

Mācību spēku līderības ietekme uz pieaugušo mācīšanos *The Influence of Teachers' Leadership on Adult Learning*

Signe Briķe

Latvijas Universitāte
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte
Jūrmalas gatve 76, Rīga, LV-1083
E-pasts: signe.brike@gmail.com

Izmaiņas sabiedrībā rada jaunas prasības mācību spēkiem, arī pieaugušo pasniedzējiem nepieciešamo kompetenču pilnveidei, lai nodrošinātu kvalitatīvu mācību procesu un sasniegtu izvirzītos mācību rezultātus. Pētījumā tika apskatīts, kā pasniedzēju līderības prasmes ietekmē pieaugušo mācīšanos, veicinot pieaugušo iesaisti mācību procesā, veidojot atbalstošu mācību vidi un iedvesmojot izglītoties. Vērtējot pasniedzēju līderības prasmes, var secināt, ka mācību dalībnieku novērtējums, kā arī dalībnieku zināšanu pārbaudes rezultāti ir augstāki tiem pasniedzējiem, kam ir novērojamas augstākas līderības prasmes.

Raksturvārdi: pieaugušo neformālā izglītība, līderība, pieaugušo mācīšanās, kompetences.

Ievads

Kā viens no uzdevumiem saistībā ar pieaugušo izglītību Eiropas Savienībā ir palielināt pieaugušo iesaisti izglītībā – formālajā un neformālajā, kā arī informālajā. Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014.–2020. gadam norādīts, ka 2020. gadā ir jāsasniedz mērķis, ka 15% no pieaugušajiem ir iesaistīti izglītībā, tāpēc nepieciešams paplašināt kvalitatīvu izglītības piedāvājumu. Dalību izglītībā nosaka sociālekonomiskie apstākļi, personīgā motivācija, kā arī izglītības sistēma un tās piedāvātās iespējas. Lieģeniece (2002) norāda, ka pieaugušo dalība izglītībā ir būtiska, ņemot vērā izmaiņas sabiedrībā, un tā ir pamatā ilgtspējīgas sabiedrības veidošanai.

Neformālajai pieaugušo izglītībai tāpat kā izglītībai kopumā tiek izvirzītas jaunas prasības, un nepieciešama izglītības veida un satura transformācija, lai veidotu jaunu izpratni un praksi, tas ir būtiski ne tikai katram individuāli, bet sabiedrībai kopumā. Profesionālās pilnveides mācību kursiem būtu jānodrošina rezultāts, ko pieaugušie varētu lietot uzreiz, un tas uzlabotu viņu dzīves kvalitāti. Ne vienmēr var nodrošināt tādu mācību procesu, kurš garantētu, ka, to beidzot, visu mācību dalībnieku vērtības apziņa būs augusi, uzskata Lonstrupa (Lonstrup, 1995), tomēr mūsdienās no pieaugušo izglītības to sagaida. Pasniedzēju profesionālā kvalifikācija, to kompetences un spēja izprast mācību dalībnieku vajadzības ietekmē pieaugušo mācīšanos un mācību rezultātus.

Pasniedzējs kā līderis parasti netiek saistīts ar mācību procesu. Pasniedzēja līderība vairāk izpaužas procesos, kurus pasniedzējs uzņemas ārpus mācību procesa.

Halaza (Halasz, 2011) savā ziņojumā norāda, ka dažādu pētījumu dati liecina: līderība izglītības iestādē ietekmē mācību dalībnieku mācību rezultātus, līdz ar to var secināt, ka tā ietekmē arī mācību dalībnieku mācīšanos kopumā. Līderības jēdziens vairāk tiek saistīts ar profesionālo attīstību un tālākizglītību vai pilnībā netiek izmantots, jo to ir sarežģīti attiecināt uz hierarhisko skolu sistēmu, kurā līderības pienākumi ir ļoti skaidri noteikti un tiek saistīti ar vadītāju. Skolā tiek pieņemts, ka katram ir skaidri definēta loma un pienākumi, un tas rada lielus šķēršļus skolotājiem kā līderiem, uzskata Heriss (Harris, 2003). Neformālās izglītības iestādēs vadības sistēma nav tik hierarhiska un tieši tāpēc pasniedzējs var darboties kā līderis mācību procesā.

