



Izglītības un zinātnes  
ministrija



**PuMPuRS**

Atbalsts priekšlaicīgas  
mācību pārtraukšanas  
samazināšanai

# Rekomendācijas komunikācijai un sadarbības stiprināšanai ar iestādēm un organizācijām



Izglītības  
kvalitātes  
valsts  
dienests

NACIONĀLAIS  
ATTĪSTĪBAS  
PLĀNS 2020



**EIROPAS SAVIENĪBA**  
Eiropas Sociālais  
fonds

I E G U L D Ī J U M S T A V Ā N Ā K O T N Ē

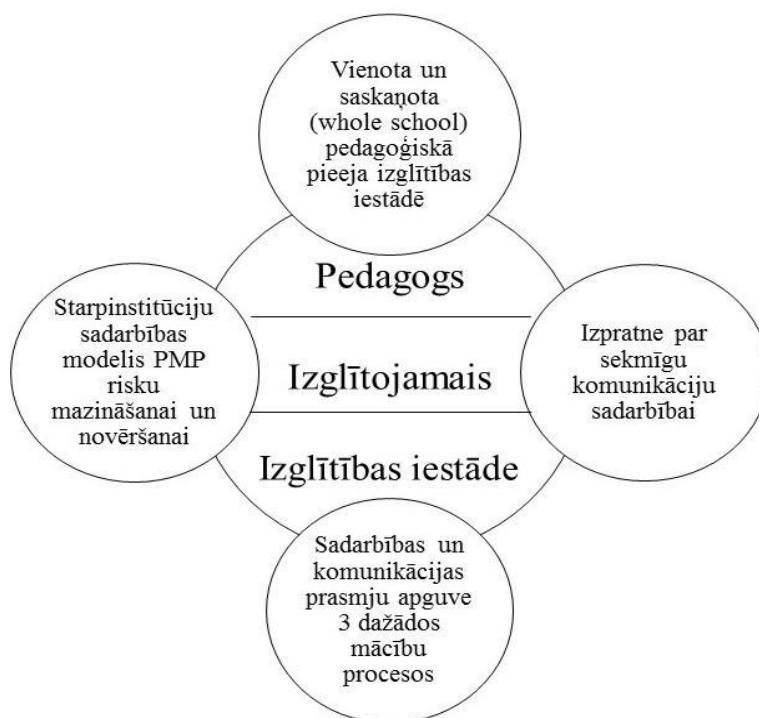
## Saturs

Ievads.....	3
1. Vienotas un saskaņotas pedagoģiskās ( <i>whole school</i> ) un sadarbības pieejas īstenošana izglītības iestādē - teorija, aktuālie pētījumi un prakse .....	5
2. Sekmīgas komunikācijas teorētiskie priekšnosacījumi un praktiskie ieteikumi tās īstenošanai .....	28
3. Metodiskie ieteikumi un starpinstitūciju sadarbības modelis PMP risku mazināšanai un novēršanai un atbalsta sniegšanai dažādu vecumu izglītojamajiem.....	40
4. Metodiskie ieteikumi pedagogiem, izglītības iestādēm, vecākiem vienotas un saskaņotas pedagoģiskās ( <i>whole school</i> ) un sadarbības pieejas īstenošanai izglītības iestādē .....	61
4.1. Metodiskie ieteikumi pedagogiem vienotas un saskaņotas pedagoģiskās ( <i>whole school</i> ) un sadarbības pieejas īstenošanai izglītības iestādē .....	61
4.2. Metodiskie ieteikumi izglītības iestādēm vienotas un saskaņotas pedagoģiskās pieejas īstenošanai izglītības iestādē .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
4.3. Ieteikumi vecākiem sadarbības pieejas īstenošanai.....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
3.4. Ieteikumi citām iesaistītajām pusēm sadarbības pieejas īstenošanai sabiedrībā .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>

## Ievads

*Rekomendācijas komunikācijai un sadarbības stiprināšanai ar iestādēm un organizācijām* ir metodiskais atbalsta līdzeklis, kas izstrādāts saskaņā ar Ministru kabineta 2016.gada 12.jūlija noteikumiem Nr.460 “Darbības programmas “Izaugsme un nodarbinātība” 8.3.4. specifiskā atbalsta mērķa “Samazināt priekšlaicīgu mācību pārtraukšanu, īstenojot preventīvus un intervences pasākumus” īstenošanas noteikumi”.

Saskaņā ar metodoloģiskajām vadlīnijām darbam projektā “Atbalsts priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas samazināšanai” (8.3.4.0/16/I/001) (2017) priekšlaicīga mācību pārtraukšana (turpmāk tekstā – PMP) ir saistīta ar četrām risku grupām – ar mācību darbu vai izglītības iestādes vidi saistītajiem riskiem, sociālās vides un veselības riskiem, ekonomiskajiem riskiem un ar ģimeni saistītajiem riskiem. Metodiskais atbalsta līdzeklis *Rekomendācijas komunikācijai un sadarbības stiprināšanai ar iestādēm un organizācijām* aplūko PMP risku mazināšanas iespējas, īstenojot divu veidu pieeju – starpinstitucionālu sadarbību ar iestādēm un organizācijām, kuru īsteno izglītojamais, pedagogs vai visa izglītības iestāde pēc nepieciešamības aktuālo jautājumu risināšanai, kā arī attīstot komunikāciju un sadarbību ar institūcijām ikdienas mācību procesā PMP risku mazināšanai, pilnveidojot izglītojamā, pedagoga komunikācijas un sadarbības prasmes, kā arī īstenojot izglītības iestādes vienotu un saskaņotu pedagoģisko pieeju. Šo procesu raksturo 1.attēls.



1. attēls. Komunikācija un sadarbība ar iestādēm un organizācijām

**Metodiskā atbalsta līdzekļa misija** ir aktualizēt jautājumus par efektīvas starpinstitucionālās sadarbības un vienotas un saskaņotas pedagoģiskās (*whole school*), komunikatīvās un sadarbības pieejas īstenošanas ietekmi uz izglītojamo un izglītības iestādi sekmīga mācību un audzināšanas procesa nodrošināšanai, kā arī veicināt indivīdu, iestāžu un organizāciju rīcību un aktīvu dzīves pozīciju PMP risku mazināšanai.

**Metodiskā atbalsta līdzekļa vīziju** raksturo izglītojamais, kurš ir apguvis nepieciešamās zināšanas, prasmes, attieksmes un kompetences komunikācijai un sadarbībai tradicionālā, multidisciplinārā un starpdisciplinārā mācību un audzināšanas procesā, lai tās sekmīgi izmantotu reālajā dzīvē, prot, vēlas un rīkojas saskaņā ar savu iekšējo pārlicību, lai veicinātu aktīvu pilsoniskumu un uz zināšanām balstītas ekonomikas attīstību.

**Metodiskā atbalsta līdzekļa mērķis** ir izstrādāt pārmaiņu vadības metodiku pedagogiem PMP risku mazināšanai un pakāpeniskai novēršanai: a) starpinstitūciju sekmīgas sadarbības īstenošanai; b) vienotas pedagoģiskās pieejas (*whole school*) īstenošanai izglītības iestādē, efektīvai un saskaņotai sadarbībai un komunikācijai ar un starp izglītojamiem, vecākiem, iestādēm un organizācijām, izmantojot dažādas mācību un audzināšanas procesa sniegtās iespējas.

# 1. Vienotas un saskaņotas pedagoģiskās (*whole school*) un sadarbības pieejas īstenošana izglītības iestādē - teorija, aktuālie pētījumi un prakse

*Karine Oganisjana, Iveta Ozola*

Priekšlaicīga mācību pārtraukšana (PMP) ir daudzpusīga un sarežģīta problēma, kas notiek izglītojamajiem pakāpeniski atsvešinoties no skolas. Balstoties Eiropā, ASV un Kanādā veiktu aktuālo pētījumu analīzē, labās prakses piemēros un savā pētnieciskajā un pedagoģiskajā pieredzē, autores secina, ka vienotas un saskaņotas pedagoģiskās un sadarbības pieejas īstenošanai izglītības iestādē jābūt PMP risku novēršanas un pārvarēšanas galvenai stratēģijai (European Commission, 2015; Mogren et al., 2018; ASCD, Centers for Disease Control and Prevention, 2014; Borda et al., 2018; Naylor, 2002; Lester, 2017; Morse & Allensworth, 2015). Savukārt vienota un saskaņota pedagoģiskā un sadarbības pieeja ir īstenojama, ja izglītības iestādē notiek saskaņota pedagoģiskā darbība un sadarbība visos līmeņos, tiek īstenota cilvēkcentrēta pieeja un cieņpilna komunikācija. Ja izglītības iestāde nevar darboties atbilstoši šiem pamatprincipiem, tad nekāda sadarbība ar citām iestādēm un organizācijām nenovērs tajā PMP gadījumus. Tāpēc arī rakstā tiek aktualizēti un analizēti tieši šie jautājumi PMP novēršanas un pārvarēšanas priekšnoteikuma izveidošanai, analizējot arī sadarbības lomu ar citām iestādēm un organizācijām šajā procesā.

Pastāv dažādi PMP cēloņi un to sistematizācijas veidi, un tas ir saprotams, jo arī izglītojamo dzīves apstākļi un mācību vide dažādās valstīs un kultūrās ir atšķirīgi.

Veicot salīdzinošo pētījumu “*Which secondary education systems work best? The United States or Northern Europe?*”, Kornela Universitātes (*Cornell University, USA*) profesors Džons Bišops (*John Bishop*), secinājis, ka Ziemeļeiropas izglītojamajiem ir vismaz par 10% lielākas iespējas pabeigt izglītības iestādi un pēc tam studēt nekā viņu amerikāņu vienaudžiem. Veicot izglītības iestādes organizācijas kultūras, eksaminācijas sistēmas, finansējuma un citu ar izglītības jautājumiem saistītu faktoru salīdzinošo analīzi, profesors izceļ arī tādus veiksmju faktorus, kuri ir saistīti ar starppersonu attiecībām. Ziemeļeiropas vidusskolās pedagogi veicina solidaritātes garu starp izglītojamajiem, lai viņi nevis konkurētu, bet sadarbotos un, palīdzot viens otram, kopā īstenotu dažādus mācību projektus (Bishop, 2010).

Kaut arī pētījumi atklāj zināmas līdzības PMP cēloņos un to novēršanas mehānismos dažādās valstīs Eiropā un citur pasaulē, katrā valstī tomēr novērojamas specifiskas nianšes. Jāņem vērā arī tas, ka pētījuma rezultāti ir atkarīgi no izvirzītā mērķa un jautājumiem. Ja mēs, piemēram, PMP kontekstā pētām izglītības politikas jautājumus, iegūsim citus rezultātus, nekā

pētot ar mācību procesu saistītus jautājumus. Piemēram, SIA „Aptauju Centrs” un SIA „Excolo Latvia” veica pētījumu par izglītības politikas alternatīvu veidošanu PMP problēmas risināšanai, analizējot cēloņus, riskus un nosakot nepieciešamos preventīvos pasākumus PMP risku mazināšanai Latvijā izglītojamajiem vecumā no 15 līdz 20 gadiem. Četri visbiežāk identificētie galvenie cēloņi ir – mācīšanās motivācijas trūkums (15%), vēlme sākt strādāt algotu darbu (13%), grūtniecība un/vai laulības (12%), nepatika mācīties (12%) (SIA „Aptauju Centrs” & SIA „Excolo Latvia”, 2015).

Turpretī Francijas Izglītības institūts Lionā (*Institut Français de l'Éducation –ENS de Lyon*) savā izpētē atklāja tādas pedagoģiskus un socioemocionālus PMP faktorus kā stundu neapmeklēšana; atšķirīga mācību kvalitāte dažādās izglītības iestādēs; attiecības starp pedagogiem un izglītojamajiem, kas neveicina aktīvu iesaistīšanos mācību procesā; piederības izjūtas zaudēšana laikā, kad izglītojamie no sākumskolas pāriet uz pamatskolu un no pamatskolas uz vidusskolu, kur māca dažādi pedagogi; garlaikošanās mācīšanās grūtību dēļ, izglītības iestādes klimats, vardarbība un izglītojamo ļaunprātība; “marķēšana” (*labelling*), kurā izglītojamie tiek iedalīti atšķirīgās, uzvedību un savstarpējās attiecības negatīvi ietekmējošās kategorijās. Mācības, kas tiek īstenotas atsevišķu priekšmetu ietvaros, traucē izglītojamajiem saprast mācīšanās jēgu un izvēlēties savu karjeras ceļu (Thibert, 2015).

Protams, visi PMP cēloņi ir savstarpēji saistīti - viens cēlonis var izraisīt otru. Ir arī tādi PMP faktori, kuri visā pasaulē ir vienādi, piemēram, tendence, ka mācības biežāk pārtrauc izglītojamie no ģimenēm ar zemu sociālekonomisko statusu.

Projekts “Pumpurs” Latvijā norāda uz deviņiem PMP cēloņiem: nepatiku pret konkrētiem mācību priekšmetiem, pārāk lielu slodzi skolā, veselības stāvokli, daudziem mācību kavējumiem, konfliktiem ar pedagogiem, klases/skolas biedriem, grūtniecību, laulībām, motivācijas trūkumu, nepatiku pret mācībām, vēlmi strādāt algotu darbu (Pumpurs, 2018).

Šie dati liecina, ka PMP problemātiku veido plašs savstarpēji saistītu tēmu loks – gan izglītības kvalitāte, gan ģimeņu sociālekonomiskais stāvoklis, gan jauniešu vērtīborientācija u.c., kas cēloniski nosaka nepieciešamību PMP problēmas risinājumus izstrādāt un īstenot kā kompleksas un kontekstuālas aktivitātes.

Kā redzams, PMP problēmās ir iesaistīti ne tikai izglītojamie un izglītības iestāde, bet arī izglītojamo ģimenes un visa sabiedrība kopumā ar savu dzīves organizācijas kultūru, sociālekonomisko situāciju un izglītības sistēmu. Tādēļ, lai arī izglītības iestādēm ir izšķirošā loma PMP risku novēršanā, šie jautājumi jārisina holistiski, iesaistot **visas ieinteresētās puses**, nevis noveļot atbildību tikai uz izglītības iestādēm ar prasību, lai tās izolēti pārvar PMP izaicinājumus un to sekas (European Commission, 2015; Morse & Allensworth, 2015; ASCD, Centers for Disease Control and Prevention, 2014).

Eiropas Komisijas izstrādātā vienotas skolas pieeja (*a whole school approach*) priekšlaicīgas aiziešanas no skolas novēršanai (izveidota “*Education & Training 2020*” skolu politikas ietvaros) PMP risku pārvarēšanā apvieno piecas cieši saistītas tematiskās jomas:

- **izglītības iestādes vadīšana** (lielāka elastība un autonomija izglītības iestādei; izglītības iestādes direktora izvēle un apmācība, atbalsts viņam; dalīta vadība; vienotas skolas pilnveidošanas procesi; ārējās uzraudzības un novērtēšanas, un kvalitātes nodrošināšanas mehānismi; izglītības iestāžu sadarbība);
- **atbalsts izglītojamajiem** (iesaistoša un stimulējoša izglītības programma un efektīvas mācīšanās metodes; izglītojamo labsajūta; agrīni PMP risku atklāšanas mehānismi; sistēmisks un sistemātisks atbalsts izglītojamajiem, kuriem valsts valoda nav dzimtā valoda; izglītojamo balstītiesības un piedalīšanās skolas dzīvē; karjeras izglītība un vadīšana; papildu/ārpus programmas mācību pasākumi);
- **pedagogi** (izpratne par PMP; pedagogu kompetences; pedagogu vadības spēju paaugstināšana; darba pieredze; mācīšanās no kolēģiem; dažādības pieņemšana; papildu atbalsts pedagogiem);
- **vecāki un ģimenes** (izglītība kā dalīta atbildība starp izglītības iestādēm un ģimenēm; uzticēšanās un sadarbība starp izglītības iestādēm un ģimenēm; piedalīšanās izglītības iestādes lēmumu pieņemšanā; vecāku piekļuve informācijai; komunikācijas uzlabošana; piedāvājumi vecāku izglītošanai);
- **ieinteresēto pušu iesaistīšanās** (ieinteresēto pušu iesaistīšanās; atbalsts un vadība; kopējā stratēģija) (European Commission, 2015).

Ar vienotas skolas (*whole school*) pieeju PMP riski tiek novērsti jau pašā sākumā, neļaujot tiem augt un pārveidoties par nepārvaramām problēmām. PMP risku novēršanas pasākumi sastāv no:

- **profilakses** – preventīviem pasākumiem, kas atbalsta izglītojamās mācīšanās procesā un ļauj izvairīties no apstākļiem, kas veicina PMP;
- **intervences** – iejaukšanās pasākumiem, kas ātri un efektīvi atrisina situācijas, kas saistītas ar jauni radītām aktuālām problēmām, kā, piemēram, stundu kavēšanu un mācīšanās zemo līmeni;
- **kompensācijas** – pasākumiem, kas nodrošina “otrās mācīšanās iespējas”, tostarp papildu stundas izglītības iestādē un iespējas jauniešiem atgriezties izglītībā (European Commission, 2011).

Profilakses un intervences pasākumi ir izdevīgāki gan finansiāli, gan organizatoriski, kā arī emocionāli vienkāršāk īstenojami nekā kompensācijas pasākumi. Lai novērstu PMP riskus

galvenokārt ar profilakses un intervences pasākumu palīdzību, izglītības iestādēs jāievieš un jāattīsta vienotas skolas pieeja.

Vienota un saskaņota pedagoģiskā un sadarbības pieeja, kas ir spējīga pārvarēt PMP riskus un ir uzskatāma par priekšnosacījumu sekmīgas komunikācijas un sadarbības veicināšanai ar iestādēm un organizācijām balstās uz četriem pamatprincipiem:

- 1) saskaņotu pedagoģisko darbību;
- 2) cilvēkcentrētu pieeju;
- 3) cieņpilnu komunikāciju;
- 4) sadarbību visos līmeņos.

### **1.1. Saskaņota pedagoģiska darbība**

Saskaņota pedagoģiska darbība paredz, ka izglītības iestāde īsteno kopīgu savai misijai, izvirzītajiem mērķiem un stratēģijām atbilstošu pedagoģisko pieeju, veicina pārmaiņas izglītības iestādes mērogā un veido kopīgu redzējumu par mācīšanu un mācīšanos (Borda et al., 2018). Uz sadarbību vērsta mācīšanās pozitīvi ietekmē izglītojamo mācību sasniegumus, kā arī sociālo kompetenču attīstību (European Schoolnet, 2018). Saskaņotā pedagoģiskā darbībā katrai iesaistītajai pusei ir sava noteikta loma.

*Izglītības iestāžu vadītāji* strādā elastīgi un aizrautīgi, veido atbalstošu vidi, kurā tiek organizēta savstarpējās mācīšanās; iesaistot pārvaldē gan skolas darbiniekus, gan izglītojamus, kā arī citas ieinteresētās personas, iestādes un organizācijas, rosinot dialogu, lai radītu telpu un laiku sadarbībai; veicina reflektīvo praksi un uzdevumu un pienākumu apmaiņu visā izglītības iestādes kopienā (European Commission, 2015). Izglītības iestāžu vadītājiem sadarbībā vērstu mācīšanu un mācīšanos ieteikts integrēt kā izglītības programmas daļu. Šo procesu veicina arī vecāku iesaistīšana un sadarbība ar citām izglītības iestādēm. Lai atvieglotu sadarbību un motivētu pedagogus eksperimentēt ar šo jauno pieeju, nepieciešams veikt pārmaiņas mācību procesā un piesaistīt resursus (European Schoolnet, 2018).

*Pedagogi* mācās kopā, viens no otra, kā arī no izglītojamajiem, kombinējot tradicionālās, multidisciplinārās un starpdisciplinārās mācību pieejas (Mogren et al., 2018; Borda et al., 2018) un izveidojot kopīgu problēmās un projektos veidotu mācību platformu, metodes un materiālus aizraujošas un iekļaujošas mācību vides izveidošanai, kurā visi izglītojamie varētu justies emocionāli un fiziski droši (ASCD, Centers for Disease Control and Prevention, 2014). Ja vēlamies izglītojamus iesaistīt atraktīvā, reālās dzīves situācijām maksimāli pietuvinātā mācību procesā un gatavot viņus patstāvīgi pārvarēt reālās dzīves izaicinājumus, bieži vien jāatsakās no izolēta viena mācību priekšmeta satura pasniegšanas prakses, jo dzīve ir daudzveidīga un daudzšķautņaina; tā nevar tikt ievietota



monopriekšmetiskos rāmjos (Moeller, 2016; Oganisjana, 2015). Nelabvēlīgā situācijā esošo izglītojamo integrēšana izglītības iestādē vieglāk sasniedzama, mācoties starpdisciplināri (Naylor, 2002), jo šādas mācības kopā ar izaicinājumiem nodrošina ideju bagātību, problēmu risināšanu, kā arī radošu domāšanu (Lans et al., 2013).

**Izglītojamie** apzinās savas izglītības iestādes misiju un cenšas to īstenot; piedalās izglītības iestādes pārvaldē un aktīvi ietekmē procesus tajā; pieņem lēmumus un uzņemas atbildību; apzinās, ko, kā un kāpēc mācās un kur dzīvē viņiem noderēs iegūtās zināšanas un pilnveidotās prasmes; ir spējīgi arī palīdzēt saviem pedagogiem, nevis tikai pasīvi gaidīt atbalstu. Nevajadzētu domāt par izglītojamajiem tikai kā par potenciālajiem pārmaiņu ieguvējiem; jādomā par viņiem kā par dalībniekiem skolas pārmaiņu un organizatoriskās dzīves procesā. Kā apgalvo Maikls Fullans (*Michael Fullan*), izglītojamo siržu un prātu iesaistīšana ir panākumu atslēga izglītības iestādē (Fullan, 2007). Ja izglītojamajiem jādara lietas, kuras viņi neuzskata par svarīgām, ja lieto valodu, kuru viņi uzskata par ierobežojošu vai atsvešinātu, vai kas nesaistās ar viņu dzīvi, izglītojamie zaudē interesi. Izglītojamo iesaistīšanas stratēģijām ir jāsasniedz visi: gan tie, kuri mācās labi, bet ir garlaikoti, gan arī tie, kuri ir nelabvēlīgā situācijā un atsvešinās no izglītības iestādes (Fullan, 2007).

Pētījumi, kas veikti gan izglītības, gan veselības jomā, atklāj, ka, ļaujot izglītojamajiem paust viedokli un iesaistot viņus kā partnerus izglītības iestādes darbā, viņi ne tikai gūst labumu, attīstot kompetences un apzināti veidojot savu dzīvi, bet arī vienlaicīgi pozitīvi ietekmē vienaudžu rezultātus un pilnveido arī izglītības iestādes darbu. Nozīmīgu dažādu lomu radīšana izglītojamajiem kā sabiedrotajiem, lēmumu pieņēmējiem, plānotājiem un patērētājiem sagatavo viņus šodienas izaicinājumiem un nākotnes iespējām (Morse & Allensworth, 2015).

## **1.2. Cilvēkcentrētā pieeja**

Cilvēkcentrētā pieeja veido fundamentu, kurš izceļ izglītojamo vērtību un nozīmi, kā arī viņu tiesības attīstīties, realizēt savu potenciālu, apmierināt savas vajadzības un sekot savām interesēm. Šāda pieeja tiek īstenota cilvēkcentrētajā izglītībā, kas ciena katru izglītojamo kā vienotu veselumu un koncentrējas uz to, lai viņš attīstītu sevī tādas cilvēciskās īpašības kā interesi, zinātkāri, rūpes, līdzjūtību, labas attiecības ar citiem cilvēkiem un atbildības izjūtu (Gill & Thomson, 2017; Human-Centred Education, 2018). “Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2014.-2020. gadam” izglītības politikas pamatprincipos tiek minēta cilvēkorientētā (nevis cilvēkcentrētā) izglītība, kas ir “vērsta uz cilvēka personīgo izaugsmi, pašpilnveidi katrā dzīves posmā, visās dzīves jomās mūža garumā, tādējādi radot priekšnosacījumus katra iedzīvotāja uzņēmības, adaptācijas spēju attīstīšanai un panākot sociālo iekļaušanos, nodarbinātību un aktīvu pilsonisku līdzdalību” (Saeima, 2014). Šajā kontekstā turpmāk tiek aplūkota iekļaujošās

izglītības nodrošināšanas nozīme dažādām mērķgrupām; virzība uz personas, nevis institūcijas ieguvumiem; nepieciešamība veidot drošu izglītības iestādes vidi iekļaujošajai izglītībai un individualizētajai pieejai katra iedzīvotāja zināšanu, spēju un talantu attīstībai. "Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014.-2020. gadam" ir norādīts, ka cilvēkorientētas izglītības politikas veidošanā ģimenei, pedagogiem un pārējām izglītības procesos ieinteresētajām pusēm ir neatsverama loma bērnu un jauniešu vērtību sistēmu veidošanā, respektīvi, godprātīgas un patriotiskas jaunās paaudzes izglītošanā, tādēļ nozīmīga ir visu pušu sadarbība un pilnvērtīga iesaiste (Saeima, 2014). Līdz ar to rodas jautājums attiecībā uz terminoloģiju, proti, vai "cilvēkcentrētā" un "cilvēkorientētā" izglītība ir viens un tas pats jēdziens? Tas PMP risku novēršanas kontekstā ir principiāls jautājums.

