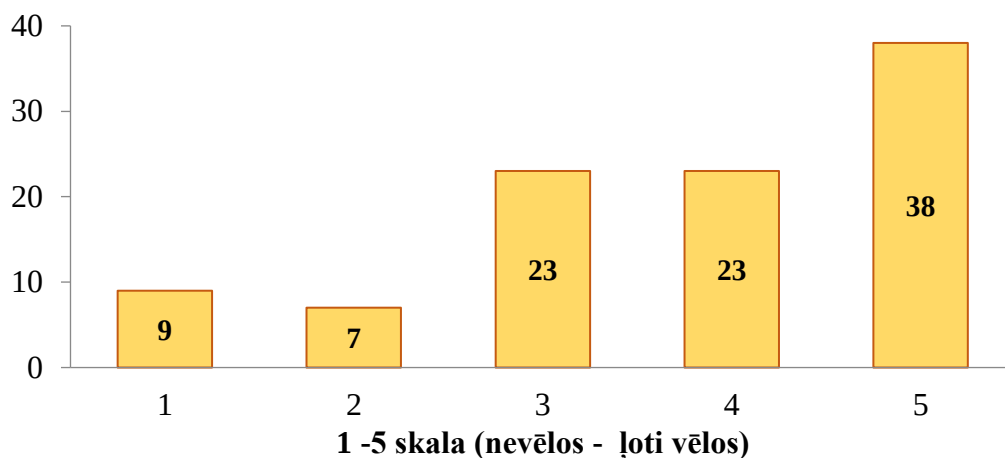
2. tabula

χ^2 kritērija rezultāti par digitālo tehnoloģiju izmantošanu mācību stundās

	Atbildes
χ^2 faktiskā vērtība	34.250
brīvības pakāpju skaits	5
p-vērtība	0.000

Ar varbūtību 95% tika secināts, ka $p\text{-vērtība} = 0.000 < 0.05$, tātad var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka respondentu atbilžu skaits savstarpēji būtiski atšķiras.

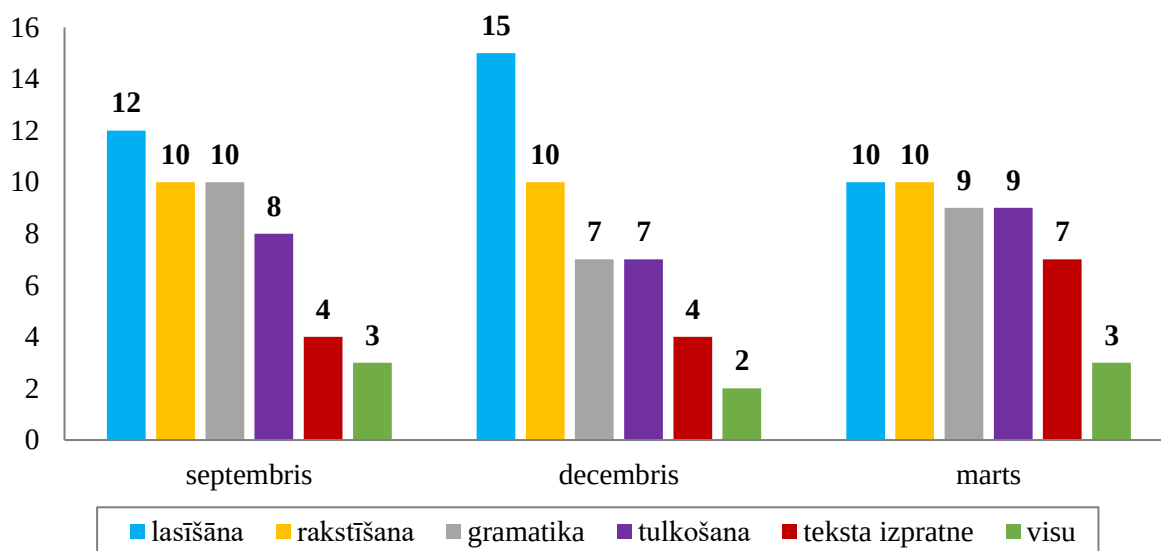
Otrajā aptaujā skolēniem tika jautāts – *Vai viņi vēlas krievu valodu apgūt ar digitālo tehnoloģiju palīdzību?* Atbilžu varianti tika piedāvāti skalā no 1-5, kur 1 – nevēlos, 5 – ļoti vēlos atbildes (skatīt 3. att.).



3. att. Respondentu vēlmes krievu valodu apgūt ar digitālo tehnoloģiju palīdzību

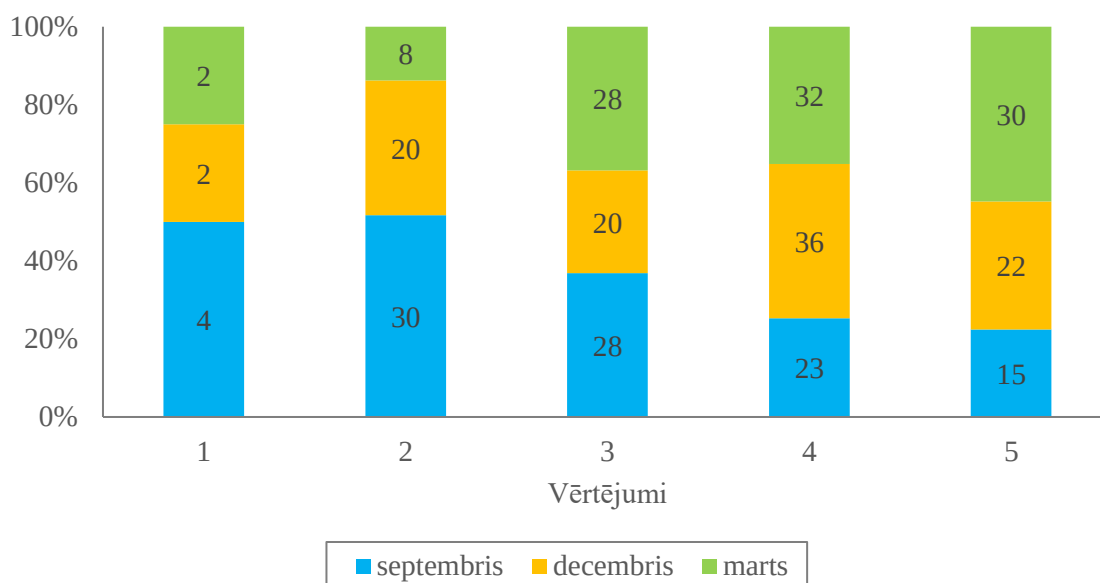
Darba autores izstrādātā metodika „Pamatskolas skolēnu svešvalodas A2 un B1 līmeņa prasmju veicināšana ar digitālajām tehnoloģijām” tika aprobēta Iecavas pamatskolā septiņu mēnešu garumā. Lai noskaidrotu metodikas „Pamatskolas skolēnu krievu valodas apguve ar digitālajām tehnoloģijām” efektivitāti, tika veikta skolēnu pašvērtējuma analīze pa mēnešiem.

Respondentu viedokļus pa mēnešiem par krievu valodas apgūšanu ar viedierīču palīdzību (skatīt 4. att.)



4. att. Respondentu viedoklis par krievu valodas apgūšanu ar viedierīcēm

Respondentiem jautāts - *Kā skolēni vērtē savas krievu valodas zināšanas?* Atbilžu variantiem tika piedāvāta lineārā skala no 1 – 5, kur 1 – vājas zināšanas un 5 – izcilas zināšanas. Respondentu pašvērtējumu par krievu valodas zināšanām laika periodā septembris – marts (skatīt 5. att.).



5. att. Respondentu pašvērtējums krievu valodas zināšanās

Tālākā datu analīze tika veikta, izmantojot Kruskala Valisa testu, lai noskaidrotu, vai respondentu vērtējumi būtiski atšķiras pa mēnešiem (septembris – decembris – marts).

Datu analīzei ir izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : respondentu krievu valodas zināšanu pašvērtējums pa mēnešiem būtiski neatšķiras

H_1 : respondentu krievu valodas zināšanu pašvērtējums pa mēnešiem būtiski atšķiras

Rezultātus var redzēt 3. **Error! Reference source not found.** tabulā.

3. tabula

Kruskala Valisa testa rezultāti par respondentu pašvērtējumu

	Skaitis
χ^2 faktiskā vērtība	7.696
brīvības pakāpe	2
p-vērtība	0.021

Ar būtiskuma līmeni 95% tika secināts, ka $p\text{-vērtība} = 0.021 < 0.05$, tātad var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka respondentu krievu valodas zināšanu pašvērtējums pa mēnešiem būtiski atšķiras.

Lai vēl detalizētāk analizētu šo jautājumu, tika izmantots Manna – Vitneja tests septembra un marta pašvērtējuma analīzei.

Datu analīzei ir izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : respondentu krievu valodas zināšanu pašvērtējums septembrī un martā būtiski neatšķiras

H_1 : respondentu krievu valodas zināšanu pašvērtējums septembrī un martā būtiski atšķiras

Rezultātus var redzēt 4. tabulā.

4. tabula

Manna – Vitneja testa rezultāti par respondentu krievu valodas zināšanu pašvērtējumu septembrī un martā

	Skaitis
Manna-Vitneja faktiskā vērtība	753
Vilkoksona kritērijs	1881
Z	-2.742
p-vērtība abpusējai hipotēzei	0.006

Ar būtiskuma līmeni 95% tika secināts, ka p -vērtība = $0.006 < 0.05$, tātad var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka respondentu krievu valodas zināšanu pašvērtējums septembrī un martā būtiski atšķiras.

Turpmākajā mācību darbā regulāri tiks izmantotas digitālās tehnoloģijas krievu valodas mācīšanā. Darba autore ir novērojusi, ka tehnoloģijas palīdz labāk iegaumēt jauno tematu, padara stundu krāsaināku, dinamiskāku un aizraujošāku, pozitīvi bija vērot šo skolēnu atbildēs - „visātrāk pāiet krievu valodas stundas, jo tās vienmēr ir dažādas, es krievu valodu gaidu visvairāk” u.c., arī pārējās atbildēs skolēni apliecina savu pozitīvo nostāju, par to, ka skolotāja ar digitālo tehnoloģiju palīdzību veicina interesi par krievu valodu, kā arī šāda veida atbildes ļoti motivē skolotāju vēl vairāk padomāt par to, lai mācību stunda būtu vēl radošāka un interesantāka. Izmantojot digitālās tehnoloģijas ir iespējams skolēnus motivēt mācīties krievu valodu, jo skolēnu ikdiena ir viedierīce – mobilais telefons, tāpēc izmantot to mācību darbā ir tikai likumsakarīgi.

Secinājumi

1. Svešvalodas A2 un B1 līmeņa mācību stundas sagatavo skolēnus tālākai valodas apguvei, lai iegūtās zināšanas un prasmes skolēns spētu izmantot arī citos mācību priekšmetos, tāpat arī saziņai un sadarbībai mainīgajā daudz kultūru pasaulē. Runāšana, lasīšana, rakstīšana un klausīšanās ir četras krievu valodas prasmes, kuras jāattīsta pakāpeniski. Lai skolēns varētu izmantot krievu valodu ikdienā, viņam ir jāspēj pirmkārt, komunicēt – paužot savu viedokli, uzdodot jautājumus un atbildot uz tiem; otrkārt skolēnam ir jāspēj klausīties, ieklausīties un uztvert dzirdēto informāciju; treškārt, jāattīsta lasītprasme un rakstītprasme. Katram skolēnam svešvalodas A2 un B1 līmeņa prasmes var būt atšķirīgas.
2. Lai veiksmīgi organizētu digitālo tehnoloģiju iekļaušanu mācību procesā, skolotājam jābūt informētam par jaunumiem digitālo tehnoloģiju jomā. Digitālo tehnoloģiju izmantošana mācību stundās ļauj izmantot dažādas mācību metodes (p -vērtība = $0.000 < 0.05$). Jāprot pielietot rīkus, jāievieš jauninājumi mācību stundu organizācijas un norises procesā. Skolotājam savas prasmes un zināšanas digitālo tehnoloģiju lietošanā regulāri jāpilnveido (labas prasmes ir 11 (46%) respondentiem, apmierinošas prasmes ir 13 (54%) respondentiem).
3. Pētījuma rezultāti liecina, ka skolēnu pašvērtējums pēc mācību metodikas izmantošanas pa mēnešiem būtiski atšķiras (p -vērtība = $0.021 < 0.05$). Salīdzinot respondentu septembra un marta vērtējumus var secināt, ka septembra un marta vērtējumi krievu valodas mācību stundās būtiski atšķiras (p -vērtība = $0.006 < 0.05$). Tas nozīmē, ka izmantojot digitālās tehnoloģijas mācību procesā pamatskolas skolēniem svešvalodas A2 un B1 līmeņa prasmes ir būtiski mainījušās jeb uzlabojušās.

Bibliogrāfija

1. Anspoka, Z. (2003). Veseluma metode lasīt mācībā un rakstīt mācībā. Rīga: Lielvārds.
2. Apvienoto Nāciju Organizācija. (2021). *Bērnu aizsardzības konvencija, vispārīgais komentārs Nr.25*. Ielādēts no <https://www.vvc.gov.lv/lv/starptautiskie-tiesibu-akti/general-comment-no-25-2021-childrens-rights-relation-digital-environment>
3. Arhipova, I., & Bāliņa, S. (2006). Statistika ekonomikā un biznesā. Rīga, Datorzinību centrs.
4. Dwyer, C. A. (1999). Using emerging technologies to construct effective learning environment. Educational Media International, Vol. 36 (4), p. 300-309.
5. Geske, A., & Grīnfelds, A. (2006). Izglītības pētniecība. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
6. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. On The Horizon, Vol. 9(5), pp. 1-6. Retrieved from <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/10748120110424816/full/html>
7. Roberts, G. (2005). Technology and Learning Expectations of the Net Generation. Washington. Retrieved from <https://events.educause.edu/member-quicktalks/2022/digital-learning-strategy-community-conversation>
8. Twigg, C. A. (2001). Innovations in Online Learning: Moving Beyond no Significant Difference. The New Learning and Technology Program. Retrieved from <http://caret.iste.org/index.cfm?fuseaction=readinglist&StudyID=101>
9. Ušča, S. (Red.). (2017). *Lasīt mācīšana viegli un ar prieku*. Ielādēts no <https://ec.europa.eu/>

PIEAUGUŠO PEDAGOGA PAŠREFLEKSIJA PEDAGOĢISKĀS DARBĪBAS PILNVEIDEI SELF-REFLECTION OF ADULT TEACHERS FOR IMPROVING PEDAGOGICAL ACTIVITIES

Iluta Krūmiņa

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Baiba Briede

profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Learning to learn is an important 21st century skill for an adult to maintain their ability to adapt to changing living conditions. Increasing the involvement of adults in adult education is one of the current priorities in lifelong learning. The culture of lifelong learning cannot be developed without adult learning. To a large extent, participation in adult education depends on a person's motivation to learn. The ability of adult educators to form supportive communication can promote adult autonomy and thus increase motivation to learn. Cooperation between the adult educator and the adult plays an important role in promoting the habit of learning. This article examines the factors influencing motivation and the habit of adult learning. The author of the article offers the possibility of adapting the Transtheoretical Model (TTM model) to the work of the adult educator, supporting adults in the development of the learning habit.

Atslēgas vārdi: pieaugušo izglītība, pieaugušo pedagogs, pedagoģiskā darbība, pašrefleksija.

Ievads

Izmaiņas darba tirgū un sabiedrībā kopumā, arvien palielina pieaugušo izglītības nozīmi mūžizglītības kontekstā - pats indivīds kļūst arvien atbildīgāks par savu nodarbinātību un profesionālās darbības kvalitāti, viņam arvien biežāk nepieciešams kvalitatīvs pieaugušo pedagoga atbalsts. Pieaugušo izglītošanās procesā lielu lomu spēlē pedagoga profesionalitāte, vai pedagogs rada atbilstošus mācīšanās apstākļus, veicina diskusiju, kuras centrā ir dalībnieku problēmas, vai pedagogs cenšas iedvest cieņu, brīvu izpausmi, vai veicina pozitīvu mācību vidi (Giannoukos, Besas, Galiropoulos, & Hioctour, 2015). Pētījumi par pieaugušo izglītību apliecina, ka pieaugušie ir gatavi sadarboties ar pedagogu, kurš ir autentisks, kurš nebaidās kļūdīties, kurš sadarbojas un darbojas dalībnieku interesēs. Pieaugušo izglītības dalībniekus interesē, vai viņi var uzticēties pedagogam, vai viņi kaut ko iegūs no tā, kādas ir pedagoga vērtības (Lieģeniece, 2002). Latvijā pieaugušo pedagogi biežāk ir dažādu jomu speciālisti, kuri ikdienā strādā noteiktā pamatdarbā un pieaugušo izglītošana ir viņu papildus darbs. Šiem pedagogiem ir viena vai vairākas profesionālās ekspertīzes jomas, kurās viņi ieguvuši atbilstošu izglītību un pieredzi, tomēr ne vienmēr viņiem ir atbilstoša sagatavotība darbam pieaugušo izglītībā. Atšķirībā no reglamentētajām profesijām, kuriem ir jānokārto eksāmeni, lai praktizētu, pieaugušo pedagogiem nav obligāti jābūt sertificētiem, lai mācītu, līdz ar to viņi ir dažādā sagatavotības pakāpē (Brown & Karmel, 2012).

Lai veicinātu pieaugušo pedagogu izpratni par pedagoģiskās darbības kvalitātes nozīmi, ir nepieciešams viņus praktiski atbalstīt savas darbības analīzē. Ne vienmēr ir iespēja saņemt supervizoru vai mentoru atbalstu, tādēļ pašrefleksija ir viena no ātrākajām praktiski pielietojamajām metodēm.

Pētījuma mērķis aktualizēt izpratni par pieaugušo pedagogu pašrefleksijas nozīmi.

Darbā *izvirzīti 2 uzdevumi:*

- noskaidrot, kādas ir prasības pieaugušo pedagogu pedagoģiskajai darbībai;
- atrast metodisko paņēmieni pieaugušo pedagoga pašrefleksijas veikšanai.

Materiāli un metodes

Raksta veidošanā izmantota teorētiskā analīze un personīgās pieredzes refleksija.

Raksta veidošanā izmantota teorētiskā analīze par pašrefleksiju un prasībām pieaugušo pedagogiem pedagoģiskās darbības veikšanai. Izmantots F.Kellenberga, Dž.Smidta un K.Vernera izstrādātais "Integrētais pieaugušo izglītību ietekmējošo faktoru modelis" un „Pārdomu jautājumu rīks”

(Kellenberg, Schmidt, & Werner, 2017), lai tos konceptuāli attiecinātu un pielāgotu pieaugušo pedagogu pašrefleksijas iespējām.

Rezultāti un diskusija

Pedagoģiskās darbības pilnveides nepieciešamība

Pieaugušo pedagogi strādā gan formālajā, gan neformālajā izglītībā, kurās ir atšķirīgas prasības, atšķiras mācību vadīšanas biežums, kas ir viens no pedagoģiskās pieredzes veidošanās nosacījumiem. Ņemot vērā, ka pieaugušo pedagogiem ir atšķirīga sagatavotība pedagoģiskās darbības veikšanai, ir svarīgi rosināt ikvienu pieaugušo pedagogu analizēt savu pedagoģiskās darbības sniegumu, izvirzot sev pilnveides prasības, atbilstoši pedagoģiskās darbības kontekstam un veicamā uzdevuma definētajām prasībām (formālajā vai neformālajā izglītībā). Nereti pieaugušo pedagogi atdarina pedagoģisko darbību, kuru guvuši savā pieredzē, bez īpašas analīzes par atbilstību kontekstam un mūsdienu prasībām. Pedagoģa uzskati, vērtības un normas ietekmē izglītojamo uzskatu kopumu un kultūras modeļus, tādējādi veicinot vai ierobežojot mācību procesu. Pedagogi ienes savu kultūras bagāžu, kas ietekmē viņu pedagoģisko praksi. Palīdzot pedagogiem apšaubīt savu ierasto mācīšanas ieradumu, viņi varētu labāk pilnveidot sava darba dažādus aspektus un vizualizēt alternatīvus darbības virzienus, kas varētu veiksmīgāk nomainīt viņu iesakņojušos uzskatus un praksi. Domāšanas veidu maiņa var netikt īstenota, ja pedagogiem netiek palīdzēts izpētīt vērtības un pieņēmumus, viņi netiek mudināti pārdomāt savu uzvedību klasē un nav pārliecināti, ka ir nepieciešamas pārmaiņas (Chafi & Elkhousai, 2017).

Pedagoģisko meistarību pedagogs apgūst, attīstīta un pilnveido visas profesionālās darbības laikā, iegūstot zināšanas, prasmes un pieredzi, atbilstoši savām interesēm, vajadzībām un darba tirgus prasībām (Rutka, 2012). Tiek atzīts, ka skolotāja profesionālo kompetenci veido zināšanas, prasmes un uzskati, kas rezultējas darbībā. Skolotāja kompetenci veido spējas, specifiskās zināšanas un prasmes, kā arī viņa personības iezīmes, pārliecība, vērtības, motivācija. Skolotāja kompetence izpaužas viņa darbībā un tā ietekmē skolēnu darbību (Namsone, Volkinšteine, & Lāce, 2018). Līdzīgi var teikt arī par pieaugušo pedagogiem, viņu kompetences ir raksturojamas kā zināšanu, prasmju, attieksmju un vērtību elastīgs un dinamisks kopums konkrētu darbību veikšanai (Pedagogs.lv, 2023).

Pedagogi savas profesijas īpatnību dēļ mijiedarbojoties ar jaunāku paaudžu pārstāvjiem, lielā mērā ietekmē to, kāda izskatīsies mūsu nākotne, nosaka ne tikai tās kontūras, bet arī piepilda ar saturu. Tāpēc ir aktuāla pedagoga personīgā potenciāla saistība ar profesionālo pedagoģisko darbību. Trīs subjektīvās pedagoga īpašības jeb trīs "es": pašnoteikšanās, pašrealizācija un pašsaglabāšanās – kļūst par pamatu, kas ļauj pedagogam adekvāti un aktīvi reaģēt uz jaunajiem izaicinājumiem. Vienlīdz svarīgi ir arī prasmīgi radīt iespējas šo trīs „es” pilnveidošanai pieaugušo izglītojamo vidū, galvenokārt izmantojot labi izveidotu komunikāciju (Бычкова & Иоффе, 2019).

Andragoģijas pamatlicējs M.Nouls ir izstrādājis 7 pieaugušo pedagoga darba raksturotājus organizētas mācību vides veidošanā:

- labvēlīga emocionālā mikroklimata radīšana, kas veicina mācīšanos;
- mehānismu izstrāde, kas nodrošina to, ka abas pedagoģiskā procesa puses plāno savu darbu;
- mācīšanās vajadzību diagnosticēšana;
- programmas mērķu formulēšana;
- šo pieredzi attīstība, izmantojot atbilstošas tehnikas un materiālus;
- mācīšanās rezultātu novērtēšana un jaunu mācīšanās vajadzību diagnosticēšana” (Lieģeniece, 2002).

Zinātniskajā literatūrā un avotos ir dažādi aprakstītas prasības pieaugušo pedagogu pedagoģiskajai darbībai, papildinot un paplašinot M.Noula minētos raksturotājus. Pieaugušo pedagogam, lai strādātu ar pieaugušajiem ir nepieciešamas šādas prasmes:

- pašapziņa;
- emocionālais līdzsvars;
- spēja risināt radošas problēmas;
- spēja uzņemties saprātīgu risku, lai atrisinātu kompleksus uzdevumus;
- spēja patstāvīgi pieņemt lēmumus;

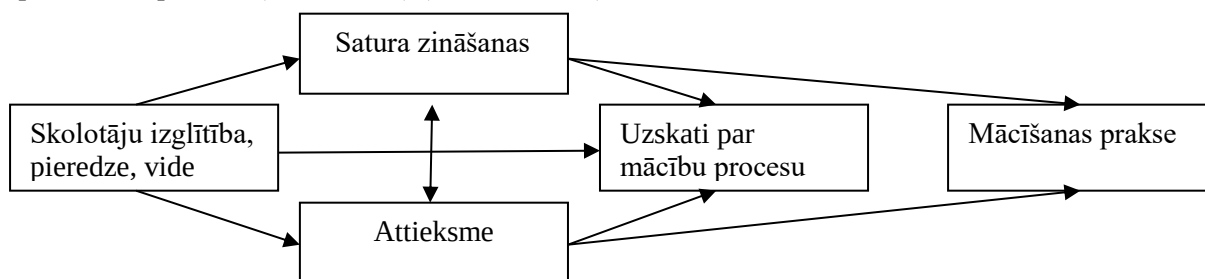
- spēja elastīgi mainīt uzvedību saistībā ar jaunām situācijām;
- prasme kompetenti sazināties ar pieaugušajiem (Пилукина, 2010).

Savukārt, organizējot mācību procesu pieaugušajiem, jāņem vērā sekojoši principi:

- pieaugušo mācībām jārada labvēlīga vide;
- jāiesaista pieaugušie mācību plānošanā;
- jānoskaidro pieaugušo mācību mērķi un vajadzības;
- jāplāno mācību darbs;
- regulāri jāizvērtē vajadzības un jaunu uzdevumu nepieciešamība (Ose, 2001).

Pedagoga kvalitāte pati par sevi ir svarīgs faktors, kas nosaka izglītojamo ieguvumus un sasniegumus (OECD, 2005). Apkopojot dažādu autoru minētās pieaugušo pedagogu lomas, starp biežāk minētajām ir motivētājs, veicinātājs, konsultants, atbalstītājs, virzītājs, paraugs (Grow, 1991; Imel, 1999; Lieģeniece, 2002; Lanka, 2003; Jākobsone, Koķe, Pallo, Šaudiņa, Suija, & Urdze, 2003).

Džese Vilkinsa ir izstrādājusi modeli skolotāju profesionālās kompetences aprakstam, kuru var piemērot arī pieaugušo pedagogiem. Šajā modelī atspoguļota gan mācīšanas prakse, gan skolotāju daudzveidīgās zināšanas un prasmes, kas ir kompetences kodols, gan pedagogu attieksmes un uzskati par mācību procesu (skatīt 1. att.) (Wilkins, 2008).



1. att. Skolotāju profesionālās kompetences teorētiskais modelis (autores veidots pēc Wilkins, 2008)

Tātad, pieaugušo pedagogam bez zināšanām un pieredzes savā ekspertīzes jomā ir jābūt pietiekamām zināšanām un prasmēm arī pedagoģiskā darba veikšanā tieši ar pieaugušajiem, gan izvēloties atbilstošāko mācību saturu, veidojot mācību vidi un iesaistot pieaugušos mācību procesā.

Pašrefleksija pedagoģiskās darbības pilnveidei

Šodienā „pieaugušo skolotājs vairāk tiek uzskatīts par mācību procesa analītiķi, nevis tikai par satura ekspertu” (Lieģeniece, 2002), tādēļ jo īpaši ir ieteicama pašrefleksijas praktizēšana. Pašrefleksijas spēja ir spēja analizēt savu pieredzi, domāt par savu domāšanu, atbilstoši mainīt savu domāšanu (Pedagogs.lv, 2023).

Refleksija palīdz analizēt pieredzē iegūtās zināšanas un prasmes, to pielietojuma iespējas, tomēr tā nav iedzimta prasme un tās attīstīšanai nepieciešams laiks (Harrison, Morris, & Ryan, 2016).

Refleksija tiek izmantota adekvātu profesionālo prasmju un attieksmju veidošanā, kā arī kopumā kā mācīšanās prakse (Kellenberg, Schmidt, & Werner, 2017). Refleksija ir prāta darbība, kurā cilvēks interpretē savu rīcību un tās likumsakarības, pārdomā savu pieredzi un izdara nepieciešamos secinājumus un labojumus. Var izšķirt 3 refleksijas līmeņus: 1) notiek darbības analīze atbilstīgi trim principiem un kritērijiem, kas apgūti teorētiskajās zināšanās; 2) kritiski novērtē vai apšauba pašu šo teorētisko principu atbilstību un piemērotību konkrētām pedagoģiskajām situācijām; 3) notiek vispārīgāku vērtību apzināšana, arvien paplašinot refleksijas robežas (Beļickis, Blūma, Koķe, Markus, Skujiņa, & Šalme, 2000). Pieaugušo pedagogam ir svarīgi attīstīt prasmi analizēt savu darbību, to pašnovērojot, pašvērtējot un uzstādot sev pilnveides mērķus, jo pedagogs pārsvarā savu darbu veic autonomi, bez citu profesionāļu uzraudzības vai līdzdalības procesā. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca piedāvā šādus skaidrojumus:

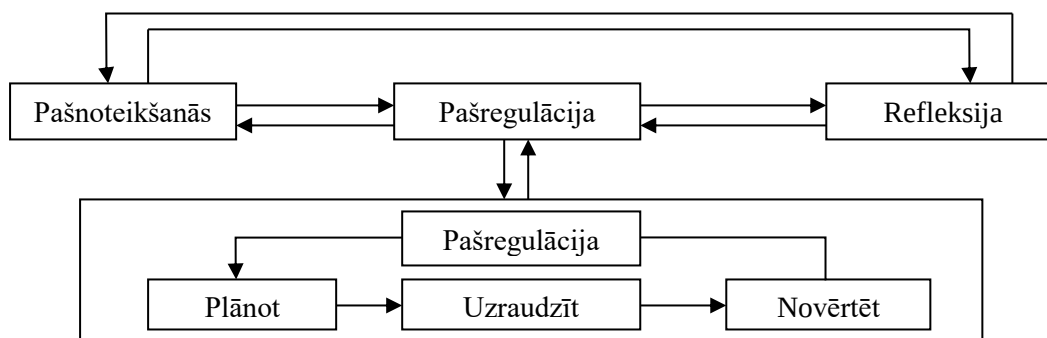
- pašanalīze tiek saprasta kā kompleksa savas rīcības, darbības, uzskatu, spēju, rakstura novērtēšana un analīze, lai izziņātu un izprastu sevi, apzinātu un pilnveidotu rakstura īpašības, atklātu svi kā pašvērtību;
- pašnovērošana tiek saprasta kā mērķtiecīgs izziņas process, kurā ilgstoši un atkārtoti vēro un analizē sevi, savas apziņas stāvokļus, savas izjūtas, vēlmes, mentālās un emocionālās darbības, izturēšanos u.tml., lai iegūtu informāciju, izdarītu secinājumus un pilnveidotu sevi kā personību;
- pašizvērtēšana tiek saprasta kā process, kurā detalizēti izvērtē sevi, savas īpašības, savas darbības, rīcības nozīmīgumu, izdarot atzinumus par sevi, sava darba, sevis padarītā vērtību, nozīmīgumu, trūkumiem un tālāko perspektīvu (Beļickis, Blūma, Koķe, Markus, Skujiņa, & Šalme, 2000).

Refleksija nozīmē vairāk kā tikai domāšanu, tas ir process, kas parasti tiek uzsākts problēmsituācijās un ir vērsts uz attiecīgās problēmas risināšanu, tā nevar beigties ar risinājuma pieejas atrašanu, tai ir jāturpinās līdz tiek sasniegts iecerētais risinājums (Kellenberg, Schmidt, & Werner, 2017). Lēmums kaut ko darīt, ir atkarīgs no refleksijas par rīcības iespējām un šī lēmuma pamatā ir pedagoga spēja pārvaldīt un uzlabot savu emocionālo reakciju uz situācijām, izmantojot spriestspēju (Harrison, Morris, & J., 2016). Reflektīva pieeja var palīdzēt uzlabot mācīšanas praksi, apzināti noskaidrojot pedagoga stiprās un vājās jomas, kurām plānot atbilstošu pilnveidi.

Dž. Mezirovs ir plaši aprakstījis kritiskās refleksijas modeli, kurā skaidro, kā indivīds var mainīties, pateicoties kritiskās refleksijas procesam (Mezirow, 1991).

Pašrefleksija ir pedagoga spēja apzināties savas emocijas, domas, vērtības un pārliecības, kā arī to saistību ar skolotāja paša uzvedību. Pašrefleksija ir priekšnoteikums, lai skolotājs apzinātos sevi kā situācijas daļu, savu darbību saistību ar to, kas notiek mācību procesā (Skola2030, 2018).

Pieaugušo izglītotājiem ir jāmeklē veiksmīgākie pašrefleksijas modeļi, kuri palīdz veiksmīgāk analizēt pedagoģisko darbību ietekmējošos faktorus un perspektīves tās pilnveidei. Zinātniskajā literatūrā tiek atzīti trīs pieaugušo izglītošanos ietekmējošie faktori, lai iegūtās zināšanas, prasmes un attieksmes tiktu pielietotas – pašnoteikšanās, pašregulācija un pašrefleksija. Šos 3 faktorus F.Kellenbergs, Dž.Smidts un K.Verners ir apvienojuši “Integrētajā pieaugušo izglītību ietekmējošo faktoru modelī” (Kellenberg, Schmidt, & Werner, 2017) (skatīt 2. att.).



2. att. Integrētais pieaugušo izglītību ietekmējošo faktoru modelis (autores veidots pēc Kellenberg, Schmidt, & Werner, 2017)

Šo faktoru ietekmes izpratne uz pieaugušo mācīšanos ir būtiska arī pašu pedagogu kā pieaugušo pašattīstībai, jo tos var izmantot arī savas pedagoģiskās darbības kvalitātes pilnveidei. Pedagogiem, izstrādājot kādu jaunu mācību programmu, kā metode tiek ieteikta “pārdomu jautājumu rīks” (Kellenberg, Schmidt, & Werner, 2017). Autori atzīst, ka šis “pārdomu jautājumu rīks”, kas sastāv no jautājumu paraugiem, nekādā ziņā nav visaptverošs, bet sniedz idejas un virzienu turpmākai savas darbības plānošanai. “Refleksijas jautājumu rīks” piedāvā jautājumu paraugus trīs jomās: pašnoteikšanās, pašregulācija un pašrefleksija. Tas ir sadalīts divās daļās; sadaļa “Pieaugušo izglītotāja perspektīva” koncentrējas uz mācību uzdevuma sagatavošanu un pieaugušo izglītojamo. Otrā sadaļa “Pieaugušā izglītojamā perspektīva” koncentrējas uz pieaugušo izglītotāju kā izglītojamo un atbalsta viņ pašrefleksiju (skatīt 1. tabulu).

Pārdomu jautājumu rīks (autores veidots pēc Kellenberg, Schmidt, & Werner, 2017)

Pašnoteikšanās (autore: Jūlija Pētersona, 2017)				
Pašnoteikšanās	Pašregulācija			(Paš)refleksija
	Plānot	Uzraudzīt	Novērtēt	
Pieaugušo pedagoga perspektīva				
Kādu izvēli pieaugušajiem var piedāvāt par konkrēto tēmu?	Kāds ir uzdevuma mērķis?	Vai piedāvātas stratēģijas ir efektīvas konkrētā uzdevuma risināšanai un pieaugušajam izglītojamajam?	Cik labi nostrādāja mana pieeja darbam ar pieaugušajiem izglītojamajiem?	Kad vēl vai es varētu šo pieeju izmantot? Kā es varētu šo pieeju uzlabot?
Kādas ir iespējas turpmāk iekļaut pieaugušo individuāli izvirzītās tēmas?	Kādas stratēģijas ir visvairāk efektīvas šāda veida uzdevumu risināšanai?	Vai šāda veida nodarbība/uzdevums ir interesanta pieaugušajiem izglītojamajiem?	Cik liela piepūle bija nepieciešama, lai pabeigtu uzdevumu?	Vai pieaugušie izglītojamie sasniedza savu mērķi?
Cik lielā mērā pieaugušais izglītojamais ir brīvs plānošanā, laika izvēlē, procesā utt.?	Ko es zinu par mērķa grupu? Kādas noderīgas prasmes viņiem piemīt vai ir nepieciešamas?	Kā es jutos, strādājot pie šī uzdevuma? Kāds ir mans pārliecības līmenis?	Kā pieaugušie izglītojamie saglabāja motivāciju nodarbības laikā?	Ko es uzzināju par šo tēmu/uzdevumu/mērķgrupu?
Kādas vajadzības var apmierināt mācību procesa ietvaros?	Vai šim uzdevumam ir nepieciešama liela koncentrēšanās un piepūle?	Cik atbalstoša ir mācību vide?	Kādi līdzekļi palīdzēja pieaugušajam izglītojamajam tikt galā ar problēmām?	Ko es nākamreiz darītu citādāk?
Kāda personiskā brīvība ir pieaugušajam nodrošināta darba uzdevumu veikšanai?	Kādi mācīšanās veidi un apstākļi ir vislabākie uzdevuma prasību izpildei un pieaugušā atbalstam?	Kādus ārējos materiālus vai resursus vajadzētu pievienot?	Vai pieaugušajam izglītojamajam patika uzdevums? Jā/nē un kāpēc?	
Pieaugušā izglītojamā perspektīva				
Kāda ir mana izvēle par piedāvāto tēmu? Kāds ir mans mērķis/uzdevums?	Kāds ir mans mērķis konkrētā uzdevuma ietvaros?	Vai es saprotu, ko es es daru? Vai es virzos uz mērķi?	Cik labi man veicās atrast īsto pieeju darbam?	Vai esmu apmierināts ar iznākumu?
Kādas ir iespējas ierosināt sev personīgi nozīmīgas tēmas?	Kādas noderīgas prasmes man jau ir vai ir nepieciešams iegūt?	Vai šī nodarbība/uzdevums man ir interesanta?	Ko es darīju, kad manas mācīšanās stratēģijas nedarbojās?	Vai es izbaudīju šo darbu?
Cik lielā mērā es esmu brīvs plānošanā, laika izvēlē, procesā utt.?	Vai šim uzdevumam ir nepieciešama liela koncentrēšanās un piepūle?	Kā es jutos, strādājot pie šī uzdevuma? Kāds ir mans pārliecības līmenis?	Vai es sastapos ar kādu negaidīti šķērsli, veicot uzdevumu?	Vai es sasniedzu savu mērķi?

Pašnoteikšanās	Pašregulācija			(Paš)refleksija
	Plānot	Uzraudzīt	Novērtēt	
Vai es varu apmierināt savas vajadzības mācību procesa ietvaros?	Kas man ir vajadzīgs, lai justos ērti?	Vai esmu ieplānojis pietiekamu laiku pieaugušajiem izglītojamie darbam pie uzdevuma?	Kā es risinu problēmas?	Ko es uzzināju par sevi?
Kas ir mana personīgā brīvība darba uzdevuma veikšanas laikā?	Kā man patīk šāda veida uzdevums? Vai man patīk šāda veida darbs?		Vai man patika uzdevums? Jā/ nē un kāpēc?	

Secinājumi

1. Pieaugušo pedagogiem ir jāveicina izpratne par pedagoģiskās kultūras pilnveides nepieciešamību, rosinot diskusijas un pieredzes apmaiņu, tādējādi veicinot pieaugušo pedagogu kā mācīšanās kopienas sadarbību.
2. Pieaugušo pedagogiem nepieciešams informatīvs un metodoloģisks atbalsts pedagoģiskās kultūras pilnveidošanai.
3. Metode „Pārdomu jautājumu rīks” ir ieteicama pieaugušo pedagogiem, kuri iesāk savu pedagoģisko darbību, lai ar pašrefleksijas palīdzību pilnveidotu savu pedagoģisko darbību.

Bibliogrāfija

1. Beļickis, I., Blūma, D., Koķe, T., Markus, D., Skujiņa, V., & Šalme, A. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Brown, A., & Karmel, A. (2012). *Professionalising Adult Educators in Singapore: what practitioners make of it*. Ielādēts no ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/275953526_Professionalising_Adult_Educators_What_Practitioners_Make_of_It
3. Chafi, E., & Elkhousai, E. (2017). *Reculturing Pedagogical Practice: Probing Teachers' Cultural Modelsof Pedagogy*. Retrieved from ResearchGate: <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJELS/article/view/3124/2588>
4. Giannoukos, G., Besas, G., Galiropoulos, C., & Hioctour, V. (2015). *The Role of the Educator in Adult Education*. Retrieved from ResearchGate: https://www.researchgate.net/publication/282488360_The_Role_of_the_Educator_in_Adult_Education
5. Grow, G. (1991). Teaching learners to be self-directed. *Adult Education Quarterly*, 125-149.
6. Harrison, T., Morris, I., & Ryan, J. (2016). *Teaching Character in the Primary Classroom*. London: Sage.
7. Imel, S. (1999). *Roles for Adult Educators. Trends and Issues Alert No. 7*. Ielādēts no ERIC Publications: <https://eric.ed.gov/?id=ED435039>
8. Jākobsone, A., Koķe, T., Pallo, S., Šaudiņa, S., Suija, S., & Urdze, T. (2003). *KomPas: rokasgrāmata pieaugušo izglītības pasniedzējiem*. Rīga: LPIA.
9. Kellenberg, F., Schmidt, J., & Werner, C. (2017. gada 12). The Adult Learner: Self-Determined, Self-Regulated, and Reflective. *Signum Temporis. Journal of Pedagogy and Psychology*, lpp. 23-29.
10. Lanka, E. (2003). Pedagoģiskais process. *Mācību līdzeklis*. Rīga: RTU Humanitārais institūts.
11. Lieģeniece, D. (2002). *Ievads andragoģijā*. Rīga: Raka.
12. Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
13. Namsone, D., Volkinšteine, J., & Lāce, G. (2018). *Skolotājam nepieciešamās kompetences*. Ielādēts no Mācīšanās lietpratībai:

- https://www.siic.lu.lv/fileadmin/user_upload/lu_portal/projekti/siic/Kolektiva_monografija/6-nodala-Macisanas_Lietpratibai.pdf
14. OECD. (2005). *Teachers Matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/school/34990905.pdf>
 15. Ose, G. (2001). *Kā mācās pieaugušie*. Rīga: LVAVP.
 16. Pedagogs.lv. (2023). *Izglītības portāls Pedagogs.lv*. Ielādēts no <https://pedagogs.lv/skaidrojumi-kas-attiecas-uz-pieauguso-izglitibu/>
 17. Rutka, L. (2012). *Pedagoga psiholoģiskā kompetence*. Rīga: Raka.
 18. Skola2030. (2018). Ielādēts no <https://www.skola2030.lv/lv/jaunumi/blogs/es-ticu-ka-tev-izdosies>
 19. Wilkins, J. (2008). The relationship among elementary teachers content knowledge, attitude, belief, and practices. *Journal of Math Teacher Education*, 11, 139–164.
 20. Бычкова, Л., & Иоффе, А. (2019). Культура педагога: развитие личностного и профессионального потенциала. *Педагогические технологии*, 4.
 21. Пилюгина, С. (2010). *Деятельность андрагога в системе постдипломного педагогического образования*. Ielādēts no Казанский педагогический журнал: <https://cyberleninka.ru/article/n/deyatelnost-andragoga-v-sisteme-postdiplomnogo-pedagogicheskogo-obrazovaniya>

TEKSTPRATĪBAS METODIKA HERMENEITISKAJĀ PIEEJĀ AR MNEMOTEHNIKAS PAŅĒMIENIEM SOLO TAKSONOMIJĀ

LITERACY METHODOLOGY IN THE HERMENTAL APPROCH WITH MNEMOTECHNIC CONCEPTS IN SOLO TAXONOMY

Baiba Ķeire

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Baiba Briede

profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: At the moment, when a primary school student is busy with intensive learning of information not only from printed materials, but also using materials available in the internet, it is necessary to use methods that promote text literacy. The main thing for a first and second grade student in text literacy is to learn to build his own understanding of the text. The author believes that the hermeneutic approach provides students with a cyclical and rhythmic promotion of text literacy, promotes the development of self-experience in students and the formation of analytical skills. Mnemonics, on the other hand, help the student to train memory, use information meaningfully, create logic and regularity connections, develop learning strategies and help to understand coding of linear and non-linear texts. The SOLO taxonomy supports the individual growth of the learner from the pre-structural level to the expanding abstract level. Thus, supporting the developmental needs of each student. Combining these methods can contribute to the literacy level of elementary school students. The aim of the paper is to justify the promotion of text literacy using the hermeneutic circle with mnemonic techniques in the SOLO taxonomy. The author has conducted research based on the research of scientific literature, information analysis of European Union documents and the School 2030 project, a survey of primary school teachers (32 respondents), a pedagogical experiment in which 27 students of the same class participated. Data were processed with the Friedman test, Wilcoxon test and percentage evaluation. The author used the hermeneutic circle method, the mnemonic method and the SOLO taxonomy in her pedagogical experiment with primary school students. As a result of the experiment, the author concludes that 74% of students have improved their understanding of the read text using the methodology developed by the author.

Atslēgas vārdi: tekstpratība, hermeneitika, mnemotehnika, SOLO taksonomija.

Ievads

Šobrīd, kad sākumskolas skolēns ir noslogots ar intensīvu informācijas apguvi ne tikai no drukātiem materiāliem, bet arī, izmantojot e-vides pieejamos materiālus, ir nepieciešams izmantot metodes, kas veicina tekstpratības apguvi. Pirmās un otrās klases skolēnam tekstpratībā galvenais ir iemācīties veidot savu pašizpratni par tekstu. Izprotot tekstā doto informāciju, spējot izprast, kur iegūto informāciju var izmantot un kāda ir tā vērtība. Izprotot tekstā minēto tēlu attieksmi un rīcību un spējot paust savu personīgo attieksmi pret tēliem vai notikumiem. Skolēnam jāprot par tekstu kā tādu izteikt savu attieksmi un pamatot to, veidojot argumentācijas prasmes. Ir nepieciešams veicināt skolēnu teksta analītiskās prasmes, lai teksts tiktu vispusīgi uztverts un izprasts.

Autore uzskata, ka hermeneitiskā pieeja nodrošina skolēniem ciklisku un ritmisku tekstpratības veicināšanu. Veicina skolēnos pašpieredzes attīstīšanu un analītisko prasmju veidošanu. Savukārt mnemotehnika palīdz skolēnam trenēt atmiņu, jēgpilni lietot informāciju, veidojot loģikas un likumsakarības saiknes, izkopj mācīšanās stratēģijas un palīdz izprast lineāro un nelineāro tekstu kodēšanu. SOLO taksonomija atbalsta skolēna individuālo izaugsmi no pirmsstrukturālā līmeņa līdz paplašinātājam abstraktajam līmenim. Tādējādi atbalstot katra skolēna attīstības vajadzības. Apvienojot šīs metodes var veicināt sākumskolēnu tekstpratības līmeni.

Pētījuma mērķis pamatot tekstpratības veicināšanas iespējas sākumskolas skolēniem caur hermeneitisko pieeju ar mnemotehnikas paņēmieniem SOLO taksonomijā.

Materiāli un metodes

Lai īstenotu izvirzīto mērķi, autore ir veikusi pētījumu, kas balstās uz zinātniskās literatūras izpēti, Eiropas Savienības dokumentu un projekta Skola 2030 informācijas analīzi, sākumskolas skolotāju aptauju (32 respondenti), pedagoģisko eksperimentu un personīgo profesionālo pieredzi darbā ar

sākumskolas bērniem (20 gadi). Pedagoģiskajā eksperimentā piedalījās sākumskolas 27 vienas klases skolēni. Laika posms - no 2022. gada oktobra līdz 2023. gada martam. Dati tika apstrādāti ar Frīdmana testu, Vilkoksona testu un procentuālo vērtējumu. Pedagoģiskajā eksperimentā tika izmantota hermeneitiskā apla metode, mnemotehnikas metode un SOLO taksonomija.

Rezultāti un diskusija

Ņemot vērā sākumskolēnu vajadzību pēc vēlmes izzināt jauno un nezināmo un dogmatiskas iekalšanas vietā jācenšas uzmanību pievērst mācību teksta izpratnei, A. Špona, atsaucoties uz V. Zelmeņa pieredzi mācību procesā izmantot hermeneitisko pieeju, izveidojusi mācību procesa modeli. Šis modelis ļauj izveidot ilustratīvi izskaidrojošu, kas atbilst sākumskolēna vajadzībai pēc uzskates, jeb visu maņu izmantošanai: ieraugāmo ieraudzīt, saklausāmo saklausīt, aptaustāmo aptaustīt un sagaršojamo sagaršot (Svence, 1999), mācību procesu, uzsverot teksta izpratni. A. Špona mācību procesa modeli sāk ar uztveri (lietu, faktu, tēlu priekšstats caur maņām un sajūtām), turpinot ar izpratnes izveidi (jēdzieniem, spriedumiem, jaunām zināšanām), kam seko lietošana (vārdiskā, praktiskā, attieksmju un jauna pašpieredzes izveide) un noslēdzot ar iegaumēšanu (vingrinājumu izpilde, sakarību definēšana, attieksmju veidošana, mācīšanās kompetenču apguve) (Špona, 2022).

Mācīšanās ir pastāvīgas izmaiņas, kas notiek skolēna pieredzes rezultātā, atbilstoši viņa attīstības līmenim un videi. Cilvēks vienmēr ir attiecībā ar vidi. Viņš cenšas to izzināt un orientēties tajā. Šobrīd vides izmaiņas un informācijas pieejamības attīstība noris ļoti strauji. Cilvēkiem vienmēr ir jāspēj rast risinājums jaunām problēmām un jautājumiem. Skolēnam nepārtraukti ir jāuzglabā atmiņā daudz informācijas, un vajadzības gadījumā tā jāprot jēgpilni pielietot. Atmiņas trenēšana atbalsta mācīšanos. Ar mnemotehnikas palīdzību ir iespējams veidot atmiņas balstus, kas palīdz skolēnam veidot mācīšanās stratēģiju (Aydin & Sunbul, 2012).

Mnemotehnika liek skolēniem papildus šifrēt informāciju un V. Purēns uzskata, ka ieguldot lielu darbu šifrējums vienmēr veido loģikas un likumsakarīgas saiknes ar to, kas būtu jāapgūst. Tāpēc ir svarīgi pilnveidot skolēnu atmiņu. Ir daudz mnemotehnikas paņēmieni. Raksturīgi, ka tiek izmantoti tieši tajā kultūrā, kurā tie ir veidojušies (Purēns, 2017).

Hermeneitikas pieeja ļauj sākumskolas skolēnam secīgi izprast tekstu, izprast notikumus un izveidot savu izpratni par to. Mnemotehnikas paņēmieni veicina, atbilstoši sākumskolēna attīstības vajadzībai izprast lietas no dažādām pusēm, kārtot objektus, meklēt kopsakarības un atšķirības, ātrāk un vieglāk ieraudzīt teksta informāciju un uztvert tā galveno domu un veicina teksta analīzes spējas jeb veicina analītisko prasmī, kas ir viena no caurviju prasmēm (Caurviju prasmes, 2015). Sākumskolas skolēnam ir būtiski strādāt un domāt pēc vienota algoritma un ritma ko nodrošina hermeneitiskais aplis, bet savukārt mnemotehnikas pieeja caur nelineārajiem tekstiem nodrošina skolēna aktivitāti caur spēlēm un teksta atdzīvināšanu caur maņām (dzirdēt, sajūst, redzēt) un nepieciešamajām kustībām.

Lasītājs mācās, ka vienu un to pašu lietu var uztvert dažādi, jo tiek paplašināts vārdu krājums, tiek uzkrāta pieredze. Lasīšana var kļūt par fundamentālu, ne tikai iespējamu, izglītības nosacījumu, jo tekstiem piemīt spēks, kas formē personību (Līsmāns, 2022).

Tekstpratību ietekmē ne tik daudz lasīšanas paņēmieni un līdzekļu apguve, bet gan bērna ikdiena – atbalstoša saskarsme, daudzveidīga un interesanta bērna ikdienas dzīve (Šteinberga, 2013).

A. Šteinberga ir nosaukusi lasīt un rakstītprasmes sociokultūras pamatnosacījumus jeb bērna vajadzības veiksmīgai tekstpratībai:

1. vide, kurā izmanto rakstīto tekstu: tie ir pieaugušie, kuri ikdienā lasa savām interesēm, vajadzībām, mērķiem un orientācijai nepieciešamus tekstus.
2. vide, kas bagātina mutvārdu valodu: pieaugušo runas forma un saturs, paaugušie kas uzklaua un runā ar bērnu, ar vienaudžiem spēlējot spēles un rotaļas.
3. interesantas pieredzes apguves iespējas: spēles, daudzveidīga ikdienas dzīve, citas vides iepazīšana (fiziskās vides maiņa: lauki – pilsēta, ceļojumi, pastaigas).
4. simboliska satura uztveres pieredze: teātra apmeklējumi, dažādu pulciņu apmeklēšana.

5. brīvprātīga eksperimentēšana ar rakstīto vārdu: vilkt atsevišķas līnijas, burtus, ķeburu māksla, zīmītes, ziņojumi, apsveikumi.
6. brīvprātīga lasīšana: lasīšana pēc atmiņas, lasīšana kopā, iespēja redzēt dzirdēto vai teikto vārdu rakstītā formā, vidē esošo tekstu lasīšana (zīmes, kartes, bukleti) (Šteinberga, 2013).

Šie pamatnosacījumi ietver sevī bērna vajadzību pēc piederības un mīlestības, kas izpaužas kā pieaugušo atbalsts gan vecāku mīlestība un rūpes, gan skolotāja cieņa un iekļaušana klases kolektīvā. Vajadzība pēc sasniegumiem nozīmē, ka skolēns vēlas gūt panākumus, izvirzīt un sasniegt mērķus un arī uzņemties atbildību par saviem mērķiem. Loģiskajai domāšanai ir raksturīgi, ka skolēns izdara secinājumus balstoties uz savu pieredzi (Šteinberga, 2013).

Ir jāņem vērā paša teksta izvēle atbilstoši bērna vajadzībām. D. Laiveniece izdala veiksmīgi izvēlētos tekstu un neveiksmīgi izvēlētos tekstus skolēna mācību procesam. Veiksmīgi izvēlēts teksts ir tematiski un jēdzieniski vienots un pilnā mērā saprotams bez papildus informācijas. Nozīmīgi skolēnam ir lasīt tekstus, ko rakstījuši viņa vienaudži vai it kā no viņu pozīcijām rakstījuši rakstnieki (Laiveniece, 2008). Ir būtiski panākt, ka skolēniem ir tāds lasītprasmes līmenis, ka skolēns ne tikai uzlabo savu lasīšanas tehniku un iegūst informāciju, bet arī paplašina savu pieredzi par apkārtējo pasauli un spēj veikt pētniecību, jo, kā A. Kriekis uzsver, mācību satura apguves process ir balstīts pētnieciskajā darbībā. Tāpēc labs lasītprasmes līmenis ir nepieciešams sākumskolā, lai apgūtu visu mācību priekšmetu saturu. Ņemot vērā, ka šobrīd 2. klases skolēni ir tā saucamie digitālās paaudzes bērni, tad lasītprasmes apguves procesā aktuāls jautājums ir mācīties lasīt un iegūt informāciju ne tikai no grāmatām, bet arī no digitāliem resursiem. Mācību grāmatās iespējami teksti, kas gan aprites, gan mainības ziņā nespēj konkurēt ar interneta vietnēs piedāvāto informāciju, kas atbilst skolēna ikdienas dzīves vajadzībām un prasībām. Tāpēc skolēnam ir jāpiedāvā teksti, kas ir viņam personīgi nozīmīgi (Kriekis, 2019).

Strādājot ar tekstu ir jāizpēta dažādi veidi un paņēmieni, kas palīdz iegāumēt informāciju. Var izvēlēties dažādus iegāumēšanas veidus (tēlu metode, izvietojuma metode, balstvārdu metode) un pārliecināties vai konkrētās izvēlētajā metodes priekšrocībām un trūkumiem. Ļaut atrast skolēnam savu iegāumēšanas veidu un izmantot to savā mācīšanās procesā, apzinoties savas īpašās atcerešanās vajadzības. Tekstā ir jāizceļ galvenais, jāatdala nenozīmīgais un jāatdala nebūtiskā informācija. Ir jāsaista galvenais ar papildinformāciju. Ir jāizmēģina jautājumu metode, kompozīcijas tehnika un dažādas rakstīšanas, zīmēšanas tehnikas, lai veidotu domu kartes. Šeit var izmantot piktogrammas, nelielus attēlus un vizualizācijas. Tekstā var pasvītrot, izcelt vai izrakstīt atslēgvārdus vai īpašos teicienus. Katram izceltajam vārdam var veidot savu piktogrammu vai attēlu. Piktogrammai ir jābūt pēc iespējas vienkāršākai bez burtiem un cipariem. Turpinot strādāt ar tekstu var izveidot detalizētākus attēlus un veikt plašāku teksta analīzi (Spēja aptvert un ..., 2020).

Par tekstu var izmantot gan stāstus, gan aprakstus, gan dzejoļus, gan shēmās iekļautos atslēgvārdus un atslēgteikumus. Izmantojot lasāmā teksta metodiku, autore ņem vērā teksta padziļināto izpratni jeb SOLO taksonomiju (SOLO-taksonomi, 2022), pēc kura modeļa sākumskolās tiek veidota STAP vērtēšanas skala: summatīvos vērtējumus 1.–3. klasē izsaka četros līmeņos – sācis apgūt; turpina apgūt; apguvis; apguvis padziļināti. (Vērtēšana, 2019), kas norāda uz mācību snieguma vērtējuma apguves līmeņiem (Vērtējumu izlikšana 1.- 3. klasē, 2020). SOLO taksonomija ietver divas dimensijas: kvantitatīvo, kas raksturo zināšanu progresu un kvalitatīvo dimensiju – izpratnes dziļumu. Dziļā pieeja mācībām ir priekšnoteikums, lai sasniegtu augstāku kompetences līmeni (Margeviča-Grinberga & Šūmane, 2020). SOLO taksonomija neinterpretē rezultātus, kā mācīšanās procesa gala produktu, bet koncentrējas uz domāšanas pamatkultūrām, kas balstīta uz izpratnes līmeņiem, sākot ar vienustruktūrālu izpratni par vienu būtisku aspektu līdz daudzstrukturālai izpratnei par vairākiem neatkarīgiem būtiskiem aspektiem, līdz realizāciju izpratnei, jeb iekļaušanos struktūrā un paplašinātai abstraktai izpratnei no aspektu vispārināšanai līdz jaunai jomai (Kīvijs & Čekrūns, 2015).

SOLO modelis vairāk orientēts uz kognitīvajiem procesiem, nevis sasniedzamajiem rezultātiem. Skolotājs ar šo modeli var labāk analizēt skolēna atbildes un saprast kādu sarežģītības līmeni tas ir sasniedzis (Vanags, 2018).

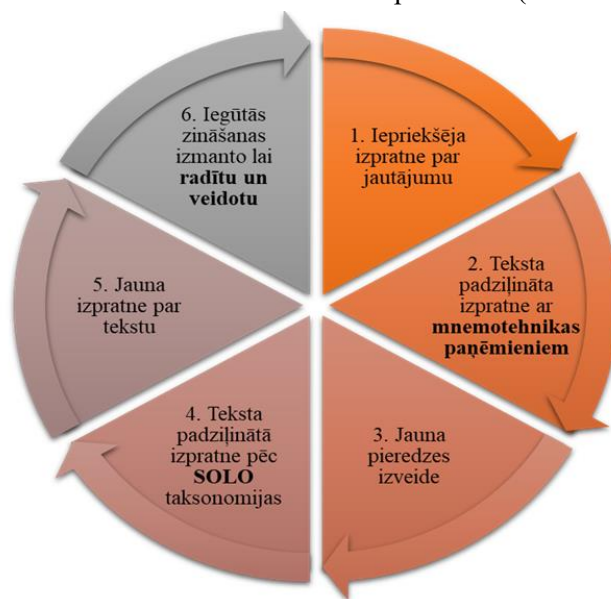
Ņemot vērā savu pieredzi, autore uzskata, ka tekstpratības veicināšanas posmā ir svarīgi ļaut bērnam pašam izvēlēties sev tīkamu grāmatu. Ir jāpiemēro gan klusā, gan skaļā lasīšanas taktika. Klusajā

lasīšanā bērns vairāk ieklausās grāmatā un ir lielāka iespēja bērnam pašam sajust grāmatas noskaņu, saredzot tēlus, vidi un notikumu gaitu. Skaļā lasīšana dod iespēju koriģēt pareizu lasīšanu, teikumu robežu ievērošanu un pilnveidot izteiksmīgo lasījumu. Abi lasīšanas veidi ir vienlīdz nozīmīgi, jo abi veicina izpratni par tekstu.

Autore uzsver, ka pēc teksta pirmās reizes izlasīšanas ir jāpārrunā kā skolēns ir izpratis tekstu. Vispirms jānoskaidro, vai ir atpazīti visi tēli. Ja skolēns ir labi lasošs, var, pēc SOLO taksonomijas secīgi padziļināt jautājumus – lūgt raksturot tēlus: izskats, darbības, iespējamās rīcības motivācija un sekas. No mnemotehnikas paņēmieniem var izmantot attēlus tēlu atpazīšanai un vizualizēšanai. Viena diagramma noder tēlu salīdzināšanai un dažāda veida diagrammas tēlu vērtēšanai: labs un slikts, garš un īss. Vēlāk lūgt restaurēt notikumu gaitu: tā var būt laika līnija, notikumu secību shēma un kartes. Ja skolēns ar šiem uzdevumiem veiksmīgi tiek galā, tad var sākt runāt par analītisko daļu, kuru veic pakāpeniski, ievērojot padziļināto izpratni. Lūdz nosaukt savas emocijas, teksta lasīšanas laikā un teksta beigās. Lūgt argumentēt savas domas: *patika jo..., nepatika jo..., es domāju, ka..., man liekas, ka..., mana rīcību būtu tāda, jo...*

Kad skolēns ir izveidojis savu pirmo priekšstatu par tekstu un izrunāti tēli, darbību secība, vide, cēloņu un sekas kopsakarība un ir izteiktas pārdomas par tekstu un to tēliem, tad, ja teksts ir neliels, var lūgt, lai skolēns izlasa tekstu otro reizi un pārstāsta vēlreiz savas izjūtas par tekstu: *vai ir pamanītas jaunas detaļas, vai mainījies savu priekšstatu par tēliem, vai izjūt tekstā nojaušamo vides ietekmi.*

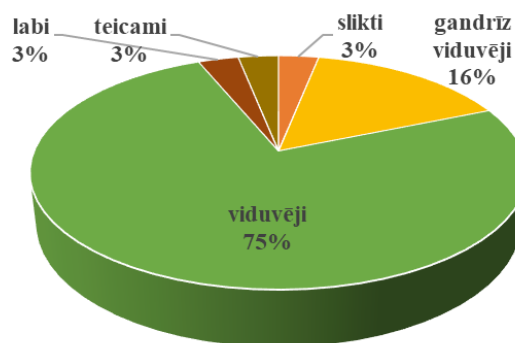
Ļaut skolēnam emocionāli novērtēt tekstu ar saviem vārdiem un ar savām domām, nepieciešamības gadījumā palīdzot noformulēt domu un teikumus, bet neuzspiežot savas domas. Skolēns, pēc teksta izpratnes cikla iziešanas, izsaka savu emocionālo viedokli par tekstu (skatīt 1. att.).



1. att. **Tekstpratības veicināšanas aplis hermeneitiskajā pieejā ar mnemotehnikas paņēmieniem SOLO taksonomijā**

Ejot cauri tekstpratības veicināšanas aplim ir jāizprot, ka darbs notiek ar pirmo klašu sākumskolas skolēniem. Svarīgi mnemotehnikas paņēmienus veidot spēļu formā, ir svarīgi ļaut bērnam izkustēties vai veidot stāsta skečus. Svarīgi ļaut bērnam izteikt savu viedokli par izprasto un tikpat svarīgi ļaut skolēnam uzdot neskaidrus jautājumus. Ir jāļauj vispirms izprast teksta informatīvo daļu un uz tā bāzes veidot emocionālo izpratni un apstiprināt to ar argumentācijas izveidi un pirmajām analītiskajām prasmēm. Tekstpratības veicināšanas apla noslēgumā rosinot skolēnam pašam radīt savus tēlus un pašam radīt savu tekstu, kur radīšanas procesā tiek izmantoti mnemotehnikas paņēmieni.

Anketējot sākumskolas skolotājus (32 respondenti) par sākumskolas skolēnu tekstpratības līmeni (skatīt 2. att.), autore konstatē, ka sākumskolā tekstpratības līmenis ir viduvējs.



2. att. Sākumskolas skolotāju vērtējums par sākumskolas skolēnu tekstpratības līmeni

Turpinot pētījumu, autore noskaidroja, ka sākumskolas skolotāji profesionālajā darbā ar sākumskolēniem izmanto *izdevniecības*, *Skola 2030* un *pašveidotus materiālus*. Izmantojot Frīdmana vidējā ranga testu, tika konstatēts, ka skolotāji visaugstāk darbā ar sākumskolēniem veicinot tekstpratību, vērtē pašveidotus materiālus ar 2.61 rangu (skatīt 1. tabulu).

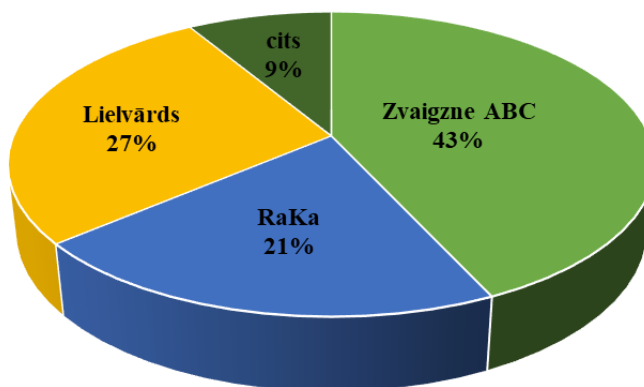
1. tabula

Frīdmana vidējā ranga tests par izmantotajiem materiāliem

Materiāli	Vidējais rangs
izdevniecības materiāli	2.06
Skola 2030 materiāli	1.33
pašveidoti materiāli	2.61

Skolotāji labprāt savā profesionālajā darbībā biežāk izmantotu pašveidotus materiālus, bet viņi atzīst, ka nav laika regulārai pašveidotu materiālu izveidei. Skolotāji arī norāda, ka trūkst ideju, kā labāk veicināt tekstpratību.

Tika noskaidrots, ka skolotāji galvenokārt izmanto Zvaigznes ABC, Lielvārda un RaKa izdevniecības veidotos materiālus (atbilstoši 43%, 27%, 21%) (skatīt 3. att.).



3. att. Skolotāju izmantotie izdevniecības materiāli

Ņemot vērā skolotāju ieteikumus, autore izveidoja metodisko materiālu paraugus, kuros ir iekļauta hermeneitiskā cikla pieceja, mnemotehnika un SOLO taksonomija, kurus savā darbībā varēs izmantot sākumskolas skolotāji. Autore aprobēja izstrādātos materiālus darbā ar sākumskolas skolēniem. Balstoties uz izstrādāto metodiku, tika veikts pedagoģiskais eksperiments, kurā autore konstatē, ka 20 (jeb 74%) no 27 skolēniem būtiski ir uzlabojusies lasītā teksta izpratne. To norāda Vilkoksona pozitīvā ranga tests (skatīt 2. tabulu).

Vilkoksona pozitīvā ranga tests lasīta teksta izpratnei

Rangi	Vidējais rangs
negatīvais rangs	0
pozitīvais rangs	20
nav izmaiņas	7
kopā	27

Jāpiebilst, ka 7 skolēniem, kuru rezultātos izmaiņu nav, arī ir uzlabojies lasīta teksta līmenis, bet viņi nav spējuši pārkāpt pāri kritēriju ierobežojumiem. Sākumskolas skolotāji atzīst, ka ir ieinteresēti šādu materiālu saņemšanā. Tie var būtiski samazināt laiku, gatavojot individuāli piemērotus mācību materiālus skolēniem.

Secinājumi

1. Ar katra bērna individuālo pieredzi, veicinot tekstpratību, caur mnemotehniku un pielāgojot SOLO taksonomijas padziļināto izpratni katram skolēnam individuāli, tiek radīta skolēnos unikāla pašpieredze, kura tiek izmantota radīšanas un jaunu produktu izveidē. Katrs skolēns iegūst individuālu pieredzi un uz šīs pieredzes pamata skolēns pilnveido savu izziņas pasauli ar jauniem informatīviem faktiem un bagātina savu emocionālo pieredzi.
2. Apvienojot kopā vairākas metodes un piemērojot tās sākumskolas skolēnu vajadzībām ir iespējams būtiski uzlabot sākumskolas skolēniem tekstpratības līmeni.
3. Pēc aptaujas rezultātiem 75% sākumskolas skolotāji uzskata, ka skolēniem ir viduvējs teksta izpratnes līmenis.
4. Visvairāk savā profesionālajā darbībā sākumskolas skolotāji izmanto Zvaigznes ABC (43%) veidotos materiālus.
5. Pedagoģiskā eksperimenta rezultātā lasīta teksta izpratni paaugstināja 74% sākumskolas skolēnu.

Bibliogrāfija

1. Aydin, M., & Sunbul, A. (2012). Effect of the Verbal Mnemonics on Students' Achievements and their Attitudes. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812025876>
2. Caurviju prasmes. (2015). Ielādēts no http://muzizglitiba.gov.lv/sites/default/files/Caurviju_prasmes.pdf
3. Kīvijs, D., & Čekrūns, B. (2015). Līmeņu noteikšana un mācīšanās rezultātu atzīšana. Rīga. Ielādēts no https://www.nki-latvija.lv/content/files/Level_Setting.pdf
4. Kriķis, A. (2019). *Valodu apguve: problēmas un perspektīva Zinātnisko rakstu krājums*. Liepāja: Liepājas universitāte.
5. Laiveniece, D. (2008). *Ar mūsdienu acīm uz klasiskām lietām: saturs un metodika Latviešu valodas metodisko rakstu krājums*. Jelgava: Jelgavas tipogrāfija.
6. Līsmāns, K. (2022). *Izglītība kā provokācija*. Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
7. Margeviča-Grinberga, I., & Šūmane, I. (2020). *Skolotāja profesionālā darbība*. Rīga: Latvijas Universitāte.
8. Purēns, V. (2017). *Kā attīstīt kompetenci*. Rīga: RaKa.
9. SOLO-taksonomi. (2022). Retrieved from <https://gladsaxe.dk/fremtidens-skole/hvordan-goer-vi/hvilken-laeringsmodel-bruger-vi/solo-taksonomi>
10. Spēja aptvert un analizēt procesus un problēmas kā strukturāli sakārtotu elementu kopu. (2020). Rīga. Ielādēts no <https://atbalstsizcilibai.lv/sasniegt/idejas-uzdevumiem/intelektuala/>
11. Špona, A. (2022). *Pedagoģija Pārdomas Atziņas*. Rīga: RaKa.
12. Šteinberga, A. (2013). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: RaKa.
13. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
14. Vanags, E. (2018). Kādam nolūkam kalpo izglītības mērķu taksonomijas? *Domāt Darīt Zināt*, 19.
15. Vērtējumu izlikšana 1.- 3. klasē. (2020). Ielādēts no <https://mape.skola2030.lv/resources/6164>
16. Vērtēšana. (2019). Ielādēts no <https://www.skola2030.lv/lv/istenosana/macibu-pieejas/vertesana>

DARBA VIDĒ BALSTĪTO MĀCĪBU VADĪTĀJU (MENTORU) PEDAGOĢISKĀ KOMPETENCE

PEDAGOGICAL COMPETENCE OF WORK-BASED LEARNING LEADERS (MENTORS)

Dina Mentele

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Natalja Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Competent nurses - leaders of work environment-based learning - should have the knowledge, skills and attitudes to adopt new approaches in planning, organizing, implementing and evaluating nursing education programs. The competences of the manager based on the education-oriented work environment are divided into four areas: cognitive competence, personal competence, interpersonal communication competence and pedagogical competence. It would be necessary to implement the reforms provided by the Cabinet of Ministers order of October 29, 2019 no. 537 Conceptual report "On the further development of the nursing profession", within the framework of improving the specialists of the field in the issue of pedagogical competence. Further education should also include the development of pedagogical competences, because the leaders (mentors) of work-based learning additionally want to learn pedagogical competence ($p\text{-value} = 0.005 < 0.05$). To specifically define the required level of education, seniority and pedagogical competences of work environment-based learning managers in health care, because the pedagogical experience of work environment-based learning managers (mentors) in practice management/work environment-based learning management is mostly 1-5 years ($p\text{-value} = 0.024 < 0.05$). The purpose of the article is to clarify the pedagogical competence of teaching leaders in the working environment. 13 respondents participated in the study.

Atslēgas vārdi: darba vidē balstītas mācības, reforma māsu izglītībā, darba vidē balstīto mācību vadītāji (mentori)

Ievads

Neformālajā izglītībā apmācības specialitātē reformas ietvaros tiks veidotas kā moduļu apmācības, kur 70% no visa mācību procesa būs darba vidē balstīti. Darba vidē balstītu mācību attīstīšana ir mūsdienās nozīmīgākais profesionālās izglītības pilnveides jautājums Eiropā. Darba vidē balstītas mācības ir viens no ET2020 Eiropas politikas mērķiem (Kaikonena & Maunonen, 2020).

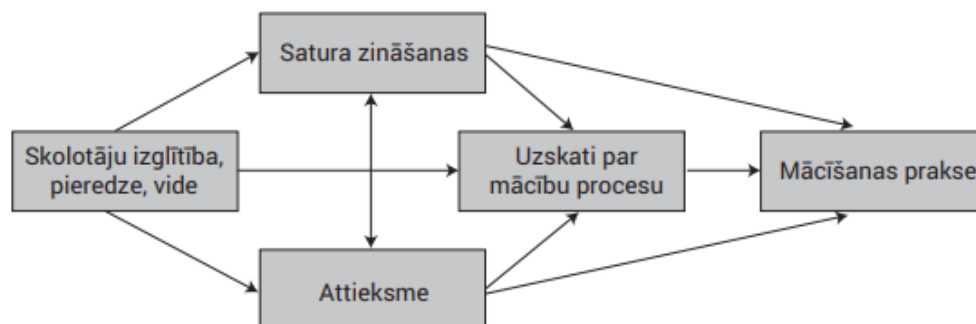
Kompetentajām māsām – darba vidē balstīto mācību vadītājām - vajadzētu būt zināšanām, prasmēm un attieksmēm jaunu pieeju pieņemšanai māsu izglītības programmu plānošanā, organizēšanā, īstenošanā un novērtēšanā (Nurse Educator Core ..., 2016).

Akcentējot mācīšanas pieeju, kuras rezultāts ir kompetence, mainās pedagoga loma: no pedagoga, kurš nodod zināšanas apmācāmajam, uz pedagogu, kurš vada apmācāmā mācīšanos (Biemans, Nieuwenhuis, Poell, Mulder, & Wesselink, 2004).

ASV Nacionālo profesionālās mācīšanas pārvalde ļoti sīki strukturē, kas pedagogam jāzina, jāprot, jādara. Vispārējās standarta sadaļas ir formulētas apgalvojumu veidā:

- pedagogiem ir uzticēti (un pedagogi labprātīgi to ir uzņēmušies) apmācāmie un viņu mācīšana;
- pedagogs pārzina savu mācību priekšmetu un to, kā to iemācīt apmācāmajam;
- pedagogi atbild par apmācāmā mācību procesa vadību un pārraudzību;
- pedagogi sistemātiski domā par savu praksi un mācās no pieredzes;
- pedagogi ir mācību kopienas dalībnieki, t. i., regulāri mācās un apmainās ar pieredzi kopā ar saviem kolēģiem (National Board for Professional ..., 2023).

Džese Vilkinsa (Jesse Wilkins) (Wilkins, 2008) apstiprina domu, ka pedagogu profesionālā kompetence, kas izpaužas mācīšanas praksē, summējas gan no pedagoga daudzveidīgajām zināšanām un prasmēm, kas ir kompetences kodols, gan no viņu attieksmes un uzskatiem par mācību procesu (skatīt 1. att.). Būtiski ir saskatīt, kā tas aplūko mācīšanas praksi. Tas sakrīt ar Jana van Driela (Jan van Driel) atziņu par pedagoga praktisko jeb darbības prakses laikā iegūto zināšanu lomu. Praktiskās teorijas, kas virza pedagogus un mācīšanu, ir balstītas praktiskās zināšanās. Pedagogu praktiskās zināšanas ir pašu pedagogu konstruētas viņu darbību kontekstā, kurā tiek integrētas eksperimentālās un formālās zināšanas un personīgie uzskati (Van Driel, Beijard, & Verloop, 2001).



1. att. **Džese Vilkinsa (Jesse Wilkins) teorētiskais modelis** (Wilkins, 2008)

Uz izglītību orientētajā darba vidē balstīto vadītāja kompetences tiek iedalītas četrās jomās:

- Kognitīvā kompetence:
 - ✓ izmantojiet padziļinātu izpratni par saturu un mācīšanās progresiju, lai iesaistītu studentus un virzītu atsevišķus jaunos kolēģus uz meistarību;
 - ✓ ir zināšanas par papildu prasmēm, kas saistītas ar efektīvu komunikāciju, un to pielieto mācību metodikā;
 - ✓ saprast un izmantot metodes, lai attīstītu studentu metakognitīvās pašregulācijas iemaņas un neatlaidību.
- Personiskā kompetence:
 - ✓ demonstrēt orientāciju un saistības ar personalizētu, uz izglītību orientētu mācību un mācīšanās vīziju;
 - ✓ iesaistīties apzinātajā praksē, lai pielāgotu un modelētu noturību un izaugsmes spējas;
 - ✓ demonstrēt orientāciju uz mūžizglītību un iesaistīties tajā;
 - ✓ analizēt pierādījumus, lai uzlabotu personīgo praksi.
- Starppersonu komunikācijas kompetence:
 - ✓ izstrādāt, stiprināt un piedalīties pozitīvās mācību vidēs, kas atbalsta individuālu un kopīgu mācīšanos;
 - ✓ izveido ciešas attiecības, kas veicina individuālos un kolektīvos panākumus;
 - ✓ meklējiet atbilstošu individuālo motivāciju, lai turpinātu profesionālo izaugsmi, un palielinātu atbildību par studentu izglītošanu un to spēju paaugstināšanu.
- Pedagoģiskā kompetence:
 - ✓ izmantojot eksperta pieeju mācībām;
 - ✓ izmantojot novērtējumu un datus kā mācību līdzekļus;
 - ✓ pielāgojot mācību pieredzi;
 - ✓ nodrošinot iespējas jebkurā laikā, jebkurā vietā apgūt reālo praksi, kas saistītas ar mācību mērķiem un profesijas standartu apgūšanu;
 - ✓ izstrādājot un atvieglot uz praksi balstītu mācību pieredzi;
 - ✓ izmantojot kopīgu grupu darbu;
 - ✓ izmantojot jaunākās tehnoloģijas mācību procesā (Jobs for the Future ..., 2015).

Papildus 20. gadsimta 90. gados akcentētajām pedagogam nepieciešamajām zināšanām arvien lielāku nozīmi pētnieki piešķir pedagoga prasmei sadarboties ar citiem, analizēt un izvērtēt savu darbību un reflektēt par to. Tādējādi kā vienlīdz svarīgas pedagoga profesionālās kompetences daļas ir izdalāmas kategorijas – prasmes, kas pedagogam vajadzīgas, lai plānotu un vadītu pedagogu mācīšanos, pedagoga analīzes un refleksijas prasmes un pedagoga prasmes sadarboties. Pedagoga kompetenci veido zināšanas, prasmes un uzskati, kas rezultējas darbībā. Pedagoga darbība ietekmē apmācāmā darbību, kas savukārt ir viņu topošās kompetences pamatā. Lai apmācāmo mācīšanās rezultāts būtu kompetence, aktualizējas pedagoga prasmes vadīt atbilstošu mācīšanos, analizēt un reflektēt, sadarboties. Pedagoģis prot:

- izvīrīt apmācāmajam aktuālus mācību mērķus un dot noderīgu atgriezenisko saiti par to sasniegšanu, prot mācīt apmācāmo pašu formulēt mērķi, sekot virzībai uz to, dot un pieņemt atgriezenisko saiti – veicināt pašvadītu mācīšanos;

- izvēlēties un prasmīgi lietot mācību paņēmienus, metodes, kas panāk apmācāmā iedziļināšanos un iesaistīšanos, izmantot produktīvus uzdevumus, veidot sasaisti ar reālo dzīvi;
- mācīt jēgpilni izmantot informācijas un komunikāciju tehnoloģijas (IKT) rīkus (Oliņa, Namsone, France..., 2018).

Apmācības realizēs ne tikai augstskolu akadēmiskais personāls, bet arī praktizējošas māsas – darba vidē balstīto mācību vadītājas, kuras būs apguvušas mācību kursu “Ārstniecības personu mentoru sagatavošanu” 100 akadēmisko stundu apjomā.

Pētījuma mērķis ir noskaidrot darba vidē balstīto mācību vadītāju pedagoģisko kompetenci.

Materiāli un metodes

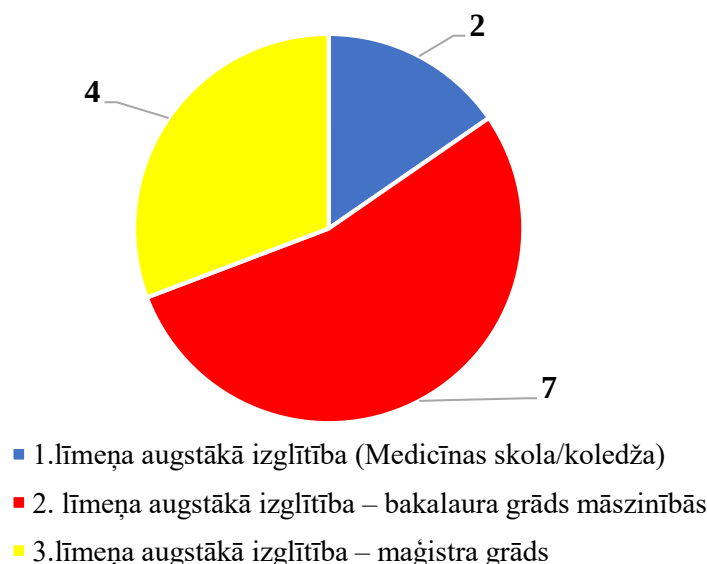
Raksta teorētiskais pamats veidots, balstoties uz zinātnieku, (H. Biemans, L. Nieuwenhuis, R. Poell, M. Mulder, R. Wesselink, S. Lester, L. Kaikonena, E. I. Maunonen, Z. Oliņa, D. Namsone, I. France, L. Čakāne, P. Pestovs, D. Bērtule, A. Butkēviča, L. Paura, I. Arhipova, J. H. Van Driel, D. Beijgaard, N. Verloop, J. M. Wilkins) atziņām un normatīvajos dokumentos reglamentēto par darba vidē balstītām mācību vadītājiem (mentoriem) un to pedagoģiskajām kompetencēm.

Rakstā tika izmantotas šādas pētījuma metodes:

- teorētiskā analīze par darba vidē balstītām mācību vadītājiem: zinātniski pedagoģiskās, psiholoģiskās, metodiskās literatūras analīze un izvērtēšana par darba vidē balstīto mācību vadītāju pedagoģiskajām kompetencēm;
- empīrisko pētījumu metodes: pieredzes refleksija, empīriskais pētījums tika veikts laika posmā: 2022. gada decembris – 2023. gada aprīlis. Pētījumā piedalījās 13 respondenti – darba vidē balstītu mācību vadītāji.

Rezultāti un diskusija

Aptaujājot darba vidē balstīto mācību vadītājus, tika noskaidrots, ka 7 respondentiem – 2. līmeņa augstākā izglītība (bakalaura grāds), 4 respondentiem – 3. līmeņa augstākā izglītība (maģistra grāds) un 3 respondentiem ir 1. līmeņa augstākā izglītība (medicīnas skola/koledža) (skatīt 2.att.).

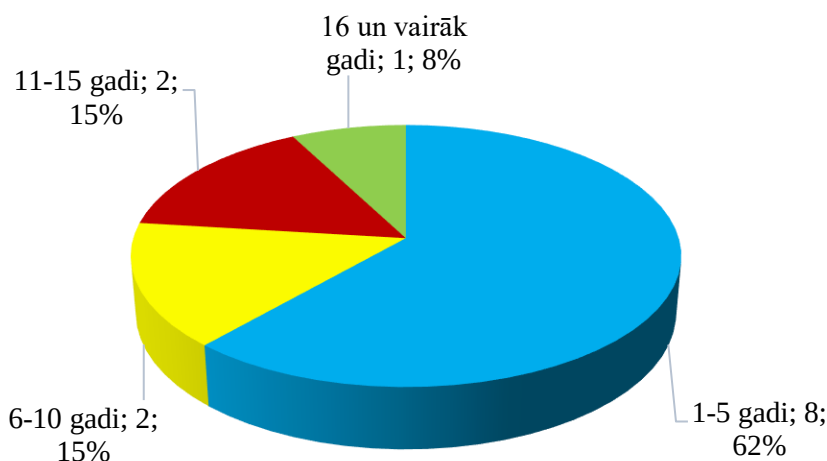


2. att. Darba vidē balstīto mācību vadītāju izglītības līmeņi

Šie dati liecina, ka, pamatojoties uz Ministru Kabineta 2016. gada 15. jūlija noteikumu Nr. 484 “Kārtība, kādā organizē un īsteno darba vidē balstītas mācības”, ka tikai 2 respondenti atbilst prasībām par pedagoģiskām kompetencēm. Iepazīstoties ar neformālās izglītības apmācību programmu “Ārstniecības personu mentoru sagatavošanu” 100 akadēmisko stundu apjomā, no kurām 40 stundas ir teorētiskās apmācības un 60 stundas praktiskās nodarbības – jākonstatē, ka teorētisko stundu ietvaros

nepietiek teorijas par pedagogijas pamatprincipiem, lai ārstniecības personu mentora kompetence atbilstu MK noteikumos Nr. 484 paredzētajai darba vidē balstīto vadītāju kompetencei.

Apkopojot datus par respondentu pedagogisko pieredzi – prakses vadīšana/ darba vidē balstītu mācību vadīšana, noskaidrojās, ka 8 respondentiem pedagogiskā pieredze 1-5 gadus, 2 respondentiem ir 6-10 gadu pedagogiskā pieredze, 11-15 gadus ar pedagogisko darbību nodarbojas 2 respondenti un tikai 1 respondentam ir vairāk kā 16 gadus pedagogiskā pieredze (skatīt 3. att.).



3. att. Pedagoģiskā pieredze prakses vadīšanā/ darba vidē balstītu mācību vadīšanā

Balstoties uz teorētiskām atziņām, saskaņā ar S.E.Dreifusa modeli par kompetenču līmeņiem, var secināt, ka 8 respondenti atbilst iesācēja līmenim - nepilnīga izpratne un pieeja, 2 respondentiem ir kompetenta speciālista līmenis - dziļa izpratne par darbu un galvenajiem aspektiem, redz darbības kā daļu no veseluma, lietpratīga speciālista līmenis atbilst 2 respondenti - dziļi izprot un holistiskā veidā redz darbības un 1 respondents ir eksperta līmenis: autoritatīva vai dziļi holistiska izpratne, saskaņā ar esošo praksi intuitīvi veic darbības augstā līmenī, spēj sasniegt augstāku līmeni nekā ierasts un bez pūlēm uzrāda izcilu sniegumu (Lester, 2005).

Raksta autore izmantoja χ^2 testu detalizētai jautājuma datu secinošai analīzei par pedagogisko pieredzi prakses vadīšanā/ darba vidē balstītu mācību vadīšanā (Paura & Arhipova, 2002). Datu analīzei tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : Respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras.

H_1 : Respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

Rezultātus var redzēt 1. un 2. tabulā.

1. tabula

χ^2 kritērija frekvences par pedagogisko pieredzi prakses vadīšanā/ darba vidē balstītu mācību vadīšanā

Atbilžu varianti	Dotās frekvences	Teorētiskās frekvences	Starpība starp frekvencēm
1-5 gadi	8	3.25	4.75
6-10 gadi	2	3.25	-1.25
11-15 gadi	2	3.25	-1.25
16 un vairāk gadi	1	3.25	-2.25
Kopā:	13		

Pēc 1. tabulas rezultātiem, kur atspoguļota starpība starp frekvencēm, redzams, ka respondentu skatījumā atbilžu variants "1-5 gadi" ir dominējošā atbilde (4.75).

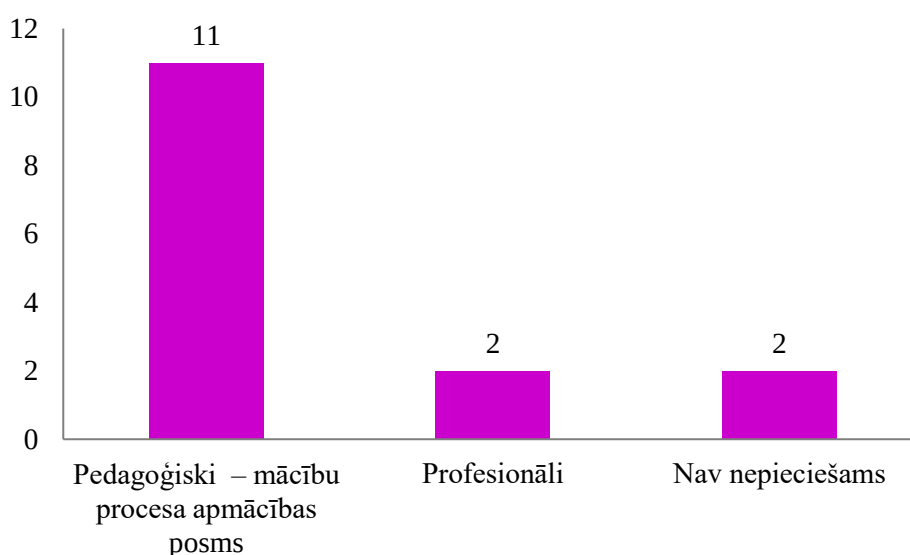
2. tabula

χ^2 kritērija rezultāti par pedagoģisko pieredzi prakses vadīšanā/ darba vidē balstītu mācību vadīšanā

	Atbildes
χ^2 faktiskā vērtība	9.462
brīvības pakāpju skaits	3
p-vērtība	0.024

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.024 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, ka respondentu atbilžu skaits savstarpēji būtiski atšķiras jeb respondentu pedagoģiskā pieredze prakses vadīšanā/ darba vidē balstītu mācību vadīšanā pārsvarā ir 1-5 gadi.

Apkopojot datus par jautājumu – kur Jums būtu nepieciešama papildu informācija, kas saistīta ar darba vidē balstītām mācībām (iespējams vairāki atbilžu varianti)? – noskaidrojās, ka lielākai daļai – 11 respondentiem ir nepieciešama papildu informācija par pedagoģiskiem jautājumiem (mācību procesa apmācības posmiem), 2 respondentiem ir papildus vajadzīga informācija par profesionālajām tēmām un 2 respondentiem papildus informācija nav nepieciešama (skatīt 4. att.).

**4. att. Papildu informācija nepieciešamība, kas saistīta ar darba vidē balstītām mācībām**

Detalizētākai jautājumu aplūkošanai par papildu informācijas nepieciešamību tika izmantota χ^2 kritēriju metode. Datu analīzei tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : Respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras.

H_1 : Respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

Rezultātus var redzēt 3. un 4. tabulā.

3. tabula

 χ^2 kritērija frekvences par papildu informācijas nepieciešamību

Atbilžu varianti	Dotās frekvences	Teorētiskās frekvences	Starpība starp frekvencēm
pedagoģiski	11	5	6
profesionāli	2	5	-3
nav nepieciešams	2	5	-3
Kopā:	15		

Pēc 3. tabulas rezultātiem, kur atspoguļota starpība starp frekvencēm, redzams, ka respondentu skatījumā atbilžu variants “pedagoģiski” ir dominējošā atbilde (6).

χ^2 kritērija rezultāti par papildu informācijas nepieciešamību

	Atbildes
χ^2 faktiskā vērtība	10.800
brīvības pakāpju skaits	2
p-vērtība	0.005

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.005 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, ka respondentu atbilžu skaits savstarpēji būtiski atšķiras jeb respondenti papildus vēlas zināt pedagoģisko informāciju.

Kompetentajām māsām – darba vidē balstīto mācību vadītājām - vajadzētu būt zināšanām, prasmēm un attieksmēm jaunu pieeju pieņemšanai māsu izglītības programmu plānošanā, organizēšanā, īstenošanā un novērtēšanā (Nurse Educator Core Competencies, 2016), apkopotie dati pārliecinoši parāda, ka respondentiem ir daļēja pedagoģiskā kompetence.

Secinājumi

1. Būtu nepieciešams reformas, ko paredz Ministru kabineta 2019.gada 29. oktobra rīkojums Nr. 537 Konceptuālais ziņojums “Par māsas profesijas turpmāko attīstību” ietvaros pilnveidot nozares speciālistus pedagoģiskās kompetences jautājumā. Tālākizglītības mācībās iekļaut arī pedagoģisko kompetenču pilnveidošanu, jo darba vidē balstīto mācību vadītāji (mentori) papildus vēlas apgūt pedagoģisko kompetenci ($p\text{-vērtība} = 0.005 < 0.05$).
2. Izstrādāt vienotu mācību plānu – kompetenču izvērtēšanā.
3. Konkrēti definēt veselības aprūpē darba vidē balstīto mācību vadītāju nepieciešamo izglītības līmeni, darba stāžu un pedagoģiskās kompetences, jo darba vidē balstīto mācību vadītāju (mentoru) pedagoģiskā pieredze prakses vadīšanā/ darba vidē balstīto mācību vadīšanā pārsvarā ir 1-5 gadi ($p\text{-vērtība} = 0.024 < 0.05$).

