RĪGAS
TEHNISKĀ
UNIVERSITĀTE

Gunita Delijeva

PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBAS SKOLOTĀJU EKSPLICĪTO UN IMPLICĪTO VĒRTĪBU MIJSAKARĪBAS VĒRTĪBIZGLĪTĪBAS ĪSTENOŠANĀ

Promocijas darba kopsavilkums



RTU Izdevniecība
Rīga 2026

RĪGAS TEHNISKĀ UNIVERSITĀTE
Liepājas akadēmija
Pedagoģijas un sociālā darba centrs

Gunita Delijeva
Doktora studiju programmas "Izglītības zinātnes" doktorante

PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBAS SKOLOTĀJU EKSPLICĪTO UN IMPLICĪTO VĒRTĪBU MIJSAKARĪBAS VĒRTĪBIZGLĪTĪBAS ĪSTENOŠANĀ

Promocijas darba kopsavilkums

Zinātniskā vadītāja
profesore *Dr. paed.*
ILZE MIĶELSONE

RTU Izdevniecība
Rīga 2026

Delijeva, G. Pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības vērtībizglītības īstenošanā. Promocijas darba kopsavilkums. – Rīga: RTU Izdevniecība, 2026. – 42 lpp.

Publicēts saskaņā ar promocijas padomes "RTU-15" 2026. gada 21. septembra lēmumu Nr. 04030-9.17.2/4.

Vāka attēla autore Gunita Delijeva.

https://doi.org/10.7250/9789934373756
ISBN 978-9934-37-375-6 (pdf)

PROMOCIJAS DARBS IZVIRZĪTS ZINĀTNES DOKTORA GRĀDA IEGŪŠANAI RĪGAS TEHNISKAJĀ UNIVERSITĀTĒ

Promocijas darbs zinātnes doktora (*Ph. D.*) grāda iegūšanai tiek publiski aizstāvēts 2026. gada 16. decembrī plkst.10.00 Rīgas Tehniskās universitātes Liepājas akadēmijā Pedagoģijas un sociālā darba centrā, Lielajā ielā 14, 227. auditorijā.

OFICIĀLIE RECENZENTI

Profesore *Dr. paed*. Jana Grava,
Rīgas Tehniskā universitāte

Profesore *Dr. paed*. Indra Odiņa,
Latvijas Universitāte, Latvija

Asociētā profesore *Ph. D. Ieva Bilbokaitė-Skiauterienė*,
Viļņas Universitātes Šauļu akadēmija, Lietuva

APSTIPRINĀJUMS

Apstiprinu, ka esmu izstrādājusi šo promocijas darbu, kas iesniegts izskatīšanai Rīgas Tehniskajā universitātē zinātnes doktora (*Ph. D.*) grāda iegūšanai. Promocijas darbs zinātniskā grāda iegūšanai nav iesniegts nevienā citā universitātē.

Gunita Delijeva …….. (paraksts)
Datums: ……

Promocijas darbs ir uzrakstīts latviešu valodā, tajā ir ievads, piecas nodaļas, diskusija, secinājumi, ieteikumi un priekšlikumi, tēzes aizstāvēšanai, pateicības, literatūras saraksts, divi attēli, 28 tabulas, 43 pielikumi, kopā 367 lappuses, ieskaitot pielikumus. Literatūras sarakstā ir 525 nosaukumi.

ANOTĀCIJA

Promocijas darbs veltīts pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību izpētei un to nozīmei vērtībizglītības praksē. Vērtībizglītība mūsdienu izglītības politikā tiek uzskatīta par būtisku priekšnoteikumu ilgtspējīgas un demokrātiskas sabiedrības attīstībai (*OECD*, 2024; *UNESCO*, 2021), īpaši uzsverot agrīnās bērnības nozīmi vērtību apguvē. Pētījumos norādīts, ka skolotāju deklarētās vērtības ne vienmēr sakrīt ar praksē īstenotajām, kas var ietekmēt pedagoģisko lēmumu pieņemšanu un vērtībizglītības kvalitāti.

Pētījuma mērķis ir izpētīt pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības vērtībizglītības īstenošanas procesā un izstrādāt teorētisko modeli vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā. Teorētisko pamatu veido aksioloģijas atziņas un psiholoģiskās vērtību teorijas (*Allport*, 1960; *Rokeach*, 1973; *Schwartz*, 1992), pētījumi (*Jana et al*., 2015; *Mergler*, 2008; *Press et al*., 2020) par eksplicītajām un implicītajām vērtībām skolotāju profesionālajā darbībā, netiešas vērtību nodošanas pieejas izglītībā, tostarp slēptās mācību programmas (*hidden curriculum*) izpausmes (*Campbell-Barr*, 2026; *Halstead & Taylor*, 2000; *Kärner & Schneider*, 2024; Kļaviņa, 2022), kā arī reflektīvās prakses pieeja (*Schön*, 1983).

Pētījums īstenots secīgā jauktā pētījuma dizainā trīs posmos, kombinējot kvalitatīvās un kvantitatīvās pētījuma metodes. Rezultāti atklāj eksplicīto un implicīto vērtību savstarpējās mijsakarības un to saistību ar vērtībizglītības īstenošanu, kā arī identificē nesaskaņotību starp deklarētajām un praksē īstenotajām vērtībām. Balstoties empīriskos datos, izstrādāts teorētiskais modelis vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā.

Promocijas darba zinātniskā novitāte izpaužas konceptuāli integrētā pieejā pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību analīzē vērtībizglītības īstenošanas procesā un empīriski pamatota teorētiskā modeļa izstrādē. Praktiskā nozīme saistīta ar modeļa izmantošanu pirmsskolas izglītības skolotāju izglītošanā, profesionālajā pilnveidē, izglītības iestāžu profesionālās vides attīstībā un izglītības politikas plānošanā, lai sekmētu vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanu.

Atslēgvārdi: eksplicītās vērtības; implicītās vērtības; vērtībizglītība; pirmsskolas izglītība; skolotāju profesionālā darbība; slēptā mācību programma; refleksija; vērtību mijsakarības.

SATURS

ANOTĀCIJA 4
SATURS 5
IEVADS 6
1. VĒRTĪBU IZPRATNES VĒSTURISKĀ ATTĪSTĪBA 13
1.1. Vērtību jēdziens un tā transformācija 13
1.2. Vērtību klasifikācija un interpretācija dažādās vērtību teorijās 13
1.3. Eksplicītās un implicītās vērtības 15
1.4. Vērtības Latvijas izglītībā 16
2. PIEEJAS UN METODES VĒRTĪBU ĪSTENOŠANAS PROCESĀ 17
2.1. Pirmsskolas izglītības skolotāju darbība vērtību īstenošanā 17
2.2. Eksplicītās un implicītās vērtības skolotāju darbībā vērtībizglītībā 18
3. PRIEKŠNOTEIKUMI UN ATBALSTA MEHĀNISMI VĒRTĪBIZGLĪTĪBAS ĪSTENOŠANAI PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBĀ 20
4. PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA 21
5. REZULTĀTI 23
5.1. Pētījuma pirmā posma rezultāti.... 23
5.2. Pētījuma otrā posma rezultāti 24
5.3. Pētījuma trešā posma rezultāti……..... 25
DISKUSIJA 27
SECINĀJUMI 30
IETEIKUMI UN PRIEKŠLIKUMI 32
TĒZES AIZSTĀVĒŠANAI 34
LITERATŪRAS SARAKSTS 35

IEVADS

Vērtībizglītība ir viens no galvenajiem izglītības aspektiem ilgtspējīgas, demokrātiskas un sociāli atbildīgas sabiedrības veidošanā. Starptautiskajos izglītības politikas dokumentos tiek uzsvērts, ka izglītības mērķis neaprobežojas tikai ar zināšanu un prasmju apguvi, bet ietver arī personības, attieksmju un vērtību attīstību, tādējādi nodrošinot indivīda spēju darboties sociāli atbildīgi un ētiski pamatoti (*UNESCO*, 2021; *OECD*, 2024). Šāda izpratne ir nostiprināta arī Latvijas izglītības politikas un normatīvajos dokumentos, kuros vērtībizglītības īstenošana ir definēta kā neatņemama izglītības procesa sastāvdaļa (Saeima, 1998; Ministru kabinets, 2016; Ministru kabinets, 2018). Īpaša nozīme tiek piešķirta pirmsskolas vecumam, kurā veidojas pamati bērna morālajai orientācijai, sociālajām attiecībām un attieksmei pret sevi, citiem un apkārtējo pasauli.

Pirmsskolas vecumā vērtību apguve notiek ģimenē, plašākā sociālajā vidē un izglītības iestādē, kur vērtībizglītība tiek īstenota mērķtiecīgi un sistemātiski (Ročāne un Jurs, 2023). Pētījumā (*Wu & Tan*, 2022) norādīts, ka jau agrīnā bērnībā bērniem veidojas priekšstati par morāli un vērtībām. Pētījumi (*Elizarov et al*., 2023) liecina, ka jau piecu gadu vecumā bērniem veidojas vērtību sistēma, kuras strukturālā organizācija ir salīdzināma ar vecāku, bērnu un pieaugušo vērtību sistēmas struktūru. Agrīnā bērnībā attīstās arī prosociāla uzvedība un orientācija uz rūpēm par citiem, kas veido pamatu sociālajai atbildībai un savstarpējai palīdzībai (*Malti & Dys*, 2018). Vērtību internalizācija norisinās pakāpeniski sociālajā mijiedarbībā, ārēji piedāvātajām normām kļūstot par indivīda iekšēji pieņemtiem uzvedības regulācijas principiem (*Deci & Ryan*, 2000). Vērtībizglītības iesākšana agrīnā vecumā sekmē bērna personības attīstību un vērtību noturību ilgtermiņā (*Duban & Aydoğdu*, 2017).

Pirmsskolas izglītībā būtiska loma ir skolotājam, kurš darbojas ne tikai kā mācību procesa organizētājs, bet arī kā vērtību nesējs un starpnieks. Bērnu uzvedība un vērtību apguve lielā mērā balstās pieaugušo rīcības novērošanā un modelēšanā, kas atbilst sociāli kognitīvajai mācīšanās pieejai (*Bandura*, 1986; *OECD*, 2024). Skolotāja attieksme, komunikācijas stils un pedagoģiskās izvēles veido bērnam nozīmīgus uzvedības un attiecību paraugus. Skolotāju profesionālajā darbībā vērtības izpaužas gan eksplicīti – apzināti formulētos pedagoģiskajos mērķos un normās –, gan implicīti, atklājoties ikdienas rīcībā, attieksmē un mijiedarbībā ar bērniem (*Halstead & Taylor*, 2000; *OECD*, 2024).

Zinātniskajā literatūrā vērtības tiek skaidrotas kā relatīvi stabilas pārliecības vai vēlamie mērķi, kas kalpo par orientieriem indivīda rīcībai un lēmumu pieņemšanai (*Allport et al*., 1960/1931; *Rokeach*, 1973; *Schwartz*, 1992). Pētījumos (*Sagiv & Schwartz*, 2022; *Yu et al*., 2024) īpaši akcentēts nošķirums starp eksplicītajām vērtībām un ne vienmēr apzināti reflektētām implicītajām vērtībām. Izglītībā šis nošķirums ir nozīmīgs, jo skolotāju eksplicītās vērtības ne vienmēr pilnībā sakrīt ar implicītajām vērtībām, savukārt ikdienas pedagoģiskajā praksē iemiesotās vērtības būtiski ietekmē bērnu vērtību veidošanos (*Halstead & Taylor*, 2000; *Sagiv & Schwartz*, 2022; *Yu et al*., 2024).

Latvijas izglītības politikas un normatīvajos dokumentos noteiktas tādas pamatvērtības kā dzīvība, cilvēka cieņa, brīvība, ģimene, laulība, darbs, daba, kultūra, latviešu valoda un Latvijas valsts (Saeima, 1998; Ministru kabinets, 2016; Ministru kabinets, 2018). Tās veido eksplicīti

formulētu vērtībizglītības pamatu. Vienlaikus pētījumos (*Halstead & Taylor*, 2000; *Jana et al*., 2015; *Mergler*, 2008) norādīts, ka izglītības praksē ne vienmēr tiek nodrošināta pilnīga saskaņotība starp normatīvajos dokumentos deklarētajām vērtībām un to faktisko īstenošanu ikdienas pedagoģiskajā darbībā, īpaši pirmsskolas izglītības posmā, kurā vērtību apguve notiek netieši sociālajā mijiedarbībā. Slēptā mācību programma (*hidden curriculum*) ietver netieši nodotās vērtības, normas un uzvedības gaidas, kas izpaužas ikdienas pedagoģiskajā mijiedarbībā un izglītības vides organizācijā, nebūdamas tieši formulētas oficiālajos izglītības satura dokumentos (*Campbell-Barr*, 2026; *Jackson,* 1968/1990). Pētījumā (Kļaviņa, 2022) uzsvērts, ka vērtībizglītība būtiski izpaužas slēptās mācību programmas līmenī, kur skolotāju ikdienas rīcība un attieksme var atšķirties no normatīvajos dokumentos deklarētajām vērtībām.

Lai gan pētījumi (*Dinh et al*., 2012; *Mergler*, 2008; *Sagiv & Schwartz*, 2022) apliecina skolotāju vērtību saistību ar pedagoģiskajiem mērķiem, mācību vides veidošanu, profesionālo attieksmi un audzināšanas pieejām pirmsskolas izglītībā, joprojām nepietiekami sistemātiski izpētīts, kā skolotāju eksplicītās un implicītās vērtības savstarpēji mijiedarbojas vērtībizglītības īstenošanas procesā. Nepietiekami skaidrots, kādas nesaskaņotības pastāv starp normatīvajos dokumentos deklarētajām vērtībām un to īstenošanu pedagoģiskajā praksē, kā arī kādi profesionālās atbalsta ekosistēmas komponenti var veicināt skolotāju vērtību apzināšanos, refleksiju un saskaņošanu.

Tādējādi pētījuma problēmu veido empīriski pamatotas un konceptuāli integrētas izpratnes trūkums par pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarībām vērtībizglītības īstenošanas procesā. Ņemot vērā, ka pirmsskolas izglītībā vērtību apguve lielā mērā norisinās netieši – skolotāju ikdienas rīcībā, attieksmē un sociālajā mijiedarbībā, nepieciešams teorētiski un empīriski analizēt šo vērtību mijsakarības un izstrādāt teorētisko modeli, kas skaidro to nozīmi vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanā pirmsskolas izglītībā.

Pētījuma objekts. Vērtībizglītības process pirmsskolas izglītībā.

Pētījuma priekšmets. Eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības pirmsskolas izglītības skolotāju pedagoģiskajā praksē.

Pētījuma mērķis. Izpētīt pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības vērtībizglītības īstenošanas procesā un izstrādāt teorētisko modeli vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā.

Pētījuma jautājumi:

1) kā normatīvos dokumentos noteiktās vērtības tiek saturiski īstenotas pirmsskolas izglītības skolotāju pedagoģiskajās darbībās;
2) kādas mijsakarības ir novērojamas starp pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicītajām vērtībām un praksē īstenotajām implicītajām vērtībām;
3) kādi profesionālās atbalsta ekosistēmas komponenti ietekmē pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības.

Pētījuma uzdevumi:

1) analizēt zinātniski teorētisko literatūru par vērtību integrēšanu un vērtībizglītības īstenošanu pirmsskolas izglītībā un eksplicītajām un implicītajām vērtībām skolotāju darbībā;

2) identificēt zinātniskajā literatūrā vērtībizglītības īstenošanai nepieciešamos priekšnoteikumus un atbalsta mehānismus pirmsskolas izglītības skolotājiem;
3) izzināt pirmsskolas izglītības skolotāju viedokļus par vērtību integrēšanu un vērtībizglītības īstenošanu pirmsskolas izglītībā un eksplicītajām un implicītajām vērtībām skolotāju darbībā;
4) izzināt docētāju viedokļus par vērtībizglītības īstenošanai nepieciešamajiem profesionālās atbalsta ekosistēmas komponentiem skolotājiem augstākajā izglītībā un profesionālajā pilnveidē;
5) izstrādāt un aprobēt pirmsskolas izglītības skolotāju aptaujas anketu par eksplicītajām un implicītajām vērtībām un vērtībizglītības īstenošanu pirmsskolas izglītībā;
6) veikt pirmsskolas izglītības skolotāju anketēšanu un identificēt skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību un vērtībizglītības īstenošanas mijsakarības;
7) izstrādāt teorētisko modeli vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā;
8) izstrādāt ieteikumus valsts un pašvaldību institūcijām un izglītības iestādēm izstrādātā teorētiskā modeļa ieviešanai vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā.

Pētījuma metodoloģijas īss raksturojums

Empīriskais pētījums īstenots, izmantojot secīgo jaukta pētījuma dizainu, kurā kombinētas kvalitatīvās un kvantitatīvās datu ieguves un analīzes metodes. Šāda pieeja izvēlēta, lai padziļināti izzinātu pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību izpausmes pedagoģiskajā praksē, kvantitatīvi noteiktu šo vērtību mijsakarības un interpretētu iegūtos rezultātus profesionālās sagatavošanas un atbalsta kontekstā.