Pastāv uzskats, ka cilvēkcentrētā izglītība veido tiltu starp pastāvīgi mainīgajiem valsts vidējās izglītības principiem, izglītības politiku un neskaitāmām alternatīvām izglītības formām. Valsts izglītības politikā ir tendence ignorēt dziļākus izglītības procesus, piemēram, tādu izglītojamo īpašību audzināšanu, kuras ir nozīmīgas, lai dzīvotu jēgpilni un pilnvērtīgi; valsts īstenotā izglītības politika galvenokārt koncentrējas uz izglītojamo mācību sasniegumu nodrošināšanu augstākajā līmenī un viņu mācību rezultātu novērtēšanu (Human-Centred Education, 2018). Cilvēkcentrētā izglītība ir efektīvs pretlīdzeklis pārmērīgai aizrautībai ar mācību sasniegumu pārbaudīšanu, vērtēšanu un salīdzināšanu; tā piedāvā holistisku un uz cilvēka labsajūtu orientētu pieeju, nezaudējot izglītības standartos paredzētos mērķus vai izglītības iestādes intereses izcilības sasniegšanai mācībās. Pētījumi ir parādījuši, ka tad, ja izglītības iestāde apņemas īstenot cilvēkcentrēto pieeju, izglītojamie ir spējīgi atraisīt savu holistisko potenciālu, pilnveidojoties gan mācībās, gan dažādās citās dzīves jomās (Human-Centred Education, 2018).

Britu pedagoģijas filosofi un pētnieki Šerto Gile un Garets Tomsons (*Scherto Gill & Garrett Thomson*) savā cilvēkcentrētās izglītības rokasgrāmatā to analizē četrās dimensijās: 1) izglītības mērķi, 2) cilvēkcentrētās izglītības pamatprincipos, 3) mācīšanās būtībā un 4) izglītojamo vajadzībās. Zemāk tiek piedāvāta šī analīze un piemēri no Latvijas izglītojamo dzīves.

### ***Izglītības mērķis***

Izglītībai ir trīs vispārīgi mērķi:

- 1) dažādi sociālekonomiskie mērķi;
- 2) mācību mērķi;
- 3) personības attīstības mērķi.

Izglītības pamatmērķim jābūt izglītojamo personības attīstībai, nodrošinot viņu labsajūtu un laimes izjūtu. Šis pamatmērķis ir svarīgāks par mācību un sociālekonomiskajiem mērķiem. Cilvēks un viņa dzīve ir patiesā un būtiskākā vērtība no visām pārējām. Cilvēkcentrētā izglītība vērsta uz indivīda holistisko attīstību, kas izpaužas divos virzienos: 1) ārēji kā rūpes par citiem cilvēkiem, vērtībām un lielāka iesaistīšanās dažādos procesos un aktivitātēs, un 2) iekšēji kā lielāka pašapziņa un pašvirzība, kā arī lielākas rūpes un atbildība par sevi (Gill & Thomson, 2017). Holistiskā attīstība attiecas ne tikai uz mācību sasniegumiem, bet ietver arī izglītojamo pozitīvu emociju un motivācijas attīstību. Zināšanu apguvei jābūt izglītojamo vispārējās izaugsmes neatņemamai sastāvdaļai, nevis vienkārši veidam, kā sasniegt mācību mērķus, kas jauniešiem var būt mazsvarīgi. Par to, cik nozīmīga mācību mērķu sasniegšana ir izglītojamajiem, var spriest pēc viņu nodarbību apmeklējumu regularitātes. Vai otrādi, ja mācību mērķu sasniegšana izglītojamajiem nav svarīga, viņi bieži kavē nodarbības. OECD PISA 2012 pētījuma dati parādīja, ka Latvijas skolēni stundu kavēšanā ir “augstākās pozīcijās”, jo vienu vai vairākas stundas mācību dienā kavējuši 62,8% Latvijas skolēnu, kas ir ievērojami vairāk nekā vidēji OECD valstīs – 18%. Latvijas skolēni aptaujās norādījuši, ka viņi pēdējo divu pilno skolas nedēļu laikā vismaz vienu vai divas reizes nokavējuši kādu mācību stundu (vai pat vairākas stundas dienā, bet ne visu skolas dienu pilnā apjomā) (Geske et al., 2015). Tas liecina par izglītojamo ne pārāk pozitīvo attieksmi pret mācībām, kas jau ir PMP risku signāls. Tāpēc arī cilvēkcentrētās pieejas ieviešana praksē varētu pakāpeniski veikt pozitīvas pārmaiņas izglītojamo atbildības izjūtā, vērtību sistēmā un pašapziņā (Gill & Thomson, 2017).

### ***Cilvēkcentrētās izglītības pamatprincipi***

Cilvēkcentrētās izglītības pamatā ir princips, ka cilvēka dzīve ir patiesa vērtība pati par sevi un to nevajadzētu izmantot kā rīku pat mācību mērķu sasniegšanai (WebFinance Inc., 2018). Mūsdienu sabiedrībā mācīšanās nereti tiek uzskatīta par vērtību tikai izglītības mērķu sasniegšanas dēļ, nevis to darbību un procesu dēļ, kuros izglītojamie piedalās mācīšanās gaitā, dzīvo un bagātina savu pieredzi. Cilvēkcentrētās pieejas pārstāvji uzskata:

1. Laiks izglītības iestādē ir patiesa izglītojamo pieredze, un tā ir svarīga viņu pašreizējās dzīves sastāvdaļa. Tā ir vērtība pati par sevi. Piemēram, pusaudžu vecums nav tikai sagatavošanās periods pieaugušo dzīvei. Tāpēc, ja runa ir par pusaudžu kā cilvēku respektēšanu, nevajadzētu uzskatīt, ka šis vecums galvenokārt ir tikai laiks, lai sagatavotu viņus kā topošo darbaspēku ekonomikas veicināšanai.

2. Nepieciešama nopietnāka attieksme pret pusaudžu pieredzi un tādu izglītības iestāžu izveidošana, kas nodrošina atbilstošu organizācijas kultūru un telpu jauniešiem, lai viņi izbaudītu šo īpašo savu dzīves posmu (Gill & Thomson, 2017).
3. Jāizvairās no uzskata, ka jaunieši vienkārši ir “tukšas tvertnes”, kas jāpiepilda ar zināšanām, lai iegūtu atzīmes. Cilvēkcentrētās izglītības iestāžu organizācijas kultūra nebalstās formālajā pedagogu un izglītojamo mijiedarbībā, kuru nosaka tikai viņu lomas un funkcijas atbilstoši izvirzītajiem mērķiem, tajā nedominē lomas un reitingi.

### *1.gadījums*

*Kādu dienu, braucot vienā mašīnā ar draudzenes meitu Annu un apspriežot optimālāko maršrutu, viņa negaidīti teica: “Nē, tikai ne pa to ielu! Man pat šodien vēl kļūst slikti, kad braucu pa šo ielu!” Meitenes komentārs mani ieintrigēja, un es pajautāju, kādēļ viņai nepatīk šī iela. Anna atbildēja, ka tur atrodas viņas skola – viena no Rīgas elitārajām skolām, kuru viņa ienīst. Tas bija kaut kas negaidīts, jo Anna pabeidza skolu ar augstiem sasniegumiem. Tāpēc mēģināju izprast negatīvās attieksmes cēloņus. Izrādās, ka skolā katra semestra beigās regulāri tika rakstīti pārbaudes darbi, kuru rezultāti tika izlikti publiskai apskatei un izmantoti reitingu noteikšanai. Anna teica: “It kā bija par maz ar to, ka mēs katrs saņemam vērtējumu, bet nē, viņi vēl izdomāja salīdzināt mūs savā starpā! Ja, teiksim, 10. klasēs ir 100 skolēni, vai kāds domāja par to, kādas izjūtas ir tiem skolēniem, kuri bija 59. vai 67. vietā? Pat, ja teorētiski visi mācītos ļoti labi, vienalga, visi nebūtu pirmajā vietā! Vēl arī vecāki mocīja ar saviem komentāriem, ka man vajadzētu nākamreiz censties labāk, lai es būtu ne trešajā, bet vismaz otrajā vietā! Tā bija elle! Visu laiku dzīvoju nepārtrauktā stresā, lai tikai visi man apkārt būtu apmierināti! Bija arī tādi klasesbiedri, kuri mācījās labi, bet kuriem pakāpeniski radās vienaldzība pret mācībām un sasniegumiem, jo skolas reitingos viņi bija tālu no pirmajām vietām. Daži pat pameta skolu! Divas meitenes stresa dēļ saslima. Es domāju, ka šie reitingi ir marketinga triks, lai skolēnu vecāki būtu gatavi darīt visu, pat maksāt neskaitāmiem privātskolotājiem, lai tikai viņu bērni būtu pirmajās vietās un apmierinātu vecāku ambīcijas. Tādējādi skola kļuva prestiža ar augstu vietu izglītības iestāžu reitingos. Labi gan skolai, gan vecākiem! Bet man? Visu laiku gan mani vecāki, gan pedagogi teica vienu un to pašu, ka mēs tagad mācīsimies ļoti daudz, lai pēc tam dzīvotu labi! Bet vai skolas gados mēs nedzīvojām? Vai divpadsmit gadu skolā bija dzīves melnraksts vai mēģinājums?”*

No šīs situācijas redzams, ka Annas skolā noteicošā bija uz sasniegumiem orientēta, nevis cilvēkcentrēta pieeja, kuras rezultātā izglītojamajiem, visdrīzāk, tika nodrošināta noteiktu zināšanu apguve ar pienākumu uzrakstīt reitingu darbus, bet ne visi izglītojamie skolā bija pārāk

laimīgi vai izbaudīja šo savas dzīves periodu. Šāda situācija ir PMP risku avots, jo aprakstītajā pieejā dažiem izglītojamajiem radās nepatika pret mācībām un apātija, kas noved pie PMP, pat vēl sliktāk, pie saslimšanas (Pumpurs, 2018; Thibert, 2015).

Cilvēkcentrētajā pieejā izglītojošie procesi mudina izglītojamos uzņemties atbildību par savu mācīšanos un attīstību. Šādus procesus nevis vajadzētu uzspiest, bet vadīt, jo tie ir saistīti ar personas pašsajūtu. Tāpēc izglītības programmā jāparedz pietiekams laiks un atbilstoša telpa tam, lai šāda prakse varētu attīstīties (Gill & Thomson, 2017).

### ***Mācīšanās būtība***

Cilvēkcentrētā pieeja ir izaicinājums vispārpieņemtajai mācīšanās definīcijai kā zināšanu un prasmju apguvei. Šis viedoklis ir jāpapildina vismaz ar domu par mācīšanos *būt*, kas nozīmē attīstīt tādas rakstura iezīmes kā, piemēram, spēju rūpēties par citiem, godīgumu un godprātīgumu, kā arī īpašības, kas saistītas ar sapratni, piemēram, zinātkāri, neatlaidību, noturību un pacietību. Šīs īpašības un vērtības ir vairāk nekā tikai zināšanas un prasmes; tās ir saistītas ar pareizo (īsto) lietu darīšanu pareizā (īstajā) veidā (Gill & Thomson, 2017).

Šerto Gile un Garets Tomsons apgalvo - ja izglītībai ir jākoncentrējas uz izglītojamo labsajūtu, tad katrā mācību procesā viņiem jāapgūst, kā rūpēties par lietām un vērtībām, kuras ir nepieciešamas ikdienas dzīvē (sk. 1.3. tabulā).

1.3. tabula

Īpašības, kas izglītojamajiem jāattīsta cilvēkcentrētajā izglītībā

<b>Dimensijas</b>	<b>Īpašības</b>	<b>Izpausme</b>
Attieksme pret izziņas procesu	Ziņkārīgs, zinātkārs un atvērts refleksijai	Ir motivēts pētīt un mācīties, analizēt un no pierādījumiem jēgpilni secināt. Spēja uzklaut un kritiski pieņemt cilvēkus, kuri ievēro citas tradīcijas vai kuriem nav līdzīgs dzīvesveids.
Saskarsme	Uzticīgs un spējīgs izrādīt rūpes par labu saskarsmi ar citiem cilvēkiem, mīlestību, draudzību un labām attiecībām.	Zina, kā saprast citus cilvēkus un tikt galā ar savu un/vai citu dusmu, baiļu un skumju izjūtām. Lēmumu pieņemšanā balstās ētiskos apsvērumos, kā arī vēlas un zina, kā veicināt citu cilvēku labsajūtu, piemēram, ar līdzcietību un piedošanu.
Vērtības	Izrāda rūpes par vispārcilvēciskām vērtībām, piemēram,	Stingri aizstāv patiesību, skaistumu un labestību.

	sociālo taisnīgumu un pasaules uzlabošanu.	
Domāšana	Izrāda rūpes par savu patstāvīgo, radošo, kritisko un sistemātisko domāšanu.	Formulējot jautājumus un izstrādājot idejas, ir motivēts izmantot piemērotus un saprotamus argumentus. Jūt valodas nianšes un to radītās sekas gan savā domāšanā, gan saziņā ar citiem.
Pašizpratne	Spējīgs izprast sevi, ieskaitot savas emocijas, talantus un intereses, piemīt pašcieņa.	Zina, kā pārvarēt negatīvas izjūtas, iegūt prieku par dzīvi un rast mieru sevī.

Avots: autoru izveidota, pamatojoties uz *Human-Centred Education: A practical handbook and guide* (Gill & Thomson, 2017)

## 2.gadījums

1993.-1994. gadā Karine Oganisjana strādāja (mācīja angļu valodu) kādā Rīgas privātskolā, kura bija speciāli izveidota, lai nodrošinātu individuālu pieeju katram izglītojamajam un veicinātu viņa daudzpusīgu attīstību komfortablos apstākļos. Šajā skolā mācījās turīgu vecāku bērni, un katrā klasē bija tikai trīs skolēni. Analizējot šīs skolas filozofiju no šodienas skatupunkta, autores secina, ka tajā netika īstenota cilvēkcentrētā pieeja, bet gan drīzāk cilvēkorientētā pieeja. Vecāki, pamatojoties uz savu pieredzi un vēlmēm, izlēma, kas būtu labāk viņu bērniem, izstrādāja atbilstošu skolas vīziju un misiju, ko īstenoja pedagogi un izglītības iestādes kolektīvs. Visi bija pieklājīgi saskarsmē, izglītojamajiem bija daudz attīstošu pulciņu un iespēju piedalīties dažādos pasākumos, mācību atmosfēra vairāk atgādināja mājas apstākļus vai kūrortu, nevis tradicionālās skolas vidi. Tomēr autoru redzējumā šajā skolā bija arī trūkumi, kas neļāva izglītojamajiem attīstīt īpašības, kas parasti tiek veicinātas cilvēkcentrētajā izglītībā. Piemēram, tā kā klasēs bija tikai trīs skolēni, viņiem bija grūti pat fiziski būt kopā visu dienu, pietrūka dažādības izvēlē, ar ko draudzēties. Viss jau bija izlemts viņu vietā. Ar laiku, piemēram, vienas klases atmosfēra kļuva tik saspringta, ka izglītojamo neapmierinātība vienam par otru palielinājās ar katru dienu. Tā rezultātā viens zēns aizgāja no skolas un klasē palika tikai divas meitenes, kuras arī bija nogurušas viena no otras. Mazais skolēnu skaits klasē jauniešiem traucēja saprast citus cilvēkus un to, kā tikt galā ar dusmu, baiļu un skumju izjūtām, utt.; viņi neveidoja adekvātu izpratni par sevi un savstarpējām attiecībām ar citiem.

Šis gadījums tika aprakstīts, lai kļiedētu mītu par to, ka, jo mazāks izglītojamo skaits klasē, jo labāk. Pat tādos šķietami ideālos apstākļos PMP riski pastāvēja, jo izglītojamie nevarēja ilgstoši “paciest” viens otra sabiedrību mazās grupās. Savā promocijas darbā “Mācību sasniegumus ietekmējošie faktori Latvijas vispārīglītojošajās skolās” Māris Purviņš ir secinājis, ka Latvijas situācijā klasēs ar lielāku izglītojamo skaitu ir augstāki mācību sasniegumi nekā klasēs ar mazu izglītojamo skaitu (Purviņš, 2017). PMP risku novēršanai ir nepieciešama izglītojamo, pedagogu, darba formu un telpu dažādība, kas palīdzētu izglītojamajiem atklāt un labāk izprast sevi lielajā pasaulē.

Svarīgi atzīmēt, ka izglītojamo īpašības un vērtības var būt atšķirīgas, jo viņiem ir dažādi temperamenti un rakstura iezīmes, viņi pārstāv dažādas kultūras, kā arī viņi ir izvēlējušies dažādus mācību virzienus un izglītības veidus (vispārējo vai profesionālo izglītību). Tas nozīmē, ka mācībām kā īpašību un vērtību kultivēšanas procesam jābūt individuāli pielāgotām katram izglītojamajam un viņa vajadzībām (Gill & Thomson, 2017).

### ***Izglītojamo vajadzības***

Lai reaģētu uz izglītojamo vajadzībām, ir jā saglabā trausls līdzsvars, jo viņi sliecas cīnīties par autonomiju, no jauna apzinās sevi, veido ciešas attiecības ar saviem vienaudžiem, bieži vien zaudējot kontaktu ar ģimeni. Izglītojamie ir jāatbalsta un jāvada šajā dzīves posmā - vēl nebijušu fizisku, emocionālu, psiholoģisku un sociālu pārmaiņu laikā. Lūk, dažas viņu vajadzības:

- Līdz ar lielāku virzību uz autonomiju, kas bieži izpaužas kā varas noraidīšana, izglītojamajiem rodas vajadzība pēc iespējām attīstīt pašizpratni, ieskaitot priekšstatu par savu turpmāko dzīvi un karjeras izvēli.
- Lai izpētītu savu iekšējo pasauli un izprastu realitātes būtību, izglītojamajiem ir nepieciešamas garīgas vadlīnijas un pieredze, kā arī iespējas analizēt un pārdomāt savu uzvedību, emocijas un uzskatus. Sākot domāt par pareizo un nepareizo, viņiem būs nepieciešamas iespējas apspriest un pārrunāt dažādus jautājumus, kā arī veidot ētisko pamatojumu savai rīcībai un morālo atbildību.
- Meklējot neatkarību no savas ģimenes un virzoties uz draudzību ar vienaudžiem un intīmākām, romantiskākām attiecībām, izglītojamajiem rodas nepieciešamība pēc drošas un uzticamas telpas, lai apspriestu jūtas, emocionālo pieredzi un ar attiecībām saistītos jautājumus. Šis aspekts ir īpaši svarīgs, jo viņi varētu būt gan emocionāli neaizsargāti, gan jūtīgāki pret emocijām.

- Jebkura tendence uz apātiju tiks pārvarēta, ja izglītojamie iemācīsies pievērsties patiesi vērtīgām aktivitātēm, attīstīt spēju izteikt atzinību un pateicības izjūtu, kā arī pieņemt izaicinājumus.
- Izglītojamo vēlme piedzīvot ko aizraujošu liecina par nepieciešamību dažādot savu darbību, piemēram, nodarboties ar mūziku, sportu, mākslu un drāmu. Bet viņu tieksme eksperimentēt, piemēram, ar dzērieniem, narkotikām vai smēķēšanu rada nepieciešamību pēc citām radošuma izpausmēm, lai pārvarētu izmisumu, kā arī skaidrākiem norādījumiem no pieaugušo puses.
- Tā kā izglītojamo kognitīvās spējas kļūst arvien sarežģītākas un izsmalcinātākas, viņiem nepieciešama atbilstoša intelektuālā iesaiste. Ar šādu iesaistīšanos viņi var pilnveidot savas spējas atlasīt, analizēt un interpretēt zināšanu avotu precizitāti, kā arī labāk orientēties informācijas piesātinātajos plašsaziņas līdzekļos (Gill & Thomson, 2017).

Šī analīze parāda, cik plašs īstenībā ir izglītojamo vajadzību loks, kurš pamatskolās, vidusskolās vai profesionalās izglītības iestādēs ne vienmēr tiek pietiekami aktualizēts, jo izglītības iestādēs galvenais akcents pārsvarā tiek likts uz mācību satura apguvi, izglītojamo sasniegumiem un uzvedību mācību procesā. Tādējādi rodas PMP risku priekšnosacījumi (neapmierinātība ar izglītības iestādi un mācībām; konflikti ar pedagogiem, klases/kursa biedriem un vecākiem; grūtības mācībās un stundu kavēšana; motivācijas zudums un veselības pasliktināšanās), jo tiek ignorētas augstākminētās izglītojamo vajadzības.

### 3.gadījums

*Alise mācījās 9. klasē. Viņas tēvs sapņoja par savas vienīgās meitas pasaules mēroga tenisistes karjeru, jo viņš pats - bijušais sportists - savā laikā sapņoja par lieliem sasniegumiem sportā. Visas ģimenes dzīve bija pakļauta tēva sapnim. Katru rītu Alise un tēvs fanātiski skrēja pa mežu neskaitāmus kilometrus, kombinējot skrējieni ar speciāliem vingrinājumiem pat tad, kad Alise bija slima. Pēc tam tēvs meitu veda uz skolu un pēcpusdienā atkal uz treniņiem. Sākumā šāds dzīves veids Alisei bija interesants, bet pakāpeniski tas viņu sāka kaitināt. Bieži vien viņa aizmiga pie galda, pildot skolas mājasdarbus, jo fiziski nebija spēka pat sēdēt. Māte mēģināja iejaukties un samazināt meitas slodzi, bet tēvs nevienā negribēja klausīties. Alisei bija bailes stāstīt tēvam par to, ka viņai ir arī citas intereses. Kādu dienu Alises vecāki neatrada viņu savā istabā. Taču tur bija atstāts meitas mobilais telefona aparāts un vēstule: "Mīļie vecāki, es gribu Jums pateikties par visu, ko Jūs manā labā esat darījuši! Tā dzīvot es vairs nevaru! Esmu izlēmusi sākt dzīvot tā, kā to gribu es! Mammu, es Tevi ļoti mīlu!" Lielā izmisumā apbēdinātie vecāki aizbrauca uz skolu. Māte raudādama runāja ar klases audzinātāju, mēģinot*



saprast, kur Alise varētu būt un ko viņiem darīt. Tā kā Alise angļu valodas stundu ietvaros sarakstījās ar draudzeni Kelliju no Anglijas, klases audzinātāja, kura bija arī angļu valodas skolotāja, izteica minējumu, ka varbūt Alise ir aizbraukusi uz Angliju. Izrādījās, ka tā bija taisnība. Kaut arī Alise mācījās 9. klasē, ar vecāku izsniegto pilnvaru viņa drīkstēja izbraukt no Latvijas viena. Klases audzinātāja palīdzēja vecākiem sazināties ar meitu, kuras plāns bija atrast jebkādu darbu Anglijā, dzīvot pie Kellijas un pabeigt skolu tur. Telefona sarunā Alises vecāki apsolīja, ka vairs nespiedīs viņu tā trenēties, lai Alise pabeidz skolu un pati izvēlas profesiju. Tagad viņa Anglijā strādā par juristi.

Labi, ka šim stāstam ir laimīgas beigas, bet varēja būt arī citādi – Alise varēja pārtraukt mācības 9. klasē un ... Šādās situācijās liela nozīme ir pedagogu palīdzībai un sadarbībai starp izglītības iestādi un vecākiem. Žēl, ka šī sadarbība sākās tik vēlu un Alisei vajadzēja šo situāciju risināt ar tik ekstremālu rīcību!

