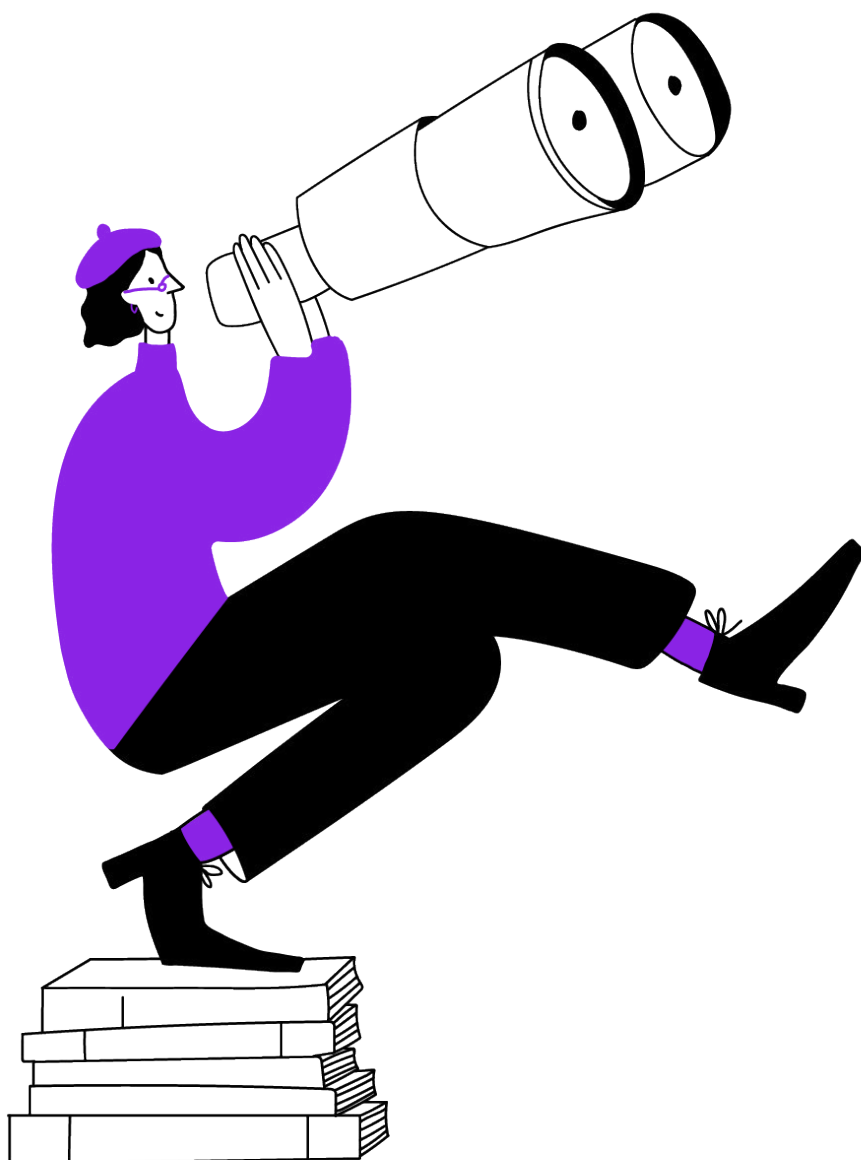


# Publiskās bibliotēkas izglītojošās darbības metodoloģiskie risinājumi

*"Ja gribi uzbūvēt kuģi, nesauc vīrus, lai sagādātu kokmateriālus, sagatavotu darba rīkus un sadalītu darbus un uzdevumus, bet gan iedves viņiem ilgas pēc lielās, plašās jūras."*

*/Antuāns de Sent-Ekziperī/*



© Latvijas Nacionālās bibliotēkas Kompetenču attīstības centrs 2023

*Autore: Dženija Dzirkale-Maļavkina*

*Līdzautore: Agnese Pašāne*

*Konsultante: Elita Vīksna*

*Literārā redaktore: Anda Saldovere*

*Ilustratore: Laura Lukeviča*

*Maketētāja: Linda Jeromane*

*ISBN: 978-9934-610-32-5*



**L N B**

---

**L A T V I J A S  
N A C I O N Ā L Ā  
B I B L I O T Ē K A**

# SATURS

## PRIEKŠVārDS

1. PUBLISKĀS BIBLIOTĒKAS IZGLĪTOJŠĀ DARBĪBA
2. ĪEKĻAUJOŠĀ IZGLĪTĪBA – IZGLĪTĪBA KATRAM UN VĪSIEM
3. IZGLĪTOJŠĀS DARBĪBAS SATURĪSKĪE VĪRZIENĪ
4. PEDAGOĢĪJA UN ANDRAGOĢĪJA ĪENĀK BIBLIOTĒKĀ
5. IZGLĪTOJŠO AKTĪVĪTĀŠU UN MĀCĪBU NODARBĪBU PLĀNOŠANA UN ORĢANĪZĒŠANA
6. MĀCĪBU NODARBĪBAS VADĪŠANA
7. BIBLIOTEKĀRS – IZGLĪTOTĀJS
8. MĀCĪŠANĀS KĀ ĪZZĪNAS PROCESS UN CĪLVĒKU KOĢNĪTĪVO SPĒJU ĪETEKME UZ TĒ
9. DAŽĀDU VECUMU UN SOCIĀĻO GRUPU KOĢNĪTĪVĀS SPĒJAS
10. ĪEKĻAUJOŠĀ IZGLĪTĪBAS VĪDE

## PĒCVĀRDS



## Priekšvārds

Izglītēt bibliotēkā nozīmē nodrošināt mācīšanās iespējas, kļūt par daudzpusīgu zināšanu avotu. Viss, kas cilvēkam izdodas vai neizdodas, ir tiešs viņa domāšanas rezultāts. Šī izdevuma uzdevums ir rosināt bibliotekāru meklēt savu ceļu izglītojošās darbības *labirintā*, jo, *“kad divi dara vienu un to pašu, tas nav viens un tas pats”* (Terencijs). Izpratne ir pirmais solis uzlabojumu virzienā, izpratne vienmēr palīdz ieviest zināmu kārtību kādā jautājumā. Gudrība – tas nozīmē pārzināt lietu un parādību pamatus, cēloņus un likumsakarības. Mūsu gudrības sekas izpaužas, kad jau atrodamies bibliotēkas lietotāju, plašākas auditorijas vai nodarbības grupas priekšā. Spriešanas prakse<sup>1</sup>, lai cik tā ir nepieciešama un svarīga, viena pati nespēj dot skaidru izpratni par to, kāda ir pareiza domāšana. Tāpēc mūsu spriešanas prakse par bibliotēkas izglītojošo darbību un bibliotekāra – izglītāja lomu tajā ir jāpapildina ar zināšanām teorijā. Teorētiskās zināšanas palīdz mums rast vai izdomāt atbilstošākos metodiskos risinājumus.

Līdzās tradicionālajiem un ierastajiem metodiskajiem risinājumiem tiek izmantoti arī jauni, modernāki. Ko mēs saprotam ar metodiskajiem risinājumiem? Pēc būtības tā ir noteikta pieeja un veids, kādā aplūkot, pētīt un attīstīt izglītojošās darbības jomu, procesu vai virzienu bibliotēkā. Tas ir arī metožu, paņēmienu un procesu analīzes kopums šīs darbības, procesa, problēmas, uzdevuma modelēšanai un veikšanai, iespējamo attīstības scenāriju izstrādei, variatīviem<sup>2</sup> risinājumiem, priekšlikumu izstrādei un novērtēšanai.

Izdevuma desmit nodaļās integrētā veidā apskatīti uz bibliotēkas izglītojošo darbību attiecināmi aspekti, par kuriem ikdienā, iespējams, pat neiedomājamies. Nodaļu tēmas ir viena ar otru cieši saistītas, jo katrs no minētajiem aspektiem caurviju veidā ietekmē bibliotēkas izglītojošo darbību kopumā. Noskaidrosim, kas ir bibliotēkas iekļaujoša izglītojošā darbība, kā to attīstīt un kas šī bibliotēkas darba virziena īstenošanu visvairāk ietekmē. Būtiska tēma ir izglītojošās darbības saturiskie virzieni, kuriem būtu vairāk jāpievēršas tieši bibliotēkā.

Izglītojošā darbība notiek, mijiedarbojoties bibliotekāram un aktivitāšu vai nodarbību dalībniekiem. Svarīgi veikt profesionālu izglītojošo aktivitāšu (galvenokārt – mācību nodarbību) organizēšanu un nodarbību vadīšanu. Izdevumā apskatīsim bibliotekāra – izglītāja profesionālās kompetences jautājumus, lielu uzmanību veltot izglītojošo aktivitāšu un mācību nodarbību dalībnieku dažādībai, mācīšanās specifikai, cilvēku vecumposmu īpatnībām, viņu kognitīvajām spējām un izziņas procesam. Tas viss kopā ietekmē bibliotekāra – izglītāja darbību, komunikāciju un sadarbību ar aktivitāšu un nodarbību dalībniekiem. Svarīga vieta izdevumā atvēlēta mācības rosinošai un iekļaujošai videi.

Izdevuma saturs veidots, balstoties uz autoru zināšanām, izpratni un pieredzi gūtajām atziņām par svarīgāko bibliotēkas izglītojošajā darbībā, kā arī apkopojot, salīdzinot, izvērtējot, kompilējot un adaptējot bibliotēkas darba specifikai pievienoto resursu sarakstā norādīto autoru minētās teorētiskās nostādnes un atziņas. Tādējādi integrētā veidā tiek izmantota bibliotēku, izglītības un psiholoģijas nozaru terminoloģija. Gandrīz visi termini un jēdzieni, ar kuriem sastapsimies izdevumā, ir kontekstuāli vai situatīvi.

Aicinām apsvērt un attīstīt jaunas idejas, būvēt jaunas un integrētas koncepcijas, saskatīt mijiedarbību starp dažādām pieejām, dimensijām un faktoriem, atklāt lietu saistību un aplūkot tās no cita skatupunkta.

1 Domu, atzinumu izteikšana apgalvojuma vai nolieguma formā.

2 Variatīvs – tāds, kura struktūras elementi, to savstarpējās attiecības ir maināmas.

# 1. Publiskās bibliotēkas izglītojošā darbība

*“Es esmu vienmēr gatavs mācīties, bet man ne vienmēr patīk, ka mani māca.”*

*/Vinstons Čērčils/*

Pieņemot, ka bibliotēkas izglītojošā darbība kā virziens ir jauna tendence, šim virzienam tomēr ir arī sava priekšvēsture. Mūs vairāk interesē šīs tendences cēloņsakarības, īpaši tāpēc, ka bibliotēku praksē ir novēroti daudzi atzīstami panākumi izglītības jomā. Pasaule, tai skaitā tas, kā cilvēki rada, uztver un patērē informāciju, strauji mainās. Bibliotēkas ieņem arvien lielāku lomu informācijas resursu radīšanā un pārvaldībā. Pati dzīve izvirza prasību daudzām institūcijām aizvien dinamiskāk, apdomīgāk un prasmīgāk ieņemt savu vietu sabiedrības izglītošanā un cilvēku dzīves lietpratību veicināšanā.

Lai pētītu cēloņsakarības, noskaidrosim, kas ir izglītojošā darbība pēc būtības. Daudzi autori uzsver, ka izglītojošajai darbībai ir pārāk plaša interpretācija, tāpēc nepastāv viens jēdziena skaidrojums. Ikdienā tā nereti tiek uzskatīta par mācīšanas un mācīšanās sinonīmu. Turklāt termins “izglītojošā darbība” ierasti tiek lietots, lai apzīmētu galveno normatīvos noteikto darbību izglītības iestādē. Bibliotēkas izglītojošā darbība jeb izglītojošās darbības funkcija nav normatīvi noteikta un reglamentēta kā obligāta, vien Bibliotēku likumā termina “bibliotēka” skaidrojumā minēts, ka tā ir arī izglītojoša institūcija.

Integrējot šo virzienu bibliotēkas darba ikdienā, varam teikt, ka izglītojošā darbība ir darbība, kuras saturā ir vispārinātu darbības metožu, kas balstās pedagoģijā, andragoģijā un psiholoģijā, un izglītības tehnoloģiju<sup>3</sup> pārzināšana. Darbībai ir jābūt arī rezultātam, tā nevar būt tikai pašmērķis. Izglītības aktivitāšu rezultātā jānotiek dalībnieka personīgai izaugsmei un viņa zināšanu un prasmju pilnveidei, iespējams, arī uzvedības maiņai. Ja minētais tiek ievērots, tad varam teikt, ka bibliotēka veic produktīvu izglītojošo darbību.

No psiholoģijas viedokļa mūsu kā bibliotekāru – izglītotāju darbība vērsta uz darbības *priekšmetu* – dalībnieku. Darbības procesā notiek zināšanu asimilācija<sup>4</sup>, vispārinātu darbības metožu apgūšana, paņēmieni un darbības metožu, to algoritmu un programmu izstrāde, kā rezultātā attīstās minēto darbību *priekšmets* – izglītojošu aktivitāšu un nodarbību dalībnieks.

Ja izglītojošo darbību bibliotēkā definējam ne tikai kā virzienu, bet arī kā pakalpojumu, tad īpašu uzmanību ir pelnījis izglītojošās darbības rezultāta – pakalpojuma *produkta* jautājums. Kas ir šis produkts un kā mēs to identificējam un nosaucam? Pats pakalpojums – izglītojošas aktivitātes, praktikumi, nodarbības, lekcijas u. tml. – ir izmantotās formas, bet nav produkts. Par izglītojošās darbības produktu bibliotēkā (pēc analogijas<sup>5</sup> ar izglītības iestādi) varam uzskatīt dalībnieka personīgo garīgo, emocionālo, sociālo un kognitīvo pievienoto vērtību, kas rodas un attīstās izglītības aktivitātes vai mācību nodarbības ietekmē. No patērētāju viedokļa svarīgs ir pievienotās vērtības patēriņa/ izmantošanas efekts un efekta ātrums, produkta īpašības un priekšrocības salīdzinājumā ar citiem izglītības piedāvājumiem. No tā izriet, ka pievienotā vērtība (produkts) ir strukturētas un atjauninātas zināšanas, ar kuru palīdzību dalībnieks spēj risināt savas dzīves problēmas, mācību laikā psihe aktīvātes rosināta motivācija, vērtības un savi konceptuālie dzīves plāni. Personas dzīves kvalitāte, jebkuras viņa darbības panākumi un socializācija lielā mērā atkarīga no izglītības aktivitātēs iegūtās pieredzes struktūras, konsekvences un spēju pakāpēm un dziļuma.

Bibliotēkas veiktā izglītojošā darbība savā ziņā ir arī bibliotēkas mārketinga un interešu aizstāvības instruments. Tā palīdz pierādīt bibliotēkas nepieciešamību un lomu vietējā kopienā, atklāj bibliotēkas fizisko un elektronisko krājumu daudzveidību un tehnoloģisko piekļuvi tiem kā resursiem jaunu zināšanu ieguvei. Tiek izmantota bibliotekāra kā izglītotāja un konsultanta dalīšanās ar savām zināšanām, prasmēm un talantiem. Tā ir viena no pieejām, kā varam ieinteresēt un ieaicināt (arī jaunus) lietotājus bibliotēkā un veidot savstarpējā uzticībā balstītu sadarbību.

Svarīgi atzīmēt, ka izglītojošās darbības robežas, dziļums, saturs un apjoms katrā bibliotēkā atšķirsies. Bibliotēku darba specifika atšķirībā, piemēram, no skolas, ir tā, ka izglītojošā aktivitāte vai mācību nodarbība parasti ir vienreizēja norise. Retāk bibliotēkas praktizē savstarpēji konceptuāli un saturiski saistītus nodarbību ciklus vai speciāli izstrādātas vairāku stundu vai dienu mācību programmas.

Savā praksē sastopamies ar bibliotēkas **iekšējiem faktoriem**, kuri būtiski ietekmē izglītojošās darbības mērogu un izpildījumu. Tiešā ietekme ir tālāk minētajiem faktoriem:

- **Bibliotēkas mērķi, stratēģiskie virzieni un prioritātes.** Kam konkrētajā laika posmā enerģija, laiks un resursi tiek izmantoti? Vai tas var izglītojošo darbību atstāt otrajā plānā? Vai tiek veltīta

3 Ar vārdu *tehnoloģija* tiek saprasta darbību secība, kas noteiktos apstākļos garantēti novedīs pie vēlāmā rezultāta neatkarīgi no izpildītāja prasmju līmeņa.


4 Process, kad bibliotekārs uztver, interpretē un iekļauj jaunu pieredzi jau esošo darbību vai priekšstatu shēmu ietvaros.

5 Analogija visos gadījumos ir lietu, īpašību un attieksmju līdzība.

atsevišķa uzmanība izglītojošās darbības plānošanai? Ja jā, tad kā to darām? Vai ir izveidots atsevišķs izglītojošās darbības plāns? Ja jā, kā tas tiek veidots? Vai ir kāds bibliotēkas speciālists, kurš pēta tendences un vietējās kopienas vajadzības, apzina nepieciešamos resursus, veido saturu, plāno nodarbības u. tml., lai plānā noteiktos mērķus sasniegtu un uzdevumus izpildītu?

- **Darbinieku (bibliotekāru – izglītotāju) kompetence.** Vai ir zināšanas par mācību metodēm un paņēmieniem? Vai spējam *uzbūvēt* nodarbību un saplānot mācību procesu? Vai ir pietiekošas zināšanas par cilvēku un vecumgrupu kognitīvajām īpatnībām? Vai pārzinām laika menedžmentu? Vai pašiem ir pietiekamas digitālās prasmes? Kādas ir mūsu valodu zināšanas?
- **Mācību organizētāju zināšanas vai šo zināšanu trūkums** par vietējās kopienas/ lietotāju interesēm, prasmēm un mācību vajadzībām.
- **Personāls un atbildību plānošanas veids.** Vai ir bibliotekāri, kuri var vadīt nodarbības? Vai ir noteikti darba pienākumi? Kā izglītojošā darbība/ nodarbību vadīšana ietekmē pamatdarbu?
- **Dalībnieku auditorija.** Ar kādām cilvēku grupām ir jāstrādā (dažādi vecumi, intereses/ vajadzības, nodarbinātības veidi)?
- **Finansējums un materiāltehniskais nodrošinājums.** Kādi resursi, telpas un to iekārtojums ir bibliotēkas rīcībā? Cik daudzveidīgu un efektīvu izglītojošo darbību var nodrošināt? Vai var atļauties algot vieslektoru? Vai ir identificētas ar nodrošinājumu saistītas problēmas un to risinājumi?

Bibliotēkas izglītojošo darbību ietekmē arī divi lieli **ārējie faktori**: pārmaiņas vispārējā vidējā un profesionālajā izglītībā (kompetenču pieeja izglītībā), un līdztekus arī augstākajā izglītībā, kā arī pārmaiņas pieaugušo izglītībā ne tikai savā valstī, bet visā pasaulē.

|   |  |
|---|--|
| <p><b>Mācību jomas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Valodu mācību joma (3)</li> <li>• Sociālā un pilsoniskā mācību joma (3)</li> <li>• Kultūras izpratnes un pašizpaušmes mākslā mācību joma (4)</li> <li>• Dabaszinātņu mācību joma (5)</li> <li>• Matemātikas mācību joma (1)</li> <li>• Tehnoloģiju mācību joma (3)</li> <li>• Veselības un fiziskās aktivitātes joma (1)</li> </ul> | <p>Mācību saturs plānots septiņās mācību jomās. Katrā mācību jomā skolēns apgūst mācību priekšmetus un starppriekšmetu moduļus. Mēs piedalāmies zināšanu un izpratnes attīstīšanā, pamatprasmju, caurviju prasmju un ieradumu veidošanā, kas pamatojas vērtībās.</p> |
| <p><b>Caurviju prasmes</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pašizziņa un pašvadība</li> <li>• Domāšana un radošums</li> <li>• Sadarbība un līdzdalība</li> <li>• Digitālās prasmes</li> </ul>   | <p>Caurviju prasmes palīdz apgūt zināšanas dažādos kontekstos un ar dažādiem domāšanas un pašvadības mācīšanās paņēmieniem, tādējādi stiprinot jaunu zināšanu saisti ar personisko pieredzi. Mēs palīdzam skolēnam veidot viņpersonīgo pieredzi.</p>                 |
| <p><b>Tikumi, vērtības</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atbildība, centība, drosme</li> <li>• Godīgums, gudrība, laipnība</li> <li>• Līdzcietība, mērenība, savaldība</li> <li>• Solidaritāte, taisnīgums, tolerance</li> </ul>    | <p>Mācību saturs plānots septiņās mācību jomās. Katrā mācību jomā skolēns apgūst mācību priekšmetus un starppriekšmetu moduļus. Mēs piedalāmies zināšanu un izpratnes attīstīšanā, pamatprasmju, caurviju prasmju un ieradumu veidošanā, kas pamatojas vērtībās.</p> |

Pārmaiņas vispārējā izglītībā, nenoliedzami, ar sniega bumbas efektu ievieš izmaiņas arī bibliotēkā notiekošajos procesos, kas manāmi ietekmē darbu ar bērniem, pusaudžiem un jauniešiem. Tas liek pārskatīt bibliotēkas resursu atbilstību mācību saturam visos izglītības līmeņos un septiņās mācību jomās: valodas, sociālās un pilsoniskās, kultūras izpratnes un pašizpaušmes mākslā, dabaszinātņu, matemātikas, tehnoloģiju, veselības un fiziskās aktivitātes jomās. Plānojot izglītojošās aktivitātes vai mācību nodarbības, tajās jāietver definētās caurviju prasmes: pašizziņa un pašvadība, domāšana un radošums, sadarbība un līdzdalība, digitālās prasmes un šo prasmju attīstība. Ne tikai mācību darbībā, bet arī bibliotekāra ikdienas darbā akcentējamas sekojošas vērtības: atbildība, centība, drosme, godīgums, gudrība, laipnība, līdzcietība, mērenība, savaldība, solidaritāte, taisnīgums, tolerance.

Izglītības iestādes/ skolas un bibliotēkas mērķi allaž būs gan kopīgi, gan atšķirīgi. Ja izglītības iestāde īsteno kompetenču pieejā balstītas izglītības apguvi, tad bibliotēka savu iespēju (vide, resursi, bibliotekāra zināšanas un prasmes) robežās var sniegt atbalstu skolai un pedagogiem mācību nodrošinājumā ar informācijas resursiem, savukārt skolēniem – viņu pašvadītajās mācībās. Tas no bibliotekāra prasa nopietnu sagatavotību: izpratni un pamatprasmes daudzveidīgās cilvēka darbības jomās (dzīves meistarībā), zināšanas un izpratni par pašvadītu mācīšanos un mācīšanos iedzīļinoties, spēju izveidot sadarbību veicinošu, draudzīgu un interesantu bibliotēkas vidi, spēju atbalstīt skolēnu mācību satura apguvē un dažādu prātību attīstībā, spēju darboties situācijās ar vairākiem atbilžu variantiem un situācijās, kad nav gatavu atbilžu. Viss minētais prasa aktīvu līdzdalību, jo arvien vairāk skolā uzdoto uzdevumu risinājumu skolēnam jāmeklē patstāvīgi. Viena no nozīmīgākajām atbalsta institūcijām skolēna kā personības izaugsmē ir bibliotēka.

Izmaiņas tradicionālajos priekšstatos par mācīšanos vērojamas arī pieaugušo izglītībā. Mainās arī izpratne par laiku, kurā norisinās mācīšanās. Iepriekš tas bija noteikts, pabeigts laika nogrieznis, kurš aizņēma daļu cilvēka dzīves bērnībā un jaunībā. Mūžizglītība kā koncepts ir doma par to, ka mācīšanās ir nepārtraukta un mūžīga, tā var aizņemt visu cilvēka dzīvi. Mainās arī mācīšanās procesa akcenti – no mācīšanās kā mērķtiecīgi organizēta procesa uz mācīšanos kā mērķtiecīgu pieredzes apzināšanu. Līdz ar tās funkciju – nodrošināt mācīšanos – izglītībai rodas papildu funkcijas: veicināt mācīšanās atsākšanu un turpināšanu, ja kādu iemeslu dēļ tā ir bijusi pārtraukta. Agrāk mācīšanās likumsakarības tika pētītas formālās izglītības ietvarā. Tagad mūžizglītība, kurā integrētas formālā izglītība, neformālā izglītība un ikdienas mācīšanās, izraisa nepieciešamību noteikt šo izglītības veidu savstarpējās saiknes un ietekmes. Mainās izpratne par mācību vidi, tā paplašinās no izglītības iestādes uz jebkuru sociālu vidi, kurā var notikt pedagoģiska vai andragoģiska mijiedarbība (darbavieta, baznīca, veikals, muzejs, bibliotēka, internets u. c.). Cilvēku dažādības aspektiem, kurus nepieciešams respektēt mācību procesā (izcelsme, etnoss, sociālā vide, ģimene, audzināšana, dzimtā valoda, reliģija, funkcionālie traucējumi, apdāvinātība), pievienojas jauni – iepriekš iegūtās zināšanas, dzīves, mācīšanās un profesionālā pieredze. Mainās arī izpratne par mācīšanās rezultātu – no zināšanām uz kompetentu darbību un gatavību turpināt mācīties nepārtraukti.

## 2. Iekļaujoša izglītība – izglītība katram un visiem

*“Prieks ir izstarot un izdalīt. Izdalīt to, kas mums pieder, vienalga, vai tā būtu maize vai māja, doma vai sapnis, un zināt, ka ir kāds, kas to saņem.”*

*/Zenta Mauriņa/*

Šodien un nākotnē nepieciešamās kompetences ietver daudzu lietpratību kopumu un ir svarīgas katram cilvēkam. Bibliotēka ir būtisks partneris katram un ikvienam mūžizglītības iespēju nodrošināšanā. Bibliotēka ir arī mācīšanās garīgā *koptelpa*, droša un uzticama vieta, kur atrast informāciju un atbalstu. Tā piedāvā piekļuvi zināšanām, idejām, radošumam, kultūrai un iztēlei. Bibliotekāri var būt aktīvi līdzdalībnieki un sabiedrotie cilvēku formālajā un neformālajā izglītībā, kā arī pašvadītājs jeb ikdienas mācībās.

**Iekļaujoša izglītība** ir iespēja visiem saņemt vienlīdzīgu atbalstu, ikviens cilvēks tiek atzīts, pieņemts un novērtēts. Iekļaujoša izglītība kā demokrātisks jēdziens ir viens no iekļaujošas sabiedrības (sabiedrības integrācijas) aspektiem. Bibliotēkas kontekstā iekļaušana ir principiāla pieeja (process) izglītībai un sabiedrībai. Dažāda vecuma cilvēki aktīvi iesaistīti mācīšanās procesā un integrē iegūtās jaunās zināšanas un informāciju savā pieredzē.

Bibliotēka piedalās **neformālās izglītības** īstenošanā. Neformālā izglītība ir visas izglītojošās aktivitātes un mācību nodarbības ārpus formālās izglītības sistēmas, kas tiek organizētas kā praktikumi, kursi, konferences, semināri, lekcijas vai darbnīcas. Nodarbību mērķis ir sniegt un uzlabot mācību dalībnieku prasmes, zināšanas un kompetences gan saistībā ar darbu, gan sabiedriskajiem un personīgajiem mērķiem. Pieaugušo neformālajā izglītībā iesaistās gan nodarbinātas (darba devējs, darba ņēmējs, zemnieks, pašnodarbinātais, strādājošs pensionārs un cilvēks ar īpašām vajadzībām, strādājošs skolēns un students), gan nenodarbinātas personas (bezdarbnieks, mājsaimnieks, nestrādājošs pensionārs un cilvēks ar īpašām vajadzībām, nestrādājošs skolēns un students).

**Ikdienas** mācīšanās ir katra cilvēka apzināts pieredzes bagātināšanās process pat līdz eksperta līmenim jebkurā dzīves situācijā – patstāvīga mācīšanās, jaunu zināšanu apguve pašmācības ceļā (pašvadīta mācīšanās), lasot specializētu literatūru, iegūstot informāciju un lasot publikācijas e-vidē, prasmju apguve. Tā ir atbalstāma personas attīstība (valodu zināšanas, IT prasmes, komunikācijas prasmes, uzņēmējdarbības prasmes u.tml.), lai ikviens varētu labāk iekļauties sabiedrībā ar savu pilsonisko līdzdalību, kā arī spētu konkurēt darba tirgū visa mūža garumā.

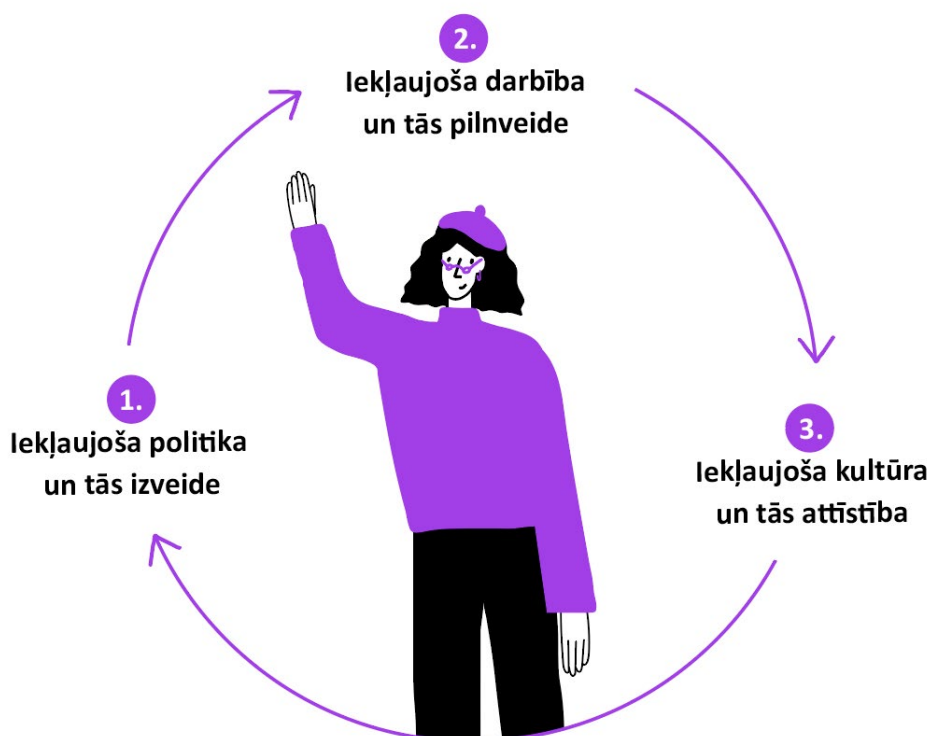
Ja **zināšanu iegūšanas mērķus** vērtējam pēc to nozīmības, izdalāmi šādi raksturlielumi:

- fundamentālas zināšanas – darbojas ilgtermiņā un ir integrētās informācijas rezultāts, kas veido cilvēka pasaules uzskatu;
- lietīšķās zināšanas – nepieciešamas *šeit un tagad*, palīdz īstenot noteiktas darbības;
- apsteidzošās zināšanas – zināšanas priekšdienām un iespējamām reālām ikdienas problēmām un situācijām;
- pavadošās zināšanas – paralēlās mācību vajadzības, kas rodas ikdienas dzīves un profesionālās darbības laikā;
- kompensējošās zināšanas – novērš nepieciešamo zināšanu trūkumu konkrētā dzīves situācijā;
- koriģējošās zināšanas – nosacītas personīgo, uzvedības, komunikācijas un citu izpausmju izmaiņas, kas nesakrīt ar sociāli pieņemtajām izpausmēm;
- attīstošās zināšanas – kalpo kā stimuls personības attīstībai;
- papildinošās zināšanas – saturisks esošo zināšanu papildinājums, ko nosaka pastāvīga iekšējā informācijas konteksta attīstība;
- atbalstošās zināšanas – nepieciešamas noteiktu problēmu risināšanai, veiksmīgai grūtu dzīves periodu pārvarēšanai, palīdzībai krīzes stāvokļu novēršanā.

Ikdienas praksē sastopamies ar visiem šiem raksturlielumiem un gadījumiem. Nevijus līdzdarbojamies procesā, kad kāds bibliotēkas lietotājs vēlas īstenot savu mācību vai izziņas mērķi, vai arī paši piedāvājam atbalstu šajos centienos. Jēdziens “atbalsts” jātver daudz plašāk, ar to saprotot jebkura veida darbību, kas vairo bibliotēkas iespējas savu darbu pielāgot atbilstoši lietotāju dažādībai. Atbalsta nodrošināšana ir tikai daļa no kopējo pasākumu kompleksa. Atbalsts ir jebkura veida palīdzība un pieejamie resursi, tajā iesaistīts viss personāls. Individuālais atbalsts katram, kam tas nepieciešams, var aktivizēt lietotāja izziņas vēlni.



Kā jau minēts, bibliotēkas kontekstā iekļaušana ir process un principiāla pieeja izglītībai un sabiedrības izglītošanai. Lai varētu ieviest šādu pieeju, svarīgi noteikt vismaz **trīs bibliotēkas darba dimensijas**, kuras laika gaitā var attīstīt un uzlabot. Tās ir: iekļaujoša izglītojošās darbības politika un tās izveide, iekļaujoša darbība un tās pilnveide, iekļaujoša kultūra un tās attīstība (kultūra kā pamats – vērtības un sadarbība).



**Iekļaujošas izglītības politika** paredz bibliotēku ikvienam un atbalstu dažādībai. Iekļaujošais aspekts līdztekus citiem aspektiem caurvij visus plānus, ir ikvienam izprotams un pieņemams.

**Iekļaujošā darbība** nosaka izglītojošo procesu un tā mērķtiecīgu organizēšanu, resursu nodrošinājumu un to mobilizēšanu izglītības aktivitāšu un mācību nodarbību nodrošināšanai. Tie ir gan materiālie, gan cilvēkresursi (zināšanas, pieredze). Svarīgs nosacījums – iekļaujošai darbībai jābūt ilgtspējīgai.

**Iekļaujoša kultūra** un tās attīstība paredz pārskatīt esošo bibliotēkas kultūru. Iespējams, ka līdz ar izglītojošās darbības īstenošanu jāveido jauna organizācijas kultūra, tāpēc šī dimensija ir ļoti būtiska. Īpaša uzmanība pievēršama bibliotēkas iekšējai sabiedrībai (bibliotēkas kolektīvam), bibliotēkas kā institūcijas vērtībām un to radīšanai. Ikvienam jājūtas droši, jaunā politika tiek pieņemta, valda sadarbības gars (sinerģija) un savstarpējs iedrošinājums, ikviens darbinieks ir svarīgs.

Kā jau minēts, iekļaujošas izglītības ieviešana bibliotēkā prasa noteikt tās vietu bibliotēkas prioritāšu sarakstā. Lai ieviestu šo jauninājumu (kā jebkuru inovāciju) bibliotēkas darbā, no brīža, kad šī pieeja stājas spēkā, līdz brīdim, kad tā kļūst par bibliotēkas ikdienu un ir pašsaprotama, tai jābūt bibliotēkas darba prioritātei.

**Vairāku darbinieku bibliotēkā** iekļaujošas izglītības pieejas ieviešanas un attīstības process nav viena gada uzdevums. Procesa neatņemama sastāvdaļa ir arī iekšējā atbalsta politika un atbalsta koordinēšana. Kā pirmais solis īpaši jāuzsver tas, ka jebkurām pārmaiņām nepieciešama atbildīgā persona ar tai piemītošām atbilstošām kompetencēm. Ne vienmēr tam jābūt bibliotēkas vadītājam vai metodiķim. Bibliotēkārājā sabiedrībā tiek diskutēts par jaunu amatu. Neatkarīgi no tā, kā šo amatu nosaucam – bibliotēkpedagogs, bibliotekārs – pedagogs/ andragogs, izglītības speciālists, bibliotēkas izglītojošās darbības speciālists u. tml., šim speciālistam jāpiemīt izpratnei par to,

- kā darbojas valsts izglītības sistēma, kā arī par bibliotēkas vietu tajā;
- kāds ir normatīvais regulējums;
- kā organizēt un īstenot neformālo izglītību;
- kā veidot izglītības vajadzībām atbilstošu vidi bibliotēkā;
- kā izstrādāt un licencēt dažādas izglītības programmas;
- kā metodiski pareizi novadīt mācību nodarbību;
- kā izzināt vietējās kopienas iedzīvotāju mācību vajadzības;

- kā sadarboties ar citām institūcijām;
- kā plānot bibliotēkas izglītojošo darbību;
- kā sadarboties ar pārējiem bibliotēkas darbiniekiem;
- kā organizēt profesionālās pilnveides atbalstu bibliotekāriem, kuri vada mācību nodarbības.

Nav iespējams minēt visu prasību kopumu, jo iekļaujošas izglītojošās darbības kā kvalitatīva un respektējama bibliotēkas darbības virziena ieviešana un attīstīšana prasa izpratni par ļoti plašu jautājumu loku. Pasaules Izglītības darbinieku arodbiedrība definē kvalitatīvu izglītību ciešā kontekstā ar kultūru. Bibliotēkas kā kultūras institūcijas izglītojošās darbības kvalitāte nav vērsta tikai uz gala rezultātu, svarīgs ir arī process – *kas lācītim vēderā*. Tā nav konstanta un vienveidīga, bet ietver plašu kritēriju spektru. Kvalitātes kritērijus izstrādā atbilstoši ieguldījumam, izglītības procesa organizācijai un norisei, paredzamā rezultāta sasniegšanas līmenim. Kontekstuālā pieeja kvalitātei nekad nav determinēta<sup>6</sup>, jo ir atkarīga no radošuma un nepārtrauktas attīstības.

Nākošais solis ir izveidot izglītojošajā darbībā iesaistīto kolēģu grupu/ komandu, kurā neietilpst vienīgi nodarbību vadītāji. Grupas darbības laikā svarīgi veikt tās pašnovērtējumu: cik sagatavota ir grupa pienākumu izpildei, kā tā veikusi konsultācijas ar citām grupām (citi pakalpojumi, virzieni, jomas), cik veiksmīgi deleģētas atbildības pašā grupā un citiem bibliotēkas darbiniekiem, kā grupas dalībnieki atbalsta citus šo deleģēto pienākumu izpildē.

Tālāk seko izveidotās grupas/ komandas darbs izglītojošās darbības politikas un konceptu izstrādē, mērķu definēšanā, attīstības plānošanā, prioritāšu noteikšanā. Ieraudzīt to, ko nav pratuši saskatīt citi – tas ir iniciatora mērķis un pozīcija. Ja nav pārkārtojumu ieviesēja, izvēlētais modelis var izrādīties haotisks, vāji organizēts, vāji strukturēts, nenoteikts, parasti ilgi nepastāv. Tāpēc atbildīgā speciālista un komandas galvenais uzdevums ir domāt par izglītojošās darbības virziena ilgtspējību. Līdztekus tam svarīgi ir regulāri informēt visus bibliotēkas darbiniekus par izglītojošās darbības prioritātēm, virzieniem un norisēm. Lielākoties visās bibliotēkās jau notiek dažādas izglītojošas aktivitātes, tāpēc iepriekš minētie soļi var ietekmēt vai mainīt šīs darbības raksturu un izpildījumu.

Būtiska ir iesaistīto speciālistu profesionālā sagatavotība šim darbības virzienam. Vēlams mācības pedagoģijā/ andragoģijā un psiholoģijā. Liela nozīme ir arī savstarpējai pieredzes apmaiņai, izglītojošā procesa norises analīzei, izpētei, kā tiek pielietotas mācību darba metodes, un tam, vai ir nepieciešamība ieviest izmaiņas. Lieti var noderēt citu bibliotēku izglītojošās darbības pieredzes izpēte. Ļoti būtiska ir arī pozitīva bibliotekāru attieksme.

Bibliotēkā kā izglītojošā darbībā iesaistītā institūcijā var būt sarežģīti panākt visu bibliotēkas darbinieku vienotu pieeju iekļaujošai izglītībai, kas saistīts ar darbības politiku, izpratni, motivāciju, attieksmi un kompetenci. Tāpēc īpaši uzsverama ir bibliotēkas politikas, kolektīvās atbildības, elastīgas atbalsta komandas, izglītojošo darbību veicinošas vadības, šīs darbības koordinatora/ atbildīgā speciālista esamības, bibliotēkas iekšējo darba kārtības noteikumu prasību, procedūru, informācijas apmaiņas plūsmu un citu faktoru nozīme.

Runājot par bibliotēkas speciālistu profesionalitātes bagātināšanu, kā rīcības rīki minami:

- aizvietošanas prakse un rotācija, kas sniedz daudzveidīgu pieredzi, padziļina un paplašina zināšanas, attīsta jaunas prasmes;
- supervīzijas<sup>7</sup>, kuru laikā galvenokārt tiek analizēta praktiskā darbība, dalībnieki dalās pieredzē, tiek pārrunātas darba metodes, gūtas jaunas idejas situāciju labākiem risinājumiem, analizēti grūtību cēloņi, sniegts psiholoģisks atbalsts;
- mentoru/ *kritisko draugu* piesaistīšana pieredzes pārņemšanai un specifisko prasmju attīstīšanai (mentoring);
- pieredzes apmaiņa, labākās pieredzes aizgūšana, darbības analīze, diskusijas;
- zināšanu pārnese/ dalīšanās, kad darbinieki jauniegūto informāciju nodod tālāk kolēģiem;
- mācīšanās sadarbojoties, organizējot problēmseminārus ar risinājumu meklēšanu, veidojot grupu diskusijas, īstenojot projektus vai eksperimentus/ izmēģinājumus/ aprobācijas;
- *apsteidzošās* mācības – vērsta uz to kompetenču attīstīšanu, kas nav īpaši aktuālas konkrētajā brīdī, taču būs nepieciešamas tuvākajā nākotnē;
- prasmju treniņi, izspēlējot lomu spēles vai darbojoties situāciju simulācijās.