Materiāls un metodika

Andragoģijas teorijas pamatā ir uzskats, ka pieaugušie ir spējīgi uzņemties atbildību par savu izglītību un paši sevi virzīt mācību procesā. Lieģeniece (2002) norāda, ka dalību pieaugušo izglītībā nosaka individuāla vajadzība, tāpēc pieaugušie ir gatavi mācīties, kad izjūt vajadzību zināt – iegūt jaunas zināšanas un prasmes vai papildināt esošās, lai efektīvi pilnveidotu kādu savas dzīves aspektu. Tomēr jāsecina: joprojām var saskarties ar uzskatu, ka izglītība ir domāta bērniem un pieaugušie nopietni ar to nenodarbojas. Blūma (2016) norāda, ka būtu jāmaina cilvēku attieksme un izpratne par mūžmācīšanos kā iekšēju vajadzību un mācīšanās motivācijas veidošanu mūža garumā.

Pieaugušajam mācoties, nepieciešams līdzdarboties mācību procesā, praktiski pielietot iegūtās zināšanas un prasmes, kā arī nepieciešama spēja analizēt. Maslo (2015) uzskata, ka pieaugušajiem ir nepieciešama mācīšanās, veidojot savstarpēju dialogu, kā arī mācīšanās kopā ar pieredzējušiem kolēģiem un no tiem. Mācību satura apgūšanas grūtības saistītas ar to, ka nav saiknes ar reālo dzīvi, toties ir orientācija uz mehānisku atkārtotāšanu. Iegūtajām zināšanām un prasmēm nav jēgas, ja mācību dalībnieki neizprot, kā tās izmantot, ja viņam nav stabilas struktūras un izpratnes par zināšanu nozīmi. Svarīga loma ir mācību dalībnieku pieredzei un attieksmei, kā arī pasniedzēja spējai virzīt mācību dalībniekus, nevis mācīt.

Līderība ir viens no faktoriem, kas noteiks pieaugušā pašvirzītu mācīšanos un iesaisti. Tomēr ne visiem pieaugušajiem piemīt mācīšanās prasmes, tāpēc pasniedzējam jābūt kompetencēm, kas palīdz veidot šādas prasmes pieaugušajiem neatkarīgi no to attieksmēm un vērtībām. Līderības process neeksistē bez līdera. Līderis ir cilvēks, kas veido grupu un virza to uz mērķu sasniegšanu. Jalks (Yulk, 2010) norāda, ka līderis veicina citu darbību, kuras rezultātā tiek ieguldītas kopīgas pūles, lai sasniegtu vienotus uzdevumus.

Līderības esamība un līderis kopumā ietver ideju, ka jābūt arī sekotājiem. Tieši sekotāju esamība ir tas faktors, kas ir grūti sasaistāms ar mācību vidi. Ņemot vērā, ka pieaugušajiem ir pašvirzīta mācīšanās, kā to norāda Noulss u. c. (Knowles et al., 2012), nav izprotama to loma kā padotajiem mācību procesā. Līderim un tā sekotājiem veidojas noteiktas attiecības, tomēr svarīgākais ir tas, ka tā ir viņu pašu izvēle. Daži autori (Gürbūza & Özdaşlib, 2013) uzskata, ka līderības process var veidoties un tikt efektīvi realizēts tikai ar nosacījumu, ka līderis un auditorija rīkojas kopīgi šajā procesā. Tātad, lai pasniedzējs varētu strādāt kā līderis mācību procesā un tas veicinātu pieaugušo mācīšanos, ir jāveidojas tādai mācību videi, kur mācību

dalībnieki un pasniedzējs līdzdarbojas. Heriss (Harris, 2003) norāda: tā kā līderība tiek saistīta ar to, ka līderis darbojas, lai saņemtu grupas atzinību un palielinātu savu varu, šāds uzskats neļauj pasniedzēju mācību procesā apskatīt kā līderi. Šāds viedoklis ir cieši saistīts arī ar mūsu uztveri par izglītību kopumā un lomām, kas jāpilda pasniedzējiem mācību procesā. Nepieciešama attieksmes maiņa, lai pasniedzēju varētu apskatīt kā neautoratīvu līderi, kas veicina pieaugušo mācīšanos.