Salīdzinot cilvēkorientēto un cilvēkcentrēto izglītību, var secināt, ka tās abas ir vērstas uz izglītojamo personības attīstību un pašpilnveidi, panākot viņu sociālo iekļaušanos un integrēšanu sabiedrībā (Saeima, 2014, Human-Centred Education, 2018, Gill & Thomson, 2017). Tomēr cilvēkorientētā izglītība vairāk vērsta uz vērtībām, par kurām sabiedrība ir izlēmusi, ka tās ir primārās, un attiecīgi cenšas veicināt to attīstību savos pilsoņos, lai nodrošinātu ekonomisko izaugsmi un uzplaukuma sasniegšanu. Cilvēkcentrētajā izglītībā respektē izglītojamo intereses, vajadzības, mācīšanās un augšanas tempu un neiejaucas viņu attīstības procesā, bet nodrošina katra indivīda holistisko labsajūtu un attīsta viņu intelektuāli, fiziski, emocionāli, garīgi un sociāli (Guerrand-Hermès Foundation for Peace, 2018; Gill & Thomson, 2017).

Ieviešot praksē pat dažus cilvēkcentrētās pieejas elementus, jau var sasniegt PMP risku mazināšanos. Pētījums “*Helping Disadvantaged Youth Succeed in School Effects of CTE-Based Whole-School Reforms*” atklāja, ka izglītības iestādēs, kas fokusētas uz karjeras izvēli un atbilst izglītojamo interesēm un vajadzībām, pat nelabvēlīgā situācijā esošiem abu dzimumu un dažādu rasu jauniešiem ļāva mācībās sasniegt labākus rezultātus nekā tradicionālās vispārizglītojošās skolās (Naylor, 2002). Fokusēšanās uz karjeras izvēli paaugstina izglītības praktisko jēgu un izglītojamo motivāciju mācīties (SIA „Aptauju Centrs” & SIA „Excolo Latvia”, 2015).

Karine Oganisjanas pētījums ESF projekta “Atbalsts izglītības pētījumiem” ietvaros atklāj, ka reālās dzīves situācijām maksimāli pietuvinātas starpdisciplinārās mācības, kurās

izglītojamie risināja **savas** izvēlētās problēmas un veidoja jaunas vērtības komercializēšanai, disciplinēja viņus, veicināja aktīvu un motivētu darbību. Īpaši tas novērojams izglītojamajiem ar zemiem mācību sasniegumiem, jo atklāj mācību praktisko jēgu, palīdz sevī saskatīt dažādas vērtīgas īpašības un izraisa pozitīvas emocijas (Oganisjana, 2015).

### 1.3. Cieņpilna komunikācija

Cieņpilna komunikācija veido pamatu efektīvai, pilnvērtīgai un motivējošai sadarbībai. Šāda komunikācija literatūrā tiek dēvēta par cenošu komunikāciju. Tā ir aktuāla sociālā prasme, kas ļauj efektīvi rīkoties heterogēnās un starpkultūru grupās. Cenoša vai cieņpilna komunikācija nozīmē vairāk nekā tikai prasmi runāt. Tā ir empātiska, nevardarbīga un cenoša sociāla rīcība, kurai nepieciešama sadarbība, līdzdalība un godīgums lemsanas procesos, kā arī aktīva atbalsta kultūra (Müller, 2016). Cieņpilnas komunikācijas idejas pamatā ir Maršala Rozenberga nevardarbīgās komunikācijas metode (*nonviolent communication*), kas palīdz pārdomāt, kā sadzirdam citus un risinām konfliktus, pamatojoties uz novērošanu bez spriedumiem, viedokļiem, vērtējumiem vai diagnozēm; izjūtām; universālām cilvēka vajadzībām un bez prasībām izteiktu lūgumu (The Center for Nonviolent Communication, 2007). Pamatojoties uz cieņpilnu komunikāciju, var novērst PMP riskus, kuri ir saistīti ar konfliktiem ar pedagogiem, klases / skolas / kursa biedriem, kā arī vecākiem (Pumpurs, 2018).

Šāda komunikācijas kultūra jāattīsta gan vispārējās, gan profesionālās izglītības iestādēs, sasniedzot savstarpējo cieņu dažādos līmeņos, piemēram, starp projekta vadītāju un izpildītāju; starp pedagogu un izglītojamo; starp darba devēju un darbinieku utt. Augstprātīgi kategorisks runāšanas veids, nevēlēšanās ieklausīties citu cilvēku teiktajā un vēlme dominēt pakāpeniski var iznīcināt pārliecību par sevi, vēlmi dalīties ar idejām, atvērties citiem vai būt kopā ar viņiem. Cieņpilnas komunikācijas trūkuma dēļ pakāpeniski notiek atsvešināšanās, tiek zaudēta piederības izjūta, rodas konfliktsituācijas, vienaldzība un nepatika pret cilvēkiem, kā arī zūd vēlme sadarboties - tie ir PMP risku pamatkomponenti (Pumpurs, 2018; Thibert, 2015). Cieņpilnas komunikācijas principi rūpīgi jāievieš izglītojamo un pedagogu saskarsmes kultūrā, jo tās trūkums var izraisīt nopietnas destruktīvas sekas, negatīvi ietekmējot izglītības iestāžu un visas sabiedrības attīstību kopumā.

Piemēram, būdama Valsts pētījumu programmas EKOSOC-LV (“Tautsaimniecības transformācija, gudra izaugsme, pārvaldība un tiesiskais ietvars valsts un sabiedrības ilgtspējīgai attīstībai – jaunas pieejas ilgtspējīgas zināšanu sabiedrības veidošanai”) projekta „Sabiedrības iesaiste sociālās inovācijas procesos Latvijas ilgtspējīgas attīstības nodrošināšanai” vadītāja un vadošā pētniece (2014-2018), Karine Oganisjana un pētnieku komanda no Rīgas Tehniskās universitātes, Latvijas Universitātes, Latvijas Lauksaimniecības

universitātes un Rīgas Stradiņa universitātes izpētīja faktoros, kuri kavē sociālās inovācijas attīstību Latvijā. Atvērtības trūkums, pozitīvas pieredzes trūkums un pasivitāte sabiedrības problēmu risināšanā bija vieni no faktoriem, kuri aizkavē sabiedrības piedalīšanos sociālo problēmu risināšanā un sabiedrības attīstībā (Oganisjana et al., 2015; Oganisjana et al., 2017). Visi šie faktori ir cieņpilnas komunikācijas trūkuma izraisīti. Tā kā sociālā inovācija ir atzīta par vienu no būtiskākajiem sabiedrības ilgtspējīgas attīstības pamatnosacījumiem, rodas jautājums par to, kā jāizmaina komunikācijas kultūra valstī, lai mudinātu cilvēkus aktīvi iesaistīties sabiedrības problēmu risināšanā, apātijas pārvarēšanā un atvērtības veicināšanā visos līmeņos, tostarp arī izglītības iestādēs, vietējā sabiedrībā un mijiedarbībā starp tām.

Un otrādi - ar cieņpilnu komunikāciju un atbalsta sniegšanu var palīdzēt izglītojamajiem justies vairāk novērtētiem un iesaistītiem, Palielināt viņu pašapziņu, drošības un atbalsta izjūtu, pozitīvi ietekmēt uzvedību, raisīt pozitīvas pārmaiņas izglītības iestāžu organizācijas kultūrā un samazināt riska uzvedību (Hawe et al., 2015).

Šis bija īss pārskats par to, kādai jābūt komunikācijai ar izglītojamajiem un pedagogiem PMP risku mazināšanai. Sadarbību starp iestādēm un organizācijām PMP risku novēršanai veicinošas komunikācijas aspekti tiks analizēti Ievas Kalniņas un Rolanda Ozola rakstā nākamajā nodaļā.

#### **1.4. Sadarbība visos līmeņos**

Sadarbība visos līmeņos, iekļaujot izglītības iestādes vadību, pedagogus, izglītojamos, viņu vecākus, vietējo sabiedrību, pašvaldību, izglītības politikas veidotājus, biznesa un dažādu profesiju pārstāvjus, ir galvenais līdzeklis un mehānisms vienotas skolas (*whole school*) īstenošanai un PMP risku pārvarēšanai (European Commission, 2015). Jāizveido un jāievieš iesaistīto institūciju - sociālā dienesta, izglītības iestādes, atbalsta personāla un citu institūciju - sadarbības modelis (SIA „Aptauju Centrs” & SIA „Excolo Latvia”, 2015).

Šīs daudzpusīgās sadarbības iedvesmotājiem vispirms jābūt izglītības iestāžu vadītājiem, kuriem ir skaidrs redzējums par to, kā īstenot dalītās vadības modeli izglītības iestādē un kā veicināt starpdisciplināro un profesionālo sadarbību starp pedagogiem, citiem darbiniekiem un ieinteresētajām pusēm. Tieši izglītības iestāžu vadītājiem vajadzētu atvērt tās sadarbībai ar vietējo sabiedrību. Iestādēs, kur vadība veido starpdisciplināru mācību vidi un elastīgu mācību stundu sarakstu, vecākus, pašvaldību pārstāvjus un uzņēmējus aktīvi iesaista reālās dzīves problēmu kopīgā risināšanā ar pedagogiem un izglītojamajiem, izveidojas radošāka un motivējošāka darba atmosfēra un tiek sasniegti augstāki rezultāti (Oganisjana, 2015).

Nozīmīga ir sadarbība starp pedagogiem, jo kolektīva līdzdalība maina pedagogu atbildības sajūtu, vieno viņu mācību mērķus ar izglītības iestādes vīziju un mērķiem (Nelson et al., 2008), kā arī palielina savstarpējo uzticēšanos, atklātību un gatavību izmēģināt jaunas idejas, droši uzņemties kolektīvo atbildību par kopīgā darba rezultātiem (Chong & Kong, 2012). Vienotas skolas reforma PMP risku novēršanai ir sasniedzama ar pedagogu līdzdalību daudzprofesionālās attīstības aktivitātēs, komandās vai komitejās, kas pārrauga izglītības iestādes profesionālās attīstības vajadzības, pedagogu sadarbību starp izglītības iestādēm un dažādu priekšmetu kolēģiem (Naylor, 2002). Jāatzīmē, ka sākumā pedagogiem darbs starpdisciplinārajā mācību vidē heterogenās grupās varētu būt izaicinājums, jo šī pieeja viņu pieredzē ir jauna, bet, šādi strādājot, pedagogi atklāj sadarbības priekšrocības un nozīmīgumu (Oganisjana, 2012; 2015).

Sadarbība starp pedagogiem un izglītojamajiem prasa uz klausīt un cienīt izglītojamos, būt atvērtiem pret viņiem un iedvesmot viņus kļūt par neatkarīgiem domātājiem (Guilherme & Morgan, 2009), aktīvi sazināties ar viņiem, atļaut īstenoties izglītojamo iniciētiem procesiem, kā arī mācīties no viņiem. Šāda savstarpēja mācīšanās un izglītojamo viedokļu uz klausīšana var būt izšķirošs priekšnoteikums turpmākajām pārmaiņām izglītības iestāžu praksē (Fullans, 2007; Macbeath, 2006). Izglītojamie daudzdimensionālajā sadarbībā iesaistās ar entuziasmu, ja izglītības iestādē un apkārt tai ir izveidojusies atbilstoša draudzīga jēgpilna darba atmosfēra (Oganisjana, 2018). Un otrādi - ja pedagogi nevar atrast kopīgu valodu, kā arī izglītības iestādes vadītājs nevar vienot kolektīvu, izglītojamie ātri un atbilstoši reagē uz to ar vienaldzību, dusmām, kritiku un konfliktiem ar klases / kursa biedriem un pedagogiem, tādējādi paaugstinot PMP riskus.

Tā kā vecāki un ģimenes piedalās izglītības iestāžu pārvaldes procesos; emocionāli, intelektuāli un organizatoriski atbalsta izglītības iestādi un savus bērnus kultūrizglītojošo projektu īstenošanā, pedagogisko un audzināšanas problēmu risināšanā, sadarbība starp izglītības iestādi un vecākiem ir būtiska. Vecāki ienāk ar iniciatīvu un jaunām idejām, lai palielinātu viņu bērnu motivāciju mācīties. Šajā sadarbībā pedagogiem ir iespējams labāk izzināt izglītojamo pieredzi un lemt, kādas metodes jāievēlas katrā situācijā. Tradicionāli vecāki ir iesaistīti izglītības iestādes formālās un neformālās aktivitātēs, piedaloties sapulcēs, apmeklējot pasākumus un palīdzot risināt organizatoriskos jautājumus klasē. Vecāki piedalās ar savu bērnu izglītību saistītu lēmumu pieņemšanā, brīvprātīgi piedalās līdzekļu piesaistīšanas pasākumos vai izglītības iestādes politikas izstrādē. Virkne pētījumu atklāj, ka vecāku intereses un emocionālais atbalsts gan izglītībā, gan ārpus tās palīdz jauniešiem, savukārt vecāku kontrole emocionāli kaitē un negatīvi ietekmē izglītojamo rīcību (Porter, 2008). Tādēļ pedagogiem ir svarīgi zināt, kā ieinteresēt un veidot sadarbību ar vecākiem, lai viņi atbalstītu savus bērnus

emocionāli, taču neietekmētu un nekontrolētu viņus autoritāri, pieprasot augstus sasniegumus mācībās un ārpusskolas aktivitātēs, tādējādi mazinot viņu motivāciju (Anderson et al., 2003). Tādēļ vecāki jāizglīto, kā arī jāinformē par viņu bērnu PMP situācijām un jāiesaista izglītības iestādes PMP novēršanas aktivitātēs (SIA „Aptauju Centrs” & SIA „Excolo Latvia”, 2015). Ģimeņu iesaistīšanās izglītības iestādes darbā ir nozīmīga PMP risku novēršanas kontekstā. Piemēram, projekta “Friendly Schools Friendly Families” ietvaros veiktais pētījums “*Family Involvement in a Whole-School Bullying Intervention: Mothers’ and Fathers’ Communication and Influence with Children*” par ģimenes iesaistīšanos izglītības iestādes darbā, lai palīdzētu novērst bulingu (sk. 1. tabulu), atklāj, ka vecāki var ietekmēt savu bērnu iesaistīšanos bulinga situācijās, modelējot pozitīvu sociālo uzvedību, kā arī sniedzot padomus par piemērotu reaģēšanu uz iebiedēšanu un aicinot lūgt palīdzību. Vecāki, piedaloties projektā, uzzina, kā samazināt bulingu, attīsta savas prasmes, uzlabo komunikāciju ar bērniem, sāk pavadīt vairāk laika ar viņiem, veicot dažādas kopīgas aktivitātes mājāsaimniecībā un citur (Lester, 2017).

Sadarbība ar vietējo sabiedrību uzlabo izglītojamo mācību rezultātus un veicina viņu sociālo, emocionālo, fizisko un intelektuālo attīstību un personības kopveselumu (Morse & Allensworth, 2015; Oganisjana, 2015). Sabiedrības, pašvaldību, biznesa un dažādu citu profesiju pārstāvji saskata aktuālās problēmas vietējā sabiedrībā vai valstī un piedāvā risinājumu, tādējādi paaugstinot mācību praktisko jēgu un izglītojamo motivāciju mācīties. Pētījumi atklāj, ka izglītojamo iesaiste ārpusskolas aktivitātēs, piemēram, dažādos pulciņos, nometnēs, sporta un mākslas pasākumos, kā arī muzeju, mākslas galeriju, teātru un bibliotēku apmeklējumos, pozitīvi ietekmē izglītojamo sasniegumus un vispārējo attīstību (Hubbard & Hands, 2011). Tādēļ, lai veicinātu izglītojamo interesi mācīties, izglītības iestādes vadība kopā ar pedagogiem veido saikni starp savu izglītības iestādi un citām iestādēm un organizācijām, kā arī ar vietējo sabiedrību, lai izstrādātu un īstenotu kopīgus projektus (Sanders, 2001).

Arī izglītojamo sadarbībai PMP risku novēršanas kontekstā ir izšķiroša nozīme, jo tā veido solidaritātes, atbalsta, partnerības, palīdzības, draudzības un kopradīšanas garu (Bishop, 2010; Oganisjana, 2015), kas samazina konfliktsituāciju iespējamību, kā arī nepatiku pret mācībām, klases / skolas / kursa biedriem un pedagogiem.

Sadarbība starp izglītības iestādēm ir vērtīga gan situācijās, kad tām ir daudz kopīgu organizācijas kultūras komponentu, gan arī - atšķirīgas kultūras. Sadarbojoties izglītības iestādēm ar atšķirīgām kultūrām, tiek mazināti šķēršļi starp tām un paaugstināta sapratne starp dažādu kultūru pārstāvjiem, novērsti maldīgi priekšstati un veicināta savstarpēja sapratne (Atkinson et al., 2007). Šī sadarbība mazina plaisu starp izglītības iestādēm un atvieglo izglītojamajiem mācību turpināšanu citā izglītības iestādē, kas ir viens no PMP riskiem (Thibert, 2015).

*Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijā līdz 2030. gadam* tiek minēti vēl citi izglītības iestāžu sadarbības partneri:

- Izglītības un zinātnes ministrija ar jaunu lomu koordinēt, konsultēt un pārraudzīt, nevis pakļaut un reglamentēt,
- augstskolas kā vispārējās un profesionālās izglītības iestāžu sistemātiskas sadarbības partneris, kurām vajadzētu palīdzēt izglītības iestādēm veidot mācību saturu un sekmēt pedagoģu kompetences uzlabošanu,
- kultūrizglītības iestādes, kuras kopā ar izglītības iestādēm var izveidot sociālā tīklojuma centrus, kuru pārvaldībā iesaistās un sadarbojas vecāki, pedagoģi, izglītojamie, kā arī plašāka vietējā kopiena, t.sk., uzņēmēji, profesionālo un nozaru asociāciju pārstāvji,
- pieredzējuši speciālisti gados un dažādu jomu profesionāļi, kas vēlas un ir gatavi dalīties savā pieredzē vai pārkvalificējas par pedagoģiem,
- iestādes, kas piedāvā tālākizglītības programmas pedagoģiem,
- profesionālās asociācijas mācību prakses un mācekļu mācību organizēšanai u.c. (Saeima, 2010).

Neskatoties uz daudzajām iestādēm un organizācijām, ar kurām notiek sadarbība, ***PMP risku novēršana un pārvarēšana sākas pašā izglītības iestādē.***

### **Secinājumi**

1. Vienotas un saskaņotas pedagoģiskās un sadarbības pieejas īstenošana izglītības iestādē veido pamatu, kas veicina PMP risku novēršanu un/vai pārvarēšanu. Pamatprincipi, atbilstoši kuriem jāīsteno šī pieeja, ir:

- 1) saskaņota pedagoģiskā darbība;
- 2) cilvēkcentrēta pieeja;
- 3) cieņpilna komunikācija;
- 4) sadarbība visos līmeņos.

Uzskatāmības labad vienotas skolas un saskaņotas pedagoģiskās un sadarbības pamatprincipi attēloti kā PMP risku novēršanas un pārvarēšanas modelis. (sk. 1.1. attēlu).



1.1. attēls. Vienotas un saskaņotas pedagoģiskās un sadarbības pieejas modelis PMP risku novēršanai un pārvarēšanai (Avots: Karine Oganisjana)

2. Vienotas un saskaņotas pedagoģiskās un sadarbības pieejas pamatprincipi ir savstarpēji saistīti un integrēti, veidojot vienotu pieeju PMP risku novēršanai un pārvarēšanai. To īstenošana izglītības iestādē prasa atbilstošas pārmaiņas pedagoģiskajā domā, pieejās, savstarpējās attiecībās un darba un resursu organizācijā.

3. Izglītības iestādes sadarbojas gan ar vecākiem un vietējo sabiedrību, gan arī ar dažādām iestādēm un organizācijām, bet būtiskākais priekšnosacījums PMP risku novēršanai un pārvarēšanai, kā arī sekmīgai sadarbībai ar iestādēm un organizācijām ir pašas izglītības iestādes darbība un tās īstenotā vienotā un saskaņotā pedagoģiskā un sadarbības pieeja.

#### **Izmantotie avoti:**

1. Anderson, J.C., Funk, J.B., Elliott, R., Smith, P.H. (2003). *Parental Support and Pressure and Children's Extracurricular Activities: Relationships with Amount of Involvement and Affective Experience of Participation*. Journal of Applied Developmental Psychology: Vol 24 No 2, pp. 241–257.
2. ASCD, Centers for Disease Control and Prevention (CDC). (2014). *Whole School, Whole Community, Whole Child: A Collaborative Approach to Learning and Health*. ASCD: Alexandria, VA. Pieejams: <http://www.ascd.org/ASCD/pdf/siteASCD/publications/wholechild/wsc-a-collaborative-approach.pdf>
3. Atkinson, M., Springate, I., Johnson, F., Halsey, K. (2007). *Inter-School Collaboration: A Literature Review*. Slough: NFER.

4. Bishop, J. H. (2010). *Which secondary education systems work best? The United States or Northern Europe*. Pieejams: Cornell University, ILR School site: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/workingpapers/105>
5. Borda, E., Warren, S., Coskie, T. L. (2018). *Cross-Disciplinary, Whole School Education Reform in Secondary Schools: Three Critical Components*. *School-University Partnerships*, 11(1), pp. 46-56.
6. Chong, W. H., Kong, C. A. (2012). *Teacher Collaborative Learning and Teacher Self-Efficacy: The Case of Lesson Study*. *Journal of Experimental Education*: Vol 80, No 3, pp 263-283.
7. European Commission. (2015). *Education & Training 2020. Schools policy: A whole school approach to tackling early school leaving. Policy messages*. Pieejams: [http://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2014-2015/school/early-leaving-policy\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/2014-2015/school/early-leaving-policy_en.pdf)
8. European Commission. (2011). *Commission launches action plan to reduce early school leaving*. Pieejams: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-11-109\\_en.htm?locale=en](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-109_en.htm?locale=en)
9. European Schoolnet. (2018). *Transforming education in Europe & CO – Lab: Collaborative Education Lab*. Press Release: New European recommendations on enhancing collaborative teaching and learning in schools. Pieejams: <http://www.eun.org/news/detail?articleId=1188053>
10. Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. 4th ed. New York, NY: Teachers College Press. pp. 170–187.
11. Geske, A., Grīnfelds, A., Kangro, A., Kiseļova, R., Mihno, L. (2015). *Izglītības kvalitāte starptautiskā salīdzinājumā. Latvija OECD valstu Starptautiskajā skolēnu novērtēšanas programmā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
12. Gill, S., Thomson, G. (2017). *Human-Centred Education: A practical handbook and guide*. Guerrand-Hermès Foundation for Peace. Routledge. Pieejams: [https://www.researchgate.net/publication/317888926\\_Human-Centred\\_Education\\_A\\_practical\\_handbook\\_and\\_guide](https://www.researchgate.net/publication/317888926_Human-Centred_Education_A_practical_handbook_and_guide)
13. Guerrand-Hermès Foundation for Peace. (2018). *Human-Centred Education*. Pieejams: <http://ghfp.org/education>
14. Guilherme, A., Morgan W.J. (2009). *Martin Buber's philosophy of education and its implications for adult non-formal education*. *International Journal of Lifelong Education*: Vol 28, No 5, pp. 565–81.



