

SKOLOTĀJA AUTORITĀTE SKOLĒNU UN SKOLOTĀJU IZPRATNĒ

The Teacher`s Authority in the Students and Teachers Comprehension

Sandra Smilga

Biznesa augstskola Turība, Latvija

E-pasts: sandra.smilga@inbox.lv

Abstract. *Changes in education alter the relations between teachers and students – accents of values are changing. When putting student in the centre it is important not to neglect teacher's personality which is a necessity for the growth and education of young people. Nowadays the influence of the authority is disappearing in many areas. But a teacher cannot carry out his/her professional duties without authority. The goal of the research is to determine the student's and teacher's understanding of the teacher's authority. Does teacher have to be an authority for his/her students? How teacher's authority should manifest itself? Results of processing and analysis of data from many surveys are shown in the research. The findings of the study show that students and teachers consider that the authority is the essential for teacher's professional activity.*

Keywords: *character traits, relationship, subject knowledge, teacher's authority.*

Pētījuma problēma un aktualitāte Urgency and issue of research

Humānpedagoga darbs ir centrēts uz skolēnu - viss, ko dara skolotājs palīdz skolēnam attīstīties. Taču jaunākās atziņas liecina, ka izvirzot centrā skolēnu esam atstājuši novārtā skolotāja personību. Svarīgas sakarības atklātas saistībā ar skolotāja personības iezīmēm un apmierinātību ar darbu. (Svence, 2009) Izglītībā notikušās pārmaiņas tiek saistītas ar skolotāju un skolēnu attiecību problēmām, kuru pamatā vienmēr ir sociālās vērtības un kuras saasinās pārmaiņu laikā, kad notiek izmaiņas un akcenti vērtībās. Vērtību kopums nosaka kā skolēna, tā skolotāja rīcību un savstarpējās attiecības.

Autoritāte, īpaši pedagoģiskā autoritāte, iespaido bērnu un jauniešu likteņus, tāpat kā vecāku un skolotāju likteņus, vai nu apgrūtina vai atbrīvo. Bērna dzīvē šādi autoritātei ir fundamentāla un centrāla nozīme tālākajai sociālajai pieredzei. Skola nav iedomājama bez pedagoģiskās autoritātes, jo, kā viens no skolotāja profesijas elementiem, tā izpaužas skolotāja un skolēna sociālajās attiecībās. (Frei, 2003) Skolotājam ir īpaša loma, jo, bērniem un jauniešiem pieaugot, ir nepieciešams atbalsts, un viņi novērtē skolotāju, kurš viņiem ar labvēlību māca orientēties, parāda virzienu.

Daudzas lietas (disciplīnas trūkums, skolēni neizturas nopietni pret skolotāja teikto) norāda uz to, ka skolotājs, kuram nav autoritātes, nevar pilnvērtīgi veikt savu darbu.

Visbiežāk sauciens pēc autoritātes izskan tad, kad tās trūkst vai arī tā neizpaužas tik lielā mērā, kā to sagaida. Autoritāte tiek pārbaudīta, kad skolēni ar savu izturēšanos, apzināti vai nē, izaicina skolotāju, piemēram, ar agresivitāti, nepatiku, nemotivētību, vandālismu, trokšņošanu un konfliktiem. (Frei, 2003, Foray, 2007, Hagemann, 2009; Gento, 2010)

Periodikā tiek izteikti viedokļi, ka šodien ir mainījusies attieksme pret autoritāti, agrāk pret amata autoritāti bija liela bijība, šodien arī amata autoritāte jānopelna, jāiegūst. (Rītups, 2010, decembris) Preses izdevumos lasām atziņas, ka „autoritatīvās audzināšanas laikmetā skolotājam atlika vien iziet klases priekšā, lai iegūtu respektu, tagad situācija ir citāda-respekts jāprot iemantot”. (Asare, 2011:56) Bērns negrib iet uz skolu, negrib mācīties, jo viņš „nevar ciest” skolotāju. (Dreijere, 2011:4)

T. Cie (Ziehe,1996) salīdzinājis laikmetus un sniedz kultūras fonu, uz kura norisinājies autoritātes zudums:

- izglītības kanonu izmaiņas, vērojama dekanonizācija (vēšanās pret visa veida kanoniem, autoritātēm, netiek pieļauti nekāda veida aizspriedumi un tradīcijas)
- nozīmīgas izmaiņas paaudžu attiecībās, līdz ar to zūd arī skola kā mācību izziņas monopols,
- izmaiņas uztveres un pieredzes mērogos.

