

AUDZINĀŠANA UN MĀCĪBU VIENOTĪBA KĀ AVOTS SKOLOTĀJU EMOCIONĀLĀS ATSAUCĪBAS PILNVEIDOŠANĀ

Upbringing and Learning Unity as a Source for Developing Teachers' Emotional Responsiveness

Ilga Kušnere

University of Latvia, Latvia

Abstract. *In the second half of the 20th century and the beginning of the 21st century, the scientific research in Europe started focusing more on the problems of upbringing. Pedagogical science was no exception, and also started raising questions regarding upbringing including both the teaching/learning and the upbringing/self-education processes in pedagogical activities and in the education system as a whole. The united way in which the teaching/learning, upbringing/self-education work is conducted at educational institutions reflects the professionalism of the teacher. The study reveals the necessity and importance of upbringing and unity in teaching work for the pedagogical processes of the 21st century.*

The study confirms that teachers' knowledge, skills and attitude regarding education, teaching/learning, upbringing/self-education influences the obtainability of students' achievements (Hattie, 2008, Hattie & Yates, 2013; Hattie & Zierer, 2018). The results of the research confirm the idea that the pedagogue has to invest in continuous development of professional competencies. The professional competence of the educator has a long-lasting impact on the individual's performance in learning and education processes as well as in their further life activities. Thus, the analysis of pedagogical theory and real-life practice shows that teaching and learning are the primary means for upbringing/self-education and performing the education functions in unity (Fišers, 2005, Hattie, 2008; Špona, 2018). In order to provide an acquisition of purposeful self-development management skills in pedagogical activities, a new approach and understanding of regularities is needed for the arrangement and management of educational learning processes.

The aim of the study is to show the unity of teaching / learning, upbringing / self-education as an important approach in modern education.

The main tasks are literary studies and evaluation, work with a target audience.

Research methods: survey.

Keywords: *attitude, learning, professionalism, self-education, upbringing.*

Ievads

Introduction

20. gadsimta otrajā pusē un 21. gadsimta sākumā Eiropā zinātniskajos pētījumos ir aktualizētas audzināšanas problēmas. Šis ir laiks, kad daudzās

pasaules valstīs totalitārisma režīmu nomaina demokrātija. Atbilstoši laikmetam arī pedagogijas zinātnē tiek aktualizēti jautājumi par audzināšanu, kas sevī ietver gan mācīšanas/mācīšanās, gan audzināšanas/pāšaudzināšanas procesu pedagoģiskajā darbībā un izglītības sistēmā kopumā. Tas, kā izglītības iestādēs vienotībā notiek mācīšanas/ mācīšanās, audzināšanas/pāšaudzināšanas darbs, liecina par pedagoga profesionalitāti. Skolotāja zināšanas, prasmes un attieksmes profesionālajā darbībā ietekmē skolēnu sasniedzamos rezultātus ilgtermiņā (Hattie, 2008; Hattie & Yates, 2013; Hattie & Zierer, 2018; Biesta, 2017; Špona, 2018). Pedagoģi, paaugstinot savu profesionālo kompetenci, maina attieksmi, stiprina pedagoģiskās pārlicības (Čehlova, 2009; Špona, 2006; Šteinberga, 2019; Biesta, 2017).

Pētījuma rezultāti, ļauj apstiprināt domu, ka pedagogam ir ieguldāms nepārtraukts darbs sevis pilnveidošanas procesā. Pedagoga profesionālajai kompetencei ir ilgstoša ietekme uz indivīda rezultātiem mācību un audzināšanas darbā, kā arī tālākā dzīves darbībā .

