

DOCĒTĀJIEM NEPIECIEŠAMĀS KOMPETENCES PEDAGOĢIJAS STUDENTU SKATĪJUMĀ

Competences needed for the university faculty in view of pedagogy students

Sanita Baranova,
Latvijas Universitāte, Latvija
E-pasts: Sanita.Baranova@lu.lv

Baiba Kalķe
E-pasts: Baiba.Kalke@lu.lv

Abstract. *Diverse evaluation of the study process and the activities of all participants involved in it is a significant element in the context of introducing quality culture at the higher education institutions (HEI). It is a common practice in HEI to carry out students' surveys in order to receive students' evaluation on the quality of the study process as such, the study curriculum, the content and organization of particular subjects. On the basis of the performed analysis of the scientific and didactic literature, the article describes students' survey and the possibilities of applying its results in assessing the quality of the university faculty's professional activities. The survey of pedagogy students was performed in the empirical study which helped to find out students' understanding about the competences needed for the university faculty in their professional activities in the study process at higher education institution and the professional development needs of the university faculty in view of pedagogy students are defined.*

Keywords: *university faculty, assessment of competences, pedagogy student.*

Ievads Introduction

Augstskolu docētāju kompetences un profesionālā pedagoģiskā darbība ir būtiskākie studiju procesa kvalitāti nodrošinošie faktori. Kvalitātes kultūras veidošanas kontekstā augstskolās attīstās studiju procesa un tajā iesaistīto dalībnieku darbības daudzpusīgas izvērtēšanas tradīcijas un pieredze. Lai saņemtu studentu vērtējumu par studiju procesa kvalitāti kopumā, par studiju programmu, par atsevišķu studiju kursu saturu un organizāciju, augstskolās izplatīta prakse ir veikt studējošo aptaujas. Studiju programmas kvalitātes nodrošināšanas līmenī aptauju rezultāti tiek atspoguļoti ikgadējos programmu pašnovērtējumu ziņojumos. Tomēr šie rezultāti būtu izmantojami ne tikai kvalitātes nodrošināšanas kontroles nolūkā, bet arī nepieciešamo uzlabojumu noteikšanā un studiju nepārtrauktā pilnveidē. (Eisenberger & Kramer, 2005; ENQA, 2009)

Rakstā analizēta zinātniskā, metodiskā literatūra un dokumenti par studentu aptauju un to rezultātu izmantošanas iespējām docētāju profesionālās darbības kvalitātes vērtēšanā. Docētāju kompetences ir priekšnoteikums pedagoģijas studentu kompetenču veidošanās procesā, jo docētāja profesionālā darbība un pedagoģijas studenta plānotais/ esošais profesionālās darbības veids ir pedagoģisks.

Empīriskajā pētījumā veikta pedagoģijas studentu aptauja, ar kuras palīdzību noskaidrota viņu izpratne par docētājiem nepieciešamajām kompetencēm docētāja profesionālajā darbībā studiju procesā augstskolā un noteiktas docētāju profesionālās pilnveides vajadzības pedagoģijas studentu skatījumā.

Studentu līdzdalība docētāju profesionālās darbības kvalitātes vērtēšanā **Student participation in the evaluation of teaching staff professional activity**

Studentu līdzdalību studiju procesa kvalitātes vērtēšanā nosaka ne tikai izglītības politikas vadlīnijas vienotas Eiropas augstākās izglītības un pētniecības telpas veidošanā (ENQA, 2009), bet galvenokārt nepieciešamās pārmaiņas augstskolas pedagoģiskajā kultūrā, ko raksturo pāreja no priekšmetorientēta studiju procesa uz studentcentrētu pieeju tajā. Mūsdienās augstskolas pedagoģijā studiju process tiek skatīts studenta perspektīvā. Studenti ir tieši ieinteresēti studiju kvalitātē. (Eisenberger & Kramer, 2005) Studentcentrētā studiju procesā studenti ir ne tikai mācību procesa augstskolā dalībnieki (angļu val. – *learners*), bet arī ieinteresēti un aktīvi tā veidotāji un vērtētāji.

Augstskolu docētāju profesionālajā darbībā izšķiramas trīs jomas: pedagoģiskā, zinātniski pētnieciskā un administratīvā. Studiju procesa kvalitātes nodrošināšanas neatņemama sastāvdaļa ir docētāju profesionālās darbības pilnveide pedagoģiskās darbības jomā. Plānojot augstskolas akadēmiskā personālā tālākizglītību, studiju programmas līmenī nepieciešams veikt daudzpusīgu docētāju profesionālās pilnveides vajadzību analīzi, kur vērā ņemams arī studentu vērtējums.