F.Brigenš norāda, ka pēc vairākiem gadsimtiem, kuros pret jēdzienu autoritāte izturējās ļoti piesardzīgi, jautājumu par autoritātes nozīmi un nepieciešamību skolotāja darbā atkal uzdod sev gan paši skolotāju, gan sabiedrība. (Brüggen, 2007).

Pētījuma jautājums **The problem of research**

Saistībā ar pētījuma problēmu rodas virkne jautājumu: Vai skolotājiem jābūt „autoritātei” saviem skolēniem? Ja jā, tad kādā veidā šai autoritātei jāizpaužas, lai to atzītu? Vai autoritāte ir noteiktu skolotāju personīgās īpašības? Vai šis jēdziens raksturo īpašas attiecības starp skolotājiem un skolēniem? Šajā darbā ir mēģinājums noskaidrot, kāda ir skolēnu un skolotāju izpratne par skolotāja autoritāti.

Autoritātes jēdziens **The concept of authority**

Izmaiņu procesi sabiedrībā rada izmaiņas arī autoritātes jēdzienā. Kaut gan šodien pedagoģiskajās sakarībās bieži par autoritāti runā pragmatiski, šis jēdziens aizvien paliek problemātisks, jo tam ir smaga vēsturiska nasta. (Heymann, 2006)

Bieži jēdziens autoritāte izraisa asociācijas, kas saistītas ar varu un varas pielietošanu. Viens no dažādu pārpratumu iemesliem, kāpēc rodas pretestība izdzirdot jēdzienu *autoritāte*, ir tā nepareizs skaidrojums un interpretācija. Vārds *autoritāte* ir cēlies no latīņu *auctoritas*, kuram savukārt saknē ir vārds *augere*, kas latviski nozīmē *augt, veicināt*. Interesanti, ka senajā Romā starp „auctoritas” (autorība, cieņa, gudrība, vieds cilvēks, nozīmība, vērtība, atzinība) un starp vārdu „potestas” (vara) bija liela atšķirība. Pirmo piedēvēja senāta locekļiem, pēdējo realizēja romiešu pilsoņi. (Döring, 1992; Helmer/Kemper, 2004) Laika gaitā vēstures plūdumā šī atšķirība izzuda. Straujais autoritātes kā cilvēcīgo attiecību veidošanas līdzekļa noliegums attiecināms galvenokārt uz cilvēces pieredzi, kur

autoritāro un totālo valsts režīmu (nacionālsociālisms, staļinisms) laikā autoritātes pārliecinošais spēks tika pielietots izkropļotā veidā. (Heymann, 2006) Skolotāja autoritātes jēdzienu bieži sajauc ar jēdzienu „autoritārs”, kā arī jautājumi par varas pielietošanu skolā rada problēmas.

Tēma „autoritātes zudums un skola” tiek skatīts saistībā ar skolotāja profesionālo tēlu. Audzināšanas darba speciālisti ir atzinuši nepieciešamību uzlabot skolotāja profesijas tēlu, lai skolotājs atkal varētu tikt uzlūkots kā autoritāte. Atbildīgās personas saredz, ka būtiski uzlabojot skolotāja profesijas sociālo prestižu, nodrošinot skolotājam labākas karjeras iespējas, tiktu veicināta skolotāja autoritāte skolēnu, vecāku un iestāžu acīs. (Hagebuechle, 2001, pēc Frei, 2003)

Kāda ir situācija šodien? Latvijā 2007. gadā ir veikts pētījums par skolotāja profesijas prestižu. Šo pētījumu ir veikusi sabiedriska organizācija, tas nav zinātnisks pētījums, taču tam ir sabiedriska nozīme.