Pārmaiņas sabiedrībā prasa jaunas pieejas pedagoģiskajai darbībai. Ziņojumā “Mācīšanās ir zelts”, ko Starptautiskā komisija sniegusi UNESCO 1996. gadā, tās loceklis franču pētnieks Žaks Delors (Jacques Lucien Delors, dz.1925) akcentē: “Komisija pārrunāja vajadzību sākt veidot sabiedrību, kas mācās..., vēl labāk būtu, ja skola ieaudzinātu gan alkas, gan prieku mācīties..., vienīgais paņēmieni, kā to apmierināt, ir katram cilvēkam iemācīt mācīties” (Delors, 1996). Tādējādi šobrīd pasaulē jau otro gadu desmitu pedagoģisko pieeju centrā ir izvirzīta pašaudzināšana kā audzināšanas procesa ideja, rakstura un ieradumu veidošanas pieeja ilgtermiņās (Izglītība, 2030, OECD pamatkompetenču sistēma).

Audzināšanas vispārējais mērķis ir humāna personība, kuras pamatā ir brīvības, patstāvības un atbildības vienotība, kas veidojas un attīstās darbībā. Šādu mērķi var īstenot demokrātiskā sabiedrībā, kurā augstākā vērtība ir rūpes par cilvēku. Brīvs cilvēks neierobežo citu cilvēku brīvību. Tikai brīvs skolotājs var audzināt brīvu skolēnu (Špona, 2018; Šteiners, 2005). Pedagoģijas zinātnes profesore Ausma Špona atzīst, ka brīvs cilvēks patstāvīgi izvēlas savas darbības mērķus, patstāvīgi un atbildīgi veido savu attieksmi un uzvedību, ir atbildīgs par pieņemtajiem lēmumiem. Personībai nozīmīgā darbībā un saskarsmē, kurā tiek ievērota iespēja brīvai izvēlei, realizējas patstāvības audzināšana (Špona, 2018).

Mūsdienu pedagoga profesionalitāte attīstās kopā ar sabiedrības demokratizēšanos. Valsts demokratizācijas līmenis ir tas, kas skolotāja profesijā nodrošina brīvību, patstāvību, taisnīgumu, atbildību, uzticēšanos un cieņu savstarpējās attiecībās ar kolēģiem, skolēniem, vecākiem. Tādējādi, kā norāda Žaks Delors, “sabiedrībai jāuztur dialogs ar skolotājiem, lai pārmaiņas varētu pieņemt un lai nodrošinātu to, ka ikkatrs dod savu artavu vajadzīgo reformu panākumiem” (Delors, 1996).

Šim pētījumam tika izvirzīts šāds mērķis: parādīt mācīšanas/mācīšanās, audzināšanas/pašaudzināšanas vienotību kā nozīmīgu pieeju mūsdienu izglītībā.

Pētījuma metode: I. Kušneres veidotā aptauja šī pētījuma ietvaros.

Pētījumam tika izvirzīti trīs pētījuma jautājumi. Pirmais pētījuma jautājums – “Kas ir audzināšanas process pedagogu skatījumā?” Otrais pētījuma jautājums – “Kādi ir skolēnu ieguvumi, mainot audzināšanas pieeju pedagoģiskajā darbībā?”. Trešais pētījuma jautājums - Kas ir veiksmīga mācīšanās?

Teorētiskais apskats par audzināšanas/ pašaudzināšanas nozīmību mācīšanas/ mācīšanās procesā

Theoretical overview of the importance of upbringing / self-education in the teaching / learning process

Mūsdienās audzināšana balstās uz sadarbību, kuras nosacījums ir audzināšanas un pašaudzināšanas mīļsakarība. Sadarbība, kā pedagoģiskās darbības pamatprincips īstenojas integratīvā satura, metožu pieejā audzinošās mācībās, kas nodrošina radošas un humānas personības pašattīstību (Špona, 2001; Špona, 2018; Špona & Čamane, 2009; Hattie & Zierer, 2018). Pedagoģijas zinātniece Ausma Špona definē mūsdienu pedagoģijas zinātnes priekšmetu: “Pedagoģijas zinātnes priekšmets ir audzināšanas/pašaudzināšanas un mācīšanas/mācīšanās vienotība pedagoģiskajā darbībā” (Špona, 2018). Audzināšanas/pašaudzināšanas rezultāts ir cilvēka attieksme pret sevi, citiem cilvēkiem, darbu, kultūru, valsti un dabu (Špona, 2018). Būtībā tas ietver nosacījumus, kas virza indivīda un sabiedrības attīstību (Klafki, 1998; Šteiners, 2005; Šteinberga, 2019). Mācīšanas/mācīšanās rezultāts ir uz attieksmēm balstītas zināšanas, prasmes, pašpieredze un kompetence (Špona, 2018). Autore atzīst, ka pedagoģijas teorijas un prakses vienotība audzināšanas/pašaudzināšanas un mācību funkciju realizācijā galvenais līdzeklis ir mācīšana un mācīšanās. Tas nodrošina mērķtiecīgu pašattīstības prasmju apguvi, ko pedagoģiskajā darbībā var īstenot mērķtiecīgi organizētā pedagoģiskajā procesā.

