

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultāte



ANITA ZAĻAISKALNE

Pārmaiņu vadība profesionālās izglītības satura pilnveidošanā Latvijā

Promocijas darbs vadībzinātnes doktora grāda iegūšanai
Apakšnozare: izglītības vadība

Promocijas darba zinātniskais vadītājs:
Dr. phys., profesors Andris Grīnfelds

Rīga, 2014

Promocijas darbs izstrādāts Latvijas Universitātes pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē, izglītības zinātņu nodaļā laika posmā no 2009. gada līdz 2013. gadam



Eiropas Sociālā fonda projekts „Atbalsts doktora studijām Latvijas Universitātē” Nr.2009/0138/ 1DP/1.1.2.1.2./ 09/IPIA/ VIAA/004.

Darbs sastāv no ievada, 5 nodaļām, nobeiguma, ieteikumiem, literatūras saraksta, 4 pielikumiem.

Darba forma: disertācija vadībzinātnes nozarē, izglītības vadības apakšnozarē

Darba zinātniskais vadītājs: *Dr. phys.*, profesors Andris Grīnfelds

Darba recenzenti:

- 1) Andrejs Geske, *Dr. oec.*, profesors, Latvijas Universitāte
- 2) Gita Vērdiņa, *Dr.sc. administr.*, docente, Banku Augstskola
- 3) Jūlija Stukaļina, *Dr. sc. administr.*, asoc. profesore, Transporta un sakaru institūts

Promocijas darbā lietotās abreviatūras un nosacītie apzīmējumi

AIC – Akadēmiskās Informācijas centrs

AIC NO – Akadēmiskās informācijas centra Nacionālā observatorija

API – augstākā profesionālā izglītība

CEDEFOP – *European Centre for the Development of the Vocational Training* (Eiropas profesionālās izglītības attīstības centrs)

CPKE – centralizētais profesionālās kvalifikācijas eksāmens

CSP – Centrālā statistikas pārvalde

EKI – Eiropas Kvalifikāciju Ietvarstruktūra

EPP – Eiropas Padome un Parlaments (*European Council and Parliament*)

ESF – Eiropas Sociālais fonds

Eurostat – *statistical office of the European Union* (Eiropas Savienības statistikas birojs)

Eurydice – *Network on education systems and policies in Europe* (Eiropas Izglītības sistēmu informācijas tīkls)

IL – Izglītības likums

IKVD – Izglītības kvalitātes valsts dienests

ISCED – *International Standard Classification of Education* (Starptautiskais izglītības klasifikācijas standarts)

IZM – Izglītības un zinātnes ministrija

LKI – Latvijas Kvalifikāciju Ietvarstruktūra

LNO – Latvijas Nacionālā observatorija

LR MK – Latvijas Republikas Ministru kabinets

Modulis IP – ievads profesijā

Modulis PP – pamatprogramma

Modulis IS – izvēles specializācija; IS 1, IS 2, IS N – iespējamais izvēles specializācijas moduļu skaits

NEP – Nozaru ekspertu padome

NKI – Nacionālā Kvalifikāciju Ietvarstruktūra

OECD – *Organization for Economic Cooperation and Development* (Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācija)

PIA – Profesionālās izglītības aģentūra

PIC – Profesionālās izglītības centrs
PII – profesionālās izglītības iestāde
PIKC – profesionālās izglītības kompetences centrs
PIL – Profesionālās izglītības likums
PIP – profesionālās izglītības programma
PINTSA – Profesionālās izglītības un nodarbinātības trīspusējā sadarbības padome
PIVP – profesionālās vidējās izglītības programma
PK – Profesiju klasifikators
PKL – profesionālās kvalifikācijas līmenis
PMP – profesionālie mācību priekšmeti
PPI – profesionālā pamatizglītība
PS – profesiju standarts
PSR – profesiju standartu reģistrs
PVI – profesionālā vidējā izglītība
VET – *Vocational Education and Training* (profesionālā izglītība un apmācība)
VIAA – Valsts izglītības attīstības aģentūra
VIL – Vispārējās izglītības likums
VISC – Valsts izglītības satura centrs
VMP – vispārizglītojošie mācību priekšmeti

Promocijas darbā lietotās definīcijas

Izglītības saturs – pedagoģiski adaptēta zināšanu, prasmju un iemaņu sistēma; radošās darbības pieredze un vērtību sistēma, kuras apguve izglītības procesā rada iespējas personības attīstībai.

Profesionālā izglītība – praktiska un teorētiska sagatavošanās darbībai noteiktā profesijā, atbilstoši šīs profesijas standartā noteiktajām zināšanām, prasmēm, kompetencei.

Profesionālās izglītības saturs – profesionālās izglītības stratēģisko mērķu sasniegšanai nepieciešamo resursu kopums; sistematizēts, izglītības vajadzībām atbilstošs sociāli ekonomiskās un tehnoloģiskās pieredzes apkopojums, kura apguve rada iespējas personai sekmīgi iekļauties izvēlētajā profesionālās darbības jomā.

Profesionālās izglītības programmu saturs – konkretizēts, attiecīgajai profesionālās izglītības pakāpei atbilstošo mērķu un uzdevumu sasniegšanai nepieciešamo resursu kopums, kas ietver obligāto izglītības saturu, iegūtās izglītības pakāpes vērtēšanas pamatprincipus un kārtību.

Profesionālās izglītības programma – profesionālo izglītību reglamentējošs dokuments, kas, atbilstoši attiecīgās pakāpes valsts profesionālās izglītības standartam, nosaka PIP mērķi, uzdevumus, saturu, PIP īstenošanas plānu, prasības attiecībā uz iepriekš iegūto izglītību.

Profesiju standarts - dokuments, kas nosaka profesionālās kvalifikācijas pamatprasības (zināšanas, prasmes, attieksmes un profesionālās kompetences), kas nepieciešamas galveno darba uzdevumu veikšanai attiecīgajā profesijā.

Formālā profesionālā izglītība - sistēmiski strukturēta personas zināšanu, prasmju un kompetences apguve un pilnveidošana, kuras īstenošanu organizē un nodrošina profesionālās izglītības iestādes, atbilstoši likumdošanā noteiktai kārtībai, kuras rezultāti tiek novērtēti un atzīti, izsniedzot profesionālās izglītības pakāpi apliecinošu izglītības dokumentu.

Neformālā profesionālā izglītība - ārpus formālās profesionālās izglītības organizēta personas zināšanu, prasmju apguve un kompetences pilnveidošana, kuras rezultātus iespējams novērtēt formālās izglītības ietvaros likumiski noteiktajā kārtībā un atzīt, izsniedzot profesionālo kvalifikāciju apliecinošu dokumentu.

Ikdienējā izglītība – pašmācības ceļā iegūta un pašorganizēta personas zināšanu, prasmju un kompetences apguve, kas netiek formāli vērtēta.

Komunikācija - informācijas apmaiņa starp profesionālās izglītības satura reformu procesā iesaistītajām grupām (valsts institūcijas, darba devēji, profesionālās izglītības iestāžu pedagogi) par reformu veikšanas nepieciešamību, to mērķiem, plānotajiem rezultātiem un īstenošanas norisi.

Paradigma – konceptuāls profesionālās izglītības sistēmas darbības ietvars, modelis; tā veidošanos nosaka vērtību un uzskatu sistēma, kas dominē sabiedrībā konkrētā vēsturiskā periodā vai laika posmā.

Saturs

Ievads.....	8
Teorētiskā daļa.....	17
1. Profesionālās izglītības sistēmas vēsturiskā attīstība, izglītības paradigma	19
1.1. Latvijas Republikas profesionālās izglītības sistēma no 1991. līdz 2013. gadam.....	23
1.2. Profesionālās izglītības attīstības perspektīva, paradigmas maiņa	36
2. Profesionālās izglītības vides analīze	48
2.1. Politiskās un ekonomiskās vides ietekme uz profesionālās izglītības iekšējo vidi	50
2.2. Sociālās vides ietekme uz profesionālās izglītības iekšējo vidi	54
2.3. Profesionālās izglītības iekšējās vides izvērtējums	61
3. Pārmaiņu vadības teorētiskie aspekti.....	70
3.1. Pārmaiņu vadības aspekti profesionālās izglītības satura reformu procesā.....	77
Teorētiskās daļas kopsavilkums	82
4. Praktiski pētnieciskā daļa	86
4.1. Profesionālās izglītības satura izstrādi reglamentējošo normatīvo dokumentu satura analīze.....	86
4.2. Profesionālās izglītības satura izstrādē iesaistīto institūciju sadarbība	98
5. Empīriskā pētījuma apraksts.....	109
5.1. Pētījuma dalībnieki	109
5.2. Mērījumi. Procedūra. Datu apstrāde.....	112
5.3. Pētījuma rezultāti un interpretācija.....	114
Nobeigums.....	129
Ieteikumi.....	132
Izmantoto avotu saraksts	142
Pielikumi.....	159

Ievads

Pētījuma aktualitātes pamatojums – pēc Latvijas Republikas (LR) neatkarības atjaunošanas pēdējo divdesmit gadu laikā profesionālajā izglītībā tikušas īstenotas reformas gan profesionālās izglītības sistēmas struktūrā, gan izglītības saturā. Nepieciešamība veikt reformas, vienlaikus pievēršot uzmanību problēmām profesionālajā izglītībā, akcentēta vairākos izglītības politikas plānošanas dokumentos. Piemēram, LR Izglītības attīstības koncepcijā 2006. - 2010. gadam kā galvenie rīcības virzieni minēti tautsaimniecības attīstības vajadzībām un darba tirgus prasībām atbilstošas profesionālās izglītības satura pilnveidošana, kā arī izglītības pieejamības paplašināšana, atbilstoši iedzīvotāju vajadzībām izglītoties mūža garumā. 2009. gadā Izglītības un zinātnes ministrijas izstrādātajā koncepcijā „Profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšana un sociālo partneru līdzdalība profesionālās kvalitātes nodrošināšanā” norādīts, ka profesionālās izglītības sistēmā risināmās problēmas ir:

- profesionālās izglītības zemais prestižs,
- profesionālās kvalifikācijas līmeņu sistēmas neatbilstība Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūrai,
- profesionālās izglītības programmu neatbilstība pieaugušo izglītības vajadzībām,
- nevienlīdzīgi vispārējās vidējās izglītības un profesionālās vidējās izglītības ieguves nosacījumi,
- ārpus formālās izglītības iegūto zināšanu, prasmju un kompetenču neatzīšana.

(IZM koncepcija „Profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšana un sociālo partneru līdzdalība profesionālās kvalitātes nodrošināšanā”, 2009.).

Latvijas Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007. – 2013. gadam pamatota nepieciešamība pilnveidot profesiju standartu saturu un izstrādāt jaunas profesionālās izglītības programmas, veicināt izglītības institūciju sadarbību ar darba devējiem. Norādīts, ka darba tirgū veidojas jaunas profesijas, un ka tirgus ekonomika attīstās straujāk nekā atbilstošu profesionālās izglītības programmu piedāvājums.

Reformu nepieciešamība profesionālās izglītības jomā akcentēta arī Akadēmiskās Informācijas centra Latvijas Nacionālās observatorijas (AIC LNO) sagatavotajos ziņojumos Eiropas Izglītības fondam par profesionālo izglītību un darba tirgu Latvijā. Laika posmā no 1997. līdz 2004. gadam tajos atzīmēts, ka jāveic reformas profesionālās izglītības sistēmas pārvaldē, jāuzlabo izglītības iestāžu un darba devēju sadarbība. Kā izaicinājums profesionālās izglītības sistēmai

perspektīvā minēta demogrāfiskā situācija, proti, iedzīvotāju skaita samazināšanās (AIC LNO ziņojumi 1997., 1998., 1999., 2000., 2001., 2003., 2004. gadā).

Izglītības stratēģiskās plānošanas dokumentos, kā arī zinātniskajos pētījumos uzsvēta profesionālās izglītības satura reformu nepieciešamība, lai pastiprinātu profesionālās izglītības iestāžu un darba devēju sadarbību. Latvijas Universitātes veiktajā darba tirgus pētījumā „Profesionālās un augstākās izglītības programmu atbilstības darba tirgus prasībām” (Latvijas Universitāte, 2007) konstatēts, ka profesiju standartu izstrādes procesā galvenā iesaistītā puse ir izglītības iestādes; sadarbību ar darba devējiem nepieciešams uzlabot. Darba devēju nozaru pārstāvju aptaujā, ko 2006. gadā veica Rīgas Stradiņa universitāte, iegūtie dati liecina, ka respondenti profesionālās izglītības atbilstību darba tirgus prasībām pārsvarā vērtē kā daļēji atbilstošu.

Ņemot vērā Eiropas Savienības (ES) un Latvijas politiskās nostādnes par iedzīvotāju pensionēšanās vecuma robežas palielināšanu, būtisks profesionālās izglītības satura aspekts ir jaunu profesiju apguves iespējas pieaugušajiem. Kā atzīts ziņojumos par mūžizglītības pamatnostādņu īstenošanas gaitu, šai problēmai Latvijas profesionālās izglītības sistēmā netiek pievērsta pietiekama uzmanība (Valsts Kancelejas plānošanas dokumentu datu bāze, Ziņojums par Mūžizglītības pamatnostādņu īstenošanas gaitu 2009. – 2010. gadā).

Savukārt Valsts Kontrole, izvērtējot profesionālās izglītības programmu saturu, norādījusi uz neatbilstībām valsts profesionālās vidējās izglītības un vispārējās vidējās izglītības standartā, kā arī uz profesiju standartu daļēju atbilstību profesiju klasifikatoram (LR Valsts kontroles revīzijas ziņojums „Profesionālās izglītības sistēmas realizācija atbilstīgi izvirzītajiem mērķiem”, 2008).

Valsts izglītības satura centra statistikas dati par centralizēto eksāmenu (CE) rezultātiem vispārējās vidējās izglītības un profesionālās izglītības iestādēs liecina, ka problēmas profesionālās izglītības jomā ietekmē profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības kvalitāti. Pēc pēdējo piecu gadu datiem, profesionālās vidējās izglītības programmas apguvušo audzēkņu rezultāti CE ir vājāki nekā vispārējās vidējās izglītības programmas apguvušajiem. Arī profesionālās kvalifikācijas eksāmenu rezultātu apkopojumos vērojams pieaugums vērtējumiem, zemākiem par 5 ballēm (Valsts Izglītības satura centra statistikas dati, 2009., 2010., 2011., 2012. 2013.gadā).

Izvērtējot profesionālās izglītības satura reformu norisi, var secināt, ka Latvijas profesionālās izglītības sistēmā pirms divdesmit gadiem definētās problēmas kopumā nav atrisinātas. Pēc autores uzskatiem, galvenie iemesli, kas kavē sekmīgu profesionālās izglītības attīstībai izvirzīto mērķu īstenošanu, ir:

- sistēmiskas pieejas trūkums problēmu risinājumam,

- nepilnības vienotas stratēģijas izstrādē profesionālās izglītības sistēmas ilgtspējīgai attīstībai,
- atšķirīgs problēmu formulējums un piedāvātie risinājumi dažāda līmeņa normatīvajos dokumentos,
- nepietiekama sabiedrības informētība par īstenotajām reformām.

Analizējot Latvijā veiktos pētījumus profesionālās izglītības jomā pēdējo gadu laikā, var secināt, ka tie saistīti ar tautsaimniecības attīstības aspektiem, ar socioloģiskajiem pētījumiem, ar izglītības vadību un pedagogiju. Tā profesionālās izglītības attīstībai reģionālajā kontekstā promocijas darbā pievērsies T. Sēja, norādot, ka profesionālās izglītības attīstību Latvijas reģionos kavē zinātniski pamatotas izglītības politikas plānošanas trūkums. Latvijas demogrāfiskā situācija ietekmē audzēkņu skaita samazināšanos. Tas attiecīgi izraisa profesionālās izglītības iestāžu skaita samazināšanos (Sēja, 2008). Promocijas darbos profesionālās izglītības audzēkņu konkurētspēju augstskolu vidē analizē O. Dementjeva (Dementjeva, 2012), audzēkņu sadarbības prasmes pētījusi N. van Gijeka (van Gijeka, 2013), karjeras izglītības aspektus – U. Libkovska (Libkovska, 2007). Taču jāatzīmē, ka pētījumos profesionālās izglītības sistēmas darbības analizēta, fokusējoties uz šaurāku jomu; trūkst kompleksu pētījumu.

Autore uzskata, ka profesionālajā izglītībā nepieciešams valstiskā līmenī apzināt tos izaicinājumus, ko šobrīd un arī nākotnē nosaka darba tirgus attīstības dinamika, globalizācija. Izaicinājumi saistīti ar diviem aspektiem. Pirmais aspekts ir demogrāfiskās situācija: iedzīvotāju vecuma struktūras izmaiņas, kas tieši ietekmē profesionālo izglītību. Pēc Centrālās statistikas pārvaldes datiem, Latvijas iedzīvotāju skaits vecuma posmā 15 gadi ir samazinājies no 22 804 2010. gadā līdz 17 856 2012. gadā (dati gada sākumā). Samazinājies arī 14, 13 un 12 gadus veco iedzīvotāju skaits. Lai gan vecuma posmā 11 gadi vērojams skaita pieaugums no 17 885 2010. gadā līdz 18 808 2012. gadā, jaunākos vecuma posmos tas atkal samazinās (deviņgadīgie attiecīgi 19 262 2010. gadā un 18 740 2012. gadā) (CSP statistikas datu bāzes dati, 2013.). Samazinājums skar tradicionālo profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības mērķauditoriju, kas ir pamatskolu absolventi (pēc 9 klases). Turklāt turpināt izglītību profesionālās izglītības iestādēs izvēlas tikai daļa no tiem. Pēc IZM datiem, 2012. gadā vidusskolās mācības turpināja 61% no pamatskolu absolventiem, 34 % turpināja mācīties profesionālās izglītības iestādēs, bet 4 % tālāk mācības neturpināja (IZM informatīvais ziņojums, 2013). Profesionālās izglītības iestādēm šobrīd un ilgākā laika posmā jārēķinās ar potenciālo audzēkņu skaita samazināšanos. Piemēram, 2012./2013. mācību gadā PII uzņemti par 548 audzēkņiem mazāk nekā 2010./2011. mācību gadā. Audzēkņu skaita samazināšanās, savukārt, nozīmē valsts budžeta finansējuma samazinājumu PII, pedagogu slodžu

samazinājumu. Viens situācijas risinājumiem ir mainīt līdzšinējo priekšstatu par jauniešiem vecumposmā no 15 – 18 gadiem kā galveno mērķauditoriju un orientēties uz pieaugušajiem.

Otrs izaicinājumu aspekts saistīts ar mūžizglītības lomas palielināšanos. Mūžizglītības nozīmi izglītības politikas plānošanā uzsver O. Zīds (Zīds, 2000). Nepieciešamība izglītoties mūža garumā (*lifelong learning*), ar elastīgu zināšanu un kompetences pielāgošanu jauniem apstākļiem (*lifewide learning*) akcentēta ES profesionālās izglītības politikas plānošanas dokumentos kā Mūžizglītības memorandā (Eiropas Komisija, 2000.), ES stratēģiskās attīstības vadlīnijās „*Europe 2020*”. Profesionālās izglītības nākotnes perspektīvas, pārmaiņas izglītības sistēmā, mūžizglītības principu īstenošana, ir izaicinājums arī citu Eiropas valstu izglītības sistēmām. (Briges komunikē, 2010).

Mūžizglītības pamatnostādņu atspoguļojums profesionālās izglītības saturā iniciē tādas izglītības satura reformas aspektus kā profesionālās kvalifikācijas paaugstināšanas iespējas formālajā izglītībā, nepabeigtas izglītības pakāpes turpināšanas iespējas pēc ilgāka pārtraukuma, pārkvalificēšanās iespēju nodrošināšana bezdarbniekiem. Reaģējot uz demogrāfisko situāciju un izglītības attīstības stratēģiju, būtiskas reformas jāveic arī profesionālās izglītības programmu saturā, piemēram, mācību darbības organizēšanā, mācību metodikā.

Lai varētu sekmīgāk īstenot iecerētās reformas profesionālās izglītības jomā, nepieciešams:

- saskaņot vispārējās, profesionālās un augstākās izglītības stratēģisko mērķus,
- saskaņot izglītības iestāžu darbības nodrošināšanai nepieciešamo normatīvo dokumentu saturu,
- veicināt izglītības iestāžu un darba devēju institūciju sadarbību ne tikai profesiju standartu izstrādē, bet arī profesionālās izglītības programmu satura īstenošanā izglītības iestādēs,
- atbalstīt vispārējās izglītības un profesionālās izglītības iestāžu sadarbību vadības un pedagogu līmenī.

Lai profesionālās izglītības satura reformu norise būtu veiksmīga, būtiski apzināties, kādēļ tās ir nepieciešamas. Pēc autores uzskatiem, problēmas Latvijas profesionālās izglītības satura reformu īstenošanas procesā saistītas ar profesionālās izglītības sistēmas balstīšanu tādā profesionālās izglītības paradigmā, kas veidojusies pagājušā gadsimta sabiedrības vidē un uzskatu sistēmā. Divdesmit pirmajā gadsimtā ārējās vides mainīgo apstākļu ietekme nosaka nepieciešamību veidot jaunu izglītības paradigmu, pārvērtēt profesionālās izglītības sistēmas darbības principus. Jaunas paradigmas formulēšana ir pirmais solis; tālāk jāseko pārmaiņām profesionālās izglītības saturā. Satura reformu īstenošanu nepieciešams vadīt, pielietojot pārmaiņu vadības principus. Pārmaiņu vadība ir darbību kopums, kas ietver šādus secīgi notiekošus posmus:

- pārmaiņu nepieciešamības apzināšana, ko nosaka izmaiņas ārējā vidē un sistēmas iekšējā vidē,

- pārmaiņu iniciēšana, stratēģijas izstrāde,
- pārmaiņu īstenošana,
- pārmaiņu nostiprināšana, ko sekmē pozitīvi, pēc pārmaiņu īstenošanas sasniegti rezultāti.

Profesionālās izglītības satura reformu vadības procesa izvērtējums no pārmaiņu vadības aspekta palīdz apzināt reformu īstenošanu. Pārmaiņu vadības principu pielietošana profesionālās izglītības satura reformu īstenošanas procesā veicina iesaistīto pušu izpratni par reformu nepieciešamību, kā arī sekmē reformu īstenošanu.

Promocijas darba mērķis – izvērtēt Latvijas profesionālās izglītības satura reformu norisi un izstrādāt ieteikumus profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošanai.

Pētījuma objekts - profesionālās izglītības sistēmas institūcijas.

Pētījuma priekšmets - profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības satura pārmaiņu vadība.

Promocijas darba pētījuma jautājumi

- Kādi faktori rada nepieciešamību mainīt vēsturiski veidojušos profesionālās izglītības saturu Latvijā?
- Kā izmantot pārmaiņu vadības principus profesionālās izglītības satura pilnveidošanā?

Pētījuma uzdevumi

- izpētīt profesionālās izglītības sistēmas attīstību un profesionālās izglītības paradigmas vēsturisko veidošanos,
- noskaidrot, kādi faktori divdesmit pirmajā gadsimtā nosaka paradigmas mainas nepieciešamību profesionālajā izglītībā,
- izpētīt zinātniskajā literatūrā un starptautisko pētījumu publikācijās atspoguļotās nostādnes par profesionālo izglītību kā vienu no izglītības posmiem, teorijas par pārmaiņu vadību organizācijās,
- analizēt, kā paradigmas maiņa ietekmē profesionālās izglītības programmu satura reformas,
- veikt empīrisku pētījumu par profesionālās izglītības programmu satura izstrādes procesā iesaistīto pušu sadarbību, analizējot profesionālās izglītības pedagogu un darba devēju anketēšanā iegūtos datus,
- izstrādāt ieteikumus profesionālā izglītības programmu satura pilnveidošanas procesa vadībai un profesionālās izglītības programmu satura izstādei pēc moduļu principa.