Prestižs (vai sociālais statuss) ir sarežģīts jēdziens. To varētu definēt, kā „pozīciju sabiedrībā, relatīvo nozīmīgumu” un kā apstākļus vai pozīciju nozīmīguma aspektā. (Hargreaves et al, 2007, pēc „ Pētījums par pedagogu profesijas prestižu”, 2007)

Jēdzienu *prestižs* definē kā „*autoritāti, ietekmi un cieņu*”, turpretī *reputācija* ir „*vispārējs sabiedrības uzskats par kāda īpašībām*”. (Pētījums par pedagogu profesijas prestižu, 2007)

Plašākā nozīmē- „pedagoga prestižs ir atkarīgs no cilvēku uzticēšanās un cieņas. Tas nozīmē sabiedrības uzticību rīkoties skolēnu un sabiedrības labākajās interesēs, ievērojot pakļautību un saņemot par veicamajiem (sarežģītajiem) uzdevumiem un atbildību atbilstošu atalgojumu”. (Pētījums par pedagogu profesijas prestižu, 2007)

Interesanti salīdzināt ar izpratni par skolotāja profesijas prestižu Vācijā, jo Vācija, lai arī ir savdabīgā situācijā, tai nācies integrēt bijušo VDR sabiedrību ar visām tās postpadomju sekām, tomēr tā ir kopusi gadsimtiem ilgas humānpedagoģijas tradīcijas un ir sabiedrība ar demokrātisku pieredzi jau vairākās paaudzēs.

Vācijas valdībai nevarētu arī pārmest, ka skolotāja profesijas pārstāvji ir slikti atalgoti, ja uzskatām to par vienu no profesijas prestiža rādītājiem.

Taču, kā ironiski atzīmē A. Helmke, ne vienā citā profesijā tās pārstāvis nesarauks degunu un nedusmosies, ja, piemēram, ārstam vai inženierim teiktu, ka viņš rīkojas vai runā „kā īsts ārsts”, „kā īsts inženieris”. Taču, ja grib skolotāju sadusmot, tad vajag viņam izteikt piezīmi, ka viņš rīkojas „skolmeistariski”, „nu, kā īsts skolotājs”. Pētījumos par skolotāja profesijas prestižu Vācijā un Šveicē, skolotājs tomēr ir ierindots otrā vietā tūlīt aiz ārsta, kas ir visprestīžākā profesija. (Helmke, 2009) A. Helmke domā, ka tas varētu būt saistīts ar sabiedrībā iesakņojušamies negatīvajiem stereotipiem par to, ka skolotājs ir persona, kas it kā vienmēr zina labāk, necieš iebildumus, ir pārlietu perfekts, vienmēr aizrādoši pacelts pirksts utml. (Helmke, 2009)

Latvijā attieksme ir līdzīga. Protams, ne visi skolotāji, bet daļa tomēr nelabprāt vēlas, lai ārpus skolas attiecībās īpaši norāda uz viņu profesiju. Novērojams, ka ar izteicienu, piemēram, „Nu, tu jau atkal runā kā skolotāja!” vēl izsakot to ar attiecīgu, visai nicīgu intonāciju, var cilvēku aizvainot.

A.Helmke salīdzina ar Austrumu valstīm, piemēram, hinduistu kultūrām, kur skolotājs ir „guru”, kas tulkojumā nozīmētu „*tumsas izkļiedētājs*”(tumsa šeit ir *nezināšana, neziņa*). Tātad „skolotājs” ir vārds, kas apzīmē vērtību, cieņu. Āzijas valstu kultūrās nav šāda negatīvas nokrāsas apzīmējuma vārdam „skolotājs”. (Helmke, 2009) Skolotājs šeit tiek uzskatīts par neapšaubāmu autoritāti.

Skolotāja autoritātes kritēriji

The criterion of teacher authority

Pirms analizēt priekšstatus un izpratni par pedagoģisko autoritāti, svarīgi noskaidrot, kādi uzskati par autoritāti dominē pedagoģijas teorijā. „Pedagoģisko terminu skaidrojošajā vārdnīcā” jēdziens *autoritāte* definēts gan kā pārliecināšanas spējas, personīgās īpašības, personīgā autoritāte, kas rodas, veidojas vai piemīt kādai personai, profesijas pārstāvim, šinī gadījumā skolotājam, bet uzsvērts arī, ka jēdziens *autoritāte* ir saistīts ar cieņu, uzticēšanos, brīvprātīgu atzīšanu un sabiedrisku atzīšanu, tātad, autoritāte piemīt personai, kura prot veiksmīgi veidot attiecības. (Pedagoģisko terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000)

Pētījumos par skolotāja autoritāti varam lasīt dažādas definīcijas. G. Folmera uzskata, ka „pedagoģiskā autoritāte ir personīgas attiecības, kas balstās uzticībā no vienas puses un būt uzticības cienīgam no otras puses.” (Volmer, 1990)

Hobmairs uzsver, ka „pedagoģiskā autoritāte ir tā, kura ar „neautoritāriem” līdzekļiem ir ieguvusi autoritāti.” (Hobmair, 1996) Šajā vērtējumā ietilpst gan skolotāja personības spēks, gan attiecību veidošanas prasmes.