15. Hawe, P., Bond, L., Ghali, L. M., Perry, R., Davison, C. M., Casey, D. M. et al. (2015). *Replication of a whole school ethos-changing intervention: different context, similar effects, additional insights*. BMC Public Health. 15(1), pp.1-14.
16. Hubbard, L., Hands, C. M. (2011). *Including Families and Communities in Urban Education*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
17. Human-Centred Education. (2018). *Human-Centred Education (HCE) radically rethinks the aims of education, the nature and processes of learning, and the relationships in learning communities*. Pieejams: <https://humancentrededucation.org/>
18. Lans, T., Oganisjana, K., Täks, M., Popov, V. (2013). *Learning for entrepreneurship in heterogeneous groups: Experiences from an international, interdisciplinary higher education student programme*. TRAMES, Journal of Humanities and Social Sciences. Special Issue "Higher education – higher level of learning?", 17(4), 383–399.
19. Lester, L., Pearce, N., Waters, S., Barnes, A., Beatty, S., Cross, D. (2017). *Family Involvement in a Whole-School Bullying Intervention: Mothers' and Fathers' Communication and Influence with Children*. Journal of Child & Family Studies. 26(10), pp. 2716-2727.
20. Macbeath, J. (2006). *Finding a Voice, Finding Self*. Educational Review: Vol 58, No 2, pp 195–207.
21. Medne, D. (2018). *Cienošā komunikācija audzināšanā kā bērncentrētas bērņības arhitektūra*. No B. Kaļķe, & I. Ķestere (atb. red.) Latvijas Universitātes raksti. 816. sējums. Pedagoģija un skolotāju izglītība. Latvijas Universitāte: 112.-122. lpp.
22. Moeller, J.O. (2016). *The Education System – what to do?* ASEM Education and Research Hub for Lifelong Learning. Pieejams: <http://asemllhub.org/events/forum2016/keynote-speakers-abstract-and-presentations/>
23. Mogren, A., Gericke, N., Scherp, H-A. (2018). *Whole school approaches to education for sustainable development: a model that links to school improvement*. Journal Environmental Education Research. Taylor & Francis Online. Pieejams: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13504622.2018.1455074>
24. Morse, L. L., Allensworth, D.D. (2015). *Placing Students at the Center: The Whole School, Whole Community, Whole Child Model*. The Journal of School Health, 85(11), pp. 785–794.
25. Müller, M. (2016). *Cienošā komunikācija sākumskolā. Uz pārdzīvojumu un valodu orientēta rokasgrāmata deviņos moduļos*. Daļēji pieejams: [https://www.amazon.com/Cienosa-komunikacija-sakumskola-pardzivojumu-rokasgramata/dp/1537236997#reader\\_1537236997](https://www.amazon.com/Cienosa-komunikacija-sakumskola-pardzivojumu-rokasgramata/dp/1537236997#reader_1537236997)

26. Naylor, M. (2002). *Helping Disadvantaged Youth Succeed in School Effects of CTE-Based Whole-School Reforms: Key Findings from the National Research Center for Career and Technical Education*. National Dissemination Center for Career and Technical Education. Pieejams: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/ERIC-ED465063/pdf/ERIC-ED465063.pdf>
27. Nelson, T. H., Slavit, D., Perkins, M., Hathorn, T. (2008). *A Culture of Collaborative Inquiry: Learning to Develop and Support Professional Learning Communities*. Teachers College Record: Vol 110, pp 1269–1303.
28. Oganisjana, K. (2018). *Who should be engaged in CTL?* Within the Erasmus + project “European Methodological Framework for Facilitating Teachers’ Collaborative Learning” e-book, chapter 2.3. Pieejams: [http://effect.tka.hu/documents/EFFECTPapers/e-book\\_Chapter\\_2.3\\_Who\\_should\\_be\\_engaged.pdf](http://effect.tka.hu/documents/EFFECTPapers/e-book_Chapter_2.3_Who_should_be_engaged.pdf)
29. Oganisjana, K., Eremina Y., Gvatua, S., Kabwende, B.N., Chukwu, O. J. (2017). *Barriers to Social Innovation and Ways of Overcoming Them in Latvia*. Journal on Systemics, Cybernetics and Informatics: JSCI, 15(5), pp. 33-38. Pieejams: <http://www.iiisci.org/journal/sci/issue.asp?is=ISS1705>
30. Oganisjana, K., Surikova, S., Laizāns, T. (2015). *Factors Influencing Social Innovation Processes in Latvia: Qualitative Research Perspective*. The International Journal Entrepreneurship and Sustainability Issues, 3(2), pp. 186-197.
31. Oganisjana, K. (2015). *Starpdisciplinārās mācības uzņēmības un uzņēmējspējas veicināšanai*. Rīga: Latvijas Universitāte, 206 lpp. Pieejams: [http://sf.viaa.gov.lv/library/files/original/K\\_Oganisjanas\\_monografija\\_2015\\_ASEM.pdf](http://sf.viaa.gov.lv/library/files/original/K_Oganisjanas_monografija_2015_ASEM.pdf)
32. Oganisjana, K. (2012). *Uzņēmējspēja un uzņēmība / Entrepreneurship and Enterprise*. Rīga: RaKa.
33. Oliņa, Z., Namsone, D., France, I., Dudareva, I., Čakāne, L., Pestovs, P., et al. (2018). *Mācīšanās lietpratībai*. Latvijas Universitāte: LU Akadēmiskais apgāds.
34. Porter, L. (2008) *Teacher-parent Collaboration: Early Childhood to Adolescence*. Camberwell, Vic: Australian Council for Education Research.
35. Pumpurs. (2018). *Mācību pārtraukšanas cēloņi*. Pieejams: <http://www.pumpurs.lv/informativie-materiali/>
36. Purviņš, M. (2017). *Mācību sasniegumus ietekmējošie faktori Latvijas vispārizglītojošajās skolās*. Promocijas darbs. Latvijas Universitāte. Pieejams:

- [https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/34869/298-56983-Purvins\\_Maris\\_mp10115.pdf](https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/34869/298-56983-Purvins_Maris_mp10115.pdf)
37. Saeima. (2014). *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.-2020.gadam*. Latvijas Vestnesis (29.05.2014). Pieejams: <https://www.vestnesis.lv/op/2014/103.1>
38. Sanders, M. G. (2001). *The Role of "Community" in Comprehensive School, Family, and Community Programs*. *The Elementary School Journal*: Vol 102, No 1, pp 19–34.
39. SIA „Aptauju Centrs” & SIA „Excolo Latvia”. (2015). *Pētījums par politikas alternatīvu veidošanu priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas problēmas risināšanai*. Pieejams:  
[http://www.izm.gov.lv/images/statistika/petijumi/IZM\\_PMP\\_Gala\\_zinojums\\_Aptauju\\_Centrs\\_ExcoloLatvia\\_2015.pdf](http://www.izm.gov.lv/images/statistika/petijumi/IZM_PMP_Gala_zinojums_Aptauju_Centrs_ExcoloLatvia_2015.pdf)
40. Slimību profilakses un kontroles centrs. (2015). *Veselību veicinošo skolu tīkls*. Pieejams:  
[https://www.spkc.gov.lv/lv/profesionali/veselibu-veicinoso-skolu-tikls?glo\\_template=text](https://www.spkc.gov.lv/lv/profesionali/veselibu-veicinoso-skolu-tikls?glo_template=text)
41. The Center for Nonviolent Communication. (2007). *An introduction to Nonviolent Communication. A language of comparison rather than domination*. Pieejams:  
[http://www.schooltransformation.com/wp-content/uploads/2012/06/Kendrick\\_NVC\\_Materials.pdf](http://www.schooltransformation.com/wp-content/uploads/2012/06/Kendrick_NVC_Materials.pdf)
42. Thibert, R. (2015). *Early School Leaving: Different ways to deal with it*. Institut Français de l'Éducation –ENS de Lyon, July. Pieejams: [http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/84-may-2013\\_EN.pdf](http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/84-may-2013_EN.pdf)
43. WebFinance Inc. (2018). *Instrumental rationality*. BusinessDictionary. Pieejams:  
<http://www.businessdictionary.com/definition/instrumental-rationality.html>

## **2. Sekmīgas komunikācijas teorētiskie priekšnosacījumi un praktiskie ieteikumi tās īstenošanai**

*Ieva Kalniņa, Rolands Ozols*

Sekmīga komunikācija ir priekšnosacījums sadarbībai starp izglītības procesā iesaistītajiem indivīdiem, iestādēm un organizācijām, lai jebkura izglītības iestāde varētu pilnvērtīgi veikt tās funkcijas. Gadījumos, kad komunikācija nav izdevusies un ir redzami šķēršļi turpmākai sadarbībai, tas ir viens no nozīmīgiem iemesliem, kādēļ mēdz palielināties PMP risku kopums. Savukārt situācijās, kurās komunikācija veidojas visiem iesaistītajiem pieņemami un cieņpilni, parasti izdodas atrisināt pat vissarežģītākās situācijas un mazināt PMP riskus izglītībā.

### **2.1. Sadarbību veicinošas komunikācijas jēdziens**

Analizējot teorētisko literatūru, komunikācija tiek definēta dažādi. Visbiežāk ar jēdzienu komunikācija tiek saprasta jebkura veida informācijas apmaiņa (Keyton, 2011; Capogna, 2017; Morreale et.al., 2017; Meriam-Webster, 2018) vai arī komunikācija tiek skatīta kā process, kurā notiek informācijas apmaiņa ar ziņas palīdzību, kurai ar noteiktu simbolu, zīmju vai uzvedības palīdzību tiek piešķirta nozīme/jēga (Pearson et.al., 2011; Meriam-Webster, 2018). Rumāņu pētnieks Ilica (2014), analizējot komunikācijas procesu izglītībā postmodernā sabiedrībā, apgalvo, ka komunikācija ir process, kam ir raksturīga savstarpēja mijiedarbība noteiktā kontekstā, jo komunikācija nav iespējama tikai ziņu un simbolu līmenī bez noteiktas zināšanu, pieredzes, sajūtu, vides, kultūras u.c. ietekmes. Līdzīgi uz komunikācijas procesu raugās arī latviešu zinātnieks un uzņēmējs Apsalons (2013), norādot, ka komunikācijas procesu raksturo tikai tāda sociāla rīcība, kuras mērķis ir saprašanās un kopības veidošana starp cilvēkiem.

Apkopojot komunikācijas jēdziena dažādos skaidrojumus, var uzskatīt, ka komunikācija ir informācijas radīšanas, nodošanas un saņemšanas process ar mērķi veidot sadarbību starp indivīdiem, grupām, organizācijām un institūcijām.

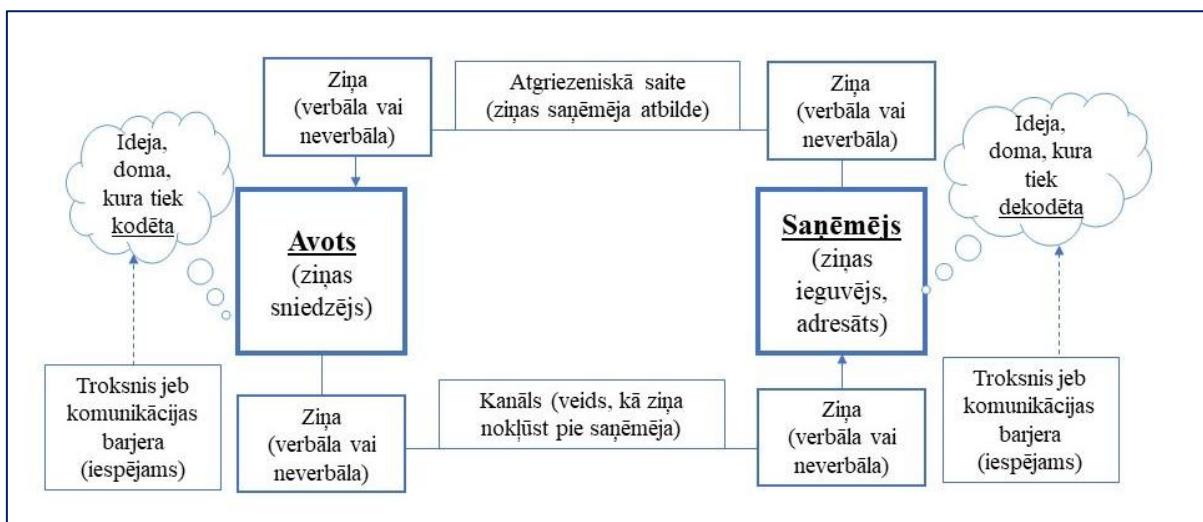
### **2.2. Komunikācijas procesa teorētiskā struktūra**

Teorētiskajā literatūrā komunikācijas procesā tiek izdalīts elementu kopums, kas veido un ietekmē komunikācijas procesu starp indivīdiem, grupām un organizācijām (Pearson et.al., 2011; Cheney et al, 2011; Keyton, 2011; Ondondo, 2015):

- Avots – ziņas sniedzējs un iniciators;

- Sanēmējs – ziņas ieguvējs, adresāts un ziņas saņemšanas mērķis;
- Ziņa – verbālā vai neverbālā veidā sniegta ideja, doma vai sajūtas, kuras viena puse (avots jeb ziņas sniedzējs un iniciators) vēlas nodot otrai pusei (saņēmējam jeb ziņas ieguvējam);
- Kanāls – veids, kādā ziņa nokļūst no avota (ziņas sniedzēja) pie ziņas saņēmēja;
- Atgriezeniskā saite – ziņas saņēmēja sniegtā atbilde verbālā vai neverbālā veidā ziņas sniedzējam; saņēmēja klusēšana pēc ziņas saņemšanas arī ir viens no atbildes veidiem;
- Kods – sistemātisks simbolu kopums, kuru ziņas sniedzējs izmanto, lai izveidotu ziņas nozīmi ziņas saņēmējam. Ir verbālie kodi, kuri sastāv no simboliem (vārdiem), un tos saistošās valodas gramatiskās struktūras. Šādā ziņā visas valodas ir kodi. Ir neverbālie kodi, kuri veidojas no dažādiem simboliem, kas nav vārdi, ieskaitot ķermeņa kustības, laika un telpas izmantošanas veidus un ieradumus, apģērba kultūras, rotaslietas, citas skaņas, kas nav vārdi;
- Kodēšana – process, kurā ideja vai doma tiek pārveidota par kodu;
- Dekodēšana – process, kurā saņemtajai ziņai tiek piešķirta nozīme, izmantojot kodu, un tā tiek pārtulkota;
- Troksnis – jebkāda veida traucēklis kodēšanas un dekodēšanas procesā, kas samazina ziņas skaidrību, dažādos avotos trokšņu definēšanai tiek izmantots arī jēdziens komunikācijas barjera.

Komunikācijas procesā ziņas sniedzējs (avots) ziņu pa kanālu kodētā veidā nodod ziņas saņēmējam. Pēc ziņas saņemšanas parasti seko atgriezeniskā saite, kuru saņēmējs nodod ziņas sniedzējam. Ja atgriezeniskā saite (jebkāda veida verbāla vai neverbāla reakcija) netiek sniegta, tad pats atgriezeniskās saites trūkums tiek uzskatīts par vienu no atgriezeniskās saites veidiem. Gadījumos, kad komunikācijā rodas problēmas, tiek runāts par trokšņiem jeb komunikācijas barjerām, kas rodas ziņas veidošanās laikā jeb kodēšanas procesā vai arī ziņas saņemšanas laikā jeb dekodēšanas procesā. Komunikācijas procesa teorētiskā struktūra shematiski redzama attēlā Nr. 2.1.



Attēls Nr. 2.1. Komunikācijas process (autoru veidots, balstoties uz teorētiskās literatūras analīzi)

Kā redzams no komunikācijas procesa teorētiskajiem elementiem, veids, kā komunikācija var kļūt problemātiska, ir saistāms ar komunikācijas barjerām jeb trokšņiem, kuri rodas kodēšanas un dekodēšanas procesā. Teorētiskajā literatūrā, analizējot trokšņu jeb komunikācijas barjeru veidus, tiek piedāvātas dažādas klasifikācijas. Autori piedāvā trīs vizizplatītākos iedalījumus:

1. Komunikācijas pētnieki (Lunenburgs, 2010; Ondondo, 2015) izšķir četru veidu komunikācijas barjeras:
  - Procesa barjeras: tās ir saistītas ar jebkuru elementu komunikācijas procesā (piemēram, avots – baidās no kritikas; kodēšanas procesā – sliktas komunikācijas valodas zināšanas; kanāls – ziņu nav iespējams nosūtīt vai arī izvēlētais kanāls nav piemērots konkrētam ziņojumam; dekodēšana un saņēmējs - nevar atšifrēt vai uztvert ziņas jēgu, arī valodas kultūras dēļ; atgriezeniskā saite – nav nemaz vai ir pārmērīga. Jebkurš no elementiem komunikācijas procesā var būt lielāks vai mazāks šķērslis jeb troksnis).
  - Fiziskās barjeras: fiziskā vide – attālums starp cilvēkiem, saziņas līdzeklis. Attālumu var mazināt pareiza saziņas līdzekļa izvēle.
  - Semantiskās barjeras: a) komunikācijā lietotajiem vārdiem mēdz būt dažādas nozīmes, ko viens no komunikācijas dalībniekiem nezina un neatpazīst, b) vārdi, ko izvēlamies, un situācijas, kādās tos izmantojam, var būt ar atšķirīgām nozīmēm. Ja nesaprot vārdus, nav iespējams saprast ziņu.
  - Psihosociālās barjeras: a) emocionālie filtri – komunikācijas dalībnieki redz un dzird to, ko emocionāli pieņem; b) informācija tiek filtrēta atkarībā no

komunikācijas dalībnieku vajadzībām un interesēm; c) sociālie šķēršļi – komunikācijas dalībnieku sociālā izcelsme, uztvere, vērtības, aizspriedumi, vajadzības, cerības jeb cilvēki visu saprot tikai savas pieredzes ietvaros.

2. Longests, Rakihs un Dars (*Longest, Rakich, Darr*), analizējot komunikācijas procesu, norāda, ka abi komunikācijas partneri var bloķēt, filtrēt vai izkropļot informāciju un izdala divu veidu komunikācijas barjeras:

- Personiskās barjeras: iepriekšējā pieredze un dažādas kultūrvides, uzskati, vērtības, tīša informācijas izkropļošana, empātijas trūkums.
- Vides barjeras: a) komunikācijai atvēlēts pārāk maz laika, un tas rada konkurenci par uzmanību un pieejamo laiku ziņas nosūtīšanai un saņemšanai; b) vienai vai abām pusēm ir pārāk daudz informācijas, kuru nosūtīt vai saņemt; c) saņēmējs neklausās (emocionāli, intelektuāli un fiziski nepiedalās informācijas saņemšanā - neklausās aktīvi); d) hierarhiskas varas attiecības, hierarhijas līmeņi, kuri traucē īstenot efektīvu komunikāciju; e) viena no komunikācijā iesaistītajām pusēm izmanto terminoloģiju, ko otra puse saprot ar grūtībām (Longest et.al, 2014).

3. Atšķirīgi lietišķās komunikācijas procesu un tajā iespējamās barjeras analizē Latvijas zinātnieks un uzņēmējs Edmunds Apsalons. Viņš norāda, ka komunikācijas procesā ir nepieciešams nodalīt monologu un dialogu jeb divu veidu valodas lietojumu – sarunāšanos un runāšanu. Katru no tiem raksturo noteiktas iezīmes:

- Runāšana ir komunikācijas process, kas tiek izmantots reglamentētu attiecību ietvaros (strikti noteiktas lomas, piemēram, vadītājs un darbinieks, priekšraksti par tiesībām un pienākumiem utt.). Runāšanas procesu vairāk raksturo monologs.
- Sarunāšanās ir komunikācijas process, kurā noteicošās ir nereglamentētas attiecības un komunikāciju vairāk ietekmē indivīdu personības, nevis viņu sociālās lomas. Sarunāšanās procesu vairāk raksturo dialogs un interaktīvs process, kurā pastāv līdztiesība un vienlīdzība (Apsalons, 2013).

Apsalons uzsver, ka komunikācijas procesa dalībniekiem ir būtiski pārzināt komunikācijas noteikumus, lai tā būtu sekmīga. Bez minētās divu veidu komunikācijas ir nepieciešams ņemt vērā, ka abiem veidiem – gan runāšanai, gan sarunai – vienmēr ir kāds konkrēts, praktisks (lietišķs) mērķis. Citiem vārdiem sakot, Apsalons norāda, ka komunikācijā problēmas jeb trokšņi rodas, ja tās dalībniekiem nav skaidri komunikācijas noteikumi, ir dažādi redzējumi par komunikācijas veidu vai arī ir atšķirīgi saziņas mērķi.

Apkopojot komunikācijas procesa teorētiskās struktūras aspektus, secināms, ka:

1. Komunikācijas procesā ir deviņi elementi (avots, saņēmējs, ziņa, kanāls, atgriezeniskā saite, kods, kodēšana, dekodēšana, troksnis).

2. Komunikācijas problēmas visbiežāk rodas kodēšanas un dekodēšanas procesā, un tās sauc par komunikācijas barjerām jeb trokšņiem.
3. Komunikācijas barjeras ir saistītas ar komunikācijas dalībnieku atšķirīgu izpratni par komunikācijas mērķi un sasniedzamo rezultātu, verbālo vai neverbālo komunikācijas procesa līmeni, kā arī tās var rasties vides ietekmē.
4. Attiecībā uz PMP risku kopumu jebkura veida komunikācijas barjeras ir viens no problēmu cēloņiem, kuri var būt izglītojamiem, vecākiem, pedagogiem un izglītības iestādēm.

### **2.3. Komunikācijas aspekti sadarbībai starp iestādēm un organizācijām PMP risku mazināšanai**

Visos komunikācijas teorijas avotos tiek norādīts uz kādu vienojošu elementu, kas tieši ietekmē iespējas izveidot sekmīgu komunikāciju un tās rezultātā sadarbību starp iestādēm un organizācijām – iesaistīto indivīdu, organizāciju un iestāžu mērķi vai nolūku (Aslan et.al., 2018; Barieva et.al., 2018; Cotten, 2017; McIntyre, 2013; Moore, 2015; Porosoff, 2018). Ja komunikācijas mērķis ir vērsts uz savstarpējas sadarbības izveidošanu, tad komunikācijas partneri, visticamāk, būs sekmīgi un pārvarēs arī visas iespējamās komunikācijas barjeras. Ja komunikācijas mērķis ir, piemēram, aizstāvēties vai novelt indivīda vai vienas iestādes atbildību uz citu iestādi, tad, visticamāk, radīsies komunikācijas barjera un savstarpējās uzticēšanās deficīts un izveidot sekmīgu sadarbību būs sarežģīti. (Molster et.al, 2018; McIntyre, 2013; Schenke et.al, 2016)

Iestādes un organizācijas savstarpējā komunikācijā un sadarbībā izmanto noteiktu informāciju. Kā norāda Apsalons, lai tas izdotos lietišķās komunikācijas procesā, īstenojami četri priekšnosacījumi, un tie ir būtiski visiem komunikācijas veidiem:

- Informācijai, kas tiek izmantota komunikācijas procesā, jābūt patiesai – informācijas patiesums ir subjektīvs, bet tās sniedzējam jābūt pārliecinātam par informācijas patiesumu.
- Informācijai jābūt ticamai – indivīdi komunikācijā parasti spēj uztver un saprast to informāciju, kas tiem šķiet ticama. Ja sniegtā vai saņemtā informācija nav ticama, tad komunikācijas dalībnieki to apšaubīs un radīsies komunikācijas barjeras.
- Informācijai jābūt pareizai – informācijai jāiekļaujas attiecīgās sabiedrības sociālajās normās, un tai jārespektē spēkā esošais normatīvais ietvars. Ja vienas iestādes pārstāvis mēģinās uzspiest savu viedokli otras iestādes pārstāvim vai arī puses ignorēs spēkā esošo normatīvo regulējumu, tad, visticamāk, radīsies komunikācijas barjera.



- Informācijai jābūt saprotamai – informācija, kas komunikācijas dalībniekiem nav saprotama, nav uztverama pilnvērtīgi, un cerēt, ka šādā situācijā izdosies sekmīga sadarbība, nav īpaši pamatoti. Informācijas saprotamība ir no visiem četriem minētajiem svarīgākais priekšnosacījums (Apsalons, 2013).