Docētāju pedagoģiskās darbības kvalitātes vērtēšanai jābūt sistemātiskai, visaptverošai un nepārtrauktai, savukārt vērtēšanas rezultātiem – izmantojamiem pedagoģiskā procesa uzlabošanā. Lai gan literatūrā sastopamas arī kritiskas diskusijas, vai studenti ir pietiekami kompetenti vērtēt docētāju profesionalitāti, augstskolu kvalitātes kultūrā studentu mācīšanās pieredze, gaidas studiju procesā, skatījums uz docētāja didaktisko sniegumu ir izmantojams resurss docētāju profesionālās darbības izpētē, labākas prakses apzināšanā. (Eisenberger & Kramer, 2005; Schmidt, 2008)

Aptaujas ir viens no visbiežāk augstskolās izmantotajiem instrumentiem, lai iegūtu studentu vērtējumu par dažādiem studiju kvalitāti raksturojošiem rādītājiem, arī par docētāja profesionālo darbību. Pedagoģijas studentu līdzdalība kvalitātes kultūras ieviešanā augstskolā ir cieši saistīta ar viņu pedagoģiskās kultūras apguves procesu, jo docētāja pedagoģiskā darbība studijās ir arī paraugs studentu nākotnes profesionālajai darbībai. (Wildt, 2000) Aptaujas, kombinējot ar citiem paņēmieniem (fokusgrupu diskusijām, intervijām, pārrunām, rakstisku pašvērtējumu u. c.) mērķtiecīgi izmantojamas studiju programmas attīstības plānošanai, docētāju profesionālās pilnveides vajadzību noteikšanai, studentu un akadēmiskā personāla profesionālā dialoga sekmēšanai un izpratnes par studentcentrētu studiju procesu veicināšanai.

Pētījuma metodoloģija, bāze un rezultāti

Research methodology, base and results

Pētījuma metodoloģisko pamatu veido humānisma, dialogiskās prakses izpētes pieeja un interpretatīvā paradigma, kas tiecas izprast cilvēku pieredzes subjektīvo pasauli, ir vērsta uz vajadzību izpētē pamatotām darbības izmaiņām nākotnē. Humānisma galvenais princips ir rēķināšanās ar cilvēka interesēm, vajadzībām un spējām, savukārt prakses izpētes uzdevums ir pamatotu izpētes rezultātu iegūšana darbības uzlabošanai. Minētajās pieejās eksistē pamatpieņēmums, ka cilvēki ir spējīgi izteikt atziņas, komunicēt un radīt zināšanas un ir līdzatbildīgi par saviem dzīves apstākļiem. (Ēriksens, 2010; Koķe, 2002; Radnor, 2002)

Empīriskajā studentu izpratnes par docētājiem nepieciešamajām kompetencēm izpētē izmantots starptautiskā projekta „Spānijas sadarbības un starptautisko mācībspēku sagatavošanas programmu novērtējums: modelis nākotnes projektu attīstībā Eiropas vienotajā augstākās izglītības telpā” (MOES, 2006 – 2010) pētījuma aptaujas anketas konceptuālais jautājums, kurā respondentiem bija jāsarāžē piedāvātās augstskolu docētāju kompetences. (LU PZI, 2010) Starptautiskā projekta ietvaros Spānijas, Portugāles, Vācijas un Latvijas augstākās izglītības eksperti, izmantojot Delfi metodi (*Delphi Method*) noteikuši augstskolu docētājiem nākotnes darbībā nepieciešamās kompetences (angļu val. – *future - oriented competences*), lai veiktu ilgtspējīgu profesionālo darbību un sekmētu viņu gatavību un spēju pārmaiņu īstenošanai augstskolā, kā arī plašāk – augstākajā izglītībā un sabiedrībā. Delfi metode ir sistemātiska, vairāku pakāpju aptaujas veikšana/ apspriešanas/ atgriezeniskās saites iegūšana ekspertu grupā, lai prognozētu un novērtētu nākotnes attīstības tendences. Metodes nosaukums iegūts no Senajā Grieķijā pazīstamā Delfu Orākula vārda, kas deva padomus nākotnei, palīdzēja pieņemt lēmumus, kā arī rosināja cilvēkus izzināt pašiem sevi. Delfi metode ir interaktīva komunikācijas tehnika demokrātiskai lēmumu pieņemšanai. Standartizētajā šīs metodes versijā eksperti vairākās kārtās atbild uz aptaujas jautājumiem, pēc katras kārtas tiek apkopoti ekspertu viedokļi un izvirzīti turpmākai apspriešanai. Delfi metode balstīta uz principu, ka grupas spriedums („kolektīvā inteliģence”) ir drošicamāks kā tikai individuāls vērtējums. (Linstone& Turoff, 2002)

MOES projektā delfi metodes izmantošanas rezultātā eksperti noteica vienpadsmit docētājiem nepieciešamās kompetences un to satura komponentus, kas plašāk raksturoti projekta pētījuma dalībvalstu pārstāvju kopmonogrāfijā „Pētniecība un jauninājumi universitātes studiju un Eiropas augstākās izglītības telpā” (Domínguez Garrido& Medina Rivilla& Cacheiro Gonzáles, 2010):

1. Profesionālā identitāte (kompetences saturs: atbilstība augstākās izglītības institūcijas profilam un docētāja profesionālajiem uzdevumiem institūcijā; saistība ar docētāja profesionālās lietpratības sekmēšanu; orientācija uz izaugsmi un studiju darbības uzlabošanu; iedvesmas un motivācijas avotu atrašana, kas ierosina jaunus uzdevumus un rada vēlmi iesaistīties to veikšanā).