Empīriskais pētījums strukturēts trīs secīgos posmos un īstenots laika periodā no 2025. gada 11. marta līdz 2026. gada 28. februārim. Pirms pētījuma sākšanas tika saņemts Rīgas Tehniskās universitātes Pētījumu ētikas komitejas 2025. gada 10. marta lēmums Nr. 04000-10.2.3-e/6, ar kuru tika apstiprināts pētījuma protokols.

Pirmajā empīriskajā pētījuma posmā tika īstenotas daļēji strukturētas tiešsaistes intervijas ar pirmsskolas izglītības skolotājiem no dažādiem Latvijas reģioniem. Šī posma mērķis bija noskaidrot, kā skolotāji interpretē normatīvajos dokumentos noteiktās vērtības un kā tās īsteno pirmsskolas izglītības ikdienas praksē un skolotāju pedagoģiskajās izvēlēs. Interviju dati analizēti, izmantojot tematisko analīzi. Kopumā analizētas 240 intervijas, katras vērtības analīzē iesaistot 24 respondentus.

Otrajā empīriskā pētījuma posmā tika veikta pirmsskolas izglītības skolotāju tiešsaistes aptauja ($N = 476$), kuras mērķis bija kvantitatīvi noteikt mijsakarības starp pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicītajām vērtībām un praksē īstenotajām implicītajām vērtībām. Datu analīzē izmantotas aprakstošās statistikas metodes, grafiskā analīze un slēdzienstatistikas metodes: Kolmogorova-Smirnova tests, Kronbaha alfas koeficients un Spīrmena rangu korelāciju analīze.

Trešajā empīriskajā pētījuma posmā īstenotas daļēji strukturētas tiešsaistes intervijas ar augstskolu docētājiem ($N = 7$), kuri iesaistīti pirmsskolas izglītības skolotāju izglītošanā un

profesionālajā pilnveidē. Šī posma mērķis bija precizēt profesionālās atbalsta ekosistēmas komponentus, kas ietekmē pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības. Interviju dati analizēti, izmantojot tematisko analīzi.

Kopumā pētījuma pirmais un otrais posms veido secīgu analītisku struktūru, kur kvalitatīvie dati palīdz identificēt eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības, kvantitatīvā analīze palīdz noteikt šo vērtību mijsakarības, savukārt docētāju skatījums 3. pētījuma posmā palīdz interpretēt rezultātus un formulēt priekšnoteikumus atbalsta sniegšanai vērtībizglītības īstenošanai. Šī metodoloģiskā pieeja nodrošināja empīrisku pamatu teorētiskā modeļa vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā izstrādei.

Promocijas darba pētījuma priekšizpēte un sākotnējās iestrādes tika veiktas no 2020. līdz 2024. gadam. Priekšizpētes posmā tika sistemātiski analizēta zinātniskā literatūra, precizēts promocijas darba teorētiskais ietvars un pētījuma jautājumi. Tika izstrādāta sākotnējā empīriskā pētījuma metodoloģija, tostarp interviju jautājumi, protokols, kā arī izvērtētas maģistra darba "Skolotāju darbība pirmsskolas izglītības iestādē tikumiskās audzināšanas īstenošanā" (Delijeva, 2018) izstrādes laikā iegūtās empīriskās un metodoloģiskās atziņas.

Pētījuma posmu idejas un sākotnējie rezultāti tika aprobēti zinātniskās konferencēs un attīstīti zinātniskajās publikācijās. Minētās aktivitātes nodrošināja teorētisku un metodoloģisku pamatu promocijas darba empīriskās daļas izstrādei.

Pētījuma zinātniskā novitāte

1. Latvijas pirmsskolas izglītībā sistemātiski analizētas skolotāju eksplicītās un implicītās vērtības un to mijsakarības pedagoģiskajā praksē.

2. Izstrādāts teorētisks modelis, kas strukturē un skaidro eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības vērtībizglītības īstenošanā.

3. Paplašināta izpratne par vērtībizglītību kā sistēmisku un dinamisku procesu, akcentējot refleksijas nozīmi skolotāju profesionālajā darbībā.

4. Empīriski pamatots implicīto vērtību un slēptās mācību programmas nozīmīgums pirmsskolas izglītībā.

5. Empīriski pamatota profesionālās atbalsta ekosistēmas nozīme vērtībizglītības īstenošanā pirmsskolas izglītībā.

Pētījuma praktiskā novitāte

1. Izstrādātais teorētiskais modelis ir izmantojams pirmsskolas izglītības skolotāju izglītošanā, profesionālajā pilnveidē un izglītības iestāžu profesionālās vides attīstībā, lai sekmētu vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanu pirmsskolas izglītībā.

2. Piedāvāts strukturēts ietvars skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību apzināšanai, refleksijai un saskaņošanai pedagoģiskajā praksē, veicinot konsekventāku vērtībizglītības īstenošanu.

3. Izstrādāti praktiski ieteikumi izglītības iestādēm un izglītības politikas veidotājiem vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai.

4. Pētījuma rezultāti izmantojami mācību satura un profesionālās pilnveides programmu attīstībā, stiprinot vērtībizglītības īstenošanas kvalitāti pirmsskolas izglītībā.

Promocijas darba struktūra

Promocijas darbs strukturēts ievadā, piecās nodaļās, diskusijā, secinājumos, ieteikumos un priekšlikumos, aizstāvēšanai izvirzītajās tēzēs, literatūras sarakstā un pielikumos.

Pirmajā nodaļā analizēta vērtību izpratnes vēsturiskā attīstība, vērtību jēdziens, vērtību klasifikācijas un interpretācijas dažādās teorētiskās pieejās, kā arī eksplicīto un implicīto vērtību izpratne un vērtību nozīme Latvijas izglītībā. Otrajā nodaļā raksturotas metodes un pieejas vērtību īstenošanas procesā, akcentējot pirmsskolas izglītības skolotāja lomu vērtībizglītībā un eksplicīto un implicīto vērtību izpausmes profesionālajā darbībā. Analizēta šo vērtību saistība ar pedagoģisko mijiedarbību, reflektīvo praksi, skolotāja profesionālo identitāti un vērtībizglītībā izmantojamām metodēm. Trešajā nodaļā analizēti priekšnoteikumi un atbalsta mehānismi vērtībizglītības īstenošanai pirmsskolas izglītībā. Ceturtajā nodaļā pamatota pētījuma metodoloģija, secīgais jaukta pētījuma dizains un trīs empīriskā pētījuma posmi. Piektajā nodaļā atspoguļoti pētījuma rezultāti, tostarp pētījuma pirmā posma rezultāti par normatīvajos dokumentos noteikto vērtību īstenošanu pirmsskolas izglītībā, pētījuma otrā posma kvantitatīvie rezultāti un pētījuma trešā posma rezultāti par profesionālās atbalsta ekosistēmas komponentiem. Diskusijā interpretēti pētījuma rezultāti teorētiskā un empīriskā kontekstā, savukārt darba noslēgumā formulēti secinājumi, ieteikumi un aizstāvēšanai izvirzītās tēzes. Pielikumos iekļauta pētījuma ētikas dokumentācija, datu ieguves instrumenti, informētās piekrišanas materiāli, interviju un aptauju materiāli.

Pētījuma rezultātu aprobācija

Promocijas darbs ir aprobēts septiņos anonīmi recenzētos zinātniskos rakstos.

Delijeva, G., & Ozola, A. (2025). Teachers' beliefs on nature as a value in early childhood education. In L. Daniela (Ed.), *Human, technologies and quality of education 2025: Proceedings of scientific papers [Cilvēks, tehnoloģijas un izglītības kvalitāte 2025: Rakstu krājums]* (pp. 538–549). Riga: University of Latvia. https://doi.org/10.22364/htqe.2025.38.

Markus, D., Zīriņa, T., **Delijeva, G.**, Tauriņa, A., Ivanova, O., Iļinska, L., & Ivanova, D. (2025). Transition to learning and speaking in Latvian: *Pre-school education*. *Vārds un tā pētīšanas aspekti, 29,* 133–148. https://doi.org/10.37384/VTPA.2025.29.133.

Markus, D., Tauriņa, A., Zīriņa, A. & **Delijeva, G.** (2023). Mazākumtautību pirmsskolēnu latviešu valodas prasme. *Linguistica Lettica.* LU latviešu valodas institūta žurnāls. 31 (1). 294–308. LU Latviešu valodas institūts. https://doi.org/10.22364/lingualet.31.1 (*Scopus*).

Delijeva, G., & Ozola, A. (2023). Teachers' perspectives on promoting children's participation in early childhood education. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, 2*, 56–69. https://doi.org/10.17770/sie2023vol2.7092.

Delijeva, G. (2023). Laulības kā vērtības aktualizēšana pirmsskolas izglītībā: pirmsskolas skolotāju uzskatu izpēte. *Liepājas Universitāte, Zinātnisko rakstu krājums, Pedagoģija: teorija un prakse (XII)*, 4–15. https://doi.org/10.37384/PTP.2023.12.001.

Delijeva, G., & Ozola, A. (2021). Actualization of values in pre-school education by implementing competence-based learning content. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference, II,* 715–728. https://doi.org/10.17770/sie2021vol2.6404 (*Web of Science*).

Delijeva, G., Ozola, A., Biģelis T. R., & Miķelsone, I. (*in press*) "*State language and culture as values in linguistically diverse preschools: Teachers' perspectives*". *International Journal of Early Childhood.A*.

Promocijas darbs ir aprobēts 12 zinātniskās konferencēs Latvijā un ārvalstīs.

77th OMEP World Assembly and Conference. Referāts "*State language and culture as values in a linguistically diverse preschool education environment*" (Bologna, Italy, 16.–18.07.2025., World Organization for Early Childhood Education).

77th OMEP World Assembly and Conference. Referāts "*Exploring teachers' perspectives on promoting child participation in nature-based learning*" (Bologna, Italy, 16.–18.07.2025., World Organization for Early Childhood Education).

77th OMEP World Assembly and Conference. Stenda referāts "*Teachers' opinions on instilling nature as a core value in early childhood education*" (Bologna, Italy, 16.–18.07.2025., World Organization for Early Childhood Education).

19th European Congress of Psychology. Referāts "*Teachers' beliefs on child participation through nature-based activities in early childhood*" (Paphos, Cyprus, 01.–04.07.2025., European Federation of Psychologists' Associations).

Daugavpils Universitātes 67. starptautiskā zinātniskā konference. Referāts "*Preschool teachers' beliefs about the state language as a value in educational practice*" (Daugavpils, 10.–11.04.2025., Daugavpils Universitāte).

31. starptautiskā zinātniskā konference "Aktuālas problēmas literatūras un kultūras pētniecībā". Referāts "Latviešu valoda un kultūra kā vērtības pirmsskolas izglītībā" (Liepāja, 20.–21.03.2025., RTU Liepājas akadēmija).

Latvijas Universitātes 83. starptautiskā zinātniskā konference, sekcija "*Traditions and Innovations in Pre-School and Primary School Education*". Referāts "*Implementation of Child Participation in Nature-Based Activities in Early Childhood Settings*" (Rīga, 13.02.2025., Latvijas Universitāte).

XXI starptautiskā zinātniskā konference "Valodu apguve: problēmas un perspektīva". Referāts "Ilgtspējīgas attīstības mērķis – nevienlīdzības mazināšana latviešu valodas apguvē" (Liepāja, 17.05.2024., RTU Liepājas akadēmija).

17. starptautiskā zinātniskā konference "Sabiedrība. Integrācija. Izglītība." Referāts "*Teachers' perspectives on promoting children's participation in early childhood education*" (Rēzekne, 26.05.2023., Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija).

14. starptautiskā zinātniskā konference "Izglītības kvalitātes dimensijas zināšanu sabiedrībā". Referāts "Laulības kā vērtības aktualizēšana pirmsskolas izglītībā: pirmsskolas skolotāju uzskatu izpēte" (Liepāja, 28.04.2022., Liepājas Universitāte).

15. starptautiskā zinātniskā konference "Sabiedrība. Integrācija. Izglītība." Referāts "*Actualization of values in pre-school education by implementing competence-based learning content*" (Rēzekne, 28.05.2021., Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmija).

Latvijas Universitātes 79. starptautiskā zinātniskā konference. Referāts "*Implementing values in education: research of the beliefs of preschool education teachers*" (Rīga, 12.02.2021., Latvijas Universitāte).

Dalība pētniecības projektos

VPP "Letonika latviskas un eiropeiskas sabiedrības attīstībai" Nr. VPP-LETONIKA-2022/1-0001 "Mūsdienu latviešu valodas lietojums un attīstība" (2022.–2024. gada periods).

Apbalvojumi un atzinības

OMEP New Scholar Award 2025 (*Postgraduate category*). Atzinība par pētījumu "*State language and culture as values in a linguistically diverse preschool education environment*" (*Bologna, Italy*, 07.2025., *World Organization for Early Childhood Education*).

Pētījums veikts Eiropas Savienības Atveseļošanas un noturības mehānisma finansētā projektā Nr. 5.2.1.1.i.0/2/24/I/CFLA/003 "Konsolidācijas un pārvaldības izmaiņu ieviešana Rīgas Tehniskajā universitātē, Liepājas Universitātē, Rēzeknes Tehnoloģiju akadēmijā un Latvijas Jūras akadēmijā un Liepājas Jūrniecības koledžā virzībai uz izcilību augstākajā izglītībā, zinātnē un inovācijās".

1. VĒRTĪBU IZPRATNES VĒSTURISKĀ ATTĪSTĪBA

1.1. Vērtību jēdziens un tā transformācija

Vērtību jēdziens ir centrāls cilvēces domāšanā jau kopš antīkajiem laikiem, kad tika meklēta izpratne par labo, taisnīgo, tikumisko un cilvēka dzīves mērķi sabiedrībā. Vērtības visos laikos tikušas skatītas ne tikai kā individuālas izvēles mēraukla, bet arī kā sabiedrības līdzāspastāvēšanas, harmonijas un morālās kārtības priekšnoteikums (*Parsons*, 1951; *UNESCO*, 2021). Aksioloģiska pieeja vērtībām saistās ar izglītībā būtiskiem tematiem, piemēram, vērtībizglītību, normatīvās rīcības izpratni, cilvēktiesībām, pilsoniskumu un ilgtspējīgu attīstību (*Kryvylova* et al., 2020).

Rietumu filozofiskajā tradīcijā vērtību izpratne attīstījusies no antīkajā filozofijā akcentētās harmonijas, tikumības, pašizziņas, labuma un cilvēka pilnveides līdz viduslaiku filozofijai raksturīgajai vērtību hierarhijai, garīgās pilnveides ideālam un morālās atbildības principam (Aristotelis, 1985; *Augustine*, 1998; *Cicero*, 1991; *Kahn*, 2001; Kūle un Kūlis, 1998; Lasmane, 2006; Plato, 2008). Šī vēsturiskā perspektīva atklāj, ka vērtības dažādos laikmetos interpretētas kā cilvēka rīcības, tikumības, sabiedriskās līdzāspastāvēšanas un garīgās pilnveides orientieri.

Mūsdienās vērtības tiek skatītas starpdisciplināri – filozofijas, psiholoģijas, socioloģijas un izglītības zinātnes skatījumā. Līdzās izpratnei par vērtībām kā universāliem principiem tiek akcentēta arī to dinamiskā, sociāli un kulturāli veidotā daba, kas ietekmē indivīda izvēles, attieksmes un uzvedību (*Hitlin & Piliavin*, 2004; *Skakun*, 2023). Šāda izpratne ir nozīmīga vērtībizglītības īstenošanā, jo sniedz iespēju analizēt, kā skolotāju vērtības veidojas vēsturisku, kultūras, sociālu un profesionālu faktoru mijiedarbībā.

Promocijas darbā vērtību jēdziena vēsturiskā un teorētiskā analīze veido pamatu pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību izpratnei. Skolotāju pārliecība, attieksme, rīcība un pedagoģiskās izvēles ietekmē vērtībizglītības īstenošanu, tādēļ vērtības šajā pētījumā tiek skatītas kā nozīmīgi profesionālās darbības un pedagoģiskās mijiedarbības orientieri.

1.2. Vērtību klasifikācija un interpretācija dažādās vērtību teorijās

Vērtību klasifikācija dažādās teorētiskajās pieejās sniedz pamatu skolotāju vērtību sistēmas, profesionālās rīcības un vērtībizglītības īstenošanas analīzei. Aksioloģijas atziņas psiholoģijas jomā attīstīja Gordons Vilards Olports (*Gordon Willard Allport,* 1897–1967), skaidrojot vērtības kā personības centrālo organizējošo spēku, kas strukturē indivīda domāšanu, motivāciju un uzvedību (*Allport*, 1960). G. Olporta vērtību orientāciju teorija palīdz izprast, kā skolotāju profesionālajā darbībā izpaužas individuālās vērtību prioritātes un kā tās var ietekmēt pedagoģiskās izvēles.