Savukārt E. Geislers skolotāja autoritāti vērtē kā „cilvēcīgu tuvumu, vadīšanu rūpējoties par skolēnu un uzticības pilnu paklausību no skolēna puses, tai pašā laikā saglabājot distanci, jo mērķis ir vadīt skolēnu to bagātinot, veidojot viņu patstāvīgu.” (Geissler, 2006)

E. Geislers uzsver, ka autoritātes attiecības starp skolēnu un skolotāju vienmēr jāskata kā sociāla interakcija, tas ir, mijiedarbība. Sociālā mijiedarbība savukārt notiek noteiktās situācijās. Līdz ar to autoritāti nevar aplūkot tikai kā personas īpašību kopumu (ja runājam par personām, kas ir autoriātes), bet tā ir jāaplūko ievērojot noteiktus sociāl-psiholoģiskus-socioloģiskus-vēsturiskus nosacījumus.(Geissler, 1982)

Tātad no iepriekš izteiktajiem pagalvojumiem varam izdalīt divus kritērijus-attiecību veidošanas prasmes un personīgās īpašības.

Taču galvenās pedagoģiskās autoritātes īpatnības, specifika, kas nav raksturīga citu profesiju autoritātēm ir skolotāja zināšanas, prasmes mācību priekšmetā, prasme ieinteresēt, motivēt un palīdzēt skolēnam pašam apgūt zināšanas.

Skolotāja uzdevums palīdzēt skolēniem apgūt zināšanas, kļūst aizvien grūtāks zināšanu pluralizācijas un dinamiskuma dēļ. Skolotājam ir neiespējami pārzināt visas zinātņu nozares. Ne vienmēr skolotājs kādā jomā ir zinošāks par skolēniem, kuriem ārpus skolas ir dažādas iespējas specializēties kādā jomā. (Ziehe, 1996) Līdz ar to skolotājiem ir grūtāk attaisnot savu autoritāti ar pārākumu zināšanās. Šīs grūtības ir iemesls, lai skolotāji pārdomātu savu pedagoga lomu.

P.Forejs apgalvo, ka mācību satura autoritāte nav balstīta uz skolotāja autoritāti. (Foray, 2007) Kādreiz stabilā ticība zinošajiem skolotājiem ir satricināta, jo pasaule ir mainījusies, radušies jauni mēdiji, pasaule kļuvusi ātrāka, mobilāka.

Sabiedrības diferenciacijas rezultātā vairs nav viena vienīga zināšanu ieguves pozīcija caur skolu un skolotāju. Zināšanas var gūt dažādos veidos. Tas nozīmē, ka skolotājam ir grūti iegūt autoritāti vienīgi ar zināšanu palīdzību. (Frei, 2003)

Izglītībā kā pasaules izziņas procesā šajā mēdiju kultūras laikā skolēniem nepieciešams skolotājs autoritāte, kas ir pavadonis jeb gids. (Geissler, 2006) E. Geislers ir pārliecināts, ka skolotāja autoritāte būs svarīga arī izmainītas zināšanu nodošanas apstākļos. Līdzās priekšmeta zināšanām svarīgas ir, pirmkārt, pedagoģiskās, psiholoģiskās un didaktiski metodiskās zināšanas. Pasaules iepazīšanas procesā nododot zināšanas gan tieši, gan netieši, skolotājs izpilda metafunkciju, arī mācību procesa vadīšana pieder pie tās. No skolotājiem tiek gaidīts, lai viņi redzētu tālāk un skaidrāk un spētu adekvāti novērtēt, uztvert situāciju un rīkoties atbilstoši. (Frei, 2003) Kā piemērs ir „Sakarīgākā skolotāja” izvēlēšana Latvijā katru gadu. Ja jautājam šiem skolotājiem, kas ir tas īpašais, kāpēc skolēni viņus atzīst, cita starpā viņi uzsver, ka cenšas tā sagatavot mācību stundu, lai skolēniem būtu interesanti. Tātad liela nozīme ir skolotāja metodiski-didaktiskajām prasmēm, prasmēm sagatavot nodarbību, lai jaunieši mācītos ar prieku, noturīgu interesi utt. (Valtere, 2009)

A.Helmke (Helmke, 2009) uzskata, ka mācību stundas kvalitāte bija un būs viens no vissvarīgākajiem jautājumiem zinātniskajās diskusijās.