Promocijas darba ierobežojumi

Atbilstoši Profesionālās izglītības likumam, Latvijas profesionālā izglītībā noteiktas šādas pakāpes: profesionālā pamatizglītība, profesionālā vidējā izglītība un profesionālā augstākā izglītība. Noteikti pieci profesionālās kvalifikācijas līmeņi. Promocijas darbā tiek izvērtēts profesionālās vidējās izglītības saturs, t. i., otrais un trešais profesionālās kvalifikācijas līmenis, kas attiecas uz arodizglītības un profesionālās vidējās izglītības programmām. Promocijas darba pētnieciskā daļā empīriskā pētījuma dati attiecināmi uz profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmu saturu un tajās iekļauto mācību priekšmetu programmu saturu.

Promocijas darba teorētiskais un metodoloģiskais pamats

- zinātniskā literatūra par profesionālo izglītību kā vienu no izglītības sistēmas posmiem (Bohlinger, Allyn & Bacon, Billet, Grollam, Rauner, Shumer u. c.), mūžizglītību un pieaugušo pedagogiju (Albrehta, Jarvis, Knowles, Kože, Lieģeniece, Mārtinsone, Rauner, u.c.), izglītības saturu (Fjeld, Fulan, Gudjons, Prets, Raituma, Wains, u.c.), pārmaiņu vadību un izglītības vadību (Adizess, Celma, Coombs, Davies, Drucker, Forands, Helers, Huver, Kalve, Koters, Morden, Ruperte, Šmite u.c.),
- statistikas dati, pētījumi un ziņojumi par profesionālo izglītību Latvijā, ES valstīs, OECD dalībvalstīs (CEDEFOP, Eurostat, Eurydice, LR AIC, LR CSB, LR IZM, OECD, VIAA, VISC dati).

Promocijas darbā izmantotās pētnieciskās metodes: normatīvo dokumentu un zinātniskās literatūras analīze, empīriskās metodes - aptaujas.

Datu apstrādē izmantota datu apstrādes programma SPSS 19.0 un aprakstošās statistikas rādītāji.

Pētnieciskais darbs veikts laikā no 2009. gada oktobra līdz 2013. gada oktobrim. Pētnieciskā darba posmi:

- 2009. – 2010. gads: pētījuma projekta sagatavošana,
- 2010. gads: praktiski pētnieciskās daļas instrumentu izstrāde, aprobēšana, pilnveidošana,
- 2011. – 2012. gada maijs: pētījuma datu ieguve, pētījumā iegūto datu analīze, interpretācija,
- 2012. gada jūnijs: promocijas darba melnraksta varianta sagatavošana,
- 2012.g. septembris – 2013. gada septembris: promocijas darba pabeigšana.

Promocijas darba aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Ārējās vides faktori: demogrāfiskās situācijas izmaiņas un globalizācijas procesi nosaka paradigmas maiņas nepieciešamību profesionālajā izglītībā no statiskas, noteiktai vecuma grupai un iepriekšējās izglītības pakāpei paredzētas sistēmas uz elastīgu,

mainīties spējīgu un mūžizglītības vajadzībām atbilstošu profesionālās izglītības sistēmu.

2. Paradigmas maiņa izraisa nepieciešamību veikt reformas profesionālās izglītības saturā un profesionālās izglītības programmu saturā un pilnveidot šo pārmaiņu vadību.
3. Komunikācija starp profesionālās izglītības satura pilnveidošanas procesā iesaistītajām grupām ir nozīmīgs pārmaiņu vadības posms, kas sekmē reformu atbalstīšanu, pieņemšanu, īstenošanu.
4. Pārmaiņu vadības principu izmantošana pozitīvi ietekmē profesionālās izglītības satura un profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošanas izstrādes, īstenošanas un kontroles procesus.

Promocijas darba zinātniskā novitāte

Izglītības vadības kontekstā promocijas darba ietvaros veikta profesionālās izglītības reformu vadības procesa analīze no pārmaiņu vadības aspekta. Profesionālās izglītības pētniecības jomā novitāte ir kopveseluma pieeja profesionālās izglītības iekšējās un ārējās vides faktoru saistībai un to ietekmei uz profesionālās izglītības saturu, satura reformām.

Profesionālās izglītības programmu satura izstrādes jomā novitāte ir autores ieteiktais profesionālās izglītības modelis, kur principiālā atšķirība no esošā ir izglītības sistēmā aktuālo profesionālās izglītības programmu veidu: sākotnējās izglītības, profesionālās pamatizglītības, profesionālās vidējās izglītības, profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības programmu satura elementu sasaiste, paredzot iespēju apgūt šo saturu pēc moduļu principa. Profesionālās izglītības programmu satura modelis izstrādāts kā savstarpēji saistītu moduļu kopums, sākot no pamatzināšanām, beidzot ar profesionālās vidējās izglītības pakāpi.

Publikācijas par promocijas darba saturu:

Laikā no 2011. - 2013. gadam publicēti autores raksti:

Zaļaiskalne, A. (2011). Profesionālā izglītība 21. gadsimtā: paradigmu maiņas nepieciešamība. *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli II daļa*, ISSN 1691-5887, Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, 2011., 638. – 648. lpp.

Zaļaiskalne, A. (2011). Recognition of the Non – formal Education in the System of Vocational Education: Problems and Solutions. *Pedagogical Technologies in Socialization and Resocialization Society*, ISSN 1691-5909, Volume 2, 2011, pp 83 - 96 .

Zaļaiskalne, A. (2012). Professional Secondary Education in Latvia: Changes and Challenges. *Belgrade International Conference on Education 15-17 November 2012, Belgrade, Serbia*.

Conference proceedings. Tomorrow People Organization.[CD formātā], ISBN 978-86-87043-13-8, pp. 171 – 188.

Zaļaiskalne, A. (2013). The Possibilities of Lifelong Learning in the Professional Education: the Assessment of the Content of Professional Secondary Education. *Sabiedrība, integrācija, izglītība. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli 2013. gada 24.-25. maijs. II daļa*, ISSN 1691-5887, Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, 2013, 491. – 502. lpp.

Zaļaiskalne, A. (2013). Latvijas Republikas profesionālās izglītības sistēmas strukturālās reformas un izmaiņas profesionālās izglītības obligātajā saturā laikā no 1991.- 2011. gadam. *Latvijas Universitātes raksti, 792. sējums. Izglītības vadība*, ISSN 1407-2157, Rīga: Latvijas Universitātes Akadēmiskais apgāds, 2013, 124. – 137. lpp.

Zaļaiskalne, A. (2013). Contemporary Learning Environment in the Professional Education: the New Challenges. *Problems on Education in 21st Century.*, ISSN 1822-7864 ICID: 1058779, Volume 55, 2013, Šaulai: “Scientia Educologica” pp. 100 – 113.

Promocijas darba pētījuma rezultātu prezentēšana starptautiskajās zinātniskajās konferencēs

2011. gada 23. - 25. jūlijs, 3rd Paris International Conference on Education, Economy and Society, Paris, France. Uzstāšanās ar referātu „Lifelong Learning Policy and Formal Secondary Vocational Education: Possibilities and Challenges in Latvian Education System”.

2011. gada 27. - 28. maijs, Starptautiskā zinātniskā konference „Sabiedrība. Integrācija. Izglītība.” Rēzeknes Augstskola, Rēzekne, Latvija. Uzstāšanās ar referātu „Profesionālā izglītība 21. gadsimtā: paradigmu maiņas nepieciešamība”.

2012. gada 21. - 25. maijs, 14th Annual International Conference on Education, Athens, Greece. Uzstāšanās ar referātu „Employer’s and Teacher’s Cooperation in Development of Vocational Education Programs Content in Latvian Republic Vocational Education System: Description of the Situation”.

2012. gada 15. - 17. novembris, Belgrade International Conference on Education, Belgrade, Serbia. Uzstāšanās ar referātu “Professional Secondary Education in Latvia: Changes and Challenges”.

2013. gada 12. - 15. marts, 3rd Congress on Research in Vocational Education and Training, Bern/Zollikofen, Switzerland. Uzstāšanās ar referātu „Designing the Content of Vocational Education Programs: Cooperation Assessment Between the Teachers and Employers”.

2013. gada 24. - 25. maijs, Starptautiskā zinātniskā konference „Sabiedrība. Integrācija. Izglītība.” Rēzeknes Augstskola, Rēzekne, Latvija. Uzstāšanās ar referātu „The Possibilities of

Lifelong Learning in the Professional Education: the Assessment of the Content of Professional Secondary Education”.

Promocijas darba pētījuma rezultātu prezentēšana zinātniskajās konferencēs Latvijā

2010. gada 5. - 6. maijs, LU 68. konference, izglītības vadības sekcija, Rīga, Latvija. Uzstāšanās ar referātu „Latvijas Republikas profesionālās izglītības sistēmas strukturālās reformas un izmaiņas profesionālās izglītības obligātajā saturā laikā no 1991. gada līdz 2009. gadam”.

2011. gada 4. februāris, LU 69. konference, izglītības vadības sekcija, Rīga, Latvija. Uzstāšanās ar referātu „Trešā profesionālā kvalifikācijas līmeņa profesiju standartu analīze”.

2012. gada 9. februāris, LU 70. konference, izglītības vadības sekcija, Rīga, Latvija. Uzstāšanās ar referātu „Darba devēju un pedagogu līdzdalība profesionālās izglītības programmu izstrādē LR profesionālās izglītības sistēmā”.

2013. gada 16. oktobris, konference „Teorija un prakse profesionālajā izglītībā”, PIKC „Rīgas Valsts tehnikums”, Rīga, Latvija. Uzstāšanās ar referātu „Mūžizglītības pedagoģiskie aspekti profesionālās izglītības saturā”.

Teorētiskā daļa

Promocijas darba teorētiskajā daļā iekļautas trīs nodaļas, kuru satura izklāstā sniegtas atbildes uz darba ievadā formulētajiem pētnieciskajiem jautājumiem,

Pirmajā nodaļā aplūkota profesionālās izglītības sistēmas vēsturiskā attīstība, izsekojot, kā veidojusies profesionālās izglītības sistēmas paradigma. Iztirzājot vēsturiskos aspektus, darbā akcentēts gan lokālais konteksts - Latvijas profesionālās izglītības sistēmas attīstība, gan ES profesionālās izglītības politikas attīstības nostādnes. Pārskats par Latvijā īstenotajām profesionālās izglītības saturiskajām un strukturālajām reformām laikā no 1991. – 2013. gadam un Latvijas un ES profesionālās izglītības attīstības stratēģiskajiem mērķiem nākotnē sīkāk izklāstīts pirmajā apakšnodaļā. Formulējot vēsturiski izveidojušos profesionālās izglītības paradigmu un analizējot profesionālās izglītības attīstības perspektīvas Latvijā un ES, autore izdala faktorus, kas nosaka nepieciešamību mainīt izveidojušos paradigmu. Tiek izdalīti sekojoši faktori: globalizācija un demogrāfiskās tendences kā Latvijā, tā ES valstīs kopumā. Abu faktoru ietekme analizēta no mūžizglītības prasību viedokļa, formulējot jaunu profesionālās izglītības paradigmu, kas atbilstu divdesmit pirmā gadsimta prasībām izglītībai. Mūžizglītības pieejamības nodrošināšana un vērtību maiņa sabiedrībā rosina nepieciešamību pēc jaunas paradigmas, saistībā ar pedagoga lomu mācīšanas un mācīšanās procesā, t. i., „*pedagogs kā sadarbības partneris*”. Sniegts ieskats mūžizglītības pedagoģiskajos aspektos un analizētas mūžizglītības pamatnostādņu īstenošanas iespējas profesionālajā izglītībā formālās izglītības ietvaros. Noskaidrots, ka iesaistot profesionālajā izglītībā pieaugušos, izglītības saturs jāpielāgo pieaugušo vajadzībām (Mārtinsone, 2012). Pieaugušo dzīves un darba pieredze, gatavība mācīties, patstāvības pakāpe, orientācija uz iegūtās informācijas praktisku pielietojamību (Knowles, 1980) rada nepieciešamību veikt reformas profesionālās izglītības programmu un mācību priekšmetu programmu saturā. No mūžizglītības viedokļa izvērtētas formālās profesionālās izglītības iespējas integrēt izglītības saturā personas profesionālās darbības laikā apgūtās prasmes, kompetenci; atzīt un novērtēt tās.

Otrajā nodaļā raksturota profesionālās izglītības sistēmas vide kā ārējās un iekšējās vides faktoru kopums. Izvērtējot profesionālās sistēmas vides faktoru ietekmi, autore norāda, ka vides faktoru izmaiņas darbojas kā paradigmas maiņu veicinoši apstākļi, savukārt, paradigmas maiņa izraisa pārmaiņas profesionālās izglītības saturā. Analizēta ārējās vides faktoru: politiskās, ekonomiskās un sociālās vides ietekme uz iekšējās vides struktūrelementiem: procesiem, resursiem un rezultātiem. Šajā nodaļā izvērtēti profesionālās izglītības kvalitāti raksturojošu indikatoru

grupas, izmantotojot rādītājus par audzēkņu mācīšanās motivāciju un profesionālās izglītības kvantitatīvos rezultātus - profesionālās kvalifikācijas eksāmenu un CE rezultātus.

Trešajā nodaļā aplūkoti pārmaiņu vadības procesa teorētiskie aspekti, izvērtējot vairākus pārmaiņu vadības modeļus. Viens no tiem ir K. Levina 3 posmu (atkausēšana – pārmaiņu ieviešana – sasaldēšana) pieeja pārmaiņu procesam. Otrs ir Dž. Kotera 8 soļu pārmaiņu īstenošanas modelis. Šīs nodaļas apakšnodaļā autore nodala pārmaiņu vadības modeļus, kuri atbilst profesionālās izglītības videi un tās satura reformām. Autores izvēlēto pārmaiņu vadības moduļu aprakstus vieno atziņas par komunikāciju kā būtisku pārmaiņu procesa vadības aspektu. Komunikācija starp pārmaiņu iniciatoriem un pārmaiņu procesā iesaistītajām iedzīvotāju grupām veicina pārmaiņu nepieciešamības izpratni, pārmaiņu pieņemšanu. Izglītībā, atšķirībā no citām tautsaimniecības jomām, īpaši svarīgs faktors ir cilvēkresursi un to vadība. Pārmaiņu vadības principu pielietošana profesionālās izglītības reformu īstenošanā, izglītības satura pilnveidošanā ir cilvēkresursu vadība pārmaiņu vidē.

1. Profesionālās izglītības vēsturiskā attīstība, izglītības paradigma

Jēdziena „profesionālā izglītība” definīcija laika gaitā mainījies konkrētas valsts, kā arī reģiona vēsturiskās un politiskās attīstības kontekstā. Piemēram, Eiropas profesionālās izglītības terminoloģijā profesionālā izglītība raksturota kā formālā izglītība, kas tiek īstenota pēc obligātās izglītības pakāpes; tās mērķis ir attīstīt zināšanas, prasmes attieksmes, ko nosaka darba tirgus (CEDEFOP, 2008). Autore darbā izmanto LR Profesionālās izglītības likumā iestrādāto definīciju: profesionālā izglītība ir praktiska un teorētiska sagatavošanās darbībai noteiktā profesijā, profesionālās kvalifikācijas ieguvei un pilnveidei (PIL, 1998). Profesionālās izglītības paradigma definēta kā konceptuāls ietvars, uztveres un domāšanas modelis, kas dominē noteiktā sabiedrības attīstības posmā, nosakot profesionālās izglītības teorētisko pamatu (Kuhn, 1962). Paradigmas maiņa ir jaunas uzskatu sistēmas veidošanās process, un tā nepieciešamību nosaka izmaiņas ārējā vidē, sabiedrībā.

Vēsturiski profesionālās izglītības pirmsākumi saistīti ar seno laiku vēsturisko periodu, senākās liecības par profesionālo izglītību kā amata prasmju apgūšanu atrastas Senajā Ēģiptē, Senajā Divupē un antīkajā kultūrās (Senā Grieķija). Kā norāda K. E. Gudsels, šajā sabiedrības vēsturiskajā attīstības posmā netiek izdalīta nepieciešamība pēc sistēmiski organizētas profesionālās izglītības; sabiedrības prasībām atbilstoša ir individuāla apmācība (Goodsell, 2005).

Viduslaiku periodā (divpadsmitais līdz piecpadsmitais gadsimts) profesionālā izglītība Eiropas valstīs galvenokārt tiek īstenota amatnieku apvienību – cunftu - ietvaros. Cunftu darbība reglamentēta statūtos (šrāgās); tajos attiecībā uz profesionālo izglītību iezīmējas izglītības sistēmiskums un pēctecība izglītības posmos (māceklis – zellis - meistars). Izglītības paradigmu var raksturot kā secīgu, reglamentētu un konservatīvu sistēmu, kuras stabilitāte garantē kvalitāti; „*mācies pie meistara, kļūsti par meistar*”. Profesionālās izglītības principi, kas veidojušies šajā laika posmā, ietekmē tās tālāko attīstību. CEDEFOP izdotajā žurnālā, kas veltīts profesionālās izglītības vēsturiskajai attīstībai, norādīts, ka:

- viduslaiku Eiropas kultūrtelpas ietekme uz profesionālās izglītības saturu vērojama arī vēlākajos gadsimtos, līdz par divdesmit pirmā gadsimta sākumam,
- vienlaikus astoņpadsmitajā un deviņpadsmitajā gadsimtā Eiropas valstīs veidojas atšķirīgas nacionālās izglītības sistēmas,
- divdesmitā gadsimta otrajā pusē sākas vienotas profesionālās izglītības stratēģijas izstrādes procesi (Wollschläger; Reuter – Kumpmann, 2004).

Rietumeiropas valstīs radušos viduslaiku cunftu sistēmas ietekmi Latvijas profesionālās izglītības vidē divdesmitajā gadsimtā ilustrē Latvijas Amatniecības Kameras izveidošana 1935. gadā un tās darbības atjaunošana 1993. gadā.

Profesionālā izglītība kā valsts izglītības sistēmas sastāvdaļa Eiropas valstīs pamatā izveidojusies deviņpadsmitajā gadsimtā. Izveides nepieciešamību diktējuši galvenokārt ekonomiskie apstākļi, piemēram, industriālā revolūcija, konkurence starp uzņēmumiem. Ieviešot jaunas tehnoloģijas rūpniecībā, arī lauksaimniecībā, radās nepieciešamība pēc attiecīgi kvalificēta darbaspēka sagatavošanas. Profesionālās izglītības sistēmas funkcionēšanas modeļa izveidošanos lielā mērā ietekmē valstu atšķirīgā politiskā un ekonomiskā vide. Tā, salīdzinot profesionālās izglītības sistēmu Eiropas valstīs, var secināt, ka divdesmitajā gadsimtā Lielbritānijā izveidojies brīvā tirgus diktēts izglītības modelis, Francijā noteicošā loma profesionālās izglītības īstenošanā ir valsts institūcijām, bet Vācijā darba devēju un valsts institūciju sadarbība izpaužas kā duālais profesionālās izglītības modelis (skatīt 1. 1.tabulu).

1.1. tabula. Lielbritānijas, Francijas un Vācijas profesionālās izglītības sistēmu salīdzinājums (divdesmitais gadsimts)

Valsts	Kas nosaka profesionālās izglītības saturu	Kur tiek īstenota profesionālā izglītība	Kas sedz profesionālās izglītības izmaksas
Lielbritānija	Darba devēju organizācijas, vadoties pēc nozares specifiskajām prasībām. Saturu lielā mērā nosaka konkrētās situācijas (darba tirgus) pieprasījums izglītībai	Dažādas pieejas: izglītības iestādēs, darba vietā (uzņēmumos, organizācijās), tālmācība	Par izglītību maksā tās ieguvēji, atsevišķus kursus apmaksā darba devēji, ja tie ir viņu piedāvāti
Francija	Valsts institūcijas kopā ar sociālajiem partneriem izstrādā profesionālās izglītības saturu. Tajā akcentēta vispārējo zināšanu un prasmju apguve, kas noderīgas dažādām profesiju jomām.	Valsts izglītības iestādēs (noteikta tipa profesionālās izglītības iestādes).	Valsts finansēta profesionālā izglītība paredzēta noteiktam (limitētam) izglītības ieguvēju skaitam.
Vācija	Saturs tiek izstrādāts, savstarpēji vienojoties darba devēju organizācijām un valsts institūcijām. Saturu nosaka konkrētas tautsaimniecības nozares prasības.	Izglītības iestādēs un darba vietās (pēc savstarpējā līgumā noteiktiem nosacījumiem).	Valsts finansēta profesionālā izglītība, izmaksas aprēķina darba devēju organizācijas, summas tiek fiksētas līgumā. Tās var mainīties atkarībā no ekonomiskajiem apstākļiem.

Avots: veidojusi autore pēc Wollschläger; Reuter – Kumpmann, 2004.

Amerikas Savienotajās Valstīs deviņpadsmitajā gadsimtā notiek vēsturiski ekonomiskās pārmaiņas - industriālā revolūcija, rūpnieciskās ražošanas attīstība. Strauju industriālā sektora attīstību kā ASV profesionālās izglītību ietekmējošu ekonomisko faktorus uzsver E. Hislops - Marginsons (Hyslop-Margison, 2005). Pragmatisma izglītības teorijas pamatlicējs Dž. Džūijs norāda, ka brīvās uzņēmējdarbības apstākļos izglītības mērķis ir audzināt personības, kuras spēj veiksmīgi pielāgoties mainīgajiem apstākļiem (Dewey, 1916), vienlaikus pievēršot uzmanību audzēkņu socializācijai sabiedrībā.

Industrializācijas laikmetā sabiedrības pieprasījums profesionālajai izglītībai saistīts ar masveida produkcijas ražošanu un ar ražošanas apjomu palielināšanu kā konkurētspēju nodrošinošu rādītāju. Profesionālās izglītības saturs veidots ar mērķi fiksētā, iespējami īsākā laikā sagatavot strādniekus darba tirgum. Iegūtā profesionālā kvalifikācija ilgtermiņā nodrošināja darba tirgū nepieciešamās iemaņas. Profesionālās izglītības paradigmu joprojām var raksturot kā sistēmu, kuras darbības kvalitāti nosaka stabilitāte. Valda uzskats: „*skolā iegūtās zināšanas – visam darba mūžam*”.

Profesionālās izglītības attīstība divdesmitajā gadsimtā galvenokārt tiek balstīta uz tām pašām vērtībām, kuras kā būtiskākās izvirzīja industriālā sabiedrība deviņpadsmitajā gadsimtā. Profesionālās izglītības saturs Eiropas valstīs veidots kā zināšanu un prasmju kopums, kuru iepriekšējā paaudze nodod nākamajai. Būtisks pavērsiens notiek gadsimta vidū. Pēc II Pasaules kara Rietumeiropas un Austrumeiropas valstu ideoloģiskās atšķirības un „dzelzs priekšvara” politika nosaka arī profesionālās izglītības attīstību. Rietumeiropā galvenās tautsaimniecības attīstības tendences, kas ietekmē profesionālās izglītības vidi, saistītas ar vienotas ekonomiskās telpas izveidošanu (ES pirmsākumi). Austrumeiropas valstīs izglītības vidi ietekmēja sovjetizācijas procesi (PSRS ideoloģiskā ietekme, plānveida ekonomika). Atbilstoši tika veidota no Rietumeiropas valstīm atšķirīga profesionālās izglītības sistēma un izglītības saturs.

Latvijas teritorijā, kas deviņpadsmitajā gadsimtā atradās cariskās Krievijas impērijas sastāvā, profesionālās izglītības pirmsākumi saistās ar lauksaimniecības jomu. 1853. gadā Kurzemes guberņā atklāta pirmā zemkopības skola (Strods, 1992). Attīstoties rūpniecībai, veidojas arī profesionālās izglītības iestādes, kur sagatavoja strādniekus dažādām rūpniecības nozarēm.

Latvijas pirmās brīvvalsts laikā (1918. – 1940. gads) profesionālās izglītības attīstību lielā mērā noteica Latvijas agrārpolitika un amatniecības sektors. Agrārpolitikas ietekme īpaši jūtama pēc 1935. gada, īstenojot K. Ulmaņa valdības politiku. Lielākā daļa profesionālās izglītības iestāžu bija ar lauksaimniecības specializāciju.