Miltons Rokīčs (*Milton Rokeach,* 1918–1988) vērtības skaidroja kā relatīvi stabilas pārliecības, kas ietekmē indivīda attieksmes, izvēles un rīcību (*Rokeach*, 1973). M. Rokīča teorijā būtisks ir terminālo un instrumentālo vērtību nošķīrums. Terminālās vērtības raksturo vēlamus dzīves mērķus, savukārt instrumentālās vērtības – rīcības veidus šo mērķu

sasniegšanai. Pirmsskolas izglītības skolotāju profesionālajā darbībā šāds nošķīrums palīdz analizēt, kā skolotāju apzināti formulētie pedagoģiskie mērķi saistās ar ikdienā īstenotajām rīcības formām.

Šaloma Hillela Švarca (*Shalom Hillel Schwartz*) cilvēka pamatvērtību teorija piedāvā strukturētu skatījumu uz vērtībām kā universāliem, savstarpēji saistītiem motivācijas mērķiem (*Schwartz*, 1992, 2012). Š. Švarca modelī vērtības sakārtotas četrās augstāka līmeņa kategorijās: pašstiprināšana (vara, sasniegumi), sevis pārsniegšana (labvēlība, universālisms), saglabāšana (drošība, konformitāte, tradīcija) un atvērtība pārmaiņām (hedonisms, stimulācija, pašvirzība), kas kopumā veido universālu vērtību struktūru dažādās kultūrās (*Schwartz*, 1992; *Schwartz*, 1994; *Schwartz*, 2012). Šis skatījums palīdz analizēt, kā skolotāju vērtību prioritātes un to savstarpējā saistība ietekmē pedagoģisko praksi. Šī pieeja ir nozīmīga promocijas darba pētījumam, jo sniedz iespēju analizēt, kā skolotāju vērtību prioritātes, to savstarpējā saskaņotība vai nesaskaņotība ietekmē vērtībizglītības īstenošanu pirmsskolas izglītībā. Balstoties Š. Švarca universālajā vērtību struktūrā, 1.1. tabulā apkopota Š. Švarca pamatvērtību interpretācija pirmsskolas izglītībā (1.1. tab.).

1.1. tabula

Š. Švarca universālo vērtību struktūra un tās interpretācija pirmsskolas izglītības skolotāju profesionālajā darbībā (pēc *Schwartz*, 1992, 1994, 2012)

Augstākā līmeņa vērtību kategorijas	**Vērtību tipi (10 vērtību modelis)**	**Fokuss**	**Skolotāju darbība pirmsskolas izglītībā**
Pašstiprināšana	Vara, sasniegumi	Sociālais statuss, personiskie sasniegumi	Skolotāji mērķtiecīgi pilnveido profesionālo identitāti, balstot darbību bērna individuālās attīstības sekmēšanā un pašapziņas veidošanā kā pedagoģiskā profesionālisma izpausmi (Āboltiņa un Černova, 2017).
Sevis pārsniegšana	Labvēlība, universālisms	Rūpes par tuvajiem, tolerance, sociālā taisnība	Veicina bērnu ētisko attīstību, empātiju un iekļaušanu, uzsver cieņpilnas attiecības un sadarbību (*Lin et al*., 2025; *Kurian*, 2024).
Saglabāšana	Drošība, konformitāte, tradīcija	Personīgā drošība, sociālā drošība, ievērošana, pietāte	Nodrošina stabilitāti un uzvedības noteikumus, stiprina vērtību pēctecību un sociālo kārtību izglītības vidē (*Lin et al*., 2025).
Atvērtība pārmaiņām	Pašvirzība, stimulācija, hedonisms	Radošums, intelektuālā autonomija, dzīves baudīšana	Stimulē bērna individualitāti, patstāvību un interesi par jauno, sekmējot iniciatīvu un radošumu audzināšanas procesā (*Cieciuch et al*., 2015; *Schwartz*, 2012).

G. Olporta, M. Rokīča un Š. Švarca vērtību teorijas kopumā veido teorētisko pamatu pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību analīzei. G. Olporta pieeja akcentē vērtību motivējošo nozīmi personībā, M. Rokīča pieeja palīdz nošķirt vērtību mērķus un rīcības veidus, savukārt Š. Švarca pieeja sniedz strukturētu ietvaru vērtību savstarpējo attiecību skaidrošanai. Minētās teorētiskās pieejas promocijas darbā izmantotas, lai pamatotu eksplicīto un implicīto vērtību nozīmi skolotāju profesionālajā darbībā un vērtībizglītības īstenošanā.

1.3. Eksplicītās un implicītās vērtības

Balstoties Š. Švarca un V. Bilski (*Schwartz & Bilsky*, 1987) vērtību definīcijā, vērtības tiek raksturotas kā vēlami, no konkrētām situācijām neatkarīgi mērķi, kas kalpo par cilvēka uzvedības orientieriem un ietekmē rīcības izvēli un notikumu vērtējumu. Promocijas darbā eksplicītās un implicītās vērtības tiek konceptualizētas kā divas savstarpēji saistītas, bet funkcionāli atšķirīgas vērtību izpausmes dimensijas.

Eksplicītās vērtības šajā pētījumā tiek saprastas kā apzināti formulēti dzīves mērķi, profesionālās nostādnes un vadlīnijas, ko iespējams verbalizēt, reflektēt un institucionalizēt, piemēram, izglītības programmās vai normatīvajos dokumentos. Implicītās vērtības tiek saprastas kā ne vienmēr apzināti reflektētas vērtības, kas izpaužas skolotāju spontānā rīcībā, attieksmē, emocionālajās reakcijās, saskarsmē un pedagoģiskajās izvēlēs (*Dinh et al*., 2012; *Mergler*, 2008; *Sagiv & Schwartz*, 2022).

Eksplicīto un implicīto vērtību nošķirums balstās pieņēmumā, ka vērtības var funkcionēt gan apzinātā un verbalizētā, gan neapzinātā un automatizētā līmenī, ietekmējot indivīda uzvedību un lēmumu pieņemšanu dažādās situācijās (*Dinh* et al., 2012; *Sagiv & Schwartz*, 2022; *Yu et al*., 2024). Pirmsskolas izglītībā šis nošķirums ir īpaši nozīmīgs, jo skolotāju deklarētās vērtības ne vienmēr pilnībā sakrīt ar vērtībām, kas īstenojas ikdienas pedagoģiskajā praksē.

Terminālo un instrumentālo vērtību nošķirums klasiskajās vērtību teorijās nav tiešs analogs eksplicīto un implicīto vērtību nošķirumam. Terminālās vērtības biežāk raksturo apzināti formulētus galamērķus, savukārt instrumentālās vērtības – rīcības principus šo mērķu sasniegšanai, tomēr viena un tā pati vērtība dažādos profesionālās darbības apstākļos var izpausties gan eksplicītā, gan implicītā līmenī (*Rokeach*, 1973; *Schwartz*, 1994).

Pirmsskolas izglītībā eksplicītās vērtības var izpausties kā skolotāju apzināti formulēti profesionālie mērķi un institucionāli noteiktas normas, savukārt implicītās vērtības atklājas ikdienas pedagoģiskajā rīcībā, attieksmē un saskarsmē ar bērniem un kolēģiem, veidojot slēptās mācību programmas izpausmes (*Campbell-Barr*, 2026; *Jana et al*., 2015; *Mergler*, 2008). Pētījumi (*Dinh et al*., 2012; *Jana et al*., 2015; *Yu et al*., 2024; *Zaruba et al*., 2021) norāda, ka starp izglītības politikā deklarētajām vērtībām un praksē īstenotajām vērtībām var pastāvēt nesaskaņotība, kas aktualizē skolotāju refleksijas nozīmi vērtībizglītības īstenošanā.

Pirmsskolas izglītībā eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību analīze ir īpaši nozīmīga, jo bērnu vērtību apguvi ietekmē ne tikai skolotāja apzināti formulētie pedagoģiskie mērķi un eksplicītās vērtības, bet arī ikdienas rīcībā, attieksmē, komunikācijā un pedagoģiskajās izvēlēs iemiesotās implicītās vērtības. Šāda pieeja promocijas darbā veido teorētisko pamatu eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību analīzei.

1.4. Vērtības Latvijas izglītībā

Lai izglītības sistēmas spētu mērķtiecīgi un ilgtspējīgi reaģēt uz globālajiem izaicinājumiem, nozīmīgi ir stiprināt vērtības, kas veido sabiedrības identitāti, kultūras pamatu un sekmē sociālo saliedētību (*Mausethagen et al*., 2024; *Pavitola et al*., 2024). Latvijas izglītībā vērtību sistēma balstās nacionālās identitātes, kultūras mantojuma un demokrātiskas sabiedrības attīstības pamatos. Vērtības izglītības procesā ir pamats piederības izjūtas, kultūras pēctecības un identitātes veidošanai, nodrošinot vērtību stabilitāti izglītības vidē.

Latvijas normatīvajos dokumentos vērtībizglītība ir noteikta kā viens no izglītības procesa pamatuzdevumiem, un tās īstenošana ir cieši saistīta ar bērna personības attīstību, spēju orientēties sabiedrības vērtību sistēmā un veidot atbildīgu rīcību (Ministru kabinets, 2016; Ministru kabinets, 2018; Saeima, 1998). Normatīvie akti nosaka 10 pamatvērtības, kas integrētas visos izglītības posmos, tostarp arī pirmsskolas izglītībā: dzīvība, cilvēka cieņa, brīvība, ģimene, laulība, darbs, daba, kultūra, latviešu valoda un Latvijas valsts (Ministru kabinets, 2016; Ministru kabinets, 2018; Saeima, 1998). Promocijas darbā katra no minētajām vērtībām analizēta atsevišķi, raksturojot tās teorētisko izpratni, nozīmi pirmsskolas izglītībā, eksplicītās un implicītās izpausmes skolotāju profesionālajā darbībā, kā arī iespējamos vērtībizglītības īstenošanas veidus pedagoģiskajā praksē.

Līdzīgi kā citās valstīs arī Latvijā vērtību interpretācija nav statiska. Vērtību izpratni ietekmē sociālekonomiskie apstākļi un sabiedrības attīstības tendences. Pētījumi (*Jackson & Medvedev*, 2024) rāda, ka augstāka labklājības līmeņa sabiedrībās arvien lielāka nozīme tiek piešķirta individuālajai brīvībai, pašizpausmei un cilvēktiesībām, savukārt valstīs ar spēcīgām kolektīvām tradīcijām dominē kopienas un piederības vērtības. Latvijas izglītībā aktualizējas nepieciešamība līdzsvarot individuālās un kolektīvās vērtības, veicinot gan bērna personisko izaugsmi, gan piederības izjūtu Latvijas kultūrtelpai. Šāds līdzsvars izglītībā saistāms ar izglītības vērtību izpratni gan individuālā, gan kolektīvā nozīmē, savukārt mūsdienu izglītībā īpaši nozīmīgas kļūst prosociālas vērtības, kas sekmē sabiedrības kopējo labklājību un sociāli atbildīgu rīcību (Ročāne un Jurs, 2025).

Promocijas darbā Latvijas normatīvajos dokumentos noteiktās vērtības veido teorētisko un empīrisko pamatu pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību analīzei. Šo vērtību īstenošana pirmsskolas izglītībā ir cieši saistīta ar skolotāju spēju apzināties, reflektēt un saskaņot savas vērtības ar vērtībizglītības mērķiem un bērna attīstības vajadzībām.

2. PIEEJAS UN METODES VĒRTĪBU ĪSTENOŠANAS PROCESĀ

2.1. Pirmsskolas izglītības skolotāju darbība vērtību īstenošanā

Pirmsskolas izglītības skolotāju darbība vērtībizglītības īstenošanā ietver mērķtiecīgu pedagoģisko pieeju un metožu izvēli, kas tiek pielāgota bērnu attīstības līmenim, pieredzei un emocionālajai izpratnei. Zinātniskajā literatūrā vērtību īstenošanā tiek izceltas vairākas pieejas: ieaudzināšana, izjūtu rosināšana un vērtību precizēšana (*Castro*, 2024). Pirmsskolas izglītībā šīs pieejas īstenojamas bērna vecumposmam atbilstošā veidā, izmantojot skaidrojumu, modelēšanu, rotaļu, stāstus, radošu darbību, emocionāli nozīmīgas situācijas un bērna sākotnējās refleksijas rosināšanu.

Ieaudzināšana paredz mērķtiecīgu vērtību aktualizēšanu ar skolotāja skaidrojumu, uzvedības pastiprināšanu, piemēru un mācību vides organizēšanu. Izjūtu rosināšana balstās bērna emocionālās atsaucības, empātijas un līdzpārdzīvojuma attīstīšanā, savukārt vērtību precizēšana palīdz bērniem sākotnēji apzināties savu rīcību, tās sekas un attiecības ar citiem cilvēkiem (*Castro*, 2024). Pirmsskolas izglītībā īpaši nozīmīgs ir līdzsvars starp skolotāja strukturētu vadību un bērna aktīvu iesaisti vērtību apguves procesā.

Vērtībizglītības īstenošanā nozīmīgas ir daudzveidīgas metodes: dramatizācija un lomu spēles, pasaku un stāstu stāstīšana, diskusijas, jautājumu uzdošana, izglītojošas spēles, sadarbības uzdevumi, laipnības un rūpēšanās pieredzes veidošana, kā arī skolotāja uzvedības modelēšana (*Chepil et al*., 2023; *Döring et al*., 2024; *Gregòri*, 2018; *Haryono et al*., 2020; *Kılınç & Andaş*, 2022; Samuseviča un Vikmane, 2018; *Warren et al*., 2023; *Wu & Tan*, 2022; *Yüksel et al*., 2020). Šīs metodes sekmē bērnu morālās, sociālās un emocionālās attīstības sasaisti ar ikdienas pedagoģisko pieredzi.

Skolotāju profesionālā darbība vērtību īstenošanā nav reducējama tikai uz mācību satura plānošanu. Vērtības tiek apgūtas arī mācību vides organizācijā, skolotāja attieksmē, komunikācijā, bērnu savstarpējās sadarbības veicināšanā un ikdienas situāciju pedagoģiskā izmantošanā. Tādēļ vērtībizglītības īstenošanā nozīmīga ir skolotāju spēja integrēt vērtības mācību saturā un ikdienas mijiedarbībā, veidojot emocionāli drošu vidi, kurā bērni jūtas pieņemti, uzklausīti un iesaistīti.

Vērtībizglītības kvalitāti ietekmē arī skolotāju pašefektivitāte jeb pārliecība par savām profesionālajām spējām īstenot pedagoģiskos uzdevumus. Skolotāji ar augstāku pašefektivitāti un pedagoģiskajām zināšanām spēj mērķtiecīgāk izvēlēties vērtībizglītībai piemērotas metodes, veidot uzticības pilnu mācību vidi un nodrošināt konsekventāku vērtību īstenošanu (*Leijen et al*., 2024). Vienlaikus pētījumi norāda, ka praksē metodes nereti tiek improvizētas un netiek īstenotas pietiekami konsekventi, tādēļ nepieciešama skolotāju profesionālā pilnveide un metodiskais atbalsts (*Döring et al*., 2024; *Nguyen & Huynh*, 2024).

Pirmsskolas izglītības skolotāju darbība vērtībizglītības īstenošanā ietver gan apzināti izvēlētas metodes, gan ikdienas pedagoģisko mijiedarbību, kurā vērtības tiek aktualizētas, modelētas un nostiprinātas bērna pieredzē. Skolotāja profesionālā kompetence, pašefektivitāte, sadarbība ar vecākiem un spēja veidot vērtībās balstītu mācību vidi ir būtiski nosacījumi mērķtiecīgai un konsekventai vērtībizglītības īstenošanai pirmsskolas izglītībā.

Promocijas darbā šīs pieejas un metodes analizētas saistībā ar eksplicīto un implicīto vērtību izpausmēm pirmsskolas izglītības skolotāju profesionālajā darbībā un vērtībizglītības īstenošanā.

2.2. Eksplicītās un implicītās vērtības skolotāju darbībā vērtībizglītībā

Skolotājiem vērtībizglītības procesā ir galvenā lomā, jo viņu attieksme, valoda, rīcība un ikdienas pedagoģiskās izvēles darbojas kā nozīmīgs vērtību apguves nosacījums. Bērni pirmsskolas vecumā vērtības apgūst ne tikai ar skaidrojumu un mērķtiecīgi organizētām darbībām, bet arī novērojot skolotāja uzvedību, emocionālās reakcijas, komunikāciju un attieksmi pret bērniem, kolēģiem un vecākiem (*Biesta*, 2020; *Cornelio et al*., 2019; *Lilja et al*., 2025; *Wu & Tan*, 2022).

Eksplicītās vērtības skolotāju darbībā izpaužas apzināti formulētos mācību mērķos, pedagoģiskajos skaidrojumos, tematiskajos plānos, noteikumos un vērtību verbalizācijā. Implicītās vērtības atklājas skolotāju ikdienas rīcībā, attieksmē, neverbālajā komunikācijā, spontānās reakcijās, pedagoģiskajās izvēlēs un grupas vadības praksēs. Šīs vērtības ne vienmēr tiek apzināti reflektētas, tomēr tās būtiski ietekmē bērnu izpratni par sociālajām normām, attiecībām un morāli (*Adu Sarpong et al*., 2021; *Bilgiz Öztürk & Tufan*, 2018; *Guevara & Rodríguez*, 2023; *Isotalo et al*., 2024; *Szabo*, 2018).