Starptautiskais projekta koordinators A.Medina – Riviļa profesionālo identitāti raksturo kā metakompetenci, kas nozīmē sevis kā profesionāļa apzināšanos, izpratni, kāpēc ir docētājs, ko vēlas savā profesionālajā darbībā sasniegt.

2.Studiju programmu zinātniskā satura izvēle un tā izmantošanas plānošana praktiskajā studiju darbībā (kompetences saturs: zināšanas par pedagoģiskā darba avotiem; informācijas menedžments; zināšanu konstruēšanas teorijas; studiju organizācijas un metožu izvēles pamatojums; augstskolas didaktikas pamati, lai orientētos docētāja darba specifiskā studiju programmu un kursu izstrādē; zinātnes nozarei specifisks saturs, pedagoģijas metodoloģija, pedagoģiskās darbības sistēmas konstruēšana).

3.Eiropas Savienības valodu kompetence (kompetences saturs: vairāku valodu zināšanas, to izmantošana studiju procesā un savas tālākizglītības nolūkos).

4.Mācīšanas/ docēšanas kompetence (kompetences saturs: atziņas par mācīšanu un mācīšanos, komunikāciju, motivāciju; piemērotu metožu lietošana, to adaptācija verbālai un neverbālai komunikācijai studiju procesā; orientācija uz studentu izvēli, tās respektēšanu un virzīšanu; sadarbības priekšrocību atpazīšana kopdarbībā ar citiem, risinot problēmas un sarežģījumus, kas radušies studiju procesā; studentu problēmu risināšana, pirms tās pārvērtušās par docētāja problēmu; katra studenta mācīšanās panākumu atpazīšana un atzīšana).

5.Studentu mācīšanās organizācijas kompetence (kompetences saturs: studiju kursu satura vienotība un veseluma izpratnes veidošanās; didaktiskās modelēšanas pieredzes attīstība savā praktiskajā pieredzē (lekcijās, semināros, projektos, diskusijās); inovatīvās pieredzes atbalstīšana, lai risinātu problēmas, kas radušās praksē; situāciju radīšana, kuras sekmē studentu kompetences veidošanos (lai students pats būtu nepārtrauktas mācīšanās iniciators/ plānotājs/ meklētājs/ vadītājs; piemēroto darbību modelēšana, kas palīdzētu studentiem izprast zināšanu apguves procesu, aktivitāšu plānošana, kas palīdz studenta izaugsmei; piemēroto situāciju izvēle un veidošana, kurās tiek veicināta studentu aktīvā līdzdalība); citu docētāju un speciālistu pieredzes izmantošanas iespējas studiju programmas un satura uzlabošanai atbilstīgi studentu mācīšanās vajadzībām).

6.Didaktisko līdzekļu izveide un izmantošana studentu kompetences attīstībai (kompetences saturs: zināšanas par daudzveidīgiem didaktiskajiem līdzekļiem, ar kuru palīdzību var veicināt studentu mācīšanos; didaktisko līdzekļu izvēle, lai nodrošinātu programmas īstenošanu un studentu izaugsmi; didaktisko līdzekļu izstrāde un/ vai esošo resursu pārveidošana studentu mācīšanās uzlabošanai; komunikācijas un informācijas tehnoloģiju izmantošana studiju).

7.Studiju procesa (mācīšanās un mācīšanas procesu un rezultātu) izvērtēšana (kompetences saturs: informācijas vākšana novērtēšanas procesā; novērtēšanas procedūra, tehnikas un instrumenti; autonomās (patstāvīgas un atbildīgas) mācīšanās novērtējums; studentu adaptācija jaunām situācijām; studenta iniciatīvas novērtēšana; studiju procesa kvalitātes novērtējums; profesionālās kompetences pilnveides noteikšana).

8. Eiropas augstākās izglītības dimensiju realizācijas novērtēšana (kompetences saturs: atšķirību un kultūru daudzveidības atzīšana un respektēšana; pedagoģiskās pieejas dažādībai un kultūru daudzveidībai; zināšanas par citu valstu izglītības sistēmām; komunicēšana svešvalodā; līdzdalība Eiropas studiju un tālākizglītības programmu izstrādē).

9. Didaktisko inovāciju ieviešana (kompetences saturs: inovatīvo mācīšanas un mācīšanās situāciju izzināšana; sistemātiska datu vākšana par inovatīvajām mācīšanas un mācīšanās situācijām; novērošanā vai arī citā veidā iegūto datu par mācīšanu un mācīšanos inovatīvajās situācijās padziļināta analīze; iegūto datu un to interpretācijas kvalitātes novērtēšana; patstāvīgo pētījumu veikšana risinājumu meklēšanai; lēmuma pieņemšana par konsekvencēm darbības uzlabošanai; aktīvā iesaistīšanās izmaiņu veikšanā savā docēšanā; darbības izpētes ziņojumu izveide; uzdevumu veikšana, kas pieprasa mācīšanas un mācīšanās procesu modelēšanas principu precīzu ievērošanu).