Kritiskā konstruktīvisma teorijas pārstāvis Volfgangs Klafki (1998) pauž domu, ka mācīšanās procesā eksperts (mācību procesa vadītājs) var palīdzēt subjektam patstāvīgi apgūt zināšanas, iegūt prasmes, attieksmes un iemaņas.

Mērķtiecīgā, atklājošā mācīšanās nepieļauj zināšanas pārņemt gatavā veidā, bet gan rosina tās radīt patstāvīgi ar savu darbību, pieņemot cita palīdzību. Iepriekš atklātais tiek atklāts no jauna - katrs cilvēks apjēgšanas procesā atkārtoti atklāšanas aktu. Tātad patstāvīgā mācīšanās veicina cilvēka spriešanas spēju atklāšanu un attīstīšanu. Caur mācīšanās procesu notiek pieredzes veidošanās process, kas attīsta cilvēka pašnoteikšanās spējas, ievērojot 3 aspektus :

- prasme būt emancipētam;
- prasme būt cilvēkam, kas uzdrošinās lietot savu prātu;
- prasme būt politiski un sociāli domājošam (Klafki, 1998).

Mācīšanās pamatzdevums ir izvēlēties piemērotāko metodi. Subjekts var pats izmantot speciālas didaktikas un psiholoģiskās mācīšanās modeļus, kas tiek piedāvāti, taču var attīstīt arī savas mācīšanās paņēmienus un metodes. Svarīgs ir mācīšanās saturs, mērķis, darbības virziens (Klafki, 1998; Vedins, 2011). Personības attīstību kopumā, no kā ir atkarīga tālākā dzīves perspektīve, ietekmē – saturs, mērķis, darbības virziens. Pedagogam, organizējot mācību procesu, būtiski ir pārdomāt – Ko es mācu? Kā es mācu? Kāpēc es mācu? Volfgangs Klafki (1998) norāda, ka pedagoģiskajā darbībā svarīgi ir izprast:

- Kāda ir aplūkojamā temata pašreizējā nozīme audzēkņu ikdienas dzīvē saskaņā ar tā praktisko izmantojamību un jauniešu iepriekšējo pieredzi?
- Cik nozīmīgs šis temats varētu būt nākotnē?
- Kādas ir nākotnē izmantojamās likumsakarības?

Berijs Cimermans ir izveidojis ciklisko pašregulētās mācīšanās modeli (Zimmerman & Campillo, 2002). Ciklam tiek izdalītas šādas fāzes:

- apdomas fāze – skolēns nosaka savu mācīšanās mērķi, motivē sevi;
- darbības fāze – pilda izvirzītos uzdevumus, vēro un regulē sevi;
- refleksija – rosina uz jaunu darbības fāzi

Šajā modelī parādās mācīšanas/mācīšanās, audzināšanas/pašaudzināšanas mijsakarības. To atzīst arī vācu psihologs Alberts Cīglers un pedagoģe Heidruna Štēgere. Viņi pašregulētās mācīšanās procesā saskatīja septiņas darbības:

- pašnovērtējumu;
- mērķa izvirzīšanu, pamatojoties uz pašvērtējumu;
- darba plānošanu atbilstīgi mērķim;
- mērķa īstenošanu;
- novērošanu;
- darbības uzlabošanu;
- rezultātu izvērtēšanu (Stoeger, Sontag, & Ziegler, 2014)