Pēc Latvijas okupācijas un inkorporācijas PSRS sastāvā 1940. gadā līdz PSRS sabrukumam 1991. gadā profesionālās izglītības sistēmas modelis tika veidots pēc Padomju savienības izglītības sistēmas parauga. Tajā noteicošā loma bija valsts kontrolei pār izglītības procesu un padomju ideoloģijai atbilstoša profesionālās izglītības satura īstenošanai. Latvijas Republikas profesionālās izglītības sistēmas attīstība pēc 1991. gada sīkāk izklāstīta 1.1.nodaļā.

1.1. Latvijas Republikas profesionālās izglītības sistēma no 1991. – 2013. gadam

Kopš valstiskās neatkarības atjaunošanas Latvijas izglītības sistēmā īstenotas būtiskas strukturālas un saturiskas reformas, kas attiecināmas arī uz profesionālo izglītību. Lai strukturētu profesionālās izglītības sistēmā veiktās reformas, autore izmanto hronoloģisko principu, izdalot sekojošus reformu norises posmus:

- 1) 1991.- 1999. gads – izglītības sistēmas demokratizācija, decentralizācija, izglītības juridiskās bāzes sakārtošana, atteikšanās no Padomju Savienībā dominējošās politizētās izglītības sistēmas,
- 2) 2000. - 2005. gads – profesionālās izglītības programmu pilnveidošana, atbilstoši darba tirgus prasībām un ES vienotajai profesionālās izglītības attīstības stratēģijai,
- 3) 2006. – 2009. gads – lielāka darba devēju institūciju iesaistīšana profesionālās izglītības satura izstrādē - profesiju standartu, profesionālās kvalifikācijas līmeņu ieviešana,
- 4) 2010. – 2013. gads – profesionālās izglītības sistēmas pārsturkturizēšana, dibinot PIKC, NKI izstrādāšana un ieviešana, profesiju standartu satura pilnveidošana, balstoties uz audzēkņu kompetences pilnveidošanu mācību procesā (Zaļaiskalne, 2013).

1991. – 1999. gads

Latvijai, līdzīgi kā citām postpadomju telpas valstīm, sava valstiskuma atjaunošanas sākumposmā bija nepieciešams pāriet no PSRS dominējošās plānveida ekonomikas uz tirgus ekonomiku, no sociālistiskās un komunistiskās ideoloģijas uz demokrātiskas sabiedrības attīstību. Izglītībā šis posms ir saistīts ar tādu būtisku reformu īstenošanu kā obligātās vidējās izglītības atcelšana, mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas reforma, ieviešot 10 ballu sistēmu, izvēles mācību priekšmetu un jaunu mācību priekšmetu iekļaušana izglītības programmās, izglītības iespēju nodrošināšana valsts valodā. Veiktās reformas ilglaicīgi ietekmē Latvijas profesionālās izglītības sistēmu. 1991. gadā tika pieņemts Izglītības likums (IL), kurā noteikta sākotnējā profesionālās

izglītības struktūra. Stratēģiski nozīmīgs ir 1995. gadā pieņemtais Augstskolu likums, kur paredzēta lielāku augstskolu autonomija un koledžu kā jauna tipa PII izveidošanu. 1998. gadā tiek pieņemts jaunais IL, un tam atbilstīgi 1999. gadā pieņemti Vispārējās izglītības likums (VIL) un Profesionālās izglītības likums (PIL).

Laika posms no 1991. gada līdz 1999. gadam profesionālajā izglītībā ir saistīts ar pielāgošanos tirgus ekonomikas prasībām; pakāpeniski samazinās pieprasījums pēc industrializētās ražošanas profesijām.

Kā norādīts AIC Nacionālās observatorijas ziņojumā Eiropas Izglītības fondam 1997. gadā, galvenie profesionālās izglītības sistēmas reformas aspekti ir saistīti ar:

- profesionālās izglītības sistēmas pārvaldi,
- izglītības iestāžu tīkla sakārtošanu,
- izglītības kvalitātes novērtēšanas sistēmas pilnveidošanu,
- sociālo partneru iesaistīšanu,
- profesionālās tālākizglītības sistēmas izveidošanu (AIC NO ziņojums, 1997).

Profesionālās izglītības iestādes šajā laika posmā atrodas dažādu ministriju pakļautībā, lielākais skaits PII pakļautas Izglītības un Zinātnes ministrijai (IZM), arī Zemkopības ministrijai (ZM). Katras ministrijas kompetencē ir noteikt profesionālās arodizglītības un profesionālās vidējās izglītības obligāto saturu, pārbaudījumu formas. Šajā laika posmā profesionālās izglītības sistēmā, reaģējot uz tirgus ekonomikas prasībām, pakāpeniski samazinās to PIP skaits, kurās apgūst industrializētas ražošanas profesijas.

Samazinoties darba tirgus pieprasījumam un pasliktinoties demogrāfiskajiem rādītājiem, laikā no 1990. gada līdz 1999. gadam PII skaits samazinās no 143 līdz 121. Notiek izmaiņas arī profesionālās izglītības programmu tematisko jomu attiecībās: pieaug pakalpojumu jomas programmu īpatsvars, samazinās ar lauksaimniecību saistīto izglītības programmu skaits.

1992. gadā profesionālajā izglītībā tiek atcelta obligātās vidējās izglītības iegūšana, bet, sākot ar 1994./1995. mācību gadu, arodģimnāzijās audzēkņiem ir iespēja apgūt izlīdzinošā kursa programmas. 1. 2. tabulā sniegts pārskats par Latvijas profesionālās izglītības iestāžu tipiem līdz 1999. gadam un PII īstenojamajām profesionālās izglītības programmām.

1.2.tabula. Latvijas profesionālās izglītības iestāžu tipi līdz 1999.g.

PII tips	Iepriekšējā izglītības pakāpe, iestājoties PII	Mācību ilgums	Iespējas izglītības turpināšanai
Arodpamatskola	Pamatizglītība vai nepabeigta pamatizglītība	1 vai 2 gadi	Nav tiesības turpināt mācības augstskolās
Arodvidusskola	Pabeigta pamatizglītība	3 vai 4 gadi	Nav tiesības turpināt mācības augstskolās
Arodģimnāzija	Pabeigta pamatizglītība	4 gadi	Tiesības turpināt mācības augstskolās
Arodskola	Vispārējā vidējā izglītība	1 vai 2 gadi	Tiesības turpināt mācības augstskolās

Avots: AIC NO ziņojums, 1999.

Profesionālās kvalifikācijas piešķiršana galvenokārt ir izglītības iestāžu kompetence. Kvalifikācijas eksāmenu komisijas tiek veidotas pārsvarā no pedagogiem, darba devēju pārstāvji kvalifikācijas eksāmenos ir mazākumā. 1997. gadā ar IZM nolikumu tiek noteikta profesionālās kvalifikācijas eksāmena norise. Tā paredz teorētisko zināšanu pārbaudi pēc vienota, rakstiski veicama testa, visiem vienas profesijas pārstāvjiem, kā arī praktisko iemaņu pārbaudi. Ar mērķi nodrošināt vienotas prasības kvalifikācijas piešķiršanā IZM pakļautības izglītības iestādēs tiek uzsākta eksaminācijas centru izveide, tajos audzēkņu zināšanas, prasmes un iemaņas tiek pārbaudītas pēc vienotām prasībām. Savukārt ZM padotībā esošajās izglītības iestādēs profesionālās kvalifikācijas eksāmena saturs tiek izstrādāts reģionālajos lauksaimniecības konsultatīvajos centros. IZM Profesionālās izglītības un vispārējās izglītības departamentā izstrādāts Nolikums par profesionālās izglītības mācību iestāžu izglītības programmu akreditēšanu.

Būtiskākās reformas šajā laika posmā ir saistītas ar PIL stāšanos spēkā. 1999. gada redakcijā PIL reglamentēts profesionālās pamatizglītības, profesionālās vidējās izglītības un pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības programmu īstenošanas process un atbilstošas profesionālās kvalifikācijas piešķiršana.

PIL 4. pantā Latvijas izglītības sistēmā tika noteiktas trīs profesionālās izglītības pakāpes:

- profesionālā pamatizglītība,
- profesionālā vidējā izglītība,
- profesionālā augstākā izglītība (1. un 2. līmenis).

Likuma 5. pantā Latvijas izglītības sistēmā tika noteikti pieci profesionālās kvalifikācijas līmeņi.

Šajā periodā veiktās reformas raksturo tendence, mainīt izglītības, tajā skaitā arī profesionālās izglītības, attīstības koncepciju, atteikties no padomju perioda industrializētās un politizētās profesionālās izglītības. Pēc autores domām, atceļot padomju perioda normatīvus, pilnībā netika

izvērtēti atsevišķu iepriekšējās sistēmas elementu pozitīvie aspekti, piemēram, obligāta vidējā izglītība.

Kā viena no alternatīvām padomju laika profesionālās izglītības sistēmai tiek piedāvāts atjaunot profesionālās izglītības sistēmas modeli, kāds tas bija pirmās brīvvalsts laikā līdz 1940. gadam. Šai modelī uzsvars likts uz Latvijas kā agrāras valsts tautsaimniecības attīstību, patriarhālās izglītības sistēmas vērtībām, individuālās ražošanas īpatsvaru tautsaimniecībā. To veicināja Amatniecības kameras darbības atjaunošana 1993. gadā un tās līdzdalība profesionālās izglītības reformās, kvalifikācijas piešķiršanā (mācekļa, zeļļa, meistara kvalifikācijas). Dažās PII, īpaši LR ZM pakļautībā esošajās skolās, izglītības programmas tika izstrādātas pēc principa: „uz priekšu pagātnē”, paredzot tādas kvalifikācijas kā lauku māju saimniece, laukstrādnieks.

Vienlaikus tiek pārņemta Rietumeiropas valstu pieredze un finansiālais atbalsts. Kā vienu no pirmajām starptautiskās sadarbības programmām Latvijā var minēt PHARE programmu, kas ir ES finansiālās un tehniskās sadarbības instruments ar Centrālās un Austrumeiropas valstīm. 1991. gadā starp Eiropas Komisiju un Latvijas valdību tika parakstīts pirmais līgums par ES PHARE programmas finansiālā atbalsta saņemšanu. Pēc Eiropas līguma parakstīšanas 1995. gadā un Latvijas pieteikuma uzņemšanai ES iesniegšanas, šī sadarbība ieguva jaunas izpausmes formas, lai veicinātu Latvijas ātrāku integrēšanos ES (pedagogu stažēšanās iespējas ES valstīs, PIP izstrādāšana PHARE projektu ietvaros, u.c.) Taču Eiropas Savienības valstu izglītības sistēmā funkcionēja atšķirīgs izglītības modelis. Tajā izglītības, arī profesionālās izglītības, koncepcija paredzēja izglītības procesā iesaistīto pušu (pedagogu, darba devēju, audzēkņu) aktīvu līdzdalību izglītības satura veidošanā. Šāds modelis balstīts uz demokrātisku pieeju izglītības procesam, nevis reformu deleģēšanu „no augšas”.

Izglītības sistēmas un pedagoģisko principu maiņa skārusi ne tikai profesionālo izglītību, bet arī Latvijas izglītības sistēmu kopumā, Kā norāda I. Katane, divdesmitā gadsimta beigās Latvijas izglītības vidē pastāv no padomju laikiem saglabājusies pedagoģiskā paradigma un no Rietumeiropas valstīm ienākošā liberāli racionālā paradigma un humānistiskā jeb cilvēkcentrētā paradigma (Katane, 2005). Pēdējā ir formulēta izglītības politikas plānošanas dokumentos, taču ikdienā tās ietekme nebija dominējoša.

Rezultātā, pielietojot atšķirīgas metodiskas pieejas profesionālās izglītības programmu satura izstrādei, profesionālajā izglītībā tika īstenotas dažādas, saturiski būtiski atšķirīgas izglītības programmas, netika definētas vienotas prasības profesionālās kvalifikācijas iegūšanai. Kā sistēmas reakcija uz dažādu jaunu iniciatīvu izplatīšanos seko mēģinājumi tās līdzsvarot, decentralizētās

sistēmas iekļaut standartos. Šis posms profesionālajā izglītībā saistīts ar vienotu profesionālās kvalifikācijas piešķiršanas kārtības izstrādi, profesiju standartu izstrādi.

Cita minētajam laika posmam raksturīga tendence ir pašvaldību un privātpersonu dibināto PII skaita palielināšanās. PII sadalījums pēc to juridiskā statusa redzams 1.3.tabulā.

1.3.tabula. Profesionālās izglītības iestāžu sadalījums pēc juridiskā statusa 1999./2000. mācību gadā

Izglītības iestādes pēc to statusa	Izglītības iestāžu skaits (īpatsvars%)
Valsts dibinātās profesionālās izglītības iestādes	111 (91.8%)
Pašvaldību dibinātās profesionālās izglītības iestādes	5 (4.1%)
Privātās profesionālās izglītības iestādes	5 (4.1%)
Kopā	121

Avots: LR CSP statistikas datu bāzes dati

Paplašinās izglītības programmu spektrs: pieaug profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības programmu piedāvājumu skaits. Šādas programmas īstenoja ne vien PII, bet arī citas iestādes un institūcijas. Tas, savukārt, radīja problēmas profesionālās izglītības strukturēšanā. Kā norādīts AIC NO ziņojumā, rodas nevajadzīga konkurence starp izglītības nodrošinātājiem; ir PII sadrumstalotība (AIC NO, 1999). Diemžēl, atšķirīgo PIP satura izstrādei trūkst metodiski pamatota izvērtējuma par programmu daļu apjomu, mācību priekšmetu programmu satura elementu iekļaušanu tajās. Tā joprojām ir viena no Latvijas profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmu satura izstrādes problēmām.

2000. - 2005. gads

2000. gadā saistībā ar PIL tiek izdoti MK Noteikumi Nr. 211 „Noteikumi par valsts profesionālās vidējās izglītības standartu un arodizglītības standartu”. Šajā dokumentā noteikts profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības obligātais saturs, vērtēšanas pamatprincipi un kārtība (LR MK Rīkojums Nr. 557, „Par profesionālās izglītības sistēmas attīstības programmu 2003.–2005. gadam”)

LR MK 2001. gadā pieņemtie grozījumi Izglītības likumā paredz MK noteiktas vienotas izglītības politikas un stratēģijas koncepcijas izstrādi turpmākajiem 4 gadiem un iesniegšanu Saeimā apstiprināšanai.

Izglītības attīstības koncepcijā 2002. – 2005.gadam attiecībā uz profesionālās izglītības jomu tiek iekļauti sekojoši mērķi:

- pilnveidot centralizēto profesionālās kvalifikācijas eksāmenu (CPKE) sistēmu profesionālajā izglītībā,
- turpināt profesionālās izglītības programmu aktualizēšanu, atbilstoši mainīgajām tirgus prasībām,
- pilnveidot profesionālās izglītības programmu un izglītības iestāžu akreditāciju;
- izstrādāt profesiju standartus 1., 2. un 3. profesionālās kvalifikācijas līmenim,
- veicināt izglītības iestāžu un darba devēju sadarbību (LR Izglītības attīstības koncepcija 2002 - 2005).

Viens no šajā laikā īstenotajiem strukturālo reformu virzieniem vērsts uz profesionālās izglītības iestāžu pakāpenisku nodošanu IZM pakļautībā 1.4. tabulā apkopots pārskats par šī posma izmaiņām PII pakļautībā un salīdzinājumam doti 2012./2013. mācību gada dati.

1.4. tabula. Valsts un pašvaldību profesionālās izglītības iestāžu skaita izmaiņas un izmaiņas iestāžu pakļautībā laikā no 2001. līdz 2005. gadam (situācija 2012./2013. mācību gadā)

PII skaits/ pakļautība	2001. /2002. m.g.	2002. /2003. m.g.	2003. /2004.m. g.	2004. /2005. m.g.	2012./ 2013. m. g.
Izglītības un zinātnes ministrija	49	49	44	86	47
Kultūras ministrija	15	15	15	14	14
Zemkopības ministrija	36	35	35	0	0
Labklājības ministrija	8	8	8	1	1
Iekšlietu ministrija	3	3	3	2	1
Pašvaldību izglītības iestādes	7	7	7	6	5
KOPĒJAIS PII SKAITS	118	117	112	109	68

Avots: LR Centrālās statistikas pārvaldes dati, IZM statistikas dati, 2012.

Strukturālo pārmaiņu rezultātā tiek mainīti profesionālās izglītības iestāžu nosaukumi. Nosaukumu maiņa saistīta ar PII nonākšanu IZM pakļautībā, kā arī, pamatojoties uz PII īstenotajām izglītības programmām. Jāatzīmē, ka PII nosaukumu dažādība, kas saglabājusies no padomju laikiem, pastāv arī vēlākos gados. Tā 2010. gadā IZM pakļautībā atrodas Valsts Kandavas lauksaimniecības tehnikums, Ogres Meža tehnikums, Valsts Priekuļu lauksaimniecības tehnikums, Smiltenes tehnikums, Rīgas Valsts tehnikums, Rīgas Tirdzniecības tehnikums. Minētās izglītības iestādēs īsteno profesionālās vidējās izglītības programmas ar mācību ilgumu četri gadi pēc pamatizglītības ieguves. Analogas PIP īsteno arī tādas PII, kuru nosaukumā nav vārda „tehnikums”. Kā piemēru tam, ka profesionālās izglītības iestādes nosaukums pilnā mērā neatspoguļo PII darbības specifiku, var minēt Malnavas koledžu, kur, pēc 2011. gada publiskā pārskata datiem, 431 audzēknis

apguva profesionālās vidējās izglītības programmas, savukārt pirmā līmeņa augstākās izglītības programmas apguva 215 studenti (Malnavas Koledžas publiskais pārskats, 2011). Pēc autores domām, nekoncekvence PII nosaukumos kavē izglītības iestāžu atpazīstamību gan darba devēju, gan potenciālo audzēkņu vidū.

Līdz ar lielāku autonomijas piešķiršanu PII, iezīmējas tāda problēma kā profesionālās izglītības programmu dublēšanās, kas vērojama republikas, kā arī reģionu mērogā. Kā norādīts AIC ziņojumā, šāda situācija liecina par nepietiekamu darba tirgus pieprasījuma un izpēti, kavē PII audzēkņu uzņemšanas plāna izpildi (AIC NO ziņojums „Profesionālā izglītība un darba tirgus Latvijā”, 2001). Autore secina, ka profesionālās izglītības programmu dublēšanās vairākās PII joprojām ir aktuāla; PII programmu piedāvājums bieži balstīts uz audzēkņu pieplūdumu kādā profesiju jomā, nevis uz darba tirgus prognožu izpēti.

2006. – 2009. gads

Nākamais reformu posms ir saistīts ar Latvijas Republikas iestāšanos Eiropas Savienībā. Jau 1999. gadā tika parakstīta Boloņas deklarācija, kurā nosprausts mērķis izveidot vienotu Eiropas augstākās izglītības telpu. 2002. gada Kopenhāgenas deklarācijā, kuru parakstīja 32 Eiropas valstis, tika izvirzīts mērķis panākt profesionālo kvalifikāciju savstarpēju atzīšanu, kas ietver arī vienotas Eiropas kvalifikācijas ietvarstruktūras (EKI) ieviešanas plānu līdz 2010. gadam. Latvija šajā procesā iesaistījās no 2003. gada.

Tiek izstrādātas Latvijas Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013. gadam, kas nosaka izglītības sistēmas attīstības mērķus un rīcības virzienus to īstenošanai, kā arī darbības rezultātus un to sasniegšanas rezultātīvos rādītājus. Pamatnostādņu mērķis ir nodrošināt katram iedzīvotājam iespēju iegūt kvalitatīvu izglītību mūža garumā atbilstoši individuālām interesēm, spējām un valsts ekonomiskās attīstības vajadzībām.

2008. gadā tika izstrādāts Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikums 8 līmeņu EKI izveidošanai, kas sekmētu audzēkņu zināšanu, prasmju un kompetences identificēšanu, neatkarīgi no sistēmas, kādā profesionālā kvalifikācija iegūta. Šajā dokumentā paredzēta ES dalībvalstu kvalifikācijas sistēmas piesaiste EKI līdz 2010. gadam.

Latvijas Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007. – 2013. gadam attiecībā uz profesionālo izglītību iekļauti uzdevumi saistībā ar profesionālās izglītības prestiža paaugstināšanu, izglītības satura pilnveidošanu. Izglītības reformu īstenošanai tiek izmantoti Eiropas Sociālā Fonda piesaistītie

līdzekļi. Sākot ar 2008./2009. mācību gadu, PII audzēkņiem ir iespējas saņemt ESF darbības programmas „Cilvēkresursi un nodarbinātība” apakšprogrammas „Sākotnējās profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšana” projekta mērķstipendiju. Šajā posmā vēl aizvien aktuāla problēma ir darba tirgus izpēte un tā prasībām atbilstošu izglītības programmu izstrāde. Tiek īstenots liels skaits PIP ar vienādu kvalifikāciju, neprognozējot, vai nākotnē pēc tām būs pieprasījums (Lanka, Mūrnieks, 2006). Piemērs: statistikas dati par nodarbinātību liecina, ka 2007. gadā darba meklētāji ar iepriekšējā darba pieredzi pakalpojumu un tirdzniecības jomā veidoja 14,5% no kopējā skaita. Šis rādītājs 2010. gadā pieaudzis līdz 16,4%, bet 2011. gadā – līdz 19,1%. Salīdzinājumam, 2011./2012. mācību gadā kvalifikācijā „viesmīlības pakalpojumu speciālists” CPKE kārtoja 304 audzēkņi 11 profesionālās izglītības iestādēs, bet kvalifikācijā „ēdināšanas pakalpojumu speciālists” – 476 audzēkņi 18 izglītības iestādēs (Valsts izglītības satura centrs, 2011./2012. mācību gada profesionālās kvalifikācijas eksāmenu rezultātu kopsavilkums).

Viesmīlības un ēdināšanas pakalpojumu speciālista kvalifikācija tiek iegūta četru gadu laikā, iestājoties PII pēc pamatizglītības pabeigšanas. Var secināt, ka profesionālās izglītības iestāžu plašais piedāvājums pakalpojumu jomā neatbilst darba tirgus pieprasījuma dinamikai. Cits piemērs: pakalpojumu sektors ekonomiskās krīzes periodā piedzīvojis kritumu, taču 2010./2011., 2011./2012. un 2012./2013. mācību gados šī izglītības tematiskā joma ir otra lielākā (pēc inženierzinātnēm, ražošanas un būvniecības) uzņemto audzēkņu skaita ziņā, attiecīgi 3055, 3200 un 2978 audzēkņi. Skaita samazinājums 2012./2013. mācību gadā saistīts ar demogrāfisko situāciju kopumā.

Kā atzinuši pētnieki M. Hazans un A. Vanags, Latvijā vērojams ciklisks bezdarbs, kura īpatnības ir darba vietu straujš samazinājums kādā tautsaimniecības sektorā, kam pēc dažiem gadiem var sekot tikpat straujš pieaugums (Hazans, Vanags, 2012). Profesionālās izglītības sistēma šādā situācijā atrodas „iedzinēja” lomā; darba tirgus situācija mainās straujāk, sistēmas reakcija ir novēlota. Arī PII saturs, mācību process un mācību formas balstītas uz iepriekšējā perioda sabiedrības vērtībām, vajadzībām. Autore secina, ka divdesmit pirmā gadsimta profesionālās izglītības sistēmai, lai tā būtu ilgtspējīga, jāspēj prognozēt iespējamās pārmaiņas, nevis reaģēt uz jau notikušajām.