10. Pētnieciski orientēto augstākās izglītības programmu izstrāde (kompetences saturs: pētnieciskās metodes un pētījuma stratēģijas augstākās izglītības jomā; esošo izglītības sistēmu izzināšana; augstskolas studiju un tālākizglītības procesu teorētiskie pamati; novērtēšanas pamatnostādnes un novērtēšanas metožu izmantošana; standartu un programmu izstrādes teorētiskie pamati un principi; augstskolu docētāju tālākizglītības programmu pārzināšana, pētniecisko projektu izstrāde un veikšana).

11. Socializācija informācijas un zināšanu sabiedrības izaicinājuma apstākļos (kompetences saturs: darbs dažādu nozaru speciālistu grupās; darbs dažādās grupās pie vienota temata; tehnisko resursu integrēšana ikdienas studiju darbā (piemēram, komunikācijas vajadzībām; darbam ar informāciju; studiju materiālu izstrādē)).

Aptaujas anketā pedagoģijas studenti novērtēja un ranžēja piedāvātās kompetences pēc to nozīmīguma docētāju profesionālajā darbībā studiju procesā augstskolā skalā no 1 punkta līdz 11 punktiem (kur 1 – *nav nepieciešama/ vismazāk nepieciešama* un 11 – *ļoti nepieciešama* kompetence). Rezultātu interpretācijas vajadzībām aptaujas anketā tika uzdots jautājums, kurā respondenti tika lūgti raksturot, kādi faktori galvenokārt noteikuši viņu ranžējumu. Vēl respondenti anketā norādīja, kuras no nosauktajām kompetencēm docētājiem piemīt vislielākajā mērā un kuras – vismazākajā mērā.

Aptaujā piedalījās 56 LU akadēmiskās augstākās izglītības programmas „Pedagoģijas bakalaurs” pilna un nepilna laika studenti. Pētījuma bāzē raksta autores mērķtiecīgi izvēlējās iekļaut vienas studiju programmas studentus, kas veido studiju pieredzes ziņā heterogēnu izlasi.

Pedagoģijas bakalaura studiju programmas mērķis ir sagatavot pedagogus ar bakalaura akadēmisko grādu Latvijas izglītības institūcijām un tautsaimniecības nozarēm (pārvaldes institūcijām, nevalstiskajām organizācijām, citām struktūrām, kuras strādā sfērā „cilvēks – cilvēks”, kurām vajadzīgi pedagoģiski izglītoti darbinieki, pētnieki). Programma ir veidota saskaņā ar Boloņas procesa prasībām

kopīgas Eiropas izglītības telpas izveidē. Pedagoģijas bakalaura studijas atbilstīgi Latvijas Universitātes darbībai raksturīgajiem akadēmiskuma un zinātņu universāluma principiem, kā arī vīzijai par LU kā zinātnes universitāti nodrošina iespēju iegūt akadēmisko izglītību pedagoģijas zinātnē.

Studijas šajā programmā dod iespēju veidoties jaunajai pedagoģijas zinātnieku paaudzei, tādējādi veicinot zinātnes attīstību kopumā, nodrošina pedagoģijas zinātnes akadēmisko studiju pēctecības principu (pedagoģijas bakalauri – pedagoģijas maģistri – pedagoģijas doktori). Pedagoģijas bakalaura studijas atbilstīgi Eiropas Savienības Mūžizglītības kvalifikāciju ietvarstruktūras sestajam līmenim attīsta patstāvīgas zinātniski pētnieciskās prasmes, zinātnisko pasaules skatījumu, kas izpaužas kritiski refleksīvos spriedumos, kā arī pilnveido komunikācijas un sadarbības kompetenci. Minētās kompetences ir noteiktas atbilstīgi bakalaura studiju līmenim un uzskatāmas par nepieciešamajām pamatkompetencēm ikviena cilvēka profesionālajai pašrealizācijai. Akadēmiskā pedagoģijas bakalaura studiju programma negatavo vienai šaurai profesijai, jo šobrīd sabiedrības dzīvesdarbības jomas mainās tik strauji, ka robežas starp profesijām kļūst nenoteiktas, pastiprinot absolventu darbības mobilitāti kā pedagoģijā, tā arī starpnozaru vidē. Piedāvātā starpdisciplinārā pieeja programmā veicina plašas izglītības bāzes ieguvī, absolventu izpratni par mūsdienu pedagoģiskajiem procesiem un kompetenci pētījumu veikšanā. Balstoties uz programmai izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem, būtiski ir iesaistīt studentus, topošos pedagogus, aktīvā studiju procesa kvalitātes izvērtēšanā un paaugstināšanā.

Aptaujās iegūto datu apstrādes procesā katra kompetence tika kodēta ar apzīmējumu no A līdz K (skat. 1.tabulā un 1.attēlā). 1.tabulā apkopoti aptaujas rezultāti: katras kompetences summatīvais vērtējums (respondentu piešķirtie punkti no 616 iespējamiem punktiem), vidējais vērtējums (skalā no 1 līdz 11) un vērtējumam atbilstīgā vieta kompetenču ranžējumā.