Tātad, viens no skolotāja autoritātes kritērijiem ir zināšanas mācību priekšmetā, tā didaktiski metodiskās prasmes, kas saistītas ar prasmi ieinteresēt un motivēt. Skolotājs gūst autoritāti ar prasmi parādīt skolēnam veidu, ceļu, kā orientēties informācijas daudzveidībā.

Bieži skolotāja autoritāti saista ar skolotāja spēju nodrošināt disciplīnu klasē, kas nepieciešama darbam. Konflikti par disciplīnas jautājumiem un mācību stundu traucējumi daudzo pretrunu dēļ ir skolas praksē līdz zināmai pakāpei neizbēgami mācību procesa pavadoņi, tie var tikt uztverti un var signalizēt skolotājiem par atgriezenisko saiti ar skolēniem, cik pamatota un ar normām saskaņota ir skolotāja rīcība, respektīvi, par to, cik liela ir šī atšķirība priekšstatos par normām un to, ko no tām sagaida skolēni un skolotāji. (Lohmann, 2003) Lai gan klasvadības prame ir cieši saistīta ar attiecību veidošanas prasmi, pētījuma autore nolēma to izdalīt kā atsevišķu kritēriju, lai redzētu, cik lielu uzmanību disciplīnas jautājumiem pievērš skolēni un skolotāji.

P.Keks (Köck, 2005) apkopojis izteikumus par to, ko skolēni gaida no skolotāja kā autoritātes:

- Amata autoritāti.
- Priekšmeta kompetenci (mācību priekšmeta zināšanas, didaktiskās, metodiskās prasmes, pedagoģiskās prasmes).
- Komunikatīvo kompetenci, (piemēram, atzīt savas kļūdas, spēt izturēt kritiku, atklātība un patiesums, tolerance).
- Vienādu attieksmi pret visiem skolēniem (interese par skolēniem, viņu vērtību cienīšana, taisnīgums, konsekvence).
- Lielas darba spējas, spēju panākt rezultātu, izturēt spriedzi (organizatora talants, pareizi prast piemērot sodus, ideāls: skolēnus savaldīt bez spiediena uz viņiem).
- Paraugs, modelis, tāds cilvēks, kuru gribas un ir vērts atdarināt. (atceramies no psiholoģijas atziņām, ka bērni un jaunieši mācās atdarinot, kamēr izveido savu paštēlu)
- Ārējais izskats-skolotājs ir kopts, interesants.
- Personības starojumu, pašapziņu, līdzsvarotību, ar humora izjūtu, laipnību. (Köck, 2005)

Analizējot teorētisko literatūru, redzams, ka skolotāja personā ir savijušās daudzas līnijas, tāpēc balstoties uz L. Vigotska atziņu, ka „sarežģītas parādības jāuztver to veselumā”(Vigotskis,2002), komplicēto un komplekso pedagoģiskās autoritātes fenomenu jāskata kopveselumā.

Pētījuma nolūkos izveidoti skolotāja autoritātes kritēriji:

- profesionālās prasmes (priekšmeta zināšanas, didaktika, metodika),
- attiecību veidošanas prasme,
- klasvadības prasme,
- personīgās īpašības.

Minētie kritēriji tika pārbaudīti empīriski.

Empīriskais pētījums

Empirical research

Tika izveidota fona aptaujas anketa, aptaujas mērķis bija noskaidrot, vai skolotāja autoritātes jautājums ir aktuāls skolā un pārbaudīt vai teorētiski veidotie kritēriji apstiprināsies empīriski.

Šajā pētījuma posmā tika aptaujāti 615 10.-12. klašu skolēni un 143 skolotāji no 8 skolām. Pētījumā anketēšanas rezultātā iegūto datu apstrādes un analīzes metodes veiktas ar datu apstrādes programmas SPSS palīdzību. Anketā skolēniem tika lūgts atbildēt uz jautājumu: „Vai uzskatāt savas skolas skolotājus par autoritātēm?”. No humanitāro priekšmetu skolotājiem visvairāk atbilžu *jā* saņēmis vēstures skolotājs 297 (48.3%), ar *drīzāk jā, nekā nē* atbildējuši 199 (32.4%) skolēni. No dabaszinātņu priekšmetiem visvairāk atbilžu ar *jā* ir matemātikas skolotājam 223 (36.3%), atbildes *drīzāk jā, nekā nē* ir 227 (36.9%). Nav izteikti zema vērtējuma nevienam mācību priekšmetu skolotājam.