Britu pedagogs Roberts Fišers, kas ir radījis mācīšanās mācīties teoriju, atzīst, ka pašregulēta mācīšanās sākas ar domāšanu par mācīšanos, turpinās ar jautājumu izvirzīšanu, darba plānošanu, noslēdzas ar diskusijām, kurās viena skolēna viedoklis tiek salīdzināts ar citu iegūtajām atziņām. Skolēns šajā procesā izmanto savas radītās kognitīvās domāšanas kartes, vienaudžu atbalstu un skolotāja sniegto atbalstu domāšanas procesā (Fišers, 2005). Apkopojot šīs teorētiskās atziņas, apstiprinās doma par audzināšanas/pašaudzināšanas, mācīšanas/ mācīšanās vienotību pedagoģiskajā darbībā. Zīmīgi, ka arī Latvijas pedagogi, iesaistoties profesionālās kompetences pilnveides programmās, kurās

tiek apskatīti dažādi mācīšanās modeļi - 5 E, 9G, Klafki, Šulca, Kolba (Kože, 1999; Stoeger, Sontag, & Ziegler, 2014; Vedins, 2011) atzīst, ka katrs no autoru piedāvātajiem modeļiem ietver sevī mācīšanas/ mācīšanās darbības, caur kurām skolēns piedzīvo audzināšanu/ pašaudzināšanu. Tikai būtiski, cik profesionāli pedagogs vada mācīšanas procesu, pievēršot uzmanību audzināšanas un pašaudzināšanas darbībām.

Pasaules izglītības politikas elite (Delors, 1996; Robinsons, 2013; Hattie, 2008; Hattie & Zierer, 2018; Biesta, 2017) atzīst, ka nepieciešams mainīt esošo izglītības un mācīšanas, un mācīšanās praksi. Tas sevī ietver pieeju maiņu mācību un audzināšanas procesā kopumā. Mācību un audzināšanas darbs mainās no bērnfokusētas pieejas uz bērncentrētu pieeju. Pedagogam ir jāprot ne tikai izvēlēties atbilstošas mācīšanās pieejas, bet jāreķinās ar dažādo izglītojamo izpratnēm par mācību un audzināšanas procesu, tādējādi priekšplānā izvirzot bērncentrētas izglītības ideju pretstatā skolotājcentrētai (bērnfokusētai) izglītībai un palielina mācīšanās mācīties, dalītas atbildības un pašaudzināšanas nozīmi. Bērns ir aktīvs dalībnieks, kurš mācību un audzināšanas procesā apgūst spēju reflektēt par savu uzvedību un mācīšanās procesu. Pedagogam jāizvēlas darba metodes un formas, uzsverot sadarbības nepieciešamību starp bērnu, ģimeni, izglītības iestādi, apliecina mācīšanās mācīties, dalītas atbildības un pašaudzināšanas nozīmi.

Metodoloģija

Methodology

Izlases apraksts. Pētījums tika veikts skolotāju profesionālās kompetences pilnveidesursos, kuri notika 2019. gada septembrī, oktobrī, novembrī, decembrī, aptverot 30 izglītības iestādes, tai skaitā 9 vidusskolas un 21 pamatskolu no Latgales un Vidzemes novada. Pētījumā piedalījās 364 pedagogi. Izlases sadalījums pēc dzimuma: 56 bija vīrieši, no tiem 40 bija vecumā no 50 – 55 gadiem, ar augstāko izglītību, vairāk nekā 25 gadu darba pieredze pedagoģijā; 10 vīrieši vecumā no 45 – 50 gadiem, ar augstāko izglītību, vairāk nekā 20 gadu darba pieredzi pedagoģijā; 6 vīrieši vecumā no 35 – 40 gadiem ar augstāko izglītību un vairāk nekā 10 gadu darba pieredzi.