Promocijas darbā eksplicītās un implicītās vērtības tiek analītiski nošķirtas no attieksmēm, profesionālajiem ieradumiem un profesionālajām normām. Šāds nošķirums ir būtisks, jo skolotāju profesionālajā darbībā šie fenomeni bieži izpaužas vienlaikus, tomēr teorētiski tie nav identiski. Eksplicītās vērtības ir apzināti formulētas un deklarētas vērtības. Implicītās vērtības ir ne vienmēr apzināti reflektētas vērtību nostādnes, kas virza skolotāju profesionālo rīcību. Savukārt attieksmes raksturo konkrētu vērtējošu nostāju, profesionālie ieradumi izpaužas atkārtotos darbības modeļos, savukārt profesionālās normas ir saistītas ar institucionāli un kolektīvi uzturētiem priekšstatiem par profesionāli atbilstošu rīcību (*Gardner et al*., 2024; *Hanel et al*., 2021; *Hwa*, 2024; *Sagiv & Schwartz*, 2022; *Yu et al*., 2024).

Promocijas darbā eksplicīto un implicīto vērtību jēdzienu nošķirums izmantots, lai precizētu empīrisko datu interpretāciju un pamatotu skolotāju profesionālajā darbībā novērojamo vērtību izpausmju analīzi.

Skolotāju implicītās vērtības veidojas viņu uzskatu, personīgās pieredzes, kultūras, profesionālās socializācijas un izglītības pieredzes ietekmē. Tās var izpausties pozitīvi, piemēram, rūpēs par bērna drošību, līdzdalību, iekļaušanu, empātiju un cieņpilnām attiecībām, kā arī problemātiski, ja skolotāju rīcībā atklājas stereotipi, aizspriedumi, pārmērīgs konformisms vai bērna pašvērtību mazinoša komunikācija (*Barzut et al*., 2020; *Bećirović & Bešlija*, 2018; *Emilson et al*., 2016; *Goriss-Hunter et al*., 2023; *Guedes et al*., 2024; *Kärner & Schneider*, 2024; *Pažur et al*., 2024; *Shirani & Mohamadi Zenouzagh*, 2021; *Su*, 2023; *Yilmaz-Na & Sönmez*, 2023).

Implicītās vērtības ir cieši saistītas ar slēpto mācību programmu, jo skolotāju personīgās vērtības, attieksmes, emocionālās reakcijas un komunikācijas stils ikdienā netieši nostiprina bērnu priekšstatus par vēlamu un nevēlamu rīcību. Šādā skatījumā izglītība nav vērtību ziņā

neitrāla, jo skolotāja pedagoģiskās izvēles vienmēr ietver noteiktu normatīvu ievirzi (*Biesta*, 2020; *Kärner & Schneider*, 2024). Pirmsskolas izglītībā šis aspekts ir īpaši nozīmīgs, jo bērni vērtības lielā mērā apgūst sociālajā mijiedarbībā, emocionālajā pieredzē un pieaugušo rīcības novērošanā.

Skolotāju refleksija ir būtisks mehānisms eksplicīto un implicīto vērtību apzināšanai, izvērtēšanai un saskaņošanai ar vērtībizglītības mērķiem. Refleksija palīdz skolotājiem analizēt savus uzskatus, pedagoģiskās izvēles, emocionālās reakcijas un ikdienas rīcību, kā arī izvērtēt to atbilstību bērna attīstības vajadzībām un izglītības vērtībām (*Machost & Stains*, 2023; *Philp-Clark & Grieshaber*, 2023; *Su*, 2023). Reflektīvā prakse stiprina skolotāju profesionālo identitāti un sekmē apzinātāku vērtību īstenošanu pedagoģiskajā darbībā.

Kopumā eksplicītās un implicītās vērtības skolotāju profesionālajā darbībā veido savstarpēji saistītu vērtībizglītības īstenošanas pamatu. Eksplicītās vērtības nodrošina apzināti formulētu vērtībizglītības virzību, savukārt implicītās vērtības atklājas ikdienas rīcībā, attieksmē un emocionālajās izpausmēs. Tāpēc vērtībizglītības kvalitāte pirmsskolas izglītībā ir cieši saistīta ar skolotāju spēju reflektēt par savām vērtībām, atpazīt to izpausmes profesionālajā darbībā un veidot saskaņotu, bērna attīstību atbalstošu pedagoģisko praksi.

Tādējādi promocijas darbā otrā nodaļa veido teorētisko pamatu turpmākai skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību empīriskai analīzei vērtībizglītības īstenošanā.

3. PRIEKŠNOTEIKUMI UN ATBALSTA MEHĀNISMI VĒRTĪBIZGLĪTĪBAS ĪSTENOŠANAI PIRMSSKOLAS IZGLĪTĪBĀ

Promocijas darbā vērtībizglītības īstenošana tiek skatīta kā process, kurā skolotāju vērtīborientācija, pašrefleksijas spēja, profesionālā pilnveide, institucionālais atbalsts un izglītības politika savstarpēji ietekmē skolotāju profesionālo darbību (*Argon & Taşkın*, 2023; *Güzelyurt*, 2020; *Marušić-Jablanović*, 2018; *Philp-Clark & Grieshaber*, 2023). Skolotāju loma vērtību veidošanā neaprobežojas ar zināšanu un prasmju apguves nodrošināšanu. Pirmsskolas izglītības skolotāji darbojas kā morālas rīcības paraugi, veicinot demokrātisku lēmumu pieņemšanu, konfliktu risināšanu un vērtību integrēšanu mācību procesā (*Duban & Aydoğdu*, 2017; *Gregòri*, 2018; *Ryder & Krieken Robson*, 2023). Vērtībizglītības īstenošana prasa skolotājiem noteiktas profesionālās un personiskās īpašības, piemēram, disciplīnu, draudzīgumu, centību, atbildību, uzticamību un atvērtību pārmaiņām (*Gökçe*, 2021). Šo īpašību praktiskā izpausme ir cieši saistīta ar skolotāju profesionālo identitāti un viņu spēju apzināti īstenot vērtības pedagoģiskajā darbībā.

Skolotāju personiskās vērtības ir nozīmīgas bērna morālajai un sociālajai attīstībai, jo tās izpaužas skolotāju attieksmē, uzvedībā, emocionālajā komunikācijā un ikdienas pedagoģiskajās izvēlēs *(Jana et al*., 2015; *Leijen et al*., 2024; Samuseviča un Vikmane, 2018). Pētījumos norādīts, ka starp eksplicītajām un implicītajām vērtībām skolotāju rīcībā var veidoties nesaskaņotība, kas ietekmē vērtībizglītības kvalitāti (*Jana et al*., 2015). Tādēļ īpaša nozīme ir refleksijas praktizēšanai, kas palīdz skolotājiem apzināties savu vērtību ietekmi uz bērniem, izvērtēt pedagoģisko rīcību un saskaņot personiskās vērtības ar vērtībizglītības mērķiem (*Machost & Stains*, 2023; *Philp-Clark & Grieshaber*, 2023). Vērtībizglītības īstenošanu ietekmē arī skolotāju izglītība un profesionālā pilnveide. Topošo un strādājošo skolotāju izglītošanā būtiski ir attīstīt spēju saistīt teorētiskās zināšanas ar pedagoģisko praksi, apgūt vērtībizglītībā izmantojamas metodes un reflektēt par to vērtību dimensiju (*Chepil et al*., 2023; *Lorente-Echeverría et al*., 2022; *Ulvik & Smith*, 2018).

Pētījumi (*Lamanauskas*, 2024; *Nguyen & Huynh*, 2024) norāda, ka vērtībizglītības praktisko īstenošanu var apgrūtināt nepietiekama skolotāju sagatavotība, ierobežots metodiskais un institucionālais atbalsts, kā arī nepietiekama profesionālās pilnveides iespēju pieejamība. Šādu grūtību mazināšanai nepieciešams stiprināt skolotāju profesionālo pilnveidi, nodrošināt metodiskos resursus, veicināt izglītības iestādes vadības atbalstu un attīstīt tādu pedagoģisko vidi, kurā vērtības tiek integrētas ne tikai mācību saturā, bet arī ikdienas attiecībās, sadarbībā un institucionālajā kultūrā (*Argon & Taşkın*, 2023; *Güzelyurt*, 2020; *Jabaar et al*., 2024*; Kılınç & Andaş*, 2022; *Marušić-Jablanović*, 2018).

Promocijas darbā, pamatojoties uz teorētiski analizētajiem priekšnoteikumiem un atbalsta mehānismiem vērtībizglītības īstenošanai pirmsskolas izglītībā, izstrādāts sākotnējais konceptuālais modelis, kas veido pamatu turpmākai empīriskajai analīzei. Modelī vērtībizglītība skatīta trīs savstarpēji saistītos līmeņos: skolotāja profesionālā un ētiskā bāze; pedagoģiskā prakse; izglītības vides sistēmiskie faktori. Šāds modelis parāda, ka vērtībizglītības īstenošana nav atkarīga tikai no skolotāja individuālajām vērtībām vai izmantotajām metodēm, bet veidojas skolotāja refleksijas, eksplicīto un implicīto vērtību, pedagoģisko darbību, institucionālā atbalsta un pieejamo resursu mijsakarībās. Tādējādi trešā nodaļa veido teorētisko pamatu turpmākai empīriskai analīzei un sākotnējā modeļa pilnveidei.

4. PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA

Promocijas darbā izmantots secīgais jaukta pētījuma dizains, kurā integrēta kvalitatīvā un kvantitatīvā pieeja pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību izpētei vērtībizglītības īstenošanā. Šāda pieeja ir piemērota, lai analizētu gan skolotāju pieredzi un vērtību interpretāciju pedagoģiskajā praksē, gan noteiktu mijsakarības starp eksplicītajām vērtībām, implicītajām vērtībām un vērtībizglītības īstenošanu plašākā respondentu izlasē (Mārtinsone un Pipere, 2021). Secīgā jauktā pētījuma dizaina izvēle pamatota ar nepieciešamību pētījuma loģiku attīstīt trīs savstarpēji saistītos posmos. Pirmajā posmā kvalitatīvā pieeja izmantota, lai iegūtu padziļinātu izpratni par normatīvajos dokumentos noteikto vērtību īstenošanu pirmsskolas izglītības skolotāju pedagoģiskajā praksē un identificētu būtiskākās tematiskās kategorijas. Otrajā posmā kvantitatīvā pieeja izmantota, lai plašākā izlasē analizētu eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības un to saistību ar vērtībizglītības īstenošanu. Trešajā posmā kvalitatīvā pieeja izmantota, lai precizētu un padziļināti interpretētu iegūtos rezultātus, analizējot profesionālās atbalsta ekosistēmas komponentus vērtībizglītības īstenošanai skolotāju izglītībā un profesionālajā pilnveidē.

Empīriskais pētījums tika īstenots trīs posmos no 2025. gada 11. marta līdz 2026. gada 28. februārim. Pētījuma pirmajā posmā – no 2025. gada 11. marta līdz 2025. gada 1. jūnijam – tika veiktas intervijas ar pirmsskolas izglītības skolotājiem. Pētījuma otrajā posmā – no 2025. gada 2. jūnija līdz 2025. gada 14. decembrim – tika veikta pirmsskolas izglītības skolotāju aptauja par implicītajām un eksplicītajām vērtībām un vērtībizglītības īstenošanu. Pētījuma trešajā posmā – no 2025. gada 15. decembra līdz 2026. gada 28. februārim – tika veiktas intervijas ar augstskolu docētājiem, kuri docē kādā no pirmsskolas izglītības skolotāju studiju programmām.

Pirms empīriskā pētījuma iesākšanas tika saņemts Rīgas Tehniskās universitātes Pētījumu ētikas komitejas 2025. gada 10. marta lēmums Nr. 04000-10.2.3-e/6, ar kuru tika sniegts atbalsts pētījuma īstenošanai un apstiprināts pētījuma protokols. Pētījumā ievēroti brīvprātības, informētās piekrišanas, anonimitātes un datu apstrādes apkopotā veidā principi. Sociāli vēlamu atbilžu riska mazināšanai tika kombinētas kvalitatīvās un kvantitatīvās metodes, intervijās netika izmantoti uz konkrētu atbildi virzoši jautājumi, savukārt aptaujas dati tika analizēti anonīmi un apkopotā veidā. Pētījuma pirmajā posmā piedalījās 240 pirmsskolas izglītības skolotāji, kuri pedagoģisko darbu veic pašvaldības vai privātajā pirmsskolas izglītības iestādē. Dalībnieku atlase balstījās iepriekš noteiktos kritērijos: pedagoģiskais darbs pirmsskolas izglītības iestādē, iegūta vai apgūstama pedagoģiskā izglītība pirmsskolas izglītības jomā, vismaz viena gada pieredze darbā ar pirmsskolas vecuma bērniem, brīvprātīga piekrišana dalībai pētījumā, informētās piekrišanas aizpildīšana un prasmes izmantot videokonferenču rīkus. Datu ieguvei tika izmantotas daļēji strukturētas intervijas, kurās tika analizēta 10 normatīvajos dokumentos noteikto vērtību – dzīvības, cilvēka cieņas, brīvības, ģimenes, laulības, darba, dabas, kultūras, latviešu valodas un Latvijas valsts – īstenošana pirmsskolas izglītībā. Interviju jautājumi koncentrējās uz vērtību integrēšanas ieguvumiem, mācību metožu izmantošanu, šķēršļiem un izaicinājumiem, kā arī skolotāju vajadzībām vērtību īstenošanā.

Pētījuma pirmā posma dati tika iegūti tiešsaistes intervijās, izmantojot *Zoom* vai *Microsoft Teams* platformu. Intervijas ar dalībnieku atļauju tika ierakstītas un transkribētas, izmantojot Tildes *Transcribe* programmatūru. Datu analīzei izmantotas aprakstošās statistikas metodes sociāldemogrāfisko datu raksturošanai un induktīvā tematiskā analīze interviju materiāla analīzei. Tematiskā analīze veikta, ievērojot Braunas un Klārkas sešu posmu pieeju: iepazīšanās

ar datiem, sākotnējo kodu izveide, apakštēmu meklēšana, tēmu pārskatīšana, tēmu definēšana un noslēguma ziņojuma sagatavošana (*Braun & Clarke*, 2006).

Pētījuma otrajā posmā piedalījās 476 pirmsskolas izglītības skolotāji, kuri pedagoģisko darbu veic izglītības iestādēs, kurās tiek īstenotas pirmsskolas izglītības programmas. Dalībnieku atlase balstījās kritērijos, kas ietvēra pedagoģisko darbu pirmsskolas izglītībā, iegūtu vai apgūstamu pedagoģisko izglītību pirmsskolas izglītības jomā, brīvprātīgu piekrišanu dalībai pētījumā, informētās piekrišanas aizpildīšanu un prasmes izmantot aptaujas rīkus. Pētījuma vajadzībām tika izstrādāta aptauja, balstoties zinātniskās literatūras analīzē un pētījuma pirmā posma interviju rezultātos. Aptauja ietvēra četras daļas: vērtību īstenošanas pašvērtējumu, vērtībizglītības īstenošanas pašvērtējumu, eksplicīto vērtību pašvērtējumu un implicīto vērtību pašvērtējumu. Pirms aptaujas īstenošanas tika veikts aptaujas satura, struktūras un saprotamības izvērtējums. Aptaujas izvērtēšanā piedalījās četri pirmsskolas izglītības jomas speciālisti, kuru atzinumi tika izmantoti aptaujas pilnveidei. Pētījuma otrā posma dati tika iegūti tiešsaistes aptaujā. Uzaicinājums piedalīties pētījumā tika nosūtīts uz izglītības iestāžu oficiālajiem e-pastiem, un izglītības iestāžu vadītāji informāciju izplatīja pirmsskolas izglītības skolotājiem. Datu apstrādei tika izmantota *SPSS* programmatūra. Datu analīzē izmantotas aprakstošās statistikas metodes, Kolmogorova-Smirnova tests datu normālsadalījuma pārbaudei un Spīrmena korelāciju analīze neparametrisku datu gadījumā. Pētījuma trešajā posmā piedalījās septiņi augstskolu docētāji, kuri docē kādā no pirmsskolas izglītības skolotāju studiju programmām Latvijas augstskolās. Dalībnieku atlases kritēriji ietvēra docēšanu augstskolā topošo pirmsskolas izglītības skolotāju izglītošanā, vismaz maģistra grādu pedagoģijā vai izglītības zinātnēs, vismaz trīs gadu darba pieredzi augstākajā izglītībā pirmsskolas izglītības skolotāju izglītošanā, brīvprātīgu piekrišanu dalībai pētījumā, informētās piekrišanas aizpildīšanu un prasmes izmantot videokonferenču rīkus.