Tātad, kopumā skolēni uzskata skolotājus par autoritātēm.

Anketā iekļauts atvērtais jautājums: „Kāds skolotājs pēc jūsu domām ir autoritāte?”

Atbildes uz atvērto jautājumu tika analizētas izmantojot kvalitatīvo metodi - satūra analīzi. Atbilstoši teorijā izveidotajiem kritērijiem un to rādītājiem tika izveidota kodu sistēma. No satūra vienībām ar atslēgas vārdu palīdzību tika izdalīti izteicieni, tajos meklēti kritērijiem atbilstoši kodi. IZanalizējot skolēnu un skolotāju izteikumus, tika konstatēts, ka apstiprinās teorētiski izveidotie kritēriji.

Tālāk, izmantojot kvalitatīvo datu apstrādes programmu AQUAD, tika aprēķināts kodu biežums.

1.tabula

Kodu biežumu sadalījums (skolēnu anketas)
Distribution of the code frequencies (students' surveys)

Kritēriji/kodi	10.klase	11.klase	12.klase
profesionālis	331	161	69
attiecības	211	96	47
klasvadība	62	38	20
personīgās īpašības	307	149	47

Analizējot kodu biežumu sadalījumu, redzam, ka skolēnu izpratnē, skolotājs autoritāte visvairāk saistās ar skolotāja profesionalitāti. Teorētiski pastāv uzskats, ka jaunieši attiecībām ar skolotāju dod priekšroku (Baacke, 1994), un tas nav jāpierāda, taču šajā pētījuma posmā redzam, ka skolēnu izpratnē skolotājs autoritāte, pirmkārt, ir profesionāls mācību priekšmetā un pedagogijā, tomēr pārējo kodu biežumu sadalījuma atšķirības nav lielas, kas nozīmē, ka skolēnu izpratnē par skolotāja autoritāti visiem kritērijiem ir gandrīz līdzvērtīga nozīme.

Skolotāju anketās uz jautājumu, vai uzskatāt sevi par autoritāti ar *jā* atbildējuši 31 (21.7%) skolotājs, ar *drīzāk jā, nekā nē* 83 skolotāji (58.0%). Uz jautājumu, cik lielu daļu no kolēģiem uzskatāt par autoritātēm, 50 (35.0%) skolotāji atbildēja, ka autoritātes ir no 20%-50% skolotāju, 47 (32.9%) skolotāji uzskata, ka no 50%-70% no skolas skolotājiem ir autoritātes.

Tātad, skolotāji uzskata, ka gan skolas vadība, gan liela daļa kolēģu un arī viņi paši ir autoritātes.

Skolotāju anketās atbildēs uz atvērto jautājumu: „Kāds skolotājs ir autoritāte?” visvairāk ir izteikumu, kas saistīti ar skolotāja personīgajām īpašībām, tikai pēc tam seko kods *profesionālis*, tomēr atšķirība kodu biežumā ir niecīga tikai par 2 punktiem.

2.tabula

Kodu biežumu sadalījums (skolotāju anketas)
Distribution of the code frequencies (teachers' surveys)

Kritēriji/kodi	Frekvences
profesionālis	149
attiecības	60
klasvadība	10
Personīgās īpašības	151

Lai precizētu datus, tika veikta otra skolotāju aptauja. Tiem skolotājiem, kuri fona aptaujas skolēnu anketās tika atzīti par autoritātēm un nosaukti vārdā, tika lūgts atbildēt uz papildu jautājumiem un izteikt savu viedokli par konkrētiem kritērijiem, atbildot ar *svarīgs, drīzāk jā, nekā nē, drīzāk nē, nekā jā* un *nav svarīgs*. Tika saņemtas anketas no 21 skolotāja. Anketas tika apstrādātas ar kvantitatīvo datu pastrādes programmu SPSS. Aptaujas mērķis bija precizēt fona aptaujas datus un noskaidrot, kurus no skolotāja autoritātes kritērijiem aptaujātie skolotāji uzskata par nozīmīgākiem. Kā redzams no 3.tabulas, visvairāk skolotāju tomēr uzskata, ka tieši personība, rakstura īpašības ir tas kritērijs, kas ir nozīmīgākais skolotāja autoritātes veidošanā, taču atšķirība nav ļoti nozīmīga, tikai par vienu punktu. Pārējie trīs kritēriji sadalās vienmērīgi, kas liecina par to, ka visi minētie kritēriji ir svarīgi, lai skolotājs būtu autoritāte, kas savukārt apstiprina teorijā uzsvērto nepieciešamību skatīt skolotāja personību un autoritātes fenomenu kopveselumā. Uz jautājumu „Vai skolotājam jābūt autoritātei saviem skolēniem?” lielākā daļa aptaujāto atbildēja apstiprinoši.