No aptaujātajiem dalībniekiem 308 bija sievietes, to skaitā 218 bija sievietes vecumā no 45 -50 gadiem ar augstāko izglītību un vairāk nekā 20 gadu darba pieredzi; 45 sievietes vecumā no 35 – 40 gadiem, ar augstāko izglītību un vairāk nekā 10 gadu darba pieredzi; 25 sievietes vecumā no 25 – 30 gadiem, ar augstāko izglītību, 3 gadu darba pieredzi; 17 sievietes bija vecumā no 50 – 65 gadiem, ar augstāko izglītību un darba pieredzi pedagoģijā 30 - 35 gadu intervālā; 3 sievietes vecumā no 70 – 75 gadiem, ar augstāko izglītību un vairāk nekā 50 gadu darba pieredzi pedagoģijā.

Pētījuma instrumenti un datu ieguves procedūra. Pētījums tika veikts izmantojot Likerta skalu, aptaujas metodi (Pipere, 2011) un autore izstrādāto aptaujas anketu. Anketā tika ietverti šādi jautājumi - “Kas ir audzināšanas process pedagogu skatījumā?”, “Kādi ir skolēnu ieguvumi, mainot audzināšanas pieeju pedagoģiskajā darbībā?”, “Kas ir veiksmīga mācīšanās?”. Jautājums – Kas ir audzināšanas process? tika uzdots visiem pedagogiem, kuri piedalījās profesionālās kompetences pilnveidesursos. Uz šo jautājumu dalībnieki atbildēja viens otram, stāstot pēc divām asociatīvajām mākslas darbu kartītēm. Tad katrs izvēlējās vienu kartīti un savas domas par audzināšanu apvienoja vienā kopīgā definīcijā, pamatojoties uz asociācijām, ko izraisīja izvēlētais attēls kartītes. Katrs pāris prezentēja savu audzināšanas definīciju, kas tika radīta, izmantojot radošās domāšanas pieeju. Pamatojoties uz radīto definīciju, grupā notika diskusija – “Kādi ir skolēnu ieguvumi, mainot audzināšanas pieeju?” Pedagogi minēja arī praktiskus piemērus no savas pieredzes. Pēc diskusijas aptaujas dalībnieki atbildes ierakstīja anketā. Nodarbību refleksijas daļā pedagogi, pamatojoties uz apgūto teoriju, kā arī paši novērojot savu mācīšanās gūto pieredzi profesionālās kompetences pilnveides nodarbībās, atbildēja uz jautājumu: Kas ir veiksmīga mācīšanās?

Rezultāti

Results

Pētījumā iegūtie dati tika apkopoti un veikta to analīze (1.tab.). Atbildes, kuras tika sniegtas uz pirmo jautājumu varēja sadalīt 10 kategorijās, atbildes, kuras tika sniegtas uz otro jautājumu, tika sadalītas arī 10 kategorijās, bet uz trešo jautājumu sniegtās atbildes tika sadalītas 9 kategorijās.

Apkopojot pedagogu atbildes par jautājumu (1. tab.) – “Kas ir audzināšanas process?”, redzams, ka pedagogi visvairāk ir norādījuši uz tādām kvalitātēm kā “personības veidošanās process” (28%) un “prasme un griba sadarboties ar skolēniem, vecākiem, kolēģiem” (21 %), kas norāda, ka gandrīz pusei (49%) no pētījuma dalībniekiem ir izpratne un pārliecība, ka audzināšana ir darbības, sadarbības un mijiedarbības process. Atbildes uz jautājumu diskusijas laikā tika pamatotas ar piemēriem no savas izglītības iestādes darba.

Pētījuma dalībniekiem atbildot uz jautājumu – “Kādi ir skolēnu ieguvumi, mainot audzināšanas pieeju?”, visvairāk (24%) ir to dalībnieku, kuri norāda, ka “pieaug skolēnu līdzatbildība mācību darbā”, nedaudz mazāk aptaujāto atbildēja (20%), “paaugstinās pašvērtējums, ticība sev” un “regulāri tiek veikts pašaudzināšanas process” (19%). Šādu atbilžu pārsvars norāda uz to, ka pedagogi saskata audzināšanas un pašaudzināšanas mīļsakarības pedagoģiskajā darbībā, kas notiek ciešā sadarbībā ar vecākiem, kolēģiem un pašu skolēnu.