Pētījuma trešajā posmā datu ieguvei tika izmantotas intervijas ar augstskolu docētājiem par vērtībizglītības aspektu īstenošanu augstākajā izglītībā, topošo pirmsskolas izglītības skolotāju izglītošanā, profesionālajā pilnveidē, kā arī par eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarībām skolotāju darbībā, īstenojot vērtībizglītību pirmsskolas izglītībā. Intervijas tika veiktas tiešsaistē, izmantojot *Zoom* vai *Microsoft Teams* platformu. Intervijas ar dalībnieku atļauju tika ierakstītas, transkribētas un analizētas, izmantojot aprakstošās statistikas metodes sociāldemogrāfisko datu raksturošanai un tematisko analīzi interviju satura interpretācijai.

Secīgais jaukta pētījuma dizains nodrošināja iespēju apvienot kvalitatīvos un kvantitatīvos datus, stiprināt pētījuma rezultātu ticamību un īstenot metodoloģisko triangulāciju. Kvalitatīvie dati sniedza padziļinātu izpratni par vērtību īstenošanu pirmsskolas izglītības skolotāju pedagoģiskajā praksē, kvantitatīvie dati sniedza pamatu eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību noteikšanai plašākā izlasē, savukārt docētāju intervijas papildināja rezultātu interpretāciju ar profesionālās atbalsta ekosistēmas skatījumu. Šāda metodoloģiskā pieeja veido empīrisko pamatu teorētiski un empīriski pamatota modeļa izstrādei vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā.

5. REZULTĀTI

5.1. Pētījuma pirmā posma rezultāti

Pētījuma pirmajā posmā, izmantojot daļēji strukturētas intervijas ar pirmsskolas izglītības skolotājiem, tika analizēta 10 normatīvajos dokumentos noteikto vērtību – dzīvības, cilvēka cieņas, brīvības, ģimenes, laulības, darba, dabas, kultūras, latviešu valodas un Latvijas valsts – īstenošana pirmsskolas izglītībā. Tematiskā analīze parādīja, ka pirmsskolas izglītības skolotāji šīs vērtības galvenokārt īsteno ikdienas pedagoģiskajā darbībā, bērnu sociālajā mijiedarbībā, sarunās, rotaļās, praktiskās darbībās, tematiskos pasākumos un skolotāja personīgajā piemērā.

Skolotāji vērtības aktualizē bērniem saprotamās situācijās, izmantojot pieredzē balstītas, emocionāli nozīmīgas un praktiskas metodes. Vērtības "dzīvība", "daba", "darbs" un "cilvēka cieņa" visbiežāk tiek saistītas ar bērna ikdienas pieredzi, rūpēm, atbildību, empātiju, praktisku darbošanos un sociālo prasmju attīstību. Savukārt vērtības "kultūra", "latviešu valoda" un "Latvijas valsts" tiek īstenotas, izmantojot tradīciju aktualizēšanu, svētku svinēšanu, tautasdziesmu skandēšanu, simbolu apzināšanos, stāstu stāstīšanu.

Skolotāju intervijās atklājās, ka vērtības "brīvība" īstenošana pirmsskolas izglītībā ir cieši saistīta ar bērna autonomiju, izvēles iespējām, pašvadītu mācīšanos un atbildības izjūtu. Vienlaikus skolotāji uzsver nepieciešamību līdzsvarot bērna brīvību ar drošību, robežām un kopīgiem noteikumiem. Vērtība "ģimene" tika raksturota kā bērna emocionālās drošības, piederības izjūtas un sadarbības ar vecākiem pamats, taču tās īstenošanu ietekmē ģimeņu dažādība, vecāku iesaiste un skolotāju profesionālā gatavība risināt sensitīvus jautājumus. Vērtība "laulība" pirmsskolas izglītībā tika aktualizēta vismazāk sistemātiski. Skolotāju atbildēs tā parādās galvenokārt netieši – sarunās par ģimeni, rotaļās, pasakās un bērnu spontānās interesēs. Šīs vērtības īstenošanu ierobežo skolotāju profesionālā nedrošība, tēmas sociālais jutīgums un bažas par vecāku reakciju.

Pētījuma pirmā posma rezultāti parādīja, ka normatīvajos dokumentos deklarētās vērtības pirmsskolas izglītības skolotāju profesionālajā darbībā iegūst daudzveidīgas izpausmes. Skolotāji izmanto sarunas, diskusijas, rīta apļus, praktiskās darbības, dabas vērojumus, lomu rotaļas, dramatizāciju, stāstus, pasakas, tematiskos pasākumus, projektus, svētku svinēšanu, ģimenes iesaisti, ekskursijas, sadarbības uzdevumus un skolotāja personīgo piemēru. Šīs metodes veicina bērna emocionālo, sociālo, morālo, valodas, kultūras un pilsonisko attīstību. Vienlaikus rezultāti atklāja vairākus izaicinājumus vērtību īstenošanā. Skolotājiem grūtības sagādā sarežģītu un sociāli jutīgu tēmu skaidrošana bērna vecumposmam atbilstošā veidā, piemēram, runājot par nāvi, laulību, ģimeņu dažādību, valsts neatkarību vai sabiedrības vērtību atšķirībām. Nozīmīgi izaicinājumi ir arī vecāku atšķirīgie uzskati, nepietiekama sadarbība ar ģimeni, bērnu individuālās vajadzības, nepietiekams metodiskais atbalsts, ierobežoti resursi, skolotāju emocionālā slodze, profesionālā nedrošība un izglītības iestādes atbalsta nepietiekamība.

Skolotāju atbildēs identificētās implicītās vērtības parādīja, ka skolotāju attieksme pret normatīvajos dokumentos noteiktajām vērtībām ne vienmēr pilnībā sakrīt ar vērtību īstenošanu ikdienas pedagoģiskajā darbībā. Pozitīvas implicītās vērtības izpaužas rūpēs, cieņā, atbildībā, empātijā, patriotismā, valodas kopšanā, profesionālā centībā un bērna vajadzību respektēšanā. Vienlaikus atsevišķās situācijās parādās arī profesionāla nedrošība, izvairīšanās no sensitīvu jautājumu apspriešanas, stereotipiski priekšstati, kontroles nostāja, pārmērīga piesardzība vai nesaskaņotība starp skolotāja deklarētajām vērtībām un rīcību. Šie rezultāti apliecina, ka

implicītās vērtības būtiski ietekmē vērtībizglītības īstenošanas kvalitāti un aktualizē nepieciešamību pēc skolotāju refleksijas un profesionāla atbalsta.

5.2. Pētījuma otrā posma rezultāti

Pētījuma otrajā posmā, izmantojot skolotāju vērtību aptauju un agrīnās vērtībizglītības skalu, tika noteikti pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību, kā arī vērtībizglītības īstenošanas rādītāji un to mijsakarības. Datu analīze parādīja, ka skolotāju vērtību aptaujas un agrīnās vērtībizglītības skalas apakšskalu dati neatbilst normālsadalījumam, tādēļ turpmākajā analīzē tika izmantotas neparametriskās metodes. Mērinstrumentu iekšējās saskaņotības pārbaude apliecināja kopumā labus un ļoti labus rādītājus. Pēc atsevišķu apakšskalu precizēšanas skolotāju vērtību aptaujai un agrīnās vērtībizglītības skalai tika iegūti augsti kopējie Kronbaha alfas un Makdonalda omegas koeficienti, kas apliecina mērinstrumentu piemērotību pētījuma mērķim.

Aprakstošās statistikas rezultāti parādīja, ka pirmsskolas izglītības skolotāju attieksme pret vērtībām kopumā ir pozitīva. Visaugstāk eksplicītajā līmenī tika novērtētas vērtības "darbs", "cilvēka cieņa", "ģimene", "latviešu valoda" un "Latvijas valsts". Arī implicītajā līmenī vairākām vērtībām tika konstatēti augsti rādītāji, tomēr vairumā gadījumu implicīto vērtību rādītāji bija zemāki nekā eksplicīto vērtību rādītāji. Šī tendence norāda, ka skolotāji vērtības apzināti deklarē augstā līmenī, tomēr ne vienmēr tās tikpat konsekventi atklājas implicītajā attieksmē un pedagoģiskajā darbībā.

Vērtībizglītības īstenošanas rādītāji parādīja nevienmērīgu vērtību integrēšanu pirmsskolas izglītībā. Relatīvi augsti vērtībizglītības īstenošanas rādītāji tika konstatēti vērtībām "brīvība", "cilvēka cieņa", "latviešu valoda" un "darbs". Šīs vērtības veido stabilāku vērtībizglītības īstenošanas kodolu, jo tās ir cieši saistītas ar ikdienas pedagoģisko darbību, bērnu pašvadību, cieņpilnām attiecībām, valodas lietojumu un pienākumu apguvi. Savukārt vērtības "laulība", "kultūra" un "Latvijas valsts" praksē tiek īstenotas mazāk konsekventi. Šo vērtību zemāki rādītāji un lielāka respondentu atbilžu izkliede liecina par atšķirīgu interpretāciju, profesionālo nedrošību, sociālo jutīgumu un metodiskā atbalsta nepietiekamību.

Korelāciju analīze parādīja, ka starp skolotāju eksplicītajām un implicītajām vērtībām pastāv pozitīvas statistiski nozīmīgas saistības. Visciešākas eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības konstatētas vērtībām "kultūra", "darbs", "Latvijas valsts", "latviešu valoda" un "ģimene". Šie rezultāti liecina par samērā saskaņotu vērtību struktūru tajās jomās, kur skolotāju apzināti deklarētās vērtības ciešāk savienojas ar viņu implicītajām attieksmēm. Zemākas saistības tika konstatētas vērtībām "dzīvība – aizstāvība" un "laulība", kas liecina par šo vērtību sarežģītāku īstenošanu un iespējamu nesaskaņotību starp deklarēto attieksmi un profesionālo rīcību.

Saistības starp eksplicītajām vērtībām un vērtībizglītības īstenošanu bija pozitīvas un statistiski nozīmīgas, tomēr kopumā vājākas nekā saistības starp eksplicītajām un implicītajām vērtībām. Augstāki saistības rādītāji tika konstatēti vērtībām "dzīvība" un "kultūra", savukārt zemāki – vērtībām "laulība" un "Latvijas valsts". Implicīto vērtību un vērtībizglītības īstenošanas saistība bija vēl vājāka, lai gan vairumā gadījumu statistiski nozīmīga. Šie rezultāti parāda, ka skolotāju vērtības pašas par sevi automātiski nenodrošina to konsekventu īstenošanu pedagoģiskajā praksē. Vērtībizglītības īstenošanu ietekmē arī profesionālā pieredze, metodiskais atbalsts, izglītības iestādes vide, vecāku iesaiste un skolotāju refleksijas prasmes.

Pētījuma otrā posma rezultāti empīriski pamato eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību nozīmi vērtībizglītības īstenošanā. Pretruna starp eksplicītajām un implicītajām vērtībām konstatējama gadījumos, kad deklarētā vērtība pedagoģiskajā praksē neizpaužas vai praksē atkārtoti parādās tai neatbilstoša rīcība. Savukārt papildinoša mijsakarība vērojama tad, ja deklarētā vērtība iegūst konkrētu uzvedības, komunikācijas un pedagoģisko lēmumu formu. Šajā pētījumā eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības tiek vērtētas pēc tā, vai deklarētā vērtība atbilst skolotāja pedagoģiskajai rīcībai un vai šī atbilstība konsekventi izpaužas ikdienas situācijās.

5.3. Pētījuma trešā posma rezultāti

Pētījuma trešajā posmā, izmantojot intervijas ar augstskolu docētājiem, tika analizēti profesionālās atbalsta ekosistēmas komponenti, kas nepieciešami eksplicīto un implicīto vērtību apzināšanai, saskaņošanai un kvalitatīvai vērtībizglītības īstenošanai pirmsskolas izglītībā. Rezultāti parādīja, ka vērtībizglītības aspekti skolotāju izglītības programmās bieži tiek iekļauti netieši un fragmentēti, galvenokārt integrējot tos dažādos studiju kursos. Šāda pieeja nodrošina teorētisku izpratni par vērtību nozīmi bērna attīstībā, taču ne vienmēr pietiekami attīsta topošo skolotāju prasmi reflektēt par savām vērtībām un to izpausmēm pedagoģiskajā praksē.

Docētāju intervijas atklāja, ka skolotāju izglītībā nepieciešama ciešāka teorijas un prakses sasaiste, vērtībizglītības aspektu mērķtiecīgāka iekļaušana studiju saturā un sistemātiska refleksijas prasmju attīstīšana. Nozīmīgi ir ne tikai sniegt zināšanas par vērtībām, bet arī veidot topošo skolotāju spēju analizēt pedagoģiskās situācijas, atpazīt vērtību izpausmes, izvērtēt savu profesionālo rīcību un saskaņot personiskās vērtības ar izglītības mērķiem. Docētāju rīcība, komunikācijas stils un profesionālā pozīcija arī veido studiju vidi, kurā topošie skolotāji netieši apgūst vērtīborientētu profesionālo darbību.

Pētījuma trešajā posmā tika identificēti vairāki izaicinājumi vērtībizglītības aspektu integrēšanā skolotāju izglītībā: laika trūkums, vērtībizglītības satura fragmentārums, metodisko instrumentu nepietiekamība, topošo skolotāju personiskās pieredzes un profesionālo prasību nesaskaņotība, pedagoģiskās prakses formālums un mentoru darba kvalitātes nevienmērība. Docētāji uzsvēra, ka studiju programmās nepieciešams vairāk laika refleksijai, dilemmasituāciju analīzei, videoierakstu izvērtēšanai, supervīzijām, praktisku situāciju modelēšanai un profesionālās attieksmes veidošanai.

Profesionālās pilnveides līmenī docētāji akcentēja nepieciešamību palīdzēt strādājošiem pirmsskolas izglītības skolotājiem apzināties savu vērtību sistēmu, analizēt ikdienas rīcību un pilnveidot vērtīborientētu pedagoģisko praksi. Rezultāti parādīja, ka profesionālās pilnveides piedāvājums nereti ir fragmentārs, vairāk orientēts uz teorētisku informāciju, nevis praktisku prasmju attīstīšanu. Skolotāju līdzdalība profesionālajā pilnveidē bieži ir atkarīga no ārējiem nosacījumiem vai administratīvām prasībām, nevis no iekšējas profesionālās motivācijas.

Docētāji ieteica stiprināt refleksijas kultūru, piedāvāt elastīgus profesionālās pilnveides formātus, attīstīt profesionālās mācīšanās kopienas, nodrošināt supervīzijas, veidot metodisko materiālu un ideju bankas, izmantot videoierakstus un pedagoģisko situāciju analīzi. Īpaši nozīmīga ir starpinstitucionāla sadarbība starp augstskolām, profesionālās pilnveides institūcijām un pirmsskolas izglītības iestādēm. Šāda sadarbība veido profesionālās atbalsta ekosistēmu, kurā vērtībizglītība tiek uztverta kā kopīgs ilgtermiņa mērķis, kas apvieno pētniecību, skolotāju izglītību, profesionālo pilnveidi un izglītības iestāžu praktisko pieredzi.

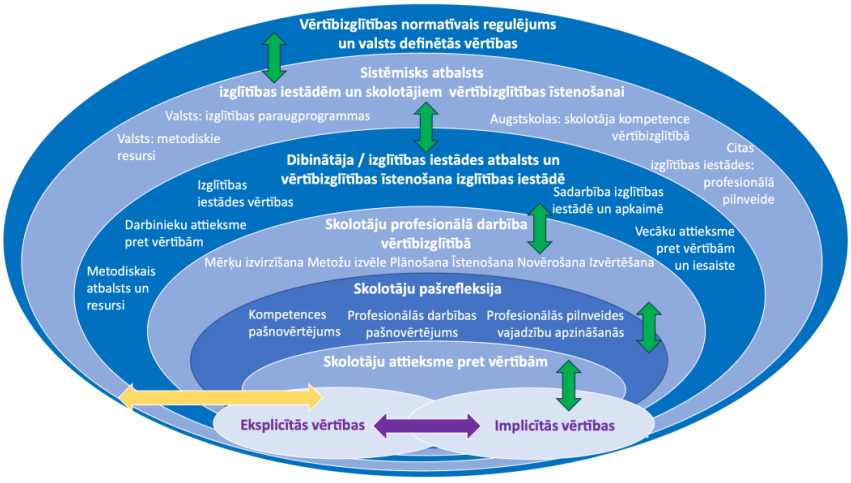
Pētījuma trešā posma rezultāti apliecina, ka eksplicīto un implicīto vērtību nesaskaņotība var radīt pretrunīgus signālus bērniem, vājināt uzticēšanos pieaugušajam un mazināt vērtībizglītības audzinošo nozīmi. Ja skolotāja deklarētās vērtības nesakrīt ar viņa rīcību, bērns šo pretrunu uztver ikdienas pieredzē. Šāda nesaskaņotība var ietekmēt arī skolotāju pašu, radot profesionālu spriedzi, nedrošību un emocionālu distanci. Tādēļ refleksija pētījumā identificēta kā centrālais mehānisms skolotāju implicīto vērtību apzināšanai, eksplicīto un implicīto vērtību saskaņošanai un kvalitatīvai vērtībizglītības īstenošanai.