Komunikācija starp iestādēm un organizācijām ir sarežģīts vairāklīmeņu process (Cotten, 2017; Pearson et.al., 2011; Longest et.al.; 2014; McIntyre, 2013), ko raksturo:

- intrapersonālā komunikācija – process, kurā indivīds rada un piešķir jēgu ziņai savā prātā un domāšanas procesā, tajā parasti iesaistīts viens komunikācijas dalībnieks jeb ziņas avots;
- interpersonālā komunikācija – process, kurā noteiktā situācijā starp vismaz diviem indivīdiem tiek saskaņota ziņas nozīme, lai radītu sapratni un iespējas sadarbībai runājot un klausoties. Interpersonālā komunikācijā parasti iesaistīti divi līdz desmit dalībnieki, to raksturo salīdzinoši neformāla komunikācija, bet tā var būt arī izteikti formāla, ja to īsteno hierarhiskā organizācijā vai divu dažādu iestāžu vai organizāciju darbinieki, kuri ir savstarpēji maz pazīstami;
- publiskā komunikācija – process, kurā tiek radīta un piešķirta jēga ziņai, ko viens avots jeb ziņas sniedzējs nodod vairākiem ziņas saņēmējiem vienlaicīgi, kuri sniedz neverbālu vai dažkārt jautājumu - atbilžu veidā radītu atgriezenisko saiti. Publiskā komunikācija parasti tiek īstenota, ja komunikācijas dalībnieku skaits ir vismaz 10 cilvēki un vairāk, to visbiežāk īsteno kā publiskas uzstāšanās dažādos pasākumos (semināri, darbnīcas, konferences u.c.);
- masu komunikācija – process, kurā avots rada un piešķir jēgu ziņai un nodod to lielam skaitam ziņas saņēmēju, kā ziņas nodošanas kanālu izmantojot plašsaziņas līdzekļus (televīzija, radio, internets, laikraksti, sociālie tīkli u.c.). Masu komunikācijā parasti liels ir iesaistīto dalībnieku skaits, kas pārsniedz 1000 cilvēkus.

Tādējādi komunikācijas process sadarbībai starp iestādēm un organizācijām atklāj dažādus tā līmeņus, kas mūsdienās veido un ietekmē sekmīgu sadarbību veicinošu komunikāciju:

- Komunikācija ikviena iesaistītā indivīda līmenī jeb intrapersonālā komunikācija – ikviens indivīds īsteno informācijas ieguvei, savstarpēju saziņu ar citiem. Intrapersonālo komunikāciju ietekmē dažādi aspekti – indivīda zināšanas, pieredze, uztvere, sajūtas, izjūtas u.c. Tā kā komunikācijas procesā informācijas ieguve ir tieši saistīta ar prasmī

iegūt un apstrādāt informāciju, tad var uzskatīt, ka intrapersonālās komunikācijas pamatā ir ikviena indivīda informācijpratība, domāšanas process (tai skaitā dažādi domāšanas veidi – kritiskā domāšana, radošā domāšana, dizaina domāšana kā analītiskās un radošās domāšanas apkopojums un stratēģisku problēmu risināšanas veids u.c.) un tā metakognitīvitate, zināšanas par komunikācijas procesu un prasmes tās izmantot. (Aslan et.al, 2018; Capogna, 2017; Porosoff, 2018)

- Katras organizācijas un iestādes iekšējā darbinieku komunikācija, tai skaitā vienotas un saskaņotas rīcības īstenošanai jeb interpersonālā komunikācija. Izglītības iestādes saskaņota darbība raksturota Karine Oganisjanas un Ivetas Ozolas rakstā *Vienotas un saskaņotas pedagoģiskās un sadarbības pieejas īstenošana izglītības iestādē*. Savukārt katras organizācijas un iestādes sekmīgas darbības pamats ir tās darbinieku vienota izpratne par sadarbību veicinošu komunikāciju, kā arī prasme un spēja to īstenot. Izglītības iestādē mācību un audzināšanas procesā komunikācijas interpersonālo līmeni raksturo arī sadarbības mācīšanās pieejas un to izmantojums ikdienas mācību stundā, pedagogu savstarpējā sadarbībā. (Barieva et.al., 2018; Okoli, 2017; Morreale et.al., 2017)
- Vienas organizācijas vai iestādes īstenota komunikācija ar citu organizāciju vai institūciju, kuru parasti raksturo interpersonālā komunikācija jeb saziņa starp vismaz diviem indivīdiem no divām dažādām organizācijām vai institūcijām. Lai arī komunikācija un sadarbība notiek starp divām dažādām institūcijām, tomēr ikdienā tā parasti notiek starp konkrētiem indivīdiem, kuri pārstāv dažādas iestādes un organizācijas. Lai komunikācija un sadarbība būtu sekmīga un palīdzētu mazināt PMP riskus, ir svarīgi abi iepriekšējie komunikācijas līmeņi – intrapersonālā komunikācija un interpersonālā komunikācija – katrā iestādē vai organizācijā. Divi noteicošie kritēriji, kas palīdz vai arī kavē sekmīgu sadarbību veicinošu organizāciju un iestāžu komunikāciju, ir mērķis vai nolūks un cilvēkcentrēta pieeja organizācijas vai iestādes darbībā. Cilvēkcentrētu pieeju organizācijas vai iestādes darbībā sekmē dizaina domāšanas pieeja un tās ieviešana iestādes vai organizācijas darbības plānošanā, īstenošanā un izvērtēšanā. (Cheney, 2011; Pearson et.al, 2011; Keyton, 2011).
- Katras organizācijas vai iestādes īstenotā publiskā komunikācija. Jo lielāka ir organizācija vai iestāde un tās darbinieku skaits, jo lielāka apjoma publiskā komunikācija tiek īstenota tās darbībā. Publiskā komunikācija šodienas vidē arvien vairāk tiek īstenota ne tikai mutiskajā komunikācijā, bet tieši rakstiskajā komunikācijā. Tādējādi var uzskatīt, ka sekmīgas publiskās komunikācijas pamatā ir spēja un prasme īstenot mutisko un rakstisko komunikāciju, izvēloties katrai situācijai atbilstošāko,

dažāda veida kopīga profesionālā pilnveide, darbs pie kopīgiem projektiem un iestādes un organizācijas spēja darboties kā mācīšanās organizācijai. Publiskās komunikācijas efektivitāti raksturo arī uzticēšanās līmenis, kas valda organizācijā starp tās vadītājiem un darbiniekiem, un no tā izrietošā savstarpējā uzticēšanās, drosmē kļūdīties, apzinoties iespējamās sekas savām kļūdām. Izglītības iestādē publisko komunikāciju parasti raksturo izglītības iestādes organizācijas kultūra, profesionāls metodiskais darbs un personiskā līderība. (Barieva et.al., 2018; Moore, 2015; Pearson, 2011).

- Vienas organizācijas vai iestādes īstenota publiskā komunikācija ar citu organizāciju vai iestādi. Šāda veida publiskā komunikācija parasti tiek īstenota konferencēs, semināros, darbnīcās un cita veida publiskajos pasākumos, kuru dalībnieku kopskaits lielākoties pārsniedz desmit cilvēkus. Sekmīgu publisko komunikāciju būtiski ietekmē visi iepriekš aprakstītie komunikācijas līmeņi un ikviena iesaistītā dalībnieka komunikācijas kompetence. (Capogna, 2017; Okoli, 2017) Visprecīzāk komunikācijas kompetenci rakturo Apsalons, norādot, ka tai var izdalīt desmit kritērijus: a) prasme un vēlme sarunāties ar cilvēkiem kā kompetence, jo komunikācija ir sarunāšanās starp cilvēkiem; b) prasme un vēlme veidot dialogu, jo komunikācija ir dialogisks sarunu vadīšanas veids, interkatīva sarunāšanās kā vairāku personu savstarpēja mijiedarbība sarunas laikā; c) prasme un vēlme rast konsensuālus risinājumus, jo komunikācijas noteicošais uzdevums ir panākt, lai sarunā iesaistītās personas nonāktu pie kopīga viedokļa jeb t.s. konsensa; d) prasme un vēlme saprasties, jo komunikācijas noteicošais uzdevums ir panākt sarunas partneru saprašanos par iztirzāto jautājumu; e) prasme un vēlme izveidot komunikācijas (saprāšanās) kopību, jo sekmīgas sadarbību veicinošas komunikācijas mērķis ir kopības rašanās starp sarunas partneriem; f) prasme un vēlme izveidot sadarbības attiecības, jo divpusējās komunikācijas jeb dialoga rezultāts ir sadarbošanās iespēju atklāšana starp sarunas partneriem; g) prasme un vēlme sarunas gaitā sasniegt sev vēlamu rezultātu, jo komunikācija ir mērķtiecīga sarunāšanās; h) prasme un vēlme rīkoties sarunājoties, jo komunikācija ir rīcības veids; i) prasme un vēlme sadzīvot ar citiem cilvēkiem, sarunājoties ar viņiem, jo komunikācija ir sociālas rīcības veids; j) prasme ietekmēt citus cilvēkus un vēlme to darīt, vienīgi sarunājoties ar viņiem, jo komunikācija ir citu cilvēku ietekmēšanas veids (Apsalons, 2013).
- Katras organizācijas vai iestādes īstenota masu komunikācija. Visa veida masu komunikāciju parasti īsteno lielam skaitam cilvēku, un to parasti dara komunikācijas nozares profesionāļi. Īstenojot masu komunikāciju vienā organizācijā vai iestādē, tā parasti ir liela organizācija, kurā masu komunikāciju veido īpašs departaments vai nodaļa. Masu komunikāciju raksturo tādi elementi kā ziņa no organizācijas vadības tās

darbiniekiem, svētku apsveikums darbiniekiem, reizēm tā tiek īstenota, izmantojot video konferences u.tml. Palielinoties sociālo tīklu izmantošanai masu komunikācijā, arvien palielinās nepieciešamība indivīdiem apgūt medijpratības pamatus, lai izprastu masu komunikācijas iezīmes, tās patiesumu, ticamību, pareizību un saprotamību, kā arī uzzinātu iespējamās masu komunikācijas sekas, ja tajā iesaistās organizāciju vai iestāžu darbinieki kā sociālo tīklu lietotāji. Ja ir runa par izglītību, nepieciešams ņemt vērā, ka pedagogiem, īstenojot komunikāciju sociālajos tīklos, jāievēro profesionālās ētikas normas, citiem vārdiem sakot, pedagogs ārpus darba vietas un darba laika joprojām ir pedagogs, uz kuru attiecas noteiktas ētikas un morāles normas (Pearson, 2011; Cheney et al, 2011; Keyton, 2011).

- Katras organizācijas vai iestādes īstenota masu komunikācija saziņai ar citu organizāciju vai iestādi. Masu komunikāciju parasti īsteno nozares speciālisti – visbiežāk sabiedrisko attiecību speciālisti vai arī to veido plašsaziņas līdzekļu darbinieki, tiešā (piemēram, televīzijas pārraide publiskās diskusijas formātā) vai netiešā komunikācijā (piemēram, ziņu sižets raidījumam) iesaistot vismaz divu dažādu iestāžu vai organizāciju darbiniekus. Masu komunikācija saziņai ar citām organizācijām vai iestādēm visbiežāk tiek izmantota krīžu gadījumos, kad viena organizācija, reaģējot uz kādu notikumu, pauž viedokli par notikušo, vienlaikus akcentējot savas normatīvās atbildības robežas un norādot uz kādas citas organizācijas atbildību konkrētā gadījumā (Pearson, 2011; Cheney et al, 2011; Keyton, 2011).

Analizējot PMP risku kopumu (Pumpurs, 2018) un iespējas to mazināt, ja īsteno sekmīgu komunikāciju un sadarbību starp iestādēm un organizācijām, redzams, ka iesaistīto speciālistu, iestāžu un organizāciju skaits ir salīdzinoši liels. Sīkāku pārskatu par sadarbību PMP risku mazināšanā ar iesaistītajiem vienas izglītības iestādes speciālistiem un iestādēm un organizācijām sniedz Lauras Miķelsones pieredzes raksts *Metodiskie ieteikumi un starpinstitūciju sadarbības modelis PMP risku mazināšanai un novēršanai un atbalsta sniegšanai dažādu vecumu izglītojamajiem*.

Ja ņemam vērā sekmīgas sadarbību veicinošas organizāciju un iestāžu komunikācijas teorētiskos aspektus, tad var apgalvot, ka mazināt PMP risku kopumu ir iespējams, ja:

- ikviens komunikācijā un sadarbībā iesaistītais indivīds ir apguvis informācijpratības un komunikācijas teorijas pamatus, kā arī attīstījis komunikācijas kompetenci;
- iestādes un organizācijas īsteno vienotu un saskaņotu komunikāciju un sadarbību, ko raksturo vienots redzējums par sasniedzamo rezultātu, kā arī vēlme īstenot sadarbību un pārvarēt iespējamās komunikācijas barjeras;

- iestādes un organizācijas darbojas normatīvā regulējuma ietvaros, respektē cita citu, un to rīcība ir cilvēkcentrēta un vērsta uz konkrēta indivīda vajadzību apmierināšanu, tai skaitā PMP risku mazināšanu;
- ikviens indivīds ir apguvis medijpratības pamatus, lai respektētu 21. gadsimta iezīmes masu komunikācijā, kurā piedalās ikviens sociālo tīklu lietotājs, un novērstu iespējamās komunikācijas barjeras, kas rodas masu komunikācijā.

Apkopojot komunikācijas aspektus sadarbībai starp iestādēm un organizācijām, var izdalīt šādus būtiskākos elementus:

1. Iestāžu un organizāciju komunikācijā sadarbībai tiek izdalīti četri komunikācijas veidi – intrapersonālā komunikācija, interpersonālā komunikācija, publiskā komunikācija un masu komunikācija.
2. Iestāžu un organizāciju sekmīgai komunikācijai un sadarbībai būtiskākais ir iesaistīto pušu mērķis vai nolūks. Ja organizāciju un iestāžu komunikācija tiek īstenota ar mērķi izveidot sekmīgu sadarbību, tā parasti izdodas.
3. Iestāžu un organizāciju sadarbībai komunikācijas procesā ir četri priekšnosacījumi, kuri ietekmē komunikācijas un sadarbības procesu – savstarpēji sniegtajai un izmantotajai informācija jābūt patiesai, ticamai, pareizai un saprotamai. Būtiskākais no šiem četriem priekšnosacījumiem ir informācijas saprotamība.
4. PMP risku mazināšanai nepieciešams veicināt iesaistīto iestāžu un organizāciju darbinieku informācijpratības, komunikācijas teorijas un komunikācijas kompetences un medijpratības apguvi, kā arī veicināt izpratni par cilvēkcentrētas pieejas īstenošanu iestāžu un organizāciju darbībā.

#### **Izmantotie avoti:**

1. Apsalons, E. (2013). *Komunikācijas kompetence: kā saprasties un veidot attiecības*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Aslan, H., Kumcagiz, H., Alakus, K. (2018). *An investigation of the relationship between the altruism levels, communication skills and problem-solving skills of the elementary education and secondary education teachers*. (English). Pegem Journal of Education & Instruction / Pegem Egitim ve Öğretim, 8(4), 707–728. Pieejams: <https://doi.org/10.14527/pegegog.2018.028>
3. Barieva, K., Kireeva, Z., Zhou, N., Kadi, S. (2018). *The Overcoming the Communication Barriers of Students as means of a Personalization of Education*. Journal of Social Studies Education Research, 9(3), 398–409.

4. Capogna, S. (2017). *Communication for Education. From Teacher to Facilitator in Learning and Discover Processes*. Janus.Net: E-Journal of International Relations, 8(2), 123–128. Pieejams: <https://doi.org/10.26619/1647-7251.8.2.01>
5. Cheney, G. et al. (2011). *Organizational Communication in an Age of Globalization: Issues, Reflections, Practices*. 2nd ed. Daļēji pieejams: [https://books.google.lv/books?id=TcQSAAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=lv&source=gbg\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.lv/books?id=TcQSAAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=lv&source=gbg_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
6. Cotten, G. (2017). *The Role of Authentic Communication in Moral Development and Transformative Education: Reflections on a Case Study*. Journal of Thought, 51(1), 49–64.
7. Ilica, A. A. (2014). *Behaviour and Education Postmodern Considerations*. Journal Plus Education / Educatia Plus, 10(2), 151–159.
8. Keiton, J. *Communication and Organizational Culture: A Key to Understanding Work Experiences*. 2nd ed. Daļēji pieejams: <https://books.google.lv/books?id=wnFyJ9Gu7isC&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Joann+Keyton%22&hl=lv&sa=X&ved=0ahUKEwiIkci6eDfAhWEAxAIHSU6CmoQ6AEIMTAB#v=onepage&q&f=false>
9. Latvijas Republikas Saeima. (2010). Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam. Pieejams [https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inline-files/Latvija\\_2030\\_6.pdf](https://www.pkc.gov.lv/sites/default/files/inline-files/Latvija_2030_6.pdf)
10. Longest, B.B., Rakish, J.S., Darr, K. (2014). *Managing health services organizations and systems*. Baltimore: Health Professions Press.
11. Lunenburg, F. C. (2010). *Communication: The Process, Barriers, And Improving Effectiveness*. Schooling, 1(1) Pieejams: <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Lunenburg,%20Fred%20C,%20Communication%20Schooling%20V1%20N1%202010.pdf>
12. McIntyre, K. (2013). *At-Risk Students and the Dropout Rate: What Influences Student Decisions to Remain in School or Drop-Out in a Suburban High School?* ProQuest LLC. ProQuest LLC. Pieejams: [http://gateway.proquest.com/openurl?urlpass:\[ \]ver=Z39.88-2004&rft\\_val\\_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res\\_dat=xri:pqm&rft\\_dat=xri:pqdiss:3556937](http://gateway.proquest.com/openurl?urlpass:[ ]ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:dissertation&res_dat=xri:pqm&rft_dat=xri:pqdiss:3556937)
13. Merriam-Webbster. *Dictionary by Merriam-Webster*. Pieejams: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/communication>, 26.09.2018.

14. Mølster, T., Nes, K. (2018). *To What Extent Does Information and Communication Technology Support Inclusion in Education of Students with Learning Difficulties?* *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 598–612. Pieejams: <http://www.hrpub.org/download/20180330/UJER3-19510856.pdf>
15. Moore, K.L. (2015). *Identifying Effective Communication Practices for Eliciting Parental Involvement at Two K-8 Schools*. (Dissertation). Walden University. Pieejams: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1591&context=dissertations>
16. Morreale, S. P., Valenzano, J. M., Bauer, J. A. (2017). *Why communication education is important: a third study on the centrality of the discipline's content and pedagogy*. *Communication Education*, 66(4), 402–422. Pieejams: <https://doi.org/10.1080/03634523.2016.1265136>
17. Okoli, A. C. (2017). *Relating Communication Competence to Teaching Effectiveness: Implication for Teacher Education*. *Journal of Education and Practice*, 8(3), 150–154. Pieejams: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1131529>
18. Ondondo, E.A. (2015). *Acquired Language Disorders as Barriers to Effective Communication: Theory and Practice in Language Studies, Vol. 5, No. 7*, pp. 1324-1329, July 2015. Pieejams: <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls050713241329>
19. Pearson J.C., Nelson, P.E., Titsworth, S., Harter, L. (2011). *Human Communication*. 4th ed. New York: The McGraw-Hill Companies, Inc.
20. Porosoff, L. (2018). *How our word choices can empower our students*. *Phi Delta Kappan*, 100(3), 51. Pieejams: <https://doi.org/10.1177/0031721718808265>
21. Pumpurs. (2018). *Mācību pārtraukšanas cēloņi*. Pieejams: <http://www.pumpurs.lv/informativie-materiali/>
22. Schenke, W., van Driel, J. H., Geijsel, F. P., Sligte, H. W., & Volman, M. L. L. (2016). *Characterizing cross-professional collaboration in research and development projects in secondary education*. *Teachers & Teaching*, 22(5), 553–569. Pieejams: <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1158465>

### **3. Metodiskie ieteikumi un starpinstitūciju sadarbības modelis PMP risku mazināšanai un novēršanai un atbalsta sniegšanai dažādu vecumu izglītojamajiem**

*Laura Miķelsone*

Rakstot par PMP risku mazināšanas iespējām, autore ir apkopojusi savu pieredzi, strādājot Brocēnu vidusskolā, novada izglītības nodaļā un tiekoties ar citu izglītības iestāžu pārstāvjiem. Pieredze sistematizēta divos līmeņos. Pirmajā līmenī izglītības iestāde izstrādā iekšējo problēmas novēršanas modeli, īstenojot sadarbību starp izglītības iestādes personālu, izglītojamo un ģimeni. Otrajā līmenī sadarbība tiek organizēta starp dažādām pašvaldības un valsts institūcijām, izglītības iestādi un ģimeni.

#### **3.1. Izglītības iestādes iekšējais sadarbības un komunikācijas tīkls**

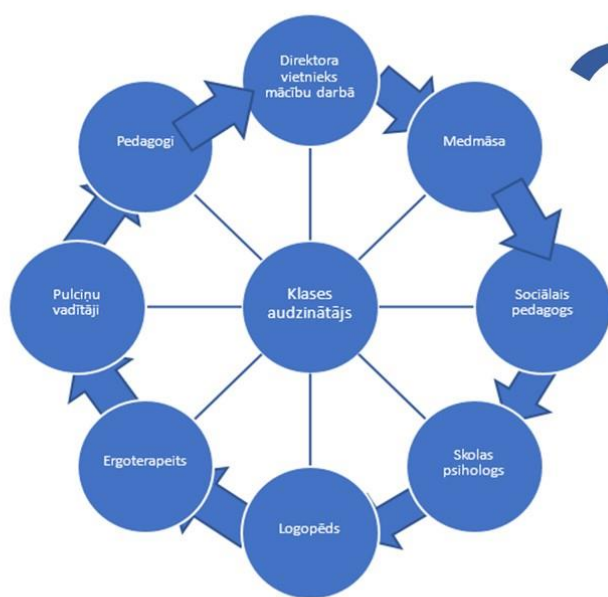
Ļoti būtiski laicīgi pamanīt PMP riskus izglītības iestādē. Klases audzinātājs ir kā atbalsta personāls un saikne starp bērnu, ģimeni un izglītības iestādi. Audzinātājs ir pirmais, kurš pamana iespējamus PMP riskus un savlaicīgi veic preventīvos pasākumus risku novēršanai. Katrs gadījums prasa izpratni, pedagoga reakciju, iesaistīšanos un konkrētu profesionālo darbību. Tādēļ ir nepieciešams uzlabot klasvadību, kas paredz domāšanas un plānošanas stadiju, kam seko darbības stadija. Pirmajā stadijā pedagogs izraugās mērķi – kādi mācību un uzvedības uzlabojumi nepieciešami, pēta izvirzīto problēmu, vāc informāciju, nepieciešamības gadījumā sadarbojas ar citiem kolēģiem. Otrajā stadijā ir jāiegūst izglītojamo, viņu vecāku, citu pedagogu uzticība, un tikai tad var sekot rīcība. Ja klases audzinātāja individuālā darbība rezultātus nesniedz un PMP riski nesamazinās, nepieciešams sadarboties ar personālu, kas, strādājot kopā, var problēmu atrisināt tās rašanās sākuma stadijā (Voterhauzs, 1998). Problēmsituācijas gadījumā klases audzinātājs organizē visu iesaistīto pušu sadarbību. Atkarībā no situācijas piesaista nepieciešamo personālu, informē par situāciju un kopīgi meklē risinājumu. Klases audzinātājs PMP risku novēršanai sadarbojas ar pedagogiem, kuri strādā attiecīgajā klasē, direktora vietniekiem mācību darbā, skolas medmāsu, sociālo pedagogu, skolas psihologu, logopēdu, ergoterapeitu, interešu izglītības pulciņu vadītājiem. Atsevišķos gadījumos var piesaistīt speciālo pedagogu, direktora vietnieku audzināšanas darbā, karjeras konsultantu (sk. 3.1. attēlu).



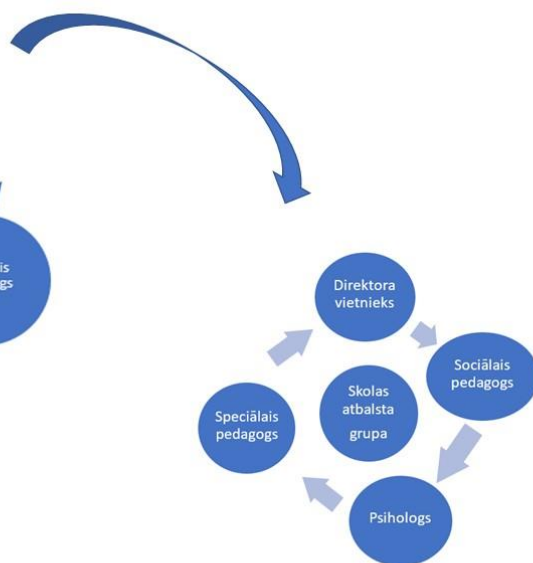
## 1. gadījums

Kārlis mācās 7. klasē. Katru gadu sekmju līmenis krītas. Mācību priekšmetos, kuros skolotāji daudz raksta uz tāfeles, arvien biežāk ir nepietiekami vērtējumi. Kārlis dzīvo nepilnā ģimenē. Mamma ir aizņemta darbā un vēlu ierodas mājās. Pedagogu sarunās ar mammu neizdodas noskaidrot nesekmības iemeslu. Klases audzinātāja noorganizē personāla sadarbības grupu, kurā apspriež radušos situāciju. Grupā piesaista pedagogus, kuri strādā 7. klasē - psihologu, medmāsu, direktora vietnieku mācību jomā. Tikšanās rezultātā izveido novērošanas lapu par izglītojamā darbību mācību stundās. Rezultātā secina, ka izglītojamais neredz, ko pedagogi raksta uz tāfeles. Skolas medmāsa, sadarbojoties ar Kārļa mammu, palīdz apmeklēt okulistu un iegādāties brilles.