Pasniedzējs kā līderis izmanto savu ietekmi, lai veicinātu mācību dalībniekus savu enerģiju pārvērst mācību rezultātos. Northauss (Northouse, 2015) uzskata, ka efektīva mācību procesa nodrošināšanai nepieciešamas līderības kompetences un iezīmes. Pasniedzējam jāpiemīt līderības prasmēm un īpašībām, kas kopumā veido tā kompetenci, un tas veicinātu citu attīstību. Vorens (Warren, 2016) norāda, ka pasniedzēju kā līderi raksturo tā spēja veidot atbalstošu mācību vidi, tā orientācija uz rezultātu, efektīva izglītības iestādes un citu resursu izmantošana mācību procesā, spēja komunicēt un sadarboties ar citiem mācību spēkiem. Mācību mērķi un situācija noteiks veidu, kā pasniedzējs strādās un kāds līderības stils būs visefektīvākais. Pasniedzējam jāapzinās, ka mācību dalībnieki ir dažādi, ar dažādām vajadzībām, bet mācību kursā viņiem kopīgi jāsasniedz mācību mērķis.

Empīriskajā daļā tika analizēta situācija pieaugušo neformālajā izglītības iestādē atbilstoši šādai empīriskajai programmai:

- DACUM (*Developing a Curriculum*) metode darba grupas pasniedzēja kompetenču definēšanai (pirmā darba grupa – 2016. gada 26. augusts – 10 pasniedzēji; otrā darba grupa – 2016. gada 21. oktobris – 10 izglītības iestādes darbinieki).
- Novērtējuma anketa pasniedzējiem. Tika aptaujāti 9 pasniedzēji un to vadītāji, izmantojot 180° novērtējuma metodi, lai novērtētu pasniedzēju līderības prasmes.
- Mācību dalībnieku novērtējuma anketas. Tika analizētas novērtējuma anketas gada griezumā (2016. gada janvāris–decembris), lai analizētu mācību dalībnieku vērtējumu par pasniedzēju sniegumu un līderības prasmēm. Kopā analizētas 578 mācību dalībnieku anketas. Veiktas intervijas ar 15 mācību dalībniekiem par pasniedzēja lomu mācību procesā.
- Mācību dalībnieku zināšanu novērtēšanas rezultātu analīze, lai novērtētu pasniedzēja līdera ietekmi uz pieaugušo mācīšanos. Katram pasniedzējam pieciem nejauši izvēlētiem mācību kursiem laika posmā no 2016. gada janvāra līdz decembrim.

Rezultāti un diskusija

Pasniedzēju kompetenču definēšanai tika izvēlēta DACUM metode, lai definētu konkrētajā izglītības iestādē nepieciešamās kompetences un identificētu līderības prasmes, kas nepieciešamas pasniedzējiem mācību nodrošināšanai. Tā kā situācija nosaka, kāds kompetenču kopums nepieciešams, lai sasniegtu rezultātu, kā to norāda vairāki autori (Lleixà et al., 2016; Yulk, 2010), tad līderība ir saistīta ar mainīgo situāciju iestādē un bija svarīgi analizēt DACUM rezultātus, lai identificētu līderības prasmes konkrētajā izglītības iestādē. Analizējot pasniedzēja darbam nepieciešamās