Kā nozīmīgākās nepieciešamās kompetences docētājiem profesionālajā darbībā studiju procesā studentu skatījumā ir *mācīšanas/ docēšanas kompetence, studiju programmu zinātniskā satura izvēles un tā izmantošanas plānošanas praktiskajā studiju darbībā kompetence, didaktisko līdzekļu izveides un izmantošanas studentu kompetences attīstībai.*

Augsta nepieciešamība tiek piešķirta arī docētāja *profesionālajai identitātei un didaktisko inovāciju ieviešanas kompetencei.* Savukārt kā mazāk nozīmīgās docētājiem nepieciešamās kompetences studentu skatījumā ir *Eiropas augstākās izglītības dimensiju novērtēšana, Eiropas Savienības valodu kompetence un socializācija informācijas un zināšanu sabiedrības izaicinājuma apstākļos.*

Samērā zemu respondenti ierindojuši *studentu mācīšanās organizācijas kompetenci* (8.vieta ranžējumā). Pētījuma grupā šāds rezultāts daļēji izskaidrojams ar dalībnieku izpratni par minēto kompetenci, ko raksturo izteikums: „Manuprāt, docētājam nebūtu īpaši jāuztraucas par to, kā students organizē savas mācības. Tas ir augstskolu vadības un tajā sektorā strādājošo joma un paša studenta kompetence”. Respondenti *studentu mācīšanās organizācijas kompetenci* uztvēruši

kā augstskolas administratīvajā darbībā, nevis pedagoģiskajā darbībā docētājam nepieciešamu kompetenci. Tās izpratne attiecināta arī uz studenta patstāvīgajām studijām un pašorganizētu mācīšanos. Savukārt docētājam tiek piedēvēta tradicionāla pedagoga loma (*cilvēks, kas māca*), jo visbiežāk kā nepieciešama minēta tieši *mācīšanas/ docēšanas kompetence*. Respondenti norāda uz docētāja pārprastu studentcentrētas pieejas īstenošanu studiju procesā, minot gadījumu, kad docētājs liek uzsvāru uz studentu patstāvīgo darbu seminārnodarbībās, samazinot lekciju īpatsvaru.

1.tabula

Docētājiem nepieciešamo kompetenču ranžējums
Ranging of competences needed for the university faculty

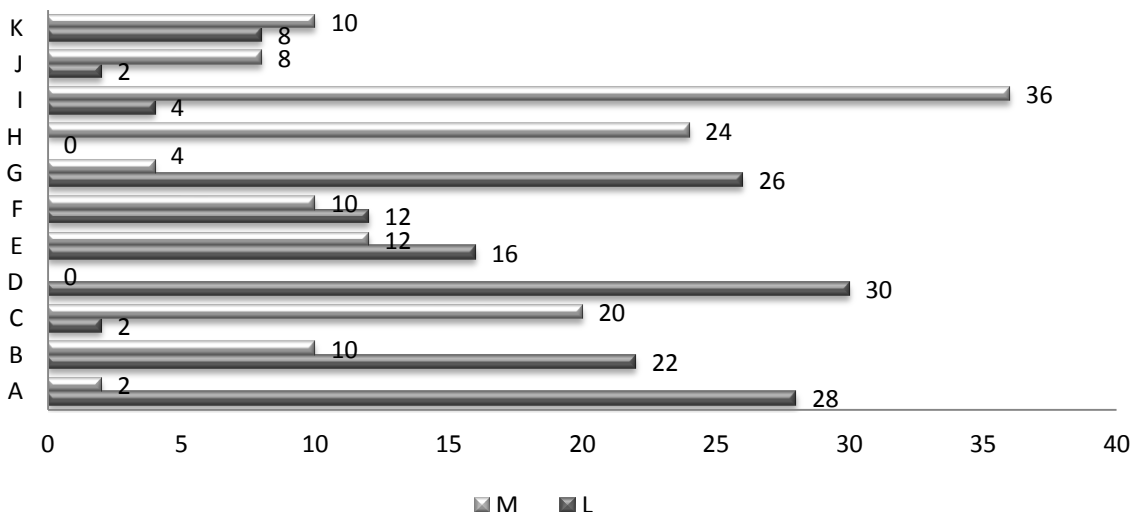
Kods	Kompetence	Summatīvais vērtējums	Vidējais vērtējums	Vieta ranžējumā
A	<i>Profesionālā identitāte</i>	484	8,642	4.
B	<i>Studiju programmu zinātniskā satura izvēle un tā izmantošanas plānošana praktiskajā studiju darbībā</i>	506	9,035	2.
C	<i>Eiropas Savienības valodu kompetence</i>	362	6,464	9./10.
D	<i>Mācīšanas/ docēšanas kompetence</i>	520	9,285	1.
E	<i>Studentu mācīšanās organizācijas kompetence</i>	410	7,321	8.
F	<i>Didaktisko līdzekļu izveide un izmantošana studentu kompetences attīstībai</i>	504	9	3.
G	<i>Studiju procesa (mācīšanās un mācīšanas procesu un rezultātu) izvērtēšana</i>	440	7,857	6.
H	<i>Eiropas augstākās izglītības dimensiju realizācijas novērtēšana</i>	358	6,392	11.
I	<i>Didaktisko inovāciju ieviešana</i>	470	8,392	5.
J	<i>Pētnieciski orientēto augstākās izglītības programmu izstrāde</i>	432	7,714	7.
K	<i>Socializācija informācijas un zināšanu sabiedrības izaicinājuma apstākļos</i>	362	6,464	9./10.