6 Nolemta, ierobežota.

7 Mērķtiecīgi organizēts konsultatīvs un izglītojošs atbalsts profesionālās darbības kvalitātes pilnveidošanai.

Var rasties jautājums, kā tikt galā ar izglītojošās darbības izaicinājumiem **viena darbinieka bibliotēkā**. Galvenais faktors, kas to ietekmē, ir pats bibliotekārs, viņa kompetence, ieinteresētība, vēlme, kā arī viņa darba slodze un prioritātes, plānojot savu darba dienu, nedēļu, mēnesi un gadu. Plānošana nav veiksmīga, ja nav skaidri definēti mērķi, nav noteikts darbu izpildes grafiks, pietrūkst adekvāta savu un laika resursu izvērtējuma. Jo precīzāks, definētāks un gudrāks ir izglītojošās darbības mērķa raksturojums, jo sasniedzamāki būs panākumi un īsāks ceļš to sasniegšanai. Svarīgi arī noteikt mērķa sasniegšanai veicamos uzdevumus, kuriem jābūt mērāmiem, lai būtu skaidri kritēriji, kas ļautu noteikt panākumus un zināt, kad mērķis ir sasniegts. Tāpat mērķim un uzdevumiem jābūt reāli sasniedzamiem/ izpildāmiem. Labākie mērķi ir ar izaicinājumu un ambiciozi, bet vienlaikus reāli sasniedzami.

Iemesli, kāpēc bibliotēkā organizējam izglītojošās aktivitātes vai mācību nodarbības, var būt visdažādākie. Kā minēts jau iepriekš, tie var būt formāli un objektīvi – ir noteikts, ka bibliotēka ir izglītojoša institūcija ar savu misiju. Izglītojošā darbība var būt bibliotēkas pakalpojumu pievienotā vērtība, un to sagaida ne tikai bibliotēkas lietotājs, bet arī tās dibinātājs. Taču iemesls izglītojošu aktivitāšu vai mācību nodarbību organizēšanai var būt arī subjektīvs, attiecināms uz pašu bibliotekāru un viņa iniciatīvām. Ikviens no mums kādreiz uzdevis sev jautājumus: Kāpēc es to daru? Kāds ir mans mērķis? Kāpēc tas izdosies? Kas notiks, ja es izvēlēšos to nedarīt? Atbildes ir saistītas ar atbildību – es kaut ko uzņemos darīt vai no tā izvairos. Liela nozīme ir mūsu radošumam un drosmei: vai uzdrīkstamies improvizēt un meklēt jaunus risinājumus, vai kļūdas novērtējam kā vērtīgu pieredzi, nevis uztveram kā neveiksmi vai zaudējumu, vai problēmas uztveram kā izaicinājumu mūsu spējām, vai nezināmais mūs vilina vai biedē, vai iniciatīva ir pašsaprotama vai mulšina, vai izvēle ir apzināta vai spiesta, vai ir kāda alternatīva, ja kaut ko darām vai nedarām.

Viena darbinieka bibliotēkā bibliotekāra – izglītotāja darbība nevar tikt deleģēta ("mana komanda esmu es pats"). Skaidrs, ka izglītojošās darbības mērķi un apjoms nevar būt *lielais zilonis*. Lieli un sarežģīti uzdevumi nereti biedē, jo nav saprotams, no kuras puses *ķerties tiem klāt*. Varbūt tā vietā varam *medīt kādu mazāku dzīvnieku*? Varbūt varam izanalizēt mūs darba laika *zagļus*: vāju darba organizāciju/ pašorganizāciju; liekas kustības un darbības, nelietderīgi iztērētu laiku, nekā nedarīšanu; izpratni, vai daru to, ko nevajadzētu darīt, bet nedaru to, ko vajadzētu; vai ir pavisāmā kļūdas, *brāķis*, prasmju trūkums; vai pastāv atbildības trūkums, darbu novilcināšana u. tml. Varbūt ir nepieciešama mentora (padomdevēja, atbalsta un uzticības personas) palīdzība un atbalsts? Varbūt iedvesmojošu, motivējošu un metodisku atbalstu izglītojošās darbības plānošanā, mērķu un uzdevumu noteikšanā, bibliotekāra profesionālo un pedagoģisko/ andragoģisko kompetenču pilnveidē, labākās pieredzes pārņemšanā, problēmu risināšanā var sniegt reģiona galvenā bibliotēka? Lai atbalsts būtu rezultatīvs, bibliotekāram jāievēro sekojošais:

- jāspēj precīzi izklāstīt problēmu, kuras risināšanai nepieciešamas atbalsts;
- jābūt skaidram priekšstatam, kādus panākumus vēlas sasniegt;
- jābūt orientētam uz risinājumu meklējumiem;
- jāpiemīt fleksibilitātei (elastīgumam, pielāgošanās spējai, mainīgumam) un gatavībai pieņemt jaunus izaicinājumus.

Tas viss kopā palīdz izvairīties no neveiksmēm un pārdomātāk plānot izglītojošās darbības virziena attīstību citu bibliotēkas darbības virzienu kontekstā.

Visa iepriekšminētā rezultātā vēlams panākt, lai:

- bibliotēkas personālam ir vienots viedoklis par mūžizglītību un iekļaujošo izglītību;
- bibliotēkā ir dokuments (stratēģiskais plāns, gada plāns), kurā skaidri formulēta bibliotēkas politika šajā jomā;
- ir izstrādātas skaidras bibliotēkas politikas nostādnes izglītojošās darbības, izglītības vides, personāla uzvedības kontekstā;
- ir noteikta atbildība par virziena ieviešanas un attīstības darbu;
- bibliotēkā ir darbinieki, kas to var kvalitatīvi īstenot;
- bibliotēkas darbinieki ir viesmīlīgi un atbalstoši;
- ir sadarbība ar citām bibliotēkām, kurām ir līdzīga pieredze;
- ir atbilstoši materiāltehniskie resursi un personāls;
- ir plānots laika ieguldījums izglītojošajā darbībā;
- notiek procesa un rezultātu kontrole/ monitorings;

- ir kritēriji, pēc kuriem tiek vērtēta prioritāru virzienu ieviešana;
- notiek darbības analīze, tiek veiktas savlaicīgas izmaiņas;
- notiek darba grupas vai atbildīgo/ iesaistīto darbinieku sanāksmes;
- ir sadarbība, laba komunikācija un vienota ticība vērtībām;
- ir skaidras nostādnes, kas ir pieņemams, kas nē (*rāmis/ matrice*);
- ir identificēti bibliotēkas lietotāju uzvedības modeļi;
- bibliotēkas lietotāji ir informēti par atbalstu izglītībai;
- ir paredzēts, ka bibliotēkas lietotāji zina, pie kā griezties pēc palīdzības vai atbalsta;
- bibliotēkas lietotāji tiks iesaistīti stratēģiju izstrādē un īstenošanā;
- jomas aktivitātes tiks rūpīgi reģistrētas.



### 3. Izglītojošās darbības saturiskie virzieni

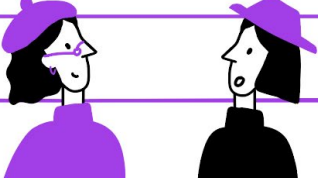
*“Domāšana ir process – kā dzirnavas, kas maļ, taču svarīgāks par procesu ir tas, ko tu liec dzirnavās malt.”*

*/Jānis Meikšāns/*

Mūsdienās cilvēks domā, mācās un izglītojas visdažādākajos veidos un vietās, un tas notiek nemitīgi. Bibliotēkai ar savu izglītojošo darbību nav jākopē vai jāatdarina tas, ko veic citas institūcijas, kas piedāvā šāda veida pakalpojumus. Darbībai jāizriet no tā, kas bibliotēku padara unikālu. Tā ir brīva piekļuve bibliotēkas bagātīgajam krājumam un citiem publiski pieejamiem informācijas resursiem; zināšanas, ko var sniegt šie resursi un arī paši bibliotekāri; atbilstoša bibliotēkas vide un materiāltehniskie resursi. Tāpēc galvenais izglītojošās darbības satura virziens ir bibliotēkas lietotāju **vispārējās lietpratības attīstība informācijas ieguves un izmantošanas kontekstā**. Svarīgi šīs darbības saturu saistīt ar cilvēku fizioloģisko, psiholoģisko un kognitīvo pasaules uztveri.

#### 21. gadsimta prasmes

Atbilstoši Pasaules ekonomikas foruma modelim

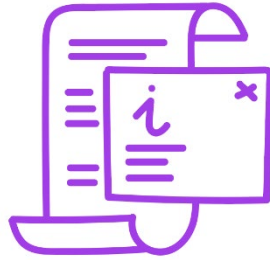
| Pratības                               | Kompetences   | Ieradumi                        |
|--|---|---------------------------------|
| lieto pamatprasmes ikdienas situācijās | risina kompleksas problēmas   | darbojas mainīgā vidē           |
| Lasītprasme                            | Kritiskā domāšana/<br>problēmrisināšana   | Zinātkāre                       |
| Matemātiskā pratība                    | Radošums  | Iniciatīva                      |
| Dabaszinātniskā izpratība              | Komunikācija  | Neatlaidība                     |
| Digitālā pratība                       | Sadarbība   | Piemērošanās spēja              |
| Finanšu pratība                        |  | Līderība                        |
| Kultūras un pilsoniskā pratība         |   | Sociālā un kultūras apzināšanās |

Jēdzienu “kompetence” (lietpratība) Latvijas izglītības teorētiķi un vadošie speciālisti definē kā indivīda spēju kompleksi lietot zināšanas, prasmes un paust attieksmes, risinot problēmas mainīgās reālās dzīves situācijās. Jaunās cilvēku *izdzīvošanas* prasmes mainīgajā sabiedrībā aktualizē kritisko domāšanu, kolektīvo inteliģenci, elastīgumu un pielāgošanos mainīgajai videi, uzņēmīgumu, attieksmi, uzvedību, efektīvas zināšanas un komunikāciju, piekļuvi informācijai un tīklošanos, informācijas novērtēšanu un nozīmes piešķiršanu informācijas plūsmā, radošumu, improvizēšanu, simulēšanu/ modelēšanu, iztēli un vizualizāciju. Jāatzīmē, ka šajā izdevumā nevaram aptvert un aprakstīt visas lietpratības, kas nepieciešamas katram cilvēkam. Kā galvenās tiks apskatītas informācijpratība kā caurviju prasme, rakstpratība, lasītprasme, digitālās prasmes, medijpratība, kā arī kultūrpratība. Taču tās visas sasaistāmas arī ar citām pratībām, kas turpmāk tikai pieminētas.

*“Dati nesniedz nekādas garantijas, neatbild uz visiem jautājumiem un bieži vien ir pretrunīgi.”*

*/Džozefs Robinets Baidens (Džo Baidens)/*

Informācijas ieguve ir jebkuras mācīšanās pamatā. Agrāk tradicionālais izglītības process bija prasmju veidošana, pielietojot jau gatavus šablonus un klišejas, attīstot smadzeņu loģisko, lineāro un burtisko domāšanu. Šodien mēs zinām, ka aktīva iesaistīšanās mācīšanās pieredzē parasti noved pie labākiem mācību rezultātiem, palielina gan informācijas daudzuma apriti mācību procesā, gan informācijas semantisku<sup>8</sup> izpratni un atbilstošu izmantošanu.



Lai raksturotu **informācijpratību**, vispirms noskaidrosim, kas ir informācija. Informācija bibliotēku darbības kontekstā ir dati par kādu priekšmetu, jēdzienu, notikumu vai ko citu, kas ir objekts kādām operācijām (darbībām), kurām ir saturiska interpretācija. Šajā gadījumā ar operācijām saprotam informācijas uztveri, nodošanu, pārveidošanu, glabāšanu un izmantošanu. Informācijai atšķirībā no datiem ir daudz plašāks pielietojums un dziļāka saturiskā jēga. Fakti, statistika, gadskaitļi, pamatjēdzieni un citi dati ir būtiski, bet tie ir tikai *izejmateriāls*. Ja faktus, statistiku, ciparus *ievieto* noteiktā kontekstā, tiem tiek piešķirta dziļāka un specifiskāka nozīme. Fakti pārtop par informāciju, kura tālāk nododama jau kā ziņa. Ja iegūto informāciju cenšamies salīdzināt, pārrunāt ar citiem, analizēt tās ietekmi uz rīcību un lēmumiem, to pielāgot un izmantot sev aktuālās situācijās, informācija kļūst par pamatu zināšanām. Līdz ar to var secināt, ka informācijas izmantošanas rezultātā noteiktos apstākļos rodas zināšanas. Vairums epistemologu<sup>9</sup> uzskata, ka par zināšanām var runāt tikai tādā gadījumā, ja tās atbilst trim galvenajiem kritērijiem: tās ir pamatotas, patiesas un ticamas.

***“Izglītība ir nesaraujami saistīta ar savas nepietiekamības apziņu, ar nezināšanas zināšanu.”***

***/Konrāds Pauls Līsmans/***

Zināšanas ir pretstats nezināšanai, t.i., pārbaudītas informācijas par kaut ko neesamībai. Cilvēka atmiņā *uzkrātais* informācijas apjoms vien nerada izpratni un dzīves gudrību. Cilvēkam ir apgrūtināti pieņemt pareizu lēmumu, jo viņš nespēj prātā apstrādāt visus datus. Lai to varētu īstenot, pieslēdzas emocijas, un kādā brīdī intuīcija un emocionālais fons liek pieņemt lēmumu. Taču var būt tā, ka, ja cilvēkam vaicājam, kāpēc šāds lēmums pieņemts, viņš atbild, ka pamatojoties uz visiem viņam zināmajiem datiem, tādējādi it kā attaisnojot savu rīcību ar loģiskiem argumentiem. Mums jāzina, ka atbilstoši situācijai cilvēks parasti vispirms reaģē emocionāli un tikai pēc tam elastīgi vai analītiski. To ietekmē arī tas, ka nereti cilvēki nepieciešamo informāciju iegūst pastarpinātā veidā no draugiem, radiem un ar mediju palīdzību no žurnālistiem, komentētājiem, ekspertiem. Šajā gadījumā viņi iegūst informāciju jau citu cilvēku interpretācijā.

Informācijas tālāknodošanu sauc par izplatīšanu. Tas ir fizisks process, ar kura palīdzību notiek informācijas pārvietošanās izplatījumā. Šo procesu raksturo sekojoši komponenti: informācijas avots, informācijas saņēmējs, informācijas nesējs un informācijas nodošanas vide. Kultūras, ekonomiskajā, sociālajā, politiskajā realitātē katru dienu rodas kaut kas jauns. Mēs varam cilvēkiem palīdzēt veidot izpratni par viņiem aktuālu tēmu, jautājumu vai problēmu, palīdzēt tikt skaidrībā un attīstīt spēju patstāvīgi rīkoties kāda jautājuma vai problēmas ietvaros, kā arī izmantot informāciju noteiktiem mērķiem.

Kaut arī cēlies no sakaru tehnikas, informācijas jēdziens pēc savas izcelsmes ir cilvēcisks, fizioloģisks un pat psiholoģisks, jo viss sākas ar semantiskās informācijas nodošanu no cilvēka cilvēkam. Lielāka ietekme uz cilvēku ir tai informācijai, kura vienlaicīgi iedarbojas uz vairākiem maņu orgāniem un aktivizē vairākus uztveres kanālus. Galvenie uztveres kanāli ir vizuālais kanāls, dzirdes kanāls un kinestētiskais (tauste, oža, garša) kanāls. Sensoru orgāni ģenerē signālus, kuri nonāk smadzenēs. Pamatojoties uz informāciju, kas glabājas apziņā, cilvēks *raksta savu dzīves scenāriju*. Uzskatāms, ka cilvēka apziņa ir sava veida informācijas sistēma ar sarežģītiem funkcionēšanas likumiem.

Ikdienā, saduroties ar dažāda veida informāciju, bieži rodas vajadzība izvēlēties, kāda veida informāciju izmantot sava dzīves stila pamata veidošanā. Atkarībā no spēju līmeņa koncentrēt uzmanību, šī izvēle notiek dažādās racionālās apzināšanās pakāpēs. Domāšanas stereotipi, kuru pamati ielikti bērnībā un attīstījušies dzīves laikā, laiku pa laikam nonāk pretrunā ar jauno informāciju, kuru cilvēks iegūst personības attīstības gaitā. Cilvēks pats izvēlas savas personiskās atklāsmes ceļu.

Mūsu dzīve piepildīta ar tādu informācijas daudzumu, ka apziņa, lai izvairītos no pārpūles, izmanto fokusēšanās principu, t.i., izvēlas no lielā daudzuma tikai to, kuru vēlamies izmantot dotajā brīdī. Tas, uz ko fokusējas apziņa, priekš mums iegūst konkrētu jēgu – ideālus, sapņus, centienus un pārliecību. Informācija ietekmē mūsu dzīvi tik, cik mēs to atzīstam par personīgi nozīmīgu. Apziņa izdara izvēli, pamatojoties uz tajā sakrāto un jauniegūto informāciju.

Zinātnieki ieguldījuši daudz pūļu, definējot jēdzienu “informācijpratība”, pastāv atšķirīgas šī jēdziena definīcijas. Daudzi no šiem pētījumiem notikuši akadēmiskajā vidē. Līdz ar to rodas jautājumi:

- Kāda ir atšķirība starp informācijpratības definīciju augstākās izglītības ietvaros un to, kāda tā ir sabiedrībā ārpus akadēmiskajām zinībām?
- Kādi spēki un faktori mainīs šo definīciju nākotnē un kā pielietosim informācijpratības definīciju dažādās atšķirīgās vidēs?

Viena no vispopulārākajām un arvien lietotajām definīcijām ir Amerikas Bibliotēku asociācijas (ALA) 1986. gadā apstiprinātā: par informācijas lietpratēju var dēvēt tādu cilvēku, kurš prot noteikt un formulēt savas informācijas vajadzības, spēj informāciju atrast, novērtēt un efektīvi pielietot. Nenoliedzami, mūsdienās ir aktualizējusies informācijpratība kā caurviju kompetence ikvienā dzīves situācijā. Kā noskaidrojām, informācijpratība ir spēja atpazīt savas informācijas vajadzības un atbilstoši tām rīkoties: informāciju atrast, novērtēt, efektīvi un ētiski lietot, saglabāt, lai apmainītos ar zināšanām vai radītu jaunas. Tā ir cieši saistīta ar problēmrisināšanu, lasītprasmi, rakstītprasmi un kritisko domāšanu. Bez attīstītas informācijpratības apgrūtināta būs arī mācīšanās, tās efektivitāte un kvalitāte. Tā kā mācīšanās sevī ietver dažāda veida informācijas apgušanu un sintezēšanu, varam teikt, ka, jo informācijpratīgāki esam, jo labāk spēsim mācīties. Kopsavelkot, informācijpratība cilvēkam vajadzīga ikvienā darba, mācību un ikdienas situācijā.

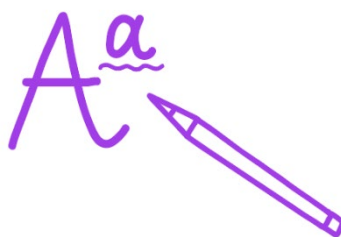
Dzīvojam informācijas un zināšanu sabiedrībā, kur bibliotēkas lielā mērā ir tās, kuras ikvienam no mums ir kā vērti uz šo informāciju un zināšanām. Strādājot šo prasmju attīstības virzienā, mēs – bibliotēku darbinieki – pievēršamies diviem galvenajiem aspektiem. Filozofiskā līmenī lielākā daļa bibliotekāru uzskata, ka informācijas<sup>10</sup> prasmes ir daļa no labi apgūtām vispārīgajām prasmēm, kas cilvēkam šodien un nākotnē palīdzēs būt efektīvākam, konkurētspējīgākam un prasmīgākam dažādās dzīves un darba jomās. Lai ar cilvēku un viņa prātu nemanipulētu kāds cits, lai viņš nekļūtu par apstākļu upuri informācijas trūkuma dēļ, lai pats prastu meklēt radošus savu problēmu risinājumus, bibliotekāram – izglītotajam nav viegls uzdevums, un tas ir – palīdzēt un atbalstīt cilvēkus prasmju apguvē darbā ar dažāda veida, satura un apjoma informāciju, kā arī nu jau viedo tehnoloģiju izmantošanā.

Praktiskā līmenī informācijas prasmju mācīšana ir kā *pašaizsardzības* mehānisms bibliotekāram, jo mūsu skaitliskā attiecība pret kopienas un bibliotēkas lietotāju skaitu ir tik niecīga, ka bibliotekāram nekas cits neatliek, kā mācīt lietotājiem pašiem kļūt pašpietiekamiem un prasmīgiem informācijas iegūšanā, apkopošanā un izmantošanā, patstāvīgi rīkoties ar datoru un meklējumprogrammām, brīvi strādāt internetā, iegūt dažāda veida informāciju, zināt, kur šī informācija ir iegūstama, noteikt informācijas kvalitāti un ticamību, saprast lietojamās informācijas saturu, izprast lietošanas noteikumus, ētiku, protokolus, standartus, autortiesības u. tml.

### ***“Rakstpratība ir tilts no posta uz cerību. Tā ir modernās sabiedrības ikdienas dzīves instruments.”***

***/Kofi Annans/***

Darbā ar informāciju svarīga nozīme ir **rakstpratībai**. Rakstpratība kopumā ir cilvēka spēja lasīt un rakstīt (un to abu kombinācija) – atpazīt un saprast tekstu, pašam veidot loģisku literāro vai lietišķo tekstu, ievērojot leksikas, frazeoloģijas, fonētikas, gramatikas, stilistikas un runas kultūras nosacījumus. Tā ietver arī mūsu viedokli par savu rakstīšanu un lasīšanu. Lasīšanu un rakstīšanu būtiski ir analizēt kopā, jo abas pratības visveiksmīgāk varam pilnveidot tad, ja tas notiek integrēti.



OECD (Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija) rakstpratību definē kā spēju saprast, izvērtēt, lietot un darboties ar drukātu un rakstītu tekstu, lai sasniegtu savus mērķus, attīstītu savas zināšanas un potenciālu, iekļautos sabiedrībā un tās norisēs. Ir avoti, kuros šo konceptu paplašina (min arī kā kvantitatīvo pratību), ieskaitot arī runas un klausīšanās prasmes, nereti arī rēķināšanas un tehnoloģiju prasmes. Tādējādi plašāka rakstpratības definīcija nosaka spēju informāciju identificēt, saprast, interpretēt, radīt, apstrādāt un komunicēt, izmantojot

vizuālu, audiālu un digitālu materiālu jebkurā disciplīnā un jebkurā kontekstā. Šāda rakstpratības definīcija ļoti pietuvojas informācijpratības jēdziena būtībai.

Lai gan tiešā veidā bibliotēkās rakstpratību nemāca, tomēr tā ir iepriekš aprakstītās informācijpratības neatņemama sastāvdaļa. Vēl jo vairāk – tā būtiski ietekmē katra konkrētā cilvēka mācīšanās un rakstiskās komunikācijas spējas un iespējas. Ja cilvēkam ir grūtības lasīt un rakstīt, viņš nespēj kvalitatīvi pildīt dažādus mācību vai darba uzdevumus, kuros nepieciešama šī prasme. Rakstpratība nepieciešama, lai varētu formulēt un dažādās formās izteikt savas domas un viedokli.

Iepriekš apskatītais informācijpratības raksturojums, iespējams, izslēdz no informācijas izplatījuma gan lielu iedzīvotāju daļu, gan informācijas daļu, jo tas nosaka un ietver pietiekoši attīstītas lasītprasmes un rakstpratības nepieciešamību drukāto un elektronisko informācijas resursu izmantošanā. Bieži šīs abas prasmes ir nepietiekošas informācijas ieguvē un izmantošanā.

**“Valoda nekad nevar stāvēt uz vietas. Ar attīstības beigām valoda ieslīgst ēnu valstī. Mūžīga attīstība, mūžīga pārmaiņa ir valodas dzīvība, miers un sastingums ir viņas nāve.”**

**/Kārlis Mīlenbahs/**

Gan lasītprasme, gan rakstītprasme cieši saistītas ar **valodas jautājumiem**. No vienas puses, arvien palielinoties angļu valodas lietošanai un ietekmei ikdienas komunikācijā, svarīga ir tieši latviešu valodas saglabāšana un attīstīšana. UNESCO (Apvienoto Nāciju Izglītības, zinātnes un kultūras organizācija) prognozējusi, ka līdz gadsimta beigām būs izzudušas ap 3000 valodu, un primāri izzušana skars tieši tās valodas, kurām ir neliels pratēju un lietotāju skaits. Līdz ar to latviešu valodas saglabāšana ir arī nacionālās identitātes un kultūras jautājums, kura risināšanā bibliotēkas var ieņemt būtisku lomu. Tomēr vienlīdz svarīga ir arī citu valodu zināšana un lietošana, jo komunikācija notiek daudzās valodās. Tas ir būtiski, jo dzīvojam arvien *starptautiskākā* un mobilākā pasaulē. Skatoties plašākā mērogā, cilvēces attīstība ir atkarīga no to valodu lietojuma, kuras spēj komunicēt/ paust jaunas un sarežģītas idejas, lai integrētu tās kultūrā un sociālekonomiskajās norisēs.

Mūsdienu tehnoloģijas ir būtiski mainījušas veidu, kā strādājam, mijiedarbojamies un sazināties. Digitālie mediji kļuvuši tik svarīgi, ka radies pat jauns valodas paveids – *digilekts*. Tā spilgtākās iezīmes ir tīmeklī radušies jaunvārdi un emocijzīmes, kuri tuvina tekstu sarunvalodai, palīdz piešķirt nozīmes kontekstu, nodomu, sajūtas. Īpaši populāras ir roku un seju piktogrammas, kas parāda resursus, ko jau izmantojam nodomu paušanai klātienē, proti, žestus un sejas mīmiku. Tādējādi *digilekts* kļūst par rakstpratības un ziņas satura nodošanas un saņemšanas daļu.

Arī rakstīšana un lasīšana, piemēram, *tviterī*, un komunikācija īsziņās liecina par valodas attīstību. Tiek uzskatīts, ka šāda saziņa padara mūs par labākiem un elastīgākiem rakstītājiem, runātājiem un komunicētājiem. Latviešu valodas skolotāji, konservatīvi noskaņoti valodnieki (gan jau arī kāds no bibliotekāru saimes) uzskata, ka tas ir drauds valodai. Ir izaicinājums pieņemt, ka cilvēki, kas uzauguši interneta vidē, būs vismaz divvalodīgi – prātīs gan literāro valodu, gan neformālo interneta valodu, un zinās, kad ir lietderīgi izmantot vienu vai otru valodas veidu. Jautājums ir, vai tiešām zinās un spēs, ņemot vērā pašreizējās latviešu valodas tendences, valodas mācību apjomu un pieeju valodas mācīšanai skolā. Kurš valodas veids – literārais vai interneta – dominēs nākotnē? Kāda būs angļu valodas lielās popularitātes saziņā, daudzās dzīves jomās un internetā ietekme? Arī bibliotēkām nākas saskarties ar šiem jautājumiem un domāt par iespējamajām pārmaiņām cilvēku lasīšanas paradumos un rakstītprasmē.

No vienas puses, šīs izmaiņas raisa optimismu par tehnoloģiju potenciālu atbalstīt digitālo rakstpratību dažādās sociālajās un profesionālajās cilvēku grupās. Pārsvārā strādāt ar digitāliem tekstiem ir ērti un vienkārši, īpaši veidojot lielformāta tekstus, kā arī tos vizuāli noformējot, turklāt ļaujot vienlaicīgi pie viena teksta strādāt vairākiem cilvēkiem u. tml. No otras puses, tas arvien biežāk raisa bažas par iespējamo kaitējumu ne tikai cilvēku spējai lasīt iedziļinoties un koncentrēti, bet arī viņu runas prasmju attīstībai. Cilvēku agrīnās valodas pieredze arvien vairāk saistāma ar digitālo tekstu (tālruņos un planšetdatoros). Ir atklāts, ka ilgāks digitālo ierīču izmantošanas laiks bērniem saistīts ar zemāku mīmikas un žestikulācijas prasmju attīstību. Datorizētas saziņas ietekmē notiek arī citas izmaiņas, piemēram, pamazām izzūd rakstīšana rokrakstā. Visiem zināms, ka rakstīšanai ar roku (roku vingrināšanai) ir liela nozīme vispārējā attīstībā.

Pirmkārt, ir pierādīts, ka rakstīšana ar roku<sup>11</sup> vairāk nekā datorrakstīšana trenē un uzlabo atmiņu, nostiprina idejas, aktivizē smadzeņu darbību. Rakstot burtus ar roku, smadzenēs veidojas neiroloģiskie savienojumi, kas palīdz mācīties un atcerēties. Ir cilvēki, kam labāk iemācīties palīdz paša rakstīta teksta skaļa nolasišana. Atcerēšanās saistīta arī ar koncentrēšanās spēju – nereti cilvēki, rakstot vai *skribelējot* ar roku uz papīra, koncentrē lieko enerģiju un var labāk klausīties un noturēt uzmanību.



Otrkārt, uzlabojas valodas izpratne un tās lietošanas prasme kopumā, jo, rakstot ar roku, vairāk domājam par tekstu un trenējam iepriekš minētos valodas lietošanas nosacījumus. Pierakstot vai konspektējot dzirdēto ar roku, prātā notiek dziļāks interpretācijas un analīzes process, savukārt, rakstot ar datora taustiņiem, rakstām, neiedziļinoties vārdos vārdā, ko dzirdam, domājam par to, lai paspētu tikt līdz runātajam. Rakstīšana ar roku ir lēnāka, toties koncentrētāka.

Treškārt, rakstīšana ar roku trenē sensoriku un rada fizioloģiskus ieguvumus. Kad rakstām ar roku (vai lasām papīra formātā), tiek stimulētas dažādas izjūtas – pāršķirtas lapas sajūta pirkstos, skaņa, novelkot līniju uz papīra. Cilvēka sensorā attīstība ir arī stimulu uztveres attīstība, priekšstatu veidošana par dažādu lietu ārējo veidolu jeb izskatu: to formu, krāsu, lielumu, izmēru, izvietojumu apkārtējā vidē, kā arī izpratne par dažādu lietu un priekšmetu garšu, smaržu. Tā ir holistiska aktivitāte<sup>12</sup>, jo tiek iesaistīts viss ķermenis.

Visbeidzot, jāmin arī emocionālais aspekts – ar roku rakstītais ir cilvēcīgāks un personīgāks, rada emocionālas saites starp cilvēkiem, personiskumu un intimitāti. Turklāt, mums katram ir savs unikālais rokraksts un paraksts, kas atklāj mūsu personību un apliecina identitāti.

***“Tiklīdz cilvēki pārstāj lasīt, viņi pārstāj patstāvīgi domāt, aizver sirdi un fantāzijas tuneli galvā.”***

***/Alvis Hermanis/***

Bibliotēku kontekstā īpaši akcentējama **lasītprasme**. Bibliotēkas nemitīgi velta pūles tās attīstīšanai sabiedrībā, jo, ja cilvēks nelasa vai dara to minimāli, informācijpratības līmenis var būt ļoti zems. Lasīšana palīdz attīstīt izpratni par tekstu un tā nozīmi, rosina labāk saprast pasauli, attīstīt idejas, iztēloties, līdzpārdzīvot un mācīties. Nav runa tikai par lasīšanu kā tādu – zīmju (burtu, pieturzīmju) koda atpazīšanu, mehānisku nolasīšanu, bet arī par nozīmju saprašanu, jēgas un zemteksta izprašanu, kā arī izlasītā interpretēšanu. Kopumā lasītprasme ir valodas *atkodēšana*, informācijas satura izpratne, izplatīšana un interpretēšana. Svarīga komponente ir arī lasītprīka veicināšana. Visos nosauktajos aspektos bibliotēkām – izglītotājam paveras plašs darbības lauks.



Pieredzējuši lasītāji spēj veiksmīgāk un mērķtiecīgāk strādāt ar informāciju. Klasiskās drukātā veidā izdotās literatūras un moderno tehnoloģiju digitālo resursu sistēmu apvienošana var kalpot par pamatu mūsdienu lasītprasmei. Ir nepieciešams jauns lasītprasmes ietvars un jauna pieeja ne tikai tekstu lasīšanai. Liela nozīme ir arī saziņai/ komunikācijai plašākā nozīmē, kad notiek informācijas apmaiņa un uztveršana dažādos veidos un formātos (teksti, mediji, e-pasti, sociālie tīkli, simboli, mūzika, filmas utt.). Bibliotēkām jādomā, kā savienot veco (poligrāfiski izdota romāna, dzejoļa vai esejas) un *jauno* (digitāli radītais<sup>13</sup>) lasīšanu. Rakstīta vārda spēks cilvēka prātā savienojas ar gaismu, krāsu, skaņu, kustīgu attēlu, simbolu interpretāciju, lai uztvertu, precizētu un saprastu autora vēstījumu. Drukāta teksta lasīšana ir nozīmīga, bet jāzina arī, kā pārvaldīt un atbalstīt bibliotēkas lietotāju digitālo ierīču lietošanā. Mūsdienās pieejams labākais no abām pasaulēm: īss, precīzs un viegli uztverams saturs, ko papildina dziļš un bagātīgs saturs fonā, kā arī atbalsta saturs, un to visu saista hipersaites.

Plānojot izglītojošās norises, jāatceras, ka dažādiem cilvēkiem ir dažādas lasīšanas vajadzības, spējas un iespējas, kas cieši saistīts arī ar vecuma grupām, izglītības līmeni un kognitīvajām spējām. Tāpat jāņem vērā, ka par piemērotākajām stratēģijām lasītprasmes apguvei atzītas tās, kuras ietver vārdu atpazīšanu, saprašanu, atbilstošas mācību metodes; ne tikai lasīšanas, bet arī rakstīšanas aktivitātes, visu valodas procesu integrēšanu – lasīšanu, rakstīšanu, runāšanu un klausīšanos. Jāatgādina, ka viens no starptautiski atzītajiem lasītprasmes jēdzienu skaidrojumiem ir sekojošs: lasītprasme ir spēja saprast un lietot tās valodas rakstiskās formas, ko piedāvā attiecīgā sabiedrība un/ vai kas ir nozīmīgas pašam indivīdam.

12 Holistiskā pieeja nosaka, ka pastāv saikne starp fizisko veselību un labsajūtu.

13 Interaktīvā grafiskā romāna, tvīta, video un tiešraidēs straumes lasīšana.

## “Digitālā revolūcija ir daudz nozīmīgāka, kā rakstības vai drukas izgudrošana.”

/Duglass Engelbarts/

Kā secinājām jau iepriekš, mūsu lietpratību arvien vairāk ietekmē digitālās tehnoloģijas, tādēļ arvien svarīgāka ir cilvēka **digitālā pratība**. Tā ir mūsu spēja lietot informācijas un komunikācijas tehnoloģijas, lai atrastu, radītu, izvērtētu un dalītos ar informāciju digitālajā vidē, ietverot gan tehnoloģiskās zināšanas un prasmes, gan arī kognitīvās spējas. Tas nozīmē – atbildīgi un efektīvi orientēties, uzvesties un rīkoties digitālajā vidē un platformās ikvienā dzīves jomā (izglītībā, finansēs, kultūrā, veselībā, e-pakalpojumos u. c.). Digitālā pratība ietver arī izpratni par datu aizsardzību un drošību digitālā vidē, digitālo veselību, digitālo identitāti, digitālā satura veidošanu, intelektuālā īpašuma tiesībām u. c. Saistībā ar informācijpratību digitālā pratība ir nepieciešama, lai analizētu un izmantotu to informāciju, ko atrodam un lasām tiešsaistē un jebkura formāta ekrānā. Tās ir pavisam citādas lasīšanas prasmes – analoga informācija ir lineāra ar acimredzamu sākumu un beigām, bet digitālā – vairākos slāņos<sup>14</sup> un hipersaišu *samudžināta*.



Digitālās prasmes ir jo būtiskas tāpēc, ka pasaule un katra atsevišķa valsts pašlaik piedzīvo digitālo transformāciju. Latvijas Nacionālais attīstības plāns raksturo digitalizāciju kā caurvijošo elementu ikvienā nozarē, kā arī iekļaujošas sabiedrības veidošanā. Digitālā transformācija nozīmē arvien plašāku vides, nozaru un pakalpojumu digitalizāciju, tā ietver gan infrastruktūru, gan pakalpojumus. Arī viens no mūsu uzdevumiem ir savu digitālo prasmju attīstīšana, lai mēs spētu jaunajā *digitālajā pasaulē* veiksmīgi dzīvot, strādāt un darboties. Šobrīd digitālā transformācija ietekmē visas nozares un visu cilvēku ikdienu, darbu, mācības un saziņu. Digitalizācijas mērķis ir izveidot sabiedrību un dzīves telpu, radīt labvēlīgu un modernu vidi, gan mērķtiecīgi izmantojot jau esošās digitālo tehnoloģiju iespējas, gan radot jaunas.



Uz jautājumu, kādas digitālās prasmes mums būtu jā māca savas bibliotēkas lietotājiem, uz ko tieši jāliek akcents (prasmes, digitālā uzvedība, drošība u. c.), viennozīmīgas atbildes nav, jo visi aspekti ir savstarpēji cieši saistīti. Galvenokārt priekšplānā izvirzāma izpratne par dzīvi *digitālajā pasaulē*. Digitālās prasmes un digitālā vide mūsdienās ir caurvijošais elements visās jomās, tostarp arī izglītībā. No digitālo prasmju līmeņa un kvalitātes ir atkarīga cilvēka spējas pašvadīti mācīties, konkurēt darba tirgū, organizēt savu personīgo ikdienu, pilnvērtīgi iesaistīties sabiedrības procesos. Arvien lielāku nozīmi cilvēka dzīves ritmā iegūst digitālo prasmju pilnveidošana, jo *digitālā pasaule* ir nepārtrauktā attīstībā. Par galveno mērķi mūsdienās uzskatāma digitālo prasmju apgūšana ikvienam pilsonim.

Tā kā Latvijā vēl joprojām ir zems digitālo prasmju līmenis, uzsvāra likšana uz prasmju attīstību ir īpaši svarīga. Bieži novērojams, ka veidojas tā saucamā *digitālā plaisa*, t.i., atšķirības jeb nevienlīdzība starp dažādām cilvēku grupām un to, kādiem digitālajiem *labumiem* tās spēj piekļūt un izmantot. Nevienlīdzība pastāv tāpēc, ka cilvēkiem piemīt vai nepiemīt izpratne par informācijas un komunikācijas tehnoloģijām, interneta lietošanu, tiešsaistes pakalpojumiem u. tml. To var ietekmēt arī sociāli, finansiāli, ģeogrāfiski un citi apstākļi. Tiešsaistes pakalpojumu kļūst arvien vairāk, bet prasmju līmenis nepieaug pietiekami ātri un atbilstoši, lai pakalpojumus pilnvērtīgi un ērti lietotu.

Bibliotēkai ir būtiska loma šīs *plaisas* mazināšanā, tā uzskatāma par nozīmīgu digitālo prasmju apgūšanas un pielietošanas vietu. Plānojot izglītojošas aktivitātes, jāatceras, ka digitālās prasmes ietver ne tikai prasmi lietot datoru, bet arī viedtālruni un citu ierīču lietošanas prasmes. Bibliotekārs – izglītojamais digitālās prasmes lietotājiem veiksmīgi var attīstīt, apvienojot dažāda veida informācijas izmantošanu ar pašvaldības un valsts e-pakalpojumu lietošanu. Mērķis – attīstīt bibliotēkas lietotāju digitālās prasmes tādā līmenī, lai iespējami vairāk cilvēkiem tehnoloģijas ir nevis bieds un apgrūtinājums, bet līdzeklis, kas dzīvi un ikdienu padara ērtāku, vieglāku un saprotamāku.

Šeit jārunā arī par digitālo kultūru – dažādu paaudžu cilvēku vidū ir atšķirīga digitālās kultūras izpratne. Ja vieniem tā ir ikdiena, tad vecāka gadagājuma cilvēkiem vēl arvien piemīt ierastā poligrāfiskā lasīšanas kultūra un ir grūtības savas reālās vides un identitātes konstruēšanā digitālajā vidē. Digitālo vidi jāprot izmantot ātri, daudz un efektīvi, tajā pat laikā iemācoties sevi arī ierobežot un saudzēt. Nozīme ir arī *garīgajai higiēnai* – darbību kopumam, kas ļauj personai līdzsvarot savu vidi.

Arvien palielinoties digitālo tehnoloģiju lietošanai mūsu ikdienā un novērojot, ka arvien agrīnākā vecumā bērni sāk lietot tehnoloģijas, daļa pētnieku ir nobažījušies par tehnoloģiju negatīvo ietekmi uz cilvēka attīstību. Reizēm tiek minēta tā sauktā *digitālā demence*. Veidojas uzskats, ka, arvien vairāk izmantojot tehnoloģijas un internetu jau no agras bērnības, palielinās iespējamība pieaugušā vecumā saskarties ar demences pazīmēm. Pētnieki norāda, ka pakāpeniski kļūstam par *homo digitalis* – mūsu smadzenēs jau notiek būtiskas izmaiņas, digitālās paaudzes pārstāvji cieš no atmiņas zuduma, kognitīviem un uzmanības traucējumiem, zema paškontroles līmeņa. Smadzenēs tiek novēroti tādi bojājumi, kas ir līdzīgi demencei vecumdienās. Tie skaidrojami ar vairākiem iemesliem. Bažas rada jaunā realitāte, kādā visi dzīvojam.

Pirmkārt, agrāk bērnu darbošanās plašums un apjoms mājās un ārpus tās bija daudz lielāks. Tiek uzskatīts, ka tas samazinājies pat par 90%. Pasaule ir *sarukusi* līdz datora vai telefona ekrānam, ārpusaule vairs nav saistoša – bērni mazāk iet laukā un retāk pavada laiku pagalmā. Lēkšana, skriešana, pastaigas vai *sērfošana* notiek pasaulē, kura atrodas *aiz ekrāna/ aizspogulijā*. Tādējādi neattīstās ne tikai fiziskās spējas, bet arī sociālās prasmes, samazinās empātija. Tas nozīmē arī to, ka bērni un jaunieši sastopas ar ierobežotu ārējo impulsu un stimulu daudzveidību, līdz ar to smadzenes attīstās lēnāk. Aktīva darbošanās kopā ar pārējiem vienaudžiem, spēlēšanās, lietu izjaukšana un salikšana, pasaules izziņa, scenāriju izspēlēšana, dabas izpēte un citas aktivitātes ārpus mājas ļauj saprast pasauli, attīsta dažādas emocijas, liek meklēt risinājumus, pieņemt lēmumus, veido spēju sevi kontrolēt. *Aizspogulijā* tā visa nav. Var teikt, ka smadzeņu attīstībai vajag ēdienu – darbošanās un izziņas pieredzi.