Bibliogrāfija

1. Biemans, H., Nieuwenhuis, L., Poell, R., Mulder, M., & Wesselink, R. (2004). Competence based VET in the Netherlands: background and pitfalls. . *Journal of vocational education and training*, 56(4), 523–538.
2. Jobs for the Future & the Council of Chief State School Officers. Educator Competencies for Personalized, Learner-Centered Teaching. (2015). Boston.
3. Kaikonena, L., & Maunonen, E. I. (2020). *Vai tandēma mācību pieeja ir efektīva?* Jeveskile, Somija.
4. Lester, S. (2005). *Novice to expert: the Dreyfus model of skill acquisition*. Ielādēts no www.sld.demon.co.uk/dreyfus.pdf
5. *National Board for Professional Teaching Standards*. (2023). Ielādēts no www.nbpts.org
6. *Nurse Educator Core Competencies*. (2016). Retrieved from https://www.who.int/hrh/nursing_midwifery/nurse_educator050416.pdf
7. Oliņa, Z., Namsone, D., France, I., Čakāne, L., Pestovs, P., Bērtule, D., Butkēviča, A. (2018). *Mācīšanās lietpratībai*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
8. Paura, L., & Arhipova, I. (2002). *Neparametriskās metodes SPSS datorprogramma*. Jelgava: LLU
9. Van Driel, J. H., Beijard, D., & Verloop, N. (2001). Professional development and reform in science education: The role of teachers' practical knowledge. *Journal of research in science teaching*, 38(2), 137–158
10. Wilkins, J. M. (2008). The relationship among elementary teachers' content knowledge, attitude, belief, and practices. *Journal of Math Teacher Education*, 11, 139–164

STARPPRIEKŠMETU SAIKNES ĪSTENOŠANA MĀCĪBU PROCESĀ IMPLEMENTATION OF CROSS-CURRICULAR LINKS IN THE LEARNING PROCESS

Pavēls Rošiors

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrants

Natalija Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Segmenting a school day into these isolated subjects can suggest that one area of study has little to do with the rest, and that the material that students are learning has no relevance to any other parts of their lives. So, how can show students that the learning process isn't as isolated as it seems during the school day — that, in reality, it consists of many interconnected pieces? One way to show students the relevance and interconnectedness of learning is through cross-curricular teaching. The aim is to identify the possibilities for cross-curricular links. A theoretical study was conducted based on the study of scientific, methodical literature and documents. To create interesting cross-curricular links need: communicate with supervisors, create a concept map, integrate those subjects and collaborate with other teachers.

Atslēgas vārdi: starppriekšmetu saikne, Inženierzinības, Dizains un tehnoloģijas

Ievads

Visvienkāršākā starppriekšmetu saiknes definīcija vēsta, ka tā ir viena temata iekļaušana vairāk nekā vienā mācību priekšmetā (Oxford Learner's dictionaries, 2023).

Karine Oganisjana latviešu valodā piedāvā terminu “starpdisciplināra mācību vide”. Šajā gadījumā starpdisciplināra mācību vide tiek aprakstīta kā tāda, kur vien mācību priekšmetā tiek izmantotas cita mācību priekšmeta zināšanas, tiek atrastas kopsakarības, viena problēma tiek apskatīta caur dažādu mācību priekšmetu prizmu (Oganisjana, 2015). Šāds skaidrojums lielā mērā saskan ar starppriekšmetu saiknes aprakstiem, ko veidojuši arī citi autori un pētnieki.

Starpriekšmetu saikni raksturo kā zināšanu, prasmju un izpratnes sintēzi, kuras rezultātā paredzami ieguvumi gan skolēniem, gan skolotājiem. Šādā mācību procesā ir nozīmīga aktīva iesaistīšanās un radošas darbības, skolēna un skolotāja sadarbība (Barnes, 2015)

Valsts Izglītības satura centra īstenotais projekts “Kompetenču pieeja mācību saturā” (Skola 2030) un tā mācību saturs paredz attīstīt ne tikai jaunas prasmes un kompetences skolēniem – tas pieprasīs arī jaunu mācīšanas stilu, jaunu metožu pielietošanu no skolotājiem. Tieši skolotājs ir tas, kurš ietekmē mācību satura apguves formu un vidi klasē, spēj skolēnus ieinteresēt un motivēt apgūt jaunas zināšanas, attīstīt prasmes. Skolotājs, savas jomas speciālists, ir viens no galvenajiem ķēdes posmiem efektīvai izglītības sistēmai. Skolotāja pienākumus, uzdevumus, prasmes un attieksmes, profesionālās zināšanas un kompetences noteiktas skolotāja profesijas standartā, kas paredz, ka skolotājs pilnveido savu profesionālo kompetenci, sadarbojas ar citiem pedagogiem, spēj integrēti lietot dažādas veida zināšanas, lai nodrošinātu mācīšanās rezultātiem atbilstošu un dzīves situācijām pietuvinātu mācību procesu (Profesionālās izglītības un nodarbinātības ..., 2022).

Par pārmaiņām un jaunumiem izglītības sistēmā tiek rakstīts 2018. gadā izdotajā kolektīvajā monogrāfijā “Mācīšanās lietpratībai” (Oliņa u.c., 2018). Dažādi autori apraksta kompetences jēdzienu, vērtēšanas sistēmas maiņu, skolotājam nepieciešamās prasmes, tiek doti piemēri no citu valstu prakses. Uzmanība tiek pievērsta prasmēm, kas nepieciešamas skolotājam.

Notiek plašas diskusijas par skolotāja lomu skolā un viņa darbības struktūru, un attiecīgi ir arī dažādi secinājumi, kāds ir ideāls skolotājs un kādai jābūt skolotāju izglītībai (Oliņa u.c., 2018).

Lai skolotājs varētu īstenot starppriekšmetu saikni, viņam ir jābūt zināšanām un prasmēm, laika resursiem, individuālajai motivācijai, spējai sadarboties ar skolēniem un citiem skolotājiem (Timmerman, 2017).

Pētījuma mērķis: ir noskaidrot starppriekšmetu saiknes īstenošanas iespējas

Materiāli un metodes

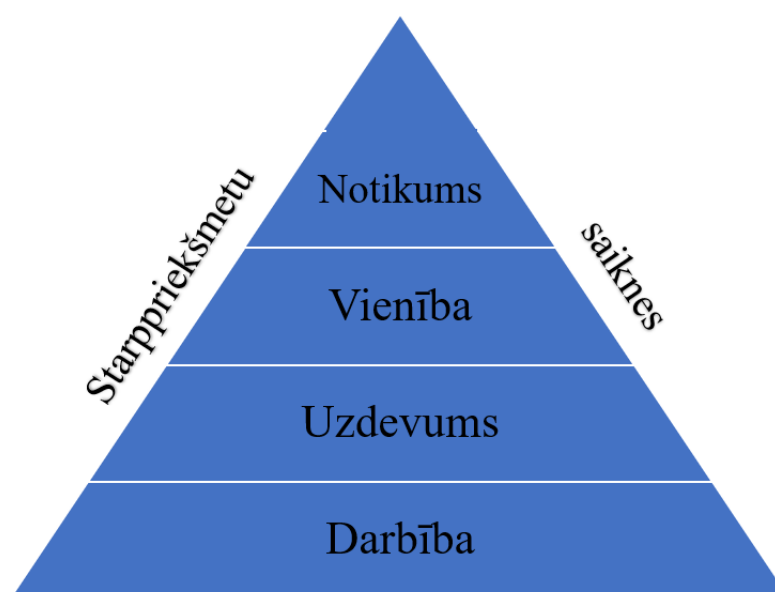
Raksta izmantotas šādas pētījuma metodes:

- zinātniskās literatūras un dažāda veida dokumentu studēšana, analīze un izvērtēšana;
- personīgas pieredzes refleksija.

Rezultāti un diskusija

Īstenojot programmu standartus, svarīgi paturēt prātā, ka vienlaikus ar mācību rezultātu sasniegšanu skolai ir arī jāsagatavo skolēns tālākai dzīvei. Starppriekšmetu saikne var veicināt zināšanu pārnēsi no skolas uz reālās dzīves situācijām, jo dod iespēju apskatīt notikumus no dažādiem skatu leņķiem, salīdzināt vienu ar otru dažādos kontekstos (Timmerman, 2017).

Ir daudz iespēju savstarpēji saistīt, apvienot, integrēt atsevišķus mācību priekšmetus un jomas (skatīt 1. att.)



1. att. Starppriekšmetu saiknes (Maute, 1989)

Dž. Maute atsīst, ka mācāmie mācību priekšmeti nav savstarpēji izolēti, bet gan pastāvīgi mijiedarbojas un pārklājas viens ar otru.

Starppriekšmetu saiknes īstenošanu M. Vogta sadala četros posmos – plānošana, grafika izstrāde, palīdzība studentiem un vērtēšana (Vogt, 1994). Plānošanas sadaļā ir jāizvēlas tēma, atbilstoši uzdevumi tās apguvei, jādefinē atslēgas vārdi un mērķi, jādefinē prasmes, kas tiks attīstītas, kā arī jānosaka izmantojamie resursi. Grafika izstrādē ir jānosaka laiks un apgūstamās tēmas ilgums (vienlaikus skolotājam jāspēj pielāgoties un mainīt grafiku pēc nepieciešamības), jānosaka skolotāja loma (vai jāpiesaista citi skolotāji, iespējama studentu mācīšanās savā starpā), tālāk jāveido tēmas apgūšana caur dažādām aktivitātēm. Mācību procesā notiek studentu atbalstīšana un palīdzēšana, tādā veidā nodrošinot visu studentu iekļaušanu. Svarīga ir potenciālo grūtību identificēšana. Skolēnu mērķi, projekti un mācīšanās notiek gan sadarbībā vienam ar otru, gan ar vecākiem. Novērtējumu sadaļā būtiski iekļaut arī pašnovērtējumu par savu darbu, iespējama formāla (testi, pārbaudes darbi) un neformāla (komentāri, kopsavilkumi, diskusijas, refleksija) vērtēšana. Palīdzības un vērtēšanas daļā iespējams piesaistīt arī skolēnu vecākus, svarīgi ir skaidri definēti mērķi, uzdevumi, izvēlēti tematam atbilstoši mācību paņēmieni un metodes efektīvai satura apguvei.

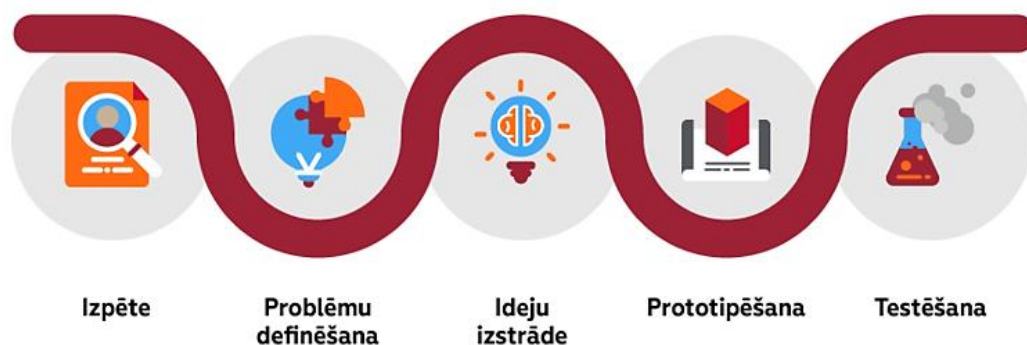
Kopš 2020. gada Latvijas skolās notiek pakāpeniska pāreja uz kompetenču pieejā balstītu mācību saturu. Viens no jaunajiem mācību priekšmetiem ir “Dizains un tehnoloģijas”, kurā skolēni apgūs dizaina domāšanas metodi.

Valsts izglītības satura centra īstenotā projekta *Skola 2030* mērķis ir izstrādāt, aprobēt un ieviest Latvijā tādu vispārējās izglītības saturu un pieeju mācīšanai, kā rezultātā skolēni gūtu mūsdienu dzīvei nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes. Neskaitāmu sadrumstalotu priekšmetu vietā skolēni tagad apgūs septiņas mācību jomas: valodas; sociālo un pilsonisko jomu; kultūras izpratni un pašizpausmi mākslā; dabaszinātnes; matemātiku; veselību un fiziskās aktivitātes; tehnoloģijas. Tehnoloģiju jomā ietilpst arī mācību priekšmets “Dizains un tehnoloģijas”, kas aizstāj līdzšinējo mācību priekšmetu “Mājturība un Tehnoloģijas”.

Saturā uzsvars no konkrēta priekšmeta izgatavošanas ir pārcelts uz dizaina domāšanas izkopšanu un dažādu prasmju apguvi, lai skolēns pats varētu īstenot savu ideju un plānot tās tapšanas procesu.

Dizaina domāšana ir uz sadarbību orientēts eksperimentāls darbības process, kurā ļoti nozīmīga ir aktīva ideju prototipēšana un testēšana ar lietotājiem (Kas ir dizaina domāšana, 2023).

H. Platners (*Hasso Platner*) izstrādāja dizaina domāšanas modeli, kas sastāv no pieciem posmiem (skatīt 2. att.).



2. att. Dizaina domāšanas modelis (Kas ir dizaina domāšana, 2023)

Dizaina domāšanas pirmais un nereti arī laikietilpīgākais posms ir problēmas izpēte. Šī posma galvenais elements ir empātiska attieksme pret lietotāju un iedziļināšanās viņa pieredzē un problēmās. Problēmas definēšanas dizaina domāšanas posmā tiek apkopota, strukturēta, vizualizēta un prioritārā secībā sakārtota visa informācija. Problēmas noteikšanas brīdī ir svarīgi to definēt no lietotāja perspektīvas, koncentrējoties uz viņa pieredzi un ieguvumiem. Ideju ģenerēšana sastāv no diviem posmiem, kuros tiek lietoti atšķirīgi domāšanas un lēmumu pieņemšanas veidi: 1) ideju ģenerēšana; 2) ideju izvērtēšana un atlase. Prototips ir vienkāršots un operatīvi izstrādājams risinājuma paraugs, kas ļauj ātri un lēti saņemt atsauksmes par idejām no lietotājiem. Kad prototips ir izstrādāts, tas tiek nodots lietotājiem, lai viņi veiktu testēšanu (Kas ir dizaina domāšana, 2023).

Tehnoloģiju mācību jomas saturs ir strukturēts trīs galvenajās idejās, kas aptver sasniedzamos rezultātus šādos satura laukos:

- skolēni iepazīst dizaina risinājumus, kas top dizaina procesā;
- skolēni izvēlas risinājumam atbilstošus materiālus un tehnoloģijas;
- skolēni izprot dizaina risinājuma (produkta, informācijas dizaina vai vides risinājuma) atbilstību konkrēta cilvēka vai sabiedrības vajadzībām, vēlmēm un iespējām. Plānojot dizaina risinājumu, tiek ņemta vērā tā ilgtspējība, ietekme uz sabiedrību un dabu (Kas ir dizaina domāšana, 2023).

Inženierzinības iekļautas tehnoloģiju mācību jomā, kurā skolēnam jāiemācās praktiski radīt sev un sabiedrībai noderīgus produktus, pakalpojumus. Inženierzinību mērķis ir sniegt priekšstatu, kā viss mūsu apkārtējā vidē darbojas. Papildu mērķis ir apgūt un pielietot praktiskajos darbos dizaina domāšanas principus, kas māca plānot un dokumentēt savas darbības, pierakstīt un analizēt testa rezultātus, izdarīt secinājumus un, galvenais, uzlabot izveidoto ierīci vai konstrukciju.

Valsts izstrādātāja programmā iekļautas četras sadaļas. Pirmā ir konstrukcijas – skolēniem jāsaprot, kas padara lietas un konstrukcijas stabilas, proti, kā uzbūvēt papīra vai makaronu tiltu, kā uztaisīt piemājas laipiņu, kā izveidot siltumnīcai stabilu karkasu, kāpēc un cik jālieto sakaru torņiem atsaites. Veidojot, piemēram, torni, skolēniem jācenšas izprast konstrukcijas likumsakarības. Otrā tēma ir gāzes un šķidrumi ierīcēs, piemēram, kādā veidā šļirce darbojas kā sūknis, kā gaisa spiediena izmaiņas slēgtā

traukā nodrošina šķidrums dozēšanu, vai arī ķermeņu peldēšana – kāpēc kuģis turas virs ūdens, kā gaisa plūsma gar lidmašīnas spārniem nodrošina tās pacelšanos un lidošanu un tamlīdzīgi. Trešais lielais temats ir enerģija un tās pārvērtības. Tas saistīts ar dažādiem enerģijas veidiem, sākot ar Saules enerģiju, vēja enerģiju, siltuma enerģiju un tā ietekmi. Ceturtā tēma ir iedarbes pārņemšana, piemēram, zobratī, un iekārtu vadīšana, kas saistīta ar algoritmu programmēšanu.

Programma apzināti veidota tā, lai mācot šo mācību priekšmetu, varētu izmantot pieejamos materiālus, piemēram, pudeļu korķišus, papīra dvieļu serdeņus, A4 lapas. Nav tā, ka izglītības iestādei, lai mācītu inženierzinības, obligāti jāpērk, piemēram, 3D printeris. Tajā pašā laikā – ja ir vēlme inženierzinībās izmantot šādas tehnoloģiskās iespējas, arī to var darīt.

Lai izveidotu interesantas starppriekšmetu saiknes nepieciešams:

- sazināties ar izglītības iestādes vadību - pirms apsverat iespēju ieviest starppriekšmetu saiknes, ir nepieciešams izrunāt ar savu izglītības iestāžu vadību, jo iespējams, viņiem jau ir izveidota sistēma, kas atbalsta starppriekšmetu mācīšanu;
- izveidot jēdzienu karti - lai skolēni redzētu un saprastu saikni starp dažādām mācību priekšmetu jomām, tāpēc būtu nepieciešams izveidot jēdzienu karti.
- integrēt šos priekšmetus - plānot konkrētus veidus, kā var integrēt citas prasmes savā mācību stundā un izmantot šīs prasmes, lai nostiprinātu mācību stundas mērķi.
- sadarboties ar citiem skolotājiem - skolotāji sanāk kopā un izplāno mācību gadu tā, lai mācītu saistītas tēmas līdzīgos laikos. Kooperatīvajā sadarbībā pasniedzēji vienojas palīdzēt viens otram mācīt mācību vielu un saglabāt konsekventu pieeju. Skolotāji var arī aizņemt resursus viens no otra un pat kopīgi mācīt vielu (Fulton, 2019).

Lai pārliecinātos par starppriekšmetu saiknes pozitīvu īstenošanu, raksta autors izstrādāja sešus kritērijus (skatīt 1. tabulu), balstoties uz analizēto teorētisko literatūru par starppriekšmetu saikņu īstenošanas iespējām.

1. tabula

Starppriekšmetu saiknes kritēriji skolotājam

Nr.	Kritērijs
1.	Vienā mācību priekšmetā tiek īstenoti cita mācību priekšmeta sasniedzamie rezultāti.
2.	Mācību stundā tiek minēti citu jomu piemēri un veidotas atsauces uz tiem.
3.	Mācību stundā tiek iezīmētas kopsakarības un konteksts, kādi notikumi ir risinājušies paralēli citās jomās vai vietās.
4.	Skolotājam ir pietiekamas zināšanas ārpus sava mācību priekšmeta.
5.	Tiek piedāvātas problēmsituācijas, kuru atrisināšanai vajadzīgs apvienot vairākumam mācību priekšmetu zināšanas.
6.	Tiek piedāvāti daudzveidīgi uzskates materiāli no dažādiem mācību priekšmetiem, jaunākā informācija, video un preses materiāli par šodienas situāciju.

Raksta autors atzīst, ka starppriekšmetu mācīšana palīdz skolēniem izveidot vairāk saikņu un piešķir lielāku nozīmi apgūstamajiem mācību priekšmetiem un prasmēm.

Secinājumi

1. Starppriekšmetu saiknes nodrošināšana attīstīs skolēnu analizēšanas un sintezēšanas prasmes dažādos mācību priekšmetos, novērsīs tematu pārklāšanos un dos vairāk laiku padziļinātākai temata apguvei no dažādiem skatu punktiem. Lai izveidotu starppriekšmetu saiknes ir nepieciešams sadarboties ar citiem skolotājiem, izplānojot kopā mācību gadu tā, lai mācītu saistītas tēmas līdzīgos laikos.
2. Normatīvajos aktos nav definēts, kādi skolotāji var mācīt inženierzinības: par to lemj izglītības iestādes direktors, bet ieteicams šo mācību priekšmetu uzticēt vadīt kādam no tehnoloģiju jomas vai dabaszinību jomas skolotājiem.

Bibliogrāfija

1. Barnes, J. (2015). Cross-curricular learning. In *primary curriculum* (pp.260-283). London: Sage.
2. Fulton, J. (2019). *How to make cross-curricular teaching part of your plan*. Retrieved from <https://www.classcraft.com/blog/how-to-make-cross-curricular-teaching-part-of-your-plan/>
3. *Kas ir dizaina domāšana*. (2023). Ielādēts no <https://pigeon-guitar-2f54.squarespace.com/kas-ir-dizaina-domasana>
4. Maute, J. (1989). Cross Curricular Connections. *Middle School Journal*, 20 (4), 20-22, DOI: 10.1080/00940771.1989.11495023
5. Oganisjana, K. (2015). *Starpdisciplinārās mācības uzņēmības un uzņēmējspējas veicināšanai*. Rīga, LU. ISBN 978-9934-527-27-2
6. Oliņa, Z., Namsone, D., France, I., Čakāne, L., Pestovs, P., Bērtule, D., Volkinšteinē, J., Lāce, G., Dudareva, I., Logins, J., Butkēviča, A. (2018). *Mācīšanās lietpratībai*. Rīga, Latvijas Universitāte.
7. *Oxford Learner's Dictionaries*. (2023). Retrieved from <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/cross-curricular>
8. *Profesionālās izglītības un nodarbinātības trīspusējās sadarbības apakšpadome*. (2022). Ielādēts no <https://www.izm.gov.lv/lv/profesionalas-izglitibas-un-nodarbinatibas-trispusejas-sadarbibas-apakspadome>
9. Timmerman, V. (2017). Cross-curricular teaching: How does it work? Retrieved from <http://ife.ens-lyon.fr/ife/partenariat/international/programmes-et-projets/crosscut/compte-rendu-de-la-journee-de-dissemination-e1>
10. Vogt, M. E. (1994). *"Get ready! Get set! Implementing a K-3 literature-based reading program."* Pittsburgh, PA: National Center on Education and the Economy; The New Standards Project.

STARPRIEKŠMETU SAIKNES AKTUALITĀTE MĀCĪBU PROCESĀ THE RELEVANCE OF INTERSUBJECT CONNECTION IN THE LEARNING PROCESS

Arnita Spure

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Baiba Briede

profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: The quality of the learning process has always been emphasized and analyzed in the theory and practice of pedagogy. In the process of learning any subject, there is an immeasurable advantage that, by learning the subject and learning to express our thoughts, students are able to gain information and ideas about other areas of life as well. The aim of the study is to create theoretical research and find out the benefits of the implementation of intersubject connection in the learning process. Theoretical analysis and synthesis were used as the main method. Ensuring intersubject connections in the learning process develops the creativity of learners, as they try to find connections between outwardly different things and questions.

Atslēgas vārdi: starppriekšmetu saikne, integrācija, starpdisciplinārs.

Ievads

Mācību procesa kvalitāte vienmēr ir tikusi uzsvērtā un analizēta pedagogijas teorijā un praksē. Kā zināms, šajā procesā principā ir divi sadarbības partneri – skolēns un skolotājs, tomēr par mācību procesa kvalitāti galvenokārt atbildīgs ir skolotājs. Lai katrs no izglītības sistēmā noteiktajiem mācību priekšmetiem tiktu pasniegts un apgūts pēc iespējas kvalitatīvāk, ir nepieciešama individuāli, katram mācību priekšmetam, izstrādāta metodoloģija jeb noteiktas metodes, ar kuru palīdzību skolotājs spēj skolēnā radīt apjēgšanu par attiecīgo tēmu.

Jebkura mācību priekšmeta apguves procesā ir neizmērojama priekšrocība, ka, apgūstot mācību priekšmetu un mācoties izteikt savas domas, skolēns spēj gūt informāciju un priekšstatus arī par citām dzīves jomām, kā ģeogrāfiju, vēsturi, bioloģiju, matemātiku, utt., tomēr tas nereti netiek pietiekami izmantots mācību procesa laikā.

Pētījuma mērķis veidot teorētisko izpēti un noskaidrot ieguvumus no starppriekšmetu saiknes īstenošanas mācību procesā.

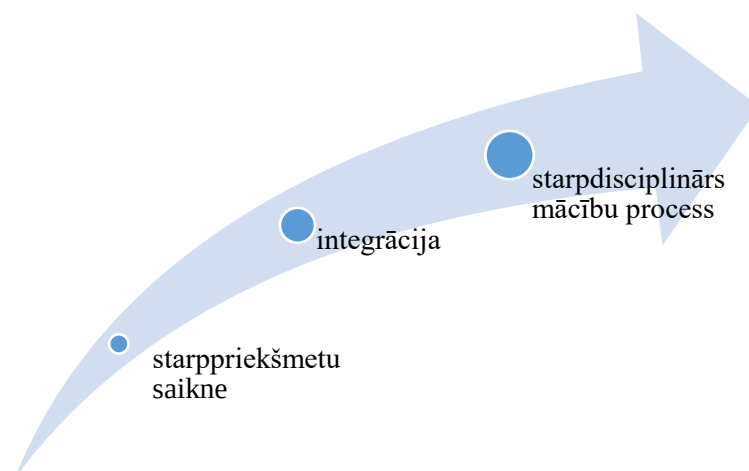
Materiāli un metodes

Rakstam ir teorētiskais raksturs. Rakstā izmantotas šādas pētījuma metodes:

- teorētiskā analīze un sintēze par starppriekšmetu saiknes aktualitāti mācību procesā (grāmatas, zinātniskie raksti, normatīvie dokumenti u.c. resursi);
- personīgās pieredzes refleksija.

Rezultāti un diskusija

Starppriekšmetu saikne tiks skatīta no starpdisciplinārās mācību pieejas perspektīvas, balstoties uz integrēta mācību satura pieeju un starppriekšmetu saikni kā iespēju īstenot starpdisciplināro pieeju mācību procesā (skatīt 1.att.).

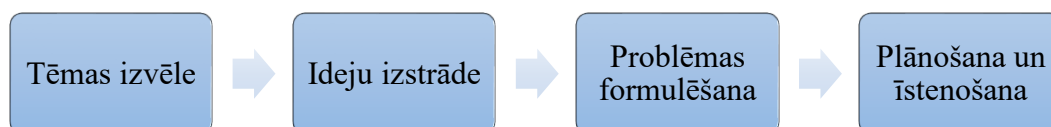


1. att. Saistība starp starppriekšmetu saikni, integrāciju un starpdisciplināru mācību procesu

Starpdisciplinārs mācību process ietver dažādu mācību jomu saturu integrāciju, kas izglītojamajiem rada plašu izpratni par reālās pasaules un dzīves situācijām un problēmām, kuras nevar atrisināt, skatot tikai šauri, balstoties uz vienas jomas perspektīvu. Īstenojot starpdisciplināro pieeju ikdienas mācību procesā, ir nepieciešams apvienot ne tikai mācību saturu, bet arī teorijas, metodiku un perspektīvas no diviem vai vairākām mācību jomām. Lai šo pieeju reāli īstenotu izglītības procesa ietvaros ir nepieciešama vismaz divu mācību priekšmetu pedagogu aktīva sadarbība, balstoties uz kādu reālu ikdienas dzīves problēmu, kuras atrisināšana ir aktuāla pedagogiem un arī izglītojamajiem. Pedagogi sadarbojas arī metodikas izstrādē. Starpdisciplināru mācību pamatā ir izglītojamā iepriekšējās zināšanas un prasmes, kuras tiek pilnveidotas caur aktīvu iesaisti mācību procesā darot, radot, eksperimentējot, pētot, risinot problēmas utt. Galarezultāts visbiežāk ir kāds praktisks risinājums, taustāms vai skatāms gala produkts un arī vērtējumus par savu darbu izglītojamie saņem ne tikai vienā, bet vairākos mācību priekšmetos (Oganisjana, 2015).

Mācību saturu izstrāde balstās uz dinamiskām mijattiecībām starp mācību programmas mērķiem, uzdevumiem, mācību priekšmetu saturu, mācību pieredzi un vērtēšanas komponentiem. Tā ir nebeidzama kooperatīva darbība, kas ietver izvēli starp alternatīvām. Starpdisciplinārās mācību programmas pieeja, kas balstās uz starppriekšmetu saiknes nodrošināšanu, apzināti izmanto metodoloģiju un zināšanas no vairākām disciplīnām, lai izpētītu galveno tēmu, problēmu vai pieredzi. Starpdisciplināra mācīšana ir mācību organizēšana, balstoties uz kopēju ideju, kas koncentrējas uz jēdzienu un tēmu, problēmu vai notikumu. Starpdisciplinārā pieeja tiek aprakstīta arī kā procesu, jēdzienu vai prasmju vienota izmantošana (Ornstein & Hunkins, 2016).

Starpdisciplinārās mācību programmas izstrādes process sastāv no četrām fāzēm (Dolapçioğlu & Bolat, 2020) (skatīt 2. att.).



2. att. Starpdisciplināra mācību procesa norises fāzes (Dolapçioğlu & Bolat, 2020)

Pirmā fāze ir tēmas izvēle. Šajā posmā ir jāizvēlas tēma (tēma, notikums, jautājums, koncepcija vai problēma). Tēmas apjoms nedrīkst būt ne ļoti plašs (piemēram, dzīve), ne arī ļoti šaurs. Otrais posms ietver prāta vētru, lai noteiktu apakštēmas vai disciplīnas, kas varētu būt saistītas ar izvēlēto tēmu. Šajā posmā var piedalīties arī skolēni un citi skolotāji. Savukārt problēmas formulēšanas posmā tiek uzdoti jautājumi, lai noteiktu tēmas saistību ar citām disciplīnām un starpdisciplinārās vienības apjomu. Tādējādi šī izvēlēta tēma tiek novietota saistībā ar citām disciplīnām. Pēdējā posmā skolotājs izstrādā darbības, kas atbilst noteiktajiem mērķiem. Tiek noteiktas šo aktivitāšu laikā izmantojamās mācīšanas stratēģijas un metodoloģija, un līdz ar to darbība tiek īstenota.

Starpdisciplinārā mācīšana koncentrējas uz jēdzienu (vai problēmu, tēmu) un integrē zināšanas un prasmes no attiecīgajām disciplīnām, kas precizē šīs koncepcijas dažādos aspektus. Šīs integrācijas mērķis ir izpētīt jēdzienu saturā un mācīt attiecīgās zināšanas un prasmes dažādās ar šo koncepciju saistītās priekšmetu jomās. Tādas prasmes kā, piemēram, valoda, lasītprasme, komunikācija, empātija ir uzskatāmas par starpdisciplinārām prasmēm, kuras skolēni var attīstīt vairāku mācību jomu ietvaros. Skolēnu prasmes ir jāuzlabo, izmantojot iekļaujošo mācību programmu, un apgalvo, ka tās ir starpdisciplināras pamatprasmes: labi lietot valodu; pārdomājot problēmu un eksperimentējot ar risinājumiem; zinātnisko un tehnoloģisko ideju izpratne un rīku izmantošana, iztēles izmantošana, sazinoties un mācoties (Molina-Azorin, 2017).

Pētījumos par starpdisciplināro mācību pieeju tika ziņots, ka šī pieeja palielina skolēnu interesi par apgūstamo mācību jomu, veicina sociālo prasmju uzlabošanu un viņu kognitīvo, emocionālo un sociālo attīstību, uzlabo viņu radošo un kritisko domāšanu; problēmu risināšanas prasmju uzlabošanu; un atvieglo nodarbību praktisku pielietojumu ikdienas dzīvē un tādējādi nodrošina pastāvīgu mācīšanos (Demirel & Coşkun, 2010; Simon, 2015).

Šo attīstības priekšrocību dēļ starpdisciplināras programmu pieejas ir labs modelis mācību lietojumu izstrādei iekļaujošā izglītībā. Iekļaujošā izglītība sniedz ieguldījumu ne tikai tādu jomu un prasmju kā, piemēram, lasītprasmes, matemātikas un sociālo zinātņu apguvē, bet arī komunikāciju, sociālo prasmju un vienaudžu attiecību uzlabošanā. Iekļaujošās izglītības mērķis ir noteikt faktorus, kas kavē mācīšanos, nodrošināt daudzveidīgu mācīšanu, novērst sociālo atstumtību, veicināt piederības sajūtu klasei un skolai, ierobežot diskrimināciju izglītības sistēmā, attīstīt pozitīvu attieksmi; risināt studentu individuālās vajadzības, piedāvāt skolēniem iespējas, kas atbilst viņu sociālajai, kultūras un valodu daudzveidībai (UNESCO, 2016).

Integrācija saistās ar starpdisciplinārās mācību pieejas realizāciju. Integrācija mācībās ir process, kurš nosaka saites starpstruktūras satura komponentēm, kurā atsevišķi elementi, apakšsistēmas, daļas tiek saistītas vienā sistēmiskā veselumā. Praktiski saistot vienā veselumā atsevišķos mācību priekšmetos apgūtās vai apgūstamās zināšanas un prasmes. Tas var notikt īpaši izveidotu integrētu mācību priekšmetu veidā vai integrēti aplūkojot atsevišķas mācību priekšmeta satura daļas. Integrācija mācību procesā spēj realizēt stingru zināšanu apguvi, zinātnisko teoriju un likumu apguvi, atklāj savstarpējās sakarības dabā un sabiedrībā, pilnīgo mācību procesu. Izglītības saturam jābūt heuristiski sakārtotam, vertikāli kopsaistītam visās izglītības pakāpēs un saistītam ar iepriekšējā laikmeta izglītības saturu. Horizontālās kopsaistības mācību darbībā tiek skaidrotas kā starppriekšmetu saiknes, bet vertikālā sasaiste nozīmē starppakāpju līmeņu saiknes. Izglītības saturu vertikāli strukturējot, sakārto mācību saturu un padarot uztveramāku. Personības pakāpeniska attīstība ir pacelšanās uz augstākiem līmeņiem, kuru spēj nodrošināt attīstīta izglītības sistēma. Katrs izglītības pakāpiens nozīmē kvalitatīvu izmaiņu, kurā starppakāpju saite ir jānodrošina ar teorētiskām un praktiskām izstrādēm (Brooks u.c., 2006).

Starppriekšmetu saikne tiek skaidrota kā saturiska saistība starp dažādiem mācību priekšmetiem, kas ļauj vienā priekšmetā vai mācību jomā apgūtās zināšanas un prasmes izmantot, lai padziļinātāk un veiksmīgāk apgūtu kādu citu mācību priekšmetu, saglabājot katra priekšmeta loģiku. Starppriekšmetu saikne pedagoģiskajā procesā balstās uz mācību satura sastāvdaļām: tematiem, metodēm, pieejām, kas ir kopīgas dažādos mācību priekšmetos. Taču atsevišķos priekšmetos tām tiek veltīts atšķirīgs apguves laiks un dziļums (Oganisjana & Ozola, 2021).

Starppriekšmetu saiknes izmantošanai varētu būt sekojoši pozitīvi ieguvumi (skatīt 3. att.).



3. att. Ieguvumi no starppriekšmetu saiknes īstenošanas

Kā redzams 3. attēlā, starppriekšmetu saiknes nodrošināšana mācību procesā ievieš vairākus ieguvumus, piemēram, attīsta izglītojamo radošumu, jo viņi cenšas atrast saikni starp ārēji atšķirīgām lietām un jautājumiem. Otrais minētais ieguvums ir zināšanu sistematizācija. Kā zināms, mūsdienās faktu zināšanas vairs netiek uzskatītas par vērtību, jo visu informāciju nepieciešamības gadījumā var atrast interneta vidē, tomēr spēja zināšanas pielietot atbilstošā situācijā un saskatīt kopsakarības tiek uzskatītas par svarīgām prasmēm. Tiek uzsvērts, ka izmantojot starppriekšmetu saikni, tiek panākts dziļāks izpratnes līmenis par dažādām tēmām, kas liek aizdomāties par to, ka noteiktas tēmas izpratne prasa regulāru zināšanu papildināšanu, kas ir pamats mūžizglītībai un pašvadītam mācību procesam.

Diskusijai var izvirzīt atziņas, ka starppriekšmetu saikne ir vienā priekšmetā apgūto zināšanu un prasmju izmantošana cita mācību priekšmeta apgūvē, saglabājot katra priekšmeta struktūru un loģiku (Reihenova, 2019). Tas nozīmē, ka starppriekšmetu saiknes īstenošanā nav obligāta cieša divu vai vairāku jomu pedagogu kopdarbība mācību procesa norises laikā.

Starppriekšmetu saiti var īstenot dažādos līmeņos (Reihenova, 2019):

- starppriekšmetu saikne viena mācību priekšmeta ietvaros - to varētu uzskatīt par zemāko un savā ziņā vienkāršāko starppriekšmetu saiknes īstenošanas pakāpi, kad tikai konkrētā mācību priekšmeta saturs tiek sistematizēts, lai veidotu izglītojamajiem vienotu izpratni par konkrētajā mācību priekšmetā apgūstamo saturu.
- starppriekšmetu saikne vienas mācību jomas ietvaros - saskaņā ar Skola 2030 nostādnēm mācību saturs vairs netiek tik stingri nodalīts dažādos mācību priekšmetos, bet gan vairāk uzsvārs tiek likts uz kopīgā meklēšanu un tādu zināšanu un prasmju attīstīšanu, kas varētu būt noderīgas visos mācību priekšmetos un nākotnē arī dažādās profesijās. Šī nostāja pamatojas uz izmaiņām darba tirgū, kur arvien mazāk konkurētspējīgi ir šaura profila speciālisti, kuru darba vieta vai amats var tikt likvidēti, piemēram, attīstoties tehnoloģijām. Tādā veidā mācību priekšmeti Skola 2030 ietvaros tikai iedalīti mācību jomās. Starppriekšmetu saiknes veidošana mācību jomas ietvaros balstās uz vairāku vienas jomas mācību priekšmetu satura sistematizāciju, kas padziļina un paplašina izglītojamā zināšanas ikvienā mācību priekšmetā, vienlaicīgi redzot saikni starp tiem.
- starppriekšmetu saikne dažādu mācību jomu ietvaros - tas tiek īstenots veidā, kad savstarpēji cieši nesaistītu mācību jomu saturs tiek mēģināts sistematizēt un saskatīt kopīgo, kā arī atšķirīgo.

Mācot skolēniem angļu valodu, autore ir novērojusi, ka starppriekšmetu saiknes izmantošana ir ļoti nozīmīga. To vislabāk ir iespēja integrēt valodu mācību priekšmetos. Kā, piemēram, angļu valodas apgūvē lasot tekstus, veidojot aprakstus paralēli tam ir iespēja apgūt nozīmīgu informāciju par citām svarīgām tēmām. Kā laba metode, darbā ar skolēniem tiek izmantota tulkošana. Tulkojot tekstu angļu valodā ir iespēja uzzināt interesantus un svarīgus faktus citu mācību priekšmetu ietvaros, kas pēc tam palīdz attiecīgajā mācību priekšmetā. Kā populārākās priekšmetu sadarbības angļu valodas priekšmetā tiek izmantotas ar vēsturi, mācoties pagātnes gramatiskos laikus, tāpat arī ar ģeogrāfiju, sociālajām zinībām, bioloģiju, mūziku u.c. Starppriekšmetu saiknes izmantošana var tikt īstenota dažādos klašu posmos, lai rosinātu skolēnu domāt un ieinteresētu arī apgūt citu mācību priekšmetu.

Secinājumi

1. Starppriekšmetu saiknes nodrošināšana mācību procesā attīsta izglītojamo radošumu, jo viņi cenšas atrast saikni starp ārēji atšķirīgām lietām un jautājumiem.
2. Starppriekšmetu saikne nodrošina zināšanu sistematizāciju - spēju zināšanas pielietot atbilstošā situācijā un saskatīt kopsakarības.
3. Izmantojot starppriekšmetu saikni tiek panākts dziļāks izpratnes līmenis par dažādām tēmām, kas liek aizdomāties par to, ka noteiktas tēmas izpratne prasa regulāru zināšanu papildināšanu, kas ir pamats mūžizglītībai un pašvadītam mācību procesam.

Bibliogrāfija

1. Brooks, T., Mittermeier, R., Fonseca, G., Gerlach, J., Hoffmann, M., Lamoreux, J., Mittermeier, C., Pilgrim, J. & Rodrigues, A. (2006). Global Biodiversity Conservation Priorities. *Science* (New York, N.Y.). 313. 58-61. 10.1126/science.1127609.
2. Demirel, M., & Coşkun, Y. D. (2010). Case study on interdisciplinary teaching approach supported by project-based learning. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 1(2), 28-53.
3. Dolapçioğlu, S. & Bolat, Y (2020). An Action Research Study on Developing an Interdisciplinary Curriculum in Inclusive Education. 10.15390/EB.2020.8652.
4. Molina-Azorin J. F., Feters M. D. (2017). The *Journal of Mixed Methods Research* starts a new decade: The first ten years in review. *Journal of Mixed Methods Research*.
5. Oganisjana, K. (2015). *Starpdisciplinārās mācības uzņēmības un uzņēmējspējas veicināšanai*. Rīga: Latvijas Universitāte. http://sf.viaa.gov.lv/library/files/original/K_Oganisjanas_monografija_2015_ASEM.pdf
6. Oganisjana, K. & Ozola, D. (2021). *Izglītības kvalitātes vērtēšanā izmantotie jēdzieni*. <https://www.ikvd.gov.lv/lv/media/984/download>
7. Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2016). *Curriculum: Fundamentals, principles and problems*. Konya: Education Publishing *Personu ar garīga rakstura traucējumiem nodarbinātība Latvijā. Pētījuma galaziņojums.* (2022). Latvijas Republikas Saeima. https://www.saeima.lv/petijumi/Personu_ar_gariga_rakstura_traucejumiem_nodarbinatiba_petiju_ma_galazinojums.pdf
8. Reihnova, A. (2019). Integrētās mācības matemātikas un dabaszinātņu mācīšanās procesā vidusskolā. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 455-459.
9. UNESCO. (2016). *Global education monitoring report 2016: Education for people vs planet*. Paris: UNESCO Publishing.

DIGITĀLO TEHNOLOĢIJU IZMANTOŠANA MATEMĀTIKAS MĀCĪBU PROCESA PILNVEIDOŠANAI SPECIĀLAJĀ IZGLĪTĪBĀ USING DIGITAL TECHNOLOGIES TO IMPROVE MATHS LEARNING IN SPECIAL EDUCATION

Liene Staško

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Natalija Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Special and general education are similar in many ways, often involving the learner and basic teaching procedures. However, special education is more systematic, intensive, well-paced and individualized. Pupils with developmental disabilities have problems with memory; memorization is very slow and forgetting is fast. The use of digital technologies in mathematics lessons helps pupils to consolidate their knowledge and remember it. The purpose of the article: to study the respondents' opinion about digital skills and find out the possibility of using digital technologies in the mathematics learning process. 56 respondents - pupils of special education institutions in Tukums municipality - took part in the survey. Digital technologies offer a variety of tools that create new opportunities for teaching maths in the classroom, developing pupils' imagination and creativity. 52 (93%) of respondents would like to use a smart device (phone, tablet) or computer to learn maths. 48 (86%) respondents would like to learn multiplication tables (operations) through digital games (p-value = 0.008).

Atslēgas vārdi: digitālās tehnoloģijas, speciālā izglītība.

Ievads

Izglītības likumā speciālā izglītība definēta kā personām ar speciālām vajadzībām un veselības traucējumiem vai speciālām vajadzībām vai veselības traucējumiem adoptēta un profesionālā izglītība. Likumā *personas ar speciālām vajadzībām* ir izceltas kā atsevišķa mērķa grupa (Izglītības likums, 1999).

Speciālā un vispārējā izglītība daudzos aspektos ir līdzīgas, bieži vien ietverot mācāmo un pamata apmācības procedūras. Tomēr, salīdzinot vispārējo izglītību, speciālā izglītība ir izteiktāka, sistemātiskāka, intensīvāka, nerimstošāka, atbilstošā tempā un individualizētāka. Tas atšķiras pēc mācību grupas un mācību programmas lieluma, ietverot vairāk koriģējošu atgriezenisko saiti, to raksturo ilgāka un biežāka apmācība jomās, kurās ir īpašas vajadzības, tā ir labāk strukturēta un ietver pozitīvāku pastiprināšanu un ciešāku uzraudzību un novērtēšanu (Kauffman, Hallahan, Pullen, & Badar, 2018).

Šobrīd skolēniem ar īpašām vajadzībām, garīgās atpalicības dēļ, izglītošana notiek divos dažādos līmeņos:

- 58 kods būs pirmais līmenis bērniem ar īpašām vajadzībām nelielu garīgās attīstības traucējumu dēļ;
- 59 kods būs otrais līmenis bērniem ar īpašām vajadzībām vidēji vai smagiem garīgās attīstības traucējumiem, vai vairākām nopietnām attīstības problēmām (Separate special education ..., 2022).

Latvijā bērniem ar viegliem garīgās un fiziskās attīstības, dzirdes, redzes un runas traucējumiem tiek radīta iespēja izvēlēties izglītības iestādes, jo ne visi skolēni spēj un var mācīties vispārizglītojošās izglītības iestādēs.

Tukuma novada speciālās izglītības iestādē strādājot ar skolēniem, kuriem ir garīgās attīstības traucējumi, nepieciešams nepārtraukti radīt interesi par mācībām.

Mācoties skolā, skolēniem jāapgūst zināšanas un prasmes, kas viņiem ļautu iesaistīties un attīstīties digitālajā vidē. Tas aptver ne tikai tehniskas prasmes lietot digitālo tehnoloģiju rīkus, bet arī mēdiņu un informāciju prasību, sadarbību un komunikācijas prasmes, zināšanu radīšanu un problēmu risināšanu, izmantojot digitālo tehnoloģiju iespējas (Dudareva, 2018).

Jaunie, uz informācijas tehnoloģijām balstītie, mācību līdzekļi ļauj nodrošināt jaunu saturu, kas nepieciešams bērnu ar attīstības traucējumiem produktīvai darbībai. Digitālās tehnoloģijas papildina, nevis atbīda tradicionālos mācību līdzekļus (Kukušķina & Koroļevska, 2008).

Grūtības sagādā atmiņas traucējumi, kas saglabājas ilgstoši; ļoti lēni notiek iegaumēšana, bet strauji – aizmirstana, tādēļ vajadzīgi daudzkārtēji atkārtojumi, daudzveidīgi vingrinājumi, lai skolēni iegaumētu pat visvienkāršāko informāciju. Digitālo tehnoloģiju izmantošana mācību stundās skolēniem palīdz nostiprināt iegūtās zināšanas un saglabāt tās atmiņā (Liepiņa, 2008).

Digitālās tehnoloģijas var uzlabot mācīšanos un atbalstīt inovācijas skolās. Pareizi izmantojot digitālās tehnoloģijas var bagātināt mācību pieredzi un atbalstīt attīstību, kas pārsniedz digitālās kompetences. Tomēr pašlaik tikai ceturto daļu Eiropas skolu bērnu māca digitāli pārliecināti pedagogi. Digitālās tehnoloģijas var atbalstīt saziņu un sadarbību skolās un starp tām un veicināt skolēnu un viņu ģimeņu līdzdalību skolas dzīvē (Communication from the Commission ..., 2017).

Tieši internets ir radījis jaunas komunikācijas iespējas un līdz ar to pārmaiņas gan sociālās attiecībās, gan izglītībā un audzināšanā, jo internetā ir iespējams atrast, izmantot tiešsaistē vai lejuplādēt datorā dažādas mācību materiālu veidošanas bezmaksas programmas (Vronska, 2012).

Strādājot skolā ar skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem, raksta autore novēroja, ka skolēni labprāt apgūtu dažādus mācību priekšmetus, izmantojot digitālās tehnoloģijas, bet izglītības iestāde to nespēj nodrošināt pilnībā. Strādājot skolā daudzus gadus ar skolēniem, kas mācās pēc mācību programmas koda 21015811 un 21015911, raksta autore izmantoja jēgpilnu mācību procesu, lai skolēniem tas noderētu dzīvē. Iesākoties Covid-19 pandēmijai, 2020. gada pavasarī bija attālinātais mācību process, 2020./2021.m.g. pagāja ar dažādiem ierobežojumiem, līdz ar to mācību process kļuva daudz sarežģītāks un nepilnīgāks. Kopā ar skolas metodiķiem tika konstatēts, ka ir nepieciešamas dažādas digitālās mācību spēles, lai skolēni varētu spēlējot spēles jēgpilni mācīties.

Pētījuma mērķis: pētīt respondentu viedokli par digitālajām prasmēm un noskaidrot iespēju izmantot digitālās tehnoloģijas matemātikas mācību procesā.

Materiāli un metodes

Aptauja ir kvantitatīva pētījuma metode, ko pētniecībā izmanto datu iegūšanai un kura sniedz iespēju anonīmi aptaujāt lielu skaitu respondentu (Geske & Grīnfelds, 2001; Geske & Grīnfelds, 2006).

Aptaujā piedalījās 56 respondenti – Tukuma novada speciālās izglītības iestādes 5. līdz 9. klases skolēni (skatīt 1. tabulu).

1. tabula

Skolēnu skaits		
Klase	Skolēnu skaits	Procenti
5. klase	7	12 %
6. klase	5	9 %
7. klase	17	30 %
8. klase	11	20 %
9. klase	16	29 %

Izmantojot χ^2 kritērija metodi (Paura & Arhipova, 2002), tika analizēti dati par vēlmi reizināšanas tabulu (darbības) apgūt ar digitālo spēļu palīdzību, lai noskaidrotu, vai pastāv būtiskās atšķirības starp respondentu atbildēm.

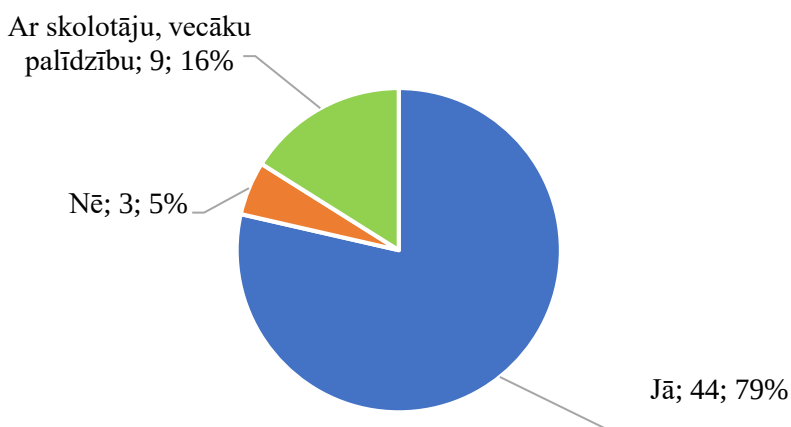
Rezultāti un diskusija

Lai nodrošinātu mūsdienīgu mācību procesu, skolā ir 2 datorklases, pavisam 67 datori, 4 interaktīvās tāfeles, 12 videoprojektori, 32 planšetes, 20 telefoni, 7 kompaktdisku atskaņotāji (CD) un 17 televizori.

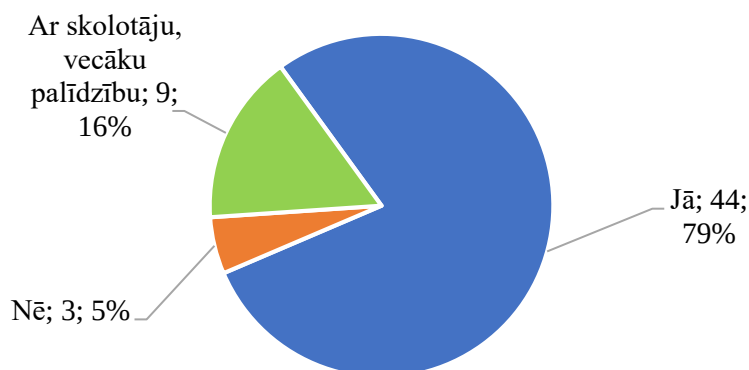
Uz aptaujas jautājumu - *Vai proti izmantot telefonu kā viedierīci?* - atbildi "Jā" izvēlējās 54 (96 %) respondenti, atbildi "Nē" – neizvēlējās neviens respondents, atbildi "Ar skolotāju, vecāku palīdzību" izvēlējās 2 (4%) respondenti (skatīt 1. att.).

1. att. **Prasme izmantot telefonu**

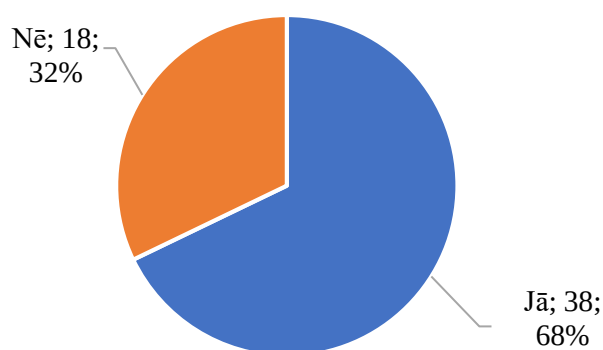
Uz jautājumu - *Vai Tu proti izmantot planšeti kā viedierīci?* - atbildi "Jā" izvēlējās 44 (79 %) respondenti, atbildi "Nē" – 3 (5 %) respondenti, atbildi "Ar skolotāju, vecāku palīdzību" izvēlējās 9 (16 %) respondenti (skatīt 2. att.).

2. att. **Prasme izmantot planšeti**

Uz jautājumu - *Vai Tu proti izmantot digitālās ierīces (datoru)?* - atbildi "Jā" izvēlējās 49 (87%) respondenti, atbildi "Nē" – 2 (4%) respondenti, atbildi "Ar skolotāju, vecāku palīdzību" izvēlējās 5 (9 %) respondenti (skatīt 3. att.).

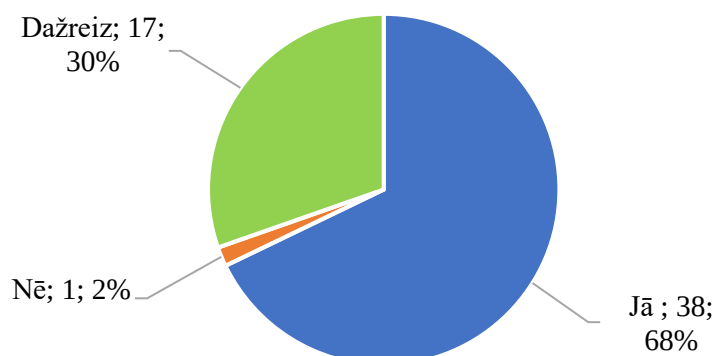
3. att. **Prasme izmantot digitālās ierīces (datoru)**

Uz jautājumu - *Vai Tev ārpus skolas ir pieejams internets?* - atbildi "Jā" izvēlējās 38 (68%) respondenti, atbildi "Nē" – 18 (32 %) respondenti, atbildi "Ar skolotāju" neizvēlējās neviens respondents (skatīt 4. att.).



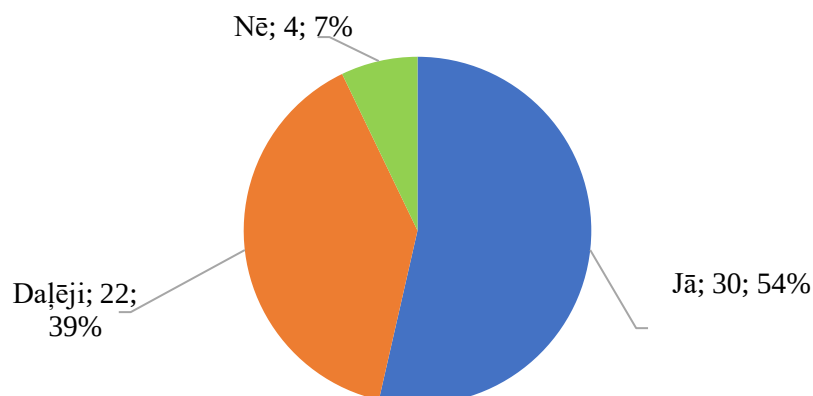
4. att. Interneta pieejamība ārpus skolas

Uz jautājumu – *Vai patīk spēlēt spēles ar digitālajām ierīcēm?* - atbildi “Jā” izvēlējās 38 (68%) respondenti, atbildi “Nē” – 18 (32%) respondenti, atbildi “Dažreiz” izvēlējās 17 (30%) respondenti (skatīt 5. att.).



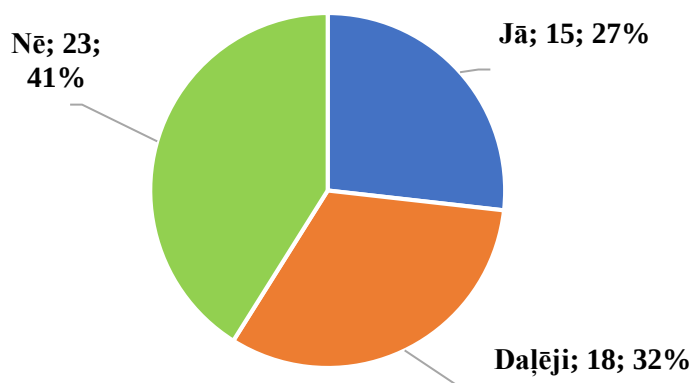
5. att. Interese spēlēt spēles ar digitālām ierīcēm

Uz jautājumu - *Vai Tu vēlētos matemātikas stundās mācību vielu apgūt ar viedierīču (tālruni, planšeti) vai datoru palīdzību?* - atbildi “Jā” izvēlējās 30 (54 %) respondenti, atbildi “Nē” – 4 (7 %) respondenti, atbildi “Daļēji” izvēlējās 22 (39 %) respondenti (skatīt 6. att.).



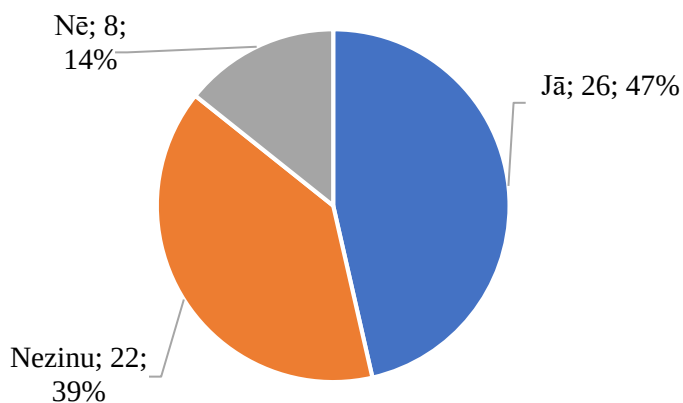
6. att. Vēlme matemātikas stundās mācību vielu apgūt ar viedierīci vai datoru

Uz jautājumu - *Vai reizināšanas tabula (darbības) Tev sagādā grūtības?* - atbildi “Jā” izvēlējās 15 (27 %) respondenti, atbildi “Nē” – 23 (41 %) respondenti, atbildi “Daļēji” izvēlējās 18 (32 %) respondenti (skatīt 7. att.).



7. att. Grūtības ar reizināšanas tabulu (darbības)

Uz jautājumu - *Vai Tu vēlētos reizināšanas tabulu (darbības) apgūt ar digitālo spēļu palīdzību?* - atbildi "Jā" izvēlējās 26 (47%) respondenti, atbildi "Nē" – 8 (14 %) respondenti, atbildi "Nezinu" izvēlējās 22 (39 %) respondenti (skatīt 8. att.).



8. att. Vēlme reizināšanas tabulu (darbības) apgūt ar digitālo spēļu palīdzību

Detalizētākai jautājumu aplūkošanai par vēlme reizināšanas tabulu (darbības) apgūt ar digitālo spēļu palīdzību tika izmantota χ^2 kritēriju metode (Paura & Arhipova, 2002).

Raksta autore izmantoja χ^2 testu devītā jautājuma datu secinošai analīzei. Datu analīzei tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : Respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras.

H_1 : Respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

Rezultātus var redzēt 2. un 3. tabulā.

2. tabula

χ^2 kritērija frekvences par vēlmi reizināšanas tabulu apgūt ar digitālo spēļu palīdzību

Atbilžu varianti	Dotās frekvences	Teorētiskās frekvences	Starpība starp frekvencēm
Jā	26	18.7	7.3
Nē	8	18.7	-10.7
Daļēji	22	18.7	3.3
Kopā:	56		

Pēc 2. tabulas rezultātiem, kur atspoguļota starpība starp frekvencēm, redzams, ka skolēnu skatījumā atbilžu variants “Jā” ir dominējošā atbilde (7.3).

3. tabula

χ^2 kritērija rezultāti par vēlmi reizināšanas tabulu apgūt ar digitālo spēļu palīdzību

	Atbildes
χ^2 faktiskā vērtība	9.571
brīvības pakāpju skaits	2
p-vērtība	0.008

Tā kā p -vērtība = 0.008 < 0.05, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, ka respondentu atbilžu skaits savstarpēji būtiski atšķiras jeb respondentiem ir vēlme reizināšanas tabulu apgūt ar digitālo spēļu palīdzību.

Secinājumi

1. Digitālās tehnoloģijas piedāvā dažādus rīkus, kas rada jaunas iespējas matemātikas mācību darbam klasē, attīsta iztēli un skolēnu radošās spējas. Digitālās tehnoloģijas var jēgpilni izmantot matemātikas mācību procesā, strādājot ar skolēniem ar vidējiem un smagiem garīgās attīstības traucējumiem, lai padarītu mācību procesu interesantāku un mūsdienīgāku.
2. 52 (93%) respondenti vēlētos matemātikas stundās mācību vielu apgūt ar viedierīču (tālruni, planšeti) vai datoru palīdzību. 33 (59%) respondentu apgalvoja, ka reizināšanas tabula (darbības) sagādā grūtības. 38 (68%) respondenti izrada interesi spēlēt spēles ar digitālām ierīcēm. 48 (86%) respondenti izteica vēlmi reizināšanas tabulu (darbības) apgūt ar digitālo spēļu palīdzību (p -vērtība = 0.008).

Bibliogrāfija

1. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. (2017). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1496304694958&uri=COM:2017:248:FIN>
2. Dudareva, I. (2018). Informācijas tehnoloģijas mācīšanās iedziļinoties atbalstam. Rīga: Latvijas Universitāte.
3. Geske, A., & Grīnfelds, A. (2001). *Izglītības pētījumu metodoloģija un metodes*. Rīga: RaKa.
4. Geske, A., & Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
5. Izglītības likums. (1999). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums>.
6. Kauffman, J., Hallahan, D., Pullen, P., & Badar, J. (2018). *SPECIAL EDUCATION. What it is and why we need it*. New York: Routledge.
7. Kukušķina, O., & Koroļevska, T. (2008). *Informācijas tehnoloģiju pielietojums speciālajā izglītībā*. Rēzekne: RA izdevniecība.
8. Liepiņa, S. (2008). *Speciālā psiholoģija*. Rīga: RaKa.
9. Paura, L., & Arhipova, I. (2002). *Neparametriskās metodes SPSS datorprogramma*. Jelgava: LLU.
10. *Separate special education needs provision in early childhood and school education*. (2022). Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/separate-special-education-needs-provision-early-childhood-and-school-education-34_en
11. Vronska, N. (2012). Topošo skolotāju informācijas un komunikācijas tehnoloģiju integrēšanas prasmju attīstība mājturības un mājsaimniecības izglītībā. *Promocijas darbs*. Jelgava.

VALSTS AIZSARDZĪBAS MĀCĪBAS PASNIEDZĒJU NEPIECIEŠAMĀS ZINĀŠANAS UN PRASMES VALSTS AIZSARDZĪBAS MĀCĪBAS PASNIEGŠANAI

NECESSARY KNOWLEDGE AND SKILLS OF NATIONAL DEFENSE TRAINING TEACHERS FOR DELIVERY OF NATIONAL DEFENSE TRAINING

Gunārs Strazdiņš

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrants

Natalija Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: National defense training may be taught by a youth guard instructor who meets the following education and qualifications: have completed or are completing higher education and a teaching qualification, has acquired specialized knowledge in the field of child protection; has completed or is completing the courses prescribed by the Minister for Defense for the implementation of the subject of national protection training. Both civilians and military personnel can take up the position of a Young Guards instructor, but higher pedagogical education and military training are required, in addition to various compulsory courses. In general, any teacher can apply for this post, but health and physical fitness are important criteria. The purpose of the study is to study and analyse the necessary knowledge and skills of national defense training instructors, to study the experience of other Baltic countries in the implementation of national defense training. Research methods: study, analyse and evaluate scientific literature and regulatory documents; reflection of personal experience. National defense training is developed in the Baltic States. In Latvia, national defense training will become a compulsory subject starting from 2024/2025. school year. The National Defense course is taught by the Young Guard instructor. The Young Guard instructor requires both military and pedagogical education, as well as very good physical fitness, "B" driver category is recommended. Mandatory courses consist of a block in which knowledge and skills in the military sector are acquired, and a block of courses necessary for working with children - this is a course on the protection of children's rights, a course on hygiene requirements, a course on camp management. The Young Guard Center also provides additional opportunities for development and improvement - offering three blocks of courses once the mandatory courses have been completed.

Atslēgas vārdi: valsts aizsardzības mācība, pilsoniskā izglītība, pedagogu profesionālā apmācība.

Ievads

Daudzām mazām valstīm, kurām ir sena konfliktu vēsture ar kaimiņvalsti, nacionālās drošības jautājums šobrīd ir augsta prioritāte. Kā arī, pamatojoties uz 20. gadsimta notiekošajām pārmaiņām politiskajā, ekonomiskajā un sociālajā jomā arī izglītības jomā ir nepieciešamas izmaiņas.

Vairākas Eiropas Savienības valstis ievieš izglītībā valsts aizsardzības mācības (Urych & Matysiak, 2022), kas nodrošinās jaunās paaudzes izglītošanu pilsoniskās aktivitātes valsts drošības kontekstā, noturību krīzes situācijās, valsts aizsardzības iemaņu apgušana, kā arī veicinās patriotismu un piederības sajūtu savai valstij.

Valsts aizsardzības mācības satura apguves procesam būs izteikta audzināšanas funkcija, jo viens no jaunā mācību priekšmeta īstenošanas uzdevumiem ir patriotiskā audzināšana (Kreija-Gaikšte & Irēna Katane, 2021). Par to, ka jauno paaudžu patriotiskā un militāri-patriotiskā audzināšana ir aktuāla arī citās valstīs, liecina vairākas publikācijas (Fedorenko, 2019; Mardonov, Khodjamkulov, Botirova, & Shermatova, 2020; Mikriukov, 2009). Pēdējā laika pasaules notikumi liecina, ka ir nepieciešams vairāk pievērst uzmanību izglītības videi, kas ir viena no svarīgākajām patriotisma veidošanās vietām (Indriksons, 2019).

Saeimas deputāti 2018. gadā atbalstīja valsts aizsardzības mācības (VAM) iekļaušanu valsts vidējās izglītības standartā noteiktajā izglītības saturā kā obligātu mācību priekšmetu sākot ar 2024. gadu (Par valsts aizsardzības mācības..., 2018). Valsts aizsardzības mācības apguvi bērniem un jauniešiem organizē un Jaunsardzes darbu īsteno Jaunsardzes centrs. Valsts aizsardzības mācības priekšmeta īstenošanai nepieciešamā izglītība un profesionālā kvalifikācija ir atrunāta Valsts aizsardzības mācības un Jaunsardzes likumā.

Pēc pieejamiem statistikas datiem no 2018./2019. mācību gadā 13 Jaunsardzes centra instruktori – VAM skolotāju skaits ir pieaudzis līdz 2021./2022. mācību gadā 119 Jaunsardzes centra instruktori –

VAM skolotāju, bet plānotais jaunsardzes centram nepieciešamo jaunsargu instruktoru skaits ir 270 (Apstiprināts ziņojums par VAM ..., 2021).

Programmā “Skola2030” ir attēlots Valsts aizsardzības mācības kursa pirmā un otrā mācību gada tematu raksturojums (Valsts aizsardzības mācība, 2020), ir parādīts Jaunsardzes centra ekspertu ieteiktais mācību priekšmeta saturs un sadalījums, kas tika aprobēts pilotprojektā. Ieteicams pieturēties tieši pie šī tematu sadalījuma, jo tie ir sarindoti no vieglākajiem uz vairāk padziļinājumiem, kuri papildina iepriekšējos tematus. Šis ieteicamais tematu sadalījums ir veidots tā, lai sabalansētu teorētiskās mācību stundas, kur tiek apskatīta vairāk teorija, vēstures notikumi, modelētas dažādas situācijas ar praktiskajām nodarbībām, kur skolēni paši rīkojas, plāno komandas darbu, veic dažāda veida situācijas un modelē dažādus notikumus, kuri tiek izspēlēti.

VAM kursa programmā skolēnam izpratnes padziļināšanai un prasmju nostiprināšanai izmantojamas dažādas mācību darba organizācijas formas: praktiskie militārie vingrinājumi, diskusijas, gadījuma izpētes, politisko lomu spēles, grupas vadīšana, publiska sava viedokļa aizstāvēšana, praktiskie darbi u. c., aktualizējot citu mācību kursu saikni ar valsts aizsardzības mācības aktivitātēm, praktiski darbojoties dažādās vidēs (Valsts aizsardzības mācība, 2020).

Mācības ir paredzētas gan iekštelpās, gan ārtelpās, ar vai bez kāda speciāla aprīkojuma, kuru arī sagāda Jaunsardzes centrs un Valsts aizsardzības mācības pasniedzējs.

VAM kursu būtu lietderīgi plānot kopā ar interešu izglītības VAM, tad skolēni varēs piedalīties Jaunsardzes centra organizētajās VAM vasaras nometnēs, kurās interešu izglītības formātā tiek aktualizētas, pilnveidotas un nostiprinātas VAM kursa ietvaros gūtās zināšanas un prasmes (skatīt 1.att.)

Kurss	Mācību gads (SEP-MAI)	Vasara (JŪN-AUG)	Mācību gads (SEP-MAI)	Vasara (JŪN-AUG)	Rezultāts
Vispārējās vidējās izglītības specializētais VAM kurss	1. Mācību gads (70 stundas)		2. Mācību gads (70 stundas)		Aktīvs, mobils un rīkoties spējīgs jaunietis, kurš grib un var aizstāvēt sevi, līdzcīvēkus un Latviju krīzes gadījumā
	Valsts aizsardzības prasmes optimālā līmenī				
Interešu izglītības VAM vasaras nometnes		1. Vasaras nometne		2. Vasaras nometne	+ar padziļinātām prasmēm, līderības praksi un draugiem visā Latvijā
	Padziļinātas valsts aizsardzības prasmes Prakse komandas vadīšanā un līderībā «Tīklošanās» reģionālā un nacionālā līmenī				

1. att. VAM kursa un VAM interešu izglītības mijiedarbība (Valsts aizsardzības mācība, 2020)

Valsts aizsardzības mācības saturs ir izteikti daudzdimensionāls un nozīmīgs gan visaptverošas valsts aizsardzības, gan jauniešu vispusīgas attīstības veicināšanas, gan arī karjeras attīstības atbalsta kontekstā. Visaptverošas valsts aizsardzības jēdzienam ir četras dimensijas: militārā, informatīvā, psiholoģiskā un civilā dimensija. Valsts aizsardzības mācības saturā ir respektētas visas četras šīs pamatdimensijas. To nodrošina militārās izglītības, pilsoniskās izglītības un karjeras izglītības satura integrācija vienotā mācību programmā Valsts aizsardzības mācība. Gan militārās izglītības, gan pilsoniskās izglītības, gan karjeras izglītības saturam ir zinātniskais pamats, ko veido teorētisko un empīrisku pētījumu rezultāti, kas iegūti gan Latvijas, gan citvalstu zinātnieku pētnieciskās darbības rezultātā. Valsts aizsardzības mācības apguves procesā nozīmīga loma būs valsts aizsardzības mācību skolotājam, t.sk. viņa metodiskajam kompetentumam (Kreija-Gaikšte & Irēna Katane, 2021).

Pētījuma mērķis ir pētīt un analizēt valsts aizsardzības mācības pasniedzēju nepieciešamās zināšanas un prasmes, izpētīt citu Baltijas valstu pieredzi valsts aizsardzības mācību ieviešanā.

Materiāli un metodes

Raksta izmantotas šādas pētījuma metodes:

- *zinātniskās literatūras un normatīvo dokumentu studēšana, analīze un izvērtēšana* par valsts aizsardzības mācību priekšmeta būtību, pasniedzēju zināšanām un prasmēm un par Valsts aizsardzības mācību citās Eiropas valstīs;
- *personīgas pieredzes refleksija – darba autors izmanto savas zināšanas un pieredzi raksta tapšanā. Tiek izmantoti un aprakstīti Jaunsardzes centra iekšējie dokumenti, kas nav pieejami publiski.*

Rezultāti un diskusija

Zināšanas un prasmes valsts aizsardzības mācību skolotājam

Skolotāju zināšanu un prasmju svarīgā nozīme skolēnu un jauniešu apmācībā. Reflektīvs skolotājs, kas spēj iedvesmot skolēnus un jauniešus, var būtiski ietekmēt viņu turpmāko darbību. Pētījums "*Teacher motivation to work at Universities - the example of the national defence*" uzsver augsti kvalificētu skolotāju piesaistes nozīmi, kas ir ilgtermiņa ieguldījums valsts nākotnē un attīstībā (Wyszecka, 2015).

Latvijā VAM oficiāli ir ieviests kopš 1997. gada, taču ilgstoši pastāvējis tikai kā brīvās izvēles mācību priekšmets dažās Latvijas skolās, tāpēc nav bijis populārs un pieprasīts skolu vidū. VAM līdz šim bijusi specifiski militāra mācība (Helmane, 2017). VAM kursa mērķis ir veidot aktīvu, mobilo un rīkoties spējīgu sabiedrības locekli, kurš grib un spēj aizstāvēt sevi, līdzcilvēkus un Latviju krīzes gadījumā. Raksta autors atzīst, ka, lai šo kursu īstenotu, ir nepieciešami labi sagatavoti un profesionāli pasniedzēji jeb jaunsargu instruktori.

Valsts aizsardzības mācības un Jaunsardzes likuma 6. pantā (Valsts aizsardzības mācības ..., 2020) un Informatīvajā ziņojumā (Informatīvais ziņojums Par valsts ..., 2019), kā arī Rīgas Domes Izglītības, Kultūras un Sporta departamentā (Kļūsti par valsts ..., 2021) noteikts, ka valsts aizsardzības mācības priekšmetu ir tiesīgs īstenot jaunsargu instruktors, kas atbilst šādām izglītības un kvalifikācijas prasībām:

- ir ieguvis vai iegūst augstāko izglītību un pedagoga profesionālo kvalifikāciju;
- atbilst Bērnu tiesību aizsardzības likuma 72. panta piektās un sestās daļas prasībām, kā arī ir apguvis un noteiktajā kārtībā uztur speciālās zināšanas bērnu tiesību aizsardzības jomā;
- ir apguvis vai apgūst aizsardzības ministra noteiktos kursus, kas nepieciešami valsts aizsardzības mācības priekšmeta īstenošanai;
- ir profesionālā dienesta karavīrs, zemessargs vai rezerves karavīrs un atbilst aizsardzības ministra noteiktajām veselības stāvokļa un fiziskās sagatavotības prasībām.
- priekšroka pretendentiem ar militāro izglītību, vismaz jaunākā instruktora kursu vai instruktora speciālista kursu;
- pieredze valsts pārvaldē vai izglītības iestādē (ne mazāk kā viens gads), pieredze militārajā jomā;
- apguvis vai apgūst Aizsardzības ministra noteiktos kursus, kas nepieciešami jaunsargu interešu izglītības programmas un Valsts aizsardzības mācības īstenošanai;
- pieredze MS Office un citām datorprogrammām amata pienākumu izpildei nepieciešamā līmenī;
- "B" kategorijas autovadītāja apliecība;
- spēja strādāt komandā. Amats ir amatpersonas amats, kas klasificēts 35.saimes IV A līmenī (10. mēnešalgu grupa).

Raksta autors apkopojis un izdalījis šādas grupas dokumentā, kas var uzsākt darbu jaunsargu instruktora amatā:

- militārpersona, kurai jābūt iegūtai, vai jāiegūst augstākā pedagoģiskā izglītība, militārie kursi nav nepieciešami;
- civilā persona, kura ir zemessargs, kurai jābūt iegūtai vai jāiegūst augstākā pedagoģiskā izglītība, kā arī nepieciešamie militārie kursi, ja zemessargs izgājis militāro pamatapmācības kursu, tad nav jāiet atsevišķi kursi;
- civilpersona, bez jebkādas militārās izglītības, bet tai jābūt iegūtai vai jāiegūst augstākā pedagoģiskā izglītība, kā arī jāiziet Militārās pamatapmācības kurss.

Dokumentā ir atrunāti arī papildus obligāti apgūstamie kursi, kas ir:

- nodarbību sagatavošanas un vadīšanas kurss;
- stacionārās šaušanas kurss;
- lauku kauju iemaņu kurss;
- pirmās paplašinātās palīdzības kurss;
- bērnu tiesību aizsardzības kurss;
- minimālās higiēnas prasības kurss;
- nometņu vadītāja kurss.

Nodarbību sagatavošanas un vadīšanas kursa pamatā tiek apgūtas komandas nodarbība un attīstītas līdera iemaņas. Stacionārās šaušanas nodarbību vadītāja kursa mērķis ir sniegt izglītojamiem nepieciešamās zināšanas un prasmes, lai izglītojamais spētu vadīt kaujas šaušanu no stacionārām pozīcijām. Kursā saturā tiek apgūti normatīvie akti, ieroču apmācība un stacionārās šaušanas nodarbību sagatavošana un vadīšana. Lauku kauju iemaņu kursa mērķis ir apgūt pārvietošanās un formāciju veidus, kā arī šķēršļu pārvarēšanu, reakciju uz kontaktu un citas kaujas iemaņas.

Pirmās paplašinātās palīdzības kursa mērķis ir sniegt zināšanas par Pirmās palīdzības sniegšanas pamatiem, glābšanas ķēdi un praktiskās iemaņas tās realizēšanā.

Pamatojoties uz MK noteikumiem Nr. 569 „Noteikumi par pedagogiem nepieciešamo izglītību un profesionālo kvalifikāciju un pedagogu profesionālās kompetences pilnveides kārtību” (Noteikumi par pedagogiem nepieciešamo..., 2018) obligāti ir apgūstams Bērnu tiesību aizsardzības kurss, kas izstrādāts atbilstoši 2014. gada 01. aprīļa MK noteikumiem Nr. 173 ”Noteikumi par kārtību, kādā apgūst speciālās zināšanas bērnu tiesību aizsardzības jomā, šo zināšanu saturu un apjomu” (Noteikumi par kārtību..., 2014).

Minimālās higiēnas prasības kurss Minimālās higiēnas prasības kurss Saskaņā ar 29.09.2015. MK noteikumiem Nr.545 "Pārtikas apritē nodarbināto personu apmācības kārtība pārtikas higiēnas jomā" darbiniekiem, kas uzsāk darbu pārtikas apritē, bet nav ieguvuši profesionālo kvalifikāciju nevienā pārtikas nozares specialitātē, kā arī kas ir, ieguvuši profesionālo kvalifikāciju kādā pārtikas nozares specialitātē, bet vairāk nekā trīs gadus nav bijuši nodarbināti pārtikas apritē, jānoklausās piecas stundas garu mācību kursu "Minimālās higiēnas prasības pārtikas uzņēmumā" atbilstoši noteikumos noteiktajai programmai.

Nometņu kursi tiek apgūti un organizēti saskaņā ar MK 01.09.2009. noteikumiem Nr.981 “Bērnu nometņu organizēšanas un darbības kārtība” pantā (Bērnu nometņu organizēšanas ..., 2009), un tiek ievērotas Vadlīnijās piesardzības pasākumiem bērnu nometņu organizētājiem noteiktajām prasībām (Vadlīnijas piesardzības pasākumiem...,2020).

Pēc autora pieredzes secinot, jaunsargu instruktora amatā uzsākt darbu var gan civilpersona, gan militāra persona, bet būtisks priekšnosacījums ir augstākā pedagoģiskā izglītība un militārās apmācības, papildus ir jāapgūst arī obligāti noteiktie kursi, kas ir saistīti ar militāro nozari un kursi, kas nodrošina zināšanas un iemaņas darbā ar bērniem. Kopumā šim amatam var pieteikties jebkurš pedagogs, bet svarīgs kritērijs ir veselības stāvoklis un fiziskās sagatavotības līmenis.

Pētot tālākās izaugsmes iespējas šajā amatā, raksta autors secina, ka pēc visu obligāto apmācību pabeigšanas Jaunsardzes Centrs piedāvā apgūt šādus kursus:

A bloks:

- personības attīstību ietekmējošie faktori dažādos vecumposmos;
- pusaudzis - jautājumi un atbildes uz eksistenciāli svarīgiem jautājumiem;
- darbs ar riska grupas bērniem un likumpārkāpējiem;
- stresa vadība konfliktsituācijās un brīžos, kad varu pārņemt emocijas;
- riska grupu/komandu saliedēšanas aktivitātes;
- sporta tūrisms.

B bloks:

- kā veidot efektīvu komunikāciju, saprast un būt saprastam, dzirdēt un būt uzklašātam;
- komunikācijas meistarība;

- konflikti un konfliktu vadība, konfliktu risināšanas stratēģija;
- mācību metodes;
- Smart HR – līderība;
- instruktora loma;
- pilsoniskā apziņa, patriotisms.

C bloks:

- pozitīvā disciplinēšana;
- vēsture no cita skatu punkta;
- kibervide/ drošs internets;
- slodzes un uztura sakarība, veselīgs dzīvesveids un tā ievērošana.

Aizsardzības izglītības ieviešana Baltijas valstīs-Lietuvā un Igaunijā

Lietuvas vidusskolās Lietuvas mobilizācijas un civilās pretestības departaments aizsardzības ministrijā kopā ar Lietuvas bruņoto spēku fizisko mācību centru kopš 2011. gada ir sagatavojis iekšzemes aizsardzības (*Krašto gynyba*) moduli (Order Approval of the National ..., 2017). Modulis sastāv no 34 stundu programmas, kas paredzēta 11. -12. klašu skolēniem (zēniem un meitenēm). Programmas apguves laikā skolēni uzlabo fizisko sagatavotību, apgūst patriotiskās vērtības un attieksmi, attīsta pilsoniskās atbildības sajūtu, apgūst komandas darbu un attīsta līdera prasmes. Projekta mērķis ir izglītēt iedzīvotājus, kuri nebaidās no atbildības, ir lojāli savai dzimtenei, ievēro likumus, ciena savu valsti. Tādējādi projekta misija ir izglītēt jaunatni, lai aizstāvētu dzimteni, veicinātu un atbalstītu nacionālo identitāti, pilsonību, patriotismu, brīvību un neatkarību (Kūno kultūros modulis, 2023). Lietuvas jauniešu aizsardzības mācību organizēšanā iesaistītas sertificētas nevalstiskās organizācijas, galvenokārt Lietuvas Riflemenu Savienība, kā arī Lietuvas skauta organizācija un nākotnes federācija - katoļu jaunatnes organizācija, kas nodarbojas ar fizisko kultūru (Order Approval of the National ..., 2017).

Savukārt Igaunijas Republikā ir teritoriālais veidojums Kaitseleit jeb Nacionālā aizsardzības līga, kas darbojas kā brīvprātīgo organizācija Igaunijas Nacionālās aizsardzības ministrijas paspārnē. Tieši *Kaitseleit* organizācija ir tā, kas ir atbildīga par jauniešu sagatavošanu valsts aizsardzības apmācībai. Programmas mērķis ir paplašināt Nacionālās aizsardzības līgas jaunatnes organizāciju darbību un dot iespēju vairāk skolas vecuma bērniem iesaistīties aizsardzībā un pilsoniskajā audzināšanā (Kaitseleit, 2018).

Secinājumi

1. Skolotāja loma ir aktuāla ne tikai pilsoniskās izglītības kontekstā, bet arī militārās izglītības un karjeras izglītības kontekstā, jo visu šo trīs izglītības jomu saturs ir integrēts vienotā mācību programmā *Valsts aizsardzības mācība*.
2. VAM apmācību pasniedz Jaunsardzes instruktors. Jaunsardzes instruktoram nepieciešama gan militārā, gan pedagoģiskā izglītība, kā arī ļoti laba fiziskā sagatavotība, ieteicama "B" autovadītāju kategorija. Obligātie kursi sastāv no bloka, kurā tiek apgūtas zināšanas un prasmes militārajā nozarē, un kursu bloks, kas nepieciešams darbā ar bērniem – tas ir Bērnu tiesību aizsardzības kurss, Higiēnas prasību kurss, nometņu vadīšanas kurss. Jaunsardzes Centrs paredz arī papildus iespējas attīstīties un pilnveidoties – piedāvājot arī trīs blokus ar kursiem, kad ir izieti obligātie kursi.
3. Baltijas valstīm ir vienots skatījums valsts aizsardzības mācības nepieciešamībai un nozīmībai, bet atšķirīga ir pieeja, kā tā tiek organizēta.
4. Nepieciešams izveidot vienotu sistēmu - ES aizsardzības izglītības mācību programmu, kurā būtu iespēja dalīties pieredzē, kā arī organizēt nometnes starpvalstu līmenī.

Bibliogrāfija

1. *Apstiprināts ziņojums par VAM ieviešanas rezultātiem un uzlabojumiem Jaunsardzē* (2021). Ielādēts no <https://www.sargs.lv/lv/nozares-politika/2021-08-10/apstiprinats-zinojums-par-vam-ieviesanas-rezultatiem-un-uzlabojumiem>
2. *Bērnu nometņu organizēšanas un darbības kārtība* (2009). Ielādēts no: <https://likumi.lv/ta/id/197039-bernu-nometnu-organizesanas-un-darbibas-kartiba>

3. Fedorenko, E. (2019). The essence and main characteristics of national-patriotic upbringing: Theoretical aspect. *EUREKA: Social and Humanities*, 5, 45 – 51. DOI: 10.21303/2504-5571.2019.001008
4. Helmane, I. (2017). *Skolas un valsts aizsardzības mācība*. Ielādēts no: <https://lvportals.lv/norises/287611-skolas-un-valsts-aizsardzibas-maciba-2017>
5. Indriksons, A. (2019). Necessity of the State Fosterage in the Militarized Educational Insitutions. *Society. Integration. Education*, 1, 213 – 221. Rezekne: RTA.
6. *Informatīvais ziņojums Par valsts aizsardzības mācības ieviešanu un Jaunsardzes attīstību 2019.–2027. gadā*. (2019). Ielādēts no <https://www.mod.gov.lv/sites/mod/files/document/Informat%C4%ABvais%20zi%C5%86ojums%20par%20VAM%20ievie%C5%A1anu%202019.pdf>
7. *Jaunsardzes centrs* (2022). Ielādēts no Jaunsardzes centra iekšējiem normatīvajiem dokumentiem.
8. Kaitseliit. (2018). *Estonian Defence League*. Retrieved from <https://www.kaitseliit.ee/en>
9. *Kļūsti par valsts aizsardzības mācības skolotāju*. (2021). Ielādēts no https://izglitiba.riga.lv/lv/izglitiba?target=news_item&news_item=klusti-par-valsts-aizsardzibas-macibas-skolotaju-8339
10. Kreija-Gaikšte, S., & Katane, I. (2021). Valsts aizsardzības mācības ieviešana Latvijas skolās kā mūsdienu izglītības aktualitāte. Ielādēts no <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:x2W7SH6YJ7cJ:journals.ru.lv/index.php/SIE/article/download/6436/5070+&cd=1&hl=lv&ct=clnk&gl=lv>
11. *Kūno kultūros modulio „Krašto gynyba“ varžybos*. (2023). Retrieved from https://kam.lt/mppd_naujienos/kuno-kulturos-modulio-krasto-gynyba-varzybos/
12. Mardonov, S., Khodjamkulov, U., Botirova, Sh., & Shermatova, U. (2020). The need to educate young people with the spirit of patriotism in the context of globalization. *Journal of Critical Reviews*, 7(12), 166 – 169. DOI: <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.12.29>
13. Mikriukov, V. (2009). The Content of Education in the Context of Military Patriotic Upbringing. *Russian Education & Society*, 51(8), 20-33. DOI: <https://doi.org/10.2753/RES1060-9393510802>
14. *Noteikumi par kārtību, kādā apgūst speciālās zināšanas bērnu tiesību aizsardzības jomā, šo zināšanu saturu un apjomu*. (2014). Ministru kabineta noteikumi Nr.173. Ielādēts no <https://likumi.lv/doc.php?id=265516>
15. *Noteikumi par pedagogiem nepieciešamo izglītību un profesionālo kvalifikāciju un pedagogu profesionālās kompetences pilnveides kārtību* (2018). Ministru kabineta noteikumi Nr. 569. Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/301572-noteikumi-par-pedagogiem-nepieciemamo-izglitiba-un-profesionalo-kvalifikaciju-un-pedagogu-profesionalas-kompetences-pilnveides>
16. *Order Approval of the National Security and National Defense Program*. (2017). Retrieved from <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/2aaba292d6dc11e782d4fd2c44cc67af?jfwid=q8i88lp51>
17. *Par valsts aizsardzības mācības iekļaušanu valsts vidējās izglītības standartā* (2018). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/299536-par-valsts-aizsardzibas-macibas-ieklausanu-valsts-videjas-izglitibas-standarta>
18. Urych, I. & Matysiak, G. (2022). *Preparing youth for defence: Socialisation, education, and training of young people in Europe for national security*. Warsaw: Faculty of National Security, War Studies University, Al. Chruściela.
19. *Vadlīnijas piesardzības pasākumiem bērnu nometņu organizētājiem* (2020). Ielādēts no <https://www.izm.gov.lv/lv/media/3133/download>
20. *Valsts aizsardzības mācība* (2020). Ielādēts no <https://mape.skola2030.lv/resources/6082>
21. *Valsts aizsardzības mācības un Jaunsardzes likums*. (2020). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/319794-valsts-aizsardzibas-macibas-un-jaunsardzes-likums>
22. Wyszcka, J. (2015). Teacher motivation work at universities – the example of the National. *Annals of Marketing Management & Economics*. Retrieved from http://amme.wne.sggw.pl/wp-content/uploads/AMME_2015_n2.pdf#page=81

SKOLĒNU INTERESES VEICINĀŠANA FIZIKAS NODARBĪBĀS PROMOTING STUDENTS' INTEREST IN PHYSICS

Mihails Ševčenko

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrants

Natalja Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

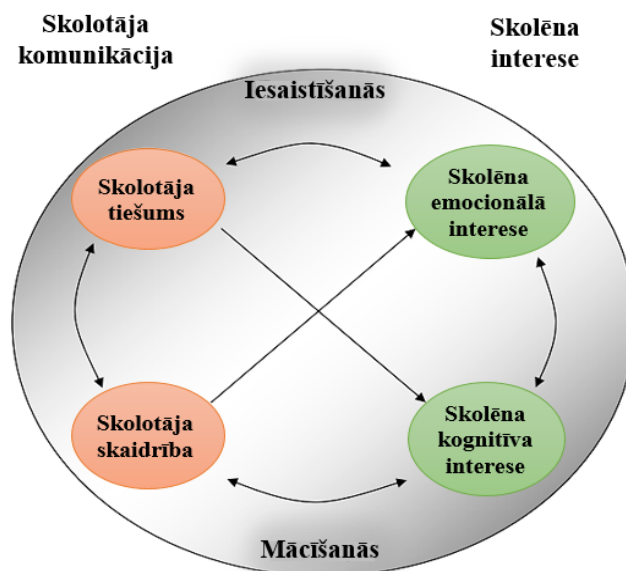
Abstract: Pupils' interest in a topic carries so much ability. When the topic is linked to what pupils like to do, engagement deepens as they willingly spend time thinking and creating ideas in meaningful ways. Making the learning circumstantial to real-world experience is a major learning technique with transforming for pupil interest. The pupil's lack of interest in learning can be caused by difficulty concentrating, learning difficulties, emotional difficulties, family problems, and many more factors. So, it is essential to help the *pupils to involve their interest in learning*. The interest can be experienced because of cultivating self-determination, relatedness, and competence. The aim of the study is to promote the interest of primary school pupils in the subject "Physics". 18 primary school pupils took part in the survey. After analyzing the questionnaire, all 18 respondents answered that the subject of physics was interesting and that they wanted to learn as much as possible about the subject ($p\text{-value} = 0.004 < 0.05$). Also 16 respondents answered that all knowledge of physics is useful ($p\text{-value} = 0.031 < 0.05$).

Atslēgas vārdi: intereses veicināšana, fizika, mācību metodika.

Ievads

Interese tiek definēta kā patika un apzināta iesaistīšanās noteiktās darbībās (Schraw & Lehman, 2001). Individuālā interese ietver indivīdu vēlmes, prieku, iesaistīšanos, zinātkāri un personisko vērtību attiecībā uz konkrētu mācību priekšmetu, piemēram, fiziku. Individuālā interese tiek uzskatīta par jomai specifisku un relatīvi stabilu, savukārt situatīvā interese ir relatīvi īslaicīga, jo liek skolēniem justies ieinteresētiem noteiktās aktivitātēs (Renninger, Hidi, & Krapp, 2014).

J. Mazers izveidoja konceptuālo modeli, kur skaidro, kā skolotāja komunikācijas uzvedība (tiešums un skaidrība) var ietekmēt skolēnu emocijas (kognitīvā interese un emocionālā interese) un veicināt skolēnu iesaistīšanos mācību vidē (skatīt 1.att.) (Mazer, 2010).



1. att. Komunikācijas, intereses, iesaistīšanās un mācīšanās konceptuālais modelis (Mazer, 2010)

Lielas iespējas sniedz datoru izmantošana fizikas mācīšanās. Datoru izmantošanas efektivitāte izglītības procesā ir atkarīga no daudziem faktoriem, tostarp no pašas tehnoloģijas līmeņa un izmantoto apmācību programmu kvalitātes un skolotāja izmantotās mācību metodikas (Дьячук & Ларииков, 1996).

