



Baltic Institute of Social Sciences



Pētījums par Eiropas Sociālā fonda projektā

„Pedagogu konkurētspējas veicināšana izglītības sistēmas optimizācijas apstākļos”

iesaistīto pedagogu motivāciju, pieredzi un apmierinātību

Pētījuma ziņojums

Pētījuma pasūtītājs:
Izglītības un zinātnes ministrija

Pētījuma veicējs:
Nodibinājums „Baltic Institute of Social Sciences”

**Rīga,
2010. gada 28. maijs**

Baltic Institute of Social Sciences
Elizabetes iela 65-16,
Rīga, LV-1050, Latvija
T. (+371) 67217553
F. (+371) 67217560
e-pasts: biss@biss.soc.lv
www.biss.soc.lv

Saturs

PĒTĪJUMA APRAKSTS	3
1. PĒTĪJUMA MĒRĶIS UN UZDEVUMI.....	3
2. PĒTĪJUMA MĒRĶA GRUPA UN METODE.....	3
PĒTĪJUMA REZULTĀTI.....	5
BŪTISKS JAU IR TAS PAMATDARBS. TAS IR JAUTĀJUMS, CIK IR LIELAS TĀS ATŠĶIRĪBAS. TĀS NEDRĪKST BŪT MILZĪGAS. TAD JAU ES VARU STUNDAS TIKAI KAUT KĀ NOVADĪT UN DARĪT PAPILDU DARBUS – SĀKŠU RAKSTĪT GRĀMATAS, LAI TIKAI DABŪTU LIELĀKU ALGU UN AUGSTĀKU PAKĀPI. TAM JAU ARĪ VAIRS NAV JĒGAS. SVARĪGI IR, LAI BŪTU SADARBĪBA AR SKOLĒNIEM, LAI MĒS VARAM DOT KVALITATĪVU IZGLĪTĪBU UN ZINĀŠANAS TIEM BĒRNIEM. KĀ JEBKURAI LIETAJ ARĪ ŠĪM PAKĀPĒM IR DIVAS PUSES – POZITĪVĀS UN NEGATĪVĀS. JO TAS NEVAR TĀ BŪT, KA ES TAGAD DOMĀŠU TIKAI PAR SAVU RADOŠO DARBU UN NEDOMĀŠU PAR PARASTAJĀM STUNDĀM, TIECOTIES UZ TO PAKĀPI UN AIZMIRSTOT PAR PRAKTIĶA DARBŪ, KAS PALIKS OTRAJĀ PLĀNĀ, JO ES JAU PAR TO TĀPAT SAŅEMU LIKMI, BET PAR PAKĀPI MAKSĀS CIK TUR SIMTUS VAIRĀK. TĀ TAM NEVAJADZĒTU BŪT. (VISPĀRIZGLĪTOJOŠĀ SKOLA).....	65
PĒTĪJUMA SECINĀJUMI UN IETEIKUMI.....	66
PIELIKUMS	69

PĒTĪJUMA APRAKSTS

1. Pētījuma mērķis un uzdevumi

Pētījuma par Eiropas Sociālā fonda projektā „Pedagogu konkurētspējas veicināšana izglītības sistēmas optimizācijas apstākļos” (turpmāk – projekts) iesaistīto pedagogu motivāciju, pieredzi un apmierinātību mērķis bija iegūt projektā iesaistītās mērķa grupas – pedagogu – pieredzē balstītu vērtējumu par dalību projektā.

Pētījuma mērķa īstenošanai tika izvirzīti vairāki uzdevumi, atbilstoši kuriem tika izstrādāta pētījumā izmantotā metodika:

- iegūt pieredzē balstītu projekta dalībnieku vērtējumu par visiem projekta īstenošanas posmiem: pieteikšanās posms, darbības novērtēšanas posms un rezultātu apkopošanas posms;
- noteikt pedagogu motivāciju piedalīties projektā sekmējošos un kavējošos faktorus;
- iegūt zināšanas par pedagogu grūtībām un pozitīvo pieredzi projekta īstenošanas ietvaros;
- iegūt zināšanas par to, kā pedagogi izprot profesionālās darbības kvalitātes pakāpju principu un ietekmi uz pedagoga profesionālo darbību;
- izvērtēt esošās situācijas atbilstību kopējiem projekta mērķiem, lai noteiktu nepieciešamos projekta pilnveidošanas aspektus.

2. Pētījuma mērķa grupa un metode

Pētījuma mērķa grupa bija ESF projekta 3. aktivitātē, kas saistīta ar pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas sistēmas ieviešanu, iesaistītie pedagogi.

Pētījums tika veikts, ievērojot kvalitatīvo datu vākšanas un analīzes metodikas principus, kas ir jāņem vērā rezultātu interpretācijā. Proti, iegūtie rezultāti atklāj pētāmās jomas galvenās tendences, pētījuma mērķa grupas tipiskās un alternatīvās attieksmes un viedokļus, kā arī pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas prakšu daudzveidību, taču tie nav kvantificējami, vispārināmi un attiecināmi uz mērķa grupas ģenerālo kopumu – visiem projektā iesaistītajiem pedagogiem Latvijā.

Pētījumam nepieciešamie dati tika iegūti, izmantojot daļēji strukturētās padziļinātās intervijas metodi. Padziļinātā intervija līdzinās sarunai, kurā apmācīts intervētājs, balstoties iepriekš izstrādātās jautājumu vadlīnijās, pielāgojas katram respondentam un atrod atbilstošu pieeju, kas ļauj iegūt pēc iespējas patiesu un detalizētu informāciju. Padziļināto interviju laikā ir iespējams uzdot vairāk jautājumu katram respondentam, kā arī saņemt respondenta individuālu vērtējumu, pēc iespējas izslēdzot citu mērķa grupas pārstāvju viedokļu ietekmi. Padziļināto interviju vadlīnijas skatīt pielikumā.

Kopumā pētījumā tika veiktas 26 padziļinātās intervijas ar 27 pedagogiem (vienā no intervijām vienlaikus piedalījās divi pedagogi). Pedagogu intervijas tika veiktas laikā no 2010. gada 26. aprīļa līdz 13. maijam.

Respondentu atlasē tika ievēroti vairāki principi un pazīmes:

- administratīvi teritoriālās pārstāvniecības princips, iekļaujot pedagogus no Rīgas un Latvijas reģioniem – Vidzemes, Kurzemes, Zemgales un Latgales;
- izglītības iestādes tipu pārstāvniecības princips, iekļaujot atlasē pedagogus no vispārizglītojošajām skolām, profesionālajām skolām, pirmsskolām un mūzikas/mākslas skolām;
- atlasē tika iekļauti gan tādi pedagogi, kuri šobrīd ir beiguši dalību projektā, gan tādi, kuri interviju veikšanas laikā īstenoja projektā paredzētās aktivitātes;
- izglītības iestādes, kurā pedagogs strādā, mācību valoda – latviešu valoda vai latviešu un krievu valoda;
- izglītības iestādes, kurā pedagogs strādā, dalība pedagogu profesionālās karjeras attīstības modeļa aprobācijā.

Pētījuma rezultātu izklāstā ir iekļauti izteikumi no pedagogu intervijām, nenorādot konkrētu respondenta pārstāvēto izglītības iestādi, bet tikai skolas tipu. Respondentu izteikumi ir atspoguļoti *slīprakstā*, saglabājot runātāja izteiksmes formu. Atsevišķos gadījumos ir novērstas stilistiskās kļūdas, kas varētu apgrūtināt tā uztveri, vienlaikus ievērojot, lai netiktu mainīta izteikumā ietvertā nozīme.

Pētījuma darba grupas vadītāja: Evija Kļave, (+371) 29411649,
evija.klave@biss.soc.lv

Pētījuma rezultātu ziņojumu sagatavoja: Evija Kļave un Iveta Ķešāne.

PĒTĪJUMA REZULTĀTI

Iepazīstoties ar pedagogu padziļināto interviju rezultātiem, jāņem vērā, ka apkopotie viedokļi un prakses, kā arī no tiem izrietošais projekta ieviešanas situācijas raksturojums balstīts tikai uz pedagogu skatījumu, interpretāciju un vērtējumiem. Šāda pieeja nodrošina padziļinātas izpratnes iegūšanu par projekta īstenošanu perspektīvā *no apakšas uz augšu*. Lai pēc iespējas mazinātu sekundārās interpretācijas iespējamās novirzes, pētījuma rezultātu izklāstā ir plaši citēti pedagogu izteikumi, kas vienlaikus ļauj padziļināti izprast pedagogu skatījumu un vērtējumus.

1. Pieteikšanās posms

Šajā pētījuma rezultātu sadaļā ir apkopoti projekta dalībnieku viedokļi par pieteikšanās dalībai projektā posmu, kas ietver informācijas pieejamības novērtējumu, respondentu lēmumu piedalīties projektā pieņemšanu ietekmējošo faktoru apkopojumu, nepieciešamo dokumentu sagatavošanu un iesniegšanas procedūru, kā arī izglītības iestāžu administrācijas pārstāvju attieksmju netiešu raksturojumu no pedagogu perspektīvas.

1.1. Informācijas pieejamība par līdzdalības iespējām projektā

Pedagogu interviju rezultāti atklāja vairākus informācijas avotus, no kuriem projekta dalībnieki ir smēlušies zināšanas par iespēju piedalīties projektā.

Viens no tipiskākajiem informācijas avotiem ir izglītības iestāžu administrācijas pārstāvji, kas informējuši skolas pedagogus par projekta norisi un pedagogu iespējām piedalīties tajā. Tieši skolas administrācijas pārstāvji ir bijuši tie cilvēki, no kuriem pedagogi ieguvuši sākotnējo informāciju, pēcāk to papildinot ar citiem informācijas avotiem.

Vairākās skolās ir izstrādāta iekšējā elektroniskā pedagogu informēšanas sistēma, izvietojot informāciju pie ziņojumu stendiem, nosūtot pedagogiem nepieciešamo informāciju pa elektronisko pastu vai arī ievietojot informāciju skolas interneta vietnē. Kā liecina respondentu atklātā pieredze, izglītības iestāžu vadība ir bijusi pretimnākoša, precizējot un papildinot publiski pieejamo informāciju.

Vietniece projekta jautājumos mums uz e-pastu atsūtīja gan iesnieguma lapu, gan CV lapu, gan visus nosacījumus, kas būs jāpilda, ja stipendijām pieteiksimies. Informācija bija pietiekoša. Man pašai nebija jāmeklē nekas internetā, ka tikai es kaut ko nenokavēju. (vispārizglītojošā skola)

Mums Daugavpilī ir mājas lapa daugip.lv, kur var izlasīt informāciju, un, protams, mūsu vietnieki izstāstīja, ka ir tāda iespēja, informēja. Mums ir ziņojumu dēlis, kur visu var izlasīt, un stāstīja par visām iespējām, ne tikai par šo projektu. (vispārizglītojošā skola)

Pietiek, ka ir izvietots internetā un pietiek, ka skolas saņem to informāciju, skolas vadība jau visu mums tur informē sapulcēs, mums ir sadrukātā veidā un visādā veidā, plus e-pastā arī viss bija atsūtīts. (profesionālā skola)

Projekta dalībnieki, īpaši tie, kuriem ir izveidojusies prakse regulāri pārlūkot savas pašvaldības izglītības pārvaldes vai Izglītības un zinātnes ministrijas interneta vietnes, pamata ziņas par projektu ieguvuši tieši šādā veidā – patstāvīgi iepazīstoties ar projekta informāciju.

Vēl viens informācijas ieguves avots ir respondenta sociālais tīkls – kolēģi, atsevišķos gadījumos arī ģimenes locekļi, kas strādā izglītības sistēmā.

Novadu koordinatori ir minēti kā sekundārie vai netiešie informācijas sniedzēji. Pedagogu paustās atbildes ļauj secināt, ka projektā ir izveidojusies prakse, saskaņā ar kuru novadu koordinatori sniedz informāciju skolu administrācijai, kas to tālāk izplata skolā strādājošajiem pedagogiem. Tomēr ir arī gadījumi, kad pedagogi nepastarpināti vērsušies pie pašvaldību atbildīgajiem pārstāvjiem, lai precizētu neskaidros jautājumus.

Uz jautājumu par vēlamo informēšanas veidu par šādiem projektiem, pedagogi parasti atbildēja, ka esošais informācijas pieejamības nodrošinājums viņus kopumā apmierina. Vispiemērotākais informācijas ieguves veids pedagogu skatījumā ir tieši izglītības iestādes vadības iniciatīva, kas nodrošina informācijas pieejamību ikvienam pedagogam. Respondentu skatījumā, pirmkārt, administrācija ir kā medijs starp novada izglītības pārvaldi, Izglītības un zinātnes ministriju un katru atsevišķo pedagogu, otrkārt, administrācija pilda zināmu informācijas atlases funkciju, iepazīstinot pedagogus ar viņiem piemēroto informāciju.

(..) viņa [administrācija] ir vistiešākā kontaktā ar visu novadu un pilsētu, protams. Un administrācija taču arī ir ieinteresēta, es domāju, ka viņas kadri tomēr izglītojas, ir pietiekoši gudri un atkal radoši, un tālāk var savas idejas dot. (pirmsskola)

(..) ne vienmēr var izsekot visu preseī un arī internetā ne vienmēr ieskatīsies tā, ka vismaz svarīgāko mums [administrācija] tomēr paziņo. (vispārizglītojošā skola)

Daudz ir atkarīgs no administrācijas. Tas ir tas posms, kurš sasaista mūs, strādājošos skolotājus, un ministrijas pārstāvjus, kuri šos projektus rekomendē mums. Viņiem ir vairāk iespēju uzzināt, un tad mūsu vadība mums par to paziņo, ja uzskata, ka tas ir vajadzīgs. (vispārizglītojošā skola)

Mūsu skolā mums ir tā, ka vadība par visiem jautājumiem, gan vadība pati to informāciju iegūst, gan arī to informāciju vadība dod tālāk skolotājiem un izskaidro. Mums direktors sasauca tūlīt vairākas reizes tādas informatīvās sanāksmes, kurās visiem pedagogiem bija jāpiedalās un jāparakstās, ka tu esi to informāciju dzirdējis, visi pedagogi bija informēti par iespēju piedalīties šāda veida projektā (...). (vispārizglītojošā skola)

Raugoties no informācijas pieejamības perspektīvas, valdošais pedagogu viedoklis ir, ka tas nav šķērslis vienlīdzīgu dalības iespēju nodrošināšanā visiem pedagogiem. Neraugoties uz šo atziņu, jāmin arī atsevišķi gadījumi, kad respondenti savā pieredzē

vai pastarpināti, vēstot par citu izglītības iestāžu pedagogu pieredzi, saskārušies ar informācijas noklusēšanu vai nevēlēšanos to sniegt.

Es te pacīnījos, jo nekur nekādas vispārējas informācijas nebija. Skolas vadība teica, ka mēs nederam, jo mūsu skola daudzās vietās neiekļaujas. (..) Bija tā, ka bija atnākuši tie dokumenti un divas nedēļas tie dokumenti vienkārši nostāvēja. Mēs to dabūjām caur citām skolām, jo ir kolēģi. Vispār vadība nekādi negribēja. (mūzikas/mākslas skola)

[vislabāk informēt], es domāju, caur izglītības pārvaldi, tikai līdz katrai mācību iestādei, bet ne skolas direktors, kā es arī nesen uzzināju, ka skolas direktori slēpj to informāciju, nezinu kāpēc, varbūt viņi, citi tā sen strādā, viņiem, ai, mierīgi pasēdēsīm, varbūt drīz ministri mainīsies. (profesionālā skola)

Es zinu no citiem kolēģiem, no citām skolām, ka ir savādākas situācijas; bija situācijas, ka administrācija negrib strādāt ar to un bija tādi secinājumi, ka man neko par to nemaksā un es negribu ar jums strādāt. Mums cita forma bija: direktore mums visu paskaidroja, viņiem par to nemaksāja, bet viens no stimuliem administrācijai – vēlreiz visu pārbaudīt, varbūt tie skolotāji, kuriem nav bijušas atklātās stundas, kuriem nav tādas mapes, piemēram, jauniem skolotājiem, kuri strādā pirmo, otro gadu, tā ir ļoti laba pieredze. (vispārizglītojošā skola)

Minētie informācijas avoti – interneta vietnes - un aģenti – skolu administrācija un kolēģi - vairāk attiecas uz sākotnējās informācijas iegūšanu par projektu. Lai iegūtu padziļinātas un izvērstas zināšanas par projekta aktivitātēm un pedagogu iespējām tajās iesaistīties, daudzos gadījumos ir rīkotas pedagogu sanāksmes izglītības iestādēs vai izglītības pārvaldēs, kurās gan skolas administrācijas pārstāvji, gan novadu koordinatori ir iepazīstinājuši potenciālos projekta dalībniekus ar projekta mērķiem un pedagogiem piedāvātajām iespējām.

Tad mums bija atsevišķa sanāksme tiem pedagogiem, kas domāja par to, kur gājām cauri pa punktiem, kas vispār būs jādara. Skolas vadība, direktore, to sarīkoja. Viņa mēģināja skaidrot un mūs stimulēt un motivēt, lai mēs to pieņemam un darām. Viņa pati tam bija izgājusi cauri. (..) Vadība tiešām šajā projektā nāca pretī. Mums nāca pat izglītības pārvaldes metodiķe, lai izstāstītu visu precīzāk. Viņa zīmēja shēmas un gājām cauri visām pakāpēm. Mēs zinājām par tām pakāpēm un ka būs tās mērķa stipendijas. Tur vēl kursus varēja ņemt klāt. Metodiķe gāja visam cauri, lai mēs apjaustu, kur mēs gribam iesaistīties. (vispārizglītojošā skola)

Informācijas pieejamības grūtības bijušas mūzikas/mākslas skolu pārstāvjiem, kas to skaidro ar sākotnējo nostādni, ka šī tipa skolas nevar piedalīties projektā. Pateicoties ieinteresēto pedagogu aktivitātei, viņiem izdevies iegūt nepieciešamo informāciju un sekmīgi pieteikties dalībai projektā. Vienlaikus šie respondenti atzina, ka situācija šajā ziņā ir mainījies un sākotnējā problēma saistībā ar nepietiekamo informāciju ir atrisināta.

Kaut gan sākumā mums bija tāda dezinformācija, ka it kā mākslas skolas skolotāji nevar piedalīties. Tomēr nolēmām vienalga piedalīties, iesniegt dokumentus, iesniedzām un pieņēma mums tos dokumentus. (mūzikas/mākslas skola)

Ja tagad informācija ir e-skolā, tad manā laikā informācijas nebija nekādas. Es uzzināju caur internetu. Es pacīnījos, jo nekur nekādas vispārējas informācijas nebija. Skolas vadība teica, ka mēs nederam, ka mūsu skola daudzās vietās neiekļaujas (...). (mūzikas/mākslas skola)

Augstāka izpratne par projekta saturu un pedagoga kā projekta dalībnieka veicamajiem uzdevumiem bija vērojama to respondentu vidū, kas ir piedalījušies projekta „Pedagogu tālākizglītības metodiskā tīkla nodrošinājuma izveide” darba grupas izstrādātā Pedagogu profesionālās karjeras attīstības modeļa aprobācijā no 2007. gada oktobra līdz 2008. gada aprīlim.

Vērtējot projekta dalībnieku informētības līmeni par projektu un tā saturu pirms dalības uzsākšanas, jānorāda, ka respondentiem nav bijusi pietiekama izpratne par rezultātā iegūstamajām pedagoga kvalitātes pakāpēm un to ietekmi uz pedagoga ikdienas darbu un tā atalgojumu. Par to liecina arī veids, kādā respondenti runāja par kvalitātes pakāpēm, to apzīmēšanai lietojot dažādus vārdus, piemēram, *līmeņi, kategorijas, pakāpes, kvalifikācija*. Pētījuma dalībnieku izpratne un viedokļi par pedagoga profesionālās darbības kvalitātes pakāpēm izvērsti ir aplūkoti 4. sadaļā.

1.2. Lēmumu pieņemšanu ietekmējošie faktori un aģenti

Pedagogu lēmumu pieteikties dalībai projektā ir ietekmējuši vairāki faktori. Rezultātu apkopojumā ir atsevišķi izdalīti pozitīvie – motivējošie faktori, negatīvie – motivāciju mazinošie faktori, kā arī neitrālie faktori. Vairāki no faktoriem ierindojas gan motivāciju sekmējošo, gan kavējošo faktoru grupās, tāpēc rezultātu analīzē ir ņemts vērā katra gadījuma atbilstošais konteksts – intervijā iegūtās zināšanas par pedagoga kopējo profesionālo darbību, izglītības iestādes darbību un vidi, respondenta individuālajām un profesionālajām iespējām.

1.2.1. Pedagogus motivējošie faktori

Viens no tipiskākajiem pedagogus motivējošajiem faktoriem ir bijusi iespēja saņemt mērķstipendiju. Runājot par stipendiju, vairāki respondenti salīdzināja savu situāciju ar dabaszinātņu un svešvalodu pedagogu iespējām piedalīties tieši šo mācību priekšmetu bloku pedagogiem paredzētā projektā ar iespēju saņemt stipendiju. Balstoties uz šo salīdzinājumu, projekta dalībnieku vidū ir veidojies priekšstats par to, ka šis projekts par pedagogu konkurētspējas veicināšana izglītības sistēmas optimizācijas apstākļos ir vērst uz pārējo mācību priekšmetu bloku pedagogiem, nodrošinot viņiem līdzīgas iespējas, t.sk. saņemt stipendiju.

Tā kā ir krīze un iznāca tāds krass algas samazinājums, tad tas ir viens no veidiem, kā papildināt savu budžetu ik mēnesi. (vispārizglītojošā skola)

Argumenti bija tādi, ka, pirmkārt, tu sevi novērtēsi un zināsi, kāda tev ir izaugsme, mobilizēsi sevi, un, otrkārt, nāks klāt kāda lieka naudas summa – tie 100 lati, no kuriem netiks nodokļi atvilkti. Tā būs summa, kas tiks ieskaitīta noteiktajā datumā katru mēnesi, lai gan otrajā un trešajā mēnesī bija kaut kādas nobīdes un aizkavēšanās. Lielākā daļa gāja tikai tās naudas pēc, jo zinot, ka tās algas tika pietiekoši stipri samazinātas, tie 100 lati mēnesī vismaz ir lieka naudiņa. (vispārizglītojošā skola)

(..) es noteikti atbalstu, ka skolotājam ir iespēja sevi analizēt, gan izvērtēt savu darbu, gan apkopot visus rezultātus un paskatīties. Es to noteikti atbalstu, ka šādi projekti ir. Es domāju, kāpēc tādiem dabas zinātņu skolotājiem ir iespēja iesaistīties, bet kāpēc latviešu valodas skolotājiem nav tāda iespēja. Tas, ka tāds projekts ir, un arī tas, ka tas finansiālais [atbalsts] ir, tas ir būtiski. (vispārizglītojošā skola)

Viens no svarīgākajiem argumentiem bija, ka tagad ir iespēja izmēģināt un tagad vēl par to samaksās. Tad, kad tas sāksies pa īstam un, ja gribēsies iet uz citu pakāpi, tad būs vieglāk to darīt, jo tas jau vienreiz ir darīts un būs skaidrība. (vispārizglītojošā skola)

Kaut arī daudzos gadījumos stipendija ir bijusi primārais motīvs, tomēr nevar viennozīmīgi apgalvot, ka tas ir bijis vienīgais iemesls par labu dalībai projektā.

Ja godīgi, tad kvalitātes pakāpei šobrīd nav jēgas, jo naudas ir tik, cik ir. Ja man ir 3. vai 4. pakāpe, man par to neviens vairāk nemaksās. (vispārizglītojošā skola)

Godīgi pateikt? Īstenībā lielā mērā nospēlēja nauda. Es domāju, ja cilvēks teiks, ka tā nebija nauda, tad viņš melos. Pirmais tas ir nauda. (profesionālā skola)

(..) ja kāds būtu pilnīgi nopietni pateicis, ka skolotāju alga būs atkarīga no tā [kvalitātes pakāpes], droši vien ietu bez visas stipendijas. Vienīgais, ka neticam jau mēs, ka kādreiz tas būs. Bet tas arī bija ļoti būtiski, ja no tā ir atkarīga tava alga, tad, protams. Nevar teikt, ka ... Praktiski 50 pret 50 gan tā stipendija, bet ļoti būtiski arī tas, ka pēc tam tas [kvalitātes pakāpe] būs kā kritērijs. (profesionālā skola)

Redzams, ka daļa argumentu par labu dalībai projektā ir vairāk subjektīvi, proti, to pamatā ir respondentu individuālās īpašības un kopējā dzīves uztvere. Piemēram, pedagogi, kuriem ir vērojama pozitīva, atvērta un aktīva pozīcija, intervijās uzsvēra nepieciešamību izmantot piedāvātās iespējas.

Nebija ne „par”, ne „pret”. Vienkārši, kur ir iespēja piedalīties, kāpēc gan nē? (vispārizglītojošā skola)

Ja ir iespēja kaut kur pieteikties un tas tev neapgrūtina dzīvi, tad kāpēc to nedarīt? (mūzikas/mākslas skola)

Nebija domas par to, vai vajag vai nevajag. Tur nebija laika domāt, vai tās pakāpes būs vai nebūs. Katrā ziņā mēs to nedarījām tikai naudas dēļ. (profesionālā skola)

Ja tas būs jādara kādreiz visiem, tad es to labāk izdaru tagad. Kad to visi darīs masveidīgi, tad es pa to laiku varēšu kaut ko citu darīt. Man jau patīk visu laicīgi sakārtot. (profesionālā skola)

Atsevišķi pedagogi atzina, ka stipendijas piešķiršana par projektā īstenotajām aktivitātēm ir palielinājusi atbildības sajūtu par darāmo darbu un vienlaikus sniegusi gandarījumu par to, ka ieguldītais darbs – gan sevis vērtēšana, gan dalīšanās profesionālajā pieredzē ar kolēģiem – ir arī materiāli novērtēts.

Daļa respondentu atzina, ka viens no dalību projektā sekmējošiem faktoriem bijusi iespēja iegūt noteiktu pedagogu profesionālās darbības kvalitātes pakāpi. Daži intervētie pedagogi atzina, ka kvalitātes pakāpē saskata zināmu savas darbības profesionalitātes novērtējuma izpausmi. Svarīgi piebilst, ka šo faktoru ir minējuši tie respondenti, kuriem bija zināma (vai kaut kāda) izpratne vai priekšstats par pedagogu darbības kvalitātes pakāpju sistēmu un tās iespējamo ietekmi uz pedagogu atalgojumu nākotnē. Vienlaikus jāpiebilst, ka zemāk citētie pedagogu izteikumi rāda, ka šī izpratne ir vāja un nepilnīga.

(..) es tā neoficiāli varbūt esmu dzirdējusi, ka 2012. gadā vispār pāriešot uz skolotāju kategorijām, un mums tika skaidrots, ka tam būs tad nozīme, ka mums jau būs kāda kategorija. Kā tas reāli būs, to es nezinu, bet jebkurā gadījumā varbūt, ka tas noder. Varbūt kaut vai materiāli noderēs, tad, ja mēs tiešām esam strādājuši, varbūt vajadzēs tās kategorijas skolotājiem iegūt. (vispārizglītojošā skola)

Tas [iespēja saņemt kvalitātes pakāpi] bija svarīgi, jo kaut kad vispār tie pedagogi Latvijā tiks dalīti pakāpēs. To jau vēl nezina, tas nav vēl apstiprināts. (..) Kaut kad jau tas pirmais solis ir jāšper. (vispārizglītojošā skola)

Kad būs varbūt tā sadalīšana pa kategorijām un tā apmaksāšana pēc tam, gribi vai negribi, viņam vajag to darīt. (profesionālā skola)

(..) metodiķe vairāk virzīja skolotājus uz tām pakāpēm. Bija jau valstī doma, ka skolotājus dalīs pa tām pakāpēm. Viņa teica, ka šobrīd tos, kas izies un iegūs kādu pakāpi, tos varētu skart tie nākamie algas paaugstinājumi. Tie tad varētu saņemt lielāku naudu, kam ir pakāpe. (vispārizglītojošā skola)

Pirmkārt, ko es pajautāju, ko man tas projekts dos. Tie 100 lati mēnesī tas štrunts. Viņi teica, ka novērtēs tevi uz kategoriju, piemēram, uz otro. Kas tā par kategoriju? Pagaidām nekas, būs kaut kad tam nozīme, tāpēc es tā. (profesionālā skola)

(..) bija ļoti svarīgi dabūt pakāpi un paaugstināt savu pašvērtējumu, var tā teikt. Man liekas, ka tas ir saistīts ar administrācijas politiku, ka pirmo reizi katrs skolotājs sajuta, ka viņa izglītība – pakāpe, maģistra pakāpe, dažādu mācību kursu dokumenti un tā tālāk ir svarīgi, derīgi un arī kaut kādu punktu tu saņem. Arī tas bija svarīgi un tam bija ietekme uz manu lēmumu piedalīties. (vispārizglītojošā skola)

(..) skatīsimies drusciņ tālāk, jo klausāmie un zinām, ka vēlāk tas atalgojums būs pēc tās pakāpju sistēmas, un kaut kad vajadzēs to darīt, kāpēc gan to

nedarīt, ja to vēl finansiāli atbalsta, nevis to darīt, ja neviens neatbalsta, bet tas būs jāizdara, tas arī iespaidoja. To mēs klausāmies, ka iet reformas, nu, neizies kā vajag, labi, bet ir pakāpe. Kāpēc atteikties no kaut kā, ja piedāvā? (pirmsskola)

Atsevišķi pedagogi norādīja, ka viņiem ir nepietiekama izpratne par projekta norisi kopumā, tā iekšējo pēctecību – projekta dalībnieku iespēju atkārtoti piedalīties projekta 3. aktivitātē, projekta ilgtermiņa mērķiem un ietekmi uz pedagoga tālāko darbību.

Nezinu, vai grūtības, bet bija neskaidra projekta turpmākā norise. (profesionālā skola)

Es saku, ja šī programma ir paredzēta uz trīs gadiem, tad jāstrādā trīs gadus. Tas ir pierādījums, vienalga tur ir tāda ailīte, ko tu plāno darīt trijos mēnešos vai pusgadā. Tagad sanāca, es izplānoju, tagad nekur nepiedalos, man izkrita, pēc tam mani tur paņems, nepaņems pēc gada. Un atkal es kaut ko darīšu. Sanāk it kā iesākts darbs, pārtraukts un vēlreiz pēc tam sāksim to darbu. (vispārizglītojošā skola)

(..) es tagad pieteikšos 3. pakāpei. Kā tad es izmantošu to savu portfolio, kas man ir? Šos materiālus es likšu klāt vai man ir jāveido jauns atkal? Es nesaprotu, man nav skaidrības par to. (vispārizglītojošā skola)

Pedagogu motivāciju sekmējošs faktors ir arī līdzšinējā savas darbības vērtēšanas pieredze, kas iegūta gan gatavojoties izglītības iestādes akreditācijai, gan piedaloties pedagogu profesionālās karjeras attīstības modeļa aprobācijā. Šāda iepriekšējā pieredze būtiski samazina psiholoģisko faktoru negatīvo ietekmi motivācijas veidošanā.

(..) mums skolā bija vienkāršāk, jo mēs pagājušogad izgājām akreditāciju. Mums šai procesā bija savākts viss par audzinošo un mācību darbu. Viss, kas bija vajadzīgs portfolio, jau bija gatavs. Bija tikai jāņem un jāapkopo. (vispārizglītojošā skola)

Daļa respondentu atzina, ka nolēmuši piedalīties projektā, jo profesionālās darbības laikā viņiem ir uzkrāta liela pieredze un ir sasniegti atzinīgi vērtējami rezultāti. Tāpēc, pirmkārt, pedagogam ir bijusi pietiekama materiālu bāze, lai atspoguļotu savu darbību, otrkārt, kvalitātes pakāpes piešķiršana ir uzlūkota kā padarītā darba un pedagoģiskās pieredzes atzinums.