Otrkārt, attīstībai ir nepieciešams labs un pietiekoši ilgs miegs, kura laikā smadzenes *apstrādā* dienas laikā iegūto informāciju un atpūšas. Nespēja laicīgi atrauties no interneta, sociālajiem tīkliem, datorspēlēm samazina pusaudžu un jauniešu miega laiku un rada tā traucējumus. Tas būtiski ietekmē gan fizisko, gan psihisko, gan mentālo stāvokli, kā arī spēju mācīties.

Treškārt, tehnoloģijas neļauj mums izmantot dabiskas spējas trenēt atmiņu. Kāpēc gan kaut ko iegaumēt, ja praktiski visu var atrast *Google*, ierakstīt telefona kalendārā, piezīmēs, par dzimšanas dienām atgādina *Facebook* utt. Iegaumēšana un atcerēšanās ir tieši saistīta ar informācijas apstrādes dziļumu – jo vairāk, detalizētāk, sarežģītāk mums par kaut ko jādomā, jo labāk to atcerēsimies. Ja mēs pierodam *lēkāt* no vienas interneta vietnes uz citu, pierodam, ka visu varam nokopēt un *ielīmēt* savā tekstā, padziļināti procesi neveidojas. Problēmas ar atmiņu šādos apstākļos esot neizbēgamas, un tā veidojas *digitālā demence*.

Savukārt citi pētnieki nav tik satraukti, jo evolūcijas gaitā cilvēks ir ļoti veiksmīgi adaptējies visām izmaiņām. Tiek veikti eksperimenti un novērojumi, kuros var konstatēt, ka īstenībā nekādas *digitālās demences* nav.

Bet ir cita pozitīva tendence – digitālo rīku iespēju izmantošana<sup>15</sup> atbrīvo cilvēka atmiņā vietu vēl kaut kam citam svarīgam. Smadzenēs veidojas jauna uztveres un domāšanas struktūra. Vēl vairāk – *tas cits svarīgais* tiek saglabāts ilglaicīgajā atmiņā ar papildus niansēm. Savukārt, vērtējot bažas par to, kā tehnoloģijas ietekmē cilvēku komunikācijas un sociālās spējas, pētnieki atgādina, ka digitālie rīki jau ir kļuvuši par daļu no mūsu sociālās vides.

Nenoliedzami, tehnoloģiju un digitālās vides izmantošanai mūsdienās ir gan plusi, gan mīnusi. Mūsu uzdevums ir saskatīt pozitīvo pusi, kas uzlabo mūsu dzīves kvalitāti un padara ikdienu ērtāku, veicināt tehnoloģiju jēgpilnu izmantošanu un attīstīt sabiedrības digitālās prasmes tā, lai viss būtu līdzsvarā. Galvenais ir novērst tehnoloģiju neprasmiņas un pārliecīgas lietošanas riskus, kas var novest pie kognitīvo funkciju traucējumiem.

***“Elektroniskie mediji rāda, ka kultūras apguves forma bērnībā sāk mainīties pašos pamatos. Sevišķi iespējami šajā pakāpeniskajā īstenības izžušanā ir tas, ka citu pieredze sāk pārmākt paša pieredzi.”***

*/Herberts Gudjons/*

Ņemot vērā informācijas pārbagātību publiskajā vidē un inovatīvu tehnoloģiju attīstību komunikācijā, priekšplānā izvirzās arī **medijpratība**. Dažādos avotos atšķiras tas, kā tā tiek raksturota, jo terminam *medijs* ir vairāki skaidrojumi. Viens no tiem nosaka spēju kritiski izmantot dažādas ne-tekstuālas, bieži ne-taustāmas, bet ar ziņas saturu saistītas formas. Šajā gadījumā ar mediju tiek domāts komunikācijas un informācijas nodošanas – saņemšanas kanāls, ceļš, platforma, kā arī spēja lietot šo mediju un darboties dažādās digitālās vidēs informācijas saglabāšanai un pārraidei/ izplatīšanai.



Visbiežāk savu darbu saistām ar medijiem – plašsaziņas līdzekļiem (televīzija, radio, prese, ziņu portāli, sociālie tīkli<sup>16</sup>, blogi u. c.). Tādējādi varam teikt, ka medijpratība ir plašsaziņas līdzekļu lietošanas prasme, kas ietver arī kritisko domāšanu – spēju atpazīt maldinošu, nepatiesu, daļēji patiesu vai kaitniecisku informāciju plašsaziņas līdzekļos. Jo vairāk cilvēks tos izmanto, jo nepieciešamāka ir to lietošanas prasme. Tāpēc mūsu uzdevums ir sagatavot bibliotēkas lietotājus (arī pārējos kopienas iedzīvotājus) kritiski analizēt lasītā, redzētā un dzirdētā saturu – gan tā ticamību, gan ievirzi, gan kontekstu, gan zemtekstu, lai kāds ar savu vēstījumu nevarētu manipulēt ar mūsu prātu, vērtībām un rīcību. Būtiski saprast, kā informācija medijos tiek veidota, strukturēta un atspoguļota, kādi ir dažādu mediju mērķi (vai spējam atpazīt uzticamus ziņu avotus no *dzeltenās* preses, viltus ziņām, dezinformācijas u. tml.). Medijpratība ietver arī vārda brīvības aspektus, spēju atpazīt nauda runu, tolerances, cilvēktiesību un dialoga aspektus, arī izpratni par privātumu un publisku informāciju.

Tā kā arvien vairāk plašsaziņas līdzekļu darbojas digitālajā vidē, redzam, ka medijpratībai ir cieša saistība ar digitālajām prasmēm. Digitālie mediji pastāvīgi attīstās gan formu, gan funkciju daudzveidībā un izpildījumā<sup>17</sup>. Dzīves laikā jau kopš bērnības cilvēks izmanto vienkāršu multivides dizainu. Pieaugot un spējot veikt sarežģītākas domāšanas operācijas<sup>18</sup>, notiek pāreja uz sarežģītāka mediju dizaina izmantošanu. Jo mums attīstītāka medijpratība, jo lietderīgāk medijus varam izmantot savām ikdienas vajadzībām un interesēm. Tas dod iespēju arī pašam radīt savus medijus, iekļaut un strukturēt tajos savu informāciju un saturu.

Lielu nozīmi mūsu dzīvē ieņem sociālie mediji/ tīkli, kas daudziem cilvēkiem aizstāj plašsaziņas līdzekļus kā informācijas<sup>19</sup> ieguves avotus. Mēs ne tikai patērējam (esam pasīvi lasītāji/ vērotāji) sociālajos tīklos atrodamo informāciju, bet paši nemitīgi ievietojam tajos informāciju (aktīvi pārsūtām ziņas, uzturam un veidojam saturu savos kontos). Tādēļ ir svarīgi izprast, kā strādā dažādu sociālo tīklu algoritmi, kas *piegādā* mums automātiski atlasītu informāciju, vai mēs to vēlamies, kā izvairīties no informācijas, kas neatbilst mūsu domāšanai, idejām, vērtībām

15 Piemēram, kalendārs, laika plānošana, piezīmes.

16 Facebook, YouTube, Twitter, LinkedIn, WhatsApp, TikTok, Instagram u. c.

17 Teksti, attēli, hipersaitēti dokumenti, interaktīvais video, saziņa, citēšana, grupēšana, koplietošana u. tml.

18 Prāta darbības informācijas iegūšanai un apjēgšanai.

19 Jaunumu, viedokļu, praktisku ieteikumu un cita veida informācijas ieguve.

un dzīves stilam. Cilvēki izjūt nepieciešamību piederēt, iesaistīties, piedalīties un savstarpēji mijiedarboties. Internets ir tādu saistītu dalībnieku tīkls, kuri aktīvi meklē informāciju, saziņu, domubiedrus, piesaista sekotājus, komentē, izsaka viedokli un nodod tālāk savas intereses, uzskatus un pārliecību.

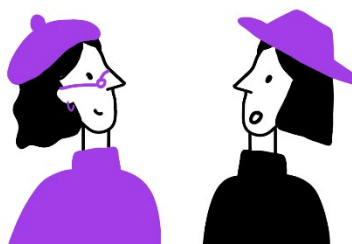
Ar medijpratību saistīta arī mediju psiholoģija<sup>20</sup>. To, kā izmantojam medijus, lielā mērā ietekmē mūsu kognitīvās spējas – smadzeņu darbība, informācijas uztvere, analīze un sintēze. Mūsu domāšana veido *īsceļus* – trūkstošo informāciju *aizpilda* intuitīvi (iztēlojas, iedomājas, aizstāj ar citu pieredzi). Šāda *aizpildīšana* lielākoties noved pie kļūdainiem spriedumiem. Medijpratība saistīta arī ar emocijām. Nereti medijos parādās virsraksti vai attēli, kas izraisa spēcīgu emocionālu reakciju (bailes vai dusmas). Šādos gadījumos cilvēka emocionālā reakcija ir spēcīgāka un aizēno spēju pievērst uzmanību pašai tekstuālās informācijas būtībai un kritiski to izvērtēt.

Visa šī problemātika un tēmas ir aktualizējamas bibliotēkas izglītojošajās aktivitātēs un mācību nodarbībās. Neatkarīgi no tā, kādai tēmai veltīta medijpratības nodarbība, jāpatur prātā, ka šīs prasmes nevar apgūt vienas nodarbības vai izglītības programmas ietvaros. Darbam jābūt plānotam ilgtermiņā un sistemātiskam, jo vienā nodarbībā iespējams prasmes tikai nedaudz pilnveidot, bet mūsu uzdevums ir tās pastāvīgi *būvēt* klāt, jo medijpratība (tāpat kā pārējās prasmes) ir dinamiska un attīstībā esoša pieredze un process.

***“Mēs, domājot par izglītību, esam ignorējuši kultūrpratību. Arī gaisu mēs ignorējam, kamēr tas nekļūst par maz vai par netīru. Kultūrpratība ir skābeklis visām sociālām attiecībām.”***

***/Ēriks Donalds Hiršs Juniors/***

Mēs, bibliotekāri, strādājam kultūras institūcijā, kas ir arī kultūras mantojuma (lokālās kultūrvides liecības) glabātāja un jaunu kultūras vērtību radītāja savai iedzīvotāju kopienai. Tāpēc svarīgs izglītojošās darbības virziens ir arī **kultūrpratības** veicināšana un nostiprināšana. Jēdzienu *kultūrpratība* varam interpretēt vairākos veidos. Ja domājam par kultūru plašā nozīmē (dzīvesveids, paradumi, paražas, tradīcijas, vērtības, jaunrade u. tml.), tad jāmin humānistiskais skatījums, kas iekļauj tolerances, iecietības, izpratnes par kultūru atšķirībām un tā, ka ikviena kultūra ir svarīga un cienījama, veicināšanu. Piederību vietējās kopienas kultūrvidei var rosināt ne tikai ar lokālās kultūrvides resursu palīdzību, bet arī izglītojošās aktivitātēs pieaicinot dažādu tautību un kultūru pārstāvjus, tostarp minoritātes vai dažādās valodās runājošos.



Šaurākā nozīmē kultūrpratību saistām ar kultūras patēriņu un līdzdalību. Tas ir interešu un prasmju kopums, kas nepieciešams, lai izvēlētos, kuru kultūras *produktu* (teātri, deju, literatūru, mūziku, tēlotājmākslu vai citu) patērēt. Vienlaicīgi esam arī aktīvi dažādu kultūras prakšu dalībnieki un saturīgi pavadām savu brīvo laiku: dziedam korī, dejojām, esam amatiereteātru aktieri, amatnieki, novadpētnieki, tradīciju uzturētāji u. tml. Runa ir ne tikai par cilvēka spēju atrast un izmantot informāciju par kultūras produktiem, bet arī par viņa interesēm, uzskatiem un izpratni par kultūru. Te var minēt arī valodas aspektu – valoda ir izpausmes veids, kā cienīt savas zemes un tautas kultūru, kā to saglabāt nākotnei.

Cilvēka prasmes kultūras jomā saistītas gan ar kultūras izpausmju izvēli, novērtējumu un baudīšanu, gan ar individuālo iedzimto spēju un talantu pašizpausmi. Kultūras izpratne un savas identitātes izjūta tajā rada cieņu pret kultūras daudzveidību. Pozitīva attieksme ietver radošumu, vēlmi attīstīt estētiskās vērtības, piedalīties mākslinieciskajā pašizpausmē un līdzdarboties kultūras dzīvē.

Arvien aktuālākas kļūst starpkultūru attiecības un komunikācija. Ikvienas valsts iedzīvotāju sastāvs kļūst arvien jauktāks un multikulturālāks. Mūsu vidū dzīvo dažādu tautu, etniskās piederības, rasu un reliģiju pārstāvji – daļa no tiem šeit apmetušies īslaicīgi, bet daļa ir pastāvīgi iedzīvotāji. Katrs bibliotēkas apmeklētājs/ lietotājs ienāk mūsu bibliotēkas *dzīvē* ar savu valodu, kultūru un tradīcijām. Tas ir vēl viens mūsu izaicinājums – veidot cilvēku starpā draudzīgas, uz sapratni un sadarbību vērstas attiecības. Arī izglītojošās aktivitātes var būt labs veids, kā to abpusēji veicināt, cittautiešiem rādot mūsu kultūru, tās sasniegumus un valodu; tikpat nozīmīgi ir kopienas iedzīvotājiem labāk iepazīt ienācējus, viņu kultūru, tradīcijas un valodu, kā arī veicināt viņu iedzīvošanos/ integrēšanos jaunajā vidē.

## 4. Pedagoģija un andragoģija *ienāk* bibliotēkā

*“Pedagoģiskajai darbībai skolotājam jāgatavojas tāpat kā aktierim. Viņam jāprot vienlaicīgi ietekmēt kā cilvēka intelektu, tā arī jūtas un gribu.”*

*/Leonards Žukovs/*



Kā noskaidrojām, bibliotēkas izglītojošās darbības kvalitatīvā īstenošanā ļoti būtiska ir tās organizatoriskās sistēmas struktūra. Viens no struktūras elementiem ir pedagoģisko/ andragoģisko principu ievērošana, atbilstoša didaktiskā pieeja mācību procesam, mācību tehnoloģiju pielietošana un metodoloģija. Līdz ar to varam teikt, ka pedagoģija un andragoģija *ienāk* bibliotēkā. Pedagoģija ir vairāk saistīta ar pirmsskolas un skolas izglītību, savukārt andragoģija – ar pieaugušo izglītību un pieaugušo izglītības organizāciju.

Visā pasaulē notiek pētījumi par to, kādas izmaiņas nepieciešamas mūsdienu izglītībā, kā arī jaunu risinājumu meklējumi. **Pedagoģijas** zinātnei tas ir liels izaicinājums, jo daudzas dzīves jomas ir nepārtrauktā transformācijā<sup>21</sup>. Aktuālais mūsdienās – izglītības paradigmu<sup>22</sup> maiņa aizvien vairāk uzsver cilvēka radošumu, kritisko domāšanu, komunikāciju un sadarbību, nosaka, ka cilvēkam ir nepieciešamas daudzveidīgas kompetences, lai viņam būtu iespēja iegūt un strādāt cienīgu darbu, gādāt par sevi, saviem tuviniekiem un sniegt ieguldījumu valsts attīstībā.

Vēl pirms vienas paaudzes varējām sagaidīt, ka skolā apgūtais būs aktuāls visu cilvēka mūžu. Notika skolotāja stingri pārvaldīts mācību process. Šodienas skolēni jāgatavo straujākām ekonomiskām un sociālām pārmaiņām kā jebkad agrāk, tie jāgatavo darba vietām un profesijām, kādas vēl nav zināmas vai ir paredzamas, bet nav vēl radītas. Tāpēc mainās akcenti – skolēnam pašam arvien patstāvīgāk un aktīvāk jāiesaistās mācību procesā. Līdz šim pārāk bieži laba izglītība tikusi traktēta kā zināšanu kvantitāte, nevis kā izglītība, kuras mērķis ir saprast būtību un spēt zināšanas lietot, priekšplānā izvirzot procesus, ar kuru palīdzību iegūstam zināšanas (kā mēs uzzinām?), ne tikai uzkrātu noteiktu satura apjomu (ko mēs zinām?).



21 Tehnoloģiju un digitalizācijas attīstība, mācību formātu un mācību paradumu izmaiņas, sabiedrības dzīves stila un interešu izmaiņas, globalizācija un mobilitāte, darba tirgus prasības u. tml.

22 Paradigma – konceptuāla pamatshēma/ modelis/ paraugs, kas jāievēro noteiktā situācijā.

**Kompetences** jēdziens mūsdienās ir iekļauts vispārējās izglītības reformu plānos visā pasaulē. Pēdējo četrdesmit gadu laikā tā ieņem arvien lielāku vietu profesionālās izglītības, augstākās izglītības un mūžizglītības kontekstā. Jēdziena *kompetence* lietošana dod iespēju pievērst uzmanību ne tikai ārēji novērojamai rīcībai, demonstrējot konkrētu sniegumu, bet arī indivīda mentālajai kapacitātei, kas nodrošina šo rīcībspēju.

Jaunā kompetenču (lietpratības) pieeja izglītībā Latvijā saistīta ar **mācīšanos iedziļinoties**. Mācīšanos iedziļinoties raksturo darbības<sup>23</sup> paņēmieni un stratēģiju apguve, balstīšanās pieredzē un jaunas pieredzes iegūšana, gatavība patstāvīgai turpmāku zināšanu ieguvei atšķirībā no pieejas, kur zināšanas tiek nodotas kā gatavs kaut kā kopums. Šī pieeja skatāma arī bibliotēkas izglītojošās darbības kontekstā. Apgūstot un īstenojot metodisku pieeju, kas virza mācīšanos iedziļinoties, bibliotekārs var dot iespēju skolēnam darbināt augsta līmeņa domāšanas prasmes (analizēt, sintezēt, izvērtēt, risināt problēmas) un attīstīt skolēna metakognitīvās prasmes<sup>24</sup>, lai viņš spētu konstruēt apgūtā jēgu un izmantot pieredzi, risinot kompleksus uzdevumus jaunās situācijās un jaunā kontekstā. Arī bibliotēku praksē nepieciešams nodrošināt, lai katra bibliotekāra – izglītotāja darbs ar skolēniem būtu virzīts uz iedziļināšanos, līdz ar to mainot veidu, kā bibliotēkas līmenī tiek plānots un organizēts piedāvātais mācību un pasaules izziņas saturs. Aplūkojot kompetenci kā kompleksu skolēna (var attiecināt arī uz pieaugušajiem) mācīšanās rezultātu kopumā, nevis tikai kā mācību saturu, varam secināt, ka komplekss ietver ne tikai mācību priekšmetu zināšanas, starpdisciplinārās zināšanas un praktiskās zināšanas, bet arī skolēna kognitīvās (saistītas ar izziņu) spējas un metakognitīvās prasmes, sociālās un emocionālās prasmes, fiziskās un praktiskās prasmes, attieksmes un vērtības. Tas viss kopā veido skolēna kompetenci, kas savukārt izpaužas viņa ieradumos un rīcībā. Kompetenci kā kompleksu rezultātu raksturo zināšanu funkcionalitāte, integritāte un lietojums praksē, apkārtējās pasaules skaidrošana, prasmju universalums, problēmu risināšana u. c., ne tikai atsevišķas zinātnes/mācību priekšmeta ietvaros apgūstami fakti, likumi, jēdzieni, teorijas un prasmes.

Bibliotekāram – skolēnu izglītotājam – padziļināti jāiepazīstas ar izglītības standartiem un mācību jomu/mācību priekšmetu programmu paraugiem. Šajos dokumentos rodamas atbildes uz neskaidriem jautājumiem, tie izmantojami arī jaunu ideju ģenerēšanai. Zinot mācību saturu un plānotos sasniedzamos rezultātus katrā izglītības posmā vai klašu grupā, varēsim sniegt kvalitatīvāku atbalstu skolai kopumā, skolotājiem, skolēniem un viņu vecākiem.

Ne tikai skolai, bet arī bibliotēkai (jo mums ir viens un tas pats kopīgs *klients* – skolēns) izglītojošajā darbībā jāizvairās no joprojām vērojamas sadrumstalotības, fragmentārisma, dublēšanās; no pārāk liela uzsvara likšanas uz *izolētu* zināšanu apguvi vai tieši otrādi – bez pamatojuma un konkrēta mērķa organizētām aktivitātēm; no tā, ka netiek ņemts vērā, ko konkrēti pirmsskolas bērni un skolēni bērnudārzā vai skolā mācās pašreiz, kas viņiem ir aktuāls un kādas ir konkrētā brīža mācību aktivitātes; no tā, ka viņu aktuālais mācīšanās saturs nepietiekami saistīts ar reālās dzīves situācijām un mūsu komunikāciju ar bērnu un skolēnu bibliotēkā.

**“Cilvēka nobriešanā nozīmīgs aspekts ir attīstīt spēju arvien vairāk uzņemties atbildību par savu dzīvi – kļūt arvien vairāk pašvadītam.”**

**/Malkolms Noulzs/**

Laika gaitā pedagogijas zinātnē tika apzināta un nošķirta pieaugušo izglītības didaktika, jo pastāv zināmas atšķirības, kā jā mācā un kā mācās skolēni (bērni, pusaudži, jaunieši), no tā, kā jā mācā un kā mācās pieaugušie. Tā radās pedagogijas zinātnes atzars – pieaugušo izglītības jeb andragoģijas zinātne. Tā reizē ir starpdisciplināra zinātne, prakse un māksla, kas vērsta uz to, lai atbalstītu pieaugušo izglītības dalībnieku mācības. Pamatojoties uz šo tēzi, ir izvirzīti četri andragoģijas pamatprincipi: pieaugušo dzīves pieredzes respektēšana, pieaugušo personības cienīšana, pieaugušo vajadzību ievērošana, pieaugušo spēja kritiski vērtēt dzīves parādības. Piebilstams, ka andragoģijas principi laika gaitā mainās un attīstās.

Vispārējās neapmierinātības dēļ dažviet pasaulē notiek diskusijas par mācību/ studiju norises veidu augstskolās. Daudzviet, neskatoties uz augstākās izglītības lomu un nozīmi, lai veicinātu gaišāko prātu attīstību un paplašinātu zināšanu robežas, mācīšana galvenokārt ir pedagogiska, uz pasniedzēju vērsta darbība. Nostiprinās uzskats, ka cilvēki jau no agras bērnības ir prasmīgi izglītojamie, tāpēc mācību centrā jābūt pašam studentam un jāpārskata mācīšanas un mācīšanās attiecības, akcentējot studenta patstāvīgu mācīšanos. Būtībā tā ir pāreja no pedagogijas uz andragoģiju, kur mācību procesa centrā ir students un viņa mācību pieredze, kur students ir radošs, aktīvi iesaistās mācībās, starp pasniedzēju un studentu pastāv dinamiskas, nevis pasīvas attiecības, lai gan pasniedzējs joprojām aktīvi nodrošina mācību procesu un izstrādā veicamos uzdevumus. Kaut arī grūti mainīt kādu no mācību modeļiem, kas nosaka cilvēku uzvedību, pilnvērtīgākā mācīšanās notiek tieši šādi un šajā līmenī.

Atšķirībā no pedagogijas ir minamas šādas pieaugušo mācību procesa pazīmes:

- cilvēkam pieaugot, izglītošanās/ mācības iegūst patstāvīgu raksturu;

23 Domāšana, mācīšanās, pētīšana, praktiska darbošanās u. c.

24 Prasmes, kas veido spēju pašam vadīt savu mācīšanos – pašvadītu mācīšanos.

- iepriekšējā dzīves un mācību pieredze ir kā resurss un stimulē mācībām;
- gatavība un vēlme mācīties rodas, kad nepieciešams uzzināt noderīgo personīgajai vai profesionālajai dzīvei;
- pieaugušo izglītība visbiežāk ir virzīta uz problēmām un to risināšanu, nevis priekšmetiska;
- pieaugušajam iekšējie motivācijas faktori ir spēcīgāki, nekā ārējie virzītājspēki, t.i., viņu mācības kļūst pašvirzītas.

Andragoģija nosaka senu mācību formulu – mācāmiešiem nevis skolai (bibliotēkai), bet gan dzīvei. Modernā izglītība paredz mācības ar augstu patstāvības līmeni no mācību dalībnieka puses. Viņam pašam jāspēj līdzsvarot savi ikdienas pienākumi ar mācību prasībām. Pieaugušo izglītība pārveidojas un ir vērsta uz prasmju attīstību un uzvedības maiņu. Mācīšanās tiek uzskatīta par hierarhisku procesu, kura laikā vienam apgūtajam solim seko nākošais. Citiem vārdiem sakot, nākošo soli var apgūt tikai tad, ja apgūts iepriekšējais. Pieaugušo izglītības jaunais saturs kontekstā ar mācību dalībnieku vajadzībām liek nodarbības vadītājam mācību procesā ietvert lasītprasības pilnveidošanu, sociālo pārmaiņu ietekmētu rīcības iespēju izvēles virzienus, vides izglītību un kritisku medijpratību. Andragoga uzdevums ir pārvaldīt un koordinēt mācību vidi un procesu, sekot līdzi mācību dalībnieka progresam, spēt veiksmīgi saistīt teoriju un praksi, uzsvaru liekot uz praksi.

Vadot nodarbības pieaugušajiem, ieteicams ievērot četrus principus:

1. Iedrošināt dalībniekus aktīvi mācīties, pēc iespējas vairāk mācīt, mācīties darot. Mācību procesā nodrošināt dalībniekam maksimālu patstāvību, mazināt atkarību no nodarbības vadītāja.
2. Ļaut nodarbības dalībniekiem pašiem kontrolēt savu mācīšanos – pieaugušajiem ir svarīgi sajust, ka procesā viņi ir vienlīdz iesaistīti un ir savas dzīves *noteicēji*.
3. Pakāpeniski soli pa solim virzīties uz arvien sarežģītākiem uzdevumiem.
4. Veicināt sadarbību starp nodarbības dalībniekiem – pieaugušajiem ir svarīgi dalīties savā pieredzē.



Nevaram atstāt bez ievēribas arī jautājumu par tehnoloģijās balstītu gan skolēnu, gan pieaugušo izglītību. Jāņem vērā jaunās tendences izglītībā kopumā:

- pārveidojoša mācīšanās kā mācīšanās process, kur jaunās zināšanas un prasmes tiek balstītas pieredzē un cilvēki dalās ar savu pieredzi, idejām, atklājumiem, risinājumiem;
- mācību saistība ar tehnoloģijām un digitalizāciju;
- sadarbības mācīšanās un mācīšanās praksē.

Tehnoloģiju un to radīto iespēju attīstība ietekmēs arī mācīšanās pētniecību un teoriju, kur tehnoloģijai ir liela loma gan kā zināšanu piegādes sistēmai, gan kā jauna veida mācību saturam. Nenoliedzami, apdomīga tehnoloģiju izmantošana padara mācības daudz efektīvākas – mācīšanās ir jūtami elastīgāka, tā veicama tiešsaistē. Tas no mācību organizētāja vai nodarbības vadītāja prasa nodrošināt e-mācību vides/ platformas mācības veicinošu interaktīvu, uz mācību dalībnieku mērķētu dizainu.



## 5. Izglītojošo aktivitāšu un mācību nodarbību plānošana un organizēšana

*“Izglītība ir visspēcīgākais ierocis, kuru tu vari izmantot, lai mainītu pasauli.”*

*/Nelsons Mandela/*

Plānojot izglītojošas aktivitātes, svarīga ir to vispārējā segmentācija – kāda veida un formāta aktivitātes organizēsim, kādas bibliotēkas lietotāju, vietējo iedzīvotāju vai bērnu un skolēnu klašu grupas aicināsim, kādas tēmas vai zināšanas aktualizēsim, kādas dalībnieku prasmes attīstīsim, cik laika tam atvēlēsim, kāds būs periodiskums, kāds būs telpu noslogojums, kāds būs bibliotekāru – nodarbību vadītāju noslogojums, kāds būs finansiālais un tehnoloģiskais nodrošinājums u. tml.

Bibliotēkas izglītojošo aktivitāšu un nodarbību apjoms un daudzveidība vispirms atkarīga no cilvēkresursiem un iesaistīto bibliotekāru darba pienākumu laika sadales. Ņemot vērā to, ka atbildīga izglītojošu aktivitāšu un nodarbību sagatavošana, organizēšana un vadīšana prasa daudz laika, jāvērtē, vai tas vispār ir iespējams (piemēram, viena darbinieka bibliotēkā). Ja izglītojošā darbība ir ilgtermiņa svarīgs un nepārtraukts bibliotēkas darbības virziens, tad jānosaka iesaistīto bibliotekāru darba un intelektuālās slodzes sadalījuma prioritātes un slodzi ietekmējošie faktori. Savukārt, ja izglītojošajai darbībai tiek atvēlēta ievērojama daļa no darba laika, šim pienākumam jābūt iekļautam amata aprakstā. Patērētajam laikam un enerģijai jāatbilst definētam produktīvam darba rezultātam.

Bibliotēkas speciālistam, kurš plāno un organizē izglītojošas aktivitātes un mācību nodarbības, bet pats tās nevada, labi jāpārzina **izglītības tehnoloģijas** – sistēmu, kas balstās uz vienotu koncepciju, zināšanu kopumu par veidiem, formām un līdzekļiem, kā organizēt un vadīt izglītības procesu. Atbilstošu izglītības tehnoloģiju izvēle ir būtisks pedagoģijas un andragoģijas nosacījums. Tehnoloģijas svarīgas abos gadījumos:

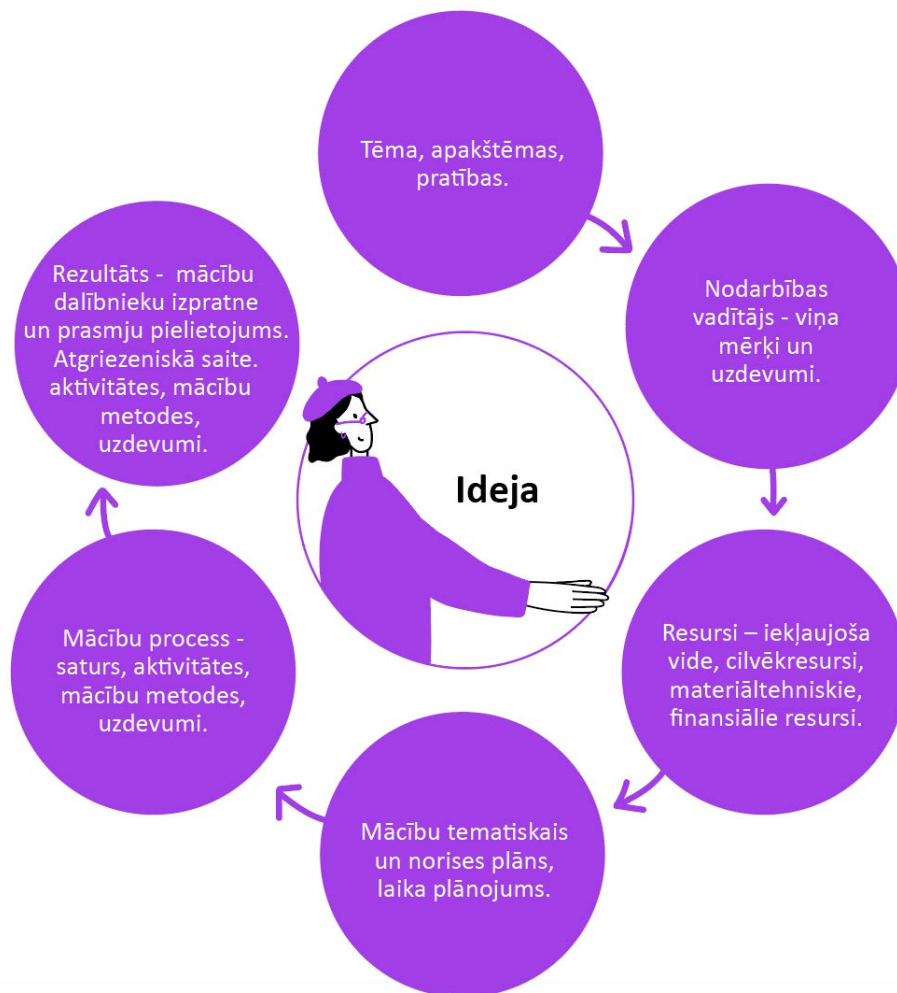
- ja grupa izveidojusies pēc nejaušības principa, tad tehnoloģijas tiek pielāgotas un mācību procesa laikā var mainīties;
- ja ir stingri definēti mācību nosacījumi un grupa tiek komplektēta atbilstoši konkrētām prasībām, tad atbilstošas tehnoloģijas tiek izvēlētas pirms mācību uzsākšanas.

Mācību satura izstrādes laikā svarīgi prognozēt plānoto mērķa grupu jau esošo zināšanu līmeni par apgūstamo tēmu, viņu izglītības līmeni, kognitīvās spējas, sociālo un profesionālo pieredzi, pasaules uzskatu un citus raksturlielumus. No tā būs atkarīgs gan tēmas apjoms, tās dziļums un sarežģītības pakāpe, gan arī tēmas apguvei nepieciešamais laiks.

Mācību kvalitāti nodrošina cieša un produktīva mācību organizētāja un nodarbības vadītāja sadarbība pirms mācībām, mācību laikā un arī pēc mācībām. Abi speciālisti vienojas, ka programma tiks īstenota atbilstoši konstatētajām vajadzībām, kā arī atbilstoši definētajiem mācību mērķiem un sasniedzamajiem rezultātiem. Būtībā mācību organizētājs veic pasūtījumu mācību nodrošinātājam – nodarbības vadītājam. Veidojot jaunu nodarbības programmu, jādomā par tās kopējo **dizainu**. Ar programmas dizainu saprotam:

- tās struktūru, tēmu pēctecību, tēmu saturu kā atsevišķas didaktiskas vienības<sup>25</sup>;
- mācību laika apjomu, kas nepieciešams, lai apgūtu saturu, ieskaitot laiku individuālām konsultācijām un patstāvīgiem darbiem mācību starplaikos (ja ir vairāku stundu/ dienu dalītās mācības); nodarbību stundu garumu un periodiskumu;
- metožu kopumu, atsevišķas mācību metodes, paņēmienus un mācību formas, atbilstošas mācību saturam un mācību grupas kopīgajam raksturojumam;
- ārējos un iekšējos mācību apstākļus, materiāltehniskos un atbalsta personāla resursus, kas nepieciešami veiksmīgai mācību programmas īstenošanai.

Praksē minētie priekšdarbi ne vienmēr tiek īstenoti. Bieži vadīt nodarbības vai lasīt lekcijas tiek aicināti speciālisti, kuri ir interesanti un pieprasīti, vai arī viņu tematiskais saturs piedāvājums konkrētajā brīdī ir populārs sabiedrībā. Nodarbību saturs mēdz tikt pielāgots konkrētu mērķgrupu specifikai un vajadzīgajiem satura akcentiem. Tomēr ne vienmēr rezultāts ir veiksmīgs, īpaši gadījumos, ja uzaicinātajam vieslektoram tā ir tematiska rutīnas nodarbība vai lekcija.



Līdzās mācībām klātienē bibliotēkas praktizē arī tiešsaistes mācības. Tiešsaistes nodarbības parasti notiek sinhroni (visi vienlaicīgi mācās kopīgā vidē), kad nepastarpināti notiek mācīšana un mācīšanās. Mācoties šādā veidā, nodarbības dalībniekiem jāuzņemas lielāka atbildība par nedalītas uzmanības pievēršanu tikai mācībām. Lai noturētu dalībnieku uzmanību, mācību saturs un paredzētās aktivitātes jākoncentrē un jāsadala *nelielās devās/ ierobežotos apjomos*. Šāda pieeja atvieglo jaunu jēdzienu iemācīšanos, kā arī dod iespēju pakāpeniski paaugstināt veicamo uzdevumu sarežģītību. Ir nepārtraukti jāpārlicinās, vai dalībnieki zina, ko viņi mācās, vai tiek līdzī tempam, vai ir aktīvi iesaistījušies aktivitātēs. Nodarbības dizains visdrīzāk būs atkarīgs no nodarbības vadītāja domāšanas veida un pieejas mācīšanai, neaizmirstot par elastīgu, vajadzības gadījumā – ar humoru papildinātu pieeju, kura palīdz atrisināt sarežģītas situācijas vai konfliktus. Katrai nodarbībai, neatkarīgi no tās norises ilguma, jāvirzās uz tajā paredzētā mērķa sasniegšanu.

Mācību organizētājam jāspēj nodrošināt arī integrētās mācības, kad vienas programmas vairāku stundu un dienu ietvaros pamīšus (periodiski mainoties) notiek mācības klātienē un tiešsaistē – divās *telpās*. Jāapzina un jāizstrādā elastīgs integrēto mācību modeļa dizains, jo pastāv dažādi integrētās mācīšanas un mācīšanās veidi, kas atšķiras pēc satura, mēroga, apjoma, tehnoloģijām, metodoloģijas, iesaistīto cilvēku interesēm un spējām. Galvenais neaizmirst ideju – mācību mērķus var sasniegt arī vienā *telpā*, savukārt otrā *telpā* sniedz mācību dalībniekiem un nodarbības vadītājam specifisku papildinošu pieredzi un iespējas.

Bibliotēkā, iespējams, jau ir izveidojusies efektīva mācību organizēšanas pieredze. Pabeidzot jebkuru procesu, kuru nākotnē paredzēts atkārtot, veidojas savs darba stils un paradumi. Galvenais ir neieslīgt rutīnā, bet gan regulāri veikt monitoringu – analizēt un izvērtēt gan procesu, gan rezultātus, lai veiktu nepieciešamās korekcijas. Svarīgi arī nebaidīties no kritikas un atzīt savas kļūdas.

Lai noskaidrotu mācību dalībnieku apmierinātību, pēc mācībām sagaidām atgriezenisko saiti no viņu puses – informāciju par mācību organizāciju, norisi un mācību sasniegumiem. Visbiežāk mācību dalībnieki rakstiski aizpilda standartizētu anketu papīra formā vai elektroniski. Tikpat efektīvas mēdz būt arī sarunas ar dalībniekiem, jo dzīvajās sarunās labāk uztveram cilvēku emocijas un reakciju, varam uzdot papildjautājumus un diskutēt. Dalībniekiem ir patīkami, ka uzmanību viņiem velta arī mācību organizētājs (ne tikai nodarbības vadītājs).

## 6. Mācību nodarbības vadīšana

*“Zināšanām bez izpratnes un spējas šīs zināšanas pārveidot nav jēgas.”*

*/Vija Rudiņa/*

Iepriekš aprakstītā mācību nodarbības organizēšana ir cieši saistīta ar nodarbības īstenošanu un vadīšanu, jo tā ietver rūpīgu iepriekšēju plānošanu, sagatavošanos, mācību procesa vadīšanu nodarbībā, sadarbību ar mācību dalībniekiem mācību procesā. Mācību tēmas satura sakārtošana, to hierarhiski strukturējot, padara šo saturu ievērojami skaidrāku un paliekošāk uztveramu. Pirms nodarbības plānojam nepieciešamo vai optimālo dalībnieku skaitu, jo no tā atkarīga atbilstošu metožu izvēle, uzdevumu specifika un daudzums, aktivitātēm paredzētais laiks, kā arī nepieciešamie resursi. Tāpat izvērtējam un nolemjam, vai nodarbības vadītājam būs nepieciešams asistents.



Mācību procesu veido sekojošas galvenās komponentes: nodarbības vadītājs (plašākā nozīmē – izglītotājs), mācību nodarbība (piedāvājums), mācību dalībnieka uztvere un interpretācija<sup>26</sup>, mācīšanās aktivitātes<sup>27</sup>, dalībnieka mācīšanās potenciāls un mācību procesa rezultāts. Efektīva mācīšana balstās uz pārraudzību un novērtēšanu.

*“Neticami viegli ir smagi strādāt un kāpt pa kāpnēm uz panākumiem, lai beigās atklātu, ka tās ir pieliktas pie nepareizās sienas.”*

*/Stīvens Ričards Kovejs/*

Praksē nodarbības norisi plānojam dažādi. Dažkārt tiek veidots tikai laika sadalījuma plāns bez detalizēta apraksta, kas konkrēti paredzēts. Šajā gadījumā visas pārējās ieceres tiek paturētas prātā. Bet mēs zinām, ka kaut kas var piemirsties, kādā aktivitātē varam pārtērēt laiku un nepaspēt izdarīt citas svarīgas lietas, kas var ietekmēt plānoto mērķu sasniegšanu. Līdz ar to nevaram kontrolēt mācību procesu ne saturiski, ne praktiski, ne laika patēriņa ziņā. Lai viss noritētu raiti un kvalitatīvi, pirms katras nodarbības jābūt izstrādātam nodarbības **tematiskajam plānam**, kurā tiek precizētas tēmas un apakštēmas, nodarbības vadītāja mērķi un uzdevumi, mācību dalībnieku sasniedzamie rezultāti (kas viņiem būtu jāzina un jāprot pielietot nodarbības beigās), plānotās mācību metodes, paņēmieni, aktivitātes un katrai no tām paredzētais laiks, ko plāno darīt nodarbības

26 Vai tas, kas man tiek piedāvāts, man ir vajadzīgs, ko tas man dod.

27 Ko un kā no šī piedāvājuma dalībnieks mācību nodarbības laikā izmanto.

vadītājs, bet ko – tās dalībnieki. Nodarbības laikā īstenojam iepriekš izveidoto plānu, kurā esam aprakstījuši mācību tēmas apguves nosacījumus un norisi. Labus mācīšanas un mācīšanās rezultātus var nodrošināt nodarbības vadītāja spēja izvēlēties atbilstošas mācību metodes un paņēmienus, plānot laiku (mācību ilgumu, stundu skaitu), pievienot nodarbībai dažādas interaktīvas aktivitātes. Svarīga ir spēja reflektēt par savu darbu un nodarbības laikā vai pēc mācībām sniegt atgriezenisko saiti nodarbības dalībniekiem par viņu mācību sniegumu, līdzdalību un sadarbību, kā arī spēja vērtēt mācību rezultātus.