Balstoties teorētiskās analīzes un empīriskā pētījuma rezultātos, promocijas darbā izstrādāts pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību teorētiskais modelis vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā (5.1. att.). Sākotnējais teorētiskais modelis, kas tika izstrādāts teorētiskās analīzes posmā, empīriskā pētījuma rezultātā tika konkretizēts, pārstrukturēts un empīriski pamatots.

Modelī vērtībizglītības īstenošana pirmsskolas izglītībā skatīta kā dinamiska daudzlīmeņu sistēma, kurā savstarpēji saistīti normatīvais regulējums un valsts definētās vērtības, sistēmiskais un institucionālais atbalsts, skolotāju profesionālā darbība, pašrefleksija, skolotāju attieksme pret vērtībām, kā arī eksplicītās un implicītās vērtības. Modelis akcentē, ka vērtībizglītības kvalitāti nosaka ne tikai normatīvi deklarēto vērtību klātbūtne izglītības saturā, bet arī šo vērtību saskaņotība ar skolotāju ikdienas pedagoģisko rīcību, attieksmi un profesionālajām izvēlēm.

Skolotāju attieksme pret vērtībām modelī tiek skatīta kā nozīmīgs starpposms starp pašrefleksiju un eksplicīto un implicīto vērtību izpausmēm. Attieksme ietekmē to, kuras vērtības skolotāji apzināti deklarē un kā tās izpaužas pedagoģiskajā praksē, savukārt eksplicīto un implicīto vērtību saskaņotība vai nesaskaņotība aktualizē nepieciešamību pēc refleksijas un profesionāla atbalsta.

Modelis pamato nepieciešamību vērtībizglītības kvalitāti pirmsskolas izglītībā uzlabot ne tikai skolotāja individuālās profesionālās darbības līmenī, bet arī stiprinot metodisko, institucionālo un sistēmisko atbalstu. Tādējādi izstrādātais teorētiskais modelis ir izmantojams skolotāju sākotnējā izglītībā, profesionālajā pilnveidē, pirmsskolas izglītības iestāžu metodiskajā darbā un izglītības politikas plānošanā.



5.1. att. Pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību teorētiskais modelis vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā (autores izstrādāts).

DISKUSIJA

Pētījuma rezultāti apliecina, ka normatīvajos dokumentos noteiktās vērtības pirmsskolas izglītībā visbiežāk tiek īstenotas ikdienas pedagoģiskajā praksē – sarunās, rotaļās, tematiskos pasākumos, praktiskā darbībā, mācību vides organizēšanā un skolotāju uzvedības modelēšanā. Šāda vērtību īstenošana saskan ar vērtībizglītības teorētisko pamatojumu, kurā uzsvērts, ka bērns vērtības apgūst galvenokārt sociālās mijiedarbības, pieredzes un pieaugušo rīcības novērošanas procesā, nevis tikai deklaratīvā veidā (*Halstead & Taylor*, 2000; *Lin et al*., 2025; *Wu & Tan*, 2022). Tādēļ pirmsskolas izglītībā vērtībizglītība nav reducējama uz atsevišķu mācību saturu vai abstraktu vērtību skaidrojumu, jo vērtības iegūst konkrētu nozīmi bērna ikdienas pieredzē.

Pētījuma pirmā posma rezultāti rāda, ka tādas vērtības kā dzīvība, cilvēka cieņa, brīvība, ģimene, darbs, daba, kultūra, latviešu valoda un Latvijas valsts pirmsskolas izglītībā tiek īstenotas dažādās pedagoģiskās situācijās. Bērni vērtības apgūst, rūpējoties par augiem un dzīvniekiem, piedaloties sarunās par emocijām un attiecībām, praktizējot pienākumus, svinot svētkus, iepazīstot valsts simbolus, lietojot latviešu valodu un darbojoties kopā ar ģimeni un vietējo kopienu. Šie rezultāti sasaucas ar pētījumiem, kuros vērtībizglītība pirmsskolas izglītībā tiek saistīta ar bērnu morālo, sociālo, emocionālo un komunikācijas prasmju attīstību (*Döring et al*., 2024; *Lin et al*., 2025).

Vienlaikus pētījuma rezultāti atklāj, ka normatīvajos dokumentos definēto vērtību īstenošana nav vienmērīga. Vērtības "cilvēka cieņa", "brīvība", "darbs" un "latviešu valoda" pirmsskolas izglītības skolotāju pedagoģiskajā praksē tiek īstenotas konsekventāk, jo tās ir tiešāk sasaistāmas ar ikdienas pedagoģisko darbību – cieņpilnu komunikāciju, bērna autonomijas atbalstīšanu, atbildības veicināšanu, sadarbību un valodas lietojumu. Savukārt sociāli, morāli vai kultūras ziņā daudznozīmīgākas vērtības, piemēram, "laulība", "kultūra", "Latvijas valsts" un atsevišķos gadījumos arī vērtība "dzīvība", praksē tiek aktualizētas nevienmērīgāk. Šo vērtību īstenošanu ietekmē skolotāju profesionālā nedrošība, personiskā pieredze, ģimeņu uzskatu dažādība, metodiskā atbalsta nepietiekamība un institucionālās vides nosacījumi (*Alt & Dolev*, 2024; *Hwa*, 2024; *Karousiou et al*., 2025; *Lin et al*., 2025).

Pētījuma rezultāti parāda, ka skolotāji atsevišķas tēmas uzskata par sarežģītām pirmsskolas vecuma bērniem vai sensitīvām ģimenes uzskatu dēļ. Sarunas par dzīvības ciklu, nāvi, ģimenes dažādību vai laulību dažkārt tiek ierobežotas, jo skolotāji izjūt profesionālu nedrošību vai baidās no vecāku neapmierinātības. Līdzīgas tendences identificētas arī citos pētījumos (*Hwa*, 2024; *Karousiou et al*., 2025), kuros uzsvērts, ka skolotāji sensitīvu un pretrunīgu jautājumu aktualizēšanā nereti atturas nepietiekamas sagatavotības un konfliktu riska dēļ. Tādēļ vērtību īstenošana pirmsskolas izglītībā nav tikai normatīvā regulējuma jautājums, bet arī skolotāju profesionālās pārliecības, ģimenes uzskatu, izglītības iestādes kultūras un plašākas sabiedrības vērtību mijiedarbības rezultāts (*Schwartz & Ragnarsdóttir*, 2025; *Shen*, 2025).

Pētījuma otrā posma rezultāti padziļina izpratni par eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarībām. Kopumā pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicītās un implicītās vērtības ir pozitīvi saistītas, tomēr šī saistība nav vienlīdz cieša visās vērtībās. Skolotāju vērtību sistēma kopumā ir relatīvi saskaņota, bet šī saskaņotība tikai daļēji pārtop vērtībizglītības īstenošanā.

Šāda interpretācija saskan ar vērtību psiholoģijas pieeju, kurā vērtības tiek skaidrotas kā nozīmīgi motivējoši orientieri, kuru izpausme ir atkarīga no situācijas, sociālajām normām, profesionālās lomas interpretācijas un institucionālajiem nosacījumiem (*Rokeach*, 1973; *Sagiv & Schwartz*, 2022; *Schwartz*, 1992). Arī pētījumi par eksplicītajām un implicītajām izglītības vērtībām norāda, ka šie vērtību līmeņi ir savstarpēji saistīti, bet nav identiski un ne vienmēr vienādi izpaužas izglītības praksē (*Yu et al*., 2024).

Īpaši nozīmīga ir atšķirība starp vērtības atzīšanu un vērtības īstenošanu vai aizstāvēšanu pedagoģiskajā praksē. Pētījuma rezultāti par vērtībām "dzīvība" un "laulība" parāda, ka vērtības atzīšana kā nozīmīga vēl nenozīmē skolotāja gatavību šo vērtību aktīvi pārstāvēt sociāli jutīgās vai profesionāli sarežģītās pedagoģiskās situācijās. Šī atziņa ļauj nošķirt vairākus vērtību funkcionēšanas līmeņus: vērtības apzinātu atzīšanu, vērtības nostiprināšanos skolotāju profesionālajā pārliecībā un vērtības īstenošanu vai aizstāvēšanu pedagoģiskajā praksē. Šāds nošķīrums paplašina eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību izpratni un palīdz skaidrot, kāpēc vērtību deklarēšana ne vienmēr pārtop konsekventā pedagoģiskā rīcībā (*Rokeach,* 1973; *Schwartz*, 1992; *Yu et al*., 2024).

Pētījuma trešā posma rezultāti parāda, ka eksplicīto un implicīto vērtību saskaņošana nav tikai individuāls skolotāja profesionālās kompetences jautājums. Šo mijsakarību kvalitāti būtiski ietekmē profesionālās atbalsta ekosistēma: sākotnējā skolotāju izglītība, profesionālā pilnveide, metodiskais un institucionālais atbalsts, mentordarbība, supervīzija, refleksijas kultūra un starpinstitucionālā sadarbība starp augstskolām, profesionālās pilnveides institūcijām un pirmsskolas izglītības iestādēm. Docētāju intervijas atklāj, ka vērtībizglītības jautājumi skolotāju izglītībā un profesionālajā pilnveidē nereti tiek iekļauti fragmentāri un vairāk teorētiski, nepietiekami attīstot skolotāju spēju analizēt savas vērtības konkrētās pedagoģiskās situācijās. Šāda interpretācija saskan ar pētījumiem par skolotāju profesionālo pilnveidi, kuros uzsvērta refleksijas, prakses analīzes, mentordarbības, koučinga un atgriezeniskās saites nozīme profesionālās prakses transformācijā (*Formosinho et al*., 2024; *Lee et al*., 2025; *Machado & Oliveira-Formosinho*, 2024).

Refleksija pētījumā iezīmējas kā centrālais mehānisms, kas sasaista skolotāju personiskās un profesionālās vērtības ar pedagoģisko rīcību. Refleksija palīdz skolotājiem apzināties ne tikai to, ko viņi deklarē kā nozīmīgu, bet arī to, kas faktiski izpaužas viņu attieksmē, uzvedībā, emocionālajās reakcijās, komunikācijā un lēmumu pieņemšanā. Bez refleksijas implicītās vērtības var palikt neapzinātas un turpināt ietekmēt pedagoģisko darbību neatkarīgi no skolotāja eksplicītajām nostādnēm. Refleksijas nozīmi apstiprina pētījumi, kuros parādīts, ka reflektīvas metodes palīdz skolotājiem apzināties savas vērtības, identitāti un pedagoģiskās izvēles, kā arī artikulēt implicītās un eksplicītās pārliecības par mācīšanu un mācīšanos (*Johannessen*, 2024; *Khoo et al*., 2024).

Institucionālā un organizatoriskā atbalsta nozīme pētījumā atklājas kā būtisks nosacījums vērtībizglītības kvalitātei. Laika trūkums, metodisko materiālu nepietiekamība, formāla prakse, nevienmērīga mentoru kvalitāte un profesionālās pilnveides fragmentārums ierobežo skolotāju iespējas padziļināti analizēt vērtībizglītības jautājumus. Šie rezultāti sasaucas ar atziņu, ka vērtības izglītībā tiek nodotas ne tikai ar formālu saturu, bet arī ar skolotāju rīcību, attiecību kultūru, ikdienas mijiedarbību un slēpto mācību programmu (*Halstead & Taylor*, 2000; *Kärner*

& Schneider, 2024; *Lin et al*., 2025; *Press et al*., 2020). Līdz ar to eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības jāskata arī institucionālā līmenī, jo skolotāju vērtību saskaņotību var stiprināt vai vājināt vide, kurā skolotājs mācās, strādā un profesionāli socializējas.

Pētījuma rezultāti akcentē arī starpinstitucionālās sadarbības nozīmi. Vērtībizglītības konsekvence pirmsskolas izglītībā nav nodrošināma tikai ar individuālu skolotāju refleksiju; nepieciešami arī kopīgi saskaņoti metodiskie principi, sadarbībā balstīta profesionālā mācīšanās un institucionāla pēctecība. Profesionālās mācīšanās kopienas, supervīzijas, metodisko materiālu koprade, mentoru sagatavošana un augstskolu sadarbība ar pirmsskolas izglītības iestādēm var stiprināt skolotāju spēju konsekventi īstenot vērtībizglītību praksē. Šādu interpretāciju apstiprina pētījumi par profesionālās mācīšanās kopienām un sadarbībā balstītu skolotāju profesionālo mācīšanos (*Denee*, 2024; *Liu et al*., 2024; *Ren et al*., 2025).

Kopumā pētījuma rezultāti parāda, ka vērtībizglītības kvalitāti pirmsskolas izglītībā nenosaka tikai normatīvajos dokumentos definēto vērtību klātbūtne vai skolotāju pozitīva attieksme pret šīm vērtībām. Būtiski ir tas, vai skolotājiem tiek nodrošinātas profesionāli atbalstītas iespējas apzināties savas implicītās vērtības, saskaņot tās ar eksplicītajām profesionālajām vērtībām un konsekventi īstenot ikdienas pedagoģiskajā darbībā. Tādējādi vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai nepieciešama sistēmiska profesionālās atbalsta ekosistēma, kurā refleksija, prakses analīze, mentordarbība, supervīzija, profesionālās mācīšanās kopienas un starpinstitucionālā sadarbība darbojas kā savstarpēji saistīti atbalsta mehānismi.

Promocijas darbā izstrādātais teorētiskais modelis veido pakāpeniski attīstītu un empīriski pamatotu skaidrojumu par pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarībām vērtībizglītības īstenošanas procesā. Modelis parāda, ka vērtībizglītības kvalitāte veidojas dinamiskā daudzlīmeņu procesā, kur savstarpēji saistīti normatīvais regulējums, sistēmiskais un institucionālais atbalsts, skolotāju profesionālā darbība, pašrefleksija, attieksme pret vērtībām un eksplicīto un implicīto vērtību saskaņotība.

SECINĀJUMI

Balstoties promocijas darba teorētiskās literatūras analīzē, empīriskā pētījuma trīs posmos iegūtajos rezultātos un izstrādātajā pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarību teorētiskajā modelī vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā, formulēti 13 secinājumi.

1. Zinātniskās literatūras analīze apstiprina, ka vērtībizglītība pirmsskolas izglītībā ir nozīmīgs bērna personības, morālās orientācijas, sociālās atbildības, attieksmju un uzvedības modeļu veidošanās process. Vērtību apguve pirmsskolas izglītībā notiek ne tikai mērķtiecīgi organizētās pedagoģiskās darbībās, bet arī ikdienas mijiedarbībā, skolotāja attieksmē, komunikācijā, pedagoģiskajās izvēlēs un rīcībā, tādēļ pirmsskolas izglītības skolotāja profesionālajai darbībai ir būtiska nozīme vērtībizglītības īstenošanā.
2. Eksplicīto un implicīto vērtību konceptuālais nošķīrums ļauj tās skatīt kā savstarpēji saistītus, bet atšķirīgus vērtību sistēmas līmeņus. Eksplicītās vērtības izpaužas apzināti formulētās nostādnēs, pedagoģiskajos mērķos un normatīvajos dokumentos noteiktajās vērtībās. Implicītās vērtības atklājas skolotāja ikdienas rīcībā, attieksmē, spontānās pedagoģiskajās izvēlēs, komunikācijā un mijiedarbībā ar bērniem.
3. Pētījumā konstatēts, ka pirmsskolas izglītības skolotāju attieksme pret normatīvajos dokumentos noteiktajām vērtībām kopumā ir pozitīva un vērtību apzinātības līmenis ir augsts. Vienlaikus rezultāti apliecina, ka pozitīva attieksme pret vērtībām pati par sevi nenodrošina to konsekventu un mērķtiecīgu īstenošanu pedagoģiskajā praksē.
4. Normatīvajos dokumentos noteiktās vērtības – dzīvība, cilvēka cieņa, brīvība, ģimene, laulība, darbs, daba, kultūra, latviešu valoda un Latvijas valsts – pirmsskolas izglītībā visbiežāk tiek īstenotas ikdienas pedagoģiskajā praksē. Piemēram, izmantojot sarunas, rotaļas, tematiskus pasākumus, praktisku darbošanos, bērnu līdzdalību un skolotāja uzvedības modelēšanu. Tas apliecina, ka vērtībizglītība pirmsskolas izglītībā tiek īstenota kā integrēts pedagoģiskās darbības process.
5. Pētījuma rezultāti apliecina, ka pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicītās un implicītās vērtības veido savstarpēji saistītu, bet nevienmērīgu struktūru. Piemēram, vērtībām "darbs", "latviešu valoda", "ģimene" un "kultūra" raksturīga lielāka saskaņotība starp apzināti deklarētajām vērtībām un to implicītajām izpausmēm, savukārt vērtībām "laulība" un "dzīvība – aizstāvība" šī saskaņotība ir vājāka, liecinot par atšķirīgu vērtību nostiprināšanās pakāpi skolotāju profesionālajā darbībā.
6. Pētījumā identificēts, ka pirmsskolas izglītībā atsevišķas vērtības tiek īstenotas konsekventāk un veido relatīvi stabilu vērtībizglītības kodolu. Piemēram, vērtības "brīvība", "cilvēka cieņa", "latviešu valoda" un "darbs" praksē tiek īstenotas konsekventāk, jo tās ir cieši saistītas ar ikdienas pedagoģisko darbību, bērnu pašvadības atbalstīšanu, cieņpilnu komunikāciju, valodas lietojumu un pienākumu apguvi. Savukārt vērtības "laulība", "kultūra" un "Latvijas valsts" praksē tiek aktualizētas nevienmērīgāk. Šī nevienmērība saistāma ar vērtību atšķirīgu interpretācijas sarežģītību, sociālo jutīgumu, skolotāju profesionālās pārliecības atšķirībām un pieejamā metodiskā atbalsta nepietiekamību.
7. Saikne starp skolotāju eksplicītajām un implicītajām vērtībām un vērtībizglītības īstenošanu pedagoģiskajā praksē nav lineāra. Pedagoģiskā rīcība veidojas situatīvi un kontekstuāli, to ietekmē ne tikai skolotāja individuālās vērtības, bet arī profesionālā

pieredze, institucionālā vide, metodiskais atbalsts, sociālais konteksts un bērnu, vecāku un kolēģu mijiedarbība.