Uz spēlēm balstīta mācīšanās kā pedagoģisko metodi izmanto spēli, lai skolēns pilnveidotu savas zināšanas un prasmes, izmantojot aktivizējošu un pieredzē balstītu spēli (Jaccard, Bonnier & Hellstrom, 2022).

Skolotājiem ir jābūt radošiem mācību procesā, izmantojot dažādas mācību metodes vai modeļus (Emerson, Cloude, Azevedo & Lester, 2020), tāpēc uz spēlēm balstīta mācīšanās var būt alternatīva, kas motivē skolēnus mācīties patstāvīgi (Chang, Hwang, Fang, & Lu, 2017; Chang, Chung, & Chang, 2020).

Ja tēma ir saistīta ar to, ko skolēniem patīk darīt, iesaistīšanās padziļinās, jo viņi labprāt pavada laiku, domājot un radot idejas jēgpilnā veidā. Mācību sasaistīšana ar reālo pieredzi ir galvenais mācību paņēmieni, kas pārveido skolēnu interesi. Skolēna intereses trūkumu par mācībām var izraisīt grūtības koncentrēties, mācīšanās grūtības, emocionālas grūtības, ģimenes problēmas un daudzi citi faktori. Tāpēc ir svarīgi palīdzēt skolēniem iesaistīt viņu interesi mācībās. Interesi var izjust kā pašnoteikšanās, radniecīguma un kompetences izkopšanas rezultātu (Singh, 2020).

Stratēģijas, kas veicina skolēnu interesi par mācīšanos:

- svarīgi pēc iespējas vairāk likt viņiem uzņemties atbildību. Jo daži skolēni izjūt tikai norādījumus un kontroli, tāpēc viņi bieži vien novēršas no mācīšanās. Tā vietā, lai skolēnus visu laiku kontrolētu, viņiem būtu jāļauj pašiem gūt mācību pieredzi.
- lasīšanas atmosfēras radīšana - skolēni, kuriem ir liela interese par lasīšanu, iemanto arī mīlestību pret mācīšanos, jo viņi vēlas atklāt un izpētīt bezgalīgas iespējas un perspektīvas. Lasīšana palīdzēs skolēniem attīstīt viņu intereses līmeni.
- svarīgi koncentrēties uz skolēnu interesēm. Ja mācīšanās iesaista skolēnus tajā, kas viņus interesē, tad mācīšanās viņiem kļūst aizraujoša. Kamēr skolēni mācās mācību priekšmetu, kas viņus interesē, tad viņu intereses līmenis palielināsies un viņi to ar nepacietību gaidīs.
- uz spēlēm balstīta mācīšanās arī ir ļoti svarīga skolēniem, un tā ir viena no labākajām stratēģijām, kas skolēnus iesaista mācībās. Uz spēlēm balstīta mācīšanās sniedz iespēju padziļināt mācīšanos un attīstīt kognitīvās prasmes. Kamēr skolēni iesaistās spēlē, viņu prāts piedzīvo gandarījumu par to, ka viņi apgūst kaut ko jaunu. Uz spēlēm balstīta mācīšanās ir lielisks veids, kā iepazīstināt ar jauniem jēdzieniem, zināšanām un idejām.
- palīdzot skolēniem būt organizētiem, viņi jutīsies iedrošināti mācīties. Ja skolēni ir neorganizēti, viņi nespēj laikus pabeigt uzdevumus, un tas rada bažas un neapmierinātību. Bet, ja skolēni ir organizēti, viņi jūtas kontrolēti un tiek iedrošināti mācīties (Singh, 2020).
- kad skaidrots par jaunas tēmas apguvi, skolotāja entuziasms noteikti ir jūtams. Skolēni noteikti iedvesmojas no skolotāja, ja redz, ka skolotājs ir entuziasma pilns.
- skolēnu sasniegumu atzīšana veido pozitīvu vidi un uzlabo skolēnu motivāciju mācīties un sasniegt vēl labākus rezultātus (Best 11 Strategies ..., 2023).

Raksta autors izstrādāja un aprobēja mācību metodiku fizikas nodarbībām skolēnu intereses veicināšanai, izmantojot dažādas digitālās tehnoloģijas, piemēram, interaktīvā tāfele, datormodelēšana, datordarbnīcas, dažādi tiešsaistes rīki, mācību platformas skolo.lv, uzdevumi.lv, soma.lv.

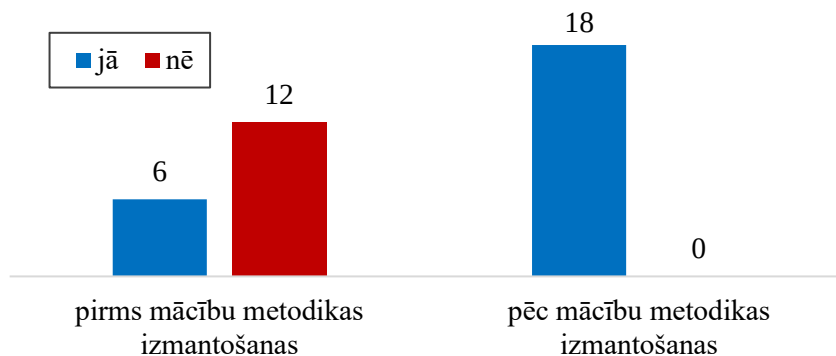
Pētījuma mērķis ir pamatskolas skolēnu intereses veicināšana mācību priekšmetā „Fizika”.

Materiāli un metodes

Raksta autors secināja, ka 2022./2023. mācību gadā 8. klases skolēniem pārejot uz 9. klasi radās problēmas ar mācību materiāla apguvi: jo 1) apgūstot mācību programmu Fizika 8-9 klasei, atkārtojās tēma „Siltums”, iztrūkst tēma “Kāpēc ķermeņi kustas?” un tēma “Kāpēc ķermeņi var peldēt?”, 2) atbilstoši mācību programmas paraugam, tematiskais gada plānojums ir sastādīts 68 mācību stundām, bet reāli ir 70 mācību stundas; tāpēc tika pieņemts lēmums veikt izmaiņas mācību saturā. Darba autors pārveidoja gada tematisko plānu Fizikā 9. klasei, kā arī papildināja to ar digitālo tehnoloģiju izmantošanu fizikas nodarbībās. Aptaujās piedalījās 18 pamatskolas skolēni, lai noskaidrotu skolēnu intereses veicināšanu mācību priekšmetā “Fizika”, izmantojot autora izstrādāto mācību metodiku fizikas nodarbībām. Secināšanai datu analīzei tika izmantots Vilksona tests un Zīmju tests.

Rezultāti un diskusija

Analizējot respondentu anketas par jautājumu “Vai skolā patīk mācīties fiziku?” pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas mācību procesā, raksta autors secināja, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 12 respondenti atbildēja, ka patīk skolā mācīties fiziku, savukārt 6 respondenti atbildēja, ka nepatīk. Toties pēc mācību metodikas izmantošanas visiem respondentiem patika mācīties fiziku (skatīt 1. att.).



1. att. Skolā patīk mācīties fiziku

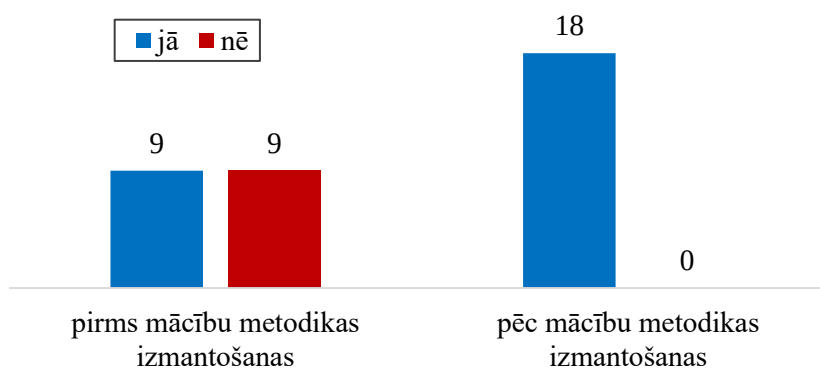
Šī jautājuma “Vai patīk mācīties fiziku?” tālākai analīzei raksta autors izmantoja datorprogrammas SPSS piedāvāto Vilkoksona testu (Paura & Arhipova, 2002). Tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : respondentu viedoklis pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas būtiski neatšķiras.

H_1 : respondentu viedoklis pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas būtiski atšķiras.

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.014 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka respondentu viedoklis pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas būtiski atšķiras.

Analizējot respondentu anketas par jautājumu “Vai esat izmantojis fizikā iegūtās zināšanas savā ikdienā?” pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas mācību procesā, darba autors secināja, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 9 respondenti atbildēja, ka izmanto fizikā iegūtās zināšanas savā ikdienā, savukārt 9 respondenti atbildēja, ka neizmanto. Toties pēc mācību metodikas izmantošanas visi respondenti atbildēja, ka izmanto fizikā iegūtās zināšanas savā ikdienā (skatīt 2. att.).



2. att. Fizikā iegūtās zināšanas izmanto ikdienā

Šī jautājuma tālākai analīzei darba autors izmantoja Vilkoksona testu. Tika izvirzītas hipotēzes:

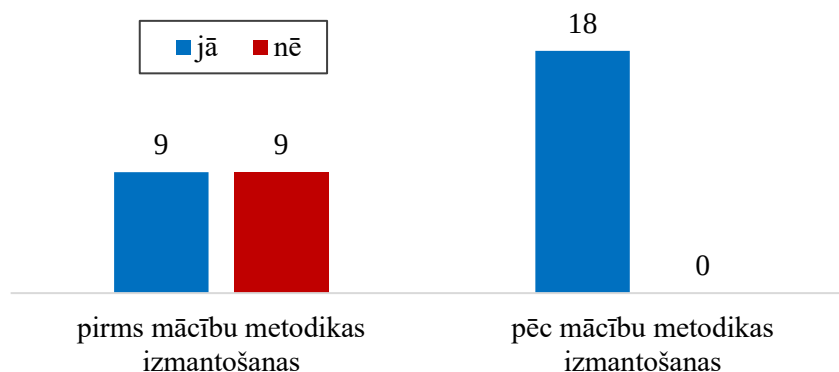
H_0 : respondentu viedoklis pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas būtiski neatšķiras.

H_1 : respondentu viedoklis pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas būtiski atšķiras.

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.003 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka respondentu viedoklis pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas būtiski atšķiras. Tas nozīmē, ka respondenti izmanto fizikā iegūtās zināšanas savā ikdienā, un darba

autora izstrādātā mācību metodika palīdzēja respondentiem sākt izmantot fizikas zināšanas ikdienas dzīvē vēl vairāk.

Analizējot respondentu anketas par apgalvojumu “fizikas priekšmets ir interesants, un ir vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu” pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas mācību procesā, darba autors secināja, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 9 respondenti atbildēja, ka fizikas priekšmets ir interesants, un ir vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu, savukārt 9 respondenti atbildēja, ka tādas vēlmes nav. Toties pēc mācību metodikas izmantošanas visi 18 respondenti atbildēja, ka fizikas priekšmets ir interesants, un ir vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu (skatīt 3. att.).



3. att. Vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu

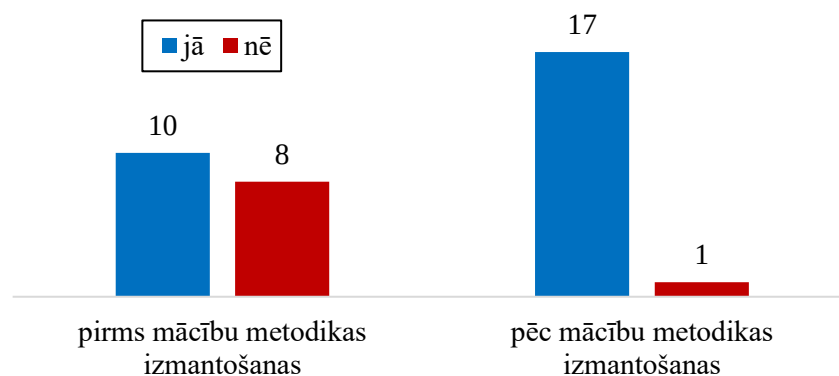
Šī apgalvojuma tālākai analīzei darba autors izmantoja Zīmju testu. Tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas nav būtiski mainījušies.

H_1 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies.

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.004 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies. Tas nozīmē, ka respondenti uzskata, ka fizikas priekšmets ir interesants, un viņiem ir vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu.

Analizējot respondentu anketas par apgalvojumu “apgūstot fiziku, pietiek ar zināšanām, ko saņemam klasē” pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas mācību procesā, darba autors secināja, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 10 respondenti atbildēja, ka, apgūstot fiziku, pietiek ar zināšanām, ko saņemam klasē, bet 8 respondenti atbildēja, ka ne pietiek. Savukārt pēc mācību metodikas izmantošanas 17 respondenti atbildēja, ka, apgūstot fiziku, pietiek ar zināšanām, ko saņemam klasē, bet 1 respondents atbildēja, ka ne pietiek (skatīt 4. att.).



4. att. Apgūstot fiziku, pietiek ar zināšanām, ko saņemam klasē

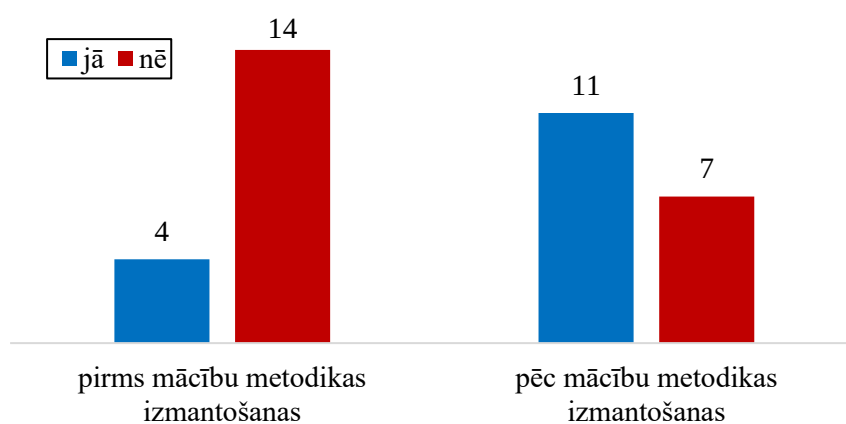
Šī apgalvojuma tālākai analīzei darba autors izmantoja Zīmju testu. Tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas nav būtiski mainījušies.

H_1 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies.

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.016 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies. Tas nozīmē, ka pēc mācību metodikas izmantošanas respondenti uzskata, ka fizikas priekšmets ir interesants, un viņiem ir vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu.

Analizējot respondentu anketas par apgalvojumu “grūtības, kas rodas fizikas apgūvē, padara to man vēl aizraujošāku” pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas mācību procesā, darba autors secināja, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 4 respondenti atbildēja, ka grūtības, kas rodas fizikas apgūvē, padara fiziku vēl aizraujošāku, bet 14 respondenti atbildēja, ka grūtības ne padara fiziku aizraujošāku. Toties pēc mācību metodikas izmantošanas 11 respondenti atbildēja, ka grūtības, kas rodas fizikas apgūvē, padara fiziku vēl aizraujošāku, bet 7 respondenti atbildēja, ka grūtības ne padara fiziku aizraujošāku (skatīt 5. att.).



5. att. Grūtības, kas rodas fizikas apgūvē, padara to man vēl aizraujošāku

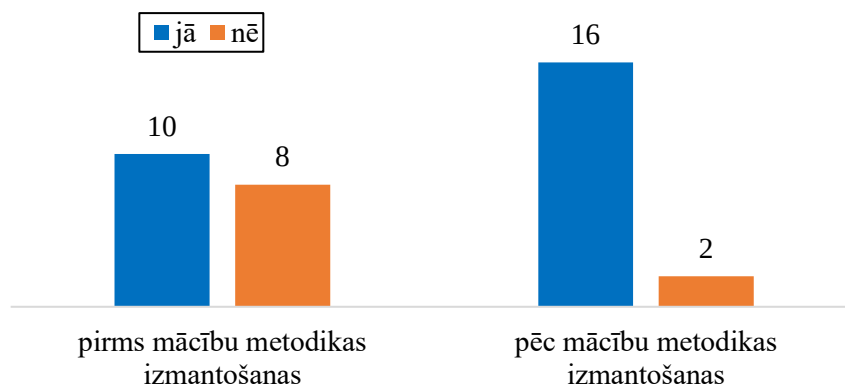
Šī apgalvojuma tālākai analīzei darba autors izmantoja Zīmju testu. Tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas nav būtiski mainījušies.

H_1 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies.

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.016 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies. Tas nozīmē, ka pēc mācību metodikas izmantošanas respondenti uzskata, ka grūtības, kas rodas fizikas apgūvē, padara to vēl aizraujošāku.

Analizējot respondentu anketas par apgalvojumu “uzskatu, ka visas zināšanas fizikā ir vērtīgas un, ja iespējams, fizikā ir jāzina pēc iespējas vairāk” pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas mācību procesā, darba autors secināja, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 10 respondenti atbildēja, ka visas zināšanas fizikā ir vērtīgas, bet 8 respondenti atbildēja, ka visas zināšanas fizikā nav vērtīgas. Toties pēc mācību metodikas izmantošanas 16 respondenti atbildēja, ka visas zināšanas fizikā ir vērtīgas, bet 2 respondenti, ka visas zināšanas fizikā nav vērtīgas (skatīt 6. att.).



6. att. Visas zināšanas fizikā ir vērtīgas, un ir jāzina pēc iespējas vairāk

Šī apgalvojuma tālākai analīzei darba autors izmantoja Zīmju testu. Tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas nav būtiski mainījušies.

H_1 : rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies.

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.031 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, tas nozīmē, ka rezultāti pirms un pēc mācību metodikas izmantošanas ir būtiski mainījušies. Tas nozīmē, ka pēc mācību metodikas izmantošanas respondenti uzskata, ka visas zināšanas fizikā ir vērtīgas un, ja iespējams, fizikā ir jāzina pēc iespējas vairāk.

Secinājumi

1. Analizējot respondentu anketas par jautājumu "Vai skolā patīk mācīties fiziku?", tika konstatēts, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 6 respondenti atbildēja, ka nepatīk skolā mācīties fiziku, toties pēc mācību metodikas izmantošanas visiem respondentiem patika mācīties fiziku ($p\text{-vērtība} = 0.014 < 0.05$). Analizējot respondentu anketas par jautājumu "Vai esat izmantojis fizikā iegūtās zināšanas savā ikdienā?" tika konstatēts, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 9 respondenti atbildēja, ka neizmanto fizikā iegūtās zināšanas savā ikdienā, toties pēc mācību metodikas izmantošanas visi respondenti atbildēja, ka izmanto fizikā iegūtās zināšanas savā ikdienā ($p\text{-vērtība} = 0.003 < 0.05$).
2. Analizējot respondentu anketas par apgalvojumu "fizikas priekšmets ir interesants, un ir vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu", tika konstatēts, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 9 respondenti atbildēja, ka tādas vēlmes nav, toties pēc mācību metodikas izmantošanas visi 18 respondenti atbildēja, ka fizikas priekšmets ir interesants, un ir vēlme uzzināt pēc iespējas vairāk par šo priekšmetu ($p\text{-vērtība} = 0.004 < 0.05$).
3. Analizējot respondentu anketas par apgalvojumu "uzskatu, ka visas zināšanas fizikā ir vērtīgas un, ja iespējams, fizikā ir jāzina pēc iespējas vairāk", tika konstatēts, ka pirms mācību metodikas izmantošanas 8 respondenti atbildēja, ka zināšanas fizikā nav vērtīgas, toties pēc mācību metodikas izmantošanas 16 respondenti atbildēja, ka visas zināšanas fizikā ir vērtīgas un, ja iespējams, fizikā ir jāzina pēc iespējas vairāk ($p\text{-vērtība} = 0.031 < 0.05$).

Bibliogrāfija

1. *Best 11 Strategies Involving Students Interest In Learning*. (2023). Retrieved from <https://www.jbcnschool.edu.in/blog/students-interest-in-learning/>
2. Chang, C., Chung, C., & Chang, J. (2020). *Influence of problem-based learning games on effective computer programming learning in higher education*. Educational Technology Research and Development.
3. Chang, Y., Hwang, J., Fang, R., & Lu, Y. (2017). *A Kinect-and game-based interactive learning system*. EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education.
4. Emerson, A., Cloude, E., Azevedo, R., & Lester, J. (2020). *Multimodal learning analytics for game-based learning*. British Journal of Education Technology.

5. Jaccard, D., Bonnier, K., & Hellstrom, M. (2022). How might serious games trigger a transformation in project management education? Lessons learned from 10 Years of experimentations. *Project Leadership and Society*, 3. doi:<https://doi.org/10.1016/j.plas.2022.100047>
6. Mazer, J. (2010). *Student Interest in Teaching and Learning: Conceptualizing and Testing a Process Model of Teacher Communication, Student Emotional and Cognitive Interest, and Engagement. Dissertation.*
7. Paura, L., & Arhipova, I. (2002). *Neparametriskās metodes SPSS datorprogramma*. Jelgava: LLU
8. Renninger, K., Hidi, S., & Krapp, A. (2014). *The role of interest in learning and development*. Psychology Press.
9. Schraw, G., & Lehman, S. (2001). Situational interest: A review of the literature and directions for future research. *Educational psychology review*, 13, 23-52.
10. Singh, A. (2020). *Strategies Involving Student's Interest In Learning*. Retrieved from <https://www.theasianschool.net/blog/strategies-involving-students-interest-in-learning/#4-4-game-based-learning>
11. Дьячук, П.П., Ларионов, & Е.В. (1996). Применение компьютерных технологий обучения в средней школе. Красноярск: КГПУ.

IZAICINĀJUMI PIEAUGUŠAJIEM TIEŠSAISTES TĀLMĀCĪBĀ CHALLENGES FOR ADULTS IN ONLINE DISTANCE LEARNING

Vivita Šmite

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Natalja Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Although adult learners have access to online distance education, there are still barriers preventing them from participating in educational activities. Through the research of pertinent literature, this study aims to investigate the difficulties experienced by adult learners in online distance learning. In the current study, the publications (n=36) from the leading journals in the disciplines of open and remote learning, instructional technology, and adult education were examined and analyzed using a constant comparative analysis. The results show that adult learners face difficulties because of internal, external, and program-related issues, demonstrating the interconnectedness of these difficulties. The results also demonstrate that the difficulties faced by adult learners differ according to their age, gender, level of knowledge and abilities, and the environment in which they are studying. The results of this exploratory study have a number of consequences for everyone involved in remote education, including administrators, teachers, instructional designers, and policy makers.

Atslēgas vārdi: tālmācība, pieaugušie, izaicinājumi.

Ievads

Internetam tagad ir arvien lielāka loma mūsu dzīvē, un tas diktē, kā mēs dzīvojam, socializējamies un mācāmies. Tā kā internets kļūst par galveno izglītības līdzekli, tiešsaistes izglītība piedāvā izglītotājam un izglītojamajam piekļuvi daudziem resursiem. Pēdējās desmitgades laikā dažāda veida tiešsaistes izglītība, ko bieži dēvē par tālmācību vai tīmeklī balstītu izglītību, ir kļuvusi par ierastu daudzu skolu programmu sastāvdaļu. Tiešsaistes mācīšana un mācīšanās ir izstrādāta, lai sasniegtu un iesaistītu mūsdienu skolēnus, izmantojot individuālo pieeju jebkurā vietā un jebkurā laikā (Adebo, 2018).

Pieaugušo izglītība ir viens no svarīgākajiem politikas virzieniem, lai risinātu nodarbinātības un atkārtotas nodarbinātības, digitālās transformācijas, globalizācijas, novecošanas, klimata krīzes un ilgtspējīgas attīstības mērķu sasniegšanas problēmas (UNESCO, 2020). Dažu pēdējo desmitgadu laikā mācību iespēju un resursu trūkums ir liegusi liela skaita pieaugušo piedalīties nepieciešamajā izglītībā un apmācībā. Pēdējos gados, attīstoties informācijas un komunikācijas tehnoloģijām, mācīšanās tiešsaistē zināmā mērā ir krasi likvidējusi izglītības robežas un ļāvusi aizvien vairāk cilvēkiem piekļūt izglītības iespējām un resursiem. Elastīgums, pieejamība un fiziskā laika un telpas neierobežotība padara mācīšanos tiešsaistē par svarīgu līdzekli, kas savieno formālo un neformālo izglītību un atvieglo izglītojamo redzējuma īstenošanu par mūžizglītību (Lu, Hong & Xiao, 2022).

Pieaugušajiem studentiem ir atšķirīgas iezīmes salīdzinājumā ar tradicionālajiem studentiem. Pirmkārt, viņi apzinās, kāpēc un kas viņiem jāmacās. Ir arī zināms, ka pieaugušie izglītojamie, kuriem ir atšķirīga izglītības pieredze un mērķi, vēlas atspoguļot savu pieredzi izglītības procesā (Lindeman, 2015). Viņi atšķiras no citiem izglītojamajiem ar saviem pienākumiem ikdienas dzīvē, kas ietekmē viņu izglītības pieredzi (Cercione, 2008). Šī iemesla dēļ ir nepieciešama tāda izglītības vide, kurā pieaugušajiem izglītojamajiem ir ļauts pašiem noteikt savu izglītības procesu; ērti dalīties ar savām idejām; un uzturēt izglītības procesu līdztekus savai privātai dzīvei. Tādējādi tiešsaistes tālmācības vide piedāvā atbilstošas iespējas, pateicoties elastībai, ko tā nodrošina pieaugušajiem izglītojamajiem, kuri apzinās savu mācību atbildību un kuriem pašiem ir jāpārvalda savi mācību procesi. neraugoties uz pieaugušo izglītojamo skaita un līdz ar to arī izglītojamo daudzveidības pieaugumu tiešsaistes tālmācībā, ar viņiem saistīto pētījumu skaits literatūrā ir mazāks nekā pētījumu par tradicionālajiem izglītojamajiem (Remedios & Richardson, 2013).

Pētījuma mērķis ir izpētīt problēmas, ar kurām saskaras pieaugušie tiešsaistes tālmācībā.

Materiāli un metodes

Šajā pētījumā tika izmantotas sistemātiskas literatūras apskata procedūras. Sistemātiski tika pārskatīti un analizēti literatūrā pieejamie pētījumi, kuros aprakstītas problēmas, ar kurām saskaras pieaugušie.

Pētījumu iekļaušanai tika noteikti vairāki kritēriji. Galvenais iekļaušanas kritērijs bija tāds, ka pārskatītajiem pētījumiem bija jābūt veiktiem tiešsaistes tālmācības programmās, kas piedāvā akadēmiskos grādus. Tāpēc no pētījuma tika izslēgti pētījumi par korporatīvajām mācībām un masveida atvērtajiem tiešsaistes kursiem, jo bija paredzēts iekļaut tikai tos pētījumus, kuros sniegti secinājumi par tiešsaistes tālmācības programmām, kurās tiek piedāvāti akadēmiskie grādi. Pamatojoties uz šo galveno kritēriju, tika noteikti citi iekļaušanas un izslēgšanas kritēriji.

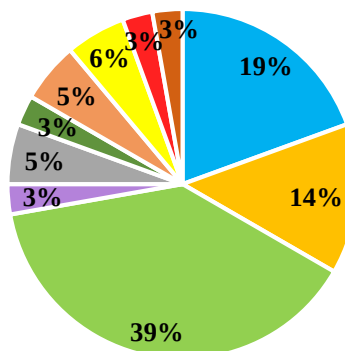
Ņemot vērā tiešsaistes tālmācības attīstību, šajā pētījumā tika iekļauti pētījumi, kas publicēti kopš 2000. gada. Kā vēl viens pamatiekļaušanas kritērijs tika iekļauti tikai empīriskie žurnālu raksti, t. i., šajā pētījumā netika iekļauti grāmatu apskati, literatūras apskati, metaanalīzes pētījumi, redakcionālie raksti un konferenču materiāli. Turklāt tika iekļauti tikai tie raksti, kas publicēti recenzētos žurnālos. Saskaņā ar šī pētījuma mērķi tika iekļauti žurnālu raksti, kuru mērķis ir izpētīt pieaugušo izglītojamo problēmas tiešsaistes tālmācībā. Vēl viens kritērijs bija tas, ka pētījumu dalībniekiem bija jābūt pieaugušajiem izglītojamajiem, jo pētījumos vai nu bija skaidri norādīts dalībnieku vecums, vai arī dalībnieki bija pieaugušie izglītojamie tālmācībā. Pētījumu dalībnieki tika atzīti par pieaugušajiem tikai tad, ja viņi atbilda (Kahu, Stephens & Zepke, 2013) kritērijiem.

Tā kā šī pētījuma uzmanības centrā ir to pētījumu apskats, kuros pētītas pieaugušo izglītojamo problēmas, tika iekļauti tikai kvalitatīvie, jaukto metožu vai aprakstošie pētījumi. Turklāt literatūrā ir skaidri redzams, ka daži izaicinājumi, ar kuriem saskaras pieaugušie izglītojamie, ir tiešsaistes tālmācības programmu priekšnoteikums mācību pārtraukšanai. Šā iemesla dēļ šajā pētījumā tika iekļauti arī žurnālu raksti, kuru mērķis ir izpētīt pieaugušo izglītojamo mācību pārtraukšanas iemeslus.

Elektroniskās datubāzes, kurās tika veikta meklēšana, ir Web of Science, SAGE Journals Online, Educational Resources Information Center (ERIC), Wiley Online Library, ScienceDirect, SpringerLink un Taylor & Francis Online Journals. Īpaši tika pārskatītas 36 galveno žurnālu satura tabulas tālmācības, mācību tehnoloģiju, pieaugušo un mūžizglītības jomā. Žurnālu raksti tika pārskatīti, ņemot vērā to mērķus, metodes, kontekstu un rezultātus. Visbeidzot tika identificēti 36 žurnālu raksti, kas iekļauti šajā pētījumā. Aplūkoto pētījumu konteksts ir redzams 1.attēlā.

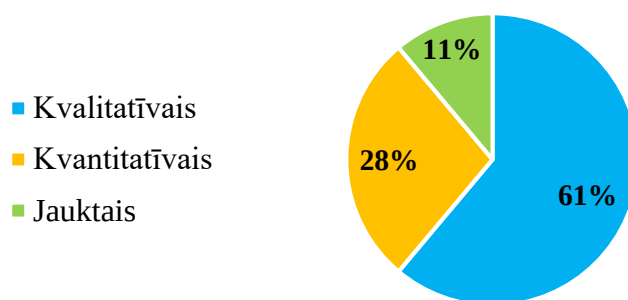
Datu analīze tika veikta trīs posmos: rakstu sakārtošana, rakstos konstatēto fakti reducēšana, izmantojot kodēšanu, un konstatēto fakti ilustrēšana, izmantojot tabulas un attēlus. Pastāvīgā salīdzinošā analīze tika izmantota, lai salīdzinātu un pretstatītu pētījumos aprakstītās problēmas, ar kurām saskaras pieaugušo tālmācībā. Rakstos aprakstītās problēmas tika kodētas un pēc tam iedalītas kategorijās, pamatojoties uz to līdzībām un atšķirībām.

- Bakalaura programma
- Tiešsaistes programma (Tālmācība)
- Maģistra programma
- Valodu kursi
- Profesionālā apmācība
- Vidusskola, bakalaura un maģistra programma
- Bakalaura un Maģistra programma
- Pedagogu kursi
- Augstākās izglītības sistēmas apguve
- Nav informācijas



1. att. Aplūkoto pētījumu konteksts

Pētījuma veids – kvalitatīvais, kvantitatīvais vai jauktās metodes, ir aplūkojams 2. attēlā.



2. att. **Pētījuma veids**

Raksta autore aplūkoja dažādus pētījumus laika periodā no 2001.-2018. gadam.

Rezultāti un diskusija

Izaicinājumi, ar kuriem saskaras pieaugušie, tika sakārtoti kā tēmas atkarībā no izaicinājumu īpašībām. Identificētās tēmas bija iekšējās, ārējās un ar programmu saistītās problēmas.

Iekšējie izaicinājumi - Izaicinājumi iekšēji ietver pieaugušo individuālos izaicinājumus, kas saistīti ar viņu pašu īpašībām. Pieaugušo iekšējie izaicinājumi ir klasificēti kā vadības izaicinājumi, mācību izaicinājumi un tehniskie izaicinājumi (skatīt 1. tabulu).

Pieaugušie atšķiras no tradicionālajiem studentiem, jo viņiem ir ģimenes un darba pienākumi. Šī iemesla dēļ viņiem ir jāpakārto ģimene un darbs, vienlaikus turpinot izglītību. Šis ir pieaugušo galveno izaicinājumu avots jeb līdzsvara radīšana starp darbu un ģimeni vai citiem sociālajiem pienākumiem (Yasmin, 2013). Īpaši tiek ziņots, ka sievietes ir tās, kurām lielākoties grūtības sagādā tādi ģimenes pienākumi kā bērnu aprūpe un mājas darbi, kā arī darbs, ja viņas ir nodarbinātas (Selwyn, 2011). Līdz ar to pieaugušajiem ir nepieciešamas laika plānošanas prasmes vai attiecīgi strukturēt vai plānot mācības, lai radītu šo līdzsvaru (Zhang & Krug, 2012). Ja viņiem ir nepietiekamas vai trūkst laika plānošanas prasmes, tad tas rada vēl vienu izaicinājumu, lai viņi varētu turpināt izglītību vai sekmīgi pabeigt tālmācības programmu.

1. tabula

Iekšējās problēmas, ar kurām saskaras pieaugušie tālmācībā

Apakštēmas	Jēdzieni	Biežums
Vadības izaicinājumi	Nespēja rast līdzsvaru starp izglītību un darbu	14
	Nespēja rast līdzsvaru starp izglītību un ģimenes vai sabiedrisko dzīvi	14
	Grūtības ar laika plānošanu	6
Mācīšanās izaicinājumi	Mazāka apņemšanās izglītoties	6
	Neliela interese par programmu vai mācību materiāliem	2
	Nespēja izprast mācību vielu	1
	Priekšnosacījumu zināšanu trūkums	3
	Zema koncentrēšanās mācībām	1
	Zema pašapziņa	1
Tehniskie izaicinājumi	Grūtības saziņā, izmantojot internetu	3
	Nepietiekamas datorprasmes	9
	Grūtības piekļūt uzticamai informācijai	1

Iepriekš minētie vadības izaicinājumi ietekmē pieaugušo apņemšanos izglītoties, un mazāka apņemšanās izglītoties ir viens no mācību izaicinājumiem (Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013). D. Yasmin (2013) konstatēja, ka pieaugušajiem, kuri sāk mācīties pēc ilgāka laika perioda, ir grūtības

koncentrēties mācībām. Papildus šīm personīgajām problēmām daži faktori, kas attiecas uz tālmācības programmām, pieaugušajiem mācību problēmas rada arī tad, ja rodas neatbilstība starp programmu un izglītojamajiem. P. Willging un S. Johnson (2009) savā pētījumā ziņoja, ka pieaugušajiem izaicinājumu rada intereses trūkums par programmu vai mācību materiāliem. Tradicionālajiem izglītojamajiem izaicinājums var būt arī izglītojamo nespēja izprast kursa materiālus un to priekšzināšanu vai prasmju trūkums, kas nepieciešamas, lai apgūtu kursu. Pārskats parādīja, ka pusmūža pieaugušajiem ir grūtības koncentrēties uz mācībām un kursa materiāliem, ņemot vērā viņu aizņemību darba dzīvē (Pierrakeas, Xeno, Panagiotakopoulos & Vergidis, 2004).

Tehniskās problēmas, ar kurām īpaši saskaras vecāka gadagājuma cilvēki. H. Dzakiria (2012) pētījumā ar izglītojamajiem, kuru vecums ir no 41 līdz 51 gadam, atklāja, ka piekļuve uzticamai informācijai internetā ir vēl viens izaicinājums pieaugušajiem. Pārskata rezultāti parādīja, ka gados vecākiem pieaugušajiem, kuri ir 50 un vairāk gadu vecumā, atšķirībā no jauniešiem un pusmūža pieaugušajiem ir grūtības apmierinoši piedalīties sadarbības pasākumos nepietiekamu tehnisko prasmju un nepietiekamas mijiedarbības internetā dēļ (Chang & Kang, 2016).

Pie ārējām problēmām pieder problēmas, kas izriet no darba un sadzīves vides vai no pieaugušo izglītojamo pienākumiem neatkarīgi no viņu personīgajām īpašībām. Ārējās problēmas ir iedalītas divās apakštēmās: ar darbu saistītās un ar mājāsaimniecību saistītās problēmas (skatīt 2. tabulu).

Nodarbinātiem pieaugušajiem ir problēmas saistībā ar darbu. Pat ja viņiem ir spēja līdzsvarot darbu un izglītību, viņi nevar atrast nepieciešamo laiku, lai izpildītu kursu vai programmas prasības, ja ir pārslogoti ar darbiem (Dumais, Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013). Tāpat P. Willging un S. Johnson (2009) atklāja, ka arī mainīgie darba pienākumi ir izaicinājums pieaugušajiem, kas mācās. Viņi arī ziņoja, ka gadījumos, kad pieaugušajiem ir darbs, kurā nav iepriekš noteikts darba grafiks, vai ir finansiālas problēmas, ir augsts tālmācības programmu pamešanas gadījumu skaits. Tika novērots, ka ar šo izaicinājumu saskaras nodarbinātie pusmūža pieaugušie, kuri dzīvoja valstīs ar lielu iedzīvotāju skaitu (piemēram, ASV, Ķīnā, Indijā un Kanādā), un tādējādi viņiem bija saspringts darba grafiks. Šajā sakarā viņiem bija nepieciešams atbalsts no organizācijām, kurās viņi strādāja, lai izpildītu izglītības prasības. Vienā no pētījumiem (Willging & Johnson, 2009) tika ziņots, ka organizatoriskā atbalsta trūkums ir vai nu galvenais problēmu avots, vai arī faktors, kas apgrūtināja pieaugušo spēju tikt galā ar šīm problēmām.

2. tabula

Ārējās problēmas, ar kurām saskaras pieaugušie tālmācībā

Apakštēmas	Jēdzieni	Biežums
Ar darbu saistīti izaicinājumi	Darba pārslodze	1
	Organizācijas atbalsta trūkums	2
	Plāna konflikti	1
	Finansiālas problēmas	1
	Ierobežots laiks mācībām	6
Personīgie izaicinājumi	Tehniskās problēmas	6
	Ierobežota vide mācībām	5
	Ģimenes atbalsta trūkums	4

E. Kahu, C. Stephens, L. Leach un N. Zepke (2014) ziņoja, ka dažiem no pieaugušajiem bija tehniskas problēmas, lai piedalītos mācībās mājās, un viņi nevarēja mācīties savās darba vietās. Šī problēma daļēji ir citas problēmas avots, proti, ierobežota fiziskā vide mācībām (Kahu et.al., 2014; Zhang & Krug, 2012). Pieaugušajiem ir nepieciešams ģimenes atbalsts izglītības iegūšanai, kā arī organizatoriskais atbalsts. Pretējā gadījumā ģimenes atbalsta trūkums kļūst par vēl vienu sadzīves problēmu (Willging & Johnson, 2009).

Tiešsaistes tālmācībā katras programmas konteksts arī pats par sevi var būt izaicinājumu avots pieaugušajiem, kas šajā pētījumā tiek dēvēts par ar programmu saistītiem izaicinājumiem. Šajā tēmā bija divas apakštēmas, ko sauc par "ar pasniedzēju saistītām" un "institucionālām problēmām" (skatīt 3. tabulu).

Pieaugušajiem ir nepietiekama mijiedarbība gan ar pasniedzējiem, gan ar citiem studentiem. Pasniedzēji nepārprotami ietekmē izglītojamo apmierinātību un panākumus gan tālmācībā, gan tradicionālajā izglītības vidē. Pasniedzēju neefektīva mijiedarbība ar izglītojamajiem rada vairākas mācību problēmas (Dumais, Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013; Dzakiria, 2012). Pasniedzēju mijiedarbības problēmas ar izglītojamajiem var rasties, ja pasniedzējiem ir ierobežota saziņa ar izglītojamajiem vai ja pasniedzēji nesniedz viņiem nekādu atbildi (Dumais, Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013), vai arī nesniedz atbildi savlaicīgi (Dzakiria, 2012).

3. tabula

Ar programmu saistītās problēmas, ar kurām saskaras pieaugušie tālmācībā

Apakštēmas	Jēdzieni	Biežums
Ar pasniedzēju saistīti izaicinājumi	Zema mijiedarbība ar pasniedzējiem	7
	Zema mijiedarbība ar audzēkņiem	8
	Izolācijas sajūta	5
	Neatbilstošas kursa prasības	6
Institucionālie izaicinājumi	Nepiemēroti mācību materiāli	4
	Pārāk sarežģīta vai prasīga programma	3
	Iestādes atbalsta trūkums	9

Kā vēl viena mijiedarbības problēma parādās mijiedarbība starp izglītojamajiem. Pētījumi liecina, ka mijiedarbība pieaugušo vidū vai viņu iesaistīšanās sociālajās mācību grupās ir diezgan zema (Zhang & Krug, 2012). Dažādos pētījumos nepietiekamas mijiedarbības starp izglītojamajiem iemesli ir atšķirīgi. C. Furnborough (2012) pētījumā pieaugušie norādīja, ka viņi nevarēja mijiedarboties ar saviem vienaudžiem darba un ģimenes pienākumu dēļ. Savukārt Z. Zhang un D. Krug (2012) pētījuma dalībnieki norādīja, ka viņu mijiedarbības trūkuma iemesls bija saistīts ar viņu pārliecību, ka attālināti dibināt sociālās attiecības ir grūti.

Ar pasniedzēju saistītā problēma ir neatbilstošas kursa prasības. Šāda veida izaicinājumi ietver pārāk sarežģītus uzdevumus (Willging & Johnson, 2009), uzdevumu neskaidrību (Dumais, Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013) un pārāk sarežģītus vai prasīgus kursus vai programmas (Willging & Johnson, 2009). Šīs problēmas var rasties vai nu no institucionālām problēmām (Dumais, Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013; Willging & Johnson, 2009), vai arī no iekšējām problēmām, piemēram, neatbilstības starp kursu materiāliem un izglītojamo vēlmēm, izglītojamo priekšzināšanu trūkuma par kursiem un programmām (Pierrakeas, Xeno, Panagiotakopoulos & Vergidis, 2004) vai intereses trūkuma par kursu materiāliem (Willging & Johnson, 2009). Savukārt institucionālās problēmas ir nepiemēroti mācību materiāli, pārāk sarežģītas vai prasīgas programmas, kā arī tehnoloģiskā un pedagoģiskā atbalsta trūkums vai neefektivitāte tālmācības iestādēs. Pirmkārt, tālmācības iestāžu sniegtie mācību materiāli atkarībā no dažādiem iemesliem var neatbilst izglītojamo vēlmēm, un šāda situācija var radīt mācību problēmas. Saskaņā ar saistīto literatūru tālmācības iestāžu sniegtie mācību materiāli nav piemēroti, jo tie neatbilst izglītojamo mācību vēlmēm (Grace & Smith, 2001). Bieži vien ir arī tā, ka izglītojamajiem trūkst intereses par materiāliem (Willging & Johnson, 2004) vai viņi nespēj tos saprast (Pierrakeas, Xeno, Panagiotakopoulos & Vergidis, 2004).

Programmas sarežģītība vai kursu sarežģītība kopumā arī ir kā izaicinājums, kas noved pie tālmācības programmu pamešanas (Willging & Johnson, 2009). Šī iemesla dēļ secināts, ka, izstrādājot tālmācības programmas, kā arī pakalpojumus, ir būtiski ņemt vērā izglītojamo paaudžu īpatnības (Dumais, Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013).

Pēdējā problēma ir tehnoloģiskā un pedagoģiskā atbalsta trūkums. Pētījumi liecina, ka pieaugušajiem ir nepieciešams gan tehnoloģiskais (Willging & Johnson, 2009), gan pedagoģiskais atbalsts mācību materiāliem (Dumais, Rizzuto, Cleary & Dowden, 2013). Tā kā daži pētījumi liecina, ka dažiem izglītojamajiem, jo īpaši gados vecākiem pieaugušajiem, ir grūti izmantot tehnoloģijas (Dzakiria, 2012), šķiet, ka šiem izglītojamajiem ir nepieciešams tehnoloģiskais atbalsts no tālmācības iestādēm. Piemēram, J. Park un H. Choi (2009) ziņoja, ka organizatoriskais atbalsts bija viens no priekšvēsturei labvēlīgiem faktoriem, kas noteica mācību pārtraukšanu tālmācībasursos.

Secinājumi

1. Pieaugušo uztveramās problēmas ir atkarīgas no individuālajām īpašībām, piemēram, vecuma, dzimuma, zināšanām, prasmēm un konteksta. Iekšējo izaicinājumu tēma parāda tos izaicinājumus, kurus rada izglītojamo individuālās īpašības vai dažu nepieciešamo prasmju trūkums, lai tiktu galā ar šiem izaicinājumiem. Tās tiek klasificētas kā vadības, mācīšanās un tehniskās problēmas. No pārskata izriet, ka iekšējie izaicinājumi ir cieši saistīti ar ārējiem izaicinājumiem, kas izriet no viņu darba un sadzīves apstākļiem.
2. Ar darbu saistītās problēmas ietver darba pārslodzi, organizatoriskā atbalsta trūkumu, grafika konfliktus, finansiālas problēmas un ierobežotu laiku mācībām. Savukārt iekšējie izaicinājumi ietver tehniskas problēmas, ierobežotu vidi mācībām un ģimenes atbalsta trūkumu.
3. Ar pasniedzējiem saistītās problēmas ietver zemu mijiedarbību ar pasniedzējiem, zemu mijiedarbību starp studentiem, izolētības sajūtu un nepiemērotas kursu prasības. Izrādās, ka institucionālās problēmas veido nepiemēroti mācību materiāli, pārāk sarežģīta vai prasīga programma un institucionālā atbalsta trūkums. Šīs problēmas ir savstarpēji cieši saistītas, un viena problēma var kļūt par citas problēmas avotu, kas ir neatkarīga no to klasifikācijas šajā pētījumā.
4. Pieaugušo izglītojamo līdzdalību un noturību tālmācībasursos un programmās var palielināt, ja tiek sniegti daži norādījumi. Šīs norādes var būt vērstas uz efektīvu laika vadību un mācīšanās stratēģijām, kā arī uz to, kā risināt bieži sastopamās tehniskās problēmas. Tās var būt orientējošas programmas, studentu ceļveži, kā arī pastāvīgas norādes un atbalsts. Var apgalvot, ka administratoriem ir maz iespēju pārvarēt ārējās problēmas. Tomēr šos izaicinājumus var pārvarēt, nodrošinot elastīgas kursu un programmu prasības, papildus izstrādājot kontekstuālus risinājumus katram izaicinājumam, palaujoties uz izglītojamo īpašībām. Identificēto ārējo izaicinājumu pārvarēšanā var būt noderīga arī studentu orientācija un mentorings. Tālmācības administratori, jo īpaši var tikt galā ar institucionālajām problēmām, ar kurām saskaras pieaugušie.
5. Ar pasniedzējiem saistīto problēmu risināšanā būtiska ir nepārtraukta pasniedzēju profesionālā pilnveide un darbības uzlabošana. Pirms pasniedzēju pieņemšanas darbā tiešsaistes tālmācības programmās var pieņemt akreditācijas politiku. Pētījuma secinājumos īpaši uzsvērts, cik svarīga ir ne tikai pasniedzēju tehnoloģiskā kompetence, bet arī pedagoģiskā kompetence. To var panākt, izmantojot tādas pasniedzēju profesionālās pilnveides stratēģijas kā atgriezeniskā saite ar studentiem, prakses, pastāvīgs atbalsts, elektroniskās veiktspējas atbalsta sistēmas.
6. Mācību tehnoloģiju speciālistiem un praktiķiem pieaugušo mācību veidošanā būtu jāpievērš uzmanība kursu saturam, lai radītu elastīgu mācību vidi un ņemot vērā pieaugušo individuālās atšķirības un problēmas. Tiek uzskatīts, ka šo izaicinājumu detalizēta izpēte varētu pozitīvi ietekmēt pieaugušo izglītojamo lēmumu pārtraukt mācības.

Bibliogrāfija

1. Adebo, P., 2018. ONLINE TEACHING AND LEARNING. *International Journal of Advanced Research in Computer Science and Software Engineering*, Sējums 8, p. 73.
2. Cercone, K. (2008). Characteristics of Adult Learners With Implications for Online Learning Design. *AACE Journal*, 16(2), 137–159. Retrieved from <https://www.learntechlib.org/primary/p/24286>
3. Chang, B., & Kang, H. (2016). Challenges facing group work online. *Distance Education*, 37(1), 73–88. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/01587919.2016.1154781>
4. Dumais, S. A., Rizzuto, T. E., Cleary, J. & Dowden, L. (2013). Stressors and supports for adult on-line learners: comparing first-and continuing-generation college students. *American Journal of Distance Education*, 27(2), 100–110. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/08923647.2013.783265>
5. Dzakiria, H. (2012). Illuminating the Importance of Learning Interaction to Open Distance Learning (ODL) Success: A Qualitative Perspectives of Adult Learners in Perlis, Malaysia. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. Retrieved from <http://www.eurodl.org/materials/contrib/2012/Dzakiria.pdf>

6. Furnborough, C. (2012). Making the most of others: autonomous interdependence in adult beginner distance language learners. *Distance Education*, 33(1), 99–116. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/01587919.2012.667962>
7. Grace, L. J. & Smith, P. J. (2001). Flexible delivery in the Australian vocational education and training sector: Barriers to success identified in case studies of four adult learners. *Distance education*, 22(2), 196–211. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/0158791010220202>
8. Kahu, E. R., Stephens, C., Leach, L. & Zepke, N. (2014). The engagement of mature distance students. *Higher Education Research & Development*, 32(5), 791–804. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/07294360.2013.777036>
9. Lindeman, E. (2015). The meaning of adult education. Andesite Press. Martinez, M. (2003). High attrition rates in e-learning: Challenges, predictors and solutions. *The E-Learning Developers' Journal*. Retrieved from <https://www.elearningguild.com/pdf/2/071403MGT-L.pdf>
10. Lu, Y., Hong, X. & Xiao, L., (2022). Toward High-Quality Adult Online Learning: A Systematic Review of Empirical Studies. *Sustainability*, 14(4), p. 2257.
11. Park, J. H., & Choi, H. J. (2009). Factors Influencing Adult Learners' Decision to Drop Out or Persist in Online Learning. *Educational Technology & Society*, 12(4), 207–217. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/10.2307/jeductechsoci.12.4.207>
12. Pierrakeas, C., Xeno, M., Panagiotakopoulos, C., & Vergidis, D. (2004). A comparative study of dropout rates and causes for two different distance education courses. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(2), 1–15. Retrieved from <https://doi.org/10.19173/irrodl.v5i2.183>
13. Remedios, R. & Richardson, J. T. (2013). Achievement goals and approaches to studying: evidence from adult learners in distance education. *Distance Education*, 34(3), 271–289. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.835776>
14. Selwyn, N. (2011). 'Finding an appropriate fit for me': examining the (in) flexibilities of international distance learning. *International Journal of Lifelong Education*, 30(3), 367–383. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02601370.2011.570873>
15. UNESCO, 2020. *Embracing a culture of lifelong learning: Contribution to the Futures of Education initiative; report; a transdisciplinary expert consultation*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374112>
16. Willging, P. A. & Johnson, S. D. (2009). Factors that influence students' decision to dropout of online courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(3), 115–127. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ862360.pdf>
17. Yasmin, D. (2013). Application of the classification tree model in predicting learner dropout behaviour in open and distance learning. *Distance Education*, 34(2), 218–231. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/01587919.2013.793642>
18. Zhang, Z. & Krug, D. (2012). Virtual Educational Spaces: Adult Learners' Cultural Conditions and Practices in an Online Learning Environment. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 9(7), 3–12. Retrieved from http://www.itdl.org/Journal/Jul_12/Jul_12.pdf

KARJERAS

KONSULTANTU

SEKCIJA

KARJERAS ATTĪSTĪBAS ATBALSTA KONCEPTUĀLĀ MODEĻA IZVĒRTĒJUMS SOCIĀLAJAM UZŅĒMUMAM LATGALES REĢIONĀ EVALUATION OF THE CONCEPTUAL MODEL OF CAREER DEVELOPMENT SUPPORT FOR SOCIAL ENTERPRISE IN LATGALE REGION

Svetlana Briekmane

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Natalija Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

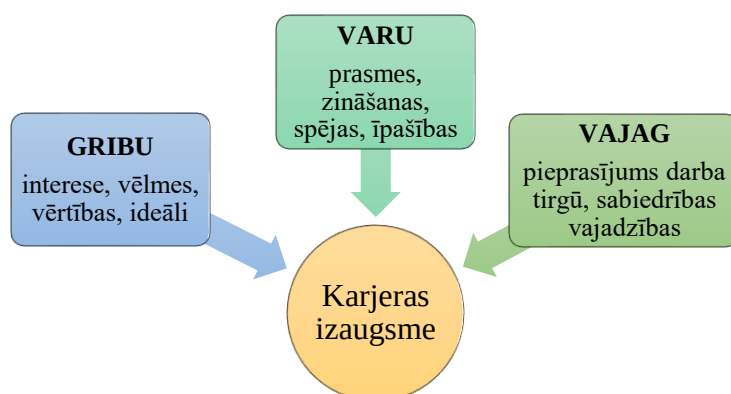
Abstract: career development is a process of searching between what you want to be and what is possible. To successfully plan your career and develop an action plan, it is important to answer three questions: 1) what do I want? 2) what can I do? 3) what does society need? 37 respondents - career support workers took part in the survey, as well as 5 experts. Respondents support the need for social enterprise in Latgale ($p\text{-value} = 0.000 < 0.05$). Respondents think that it would be useful to offer individual counselling in a social enterprise ($p\text{-value} = 0.002 < 0.05$). The experts support the conceptual model of career development support ($p\text{-value} = 0.900 > 0.05$), there are no statistically significant differences between the experts' ratings. The aim of the study is to develop and partially validate a conceptual model of career development support for a social enterprise in Latgale.

Atslēgas vārdi: karjeras attīstības atbalsts, sociālais uzņēmums.

Ievads

Indivīda karjeras izaugsme ir meklēšanas process starp to, kas viņš vēlas būt un starp to, kas ir iespējams. Indivīds izvirza savas vēlmes, dotības, vērtības – tās tiek apvienotas ar patiesām īstenošanas iespējām. Indivīds pieņem lēmumu, kurš ietver optimālu saskaņu starp savu gatavību karjerai un karjeras mērķiem. Lai veiksmīgi plānotu karjeras izaugsmi un izstrādātu rīcības plānu, ir būtiski atbildēt uz trīs jautājumiem (skatīt 1. att.):

- 1) ko es gribu? (intereses, vēlmes, vērtības, ideāli, būtiskais dzīvē un darbā, dzīves un darba apstākļi);
- 2) ko es varu? (prasmes, zināšanas, spējas, īpašības, stiprās puses, vājās puses, veselības stāvoklis un visas profesionāli nozīmīgās īpašības);
- 3) ko vajag sabiedrībai? (pieprasījums darba tirgū, sabiedrības vajadzības) (Metodiskais materiāls karjeras..., 2016).



1. att. Karjeras izaugsmes un plānošanas nosacījumi (Metodiskais materiāls karjeras..., 2016)

Karjeras attīstības teorijā par nozīmīgāko cilvēka profesionālā ceļa determinanti tiek akcentēta cilvēka izpratne par savu personību – tā saucamā „profesionālā Es-koncepcija”, kuru katrs cilvēks realizē, kā noteiktu karjeras lēmumu sēriju. Indivīda priekšstats par sevi veidojas gan saistībā ar:

- sociālo vidi;
- individualitāti;
- emocionālo aspektu;

- kognitīvo aspektu (Garjāne, Lāce, & Marsone, 2015).

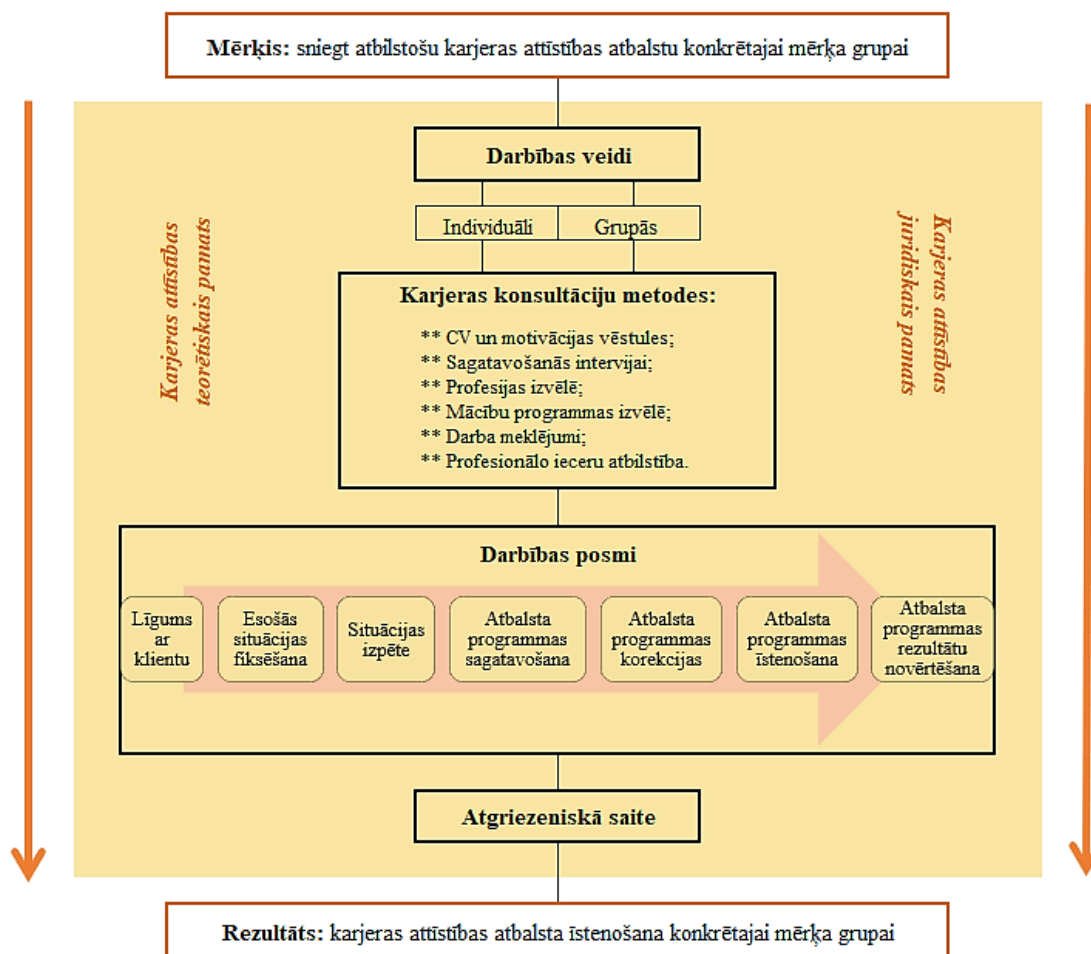
Raksta autore izstrādāja *Karjeras attīstības atbalsta* modeli, kas pamatā ir orientēts uz pieaugušajiem klientiem:

- bezdarbniekiem,
- nodarbinātiem indivīdiem, kuri vēlas mainīt nodarbošanos,
- vecāka gadagājuma cilvēkiem,
- specifiskām klientu grupām (cilvēki ar īpašām vajadzībām, jaunās māmiņas pēc bērnu kopšanas atvaļinājuma un tml.).

Karjeras konsultēšana ir viena no svarīgākajām karjeras atbalsta sistēmas sastāvdaļām. Karjeras konsultēšanas speciālistam ir nepieciešamas plašas zināšanas dažādās jomās, izpratne par indivīda vajadzībām, kā arī spēja nepārtraukti pilnveidoties pašam un sekot līdzi apkārtējām izmaiņām. Karjeras konsultantam nepietiek tikai ar teorētiskajām zināšanām, ir nepieciešama praktiskā pieredze, jo katra konsultācija un indivīds ir unikāli.

Pieaugušajiem nepieciešams atbalsts, lai identificētu viņu karjeras vadības prasmiņu līmeni un attiecīgi piedāvātu risinājumus. Darba autores izstrādātais *karjeras attīstības atbalsta* modeļa mērķis ir sniegt atbilstošu karjeras attīstības atbalstu konkrētajai mērķa grupai. Modeļu veido sekojošas sastāvdaļas:

- modeļa ietvaros izmantotās karjeras attīstības teorijas,
- uz modeļa darbībām attiecināmā normatīvā bāze,
- modeļa būtība - karjeras attīstības atbalsta risinājumu veidi,
- modelī izmantotās metodes,
- modelī ietvertie darbības posmi,
- ieguvumi/problēmas (skatīt 2. att.).



2. att. Karjeras attīstības atbalsta konceptuālais modelis

Raksta autore paredz, ka sociālais uzņēmums kā karjeras attīstības atbalsta sniedzējs Latgalē, vadoties pēc izstrādātā karjeras attīstības atbalsta modeļa, izmantos šādas **karjeras attīstības teorijas**:

- profesionālā karjera (J. Holland, F. Parson);
- karjera saistībā ar personības attīstību un dzīvesveidu (D. Super);
- pārmaiņu karjera (D. T. Hall);
- darba mapes karjera (B. M. Arthur);
- intelektuālā karjera (R.J. Defillippi).

Raksta autore uzskata, ka šāds modelis ir izmantojams kā pamats sociālā uzņēmuma veidošanai, kurš plāno nodarboties ar karjeras atbalsta sniegšanu. Darbojoties saskaņā ar izstrādāto modeli, būs iespējams identificēt indivīdu situāciju attiecībā uz karjeru, analizēt to un piedāvāt atbilstošos risinājumus tālākai pilnveidei un izvirzīto mērķu sasniegšanai. Modelis ietver nepieciešamo teorētisko un juridisko bāzi (karjeras attīstības teorijas un normatīvus), kā arī metodoloģisko pamatu (izmantojamās metodes) un detalizētu darbību ķēdes aprakstu, kā arī paredz izmantot atgriezenisko saiti.

Pētījuma mērķis ir karjeras attīstības atbalsta konceptuālā modeļa izveide un daļēja aprobācija sociālajam uzņēmumam Latgales reģionā.

Materiāli un metodes

Pētījuma dalībnieki: 37 respondenti – sociālās, nodarbinātības un karjeras atbalsta sfēras darbinieki dažādās valsts un pašvaldības institūcijās, izglītības iestādēs, kā arī privātie karjeras konsultanti, kā arī 5 eksperti, tātad kopā 42 respondenti. Detalizētākai jautājumu analizēšanai tika izmantota χ^2 kritērija metode, ekspertvērtējumam tika izmantots Frīdmana tests.

Rezultāti un diskusija

Analizējot respondentu anketas par jautājumu “Vai ir nepieciešams sociālais uzņēmums kā karjeras attīstības atbalsta sniedzējs Latgales reģionā?”, 34 (92%) respondenti atbildēja apstiprinoši, un tikai 3 (8%) respondenti uzskata, ka šāds sociālais uzņēmums nebūtu vajadzīgs.

Detalizētākai jautājuma analizēšanai “vai ir nepieciešams sociālais uzņēmums kā karjeras attīstības atbalsta sniedzējs Latgales reģionā?” tika izmantota χ^2 kritērija metode (Paura & Arhipova, 2002).

Datu analīzei tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H₀: respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras;

H₁: respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

Datu analīzi par respondentu atbildēm var redzēt 1. un 2. tabulā.

1. tabula

χ^2 kritērija frekvences par sociālā uzņēmuma nepieciešamību Latgales reģiona

	Dotās frekvences	Teorētiskās frekvences	Starpība starp frekvencēm
Jā	34	18.5	15.5
Nē	3	18.5	-15.5
Kopā:	37		

Pēc 1. tabulas rezultātiem, kur atspoguļota starpība starp frekvencēm, redzams, ka atbilde “Jā” ir dominējošā atbilde (15.5).

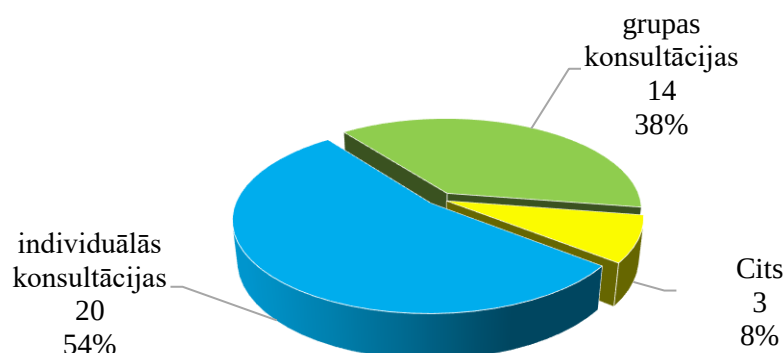
2. tabula

χ^2 kritērija rezultāti par sociālā uzņēmuma nepieciešamību Latgales reģiona

	Atbildes
χ^2 faktiskā vērtība	25.973
brīvības pakāpju skaits	1
p-vērtība	0.000

Tā kā p-vērtība = 0.000 < 0.05, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, ka respondentu atbilžu skaits savstarpēji būtiski atšķiras.

Respondentiem tika jautāts, kāda veida konsultācijas sociālajam uzņēmumam būtu nepieciešams piedāvāt (skatīt 1. att.).



1. att. Nepieciešamais konsultāciju piedāvājums sociālajā uzņēmumā (n=37)

20 (54%) respondenti dod priekšroku individuālajām konsultācijām, bet 14 (38%) dod priekšroku grupas konsultācijām. **Error! Reference source not found.** Cits variantā, bija norādīts, ka būtu nepieciešamas abu veidu konsultācijas vai arī tādas, pēc kurām būs pieprasījums.

Detalizētākai jautājuma “kāda veida konsultācijas sociālajam uzņēmumam būtu nepieciešams piedāvāt?” analizēšanai tika izmantota χ^2 kritērija metode. Datu analīzei tika izvirzītas šādas hipotēzes:

H_0 : respondentu atbilžu skaits būtiski neatšķiras;

H_1 : respondentu atbilžu skaits būtiski atšķiras.

Datu analīzi par respondentu atbildēm var redzēt 3. un 4. tabulā.

3. tabula

χ^2 kritērija frekvences par nepieciešamo konsultāciju piedāvājumu sociālajā uzņēmumā

	Dotās frekvences	Teorētiskās frekvences	Starpība starp frekvencēm
Individuālās konsultācijas	20	12.3	7.7
Grupās konsultācijas	14	12.3	1.7
Cits	3	12.3	-9.3
Kopā:	37		

Pēc 3. tabulas rezultātiem, kur atspoguļota starpība starp frekvencēm, redzams, ka atbilde “Individuālās konsultācijas” ir dominējošā atbilde (7.7)

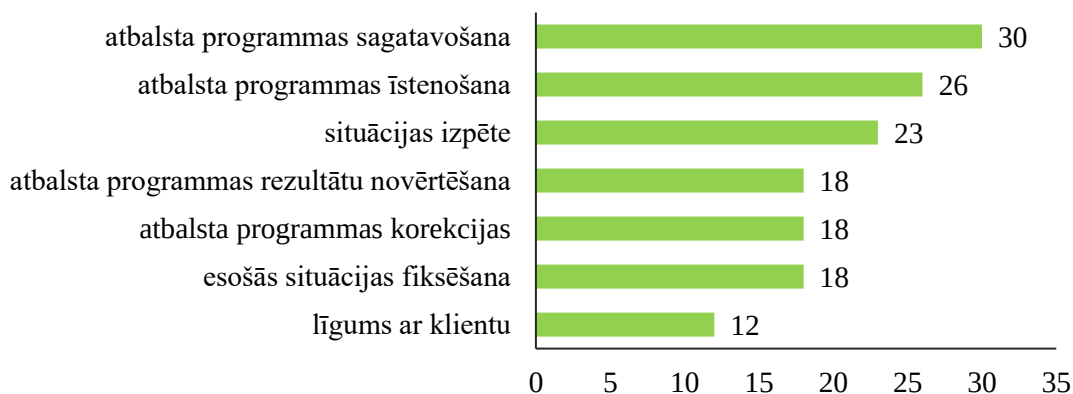
4. tabula

χ^2 kritērija rezultāti par nepieciešamo konsultāciju piedāvājumu sociālajā uzņēmumā

	Atbildes
χ^2 faktiskā vērtība	12.054
brīvības pakāpju skaits	2
p-vērtība	0.002

Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.002 < 0.05$, tad ar varbūtību 95% var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, ka respondentu atbilžu biežums savstarpēji būtiski atšķiras. Tas nozīmē, ka respondenti uzskata, ka būtu nepieciešams piedāvāt individuālās konsultācijas sociālajā uzņēmumā.

Respondentiem tika uzdots jautājums - kādas atbalsta iespējas sociālajam uzņēmumam būtu nepieciešams piedāvāt. Šis bija daļēji atvērtais jautājums, kurā tika piedāvātas vairāku atbilžu iespējas, kā arī iespēja sniegt savu atbildi (skatīt 2. att.).



2. att. Atbalsta iespēju piedāvājums sociālajā uzņēmumā

Vislielākais atbilžu skaits bija par atbalsta programmas sagatavošanu – 30 atbildes, 26 atbildes bija par atbalsta programmas īstenošanu, kā svarīgs aspekts 23 atbildēs tiek uzskatīta situācijas izpēte, 18 atbildēs minēta esošās situācijas fiksēšana, atbalsta programmas korekcijas un atbalsta programmas rezultātu izvērtēšana; līgums ar klientu tika minēts 12 atbildēs.

Lai varētu veikt ekspertu aptauju un novērtēt darba autores izstrādāto karjeras attīstības atbalsta konceptuālo modeli, tika izvēlēti 5 eksperti. Darba autores izstrādātais karjeras attīstības atbalsta konceptuālais modelis tika iedots ekspertiem vērtēšanai pēc šādiem kritērijiem:

- K1 – izstrādātais karjeras attīstības atbalsta modelis ir loģisks un saprotams;
- K2 – izstrādātais modelis raksturo karjeras attīstības atbalsta būtību;
- K3 – izstrādātais modelis paredz karjeras konsultācijas dažāda veida klientiem;
- K4 – izstrādātais modelis paredz elastīgu pieeju un situācijai atbilstošus risinājumus;
- K5 – plānotās metodes ir atbilstošas karjeras attīstības nodrošināšanai;
- K6 – plānotā atgriezeniskā saite ļauj veikt uzlabojumus;
- K7 – ar izstrādātā modeļa palīdzību iespējams sasniegt noteikto mērķi;
- K8 – izstrādātais modelis sniedz ieguvumus klientiem;
- K9 – sociālais uzņēmums ir atbilstošs veids karjeras atbalsta sniegšanai;
- K10 – izstrādāto modeli iespējams izmantot karjeras atbalsta sniedzējiem.

Pētījuma rezultāti ir apkopoti 5. tabulā.

5. tabula

Karjeras attīstības atbalsta modeļa ekspertvērtējums

Kritēriji	Eksperti					Centrālās tendences un izkliedes rādītāji					
	A	B	C	D	E	M _e	M _o	X _{min}	X _{max}	A	Σ
K1	4	4	5	4	3	4	4	3	5	2	20
K2	3	5	4	3	4	4	3; 4	3	5	2	19
K3	5	4	4	3	4	4	4	3	5	2	20
K4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	1	23
K5	3	4	3	5	4	4	3; 4	3	5	2	19
K6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	0	20
K7	5	4	5	4	5	5	5	4	5	1	23
K8	4	5	4	5	4	4	4	4	5	1	22
K9	4	4	4	5	5	4	4	4	5	1	22
K10	5	5	5	4	4	5	5	4	5	1	23
M _e	4	4	4	4	4	M _e – mediāna					
M _o	4; 5	4	4	4; 5	4	M _o – moda					
X _{min}	3	4	3	3	3	X _{min} – mainīgā vismazākā vērtība					
X _{max}	5	5	5	5	5	X _{max} – mainīgā vislielākā vērtība					

Kritēriji	Eksperti					Centrālās tendences un izkliedes rādītāji					
	A	B	C	D	E	M_e	M_o	X_{min}	X_{max}	A	Σ
A	2	1	2	2	2	A – amplitūda ($X_{max} - X_{min}$)					
Σ	42	44	42	42	41	Σ – summa					

Analizējot ekspertu izmantotās vērtējumu skalas vērtības, raksta autore secina, ka kopējās ekspertu sniegto vērtējumu summās nav būtisku atšķirību, un tās ir līdzīgas (41-44 punkti). Eksperts A uzskata, ka autores izstrādātais karjeras attīstības atbalsta modelis paplašinās ne tikai bezdarbnieku iespējas atrast darbu, bet arī dos ieguldījumu strādājošo karjeras attīstībā vai darba nomaiņā. Eksperts B arī atzinīgi vērtē faktu, ka modelis paredz karjeras attīstības iespējas dažādām klientu grupām, kā arī raksta autores ideju īstenot karjeras attīstības atbalsta modeli, izmantojot sociālās uzņēmējdarbības priekšrocības. Eksperts D iesaka pievērst vislielāko uzmanību karjeras attīstības atbalsta modelī ietvertajām metodēm, lai tās būtu pēc iespējas atbilstošas katrai klientu grupai.

Tālāk tika veikta datu sekundārā apstrāde, lai noskaidrotu, cik lielā mērā pastāv atšķirības ekspertu vērtējumos, tika izvirzītas divas statistiskās hipotēzes:

H_0 : starp ekspertu vērtējumiem nav statistiski nozīmīgu atšķirību;

H_1 : starp ekspertu vērtējumiem ir statistiski nozīmīgas atšķirības.

Datu apstrādei ir izmantots Frīdmana tests. Testa rezultāti ir atspoguļoti 6. tabulā.

6. tabula

Frīdmana testa rezultāti

	Atbildes
Skaits	10
χ^2 faktiskā vērtība	1.063
brīvības pakāpju skaits	4
p – vērtība	0.900

Tā kā p-vērtība = 0.900 > 0.05, tad ar varbūtību 95% nevar noraidīt nulles hipotēzi, tas nozīmē, ka starp ekspertu vērtējumiem nav statistiski nozīmīgas atšķirības, jeb starp ekspertu vērtējumiem pastāv vienprātība. Tas nozīmē, ka eksperti atbalsta izstrādāto karjeras attīstības atbalsta konceptuālo modeli.

Secinājumi

1. Izstrādātais karjeras attīstības atbalsta modelis ir orientēts uz pieaugušajiem indivīdiem, un ietver karjeras konsultanta darbībai nepieciešamo teorētisko, juridisko un organizatorisko bāzi. Lai ieviestu izstrādāto modeli praksē, darba autore piedāvā izveidot sociālo uzņēmumu, kurš nodarbotos ar karjeras konsultācijām. Šādam uzņēmumam raksturīgi visi uzņēmējdarbības elementi, tomēr no klasiska uzņēmuma to atšķir sociālais mērķis un sociālā ietekme.
2. Respondenti atbalsta šāda sociālā uzņēmuma veidošanas nepieciešamību un uzskata, ka šāds sociālais uzņēmums Latgalē būtu nepieciešams (p-vērtība = 0.000 < 0.05). Respondenti uzskata, ka būtu nepieciešams piedāvāt individuālās konsultācijas sociālajā uzņēmumā (p-vērtība = 0.002 < 0.05) un elastīgi piemērot atbalsta sniegšanas veidus un metodes.
3. Eksperti pozitīvi vērtē un atbalsta izstrādāto karjeras attīstības atbalsta konceptuālo modeli (p-vērtība = 0.900 > 0.05), starp ekspertu vērtējumiem nav statistiski nozīmīgu atšķirību.

Bibliogrāfija

11. Garjāne, B., Lāce, I., & Marsone, S. (2015). Topošo studentu karjeras attīstības nosacījumi izglītības saturā vidusskolā. *The Humanities and Social Science*, 25, 20-26.
12. *Metodiskais materiāls karjeras plānošanā*. (2016). Ielādēts no https://digitalanedela.lv/wp-content/uploads/2015/08/Karjeras_veidosana_eScouts_final2.pdf
13. Paura, L., & Arhipova, I. (2002). *Neparametriskās metodes SPSS datorprogramma*. Jelgava: LLU.

DIGITĀLO PRASMJU ATTĪSTĪBA KĀ KARJERAS VADĪBAS VECINĀŠANAS FAKTORS SIEVIETĒM BEZDARBNIECĒM

DEVELOPMENT OF DIGITAL SKILLS AS A FACTOR OF PROMOTING CAREER MANAGEMENT FOR UNEMPLOYED WOMEN

Iveta Bružāne

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Anna Bičkovska

lektore, Mg.ed.

Abstract: The aim of the study was to analyze the connection between the labor market and usage of digital technologies of unemployed women aged 45 to 59 years. To study and analyze the habits of digital technology usage, digital skills and motivation to learn of unemployed women aged 45 to 59 years as a group. The relationship between self-assessment of career management skills of unemployed women and participation in the support group for digital skills development was analyzed.

Atslēgas vārdi: digitālās prasmes, atbalsta grupas, karjeras vadības prasmes, sievietes bezdarbnieces.

Ievads

Šobrīd vispārējās globālas izmaiņas digitalizācijas virzienā visā pasaulē ietekmē arī mūsu valstī notiekošā darba tirgus pārmaiņas. Digitālās prasmes neatgriezeniski un stabili ienāk uzņēmējdarbības vidē un arī darba meklētāju un bezdarbnieku ikdienā (attālinātais darbs, attālinātās darba intervijas, e pakalpojumi, e adrese, e veselība un cits). Galvenais sociālās un ekonomiskās izaugsmes virzītājspēks ir pašas zināšanas (Knowledge Society Policy Handbook, 2016). Latvijas informācijas un komunikācijas asociācijas ikgadējā konferencē “Digital Essentials 2023” (LIKTA konference, 2022) tika diskutēts, kā digitalizācija var palīdzēt kļūt konkurētspējīgākiem, efektīvāk organizēt procesus un resursus, lai veicinātu uzņēmējdarbības un publiskā sektora digitālo transformāciju, attīstītu infrastruktūru un veicinātu iedzīvotāju izglītošanu. Eiropas Komisija oficiāli pasludināja 2023. gadu par Eiropas Prasmju gadu (Eiropas Komisija vienojas ..., 2023).

Ar interneta ienākšanas mūsu ikdienā, praktiski sākot ar 2006. gadu, var runāt par jēdzienu e-viss (e-biznesa koncepcijas, e-apmācības, e-ierpirkumi, e-balsošana, e-demokrātija, e-referendums, e-bibliotēka un e-pārvalde). Ikvienu pilsoņa tiesiskās un sociālās garantijas, ka jebkurā vietā un jebkurā laikā var piekļūt (saņemt) visai savai darbībai nepieciešamo informāciju un atrisināt radušās problēmas (The 15th International Scientific Conference..., 2019; EUROPEAN COURT OF AUDITORS, 2022). Savukārt digitālās prasmes ir prasmju un zināšanu kopums, kas ļauj droši un efektīvi izmantot informācijas tehnoloģijas (Digitālās prasmes, 2022). Strādājošajam ir aktīva dalībnieka loma darba tirgū noritošajās pārmaiņās. Savas digitālās iemaņas ir jāpaaugstināt nepārtraukti ("Certus", 2019).

Autores līdzšinējā karjeras konsultantes darba pieredze un novērojumi strādājot Nodarbinātības valsts aģentūrā (turpmāk NVA) liek secināt, ka digitālās prasmes neatgriezeniski un stabili ienāk arī darba meklētāju un bezdarbnieku ikdienā. Zemas digitālās prasmes ierobežo klientiem izmantot daudzus no piedāvātajiem e pakalpojumiem, e resursiem darba meklēšanai vai nodarbinātības uzsākšanai. Darba tirgū attīstās jaunas darba izpildes formas, piemēram, attālināts darbs, darba uzdevumu izpilde mājas apstākļos, nepilna laika darba slodzē, darbs uz noteiktu līguma termiņu, kas paplašina viena darbinieka atbildību par vairāku funkciju izpildi pēc nepieciešamības (UNESKO, 2022). Attālināta darba apstākļos profesiju, kur ir vajadzīgas vismaz minimālas digitālās prasmes, kļūst arvien vairāk un līdz ar to zems digitālo prasmju līmenis pasliktina kopējo dzīves līmeni (liegta iespēja saņemt noteiktus pakalpojumus un atbalstu) (Pieaugušo digitālās..., 2021).

Mūsdienu dzīve cilvēkiem dod jaunas iespējas un izvēles, bet reizē arī – jaunus riskus un nedrošību (Mūžizglītības memorands, 2020). Digitalizācija ietekmē mūsu dzīvi nepieredzētos veidos, datori strauji maina to, kā notiek zināšanu radīšana, izplatīšana, apstiprināšana, izmantošana un piekļuve tām. Tas lielākoties padara informāciju pieejamāku un paver jaunus un daudzsoļus ceļus izglītībai. Tomēr pastāv daudzi riski: digitālajā telpā mācīšanās var gan sašaurināties, gan paplašināties. Digitalizācija (t. i., viss, kas ir pārvērsts skaitliskās sekvencēs, lai dators varētu to pārraidīt, uzglabāt un analizēt) ir

pārņēmusi lielu daļu cilvēka darbības jomu. Digitālā pasaule kā infrastruktūras veids (jeb savienotājelements) mūs savieno dažādos veidos. Tomēr joprojām pastāv digitālās plaisas gan saistībā ar pieeju internetam, gan prasmēm un kompetencēm, kas nepieciešamas, lai nodrošinātu tehnoloģiju līdzsvaru kopīgu un personīgu mērķu īstenošanā (UNESKO, 2022).

Autore uzskata, ka darba meklēšanas situācijā karjeras vadības prasmju kopumā jāaktualizē tādu digitālo tehnoloģiju, kā skārienjūtīgais telefons, dators, internets un e pasta lietot prasme. Digitālā pratība ir atbildības uzņemšanās par savas ar izglītību, atbilstošu profesionālo virzienu darba tirgū un nepieciešamo informāciju noskaidrošanu.

Raksta darba mērķa grupa ir sievietes bezdarbnieces no 45 -59 gadi ar zemām digitālām prasmēm. Sievietes ir dzimušas laika posmā no 1962. gada līdz 1976. gadam, ko dēvē par X paaudze jeb digitālie migranti. Paaudze, kas vēl atceras dzīvi pirms interneta, mobilā telefona un sociālajiem tīkliem (Mācību līdzeklis digitālajiem līderiem, 2021; Pieaugušo digitālās..., 2021). Kā novērojusi autore, klientes vairāk orientējas uz klātienē konsultācijām un saziņu telefoniski, jo ar esošām digitālām zināšanām, pieredzi un prasmēm ir grūtības bez palīdzības pieslēgties tiešsaistes karjeras konsultācijai Zoom platformā. Pēc D.Supera (Super, 1980) koncepcijas 45 – 59 gadīgām sievietēm jau ir iedibināti dzīves un darba pasaules modeļi. Tā kā darba tirgū satiekas dažādas paaudzes, sievietes izjūt bažas kā saglabāt esošo statusu, bažas par konkurenci. Vecumposma uzdevumi - jaunu ierobežojumu pieņemšana, jaunu problēmu identificēšana, jaunu prasmju attīstīšana, koncentrēšanās uz būtiskām aktivitātēm un ieguvumu atrašana.

Problēmu risinājums maģistra darba mērķa grupas sievietēm bezdarbniecēm vecumposmā no 45 - 59 gadiem ar zemām digitālām prasmēm ir dalība grupas karjeras konsultācijās, kas tiek organizētas kā atbalsta grupas. Grupu karjeras konsultācija ir karjeras attīstības atbalsta ("career guidance") pakalpojums, kas palīdz jebkura vecuma indivīdiem dzīves laikā izvēlēties izglītību, apmācību, nodarbinātību un veidot savu karjeru (Karjeras attīstības atbalsts, 2008; Bezdarbnieku un darba meklētāju atbalsta likums, 2020), vai labāk saprast sevi saņemot atbalstu arī no grupas dalībniekiem. Pieaugušo izglītībā jāatzīst pieaugušo auditorijas specifika, sadarbībai jābūt elastīgai un jāatsaucas katra izglītojamā mācību vajadzībām, turklāt jāpielāgo gan pedagoģiskā pieeja, gan mācību veids (Pieaugušo digitālās..., 2021).

Pašreiz notiekošā digitalizācija, šo atziņu aktualizē reālās darba meklētājas ikdienas dzīvē. Karjeras attīstība ir process, kurā indivīds sevi pilnveido, apgūst dažādas prasmes un kompetences dzīvei, tikai ar viņam raksturo aktuālo tematiku, uzdevumiem, rezultātu. Cilvēka karjera ir viņa dzīve (Pīvijs, 2011). Sievietēm, karjeras attīstība ir pašrealizācija visa mūža garumā ievērojot ekonomiskos, sociālos, psiholoģiskos un fiziskos karjeru ietekmējošos faktorus (Rācene, 2017). Karjeras vadības prasmes ir "dzīves, mācību, apmācības un darba prasmes" (Karjeras vadības prasmes ..., 2016), spēja definēt savas prasmes, zināšanas, intereses un noteikt jomas savai attīstībai; prasme identificēt savus resursus, nepieciešamo atbalstu un palīdzību; prasme analizēt situāciju, plānot rīcību un pieņemt lēmumu izvērtējot savas prioritātes, savas prasmes, zināšanas, intereses un to līdzsvaru starp darba un privāto dzīvi; kā arī spēja tikt galā ar nenoteiktību – spēja saskaņot savus mērķus ar mainīgajiem apstākļiem un spēja mācīties no citu kļūdām. Karjeras vadības prasmes darba meklēšanas kontekstā jāskata ne tikai kā dokumentu sagatavošanas un sevis prezentēšanas prasmju apgūšanas, bet arī tādas pamata prasmes kā "komunikācijas, informācijas tehnoloģiju prasmes, problēmu risināšanas (kritiskās domāšanas, organizēšanas, plānošanas, ideju attīstīšana) prasmes, skaitļu izmantošanas prasme" (Jaunzeme, 2017).

Pētījuma mērķis: izstrādāta digitālo prasmju attīstības atbalsta grupas programma sievietēm bezdarbniecēm ar zemām digitālām prasmēm.

Materiāli un metodes

Raksta teorētiskā bāze veidota uz zinātnisko rakstu, pētījumu, grāmatu un Eiropas savienības dokumentu informācijas analīzes. Veikts teorētisks pētījums ar mērķi iepazīties ar literatūrā esošām atziņām par digitālām prasmēm kā karjeras vadības prasmes ietekmējošu faktoru darba meklēšanas situācijā. Izveidota eksperimentāla atbalsta grupas programma. Veikts atbalsta grupas darba eksperimentālā plāna izvērtējums sievietēm bezdarbniecēm ar zemām digitālām prasmēm karjeras vadības prasmju veicināšanai.

Rezultāti un diskusija

Dzīves plānošanas procesā digitalizācijas laikmetā digitālo prasmju attīstība mūsdienās ir rīks karjeras vadības veicināšanai. Darba meklēšanas situācijā efektīvs karjeras vadības veicināšanas modelis ir atbalsta grupas sievietēm bezdarbniecēm ar zemām digitālām prasmēm. Atbalsta grupa ir personību pilnveidojoša un izglītojoša. Grupas dalībniekiem problēmas līdzība tiek izmantota, lai dalītos informācijā kā veiksmīgāk organizēt dzīvi, kā veiksmīgāk attīstīt darba meklēšanas prasmes, meklēt darbu (piemēram, prasmju trūkums, izolētība, dzīves krīzes) (Боллс, 2020; Кочюнас, 2000).

Darba autores izstrādātais atbalsta grupas darba ietvars (skatīt 1.tabula) ir orientēts uz karjeras vadības prasmju veicināšanu - indivīda digitālo prasmju attīstību dažādām dzīves situācijās darba meklēšanas kontekstā. Grupas darbam ir trīs karjeras vadības prasmju virzieni. Pirmais - zināšanās par pasauli un darba tirgū notiekošo (Es zinu, kas notiek apkartēja pasaulē); otrais - zināšanas par sevi darba meklējumu un profesijas izvēles situācijās (Es zinu kāds es esmu); trešais - darba vides un attālinātas darba vides saikni ar fizisko, psihisko veselību, labizjūtu ("Es spēju uzturēt līdzsvaru starp darbu un citām dzīves jomām").

1.tabula

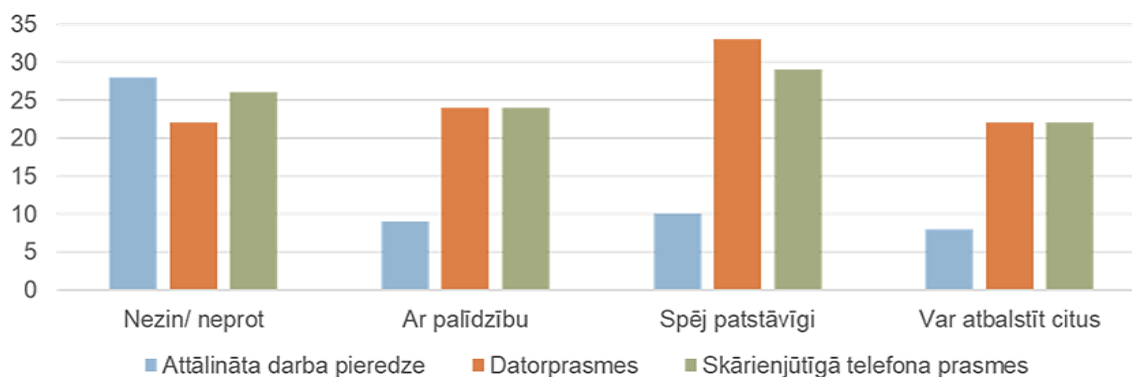
Karjeras vadības prasmju tematiskais sadalījums atbalsta grupas programmā

N.p.k.	Tēma	Mērķis
1.	Digitālās prasmes darba meklējumu un profesijas izvēles situācijās (Es zinu, kas notiek apkartēja pasaulē)	Izpratne par terminiem - prasmes, digitālās prasmes, digitālās kompetences, digitālo prasmju līmeņi un to novērtēšanas iespējām Informācija par darba vidi, darba tirgus tendencēm
2.	Zināšanas par sevi darba meklējumu un profesijas izvēles situācijās (Es zinu kāds es esmu)	Izzināt savas intereses, zināšanas, prasmes un pieejamos digitālos resursus prasmju attīstībai Veidot adekvātu pašnovērtējumu un motivāciju mācīties Attīstīt prasmi karjeras mērķu veidošanā un lēmumu pieņemšanā tālākizglītībā un darba meklēšanā
3.	Darba vides un attālinātas darba vides saikne ar fizisko, psihisko veselību, labizjūtu (Es spēju uzturēt līdzsvaru starp darbu un citām dzīves jomām)	Prasme atpazīt un pārvaldīt darba vides stresa faktorus Darba laika plānošanas un personīgās dzīves līdzsvarošanas prasmes Prasme veidot saskarsmi un izmantot sociālo tīklu informācijas iegūšanai un izplatīšanai

Izstrādājot atbalsta grupas programmu, tika veikta NVA reģistrēto bezdarbnieku aptauja, kurā piedalījās 55 respondenti. Apkopotie rezultāti sniedz informāciju par klientu digitālo tehnoloģiju lietošanas paradumiem ikdienā. No aptaujātajiem: 78 % mājās ir interneta pieslēgums, 67 % - ikdienā ieto datoru un 51 % apgalvo, ka dators ir aprīkots ar kameru un mikrofonu. Planšete ir 16% no respondentu. Skārienjūtīgais telefons ikdienā ir pieejams 78 %.

Autores ikdienas darba pieredzē, kad klientam ne vienmēr ir prasmes izmantot e pastu, kas nepieciešams attālinātai saziņai ar darba devēju par aktuālo vakanci, piemēram, CV nosūtīšanai. E pastu darba meklēšanai izmanto 58% respondentu, 42% no aptaujas dalībniekiem atbildēja, ka nemācētu to pielietot vai būtu nepieciešama citu palīdzība to lietot.

Respondentu atbildes par digitālām prasmēm un pieredzi liecina, ka: 46 % nav pieredze datoru izmantot darba meklēšanai vai ar mācībām saistītas informācijas meklēšanai, 55% - ir prasmes meklēt informāciju patstāvīgi datorā un, ja nepieciešams, var to palīdzēt citiem. Salīdzinot skārienjūtīgā telefona lietošanas prasmes (skatīt 1. att.) un skārienjūtīgā telefona lietošanas ieradumus var secināt, ka no aptaujātajiem 50% neizmanto skārienjūtīgo telefonu darba meklēšanai vai mācībām, bet 50% - izmanto. Programmas pārvalda skārienjūtīgajā telefonā 47%, bet 53% atbild, ka neprot to darīt vai nepieciešama palīdzība (piemēram, pieslēgt skaļruni un video). Karjeras konsultāciju laikā klienti arī paši atzīst, ka nereti skārienjūtīgais telefons kalpo tikai kā saziņas rīks, atrodoties ārpus mājās.



1. att. Respondentu sadalījums grupās pēc digitālo tehnoloģiju lietošanas prasmes, (%)

Respondentu viedoklis par digitālo prasmes noderīgumu darba tirgū parādīja, ka digitālās prasmes darba tirgū un profesijā, kurā respondenti strādāja līdz šim nav pieprasītas, tā uzskata 65% bezdarbnieku un 35%, ka tiek prasītas. Digitālās prasmes būs nepieciešamas nākotnē plānotajā profesijā uzskatīja 58% aptaujas dalībnieku, 42% - nē. Vēlētos pilnveidot digitālās prasmes pārliecinošais vairākums, tas ir, 71% respondentu.