Nodarbības vadītāja, kā jebkura izglītotāja, galvenais pienākums ir kaut ko iemācīt, nodrošināt un vadīt mācību procesu, nevis *izklaidēt* nodarbības dalībniekus. Vadīt nodarbību nozīmē arī **publiski uzstāties**. Tas nozīmē, ka stāstījumam jābūt strukturētam, pārdomātam, atbilstošā un uztveramā tempā. Ja ļoti baidāties runāt auditorijas priekšā, jāmeklē veidi, kā uztraukumu mazināt vai vismaz padarīt to mācību dalībniekiem nemanāmāku. Ikvienam no mums patīk klausīties strukturētu publisko runu un redzēt pārliecinātu nodarbības vadītāju.

Kā pirms jebkuras uzstāšanās, nodarbības vadīšanai ir jāgatavojas: jāpārzina mācību saturs; jātrenē prasmes nodarbības vadīšanā un mācību metožu pielietošanā; jāpārzina nodarbības mācību vide vai telpa, tā jāiekārto atbilstoši mācību norises specifikai un vajadzībām, jāmeklē ar tajā esošo tehniku. Uzsākot uzstāšanos, jābūt ar skatu pret auditoriju, jārunā atbilstošā skaļumā un tonī, turot staltu ķermeņa stāju un izvēloties draudzīgus žestus un mīmiku. Nozīme ir arī atbilstošam nodarbības vadītāja ārējām vizuālajam tēlam (apģērbam, matu sakārtojumam, *svaigumam*). Reprezentatīvs izskats un ērta sajūta savā tēlā nostiprina pašapziņu un pašvērtējumu.



Nodarbības vadītāja stāstījumam jābūt interesantam un saistošam. Šim nolūkam nodarbības vadītājam nepieciešamas izkoptas runas prasmes. Stāstījumu var bagātināt ar dažādiem izteiksmes līdzekļiem, arī ar piemēriem no dzīves vai gaumīgu jokiem. Vienmēr noder tēmai atbilstoši stāsti no savas vai mācību dalībnieku pieredzes. Vadot nodarbību bibliotēkā, visdrīzāk izmantosim vienkāršu, mērķauditorijai atbilstošu valodu bez sarežģītiem terminiem un teorētiskiem prātojumiem.

Cilvēks lielākoties vislabāk **mācās darot**, tāpēc, ja gribam, lai dalībnieki spētu veiksmīgi izmantot mācību resursus, pats atrast informāciju un kopumā darboties patstāvīgi, maksimāli daudz jāļauj cilvēkam darīt pašam (mācīšanās caur darīšanu un iesaisti). Nodarbības laikā var izmantot iterāciju<sup>28</sup>. Praktiskā pieredze atmiņā paliek ilgāk un noturīgāk, tāpēc mācību saturam jābūt pēc iespējas konkrētākam, pēc principa – mazāk ir vairāk. Vienā nodarbībā cilvēkam lietderīgi apgūt ne vairāk kā 3 – 5 jaunas lietas.

Nodarbības sākumā *jāiesilda* dalībnieku prāts un domāšana, ņemot vērā, ka saskaramies ar dažādiem

intelektiem. Vairāku intelektu vadīšana mācību procesā ir sarežģīts darbs, tāpēc nodarbībā kopumā orientējamies uz vispārēju inteligenci, atbilstošu grupas specifikai un rēķinoties ar katra dalībnieka proksimālo attīstības zonu. Proksimālā attīstības zona ir prasmju diapazons, ko indivīds var sniegt ar kāda palīdzību, taču to vēl nevar veikt patstāvīgi. Dalībnieks var demonstrēt savu sapratni un spējas ar nodarbības vadītāja palīdzību soli pa solim. Galvenais ir nepieļaut kognitīvu un/ vai emocionālu *izslēgšanos* nodarbības laikā. Lai tas nenotiktu, jāņem vērā trīs savstarpēji saistītas jomas: kognitīvā<sup>29</sup>, afektīvā<sup>30</sup> un psihomotorā<sup>31</sup>. Mācīšanās augstākā un sarežģītākā līmenī vispirms atkarīga no zemākā līmeņa sasniegšanas. Jebkādas prasmes var apgūt visefektīvāk, lietojot pakāpeniskas atraisīšanās modeli: vispirms mācību dalībnieks redz piemēru, ko viņam piedāvājam vai parādām, tad darbības sāk izpildīt pats, vēl arvien izmantojot mūsu palīdzību, tālāk jau seko patstāvīga vingrināšanās, kas pāraug patstāvīgā pielietojumā.

Svarīga ir mācību dalībnieku *aktivizēšana* nodarbības laikā. Nepietiek ar to, ka dalībnieks ir uz nodarbību atnācis un sēž *solā*. Ir svarīgi veicināt viņa iesaisti kopīgajās aktivitātēs. Iesaistīts dalībnieks ir tāds, kurš klausās, runā, atbild, ir atsaucīgs un iesaistās, reflektē un sniedz ieguldījumu mācību procesa norisē un dinamikā. Iesaiste var notikt trīs virzienos: ar mācību saturu (piemēram, analizē lasāmo materiālu, patstāvīgi pilda uzdevumu, veic piezīmes), ar nodarbības vadītāju (uzdod jautājumus, atbild uz jautājumiem), kā arī ar citiem nodarbības dalībniekiem (diskutē, izstrādā grupu darbus, dalās pieredzē). Ja cilvēks izvēlēties mācīties nevis individuāli, bet organizētā nodarbībā, tad jāņem vērā tās būtiska komponente – tieša un nepastarpināta sadarbība ar citiem cilvēkiem. Te varam runāt arī par kooperatīvo mācīšanos jeb mācīšanos kopā. Šāda mācīšanās ir efektīva gan izziņas, gan sociāli emocionālā aspektā. Mācību dalībnieki dalās zināšanās un pieredzē, atbalsta un palīdz viens otram. Nodarbības vadītājs kā mācību procesa līdzdalībnieks aktīvi iesaistās un veido elastīgu un pārdomātu kopdarba mācīšanās komunikāciju, vidi un atmosfēru.

Būtiska nozīme tēmas satura apgūvē un praktisko darbu veikšanā ir **mācību un uzskates materiāliem**, darba lapām, uzdevumu aprakstiem, instrukcijām, kā arī to pieejamībai. Arvien vairāk tiek pielietotas video informācijas (pamācības). Lai gan pilnīgi jaunu materiālu sagatavošana katrai nodarbībai prasa daudz izdomas un laika, tas noteikti ir tā vērts, jo pavisam drīz ir redzami šāda darba rezultāti, un parasti tiek saņemtas pozitīvas atsauksmes no mācību dalībniekiem. Nepietiek tikai ar to, ka esam sagatavojuši mācību materiālu – jāpārlicinās, vai tas ir atbilstošs mērķgrupai, vai ir ērti lietojams un saprotams ne tikai mums pašiem kā mācību procesa vadītājiem, bet, galvenokārt, – nodarbības dalībniekiem. Materiāli ir jāpielāgo katrai grupai, turklāt, ar laiku tie jāaktualizē un jāpilnveido.

Ja mācības paredzētas kādā no **tiešsaistes** platformām, jau pirms to uzsākšanas jānoskaidro un jāņem vērā nodarbības dalībnieku tehnoloģiskās iespējas<sup>32</sup>, kā arī viņu prasmes darboties šādā mācību vidē un zināšanas par interaktīvo rīku pielietojumu. Iespējams, nepieciešama ievadnodarbība, lai sagatavotu dalībniekus mācībām tiešsaistē, kas samazinātu mācību laikā iespējamās problēmas. Ieteicams arī ielānot ilgāku laiku nodarbībā, lai skaidrotu konkrētā rīka lietojumu. Tas nozīmē, ka pirms nodarbības jāmodelē iespējamās grupas dalībnieku atšķirības un jāizvērtē, kā tas var ietekmēt nodarbības norisi un plānoto mērķu sasniegšanu.

Iepriekš jau tika aplūkotas **integrētās mācības** (avotos var sastapt arī jēdzienus: jauktā mācīšanās, kombinētā mācīšanās, arī hibrīdmācīšanās). Tas nav jaunievedums, bet drīzāk dabisks visa digitālā *blakusprodukts*, kas arvien vairāk *iezogas* fiziskajā telpā. Kopumā integrētā mācīšanās nozīmē klātienē un tiešsaistes mācību sajaukumu, klātienē un tiešsaistes mācību vides, *telpu* unikālās priekšrocības, iespēju un pieredzes sasaisti. Mācību dalībnieka pašvadītajās integrētajās mācībās nodarbības vadītājs vairāk ir mentors, ar kuru dalībnieks var sazināties gan fiziski, gan digitāli. Visdrīzāk būs dalībnieki, kuri paši tiks galā ar mācīšanās problēmām, bet būs arī tādi, kuriem nepieciešams nepārtraukts tehniskais atbalsts, norādes un instrukcijas, mijiedarbība, mācīšanās atgriezeniskā saite, psiholoģiskais un morālais atbalsts. Nodarbības vadītāja (mentora) izaicinājums ir spēja spriest par dalībnieka sniegumu, progresu un panākumiem. Integrētā mācīšanās var ietvert arī trešo elementu – bezsaistes mācības, kad mācību dalībnieks asinhroni no grupas patstāvīgi studē avotus, veic dažādus praktiskus uzdevumus bez tieša kontakta ar nodarbības vadītāju un pārējiem grupas dalībniekiem. Tā ir iespēja personalizēt katra dalībnieka mācīšanos.

Modelējot un veidojot nodarbības norisi, svarīgi jau sākotnēji izvēlēties atbilstošas **mācību metodes** un paņēmienus. Vārds metode burtiskā tulkumā no grieķu valodas nozīmē *ceļš uz kaut ko*. Mācību metožu izvēli galvenokārt nosaka mācību mērķi, plānotie sasniedzamie rezultāti un mācību satura specifika. Nodarbības laikā nav ieteicams aizrauties ar daudzu metožu un digitālo rīku pielietošanu, patērēt laiku un *spēlēties* ar metodēm, lai cik aizraujoši un interesanti tas neliktos. Arī šeit darbojas princips – mazāk ir vairāk. Mācību metodi izmantojam kā mijiedarbības veidu starp nodarbības vadītāju un mācību dalībniekiem, kā arī starp pašiem mācību dalībniekiem. Atkarībā no izstrādātā nodarbības koncepta un mūsu pieredzes mijiedarbība īstenojas

29 Intelektuālo procesu kopums, ko rada cilvēka griba un spēja meklēt atbildes uz dažādiem nezināmajiem.

30 Prāta stāvoklis, ko izraisa emocijas pret cilvēku, dzīvnieku, objektu vai situāciju.

31 Cilvēka psihes īpatnību atspoguļojums kustībās un reakcijā.

32 Datora uzstādījumi, kamera un mikrofons, interneta pieslēguma jauda un stabilitāte.

dažādi, tāpēc metodes un to daudzums jāizvēlas saprātīgi. Metodēm jābūt piemērotām mācību formātam (klātie, tiešsaiste), vecumgrupu īpatnībām (sākot no pirmsskolas līdz vecāka gada gājuma cilvēkiem) un dalībnieku kognitīvajām spējām.



Svarīga ir arī atbilstošu **uzdevumu**, ko dalībnieki veic mācību procesā, izstrāde. Visbiežāk tiek pielietots viens uzdevumu komplekts visai grupai. Tomēr jāņem vērā, ka mūsu meistarība izpaužas arī spējā veidot diferencētus<sup>33</sup> un daudzlīmeņu uzdevums. Diferenciācija notiek pēc uzdevumu sarežģītības, radošuma un dalībnieku zināšanu un prasmju līmeņa. To ietekmē atšķirības dalībnieku kognitīvās darbības būtībā, kas var būt reproduktīva (atdarinoša, atmiņā atsaucosa) vai produktīva (radoša). Līdz ar to reproduktīvie uzdevumi ietver atbildes uz jautājumiem par nodarbībā apgūtām vai labi zināmām tēmām un/ vai praktiska darba veikšanu pēc piedāvātā parauga. Savukārt produktīvie uzdevumi ietver vingrinājumus un darbības, kas atšķiras no dotā parauga, prasa zināšanas un prasmes izmainītā vai jaunā, neiepazītā situācijā, kur jāveic sarežģītas intelektuālās darbības. Atkarībā no dalībnieku spējām, uzdevumus varam diferencēt un pielāgot katram individuāli.

Mācību nodarbības laikā un arī pēc nodarbības svarīga ir mūsu un dalībnieku apmierinātība gan ar pašu mācību norisi, gan ar sasniegto rezultātu. Lai to noskaidrotu, izstrādājam savu **atgriezeniskās saites** (savstarpējās informācijas apmaiņas) nodošanas – saņemšanas sistēmu. Nodarbības vadītājam jābūt *redzīgam* un *dzirdīgam*, jājūt, kurā brīdī nepieciešams *apstāties* un saprast, vai mācību process notiek kā plānots, vai dalībniekiem mācībās ir progress, vai visi tiek līdzī mācību tempam, vai visi jūtas labi, vai sadarbība un savstarpējs atbalsts ir pietiekošs u. tml. Tādā veidā iegūstam informāciju, kas palīdz izdarīt nepieciešamās korekcijas mācību norisē. Varam noskaidrot, cik lielā mērā esam sasnieguši izvirzītos mērķus (ko dalībnieki ir sapratuši, iemācījušies), vai esam pietiekami izskaidrojuši tematu, vai izvēlēti atbilstošākie uzdevumi un metodes.

Pēc nodarbības piedāvājam dalībniekiem aizpildīt izvērtēšanas anketu. Veidojot šīs anketas, svarīgi formulēt pareizos jautājumus, lai saņemtu mums noderīgas atbildes. Lai arī informācija anketās mēdz būt visai *skopa*, tā ļauj spriest par to, kā savu sniegumu pilnveidot turpmāk, vai nepieciešams kaut ko mainīt, darīt citādāk vai nedarīt vispār, ko uzlabot. Tādējādi atgriezeniskā saite palīdz analizēt situāciju, izdarīt secinājumus, saskatīt savas stiprās un vājās puses, pieņemt lēmumus. Saņemot atgriezenisko saiti, jābūt pietiekami objektīvam un paškritiskam, jāspēj pieņemt, ka, iespējams, mūsu izvēlētais metode, komunikācija, pieejas vai nodarbības modelis nav bijuši veiksmīgi.

Atgriezeniskā saite (informācija) nodarbības laikā un pēc tās var tikt sniegta dažādos virzienos:

1. nodarbības dalībnieks -> nodarbības vadītājam;
2. nodarbības vadītājs -> nodarbības dalībniekam individuāli vai visai grupai;
3. nodarbības dalībnieks -> nodarbības dalībniekam vai visai grupai.



Jebkura veida atgriezeniskā saite būs saturīga un efektīva, ja ievēroti vairāki nosacījumi:

- Tā tiek virzīta uz sniegumu, uzdevumu, darbu, nevis konkrētu cilvēku kā personību. Atgriezeniskajai saitei vienmēr jābūt konstruktīvai, cieņpilnai un konsekventai, t. i., visiem dalībniekiem pēc viena principa vai pieejas, neņemot vērā personības īpatnības un to, vai cilvēks ir kādam vairāk vai mazāk tīkams.
- Tā ir savlaicīga un attiecināma uz konkrēto kontekstu. Izņēmums varētu būt gadījumi, ja iesaistīts pārāk daudz emociju – tad ieteicams nomierināties un atgriezenisko saiti sniegt nedaudz vēlāk. Jāņem vērā, ka laika gaitā un situācijām mainoties, atgriezeniskās saites ietekme samazinās vai zaudē aktualitāti.
- Tā ir strukturēta un pārdomāta, saprotama konkrētajam cilvēkam, kuram to sniedzam.
- Tā ir specifiska, vērsta uz izaugsmi, iekļauj ieteikumus un risinājumus. Jo precīzāk formulēta būs atgriezeniskā saite, jo labāk būs veicami uzlabojumi, varēs sekmīgāk virzīties uz sasniedzamo mērķi un rezultātu. Mācīšana un mācīšanās ir kā virzīšanās uz galamērķi, bet atgriezeniskā saite parāda, vai dodamies pareizajā virzienā vai arī kurss ir jāmaina.
- Tā ir objektīvi pozitīva un draudzīga. Ja atgriezeniskā saite ir negatīva, ir maza iespēju, ka uzlabosies komunikācija vai paaugstināsies snieguma rādītāji. Arī pozitīva atgriezeniskā saite var ietvert *veselīgu* kritiku, kas veicina snieguma uzlabošanu.

Jebkurš no mums vēlas, lai mācību nodarbība būtu kvalitatīva, interesanta, produktīva, bet, galvenais, lai ir acīmredzami dalībnieka mācību rezultāti: iegūta dziļāka izpratne par tēmu un gūtas jaunas praktiskās iemaņas.

## 7. Bibliotekārs – izglītotājs

*“Pasaki man - es aizmirstu, māci mani - es atceros, iesaisti mani - es mācos.”*

*/Bendžamins Franklins/*

Bibliotekāri – izglītotāji ir nozīmīgs bibliotēkas profesionālais resurss un zināšanu kapitāls. Ikviens no mums ir unikāla, neatkārtojama personība ar mums piemītošu milzīgu iekšējo potenciālu, ko var salīdzināt ar peldošu leduskalnu ar vienu redzamo, bet otru – apslēpto daļu. Izglītotāja spējas un talants attīstās pakāpeniski: sākam ar mazumiņu, bet domājam par ilgtspēju; sākam uzreiz, apzinoties, ka ar laiku daudz kas mainīsies; veidojam savu mācīšanas sistēmu ar izpratni, nepārtraukti to koriģējot; analizējam savus panākumus un neveiksmes, lai varam uzlabot darba kvalitāti; sadarbojamies ar kolēģiem un mācību dalībniekiem, jo mācīšana un mācīšanās ir kopīga atbildība; vērīgi ieklausāmies mācību dalībniekos, tā uzzinot ko jaunu arī par sevi; esam zinātkāri, jo zinātkāre ir izcila rakstura īpašība; radām jaunas idejas, lai varam bagātināt nodarbības; svinam mācīšanos, jo, nesvinot savu mācību dalībnieku panākumus un izaugsmi un to, kā esam viņiem palīdzējuši un paši progresējuši, mūsu darbs nebūs ilgtspējīgs. Dažreiz nepieciešams paskatīties uz sevi *no malas*, mainīt sevi un mūsu prātos notiekošo.

Bibliotekāram nav jābūt izcili gudram un azartiskam, lai kļūtu par labu nodarbības vadītāju, jo nekad nebūs iespējams izpildīt visu, kas nepieciešams katram izglītotājam – neatkarīgi no tā, cik smagi strādā, cik daudz lasa vai cik neatlaidīgi sadarbojas. Mums nav jābūt perfektiem! Labs izglītotājs ir nevis tāds, kurš nekad neklūdās vai zina visu, bet tāds, kas izglītības procesu uztver nopietni, to rūpīgi plāno, pamatojoties faktos, datos un izsvērtos lēmumos.

Vēlams, lai bibliotekārs – izglītotājs ir tāds cilvēks, kurš ieguvis formālu izglītību bibliotēku jomā, bet papildus apguvis padziļinātas prasmes un pilnveidojies izglītošanā. Tomēr visbiežāk bibliotekāra pedagoģiskā vai andragoģiskā kompetence bez īpašas sagatavošanās ir iespējama vien līdz noteiktam līmenim, jo viņš nav profesionāls izglītotājs (izņemot gadījumus, kad bibliotekāram ir augstākā pedagoģiskā izglītība<sup>34</sup>). Kompetence šajā kontekstā ir skatāma ne tikai kā iemācītās un uzkrātās zināšanas, prasmes, attieksmes, bet arī kā spēja tās lietot un pilnveidot. Pedagoģiskā/ andragoģiskā kompetence ir kā rezultāts, kas atklāj cilvēka darbības kvalitātes līmeni un izpaužas konkrētā situācijā (piemēram, mācību nodarbībā). Pastāv vispārpieņemti profesionālie standarti, ētika un vērtības, kuri jāpiemēro un jāievēro visu līmeņu izglītotājiem. Tie iespaido, caurvij un palīdz veidot bibliotekāra – izglītotāja profesionālos spriedumus, kolektīvo atbildību, partnerību un solidaritāti, kā arī paaugstina profesionālo gandarījumu un pašvērtību.

Bibliotekāriem ir acīmredzama nepieciešamība gūt padziļinātu izpratni par izglītības darba specifiku, apgūt pedagoģijas/ andragoģijas un psiholoģijas pamatus, īpaši bibliotēkās, kurās notiek aktīva izglītojošā darbība. Praktizējošiem bibliotekāriem – nodarbību vadītājiem būtiski ir nepārtraukti un sistemātiski pilnveidot profesionālo meistarību. Kaut arī bibliotēku nozarē nav definēti profesionālās kompetences kritēriji izglītojošā darba veicējiem, tomēr par to ir jādomā un jārunā. It īpaši laikā, kad bibliotēkas izglītojošās darbības virziens attīstās arvien plašāk, nepietiek tikai ar vēlmi un entuziasmu.

*“21. gadsimtā analfabēti ir nevis tie, kas nemāk rakstīt un lasīt, bet tie, kas nemāk mācīties, nemāk mācīties no jauna to, ko jau zina, un nemāk aizmirst iepriekš mācīto, lai to aizstātu ar jauno.”*

*/Alvins Eizēns Toflers/*

**Izglītotāja profesionālā kompetence** ir spēju un pieredzes kombinācija, spēja zināmo un pieredzēto pielietot jeb, kopsavelkot, gatavība pedagoģiskajai/ andragoģiskajai darbībai. Nav tik būtiski, vai izglītotājam ir maģistra grāds pedagoģijā, apgūti kursi pedagoģijā/ andragoģijā, vai vienkārši uzkrāta daudzu gadu pieredze mācību organizēšanā, izglītojošu aktivitāšu un mācību nodarbību vadīšanā. Svarīga ir tieši gatavība mācību procesa īstenošanai – sagatavot sevi, atbilstošu mācību saturu, materiālus, vidi. Lai sagatavotos, jāapzinās un jāapgūst nepieciešamās zināšanas, jāizkopj sistēmiskā domāšana un atbilstošo mērķtiecīgo darbību sistemātiska organizācija, jāsakārto domas, jāveido izpratne par mācību procesu un izglītības tehnoloģijām, ikdienā jātrenē savas prasmes, jāseko līdzi savai attīeksmi pret darāmo.

Interesanti uzzināt, kā laika gaitā attīstījies profesionālās kompetences jēdziens. Sākotnēji kompetenci uzskatīja par izmērāmu un pārbaudāmu rezultatīvu prasmi, kuru var konstatēt kāda mācību posma noslēgumā. Tad sekoja kompetence kā kvalifikācija: zināšanu, prasmju un attieksmju komplekss, kas nepieciešams konkrētas profesionālās darbības veikšanai. Kādu laiku kompetence bija analītiska kategorija, kas tika lietota subjekta konkrētas darbības kvalitātes līmeņa noteikšanai. Tagad lietojam Eiropas Savienībā pieņemto skaidrojumu – profesionālā kompetence ir profesionālās darbības veikšanai nepieciešamo zināšanu, prasmju un atbildības



raksturojums noteiktā darba situācijā. To visu kopā dēvējam par profesionālo kompetenci, kas nosaka zināšanas, prasmes un attieksmes, kas parādās specifiskā uzvedībā, rakstura īpašībās, vērtību un motīvu dispozīcijās (ievirzēs), izpildot kādu darbu vai lomu.

Arī bibliotekāram – izglītotājam, tāpat kā jebkuram pieaugušajam, ir svarīgas **pašvadītas** mācīšanās prasmes un vērstība<sup>35</sup> uz nemitīgu profesionālo pilnveidi. Izglītojošas aktivitātes vai nodarbības vadītājam jābūt tādām kompetencēm, kādas definētas bibliotēkas izglītojošās darbības plānos un uzdevumos. Labi un pārliecinoši mācīt varam tikai to, ko paši labi izprotam un pārvaldām. Lai tā notiktu, nemitīgi jāpapildina un jāatjauno zināšanas, jāievāc informācija par savu tematu. Tāpēc svarīgi ir arī izkopt **izziņas/ pētniecības** prasmes, spēju iegūt un strādāt ar dažāda satura informāciju, izmantot daudzveidīgus resursus. Lai radītu nodarbībai atbilstošāko saturu un mācību materiālus, saturu jāspēj analizēt un sintezēt<sup>36</sup>. Nodarbības vadītāja īpaša spēja ir **jauna satura radīšana**, tā strukturēšana un prezentēšana nodarbības dalībniekiem.



Viena no svarīgākajām pamatspējām ir skaidras **domāšanas spējas**. Domāšanas spējas ir daļa no mūsu kognitīvajām spējām, un tām ir liela nozīme prasmīga izglītotāja veidošanās procesā. Domāšanas spēju attīstība ietver:

- priekšmetu būtisko īpašību identificēšanu un to abstrahēšanu no nebūtiskām īpašībām;
- reālās pasaules priekšmetu un parādību galveno sakarību un attiecību apzināšanu un definēšanu;
- no faktiem izrietošu pareizu secinājumu izdarīšanu un to pārbaudīšanu;
- savu spriedumu patiesuma pierādīšanu un nepatiesu apgalvojumu atspēkošanu;
- pareizu apgalvojumu formu (indukcija, dedukcija, pēc analogijas) būtības atklāšanu;
- pēctecīgu, nepretrunīgu un pārliecinoši pamatojošu personīgā viedokļa izklāstu.

Izglītības procesā ar domāšanas attīstību, mijiedarbojoties nodarbības vadītājam un dalībniekam, saprotam visu domāšanas veidu, formu un procesu veidošanu, attīstīšanu un pilnveidošanu, kā arī domāšanas darbību paņēmieni pārneses no vienas zināšanu jomas uz citu īstenošanu.

Izglītotājs nav iedomājams bez labām **komunikācijas un saskarsmes** prasmēm. Izglītojošā aktivitātē vai mācību nodarbībā notiek nepārtraukta saziņa valsts valodā – sarunājamies ar dažādiem cilvēkiem, uzturam sarunu, uzstājamies vai prezentējam savas tēmas. Ja nepieciešams, izmantojam arī kādu no svešvalodām.

35 Noteikta personības, rakstura, psihs īpašību, psihiska stāvokļa, arī cilvēka darbības virzība.

36 Apvienot sastāvdaļas, dažādus elementus, lai radītu kaut ko jaunu, veidotu vienu veselumu vai sistēmu no savstarpēji saistītiem elementiem.

Ikdienas situācijās darbā un sadzīvē katrs parādām savas tehnoloģiju lietošanas un **digitālās prasmes**, bet tās var būt nepietiekošas, lai nodrošinātu kvalitatīvas mācības nodarbību laikā. Mūsdienu izglītoņiem jābūt ar dziļākām un plašākām zināšanām un prasmēm tehnoloģiju izmantošanā, digitālo resursu, platformu un rīku integrēšanā mācīšanās un mācīšanās procesā un interaktīvās aktivitātēs.

Izglītošanas process sākas ar prognozēšanu un **plānošanu** – jāspēj sadalīt mācību laiku un jānosaka savas kā nodarbības vadītāja prioritātes un darbības, jāmodelē iespējamās situācijas un dalībnieku reakcijas, jāizveido mācību norises plāns. Ja subjektīvu vai objektīvu apstākļu dēļ nevar īstenot *plānu A*, jābūt gatavam arī *plānam B*, jo tas pieder laba menedžmenta prasmēm.

Svarīga nodarbības vadītāja spēja ir **elastīgums** – spēja pielāgoties jaunām, negaidītām situācijām (atceramies plānus A un B) un dažādu dalībnieku grupu reakcijām. Tas saistāms arī ar radošumu un spēju risināt problēmas. Nodarbības vadītājam nepieciešamas arī tādas īpašības kā tolerance un emocionālā inteliģence – spēja pieņemt dažādo, prasme strādāt ar atšķirīgiem cilvēkiem un viņu uzskatiem, pieredzēm, spēja strādāt arī multikulturālā vidē (izpratne par kultūru atšķirībām). Gan izglītojošo aktivitāšu organizētājam, gan nodarbības vadītājam jāpiemīt **līderības** spējām vadīt procesu, uzņemties atbildību, pieņemt lēmumus, radīt interesi, būt aizrautīgam un interesantam. Bibliotekāram – izglītoņiem jāspēj strādāt **patstāvīgi** un uzņemties iniciatīvu, taču svarīga ir arī spēja sadarboties un strādāt komandā. Visbeidzot – nodarbības vadītājam jāpiemīt atbildībai par kvalitāti un vēlmei sasniegt labākos iespējamus rezultātus.

Visa iepriekšminētā rezultātā veidojas izglītoņa individualitāte, pedagoģiskā/ andragoģiskā pieredze, individuālais darba stils. Mācīšana ir emocionāls darbs, tāpēc svarīga ir psiholoģiskā sagatavotība izglītoņa misijai.

Viena no mācību procesa veiksmes *atslēgām* ir mācīt to, kas pašam patīk un labi padodas, kā arī mācīt to, ko zini un proti labāk nekā nodarbību dalībnieki. Nodarbības vadītājam jā saglabā *atvērts prāts*, jāmeklē veidi, kā *šodien* mācību procesu organizēt efektīvāk nekā *vakar*, jārosina mācību dalībnieki uz lietām raudzīties daudz plašāk un tālākā perspektīvā. Ik pa laikam kritiski jāapdomā un jāpārlicienās, kā izdodas personiskā pedagoģiskā/ andragoģiskā darba prakse. To var paveikt ar **pašrefleksijas** palīdzību. Refleksija ir prātu un personību attīstošs instruments, kuras pamatā ir attīstīta spēja holistiski (daudzpusīgi un visaptveroši) analizēt apkārt notiekošos procesus un uzdot sev arī *neērtus jautājumus*. Savukārt reflektēt nozīmē spriest par izjusto, izprasto, pateikto un saklausīto, domāt, atbildēt sev uz paša jautājumiem, sakārtot domas un atziņas noteiktā loģiskā secībā. Kopsavelkot, reflektēt nozīmē:

- izprast, ko esmu darījis, kādas sekas no tā ir cēlušās, saredzēt risinājuma ceļus, ja tas nepieciešams;
- apvienot savu iekšējo izpratni ar apkārtējās vides redzējumu – spēju *savilkt kopā un saredzēt* dažādas realitātes; iekšējo piedzīvoto līdzsvarot ar ārējo; saprast, vai nepieciešama atbalsta grupa, reflektējošs partneris, uzticības persona vai *kritiskais draugs*;
- aprakstīt saredzēto situāciju vai notikumu dažādos aspektus, arī ārēji nepamanītos; iet problēmas dziļumā; salīdzināt un harmonizēt savu viedokli; veidot asociācijas, metaforas, līdzības, sajūtas, kuras rodas, dzirdot un redzot notiekošo;
- veidot atgriezenisko saiti (var būt ļoti konkrēta vai absolūti asociatīva) piedzīvotā atspoguļošanai un/ vai citu viedokļa sadzirdēšanai; atspoguļot piedzīvoto uzdevumu, stāstu, lomu spēli, situāciju, saskarsmi u. tml. – *ko un kā* piedzīvojis, ko sapratis, kādi secinājumi radušies;
- salīdzināt sevis piedzīvo un izprasto ar citu viedokļiem; veikt individuālos secinājumus, balstoties uz pašrefleksiju;
- rakstīt: veidot pierakstus, dienasgrāmatas, loģiskās domu kartes, vēstules sev vai uzticības personai u. tml.

Pašrefleksija jeb pašpārdomas ir psiholoģiskā brieduma pazīme, lai gan parasti ikdienā cilvēki savu viedokli neapšaubā. Reflektīvā domāšana pēc savas būtības ir domāšana par domāšanas procesu, sava *iekšējā novērotāja* aktivizēšana. Tā ir daļa no kritiskās domāšanas procesa, īpaši attiecībā uz notikušā analīzes un spriedumu pieņemšanas procesiem, kas noved pie dziļākas izpratnes par notiekošo vai notikušo. Tā ir arī spēja būt pašvirzītam izglītoņam un apzināti izmantot kritisko domāšanu kā intelektuālo stratēģiju problēmu risināšanas un intelektuālo uzdevumu risināšanā.

Reflektīvās domāšanas rezultātā notiek vienas mūsu pieredzes pārņemšana uz citu pieredzi, veidojot saites starp šīm pieredzēm un rodot jaunus efektīvus risinājumus. Būtībā tā ir mācīšanās caur pieredzi, kas ved pie jauniem ieskatiem un izpratnes vai izmaiņiem priekšstatiem par sevi, situāciju un savu pieredzi. Notiek mērķtiecīga, rūpīga savu domu, uzskatu, pieņēmumu un rīcības apsvēršana un kritika. Praksē tas notiek šādi: tiek noformulēti jautājumi par to, kas var uzlabot mani kā izglītoņi un mana darba kvalitāti<sup>37</sup>, pēc tam tiek

pierakstīta apziņas plūsma. Tomēr bibliotekāram – izglītotājam ir svarīgi apzināties, vai spēj analizēt un izvērtēt savas domas, emocijas, subjektīvos un objektīvos uzskatus, uzvedību, attieksmi, spēju mainīties u. tml. Tāpēc ir svarīgi praktizēt pašrefleksiju kā sistemātisku, stingri disciplinētu domāšanas veidu. Tas attīstīs spēju pielāgoties neparedzētiem apstākļiem, notikumiem un pārmaiņām, aktīvi un neatlaidīgi apsvērt savus uzskatus un zināšanas, noturēt līdzsvaru, lai netiktu ietekmēta mūsu fiziskā, garīgā un emocionālā veselība.

Pedagoģisko/ andragoģisko darbību lielā mērā ietekmē mūsu pašu iepriekšējā mācību pieredze. Ja skolā un/ vai augstskolā gūta laba pieredze, visdrīzāk izveidojusies pozitīva attieksme pret mācībām kā patīkamu procesu, un tādu mēs cenšamies to organizēt arī savās nodarbībās. Plānojot mācības, vēl **pirms to uzsākšanas**, ir svarīgi noteikt grupas dalībnieku sasniedzamos rezultātus konkrētajā tēmā, kā arī padomāt, vai izdarām tādas izvēles (mācību tehnoloģijas, formas, metodes), kas dos iespēju sasniegt šos definētos mācību mērķus, vai tie būs atbilstoši un derēs dalībniekiem, vai arī balstām šos mērķus tikai mūsu personīgajā pieredzē, priekšstatos un vēlmēs.

Veicot refleksiju par sagatavošanos un noskaņošanas nodarbībai, ieteicams aizpildīt sekojošu tabulu, atbildot uz paša izdomātiem jautājumiem (var būt arī cita veida jautājumi):

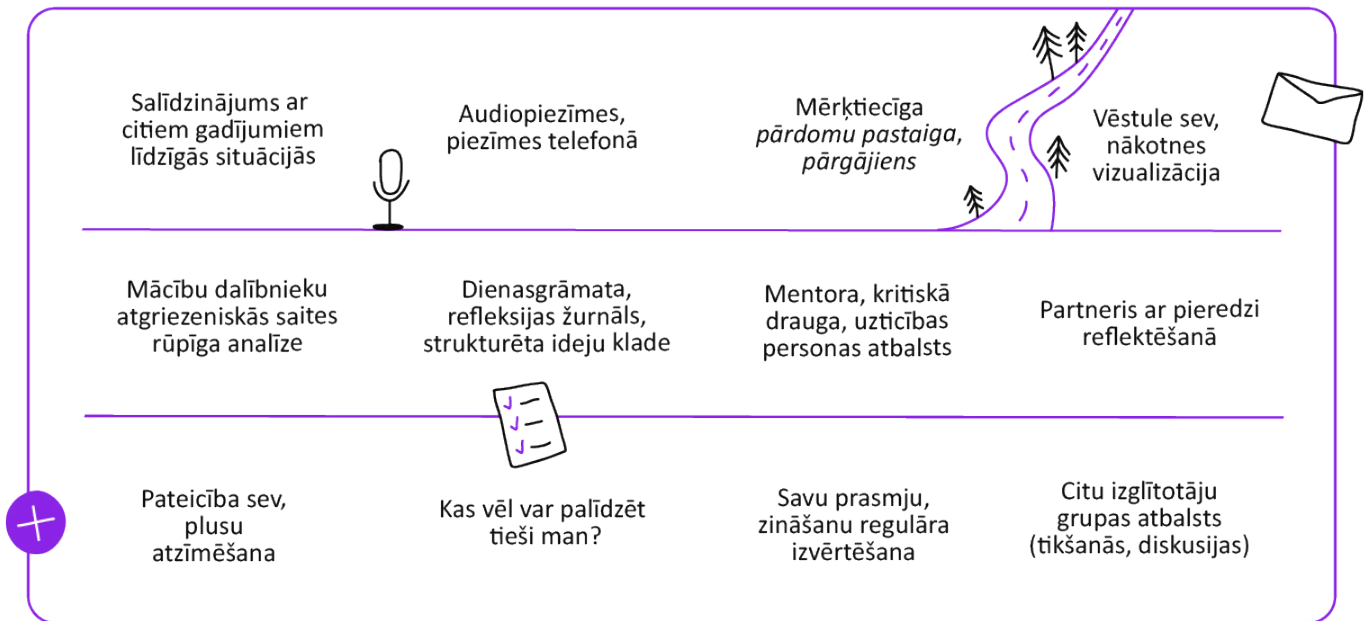
| <b>Mana vispārējā attieksme pret izglītību bibliotēkā</b>  | <b>Es kā mācību dalībnieks</b>  | <b>Es kā izglītotājs/nodarbības vadītājs</b>  |
|--|---|---|
| <p>Ko es domāju par izglītību bibliotēkā? Vai redzu to kā iespēju, līdzekli, apgrūtinājumu? Vai es zinu, ko no manis sagaida bibliotēkas lietotāji? Kādi ir manas līdzšinējās izglītības darba pieredzes veiksmīgie un neveiksmīgie gadījumi un piemēri, kāpēc man tā šķiet?</p> <p>Vai esmu pētījis bibliotēkas lietotāju patiesās mācību vajadzības?</p> | <p>Kā man patīk mācīties? Kāds ir mans mācīšanās stils? Cik aktīvi es iesaistos citu vadītās nodarbībās? Ko uzskatu par labu nodarbības vadītāju? Kad un kāpēc citam nodarbības vadītājam mācības ir izdevušās? Kad un kāpēc citam nodarbības vadītājam mācības nav izdevušās? Ko no savas un citu pieredzes varu mācīties?</p> | <p>Kāds ir mans kā izglītotāja darba stils? Kādas mācību metodes un paņēmienus esmu izvēlējis, kāpēc? Vai būšu stingrs, piekāpīgs, emocionāls, ieturēts? Vai spēšu iejusties nodarbības dalībnieka ādā? Kas man parasti izdodas labi? Kas man reizēm izdodas slikti? Vai mācīšana ir man patīkams vai nepatīkams process?</p> |

Lai izdarītu padziļinātus secinājumus jau **pēc nodarbības**, kā arī, lai saprastu, ko var darīt labāk vai citādāk, pašrefleksijas tabulu var pildīt arī citādi:

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p><b>Es kā nodarbības vadītājs</b></p> | <p><b>Kā man gāja?</b></p> <p>Atbildi sev!</p> <p>Kā pats sevi redzu auditorijā? Kāds ir mans darba stils? Vai tika sasniegti izvirzītie mērķi? Kas izdevās? Kas neizdevās? Kas jādara citādāk? Kādas metodes un paņēmienus es biežāk izmantoju, vai tie ir atbilstoši mērķu sasniegšanai? Vai ir kaut kas jāmaina mācību procesā? Vai esmu konsekvents, stingrs, piekāpīgs, emocionāls, ieturēts, draudzīgs? Kāds ir mans runas veids un <i>tonis</i>? Vai esmu interesants, aizraujošs vai garlaicīgs? Vai esmu pietiekoši kompetents tēmā, kuru mācu? Vai pievērsu uzmanību visiem dalībniekiem? Vai es pietiekami skaidri izskaidroju? Vai ir pietiekami skaidri jautājumi? Vai varēju atbildēt uz visiem dalībnieku jautājumiem? Cik daudz procentuāli es daru/ runāju, cik daudz dalībnieki dara/ runā? Vai dalībnieki spēj demonstrēt savas jaunapgūtās zināšanas un/ vai prasmes?</p> | <p><b>Kā manu darbu vērtē nodarbības dalībnieki?</b></p> <p>Atbildi sev!</p> <p>Kādu mani redz nodarbības dalībnieki? Vai dalībnieki bija atvērti un draudzīgi? Vai mums izveidojās kontakts? Vai grupā bija <i>neērtais</i> dalībnieks, un kā es ar šo situāciju tiku galā? Vai dalībniekiem tiek dota iespēja nodarbības laikā domāt? Vai dalībnieki nodarbības laikā kaut ko iemācās, vai arī notiek tikai interesanta nodarbība? Vai saņēmu atgriezenisko saiti no mācību dalībniekiem? Vai atgriezeniskā saite bija pietiekoša? Vai nodarbības dalībnieki bija apmierināti ar sasniegtajiem rezultātiem? Vai mani apmierina dalībnieku atsauksmes? Ko man vajadzētu apgūt, lai uzlabotu sadarbību ar dalībniekiem?</p> |
|---|---|---|

Šādi varam analizēt, vai mūsu domas un sajūtas par sevi sakrīt ar to, ko par mums un mūsu darbu domā mācību dalībnieki. Atbildot uz šādiem un līdzīgiem jautājumiem, varam secināt un pieņemt lēmumus par to, ko nodarbībās darīt citādāk, ko uzlabot un ko atstāt nemainīgu, jo tas jau labi *strādā*.