Galvenie faktori, kas noteikuši studentu izvēli kompetenču ranžējumā (turpmāk tekstā iekavās slīprakstā citējumi no anketām, saglabājot respondentu izteiksmes veidu):

- personiskā pieredze studiju procesā, kuru studenti guvuši pedagoģiskajā saskarsmē ar docētājiem (*Manu ranžējumu galvenokārt noteica iepriekšējā pieredze, sadarbojoties ar docētājiem, vērojot viņu darbību; Es varu spriest tikai pēc tā, ko es redzu manā universitātē, un pēc tā, ko es zinu. Neesmu vēl tik kompetenta šajā jautājumā. Dažas kompetences man ir pavisam svešas, jo vispār nebiju dzirdējusi par to. Tāpēc neesmu pārliecināta, vai tāds ranžējums ir pareizs; Gūtā pieredze mācību procesā, no kuras izriet viedoklis par nepieciešamību uzlabot vairākas no minētajām pozīcijām. Tostarp, interese*

par akadēmiskās izglītības virzību un prioritātēm tajā.). Šis bija biežāk minētais faktors, tas liecina, ka studenti studiju procesā iegūst zināšanas un prasmes ne tikai no docētāju saturiskā piedāvājuma, bet mācās no viņu prasmēm studiju procesa pedagoģiskās organizācijas līmenī. Dažu studentu izteikumos izcelts ne tikai ārēji notiekošais process, bet arī studentu pašizjūta nodarbību laikā, kas kādu no kompetencēm izvirza priekšplānā (piemēram, *emocionālā pašsajūta studiju laikā*),

- pašu studentu pedagoģiskā darba pieredze, te minēta arī pedagoģiskā prakse, kas apstiprina prakses nepieciešamību akadēmiskajā programmā (*Darba pieredze; Pieredze, kas iegūta darba vietā; Prasmju apgūšana, kas noderēja pedagoģiskajā praksē.*),
- studentu vajadzības viņu tālākajā karjerā (*Ranžējot kompetences, es balstījos uz to, kuras no docētāja kompetencēm, man kā studentam un topošajam zinātniekam ir visnepieciešamākās, lai veicinātu manu attīstību un uzlabotu; Tas, kas pašai personīgi liekas svarīgāks, Esmu studente un kompetences kārtāju pēc tā, kas man liekas svarīgs studiju procesā; Galvenokārt pēc tā, kas man liekas svarīgs un kas ne; Tāpat pēc tā, kam vispār būtu jābūt augstskolā, lai mācības būtu interesantas un pamācošas, kā arī ir vēlāk noderīgas.*),
- mūsdienu dzīves realitāte un prasības darba tirgū (*Tas, ko es pati uzskatu par svarīgu, kā arī tas, kas notiek reālajā situācijā; Domājot par mūsdienu straujo attīstības tempu, izvērtēju, kuras kompetences ir vissvarīgākās, kuras būtu steidzami jāievieš studiju organizēšanas, vadīšanas un izvērtēšanas procesā*).



1.att. Docētājiem vislielākajā (L) un vismazākajā (M) mērā piemītošo kompetenču (studentu skatījumā) salīdzinājums

Figure 1. Comparison of university faculty's competences (in view of students) which they have to the greatest extent (L) and the least extent (M)

1.attēlā salīdzinoši parādīts studentu vērtējums par docētājiem profesionālajā darbībā vislielākajā (L) un vismazākajā (M) mērā piemītošajām kompetencēm.

Studenti uzskata, ka docētājiem vislielākā mērā piemīt *mācīšanas/ docēšana kompetence* (n=30), *profesionālā identitāte* (n=28), *studiju procesa izvērtēšanas kompetence* (n=26) un *studiju programmu zinātniskā satura izvēles un tā izmantošanas plānošanas praktiskajā studiju darbībā kompetence* (n=22).

Taču vismazākā mērā docētājiem studentu skatījumā piemīt *didaktisko inovāciju ieviešanas kompetence* (n=36), *Eiropas augstākās izglītības dimensiju realizācijas novērtēšanas kompetence* (n=24) un *Eiropas Savienības valodu kompetence* (n=20).

Didaktisko inovāciju kompetences nepieciešamību docētāju profesionālajā darbībā studenti vērtē augstu, taču realitātē tā tiek novērtēta kā docētājiem viena no vismazāk piemītošām kompetencēm.

Daži respondenti (n=3) savās atbildēs norādījuši, ka samērā grūti novērtēt, kuras no kompetencēm akadēmiskajam personālam piemīt vai nepiemīt kādā mērā, jo tas būtībā nav vispārināms jautājums. Tādējādi šie respondenti uzsver, ka docētāji ir ļoti atšķirīgi un katrs docētājs būtu jāskata individuāli. Attiecībā uz savas studiju programmas docētājiem šie respondenti atzīmē, ka ikvienam no docētājiem kādā mērā piemīt visas nosauktās kompetences. Tā, piemēram, kāds respondents atzīmē, ka „atsevišķiem pasniedzējiem vajadzētu rūpīgāk pārdomāt studiju procesa un rezultātu izvērtēšanu – nereti pietrūkst atgriezeniskās saites. Studenti uzzina sava darba vērtējumu, izteiktu ar atzīmi, skaitli, taču nesaņem rakstiskus ieteikumus, vērtējumu, kas palīdzētu katru nākamo darbu uzrakstīt vēl labāk”. Kāds respondents norāda, ka vispirms nepieciešama „mācību procesa kompetenta organizācija, lai nodotu studentiem nozīmīgākās un aktuālākās zināšanas, attīstītu prasmes un attieksmes. Savukārt devuma izvērtējums Eiropas kontekstā nav katra docētāja nepieciešamākais fokuss (lai gan vērtīgs).”