Izvērtējot, kādas digitālās prasmes bezdarbnieki vēlētos pilnveidot: pirmkārt, 37% - vēlētos apgūt datorzināšanas, interneta un sociālo tīklu lietošanu, otrkārt – 29% vēlētos iemācīties lietot dažādas interneta platformas, trešajā vietā – 21% skārienjūtīgā telefona lietošanas prasmes. Bet 13% nevēlētos pilnveidot vai apgūt neko no digitālām prasmēm.

Grupas izveides un darba norises etapi: 1. Sagatavošanās etaps. Atbilstoši grupas darba mērķim plānota grupas darba norises vieta, laiks (kur, kad, ilgums). 2. Dalībnieku atlase - individuālā karjeras konsultācija. Mērķis – grupas dalībnieka atlase atbilstoši maģistra darba mērķim - sievietes vecumposmā 45 – 59 gadi ar zemām digitālām prasmēm un motivāciju piedalīties atbalsta grupas darbā. 3. Grupas darba etaps – atbalsta grupas darbs (skatīt 1.tabula).

Eksperimentālā plāna izvērtējums. Tā kā dalība atbalsta grupā brīvprātīga, tika izveidota eksperimentālā grupa ar 7 dalībniecēm vecumposmā no 45 -59 gadi. Visām sievietēm faktiskā dzīvesvieta ir pilsētas teritorija. Pēc izglītības līmeņu sadalījums dalībniecēm ir - profesionālā vidējā izglītība (3 dalībniecēm), 1 līmeņa augstākā izglītība (2), vispārējā vidējā izglītība (1), vispārējā vidējā pēc arodizglītība (1).

Bezdarba statusa ilguma uz grupas darba sadalījumu dalībniecēm ir dažāds – 2 nedēļas (1 sieviete), 1 mēnesis (1 sieviete), 5 mēneši (1 sieviete), 6 mēneši (1 sieviete) un pa vienai dalībniecei 1 gads, 3 vai 5 gadi. Analizējot bezdarba ilgumu (t.i., ilgstošais bezdarbnieka statuss, kas ir vairāk par gadu) un sievietēm pieejamās digitālās tehnoloģijas var secināt, ka divām no dalībniecēm mājāsaimniecībā nav datora, bet skārienjūtīgo telefonu izmanto tikai saziņai. Vienai nav arī e pasta. Autores novērojums, ka ilgstošajiem bezdarbniekiem un cilvēkiem ar īpašām vajadzībām nepietiekamie finanšu resursi ietekmē piekļuvi (piemēram, pieslēgums) digitālām tehnoloģijām un arī tehnoloģiju iegādes lēmumus. Kā sekas ir zems pašnovērtējums. Trīs no atbalsta grupas sievietēm, kā iespējamus šķēršļus digitālo prasmju iegūšanai min to, ka mājās nav datora; viena kliente: “prāta spējas” (pēc klientes vārdiem); vienai ir funkcionāla rakstura kustību problēmas; divas uzskata, ka nav būtisku šķēršļu.

Atbalsta grupas dalībnieces kā iespējamo palīdzību saskata - datora apmācībās attālināti nodrošinot ar planšeti mācībām (divas sievietes); mācības kursus, mācībās individuāla pieeja. Sieviete ar funkcionāliem kustību traucējumiem (pēc viņas domām), palīdzība būtu darbs attālināti.

Grupas darbs notika tiekoties klātienē, jo 5 (60%) dalībniecēm nav attālināta darba vai attālināto mācību pieredzes, 1 - dalībniiece uzskatīja, ka varētu darboties attālinātā vidē ar palīdzību un 1 – spētu darboties attālināti patstāvīgi. Salīdzinot attālinātā darba pieredzes datus atbalsta grupas dalībniecēm un ģenerālkopai, kur no aptaujātajiem 55 bezdarbniekiem 37 respondentiem (jeb 67 %) nebija pieredzes strādāt attālināti var secināt, ka grupas darba procesā, visas dalībnieces pozitīvi apstiprināja, ka vēlētos pilnveidot digitālās prasmes. Sešas no dalībniecēm uzskata, ka nākotnes profesionālās karjeras izvēlēs

būs nepieciešamas digitālās prasmes un viena uzskata, ka nākotnes izvēlēs šādas prasmes nebūs aktuālas. Visas grupas dalībnieces izteica vēlmi pilnveidot datorzināšanas, interneta lietošanas, sociālo tīklu lietošanas un digitālās platformas lietošanas (Zoom u.c.) prasmes. Divas - vēlētos pilnveidot skārienjūtīgā telefona lietošanas prasmes.

Eksperimentālā izpēte visas izmaiņas statistiski nozīmīgas un apstiprināja hipotēzi, ka pēc dalības atbalsta grupā sieviešu bezdarbnieču karjeras vadības prasmju pašnovērtējums ir paaugstinājies.

Pašnovērtējums paaugstinājās gan savas digitālās prasmes novērtējumā attiecībā uz darba meklējumu situāciju un profesijas izvēles situāciju, gan digitālo prātību profesionālajā jomā. Dalība grupas darbā palīdzēja adekvāti izvērtēt pieejamās digitālās tehnoloģijas un paaugstināja motivāciju apgūt digitālās prasmes.

Secinājumi

1. Lai izprastu 45 -59 gadīgo sieviešu attiecības ar jaunajām tehnoloģijām ir jāsaprot mērķa grupas vecumposmu, dzimumu, laikmetu, likumdošanu un citi elementi, kas veido klienta eksistences kontekstu. Mērķa grupai atbilstoša atbalsta grupas programma veicina karjeras vadības prasmes.
2. Eksperimentālā izpēte apstiprināja hipotēzi, ka pēc dalības atbalsta grupā sieviešu bezdarbnieču karjeras vadības prasmju pašnovērtējums ir paaugstinājies.
3. Atbalsta grupas darbs sākuma etapā klientiem ar zemām digitālām prasmēm ir jāplāno klātienē, jo attālināta darba vai attālināto mācību pieredzes nav 60% no grupas dalībniecēm.
4. Atbalsta grupas dalībnieces kā iespējamo palīdzību datorprasmju apguvei saskata - datorzinību apmācībās attālināti nodrošinot ar planšeti mācībām; mācības kursus un mācībās individuāla pieeja.
5. Apkopojot literatūrā esošām atziņām un aptaujas dalībnieku atbildes par digitālo rīku lietošanas paradumiem, prasmēm un motivāciju mācīties var secināt, ka šobrīd sabiedrības digitālās prasmes, pakalpojumu digitalizācija un tehnoloģiju attīstība kļuvusi par karjeras vadības ietekmējošu faktoru.
6. Darba meklēšanas situācijā karjeras vadības prasmju kopumā jāaktualizē tādu digitālo tehnoloģiju kā skārienjūtīgais telefons, dators, internets un e pasta lietot prasme.
7. Digitālās prasmes ir prasmju un zināšanu kopums, kas ļauj droši un efektīvi izmantot informācijas tehnoloģijas.

Bibliogrāfija

14. Bezdarbnieku un darba meklētāju atbalsta likums. (2020). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/62539-bezdarbnieku-un-darba-mekletaju-atbalsta-likums>
15. "Certus" pētījums. (2019). Ielādēts no http://certusdomnica.lv/wp-content/uploads/2020/01/Certus_2019-Zinojums.pdf
16. Digitālās prasmes. (2022). Ielādēts no; <https://lv.economy-pedia.com/11040825-digital-skills>
17. Eiropas Komisija vienojas par Eiropas Prasmju gada mērķiem un prioritātēm. (2023). Ielādēts no <https://likta.lv/eiropas-komisija-vienojas-par-eiropas-prasmju-gada-merkiem-un-prioritatem/http://www.oecd.org/education/educationeconomyandsociety/40948854.pdf>
18. Jaunzeme, I. (2017). Karjeras attīstības atbalsta sistēmas darbība Latvijā 2013.–2017. gads. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/10980/download>
19. Karjeras attīstības atbalsts. *Rokasgrāmata politikas veidotājiem*. (2008). Ielādēts no
20. Karjeras vadības prasmes mācību priekšmetu standartu saturā (2016). Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2612/download>
21. Knowledge Society Policy Handbook. (2016). Ielādēts no <https://egov.unu.edu/research/knowledge-society-policy-handbook.html#outline>
22. Lemešonoka, I. (2017). Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārīgglītojošās skolās pedagoģiskā procesā. Ielādēts no https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/45285/il_kopsavilkums.pdf?sequence=2&isAllowed=y
23. LIKTA konference "DIGITAL ESSENTIALS 2023" 07.12.2022. Ielādēts no <https://likta.lv/likta-konference-2022/>
24. Mācību līdzeklis digitālajiem līderiem. (2021). Mana Latvija.LV Dari Digitāli.

25. Mūžizglītības galvenās pamatprasmes. (2007). Ielādēts no <http://muzizglitiba.gov.lv/izglitibas-politika/15>
26. Mūžizglītības memorands. (2020). Ielādēts no https://www.tip.edu.lv/media/files/Muzizglitibas_memorands.pdf
27. Pasaules Ekonomiskais forums. (2018). Ielādēts no <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2018>
28. Pieaugušo digitālās, tehnoloģiju un valodu prasmes: to attīstīšanas iespējas un izaicinājumi Latvijā. Gala ziņojums. (2021). Saeima.lv/petijumi/Pieauguso_izglitiba_petijums.pdf <http://muzizglitiba.gov.lv/aktuali/330>
29. Pīvijs, V. R. (2011). Sociāldinamiskā konsultēšana. Praktiska pieeja nozīme veidošanai. Rīga: VIAA.
30. Super. (1980). Ielādēts no [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2516262](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2516262)
31. Rācene A. (2017). Promocijas darbs. Karjeras attīstība sievietēm profesionālās krīzes situācijā mūžizglītības kontekstā. Ielādēts no https://llufb.llu.lv/disertacijas/education/Anita_Racene_prom_darbs_2017_LLU_TF_IMI.pdf
32. EUROPEAN COURT OF AUDITORS.Revidenti konstatē digitālo sabiedrisko pakalpojumu nevienlīdzīgu pieejamību Eiropas Savienībā. (06/12/2022). Ielādēts no <https://www.eca.europa.eu/en/Pages/ecadefault.aspx>
33. Rokasgrāmata pedagogiem karjeras konsultantiem individuālo karjeras konsultāciju īstenošanai vispārējās un profesionālās izglītības iestādēs (2020). Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2544/download>
34. The 15th International Scientific Conference eLearning and Software for Education Bucharest, April 11-12, 2019 Ielādēts no https://www.researchgate.net/publication/334508202_The_15_th_International_Scientific_Conference_eLearning_and_Software_for_Education_TEACHING_AND_E-LEARNING_ABOUT_COTTON_RING_SPINNING_FRAME
35. UNESCO.Starptautiskās komisijas par iglītības attīstību nākotnē ziņojums. (2022). *Starptautiskās komisijas par iglītības attīstību nākotnē ziņojums.* (Ielādēts no <https://www.unesco.lv/lv/media/848/download?fbclid=IwAR0wza6HyJTVKZ-Oc1zDO-SBVTJRu37h2exvvZmiZBEXN-txeXXEOSQxmP4>
36. Боллс, Р. (2020). Какого цвета ваш парашют? Легендарное руководство для тех, кто экстренно ищет работу. Ielādēts no http://loveread.ec/read_book.php?id=91943&p=3
37. Кочюнас, Р. (2000).Психотерапевтические группы теория и практика. Ielādēts no: https://pedlib.ru/Books/5/0427/5_0427-20.shtml

ATBALSTA MODELIS 1.-3. KLAŠU SKOLĒNU IZPRATNES VEIDOŠANĀ PAR KARJERU LOGOPĒDIJAS NODARBĪBĀS

SUPPORT MODEL FOR 1ST TO 3RD GRADE IN CREATING AWARENESS ABOUT THE CAREER SPEECH AND LANGUAGE THERAPY SESSION

Kristīna Eižvertina

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: Aim of the research: justify and evaluate the need for support in the formation of the understanding of 1st-3rd grade students about careers in speech therapy classes. Theoretical research methods: research of scientific and methodological bibliographic sources of the field, as well as documents of various levels and guidelines; empirical research. Model "Topics of speech therapy classes in career development" has been developed. The most important conclusions are as follows: 1. Neither in foreign countries nor in Latvia is there a unified position on the definition of speech and language disorders, correction goals, tasks and methodology, which is caused by the complexity of speech therapy as a science. Correction of speech and language disorders is a diverse and always evolving process. 2. Many students who attended speech therapy classes are those who are included in general education, thus providing them with speech therapy and other types of support to promote the development of this student's potential, so that later there is a successful transition from studies to the labor market. 3. A speech therapist is a facilitator of communication, while communication is the key to career development. 4. Many students who attended speech therapy classes are those who are included in general education, thus providing them with speech therapy and other types of support to promote the development of this student's potential, so that later there is a successful transition from studies to the labor market.

Atslēgas vārdi: karjeras veidošana, logopēdija, 1.-3. klašu skolēni.

Ievads

Runa un valoda ir svarīgākais saziņas līdzeklis cilvēku savstarpējā komunikācijā. Savukārt komunikācija ir būtisks cilvēces mijiedarbības instruments, kas ļauj cilvēkiem izteikt savas domas, jūtas un vēlmes, palīdz atspoguļot sabiedrības uzskatus, vērtības un attieksmes, sasniegt savus mērķus un tiekties uz saviem sapņiem.

Verbālā runa ir veids, kā nodot un saņemt informāciju atsevišķiem indivīdiem un visai sabiedrībai kopumā. Apkārtējā vide ir fokusēta uz valodas prasmēm un dzirdi. Labas valodas prasmes ir pamats mūsu komunikācijai un saziņai. Runa ir domāšanas un mācīšanās prasmju pamatelements, kas lielākoties nosaka indivīda iespējas gūt panākumus ikvienā profesijā (Latviešu valodas aģentūra, 2019). Logopēds ir komunikācijas veicinātājs, savukārt komunikācija ir karjeras veidošanās atslēga.

Pagājušā gadsimtā cilvēce bija galvenokārt atkarīgi no roku darba. 21.gs. mēs esam atkarīgi no komunikācijas prasmēm, kuras ietekmē dzirdes funkcija, balss aparāts, runa un valoda. Komunikācijas traucējumu izplatība ir no 5% līdz 10%. Cilvēki ar komunikācijas traucējumiem var būt ekonomiski nelabvēlīgā situācijā. Dati liecina, ka cilvēki ar smagiem runas traucējumiem (piemēram, runas ritma un tempa traucējumi - stostīšanās) biežāk ir bezdarbnieki vai atrodas sliktākā ekonomiskā situācijā nekā cilvēki ar dzirdes traucējumiem vai citiem traucējumiem (Ruben, 2000).

Karjeras izglītības, informēšanas un konsultēšanas nepieciešamība ir ne tikai klientu informēšana un darba vietu vai izglītības iestāžu rekomendēšana, bet palīdzības sniegšana indivīdam specifiskā situācijā izprast sevi, aplūkot profesiju pasaules piedāvātās iespējas un palīdzēt pārdomātu un nopietnu lēmumu pieņemšanā visā dzīves laikā (Lemešonoka, 2017). Karjera pēc Izglītības likumā (Izglītības likums, 1998) definīcijas ir *izglītības, darba un privātās dzīves mijiedarbība cilvēka mūža laikā*. Karjeras izglītība skolā balstās uz 2 pamatprincipiem: iekļaušana (galvenokārt balstoties uz karjeras tēmu saglabāšanu visā mācību programmā); sadarbība (izglītības veidošanā sabiedrības un izglītības iestāžu kopīgs darbs sistēmā) (Career Guidance Section School Development Division, Education Bureau, 2014).

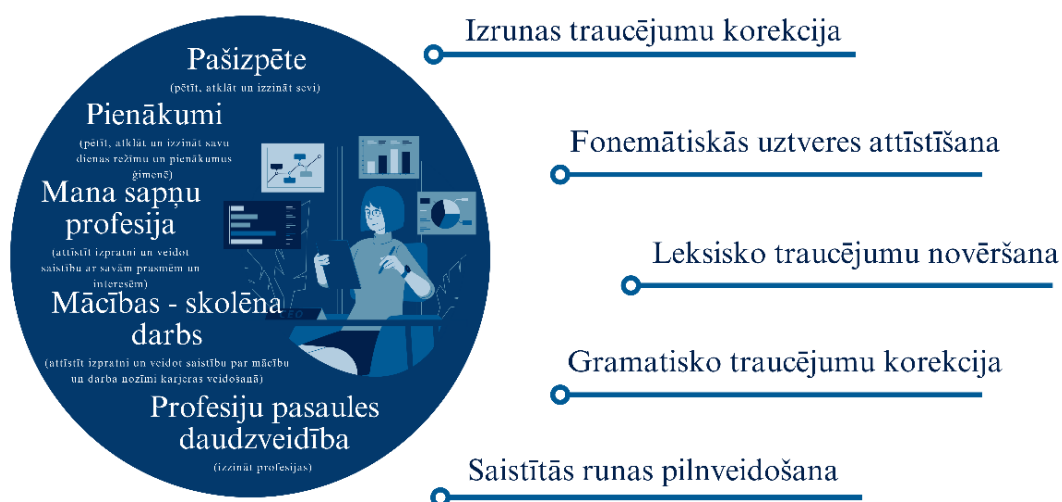
Pētījuma mērķis ir pamatot un izvērtēt atbalsta nepieciešamību 1.-3.klašu skolēnu izpratnes veidošanā par karjeru logopēdijas nodarbībās.

Pētījuma uzdevumi:

1. Kādā veidā un kā logopēds var sekmēt skolēnu izpratni par karjeru?
2. Ar kādām metodēm/paņēmieniem var veidot izpratni par karjeru?
3. Ko iegūst 1.-3. klašu skolēni logopēdiskajās nodarbībās par karjeras veidošanas tēmām?
4. Kā karjeras tematikas un aktivitātes veicina runas un valodas prasmju uzlabošanos?

Materiāli un metodes

Rakstā tika izmantotas šādas pētījuma metodes: teorētiskā pētījuma metodes ir dokumentu analīze un empīriskā pētījuma metodes ir anketēšana. Šis ir unikāls un vienreizējs pētījums Latvijā un Eiropā, jo visbiežāk atsevišķi tiek pētīta logopēdija un karjeras veidošana, bet kādu atbalstu logopēds var sniegt 1.-3. klašu skolēnu karjeras veidošana netiek pētīts. Lai izpētītu, kādā veidā un kā logopēds var sekmēt skolēnu izpratni par karjeru tika izstrādāts pētījuma teorētiskais modelis (skatīt 1. att.).



1. att. Logopēdisko nodarbību tēmas karjeras veidošanā

Logopēda pienākumi un uzdevumi ir saistīti ar to, kā plānot darbu, lai korigētu traucējumus, izvēloties atbilstošākās metodes. Logopēds ir atbalsta personāla speciālists, kurš sākumskolas skolēniem var palīdzēt novērst dažādus runas un valodas šķēršļus un caur logopēdiskajām aktivitātēm var rosināt izpratnes veidošanos par darba un profesiju pasauli. Ja traucējumu novēršanā un mazināšanā tiek veikts izplānots un regulārs logopēdisks darbs, tad traucējumi mazinās vai pilnībā tiek novērsti un skolēns spēj realizēt savu potenciālu veiksmīgi savā privātajā un sociālajā dzīvē. Karjeras izglītības un atbalsta uzdevumi sākumskolā ir īstenojami dažādās formās, kur logopēds var uzņemties savu daļību un atbildību, piemēram, sniedzot karjeras attīstības atbalstu sadarbībā ar skolas pedagogu-karjeras konsultantu, 1.-3. klašu audzinātājiem, priekšmetu skolotājiem un skolēnu vecākiem. Zemāk ir tabula ar karjeras tēmām, kas ir iekļautas arī modelī un korigējoši attīstošās darbības virzieni (skatīt 1. tabulu).

Rezultāti un diskusija

Ja 1.-3.klašu skolēnu runas un valodas traucējumu korekcijas darbs notiek izglītības sistēmā, tad tas tiek veikts 3 darbības virzienos: runas un valodas traucējumu korekcija; atbalsts mācību programmas satura apgušanas procesā; atbalsts personības veidošanās (audzināšanas) procesā (Tomele, 2022). Logopēdiskās nodarbības ar karjeras tematiku (VISC, 2016) varētu tikt iekļautas visos 3 darbības virzienos, īpaši atbalsts personības veidošanās. Logopēds savā darbā var palīdzēt skolēniem veidot izpratni par karjeras veidošanu, izmantojot kombinētas metodes un iekļaujot karjeras izglītību logopēda darbā. Līdz šim šī tēma ir tikusi maz pētīta, bet tā kļūst aktuālāka saistībā ar projektu Skola2030. Projekta mērķis ir pārskatīt mācību saturu un pieeju, lai mazinātu sadrumstalotību un fragmentarumu, pasīvu, no reālās dzīves situācijām atrautu zināšanu apguvi, atsevišķu prasmju attīstību

(Skola2030, 2019). Lai rosinātu izglītojamo izpratni par apgūto zināšanu, prasmju un attieksmju saistību savā starpā, kā arī lai skolēnu apzinātos savus individuālos dotumus un talantus, tiek realizēta karjeras izglītības iekļaušana formālajā un neformālajā izglītībā pēc iespējas agrīnā izglītības posmā (Ministru kabinets, 2021).

Runas un valodas traucējumu sekas dominējoši izpaužas kā kognitīvās attīstības, komunikācijas un uzvedības problēmas, kas pakāpeniski kļūst par cēloni mācīšanās traucējumiem. Pusaudžu vecumā vairākus skolēnu kā uzvedības un psihoemocionālie traucējumi. Jauniešu un pieaugušo vecumā parādās un aktualizējas kā grūtības iesākt un turpināt izglītību un apliecināt sevi profesionālajā jomā, efektīvi realizējot savu potenciālu. Runas un valodas traucējumu sekas iedarbojas uz personīgās dzīves kvalitāti, kā arī rada zaudējumus sabiedrībai sociālajā, kultūrvēsturiskajā un tautsaimniecības kontekstā. Svarīga loma ir profilaktisko un korekcijas pasākumu savlaicīgai īstenošanai jau pirmsskolas vecumā (Tomele, 2022).

Būtiskākie logopēda profesionālie pienākumi un uzdevumi ir plānot logopēdisko darbu (piedāvāt atbilstošus koriģējoši attīstošas darbības virzienus, attīstot redzesloku par profesiju pasauli un skolēna interesējošām profesijām), piemēram, sistēmiski, kā arī kritiski izvērtēt logopēdiskās korekcijas un logopēdisko tehnoloģiju/metožu lietošanas, izvēlēties metodes/paņēmieni, ievērojot izglītojamā individuālajām vajadzībām un spējām (Logopēda profesijas standarts, 2020), (Skolotāja logopēda amata ..., 2016), (Skolotāja logopēda profesionālās ..., 2020). Novērojot skolēnu ilgāk, priekšstats būs vēl pilnīgāks un ļaus izvēlēties piemērotākus un produktīvākus korekcijas paņēmienus un realizēt individuālu pieeju. Logopēdiskā korekcija ir pedagogisks process, tāpēc ir nepieciešams ievērot šādus procesa nosacījumus: zinātniskums, sistematiskums, secīgums, pieejamība, uzskatāmība, apzinīgums un aktivitāte, zināšanu noturīgums, individuāla pieeja, balstoties uz specifiskajiem principiem. Koriģējot valodas prasmes, izmanto visus runas darbības veidus (klausīšanos, runāšanu, lasīšanu, rakstīšanu), bērniem interesantā, emocionāli bagātā veidā (Tūbele, 2006). Runas koriģējošais process notiek mijiedarbībā ar dažādiem paņēmieniem.

1.-3. klašu skolēnu daudzveidīgā interešu veidošanās un mācību īpatnības liek pamatstruktūru personas attīstībā un profesionālās identitātes veidošanā, kas notiek attīstoties pētniecības prasmēm, aizrautībai, īpašiem talantiem. Tas var palīdzēt skolēniem izveidot skaidru redzējumu par savu nākotni. Skolēni ir ļoti uzņēmīgi un vēlas iepazīt jaunas lietas. Viņi mēģina saprast, kā lietas darbojas un kāpēc tās notiek. Tādējādi, ja logopēdi veicina bērnu interešu attīstību dažādās jomās, tad arī palīdz veidot viņu interešu spektru un veicināt karjeras veidošanos. Skolēnu interešu veidošana ir būtisks elements karjeras veidošanās procesā. Ja bērns jau no agras bērnības saprot savas intereses, tas var palīdzēt viņam izvēlēties piemērotu karjeru un attīstīties sev interesējošā jomā.

Karjeras attīstības veidošana ir atkarīga no personīgās efektivitātes sajūtas – ticība saviem spēkiem, kas sagaidāmi pēc noteiktām mērķtiecīgām darbībām, kas varētu sasniegtamos rezultātus (Paloús & Drobot, 2010). Sasniedzamais rezultāts, ko iegūst no šīm ar karjeras tematiku (VISC, 2016) realizētajām logopēdijas nodarbībām mazināt runas un valodas traucējumus un plānot savu karjeru, paplašinot savu vārdu krājumu par profesijām, spēj pastāstīt par savu sapņu profesiju, zina, kur strādā vecāki.

Neraugoties uz to, ka runas skaņu traucējumi bērniem ir dažādās pakāpēs, korekcijai tika pakļauta visa valodas sistēma, turklāt nekādā gadījumā nedrīkst uzmanību veltīt tikai fonētisko traucējumu novēršanai, jo visi valodas struktūras elementi ir savstarpēji saistīti un mijiedarbojas. Viena nepietiekamība aizkavē citas funkcijas attīstību (Tūbele, 2006).

Logopēdiskās korekcijas virzienu sasaiste ar karjeras izglītības tematiku 1.-3. klašu skolēniem (Tūbele, 2006; VISC, 2016)

Korekcijas virzieni →	Izrunas traucējumu korekcija	Fonemātiskās uztveres attīstīšana	Leksisko traucējumu novēršana	Gramatisko traucējumu korekcija	Saistītās runas pilnveidošana
Tēmas ↓					
Pašizpēte	Skaņas automatizēšana vārdos, vārdu savienojumos un teikumos par sevi.	Fonemātiskās uztveres attīstīšana, piemēram, skaņas vietas noteikšana vārdos par sevi.	Vārdu krājuma papildināšana un precizēšana teikumā, atbildot uz jautājumu: kas, kā, kam, ko, ar ko, kur, kāds, kāda, kādi, kādas, kad par sevi.	Veidot teikumus, izmantojot shēmas, par sevi.	Teikumu paplašināšana, saīsināšana, pārveidošana par sevi.
Pienākumi	Skaņas automatizēšana vārdos, vārdu savien. un teikumos par savu dienas režīmu un pienākumiem savā ģimenē.	Sadalīt vārdu skaņas vai salikt skaņas kopā, lai izveidotu vārdu par dienas režīmu un pienākumiem savā ģimenē.	Jaunu vārdu atvasināšana ar piedēkļu palīdzību no: darb.v., lietv., īp.v. par savu dienas režīmu un saviem pienākumiem.	Papildināt teikumus ar izlaistajiem vārdiem par pienākumiem.	Strādāt ar tekstu un plānu (stāstījuma veidošana pēc plāna) par dienas režīmu.
Profesiju pasaule	Pareizas un precīzas skaņas izrunāšana vārdos, vārdu savien. un teikumos par pazīstamākajām profesijām.	Sadalīt nepazīstamus vārdus pa zilbēm un sapludināt tās par profesijām, piemēram, „ho-ke-jists”.	Jaunu vārdu atvasināšana ar piedēkļu palīdzību no: darb.v., lietv., īp.v. par profesijām.	Veidot teikumus, izmantojot vārdu savienojumus par profesijām.	Vingrinājumi teksta saīsināšanā un paplašināšanā par profesiju daudzveidību.
Mana sapņu profesija	Pareizas un precīzas skaņas izrunāšana vārdos, vārdu savien. un teikumos par savu sapņu profesiju.	Sapludināt atsevišķas skaņas vārdā par sapņu profesiju, piemēram, „ā-r-s-t-s”.	Darbs ar antonīmiem, sinonīmiem par savu sapņu profesiju.	Stāstījuma teikumus pārveidot jautājuma, izsaukuma teikumos un otrādi par sapņu profesiju.	Pārrunas par tēmu „Mana sapņu profesija”.
Mācības skolēna darbs	Skaņas automatizēšana vārdos, vārdu savien. un teikumos par māc.pr., kuri padodas un patīk skolā visvairāk un kāpēc.	Noteikt pirmo un pēdējo vārda skaņu par mācībām, piemēram, vārdā matemātika pirmā skaņa ir m un pēdējā ir a.	Radniecīgo vārdu darināšana par mācībām.	Nostiprināt vārdu saistījumu teikuma, atbildot uz dažādiem jautājumiem par mācībām.	Izvērstu spriedumu, secinājumu mācīšana par mācību priekšmetiem.

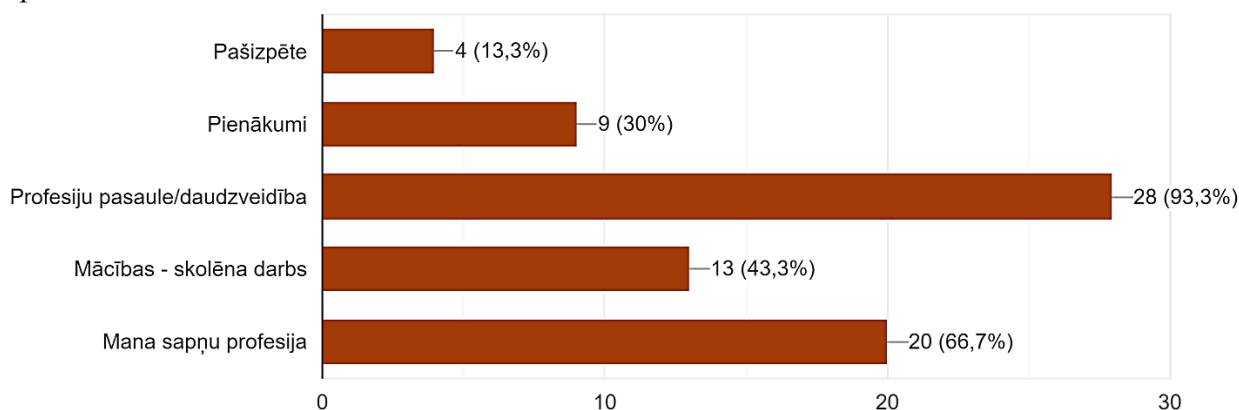
Empīriskajā pētījumā piedalījās 31 1.-3. klašu skolēns, kurš apmeklē logopēdijas nodarbības un 41 logopēds. Tika veikta 1.-3. klašu skolēnu aptauja, kuras ir izzināt, kā respondenti definē „profesiju”; izzināt, kāda ir pētāmās grupas sapņu profesija.

Jautājumā par to, kas ir profesija: atbildes galvenokārt saistītas un asociējas ar darbu, naudas pelnīšanu un to, ka cilvēki paši izvēlas, kur katru dienu strādāt. 25% no kopēja respondentu skaita nezina vai nevarēja paskaidrot, kas ir profesija. 20% profesija asociējas ar darbu, kur var sēdēt pie datora, neko nedarīt un pelnīt naudu. Biežāk nosauktie profesiju piemēri ir skolotāja, šoferis, jurists, zobārsts, pārdevēja, policists, dakters, ugunsdzēsējs. 2 respondenti sajauc profesiju ar uzņēmuma nosaukumu.

Respondentu grupas sapņu profesijas: nezina (5), ārsts/zobārsts/veterinārārsts (5), policists (4), “youtuberis/tiktokers” (4), pavārs (2), datorinženieris/programmists (2), frizieris, elektriķis, dārzniece, drēbju dizainere, manikīra meistare, prezidents, masieris, skolotājs, grīdas meistars. Skolēni minot savu sapņu profesiju nosauc “standarta” profesijas par ko, lielākā daļa bērnu grib kļūt bērnībā, piemēram, policists, neapzinoties, kāpēc un vai tas ir īstenība ir viņu sapnis.

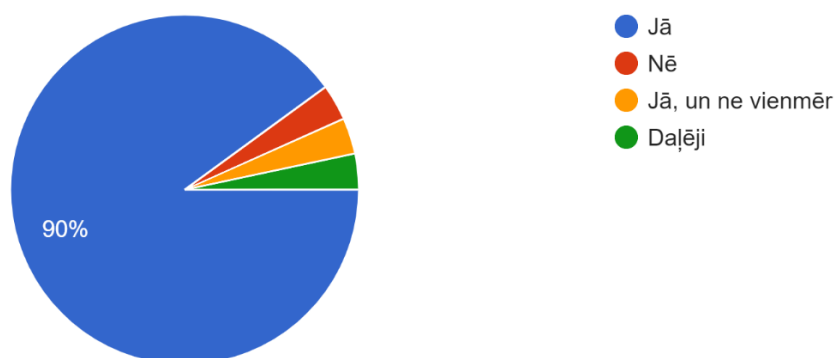
No 41 aptaujātā logopēda 82,9% strādā skolā. Visbiežāk logopēdi saskaras ar šādiem 1.-3.klašu skolēnu runas un valodas traucējumiem: skaņu izrunas traucējumi, lasīšanas traucējumi, rakstīšanas traucējumi un runas tempa un ritma traucējumi. Jautājumā par to, vai speciālisti savās nodarbībās, iekļauj tēmas, kas raisa bērnos izpratni par profesiju pasauli un darbu, 73,2% atbildēja jā un 26,8% atbildēja nē. Tie, speciālisti, kuri atbildēja nē, galvenokārt strādā medicīnas iestādēs, pašvaldības/izglītības pārvaldes iestādēs un privāti, tāpēc var secināt, ka viņiem ir daudz mazāk nodarbību nekā skolās strādājošiem logopēdiem, kuriem regulāri notiek nodarbības, tāpēc viņi strādā ļoti konkrēti, pēc iespējas ātrāk koriģējot traucējumus un viņiem neatliek laika attīstīt skolēnus vispusīgi dažādās jomās. Tālāk aptauju turpināja tikai tie 30 respondenti, kuri iekļauj tēmas par karjeru logopēdiskajās nodarbībās. No tiem 16,7% sadarbojas ar karjeras konsultantu vai pedagogu karjeras konsultantu.

Jautājuma par to, kādas tēmas iekļauj logopēdi (skatīt 2. att.). Pašizpētes tematu ir atzīmējuši 13,3% respondenti. Tas varētu būt saistīts ar to, ka šī tēma ir salīdzinoši sarežģīta sākumskolas skolēniem un ir īpaši aktuāla vidusskolas klasēs.



2. att. Logopēdijas nodarbībās iekļaujošās karjeras tematikas

Jautājumā par to, vai logopēdi plānojot nodarbības ņem vērā bērnu intereses (skatīt 3. att.) 90% atbildēja jā. Caur interesēm speciālistam ir iespēja piekļūt pie bērna, lai varētu veicināt problēmu risināšanu. Šis jautājums ir aktuāls atbalsta personālam (logopēdam, sociālajam pedagogam, psihologam, speciālajam pedagogam, karjeras konsultantam vai pedagogam karjeras konsultantam).



3. att. 1.-3. klašu skolēnu interešu ņemšana vērā, plānojot logopēdiskās nodarbības

Secinājumi

1. Ne ārvalstīs, ne Latvijā nav vienotas nostādnes par runas un valodas traucējumu definīciju, korekcijas mērķiem, uzdevumiem un metodiku, ko izraisa logopēdijas kā zinātnes kompleksums. Runas un valodas traucējumu korekcija ir daudzveidīgs un vienmēr attīstībā esošs process.
2. Liela daļa logopēda nodarbību apmeklējušo skolēnu ir tie, kuri tiek iekļauti vispārējā izglītībā, tādējādi nodrošinot viņiem logopēdisko un arī cita veida atbalstu, lai sekmētu šo skolēna potenciāla attīstīšanu, lai vēlāk ir veiksmīga pāreja no mācībām uz darba tirgu.
3. Logopēds ir komunikācijas veicinātājs, savukārt komunikācija ir karjeras veidošanās atslēga.
4. Liela daļa logopēda nodarbību apmeklējušo skolēnu ir tie, kuri tiek iekļauti vispārējā izglītībā, tādējādi nodrošinot viņiem logopēdisko un arī cita veida atbalstu, lai sekmētu šo skolēna potenciāla attīstīšanu, lai vēlāk ir veiksmīga pāreja no mācībām uz darba tirgu.
5. Darbā ar 1.-3. klašu skolēniem ir svarīgs uzdevums izpratnes veidošanā par karjeru, veidot informatīvas un izglītojošas aktivitātes, kas iepazīstina bērnus ar daudzveidīgo profesiju pasauli.

Bibliogrāfija

1. Career Guidance Section School Development Division, Education Bureau. (2014). Guide on Life Planning Education and Career Guidance for Secondary Schools 1st Edition. Retrieved from https://lifeplanning.edb.gov.hk/uploads/page/attachments/Guide%20on%20LPE%20and%20CG_06092021%20%28EN-Final%29_v1.pdf
2. *Izglītības likums*. (1998). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/50759>
3. Latviešu valodas aģentūra. (2019). Stāsti te un stāsi tur! Ielādēts no Stāsti te un stāsi tur!: <https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2020/03/StastiTe.pdf>
4. Lemešonoka, I. (2017). Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārīgizglītojošās skolās pedagoģiskajā procesā. Ielādēts no https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/45285/prom_darbs_lemesonoka.pdf?sequence=1&isAllowed=y
5. Logopēda profesijas standarts. (2020). Ielādēts no https://voice.liepu.lv/wp-content/uploads/2020/07/PS_Logopeds-1.pdf
6. Ministru kabinets. (2021). Ielādēts no Par Izglītības attīstības pamatnostādņēm 2021.-2027. gadam: <https://likumi.lv/ta/id/324332-par-izglitibas-attistibas-pamatnostadnem-20212027-gadam>
7. Paloús, R., & Drobot, L. (2010). The impact of family influence on the career choice of adolescents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2(2), 3407-3411.
8. Ruben, R. (2000). Retrieved from Redefining the survival of the fittest: Communication disorders in the 21st century: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1097/00005537-200002010-00010>
9. Skola2030. (2019). Par projektu. Ielādēts no <https://www.skola2030.lv/lv/par-projektu>
10. Skolotāja logopēda amata apraksts. (2016). Ielādēts no http://logopedi.lv/faili/faili/2016/logopeda%20amata%20apraksts_05%2009%2016.pdf
11. Skolotāja logopēda profesionālās kvalifikācijas prasības. (2020). Ielādēts no http://logopedi.lv/faili/faili/PS_PKP/pkp_skolotajs_logopeds.pdf

12. Tomele, G. (2022). Bērna valodas attīstības veicināšana un valodas traucējumu korekcija Montessori pedagogijas aspektā. Ielādēts no https://www.liepu.lv/uploads/dokumenti/prom/Promocijas%20darbs_Tomele_24_01_22.pdf
13. Tūbele, S. (2006). Jaunāko klašu skolēnu runas un valodas traucējumu noteikšana un korekcijas iespējas. Ielādēts no <https://core.ac.uk/download/pdf/71745227.pdf>
14. VISC. (2016). Ieteikumi Klases stundu programmas īstenošanai. Ielādēts no https://registri.visc.gov.lv/audzinasana/dokumenti/metmat/ieteikumi_klases_st_progr_ist.pdf

KARJERAS VADĪBA UN ATTĪSTĪBA ILGSTOŠAJIEM BEZDARBNIEKIEM COVID -19 PANDEMIJAS LAIKĀ

CAREER MANAGEMENT AND DEVELOPMENT OF THE LONG-TERM UNEMPLOYED DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Ramona Juhņeviča

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Anna Bičkovska

lektore, Mg.ed.

Abstract: Good career support is very important in everyone's life, getting to know, evaluating and fully using the opportunities provided in education and the labor market. Systematic and full-fledged career support is needed in Latvia for happy people to live and work in prosperity, and yet, one of the current problems in Latvia is the long-term unemployed and people who have lost the courage to look for work. The Covid-19 pandemic has left visible marks on the labor market in the last two year. The purpose of the study is to conduct a theoretical study of the career management and development of the long-term unemployed during the Covid-19 pandemic to assess whether changes are visible and whether any support is needed for the long-term unemployed once the Covid-19 pandemic is over.

Atslēgas vārdi: ilgstošie bezdarbnieki, karjera, karjeras vadības prasmes, Covid 19 pandēmija.

Ievads

Labs karjeras atbalsts ir ļoti nozīmīgs ikviena cilvēka dzīvē, iepazīstot, izvērtējot un pilnībā izmantojot sniegtās iespējas izglītībā un darba tirgū. Sistemātisks un pilnvērtīgs karjeras atbalsts vajadzīgs Latvijā, lai labklājībā dzīvotu un strādātu laimīgi cilvēki, un tomēr, viena no aktuālām Latvijas problēmām ir ilgstošie bezdarbnieki un cilvēki, kas zaudējuši drosmi meklēt darbu. To secinājuši Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācijas jeb OECD eksperti. "*Viena no tām – šeit arvien ir daudz bezdarbnieku, kas ir bez darba jau ilgi, ilgāk nekā vienu gadu. 40% bezdarbnieku ir ilgstošie bezdarbnieki. Viņiem ir vajadzīgs specifisks atbalsts, lai mēģinātu atgriezties darbā. Vēl viena problēma ir tā, ka aptuveni 4,4% darbaspējas vecumā esošo cilvēku ir zaudējuši drosmi. Viņi meklē darbu... Patiesībā viņi to nemeklē, kaut gan viņi vēlas strādāt un ir gatavi strādāt, bet vienlaikus viņi domā, ka darbu neatradīs. Tā ir vēl grūtāk sasniedzama grupa, jo viņi nekontaktējas ar Nodarbinātības valsts aģentūru,*" tā apgalvo OECD Nodarbinātības, darba un sociālo lietu direktorāta vadītājs Stefano Skarapeta (Fridrihsone, 2019).

Termini "karjera"," karjeras vadība" un "karjeras attīstība "ir jāsaprot ne vien kā izaugsme profesionālajā jomā, bet arī kā likumsakarīga personības izaugsme un nodarbošanās secīga maiņa visas dzīves garumā. Karjera ir personības mērķtiecīgs, jēgpilns visas dzīves gājums, kurā summējas visas indivīda dzīves lomas, brīvā laika aktivitātes, mācības un darbs (Karjeras vadības...2016).

Karjeras vadības prasmes - ir vadošās individuālās prasmes, kas palīdz izprast, plānot, organizēt, vadīt un kontrolēt savus iekšējos un ārējos resursus, lai sasniegtu dzīves mērķus, atrastu sev izglītības virzienu un nodrošinātu sev darbu un kā arī sekmīgi veidotu personīgo dzīvi.

Karjeras attīstība - process, kurā indivīds progresē caur dažādām karjeras pakāpēm, kuru katru atsevišķi raksturo unikāli rezultāti un uzdevumi. Turpretī *personības attīstības rādītāji - pašizziņa, pašvadība, informācijas vadība, problēmu risināšana, lēmumu pieņemšana, pašnovērtēšana, kas palīdz izprast, pētīt, plānot, organizēt, vadīt un kontrolēt pieauguša darba meklētāja iekšējo un ārējo resursu izmantošanu secīgai dzīves mērķu sasniegšanai un iekļaušanai sabiedrībā, palīdz uzņemties atbildību par personīgo dzīvi, nodarbinātību un izglītību visā mūža garumā* (Laškova, 2019).

Galvenās karjeras attīstības teorijas ir cieši saistītas ar vispārējo cilvēka dzīves ciklu un pārsvarā koncentrējas uz cilvēka attīstību un mācīšanos. Karjeras attīstības jēdziena pamatlicēja D.Supera teorija balstās uz šādiem postulātiem:

- *jāņem vērā individuālās atšķirības katra spējās, interesēs un personībā;*

- *ikkatrs no mums ir apveltīts ar daudzveidīgām spējām, kas ļauj mums iegūt kvalifikāciju vairākām profesijām un amatiem, tos var noteikt, pielietojot interešu un piemērotības izpētes metodes;*
- *profesionālā izvēle un kompetences laika gaitā mainās, tas padara karjeras izvēli par nepārtrauktu procesu;*
- *darbs ir dzīves veids, tādēļ ir vēlama profesijas atbilstoša pielāgošana personiskai dzīvei (Karjeras konsultēšanas..., 2009, 299).*

Skatot iespējamus un alternatīvos nākotnes scenārijus, pēc Covid 19 pandēmijas izraisītās krīzes, rodas būtiski jautājumi par ētiku, vienlīdzību un taisnīgumu. Kuri nākotnes scenāriji ir izdevīgāki, un kuru cilvēku interesēs tie tādi ir? Tiek atzīts, ka izglītībā pastāv vairāki iespējamie nākotnes scenāriji – no radikālas pārveides līdz dziļai krīzei. Tas postulē ideju, ka, domājot par izglītības nākotni, galvenais mērķis ir ļaut tagadni veidot citādi, noteikt iespējamus turpmākos virzienus un izskatīt iespējas, ko cilvēce varētu iegūt vai zaudēt. *Ir apdraudēts viss – gan ideja, ka katras personas cieņa tiek augstu novērtēta, gan apņemšanās nodrošināt cilvēktiesības visiem, gan arī Zemes, ļaužu vienīgās mājvietas, stāvoklis. Lai mainītu iesākto virzību un veidotu nākotnes alternatīvas ir steidzami jāatjauno līdzsvars savās attiecībās citam ar citu, dzīvo planētā un tehnoloģijām. Būtībā ir jāatceras par ikviena savstarpējo saistību kā arī, cilvēku, vietu un darbības sekām pasaulē, kas nepieder tikai mums vieniem (UNESCO, 2022).*

Pētījuma mērķis ir veikt teorētisko pētījumu par ilgstošo bezdarbnieku karjeras vadību un attīstību Covid-19 pandēmijas laikā, lai novērtētu pārmaiņas, un noskaidrotu, kāds atbalsts nepieciešams ilgstošajiem bezdarbniekiem, Covid - 19 pandēmijai beidzoties.

Materiāli un metodes

Lai īstenotu izvirzīto mērķi, tika izmantotas šādas metodes – teorētiskā analīze un sintēze un personīgās pieredzes refleksija. Raksta teorētiskā bāze veidota uz izziņas materiālu un Eiropas Savienības dokumentu, kas pēta pieaugušo nodarbinātību, informācijas analīzes pamata.

Rezultāti un diskusija

Kopš Nodarbinātības valsts aģentūra (NVA) īsteno Eiropas Sociālā fonda projektu “Atbalsts ilgstošajiem bezdarbniekiem” tomēr par tādiem joprojām ir uzskatāmi aptuveni 25% no kopējā Nodarbinātības valsts aģentūrā reģistrēto klientu skaita (Zarāne, 2019).

Analizējot vairākus informācijas avotus par bezdarbu, par sociālekonomiskām problēmām, par ilgstošajiem bezdarbniekiem, autore piekrīt tur apgalvotajam, ka ilgstošo bezdarbu veicina gan pašu bezdarbnieku problēmas, piemēram, motivācijas, prasmju vai darba pieredzes trūkums, zema pašapziņa, atkarības un citi faktori, gan darba devēju stereotipi un aizspriedumi saistībā ar pretendentu vecumu, fiziskajām un garīgajām spējām, gan arī citi faktori, piemēram, nepietiekams brīvo darba vietu skaits dzīvesvietas tuvumā.

Pirms Covid- 19 pandēmijas sākuma, 2019. gada jūnija beigās NVA kopumā bija reģistrēti vairāk nekā 55 tūkstoši bezdarbnieku. No tiem - vairāk nekā 14 tūkstoši ir ilgstošie bezdarbnieki. Gandrīz 23 tūkstoši bezdarbnieku ir vecumā virs 50 gadiem, to vidū pirmspensijas vecuma bezdarbnieki - vairāk nekā deviņi tūkstoši. Liela daļa nenodarbināto personu ir cilvēki ar īpašām vajadzībām - vairāk nekā astoņi tūkstoši. Gandrīz trīs tūkstoši nenodarbināto ir jaunieši vecumā no 15 līdz 24 gadiem (Zarāne, 2019).

NVA dati apliecina satraucošu tendenci Latvijā – gandrīz puse no ilgstošajiem bezdarbniekiem Latvijā ir bez darba trīs un vairāk gadu. Šiem bezdarbniekiem ir arvien grūtāk atrast darbu un zūd motivācija to meklēt, jo gadu garumā cilvēki pielāgojas dzīvei bez pastāvīga algota darba (Paparde, 2015).

Vairāk nekā puse no ilgstošajiem bezdarbniekiem ir vecumā no 45 līdz 59 gadiem, ar zemu vai vidēju izglītības līmeni. Taču 5% procenti no šiem bezdarbniekiem ir ar augstāko izglītību. Salīdzinājumā ar parastajiem bezdarbniekiem, ilgstošiem bezdarbniekiem raksturīga lēnāka iesaiste darba tirgū, piemēram, pērn 52 % bezdarbnieku zaudēja statusu, jo atrada darbu vai kļuva par pašnodarbināto, bet ilgstošo bezdarbnieku vidū tādu ir 38 %. Taču no ilgstošajiem bezdarbniekiem

vairāk zaudējuši bezdarbnieka statusu, jo nav noteiktā laikā vērsušies NVA, nav piedalījušies pasākumos. Tāpat 11 % ilgstošo bezdarbnieku paši atteikušies no statusa vai sasnieguši pensijas vecumu, un viņiem piešķirta pensija, arī priekšlaicīga (Piedāvā risinājumu..., 2011).

Būtībā, varētu jau pajautāt, un rast atbildes uz jautājumu – kādas tad mācību iespējas un pasākumi šai sabiedrības daļai tiek piedāvāti, un kādas ir to sekmes pēc to izmantošanas?

Pēc darba autores pētījumiem par laika periodu pirms Covid 19 pandēmijas, tiek secināts, ka ilgstošajiem bezdarbniekiem tika piedāvātas daudz un dažādas iespējas sevi pilnveidot (individuālas speciālistu konsultācijas un grupu konsultācijas, profesionālās piemērotības noteikšana ilgstošajiem bezdarbniekiem, motivācijas programma darba meklēšanai), bet ne vienmēr šīs iespējas tiek izmantotas.

Kā karjeras vadības un attīstības rīki tiek izmantoti vairāki atbalsta pasākumi, kas tiek pielietoti gan Latvijā, gan arī ārpus tās.

- Nodarbinātības dienesti kopā ar citiem partneriem, kas atbalsta integrāciju darba tirgū, sniedz personalizētus norādījumus attiecīgajām personām.
- Nodarbinātības dienesti nodrošina, ka reģistrētajiem ilgstošajiem bezdarbniekiem 18 mēnešu laikā pēc kļūšanas par bezdarbnieku tiek piedāvāti padziļināti individuāli novērtējumi un konsultācijas. Novērtējumā būtu jāietver viņu nodarbinātības izredzes, šķēršļi nodarbinātībai un iepriekšējie darba meklējumi.
- Nodarbinātības dienesti informē reģistrētos ilgstošos bezdarbniekus par darba piedāvājumiem un pieejamo atbalstu dažādās ekonomikas nozarēs un attiecīgā gadījumā (ESF atbalsts..., 2021, 17).

Lai veicinātu ilgstošo bezdarbnieku iekļaušanos un noturēšanos darba tirgū, ir ļoti svarīgi katrā individuālajā gadījumā precīzi noteikt gan bezdarba iemeslus, gan tās profesijas un profesionālās darbības jomas, kuras būtu piemērotas bezdarbniekam, ņemot vērā viņa veselības stāvokli, dotības, izglītību, prasmes, pieprasījumu darba tirgū un citus būtiskus faktoros. Nākamais solis – jau mērķtiecīga piemērota darba meklēšana vai piemērotas jaunas profesijas apguve. Taču sasniegt mērķi ir iespējams, ja ilgstošais bezdarbnieks pats ir motivēts un vēlas aktīvi līdzdarboties. Profesionālā piemērotība tiek izvērtēta un noteikta katram klientam individuāli. Profesionālās piemērotības noteikšanas laikā speciālisti - psihologi, karjeras konsultanti, sociālie darbinieki, pedagogi, psihiatri, fizioterapeiti, ergoterapeiti, ārsti - noskaidro klienta motivāciju, vēlmes un spējas, profesionālās intereses, veselības stāvokli un veic citas pārbaudes, kā rezultātā tiek sagatavots ieteikums ar veselības stāvoklim piemērotu darbu un nepieciešamo pasākumu kopumu, lai ilgstošais bezdarbnieks veiksmīgāk varētu iesaistīties darba tirgū vai uzsākt viņam piemērotas profesijas apguvi vai pilnveidošanu (Šī gada..., 2018).

Nozīmīgu darbu šajā jomā veic NVA karjeras konsultanti, kuri ļoti aktīvi strādā ar ilgstošajiem bezdarbniekiem. "Nereti tāds cilvēks, kas kaut kādu iemeslu dēļ ilgstoši nav strādājis, pirmo reizi atnākot uz konsultāciju, ir ļoti nepaspārliecināts. Pamazām šķetinot un atrodot konkrētā cilvēka iespējas un stiprās puses, viņš spēj noticeēt tam, ka ir vērtība," atzīst NVA direktore (Zarāne, 2019).

Kā secināja darba autore vadoties no savas gūtās pieredzes, tad karjeras konsultanti, tiekoties ar klientu, sniedz atbalstu ne vien profesionālās piemērotības noteikšanā, karjeras, profesionālās darbības virziena vai vispiemērotāko NVA pakalpojumu izvēlē, bet arī ar darba meklēšanu saistītajos jautājumos, tostarp, palīdz izveidot CV un uzrakstīt motivācijas vēstuli.

Runājot par Covid 19 pandēmiju - lai gan Pasaules Veselības organizācija vēl nav paziņojusi, ka tā būtu beigusies, taču nesen izteicās, ka tās beigas jau ir saskatāmas, un līdz ar to var arī veidot secinājumus un atziņas, kā šis laiks ir mainījies, vai arī nav mainījies, ilgstošo bezdarbnieku karjeras attīstību un virzību Latvijā (Ūdre, 2022).

"Covid-19 pandēmija pēdējos divos gados atstājusi redzamas pēdas darba tirgū – nodarbināto skaits un nodarbinātības līmenis joprojām ir būtiski zemāki nekā 2019. gadā, turklāt daudzās Covid-19 krīzes tieši skartajās nozarēs darbavietu skaits ilgstoši var neatgriezties iepriekšējā līmenī," skaidro ekonomikas ministre Ilze Indriksone. "Līdz ar ekonomisko aktivitāšu palielināšanos situācija darba tirgū pakāpeniski nostabilizējas, taču vienlaikus sašaurinās darbaspēka piedāvājums un paaugstinās darbaspēka nepietiekamības riski. Lai situāciju darba tirgū uzlabotu, nepieciešama aktīvāka cilvēku

iesaiste mūžizglītībā, sistemātiski un regulāri apgūstot mūsdienu darba tirgū pieprasītās prasmes. Tas ļautu veiksmīgāk pielāgoties jaunajiem ekonomikas apstākļiem" (Bezdarbs var..., 2022).

Viena ir situācija darba tirgū. Kaut arī, pateicoties iepriekš nepieredzēti plašajām atbalsta programmām, līdz šim ir izdevies izvairīties no strauja bezdarba pieauguma, virkne ekspertu brīdina, ka darba tirgū situācija ir trausla (Ukenābele, 2021).

Šķiet, ka varam uzelpot un teikt, ka ļaunākais ir pāri. Tomēr eksperti tik optimistiski nav un norāda, ka pandēmija darba tirgū var būt radījusi sekas, kuras izpaudīsies vēl gadiem. Tam piekrīt arī ANO Starptautiskā darba organizācija (ILO). Tā prognozē, ka pasaulē vismaz līdz 2023. gadam nodarbinātības pieaugums būs nepietiekams, lai tiktu galā ar pandēmijas radītajām sekām. Ziņojumā teikts, ka bezdarbnieku skaits pasaulē 2022. gadā veidos 205 miljonus, salīdzinot ar 187 miljoniem 2019. gadā. Taču reālā situācija ir krietni vien smagāka, nekā par to liecina oficiālie bezdarba dati (International Labour Organization, 2021; Ukenābele, 2021).

Covid-19 pandēmija līdz šim nav radījusi ilgtermiņa sekas Latvijas darba tirgū, jo tie darba ņēmēji, kas šajā krīzē zaudēja darbu, tomēr spēja pietiekami ātri pielāgoties un pieņemt citus darba piedāvājumus, atzina NVA-direktore Evita Simsone.

"Šī krīze, par laimi, nav radījusi ilgtermiņa sekas. Tie darba ņēmēji, kas šajā krīzē zaudēja darbu, tomēr spēja pietiekami ātri pielāgoties un pieņemt citus darba piedāvājumus, ilgstoši nepaliekot ārpus darba tirgus," sacīja Simsone (Pandēmija līdz..., 2023).

Procentuāli ir samazinājies arī ilgstošo bezdarbnieku īpatsvars.

2022. gadā, salīdzinot ar iepriekšējo gadu, par 3,5 tūkstošiem samazinājās bezdarbnieku skaits, kas bija bez darba līdz 5 mēnešiem (32.8 tūkstoši jeb 50.7 %), bet par 0,4 tūkstošiem pieauga bezdarbnieku skaits, kas bija bez darba 6–11 mēnešus (13.1 tūkstoši jeb 20.2 %). Ilgstošo bezdarbnieku, kuri nevar atrast darbu gadu vai ilgāk, skaits gada laikā samazinājās par 2,5 tūkstošiem un 2022. gadā bija 18.8 tūkstoši jeb 29.1 % no visiem bezdarbniekiem (2021. gadā – 30.3 %) (Centrālā statistikas pārvalde, 2023).

2022. gada 4. ceturksnī 33.5 tūkstoši jeb 53.0 % bezdarbnieku bija bez darba līdz 5 mēnešiem (3. ceturksnī – 32.4 tūkstoši jeb 49.5 %), bet 12.2 tūkstoši jeb 19.2 % bija bez darba 6–11 mēnešus (3. ceturksnī – 14.5 tūkstoši jeb 22.1 %). 4. ceturksnī bija 17.6 tūkstoši ilgstošo bezdarbnieku, 3. ceturksnī – 18.5 tūkstoši. Ceturksņa laikā ilgstošo bezdarbnieku īpatsvars samazinājās par 0.5 procentpunktiem un bija 27.8 % (Centrālā statistikas pārvalde, 2023).

2022. gadā, kad sākusies pakāpeniska atkopšanās pēc pandēmijas ierobežojumiem, darbā ir iekārtojušies 43 733 bezdarbnieki, bet reģistrētā bezdarba līmenis 2022. gada septembra pēdējā nedēļā ir 5.7%, kas ir zemāks, nekā pandēmijai sākoties, informēja Labklājības ministrijā (Centrālā statistikas pārvalde, 2023).

NVA reģistrēto vakanču skaits vasarā bija atgriezies pirms pandēmijas laika līmenī, tuvojoties 30 tūkstošu atzīmei. Darba tirgus ir dinamisks, un tajā notiek kustība, par ko liecina gan tas, ka šogad vidēji mēnesī 4800 bezdarbnieki iekārtojās darba tirgū, gan tas, ka vidēji mēnesī no darba devēju puses tika pieteiktas 11 tūkstoš vakances, norādīja ministrijā (Šogad darbā..., 2022).

Pēc Krievijas iebrukuma Ukrainā tika uzsākts atbalsts Ukrainas civiliedzīvotājiem, NVA reģistrējot vairāk nekā 13 tūkstošus Ukrainas civiliedzīvotāju, izmaksājot nodarbinātības uzsākšanas pabalstu 7,8 tūkstošiem cilvēku, organizējot sadarbību ar darba devējiem un piedāvājot vakances, kā arī iesaistot pasākumos, kas sekmē iekļaušanos Latvijas darba tirgū (Šogad darbā..., 2022).

Covid-19 pandēmijas laiks jau bija aktualizējis nepieciešamību iedzīvotājiem pilnveidot digitālās prasmes, lai tās varētu pielietot ikdienas dzīvē, piemēram, attālinātā darba un mācību vajadzībām. "Nākotnes prasmju iniciatīvas" ietvaros vairāki simti interesentu, gan strādājošie, gan bezdarbnieki, ir iesaistījušies starptautiski atzītu tiešsaistes kursu platformu piedāvātajās mācībās tādās jomās kā informācijas tehnoloģijas (IT) un datu analīze, digitālais mārketing, projektu vadība un citas. Tāpat 2022. gadā ir paplašināts digitālo prasmju programmu piedāvājums, lai Latvijas darbaspēks pielāgotos automatizācijas un digitalizācijas tendencēm, atzīmēja ministrijā (Šogad darbā..., 2022).

Labklājības ministrija sadarbībā ar NVA paplašina arī pakalpojumu klāstu ne tikai bez darba pilikušajiem, bet arī tiem, kuriem ir risks zaudēt darbu un ir svarīga noturēšanās darba tirgū. 2022. gada rudens pusē tiek iedarbinātas tādas jaunas preventīvās atbalsta programmas kā neformālās izglītības programmas strādājošajiem, reģionālās mobilitātes izdevumu kompensācija darba devējam par savu darbinieku nogādāšanu uz darba vietām, strādājošo cilvēku ar invaliditāti darba vietu pielāgošana atbilstoši darba vietas specifikai (Šogad darbā..., 2022).

Lai veicinātu ilgstošo bezdarbnieku atgriešanos darba tirgū, valsts šogad varētu piešķirt 100% sociālo iemaksu atlaides uzņēmējiem, kas pieņems darbā ilgstošo bezdarbnieku. Darba devējiem jārēķinās, ka ilgstošie bezdarbnieki ir cilvēki gados, pārsvarā pirmspensijas vecumā, turklāt bez profesijas un atbilstošas izglītības. Darba devēji apsveic šo ierosinājumu, taču domā, ka par tā efektivitāti varēs pārliecināties tikai laika gaitā (Piedāvā risinājumu..., 2011).

NVA piedāvā arī savu skatījumu un mērķu stratēģiju, kuru rezultātu gan varēs redzēt tikai 2024. gadā (skatīt 1.att.).



1. att. Stratēģijas mērķu karte 2021 – 2023. gads (Nodarbinātības valsts..., 2021)

Darba autore analizējot NVA stratēģiju mērķu karti, piekrīt apgalvojumam, ka bezdarbs ir Latvijas sociālekonomiskā problēma, un no bezdarbniekiem sociāli visapdraudētākie ir ilgstošie bezdarbnieki, jo Covid – 19 pandēmija tieši šo darba meklētāju grupu ir skārusi visvairāk. Pandēmijas laikā cilvēki vairāk pievērsās digitalizācijai, tehnoloģiju attīstībai, darbam no mājām, darbam attālināti, bet bieži vien ilgstošajiem bezdarbniekiem nav pieejas šīm modernajām tehnoloģijām. Tāpat darba autore piekrīt tam, ka NVA jāvēlās apzināt ilgstošos bezdarbniekus, jāiesaista karjeras konsultantus, darba devējus un sabiedrību kopumā, un jāvēlās kopīgi veicināt apgūt jaunas prasmes un iemaņas, kas varētu būt noderīgas ilgstošajiem bezdarbniekiem nākotnē.

Secinājumi

1. Ilgstošs bezdarbs ir ar sociāli negatīvām sekām, īpaši tādēļ, ka ilgstošajiem bezdarbniekiem zūd motivācija iekļauties darba tirgū un faktiski viņi ir ļoti bieži atmetuši cerības darbu atrast, kļūstot par neregistrētajiem bezdarbniekiem ekonomiski aktīvā vecumā, kas zaudējuši cerības atrast darbu (tā dēvētajiem *discouraged workers*). Covid-19 pandēmija netiešā veidā ir šo attīstību veicinājusi.
2. Ilgstošajiem bezdarbniekiem tiek piedāvātas iespējas mainīt sevi, mainīt dzīvesveidu, veicināt karjeras attīstību, bet ir radies secinājums, ka faktiski ilgstošo bezdarbnieku iekļaušanai darba tirgū nepietiek ar apmācības un pārkvalifikācijas kursiem.
3. Daudziem Latvijā īstenotajiem aktīvās darba tirgus politikas pasākumiem ir pozitīva ietekme uz bezdarbnieku iespējām darba tirgū, taču lielāks atbalsts nepieciešams sociālās atstumtības riskam pakļautajām personām.
4. 2021. gadā pieauga ilgstošo bezdarbnieku īpatsvars, tādējādi atspoguļojot arī Covid-19 pandēmijas ietekmi uz nodarbinātības iespējām, bet vienlaikus ir pieaugusi bezdarbnieku iesaiste aktīvās darba tirgus politikas pasākumos, ko sekmēja arī nodarbinātības dienestu sniegto pakalpojumu digitalizācija.

Bibliogrāfija

1. *Bezdarbs var mazināties*. (2022). Ielādēts no <https://www.diena.lv/raksts/uznemeja-diena/karjera/bezdarbs-var-mazinaties-14282842>
2. Centrālā statistikas pārvalde. (2023). *2022. gadā bezdarba līmenis Latvijā bija 6,9%*. Ielādēts no <https://lvportals.lv/dienaskartiba/349349-2022-gada-bezdarba-limenis-latvija-bija-69-2023>
3. *ESF atbalsts ilgstoša bezdarba apkarošanai: pasākumiem jābūt mērķtiecīgākiem, pielāgotiem un uzraudzītiem*. (2021). Ielādēts no https://www.eca.europa.eu/Lists/ECADocuments/SR21_25/SR_Long-term_unemployment_LV.pdf
4. Fridrihsone, M. (2019). *OECD: Latvijas problēma – ilgstošie bezdarbnieki un cilvēki, kas zaudējuši drosmi meklēt darbu*. Ielādēts no <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/ekonomika/oecd-latvijas-problema--ilgstosie-bezdarbnieki-un-cilveki-kas-zaudejusi-drosmi-meklet-darbu.a316182/>
5. International Labour Organization. (2021). *World Employment and Social Outlook: Trends 2021*. Ielādēts no: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_795453.pdf
6. *Karjeras konsultēšanas metodes*. (2009). Rīga: VIAA. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2658/download>
7. *Karjeras vadības prasmes 21. gadsimtā*. (2016). Ielādēts no <https://www.klasika.edu.lv/lv/karjeras-vadibas-prasmes>
8. Laškova, J. (2019). *Pieaugušo darba meklētāju karjeras vadības prasmju veidošanās nodarbinātības atbalsta programmās*. Ielādēts no https://www.siva.gov.lv/sites/siva/files/5_laskova_karjeras-vadibas-prasmes1.pdf
9. *Nodarbinātības valsts aģentūras darbības stratēģija 2021. – 2023.gadam*. (2021). Ielādēts no <https://www.nva.gov.lv/lv/media/12401/download>
10. *Pandēmija līdz šim nav atstājusi ilgtermiņa sekas darba tirgū*. (2021) <https://www.db.lv/zinas/pandemija-lidz-sim-nav-atstajusi-ilgtermina-sekas-darba-tirgu-504310>
11. Pāpārde, I. (2015). Ielādēts no <https://nra.lv/latvija/133418-47-procenti-ilgstoso-bezdarbnieku-vairak-neka-tris-gadus-bez-darba.htm>
12. *Piedāvā risinājumu, kā atrast darbu ilgstošajiem bezdarbniekiem*. (2011). Ielādēts no <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/latvija/piedava-risinajumu-ka-atrast-darbu-ilgstosajiem-bezdarbniekiem.a33951/>
13. *Šī gada 9 mēnešos darbā iekārtojās vairāk nekā 10 tūkstoši ilgstošo bezdarbnieku*. (2018). Ielādēts no <https://www.nva.gov.lv/lv/jaunums/si-gada-9-menesos-darba-iekartojas-vairak-neka-10-tukstosi-ilgstoso-bezdarbnieku>
14. *Šogad darbā iekārtojušies gandrīz 44 000 bezdarbnieku*. (2022). Ielādēts no <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/ekonomika/sogad-darba-iekartojusies-gandriz-44-000-bezdarbnieku.a475388/>

15. Ukenābele, I. (2021). *Skaitļi un fakti: Darba tirgus arī pēc Covid-19 pandēmijas būs trausls*. Ielādēts no <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/ekonomika/skaitli-un-fakti-darba-tirgus-ari-pec-covid-19-pandemijas-bus-trausls.a410883/>
16. UNESCO. (2022). *Pārdomas par mūsu kopīgo nākotni: jauns sabiedriskais līgums izglītības jomā*. Ielādēts no <https://www.unesco.lv/lv/media/848/download?fbclid=IwAR0wza6HyJTVKZ-Oc1zDO-SBVTJRu37h2exvvZmiZBEXN-txeXXEOSQxmP4>
17. Ūdre, A. (2022). *Covid-19 pandēmija pasaulē ir mazinājusies, tomēr sekas joprojām jūtamas*. Ielādēts no <https://www.lsm.lv/raksts/zinas/arzemes/covid-19-pandemija-pasaule-ir-mazinajusies-tomer-sekas-joprojam-jutamas.a479405/>
18. Zarāne, A. (2019). *Bezdarbs nav bezdarbība*. Ielādēts no <http://muzizglitiba.gov.lv/aktuali/289>

DARBA ĒNOŠANA KĀ PROFESIONĀLĀS IZGLĪTĪBAS PAPILDINĀJUMS KARJERAS VADĪBAS SKATĪJUMĀ

JOB SHADOWING AS A SUPPLEMENT TO VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING FROM THE POINT OF VIEW OF CAREER MANAGEMENT

Aija Kalēja

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Natalija Vronska

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: The involvement of job shadowing in vocational education aims to raise awareness among adult jobseekers about exploring their future career before starting retraining. Aim of the study: empirically investigate and evaluate the method of job shadowing as part of a vocational education enrichment plan from a career management perspective, taking into account the needs of learners and potential employers. The study shows that the job shadowing method as part of vocational education can help jobseekers to choose an appropriate further education programme and to gain insight into future career paths.

Atslēgas vārdi: darba ēnošana, profesionālā tālākizglītība, karjera, karjeras konsultēšana, mūžizglītība

Ievads

Pateicoties mūžizglītības daudzveidīgo iespēju piedāvājumam, tiek veicināta un atbalstīta ikviena mūsu sabiedrības indivīda karjeras attīstība viņa visas dzīves garumā. Tāpēc mūžizglītības (izglītības mūža garumā un izglītības mūža plašumā) piedāvājums mūsdienu zināšanas sabiedrībā mūžilgā karjeras atbalsta ietvaros kļūst arvien aktuālāks (Ates & Alsas, 2012; Improving lifelong..., 2005; Lifelong Learning..., 2021).

Jau 20.gs. karjeras teorijās tika izcelta atziņa, ka karjeras atbalsts ir daudzfunkcionāls process. Vairākās publikācijās ir izceltas karjeras atbalsta trīs pamatfunkcijas: 1) karjeras informācija, 2) karjeras izglītība, 3) karjeras konsultēšana (Džeksons, 2013; Par koncepciju..., 2006; Soika, 2015).

Karjeras atbalsta sistēmā profesionālajā izglītībā mācību centri sniedz savu ieguldījumu daudzveidīgas izglītības piedāvājuma nodrošināšanā atbilstoši pieaugušo interesēm un vajadzībām, līdz ar to arī mācīšanās motivācijas veicināšanā, dodot iespēju pieaugušajiem, kas mācās, uzkrāt jaunu mācīšanās pieredzi. Pieaugušo izglītībā svarīgi atcerēties, ka pieaugušo mācīšanās atšķiras no bērnu un jauniešu mācīšanās. Pieaugušie mācās motivēti, jēgpilni ar skaidru mērķi, apzinoties, kur un kad noderēs viņu iegūtās zināšanas, prasmes un kompetences. Caur jau esošās pieredzes transformāciju un bagātināšanu tiek iegūtas, kopīgotas un arī radītas jaunas zināšanas un uzkrāta jauna pieredze. Jaunā pieaugušo mācīšanās pieredze mazina pagātnes stereotipus, jo ne visiem skolas pieredze ir bijusi pozitīva (Brigmane, 2014; Jarvis, 1995; Kapur, 2019; Knowles, 1975; Lieģeniece, 2002; Rogers, 1992).

Pieaugušo mācību centri piedāvā daudzveidīgas profesionālās tālākizglītības, profesionālās pilnveides izglītības un arī neformālās izglītības programmas. Latvijā jēdziens *profesionālā tālākizglītība* ir daudz šaurāks par pasaules mēroga zinātnes telpā pamatoto un pieņemto *tālākizglītības* jēdzienu, jo tālākizglītības koncepcijā izkristalizējas galvenā atziņa, ka tālākizglītība ir visa tā izglītība, kas turpinās pēc valstī ar likumu noteiktās obligātās izglītības ieguves un ilgst visu mūžu. Veiktie teorētiskie pētījumi (Katane, 2010) liecina, ka jēdzienā *tālākizglītība* tiek iekļauta gan formālā izglītība, gan neformālā izglītība.

Izvēloties pētījuma metodes, jāsaprot, cik metode ir viegli pielietojama, vai ir ātri rezultāti, kas saprotami gan klientam, gan konsultantam. Kādas metodes ir piemērotākas to klientu kategorijai, kuri lūdz konsultāciju un viņu problēmu raksturam, klientu sociālās, kultūras un ekonomiskās vides, kā arī citu, ar viņu dzimumu, izglītību, dzīvesvietu saistīto raksturīgo pazīmju pārzināšanu (VIAA, 2019).

Diagnosticējošā vērtēšanā nosaka mācīšanās vajadzību noteikšanu un mācīšanās plānošanu karjeras attīstības atbalsta jomās: pašizziņa, karjeras iespēju izpēte, karjeras lēmumu pieņemšana un īstenošana.

Darba ēnošanas laikā izglītojamais pavada laiku, vērojot un uzdodot jautājumus profesionālim, kas strādā, lai gūtu priekšstatu par konkrētu profesiju vai jomu. Tas ir pieredzes mācīšanās veids, kas ļauj

izglītojamajam klātienē vērot darba ikdienas darbu, prasmes un izaicinājumus, pašam faktiski neveicot darba uzdevumus (Gibsons & Rogers, 2014).

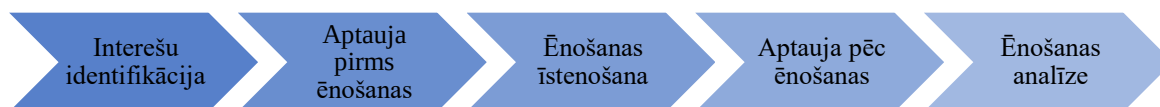
Darba ēnošana pieaugušo profesionālās izglītības kontekstā ir pieredzes mācīšanās metode, kurā izglītojamais novēro un apgūst darbu vai profesiju, sekojot līdzi attiecīgās jomas profesionālim, kad viņš veic savu darba ikdienu. Darba ēnošanas laikā izglītojamais faktiski neveic nekādus darba uzdevumus, bet gan vēro un uzdod jautājumus par to, ko un kāpēc speciālists dara. Tas izglītojamajam var sniegt reālu ieskatu par darba ikdienu, nepieciešamajām prasmēm un problēmām, ar kurām nākas saskarties konkrētā darbā vai karjerā. Darba ēnošana var būt vērtīgs instruments profesionālajā izglītībā, jo tā ļauj izglītojamajiem iegūt praktiskas zināšanas un iepazīties ar darbu vai profesiju, kas viņus interesē. Tā sniedz iespēju veidot kontaktus un veidot attiecības ar nozares profesionāļiem, kas var būt noderīgi meklējot darba iespējas.

Pētījuma mērķis: empīriski izpētīt, izvērtēt un aprobēt ēnošanas metodi, kā daļu no profesionālās izglītības papildināšanas plāna un karjeras vadības, ņemot vērā izglītojamo un darba devēju vajadzības, palīdzēt darba meklētājam izvēlēties atbilstošu tālākizglītības programmu un gūt priekšstatu par nākotnes karjeras virzieniem.

Materiāli un metodes

Tika veikta aptauja trīs respondentiem pirms un pēc ēnošanas eksperimenta. Aptaujā tika uzdoti desmit jautājumi, no kuriem divi jautājumi bija Likerta skalā dalībnieku vajadzību un vēlmju novērtēšanai, viens slēgtais jautājums un viens atvērtais jautājums, lai gūtu plašāku ieskatu respondentu viedokļos (Geske & Grinfelds, 2006).

Empīriskais pētījums veikts laika posmā: 2023. gada februāris – 2023. gada aprīlis (skatīt 1.att.).



1.att. Empīriskais pētījums (posmi)

Pētījuma pirmais posms dalībnieku interešu identifikācija. Izmantojot interešu testu 144 (turpmāk I-144), tika apkopotas dalībnieku vēlmes un intereses, kurā nozarē dalībnieks vēlas pārkvalificēties. Pārrunas ar eksperimenta dalībniekiem un iepazīstināšanas ar izvēlētais nozares specifiku. Pēc dalībnieka interešu un vajadzību noteikšanas, darba autore sazinājās ar vietējiem uzņēmumiem/sociālajiem partneriem, lai noorganizētu ēnošanas iespējas eksperimenta dalībniekiem.

Pētījuma otrais posms aptauja pirms ēnošanas. Pirms ēnošanas pieaugušie darba meklētāji tika iepazīstināti ar dienas plānu, atbilstošo apģērbu, ēnošanas etiķeti, attieksmi, sagaidāmajiem rezultātiem un iedrošināti veikt piezīmes un uzdot jautājumus. Ēnošanas dienā pirms uzsākšanas dalībnieks aizpilda pirms-ēnošanas aptauju par sagaidāmajiem rezultātiem un vēlmēm.

Pētījuma trešais posms ēnošanas īstenošana. Dalībnieks ierodas ēnošanā gatavs apgūt jaunas prasmes un mācīties no nozares praktiķiem. Tiek īstenota četru stundu ilga individuālā ēnošana.

Pētījuma ceturtais posms aptauja pirms ēnošanas. Pēc ēnošanas dalībnieki aizpilda pēc-ēnošanas aptauju un ar karjeras konsultantu pārrunā novērojumus un atziņas par apgūtajiem rezultātiem un turpmākajām tālākizglītības vēlmēm.

Pētījuma piektais posms ēnošanas analīze. Analizējos aptaujas pirms un pēc ēnošanas tika noskaidrots, kā darba ēnošanas pieredze ietekmēja darba meklētāju izpratni par karjeras jomu, kā tā ietekmēja viņu lēmumu pieņemšanas procesu un kādas konkrētas prasmes un zināšanas viņi ieguva. Pārrunas ar karjeras konsultantu pēc ēnošanas palīdzēja dalībniekus iekārtot profesionālās tālākizglītības programmā.

Rezultāti un diskusija

Karjeras konsultācija klientam sniedz palīdzību labāk apzināties savu profesionālo ievirzi, padziļinātu izpratni par izglītību, iespējām darba tirgū, kas nepieciešama konkrētā cilvēka personībai, vērtību sistēmai un mērķiem, atbilstoši profesionālajam virzienam (NVA, 2023).

Pētījumam tika izvēlēti trīs darba meklētāji ar vēlmi pārkvalificēties. Pamatojoties uz eksperimenta dalībnieku interešu izvērtējumu (I-144, aptaujas anketa) un katra dalībnieka vēlmi karjeras iespēju izpētē, tika piedāvātas šādas profesijas – konditors, šuvējs un apdares darbu strādnieks.

Klienti atrodas dzīves cikla un sociālekonomiskās situācijas izvērtējuma trešajā posmā: karjeras sākumposms – izveidošana un sasniegumi. Karjeras sākumposms ir vecumposmā no 25 līdz 40 gadiem, tomēr mūsdienās strauja karjeras attīstība var notikt arī ātrāk. Šajā karjeras posmā tiek atrasta piemērotākā darba vieta (organizācija/uzņēmums) un tiek veidota izpratne par lietām, „kas notiek apkārtnē” profesionālajā vidē. Sasniegumu posmā indivīdam ir jādemonstrē kompetence, kas nodrošina atbildības un autoritātes pieaugumu (Jaunzeme, 2008).

Pamatojoties uz pētījuma jautājumiem tiek veikta aptauja pirms un pēc ēnošanas. Aptauju mērķis bija salīdzināt dalībnieku vēlmes un vajadzības pirms un pēc ēnošanas un novērtēt kā šī metode palīdz darba meklētājiem lēmumu pieņemšanā.

Lai salīdzinātu divu paraugkopu vērtību izvietojumu, veicot vērtību ranžēšanu, salīdzina rangus pēc Vilkoksona testa (skatīt 1.tabulu). Datu analīze tika izvirzīta šādas hipotēzes:

H_0 – iegūto datu atšķirības pirms un pēc darba ēnošanas nav būtiski nozīmīgas

H_1 - iegūto datu atšķirības pirms un pēc darba ēnošanas ir būtiski nozīmīgas

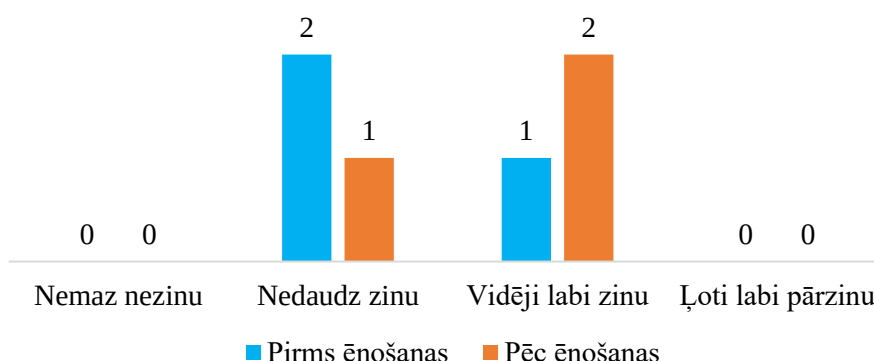
1. tabula

Vilkoksona testa rezultāti

Z vērtība	-3.2958
p-vērtība	0.00096
Rezultāts ir nozīmīgs pie $p < 0.05$	

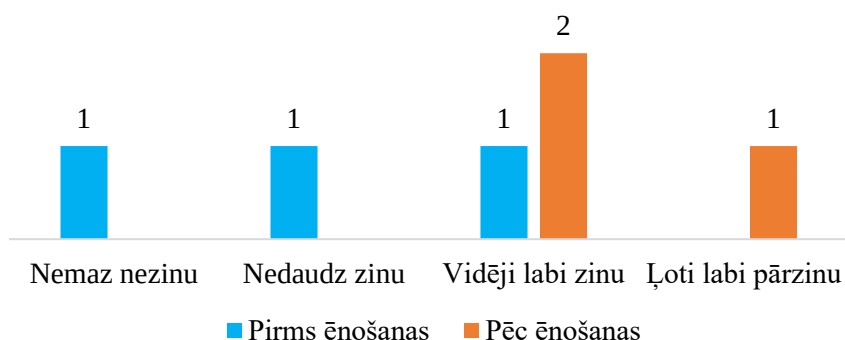
Tā kā $p\text{-vērtība} = 0.00096 < 0.05$, tas nozīmē, ka var noraidīt nulles hipotēzi un pieņemt alternatīvo hipotēzi, iegūto datu atšķirības pirms un pēc darba ēnošanas ir būtiski nozīmīgas.

Analizējot aptauju rezultātus un respondentu atbildes uz jautājumu “Cik daudz Jūs zināt par nozari, kurā veiksiet/cāt ēnošanu” tika novērota pozitīva tendence par dalībnieku izpratnes pieaugumu par ēnoto nozari (skatīt 2.att.).



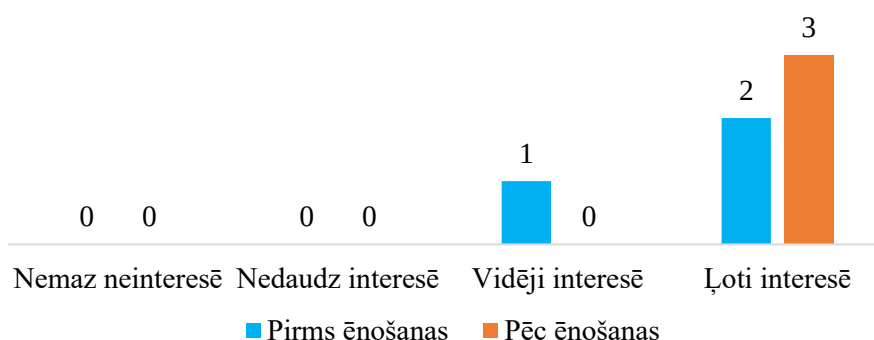
2. att. Dalībnieku zināšanu pašnovērtējums par nozari pirms un pēc ēnošanas (balles)

Atbildot uz jautājumu “Cik daudz Jūs zināt par darba ikdienas pienākumiem profesijā, kurā veiksiet/cāt ēnošanu?” ēnošanas laikā eksperimenta dalībnieki ieguva padziļinātas zināšanas no nozares speciālistiem, kas ļāva izprast darba ikdienu un veicamos pienākumus (skatīt 3.att.).



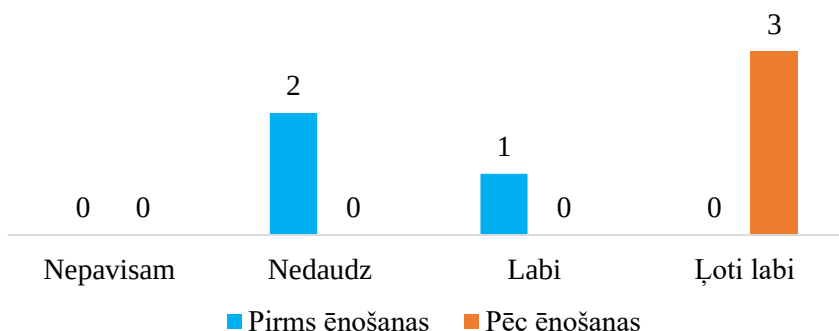
3. att. Dalībnieku zināšanu pašnovērtējums par darba ikdienu pirms un pēc ēnošanas (ballēs)

Salīdzinot aptaujas jautājumus “Cik lielā mērā Jūs interesē karjeras turpināšana jomā, kurā veiksiet ēnošanu?” pirms un pēc ēnošanas var secināt, ka ir nostabilizējies vēlme turpināt savu profesionālo karjeru šajā nozarē. Pēc pētījuma visi dalībnieki vēlas turpināt apmācības izvēlētajā nozarē un eksperiments tikai stiprināja pārliecību par pareizu turpmākās karjeras izvēli (skatīt 4. att.).



4. att. Dalībnieku intereses pašnovērtējums pirms un pēc ēnošanas (ballēs)

Atbildot uz jautājumu “Cik labi, jūsu prāt, darba ēnošanas pieredze sagatavos jūs karjerai šajā jomā?”, visi eksperimentā iesaistītie dalībnieki novērtēja ēnošanu kā pozitīvu metodi (skatīt 5. att.), kuru ieteiktu arī citiem darba meklētājiem pirms pārkvalificēšanās procesa uzsākšanas. Eksperiments ir apstiprinājis ēnošanu kā pozitīvu metodi tālākizglītības procesā.



5. att. Ēnošanas ieguvums (ballēs)

Atvērto jautājumu respondentu viedokļi

1. Darba meklētājs, kurš ēnoja konditorejas nozari – pirms ēnošanas vēlējās uzzināt darba apjomu, grafiku sadalījumu, un cik ērti ir strādāt konditorejas cehā. Pēc ēnošanas darba meklētājs norādīja, ka bija patīkami pārsteigts par modernajām tehnoloģijām, kuras tiek izmantotas darba procesā, elastīgo darba grafiku, ko var pielāgot maiņu darbos un konditorejas ceha higiēnas iestrādes. Ēnotājs novērtēja, ka katram dalībniekam ir vieta, kur atstāt privātās mantas un pusdienu telpa. Ēnošanas laikā varēja nodegustēt vietējos izstrādājumus. Darba meklētājs plānos iestāties profesionālajā izglītības programmā “Konditors” un praksi iziet ēnotajā uzņēmumā.
2. Darba meklētājs, kurš ēnoja šūšanas nozari – pirms ēnošanas vēlējās saprast darba apjomu, cik ilgā laikā veicams darba uzdevums un komunikāciju ar klientiem. Pēc ēnošanas darba meklētājs norādīja, ka ir ieinteresēts šūšanas profesijā, radīja izpratni par darba apjomu un izmantotajām tehnoloģijām. Darba meklētājs pirms ēnošanas uztraucās par saziņu ar klientiem, bet pēc ēnošanas ir pārliecināts, ka var veikt darbu strādājot lielākā uzņēmumā, kur katrs ir atbildīgs par savu daļu un ar klientiem runā citi kolēģi.
3. Darba meklētājs, kurš ēnoja būvniecības nozari – pirms ēnošanas vēlējās uzzināt darba apjomu, sarežģītības pakāpi un atalgojumu. Pēc ēnošanas darba meklētājs norādīja, ka iepriekšējās zināšanas par profesiju bija neatbilstošas. Stereotipi par apdares darbu strādniekiem un ikdienas darbu atšķiras no reālās dzīves. Darbs ir elastīgs, mainīga darba vide un uzdevumi, kas nerada rutīnu. Iespējams, darbs komandā un patstāvīgi, profesijā iegūtās zināšanas varēs izmantot dažādās nozarēs, ne tikai tapešu līmēšanā. Darba meklētājs plānos iestāties profesionālajā izglītības programmā “Apdares darbu strādnieks”.

Var secināt, ka atvērtā jautājuma atbildes liecina, ka pēc ēnošanas ir gūts plašāks ieskaits respondentu viedokļos un izpratne par veicamā darba veidu un prasībām.

Secinājumi

1. Karjeras atbalsts ir daudzfunkcionāls process ar mērķi atbalstīt jebkura vecuma cilvēkus visos karjeras attīstības posmos.
2. Darba ēnošana pieaugušo profesionālas izglītības kontekstā ir noderīga pieredzes mācīšanas metode, kurā izglītojamais praktiski tiek iesaistīts nākotnes darba vai profesijas ikdienā sekojot līdzi attiecīgās jomas profesionāļiem.
3. Profesionālā tālākizglītība ir ļoti nozīmīga karjeras atbalsta sistēmas sastāvdaļa, tādējādi veicinot pieaugušo karjeras attīstību un integrāciju darba tirgū.

Bibliogrāfija

1. Ates, H., & Alsas, K. (2012). The Importance of Lifelong Learning has been Increasing. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 4092-4096.
2. Arthur, M., Hall, D., & Lawrence, B. (1989). *Handbook of career theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Barnes, S.-A., Bimrose, J., & Brown, A. (Eds.). (2020). *Lifelong Guidance Policy and Practice in the EU: Trends, Challenges and Opportunities*. Final Report. Brussels: European Commission.
4. Brigmane, B. (2014). *Pieaugušo pašpieredzes veidošanās mācīšanās procesā*. Promocijas darbs. Rīga: RPIVA.
5. Chukwuedo, S., Mbagwu, F., & Ogbuanya, T. (2021). Motivating academic engagement and lifelong learning among vocational and adult education students via self-direction in learning. *Learning and Motivation*, 101729.
6. Džeksons, Č. (2013). *EMKAPT karjeras atbalsta glosārijs*. Jiveskile: EMKAPT. Ielādēts no http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/latvian/LV_Glossary_web.pdf/
7. Gibbons, J., & Rogers, G. E. (2014). The role of experiential learning in developing young professionals: A case study of job shadowing. *Journal of Education for Business*, 89(4), 194-199.
8. Jarvis P. (1995). *Adult and continuing education: Theory and practice*. London, New York: Routledge.
9. Jaunzeme, I. (Red.). (2013). *Karjeras attīstības atbalsta sistēmas darbības izvērtējums Latvijā*. Rīga: VIAA.

10. Kapur, R. (2019). *Introduction to Adult Education*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/335422676_Introduction_to_Adult_Education
11. Katane I. (2010). The Teacher Further and Continuing Education in the Context of Sustainable Development. *Society. Integration. Education* (pp. 430 – 443). Rezekne: RA.
12. Knowles, M. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Prentice Hall.
13. Lieģeniece, D. (2002). *Ievads andragoģijā*. Rīga: RaKa.
14. NVA. (2023). Ielādēts no <https://www.nva.gov.lv/lv/karjeras-konsultacijas>
15. Rogers, A. (1992). *Adults Learning for Development*. London: Cassell Educational Ltd.
16. Soika, I. (2015). Entity od Dialogue un Career Guidance of Secondary Vocational Schools. In V. Dislere (Ed.), *Rural Environment. Educationa. Personality*, Vol. 8 (pp. 338 – 346). Jelgava: LLU
17. Taşçı, G., & Titrek, O. (2020). Evaluation of Lifelong Learning Centers in Higher Education: A Sustainable Leadership Perspective. *Sustainability*, 12(1), 22.
18. VIAA. (2019). Karjeras attīstības atbalsta pasākumu plāna paraugs profesionālās izglītības iestādēm. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2543/download>

PAMATSKOLĒNU KARJERAS ATTĪSTĪBAS VAJADZĪBAS UN PAŠIZPĒTES PRASMES CAREER DEVELOPMENT NEEDS AND SELF-STUDY SKILLS OF PRIMARY STUDENTS

Diāna Karpušenko

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Vija Dišlere

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Teenagers are naturally given the desire to be active and explore the world, so it would be desirable for the school to provide students with career education classes. The purpose of the study is to investigate and evaluate the career development needs and self-study skills of primary school students. In the study, with the help of a questionnaire, the students' career development needs were clarified, and in the second questionnaire, the students were invited to evaluate their self-study skills. Career development needs in elementary school can be classified into 4 groups - self-improvement, choosing an education, researching professions, seeking help from career counsellors and doing. Students consider it essential to be aware of their strengths and weaknesses, to find out their talents, but many students recognize the need for support in choosing a career. From self-study skills, students value self-knowledge skills, the ability to search for information about educational institutions and professions on the Internet as good, however, many students recognize the need for improving self-study skills. The development of students' self-study skills plays an important role in career education in primary school and choosing a future profession.