2009. gadā IZM izstrādātajā un MK apstiprinātajā koncepcijā „Par profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšanu un sociālo partneru līdzdalību profesionālās izglītības kvalitātes nodrošināšanā” norādīts, ka Profesionālās izglītības likumā noteiktā piecu līmeņu profesionālās kvalifikācijas sistēma neatbilst EKI 8 līmeņu ietvarstruktūrai. Ņemot vērā to, ka ES izvirzītie kopīgie izglītības mērķi vērsti uz mūžizglītībā iesaistītu iedzīvotāju skaita pieaugumu (iesaistīt mūžizglītībā vismaz 15% pieaugušo), kā arī uz audzēkņu un skolotāju mobilitātes pieaugumu,

strādājošo mobilitāti, šādi kritēriji būtu jāizvērtē, arī veidojot Latvijas profesionālās izglītības sistēmas nākotnes stratēģiju. Šajā dokumentā arī norādīts, ka profesionālās izglītības sistēmas prestižs joprojām ir zems, audzēkņiem, kuri apgūst profesionālās vidējās izglītības programmas, nav vienlīdzīgi vispārējās izglītības satura apguves nosacījumi, salīdzinot ar vispārējās vidējās izglītības programmas apgūstošajiem jauniešiem (atšķirīgs stundu skaits tajos mācību priekšmetos, kuros kārtojami valsts pārbaudījumi). Kā risinājums piedāvāta divu pakāpju profesionālās vidējās izglītības programmu izstrāde. Minēts, ka būtiska profesionālās izglītības sistēmas nepilnība ir ārpus formālās izglītības sistēmas iegūto zināšanu un prasmju neatzišana.

Saistībā ar globālās ekonomiskās krīzes ietekmi, pasliktinās arī Latvijas ekonomiskās situācija, tiek samazināts budžeta finansējums dažādās valsts sektora jomās, kas, diemžēl, izglītības jomu skar visai būtiski. Kā viens no profesionālās izglītības problēmu risinājumiem finansējuma samazinājuma apstākļos ir 2009. gadā izstrādātās profesionālo izglītības iestāžu tīkla optimizācijas pamatnostādnes. Saskaņā ar tām, turpmāko sešu gadu laikā paredzēts īstenot vārienīgas strukturālās reformas, samazinot izglītības iestāžu skaitu, veidot profesionālās izglītības kompetences centrus (PIKC), integrētas izglītības iestādes, kurās tiktu īstenotas gan profesionālās, gan vispārīzglītojošās, gan pieaugušo izglītības programmas. Profesionālās izglītības iestāžu skaita dinamika Izglītības un zinātnes ministrijas pakļautības iestādēs redzama 1.5. tabulā.

1.5. tabula. IZM pakļautības profesionālās izglītības iestāžu tīkla optimizācijas pamatnostādņu izpildes plānojums līdz 2015.gadam

Reģions	Kopējais IZM pakļautībā esošo PII skaits	Kopējais IZM pakļautībā esošo PII skaits	t.sk. PIKC skaits
	2009.g.	2015.g.	2015g.
Rīgas reģions, t.sk. Bulduru dārzkopības vidusskola	6	4	2
Rīga, t.sk. Rīgas pārtikas ražotāju vidusskola	10	9	3
Kurzeme	9	4	2
Latgale	15	5	3
Vidzeme	12	6	2
Zemgale, neskaitot Jelgavas amatu vidusskolu un Dobeles amatu vidusskolu	7	2	2
Pavisam kopā	59*	30	14

* skaits pirms PII reorganizācijas un apvienošanas

Avots: Profesionālās izglītības iestāžu tīkla optimizācijas pamatnostādnes 2010.– 2015.gadam

Šo pamatnostādņu īstenošanas rezultātā 2013./2014. mācību gada sākumā LR IZM pakļautībā atradās 35 PII, no kurām 8 piešķirts PIKC statuss (IZM statistika par profesionālo izglītību, 2013). PIKC statusu ieguvušajām PII, saskaņā ar PIL 16. panta pirmās daļas 3. un 4. punktu, piešķirts nosaukums „tehnikums”, bet pārējās PII ir profesionālās vidusskolas vai arodskolas (PIL, aktuālā redakcija).

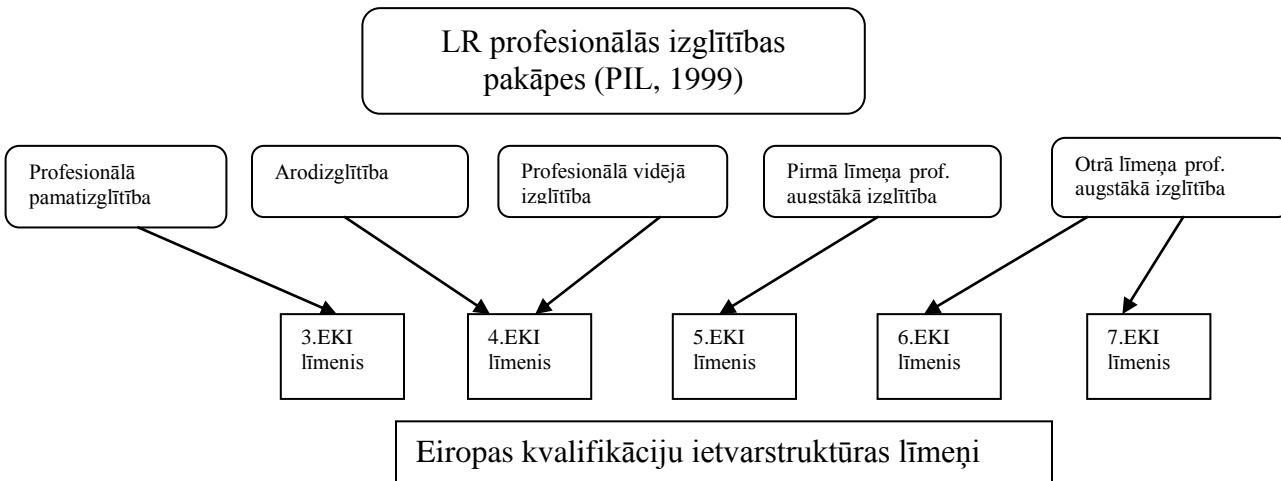
Jāpiezīmē, ka gan tehnikumi, gan profesionālās vidusskolas īsteno profesionālās vidējās izglītības programmas, kas dod iespēju iegūt 3. PKL; arī koledžas piedāvā iespēju apgūt profesionālās vidējās izglītības programmas. Izvērtējot profesionālās izglītības iestāžu tīkla optimizāciju no pārmaiņu vadības viedokļa, autore secina, ka veiktās strukturālās izmaiņas tālāk netiek transformētas izmaiņās izglītības programmu saturā. PIKC statuss juridiski akceptē PII darbības paplašināšanu, piedāvājot pieaugušo izglītības iespējas, taču reālā situācija liecina, ka PII pamatdarbība joprojām fokusēta uz 3. PKL atbilstošu profesionālās izglītības programmu īstenošanu, kurās tiek uzņemti audzēkņi pēc pamatizglītības iegūšanas (IZM statistikas dati par profesionālo izglītību, 2010, 2011). Šeit var piekrist G. Pītersa darbā „Birokrātijas politika” paustajai atziņai „Ja valdība vairs neko daudz nevar izdarīt, vai jūtas nespējīga veikt kādas reālas izmaiņas, tā izšķiras par iestādes reorganizāciju. Tā rīkojoties, tā apliecina, ka vismaz kaut ko dara, un var parādīt saviem kritiķiem, ka veiktas dažas pārmaiņas, lai risinātu problēmas” (Peters, 2001: 171 – 174).

Autore uzskata, ka strukturālās reformas, lai gan sekmē skaitliski lielo PII attīstību un palielina to finansiālo nodrošinājumu, tomēr profesionālās izglītības sistēmā būtiskas izmaiņas neievieš, jo profesionālās izglītības paradigma: profesionālās izglītības sistēma, kuras saturs izstrādāts konkrētai vecuma grupai, nav mainījies. Strukturālās reformas ir kvantitatīvas pārmaiņas, bet profesionālās izglītības sistēmā nepieciešamas kvalitatīvas, uz jaunu izglītības paradigmu balstītas pārmaiņas.

2010. – 2012. gads

Šajā posmā izveidota Latvijas Kvalifikāciju ietvarstruktūra (2010. gads), apkopota esošo formālās izglītības kvalifikāciju piesaiste EKI. LKI izveidošanas procesā tiek iesaistīti augstākās izglītības un profesionālās izglītības iestāžu pārstāvji, arī ārvalstu eksperti. Jāatzīmē, ka augstākās izglītības jomā (6.-8. EKI) piesaiste ir īstenota veiksmīgāk, to iniciēja nepieciešamība pēc indikatoru ieviešanas augstākās izglītības starptautiskai salīdzināmībai (Boloņas process). Profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības jomā piesaiste ir tikai procesa sākumā.

1.1. attēlā redzama piecu Latvijas profesionālās kvalifikācijas pakāpju (ISCED 2-6 līmenis) piesaiste EKI līmeņiem. Izstrādātajā piesaistes shēmā vienā EKI līmenī apvienota vispārējā vidējā izglītība, profesionālā vidējā izglītība un arodizglītība, lai gan to izglītības programmu saturs ir būtiski atšķirīgs, atšķiras arī noslēguma pārbaudījumi (skatīt LR izglītības sistēmas shēmu 3. pielikumā)



Avots: AIC Pašvērtējuma ziņojums, 2011, 2012.

1.1. attēls. Latvijas profesionālās izglītības pakāpju piesaiste EKI līmeņiem

Arodizglītība un profesionālā vidējā izglītība piesaistīta 4. EKI līmenim, taču, salīdzinot EKI 4. līmeņa aprakstu ar arodizglītības (ISCED 3 līmenis) un profesionālās vidējās izglītības (ISCED 4 līmenis) aprakstiem, redzama būtiska kvalitatīva atšķirība.

Pēc spēkā esošā standarta, arodizglītības saturs pilnībā nenodrošina 4. EKI aprakstīto zināšanu, prasmju un kompetences apguves iespējas. Veicot EKI ceturtajam līmenim piesaistīto izglītības pakāpju aprakstu salīdzinājumu ar EKI aprakstu, autore konstatē, ka tas norāda par nepietiekamu normatīvo dokumentu satura konsolidāciju profesionālajā izglītībā. Salīdzinājumu skatīt 1. 6. tabulā.

Ja šāda nesaskaņotība tālāk tiek transformēta izglītības saturā (profesionālās izglītības programmu saturs, mācību priekšmetu saturs), tas ietekmē profesionālās izglītības rezultātus: audzēkņu profesionālās sagatavotības līmeni, profesionālās izglītības kvalitāti kopumā.

1.6. tabula. EKI ceturtajam līmenim piesaistīto profesionālās izglītības pakāpju un 4.

EKI līmeņa apraksta salīdzinājums

Profesionālās izglītības pakāpes apraksts	EKI 4. līmenis Zināšanas	EKI 4. līmenis Prasmes	EKI 4. līmenis Kompetence
<p>Arodizglītība</p> <p>Piešķirtā kvalifikācija atbilst <u>otrajam PLK*</u> – teorētiskā un praktiskā sagatavotība dod iespēju patstāvīgi veikt <u>kvalificētu izpildītāja darbu, orientēta uz izpildītāja darbu, kas tiek veikts, atbilstoši noteiktām vadlīnijām.</u> Arodizglītības <u>programmā iekļauto vispārizglītojošo mācību priekšmetu apjoms nenodrošina tiesības turpināt mācības augstskolā,</u> nepieciešams pabeigt izlīdzinošo kursu vai mācīties vakarskolā</p>	<p>Spēj parādīt vispusīgas faktu, teoriju un likumsakarību zināšanas, kas ir nepieciešamas personiskai izaugsmei un attīstībai, pilsoniskai līdzdalībai, sociālajai integrācijai un izglītības turpināšanai.</p> <p>Spēj <u>detalizēti izprast un parādīt daudzveidīgu specifisku faktu, principu, procesu un jēdzienu zināšanas noteiktā mācību vai profesionālās darbības jomā standarta un nestandarta situācijās</u></p> <p>Pārzina tehnoloģijas un metodes mācību uzdevumu vai darba uzdevumu veikšanai profesijā</p>	<p>Spēj plānot un organizēt darbu, izmantot dažādas metodes, tehnoloģijas (tai skaitā informācijas un komunikācijas tehnoloģijas), ierīces, instrumentus un materiālus uzdevumu veikšanai.</p> <p>Spēj atrast, izvērtēt un radoši izmantot informāciju mācību vai profesionālo darba uzdevumu izpildei un problēmu risinājumiem.</p> <p><u>Spēj sazināties vismaz divās svešvalodās rakstiski un mutiski gan pazīstamā, gan nepazīstamā kontekstā.</u></p> <p>Spēj patstāvīgi strādāt, mācīties un pilnveidoties. Spēj sadarboties.</p>	<p>Ir motivēts turpmākās karjeras veidošanai, izglītības turpināšanai, mūžizglītībai uz zināšanām orientētā demokrātiskā daudzvalodu un daudz kultūru sabiedrībā Eiropā un pasaulē.</p> <p><u>Spēj plānot un veikt mācību vai darba uzdevumus profesijā individuāli, komandā vai vadot komandas darbu.</u></p> <p>Spēj uzņemties atbildību par mācību vai profesionālās darbības rezultātu kvalitāti un kvantitāti</p>
<p>Profesionālā vidējā izglītība</p> <p>Piešķirtā kvalifikācija atbilst trešajam PKL (paaugstināta teorētiskā sagatavotība un profesionālā meistarība, kas dod iespēju veikt noteiktus izpildītāja ienākumus, arī izpildāmā darba plānošanu un organizēšanu.</p> <p>Profesionālās vidējās izglītības programmās iekļauto vispārizglītojošo mācību priekšmetu apjoms paredz iespēju turpināt mācības augstskolā</p>			

Avots: LR MK Noteikumi Nr 211, LR MK Noteikumi Nr. 990

* pasvītrojumi tabulas tekstā – autores

Izveidojot pārskatu par attiecīgajiem profesionālo kvalifikāciju apliecinājumiem dokumentiem 1. - 5. EKI un LKI līmenim (1.7. tabula), redzams, ka atšķiras arī 4. EKI līmenim atbilstošie profesionālo kvalifikāciju apliecinājumi dokumenti.

**1.7. tabula. Latvijas profesionālo kvalifikāciju apliecinājošu dokumentu attiecinājums pret
EKI un LKI līmeņiem**

Formālās izglītības (profesionālās kvalifikācijas) pakāpi apliecinājoši dokumenti	EKI un LKI līmenis
Apliecība par vispārējo pamatizglītību (speciālās izglītības programmas izglītojamajiem ar smagiem garīgās attīstības traucējumiem vai vairākiem smagiem attīstības traucējumiem)	1.
Apliecība par vispārējo pamatizglītību (speciālās izglītības programmas izglītojamajiem ar garīgās attīstības traucējumiem)	2.
Apliecība par vispārējo pamatizglītību Apliecība par profesionālo pamatizglītību	3.
Atestāts par vispārējo vidējo izglītību (<u>ar tiesībām stāties augstākās izglītības programmās</u>)* Atestāts par arodizglītību (<u>bez tiesībām stāties augstākās izglītības programmās</u>) Diploms par profesionālo vidējo izglītību (<u>ar tiesībām stāties augstākās izglītības programmās</u>)	4.
Pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības diploms (1. līmeņa profesionālā augstākā (koledžas) izglītība, studiju ilgums pilna laika studijās 2-3 gadi)	5.

Avots: PIL, 1998.

* pasvītrojumi tekstā - autores

Latvijas ekonomiskā un arī demogrāfiskā situācija pēdējo divu gadu laikā likusi pārskatīt valsts ilgtermiņa stratēģijas plānošanas dokumentus. Saskaņā ar Deklarāciju par Valda Dombrovska vadītā Ministru kabineta iecerēto darbību un tajā noteiktajiem uzdevumiem Izglītības un zinātnes ministrijai profesionālās izglītības attīstībai, tika izstrādātas „Profesionālās izglītības attīstības pamatnostādnes 2010. – 2015. gadam”. To mērķis ir nodrošināt profesionālās izglītības iestāžu strukturālo reformu. Dokumentā tiek piedāvāts profesionālās izglītības iestāžu optimizācijas plāns, kas paredz izveidot profesionālās izglītības kompetences centrus, tādējādi ietaupot līdzekļus, ekonomējot materiālos resursus.

2011. gadā sāka Eiropas Sociālā fonda aktivitātes „Nozaru kvalifikāciju sistēmas izveide un profesionālās izglītības pārstrukturizācija” īstenošana ar mērķi pilnveidot profesionālās izglītības saturu, arvien vairāk nodrošinot profesionālās izglītības sasaisti ar darba tirgus vajadzībām. Tika sagatavota normatīvās bāze mūžizglītības prasmju atzīšanai, 2011. gadā veikti grozījumi PIL, kas paredz ārpusformālā ceļā iegūto prasmju atzīšanu (arī vispārējā un augstākajā izglītībā tiek paredzēta šāda iespēja).

Eiropas Savienības valstu ciešāka sadarbība profesionālās izglītības jomā ir aizsākusies jau 2002. gadā ar Kopenhāgenas deklarāciju, kurā tika iestrādāti sadarbības pamatprincipi: profesionālās izglītības un apmācības ilgtspējības un mobilitātes nodrošināšanai. Turpinot sadarbības politiku,

Briges Komunikē par ciešāku Eiropas sadarbību profesionālās izglītības un apmācības jomā laika posmam no 2011. gada līdz 2020. gadam formulētais profesionālās izglītības attīstības mērķis ir sekmēt iedzīvotāju nodarbinātības iespējas un valstu ekonomisko izaugsmi. (Briges komunikē, 2010).

Divdesmit pirmā gadsimta otrās desmitgades galvenie uzdevumi ekonomikas jomā ES valstīs un arī pasaulē ir ekonomiskās un finanšu krīzes seku pārvarēšana. *Eurostat* rādītāji par iedzīvotāju nodarbinātību ES valstīs liecina, ka kopējais bezdarba līmenis ir 9,6 %, bet jauniešu vidū - 20,3 % (*Eurostat* dati, 2012). Arī iedzīvotāju skaits ar zemu profesionālo kvalifikāciju vai vispār bez tās ir vecumā no 25 – 65 gadiem Eiropā ir sasniedzis 76 miljonus. Šie rādītāji ir indikators profesionālās izglītības satura izvērtēšanai un uzlabošanai. ES stratēģiskajos plānošanas dokumentos tiek uzsvērta nepieciešamība pēc mūžizglītības, pamatojot to ar sabiedrības novecošanos un sagaidāmo iedzīvotāju pensionēšanās vecuma paaugstināšanos, arī ar nepieciešamību piedāvāt cilvēkiem iespēju papildināt savas prasmes un apgūt jaunas. Profesionālās izglītības un apmācības jomā ES valstīs izstrādāta stratēģija „Eiropa 2020”, kuras mērķi ir:

- līdz 2020. gadam samazināt mācības priekšlaikus pārtraukušo (*early school leaver*) audzēkņu skaitu zem 10 % no kopējā,
- vismaz līdz 40 % palielināt iedzīvotāju skaitu vecumā 30 – 40 gadiem, kuri ir ieguvuši augstāko vai tai pielīdzināmu izglītību.

Galvenie aspekti, kuriem nepieciešams pievērst uzmanību, izstrādājot profesionālās izglītības saturu ir:

- profesionālās izglītības pievilcība (kvalificēti pedagogi, progresīvas mācību metodes, kvalitatīva mācību bāze),
- izglītības pieejamība (iespējas pilnveidot profesionālas prasmes dažādām vecuma grupām un darbības jomām),
- ikdienējās un neformālās izglītības atzīšana (iespēja iegūt dokumentālu apliecinājumu darba un dzīves laikā iegūtajām prasmēm),
- mobilitātes iespēju uzlabošana (audzēkņu un pedagogu stažēšanās ārvalstīs, profesionālās izglītības pakāpju savstarpējā salīdzināmība) (Briges komunikē, 2010).

Analizējot profesionālās izglītības saturiskās un strukturālās reformas, kas veiktas laikā no 1991. līdz 2013. gadam, var secināt, ka Latvijas profesionālās izglītības sistēmā īstenotās strukturālās reformas kopumā sekmējušas profesionālās izglītības sistēmas sakārtošanu, profesionālās izglītības rezultātu salīdzināmību gan valstiskā, gan starptautiskā līmenī. Pēc

iestāšanās ES, Latvijas profesionālās izglītības sistēmas stratēģiskās plānošanas dokumentos tiek atspoguļotas arī ES profesionālās izglītības attīstības nostādnes.

Tomēr, neraugoties uz pozitīvi vērtējamiem sasniegumiem profesionālās izglītības sistēmas reformu īstenošanas procesā, jāatzīmē īstenoto reformu nepabeigtība, reformu rezultātu nepietiekama izvērtēšana institucionālā līmenī. Hronoloģiski izpētot reformu norisi, var konstatēt, ka atsevišķi reformu aspekti periodiski atkārtojas. Piemēram, koncepcijā „Par profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšanu un sociālo partneru līdzdalību profesionālās izglītības kvalitātes nodrošināšanā” (2009.g.) kā risinājums profesionālās vidējās izglītības un vispārējās vidējās programmu satura līdzsvarošanai paredzēta divu pakāpju profesionālās vidējās izglītības programmu izstrāde. Tā pēc būtības ir atgriešanās pie jau veiktajām reformām 1994. gadā, proti, arodģimnāzijas apgūstamo vispārējās vidējās izglītības izlīdzinošā kursa programmu izstrādes, paredzot vispārīzglītojošo mācību priekšmetu padziļinātu apguvi.

Lai nodrošinātu profesionālās izglītības sistēmas ilgtspējīgu attīstību, profesionālās izglītības saturā nepieciešamas reformas, kas atbilstu divdesmit pirmā gadsimta profesionālās izglītības paradigmai. Autore uzsver, ka reformas nepieciešams vērst uz:

- mūžizglītības principu integrēšanu profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmu saturā,
- profesionālās izglītības satura orientēšanu uz pieaugušajiem kā būtisku profesionālās izglītības mērķauditorijas daļu,
- vidējās profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošanu, vispārīzglītojošo mācību priekšmetu satura integrāciju profesionālajos mācību priekšmetos,
- darba devēju institūciju, izglītības iestāžu un IZM pakļautības iestāžu sadarbību izglītības satura reformu plānošanas, īstenošanas un rezultātu vērtēšanas un izvērtēšanas procesā (Zaļaiskalne, 2011).

1.2. Profesionālās izglītības attīstības perspektīva, paradigmas maiņa profesionālajā izglītībā

Kā iepriekš norādīts, izglītības paradigma ir vēsturiski izveidojies un formulēts ietvars, sabiedrības uzskatu un vērtību sistēma, kas nosaka profesionālās sistēmas satura izstrādi un īstenošanu. Atbilstoši tai, līdz divdesmitā gadsimta beigām profesionālā izglītība veidota kā stabila uz noteiktu vecuma grupu -jauniešiem ar pamatizglītību vai vispārējo vidējo izglītību - vērsta sistēma.

Lai izprastu paradigmas maiņas nepieciešamību, jānoskaidro, kādi faktori, izstrādājot iepriekšējo sistēmas ietvaru, tās funkcionēšanas modeli, palikuši ārpus redzesloka, lai gan to ietekme būtiski palielinājusies. Šo faktoru pieaugošā ietekme ir paradigmas maiņas nepieciešamības indikators.

Analizējot profesionālās izglītības sistēmas nākotnes attīstības perspektīvas, var izdalīt galvenos problēmjaudājumus:

- Kādi faktori rosina profesionālās izglītības paradigmas maiņu?
- Kā paradigmas maiņa ietekmē profesionālās izglītības saturu?

Viens no paradigmas maiņu stimulējošiem faktoriem ir globalizācija, kuras aizsākumi vērojami jau deviņpadsmitā gadsimta beigās. Pēc Hārveja, globalizāciju var raksturot kā procesu, kas vispārējā mijiedarbību tīklā, neatkarīgi no valstu robežām iesaista:

- cilvēkresursus,
- tirgus (starptautiskā tirdzniecība),
- tehnoloģijas,
- finanses,
- informāciju,
- pārvaldību. (Harvey, 2004).