Kā praktiski sākt reflektēt jau pēc tam, kad ir notikusi mācību nodarbība, ja tas nav darīts nekad iepriekš? Attēls palīdz izvēlēties atbilstošākos veidus.



Pašrefleksija ir vērtīga tad, ja ticam sev, mācību dalībniekiem un kolēģiem, esam pārliecināti, ka varam un mums labi sanāk, ka vienmēr varam darīt labāk un pilnveidoties, domāt un rūpēties viens par otru, un ticam, ka esam daļa no kaut kā lielāka – *lielās, plašās jūras*.

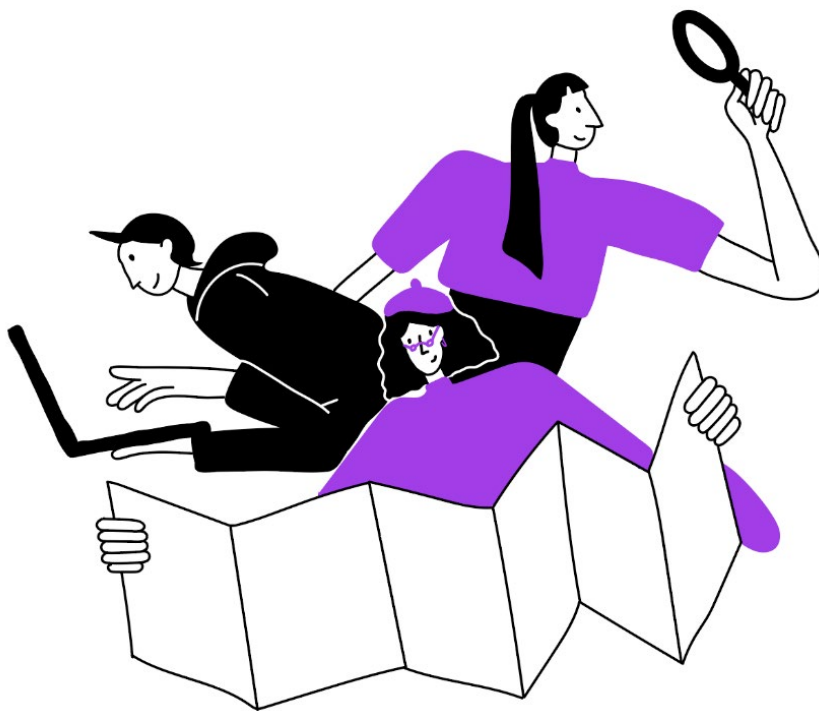
## 8. Mācīšanās kā izziņas process un cilvēku kognitīvo spēju ietekme uz to

*“Mācīšanās ir kā iršanās pret straumi: tiklīdz to pārtrauc, laiva slīd atpakaļ.”*

*/Bendžamins Britens/*

Nepieciešams izprast, ka cilvēks var mācīties arī *neapzinoties*. Mācīšanās ir aktīvs, konstruktīvs process, kurā iepriekšējās zināšanas tiek papildinātas ar jaunām, vecā pieredze tiek papildināta un saistīta ar jauno, veidojas jaunas idejas un sakarības. Nodarbības vadītājam jābūt radošam, jāpielieto rūpīgi izvēlētas mācību metodes un paņēmieni. Dalībnieks bieži vien nenojauš, ka mācās, tikmēr veiksmīgi apgūstot viņam nepieciešamās zināšanas un prasmes. Bibliotekārs sniedz viņam jaunu pieredzi, pamato, ka mācībās apgūtais paver jaunas iespējas profesionālajā un personīgajā izaugsmē. Tā, savukārt, ir spēcīga motivācija turpināt pilnveidoties.

Zināmi divi mācīšanās veidi: mācīšanās individuāli un mācīšanās sadarbībā ar *skolotāju* un citiem mācību dalībniekiem. Bibliotēkas kontekstā par pirmo vairāk runājam cilvēka brīvas ikdienas mācīšanās ietvaros. Pašvadītā mācīšanās var notikt bez aktīvas bibliotekāra iesaistes, t. i., cilvēks pats individuāli, patstāvīgi kaut ko apgūst, studē, pēta vai praktizē. Šeit vairāk pievērsīsimies aktīvajam mācīšanās procesam, kur sadarbība un komunikācija plānotā un organizētā veidā pamatā notiek starp divām pusēm – nodarbības vadītāju un dalībniekiem kopumā, kā arī ar katru dalībnieku atsevišķi. Būtiska ir atziņa, ka mācīšanās ir savstarpēja saruna jeb dialogs – personisks, lokāls, tiešs vai vispārīgs, globāls un digitāls. Teorētiķi gan norāda, ka jebkura mācīšanās ir sociāla prakse, kas notiek jebkādā kontekstā ar citiem<sup>38</sup>.



Pastāv ļoti daudz teoriju par to, kā notiek mācīšanās, tomēr mūsdienu pētījumi ļauj saprast, ka mācīšanās ir pietiekami sarežģītu procesu virkne, nevis vienkāršu secīgu darbību ķēde. Kā noskaidrojām iepriekš, cilvēki nemācās tikai lineāri (no bērnudārza līdz augstskolai) – mūsdienās tas nav vienīgais veids un iespēja, kā mācīties. Mācīšanās notiek dažādos līmeņos, dažādos laikos un dažādos veidos – katrs cilvēks var izvēlēties sev atbilstošāko. Mācīties varam gan nejauši (ikdienā), gan apzināti un mērķtiecīgi. Ikvienu zināšanu ieguve ir nesaraujami saistīta ar kultūras, sociāliem, vides un institucionāliem kontekstiem, kuros zināšanas tiek radītas un pavairotas. Jebkura mācību procesa rezultāts ir iegūtas zināšanas vai prasmes. Pastāv vairāku veidu bāzes zināšanas – iegūtas ar sajūtu pieredzi vai introspekciju<sup>39</sup>; iegūtas, izmantojot vienīgi prātu; intuitīvas; zināšanas, kas izriet no īpašībām, kuras tām piešķir konteksts. Tiek uzskatīts, ka mācīšanās jebkurā tās izpausmē ir raksturīga pilnīgi visiem cilvēkiem, un neapzināta mācīšanās ir pat svarīgāka nekā tieša un apzināta; patiesībā tas ir veids, kā dzīvojam un strādājam. Taču organizētas izglītības ietvaros mācīšanās ir apzināts un mērķtiecīgs process ar mērķi mainīties, paveikt ko jaunu, pilnveidot esošās prasmes.

38 Pat ja esam vieni atnākuši uz bibliotēku, esam publiskā vietā, kur ir arī citi cilvēki, kas mūs tā vai citādi ietekmē.

39 Apziņas stāvokļu tieša pašnovērošana.

Mācīšanās procesā cilvēks iegūst jaunu informāciju vai prasmes, kas emocionāli, kognitīvi vai praktiski ietekmē viņa dzīvi. Svarīga ne tikai dalībnieka vēlme vai nodarbības saturs un nodarbības vadītāja prasmes; būtiski radīt tādu fizisko un emocionālo vidi, kurā mācīšanās vispār var notikt. Lai mācīšanās vainagotos ar rezultātiem, vispirms nepieciešama savstarpējā **cieņa** – gan nodarbības dalībniekam pret nodarbības vadītāju, gan pretēji (jebkurā vecuma grupā). Nodarbības vadītājam pret ikvienu dalībnieku jāizturas cieņpilni, taču, lai mācīšanās noritētu sekmīgi, cieņu no dalībniekiem nevis jāpieprasa, bet jāiegūst ar savu rīcību un kompetenci.

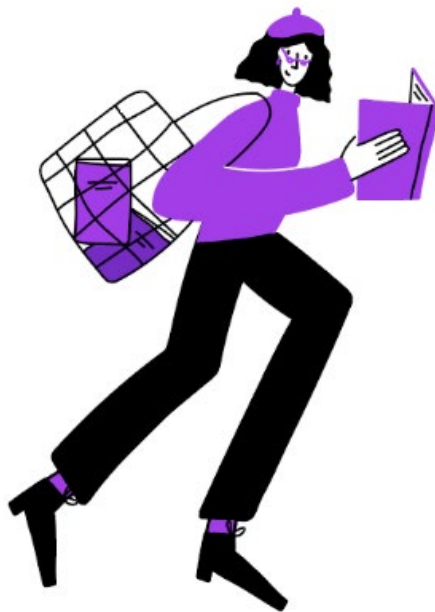
Cilvēks ne vienmēr spēj izstāstīt, ko zina un prot, bet spēj to parādīt un pierādīt darot. Vislabāk mācāties tad, kad mums jāatrisina kāda problēma vai jāizprot kaut kas tobrīd būtisks. Izglītības veiksmē vairs nav zināšanu saturs reproducēšana, bet gan to praktiskais lietojums, pielāgojot tās jaunām situācijām.

**“Lietas, ar kurām prāts nekad agrāk nav saskāries, tas vienkārši nespēj ieraudzīt.”**

**/Arie de Gīzs/**

Kā noskaidrojām, cilvēka mācīšanos ietekmē viņa kognitīvās spējas un lietpratība, īpaši **lasītprasme**. Pētot lasītprasmi mācīšanās kontekstā, secinām, ka lasītprasme ir pamatā tam, ko un kā cilvēks spēj lasīt, uztvert, izprast un atcerēties, tātad – arī iemācīties. Katrā dokumentā (mācību materiālā, prezentācijā, publikācijā u. c.) ir savs aprakstāmais objekts, kas tematiski aplūkots, t.i., vienmēr varam uzdot jautājumu: par ko tekstā tiek runāts? Varam pieņemt, ka galvenais satura kodols ir atpazīts, ir izdevies definēt tēmas objektu. Ņemot vērā teksta hierarhisko struktūru, dokumenta tēma sadalās apakštēmās. Ja lasītājam izdodas teksta saturu sadalīt fragmentos un katram no tiem noteikt galveno domu, tad apakštēma būs frāžu kopums, kas norāda objekta elementus. Ja nodarbības vadītājs, tēmas apgūšanai uzdodot lasīt kādu publikāciju, nav pārliecināts, vai mācību dalībnieks spēs tekstā uztvert to galveno domu, ko vēlamies mēs, tad nepieciešams norādīt lasīšanas kvintesenci (būtiskāko pazīmju, īpašību kopumu; galveno, svarīgāko) un pamata atslēgvārdus.

Kā minēts jau iepriekš, lasīšana nav tikai teksta *burtu koda* atpazīšana; tā saistāma arī gan ar cilvēka vizuālās uztveres spēju, gan teksta uztveres spēju, gan arī spēju nošķirt dažādas nozīmes un līdzīgus vārdus, uztvert domas loģisko secību u. tml. Lasīšanu var aplūkot arī plašāk – ne tikai attiecībā uz rakstītiem tekstiem, bet arī uz to, kā cilvēks spēj *notasīt* un saprast vizuālo informāciju (foto, attēli, zīmējumi, simboli, grafikas u. c.) nodarbības vadītāja sagatavotajos materiālos. Būtiski, vai cilvēks ierauga tikai *lielo bildi* un attēlā acīmredzamo, vai spēj saskatīt arī detaļas un to savstarpējo korelāciju, izprot nozīmes un zemtekstus, uztver krāsas un to nianšes u. tml. Jāatceras, ka te nerunājam tikai par tradicionāli rakstīto tekstu grāmatā, prezentācijā vai darba lapā, bet arī digitālajā vidē publicēto, kur vizuālie aspekti kļūst vēl nozīmīgāki. Taču, atgriežoties pie lasītprasmes *klasiskajā izpratnē*, nevaram aizmirst par lasīšanas grūtībām, ar kurām saskaras liela daļa cilvēku. Sastopamas dažādas lasīšanas grūtību formas, smaguma pakāpes un ietekme uz mācīšanos. Divas galvenās lasīšanas grūtību izpausmes ir disleksija un lasīšanas traucējumi.



**Disleksijas** iemesls ir neiroloģiski traucējumi smadzenēs, kurus nevar izmainīt vai izārstēt, bet gan pieņemt un atbilstoši rīkoties. Šie traucējumi izpaužas kā citāda, no vairuma cilvēku atšķirīga informācijas apstrāde, grūtības uztvert un izšķirt burtu skaņas, zilbes. Disleksija nav saistīta ar sensoriku (ko redz, dzird, izgaršo,

satausta) vai inteliģences trūkumu<sup>40</sup>. Tas ir spēju un traucējumu kopums, kas ietekmē ne tikai lasītprasmi, bet arī spēju mācīties, pierakstīt un runāt, jo tās visas ir savstarpēji saistītas darbības. Disleksijas traucējums var būt grūtības sapludināt zilbes vārdos, lai ātri lasītu vai pierakstītu tekstu, grūtības ievērot pareizrakstību, pareizu simbolu uztveri tekstā u. tml. Dislektīķim nepieciešams ilgāks laiks un lielāka piepūle, lai izlasītu pat īsus un salīdzinoši vienkāršus vārdus. Kādam ir grūtības atpazīt vien dažus burtus, citiem problēmas sagādā viss teksts.

Ja nodarbībā novērojam, ka cilvēks bieži kļūdās vārdu izrunā, nespēj tikt līdz grupai teksta lasīšanā u. tml., varam nojaust, ka cilvēkam ir disleksija. Ja cilvēks pirms nodarbības pats atzīst, ka ir dislektīķis, var vienoties ar nodarbības vadītāju par nodarbības ierakstu. Palīdzēt var arī rakstīšana ar datoru, nevis ar roku – dislektīķim rakstīt ar datoru ir vieglāk, jo viņš var neatcerēties, kā rakstīt burtus, bet ķermeniskā atmiņa atcerēsies konkrētam vārdam atbilstošu taustiņu un pirkstu kustību kombināciju. Nodarbības vadītājs var pievērst lielāku uzmanību materiālu noformējumam – jo vienkāršāki burtveidoli (noteikta lieluma un stila), jo mazāk kontrastu un mazāk teksta *slaidā*, jo labāk. Jaunus terminus un jēdzienus būs vieglāk uztvert, ja nodarbības vadītājs tos uzrakstīs priekšā uz tāfeles, ja vārdi tiks skaidroti ar attēliem un shēmām. Jāņem vērā, ka kopumā šim cilvēkam uzdevumu izpildei vajadzēs vairāk laika nekā pārējiem. Visbeidzot, svarīgs ir arī saskarsmes jautājums – dislektīķi nereti jūtas bezpalīdzīgi vai emocionāli slikti, jo neiekļaujas grupā, baidās saņemt aizrādījumu vai nosodījumu, nesaņem tik labu novērtējumu kā pārējie dalībnieki u. tml. Nodarbības vadītājam svarīgi novērst šāda dalībnieka mazvērtības sajūtu, palīdzēt nepārdzīvot par neveiksmēm, sniegt atbalstu, uzslavēt un būt pacietīgam.

Lasīšanas grūtības rada arī **lasīšanas traucējumi** – tie vairāk saistīti ar nepietiekami attīstītu mutvārdu runu<sup>41</sup>. Tas savukārt var būt saistīts ar nespēju koncentrēties. Traucējumi var izpausties arī kā grūtības veidot atskaņas, iemācīties dzejoli, izprast norādes, atšķirt darbības vārdus un līdzīgi. Pietiekoši ātri identificējot lasīšanas traucējumus, tos var novērst (atšķirībā no disleksijas). Visbiežāk tie ir pamanāmi un novēršami jau pirmsskolas vecumā. Parasti tādos gadījumos ar bērniem un skolēniem strādā logopēds.

Cilvēka lasītprasmi negatīvi ietekmēt var arī fizioloģiskas īpatnības – tādas kā vāja redze vai redzes traucējumi, traucēta vizuālā uztvere (piemēram, nespēja atšķirt krāsas), kā arī dzirdes traucējumi (ja cilvēks nespēj pilnvērtīgi saklausīt skaņas un vārdus, tos ir grūtāk arī izlasīt un uzrakstīt).

Nereti lasītprasme ir cieši saistīta ar **aritmētikas prasmēm**, kas svarīgas ne tikai ikdienas darbību veikšanai, bet arī datpratībā (spējā izmantot dažāda veida datus – statistiku, aprēķinus u. tml., kas ļauj datus pārveidot par informāciju), līdz ar to arī dažādu uzdevumu veikšanā mācību laikā. Aritmētisko iemaņu traucējumus dēvē par **diskalkuliju**. Tā ietekmē ne tikai spēju saskaitīt, reizināt, dalīt un atņemt, bet arī spēju strādāt ar mērvienībām, lietot formulas, izprast fizikas pamatlikumus, atcerēties gadskaitļus, klasificēt pēc UDK, apgūt solfedžo u. c. Ja cilvēkam piemīt diskalkulija, var būt grūtības nolasīt grafikus, procentu un skaitļu atainojumus, iespējams, arī lietot digitālās tehnoloģijas. Veidojot nodarbību saturu un uzdevumus, kas ietvert ne tikai lasītprasmi, bet arī aritmētikas prasmes, nereti neiedomājamies, ka kādam no dalībniekiem tas var radīt grūtības. Lai gan diskalkulija ir retāk sastopama nekā disleksija, mums jāzina, ka tādas problēmas mācību laikā ir iespējamās.

Mācību procesā vienlīdz svarīga kā lasīšana ir arī **klausīšanās un runāšana**. Šīs prasmes īpaši nozīmīgas tieši uztverei un atmiņai. Dzirdes uztvere ir spēja atpazīt skaņu nozīmi, izmantot skaņas konkrētā veidā, situācijā, informācijas iegūšanā un nodošanā. Tas ir veids, kā strukturējam skaņu pasauli savā apziņā. No vienas puses, tā ir spēja atpazīt dzirdēto (runā cilvēks, ņaud kaķis, kladz vilciens u. tml.) un nošķirt vienu skaņu no otras, bet no otras puses – arī spēja interpretēt dzirdēto un pieņemt lēmumu, uz kuru skaņu impulsu ir jāreaģē, uz kuru nē. Svarīga ir skaņu nozīmju izprašana. Nodarbībā runājam un klausāmies to, ko stāsta mācību nodarbības dalībnieki un nodarbības vadītājs, arī to, kas tiek atskaņots video vai audio formātā. Tā ir tikpat svarīga informācijas uztveres daļa kā lasīšana. Uztvere<sup>42</sup> cieši sasaistīta arī ar dzirdes atmiņu – skaņu (arī asociācijas par skaņu) uzglabāšanu ilglaicīgajā atmiņā, lai atcerētos, atpazītu un izmantotu vēlāk. Audiālo informāciju, atšķirībā no rakstītās, visbiežāk dzirdēsim tikai vienu reizi konkrētā brīdī. Varam pārlasīt savus nodarbību pierakstus, bet nevaram atkārtoti sadzirdēt nodarbības vadītāja vai citu mācību dalībnieku teiktā skaņu.

Nodarbības laikā dalībniekiem ne tikai jādzird, bet jāspēj klausīties un ieklausīties – sadzirdēt paustā satura jēgu, savienot to ar prātā jau zināmo, reaģēt uz dzirdēto, piemēram, uzdot papildjautājumu vai sniegt sadzirdētajam jautājumam atbilstošu atbildi. Nodarbības vadītājam svarīga ir abpusēja **aktīvā klausīšanās** – uzmanīga klausīšanās otrā cilvēkā, atsaukšanās uz dzirdēto. Lai to izdarītu, ir nepieciešama savstarpējā interese un empātija, vēlme ieklausīties. Ja nodarbības dalībnieka domas un uzmanība ir aizkļūdušas citā virzienā, ja viņš ir noguris, nespēj koncentrēties vai ir garlaikots, viņš, visticamāk, neklausīsies iedziļinoties, bet tikai dzirdēs nodarbības vadītāja teikto kā fona skaņu. Iespējams, ka šāds mācību dalībnieks jau sākotnēji nav noskaņots aktīvi mācīties, jau pieņēmis, ka nodarbība būs neinteresanta. No šī cilvēka puses var sekot arī atbilstoša

40 Nereti tieši otrādi – cilvēki ar disleksiju uzrāda īpašas spējas vai talantu kādā jomā, viņiem ir laba vizuālā izpratne un attīstīta iztēle.

41 Nesaklausa burtu skaņas, regulāro jauc tās, piemēram, burtus s un z, izlaiž burtus, nevar izrunāt vārdus u. tml.

42 Spēja saklausīt un apstrādāt audiālu informāciju – mentāli analizēt to.

reakcija un uzvedība – neuzmanība, noliegums un pasīva dalība mācību aktivitātēs. Tādos gadījumos nodarbības vadītājam ar dažādiem paņēmieniem jāveicina un *jāatgriež* mācību dalībnieks aktīvas klausīšanās stāvoklī.



Veidojot savstarpēju dialogu, tajā cieši savijas klausīšanās prasme un **runātprasme**. Runājot mēs domu izsakām vārdos un teikumos, savā prātā atlasām atbilstošus vārdus un tos lietojam, gan tos pareizi izrunājot, gan lietojot izteiksmes līdzekļus atbilstoši situācijai, ievērojot saziņas kultūru un nolūku. Cilvēkam ir iekšējā runa (prātā) un ārējā runa (mutvārdu un rakstveida saziņa). Runāšana ir ārējās runas mutvārdu izpaušme monologā vai dialogā. Nodarbības laikā bieži tiek izmantota reaktīvā jeb atbildes runa – atbilde uz jautājumu, reakcija uz tikko lasīto vai redzēto. Tas pārsvarā notiek dialogā. Taču iespējama arī iniciatīvā jeb aktīvā runa, kas saistīta ar runātāja paša ieceru un iniciatīvu (pats izvēlas saturu, pareizos vārdus, toni). Tas savukārt vairāk raksturīgs monologam. Iespējams, ka cilvēkam lieliski izdodas runāt monologā, bet ne tik labi – dialogā un vairāku cilvēku grupā, vai arī otrādi. Runātprasme ietver tādus aspektus kā spēju jautāt, diskutēt, uzturēt sarunu, atbildēt konkrēti uz uzdoto jautājumu, koncentrēt uzmanību uz vienu tematu, retoriku un uzstāšanās māku, stāstīšanu, arī runas kultūru. Tā ir spēja runāt atbilstoši konkrētajiem apstākļiem, pielāgot runas stilu un toni, spēja izvēlēties pareizos (arī neverbālos) izteiksmes līdzekļus, tā ir attieksme pret konkrēto saziņas kontekstu un saziņas partneriem. Jāpiemin arī runas etiķete – normu kopums, ko izmanto, cilvēku uzrunājot, sasveicinoties, izsakot lūgumu, atvadoties u. tml. Lai gan lasīšana, rakstīšana un runāšana ir saistītas, tomēr tas vien, ka cilvēkam ir bagāts vārdu krājums un viņš var brīvi izteikties, nenozīmē, ka viņam labi padodas rakstīšana vai lasīšana.

Iepriekš jau aplūkota rakstpratības būtība un nozīme cilvēka lietpratībā. Nenoliedzami svarīga mācību daļa ir **pierakstu veikšana** – dzirdētā vai redzētā fiksēšana tieši vai domu, tēžu, atziņu veidā. Veicot pierakstus, katram cilvēkam būs sava dzirdētā teksta izpratne un interpretācija, atšķirīgi teksta jēgas, *svara* un nozīmes kritēriji un to vērtība. Mācību dalībnieks pieraksta ne tikai nodarbības vadītāja teikto, bet arī uzdevumos un diskusijās apspriesto.

Ar **konspektēšanu** saprotam sarežģītāku informācijas apstrādes procesu prātā un lasītā (publikācija) vai audiālā (mutiska lekcija) teksta rakstisku fiksāciju personīgai lietošanai. Tas ir process, kura rezultātā top ieraksts, kurš ļauj konspektētājam nekavējoties vai pēc kāda laika ar nepieciešamo pilnīgumu atjaunot iegūto informāciju. Lai izstrādātu prasmī labi konspektēt, galvenais nosacījums – labas valodas zināšanas (leksika, sintakse) un ar tām saistīta uztvere. Konspektējot mēs ne tikai atmetam nevajadzīgo tekstu, to saīsinām un pārformulējam, bet arī *satinam* tā, lai pēc pietiekami ilga laika spētu to *attīt* bez ievērojamiem sākotnējās informācijas (publikācija, lekcija) zaudējumiem. Tādējādi secinām, ka konspektēšanai piemīt analītiski sintezējošs raksturs.

***“Nav tieša ceļa ne uz puķes, ne zvaigznes dzīvi, tāpat kā uz cilvēka dvēseli.  
Nojaust, uzminēt, novērot dažas ārējas zīmes, tas ir viss, ko mēs varam.”***

***/Zenta Mauriņa/***

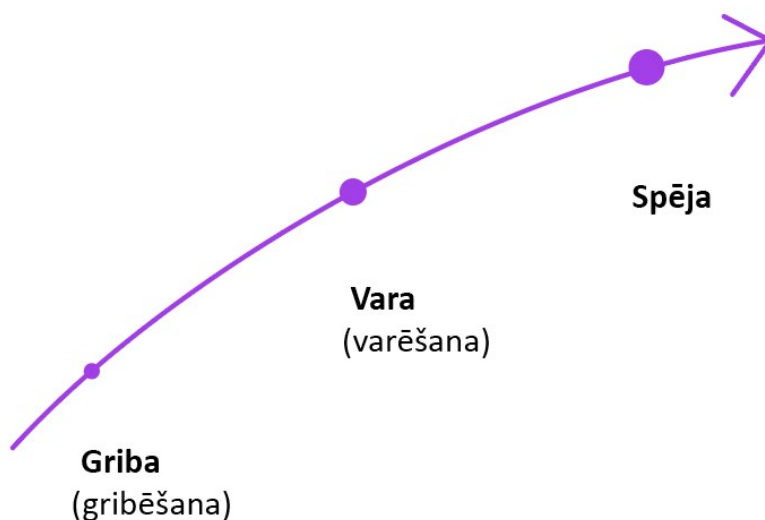
Mācības ir bioloģiska, kognitīva un sociāla norise, kurā nedalāmi viens ar otru saistīti fiziskie, psihiskie un garīgie procesi. Tas viss ietekmē cilvēka (bērna, skolēna vai pieaugušā) kāda cita vadītu mācīšanos, kā arī pašvadītu mācīšanos un atbildību par mācību rezultātu. Sapratni jeb izpratni nevar piešķirt kāds no malas. To katrs cilvēks iegūst individuāli, ņemot vērā to, ka sapratnes veidošanai jābūt aktīvam, intensīvam domāšanas procesam. Pašvadīta mācīšanās ir apzināta spriešana, reflektēšana (domāšana un pašvērtēšana) par savām mācību darbībām, spēja vadīt savu mācīšanos jebkādā dzīves situācijā un kontekstā. Mācīšanās procesā cilvēks apzinās sevi kā individu, apzinās savas vēlmes, vajadzības un intereses, spēj izvīzīt reālus mērķus, pieņemt atbildīgus lēmumus, prot un ir motivēts pastāvīgi un patstāvīgi mācīties un pilnveidoties. Līdztekus tam viņš izprot un seko līdzī mācīšanās procesam, izvērtē savus mācību sasniegumus, apzinās savas stiprās un vājās puses un efektīvākos mācīšanās paņēmienus, plāno mācīšanās procesu un uzņemas atbildību par to, spēj



pārvaldīt savas emocijas, domas un uzvedību. Pie šādiem nosacījumiem varam runāt par to, ka cilvēkam ir labas pašvadītas mācīšanās prasmes. Tomēr ne katrs to spēj. Arī bibliotēkas izglītojošo aktivitāšu un mācību nodarbību praksē sastopamies ar dažādām dalībnieku mācīšanās spējām.

Lai veicinātu un atbalstītu dalībnieku izziņas un mācību attīstību, bibliotēkām, pirmkārt, pašām jāpārvalda pašvadītas mācīšanās prasmes; otrkārt, tās jā māca un jāpraktizē kopā ar cilvēkiem mācību laikā. Mums jāapzinās, ka labas pašvadītas mācīšanās prasmes rada lielāku vēlmi un motivāciju mācīties, nostiprina zināšanas, rada ierosmi darboties mērķtiecīgi un rezultatīvi, attīsta spējas vadīt savu mācīšanos, stingrāk ievērot noteikumus, atpazīt un pārvaldīt savas emocijas un uzvedību. Tās palīdz labāk koncentrēt uzmanību uz konkrētu darbību, plānot savas darbības soļus loģiskā secībā un pabeigt iesākto, spēt sevi novērtēt, pastāstīt par padarīto un par to, ko varēja darīt citādi.

Turpinājumā pievērsīsimies bieži minētajam jautājumam – **kas ir kognitīvās spējas**? Šim jēdzienam ir neviennozīmīga un komplicēta nozīme un saturs. Kognitīvās spējas nosaka to, kā cilvēks domā, kā apstrādā ārējos impulsus, kā saglabā atmiņu, lai labāk izprastu pasaulē notiekošo. Jēdziens ietver sevī vairākus citus jēdzienus – spēju sajūst, uztvert, atcerēties, domāt, analizēt, iztēloties u. c. Jebkuras jomas speciālistam, tajā skaitā bibliotēkām, kurš ikdienā strādā ar klientiem, vai metodiķim, kurš strādā ar citiem bibliotekāriem, jābūt izpratnei par darbu ar noteiktas vecuma grupas pārstāvi un viņa kognitīvo spēju specifiku, jo jāņem vērā cilvēka domāšanas individuālās atšķirības – domāšanas plašums, dziļums, patstāvīgums, elastīgums, ātrums un kritiskums.



Spējas nozīmē gribas (gribēšanas) un varas (varēšanas) vienotu īstenojumu. Daļu no kognitīvajām spējām ir iespējams izmērīt, novērtēt, ņemt vērā un domāt, kā cilvēkam šīs spējas iespējami ilgāk saglabāt arī sava mūža otrajā pusē. Ar to nodarbojas daudzu valstu pētnieki, kuru pētījumu fokusā ir indivīda kvantitatīvās zināšanas, rakstīšana un lasīšana, vispārīgās spriešanas spējas, īstermiņa atmiņa, ilgtermiņa atmiņa un izgūšana, vizuālā apstrāde, audiālā apstrāde un apstrādes ātrums. Ir autori, kuri kā plašākās spējas raksturo satura specifiskās zināšanas, reakcijas un lēmumu pieņemšanas ātrumu, psihomotoro ātrumu, kinestētiskās, psihomotorās un citu maņu – ožas un taustes – spējas.

Kognitīvās spējas, to mērīšana un individuālās atšķirības bijis nozīmīgs pētniecības temats jau no psiholoģijas kā zinātnes pirmsākumiem. Laika gaitā kognitīvās spējas un intelekts pētīti no dažādu pieeju skatupunkta, un arī mūsdienās pastāv atšķirīgas pieejas kognitīvo spēju un intelekta pētniecībā, piemēram, psihometriskā pieeja, intelekta attīstības, aprakstošo un integratīvo intelekta teoriju pieeja un citas. Mēs šajā izdevumā balstāmies uz **kognitīvo spēju modeļiem psihometriskās pieejas ietvaros**.

Pie izmēramajām jebkura cilvēka spējām varam minēt vairākas. Viena no tām ir **fluīdā domāšana**. Ar to saprotam **vispārīgo domāšanu** un tās apstrādes ātrumu, kas atklājas lietu izpratnē un secinājumu izdarīšanā. Šī spēja nav atkarīga no iepriekš iegūtām zināšanām vai iemācītām problēmu risināšanas metodēm. Tā ir spēja apgūt jaunu informāciju un izmantot to. Fluīdais intelekts tiek skaidrots kā iedzimta un no nervu sistēmas darbības atkarīga spēja, kas nodrošina spēju mācīties, izpratni par dažādu struktūru saistību, abstraktu spriestspēju un spēju risināt problēmas.

Tikpat nozīmīgas ir **verbālās spējas**. Šīs spējas attiecināmas uz kristalizēto intelektu<sup>43</sup>, kas parāda personas intelektuālo zināšanu plašumu un dziļumu, ietver komunikācijas spējas un informāciju, kas veido personas

spriedumus un secinājumus, kā arī domāšanas veidus, kuri balstīti agrāk iemācītās procedūrās, faktos un zināšanās. Šāda veida inteliģence<sup>44</sup> ir atkarīga no personas pieredzes un dzīves laikā uzkrātajām zināšanām. Jāpiebilst, ka verbālās spējas gadu gaitā nostiprinās un izmainās minimāli.

Nākošā izmēramā spēja ir **īslaicīgā darba atmiņa**. Tā ir spēja momentāni saglabāt prātā informāciju un dažu sekunžu laikā to reproducēt – atkārtot vai atveidot. Tā ir īslaicīga uztveršana un atspoguļošana, kas ietver informācijas, faktu, priekšstatu, tēlu, agrāk uztvertu objektu, zīmju formu, darbību aptveršanu, informācijas paturēšanu apziņā, informācijas sakārtošanu prātā īsā laika periodā un saglabātās informācijas reproducēšanu. Īslaicīgās atmiņas jēdziens ietver ideju, ka šai atmiņai ir īslaicīgs raksturs, proti, ja informācija no tās nenokļūst ilgstošajā atmiņā, tad tā tiek pazaudēta. Līdz ar to, īslaicīgās atmiņas grūtības vai traucējumi lielā mērā ietekmē informācijas uztveres un mācīšanās spēju un to, kas nonāks ilglaicīgajā atmiņā. Turklāt informācija ilglaicīgajā atmiņā var tikt saglabāta tikai ar īslaicīgās atmiņas apstrādes līdzdalību.

Likumsakarīgi šeit aplūkot arī **ilglaicīgo atmiņu**. Tā ir spēja atcerēties un reproducēt agrāk uzkrātu informāciju, atpazīt zināmus tēlus, ģenerēt ideju plūsmu. Ar atcerēšanos šajā gadījumā jāsaprot iegaumētā aktualizēšana. Ja kāda informācija tiek atzīta par svarīgu, tā pāriet uz ilglaicīgo jeb noturīgo atmiņu. Tikai aktīvā vārdu atmiņa vien ietver sevī vairākus tūkstošus vārdu, tam vēl pievienojas tēlainā atmiņa, skaitļu atmiņa, neaizmirstamu notikumu un emociju atmiņa, mūsu speciālās un profesionālās zināšanas u. tml. Svarīgi ir kāpināt interesi par iegaumējamo. Jo vairāk iedziļināties iegaumējamajā jautājumā, saistām to ar citiem faktiem, jo vieglāk ir iegaumēt.

Īslaicīgās atmiņas apjoms ir ierobežots, bet ilglaicīgajā atmiņā informācija tiek uzglabāta neierobežoti ilgu laiku.

Kā nākošo minēsim **vizuāli telpisko domāšanu**. Vispārīgās vizualizācijas, *iekšējās redzes*, domāšanas dizaina spēja pieprasa vispārīgajā domāšanā darboties ar stimuliem, kas vizuāli pieejami vai iztēloti tikai mentālā formātā. Tā ir spēja identificēt nepilnas, paslēptas vai izjauktas figūras un izprast telpiskās konfigurācijas. Tiklīdz acis uztver vizuālu informāciju, vizuālā sistēma smadzenēs automātiski veic milzīgu skaitu zemāka līmeņa aprēķinu, piemēram, stūru noteikšana, gaišā vai tumšā uztvere, krāsu atšķiršana, kustības noteikšana un tamlīdzīgi. Pēc tam šos prāta aprēķinu rezultātus izmanto dažādi augstāka līmeņa procesori, lai izsecinātu sarežģītākus vizuālā tēla aspektus – atpazītu objektus, konstruētu telpiska izvietojuma modeļus, paredzētu kustību. Vizuālā apstrāde iekļauj vizuālas informācijas uztveri, ģenerēšanu un analizēšanu.

Savukārt **audiālā apstrāde** ir spēja uztvert, analizēt un sintezēt dažādu audiālu informāciju, piemēram, runas skaņas, mūziku un jebkuras citas iespējamās skaņas. Tā ir spēja uztvert un apstrādāt dažāda veida dzirdēto sensoro informāciju. Īpatnība ir tā, ka audiālā apstrāde balstās uz sensoro apstrādi, tomēr tā nav tikai sensorā apstrāde, bet gan process, kura laikā smadzenes noteiktā veidā apstrādā informāciju, kas tiek sensori uztverta ar ausi diezgan ilgu brīdi pēc tam, kad sensorā informācija – skaņa – ir fiziski sadzirdēta. Ir atzīts, ka atsevišķiem skaņaustuma un ritma struktūrsistēmas komponentiem ir saistība gan ar dzirdes uzmanības, gan dzirdes atmiņas procesiem.

Pēdējā šoreiz apskatāmā izmēramā kognitīvā spēja ir **apstrādes ātrums**. Tā ir spēja strādāt veikli, izpildīt vienkāršus, automātiskus kognitīvus uzdevumus ātri un raiti, saglabājot fokusētu uzmanību īpaši ierobežota laika apstākļos (piemēram, mācību nodarbībā), spēja saglabāt modru un koncentrētu uzmanību, spēja ātri izprast jaunu situāciju, aptvert to un pieņemt pareizu lēmumu. Jāpiebilst, ka apstrādes ātrumu tiešā veidā ietekmē uztveres ātrums. Uztveres ātrums raksturo ātrumu, kādā vizuālie stimuli cilvēka prātā tiek salīdzināti savā starpā, meklējot līdzīgās un atšķirīgās pazīmes.

Praktiskajā darbībā (arī mācībās) cilvēka kognitīvās spējas var izpausties trīs nozīmīgākos virzienos, atbilstoši universālam ciklam – no izziņas uz apziņu, no apziņas uz rīcību un atkal uz jaunu izziņu. Viena no atziņām, kas saistīta ar mācīšanos, ir tāda, ka mācīšanās spēju pazemināšanās nav vecuma noteikta, bet gan *smadzeņu treniņa* trūkuma sekas, lai gan mācību process vecumā ir gausāks.

Nenoliedzami saglabāta un laba kognitīvo procesu funkcionēšana ir ļoti nozīmīgs faktors attīstībai, veselīgai novecošanai un gados vecāku cilvēku patstāvīgai dzīvošanai sabiedrībā. Cilvēka kognitīvās spējas ietekmē gan kritisko domāšanu, gan radošo domāšanu, gan komunikāciju, gan savstarpējo sadarbību.

**Kritiskā domāšana** (loģiskā domāšana) ietver spēju analizēt, argumentēt, klasificēt, salīdzināt un pretnostatīt, definēt, raksturot, izvērtēt, izskaidrot, risināt problēmas, izprast cēloņu un sekū darbības principus. Domāšana ir sarežģīta un daudzveidīga psihiska parādība. Pasaules izziņāšana sākas ar sajūtām un uztveri, kuru svarīgākos momentus saglabā atmiņa. Domāšana ļauj izziņāt īstenību un saistīt visu iepriekš sajūsto un apzināto ar jauno, tā paplašinot savas izziņas robežas un izpratni par procesiem.



Aplūkosim **domāšanas operācijas** (paņēmienu), kurus izmanto, lai iegūtu jaunu informāciju. Tās atšķiras pēc savas sarežģītības pakāpes. Vienkāršākā no tām ir salīdzināšana. Starp objektiem, parādībām, to īpašībām tiek noteikta līdzība vai atšķirība. Tad var veikt klasificēšanu – sargrupēt līdzīgos. Nākošā līmeņa operācija – analīze un sintēze. Analīze ir priekšmeta, parādības, situācijas sadalīšana sastāvdaļās un to izvērtēšana. Sintēze ir atsevišķu daļu apvienošana vienā veselumā, jaunu sakarību un attiecību atrašana. Abas šīs operācijas ir savstarpēji saistītas. Uz analīzes pamata tiek īstenota abstrahēšana – būtiskāko īpašību akcentēšana, neņemot vērā pārējās. Izmantojot abstrahēšanu, tiek veidoti abstrakti jēdzieni. Uz abstrahēšanas bāzes vispārināšana, kurā tiek akcentētas būtiskākās kopīgās īpašības, sakarības, attiecības. Tai pretēja operācija ir konkretizācija, kad tiek akcentētas veseluma atsevišķas individuālas daļas un to īpašības.

Turpinot par kritisko domāšanu, jāpiemin tas, ka izziņa notiek ar jēdzienu, spriedumu un slēdzienu palīdzību. Jēdzieni atspoguļo priekšmetu un parādību būtiskākās īpašības, sakarības, attiecības, izsakot tās vārdos (definējot tās). Spriedums kaut ko apgalvo vai noliedz. Ikdienas situācijās spriedumi visbiežāk ir emocionāli piesātināti. Loģiskajā domāšanā svarīgākais kritērijs ir spēja atšķirt, vai kaut kas ir objektīvi pārbaudāms vai nē. Objektīvi pārbaudāms ir lietišķs spriedums. Subjektīva nozīme ir vērtējošam spriedumam. Diemžēl, ne vienmēr lietišķos un vērtējošos spriedumus ir viegli atšķirt. Slēdziens ir domāšanas forma, kad uz vairāku spriedumu bāzes rodas noteikts secinājums. Slēdzieni var būt patiesi un aplami. No aplamiem slēdzieniem izvairīties palīdz prasme objektīvi izvērtēt savas un citu domas, pamatīgi un vispusīgi pārbaudīt visas izvirzāmās hipotēzes/ pieņēmumus un secinājumus.

**Radošā domāšana** ietver spēju ļauties *prāta vētrai*, radīt kaut ko jaunu no esošā, attīstīt dizaina domāšanu jeb atrast sakarības starp formu un funkciju, izklaidēšanu<sup>45</sup>, iedomāties iztēlē kaut ko neiespējamu un nezināmu, improvizēt, radīt inovācijas, pārveidot jeb paskatīties uz kaut ko no cita skatupunkta, ar *citām acīm*, risināt problēmas, spēju uzdot jautājumus, izzināt nezināmo. Iztēle gandrīz vienmēr ir virzīta uz cilvēka praktisko darbību. Pirms kaut ko uzsākt, cilvēks iztēlojas, kāds būs gala rezultāts, kā arī, ko un kā viņš darīs. Pateicoties iztēlei, cilvēks rada, saprātīgi plāno savu darbību un regulē to.