1.tabula. *Pedagogu sniegto atbilžu kopsavilkums (Kušnere)*

Table 1 *Summary of Teacher Responses (Kušnere)*

N.p.k	Uzdotais jautājums	Atbildējušo respondentu skaits	Pieminējuma biežums izteikts % daļās no kopuma	Saņemtās atbildes
1.	Kas ir audzināšanas process pedagogu skatījumā?	103	28%	Personības veidošanās process
		78	21%	Prasme un griba sadarboties ar skolēniem, vecākiem, kolēģiem
		61	17%	Pieredze, pašizliedzīgs darbs
		37	10%	Attīstība, pilnveidošanās, mijiedarbība
		21	6%	Spēja uz klausīt, sadzirdēt skolēna vajadzības, atbalsts uz rīcību
		19	5%	Uzticēšanās sev un skolēniem
		16	5%	Drosmīga un gudra pedagoģiska rīcība
		12	3%	Sarunas par dzīves notikumiem
		10	3%	Prieks palīdzēt dzīvot
		7	2%	Pašizpaušmes process tagadnē, kas vērsts uz nākotni
2.	Kādi ir skolēnu ieguvumi, mainot audzināšanas pieeju pedagoģiskajā darbībā?	88	24%	Pieaug līdzatbildība pret mācību darbu
		72	20%	Paaugstinās pašvērtējums, ticība sev
		68	19%	Regulāri tiek veikts pašaudzināšanas process
		54	15%	Mijiedarbībā piedzīvo pašattīstību
		20	5%	Prasme, griba pilnveidot, nostiprināt zināšanas, pieredzi
		18	5%	Palielinās drosmie klūdīties
		15	4%	Mācās saredzēt, izprast un novērtēt pozitīvo izglītības vidē, sabiedrībā
		11	3%	Attieksmes maiņa komunikācijā
		10	3%	Iegūtās pozitīvās pieredzes pārnese dzīves darbībā
		8	2%	Apzinās un izprot dzīves vērtības
3.	Kas ir veiksmīga mācīšanās?	75	21%	Aktīva iesaiste mācību procesā
		69	19%	Dalīšanās pieredzē par paveikto
		58	16%	Refleksijas par veikto mācīšanās darbu
		46	13%	Sasniedzamā rezultāta apzināšanās
		37	10%	Darba pilnveidošana
		24	6%	Prasme uzraudzīt savu mācīšanās procesu
		20	5%	Koncentrēšanās
		18	5%	Darbība pēc paša izvērtētiem rīcības modeļiem
		17	5%	Spēja izmantot veiktos secinājumus tālākā darbībā

Atbildot pētījuma dalībniekiem uz jautājumu “Kas ir veiksmīga mācīšanās?” visvairāk no aptaujātajiem dalībniekiem tika norādījuši, ka “aktīva iesaiste mācību procesā” (21%), daudzi pedagogi (19%) uzskata, ka mācīšanās procesā būtiska ir “dalīšanās pieredzē par paveikto”. Tā kā aptaujātie pedagogi paši bija aktīvi mācīšanās procesa dalībnieki, tad daudzi (16%) pamanīja “refleksijas par veikto mācīšanās darbu” nozīmību veiksmīgas mācīšanās darbībā. Tas nozīmē, ka skolēna produktīva mācīšanās sākas ar audzināšanu jeb attieksmju veidošanu pret mācībām (Klafki, 1998; Fišers, 2005; Čehlova, 2009; Purēns, 2017; Špona, 2018; Hattie & Zierer, 2018; Biesta, 2017).