Autore, piekrītot Hārvejam, atzīmē globalizāciju kā būtisku paradigmas maiņu noteicošu faktoru. Globalizācijas procesi izmaina politisko, demogrāfisko vidi, sociālo un ekonomisko vidi, sabiedrības vērtību sistēmu (Zaļaiskalne, 2011). Attiecīgi jāmainās profesionālās izglītības paradigmai, kas tālāk ietekmē profesionālās izglītības iekšējo vidi. Šādam apgalvojumam ir vairāki argumenti.

Pirmkārt, globalizācijas procesi ietekmē profesionālās izglītības sistēmā iesaistītos cilvēkresursus. Pieaug iedzīvotāju mobilitāte; Latvijas izglītības sistēmā ir jāreķinās gan ar Latvijas iedzīvotāju migrāciju uz ārvalstīm, gan citu valstu darbaspēka ieplūšanu Latvijā. Šādi apstākļi nosaka vajadzību pēc Latvijas profesionālās izglītības sistēmas piešķirto kvalifikāciju salīdzināmības (ES Oficiālais Vēstnesis, 2010). Eiropas Padomes un Parlamenta ieteikums par Eiropas Kvalifikāciju ietvarstruktūras (EKI) izveidošanu mūžizglītībai, uzsver savstarpējās saiknes starp izglītību, apmācību un nodarbinātību, un iespējas formālā izglītības pakāpē atzīt pieredzes ceļā iegūtos mācību rezultātus (Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūra mūžizglītībai, 2009).

Otrkārt, globalizācijas ietekmē pieaug informācijas apjoms; gan indivīda, gan sistēmas līmenī, visu informāciju aptvert nav iespējams. Tātad nepieciešama tāda pieeja profesionālās izglītības programmu satura izstrādei un tā īstenošanai, kas noteiktu prioritātes, kas svarīgas ne tikai

pašreizējā situācijā, bet arī pēc ilgāka laika. Viens no risinājumiem ir mācīšanas un mācīšanās procesa plānošana, ietverot pamatkompetences (*key competences*) apgūšanu mūžizglītībai. Eiropas Padomes un Parlamenta (EPP) ietvardokumentā definētas astoņas kompetences:

- saziņa dzimtajā valodā,
- komunikācija svešvalodās,
- matemātiskās kompetences un kompetences dabaszinībās,
- digitālās kompetences,
- mācīšanās mācīties,
- sociālās un pilsoniskās prasmes,
- pašiniciatīva un uzņēmējdarbība,
- kultūras izpratne un izpausme (EPP, 2006).

Globalizācijas ietekmē profesionālajā izglītībā nepieciešama paradigmas maiņa no šauri specializētas pieejas profesionālās izglītības saturā izstrādē uz kompetences attīstīšanu. Tas ietekmē profesionālās izglītības programmu saturu, pedagoga lomu mācīšanas un mācīšanās procesā.

Treškārt, globalizācijas ietekme skar profesionālās izglītības sistēmas rezultātus; tiem jābūt atpazīstamiem, salīdzināmiem ar citu valstu rezultātiem. Kā uzsver S. Bohlingers, kompetence ir noderīgs mērinstruments, salīdzinot atšķirīgas profesionālās kvalifikācijas sistēmas (Bohlinger, 2008). Jau pieminētā EKI mūžizglītībai izstrādāta, iekļaujot zināšanas, prasmes, kompetenci. Tajā zināšanas tiek definētas kā ar darba vai studiju jomu saistītu faktu, teoriju un principu kopums, prasmes – kā spēja piemērot zināšanas, lai veiktu praktiskus un teorētiskus uzdevumus, bet kompetence kā spēja izmantot zināšanas un prasmes, veicot uzdevumus atšķirīgos (nestandarta) apstākļos. 2010. gadā Latvijā tika uzsākts Nacionālās kvalifikāciju ietvarstruktūras izveidošanas process, ietverot visas izglītības pakāpes. Mūžizglītības pieejamības nodrošināšana, arī vērtību maiņa sabiedrībā, rosina nepieciešamību pēc jaunas paradigmas formulēšanas.

Autores izstrādātajā kopsavilkuma tabulā redzama globalizācijas rosinātās paradigmas maiņas ietekme uz profesionālās izglītības sistēmas iekšējās vides elementiem (skatīt 1.8. tabulu).

1.8. tabula. **Profesionālās izglītības sistēmas iekšējās vides elementu raksturojums paradigmas maiņas kontekstā**

Iekšējās vides elementi	Līdzšinējā profesionālās izglītības paradigma	Jaunā paradigma
Resursi	Tiek izmantoti pārsvarā lokāli vai tuvākajā reģionā pieejamie cilvēkresursi. Tradicionālā profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmu mērķa grupa ir pamatskolu, vidusskolu absolventi.	Tiek izmantota globālo cilvēkresursu pieejamība, iedzīvotāju mobilitāte (skolotāji un audzēkņi). Izglītības sistēma ir gatava izmantot globālos cilvēkresursus. Profesionālā izglītības iespējas paredzētas plašam iedzīvotāju lokam, dažādiem vecuma posmiem ar atšķirīgu iepriekš iegūtās izglītības pakāpi.
Procesi	Profesionālās izglītības process tiek plānots un īstenots, ņemot par pamatu tradicionālās mērķa grupas vajadzības. Tiek izmantoti atbilstoši mācību līdzekļi, mācīšanas metodika. Darbojas profesionālās izglītības modelis, kurā pedagogs ir aktīvā lomā, bet audzēkņi – galvenokārt pasīvā. Pedagoga autoritāte ir noteicošais faktors, plānojot mācību procesu. Profesionālās izglītības apguves process, vērsts uz vietējo vai reģionālo darba tirgu. Profesionālā izglītība iekļaujas kopējā izglītības sistēmā kā viens no noslēgtiem posmiem.	Profesionālās izglītības process balstīts uz mūžizglītības principiem. Tiek lietotas mūžizglītības principiem atbilstošas mācīšanas metodes, līdzekļi. Pedagogs un audzēkņi ir vienlīdz aktīvā pozīcijā. Pedagoga loma ir atbalstīt, konsultēt, norādīt galvenās vadlīnijas. Pedagogu pieredze nav vienīgais informācijas avots, mācību procesā plaši tiek izmantota audzēkņu sadarbība, savstarpējā komunikācija, interaktīva mācīšana un mācīšanās. Orientēšanās uz starptautisko darba tirgu. Profesionālās izglītības apguves procesā integrētas globālās tendences izglītībā (svešvalodu prasme, tehnoloģiju apguve). Profesionālās izglītības sistēmā ir iespēja atgriezties tajā (otrās izglītības iespēja), elastīgi mainīt izglītības ieguves formu.
Rezultāti	Tiek vērtētas formālajā izglītībā iegūtās zināšanas, prasmes, iemaņas. Profesionālās izglītības kvantitatīvie un kvalitatīvie rezultāti ir vērsti speciālistu sagatavošanu vietējam vai reģionālajam darba tirgum. Rezultāti - zināšanu, prasmju, iemaņu uzkrājums.	Kā profesionālās izglītības rezultāti tiek ņemti vērā audzēkņu formālajā izglītībā un ārpus formālās izglītības iegūtā pieredze, prasmes. Ir profesionālās izglītības rezultātu (zināšanu, prasmju, kompetences) salīdzināmības iespējas. Rezultāti - kompetence, kas ļauj pielāgot, papildināt un pārveidot apgūtās zināšanas un prasmes.

Avots: Zaļaiskalne, 2011.

Divdesmit pirmajā gadsimtā viens no galvenajiem faktoriem, kas ietekmē sabiedrības prasības izglītībai, ir informācijas apjoma pieaugums. Novitātes tehnoloģiju jomā, jauni darba paņēmieni, darbaspēka mobilitātes iespējas nosaka jaunus profesionālās izglītības mērķus. Reiz apgūtas

zināšanas, prasmes kādā nozarē vairs nevar garantēt konkurētspēju profesijā pēc pieciem, desmit gadiem. Kā norāda vairāki autori, divdesmit pirmā gadsimta izglītība ir vērsta uz zināšanu sabiedrību, starpdisciplināru pieeju izglītības procesam (Šmite, 2004; Maslo, 2006; Mešņikovs, 2007). Zināšanu sabiedrība paredz vispusīgu zināšanu izmantošanu un jaunu zināšanu radīšanu. Tas ir iespējams tikai tādā sabiedrībā, kurā cilvēki ir sagatavoti jaunradei; ir izveidota sistēma, kas paredz cilvēku nepārtrauktu izglītošanos. Sabiedrības sagatavošanai mūžizglītībai jānorit kā nepārtrauktam procesam, nevis kā kampaņveidīgām, īslaicīgām aktivitātēm; tas ir viens no galvenajiem izglītības, īpaši profesionālās izglītības, plānošanas un vadības procesu stūrakmeņiem (Golubeva, 2010). Mūžizglītības lomas palielināšanās rada būtiskus izaicinājumus profesionālās izglītības sistēmai. Paradigmas maiņa profesionālās izglītības satura plānošanas un vadības līmenī saistīta ar profesionālās izglītības satura reformām, reformu norises regulāru izvērtēšanu, aktualizēšanu.

Tātad, viens no paradigmas maiņu iniciējošiem faktoriem ir globalizācija, kas profesionālajā izglītībā izpaužas kā informācijas apjoma pieaugums un mūžizglītības nostādnes.

Otrs paradigmas maiņu noteicošs faktors, pēc autores uzskatiem, ir demogrāfiskā situācija Latvijā un ES. Ja vēsturiski izveidojusies profesionālās izglītības sistēma orientēta uz jauniešiem kā galveno profesionālās izglītības sistēmas mērķauditoriju, tad fakts, ka Latvijas un Eiropas sabiedrība noveco, ir būtisks, lai ietekmētu paradigmas maiņu. Statistikas dati par ES valstu iedzīvotāju vecuma struktūru un tās prognozētajām izmaiņām ilgtermiņā liecina, ka pieaugs gados vecāku iedzīvotāju īpatsvars (1. 9. tabula). Iedzīvotāju populācijas novecošanās saistīta ar pensionēšanās vecuma palielināšanu, ar cilvēku ilgāku atrašanos darba tirgū. Profesijas, kas apgūtas pirms ilgāka laika posma, var izrādīties nederīgas jaunajos apstākļos. Jauno prasmju, iemaņu apgūšanai jāpiedāvā atbilstošas profesionālās izglītības programmas. To satura izstrādē nepieciešams ņemt vērē pieaugušo izglītības aspektus.

1.9.tabula. Iedzīvotāju vecuma struktūra ES – 27 valstīs 2011.g. un prognozes līdz 2060.g.

Vecuma grupa	2011.g.	2020.g.	2030.g.	2040.g.	2050.g.	2060.g.
80 un vairāk gadi	4,8	5,8	7,0	8,8	11,0	12,0
65-79 gadi	12,7	14,4	16,6	18,0	17,7	17,6
15-64 gadi	66,9	64,3	61,7	59,6	57	56,2
0-14 gadi	15,6	15,5	14,7	14,2	14,3	14,2

Avots: *Eurostat* statistikas dati, 2013.

Analizējot LR CSP datu bāzes datus par iedzīvotāju demogrāfisko struktūru, var secināt, ka arī Latvijā vērojama tendence palielināties pensijas vecumu sasniegušo iedzīvotāju īpatsvaram

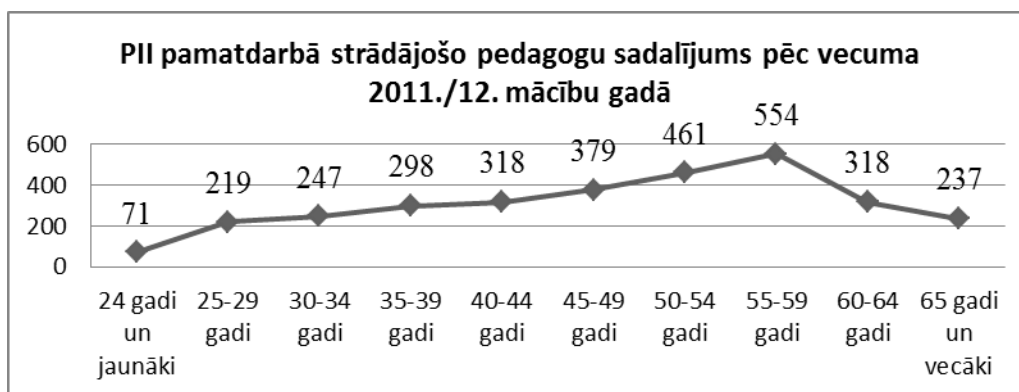
(1.10. tabula). Kopš 2010.gada nedaudz pieaudzis bērnu un pusaudžu (0-14 gadi) īpatsvars iedzīvotāju kopskaitā, kas saistīts ar nelielu dzimstības pieauguma tendenci. Tomēr turpina samazināties darbaspējas vecuma (15-61 gadi) iedzīvotāju īpatsvars. Vienlaikus pieaug pensijas vecuma (62 un vairāk gadi) iedzīvotāju īpatsvars. CSP datu bāzes dati liecina, ka iedzīvotāju skaits darbaspējas vecumā pēdējo trīs gadu laikā samazinājies par 94 tūkstošiem. Savukārt, iedzīvotāju skaits virs darbaspējas vecuma pieaudzis par 6 tūkstošiem. Tātad, vērojams iedzīvotāju populācijas novecošanās process. Prasmju piedāvājuma vecuma struktūrā 2013. gadā iedzīvotāji darbaspējas vecumā (15-64 gadi) veido 67,1%, populācijas. Prognozēts, ka līdz 2030. gadam to īpatsvars samazināsies līdz 64%, savukārt iedzīvotāju īpatsvars virs 65 gadiem pieaugs no pašreizējiem 18% līdz 23%, kā rezultātā pieaugs demogrāfiskās slodzes līmenis.

1.10. tabula. Latvijas iedzīvotāju vecumstruktūras izmaiņas pa gadiem

Vecuma grupas	2010.g.	2011.g.	2012.g.	2013.g.
62 un vairāk gadi	21,1	14,4	16,6	18
15-61 gads	64,7	64,2	63,6	63,2
0-14 gadi	14,2	21,6	22,1	22,4

Avots: CSP datu bāzes dati (uz gada sākumu), 2013.

Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijā līdz 2030. gadam norādīts, ka demogrāfiskās situācijas izmaiņas: iedzīvotāju populācijas novecošanās un globalizācijas ietekme uz Latvijas ekonomisko situāciju ir faktori, kas uzskatāmi par nākotnes izaicinājumu sabiedrībai un izglītības sistēmai (Latvijas Ilgtspējīgas attīstības stratēģija, 2010). Demogrāfiskās tendences Latvijā ilustrē arī IZM statistikas dati par profesionālās izglītības sistēmas pedagogu vecuma struktūru 2011./2012. mācību gadā (1. 2. attēls).



Avots: LR IZM statistikas dati, 2012.

1.2. attēls. Profesionālās izglītības iestāžu pedagogu vecuma struktūra 2011./12. mācību gadā

No minētajiem piemēriem var secināt, ka profesionālajā izglītībā nepieciešama paradigmas maiņa, respektējot pieaugušos kā būtisku formālās profesionālās izglītības sistēmas mērķauditoriju. Tā kā autore iepriekš izdalītos paradigmas maiņu izraisošos faktoros: globalizācijas procesus un demogrāfiskās tendences saista mūžizglītības jēdziens, promocijas darbā iztirzāti mūžizglītības pedagoģiskie aspekti un iespējas mūžizglītībai profesionālās izglītības saturā.

Mūžizglītības pedagoģiskie aspekti

2000. gadā Eiropas Komisijas publicētajā Mūžizglītības memorandā jēdziens „mūžizglītība” definēts kā mērķtiecīgu, ar mācīšanos saistītu darbību kopums, kas tiek veikts patstāvīgi ar nolūku uzlabot zināšanas, prasmes un kompetenci (Eiropas Komisija, 2000).

Mūžizglītībā iesaistās pieaugušie, kuru dzīves un darba pieredze ir atšķirīga no pusaudžu un jauniešu vecumposma. Viens no pieaugušo pedagoģijas pamatlicējiem M. Noulss norādījis uz būtiskām atšķirībām pieaugušo mācīšanas un mācīšanās procesā. Atšķirības ir gan gatavībā mācīties, gan patstāvības pakāpē, arī orientācijā uz iegūtās informācijas praktisku pielietojamību, pieredzē balstītu mācīšanos (Knowles, 1980). Mūžizglītībā tiek akcentēta personas pašvirzīta mācīšanās (Lieģeniece, 2002), līdz ar to mainās pedagoga loma mācību procesā. Mācību mērķu izvirzīšana, mācību procesa plānošana un mācību rezultātu vērtēšana, vērtēšanas metodes, vērtēšanas kritēriju izstrāde ir mācību procesā iesaistīto pieaugušo mācīšanās procesa sastāvdaļa (Knowles, 1998). Profesionālās izglītības jomā pedagoga, īpaši profesionālo mācību priekšmetu pedagoga, identitāte saskaņā ar vēsturiski izveidojušos profesionālās izglītības paradigmu, joprojām lielā mērā saistās ar amatnieku cunftes meistarību, kurš gan pēc vecuma un pieredzes, gan prasmēm ir galvas tiesu pārāks par saviem mācekļiem. Mūžizglītības integrēšana profesionālās izglītības programmās rada nepieciešamību pēc paradigmas maiņas pedagoga identitātei, proti, pedagogs kā konsultants, nevis kontrolieris.

Personas pašvirzīta mācīšanās notiek arī ārpus formālās izglītības sistēmas. Formālajā izglītībā mācīšanās procesā formējas kognitīvas zināšanas, savukārt neformālajā izglītībā veidojas indivīda pieredze. Viena no mācību satura atšķirībām formālajā un neformālajā profesionālajā izglītībā, ir pielietojamās mācību metodes un izmantojamie mācību līdzekļi, otra - mācību līdzekļu izvēle. Formālajā izglītībā mācību līdzekļi ir lielākoties ir standartizēti. Pedagogs ir iniciators tā vai cita mācību līdzekļa izmantošanai. Neformālās izglītības īpatnība ir tā, ka persona izmanto tādus mācību līdzekļus, kas tai nepieciešami un laikā, kad tas ir nepieciešams (Mocker et al, 1982).

Mūžizglītības kontekstā paradigmas maiņa profesionālajā izglītībā divdesmit pirmajā gadsimtā attiecināma arī uz informācijas un komunikāciju tehnoloģiju pielietojumu mācīšanas un mācīšanās procesā, piemēram, tālmācības kā mācību formas, mācības virtuālajā vidē. Dž. Sīmens norāda, ka mūsdienās nepieciešama aktīva mācīšanās, indivīdam kontaktējoties ar citiem, mācīšanās dažādās vidēs. Tam nepieciešams attīstīt kompetenci, kas palīdzētu izvērtēt visu jauno tehnoloģiju sniegto iespēju nozīmīgumu (Siemens, 2005). Profesionālās izglītības sistēmā notiekošos procesus nepieciešams vērst uz mācīšanās pieejas dažādību un optimālā varianta izvēles iespējas nodrošināšanu, mācīšanās procesu saistīt ar lēmumu pieņemšanu, spēju identificēt sakarības, mācīšanas kontekstā kā realitāti pieņemt to, ka pedagogs nav vienīgais zināšanu avots.

Tātad, palielinot mūžizglītības lomu profesionālajā izglītībā, ieviešot praksē neformālās izglītības ceļā iegūto prasmju un kompetences atzīšanu un novērtēšanu, jāmaina profesionālās izglītības saturs. Tas skar profesionālās izglītības politikas plānošanu valstiskā līmenī. Reformas nepieciešamas arī profesionālās izglītības programmu saturā, bez tam nepieciešams plānot un īstenot profesionālās izglītības pedagogu izglītošanu par mūžizglītības pedagoģiskajiem aspektiem. dažādiem neformālās izglītības aspektiem, pielietojamajiem novērtēšanas un prasmju un kompetences attiecināšanas kritērijiem. Kā galvenos mūžizglītības īstenošanas nosacījumus autore izdala:

- personas motivāciju mācīties, turpināt izglītību,
- profesionālās izglītības sistēmas piedāvātās izglītības turpināšanas iespējas.

Mūžizglītības piedāvājums profesionālajā izglītībā

Viens no profesionālajā izglītībā īstenoto reformu virzieniem vērsts uz mūžizglītības lomas akcentēšanu – indivīda dzīves laikā iegūto zināšanu, prasmju un kompetences novērtēšanu un atzīšanu formālās izglītības ietvaros. Mūžizglītības būtiska atšķirība no formālās izglītības sistēmas ir izmaiņas izglītības struktūrā. Ja formālajā izglītībā galvenie izglītības sistēmas akcents ir izglītības pakāpes, tad mūžizglītībā - sociālo grupu, indivīdu vajadzības. Lai profesionālās izglītības saturā integrētu mūžizglītības aspektus, nepieciešama izstrādāta normatīvo dokumentu bāze, formālās profesionālās izglītības satura un PIP satura reformas.

Mūžizglītības loma uzsvērtā Eiropas Savienības stratēģiskās plānošanas dokumentos. Pievienojoties Eiropas Savienībai, Latvijas izglītības politikas plānošanas dokumentu saturā tika iestrādātas ES mūžizglītības politikas nostādnes. Tā ES stratēģiskās attīstības vadlīnijas laika posmam līdz 2020. gadam paredz, ka mūžizglītībā iesaistīto pieaugušo iedzīvotāju (vecumā no 25 –

64 gadiem) skaits sasnies 15 % apjomu no kopējās populācijas. LR Mūžizglītības Pamatnostādņu stratēģiskie mērķi paredz 13,5 % pieaugušo iesaistīšanos mūžizglītībā 2013. gadā (ES progresa ziņojums, 2010, LR, Mūžizglītības pamatnostādnes 2007. - 2013). Salīdzinot ES valstu un Latvijas nospraustos mērķus mūžizglītības jomā ar reālo situāciju, redzams, ka nepieciešams uzlabot mūžizglītības piedāvājuma kvalitāti un pieejamību. 1.11.tabulā autore apkopojusi rezultātīvos rādītājus par mūžizglītību ES valstīs; tie liecina par izvirzīto mērķu sasniegšanas apdraudējumu. Tabulā salīdzinājumam uzrādīti Latvijas un pārējo Baltijas valstu rādītāji, ES valstu vidējie rādītāji, kā arī dati ES valstīs ar augstākajiem (Dānija) un zemākajiem (Rumānija) rādītājiem.

1.11. tabula. Pieaugušo iedzīvotāju iesaistīšanās mūžizglītībā: datu salīdzinājums Eiropas Savienības valstīs un Latvijā laikā no 2004. līdz 2011. gadam

Mūžizglītībā iesaistīto iedzīvotāju īpatsvars vecuma grupā no 25-64 gadiem	2004. gads	2005. gads	2006. gads	2007. gads	2008. gads	2009. gads	2010. gads	2011. gads
ES vidējie rādītāji	7,2 %	8,5 %	9,3 %	9,8 %	9,7 %	9,3%	9,1 %	8,9 %
Latvija	7,8 %	8,4 %	7,9 %	6,9%	7,1%	5,3%	5,0 %	5,0 %
Igaunija	6,4%	5,9%	6,5%	7,0%	9,8%	10,5%	10,9%	12,0%
Lietuva	5,9%	6,0%	4,9%	5,3%	4,9%	4,5%	4,0%	5,9%
Dānija	25,6%	27,45	29,2%	29,0%	29,9%	31,2%	32,5%	32,3%
Rumānija	1,55	1,6%	1,3%	1,3%	1,5%	1,5%	1,3%	1,6%

Avots: Eurostat datu bāze, 2012

Redzams, ka minēto stratēģisko mērķu sasniegšana rada grūtības ne tikai Latvijai, bet arī ES valstīs kopumā, taču Latvijā pēdējos gados īpaši vērojams mūžizglītībā iesaistījušos iedzīvotāju skaita samazinājums, kamēr ES vidējie rādītāji, lai gan zemāki par plānotajiem, ir saglabājušies relatīvi nemainīgi. Baltijas valstu kontekstā Latvijas rādītājus var vērtēt kā vidējus. Lai veicinātu iedzīvotāju iesaistīšanos mūžizglītībā, nepieciešama ciešāka sadarbība ar darba devējiem, valsts un pašvaldību iestādēm jānodrošina informācijas pieejamība par mūžizglītības iespēju piedāvājumu. Jāuzlabo piedāvāto izglītības iespēju kvalitāte. Var secināt, ka stratēģiskās attīstības dokumentos definētos mērķus nepieciešams transformēt profesionālās izglītības saturā.