Kāds students savukārt komentārā raksta: „Visas uzskaitītās kompetences, protams, ir ļoti svarīgas. Taču es nelieku tik lielu uzsvaru uz ES pieredzi un valodām. Pasniedzējam jāpārziņina izglītības jaunākās tendences ne tikai ES, bet visā pasaulē; tad pasniedzējs var izvērtēt, kas ir tā pozitīvā pieredze, ko gribam pārņemt. Didaktiskās inovācijas un līdzekļu izstrāde ne vienmēr ir nepieciešama, šīm lietām jābūt pamatotām un atbilstošām konkrētajam studiju kursam. Kā svarīgākās kompetences izvēlējos profesionālo identitāti (ar to domājot pasniedzēja pieredzi un patiesu aizrautību); satura izvēle – bieži vien lekciju satura izvēle nav saprotama, pamatota; tiek izniekots laiks. Docēšanas kompetences – ļoti svarīgi. Dažkārt ļoti gudri zinātnieki neprot organizēt strukturētu, sakarīgu lekciju.”

Secinājumi Conclusions

Kā nozīmīgākās nepieciešamās kompetences docētājiem profesionālajā darbībā studiju procesā pedagoģijas studentu skatījumā ir *mācīšanas/ docēšanas kompetence*, *studiju programmu zinātniskā satura izvēles un tā izmantošanas plānošanas praktiskajā studiju darbībā kompetence*, *didaktisko līdzekļu izveides un izmantošanas studentu kompetences attīstībai*, *docētāja profesionālajā identitāte* un

didaktisko inovāciju ieviešanas kompetence. Savukārt kā mazāk nozīmīgās docētājiem nepieciešamās kompetences studentu skatījumā ir Eiropas augstākās izglītības dimensiju novērtēšana, Eiropas Savienības valodu kompetence un socializācija informācijas un zināšanu sabiedrības izaicinājuma apstākļos.

LU pedagoģijas studenti uzskata, ka docētājiem vislielākā mērā piemīt *mācīšanas/ docēšana kompetence, profesionālā identitāte, studiju procesa izvērtēšanas kompetence un studiju programmu zinātniskā satura izvēles un tā izmantošanas plānošanas praktiskajā studiju darbībā kompetence. Taču vismazākā mērā docētājiem studentu skatījumā piemīt didaktisko inovāciju ieviešanas kompetence, Eiropas augstākās izglītības dimensiju realizācijas novērtēšanas kompetence un Eiropas Savienības valodu kompetence. Didaktisko inovāciju kompetences nepieciešamību docētāju profesionālajā darbībā studenti vērtē augstu, taču realitātē tā tiek novērtēta kā docētājiem viena no vismazāk piemītošām kompetencēm. Šie rezultāti norāda uz nepieciešamām dinamiskām pārmaiņām studiju procesa didaktiskajā organizācijā.*

Galvenie faktori, kas noteikuši studentu izvēli docētājiem profesionālajā darbībā studiju procesā nepieciešamo kompetenču ranžējumā ir personiskā pieredze studiju procesā, kuru studenti guvuši ikdienas saskarsmē ar docētājiem, pašu studentu pedagoģiskā darba pieredze (t.sk. pedagoģiskā prakse), studentu apzinātās vajadzības viņu tālākajā karjerā un mūsdienu dzīves realitāte un prasības darba tirgū. Pašpieredzes akcentēšana respondentu atbildēs liecina, ka pedagoģijas studenti studiju procesā iegūst zināšanas un prasmes ne tikai no docētāju saturiskā piedāvājuma studiju kursā, bet mācās no docētāju snieguma studiju procesa pedagoģiskās organizācijas līmenī.

Studiju programmas attīstības plānošanas līmenī studentu aptauju rezultāti izmantojami docētāju profesionālās darbības novērtēšanā, kā arī plānojot docētāju profesionālās pilnveides vajadzību izpētē balstītu programmas akadēmiskā personāla tālākizglītību. Iegūtie rezultāti veido pamatu turpmākām koleģiālām diskusijām par studentu līdzdalību kvalitātes kultūras ieviešanā un pedagoģijas studentu studēšanas pieredzes paplašināšanos, mācoties no parauga un mācoties no daudzveidīgas pieredzes studiju procesā.