Atslēgas vārdi: pašizpēte, pašizpētes prasmes, karjeras vajadzības, karjeras izglītība pamatskolā

Ievads

Karjera ir cilvēka pastāvīgs pavadonis visu dzīvi, jo tā ir svarīga personiskās dzīves daļa, kas prasa pastāvīgu uzmanību. Karjeras plānošana sākas jau bērnībā un turpinās visu dzīvi. Vecāki spēlē svarīgu lomu, veidojot bērna karjeras plānošanas pamatus un cenšoties īstenot savas cerības un redzējumus par bērna nākotni. Tomēr, dzīves gaitā, arvien svarīgāk kļūst bērna pašu izvēles un darbības atbilstība viņa gaidām un vēlmēm (Paszowska-Rogacz, 2010).

Bieži vien cilvēki saglabā un nostiprina tikai tās pieredzes, kas rada prieku, un izdzēš no atmiņas negatīvās pieredzes. Pusaudžu gados cilvēka izziņas aktivitāte ir ļoti augsta, un tas ļauj viņiem izprast savas intereses un spējas, lai noteiktu savu aktivitāšu mērķus un virzienus, veidojot aptuvenu plānu savai nākotnei. Karjeras plānošanā pusaudžiem ir svarīgi izprast sevi, komunicēt un būt sociālajā vidē aktīviem. Veidojot savu profesionālo pašsūtverī, pusaudži cenšas izprast sevi un savas karjeras izvēles procesu. Izvēloties profesiju, cilvēks patiesībā izvēlas pašrealizācijas veidu (Super & Super, 2001).

Izglītības likumā (Izglītības likums, 1998) ir noteikts, ka karjeras attīstības atbalsts ir pasākumu kopums, kas ietver informācijas, karjeras izglītības un individuālo konsultāciju pieejamību izglītojamajiem karjeras mērķu noteikšanai un plānošanai, izdarot izvēli saistībā ar izglītību un darbu.

Pamatizglītības obligāto saturu veido caurviju prasmes, starp kurām ir pašvadīta mācīšanās – skolēns apzinās sevi kā indivīdu, savas vēlmes, vajadzības un intereses, pārvalda savas emocijas, domas un uzvedību, veido pozitīvas attiecības, ir motivēts sevi pilnveidot, izvirza mērķus, plāno savu darbību, īsteno plānu un izvērtē paveikto, mērķtiecīgi izmanto situācijai atbilstošas domāšanas stratēģijas un seko līdzi savam mācīšanās progresam (Noteikumi par ..., 2018).

Lai nodrošinātu veiksmīgu karjeru izvēli, ir svarīgi, lai skolēni saņemtu karjeras konsultācijas, kas balstās uz darba tirgus situāciju analīzi, kā arī skolēna spēju un vajadzību skaidru definēšanu. Skolēniem jāiemācās izvērtēt savas spējas un ierobežojumus, kā arī jāsaprot, kādas prasības tiek izvirzītas noteiktās profesijās. Tādēļ ir ļoti svarīgi, lai skolēniem būtu pieejami karjeras konsultantu un psihologu pakalpojumi. Tomēr daudzās skolās šie speciālisti nav pieejami, un tādēļ ir nepieciešams meklēt alternatīvas, kas var palīdzēt skolēniem attīstīt pašizpētes prasmes un izvērtēt savas rakstura un temperamenta iezīmes, spējas, vēlmes, vajadzības un vērtības, kas ietekmē profesijas izvēli. Šis process ir īpaši svarīgs pamatskolā, jo tas ļauj skolēniem izdarīt labu izvēli attiecībā uz savu nākotni, izvēloties profesionālo izglītību vai mācības vidusskolā, kur nepieciešams izvēlēties mācību moduli.

Valsts izglītības satura centrs sadarbībā ar Audzināšanas darba konsultatīvo padomi ir izveidojis palīgmateriālu 2016. gadā aktualizētajam un pilnveidotajam metodiskajam līdzeklim "Klases stundu

programmas paraugs", piedāvājot idejas un tēmas klases stundu saturam, kur 7. – 9. klašu grupā tikai piecas mācību stundas ir paredzētas karjeras izvēlei (VISC, 2016):

- "Vajadzības, vēlmes un spējas, pašvērtējums", kur skolēniem ir jāizvērtē savas spējas, intereses, personīgās īpašības un vērtības, kā arī jānovērtē savu gribasspēku, neatlaidību un personīgo ieguldījumu;
- "Savu interešu, spēju un dotību attīstīšana", kur skolēniem ir jāsaprot, kā viņi var attīstīt savas intereses, spējas un dotības skolā, ārpusskolas aktivitātēs un ikdienā;
- "Izglītības vērtība", kur skolēniem ir jāizprot izglītības nozīme, saistība starp izglītību, profesiju un nodarbinātību, kā arī jāzina dažādi avoti, kur meklēt informāciju par izglītības iespējām;
- "Profesiju daudzveidīgā pasaule", kur skolēniem ir jāapzinās karjeras nozīme cilvēka dzīvē, jāsaprot karjeras plānošanas pamatnosacījumi un jāiegūst zināšanas par vietējo darba tirgu;
- "Individuālā karjeras plāna izveide", kur skolēniem ir jāapgūst plānošanas prasmes, jāspēj uzņemties atbildību par savu plānu īstenošanu un jāveido un jāpapildina savu sasniegumu mape regulāri.

Tā kā pusaudžiem no dabas ir dota vēlme izzināt un būt aktīviem, tad skolai būtu vēlams aktīvi veicināt skolēnu dabisko pašizziņas vēlmi, organizējot dažādus pasākumus, piemēram, karjeras izglītības nodarbību ietvaros karjeras konsultants var piedāvāt veikt dažādus pašizziņas testus, uzaicināt profesiju pārstāvjus uz tikšanos ar skolēniem, lai skolēni varētu viņus izjautāt, organizēt ēnu dienas un ekskursijas uz uzņēmumiem un iestādēm. **Pētījuma mērķis:** izpētīt un izvērtēt karjeras vajadzības un pašizpētes prasmes pamatskolēniem.

Materiāli un metodes

Dotā raksta ietvaros ir teorētiski izvērtēta skolēnu pašizpēte un karjeras attīstības vajadzības. Veikto teorētisko pētījumu virzieni bija šādi:

- pašizpētes prasmes;
- karjeras attīstības vajadzības.

Rakstā iekļautās pētījumu metodes:

- teorētisko pētījumu metode (zinātniskās literatūras pētīšana, analīze un izvērtēšana);
- empīriskā pētījumu metode (anketēšana); aprakstošā statistika (procentuālais sadalījums).

Pētījumā piedalījās Rīgas X pamatskolas 7. – 8. klašu skolēni (kopā 106 izglītojamie), kas aizpildīja autores izstrādātās anketas par karjeras attīstības vajadzībām (skatīt 1.tabulu), un skolēnu pašizpētes prasmēm (skatīt 2. tabulu). Karjeras attīstības vajadzības tika sagrupētas četrās sadaļās, pamatojoties uz Valsts izglītības satura centra un Audzināšanas darba konsultatīvās padomes izveidoto palīgmateriālu metodiskajam līdzeklim "Klases stundu programmas paraugs". Otrajā anketā skolēni tika aicināti novērtēt savas pašizpētes prasmes.

Rezultāti un diskusija

Lai nodrošinātu veiksmīgu karjeras izglītības programmas apguvi, ir svarīgi, lai skolēni iegūtu ne tikai specifiskas zināšanas par izglītības jomu, bet arī universālas prasmes, kas var palīdzēt viņiem tikt galā ar gan zināmām, gan jaunām dzīves situācijām, piemēram, pašizpēti, karjeras izpēti, plānošanu un vadību. Šīs prasmes var tikt apgūtas dažādos veidos, piemēram, mācību priekšmetu un klases stundās, konsultācijās vai ārpusstundu pasākumos. Katrā karjeras izglītības jomā, piemēram, pašizpētē, karjeras izpētē un karjeras vadībā, ir daudzi aspekti, kas jāintegrē mācību saturā un audzināšanas darbā.

Pamatjoma "Pašizpēte" ietver šādas saturiskas tēmas: mana identitāte, paštēls, mana rakstura īpašības; manas intereses, hobiji, spējas, brīvais laiks; mana ģimene, tās loma, tradīcijas; sevis iepazīšanas un izpētes veidi, to sasaiste ar iecerēto profesiju, pašnovērtēšana; attieksmes un vērtības; prasme sadarboties, risināt konfliktus; mana veselība un nākotnes nodomi; mācīšanās prasmes, mācību sasniegumi, to saistība ar nākotnes nodomu īstenošanu; pašaudzināšana (Karjeras izglītība ..., 2009).

Pārejot no skolas uz darba dzīvi, ir svarīgi ņemt vērā prasmju atbilstību darba pasaulei. Izglītības procesam ir jāatpoguļo darba vajadzības, lai jaunieši varētu sekmīgi iekļauties darba tirgū un realizēt savu potenciālu pēc skolas absolvēšanas. Kopienas un nozaru līderiem ir jāiesaistās izglītības procesā, lai sniegtu skolēniem un studentiem iespēju iepazīties ar dažādām profesijām un darba pasauli. Izglītības

iestādēm ir svarīgi nodrošināt ne tikai karjeras konsultācijas, bet arī mūžizglītības iespējas izglītības darbiniekiem, lai viņi varētu sekmīgi attīstīties savā profesijā un būt informēti par jaunākajām tendencēm darba tirgū (UNESCO Latvijas Nacionālā komisija, 2022).

E. Korna (2011) uzskata, ka karjeras atbalsta sniegšana skolēniem ir veids, kā viņus informēt, izglītēt un sagatavot tiem atbilstoši savām spējām un interesēm, lai veiksmīgi izvēlētos karjeru.

Karjeras attīstības atbalsts izglītības iestādē ietver trīs pamatjomas (Lemešonoka, 2017):

- pašizziņa, kas ietver:
 - izpratnes veidošanu par sevi, apkopojot un analizējot pašizpētē iegūto informāciju;
 - kritiskās domāšanas attīstīšanu, izvērtējot savas personības iezīmes, raksturu, vērtības, dotumus un spējas;
 - jēgpilnu un mērķtiecīgu jaunradi, paaugstinot savas kompetences;
- karjeras iespēju izpēte, kas ietver:
 - profesiju pasaules un tās attīstības pētīšanu;
 - dažādu izglītības un darba iespēju pētīšanu Latvijā un pasaulē;
 - daudzveidīgu informācijas avotu izmantošanu, izvērtējot, atlasot un analizējot karjeras informāciju;
 - digitālās prasmes izmantošanu karjeras informācijas atrašanā un izvērtēšanā;
- karjeras lēmumu pieņemšana un īstenošana, kas ietver:
 - karjeras plāna veidošanu;
 - karjeras attīstības lēmumu pieņemšanu;
 - karjeras pašvadīšanu.

Pašvirzīta karjeras attīstības vadība pusaudžiem attiecas uz procesu, kurā pusaudži paši uzņemas atbildību par savas karjeras attīstību un pieņem pārdomātus lēmumus par savu izglītību, karjeru un dzīves mērķiem. Šī pieeja mudina pusaudžus izpētīt savas intereses, prasmes, vērtības un personības iezīmes un pēc tam pieņemt apzinātus lēmumus par savu nākotni. Pašvirzīta karjeras attīstības vadība ietver arī pašizpēti, pašapziņas attīstīšanu, mērķu izvirzīšanu, rīcības plāna izveidi, atbalsta meklēšanu un progresu izvērtēšanu. Karjeras atbalsta mērķis ir dot pusaudžiem iespēju pašiem kontrolēt savu izglītības un karjeras attīstības virzību un izdarīt apzinātu izvēli, kas novedīs pie personīgiem un profesionāliem panākumiem.

Pusaudža vecums ir galvenais pārejas periods, ko raksturo nozīmīgas fiziskas, psiholoģiskas un sociālas pārmaiņas, kas veicina pastiprinātu pašizpēti un pašvērtējumu (Jankowski & Pfeifer, 2015).

D. Eļkoņins (Эльконин, 2004) arī uzskata, ka šajā vecumposmā ir svarīgi izprast savas intereses un spējas, lai izvēlētos nākotnes karjeru.

Pašizpētes procesa karjeras attīstībai mērķis ir saprast sevi un savu dzīvi labāk un tādējādi veidot pozitīvas izmaiņas un sasniegt personīgos un profesionālos mērķus.

Būtisks solis potenciālo karjeras vēlmju un karjeras izpētes un plānošanas procesā ir sevis izpēte. Šis termins ir process, kurā tiek noteiktas prasmes, intereses, vērtības un spējas, kas attiecas uz lēmumiem par izglītību, darbu un karjeru, izmantojot dažādus formālus un neformālus novērtēšanas rīkus. Šim procesam ir potenciāls veicināt tāda veida pašapziņu un pašrefleksiju, kas ir nenovērtējamas karjeras attīstībā. Piemēram, savas pieredzes stāstu rakstīšana, attīstot pašrefleksijas spējas, vērtību noskaidrošanas aktivitāte, izzinot vai ir vēlme strādāt patstāvīgi vai labāk komandā, palīdz studentiem izveidot saikni starp viņu vērtībām un darba izvēli, ko viņi vēlas izpētīt plašāk (Mazur, Garland, & Mathews, 2023).

Ja pusaudzis uzskata, ka viņam ir augstas prasības, bet neapzinās savas reālās spējas. Šī nesakritība var izraisīt nepārlicinātību par savām spējām un izpausties kā aizvainojamība, stūrgalvība un agresivitāte (Shaffer & Kipp, 2013).

Maksimāli izmantojot attiecīgajās vecuma grupās pieejamās iespējas un attīstības īpatnības, iespējams sasniegt nozīmīgus rezultātus uz sevis izzināšanu balstītā savas dzīves vadīšanā. Pusaudža vecums ir saistīts ar būtiskākajām pārmaiņām cilvēka dzīvē, kad notiek pāreja no bērna apziņas uz pieaugušo apziņu, kuras centrā ir jaunais "es". Tas ietekmē ne tikai fizioloģiskās izmaiņas, bet arī attiecības, kas veidojas ar vienaudžiem un pieaugušajiem, kas savukārt ietekmē attīstības līmeni,

inteliģenci, kā arī izziņas procesa prasmes. Pusaudzis ir cilvēks vecumā starp bērnu un jauniešu (apmēram 11/12-15/16 gadi) pārejā no bērnības uz jaunību. Šis vecums ir saistīts ar būtiskām fizioloģiskām izmaiņām, tieksmi pēc autonomijas un neatkarības. Attīstās pašapziņa, pašvērtējums un parādās pašizglītības tendences (Skujiņa, 2000).

Ē. H. Ēriksons (Erikson, 1974) uzsvēra, ka pakāpeniski pašanalīzes, pašrefleksijas un jauno sociālo attiecību, kā arī nākotnes plānu izstrādes rezultātā veidojas pusaudža, vēlāk jaunieša identitāte.

Savukārt zinātnieki J. Grīnhauss, G. Kalanans un V. Godšalka (Greenhaus, Callanan, & Godshalk, 2010) ir izstrādājuši karjeras vadības modeli, kas apraksta nepieciešamos soļus un to savstarpējo saistību. Saskaņā ar šo modeli, svarīgākais karjeras vadības process ietver prasmi noskaidrot savas intereses, vērtības, talantus, vēlamās dzīvesveidus un alternatīvas profesijas; iegūt informāciju par darba tirgu; izvirzīt mērķus, pamatojoties uz iegūto informāciju; izveidot un ieviest stratēģiju, lai sasniegtu savus mērķus; iegūt atgriezenisko saiti par stratēģijas efektivitāti.

Lai uzzināt skolēnu pašizpētes prasmju pašnovērtējumu un karjeras attīstības vajadzību nozīmīgumu, raksta autore ir veikusi 7. – 8. klašu skolēnu anketēšanu, pētījuma rezultātu apkopošanai izmantoti procentuālie aprēķini (skatīt 1. tabulu un 2. tabulu).

Pašizpētes aktualitāte, izvēloties nākotnes profesionālās darbības jomu, redzama anketēšanas rezultātos – skolēni uzskata, ka sevis pazīšana ir svarīga profesijas izvēlē, par ko šaubās tikai divi respondenti. Tikai 26% skolēnu ir pārliecināti, ka viņi apzinās savas spējas un talantus izmantot profesionālā darbībā un viņiem ir pietiekamas zināšanas par sevi, lai varētu izvēlēties profesiju. Ņemot vērā Ē. H. Ēriksona teikto, pārējiem respondentiem tas var būtiski ietekmēt pusaudža identitātes veidošanos. Turklāt trešdaļa pusaudžu neapzinās savas vājās puses, ko nepieciešams pilnveidot, un tikai 12% izglītojamo skolā saņem informāciju par dažādām profesijām un tajās nepieciešamajām prasmēm. Tas varētu būt viens no iemesliem, kādēļ tikai 26% respondentu ir izvēlējušies savu nākotnes profesiju.

No visiem aptaujātajiem skolēniem 17% dalībnieki uzskata, ka skolā viņiem māca pieņemt lēmumus un veidot personīgo plānu, un tikai 13% skolēnu savas pašorganizācijas prasmes vērtē kā ļoti labas. Trešdaļa pētījuma dalībnieku apgalvo, ka realizē savas vēlmes un sasniedz savus mērķus, taču tikai ceturtā daļa skolēnu augstu vērtē savu prasmi formulēt mērķus un izdarīt izvēlē atbilstoši savām vērtībām, kas var liecināt par neapzinātu virzību uz mērķi, paļaujoties uz veiksmi un nejaušību – nekontrolējot procesu. Kaut arī Lemešonoka (2017) min, ka karjeras attīstības atbalsts izglītības iestādē ietver trīs pamatjomas - pašizziņu, karjeras iespēju izpēti un karjeras lēmumu pieņemšanu un īstenošanu, pētījuma rezultāti liecina, ka skolās šīm jomām nepieciešams pievērst lielāku vērību. To atspoguļo arī fakts, ka vismaz divas trešdaļas aptaujāto skolēnu nav piedalījušies skolas organizētos izbraukumos pie dažādu profesiju pārstāvjiem, kā arī nav ēnojuši vai intervējuši tīkamās profesijas pārstāvi. Lai šo aspektu uzlabotu, skola varētu aktualizēt dalību Ēnu dienās, pat to ieviest kā skolas tradīciju – skolēniem obligātu dalību, ko savlaicīgi kontrolē pedagogi, palīdzot skolēnam atrast piemērotāko “ēnošanas” vietu un cilvēku, kā arī konsultējot pieteikuma, tai skaitā dzīves gājuma, izveidē.

Vairāk nekā puse jeb 60% skolēnu atzīst, ka viņiem ir nepieciešams atbalsts profesijas izvēlē, bet 68% respondentu profesijas izvēlē vajadzīgs vecāku padoms. Pārliecināti par karjeras konsultanta palīdzības pieejamību ir 10% pusaudžu, un tikai 8 % skolēni ir droši, ka ar padomu profesijas izvēlē var līdzēt klases audzinātājs. Diemžēl 44% aptaujāto apsver domu tālākās izglītības izvēlē paļauties uz līdzcilvēku viedokli, nevis savām vēlmēm un vajadzībām, kas var sekmēt priekšlaicīgu skolas pamešanu vai izvēli par labu profesijai, kas nesniegs gandarījumu un nākotnē sekmēs karjeras virziena maiņu. Šo situāciju varētu mainīt pašizpētes prasmju attīstīšana, skolēniem sniedzot iespēju veikt pašizpētes uzdevumus, lai pusaudzis apzinātos sevi, savas spējas un vajadzības. Izglītības iestādei vajadzētu spēt nodrošināt piekļuvi vai darīt zināmu par iespējām atrast informāciju par tālākizglītību un profesijās nepieciešamajām prasmēm un vispārējām prasībām.

Kaut arī vairākums jeb 82% pusaudžu apgalvo, ka prot meklēt informāciju internetā, vairāk kā trešdaļa skolēnu atzīst grūtības meklēt atbalstu un padomu, kad tas ir nepieciešams, un savas komunikatīvās prasmes nevērtē augstu. Tādēļ skolās karjeras, sevišķi pašizpētes materiāliem jābūt brīvi pieejamiem, lai pusaudža komunikācijas prasmes vai temperaments neliegtu iespēju izzināt sevi un nākotnes profesiju.

1. tabula

Karjeras attīstības vajadzības pamatskolā (%)

Nr. p.k.		Apgalvojums	Jā	Vairāk jā, nekā nē	Vairāk nē, nekā jā	Nē
1.	Sevis pilnveide	Sevis pazīšana ir svarīga profesijas izvēlē	70	28	2	0
2.		Man ir nepieciešamas pašizpētes prasmes	36	49	14	1
3.		Man ir pietiekami daudz informācijas par sevi, lai es varētu izvēlēties profesiju	26	39	31	4
4.		Es zinu kā savas spējas un talantus izmantot profesionālā darbībā	26	46	22	6
5.		Es zinu savas vājās puses, ko nepieciešams pilnveidot	38	45	15	2
6.		Es zinu savu temperamenta tipu un tā nozīmi, izvēloties profesiju	25	42	25	8
7.		Man izdodas realizēt savas vēlmes un sasniegt uzstādītos mērķus	33	48	18	1
8.	Izvēlēties izglītību	Skolā veicu pašizpētes uzdevumus, lai izvēlētos sev piemērotāko izglītības iestādi	14	35	37	14
9.		Es esmu izlēmis par turpmāko izglītības iestādi (vidusskolu, augstskolu u.tml.)	27	23	25	25
10.		Tālākās izglītības iestādes izvēlē palaušos uz līdzcilvēku (draugu, vecāku, skolotāju) viedokli	13	31	41	15
11.		Protu un zinu, kur meklēt informāciju par izglītības iestādēm	38	29	25	8
12.		Visu iegūto informāciju par tālāko izglītību, pašizpēti saglabāju vienkopus mapē u.tml.	8	19	31	42
13.		Zinu vietas (internetā, izstādes, atvērto durvju pasākumi), kur ir pieejama informācija par dažādām profesijām un to iegūšanas iespējām	28	30	26	16
14.	Iepazīt profesijas	Es protu meklēt informāciju par profesijām	53	33	11	3
15.		Es zinu, kādu profesiju izvēlēšos	26	33	28	13
16.		Skolā mani māca pieņemt lēmumus, veidot savu personīgo plānu	17	42	32	9
17.		Es esmu ēnojis un/vai intervējis izvēlētas profesijas pārstāvi	17	12	19	52
18.		Skola organizē ekskursijas pie dažādiem profesiju pārstāvjiem	7	24	41	28
19.		Skolā saņemu informāciju par dažādām profesijām un tajās nepieciešamajām prasmēm	12	34	38	16
20.		Es protu novērtēt savu piemērotību izvēlētajai profesijai	29	47	17	7
21.	Meklēt palīdzību un darīt	Man nepieciešams atbalsts profesijas izvēlē	28	32	26	14
22.		Lēmuma pieņemšanā par nākamo profesiju man nepieciešams vecāku padoms	26	42	24	8
23.		Man ir iespēja saņemt karjeras konsultanta palīdzību profesijas izvēlē	10	33	33	24
24.		Man būtu nepieciešams karjeras konsultanta atbalsts profesijas izvēlē	12	40	30	18
25.		Klases audzinātājs sniedz padomus un palīdz izvēlēties nākotnes profesiju	8	29	35	28

2. tabula

Pašizpētes prasmes pamatskolā (%)

Nr. p.k.		Prasme	Līmenis			
			Ļoti labs (4)	Labs (3)	Vidējs (2)	Zems (1)
1.	Sevis pilnveide	Pašvadība, pašregulācija, pašorganizācija	13	52	32	3
2.		Pašiniciatīva – savu dotumu, talantu pilnveidošanas	22	39	33	6
3.		Pašnoteikšanās – izprast savas stiprās puses un iespējas	28	39	31	2
4.		Paškritika – novērtēt savas vajības un ierobežojumus	31	39	26	4
5.		Paškontrolē – kritiski novērtēt savu uzvedību un izvērtēt, ko var uzlabot	34	37	27	2
6.		Pašrefleksija – analizēt savas emocijas un to cēloņus	28	40	25	7
7.		Noteikt cilvēka temperamenta tipu	10	35	41	14
8.		Pašaudzināšana – fokusēties uz personīgās attīstības procesu	26	41	27	6
9.		Pašapliecināšanās – ideālā “es” veidošana	18	40	39	3
10.	Izvēlēties izglītību	Formulēt savus mērķus	23	53	22	2
11.		Izdarīt izvēles atbilstoši savām vērtībām	24	50	24	2
12.		Būt atbildīgam par savu dzīvi un savām darbībām	36	45	18	1
13.		Informācijas meklēšana internetā	54	28	14	4
14.		Savas situācijas analīze un savu resursu apzināšanās	25	52	21	2
15.	Iepazīt profesijas	Gatavība mācīties no citu un savas pieredzes, kļūdām	26	45	28	1
16.		Novērtēt vidi sev apkārt	37	45	18	0
17.		Būt pacietīgam un atvērtam jauniem izaicinājumiem un iespējām	31	39	24	6
18.		Profesiju pasaules pētīšanas prasme	17	40	35	8
19.		Aprakstīt savu dzīves gājumu, izveidot CV	10	27	44	19
20.		Daudzveidīgu informācijas resursu izmantošana	27	43	26	4
21.	Meklēt palīdzību un darīt	Komunikatīvās prasmes	25	37	28	10
22.		Meklēt atbalstu un padomu, kad tas ir nepieciešams	18	45	30	7
23.		Atklātība - atvērties un pārdomāt savas domas un uzvedību	21	43	27	9
24.		Atvērtība uz kritiku	17	43	33	7
25.		Sevis motivēšana rīkoties	26	40	26	8
26.		Mērķtiecīgi strādāt, lai sasniegtu savus mērķus	26	44	28	2
27.		Analizēt informāciju no dažādiem avotiem, pārbaudot to precizitāti un patiesību	23	50	22	5

Pašizpētes prasmju attīstīšana ir nozīmīga skolēnu pašizaugsme un potenciālās profesijas izvēlē.

Secinājumi

1. No teorijas var secināt, ka pusaudža vajadzības saistītas ar pašvērtējumu, interesēm, spējām un dotībām, kā arī izglītības vērtību, profesiju daudzveidīgo pasauli un individuālā karjeras plāna izveidi. Skolēniem jāsaprot izglītības, profesijas un nodarbinātības saistība, kā arī jāprot meklēt informāciju par izglītības iespējām un savu interesējošo profesiju. Skolēniem jāiegūst plānošanas prasmes, spēja uzņemties atbildību par savu plānu īstenošanu.
2. Pusaudži uzskata, ka, izvēloties profesiju, sevis izzināšana ir būtiska. Kaut arī vairākums pētījuma dalībnieku apzinās savas stiprās un vājās puses, vairāk nekā puse atdzīst vajadzību pēc atbalsta karjeras izvēlē un daļa skolēnu ir gatavi paļauties uz līdzcilvēku viedokli, nevis pieņemt patstāvīgu lēmumu par savu nākotni.
3. No pašizpētes prasmēm kā labas skolēni vērtē sevis izzināšanas prasmes, spēju meklēt informāciju par izglītības iestādēm un profesijām internetā, kā arī jūtas pārliecināti par spēju realizēt savas vēlmes, tomēr daudzi skolēni atzīst nepieciešamību pilnveidot pašizpētes prasmes. Anketēšanas rezultāti liecina, ka skolēni mērķus sasniedz neapzināti, tāpēc skolai nepieciešams stiprināt skolēnu prasmi izvīzīt, formulēt vēlamos mērķus un veicināt izpratni par to kā tos realizēt apzinātā darbībā. Nākotnes profesijas izvēlē liela nozīme ir pašizpētes prasmju attīstībai.

Bibliogrāfija

1. Erikson, E. H. (1974). *Dimensions of a New Identity*. New York: W. W. Norton & Company.
2. Greenhaus, J. H., Callanan, G. A., & Godshalk, V. M. (2010). *Career Management*. (4th ed.). New York: Routledge.
3. Izglītības likums. (1998). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums>
4. Jankowski, K., & Pfeifer, J. (2015). Puberty, Peers, and Perspective Taking: Examining Adolescent Self-Concept Development Through the Lens of Social Cognitive. *Neuroscience, Neuroscience and Biobehavioral Psychology*, 3, 45 - 51. Ielādēts no <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397025-1.00152-4>
5. *Karjeras izglītība skolā. Pieredze.* (2009). Rīga: VIAA. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2656/download>
6. Lemešonoka, I. (2017). *Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārīgizglītojošās skolas pedagoģiskajā procesā. Promocijas darbs*. Rīga: RPIVA.
7. Mazur, A., Garland, R., & Mathews, M. (2023). Tools for Career Self-Exploration. NCTN at World Education, Inc. Ielādēts no <https://www.collegetransition.org/student-supporters/publications/aspirations-toolkit/tools-career-self-exploration/>
8. Noteikumi par valsts pamatzglītības standartu un pamatzglītības programmu paraugiem. (2018). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/303768-noteikumi-par-valsts-pamatizglitibas-standartu-un-pamatizglitibas-programmu-paraugiem>
9. Paszkowska-Rogacz, A. (Ed.). (2010). *Mans bērns izvēlas karjeru*. Rīga: VIAA. Ielādēts no <http://png.edu.lv/wordpress/wp-content/uploads/2014/02/Karjera.pdf>
10. Shaffer, D. R., & Kipp, K. (2013). *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence*. (8th ed.). Canada: Wadsworth Cengage Learning. Ielādēts no http://elibrary.bsu.edu.az/files/books_163/N_44.pdf
11. Skujiņa, V. (Red.). (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
12. Super, C., & Super, D. (2001). *Opportunities in Psychology Careers*. Illinois: VGM Career Books.
13. UNESCO Latvijas Nacionālā komisija. (2022). Pārdomas par mūsu kopīgo nākotni. Jauns sabiedriskais līgums izglītības jomā. Ielādēts no <https://www.unesco.lv/lv/media/848/download?fbclid=IwAR0wza6HyJTVKZ-Oc1zDO-SBVTJRu37h2exvvZmiZBEXN-txeXXEOSQxmP4>
14. VISC. (2016). Ieteikumi Klases stundu programmas īstenošanai. Metodiskie ieteikumi. Rīga: VISC. Ielādēts no https://registri.visc.gov.lv/audzinasana/dokumenti/metmat/ieteikumi_klases_st_progr_ist.pdf
15. Эльконин, Д. (2004). *Детская психология*. Москва: Академия.

KARJERAS ATTĪSTĪBAS ATBALSTS JAUNIEŠU PAŠIZAUGSMEI CAREER DEVELOPMENT SUPPORT FOR THE SELF-GROWTH OF YOUNG PEOPLE

Ligita Millere

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: Today, the labor market demands independence and the ability to plan each person's life and build their own career. *Career is one of the main elements that determine the quality of a person's life. A successful career gives people the opportunity to realize his/her abilities and interests in personal, professional and social terms* (Paszowska-Rogacz, 2008). Since socio-economic changes are taking place in society, it is necessary to learn the skills to build your career and plan your life. Self-development of the personality is important and it is successful if it starts to be developed already in the school years. One of the tasks of self-growth development in adolescence is setting and realizing goals according to one's interests. In this way, a young person learns to set and realize goals related to career choice. The aim of the research is to evaluate career support opportunities for the self-growth of young people. To create positive habits for the self-development of young people. An empirical study has been conducted, in which 200 young people between 13 and 19 years of age were surveyed and the result of the study reveals that positive habits improve and develop personality. The self-development program helps you realize your strengths and weaknesses, make decisions, set goals, improve cooperation and communication skills, which help you build your career. The results of the study are significant and useful for non-formal and interest education educators, mentors, trainers and industry professionals. The author of the article emphasizes that there are many different self-development programs in the world and one of them is the Duke of Edinburgh International Award program, which has also proven itself in Latvia and is valuable with its settings and current events. Based on the experience gained while working in this program, I had to develop my own self-development program adapted to Latvian educational conditions.

Atslēgas vārdi: karjeras atbalsts, jauniešu pašizaugsme, pašizaugsmes programma

Ievads

Šodien darba tirgus pieprasa patstāvību un prasmes plānot katram cilvēkam savu dzīvi un veidot savu karjeru.

Karjera ir viens no galvenajiem elementiem, kas nosaka cilvēka dzīves kvalitāti. Veiksmīga karjera dod cilvēkiem iespēju īstenot viņa/viņas spējas un intereses personīgajā, profesionālajā un sociālajā ziņā (Paszowska-Rogacz, 2008).

Tā kā sabiedrībā notiek sociāli ekonomiskās pārmaiņas, tad ir nepieciešams apgūt prasmes, kas palīdz realizēties. Svarīga ir personības pašizaugsme un tā ir veiksmīga, ja to sāk attīstīt jau skolas gados.

Viens no pašizaugsmes attīstības uzdevumiem, pusaudžu vecumā, ir mērķu uzstādīšana un realizēšana atbilstoši savām interesēm, Tādā veidā jaunieši iemācās izvairīties un realizēt mērķus saistībā ar karjeras izvēli. Pētījuma mērķis ir izvērtēt karjeras atbalsta iespējas jauniešu pašizaugsmei, kas palīdz veidot pozitīvus ieradumus. Ir veikts empīriskais pētījums, kurā aptaujāti 200 jaunieši vecumposmā no 13 līdz 19 gadiem un pētījuma rezultāts atklāj, ka pozitīvie ieradumi veidojas, pilnveido un attīsta personību, ja jaunieši var apmierināt savas vēlmes un vajadzības.

Pašizaugsmes programma palīdz apzināties savas stiprās un vājās puses, pieņemt lēmumus, izvairīties mērķus, uzlabot sadarbības un komunikācijas prasmes, kas palīdz veidot savu karjeru. Pētījuma rezultāti ir nozīmīgi un noderīgi neformālās un interešu izglītības pedagogiem, mentoriem, treneriem un nozaru profesionāļiem.

Raksta autore uzsver, ka pasaulē ir daudz un dažādas pašizaugsmes programmas un viena no tām ir the Duke of Edinburgs International Award programma, kas sevi pierādījusi arī Latvijā un ir vērtīga ar saviem uzstādījumiem un aktualitātēm. Balstoties uz gūto pieredzi, strādājot šajā programmā, radās ideja izstrādāt savu pašizaugsmes programmu, kas adaptētā Latvijas izglītības apstākļiem.

Neformālā izglītība piedāvā iespējas veidot programmas, kuras saturis pielāgots mērķauditorijas vajadzībām. Mērķis ir sniegt zināšanas, veidot prasmes, iemaņas, kuras apgūstamas organizētos notikumos bērniem un jauniešiem pedagogu, treneru, profesionāļu un mentoru vadībā. Neformālās

izglītības programmas nosaka tās saturu un atbilstību sabiedrības pieprasījumam gan ar profesionālo darbību saistītajās jomās, gan uz iedzīvotāju personīgajām interesēm vērstu. Pēc neformālās izglītības programmas apgūšanas, var izsniegt dokumentu, kas apliecina personas dalību (nevis apgūtās zināšanas un prasmes) neformālās izglītības programmā, bet tā nav obligāta prasība (Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība, 2016).

Raksta autore, atzīst, ka pusaudžiem ir izteikta nepieciešamība pilnveidot un attīstīt savai izaugsmei noderīgās prasmes, apzināties pašvajadzības, izprast savu raksturu, savus talantus, veidot sadarbības un komunikācijas prasmes, būt atvērtam, motivētam, patstāvīgam, ar vēlmi pilnveidoties.

Pētījuma mērķis: praktiski izmēģināt un veikt papildinājumus pašizaugsmes programmā “Tu pats”, sniegt karjeras atbalstu jauniešu pašattīstībai un veidot pozitīvus ieradumus.

Materiāli un metodes

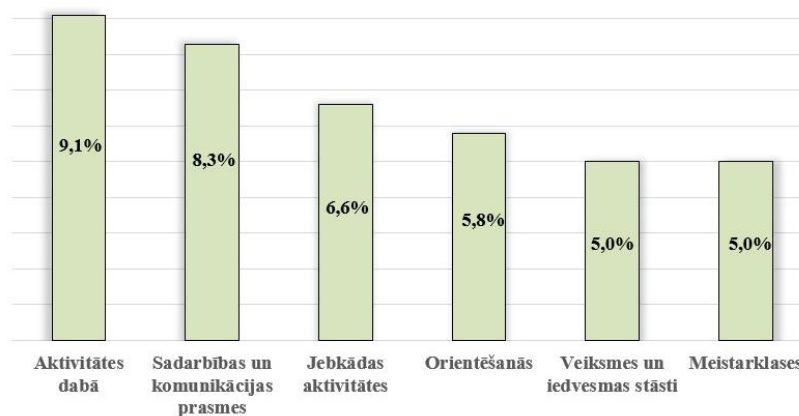
Metodes veidi un to izvēle atkarīga no objekta un ar to saistītajiem darbības mērķiem (Beļickis, u.c., 2000).

- datu ieguves metodes - aptaujas
- datu apstrādes metodes, jauniešu populārākās atbildes par aktivitātēm, aprakstošās statistikas rādītāji;
- personīgās pieredzes refleksija.

Rezultāti un diskusija

To, kā uztveram informāciju un reaģējam uz jaunām situācijām, ietekmē mūsu projektīvā nostāja (Normens, 2016). Lai noskaidrotu, kas var veidot pašmotivācijas un pašizaugsmes attīstīšanu jauniešos, vecumā no 13 līdz 19 gadiem, tika veikta aptauja. Aptaujā piedalījās 200 respondenti no Ogres novada. Aptaujas mērķis ir izzināt vai Covid – 19 pandēmija ir atstājusi ietekmi uz mentālo veselību, un kas būtu tie notikumi, kuros jauniešiem sevī spētu atgūt vai attīstīt motivāciju.

Anketas sākumā tika uzdots jautājums vai Covid – 19 pandēmija ir atstājusi ietekmi uz mentālo veselību, un vai jauniešiem jūtas nomākts, bezcerīgs – 111 respondenti atbildēja, ka jā, 55 – daļēji un tikai 34, ka nē. Atbildot uz otro jautājumu, jaunieši konkrēti atbildēja, kas ir šie traucējošie faktori. Nākamajā anketas jautājumā varēja iepazīties ar pasākumu piedāvājumiem (skatīt 1. att.), kas plānojas ar saturu, kas veicina pašmotivāciju un pašizaugsmi. Anketas noslēdzošajā jautājumā atspoguļojās informācija, par to, kas tad varētu būt tas, kas palīdzētu mazināt Covid – 19 pandēmijas sekas, kas varētu iedvesmot ar sajūtu, ka viss ir iespējams, kas būtu nepieciešams, lai jauniešiem iesaistītos aktivitātēs. Kā galvenais iezīmējās tas, ka jauniešiem ir svarīgi, lai aktivitātēs piedalītos draugi un vienaudži, proti 52.2% tas ir svarīgi, 39.1% respondentu ir norādījuši, ka piedalītos pasākumos, kuri viņiem būtu interesanti.



1. att. Jauniešu populārākās atbildes par aktivitātēm, kurās gribētu piedalīties

Empīriskais pētījums notika laika posmā no 2022. gada janvāra – 2023. gada martam. Pētījums sastāvēja no 4. posmiem: izzināt jauniešu psihoemocionālo stāvokli un vajadzības “Par Covid – 19

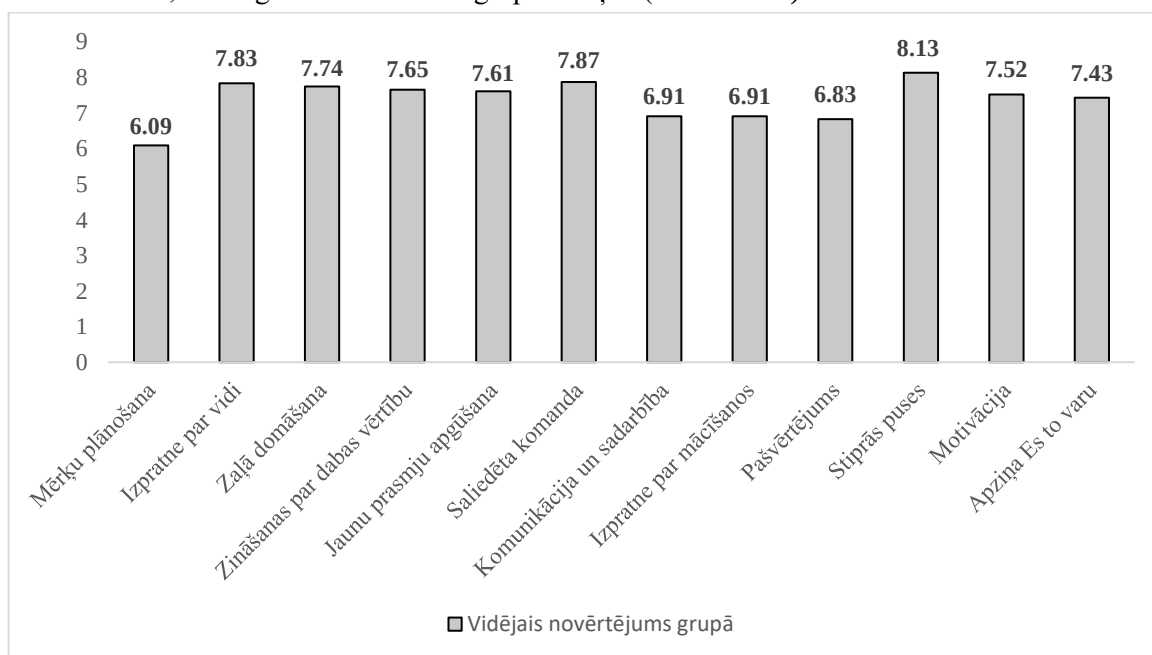
ietekmi uz jauniešiem”; pašizaugsmes programmas Award beidzēju un vadītāju viedoklis par programmas nozīmīgumu jauniešu pašizaugsmē; pašizaugsmes programmas veidošana un realizēšana (Ķeipenes pamatskola., Madlienas vidusskola sadarbībā ar Kalnciema vidusskolu); pašizaugsmes programmas “TU pats” aprobēšana un pamatošana, kā pašizaugsmes programma jauniešiem no 13 līdz 19 gadiem.

Turpinājumā autore piedāvā pozitīvo ieradumu veidošanas shēmu (skatīt 2. att.), kura veidota, balstoties uz zināšanām un pieredzi darbojoties starptautiskajā The Duke Edinburghs International Award programmā, kuras mērķis dot iespējas jauniešiem pilnveidot savas prasmes un iemaņas patstāvīgi, izmantojot mentoru un profesionāļu atbalstu.



2. att. Pašizaugsmes programmas, pozitīvo ieradumu veidošanas shēma

Autore ir izstrādājusi metodisko materiālu, kas sniedz zināšanas, prasmes un iemaņas – apmācību kursu, kura saturā ietvertas jauniešu minētās vēlmes un vajadzības, lai stiprinātu savu mentālo un fizisko veselību ar mērķi piedalīties pašizaugsmes programmā, kuras saturā apvienojas dzīvei svarīgās jomas – jaunas prasmes, fiziskās aktivitātes, brīvprātīgais darbs un piedzīvojuma ceļojums. Programma ietver prasmes izvirzīt, sasniegt individuālos un grupu mērķus (skatīt 3. att.).



3. att. Jauniešu populārākās atbildes par apmācībām, kurās jaunieši piedalījās un izteica savu vērtējumu, aprakstotās statistikas rādītāji

Jauniešu personības veidošanos nosaka vajadzību apmierināšana un prasmes veidot ieradumus, kas palīdz kļūt par sabiedrībā noderīgu personību, potenciālo dalībnieku, kurš spēj iekļauties darba tirgū un stiprina Latvijas ekonomiku. Aptaujas rezultāti liecina par pozitīvu attieksmi un vēlmi darīt vēl kaut ko līdzīgu piedāvātajai pašizaugsmes programmai.

Pētījuma laiks no 2022. gada janvāra līdz 2023. gada martam. Tiek veidota aptauja, ar kuras palīdzību izzinātas jauniešu vēlmes un vajadzības. Balstoties uz šo informāciju tiek veidots pašizaugsmes programmas saturs. Programma tiek izmēģināta Ogres novada Ķeipenes pamatskolā. Pēc dalības tajā jaunieši sniedz atgriezenisko saiti. Eksperti – jaunatnes lietu speciālists, direktora vietniece audzināšanas jautājumos, izglītības pārvaldes metodīķis, karjeras konsultants un pašizaugsmes programmas vadītājs ir ar vairāk nekā 15 gadu pieredzi darbā ar jaunatni, sniedz savu atzinumu par programmas lietderīgumu jauniešu pašizaugsmei.

Programmas vērtēšanai tika izstrādāti šādi vērtēšanas kritēriji:

K1 - programmai definēti skaidri mērķi atbilstoši mērķauditorijai;

K2 - programmas saturs palīdz identificēt jauniešu vēlmes, spējas, intereses, lai varētu izvēlēties piemērotāko karjeru;

K3 - programmas saturs nodrošina konsultācijas, ietverot mentora u.c. atbalsta personu nepieciešamību, lai dalībnieki sasniegtu savus mērķus;

K4 - programmas saturs ir interaktīvs, jauniešiem saistošs, ar iespējām dalīties pieredzē;

K5 - programma sniedz jaunas zināšanas, kuras var pielietot praksē;

K6 - programma pielāgota jauniešu vajadzībām izvirzītajiem mērķiem, ko jaunieši veic patstāvīgi;

K7 - programma pielāgota dažādiem izglītības un karjeras mērķiem un tā ir atvērta atgriezeniskajai saitei un uzlabojumiem;

K8 - programmai ir uz empātiju vērsts saturs ņemot vērā jauniešu problēmas un vajadzības;

K9 - programmai motivējošs saturs, ar vēlmi ko tādu darīt vēl;

K10 - programma, kā instruments ilgstošai izmantošanai.

Eksperti atzīst, ka programma atbilst konkrētajai mērķauditorijai, tā palīdz jauniešiem identificēt savas vēlmes, spējas, intereses (skatīt 1. tabulu). Eksperti akcentē atbalsta personu nepieciešamību, apstiprina, ka programmai ir interaktīvs saturs, programma pielāgota dažādiem ar izglītību un karjeru saistītiem mērķiem. Ar programmas palīdzību jauniešos attīsta sadarbības un komunikācijas prasmes, veido pozitīvus ieradumus, patstāvīgu personību. Pēc desmit kritērijiem un vērtējot piecu ballu skalā eksperti dod vērtējumu.

1. tabula

Ekspertvērtējums

Eksperti						Centrālās tendences un izkliedes rādītāji					
Kritēriji	1	2	3	4	5	M _e	M _o	X _{min}	X _{max}	A	Σ
K1	5	4	5	5	5	5	5	4	5	1	24
K2	4	5	5	4	5	5	5	4	5	1	23
K3	5	5	5	4	5	5	5	4	5	1	24
K4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	25
K5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	25
K6	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	25
K7	5	5	5	5	5	5	5	4	5	1	24
K8	5	4	5	5	5	5	5	5	5	0	25
K9	4	5	5	5	4	5	5	4	5	1	23
K10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	25
M_e	5	5	5	5	5	M _e – mediāna					
M_o	5	5	5	5	5	M _o – moda					
X_{min}	4	4	5	4	4	X _{min} – mainīgā mazākā vērtība					
X_{max}	5	5	5	5	5	X _{max} – mainīgā lielākā vērtība					
A	1	1	0	1	1	A – amplitūda					
Σ	48	48	50	48	50	Σ - summa					

Ekspertu vērtējums ir ļoti pozitīvs, tie uzskata, ka pašizaugsmes programma ir noderīga jauniešiem. Tā piedāvā dažādas funkcijas - personisko mērķu izvirzīšana, plānošana, patstāvīga procesa vadīšana, spēja novērtēt sevi un veidot pozitīvus ieradumus.

Secinājumi

1. Pozitīvu ieradumu veidošana attīsta un pilnveido spēcīgu personību, kura prot veiksmīgi iekļauties sabiedrībā.
2. Pašizaugsmes programma dod iespējas apgūt zināšanas, kas spēj jauniešiem apzinātāk veidot savu karjeru jau agrā vecumā.
3. Pašizaugsmes programma palīdz jauniešiem apgūt prasmes un kompetences, uzlabot sadarbību un komunikāciju, kas var būt būtiski karjeras veidošanā.
4. Pašizaugsmes programma dod iespējas izprast savas intereses un mērķus, kas palīdz iepazīt profesijas.
5. Pašizaugsmes programma uzlabo pašpārlicinātību, tā palīdz apzināties savas stiprās puses.
6. Jauniešiem ir izvēle veidot kontaktus un attiecības ar profesionāļiem, mentoriem, kas var būt noderīgi karjeras veidošanā un attīstīšanā.
7. Pašizaugsmes programmas var būt kā motivācijas avots, kas palīdz izvirzīt individuālos un grupu mērķus, apmierināt savas vajadzības.
8. Eksperti atzinīgi novērtē pašizaugsmes programmu, iesaka izmantot mentoringu pēc nepieciešamības, sekot līdzi aktualitātēm, nepārtraukti papildināt programmas saturu atbilstoši aktualitātēm.

Bibliogrāfija

1. Beļickis, I., Blūma, D., Koķe, T., Markuss, D., Skujiņa, V., & Arvils, Š. (2000). *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. *Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība*. (2016. gada 15. jūlijs). Ielādēts no www.ikvd.gov.lv: <https://www.ikvd.gov.lv/lv/media/71/download>
3. Normens, A. (2016). *Aktīva iesaistīšanās: esība un darbība karjeras konsultēšanā*. Rīga: Ergon Communications.
4. Paszkowska-Rogacz, A. (2008). *My Child is Choosing Career*. European Community.

INTEREŠU IZGLĪTĪBAS IETEKME UZ PUSAUDŽU PROFESIONĀLO INTEREŠU ATTĪSTĪBU

THE IMPACT OF INTEREST EDUCATION ON THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL INTERESTS

Lelde Nakurte-Ruņģevica

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: The article focuses on the role of interest education in the development of students' professional interests. The aim of the study is to theoretically and empirically substantiate the contribution of interest education to the development of students' professional interests. The article describes the topicality of the topic, the results of the survey of students, which confirm the importance of interest education. The article describes what interest education is, its main tasks, professional interests, briefly describes the adolescent age and parental support in career decision-making. The conclusions, which summarize all the most important points on the topics covered in the paper, are presented at the end of the article.

Atslēgas vārdi: interešu izglītība, profesionālās intereses, pusaudži

Ievads

Ikvienam cilvēkam ieejot darba tirgū, tiek prasīta darba pieredze. Tas visnetaisnīgāk ir pret jauniešiem, kas tikko absolvējuši vidusskolu vai ir ieguvuši augstāko izglītību. It sevišķi, ja mācības ir pilna laika, jo tad to ne vienmēr izdodas apvienot ar darbu. Dažādas profesijas var apgūt ne tikai skolās, bet zināmu ievirzi uz profesijām dod interešu izglītība. Tā ir lieliska iespēja praktiski izmēģināt dažādas jomas.

Pusaudžu profesionālo interešu attīstība ir aktuāla, jo viena no aktualitātēm visā Eiropas Savienībā ir jauniešu nodarbinātība (Youth employment..., n.d.). Tas nozīmē, ka svarīgi jau pusaudžu vecumā izvērtēt savas karjeras iespējas, lai nākotnē varētu kļūt par pilnvērtīgu sabiedrības locekli. Eiropas Savienības valstu izglītības sistēmas paredz, ka jebkuram izglītojamajam ir jāiegūst prasmes, kā veidot un plānot savu karjeru izvēlētajā profesijā (Komisijas paziņojums..., 2020). Viņam būs jāizvēlas, ko darīt turpmāk nākotnē. Tas ir ļoti atbildīgs lēmums, kuru bieži pusaudzis pats, bez citu atbalsta un palīdzības, nespēj pieņemt. Pašreizējās tendences liecina, ka pusaudžu domas par profesijas izvēli un darbu mainās vairākkārtīgi, kas liecina, ka viņiem ir nepieciešams tāds karjeras atbalsts, kurā tiek saklausītas viņu vajadzības un intereses. To noskaidrošana var veicināt jauniešu, pusaudžu vai bērnu atrast sev atbilstošu interešu izglītības jomu, kurā viņš jēgpilni pavada savu brīvo laiku.

Skolēniem apgūstot interešu izglītības programmas, ir iespēja apgūt dažādas prasmes un uzzināt par profesijām, kur šīs prasmes var noderēt. Šobrīd Latvijā interešu izglītībā tiek īstenota kompetenču pieeja (Hačatrjana & Mazpane, b.d.), kas ietver karjeras integrēšanu neformālajā izglītībā (Izglītības attīstības..., 2021). Darba autore uzskata, ka interešu izglītībai ir būtiska loma audzēkņu profesionālo interešu attīstībā, gan caur teorētiskām, gan praktiskām nodarbībām. Tā kā interešu izglītība balstās uz brīvprātības principa, tad audzēkņiem ir iespēja izmēģināt visas sevi interesējošās jomas un izpētīt, kas viņam padodas vislabāk, kas visvairāk aizrauj.

Darba autore veica pētījumu, kā skolēni izvēlas interešu izglītības pulciņus, kas viņus tajos saista, vai iegūtajām prasmēm saskata nozīmi nākotnē.

Pētījuma mērķis: teorētiski un empīriski pamatot interešu izglītības ietekmi uz skolēnu profesionālo interešu attīstību.

Materiāli un metodes

Zinātniskajā rakstā izmantotas teorētiskās un empīriskās pētījuma metodes, kas apstiprina pētījuma aktualitāti. Zinātniskajā rakstā ir aprakstītas un analizētas 21. gadsimta zinātniskās atziņas un dažādu līmeņu ES vadlīnijas.

Tika izstrādāta aptaujas anketa ar mērķi noskaidrot, kā skolēni izvēlas interešu izglītības pulciņus, kas viņus tajos saista un vai iegūtajām prasmēm saskata nozīmi nākotnē.

Tajā tika ietverti 8 slēgti un 3 atvērti jautājumi.

Aptaujā piedalījās 329 skolēni.

Aptaujas anketa tika izveidota papīra formātā – 173, internetvidē - 156.

Ir veikta primārā datu apstrāde un analīze.

Rezultāti un diskusija

Kas ir interešu izglītība?

Interešu izglītības iestādes ir pašvaldību vai citas juridiskas vai fiziskas personas iestāde, kas izkopj un attīsta bērnu un jauniešu spējas, talantus un intereses, veicina arodizvēli, nodrošina brīvā laika saturīgu pavadīšanu, veselības stāvokļa nostiprināšanu, garīgo attīstību, fiziskās sagatavotības paaugstināšanu un meistarības pilnveidošanu (Šibajevs, 2002).

Interešu izglītība ir viens no neformālās izglītības virzieniem. Neformālās izglītības mērķis ir sniegt zināšanas, veidot un attīstīt prasmes, iemaņas un attieksmes. Plānojot neformālo izglītību, tai skaitā arī interešu izglītību, jāņem vērā to dalībnieku gaidas, vajadzības un intereses (Skolotāja ABC..., 2013).

Izglītības un zinātnes ministrijas apkopotajos datos redzams, ka Latvijā 2020./2021. m.g. interešu izglītību apguvuši 222528 bērni. Bērnu un jauniešu centros 2020./2021. m.g. interešu izglītību saņēma 47777 bērni. Bērnu un jauniešu centros interešu izglītība tiek pārstāvēta piecās jomās. Tās ir kultūrizglītība, vides interešu izglītība, tehniskā jaunrade, sporta interešu izglītība un citas interešu izglītības programmas (Interešu izglītība..., 2022).

Interešu izglītībai ir arvien lielāka loma jaunās paaudzes audzināšanā un attīstībā. Šis izglītības veids skolēniem nodrošina lietderīgu un saturīgu brīvā laika pavadīšanu; radošo pašizteiksmi, talantu izkopšanu, pašattīstību; socializāciju; pirmo profesionālo iemaņu apguvi, karjeras plānošanu, kā arī formālajā izglītībā iegūto zināšanu un prasmju papildināšanu (Aukšmuksta, 2011).

Interešu izglītības pedagogiem ir būtiska loma kvalitatīvas izglītības sniegšanā skolēniem. Pedagogi ir tie cilvēki, kuri veic interešu izglītības galvenos uzdevumus:

- veicina skolēnu vispusīgu attīstību;
- rosina pārvarēt neveiksmes;
- atbalsta skolēnu mācīšanos atbilstoši izveidotajai programmai
- organizē mācību procesu starp pedagogu, skolēnu un viņa vecākiem (Šibajevs, 2002).

Ir izdalīti vairāki uzdevumi, par kuru risināšanu jādomā, interešu izglītības skolotājiem īstenojot savas programmas:

- mazināt bērnu un jauniešu sociālo atstumtību, nodrošinot atbalstošu, drošu, psiholoģiski labvēlīgu vidi;
- sniegt iespējas bērniem iesaistīties un sadarboties, justies labi, gūt un publiski prezentēt savus sasniegumus, lepoties ar panākumiem, pilnveidot savu uzvedības kultūru, tiekties uz izcilību;
- sadarboties ar bērnu ģimenēm, valsts un pašvaldības institūcijām, nevalstiskajām organizācijām, lai sniegtu atbalstu sociālā riska grupas bērniem un jauniešiem;
- izmantojot “vienaudzis vienaudzim” izglītības principus, lai sekmētu pusaudžu integrēšanos un socializāciju;
- organizēt skolēnu profesionālās orientācijas pasākumus interešu izglītībā, izstrādāt un piedāvāt mūsdienīgas, laikmetam atbilstošas jaunas interešu izglītības programmas, integrējot programmas saturā profesionālās orientācijas, tālākās izglītības un karjeras iespēju un darba tirgus piedāvājuma un pieprasījuma jautājumus (darba izmēģinājumi, pētnieciska darbība, pamatprasmju apguve kādā no profesijām, praktiska iepazīšanās ar profesijām darba vietās);
- apzināt labās prakses piemērus un tos popularizēt; veicināt sabiedrības informētību un izpratni par interešu izglītības lomu audzēkņa dzīves prasmju un profesionālo iemaņu attīstīšanā (Aukšmuksta, 2011).

Interesu izglītībā pārstāvētās jomas caur praktiskām un teorētiskām nodarbībām veicina ne tikai jomai aktuālo prasmju apguvi, bet, tai pašā laikā, attīsta skolēnu karjeras vadības prasmes (Lemešonoka, 2018). Šīs prasmes tiek attīstītas arī ar piedalīšanos dažādos pasākumos, koncertos, izstādēs. Interesu izglītība ir diezgan cieši saistīta ar formālo izglītību, jo pulciņu nodarbībās tiek nostiprinātas zināšanas, ko bērni iegūst, mācoties skolā. Šajā mācību vidē skolēns attīsta savu pašapziņu, iemācās izprast sevi, novērtēt savas spējas un intereses. Viņš apzinās savas stiprās un vājās puses. Interesu izglītība palīdz veidot atbildīgu attieksmi pret dzīvi, t.sk., pret iespējamo profesiju izvēli, nākotnes plāniem un to realizēšanu. Liels ieguvums no interešu izglītības ir iespēja publiski uzstāties un prezentēt savus darbus. Mācīties izteikt savu viedokli, sadarboties ar vienaudžiem un grupas biedriem. Interesu izglītība sniedz iespēju zināšanas iegūt ne tikai teorētiskā veidā, bet arī praktiski darboties (Aukšmuksta, 2011).

Profesionālās intereses

Profesionālās intereses balstās uz cilvēka profesionālo darbību, lai nodrošinātu dzīvei nepieciešamos labumus un apmierinātu vajadzības. Mūsdienu sabiedrībā cilvēka profesionālo darbību un interešu veidošanos nosaka divi faktori – IT attīstība un globalizācijas procesu padziļināšanās. Šie abi faktori izraisa pārmaiņas darba funkcijās, nodarbinātības sfērās un arī cilvēciskā kapitāla attīstībā. Tas nozīmē, ka katra cilvēka profesionālo interešu veidošana notiek saskaņojot gan savas paša vēlmes un intereses, gan - sabiedrības vajadzības. Ja cilvēks savu profesiju izvēlas, balstoties tikai uz savām interesēm, tad iespējams, ka sabiedrības vajadzības pēc kādām konkrētām precēm vai pakalpojumiem varētu netikt apmierinātas. Ļoti svarīgi ir savas intereses saskaņot ar sabiedrības interesēm, lai sabiedrība varētu pilnvērtīgi funkcionēt (Bikse, 2008).

Pusaudzim, plānojot savu turpmāko karjeru, ir svarīgi saprast ne tikai tās lietas, ko viņš grib un var, bet arī to, kas ir vajadzīgs sabiedrībai. Mūsdienās gan izglītības iespējas, gan profesijas ir diezgan daudz un šis piedāvājums mainās, tādēļ, pusaudzim vienam, bez palīdzības, varētu būt grūti izprast ko darīt nākotnē. Pieaugušā uzdevums ir viņam izskaidrot sabiedrības vajadzības un piemeklēt atbilstošas izglītības iespējas (Bikse, 2008).

Psihologs Dž.Holands izveidotajā karjeras attīstības teorijā uzsver indivīda personības sasaisti ar piemērotu darba vidi. Dž. Holands ir izveidojis sešus personības tipus, kas balstās uz cilvēka interesēm. Tie ir *reālistiskais, pētnieciskais, mākslinieciskais, sociālais, uzņēmīgais* un *tradicionālais*. Indivīdam, izvērtējot savas intereses un piemeklējot atbilstošu darba vidi, karjeras attīstība ir veiksmīgāka. Nereti vienam indivīdam piemīt divi no Dž. Holanda izveidotajiem tiptiem. Izmantojot Dž. Holanda testu indivīda vērtēšanā, ir jāņem vērā, cik saistīti ir šie tipi atbilstoši seštūra shēmai. Ja tipi atrodas blakus, tad tas parāda augstu interešu konsekvenci. Savukārt, ja šie tipi atrodas pretējās pusēs sešstūrim, tad tas norāda uz zemu konsekvenci. Ja šī starpība starp profesionālajiem tiptiem ir būtiska, tad profesionālās intereses indivīdam ir diezgan diferencētas (Holland's Theory..., n.d.).

Mūsdienās vairs nav aktuāls apgalvojums, ka profesionālās intereses paliek stabilas, jo apkārtējā vide ir ļoti mainīga. Tāpat arī ļoti ātri mainās pasaulē zināmās profesijas. Šobrīd ir novērojama jaunu starpdisciplināru profesiju rašanās un izplatība, kurām ir nepieciešamas vairākas profesionālās intereses. Tas nepieciešams, lai veiktu vairākas darbības darba uzdevumu vai pienākumu izpildē. Cilvēkiem, kuriem ir plašs profesionālo interešu loks, var izvēlēties lielāku skaitu profesiju un izvirzīt dažādus karjeras mērķus. Šiem indivīdiem ir vieglāk konkurēt darba tirgū, apvienot dažādas darbības jomas un, iespējams, uzsākt pašiem savu uzņēmējdarbību (Ginevra, Annovazzi, Santilli, Di Maggio, & Camussi, 2018).

Pusaudžu raksturojums un interešu veidošanās

Pusaudža periods ir pāreja starp bērnības un jaunības periodiem. Šis posms ir no 11 līdz 15 gadiem. Šis ir ļoti būtisks posms, jo šajā laikā notiek identitātes un pašvērtējuma nostiprināšanās. Šajā periodā izveidojas personības pamatiezīmes un kvalitātes. Ideālā variantā pusaudža perioda beigās indivīdam ir jāatrod sava patiesā identitāte un sociālā loma. Ja netiek atrasta sava patiesā identitāte, tad pusaudzim rodas "lomu sajukums", ko viņš turpina meklēt pieaugušo periodā. Perioda jaunveidojums – pašapliecināšanās. Identificēšanās un pašapliecināšanās balstās uz ES koncepciju, kas ir ļoti būtiska pusaudža psihiskās attīstības periodā. Šajā periodā pusaudži ļoti aktīvi meklē sevi, savu lomu, cenšas izprast, kas viņi ir, ko viņi dara šajā sabiedrībā un ko varētu darīt nākotnē. Šis ir laiks, kad viņi izpēta un izvēlas dažādas profesijas. Viņus interesē, kur varētu mācīties tālāk. Ja pusaudzim rodas neskaidrība,

par savu nākotni, viņā rodas iekšējs nemiers. Šis ir laiks, ka gan vecākiem, gan skolotājiem pusaudži neuzbāzīgi jāvirza uz kādu pulciņu, mūzikas skolu vai citu iespēju, kur viņš varētu izzināt savas intereses un saprast ar ko vēlas nākotnē nodarboties. Lai arī bieži ir novērots, ka pusaudzis ātri nomaina vairākus pulciņus, tas patiesībā ir labi, jo viņš šādā veidā meklē sev atbilstošāko (Svence, 1999).

Psihologs D. Supers radīja teoriju, ka, plānojot karjeru, svarīgi attīstīt pašapziņu, bet tai pašā laikā apzināties, ka laika gaitā tā var mainīties. Balstoties uz D. Supera teoriju, cilvēks visa mūža garumā secīgi iziet cauri visiem karjeras attīstības posmiem (skatīt 3. tabula). Katrā no šiem posmiem ir konkrēti uzdevumi, kurus indivīds konkrētajā posmā veic (Super, 1957). Pusaudžu periods ir izzināšanas laiks, kad pusaudzis veic pētniecības darbu par savu turpmāko karjeru. Pusaudžu posma pēdējā gadā jau nepieciešams izdarīt savas turpmākās profesijas izvēli jeb pieņemt nākotnes karjeras lēmumu.

3. tabula

Karjeras un dzīves ciklu attīstība (Miķelsone, 2008)

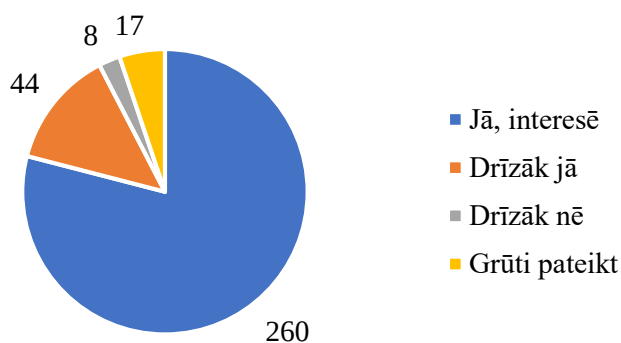
Posms	Dzīves cikls	Raksturojums
1. posms "Augšana un attīstība"	0-14 gadi	Zinātkāres vajadzību attīstība Pētnieciskā darbība
2. posms "Pētīšana"	15-24 gadi	Izvēlas profesiju Pieņem lēmumu Adaptējas profesijā To panāk: mācoties izprast sevi un darba vietas prasības

Balstoties uz pašnoteikšanās teoriju (Ryan & Deci, 2017), katram indivīdam ir iedzimtas psiholoģiskas vajadzības. Tās ir nepieciešams apmierināt, lai nodrošinātu optimālu indivīda funkcionēšanu un attīstību, kā arī veicinātu labklājību un pašrealizāciju. Vecāki veicina bērna optimālu attīstību, atbalstot viņa vajadzību pēc autonomijas, kompetences un radniecīguma. Vecāki var veicināt bērna psiholoģisko vajadzību apmierināšanu, pieņemot atbalstošu uzvedību un izvairoties no kontrolējošas uzvedības (Bourret, Ratelle, Palmondon, & Chateauvert, 2023).

Ģimenei ir būtiska nozīme profesionālo interešu veidošanā. Pieaugušo uzdevums ir laikus pamanīt bērna aizraušanos, interešu parādīšanos caur dažādām rotaļām un spēlēm. Vecākiem ir jāpalīdz šo interesi iekopt, lai vēlāk varētu motivēt bērnu apgūt viņam nepieciešamās zināšanas un prasmes. Aizraušanās vien negarantē, ka savā darbā cilvēks sasniegs lielus sasniegumus. Lai attīstītu un nostiprinātu spējas nepieciešama apmācība, sistemātiskas nodarbības dažādos pulciņos, ļoti liela pacietība, neatlaidība u.c. nosacījumi (Bikse, 2008).

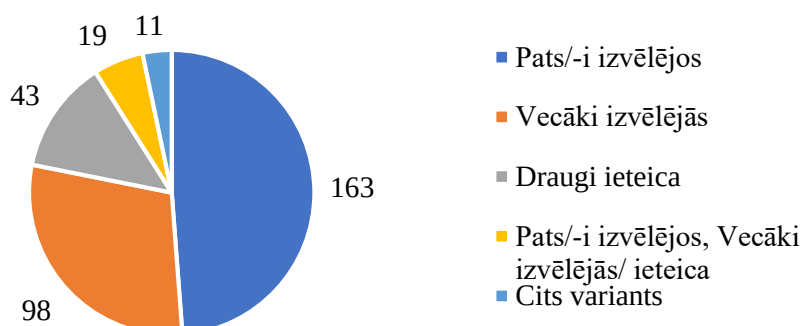
Pusaudži, kurus atbalsta viņu vecāki, jūtas patstāvīgāki un kompetentāki attiecībā uz profesionālo lēmumu pieņemšanu, un šie pusaudži karjeras iespējas mēdz izpētīt vairāk. Atbalstoša vecāku uzvedība veicina pusaudžu pozitīvu priekšstatu par sevi un sekmē pozitīvāku nākotnes skatījumu, jo viņi zina, ka jebkurā gadījumā var palauties uz saviem vecākiem, un tie palīdzēs, ja būs tāda nepieciešamība. Lēmumu pieņemšanu lielā mērā vada mūsu emocijas. Tas ir saistīts arī ar karjeras jautājumiem. Pozitīvas emocijas var veicināt padziļinātāku jautājuma izpēti un interešu attīstību. Savukārt negatīvas emocijas izraisa izvairīšanos. Arī, runājot par turpmākās karjeras izpēti, ir svarīgi, ka šo rīcību pavada pozitīvas emocijas gan no vecāku puses, gan no pusaudža (Bourret, Ratelle, Palmondon, & Chateauvert, 2023).

Izvērtējot pusaudžu ieinteresētību apmeklēt interešu izglītības pulciņus, var secināt, ka uz pulciņiem viņi dodas ar interesi. No 329 respondentiem 260 ir atbildējuši, ka viņus interesē pulciņi, kurus apmeklē (skatīt 1.att.).



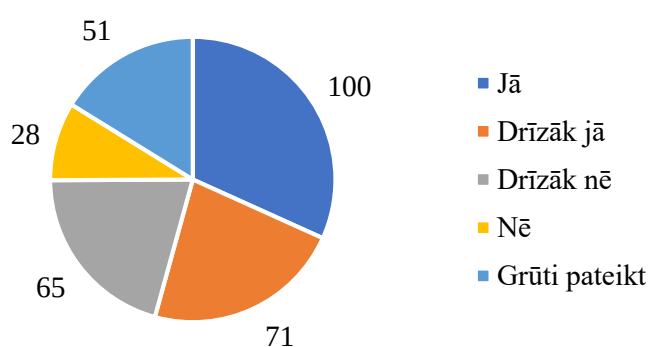
1.att. Skolēnu (n=329) ieinteresētība pulciņos, respondentu skaits atbilžu grupās

Izvērtējot, to, kā pusaudži izvēlas pulciņus, var secināt, ka lielāko tiesu viņi paši izvēlas, daļai tā ir vecāku izvēle, bet vēl - arī draugu ieteikumi. Daži no pusaudžiem uzklausa draugu un vecāku ieteikumus un tad izlemj, kuru no pulciņiem apmeklēt (skatīt. 2.att.).



2.att. Pulciņu izvēles ieteikumi, respondentu (n=329) skaits atbilžu grupās

Izpētot skolēnu domas par prasmju noderīgumu nākotnē, darba autore secina, ka lielākā daļa respondentu apzinās, ka prasmes, kuras iegūst interešu izglītībā viņiem varētu noderēt nākotnē (skatīt 3.att.).



3.att. Iegūto prasmju noderīguma novērtējums, respondentu (n=329) skaits atbilžu grupās

Raksta autore novērojumi, ikdienā darbojoties interešu izglītības iestādē, ļauj secināt, ka skolēni patiesi ar interesi apmeklē izvēlētos pulciņus. Lielākā daļa no skolēniem paši izvēlas pulciņus, kurus apmeklēt. Skolēnu vecāki, ikdienas sarunās atzīst, ka uzticas bērnu lēmumam par kāda pulciņa apmeklēšanu un atbalsta viņu

Secinājumi

1. Interesu izglītībai ir būtiska nozīme pusaudžu profesionālo interešu attīstībā. Darbošanās interešu izglītības pulciņā pusaudzīm sniedz iespēju praktiski izpētīt savas intereses un izmēģināt dažādas jomas, kas viņam ir saistošas. Šeit tiek iegūta praktiska pieredze, kas var noderēt, izvēloties nākotnes profesiju. Savlaicīga profesionālo interešu izzināšana ļauj daudz veiksmīgāk attīstīt karjeru.
2. Pusaudžu vecumposms ir atbilstošākais laiks, kad izvērtēt savas intereses, jo šī vecumposma noslēgumā indivīdam būtu jāizlemj par savu turpmāko karjeru. Šajā laikā būtisks ir atbalsts no vecākiem, kas var palīdzēt pusaudzīm pieņemt karjeras lēmumus.
3. Aptaujas dati parāda, ka pusaudži ir ieinteresēti apmeklēt pulciņus. 163 respondenti atzīmēja, ka tā ir viņu pašu izvēle, savukārt 98 gadījumos tā bija vecāku izvēle. Tikai 43 respondenti atbildēja, ka pulciņu apmeklē pēc draugu ieteikuma.

Bibliogrāfija

1. Aukšmuksta, A. (2011). Par interešu izglītību Latvijā. A. Aukšmuksta, A. Dannenfelte, D. Kalniņa, S., Marsone, E. Pelša, & A. Ruttasa, *Kas jauns interešu izglītībā* (lpp. 5-11). Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Bikse, V. (2008). Profesionālās intereses, to veidošanas problēmas globalizācijas apstākļos. *Latvijas Universitātes raksti. 721. sējums. Vadības zinātne* (lpp. 188-200). Rīga: Latvijas Universitāte.
3. Bourret, M., Ratelle, C. F., Palmondon, A., & Chateauvert, G. B. (2023). Dynamics of parent-adolescent interactions during a discussion on career choice: The role of parental behaviors and emotions. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 141, 103837. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103837>
4. Ginevra, M. C., Annovazzi, C., Santilli, S., Di Maggio, I., & Camussi, E. (2018). Breath of Vocational Interests: The Role of Career Adaptability and Future Orientation. *The Career Development Quarterly*, Vol. 66(3), 233-245. <https://doi.org/10.1002/cdq.12145>
5. Hačatrijana, L., & Mazpane, I. (b.d.). *Kā attīstīt caurviju prasmes?* Rīga: Valsts izglītības satura centrs. Ielādēts no <https://mape.skola2030.lv/resources/6285>
6. *Holland's Theory of Vocational Choice*. (n.d.). Retrieved from <https://career.iresearchnet.com/career-development/hollands-theory-of-vocational-choice/>
7. *Interesu izglītība 2020./2021. m.g.* (2022). Ielādēts no <https://www.izm.gov.lv/lv/20202021mg-1>
8. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2021.-2027. gadam. (2021). *Ministru kabineta rīkojums Nr. 436*. Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/324332-par-izglitiba-attistibas-pamatnostadnem-20212027-gadam>
9. *Komisijas paziņojums Eiropas Parlamentam, Padomei, Eiropas ekonomikas un sociālo lietu komitejai un reģionu komitejai par Eiropas Izglītības telpas izveidi līdz 2025. gadam*. (2020). Ielādēts no <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LV/TXT/?uri=CELEX:52020DC0625>
10. Lemešonoka, I. (2018). *Kompetenču pieeja karjeras izglītībā skolā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
11. Miķelsons, I. (2008). Karjeras attīstība cilvēka dzīves ciklos. I. Miķelsons, L. Latsone, G. Strods, E. Oļehnoviča, L. Mackēviča, A. Ķirse, I. Soika, D. Apse, Z. Anspoka, *Karjeras attīstības atbalsts* (9-40. lpp). Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra.
12. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Press.
13. Šibajevs, V. (2002). *Neformālā izglītība interešu centros*. Rīga: Izdevniecība RaKa.
14. *Skolotāja ABC neformālajā izglītībā*. (2013). Rīga: Jaunatnes starptautisko programmu aģentūra. Ielādēts no https://jaunatne.gov.lv/wp-content/uploads/2020/07/skolotajaabc_2013.pdf
15. Super, D. E. (1957). *The Psychology of Careers*. New York: Harper and Row.
16. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
17. *Youth employment support*. (n.d.). Retrieved from <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1036&langId=en>

Z PAAUDZE UN TĀS KOMUNIKĀCIJAS ĪPATNĪBAS GENERATION Z AND ITS COMMUNICATION PECULIARITIES

Anna Nikolajeva

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Baiba Briede

profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: Topicality of Generation Z research emerges from the fact that it does not have experience outside digital environment, and its everyday life, learning and communication peculiarities depends on the interaction of both environments. That is why the aim of the study was to describe Generation Z in general and its communication peculiarities. Methodology of the study comprises theoretical analysis and synthesis as well as the observation from personal experience. The main conclusion is that for better understanding of Generation Z deeper knowledge of those children character traits and communication peculiarities should be acquired, and the most representative feature of those pupils is that they acquire new things quite quickly and are keen to comprehend the connection between learned material and its necessity in life, as well as they wish to receive information in a way understandable for them, i.e. using digital tools, and they also want receive precise demands for completing exercises and definite assessment criteria. The significance of the results originates in the found features of Generation Z in general and its communication peculiarities, and therefore it is possible to manage career information, education and counselling materials and process.

Atslēgas vārdi: Z paaudze, komunikācijas īpatnības, digitālā un reālā vide, sociālie tīkli

Ievads

Strādājot skolā ar skolēniem ir ļoti svarīgi apzināties skolēnu vecumposma īpatnības, kā arī pieņemt konkrētās paaudzes īpatnības. Apzinoties un pieņemot šīs īpatnības, pedagogam ir vieglāk pieņemt skolēnu rīcības, uztveri un komunikācijas veidus. Tas ir mūsdienu sabiedrības labo attiecību viens no galvenajiem trumpjiem.

Vidusskolā šobrīd mācās, tā saucamā, Z paaudze, kuru nereti dēvē arī par digitālo paaudzi. Z paaudze kopā sastāda 26% no pasaules iedzīvotājiem (Branka, 2023). Šie bērni ir dzimuši laika posmā no 1995.-2012. gadam (dažādos avotos gadi mēdz atšķirties).

Lielas izmaiņas skolēnu ikdienā izdarīja pandēmija COVID-19, kuras rezultātā lielākā daļa mācību tika pasniegtas tieši digitāli jeb attālinātā veidā, izmantojot skolēniem tīkamo internetu.

Lai gan skolotāji ir mācīti mācīt bērniem caur saviem piemēriem, mūsdienu bērniem autoritāte ir interneta vidē atrastā informācija, savu vienaudžu sekošanai, un tikai reizēm skolēni ieklausās vecākos un skolotājos. Šiem skolēniem pavisam drīz būs jāiekļaujas darba tirgū, kurā valda dažādu paaudžu sajaukums. Skolotāju uzdevums būtu palīdzēt skolēniem vieglāk iekļauties darba tirgū un sagatavot skolēnus darba devēju prasībām, integrējot mācību vielā digitālos rīku lietošanu.

Pētījuma mērķis ir raksturot Z paaudzi kopumā un tās komunikācijas īpatnības.

Materiāli un metodes

Lai īstenotu izvirzīto mērķi, raksturot vidusskolēnus kā Z paaudzi un noskaidrot viņu komunikācijas īpatnības, autore izmantoja šādas metodes – teorētiskā analīze un sintēze, kā arī personīgās pieredzes novērojumi. Teorētiskās analīzes bāze tiek ņemta no pieejamiem zinātniskiem rakstiem un interneta avotiem.

Rezultāti un diskusija

Klasiskajā izpratnē paaudze formējas kā īpašs sociālais stāvoklis, ko nosaka tas, ka cilvēki piedzīvo sev nozīmīgu vēsturisku pieredzi, un, to kopīgi pārdzīvojot, viņiem veidojas zināmā mērā līdzīgas reakcijas, kas izpaužas turpmākajā dzīvē. Paaudzes aizmetņi veidojas socializācijas procesā. Pieaugot mēs pārejam no vienas vecumgrupas citā, bet piederība pie paaudzes tiek saglabāta visu mūžu (Šūpulis & Zellis, 2019, 68). Paaudžu apzīmējumi apraksta lielas, sociāli definētas grupas, kas būtiski atšķiras; paaudze tiek definēta kā 20 gadus ilga. Sociologs K. Manheims formulēja paaudžu teoriju, pamatojoties

uz ideju, ka līdzīga vecuma cilvēkus saista vēsturiski notikumi un pieredze, kas saistīta ar tādiem faktoriem kā darbs, mācīšanās, patērētāju uzvedība un ģimenes attiecības. Saskaņā ar paaudžu teoriju cilvēka vērtības veido galvenie notikumi, kas pieredzēti, sasniedzot pilngadību (Harari, Sela, & Bareket-Bojmel, 2022).

Vidusskolēni šobrīd tiek dēvēti par Z paaudzi vai digitāliem bērniem, nosaukums izskaidrojams ar to, ka šajā periodā lielākā daļa mājsaimniecībām bija jau pieejamas mobilās ierīces, datori un internets. Bērni ļoti ātri mācās, šo rīku ienākšana mājsaimniecības pavēra bērniem jaunas, daudz plašākas un interaktīvas iespējas brīvā laika pavadīšanā. Z paaudzes raksturīgākās iezīmes ir pašlaušanās, brīvība, individuālisms, atkarība no tehnoloģijām un ātrums. Pastāv liela atšķirība tehnoloģiju izmantošanas ziņā starp šo paaudzi un X paaudzi, kas ir viņu vecāki (Berkup, 2014). Autores novērojumi liecina, ka šos bērnus raksturo arī tas, ka viņu vecākiem ir pārlietu liela gādība, kura iet roku rokā ar vecāku aizņemtību darbā. Vecāki cenšas maksimāli nodrošināt savus bērnus, gādājot par bērnu drošību, mantu pieejamību. Vecāku aizņemtība darbā dod bērniem lielāku brīvību pavadīt savu brīvo laiku tā, kā viņiem patīk – bieži esot sociālos tīklos, neizejot no mājām komunicējot ar saviem vienaudžiem, satiekoties ar tiem virtuāli spēlēs un virtuālā tīklā kopā skatoties filmas. Attiecīgi bērni aizvien biežāk noslēdzas savās istabās, pieprasot privātumu. Komunikācijā ar ģimeni un skolu skolēnu spēku samērs ir mainījies. Bērni labāk par vecākiem pārzina digitālo komunikāciju – daudz labāk orientējas digitālās ierīcēs. Ar Z paaudzes jauniešiem jāveido konstruktīvs dialogs kā ar līdzīgiem, tādā veidā vecāki un skolotāji varēs saglabāt savu autoritāti, bērni ieklausīsies pieaugušo pieredzē. Šie bērni ir nemitīgi jāslavē par labi paveikto un jādod precīzas instrukcijas darbu izpildē.

Z paaudze uzauga *nenoteiktības gaisotnē un pastāvīgi mainīgā vidē, tāpēc viņi neievēro varas iestādes un hierarhijas, kas tradicionālas iepriekšējām paaudzēm. Piemēram, daudzi jaunieši apšaubā augstākās izglītības nepieciešamību, jo gandrīz jebkura informācija ir viegli atrodamā internetā, un vairums no tiem plāno uzsākt savu biznesu vadoties tikai no internetā atrodamās informācijas. Attiecībā ar cilvēkiem viņi ļoti augstu vērtē atvērtību, uzticēšanos, cieņu un vienlīdzību. Slaveni slavenību vietā viņi dod priekšroku klausīties blogerus un vlogerus, kas ir vienkārši ikdienas cilvēki, kas pulcē savu auditoriju bez producentiem un desmitiem cilvēku komandas. Z paaudzes vērtības ir personīga laime, veselība, brīvība, neatkarība, sociālā vienlīdzība, īpašības, atklātība, drošība, būšana brīdī un pašizpaušme. Viņu vēlmes ir izlemt pašam, pārvaldīt, nevis vadīt, atrisināt interesantas problēmas, meklējot radošus risinājumus, negaidīt un neļauties garlaicībai. Z paaudze no šūpuļa pieaug starp tehnoloģijām un dod priekšroku saziņai, izmantojot tūlītējus kurjerus un videozvanus. YouTube, Facebook, WhatsApp, Twitter un Instagram ir galvenās platformas, taču Z paaudze neiedala kanālus virtuālajos un reālajos (Rozenfelds, 2020).*

Autores novērojumi liecina, ka bērniem nereti saplūst realitāte ar piedzīvoto sociālos tīklos. Viņus ir grūti iesaistīt ārpuskolas aktivitātēs. Bērni paši neapzinās, ka nākotnē viņi radīs jaunas profesijas, par kurām mēs šobrīd pat nenojaušam. Līdzīgi, kā iepriekšējās paaudzes, kuras tikai iedomu līmenī varēja iedomāties, ka saziņa, savstarpēja komunikācija drīzumā būs dažu sekunžu attālumā. Šobrīd tā ir realitāte. Mēs komunicējam, neizejot no mājām, no biroja telpas, ziņas sociālos tīklos izplatās gaismas ātrumā. Digitalizācijai ir pakļautas visas paaudzes, kuras šobrīd atrodas darba tirgū, vienīgi jaunās paaudzes to vēl neprot izmantot lietderīgi, kļūstot atkarīgi no tās, kā rezultātā kļūst mazkustīgāki. Z paaudzes jaunieši ir gatavi daudz biežāk riskēt, nebaidās ātri pieņemt lēmumus, ir gatavi baudīt dzīvi vistiešākajā šo vārdu nozīmē, kā rezultātā, tie, kuri jau iegājuši darbā tirgū, daudz biežāk maina darba vietas, ar vēlmi pamēģināt aizvien jaunas iespējas, darba devējam radot pamatīgas raizes. Tas ir izskaidrojams ar to, ka šiem jauniešiem vēl nav konkrētas darba pieredzes un viņu vēlme ir baudīt dzīvi maksimāli bez robežām – riskējot. Darba tirgū ienākušie šīs paaudzes jaunieši izvēlas komunicēt ar e-pastu vai īsziņu starpniecību, izmantojot dažādas tiešsaites rīkus, kā, piemēram, Zoom, Google Meet u.c.

Lai gan Facebook ir lielākā sociālo mediju platforma ar gandrīz 3 miljardiem lietotāju, tās izaugsme Z paaudzes vidū gadu gaitā ir sasniegusi plato. Pētījumi liecina, ka citu platformu, īpaši Instagram un TikTok, popularitāte pastāvīgi pieaug. Saskaņā ar pētījumiem viedtālrunis joprojām ir viedierīce, ko izvēlas 75 % Z paaudzes jaunieši, kuri ik dienu vidēji 4 stundas un 15 minūtes pavada savās mobilajās ierīcēs. Tāpēc viņi labi pārzina, kā darbojas tehnoloģijas, un viņiem ir augstas prasības (Dagostino, 2021). Šie fakti būtu jāņem vērā skolotājiem, komunicējot ar skolēniem un veidojot mācību materiālus stundām.

Attālinātā komunikācija ir raksturīga arī vidusskolēniem, komunicējot šādi gan ar savu ģimeni, gan draugiem, gan ar skolotājiem. Šo komunikācijas veidu skolēnos sekmēja un pastarpināja pandēmija COVID-19.

Koronavīrusa pandēmija ir nozīmīgs notikums, kas ietekmē visu paaudžu indivīdus, bet ietekme uz Z paaudzi saglabāsies visu mūžu saskaņā ar paaudzes efektu, jo Z paaudze ir dzīves posmā, kad vēl tikai veidojas viņu ilglaicīgās vērtības. Tas, cik svarīgi ir izprast Z paaudzes pazīmes, liek veikt pētījumus par šīs paaudzes unikālajām īpašībām, īpaši ņemot vērā koronavīrusa pandēmiju (Harari, Sela, & Bareket-Bojmel, 2022).

Līdz COVID-19 pandēmijai Z paaudze uzauga salīdzinoši stabilā un mierīgā vidē ar spēcīgu ekonomiku salīdzinājumā ar iepriekšējām paaudzēm. Tomēr tas viss krasi mainījās, kad sākās COVID-19 pandēmija, kas Z paaudzi izvirzīja jauniem izaicinājumiem. Rodas vairāki jautājumi par COVID-19 pandēmijas ietekmi uz šo jauniešu attīstību un viņu nākotni. Pētījumi par Z paaudzi liecina, ka, salīdzinot ar iepriekšējām paaudzēm, pat pirms COVID-19 pandēmijas Z paaudzei bija raksturīgs augstāks depresijas un trauksmes līmenis, kā arī vajadzība pēc emocionāla. Iepriekšējie pētījumi liecina, ka jaunākās paaudzes ir mazāk noturīgas nekā vecākās paaudzes. Tomēr nav zināms, kāpēc vecākās paaudzes cilvēki krīzes laikā izrādās noturīgāki. Z paaudze mazāk laika pavada tiešā saskarsmē ar citiem cilvēkiem, un tas ir viens no iemesliem, kāpēc viņu vidū ir vislielākais depresijas gadījumu skaits paaudžu vidū (Harari, Sela, & Bareket-Bojmel, 2022).

Teorētisko pētījumu rezultātā var nosaukt Z paaudzei kopīgas pazīmes: viņi kļūst mazkustīgāki, ātri orientējas un pieņem lēmumus krīzes situācijās, meklē radošus risinājumus, realitāte viņiem saplūst ar piedzīvoto sociālos tīklos, viņiem raksturīga paļaušanās, brīvība, individuālisms, atkarība no tehnoloģijām, privātuma nepieciešamība un vēlme dzīvot ērti, viņi ātri mācās un apgūst visu jauno, orientējas uz tuvākiem mērķiem, daudz biežāk riskē, ir vērsti uz uzņēmējdarbību, prot darboties ar lielu informācijas apjomu, perspektīvi mācībās un jaunu iemaņu apgūšanā, tendēti uz ātriem rezultātiem, dažiem izteikti ir dzīvošana savā emociju pasaulē, izteikta individualizācija, daudziem ir vērojama nosliece uz psiholoģiska rakstura problēmām, vēlme ilgāk palikt jauniem, Z paaudzes cilvēki nav gatavi pieaugušo problēmu risināšanai, jo baidās uzņemties atbildību.

Teorētisko pētījumu rezultātā var secināt, ka Z paaudzes komunikāciju raksturo sekojošas pazīmes: bieži noslēgti sevī un pieprasa privātumu, maz komunicē ārpus sociāliem tīkliem, tas sekmē to, ka viņi kļūst sociāli neaktīvi un rodas grūtības komunikācijā reālā dzīvē, ir mazāk vērsti uz sadarbību, nevēlas komunicēt ar vecākiem un skolotājiem, tas, savukārt, traucē efektīvu komunikāciju ģimenē un skolā, dialogā ar pieaugušajiem pieprasa attieksmi kā ar līdžīgiem – pieaugušajiem ievērojot šo nepieciešamību ir iespēja atgūt autoritāti, jo bērni sāk ieklausīties pieaugušo pieredzē. Komunikācijā ar sociālo tīklu palīdzību viņi bieži izmanto vārdu saīsinājumus, lieto emociju simbolus, raksta īsiem teikumiem, bieži ierunā balss ziņas. Pieprasa vienlīdzīgu saskarsmi un spēj pieņemt dažādas minoritāšu grupas. Šiem jauniešiem ir nepieciešamas biežas uzslavas, skaidras instrukcijas darbu veikšanai un precīzi vērtēšanas kritēriji. Augstu vērtē atvērtību, uzticēšanos un cieņu.

Skolotājiem ieteicams sadarboties ar pedagogiem karjeras konsultantiem, kuri sniegtu atbalstu, lai veiksmīgāk mācību saturā integrētu karjeras izglītību. Karjeras izglītība ir *izglītības procesā integrēti pasākumi, lai nodrošinātu izglītojamo karjeras vadības prasmju apguvi un attīstīšanu, kas ietver savu interešu, spēju un iespēju apzināšanos tālākās izglītības un profesionālās karjeras virziena izvēlei* (Izglītības likums, 1998). Karjeras attīstības atbalsts ir *pasākumu kopums, kas ietver informācijas, karjeras izglītības un individuālo konsultāciju pieejamību izglītojamajiem karjeras mērķu noteikšanai un plānošanai, izdarot izvēli saistībā ar izglītību un darbu* (Izglītības likums, 1998) Karjeras izglītībai ir jābūt integrētai visā pilnveidotajā mācību saturā un pieejā. Pilnveidotā mācību satura būtība ir vēsta uz to, lai skolēniem būtu iespēja atklāt, attīstīt un pilnveidot savas stiprās puses, realizēt intereses, mācīties darot, skaidri apzinoties katras darbības sasniegtos rezultātus, kā arī saņemt pilnvērtīgu atgriezenisko saiti (Vai pilnveidotajā..., 2019).

Skola2030 eksperti konsultējoties ar Kembridžas universitātes Vērtēšanas centra (Cambridge Assessment International Education) eksperti Annu Smitu (Anne Smith), secināja, ka pašlaik tiek uzsvērtā caurviju prasmju, kas visā pasaulē tiek uzskatītas par būtiskām, lai attīstītu skolēnos prasmi

mācīties visa mūža garumā un sagatavotu skolēnus visdažādākajām karjeras iespējām konkurējošā darba tirgū un savas personiskās nākotnes veidošanai, nozīme (Izglītības tendences..., 2019).

Skolotājiem būtu lietderīgi ņemt vērā Z paaudzes īpatnības, veidojot mācību saturu. Šiem bērniem īpaši svarīgi ir izskaidrot, kādēļ ir jāmacās konkrēti mācību priekšmeti, kā tie noderēs viņu turpmākai dzīvei. Mācību saturu ieteicams veidot interaktīvu, izmantojot digitālos rīkus, kas skolēniem īpaši patīk.