(..) man ir daudz visādas iestrādes bijušas un diezgan laba sistēma skolā ir izveidota pa sporta līniju. (..) bērniem atzīstami rezultāti visus gadus ir bijuši. Tāpēc es domāju, kāpēc ne? Jo zināms novērtējums jau ir bijis gan no sabiedrības puses, gan no vadības puses. (vispārizglītojošā skola)

Tāpēc, ka man iepriekšējos gados ar skolniekiem bija labi rezultāti sacensībās un es līdz ar to domāju, ka man būtu izdevīgāk tad pieteikties, jo ir vairāk ko rakstīt. (vispārizglītojošā skola)

(..) principā pierādīt to, ko tu esi darījis un ka ir tā pārlicība, ka to, ko dara, dara labi, tas tā tiešām ir, ka tu to dari labi. (pirmsskola)

Dalība šādā projektā, kas saistītos ar sava darba novērtēšanu, vairāku respondentu skatījumā liek apzināties paveikto, turpināt attīstīties un sevi pilnveidot. Attiecīgi iespēja sevi profesionāli pilnveidot ir vēl viens pedagogu motivāciju sekmējošs faktors.

Tas, tieši es par to stagnāciju, mācību process, vajag katru, nezinu, ne katru dienu, bet katru reizi kaut ko mainīt. (..) Un šeit sagatavot to portfolio, mēs cilvēki pēc rakstura slinki, bet tas tev dod, gribi vai negribi, tu kaut ko jaunu uzzināsi. Kāpēc es agrāk to neredzēju!? (profesionālā skola)

(..) es vairāk domāju par to, ka es vienkārši sapratu, kuras man ir vājās vietiņas manā darbā un pie kurām būtu jāpiestrādā. Sapratu, kur es jūtos ļoti stiprs. Un tādā veidā es tagad varu, nu, es apmēram zinu, uz ko man tagad ir jāpiespiež sviriņa, lai attiecīgi uzlabotos. (vispārizglītojošā skola)

(..) tas ir kā profesionālo sasniegumu un domu kopsavilkums. Man kā reiz bija 4. klase un šogad ir 1.klase. Tās bija viena etapa beigas. Varēja ļoti viegli to veikt. Portfolio, ko mēs vācām, bija jāapkopo viss paveiktais. (vispārizglītojošā skola)

Izvēloties konkrēto kvalitātes pakāpi, pedagogu apsvērumi ir bijuši dažādi. Daļa respondentu, īpaši tie, kas jutās nedroši par savām pašvērtēšanas prasmēm, vēlējās sākt ar zemāku pakāpi (parasti – 2. pakāpi). Šādu izvēli noteica gan neziņa par kopējo novērtējuma saturu un iespējām savākt nepieciešamo punktu skaitu, gan nevēlēšanās riskēt neiegūt izvēlēto pakāpi. Tāpēc 2. pakāpe pedagogiem nodrošinājusi zināmu garantijas un drošības sajūtu.

Daļa pedagogu mērķtiecīgi izvēlējās 3. pakāpi, apzinoties gan savas pieredzes un darbības kvalitātes atbilstību šai pakāpei, gan nevēloties divreiz veikt vienu un to pašu darbu, lai iegūtu sev atbilstošu pakāpi.

Vēl viena daļa skolotāju sākotnēji ir izvēlējušies 2. pakāpi, lai gan ir apzinājušies, ka viņu profesionālās darbības kvalitāte atbilst 3. pakāpei. Šāda lēmuma pamatā tipiski ir bijusi vēlēšanās piedalīties projektā atkārtoti un saņemt stipendiju, izmantojot gan iespēju iegūt kvalitātes pakāpi, gan papildu ienākumus.

Mēs visi pieteicāmies uz 2. pakāpi, jo no zemākās var tālāk kandidēt uz 3. pakāpi. Mēs daudzi jau varētu iet uz 3. pakāpi, bet tā kā sākumā tas process baidīja, tad mēs gājām uz 2. pakāpi. (vispārizglītojošā skola)

3. kategorija likās, ka tur varētu kaut kas trūkt. Ja nu iedod mazāk punktu skaitu un vispār nedabū to? Tad mēs labāk sākām ar to mazumiņu. Labāk kaut ko vēlāk uz trešo [pakāpi] piekorigēt. (vispārizglītojošā skola)

Uz augstāko, kādu uzreiz varēja dabūt – uz 3. pakāpi. Es zinu, ka daudzi piesakās uz zemāku tāpēc, ka projekts turpinās, un tas nozīmē, ka neko daudz nedarot, var vēl četrus mēnešus dabūt naudu. Man ir pietiekoši daudz ko darīt, man nav laika ņemties. Tāpēc pieteicos uzreiz uz 3. pakāpi. Ja rudenī atvērs iespēju uz 4. pakāpi, tad es mēģināšu. (vispārizglītojošā skola)

Man gribējās uzreiz augstāk, es domāju, ko es atkal vēl pēc tam mocīšos un atkal iešu uz to trešo, tad uzreiz uz trešo. (vispārizglītojošā skola)

Mēs ar nolūku tādu, ka tur var pretendēt divas reizes. Principā varētu uz augstāko uzreiz iet, jo pieredze visiem ir, uzreiz varētu saņemt. Mēs ar tādu nolūku, ka to stipendiju vēl vairāk, kāpēc nē, tas ir naudas jautājums. (vispārizglītojošā skola)

No sākuma ar kolēģiem gribējām uz 3. pakāpi iet. Tad nospriedām, ka tas ir projekts uz trim gadiem, un mums teica, ka mēs varēsīm vēlreiz piedalīties. Tāpēc nolēmām divas reizes startēt. (vispārizglītojošā skola)

Pieņemot lēmumu piedalīties projektā, tā dalībnieki ir konsultējušies galvenokārt ar saviem kolēģiem un ģimenes locekļiem. Vairākos gadījumos tieši kolēģu iedrošinājums un atbalsts ir bijis ļoti nozīmīgs, lai pieņemtu pozitīvu lēmumu.

Otrs aspekts ir mani kolēģi, ar kuriem strādāju vairākus gadus. Mēs viens otru atbalstām visādi – mēs kopā maģistrantūru beidzām, ieguvām pilsonību. Man ir līdzās cilvēki, ar kuriem kopā cīnīties. Mani kolēģi mani pieteica. Es jau varēju atteikties, bet kopā vienmēr ir vieglāk. (vispārizglītojošā skola)

1.2.1. Pedagogu motivāciju mazinošie faktori

Tā kā pētījumā tika intervēti tie pedagogi, kuri ir piedalījušies vai piedalās projektā, tad vairāk viņi komentēja argumentus, kas sekmējuši pozitīva lēmuma pieņemšanu. Neraugoties uz to, sniegtās atbildes atklāja arī tipiskākos pedagogu motivāciju piedalīties projektā mazinošos faktoros.

Pirmkārt, visnozīmīgākais pedagogu pretarguments dalībai projektā bijusi nepietiekamā izpratne par pedagogu profesionālās darbības kvalitātes pakāpju sistēmu.

Vairāku respondentu atbildēs redzams, ka kritiska attieksme veidojās tāpēc, ka nav jūtama tūlītēja iegūtās pakāpes ietekme uz atalgojumu vai citiem ikdienas darba aspektiem. Tas, savukārt, parāda, ka dalībniekiem nav pietiekama izpratne par projekta mērķiem un kvalitātes pakāpju sistēmas ieviešanu kā iespējamu nākotnes politikas projektu.

(..) nav īsti tā skaidrība, cik tas ir mērķtiecīgi, cik tas ir vajadzīgi, vai tas tālāk arī kaut kur paliks, vai tā skolotāju kvalifikācija tiks atkal šķirota, pārskatīta un izdomāts kaut kas jauns, jo agrāk bija citi projekti, tagad ir citi. Vai tas atkal nebūs jāpārkaroto, pieņemsim, ka no tā būs alga atkarīga. (vispārizglītojošā skola)

Tā pakāpe mums neko nedod. Neko nedod! Man tagad ir tā 3. pakāpe – ne algas pieaugumu, ne kaut kādu tur; nedod principā neko. (mūzikas/mākslas skola)

Nav skaidrs, kāpēc tas tiek darīts. Nav galamērķa – vai tā ir aprobācija, vai tas ir kārtējais kaut kas, kas izkusīs un pagaisīs. (profesionālā skola)

(..) ļoti daudz iesaitās tikai tāpēc, lai saņemtu stipendiju, nevis kategoriju. Jo kategorija pagaidām šodien nespēlē nekādu lomu, un par to nav nekas solīts, pilnīgi nav nekādu stimulu vairs. (mūzikas/mākslas skola)

Šāda skeptiska attieksme sakņojas līdzšinējā pedagogu negatīvajā pieredzē par dažādu politiku īstenošanu. Ļoti raksturīgi, ka pedagogi intervijās atsaucās uz savulaik izvirzīto prasību iegūt maģistra grādu, kas vēlāk nekādi nav ietekmējis pedagogu atalgojumu pretēji plānotajam.

Es esmu piedzīvojusi to periodu, kad runāja, ka maģistriem būs lielākas algas un piemaksas. Es pabeidzu maģistrus, bet alga kā nav, tā nav lielāka maģistriem. Tagad runā par kategorijām, kurām būs lielākas algas. Daudziem cerības, ka tas būs. Vienmēr jau sola, bet nekas nenotiek. Kur tad paliek tā kategorija maģistram vai bakalauram? Tā jau ir gradācija. Varētu tikai pielikt klāt sasniegumus. (mūzikas/mākslas skola)

Ja godīgi, tad kvalitātes pakāpei šobrīd nav jēgas, jo naudas ir tik, cik ir. Ja man ir 3. vai 4. pakāpe, man par to neviens vairāk nemaksās. Tas ir skaidrs. Kad maksās? Arī neviens nezina. Tas ir tas pats stāts, kas par maģistriem. Priekš kam man tas maģistra grāds patiesībā? (vispārizglītojošā skola)

Tam [kvalitātes pakāpei] galīgi man nav nekāda loma, jo es esmu tik daudz savā dzīvē pārdzīvojusi (...). Atpakaļ, kādreiz Izglītības ministrija piešķīra metodiķa nosaukumu, tas viss jau sen ir aizgājis, piešķīra gada skolotāja nosaukumu, nu, tas viss ir aizgājis. Vienkārši es domāju, ka katru reizi ir savs vilciens kurā ir jāielec. (pirmsskola)

Otrkārt, pedagogus piedalīties projektā sākotnēji ir atturējuši psiholoģiskie faktori: bailes, neziņa un nedrošība, iesaistoties jaunā projektā, kura rezultāts atkarīgs no paša dalībnieka. Daļā gadījumu bailes par savām spējām un prasmēm veikt savas darbības novērtēšanu radījis līdzvērtīgas pieredzes trūkums. Šo atziņu apstiprina arī novērojums, ka pedagogi, kuru skolās nesenā pagātnē notikusi akreditācija vai kuri ir piedalījušies pedagogu karjeras attīstības modeļa aprobācijas projektā, neminēja tādas iemeslus kā nedrošība un šaubas par savām prasmēm.

Es domāju, ka viņi baidījās. Bailes no tā, ka varbūt netiks ar to galā, ka tās būs papildu pūles, jo tas prasa laiku visu sistematizēt. Tas ir zināma veida darbs un mācības. Kad iesim uz nākamo kategoriju, tad jau būs daudz vienkāršāk. Tagad jau visi aizgāja, jo viņi ieklausījās mūsos. Mēs padalījāmies savā pieredzē. (vispārizglītojošā skola)

Drusciņ šaubas radās, vai mēs tiksīm galā ar to, jo tad, kad palasījām to mapi, tad it kā jā, it kā nē, tad tomēr, ka, jā. (pirmsskola)

Laikam tāpēc, ka viss jaunais baida un nezināms, un izlasot tos noteikumus, tas likās tik nopietni un liela atbildība. (vispārizglītojošā skola)

Es domāju, ka man pašai būs neērti, tik ilgu gadu strādāju un beigās punktus neiegūšu. Drusku bija kauna sajūta, ja tos punktus neiegūšu. (pirmsskola)

(..) viss, kas ir jauns, biedē. Vienmēr jau gribas tā atlikt, ai, nu. Vispār, jā, ziniet, tas, ka jauns un nebija tā, ka kāds jau ir izgājis, jo tad var pakonsultēties. Piemēram, tagad mums arī divas kolēģes ir procesā un mēs varam viņām pateikt. (..) sākumā mums likās, ka tas ir gandrīz vispār neizdarāms darbs. Tā kā biedē tas jaunais. (profesionālā skola)

Treškārt, pedagogiem sākotnēji bija izveidojies priekšstats, ka projektā paredzētā darba apjoms ir ļoti liels un laikietilpīgs, tāpēc būs grūti savienojams ar ikdienas darba pienākumiem. Daļai respondentu pirms iesaistīšanās konkrētajās projekta aktivitātēs – pašvērtējuma sagatavošanā, portfolio veidošanā utt. – bija izveidojies priekšstats, ka paredzētie četri mēneši ir nepietiekams laiks attiecībā pret paredzamo darba apjomu. Jāpiebilst, ka pēcāk, iepazīstoties ar konkrētajām prasībām, projekta dalībnieku viedoklis mainījās, atzīstot, ka atvēlētais laiks ir adekvāts veicamā darba apjomam.

(..) ja, piemēram, ir daudz stundu un jāgatavojas, un jālabo, un fakultatīvi, un vairākiem skolotājiem, piemēram, varbūt ir vairāk – pat divās skolās strādā, tas ir laika jautājums. (vispārizglītojošā skola)

(..) sākumā tā bišķi bail bija, kad mums visus tos papīrus parādīja un cik mums tur jāapkopo, bet galvenais nebaidīties. (profesionālā skola)

Sākumā es biju pret tām pakāpēm. Man likās, ka tur būs daudz darba jādara, jo tur būs atklātās stundas, mapes, pašvērtējumi, portfolio jāraksta. (..) Motivācija nāca no dažādām pusēm. Sākumā baidījās, ka būs daudz lieka darba jāiegulda un arī tas, ka šis posms - četru mēnešu ietvaros. Ja būtu gads, tad noteikti es tā sākumā nedomātu. (vispārizglītojošā skola)

Apkopojot pedagogu pieredzi, redzams, ka arī praksē daļai pedagogu laika trūkums ir bijusi viena no problēmām, lai gan kopumā tas nav tipiski. Vairāki pedagogi norādīja, ka projekts ir bijis papildu pienākums līdzās mācību stundu vadīšanai un gatavošanai, tāpēc būtu labāk, ja tas noritētu ilgākā laika posmā. Tajā pašā laikā ir pedagogi, kuri uzsvēra, ka projekta aktivitātēm atvēlētie četri mēneši ir pietiekošs laika periods, lai izpildītu noteiktās prasības.

Laiks par maz likās - tie četri mēneši. No otras puses, cik tad stiepsi garumā? Sakārto visu kārtīgi un viss. Laika trūkums jau ir, jo tas viss ir ārpus darba laika, kam velti savas brīvdienas un vakarus. Pāris naktis arī bija. Gadījās vēl, ka salūzt printeris, ka vēl kaut kas. Tāds stress bija par to, lai pietiktu visam laiks, lai to visu sakārtotu. (profesionālā skola)

Ceturtkārt, jāmin arī faktors, kas raksturīgs aktīviem pedagogiem, kas iesaistās dažādās ārpus tiešā ikdienas darba aktivitātēs. Piesakoties dalībai projektā, šie pedagogi ir rūpīgi izvērtējuši iespējamus ieguvumus, ieguldāmos laika un darba resursus, kā arī šo aktivitāšu lietderīgumu.

Tos 400 latus es nopelnīšu savādāk. Ķeksīša pēc man nevajag. (vispārizglītojošā skola)

1.3. Pieteikšanās procedūra un atlases kritēriji: pedagogu skatījums

Pētījuma dalībnieku skatījumā pieteikšanās procedūra ir bijusi vienkārša, skaidra un labi organizēta gan izglītības iestāžu, gan izglītības pārvalžu līmenī. Pedagogiem tā nav prasījusi būtiskus papildu laika resursus. Daudzviet tā tika organizēta centralizēti skolā un tālāk dokumentācija ir nogādāta atbilstošajā izglītības pārvaldē. Citviet novadu koordinatori ir noteikuši konkrētus dokumentu iesniegšanas laikus, sadalot skolas vairākas grupās un izvairoties no dokumentu iesniedzēju rindām.

Mēs visi kopā aizpildījām, mums skolā strādā metodiķe no izglītības pārvaldes, viņa mums palīdzēja, nevajadzēja pašiem. (vispārizglītojošā skola)

Aizpildījām te skolā, mācību pārzine visus iesniegumus savāca un aizveda un pēc tam mūs izsauca katru individuāli parakstīt līgumu. Nekas sarežģīts nebija. (profesionālā skola)

Es CV aizpildīju, kas man ir tagad nokopēts manā portfolio, un iesniegums bija jāaizpilda. To visu atdevām mūsu projekta vadītājam un viņa nesa metodiķei uz pārvaldi. Tas nebija sarežģīti. (vispārizglītojošā skola)

(..) mums izglītības pārvaldē vajadzēja nest, mums bija pat konkrēti katrai skolai minēts laiks, kurā ir jāierodas, lai nav tā, ka visi sabirst vienā laikā un tad cilvēki neapmierināti. Mums bija skolas sadalītas pa laikiem, mēs aizgājām, ja kādam kaut kas nebija atnests, viņam bija iespēja pie tās nākamās skolas atnest tos dokumentus. (vispārizglītojošā skola)

Ļoti vienkārša, uzraksta iesniegumu, rindas arī lielās nebija, nekādu problēmu tur nebija. (profesionālā skola)

Kopumā intervētie pedagogi atzina, ka viņiem ir bijuši skaidri nosacījumi, pēc kuriem tika noteikta pretendenta atbilstība dalībai projektā. Pēc pedagogu domām, tie ir atbilstoši un nerada nepamatotus ierobežojumus pieteikties projektā ikvienam izglītības iestādē strādājošajam interesentam. Turklāt, tā kā projekts ilgst vairākus gadus, tad iespēja piedalīties tajā ir arī jaunajiem skolotājiem, kuri salīdzinoši nesen ir sākuši strādāt skolās un nav uzkrājuši tik lielu pieredzi, kas viņiem uzreiz ļautu iegūt kādu no kvalitātes pakāpēm.

Principā tā programma ir paredzēta uz trīs gadiem. Ja tu strādā pirmo gadu vai tev nav augstākā izglītība, tad tu nevari piedalīties. Bet paies tas gads un vienalga būs citi cilvēki. Otro apli jau mēs nevaram, jo arī tad ņēma cilvēkus, kuri vēl nepiedalījās. Bija jau tāds godīguma likums. (vispārizglītojošā skola)

Komentējot pieteikšanās procedūru, izskanēja atsevišķi kritiski iebildumi par aizpildāmo dokumentu formu, kā piemēram, sekojošajā citātā:

Man nepatika tas, ka bija šī te forma, kur bija dažas nepārdomātas vietas. Brīvā formā rakstīts CV man patīk labāk. Vēl bija interesanti, ka vienu CV es rakstu, kad piesakos, bet pēc tam priekš portfolio ir jāraksta CV pēc pavisam citas formas. Priekš kam man ir jāraksta divi CV? (vispārizglītojošā skola)

Neskaidrāki ir bijuši pretendentu atlases kritēriji. Tikai daži respondenti zināja projekta nolikumā paredzētos kritērijus un varēja arī pastāstīt par novadu izglītības pārvaldes noteiktajiem papildu kritērijiem. Vienlaikus šo apstākli kā problemātisku ir vērtējuši tikai atsevišķi respondenti. Tas izskaidrojams ar to, ka gandrīz visi pedagogi, kuri vēlējās piedalīties projekta 3. aktivitātē, tika apstiprināti projektā.

Tos kritērijus, tur jau bija rakstīts, ka papildu punktus gūst vēl par maģistrantūru klāt, tie papildu punkti tur bija minēti, par ko. (vispārizglītojošā skola)

Mūsu novadam divi punkti devās par to, ka augstāks tas zinātniskais grāds, varbūt maģistrantūra un kursi kaut kādi. (vispārizglītojošā skola)

Raksturojot pieteikšanās procedūru, pedagogi atzina, ka ir pilnībā ievērots brīvprātības princips – skolās strādājošie pedagogi tika informēti par iespēju piedalīties projektā, ļaujot katram patstāvīgi pieņemt lēmumu. Situācijas, kad izglītības iestādes administrācija mudinājusi pedagogus pieteikties daļībai projektā, pedagogi vērtē kā atbalstu no administrācijas puses, nevis „piespiešanu”.

Protams, nebija tā, ka ir uzspiests, es piekritu, bet mani iedrošināja, ka viss būs kārtībā un viss būs izdarāms. (vispārizglītojošā skola)

Skolas administrācija atļāva brīvprātīgi izvēlēties, nevienam nepiespieda un neieteica, vienkārši informēja par šādu iespēju. (vispārizglītojošā skola)

1.4. Izglītības iestāžu administrācijas attieksme

Intervēto pedagogu pārstāvēto izglītības iestāžu administrācijas attieksme par pedagogu iesaistīšanos projektā ir bijusi pārsvarā pozitīva, atbalstoša un mudinoša. Vairākās intervijās respondenti atzina, ka tieši administrācijai ir bijusi izšķiroša loma tam, ka pedagogs ir pieņēmis lēmumu piedalīties projektā. Izglītības iestāžu vadītāji ir centušies mazināt pedagogu psiholoģisko nedrošību iesaistīties projektā, argumentējot to gan ar iespēju veikt savas darbības novērtējumu, gan iespēju saņemt papildu ienākumus situācijā, kad ir samazināts pedagogu atalgojums kopumā.

Skolas administrācijas attieksme bija ļoti labvēlīga, jo skolas administrācija jebkurā brīdī atbalstīja, palīdzēja. Ja kaut kas nebija skaidrs, mēs varējām doties pie mācību pārzines, pārjautāt (...). Jebkurā gadījumā ļoti labvēlīga bija. (vispārizglītojošā skola)

Viņi [skolas vadība] pat ieteica, un tiem, kas nezināja, mudināja, ka var pieteikties tādā projektā. (vispārizglītojošā skola)

Līdz ar to tad augustā vadītāja saka, ka ir iespēja, ka viņa ir izlasījusi par šādu projektu, un saka: „Meitenes, vai Jums nevajag padomāt?!” (...) Kaut gan it kā tas ir brīvprātības princips, tomēr vadītāja sacīja: „Meitenes, jums taču ir tik daudz darbu, jums taču ir, ar ko pierādīt, visu pamatot. Jūs droši varat [ieteikties].” (pirmsskola)

Pedagogi atzina, ka administrācija ir ieguldījusi darbu pedagogu informēšanā par iespēju piedalīties projektā. Respondentu vērtējumā šādu administrācijas rīcību lielā mērā nosaka tas, ka tā ir ieinteresēta savu pedagogu profesionālās kvalifikācijas celšanā, ko cita starpā nodrošina līdzdalība dažādos pedagogiem paredzētos projektos. Turklāt pedagogu aktivitāte būtiski ietekmē arī skolas kopējās darbības raksturojumu un tēlu.

Ja skola tādos projektos piedalās, tad tas skolai ir savā ziņā tāds prestižs. Ja skolā māca maģistri un tehnisko zinātņu kandidāti, kā arī skolotāji, kuriem ir Zelta pildspalva, tad tas jau kaut ko pasaka par skolu. (vispārizglītojošā skola)

(...) skolas administrācija ir ieinteresēta skolotāju attīstībā, skolotāju darbības attīstībā. Es domāju, ka tas ir ļoti labi, ka tieši skolas administrācija izrāda ieinteresētību, lai skolotāji darbotos, lai mums būtu ļoti interesanti, jo tas mūs ļoti vienoja, mēs nepārtraukti apspriedāmies (...). (vispārizglītojošā skola)

Komentējot administrācijas attieksmi par pedagogu dalību projektā, lielā daļā interviju izskanēja viedoklis, ka skolu vadības darbs, kas tiek uztverts kā papildu darbs, šajā projektā nav novērtēts ar noteiktu atalgojumu. Pedagogu atbildes vienlaikus parāda arī viņu izpratni par administrācijas vispārējiem (ārpus projekta) pienākumiem.

Tajā pašā laikā pedagogu pieredze rāda, ka tas nav ietekmējis administrācijas kopējo pozitīvo nostāju un atbalstu projektā iesaistītajiem pedagogiem.

(..) mums sanāca tā, ka mums maksā tās stipendijas, bet administrācija par to darbu nekā nesaņem. Tad tā neērti jūties attiecībā pret direktoru un vadību. (vispārizglītojošā skola)

Administrācija to atbalsta, ka skolotāji tur iesaistās, bet nav padomāts par administrāciju. Ja skolotājs taisīja vienu savējo portfolio, tad administrācijai mūsu gadījumā bija jātaisā desmit portfolio. Viņiem līdzekļi par šo papildu darbu nebija vispār. Tas ir negodīgi pret tiem cilvēkiem, jo viņi izdarīja vairāk. (..) Ir jāpadomā, kādā veidā administrācijai par to darbu samaksāt. Es nezinu, vai skolas administrācijas pienākums ir vērtēt skolotājus? Tad ir jāpārraksta noteikumi. Tad šim te administratoram tas būtu pienākums, jo patiesībā viņš tagad dara, kas viņam nav jādara. Ja tas skolotājs saņem tos 400 latus, tad administrators neko. Kaut vai 100 latus samaksājiem tiem cilvēkiem par to darbu. (vispārizglītojošā skola)

Vadība vispār nedrīkst būt noraidoša. No skolas tas neko neprasa. Vienīgais, kas no skolas bija vajadzīgs, skolai vajadzēja izskatīt un taisīt savus papīrus. Ja mums par to maksāja, tad viņiem neko nemaksāja. Tad, kad viss notika, neviens nezināja, ka nemaksās. Kad viss notika, visi smaidīja un uz priekšu. (profesionālā skola)

Nozīmīgs daudzu pedagogu skatījumā ir bijis arī administrācijas ieguldījums pedagogu darbības novērtēšanas procesā, sniedzot gan nepieciešamās konsultācijas un padomus, iesaistoties pedagogu pašvērtēšanas prasmju veidošanā un attīstīšanā, gan morālu atbalstu.

Varējām arī pajautāt, ja nesapratām, ko rakstīt. Konsultējāmies un bija mums vairākas tādas sapulces, kur mums izskaidroja, ja mēs kaut ko nesapratām. (mūzikas/mākslas skola)

Mums mācību pārzine ir izglītota, viņa visu varēja paskaidrot, ko vajag, kas kur jāliek. (profesionālā skola)

(..) tad kaut ko jau rakstījām datorā, tad devām direktorei lasīt, tad atsvieda atpakaļ, valoda bija jālabo. Mēs sadarbojāmies ar vadību, mums nav problēmu. (profesionālā skola)

Visu laiku bija jūtama pozitīva aura, ka mums tas ir jādara, ka mēs to ikdienā darām, ka mēs to varam izdarīt. (vispārizglītojošā skola)

2. Pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas posms

Šajā pētījuma ziņojuma sadaļā ir apkopoti pedagogu viedokļi par profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas posmu. Šī sadaļa ietver informāciju par pedagogu pieredzi un grūtībām pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas procesā, sagatavojot pedagoga portfolio, pašvērtējumu un rādot savas mācību stundas novērtēšanas komisijai. Sadaļas noslēgumā ir sniegts pedagogu pozitīvās pieredzes un ieguvumu izklāsts.

2.1. Darbības novērtēšanas gaita

Kopumā pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas darba gaita katram no iesaistītajiem dalībniekiem ir bijusi atšķirīga, par to liecina arī atšķirīgā pedagogu pieeja novērtēšanas procesam un darbību secīgums. Starp intervētajiem pedagogiem var nošķirt vairākas taktikas, kā ir veikts novērtēšanas process. Taktiku izvēle ir atkarīga no indivīda personības iezīmēm, kā arī no kolēģu un administrācijas ieteikumiem.

Pēc novērtēšanas aktivitāšu – pedagoga portfolio, pašvērtējuma un stundu novērošanas - veikšanas secīguma visraksturīgākās ir divas taktikas. Pirmajā gadījumā pedagogs vispirms sagatavo portfolio, apkopo tajā iekļaujamos dokumentus un materiālus un tikai pēc tam aizpilda pašvērtējuma veidlapu.

Sākumā mēs sagatavojām portfolio, un tas jau bija labi, ka bija kaut kāds termiņš, kad vajadzēja nodot portfolio. Izskatīja [administrācija], vai tur viss sakārtots, vai tur ir viss, kam tur jābūt. Un tad mēs to pašvērtējumu rakstījām. (mūzikas/mākslas skola)

Es vispirms mapē saliku savus sataisītos materiālus un projekta laikā vadītās stundas. (...) Tad nāca hospitācijas stundas. Tad es vēl savācu savu CV un konkursus. Pašvērtējums bija tikai beigās, kad viss bija sadarīts. (profesionālā skola)

Pašās beigās veicu pašvērtējumu. Sākumā savācu materiālu par diviem iepriekšējiem gadiem. Tad nodarbības. Pašvērtējumu atstāja pašās beigās. (pirmsskola)

Otrajā gadījumā pedagogs vispirms aizpilda pašvērtējuma veidlapu un pēc tam sagatavo portfolio. Šīs taktikas pielietotāju viedokļi parāda, ka pašvērtējuma struktūra - darbības kvalitātes novērtēšanas jomas un rādītāji - kalpo par portfolio sagatavošanas vadlīnijām.

[Sāku] ar pašvērtējumu, jo pašvērtējumam izejot cauri var saprast, ko tur vajag tajā portfolio. Ja tu viņu caur neizvelc, tad jau tur neko nevar izdarīt. Principā, tiek aizpildīts pašvērtējums un tad uz beigām paliek portfolio. (pirmsskola)

Pašā sākumā mēs sākām ar pašvērtējumu. Tad bija tā, ka katru to rindiņu, kas pašvērtējumā tika prasīta, sākām no pirmā jautājuma. (...) Nu, protams, pa

vidu bija stundu hospitācija, mūsu skolā bija arī komisija četru cilvēku sastāvā, kuri nāca pie manis uz stundām (...). Tas bija pats galvenais – tas pašvērtējums! Un pašvērtējumā jau bija tas, ka man būtībā bija jāsaprot visi tie metodiskie materiāli [portfolio]. (vispārizglītojošā skola)

Bija pašvērtējuma veidlapas internetā, kuras mums atsūtīja, es domāju, ka no Izglītības ministrijas atsūtīja uz skolu pārvaldi, skolu pārvalde atsūtīja mums un mūsu skolas vadība atsūtīja man konkrēti. Tad es skatos, kas tur ir prasīts. Pirmā līdz sešpadsmitā lapa, nu, lūk, pirmā lapa – plānošana, stundu vadīšana, rezultātu analīze, rezultātu uzskaites dinamika utt. Tad pēc šiem punktiem es skatos, ko es līdz šim šajā lietā esmu izdarījis, kas ir manā rīcībā, kādi dokumenti man ir. Man ir plāns, man ir stundu plāns, es uzskaitu bērnu sasniegumus sporta stundu laikā, uzskaitu sacensībās. (...) Tādā veidā, pakāpeniski atbildot uz tiem jautājumiem, kas bija anketās, es virzījos uz priekšu. (vispārizglītojošā skola)

Līdzās minētajām taktikām pastāv arī citas, retāk sastopamas, pieejas. Piemēram, atsevišķi respondenti ir izvēlējušies sākumā sagaidīt stundu novērošanu un tikai tad sākt aizpildīt pašvērtējuma veidlapu un apkopot portfolio iekļaujamus materiālus. Šo respondentu skatījumā stundu novērošana ir iespēja iepazīties ar projektu un izprast pedagogu vērtēšanas kritērijus, kas atvieglo tālāko darbu pie portfolio un pašvērtējuma sagatavošanas. Atsevišķi intervētie pedagogi uzsvēruši, ka pašvērtējumu un portfolio ir gatavojuši vienlaicīgi.