3.tabula

Skolotāju anketas, otrā aptauja, kritēriju/ kodu precizējums
Teachers surveys, second questionnaire, specification of criteria/codes

Jautājumi	Atbildes
Vai skolotājam jābūt autoritātei saviem skolēniem?	16 (76.2%) jā 4 drīzāk jā, nekā nē.
profesionālis	13 skolotāji jeb 61.9% svarīgi
Prasme veidot attiecības	13 skolotāji jeb 61.9% svarīgi
Klasvadības prasmes	11 skolotāji jeb 52.4% svarīgi
Rakstura, personas īpašības	14 skolotāji jeb 66.7% svarīgi

Lai precizētu skolēnu fona aptaujas datus, vairākās skolās 9.-12.klašu skolēniem lūdza uzrakstīt eseju par tēmu: „Kāds skolotājs ir autoritāte?” Saņemtas 159 esejas, kuras analizētas ar satura analīzes metodi un kodu biežums līdzīgi kā fona aptaujas anketu rezultātiem, tika aprēķināts ar AQUAD.

4.tabula

Kodu sadalījumu biežums skolēnu esejās
Distribution of the code frequencies in students' essays

Kritēriji/kodi	9. klase	10.klase	11.klase	12.klase
profesionālis	434	216	286	219
attiecības	255	106	124	159
klasvadība	61	30	29	32
Personīgās īpašības	262	147	132	112

Kā redzams no 4.tabulas, tad skolēni arī otrajā pētījuma posmā visvairāk uzsver skolotāja profesionālismu saistībā ar skolotāja autoritāti. Liela nozīme piešķirta arī personīgajām īpašībām un attiecībām. Klasvadības prasmes, kas bieži vien ir saistītas ar skolotāja prasmi veidot attiecības ar klasi un arī ar skolotāja profesionālismu, netiek tik īpaši uzsvērtas un bieži pieminētas, tomēr vairāki skolēni atzīmē, ka ir ļoti svarīgi, lai skolotājs spētu stundā nodrošināt kārtību un

mācību darbam piemērotus apstākļus un ka tieši šīs prasmes norāda uz skolotāja autoritāti.

Jāuzsver, ka visi kritēriji ir cieši saistīti savā starpā, tie viens otru neizslēdz, bet papildina. Piemēram, laba attiecību veidošanas prasme var būt gan personīgo īpašību kopums, gan profesionāla prasme, kā arī personīgā īpašība *laipnība* var būt arī profesionāla īpašība.

Secinājumi

Conclusions

Gan skolēni, gan skolotāji atzīst, ka skolotājam viņa profesionālajā darbībā nepieciešama autoritāte.

Skolēnu izpratnē skolotājs autoritāte ir skolotājs, kurš visveiksmīgāk palīdz skolēnam apgūt mācību priekšmetu. Aptaujātie skolēni no skolotāja autoritātes kritērijiem pirmajā vietā izvirza skolotāja priekšmeta zināšanas un didaktiski metodiskās prasmes.

Skolotāju izpratnē vislielākā nozīme skolotāja autoritātes veidošanā ir skolotāja personībai.

Lai arī katra no aptaujātajām grupām pirmajā vietā izvirza vienu no kritērijiem, tomēr pārējo kritēriju kodu biežumu sadalījumu ir augsts, kas norāda uz šo kritēriju nozīmīgumu un savstarpējo saistību un uz to, ka skolotāja autoritāte ir kompleksa parādība, kur skolotāja priekšmeta zināšanas ir cieši saistītas ar klasvadības prasmēm, skolotāja attiecību veidošanas prasmēm un personīgajām īpašībām.

Summary

The topicality of the research is determined by the changed role of a teacher in the nowadays society and the disappearance of teachers authority. Students' and teachers' understanding of teachers' authority in relevance with teachers' professionalism in subject, didactics, methodology, class management and relationship-building skills and personal qualities. Mixed methods (both – quantitative and qualitative) have been used in the research. The research has many sections:

- analysis of theoretical literature
- survey of 615 students from 10. – 12. grades and 143 teachers from 8 schools
- essays of 159 students from 4 schools were received and 21 teachers were surveyed.