Kā pozitīvu tendenci jāatzīmē šajā virzienā notikušās pārmaiņas likumdošanā. Latvijas Profesionālās izglītības likumā veiktie grozījumi paredz iespēju atzīt ārpus formālā ceļā iegūtu izglītību. Būtiskas izmaiņas Latvijas izglītības klasifikācijā saistītas ar 2010. gadā iesāktu Nacionālās kvalifikāciju ietvarstruktūras (NKI) izveidošanas procesu, attiecinot Latvijas Republikas izglītības kvalifikāciju līmeņus pret Eiropas Kvalifikāciju ietvarstruktūru (EKI) mūžizglītībai (AIC

pašvērtējuma ziņojums, 2011). Eiropas Padomes un Komisijas ziņojuma sadaļā „Mūzizglītības stratēģijas un instrumenti” norādīts, ka mūzizglītības stratēģiju precīzai formulēšanai ES dalībvalstu nacionālo kvalifikācijas ietvarstruktūru izveide, kas aptver visus izglītības līmeņus, mācīšanās rezultātu (*learning outcomes*) definējums un pielietošana ir pamats, veidojot NKI (Padomes un Komisijas progresu ziņojums, 2010).

Tomēr, izvērtējot mūzizglītības iespējas profesionālās izglītības programmu saturā, autore konstatē problēmas, kas apgrūtina mūzizglītības pieejamību. Ja juridiski mūža laikā iegūto prasmju un kompetences novērtēšanas jautājumi ir sakārtoti (veikti grozījumi PIL), tad pedagoģiskajā aspektā problēmas rada profesionālās kvalifikācijas eksāmenu saturs. Tas izstrādāts, balstoties uz formālās izglītības programmās ietverto mācību saturu, kas vērsts uz mācībām klātienē. Piemēram, personai, kura pretendē iegūt 3. līmeņa profesionālo kvalifikāciju, jākārtos profesionālās kvalifikācijas eksāmens (LR MK noteikumi Nr. 662). Eksāmena saturs tiek izstrādāts pēc attiecīgās kvalifikācijas profesionālās vidējās izglītības programmas satura. Programmu satura izstrāde ir profesionālās izglītības iestāžu kompetence, bet profesionālās kvalifikācijas eksāmena saturs (eksāmenu programmas) tiek izstrādāts VISC darba grupās, kur darbojas attiecīgo izglītības programmu īstenojošo PII pedagogi.

Autore secina, ka mūzizglītībai un pieaugušo izglītībai atbilstošas profesionālās izglītības programmu izstrādē nepieciešamas reformas PIP saturā. ES valstu pieredze apliecina mācīšanās rezultātos balstītu PIP satura izstrādes lietderību. Mācīšanās rezultātu (zināšanas, prasmes, kompetence) priekšrocību analizējuši J. Bjornavolds un I. Mailere, uzsverot, ka veiksmīga mācīšanās rezultātu formulēšana ir viens no kvalitatīvas profesionālās izglītības programmas rādītājiem (Bjornavold, Mouillour, 2009). Veiksmīgu piemēru neformālās izglītības integrēšanas iespējām formālās izglītības programmu saturā apliecina Eiropas valstu izstrādātā Kredītpunktu sistēma profesionālajai izglītībai (ECVET) kas veidota, balstoties uz mācību sasniegumu formulējumiem. Kā norādīts ECVET ietvaros veiktajā pētījumā, kurā piedalījās 25 valstis, mācību rezultāti ir saistošais posms starp dažādu izglītības programmu savstarpēju saskaņošanu, kā arī nodrošina saikni starp profesionālās izglītības programmu prasībām un darba tirgus prasībām attiecībā uz profesionālo kvalifikāciju (ECVET Reflector pētījums, 2007).

Mūzizglītības iespējas darbaspējīgā vecumā lielā mērā saistītas arī ar neformālo izglītību. Lai gan formālās izglītības sistēmā aktīvi tiek ieviestas mācību formas, kas neparedz tiešu atrašanos izglītības iestādē (tālmācības, e – mācības), tomēr neformālajai izglītībai ir tādas priekšrocības kā iespēja apgūt vai papildināt tās individuālās prasmes, kas indivīdam ir tieši nepieciešamas. Salīdzinot ar formālo izglītību, neformālās izglītības mācību „starta punkts” ir personas konkrētas

zināšanas, prasmes, iemaņas konkrētā apguves līmenī. Šis līmenis atsevišķiem indivīdiem var būt visai atšķirīgs. Izvērtējot Latvijas profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmu saturu, autore konstatē, ka tas veidots, par „starta punktu” pieņemot prasmes, iemaņas, kompetenci pēc kāda no vispārējās vidējās izglītības posma (pamatizglītība, vispārējā vidējā izglītība) pabeigšanas. Tas apgrūtina mūžizglītības principu iekļaušanu programmu saturā.

Analizējot mūžizglītības piedāvājumu profesionālajā izglītībā, var secināt, ka valstiskā līmenī izstrādātajos stratēģiskajās nostādnēs un normatīvajos dokumentos ir paredzēta iespēja mūžizglītības aspektu iekļaušanai profesionālas izglītības saturā; profesionālās izglītības programmu saturā mūžizglītības principi iekļauti fragmentāri.

Rezumējot profesionālās izglītības sistēmas vēsturiskās attīstības un paradigmas veidošanos, salīdzinot profesionālās izglītības satura izstrādes principus dažādos vēsturiskajos posmos, autore uzsver, ka:

- laika posmā no viduslaikiem līdz divdesmitā gadsimta astoņdesmitajiem gadiem profesionālās izglītības saturs veidots kā secīgu pasākumu virkne, kuru apguves rezultāts ir konkrētas zināšanas, prasmes, iemaņas, noderīgas ilgam laika periodam. Izglītības kvalitātes rādītājs ir stabilitāte. Divdesmit pirmajā gadsimtā stabilitāte no kvalitātes pārvēršas par progresam traucējošu faktoru. Jaunais ietvars, sabiedrības prasības izglītībai, ir sistēmas spēja mainīties. Līdz ar to izglītības saturā nepieciešamas reformas, lai nodrošinātu iespējas elastīgu, transformējamu prasmju un kompetences apgūšanu. Izglītības kvalitātes rādītājs ir gatavība mācīties un gatavība mainīties; nozīmīgs satura reformu aspekts ir mūžizglītības iespēju īstenošana profesionālās izglītības programmu saturā;
- lai saistītu paradigmas maiņu ar reformām profesionālās izglītības saturā, nepieciešama sistēmiska pieeja informācijas apmaiņas nodrošināšanai starp profesionālās izglītības satura plānotājiem (valsts un organizāciju līmenī) un profesionālajā izglītībā iesaistītajām grupām (audzēkņi, pedagogi, darba devēji);
- paradigmas maiņa ietekmē pedagogu lomu mācību procesā. Tātad, paradigmas maiņa skar arī skolotāju izglītību (profesionālās augstākās izglītības joma), un skolotāju izglītības programmas, kuru saturā arī būtu jāiekļauj pieminētie aspekti.

Jaunā paradigma kā jauni izaicinājumi profesionālās izglītības sistēmai, saistīti ar nozīmīgām pārmaiņām. Lai saīsinātu laika posmu, kādā jaunā paradigma tiek pieņemta un adaptēta profesionālās izglītības iestādēs un sabiedrībā, nepieciešams popularizēt, izskaidrot un argumentēt

jaunās pieejas nepieciešamību. Tas, savukārt, saistīts ar izglītības plānošanas un izglītības vadības politiku valsts līmenī.

Pārmaiņas izraisa ārējās vides ietekme un tās izmaina profesionālās izglītības iekšējo vidi. Turpmākā promocijas darba teorētiskās daļas izklāstā autore analizē profesionālās izglītības vidi kā profesionālās izglītības satura reformas ietekmējošu faktoru kopumu.

2. Profesionālās izglītības vides analīze

Profesionālās izglītības sistēmu var raksturot kā atvērtu sistēmu, kas atrodas mijiedarbībā ar ārējo vidi (Ruperte, 2007; Šmite, 2004a). No ārējās vides tiek saņemta informācija, cilvēkresursi, finansējums, ko profesionālās izglītības sistēma izmanto savu definēto darbības mērķu īstenošanai un vēlamu rezultātu sasniegšanai. Ārējā vide definēta kā fiziskā, sociālā un informatīvā apkārtnē, kur vides faktori (politiskā, ekonomiskā, demogrāfiskā un sociālā vide) atrodas nepārtrauktā savstarpējā mijiedarbībā.

Vides analīze ir viens no stratēģiskās vadīšanas sākuma posmiem, kas veido pamatu tālākai stratēģijas izstrādei (Ruperte, 2007). Pārmaiņu vadības kontekstā ārējās un iekšējās vides faktori, tajos notiekošās izmaiņas ir pārmaiņas iniciējoši faktori organizāciju darbībā. Lai izvērtētu Latvijas profesionālās izglītības satura pilnveidošanas aktualitāti, promocijas darbā analizēta ārējās vides elementu ietekme uz profesionālās sistēmas iekšējo vidi un tās atsevišķiem elementiem.

Profesionālās izglītības sistēmas funkcionēšanas modelī kā galvenās, savstarpēji saistītās iekšējās vides elementus, var izdalīt:

- resursus (finansu un cilvēkresursi),
- procesus (izglītības process kā mācīšana un mācīšanās, socializācijas process),
- rezultātus (kvantitatīvie, kvalitatīvie).

Profesionālās izglītības ilgtspējīgai attīstībai vienlīdz svarīga visu uzskaitīto sastāvdaļu funkcionēšana, būtisks ir arī ārējās vides konteksts (Shumer, 2001; Visscher et al, 2009). Mainoties sociālajai videi, ekonomiskajai un politiskajai situācijai, attīstoties globalizācijas procesiem un palielinoties konkurencei, mainās izglītības iestādes iekšējā vide (Raituma, 2009).

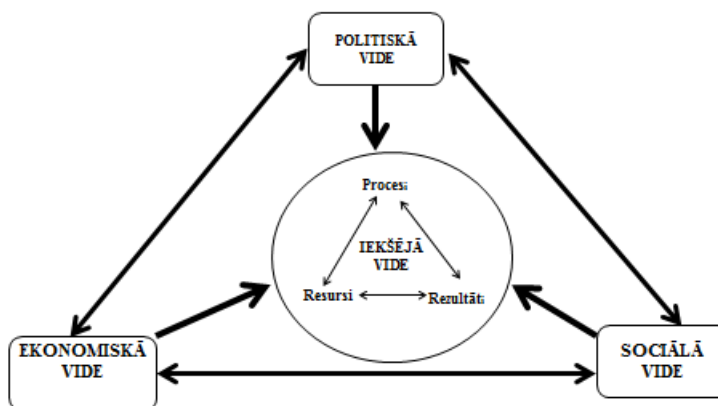
Izpētot ārējās vides faktoru klāstu, konstatēts, ka zinātniskajā literatūrā minēti dažādi ārējās vides faktori. Tie ir demogrāfiskā, politiskā, sociālā, ekonomiskā, ekoloģiskā, tehnoloģiju vide un kultūrvide (Raituma, 2009; Barro, 2002). I. Kalve kā galvenās organizāciju ietekmējošo vides faktoru grupas izdala: ekonomisko vidi, tiesisko vidi, valdības un pašvaldību radīto vidi, dabas vidi un kultūrvidi (Kalve, 2005).

Pārmaiņu vadības kontekstā svarīga tādu ārējās vides faktoru analīze, kas galvenokārt ietekmē konkrētu nozari, darbības jomu. Viena no metodēm ārējās vides faktoru strukturēšanai ir t. s. *PESTLE* analīze. *PESTLE* ir abreviatūra, kas veidota no ārējās vides faktoru nosaukumiem angļu valodā. Šī analīze ietver sekojošu vides faktoru iedalījumu:

politiskā vide (*Political*),

ekonomiskā vide (*Economical*),
 sociālā vide (*Social*),
 tehnoloģiskā vide (*Technological*),
 likumdošanas vide (*Legislative*),
 ekoloģiskā vide (*Eco – environment*). (*Management ekstra. Vadīt pārmaiņas*, 2009).

Ņemot vērā, ka ekoloģiskā un kultūrvide ir plaši traktējami jēdzieni, to ietekme būtu analizējama valsts vai reģiona līmenī. Savukārt tehnoloģiskās vides aspekti vairāk saistīti ar ražojošo sfēru, piemēram, rūpnieciski ražoto produktu dzīves cikla saīsināšanu. Profesionālās izglītības kontekstā promocijas darbā autore izvēlas analizēt trīs ārējās vides faktoru grupas: politisko, ekonomisko, un sociālo vidi. Minētie vides faktori, atrodoties savstarpējā mijiedarbībā, tiešā veidā ietekmē profesionālās izglītības iekšējo vidi. 1.3. attēlā parādīta izvēlēto ārējās vides faktoru ietekme uz profesionālās izglītības iekšējo vidi. Profesionālās izglītības iekšējā vide (procesu, resursu un rezultātu savstarpējā saistība) definēta kā ietvars profesionālās izglītības mērķu realizācijai.



Avots: veidojusi autore pēc Kalves, Raitumas, Shumer, Visher

1.3.attēls. Profesionālās izglītības sistēmas ārējās vides faktoru mijiedarbība un ietekme uz iekšējo vidi

Resursi kā profesionālās izglītības iekšējās vides sastāvdaļa raksturoti kā ievades elements; profesionālās izglītības sistēmas iekšējās un ārējās vides kopīgais saskares punkts. (Helers, 2004; Ruperte, 2007), Sagrupējot ārējās vides faktoru ietekmi uz resursiem, var nodalīt divas ārējās vides faktoru apakšgrupas:

- politiskā un ekonomiskā vide (kā faktori, kas ietekmē finanšu resursus),

- sociālā vide (kā faktori, kas ietekmē cilvēkresursus).

Darbā analizēta iepriekš nodalīto apakšgrupu ietekme uz profesionālās izglītības iekšējo vidi.

2.1. Politiskās un ekonomiskās vides ietekme uz profesionālās izglītības iekšējo vidi

Politiskās vides ietekme uz profesionālās izglītības sistēmas iekšējo vidi izpaužas kā valsts līmeņa stratēģiskā plānošana dokumentos nospraustie ilgtermiņa mērķi. Promocijas darba 1.1.nodaļā aplūkojot Latvijas profesionālās izglītības vēsturisko attīstību, minēts, ka valstiskā līmenī izstrādātās profesionālās izglītības attīstības stratēģijas būtiski ietekmē PII darbību, pat to pastāvēšanu, arī uzņemšanas plānus PII. Autore kā nozīmīgākos izglītības politikas plānošanas dokumentus, kuri ietekmē Latvijas profesionālo izglītību un tās satura reformas, nodala:

- Latvijas „Profesionālās izglītības attīstības pamatnostādnes 2010. – 2015. gadam”, kur paredzēta PII optimizācija, samazinot to skaitu, kā arī lielāka darba devēju institūciju iesaistīšana profesionālās izglītības satura veidošanā,
- Latvijas Nacionālo attīstības plānu 2014. - 2020. gadam (LNAP, apstiprināts ar LR Saeimas lēmumu 2012.12.12.), kur kā prioritātes noteiktas tautsaimniecības izaugsme, cilvēka drošumspēja, izaugsmi atbalstošas teritorijas.

Analizējot Latvijas kā ES dalībvalsts politiskās vides ietekmi uz profesionālo izglītību, kā svarīgākos stratēģiskās plānošanas dokumentus, kuriem ir ilgtermiņa ietekme, var nodalīt:

- Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikumu par pamatprasmēm mūžizglītībā (2006), kur definētas mūžizglītības prasmes un izstrādāta EKI mūžizglītībai,
- Briges komunikē par ciešāku Eiropas sadarbību profesionālās izglītības un apmācības jomā laika posmam no 2011. gada līdz 2020. gadam, kur definēti profesionālās izglītības stratēģiskie mērķi ES (2010).

Iepriekš uzskaitītie dokumenti ietekmē profesionālo izglītību, nosakot:

- izmaiņas profesionālās izglītības stratēģiskajos mērķos,
- profesionālās izglītības strukturālās izmaiņas,
- izmaiņas profesionālās izglītības saturā,
- izmaiņas profesionālās izglītības programmu saturā.

Stratēģiskie mērķi nosaka resursus, ko nepieciešams piesaistīt šo mērķu sasniegšanai. Būtisks aspekts: politiskās vides iniciētos stratēģiskos mērķus iespējams sasniegt, ja tiek plānotas ne tikai stratēģijas, bet arī to īstenošanas finansiālais mehānisms. Tātad, kā nozīmīgs faktors jāvērtē ekonomiskā vide. Ekonomiskās vides ietekme profesionālajā izglītībā izpaužas gan kā ekonomiskā

situācija valstī kopumā, gan arī kā pārmaiņas darba tirgū. Saistībā ar ekonomisko situāciju, Latvijas un ES izglītības politikas plānošanas dokumentos akcentēta profesionālās izglītības atbilstība darba tirgum. (Briges komunikē, CEDEFOP ziņojumi). Latvijā veiktie pētījumi apliecina, ka viena no profesionālās izglītības problēmām kopš valsts neatkarības atjaunošanas, ir vājā saikne ar darba tirgu, darba tirgus prasībām (Lanka, A., Mūrnieks, I., 2006). Aktuāla problēma ir jauniešu bezdarbs.

1.12. tabulā redzams autores izstrādātais pārskats (iegūts no *Eurostat* statistikas datiem) par bezdarba līmeni ES valstīs vecuma grupā 25-64 gadi (% no kopējā skaita) 2000. – 2011. gadam. Tabulā iekļauti Latvijas dati, situācijas salīdzinājumam doti ES valstu vidējie rādītāji un pārējo Baltijas valstu rādītāji, kā arī dati valstīs ar augstāko un zemāko bezdarbnieku skaitu 2011. gadā (attiecinīgi Spānija un Austrija).

1.12. tabula. Bezdarba līmenis ES valstīs laikā no 2000.-2011. gadam (procentos no kopējā iedzīvotāju skaita iedzīvotāju vecuma grupā 24-65 gadi)

Gads valstis	2000.	2001.	2002.	2003.	2004.	2005.	2006.	2007.	2008.	2009.	2010.	2011.
ES vid.	8,2	7,9	8,2	8,2	8,4	8,1	7,2	6,1	5,6	7,2	7,8	7,6
Igaunija	14,5	12,3	10,0	11	9,7	8,4	5,7	4,6	5,2	14,8	18,0	11,9
Latvija	14,5	12,5	12	9,8	9,7	9,0	6,0	5,4	7,2	17,2	18,7	16,0
Lietuva	19,4	18,5	14,2	12,5	12	8,7	6,2	4,8	6,1	14,9	20,5	17,7
Spānija	11,1	8,1	9,4	9,7	9,2	7,3	6,8	6,8	9,3	15,3	17,4	19,3
Austrija	4,0	3,4	4,5	3,9	3,9	3,9	3,7	3,3	2,9	3,6	3,5	3,2

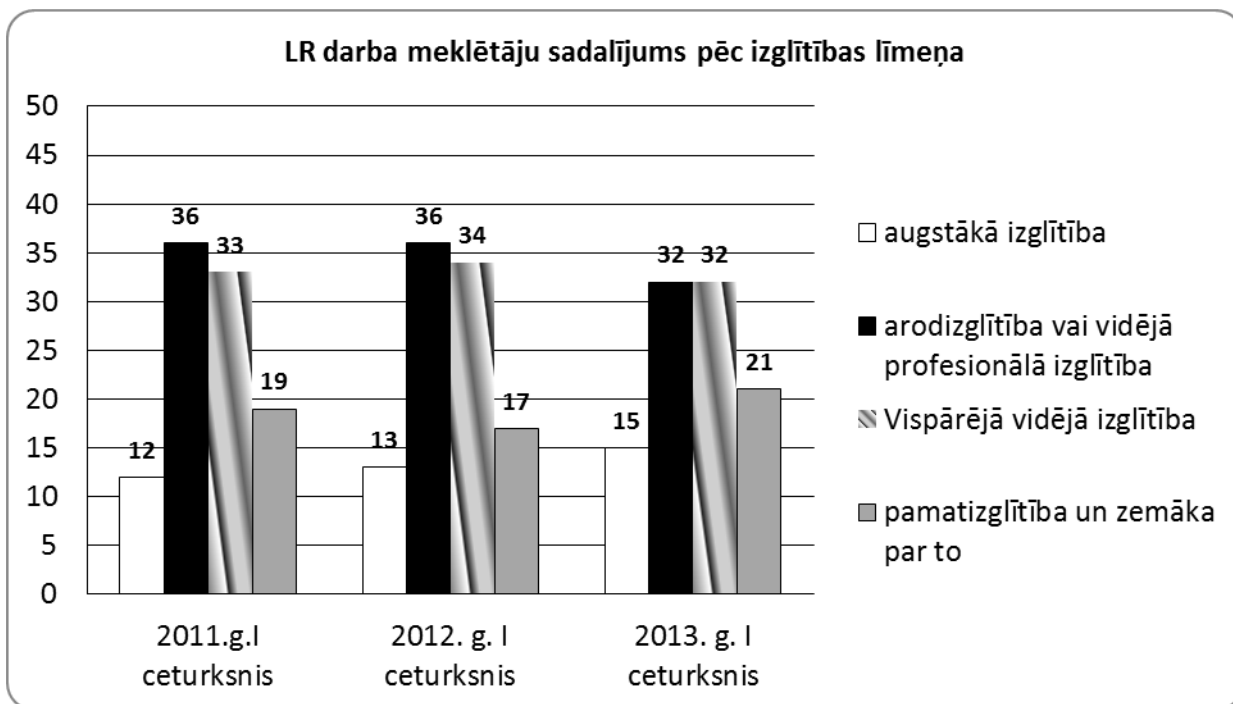
Avots: *Eurostat* statistikas dati, 2013.

Redzams, ka ekonomiskā krīze, sākot ar 2008. gadu, ietekmējusi bezdarba līmeņa pieaugumu visās tabulā uzrādītajās valstīs. Latvijas rādītāji uz šī fona izceļas ar lielāko bezdarba pieaugumu 2009. gadā.

PII līmenī ekonomiskā vide ietekmē gan finanšu resursus, kas tiek piešķirti no valsts budžeta, sadalījumu, gan rada nepieciešamību reformēt esošo PIP saturu, izstrādāt jaunas profesionālās izglītības programmas. Iepriekš autore kā problēmu PIP izstrādē norāda, ka jaunu izglītības programmu izstrāde izglītības iestādēs tiek uzsākta laikā, kad jau izveidojies kvalificētu speciālistu deficīts kādā no tautsaimniecības nozarēm, turklāt šīs programmas vienlaikus piedāvā vairākas izglītības iestādes (1.1.nodaļa). Ja pēc līdzšinējās Latvijas profesionālās izglītības sistēmas pieredzes, PII turpinās impulsīvi reaģēt uz darba tirgus pieprasījumu, tās nonāks „iedzinēju” lomā attiecībā pret darba tirgus izmaiņām.

1.4. attēlā redzami dati par Latvijas darba meklētāju procentuālo sadalījumu pēc izglītības līmeņa (salīdzinājumam izmantoti dati par 2011. – 2013. gada I ceturksni), kas liecina par salīdzinoši augstu bezdarba līmeni profesionālo izglītību ieguvušo iedzīvotāju vidū. Bezdarba

palielināšanos var skaidrot ar ekonomiskās situācijas pasliktināšanos valstī kopumā, taču vienlaikus to var traktēt kā indikatoru nepieciešamajām pārmaiņām profesionālās izglītības saturā. Lai palielinātu profesionālo izglītību ieguvušo iedzīvotāju konkurētspēju darba tirgū, vajadzīgas pārmaiņas profesionālās izglītības programmu saturā, arī programmu piedāvājumā.