8. Pētījuma rezultāti paplašina izpratni par implicīto vērtību un slēptās mācību programmas nozīmi pirmsskolas izglītībā. Bērnu vērtību apguvi būtiski ietekmē ne tikai skolotāja deklarētie pedagoģiskie mērķi, bet arī ikdienas rīcībā, attieksmē, komunikācijā, neverbālajās izpausmēs un pedagoģiskās situācijās ietvertās vērtību izpausmes.
9. Profesionālās atbalsta ekosistēmas komponenti būtiski ietekmē vērtībizglītības īstenošanas kvalitāti pirmsskolas izglītībā. Pētījuma rezultāti parāda, ka vērtībizglītība tiek īstenota konsekventāk tad, ja skolotājiem ir pieejama mērķtiecīga profesionālā pilnveide, metodiskie materiāli, kolēģu sadarbība, vadības atbalsts, refleksijas iespējas un sadarbība ar vecākiem. Šie atbalsta mehānismi palīdz skolotājiem ne tikai deklarēt vērtības, bet arī atpazīt to izpausmes ikdienas pedagoģiskajā rīcībā, analizēt sarežģītas vai sensitīvas situācijas un saskaņot eksplicītās vērtības ar implicītajām vērtību izpausmēm. Nepietiekams metodiskais un institucionālais atbalsts, fragmentāra profesionālā pilnveide un refleksijas trūkums savukārt palielina risku, ka vērtības praksē tiek īstenotas nevienmērīgi vai paliek tikai deklaratīvā līmenī.
10. Refleksija pētījumā atklājas kā centrāls mehānisms skolotāju implicīto vērtību apzināšanai, profesionālās darbības izvērtēšanai un vērtībizglītības īstenošanas pilnveidei. Refleksijas praktizēšana palīdz skolotājiem kritiski izvērtēt savu attieksmi, pedagoģiskās izvēles un ikdienas rīcību, sekmējot lielāku saskaņotību starp eksplicītajām un implicītajām vērtībām.
11. Izstrādātais teorētiskais modelis konceptualizē vērtībizglītības īstenošanu pirmsskolas izglītībā kā dinamisku un sistēmisku procesu, kurā savstarpēji mijiedarbojas normatīvais regulējums, sistēmiskais un institucionālais atbalsts, skolotāja profesionālā darbība, refleksija, profesionālā pašizvērtēšana, attieksme pret vērtībām un skolotāja eksplicītās un implicītās vērtības. Modelis sniedz teorētisku pamatu vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā.
12. Pētījuma rezultāti ir izmantojami pirmsskolas izglītības skolotāju izglītošanā augstskolās, profesionālās pilnveides programmu izstrādē, pirmsskolas izglītības iestāžu metodiskajā darbā un izglītības politikas plānošanā. Tie pamato nepieciešamību skolotāju sākotnējā izglītībā un profesionālajā pilnveidē mērķtiecīgi stiprināt refleksijas praktizēšanu, vērtību apzināšanos, metodisko atbalstu un profesionālās atbalsta sistēmas, lai veicinātu konsekventāku un kvalitatīvāku vērtībizglītības īstenošanu pirmsskolas izglītībā.
13. Pētījums apliecina nepieciešamību turpmāk pilnveidot implicīto vērtību izpētes metodoloģiju, kombinējot pašvērtējuma datus ar pedagoģiskās prakses novērojumiem, situāciju analīzi, refleksijas materiāliem un atkārtotiem mērījumiem. Šāda pieeja ļautu padziļināti analizēt, kā skolotāju eksplicītās vērtības saistās ar ikdienas pedagoģiskajā rīcībā novērojamām implicīto vērtību izpausmēm un kā šīs mijsakarības mainās profesionālās pieredzes, izglītības un institucionālā atbalsta ietekmē.

IETEIKUMI UN PRIEKŠLIKUMI

Pamatojoties uz pētījuma rezultātiem un izstrādāto teorētisko modeli, definēti ieteikumi un priekšlikumi vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā. Ieteikumi attiecināmi uz skolotāju sākotnējo izglītību augstskolās, pirmsskolas izglītības skolotāju profesionālo pilnveidi, pirmsskolas izglītības praksi, sadarbību ar ģimenēm un kopienu, starpinstitucionālo sadarbību, turpmāko pētniecību. Priekšlikumi attiecināmi uz izglītības politikas pilnveidi.

Skolotāju sākotnējā izglītībā augstskolās ieteicams mērķtiecīgi iekļaut eksplicīto un implicīto vērtību analīzi, slēptās mācību programmas izpratni un vērtību dilemmu izvērtēšanu pedagoģiskajā praksē. Studiju procesā nozīmīgi attīstīt topošo pirmsskolas izglītības skolotāju refleksijas kompetences attiecībā uz personīgajām un profesionālajām vērtībām, kā arī stiprināt teorijas un prakses sasaisti vērtībizglītības īstenošanā. Šāda pieeja veicinātu topošo skolotāju spēju apzināties savas vērtības, analizēt to izpausmes pedagoģiskajā darbībā un pieņemt profesionāli pamatotus lēmumus sarežģītās situācijās.

Pirmsskolas izglītības skolotāju profesionālajā pilnveidē ieteicams veidot ilgtermiņa programmas, kas vērstas uz personisko un profesionālo vērtību saskaņošanu ar pedagoģisko praksi. Profesionālās pilnveides saturā īpaši nozīmīgi iekļaut reflektīvo supervīziju, profesionālās mācīšanās kopienas, metodiskos rīkus implicīto vērtību atpazīšanai un vērtību konfliktu analīzi. Šāds atbalsts palīdzētu skolotājiem apzināties vērtību ietekmi uz pedagoģisko rīcību, stiprināt profesionālo noturību un veidot konsekventāku vērtībizglītības praksi.

Pirmsskolas izglītības praksē ieteicams sistemātiski integrēt refleksiju skolotāju ikdienas pedagoģiskajā darbībā un veicināt eksplicīto un implicīto vērtību saskaņotību pedagoģiskajā procesā. Implicītās vērtības iespējams padarīt redzamākas, izmantojot pedagoģisko dokumentēšanu, koleģiālu refleksiju, gadījumu analīzi un bērnu ikdienas pieredzes izvērtēšanu. Vērtību apguvē īpaši nozīmīgas ir pieredzē, dialogā, līdzdalībā un dabas vidē balstītas pedagoģiskās darbības, kas sekmē bērnu sociālo, emocionālo un morālo attīstību.

Izglītības iestāžu līmenī ieteicams stiprināt sadarbību ar ģimenēm un kopienu, lai veidotu saskaņotāku izpratni par bērna attīstībai nozīmīgām vērtībām. Pirmsskolas izglītības iestādēm ieteicams veidot kopīgu vērtību ietvaru, iesaistot skolotājus, ģimenes un kopienas pārstāvjus, kā arī nodrošināt caurspīdīgu komunikāciju par izglītības iestādes vērtībām un pedagoģiskajiem principiem. Šāda sadarbība stiprinātu uzticēšanos starp iesaistītajām pusēm un mazinātu pretrunīgus vēstījumus bērna vērtību veidošanās procesā.

Starpinstitucionālās sadarbības attīstībai ieteicams veidot sadarbības modeļus starp augstskolām, profesionālās pilnveides institūcijām un pirmsskolas izglītības iestādēm. Šāda sadarbība var ietvert kopīgus profesionālās pilnveides projektus, starpinstitucionālu supervīziju, mentordarbības pilnveidi, metodisko materiālu kopradi un kopīgas pētniecības iniciatīvas. Starpinstitucionāla sadarbība stiprinātu profesionālās atbalsta ekosistēmu un nodrošinātu ciešāku saikni starp teorētisko pamatojumu, skolotāju izglītību un pedagoģisko praksi.

Izglītības politikas līmenī tiek izvirzīts priekšlikums izstrādāt vienotu konceptuālo ietvaru vērtībizglītības īstenošanai pirmsskolas izglītībā, integrējot eksplicīto un implicīto vērtību

dimensijas. Nozīmīgi ir iekļaut refleksīvo praksi pirmsskolas izglītības kvalitātes izvērtēšanā, atzīt slēptās mācību programmas nozīmi bērnu vērtību veidošanā un nodrošināt sistēmisku, koordinētu un ilgtermiņā plānotu profesionālās pilnveides atbalstu pirmsskolas izglītības skolotājiem.

Turpmākajā pētniecībā ieteicams padziļināti pētīt implicīto vērtību ietekmi uz pedagoģisko praksi, izstrādāt un validēt metodiskos instrumentus implicīto vērtību identificēšanai un analīzei, veikt longitudinālus pētījumus par vērtībizglītības ietekmi uz bērnu attīstību, kā arī izvērtēt profesionālās pilnveides programmu ietekmi uz skolotāju kompetenču attīstību un vērtībizglītības īstenošanas kvalitāti pirmsskolas izglītībā.

TĒZES AIZSTĀVĒŠANAI

1. Pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicītās un implicītās vērtības veido savstarpēji saistītu vērtību sistēmu, kas ietekmē vērtībizglītības īstenošanu pirmsskolas pedagoģiskajā praksē, taču eksplicītās vērtības pašas par sevi negarantē to konsekventu integrāciju ikdienas pedagoģiskajā darbībā.

2. Saskaņotība starp skolotāju eksplicītajām jeb deklarētajām vērtībām un implicītajām vērtībām, kas atklājas pedagoģiskajā rīcībā, veidojas refleksijas un profesionālās pieredzes procesā, kurā nozīmīga loma ir skolotāju personiskajai pārliecībai, profesionālajai drošībai un sociālajam nosacījumiem.

3. Vērtībizglītības īstenošana pirmsskolas izglītībā ir sistēmisks process, kurā skolotāju individuālā vērtību sistēma mijiedarbojas ar profesionālās atbalsta ekosistēmas faktoriem, tostarp skolotāju izglītību, profesionālo pilnveidi, institucionālo atbalstu un sadarbību ar ģimenēm.

4. Skolotāju profesionālā refleksija darbojas kā centrālais korekcijas un saskaņošanas mehānisms, kas veicina eksplicīto un implicīto vērtību apzināšanos, palīdz mazināt nesaskaņotību starp deklarētajām vērtībām un pedagoģisko rīcību un sekmē konsekventāku vērtībizglītības īstenošanu.

5. Promocijas darbā izstrādātais teorētiskais modelis strukturē pirmsskolas izglītības skolotāju eksplicīto un implicīto vērtību mijsakarības vērtībizglītības īstenošanas procesā un piedāvā konceptuālu ietvaru vērtībizglītības īstenošanas kvalitātes uzlabošanai pirmsskolas izglītībā.

LITERATŪRAS SARAKSTS

Adu Sarpong, M., Essel, S., & Korley, S. K. (2021). Hidden curriculum: Does it matter? *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/353919400.

Allport, G. W. (1960). *Personality and social encounter: Selected essays*. Beacon Press. https://ia801503.us.archive.org/29/items/in.ernet.dli.2015.139158/2015.139158.Personality--And-Social-Encounter.pdf.

Allport, G. W., Vernon, P. E., & Lindzey, G. (1960). *Study of Values* (3rd éd. rev.). Boston: Houghton Mifflin. (Original work published 1931).

Alt, D., & Dolev, N. (2024). The divide between attitudes and practical implementation of the "Preschool of the Future" model through the lens of Israeli preschool teachers. *Israel Affairs, 30* (4), 721–740. https://doi.org/10.1080/13537121.2024.2367863.

Argon, T., & Taşkın, S. (2023). Teachers' views on work values, employee performance and ethical climate. *International Journal on Lifelong Education and Leadership, 9* (2), 60–78. https://doi.org/10.25233/ijlel.1304309.

Aristotelis. (1985). *Nīkomaha ētika*. Rīga: Zinātne.

Augustine. (1998). *The city of God against the pagans* (R. W. Dyson, Trans.). Cambridge University Press. (Original work published ca. 426).

Āboltiņa, L., un Černova, E. (2017). *Pētījumi pirmsskolas pedagoģijā un to atspoguļojums Latvijas Universitātes Rakstos*. *Latvijas Universitātes raksti*, 815. sēj., *Zinātņu vēsture un muzejniecība*, 52–61. https://doi.org/10.22364/luraksti.zvm.815.06.

Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.* Prentice-Hall, Inc.

Barzut, V., Blanuša, J., & Krstić, D. (2020). Preschool teachers' implicit attitudes towards gifted children. *TIMS Acta, 14*, 85–92. https://doi.org/10.5937/timsact14-28876.

Bećirović, S., & Bešlija, D. (2018). Classroom as a microcosm: Teaching culturally diverse students. *Journal of Education and Humanities, 1* (1), 12–20. https://doi.org/10.14706/JEH2018112.

Biesta, G. (2020). Risking ourselves in education: Qualification, socialization, and subjectification revisited. *Educational Theory, 70* (1), 89–104. https://doi.org/10.1111/edth.12411.

Bilgiz Öztürk, Ş., & Tufan, M. (2018). Effective communication in pre-school education. In U. Demiray (Ed.), *Academic researches in educational sciences* (pp. 113–128). Pegem Academy. https://www.researchgate.net/publication/372627872.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psy chology. *Qualitative Research in Psychology, 3* (2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa.

Campbell-Barr, V. (2026). Early childhood education – A unique and quasi-hidden curriculum. *European Early Childhood Education Research Journal, 34* (4), 571–583. https://doi.org/10.1080/1350293X.2025.2532557.

Castro, A. S. (2024). Strategies and approaches in teaching values education. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Studies, 4* (4), 360–376.

Cicero, M. T. (1991). *On duties* (M. T. Griffin & E. M. Atkins, Eds.). Cambridge University Press.

Cieciuch, J., Schwartz, S. H., & Davidov, E. (2015). Values, social psychology of. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2nd ed., Vol. 25, pp. 41–46). Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.25098-8.

Cornelio, Z. T., Menezes, J. P., & Akshatha. (2019). Is value education a necessity in the present education scenario. *International Research Journal of Management Sociology & Humanity, 10* (10), 119–124. https://doi.org/10.32804/IRJMSH.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11* (4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.

Delijeva, G. (2018). *Skolotāju darbība pirmsskolas izglītības iestādē tikumiskās audzināšanas īstenošanā.* Maģistra darbs. Rīga: Latvijas Universitāte. https://dspace.lu.lv/handle/7/45435.

Denee, R. (2024). The network professional learning community approach: An effective model for individual and group learning. *Teacher Development, 28* (3), 330–346. https://doi.org/10.1080/13664530.2024.2307588.

Dinh, J. E., Lord, R. G., Hall, R. J., Hannah, S. T., Leavitt, K., Shondrick, S. J., & Usher Perez, A. L. (2012). *Implicit and explicit values as a predictor of ethical decision-making and ethical behavior*. Proceedings of the New Frontiers in Management and Organizational Cognition Conference. University of Akron. ISBN 978–1–909561–01–4.

Döring, A. K., Jones, E., Oeschger, T. P., & Makarova, E. (2024). Giving voice to educators: Primary school teachers explain how they promote values to their pupils. *European Journal of Psychology of Education, 39*, 3607–3631. https://doi.org/10.1007/s10212-024-00885-8.

Duban, N., & Aydoğdu, B. (2017). Values education from perspectives of classroom teachers. *European Journal of Social Sciences Education and Research, 4* (2), 59–72. https://doi.org/10.26417/ejser.v7i1.p80-88.

Elizarov, E., Benish-Weisman, M., & Ziv, Y. (2023). Teacher-child relational conflict and maladaptive social behaviors: The moderating role of children's values. *Journal of Experimental Child Psychology, 233*, 105689. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2023.105689.

Emilson, A., Folkesson, A.-M., & Lindberg, I. M. (2016). Gender beliefs and embedded gendered values in preschool. *International Journal of Early Childhood, 48* (3), 225–240. https://doi.org/10.1007/s13158-016-0162-4.

Formosinho, J., Pascal, C., Bertram, T., & Oliveiro-Formosinho, J. (2024). Professional development for ethical practice transformation. *European Early Childhood Education Research Journal, 32* (6), 925–929. https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2430158.