Pirmā noteikti ir stundu vērošana un apsmadzeņošana, tālākās darbības plānošana un pēc tam, protams, salikšana pa mapītēm. Pašnovērtējums jau, protams, pēdējais. (vispārizglītojošā skola)

Kad bija pēdējā stunda, tad jau es zināju kritērijus un bija drošāk, man bija ļoti laba pieredze. (vispārizglītojošā skola)

Es arī skatos, ko tas pašvērtējums pieprasa, kas man tajā mapē ir jāliek, kādas jomas un kas man tur ir jāizdara, ko es plānoju arī turpmāk darīt. (vispārizglītojošā skola)

Intervētos pedagogus var nosacīti iedalīt divās grupās atbilstoši viņu pieejai savas darbības novērtēšanas īstenošanai – daļa pedagogu to veica pakāpeniski, daļa – pēdējo nedēļu laikā. Piemēroto pieeju ir noteikuši vairāki faktori - respondenta personīgās rakstura īpašības, slodze skolā, kā arī kolēģu un skolas administrācijas ierosmes. Piemēram, ir respondenti, kurus skolas kolēģi un administrācija ir motivējusi sagatavot portfolio un aizpildīt pašvērtējuma veidlapu pakāpeniski. Starp respondentiem ir arī tādi, kuri stāstīja, ka slodze skolā ir liela, un tas ir noteicis to, ka pašvērtējums un portfolio tiek gatavoti pakāpeniski, izmantojot brīvā laika resursus. Daļa respondentu atklāti atzina, ka viņiem ir raksturīgi atstāt šāda veida darbu izpildi uz pēdējo brīdi, tāpēc arī šajā gadījumā novērtēšanas dokumentācijas sagatavošanai tika atvēlētas pēdējās nedēļas.

Es strādāju nevis uzreiz, bet tā pakāpeniski, un man lielu grūtību nebija. (vispārizglītojošā skola)

Darīju pakāpeniski, jo divās nedēļās to nevar izdarīt. Palīdzēja arī tas, ka blakus kolēģi to dara – nevarēja atpalikt. (profesionālā skola)

(..) komisija, kas bija pēc direktores rīkojuma, tā mūs kaut kā orientēja ļoti pareizi un savlaicīgi visu darīt pa etapiem. (..) Tāpēc it kā mūs administrācija, ne tā kā piespieda, bet tad, kad ir termiņi, tas disciplinē. Ja mēs novilkto līdz pēdējam brīdim, mēs vienkārši to neizdarītu. (mūzikas/mākslas skola)

Pakāpeniski. Bija lietas, kas man uzreiz bija, bet citas lietas es apdomāju un lēnā garā aizpildīju. Tas bija ilgstošs darbs. (profesionālā skola)

Visu laiku. Visu laiku un intensīvi. (..) vienkārši pa vakariem – sestdienas, svētdienas gāja. (pirmsskola)

Man viņš [novērtējums] tapa pēdējā brīdī. Protams, gatavojos, visu sagatavot, visu salikt apmēram desmit dienas, protams. Iesiešana un gala darbs tapa pēdējā brīdī. (mūzikas/mākslas skola)

Ziniet, es esmu cilvēks, kas visu atstāj uz pēdējo dienu. (..) Laikā es visu nodevu, tas patiešām bija tiesa. Varu pateikt, ka pēdējās dienas strādāju kārtīgi, mājās liku portfolio kopā ar pašvērtējumu, tas gāja vienlaicīgi. (..) Es gribu teikt, ka pie mana rakstura varēja būt īsāks laiks. (profesionālā skola)

Nākamajās sadaļās tuvāk tiks aplūkots pedagogu vērtējums par profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas trim posmiem – portfolio un pašvērtējuma sagatavošanu un mācību stundu vērošanu.

2.2. Pedagoģa pašvērtējums

Pašvērtējums ir viena no trijām pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas daļām, kurā pedagogam pašam ir jānovērtē savas profesionālās darbības kvalitāte vairākās pamatjomās. Daļa pedagogu atzīst, ka sākotnēji viņiem bijis iespaids, ka pašvērtējuma veidlapas aizpildīšana būs formāla aktivitāte, kas tālāk neietekmēs pedagogu profesionālo pilnveidi. Tomēr atskats uz savu pedagoģisko darbību, aizpildot pašvērtējuma veidlapu, radījis sajūtu, ka savas profesionālās darbības izvērtēšana atbilstoši noteiktajiem kvalitātes rādītājiem ir bijusi vērtīga un devusi ierosmi pārdomāt un izvērtēt savu profesionālo darbību. Atsevišķu pedagogu skatījumā profesionālās darbības pašnovērtējums ir bijusi nozīmīgākā no trim novērtēšanas daļām.

Pirmā tāda reakcija bija par pašnovērtējumu - atkal visi tādi kritēriji, un mums likās, ka tas būs nederīgi un būs tikai formāli. Bija tāda sajūta, pēc tam sapratām, ka nē. (..) Bija tāda sajūta pašā sākumā, ka varbūt nevienam to nevajag, ka visi tādi dokumenti, pēc tam mēs pārdomājām un to pārskatījām. (vispārizglītojošā skola)

Kad mēs redzējām visu novērtējuma formu, katru lapu, katru jautājumu, es varu tā teikt, ka pašvērtējuma forma man ļoti patika, visi tādi kritēriji no pirmā punkta līdz galam, es domāju, ka ir ļoti, ļoti derīgi katram skolotājam visus tādus kritērijus pārbaudīt savā darbā un pārskatīt. (vispārizglītojošā skola)

(..) pašvērtējums, tas ir pats galvenais, ko vajag tā ļoti skaisti un pareizi izpildīt. To mapi es varu salikt, tur ir kāda stunda, vai nav, tas nav svarīgi, bet tajā pašvērtējumā ļoti, ļoti visu vajag pareizi uzrakstīt. (vispārizglītojošā skola)

Pētījuma rezultātu sadaļa par pašvērtējumu ir strukturēta vairākās apakš sadaļās, kurās ir apkopoti pedagogu viedokļi par pašvērtējuma metodiku, tās atbilstību dažādiem skolu tipiem, raksturīgākajām grūtībām un to risināšanas veidiem.

2.2.1. Izpratne par pašvērtējuma sagatavošanu

No pedagogu pieredzes izvērtējuma izriet, ka kopumā pašvērtējuma metodikas princips neskaidriības nesagādā, jo daļa pasniedzēju ar pašvērtēšanas metodiku jau ir pazīstami citu projektu, īpaši pedagogu profesionālās karjeras attīstības modeļa aprobācijas projekta, kā arī savas skolas pedagogu profesionālās darbības novērtēšanas prakšu ietvaros.

Tas, ka pašvērtējums, tas ir derīgi, jo mums arī pirms tam ir bijušas tādas lietišas, ka mēs mācību gada beigās tur ar administrāciju kopā, ar vadību, mums notiek tāda lieta kā pašvērtējums. (..) Mums jau tas īstenībā nav nekas jauns. Mēs to esam darījuši, mēs to darām. (pirmsskola)

Mēs katru gadu tāpat veicām, tikai bez veidlapām, bet paši, katrs skolotājs pirms aiziet atvaļinājumā, mums vajadzēja iepriekšējā skolā veikt pa gadu pašvērtējumu, tā kā nekas jauns tur nebija. (profesionālā skola)

Ņemot vērā faktu, ka ir skolas, kurās skolotājiem regulāri ir jāgatavo savas profesionālās darbības pašvērtējums, atsevišķi pedagogi pat saskata pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas prakšu dublēšanos, neraugoties uz to, ka novērtēšanas metodikas ir atšķirīgas.

Tieši tāpēc es domāju, ka mums mūsu skolā ļoti daudz dublējās, jo mums skolas darba pamatjomu izvērtējums ir katru gadu, tur vispirms klases vecāki, katrs no vecākiem izvērtē darba pamatjomas, pēc tam skolotājs izvērtē visas tās skolas, kā skola, gan visa mācīšanās, gan mācīšana, sadarbības jomas un plānošana, viss tiek izvērtēts, tāpat skolotājam ir pašvērtējums, kas ir katru gadu jāizpilda, man ir jāizpilda manas klases audzinātāja pašvērtējums, man ir jāizpilda par katru klasi mācību rezultātu sasniegumu dinamika, tā dinamika katru gadu, tā kā es tās tabuliņas katru gadu, mācību gadu beidzot, tās tabuliņas rakstu, rakstu, tā kā tas man dublējās. (..) Tikai tur ir atkal tā sagrozīts, ka nav tik vienkārši to informāciju. (vispārizglītojošā skola)

Kaut arī kopumā pašvērtējuma sagatavošanas princips ir bijis skaidrs, pedagogiem sākotnēji, iepazīstoties ar šī projekta pašvērtējuma veidlapu, bija grūti izprast pašvērtējumā iekļauto pamatjomu un kvalitātes rādītāju formulējumus. Saskaņā ar respondentu viedokli tie nav formulēti pietiekami skaidri.

(..) noformulējums varbūt šķita nesaprotams, par ko tur dažās vietās, vai tas ir pareizi vai nepareizi uzrakstīts. Es rakstīju savas domas. (vispārizglītojošā skola)

Nākamā grūtība varētu būt pašvērtējuma lapa, jo, izlasot to, īsti nav skaidrs, kas tiek sagaidīts no manis. Skolotāji jau ar to visvairāk mocījās. Ar to portfolio, ja izlasi, kam tur ir jābūt, tad var to bez problēmām salikt. (vispārizglītojošā skola)

Uz pāris lapām bija tāda terminoloģija, ka īsti nevarēja saprast, kas tur ir domāts? Mēs kolēģi savācāmies kopā un domājam, ko tur rakstīt, jo tukšas lapas nevarēja atstāt, bet no pirksta izzīst kaut ko arī nevar. (vispārizglītojošā skola)

Bija jau, piemēram, man valodā bišķi vajadzēja kaut ko paskaidrot, sarunvaloda ir viens, bet, kad tur tā gudri ir uzrakstīts, bišķi tomēr nebija skaidrības, piemēram, ko kurā katrā punktā rakstīt, par ko rakstīt. (..) Skolotāja pašvērtējums, tur tie punkti daudz, daudz un vienā otrā punktā nebija skaidrs, par ko rakstīt. Bet, kad mums izskaidroja, tad bija skaidrs, tad rakstījām. (profesionālā skola)

Daļa respondentu intervijās uzsvēra, ka tieši pašvērtējuma detalizētā struktūra viņiem ir radījusi neskaidrības. Respondenti īpašu uzmanību veltījuši tam, lai izprastu, ko tieši no savas profesionālās darbības prakses atspoguļot zem katras pamatjomas un tiem atbilstošajiem kvalitātes rādītājiem.

Neskaidrības ir saistītas arī ar nepilnīgu informāciju par pedagogu profesionālās darbības novērtēšanas formas tehniskajiem aspektiem – iespēju to aizpildīt gan datorsalikumā, gan rokrakstā.

Vēl man tāds niķis, ka man labāk patīk rokrakstā rakstīt, jo es ne īpaši mīlu pie datora sēdēt. Man daudz to materiālu, bet viss rokrakstā un tagad vajadzēja daudz ko ievadīt datorā. (..) Mums teica, ka viss datorrakstā jānodod. (..) Es ar savu meiteni, ar kuru es konsultējos, teica, ka – nē, visam jābūt datorā, rokrakstā nevar. (vispārizglītojošā skola)

Atsevišķiem skolotājiem grūtības sagādāja savu atbilžu formulēšana. Proti, pedagogi apsvēruši, vai atbildes pašvērtējuma veidlapā formulēt, izmantojot skolotāja praktiķa terminus un valodu vai akadēmiskus formulējumus.

Vai rakstīt saviem vārdiem, vai ņemt no gudrām grāmatām kādus terminus? Es zināju, ka viņai [skolas administrācijai] ļoti patīk tādi psiholoģiski termini. Beigās es domāju, kāpēc man tas ir vajadzīgs, es rakstīšu, kā ikdienā runāju un kā es ikdienā visu daru. Kaut ko jau no programmas paņēmu, kāds teikums, bet pārsvarā pašas izdomāts. (pirmsskola)

Tajā pašā laikā būtiski ir norādīt, ka mazāk neskaidrību ir bijis tiem pedagogiem, kuri iesaistījās projektā pēc otrā uzsaukuma, jo viņiem ir bijusi iespēja mācīties un vērot savu kolēģu – priekšgājēju, projekta pirmā konkursa dalībnieku - darbību un darba rezultātus.

2.2.2. *Pedagoga darbības kvalitātes vērtēšanas pamatjomas un kritēriji*

Pedagoga darba pašvērtējuma jeb, precīzāk, pedagoga profesionālo darbību aprakstošā apkopojuma un pedagoga profesionālās darbības nozīmīguma vērtējuma veidlapa sastāv no vairākām pedagoga profesionālās darbības vērtēšanas pamatjomām un to kvalitātes rādītājiem. Pētījumā intervētie pedagogi, stāstot par savu pieredzi, minēja vairākas pamatjomas un kvalitātes rādītājus, kurus pedagogi nav izpratuši un kuri ir sagādājuši grūtības atspoguļot savu darbības praksi.

Būtiski piebilst, ka pedagogu atspoguļotie aspekti un grūtības ir saistītas ar to, ka pedagogi pilnībā neizprot pedagoga profesionālās darbības vērtēšanas principus šī projekta ietvaros. Vērtēšanas princips paredz, ka katrs pretendents tiek vērtēts gan pēc pamatkritērijiem, gan pēc papildu kritērijiem, kur pēdējie ir pedagogam būtiski tikai tad, ja viņš pretendē uz 4. un 5. kvalitātes pakāpi.

Vairums no tālāk uzskaitītajām pedagogu minētajām grūtībām, atspoguļojot un vērtējot savu profesionālo darbību, parāda, ka pedagogi ir vēlējušies atbilst visiem kvalitātes rādītājiem. Vienlaikus tas liecina par to, ka pedagogiem nav bijis skaidrs iespējamais pedagogu diferenciacijas princips atbilstoši atšķirīgām kvalitātes pakāpēm.

Kaut arī pētījuma uzdevums nebija sniegt pedagogu darbības kvalitātes vērtēšanas metodikas novērtējumu, tomēr intervijās vairākkārt pedagogi komentēja dažādus šīs metodikas aspektus, kas ir apkopoti turpmākajā izklāstā.

Saskaņā ar pedagogu pieredzi viena no profesionālās darbības vērtēšanas pamatjomām, kurai atbilstošie kvalitātes rādītāji pedagogiem sagādāja grūtības aprakstīt un novērtēt savu profesionālo darbību, ir „**Mācību un audzināšanas darba plānošana, vadīšana un pedagoga darbības rezultātu analīze**”.

Respondentu pieredze rāda, ka **kvalitātes rādītāju „skolēnu mācību sasniegumu uzskaitē un analīzē”** pedagogi interpretē kā pedagoga darbības kvalitātes novērtēšanu pēc skolēnu mācību sasniegumiem. Atbilstoši šādai interpretācijai pedagogi ir kritiski par to, vai ir iespējams salīdzināt skolēnu mācību sasniegumus un pedagoga darbu, ja skolotāji strādā atšķirīgu tipu skolās – profesionālā skola, ģimnāzijas tipa vispārīgā skola u.c., kurās ir atšķirīgas skolēnu sekmes.

Bet, kā novērtēt skolotāja darbu, kādu diferenciaciju, es nezinu. Jo, piemēram, nevar salīdzināt ģimnāziju un profskolu. Ģimnāzijā, kur aiziet labākie bērni. [...]Ja ziniet, ko nozīmē profskola – uz profskolu neatnāk labākie. Un man, piemēram, bērns tūlīt beigs divpadsmito klasi un viņam vēsture un politika, viņš ir sociālajā klasē, viņam ir kopā apmēram pa 3 gadiem kādas 350-400 stundas un politika ir saistīta ar vēsturi. Man, piemēram, vispār politika nav, ja dažām grupām, tad tikai tad, ja vēsture ir nolikta. Un man ir 120 stundas un tur ir pāri par 300 stundām. Eksāmenu mēs liekam pilnīgi vienu. [...]Vai var, ja vērtētu pēc rezultātiem, vai var novērtēt manu darbu un ģimnāzijas skolotāja darbu.(profesionālā vidusskola)

Atsevišķi pedagogi uzsvēra, ka viņiem nav bijis saprotams, kā tiek vērtēts šis kvalitātes rādītājs tiem pedagogiem, kuru priekšmets neparedz pārbaudes darbus un eksāmenus.

Tur bija pārbaudes darbi, eksāmeni. Tur arī ir tādi skolotāji, kam nav eksāmeni, nav pārbaudes darbi, tad viņi arī šajā vietā var zaudēt šos punktņus. Ir taču tādi priekšmeti! (vispārizglītojošā skola)

Kvalitātes rādītājs „audzināšanas darba organizēšana izglītības iestādē un ārpus tās, rezultātu izvērtēšana”: pedagogu pieredzes atspoguļojums parāda, ka, pirmkārt, nav saprotams, kā atspoguļot audzināšanas darbu tiem skolotājiem, kuriem nav audzināmā klase; otrkārt, vai vērtējums ir mazāks tiem skolotājiem, kuriem nav audzināmā klase. Šobrīd pedagoga pašvērtējuma veidlapas attiecīgajā sadaļā ir prasīts uzskaitīt audzināšanas aktivitātes, kādas pedagogs ir veicis, taču šādas aktivitātes, kā atzina respondenti, ir vairāk raksturīgas tiem skolotājiem, kuriem ir audzināmā klase.

Informātikas skolotājs – viņš nav ne audzinātājs, viņš uzreiz jau nedabū kaut kādus punktus. (..) bet ieliek sev punktus, viņš saka, bet es starpbrīdī audzinu. Un viņam ir taisnība. (profesionālā skola)

Teiksim, tas mācību darbs un klases audzināšana man kā klases audzinātājam arī bija. Teiksim, tie, kas neaudzināja klasi, tiem ir savādāk, bet man jau kā klases audzinātājam tur bija, ko rakstīt. (vispārizglītojošā skola)

(..) ja klases audzināšanā nav, tad cilvēks tur arī var drusku zaudēt tos punktus. (vispārizglītojošā skola)

Atsevišķas neskaidrības ir saistītas arī ar pamatjomu **„Pedagoga ieguldījums skolēna individuālo spēju attīstībā un iespēju izmantošana skolēna vajadzību nodrošināšanā”.**

Kvalitātes rādītāja „konsultāciju un atbalsta sniegšana skolēniem” apakšrādītājs **„skolēnu sagatavošana un sasniegumi olimpiādēs, konkursos un skatēs”:** intervēto pedagogu skatījumā ne visi skolotāji var izpildīt šo kvalitātes rādītāju, jo viņu darbību ierobežo skolas, kurā skolotājs strādā, specifika. Piemēram, fizikas skolotājs vispārizglītojošā skolā ar mūzikas novirzienu reti virzīs kādu skolēnu uz fizikas olimpiādi reģiona vai valsts mērogā. Līdzīgi arī vakarskolu skolotāji uzsvēra, ka viņu skolēniem nav tik augsti mācību sasniegumi, lai viņus virzītu uz olimpiādi. Balstoties uz šādiem apsvērumiem, skolotāji ieteica, vērtējot pedagogus pēc šiem kvalitātes rādītājiem, ņemt vērā skolas tipu.

Pēc sasniegumiem olimpiādēs, bet ir priekšmeti, kur nav olimpiādes. Es strādāju specifiskā skolā, kur primārais ir mūzika. Man nebūs liels daudzums ar matemātikas olimpiāžu uzvarētājiem, jo viņiem primārais ir mūzika un dejas. (..) Bet strādāt ar bērniem, kuriem pilnīgi nekas neinteresē, un dabūt viņus kādu pakāpīti uz augšu, ir daudz lielāks rezultāts nekā strādāt ar gribošiem. (mūzikas/mākslas skola)

Ir jāskatās arī uz skolas novirzienu. Tur bija tāds punkts, par kuru var dabūt vairāk punktu, ja bērnu sūti uz olimpiādēm. Ja salīdzina ģimnāziju ar vakarskolu, tad tur vispār ir dažādi kontingenti. Mums ir profesionālā vidusskola, kas ir pilnīgi savādāk orientēta. Mēs varbūt varētu tur iegūt punktus, bet te nevienam tāda ieinteresētība nav. Te ir puīši, kam interesē mehānismi. Kāda vēl dzejas analīze!? Galvenais viņiem ir labi nokārtot eksāmenus un viss. (profesionālā skola)

Mums uz vakarskolu praktiski atnāk tie bērni, kas praktiski no skolām ir ar atzīmi „nav vērtējuma”. Mēs viņus paceļam uz tām četrām ballēm, strādājam ar viņiem un priecājamies, ka viņš jau četras balles dabū. Teiksim, tur ļoti lielus punktu skaitus lika par olimpiādēm. (..) es savas skolas bērnus uz tām nevedu. (..) Es pati daudzās komisijās strādāju - gan ķīmijas olimpiādē priekšsēdētāja, gan bioloģijas, bet tas nekur netika vērtēts. (..) Tas, ka es esmu tajās komisijās, tas netika ņemts vērā. (vispārizglītojošā skola)

Ļoti, ļoti svarīgi paskatīt, kāda katrai skolai ir specifika, nevar vienā sistēmā novērtēt privātskolu, parastu skolu tikai ar dienas programmu un skolas ar vakara programmu un neklātnieku programmu, pavisam cits kontingents, citas problēmas, un tas ir saistīts ar korekcijas momentiem. Varbūt vajag atdalīt šo specifiku novērtējumā, tas būtu ļoti svarīgi. (vispārizglītojošā skola)

Pamatjomā „**Pieredzes uzkrāšana un tālāk nodošana**” vislielākās neskaidrības pedagogiem ir sagādājis kvalitātes rādītājs „**svešvalodu izmantošana**”. Neizprotot to, ka svešvalodu zināšanu izmantošana pedagoga profesionālajā darbībā pašvērtējuma metodikas ietvaros nav domāta kā nepieciešamība izmantot svešvalodu mācību stundu pasniegšanā, bet gan kā līdzeklis, lai sekmētu starptautisku pieredzes apmaiņu, zināšanu tālāk nodošanu pedagoģijas jomā, pedagogiem šis kvalitātes rādītājs šķiet nepamatots un pat komisks.

Par cik esmu latviešu valodas skolotāja, tad mani izbrīnīja par angļu valodas izmantošanu. Cik tad es to izmantoju? Labi, es kādas jaunākās metodes paskatos. Nav jau sveša lieta, bet tas bija drusku smieklīgi. Nezinu, vai tas ir īsti vajadzīgs? (profesionālā skola)

(..)svešvalodu lietojums, kas ir atkarīgs no priekšmeta, cik tu matemātikā izmantosi, cik tajā ģeogrāfijā. Tad ir jautājums, cik sev likt – viens, divi vai trīs? Šajā ziņā man bija visgrūtāk, (..) nezināju, cik likt - nulli vai cik, ja es neesmu svešvalodu skolotāja. (vispārizglītojošā skola)

Ja es to vācu valodu protu vai neprotu, tad es arī rakstu - protu vai neprotu. Vai man viņa vajadzīga manā darbā? Es jau būšu nostrādājis šajā skolā desmit gadus, svešvalodu zināšanas vēl nav bijušas vajadzīgas. Vienu reizi ar bērniem biju Austrijā, un katru gadu uz Lietuvu braucu, tur īpaši man nevajag ne vācu, ne angļu valodas zināšanas. Tā kā tā svešvalodu zināšana kā tāds liels kritērijs arī nebūtu vērā ņemams. (vispārizglītojošā skola)

Kvalitātes rādītājs „**tālākizglītības kursu ietekme uz pedagoga profesionālo darbību**”: ir pedagogi, kuri netieši norāda, ka, izvērtējot šī kvalitātes rādītāja apakšrādītājus, saskata tālākizglītības kursu ietekmes uz pedagoga profesionālo pilnveidi pārvērtēšanu. Tāpēc, viņuprāt, ir grūti attiecināt šo kvalitātes rādītāju uz ikdienas pedagoga praksi.

Nu, par kursiem tie jautājumi arī tādi jocīgi. Cilvēks atbrauc no kursiem, es neatceros tagad, kā tas jautājums skanēja. (..) žēl, ka nepierakstīju, tas ir tā - es atbraucu no kursiem, es tagad lidoju, viss tagad manā dzīvē mainās, es tagad pilns ar jaunām pedagoģiskām atziņām. Nu, nav jau tā. Ir vienkārši tā, ka, aizbraucot uz kursiem, tiek atgādināts kaut kas tāds, kas jau ir aizmirsies,

un tas ir ļoti labi, ir arī šis tas jauns. Kolēģi no jauna parāda. Tas jau nenozīmē, ka tagad viss, ka visa mana pedagoģiskā sistēma sabruks un viss no jauna. Ieviešu kaut ko jaunu pēc katriem kursiem, kas beidzās. (..) To nevar tā izvērtēt, kā tur ir prasīts. (vispārizglītojošā skola)

Pamatjomā „**Pedagoga ieguldījums izglītības iestādes attīstībā**” kvalitātes rādītājs „**darba vides pilnveide**”: pirmkārt, attiecībā uz šo kvalitātes rādītāju respondenti norādīja, ka nav viennozīmīgi skaidrs, cik plaši vides jēdziens pedagogam ir jātraktē; otrkārt, pedagogi atzina, ka darba vides pilnveides iespējas nav atkarīgas tikai no skolotāja, bet arī no skolas materiālā/tehniskā nodrošinājuma.

Par skolas vidi, tur tā sakārtoība, nevarēja saprast, par ko tur domāts, vai vispārēja, vai tikai kā manā priekšmetā skolotājam, vai par klasi bija domāts. Tas tāds. Principā it kā skaitījās pats vieglākais, bet pie viņa aizķērās. Neierasti. Es nezinu, vai tas bija pareizi sarakstīts, vai nē. (vispārizglītojošā skola)

Tur bija kaut kāds mūsu ieguldījums skolas vidē. Man nav skaidrs, vai tā ir vide kā telpa, vai vide kā bērnu kolektīvs. (vispārizglītojošā skola)

Tā daļa, kas tur bija par to vidi. Jūs redziet, kādi mums tie apstākļi ir, tādi tie kabineti ir, bet, nu, protams, ka mēs cenšamies puķītes nomazgāt, un tā mēs cenšamies, bet tas viss jau ir atkarīgs arī no materiālās bāzes. Tie bija tie grūtākie jautājumi, kas nāca. (vispārizglītojošā skola)

Pieņemsim, kaut vai tas pats kabineta novērtējums, ja. Nu, kā es varu būt nezin' kā iekārtojusi kabinetu, ja es tikai trešo gadu strādāju un, pieņemsim, es iegāju kabinetā, kurā vispār bija pirmajā gadā vēl datorklase. Pa vidu soli latviešu valodai un apkārt soli – datoriem. (..) Šogad beidzot esmu izcīnījusi, ka viņi tur vairs nestāv un ka man ir soli, pat ir divas mēbeles, bet ar visu krīzi uzreiz es netikšu pie labiekārtota un skaista kabineta. (vispārizglītojošā skola)

2.2.3. Pašvērtējuma instrumentārija atbilstība pirmsskolas pedagogiem

Pētījuma ietvaros tika intervēti vairāki pirmsskolas pedagogi. Būtiski, ka šo pedagogu vidū ir vērojamas vienas un tās pašas neskaidrības par pašvērtējuma metodiku.

Vislielākās neskaidrības pirmsskolas pedagogiem ir sagādājuši pašvērtējuma metodikas neatbilstība pirmsskolas skolotāju profesionālajai darbībai. Šī iemesla dēļ pirmsskolas pedagogi nav sapratuši, vai aizpildīt tās kvalitātes rādītāju sadaļas, kas neattiecas uz pirmsskolas pedagogu darbību. Šo pedagogu pieredze rāda, ka, konsultējoties ar kolēģiem, administrāciju un novadu koordinatoriem, ir saņemtas dažādas atbildes, kā rīkoties.

Mēs no sākuma īsti nesapratām par tām pašvērtējuma lapām, jo tur bija ļoti daudz par tām skolām un es pat īsti nesapratu, kas mums īsti ir jāaizpilda, un tad mēs sēdējām vienu vakaru, vadītāja un mēs, un gājām tam visam cauri. (pirmsskola)

Bija tur punkti, kas attiecās uz skolu, bet neattiecās uz pirmsskolu. Tad bija jāpadomā, vai tas ir saistīts ar mums, vai nav saistīts. (..) Tur mums izstāstīja

[koordinatore], viņa teica, ka, ja tas uz mums neattiecās, tad nav jāraksta. Vienkārši, ja nav, tad neraksta. Arī vadītāja, kad mūs pirmo reizi sasauca kopā, viņa arī sacīja: „Meitenes, ja Jūs saprotat, ka tas uz jums neattiecas, tad vienkārši rakstāt, ka nav.” (pirmsskola)

Pārvaldei mēs arī drusciņ jautājām, bet viņi arī īpaši neko konkrētu, jo komisija arī pirmo reizi, viņi arī gāja tur un jautāja, kā un kā. Viņi teica; „Iedziļinieties un, kā varat, izdomājat, kā jūs to varētu noformulēt.” Tad mēs praktiski savu darbu mēģinājām pa tām tabulām, praktiski man ailes visur ir aizpildītas. (pirmsskola)

Pirmsskolas pedagogi minēja konkrētas neatbilstības starp skolu un pirmsskolu pašvērtējuma instrumentārijā gan attiecībā uz skolas un pirmsskolas prakšu atšķirībām, gan šīs prakses aprakstošajiem jēdzieniem. Stāstot par šīm neatbilstībām, pirmsskolas pedagogi puda arī savas bažas par to, ka, neaizpildot tās sadaļas, kas attiecas uz skolām, pirmsskolas pedagogs nesavāksot vajadzīgo punktu skaitu, lai pretendētu uz konkrēto kvalitātes pakāpi. Turpinājumā ir iekļauti izteikumi no intervijām ar pirmsskolu pedagogiem, kas atspoguļo būtiskākos iebildumus.

(..) vairāk viss tendēts uz skolu, jo viss ir mācīšana, mācīšana, bet mums ir attīstība, attīstība, attīstība. Līdz ar to tad, kad vajadzēja pildīt tās tabulas, tad mums bija tā – mēs centāmies pavirzīt zem tā, jo teica, lai tabulā visas ailes būtu aizpildītas, pamatotas un tad es tur liku apakšā visu kā prazdama, varbūt vajadzētu tās tabulas bišķīt savādāk izstrādāt. (pirmsskola)

Piemēram, mācību stundu mērķis un uzdevuma skaidrība. (..) mums nav mācību stundas, mums ir nodarbības, viņas dalās, redzat, man ir tā jaunā tendence pa centru sistēmām utt., tāda stunda nav, es vienkārši ņemu nodarbību. (pirmsskola)

Un atkal, piemēram, par tām nodarbībām, skolā ir konkrēti – tu esi mūzikas skolotājs, tad tev viss zem mūzikas iet, bet man ir nodarbības kādas 12 ar visām tām konstruēšanām, aplicēšanām un tā, un to visu padzīt zem viena. (pirmsskola)

(..) bija veidlapas par šo te konsultāciju sniegšanu, bet mums bērnu dārzā nav tādas, līdz ar to šo lapu bija ļoti grūti aizpildīt, jo mums nav tādas, individuālais darbs ir, bet, nu, tas ir individuālais darbs. Tas jau ir atkal kaut kas cits. (pirmsskola)

(..) arī sasniegumi bērnu, nu, mums jau nav tādi. Mums ir nodarbības rotaļu, mēs ejam rotaļās, bet zīmēšanas konkursos, kas tiek, tur piedalās, teiksim, vecākās grupas bērni, viens tikai no grupas. (..) ļoti grūti, tas bija tā, ka it kā šīs te lapas nesakrita ar mūsu darbu, tās lapas bija ļoti grūti aizpildīt. (pirmsskola)

Kādas olimpiādes notiek pirmsskolas vecuma bērniem? Mēs nevaram tā tad tajā punktā. Tajā vietīnā mēs nevaram sev nekādu punktu dabūt. (pirmsskola)

Talantīgie bērni vai, piemēram, olimpiādes. Kādas mums tur olimpiādes? Labi, talantīgie bērni, man, piemēram, viens bērns vinnēja. Es esmu tāds cilvēks, iesaistos visādos projektos. (..) Mums tādi mazi sasniegumiņi, likām

tur iekšā, bet, vai tas ir pareizi darīts, es nezinu, jo mums nav olimpiāžu un mums arī nekādu pārbaužu darbu nav, mums ir bērnu attīstības novērošanas tabulas. (pirmsskola)

Tur ir zinātniski pētnieciskie darbi, ja. Tagad mums pasaka, ka - Jums ir jāpalien apakšā. Protams, mums, tā naivi skatoties, tas varētu būt tā kā zinātniskā pētījuma aizmetnis kā tāds. (..) visa tā bērnu darbība un tā attīstība notiek caur to pētniecisko. Nu, iestādījām tur kaut kādu. Sasējām tur tos dīgstus, tad skatāmies, mēram cik garš, kuram tur, piemēram, loks ir izaudzis garāks, īsāks. Nu, ir tā sava veida pētniecība. (..) ja mēs tur neko neierakstām, tad mēs atkal tur nevaram dabūt nekādus punktus. (pirmsskola)

Tur ir audzināšanas darbs kā tāds, labi, klase ir, ir audzināšana, bet mums jau tas audzināšanas darbs notiek nepārtraukti, visas dienas garumā nepārtraukti, ja.[...] vēl par dokumentāciju kā tādu, arī varbūt dēļ tā tas ir, jo mums tā dokumentācija ir savādāka nekā skolai. Mums ir audzinātāja dienasgrāmata kā tāda, bet tur tik detalizēti smalki arī tas viss neparādās kā tāds. (pirmsskola)

Pirmsskolas pedagogi ieteica, ka būtu svarīgi šādu novērtēšanas metodiku izstrādēt, ja tā attiecas uz visiem pedagogiem dažādu tipu skolās, konsultēties ar skolu pedagogiem no dažādām skolām, to skaitā pirmsskolu pedagogiem. Pretējā gadījumā pedagogiem rodas sajūta, ka pirmsskolas izglītība netiek novērtēta kā nozīmīga izglītības sistēmas daļa.