Ja problēmsituācija ir sarežģītāka un PMP riski pieaug, izglītības iestādē ir izveidota izglītības iestādes pedagoģiskā atbalsta grupa. Ir gadījumi, kad klases audzinātāja sadarbības grupa nespēj rast pozitīvu rezultātu, tad izglītojamais apmeklē skolas pedagoģisko atbalsta grupu, kuras sastāvā ietilpst direktora vietnieks izglītības jomā, skolas psihologs, sociālais pedagogs, speciālais pedagogs (sk. 3.2. attēlu).



3.1. attēls. Klases audzinātāja sadarbības grupa



3.2. attēls. Skolas pedagoģiskā atbalsta grupa

Grupa savas kompetences ietvaros veic pedagoģiskās, sociālās un psiholoģiskās palīdzības koordinēšanu, kas sniedz ieteikumus par atbilstošu pedagoģiskās, sociālās un psiholoģiskās palīdzības veidu izglītojamajiem ar mācīšanās, uzvedības vai kontaktēšanās grūtībām.

**Grupa:**

- veic mērķtiecīgu pedagoģiskās, sociālās un psiholoģiskās izpētes darbu un diagnostiku;
- sekmē izglītojamo ar mācīšanās grūtībām un citām speciālajām vajadzībām integrēšanu un iekļaušanu mācību un audzināšanas procesā;
- veicina ģimenes līdzdalību un sadarbību izglītojamā mācību procesā;
- pilnveido grupas speciālistu sadarbību ar citiem skolas pedagogiem;
- nosaka nepieciešamo pedagoģisko, sociālo un psiholoģisko palīdzības veidu atbilstoši izglītojamo veselības stāvoklim, spējām un attīstībai;
- palīdz izstrādāt, īstenot un izvērtēt izglītojamo ar mācīšanās grūtībām individuālos izglītības plānus;
- vajadzības gadījumā sadarbojas ar valsts un pašvaldības medicīnisko komisiju, starpinstitucionālo grupu;
- sniedz atbalstu, konsultācijas un rekomendācijas izglītojamajiem, vecākiem un pedagogiem (Brocēnu vidusskola, 2017).

*2. gadījums*

*Pauls mācās 9. klasē. Ģimenē aug 5 bērni, mamma dzīvo kopā ar vīrieti, kurš nav bērnu tēvs. Ģimenei piešķirts maznodrošinātās statuss. Pauls regulāri vairāku gadu garumā pārkāpj izglītības iestādes iekšējās kārtības noteikumus, saņem nepietiekamus vērtējumus vairākos mācību priekšmetos. No 6. klases zēnam noteikts pagarinātais mācību gads. Klases audzinātāja sadarbības grupa nespēj atrisināt problēmsituāciju. Arvien vairāk pieaug PMP riski. Paulu uzaicina doties uz skolas pedagoģiskās atbalsta grupas tikšanos. Tikšanās laikā izstrādā individuālo personības attīstības plānu un ievieš uzvedības kontroles karti. Personības attīstības plāns paredz regulāras tikšanās reizes ar skolas psihologu un sociālo pedagogu. Uzvedības kontroles karti aizpilda priekšmetu skolotāji, norādot pozitīvās izmaiņas un fiksējot uzvedības problēmas stundās. Katru piektdienu Pauls apmeklē direktora vietnieku mācību jomā, lai pārrunātu, kādi uzlabojumi notikuši nedēļas laikā. Rezultātā Pauls pabeidz 9. klasi bez nepietiekamiem vērtējumiem. Grupa regulāri par rezultātiem informē mammu.*

Sadarbojoties ir svarīgi pārzināt katras iesaistītās puses atbildību.

**Sociālais pedagogs** nodrošina izglītojamo tiesību aizsardzību, diagnosticē izglītojamo socializācijas procesa problēmas, īsteno sociālpedagoģisko darbību izglītojamo tiesību aizsardzības jomā, plānveidīgi veic preventīvo darbu:

- apzina ģimeņu sociālās un ekonomiskās problēmas un to ietekmi uz izglītojamo sociālās dzīves un pašrealizācijas kvalitāti;
- nosaka un novērtē riska faktoru klātesamību ģimenē, skolā un apkārtējā vidē, to izteiktības pakāpi uz socializācijas procesu;
- izvērtē skolas sociālpedagoģiskās iespējas resocializācijas programmu īstenošanā;
- analizē izglītojamo tiesību ievērošanu ģimenē un skolā;
- diagnosticē dzīves prasmju līmeni;
- prognozē sociālpedagoģisko darbības līdzekļu, formu, metožu un paņēmieni iedarbības efektivitāti;
- sagatavo ierosinājumus un priekšlikumus, lai palīdzētu risināt konfliktsituācijas starp skolu, ģimeni, pašvaldību, bāriņtiesu, policiju u.c. institūcijām;
- izglīto un iesaista resocializācijas procesā izglītojamo ģimenes, pedagogus un cita veida atbalsta personālu;
- sadarbojas ar klases audzinātājiem un izglītojamajiem – izglītojamo biežo kavējumu, sekmības, uzvedības problēmu dēļ, konfliktu gadījumos ar skolasbiedriem un pedagogiem, risinot izglītojamo problēmsituācijas ģimenē;
- koordinē sadarbību starp ģimeni, skolu un atbildīgajām institūcijām, kas risina izglītojamo sociālās problēmas (Brocēnu vidusskola, 2017).

**Logopēds** veic izglītojamo runas un rakstu valodas profilaksi un korekciju:

- veic izglītojamo runas, valodas un rakstu valodas traucējumu diagnostiku, valodas traucējumu koriģējoši attīstošo darbību un profilaksi;
- organizē runas, valodas un rakstu valodas attīstības izvērtēšanu, lai veiktu valodas attīstības dinamikas izpēti;
- sniedz atbalstu izglītojamajiem mācību procesā, izstrādājot ieteikumus atbalsta pasākumiem mācību procesā, valsts pārbaudes un diagnosticējošos darbos;
- konsultē pedagoģiski medicīnisko komisiju;
- konsultē un iesaista vecākus koriģējoši attīstošā darbībā, konsultē pedagogus;
- piedalās atbalsta nodrošināšanā un individuālo plānu izvērtēšanā (Brocēnu vidusskola, 2017).

**Skolas psihologs** palīdz izglītojamajiem, darbiniekiem un ģimenēm ar mācību procesu, savstarpējo attiecību veidošanu un adaptācijas procesu saistītās situācijās:

- veic izglītojamo psiholoģisko izpēti, tai skaitā izglītojamā novērošanu mācību stundās un ārpus tām;
- veic izglītojamo sociālpedagoģiskās vides izpēti;
- izstrādā izglītojamo psihiskās attīstības veicināšanas pamatprincipus mācību apguves grūtību gadījumos un ieteikumus pedagogiem un vecākiem atbalsta sniegšanai;
- konsultē izglītojamos, vecākus, pedagogus un iestādes tehniskos darbiniekus izglītojamo psiholoģisko problēmu gadījumos;
- ziņo izglītības iestādes vadībai, tiesībsargājošajām institūcijām, ārstniecības iestādēm, bērnu tiesību aizsardzības institūcijām par gadījumiem, kad konstatēta emocionāla vai fiziska vardarbība;
- izglīto izglītojamos, vecākus, pedagogus un tehniskos darbiniekus psiholoģijas jautājumos;
- izstrādā ieteikumus un sadarbībā ar citiem pedagogiem piedalās aktivitātēs, kas vērstas uz izglītības iestādes sociālpedagoģiskajos pētījumos atklāto nelabvēlīgo faktoru ietekmes mazināšanu;
- sagatavo atzinumus par pedagoģiskās izpētes vai konsultēšanas rezultātiem gadījumos, ja izglītojamais tiek nosūtīts uz valsts vai pašvaldības pedagoģiski medicīnisko komisiju vai atbalsta pasākumu saņemšanai mācību procesā, vai citos gadījumos, kādi paredzēti normatīvajos aktos.

**Ergoterapeits** novērtē personas spēju veikt ikdienas nodarbes, fiziskās, izziņas un sazināšanās prasmes, kā arī iegūst informāciju par fizisko vidi – dzīvesvietas, mājokļa vai skolas apstākļiem un sociālo vidi: ģimeni, draugiem, skolasbiedriem u.c. Ergoterapijas procesa pamatā ir sākotnēja un atkārtota novērtēšana. Novērtējuma rezultāti ir pamats terapijas plānam, kas ietver īstermiņa un ilgtermiņa mērķus strādāt ar izglītojamajiem, kuriem ir:

- zema motivācija;
- nepietiekamas kognitīvās spējas;
- sociālās mijiedarbības prasmju trūkums;
- lielās un sīkās motorikas funkciju traucējumi;
- kustību traucējumi;
- reimatoloģiskas saslimšanas.

**Skolas medmāsa** sniedz pirmo palīdzību traumu gadījumos, kā arī konsultē veselību veicinošos un ietekmējošos jautājumos:

- veic bērnu un pusaudžu veselības stāvokļa novērtēšanu;
- organizē un vada bērnu un pusaudžu profilaktiskos pasākumus;
- organizē bērnu imunizāciju;
- kontrolē higiēnas prasību izpildi saskaņā ar normatīvajiem aktiem;
- uzrauga bērnu un pusaudžu ēdināšanu;
- nodrošina infekciju kontroli;
- veic bērnu un pusaudžu aprūpi saslimšanu vai traumu gadījumos;
- veic aprūpi bērniem ar īpašām vajadzībām;
- nodrošina neatliekamās medicīniskās palīdzības sniegšanu;
- organizē profilaktiski izglītojošo darbu (Brocēnu vidusskola, 2017).

**Interesešu izglītības nodarbību vadītāji** organizē dažādu vecuma posmu izglītojamo saturīga brīvā laika pavadīšanu, veicina jauniešu iniciatīvu un pozitīvu attieksmju veidošanu atbilstoši viņu vecumam, interesēm:

- organizē bērnu un jauniešu interesešu izglītību, radot optimālus apstākļus viņu intelektuālajai attīstībai, interesešu, spēju un talantu izkopšanai, pašizglītībai un radošam darbam;
- organizē aktivitātes pulciņu apmeklētājiem, ņemot vērā mērķauditorijas intereses un pieprasījumu;
- interesešu pulciņos iesaista arī bērnus un jauniešus no sociālā riska grupām, tādējādi veicinot viņu iekļaušanu vienaudžu vidū un integrēšanos sabiedrībā;
- īsteno darbu ar jaunatni, nodrošinot nepieciešamo atbalstu iniciatīvām sadarboties ar jauniešu un citām nevalstiskajām organizācijām;
- nepieciešamības gadījumā sadarbojas ar izglītības iestādes darbiniekiem (Brocēnu vidusskola, 2017).

### **Pedagogi:**

- izvēlas katrai klasei piemērotākās mācību metodes, ar kuru palīdzību motivē un māca izglītojamos mācīties, veicinot viņu intelektuālo un garīgo izaugsmi;
- ievēro izglītojamo individuālās vajadzības, pieredzi, domāšanas veidu, spējas, respektē viņu uzskatus, viedokli un argumentus;
- apzina izglītojamos, kuriem ir īpašas vajadzības, sniedz atbalstu izglītojamajiem, kuriem ir mācīšanās grūtības, sadarbojas ar viņu vecākiem, sociālo pedagogu un citiem

speciālistiem. Sagatavo visu nepieciešamo informāciju izglītojamo apguves traucējumu izskatīšanai medicīniskajā vai pedagoģiskajā komisijā;

- sadarbojas ar citu priekšmetu pedagogiem izglītības programmu saskaņošanā un integrācijā, kā arī audzināšanas problēmu risināšanā;
- sadarbojas ar atbalsta personālu, mācāmās klases audzinātāju un izglītojamā ģimeni;
- sniedz individuālu atbalstu izglītojamajiem atbilstoši viņu spējām, vajadzībām (talantu attīstīšana, mācīšanās grūtību novēršana, konsultācijas, darbs ar migrantiem, reemigrantiem);
- pamato jebkuru pieņemto lēmumu, ja tas attiecas uz darbu un ja to pieprasa izglītojamie, viņu vecāki vai skolas administrācija;
- nepieļauj izglītojamo neētisku savstarpējo izturēšanos, iesaistās jebkurā situācijā, kad tiek pārkāpti iekšējās kārtības noteikumi vai vispārpieņemtās ētikas normas, tiek nodarīti vai ir iespējami bojājumi materiālajām vērtībām;
- ievēro bērnu tiesības, nekavējoties ziņojot par bērnu tiesību pārkāpumiem skolas administrācijai (Brocēnu vidusskola, 2017).

#### **Direktora vietnieks izglītības jomā:**

- koordinē izglītības iestādes atbalsta personāla darbu izglītojamā mācīšanās, psiholoģisko, veselības un adaptācijas problēmu risināšanā, nodrošinot izglītojamajiem sociāli tiesisko un sociāli pedagoģisko palīdzību;
- nodrošina drošu, veselībai nekaitīgu un psiholoģiski labvēlīgu vidi izglītības iestādē;
- plāno darbu atbilstoši izglītojamo vajadzībām un motivē izglītojamos darbam;
- rūpējas par izglītojamo drošību un izglītības iestādes iekšējās kārtības noteikumu ievērošanu (Brocēnu vidusskola, 2017).

#### **Speciālais pedagogs:**

- izvērtē izglītojamo speciālās vajadzības un mācīšanās grūtības, iesaka palīdzības veidus;
- veic korekcijas darbu individuāli un grupās, palīdz veiksmīgāk iekļauties mācību procesā;
- konsultē pedagogus un vecākus par specifiskiem mācīšanās traucējumiem un iespējamajiem palīdzības veidiem;
- sadarbojas ar priekšmetu pedagogiem, skolas psihologu, sociālo pedagogu, skolas logopēdu, direktora vietnieku mācību jomā;

- sniedz atbalstu izglītojamajiem ar specifiskiem mācīšanās traucējumiem un citām speciālās izglītības vajadzībām;
- palīdz apgūt mācību vielu, rast pielāgojumus, lai bērns labāk varētu apgūt nepieciešamās zināšanas un prasmes;
- palīdz veiksmīgāk iekļauties mācību procesā (Brocēnu vidusskola, 2017).

#### **Klases audzinātājs:**

- Sadarbojas ar vecākiem, sniedz vispusīgu informāciju, problēmu gadījumā kopīgi meklējot risinājumu;
- analizē katra izglītojamā mācīšanās, psiholoģiskās, adoptācijas un cita rakstura problēmas un sadarbībā ar vecākiem un atbalsta personālu risinot tās;
- sniedz atbalstu savas audzināmās klases izglītojamajiem, ievērojot viņu individuālās īpatnības un sekmējot viņu personības attīstību;
- analizē izglītojamo mācību sasniegumus un disciplīnu, viņu izaugsmes dinamiku, motivējot viņus veikt pašvērtējumu;
- problēmsituāciju gadījumā sadarbojas ar skolas atbalsta personāla grupas speciālistiem, pedagoģiskā procesa atbalsta grupu un starpinstitucionālo grupu;
- nekavējoties ziņo skolas direktoram par bērnu tiesību pārkāpumiem, nelaimes gadījumiem ar izglītojamajiem (Andersone, 2018).

#### Klases audzinātāja darbs ar izglītojamo:

- atklāj iespējamās problēmas;
- izveido rekomendācijas priekšmetu skolotājiem un vecākiem;
- kopīgi izveido individuālo izaugsmes plānu;
- izveido konkrētam gadījumam atbilstošu starpinstitucionālo un starppersonālo sadarbības shēmu;
- izstrādā regulāru tikšanos plānu (Baldiņš, 2001).

Izglītības iestāde var veidot izglītojamo atbalsta grupas atbilstoši iestādes vajadzībām un konkrētām situācijām. Tajās var apvienot noteiktus speciālistus vai arī veidot mobilas grupas atbilstoši problēmai vai situācijai. Piemēram, pedagogs, kurš konstatējis problēmu, ziņo par notikušo izglītības iestādes vadītājam vai klases audzinātājam, kurš informē par notikušo izglītojamā vecākus un pieņem lēmumu par tālāko rīcību atbilstoši situācijai. Ja situāciju atrisina, atbalsta personālu nepiesaista. Atbalsta personālu iesaista, ja problēmu neizdodas atrisināt. Tad atbalsta personāls un klases audzinātājs atbilstoši savai kompetencei, savstarpēji

saskaņojot rīcību, organizē un sniedz palīdzību. Ja veiktie pasākumi nerisina situāciju, atbalsta personāls un klases audzinātājs piesaista citus speciālistus, kuru profesionālā kompetence var palīdzēt situāciju vai problēmu atrisināt.

Izglītības iestāde var organizēt pedagoģiskos konsīlijus, kuros darbojas pedagogi, kas strādā vienā klasē, izglītības iestādes psihologs un klases vecāki. Nepieciešamības gadījumā var piesaistīt arī citus speciālistus. Pedagoģiskie konsīliji risina izglītojamo personības problēmas, veido rekomendācijas pedagogiem un vecākiem, kā palīdzēt uzlabot saskarsmi, paaugstināt motivāciju mācīties, novērst konfliktsituācijas ar vecākiem un atsevišķiem pedagogiem.

Lai veiksmīgāk varētu organizēt sadarbību un efektīvāk atrisināt problēmsituācijas, izglītības iestādē strādājošajiem speciālistiem svarīgi zināt citam cita profesionālās kompetences un pienākumus. Vēlams katra speciālista pienākumus atspoguļot izglītības iestādes mājas lapā un rakstītā veidā visiem pieejamā vietā, lai informāciju iegūtu arī izglītojamie un viņu vecāki. Publiskoti varētu būt arī sadarbības modeļi.

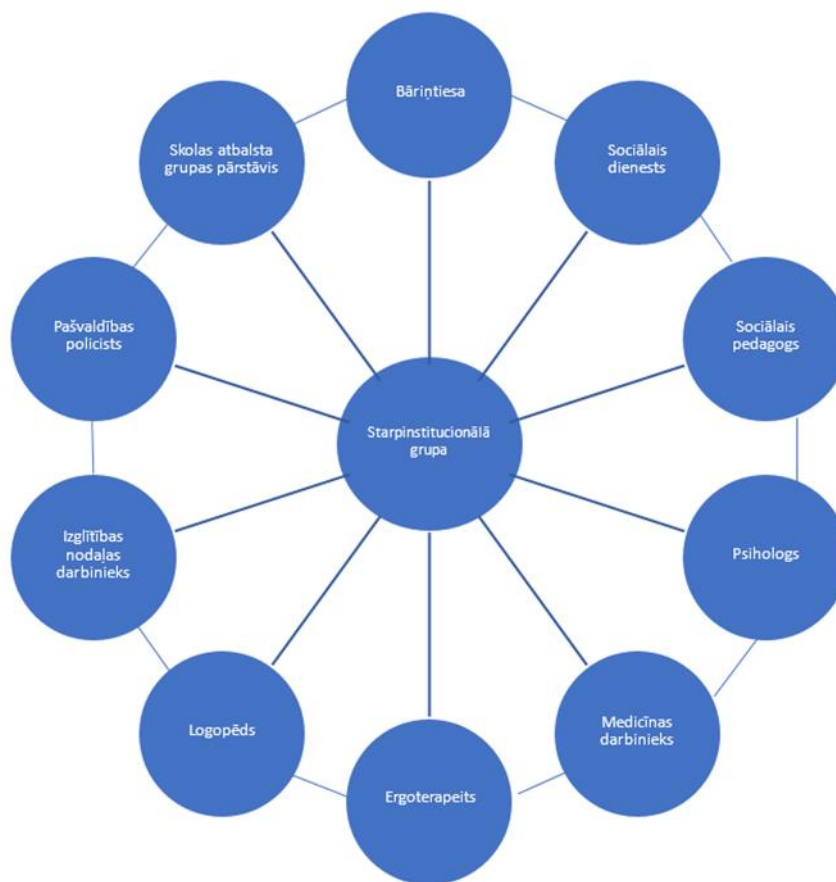
Lai veicinātu izglītojamo līdzdalību, vēlams vairāk komunicēt par iestādē notiekošo ar izglītojamajiem, viņu vecākiem un vietējo sabiedrību, radot priekšnosacījumus pilnvērtīga mācību procesa nodrošināšanai. Lai uzlabotu mācību un audzināšanas vidi izglītības iestādē, izglītojamie jāiesaista kopīgu noteikumu izstrādē, atļaujot izteikt savu viedokli un priekšlikumus. Svarīgi, lai izglītojamie uzticas pieaugušajiem un redz tos kā savas atbalsta personas, redz, ka viņu viedoklis tiek ņemts vērā problēmsituāciju risināšanas gadījumā.

### **3.2. Starpinstitucionālais sadarbības un komunikācijas tīkls**

Ne vienmēr PMP riskus ir iespējams novērst, izmantojot izglītības iestādes iekšējās sadarbības modeļus. Ir PMP riski, kurus novērst var tikai ar pašvaldības un valsts institūciju un nevalstisko organizāciju sadarbību. Tādēļ pašvaldībās ir nepieciešams izveidot starpinstitucionālo grupu, lai veidotu efektīvu sadarbību. Sadarbības grupa ir konsultatīva koleģiāla institūcija, ko izveido pašvaldība, un tā darbojas attiecīgā novada vai republikas pilsētas administratīvajā teritorijā. Mazās pašvaldības var izveidot vienu kopīgu sadarbības grupu, kuras sastāvā iekļauj pārstāvjus no pašvaldības vai valsts policijas, pašvaldības sociālā dienesta, Izglītības nodaļas vai izglītības speciālistu, bāriņtiesas pārstāvjus. Nepieciešamības gadījumā var piesaistīt pārstāvjus no izglītības iestādēm, ieslodzījumu vietām, bērnu aprūpes iestādēm, pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas, pašvaldības administratīvās komisijas, Valsts probācijas dienesta un nevalstiskajām organizācijām. Lai efektīvi novērstu PMP riskus, individuālu gadījumu izskatīšanai var pieaicināt citus speciālistus, (MK, 2017),



kā psihologu, egroterapeitu, ģimenes ārstu, sociālo pedagogu, logopēdu, skolas atbalsta grupas pārstāvi u.c. (sk. 3.3. attēlu).



3.3. attēls. Starpinstitucionālā sadarbības grupa

Starpinstitucionālās sadarbības mērķis ir veicināt profesionāļu ciešu, koordinētu un mērķtiecīgu sadarbību, uzņemties atbildību rīkoties gadījumos, kad bērniem un jauniešiem ir nepieciešama kompleksa palīdzība. Sadarbības grupas centrā ir bērns un viņa vajadzības, tādēļ ātri jāspēj identificēt tūlītējās un ilgtermiņa bērna vajadzības. (Anspoka, 2010)

Grupai ir jābūt izveidotai, pirms tiek uzsākta gadījumu izskatīšana, citādi būs nepieciešams ilgs laiks, lai apzinātu speciālistus, iepazītos, vienotos par sadarbības principiem, iepazītos ar katra pieaicinātā speciālista profesionālo kompetenci.

Starpinstitucionālo grupu nepieciešams izveidot, lai uzlabotu ieinteresēto pušu savstarpējo sadarbību un sadarbību ar citām institūcijām, pilnveidotu preventīvo darbu. Strādājot kopā, efektīvi var apvienot katra speciālista veikumu, izcelt katra dalībnieka stiprās puses. Sadarbības grupa izskata individuālus gadījumus, ja ir nepieciešama ātra rīcība un vairāku institūciju sadarbība, kā arī ja radušos situāciju nav iespējams atrisināt vienas institūcijas ietvaros vai problēmu nav izdevies atrisināt ilgstošā laikposmā. Ja grupa nevar vienoties par saskaņotu un koordinētu sadarbību, tā informē Valsts bērnu tiesību aizsardzības

inspekciju. Valsts bērnu tiesību aizsardzības inspekcija sniedz konsultatīvu un metodisku atbalstu, lai tiktu ievērotas bērnu intereses (MK, 2017).