prasmes, varēja secināt, ka līderības prasmes ir caurviju prasmes. Analīzes rezultātā tika secināts, ka līdera prasmes ir būtiskas mācību procesā, lai sasniegtu augstus rezultātus un apmierinātu mācību dalībnieku mācību vajadzības. Līderības procesā ir svarīga savstarpējā sadarbība starp mācību dalībniekiem, pasniedzējiem un izglītības iestādes darbiniekiem. Pasniedzējam līderības prasmes var būt dažādos līmeņos, t. i., katram pasniedzējam ir savas stiprās un vājās puses. Pasniedzēja līderību raksturo tieši tas, vai viņš spēj savas prasmes un kompetences izmantot mācību procesā tā, lai ieguvēji ir visi mācību dalībnieki. Analizējot DACUM, tika norādīts, ka spēja apzināties savu prasmju līmeni, vēlme pilnveidot nepieciešamās prasmes un lietot tās atbilstoši mācību situācijai norāda uz pasniedzēja spēju būt līderim mācību procesā. Pasniedzējs tieši ietekmē pieaugušo mācīšanos pozitīvi vai negatīvi. Pētījumā iegūtie dati parādīja, ka pasniedzējam ir jāpiemīt noteiktām prasmēm, lai viņš strādātu kā līderis mācību procesā, – emocionālajai inteliģencei, prasmei pilnveidoties un pielāgoties mācību dalībniekiem.

Analizējot mācību dalībnieku vērtējumu un pasniedzēju līderības prasmju novērtējumu, tika uzskatīts, ka augsts un atbilstošs vērtējums ir tāds, kas sasniedz 4,5–5 punktus. Pētījumā tika iesaistīti 9 pasniedzēji, tomēr detalizēta līderības prasmju analīze tika veikta 6 pasniedzējiem, kuriem bija visaugstākais un viszemākais vērtējums. Atbilstoši pētījumā iegūtajiem datiem (sk. tabulu) tika secināts, ka pasniedzēja līderības prasmes bija zemākas, ja tā sniegums tika vērtēts kā zems.

Pētījumā tika analizēti mācību dalībnieku novērtējumi mācību grupu griezumā un tika secināts: jo zemāk mācību dalībnieki ir novērtējuši pasniedzēja veikumu, jo nestabilāks ir viņa sniegums kopumā. Pasniedzēja sniegums tika vērtēts kā nestabils, ja dažādas mācību grupas deva krasi atšķirīgus vērtējumus (ļoti augsts, ļoti zems). Pasniedzēji, kuriem piemita augstas līderības prasmes, netika novērotas krāsas atšķirības sniegumā, tāpēc mācību dalībnieku vērtējums saglabājās augsts neatkarīgi no mācību grupas. Tika novērots: ja mācību dalībnieku vērtējums pa grupām krasi atšķiras, tad novērtējumā tiek norādīts, ka pasniedzējs nespēj pielāgoties visiem mācību dalībniekiem. Katram pasniedzējam ir savas vājās un stiprās puses, kā arī ne vienmēr visas definētās prasmes ir visaugstākajā līmenī, tomēr mācību dalībnieku novērtējums liecina, ka augstvērtīgāka mācīšanās ir tieši pie pasniedzējiem, kuriem piemīt līderības prasmes. Pētījumā tika iegūti tādi dati, kas liecināja, ka pasniedzējam ir jāpiemīt līderības prasmēm un satura zināšanām, lai veicinātu pieaugušo mācīšanos. Tomēr, apvienojot iepriekš minētās prasmes, pasniedzējs var strādāt augstvērtīgi un pozitīvi ietekmēt pieaugušo mācīšanos.

Pētījumā pasniedzēju novērtējums tika analizēts saistībā ar dalībnieku zināšanu novērtējuma rezultātiem (sk. tabulu), kā arī testēšanas rezultātiem. Izglītības iestādē tiek novērtētas priemskursa un pēckursa zināšanas. Analizējot pasniedzēju līderības prasmes, tika apskatīts arī testēšanas rezultātu uzlabojums pēc mācību kursa pabeigšanas. Pētījumā tika iegūti dati, kas parādīja, ka pasniedzējiem ar augstākām līderības prasmēm ir novērojams augstāks testēšanas rezultāts pēckursa testēšanā salīdzinājumā ar priemskursa testēšanas rezultātiem.