Tomēr, ja mēs to darām, tad vairāk vai mazāk notiek kaut kādas sarunas ar pirmsskolu. Citādi atkal tādas sarunas, ka pirmsskola ir atkal kaut kur nobīdīta ne tā. Un mums parasti saka, ka mums ir jāpalien apakšā zem visiem tiem punktiem. Bet ir tādi punkti, kur tas man pilnīgi liekas, es negribu teikt smieklīgi, bet nereāli. (pirmsskola)

Bet teica, ka nepārstrādās. Bija Rīgā konference, ka viņi nenodarbosies, ka pirmsskolām vajadzēs pielāgoties skolām. (pirmsskola)

2.2.4. Pašvērtējuma sagatavošanas grūtības

(a) Vislielākās grūtības daudzu pedagogu skatījumā sagādāja tieši pedagoga paša darbības kvalitātes novērtēšana, kas varētu būt saistīts ar to, ka pedagogiem trūkst savas darbības visaptverošas vērtēšanas pieredzes. Tāpēc pedagogu vidū ir vērojamas šaubas par sava vērtējuma objektivitāti.

Ir grūti. Man jau vispār nepatīk sevi vērtēt. Nu, kā tu vari novērtēt? Es nezinu, cik tev tā pašapziņa ir augsta. Ja ir par augstu, tad ir par sliktu, jo tad negribas ieviest neko jaunu. Ja būs par zemu, tad arī nav labi. Ja sevi nenovērtē, tad arī it kā tāda grūtuma sajūta. Tā kā tas ir grūti, nav nemaz vienkārši novērtēt sevi. (pirmsskola)

Pašvērtējums ir slidena lieta. No malas ir labāk redzams, bet es domāju, ka man izdevās pietiekami objektīvi sev punktus salikt. (profesionālā skola)

Te jau arī ir kā interešu konflikts. Mums metodiķe teica, kurš tad sevi slikti novērtēs? Visiem jau liekas, ka viņi ir vislabākie. Bija jau daži punkti, kur bija iespēja padomāt par to, ka nevari tur sevi pārāk augstu vērtēt. (profesionālā skola)

Protams, ka sevi vērtēt ir visgrūtāk. Bet, kā man to kolēģi saka, sevi ir jāvērtē un novērtēt labi vienmēr. (vispārizglītojošā skola)

Atsevišķi viedokļi atklāja pedagogu pārdomas par to, vai pašvērtēšanas princips ir atbilstošs, lai novērtētu pedagoga darbības kvalitāti un, balstoties uz šo vērtējumu, diferencētu pedagoga atalgojumu. Šādu pārdomu pamatā ir viedoklis, ka pašvērtējumu būtiski var ietekmēt dažādi subjektīvi faktori, piemēram, pedagoga rakstura īpašības vai personības tips.

Kā cilvēks sevi vērtē; vai es sevi novērtēju un pasaku, jā, es strādāju ļoti, ļoti labi jeb Ja jau tā godīgi, tad tās atšķirības starp punktiem, piemēram, kas ir „labi” un kas ir „ļoti labi”, ir ļoti minimāla. Un tad, ja man nav kompleksu, es uzrakstu, ka es strādāju ļoti labi. Ja es esmu ar mazvērtības kompleksu, tad es uzrakstīšu, ka esmu laba jeb es strādāju labi (...). Ja es uzrakstu super papīrus, es varu dabūt augstāku kategoriju, pieņemsim, un labāku algu? Man liekas, ka tas īsti nav pareizi. (profesionālā skola)

(b) Nākamā grūtība, līdzīgi kā tas ir arī pedagoga portfolio veidošanas gadījumā, ir atskats divus līdz trīs gadus ilgā darbības pagātnē un tās rezultātu atspoguļojums. No pedagogu stāstītā izriet, ka šī grūtība ir saistīta ar to, ka pedagogi lielāku vērību pievērš praktiskajam ikdienas darbam, mazāku uzmanību veltot sava darba sistematizēšanai dažādās formās (rakstiski, elektroniski u.tml.). Šo problēmu īpaši uzsvēra pirmsskolas pedagogi, kuru pedagoģisko darbību praksē raksturojot tieši radošas aktivitātes (dažādas rotaļas, pasākumi utt.). Daļa pedagogu, galvenokārt no vispārizglītojošajām skolām, atzina, ka turpmāk šādas grūtības visticamāk nebūs, jo pēdējo divu gadu laikā skolās ir ieviesta elektroniskā sistēma, kurā regulāri tiek ievadīti dati gan par pedagoģisko darbību, gan par mācību darbu un procesu, gan par skolēnu rezultātiem.

Nu, redziet, tas pašvērtējums tur bija diezgan daudz jautājumu un diezgan tāds darbs, ka tev jāatceras no tāda līdz tādām gadām, kur tu esi bijis kādosursos. Ja agrāk pats nesakārtoji tos dokumentus, diezgan grūti dažiem bija atcerēties, kur viņš bija, ko viņš darīja. Ne visiem, jau viss tā pa plauktiņiem stāv. (mūzikas/mākslas skola)

Tas sākumā atsita vēlmi tā kā vispār no tās pieteikšanās uz pakāpēm, jo kur nu divi gadi atpakaļ, neskaitot šo!? (...) Ja ir bijuši kādi pasākumi, konkursi un zinātniskie darbi, tad par iepriekšējiem diviem gadiem man tie bija jāuzskaita un jāmeklē, kādi man ir bijuši rezultāti. Skolā jau protokolos tas viss ir, bet man tas bija lieks darbs, jo tas viss bija jāsameklē un jāsaliek. (pirmsskola)

Patiesībā ļoti daudzi skolotāji, kas beidz audzināt klasi, paņem un visu saplēš, jo nav jau vietas, kur to visu turēt. Viņš visu izmet, jo viņam vairāk to nevajag. Viņš sāk jaunu dzīvi. Tagad izrādās, ka tie divi gadi ir tā iepriekšējā klase. Tad

viņam vajag sākt visu no jauna, jo tagad vajag to papīru atrestaurēt. (vispārizglītojošā skola)

Vienlaikus būtiski norādīt, ka ne visas pašvērtējuma veidlapas novērtēšanas pamatjomas vienlīdz lielā mērā sagādāja grūtības atskatīties uz savu darbību pagātnē. Piemēram, skolēnu mācību sasniegumu uzskaitē un analīzē regulāri tiek veikta katrā skolā, un šādi dati tiek fiksēti un saglabāti:

Tur, piemēram, bija salīdzināšana, tas bija tieši uz mācību procesu. Mums skolā katru gadu, piemēram, liek analizēt pa priekšmetu. Tā kā man pilnīgi bija sakrājies. Tāpēc es saku, ka praktiski tur, ja tev ir pirms tam labi veikti darbi, un tā dokumentācija ir, tad tas nebija grūti. Es pilnīgi noteikti saku, ka tas nebija grūti. (profesionālā vidusskola)

(c) Pedagogu skatījumā savas pieredzes aprakstīšana, atspoguļošana, it īpaši attiecībā uz tādiem pedagoga darbības aspektiem, kuri ikdienā netiek formāli fiksēti, prasa lielu pedagoga darba ieguldījumu un laiku. Šī iemesla dēļ pedagogi pašvērtējuma veidošanu pielīdzina birokrātijai. Turklāt šādā aprakstošā formā, pēc respondentu domām, ne vienmēr izdodas objektīvi atspoguļot situāciju praksē.

Viens papīrs pēc otra jāraksta. Nevar jau arī aprakstīt to darbu, jo sevišķi ar nesekmīgajiem vai darbu ar audzināmo klasi. Tas ir nepārtraukti, to nevar iekļaut papīros un aprakstos, kas viņiem ir tai formā. Tur daudzas lietas ir formālas. Būtu labi, ja viņi būtu atvieglājuši skolotājiem to rakstīšanas procesu. Varētu būt tādas tabuliņas, kur skolotājs varētu ievilkt krustiņu vai procentuāli atzīmēt, vai vērtējumu ielikt. (..) Jā, bet ļoti minimāli [atbildot uz intervētāja komentāru, ka šobrīd pašvērtējumā arī ar krustiņiem tiek atzīmēti noteikti kritēriji]. Tur ir diezgan daudz jāapraksta pašam. Skolotājam tas laiks ir maz. Man viss ir pierakstīts, es to visu zinu, bet, ja man to visu vajag uzlikt uz liela papīra, tad tā ir birokrātijas savā ziņā. (mūzikas/mākslas skola)

Varbūt tas, ka mums ir nepierasti rakstīt tādas atskaites. Mēs tomēr profesionālo priekšmetu skolotāji, vairāk teiksim tādi praktiķi. Mēs varbūt neesam pieraduši rakstīt tādas atskaites. Tiešām negribētos, lai būtu tik daudz papīru. It kā viss ir izdarīts, tas viss ir un vēl vajag rakstīt kaut ko. (mūzikas/mākslas skola)

(d) Pedagogi ir saskārušies ar grūtībām noformulēt savu praksi un ieceres pašvērtējuma veidlapā īsi un precīzi tā, lai citam lasītājam uzrakstītais ir viegli uztverams. Projekta dalībnieki atzina, ka skolas administrācija ir ļoti palīdzējusi ar pašvērtējuma aizpildīšanu, kā arī prakses un ieceru atspoguļojuma formulēšanu.

No paša gala bija skaidrs, bet tad bija arī skaidrs, ka to izdarīt ir ļoti grūti. Tas ir elles darbs. (..) Tad mūs baidīja, ka katrā pašvērtējumā vajag ierakstīt 100 vārdus un nevar 300, jo no tā nav jēga. Tev jānāk tajos 100 vārdos pateikt visu, ko tu gribi pateikt. Tas labi, lai nav jālej ūdens gabali. Viss bija kārtībā, jebkurā momentā, kad atdeva direktorei, tad viņa pielika šo to klāt, ko varēja pielikt. Kaut ko es nebiju ierakstījis, piemēram, to, ka es deju senioru ansamblī, tad viņa teica, ka tas ir arī mans darbs, jo mani redz audzēkņi un vēl tādas lietas, kur es sevi par maz novērtēju. (profesionālā skola)

Noformulēt atbildes [bija grūtākais]. Nu tur, taisni to atbildi rast, jo sacīja, ka nevajag liekvārdību nekādu, pēc iespējas precīzi. (..) Vienkārši visu tā salikt, lai saprot otrs, jo tomēr lasīs tas, kas to darbu nedara. (pirmsskola)

Pašvērtējums man īpašas grūtības nesagādāja, kaut gan man gribējās, es gribēju tā, nevis sadzīviski aizpildīt šo pašvērtējumu, bet tā daudz maz zinātniski un metodiski pareizi, lai tas nebūtu tā tikai atrakstīšanās pēc, lai būtu aizpildīts. Es tiešām diezgan ilgi strādāju, lai es izdomātu tos pareizos formulējumus, kaut gan man priekšā bija tie pašvērtējumi, ko es katru gadu rakstu skolas vadībai. (vispārizglītojošā skola)

Joprojām vēl ir grūti, uztrauc tā sadaļa par pedagoga ieguldījumu skolas attīstībā, man liekas es tik daudz ko daru, bet tur vēl ir jāpadomā, kā to noformulēt un ko es varu no sevis piedāvāt, lai tā skola tiešām augtu. Tas man ir visgrūtākais. (vispārizglītojošā skola)

(e) Pedagogu skatījumā ne visi kvalitātes rādītāji, pēc kuriem pedagogam ir jāizvērtē sava profesionālā darbība, ir nepieciešami. Daļa rādītāju esot pārāk sīki sadalīti, kas padarot pašvērtējuma metodiku smagnēju un pārlietu sarežģītu.

Patiesībā visa tā sistēma ir smaga un grūta. Es, piemēram, to pašvērtējumu pildīju ļoti ilgi. Brīžiem bija tā, ka gribējās nosplauties un visu pamest. Tu tur izlasi un dienu vai divas staigā un domā, ko viņi grib, lai es tur rakstu. Tad es beigās paņemu kādus gala kritērijus un izdomāju, ko es esmu darījusi, lai man par to varētu ielikt punktus, lai viņi to varētu novērtēt. Papīrs jau pacieš visu. Tas nozīmē, ja es rakstu, kā es saprotu, tad galā es nedabūšu punktus, jo nebūšu sapratusi, kam tur ir bijis jābūt apakšā. (vispārizglītojošā skola)

Nebija sarežģīti, vienīgi, es saku, ka šausmīgi sīkumaini viss, ļoti sīkumaini, to pašu varēja, 16 lapas, man liekas, ka tur bija, to visu varēja īsākā formā sataisīt. (vispārizglītojošā skola)

Šajā kontekstā jāmin viens alternatīvs viedoklis, kurā uzsvērts, ka pedagoga darbības kvalitātes novērtēšanā pietiktu tikai ar pedagoga portfolio sagatavošanu

Varbūt pietiktu ar portfolio, ko mēs sagatavojam, ka nevajadzētu tur tik daudz tos jautājumus. (mūzikas/mākslas skola)

Daļa pedagogu atzina, ka vairāki kvalitātes rādītāji dublējas pašvērtējuma veidlapā, kas zināmā mērā apgrūtinā tās aizpildīšanu.

Kad man tas bija jāraksta, tad es konstatēju, ka tas ir ļoti izkaisīts. Cilvēki ir mēģinājuši salikt it kā detalizētas lietas, bet daudzas lietas pārsedzas. (..) Man nepatika, ka tur bija viena lieta, kā es piedalos skolas lēmumos un izpildē. Tur nebija skaidrs. Viens bija par audzināšanu un vispār darbību skolas vidē. Otrs jautājums bija konkrēti par vides iekārtošanu. Darbošanās skolā ir tas pats, kas vide. Man tur dublējās drusku. (mūzikas/mākslas skola)¹

¹ Pēc intervijas, rādot pašvērtējuma veidlapu, precīzāk paskaidro, kas tieši pārklājas: sadaļa „Pedagoga ieguldījums pedagoģiskās padomes un mācību priekšmetu metodiskās komisijas darbā” un „Līdzdalība izglītības iestādes ikgadējās darbības plānošanas un pašvērtēšanas darbā”; abi iepriekšējie daļēji pārklājas ar „Darba vides pilnveidi”.

Tur ir tādi jautājumi, kuri it kā vienā tēmā gandrīz viens un tas pats. Un tad vēl kaut kur tālāk atkal par to pašu jārūnā. Laikam par to skolas ieguvumu. Skola iegūst no katra punkta, ar ko pedagogs strādā. Ja es ar vecākiem uzlabošu, tad arī skola iegūs. Ar jebko skola iegūst. Ko tad man visu no jauna jāpārraksta, ko skola iegūs. Tur daži jautājumi, kurus var mest laukā, tur jāpārskata. (vispārizglītojošā skola)

(f) Pedagogi, kuriem dzimtā valoda nav latviešu valoda, stāstīja, ka viena no grūtībām ir bijusi gramatiski pareiza latviešu valodas lietošana, rakstot pašvērtējumu un sagatavojot pedagoga novērtēšanai nepieciešamo dokumentāciju un materiālus. Šī problēma tika risināta, konsultējoties ar kolēģiem.

Man tas arī bija problemātiski, jo tā nav mana dzimtā valoda. Man bija laba kolēģe, kura pārbaudīja to visu. Viņa izlaboja gan kļūdas, gan frāzes. (vispārizglītojošā skola)

2.2.5. Grūtību risināšanas veidi

Neskaidrības, kas saistītas ar pašvērtējuma veidošanu, pedagogi ir risinājuši, konsultējoties ar kolēģiem un skolas administrāciju, kā arī vadoties pēc pedagogiem pieejamajām pašvērtējuma veidošanas vadlīnijām. Respondentu stāstījums liecina, ka atsevišķās skolās administrācijas pārstāvji ir uzņēmušies atbildību par projekta vadīšanu un informācijas par projektu un tā norisi nodrošināšanu, rīkojot seminārus par projektu.

Mums bija mācību daļas vadītāja, kas ir atbildīga par šo projektu. Par visu mums un komisijai nepieciešamo dokumentāciju, viņa rīkoja seminārus. Informātikas kabinetā varēja izdrukāt visas formas. Mēs savā sulā vārījāmies kādu laiku, bet pēc tam mēs trīs kolēģes sanācām kopā un izdomājām, kur un ko vajag rakstīt. Ja radās kādas grūtības, tad atkal tā mācību daļas pārstāve mums palīdzēja ar dokumentāciju. (vispārizglītojošā skola)

Varējām arī pajautāt, ja nesapratām, ko rakstīt [administrācijai]. Konsultējāmies, un bija mums vairākas tādas sapulces, kur mums izskaidroja, ja mēs kaut ko nesapratām. (mūzikas/mākslas skola)

(..) mēs apspriedām pašvērtējumu, protams, visi kopā. Mēs tā kā datorā skatījāmies, kas pēc kārtas, nu, lai skolotāji, kaut ko nezinot, neielaistu kādas rupjas kļūdas, lai katrs zina, kas viņam ir jāraksta. Tur arī mums skolas administrācija deva tādu padomu, ka mēs izrunājām, kas tad tur ir jāraksta, tad katrs skolotājs, mājās, skolā meklēja tos papīrus dokumentus, visu, kas tur jāraksta. (vispārizglītojošā skola)

Mēs runājāmies, prasījām, ko katrs tur raksta. Apmēram tā paši savā starpā. (vispārizglītojošā skola)

Par cik bija tas nolikums, es tam nolikumam šķērsām gāju cauri, visu pa punktiem mēģināju saprast. (vispārizglītojošā skola)

Saskaņā ar pedagogu viedokļu izvērtējumu, ļoti reti ir tādi gadījumi, kad pedagogi neskaidrību gadījumā ir konsultējušies ar projekta novadu koordinatoriem. Vienlaikus

jānorāda, ka pedagogi atsaucās uz gadījumiem, kad skolas vadība ir sazinājusies ar novadu koordinatoriem, kas ir snieguši nepieciešamos skaidrojumus, savukārt administrācija pēcāk informējusi projektā iesaistītos dalībniekus.

Daļa pedagogu intervijās uzsvēra, ka par pašvērtējuma veidošanu un ar to saistītajām neskaidrībām ir konsultējušies ar sava priekšmeta kolēģiem citās skolās. Tā kā savas skolas citu priekšmetu skolotāji nepārzina attiecīgā priekšmetu specifiku, viņi var sniegt atbalstu vai konsultācijas pamatā par novērtēšanas formālajiem aspektiem, krietni mazāk - par saturiskajiem.

Es pārrunāju ar savu kolēģi no Jaunjelgavas, kā notiek šī pašvērtēšanas izstrādāšana, pakonsultējāties nedaudz, sacensībās satikāties un nedaudz pārrunājām. (vispārizglītojošā skola)

[Konsultējos] galvenokārt par pašvērtējuma noformēšanu. Priekšmeti katram citi, es savā specialitātē esmu viens, tāpēc saturiski neko, bet par formu. (profesionālā skola)

Ar blakus novadu to pašu priekšmetu skolotājiem sazinājāties. Jā, bet katrs savā priekšmetā. Dažādi priekšmeti, tāpēc nevarējām viens otram tā īsti palīdzēt. Tad (...) novads, tur to pašu priekšmetu skolotāji, tad tur ar viņiem pārrunājām, ko viņi rakstīja. (vispārizglītojošā skola)

Citiem kolēģiem bija draugi un paziņas citos rajonos, ar kuriem viņi bija sazinājušies, kā tiem iet. (vispārizglītojošā skola)

Ir arī situācijas, kad konsultēšanās ar kolēģiem citās skolās notiek tāpēc, ka nav pietiekošs skolas administrācijas un kolēģu atbalsts, taču šādas situācijas nav tipiskas.

No citām skolām arī draudzenes zvanīja un lūdza izpalīdzēt ar kaut ko, ko viņas nesaprata. Viņām administrācija visu turēja lielā noslēpumā un nedalījās informācijā. Kolēģi arī viņas neatbalstīja. (profesionālā skola)

Pedagogu stāstījums liecina, ka konsultēšanā un atbalsta sniegšanā neatsverams ir bijis tieši administrācijas ieguldījums, informējot pedagogus gan par portfolio, gan pašvērtējuma veidošanu, gan arī nereti pārbaudot pedagogu veikumu.

Protams, tieši par to pašvērtējumu es terorizēju skolas vadību, kura arī izmisīgi ... (..) Viņi jau bija izstudējuši, protams, un tad mani konsultēja. Otrreiz vai jau līdzīgus šādus man būtu desmit reizes vieglāk. Pozitīvi [vērtēju skolas administrāciju]. Es tā domāju - tad, kad es septiņreiz zvanu par vienu un to pašu jautājumu, kas man vēl aizvien nav skaidrs, un viņi pacietīgi izskaidro, tad tas ir ļoti pozitīvi. (mūzikas/ mākslas skola)

Visu laiku ar skolas, pamatā ar mācību pārzini, jo viņa te mūsu darbu tā koriģēja. Ja kaut ko nesapratu, tad pie viņas nemitīgi. Ar ko tad citu, ar skolas administrāciju. (vispārizglītojošā skola)

Un tad bija tā, ka mums bija noteikta diena, kad mēs ar to pašvērtējumu gājām pie mācību pārzines un viņa visu izlasīja, ko mēs esam sarakstījuši, un ieteica, kur varbūt ir kāda neprecizitāte vai varbūt kaut kas ne tā saprasts. Mums bija katram vesela stunda ar skolas administrāciju, administrācija

veltīja katram skolotājam, lai kopā ar viņi izietu cauri šim pašvērtējumam. (vispārizglītojošā skola)

Viņa [direktore] zināja par to, ko tur prasīs, ko viņa grib redzēt. Protams, viņa nenorādīja, ka tieši tas tev jāizdara, tomēr lika saprast, ka tev tas ir – meklē un tu to atradīsi. (pirmsskola)

Pedagogi, stāstot par neskaidrībām, minēja, ka būtu vērtīgi, ja būtu pieejams paraugs, kas dotu ieskatu, kā aizpildīt pašvērtējuma veidlapu. Vienlaikus respondentu viedokļi atspoguļoja ar šādu paraugu izstrādi saistīto risku – pedagogu darbības kvalitātes raksturojuma kopēšanu.

Ja mums būtu paraugs būtu vieglāk (.). Mēs internetā skatījāmies, nebija nekādu paraugu nekur, vispār tukšums. Daudz vienkāršāk taču ir, ja ir paraugs – paņem, uzraksti un viss, raksti tikai ar saviem vārdiem. (mūzikas/mākslas skola)

2.3. Pedagoģa portfolio

Šajā pētījuma rezultātu sadaļā ir raksturota pedagoģu pieredze, veidojot savu portfolio. Kaut arī daļai pedagoģu šis savas darbības vērtēšanas aspekts nesagādāja būtiskas grūtības, pētījuma dalībnieki intervijās dalījās savos kritiskajos viedokļos, stāstīja par neskaidrībām un grūtībām, kas viņiem radušās darba procesā, kā arī to risināšanas veidiem.

2.3.1. Izpratne par portfolio sagatavošanu

Pedagoģi, kuri ir veidojuši portfolio iepriekš vai kuriem skolā ir izstrādāta pedagoģu darba materiālu un dokumentācijas sakārtošanas sistēma, atzina, ka portfolio veidošana nebija sarežģīta. Šiem pedagoģiem portfolio veidošana galvenokārt izpaudās kā esošo materiālu secīga sakārtošana saskaņā ar pedagoģu darbības kvalitātes novērtēšanas vadlīnijām. Atsevišķi pedagoģi uzsvēra, ka, veidojot savu portfolio, īpašu uzmanību ir pievērsuši tam, lai portfolio būtu interesants un saprotams tiem, kas to skatīsies.

Portfolio - mums jau vienmēr ir savs portfolio! Vajadzēja tikai pielikt vai otrādi, noņemt kaut ko, pārlikt. Piemēram, mums tur ir mācīšanas un audzināšanas procesi atsevišķi, tur vajadzēja kopā salikt. (vispārizglītojošā skola)

Ziniet, tas mums īpašas grūtības nesagādāja. Tā kā mēs regulāri veidojam metodiskos materiālus savā darbā un tā kā mūsu programmas ir radošas un mēs katru gadu mainām. Mums vienmēr ir materiāls, kurš ir apkopots. (..) Mums tas viss ir uz diskiem, diezgan viegli visu to apkopot, tāpēc, ka tā ir mūsu ikdiena. Tur nekā sevišķa nebija, ka mums vajadzēja kaut ko izdomāt. Mēs likām to, kas mums ir. (mūzikas/mākslas skola)

Nē, tur jau tādas grūtības nebija, jo tur jau lika tikai materiālus. Tie jau it kā bija. Bet, protams, bija jāskatās, lai tas ir estētisks, lai ir otram estētiski skatīties. (pirmsskola)

Lielākā daļa intervēto pedagogu stāstīja, ka informācija par to, kā kopumā ir jāveido portfolio un kādam ir jābūt tā saturam, bija viegli pieejama un izprotama. Pamatā pedagogi portfolio sagatavošanas vadlīnijas ir uzzinājuši, iepazīstoties ar projekta dokumentāciju un noteikumiem internetā - gan pašvaldību interneta vietnēs, gan projekta mājas lapā, kā arī konsultējoties ar kolēģiem un skolas administrāciju.

Internetā bija iekšā visi materiāli. Tad varēja atrast to portfolio saturu un braukt ar pirkstu līdzi, vai ir tas vai nav. Liku ķeksi klāt, kas man ir. To jau patiesībā varēja. Ja neizlasa, tad pats vainīgs. (..) Ar to portfolio, ja izlasi, kam tur ir jābūt, tad var to bez problēmām salikt. (vispārizglītojošā skola)

Mums bija tie punktiņi salikti, kam ir jābūt un pēc tiem tad es arī liku pēc tā satura, kas bija sākumā, tā secība. Projekta mājas lapā, kur tas bija, izprintējām par tiem punktiem pieturas. (vispārizglītojošā skola)

Kopumā, jā, bija skaidrs. (..) Mums mācību pārziņe ir izglītota, viņa visu varēja paskaidrot, ko vajag, kas kur jāliek. (profesionālā skola)

Visas tās prasības, kādas ir portfolio, tās jau tika definētas, kādām sadaļām jābūt, kādām lapām jābūt, tās tika definētas. Tieši tāpēc arī tā mūsu priekšniece visas tās lapas izskatīja, apskatījās, vai tur viss vajadzīgajā secībā, to visu darījām un kārtojām. (vispārizglītojošā skola)

2.3.2. Neskaidrības par portfolio sagatavošanu

Līdzās raksturotajai pozitīvajai pieredzei intervijās pedagogi stāstīja arī par vairākām portfolio veidošanas grūtībām. Intervēto pedagogu pieredzes izvērtējums kopumā parāda, ka neskaidrības vairāk ir raksturīgas pedagogiem, kuri piedalījās pirmajā konkursā, kā arī tiem, kuri līdz projekta uzsākšanai nepārzināja pašvērtējuma un portfolio metodiku. Pedagogi, kuri portfolio ir veidojuši iepriekš, atzina, ka portfolio veidošanas prasības viņiem ir bijušas skaidras.

[Skaidrība bija] 50 pret 50. Viss jaunais ir neskaidrs. Gan tie, kas pārbaudīja, gan mēs ne līdz galam visu zinājām. Jebkurā gadījumā, mums teica, ka par katru papīru, ko ieliek portfolio, ir jāpievieno paskaidrojums, kādēļ tas tika darīts. (vispārizglītojošā skola)

Arī, mūsu iestāde, mēs strādājam ar „Solis pa Solim”, pēc tās sistēmas, tad arī tur mums ir bijušas savas portfolio mapes. Mums jau tas īstenībā nav nekas jauns. Mēs to esam darījuši, mēs to darām. (pirmsskola)

Ziniet, tur taču, faktiski portfolio ir pat savas prasības, kam tur ir jābūt. Jā, mēs arī izpildījām to, kas tur bija nepieciešams. Tā neko tādu īpašu mēs neizdomājām. Un mums jau bija portfolio. Mums pāris gadus atpakaļ bija skolas akreditācija. Mums bija portfolio, varbūt drusku savādāka forma. Mums bija tāda mape sava salikta, un tagad vajadzēja paturpināt citus gadus. (..) Problēmu nebija. (mūzikas/mākslas skola)

Skolotāji, kuri iesaistījušies projektā otrā konkursa ietvaros, stāstīja, ka informāciju par portfolio un pašvērtējuma veidošanu ieguvuši no saviem kolēģiem – projekta pirmā konkursa dalībniekiem. Ir skolas, kurās pirmā konkursa pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas process tika publiski pārrunāts starp visiem skolotājiem, tādējādi ļaujot tiem, kuri plāno piedalīties projektā vēlāk, uzzināt plašu informāciju par projekta norisi un dažādiem novērtēšanas aspektiem.

Sīkākas neskaidrības par pedagoga portfolio iekļaujamo informāciju pedagogiem ir radušās novērtēšanas darba procesā. Galvenās neskaidrības saistībā ar portfolio sagatavošanu ir šādas: pirmkārt, kādi ir portfolio iekļaujamie materiāli un dokumenti atbilstoši katrai kvalitātes pakāpei un, otrkārt, kāds ir iekļaujamo dokumentu un materiālu vēlamais apjoms.

No vienas puses, pedagogiem ir pieejamas profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas vadlīnijas², kurās skaidrots, kādi pamata un papildu kritēriji ir svarīgi, lai saņemtu pedagoga izvēlēto kvalitātes pakāpi. Tāpat ir uzsvērts, ka portfolio saturu nosaka pats pedagogs. No otras puses, respondentu pieredze netieši liecina, ka būtu nepieciešama vēl precīzākas norādes par abiem minētajiem jautājumiem.

Piemēram, ja katrs ir pieteicies uz to savu līniju, tad arī viņa konkrētajai līnijai ir visas tās prasības, ka nevajag vēl uz sāniem. (..) Jā, katram līmenim ir konkrētas prasības un tu nedomā vairāk. Sagatavo to, ko vajag. (..) nav skaidrs, kur ir tā robeža, vai ir visi punktiņi izpildīti, vai ir vēl kāda prasība. Ja tu saliec par daudz, tad tas arī nav labi. (mūzikas/mākslas skola)

Ik pa brīdim kāda neskaidrība, arī tā nekonkrētība, cik man tos materiālus vajag, tur brīvprātības princips, cik tu gribi, tik tos materiālus liec. Man ir jau 35 gadi skolā nostrādāts, es saprotu, ka jaunākos svaigākos, interesantākos, radošākos, bet varbūt vajadzēja kaut kādus atlases principus, tādus darbus vai tādus. (vispārizglītojošā skola)

Kad mēs bijām seminārā vienā, tad pedagogi bija šokā par to, ko tur likt un cik likt. Tas nebija skaidrs. Visiem, kas strādā, materiāli ir pilni plaukti. Jautājums, kā to visu salikt? Ja nāk skatīt materiālus, tad es varu parādīt savu kabineta plauktu un skapi. Es nevaru salikt visu iekšā, ko es ikdienā daru, jo es katru stundu nevaru pēc viena modeļa tīri metodiski. (profesionālā skola)

Es nesapratu, vai man viss jāliek vai man jāparāda tas labākais tematiskais plāns un jāieliek tikai tas labākais materiāls, to es nesapratu. No katras klašu grupas es ieliku pa vienam tematiskajam plānam un tajā pašvērtējumā es uzrakstīšu, ka man ir visi tematiskie plāni, bet tajā mapē visus viņus nevar salikt iekšā. Nebija skaidrība, cik daudz ir jāliek iekšā. (vispārizglītojošā skola)

Atsevišķu pedagogu un viņu kolēģu pieredze liecina, ka portfolio apjomam novērtēšanas posmā, kad portfolio tiek iesniegts novērtēšanas komisijai, ir nozīme. Piemēram, pedagogu pieredzē ir situācijas, kad pedagogs ir sagatavojis divas portfolio mapes ar savu profesionālo darbību apliecināšiem dokumentiem un materiāliem, taču novērtēšanas komisija lūdza sagatavoto dokumentu un materiālu apjomu samazināt.