Savukārt **komunikācija** ietver spēju analizēt kādu situāciju, izvēlēties visatbilstošāko ziņas vai informācijas saņemšanas vai nodošanas veidu, ievērot noteiktas normas kādā vidē, ziņu un informācijas kritisku izvērtēšanu, pārliecinoties par to atbilstību un patiesumu, lasītprasmi, rakstītprasmi, runātprasmi, aktīvu klausīšanos, iesaistīšanos sarunā ar savām idejām, tehnoloģiju izmantošanu komunikācijā.

**Sadarbība** ietver spēju sadalīt esošos resursus un atbildības starp komandas vai grupas dalībniekiem, ideju ģenerēšanas laikā iesaistīties grupas darbā, izvērtēt un piefiksēt idejas, pieņemt lēmumus, deleģēt pienākumus, izvērtēt procesu, rezultātu un komandas vai grupas dalībniekus, izvirzīt mērķus, vadīt grupu, izceļot katra dalībnieka individuālo potenciālu, risināt konfliktus, izmantojot kādu no stratēģijām (aizstāvība, sadarbība, kompromiss, sacensība, piekāpšanās), veidot komandu.

Atridoties vienā un tajā pašā situācijā, katrs cilvēks to uztvers atšķirīgi. Uztveri ietekmē noskaņojums,

veselības stāvoklis, tajā brīdī aktuālas vajadzības, intereses, profesija, vecums, dzimums, vērtības un citi faktori. Lai rosinātu uztveri, nepieciešams noturēt **uzmanību** (īpašu fizioloģisku stāvokli), kas nodrošina sekmīgu un precīzu apziņas darbību. Ar uzmanību saprotam psihiskās darbības virzību un koncentrēšanu uz kādu objektu<sup>46</sup> vai parādību, tā sekmējot mērķtiecīgu un organizētu informācijas atlasī. Tas prasa pamatīgu gribas piepūli, tāpēc pat pieaudzis cilvēks to spēj vien kādas 15 minūtes. Uzmanības noturību nodrošina pats objekts – jo tas ir sarežģītāks, neierastāks, nepazīstamāks, cilvēkam aktuālāks, jo vairāk tas piesaista uzmanību. Ja koncentrējam uzmanību uz kaut ko tādu, kas mūs interesē, tad gribas piepūle nav vajadzīga – laiks, kad esam koncentrējušies, ir daudz ilgāks, bet noguruši esam mazāk.

Neierastos apstākļos (arī bibliotēkā), kur darbojas daudz papildus kairinātāju, ir grūti piespiest sevi būt uzmanīgam. Tāpēc nodarbības vadītājs parasti cenšas nodrošināt optimālus apstākļus, novēršot liekos kairinātājus (nekārtība, kustības apkārt, trokšņi, sarunas), nodrošinot labu nodarbības vai pasākuma ritmu.

Uzmanības koncentrācijas intensitāte nav nemainīga, tā mainās nodarbības gaitā dažādos tās posmos: sākotnēji ir iestrādāšanās posms, kura laikā uzmanības intensitāte pakāpeniski palielinās, līdz sasniedz savu maksimālo vērtību optimuma fāzē, kad praktiski nav vajadzīga piepūle tās uzturēšanai; šo fāzi nomaina noguruma fāze, kurai raksturīgs uzmanības intensitātes kritums; tuvojoties darba nobeigumam, atkal vērojams neliels uzmanības intensitātes kāpums. Uzmanības intensitātes izmaiņas sauc par uzmanības svārstībām. Varam minēt arī uzmanības pārslēgšanu no viena objekta uz citu un uzmanības sadalīšanu, ja uzmanība pievērsta vienlaikus vairākiem objektiem.

Uzmanīgumam pretēja īpašība ir neuzmanība un izklaidība. Viens no variantiem ir tā sauktā *klīstošā* uzmanība. Uzmanība bezmērķīgi klīst no viena objekta uz citu, tā ir nenoturīga. Tas ir ļoti tipiski maziem bērniem, bet pieaugušajiem – pārguruma, uzbudinājuma, nopietnu interešu trūkuma gadījumā. Otrs variants ir *lipīgā* uzmanība. Šajā gadījumā tai ir iekšēja virzība, uzmanība ir ļoti noturīga, intensīva, grūti pārslēdzama, tāpēc netiek ievērots apkārt notiekošais.

Reizēm vispār neizdodas redzēto, lasīto vai dzirdēto atcerēties. Tādā gadījumā runājam par **aizmiršanu**. Parasti to uzskata par tipisku vecuma parādību, tomēr tas var notikt jebkurā vecumā. Viens no aizmiršanas faktoriem, ar ko var sastapies katrs – aizmirstas tā informācija, kuru neizmantojam, kura netiek lietota. Tādos gadījumos nepieciešama regulāra atkārtošana. Tomēr atkārtšanai bez intereses un aizrautības diezin vai būs gaidītā iedarbība – ja zūd līdzdalība un ieinteresētība, zūd arī atmiņa. Visbiežāk aizmiršanas problēma rodas informācijas pārklāšanās rezultātā. Aizmiršana var būt arī apzināta. To sauc par motivētu aizmiršanu, cenšoties *aiziet* no nepatīkamām situācijām un atmiņām par to.

## 9. Dažādu vecumu un sociālo grupu kognitīvās spējas

***“Pasaulei nerūp tas, ko jūs zināt, pasaulei rūp tas, ko jūs varat darīt ar to, ko jūs zināt. Vai jūs varat radīt jaunas zināšanas, vai jūs varat atrisināt jaunas problēmas, vai jūs varat radīt inovācijas? Un te nozīme ir prasmēm izmantot zināšanas un vēlmei radīt jaunas zināšanas.”***

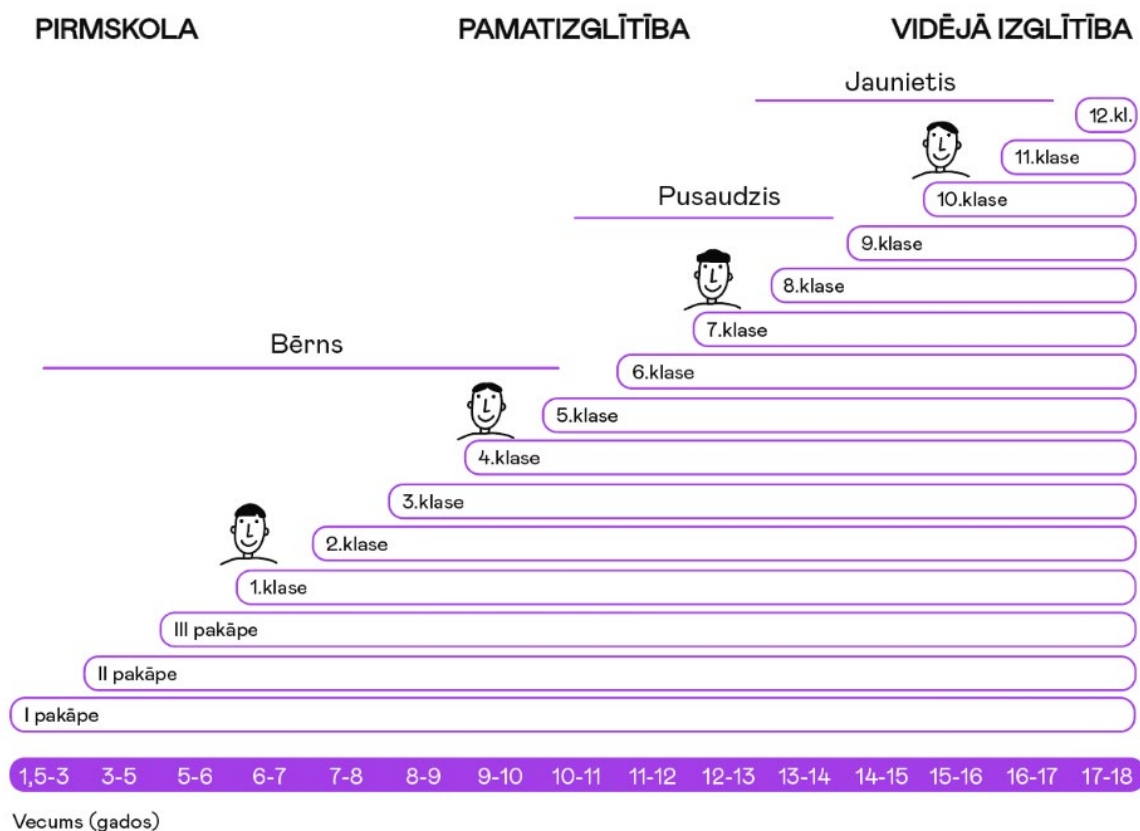
***/Tonijs Vāgners/***

Izglītojošās aktivitātēs un nodarbībās galvenā uzmanība pievēršama dalībnieku intelektuālajiem un kognitīvajiem faktoriem, bet ne tikai tiem. Svarīgi pievērst uzmanību arī cilvēka personiskajai un sociālajai drošībai, ikdienas dzīves kvalitātes uzlabošanai, pašvērtības stiprināšanai, fiziskajai un emocionālajai labsajūtai, komunikācijai, savstarpējai cieņai un atbalstam. Izglītošanās sākas un beidzas ar mācību dalībniekiem un emocijām, nevis standartiem un datiem, ar viņu zināšanu vai nezināšanu, pareizajiem vai nepareizajiem uzskatiem, idejām vai *tukšu galvu*, radošumu vai lietišķumu, domām, daudzpusību morālā, estētiskā un praktiskā aspektā.

Iepriekšminētais attiecināms uz jebkuru izglītojošu aktivitāšu un mācību nodarbību dalībnieku. Taču *dalībnieks* kopumā ir neskaidrs jēdziens. Tāpēc, balstoties uz **attīstības psiholoģiju**, esam pieturējušies pie konkrētu dalībnieku grupu izdalīšanas atkarībā no personas vecuma: pirmsskolas vecuma bērni, sākumskolas bērni, pusaudži, jaunieši, pieaugušie, vecāka gadagājuma cilvēki, to saistot ar attiecīgā vecuma cilvēku dzīves uzdevumiem, situācijām un problēmām.

Attīstības psiholoģiju no citām psiholoģijas nozarēm atšķir tas, ka tiek akcentēta attīstības dinamika. Šeit jēdziens “vecums” tiek interpretēts gan kā kalendārais, gan kā psiholoģiskais vecums. Hronoloģisko vecumu attīstības psiholoģijā pamatā<sup>47</sup> periodizē pēc sekojošiem vecuma posmiem (gadiem): zīdaiņa (0 – 1); mazbērns (1 – 3); pirmsskolas (3 – 7); sākumskolas (7 – 11); pusaudža (11 – 15); jaunieša (15 – 18); agrīnā brieduma (18 – 25); brieduma (25 – 65); vēlinā brieduma (pēc 65) posms.

Atsevišķi kognitīvie procesi (sajūtas, uztvere, uzmanība, domāšana, atmiņa, iztēle, valoda un runa) vai personības struktūras elementi (emocionālā un jūtu sfēra, vajadzības un motivācijas, gribas, rakstura un temperamenta, dotumu un spēju, vērtību sistēmas, pašvērtējuma, identitātes un morālās apziņas sfēras) netiek pētīti kā konstanti lielumi, bet gan kā dinamiski, mainīgi lielumi, un tiek pētītas šo lielumu kvalitatīvās izmaiņas. Darbā ar izglītojošu aktivitāšu un mācību nodarbību dalībniekiem svarīgi pievērst uzmanību gan dinamikas, gan kvalitatīvajiem aspektiem.



Apskatu sāksim ar **bērnību – pirmsskolas laiku**. Pētnieki jēdzienam *bērnība* piedāvā vairākas interpretācijas. Visi agrīnie attīstības periodi (zīdaiņa, mazbērna, pirmsskolas un sākumskolas vecumposms) veido bērnību. Psihologijā bērnību traktē kā ilgu sagatavošanās periodu pieaugušā cilvēka dzīvei, jo bērnības gaitā cilvēka psihe iegūst to kvalitatīvo saturu, kas raksturīgs pieaugušam cilvēkam. Veidojas savdabīgs kognitīvo procesu un personības pamats, kas pilnveidojas vēlākos attīstības posmos. Pašreizējā pētniecības attīstība liecina par iepriecinošu tendenci – vairāk akcentēt bērnu kognitīvo dzīvi un augšanu konkrētā ikdienišķā dzīves telpā.



Līdz 3 gadu vecumam bērns iemācās reaģēt uz citu cilvēku teiktajiem vārdiem, iemācās atpazīt apkārtējo emocionālo situāciju, kā arī pats mēģina izteikt runā savas emocijas un jūtas. Pievienojas mikromotorikas attīstības sensitīvais<sup>48</sup> periods, kura laikā bērns darbojas un manipulē ar sīkiem priekšmetiem. Šis periods tiek traktēts kā sagatavošanās laiks burtu un vārdu rakstības spēju attīstībā. Turklāt smalkās pirkstu kustības būtiski attīsta bērna intelektu kopumā. Turpinās vārdu loģiskās apjēgšanas periods. Bērns šajā laikā bieži vien sarunājas pats ar sevi. Šie vienusējie monologi sekmē vārdu, teikumu, kā arī veicamās darbības loģikas izpratni. Izrunājot un it kā komentējot veicamās darbības, bērns prātā veido darbību shēmas, kas palīdz jaunās situācijās. Mazbērna vecumposmā notiek strauja visu psihiskās izziņas procesu attīstība, tomēr visintensīvāk attīstās uztvere. Tas notiek tādēļ, ka bērni šajā vecumposmā ir tieši saistīti ar noteiktu apkārtējo vidi un situāciju. Bērna domāšana, uzmanība, runa, emocijas ir saistītas ar to, ko bērns redz un jūt – ar pašreizējās situācijas tiešu uztveri. Uztveres procesā aktīvi iesaistās atmiņa. No atmiņas procesiem šajā vecumposmā galvenā loma ir atpazīšanai, rodas spēja reproducēt agrāk redzēto un dzirdēto. Atmiņa kļūst it kā par uztveres turpinājumu. Bērns nespēj balstīties uz iepriekšējo pieredzi, jo atmiņa vēl nav sasniegusi atceršanās līmeni.

Pēc 3 gadu vecuma šīs ārēji izrunājamās darbības shēmas kļūst iekšējās (izzūd vienusējie monologi) un pārvēršas par domu formām. 3 – 7 gadu vecumā iestājas pieaugušo dzīves noteikumu un dažādu darbības veidu apguves sensitīvais periods. Pirmsskolas vecumposmā bērna dzīves uztvere būtiski paplašinās. Bērnu attīstību nosaka ne tikai situācija, kurā atrodas bērns un viņa ģimene, bet arī attiecības ar citiem bērniem, pagalmu, kurā viņš spēlējas, kopiena un valsts, kurā viņš dzīvo. Tādējādi būtiska ietekme ir plašākai sociālajai videi – bērns iepazīst sociālo attiecību pasauli, dažādus pieaugušo darbības veidus. Šajā vecumā rodas stipra vēlme piedalīties pieaugušo dzīvē un būt patstāvīgam. Bērns novēro pieaugušo uzvedību un savstarpējās attiecības, kuras vēlāk atveido savās sižetiskās lomu spēlēs, kad cenšas iejusties noteiktās pieaugušo lomās. Ar šī procesa palīdzību notiek sākotnējā pieaugušo pasaules izziņa. Lomu spēlēs intensīvi attīstās bērna iztēle, atmiņa, tiek apgūti jauni jēdzieni, kas saistīti ar pieaugušo dzīvi. Bērniem pastiprinās interese par rakstīto vārdu.

Šajā vecumposmā beidzas sarežģītais un ilgstošais valodas apguves periods. 7 gadu vecumā valoda kļūst par domāšanas un saskarsmes līdzekli, kā arī par apzinātas izpētes objektu. Valodas izpēti veic pats bērns, mācoties lasīt un rakstīt. Bērni sāk apzināties savas izrunas īpatnības. Tomēr viņiem vēl saglabājas iepriekšējam vecumposma raksturīgie skaņas uztveres mehānismi, tāpēc viņi vēl saprot bērnu nepareizi izrunātos vārdus. Vēlāk rodas spēja uztvert skaņas ļoti smalki, diferencējot skaņu nianšes, tādēļ pakāpeniski izzūd spēja saprast nepareizi izrunātos vārdus. Bērns iemācās gan pareizi runāt, gan pareizi dzirdēt. Pieaug bērnu vārdu krājums, tomēr tas būtiski atšķiras dažādiem bērniem. Attīstās gramatiskās iemaņas. Bērns apgūst vārda un frāzes uzbūves likumsakarības. Raksturīgi, ka bērns cenšas pats veidot vārdus un teikumus saskaņā ar jaunatklātajām gramatikas likumsakarībām. Pirmsskolas vecumposma beigās bērns pāriet uz konteksta runu – spēj atstāstīt

izlasīto, aprakstīt attēlu un klātesošajiem saprotamā valodā pastāstīt savus iespaidus par tekstu vai attēlu. Bērna valodā sāk parādīties vēstījumi, kas izpaužas monologu un stāstu veidā. Tajos bērns pastāsta citiem ne tikai visu jauno, ko ir uzzinājis, bet arī savas domas, iespaidus, idejas un pārdzīvojumus.

Lai attīstītu bērna uztveri, pieaugušajiem (tajā skaitā bibliotekāriem) jāorganizē dažādu objektu uztveres process: jāpievērš bērna uzmanība atsevišķām detaļām, jāizskaidro šīs detaļas; jāvada objektu, kuri satur vairākus elementus, apskates secība. Uztveres procesā šajā vecumposmā liela loma piemīt objektu tēliem – uztvere pamatojas uz redzēto tēlu. Tādēļ bērniem vēl ir grūti izprast objektu savstarpējās sakarības (piemēram, vielas daudzuma, tilpuma un formas sakarības), un savos spriedumos par šīm sakarībām bērni pamatojas uz ārēji labi pamanāmām priekšmetu pazīmēm.

Svarīga šajā vecumposmā ir arī atmiņas attīstība. Pirmsskolas vecumposmā atmiņa kļūst par dominējošo psihisko funkciju. Bērni spēj apbrīnojami viegli atcerēties daudzveidīgu saturu. Tomēr viņu atmiņai ir netīšs raksturs – bērnam nav mērķa kaut ko iegaumēt, neskatoties uz to, ka interesanti notikumi, darbības un tēli viegli paliek atmiņā. Tiek iegaumēts arī verbāli runātais, ja tas rada emocionālu reakciju bērnam. Bērni labi atceras dzejoļus, pasakas, stāstus, dialogus no filmām. Visā pirmsskolas vecumposmā paaugstinās netīšās iegaumēšanas efektivitāte. Iegaumēšanas procesā sāk iekļauties arī apjēgšana – jo saprotamāku informāciju bērns iegaumē, jo vieglāk tā paliek atmiņā. Loģiskā atmiņa attīstās paralēli mehāniskajai atmiņai. Tādēļ, ja bērns ar lielu precizitāti atkārtō kādu tekstu vai informāciju, tas neliecina par to, ka viņš iegaumēto ir sapratis. Ja runājam par agrīno lasīšanu, tad tā balstās uz vārdu atpazīšanas pamatiem – burtiem un skaņām, fonēmisko<sup>49</sup> izpratni (ietver skaņas runātajos vārdos) un zināšanām par burtu un skaņu izmantošanu vārdu lasīšanai. Bērniem, kuri sāk skolas gaitas bez labām fonoloģiskām prasmēm (spējām saklausīt un izplaušķināt zilbju skaitu vārdā) un alfabēta principa izpratnes, ir risks saskarties ar lasīšanas grūtībām. Tās ir vienas no pirmsskolas vecuma bērnu attīstāmākajām prasmēm.

***“Izglītībā mums ir tendence novērtēt skolēnu spēju atbildēt uz mūsu jautājumiem. Bet vēl svarīgāka ir viņu spēja uzdot savus lielos jautājumus, un vēl kritiski svarīgāka ir viņu vēlme to darīt.”***

*/Terijs Heiks/*

8 – 10 gadu **bērības vecumā sākumskolā** risinās kultūras pamatu apguves sensitīvais periods. Šajā laikā novēro runas spēju atkārtotu uzplaisnījumu, kurš veicina priekšstatu attīstību par sabiedrības kultūras norisēm, morāli un ētiskajiem principiem. Skolas mācību procesā bērnam veidojas izpratne par zinātnisko jēdzienu sistēmu, kas kalpo par pamatu tālākai padziļinātai dažādu mācību priekšmetu apguvei. Ja līdz 8 – 9 gadu vecumam bērniem dominē analizējošā uztvere – bērns nosauc to, ko uztver, tad pārsvarā pēc 8 gadu vecuma attīstās sintezējošā uztvere – bērns spēj uztverto aprakstīt, viņam parādās spēja saistīt uztvertos elementus vienotā veselumā. Savukārt pēc 9 gadu vecuma objektu uztveri papildina uztvertā loģisks izskaidrojums. Tādējādi izpaužas savstarpējo saikņu veidošanās starp uztveri un domāšanu.



Sākumskolēni labi iegaumē informāciju, kas ir spilgta, emocionāla, uzmanību piesaistoša vai tiek pasniegta rotaļu formā. Turklāt bērni spēj iegaumēt lielu informācijas apjomu bez izpratnes (mehāniskā atmiņa). Pakāpeniski bērni iemācās tīši iegaumēt mazāk interesantu, emocijas neizraisošu mācību informāciju – tas liecina, ka attīstās tīšā atmiņa. Uzskates līdzekļu samazināšana veicina jēdzieniskās atmiņas attīstību, bet mācību satura apjoma un sarežģītības pieaugums veicina apjēgtās atmiņas attīstību. Tādējādi bērni iemācās veidot loģiskās sakarības apjomīga mācību satura un informācijas iegaumēšanā – attīstās saikne starp atmiņu un domāšanu.

Svarīgi paturēt prātā, ka atmiņas attīstību šajā vecumposmā būtiski veicina darbs ar tekstu: teksta sadalīšana daļās, kur katrai daļai ir sava jēga, teksta virsraksta formulēšana, vienas teksta daļas galvenās domas turpinājuma atpazīšana nākamajā teksta daļā, būtiskāko teksta atslēgvārdu formulēšana, analizētās teksta daļas atkārtošana domās vai skaļi. Ir atzīts, ka skolēni, kuri 1. klases beigās ir slikti lasītāji, līdz pamatskolas beigšanai reti kļūst par vismaz vidēja līmeņa lasītājiem. To zinot, varam prognozēt, kurš no skolēniem nebūs čaklākais grāmatu lasītājs. Bērni labprāt klausās audiogrāmatas, tomēr to nevar uzskatīt par lasīšanu. Šis paņēmieni noder, ja bērnam ir grūtības noturēt uzmanību vai viņam ir disleksija. Nozīme ir tam, vai klausoties viņš spēj uztvert un analizēt informāciju. Ap 12 gadu vecumu arī iepriekš čaklie lasītāji mēdz pārtraukt lasīšanu. Ja raugās no bērnu attīstības viedokļa, varam uzskatīt, ka tas ir normāls process, jo ir radušās citas intereses un ir citi komunikācijas veidi.

Sākumskolas mācību procesā intensīvi attīstās uzmanība. Šī vecumposma sākumā vēl dominē netīšā uzmanība – bērniem grūti koncentrēties uz nesaprotamu, sarežģītu, viņus neinteresējošu mācību tēmu vai informāciju, viņiem raksturīgs zems uzmanības noturīgums. Piemēram, troksnis telpā vai aiz loga var vienā mirkli pārslēgt bērnu uzmanību, un no jauna pievērst viņu uzmanību mācību procesam var būt ļoti grūti. Sākumskolā bērni spēj koncentrēt uzmanību uz vienveidīgu informāciju 10 – 20 minūtes. Vēlāk viņu uzmanība un domas sāk novērsties, bērni sāk nodarboties ar blakus lietām. Pakāpeniski attīstās tīšā uzmanība – skolēni 20 minūšu robežās spēj koncentrēties mazāk saistošas informācijas apguvei. Tīšās uzmanības attīstību veicina arī skolēnu patstāvīgās darbības (pašvadītas mācīšanās) iemaņas mācību procesā. Skolēns pats izvirza mērķi un kontrolē sevi mērķa sasniegšanas gaitā. Bērnu uzmanība sākumskolas vecumposmā nav pietiekami attīstīta, tādēļ viņiem raksturīgas sekojošas uzmanības īpašības: noturīga, bet slikti pārslēdzama uzmanība; nenoturīga, bet labi pārslēdzama uzmanība; noturīga un labi pārslēdzama uzmanība ar zemu uzmanības apjomu.

Strādājot ar bērniem, bibliotēkaram – nodarbības vadītājam jāorganizē viņu darbība. Bērns nespēs apgūt dažādas iemaņas, ja pats neveiks noteiktas darbības un neieklausies aktivitātēs. Tādējādi darbošanās ir viens no galvenajiem bērna psihes attīstības avotiem. Jo vecāks ir bērns, jo daudzveidīgākus darbības veidus viņš apgūst. Tomēr dažādi darbības veidi atšķirīgi ietekmē bērna psihisko attīstību. Galvenās izmaiņas psihiskās izziņas procesos un personības veidošanā rada atbilstošā vadošā darbība. Vadošai darbībai piemīt trīs galvenās pazīmes: rada un diferencē jaunus darbības veidus; formē un pārstrukturē atsevišķus psihiskās izziņas procesus; attīsta un izmaina bērna personību. Pieaugot vecumam, vadošās darbības kļūst arvien komplicētākas. Kā piemērus vadošās darbības attīstībai no vienkāršākā uz sarežģītāko var minēt:

- priekšmetiski manipulējoša darbība, kas vērsta uz priekšmetu, telpas un formas izziņāšanu: galvenie šī perioda psihes jaunveidojumi ir valoda, uzskatāmi priekšmetiskā domāšana, tēlainā atmiņa un tīšā uzmanība;
- sižetiskās lomu rotaļas, ar kuru palīdzību bērns izziņa *plašo pasauli*: dabas parādības, pieaugušo lomas un savstarpējās attiecības; pieaugušais ir galvenais informācijas avots, kas izskaidro bērnam pasaulē redzēto; bērns grib uzzināt pēc iespējas vairāk par to, kas notiek ārpus spēlēšanās ar priekšmetiem vidē, kurā viņš atradās iepriekšējā vecumposmā; šis ir tā saucamais *kāpēcīša* periods, kad bērns *nomoka* pieaugušo ar jautājumiem par apkārtējo pasauli;
- mācību darbība, kuras laikā notiek zinātņu pamatu apguve, kā arī intensīvi attīstās sociālās iemaņas; pēc savām sekmēm skolā bērns vērtē savas personības veiksmīgumu, jo šajā vecumposmā bērns identificējas ar apgūtajām zināšanām; mācību gaitā notiek intensīva intelektuālā attīstība; galvenie šī vecumposma psihiskie jaunveidojumi ir pašregulācijas spēja<sup>50</sup>, jūtu loģika<sup>51</sup> un verbāli loģiskā domāšana.

Bērnam nepieciešams ne tikai silts emocionālais kontakts, bet arī sadarbība ar pieaugušo. Sākotnēji šī sadarbība izpaužas kā kopējas rotaļas un manipulācija ar priekšmetiem. Saskarsme var arī nebūt saistīta ar noteiktu spēļu situāciju, to rada bērna izziņas tieksme – bērns grib iepazīt visu pasauli. Ar izziņas saskarsmes veida palīdzību bērns izziņa priekšmetu pasauli, dabas objektus un parādības, cilvēku attiecības. Nozīmīga ir arī personiskā saskarsme, kuras iezīme ir bērna vajadzība pēc sapratnes un līdzpārdzīvojuma no pieaugušā puses. Bērns grib, lai pieaugušais interesējas par viņa iekšējo pasauli, pārdzīvojumiem, ieklausās bērna viedoklī. Citiem vārdiem sakot, tā ir nepieciešamība pēc saskarsmes padziļināšanas ar pieaugušo.

50 Uzvedības mērķtiecīgas vadīšanas un novērtēšanas spēja.

51 Spēja novērtēt savus pārdzīvojumus, kā arī vadīt tos.



Sākumskolas vecumposmā pieaugušā autoritāte bērna apziņā tiek saglabāta, skolēns sāk veidot distanci ar skolotāju, kā arī iemācās lietīšķu sadarbību ar klasesbiedriem. Šajā vecumposmā arī bibliotekārs tiek uzlūkots kā autoritāte. Tāpēc svarīgi apzināties, ka mūsu, bibliotekāru, saskarsmei ar bērnu jābalstās uz noteiktiem pamatprincipiem:

- **Pieņemt bērnu tādu, kāds viņš ir.** Tas paredz beznosacījuma pozitīvu attieksmi (beznosacījuma mīlestība). Bērns jūt un saprot, ka bibliotekāra attieksme pret viņu vienmēr būs pozitīva, neskatoties uz to, ko bērns dara. Tādējādi tiek nošķirta personība un uzvedība: pret personību vienmēr sagaidāma pozitīva attieksme, savukārt negatīva uzvedība paredz negatīvas sekas.
- **Pozitīvas gaidas.** Šis princips paredz to, ka bibliotekārs ir patiesi pārliecināts par katra bērna spējām un sagaida no viņa pozitīvus rezultātus. Šādai attieksmei ir būtisks attīstošs efekts.
- **Empātija.** Šis princips paredz to, ka bibliotekārs ir ieinteresēts bērna iekšējā pasaulē, viņa aktuālajās vajadzībās, emocionālajā stāvoklī un problēmās. Empātijas princips paredz arī to, ka pieaugušais spēj paskatīties uz dažādām dzīves situācijām *ar bērna acīm*. Tā ir spēja uz laiku atteikties no savas pieaugušā pozīcijas, uzskatiem un nostādnēm un izprast esošo situāciju tā, kā to saprot bērns.

Bērna psihiskā attīstība pakļaujas četrām galvenajām likumsakarībām: cikliskumam, attīstības nevienmērīgumam, metamorfozes (psihes kvalitatīvas izmaiņas) attīstībai, evolūcijas un involūcijas<sup>52</sup> procesu saiknes attīstībai. Attēlā redzam domāšanas procesa kvalitatīvās izmaiņas, kuras der iegaumēt un ņemt vērā darbā ar bērniem un pusaudžiem. Ilustrētā likumsakarība nozīmē, ka bērns nelīdzinās *mazam pieaugušajam*, tādām, kurš maz zina, un viņa attīstība nebūt nav tikai jaunu zināšanu apguve. Tāpat tas nozīmē to, ka bērns pēc savas psihes satura ir kvalitatīvi atšķirīgs no pieaugušā.

|                             | 1 – 3 gadi                        | 3 – 7 gadi  | 7 – 11 gadi  | 11 – 15 gadi   |
|-----------------------------|-----------------------------------|---|--|--|
| <b>Domāšanas operācijas</b> | Analīze, sāk attīstīties sintēze. | Analīze, sintēze, sāk attīstīties vispārināšana un salīdzināšana. | Analīze, sintēze, salīdzināšana, vispārināšana, klasifikācija, konkretizācija. | Analīze, sintēze, salīdzināšana, klasifikācija, konkretizācija, abstrahēšana, vispārināšana. |

Kvalitatīvās pārmaiņas bērna psihē ietekmē to, kā no uzskatāmi praktiskās domāšanas notiek pāreja uz tēlaino domāšanu kā izziņas procesu, kura laikā bērns kombinē apziņā dažādu objektu tēlus.

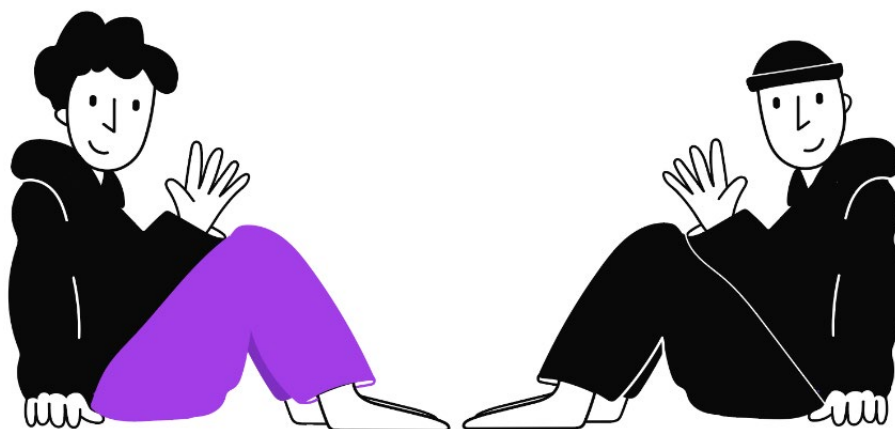
***“Kamēr mēs izglītojam mūsu jaunatnes prātus, nedrīkstam aizmirst arī par viņu sirdīm.”***

***/Dalailama/***

Sākot jau no 11 gadu vecuma **pusaudža vecumposmā pamatskolā**, visas autoritātes un hierarhijas tiek *grautas* un rodas tieksme pēc patstāvības un neatkarības. Nereti notiek konflikti skolā un mājās. Priekšplānā izvirzās saskarsme ar vienaudžiem, jo vienaudži pusaudžim palīdz izprast sevi un sniedz nepieciešamo atbalstu un izpratni. Vēlāk pusaudža vecumposmā saskarsme ar vienaudžiem kļūst par vadošo darbību. Šajā saskarsmē pusaudži spējīgi uz dziļu savstarpējo izpratni, kas pusaudžim palīdz veidot vienotu savas personības tēlu. Šo parādību sauc par pusaudžu refleksiju, kad pusaudzis lūkojas savā draugā kā spogulī un redz sevi.

Pamatskolā pusaudžiem turpina attīstīties verbāli loģiskā domāšana. Viņu domāšanas process sāk atbrīvoties no piesaistes konkrētai situācijai vai priekšmetiem. Domāšana pāriet abstraktā līmenī – pusaudzis spēj veikt intelektuālās operācijas, tieši neuztverot tos objektus un situācijas, par kuriem viņš domā. Šajā vecumposmā turpina attīstīties domāšanas teorētiskais un refleksīvais raksturs. Tās operācijas kļūst formāli loģiskas – pusaudži spēj abstrahēties no uzskates materiāla un spriest jēdzieniskā līmenī. Ar jēdzienu palīdzību tiek izvirzīti pieņēmumi, tie tiek pārbaudīti teorētiskajā līmenī. Attīstās tādas domāšanas operācijas kā klasifikācija un apkopošana. Izpaužas arī domāšanas refleksīvais raksturs – pusaudži analizē savas darbības, domu gaitu, uzdevumu risināšanas paņēmienus. Domāšanas teorētiskais raksturs ļauj pusaudžiem analizēt abstraktas idejas, meklēt kļūdas un pretrunas dažādos spriedumos. Par augsto teorētiskās domāšanas attīstības līmeni liecina interese par filozofiju, reliģiju un politiku. Pusaudži ir spējīgi spriest par ideāliem, dažreiz rada savas teorijas, viņu pasaules skatījums kļūst dziļāks un vispārinātāks. Pusaudža domāšana kļūst hipotētiski deduktīva, rodas spēja izvirzīt abstraktas hipotēzes, pārbaudīt tās, arī spriedumi tiek uztverti kā hipotēzes, kurām iespējamas dažādas sekas. Šajā stadijā pusaudža intelekts iegūst pieauguša cilvēka intelekta saturisko kvalitāti. Pusaudzis

veic savas personības īpašību pārskatu – viņš cenšas saglabāt sevī tās īpašības, kuras atbalsta apkārtējie un atbrīvojas no īpašībām, kuras netiek atbalstītas vai traucē. Rezultātā pakāpeniski veidojas priekšstats par sevi, tiek iegūts noteikts paštēls.



Intensīvi attīstās uztvere un atmiņa. Uztvere ir asa, svaiga, detalizēta un emocionāla. Labi attīstītas galvenās uztveres īpašības: veselums<sup>53</sup> un strukturālais raksturs<sup>54</sup>. Notiek pakāpeniska uztveres un atmiņas intelektualizācija. Pusaudži apskata objektus dažādos telpiskos šķēlumos, māk lasīt rasējumus. Skolā apgūstamā satura sarežģītība un apjoms izslēdz mehāniskās atmiņas pielietojanas iespēju, tāpēc aizvien vairāk attīstās apjēgtā atmiņa. Dažādi iegaumēšanas paņēmieni kļūst automātiski. Uzmanība šajā vecumposmā attīstās tišās uzmanības virzienā. Pusaudži spēj mērķtiecīgi un ilgstoši koncentrēt savu apziņu uz emocionāli nesaistošu un mazāk interesantu mācību saturu vai informāciju. Uzmanības koncentrācijas ilgums šajā vecumposmā ir 25 – 35 minūtes. Uzmanības attīstība rada iespēju novērsties un izvairīties no nevajadzīgas, traucējošas informācijas.

Līdz ar intelekta attīstību strauji pilnveidojas arī iztēle. Iztēles un intelekta tuvināšanās ir radošs impulss pusaudžiem – daudzi no viņiem sacer dzeju vai nodarbojas ar dažāda veida konstruēšanu. Tomēr iztēle var izpausties arī mazāk radošā veidā – vēlmes un vajadzības, kas pārpilda pusaudzi, bieži tiek realizētas kā fantāzijas. Parasti fantazē nevis laimīgs, bet neapmierināts pusaudzis, kuram iztēle palīdz izlādēt savas emocijas, gūt baudu, nomierināties. Pusaudžu aizraušanās ir ļoti spēcīgas, bet tajā pašā laikā mainīgas. Viņi patstāvīgi izvēlas noteiktas aizraušanās, kurās var gūt panākumus, pašapliecināties, kā arī izjust patstāvību.

Beidzot skolu, jauniešiem jāspēj patstāvīgi risināt dažādas dzīves problēmas un tikt galā ar dažādām, arī neparedzētām, situācijām. Bieži ar to saprot skolēna sagatavošanu darba tirgum, piemirstot, ka skola veido un attīsta personību ar noteiktu personisko zināšanu, prasmju un attieksmju kapitālu. Darba tirgus ar saviem izaicinājumiem un daudzām izvēlēm seko pēc tam. Skolā veidojas interese par kādu zinātņu jomu<sup>55</sup> vai par noteiktu praktisku darbu veikšanu, bet tas nenozīmē, ka tā būs galīgā izvēle. Izvēli ietekmēs dažādi paredzami un neparedzami faktori, ar ko jauniešiem gan pēc 9., gan pēc 12. klases būs jātiek galā pašam.

Bibliotēkā skolēna zināšanas un prasmes nevērtējam ar atzīmēm, ballēm vai punktiem, kā tas notiek skolā. Šeit tiek veikti novērojumi, rastas atziņas un notiek sarunas ar katru skolēnu. Tas nepieciešams, lai ar katru skolēnu sadarbotos atbilstoši individuālajam līmenim, gūtu dziļāku priekšstatu par pusaudža attieksmi pret mācībām un dzīvi kopumā, individuālajām spējām, interesēm un vajadzībām. Tādējādi iespējams sekot skolēna attīstībai un pārdomāt, kā viņu daudzpusīgāk atbalstīt izaugsmes un personības veidošanās ceļā. Skolēni ar izaugsmes domāšanu (pārlicību, ka intelektu, prasmes un aizrautību laika gaitā var attīstīt) izvērza augstākus mācību mērķus, ir vairāk motivēti mācīties un retāk saskaras ar bailēm no neveiksmes. Skolēni, kuriem ir lielāka ticība un pašvērtība savām spējām, izjūt lielāku piederību savai skolai (arī bibliotēkai), labi tajā jūtas un kopumā ir apmierinātāki ar savu dzīvi. Savukārt, cilvēki ar fiksētu domāšanu talantus un inteligenci uztver kā iedzimtu un nemainīgu (samierinās, izvairās no izaicinājumiem, ātri padodas grūtībās u. tml.). Bibliotēkas personāls var atbalstīt visu iespējamo, kas saistīts ar padziļinātu interesi pret iemīļoto mācību priekšmetu vai nodarbi: vēsturi, dabu, mūziku, zīmēšanu, datoriku, veselīgu dzīves veidu, modi u. tml. Diemžēl pusaudži, kuriem nav saturīgu aizraušanos, bieži to aizvieto ar azartspēlēm, kaitīgajiem ieradumiem, un tādējādi nokļūst antisociālās pusaudžu grupās.

Saskarsmē un sadarbībā ar pusaudžiem jāatceras viņu sociālās mijiedarbības īpatnības. Nenoliedzami, saskarsme ar vienaudžiem ir šī vecumposma vadošā darbība. Tiek veidotas pusaudžu neformālās grupas. Tām

53 Spēja uztvert objektu, kas veidots no daudzveidīgām detaļām, kā vienotu veselumu.

54 Spēja izdalīt no veseluma to veidojošās detaļas.

55 Psihologiju, datoriku/ informātiku, fiziku, bioloģiju, biznesu, tieslietas, medicīnu u. tml.

raksturīga mērķu un darbības vienotība, kā arī grupas egoisms un savas grupas pretstatīšana citām grupām. Draugs parasti ir no līdzīgas vides tā paša dzimuma ar līdzīgu intelektuālo, uzvedības un sekmju līmeni. Taču zināmi arī izņēmumi, kad draudzējas pretstati – tādējādi viens pusaudzis otrā saskata sevī pašā trūkstošās iezīmes. Pusaudžu vecumā saskarsmes loks neaprobežojas tikai ar tuviem draugiem; tiek iegūti aizvien jauni draugi un paziņas. Ne visi pusaudži tiek pieņemti grupās; daļa no viņiem nonāk sava veida izolācijā. Parasti tas notiek ar par sevi nepārliecinātiem, noslēgtiem, nervoziem vai pārāk agresīviem pusaudžiem. Tādā situācijā var nokļūt arī pusaudži, kuri sagaida īpašu attieksmi, vai arī tādi, kuriem vienaldzīgi grupas mērķi un panākumi. Saskarsmē ar pieaugušajiem pusaudžiem raksturīga tieksme būt neatkarīgiem, īpaši no vecākiem, viņi vēlas patstāvību un neatkarību. Tajā pašā laikā pusaudžiem nepieciešama vecāku un citu pieaugušo mīlestība un sapratne.