Daži pētījumi liecina, ka šī paaudze atpazīst tehnisko prasmju ziņā. Programmatūras uzņēmums Salesforce 2022. gada janvārī aptaujāja 23 000 darbinieku 19 valstīs un atklāja, ka 32 % Z paaudzes pārstāvju apgalvoja, ka viņiem ir resursi, lai apgūtu darbam nepieciešamās digitālās prasmes. Tomēr tādas tehniskās prasmes kā kodēšana un mākslīgais intelekts ir iespējams apgūt darba vietā vai izmantojot tiešsaistes izglītības rīkus, piemēram, YouTube videoklipus. Taču eksperti apgalvo, ka Z paaudzes attīstību kavē nepietiekami attīstītas tādas mīkstās prasmes (*soft skills*) kā komunikācija un publiskā uzstāšanās, kuras ir grūtāk attīstīt attālināti. Lielu daļu no viņu izaugsmes ir kavējusi COVID-19 pandēmija, ziņo Nacionālā līderības un panākumu biedrība (National Society of Leadership and Success) (Dawkins, 2022). Ņemot vērā šos pētījumus, skolotājiem būtu jāpalīdz skolēniem attīstīt šīs prasmes, liekot skolēniem izprasto vielu atstāstīt prezentāciju veidā, uzstājoties klases priekšā, tādā veidā trenējot gan uzstāstīšanās māku, gan pārvarot bailes runāt publikas priekšā. Sadalot skolēnus darba grupās, varēs sekmēt skolēnu savstarpējo komunikāciju, kā arī sagatavot viņus darba dzīvei, jo darbs komandā bieži ir ļoti svarīgs faktors darba tirgū. Saziņā ar citiem, paužot savu viedokli, Z paaudzei piemīt spēja runāt ar attēlu palīdzību un emocijzīmes viedierīcēs ir saziņas saīsinātāji. Ne visiem tie ir jāizmanto. Taču vienmēr ir noderīgi apgūt jaunu valodu (Davies, 2023). Vizuālo materiālu izmantošana var būt arī efektīvs veids, kā sazināties ar mūsu studentiem. Z paaudze daudz laika pavada, uztverot vizuālos un video medijus, un viņi biežāk dalās ar vizuālo saturu nekā ar rakstisko saturu savos sociālo mediju kanālos. Jauniešus nepārtraukti ieskauj ziņojumi - gan TV vai interneta reklāmas, gan sociālie mediji, gan īsziņas un brīdinājumi. Viens no saziņas pamatprincipiem ir pārvarēt visu šo troksni, lai piesaistītu Z paaudzes uzmanību. Patiesībā pētījumi liecina, ka, lai gan Z paaudzei, iespējams, īsziņas ir ieteicamākais saziņas veids, efektīvākais veids, kā viņus sasniegt, ir komunikācija viens pret vienu (Stelma, 2022).

Secinājumi

1. Z paaudzes skolēni ir digitālās paaudzes bērni. Šī paaudze pieprasa attālinātu komunikāciju, izmantojot dažādus tiešsaistes rīkus. Gan no vecākiem, gan skolotājiem sagaida un paši pielieto attālinātu saziņas veidu, ko piedāvā viedtālruni.
2. Z paaudze vēlas, lai ar viņiem runā, kā ar sev līdzīgiem, neatkarīgi no sociāla statusa. Tas liek viņiem justies īpašiem un saprastiem.
3. Šobrīd vidusskolā macās Z paaudzes bērni. Lai citas paaudzes labāk izprastu viņus, ir jāpārzina šo bērnu rakstura īpatnības un komunikācijas īpatnības. Raksturīgākais ir tas, ka skolēni ļoti ātri apgūst visu jauno, vēlas izprast mācību vielas nepieciešamību dzīvē, saņemt informāciju sev saprotamā veidā, t.i., izmantojot digitālos rīkus, vēlas saņemt precīzas norādes uzdevumu veikšanai un konkrētus vērtēšanas kritērijus.
4. COVID-19 pandēmijas ietekmē Z paaudzes skolēni vēl vairāk noslēdzās, viņiem pieauga depresijas un trauksmes līmenis. Tas veicināja skolēnu mīksto prasmju pasliktināšanos, kā, piemēram, pasliktinājās viņu komunikācija, uzstāšanās prasmes un darbs grupā.

Bibliogrāfija

1. Berkup, S.B. (2014). Working With Generations X And Y In Generation Z Period: Management Of Different Generations In Business Life. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Vol. 5 (19), 218-229. <http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n19p218>
2. Branka. (2023). *Generation Z Statistics – 2023*. Retrieved from <https://truelist.co/blog/generation-z-statistics/>
3. Dagostino, A. (2021). *Here Is How Gen Z Is Changing The Way We Communicate*. Retrieved from <https://www.forbes.com/sites/forbescommunicationscouncil/2021/08/09/here-is-how-gen-z-is-changing-the-way-we-communicate/?sh=22d9d9711350>

4. Davies, M. (2023). *From boomers to zoomers: How to communicate with Gen Z workers*. Retrieved from <https://www.hrmorning.com/articles/zoomers-how-to-communicate-with-gen-z-workers/>
5. Dawkins, J. O. (2022). *Gen Z lacks the communication and networking skills needed for the workforce. Companies need to train them*. Retrieved from <https://www.businessinsider.com/gen-z-communication-and-networking-skills-work-2022-12>
6. Harari, T., Sela, Y., & Bareket-Bojmel, L. (2022). Gen Z during the COVID-19 crisis: a comparative analysis of the differences between Gen Z and Gen X in resilience, values and attitudes. *Current Psychology (New Brunswick, N.J.)*, Vol. 3, 1-10. <https://doi.org/10.1007%2Fs12144-022-03501-4>
7. *Izglītības likums*. (1998). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums>
8. Rozenfelds, G. (2020). *Z paaudze. (Love is Love, Hate is Chois!)*. Ielādēts no <https://www.linkedin.com/pulse/z-paaudze-love-hate-choice-gatis-rozenfelds>
9. *Izglītības tendences pasaulē*. (2019). Ielādēts no <https://www.skola2030.lv/lv/jaunumi/6/izglitibas-tendences-pasaule>
10. *Vai pilnveidotajā mācību saturā atsevišķi definēta arī karjeras izglītība?* (2019). Ielādēts no <https://www.skola2030.lv/lv/biezak-uzdotie-jautajumi/vai-pilnveidotaja-macibu-satura-atseviski-defineta-ari-karjeras-izglitiba>
11. Stelma, E. (2022). *How to Communicate with Gen Z*. Retrieved from <https://campusrecmag.com/how-to-communicate-with-gen-z/>
12. Šūpulis, E., & Zellis, K. (2019). 20. gadsimta vēsturiskās paaudzes un to identifikācija Latvijas iedzīvotāju dzīves stāstos. *Akadēmiskā dzīve*, Nr. 55. 66.-78 Ielādēts no <https://mutvarduvesture.lv/publication/2019-vesturiskas-paaudzes/>

BRĪVPRĀTĪGAIS DARBS JAUNIEŠU KARJERAS IZVĒLES MOTIVĀCIJĀ VOLUNTEERING IN YOUTH CAREER CHOICE MOTIVATION

Viktorija Pavļiva

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Anna Bičkovska

lektore, Mg.ed.

Abstract: After leaving high school, young people face difficult decisions about their future education and career path, as these decisions affect their future and well-being. Volunteering can be used as a tool for young people to discover their strengths, abilities and interests. Volunteering can help to find out what skills and knowledge are needed to work in the chosen field, what career opportunities there are and what the working environment is like. The aim of the study is to explore and evaluate the theoretical findings on volunteering in young people's career choice motivation, the study of volunteering involvement and its impact on career choices. The study was done with the theoretical research methods, analysing what has been written about volunteering in youth career choice motivation in the scientific literature so far.

Atslēgas vārdi: brīvprātīgais darbs, jaunieši, motivācija, karjeras izvēle

Ievads

Pēc vidusskolas absolvēšanas jauniešiem ir sarežģīti pieņemt lēmumu par turpmāko izglītības un karjeras ceļu, jo šis lēmums ietekmē viņu nākotni un labklājību. Jaunietim jāpieņem lēmumu starp nodarbinātību un turpmāku izglītību. Nereti jaunieši var izvēlēties strādāt, lai iegūtu pieredzi un finansiālu neatkarību, kamēr citi var izvēlēties turpināt izglītību, lai iegūtu papildu prasmes un iespējas kvalificēties noteiktā nozarē vai profesijā.

Saskaņā ar "Eurostat" datiem, 2021. gadā 12,1% no Latvijas jauniešiem vecumā no 15 līdz 29 gadiem nemācījās, nestrādāja un neapguva arodu (LKA KMI, 2022). Tas norāda uz to, ka šajā vecuma grupā ir liels skaits jauniešu, kuri nav nodarbināti un nepiedalās izglītības vai apmācības programmās. Būtiski, ka saskaņā ar Centrālās statistikas pārvaldes datiem 2021. gadā Latvijā bija 8,3 tūkst. jeb 18.8% jaunieši vecumā no 15 līdz 24 gadiem, kuriem bija iegūts bezdarbnieka statuss (LKA KMI, 2022).

Jauniešu neiesaistīšanās, nodarbinātībā vai izglītībā, var radīt daudzas negatīvas sekas gan indivīdam, gan sabiedrībai kopumā. Piemēram, tas var nozīmēt darbaspējīgo novecošanos, tas ir, darbaspējīgā vecuma cilvēki paliek vecāki, bet viņu darba vietas neaizņem gados jauni cilvēki, ja tie neiesaistās nodarbinātībā, kas var radīt būtiskas ekonomiskas problēmas sabiedrībai. Šī grupa jauniešu jeb NEET jaunieši var tikt tādējādi sociāli izolēti no sabiedrības, justies vientuļi, justies depresīvi, kā arī var būt zems pašvērtējums. Svarīgi ir palīdzēt šiem jauniešiem uzsākt darba attiecības vai studijas, kas veicinātu viņu sociālo integrāciju un attīstību, kā arī tādējādi veicinātu valsts ekonomisko izaugsmi un stabilitāti.

Nereti piedāvātajos darba sludinājumos tiek uzsvērtā iepriekšēja pieredze, kuras jauniešiem nav. Jauniešu vecumposmā ir grūti uzsākt darba gaitas, tāpēc alternatīva iespēja ir brīvprātīgais darbs. Brīvprātīgais darbs var tikt izmantots kā rīks, kurš ļauj jauniešiem atklāt savas stiprās puses, spējas un intereses. Ar brīvprātīgā darba palīdzību iespējams noskaidrot kādas prasmes un zināšanas ir nepieciešamas, lai varētu strādāt izvēlētajā jomā, kādas ir šīs jomas karjeras izaugsmes iespējas un darba vide.

Jāņem vērā, ka sabiedrībā pastāv aizspriedumi par brīvprātīgo darbu, kas liedz pilnvērtīgi saskatīt ieguvumus gan indivīdam, gan sabiedrībai kopumā. Sabiedrībā pastāv uzskats, ka brīvprātīgais darbs nav "īsts darbs", jo par to netiek gūti finansiāli labumi. Tādējādi tiek uzskatīts, ka brīvprātīgais darbs ir tikai nepieciešams tiem, kuriem brīvajā laikā nav citas nodarbošanās, neizprotot, ka iesaistes brīvprātīgajā darbā var indivīda personīgajā attīstībā, kā arī veicināt sabiedrības labklājību kopumā.

Tāpat darba autore darbā ar jauniešiem, ir sastapusies ar jauniešu aizdomām par brīvprātīgo darbu, tasi ir, ka brīvprātīgais darbs tiek piedāvāts un veikts ar apslēptiem mērķiem, lai kāds cits saņemtu

personīgus labumus. Tādējādi tiek radīta nepamatota neuzticība pret organizācijām, kuras piedāvā veikt brīvprātīgo darbu.

Lai novērstu iepriekš minētos un citus sabiedrībā pastāvošus aizspriedumus, ir svarīgi veicināt informētību un izpratni par brīvprātīgo darbu un tā nozīmīgumu gan sabiedrībai, gan indivīda personīgai izaugsmei kopumā, tostarp karjeras izvēļu pieņemšanā.

Pētījuma mērķis ir izpētīt un izvērtēt teorētiskās atziņas par brīvprātīgo darbu jauniešu karjeras izvēles motivāciju, pētījums par iesaisti brīvprātīgajā darbā un tā ietekmi uz karjeras izvēlēm.

Materiāli un metodes

Lai īstenotu izvirzīto mērķi, tika izmantotas šādas pētījuma metodes:

- teorētisko pētījumu metode: teorētiskā analīze un sintēze un personīgās pieredzes refleksija;
- empīrisko pētījumu metodes: pieredzes refleksija, procentuālais sadalījums.

Rezultāti un diskusija

Psiholoģijas vārdnīcā motivācija tiek skaidrota, kā – tās ir vajadzības, intereses un citi uzvedību veicinošie un vadošie elementi, kas ar attiecīgo darbību raksturo arī cilvēka personību (Psiholoģijas vārdnīca., 1999, lpp. 90). Turpretī motīvs tiek skaidrots, kā - darbības vadoša un veicinoša struktūra, kas, veidojot darbības priekšmetu, virza cilvēka aktivitāti (Psiholoģijas vārdnīca., 1999, 90 lpp.).

Raksta autore ir izpētījusi dažādas motivācijas teorijas un tās apkopojusi (skatīt 1.tabulu) (Maslow, 1954; Alderfer, 1972; McClelland, 1967; Locke & Latham, 1990).

1. tabula

Motivācijas teoriju kopsavilkums

Teorijas nosaukums	Teorijas autors un gads	Teorijas īss raksturojums
Vajadzību hierarhijas teorija	A. H. Maslovs (1954.g.)	• Cilvēka vajadzības tiek sakārtotas pēc to svarīguma – vajadzību hierarhijā; • Vajadzības aktualizējās secīgi viena pēc otras - neapmierinātas vajadzības darbojas kā motivatori. • Vajadzību apmierināšana norisinās mūža garumā.
Motivācijas teorija (ERG teorija)	C. P. Alderfers (1972.g.)	• Motivāciju ietekmē trīs vajadzības: eksistence, radniecība un izaugsme. • Visas vajadzības var darboties kā motivatori vienlaicīgi.
Vajadzību motivācijas teorija	D. Maklelands (1967.g.)	• Vajadzības nav iedzimtas, tās veidojas indivīda dzīves pieredzē, socializācijas procesā. • Izdala trīs vajadzības: panākumi, vara un piederība.
Mērķa izvirzīšanas teorija	E. Loks un G. Letems (1990.g.)	• Motivācijas pamatā ir indivīda apzināti izvirzītie mērķi, kuri ir indivīdam svarīgi un skaidri saprotami. • Vienlaicīgi indivīds var izvirzīt vairākus mērķus, bet to izpildes kvalitāte ir atkarīga no mērķa svarīguma indivīda un to komplicētības.

Karjera (angl. – career) dažādos literatūras avotos tiek definēta dažādi. Latvijas Republikas Izglītības likumā karjera tiek definēta kā izglītības, darba un privātās dzīves mijiedarbība cilvēka mūža laikā (Izglītības likums, 1998). Karjera tiek definēta arī kā darba dzīves un privātās dzīves mijiedarbība, visa cilvēka mūža garumā, tajā iekļaujot arī piedalīšanos apmācībās, izglītībā (EMKAPT karjeras..., 2013). Karjera netiek uzskatīta tikai kā cilvēka profesionāla darbība, bet arī, kā indivīda brīvais laiks un privātās dzīves izvēles, piemēram, ģimenes veidošana.

Apkopojot dažādu autoru viedokli par karjeras jēdziena definīcijas skaidrojumu, atklājas autoru skatījums uz karjeru gan kā cilvēka darbību dažādās dzīves jomās, tajās ietverot arī dzīves lomas, gan cilvēka profesionālo darbību, gan arī kā kopīgu visu dzīves jomu attīstību, neatdalot tās vienu no otras.

21. gadsimtā ir norisinājušās straujas izmaiņas gan sociālajā, gan ekonomiskajā, gan tehnoloģiskajā vidē. Ir notikusi organizāciju pārveidošanās, patērētāju un darba tirgus globalizācijas, dažādu tehnoloģiju inovācija, darbaspējīgo cilvēku novecošana (Rapuano, 2020). Šīs norisējošās pārmaiņas būtiski ietekmē arī karjeras attīstību kā tādu. Tradicionālā karjeras izpratne, ko raksturo vertikāla virzība pa karjeras kāpnēm, un sava veida drošības sajūta, tiek nomainīta pret mainīgo karjeru - darbu maiņu starp dažādām organizācijām, nestabilitāti, pieaugošo nepieciešamību pēc mobilitātes, kā arī bezdarba periodiem.

Pēc raksta autores domām karjera ir cilvēkam viss apkārt, tā ietver gan zināšanas, gan profesiju, kuru cilvēks pārstāv, gan prasmes, kuras cilvēkam piemīt. Karjera, cilvēka mācību un darba pieredze, ietekmē cilvēka dzīves kvalitāti visos tās iespējamajos veidos - gan emocionāli, gan finansiāli, gan sociāli. Indivīds pats var noteikt, kas, viņaprāt, ir karjera un kā īstenot savus karjeras plānus, atbilstoši viņa vecumposmam.

Autores pētāmā mērķauditorija ir jauniešu vecumposms, kas pēc karjeras teoriju pētnieku uzskatiem par vecumposmu sadalījumu atšķiras:

- 12 – 18 gadi (Ēriksons, 1990);
- 14–25 gadi (Gibson & Mitchell, 2006);
- 15–24 gadi (Super, 1957);
- 17–20 gadi (Ginzberg, 1975);
- Jaunatnes likumā par jauniešiem uzskata personas 13- 25 gadiem (Jaunatnes likums, 2009).

Jauniešu vecumposms ir laiks, kurā indivīdam ir jāveic sevis izpēte, kas ir saistīta ar uzskatu veidošanu par sevi, sevi kā konkrētu sociumu pārstāvi, sevi kā daļu no izglītības un karjeras sistēmas (Borgen & Hiebert, 2006). L.Žukovs apstiprina, ka jauniešu vecumposmā jaunieši sāk apzināties izglītības un profesijas izvēles nozīmi. Šajā vecumposmā jauniešiem parādās tendence uz pašizpēti, pašizglītību, kā arī pašaudzināšanos (Žukovs, 1997). Karjeras konsultanta uzdevums ir palīdzēt jauniešiem pašizpētes jautājumos. Raksta autore pētīs jauniešus vecumposmā no 17 līdz 24 gadu vecumam.

Jauniešu vecumposmā vajadzētu rasties savam viedoklim par to, kas ir karjera un kā to īstenot savā dzīvē, jābūt izveidotam – karjeras plānam. Karjeras izvēle (angl. – career choice) ir indivīda karjeras ieceres īstenošana, kas balstīta uz individuālo piemērotību, spējām, centieniem un mērķiem un ko ietekmē situācija darba tirgū un personiskie apstākļi (Bērziņa, 2014).

Karjeras izvēle ir viens no svarīgākajiem lēmumiem, ko cilvēks pieņem savas dzīves laikā. Bieži vien šis lēmums tiek pieņemts agrā vecumā un dažreiz to īpaši neplānojot un nepārdomājot (Roy, 2020). Karjeras izvēlēm jābūt pārdomātām un plānotām, tām ir jāvirzās uz kādu konkrētu mērķi. Mērķa sasniegšanai ir jāizvirza vairāki uzdevumi, kuri šo mērķi palīdzētu sasniegt.

Jauniešu karjeras izvēles lēmumus vari ietekmē tādi faktori kā: ģenētiskie, vides, mācību pieredze, uzdevumu risināšana, kā arī ģimene, draugi, pedagogi, spējas, profesionālie plāni, prasību līmenis, zināšanas par profesijām un brīvais laiks (Климов, 2007; Karjeras attīstības atbalsts..., 2008; Ardelean, Baltreniene, & Deocano, 2010; Rohrbeck, 2003; Vorobjovs, 2000). Karjeras lēmumu ietekmējošie faktori mijiedarbojas viens ar otru, tie jāskata kopā kā viens veselums.

Brīvprātīgais darbs ir organizēts un uz labas gribas pamata veikts fiziskās personas fizisks vai intelektuāls bezatlīdzības darbs sabiedrības labā. Brīvprātīgajam darbam nav peļņas gūšanas nolūka (Brīvprātīgā darba likums., 2015) Brīvprātīgais darbs palīdz sekmēt iekļaušanos un integrēšanos sabiedrībā, jo īpaši sociāli atstumtajiem NEET jauniešiem.

Jaunatnes likumā jauniešu brīvprātīgais darbs ir skaidrots kā darbība, kas ir orientēta uz sabiedrisko labumu, kuras laikā tiek attīstītas jauniešu zināšanas, prasmes, kā arī tiek attīstītas prasmes par brīvā laika lietderīgu izmantošanu (Jaunatnes likums, 2009). Jauniešiem iesaistoties brīvprātīgajā darbā, tiek attīstītas nepieciešamās prasmes gan patstāvīgi plānojot laiku, gan veikt plānotos uzdevumus laicīgi,

saskaņā ar plānoto. Brīvprātīgais darbs raisa izpratni par brīvā laika lietderīgu pavadīšanu, piemēram, dažādos kultūras, sporta, izklaides pasākumu apmeklēšanu, kā arī pilsonisko līdzdalību.

Brīvprātīgais darbs var būt nozīmīgs faktors jauniešu karjeras izvēlē, būt kā motivators, jo tas var palīdzēt attīstīt prasmes un pieredzi, kas var būt noderīgas turpmākajā karjerā. Tāpat brīvprātīgais darbs var palīdzēt jauniešiem iegūt vērtīgu pieredzi un prasmes, kas nav saistītas ar viņu izvēlēto karjeru, bet kas var būt noderīgas personiskajā attīstībā.

Iesaistīšanās brīvprātīgajā darbā ir veids kā izmēģināt dažādas karjeras iespējas, tas ir, iegūt praktisku pieredzi, kā arī apgūt prasmes, kuras saistītas ar konkrētiem nodarbinātības veidiem (The National..., 2007). Brīvprātīgais darbs ir daudzveidīgs - iespējams izmēģināt dažādas profesijas, pilnveidojot zināšanās pār tām, kā arī saprotot vai izvēlētais karjeras ceļš ir pareizais, vai profesiju pārstāvja galvenie darba pienākumi un uzdevumi ir tādi, kādi tie ir pēc jaunieša domām, tas ir, vai jaunieša ideja par profesiju saskan ar realitāti.

Veicot brīvprātīgo darbu jauniešiem ir iespēja kontaktēties ar plašāku cilvēku loku nekā tas notiktu mācību iestādē vai darba vietā. Komunikācija ar dažādu profesiju pārstāvjiem, spēj attīstīt prasmes strādāt komandā, vadīt un vest sarunas, kā arī risināt konfliktus (The National..., 2007). Brīvprātīgo darbu var uzskatīt kā sociālā kapitāla veidotāju, jo jauniešiem, kuri iesaistās brīvprātīgajā darbā, ir iespēja komunicēt ar dažādu profesiju pārstāvjiem, tādējādi veidojot kontaktu tīklu, kas var tikt izmantots tālākajā profesionālajā darbībā.

Neformālā mācīšanās, kas norisinās piedaloties brīvprātīgajā darbā, papildina formālās izglītības sistēmas centienus sniegt jauniešiem jaunas zināšanas un prasmes (Profiroiu, 2013). Tādējādi jaunieši, kuri iesaistās brīvprātīgajā darbā, ir iespēja praktiski piedzīvot tās darbības jomas jeb profesijas, kurām tie tiek sagatavoti formālās izglītības sistēmā.

Būtisks faktors jauniešu iesaistei brīvprātīgajā darbā ir jaunieša vērtībās, piemēram, ja jauniešis vairāk ir materiāli orientēts un viņa mērķis ir gūt materiālus labumus, kā arī būt materiāli nodrošinātam, tad jauniešim nebūs motivācija iesaistīties brīvprātīgajā darbā, tādējādi nespējot saskatīt citus nemateriālus ieguvumus no brīvprātīgā darba.

Brīvprātīgā darba ietekme kā motivatoram uz jaunieša karjeras izvēli var atšķirties atkarībā no tādiem individuāliem faktoriem, kā:

- demogrāfiskie rādītāji - vecums, dzimums;
- iesaistes biežums brīvprātīgajā darbā;
- NEET jaunieša statusa cēloņi un ilgums;
- brīvprātīga darba iesaistes motivācija;
- atbalsta sistēma brīvprātīgajiem (Kamerāde & Paine, 2014).

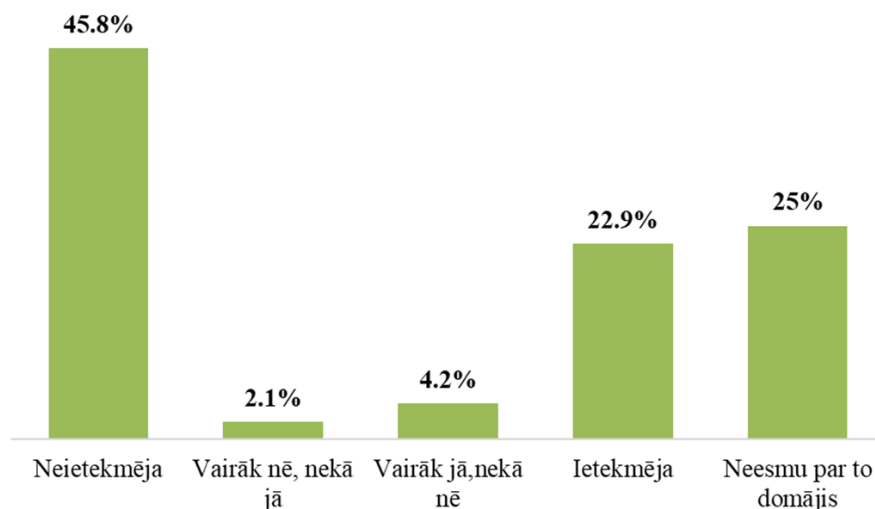
Pētījuma gaitā pēc jauniešu aptaujas, kurā piedalījās 128 jaunieši, vecumposmā no 17 līdz 24 gadiem, tika noskaidrots, jauniešu iesaiste brīvprātīgajā darbā.

Aptaujas rezultāti atklāj, ka 62% jeb 79 no aptaujātajiem jauniešiem nav bijuši brīvprātīgie un 38% jeb 49 no jauniešiem ir bijuši brīvprātīgi un iesaistījušies brīvprātīgo kustībā (skatīt 1. att.).



1. att. Jauniešu iesaiste brīvprātīgajā darbā

No 49 jauniešiem, kuri ir piedalījušies brīvprātīgajā darbā 45.8% uzskata, ka brīvprātīgais darbs nav ietekmējis viņu karjeras izvēli, turpretim 22.9% jauniešu uzskata, ka dalība brīvprātīgajā darbā ir ietekmējuši viņu karjeras izvēles. 25% no jauniešiem, nav iepriekš domājuši par to vai brīvprātīgais darbs ir ietekmējis viņu karjeras izvēles (skatīt 2. att.).



2. att. Jauniešu, kuri iesaistījušies brīvprātīgajā darbā, domas par tā ietekmi uz karjeras izvēli

Autore uzskata, ka brīvprātīgais darbs ir viens no veidiem, kā jauniešiem iegūt pieredzi un iemaņas, kas var palīdzēt pieņemt ar karjeras saistītās izvēles. Tomēr, lai to panāktu, ir svarīgs gan brīvprātīgā darba iesaistes biežums, gan nepieciešamība izvēlēties brīvprātīgo darbu, kas ir saistīts ar jauniešiem interesējošo jomu vai nākotnes profesiju, lai brīvprātīgais darbs spētu palīdzēt iegūt pieredzi izvēlētajā jomā un noskaidrot profesijai nepieciešamās prasmes, tādējādi virzot jauniešus uz karjeras lēmumu pieņemšanu.

Secinājumi

1. Motivācija ir psiholoģisks stāvoklis, kas aktivizē un uztur cilvēka uzvedību noteiktu mērķu vai vēlmju sasniegšanai. Tas ir būtisks process, kas nosaka, cik veiksmīgi jaunieši sasniedz savus mērķus un attīstās, gan personīgi, gan profesionāli.
2. Karjera un karjeras izvēle, kas ir indivīda karjeras mērķu īstenošana, ir plānots un organizēts process, kas ir vērsts uz konkrēta mērķa sasniegšanu, kurš ir atkarīgs no dažādiem faktoriem, kuri tieši vai netieši ietekmē lēmumu pieņemšanu.
3. Jauniešu vecumposms ir laiks, kad parasti sāk aktīvi domāt par savu karjeru un profesionālo nākotni. Šajā laikā viens no būtiskākajiem uzdevumiem ir izvēlēties sev piemērotu karjeru vai profesiju, kas varētu nodrošināt ne tikai finansiālo stabilitāti, bet arī personisku apmierinātību un izaugsmi.
4. Brīvprātīgais darbs var sniegt iespēju iemācīties jaunas prasmes, gūt jaunas zināšanas, veidot sociālo kontaktu tīklu, kas var ietekmēt jaunieša karjeras izvēles. Neformālā mācīšanās, kura norisinās brīvprātīgā darba laikā, spēj paplašināt un pilnveidot jauniešu prasmes, kuras ir nepieciešamas formālajā izglītībā.
5. Lielākā daļa aptaujāto jauniešu, neiesaistās brīvprātīgajā darbā, kā arī lielākā daļa jeb 45.8% no tiem, kuri ir piedalījušies brīvprātīgajā darbā neuzskata, ka tas ir palīdzējis pieņemt ar karjeru saistītos lēmumus.

Bibliogrāfija

1. Alderfer, C. (1972). Existence, relatedness and growth. New York: Free Press.
2. Ardelean, R., Baltreniene, Z., & Deocano, Y. (2010). Mans bērns izvēlas karjeru. Ielādēts no https://madonasvsk.lv/wp-content/uploads/2017/06/mans_berns_izvelas_karjeru_web.pdf

3. Bērziņa, I. (2014). Karjeras attīstības atbalsts un motivācijas mācīties veicināšana pieaugušajiem. Retrieved from http://muzizglitiba.gov.lv/sites/default/files/04_Berzina_karjera.pdf
4. Borgen, W., & Hiebert, B. (2006). Youth counselling and career guidance: What adolescents and young adults are telling us. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28, pp. 389-400. Institute for Educational Research.
5. EMKAPT karjeras atbalsta glosārijs. (2013). Ielādēts no: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/latvian/LV_Glossary_web.pdf/
6. Ēriksons, Ē. (1980). Personības attīstības psihosociālā teorija. Rīga: Norton.
7. Gibson, R., & Mitchell, M. (2006). Introduction to career Counseling for the 21st Century. Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio: Pearson/Merrill Prentice.
8. Ginzberg, E. (1975). The Manpower Connection: Education and Work. Cambridge: Harvard University Press.
9. Izglītības likums. (1998). Retrieved from <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums>
10. Jaunatnes likums. (2009). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/175920-jaunatnes-likums>
11. Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība. Konsultēšana. Pakalpojumi. (2008). Rīga: VIAA.
12. LKA KMI. (2022). Jauniešu ar ierobežotām iespējām sociālās iekļaušanas esošās situācijas kartējums. Rīga. Ielādēts no: https://jaunatne.gov.lv/wp-content/uploads/2023/01/JSPA_socialas_ieklausanas_esosas_situacijas_kartejums_2023.pdf
13. Locke, E., & Latham, G. (1990). A theory of goal setting and task performance. Prentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
14. Maslow, A. (1954). Motivation and personality. New York: Harper.
15. McClelland, D. (1967). The Achieving Society. New York: Free Press.
16. Profiroiu, A. (2013). Lecturer and Student Perspective Regarding Teaching Public Administration in Romania. *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, 9, 141-155.
17. Psiholoģijas vārdnīca. (1999). In J. Aivars, V. Aršavskis, G. Breslavs, & Rīga: Mācību grāmata.
18. Puškarevs, I. (2001). Attīstības psiholoģija. Rīga: RAKA.
19. Rapuano, V. (2020). TOWARD SUSTAINABLE CAREERS: LITERATURE REVIEW. Contemporary Research on Organization Management and Administration (pp. 41-54). Lithuania: Mykolas Romeris University.
20. Rohrbeck, C. (2003). Peer Relationships, Adolescence. In *Encyclopedia of Primary Prevention and Health Promotion*. Kluwer.
21. Roy, P. (2020, June). Career Guidance: A Way of Life. Ramakrishna Mission Sikshanamandira, 19, pp. 22-31. Belur: Howrah. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED613308.pdf>
22. Super, D. (1957). The psychology of careers. New York: Harper & Row.
23. The National Youth Agency. (2007). Young people's volunteering and skills development. Nottingham, England: Department for Education and Skills.
24. Vorobjovs, A. (2000). Vispārīgā psiholoģija. Rīga: Izglītības sōļi.
25. Źukovs, L. (1997). Ievads pedagogijā. Rīga: RaKa.
26. Климов, Е. (2007). О профессии и о себе. Национальный психологический журнал, р. 48-51. Получено из http://npsyj.ru/pdf/npj_no02_2007/npj_no02_2007_48-51.pdf

KARJERAS ATBALSTA MODELIS DARBAM INFORMĀCIJAS UN TEHNOLOĢIJU NOZARĒ

CAREER SUPPORT MODEL FOR WORK IN THE FIELD OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Evita Pīlēģe

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Baiba Briede

profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: As a result of the development of information and technology (IT), the need for professionals with IT competences, who are able to find modern solutions in changing work environments, is increasing. Job seekers must be able to adapt to new opportunities, learn continuously in order to remain competitive and employable throughout their life. The aim of the study is to develop a digital-based career support model for the IT field. In order to achieve the aim of the work, the following methods were used: study, analysis and evaluation of scientific literature, legal acts, policy planning documents and research, as well as reflection of personal experience. It was concluded that the career support model should foster individualized, flexible and inclusive learning of career management skills. The insights gained in the study and the models developed are significant, as they demonstrate the importance of career guidance in the context of digital transformation, as well as identify the stages and their interrelationships in the employee's life cycle. On the basis of the conclusions, a more detailed career education and guidance plan for representatives of the IT field can be developed.

Atslēgas vārdi: karjeras atbalsta sistēma, informācijas un komunikācijas tehnoloģijas, digitālās kompetences

Ievads

Informācijas tehnoloģiju (IT) attīstība ir radījusi pārmaiņas visās cilvēku darbības jomās, sākot ar ikdienas saziņu un beidzot ar uzņēmējdarbības modeļiem, starptautiskās politikas plānošanas dokumentiem un stratēģijām (International Labour Organization, 2021). Pētījumi rāda, ka tehnoloģijas maina to, kā cilvēki, organizācijas un politiskās institūcijas īsteno mērķus, sadarbojas. IT tiek uzskatītas par vienu no galvenajiem spēkiem, kas gan veido un virza mūsu sabiedrību (Wren, Kumar, White, & Strachan, 2019), gan transformē to, sekmējot straujas un visaptverošas pārmaiņas (Schiuma & Carlucci, 2018; Ekonomikas ministrija, 2022). Pielāgošanās digitālās transformācijas izmaiņām, pilnvērtīga, to priekšrocību izmantošana un risku mazināšana ir izvirzīta par prioritāti globālā (Decision (EU)..., 2022), kā arī nacionālā līmenī (Par Digitālās..., 2021).

Digitālā transformācija ietekmē situāciju darba tirgū un rada būtiskas strukturālas un organizatoriskas izmaiņas gan uzņēmumu, gan nozaru līmenī (Disability Hub Europe, 2021). Pētnieki konstatējuši, ka neviena nozare, organizācija nedrīkst ignorēt digitālo transformāciju, tām ir arvien svarīgāk ātri, efektīvi un atbilstoši plānot digitālo pārveidi, lai panāktu elastību un saglabātu tirgus konkurētspēju (Gorenšek & Kohont, 2019).

Augstākminēto procesu rezultātā pasaulē un Latvijā digitālo prasmju mācīšana un pilnveidošana, kā arī e-mācību jeb attālināti, digitālajā vidē īstenojamu mācību pieejamība, ir izvirzīta kā viena no horizontālajam politikas prioritātēm (Par Latvijas..., 2021), integrējot to arī formālajā un neformālajā izglītībā (Par Izglītības..., 2021). Neskatoties uz to, ka tālmācība kā Eiropas Savienības (ES) mērķis tika izvirzīta jau Līgumā par ES (Līguma par..., 2012), ir secināts, ka pilnībā nav izmantots IT potenciāls mācību procesā, lai bagātinātu mācīšanās pieredzi, nodrošinātu pieeju informācijai un resursiem, kā arī sniegtu ikvienam pieejamas iespējas (Komisijas Paziņojums..., 2018). ES iedzīvotājiem joprojām ir nepietiekamas digitālās kompetences – tikai 54% tās ir pamatlīmenī un 26% - virs pamatlīmeņa. Līdz ar to, gan IT nozarē, gan citās nozarēs, kuru funkciju izpildē iespējams integrēt IT risinājumus, vērojams gan darbaspēka, gan kompetenču trūkums. Pētījumi rāda, ka IT nozarē ir neliels nodarbināto skaits (4,5%), no kuriem tikai 19% ir sievietes (The Digital..., 2022). Darbaspēka piedāvājums nenosdz pieprasījumu (ManpowerGroup, 2022). Neskatoties uz to, ka digitālās tehnoloģijas ļauj uzņēmumiem iegūt konkurētspējīgas priekšrocības, uzlabot pakalpojumus un produktus, kā arī paplašināt tirgus, ES līmenī joprojām ir nepietiekama digitālo tehnoloģiju integrācija uzņēmumos, īpaši vidējos un mazajos

(The Digital..., 2022). Latvijas relatīvais sniegums digitālo tehnoloģiju integrācijā ir zemāks par vidējo ES (Digitālās ekonomikas..., 2022).

Nepieciešamību pēc jauna darbaspēka vai darbiniekiem ar kvalifikācijas paaugstināšanu IT jomā izjūt ne tikai IT nozare. Ņemot vērā, ka IT ir integrētas gandrīz visās nozarēs, industrijās (Korn Ferry, 2018) un arvien vairāk ar tehnoloģijām nesaistītu uzņēmumu turpina attīstīt tehnoloģisko infrastruktūru, pieprasījums pēc tehnoloģiju prasmēm turpinās pieaugt (Armstrong, 2022). Savukārt, arvien digitalizētāka vide rada nepieciešamību pēc jaunām prasmēm, maina situācija tautsaimniecības nozarēs, mainot arī izpratni par profesijām. Daļa profesiju izzūd, veidojas jaunas, radot nepieciešamību strādājošo pārkvalifikācijai (Libkovska, 2011). Ir secināts, ka, lai pārvarētu digitālā laikmeta darba tirgus izaicinājumus, darbiniekiem jāklūst daudz mobilākiem attiecībā uz profesiju, nodarbošanos, nozari (Bode & Gold, 2017).

Augstākminētais rāda, ka indivīdiem ir nepieciešama izpratne par IT un pieprasījums pēc IT speciālistiem būs gan nacionālajā, gan starptautiskajā līmenī, taču jau pašreiz ir vērojams darbaspēka trūkums. Lai risinātu plaisu, kas ir darba tirgus piedāvājumā un pieprasījumā, nepieciešams pilnveidot ne tikai izglītības piedāvājumu, bet arī karjeras atbalsta sistēmu indivīdiem, kuri jau atrodas darba tirgū un kuriem ir nepieciešama kvalifikācijas pilnveidošana vai pārkvalifikācija.

Pētījuma mērķis ir izstrādāt digitālajā vidē balstītu karjeras atbalsta modeli IT nozarē.

Lai sasniegtu mērķi, tika izvirzīti šādi uzdevumi:

- 1) analizēt zinātnisko literatūru, tiesību aktus, politikas plānošanas dokumentus, ziņojumus, pētījumus un publikācijas par:
 - a) karjeras atbalstu,
 - b) digitālo transformāciju un tehnoloģiju nozīmi karjeras atbalstā un izglītībā,
 - c) darba tirgus attīstības tendencēm un prognozēm;
- 2) apkopot teorētisko avotu atziņas un izstrādāt modeli: a) karjeras atbalsta sistēmas vietai digitālās transformācijas procesos, b) karjeras atbalstam darbinieka dzīves ciklā IT nozarē.

Materiāli un metodes

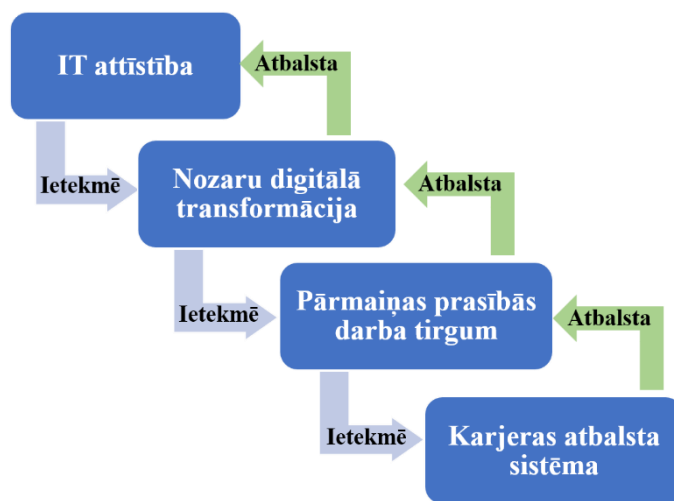
Darba gaitā tika īstenots teorētiskais pētījums par IT nozarei piemērotu, iekļaujošu karjeras atbalsta modeli, kas veicinātu darba tirgū esošo indivīdu kvalifikācijas pilnveidošanu vai pārkvalifikāciju darbam. Pētījums tika veikts, izmantojot kvalitatīvās pētījumu metodes, kā dokumentu analīze, personīgās pieredzes refleksija.

Rezultāti un diskusija

Analizējot IT ietekmi uz situāciju Latvijas darba tirgū, vērojama divējāda ietekme. No vienas puses, Ekonomikas ministrijas pētījums rāda, ka kopš 2019. gada straujākais nodarbināto skaita kāpums bija informācijas un komunikācijas pakalpojumu nozarē. No otras puses, IT attīstība, darbavietu automatizācija negatīvi ir ietekmējusi vidējas un zemas kvalifikācijas darbavietās nodarbinātos – vidējas kvalifikācijas profesijās nodarbināto skaits, salīdzinot ar 2010. un 2021. gadu, samazinājies par 5%. Arī turpmāk tiek prognozēta gan zemi kvalificēta, rutīnas fiziska roku darba aizstāšana ar viedajām iekārtām, gan arī ne-rutīnas darbu aizvietošana. Dabaszinātnēs, matemātikā un IT darbaspēka piedāvājuma un pieprasījuma prognozēs ar augstāko izglītību sadalījumā pa izglītības tematiskajām grupām Latvijā 2030. gadā tiek prognozēts vislielākais iztrūkums, bet ar vidējo izglītību – otrs augstākais (Ekonomikas ministrija, 2022).

Darba autore uzskata, ka, lai veicinātu tautsaimniecības izaugsmi, īstenojot digitālo transformāciju, visefektīvāko atgriezenisko efektu dos investīcijas izglītībā un karjeras atbalstā. Ar karjeras atbalstu šī darba ietvaros tiek saprasts “darbību kopums, kas jebkurā vecumā, jebkurā dzīves posmā ļauj noteikt un apzināties savas spējas, prasmes un intereses, pieņemt jēgpilnus lēmumus par izglītību, apmācību un profesiju, kā arī vadīt savu personīgo dzīves ceļu mācībās, darbā un citur, kur šīs spējas un prasmes tiek apgūtas un/vai izmantotas” (EMKAPT karjeras..., 2013, 20). Ekonomikas teorijā tiek izdalīti trīs

ražošanas faktori – darbs, kapitāls, zeme, no kuriem darbs tie atzīts kā centrālais, tas, kurš savieno abus pārējos faktorus un ļauj radīt labumu (Purmalis, 2011). Pētnieki ir secinājuši, ka karjeras atbalsta darbībām ir pozitīva ietekme indivīda, mikroekonomikas un makroekonomikas līmenī (Hooley & Dodd, 2015). Darba autore ir izstrādājusi divvirzienu digitālās transformācijas modeli, ilustrējot IT attīstības ietekmi uz prasībām darba tirgū un karjeras atbalsta sistēmas vietu tajā. (skatīt 1. att.). IT attīstība transformē dažādas tautsaimniecības nozares. Nozaru transformācijas rezultātā mainās darba devēju gaidas no darba tirgus dalībniekiem. Savukārt dinamiskā darba vide paredz to, ka darba meklētāji spēj izprast situāciju un saskatīt iespējas, un atrast risinājumus, lai sevi pilnveidotu, kā tas atbilst mūsdienu karjeras attīstības teorijām, kas interpretē indivīdu kā proaktīvu savas karjeras konstruktāru (Briscoe & Hall, 2006). Darbinieku spēja pilnvērtīgi pielāgoties darba tirgus prasībām transformē nozares. Nozaru attīstība un to jaunie izaicinājumi rada nepieciešamību pēc jauniem IT risinājumiem. Šajā modelī karjeras atbalsta sistēmai ir nozīmīga funkcija, lai palīdzētu ikvienam darba tirgus dalībniekam.



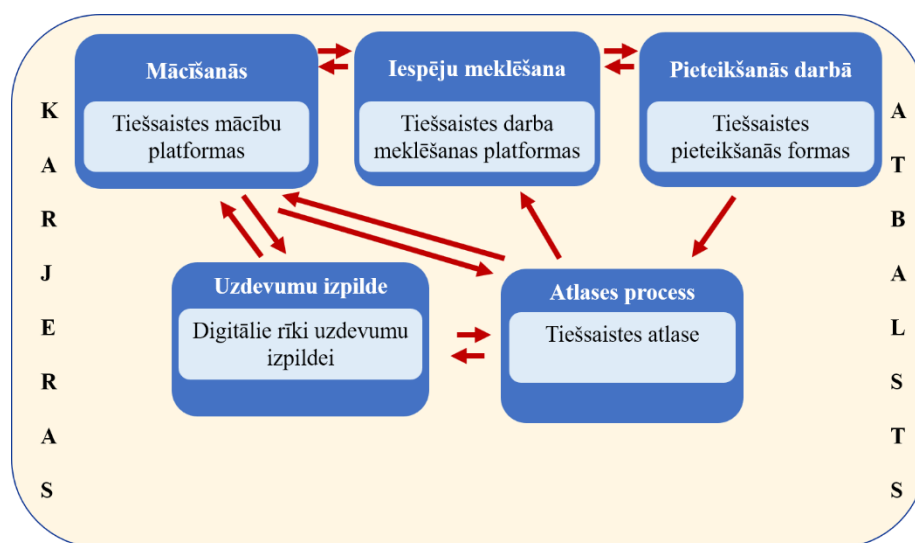
1. att. Digitālās transformācijas modelis

Lai sniegtu atbalstu un iespējas visiem indivīdiem (UN Sustainable Development Group, 2023), ir jādomā par plašākām karjeras atbalsta iespējām, kā arī karjeras izglītību ārpus formālās izglītības sistēmas. Digitālās transformācijas pamatnostādnes digitālo prasmju izglītība katram iedzīvotājam, neatkarīgi no vecuma, sociālā statusa un nodrošinātības līmeņa, ir izvirzīta kā viens no mērķiem (Par Digitālās..., 2021). Kā minēts karjeras atbalsta definīcijā, arī tam būtu jābūt pieejamam ikvienam, tomēr pētījumos secināts, ka joprojām pastāv barjeras, kas kavē pakalpojuma saņemšanu (Irwin, Lipsey, & Coronel, 2021). Ar barjerām šī darba kontekstā tiek saprasti apstākļi, politikas vai attieksme, kas attur no vai apgrūtinā konkrēto pakalpojumu, ērtības, prakses, produktu un informācijas izmantošanu, kā arī tie personiskie un sociālie šķēršļi, kas indivīdiem jāpārvar ikdienā (University of Kansas, 2018). Starptautiskās konsultēšanas prakses gadījumu analīzes rāda, ka konsultēšanas, kurās izmantotas IT, paver jaunas iespējas karjeras atbalsta sniegšanai, ļaujot cilvēkiem saņemt pakalpojumu tā, kā ir ērti un pieņemami. Ir secināts, ka karjeras atbalsta iniciatīvām būtu jāveicina plašākas pakalpojumu izmantošanas veidu izvēles iespējas, jo ir pierādīts, ka tās palielina piekļuvi pakalpojumu ņēmējiem, piemēram, lauku un attālās kopienās kā arī tiem, kuri nevar viegli apmeklēt tradicionālos karjeras atbalsta centrus, kā vientuļie vecāki, invalīdi un ieslodzītie (OECD, 2004). No augstākminētā secināms, ka IT integrēšana karjeras atbalsta pakalpojumos veicina to pieejamību.

Lai nodrošinātu, ka karjeras atbalsts ir pieejams bez ierobežojumiem, darba autore ir izstrādājusi modeli karjeras atbalstam un digitālo kompetenču pilnveidei digitālajā vidē, adaptējot digitālajā vidē balstītu darbinieka dzīves cikla modeli (skatīt 2. att.). Pētījuma autori ciklu veido no pieciem posmiem kā lineāru procesu – mācīšanās, iespēju meklēšanas, pieteikšanās darbā, atlases un uzdevumu izpilde (An inclusive..., 2021). Pirmkārt, darba autore ierosina augstākminēto darbinieka digitalizēto dzīves ciklu papildināt, visa cikla fonā ievietot karjeras atbalsta funkciju, jo, kā analizēts augstāk, IT var atbalstīt indivīdu visos karjeras attīstības posmos, sākot ar mācīšanos, beidzot ar darba uzsākšanu.

Otrkārt, autore uzskata, ka darbinieka dzīves cikls nav lineārs, ir divvirziens. Iespēju meklēšana var novest pie atziņas par nepieciešamību mācīties. Darbā pieteikšanās var nenoslēgties ar atlases procesu un uzdevumu izpildi, tas var likt atgriezties mācīšanās vai jaunu iespēju izpēti solī. Uzdevumu izpildes rezultātā var atklāties kompetences, kas piemērotas citai pozīcijai, un tas var vest pie jauna atlases procesa.

Darba autore pētījuma gaitā secinājusi, ka šāds karjeras atbalsta modelis ir īpaši piemērots IT nozares darbiniekiem vairāku iemeslu dēļ. Pirmkārt, tas tiek īstenots digitālajā vidē, kas ir IT nozarē strādājošo pamata darba vide. Otrkārt šāda pieeja, kas veicina indivīda elastīgu, telpā un laikā neierobežotu vai minimāli ierobežotu karjeras atbalstu, veicina iekļaujošu karjeras atbalsta pakalpojumu pieejamību, kā arī patstāvīgu karjeras vadības prasmju apguvi. Prasme pašam vadīt savu karjeru – uzņemties iniciatīvu bez citu palīdzības, diagnosticēt savas mācīšanās vajadzības, lai identificētu un formulētu mērķus, un īstenotu mērķiem atbilstošas stratēģijas (Briska & Dislere, 2018) – IT nozarē, kur vide, tehnoloģijas, darba pienākumi strauji mainās, ir būtiska.



2. att. Karjeras atbalsta modelis darbinieka digitālajā dzīves ciklā (adapēts no Disability Hub Europe, 2021)

Šāds modelis saskan arī ar ES izvirzītajiem mērķiem par tālmācības attīstīšanu un IT neizmantošā potenciāla izmantošanu.

Secinājumi

1. IT straujā attīstība 20. gadsimta un 21. gadsimta mijā ir radījusi multiplikatīvu efektu. Ir transformējusies ne tikai IT nozare, bet arī citas jomas, tautsaimniecības nozares, izglītība, komunikācija, kultūra.
2. Digitālās transformācijas rezultātā notiek pārmaiņas prasībās attiecībā uz darba tirgu, jo IT risinājumu ieviešana pieprasa jaunas darbinieku kompetences, mainās uzņēmējdarbības modeļi, organizāciju struktūras, vienību funkcijas, transformējas esošo profesiju saturs, rodas jaunas, zūd vecās.
3. Lai darbinieki varētu pielāgoties dinamiskajai un mainīgajai darba videi, nepieciešama gan informācija par gaidāmo, jauno situāciju, gan sagatavošanās tai, izglītošanās. Karjeras atbalsta sistēma ir tā sistēma, kas darba tirgus dalībniekiem nodrošina abas iespējas.
4. Lai īstenotu efektīvu digitālo transformāciju, ar karjeras atbalsta sistēmas starpniecību ir jāiegulda indivīdos, darba tirgus dalībniekos, jo cilvēkkapitāls jeb darbs saista citus ražošanas faktorus, lai radītu labumu.
5. Karjeras atbalsta sistēma ir jāveido tā, lai mazinātu esošās un potenciālās barjeras pakalpojuma pieejamībā. IT integrācija karjeras atbalsta pakalpojumos veicina barjeru mazināšanu, t.sk. sniedz pieeju informācijai, resursiem attālinātā veidā.

6. Ir jāsniedz, iekļaujot atbalstu indivīdam visos tā darba meklēšanas, uzsākšanas un izpildes posmos, sākot ar izglītības iespēju apguvi, līdz darbā pieteikšanās un uzdevumu izpildes soļiem, kā arī kvalifikācijas pilnveidošanai. IT nozarē strādājošajiem ir īpaši būtiski nodrošināt šo atbalstu digitālajā vidē, kas ir viņu darba vide. Savukārt tiem, kuri plāno pārkvalifikāciju darbam IT nozarē, autores izstrādātais modelis var pilnveidot viņu digitālo kompetenci un paaugstināt konkurētspēju.

Bibliogrāfija

1. Armstrong, S. (2022). *A Shortage of Tech Workers Could Be on The Horizon. Is It Time for You to Upskill?* Retrieved from <https://www.euronews.com/next/2022/12/21/a-shortage-of-tech-workers-could-be-on-the-horizon-is-it-time-for-you-to-upskill>
2. Bode, E., & Gold, R. (2017). *Adult training in Digital Age*. Think 20 Group. Retrieved from https://www.global-solutions-initiative.org/policy_brief/adult-training-in-the-digital-age/
3. Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (2006). The Interplay of Boundaryless and Protean Careers: Combinations and Implications. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 69(1), 4-18. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2005.09.002>
4. Briska, L., & Dislere, V. (2018). Guidance Model for Promoting Self-Directed Career Decision-Making by Secondary School Students. Proceedings of the International Scientific Conference *Rural Environment. Education. Personality (REEP)* (pp. 344-353). Jelgava: Latvia University of Life Science and Technologies. Faculty of Engineering. Institute of Education and Home Economics.
5. Decision (EU) 2022/2481 of the European Parliament and of the Council of 14 December 2022 establishing the Digital Decade Policy Programme 2030 (Text with EEA relevance). (2022.) *Official Journal of the European Union*, Vol. L(323), 4-26. Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32022D2481&from=EN>
6. *Digitālās ekonomikas un sabiedrības indekss (DESI) 2022. gadā. Latvija*. (2022). Ielādēts no <https://ec.europa.eu/newsroom/dae/redirection/document/88752>
7. Disability Hub Europe. (2021). *An Inclusive Digital Economy for People with Disabilities*. Retrieved from <https://www.businessanddisability.org/wp-content/uploads/2021/02/inclusiveDigitalEconomy.pdf>
8. Ekonomikas ministrija. (2022). *Informatīvais ziņojums par darba tirgus vidēja un ilgtermiņa prognozēm*. Ielādēts no <https://www.em.gov.lv/lv/media/14720/download?attachment>
9. *EMKAPT karjeras atbalsta glosārijs*. (2013). Ielādēts no http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/latvian/LV_Glossary_web.pdf/view
10. Gorenšek, T., & Kohont, A. (2019). Conceptualization of Digitalization: Opportunities and Challenges for Organizations in The Euro-Mediterranean Area. *International Journal of Economics and Management Science*, Vol. 12(2), 93-115. Retrieved from https://emuni.si/wp-content/uploads/2020/01/IJEMS-2-2019_93%E2%80%9393115.pdf
11. Hooley, T., & Dodd, V. (2015). *The Economic Benefits of Career Guidance*. Careers England. Retrieved from <https://www.careersengland.org.uk/wp-content/uploads/Careers-England-Research-Paper-The-Economic-Benefits-of-Career-Guidance-July-2015-3.pdf>
12. International Labour Organization. (2021). *Changing Demand for Skills in Digital Economies and Societies. Literature Review and Case Studies from Low- And Middle-Income Countries*. Retrieved from https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_831372.pdf
13. Irwin, J., Lipsey, A., & Coronel, S. (2021). *Breaking Down Barriers to Career Development. Blueprint*. Retrieved from <https://fsc-ccf.ca/wp-content/uploads/2021/11/FSC-RCP-Barriers-EN.pdf>
14. *Komisijas Paziņojums Eiropas Parlamentam, Padomei, Eiropas Ekonomikas un sociālo lietu komitejai un Reģionu komitejai par digitālās izglītības rīcības plānu. COM(2018) 22 final*. (2018). Brisele. Ielādēts no <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LV/TXT/PDF/?uri=CELEX:52018DC0022&from=EN>
15. Korn Ferry. (2018). *Future of Work Talent Crunch Report*. Korn Ferry. Retrieved from <https://www.kornferry.com/content/dam/kornferry/docs/pdfs/KF-Future-of-Work-Talent-Crunch-Report.pdf>

16. Libkovska, U. (2011). *Skolēnu profesionālo interešu pilnveides vadība Karjeras izglītībā Latvijā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte.
17. *Līguma par Eiropas Savienību un Līguma par Eiropas Savienības darbību konsolidētās versijas* 2012/C 326/01. (2012). Ielādēts no <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LV/TXT/HTML/?uri=CELEX:12012E/TXT&from=LV>
18. ManpowerGroup. (2022). *The 2022 Global Talent Shortage*. Retrieved from <https://go.manpowergroup.com/hubfs/Talent%20Shortage%202022/MPG-Talent-Shortage-Infographic-2022.pdf>
19. OECD. (2004). *Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap*. Paris: OECD Publishing. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/innovation-education/34050171.pdf>
20. Par Digitālās transformācijas pamatnostādņem 2021.-2027. gadam. (2021). *Ministru kabineta rīkojums Nr. 490*. (2021). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/324715-par-digitalas-transformacijas-pamatnostadnem-20212027-gadam>
21. Par Izglītības attīstības pamatnostādņem 2021.-2027. gadam. (2021). *Ministru kabineta rīkojums Nr. 436*. (2021). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/324332-par-izglitiba-attistibas-pamatnostadnem-20212027-gadam>
22. Par Latvijas Atveseļošanas un noturības mehānisma plānu. (2021). *Ministru kabineta rīkojums Nr. 292*. (2021). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/322858-par-latvijas-atveselosanas-un-noturibas-mehanisma-planu>
23. Purmalis, K. (2011). *Latvijas darba tirgus analīze un tā attīstības perspektīvas*. Rīga: Latvijas Universitāte.
24. Schiuma, G., & Carlucci, D. (Eds.) (2018). *Big Data in the Arts and Humanities: Theory and Practice*. Boca Raton: CRC Press
25. *The Digital Economy and Society Index (DESI). Thematic Chapters. 2022*. (2022). Retrieved from <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/desi>
26. UN Sustainable Development Group. (2023). *Leave No One Behind*. Retrieved from <https://unsdg.un.org/2030-agenda/universal-values/leave-no-one-behind>
27. University of Kansas. (2018). *Overview of Tactics for Modifying Access, Barriers, and Opportunities*. Retrieved from <https://ctb.ku.edu/en/table-of-contents/implement/access-barriers-opportunities/overview/main>
28. Wren, C., Kumar, N., White, S., & Strachan, M. (2019). *Digital Culture*. London: MTM and Nesta. Retrieved from <https://media.nesta.org.uk/documents/Digital-Culture-2019.pdf>

KARJERAS VADĪBAS PRASMJU VEICINĀŠANA PAMATSKOLĀ PROMOTION OF CAREER GUIDANCE SKILLS AT BASIC SCHOOL

Sandra Slišāne

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Baiba Briede

profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: According to the demands of 21st century career development and the expected unpredictability of the future, career education requires new strategies and innovative methodologies. The study examines the issue of improving the quality of basic school career education. The aim of the study is to investigate the indicators of students' career management skills at basic school. The study is conducted using theoretical research methods, analysing what has been written so far in the scientific literature on the most important career management skills, while seeking solutions for improving the skills. As a result of the research, the author concludes that students' career management skills are a prerequisite for students' self-management. The acquisition of career management skills should go hand in hand with the development of students' growth mindset.

Atslēgas vārdi: karjeras izglītība, izaugsmes domāšana, karjeras vadības prasmes, karjeras plānošana

Ievads

Karjerai ir būtiska nozīme dzīvē, un to veido individuāli, ģimenes un sociālekonomiski faktori. Mūsdienās karjera ir iespējama tikai indivīda un apkārtējās vides mijiedarbībā. Indivīda attīstība ietekmē tā karjeras attīstību, un otrādi – karjera ietekmē indivīda attīstību.

Pastāvošie mainīgie apstākļi, tādi kā nesenā Covid-19 pandēmija, ģeopolitiskā situācija utt., un sagaidāmas pārmaiņas nākotnē, padara karjeru arvien dinamiskāku un mazāk paredzamu. Tāpēc paliek arvien aktuālāks jautājums par skolēnu sagatavošanu:

- jautājumu risināšanai, atbildes uz kuriem šodien vēl nav zināmas;
- profesijām, kuras vēl nepastāv;
- prasmju apguvei, kuras vēl nav bijušas.

Šis jaunais nezināmais nākotnes pārmaiņu konteksts padara ļoti aktuālas karjeras vadības prasmes. Skolēnam jāiemācās patstāvīgi vadīt savu karjeru, orientēties pieejamā informācijā un pieņemt lēmumus, balstītus uz savām vajadzībām, interesēm, spējām un piemērotībai izvēlētajai nodarbei. Savukārt karjeras izglītības procesā iesaistītajiem darbiniekiem nepieciešamas jaunas stratēģijas un inovatīvas metodikas, kuras palīdzētu pamatskolas skolēniem attīstīt nepieciešamās prasmes.

Pētījuma ietvaros raksta autore saskatīja nepieciešamību pilnveidot pamatskolas karjeras izglītības programmu un izpētīt skolēnu karjeras vadības prasmju pamatojumu.

Pētījuma mērķis: izpētīt skolēnu karjeras vadības prasmju indikatorus pamatskolā.

Materiāli un metodes

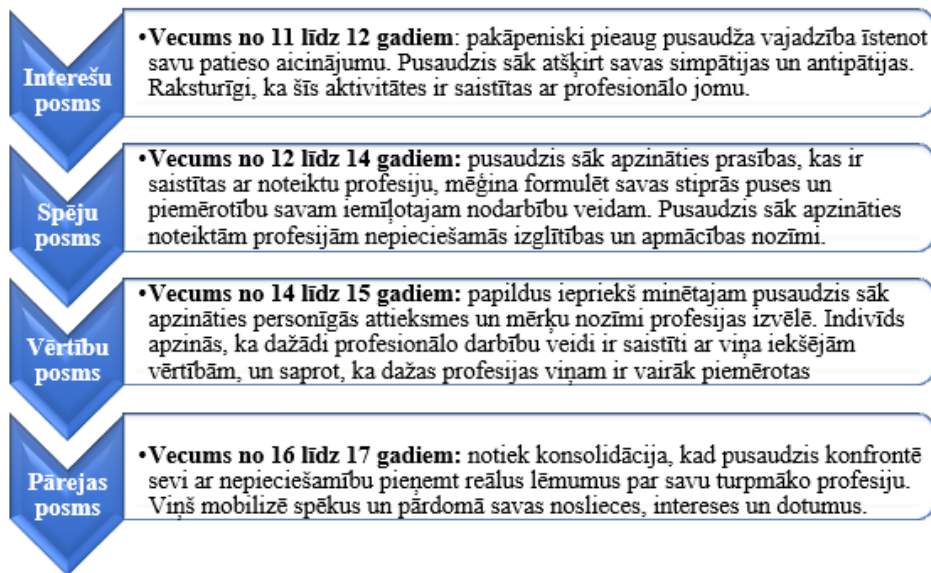
Raksta sagatavošanai tika izmantotas sekojošās metodes – teorētiskā analīze un sintēze un personīgās pieredzes refleksija. Raksta teorētiskā bāze ir izveidota, analizējot zinātniskos rakstus, izziņas materiālu un grāmatas, kā arī Eiropas Savienības dokumentus.

Rezultāti un diskusija

Pamatskolā notiek sagatavošanās turpmākajām izglītības pakāpēm, apgūstot kompetences veiksmīgai izglītības turpināšanai un profesijas izvēlei. Karjeras vadības prasmju pamati, tādi, kā lēmumu pieņemšana, pašapziņa, pārliecība par sevi, tiek ielikti jau no agras bērnības. Karjeras izglītībai jāpalīdz pamatskolas skolēniem netraucēti pāriet no pamatskolas izglītības sistēmas uz vispārīgās vai profesionālās vidusskolas pirmajām klasēm, jo šajā laikā izdarītai izvēlei ir nozīmīgas sekas turpmākajā izglītības un darba izvēlē. Pamatskolas karjeras izglītībai jābūt daļai no procesa, kas palīdz veidot vieglu pāreju no viena izglītības posma uz nākamo.

Pusaudža vecums ir nozīmīgs dzīves posms. Šajā posma skolēns aug ne tikai fiziski, viņa personība attīstās, tiek ielikti turpmākās karjeras pamati. Pamatskolas vecumposmā ievērojama nozīme karjeras plānošanas procesā ir pusaudža vajadzībai pēc pašizziņas, komunikācijas un aktivitātēm sociālajā vidē.

Karjeras speciālisti izdala vairākus būtiskus karjeras plānošanas procesa posmus pusaudža gados, un katram no šiem posmiem ir savs attīstības uzdevums (skatīt 1. att.).



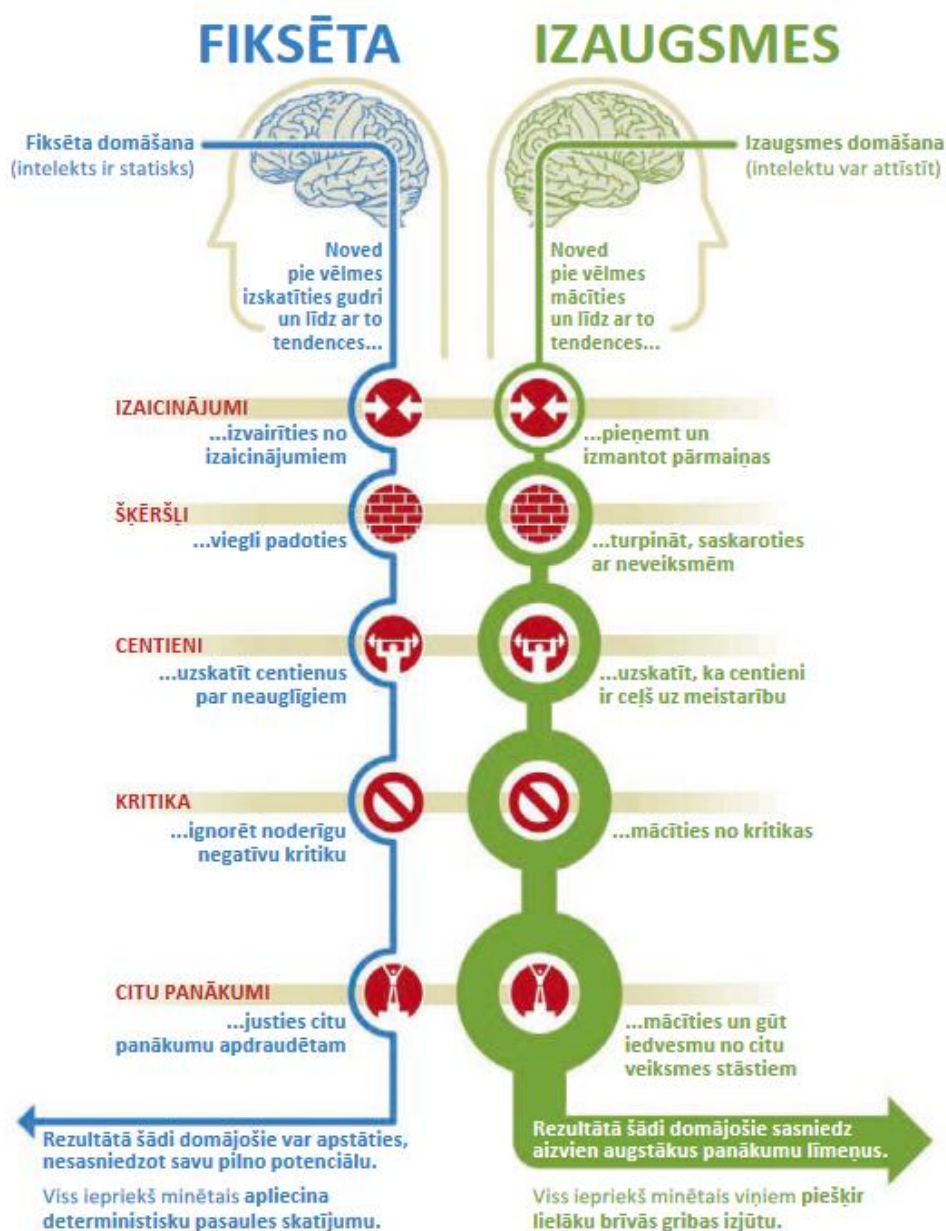
4. att. Pusaudža karjeras attīstības posmi (Paszowska-Rogacz, 2010, 19)

Apkopojot iepriekš teikto, var secināt, ka pusaudzis cenšas izzināt savas intereses, talantus un piemērotību, lai atklātu savu īsto aicinājumu un izmantotu to savā nākamajā profesionālajā darbībā. Izziņas procesā, kurā tiek izmantoti resursi, apstākļu sakritība, intereses, vērtību izpratne un to ietekme uz profesijas apguvi, pakāpeniski veidojas profesionālais mērķis (Paszowska-Rogacz, 2010).

Karjeras, kā mācīšanās 21. gadsimta karjeras teorijās (Ragins & Kram, 2007) *karjeras vadības prasmju centrā izvirza pašvadītas mācīšanās prasmi, ko papildina citas caurviju prasmes un visu mācību jomu mācību priekšmetos nostiprinātās un attīstītās zināšanas, izpratne un pamatprasmes. Karjeras izglītībā, izmantojot un pilnveidojot pašvadītas mācīšanās prasmi, skolēns aizvien labāk apzinās sevi kā indivīdu, spēj precīzāk formulēt savas vēlmes, vajadzības un intereses, pārvaldīt emocijas, domas un uzvedību un veidot pozitīvas attiecības gan karjerā, gan arī dzīvē kopumā. Projekts Skola 2030 fokusējas uz šādām caurviju prasmēm: kritiskā domāšana un problēmu risināšana, jaunrade un uzņēmējspēja, pašvadīta mācīšanās, sadarbība, pilsoniskā līdzdalība un digitālās prasmes. Pašvadītas mācīšanās prasmes pilnveide paaugstina motivāciju sevi pilnveidot, tā ietver gatavību un vēlēšanos, mērķtiecīgi izmantojot situācijai atbilstošas domāšanas stratēģijas, izvirzīt izglītības un nodarbinātības mērķus, plānot savu darbību to sasniegšanai, īstenot plānu un izvērtēt paveikto gan plāna īstenošanas laikā, sekojot līdzi savam mācīšanās progresam, gan arī sasniedzot rezultātu* (Karjeras attīstības..., 2019, 8).

Pēdējā desmitgadē, apzinot ekonomikas un izglītības sistēmas aktualitātes, tiek veikti pētījumi un veidotas jauniešu attīstību, tai skaitā karjeru veicinošas politikas. Politiku veidotāji pievērš lielu uzmanību tam, lai karjeras izglītība būtu iekļaujoša, uz skolēniem orientēta. Tiek uzsvērts, ka kvalitatīvai izglītībai jābūt skolēnu kā vispusīgu personību attīstošai, tādai, kas palīdz skolēnam sagatavoties 21. gadsimtā globāliem izaicinājumiem un iespējām (Education at..., 2014; Schleicher, 2019).

Viens no risinājumiem ir skolēnu *izaugsmes domāšanas* attīstīšana. Saskaņā ar teoriju par domāšanas modeļiem, to, kā tie var ietekmēt ikviena cilvēka dzīvi, motivāciju strādāt, mācīties un gūt panākumus, tiek izdalīti divi polāri domāšanas modeļi — fiksēta un izaugsmes domāšana. Izaugsmes domāšanas veids ir pārliecība, par to, ka cilvēka spējas un intelekts laika gaitā var attīstīties. Turpretī fiksētā domāšana ir pārliecība, ka cilvēki piedzimst ar noteiktām spējām un nemainīgām īpašībām, kuras nevar mainīt ar pieredzi (skatīt 2. att.).



5. att. Divi domāšanas veidi (Fadels, Bialika, & Trilings, 2017, 99)

Kā parādīts 2. attēlā, cilvēki ar fiksētu domāšanu, talantus, spējas un inteliģenci uztver kā nemaināmu un iedzimtu parādību, kas ietekmē un nosaka visu turpmāko dzīvi. Cilvēkam ar fiksētu domāšanu ļoti būtiski ir konkrēti un izmērāmi sasniegumi, viņi ir tie, kas sevi salīdzina ar citiem. Viņiem svarīgākais ir rezultāts nevis process, savukārt kļūdas vienmēr sagādā nepatīkamas emocijas. Vēl vairāk — šie cilvēki izvairās no kļūdām un baidās tās pieļaut. Turpretī cilvēki, kuri uzskata, ka viņu spējas ir mainīgas (izaugsmes domāšanas veids), centīsies tās attīstīt, izvirzot sarežģītus mācību mērķus. Viņi uzskata, ka piepūle ir neatņemama mācību procesa sastāvdaļa, un neveiksmes uzskata par auglīgu pieredzi, kas jāapgūst. Cilvēkiem ar izaugsmes domāšanas veidu ir raksturīga lielāka aizraušanās ar mācīšanos un mazāka trauksme par mācīšanos, kas saistīta ar viņu pozitīvo priekšstatu par neveiksmēm. Tas liek viņiem censties un pūlēties, lai pilnībā sasniegtu savu potenciālu, turpretī cilvēkiem ar fiksētu domāšanas veidu ir lielāka tieksme pēc apstiprinājuma, un viņi ir vairāk atkarīgi no tā, vai viņiem izdosies sasniegt savu potenciālu, kas viņus ierobežo viņu komforta zonā (Dweck & Yeager, 2019). Saskaņā ar šo teoriju skolas, kas skolēniem ieaudzina izaugsmes domāšanas veidu, var veicināt viņu sasniegumus un uzlabot viņu labklājību. Skolēni ar izaugsmes domāšanas veidu biežāk ir noturīgi, izstrādā mācīšanās stratēģijas sarežģītu mērķu sasniegšanai, labprāt izmēģina jaunas mācīšanās stratēģijas, izmanto mācību pieredzi un pozitīvi reaģē uz atgriezenisko saiti (Yeager & Dweck, 2012).

OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) pētījuma rezultāti rāda, ka tie skolēni, kuriem ir lielāka ticība savām spējām un pašaušanās uz tām, izjūt lielāku piederību savai skolai, labi tajā jūtas un kopumā ir apmierinātāki ar savu dzīvi. Tāpat Starptautiskās skolēnu novērtēšanas programmas (PISA) 2018 dati rāda, ka skolēni ar izaugsmes domāšanu izvirza augstākus mācību mērķus, ir vairāk motivēti mācīties un mazāk saskaras ar bailēm no neveiksmēm. Vidēji OECD dalībvalstīs skolēni, kuriem piemīt izaugsmes domāšana, iegūst augstākus vērtējumus nekā viņu vienaudži ar fiksētu domāšanu. PISA 2018 dati liecina, ka skolēnu izaugsmes domāšanu veicina tas, ka pedagogi sniedz vairāk atbalsta, pielāgo mācību metodes, sniedz atgriezenisko saiti par skolēna stiprajām pusēm. Šie rezultāti uzsvē pedagogu būtisko lomu izaugsmes domāšanu veicinošas vides izveidē (Schleicher, 2019).

Izaugsmes domāšana OECD PISA kontekstā ir pārliecība, ka indivīda spējas un inteliģenci laika gaitā iespējams attīstīt. Savukārt cilvēki ar fiksētu domāšanu talantus un inteliģenci uztver kā nemaināmu un iedzimtu. Skolēni, kuri PISA 2018 pētījumā norādīja, ka viņiem ir izaugsmes domāšanas veids, uzrādīja augstākus mācību rezultātus. Tie skolēni, kuri piekrita apgalvojumam, ka “Tavs intelekts ir kaut kas tāds, ko tu vari mainīt”, ieguva par 31,5 punktiem augstākus rezultātus lasītprasmes pārbaudē, par 27 punktiem augstākus rezultātus dabaszinātnēs un par 23 punktiem augstākus rezultātus matemātikā salīdzinājumā ar skolēniem, kuri nepiekrita šim apgalvojumam. Skolēni ar izaugsmes domāšanas veidu bija apmierinātāki par savu dzīvi (skatīt 3. att.) (OECD pētījums..., 2022).



6.att. Izaugsmes domāšana un labjūtes indeksi (OECD, 2021)

Kā parādīts 3. attēlā, izaugsmes domāšanas veids ir saistīts ne tikai ar skolēnu mācību sasniegumiem, bet arī ar pozitīvu attieksmi, tādu kā motivācija un mācību mērķu izvirzīšana, skolas piederības izjūta, kura kopumā parāda, ka skolēnu dzīve ir apmierinošāka un jēgpilnāka.

Pētījumu rezultātā var noteikt šādus karjeras vadības prasmju indikatorus:

- karjeras plānošana atbilstoši vecumposmiem;
- pašvadītas mācīšanās prasme, kuru papildina caurviju prasmes: kritiskā domāšana, jaunrade un uzņēmējspēja, sadarbība, pilsoniskā līdzdalība un digitālā pratība;
- izaugsmes domāšana.

Raksta autore atzīst nepieciešamību veicināt izaugsmes domāšanas attīstīšanu skolēnos, jo karjeras vadības prasmju apgūšana un karjeras pašvadība palīdzēs pamatskolas skolēniem meklēt iespējas pārvarēt šķēršļus, lai sasniegtu savus karjeras un dzīves mērķus.

Ja divdesmitajā gadsimtā uzsvārs tika likts uz labi socializētu pilsoņu un labi apmācītu darbinieku ar tehniskām prasmēm sagatavošanu, tad divdesmit pirmajā gadsimtā uzmanība tiek pievērsta aktīvam pilsoniskumam (Veugelers, 2009), iekšējai motivācijai (Grugulis & Vincent, 2009; Payne, 2000), spēju sadarbībai (Leckey & McGuigan, 1997) un proaktīvai pielāgošanās spējai un noturībai pret mainīgiem apstākļiem (Hillage, Regan, Dickson, & McLoughlin, 2002). Šo tā dēvēto divdesmit pirmā gadsimta prasmju priekšnosacījumi ir pašapziņa un pašvadība (Savickas, Nota, Rossier, Dauwalder, Duarte, Guichard, Soresi & Van Esbroeck, 2009; Schulz, 2008). Tas nozīmē, ka arī skolēnu karjeras vadības prasmju attīstības priekšnosacījums ir personības pašapziņa un pašvadība.

Secinājumi

1. Karjeras izglītības saturam un izglītības ieguves procesam jābūt pielāgotam skolēnu vecumposmiem un individuālajām vajadzībām. Tajā jāiekļauj pašizpētes, karjeras izpētes un karjeras plānošanai un vadīšanai nepieciešamo pamatzināšanu un pamatprasmju apguvi.
2. Ar pašvadītās mācīšanās prasmes starpniecību, skolēns iemācās mācīties patstāvīgi un jēgpilni, apgūst prasmi izvirzīt mērķus. Pašvadība ir priekšnosacījums pārējo karjeras vadības prasmju apguvei.
3. Skolēniem ar izaugsmes domāšanu ir daudz lielāka iespēja sasniegt augstākus mācību rezultātus, jo viņi saprot, ka ar savām iekšējām īpašībām - pūlēm un neatlaidību var panākt labākus rezultātus, gūt gandarījumu un panākumus. Sekmīgam karjeras izglītības procesam nepieciešams pilnveidot esošo skolas karjeras atbalsta programmu un izstrādāt jaunas izaugsmes domāšanu veicinošas metodikas.

Bibliogrāfija

1. Dweck, C., & Yeager, D. (2019). Mindsets: A View From Two Eras, Perspectives on Psychological Science. *Perspectives on Psychological Science*, Vol. 14(3), 481-496. <https://doi.org/10.1177/1745691618804166>
2. *Education at a Glance*. (2014). Retrieved from <https://www.oecd.org/education/Education-at-a-Glance-2014.pdf>
3. Fadels, Č., Bialika, M., & Trilings, B. (2017). *4. dimensiju izglītība*. Lielvārde: Lielvārds. Ielādēts no https://site-891838.mozfiles.com/files/891838/4_dimensijas.pdf?1588672430
4. Grugulis, I., & Vincent, S. (2009). Whose Skill is it Anyway? Soft Skills and Polarization Work. *Employment and Society*, Vol. 23(4), 597–615. <https://doi.org/10.1177/0950017009344862>
5. Hillage, J., Regan, J., Dickson, J., & McLoughlin. (2002). *Employers Skill Survey 2002*. Nottingham: DfES. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/4154423.pdf>
6. *Karjeras attīstības atbalsta pasākumu plāna paraugs vispārējās vidējās izglītības iestādēm*. (2019). Rīga: VIAA. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2541/download?attachment>
7. Leckey, J. F., & McGuigan, M. A. (1997). Right Tracks–Wrong Rails: The Development of Generic Skills in Higher Education. *Research in Higher Education*, Vol.38, 365–378.
8. OECD. (2021). *PISA 2018. Sky's The Limit*. Retrieved from https://www.izm.gov.lv/sites/izm/files/media_file/skys-the-limit_final_web_v1.pdf
9. *OECD pētījums: Skolēni Latvijā vairāk tic iespējai attīstīt savas prasmes*. (2022). Ielādēts no <https://www.visc.gov.lv/lv/jaunums/oecd-petijums-skoleni-latvija-vairak-tic-iespejai-attistit-savas-prasmes>
10. Paszkowska-Rogacz, A. (Red.). (2010). *Mans bērns izvēlas karjeru*. Rīga: VIAA.
11. Payne, J. (2000). The Unbearable Lightness of Skill: The Changing Meaning of Skill in UK Policy Discourses and Some Implications for Education and Training. *Journal of Education Policy*, Vol. 15(3), 353–369. <https://doi.org/10.1080/02680930050030473>
12. Ragins, B., & Kram, K. (2007). *Career Cycles and Mentoring. The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*. Thousand Oaks, California: Sage Publications Inc.
13. Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J., Duarte, M., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R. (2009). Life Designing: A Paradigm for Career Construction in the 21st Century. *Journal of Vocational Behavior*, Vol. 75, 239–250. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2009.04.004>
14. Schleicher, A. (2019). *PISA 2018. Insights and Interpretations*. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>
15. Schulz, B. (2008). The Importance of Soft Skills: Education Beyond Academic Knowledge. *NAWA Journal of Language and Communication*, Vol. 2, 146–154.
16. Veugelers, W. (2009). Active Student Participation and Citizenship Education. *Educational Practice and Theory*, Vol. 31(2), 55-69. <https://doi.org/10.7459/ept/31.2.05>
17. Yeager, D., & Dweck, C. (2012). Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. *Educational Psychologist*, Vol. 47(4), 302-314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>

KARJERAS ATTĪSTĪBAS ATBALSTS ĢIMNĀZIJĀ CAREER DEVELOPMENT SUPPORT IN THE GYMNASIUM

Jeļena Strumpe

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: Choosing a career for students is a complex and serious process. It is important that young people receive useful information about future education and job opportunities as early as possible. The Gymnasium has a variety of career support activities, but these are not sufficiently effective due to the lack of a system and continuity of a structured approach to career development support. The aim of the study is to theoretically explore and empirically evaluate the possibilities of career development support in a gymnasium. Methods: analysis of scientific literature and documents and empirical research methods: questionnaires and data collection. The work included a questionnaire survey on the possibilities of career development support and the needs of students, what should be improved and what measures have to be taken in the gymnasium. Career support is important in a grammar school because it helps students to understand their interests, abilities and goals for their future careers. The support must be planned and structured, which could be provided by a career development support programme and counselling with a career counsellor.

Atslēgas vārdi: karjeras attīstības atbalsts, izglītība, valsts ģimnāzija, skolēni

Ievads

Katrs skolēns agri vai vēlu sāk aizdomāties par savu nākotnes karjeru, it īpaši skolēni, kuri mācās 9. un 12. klasē, ir nopietnas un dažreiz grūtas izvēles priekšā. Viņi domā, ko varētu darīt nākotnē, kas viņiem pietāvētu labāk, kas patiktu vai kas neder. Tāpēc ir svarīgi, lai katram skolēnam būtu pieejams karjeras atbalsts, kas veicina karjeras izvēles prasmes veidošanos un pilnveidi, jo viens no būtiskākajiem lēmumiem, kas ir jāpieņem skolēnam, ir lēmums par nākotnes profesijas izvēli. Darba tirgus daudzveidīgais piedāvājums un tā nepārtrauktā mainība liek katram indivīdam apgūt prasmes, kā pašam vadīt un plānot savu karjeru, t.sk., saprast, kā izvirzīt savus mērķus, kā plānot un meklēt informāciju par profesijām, kā attīstīt un novērtēt savas spējas, prasmes un intereses.

Jēdziena karjera skaidrojumu var atrast vairākos avotos. Tie ir diezgan līdzīgi skaidroti. Piemēram, Izglītības likumā ir teikts, ka karjera ir izglītības, darba un privātās dzīves mijiedarbība cilvēka mūža laikā (Izglītības likums, 1998). Turklāt, ar karjeru ir jāsaprot ne tikai to, ka tā ir *izaugsme profesionālajā jomā, bet arī likumsakarīga personības izaugsme un nodarbošanās secīga maiņa visas dzīves garumā. Karjera ir personības mērķtiecīgs, jēgpilns visas dzīves gājums, kurā summējas visas indivīda dzīves lomas, brīvā laika aktivitātes, mācības un darbs* (Karjeras izglītība..., 2009, 8).

Mūsdienīgās tendences - izmaiņas darba tirgū, bezdarbs, pastāvīgi pieaugoša informācija par izglītības iespējām un profesijām rada apjukumu, nenoteiktību un nedrošu sajūtu jauniešos, kuriem ir jāizvēlas nākotnes profesiju (Paszowska-Rogacz, 2010).

Galvenā Eiropas prioritāte ir ieguldījumi cilvēkos, īpaši jauniešos. Kvalitatīva izglītība visiem palīdz sasniegt Eiropas Savienības ekonomikas un sociālos mērķus. Laba izglītība veicina iekļaujošas un kompetentas sabiedrības veidošanos. Izglītība ir pamats veiksmīgai profesionālajai karjerai un labākā garantija pret bezdarbu un nabadzību. Laba izglītība veicina pētniecības un izstrādes, inovāciju un konkurētspēju attīstību (Communication from..., 2017).

Skolēniem karjeras izvēle ir sarežģīts un nopietns process, kas nav tikai informatīvs pasākums, bet drīzāk - mācību un attīstības process, kurā dalībniekiem ir aktīvi jāiesaistās. Karjeras atbalsts palīdz cilvēkiem izvēlēties piemērotu izglītību vai profesiju un veicina viņu iekļaušanos darba tirgū (Starptautiskā karjeras..., 2012). Bieži skolēni nezina, ar ko iesākt karjeras plānošanu, jo ne vienmēr viņi spēj saskatīt savu vēlmju un interešu atbilstību noteiktām darbības jomām. Ne vienmēr viņi pat spēj apzināties savas stiprās puses un spējas. Jaunieši nespēj analizēt savu dzīves pieredzi, izvērtēt mūsdienīgās tendences darba tirgū, izmaiņas sabiedrībā un to, kā tas var ietekmēt viņu karjeras ceļu. Jauniešu vecuma periodā nozīmīgākais ir ES identitātes atrašana vai intensīva tās meklēšana, profesijas

izvēles saskaņošana ar pašnovērtējumu un pretenziju līmeni, visu kognitīvo procesu aktualizācija, visu personības izpausmju harmonizācija - stabilizēšanās, līdzsvara iestāšanās (Svence, 1999). Ļoti svarīgi, lai pēc iespējas agrāk jaunieši saņemtu noderīgu informāciju par turpmākās izglītības iespējām un darbu, lai realizētu sevi izvēlētajā dzīves virzienā.

Ģimnāzijā, kurā strādā raksta autore, karjeras izglītības programma nav izveidota, tomēr notiek dažādi karjeras atbalsta pasākumi, kuri visbiežāk tiek organizēti klašu grupām. Bieži vien tie ir ne visai efektīvi, jo trūkst sistēmiskuma un pēctecības, ko varētu nodrošināt karjeras attīstības atbalsta struktūrēta pieeja.

Pētījuma ietvaros autore ir izzinājusi sistēmiska karjeras atbalsta nepieciešamību ģimnāzijā. Tāpēc, pamatojoties uz citu skolu labās prakses piemēriem un VIAA izstrādātajiem metodiskajiem materiāliem, tika apzinātas ģimnāzijas skolēnu domas un vajadzības piemērotai karjeras attīstības atbalsta nodrošināšanai. **Pētījuma mērķis** ir teorētiski izzināt un empīriski izvērtēt karjeras attīstības atbalsta iespējas ģimnāzijas audzēkņu piemērotai karjeras izvēlei. Pētījuma uzdevumi: pētīt zinātnisko un metodisko literatūru, kā arī dažādu līmeņu reglamentējošo dokumentāciju par karjeras attīstības atbalsta iespējām un nepieciešamību ģimnāzijā un empīriski noskaidrot karjeras attīstības atbalsta ģimnāzijas audzēkņu vajadzības.

Materiāli un metodes

Rakstā tika izmantotas šādas pētījuma metodes: teorētiskā pētījuma metodes - zinātniskās literatūras un dokumentu analīze un empīriskā pētījuma metodes: anketēšana un datu apkopojums.

Rezultāti un diskusija

Latvijas Republikas Izglītības likums nosaka, *ka karjeras attīstības atbalsts ir pasākumu kopums, kas ietver informācijas, karjeras izglītības un individuālo konsultāciju pieejamību izglītojamajiem karjeras mērķu noteikšanai un plānošanai, izdarot izvēli saistībā ar izglītību un darbu* (Izglītības likums, 1998).

Karjeras plānošana sākas bērnībā un turpinās visas dzīves garumā. *Bērna karjeras plānošanas pamatus jau agrā bērnībā veido viņa vecāki, sevišķi mēģinot piepildīt savas cerības un vīzijas par bērna nākotni. Vēlāk dzīvē arvien nozīmīgāka loma ir paša bērna gaidām un rīcībai* (Paszowska-Rogacz, 2010,15).

Karjeras attīstības atbalsta mērķis ir organizēt izglītības saturu, izglītības apgušanas procesu un konsultēšanu, nodrošinot skolēna pašizpēti, karjeras izpēti un karjeras plānošanai un vadīšanai nepieciešamo pamatzināšanu un pamatprasmju apguvi (Karjeras izglītība..., 2009,11).

Lai izpētītu, kā karjeras attīstības atbalsta sistēmas organizēšana, vadība un realizācija varētu palīdzēt valstīm virzīt tās politikas mērķus, īpaši tos, kas saistīti ar mūžizglītību un aktīvu nodarbinātības politiku, 2001. gadā Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija (OECD) sāka izstrādāt starptautiskus pārskatus par karjeras atbalsta nepieciešamību (Karjeras attīstības..., 2008). Rezultātā daudzās Eiropas un pasaules valstīs ir izveidotas karjeras attīstības atbalsta sistēmas (KAAS), ar mērķi palīdzēt attīstīt un paaugstināt darba tirgus dalībnieku karjeras kompetenci, veiksmīgi risināt problēmas karjeras veidošanās procesā, uzlabot karjeras konkurētspēju, padarīt darbiniekus konkurētspējīgus un piemērotus jaunajām ekonomiskajām prasībām (Vuorinens & Votss, 2013). No 2007. līdz 2015. gadam Eiropas Komisija atbalstīja starptautisko projektu „Eiropas Mūžilga karjeras atbalsta politikas tīkls” (EMKAPT). Tā īstenošanas laika politikas virzītāji, sadarbojoties un daloties ar labas prakses piemēriem, iesaistot Eiropas valstis, veicināja mūžilga karjeras atbalsta sistēmas izstrādāšanu un ieviešanu. Projekta piedalījās arī Latvijas iestāžu - Izglītības un zinātnes ministrijas (IZM), Labklājības ministrijas (LM), Valsts izglītības attīstības aģentūras (VIAA) un Nodarbinātības valsts aģentūras (NVA) pārstāvji. Tāpēc var atzīt, ka šodien karjeras atbalsts ir kļuvis par nozīmīgu izglītības sistēmas daļu, kas palīdz jauniešiem apgūt karjeras vadības prasmes.