2 http://www.rezeknesnovads.lv/res/3_akt_skaidrojums.pdf

Tāpat pedagogi vēstīja par citu kolēģu pieredzi, kuriem tiek pārņemts, ka sagatavoto materiālu apjoms ir pārāk liels. Šādi gadījumi liecina gan par pieredzes trūkumu portfolio veidošanā, gan par nepietiekamu portfolio veidošanas uzdevuma izpratni.

Un, ja cilvēks, ja es to esmu darījusi, lai cilvēks svešs to redz un tas ir mans darbs un kāpēc man neparādīt to, ko es daru. Jo man bija divas mapes, un iedomājaties, ka man palika viena, lika pārējo izņemt. (pirmsskola)

Jā, man bija galvenokārt neskaidrības par to, cik tie materiāli, cik to materiālu skaits nepieciešamais, jo es biju dzirdējusi, ka ir tādas skolas, kur pārņemts, ka pārāk daudz to materiālu salikts un cik kvalitatīviem tiem materiāliem jābūt. Ja, piemēram, es tur ielieku pārbaudes darbu, kādi ir tie nosacījumi tiem darbiem, kā vizuāli vai saturiski [tie jānoformē]. Bet es saprotu, ka arī tajā projektā piedalās dažādi skolotāji, mājturības un ģeogrāfijas, tieši tāpēc ir tā brīvā izvēle, tad jau tur ir katram priekšmetam jāizstrādā tie nosacījumi. (vispārizglītojošā skola)

Analizējot pedagogu viedokļus, ir novērojams, ka pedagogi, kuri portfolio sagatavošanā vadās pēc pašvērtējuma satura un struktūras, kā portfolio iekļaujamus uztver tādus materiālus un dokumentāciju, kas nav noteikti kā obligāti. Piemēram, pedagogs kā obligāti atspoguļojamu ir sapratis darbu ar nesekmīgajiem skolēniem, vienlaikus norādot, ka valsts līmenī nav izstrādāta metodika, kā strādāt ar šādiem skolēniem. Tas, savukārt, radīja pedagogam zināmas portfolio veidošanas grūtības, jo nav zināms veids, kā fiksēt šādu darbu un to aprakstīt. Tajā pašā laikā pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas vadlīnijās ir teikts, ka portfolio ir jāiekļauj skolēnu mācību sasniegumu apkopojums un analīzes materiāli, un nav uzsvērts, ka obligāti jāatspoguļo darbs ar nesekmīgajiem skolēniem.

Tad es izlasīju, ka portfolio man ir jāieraksta, kā es esmu strādājusi ar nesekmīgajiem. Mūsu valstī jau nekas nav organizēts, kā koordinēt nesekmīgo darbu. Mūsu skolā bija mēģināts ieviest žurnālu. To es te ieliku, nebija jākopē. Tas bija neveiksmīgs. (..) Es arī visu laiku mēģinu sev izdomāt, kā es varu piefiksēt, kā es ar katru bērniņu strādāju. Pagaidām neesmu izdomājusi vienotu sistēmu. Es taču katru reizi nerakstīšu, ka atnāca Jānis un mēs darījām to un to. Tas tāpat kā ārsts 15 minūtes pilda manu kartiņu, man kā slimniekam nemaz nepievēršot uzmanību. Es taču bērnam neteikšu, lai viņš pagaida, kamēr es pierakstīšu, ko es tagad ar viņu darīšu. To ir ļoti grūti apkopot. Es esmu mēģinājusi gan tabulās zīmēt, gan laikus rakstīt. (..) Nekur jau tā metodika nav izstrādātā, kā tad es varu parādīt, ka es strādāju ar to nesekmīgo. Ar nesekmīgo jau bieži vien strādā ne tikai pēc stundām. Ja man starpbrīdī nav jādežurē gaitenī, tad viņš atnāk un es ar viņu strādāju. (mūzikas/mākslas skola)

Pedagogi, kuriem latviešu valoda nav dzimtā valoda, norādīja, ka iespējams sīkās neskaidrības portfolio veidošanas sakarā ir drīzāk saistītas ar nepietiekamām latviešu valodas zināšanām.

Tas jau bija skaidrs, tur jau viss tā aprakstīts, to es saku, ka par tiem punktiem varbūt bišķi nebija skaidrības, ko katrā precīzi, varbūt tāpēc, ka latviešu valodas bišķi trūkums. (profesionālā skola)

Lai mazinātu neskaidrības, kas saistītas ar izpratni par portfolio un tā sagatavošanu, pedagogi konsultējās gan ar kolēģiem, kuri arī piedalījās projektā, gan ar skolas administrāciju.

Vispār konsultējāties gan [savā starpā]. Tāpēc arī, ka mums bija laikiem skolu valdes izdota, sagatavotas kaut kādas veidlapas, kur bija daži tie formulējumi. (..) Tur bija, piemēram, kaut kādi kritēriji, ko tur vajadzētu. Vispār mēs konsultējāties, kā katrs to ir sapratis, ko vajag. (..) Konsultējāties, mēs cieši strādājām. (profesionālā skola)

Tajā pašā laikā ir bijušas situācijas, kad pedagogi ir saskārušies ar atšķirīgu informāciju, kā aizpildīt portfolio un pašvērtējuma veidlapas. Šajos gadījumos dominējušas divas stratēģijas. Pirmkārt, projekta dalībnieki ir sekojuši pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas vadlīniju norādei, ka portfolio katrs var veidot atbilstoši saviem ieskatiem, ievērojot savas pedagoģiskās darbības specifiku; otrkārt, ir veidojuši portfolio atbilstoši pašvērtējuma veidlapas struktūrai.

(..) īstenībā nemaz tik viegli nebija. (..) viens saka, ka [portfolio] tā vajag iekārtot, otrs, ka tā, nu, un tad es domāju – es darīšu tā. Ņemšu tās pašvērtējuma lapas un pa punktiem tā arī likšu. Ja tur pirmais ir pasākumi, tad visu likšu pa pasākumiem, jo ir ļoti grūti. Katrs, cik es sapratu, portfolio var katrs veidot tā, kā viņš to uzskata par vajadzīgu. (..) Es lasīju apmēram tos punktiņus, kam ir jābūt, bet vairāk tomēr, man jāsaka, ka es vadījos pēc pašvērtējuma lapām. Labāk ir daudz nekonsultēties, kā to veidot, jo cik cilvēku, tik viedokļu, tad labāk es tā nosēdos un domāju – nē, viss, tā kā es to uzskatu par vajadzīgu, tā kā es to domāju, tā es arī likšu. (pirmsskola)

Pedagogu skatījumā neskaidrības varētu mazināt ievada seminārs par pašvērtējuma un portfolio sagatavošanu, kurā pedagogiem būtu iespēja iepazīties ar vēlamo portfolio formu un saturu.

Bet, saprotiet arī īpašu norādījumu nebija, nebija arī metodiskas palīdzības, ka mums kāds ieteiktu bezmaksas kursus, kur parādītu kāds izskatās ideāls portfolio, kam tur vajadzētu būt. (mūzikas/mākslas skola)

2.3.3. Portfolio veidošana un ar to saistītās grūtības

Viena no problēmām ir saistīta ar skolotāju rīcībā esošo materiālu, kuri iekļaujami portfolio, atlasī, jo visbiežāk šo materiālu apjoms ir liels, īpaši pedagogiem, kuriem ir ilggadēja pieredze. Šī grūtība ir raksturīga visiem pedagogiem - gan tiem, kuri pilnībā izpratuši portfolio veidošanas vadlīnijas, gan tiem, kuriem ir bijušas neskaidrības. Strādājot ar portfolio iekļaujamo materiālu atlasī, pedagogi konsultējās gan ar citiem kolēģiem par viņu taktikām portfolio veidošanā, gan ar administrāciju un skolas metodiskās komisijas vadītāju.

Vēl kāda grūtība? Kādu metodisko materiālu likt. Ir raksti, ir stundu konspekti, ir plāni, varbūt vēl kaut ko! (..) Bet to mēs arī apspriedām savā metodiskajā komisijā. Ir arī tāds dokuments, ka mēs uzrakstījām, kā novērtēt krievu valodā un literatūrā referātu formu. Tas ir kopīgais metodiskais darbs

un mēs tā uzskatām, ka katram skolotājam jābūt savā portfolio, un tas ir kopīgs darbs. Tādi momenti bija. (vispārizglītojošā skola)

Tur bija divaini projektā rakstīts, ka vajag materiālus no projekta laika un vēl pirms tam cik tur tos gadus. Tad tas ir vājrāts! Ja kāds nāktu tā vērtēt, tad es parādītu visu savu bagāžu, ar ko es strādāju. (profesionālā skola)

Lai mazinātu grūtības, kas saistītas ar pedagoga portfolio iekļaujamo materiālu apjomu, daļa pedagogu kā atlases kritēriju ir noteikuši labākos un interesantākos darbus un materiālus.

Labākos darbus, labākos audzēkņu darbus atlasījām. Vai labākās savas idejas, vai tas, kas mums tiešām padodas labāk. Katram jau savs ir. (..) Tā mēs apkopojām. (mūzikas/mākslas skola)

Jā, materiālu ir daudz, es izvēlējos, ko es uzskatīju par veiksmīgāko, jo mēs katru gadu rakstām Ziemassvētku scenāriju, katru gadu ir atsevišķi, šī grupa ir trešo gadu, tādēļ man katru gadu jāizdomā kaut kas jauns, jo bērni ir tie paši, vecāki ir tie paši, reāli es nevaru iet ar vienu to konspektu vai atkārtoties ar scenāriju, tātad jāraksta jauns kaut kas, līdz ar to ieliku, kurš man likās veiksmīgāks, pašai tuvāks, varbūt pašai pat tuvāks. (pirmsskola)

Praktiski es ieliku arī savus sagatavotos kontroldarbu materiālus, tad biju sagatavojusi arī bērniem uzskates materiālu darba lapas mūzikā, jo mūzikā jau ar tām rakstīšanām, darba burtnīcām krīzes laikā ir tā, ka mums tomēr tie bērniņi ir ne pārāk bagāti skolā, ka mēs tomēr atsakāmies no šīm dārgajām darba burtnīcām. Un skolotājs pats cenšas to labāko, to interesantāko sagatavot, izstrādāt. Tajā portfolio es ieliku gan darba lapas, kuras es biju pati gatavojusi, man bija arī sastādītās krustvārdu mīklas, kuras izmantot stundā par attiecīgajām tēmām. (vispārizglītojošā skola)

Nākamā grūtība, kas ir saistīta ar portfolio veidošanu, ir atskats darbības pagātnē jeb savas prakses un pieredzes atspoguļojums divu līdz trīs gadu garumā. Intervētie pedagogi stāstīja, ka pedagogu materiālu veidošana ir dinamisks process un bieži materiāli katru gadu tiek atjaunoti. Turklāt nereti materiāli ir jāpārveido, ievērojot jaunākās izmaiņas attiecībā uz prasībām vispārējā izglītības sistēmā. Šajā situācijā ne vienmēr tiek saglabāti sākotnējie, iepriekšējie materiālu varianti.

Kontroldarbi jau ir veidoti ļoti daudz. Mīnus ir tas, ka pa tiem pēdējiem diviem gadiem daudzi kontroldarbi jau ir pārstrādāti un tie vairs nav derīgi. Tā kā lielākā daļa materiālu man ir datorā, tad, ja es šogad mācu 7. klasi, es saprotu, ka man kāds uzdevums ir jāpamaina. Es to mainu datorā. Līdz ar to es nevaru izprintēt to, kas man bija divus gadus atpakaļ. Tad man ir jāmeklē kāda lapiņa, kas ir palikusi pāri un jākopē. Bet tā jau ir zaudējusi savu aktualitāti, jo katrai klasei prasības mainās nepārtraukti. Man nav pat jēgas to likt. (mūzikas/mākslas skola)

Tur jau arī ir tā lieta par to portfolio. Tur ir, piemēram, tāda lieta, ka es esmu uzrādījusi, ka man ir didaktiskās spēles, bet tās spēles bija kad, kurā gadā atpakaļ, ko es esmu pagatavojusi, tad viņas jau ir atkal nolietojušās. Bez maz

taisi pa jaunam, kādas tās spēles ir bijušas un kādi tie materiāli ir bijuši, atrast, ko portfolio tur ielikt. (pirmsskola)

Skolotāji stāstīja, ka attiecībā uz atsevišķiem portfolio iekļaujamajiem materiāliem par pēdējiem diviem gadiem liels palīgs ir e-klase, kurā daļa portfolio iekļaujamo materiālu ir atrodami elektroniski.

Par pēdējo gadu, tā, ka mums ir tas elektroniskais žurnāls, tur kaut kādi materiāli paliek, pārbaudes darbi, analīzes. (vispārizglītojošā skola)

Par diviem gadiem mēs strādājām ar e-klases žurnālu, man jau visi vērtējumi un visas diagrammas jau automātiski ir e-klases žurnālā, bet tajā pirmajā gadā mums vēl tas e-klases žurnāls nebija, un man nav pamatojuma, nav tādas diagramma(..). Jāmēģina bija atcerēties, kādi bija rezultāti, tieši to papīru sameklēšana bija grūta, jo bija tā, ka mums bija ļoti daudz papīri visādi, mēs jau nezinājām, ka būs tāds projekts un mēs visus tos papīrus, kas mums bija par sacensībām, visus izmetām ārā. (vispārizglītojošā skola)

Daļai pedagogu atskats uz savu profesionālo darbību divu līdz trīs gadu garumā ir radījis zināmus ierobežojumu. Proti, atsevišķiem pedagogiem tas ir bijis šķērslis, lai atspoguļotu savas profesionālās darbības sasniegumus pilnībā.

Bija tā, ka ir ļoti daudz goda raksti, diplomu, bet uz citu periodu(..). Gribējās parādīt visu, kas ir, bet nevarēja. (vispārizglītojošā skola)

Vēl viens problemātisks aspekts saistībā ar portfolio sagatavošanu ir bijis noteikto pamatjomu, pēc kurām pedagogi vadījušies, lai grupētu portfolio iekļaujamus materiālus un dokumentāciju, pārklāšanās.

Tur, piemēram, tās sfēras man likās, ka kaut kur, paskatīsimies, „Pieredzes uzkrāšana un tālāk nodošana”, šeit varbūt visi tie atklātie, konsultācijas, ko es pati, un arī praktiski var likt visu to, ko es esmu darījusi, var likt zem šī. Tad, kas tur vēl bija, paskatīsimies, “Pedagoģiskās darbības rezultātu analīze un darbības pašvērtējums” - te arī tā kā dublē, no turienes kaut kas šeit derētu, it kā tas dublējas. (..) “Pedagoga ieguldījums izglītības iestādes attīstībā”, tas arī tāds, pedagoga ieguldījums, strādā cilvēks, visu dara, mūsu vārds izskan, tāpat arī no šejienes varētu kāds materiāls pārceļot uz turieni, viss it kā iet zem tā. Man gan tur to vajadzētu ielikt, gan arī šeit viņu vajadzētu palikt apakšā. Bija varbūt grūti izspriest tos sadalījumus, kuru materiālu tur atstāt, kuru pārlikt uz turieni. (pirmsskola)

2.3.4. Kritiskie viedokļi par portfolio

Saskaņā ar vairāku pedagogu viedokļiem portfolio tiek uztverts kā formāls pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas instruments, kas neatspoguļojot ikdienas realitāti, pedagogu profesionālās darbības „dzīvo praksi” un darbības kvalitāti. Šādu nostāju pedagogi pamatoja, pirmkārt, ar to, ka portfolio ir tikai pedagoga darbā izmantojamo materiālu un dokumentācijas atspoguļojums („papīrs pacieš visu”); otrkārt, pedagogs var pats izvēlēties, kādus savas darbības aspektus viņš demonstrē ar portfolio materiāliem. Būtiski ir piebilst, ka, veidojot savu portfolio un pašvērtējumu, pedagogi

pamatā ir izvēlējušies atspoguļot labākos un interesantākos savas darbības aspektus. Tas nozīmē, ka zināmā mērā pedagogu veidotie portfolio atspoguļo galvenokārt veiksmīgo praksi.

Un, protams, šo te savu portfolio, es arī ierakstīju savā lapā, ka viņš jau neatspoguļo manu darbu. Tas ir tikai, es pateikšu godīgi, papīru kalns, atrakstīšanās. (..) mums ir grupā hronikas, kur tiek uzskaitīts hronikā viss smalki, mūsu darbs, ko mēs darām, kur mēs ejam, kas pie mums ciemojās, nu, pilnīgi, jebkas. (pirmsskola)

Tas galvenais trūkums šim projektam, bet tas nav trūkums tikai projektam, man liekas, ka tas mums visā valstī ir. Daudz lielāka nozīme, piemēram, angļu valodu paņemsim, vieglāk uztversim angļu valodas prasmes. Ja cilvēks, kurš ir apguvis neskaitāmus kursus un viņam ir neskaitāmi mazi vai lieli sertifikāti, tad tam ir daudz lielāka nozīme, ko šajā projektā likt klāt, kā tādām cilvēkam, kurš būtu, piemēram, pabeidzis Oksfordas universitāti, un viņam ir tikai viens dokuments. Bet tas, kas ir pabeidzis Oksfordu, angļu valodu zinās simts reizes labāk. Un faktiski tā īstā varēšana šeit nekur neparādās (..). (mūzikas/mākslas skola)

Man pat smieklī nāca. Bija tāds Izglītības ministrijas speciālizlaidums šim projektam pasūtīts. Man bija viena bilde, kur stāv vērtētājs un blakus ir mapes, kur birst papīri laukā. Kāda tur kvalitāte? No tiem izdrukātajiem papīriem? (vispārīzglītojošā skola)

Daļai pedagogu materiālu un dokumentu atlase un atspoguļošana portfolio ir radījusi sajūtu par birokrātijas ienākšanu pedagoga praktiķa darbā, attiecīgi arī sajūtu, ka portfolio veidošanai veltītais laiks tiek pavadīts nelietderīgi. Laiku, kas ticis veltīts materiālu sakārtošanai un kopēšanai, pedagogu skatījumā būtu bijis vērtīgāk veltīt skolēniem.

Tā tomēr ir liela birokrātija. Tā papīru vākšana. Man ir skolotāja dienasgrāmata. Es tur pierakstu katru sīkumu par katru skolnieku. Lai es veidotu savu portfolio, man ir jāapsēžas un par katru lietu vēl ir jāraksta lieki papīri. (mūzikas/mākslas skola)

Tas ir tas, ka skolotājam vienmēr ir tā doma, ka viņš strādā ar bērnu un, tiklīdz viņam ir jāsež papīros, viņam liekas, ka viņš dara kaut ko nelietderīgu, ka viņam labāk jābūt ar bērnu, kāda konsultāciju stunda vai kaut kas tāds, lai neskaitītu tos cipariņus tikai, jo tie cipariņi tik daudz tiek skaitīti. (vispārīzglītojošā skola)

Kritiski viedokļi tika pausti arī par portfolio sagatavošanas tehniskajiem aspektiem. Daļa pedagogu iebilda, ka portfolio sagatavošanai ir nepieciešams liels materiālu un dokumentu oriģinālu kopiju skaits. Pedagogu skatījumā tie ir lieki materiālo resursu tēriņi, kuri pedagogiem un skolām ir ierobežoti. Kaut arī projekta ietvaros pastāv iespēja portfolio iesniegt DVD formātā, nereti skolotājiem nav pieejami tehniskie resursi, lai sagatavotu nepieciešamos materiālus elektroniskā formā. Lai mazinātu šīs situācijas ierobežojumus, ir skolotāji, kuri ir izlēmuši portfolio iekļaut dokumentu

oriģinālus, jo portfolio pēc pedagoga darbības kvalitātes novērtēšanas glabājas pie pedagoga.

Portfolio mēs veidojam paši par sevi. Tas ir domāts man. (..) Tad es sēdēju un mūsu krīzes apstākļos drukāju vajadzīgas diagrammas, jo man ir jāizdrukā tabulas, jāparāda, ka es analizēju. Ja man ir bloķinā kontroldarbu analīze par uzdevumiem, kas man ir perfekti skaidra, tad tagad man vajag sēdēt pie datora un printēt to visu ārā, lai to varētu redzēt citi. Būtībā nevienam jau tas neinteresē, ka viņam tur tajā uzdevumā neiet. Tas ir vajadzīgs man personīgi. (..) Lai gan tur ir rakstīts, ka var būt DVD formā. Bet man bija problēmas ar skeneri. Tad uzreiz ir jābūt materiāli tehniskajai bāzei, kas mūsu skolā nav, lai es varētu to ieskanēt un uztaisīt DVD formā. (..) Es beigās nekopēju, bet liku iekšā oriģinālus, jo tā mape jau stāv pie manis. (mūzikas/mākslas skola)

Vispār ļoti daudz jākopē materiāli, ļoti daudz kopijas vajadzīgas un tā kopēšana mūsu skolā, es jau katru lapu, ko kopēju sev, domāju, ārprāts, būtu labāk bērniem tajā laikā nokopējusi kādu mācību materiālu. (vispārizglītojošā skola)

Starp pētījumā intervētajiem pedagogiem ir tādi, kuri uzskata, ka prasībai sagatavot dokumentus un materiālus elektroniski ir jākļūst par normu, kas vienlaikus attīsta gan prasmes strādāt ar datoru, gan ir dabu un vidi saudzējoša prakse.

Ir 21.gadsimts. Mēs, piemēram, atteicāties no tiem drukātajiem. Man ir disks. Ja vajag, ņemiet un apskatiet! Kāpēc man tas disks ir jāpārražo papīrā? Cik mēs kokus tur neesam iztērējuši? Pietiek jau ar tiem stundu vērtējumiem un visiem diplomiem, kas jākopē. Labi, es tos varētu ieskenēt. Es domāju, ka te iet runa par to, ka ir jāprasa elektroniskā formātā. Ja ej uz kādu pakāpi, tad ar datoru ir jāmaks darboties. Nevar ar diviem pirkstiem bakstīties un skaitīties labs skolotājs, kurš vēlē pa vecam, bet neprot ar datoru lāgā strādāt. Tā tomēr ir kompetence, kas ir vajadzīga. (vispārizglītojošā skola)

2.4. Mācību stundu novērošana

Pedagogu vērtējumu par mācību stundu vērošanu pedagoga darbības kvalitātes novērtēšanas posmā lielā mērā noteica tas, ka stundu hospitācija lielākajai daļai intervēto pedagogu ir ierasta prakse. Skolās, kā liecina respondentu pieredze, stundu novērošana notiek regulāri gan pēc skolas administrācijas iniciatīvas, novērtējot savu pedagogu darbu, gan saistībā ar citiem projektiem un aktivitātēm, piemēram, akreditāciju, atklātajām stundām vecākiem, kā arī pieredzes apmaiņu starp pedagogiem. Tajā pašā laikā atsevišķi pedagogi atzina, ka administrācijas klātbūtne stundās līdz šim nav bijusi ierasta prakse.

Pie mums to dara visu laiku. Sevišķi, kad jaunie kolēģi atnāk, tad to dara mācību daļas vadītāja, jo viņai ir liela pieredze. Es strādāju skolā kopš tās dibināšanas. Vienreiz gadā vienmēr atnāk. Mums arī praktizē atklāto stundu dienu, kad var iepazīties ar skolu, kolektīvu un mācību programmu, skolas perspektīvu. To mēs darām dēļ vecākiem. (vispārizglītojošā skola)

Mums tikko akreditācija bija, tikko bija kā akreditācija izieta un tad skatīti. Bet tā, lai administrācija uz stundām - tas tā, mazliet neierasti. (vispārizglītojošā skola)

Nu viss ir normāli, nav jau tā, ka mēs to nedarām. Mums tāpat ir, mums mācību gada laikā vienmēr ir bijis tā, ka kolēģi nāk pie mums skatīties attiecīgi par kādu to tēmu (...). Tas mums nav nekas jauns. Mums ir kolēģi, kas nāk vērtēt, un metodiķis pēc tam, tad katrs raksta pēc tam, kas ir bijis pozitīvs, kas ir bijis negatīvs un ierosinājumi, tādas lietas mums notiek. (pirmsskola)

Jā, mums tā ir katru gadu, protams. Vienu reizi pusgadā tas tā ir. (...) mazliet atšķiras kopumā vērtēšanas kritēriji. Teiksim, mūsu skolā, mēs vēl paši rakstām, kā es uzskatu tur pozitīvās puses, negatīvās puses. Šeit nebija tādas ailītes. Principā lielas atšķirības nebija. (vispārizglītojošā skola)

Mūsu direktores vietniece divreiz gadā obligāti ienāk mūsu stundās, mēs zinām. Ir arī bijusi tāda situācija, ka es varu šodien, ka man nevajag skatīties uz sagatavoto stundu, es gribu paskatīties, kā dzīvē ir. Jā, lūdzu, mums arī ir tāda sistēma! (vispārizglītojošā skola)

Lai arī pedagogi daudzkārt atzina, ka šī prakse ir ierasta, pētījuma ietvaros var izdalīt divas pedagogu viedokļu grupas par stundu vērošanas nozīmi kā vienu no pedagoga darbības kvalitātes vērtēšanas elementiem. Pirmā ir tipisko viedokļu grupa, kurā ietilpst lielākās daļas intervēto pedagogu viedokļi. Otru grupu veido kritiskie viedokļi par stundu vērošanas nozīmi, kas ir mazāk raksturīgi intervēto pedagogu vidū.

Tipiskie viedokļi raksturo stundu vērošanu kā nozīmīgu pedagoga darbības vērtēšanas aspektu. Šiem viedokļiem ir raksturīgi trīs pamata argumenti.

Pirmkārt, stundu vērošana ir kritisks un objektīvs pedagoga darbības izvērtējums. Turklāt respondenti īpaši uzsvēra pedagoga darbības novērtēšanu tās mācību stundas novērošanā, par kuru pedagogs netiek savlaicīgi informēts, jo uzskata, ka šīs stundas ārējs vērtējums visobjektīvāk atspoguļo pedagoga darbu.

Kā sacīt, papīrs pacieš visu, tu jau uz to papīru vari uzcept visu, nezin ko, kāds tu ģēnijs esi. Bet, kad atnāk uz stundām, reāli paskatās, kā tu strādā, kā tevi skolnieki uztver, tur varbūt pavisam cita aina parādās. Man liekas, ka to novērošanu tomēr vajag. (vispārizglītojošā skola)

Bet man ļoti patika, ka viena stunda bija tāda, ka 15 minūtes pirms ienākšanas stundā, administrācijas pārstāvji teica, ka es šodien būšu tavā stundā. Man liekas, tas ir ļoti objektīvi, lai redzētu visu skolotāja darbu. Tā nav sagatavota stunda. Tā ir dzīva stunda, ar visām problēmām, ar visiem mīnusiem, tas ir ļoti svarīgi. Es uzskatu, ka nevar būt, ka katra atklātā stunda, ka no pirmā momenta līdz pēdējam ir viss labi, tā ir sagatavota stunda, tas nav tik interesanti. (vispārizglītojošā skola)

Tāpēc, ka tad tu paskaties, kā citi strādā, tad tu paskaties savas kļūdas, tad man ļoti patika, ka uz stundām nāca komisija. Tas man likās pilnīgi OK, apsēžas klusām maliņā un pēc tam pastāsta, kas ir labi un kas ir slikti. (...) tāda atvērtā kritika jau tikai nāk par labu. (mūzikas/mākslas skola)

Atsevišķi pedagogi pat atzina, ka vērtējumam par pedagoga novērotajām mācību stundām būtu vairāk jāietekmē kopējais pedagoga darbības kvalitātes novērtējums. Tas varētu liecināt, ka pedagogu skatījumā tieši šis ārējais vērtējums visobjektīvāk atspoguļo pedagogu profesionālo darbību.

Man ļoti patika, un es uzskatu, ka mums ir ļoti, ļoti maz tādas pieredzes, un tas ir svarīgi, tas ir galvenais, ka skolotājam ir atklātā stunda. Man liekas, ka ir ļoti svarīgi to novērtēt un ir ļoti labi, ka projektā tas bija. Es varbūt nedaudz pamainītu, varbūt pat liktu, ka novērtējums par atklātajām stundām vairāk ietekmētu kopējo vērtējumu. Stunda ir skolā skolotāja darba galvenā izpausme. (vispārizglītojošā skola)

Otrkārt, stundu vērošana motivējot skolotājus meklēt jaunus savas profesionālās darbības aspektus. Šeit būtiski piebilst, ka gan fakts, ka administrācija un komisija nāk novērot pedagoga mācību stundu, gan administrācijas un komisijas vērtējums un ieteikumi pēc mācību stundas novērošanas mudina pedagogus domāt par savu nodarbību formas un satura pilnveidi.

Ziniet, varbūt skolas administrācija vairāk pievērta uzmanību. Viņi jau zināja, ka mēs vadām stundas, ka viss tur notiek. (..) Jebkurā gadījumā tas mūs mobilizēja tiešām apkopot visu mūsu darbību un arī kaut kur izanalizēt. (mūzikas/mākslas skola)

Neviens jau nesauks uz stundu, ja viņam pašam tā stunda nepatīk. (..) Bija arī kļūdiņas, uz kurām jau es ņemot nākamo klasi, burtiski jau nākamajā stundā izlaboju jau dažas kļūdas, kas bija ieviesušās. (vispārizglītojošā skola)

Noteikti, tas ir noteikti, kas tur bija labs, kas bija slikts, ko vajag uzlabot, bet katra tāda stunda ir ieguvums, ka kaut ko jaunu tomēr iemācies. (profesionālā skola)

Nu, tas liek neiesīkstēt, domāt kaut ko jaunu, parādīt sevi no labās puses. (vispārizglītojošā skola)

Vajag, protams. Ja nāktu sveši no ārpusē, tad tās sajūtas būtu savādākas, bet šai gadījumā mani tas mobilizēja. Es šos mēnešus vairāk piedomāju pie savu stundu mērķiem, uzdevumiem, metožu dažādības. Es neko sliktu tur nesaskatu. Tas viss bija pozitīvi. (vispārizglītojošā skola)

Treškārt, stundu vērošana esot vērtīgs pieredzes apmaiņas veids. Pedagogi uzsvēra, ka šī projekta ietvaros stundu vērošanā varētu piedalīties arī citi pedagogi, kolēģi, tādējādi veicinot savstarpēju pieredzes apmaiņu starp pedagogiem. Turklāt daļa skolotāju jau šobrīd uz mācību stundu novērošanu līdzās komisijai aicina arī savus kolēģus. Pedagogi norādīja, ka būtu vērtīgi uzklaut kolēģu vērtējumu par mācību stundām.