Kā pieaugušajam kļūt par pusaudža *draugu*? Pēdējā laikā bibliotekāri arvien nopietnāk meklē atbildes uz šo jautājumu. Mēs vēlamies, lai pusaudzis bibliotēkā ir atbildīgs, disciplinēts un paklausīgs, vienlaikus viņam ir tiesības uz patstāvību daudzās savas dzīves jomās, tai skaitā atbildībā par savu uzvedību. Kaut arī vēlamies kontrolēt pusaudzi un situāciju, tomēr kontrolei jābalstās uz sirsnīgu attieksmi un saprātīgām rūpēm. Kā paskaidrot pusaudžim, kāpēc bibliotēkā ir nepieciešama noteikta rīcība vai atturēšanās no tās, neizraisot negatīvas emocijas un konfliktus? Kā izzināt pusaudžu patiesās intereses un vajadzības? Kā organizēt un īstenot izglītojošas aktivitātes un nodarbības, kā veidot produktīvu komunikāciju ar pusaudzi to laikā? Kā ikdienā veidot attiecības ar tiem, kuri labprātīgi apmeklē bibliotēku? Visi šie jautājumi ir atvērti nākotnes metodisko risinājumu meklējumiem.

Ko varam darīt šodien? Skolēnu izglītībā iesaistītajiem, tajā skaitā arī bibliotēkām, jā sagatavo skolēni pasaulei, kurā notiek sadarbība ar cilvēkiem no dažādām kultūrām, jāspēj novērtēt atšķirīgas idejas, perspektīvas un vērtības. Viņiem jābūt gataviem tādai pasaulei, kurā būs nepieciešams izlemt, kam uzticēties un kā sadarboties, kurā katra dzīvi skars jautājumi, kas sniedzas pāri valstu robežām. Tas nozīmē pāreju uz pasauli, kurā tradicionālās zināšanas strauji zaudē vērtību. Pamatojoties uz tradicionālo un moderno zināšanu sajaukumu apvienojumā ar prasmēm, rakstura īpašībām un pašmācību, tajā pieaug dziļu kompetenču vērtība.

Jebkurai bibliotēkas izglītojošai aktivitātei vai mācību nodarbībai jābūt vērstai uz skolēnu interesēm un saistītai ar to mācību saturu, ko dotajā brīdī skolēns apgūst skolā. Tikai tādā gadījumā bibliotekāra – nodarbības vadītāja skaidrotais viņam būs saistošs, interesants, un noderīgs. Viena no bibliotekārā darba vajajām vietām ir atrautība no skolēna konkrētā brīža dzīves un mācību aktualitātēm. Esam raduši plānot aktivitāšu, pasākumu, nodarbību saturu tā, kā mums liekas svarīgi, neiedziļinoties, kādi jautājumi tobrīd nodarbina skolēna prātu. Pārsvārā šie jautājumi saistīti ar skolu – kas šodien jāiemācās un kādi uzdevumi jāpilda. Līdz ar to bibliotekāram ir jāiegulda nopietns darbs, lai noskaidrotu, kādas ir aktuālās konkrētās klases mācību tēmas visos mācību priekšmetos, lai, balstoties uz iegūto informāciju, konstruētu bibliotēkas aktivitāšu saturisko piedāvājumu. Veidojot izglītojošās darbības gada plānu skolēniem, varam plānot aktīvās darbības prasmju attīstībai, bet saturs jāpielāgo konkrētās klases tā brīža aktuālām mācību tēmām. Piemēram, ja plānots attīstīt informācijas meklēšanas prasmes Latvijas Nacionālajā digitālajā bibliotēkā *periodika.lv*, meklēšanas saturu un tēmas ieteicams izvēlēties saskaņā ar tās dienas tematiku kādā no mācību priekšmetiem.

Nozīmīgas ir sociāli emocionālas mācības – apzinātības prakse dzīves pratību apgūvē. Sociāli emocionālas mācības var iekļaut katrā nodarbībā kā mācīšanās veidu, lai skolēni saprastu, kā rīkoties ar savām prasmēm dažādās situācijās un kā veidot pozitīvus ieradumus. Tas nozīmē pārdomātu nodarbības vadītāja uzmanības pievēršanu ar konkrētu nolūku tieši aktuālajā brīdī, bez sprieduma un nosodījuma izteikšanas. Tādējādi skolēns spēj labāk apgūt jauno informāciju vai veikt uzdevumu, sevi disciplinēt, apzināties un kontrolēt emocijas. Apzinātības prakse palīdz skolēnam pievērst uzmanību savai elpai, ķermenim, domām, jūtām un apkārtējai pasaulei, novērot savas domas un jūtas. Līdz ar to viņam ir brīva izvēle, kā runāt un rīkoties. *Elastīgie* skolēni ātrāk *atveras*, apzinās savu domāšanu, izprot savus uzskatus un, pats galvenais, spēj tos apstrīdēt, lai ātrāk sasniegtu pozitīvu rezultātu. Dažkārt skolēns pauž neapmierinātību, dusmas un citas negatīvas emocijas. Mums jāpalīdz pusaudžim saprast, no kurienes šīs emocijas radušās, kāds bijis iemesls, kā pielāgot domāšanu negatīvo emociju novēršanai. Svarīgi ir mācīt skolēniem, ka, lai kaut ko paveiktu, jāiegulda pacietība un neatlaidība. Sociāli emocionālas mācības ir vērstas uz pozitīvām attiecībām un to nozīmi. Lai šīs attiecības tādas būtu, mums pašiem ir jābūt empātiskiem un jā mudina skolēnus ieklausīties citos, saredzēt un sajūst, kā jūtas citi cilvēki. Jācenšas atrast veidus, kā skolēni var palīdzēt viens otram, sadarboties. Patiesi svarīgs katra cilvēka labsajūtas aspekts ir pateicība. Tiem, kuri regulāri izsaka pateicību, ir vairāk enerģijas un entuziasma, mazāk stresa un labāka fiziskā labsajūta. Iekļaujot sociāli emocionālo mācību elementus bibliotēkas izglītojošajā darbībā, nevajadzētu tos padarīt smagnējus. Nodarbībām un citām aktivitātēm vajadzētu būt *vieglām*, jautrām, ar dažādiem spēles elementiem.

Bibliotekāram jāatrod laiks un vieta bibliotēkā, kur kopā ar pusaudzi *piestāt*, lai radītu fizisko un emocionālo komfortu. Mierīgā, nesteidzīgā un draudzīgā saskarsmē varam uzzināt jaunas lietas par pusaudzi un viņa sajūtām. Veidojam sarunu, uzdodam jautājumus, atbildam uz pusaudža jautājumiem, tā radot uzticēšanos, atklātību un vēlmi turpmākajām kopīgajām darbībām. Nenoliedzami, reizēm tas no bibliotekāra prasa pacietību un iecietību, jo visbiežāk minētā komunikācijas problēma ir – kā ieinteresēt, noturēt pusaudža uzmanību pasākumos, nodarbībās vai vienkāršās sarunās. Saistītā problēma ir pusaudžu attieksme un uzvedība, kas var

būt arī destruktīva un traucējoša. Visbiežāk tas notiek, kad nodarbība ir grupā vai kopā ar klasi. Saprotams, ka reizēm ir grūti izlemt, kā ar to tikt galā, kā novērst šādas situācijas. Tāpēc jo īpaši svarīgs ir preventīvs individuālais ikdienas darbs ar katru šī vecuma bibliotēkas lietotāju.

Pārdomas izraisa fakts, ka šie pusaudži taču *nenokrīt no gaisa*. Tie ir mūsu pašu 4. – 6. klašu paaugušies skolēni, iepriekš čaklie un atsaucīgie grāmatu lasītāji, ar kuriem ir bijis viegli strādāt agrāk. Bet *pēkšņi* viņi pārtrauc apmeklēt bibliotēku, zaudē interesi par to, ir sarežģīti komunikācijā vai rada uzvedības problēmas. Katrs pusaudzis ir atšķirīgs. Lai gūtu panākumus un sadarbība ar šīs vecuma grupas skolēniem būtu pozitīva un produktīva, vērts ņemt vērā dažas lietas, kas apzināti vai neapzināti nepieciešamas pašam pusaudzim.



- **Sevis apzināšanās**, zināšanas par sevi – kas es esmu, kā sajūtu sevi šajā pasaulē, kas no manis tiek prasīts, kā es varu piešķirt vērtību savai dalībai notikumos, kur es esmu un kurp dodos. Tā ir spēja atpazīt savas emocionālās, fiziskās un mācību vajadzības, savas stiprās puses un izaicinājumus, lai veicinātu personīgo izaugsmi un izturību. Daļa no sevis apzināšanās saistīta ar fizisko un informācijas vidi, vietu un kopienu, kurā pusaudzis atrodas. Mums ikvienam svarīgi, kādu vietu pusaudža sevis izzināšanas ceļā ieņem bibliotēka un bibliotēkas speciālists.
- **Iedvesmojoši dzīves modeļi** un modelēšana. Dzīves un darbības modeļi piedāvā izvēles un idejas, izgaismo iespējas, palīdz pusaudzim *noenkurot* savu domāšanu vispārīgajā un abstraktajā. Modelēšana palīdz noteikt, kā, kad, kur un, pats galvenais, kāpēc, no idejas nokļūt līdz darbībai un rezultātam. Pusaudzis ir pelnījis tik daudz iespēju, cik viņam nepieciešams. Jo radošāks, autentiskāks, iedvesmojošāks un daudzveidīgāks ir bibliotēkas piedāvājums, jo lielākas cerības *sasniegt* katru pusaudzi.
- **Pašvadīta mācīšanās** (mācīties mācīties). Jebkuram cilvēkam mūsdienās jāspēj mācīties pašvadīti. Īpaši svarīgi šo spēju nostiprināt pusaudža vecumā. Pusaudžiem ir vajadzīgas gudras, saprātīgas, noderīgas, elastīgas mācību stratēģijas, kuras ir reāli izmantojamas. Bibliotekāram, kurš strādā ar skolēniem, pašam jāapgūst pašvadītas mācīšanās pamati, lai pēc tam varētu kompetenti atbalstīt skolēnus viņu pašvadītajās mācībās un centienos, palīdzēt viņiem veidot noturīgus mācību paradumus.
- **Ko par mani domā citi**. Mācību kontekstā runājam par atgriezenisko saiti, lai noskaidrotu, kā skolēnam veicies nodarbībā, kāds ir mūsu viedoklis par sasniegto vai nesasniegto. Katram pusaudzim ir svarīgs citu cilvēku viedoklis par sevi un savu darbību. Zinām, ka šajā vecumā skolēns vairāk ieklausās un ietekmējas no pārējo pusaudžu, nekā no pieaugušo vērtējuma. Tāpēc nodarbībās jāintegrē interesanta un labvēlīga savstarpējā pašnovērtēšana, izmantojot spēles un/ vai interaktīvo rīku elementus. Pusaudzim vairāk nepieciešama atsauksme, nevis spriedums. Spriedums var būt personisks, emocionāls un pat sāpīgs. Bibliotekārs uzslavē panākumus, pārrunā ar grupu, ko varēja izdarīt labāk vai citādi. Pusaudzim ir nepieciešama autoritāte, kam viņš uzticas un seko, kad viņa paša pārlicība zūd. Šāda autoritāte var būt arī bibliotekārs.
- **Radošums** ir viena no cilvēka pamatvajadzībām un pašizpaušmes apliecinājums. Pusaudži ir daudz gudrāki, nekā mums sākotnēji šķiet. Protams, viņiem ir atšķirīgas zināšanas, prasmes, talanti, uzvedības modeļi, izpratne par apkārt notiekošo. Iekļaujoša un fiziski/ digitāli aprīkota izglītojoša vide ir mūsdienu bibliotēkas darbības kvalitātes rādītājs. Šāda vide piesaista pusaudžus, te viņi var iegūt jaunu informāciju un zināšanas, radīt un īstenot savas idejas, dalīties zināšanās un pieredzē ar citiem. Katram cilvēkam ir nepieciešama iespēja praktizēties. Līdz ar to mums ir uzdevums veidot radošu atmosfēru. Svarīgs ir bibliotekāra iedrošinājums un atbalsts, paturot prātā, ka skolēniem jāspēj sasaistīt bibliotēkā iegūto informāciju un jaunās prasmes ar to izmantošanu ārpus bibliotēkas (mājās

un skolā).

- Pusaudzim **ir jāspēlējas** ar idejām, lietotnēm, digitālajiem medijiem, sociālajiem tīkliem, paša domāšanu, iespējām, modeļiem utt. Spēlēt skolēni brīvi eksperimentē, izrāda ambīcijas, rada zinātkāri un arī riskē, lai radītu un prezentētu jaunas lietas, idejas, problēmrisinājumus. Spēlošana dod iespēju sadarboties grupā vai komandā, izstrādāt un ievērot spēles kritērijus un noteikumus, uzņemties līderību un atbildību. Spēju elementu jēgpilna izmantošana nodarbību laikā no bibliotekāra prasa labu sagatavošanos.
- **Atbildība** – tas nozīmē izprast cilvēka ietekmi gan vietējā, gan globālā sabiedrībā, izkopt līdzjūtību, empātiju un toleranci, rīkoties atbildīgi, godīgi un pozitīvi. Tā ir arī atbildība par savu rīcību, dzīvojot kopā ar citiem sabiedrībā. Katrai rīcībai ir zināmas sekas – gan pozitīvas, gan negatīvas.
- **Būt šeit un tagad** ir gan cēlonis, gan sekas uzmanības ierosai. Uzmanība sakņojas tagadnē. Pusaudža domas par vakardienu, rītdienu vai pat šo vakaru kādas norises vai mācību gada kontekstā ir pretstats klātbūtnē tagadnē (šobrīd). Lielākoties zinātkāri var izraisīt tikai *šīs brīdis*. Bibliotekāra meistarīgi veidots *šīs brīdis* pasākumā vai nodarbībā var radīt pusaudža interesi un, iespējams, arī zinātkāri par apskatāmo tēmu vai kādu no jauna apgūstamu prasmī. Interesanta ir atziņa, ka, lai noturētu pusaudža uzmanību, nav jākoncentrējas uz uzmanības noturēšanu ar dažādiem līdzekļiem un paņēmieniem, kas, protams arī ir svarīgi, bet gan jāpievērš uzmanība individuāli katram grupas dalībniekam. Nodarbībai jābūt *dzīvai* un dinamiskai, radot pusaudzim kognitīvo labsajūtu<sup>56</sup>. Te vietā atcerēties, ka pusaudzi neietekmēs teiciens: "Tas tev kādreiz var noderēt".
- **Zinātkāre** (jautājumu uzdošana). Zinātkāre ir cilvēka instinkts, kuru, tāpat kā vairumu instinktu, var uzlabot, novērojot un praktizējot. Iesaistīšana ir vairāk nekā uzmanības pievēršana; tā atver skolēna prātu, pētot, jautājot, virzot jaunas idejas. Skolēna paša jautājumu uzdošanas veicināšana ir efektīvs mācību paņēmieni, kas var palīdzēt veidot domātāju. Zinātkāre izriet no skolēna pagātnes pieredzes un pašreizējām zināšanām. Tiek meklēti atpazīstami modeļi, izdarītas atklāsmes, tad seko jaunatklātā izpratne un apjēgšana, pakāpeniski attīstās jauns domāšanas veids. Izglītojošās aktivitātes un nodarbības bibliotēkā varam veidot, paredzot laiku jautājumu uzdošanas pamudinājumam, jautājumu uzdošanai un kopīgai atbilžu meklēšanai. Jautājumi ir lielisks zinātkāres rādītājs, tāpēc lielāka uzmanība jāpievērš tieši jautājumiem, ne tik daudz atbildēm. Jautājumu kvalitāte atklāj ne tikai zinātkāri, bet arī pamatzināšanas, lasītprasmes līmeni, pārlicību, vērtības, intereses, iesaistīšanās pakāpi un daudz ko citu. Mūsu novērojumi var uzlabot saskarsmi ar skolēniem, analizēt viņu zinātkāri, koriģēt aktivitāšu un nodarbību saturu un formu.

***"Cilvēkam ir trīs iespējas, kā rīkoties gudri: pirmkārt, pārdomājot - tas ir labākais; otrkārt, atdarinot - tas ir vieglākais; treškārt, caur pieredzi - tas ir pats grūtākais."***

***/Konfūcijs/***

**Jaunības** (16 – 18 – 25 gadi), t. i., vidusskolas un studiju laika vecumposmā varam minēt vairākus attīstības uzdevumus: sava ķermeņa izpausmju akceptēšana un efektīva ķermeņa izmantošana; vīrieša vai sievietes lomas apgūšana; jaunu, nobriedušāku attiecību veidošana attiecībā pret abu dzimumu vienaudžiem; emocionālās neatkarības iegūšana attiecībā pret vecākiem un citiem pieaugušajiem; gatavošanās profesionālajai karjerai; gatavošanās laulībai un ģimenes dzīvei; sociāli atbildīgas uzvedības apgūšana; vērtību sistēmas, ideālu un ētikas apziņas kā paša uzvedības vadlīnijas izveide (morālā attīstība). Šajā vecumposmā notiek nosacīts savas personības *audīts*, kas palīdz izdarīt izvēles. Turklāt jaunieši cenšas iegūt stabilu sava es tēlu jeb identitāti, kurā apvienojas pagātne, tagadne un nākotne. Galvenie šī vecumposma psihiskie jaunveidojumi ir identitāte un morālā apziņa<sup>57</sup>. Jaunieši izrāda interesi par vecākās paaudzes pieredzi, sāk norimt pretrunas saskarsmē ar vecākiem, rodas vajadzība pēc uzticamām attiecībām ar pieaugušajiem.

56 Atceramies iepriekš minēto par kritisko domāšanu, radošo domāšanu, komunikāciju un sadarbību.

57 Apziņa par to, ka nepieciešams ievērot morāles un ētikas normas, iekšējā vajadzība sekot tām.



Mācības, sociālo attiecību padziļināšanās un pašizziņa sekmē jauniešu izziņas spēju attīstību. Jauniešiem jāuztver un jāapstrādā liels informācijas apjoms, jāattīsta spēja salīdzināt dažādus viedokļus, kā arī spēja argumentēt savu pozīciju. Kognitīvajai darbībai raksturīga psihisko procesu funkcionālā aktivizācija, īpaši domāšanas, uzmanības un atmiņas darbībā. Veidojas starpfunkcionālās saiknes starp atsevišķiem izziņas procesiem. Visvairāk saikņu veidojas starp uzmanību un atmiņu, atmiņu un domāšanu. Izziņas procesu saiknes ir jaunieša intelekta kā veseluma organizācijas veids. Jo tās spēcīgākas, jo augstākas ir verbālā un neverbālā intelekta darbaspējas. Tātad jaunieša vecumposmu raksturo intelektuālās aktivitātes paaugstināšanās, kas izpaužas mācību darbībā un karjeras izvēlē.

Šajā vecumposmā nepieciešams attīstīt teorētisko domāšanu. Jauniešos veidojas spēja salīdzināt dažādas teorētiskās atziņas un argumentēt savu viedokli. Tādējādi tiek attīstītas tādas domāšanas darbības kā salīdzināšana, abstrahēšana, klasifikācija, vispārināšana un konkretizācija. Domāšana šajā vecumposmā iegūst pieaugušam cilvēkam raksturīgu veikspēju. Jāuzsver, ka būtiski attīstās kritiskās domāšanas spējas – jauniešiem jāspēj spriest patstāvīgi un loģiski. Pateicoties tam, attīstās interese par zinātņi. Pakāpeniski attīstās arī individuālās kognitīvās darbības izpausmes, kur kāda no īpašībām dominē vairāk:

- vairāk ir aktīvistis – kognitīvo darbību veicina lomu spēles un grupu darbs;
- vairāk ir reflektētājs – analizē daudzveidīgu informāciju par sevi un savu darbību, patstāvīgi izdara secinājumus;
- vairāk ir pragmatīķis – labāk apgūst tādu informāciju, kas saistīta ar reālo dzīvi un kurai ir praktisks pielietojums;
- vairāk ir teorētiķis – salīdzina, izvērtē dažādas idejas un koncepcijas, savos spriedumos ir racionāls un loģisks.

Jaunieša vecumposmā strauji attīstās galvenās uzmanības īpašības: noturīgums, koncentrēšanās, sadalīšana, pārslēgšanās. Arī uzmanības apjoms iegūst pieaugušam cilvēkam raksturīgo (vienlaicīgi uztverti 5 – 7 objekti). Jauniešiem jāspēj koncentrēt uzmanību uz vienā formā pieejamu informāciju aptuveni 35 – 40 minūtes. Sakarā ar gribasspēka attīstību aizvien labāk funkcionē tīša uzmanība, kas ļauj ilgstoši koncentrēt apziņu uz mazāk saistošu informāciju. Jāņem vērā arī tas, ka jaunieša uzmanībai piemīt izlases raksturs – ilgstošu uzmanību vieglāk koncentrēt uz interesējošiem notikumiem vai tēmām.

Jauniešiem ir labi attīstīta verbālā, tīša un tēlainā atmiņa. Pateicoties tam, veidojas spēja iegaumēt daudzveidīgu informāciju, kas pasniegta dažādās formās. Būtiski palielinās atmiņas apjoms, kas ļauj iegaumēt lielu informācijas apjomu. Atmiņa kļūst aizvien apzinātāka, jo attīstās saikne starp atmiņu un domāšanu. Jaunieši aizvien mazāk izmanto mehānisko atmiņu. Sakarā ar emocionālās dzīves attīstību notiek emocionālās atmiņas pilnveidošanās. Tādējādi jaunieši iemācās atpazīt smalkas emocionālas izpausmes sevī un citos cilvēkos. Jauniešu fiziskā attīstība veicina motoriskās atmiņas pilnveidošanos, kas ļauj veikt sarežģītākas kustības un pilnveido kustību koordināciju.

Šajā vecumposmā strauji attīstās arī iztēle, kas veicina jaunieša radošo spēju veidošanos. Šīs spējas ir saistītas ar jaunieša interesēm, un to izpausmes formas ir daudzveidīgas: filozofiska apcere, dzeja, māksla, mūzika, tehniskā jaunrade. Šāda radošā darbība palīdz jauniešiem izvēlēties savu studiju virzienu un nākamo profesiju. Pastāv arī kopējā likumsakarība – jo labāk attīstīta jaunieša iztēle, jo augstāk attīstīta ir viņa mācību darbība. Tādējādi iztēle veicina izziņas interešu veidošanos un uzlabo jaunieša sekmes skolā un studijās. Mūsdienā jaunieši aizvien biežāk spēj rast jaunus, nešabloniskus, oriģinālus dažādu situāciju un uzdevumu risinājumus.

Uztvere jauniešu vecumposmā iegūst tīšu un mērķtiecīgu raksturu. Jaunieša uztvere kā apzināta darbība kļūst plānveidīga un izpaužas secīgā dažādu objektu novērošanā. Tiek novērota arī paša uzvedība, pārdzīvojumi un domas. Interesanti atzīmēt, ka jaunieši tiek uzskatīti arī par kultūras jaunāko radošo tendenču izplatītāju un popularizētāju vecākās paaudzes vidū, kā arī jaunizveidotajās kultūras plejādēs<sup>58</sup>.

Atšķirībā no pusaudža, jaunieši krāj sev *kapitālu* nākotnei. Arī mēs, bibliotekāri, varam palīdzēt jauniešiem atklāt jēgu un nozīmi tam, ko viņi dara, un saprast, kāpēc viņi to dara. Jauniešiem adresētas nodarbības gaitā ir svarīgi pārrunāt, kā izmantot informācijas resursus, kā radušās jaunās idejas un iegūtās prasmes var pielietot mācībās, studijās, profesionālajā darbībā un citās dzīves situācijās. Bibliotekārs – nodarbības vadītājs var rosināt domāt, aicināt trenēties ticamas informācijas meklēšanā, atklāt literatūras un informācijas resursu daudzveidību, nostiprināt patiesas vērtības, runāt par jauniešu interesēm un nākotnes plāniem, diskutēt, ģenerēt jaunas idejas, meklēt problēmu risinājumus, dažādot jauniešiem domātās aktivitātes, nodarbībās izmantot interaktīvos rīkus, iesaistīt viņus pašus aktivitāšu organizēšanā un vadīšanā, izteikt atzinību, pārrunāt neveiksmes u. tml.

Iesaiste augstskolas studiju procesā atkarīga no katra jaunieša mērķiem, apņēmības, gribas un kognitīvajām spējām. No tā atkarīgs, cik daudz pūļu un darba students ieguldīs mācībās. Studijas ir laiks, kad cilvēks lielā mērā strādā pašvadīti, kontrolē procesu un ir atbildīgs par saviem mācību rezultātiem. Jaunieši piedzīvo pāreju no pierastās mācību sistēmas skolā uz augstskolā<sup>59</sup> noteikto kārtību. Studijas pieprasa lielāku patstāvību, iedziļināšanos, pētīšanu, eksperimentēšanu. Daudziem tas var radīt intelektuālu un emocionālu diskomfortu, negatīvas emocijas un ilgāku adaptācijas periodu. Iespējama arī pretēja situācija – nokļūstot jaunā fiziskā vidē un kopienā, studējot to, kas patiešām interesē, komunicējot ar akadēmisko personālu, izmantojot augstskolas bibliotēkas mācību un informācijas resursus, jauniešiem pieaug entuziasms, motivācija, mainās domāšana, mācīšanās notiek efektīvāk un produktīvāk.

Daļa studentu vienlaikus ir arī ekonomiski aktīvi (nodarbināti) cilvēki vai plāno drīzumā par tādiem kļūt. Daudziem tieši studijas ir laiks, kad viņi kļūst par pieaugušajiem, ir sociāli nobrieduši un materiāli neatkarīgi, uzsāk savu patstāvīgo dzīvi un veido ģimēni.

Ikdienā publiskajā bibliotēkā nodarbības studentiem nenotiek bieži. Ja tās tomēr ieplānotas, izaicinājumus darbā ar šo mērķgrupu var radīt vairāki aspekti. Šajā vecumā cilvēkam jau ir izveidojusies sava attieksme pret izglītību un ir savi mācīšanās paradumi, kurus nodarbības laikā varētu būt grūti mainīt vai ietekmēt. Izaicinājums var būt arī studentu vecumu amplitūda, jo mūsdienās var studēt praktiski jebkura vecuma cilvēki. Tas nozīmē, ka nodarbība jāpielāgo dažādu vecumposmu cilvēku kognitīvajām spējām. Būtiska ir katra iepriekšējā izglītība un mācību pieredze (iespējams, ka tiek iegūta otrā vai pat trešā augstākā izglītība), kā arī dažāds kompetenču līmenis.

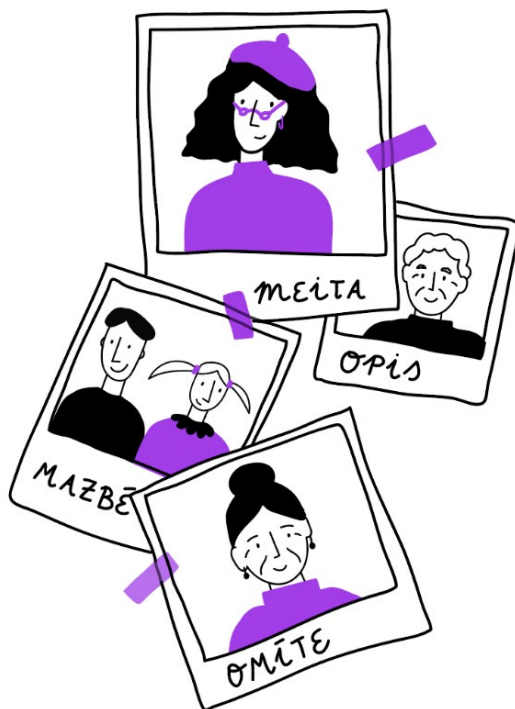
***“Jo pamatīgākas kāda cilvēka zināšanas, jo lielāka iespēja, ka viņš izkopsis spēju brīnīties. Un, jo šaurākas, seklākas un ierobežotākas ir zināšanas, jo mazāka iespēja, ka šis cilvēks kultivē sevī izbrīnu.”***

***/Klauss Otto Šarmers/***

Nav viegli noteikt brīdi, kad bērns kļūst par pusaudzi, pusaudzis par jauniešu, jaunieši par pieaugušo cilvēku. Ir vairākas teorētiskās pieejas jēdzienam **pieaugušais**. Vieni jēdzienu attiecina uz cilvēku, kas sasniedzis noteiktas pakāpes fizisko un emocionālo briedumu. Citi pieaugušo cilvēku raksturo nevis ar bioloģiskiem, psiholoģiskiem, emocionāliem, kognitīviem vai juridiskiem jēdzieniem, bet kā personu, kuras galvenās dzīves lomas raksturo pieaugušo cilvēku statusu. Tā ir persona, kura ir apguvusi nepieciešamo formālo izglītību un uzņēmusies pieaugušo statusam sabiedrībā atbilstošas lomas, kuras plašākā nozīmē var definēt kā dzīves iztikas pelnīšanu, laulību vai seksuālo partnerību, vecāku funkcijas, pilsoņa pienākumus, sociālās un kultūras jomu brīvā laika aktivitātes, pensionēšanos, rūpes par veselības saglabāšanu brieduma gados un tamlīdzīgi. Vienota zinātniski pamatota pieaugušo klasifikācija nepastāv. Parasti cilvēka vecuma atšķirības raksturo ar izvēlētu gadu skaita ietvaru vai arī tradicionāli: jaunība, agrīnais briedums, briedums, vecums. Cilvēka būtību izsaka ar tādiem jēdzieniem kā indivīds, personība, subjekts un individualitāte.

58 Izcilu personu grupās, kurām ir viens darbības lauks, kopīgi mērķi un uzskati.

59 No mācību priekšmetiem uz studiju kursiem, no kontroldarbiem uz citiem zināšanas apliecinājošiem formātiem, no 40 minūšu stundas uz 90 minūšu nodarbību/ lekciju u. tml.



Jāpiebilst, ka ne visi cilvēki uzskatāmi par vienādi pieaugušiem. Piemēram, cilvēki, kurus uztver kā pieaugušos to lomas dēļ (ģimenes iztikas pelnītāji vai vecāki), var nebūt pieauguši sava kognitīvā vai emocionālā brieduma aspektā.

Tādējādi varam apgalvot, ka pieaugusi persona citādi mācās un tai ir citādas izglītošanās vajadzības nekā bērniem un jauniešiem. Tāpēc pieaugušo izglītība prasa īpašu organizāciju, īpašas izglītības programmas un pārdomātas mācību metodes un paņēmienus, ko ietekmē ne tikai andragoģiskā pieeja, bet arī cilvēka dzīves vecumposmi un dzīves uzdevumi. Vispārinot varam pieņemt, ka:

- 18 – 30 gadu vecumā cilvēka izglītības ieguve galvenokārt saistīta ar karjeras un nodarbinātības perspektīvām, tas ir arī mēģinājumu un kļūdu laiks;
- 30 – 40 gadu vecumā izglītība ir kā papildus pašrealizācijas un pašaktualizācijas iespēja;
- 40 – 50 gados cilvēks neželē pūles, lai demonstrētu savu noteiktību un pārliecību, kaut gan vēlēšanās iesaistīties izglītībā mazinās;
- pēc 50 gadu vecuma cilvēki izvēlas tādas izglītības virzienus, kas sekmē pārdomas, analīzi, sev svarīgu jautājumu izvērtējumu;
- vēlākajos gados cilvēki ir nodarbināti ar to, kā samazināt savas aktivitātes, un vairāk pievēršas interešu izglītībai.

Mēģināsim savienot mūsu dzīves uzdevumus ar mūsu kognitīvajām spējām sekojošā *kalambūrā*. 18 – 25 gadu vecumā cilvēkam pārsvarā ir tēlainā un verbālā domāšana. Praktiskā domāšana sāk parādīties pēc 21 gadu vecuma un kļūst dominējoša no 27 līdz 38 gadu vecumam. Savukārt apmēram no 30 līdz 40 gadiem tēlainās domāšanas spējas gūst pārsvaru pār verbālo domāšanu. Līdztekus ap 40 gadiem notiek intelektuālā potenciāla pielāgošanās profesionālajai darbībai. No 40 līdz 55 gadiem parasti novērojama praktiskās domāšanas daļas samazināšanās un tēlainās un verbālās – loģiskās domāšanas izlīdzināšanās. Pēc 50 gadiem verbālā domāšana atkal sāk prevalēt (ir pārāka) pār tēlaino. Tiek uzskatīts, ka šajā laikā cilvēkam vismaz divas reizes samazinās atmiņas spējas. Parasti tas notiek 34 – 35 un 45 – 50 gadu vecumā. Tomēr uz organisma kompensācijas iespēju rēķina, pārgrupējoties domāšanas funkcijām, stipras motivācijas un savu vecuma spēju dinamikas apzināšanās rezultātā pieaugušais spējīgs tikt galā ar nosauktajām izmaiņām.

Arvien retāk cilvēkus nosacīti dalām speciālistos un vispusīgi izglītos cilvēkos. Speciālistiem ir dziļas zināšanas par šauru jomu, tās tiek atzītas starp savas nozares speciālistiem, bet nav novērtētas ārpus tās specifikas. Savukārt vispusīgi izglītoti cilvēki var strādāt plašā darbības jomā, bet viņiem ir nepietiekamas speciālās kompetences. Darba tirgū arvien svarīgāki kļūst daudzpusīgi izglītotie, kas spēj piedāvāt augstas prasmes dažādās jomās, situācijās un pieredzē, gūt jaunas iemaņas, veidot attiecības un pieņemt jaunas lomas. Īpaši svarīga ir spēja pastāvīgi pielāgoties, mācīties un attīstīties.

Katrs cilvēks pasauli izjūt un izprot atšķirīgi. Izpratne par dažādām parādībām ir prāta darbības augstākā



virsothne. Novērotās parādības apziņā atveido reālo pasauli, sauktu arī par objektīvo realitāti. Galvenā mūsu šodienas dzīves problēma – uzturēt spēju atšķirt reālo (zinātniski pamatoto, novērojamo) no nereālā (virtuālā, mītiskā, iedomātā, populistiskā). Cilvēkam svarīgi apzināties, vai, dzīvojot iedomu, pieņemumu vai virtuālajā pasaulē, viņš dzīvo arī reālajā pasaulē. Zaudējot saiti ar reālo dzīvi, zūd arī mūsu kā cilvēku realitāte. Šis sasaistes nepietiekama apzināšanās vai pārrāvums ir cēlonis daudzu cilvēku psihiskās veselības traucējumiem, neadekvātai uzvedībai un nepārdomātai (pat traģiskai) rīcībai.

Ir trīs fundamentāli cilvēka mentālās dzīves stāvokļi: uzticēšanās, ticība, pārliecība. Bibliotēkām ir grūts uzdevums – iekarot bibliotēkas lietotāju uzticību, radīt ticību tam, ko piedāvājam (mācām, konsultējam), nostiprināt cilvēka pārliecību par skartajām tēmām un bibliotēkas piedāvātajām iespējām.

Neapmierinātas vajadzības mēdz sagādāt dažādas ciešanas un diskomfortu, tādēļ cilvēks gatavs darīt visu, lai no šī stāvokļa izkļūtu. Tas ir labs stimulds darboties, lai mainītu dzīvi. Cilvēks izvirza savus individuālos mērķus, kuri nosaka viņa uzvedību. Savukārt cilvēka sociālā uzvedība saistīta ar noteiktām gaidām. Aktuālie vides nosacījumi zināmā mērā diktē arī uzvedības noteikumus. Vairumā šādu gadījumu cilvēkam lēmumi jāpieņem pašam, jo katrai rīcībai sagaidāmas noteiktas sekas. Lēmumu pieņemšanā tiek izmantoti gan savi priekšstati, gan negatīvā un pozitīvā pieredze.

Ja bibliotekārs mācību nodarbības laikā vēlas ietekmēt cilvēku un viņa uzvedību, nākas ietekmēt arī viņa priekšstatus, vērtības un motīvus. Katram cilvēkam ir sava motivācija mācīties, kuru papildina noteiktas emocijas. Ja nepieciešamība mācīties, apgūt kaut ko jaunu dalībniekam nav īpaši aktuāla, arī viņa motivācija nav pārāk spēcīga. Motīva intensitāti var ietekmēt konkrēta situācija, kurā cilvēks nokļuvis. Ja nodarbības laikā valda draudzīga atmosfēra, turklāt blakus ir atbalstoši cilvēki, mācību dalībnieks atslābinās, jūtas iedrošināts.

Svarīgi ir arī informēt mācību dalībnieku par sasniedzamajiem rezultātiem. Tad dalībnieks arī pats atkarībā no savām spējām var modelēt, kā viņam atvēlētajā laikā sasniegt labāku rezultātu. Mācību procesā nav sīkumu; panākumu pamatā ir nodarbības vadītāja spēja elastīgi izmantot dalībnieku motīvus, kas varētu šķist nenozīmīgi, tomēr no tiem ir atkarīga virzība.

Ir gadījumi, kad mācību grupā darbojas arī tā saucamie *provocētāji*. Ne tikai ikdienā, bet arī nodarbībā šie cilvēki tiecas pēc uzmanības un statusa. Varas tieksme ir spēcīgs motivējošs spēks, kas padara šos cilvēkus visnotaļ nepatīkamus un traucējošus. Provocētāji dominē, tiecas kontrolēt situāciju, nodarbības vadītāju un pārējos grupas dalībniekus, izrāda neapmierinātību, aktīvi uzspiež savu viedokli, viņiem ir impulsīva uzvedība. Tāda rīcība var padarīt mācības destruktīvas, pat neiespējamā. Sociālā (arī mācību) vide, kurā atrodamies, mudina mūs darboties kopējai attīstībai. Tāpēc gadījumos, kad nodarbības vadītājam ar sev pieejamajiem līdzekļiem, paņēmieniem un iespējām neizdodas (nepārkāpjot ētikas normas) šādu situāciju novērst, pārējiem grupas dalībniekiem jāspēj pārtraukt vai ierobežot tāda cilvēka dominanti – aizrādot, nepiekrītot, atsakoties līdzdarboties u. tml.

Mūsdienās arvien vairāk aicina pievērst uzmanību aktivitātēm, kas veicina daudzpusīgu pieaugušo pamatprasmju – tādu kā prasme mācīties, pašiniciatīva, uzņēmīgums, kultūras izpratne un pašizpaušme – apguvi. Tiek uzsvērts arī bibliotēkas nozīmīgums, lai tā veidotu radošu un novatorisku vidi neformālai izglītībai un ikdienas mācīšanās veicināšanai pieaugušajiem. Tā kā arvien paildzinās cilvēka darba mūžs, pieaug nepieciešamība iegūt arvien jaunas zināšanas. Tāpēc pieaugušo izglītība ir īpaši svarīga darba tirgus prasību, konkurences un karjeras kontekstā. Pētījumi liecina, ka aptuveni ¾ cilvēku, kuri mācās, to dara, lai uzlabotu profesionālās prasmes vai rastu labākas karjeras iespējas. Daļa cilvēku mācās, lai uzlabotu sniegumu jau esošajā darbā, savukārt, citiem mācības palīdz atrast jaunu darbu vai mainīt karjeras virzienu.

***“Kurš pats sev negrib palīdzēt, tam neviens nevar palīdzēt.”***

***/Pestalocijs/***

Lai atbalstītu sekmīgāku un lietpratīgāku vietējās kopienas locekļu dzīves kvalitāti, bibliotēka var iekļaut savā izglītojošās darbības koncepcijā Eiropas Padomes definēto astoņu prasmju apguves iespējas. Definētās prasmes ir:

1. Saziņa dzimtajā valodā (Latvijā – saziņa valsts valodā).
2. Saziņa svešvalodā (pamatā angļu valoda vai kāda no Eiropas Savienības valstu valodām).
3. Matemātikas prasmes un pamatprasmes dabaszinātnēs un tehnoloģijās (orientēšanās un izpratne par zinātņu nozaru informācijas resursiem un to saturu).
4. Datorprasmes (arī informācijas un digitālās prasmes).
5. Prasme mācīties (pašvadīta mācīšanās/ pašmācība).
6. Sociālās un pilsoniskās prasmes.

7. Pašinicatīva un uzņēmējdarbība (jaunrade, iniciatīva, līdzdalība jauninājumu ieviešanā, atbalsts uzņēmējdarbībai).
8. Kultūras izpratne un izpausmes.

Ieteicams sekot līdzi tam, kādas ir aktuālās tendences un prasības darba tirgū un pielāgot tām savu piedāvājumu. Bibliotēka ar savām izglītojošajām aktivitātēm un mācību nodarbībām var uzlabot pieaugušo lasītprasmi, rakstpratību un digitālās prasmes; spēju patstāvīgi meklēt informāciju un izmantot dažādus informācijas avotus; spēju patstāvīgi izmantot valsts un pašvaldības elektroniskos pakalpojumus; veicināt informētību par ekonomikas, finanšu, pilsonības, kultūras, politikas, vides, veselīga dzīvesveida un plašsaziņas līdzekļu darbības jautājumiem.

**Nodarbināto** (un darba meklētāju) vecuma diapazons ir ļoti plašs – no 14 gadu vecuma līdz pensijas vecumam un ilgāk. Tas nozīmē, ka jāņem vērā katras vecuma grupas kognitīvās spējas, tām jāpielāgo gan mācību saturs, gan mācību formas un metodes, gan tēmas un prasmju sarežģītības līmenis. Katrai grupai mācību organizācija un plānotie mācību rezultāti var atšķirties. Nākas domāt par to, kā veicināt ekonomiski aktīvo cilvēku dalību mūžizglītībā, ko ietekmē dažādi faktori. Piemēram, pieaugušo aizņemtība un noslodze – kā sabalansēt darbu, ģimenes dzīvi un citus pienākumus, kā atrast brīvu laiku ikdienā un veltīt to mācībām. Mācīšanās iespējas un paradumus ietekmē dzīves stils un dzīvesvieta. Būtisks faktors ir arī finanses.