Gardner, B., Rebar, A. L., de Wit, S., & Lally, P. (2024). What is habit and how can it be used to change real-world behaviour? Narrowing the theory-reality gap. Social and Personality Psychology Compass, 18, e12975. https://doi.org/10.1111/spc3.12975.

Goriss-Hunter, A., Burke, J., Weuffen, S., Plunkett, M., & Emmett, S. (2023). Inclusion, equity, diversity, and social justice in education in the twenty-first century. In S. Weuffen,

J. Burke, M. Plunkett, A. Goriss-Hunter, & S. Emmett (Eds.), *Inclusion, equity, diversity, and social justice in education: A critical exploration of the sustainable development goals* (pp. 1–10). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-5008-7_1.

Gökçe, A. T. (2021). Core values in education from the perspective of future educators. *SAGE Open*, *11* (2), 1–14. https://doi.org/10.1177/21582440211014485.

Gregòri, S. P. I. (2018). Promoting freedom in education: Study of a case. *Advances in Social Sciences Research Journal, 5* (8), 12–27. https://doi.org/10.14738/assrj.58.4866.

Guedes, M., Veríssimo, M., & Santos, A. J. (2024). Preschool teachers' cognitions, emotions, and tolerance toward children's hypothetical social behaviors in the classroom. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 14* (1), 18–36. https://doi.org/10.3390/ejihpe14010002.

Guevara, I., & Rodríguez, C. (2023). Developing communication through objects: Ostensive gestures as the first gestures in children's development. *Developmental Review, 68*, 101076. https://doi.org/10.1016/j.dr.2023.101076.

Güzelyurt, T. (2020). The opinions of preschool teachers on values education. *Journal of Education, Theory and Practice Researches, 6* (3), 278–284. https://izlik.org/JA82DS68NB.

Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education, 30* (2), 169–202. https://doi.org/10.1080/713657146.

Hanel, P. H. P., Foad, C. M. G., & Maio, G. R. (2021). Attitudes and values. In M. Hogg (Ed.), Oxford Research Encyclopedia of Psychology. Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190236557.013.248.

Haryono, S. E., Muntomimah, S., & Eva, N. (2020). Planting values through character education for early childhood. *International Conference of Psychology, KnE Social Sciences, 2020*, 97–108. https://doi.org/10.18502/kss.v4i15.8194.

Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a dormant concept. *Annual Review of Sociology, 30*, 359–393. https://doi.org/10.1146/annurev.soc.30.012703.110640.

Hwa, Y.-Y. (2024). Opportunities for changing teacher norms vary by underlying factors in teachers' selves, situations, standards, and society. Frontiers in Education, 9, Article 1169269. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1169269.

Isotalo, S., Ukkonen-Mikkola, T., Lämsä, J., & Rutanen, N. (2024). Early Childhood Education and Care Teachers' Gaze Behavior Across Pedagogical Episodes in Toddler Groups in Finland. *International Journal of Early Childhood, 57*, 1–23. https://doi.org/10.1007/s13158-023-00387-6.

Jabaar, S. O., Hafiz, H., & Lawan, M. (2024). Value Preference and Academic Performance of Pre-Service Teachers in Kano State: Implication for Counselling and Curriculum Development. *International Journal of Research and Innovation in Social Science, 8* (8), 3187–3198. https://doi.org/10.47772/IJRISS.2024.8080234.

Jackson, P. W. (1990). *Life in classrooms.* Teachers College Press. (Original work published 1968).

Jackson, J. C., & Medvedev, D. (2024). Worldwide divergence of values. *Nature Communications*, *15*, 2650. https://doi.org/10.1038/s41467-024-46581-5.

Jana, M., Khan, A., & Chatterjee, S. (2015). Explicit and implicit values of education system: An overview towards universalization. *Indian Science Cruiser, 28* (6), 30–38. https://doi.org/10.24906/isc/2014/v28/i6/152145.

Johannessen, W. H. (2024). Modelling teachers' reflective practice. *Reflective Practice, 25* (6), 784–798. https://doi.org/10.1080/14623943.2024.2406934.

Kahn, C. H. (2001). *Pythagoras and the Pythagoreans: A Brief History*. Hackett.

Karousiou, C., Vrikki, M., & Evagorou, M. (2025). Teachers' perceptions on introducing sensitive and controversial issues in the classroom. *Frontiers in Education, 10*, Article 1481173. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1481173.

Kärner, T., & Schneider, G. (2024). A scoping review on the hidden curriculum in education. *RECAP: Global Perspectives, 1* (1). https://doi.org/10.56395/recap.v1i1.1.

Khoo, E., Mitchell, L., & Sammons, M. (2024). Teacher use of digital stories to promote reflective practice supportive of migrant and refugee children's sense of belonging. *Early Childhood Education Journal, 52*, 1993–2007. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01538-z.

Kılınç, H. H., & Andaş, T. (2022). Values education and evaluation of activities in preschool education. *Open Journal for Educational Research*, *6* (2), 117–128. https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0602.01117k.

Kļaviņa, M. (2022). Value education in hidden curriculum in preschool. *Education Reform: Education Content Research and Implementation Problems*, *1*, 38–45. https://doi.org/10.17770/er2022.1.6805.

Kryvylova, O., Sosnickaya, N., & Oleksenko, K. (2020). Axiological approach to the psychological and pedagogical training of future teachers of the new generation. *Educational Dimension, 3*, 141–155.

Kurian, N. (2024). Building inclusive, multicultural early years classrooms: Strategies for a culturally responsive ethic of care. *Early Childhood Education Journal, 52*, 863–878. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01456-0.

Kūle, M., un Kūlis, M. (1998). *Filosofija.* Rīga: Zvaigzne ABC.

Lamanauskas, V. (2024). Pre-service preschool and primary school teachers' understanding of education for sustainable development. *Conference Proceedings of the 6th International Scientific Conference on Philosophy of Mind and Cognitive Modelling in Education*, University of Maribor, Faculty of Natural Sciences and Mathematics, 49–52.

Lasmane, S. (sast.), (2006). *Rietumeiropas morāles filozofija: antoloģija.* Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.

Lee, J. Y., Wright, C. A., Zheng, X., Todaro, R., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2025). Professional development programmes on playful learning for early childhood teachers: A systematic review. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 31* (8), 1351–1376. https://doi.org/10.1080/13540602.2024.2404081.

Leijen, Ä., Pedaste, M., Baucal, A., Poom-Valickis, K., & Lepp, L. (2024). What predicts instructional quality and commitments to teaching: self-efficacy, pedagogical knowledge or integration of the two? *Frontiers in Psychology, 15*, 1287313. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1287313.

Lilja, P. A., Skaremyr, E., Svensson, A.-K., & Andersson, K. (2025). Implementing explicit and implicit narrative instruction in preschool: Insights from a language intervention study. *Linguistics and Education, 89*, 101465. https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101465.

Lin, Y., Kadir, M. A. A., & Kaur, D. (2025). Preschool educators' perceptions on values education. *Education Sciences, 15* (2), 140. https://doi.org/10.3390/educsci15020140.

Liu, G., Jin, Z., Zheng, X., Wang, Z., & Liu, W. (2024). Associations between teacher-parent relationships and preschool children's social behavior problems-the chain mediating roles of work-family conflict and parenting self-efficacy. *Frontiers in Psychology, 15*, 1349652. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1349652.

Lorente-Echeverría, S., Canales-Lacruz, I., & Murillo-Pardo, B. (2022). The vision of future primary school teachers as to education for sustainable development from a competency – based approach. *Sustainability, 14* (18), 11267. https://doi.org/10.3390/su141811267.

Machado, I., & Oliveira-Formosinho, J. (2024). Professional development for praxis transformation in early childhood education and care: A systematic review. *European Early Childhood Education Research Journal, 32* (6), 930–965. https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2381134.

Machost, H., & Stains, M. (2023). Reflective practices in education: A primer for practitioners. *CBE-Life Sciences Education, 22* (2), es2. https://doi.org/10.1187/cbe.22-07-0148.

Malti, T., & Dys, S. P. (2018). From being nice to being kind: Development of prosocial behaviors. *Current Opinion in Psychology, 20*, 45–49. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.07.036.

Marušić-Jablanović, M. (2018). Value priorities of future preschool and class teachers in Serbia in terms of the Schwartz refined value theory. *Psihologija, 51* (2), 143–161. https://doi.org/10.2298/PSI160902013M.

Mausethagen, S., Knudsmoen, H., & Dalland, C. (2024). The clustering of public values in local educational governance: The case of inclusion. *Education Inquiry, 15* (3), 351–366. https://doi.org/10.1080/20004508.2022.2112013.

Mārtinsone, K., & Pipere, A. (Red.). (2021). *Zinātniskās darbības metodoloģija: starpdisciplināra perspektīva.* Rīga: RSU.

Mergler, A. G. (2008). Making the implicit explicit: Values and morals in Queensland teacher education. *Australian Journal of Teacher Education, 33* (4), 1–15. https://doi.org/10.14221/ajte.2008v33n4.1.

Ministru kabinets (2016). Latvijas Republikas Ministru kabineta 2016. gada 15. jūlija noteikumi Nr. 480 "Izglītojamo audzināšanas vadlīnijas un informācijas, mācību līdzekļu, materiālu un mācību un audzināšanas metožu izvērtēšanas kārtība". *Latvijas Vēstnesis, 141,* 25.07.2016. https://www.vestnesis.lv/op/2016/141.4.

Ministru kabinets (2018). Latvijas Republikas Ministru kabineta 2018. gada 21. novembra noteikumi Nr. 716 "Noteikumi par valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām un pirmsskolas izglītības programmu paraugiem". *Latvijas Vēstnesis, 236,* 30.11.2018. https://www.vestnesis.lv/op/2018/236.3.

Nevmerzhytska, O., Pahuta, M., Chubinska, N., Hevko, O., & Hamerska, I. (2023). Formation of future teachers' value attitude to the teaching profession: Problems and prospects. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference*, 1, 50–60. https://doi.org/10.17770/sie2023vol1.7066.

Nguyen, Q. T. N., & Huynh, S. V. (2024). The need for values education programs for both pre-service teachers and in-service teachers in Vietnam. *Asian Journal of Education and Training, 10* (1), 48–54. https://doi.org/10.20448/edu.v10i1.5368.

OECD (2024). *Nurturing Social and Emotional Learning Across the Globe: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*. OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/32b647d0-en.

Parsons, T. (1951). *The social system*. The Free Press. https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/10/The-Social-System-by-Talcott-Parsons.pdf.

Pavitola, L., Latsone, L., & Usca, S. (2024). The transformation of educational values via cultural offerings in the context of teacher education. *Social Sciences, 13* (4), 188. https://doi.org/10.3390/socsci13040188.

Pažur, M., Domović, V., & Drvodelić, M. (2024). Preschool teacher competence from the perspective of early childhood education and care student teachers. *International Journal of Instruction, 17* (1), 381–398. https://doi.org/10.29333/iji.2024.17120a.

Philp-Clark, C., & Grieshaber, S. (2023). Teacher critical reflection: what can be learned from quality research? *The Australian Educational Researcher, 51* (2), 697–717. https://doi.org/10.1007/s13384-023-00619-7.

Plato. (2008). *The Republic* (R. Waterfield, Trans.). Oxford University Press.

Press, F., Harrison, L., Wong, S., Gibson, M., Cumming, T., & Ryan, S. (2020). The hidden complexity of early childhood educators' work: The Exemplary Early Childhood Educators at Work study. *Contemporary Issues in Early Childhood, 21* (2), 172–175. https://doi.org/10.1177/1463949120931986.

Ren, J., Mo, Y., Zhang, Y., & Hou, Y. (2025). Teacher professional learning communities and children's school readiness in China: The moderating role of supportive conditions and cooperative atmosphere. *Frontiers in Education, 9*, Article 1400960. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1400960.

Ročāne, M., un Jurs, P. (2023). Vērtību aspekts kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai. *Pedagoģija: Teorija un Prakse*, 12, 37–46. https://doi.org/10.37384/PTP.2023.12.037.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Romstein, K., & Staković, L. (2015). Value system, implicit pedagogy, and competencies of a contemporary preschool teacher. *Croatian Journal of Education*, *17* (1), 7–34.

Ryder, G. M., & van Krieken Robson, J. (2023). Young children as citizens: Learning from practice in the early childhood setting. *Journal of Childhood, Education & Society*, *4* (2), 114–123. https://doi.org/10.37291/2717638X.202342263.

Saeima (1998). Latvijas Republikas Saeima. Izglītības likums. *Latvijas Vēstnesis,* 343/344, 17.11.1998. https://www.vestnesis.lv/ta/id/50759-izglitibas-likums.

Sagiv, L., & Schwartz, S. H. (2022). Personal values as motivational guides. *Annual Review of Psychology, 73*, 517–546. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-020821-125100.

Samuseviča, A., un Vikmane, B. (2018). Aktualizētās atziņas bērnības pedagoģijā maģistra darbos Liepājas Universitātē. *Latvijas Universitātes raksti. Pedagoģija un skolotāju izglītība*, 816, 195–206. https://doi.org/10.22364/ped.luraksti.816.14.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.

Schwartz, M., & Ragnarsdóttir, H. (2025). Model for home-preschool continuity in linguistically and culturally diverse settings. *Frontiers in Psychology, 15*, Article 1408452. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1408452.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology, 25,* 1–65. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6.

Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture, 2* (1), Article 11. https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116.

Shen, L. (2025). The role of family-school relationship in promoting preschoolers' classroom engagement. *Frontiers in Psychology, 16*, Article 1615150. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1615150.

Shirani, S., & Mohamadi Zenouzagh, Z. (2021). Designing and validating an evaluation inventory of the effect of hidden curriculum on teacher identity. *Research in English Language Pedagogy, 9* (2), 357–380.

Skakun, I. (2023). Values and ideals in modern philosophy: A bibliometric study. *Futurity Philosophy*, *2* (4), 75–86.

Su, Y. (2023). Analysis of the influence of teachers' implicit values on students' values in the new media era. In Z. Zhan *et al*. (Eds.), *Proceedings of the SEAA 2022* (ASSEHR, Vol. 675, pp. 180–187). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-2-494069-05-3_23.

Szabo, I. (2018). Influence of the teacher's personal beliefs and values in teaching. *International Journal for Empirical Education and Research, 2* (3), 12–21. https://doi.org/10.35935/edr/28.2112.

Ulvik, M., & Smith, K. (2018). Teaching about teaching: Teacher educators' and student teachers' perspectives from Norway. In M. Smith & M. Ulvik (Eds.), *International research, policy and practice in teacher education* (pp. 123–137). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-01612-8_9.

UNESCO. (2021). *Jauns sabiedriskais līgums izglītības jomā*. https://www.unesco.lv/lv/media/848/download?attachment=.

Zaruba, N., Westphal, A., Gutmann, F., & Vock, M. (2021). Preservice teachers' implicit and explicit attitudes towards teaching and learning. *Frontiers in Education, 6*, 619098. https://doi.org/10.3389/feduc.2021.619098.

Warren, M. T., Braun, S. S., & Schonert-Reichl, K. A. (2023). A virtues approach to children's kindness schemas. *The Journal of Positive Psychology*, 19 (2), 301–314. https://doi.org/10.1080/17439760.2023.2170822.

Wu, P. H. S., & Tan, C. (2022). Moral and values development for early childhood education in Singapore. In *Moral and Values Development for Early Childhood Education in Singapore* (pp. 1–20). https://doi.org/10.1007/978-981-16-2327-1_148-2.

Yilmaz-Na, E., & Sönmez, E. (2023). Unravelling early childhood pre-service teachers' implicit stereotypes of scientists by using the repertory grid technique. *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research, 5* (10). https://doi.org/10.1186/s43031-023-00077-2.

Yu, G., Lu, X., & Sun, X. (2024). The relationship between explicit and implicit educational values and learning burnout among senior high school students. *Heliyon, 10* (19), e38784. https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e38784.

Yüksel, B., Oğur, Ö., & Vatandaş Sarı, F. (2020). Examination of preschool and prospective teacher's opinions on values education. *E-International Journal of Educational Research, 11* (3), 63–78. https://doi.org/10.19160/ijer.815827.



Gunita Delijeva dzimusi 1972. gadā Aizputē. Liepājas Pedagoģiskajā augstskolā ieguvusi sākumskolas skolotāja kvalifikāciju (1994), kas 2014. gadā pielīdzināta profesionālajam bakalaura grādam, Latvijas Universitātē (LU) – maģistra grādu izglītības zinātnēs (2018).
Strādājusi par sākumskolas skolotāju, pirmsskolas izglītības skolotāju, reliģijas un ētikas skolotāju, kā arī pirmsskolas izglītības iestādes vadītājas vietnieci un vadītāju. Kopš 2020. gada ir Izglītības un zinātnes ministrijas Vispārējās izglītības departamenta vecākā eksperte. Docē arī LU.
Zinātniskās intereses saistītas ar pirmsskolas izglītību, vērtībizglītību, skolotāju profesionālo darbību un vērtību mijsakarībām, bērnu līdzdalību, latviešu valodas apguvi un valsts valodas un kultūras nozīmi pirmsskolas izglītībā, kā arī izglītības politiku.