Un trešā stunda bija iespēja ne tikai no komisijas, bet arī citiem skolotājiem atnākt. (..) atklātā skolas stunda. Tas ir ļoti svarīgi, ka ir cita pieredze, ka visi cilvēki var mācīties no manis, padalīties savā pieredzē. Tā ir pavisam cita sajūta! Vispār man ļoti patika šīs trīs dažādās atklātās stundas. (vispārizglītojošā skola)

Man bija prieks, jo ikdienā strādājot mums nesanāk tiešām laiks. Tu visu laiku esi ar bērniem nodarbībā, tad ir sports, tad ir mūzikā. Man nav laika, kad aiziet pie kolēģiem, mēs brīžiem vispār nesatiekamies. (..) komisijā arī bija audzinātājas, protams, varēja nākt jebkurš kolēģis. (..) es varu parādīt, kā es to daru, un, ja man ir iespēja iet vērot citas nodarbības, tad man ir atkal tā iespēja paskatīties, kā citi to dara. (pirmsskola)

Īstenībā man vislabāk patika tā sadaļa, kur vajadzēja iet vienam pie otra stundās, tā man visvairāk patika, jo, pirmkārt, tas veicināja arī to, ka ... ikdienā jau tu esi paslinks, vajag jau aiziet, bet šitas – ir jāiet un sagatavojies, esi tajās [citu stundās], viesojies un noklausies to stundu, kā citiem iet, un tas bija ļoti vērtīgs un produktīvs pasākums. Tas bija pa īstam! (mūzikas/mākslas skola)

Tur pat varētu būt ne tikai viens vērotājs, bet arī skolotāji, kas piedalās tajā projektā. Viens ir viens, bet stundā varētu būt vairāki kolēģi, kas vērtē to stundu. Mācību stundu vērošana ir laba prakse no tāda viedokļa, ja pie manis nenāk, tad es vālēju, kā es vālēju. Tur varētu izdomāt, ka ne tikai administrācija, bet arī skolotājs kaut kādu anketu uzraksta. Tad vērtējums būtu pilnīgāks, jo redzētu arī, kā kolēģi vērtē. Ja skolā ir normālas attiecības starp kolēģiem, tad tur nevajadzētu žultij nākt laukā. (vispārizglītojošā skola)

Pedagogu skatījumā īpaši būtiski ir aicināt uz savu mācību stundu novērošanu pedagogus, kuri māca to pašu mācību priekšmetu, jo viņu kritika, uzslavas un ieteikumi pedagogam ir visvērtīgākie un ticamākie.

Jā, es pārrunāju un uzaicināju uz savām stundām latviešu valodas skolotājas, jo es neredzu jēgu, ja manas stundas vēro matemātiķis, kurš absolūti savādāk strādā. Es viņām teicu, lai saka visu, kā ir, tīri kritiski kā kolēģis kolēģim. Tas man bija daudz vairāk noderīgi. Administrācija, kad nāca vērtēt, viņa skatījās metodes un tādas lietas, bet kolēģis, kas to vielu perfekti pārzina, var ieteikt, ko vēl pie šīs tēmas var pateikt. Tas man ir lauciņš, par ko padomāt. Ja administrācija nāk projekta ietvaros, tad tur ir citi punkti, pēc kā vērtēt. Tur uzreiz varēja divus zaļus nošaut. Administrācija novērtē vienu lietu, bet kolēģi kritiskāk izvērtē. Ir par ko padomāt perspektīvā. (profesionālā skola)

Otras – kritisko viedokļu – grupas pārstāvji uzsvēra, ka stundu vērošanai nav nozīmes pedagogu profesionālās darbības vērtēšanā. Šai grupai ir raksturīgi četri pamata argumenti.

Pirmkārt, arguments, ka „savējais savējo” nevar kritiski/objektīvi novērtēt. Būtiski, ka šī viedokļa pārstāvji uzsvēra, ka šis arguments attiecas uz 1. līdz 3. pedagogu darbības kvalitātes pakāpju pretendentiem. Šo pedagogu mācību stundu novērošanu pamatā veic skolas administrācija, kura savus pedagogus ļoti labi pazīst un zina, kā katrs pedagogs strādā.

Tā ir vienkārši atrakstīšanās. Pirmkārt, ja uz stundu novērošanu nāk kolēģis, tad es, protams, nerakstīšu par kolēģi sliktās lietas. Jā, es pasvītrošu galvenās nianses, bet caurmērā viss būs pozitīvi. Tā jau arī notiek. Viscaur viss ir pozitīvi.[...] No ārpuses jau nāk tikai 4. un 5. kategorijai. 1., 2. un 3.

kategorijai nāk novērot savējie. Es eju novērtēt savējo kolēģi, pret kuru man nav pēc būtības pretenzijas. (mūzikas/mākslas skola)

To jau var redzēt, kā skolotājs strādā, arī bez novērošanas. Skolā jau visi zina, kā kurš strādā. (mūzikas/mākslas skola)

Otrkārt, mācību stundu novērošana ir regulāra prakse. Šīs prakses dublēšanās rada pedagogiem liekas un nevajadzīgas stresa situācijas.

Mēs rādām tāpat, mums katru gadu tāpat jābūda. Tagad nākamajā gadā mums oktobrī nāks akreditācija, un akreditācijai atkal ir jābūda, un katra tāda stunda, kad tev ir jābūda, katra tāda stunda tomēr ir stress, tas ir satraukums, tas nav tā vienkārši. (..) Es domāju, ka tas dublē. Tagad oktobrī, es pietiekšos projektam, man oktobrī vajadzēs atkal rādīt trīs atklātās stundas? (vispārīzglītojošā skola)

Stresa situāciju radot arī tas, ka vienā mācību stundā novērošanas komisija var ienākt nebrīdinot. Apzinoties šo faktu, pedagogi norādīja, ka līdz šīs stundas norisei uz katru stundu ir gatavojušies kā uz tādu, kurā var ienākt novērotājs.

Sākumā likās, ka trīs stundas būs daudz četru mēnešu ietvaros. Likās, ka pietiek ar vienu. Tas jau bija ar domu, lai tu esi gatavs jebkurā brīdī, jo varēja atnākt nebrīdinot. Es tos visus četrus mēnešus piedomāju pie tā. Tas jau nenozīmē, ka pārējā laikā tu par to nedomā. (vispārīzglītojošā skola)

Treškārt, atsevišķu stundu novērojums kritiskās viedokļu grupas pārstāvju izpratnē neatspoguļo pedagoga darbību kopumā, jo pedagogs var būt uztraucies par to, ka viņu vēro, un nenovadīt mācību stundu tā, kā viņš to ikdienā dara. Turklāt dažas mācību stundas neatspoguļojot ilggadējo pedagoga pieredzi un ieguldījumu.

Vēl ir tas, ko esmu dzirdējusi no vairāku skolu skolotājiem, ka daudziem tās trīs stundas ir tāda vilšanās, jo tas sagādā tādu nervu stresu citiem – tā stunda jau nebūs tik dabīga kā bez svešiem cilvēkiem. (profesionālā skola)

Es nesaku, ka tas nav vajadzīgs. (..) Jo man pašai, piemēram, iznāca viena stunda tāda ļoti, ļoti, es pat negaidīju. Ziniet, ja ienāk administrācija, bērni uzreiz ir savādāki. Ziniet, ir arī bērniem labāks garastāvoklis, sliktāks garastāvoklis, skolotājam ir jāimprovizē klases priekšā. Es varu sastādīt super plānu un izdomāt, ko es šodien izdarīšu un man tas plāns var nojukt, jo viens bērns varbūt kaut ko nesaprot un man ir viņam mazliet vairāk jāpastāsta. Tas nav tāds darbs, kur es varu pateikt tik un tik skrūvītes es šodien izdarīšu. (profesionālā skola)

Tāpat arī, ja atnāk man komisija uz vienu nodarbību pārbaudīt. Es atvainojos, kā no vienas nodarbības, kur pedagogam uzreiz ir dubults stress un tomēr visādi var gadīties, ja, var dot novērtējumu par manu darbu, teiksim, par diviem gadiem. (pirmsskola)

Saistībā ar šo argumentu būtiski norādīt, ka atsevišķi pedagogi atklāti stāstīja, ka stundu hospitācijai nopietni gatavojušies. No vienas puses, tas liecina par to, ka stunda, kuru redz un vērtē novērtēšanas komisija, ne vienmēr atspoguļo ierasto ikdienas praksi, ikdienas stundu. Iespējams, ka šī iemesla dēļ pašiem pedagogiem

rodas sajūta, ka mācību stunda, kuru novēro novērtēšanas komisija, neatbilst ierastajai ikdienas praksei. No otras puses, šādas stundas parāda pedagoga profesionālās prasmes kopumā – prasmes sagatavot kvalitatīvu mācību stundu. Atsevišķā pedagoga līmenī tas liek pārdomāt darbā izmantojamās pieejas, metodiku, mācību stundas struktūru, sekmējot profesionālo pilnveidi un darba kvalitāti kopumā. Tajā pašā laikā ir arī pedagogi, kas stāstīja, ka nav īpaši gatavojušies stundu novērošanai.

Protams, mēs jau esam drusku pagatavojušies, ir arī kāda pieredze. Un plus mums korekcijas klasēs tā darbošanās ir tāda, kāda viņa ir. Es nevaru ievērot visas tās labākās lietas, lai es novadītu perfektu stundu. (profesionālā skola)

Redziet, kad nāk skatīties... Ikdiena ir ikdiena, tu vadi, kā vadi, tev ir uzrakstīts konspekts, bet nav izvērsti konspekts. Kad tev nāk skatīties, tu piedomā pie visa, lai cilvēki skatītos redz gan kāds ir bērniem attīstības līmenis, gan ko tu viņiem sniedz, jo ikdienā tas ir ikdienas darbs, drusciņ savādāks, konspekts ir sarakstīts, bet es 20 gadus strādāju, es jau apmēram zinu, kas ir katrā nodarbībā, man ir tikai plāns uzrakstīts, bet, kad nāk skatīties, es uzrakstu visus sīkumus, kas būs, kas pēc kā, ko es teikšu, kādas reālās atbildes utt. (..) Ikdienā tā, teikšu, kā ir, es apmēram 20 gadus nostrādāju, es paņemu veco konspektu, šiem bērniem, viņi nav pie mans bijuši, es viņu rādu, dzenu tā, kā ir, bet, kad nāk, viņi jau to kaut kad ar citu grupu ir redzējuši un tagad es atkal to pašu ar citiem bērniem rādīšu. (pirmsskola)

Tajā pašā laikā pedagogu pieredze liecina, ka gatavošanās stundām, kuras tiks novērotas, notiek ar mērķi parādīt savas pedagoģiskās darbības labākos aspektus, tādējādi veicinot pozitīvās pieredzes apmaiņu.

Es šajā gadījumā tā, es domāju, ka ārzemēs jau arī ir stikla durvis. Tu ej pa gaiteni un skaties, kā skolotājs to stundu vada, tas nav nekāds tāds aizliegtais tabu, ka neviens nedrīkst to tavu stundu redzēt. Tomēr jebkurā gadījumā, ja tu kādam rādi, tu gribi parādīt tā, lai viņam ... Es, piemēram, domāju, ja man ir atklātā stunda, lai tas kolēģis neatnāk veltiģi, lai viņam nav garlaicīgi, lai viņš kaut ko sev iegūst. (vispārizglītojošā skola)

Vēl viens aspekts ir minams saistībā ar stundu novērtēšanu pirmsskolas izglītības iestādēs. Proti, „Mācību stundas vērošanas un novērtējuma lapa”, kurā novērošanas komisija pieraksta pedagoga izvērtējumu par novadīto mācību stundu, paredz, ka komisija atzīmē, kāda mācību priekšmeta stundu komisija vēro. Šajā situācijā pirmsskolas pedagogi minēja, ka viņiem praktiski nav iespējams stundu novērošanas aktivitāšu ietvaros parādīt vienu konkrētu mācību stundu, jo pirmsskolas specifika paredz, ka bērniem ir integrētas nodarbības, kurās kopā tiek sintezēti, piemēram, gan matemātikas, gan runas un valodas apguves elementi.

(..) mums ir pirmsskolai diezgan grūti kā konkrētu stundu, jo mums pārsvarā viņa notiek kā integrētā rotaļu nodarbība, kur tiek sintezēta kopā gan matemātika, gan runa, gan valoda. Tur, izejot caur to visu, tas viss arī kopā notiek. Tur ir konkrēti uzdevumi, kas tajā dienā ir jāizdara, un tas jau tā arī tiek veikts. Bet tā kā, piemēram, pateikt – o, jā, man šodien ir latviešu valoda, man šodien ir matemātika šajā stundā vai kas, tā ir ļoti grūti. (pirmsskola)

Iespējams, nodarbību novērotājiem šis aspekts nerada grūtības un vērtējumi tiek sniegti atbilstoši izglītības iestādes tipam, taču būtiski, ka šādi aspekti ietekmē projekta dalībnieku apmierinātību ar projektu kopumā un skatījumu gan uz pedagogu darbības novērtēšanas sistēmu, gan uz pedagogu darbības kvalitātes pakāpju sistēmu.

2.5. Pozitīvā pieredze un ieguvumi

Šajā sadaļā ir apkopoti pedagoga profesionālās darbības novērtēšanas pozitīvie ieguvumi un pieredze. Vispirms ir aplūkoti pozitīvie vērtējumi kopumā, tālāk uzmanība ir vērsta uz ieguvumiem, kuri izriet no pedagogu portfolio un pašvērtējuma veidošanas, bet nobeigumā ir apkopoti atzinīgie vērtējumi saistībā ar mācību stundu vai nodarbību novērošanu.

Neskatoties uz to, ka atsevišķu pedagogu vidū izskanēja arī kritiskāki viedokļi par pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas procesu, no pedagogu viedokļu analīzes izriet, ka projekts kopumā ir devis jaunas atziņas, ierosmes un mērķus tālākam pedagogu darbam, kas saistīts gan ar to, ka pedagogiem ir bijusi iespēja pašiem atskatīties uz savu darbu ilgākā laika periodā un to pārdomāt, izanalizēt, gan arī uzklaut ārejo vērtējumu par savu profesionālo darbību.

Es sapratu, ka vēl ir daudz darāmā. Mēs jau arī daudz rakstām kā vēlam. (..) Pasaciņas var rakstīt, bet tām jābūt reālām. To, ko mēs ierakstījām, tas mums tagad ir jādara. Mēs tagad redzam, kur mums ir jāpiestrādā. Tāpat tu tikai šodien apjēdz, cik daudz ir padarīts. Principā rodas jaunas idejas, kā es ko varētu darīt. (profesionālā skola)

Un arī citi redz, ko es esmu izdarījusi. (..) Kolēģi arī to pašu saka, ka it kā ir vērts. Par tām prioritātēm, par nākotni arī, varbūt tieši tas ir īstais laiks, kad var padomāt tā nopietni, ko izdarīsim nākotnē, uz ko tu esi spējīgs. (vispārizglītojošā skola)

(..) principā uz priekšdienām jau tas projekts arī lika mazliet savākties. Un tad kā iedvesma uzreiz tev idejas nāk. Nākošajam jau rodas, ko tur pielabošu. Jo te jau arī, kas prasījās jau mazliet ielika rāmjos. Un tad jau uzreiz domā, man idejas pie tiem kontroldarbiem varbūt piestrādāt, kaut ko vairāk paskatīties. Tas tādu stimulu deva priekšdienām. (vispārizglītojošā skola)

Projekts un ar to saistītās pedagogu profesionālās darbības novērtēšanas aktivitātes pedagogu skatījumā palīdzēja pārvarēt arī ikdienas rutīnu un iedzīvināt jaunas pedagoģiskās darbības prakses.

Mēs arī vadībai pāris ierosinājumus devām saistībā ar to. (..) Dažs labs varbūt ar šausmām secināja, ka trīs gados nekas nav darīts. (..) Nav tā, ka šis beidzas un visus papīrus tagad noliekam malā. Tagad visu laiku mēs uzturam sevi pie dzīvas intereses. Neesi iesūnojis skolotājs. Tas ļauj iziet ārpus tās rutīnas. Ir stimulēts kaut ko darīt vairāk. (profesionālā skola)

(..) tas jau arī ir ļoti daudz, ka tas projekts ir izkustinājis daudzus no tādas rutīnas. (..) grūtāk man bija visus tos materiālus dabūt un sastimatizēt, bet arī

tas man pamudināja darīt to, tos materiālus vēlreiz saklasēt un padomāt par visu. (..) Es domāju, ka tas tomēr liek skolotājam sarosīties un domāt par to, ko viņš ir izdarījis un kas ir labākais viņā, un kas ir tas, ko viņš gribētu citiem parādīt. (vispārizglītojošā skola)

Pedagogi arī atzina, ka atskats savas darbības pagātnē ir ļāvis novērtēt padarīto un ieraudzīt sava darba pozitīvos aspektus un rezultātus, tādējādi veicinot savas profesionālās pašapziņas celšanos.

Ceļ arī pašapziņu, redzot, cik daudz kas izdarīts. (vispārizglītojošā skola)

Tas, ka ir redzams rezultāts. Tu uzreiz liecies svarīgāks, ka pie tevis nāk skatīt tos materiālus un tu vari konsultēt. (profesionālā skola)

Maina ... savu statusu varbūt, savu stāvokli, to, ka cita puse to var novērtēt, tu neuzskati sevi par tādu pelēku skolotāju. Tas ir ļoti svarīgi, paldies projektam. Tāda sajūta bija, ka es ne tikai pelēka skolotāja, es kaut ko varu izdarīt ar tādu radošu pieeju. Man liekas, ka skolotājam viņa ikdienas darbībā nav tāda sajūta. Ļoti svarīgi, ka projekts mums šo iespēju dod, man liekas, ka tas ir pats galvenais – sajūst, ka ne tikai viss formāli ir skolā, bet, ka ir iespēja kaut ko izdarīt interesantu, izmainīt savas skolas procesā, justies kā radošas profesijas pārstāvim. (vispārizglītojošā skola)

Man pašvērtējums cēlās. Iegājusies darba rutīna un strādā, strādā un neviens daudz neslavē. Te pēkšņi rāda atklātās nodarbības un slavē. (pirmsskola)

Nē, nu, forši, ieguvums ir, protams, kaut kāds gandarījums par paveikto darbu. Kad beidzām, tāds uzreiz, un kaut kā rosina, ka jādara tālāk, nevar tā apstāties, ka ir kaut kas tāds, ir gandarījums, kaut kas tāds izdarīts, apsēdāmies – mēs to paveicām. (pirmsskola)

Kad es paskatījos uz to visu, tad es biju lepna par sevi. Citi man arī teica, ka nemaz nav zinājuši, ka esmu tik daudz darījusi. Tas liek atkal iet uz priekšu un izaugt. Tas ir patīkami. (vispārizglītojošā skola)

Paaugstinājām savu pašvērtējumu, arī ir ļoti labi. Es domāju, tas ir galvenais. (vispārizglītojošā skola)

Līdzās morālajam gandarījuma un ieguldījumam profesionālajā izaugsmē kā pozitīvu ieguvumu no projekta pedagogi uzsvēra iespēju saņemt finansiālo atbalstu, kas daudziem ir bijis ļoti būtiski valsts sarežģītās ekonomiskās situācijas kontekstā.

Pedagogi minēja vairākus ieguvumus, kas izriet tieši no pedagogu pašvērtējuma un portfolio veidošanas.

Pirmkārt, ir apkopots savas darbības atspoguļojums noteiktā laika periodā, kas saskaņā ar pedagogu stāstīto ir derīgi, lai parādītu savas profesionālās darbības aspektus citiem, kā arī ir noderīgi pašam pedagogam, plānojot savu turpmāko darbu.

Pirmkārt, es visu apkopāju. Otrkārt, es sapratu, ka, jā, es strādāju radoši, ka es tiešām strādāju un man ir informācija, ar kuru es varu padalīties. Faktiski,

ja šodien man atbrauc kaut kādi skolotāji, es varu pastāstīt par savu darbu un parādīt (...). (mūzikas/mākslas skola)

Pozitīvais viss ir tāds, ka mani materiāli un mans viss ieguldītais darbs, ko es darīju pēdējos gados, viņš ir vienā mapītē, ļoti skaisti atrodams. Piemēram, ja es eju strādāt citā vietā vai vēl kaut ko, man ir ko parādīt. (profesionālā skola)

Es saku, sakārtojām, tagad tas portfolio ir salikts, jo noder viņš ne tikai priekš projekta, arī paskatīties, kas tur iekšā pašam priekš sevis. (vispārizglītojošā skola)

Pedagogu viedokļu izvērtējums parāda, ka dokumentu un materiālu apkopošana veicina arī dokumentu noformēšanas iemaņu attīstīšanu.

Vispār uzzinājām, kā uz šo brīdi pareizi noformēt dokumentāciju pa tiem posmiem, punktiem utt. Jo bija tā, ka katrs staigā uz saviem semināriem un kursiem, un noformē atšķirīgi, katram sava pieredze. (...) Īpaši tie cilvēki, kas skolā strādā pirmo, otro gadu, kad vēl ir jāmacās, jo universitātē nekur neapmāca, kā pareizi jāveido. Šajā ziņā tas ir ļoti labi. Uzreiz labs apmācīšanas process, pamatiņš uzreiz, strādā otro gadu un visu jau sāk likt. (vispārizglītojošā skola)

Otrkārt, ir sistematizēti pedagogu darba materiāli. Pedagogu stāstījums liecina, ka iepriekš ne vienmēr darba materiāli pedagogiem ir bijuši sakārtoti, tāpēc pedagogi ir atzinīgi novērtējuši projekta ietvaros radīto iespēju to izdarīt.

Šobrīd kaut kāda inventarizācija ir uztaisīta un tās mapes datorā ir sakārtotas. Tas arī nemaz nav slikti. (vispārizglītojošā skola)

Vispirms tas, ka mēs vēlreiz sistematizējām savus materiālus. Tagad ir kārtībā, tagad ir labi. (vispārizglītojošā skola)

Tā sevis kritiskā izvērtēšana, rezultātu apkopošana, materiālu sistematizēšana, interese par kursiem, metožu pilnveide. (...) Tā dokumentācijas pārskatīšana arī bija laba. (profesionālā skola)

Visa tā dokumentu sakārtošana, materiālu sagrupēšana, skolēnu dinamikas izaugsmes pārskatīšana pa klasēm, piedomāšana pie metožu dažādības, pozitīvāka sevis izvērtēšana, mobilizēšanās, tā liekā naudiņa. (mūzikas/mākslas skola)

Treškārt, iepriekš izmantotu mācību materiālu atjaunošana. Pedagogi atzina, ka materiālu pārskatīšanas un atlasīšanas rezultātā ir atklājuši iepriekš izmantotos mācību materiālus no jauna, un šie materiāli tālāk noderēsot profesionālās darbības papildināšanai un dažādošanai.

Stundās noder tie vecie kontroldarbi. Apskatīt to kontroldarbu analīzi, jo tur bija salikta. Kaut gan katru gadu mācību gada noslēgumā savā priekšmetā analīzi tāpat skolā veic. (vispārizglītojošā skola)

Priekš sevis es ieguvu daudz. Pēc augstskolas ir pagājuši deviņi gadi un bijuši dažādi kursi, ko es apmeklēju. Ir bijis tā, ka kladītēs ir sarakstītas dažādas gudrības un tās ir paliktas malā. Tagad es tās klades pašķirstīju un atradu ko

jaunu. Tad es pašvērtējumā ierakstīju, ka to es nedarīju un apņemos to darīt. Ja mēs piesakāmies uz trešo kategoriju, tad ar to jāsāk, ko es apņēmusies darīt un tas jāizpilda. (pirmsskola)

... no vienas puses nav slikti, tas portfolio, kas glabājas skolā, tu vari paņemt to mapīti un izmantot savā procesā, kaut ko jaunu uzzināt, tur pielikt klāt, es domāju, ka slikti nav, neskatoties uz to birokrātiju, tur daudz tādas, bet man patīk. Patīk tas, ka es varbūt nejauši, man ir tas savs process, lekcijas, bet tagad es kaut ko daru, to portfolio gatavoju, kaut ko atradu internetā, pēc tam paskatījos savas vecās nodarbības, lekcijas, brīnišķīgi, kāpēc biju to aizmirsis, bija tāda tēma, kaut ko savādāk, es to varu tagad izmantot, tas man atjauno atmiņu. (profesionālā skola)

Ceturtkārt, ieguvums ir arī pedagoga darbības padziļināts un visaptverošs izvērtējums. Lai arī atsevišķi pedagogi ir kritiski izteikušies par portfolio un pašvērtēšanas metodiku (skatīt sadaļas „Pedagoga pašvērtējums” un „Pedagoga portfolio”), kopumā respondenti ir atzinuši, ka pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanai izvēlēta metodika ir vērtīga, jo tā ļaujot pedagogam pašam padziļināti izvērtēt savas darbības aspektus. Atšķirībā no pašvērtējuma metodikas, kura skolotājiem ir pazīstama savu skolu ietvaros, šī metodika tiek atzīta par visaptverošāku – tā aptver plašākus un detalizētākus pedagoga darbības aspektus.

Es domāju, ka tā pašvērtēšana vispār ir ļoti interesanta. Tas tomēr dod iespēju paskatīties uz sevi nedaudz no malas. (..) Un pārdomāt – aha, es tomēr atzīstu ... (..) es saprotu, es nevaru sev trijnieku [trīs punktus] ielikt, jo es zinu, ka es neesmu kaut ko laikā izdarījusi. (vispārizglītojošā skola)

Es domāju, ka es šogad ļoti daudz sevi izvērtēju, savu darbību, un es tagad redzu sevī, kur ir manas kļūdas, ko man vajadzētu pilnveidot, ko vajadzētu darīt savādāk. Visa tā dokumentu gatavošana zināmā mērā ir kā tādi kursi, tikai pašai sev, kur es iegūstu tādu pieredzi. (vispārizglītojošā skola)

Ieguvums? Īstenībā tā izvērtēšana ir pat laba lieta, jo varbūt tik nopietni, mums katru gadu ir pašvērtējums, bet nav tik nopietns, kā šeit bija, ļoti, ļoti nopietns. Tomēr paskaties uz sevi no malas. Tā kā es gribu teikt, ka tas pašvērtējums nebija slikta lieta. Bet katru gadu, protams, to negribētos tik pamatīgi. Bet dažreiz, varbūt kādos trijos gados reizi tāds pašvērtējums varētu būt. (profesionālā skola)

Labais – tev liek aizdomāties par to, kas tev vēl ir nepilnīgs tavā darba procesā, kas tev vēl nav, piemēram, no papīriem kaut kas nav savākts vai ko vajadzētu uzlabot, vai vērtēšana kaut kādā konkrētā sporta veidā. Tas lika aizdomāties, kur tās nepilnības ir un ko tev vajadzētu vēl papildināt. Vēl aizdomājies, cik tev daudz tie kursi ir izieti, kādus vēl vajadzētu. (vispārizglītojošā skola)

Piektkārt, kā vēl viens ieguvums intervijās ir minēta prasmju un iemaņu darbā ar datoru attīstīšana. Tā kā ne visiem pedagogiem ikdienā, lai pasniegtu savu mācību priekšmetu, ir nepieciešams izmantot informāciju tehnoloģijas, pedagogi pauda

viedokli, ka projekta novērtēšanas forma ir mudinājusi viņus izmantot jaunākās tehnoloģijas, tādējādi attīstot jaunas prasmes un iemaņas ārpus tiešā darba specifikas.

Es zinu, man draudzene Rīgā strādā, viņi tur elektroniski visu nokārtoja. (..) Es domāju, pāriesim visi drīz uz elektronisko, jo nav jēgas tērēt tos papīrus. Tas ir pozitīvs. (vispārizglītojošā skola)

Nu, kolēģi teica par to, ka viņiem labākas prasmes, iemaņas strādāt ar datoru, ar jaunām tehnoloģijām, jo arī tāds labs treniņš. Tas ir pozitīvs, ļoti labs tāds moments. (vispārizglītojošā skola)

Izvērtējot viedokļus, kuri atspoguļoti pētījuma rezultātu ziņojuma 2.4. sadaļā „Mācību stundu novērošana”, var izdalīt trīs pozitīvos ieguvumus, kas izriet tieši no mācību stundu vērošanas: pirmkārt, iespēja parādīt citiem – skolas administrācijai un kolēģiem – savu ikdienas darbu; otrkārt, tas ir pedagoga darbības ārējs vērtējums, kas saistībā ar pedagoga darbības iekšējo vērtējumu nodrošina objektīvu pedagoga profesionālās darbības izvērtējumu; treškārt, profesionālās darbības pieredzes apmaiņa starp kolēģiem.

Tas, ka beidzot atnāca uz manām stundām kāds, jo visi uzskata, ka es strādāju labi un mani nav, ko vērtēt. Pie manis nāk ļoti reti. Tad šoreiz masveidā nāca. Man tas patīk, jo tad tu arī savācies un kāds kaut ko pasaka. Šoreiz neko neteica. Citreiz jaunajiem kolēģiem pasaka kādu sīkumu, kas liek piedomāt pie kaut kā. (mūzikas/mākslas skola)

Es domāju, ka jebkurā gadījumā. Ja es esmu šo stundu izdomājis, man gribās viņu parādīt. Es novadu stundu tikai pats sev, man tā kā drusku žēl paliek. Tagad es, piemēram, mācu pirmās klases un man gribējās parādīt vadībai, kā pusgada laikā tie bērni ir attīstījušies, ko viņi jau prot sporta stundās. (vispārizglītojošā skola)

Attiecībā uz profesionālās darbības pieredzes apmaiņu būtiski, ka pētījuma ietvaros intervētie pedagogi uzsvēra pieredzes apmaiņas pozitīvo nozīmi pedagoga profesionālajā darbībā. Respondenti stāstīja, ka ikdienā notiek salīdzinoši daudz aktivitāšu, kas ir vērstas uz pedagogu pieredzes apmaiņu gan ar savas, gan citu skolu pedagogiem. Dalīšanās pieredzē notiekot skolas sēdēs un metodiskajās komisijās, metodiskajās apvienībās reģionu līmenī, atklātajās stundās, kas notiek gan dažādu projektu, gan arī skolas iekšējo aktivitāšu ietvaros.

Vienlaikus izskanēja arī viedoklis, ka pēdējā laikā novadu reformas kontekstā pieredzes apmaiņas aktivitātes ir samazinājušās.

Mēs esam gan draudzīgas, gan arī, ja kādai ir kāds materiāls, es zinu, ka man noteikti iedos, ja es palūgšu, ja es teikšu, ka es tagad to mācu, varbūt tev kaut kas labs. Tāpat, ja kādam ir kāda kļūda, kuru nezina izskaidrot vai kāds problēmgadījums komatu lietošanā, tad noteikti visi tūlīt risina un labprāt palīdz. Nav tā, ka mēs savu slēptu, mēs dalāmies pieredzē. (vispārizglītojošā skola)

(..) mēs arī sēdēs bieži runājām par savām veiksmēm un neveiksmēm, kas mums veicās, kas nē, mums tādas lietišķas sēdes. (pirmsskola)

Mēs esam 40 pedagogi. Katru dienu jau nesanāk sanākt kopā, bet katru pirmdienu ir sanāksmes, kur mēs visi esam kopā. Mēs ikdienā pa blokiem vai pa stāviem sanākam kopā. Kad ir garais starpbrīdis, tad skolotāju istabā vai kādās jubilejās satiekamies. (vispārizglītojošā skola)

Vispār mēs dalāmies. Un mums ir atklātās stundas, kad mēs piesakāmies. Es esmu vispārizglītojošās metodiskās komisijas vadītāja, arī metodiskajās komisijās. Man liekas, ka mēs jau dalāmies par daudz, jo, kā mēs satiekamies, tā mēs tikai runājam. (profesionālā skola)

Tās atklātās stundas nav ļoti aktuālas, bet ir tā, ka pēdējā gada laikā nav vairs tas metodiskais darbs, tad mēs pat ejam uz citu skolu un citi skolotāji nāk pie mums, kuri stāsta, ka viņi dara tā un tā. Bija nupat konference arī. Tas ir ļoti jauki. Pieredzes apmaiņa ir vajadzīga. (vispārizglītojošā skola)

Teiksim, novadā starp bioloģijas skolotājiem, jā, bet savā skolā it kā katram savs priekšmets. (..) Kādreiz bija ļoti labi. Bet tiklīdz tie novadi izveidojušies, tā mums viss ir pajucis, pagaidām nav. Katrs uz savu iniciatīvu. (..) Šobrīd viss tā pieklusis. (vispārizglītojošā skola)

(..) te ir iesaistīts viss novads, nav tā, ka katrs sēž savā stūrī. Vienmēr gribas redzēt kaut ko citu, tad var salīdzināt un saprast, ko es vēl varu uzrakstīt un pielikt. Tā ir pieredzes apmaiņa. Savā kolektīvā mēs nevaram viens otru pārspēt. Lai nebūtu tāda apstāšanās, tad ir ļoti labi aprunāties un redzēt, ko cits dara. (profesionālā skola)

Pedagogi uzsvēra, ka pieredzes apmaiņai ir jābūt nepārtrauktai, tāpēc arī šī projekta ietvaros tā būtu vēl vairāk veicināma. Piemēram, ir pedagogi, kuri labprāt būtu iepazinušies ar citu kolēģu sagatavotajiem portfolio, taču praksē pēc projekta beigšanās katrs noliekot savu portfolio mapi plauktā. Tas, savukārt, neveicinot savstarpējo pieredzes apmaiņu pedagogu vidū. Mācību stundu novērošana, ja tajā līdzās novērtēšanas komisijai piedalās citi pedagogi, arī ir viens no veidiem, kā veicināt pieredzes apmaiņu.