Var secināt, ka zināšanu novērtēšanas rezultāti bija augstāki tām grupām, kuras vadīja pasniedzēji ar augstākām līderības prasmēm. Pasniedzējiem, kuriem ir augstāks mācību dalībnieku novērtējums līderības prasmēm, biežāk komentāros

norāda, ka ir bijusi pozitīva mācību vide, iesaiste mācību procesā un praktiskie piemēri atbilstoši mācību dalībnieku situācijai, kā arī mācību kursu atbilstība mācību dalībnieku vajadzībām. Kopumā tas liecina par spēju pielāgoties mācību dalībnieku vajadzībām, izprast mācību mērķi un veicināt pieaugušo mācīšanos.

Tabula
Table

Mācību dalībnieku līderības prasmju novērtējums pasniedzējam (atbilstoši anketā ietvertajiem jautājumiem) un testēšanas rezultāts
Assessment of teachers' leadership skills from learners point of view (according to the questions included in the questionnaire) and testing results

Jautājums	Šis kurss ir sasniedzis izvirzītos mērķus	Es labi sapratu kursa mērķus pirms mācību sākuma	Pasniedzējs kompetenti vadīja kursu	Es izvēlētos šo pasniedzēju atkārtoti		Testa rezultātu punktu uzlabojums (salīdzinot pirmskursa un pēcskursa vērtēšanu) – vidēja rezultāta starpība
	Vidējais vērtējums	Vidējais vērtējums	Vidējais vērtējums	Vidējais vērtējums	Vidējais vērtējums kopā	
Pasniedzējs A	4,7	4,7	5,0	5,0	4,8	3,1
Pasniedzējs C	4,5	4,2	4,7	4,7	4,5	2,5
Pasniedzējs H	4,2	4,4	4,6	4,5	4,5	2,7
Pasniedzējs I	4,4	4,0	4,4	4,2	4,3	0,13
Pasniedzējs F	4,1	4,0	4,4	4,3	4,2	0,3
Pasniedzējs G	4,1	3,8	4,3	4,2	4,1	0,4

Mācību dalībnieki intervijās norādīja, ka pasniedzējs ar savu attieksmi var radīt nepatiku pret apgūstamo vielu vai arī ieinteresēt meklēt vairāk, un tieši tas pieaugušo pasniedzējam būtu jādara. Tomēr intervijās tika pausts viedoklis, ka pasniedzējam ir jāspiež pieaugušos mācīties un kopumā ir jānāca, lai viss mācību saturs tiktu apgūts. Līdz ar to arī pieaugušo attieksmei un uztverei pret izglītību kopumā būtu jāmainās, lai pasniedzējs varētu strādāt kā līderis, veicinot pieaugušo mācīšanos.

Secinājumi

Pētījumā iegūtie dati liecina, ka pasniedzējs ar augstākām līderības prasmēm labāk izprot mācību dalībnieku vajadzības, pielāgojas to mācīšanās stilam un veicina pieaugušos uzņemties atbildību par savu mācīšanos.

Kā parādīja pētījuma dati, intervējot mācību dalībniekus par pasniedzēja lomu mācību procesā, viņi novērtē pasniedzējus, kas ir profesionāli savā nozarē, spēj lietot daudzveidīgas mācību metodes atbilstoši situācijai un pielāgoties mācību

dalībniekiem. Pieaugušo mācīšanās ir sadarbības process ar pasniedzēju, tāpēc pasniedzējam nepieciešamas līdera prasmes, lai veicinātu pieaugušo mācīšanos. Pieaugušo izglītībā piedalās mācību dalībnieki ar dažādu pieredzi. Pasniedzējam būtu jāvirza mācību dalībnieku mācīšanās un jāsniedz atbalsts, lai dalībnieki iesaistītos mācīšanās procesā. Pasniedzējam būtu jāpiemīt prasmei atpazīt situācijas, kad mācību dalībniekiem ir nepieciešams atbalsts, ņemot vērā, ka pieaugušie nevēlas, lai viņus kontrolētu un norādītu uz nepilnībām. Būtiski, lai pasniedzēja darbība veicinātu pieaugušo mācīšanos arī tajās situācijās, kad mācību dalībniekiem ir bijusi negatīva pieredze. Pieaugušo iesaiste neformālajā izglītībā un attieksmes maiņa pret pieaugušo izglītību ir nozīmīga, lai pilnvērtīgi dzīvotu mūsdienu mainīgajā situācijā.