Summary

Nowadays the study process in pedagogy of higher education is looked upon in student's perspective. Students are not only the participants of the study process (*learners*) at HEI but also interested and actively participating in its formation and assessment in a student-centred study process. Surveys are one of the most frequently used instruments at HEI to receive students' assessment about different indicators that describe the quality of studies, including the professional activities of the faculty. Surveys combined with other approaches can be applied purposefully in planning the development of the study program, in defining the university faculty's professional development needs, in promoting the professional dialogue between students and the academic staff and in facilitating the

understanding of a student- centred study process. The participation of pedagogy students in the introduction of quality culture at the HEI is closely connected with the process how they acquire the pedagogical culture because the faculty's pedagogical activities in the studies are also a model for students' professional activities in future.

In view of pedagogy students the most significant and needed competences for the university faculty in their professional activities in the study process are *teaching competence, the competence of selecting the scientific content of studies and its planning for application in practical studies, the competence of working out didactic materials and their use in the study process*. Students also consider that *the professional identity and the competence of introducing didactic innovations* are highly needed. In students' view less important of the competences needed for the university faculty are *the competence of assessing the implementation of the European higher education dimension, EU language competence, and the socialization in the challenging conditions of the information and knowledge society*.

Students consider that the university faculty possess *the teaching competence, professional identity, the competence of evaluating the study process and the competence of selecting the scientific content of studies and its planning for application in practical studies* to the greatest extent. However, the least possessed competences by the university faculty according to students are *the competence of introducing didactic innovations, the competence of assessing the implementation of the European higher education dimension, and EU language competence*. Students assess the necessity of the faculty's *competence of introducing didactic innovation* in their professional activities highly, however, in reality it is being assessed as one of the competences that the faculty least possesses. These results indicate the necessity of dynamic changes in the didactic organization of the study process.

The key factors that have determined the students' choice in ranging the faculty's competences are students' personal experience in the study process which they have acquired in everyday contact with the faculty, students' own experience of pedagogical work (including the teaching practice), students' conscious needs in their future career and the reality of modern life and requirements in the labour market. The emphasis on the personal experience in the respondents' answers proves that pedagogy students receive knowledge and skills in the study process not only from the content that the faculty offer in their courses but they learn also from the faculty's performance on the pedagogical organizational level of the study process.

The article reflects the experience of the academic staff and students of the higher education program "Bachelor of pedagogy", University of Latvia, in assessing the faculty's professional activities and the application of the assessment results in improving the study process. The obtained results serve as a basis for further collegiate discussions about students' participation in the introduction of the

quality culture on the level of the study program and on broadening the study experience of the pedagogy students through learning from the model and the diverse experience in the study process.

Literatūra

1. Domínguez Garrido, Concepción; Medina Rivilla, Antonio; Cacheiro Gonzáles, Luz (Coordinadores). (2010). *Investigación e innovación de la docencia universitaria en el espacio Europeo de educación superior*. España, Madrid: CERASA.
2. Eisenberger, Kathleen; & Kramer, Jost W. (2005). Möglichkeiten und Grenzen der Lehrevaluation an einer Hochschule. In: Kramer, J.W. (Hrsg.) *Hochschulen im Spannungsfeld zwischen Lehre und Forschung*. München und Mering: Rainer Kampp Verlag. S. 39-74.
3. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki, 2009. Pieejams: [http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20\(2\).pdf](http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf) (atsauce 28.04.2009.)
4. Ēriksens, Tomass Hillanns. (2010). *Mazas vietas – lieli jautājumi. Ievads sociālanthropoloģijā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
5. Kože, Tatjana. (2002). Mūžizglītības pedagoģiskie pamati. *Skolotājs*, Nr. 2, 4.- 8.lpp.
6. Latvijas Universitātes Pedagoģijas zinātniskais institūts (LU PZI). Starptautiskais projekts „Spānijas sadarbības un starptautisko mācībspēku sagatavošanas programmu novērtējums: modelis nākotnes projektu attīstībā Eiropas vienotajā augstākās izglītības telpā” Pieejams: http://www.pzi.lu.lv/index.php?id=pzipetnieciba_inc6#Da%C5%BE%C4%81d%C4%ABas%20pedago%C4%A3isko (atsauce 22.08.2010.)
7. Linstone, Harold A., Turoff, Murray. (2002). *The Delphi Method. Techniques and Applications*. University of Southern California.
8. Radnor, Hilary. (2002). *Researching your Professional practice. Doing Interpretive Research*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
9. Schmidt, Bernhard. (2008.) Qualität der Lehre an Hochschulen. *Zeitschrift für Pädagogik*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. S. 156-170.
10. Wildt, Johannes. (2000). Ein hochschuldidaktischer Blick auf die Lehrerbildung: Hochschule als didaktisches Lern- und Handlungsfeld. In: Bayer, M.& Bohnsack, F.& Koch-Priewe, B.& Wildt (Hrsg.) *Lehrerin und Lehrer werden ohne Kompetenz? Professionalisierung durch eine andere Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S.171- 182.

Sanita Baranova	University of Latvia, Latvia Faculty of Pedagogy, Psychology and Arts Department of Pedagogy E-mail: Sanita.Baranova@lu.lv Phone: +371 67033860
Baiba Kalķe	University of Latvia, Latvia Faculty of Pedagogy, Psychology and Arts Department of Pedagogy E-mail: Baiba.Kalke@lu.lv Phone: +371 67033860