Bet man likās, ka man pietrūka tās saistības, ka, piemēram, manas kolēģes (..) Ilva un Laura, ka viņām ir tik labas gan metodikā, gan valodniecībā zināšanas, gan literatūras zināšanas, ka viņas ir tik spēcīgas, ka mēs varētu savā starpā kaut kā ..., bet es nedz ar Lauras portfolio esmu iepazinusies, nedz Ilvas, nedz viņas ar manu. Es saprotu, ka skolā tas ir un ka iespējas tādas ir, bet varbūt, ka vairāk varēja tādu sadarbību tajā metodiskajā. Ne? (vispārizglītojošā skola)

Projektā, man liekas, ka maz bija laika visu to aprunāt ļoti labi. Kad bija pēdējā stunda janvārī, nebija laika, bet mēs arī savā metodiskā komisijā, februārī bija daudz olimpiādes, nebija laika, mēs martā metodiskās komisijas apvienībā aprunājām to nokavēto. (vispārizglītojošā skola)

Galvenie iemesli, kāpēc ir nepieciešama pieredzes apmaiņa starp kolēģiem, pēc pedagogu domām, pirmkārt, ir iespēja iegūt jaunas idejas attiecībā uz mācību

metodiku; otrkārt, novērtēt sevi caur citu pedagogu pieredzi; treškārt, uzlabot attiecību vidi un iekšējo sadarbību starp kolēģiem skolā.

Es domāju, ka skolotājs tikai iegūst no tā, jo mēs papildinām sevi ar to, ka mēs uzzinām kaut ko, - ā, tu darīji tā, varbūt es arī tā varu! Piemēram, audzināšanas stundā kāds ir veicis kādu aptauju - ā, es arī varbūt tādu varu! Es domāju, ka mēs tomēr kaut kā kopā. Tas mums dod ierosmi! (vispārizglītojošā skola)

Ir daudz formas, stundu formas. Kad es atnācu pie cita kolēģa, es uzzinu jaunu formu, jaunus uzdevumus, tas ir ļoti svarīgi mainīt šīs formas. Atklātās stundas palīdz mainīt kaut ko savā stundā. Mēs nevaram dot tikai lekcijas, tikai frontālu pieeju. Atklātās stundas dod pieredzi parādīt citas formas un uzzināt citas formas. (vispārizglītojošā skola)

Savas turpmākās darbības var izvērtēt. (..) Es nesēžu uz saviem materiāliem virsū. Man patīk sadarbība nevis niknā un durstīgā konkurence. (profesionālā skola)

3. Rezultātu apkopošanas posms

3.1. Rezultātu apkopošanas organizācija un norise

Kopumā pedagogu profesionālās darbības novērtēšanu trīs līmeņos – pedagoga pašvērtējums, administrācijas un komisijas vērtējums – respondenti vērtēja kā pozitīvu. Šādu skatījumu intervētie pedagogi pamatoja ar sekojošiem argumentiem.

Pirmkārt, trīs līmeņu novērtēšana, kuras rezultātā tiek pieņemts lēmums par noteiktas kvalitātes pakāpes piešķiršanu, nodrošina zināmu šī vērtējuma objektivitāti. Tā nebūtu iespējama, ja lēmums balstītos tikai uz pedagoga pašvērtējumu vai administrācijas viedokli. Šādā veidā tiekot izslēgta arī iespējamo interešu konfliktu ietekme.

Man ļoti patika visi trīs posmi, man liekas, ka tas ir ļoti objektīvi. (..) Man liekas, ka organizācija ir laba un objektīva, jo ir trīs tādi momenti. (vispārizglītojošā skola)

Pirmajā brīdī liekas, ka es kā pedagogs varu salikt sev visur to augstāko ciparu, bet vērtējot jau drīkst pazemināt to pedagoga pašvērtējumu. Tas nozīmē, ka gala rezultāts varētu būt objektīvs. Ir tie trīs līmeņi, jo administrācija jau mani zina, viņi zina, ko es esmu darījusi. (vispārizglītojošā skola)

Otrkārt, pedagogi atzinīgi ir izteikušies par skolas administrācijas kompetenci savu pedagogu novērtēšanā. Izglītības iestādes vadības iespēja vērot pedagoga darbu ilgstošā laika periodā mazinot risku, ka pedagoga vērtējums izrietētu tikai no darbības novērtēšanas posmā apkopotajiem materiāliem un atziņām.

(..) mēs godīgi vērtējam vispār. Un arī es domāju, ka administrācija mūs godīgi novērtēja, jo tomēr viņa [mūs] pazīst. Nestrādāju pirmo gadu, strādāju n-tos gadus. (pirmsskola)

Es strādāju 30 gadus, direktore – 30 gadus, vietnieks – 20. Mēs esam viena komanda. Ja direktore parāda, ka ir kļūda, tad tas ir jālabo, jo tas ir skolas skats, viss tiek darīts, lai mums būtu labi. (profesionālā skola)

Treškārt, tas, ka 2. un 3. pakāpes pretendenti tiek vērtēti skolā, turklāt vērtēšanu veic skolā strādājoši pedagogi un administrācija, rada iespēju ņemt vērā gan skolas tipa specifiku, gan lokālās vides kontekstu, gan izglītojamos raksturojošos rādītājus, gan arī skolas iekšējos materiāli tehniskos resursus. Šo apstākļu un nosacījumu kopums būtiski ietekmē pedagoga profesionālo darbību un attiecīgi arī tās vērtējumu.

Kas tad vēl cits labāk pazīst un var novērtēt darbu, ja ne kolēģi un tā pati administrācija, kas arī ir principā kolēģi. Ja kāds nāktu, teiksim, no malas, tad tā ir cita lieta. (..) vismaz savējie ir tie, kas saprot, kas zina, kāda ir tā reālā situācija. Citādi ienāks svešs cilvēks un teiks: „Ārprāts, viens skapītis un viens plauktiņš! Kur te var salikt kādus materiālus, uzskates līdzekļus un tā tālāk?!” (vispārizglītojošā skola)

Mēs ikdienā strādājam un administrācija jau pārzina katru skolotāju. Ja ieliktu pilnīgi svešu, es nezinu, vai viņš varētu novērtēt pedagogu tikai pēc tām

trim stundām un tā pašvērtējuma. Pozitīvi ir tas, ka tie ir tie cilvēki, kas te atrodas. (vispārizglītojošā skola)

Paužot savu viedokli par pedagogu darbības novērtējuma trīs līmeņu principu, respondenti atzina, ka šāds iekšējais vērtējums ir piemērots tieši 2. un 3. pakāpes pretendentiem, kas pamatā ir ikdienā skolā strādājošie pedagogi praktiķi.

Ja ir runa par 4., 5. līmeni, kur jau tur ir pilsētas, rajona un valsts līmenī, tad protams, ir vajadzīgs varbūt kāds cits no malas, bet pirmajām trim pakāpēm pilnīgi pietiek. (vispārizglītojošā skola)

Galvenais kritiskais arguments pret šāda veida iekšējās novērtēšanas veidu ir viedoklis, ka iekšējie vērtētāji nevar būt pietiekami objektīvi. Iemesls tam ir tāds, pēc šī viedokļa paudēju domām, ka katras skolas pārstāvji vēlas, lai tajā strādājošie pedagogi būtu sekmīgi, profesionāli un tāpat atzinīgi novērtēti. Tāpēc var veidoties situācijas, kad vēlamā pedagoga darbība tiek atzīta par esošo vai arī atsevišķi negatīvi vērtējami aspekti netiek pietiekami ņemti vērā, saglabājot kopējo skolas pozitīvo tēlu.

Saprotiet, jebkurā skolā ir spējīgi, spēcīgi un radoši skolotāji un ir tādi, kuri netiek galā ar klasi. Tas uz ārpusi jau nekad neies. Tāpat kā ģimenē nekas neiet uz ārpusi, jo ģimenē tiek paturēti visi noslēpumi. Un te ir tieši tas pats. (mūzikas/mākslas skola)

Kopumā pedagogi atzina, ka, viņuprāt, skolas administrācijas un novērtēšanas komisijas vērtējums ir bijis godīgs, taisnīgs un arī objektīvs. Pedagogi gan apstiprināja, ka novērtēšanas komisijas darba sēdes ir bijušas slēgtas, tāpēc, iespējams, šāda viedokļa pamatā ir tas, ka visiem intervētajiem pedagogiem (pirmā konkursa dalībniekiem) tika piešķirtas izvēlētas kvalitātes pakāpes. Turklāt vairākiem respondentiem kopējais iegūto punktu skaits ievērojami pārsniedzis kvalitātes pakāpes iegūšanai nepieciešamo punktu skaitu.

Viņi godprātīgi, tur nav ko, es nevaru to viennozīmīgi pateikt, bet, skatoties visos tajos viņu protokolos un viņu aizpildītajos materiālos, viņi visu tur ir analizējuši un godprātīgi darbojušies. (..) Viņi teica, ka man tie punkti ir stipri vairāk nekā 2. pakāpei ir vajadzīgi un ka es varēju pretendēt arī uz augstāku pakāpi. (vispārizglītojošā skola)

Mēs bijām apmierināti, jo nebija tā, ka mūsu pašvērtējumu novērtētu daudz zemāk. Varbūt tur kaut kādos punktos pateica, ka tu tur pārāk sevi izvērtē, ka administrācija gribētu, lai tu kaut ko labāk darītu. Principā, tas punktu skaits visiem bija tāds normāls. (mūzikas/mākslas skola)

Pētījums parādīja, ka izglītības iestādēs ir atšķirīgas prakses, kā projekta dalībniekiem tiek paziņoti viņu darbības novērtēšanas rezultāti. Divas no tām ir uzlūkojamas kā tipiskas. Vienā daļā gadījumu tas notiek skolas pedagogiskajās sēdēs, kurās publiski tiek sniegta informācija par projektā iesaistīto pedagogu darbības novērtēšanas rezultātiem – iegūto kopējo punktu skaitu un kvalitātes pakāpi.

Mūs sapulcē apsveica. Mācību daļas vadītāja paziņoja, ka tam un tam ir piešķirta 2. kategorija. (vispārizglītojošā skola)

Punktu skaits tika paziņots pedagoģiskajā sēdē, ka trīs meitenes, kā jau visi zināja, pieteikušās un veiksmīgi izturējušās un ieguvušās kategoriju. Pateica arī, cik bijuši katrai punkti. (pirmsskola)

Daļā gadījumu tiek organizētas individuālas pārrunas, kurās piedalās pedagogs, administrācija un novērtēšanas komisija. Šādu praksi intervētie pedagogi vērtējuši atzinīgi, jo, pirmkārt, tā ir iespēja pārrunāt tos rādītājus, kuros vērtētājiem viedoklis ir atšķiries no pedagoga pašvērtējuma; otrkārt, pedagogs saņem izsmeļošu sava vērtējuma pamatojumu; treškārt, tiek pārrunāti tie darbības aspekti, kuros pedagogs var sevi pilnveidot. Līdz ar to var apgalvot, ka šādas pārrunas sekmē pedagogu profesionālo pilnveidi.

(..) mūsu skola mazliet bija kā mazā eksāmenā. Bija tāda sajūta, atmosfēra, mazliet pārdzīvojām. Pēc tam komisija sēdēja skolotāju istabā, pēc tam mēs viens pēc otra gājām pie komisijas, pēc tam mūs intervēja, kaut ko paskaidroja. Piemēram, kāpēc es kaut kādā kritērijā sevi vērtēju uz 2, bet administrācija vērtē uz 3. Bija arī tādas situācijas, ka administrācija domā 2, bet es domāju, ka 3. Bet es paskaidroju, kāpēc es tā domāju. (vispārizglītojošā skola)

(..) katrs bija pa vienam izsaukts ar komisiju. Saka, tev par to vai to ir divi vai trīs punkti. Kāpēc, ja tev divi, kāds tev ir pierādījums, ka tev tur uz trīs, tas ir jāpierāda. (..) Ko tur vietnieki zina, kas jums tajā portfolio ir vai nav. Šajā ziņā bija iedota iespēja parādīt, kas tev ir. (..) Es domāju, ka ļoti labi, ka bija iespēja pierādīt, nevis - tā varētu atdot, novērtētu un tu nezinātu, par ko tev tur mazāks punktu skaits. (vispārizglītojošā skola)

Vairāki pedagogi intervijās atzina, ka viņiem nav skaidrs, kad tieši un kā viņi saņems apstiprinājumu par piešķirto kvalitātes pakāpi. Daļai bija informācija, ka tas notiks projekta noslēgumā 2012. gadā, daļa stāstīja par to, ka vērtējumi ir nosūtīti projekta vadības grupai („uz Rīgu”) un tiek gaidīts atzinums no Rīgas. Būtiski ir tas, ka šāda neskaidrība mazina projekta dalībnieku ticību pedagogu darbības novērtēšanas sistēmas un kvalitātes pakāpju sistēmas ieviešanai kā tādai. Tas, savukārt, nereti ir iemesls negatīvām attieksmēm pret projektu kopumā, uztverot to kā formālu aktivitāti, lai pedagogiem varētu izlīdzināt samazināto atalgojumu.

Es sapratu, ka tas viss ir Rīgā vēl jāapstiprina. Viss vēl ceļo pa Rīgu. Tāds oficiāls papīrs vēl nav atnācis, varbūt viņš vispār vēl nebūs. Visiem dokumentiem ir jāglabājas līdz 2012. gadam. (profesionālā skola)

Mums vienkārši pateica, ka mums piešķir kategoriju, bet papīrs vēl nav saņemts. Teica, ka tas būs vēlāk. (..) Tagad man nav līdz galam skaidrs, vai tas projekts bija domāts, lai uzlabotu skolotāju materiālo stāvokli, vai arī lai nākotnē ieviestu tās kategorijas? (vispārizglītojošā skola)

Beigās visi saņēmām balles, tagad gaidām no ministrijas kaut kādu papīru. (profesionālā skola)

(..) mūsdienās jau laikam tas laiks ir tāds, ka uz priekšu daudz ko nevar prognozēt, tas ir arī ar visām finansēm un to, bet, ja tāds projekts ir, tad būtu labi tomēr, ka skolotājiem būtu tā iespēja zināt, vai to sertifikātu saņems, uz

cik ilgu laiku un kā tas būs, jo mums jau vēl nekāda sertifikāta nav, nekāds termiņš arī tam nav, es nezinu, kā būs ar turpmāko un cik tas projekts dzīvotspējīgs. (vispārizglītojošā skola)

(..) mums pat nav iedots papīrs, ka mums tāds otrais līmenis ir piešķirts. Vai viņš nāks no Izglītības ministrijas vai nenāks, mēs pat nezinām, tāpēc man tā liekās – nu labi, bija komisija, nolikām plauktā vairāk nekā nav, mums nav taustāma. (..) ejot uz trešo līmeni, man nemaz nav kur ielikt to otro, ka es esmu otro izgājusi. (pirmskola)

Lai novērstu šādas neskaidrības un gūtu apstiprinājumu iegūtajai kvalitātes pakāpei, pedagogi izteica vēlēšanos savas darbības vērtēšanas noslēgumā saņemt piešķirto kvalitātes pakāpi apstiprinošu (starp)dokumentu.

3.2. Pedagoģa darbības novērtēšanas ietekme uz pedagoģu profesionālo pilnveidi

Kopumā, balstoties uz intervēto pedagoģu atzinumiem, secināms, ka pedagoģu profesionālās darbības novērtēšana ir viens no pedagoģu profesionālās pilnveides instrumentiem. Pedagoģu profesionālo pilnveidi pozitīvi ietekmē gan pedagoģa darbības novērtēšanas posms, kurā tiek gatavots pašvērtējums un portfolio, kā arī notiek mācību stundu novērošana, gan arī rezultātu apkopošanas posms. Kaut arī daļa respondentu to tiešā veidā nenorādīja, tomēr, izvērtējot sniegtās atbildes kopējā intervijas kontekstā, redzams, ka novērtēšanas gaitā projekta dalībnieki ir guvuši būtiskas atziņas par savu darbu – jau sasniegto un vēl darāmo. To apzinoties, pedagoģam kļūst redzamāki viņa turpmākās darbības virzieni.

Tas arī varētu būt sava veida stimulē, kas veicinātu tomēr to vēlēšanos atkal kaut ko jaunu darīt, neiestigt tai rutīnā – ai, es esmu tik gudrs, es esmu tik labs, ai, lieciet mani mierā es daru labi savu darbu. Tad, kad tomēr notiek šāda veida aktivitātes, tas tomēr tā sapurina cilvēku. (pirmsskola)

Ja tā sistēma pagriežas uz papīriem, tātad mēs saliekam visus ķeksītus, nolieku neskaitāmas blankas, tad tam nekādas jēgas nebūs, ja tā pagriežas, ka ir mazāk papīru, bet ir vairāk tas tiešais pierādījums, tad tas ir tikai veicinoši un labi. Jo arī, ka tu gatavojies kaut kādai izvērtēšanai, nu, ja tu jūti, ka kaut kas trūkst, tad paņem un pamācies drusciņ! Tas nāk tikai par labu. (..) Es domāju, ka tas profesionālajā pilnveidē nemainīs neko, tāpēc ka mēs jau vienreiz kaut kad runājāmies, ka lekcijas no tā labākas nepaliks, ja ir pirmā vai trešā pakāpe. Drīzāk tas visus varētu vest pie kārtības, kaut kā disciplinēt, ka tu gatavojies. (mākslas/mūzikas skola)

Tas, ka pašam sevi ir jāvērtē, liek par sevi aizdomāties. Citreiz liekas, ka visu darām ideāli. Ja tev nav ko rakstīt, tad ir par ko aizdomāties. Iznāk, ka tu strādā un strādā, bet tev nav ko par to teikt. (vispārizglītojošā skola)

Tas pašvērtējums ir virzīts uz to, lai es savas spējas izvērtētu, un kvalitātes augšupejai, lai es bērniem dotu kvalitatīvākas un interesantākas stundas, lai padarītu mācību procesu interesantāku. Ko es daru un ko varētu darīt, lai kāptu pa kāpnītēm uz augšu, bet tas ir priekš skolēniem, nevis man, lai man būtu trīs vai divi punkti. (vispārizglītojošā skola)

Liela nozīme tam, vai projektā īstenotās aktivitātes sekmē katra atsevišķā pedagoga profesionālo pilnveidi un attiecīgi arī izglītības kvalitāti, ir novērtēšanas procesā iesaistīto dalībnieku – gan pedagoga, gan ārējo vērtētāju – sadarbībai. Proti, pedagoga darbības novērtēšanas procesa ietekme uz pedagoga profesionālo pilnveidi vērojama īpaši tajos gadījumos, kad projekta dalībnieks vērtēšanas procesā cieši sadarbojies gan ar izglītības iestādes administrāciju, gan ar novērtēšanas komisiju, gan ar saviem kolēģiem. Tas nozīmē, ka pašvērtējuma un portfolio sagatavošanas laikā tiek apspriesta pedagoga darbība un kopīgi konstatēti gan sasniegumi, gan tie darbības aspekti, kuros pedagogam sevi jāpilnveido. Īpaši lietderīgas respondentu skatījumā ir bijušas konsultācijas ar izglītības iestādes vadību – direktoru un mācību pārziņiem.

Mums komisija katru individuāli uzaicināja, pateica, cik kuram balles, kādi ir plusi un mīnusi. (profesionālā skola)

(..) mums ir tāda ļoti skrupuloza mācību pārziņe, kura visu to projekta gaitu tos skolotājus, kuri pieteicās, es viņai teicu, ka viņa mums tā kā aukle, katru burtiņu, katru lapiņu, par katru posmu kas un kā. (vispārizglītojošā skola)

Mūs saaicināja un skaidroja un visiem nosauca punktu skaitu un visiem iedeva parakstīties. Mēs apspriedām. Mūs apsveica. Tā kā tas nebija tā, ka mēs vienkārši papīrus atdevām un tad uzzinājām. (mūzikas/mākslas skola)

Pēc tam mums bija individuālas pārrunas, kad portfolio mapes jau tika izskatītas, jo administrācijai arī bija jāraksta pietiekoši daudz tās lapas par katru skolotāju. Viņi izskatīja mūsu pašvērtējumus un tad bija individuālas pārrunas par to, kas ir labi, kas ir vājās puses, kuras vajag pārstrādāt. Par to visu mēs katrs atsevišķi ar komisiju runājām. (vispārizglītojošā skola)

Pedagogu intervijās izskanēja viedoklis, ka pedagogu līdzdalība projektā pozitīvi ietekmējot arī skolas kopējo attīstību.

Es novērtēju pozitīvi. Tas, ka administrācija saprata, ka tas darbs tiešām ir vajadzīgs, mūsu skolas nākotnei vajadzīgs. (mūzikas/mākslas skola)

Tas projekts ir iekustinājis arī to, ka mēs ar otru kolēģi no tā projekta administrācijai ierosinājām, ko mēs vēlētos skolas mērogā izdarīt, kas līdz šim vēl nav bijis un ar visiem pamatojumiem, kas nāks par labu un kāds būs rezultāts. (profesionālā skola)

Daļa pedagogu noliedza projekta ietekmi uz viņu profesionālo pilnveidi. Pedagogi uzsvēra, pirmkārt, ka viņu darba kvalitāte nemainās no iegūtās kvalitātes pakāpes; otrkārt, ka savas darbības novērtēšana ir bijusi drīzāk vērsta uz iepriekš paveiktā darba apkopojumu un sakārtošanu, nevis turpmākajām darbībām. Kā atzina viena no pētījuma dalībniecēm, profesionāls pedagogs par savu pilnveidošanos domā pastāvīgi, nevis kampaņveidīgi.

Es to vairāk uztveru kā tādu sakārtošanu, bet par to, kā es pilnveidošos, es domāju neatkarīgi no tā, vai es sevi vērtēju vai nē. (vispārizglītojošā skola)

Līdzdalība projektā ir būtiski nostiprinājusi pedagogu motivāciju piedalīties projektā atkārtoti. Tās pamatā ir trīs galvenie faktori: izpratne par projekta saturu, vēlme iegūt augstāku kvalitātes pakāpi un iespēja atkārtoti saņemt stipendiju.

Uz jautājumu, vai projekta dalībnieki ieteiktu piedalīties šajā projektā saviem kolēģiem, kas to vēl nav izdarījuši, dominējošā atbilde bija apstiprinoša. Respondentu minētie argumenti kopumā atbilda viņu raksturotās projektā gūtās pozitīvās pieredzes aspektiem – iespēja apkopot savu darbu, sakārtot darba materiālus, iegūt sevis vērtēšanas pieredzi, saskatīt savas turpmākās darbības virzienus, izmantot iespēju iegūt pedagogu profesionālās darbības kvalitātes pakāpi, vienlaikus saņemot par šo darbu stipendiju.

Domāju, ka es ieteiktu šoruden iet. Kaut vai lai sakārtotu to, kas tev ir, un apskatīties, ka nav tik briesmīgi. Ja šī sistēma ieviešas, tad lai tas būtu. Es nesaku, ka tā ir laba, absolūti pilnīga un viss ir OK, bet tas ir labāk nekā nekas. (vispārizglītojošā skola)

Tev tas ir jādara, jo var gadīties, ka tu par to saņemsi lielāku algu. (..) Katram sevi cenošam skolotājam šis projekts ir jāizpilda, es tā domāju. Ir jāpiedalās, tas ir tāpat kā vēlēšanās. Tā ir goda lieta. (vispārizglītojošā skola)

Ņemot vērā iegūto pieredzi, pedagogi, kas plāno atkārtoti piedalīties projektā, jau šobrīd turpina sistemātiski kārtot savu darbību atspoguļojošos materiālus un īstenot savos pašvērtējumos izklāstītās nākotnes ieceres un plānus. Šādā aspektā arī iespējams apgalvot, ka projekts ir sekmējis pedagogu profesionālo pilnveidi, vismaz noteiktā laika periodā, radot šādas prakses iedzīvināšanas priekšnosacījumus.

4. Pedagogu kvalitātes pakāpju sistēmas izpratne un vērtējums

Viens no pētījuma uzdevumiem bija iegūt zināšanas par pedagogu izpratni par pedagogu profesionālās darbības kvalitātes pakāpēm un to ietekmi uz pedagoga profesionālo darbību. Šis jautājums ir svarīgs tāpēc, ka tas lielā mērā ir uzlūkojams kā projekta īstenošanas vērtējuma konteksts. Kā jau tas minēts iepriekšējās pētījuma rezultātu ziņojuma sadaļās, izpratne par kvalitātes pakāpēm ir ietekmējusi gan projekta dalībnieku lēmumu piedalīties projektā, gan viņu motivāciju savas darbības novērtēšanas posmā, gan kopējo attieksmi pret projektu un pedagogu novērtēšanas un atalgošanas politiku kopumā.

Šajā pētījuma rezultātu izklāsta sadaļā ir apkopoti intervijās paustie pedagogu priekšstati un vērtējumi par pedagogu kvalitātes pakāpju sistēmu.

Lielākajai daļai pedagogu ir nostiprinājies priekšstats, ka pedagoga kvalitātes pakāpes nākotnē noteiks pedagogu atalgojuma diferenciāciju. Šis viedoklis izskanēja teju visās intervijās. Daļa intervēto pedagogu šādu pieeju vērtē pozitīvi un uzskata, ka tas ir ne tikai veids, kā saņemt augstāku atalgojumu, bet arī sekmēt pedagogu profesionalitātes līmeņa noturēšanu un arī tālāko izaugsmi. Vienlaikus pedagogi nav pārliecināti, apšaubā un pat pauž neticību par iespējamo atalgojuma diferenciāciju, par ko liecina izteikumos lietotā atstāstījuma izteiksme, vispārinājumi un pieņēmumi – *runājot, ka ..., ir dzirdēts, ka ..., par to jau ilgi runā* u.tml.

Pozitīvi. Skolotāji strādā dažādi, stimulam ir jābūt. Tas ir viens no stimuliem. Lai saņemtu pakāpi, vajag pastrādāt un tad tas atspoguļotos arī atalgojumā. (profesionālā skola)

Jā, protams, ka es piekristu, ja iegūstot kategoriju, tev būtu kāda atšķirība no citiem sakarā ar to, ka tu tomēr esi ieguvis to kvalifikāciju. Bet diemžēl tā nav. Diemžēl ne maģistrs, ne pedagoģiskā izglītība, ko mēs tiešām, kad mums pieprasīja, mēs šeit visi mācījāmies un tas neko nedod. (mūzikas/mākslas skola)

No vienas puses, pedagogi atbalsta šādu diferencētu pakāpju un atalgojuma sistēmu, bet, no otras puses, tika paustas kritiskas attieksmes. To pamatā ir gan neticība šādas sistēmas ieviešanai, gan arī pedagogu vidū spēcīgi iesakņojies pedagogu unifikācijas princips, atbilstoši kuram pedagogi saņem vairāk vai mazāk līdzvērtīgu atalgojumu. Kaut arī izskanēja atzinumi, ka ir nepieciešams veids, kā noteikt, kuram pienākas lielāks atalgojums, respondentu vidū pastāvēja šaubas, vai pedagogu darbības novērtēšana un tai atbilstošās pakāpes ir tam piemērots instruments.

Visvairāk, visdziļāk ir tas, ka es tam neredzu jēgu. (..) starp pedagogiem runā, nu, ir projekts, kaut kur nauda atkal tiek, kā tautā saka, nomazgāta, atmazgāta (..). (..) mēs ļoti labi dzirdējām pa televizoru, kā viens deputāts pateica, ka valstī tāda sistēma netiks ieviesta. Tad mēs vispār nesapratām, kāpēc mūs vispār muļķo. Īstenībā pilnīgi muļķo. (pirmsskola)

Tas ir amats, kur nevar mūžam iesūnot un pēc 30 gadus vecas PSRS grāmatas mācīt, tikai vārdus pamainot. Ir jāseko līdzī visām novitātēm. (profesionālā skola)

Labi, lai tikai viņi mums nākotnē kaut ko dotu, ja tā vērtēšana un tās pakāpes ir, bet viņas tā arī būs uz papīrīša kaut kur un neko nedos, priekš kam tad viņas ir vajadzīgas. (profesionālā skola)

Mani jau vienreiz novērtēja kā treneri. Es nokārtoju trenera kvalifikāciju, jau būs pagājuši četri vai pieci gadi, man jau pa jaunu jākārt. Bet labuma no tā pagaidām nav bijis nekāda. Man ir sertifikāts nokārtots, es esmu izpildījis vajadzīgās prasības, alga no tā lielāka nav bijusi ne santīms. (..) Es baidos, ka šeit tas pats nenotiek. (vispārizglītojošā skola)

Pedagogi intervijās minēja vairākus šādu skeptisku nostāju pamatojošus argumentus. Pirmkārt, piešķirtā kvalitātes pakāpe pētījuma dalībnieku skatījumā nenosakot pedagoga darbības kvalitāti pēc būtības. Šī viedokļa piekritēji ir pārliecināti, ka kvalitātes pakāpi formāli var iegūt jebkurš pedagogs. Savukārt, tas, ka pedagogam nav šī kvalitātes pakāpe, nenozīmējot, ka viņš strādā sliktāk.

It kā teorētiski vajadzētu sadalīt, bet es nebūtu pret, ja viņus arī nedalītu. Man nav žēl, ka jaunāks kolēģis pelna tikpat, cik es. Viņa dara savu darbu, es - savu. Kaut ko es daru labi, kaut ko slikti, kaut ko viņa dara labi un kaut ko sliktāk dara. (profesionālā skola)

(..) varbūt, ka dažiem, kaut kādu iemeslu dēļ, viņi neiesaistījās šajā projektā. Kas tad tagad sanāk – viņš varbūt ir kolosāls pedagogs un viņam tagad nemaksās, jo viņš nav projektu izstrādājis, viņš nav piedalījies? Nu, tas nav tā īsti, manuprāt. Tas nav pārāk godīgi. (vispārizglītojošā skola)

Šajā argumentu grupā iekļaujas arī viedoklis, ka pielietotā novērtēšanas metodika neļaujot iegūt adekvātu priekšstatu par praksi un tāpēc neesot piemērota nedz

atšķirīgu pakāpju noteikšanai, nedz kā atalgojuma diferencēšanas instruments. Pamatojot savu nostāju, pedagogi atsaucās uz raksturotajām metodikas nepilnībām viņu skatījumā (skatīt 2.2., 2.3. sadaļas). Šādi argumenti un vēlme atbilst visiem kvalitātes radītājiem liecina par to, ka pedagogiem nav līdz galam izprotama nedz darbības novērtēšanas metodika, nedz pedagogu diferencēšana atbilstoši viņu darba kopējai kvalitātei. Jāpiebilst, ka pastāv arī pretēji viedokļi, saskaņā ar kuriem esošā novērtēšanas metodika ir objektīva un piemērota kvalitātes pakāpju piešķiršanai.

Mēs neesam skaudīgi. Labi, mēs četri izgājām, un vai tad citi tagad ir sliktāki par mums? Man būs otrā, bet viņiem nekāda. Kā tad viņiem maksās? Domāju, ka līdz galam nav izdomāts. (profesionālā skola)

Šis process ir pietiekami objektīvs, lai iegūtu kvalifikācijas pakāpi. Man šī sistēma liekas normāla, administrācija mums ir objektīva. (profesionālā skola)

Otrkārt, intervētie pedagogi nesaskatīja būtiskas atšķirības starp 2. un 3. pakāpi, uzskatot, ka lielākā daļa Latvijas pedagogu var iegūt 3. Pakāpi. 1. pakāpe esot paredzēta pedagogiem iesācējiem, 4. un 5. pakāpe jau attiecoties pamatā uz pedagogiem teorētiķiem, kas lielāko daļu sava darba velta metodisko materiālu un mācību grāmatu izstrādei, iekļaujoties vairāk zinātniskās, nevis praktiskās darbības laukā. Rezultātā pedagogu vairākums visticamāk iegūšot 3. pakāpi un atalgojums skolotāju vidū būtiski neatšķirsies. Līdz ar to pedagogi apšaubā, ka piecu pakāpju princips atbilst izglītības iestāžu darbinieku sadalījumam realitātē.