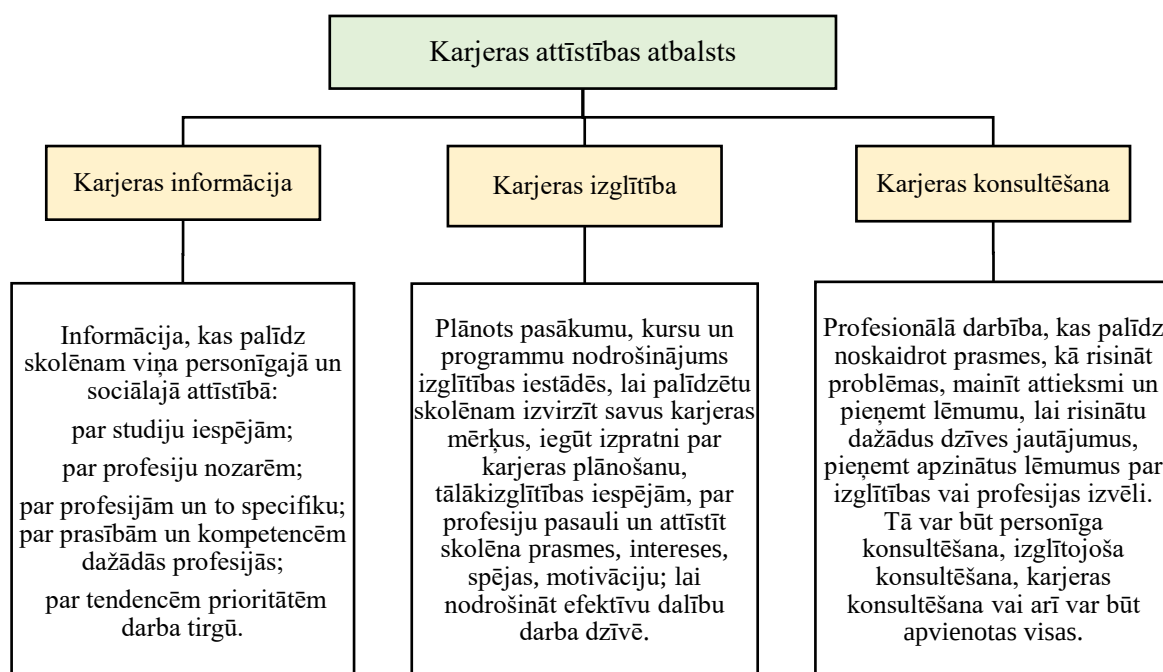
Saskaņā ar Ministru kabinetā apstiprināto koncepciju “Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana” (MK rīkojums Nr.214), *Latvijā kopš 2005. gada tiek nodrošināti pasākumi karjeras attīstības atbalsta pakalpojumu pieejamības paplašināšanā mūžizglītības kontekstā. Politiskā atbildība*

par tās īstenošanu sadalīta starp Izglītības un zinātnes ministriju (karjeras izglītības pasākumi un pakalpojumi izglītības sistēmā) un Labklājības ministriju (karjeras atbalsta pakalpojumi visiem iedzīvotājiem darbības vecumā). Laika periodā no 2005. gada februāra līdz 2008. gada augustam tika īstenots projekts “Karjeras izglītības programmu nodrošinājums izglītības sistēmā” (KIPNIS), kura ietvaros īstenoja skolās strādājošo skolotāju profesionālā pilnveide karjeras izglītībā un izstrādāti metodiskie, informatīvie materiāli, tajā skaitā e-formā. Izveidota nacionālā izglītības iespēju datubāze www.niid.lv, kurā pieejamā informācija par bērnu un jauniešu izglītības, tālākizglītības un augstākās izglītības iespējām, pašnovērtējuma testi, e-konsultanta pakalpojumi un cita aktuāla izglītības informācija (Karjeras izglītība..., 2009, 5).

Tika precizēts normatīvais regulējums, ar mērķi sekmīgāk ieviest un realizēt karjeras atbalsta pakalpojumus izglītības sistēmā 2013. gadā. Ar grozījumiem Izglītības likumā tika precizēta karjeras atbalsta terminoloģija - terminu „karjera”, „karjeras izglītība” un „karjeras attīstības atbalsts” definīcijas (Jaunzeme, 2017).

No 2016. līdz 2022. gadam Latvijā tika realizēts ESF projekts SAM 8.3.5., lai uzlabotu pieeju karjeras atbalstam izglītojamajiem vispārējās un profesionālās izglītības iestādēs. Nozares ekspertu līmenī karjeras attīstības atbalsts ir augstu novērtēts, jo tas palīdz izglītojamajiem izdarīt izvēli ne tikai saistībā ar mācībām un turpmāko darbu, bet arī mudina viņus iegūt atbilstošo izglītību un izdarīt pareizo karjeras izvēli, dažkārt arī attur skolēnus no priekšlaicīgas izglītības pamešanas (Vuorinen & Votss, 2013). Arī Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija (OECD) savā ziņojumā ir sniegusi pārskatus par karjeras atbalsta nepieciešamību un vērtīgas rekomendācijas, kā ES valstu valdībām veicināt karjeras attīstības atbalsta sistēmas ieviešanu (Karjeras attīstības..., 2008).

LR karjeras attīstības atbalsta vadlīnijas ir noteikts, ka karjeras izglītībai (kā vienai no trim karjeras attīstības atbalsta komponentēm) ir jābūt integrētai visā izglītības procesā, nodrošinot strukturētu un pēctecīgu pasākumu kompleksu, kas palīdzētu izglītojamajiem noteikt savas karjeras izglītības vajadzības, apzināti izvēlēties līdzekļus savas karjeras plānošanai, izmantojot izglītības procesa un programmas līdzekļus (Vadlīnijas karjeras..., 2022). Karjeras attīstības un atbalstu veido trīs komponentes: karjeras informācija, karjeras izglītība un karjeras konsultēšana (skatīt 1. att.).



1. att. **Karjeras attīstības atbalsta komponentes** (Karjeras izglītība..., 2009)

Karjeras attīstības atbalsta nodrošināšana ir veids, kā skolēnus informēt, izglītēt un sagatavot mērķtiecīgai, savām spējām, dotumiem un interesēm atbilstoši, piemērotai karjeras izvēlei (Korna, 2011). Lai palīdzētu izglītojamajiem sagatavoties savai nākotnes izglītības iegūšanai un karjeras

veidošanai, jebkuras mācību iestādes, t.sk., arī valsts ģimnāzijas uzdevums ir nodrošināt atbilstošu karjeras attīstības atbalstu.

Ģimnāzija - vispārizglītojošā vidējā mācību iestāde. Klasiskā ģimnāzija - skola, kurā māca arī antīkās valodas un literatūru. Humanitārā ģimnāzija - ģimnāzija, kurā padziļināti māca humanitāros priekšmetus pretstatā reālģimnāzijai, kurā galveno vērību veltī dabas zinībām, matemātikai un svešvalodām. Praktiskā ģimnāzija - skola, kurā lielāku vērību veltī mājturībai, rokdarbiem, sadzīves kultūrai (Bāliņa, Ēdelmane, Grase, Guļevska, Rozenštrauha, Skujiņa & Šnē, 2006).

Āgenskalna Valsts ģimnāzijas statusu skola ir ieguvusi 1996. gadā sešu pirmo Valsts ģimnāziju skaitā. Valsts ģimnāzijas statusu izglītības iestādei piešķir LR Ministru kabinets, kā arī Ministru kabinets nosaka kritērijus un kārtību, kādā tiek piešķirts un anulēts valsts ģimnāzijas statuss. Valsts ģimnāzijas pamatzdevums ir īstenot vispārējās vidējās izglītības programmas no 10. klases līdz 12. klasei, kā arī vispārējās pamatzglītības otrā posma izglītības programmu no 7. klases līdz 9. klasei. Valsts ģimnāzijas uzdevums ir veikt reģionālā metodiskā centra un pedagogu tālākizglītības centra funkcijas. Valsts ģimnāzijas statusu piešķir izglītības iestādei, kas vienlaikus atbilst noteiktiem kritērijiem, t. sk., arī kritērijam *izglītības iestādē tiek īstenots sistēmisks darbs izglītojamo spēju un talantu attīstīšanai* (Kārtība, kādā..., 2020).

Āgenskalna Valsts ģimnāzijā tiek nodrošināts karjeras attīstības atbalsts: karjeras informācija, karjeras izglītība un karjeras konsultēšana (skatīt 2. att.).



2. att. Karjeras attīstības atbalsts ģimnāzijā (Pārskats par..., 2022 - 2023)

Valsts ģimnāzija piedāvā daudzveidīgu karjeras attīstības atbalstu karjeras informēšanā un karjeras izglītībā, mazāk tiek nodrošināta karjeras konsultēšana.

Īstenojot kompetenču izglītību, karjeras izglītība tiek integrēta mācību procesā, mācību stundās izglītojamie attīsta prasmes un kompetences, kas ir nepieciešamas karjeras plānošanā, lai veiksmīgi iekļautos mainīgajā darba tirgū. Piemēram, prezentācijas prasmes, sadarbības prasmes, konfliktsituāciju risināšanas prasmes u.c.. Mācību stundās tiek sniegta informācija par dažādām nozarēm un profesijām, par karjeras iespējām. Ģimnāzijā tiek rīkoti dažādi karjeras attīstības atbalsta pasākumi. Lai noskaidrotu, cik lielā mērā šie pasākumi sniedz atbalstu izglītojamajiem un uzzinātu viņu vajadzības karjeras attīstības atbalstā, tika veikta aptauja.

Atsevišķā gadījuma pētījumā piedalījās 147 skolēni: 9. klase - 21 skolēns (14%), 10. klase - 42 skolēni (29%), 11. klase - 45 skolēni (31%), 12. klase - 39 skolēni (26%). Aptaujā piedalījās 39 (26.5%) zēni un 108 (73.5%) meitenes.

Izglītojamajiem tika uzdots jautājums par viņu nākotnes plāniem pēc vidusskolas beigšanas. Aptaujas rezultāti parādīja, ka mācības augstskolā plāno turpināt 116 (81%) skolēni, 6 (4.1%) atzīmēja, ka ņems nelielu pārtraukumu (1-2 gadus) pēc mācībām skolā, lai izdomātu ko darīt tālāk, 3 (2 %) 9. klases skolēni plāno apgūt profesiju vidējā profesionālajā izglītībā. Savukārt, viens (0.7 %) skolēns atzīmēja, ka ņems ilgāku pārtraukumu pēc vidusskolas beigšanas.

Skolēniem bija jāatzīmē karjeras atbalsta pasākumi, kas notiek ģimnāzijā. Tika nosaukti: dažādu profesiju pārstāvju lekcijas ģimnāzijā; klases stundas, veltītas karjeras izglītībai; Ēnu dienas; Absolventu dienas; mācību ekskursijas uz uzņēmumiem; skolēnu mācību uzņēmumi, karjeras atbalsta materiāli, kas ir pieejami ģimnāzijas mājaslapā.

Tika uzdots jautājums, *kādi cilvēki un cik lielā mērā palīdz skolēniem izdarīt karjeras izvēli*. Visvairāk skolēni atzīmēja ģimeni, draugus, tad sekoja kāds sabiedrībā atpazīstams cilvēks, interešu izglītība. Mazāk tika atzīmēti mācību priekšmetu skolotāji, daži atzīmēja karjeras konsultantu un vismazāk tika atzīmēts klases audzinātājs.

Pēdējais jautājums, uz kuru skolēni atbildēja, bija skolēnu viedoklis, par to, kādi karjeras attīstības atbalsta pasākumi būtu vēl nepieciešami ģimnāzijā, lai palīdzētu izdarīt pareizo karjeras izvēli (skatīt 1. tabulu).

1. tabula

Nepieciešamie pasākumi ģimnāzijā piemērotas karjeras izvēles veikšanai

Atbildes	Skolēnu skaits	9. klase	10. klase	11. klase	12. klase
Nezinu	23	11	6	5	2
Dažādu uzņēmumu un profesiju pārstāvju lekcijas skolā	21	7	7	4	3
Konsultācijas pie karjeras konsultanta	19	4	5	6	4
Ekskursijas uz uzņēmumiem	17	6	5	3	3
Ēnu dienas	12	5	2	1	4
Pietiek ar tiem pasākumiem, kas tagad tiek rīkoti skolā	11	2	3	4	2
Vairāk karjeras pasākumu skolā	11	4	2	5	-
Augstskolu lekcijas skolā	7	1	4	2	-
Testi un anketas	7	-	-	4	3
Klases stundas, kurās piedalās karjeras konsultants	4	2	1	1	-
Informācija par ārzemju augstskolām	3	-	2	1	-
Vairāk absolventu dienas ģimnāzijā	3	-	-	2	1

Skolēnu atbildēs dominē atbilde - *nezinu*, kas liecina par nepietiekami pārdomātiem nākotnes plāniem. Vairāki skolēni gribētu dažādu profesiju pārstāvju lielāku lekciju skaitu ģimnāzijā. Daži skolēni vēlētos apmeklēt konsultācijas pie karjeras konsultanta ģimnāzijā. Daži skolēni uzskata, ka pietiek ar tiem pasākumiem, kas jau ir ģimnāzijā, bet daži vēlas vairāk karjeras atbalsta pasākumus. Mazāks skolēnu skaits vēlas pildīt testus, saņemt informāciju par karjeras izglītību, kā arī augstskolu lekcijas un absolventu dienas ģimnāzijā.

Tika nosaukti arī tādi varianti, kā vairāk organizētas ekskursijas un universitātēm, sarunas ar augstskolu rektoriem, karjeras plāna izstrāde kādā no vidusskolas klasēm, cilvēkam pašam ir jāizdomā karjeras plāns, jo skola nepalīdzēs, kā sasaistīt hobijs ar nākotnes iespējām, dažādu tālāko skolu apskate, kursi, kas palīdz apgūt skandināvu valodas un mācību stundas, kas palīdz katram izzināt sevi.

Secinājumi

1. Mācības ģimnāzijā ir laiks, kad izglītojamie sāk domāt par savu nākotni. Karjeras atbalsts var palīdzēt saprast, kādas studiju un darba iespējas ir pieejamas un kā viņi var izmantot savas spējas un dotumus, lai sasniegtu savus mērķus.

2. Karjeras attīstības atbalsts ģimnāzijā ir svarīgs, jo tas palīdz skolēniem izprast savas intereses, spējas un mērķus, lai veidotu savu karjeru.
3. Ģimnāzija var sniegt karjeras attīstības atbalstu skolēniem karjeras plānošanā, veicināt tādu prasmju apgušanu, kas ir nepieciešamas izvēlētajā nozarē.
4. Karjeras attīstības atbalstam jābūt pastāvīgam, plānotam, strukturētam, ko varētu nodrošināt ģimnāzijas karjeras attīstības atbalsta programma.
5. Ģimnāzijā būtu nepieciešams nodrošināt konsultācijas pie karjeras konsultanta, kur skolēns varētu iegūt atbalstu un padomu par to, ka piemērot savas prasmes un intereses, lai izdarītu piemērotu karjeras izvēli.
6. Aptaujājot skolēnus, tika konstatēts, ka ģimnāzijas audzēkņiem ir nepieciešams karjeras attīstības atbalsts, jo aptaujas rezultāti liecina, ka 18 (12.2%) skolēni no 147 atzīmēja, ka vēl nav izlēmuši, ko viņi darīs pēc skolas beigšanas, kā arī ir norādījuši, ka gribētu lielāku karjeras atbalsta pasākumu skaitu ģimnāzijā, piemēram, dažādu uzņēmumu un profesiju pārstāvju lekcijas skolā (21 skolēns) vai konsultācijas pie karjeras konsultanta (19 skolēni).

Bibliogrāfija

1. Bāliņa, R., Ēdelmane, I., Grase, I., Guļevska, D., Rozenštrauha, I., Skujiņa, V., & Šnē, D. (2006). *Latviešu valodas vārdnīca. 30000 pamatvārdu un to skaidrojumu*. Rīga: Avots.
2. *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions School development and excellent teaching for a great start in life*. (2017). Retrieved from <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52017DC0248>
3. *Izglītības likums*. (1998). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitiba-likums>
4. Jaunzeme, I. (2017). *Karjeras attīstības atbalsta sistēmas darbība Latvijā 2013.–2017.gadā*. Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra.
5. *Karjeras attīstības atbalsts. Rokasgrāmata politikas veidotājiem*. (2008). Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra.
6. *Karjeras izglītība skolā. Pieredze 2009*. (2009). Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2656/download>
7. Kārtība, kādā tiek piešķirts un anulēts valsts ģimnāzijas statuss. (2020). *Ministru kabineta noteikumi Nr.518*. Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/316730-kartiba-kada-tiek-pieskirts-un-anulets-valsts-gimnazijas-statuss>
8. Korna, E. (2011). *Karjeras izglītība*. Rīga: RAKA.
9. Paszkowska-Rogacz, A. (2010). *Mans bērns izvēlas karjeru*. Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra. Ielādēts no https://madonasvsk.lv/wp-content/uploads/2017/06/mans_berns_izvelas_karjeru_web.pdf
10. *Pārskats par karjeras izglītību Āgenskalna Valsts ģimnāzijā*. (2022 -2023). Ielādēts no <https://avg.lv/lv/interesu-izglitiba/parskats-par-karjeras-izglitiba-avg/>
11. *Starptautiskā karjeras atbalsta metodikas rokasgrāmata darbam ar grupu*. (2012). Vienna: Abif. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2633/download>
12. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
13. *Vadlīnijas karjeras attīstības atbalsta īstenošanai*. (2022). Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra.
14. Vuorinens, R., & Votss, E. (Red.). (2013). *Mūžilga karjeras atbalsta politikas izstrāde: Eiropas metodiskie ieteikumi*. Talsi: Eiropas Mūžilga karjeras atbalsta politikas tīkls (EMKAPT) Somijas Izglītības pētniecības institūts. Ielādēts no http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/latvian/LV_Resource_Kit_web.pdf/

ATBALSTS VECĀKIEM PUSAUDŽU KARJERAS VEIDOŠANĀ SUPPORT FOR PARENTS IN SHAPING TEENAGERS CAREER

Tatjana Stumbre

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: Career choices for today's teenagers take place in a constantly changing environment. It is important to acquire life-long learning and career self-management skills. Research in career development reveals that parents play a very important role in careers planning. A career counsellor's work with teenagers is more successful if parents also provide support. The involvement of informed and educated parents can help to remove various barriers to adolescent career development and planning. The aim of the study is the theoretically based and empirically analysed need for support for parents in shaping and planning their children's careers. In the study, the collection and analysis of scientific findings, as well as a survey of parents of 6th-9th graders of 0educational institutions in Ogre, were carried out with the aim of clarifying the opinion about the need for support. The results of research survey confirmed, that parents play a vital role in learning career management skills for their teenagers and that it is important for parents themselves to be educated in career guidance issues.

Atslēgas vārdi: vecāku atbalsts, karjeras plānošana, pusaudži

Ievads

Šobrīd jauniešu karjeras veidošana ir kļuvusi sarežģītāka un neprognozējamāka, jo nepārtraukti mainīgais darba tirgus izvirza jaunas prasības speciālistu sagatavošanā. Tas savukārt liek gan izglītības sistēmām, gan sabiedrībai kopumā meklēt risinājumus, kā indivīdiem iekļauties darba tirgū un atrast sev atbilstošu jomu, kurā izglītoties, strādāt un veiksmīgi veidot savu karjeru. Tas it īpaši ir jāņem vērā, domājot par jauniešu nodarbinātību. Tāpēc par izglītības procesa neatņemamu sastāvdaļu ir kļuvusi karjeras izglītība un karjeras atbalsta nodrošināšana. Uz to, ka karjeras attīstības atbalsta pasākumiem jābūt pieejamiem izglītojamiem, viņu vecākiem, pedagogiem un integrētiem formālās un neformālās izglītības mācību saturā, norāda LR Izglītības attīstības pamatnostādnes (Izglītības attīstības..., 2021).

ES Vadlīnijās par mūžilga karjeras atbalsta politikas un sistēmu izveidi ir norādīts, ka karjeras attīstības atbalsts ir:

- *pasākumu kopums, kas ietver informācijas, karjeras izglītības un individuālo konsultāciju pieejamību izglītojamajiem karjeras mērķu noteikšanai un plānošanai, izdarot mērķtiecīgu izvēli saistībā ar turpmāko izglītību un darbu (Vadlīnijas karjeras..., 2022);*
- *nepārtraukts process, kas ļauj visu vecumu iedzīvotājiem visas dzīves laikā apzināt savas spējas, prasmes un intereses, lai pieņemtu lēmumus izglītības, apmācību un nodarbinātības jomā un vadīt savu personīgo dzīves gājumu izglītībā un apmācībā, darbā un citā vidē, kur ir iespējams apgūt un/vai izmantot savas spējas un prasmes (Vadlīnijas mūžilga..., 2015);*

Turklāt, ir jāveicina visaptverošais mūžilgs karjeras atbalsts izglītības iestādēs un ārpus tām, lai jauniešiem un viņu vecākiem palīdzētu tikt galā ar negaidītu izvēles ierobežojumu vai jauniešu novirzīšanu neatbilstoši viņu vēlmēm, kompetencēm, interesēm un apstākļiem (Vadlīnijas mūžilga..., 2015). Latvijai kā ES dalībvalstij ir jāsekmē mūžizglītības kultūras attīstība arī vispārējā izglītībā, jo, attīstot spēcīgas prasmes skolā, paveras ceļš uz panākumiem izglītībā un darba tirgū, kas palīdz jaunatnei vieglāk piemēroties nākotnes pārmaiņām. Ir nepārtraukti jāuzlabo karjeras atbalsta pakalpojumu sniegšana un jāveicina sabiedrības informētība par to nozīmi. Karjeras atbalsta saņemšana svarīga ir ne tikai skolēniem, bet arī viņu vecākiem (OECD, 2020).

Sociālā vide un tās konteksts bieži vien ir piesātināti ar dažādiem izaicinājumiem ne tikai pašiem pusaudžiem, bet arī viņu vecākiem, lai saprastu, kā palīdzēt saviem bērniem viņu karjeras veidošanā un plānošanā, izdarot pirmo būtisko tās izvēli, absolvējot 9. klasi. Tāpēc karjeras atbalsts vecākiem

informācijas, izglītības un konsultāciju veidā varētu veidot dziļāku viņu izpratni par to, kā atbalstīt savus pusaudžus.

Karjeras izvēle šodienas pusaudžiem notiek nemitīgi mainīgā vidē, tādēļ ir svarīgi apgūt mūžilgas mācīšanās un karjeras pašvadības prasmes. Karjeras attīstības atbalsta speciālistiem, cieši sadarbojoties ar jauniešiem, viņu ģimenēm un skolotājiem, ir iespējams atklāt pusaudža potenciālu, tādējādi, palīdzot viņiem veiksmīgi iesaistīties izglītībā vai darbā (Atbalsts karjeras..., 2014).

Pamatskolas periodā karjeras izglītības satura būtība ir vērsta uz to, lai skolēniem būtu iespēja atklāt, attīstīt un pilnveidot savas stiprās puses, realizēt intereses, izpētīt profesiju pasauli un saprast kādu karjeras ceļu izvēlēties, kā arī to, cik nozīmīga ir pašvadītā mācīšanās. Savukārt karjeras konsultēšana var būt vairākos veidos:

- individuāla konsultācija - pusaudzim ar karjeras konsultantu;
- grupu konsultācija - klasei ar karjeras konsultantu;
- pāru konsultācija - pusaudzis kopā ar pieaugušo, kādu no saviem vecākiem apmeklē karjeras konsultantu, vai tā var būt draugu konsultācija, kurā divi draugi, pusaudži apmeklē karjeras konsultantu.

Karjeras konsultanta darbs ar pusaudžiem ir sekmīgāks, ja atbalsta sniegšanā iesaistās arī vecāki. Informētu un izglītotu vecāku (par karjeru) iesaiste var palīdzēt laicīgi novērst dažādus šķēršļus pusaudžu karjeras veidošanā un plānošanā. Taču bieži vien vecāki nezina:

- kas būtu jādara, lai pamanītu un palīdzētu savam pusaudzim ieraudzīt un novērtēt savas spējas un talantus;
- ko darīt, lai veicinātu pusaudža interesi un motivāciju jēgpilni mācīties un pavadīt savu brīvo laiku;
- kādi ir pusaudžu motivācijas trūkuma cēloņi un iespējamie risinājumi;
- kādas ir tipiskākās jauniešu kļūdas, domājot par nākotnes profesiju utt.

Viens no risinājumiem ir vecāku sadarbība ar karjeras konsultantu, kurš var dot padomu, izglītot un konsultēt pašus vecākus par to, kā viņiem atbalstīt savus pusaudžus viņu karjeras veidošanā.

Pētījuma mērķis: teorētiski pamatota un empīriski analizēta atbalsta nepieciešamība pusaudžu (6.-9. klašu skolēnu) vecākiem viņu bērnu karjeras veidošanā un plānošanā.

Materiāli un metodes

Tika veikts teorētisks pētījums – zinātnisku atziņu apkopojums un pētāmās problēmas analīze, kā arī veikta Ogres izglītības iestāžu skolēnu un viņu vecāku aptauja, lai uzzinātu viņu viedokli par atbalsta nepieciešamību. Kopā tika aptaujāti 206 respondenti - 111 vecāki un 95 viņu bērni, kas ir pusaudžu vecumā. Aptaujas laikā bija svarīgi noskaidrot sekojošus jautājumus: *vai vecākiem ir izpratne par to, kādu karjeras attīstības atbalstu viņu bērni saņem izglītības iestādēs; cik daudz viņi iesaistās savu bērnu karjeras jautājumu risināšanā; vai viņiem ir, nepieciešams atbalsts un kādam tam jābūt.* Aptaujas jautājumi bija saistīti gan ar izglītības iestāžu, gan ar pašu vecāku ieguldījumu karjeras attīstības atbalstā jauniešiem. Aptaujās tika ietverti atvērtā, daļēji atvērtā un slēgtā tipa jautājumi. Kopā 10 jautājumi bērniem un 13 vecākiem.

Rezultāti un diskusija

Termins *karjera* (angl. – career) literatūras avotos tiek definēts ļoti dažādi. Līdz ar notiekošām izmaiņām sabiedrībā, ekonomikā, attiecībām darba tirgū un straujām tehnoloģiju attīstību jaunu teorētisko jēdzienu rašanos pasaulē karjeras jēdziena saturs ir būtiski paplašinājies. Ja agrāk to saistīja ar cilvēka profesionālo attīstību visos dzīves posmos, tad šodien jēdzienu karjera mēs lietojam, raksturojot indivīda visus dzīves posmus un viņa attīstību kā personību kopumā. Attiecībā uz vispārējās izglītības posmu karjera var tikt skaidrota saistībā gan ar skolēnu profesionālo interešu veidošanu gan personības pašrealizācijas iespējām nākotnē (Libkovska, 2011).

Latvijas Republikas Izglītības likumā *karjera* ir definēta kā *izglītības, darba un privātās dzīves mijiedarbība cilvēka mūža laikā* (Izglītības likums, 1998) Apskatot karjeras glosāriju, karjera tiek definēta arī kā *darba un privātās dzīves mijiedarbība cilvēka mūža laikā, t. sk. apmaksātā un neapmaksātā darba līdzsvarošana, kā arī līdzdalība mācībās un izglītībā* (EMKAPT, 2013, 17).

Mūsdienās *karjera ir cilvēka resursu efektīva izmantošana dzīves mērķu sasniegšanai, cilvēka mērķtiecīga darbība savu kompetenču pilnveidei un izpausmei visa mūža garumā. Tas ir nepārtraukts mācīšanās un attīstības process visa mūža garumā gan sociālajā, gan profesionālajā jomā* (Karjeras izglītība..., 2009, 7).

Karjeras veidošanās ir pašvadīts vai ar karjeras konsultanta palīdzību vadīts process, kurā apzināti plāno un īsteno savu karjeru, kas atbilst vajadzībām, spējām un iespējām sociāli mainīgos apstākļos (Miķelsone, u.c., 2008, 305).

Karjeras plānošana ir process, kurā indivīds patstāvīgi vai sadarbībā ar citiem (ģimeni, darba devēju, karjeras konsultantu u.tml.) pieņem lēmumu savas karjeras attīstībai noteiktā laika posmā (Miķelsone, u.c., 2008, 304).

Karjeras attīstības atbalsts tiek skaidrots kā pasākumu kopums, kas ietver informācijas, karjeras izglītības un individuālo konsultāciju pieejamību izglītojamajiem karjeras mērķu noteikšanai un plānošanai, izdarot izvēli saistībā ar izglītību un darbu (Izglītības likums, 1998). Tas var būt arī kā (angl. – *career guidance*) darbību kopums, kas jebkurā vecumā, jebkurā dzīves posmā ļauj noteikt un apzināties savas spējas, prasmes un intereses, pieņemt jēgpilnus lēmumus par izglītību, apmācību un profesiju, kā arī vadīt savu personīgo dzīves ceļu mācībās, darbā un citur, kur šīs spējas un prasmes tiek apgūtas un/vai izmantotas (EMKAPT, 2013, 20).

Karjeras izglītība kā viena no trim karjeras atbalsta komponentēm tik skaidrota, kā izglītības iestāžu, vecāku un sabiedrības sistemātiska sadarbība, lai jauniešiem un pieaugušajiem palīdzētu iegūt zināšanas un prasmes, kuras dotu viņiem iespēju pieņemt racionālus profesijas izvēles lēmumus (EMKAPT, 2013, 21).

Karjeras atbalsts pusaudžu vecumā

Karjeras vajadzības dažādos vecumposmos ir atšķirīgas, tāpēc svarīgi, lai visi iesaistītie “palīgi” būtu informēti, apzinātos un ņemtu vērā šīs vajadzības ne tikai pedagoģiskais sastāvs, bet pirmām kārtām paši vecāki (Paszowska-Rogacz, 2010).

Pusaudzis ir cilvēks, kurš atrodas tādā savas ir dzīves sarežģītākajā posmā, kurā koncentrēti notiek daudz gan fizioloģiskas, gan psiholoģiskas izmaiņas, kas ietekmē viņa garīgo un fizisko attīstību, kā arī, identitātes veidošanos. Tai pašā laikā jāpieņem pirmie reālie lēmumi par savu nākotni. Mūsdienu pusaudzis dzīvo pārmaiņu vidē, un viņam ir jāprot pielāgoties dažādām laikmeta izmaiņām. Tā kā vecāki un skolotāji lielākoties ir X-un Y-paaudzes pārstāvji, tad viņiem ir svarīgi izprast mūsdienu jauniešu, kuri pieder pie Z-paaudzes, atšķirības pasaules uztverē, vērtībās, attieksmēs, prioritātēs un dzīvesveidā (Lemešonoka, 2020). Šajā vecumposmā ir svarīgi apmierināt pusaudža vajadzības pēc pašizziņas, komunikācijas un aktivitātēm sociālajā vidē, jo tas ietekmē viņa vērtīborientāciju un attieksmes veidošanos pret apkārtējo sociālo vidi un lielā mērā nosaka viņa karjeras veidošanu un plānošanu. Attiecībā uz karjeras plānošanas procesu karjeras pētnieki izceļ četrus posmus (skatīt 1. tabulu).

Vecāku loma pusaudžu karjeras veidošanā un plānošanā

Vecāki, kuri izprot saikni starp bērna attīstības posmiem un karjeras attīstību, spēj labāk saskatīt sava bērna karjeras vajadzības un kļūst par vērtīgiem padomdevējiem un palīgiem bērna karjeras attīstībā (Paszowska-Rogacz, 2010, 15). Ģimene ir bērna pirmā sociālā grupa, un izšķirīgos savas dzīves brīžos, tai skaitā, karjeras izvēles procesā, viņš lūdz padomu vecākiem. Taču ne vienmēr vecāki spēj palīdzēt. Tam par iemeslu var būt vecāku nekompetence orientēties karjeras jautājumos. Tāpēc nepieciešams palīdzēt vecākiem pilnveidot kompetenci karjeras atbalsta jautājumos. Vecākiem jāattīsta prasmes, kas viņam palīdz pielāgoties pārmaiņām un ļauj parūpēties par sava bērna labklājību, tajā pašā laikā sniedzot atbalstu arī karjeras plānošanā. Vecākiem un ģimenēm ir vistiešākā un visilgstošākā ietekme uz bērnu mācīšanos un attīstību. Kā pirmajiem savu bērnu izglītotajiem viņiem ir ārkārtīgi liela

nozīme savu bērnu izglītības ceļā. Stimulējoša mājas vide, kas veicina mācīšanos, un vecāku iesaiste skolas nodarbībās ir būtiskas bērna kognitīvajai, sociālajai un emocionālajai attīstībai (European Toolkit, 2016). Lai spētu savam bērnam palīdzēt *karjeras izvēles lēmumu* pieņemšanā, vecākiem jāsniedz nepieciešamās zināšanas un jāinformē *par ārējiem faktoriem, kas būtiski ietekmē lēmumu pieņemšanu un bērna turpmāko karjeras attīstību* (Paszowska-Rogacz, 2010, 45).

1.tabula

Karjeras plānošanas procesa posmi pusaudžu gados (Paszowska-Rogacz, 2010, 19)

Posms	Vecums	Īpatnības
Interesu posms	no 11 līdz 12 gadiem	• <i>pakāpeniski pieaug vajadzība īstenot savu patieso aicinājumu</i> • <i>sāk atšķirt savas simpātijas un antipātijas saistībā ar profesionālo jomu</i>
Spēju posms	no 12 līdz 14 gadiem	• <i>sāk apzināties prasības, kas ir saistītas ar noteiktu profesiju,</i> • <i>mēģina formulēt savas stiprās puses un piemērotību savam iemīļotajam nodarbību veidam</i> • <i>sāk apzināties noteiktām profesijām nepieciešamās izglītības un apmācības nozīmi</i>
Vērtību posms	no 14 līdz 15 gadiem	• <i>sāk apzināties personīgās attieksmes un mērķu nozīmi profesijas izvēlē</i> • <i>apzinās, ka dažādi profesionālo darbību veidi ir saistīti ar viņa iekšējām vērtībām</i> • <i>saprot, ka dažas profesijas viņam ir vairāk piemērotas</i>
Pārejas posms	no 16 līdz 17 gadiem	• <i>konfrontē sevi ar nepieciešamību pieņemt reālus lēmumus par savu turpmāko profesiju</i> • <i>mobilizē spēkus un pārdomā savas intereses un dotumus</i>

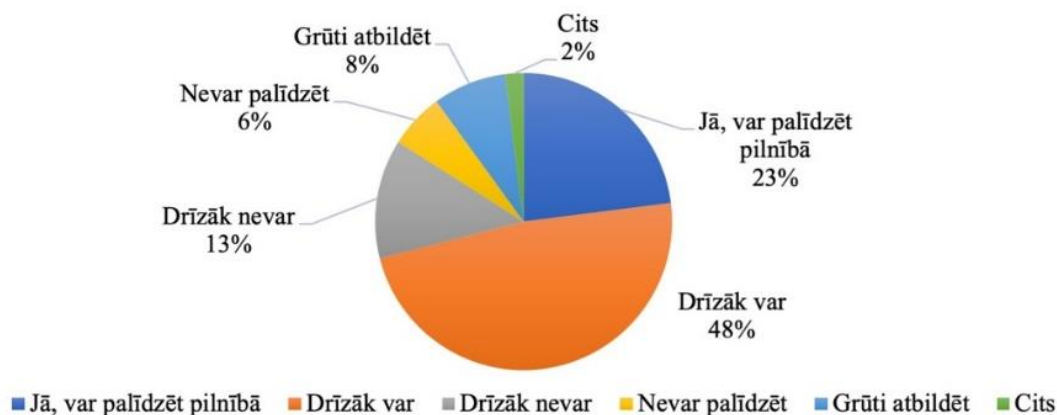
Darba autore piekrīt šādiem ieteikumiem, kam būtu jāpieturas pieaugušam, lai spētu sniegt pusaudzim palīdzību pieņemt lēmumus saistībā ar viņa karjeras veidošanu:

- *dot laiku viņam izzināt savu personību un intereses;*
- *veidot savstarpējas uzticēšanās attiecības;*
- *atbalstīt viņa sasniegumus;*
- *palīdzēt pusaudzim izprast viņa identitāti;*
- *atbalstīt viņa izvēles un mērķi;*
- *iedrošināt nākamajiem soļiem;*
- *pieņemt viņa unikālo personību* (Paszowska-Rogacz, 2010; Čekša-Ratniece, 2020, 16).

Vecāku atbalsts bērna karjeras izvēlē tika pētīts dažādos pētījumos (Youn, Napolitano, Han, Lee, & Rounds, 2023; Maftai, Mairean, & Danila, 2023; Katz, Cohen, Green-Cohen, & Morsiano-davidpur, 2018) u.c., no kuriem var secināt, ka vecāku atbalsts būtiski un pozitīvi saistīts ar pusaudžu karjeras izpēti uzvedību un vecāki tiek uzskatīti par vissvarīgāko ietekmi uz pusaudžu profesionālo attīstību, taču pētījumos tiek arī atklāts, ka vecākiem pašiem bieži vien pietrūkst nepieciešamo zināšanu, tādēļ nereti viņu atbalsts var arī kaitēt bērna profesionālajam ceļam (Lemešonoka, 2020). Vecākiem ir svarīgi nodrošināt atbalstošu vidi, kas palīdzētu savam bērnam izdarīt patstāvīgu apzinātu lēmumu.

Lai noskaidrotu atbalsta nepieciešamību, tika veikta Ogres izglītības iestāžu skolēnu un viņu vecāku aptauja. Aptaujas rezultāti liecina, ka vecāki uzskata, ka viņiem ir jāiesaistās savu bērnu karjeras jautājumu risināšanā un aktīvi to jau dara, bieži pārrunājot bērna nākotnes nodomus, taču retāk rosina doties pie karjeras konsultanta. Par skolā notiekošajiem karjeras atbalsta pasākumiem vecāku informētība ir dažāda, taču paši izmantojuši skolas karjeras konsultanta pakalpojumus vien 18%, jeb 20 aptaujātie no 111. Par neizmantošanas iemeslu vecāki minēja to, ka informācija vispārīgā un tajā grūti orientēties. Uz jautājumu, kādās ar karjeras atbalstu saistītās aktivitātēs būtu gatavi iesaistīties, vecāki minēja individuālas pārrunas pie karjeras konsultanta, praktiskās nodarbības vai labprāt saņemtu kādu informatīvu materiālu par tēmām saistībā ar bērna motivēšanu, informācijas meklēšanu, atbalsta sniegšanas padomiem. Vecāki atzīst, ka pašiem pietrūkst zināšanas par jaunām profesijām, prasmes, kā pamatot savu viedokli, kā pareizi mudināt bērnu uz viņa karjeras virzību.

Aptaujā piedalījās arī 6.-12. klašu skolēni, kopā 95 pusaudži. Viņiem tika jautāts par vecāku iesaisti viņu karjeras atbalstā. Uz jautājumu, *vai vecāki var tev palīdzēt tavas karjeras lēmumu pieņemšanā*, vairākums atbildējuši, ka *jā* (skatīt 1. att.), pamatojot savu atbildi ar to, ka viņiem svarīgs vecāku viedoklis; viņi uzticas vecāku pieredzei un augstu vērtē emocionālu atbalstu un blakus būšanu svarīgajā dzīves lēmuma pieņemšanas brīdī.



1.att. Skolēnu viedoklis par vecāku iesaisti viņu karjeras lēmuma pieņemšanā

Aptaujās tika ietverti arī atvērtā tipa jautājumi. Vecāku atbildes uz atvērtā tipa jautājumiem, *kas viņiem pietrūkst, lai spētu sniegt savam bērnam atbalstu viņa karjeras plānošanā*, kā arī, *kādās aktivitātēs viņi labprāt iesaistītos, lai būtu spējīgi atbalstīt savu bērnu karjeras veidošanā*, sniedza nepieciešamu informāciju par to, kāds atbalsts nepieciešams pašiem vecākiem.

Secinājumi

1. Vecākiem ir nozīmīga loma karjeras izvēlē un jauniešu karjeras vadības prasmju apguvē. Ir svarīgi, lai vecāki un izglītības iestādes savstarpēji sadarbojas un palīdz jauniešiem izdarīt pareizu izvēli, kas ietekmēs visu viņu turpmāko dzīvi.
2. Karjeras attīstības atbalsta sniegšanā svarīgi palīdzēt vecākiem saskatīt bērna stiprās puses un intereses, kā arī sniegt vienkāršus, saprotamus un praktiskus padomus.
3. Pētījumā aptaujātie vecāki un bērni ir pierādījuši, ka vecāki ir svarīgs bērnu karjeras attīstības atbalsts. 88% vecāku (98 no 111 aptaujas dalībniekiem), uzskata, ka viņiem vienmēr ir jāiesaistās karjeras izvēles jautājumu risināšanā un apspriešanā ar savu bērnu. Savukārt 71%, jeb 67 no 95 aptaujātiem pusaudžiem uzskata, ka vecāki var pilnībā vai daļēji palīdzēt viņu karjeras lēmumu pieņemšanā un vecāku viedoklis viņiem ļoti svarīgs.
4. Pārdomāta, apzināta un saskaņota vecāku, pedagogu un karjeras konsultantu līdzdarbība palīdz veidot veselū, daudzpusīgu attīstītu personību ar secīgu un veiksmīgu karjeras attīstības ceļu.
5. Atbalsts vecākiem bērnu karjeras jautājumos ļaus vecākiem un citiem ģimenes locekļiem paplašināt izpratni par bērna karjeras izvēli, apliecināt un sniegt karjeras attīstības atbalstu, tieši iesaistoties bērna karjeras attīstības procesā.

Bibliogrāfija

1. *Atbalsts karjeras attīstībai nestabilos laikos: sasaistot ekonomisko, sociālo un personīgo labumu.* (2014). Ielādēts no https://www.cedefop.europa.eu/files/9094_lv.pdf
2. Čekša-Ratniece, I. (2020). *Karjeras atbalsts mākslas skolu audzēkņiem*. Jelgava, Rēzekne: LLU, RMDV.
3. EMKAPT. (2013). *Karjeras atbalsta glosārijs*. Ielādēts no http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/latvian/LV_Glossary_web.pdf/
4. *European Toolkit for Schools.* (2016). Ielādēts no <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/toolkitsforschools/area.cfm?a=4>
5. *Izglītības likums.* (1998). Ielādēts no <https://likumi.lv/doc.php?id=50759>
6. *Karjeras izglītība skolā. Pieredze 2009.* (2009). Rīga: VIAA. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2656/download>

7. Katz, I., Cohen, R., Green-Cohen, M., & Morsiano-davidpur, S. (2018). Parental support for adolescents' autonomy while making a first career decision. *Learning and Individual Differences*, Vol. 65, 12–19. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.05.006>
8. Lemešonoka, I. (2020). *Vecāku atbalsts bērnam veiksmīgas karjeras veidošanā: rokasgrāmata skolotājiem un vecākiem*. Rīga: Zvaigzne ABC.
9. Libkovska, U. (2011). *Skolēnu profesionālo interešu pilnveides vadība karjeras izglītībā Latvijā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte. Ielādēts no https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/5102/20572-Una_Libkovska_2011.pdf
10. Maftei, A., Mairean, C., & Danila, O. (2023). What can I be when I grow up? Parental support and career exploration among teenagers: The moderating role of dispositional optimism. *Personality and Individual Differences*, Vol. 200, 111870. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111870>
11. Miķelsons, I., Latsone, L., Strods, G., Oļehnoviča, E., Mackēviča, L., Ķirse, A., Soika, I., Apse, D., Anspoka, Z. (2008). *Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība, konsultēšana, pakalpojumi*. Rīga: VIAA.
12. *OECD Latvijas Prasmju stratēģijas īstenošanas ieteikumi Latvijas Izglītības attīstības pamatnostādņu sagatavošana 2021.–2027. gadam*. (2020). Ielādēts no https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD_Skills_Strategy_Implementation_Guidance_for_Latvia_Report_Summary_Latvian.pdf
13. Par Izglītības attīstības pamatnostādņēm 2021.-2027. gadam. (2021). *Ministru kabineta rīkojums Nr. 436*. Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/324332-par-izglitiba-attistibas-pamatnostadnem-20212027-gadam>
14. Paszkowska-Rogacz, A. (Red.). (2010). *Mans bērns izvēlas karjeru*. Rīga: VIAA.
15. *Vadlīnijas karjeras attīstības atbalsta īstenošanai*. (2022). Ielādēts no <https://euroguidance.viaa.gov.lv/mod/book/view.php?id=64&chapterid=1357>
16. *Vadlīnijas mūžilga karjeras atbalsta politikas un sistēmu izveidei: pamatnosacījumi ES un Eiropas Komisijai*. (2015). Ielādēts no <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/latvian/vadlinijas-muzilga-karjeras-atbalsta-politikas-un-sistemu-izveidei-pamatnosacijumi-es-un-eiropas-komisijai/>
17. Youn, J., Napolitano, C. M., Han, D., Lee, W., & Rounds, J. (2023). A meta-analysis of the relations between parental support and children's career self-efficacy in South Korea and the US. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.141, 103839. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103839>

PORTFOLIO LOMA IZGLĪTOJAMO KARJERAS PLĀNOŠANĀ DARBA VIDĒ BALSTĪTĀS MĀCĪBĀS

THE ROLE OF PORTFOLIO IN LEARNERS' CAREER PLANNING IN WORK-BASED LEARNING

Sanita Šerpa

LBTU TF IMI 1. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: Work-based learning is increasingly recognised as a valuable approach to learning, especially in vocational education, where practical experience is crucial for developing skills and competences. Student portfolios allow them to document and reflect on their learning experiences and track the progress in their career development. The aim of this research paper is to investigate and theorise how career planning and portfolio building can contribute to the career development of students in work-based learning in vocational education. This paper reviewed existing literature on career planning and portfolio development of students in vocational education in work-based learning environments, as well as conducted a survey of Ogre vocational school students on career choices and the necessary career support in career planning. The results of this research paper show that students in vocational education need support for career planning, where portfolio building can be used as a valuable tool. This research has implications for career counsellors and educators involved in vocational education and work-based learning programmes, highlighting the importance of including career planning in the curriculum to prepare students for successful careers.

Atslēgas vārdi: darba vidē balstītas mācības, karjeras plānošana, portfolio, profesionālā izglītība

Ievads

Profesionālā izglītība mūsdienu ekonomikā ir kļuvusi arvien nozīmīgāka, jo tā sniedz izglītojamajiem prasmes un zināšanas, kas nepieciešamas, lai gūtu panākumus konkrētā profesijā vai nozarē. Profesionālajai izglītībai ir svarīga loma audzēkņa personības attīstībā, tādēļ nodrošinot izglītojamajam atbilstošu un izaicinājuma pilnu mācību vidi, profesionālā izglītība var palīdzēt audzēknim attīstīt svarīgas personiskās īpašības, kas viņiem noderēs personīgajā un profesionālajā dzīvē. Lai to sasniegtu, ir nepieciešams plānots un kvalitatīvs karjeras atbalsts, kas darba tirgus mainīgajos apstākļos palīdzētu jauniešiem un viņu vecākiem izprast izmaiņas izglītībā un nodarbinātībā. Mērķtiecīgi veidota karjeras izglītība motivē jauniešus mācīties, pašiem pieņemt lēmumus par karjeras veidošanu un karjeras izvēli gan pirms mācību uzsākšanas, gan mācību laikā, gan beidzot profesionālās izglītības mācību iestādī (Čerpinska, Dimitrijeva, Dudareva, Gerasimovs, Kaminska, Ozola, Ozoliņa, Protasova, Sviķe & Ziediņa, 2006).

Karjeras jēdziens nozīmē cilvēka dzīvesveidu, pilnveidi un attīstību, pašrealizāciju, virzību uz mērķa sasniegšanu un veiksmīgu izvirzīšanos darbībā vairākās savstarpēji saistītās dzīves jomās - ģimenē, izglītībā, darbā, brīvajā laikā, u.c. Katrā jomā cilvēks visas dzīves garumā pilda atbilstošas lomas, izkopj personīgās rakstura īpašības un veido individuālo vērtību sistēmu, uzkrāj pieredzi un zināšanas, veido attieksmes, realizē intereses, attīsta spējas un pilnveido savas prasmes. Karjeras jēdziens ietver arī cilvēka izpratni par veiksmīgu karjeru un spēju uzturēt līdzsvaru starp personisko dzīvi un profesionālo darbību (Valsts izglītības..., 2019). Izglītības likumā karjera tiek definēta kā izglītības, darba un privātās dzīves mijiedarbība cilvēka dzīves laikā (Izglītības likums, 1998).

Katra cilvēka dzīvē svarīga ir karjeras plānošana, profesionālās piemērotības noteikšana, darba meklēšana, darba izmēģinājumi, kā arī darbā noturēšanās prasmju apguve (Miķelsone, Latsone, Strods, Oļehnoviča, Mackēviča, Ķirse, Soika, Apse & Anspoka, 2008). Karjera ir nozīmīga cilvēka personīgās dzīves daļa, un tai jāpievērš pastāvīga uzmanība. Karjeras plānošana sākas bērnībā un turpinās visas dzīves garumā (Paszkowska-Rogacz, 2010).

Karjeras plānošana ir būtiska profesionālās izglītības sastāvdaļa. Tā kā profesionālās izglītības programmas sniedz audzēkņiem praktiskās iemaņas un zināšanas, kas nepieciešamas, lai gūtu panākumus konkrētās profesijās vai nozarēs, ir būtiski, lai izglītojamajiem būtu skaidra izpratne par saviem karjeras mērķiem un plāns to sasniegšanai.

Profesionālā izglītība tiek definēta kā praktiska un teorētiska sagatavošanās darbībām noteiktai profesijai, profesionālās kvalifikācijas ieguvei un profesionālās kompetences pilnveidei (Izglītības likums, 1998). Efektīva pieeja mācībām profesionālajā izglītībā ir mācīšanās darba vietā. Darba vidē balstītas mācības izglītojamajiem sniedz iespēju pielietot savas prasmes un zināšanas reālos darba apstākļos un attīstīt savas kompetences, kas ir būtiskas, lai gūtu panākumus karjerā. Tomēr darba vidē balstītas mācības rada problēmas saistībā ar mācību rezultātu izsekošanu un dokumentēšanu, kas var ierobežot tās efektivitāti, jo ne vienmēr informācija tiek uzkrāta un apkopota. Tieši šeit izglītojamo portfolio var būt izšķiroša nozīme.

Pēdējos gados profesionālajā izglītībā jēdziens portfolio ir kļuvis arvien populārāks, kas ir būtiska darba vidē balstītu mācību sastāvdaļa. Portfolio veidošana sniedz audzēkņiem iespēju pārdomāt savu mācīšanos, izvirzīt personīgos un profesionālos izaugsmes mērķus un plānot turpmākās karjeras ceļus. Darba vidē balstītās mācībās audzēkņiem portfolio ir īpaši vērtīgs, jo tas ļauj izglītojamajiem parādīt savus sasniegumus un spējas potenciālajiem darba devējiem.

Portfolio (darbu mape) ir *audzēkņa veidota attīstības (t.sk., karjeras attīstības) programma noteiktam laika posmam un kritisks programmas īstenošanas pašnovērtējums. Darbu mape ir pašizziņas, pašatklāsmes, pašraksturošanas un pašanalīzes instruments, kas cilvēkam palīdz apzināties talantus, savas stiprās puses un priekšrocības, novērtēt sevi un palīdz saskatīt karjeras iespējas. Darbu mapi audzēkņi var veidot papīra formātā vai digitāli* (Valsts izglītības..., 2019, 67).

Pētījuma mērķis ir izpētīt kā karjeras plānošana un portfolio veidošana var veicināt karjeras attīstību izglītojamajiem profesionālajā izglītībā darba vidē balstītās mācībās.

Materiāli un metodes

Rakstā izmantotas sekojošas pētījuma metodes:

- teorētisko pētījumu metodes – zinātniskās literatūras pētīšana un analīze;
- empīriskos pētījuma metodes - anketēšana, primārā datu matemātiskā apstrāde;
- personīgās pieredzes refleksija.

Rezultāti un diskusija

Darba vidē balstītas mācības arvien biežāk tiek atzītas par efektīvu pieeju profesionālajā izglītībā, jo tās sniedz izglītojamajiem praktisku pieredzi un iespēju attīstīt praktiskās prasmes un iemaņas.

Profesionālā izglītība ir praktiska un teorētiska sagatavošanās darbam noteiktā profesijā, profesionālās kvalifikācijas ieguvei un pilnveidei. Profesionālo izglītību pēc pamatzglītības ieguves var apgūt profesionālās vidējās izglītības programmās, iegūstot profesionālo vidējo izglītību un profesionālās kvalifikācijas līmenim atbilstošu profesionālo kvalifikāciju. Pēc profesionālās vidējās izglītības programmas apguves jaunieši var uzsākt darba gaitas vai turpināt mācības augstākās izglītības iestādē (Profesionālā izglītība, 2020).

Darba vidē balstītas mācības ir profesionālās izglītības forma, kurā audzēknis praktiskās iemaņas vismaz pusi no mācību laika apgūst reālā darba vidē uzņēmumā, bet teorētiskās zināšanas - profesionālās izglītības iestādē. Darba vidē balstītas mācības izglītojamajiem sniedz sekojošas iespējas:

- sākot ar pirmo kursu audzēknim, iespēja iepazīt darbu uzņēmumā.
- pie nozares profesionāļiem apgūt darba prasmes un jaunākās tehnoloģijas.
- jau mācību laikā sākt pelnīt naudu.
- pēc skolas beigšanas veiksmīgi atrast savu darbavietu.
- pašam veidot savu dzīvi ātrāk kļūstot patstāvīgam (Darba vidē..., 2020).

Izglītojama darba vidē balstītu mācību ietvaros apgūst izglītības programmas profesionālā satura teoriju un praksi izglītības iestādē un uzņēmumā atbilstoši individuālajam plānam, ievērojot atbilstošas izglītības programmas īstenošanas plānu (Kārtība, kādā..., 2016). Praktiskām mācībām darba vietā ir pozitīva pieeja, lai sagatavotu audzēkņus darba tirgum, īpaši tajās nozarēs, kurās ir ļoti svarīga praktiskā pieredze prasmju un kompetenču attīstīšanai. Viena no būtiskām priekšrocībām profesijas apguvei darba vietā ir tāda, ka tā sniedz audzēknim iespēju pielietot iegūtās teorētiskās zināšanas un prasmes reālā

darba vidē. Tā audzēknis labāk var izprast praktisko pielietojumu, kā arī iegūt pieredzi, kas nepieciešama turpmākajā karjerā. Pētījumi liecina, ka mācīšanās darba vidē var būt efektīvs veids, kā sagatavot izglītojamo darba tirgum (White, 2012).

Darba vidē balstītas mācības ir izvirzīta par augsta līmeņa Latvijas profesionālās izglītības politikas prioritāti (Kas ir..., 2023). Darba vidē balstītas mācības ietver formālās un neformālās mācīšanās izpausmes, tostarp praksi, neformālo mācīšanos darba vietā, stažēšanos, mācekļību un ēnošanu. Tās galvenais priekšnosacījums ir aktīvas politikas nepieciešamība, lai panāktu, ka mācīšanās notiek saskaņā ar darba vietas prasībām (Kivijs & Čekrūns, 2016).

Pēc pamatzglītības iegūšanas daļai jauniešu ir jāizvēlas – mācīties vidusskolā vai doties uz tehnikumu un apgūt profesiju (Balode, 2021). Audzēkņiem, kas ir izvēlējušies mācīties profesionālajā izglītībā ir nepieciešams palīdzēt noskaidrot viņu piemērotību izvēlētajai profesijai, lai veicinātu jauniešu motivāciju apgūt izvēlēto profesiju un pabeidzot izglītības iestādi, audzēknis var iekļauties darba tirgū vai turpināt mācības augstākajā izglītībā (Čerpinska, Dimitrijeva, Dudareva, Gerasimovs, Kaminska, Ozola, Ozoliņa, Protasova, Sviķe & Ziedīņa, 2006).

Lielbritānijā veiktā pētījumā konstatēts, ka izglītojamie, kuri piedalījās darba vidē balstītās mācībās, biežāk pabeidza vidusskolu, uzsāka mācības augstākās izglītības iestādē, un ieguva darbu izvēlētajā jomā nekā izglītojamie, kuri nepiedalījās darba vidē balstītās mācībās. Turklāt tika konstatēts, ka izglītojamie, kuri piedalījās mācībās darba vidē, ziņoja par augstāku apmierinātības līmeni ar darbu un biežāk palika darbā izvēlētajā jomā nekā izglītojamie, kuri nepiedalījās mācībās darba vidē (Hamilton, 2018). Darba vidē balstītas mācības ir izdevīgas arī darba devējiem, jo nodrošina tos ar labi apmācītiem un kvalificētiem darbiniekiem. Citā Lielbritānijā veiktā pētījumā minēts, ka darba devēji, kas piedalās darba vidē balstītās mācību programmās, ziņo par augstāku darbinieku noturības un produktivitātes līmeni (Costley, 2001). No tā var secināt, ka mācīšanās darba vidē ir efektīva pieeja profesionālajā izglītībā, kas sniedz izglītojamajiem iespēju pielietot savas zināšanas un prasmes reālā darba vidē.

Būtiska profesionālās izglītības sastāvdaļa darba vidē balstītās mācībās ir izglītojamo karjeras plānošana. *Karjeras plānošana ir saistīta ar informācijas ieguvu - pētniecības aktivitātēm, to dažādībām un to, cik daudz jaunieši paši apzinās, izjūt un saprot dažādus darba aspektus* (Miķelsone, Latsone, Strods, Oļehnoviča, Mackēviča, Ķirse, Soika, Apse & Anspoka, 2008). Karjeras plānošana ir karjeras mērķu izvirzīšanas un plāna izstrādes process, lai tos sasniegtu. Karjeras plānošana var palīdzēt izglītojamajiem pieņemt pamatotus lēmumus par savu turpmāko karjeru un attīstīt prasmes un kompetences, kas nepieciešamas mērķu sasniegšanai.

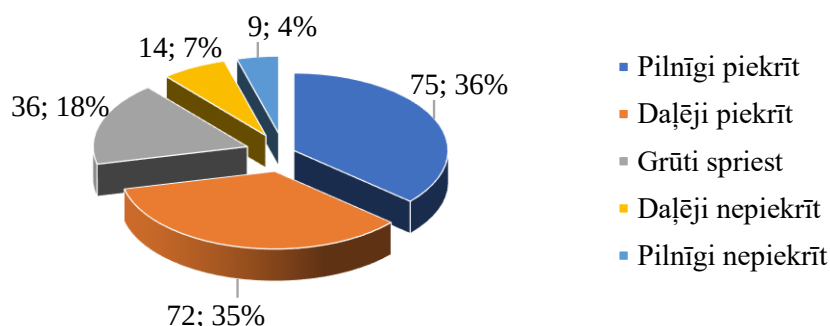
Karjeras plānošana darba vidē balstītās mācībās profesionālajā izglītībā ietver vairākus galvenos posmus, tostarp:

- pašnovērtējumu, lai noteiktu savus karjeras mērķus, audzēkņiem ir jāizvērtē savas stiprās un vājās puses, intereses un vērtības.
- karjeras izpēti, jo izglītojamajiem ir jāizpēta dažādas karjeras iespējas un jāzina, kādas prasmes un kompetences nepieciešamas katrai no tām.
- karjeras mērķu noteikšanu, jo, pamatojoties uz pašnovērtējumu un karjeras izpēti, izglītojamajiem ir jāizvirza reālistiski un sasniedzami karjeras mērķi (Hirschi, 2010).
- karjeras plāna izstrādi, jo izglītojamajiem jāizstrādā plāns, kurā izklāstīti pasākumi, kas jāveic, lai sasniegtu savus karjeras mērķus, tostarp prasmes un kompetences, kas jāattīsta, un darba vidē balstītas mācīšanās iespējas, kas palīdzēs audzēkņiem sasniegt mērķus.
- karjeras plāna pārskatīšanu un atjaunināšanu, jo izglītojamajiem regulāri jāpārskata un jāatjauno karjeras plāns, lai pārlicinātos, ka viņi ir uz pareizā ceļa savu mērķu sasniegšanai (Trimby, Wienhold & Branchaw, 2019).

Karjeras plānošana ir saistīta ar informācijas ieguvu, un tas ir regulārs indivīda attīstības process, kurā cilvēki iemācās izprast un apzināt savu personisko, ģimenes, skolas un darba, nozīmīgumu. Karjeras plānošanas cilvēka attīstība ir izpratne un zināšanas sava darba jomu, profesionālām spējām un piemērotību, kā arī darba pieredzi. Katram cilvēkam ir nepieciešams karjeras plāns, kurā jāiekļauj kompetences, darba uzdevumi, pienākumi, subordinācijas līmenis, sociālās garantijas, alga, nākotnes perspektīvas (Miķelsone, Latsone, Strods, Oļehnoviča, Mackēviča, Ķirse, Soika, Apse & Anspoka, 2008).

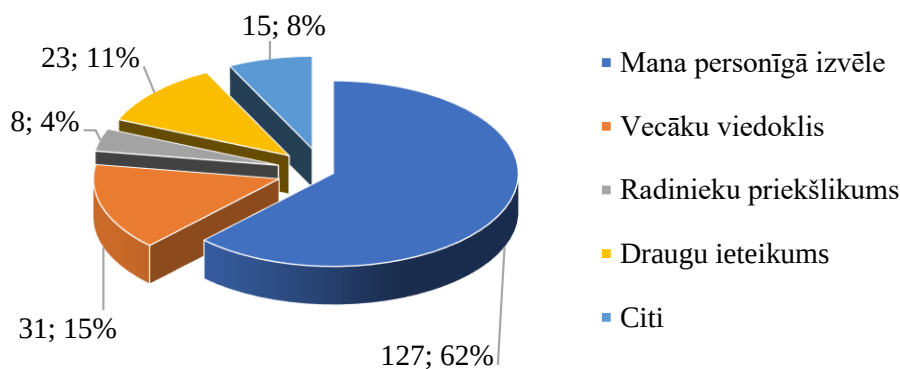
Jauniešiem ne vienmēr ir skaidrs, kā viņi paši var plānot un veidot savu karjeru, tāpēc viņiem ir nepieciešama palīdzība un atbalsts. Dziļākai izpētei, pētījuma autore veica rakstisku izglītojamo aptauju ar mērķi noskaidrot Ogres tehnikuma audzēkņu karjeras izvēli, un nepieciešamo karjeras atbalsta saņemšanu. Aptaujā piedalījās 206 Ogres tehnikuma 1.-4. kursa audzēkņi, 117 sievietes un 89 vīrieši vecumā no 16-21 gadam. Empīriskais pētījums notika laika posmā no 2023. gada 7. marta – 2023. gada 20. martam.

Pētījumā tika noskaidrots, ka vairāk nekā puse audzēkņu ir apmierināti ar savas profesijas izvēli mācībām profesionālajā izglītības iestādē, kas liecina par sekmīgu karjeras izvēles plānošanu pamatskolā. Tomēr 4% audzēkņu norādīja, ka nav izvēlējušies pareizo, sev interesējošo profesiju un 7% ir daļēji apmierināti ar savas profesijas izvēli (skatīt 1. att.). No tā var secināt, ka šiem audzēkņiem ir nepieciešams atbalsts karjeras plānošanā. Lai palīdzētu izglītojamajiem karjeras plānošanā, tehnikuma atbalsta personāls, karjeras konsultants un pedagogi var sniegt atbalstu un norādījumus, kopīgi izpētīt un pārrunājot alternatīvus karjeras virzienus, piedāvājot audzēkņiem veikt profesionālo novērtējumu, lai noteiktu izglītojamā stipro pušu un interešu jomas, kā arī satūvinot audzēkņus ar nozares pārstāvjiem, piedāvājot izmantot mentora un darba ēnošanas iespējas.



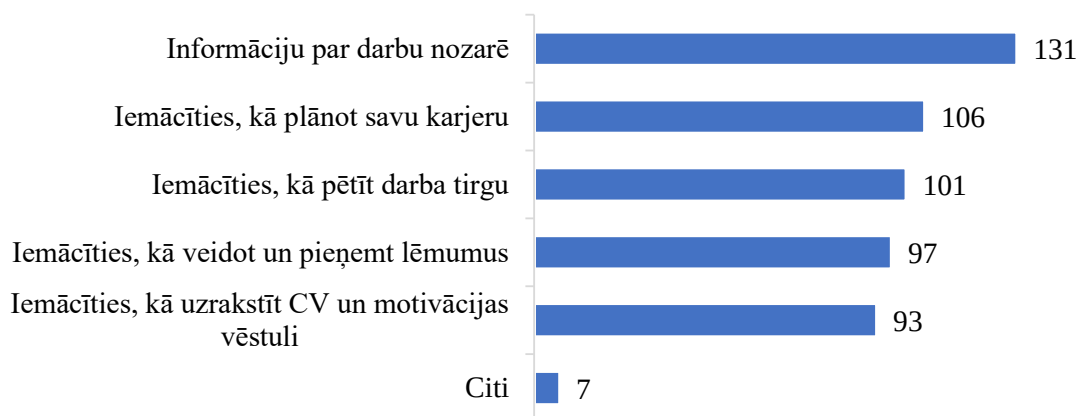
1. att. **Apmierinātība ar izvēlēto profesiju, respondentu skaits un īpatsvars atbilžu grupās**

Kā galveno iemeslu profesijas izvēlei audzēkņi norādīja savas personīgās vēlmes, taču liela nozīme bija arī vecāku viedoklim un draugu ieteikumiem (skatīt 2. att.). Savukārt 8%, jeb 15 respondenti norāda citu ietekmējošo faktoru profesijas izvēlē – darba tirgus pieprasījums, tikšanās ar profesiju pārstāvjiem, dzīvesvietas tuvums, profesiju piedāvājums, Atvērto durvju dienas apmeklējums, kas liecina par plānotu un mērķtiecīgu karjeras izvēli. Pēc tā var secināt, ka karjeras plānošana ir nozīmīga izglītojamā profesijas izvēles procesā.



2. att. **Profesijas izvēli ietekmējošie faktori, respondentu skaits un īpatsvars atbilžu grupās**

Aptaujā tika noskaidrots audzēkņu viedoklis, par vēlamu atbalsta saņemšanu karjeras plānošanas procesā, kur vairums respondentu norādīja nepieciešamību pēc vairāk informācijas saistībā ar darba tirgu un tālākām karjeras iespējām. Kā nozīmīgu prasmi, ko respondenti vēlētos apgūt, tika minēta spēja plānot karjeru, sastādīt savu mācību un karjeras attīstības plānu, kā arī prasmes sevis prezentēšanai potenciālam darba devējam (skatīt 3. att.). Var secināt, ka audzēkņiem būtu nepieciešams izglītojošs, individuāls un uz viņu karjeras vajadzībām centrēts atbalsts karjeras plānošanā, savu mērķu sasniegšanā un kompetenču pilnveidošanā.



3. att. Vēlamais atbalsts karjeras plānošanā, respondentu skaits atbilžu grupās

Atbildot uz jautājumu, par kādu tēmu audzēkņi vēlētos saņemt individuālās karjeras konsultācijas, seši respondenti sniedza atbildi, ka atbalsts nav nepieciešams, tomēr vairums respondentu sniedza atbildi, ka gribētu tikt konsultēti par savas karjeras izvēli, mērķu sasniegšanu, un veiksmīgu laika plānošanu. Tas liek secināt, ka ar karjeras plānošanu saistītas kompetences ir audzēkņiem nozīmīgas (skatīt 4. att.).



4. att. Vēlamais individuālo karjeras konsultāciju saturs, respondentu skaits atbilžu grupās

Pēc audzēkņu sniegtajām atbildēm uz iepriekš minētajiem jautājumiem, var secināt, ka izglītojamajiem ir nepieciešams izglītojošs atbalsts karjeras plānošanā, mērķu noteikšanā, savu stipro un vājo pušu apzināšanā. Audzēkņu atbalstam karjeras plānošanā darba vidē balstītās mācībās profesionālajā izglītībā izglītojamiem var palīdzēt portfolio (darbu mapes) veidošana, kas ir plaši izmantots instruments šo spēju attīstībā.

Darbu mape (angl. - *portfolio*) ir indivīda veidots attīstības, pieredzes un kompetences (zināšanu, prasmju un spēju) materiālu kopums. Tajā tiek uzskaitītas iegūtās kvalifikācijas, apgūstamie mācību kursi, ārpusdarba pasākumi, kā arī darba pieredze (EMKAPT karjeras..., 2013).

Izglītojamo portfolio ir platforma, kurā izglītojamie var dokumentēt un atspoguļot savu mācību pieredzi un sekot līdzi savai attīstībai ceļā uz karjeras mērķiem. Portfolio var iekļaut pierādījumus par izglītojamo mācību rezultātiem, pārdomas par mācību pieredzi un turpmākiem mācīšanās plāniem.

Portfolio ļauj izglītojamajiem uzņemties atbildību par savu mācīšanos, sekot līdzi saviem panākumiem un demonstrēt savas kompetences potenciālajiem darba devējiem. Portfolio dod iespēju izglītojamajiem apzināt jomas, kurās viņiem nepieciešams pilnveidoties un izstrādāt nākotnes karjeras plānus. Izglītojamo portfolio var būt papīra vai elektroniskā veidā un tajos var iekļaut dažādus materiālus, tostarp darba paraugus, pārdomas, pašnovērtējumus, pedagogu un skolābiedru atsauksmes (Sultana, 2013). Mācoties Ogres tehnikumā, audzēkņi bieži piedalās dažādās aktivitātēs, konkursos, izstādēs, kur nereti izglītojamajiem tiek prasīts iesniegt savu portfolio (darbu mapi). Tāpēc sākot no pirmā kursa, karjeras izglītības stundās ar audzēkņiem tiek pārrunāts, kā veidot portfolio un regulāri to papildināt ar jauniem sasniegumiem, kas atspoguļo izglītojamā personības attīstību – vērtības, intereses, izpētes materiālus, testus, sabiedriskās aktivitātes, darba pieredzi (mācību prakses materiālus), mācību sasniegumus, CV un motivācijas vēstuli. Ogres tehnikuma audzēkņi Portfolio izmanto, lai parādītu savus sasniegumus un spējas tālākizglītības mācību iestādēm un potenciālajiem darba devējiem, kā arī lai sekotu līdzi saviem panākumiem un izaugsmei. Darba vidē balstītās mācībās portfolio var novērtēt kā daļu no vispārējās kvalifikācijas.

No minētā var secināt, ka karjeras plānošana ir būtiska darba vidē balstītu mācību sastāvdaļa profesionālajā izglītībā. Tā ietver pašnovērtējumu, karjeras izpēti, karjeras mērķu izvirzīšanu, kā arī karjeras plāna izstrādi un to regulāru pārskatīšanu un atjaunošanu. Izglītojamo portfolio var sistematizēt un strukturēt karjeras plānošanu, kurā viņi var dokumentēt un atspoguļot savu mācību pieredzi un sekot līdzi savai attīstībai karjeras mērķu sasniegšanā. Darba vidē balstītas mācības apvienojumā ar karjeras plānošanu un izglītojamo portfolio izmantošanu var sekmēt veiksmīgus karjeras rezultātus izglītojamajiem profesionālajā izglītībā.

Secinājumi

1. Karjeras plānošanai ir ļoti svarīga nozīme darba vidē balstītās mācībās, jo tā ļauj izglītojamajiem noteikt mērķus un izveidot ceļvedi savai profesionālajai izaugsmei. Tas ļauj audzēkņiem apzināt savas stiprās un vājās puses, izpētīt karjeras iespējas un pieņemt pamatotus lēmumus. Iegūtie aptaujas rezultāti parāda, ka lielākā daļa audzēkņu nav pārliecināti, kā veidot un plānot savu karjeru, tāpēc viņiem ir nepieciešams atbalsts. Vairākums pētījuma respondentu aptaujā norāda vēlmi saņemt informāciju un atbalstu karjeras plānošanā (51%), darba tirgus izpētē (64%), mācību un karjeras attīstības plāna sastādīšanā, kā arī apgūt prasmes sevis prezentēšanai potenciālam darba devējam. No tā var secināt, ka audzēkņiem ir nepieciešams saņemt izglītojošu, individuālu un uz viņu karjeras vajadzībām centrētu atbalstu karjeras plānošanas procesā.
2. No pētījumā iegūtajiem rezultātiem raksta autore secina, ka jauniešiem ne vienmēr ir skaidrs, kā viņi paši var plānot un veidot savu karjeru, tāpēc viņiem ir nepieciešama palīdzība un atbalsts karjeras plānošanai, kur par instrumentu var izmantot portfolio veidošanu. Kopumā karjeras plānošana un portfolio veidošana ir būtiskas darba vidē balstītu mācību sastāvdaļas, lai audzēknis gūtu panākumus savā izvēlētajā profesijā un karjerā.
3. Audzēkņi portfolio var izmantot savas karjeras plānošanai. Apkopojot darbu mapē pierādījumus par saviem sasniegumiem un prasmēm, izglītojamie var demonstrēt savas kompetences un zināšanas potenciālajiem darba devējiem, par iegūto mācoties darba vidē balstītās mācībās. Portfolio var novērtēt kā daļu no vispārējās kvalifikācijas. Tas ļauj audzēkņiem pārdomāt savus sasniegumus, attīstību un noteikt jomas, kurās viņi var pilnveidoties.
4. Karjeras plānošana un portfolio veidošana ir spēcīgs instruments, kas palīdz izglītojamajiem gūt panākumus izvēlētajā profesijā un karjerā. Veidojot un papildinot savu karjeras plānu un portfolio, audzēkņi var pielāgoties izmaiņām savā izvēlētajā profesijas nozarē un sasniegt savus profesionālos karjeras mērķus.

Bibliogrāfija

1. Balode, K. (2021). *Vidusskola ir nozīmīgs posms personības izaugsmei*. Ielādēts no <https://www.e-klase.lv/aktualitates/raksti/vidusskola-ir-nozimigs-posms-personibas-izaugsme?id=21463>
2. Costley, C. (2001). Organizational And Employee Interests in Programs of Work Based Learning. *The Learning Organization*, Vol. 8(2), 58–63. <https://doi.org/10.1108/09696470110387991>

3. Čerpinska, A., Dimitrijeva, G., Dudareva, I., Gerasimovs, J., Kaminska, L., Ozola, L., Ozoliņa, S., Protasova, N., Sviķe, S., & Ziediņa, D. (2006). *Karjeras izglītība profesionālās vidējās izglītības iestādēs Skolotāja rokasgrāmata*. Profesionālās izglītības attīstības aģentūra.
4. *Darba vidē balstītas mācības*. (2020). Ielādēts no <https://www.izm.gov.lv/darba-vide-balstitas-macibas>
5. *EMKAPT karjeras atbalsta glosārijs*. (2013). Ielādēts no http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/latvian/LV_Glossary_web.pdf/
6. Hamilton, R. (2018). Work-Based Learning in Social Work Education: The Challenges and Opportunities for The Identities of Work-Based Learners on University-Based Programs. *Social Work Education*, Vol. 38(6), 766–778. <https://doi.org/10.1080/02615479.2018.1557631>
7. Hirschi, A. (2010). Vocational Interests and Career Goals: Development and Relations to Personality in Middle Adolescence. *Journal of Career Assessment*, Vol. 18(3), 223–238. <https://doi.org/10.1177/1069072710364789>
8. *Izglītības likums*. (1998). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums>
9. *Kas ir darba vidē balstītas mācības?* (2023). Ielādēts no <https://www.prakse.lv/article/412/kas-ir-darba-vide-balstitas-macibas>
10. *Kārība, kādā organizē un īsteno darba vidē balstītas mācības*. (2016). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/283680-kartiba-kada-organize-un-isteno-darba-vide-balstitas-macibas>
11. Kīvijs, D., & Čekrūns, B. (2016). *Līmeņu noteikšana un mācīšanās rezultātu atzīšana. Līmeņu aprakstu izmantošana 21. gadsimtā*. Rīga: Akadēmiskās informācijas centrs.
12. Miķelsone, I., Latsone, L., Strods, G., Oļehnoviča, E., Mackēviča, L., Ķirse, A., Soika, I., Apse, D., & Anspoka, Z. (2008). *Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība. Konsultēšana. Pakalpojumi*. Rīga: VIAA.
13. Paszkowska-Rogacz, A. (Red.). (2010). *Mans bērns izvēlas karjeru*. Rīga: VIAA. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2652/download?attachment>
14. *Profesionālā izglītība*. (2020). Ielādēts no <https://www.izm.gov.lv/lv/profesionala-izglitiba-0>
15. Sultana, R. G. (2013). Career Management Skills: Assessing for Learning. *Australian Journal of Career Development*, Vol. 22(2), 82–90. <https://doi.org/10.1177/103841621349675>
16. Trimby, C., Wienhold, C., & Branchaw, J. (2019). BioMap Degree Plan: A project to guide students in exploring, defining, and building a plan to achieve career goals. *CourseSource*. <https://doi.org/10.24918/cs.2019.6>
17. Valsts izglītības attīstības aģentūra. (2019). *Karjeras attīstības atbalsta pasākumu plāna paraugs profesionālās izglītības iestādēm*. Ielādēts no <https://www.viaa.gov.lv/lv/media/2543/download>
18. White, T. (2012). Employer Responsive Provision: Workforce Development Through Work-Based Learning. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, Vol. 2(1), 6–21. <https://doi.org/10.1108/20423891211197703>

JAUNIEŠU AR GARĪGĀS ATTĪSTĪBAS TRAUCĒJUMIEM DZĪVES PRASMES LIFE SKILLS FOR YOUNG PEOPLE WITH MENTAL DISORDERS

Diāna Šidlovska

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: The work examines the life skills of young people with mental disabilities in career implementation, how also the introduction of career development support so that young people can better integrate into the labor market. The purpose of the article is to analyze and evaluate theoretical knowledge about the career implementation of life skills for young people with mental disorders. The article is theoretical and based on theoretical knowledge and reflections of the author's unstructured personal experience.

Atslēgas vārdi: dzīves prasmes, garīgās attīstības traucējumi (GAT), jaunieši, karjera

Ievads

Jauniešiem ar garīgās attīstības traucējumiem dzīves prasmes ir ļoti svarīgas un vērtīgas, lai viņi varētu dzīvot neatkarīgi, patstāvīgi. Bieži vien ir grūti iedomāties katru uzdevumu, kas jauniešiem būtu jāapgūst, lai sasniegtu patstāvību – gan dzīvojot vienam, gan vienkārši spējot kaut kādā veidā darboties pašam. Iemaņas, piemēram, pārtikas preču iepirkšana, maltīšu gatavošana, trauku mazgāšana, rēķinu apmaksa, stresa pārvarēšana un daudzas citas prasmes var šķist prātam neaptveramas, ja mēģina apgūt tās visas vienlaikus. Daudzi jaunieši ar garīgās attīstības traucējumiem mācās savādāk vai lēnāk nekā viņu vienaudži. Citi var būt fiziski nespējīgi veikt noteiktas prasmes. Katrs jauniešs ir unikāls, un pieeja dzīves prasmju mācīšanai prasīs personalizēšanu, atbilstoši jaunieša iespējām. Lai iemācītu jaunas prasmes, nepieciešama pacietība un prakse.

Pētījuma mērķis – dzīves prasmju veicināšana speciālā izglītības iestādē jauniešiem ar GAT.

Materiāli un metodes

Lai īstenotu izvirzīto mērķi, tika izmantotas šādas metodes – teorētiskā analīze un sintēze, personīgās pieredzes refleksija, novērošanas metode. Raksta teorētiskā bāze veidota, balstoties uz zinātniskajiem rakstiem, izziņas materiāliem, metodiskajiem avotiem, kā arī Eiropas Savienības dokumentos pieejamās informācijas analīzi. Novērošanas metode tika izmantota, veicot empīrisko pētījumu par izglītojamo dzīves prasmēm. Pētījumā piedalījās 10 respondenti. Novērošana veikta pēc izstrādātajiem kritērijiem jomās – veselība un pašsajūta (5 prasmes), informācijas tehnoloģijas (7 prasmes), naudas pārvaldība (4 prasmes), sociālās prasmes (11 prasmes), patstāvīgas dzīves prasmes (16 prasmes).

Rezultāti un diskusija

Karjeras attīstība ir nākotnes veidošanas process mūža garumā, kas sākas agrā bērnībā, kad bērni raugās uz saviem vecākiem nekā paraugiem. Karjera tiek veidota laika gaitā un ietver daudzas lomas, tostarp apmaksātu un neapmaksātu darbu, mācīšanos, ģimenes un atpūtas lomu. Jauniešu karjeras attīstības uzdevumi ietver sevis un darba pasaules izzināšanu, lai iepazītu savas intereses, spējas un vērtības, darba pasauli, karjeras izpēti un turpmāko mērķu izvirzīšanu, lēmumu pieņemšanu, un zināmas pārliecības gūšanu par savu karjeras izvēli (Rogers et al., 2018).

Jauniešiem, pārejot no skolas uz darba vidi, lai kļūtu par veiksmīgu un neatkarīgu pieaugušo, nepieciešams apgūt ne tikai profesionālās prasmes, kas ir vajadzīgas darbā, bet arī prasmes, kuras izmantos savā ikdienas dzīvē (Preparing for..., 2021). Dzīves pamatprasmju apgūšana var noteikt neatkarības līmeni, ko bērns piedzīvos pieaugušā vecumā, neatkarīgi no tā, vai jauniešs ir, vai nav ar garīgās attīstības traucējumiem.

Dzīves prasmes tiek raksturotas, kā jebkuras prasmes, kas nepieciešamas, lai efektīvi risinātu dzīves problēmas. Dzīves prasmes ietver īpašus uzdevumus, piemēram, ēdienu gatavošanu un orientēšanos

sabiedriskajā transportā, lai iegūtu plašākas prasmes, piemēram, efektīvu saziņu un darbu komandā. Pasaules jaunatnes prasmju diena, ko Ģenerālā asambleja noteica 2014. gadā, ir iespēja jauniešiem uzzināt to, cik svarīgi būtu apgūt prasmes nodarbinātībā, pienācīgu darbu. Pasaules jaunatnes prasmju dienu katru gadu atzīmē 15. jūlijā (World Youth..., 2020).

Jauniešiem ar garīgās attīstības traucējumiem jāpalīdz uzzināt vairāk par savām spējām un to, kā tās pielietot darba vidē un neatkarīgā dzīvē mājās. Palīdzēt jauniešiem mācīties pieņemt lēmumus, uzņemties atbildību un risināt problēmas, mācīt bērniem atpazīt darba pabalstus un atalgojumu, noteikt karjeras un izglītības mērķus (Kenneth, Stern, 2022). Neraugoties uz ierobežotajiem pētījumiem par dzīves prasmju mācību programmas priekšrocībām skolās, zinātnieki ir uzsvēruši, ka dzīves prasmes ir obligātas, lai pārietu no skolas uz veiksmīgu pieaugušo dzīvi (Brolin & Loyd 2004).

Darba tirgū ir ārkārtīgi liela konkurence, jo daudzas profesijas izmirst, bet katru gadu parādās jaunas profesijas. Līdz ar to jauniešiem, kuri meklē darbu, ir jāspēj ātri apgūt jaunas prasmes, lai pielāgotos šim mainīgajam tirgum un virzītos uz priekšu savā karjerā.

Karjeras konsultanta konsultācijas tiek uzskatītas par resursu, lai atbalstītu jauniešus ar garīgās attīstības traucējumiem pilnvērtīgu darbību un karjeras izvēli. Nākotnes karjeras iespēju izlemšanas process var būt sarežģīts un ietver rūpīgus apsvērumus. Lai gan ir daudz dažādu karjeras iespēju, no kurām izvēlēties, jaunieši ar GAT karjeras iespējas tradicionāli ir bijušas ierobežotas, it īpaši, ja viņi nav gatavi darba vietas prasībām, novērtēt savas spējas vai nezina par darba vietu klāstu, kas var paplašināt viņu iespējas, karjeras izvēlē.

Jaunieši ar garīgās attīstības traucējumiem ienākumus saņem no atbalsta sistēmas, piemēram, ilgtermiņa invaliditātes pensijas vai valsts ienākumu atbalsta. Jaunieši ar invaliditāti, kuri saņem ienākumus no šiem avotiem, var būt kvalifikācija un vēlme strādāt, tomēr viņi baidās apdraudēt savus pabalstus, ja viņi strādās pilnas slodzes darbu. Daži var arī baidīties, ka viņiem būs problēmas atjaunot pabalstus, ja darbs nebūs ilgs. CV, vēstulju rakstīšanas un intervijas prasmes ir ļoti svarīgas ikvienam, kas meklē darbu. Lai cīnītos nokļūt darbā vai nodarbinātībā, izprast norādījumus un skaidri formulēt vajadzības ir nepieciešams ikvienam, neatkarīgi no spējām. Tehnoloģijai ir svarīga loma, palīdzot jauniešiem attīstīt šīs prasmes, lai sasniegtu ilgtermiņa mērķus (Barry, Reat, 2022).

Jauniešiem ar garīgās attīstības traucējumiem bieži ir grūtības apgūt prasmes, kuras citi uzskata par pašsaprotamām. Palīgtechnoloģija var palīdzēt lasīt, klausīties, sakārtot informāciju vai rakstīt. Svarīgs arī ir jauniešiem ar GAT darba prasmju pašvērtējums, jo izskatīties kārtīgi un tīri, gērbties piemēroti darba videi; lūgt palīdzību, kad tā ir nepieciešama; neizmantojot invaliditāti kā attaisnojumu tam, lai nedarītu visu iespējamo, nesadzīvotu ar citiem, nekontrolētu savu uzvedību vai atteiktos no pienākumiem, ar kuriem var tikt galā.

Jaunieši ar GAT bieži tiek virzīti uz nodarbinātību zemāk atalgotos darbos. Piemēram, jaunielis vēlas kļūt par policistu, bet diagnozes, invaliditātes dēļ nespēj veikt tieši šo darbu, bet var saņemt atbalstu darbam apsardzē (Employment Counselling for...). Lai neatkarīgi dzīvotu sabiedrībā, rūpētos par sevi un pieņemtu lēmumus par savu nākotni, jauniešiem ir jābūt elementārām matemātikas prasmēm. Viņiem jāspēj noteikt laiku, skaitīt naudu, ievērot darba norādījumus un uzturēt bankas kontu.

Saziņa ar jauniešiem ar garīgās attīstības traucējumiem var būt sarežģīta. Dažādos sociālajos apstākļos viņiem var būt grūti uzturēt acu kontaktu, jautāt un reaģēt uz jautājumiem vai rīkoties pareizi. Jaunieši ar garīgās attīstības traucējumiem var justies satriekti un izvēlēties izolēt sevi, jo viņiem trūkst sociālo prasmju, lai mijiedarbotos ar citiem. Tādējādi mums ir jāiemāca šiem indivīdiem paņēmieni, kā sazināties ar citiem. Tikpat svarīgi ir informēt otru jaunieli vai pieaugušo, ka šai personai var būt nepieciešams vairāk laika un pacietības, lai izteiktu savas vajadzības (The Aditya Birla..., 2020).

Efektīvs veids, kā mācīt dzīves prasmes, ir izmantot uzdevumu analīzi. Uzdevuma analīze sadala prasmes. Viņiem ir jāpraktizējas dažādos apstākļos un ar dažādiem cilvēkiem, lai indivīds mācītos piemēroties jebkurā atbilstošā situācijā (What are Functional..., 2021).

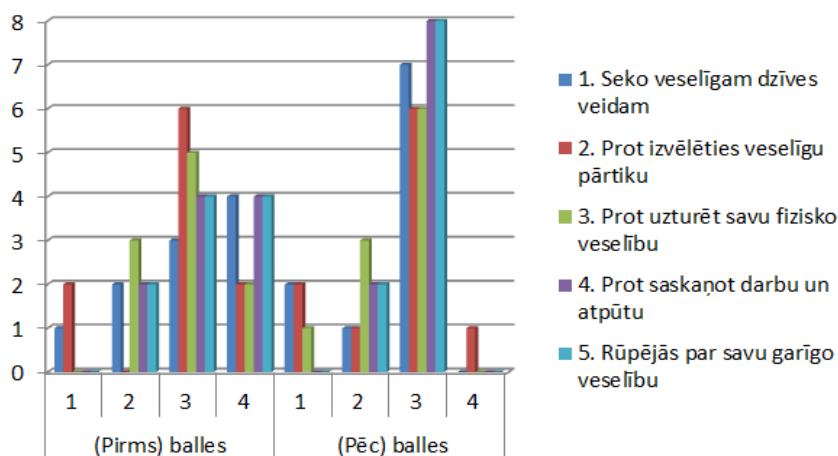
Patstāvības sasniegšana ir viens no pastāvēšanas stūrakmeņiem, un šo individualitāti veicinošu dzīves prasmju mācīšanai ir jābūt speciālās izglītības sistēmas neatņemamai sastāvdaļai, nevis pastāvēt tikai idejas līmenī.

Viens no svarīgākajiem darbiem, ar ko saskaras vecāki un aprūpētāji, audzinot jauniešus ar garīgās attīstības traucējumiem, ir mācīt viņiem kļūt par neatkarīgiem pieaugušajiem, kuriem piemīt visas dzīves prasmes, kas nepieciešamas, lai kļūtu par veiksmīgiem un ieguldījumu sniedzošiem sabiedrības locekļiem. Visā bērna attīstības laikā vecāki pakāpeniski sniedz viņiem zināšanas, lai veicinātu iespējamo neatkarību, attīstot dzīves prasmes un spēju tās nodot sabiedrībā. Dažkārt tas var būt sarežģīts uzdevums vecākiem daudzu iemeslu dēļ, tostarp atpazīšana, kad ir īstais laiks mācīt noteiktas prasmes un saprast, uz kādiem norādījumiem bērns reaģē (Genoy, 2021).

Tā kā daudzos gadījumos šie jaunieši pavada vairāk laika skolā nekā mājās, ir svarīgi nodrošināt skolēniem ar garīgās attīstības traucējumiem izglītību, kas ietver trīs galvenās dzīves prasmju kategorijas, tostarp ikdienas dzīves prasmes, sociālās prasmes un profesionālās prasmes. Tomēr šāda veida mācības programmas veiksmīga ieviešana praksē ir daudz sarežģītāka nekā teorētiski uz papīra (Genoy, 2021).

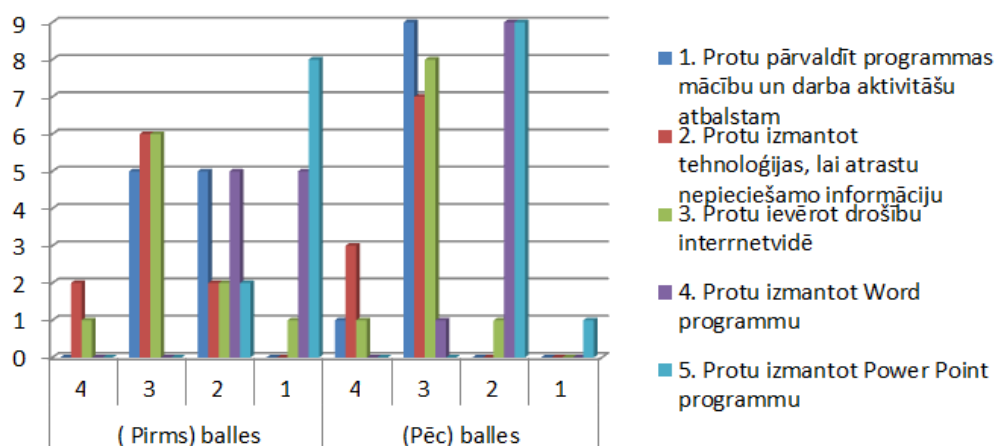
Pētījumā piedalījās 10 respondenti (jaunieši) ar garīgās attīstības traucējumiem. Respondenti mācās pēc speciālās izglītības programmas izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem. Katram no respondentiem tika izvērtētas iepriekš minētās prasmju grupas. Respondenti katru prasmi novērtēja no 4 ballēm līdz 1 ballei (4 – ļoti labi, 3 – labi, 2 – vidēji un 1 – nepietiekami). Balstoties uz pirmā pētījuma rezultātiem tika izveidota programma izglītojamo dzīves prasmju veicināšanai karjeras kontekstā.

Pirmā prasmju grupa **veselības un labsajūtas kritēriji (5 prasmes)** pirms programmas nodarbībām par veselības jautājumiem (skatīt 1. att.). Respondentiem problēmas sagādā sekot veselīgam dzīvesveidam (4 (40%)), izvēlēties veselīgu pārtiku atbilstoši naudas daudzumam (6 (60%)), uzturēt savu fizisko veselību (2 (20%)), rūpēties par savu garīgo veselību (4 (40%)). Darba un atpūtas saskaņošana 4 (40%) respondentiem pirms praktiskām nodarbībām bija zemākais rādītājs (1 balle), bet pēc nodarbībām – 2 balles. Pēc praktiskām novadītajām stundām uzlabojumi vērojami visās prasmēs, kas saistītas ar veselību un labsajūtu.



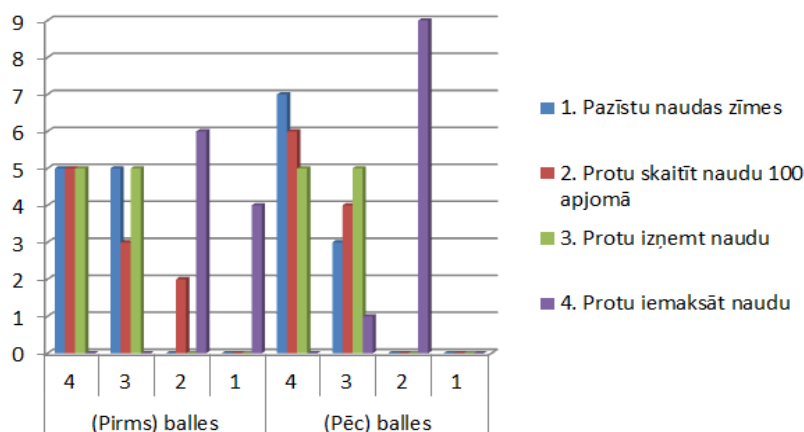
1. att. Veselība un labsajūta – prasmju novērtējums pirms un pēc programmas aprobācijas

Tālāk respondentiem tika novērtētas prasmes **informācijas tehnoloģiju jomā (7 prasmes)**, kuras respondenti novērtēja augstāk par citām, jo ikdienā saskārās ar to veicināšanu un pielietošanu praktiskajā darbībā. Uzlabojums redzams visās prasmēs. Tikai viens no respondentiem (10%) norādīja, ka vispār nepārvalda Power Point programmas lietošanu. Respondentiem ir grūtības programmu Word (50%) un Power Point (80%) lietošanā. Pēc praktiskām IT nodarbībām respondentiem uzlabojās prasmes mācību programmu pārvaldīšanā un Word un Power Point lietošanā. Prasme piekļūt un pārvaldīt programmas mācību un darba aktivitāšu atbalstam gan pirms, gan pēc nodarbībām tiek vērtēta pārsvarā labi (3 balles) un vidēji (2 balles), jo skolotāji darba procesā plaši izmanto skolā pieejamas IT tehnoloģijas (skatīt 2. att.).