Neprofesionāli pasniedzēji neveicina pieaugušo iesaisti neformālajā izglītībā un mūžizglītībā kopumā, un ne visi var strādāt par pieaugušo pasniedzējiem. Latvijā nav pieaugušo pasniedzēja profesiju standarta, kā arī formālajā izglītībā netiek piedāvātas mācību programmas, lai kļūtu par pieaugušo pasniedzēju.

Pasniedzējam, strādājot mācību procesā kā līderim, ir jāspēj pielāgoties dažādiem mācību dalībniekiem, bet tas ir iespējams tikai tad, ja viņš izprot to dažādību. Līderis neuzspiež savu viedokli, bet palīdz izdarīt secinājumus un nonākt pašiem pie tiem. Tās ir būtiskas prasmes, lai pasniedzējs varētu strādāt kā līderis.

LITERATŪRA

- Blūma, D. (2016). *Skolotāju izglītība Latvijā paradigmu maiņas kontekstā (1991–2000)*. Rīga: Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātes Izglītības pētniecības institūts.
- Gürbūza, F., Ūzdašlib, K. (2013). A Research on the Impact of Leadership Style Preferences of Teachers on their Teaching Strategies. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 106, pp. 207–222. Pieejams: <http://datubazes.lanet.lv:2074/science/article/pii/S1877042813046399> (skatīts 20.11.2016.).
- Harris, A. (2003). Teacher Leadership as Distributed Leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management*, Vol. 23, No. 3, pp. 313–324. Pieejams: <http://datubazes.lanet.lv:3976/doi/pdf/10.1080/1363243032000112801?needAccess=true> (skatīts 20.11.2016.).
- Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.–2020. gadam*. Pieejams: <http://likumi.lv/doc.php?id=266406&cs=f521ff1e> (skatīts 19.06.2016.).
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2012). *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. Abingdon: Routledge.
- Lieģeniece, D. (2002). *Ievads andragoģijā jeb mācīšanās “būt” pieaugušo vecumā*. Rīga: RaKa.
- Lleixà, González-Arévalo & Braz-Vieira (2016). Integrating key competences in school physical education programmes. *European Physical Education Review* 22, pp. 506–525.
- Lonstrupa, B. (1995). *Mācīt pieaugušos – ar atklātību*. Rīga: Hørning Kreative Center.
- Maslo, I. (2015). *Jaunu izaicinājumu un to risināšanas iespēju identificēšana un analīze, kas ietekmē pieaugušo (18–24 gadi) iesaistīšanos (atgriešanos) mūža mācīšanās procesā: pētījuma rezultātu kopsavilkums*. Rīga: Valsts izglītības attīstības aģentūra.
- Northouse, P. G. (2015). *Leadership: Theory and practice (7th ed.)*. Thousand Oak CA: Sage.
- Yulk, G. (2010). *Leadership in Organizations (7th Edition)*. New Jersey: Pearson.

Summary

Warren, L. L. (2016). *Viewing teachers as leaders without being administrators. Education, Vol. 136 n4, pp. 508–514.*

Changes in society place new demands upon the teachers in adult education. The findings of the study show that the leadership skills of a teacher influence adult learning by furthering involvement in the learning process, by creating an environment that supports learning and encourages adult learning. Whilst evaluating the leadership skills of teachers, it was possible to conclude that a higher result is achieved by the learners in those groups, where the teacher himself or herself has a higher level of leadership skills. A teacher with leadership skills of a higher level comprehends the needs of learners better, adjusts himself to their learning style and urges adults to assume the responsibility for their learning.

Keywords: *adult non-formal education, leadership, adult learning, competences.*