Es nezinu kā tās pakāpes jādala, tad vispār loģiski trīs pakāpes. Pirmais gads, kad strādā tikai mācās. 2. pakāpe cilvēki ar pieredzi ko parādīt. 3. pakāpe – es strādāju metodiski, rakstu grāmatas, vēl kaut kādas programmas veidoju. Trīs tādas pakāpes. Nevajag to otro un trešo, tur atšķirības lielas nav. Es saku, ka var neko nedarīt un saņemt trešo pakāpi, un var visu darīt un saņemt to pašu trešo pakāpi. Ir iespējas savākt punktus par visiem tiem kritērijiem, ja tā godīgi tur visu vērtē. (vispārizglītojošā skola)

(..) vienkārši skolotājam, kas vada stundas, viņam ir tikai 2. un 3. pakāpe vai nav nekādas pakāpes, tālāk, ja tu neesi priekšniecība, kaut kur tālāk neizaudz, tu vairāk nekur neteic, 3. pakāpe ir robeža, sanāk tomēr gradācija diezgan maziņa, šaura. (profesionālā skola)

4. kategoriju man praktiski būtu sarežģīti iegūt, jo tad ir jāpasniedz stundas pilsētā. Tad vajag būt publicētām kaut kādām savām metodikas izstrādņēm. Man tas nebija. Tur vairs nav tīrs skolotājs - praktiķis, bet skolotājs - praktiķis un teorētiķis. (vispārizglītojošā skola)

Treškārt, pedagogiem nav skaidrība par kvalitātes pakāpju pēctecību, pakāpes piešķiršanas ilgumu, tās zaudēšanu vai atjaunošanu. Daļa pedagogu uzskata, ka nebūtu pamatoti ik pa laikam pakāpi atjaunot, jo skolotājs nevarot zaudēt savu profesionalitāti un attiecīgi arī viņam nevarot piemērot zemāku kvalitātes pakāpi. Vienlaikus, jāpiebilst, ka šāds viedoklis ir pretrunā pedagogu argumentam par to, ka savas darbības kvalitātes novērtēšana sekmējusi viņu tālāko izaugsmi vai nav ļāvusi iegrimt rutīnā un stagnācijā.

2. pakāpe ir ikdienas darbs, lai gan arī 3. pakāpei būtiskas atšķirības nav. Tie, kas šobrīd ir saņēmuši 2. pakāpi, noteikti ies tālāk uz 3. [pakāpi]. (vispārizglītojošā skola)

Ja ir piecas pakāpes, tad es kaut kur saskatu diskrimināciju. (..) Te ir kvalitāte. Varētu būt tā, ka, pieņemsim, tā secība – es ieguvu otro [pakāpi], tad es varu trešo iegūt, ja gribu, tad varu ceturto. Atnāks jauns skolotājs un viņam būs pirmā? Vai arī kāpēc var sākt uzreiz ar trešo? Nezinu. Ja iet secīgi, tad secīgi. Jautājums, cik ilgā laikā – vai laikam ir nozīme, kādā secīgi iziet? Kā te būs? Es nezinu. Man liekas, ka te kaut kas nav pārdomāts. (profesionālā skola)

Un pilnīgi neskaidrs ir jautājums, kā būs ar tiem studentiem, kuri nāks no skolas, kuriem būs 0. kategorija. Tas nozīmē, ka viņš var pretendēt uz 1. kategoriju ne ātrāk kā pēc diviem gadiem. Ja esmu jaunā māmiņa un sēžu mājās divus gadus, tad man, atgriežoties darbā, nav par ko rakstīt. Es nevaru dabūt to kategoriju, lai gan pirms tam es strādāju ļoti radoši, man bija ļoti labi rādītāji, bet tagad divi gadi ir nosēdēti mājās un es darbā nevaru dabūt nekādu kategoriju, jo man nav par to laiku ko rakstīt – es audzināju mājās bērnu! Tas nav pārdomāts. (mūzikas/mākslas skola)

Ceturtkārt, daļai pedagogu ir kritiska attieksme pret kvalitātes pakāpes piešķiršanas procedūru kā atsevišķu pedagogu novērtēšanas sistēmas ieviešanu. Šīs attieksmes paudēji norādīja, ka pastāv virkne citu faktoru un rādītāju, pēc kuriem būtu iespējams gan diferencēt pedagogus, gan arī piešķirt kvalitātes pakāpes, piemēram, akadēmiskais grāds, skolas vadībai gatavotie pašvērtējumi, skolēnu rezultāti u.c. Tomēr arī šajā ziņā skolotāju vidū nav vienprātības, jo paralēli pastāv arī šos viedokļus noliedzoši izteikumi. Arī šajā gadījumā ir vērojama netieša pretestība pedagogu un attiecīgi arī atalgojuma diferencēšanai, pieturoties pie līdzšinējā unifikācijas principa.

Tie pedagogi, kuri pauda atbalstu diferencētu kvalitātes pakāpju un attiecīgi diferencēta atalgojuma sistēmas ieviešanai, uzsvēra, ka liela nozīme ir tam, kāda ir plānotā atalgojuma atšķirība. Ja tā ir neliela, piemēram, 5 līdz 10 latu robežās, tad šādām kvalitātes pakāpēm neesot jēgas. Nozīme šīm pakāpēm esot tikai tad, ja atšķirības atalgojumā ir reālas (neviens no pedagogiem gan neminēja, kādām tieši šīm atšķirībām vajadzētu būt), nevis formālas. Tajā pašā laikā, jāpiebilst, ka atsevišķi pedagogi atbalstītu pat nelielas atalgojuma atšķirības. Tomēr kopumā pedagogu nostāja bija vienota par to, ka diferencēts atalgojums, iespēja saņemt lielāku algu ir nozīmīga motivācija iegūt augstāku pedagoga kvalitātes pakāpi, attiecīgi arī profesionāli pilnveidoties.

Varbūt tam, ka kvalifikācija augstāka, kaut vai piemaksa par to, ka augstāka un tā. Teiksim tie skolotāji, kas atnāk tikko strādāt varbūt viņiem tās pieredzes vēl nav un mēs, kam jau kāda pakāpīte ir, vismaz kaut vai 10 lati vairāk saņemam. Tāds stimul uz priekšdienām, tās pakāpes. (vispārizglītojošā skola)

Jāizdomā kaut kādi kritēriji kā tālāk, priekš kam tad to izdomāja? Man iedeva tagad to pakāpi, nu, kas izmainījās manā dzīvē? Nu, labi es tur sakārtoju visu, es sapratu, cik es esmu laba, bet principā tālāk? Lai vismaz tai ceturta

pakāpei ir kaut kāda vērtība, lai varbūt tiešām 5% pie algas (...). (mūzikas/mākslas skola)

Vēl ir arī tas, cik ir lielas tās atšķirības naudas ziņā starp pakāpēm? Ja 1. pakāpe saņem tik, bet 5. pakāpe desmit reizes vairāk, tad tas noteikti skolotājus motivētu un liktu domāt par to, ko darīt, lai saņemtu to augstāko pakāpi, ja tā sistēma ir ieviesta. (vispārizglītojošā skola)

Jā, bet vērtēšana jau pamatā notiek pēc papīriem. Labi, administrācija jau tevi zina un vērtē, bet vai var visu ar tādu atrakstīšanos. Iespējams jau, ka vajag. Patiesībā viena diferenciācija jau ir – pēc darba stāža. Tas daudzus neapmierina, bet, ja mēs redzētu, ka tā alga tiešām atšķiras un nākotnē atšķirsies, tad ir vērts iet, censties un darīt. (vispārizglītojošā skola)

Vairāki pētījuma dalībnieki arī atzina, ka kvalitātes pakāpes nedrīkstētu kļūt par katra pedagoga pašmērķi, lai saņemtu pēc iespējas augstāku atalgojumu. Respondentu izpratnē tas rada risku, ka izglītības kvalitāte nevis celsies, bet tieši otrādi – kritīsies, jo pedagogi lielāku uzmanību pievērsīs metodiskajam un zinātniskajam darbam, mazāku vērtību veltot ikdienas praktiskajam darbam ar skolēniem.

Būtisks jau ir tas pamatdarbs. Tas ir jautājums, cik ir lielas tās atšķirības. Tās nedrīkst būt milzīgas. Tad jau es varu stundas tikai kaut kā novadīt un darīt papildu darbus – sākšu rakstīt grāmatas, lai tikai dabūtu lielāku algu un augstāku pakāpi. Tam jau arī vairs nav jēgas. Svarīgi ir, lai būtu sadarbība ar skolēniem, lai mēs varam dot kvalitatīvu izglītību un zināšanas tiem bērniem. Kā jebkurai lietai arī šīm pakāpēm ir divas puses – pozitīvās un negatīvās. Jo tas nevar tā būt, ka es tagad domāšu tikai par savu radošo darbu un nedomāšu par parastajām stundām, tiecoties uz to pakāpi un aizmirstot par praktiķa darbu, kas paliks otrajā plānā, jo es jau par to tāpat saņemu likmi, bet par pakāpi maksās cik tur simtus vairāk. Tā tam nevajadzētu būt. (vispārizglītojošā skola)

Kas tagad notiks, ja visi skolotāji sāks publicēties, rakstīt grāmatas, rakstīt žurnālus un ko tik nerakstīt? (...) Ko tad pārējie darīs, kas tad lasīs, ja visi publicēsies? (vispārizglītojošā skola)

Kopumā secināms, ka pedagogu izpratne par kvalitātes pakāpju sistēmu un tās ieviešanu ir vērtējama kā nepilnīga un vāja, turklāt viedokļi un vērtējumi ir pretrunīgi. Paplašinot pedagogu zināšanas un izpratni par to, iespējams sekmēt gan idejisko (pretstatā materiālajai) motivāciju iesaistīties projektā, gan palielināt projekta dalībnieku ieguldījumu un atbildību par pedagogu novērtēšanas sistēmas ieviešanu.

PĒTĪJUMA SECINĀJUMI UN IETEIKUMI

Pētījuma rezultātu secinājumu daļā ir sniegts esošās situācijas izvērtējums – pedagogu perspektīvā - attiecībā pret projekta 3. aktivitātes galvenajiem uzdevumiem un ieteikumu formā raksturoti turpmākie darbības virzieni, lai sekmētu projekta ieviešanas efektivitāti.

(a) Pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas sistēmas attīstība un ieviešana.

Pozitīva tendence, ko ir apstiprinājuši pētījuma rezultāti, ir tā, ka kopumā pedagogi pieņem un atzīst pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas sistēmas nepieciešamību un piedāvāto pieeju tās īstenošanai. Līdzdalību projektā tā dalībnieki kopumā ir vērtējuši atzinīgi, saskatot tā ieguldījumu savā profesionālajā pilnveidē, pieredzes iegūšanā par savas darbības novērtēšanu un nepieciešamo vērtēšanas prasmju apgūšanā. Šāda tendence ļauj prognozēt, ka projekta ieviešanas rezultātā lielākā daļa Latvijas pedagogu būs apguvuši nepieciešamās prasmes savas darbības novērtēšanas veikšanai, iepazinušies praksē ar darbības novērtēšanas metodiku, kā arī jau ieguvuši noteiktas kvalitātes pakāpes. Šo faktoru kopums ir vērtējams kā būtisks priekšnoteikums sekmīgai pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas ieviešanai sistēmas līmenī.

Vienlaikus pētījums parādīja, ka šobrīd projekta dalībnieki drīzāk uztver sevi kā noteiktas politikas – pedagogu darbības novērtēšanas sistēmas – izpildītājus, nevis ieviesējus. Tas nozīmē, ka pedagogi pilnībā nav izpratuši savu lomu projektā, kas pēc būtības ir sniegt ieguldījumu novērtēšanas sistēmas attīstībā un ieviešanā, nevis izpildīt jaunas politikas ieviešanas rezultātā noteiktās prasības un saistības pedagogiem. Par to liecina divi pamata faktori: pirmkārt, izstrādāto pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas metodiku pētījuma dalībnieki vērtēja kā pilnībā gatavu instrumentu, ar kura palīdzību turpmāk tiks vērtēti Latvijas pedagogi, nesaredzot savu iespējamo ieguldījumu šī instrumenta pilnveidošanā; otrkārt, veids, kādā pedagogi vēstīja savus viedokļus par darbības kvalitātes novērtēšanu, ļauj secināt, ka pedagogi neuzskata, ka viņi piedalās jaunas politikas ieviešanas procesā, bet praksē tiek iepazīstināti ar šīs politikas izstrādes rezultātu.

Projekta kopējo mērķu izpratne un savas lomas apzināšanās projektā ir ļoti nozīmīga, jo pretējā gadījumā projekta dalībniekiem – pedagogiem – veidojas nepamatota kritika, negatīvas attieksmes pret atsevišķiem projekta aspektiem, kā arī negatīvs politikas vērtējums. Tā tas ir tāpēc, ka vērtējumi tiek sniegti nevis par pedagogu darbības kvalitātes sistēmu kā nākotnes politiku, bet jau šodienas politiku.

Lai to novērstu, ir ļoti svarīgi turpināt veidot pedagogu izpratni par projekta mērķiem un ieguldījumu novērtēšanas sistēmas ieviešanā, kas sekmētu ne tikai pedagogu motivāciju iesaistīties projektā, celtu projekta dalībnieku atbildības līmeni par īstenojamajām aktivitātēm, bet arī ļautu pedagogiem justies kā iekļaujošas izglītības politikas veidošanas procesa daļai.

(b) Pedagogu profesionālās karjeras attīstība.

Pedagogu darbības kvalitātes pakāpes un tām atbilstošas atalgojuma atšķirības ir viens no pedagogu profesionālās karjeras veidošanas instrumentiem. Kaut arī pedagogi kopumā kvalitātes pakāpju ieviešanu nesaskata kā negatīvas konkurences iemeslu, tomēr pētījums parādīja, ka pedagogiem ir neviennozīmīga attieksme pret pedagogu diferenciaciju atbilstoši kvalitātes pakāpēm.

No vienas puses, pedagogi ir atzinuši, ka būtu nepieciešama diferencēta atalgojuma sistēma, no otras puses, pastāv šaubas un trūkst viedokļu par principiem, pēc kuriem ieviest šo diferenciaciju. Šādas pretrunīgas situācijas pamatā, kā liecina pētījuma rezultāti, pirmkārt, ir iesakņojies pedagogu unifikācijas princips – visiem pedagogiem ir jāsaņem līdzvērtīgs atalgojums, otrkārt nepietiekama izpratne par pedagogu darbības kvalitātes pakāpju jēgu. Šo atziņu apstiprina pētījumā atklātās pedagogu pašvērtējuma veikšanas prakses, kurām raksturīgi centieni iegūt augstus vērtējumus visos kvalitātes rādītājos, kas sekmē pedagogu unifikaciju. Tas nozīmē, ka pedagogi nav pilnībā gatavi iekšējai profesionālajai stratifikacijai.

Būtisks faktors, kas šobrīd kavē uztvert pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas sistēmu kā pedagogu karjeras elementu, ir pedagogu neticība iespējamajai atalgojuma diferenciacijai atbilstoši kvalitātes pakāpēm. Tās pamatā ir gan līdzšinējā pedagogu pieredze (piemēram, maģistra grāda ietekme uz atalgojumu, kas nav īstenojusies praksē), gan izpratne par valsts ekonomisko situaciju, kurā pedagogi nesaskata būtiskas iespējas ieviest izmaiņas pedagogu atalgojuma sistēmā. Skeptisko attieksmi, kas liedz saskatīt projekta ieguldījumu nākotnē, stiprina ilgtermiņa domāšanas principa un pedagogu atalgojuma politikas vīzijas trūkums gan izglītības sistēmas, gan katra atsevišķā pedagoga līmenī. Projekta mērķu kontekstā tas nozīmē, ka ir nepieciešams veidot publiskas politiskas un sabiedriskas diskusijas par pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas sistēmas ieviešanas saikni ar paredzamajām izmaiņām pedagogu atalgojuma noteikšanā nākotnē, vienlaikus akcentējot projekta ieguldījumu šādas politikas ieviešanā.

Izvērtējot šos secinājumus, jāņem vērā, ka šāda veida pedagogu novērtēšanas sistēma ir jaunums izglītības jomā un pedagogi projekta ietvaros apgūst nepieciešamās prasmes savas darbības vērtēšanai. Esošās kritiskās attieksmes pret kvalitātes pakāpēm veidojas no nepilnīgas izpratnes par šādas sistēmas mērķiem un ieguvumiem. Vienlaikus jāsecina, ka līdz ar to pieaug projekta nozīmīgums – veidot izpratni par pedagogu novērtēšanas sistēmu, pedagogu kvalitātes pakāpēm un attīstīt nepieciešamās prasmes pedagogiem, lai nākotnē sekmīgi ieviestu pedagogu novērtēšanas politiku un diferencētu pedagogu atalgojuma sistēma. Balstoties uz projektā iegūto dalībnieku pieredzi, nepieciešams turpināt pedagogu profesionālās darbības kvalitātes novērtēšanas metodikas pilnveidošanu. Tas nostiprinās gan projekta dalībnieku kā politikas ieviešanu lomas apzināšanos, gan ļaus pilnveidot pedagogu novērtēšanas sistēmu kā pedagogu karjeras veidošanas instrumentu.

(c) Pedagogu profesionālās pilnveides prakses sekmēšana un izglītības kvalitātes celšana.

Projektā gūtā pedagogu darbības kvalitātes novērtēšanas pieredze liecina, ka šāda prakse ir viens no pedagogu profesionālo pilnveidi un izglītības kvalitāti kopumā uzlabojošiem instrumentiem. Par to liecina vairāki pētījumā identificēti aspekti. Pirmkārt, iespēja sevi profesionāli pilnveidot ir viens no pedagogu dalību projektā motivējošiem faktoriem. Tas nozīmē, ka kopumā pedagogi savas darbības novērtēšanā saskata iespēju gan sevi novērtēt, gan rast padziļinātu izpratni par tālāko profesionālo attīstību. Otrkārt, izvērtējot projekta ieguvumus, pedagogi ir atzinuši, ka līdzdalība projektā ir ļāvusi ne tikai novērtēt līdzšinējo darbību un tās rezultātus, bet ļāvusi noteikt turpmākās darbības vēlamos virzienus, kas sniegs ieguldījumu sevis pilnveidošanā un tādējādi arī uzlabos izglītības kvalitāti. Treškārt, līdzdalība projektā sekmē pedagogu pieredzes apmaiņu par saviem profesionālajiem sasniegumiem, retāk – neveiksmēm. Būtiski ir tas, ka projekts rada priekšnosacījumus gan diskusijām par pedagoga darbības novērtēšanu un tās metodiku, gan par konkrētiem pedagoga darbā izmantotiem instrumentiem. Turklāt, apkopojot katra pedagoga individuālo darbību un veicot mācību stundu novērošanu, tiek apzināti t.s. labās prakses piemēri. Lai pilnveidotu projekta īstenošanu, nepieciešams pārdomāt veidus, kā vēl vairāk veicināt labo praksi izplatīšanu.

Vienlaikus jānorāda, ka pastāv arī kritiski pedagogu vērtējumi par pedagogu profesionālās darbības novērtēšanas ietekmi uz profesionālo pilnveidi. Šādu attieksmju pamatā ir gan argumenti par novērtēšanas metodikas nepilnībām, gan nepietiekama izpratne par novērtēšanas uzdevumu – izvērtēt padarīto un noteikt turpmākās darbības plānus. Šāds secinājums atkārtoti pamato nepieciešamību veidot padziļinātu projekta dalībnieku izpratni par projekta kopējiem mērķiem un ieguldījumu izglītības sistēmas optimizācijas apstākļos.

Projekta īstenošanas gaitas izpēte no pedagogu perspektīvas parādīja, ka nav būtisku šķēršļu projektā paredzēto rezultātu sasniegšanai – pedagogu profesionālās darbības novērtēšanas sistēmas ieviešanai. Vienlaikus pedagogu izpratnes trūkums par projekta ilgtermiņa nozīmi plašākā politikas ietvarā liek uzsvērt, ka projekta ieviešanas un tā sagaidāmo rezultātu efektivitāti būtiski ietekmē ilgtermiņa politikas plānošanas un pēctecības principu ievērošana attiecībā uz projekta rezultātiem. Tas nozīmē, ka Izglītības un zinātnes ministrijai kā projekta ieviesējai ir nepieciešams, pirmkārt, izstrādāt konkrētu rīcības plānu par pedagogu profesionālās darbības novērtēšanas sistēmas ieviešanu nacionālās politikas līmenī, saskaņojot to ar pedagogu atalgojuma noteikšanas principiem; otrkārt, iesaistīties pedagogu informēšanā un izpratnes veidošanā par projekta lomu šādas politikas veidošanā un īstenošanā.

PIELIKUMS

Pedagogu padziļināto interviju vadlīnijas

Intervētājs iepazīstina ar sevi un pastāsta par intervijas norises gaitu, saskaņo audio ieraksta veikšanu, īsumā par sniegto datu izmantošanu pētījuma kopējā analizē, kā arī anonimitāti pētījuma ziņojuma tekstā. Pētījuma mērķis ir rast padziļinātu izpratni par projekta norisi, pirmajiem rezultātiem tieši no pašu projekta dalībnieku – pedagogu – perspektīvas.

PIETEIKŠANĀS POSMS

Kā Jūs uzzinājāt par iespēju pieteikties stipendijas saņemšanai? Kā Jūs vērtējat informācijas pieejamību? [cik viegli vai grūti bija to iegūt?]

Kā, Jūsaprāt, būtu vislabāk informēt par šādiem projektiem? (kāds ir labākais informēšanas veids)

Kāpēc Jūs nolēmāt pieteikties (stipendijas saņemšanai)? Kādus „par” un „pret” Jūs saskatījāt šajā iespējā? Kādus iespējamus zaudējumus un ieguvumus Jūs saskatījāt? [netiešā motivācijas izpēte]

*Ja respondents atbildē nav minējis stipendiju – materiālo atbalstu - kā vienu no motīviem, vaicāt: **Kāda nozīme Jūsu lēmuma pieņemšanā bija iespējai saņemt stipendiju, papildu ienākumus?***

Ar ko Jūs konsultējāties, pieņemot lēmumu pieteikties projektā?

Kā Jūs jutāties: Jums bija skaidra izpratne par to, kādā projektā Jūs esat nolēmusi/-is piedalīties [kas Jums būs jādara un kāds ir sagaidāmais rezultāts?]

*Ja nebija skaidrības: **Kas tieši Jums nebija skaidrs? Kā Jums to izdevās noskaidrot? Kam Jūs lūdzāt padomu/ informāciju?***

Atceroties pieteikšanās procedūru, kā Jūs to vērtējat - tā bija vienkārša un izprotama vai sarežģīta un neskaidra?

*Ja respondents nav minējis pieteikumu vērtēšanas kritērijus, vaicāt: **Vai Jūs zinājāt, pēc kādiem kritērijiem novada (novada Pedagogu atlas komisija) komisija vērtēs Jūsu pieteikumu? Jūsaprāt, vai šie kritēriji ir atbilstoši un taisnīgi** [adekvāti, izpildāmi]? *Ja nē: Pret kuriem kritērijiem Jums ir iebildumi? Kāpēc?**

Kāda bija skolas administrācijas attieksme par Jūsu nodomu pieteikties projektā? *Ja tā bijusi labvēlīga, atbalstoša, jautāt par pozitīvo pieredzi.*

Ja tā ir bijusi neitrāla, vienaldzīga: Kā Jūs domājat, kāpēc skolas administrācija nebija ieinteresēta, ka Jūs [un citi skolas pedagogi] piedalīties projektā un īstenojat savas darbības novērtēšanu?

Kā Jūs uzskatāt, vai visiem pedagogiem Jūsu skolā/ pilsētā bija vienādas iespējas pieteikties un piedalīties šajā projektā? Ja nē: Kam un kādu iemeslu dēļ šī iespēja ir liegta vai nav pieejama?

Ja līdz šim respondents nav komentējis profesionālās darbības kvalitātes pakāpes iegūšanas nozīmi sava lēmuma pieņemšanā, vaicāt: Kāda nozīme Jūsu lēmumā piedalīties projektā bija tam, ka tā rezultātā Jūs varēsiet iegūt noteiktu kvalitātes pakāpi?

Uz kuru [profesionālās kvalitātes darbības] pakāpi Jūs pieteicāties? Kāpēc tieši uz šo pakāpi? Vai piesakoties Jums bija izpratne (un cik dziļa) par to, ko katra no pakāpēm nozīmē? Ar ko Jūs apspriedāties, izvēloties pakāpi?

Vai Jūs esat mainījusi/-is sākotnēji pieteikto pakāpi? Ja respondents ir mainījis, vaicāt: Kāpēc Jūs to mainījāt? Kādi bija iemesli?

DARBĪBAS VĒRTĒŠANAS POSMS

Pastāstiet, lūdzu, par to, kā Jūs secīgi īstenojāt/ īstenojat savas darbības novērtēšanu? Kas tieši Jums bija/ir jādara?

Papildus sarunas strukturēšanai paredzētie jautājumi:

Ar ko Jūs sākat? Kas sekoja pēc tam? Kas vēl notiek šajā procesā?

Parunāsim, lūdzu, par konkrētiem aspektiem, kurus Jūs minējat saistībā ar novērtēšanas procesu!

Pastāstiet, kā Jūs veidojāt/ veidojat savu portfolio? Kādus materiālus un informāciju Jūs tajā ievietojāt? Kā Jūs izvēlējāties [zināšanu avots par portfolio veidošanu], ko tieši iekļaut savā portfolio? Vai Jūs ar kādu konsultējāties? Ar ko un par ko Jūs apspriedāties?

Kas Jums sagādāja problēmas, neskaidrības portfolio sagatavošanā?

Pastāstiet, kā Jums veicās/veicas ar savas darbības pašvērtējuma veidošanu un tam paredzētās veidlapas aizpildīšanu?

Kādas neskaidrības Jums radās? Kā Jūs tās atrisinājāt/ risināt?

Kā Jūs to aizpildījāt/ aizpildāt – pakāpeniski vai tuvojoties rezultātu apkopošanas laikam, kad portfolio jāiesniedz skolas komisijai?

Kādu ieguvumu/jēgu saskatāt savu vadīto mācību stundu rādīšanā (ekspertiem, skolas administrācijai)? [atšķirība no tā, kā un cik daudz agrāk/iepriekš vēroja]

Dalīšanās pieredzē ar citiem pedagogiem.

Vai savas darbības novērtēšanas posmā [un vispār ikdienas darbā] Jūs pārrunājat ar kolēģiem savas „pedagoģiskās/ profesionālās veiksmes un neveiksmes”?

Kā Jūs uzskatāt, kāda tam ir jēga un nozīme? [priekš kam tas ir vajadzīgs?] **Vai Jūs labprāt dalāties savā pieredzē vai arī ir labprātāk saglabājat savus profesionālos noslēpumus?** Piemēram, jaunu metožu, paņēmieni izmantošanu/lietošanu, mācību procesā izmantotajiem materiāliem, veiktajām aktivitātēm u.tml.

Kas no tā, par ko Jūs stāstījāt saistībā ar savas darbības kvalitātes novērtēšanas procesu, sagādāja/ sagādā Jums vislielākās/ vismazākās grūtības?

Cik lielā mērā tas, ko Jūs gaidījāt no projekta atbilda/atbilst reālajai situācijai praksē?

Ja respondents līdz šim sarunas gaitā nav minējis sadarbību ar administrāciju un kolēģiem novērtēšanas procesā, vaicāt:

Kas vēl ir iesaistīts tieši Jūsu darbības novērtēšanas procesā (pirms rezultātu apkopošanas un gala novērtēšanas posma)?

Kā Jūs raksturotu skolas administrācijas iesaistīšanos un darbu novērtēšanas posmā? [formāla, ieinteresēta, vienaldzīga] **Kā Jūs kopumā vērtējat savu sadarbību ar administrāciju un/ vai novērtēšanas komisiju?**

Gadījumā, ja Jums radās/ rodas tāda vajadzība, vai Jūs varējāt/ varat saņemt [morālu, profesionālu] **atbalstu no skolas administrācijas** [citiem kolēģiem]?

Kādas vēl Jums ir bijušas/ ir grūtības bez jau minētajām tieši novērtēšanas veikšanas posmā? Kā tās varēja/ varētu novērst? Kāds būtu optimālākais risinājums Jūsu skatījumā?

Ko Jūs gribētu uzsvērt kā pozitīvo pieredzi [ieguvumus] **tieši no savas darbības kvalitātes novērtēšanas posma?**

REZULTĀTU APKOPOŠANAS POSMS

Kā Jūs vērtējat rezultātu apkopošanas posma organizāciju kopumā, proti, to, ka novērtējums tiek veikts trīs līmeņos: to veicat Jūs pats/-i, skolas administrācija un novērtēšanas komisija?

Jautājumi tiem respondentiem, kuri ir beiguši dalību projektā (1. konkurss un 2. konkurss atkārtota dalība):

Kā Jūs raksturotu un vērtētu skolas administrācijas un novērtēšanas komisijas darbu rezultātu apkopošanas posmā? [ja respondentam tas ir zināms, ņemot vērā, ka komisijas sēdes ir slēgtas]

Pastāstiet, lūdzu, par to, kā norisinājās rezultātu apspriešanas/ paziņošanas saruna/ sēde [individuālā komisijas un pedagoga saruna]: **tā bija drīzāk formāla vai arī norisinājās pēc būtības? Kā Jūs jutāties (emocionāli)?** [gandarīts, uztraucies, atvieglots, ka „viss beidzies” u.tml.; ļaut pastāstīt par emocijām]

Vai, Jūsaprāt, vērtētāji bija objektīvi, godprātīgi un taisnīgi? Ja nē: Lūdzu, pamatojiet savu viedokli!

Vai Jūs dalījāties pieredzē ar saviem kolēģiem par novērtēšanas posmu, portfolio sagatavošanu, pašvērtējuma veidlapu aizpildīšanu? Tā bija Jūsu iniciatīva vai kolēģi vērsās pie Jums ar lūgumu sniegt padomu?

Ko Jūs darīsiet/ darītu citādi, piesakoties otrreizējai dalībai projektā?

KVALITĀTES PAKĀPJU SISTĒMAS IZPRATNE UN VĒRTĒJUMS

Kāds ir kopumā, Jūsaprāt, šī „pasākuma”- pedagoģu darbības kvalitātes novērtēšanas ieviešanas sistēmas un atbilstošas kvalitātes pakāpes iegūšanas – mērķis un jēga? [gan atsevišķā pedagoģa, gan sistēmas līmenī]

Kā, Jūsaprāt, pedagoģu pašvērtējuma ieviešanas sistēma var palīdzēt Jūsu profesionālajā pilnveidē?

Kā Jūs izprotat šo pakāpju principu? Kam tas nepieciešams? Ko tas maina pedagoģa profesionālajā darbībā?

Vai Jūs saredzat iespēju nākotnē saņemt lielāku atalgojumu atbilstoši pakāpei (pakāpju ieguve to nosaka)?

Vai Jūs kopumā atbalstāt/ neatbalstāt šādu diferencētu pakāpju un attiecīgi diferencēta atalgojuma ieviešanu? Lūdzu, pamatojiet savu viedokli!

Noslēguma jautājumi

Jautājums tiem respondentiem, kam tas ir attiecināms pēc pazīmes „dalība projektā”:

Vai Jūs plānojat pieteikties atkārtoti, lai iegūtu citu pakāpi? Kas Jūs mudina to darīt? Vai: Kāpēc Jūs neplānojat to darīt?

Ja kāds no kolēģiem, kurš nav vēl bijis iesaistījies, vēlētos to darīt un vērstos pie Jums ar lūgumu pastāstīt par šo „lietu”? Ko un kā Jūs saviem vārdiem pastāstītu par to?

Ko Jūs viņam ieteiktu darīt – pieteikties/nepieteikties? Kāpēc?

Paldies Jums par sarunu!