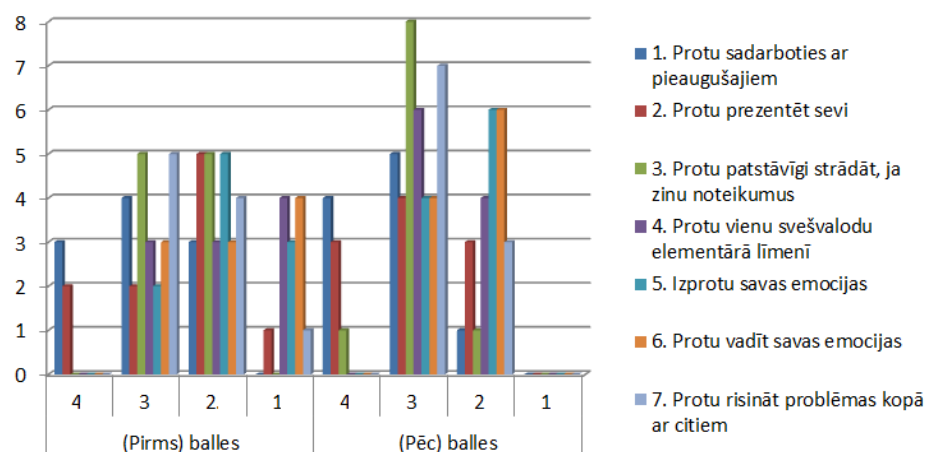
2.att. Informācijas tehnoloģijas – prasmju novērtējums pirms un pēc programmas aprobācijas

Pēc respondentu subjektīvā viedokļa *naudas pārvaldības prasmes (4 prasmes)* viņiem nopietnas problēmas nesagādā. Lielāks izaicinājums ir naudas iemaksa automātā (40%) un naudas zīmju skaitīšana 100 apjomā (60%). Pēc ekskursijas uz banku un praktiskām nodarbībām skolā rezultāti uzlabojās gan naudas zīmju atpazīšanā, gan skaitīšanā 100 apjomā. Radās priekšstats par naudas iemaksu bankas automātā (skatīt 3. att.).



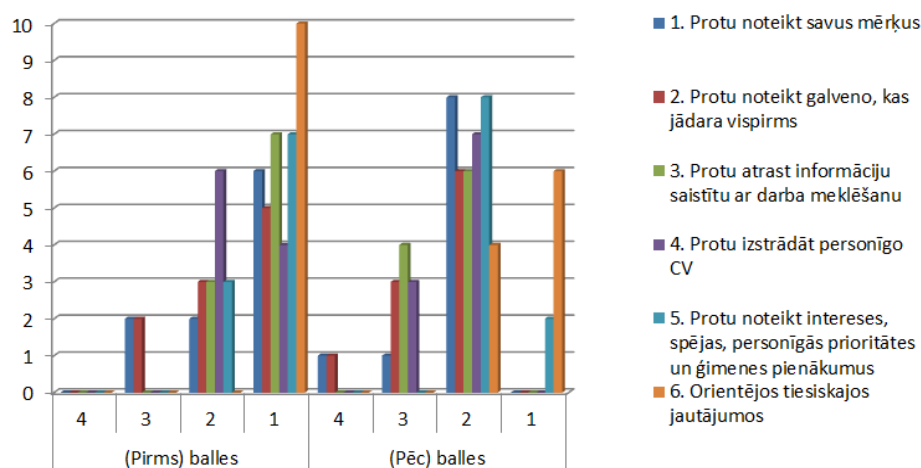
3. att. Naudas pārvaldība – prasmju novērtējums pirms un pēc programmas aprobācijas

Sociālās prasmes (11 prasmes) ietver ļoti plašu prasmju amplitūdu. Sākotnēji respondenti sevi vissliktāk vērtē prasmē valdīt savas emocijas (40%) un svešvalodu zināšanas (40%) un emociju izpratnē (30%). Pēc praktiskām nodarbībām, izspēlējot dažādas mācību spēles, izpētot dažādus lietīškos rakstus ir vērojams uzlabojums sadarbībā gan ar pieaugušajiem, gan vienaudžiem. Augusi prasme rakstiskā komunikācijā reālā vidē un prasme - prezentēt sevi. Svešvalodas prasmes un emociju prātība tik īsā laika periodā būtiski nevar mainīties. Speciālo izglītības iestāžu jauniešiem īpašas grūtības sagādā prasme sevi prezentēt, ko ietekmē gan veselības traucējumi, gan emocionālais stāvoklis. Tādēļ rādītāji pirms nav augsti, bet pēc programmas aprobācijas tie nedaudz uzlabojušies. Nevienam no respondentiem nav zems vērtējums (skatīt 4. att.). Sociālās prasmes tika veicinātas visu programmas nodarbību laikā.



4. att. Sociālās prasmes – prasmju novērtējums pirms un pēc programmas aprobācijas

Pastāvīgās dzīves prasmes (16 prasmes) ir būtiskākās, kas jāapgūst speciālo iestāžu jauniešiem, lai spētu dzīvot pastāvīgi. Personīgā CV izstrāde ir būtisks priekšnosacījums veiksmīgiem darba meklējumiem. Ja pirms programmas aprobācijas daļai no jauniešiem nebija priekšstata par CV veidošanu un tā nepieciešamību (60%), tad pēc programmas aprobācijas šie rādītāji uzlabojusies. Problēmas sagādāja prasmes protu noteikt intereses, spējas, personīgās prioritātes un ģimenes pienākumus (70%). Jaunieši neorientējas tiesiskos jautājumos (100%), kā arī grūtības sagādāja prasme - protu atrast informāciju saistītu ar darba meklēšanu (70%) (skatīt 5. att.).



5. att. Pastāvīgās dzīves prasmes - prasmju novērtējums pirms un pēc programmas aprobācijas

Secinājumi

1. Jauniešiem ar garīgās attīstības traucējumiem mācību gados nepieciešams apgūt dažādas dzīves prasmes. Tomēr dzīves prasmju mācīšana un apguve ir patiešām sarežģīta, jo viņiem ir nepieciešams laiks, lai apstrādātu lietas, bet skolotājiem ir jāmeklē alternatīvi veidi parastajai mācīšanai, lai viņiem būtu vieglāk apgūt un praktizēt savas prasmes.
2. Lai veidotu labāku nākotni, jauniešiem ar garīgās attīstības traucējumiem ir jānodrošina atbilstošs apmācības apjoms dzīves prasmju jomā. Viņiem ir svarīgi izprast ikdienas dzīves pamatfunkcijas, kas ļauj labāk strādāt un apgūt dažādus ikdienas uzdevumus. Tāpat kā cilvēkiem ir dažādi dzīves posmi, vienam un tam pašam ir nepieciešamas dažādas dzīves prasmes. Dzīves prasmes var labāk izprast, ja tās izmanto dažādās situācijās, tostarp sociālajā vidē, personīgajā dzīvē un citos dzīves notikumos.
3. Kritēriālās novērošanas rezultāti liecina, ka prasmju veicināšanā jāpievērš uzmanība veselības un pašsajūtas jomas prasmēm, informācijas tehnoloģiju prasmju jomai, sociālajai jomai un patstāvīgas dzīves prasmēm. Izglītojamajiem jāpildinveido prasmes ar informācijas meklēšanu un tās

izmantošanu mācību un dzīves aktivitātēs. Attīstības līmenis ietekmē rakstīt, lasīt un rēķināt prasmes, prasmi prezentēt sevi. Izglītojamajiem jaunas jomas bija CV un motivācijas vēstules rakstīšana, tiesiskie jautājumi.

4. Prasmju apguve speciālā skolā ir visu pedagogu sadarbības rezultāts, kas ir ilgstošs un darbietilpīgs process. Tāpēc karjeras konsultants ir viens no lielas komandas, kurš sniedz savu ieguldījumu šajā jomā.

Bibliogrāfija

1. Barry A., Reat C. (2022). Learning Life Skills: Tech Can Play a Role. <https://www.parentingspecialneeds.org/article/learning-life-skills-tech-role/>
2. Brolin D. E., & Loyd R. J. (2004). Career Development and Transition Services: A Functional Life Skills Approach. Pearson, Upper Saddle River, NJ.
3. Employment Counselling for People With Disabilities and Disorders. <https://alis.alberta.ca/inspire-and-motivate/counselling-diverse-clients/counselling-people-with-disabilities/employment-counselling-for-people-with-disabilities-and-disorders/>
4. Essential Life Skills For Children with Special Needs. The Aditya Birla Integrated School, (2020). <https://adityabirlaintegratedschool.com/blog/10-essential-life-skills-for-children-with-special-needs/>
5. Genoy R. (2021). The Importance of Teaching Life Skills in Special Education. <https://www.frenalytics.com/blog/the-importance-of-teaching-life-skills-in-special-education/#>
6. Kenneth A., Stern, (2022). Life Skills. <https://www.cerebralpalsy.org/information/life-skills>
7. Preparing for Work: Life Skills for Young Adults. Aug 26, (2021). <https://choosework.ssa.gov/blog/2021-08-26-preparing-for-work-life-skills-for-young-adults>
8. Rogers M. E., Creed P. A., Praskova A. (2018). Parent and adolescent perceptions of adolescent career development tasks and vocational identity. *Journal of Career Development*, 45, 34–49. Ielādēts no <https://doi.org/10.1177/0894845316667483>
9. What are Functional Life Skills in Special Ed? (2021). <https://www.fullspedahead.com/functional-life-skills/>
10. World Youth Skills Day 15 July | Skills For A Resilient Youth, July 15. (2020). https://www.theyouthcafe.com/upcoming-events/world-youth-skills-day-15ulyskillsforaresilientyouth?gclid=CjwKCAjwrJhBhB7EiwAuyBVXRDGPUuplc4D08PVzpN6WTo6Fu_IPdqj5jMfSXNwbImNaVZ5W-rOXxoC2a8QAvD_BwE

MULTISENSORĀS PIEEJAS ĪSTENOŠANA KARJERAS IZGLĪTĪBĀ 5. KLAŠU SKOLĒNIEM

THE IMPLEMENTATION OF A MULTISENSORY APPROACH IN CAREER EDUCATION FOR 5TH GRADE STUDENTS

Jolanta Šmite

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Vija Dišlere

asoc. profesore, vadošā pētniece, Dr.paed.

Abstract: It is important to think about career development already during school, helping students to get the maximum amount of information about the possibilities in his career choice, the most suitable direction, identifying student's desires, skills and talents. The purpose of the study is to develop the Multisensory Approach Program for the implementation of career education for 5th grade students. To use the multisensory approach, sketches about professions were developed, based on sensory awareness, using the theater method. To obtain data, the author developed questionnaires before and after the study. The Wilcoxon test was used for inferential statistics of the data. After acting out the multisensory sketches, students have developed an understanding of the possibilities of using multisensory senses in choosing a career. The program developed by the author "Multisensory approaches in education for 5th grades" is suitable for the implementation of career education in primary school, with the help of which students will have the opportunity to find the most suitable profession for them, based on the recognition and evaluation of their senses.

Atslēgas vārdi: karjeras izglītība, multisensorā pieeja, maņas

Ievads

Mūsdienās 21. gadsimtā notiek lielas pārmaiņas mūsu dzīvē. Karjeras attīstības nozīme tiek paplašināta, ar to saprotot personības attīstības procesu visa mūža garumā, ne tikai kā darbu un kāpumu pa karjeras kāpnēm. Tādēļ svarīgi ir domāt par karjeras attīstību jau skolas laikā, palīdzot iegūt maksimāli daudz informācijas par iespējām skolēna karjeras izvēlē, norādot virzienu, apzinot viņa vēlmes, prasmes un dotības. Šim nolūkam autore piedāvā Multisensorās pieejas programmu, karjeras izglītības īstenošanai 5. klašu skolēniem, ar kuras palīdzību skolēniem būs iespēja atrast sev piemērotāko profesiju, balstoties uz savu maņu apzināšanu un novērtēšanu. Lai izmantotu multisensoro pieeju, tika izstrādātas etīdes par profesijām, balstīti uz maņu apzināšanos, izmantojot teātra metodi, ar kuru palīdzību skolēns varēs atrast sev piemērotāko karjeras izvēli.

Lai izveidotu programmu Multisensorā pieeja karjeras izglītības īstenošanā pamatskolas 5.klasēm, tika izpētīta literatūra par multisensorās pieejas būtību, kuru izmantojot notiek informācijas apvienošana no dažādām maņām, tādējādi paplašinot atklājamā un piedzīvotā diapazonu un dažādību, dažādu autoru darbos (Baines, 2008; Bogoch, 1968; Bremner, Lewkowicz, Spence, 2012; Korna, 2011; Lacey, Lawson, 2013; Pagliano, 2012; Praveen, 2023; Pučuka, 2019; Spence, Driver, 2004; Stein, 2012). Programmas veidošanai tika pētītas skolēnu vecumposmu īpatnības, kad skolēni sāk attīstīt un apzināt savas sensorās maņas, viņi sāk uzņemties lielāku atbildību par savu mācīšanos un izturēšanos (IK-PTZ, 2022; Mawhinney, 2023; Rubene, 2017), un karjeras attīstības teorijas, kuru pamatā ir katra cilvēka tieksme izzināt savas spējas un veidot profesionālās intereses, kas veicina spējām atbilstošu profesijas izvēli (Gardner, 2011; Holland's theory, 2019; Dž. Hollanda tests..., 2023; Marenus, 2023; Marston, 2015; Super, 1957). Pamatojoties uz neirolingvistikas atziņām (Baltušīte, 2020; Tosey, Mathison, 2006), skolēni mācās, izmantojot redzi, dzirdi, ožu, garšu un tausti, kā rezultātā skolēni informāciju kopumā saņem pa vairākiem sensoriem kanāliem vienlaikus. Ar teātra metodi skolēni apgūst ķermeņa plastikas pārvaldīšanu: stāju, gaitu, kustības, pozas, žestus, mīmiku, kā arī mutvārdu runas tehnikas pārvaldīšanu: intonāciju, elpošanu, dikciju, balss raidīšanu, tēlošanu ar balsi, kas kopumā skolēniem ļauj iejusties dažādos tēlos (Banks, 2019; Exodus, 2021; Staņislavskis, 1946; 1951; 1963).

Pielietojot multisensoro pieeju karjeras izglītībā 5.klašu skolēniem tiks veikta skolēnu maņu izpēte, pielietojot teātra metodi un sensorā teātra elementus, lai palīdzētu izvēlēties skolēniem nākotnes profesiju, vadoties pēc katrai profesijai nepieciešamajām maņām. Etīžu laikā skolēniem tiek sniegtas zināšanas un dota iespēja praktiski darboties, iesaistoties lomu spēlēs, veicot interaktīvus uzdevumus,

lai veicinātu izpratni un radītu iespēju ar sajūtu palīdzību atrast katram sev piemērotāko karjeras virzienu.

Pētījuma mērķis: izstrādāta un aprobēta Multisensorās pieejas programma karjeras izglītības īstenošanai 5. klašu skolēniem, izmantojot teātra metodi, lai veicinātu skolēnu maņu apzinātības attīstīšanu karjeras izvēlē.

Materiāli un metodes

Raksta teorētiskā bāze tika veidota, pamatojoties uz zinātnieku atziņām par multisensoro pieeju karjeras izglītībā, ievērojot psiholoģiskos aspektus saistībā ar cilvēka maņām.

Pētījuma metodes:

- 1) teorētisko pētījumu metodes (zinātniskās pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras studēšana, analīze un izvērtēšana);
- 2) empīriskos pētījumu metodes:
 - datu ieguves metodes: anketēšana, teātra metode, personīgās pieredzes refleksija;
 - datu apstrādes metodes: aprakstošā statistika (moda, mediāna, amplitūda), Vilkoksona tests.

Pētījumā piedalās Rīgas Juglas vidusskolas 24 piekto klašu skolēni.

Autore 2022. gada janvārī apmeklēja Multisensorā teātra kursus Itālijā (Eiropas jaunatnes tīkls, 2021), kuri pievērta uzmanību maņu izmantošanai dažādu uzdevumu veikšanai un radās ideja par to pielietošanas iespējām karjeras izglītībā, izmantojot teātra metodi. Skolēni stundās vienmēr ar interesi darbojas uzdevumos, kuru izpildē ir teātra metode. Izvēlētais vecumposms labprāt spēlējas, ir aktīvi, nekautrējas, tādēļ teātra metode ir ļoti piemērota. Skolēni šajā vecumā labprātāk iesaistās paši darbībā, nekā vēro to no malas. Autorei strādājot skolā, radās pārlicība par to, ka nepieciešams izveidot multisensoras etīdes, izmantojot teātra metodi karjeras izglītībā 5. klašu skolēniem.

Programma “Multisensorā pieeja karjeras izglītībā 5. klasēm”

Mērķis: izmantojot multisensoras etīdes par profesijām, balstoties uz maņu noteikšanu un to apzināšanos, palīdzēt skolēniem noskaidrot sev piemērotas profesijas.

Uzdevumi:

1. veidot izpratni par multisensoro maņu izmantošanas iespējām karjeras izvēlē.
2. attīstīt prasmi pielietot maņas, izmantojot reālās dzīves pieredzi, tā paplašinot iespējas sevis izzināšanā.
3. uzsvērt katra skolēna individualitāti un palīdzēt izprast, kuras maņas patīk pielietot.
4. iedrošināt netradicionālu uzdevumu veikšanai.

Nodarbības saturā iekļautas multisensoras etīdes, iekļautās maņas un sasniegtie rezultāti attēloti 1. tabulā.

1. tabula

Multisensoras etīdes par profesijām			
Nr.	Etīde	Iekļautās maņas	Sasniedzamais rezultāts
1.	Lidosta	Redze, dzirde, tauste	Attīsta prasmi redzēt, dzirdēt un sataustīt. Apzinās savas stiprās un vājās puses.
2.	Slimnīca	Redze, dzirde, tauste, oža, garša.	Attīsta prasmi redzēt, dzirdēt, saost un sataustīt. Apzinās savas stiprās un vājās puses.
3.	Modes nams	Redze, dzirde, tauste.	Attīsta prasmi redzēt, dzirdēt un sataustīt. Apzinās savas stiprās un vājās puses.
4.	Dārzniecība	Redze, dzirde, tauste, oža, garša.	Attīsta prasmi redzēt, dzirdēt, saost un sataustīt. Apzinās savas stiprās un vājās puses.
5.	Restorāns	Redze, tauste, oža, garša.	Attīsta prasmi redzēt, dzirdēt, saost, sagaršot un sataustīt. Apzinās savas stiprās un vājās puses.

Skolēniem etiķēs tika doti šādi uzdevumi:

Lidosta: 1. Ar aizvērtām acīm sataustīt priekšmetus un nosaukt tos. 2. Aptaustīt klasesbiedru, meklējot priekšmetus, kas nav nodoti bagāžā. 3. Pasmaržot atrasto šķidrumu. 4. Uzdod jautājumus un saklausīt atbildes.

Slimnīca: 1. Veikt injekciju auglim. 2. Uztaustīt un izmērīt pulsu. 3. Mērīt asinsspiedienu. 4. Izjautāt pacientu. 5. Iedot iedzert zāles - piparmētru tēju pacientam.

Modes nams: 1. Veikt auguma mērījumus klientam: a) plecu garumu; b) piedurknes garumu; c) garumu no pleca vidusdaļas līdz viduklim; d) vidukļa apkārtmēru; e) tērpa garumu. 2. Palūgt klientam izvēlēties audumus tērpam. 3. Pārziņēt parauga papīra šablonu uz auduma. 4. Izgriezt auduma paraugu. 5. Uzlikt izgrieztu auduma paraugu uz skices.

Restorāns: 1. Jāpagaršo ēdiens. 2. Jānosaka smarža ēdienam. 3. Jāsagriež auglis. 4. Jāizveido kompozīcija.

Dārzniecība: 1. Jāsarunājas ar klientu. 2. Jāpiedāvā pasmaržot un pagaršot garšaugi, ko stādīs. 3. Jāveido drenāža no akmeņiem traukā. 4. Jāieber zeme stādīšanai. 5. Jāizveido kompozīcija, stādot augus. 6. Jāaplejš iestādītie augi.

Pētījuma norise

Visas multisensors etiķes, izmantojot teātra metodi, tika izspēlētas klašu telpās, skolēniem ierastā vidē. Pētījumu vadīja autore. Pirms katras nodarbības klases telpā tika izvietoti visi multisensorajās etiķēs nepieciešamie materiāli uz skolēnu soliēm. Pirms etiķu izspēles autore izskaidroja nodarbības gaitu, mērķi, uzdevumus un sasniedzamos rezultātus.

Pirmajā nodarbībā skolēni vispirms aizpildīja aptaujas anketu, visās nākamajās nodarbībās anketas tika aizpildītas nodarbību noslēgumā.

Aptaujas veikšanai, autore izstrādāja anketas, lai noteiktu skolēnu zināšanas par maņām pirms un pēc pētījuma veikšanas, kā arī tieši kādas maņas lieto profesijās, kuras tiek izspēlētas etiķēs.

Anketa sastāv no 6 jautājumiem:

- pirmais jautājums domāts, lai noskaidrotu, cik daudz vispār skolēni zina par maņām,
- no otrā līdz sestajam jautājumi izveidoti, lai noskaidrotu, kādas maņas izmanto profesiju pārstāvji tām profesijām, kuras tiks izspēlētas multisensorajās etiķēs: lidostas darbinieks, medmāsa/medbrālis, modes dizaineris, pavārs un dārznieks.

Pēc multisensoro etiķu izspēles skolēniem tika uzdoti tie paši jautājumi, lai noskaidrotu kā mainījušās viņu zināšanas (skatīt 2. tabulu).

Rezultāti un diskusija

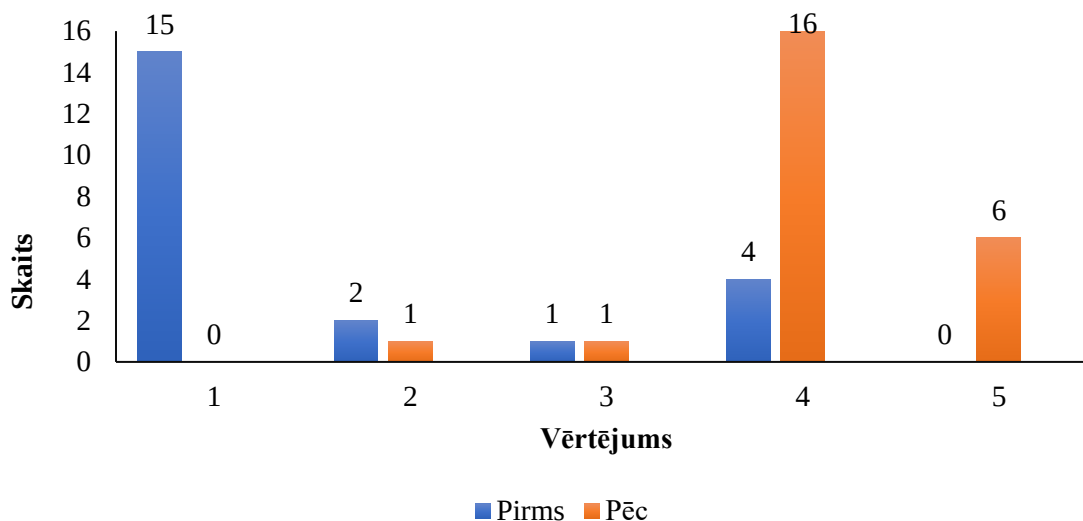
Analizējot 2. tabulā apkopotos datus, autore salīdzina katra skolēna zināšanas par maņu izmantošanu vērtējumā visbiežāk (Mo) un vidējo (Me) sastopamās mainīgās vērtības pirms un pēc to izspēles - 22 vērtību izmaiņas ir pozitīvas un 2 gadījumos ir negatīvas izmaiņas. Minimālajiem vērtējumiem no 1 balles uz 4 ballēm (vērtējums palielinājies par 3 ballēm) un maksimālais vērtējums no 3 ballēm uz 5 ballēm (vērtējums palielinājies par 2 ballēm). Amplitūda pirms ir 2 balles, bet pēc 1. Kopvērtējuma summa ir palielinājusies no 145 līdz 168, bet koeficients ir palielinājies no 0.38 līdz 0.91.

2. tabula

Statistiskie rādītāji par maņu izmantošanu pirms un pēc multisensoro etiķu par profesijām izspēlēšanas (n=24)

Nr	Zināšanas par maņām	Vērtējums (1 – 4 balles)	
	Aprakstošie statistikas rādītāji	Pirms	Pēc
1.	Min	1	4
2.	Max	3	5
3.	A	2	1

4.	Me	2	5
5.	Mo	1	5
6.	Σ	145	168
7.	Kopvērtējuma koeficients	0.38	0.91



1. att. Zināšanas par maņām pirms un pēc etižu izspēlēšanas (n=24)

Salīdzinot pētījumu dalībnieku (n=24) vērtējumus par zināšanām, par maņām (skatīt 1. att.) pirms un pēc multisensoro etižu izspēles, var secināt, ka vērtējums visiem respondentiem ir mainījies.

Aprakstošās statistikas datus un vizualizācijā ir redzamas izmaiņas zināšanu par maņām vērtējumos. Lai noskaidrotu, vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp pētījuma dalībnieku zināšanām par maņām pirms un pēc multisensoro etižu izspēles, tika izvirzītas sekojošās statistiskās hipotēzes:

H0 – pirms un pēc multisensoro etižu izspēles pētījuma dalībnieku zināšanas par maņām vērtējuma atšķirības nav statistiski nozīmīgas;

H1 – pirms un pēc multisensoro etižu izspēles pētījuma dalībnieku zināšanas par maņām vērtējuma atšķirības ir statistiski nozīmīgas.

Hipotēžu pārbaudei izmantots Vilkoksona tests (Paura & Arhipova, 2002).

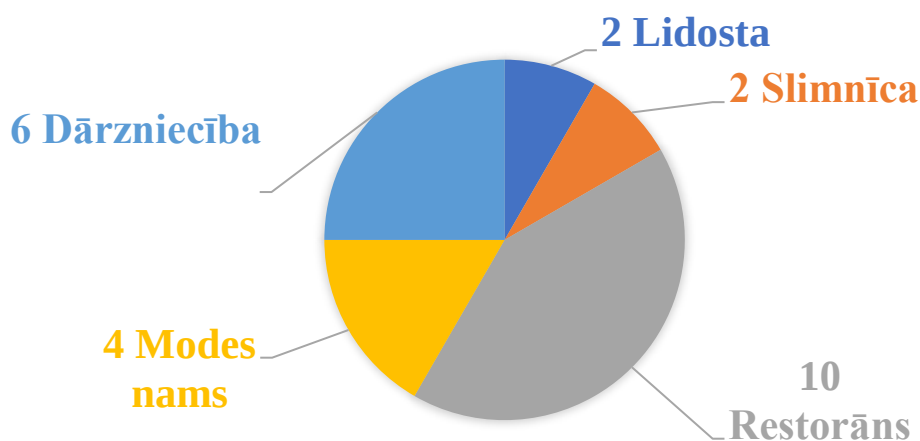
Apskatot iegūtos rezultātus (skatīt 3. tabulu) pēc Vilkoksona testa (n=24) ir pozitīvas izmaiņas, kur 22 respondentiem ir uzlabojušies rezultāti, bet 2 rezultāti nav mainījušies un mazākais $Z = -4.177$ un p-vērtība ir $0.00 > 0.05$. Tas nozīmē, ka pirms un pēc multisensoro etižu izspēles zināšanām par maņām ir statistiska nozīme. Ir pierādījusies alternatīvā hipotēze.

3. tabula

Statistiskie rādītāji par multisensorajām etiđēm, kuri patīk vislabāk (n=24)

Nr	Vērtējums (1 -4 balles)										
	Zināšanas par maņām	Lidosta		Slimnīca		Restorāns		Modes nams		Dārzniecība	
	Aprakstošie statistikas rādītāji	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc	Pirms	Pēc
1.	Min	1	2	1	3	2	3	2	3	2	3
2.	Max	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4

3.	A	3	2	3	1	1	1	2	1	2	1
4.	Me	3	4	2	4	3	4	2	4	2	4
5.	Mo	2	4	2	4	3	4	2	4	2	4
6.	Σ	167	144	164	151	141	142	167	160	150	160
7.	Kopvērtējuma koeficients	0.89	0.23	0.82	0.62	0.31	0.62	0.8	0.84	0.47	0.17



2. att. Multisensoras etīdes, kuras skolēniem patīk vislabāk (n=24)

Analizējot skolēnu (n=24) rezultātus par multisensorajām etīdēm (skatīt 2. att.), redzams, ka 10 skolēniem patika degustatora profesija, 6 dārznieka profesija un 4 skolēni dod priekšroku modes dizainera profesijai, 2 pievērstos lidostas darbinieka profesijai un 2 patīk medmāsu profesijai.

Autore iesaka pievērst skolēniem uzmanību visām profesijām, kuras pieder pie viena personības tipa. J.Herrity 4 DISC personības testā (skatīt 4.tabulu) ir 12 vispāratzītas kombinācijas (Herrity,2023).

4. tabula

12 izplatīti rezultāti un karjeras, kas atbilst katrai uzvedības kopai

Nr.	Personības tips	Profesija
1.	D: Dominēšana	Izpilddirektors, uzņēmējs, advokāts, lidostas darbinieks , policists, biržu māklers.
2.	Dominance un apzinīgums	Arhitekts, advokāts, operāciju vadītājs, ārsts, projektu menedžeris.
3.	DI: Dominēšana un ietekme	Mākslas direktors, modes mākslinieks , investīciju bankieris, žurnālists, marketinga direktors, tirdzniecības pārstāvis.
4.	I:Ietekme	Radošais direktors, grafiskais dizaineris, sabiedrisko attiecību vadītāja, māklers, ceļojumu aģents, dārznieks
5.	ID: Ietekme un dominēšana	Galvenais komercdirektors, vervētājs, talantu apguves menedžeris, mārketinga menedžeris, rakstnieks.
6.	IS: Ietekme un noturība	Karjeras treneris, vadības konsultants, sabiedrisko attiecību vadītāja, finanšu konsultants, sabiedrības organizators.
7.	S: Noturība	Zobu higiēnists, padomnieks, cilvēkresursu direktors, medmāsa , terapeits.

Nr.	Personības tips	Profesija
8.	SI: stabilitāte un ietekme	Akadēmiskais padomnieks, padomnieks, cilvēkresursu vadītājs, skolotājs, terapeits.
9.	SC: noturība un apzinīgums	Grāmatvedis, izdevējs, farmaceits, kvalitātes nodrošināšanas analītiķis, datu analītiķis.
10.	C: Apzinīgums	Programmētājs, investīciju analītiķis, ekonomists, zinātnieks.
11.	CD: Apzinīgums un dominēšana	Arhitekts, biznesa stratēģis, finanšu direktors, sistēmas administrators, noliktavas vadītājs.
12.	CS: apzinīgums un noturība	Gaisa satiksmes kontrolieris, datu bāzes administrators, pārtikas tehnologs, degustētājs , IT direktors, zinātnieks-pētnieks, medicīnas tehniķis.

Skolēniem, izpētot citas profesijas, kuras atrodas vienā personas tipā ar jau izvēlēto, rastos plašāks priekšstats par sev piemērotāko profesijas izvēli.

Personīgās pieredzes refleksija

Pēc novadītajām multisensorajām etīdēm par profesijām, izmantojot teātra metodi, autore secina, ka tie ir piemēroti 5. klašu skolēnu vecumposmam, visi skolēni aktīvi iesaistījās to izpildē. Skolēni ar interesi izpildīja multisensory etīžu uzdevumus. Ja radās jautājumi, uzreiz nāca klāt un jautāja, neskatoties uz to, ka strādāju ar viņiem pirmo reizi. Darbs notika ļoti pozitīvā gaisotnē.

Mācību stundas laiks bija labi izplānots. Uzdevumu izpildei atvēlētais laiks 40 minūtes bija pietiekams. Stundas norise bija aktīva, un stundas beigās skolēni aizpildot anketas par tikko izspēlētajām multisensorajām etīdēm pavadīja mierīgā gaisotnē, klusumā aizpildot tās.

Autore uzskata, ka multisensory etīžu saturs bija daudzveidīgs un atšķirīgs. Nebija darbību, kuras atkārtojās. Izspēlētie uzdevumi ļāva skolēniem iepazīt pamata darbības katrā no profesijām. Teātra metode ir ļoti piemērota šim vecumposmam, jo skolēni visus uzdevumus veica ar prieku. Skolēni darbojoties pāros, vai grupās, izturējās viens pret otru iejūtīgi. Ja kāds netika ar kādu uzdevumu galā, viens otram labprāt palīdzēja.

Multisensorās etīdes noteikti attīsta maņas, jo uzdevumos skolēni lietoja maņas mācību procesā neierastā veidā, piemēram, dārznieka etīdē, berot akmeņus un zemi traukā, aplejot iestādīto kompozīciju no pašu izvēlētiem augiem. Lieliska iespēja bija darboties ar asinsspiediena mērītāju vai pulsa mērītāju medmāsas etīdē, jo daudzi tādus nekad nebija redzējuši. Kā degustatori, nosakot ar ožas palīdzību garšvielas, daudzi veica uzdevumu vairākas reizes, jo nebija viegli uzreiz atrast atbildi. Modes nama multisensorajā etīdē skolēniem negāja viegli griežot auduma paraugus, jo daudzi grieza audumu pirmo reizi.

Karjeras programma ar multisensorajām etīdēm, izmantojot teātra metodi, ir noderīgi, jo palīdz attīstīt karjeras izglītību šajā vecumposmā.

Secinājumi

1. Izvērtējot kopumā iegūto datu analīzi, var secināt, ka autores izstrādātā programma Multisensorā pieeja karjeras izglītībā 5. klasēm, izmantojot teātra metodi etīdēs par profesijām, balstoties uz spēju atšķirt maņas, palīdz skolēniem noskaidrot sev piemērotākās profesijas.
2. Pēc multisensory etīžu izspēles skolēniem ir izveidojusies izpratne par multisensory maņu izmantošanas iespējām karjeras izvēlē. Skolēni ir attīstījuši prasmi pielietot maņas, izmantojot reālo pieredzi, un paplašinājuši iespējas sevis izzināšanā. Izspēlējot multisensorās etīdēs, tika uzsvērta katra skolēna individualitāte un katram tie palīdzēja izprast savas īpaši attīstītās maņas. Skolēni tika iedrošināti netradicionālu uzdevumu veikšanai.
3. Programmas saturs bija labi plānots un atbilda vecumposmam - 5.klašu skolēniem. Multisensorajās etīdēs iekļautās profesijas bija tematiski atšķirīgas un iekļāva sevī visu 5 maņu (redzi, dzirdi, ožu, garšu un tausti) izmantošanu, kas ļāva skolēniem netradicionālā veidā iepazīt profesijas un pašiem aktīvi darboties.

4. Autores izstrādātā programma “Multisensorā pieeja karjeras izglītībā 5. klasēm” ir piemērota karjeras izglītības īstenošanai darbā ar skolēniem.

Bibliogrāfija

1. Baltušiņe, R. (2020). Neirolingvistiskā programmēšana pedagogijā. Rīga: Raka.
2. Baines, L. (2008). *A Teacher's Guide to Multisensory learning Improving Literacy by Engaging the Senses*. USA: The Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
3. Banks, J. (2019). Sensory Labyrinth Theatre in relation to the individual, the audience member and performer, as part of a community. *Journal of Context Oriented Arts*, 1(1). Retrieved from: <https://journalofcoarts.pubpub.org/pub/ltf2sfmr/release/1>
4. Bremner, A.J., Lewkowicz, D.J. & Spence, C. (Eds.). (2012). *The multisensory approach to development*. Retrieved from <https://oxford.universitypressscholarship.com/view/10.1093/acprof:oso/9780199586059.001.0001/acprof-9780199586059-chapter-001>
5. Bogoch, S. (1968). *The Biochemistry of Memory: With an Inquiry into the Function of the Brain Mucoids*. New York: Oxford University Press.
6. Mawhinney, T. (2023). *Understanding Generation Z in the workplace*. Deloitte. Retrieved from <https://www2.deloitte.com/us/en/pages/consumer-business/articles/understanding-generation-z-in-the-workplace.html>
7. Eiropas jaunatnes tīkls. (2021). *Iepazīstot sensorā labirinta teātri Itālijā*. Ielādēts no: <https://eunetwork.lv/blog/2021/12/iepazistot-sensora-labirinta-teatri-italija>
8. Exodus. (2021). *Pedagogic Theatre as Non-Formal Education Method*. Retrieved from: <https://www.exodusplatform.eu/pedagogic-theatre-as-non-formal-education-method/>
9. Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. (3rd ed.). NY: Basic books.
10. Dž. Hollanda tests personības tipa noteikšanai karjeras izvēlei. (2023). Alberta koledža. Pieejams: <https://www.alberta-koledza.lv/?parent=10000&lng=lv>
11. Herrity, J. (2023). *The 4 DISC Personality Types (Plus 12 Styles with Careers)*. Retrieved from <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/disc-personality-types>
12. Holland's theory. (2019). Retrieved from <https://www.careers.govt.nz/resources/career-practice/career-theory-models/hollands-theory>
13. IK-PTZ. (2022). *X,Y,Z paaudzes- ko tas nozīmē? Paaudze ir tāda, kāda tā ir*. Ielādēts no <https://ik-ptz.ru/lv/istoriya/pokoleniya-x-y-z---chto-eto-znachit-pokolenie---eto-chto-takoe.html>
14. Korna, E. (2011). *Karjeras izglītība*. Rīga: RaKa.
15. Lacey, S., Lawson, R. (Eds.). (2013). *Multisensory Imagery*. Springer Science + Business Media, USA. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5879-1>
16. Marenus, M. (2023). *Gardner's theory of multiple intelligences*. London: Simply Psychology. Retrieved from www.simplypsychology.org/multiple-intelligences.html
17. Marston, W.M. (2015). *Emotions of Normal People*. USA: Old South Books. Retrieved from: <https://www.amazon.com/Emotions-Normal-William-Moulton-Marston/dp/1298491738?asin=1515288757&revisionId=&format=4&depth=1>
18. Pagliano P. (2012). *The Multisensory Handbook: A guide for children and adults with sensory learning disabilities*. UK: A David Fulton Book.
19. Paura, L., & Arhipova, I. (2002). *Neparametriskās metodes*. Jelgava: LLU.
20. Praveen, A.V. (2023). *What are Multisensory Teaching Techniques?* Retrieved from <https://www.lexiconreadingcenter.org/what-is-multisensory-teaching-techniques/>
21. Pučuka, I. (2019). *Multisensorā izglītība*. Ielādēts no: <https://epale.ec.europa.eu/lv/blog/multisensora-izglitiba>
22. Rubene, Z. (2017). *Digitālā bērība*. Laikraksts Sestdiena 11. augusts. Ielādēts no <http://www.izglitibasbiedriba.lv/2017/08/digitala-berniba-drpaed-zanda-rubene.html>
23. Spence, C., Driver, J. (Eds.). (2004). *Crossmodal Space and Crossmodal Attention*. Oxford: Oxford University Press. <https://academic.oup.com/book/3027/chapter-abstract/143747940?redirectedFrom=fulltext>
24. Staņislavskis, K. (1946). *Mana dzīve mākslā*. Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība.

25. Staņislavskis, K. (1951). Aktiera darbs: skolnieka dienasgrāmata. Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība.
26. Staņislavskis, K. (1963). Ētika. Rīga: Latvijas Valsts izdevniecība.
27. Super, D. (1957). The Psychology of Careers. New York: Harper and Row.
28. Stein, B.E. (Ed). (2012). The New Handbook of Multisensory Processing. Cambridge: MIT Press, MA. <https://mitpress.mit.edu/9780262017121/the-new-handbook-of-multisensory-processing/>
29. Tosey, P., Mathison, J. (2006). *Introducing Neuro-Linguistic Programming*. Retrieved from <https://web.archive.org/web/2190103020411/http://www.som.surrey.ac.uk/NLP/Resources/IntroducingNLP.pdf>

KARJERAS ATBALSTS PUSAUDŽIEM AR MĀCĪŠANĀS TRAUCĒJUMIEM PAŠEFEKTIVITĀTES VEICINĀŠANAI CAREER SUPPORT FOR TEENAGER WITH LEARNING DISABILITIES TO PROMOTE SELF-EFFICACY

Agija Vanaga

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: The ability to make career decisions must be learned during schooling. Unemployment among students with special needs and learning disabilities is worsening. Society is always insecure about the employability skills of people with special needs because they don't believe they can work effectively. Self-efficacy expectations refer to a person's belief in their ability to successfully perform a given task. Confidence in themselves and their abilities should be built in students so that they can independently understand, plan, organize and guide themselves in achieving their life goals.

Atslēgas vārdi: karjera, pusaudži, atbalsts

Ievads

Spēju pieņemt karjeras lēmumus ir jāapgūst skolas gaitās. Ņemot vērā pusaudžu vecumposmu un papildus, ja skolēns saskaras ar mācīšanās traucējumiem, karjeras lēmumu pieņemšana var sagādāt problēmas. Nepieciešams palīdzēt skolēniem apzināties savas spējas, stiprās un vājās puses. Šie procesi tieši saistās ar pašefektivitāti, kas ietekmē daudzas personības darbības jomas. Veicinot skolēniem ar mācīšanās grūtībām pašefektivitāti ir iespējams pozitīvi karjeras lēmumu pieņemšanu.

Mūsdienīgas iekļaujošas izglītības mērķis – skolā sniegt ne tikai sistemātiskas un plašas zināšanas, bet arī parādīt ceļu, kā, izmantojot visas savas iespējas, produktīvi strādāt un patstāvīgi apgūt jaunas zināšanas, kas ļautu pašrealizēties kādā no dzīves jomām. Laikus nepamanītas grūtības mācībās var novest pie mācīšanās traucējumiem, kas skar aptuveni 10 – 20% skolas vecuma bērnu (Turkington & Harris, 2006).

Mūsdienās cilvēkiem ir vajadzīgas visdažādākās prasmes, sākot no tādām pamatprasmēm kā prasme lasīt, rakstīt un rēķināt. Mūsdienu pie pamata prasmēm arī pieskaitām prasmi izmantot digitālās tehnoloģijas vai tehniskās prasmes, kā arī uzņēmējdarbības iemaņas un caurviju prasmēm, piemēram, svešvalodu zināšanas, personības izaugsmei un prasmei mācīties (Nodarbinātība, sociālās lietas un iekļautība Prasmes un kvalifikācija, 2023).

Skola2030 tieši uzsver caurviju prasmju pilnveidi. Caurviju prasmes ietver nozīmīgus skolēna darbības kognitīvos, afektīvos un sociālos aspektus, kas attiecas uz visiem cilvēka darbības virzieniem. Caurviju prasmes palīdz apgūt zināšanas dažādos kontekstos un ar dažādiem domāšanas un pašvadītas mācīšanās paņēmieniem, tādējādi stiprinot jaunu zināšanu sasaisti ar personisko pieredzi (Skola2030, 2019).

Kā norāda Bērnu tiesību aizsardzības likuma 11. pants par Bērna tiesības un izglītību un jaunradi: Valsts nodrošina visiem bērniem vienādas tiesības un iespējas iegūt izglītību atbilstoši katra spējām. Valsts un pašvaldība nodrošina visiem bērniem speciālo vajadzību izvērtējumu, uzsākot obligāto izglītību, un nodrošina bērna vajadzībām atbilstošus individuālus pedagoģiskā un psiholoģiskā atbalsta pasākumus valsts, pašvaldības un privātajās mācību iestādēs (Bērnu tiesību aizsardzības likums, 1998).

Darba autore uzskata, ka pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem ir nepieciešama pielāgota skolēnu vajadzībām un spējām karjeras programma, kuras mērķis būtu pilnveidot un attīstīt skolēna stiprās puses, veidot to pārliecību pār savām spējām un palīdzēt pieņemt sev atbilstošus lēmumus.

Pētījuma temata izvēli pamato raksta autore ikdienas darbs vispārizglītojošā skolā, kurā ir liels skaits skolēnu ar mācīšanās traucējumiem. Veicot nestrukturētus novērojumus sociālo zinību stundās pamatskolā, autore secina, ka jaunieši ar mācīšanās grūtībām vāji orientējas profesiju pasaulē, bieži vien nepārzina savas spējas un viņiem trūkst zināšanu un prasmju par to, kā veidot karjeras lēmumus.

Ņemot vērā, ka būtiski ir nodrošināt katra skolēna spējām atbilstošu izglītību, nozīmīgs pilnveidotā mācību satura un pieejas īstenošanas princips ir iekļaujošas izglītības pieeja. To iespējams īstenot, atzīstot un novērtējot skolēnu dažādās mācīšanās vajadzības un nodrošinot to apmierināšanu, izmantojot daudzveidīgas metodes un pieejas, atvērtu komunikāciju, kā arī veidojot skolā drošu un atbalstošu vidi un nepieļaujot diskrimināciju (Iekļaujošā izglītība, 2019).

Pieaugot neatkarībai pusaudzā gados, daži eksperimenti ar riskantu uzvedību nav nekas neparasts. Pusaudži paplašina un stiprina savu efektivitātes sajūtu, mācoties, kā veiksmīgi tikt galā ar potenciāli apgrūtināšām lietām, kurās viņi netiek praktizēti, kā arī ar izdevīgiem dzīves notikumiem. (Bandura, 1994).

G.Svence arī uzsver, ka pusaudžu vecuma jaunveidojums ir eksperimentēšana, kā arī vēlme skaļi apliecināt savus sasniegumus (Svence, 1999).

Karjeras attīstības atbalsts tiek formulēts, kā pasākumu kopums, kas ietver informācijas, karjeras izglītības un individuālo konsultāciju pieejamību izglītojamajiem karjeras mērķu noteikšanai un plānošanai, izdarot izvēli saistībā ar izglītību un darbu (Izglītības likums).

Pētījuma mērķis ir pamatot karjeras atbalsta nepieciešamību pašefektivitātes veicināšanai pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem.

Materiāli un metodes

Teorētisks un empīrisks pētījums, kurā tika veikta aptauja un piedalījās 17 vecāki un 18 skolēni. Dati tiek analizēti balstoties uz zinātniski teorētiskajām atziņām karjeras atbalstā un uz dažāda līmeņa vadlīnijām un dokumentiem.

Rezultāti un diskusija

Pasliktinās bezdarbs skolēnu ar īpašām vajadzībām un mācīšanās traucējumiem. Sabiedrība vienmēr nav pārliecināta par cilvēku ar īpašām vajadzībām nodarbinātības prasmēm, jo netic, ka tie varētu strādāt efektīvi. Tā kā tās bieži vien ir saistītas ar zemu pašapziņu, šo cilvēku spējas bieži tiek apšaubītas, un arī viņu pašefektivitāte ir apšaubāma. Pētījumā par skolēnu ar mācīšanās traucējumiem nodarbinātības prasmju līmeni un pašefektivitāti, kā arī noteikt saistību starp abiem mainīgajiem rezultāti liecina, ka skolēnu ar īpašām vajadzībām nodarbinātības prasmes un pašefektivitāte ir mērenā līmenī. Pētījuma rezultāti atklāj, ka pastāv spēcīga pozitīva saikne starp pašefektivitāti un skolēna nodarbinātības prasmēm. Speciālās izglītības studentiem ar mācīšanās traucējumiem ir iespējas uzlabot savas nodarbinātības prasmes, un viņi to var paveikt, izmantojot tieši praktiskās apmācības. (Halim & Binti, 2019)

Pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem ir nepieciešams runāt par karjeras interešu, prasmju un mērķu noteikšanu. Skolēnos jāveido pārliecība par sevi un savām spējām, lai tie spētu patstāvīgi izprast, plānot, organizēt un vadīt sevi savu dzīves mērķu sasniegšanā. Laba metode būtu dalība atbilstošā prakses programmā. Šāda pieredze var ne tikai dot skolēniem ar mācīšanās traucējumiem pozitīvus darba ieradumus. Tādā veidā darba vidē balstītas mācības var palīdzēt skolēniem ar mācīšanās traucējumiem attīstīt būtiskas sevis aizstāvības prasmes un nodrošināt piekļuvi turpmākajām karjeras iespējām (Career Guide ..,bez datuma).

Amerikas Padomnieku skolu asociācija savos pētījumos norāda, ka skolēniem ar mācīšanās traucējumiem ir daudz lielākas grūtības gatavoties tālākizglītībai un darba dzīvei, nekā vienaudžiem bet mācīšanās traucējumiem. Līdz ar to Amerikas Padmnieku skolu asociācija uzsver, ka skolu karjeras konsultantiem vajadzētu būt atbilstošām zināšanām, prasmēm, spējām un attieksmei, kas nepieciešamas, lai plānotu un organizētu attīstošu un uz rezultātu vērstu karjeras atbalstu skolēniem ar mācīšanās traucējumiem (Williams, 2012).

Darbā ar skolēniem, kuriem ir mācīšanās traucējumi, jāņem vērā to starppersonu prasmes un katra skolēna individuālās spējas un ieradumus, lai veicinātu šo skolēnu pilnīgu iesaistīšanos (Williams, 2012).

Karjeras atbalstā svarīgi ir uzsvērt un izmatot stiprās puses, neuzsverot vājās puses. Palīdzēt apgūt prasmi problēmrisināšanā, risinot problēmas, ar kurām var saskarties darba ikdienā, tostarp problēmas, kuras saistītas ar starppersonu attiecībām. Īpaši svarīgi runāt par dusmu kontroli. Tieši skolēniem un jauniešiem tiek ieteiktas karjeras konsultācijas grupu nodarbību formā, izmantojot kognitīvo apmācību. Tādā veidā tiek veicinātas un nostiprinātas sociālās prasmes, sadarbība un veiksmīgāk iespējams apgūt problēmu risināšanu. Skolēni un jaunieši mācās, kad viņi ir kognitīvi iesaistīti, strādājot ar idejām un aktīvi izmanto informāciju, kad tā tiek iegūta. Kognitīvās iejaukšanās, kas ir efektīva pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem parasti ietver skolēnu iesaistīšanos mērķu izvirzīšanā. Kognitīvajā pieejā skolēniem ir iespējas praktizēt gan uzvedības, gan domāšanas prasmes, mijiedarbības iespējas, īpaši paskaidrojumu sniegšana un uzklauššana (Hutchinson, 1995).

Saistībā ar pētījumu tika veikta anketēšana ar mērķi noskaidrot, kā pusaudži ar mācīšanās traucējumiem vērtē savas spējas pieņemt karjeras izvēli pēc 9. klases. Uz šādu jautājumu arī savas atbildes sniedza vecāki par saviem bērniem. Datu apstrāde tika veikta SPSS datorprogrammā, izmantojot Mann – Whitney testu, lai noskaidrotu vai starp skolēnu un vecāku atbildēm pastāv sakarība (skatīt 1. tabulu). Tika izvirzītas šādas statistiskās hipotēzes:

H_0 : atšķirības skolēnu un vecāku atbilžu sadalījumos uz jautājumu par karjeras izvēles veikšanu nav statistiski nozīmīgas.

H_1 : atšķirības skolēnu un vecāku atbilžu sadalījumos uz jautājumu par karjeras izvēles veikšanu ir statistiski nozīmīgas.

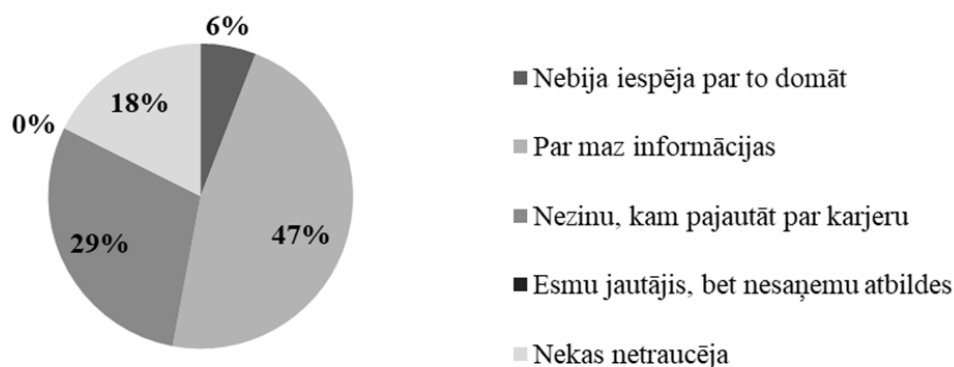
1.tabula

Mann-Whitney testa rezultāti

	spēja
Mann-Whitney U	137.5
Wilcoxon W	308.5
Z	-0.53887
Asymp. Sig. (2-tailed)	0.589976
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	0.613231

Veicot aprēķinus, nozīmīguma līmenis tika ņemts 0,5. Aprēķinu rezultātā konstatēts, ka p – vērtība $= 0,589 > 0,05$, līdz ar to pēc datiem nevar noraidīt nulles hipotēzi, kas nozīmē, ka atšķirības skolēnu un vecāku atbilžu sadalījumos uz jautājumu par karjeras izvēles veikšanu nav statistiski nozīmīgas.

Pētījuma laikā tiek skolēniem jautāts ar to, kas traucējis pieņemt karjeras lēmumus (skatīt 1 .att.). Analizējot iegūtos datus, redzams, ka liela daļa (33 %) no respondentiem atklāj, ka traucēklis karjeras izvēles veikšanā ir neziņa, kam jautāt ar karjeras izvēli saistītus jautājumus. Taču lielākā daļa (40 %) respondentu uzskata, ka ir par maz informācijas, lai pieņemtu karjeras lēmumu. 20% no visiem respondentiem atbildēja, ka nekas nav traucējis pieņemt karjeras lēmumu, taču 7% atzīst, ka nebija iespējas domāt par karjeras lēmumu veikšanu. Pozitīvi, ka pusaudžiem nav nācies saskarties ar situāciju, ka tie jautā un neviens nav spējis sniegt atbildes.



1. att. Kas traucējis apdomāt karjeras izvēli pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem

Iegūtie dati apliecina, ka par karjeras atbalsta sniegšanu un informāciju par karjeras iespējām ir jāinformē skolēni, lai tie zinātu, pie kā skolā var vērsties. Informācijai ir jākļūst pieejamākai un ikvienam skolēnam ir jāzina, pie kā vērsties karjeras jautājumos. Iespējams, ka informācijas trūkums arī ir viens no iemesliem, kādēļ ir grūtības pieņemt karjeras lēmumus.

Pēc autores domām, karjeras atbalsta sniegšanā pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem vajadzētu iesaistīties ne tikai karjeras konsultantam un klases audzinātājam, bet vajadzētu piesaistīt arī sociālo pedagogu un psihologu. Sadarbojoties vairākiem speciālistiem, tie spētu konkrētāk diagnosticēt katra skolēna karjeras atbalsta vajadzības un sniegtu nepieciešamo atbalstu.

Daudziem skolotājiem trūkst pārliecības par savu spēju veidot spēcīgas izglītības attiecības ar klasēs esošajiem bērniem, kuriem ir mācīšanās traucējumi. Šie skolotāji var sadarboties ar sociālajiem darbiniekiem, lai atrastu veidus, kā sasniegt atbalstu, kuriem, iespējams, ir grūtības. Sociālais darbinieks var palīdzēt sniegt informāciju skolotājiem par mācīšanās traucējumiem un to, kā tas ietekmē skolēna sniegumu klasē. Sociālie darbinieki var arī strādāt ar skolēnu, lai izstrādātu uzvedības vadības stratēģijas un piedāvātu konsultācijas, lai palīdzētu uzlabot viņu garīgo un emocionālo labklājību, kā arī var sadarboties ar bērna ģimeni, lai labāk izprastu iespējas un resursus, kas ir pieejami, lai palīdzētu risināt šī skolēna invaliditātes problēmu (Educational Lessons and Activities for Students with Learning Disabilities, 2021).

Karjeras atbalsta programma pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem pašefektivitātes veicināšanā sastāv no vairākām nodarbībām 7.-9. klases ietvaros, kuras vada un iesaistās karjeras konsultants un attiecīgā mīklī pieaicina sniegt palīdzību un atbalstu sociālajam pedagogam, psihologam, speciālajam pedagogam un mācību priekšmetu skolotājiem, lai pilnveidotu skolēnu pamata prasmes.

Karjeras atbalsta programmai jā sastāv no vairākām, pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem, svarīgām tēmām:

- stiprās un vājās puses;
- profesiju pasaule;
- lēmumu pieņemšana;
- sadarbības prasmes;
- sociālās prasmes un pozitīva uzvedība;
- konfliktu risināšana;
- dusmu kontrole;
- mērķu izvirzīšana;
- pamatprasmju pilnveide.

Stiprās puses ir nevis sevis raksturošana no labākās puses, bet gan reālas darbības, vēl konkrētāk – darbības, kuras cilvēks veic patstāvīgi un gandrīz izcili (Ruskule, 2022).

Pamatprasmes ir māka veikt mūsdienīgai dzīvei, darbam un turpmākām mācībām nepieciešamās darbības atbilstoši konkrētām prasībām (piemēram, prasme klausīties, runāt, lasīt, rakstīt, rēķināt, lietot digitālās tehnoloģijas (Kasalis, u.c., 2017)

Komunikācijas prasmes. Būt prasmīgam komunikatoram ir svarīgi ikvienā darbā un vienmēr būs nozīmīgs faktors darba un personīgajā dzīvē. Pie labām komunikācijas prasmēm var pieskaitīt ķermeņa valodu, pašapziņu, saprotošu attieksmi pret citiem u.t.t. Pie šādām prasmēm pieder arī prasme klausīties, spēja skaidri un saprotami izteikties un rakstīt, neverbālā komunikācija, spēja būt pozitīvam un pacietīgam, respektēt citu viedokļus un domas, pārliecinātība par saviem uzskatiem, veidot abpusēju kontaktu ar sarunas partneri (Kasalis, u.c., 2017).

Prasmes pieņemt lēmumus. Iemācīties un attīstīt prasmes pieņemt lēmumus iespējams visas dzīves laikā. Šādas prasmes nodrošina spējas definēt problēmas un saskatīt iespējas, spējas uztvert, analizēt un sintezēt informāciju, definēt alternatīvus risinājumus, izvēlēties noteiktus kritērijus un izvērtēt alternatīvus risinājumus, kā arī spēja aktīvi rīkoties un kontrolēt pieņemto lēmumu izpildi.

Problēmu risināšanas prasme Domāt risinājumus problēmām. Atrast cēloņus problēmām (Kasalis, u.c., 2017).

Skolēniem ir jāapgūst **dusmu kontrole**. Daļai skolēnu, kuriem ir mācīšanās traucējumi ir arī negatīva uzvedība un tie bieži iesaistās konfliktos, kā arī neprot vadīt savas emocijas. Līdz ar to nepieciešams apgūt

dusmu kontrolēšanu, un saprast, ka, lai veiksmīgi iekļautos darba tirgu ir nepieciešams sarīt pozitīvu paštēlu. Paškontrolē ir spēja kontrolēt sevi, savas emocijas un vēlmes, it īpaši sarežģītās situācijās. Paškontrolē tiešā veidā ietekmē arī draudzības kvalitāti un akadēmiskās sekmes (Bērziņa).

Apgūstot iepriekš minētās prasmes, skolēns kļūs pārliecinātāks par sevi, savām spējām un prasmēm. Šīs prasmes un zināšanas gan skolēnam palīdzēs veikt sev piemērotu karjeras izvēli, gan palīdzēs iejusties un komunicēt darba vietā.

Secinājumi

1. Pusaudžiem ar mācīšanās traucējumiem ir nepieciešams runāt par karjeras interešu, prasmju un mērķu noteikšanu. Skolēnos jāveido pārliecība par sevi un savām spējām, lai tie spētu patstāvīgi izprast, plānot, organizēt un vadīt sevi savu dzīves mērķu sasniegšanā.
2. Ņemot vērā, ka $p - \text{vērtība} = 0,589 > 0,05$, tad nepastāv statistiski nozīmīga saistība starp skolēnu un vecāku aptauju rezultātiem un var uzskatīt, ka atbildes ir vienveidīgas.
3. Pusaudžu ar mācīšanās traucējumiem pašefektivitāti karjeras izvēlē iespējams veicināt izstrādājot tiek atbilstošu atbalsta programmu.
4. Atbalsta programmai jābalstās uz skolēnu esošo stipro pušu pilnveidi un attīstību, kā arī jānodrošina jaunu prasmju, kā komunikācijas, sadarbības, dusmu kontroles, lēmumu pieņemšanas prasmju apguvi.

Bibliogrāfija

30. Turkington, C., & Harris, J. (2006). *The Encyclopedia of Learning Disabilities. Second Edition.* . New York: American Bookworks.
31. Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior. Academic Press.* New York.
32. *Bērnu tiesību aizsardzības likums.* (1998). Ielādēts no www.likumi.lv: <https://likumi.lv/ta/id/49096-bernu-tiesibu-aizsardzibas-likums>
33. Bērziņa, L. (bez datuma). *Pusaudzis un impulsu kontroles prasmes.* Ielādēts no Uzvediba.lv: https://zrkac.lv/dev_webadm/doc/Jelgava%20impulsu%20kontrolē.pdf
34. *Educational Lessons and Activities for Students with Learning Disabilities.* (2021). Ielādēts no Regis College: <https://online.regiscollege.edu/online-masters-degrees/master-of-social-work/students-with-learning-disabilities/>
35. Halim, A., & Binti, F. (2019). The Relationship between Employability Skills and Self-Efficacy of Students with Learning Disabilities in Vocational Stream. *Asian Journal of University Education, Volume 15, n3*, 163-174.
36. Hutchinson, N. (1995). *Career Counseling of Youth with Learning Disabilities.* Ielādēts no <https://www.counseling.org/resources/library/eric%20digests/95-048.pdf>
37. *Iekļaujošā izglītība.* (2019). Ielādēts no Skola2030: <https://www.skola2030.lv/lv/istenosana/macibu-pieejja/ieklausosa-izglitiba>
38. *Izglītības likums.* (bez datuma). Ielādēts no <https://likumi.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums>.
39. Kasalis, E., Jēkabsone, S., Ozoliņa, E., Dzene, L., Briedis, J., Solovjovs, I., . . . Ķeire, K. (2017). *Izvērtējums par profesijām atbilstošo prasmju saraksta izveidi.* (N. V. AĢENTŪRA, Red.) Ielādēts no <https://www.nva.gov.lv/lv/darba-tirgus-istermina-prognozesana/izvertejums-par-profesijam-atbilstoso-prasmju-saraksta-izveidi.pdf>
40. *Nodarbinātība, sociālās lietas un iekļautība. Prasmes un kvalifikācija.* . (2023). Ielādēts no Eiropas komisija: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1146&langId=lv>
41. Ruskule, I. (2022). *Kā noteikt savas stiprās puses.* Ielādēts no <https://www.intaruskule.com/blog/params/post/4052713/>
42. Skola2030. (2019). Ielādēts no Caurviju prasmes: <https://www.skola2030.lv/lv/macibu-saturs/merki-skolenam/caurviju-prasmes>
43. Svence, G. (1999). *Attīstības psiholoģija.* Zvaigzne ABC.
44. Williams, J. (2012). *Career planning and counseling strategies for students with mild learning disabilities.* Ielādēts no https://digitalcommons.odu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=ots_masters_projects

KARJERAS KONSULTANTA PERSONĪGO UN PROFESIONĀLO KVALITĀŠU NOZĪME KONSULTĒŠANAS PROCESĀ

THE SIGNIFICANCE OF THE PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES OF A CAREER COUNSELLOR IN THE CONSELLING PROCESS

Ģirts Veigners

LBTU TF IMI 2. kursa maģistrante

Inita Soika

lektore, Mg.paed.

Abstract: The article focuses on the significance of personal and professional qualities of career counsellors in the counselling process. Through empirical research, it investigates the significance of experience, responsibility, critical thinking, creativity, and cultural identity in the career counselling process. The author connects the theoretical framework with existing knowledge and experience, which serves as a basis for the selection of research methods and empirically based conclusions. The author employs observational methods, personal experience reflection, and surveys for empirical research. The findings of the study reveal that personal and professional qualities are equally important for all career counsellors, regardless of their experience. The article emphasizes the necessity for further research and analysis to fully comprehend the implications of the study. In conclusion, the article contributes to the comprehension of the role of personal and professional qualities in the career counselling process.

Atslēgas vārdi: karjeras konsultants, pieredze, atbildība, kritiskā domāšana, radošums, kultūras identitāte

Ievads

Karjeras konsultācijas ir kļuvas par būtisku līdzekli, lai palīdzētu cilvēkiem veikt sarežģītos dzīves ceļa līkločus pastāvīgi mainīgajā darba tirgū. Konsultēšanas procesa kvalitāte ir atkarīga no dažādiem faktoriem, tajā skaitā no karjeras konsultanta pieredzes. Karjeras izvēle ir viens no svarīgākajiem lēmumiem, ko cilvēki pieņem savas dzīves laikā. Tomēr daudziem cilvēkiem ir grūtības pieņemt šādus lēmumus, un pārmaiņas darba pasaulē divdesmit pirmajā gadsimtā ir tikai palielinājušas karjeras alternatīvu un izvēles izpēti (Gati, Levin, & Landman-Tal, 2019). Karjeras lēmumiem ir unikālas iezīmes, tāpēc konsultanti, kuriem ir lielāka pieredze, biežāk izmanto dažādus rīkus un tehnikas, lai sniegtu konsultācijas, kuras ir pielāgotas klienta individuālajām vajadzībām un mērķiem. Tomēr ar pieredzi vien nepietiek, lai konsultants būtu produktīvs. Kritiskā domāšana, atbildība, radošums un kultūras identitāte ir būtiskas personīgās profesionālās kvalitātes, kuras nepieciešamas karjeras konsultantam, lai nodrošinātu augstas kvalitātes konsultācijas.

Savas dzīves laikā indivīdam ir jāpārvalda sava karjera un jāpieņem daudzi lēmumi par izglītību, apmācību un nodarbinātību - lēmumi, kas nopietni ietekmē viņu nākotni un labklājību. Lai sagatavotu iedzīvotājus šiem izaicinājumiem un atbalstītu viņu progresu, ir nepieciešami pieredzējuši un kompetenti karjeras speciālisti (Schiersmann et al., 2016). Ir veikti pētījumi par pieredzes nozīmi karjeras konsultēšanā, kas balstīti uz cilvēku darba pieredzi, to cilvēku, kuri saskaras ar sarežģītām problēmām, kurās kontekstuālie faktori bieži vien ir galvenie dzīves virzītājspēki spējai nodrošināt pienācīgu darbu (Duffy et al., 2016). Eiropas Savienībā ir veikti pētījumi, kas atzīst, ka svarīgāka kļūst augsti kompetentu profesionāļu apmācība karjeras atbalsta un konsultēšanas jomā un kas šādiem profesionāļiem ir jāspēj, lai atbalstītu personas, organizācijas un kopienas sarežģītu, ar karjeru saistītu izaicinājumu, risināšanā. Eiropas karjeras virzīšanas un konsultēšanas inovāciju tīkls piedāvā akadēmisku skatījumu uz augstākās izglītības nākotni profesionāļiem Eiropā. Eiropas karjeras virzīšanas un konsultēšanas inovāciju tīkla rokasgrāmatā lasītāji atradīs zinātniski pamatotus argumentus šādu profesionāļu sagatavošanai augstākās izglītības iestādēs, vīziju par to, kādas pamatkompetences profesionāļiem būs nepieciešamas nākotnē, un ietvaru karjeras attīstības atbalsta un konsultēšanas grādu programmu izstrādei un attīstībai (Katsarov et al., 2012). Tomēr trūkst empīrisku pētījumu par karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmi darbā un profesionālajā izaugsme.

Pētījuma mērķis: empīriski pamatot karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmīgumu konsultēšanas procesā.

Pētījuma uzdevumi:

1. Aprakstīt un izvērtēt karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu ietekmi uz konsultēšanas procesu.
2. Veikt aptauju, par karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu ietekmi uz konsultēšanas procesu.
3. Empīriski izvērtēt karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmīgumu konsultēšanas procesā.

Materiāli un metodes

Darba teorētiskā bāze ir balstīta uz karjeras attīstības teoriju, konsultēšanas modeļu autoru, teorētiķu un praktiķu (Savickas, 2013; Facione, 2011; Gysbers, Heppner, & Johnston, 2009; Krumboltz, Mitchell, & Jones, 1976; Leong & Leong, 1995; Pope-Davis, 2003; Sue et al., 2022;) darbu izpēti. Autora zināšanas un pieredze dod pamatu pētījuma metožu izvēlei un empīriski pamatotiem secinājumiem. Pamatjēdzienu noskaidrošanai izmantota teorētiskā literatūra enciklopēdijas, enciklopēdiskās vārdnīcas, terminus skaidrojošās vārdnīcas, kā arī citi uzzīņas avoti.

Autora izvēlētās empīriskās izpētes metodes ir novērojumi, personiskās pieredzes refleksija un aptauja. Šīs metodes ir izvēlētas, jo tās ļauj veikt visaptverošu pētījuma jautājumu analīzi, ņemot vērā gan kvantitatīvos, gan kvalitatīvos datus. Netieši novērojumi un personīgās pieredzes atspoguļojums ir svarīgi, lai dziļāk izprastu karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu ietekmi uz konsultēšanas procesu. Šīs metodes pamatā ir konstruktīvisma paradigma, kas uzsver subjektīvās pieredzes un perspektīvu nozīmi. Aptaujas izmantošana atbilst pozitīvisma paradigmai, kas uzsver objektīvu, izmērāmu datu izmantošanu (Creswell, 2014). Karjeras konsultantu aptauja sniedz vērtīgu ieskatu viedokļu sadalījumā par karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmīgumu.

Rezultāti un diskusija

Karjeras konsultācijas ir būtiskas personām, kas meklē padomus par karjeras izvēli un attīstību. Konsultanti piedāvā atbalstu un norādījumus, lai palīdzētu klientam pieņemt pārdomātus lēmumus par karjeru, novērtējot viņu prasmes, intereses un vērtības. Karjeras konsultantiem ir izšķiroša nozīme konsultēšanas procesā, un viņu pieredze ir vērtīgs instruments, kas palīdz indivīdiem izpētīt un īstenot karjeras ceļus, kas atbilst viņu prasmēm, interesēm un vērtībām. Uz to norāda pētnieciskā literatūra, kurā uzsvērtā konsultanta pieredzes nozīme efektīvu karjeras konsultāciju sesiju veicināšanā, palīdzot klientiem gūt ieskatu viņu interesēs, prasmēs un vērtībās un noteikt potenciālos karjeras ceļus, kas atbilst viņu stiprajām pusēm un vēlmēm (Capuzzi & Stauffer, 2018). Konsultanta pieredze palīdz sekmīgi novērtēt klienta ar karjeru saistītās vajadzības un veicināt ar karjeru saistītu mērķu izstrādi. Kritiskā domāšana ļauj konsultantam izvērtēt un analizēt informāciju, kas tiek sniegta klientam, un veikt objektīvu vērtējumu, kā arī spēt izstrādāt racionālus risinājumus. Atbildība ir svarīga, jo konsultants ir atbildīgs par sniegtajām konsultācijām un ieteikumiem, kas varētu ietekmēt klienta karjeras izvēli. Radošums ir būtiska kvalitāte, jo konsultantam ir jābūt spējīgam pielāgoties, radīt un pielietot jaunas un efektīvas metodes, lai atbilstu klienta vajadzībām. Kultūras identitātei jānodrošina, lai konsultanta spēja saprast un sadarboties ar dažādām kultūrām un nodrošināt atbilstošus risinājumus un padomus.

Pieredze ir praktiskajā darbībā iegūtais zināšanu, prasmju, iemaņu kopums; tas, kas ir bijis, noticis; tas, kas ir pārdzīvots, izjuts; ārējās pasaules jutekliski empīriskais atspoguļojums, kas izveidojies mijiedarbībā ar šo pasauli, veidojot pamatu zināšanām par to; fakts vai stāvoklis, kad zināšanas ir ietekmējušas vai iegūtas, tieši novērojot vai piedaloties (Experience, 2023). Pieredzes definīcija liek ņemt pagātnes pieredzi, iepriekšējā laika intervālā piedzīvoto, un pārvērst to par dzīves mācību. Pārņemot pieredzi un ļaujot tai radīt gudrību, ir iespēja attīstīties un augt. Ļaut pieredzei balstīties laikā, turpināt mainīties un veidot labāku sevi, ir labākais veids, kā dzīvot dzīvi (Veigners, 2022). Jēdziens "pieredze" ir plašs termins, kas var apzīmēt dažādu veidu zināšanas vai izpratni, ko indivīdi laika gaitā iegūst, mijiedarbojoties ar savu vidi, citiem cilvēkiem un sevi. Tas var ietvert praktiskas prasmes un iemaņas, emocionālo inteliģenci, sociālo un kultūras izpratni, kā arī personīgās vērtības un uzskatus. Saskaņā ar J. Dewey (1938) pieredzes mācīšanās filozofiju, pieredze ir visas mācīšanās pamatā, un zināšanas tiek iegūtas, pārdomājot pieredzi. No karjeras konsultēšanas viedokļa konsultanta pieredze ir svarīgs instruments, ko var izmantot lai palīdzētu klientiem orientēties karjeras attīstības un plānošanas procesā. M. Savickas (2013) uzskata, ka, karjeras konsultēšana ir jāuztver kā stāstījuma process, kas

ietver palīdzību klientiem, lai saprastu savu pieredzi un veidotu nozīmīgus karjeras stāstus. Karjeras konsultēšana ir svarīgs konsultanta profesijas aspekts, un konsultanta pieredzes līmenis var būtiski ietekmēt konsultēšanas procesa efektivitāti. Autors uzskata, ka pieredzi var iedalīt trīs līmeņos: sākotnējā, jeb pamata pieredzes līmenī - konsultants ar nelielu pieredzi; vidējā, jeb brieduma pieredzes līmenī - pieredzējis konsultants un visaugstākajā, jeb eksperta pieredzes līmenī - konsultants ar bagātu profesionālo pieredzi. un autoritāti. Pieredzējušiem konsultantiem ir lielāka iespēja izveidot attiecības un uzticēšanos ar klientiem, kas ir izšķirošs faktors konsultēšanas procesā. Viņi spēj labāk vadīt konsultēšanas procesu, nodrošināt efektīvu atgriezenisko saiti un izstrādāt atbilstošus pasākumus klientiem (Capuzzi, & Stauffer, 2018). Turklāt karjeras konsultanta pieredzes līmenis var ietekmēt konsultēšanas procesā izmantoto intervences veidu. Piemēram, sākum pieredzes līmeņa konsultanti var vairāk paļauties uz standartizētiem novērtējumiem un karjeras izpētes vingrinājumiem, savukārt augstāka pieredzes līmeņa konsultanti izmanto progresīvākas metodes, piemēram, kognitīvās uzvedības konsultācijas, vērtību loma karjerā vai uz risinājumiem vērstas konsultācijas (Pope, Flores, & Rottinghaus, 2014).

Atbildība ir kritiski svarīga personīgā un profesionālā kvalitāte karjeras konsultantam. Tā attiecas uz uzvedības veidu, ko raksturo pienākuma apziņa un rūpes. Atbildīgs karjeras konsultants uzņemas atbildību par savu rīcību un lēmumiem, kā arī par prioritāti izvirza klientu labklājību un panākumus. Konsultanti ir atbildīgi par savu lomu karjeras konsultēšanas procesā, radot drošu un atbalstošu vidi saviem klientiem. Papildus atbildības ētiskajai ietekmei tai ir izšķiroša nozīme karjeras konsultāciju efektivitātē. Atbildīgs konsultants nodrošina, ka viņu klienti saņem precīzu un uzticamu informāciju, un palīdz viņiem pieņemt pārdomātus lēmumus par viņu karjeras ceļiem. Viņi arī veic pasākumus, lai nodrošinātu, ka viņu klientiem nekaitē nekādi ieteikumi vai darbības, kas tiek veiktas konsultēšanas procesa laikā (Krumboltz, Mitchell, & Jones, 1976).

Kritiskā domāšana nepieciešama karjeras konsultantam, lai sniegtu efektīvu atbalstu. To definē kā spēju analizēt, novērtēt un sintezēt informāciju no dažādiem avotiem, lai pieņemtu pārdomātus lēmumus un risinātu problēmas (Facione, 2011). Karjeras konsultāciju jomā kritiskai domāšanai ir izšķiroša nozīme, lai novērtētu klientu vajadzības, noteiktu karjeras mērķus un izstrādātu stratēģijas to sasniegšanai, palīdzot karjeras konsultantiem izpētīt dažādas karjeras iespējas un novērtēt savu klientu potenciālu gūt panākumus dažādās profesijās. Turklāt kritiskā domāšana ļauj karjeras konsultantiem apstrīdēt pieņēmumus un aizspriedumus, izvairīties no stereotipiem un veicināt klientu pašapziņu un pašefektivitāti. Tas palīdz viņiem uzdot atbilstošus jautājumus, apkopot informāciju un izmantot uz pierādījumiem balstītu praksi, lai pieņemtu apzinātus lēmumus. Karjeras konsultanti ar spēcīgām kritiskās domāšanas prasmēm var sniegt vērtīgu ieskatu, norādījumus un atbalstu saviem klientiem, radot apmierinošākus un veiksmīgākus karjeras rezultātus.

Kultūras identitāte ir būtiska karjeras konsultantam, lai spētu efektīvi atbalstīt savus klientus. Kultūras identitāte veido indivīda piederības sajūtu un identificēšanos ar noteiktu kultūru vai kultūras grupu. Tas ietver tādas aspektus kā rase, etniskā piederība, valoda, reliģija un paražas (Sue et al., 2022). Kultūras identitātes izpratne un cieņa ir ļoti svarīga karjeras konsultēšanā, jo indivīdu kultūras fons un vērtības var būtiski ietekmēt viņu karjeras izvēli un centienus (Leong & Leong, 1995). Karjeras konsultants, kurš pārzina dažādas kultūras un to vērtības, var labāk izprast un atbalstīt klientus no atšķirīgām vidēm. Turklāt kultūras identitāte var ietekmēt to, kā indivīdi uztver un interpretē informāciju, un konsultants, kurš ir jutīgs pret kultūras atšķirībām, var palīdzēt saviem klientiem pārvarēt visus iespējamās kultūras šķēršļus, kas var rasties karjeras konsultēšanas procesa laikā (Pope-Davis, 2003). Izprotot un cienot savu klientu kultūras izcelsmi un vērtības, konsultanti var sniegt vērtīgākus norādījumus un atbalstu savu klientu karjeras mērķu un centienu sasniegšanai.

Radošumam ir liela nozīme karjeras konsultanta praksē, ietverot spēju radīt jaunas idejas un problēmu risinājumus. Radošums ļauj karjeras konsultantiem domāt ārpus rāmjiem, izpētīt jaunas iespējas un palīdzēt saviem klientiem noteikt netradicionālus karjeras ceļus, kas atbilst viņu stiprajām pusēm un interesēm. Karjeras konsultanti radoši var palīdzēt klientiem izstrādāt novatoriskas stratēģijas viņu karjeras mērķu sasniegšanai. Radošums ir nozīmīgs aspekts karjeras konsultācijās, jo tas ļauj konsultantiem palīdzēt klientiem atklāt jaunus veidus, kā domāt par sevi un savām karjeras iespējām. Konsultanti, kuri spēj izmantot savu radošumu, bieži vien var atklāt alternatīvas un iespējas, kas citiem var būt nepamanītas. (Gysbers, Heppner, & Johnston, 2009).

Papildus profesionālajām kvalitātēm karjeras konsultantiem ir jābūt arī zināšanām un prasmēm tādās jomās kā karjeras novērtējums, darba meklēšanas stratēģijas un karjeras attīstības teorija. Konsultants ar profesionālajām zināšanām, kompetencēm šajās jomās var izmantot savu pieredzi, lai vadītu klientus pēc iespējas efektīvākos veidos. Tādējādi pieredzējis karjeras konsultants ar kritisko domāšanu, atbildību, radošumu un kultūras identitāti var nodrošināt kvalitatīvas konsultācijas, kas palīdz klientam veikt pareizos lēmumus attiecībā uz karjeru.

Pētījuma metodes:

datu ieguves metodes: rakstiska, elektroniska, 27 jautājumu aptauja;

datu apstrādes metodes:

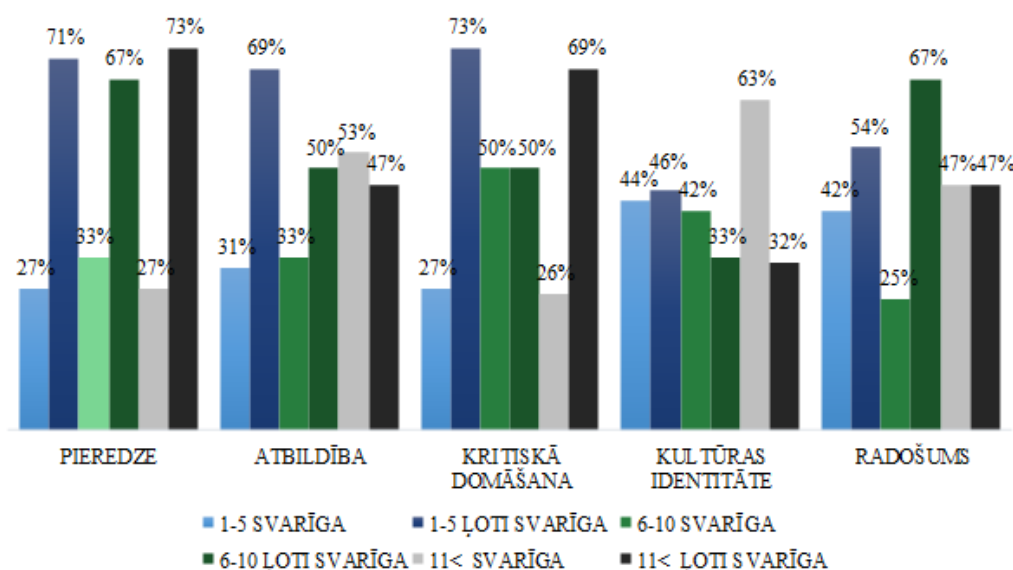
- datu primārā matemātiskā apstrāde aprakstošās statistikas ieguvei un aprakstošās statistikas rādītāju noteikšana (vidējā vērtība, standartnovirze);
- datu sekundārā matemātiskā apstrāde secinošās statistikas ieguvei (ANOVA tabula).

Pētījuma bāze: pētījuma dalībnieki – 83 karjeras konsultanti.

Respondentu raksturojums:

Pētījumā piedalījās 83 respondenti no visiem Latvijas reģioniem. Rīga -29%; Kurzeme – 22%; Vidzeme – 20%; Latgale – 16%; Zemgale – 23%. No respondentiem 11 (13.3%) norādīja, ka ir privāti nodarbināti, 71 (85.6%) norādīja - darba vieta kā karjeras konsultantam ir organizācija, 1 (1.1%) respondents norādīja darba vietu privāti un organizācija.

Atbildot uz aptaujas jautājumu "Novērtējiet, cik svarīga karjeras konsultantam konsultēšanas procesā ir: PIEREDZE, ATBILDĪBA, KRITISKĀ DOMĀŠANA, KULTŪRAS IDENTITĀTE, RADOŠUMS" (skatīt 1. att.), respondenti sniedz 83 atbildes: respondenti ar pieredzi 1 līdz 5 gadi – 52 (63%) atbildes; respondenti ar pieredzi 6-10 gadi – 12 (14%) un respondenti ar pieredzi vairāk kā 11 gadi – 19 (23%) atbildes.



1. att. Respondentu personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmīguma izvēle (atbilžu īpatsvars %)

Aptaujā respondentiem tika piedāvāts novērtēt profesionālo kvalitāšu nozīmīgumu karjeras konsultēšanas procesā.

Respondentu atbildes liecina (skatīt 1. att.), ka vispārējā vidējā vērtība visām kompetencēm ir augsta un svārstās no starp vērtējumiem "svarīga" un "ļoti svarīga" un profesionālajām kvalitātēm – pieredzei un kritiskajai domāšanai ir lielākais atbilžu skaits "ļoti svarīga". Lai arī vidējās vērtības atšķiras atkarībā no pieredzes, to atšķirība nav būtiska starp respondentiem ar dažādu pieredzes līmeni (skatīt 1. tabulu).

1. tabula

Respondentu personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmīguma aprakstošā statistika

		Pieredze	Atbildība	Kritiskā domāšana	Kultūras identitāte	Radošums
1-5 gadi	Vidējā vērtība	3.69	3.69	3.73	3.35	3.50
	N	52	52	52	52	52
	Standartnovirze	0.506	0.466	0.448	0.711	0.577
6-10 gadi	Vidējā vērtība	3.67	3.33	3.50	3.08	3.58
	N	12	12	12	12	12
	Standartnovirze	0.492	0.778	0.522	0.793	0.669
11 < gadi	Vidējā vērtība	3.74	3.47	3.63	3.36	3.42
	N	19	19	19	19	19
	Standartnovirze	0.452	0.513	0.597	0.562	0.607
KOPĀ	Vidējā vērtība	3.70	3.59	3.67	3.29	3.49
	N	83	83	83	83	83
	Standartnovirze	0.487	0.542	0.497	0.690	0.592

Atbilžu kopējā vidējā vērtība par visām kvalitātēm ir augsta un svārstās no 3.29 līdz 3.70. Visaugstāk novērtētās kompetences respondentu grupās ir “pieredze” un “kritiskā domāšana” ar vidējām vērtībām no 3.50 līdz 3.74. “Atbildība” tika novērtēta ar vidējām vērtībām no 3.33 līdz 3.69 visās respondentu grupās. “Kultūras identitāte” tika vērtēta nedaudz zemāk ar vidējām vērtībām no 3.08 līdz 3.36, bet “radošums” tika novērtēts viszemāk ar vidējām vērtībām no 3.42 līdz 3.50.

2. tabula

Respondentu personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmīguma secinošās statistikas rādītāji

ANOVA tabula		Kvadrātu summa	Brīvības pakāpes	Vidējā kvadrātu novirze	F	Statistiskais nozīmīgums
Pieredze	Starp grupām	0.042	2	0.021	0.087	0.917
	Grupās	19.428	80	0.243		
	Kopā	19.470	82			
Atbildība	Starp grupām	1.592	2	0.796	2.832	0.065
	Grupās	22.480	80	0.281		
	Kopā	24.072	82			
Kritiskā domāšana	Starp grupām	0.565	2	0.283	1.150	0.322
	Grupās	19.652	80	0.246		
	Kopā	20.217	82			
Kultūras identitāte	Starp grupām	0.690	2	0.345	0.719	0.490
	Grupās	38.370	80	0.480		
	Kopā	39.060	82			
Radošums	Starp grupām	0.199	2	0.099	0.278	0.758
	Grupās	28.548	80	0.357		
	Kopā	28.747	82			

Pētījuma rezultāti norāda, ka pieredze un kritiskā domāšana ir visnozīmīgākās profesionālās kvalitātes konsultēšanas procesā, neatkarīgi no karjeras konsultanta pieredzes līmeņa. Savukārt atbildības, kultūras identitātes un radošuma nozīmes novērtējums konsultēšanas procesā var būt atkarīgs no konsultanta pieredzes līmeņa

H₀: atšķirības karjeras konsultantu atbilžu sadalījumos uz jautājumu “Novērtējiet cik svarīga karjeras konsultantam konsultēšanas procesā ir: pieredze; atbildība; kritiskā domāšana; kultūras identitāte; radošums” starp grupām ar atšķirīgu profesionālo pieredzi nav statistiski nozīmīgas.

H₁: atšķirības karjeras konsultantu atbilžu sadalījumos uz jautājumu “Novērtējiet cik svarīga karjeras konsultantam konsultēšanas procesā ir: pieredze; atbildība; kritiskā domāšana; kultūras identitāte; radošums” starp grupām ar atšķirīgu profesionālo pieredzi ir statistiski nozīmīgas.

ANOVA tabula (skatīt 2. tabulu) parāda, ka vidējā kvadrātu novirze ir maza un aprēķinātā F statistika (tiek aprēķināta, salīdzinot starpgrupu variāciju ar iekšējo grupu variāciju) visiem atbilžu variantiem ir mazāka par kritisko vērtību. F statistika ir tuvu 1 vairumā kategoriju, izņemot kategoriju, “atbildība”, kur F statistika tuvojas kritiskajai vērtībai. Līdz ar to nevar noraidīt nulles hipotēzi (H_0), ka atšķirības karjeras konsultantu atbilžu sadalījumos uz aptaujas jautājumu “Novērtējiet cik svarīga karjeras konsultantam konsultēšanas procesā ir: pieredze, atbildība, kritiskā domāšana, kultūras identitāte, radošums” starp grupām ar atšķirīgu profesionālo pieredzi nav statistiski nozīmīgas. Arī p - vērtība ir tuvu robežai ($\alpha = 0,05$) tikai kategorijā “atbildība”, kas norāda, ka atšķirības starp grupām varētu tuvuoties statistiskam nozīmīgumam tikai šajā kategorijā.

Darba autors secina, ka nav pietiekamu pierādījumu, ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp grupām ar atšķirīgu pieredzi karjeras konsultantu atbildēs par pieredzi, kritisko domāšanu, kultūras identitāti un radošumu. Tomēr, iespējama statistiski nozīmīgas atšķirības starp grupām ar atšķirīgu pieredzi karjeras konsultantu atbildēs par karjeras konsultanta atbildības nozīmi konsultēšanas procesā, kas var norādīt uz to, ka konsultanta pieredze var ietekmēt atbilžu sadalījumu šajā kategorijā. Svarīgi atzīmēt, ka statistiskais nozīmīgums ne vienmēr nozīmē praktisku nozīmi. Lai gan starp grupām aprēķinos nav konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības, tomēr praksē iespējamās dažas svarīgas atšķirības, kas jāņem vērā. Tāpēc, lai pilnībā izprastu pētījuma ietekmi, nepieciešama turpmāka datu izpēte un analīze.

Secinājumi

1. Karjeras konsultanta personīgo un profesionālo kvalitāšu: pieredzes, atbildības, kritiskās domāšanas, kultūras identitātes un radošuma nozīme konsultēšanas procesā ir vienlīdz aktuāla visiem karjeras konsultantiem, neatkarīgi no viņu pieredzes.
2. Teorētisko un empīrisko pētījumu rezultāti (vidējā vērtība 3.29 – 3.70, pie statistiskā nozīmīguma $p > \alpha = 0,05$) apliecina karjeras konsultantu personīgo un profesionālo kvalitāšu nozīmīgumu konsultēšanas procesā. Karjeras konsultantu vērtējumu vispārējā vidējā vērtība visām kompetencēm ir diezgan augsta un svārstās starp vērtējumiem “svarīga” un “ļoti svarīga”. Lai arī vidējās vērtības atšķiras atkarībā no pieredzes, to atšķirība nav būtiska starp respondentiem ar dažādu pieredzes līmeni
3. Lai pilnībā izprastu pētījuma ietekmi, nepieciešama turpmāka datu izpēte un analīze

Bibliogrāfija

1. Capuzzi, D., & Stauffer, M. D. (2018). *Career counseling: foundations perspectives and applications* (3rd ed.). Routledge Taylor & Francis Group.
2. Creswell, J. W. (2014). *Research design qualitative quantitative and mixed methods approaches* (Fifth edition international student). SAGE Publications.
3. Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
4. Duffy, R. D., Blustein, D. L., Diemer, M. A., & Autin, K. L. (2016). The Psychology of Working Theory. *Journal of Counseling Psychology*, 63(2), 127–148. <https://doi.org/10.1037/cou0000140>
5. Experience. (2023). Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/experience>
6. Facione, P. A. (2011). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight assessment*, 1(1), 1-23.
7. Gati, I., Levin, N., Landman-Tal, S. (2019). Decision-Making Models and Career Guidance. In: Athanasou, J.A., Perera, H.N. (eds) *International Handbook of Career Guidance*. Springer, Cham.
8. Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (2009). *Career counseling: Contexts, processes, and techniques* (3rd ed.). American Counseling Association.
9. Katsarov, J., Schiersmann, C., Ertelt, B.-J., Reid, H., Mulvey, R., & Weber, P. (2012). *NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals*.
10. Krumboltz, J.D., Mitchell, A.M., & Jones, G.B. (1976). A Social Learning Theory of Career Selection. *The Counseling Psychologist*, 6, 71 - 81.
11. Leong, F.T.L., & Leong, F. (Eds.). (1995). *Career Development and Vocational Behavior of Racial and Ethnic Minorities* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315806761>
12. Pope-Davis, D. B. (2003). *Handbook of multicultural competencies in counseling & psychology*. Sage Publications. <http://www.aspresolver.com/aspresolver.asp?psyc;1000284023>.

13. Pope, M., Flores L. Y., & Rottinghaus P. J. (2014). The role of values in careers. Information Age Publishing.
14. Savickas, M. L. (2013). Career construction theory and practice. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), Career development and counseling: Putting theory and research to work (2nd ed., pp. 147-183). Wiley.
15. Schiersmann, C., Einarsdóttir, S., Katsarov, J., Lerkkanen, J., Mulvey, R., Pouyaud, J., Pukelis, K., & Weber, P. (2016). European Competence Standards for the Academic Training of Career Practitioners - NICE Handbook Volume II. <http://dx.doi.org/10.3224/84740504>
16. Sue, D. W., Sue, D., Neville, H. A., & Smith, L. (2022). Counseling the culturally diverse: Theory and practice. John Wiley & Sons.
17. Veigners, Ģ. (2022) Hipotētisks modelis un četri teorētiski pieņēmumi par laika un dzīves telpas ietvaru konsultēšanā. LLU TF studentu un maģistrantu zinātniskās konferences raksti, 160-165 lpp. <https://www.tf.llu.lv/sites/tf/files/2022-08/TF%20magistrantu%20konference%202022.pdf>