Autore uzskata, ka ir šādi priekšnosacījumi veiksmīgam komandas darbam:

- Saskaņots komandas darbs;
- Savlaicīga, regulāra un kvalitatīva informācijas apmaiņa visu iesaistīto institūciju starpā;
- Normatīvo aktu, medicīnisko, psiholoģisko, tiesisko aspektu pārzināšana;
- Regulāras tikšanās reizes;
- Komandas informētība par notikumiem, izpētes rezultātiem;
- Kopīgi izvirzīts mērķis problēmas risinājumam;
- Pienākumu sadalīšana;
- Plānošana, termiņu noteikšana;
- Jāpārzina katra speciālista darba pienākumi;
- Nepieciešamo resursu identificēšana;
- Neveiksmju analīze;
- Visu iesaistīto atbildība par rezultātu;
- Tālākās rīcības prognozēšana, tai skaitā iespējamo problēmu apzināšana;
- Konkrētās situācijās rīcības plāns pa posmiem;
- Iespēja piesaistīt papildu speciālistus nepieciešamības gadījumā.

Strādājot starpinstitucionālā līmenī, ir iespējams nodrošināt kompleksu pieeju ģimenes problēmu risināšanā (Anspoka, 2010).

Darbojoties komandā, ikviens profesionālis pilnveidojas metožu izmantošanā un spēj problēmsituāciju skatīt no dažādām pusēm.

Starpinstitucionālā grupa var darboties ne tikai ar problēmsituāciju risināšanu ģimenēs, bet arī veikt informatīvus un izglītojošus pasākumus.

Lai nodrošinātu katra konkrētā gadījuma koordinētu risināšanu, iesaistīto institūciju darbinieki vienojas, kura no institūcijām ir virsvadītājs procesa nodrošināšanā, un informē, kurš darbinieks ir atbildīgs par darbību koordinēšanu.

Starpinstitucionālās sanāksmēs:

- Apkopo pieejamo informāciju par bērnu un ģimeni;
- Izvērtē, vai ir nepieciešama papildus informācija, citu speciālistu novērtējums;
- Pieņem pamatotos lēmumus, izprotot iespējamus riskus;
- Nepieciešamības gadījumā koriģē iepriekš izstrādātos ieteikumus;
- Lemj par turpmāko rīcību, lai palīdzētu bērnam un atbalstītu ģimeni;

- Sniedz rekomendācijas izglītības iestādei;
- Nosaka datumu un laiku tālākās izvērtēšanas sanāksmei;
- Izvērtē: kas ko darīs; kas par ko atbildēs?
- Novērtē sadarbības rezultātu (Anspoka, 2010).

Vadlīnijās valsts un pašvaldību iestāžu speciālistiem, kuri strādā ar bērniem, kam ir atkarības problēmas un/vai uzvedības traucējumi, minēts, ka šobrīd Latvijā institūcijas atrodas dažādos komandas veidošanas līmeņos.

**0. līmenis** – šajā līmenī atrodas institūcijas, kurās iesaistītie profesionāļi savstarpēji nav pazīstami. Speciālisti saaicināti kopā kāda konkrēta gadījuma izskatīšanai bez iepriekšēja gadījuma izpēti. Katram profesionālim ir savs motivācijas līmenis un attieksme pret sadarbību. Sadarbība ir vāja, jo visi gaida norādījumus no vadītāja un valda piesardzība savstarpējās attiecībās. Izveidotā grupa, izskatot gadījumu, sniedz atzinumu uz vietas..

**1.līmenis** – šajā līmenī profesionāļi cits ar citu ir pazīstami. Profesionāļi izrāda savu kompetenci, saskarsmes un sadarbības prasmes. Problēmu risināšanas gaitā katrs izsaka savu viedokli par radušos problēmu un tās risināšanas metodēm. Sadarbība notiek pa tālruni vai sarakstes veidā.

**2.līmenis** – šajā līmenī visi iesaistītie profesionāļi tiek kopējās grupas sanāksmēs, kurās vienojas par kopīgu mērķi, precizē, kurš profesionālis sniegs kādu palīdzību. Lēmuma pieņemšanā iesaista arī izglītojamo un viņa ģimeni. Lai novērtētu progresu un plānotu tālāko darbību, grupa tiek atkārtoti.

**3.līmenis** – Grupa regulāri tiek ar izglītojamo un viņa ģimeni, sniedz situācijas novērtējumu un problēmas atspoguļojumu. Kopīgi veido izglītojamā problēmu risināšanas plānu. Grupa sadarbojoties izskata vēl citus PMP iespējamus riskus. Lēmumus pieņem diskusiju rezultātā. Šajā līmenī nostiprinās grupas komunikācijas paradumi. (Jansone, 2013)

Grupā iesaistītie profesionāļi apzinās, ka, strādājot komandā, ir iespējams saņemt atbalstu no citiem speciālistiem un iegūt redzējumu no vairākiem aspektiem. Šī priekšrocība ļauj saskatīt plašākus draudus un resursus PMP risku novēršanai. Izstrādātā darbības programma un ieteikumi būs daudz plašāki un objektīvāki, nekā to būtu izstrādājis viens speciālists. Grupa objektīvāk var izvērtēt, kādi speciālisti vēl piesaistāmi, lai situāciju atrisinātu profesionālāk un ar ilgtspējīgākiem rezultātiem.

Svarīgi, lai starpinstitucionālā grupa ir savstarpēji iepazinusi, pārzina katra dalībnieka profesionālās kompetences, vienojas par kopējiem darbības principiem pirms situācijas risināšanas. Lai uzlabotu grupas tālāko darbību, pēc katras situācijas izskatīšanas veic

grupas un individuālo refleksiju. Būtiskas ir grupas vadītāja sociālās prasmes un komunikācijas stils, jo tas ietekmē grupas spēju strādāt efektīvi.

Piemērs, kā, sadarbojoties institūcijām, veiksmīgi novērsts viens no PMP riskiem.

### 3. gadījums

*Guntis mācās 9. klasē. Iepriekš divas reizes atkārtoti mācījies vienā klasē, bieži kavējis skolu neattaisnotu iemeslu dēļ. Ģimenē ir divi pieaugušie un divi bērni. Zēnam izveidojušās sliktas attiecības ar tēvu, kurš atbalsta Gunta neiešanu uz skolu ar aizbaidinājumu, ka darbs saimniecībā esot svarīgāks. Ar zēnu strādā izglītības iestādes klases audzinātājas grupa, skolas atbalsta grupa, taču bez rezultātiem. Izglītības iestāde aicina iesaistīties pašvaldības starpinstitutionālo grupu. Ar zēnu un ģimeni strādā pašvaldības sociālā dienesta darbinieks, bāriņtiesas pārstāvis, sociālais pedagogs, psihologs, skolas atbalsta grupas pārstāvis, klases audzinātāja un pašvaldības policists. Sadarbības rezultātā grupa izstrādā individuālo PMP risku novēršanas plānu, lai Guntis veiksmīgi varētu turpināt mācības 9. klasē. Pašvaldības policists apņemas kontrolēt, lai Guntis ierastos izglītības iestādē. Šobrīd Guntis regulāri apmeklē izglītības iestādi un nesaņem nepietiekamus vērtējumus mācību procesā.*

Tabulā apkopoti soļi, kā PMP riskus iespējams izskatīt izglītības iestādes un starpinstitutionālās grupas līmenī.

## Izglītojamo mācīšanās un uzvedības problēmu risināšanas kārtība

Izglītības iestādes līmenis	Problēmas risināšanas soļi	Problēmu risināšanā iesaistītie resursi	Kompetences
	1.	Mācību priekšmeta skolotājs un izglītojamais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informē vecākus un klases audzinātāju par problēmu;</li> <li>• Noskaidro problēmas cēloņus;</li> <li>• Vienojas par pozitīva rezultāta sasniegšanu.</li> </ul>
	2.	Klases audzinātājs, vecāki (ja nepieciešams), sociālais pedagogs (ja nepieciešams), psihologs (ja nepieciešams)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iesaista mācību priekšmeta pedagogus sarunā ar vecākiem;</li> <li>• Klases audzinātājs uztur kontaktu ar vecākiem;</li> <li>• Sociālais pedagogs veic preventīvo darbu;</li> <li>• Atkārtoti vienojas ar izglītojamo par pozitīva rezultāta sasniegšanu.</li> </ul>
	3.	Direktora vietnieks izglītības jomā, klases audzinātājs, sociālais pedagogs (ja nepieciešams), psihologs (ja nepieciešams) un vecāki	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izvērtē izglītojamā un vecāku ieguldījumu problēmas risināšanā;</li> <li>• Pieņem lēmumu par turpmāko rīcību - vai iesaistīt citas iestādes, vai nosūtīt uz medicīniski pedagoģisko komisiju;</li> </ul>
	4.	Direktors, klases audzinātājs, priekšmeta pedagogi, sociālais pedagogs (ja nepieciešams), psihologs (ja nepieciešams) un vecāki	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pārrunā ar atbalsta personālu nepieciešamās darbības, lai veicinātu sadarbību ar izglītojamo un viņa ģimeni;</li> <li>• Lūdz atbalsta personālu izstrādāt atbalsta pasākumus atbilstoši skolēna vajadzībām un situācijai;</li> <li>• Piesaista papildu speciālistus, lai nodrošinātu uzlabojumus izglītojamā uzvedībā un mācībās;</li> <li>• Ja izglītojamā uzvedībā nav uzlabojumu un vecāki nevēlas sadarboties ar izglītības</li> </ul>

			iestādi, iesniedz ziņojumu izglītības nodaļai un sociālajam dienestam.
<b>Starpinstitucionālais līmenis</b>	5.	Pašvaldības sociālais dienests	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izvērtē iespējamus cēloņus ģimenē;</li> <li>• Lemj par veicamo darbā ar ģimeni;</li> <li>• Pašvaldība sasauc starpinstitucionālu sanākumi, kas lemj par turpmākajiem atbalsta pasākumiem;</li> <li>• Ja saskata apdraudējumu un riskus izglītojamā veselībai un drošībai ģimenē, ziņo bāriņtiesai;</li> <li>• Informē skolu par pieņemto lēmumu.</li> </ul>
	6.	Starpinstitucionāla grupa (izglītības iestādes atbildīgie speciālisti, vecāki, pašvaldības izglītības speciālisti, sociālā dienesta darbinieki, bāriņtiesas pārstāvji, pašvaldības policijas darbinieks, mediķis)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izvērtē riskus un situāciju izglītojamā ģimenē, izstrādā plānu, lai uzlabotu situāciju;</li> <li>• Atkārtoti izvērtē situāciju un novērtē, vai izvirzītie mērķi ir sasniegti;</li> </ul>
	7.	Bāriņtiesa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pārbauda dzīves apstākļus</li> <li>• Kopā ar sociālo dienestu izvērtē riskus;</li> <li>• Nepieciešamības gadījumā piesaista krīzes centra pārstāvjus un citus speciālistus;</li> <li>• Pieņem lēmumu par aprūpes tiesībām.</li> </ul>
	8.	Pašvaldības policija	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izskata jautājumu par administratīvā soda piemērošanu;</li> <li>• Iesniedz ziņojumu pašvaldības administratīvajai komisijai.</li> </ul>
	9.	Pašvaldības administratīvā komisija	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izskata jautājumu par piemērojamo sodu vecākiem (ja izglītojamais ir nepilngadīgs) vai izglītojamajam (ja pilngadīgs).</li> </ul>
	10.	Valsts policijas Nepilngadīgo prevencijas nodaļa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pieņem lēmumu par plānoto rīcību;</li> <li>• Informē skolu par pieņemto lēmumu,</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Izveido ieteikumu prevencijai un profilaksei.</li> </ul>
--	--	--	---

Avots: Autores veidots materiāls

Aprakstītās shēmas pēc līdzīga parauga darbojas daudzās Latvijas izglītības iestādēs (Bethere, 2013), tomēr nepieciešams meklēt arī citus katrai izglītības iestādei un konkrētajai situācijai pielāgotus risinājumus. Lai to paveiktu lielāka uzmanība jāpievērš prevencijas un profilakses darbam gan individuāli ar izglītojamajiem, kuri pakļauti PMP riskiem, gan ar sabiedrību kopumā. Ieteicams iesaistīt primārās prevencijas un profilakses pasākumu īstenošanā nevalstiskās organizācijas, kurām ir liela pieredze darbā ar PMP risku novēršanu. NVO var aicināt uz izglītības iestādēm izglītojošu nodarbību vadīšanai vai kopīgu projektu izstrādei.

### **Metodiskie ieteikumi priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas risku mazināšanai un novēršanai un atbalsta sniegšanai**

1. Klašu audzinātājiem vai grupas vadītājiem sadarboties ar ieinteresētajām pusēm izglītojamā mācību un audzināšanas procesā. Klasēm, kurās ir jau mācību gada sākumā vērojami PMP riski, ir iespējams noteikt vienu papildus klases stundu, kurā audzinātājs var realizēt alternatīvu audzinātāja stundu programmu, kas mērķtiecīgi virzīta uz PMP risku mazināšanu konkrētā klasē vai izglītojamo grupā. Programma izstrādāta, klases audzinātājam sadarbojoties ar iesaistītajiem profesionāļiem (sociālais pedagogs, psihologs, interešu izglītības pedagogs u.c.), vajadzības gadījumā piesaistot vecākus.

2. Klašu audzinātājiem regulāri sadarboties ar interešu izglītības pedagogiem, jaunatnes organizāciju vadītājiem, karjeras konsultantiem, lai kompleksi risinātu PMP risku mazināšanu. Praksē ir piemēri, kad interešu izglītības pulciņu vadītāji, jaunatnes organizāciju vadītāji vai karjeras konsultanti veiksmīgi risina sarežģītus gadījumus, kas saistīti ar PMP risku novēršanu. Piemēram, interešu pulciņa “Ripo auto” vadītājs nodarbībās iesaista jauniešus, kuriem ir uzvedības problēmas, motivācijas trūkums, problēmas ģimenē, konflikti ar atsevišķiem pedagogiem, saskarsmes problēmas ar vienaudžiem. Vadītājs veiksmīgi spēj nodarbībās iesaistīt jauniešus, pamatojot, kādēļ jāmācās, kā veidot attiecības ar vienaudžiem, rada iespēju jauniešiem sevi apliecināt, māca pacietību. Jaunieši veiksmīgi piedalās pilsētas un novada svētku organizēšanā, dažāda līmeņa sacensībās. Vadītājs sadarbojas ar izglītības iestādi, palīdz pedagogiem novērst PMP riskus. Šādi PMP riskus ir iespējams mazināt efektīvāk un savlaicīgāk.

3. Atbalsta grupām izglītības iestādē, sadarbojoties ar izglītības iestādi un vecāku padomi, veikt savlaicīgi preventīvo un intervences darbu. Kopīgi (pedagogiem, vecākiem,

izglītības iestādes darbiniekiem un izglītojamajiem) izstrādāt iekšējās kārtības noteikumus, lai tie ir visiem saprotami un dzīvē realizējami. Svarīgi, lai tos akceptē un ievēro visas iesaistītās puses. Skaidri jānorāda visu iesaistīto pušu atbildība.

4. Izvairīties no formalizētu un standartizētu problēmu (neattaisnoti kavējumi, disciplīnas problēmas, nepietiekami vērtējumi mācību stundās) risinājumu izmantošanas. Katru gadījumu skatīt kā individuālu un meklēt inovatīvus problēmas risinājumus. Konkrētiem izglītojamajiem nepieciešami konkrēti risinājumi.

5. Izglītības iestādes līmenī lielāku uzmanību pievērst PMP risku konstatācijai, situācijas izpētei no dažādiem aspektiem (situācija ģimenē, izglītojamā veselības stāvoklis, attiecības klases kolektīvā, darbība interešu izglītības pulciņos utt.). Apzināt PMP riskiem pakļautās mērķa grupas. Izglītības iestādēs un pašvaldībās izstrādāt PMP risku mazināšanas sistēmu. Nepieciešama pedagogu tālākizglītošana par vecumposmu īpatnībām, mācīšanās stiliem, diferenciaciju un individualizāciju mācību un audzināšanas procesā, konfliktu risināšanas stratēģijām konkrētās izglītības darba vidē.

6. Izglītības iestādes pedagoģiskā atbalsta grupa un starpinstitucionālā grupa varētu slēgt individuālu vienošanos ar izglītojamo un viņa ģimeni, lai mērķtiecīgi mazinātu PMP riskus un plānotu tālāko rīcību pozitīva rezultāta sasniegšanai. Vienošanās palielinās iesaistīto pušu atbildību un līdzdalību PMP risku konstatācijā un mazināšanā.

7. Izglītības iestādes klases audzinātāja izveidotā sadarbības grupa, pedagoģiskā atbalsta grupa un starpinstitucionālā grupa var veidot kopā ar izglītojamo un viņa ģimeni individuālos atbalsta plānus, pētīt klašu mikroklimatus, konsultēt vecākus. Svarīgi veidot pozitīvas attiecības ar vietējo sabiedrību. Pozitīvs viedoklis par izglītības iestādi vietējā sabiedrībā var palīdzēt mazināt PMP riskus. Ir jāpastiprina informācijas apmaiņa par to, kā izglītības iestāde atrisina problēmas.

8. Visām atbalsta grupām jāvienojas par vienotu uzvedības normu un pārkāpumu izpratni (kas ir laba uzvedība, kas ir nelieli un nozīmīgi uzvedības pārkāpumi). Jāveido kopīga izpratnes platforma, jo katrā kultūrā izpratne par uzvedības normām ir dažāda.

9. Plānojot izglītības iestādes pedagoģiskās atbalsta un starpinstitucionālās sadarbības grupu darbu, jāatceras, ka izglītojamā uzvedības radītās problēmas ietekmē gan mācību stundu kvalitāti, gan izglītojamo mācību sasniegumus, gan mikroklimatu izglītības iestādē. Tādēļ palīdzība nepieciešama visiem, kas iesaistīti attiecīgajā situācijā. Šādās situācijās palielinās pedagogu emocionālā slodze. Lai to mazinātu, ir nepieciešamas supervīzijas, kurās pedagogi pilnveido prasmi labāk izprast izglītojamo, viņa problēmas un vajadzības, kā strādāt ar izglītojamā ģimeni un sadarboties ar kolēģiem, kuriem ir konfliktsituācijas ar izglītojamo.



10. Starpinstitucionālajai grupai jāsatiekas regulāri, ieteicams vienu reizi mēnesī. Tikšanās reizēs pārrunāt arī preventīvus pasākumus, meklēt saskarsmes punktus ar izglītības iestādi, vecāku padomi un vietējo sabiedrību. Organizēt izglītojošus pasākumus iesaistīto pušu profesionāļiem, lai paplašinātu redzesloku par dažādām PMP situācijām un risinājumu variantiem, kopīgi meklēt inovatīvus problēmu un situāciju risinājumus.

### **Metodiskie ieteikumi PMP risku mazināšanai un atbalsta sniegšanai darbā ar dažāda vecuma izglītojamajiem**

Tā kā mūsu mērķauditorija ir pusaudži, jaunieši un pieaugušie, kuri izglītību iegūst vispārizglītojošās vai vidējās profesionālās izglītības iestādēs, tad būtiski izvērtēt, kā metodiskie ieteikumi atbilst katrai mērķgrupai.

+ nozīmē, ka metodiskais ieteikums atbilst vai ir aktuāls jauniešiem atbilstošā mācību posmā pilnībā;

- neatbilst vai nav aktuāls;

+/- pārsvarā atbilst vai ir aktuāls, bet dažos gadījumos var neatbilst vai nebūt aktuāls;

-/+ pārsvarā neatbilst vai nav aktuāls, bet dažos gadījumos var arī atbilst vai būt aktuāls.

3.2. tabula

Metodiskie ieteikumi PMP risku mazināšanai darbā ar izglītojamajiem dažādos izglītības posmos

<b>Metodiskais ieteikums (MI)</b>	<b>Atslēgas doma</b>	<b>Pamat-skola</b>	<b>Vidus-skola</b>	<b>Profesionālās izglītības iestāde</b>
<b>MI 1</b>	Klases audzinātāja vai grupas vadītāja loma	+	+	+
	Alternatīva audzinātāja stundu programma	+	+	-
<b>MI 2</b>	Audzinātāju regulāra sadarbība ar interešu izglītības pedagogiem	+	+/-	-/+
<b>MI 3</b>	Iekšējie kārtības noteikumi	+	+	+

<b>MI 4</b>	Individuāla pieeja problēmas risināšanai	+	+	+
<b>MI 5</b>	Situācijas izpēte	+	+	+
	Profesionāļu sadarbība	+	+	+
	Pedagogu tālākizglītība	+	+/-	-/+
<b>MI 6</b>	Individuāla vienošanās	+	+	+
	Rīcība pozitīvu rezultātu sasniegšanai	+	+	+/-
<b>MI 7</b>	Klašu/grupas kolektīvu mikroklimata izpēte	+	+	+/-
	Individuālie personības izaugsmes plāni	+	+	+/-
	Vecāku konsultēšana	+	+/-	-/+
	Sadarbība ar vietējo sabiedrību	+	+	+
<b>MI 8</b>	Vienota uzvedības normu un pārkāpumu izpratne	+	+	-/+
<b>MI 9</b>	Palīdzība iesaistītajām pusēm	+	+/-	-
<b>MI 10</b>	Starpinstitucionālās grupas tikšanās	+	+/-	-
	PMP risku mazināšanā iesaistīto profesionāļu izglītošana	+/-	+/-	+/-

Tabulā apkopotā informācija parāda, ka lielākais darbs jāiegulda, strādājot ar pusaudžiem. Savlaicīgi nepamanot un nenovēršot iespējamus cēloņus izglītības iestādē, PMP risku mazināšanā ir jāiesaista starpinstitucionālā sadarbības grupa.

Vidusskolas posmā mazinās klases audzinātāja un vecāku ietekme. Daļa no jauniešiem vidusskolas klasēs jau ir sasnieguši pilngadību un atbildību par PMP uzņemas paši. Taču atsevišķos gadījumos ir svarīgi problēmas risināšanā iesaistīt vecākus, interešu izglītības pedagogus, mediķus u.c. speciālistus. Šajā posmā mazinās starpinstitucionālās grupas ietekme PMP risku novēršanai.

Pieaugušie, kuri apmeklē vidusskolu un tehnikumus, pilnībā ir atbildīgi par PMP riskiem, taču ir labi, ja krīzes un dažādās problēmsituācijās ir iespēja saņemt profesionālu atbalstu un palīdzību. Svarīgi, ka profesionāli laicīgi pamana PMP risku pazīmes un, sadarbojoties ar konkrēto personu, riskus var novērst.

### **Izmantotie avoti:**

1. Andersone, R., Plaude, A., Rutka, L., Stikute, E. (2018). *Rekomendācijas uzvedībai un sadarbībai klasē*. Pieejams: <http://www.pumpurs.lv/informativie-materiali/>
2. Anspoka, R., Balode, L., Bumbiere, J., Dziļuma, D., Kalniņa, L., Pirsko, L., Renfelde, A., Sevastjanova, L. (2010). *Rokasgrāmata darbam ar vardarbībā cietušajiem bērniem*. Rīga: SIA White Cat.
3. Baldiņš, A., Raževa, A. (2001). *Klases audzinātāja darbs skolēnu personības izpētē*. Rīga: Pētergailis.
4. Bethere, D., Līdaka, A., Plostniece, A., Ponomorjova, J., Striguna, S. (2013). *Metodiskais materiāls pedagogiem darbam ar izglītojamiem, kuriem ir uzvedības traucējumi*. Rīga: VISC.
5. Brocēnu vidusskola. (2017). *Brocēnu vidusskolas amatu apraksti*.
6. Brocēnu vidusskola. (2016). *Brocēnu vidusskolas pedagoģiskā procesa atbalsta grupas darba reglaments*. Nr. 1-29/39.
7. Brocēnu vidusskola. (2017). *Brocēnu vidusskolas skolēnu mācīšanās un uzvedības problēmu risināšanas kārtība*. Nr. 1-29/17.
8. Jansone, A., Landsmane, I., Mozerte, K., Strazdiņa, S. *Vadlīnijas valsts un pašvaldību iestāžu speciālistiem darbam ar bērniem ar atkarības problēmām un uzvedības traucējumiem*. (2013). Pieejams: [http://www.bti.gov.lv/lat/metodiska\\_palidziba/vadlinijas/](http://www.bti.gov.lv/lat/metodiska_palidziba/vadlinijas/)
9. Latvijas Skolu psihologu asociācija. (2012). *Metodiskie ieteikumi darbā ar skolēniem, kuriem ir agresīva uzvedība*. Pieejams: <http://www.izm.gov.lv/images/statistika/petijumi/03.pdf>

10. Ministru kabineta noteikumi Nr. 545. (2017). *Noteikumi par institūciju sadarbību bērnu tiesību aizsardzībā*. Pieņemts 12.09.2017. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/293496-noteikumi-par-instituciju-sadarbibu-bernu-tiesibu-aizsardziba>
11. Ministru kabineta noteikumi Nr. 460. (2016). *Darbības programmas “Izaugsme un nodarbinātība” 8.3.4. specifiskā atbalsta mērķa “Samazināt priekšlaicīgu mācību pārtraukšanu, īstenojot preventīvus un intervences pasākumus” īstenošanas noteikumi*. Pieņemts 12.07.2016. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/283625-darbibas-programmas-izaugsme-un-nodarbinatiba-8-3-4-specifiska-atbalsta-merka-samazinat-priekslaicigu-macibu-partrauksanu>
12. Saeima. (2018). *Psihologu likums*. Pieņemts 01.01.2018. Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=290115>
13. Voterhauzs, F. (1999). *Klasvadība*. Rīga: Zvaigzne ABC.