Avots: LR CSP statistikas datu bāze, 2013.

1.4. attēls. LR darba meklētāju procentuālais sadalījums pēc izglītības līmeņa

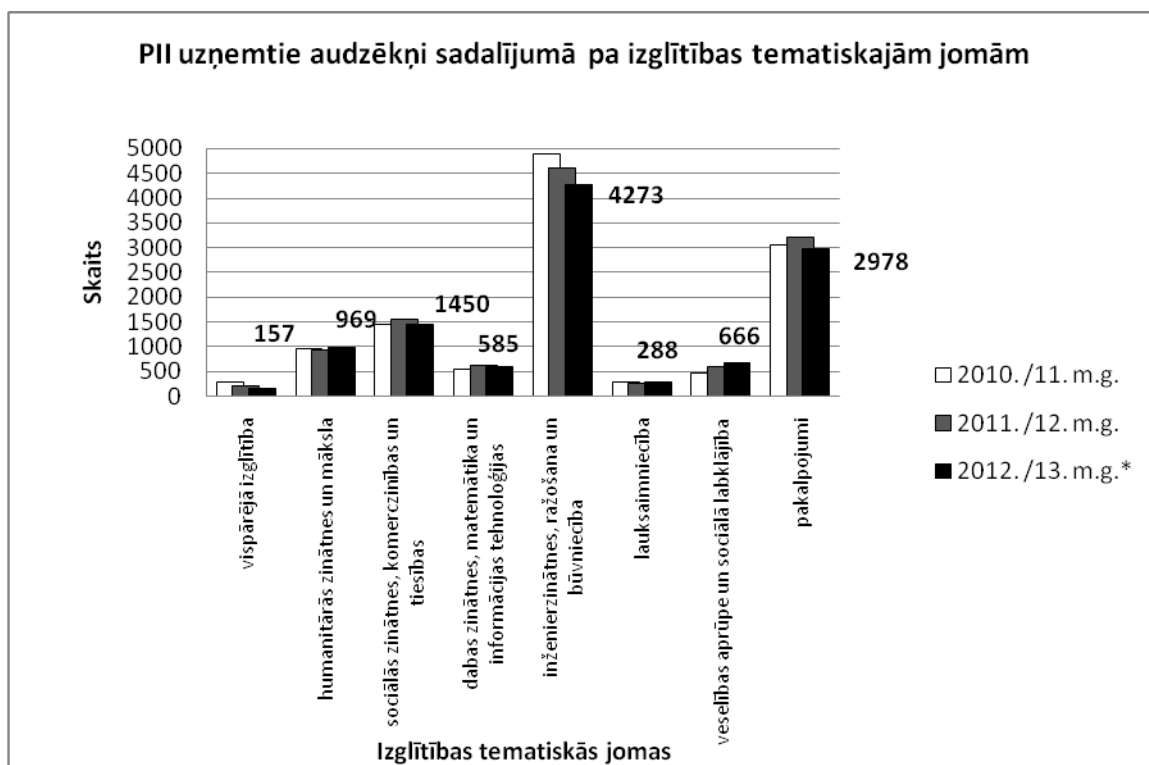
Kā norādīts Labklājības ministrijas sagatavotajā ziņojumā, Latvijā pieaudzis bezdarbnieku skaits virs 50 gadu vecuma. Minētas arī prognozes, ka iedzīvotāju dabiskais pieaugums līdz 2030. gadam saglabāsies negatīvs, pie tam negatīvais saldo starp dzimstību un mirstību turpina palielināties. Ziņojumā uzsvērts, ka: „darba devējiem jāapzinās, ka darbinieks vecumā virs 50 gadiem ir realitāte” (LR LM Informatīvais ziņojums "Par darba tirgus īstermiņa prognozēm 2013. gadam un bezdarbnieku un darba meklētāju prioritārajiem apmācību virzieniem", 2013). Autore uzskata, ka šāda situācija jāapzinās arī PII un vismaz daļu īstenojamo PIP saturu jāpielāgo atbilstoši pieaugušo auditorijas vajadzībām.

Vadoties no Latvijas darba tirgus attīstības prognozēm, 2013. gadā, salīdzinot ar 2012. gadu, nodarbināto skaits varētu pieaugt par 2,4% jeb 20 tūkstošiem. Skaita pieaugums gaidāms tirdzniecībā, apstrādes rūpniecībā, viesnīcu, restorānu, komercpakalpojumu jomās (LR Ekonomikas ministrijas ziņojums, 2012).

Latvijas ekonomikas attīstība ir cieši saistīta ar ES ekonomiskās vides attīstību. Nosakot profesijas, pēc kurām būs pieprasījums 2013. gadā, jāņem vērā ES prognozes nodarbinātības jomā un rekomendācijas prasmju pilnveidošanai, kuras sagatavo Eiropas Komisijas Nodarbinātības, sociālo lietu un iekļautības ģenerāldirektorāts, CEDEFOP un citas ES līmeņa institūcijas. Kā liecina prognozes, Eiropas līmenī darba spēka piedāvājuma pieaugums sagaidāms:

- veselības nozarē (ārsti, farmaceiti, medmāsas),
- informāciju un tehnoloģiju nozarē (IT konsultanti, IT atbalsta personāls, programmētāji, datu apstrādes tehniķi, IT projektu vadītāji),
- tirdzniecības nozare (uzņēmējdarbības profesionāļi, pārdošanas speciālisti, tirdzniecības pārstāvji),
- finanšu nozarē (finanšu pārdošanas speciālisti, vadītāji, grāmatveži, grāmatvežu palīgi). (*Eurostat*, CEDEFOP statistikas dati, 2012).

Salīdzinot prognozes ar uzņemšanas rezultātiem Latvijas profesionālās izglītības iestādēs laikā no 2010./2011. līdz 2012./2013. mācību gadam, redzams, ka veselības aprūpes un sociālās labklājības jomā ir neliels uzņemto audzēkņu skaita pieaugums (skatīt 1. 5. attēlu).

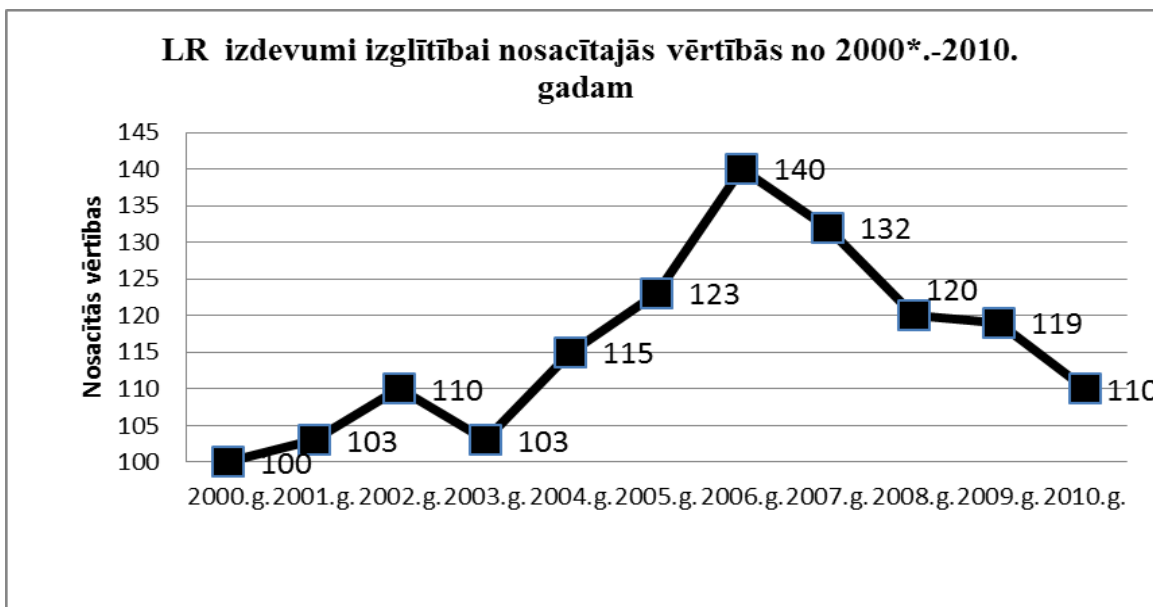


Avots: LR CSP statistikas datubāze, 2013. * mācību gadā norādīts uzņemto audzēkņu skaits

1.5. attēls. Dati par uzņemtajiem audzēkņiem LR PII laikā no 2010./11. – 2012./13. mācību gadam

Lai gan 2012./2013. m. g. uzņemto audzēkņu skaits ir samazinājies, inženierzinātnes, ražošana un būvniecība un pakalpojumu joma ir tās, kurās uzņemts visvairāk audzēkņu. Dati daļēji sakrīt ar LR LM un ES institūciju darba tirgus prognozēm.

Ekonomiskās vides faktoru ietekme uz izglītības vidi izpaužas ne tikai kā darba tirgus prasības. Izglītības finansējums no valsts budžeta līdzekļiem ir tieši atkarīgs no ekonomiskās situācijas valstī. Kā piemēru, kas ilustrē ekonomiskās vides ietekmi, autore izmanto *Eurydice* pētījuma datus. Pētījumā 10 gadu periodā salīdzināti Eiropas Savienības valstu kopējie izdevumi izglītībai par nosacīto vērtību 100 pieņemot izdevumus 2000. gadā. Latvijas izdevumi izglītībai kopš 2007. gada ir būtiski samazinājušies (skatīt 1.6. attēlu).



* 2000. gada nosacītā vērtība – 100, Avots: Eiropas Komisija, EACEA, *Eurydice*, 2013).

1.6. attēls. Latvijas izdevumi izglītībai: salīdzinājums laika posmā no 2000. līdz 2010. gadam

Izdevumu samazinājums ne vien rada draudus profesionālās izglītības stratēģisko mērķu sasniegšanai, bet arī apgrūtina to funkcionēšanu, materiālās bāzes uzturēšanu un atjaunošanu, kā arī pedagoģu atalgojumu.

2.2. Sociālās vides ietekme uz profesionālās izglītības iekšējo vidi

Sociālā vide kā ārējās vides elements ietver demogrāfisko vidi un sabiedrības vērtību sistēmu, kas izpaužas kā attieksme pret izglītību un izglītības rezultātu vērtējums. Autore uzsver, ka viena no Eiropas valstu kopējām problēmām izglītības jomā ir demogrāfiskās situācijas izmaiņas. Iedzīvotāju

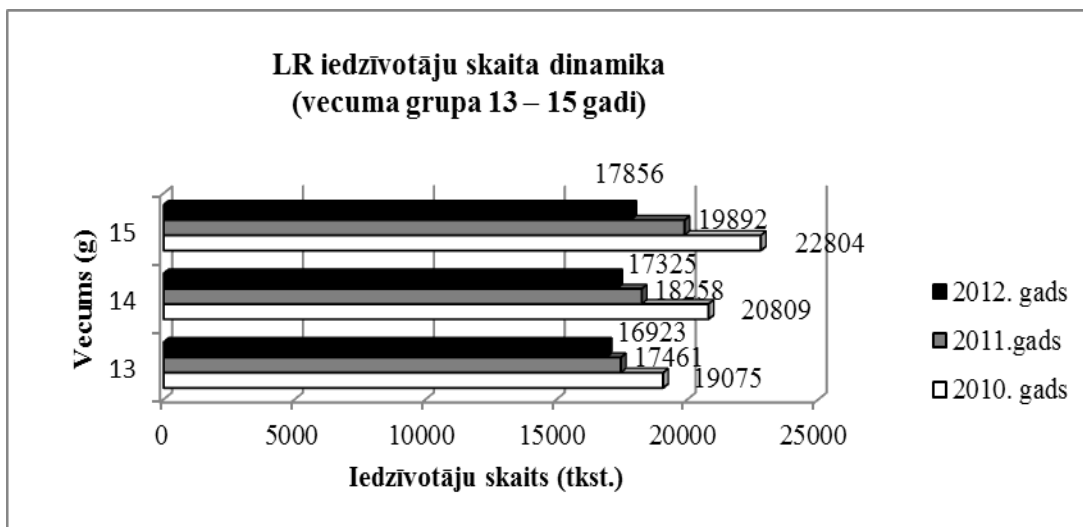
populācijas novecošanās tuvākā un tālākā nākotnē ietekmēs izglītības sistēmu Eiropas valstīs visās tās pakāpēs.

Pēc ziņojuma „Key data on Education in Europe 2009” datiem, laikā no 1985. līdz 2007. gadam iedzīvotāju skaits tajās vecuma grupās, kas saistītas ar formālās izglītības iegūšanu, un nākotnē sastādīs darba tirgus aktīvo dalībnieku grupu, ir būtiski samazinājies.

Tā vecuma grupā no 0 līdz 9 gadiem samazinājums ir no 61 981 774 1985. gadā līdz 51 196 945 2007. gadā. Vecuma grupā no 10 līdz 19 gadiem iedzīvotāju skaits ir mainījies no 70 560 146 1985. gadā līdz 57 276 530 2007. gadā. Vecuma grupā no 20 līdz 29 gadiem izmaiņas bijušas attiecīgi no 71 747 526 1985. gadā līdz 66 085 404 2007. gadā (*Key Data on Education in Europe, 2009*). *European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP)* prognozes par studentu skaitu profesionālajā izglītībā (ISCED 2-5) liecina, ka Latvijā, salīdzinot ar 2005. gadu, 2020. gadā būs par 26 000 studējošo mazāk (CEDEFOP, 2009).

IZM dati par audzēkņu skaitu profesionālās izglītības iestādēs liecina, ka 2000./2001. mācību gadā profesionālās izglītības iestādēs, neskaitot koledžas, uzņemti 18440 audzēkņi, bet 2009./2010. mācību gadā – vairs tikai 11367 audzēkņi.

Demogrāfiskās tendences Latvijas iedzīvotāju populācijā atspoguļo dati par iedzīvotāju skaita dinamiku (skatīt 1.7. attēlu).



Avots: LR CSP datu bāze, 2012.

1.7. attēls. Latvijas iedzīvotāju skaita dinamika vecuma grupā 13 līdz 15 gadi laikā no 2010. līdz 2012. gadam

Dati par audzēkņu uzņemšanu profesionālās izglītības iestādēs liecina par demogrāfiskās situācijas ietekmi uz profesionālās izglītības iestāžu audzēkņu kontingenta komplektāciju (skatīt 1.13. tabulu).

1.13. tabula. Uzņemšanas rezultāti Latvijas profesionālās izglītības iestādēs laikā no 2000./2001. līdz 2012./2013. mācību gadam

Mācību gads	Kopējais uzņemto audzēkņu skaits PII	Tai skaitā pēc 9. klases	Tai skaitā pēc 12. klases
2000./2001.	18440	12221	3900
2001./2002.	17461	11701	3834
2002./2003.	18114	12287	3745
2003./2004.	18525	13219	3167
2004./2005.	16096	11929	2221
2005./2006.	14521	11647	1661
2006./2007.	14142	11608	1443
2007./2008.*	13268	11002	1282
2008./2009.	13883	11448	1425
2009./2010.	11367	9545	1039
2010./2011.	11914	9577	1488
2011./2012.	11920	8842	2100
2012./2013.	11366**	-	-

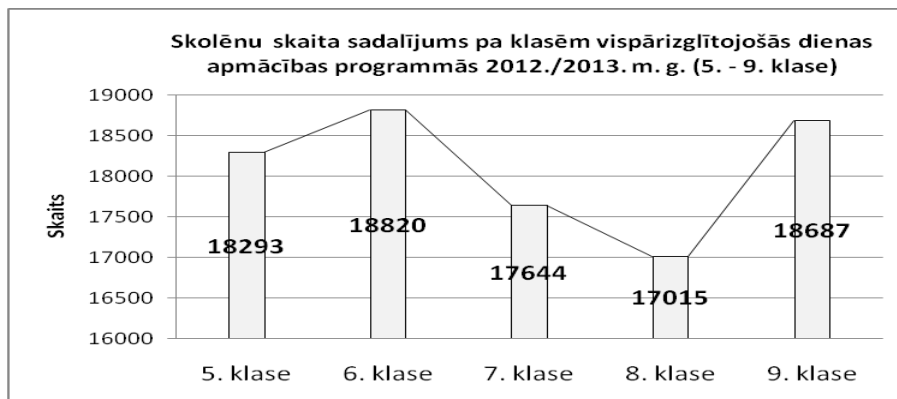
Avots: IZM statistikas dati par profesionālo izglītību, 2012, LR CSP statistikas datu bāzes dati, 2013

* - skaitā nav iekļauti privāto profesionālās izglītības iestāžu audzēkņi

** 2012/13.m.g. izmantoti LR CSP dati bez sadalījuma pēc iepriekšējās izglītības

1.8^a. un 1.8^b. attēlā attēlā ilustrēta profesionālās izglītības iestāžu audzēkņu kontingenta saistība ar demogrāfisko situāciju: skolēnu skaita dinamiku pamatzglītībā. Dati par 2012./2013. mācību gadu uzrāda tendenci samazināties skolēnu skaitam pamatskolā (5. – 9. klase). Lai gan 6. klases skolēnu skaits nedaudz palielinās, tomēr 5. klasē tas atkal sarūk. Kontekstā ar PII audzēkņu uzņemšanas datiem, kur 9. klašu absolventi veido būtisku daļu (74%) no profesionālās izglītības iestāžu audzēkņu kopējā kontingenta, iezīmējas problēmas profesionālās izglītības kontingenta komplektācijā.

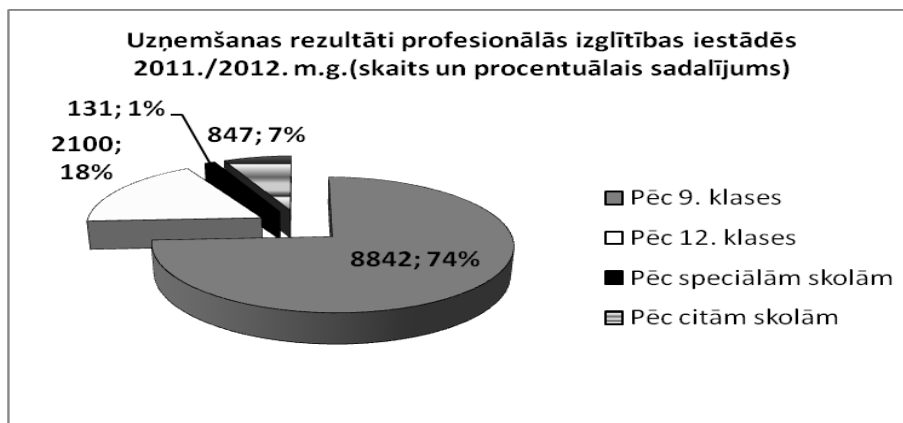
Var prognozēt, ka potenciālo profesionālās izglītības iestāžu audzēkņu skaits turpinās samazināties. Tātad, gan Latvijas, gan Eiropas valstu profesionālajai izglītības sistēmai perspektīvā ir jārēķinās ar būtiskām tās tradicionālās mērķauditorijas skaita izmaiņām. To var uzskatīt par faktoru, kas nosaka paradigmas maiņu profesionālajā izglītībā, nepieciešamību pārorientēties uz citu vecuma grupu iedzīvotājiem, uz pieaugušo auditoriju.



Avots: IZM statistikas dati par vispārējo izglītību, 2013

1.8a. attēls. Skolēnu skaits vispārīzglītojošajās skolās dienas apmācības programmās (5.-9. klase)

1.8.b attēlā redzamais PII uzņemto audzēkņu sadalījums atspoguļo tendenci profesionālās izglītības audzēkņu kontingentu balstīt uz pamatizglītības absolventu mērķauditoriju.



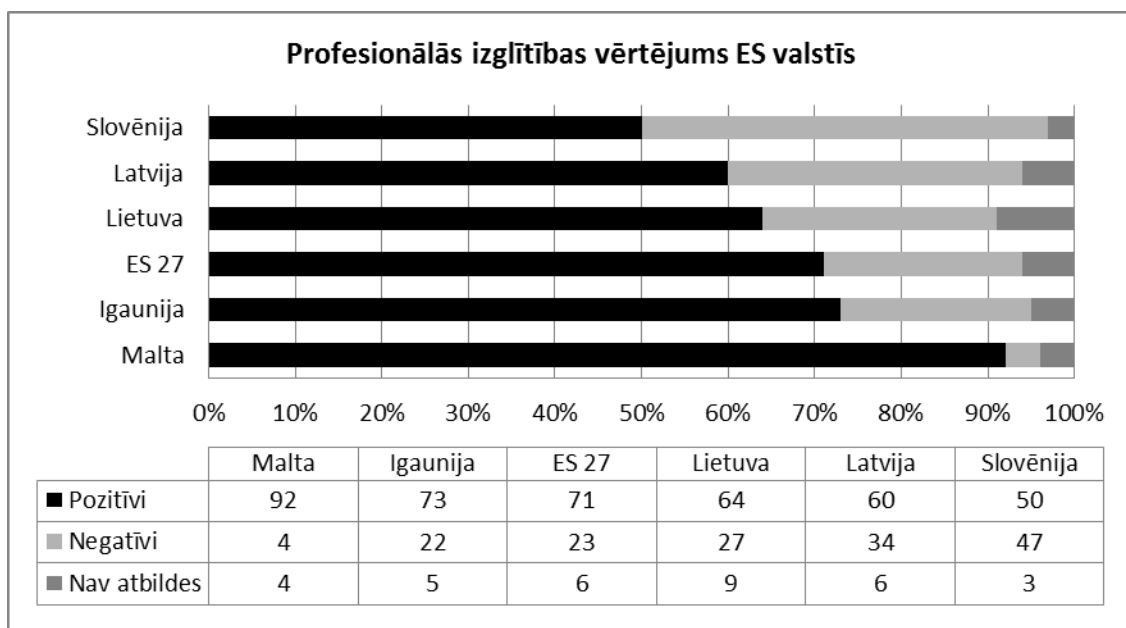
Avots: IZM statistikas dati par profesionālo izglītību, 2012.

1.8b. attēls. 2012./2013. m. g. un uzņemšanas rezultāti profesionālās izglītības iestādēs 2011./2012. m. g.; uzņemto audzēkņu sadalījums pēc izglītības pakāpes

Ja pārmaiņas kā reakcija uz audzēkņu skaita samazinājumu izpaudīsies tikai kā izglītības iestāžu slēgšana vai apvienošana, pastāv risks šādu pārmaiņu neakceptēšanai no sabiedrības puses. Pārmaiņu vadības aspektā reformu iniciatoriem jāpārvar pretošanās pārmaiņām, saistītu ar sociālo spriedzi, bažām par bezdarba līmeņa paaugstināšanos. Autore uzskata, ka nepieciešams veicināt jaunu profesionālās izglītības programmu satura izstrādi, kas vērsta uz mūžizglītības iekļaušanu PIP saturā. Šāda satura pilnveidošana, piesaistot profesionālajai izglītībai dažādas iedzīvotāju vecuma grupas, var nodrošināt PII funkcionēšanu un audzēkņu kontingenta saglabāšanu.

Lai piesaistītu jaunus pedagogus darbam PII, kā arī, lai motivētu lielāku skaitu pamatizglītības absolventu turpināt mācīties PII, nepieciešams paaugstināt profesionālās izglītības prestižu sabiedrībā.