Aptaujas dalībniekiem bija iespēja vērtēt savu darbību pedagogu profesionālās kompetences pilnveides mācību procesā. Dalībnieki izteica vērtējumu 5 ballu skalā (pēc Likerta skalas). Vērtējot izvirzītos kritērijus (iesaiste mācību procesā, refleksijas par mācīšanos, izvirzītā mērķa sasniegšana), tika iegūti šādi rezultāti: 302 pedagogi jeb 83% no aptaujātajiem deva novērtējumu skalā ar vērtējumu 5 balles; 54 pedagogi jeb 15% no aptaujātajiem deva novērtējumu skalā ar vērtējumu 4 balles un tikai 8 pedagogi jeb 2% no aptaujātajiem deva vērtējumu skalā ar atzīmi 3 balles par kritēriju refleksijas par mācīšanos.

Vērojot sevi mācīšanās procesā, apzinoties piedzīvotās darbības mācīšanās procesā, novērtējot mācību darbības sekas profesionālās kompetences pilnveidē, pedagogi sarunā ar kolēģiem, pamatojoties uz teoriju (Hattie, 2008; Hattie & Zierer, 2018; Koķe, 1999; Špona, 2006; Špona, 2018; Purēns, 2017; Šteinberga, 2019) un praktisko pieredzi, stiprina un pilnveido zināšanas, prasmes, attieksmes un pašpiederzi par mācīšanas/ mācīšanās, audzināšanas/ pašaudzināšanas vienotības nozīmi pedagoģiskajā darbībā.

Pētījumā apstiprinājās fakts, uz kuru ir norādījis Dž. Hetijs, ka skolotāji caur piedāvāto mācīšanās modeli, saņemot no mācību procesa vadītāja atbalstu savu iekšējo barjeru pārvarēšanā, stiprina sevī pārliecību, ka skolotāja darbības virsmērķis ir palīdzēt bērnam iepazīt un atrast sevi, atrasties blakus, uzturēt izziņas dzirksti. Līdz ar to pedagoģiskajā darbībā skolotājs sāk veidot ieradumu regulāri runāt ar bērniem par pašaudzināšanas jautājumiem, par prasmi vadīt savu mācīšanās procesu un reflektēt par to. (Hattie, 2008; Biesta, 2017; Hattie & Zierer, 2018). Gūtajā pašpiederzes darbībā pedagogi iegūst dziļāku skatījumu uz audzināšanas procesu, apzinās mijsakarības pedagoģiskajā darbībā, kas pamatojas uz uzticēšanos, darbību un sadarbību (Biesta, 2017; Špona & Čamane, 2009; Špona, 2018).

Secinājumi **Conclusions**

Audzināšanas process ir personības veidošanās process, kurā iesaistās pats skolēns, pedagogs, vecāki. Tas balstīts uz prasmi sadzirdēt, uzklausīt, atbalstīt, augt kopīgā sadarbībā. Audzināšanas procesā nozīmīga ir pedagoga pieredze un personība, profesionalitāte.

Mainot audzināšanas pieeju pedagoģiskajā darbībā, pieaug skolēnu līdzatbildība mācību darbā, paaugstinās pašvērtējums, ticība saviem spēkiem, regulāri tiek veikts mērķtiecīgi vadīts pašaudzināšanas process.

Mācību darba svarīga komponente ir pašaudzināšana, jo sevī ietver aktīvu iesaisti mācību procesā, sasniedzamā rezultāta apzināšanos, dalīšanos pieredzē par paveikto, refleksijas par mācīšanās darbu. Tā ir iespēja attīstīt un pilnveidot personības īpašības, nozīmīgu attieksmi pret sevi, cilvēkiem, dabu, kultūras vērtībām, sabiedrību un valsti.

Pedagogu profesionālās kompetences pilnveidesursos pedagogs, piedzīvojot sekundārās darbības pašpieredzi, kas notiek reālā situatīvā darbībā, mijiedarbībā, paaugstina savu pašnovērojuma primāro pieredzi, gūstot brīvības pieredzi un refleksijas pieredzi par mācīšanās procesu. Tādējādi notiek attieksmes pilnveidošanās pret pedagoģisko procesu.

Pēc veiktā pētījuma un autores pieredzes, vadot pedagogu profesionālās kompetences pilnveidesursos, būtisks ir ieteikums: organizēt un nodrošināt pedagogu profesionālās kompetences pilnveides procesā mācīšanās/mācīšanās prasmi, kurā ietverta attieksmju, zināšanu un prasmju veidošanās un apguve, kas balstīta uz teoriju, praksi un pašpieredzi.