Organizējot nodarbības ekonomiski aktīvajiem dalībniekiem, jāizvēlas individualizēta un diferencēta pieeja, ņemot vērā dalībnieka vecumu, nodarbošanās jomu, izglītību, zināšanu, izpratnes un prasmju līmeni. Jācenšas paplašināt un dažādot piedāvājumu, tostarp veidot dažādas grūtības pakāpes nodarbības – cilvēkiem bez priekšzināšanām, ar minimālām zināšanām, ar labām zināšanām. Svarīgi, lai piedāvāto nodarbību tēmas un tajās apgūstamās prasmes ir aktuālas konkrētajai mērķgrupai. Nodarbībai jāizvēlas *pareizais* laiks ar atbilstību nodarbināto personu darba ritmam. Izplatītas ir mācības darba vietā (vidē), ja tur ir mācībām nepieciešamie materiāltehniskie resursi. Būtiska ir ne tikai mācību tēma, bet arī izmantoto mācību pieeju, formātu un interaktivitātes izvēle un aktualitāte. Arvien populārākas kļūst tiešsaistes mācības. Noderīga var būt arī e-mācību platformu (vides) izmantošana un piekļuves nodrošināšana nodarbību videoierakstiem.

Īpaša vieta ierādāma **darba meklētājiem**. Daļa cilvēku, kas meklē darbu, ir ieinteresēti mācīties un pilnveidot savas prasmes, jo vēlas ātrāk veiksmīgi atgriezties darba tirgū. Taču šī var būt ļoti sensitīva grupa – tie mēdz būt cilvēki, kuri jūtas atstumti, mazvērtīgi, neprasmīgi, bieži pazaudējuši pašpārliecinātību, kādas atkarības pārņemti. Pietiekošu ienākumu trūkums jebkuram var radīt emocionālu diskomfortu un neapmierinātību ar dzīvi. Nodarbības laikā būtu jāņem vērā iemesli, kādēļ cilvēks ir bez darba. Tie var būt visdažādākie – ir atlaists vai pats aizgājis no darba pārkāpumu, nepietiekošas kompetences, darbinieku skaita samazināšanas gadījumā, veselības vai ģimenes problēmu dēļ, vai arī tāpēc, ka nav bijis pietiekošs atalgojums, darbs nav bijis saistošs un interesants, cilvēka kompetences pārsniedza iepriekšējā darba veikšanai nepieciešamās, nav gūts gaidu piepildījums un gandarījums par paveikto.

Komunikācijā ar darba meklētāju (īpaši ar ilgstošo darba meklētāju – bezdarbnieku) jāspēj saskatīt visas viņa vērtīgās personīgās īpašības<sup>60</sup>. Svarīga ir savstarpējā sadarbība, ja viņš lūdzis palīdzību jauna darba meklējumos un/ vai sevis pilnveidē.

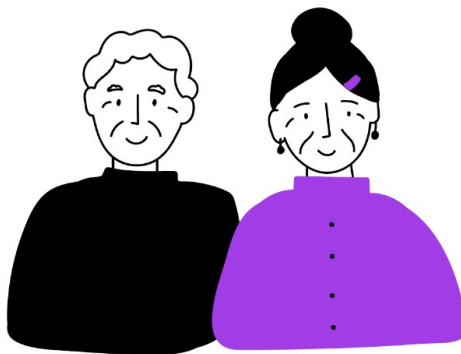
**“Nepietiek, ka mums ir vesels prāts, pats svarīgākais ir to labi likt lietā.”**

**/Renē Dekarts/**

Saglabāta laba kognitīvo procesu funkcionēšana ir ļoti nozīmīgs faktors veselīgai novecošanai un **gados vecāku** cilvēku patstāvīgai dzīvošanai sabiedrībā.

Varētu rasties jautājums, no kura brīža mums sevi pieskaitīt pie vecāka gadagājuma paaudzes. Tradicionāli bibliotekāru leksikā sastopamies ar jēdzienu “seniori”. Starptautiski šo jēdzienu lieto dažādi. Dažviet (tai skaitā Latvijā), seniora statusu iegūst pensionējoties. Citviet tie ir cilvēki 70 – 80 un vairāk gadu vecumā. Pasaules Veselības organizācija vēlino vecumposmu iedala 3 posmos, respektīvi: no 60 līdz 74 gadiem, no 75 līdz 90 gadiem, 90 un vairāk gadu (tie ir ilgdzīvotāji). Oksfordas Novecošanas institūts Lielbritānijā vēlino vecumu iedala trīs grupās: no 55 līdz 64 gadiem, no 65 līdz 74 gadiem, 75 gadi un vairāk. Savukārt Amerikas Savienotajās valstīs pastāv vēl interesantāks iedalījums: no 65 līdz 74 gadiem ir tā saucamie jaunie vecie, no 75 līdz 84 gadiem ir vidēji veci, bet 85 un vairāk gadu ir visvecākie vecie (dati no Latvijas Nacionālās enciklopēdijas). Varam nojaust, ka pastāv vēl citas vecuma tipoloģijas. Daudzviet valstu pētījumos dažādos aspektos tiek pētīti nevis seniori, bet gan vecāka gadagājuma cilvēki vecumā no 50 gadiem. Tas saistīts ar to, ka šajā vecumā sāk izpausties sākotnēji nemanāmas izmaiņas cilvēku kognitīvajās spējās.

60 Godīgumu, pašsirdību, uzņēmību, aspēju tikt galā ar stresu, kognitīvās spējas un to efektivitāti, viņa personīgos plānus un ambīcijas.



Ko saka pētnieki saistībā ar kognitīvo spēju izmaiņām vecuma posmā no 50 līdz 69 gadu vecumam? Palielinoties vecumam, samazinās cilvēku intelektuālo spēju vidējās vērtības un atsevišķu kognitīvo procesu vidējās vērtības. Rīgā veiktais pētījums "Vecāka gadagājuma iedzīvotāju kognitīvo spēju kvalitātes novērtējums" (2013) apliecina, ka vecuma grupā, kura sākas no 50 gadiem, dzimuma faktors nav pārāk nozīmīgs.

Nozīmīga ir cilvēka izglītības saistība ar viņa verbālajām spējām – valodas prasmi, atsevišķu vārdu un to pareiza lietojuma izpratni, kognitīvo spēju, īpaši domāšanas, efektivitāti. Izglītības līmenim ir vistiešākā korelācija ar verbālajām un intelektuālajām spējām. Pētījums liecina, ka augstāks izglītības līmenis aizkavē kognitīvās novecošanās procesu.

Dažas pētījuma atziņas no kognitīvo spēju skatupunkta.

| Kognitīvās spējas                      | Vecuma diapazons no 50 līdz 69 gadiem  |
|--|--|
| Verbālās domāšanas spējas              | Vecuma grupā no 50 līdz 64 gadiem salīdzinoši stabilā līmenī, ievērojams kritums sākas pēdējā pētījuma vecumposmā, sākot no 65 gadiem. |
| Neverbālās domāšanas spējas            | Uzrāda stabilu un nepārtrauktu kritumu, īpaši pēc 64 gadu vecuma.  |
| Ilglaicīgā atmiņa                      | Straujš kritums sākas vecumposmā no 60 gadiem.   |
| Vizuāli telpiskās spējas               | Straujš un pārliecinošs kritums vecuma diapazonā no 50 līdz 69 gadiem. No 69 gadiem process ir stabilāks.                              |
| Audiālās apstrādes spējas              | Vecuma grupā no 50 līdz 59 gadiem ir stabilas, taču vecumā no 60 līdz 64 gadiem notiek straujš šo spēju kritums.                       |
| Fluidās (vispārīgās) spriešanas spējas | Nepārtraukts un stabils kritums visā vecuma diapazonā, sākot no 50 gadiem.   |
| Īslaicīgā atmiņa                       | Stabils kritums visā vecuma diapazonā, sākot no 50 gadiem.   |

Vecuma grupu kognitīvo spēju grūtību raksturojums.

| Vecuma grupa | Kognitīvo spēju grūtības   |
|--------------|--|
| 50 – 54 gadi | Parādās grūtības izprast abstraktus jēdzienus, meklēt jaunas stratēģijas problēmsituācijās, vispārināt, palēninās jauna satura materiāla apguves temps, cilvēks apjūk sarežģītos uzdevumos, nepieciešams ilgāks laiks, lai izpildītu intelektuālus uzdevumus.  |
| 55 – 59 gadi | Iepriekš aprakstītais + grūtības atcerēties tikko sniegtu informāciju, apjukums, kad tiek saņemti komplicēti vai daudzpakāpju norādījumi.  |
| 60 – 64 gadi | Iepriekš aprakstītais + pievienojas grūtības iemācīties un atcerēties nosaukumus vai citu jaunu informāciju, nevienmērīga iepriekš iegaumētās informācijas reproducēšana, palielinās laiks un atkārtošanas reižu skaits, lai iemācītos ko jaunu, kā arī parādās problēmas atpazīt skaņu, uztvert un saprast verbāli pasniegtu informāciju. |

Ir grūtības izprast abstraktus jēdzienus, meklēt jaunas stratēģijas problēmsituācijās, grūtības vispārināt, palēninās temps, kādā tiek apgūtas jauna satura zināšanas, apjukums sarežģītu uzdevumu veikšanā, nepieciešams ilgāks laiks, lai izpildītu intelektuālus uzdevumus, grūtības atcerēties tikko sniegtu informāciju, rodas apjukums, kad tiek sniegti komplicēti vai daudzpakāpju norādījumi, grūtības iemācīties un atcerēties nosaukumus vai citu jaunu informāciju, nevienmērīga iepriekš iegaumētās informācijas reproducēšana, palielinās laiks un atkārtošanas reižu skaits, lai iemācītos ko jaunu, ir problēmas atpazīt skaņas, uztvert un saprast verbāli pasniegtu informāciju.

Ir arī laba ziņa – jaunākās teorētiskās atziņas liecina, ka, neskatoties uz vairāku mūsu organisma procesu darbības pavājināšanos un pazemināšanos, novērotas atsevišķu smadzeņu daļu darbības aktivitātes palielināšanās, veidojas tāds kā kompensācijas mehānisms. Prāta/ kognitīvo spēju novecošanās process jāaplūko integratīvi, t. i., parādoties negatīvām izmaiņām vienā smadzeņu struktūras daļā, tās var kompensēt citas smadzeņu struktūras daļas. Iespējams, ka tas ietekmē kopīgo tendenci – pieaug vecāka gadagājuma cilvēku aktivitāte.

Pētījumi neapstiprina atziņu, ka radošums samazinās līdz ar vecumu; tieši otrādi – augstāki rezultāti tika iegūti vēlīnā brieduma pieaugušajiem. Vecuma grupu savstarpējā novērtējumā gados jauni cilvēki piedēvē zemākus radošuma rādītājus vecāka gadagājuma cilvēkiem, kas pēc pētījuma autoru domām atspoguļo daudzās sabiedrībās esošos stereotipus par vecāka gadagājuma cilvēkiem un viņu lomu sabiedrībā.

Piebilstams, ka neskaitāmos pētījumos iegūtie rezultāti nav viennozīmīgi, jo svarīga ir katra cilvēka individuālā dzīves pieredze, iedzimtība, viņa izglītība, attieksme pašam pret sevi un daudzi citi faktori. Vēlreiz jāuzsver – liela nozīme ir intelekta trenīšanai, tā dēvētai smadzeņu *masāžai*.

Nenoliedzami, vecāka gadagājuma cilvēkiem var būt psihiski un personības traucējumi, kognitīvie un garastāvokļa traucējumi, kā arī traucējumi, kas saistīti ar trauksmi, šizofrēniju un depresiju. Iespējams, ka, cilvēkam novecojot, tiek zaudēta tā saucamā *sociālā atzišana*, kas savukārt ietekmē cilvēka izpratni par savu kompetences līmeni, izraisot trauksmi, kā arī rada ar to saistītas sekas. Pieaugot vecumam, cilvēks biežāk izjūt fiziskas sāpes un diskomfortu, zemāku enerģijas līmeni, aizmāršību, pastiprinātu jutību pret novecošanos, biežu depresiju kā *normālu stāvokli*. Lielāku satraukumu viņam rada nevis fiziskās sajūtas, bet gan tas, kā vecums var ietekmēt viņa personību un psihisko stāvokli.

Šādās situācijās svarīga un nepieciešama sabiedrības iejaukšanās un līdzdalība, palīdzot vecākiem cilvēkiem būt noderīgiem sabiedrībai, organizējot viņu brīvo laiku, piedāvājot un iesaistot dažādās aktivitātēs, kas būtiski var stiprināt šo cilvēku psihisko, emocionālo un kognitīvo stāvokli un uzlabot viņu dzīves kvalitāti. Lai veicinātu aktīvas, neatkarīgas un veselīgas vecumdienas, bibliotēka var piedāvāt labi izstrādātas mācību un konsultāciju saņemšanas iespējas, laika pavadīšanas un socializēšanās iespējas. Katrs cilvēks ir unikāla vērtība, tādēļ nepieciešams darīt visu iespējamo, lai sabiedrības labā izmantotu viņa zināšanas, dzīves gudrību, pieredzi, sociālo un kultūras kapitālu.

***“Kas nepareizi sapogā pirmo pogu, netiek galā arī ar pārējām.”***

***/Johans Volfgangs Gēte/***

Neatkarīgi no tā, ar kādu vecuma grupu bibliotekārs – izglītotājs strādā, jāņem vērā tas, ka mums kā cilvēku kognitīvo spēju un domāšanas procesu aktivizētājiem un ietekmētājiem ir svarīgi nopietni sagatavoties:

- jābūt dziļām zināšanām loģikā, vecumposmu psiholoģijā, kā arī kompetencei savā darbības jomā;
- jābūt sapratnei par izglītības organizāciju un procesu, bibliotēkas vietas tajā likumsakarībām un iekšējo loģiku;
- jāprot noteikt bibliotēkas lietotāja (mācību dalībnieka) sasniegto domāšanas un spēju līmeni;
- jāpārzina un jāpielieto domāšanas attīstīšanas metodes un paņēmieni, iekļaujot tos savas bibliotēkas izglītojošajās aktivitātēs un nodarbībās;
- jāņem vērā, ka līdz ar jēdzieniskās izpratnes attīstību notiek pārmaiņas arī cilvēka tēlainajā domāšanā un atmiņā;
- jāizprot un pareizi jāpielieto zināšanas par cilvēka vecuma un individuālajām īpatnībām, organizējot un vadot izglītojošus procesus bibliotēkā.

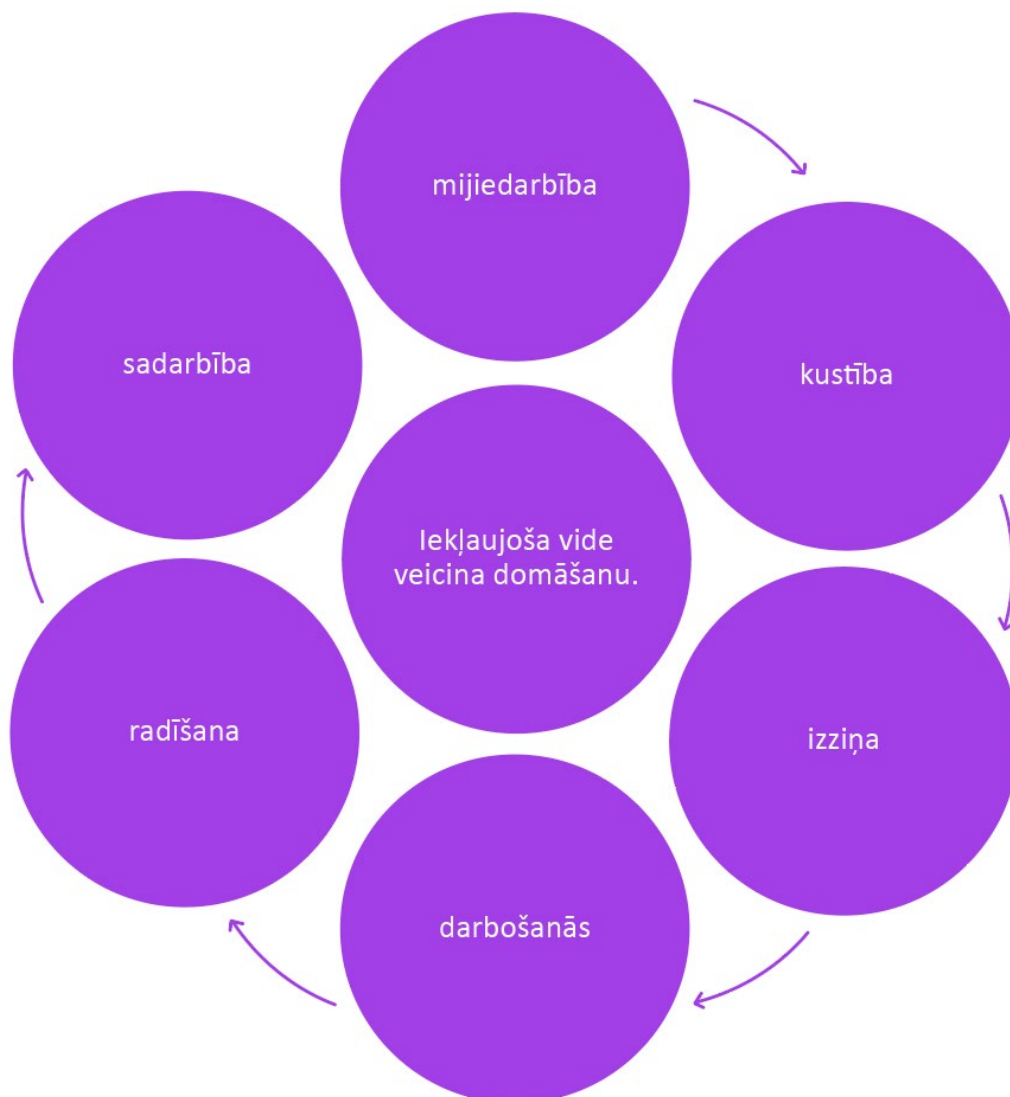
## 10. Iekļaujoša izglītības vide

*“Ja skolotājs ir patiesi gudrs, tad viņš neaicina jūs ienākt savas gudrības namā, bet gan pieved jūs pie jūsu pašu prāta durvīm.”*

*/Halīls Džibrāns/*

Ap mums esošā **izglītības vide** un konteksts ir svarīgi priekšnosacījumi veiksmīga mācību procesa norisei. Vide ir apstākļu kopums, kurā atrodamies, kur kaut kas notiek vai atrodas. Šeit runāsim par vidi plašākā nozīmē – par tās ietekmi uz apkārtējiem procesiem un cilvēkiem, kuri mācās.

Vispirms pievērsīsimies videi organizētas mācību nodarbības kontekstā. Šajā gadījumā visbiežāk runājam par *klasi* – telpu bibliotēkā, kura, vēlams, iekārtota tieši šim nolūkam. Ikvienu mācību dalībnieku domāšanu var ietekmēt tas, kā mēs veidojam nodarbības fizisko telpu, jo tajā notiek aktīva mijiedarbība. Katra cilvēka mācību pieredze veidojas arī mācību vidē. Saistot mācīšanos ar vides ekoloģiju<sup>61</sup>, varam secināt, ka **telpas dizains** ietekmē nodarbības norisi, nodarbības vadītāja personības mijiedarbību ar dalībniekiem, dalībnieku savstarpējo mijiedarbību. Apkārtējai videi jāraisa zinātkāre un jāveicina domāšana. Tāpēc nodarbības vadītājam rūpīgi jāizdomā, kā iespēju robežās konstruēt priekšmetus telpā, kā iekārtot nodarbībai paredzēto telpu. Fiksēta un nemainīga telpa *visiem dzīves gadījumiem* atspoguļo mūsu pašu fikseto domāšanas veidu. Radošam, pielāgotam un mainīgam telpas dizainam jāatbilst nodarbības dalībnieku vecumposma prasībām, dalībnieku skaitam, nodarbībā paredzētajām aktivitātēm un nodarbības tēmai. Galvenie faktori, kas piemērotā mācību vidē veicina domāšanu ir: mijiedarbība, kustība, izziņa, darbošanās, radīšana, sadarbība u. tml.

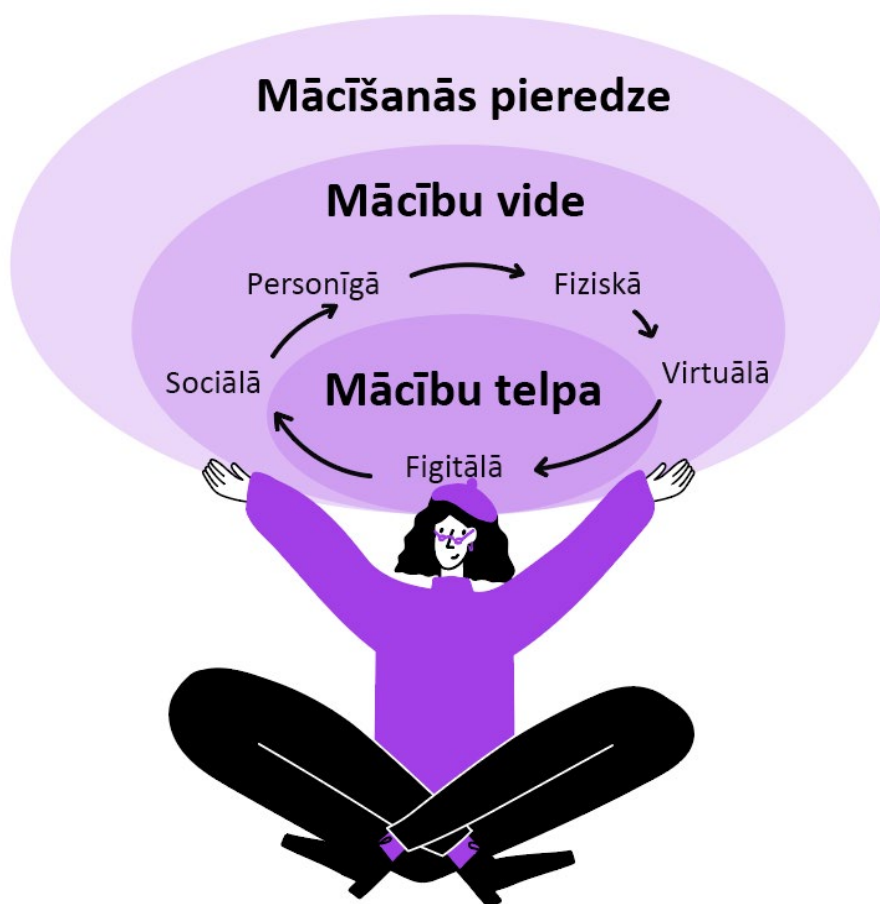


Kopumā mācībām **labvēlīgu vidi** veido trīs komponenti:

- 1) fiziskā vide – optimāla ergonomika, daudzveidīga funkcionalitāte, lietotāju vajadzībām atbilstoša estētika;
- 2) sociālā vide – mācību procesā iesaistīto pušu savstarpējās attiecības, kurās dominē nodarbības vadītāja un dalībnieka sadarbība, palīdzība, piederība telpai, taisnīgums, patstāvība, pozitīva uzvedība, empātija;
- 3) informatīvā vide – daudzveidīgi informācijas resursi, mācību līdzekļi un palīg līdzekļi, tehniskie līdzekļi un to izmantošana.

Kā noskaidrots jau iepriekš, mācībām var izmantot plašu resursu, iekļaujošas vides, mācību telpu un tehnoloģiju klāstu integrētā veidā. Vajadzētu fizisko un digitālo mācību vidi nevis pretstatīt, bet gan uzskatīt tās par veselumu, kas veido vienotu mācīšanās pieredzi. Digitālā vide nenoliedzami papildina izglītojošo darbību ar savām priekšrocībām: tā ir ātra, pieejama plašam cilvēku lokam, piedāvā plašas iespējas. Šādi mācīšanās telpa tiek paplašināta vienas nodarbības laikā – tā ir mācīšanās arī ārpus konkrētas telpas (klases), fiziski esot šajā telpā. Digitālo iespēju izmantošana ļauj mācības padarīt elastīgākas un vairāk pielāgot cilvēka sociālās un ekoloģiskās vides vajadzībām.

Varam secināt, ka cilvēka mācību vides ekosistēmu veido: personīgā, fiziskā, virtuālā, figitālā un sociālā vide.



Esam saskārušies ar jaunu jēdzienu – *figitālā mācību vide telpā*. Dažādu autoru skatījumā jēdziena formulējums atšķiras. Tā būtība izpaužas šādi: mācību procesā **līdzsvarotā kombinācijā** iesaistīti gan taustāmi objekti un telpa, gan esošie apstākļi, gan digitālās un tiešsaistes tehnoloģijas. Tiek runāts arī par figitālo mācību procesu. Taču uzsvērts, ka figitālais mācību process nav tas pats, kas hibrīdmācības (integrētās mācības), jo figitālās mācīšanās pamatelements ir sinhronā mācīšanās, fiziskās un digitālās vides apvienošana un izmantošana vienlaikus. Komplicētāks skaidrojums norāda, ka figitālais nozīmē nedalāmu fiziskās un digitālās pasaules mijiedarbību. Figitālā vide dod iespēju aizraujošā veidā izzināt pasauli. Tā balstās pārliecībā, ka fiziskās vides pieredze vienmēr ir interesantāka un atmiņā paliekošāka nekā digitālā pieredze, taču to var apvienot ar interaktīvu tehnoloģiju palīdzību. Šī mācīšanās balstās inovatīvās un progresīvās tehnoloģijās, kas tiek lietotas jēgpilni un palīdz noturēt balansā digitālo vai tiešsaistes saturu ar fizisko kontekstu un darbību. Izmantojot figitālo vidi, tiek darbinātas visas cilvēka spējas – kognitīvās, emocionālās un arī psihomotorās, jo tiek izmantots gan prāts, gan ķermenis un kustība. Kopumā varam teikt, ka figitālā pieeja rada jaunu izglītības

ekosistēmu, kurā apdomīgi un līdzsvaroti tiek izmantoti un apvienoti gan tiešsaistes un bezsaistes digitālie resursi, gan fiziskie resursi, lai mācību procesu uzlabotu un bagātinātu.

Labā, piemērota un elastīga izglītojošā vide piesaista cilvēkus. Tā var būt noderīga ne tikai izglītībai, bet arī pašizpaušmei un iedrošinājumam kopā ar citiem mācīties mūža garumā. Viens no izglītojošās vides komponentiem ir arī bibliotēkas **informācijas vide** – daļa no izplatījumā pieejamās informācijas. Attiecībā pret bibliotēkas lietotāju tas ir tuvākais pieejamais informācijas loks un apstākļu kopa, kurā notiek lietotāja darbība. Šis darbības veids nosaka informācijas vides raksturu. Atšķirībā no vispārpieejamās informācijas, kuru mēs nevaram ietekmēt, bibliotēkas informācijas vides radīšanā nepieciešams ieguldīt speciālas pūles<sup>62</sup>. Viena no informācijas vides īpatnībām ir tā, ka vide dod tikai iespēju iegūt vajadzīgo informāciju – datus, ziņas, faktus, teorijas u. c., bet prasmi iegūto informāciju apstrādāt un izmantot savām vajadzībām jāapgūst pašam cilvēkam.

Savukārt bibliotēkas lietotāja *personīgais informācijas lauks* ir subjektīvs vispārējās informācijas un informācijas vides atspoguļojums viņa apziņā un darbībā. Cilvēka informācijas lauks veidojas pakāpeniski visu dzīvi, apjēdzot īstenības parādības, pašizglītojoties, mācoties, komunicējot u. tml. Jo augstāka ir paša bibliotekāra – izglītotāja informācijas lauka pārvaldības, sistematizācijas un strukturēšanas pakāpe, viņa izpratne par savām asociatīvajām saitēm un prasme tās izteikt izteiksmīgos un atmiņā paliekošos piemēros, jo augstāka ir viņa kompetence un profesionalitāte.

Bibliotēka ir ārpus formālās izglītības sistēmas esoša institūcija, kur īstenot ne tikai organizētu neformālo izglītību, bet arī nodrošināt pašvadītas mācīšanās iespējas. Bibliotēkā pieejamas kopējās publiskās telpas, kurās lietotājs uzturas apmeklējuma laikā. Ir vērts padomāt par to, ka mācību un pašizglītošanās nolūkiem bibliotēkā var iekārtot mājīgas mācību zonas. Šādas zonas lielākā bibliotēkā var būt vairākas – pielāgotas mācību mērķiem, atbilstošām lietotāju grupām vai arī resursu izmantošanas iespējām. Mācības notiek konkrētās telpās vai noteiktās vietās, kuras atpazīstamas ar atbilstošu vizuālu norāžu palīdzību, piemēram, "Te tu vari apgūt ko jaunu kopā ar atsaucīgu bibliotekāru" vai "Te tu vari netraucēti lasīt un studēt resursus savā nodabā". Tas palīdz radīt piederības sajūtu. Mācoties jau ierastā vietā, paaugstinās gatavība mācīties. Ar laiku veidojas paraduma efekts un cilvēka smadzenēm nav nepieciešams *ieskrējiens* mācību uzsākšanai. Šāda pieeja veicina mūsu gatavību nodrošināt stabilu, drošu un ilgtspējīgu izglītības vidi citu ārpus bibliotēkas esošu izglītošanās iespēju plūsmā. Tas uzlabo arī bibliotekāru sadarbību un savstarpējo sinerģiju. Tiek radītas sava veida izglītības *salas*, kas nav izkaisītas pa visu bibliotēku, bet koncentrētas vienuviet.

Lai to nodrošinātu, nepieciešama pārdomāta plānošana, elastīgi darba paņēmieni un minēto mājīgo mācību zonu jeb izglītības *salu* koncepcija. Mācību zonā vienmēr jābūt pieejamam bibliotekāram. Savā *salā* bibliotekārs māca un konsultē ne tikai pats, bet pieaicina speciālistus no visas bibliotēkas. Citi kolēģi var iesaistīties, novērtēt darba metodes un rezultātus, kā arī nepieciešamības gadījumā ieteikt *salas* bibliotekāram jaunus risinājumus un priekšlikumus. Tādā veidā *salas* bibliotekārs nav vientuļš, bet jūt savu kolēģu ieinteresētību un atbalstu.

Svarīgi mācību zonas ne tikai iekārtot un padarīt vizuāli atpazīstamas, bet arī ar tām iepazīstināt lietotājus, izskaidrot viņiem, kad un kā iespējams tās *apdzīvot*, kādu atbalstu var saņemt, veidot aicinošas norādes, skrejlapas, bukletus u. tml. Svarīgi izmantot interneta vietņu un sociālo tīklu iespējas ne tikai informēšanai par nodarbībām un cita veida izglītojošām aktivitātēm, stāstīšanai par jau notikušām norisēm, bet arī informēšanai par atbalstu izglītībai, ko bibliotēka piedāvā kopumā. Tādējādi bibliotēkas izglītojošās darbības vide vairs nav uztverama tikai kā fiziska telpa, bet kā plaša, visaptveroša un vispārpieejama iespēja ikvienam.

*“Izglītība nav gatavošanās dzīvei, izglītība ir pati dzīve.”*

*/Džons Djūijs/*

Ar izdevuma palīdzību ievēdam katru no jums bibliotēkas izglītojošās darbības *labirintā*. Ceram, ka esat veiksmīgi izkļuvuši no tā ārā. Ja nē, tad, iespējams, būs jāmeklē palīdzība – jāstudē teorija rakstos, jāpiedalās mācībās, jākonsultējas ar mentoru vai pieredzējušu izglītojošās darbības jomas speciālistu, jāpēta citu pieredze, daudz jāpraktizē un jāeksperimentē.

Vieglākās pretestības ceļi tikai sākumā ir *asfaltēti*. Atcerēsimies domu par to, ka viss, kas cilvēkam izdodas vai neizdodas, ir tiešs viņa domāšanas rezultāts. Meklēsim katrs savu ceļu!





## Latviešu valodā

1. Bernhofs, Valdis. (2013). Skaņaugstuma un ritma struktūras dzirdes uzmanības treniņam: promocijas darbs. Pieejams: [http://www.music.lv/userdata/8/Valdis\\_Bernhofs/Bernhofs2013-Skaaugstuma\\_un\\_ritma\\_struktras\\_dzirdes\\_uzmanbas\\_treniampromocijas\\_darbs.pdf](http://www.music.lv/userdata/8/Valdis_Bernhofs/Bernhofs2013-Skaaugstuma_un_ritma_struktras_dzirdes_uzmanbas_treniampromocijas_darbs.pdf)
2. Bibliotēku likums. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/48567-biblioteku-likums>
3. Ciematniece, Līga. (2015). Teikuma semantiskās un sintaktiskās struktūras attieksmes mūsdienu latviešu valodā: promocijas darbs. Pieejams: <https://core.ac.uk/download/pdf/71800023.pdf>
4. Fadels, Čārlzs, Bialika, Maja, Trilings, Bēnijs. (2017). Četru dimensiju izglītība: skolēnu panākumiem nepieciešamās kompetences. Lielvārds. 127 lpp.
5. Gudjons, Herberts. (1998). Pedagoģijas pamatatziņas. Zvaigzne ABC. 395 lpp.
6. Hačatrzjana, Liena. (2017). Komplekso problēmu risināšanas prasmju saistība ar kognitīvajām spējām un vadības funkcijām skolēniem 16-19 gadu vecumā: promocijas darbs. Pieejams: [http://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/38308/298-62809-Hacatzjana\\_Liena\\_li06002.pdf?sequence=1](http://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/38308/298-62809-Hacatzjana_Liena_li06002.pdf?sequence=1)
7. Izglītības kvalitātes jēdzienu glosārijs. Pieejams: <https://www.ikvd.gov.lv/lv/media/984/download>
8. Kalvāns, Ēriks. (2018). Attīstības psiholoģija: mācību līdzeklis. Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija. 69 lpp. Pieejams: <http://books.rta.lv/index.php/RTA/catalog/book/7>
9. Karjeras ziņas. Pieejams: <https://euroguidance.viaa.gov.lv/mod/book/view.php?id=120&chapterid=1578>
10. Kādām pārmaiņām jābūt gataviem pedagogiem un skolēniem (2017). Pieejams: <https://ir.lv/2017/08/24/kadam-parmainam-jabut-gataviem-pedagogiem/>
11. Kondrova, Aija. (2010). Kognitīvo procesu sistēma. Palīgmateriāls skolotājam. Latvijas Universitāte. 31 lpp. Pieejams: <https://profizgl.lu.lv/mod/resource/view.php?id=21736&forceview=1>
12. Lasi! Atbalsti! Iesaisties!: satura vadlīnijas. Pieejams: <https://www.inb.lv/news/berniem-un-jauniesiem/#materiali>
13. Lasītmācīšana viegli un ar prieku: rokasgrāmata skolotājiem. Pieejams: <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/9a304671-a3d9-40f8-9e44-f8d5f659663e/REF-Handbook-LV.pdf>
14. Latvijas Lauksaimniecības universitāte. (2022). TF studentu un maģistrantu zinātniskās konferences raksti. 165 lpp. Pieejams: [https://ilufb.llu.lv/conference/student/TF/TF\\_IMI\\_magistrantu\\_konference\\_2022.pdf](https://ilufb.llu.lv/conference/student/TF/TF_IMI_magistrantu_konference_2022.pdf)
15. Ločmele, Klinta. (2022). Datpratība ikdienai: viegli lasāms izglītojošs materiāls par datu un statistikas izvērtēšanu. Latvijas Nacionālā bibliotēka. 24 lpp. Pieejams: <https://dom.lndb.lv/data/obj/1028764.html>
16. Ločmele, Klinta. (2021). Ceļazīmes mediju lietošanā: medijpratības rokasgrāmata bibliotekāriem. Latvijas Nacionālā bibliotēka. 36 lpp. Pieejams: [https://www.biblioteka.lv/wp-content/uploads/2021/03/EP\\_MedijpratibasRokasgramataBibliotekariem\\_A4\\_WEB-2.pdf](https://www.biblioteka.lv/wp-content/uploads/2021/03/EP_MedijpratibasRokasgramataBibliotekariem_A4_WEB-2.pdf)
17. Margeviča-Grinberga, Ieva, Šūmane Ilze. (2020). Mūsdienīga mācību vide skolēnu aktīvai iesaistīšanai mācību procesā. LU Akadēmiskais apgāds. Pieejams: [https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/54423/margevica\\_grinberga\\_ieva-sumane\\_ilze-muzdieniga\\_macibu\\_vide\\_skolenu\\_aktivai\\_iesaistisanai\\_mac\\_procesa-book.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/54423/margevica_grinberga_ieva-sumane_ilze-muzdieniga_macibu_vide_skolenu_aktivai_iesaistisanai_mac_procesa-book.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
18. Martinsone, Baiba. Sociāli emocionālās mācīšanās loma sākumskolā: prezentācija. Pieejams: [https://skola2030.lv/admin/filemanager/files/1/Baiba\\_Martinsone\\_konf.pdf](https://skola2030.lv/admin/filemanager/files/1/Baiba_Martinsone_konf.pdf)
19. Mācīšanās lietpratībai: kolektīva monogrāfija. LU Akadēmiskais apgāds. 263 lpp. Pieejams: <https://www.siic.lu.lv/resursi/gramatas/kolektiva-monografija-macisanas-lietpratibai/>

20. Medijpratības trenera rokasgrāmata = Media literacy in the Baltics / IREX. (2022). [Rīgas Stradiņa universitāte]. 201 lpp. Pieejams: [https://millab.rsu.lv/sites/default/files/documents/IREX\\_MLB\\_LV\\_full29sep.pdf](https://millab.rsu.lv/sites/default/files/documents/IREX_MLB_LV_full29sep.pdf)
21. MK noteikumi nr. 480. Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība. Pieejams: <https://likumi.lv/ta/id/283735-izglitajamo-audzinasanas-vadlinijas-un-informacijas-macibu-lidzeklu-materialu-un-macibu-un-audzinasanas-metozu-izvertesanas>
22. Mūsdienu skolotājs mūsdienu skolā. Pieejams: <https://profizgl.lu.lv/mod/book/view.php?id=12113&chapterid=3592>
23. Mūžizglītība. Pieaugušo izglītība. (2015). Izglītības un zinātnes ministrija. Pieejams: <http://muzizglitiba.gov.lv/node/198>
24. Skolēni Latvijā vairāk tic iespējai attīstīt savas prasmes: OECD pētījums. (2021). Izglītības un zinātnes ministrija. Pieejams: <https://www.visc.gov.lv/lv/jaunums/oecd-petijums-skoleni-latvija-vairak-tic-iespejai-attistit-savas-prasmes>
25. Olševska, Regīna. (2022). Klātienes mācību vide ir svarīga, lai apgūtu prasmes, kas nodrošinās bērnu attīstības iespējas visa mūža garumā. *Latvijas Avīze*, 01.09. Pieejams: <https://www.la.lv/uz-skolu-ar-pandemijas-pieredzi>
26. Orlovska, Madara. (2015). Kvalitatīvu un kvantitatīvu lasītprasmes traucējumu pazīmju identificēšanas sistēmas izveide latviešu valodai: promocijas darbs. Pieejams: [http://dSPACE.lu.lv/dSPACE/bitstream/handle/7/31313/298-51205-Orlovska\\_Madara\\_mo05004.pdf?sequence=1](http://dSPACE.lu.lv/dSPACE/bitstream/handle/7/31313/298-51205-Orlovska_Madara_mo05004.pdf?sequence=1)
27. Pedagogu profesionālā lietpratība – evolūcija vai revolūcija? (2021). *Tagad*, Nr.1. (12). Pieejams: [https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2021/04/TAGAD\\_2021\\_WEB\\_new.pdf](https://maciunmacies.valoda.lv/wp-content/uploads/2021/04/TAGAD_2021_WEB_new.pdf)
28. Pieaugušo izglītība – zini vai domā, ka zini? Centrālās Statistikas pārvaldes aptauja. DELFI. Pieejams: <https://www.delfi.lv/interaktive-stasti/pieauguso-izglitiba-zini-vai-doma-ka-zini.d?id=54652610>
29. Programmu paraugi vidējā izglītībā. (2019). Skola2030. Pieejams: <https://www.skola2030.lv/lv/skolotajiem/programmu-paraugi-videja-izglitiba>
30. Rīgas domes Labklājības departaments. (2013). Vecāka gadagājuma iedzīvotāju kognitīvo spēju kvalitātes novērtējums: Rīgas domes Labklājības departamenta pētījums. 58 lpp. Pieejams: [https://www.veseligsridzinieks.lv/wp-content/uploads/2015/01/Kognitivo-speju-kvalitates-novertejums\\_2013.pdf](https://www.veseligsridzinieks.lv/wp-content/uploads/2015/01/Kognitivo-speju-kvalitates-novertejums_2013.pdf)
31. Skolas bibliotēka – atbalsts pilnveidotajā mācību saturā. (2022). Latvijas Nacionālā bibliotēka. Pieejams: <https://dom.lndb.lv/data/obj/file/33757574.pdf>
32. Strods, Gunārs. (2012). Studentu pašnoteikšanās veicināšana kooperatīvās mācīšanās procesā augstskolā: promocijas darbs. Pieejams: [https://dSPACE.lu.lv/dSPACE/bitstream/handle/7/4643/19737-Gunars\\_Strods\\_2012.pdf?sequence=1](https://dSPACE.lu.lv/dSPACE/bitstream/handle/7/4643/19737-Gunars_Strods_2012.pdf?sequence=1)
33. Vadlīnijas mentoriem. Valsts kanceleja. Pieejams: <https://www.mk.gov.lv/lv/media/327/download>

## Angļu valodā

1. Crane, Beverly E. (2017). *How to Teach: A Practical Guide for Librarians*. 2<sup>nd</sup> edition. Rowman&Littlefield. 198 pages.
2. Digital education plan 2021-2027. European Commission website. Pieejams: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
3. IFLA-UNESCO Public Library Manifesto 2022. Pieejams: <https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/2006/1/IFLA-UNESCO%20Public%20Library%20Manifesto%202022.pdf>
4. International Literacy Association. (2021). Pieejams: <https://www.literacyworldwide.org/>
5. The learning communities handbook. Newcastle University. Pieejams: <https://learning-communities.org.uk/wp-content/uploads/2018/11/The-Learning-Communities-Handbook.pdf>
6. UNESCO. (2021). *Media and Information Literate Citizens: Think critically, Click Wisely*. P. 403. Pieejams: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>