## **4. Metodiskie ieteikumi pedagogiem, izglītības iestādēm, vecākiem vienotas un saskaņotas pedagoģiskās (*whole school*) un sadarbības pieejas īstenošanai izglītības iestādē**

*Karine Oganisjana, Laura Miķelsone*

### **4.1. Metodiskie ieteikumi pedagogiem vienotas un saskaņotas pedagoģiskās (*whole school*) un sadarbības pieejas īstenošanai izglītības iestādē**

*4.1.1. Pedagogiem ieteicams maksimāli dažādēt mācību pieejas, izveidojot arī starpdisciplināru mācību vidi un maksimāli tuvinot mācības reālām dzīves situācijām, lai paaugstinātu mācību praktisko jēgu un saistību ar izglītojamo potenciālo karjeras ceļu.*

#### Metodiskā ieteikuma īstenošanas piemērs

1. solis – Pedagogiem nepieciešams piedāvāt profesionālās pilnveides kursus, lai veidotu izpratni par atšķirībām starp tradicionālām, multidisciplinārām un starpdisciplinārām mācībām un iespējām tās izmantot izglītojamo personības attīstības un audzināšanas jautājumu risināšanai. Pedagogiem vajadzētu:

- zināt, kurās mācību situācijās jāstrādā tradicionāli, multidisciplināri vai starpdisciplināri;
- mācīties saskatīt reālo dzīves problēmu saistību gan ar viņu, gan ar citu mācību priekšmetiem, un izvirzīt šīs problēmas risināšanai.

2. solis – Pedagogiem, savstarpēji vienojoties, vajadzētu izstrādāt sadarbības stratēģiju:

- izveidojot sadarbības grupas vai pārus, lai izstrādātu starpdisciplināras nodarbības vai projektus par izvēlēto problēmu;
- kopā izstrādāt izvēlētas problēmas risināšanas plānu, nepieciešamības gadījumos papildinot sadarbības grupas ar citu mācību priekšmetu pedagogiem.

3. solis – Izstrādāt atraktīvas un mūsdienīgas starpdisciplināras nodarbības vai projektus PMP risku novēršanai un ar tiem saistītu jautājumu daudzpusīgai analīzei un risināšanai kopā ar kolēģiem, izglītojamajiem, vecākiem un citām iesaistītajām pusēm. Pedagogiem vajadzētu:

- problēmas risināšanas izstrādē balstīties PMP risku novēršanas vai pārvarēšanas pamatprincipos, īstenojot cieņpilno komunikāciju un cilvēkcentrēto pieeju, kā arī saskaņotu pedagoģisko darbību un sadarbību visos līmeņos;

- izstrādāt starpdisciplināru nodarbību vai projektu un to īstenošanas plānu, sadalot pienākumus un atbildības jomas;
- īstenot starpdisciplināro nodarbību vai projektu, lai dažādotu mācīšanas un mācīšanās procesu, kā arī mācību vidi, nepieciešamības gadījumos nodarbības vadot ārpusizglītības iestādēm un formālajiem mācību rāmjiem.

4. solis – Izvērtēt starpdisciplinārās nodarbības vai projekta rezultātus. Pedagogiem vajadzētu:

- organizēt kopā izglītojamajiem starpdisciplināro nodarbību vai projektu izvērtēšanu;
- organizēt pedagogu un citu iesaistīto speciālistu refleksiju par viņu profesionālo pilnveidi un izaicinājumiem;
- organizēt izglītojamo, pedagogu un citu iesaistīto pušu diskusiju, lai nonāktu pie kopīga redzējuma par nodarbības vai projekta ietekmi uz viņu domāšanu, rīcību un attieksmi;
- ieskicēt turpmākās darbības plānu, ņemot vērā arī izglītojamo vēlmes, intereses, vajadzības un piedāvājumus.

***4.1.2. Pedagogiem ieteicams pastāvīgi mācīties savā darba vidē, pilnveidojot profesionālās sadarbības un komunikācijas prasmes, lai veiksmīgāk pamanītu, konstatētu un mazinātu PMP riskus.***

*Metodiskā ieteikuma īstenošanas piemērs*

1.solis – Pedagogiem nepieciešams aktīvi piedalīties dažādos pieredzes apmaiņas un profesionālās pilnveides pasākumos. Pedagogiem vajadzētu:

- savstarpēji mācīties savā darba vidē, izmantojot vairākus mācīšanās veidus, kā, piemēram, “eksperts klasē”, savstarpēja stundu vērošana un analīze, darbnīcas mācību stundu izpētei (kopā plāno, īsteno un izvērtē), mācīšanās profesionālās sadarbības grupās izglītojamo prasmju attīstīšanai vai PMP risku konstatēšanai un novēršanai, kā arī savas profesionālās darbības izpētei;
- apmeklēt izglītības iestādē organizētos kursus, seminārus un darbnīcas;
- apmeklēt arī citas izglītības iestādes savstarpējai pieredzes apmaiņai.

2.solis – Pedagogiem būtu svarīgi izveidot sadarbībā balstītu mācību vidi saskaņota mācību un audzināšanas procesa īstenošanai, lai ātrāk un efektīvāk novērstu problēmsituācijas, palielinātu savstarpējo uzticēšanos un gatavību izmēģināt jaunas idejas. Pedagogiem vajadzētu:

- sadarboties mācību stundu plānošanā un izvērtēšanā, vērot kolēģu darbu, tādējādi pilnveidojot prasmes izstrādāt un īstenot kvalitatīvas mācību stundas un cita veida nodarbības un profesionāli diskutēt par mācību un audzināšanas jautājumiem;
- paredzēt laiku profesionālai pilnveidei un sadarbībai, lai varētu plānot savu profesionālo darbību atbilstoši izglītības iestādes mērķiem;
- attīstīt ne tikai savas profesionālas kompetences, bet arī savu personību, pilnveidojot emocionālo inteligenci, elastīgumu komunikācijā, atvērtību kolēģu pieredzei, kas palīdzēs kopā saskatīt un mazināt PMP riskus.

***4.1.3. Pedagogiem ieteicams veidot cieņpilnu komunikāciju un cilvēkcentrētu pieeju mācību un audzināšanas procesā, lai neradītu un novērstu PMP riskus.***

*Metodiskā ieteikuma īstenošanas piemērs*

1.solis – Pedagogiem savā komunikācijā ar izglītojamajiem nodrošināt cieņu pret viņiem un orientēties uz viņu vajadzībām un interesēm. Pedagogiem vajadzētu:

- likt uzsvāru uz izglītojamo labajām īpašībām, izrādīt ticību viņu spējām, celt viņu pašapziņu, atzinīgi, bet adekvāti novērtēt izglītojamo paveikto, saskatīt izglītojamo intereses un vajadzības, lai vecinātu viņu prasmes, kas ir nepieciešamas viņu vajadzību apmierināšanai un panākumu gūšanai;
- izstrādāt mūsdienīgus veidus komunikācijai ar izglītojamajiem, aktīvi sazināties, uzklaut un cienīt citu viedokli, būt atvērtiem komunikācijā, iedvesmot, apmainīties ar idejām, mācīties citam no cita (pedagogam un izglītojamajiem un otrādi).

2. solis – Pedagogiem mācīties saskatīt, analizēt un risināt konfliktu situācijas ar izglītojamajiem un starp izglītojamajiem. Pedagogiem vajadzētu:

- aktualizēt vērtībuzglītības un sociāli emocionālās mācīšanās jautājumus mācību procesā, veidojot platformu cieņpilno attiecību nodrošināšanai starp mācību procesa dalībniekiem;
- veidot aktivitātes, ar kuru palīdzību izglītojamie mācās izprast sevi un citus, pārvaldīt sevi, veidot attiecības un pieņemt atbildīgus lēmumus;
- nodrošināt aktivitātes, kurās izglītojamajiem vajadzētu trenēties risināt problēmas un atrast ceļus, kā efektīvi pārvarēt konfliktu situācijas ar cieņu pret visiem

konfliktu situāciju dalībniekiem un respektējot viņu intereses un vajadzības; būtu noderīgi izglītojamajiem piedāvāt arī vingrinājumus, kuros viņi izmantos cieņpilnās komunikācijas un konfliktu risināšanas prasmes savu problēmu risināšanai.

***4.1.4. Pedagogiem ieteicams izvēlēties dažādas mūsdienīgas mācību metodes, stratēģijas un paņēmienus atbilstoši izglītojamo vecumposmu īpatnībām, mācīšanās stiliem, interesēm un sagatavotības līmenim.***

*Metodiskā ieteikuma īstenošanas piemērs*

1.solis – Pedagogiem nodrošināt mācību metožu un pieeju dažādību, kas pārnestu mācību procesa uzsvaru uz izglītojamo patstāvīgo darbību vai sadarbībā balstītām mācībām, mazinot PMP riskus (nepatiku pret mācībām). Pedagogiem vajadzētu:

- būt vairāk padomdevējiem un mācību darba līdzorganizētājiem, nevis vērotājiem un izpildītājiem;
- izmantot tādas mācību metodes, kas motivē izglītojamos aktīvi piedalīties mācību procesā: debates, diskusijas, apaļo galdu, domu kartes, prognozēšanu, situāciju analīzi, lomu spēles, daļēju meklējumu metodi, problēmiskā izklāsta metodi, kooperatīvo mācīšanos u.c.;
- veicināt mācību pieredzes apgūšanu dažādās formās, nodrošinot pašrealizācijas un atbildīgas mācīšanās iespējas;
- mācību stundas plānošanā izmantot komunikatīvo mācību modeli, kura pamatā ir pedagoga un izglītojamo dialogs, cieņpilna komunikācija un cilvēkcentrēta pieeja.

2. solis – Pedagogiem biežāk mācību procesā izmantot tehnoloģijas, kas padarīs mācību procesu personiskāku, interaktīvāku un uz sadarbību un jaunradi vērstu. Pedagogiem vajadzētu:

- apgūst digitālās un tehnoloģiju pārvaldības prasmes un kopā ar izglītojamajiem un kolēģiem veidot tehnoloģijās balstītus sadarbības projektus;
- sadarboties ar informātikas pedagogiem, lai attīstītu savu digitālās un tehnoloģiju prasmes un kopā izstrādātu starpdisciplinārās nodarbības, kas realizējamas ar tehnoloģiju palīdzību;
- piedāvāt izglītojamajiem veikt tehnoloģijās balstītus pētījumus, kuros viņu integrēs disciplināras un digitālas kompetences izvirzītās zinātniskās problēmas risināšanai.



## 4.2. Metodiskie ieteikumi izglītības iestādēm vienotas un saskaņotas pedagoģiskās pieejas īstenošanai izglītības iestādē

### 4.2.1. Izglītības iestādēm ieteicams īstenot vienotas un saskaņotas pedagoģiskas un sadarbības pieeju PMP risku profilaksei, saskatīšanai un novēršanai.

#### Metodiskā ieteikuma īstenošanas piemērs

1. solis - Izglītības iestādēs izveidot cieņpilnas komunikācijas un sadarbības vidi, kurā tiek īstenota saskaņota pedagoģiska darbība ar cilvēkcentrētu pieeju.

2. solis - Izglītības iestādēm izstrādāt savai misijai, izvirzītajiem mērķiem un stratēģijām atbilstošas attīstības stratēģijas, iekļaujot PMP risku profilakses, saskatīšanas un novēršanas modeļus:

- mērķiem jābūt izprotamiem izglītības iestādes pedagogiem, izglītojamajiem, viņu vecākiem un vietējai sabiedrībai;
- mērķiem jābūt izmērāmiem, lai varētu uzraudzīt izglītības iestādes darbības procesu un tā efektivitāti;
- mērķiem jābūt reāliem un sasniedzamiem, lai izglītības procesa dalībnieki varētu apzināties un uzticēties, ka viņi tos var sasniegt un ieviest atbilstošas pārmaiņas.

3. solis - Izglītības iestādēm izveidot kopīgu redzējumu par mācīšanu un mācīšanos:

- jāiesaista viss kolektīvs izglītības iestādes mērķu izvirzīšanā un kopīgu stratēģiju izveidē;
- jāakcentē un jāīsteno vērtībizglītība un starpkultūru izglītība;
- jāveido savstarpēja uzticēšanās kultūra;
- izglītības iestādes pārvaldē jāiesaista visi tās dalībnieki un citas ieinteresētās personas;
- jāapzinās, kāpēc ir nepieciešamas pārmaiņas PMP risku profilaksei, saskatīšanai un novēršanai;
- jāizveido vienota izpratne par pārmaiņu būtību un jāakceptē tā visām iesaistītām pusēm.

4. solis - Izglītības iestādēm izstrādāt monitoringa sistēmu PMP risku saskatīšanai; jāfiksē gadījumi, kad:

- izglītojamajiem ir nepatika pret kādiem mācību priekšmetiem vai mācībām kopumā, ir daudz kavējumu un trūkst motivācijas mācīties;
- izglītojamajiem ir konflikti ar pedagogiem, klases un skolas biedriem;
- izglītojamo ģimenēs ir konfliktu situācijas, kas var novest pie viņu PMP;
- izglītojamajiem ir ilgstošas veselības problēmas.

5. solis - Izglītības iestādēm izstrādāt PMP problēmu analīzes un risināšanas sistēmu:

- jāanalizē izglītojamo nepatika pret mācībām, viņu daudzo kavējumu un motivācijas mācīties trūkuma cēloņi un jāizstrādā individuāli plāni to novēršanai;
- jāanalizē izglītojamo konfliktu (ar pedagogiem un klases un skolas biedriem) cēloņi un jāveido atbalsta grupa, kurā tiekas konfliktējošās puses, lai nonāktu pie kopīga risinājuma;
- jāveido atbalsta grupa, lai palīdzētu izglītojamo ģimenēm konfliktu situācijas, kas var novest pie viņu PMP;
- jāanalizē situācijas, kad izglītojamajiem ir ilgstošas veselības problēmas un jāizstrādā individuāli plāni mācību turpināšanai;
- jāizstrādā individuāli plāni izglītojamo mācību turpināšanai laulības un grūtniecības gadījumos;
- jāizstrādā elastīgāks mācību grafiks izglītojamajiem, kuri materiālo apstākļu dēļ ir spiesti strādāt algotu darbu.

6. solis - Izglītības iestādēm īstenot PMP problēmu risināšanai izstrādātos plānus.

7. solis - Izglītības iestādēm analizēt PMP problēmu risināšanas rezultātus, sistematizēt (formatējums) veicinošos un kavējošos faktorus un izstrādāt iestādes PMP risku novēršanas un problēmu risināšanas stratēģijas, regulāri pārskatot pedagoģiskās pieejas, reaģējot uz izmaiņām iestādē, kopienā un sabiedrībā kopumā un balstoties iegūtajā pieredzē.

***4.2.2. Izglītības iestādēm ieteicams izveidot pedagogu atbalsta vidi, kurā pedagogi savstarpēji mācās, dalās pieredzē, kopīgi izstrādā risinājumus, saņem noderīgu atgriezenisko saiti, analizē PMP problēmas un risina tās.***

*Metodiskā ieteikuma īstenošanas piemērs*

1.solis - Izglītības iestādēm organizēt pedagogu profesionālo pilnveidi PMP risku profilakses, saskatīšanas un novēršanas jautājumos:

- pedagogiem nodrošināt iespējas piedalīties profesionālās pilnveides programmās un projektos, kuros viņi paaugstinās kompetenci risināt problēmsituācijas ar izglītojamajiem un apgūs mūsdienīga atraktīvas mācību metodes, lai motivētu skolēnus mācīties un nekavēt mācību stundas;
- pedagogiem izmantot profesionālajā praksē iegūtās zināšanas un nostiprināt PMP pārvarēšanas prasmes;
- pedagogi savstarpēji dalās ar iegūto pieredzi, izdara secinājumus un sistematizē rezultātus.

2. solis - Izglītības iestādēm izveidot pedagogu PMP risku profilakses, saskatīšanas un novēršanas sadarbības grupas, kuras regulāri saņem informāciju par PMP risku gadījumiem:

- izglītības iestādes vadība izveido mehānismu informācijas par PMP risku gadījumiem sniegšanai pedagogu sadarbības grupai;
- izglītības iestādes vadība nodrošina atbalsta pasākumus problēmas risināšanai konkrētā situācijā un supervīziju, kā arī atbalsta personāla palīdzību nepieciešamības gadījumos;
- izglītības iestādes vadība izveido mobilas problēmrisināšanas grupas, kas spēj ātri un profesionāli reaģēt un novērst radušos situāciju.

***4.2.3. Izglītības iestādēm ieteicams plānot un konsekventi ieviest vienotus noteikumus, pedagoģiskos risinājumus un pieejas, lai panāktu virzību uz vienotu mērķu sasniegšanu un mazinātu PMP riskus.***

*Metodiskā ieteikuma īstenošanas piemērs*

1. solis - Izglītības iestādes iekšējās kārtības noteikumu izstrādē piedalās visas iesaistītās puses – pedagogi, izglītojamie, viņu vecāki un sabiedrības pārstāvji. Apspriešanas procesā uzklasa ikviena izteiktās domas un argumentus un noteikumi tiek pieņemti, savstarpēji vienojoties.

2. solis - Pieņemtie noteikumi ir publiski pieejami un aktualizējami ikdienas darbā:

- visi izglītības iestādes darbinieki un iesaistītās puses ievēro iestādes noteikumus un vienotās prasības, palīdzot izglītojamajiem apzināties noteikumu nozīmi;

- izglītības iestādē izstrādāti mehānismi, kā rīkoties, ja noteikumi netiek ievēroti vai nav ievēroti pilnībā vai nekonsekventi, izvairoties no izglītojamo diskriminācijas un rīkojoties neatkarīgi no situācijās iesaistītajām personām.

### **4.3. Ieteikumi vecākiem sadarbības pieejas īstenošanai**

***4.3.1. Vecākiem ieteicams sadarboties ar sava bērna izglītības iestādi, pedagogiem, klases audzinātāju, klases biedriem un viņu vecākiem, lai novērstu sava bērna PMP risku.***

*Ieteikuma īstenošanas piemērs* 1.solis – Vecāki iesaistās savu bērnu izglītības iestādes misijas, vīzijas, mērķu un attīstības stratēģijas izstrādē, lai viņi būtu informēti un līdzatbildīgi:

- vecākiem un izglītības iestādēm jāizveido savstarpēja uzticēšanās visos līmeņos;
- vecākiem jāatbalsta izglītības iestāde emocionāli, intelektuāli un organizatoriski pedagoģisko un audzināšanas problēmu risināšanā;
- vecākiem jāatbalsta savu bērnu attīstība un mācīšanās, kā arī jā piedalās kultūrizglītojošos pasākumos ar viņu bērnu piedalīšanos;
- vecākiem jāizrāda iniciatīva, jā piedāvā inovatīvas idejas un risinājumi, kas paaugstinātu viņu bērnu motivāciju mācīties, šāda līdzdalība palīdzēs pedagogiem uzzināt labāk par savu izglītojamo pieredzi un izlemt, kādas metodes jāizmanto;
- vecākiem jārosina savu bērnu draudzība ar klases un skolas biedriem, organizējot kopīgus pasākumus un aktivitātes, veicinot toleranci, cieņu un savstarpējo atbildību;
- vecākiem jāizveido draudzīgas un saprotošas attiecības savā starpā, lai palīdzētu saviem bērniem pieņemt klases biedrus, draudzēties un izvairīties no konfliktiem.

2. solis - Vecākiem regulāri komunicēt ar savu bērnu klases pedagogiem, lai savlaicīgi izprastu un reaģētu uz savu bērnu potenciālajiem PMP riskiem:

- vecākiem jā konsultējas ar pedagogiem par savu bērnu vecumposma īpatnībām, raksturīgajiem mācīšanās stiliem, PMP risku pazīmēm un to novēršanas iespējām;

- vecākiem saziņā ar pedagogiem jāizmanto dažādas izglītības iestādes piedāvātās saziņas iespējas, lai varētu regulāri sekot līdzi bērna sekmēm un uzvedībai izglītības iestādē, piemēram, e-klases ģimenes komplekts u.c..

***4.3.2. Vecākiem ieteicams atbalstīt savus bērnus izglītības iegūšanas procesā, bet neietekmēt un nekontrolēt viņus autoritāri, pieprasot augstus sasniegumus mācībās un ārpuskolas aktivitātēs.***

*Ieteikuma īstenošanas piemērs*

1. solis - Vecākiem ir nepieciešams mācīties un pilnveidot savas zināšanas mācību un audzināšanas jautājumos, apmeklējot izglītības iestādes organizētos kursus vecākiem kopā ar pedagogiem par PMP risku pazīmēm, novēršanas iespējām un sadarbības nozīmi PMP situācijā.

2. solis - Vecākiem vajadzētu meklēt iespēju tikties savā starpā, lai apspriestu līdzīgas PMP problēmas un dalīties pieredzē to pārvarēšanas jautājumos, tādējādi palīdzot cits citam.

## **4.4. Ieteikumi citām iesaistītajām pusēm sadarbības pieejas īstenošanai sabiedrībā**

***4.4.1. Vietējai sabiedrībai ieteicams iesaistīties izglītības iestādes darbībā ar savām idejām, atbalstu un resursiem.***

*Ieteikuma īstenošanas piemērs*

- Vietējai sabiedrībai – pašvaldībai, organizācijām, uzņēmējiem un iedzīvotājiem - vajadzētu uztvert izglītības iestādes kā sadarbības partnerus, ar kuriem var īstenot dažādus projektus, risināt aktuālas sociālas problēmas un paaugstināt dzīves kvalitāti.
- Vietējai sabiedrībai vajadzētu iesaistīties izglītības iestādes organizētajos pasākumos un projektos ar savu iniciatīvu, idejām, atbalstu un resursiem, palīdzot pozitīvām pārmaiņām notikt izglītībā un sabiedrībā. Sadarbība ar vietējo sabiedrību uzlabo izglītojamo mācību rezultātus un veicina viņu sociālo, emocionālo, fizisko un intelektuālo attīstību un veselumu.
- Vietējai sabiedrībai vajadzētu izglītības iestādēm piedāvāt kopā risināt aktuālas problēmas, izveidojot jaunas vērtības arī komercializēšanai, iesaistot izglītojamos šādos projektos un veicinot viņu uzņēmējspēju.

- Vietējai sabiedrībai vajadzētu piedalīties nometņu, sporta un izglītojošu pasākumu organizēšanā, lai īstajā laikā pamanītu bērnu vajadzības un attīstības iespējas.
- Vietējai sabiedrībai vajadzētu piedalīties kopīgu projektu izstrādē, lai paaugstinātu izglītojamo motivāciju mācīties, attīstīties un pavadīt savu laiku jēgpilni, tādējādi mazinot PMP riskus.
- Pašvaldībai jāizveido starpinstitucionālā sadarbības grupa un vienota sistēma, kas nodrošinās tās efektīvu funkcionēšanu un atbalstu PMP risku profilaksei un problēmrisināšanai.