Summary

This article provides an insight into the interplay between teaching/ learning, upbringing/ self-education in the pedagogical process. While researching and evaluating various sources of literature, the thoughts of several authors (Hattie, 2008; Zierer, 2019; Fišera, 2005; Klafki, 1998; Ziegler, 2014; Špona & Čamane, 2009; Špona, 2018) on teaching/learning, upbringing/self-education were explored finding correlation between their unity in pedagogical activities. The findings were used in teacher professional competencies development courses in 30 Latvian educational institutions.

The results of the research show that by learning the theory, linking it with pedagogical experience and by giving into the creative thinking process, the educator's professionalism improves and the thoughts and attitudes towards the importance of upbringing/self-education in teaching processes also change. Observations gained during the learning process support the idea that trust, action and cooperation are essential in the teaching/ learning, upbringing/ self-educating processes, leading to self-expression and self-assurance opportunities for the pupil. This further develops and enhances pupil's personality traits. (Hattie, 2008; Špona, 2018; Purēns, 2017).

The conclusions of the study support the idea that the unity of teaching/learning, upbringing/self-education is an important approach in modern education.

Literatūra References

- Biesta, G.J.J. (2017). *The Rediscovery of Teaching*. Routledge.
- Čehlova, Z. (2002). *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa.
- Delors, J. (1996). *Learning: the Treasure Within – Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*, UNESCO.
- Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: RaKa.
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Hattie, J., & Zierer, K. (2018). *10 Mindframes for Visible Learning*. Routledge.
- Klafki, W. (1998c). Grundzüge kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. In: Klafki, Wolfgang: *Erziehung - Humanität -Demokratie. Erziehungswissenschaft und Schule an der Wende zum 21.Jahrhundert*. Neun Vorträge.
- Koķe, T. (1999). *Pieaugušo izglītības attīstība: raksturīgās iezīmes*. Rīga: Mācību apgāds.
- National Centre for Education of the Republic of Latvia (2016). *Kompetenču pieeja mācību saturā (Competence approach to education curriculum)*. Retrieved from http://visc.gov.lv/visc/projekti/esf_831.shtml
- NRC (2012). Education for Life and Work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. In Pellegrino, J.W., & Hilton, M.L. (Eds.), *Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills, National Research Council (NRC)*. Retrieved from http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=13398
- Robinsons, K. (2013). *Ne tikai ar prātu (Out of our minds)*. Rīga: Zvaigzne.
- Pipere, A. (2011). Datu ieguves metodes pētījumā un to raksturojums. No K. Mārtinsons (sast.), *Ievads pētniecībā: stratēģijas, dizaini, metodes*. Rīga: RaKa.
- Purēns, V. (2017). *Kā attīstīt kompetenci*. Rīga: RaKa.
- Stoeger, H., Sontag, C., & Ziegler, A. (2014). Impact of a teacher-led intervention on preference for self-regulated learning, finding main ideas in expository texts, and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology, 106*(3), 799-814.
- Špona, A., & Čamane, I. (2009). *Audzināšana. Pašaudzināšana*. Rīga: RaKa.
- Špona, A. (2004). *Pētniecība pedagogijā*. Rīga: RaKa.
- Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
- Špona, A. (2018). Jauns pedagogijas zinātnes priekšmets. *Latvijas Zinātņu Akadēmijas Vēstis, A daļa, 72. sējums*, 15 -22.
- Šteinberga, A. (2019). *Skolotāju profesionālā identitāte, monogrāfija*. Rīga: Rīgas Tehniskā universitāte.
- Šteiners, R. (2005). *Brīvības filosofija*. Rīga: RaKa.
- Vedins, I. (2011). *Mācīšanās māksla*. Rīga: Avots.
- Zimmerman, B.J., & Campillo, M. (2003). Motivating self-regulated problem solvers. In *The psychology of problem solving* (pp. 233-262). New York: Cambridge University Press.