Data was processed and analyzed with quantitative and qualitative data processing programs. Results of the research show that in the understanding of students and teachers' authority is still necessary for teachers to perform their duties. Conclusion:

- From students point of view teacher is an authority if he/she is professional in his/her subject and is able to help student to successfully learn the subject.

- On the other hand, teachers consider that teacher is an authority if he/she is an interesting personality.

There is no contradiction between both views because all of the criteria of teachers authority dealt with in the research are interrelated and complete each other.

Literatūra Bibliography

1. Asare, D.(2011). *Man nepatīk... skolotājs: Ieva*. Nr. 15 (702) 13.04. 56.-57.lpp.
2. Baacke, D.(1991). *Die 13-18jährigen*. Weinheim: Beltz Verlag
3. Brüggem, F.(2007). *Autorität, pädagogisch: Zeitschrift für Pädagogik*. Heft 5, S.602-606
4. Döring, K.W.(1992). *Lehrerverhalten*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
5. Dreijere, V. (2011). *Mūsu skolās ir vajadzīgs cita veida skolotājs: Diena*. Nr.49(5995) 28.febūāris, 4.-5.lpp.
6. Foray, P. (2007). *Autorität in der Schule: Zeitschrift für Pädagogik*. Heft 5, S. 615
7. Frei, B.(2003). *Pädagogische Autorität: eine empirische Untersuchung bei Schülerinnen, Schülern und Lehrpersonen der 5.,6. und 8. Schulklasse*. Münster: Waxmann.
8. Geissler, E. E. (2006). *Die Erziehung. Ihre Bedeutung, ihre Grundlagen und ihre Mittel*. Würzburg: Ergon Verlag.
9. Geissler, E. E. (1982). *Erziehungsmittel*. BadHeilbrunn/OBB: Verlag Julius Klinkhardt.
10. Gento, S., Dominguez, M., Gonzalez, R., Medina, A.(2010). *Discipline and Coexistence for Educational Institutions of Quality*. ECER, „Education and Cultural Change”, Helsinki, 25.-27.08 (konferences materiāli)
11. Hagemann, W.(2009). *Bournout bei Lehrern. Uhrsachen, Hilfen, Therapien*. München: Beck.
12. Helmer, K./Kemper, M.(2004). *Autorität.: Brenner, D./Oelkers, J. (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Pädagogik*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
13. Helmke, A.(2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Stuttgart: Klett
14. Heymann, H.W.(2006). *Pädagogik. Einführung in den Themenschwerpunkt: Autorität: Pädagogik*. Heft 2, S.5
15. Hobmair, H. (Hrsg.) (1996). *Pädagogik*. Köln: Verlag H. Stam GmbH (2. Auflage)
16. Köck, P. (2009). *Handbuch der Schulpädagogik für Studium-Praxis-Prüfung*. Auer: Donauwörth.
17. Lohmann, G. (2003). *Mit Schülern klarkommen*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH&Co KG.
18. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca* (sastādītāji: autoru kolektīvs). (2000). Rīga: Zvaigzne ABC.
19. Pētījums par pedagoģu profesijas prestižu un iespējām to paaugstināt dažādu mērķauditoriju skatījumā, ESF Nacionālās programmas projekts „Pedagoģu tālāk izglītības metodiskā tīkla nodrošinājuma izveide”(2007). Rīga
20. Rītups, A. (2010). *Viss vienā punktā: Rīgas Laiks*, decembris.
21. Svence, G. (2009) Referāts 67. LU pedagoģijas konferencē.(konferences materiāli)
22. Vigotskis, Ļ. (2002). *Domāšana un runa*. Rīga: izdevniecība „EVE”.
23. Volmer, G. (1990) *Autorität und Erziehung. Studien zur Komplementarität in pädagogischer Interaktionen*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
24. Ziehe, Th. (1996) *Zeitvergleiche. Jugend in aktuellen Modernisierungen*. Weinheim: Juventa (2. Auflage)

<p>Sandra Smilga PhD student of University of Latvia School of Business Administration Turība Graudu st. 68, Rīga, LV-1058, Latvia E-mail: sandra.smilga@inbox.lv, Phone: +371 26439563</p>
--