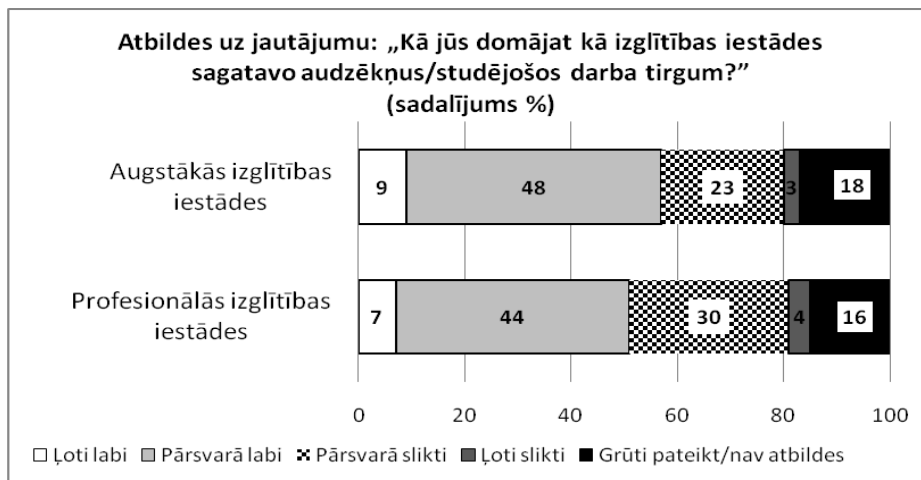
Autore profesionālās izglītības prestižu izdala kā svarīgu sociālās vides faktoru, kas būtiski ietekmē potenciālo audzēkņu izvēli mācīties PII un profesionālās izglītības vērtējumu sabiedrībā. Kā liecina Eirobarometra 2011. gadā veiktā apsekojuma dati, kur tika intervēti 26 840 respondenti 27 ES dalībvalstīs, kopumā profesionālā izglītība sabiedrībā tiek vērtēta pozitīvi. Vidēji ES valstīs 71 % respondentu profesionālo izglītību vērtē pozitīvi. Latvijas rādītāji ir zemāki par ES vidējiem: 60 % respondentu profesionālo izglītību ir novērtējuši pozitīvi (Latvijā intervēto personu skaits – 10019). Arī uz Baltijas valstu fona Latvijas rādītāji ir zemāki. Promocijas darbā iekļautajā pārskata tabulā uzrādītas valstis, kurās konstatēts augstākais un zemākais pozitīvais vērtējums, ES valstu vidējais rādītājs, Latvijas un pārējo Baltijas valstu rādītāji (skatīt 1.9. attēlu).



Avots: Eirobarometra apsekojums „Attieksme pret profesionālo izglītību un apmācību”, 2011.

1.9. attēls. Profesionālās izglītības vērtējums sabiedrībā Eiropas Savienības valstīs pēc Eirobarometra apsekojuma

Profesionālās izglītības prestižu sabiedrībā netieši raksturo 2011.gada jūnijā Latvijā veiktais „DnB NORD Latvijas barometra” apsekojums Nr. 39 par iedzīvotāju viedokļiem un attieksmēm pret izglītību. Atbildot uz jautājumu: „Kā jūs domājat kā izglītības iestādes sagatavo audzēkņus/studējošos darba tirgum?”, profesionālās izglītības iestādēm vērtējumu „ļoti labi” devuši tikai 7 % respondentu (skatīt 1.10. attēlu). 16 % respondentu, attiecībā uz profesionālo izglītību norādījuši atbildi „grūti pateikt/nav atbildes”.

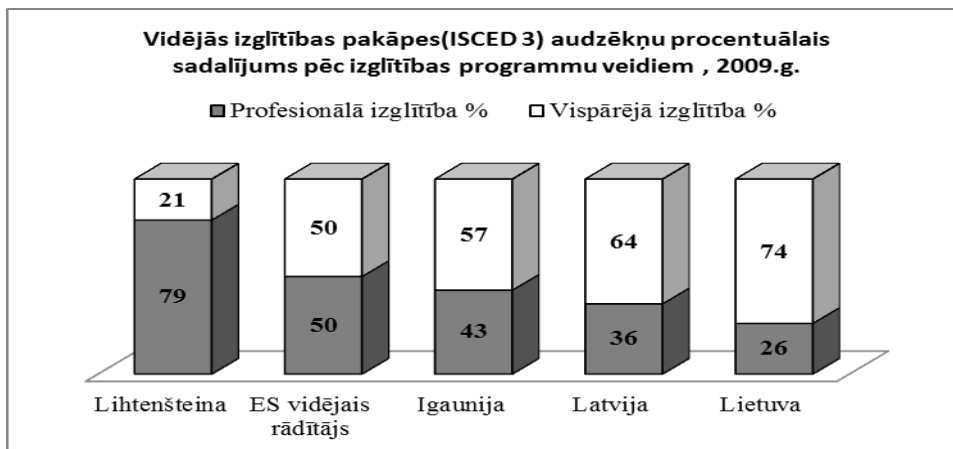


Avots: „DnB NORD Latvijas barometra” apsekojums Nr. 39, 2011.

1.10. attēls. Sabiedrības vērtējums profesionālās izglītības un augstākās izglītības iestāžu absolventu sagatavotībai darba tirgum

Autore secina, ka šāds vērtējums, iespējams, norāda uz sabiedrības neinformētību par profesionālās izglītības mācību procesu, tā norisi, attīstības perspektīvām. No pārmaiņu vadības aspekta vērtējuma datus var traktēt kā komunikācijas trūkumu starp pārmaiņu īstenotājiem un iedzīvotāju grupām, uz kurām pārmaiņas tieši vai netieši attiecināmas. Vienlaikus jāatzīmē, ka apsekojumā respondentu atbildēs par augstāko izglītību vērojamas līdzīgas tendences.

Kā iepriekš norādīts, profesionālās izglītības prestižs sabiedrībā ietekmē audzēkņu izvēli mācīties PII. Dati par audzēkņu procentuālo sadalījumu starp vispārējo izglītību un profesionālo izglītību ISCED 3 līmenī liecina, ka Latvijā profesionālo izglītību apgūt izvēlas tikai 36%, kas ir zemāks rādītājs nekā vidēji ES (1.11. attēls). Attēlā salīdzinājumam uzrādīti augstākais rādītājs profesionālajai izglītībai (Lihtenšteina), vidējais sadalījums ES valstīs un Baltijas valstu dati.



Avots: Key Data on Education, 2011.

1.11. attēls. Vidējās izglītības pakāpes (ISCED 3) audzēkņu sadalījums pēc izglītības programmu veidiem 2009. gadā

Salīdzinot 2009. gada rādītājus ar Latvijas izglītības attīstības stratēģisko mērķi 2020. gadam – iesaistīt profesionālajā vidējā izglītībā 50 % pamatskolu absolventu, var secināt, ka mērķa sasniegšana rada būtisku izaicinājumu profesionālās izglītības sistēmai. Pēc autore uzskatiem, lai sasniegtu šādu mērķi, nepieciešamas saturiskas reformas PII, proti, PIP satura reformas un mācību priekšmetu programmu satura reformas. Nepieciešama arī aktīva sabiedrības informēšana par profesionālās izglītības priekšrocībām, respektīvi, pārdomāta un plānota reformu vadīšana.

Sociālā vide ietekmē sabiedrības prasības izglītībai, tā ietekmējot arī mācību procesu. Divdesmit pirmā gadsimta sākumā Eiropas sabiedrībā notiek pāreja no informācijas sabiedrību uz zināšanu sabiedrību. Mācību procesā audzēkņiem nepieciešams integrēt daudzveidīgas zināšanas un prasmes, izglītības kvalitāti mūsdienās nosaka tieši integrēto zināšanu kopums (Delor, 2001). Mūsdienās pastāv divas atšķirīgas pieejas mācību procesa vadībā: uz skolotāju orientēta paradigma un uz audzēkni orientēta paradigma (Šmite, 2004; Lieģeniece, 2011). A. Špona atzīmē šādus mācību procesa veidus:

- dogmatiskais – notiek dogmu apgūšana (lielākoties bez dziļākas izpratnes), kad galvenie komponenti ir uztveršana un atcerēšanās,
- ilustratīvi izskaidrojošais – veido izpratni par procesiem dabā, bet zināšanu apguve notiek gatavā veidā, izmantojot skolotāja dzīvo vārdu un uzskati; veicina uzmanības, loģiskas domāšanas attīstību,
- problēmiski pētnieciskais – tiek attīstīta domāšana, radot zinātniskās izziņas loģiku, noturīgi atcerēšanos un radošo personīgo pašpieredzi (Špona, 2006).

Sociālās vides faktori inciē paradigmas maiņu attiecībā uz PIP satura apguvi kā noslēgtu profesionālās izglītības posmu, kura rezultātā iegūta konkrēta profesionālā kvalifikācija. Saistībā ar mūžizglītības principu iekļaušanu PIP saturā, autore norāda, ka profesionālās izglītības konkurētspēju un kvalitāti sekmē tādu profesionālās izglītības programmu izstrāde un ieviešana, kur paredzēta iespēja elastīgi transformēt izglītības programmu saturu, piemērojot problēmiski pētniecisko mācību procesu, pielāgojot to individuālajām vajadzībām.

Eiropas Savienības ar izglītību un apmācību saistītajos stratēģiskajos dokumentos tiek uzsvērts mūžizglītības svarīgums ilgtspējīgā izglītības sistēmā. Īpaši tas akcentējams iepriekš analizētās demogrāfiskās situācijas kontekstā. Viens no stratēģiskajiem mērķiem ES valstīs ir laikā līdz 2020. gadam iesaistīt mūžizglītībā 15 % pieaugušo. CEDEFOP 2010.gadā publicētajā ziņojumā iekļautie dati par mūžizglītībā iesaistīto iedzīvotāju procentuālo daudzumu no valstu iedzīvotāju kopskaita, liecina, ka vidējais ES valstu rādītājs 2009. gadā bijis 9,6 %. Stratēģisko robežu – 15 % 2009. gadā ir sasniegušas tikai 5 ES dalībvalstis, no kurām līdere ir Dānija ar 31,5 %. Latvijas

rādītājs šajā jomā – 5, 02 %. Tātad, Latvijai desmit gadu laikā būtu trīs reizes jāpalielina savu mūžizglītībā iesaistīto iedzīvotāju skaits, kas ir visai būtisks izaicinājums visai valsts izglītības sistēmai (*European Centre for the Development of Vocational Training, 2010*). Mūžizglītība kā profesionālās izglītības saturu ietekmējošs faktors sīkāk analizēta 1.2. nodaļā.

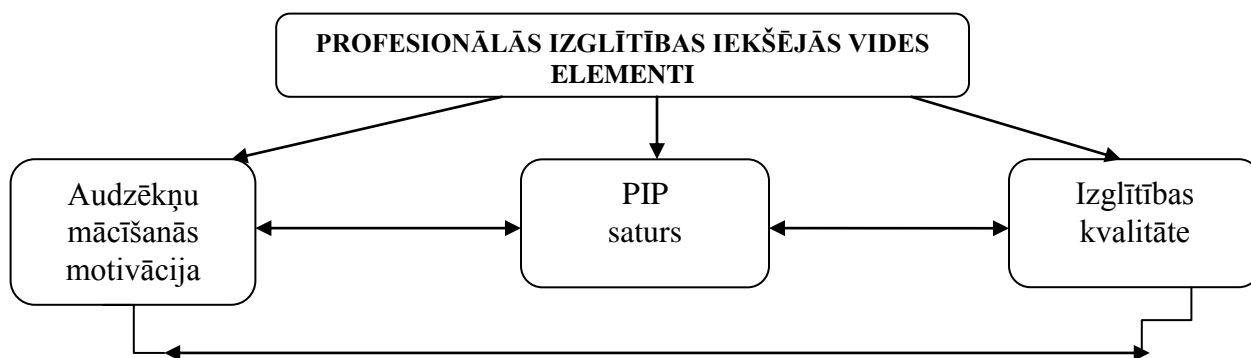
Rezumējot ārējās vides faktoru ietekmi uz profesionālās izglītības resursiem un izglītības procesiem, var secināt, ka šie faktori katrs atsevišķi būtiski ietekmē profesionālās izglītības iekšējo vidi. Bez tam tie savstarpēji ietekmē viens otru. Piemēram, izmaiņas demogrāfiskajā situācijā (iedzīvotāju vecumstruktūra) ietekmē ekonomiskos rādītājus. Tālākā nodaļas izklāstā kā savstarpēji saistīti faktori tiek izvērtēti profesionālās izglītības iekšējās vides elementi.

2.3. Profesionālās izglītības iekšējās vides izvērtējums

Kā parādīts 1.3. attēlā, profesionālās izglītības iekšējā vide sastāv no savstarpēji saistītiem elementiem: resursiem, procesiem un rezultātiem. Katrs no tiem ietver daudzus citus komponentus. Promocijas darbā autore nodala sekojošus profesionālās izglītības iekšējās vides elementus:

- audzēkņu mācīšanās motivāciju kā cilvēkresursu raksturojumu,
- profesionālās izglītības programmu satura īstenošanu kā procesu raksturojumu,
- izglītības kvalitāti kā rezultātu raksturojumu.

Šo elementu savstarpējā saistība atspoguļota 1.12. attēlā.



Avots: veidojusi autore

1.12. attēls. Profesionālās izglītības iekšējās vides elementi un to savstarpējā saistība

Audzēkņu mācīšanās motivācija

Izvērtējot audzēkņu mācīšanās motivāciju kā profesionālās iekšējās vides elementu, autore izmanto statistikas datus par atskaitītajiem audzēkņiem profesionālās izglītības iestādēs. Audzēkņu mācību pārtraukšanas iemesli bieži saistīti ar grūtībām mācībās, kā rezultātā tiek iegūti nesekmīgi vērtējumi, pieaug kavējumu skaits. Izpētot datus par atskaitītajiem audzēkņiem profesionālās izglītības iestādēs profesionālās vidējās izglītības programmu īstenošanas laikā (4 gadi) un arodizglītības programmu īstenošanas laikā (3 gadi) redzams, ka pirmajā mācību gadā vērojams lielākais atskaitīto audzēkņu skaits (skatīt 1.14.tabulu). Šādu faktu var skaidrot ar motivācijas trūkumu profesijas apgūšanai. Motivācijas trūkumu apgūt izvēlēto profesiju apliecina arī ceturtajā, pēdējā profesionālās vidējās izglītības programmu apguves gadā, atskaitīto audzēkņu skaits; pie tam 2011./2012. mācību gadā tas pieaudzis attiecībā pret kopējo atskaitīto audzēkņu skaitu.

1.14.tabula. Atskaitīto audzēkņu skaits un atskaitīšanas iemesli profesionālās izglītības iestādēs

Māc.g.	Audzēkņu skaits māc.g. sākumā	Kopējais atskaitīto audzēkņu skaits	Atskaitīto audzēkņu sadalījums pa kursiem				Atskaitīšanas iemesli						
			I kurss	II kurss	III kurss	IV kurss	Pārgājuši uz citu skolu	Slimības dēļ	Nesekmība	Izglītības iestādes neapmeklēšana	Dzīves vietas maiņa	Ģimenes apstākļi	Citi iemesli
2008./2009.	38819	6011	2935	1654	982	440	776	135	946	2311	169	802	872
2009./2010.	36660	4880	2289	1334	876	381	810	102	941	1286	196	632	913
2010./2011.	35767	4786	2061	1438	900	387	901	84	797	1366	252	729	657
2011./2012.	34618	4677	2265	1071	800	461	754	104	739	1429	276	715	660

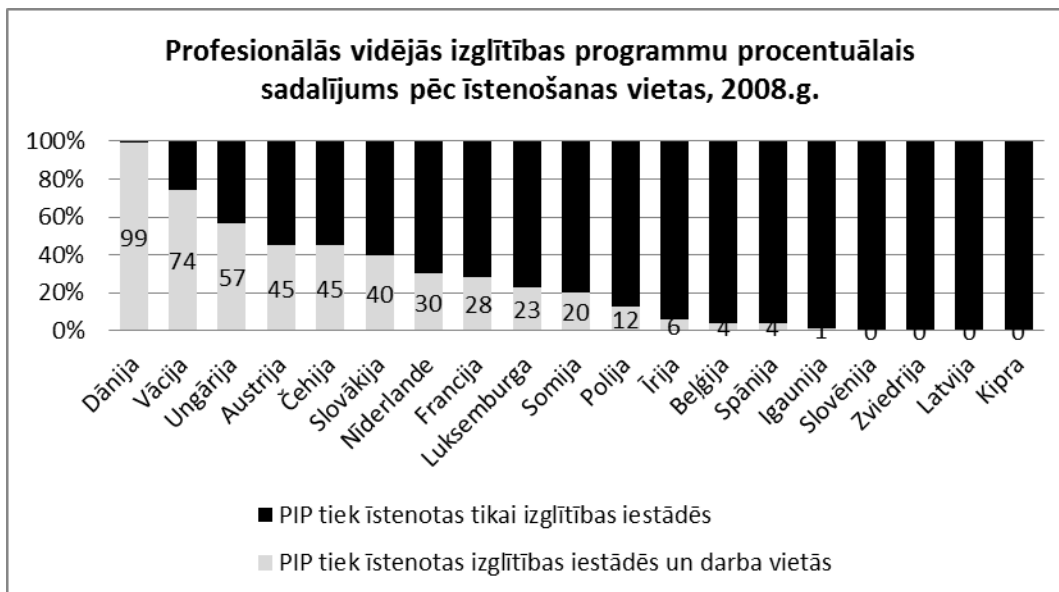
Avots: IZM statistikas dati par profesionālo izglītību, 2012.

ES valstīs profesionālās izglītības kontekstā programmā „Eiropa 2020” definēts stratēģiskais mērķis profesionālajā izglītībā: samazināt mācības priekšlaikus pārtraukušo audzēkņu skaitu zem 10 % no kopējā audzēkņu skaita. Latvijā profesionālās izglītības programmās atskaitīto audzēkņu skaits pārsniedz 10%. Arī atskaitīšanas iemeslu atšifrējums (liela daļa audzēkņu tiek atskaitīti par izglītības iestādes neapmeklēšanu un nesekmību), iespējams, liecina par mācīšanās motivācijas trūkumu, arī par mācīšanās prasmju trūkumu. Šie dati norāda uz nepieciešamību izvērtēt profesionālās izglītības programmu saturu un mācību metodes.

Profesionālās izglītības programmu saturs

PIP saturu noteicošo normatīvo dokumentu analīze un PIP satura elementu izvērtējums iekļauts promocijas darba praktiski pētnieciskajā daļā. Teorētiskajā daļā autore raksturo PIP satura īstenošanas aspektus kā iekšējās vides procesus. Viens no tiem ir PIP īstenošanas organizēšana. Saskaņā ar normatīvajiem dokumentiem, profesionālās izglītības programmu apguvi īsteno profesionālās izglītības iestādēs. Lai gan noteikts, ka praktiskās mācības līdz kvalifikācijas praksei tiek īstenotas profesionālās izglītības iestādēs, reāli tās lielākoties notiek uzņēmumos. Kā iemeslu tam var minēt profesionālās izglītības iestāžu tehnisko nodrošinājumu, valsts piešķirto finansējumu praktisko mācību nodrošināšanai. Tas nozīmē, ka izglītības programmu saturs, materiālais nodrošinājums, pedagogu profesionālā sagatavotība tiek plānota un īstenota galvenokārt izglītības iestāžu iekšējā vidē.

Viena no Latvijas profesionālās izglītības aktualitātēm PIP īstenošanas organizēšanā 2012./2013. gadā ir duālās izglītības ieviešana. Tās mērķis: sekmēt darba devēju iesaistīšanos profesionālās izglītības satura īstenošanā, palielināt līdzdalību un līdzatbildību PIP satura izstrādē. Atbilstoši duālās profesionālās izglītības modelim, PIP saturā paredzētā praktiskā apmācība notiek uzņēmumos, bet teorētiskā apmācība - profesionālās izglītības iestādēs. Šāda PIP īstenošana jau ir ieviesta vairākās ES valstīs; viena no līderēm šajā jomā ir Vācija. 2008. gadā CEDEFOP veiktajā pētījumā iegūti dati par profesionālās izglītības programmu īstenošanu darba vietās, iesaistot darba devēju institūcijas izglītības satura apguves procesā (skatīt 1.13. attēlu). Pēc šiem rādītājiem, Latvijā profesionālās vidējās izglītības programmas, līdzīgi kā Kiprā, Slovēnijā un Zviedrijā, 100% tiek īstenotas izglītības iestādēs (kas neizslēdz iespēju programmas īstenošanas laikā praksi strādāt uzņēmumos). Latvijas rādītāji ir pamats izvērtēt esošo PIP satura apguves procesu, radot iespēju darba devējiem iesaistīties izglītības programmu īstenošanā. Salīdzinājumam, Dānijā 99% profesionālās izglītības programmas tiek veidotas, iekļaujot to apguvi darba vietās (uzņēmumos).



Avots: CEDEFOP pētījuma dati, 2010.

1.13. attēls. Profesionālās vidējās izglītības programmu sadalījums pēc to īstenošanas vietas Eiropas valstīs; 2008. gada dati, CEDEFOP pētījums.

Iespējams, darba devēju iesaistīšana PIP satura īstenošanā ir faktors, kas veicina PIP satura uzlabošanu un satura īstenošanas procesu. Taču, raugoties no pārmaiņu vadības teorijas viedokļa, svarīgi izvērtēt duālās izglītības modeli kā iespējamo pārmaiņu katalizatoru; tā ieviešanas priekšrocības un riskus. Piemēram, darba devējiem, kuri vada praktiskās mācības uzņēmumos, nepieciešama pedagoģiskā pieredze un tās dokumentāls apliecinājums. Bez tam duālā profesionālās izglītības modeļa ieviešanu var apgrūtināt nesakārtotā normatīvo dokumentu bāze (atalgojums par novadītajām praktiskajām nodarbībām). Duālās izglītības ieviešanas iespējama šķērslis ir profesionālās izglītības audzēkņu vecums: nepilngadīgām personām praktisko mācību procesā ir noteikti vairāki ierobežojumi (praktisko mācību laiks, darba grafiks, darba drošības prasības). Autore uzskata, ka, raugoties no pārmaiņu vadības viedokļa, duālās izglītības ieviešanas process Latvijas profesionālās izglītības sistēmā nav pietiekami pārdomāts. LR IZM duālās izglītības ieviešanai izmanto Vācijas pieredzi. Vācijā šī pieeja PIP īstenošanai devusi labus rezultātus, taču Vācijā ir atšķirīga izglītības sistēma, atšķiras arī duālās izglītības nodrošināšanai paredzētais finansiālais mehānisms. Lai veiksmīgi pārņemtu citu valstu pieredzi, nepieciešams to adaptēt Latvijas izglītības vidē.

Izglītības kvalitāte

Izglītības kvalitātes jēdziens ietver sevī dažādus izglītības aspektus. Vairāki autori (Forands, 2011; Helers, 2004), norāda, ka kvalitātes jēdziena izpratnē eksistē dažādas pieejas. Kā svarīgākās tiek nodalītas šādas:

Kvalitāte kā izcilība - tradicionālā akadēmiskā pieeja, kuras mērķis: būt labākajam. Tā saistīta ar PII savstarpēju konkurenci un kvantitatīvo rezultātu salīdzināšanu.

Kvalitāte kā "nulle kļūdu" – šāda pieeja vairāk piemērota ražošanai, kur produkta nepieciešamās īpašības var tikt noteiktas visās detaļās, un kur vienveidīgu produktu standartizēti mērījumi var parādīt atbilstību standartiem. Profesionālās izglītības vidē šī pieeja neder, jo katra audzēkņa individuālie sasniegumi ir atšķirīgi.

Kvalitāte kā "atbilstība mērķim" – šī pieeja izriet no apgalvojuma, ka kvalitāte kā vispārīgs jēdziens neeksistē; tā ir saistīta ar noteiktu nolūku. Profesionālajā izglītībā iespējams definēt kvalitātes prasības resursiem, procesiem, rezultātiem.

Kvalitāte kā pārveide - šāda pieeja vairāk attiecināma uz cilvēkresursiem, tas ir, uz audzēkņiem un pedagogiem. Šajā gadījumā kvalitātes indikatori ir zināšanas, prasmes, kompetence un attieksmes, kas mācību procesa laikā tiek pilnveidotas.

Kvalitāte kā sliekšnis – šāda pieeja praksē bieži tiek pielietota kvantitatīvu rādītāju analīzē, piemēram, valsts noslēguma pārbaudījumu kvalitātes izvērtēšanā (CPKE). Arī PS izstrādes procesā tiek izmantota šāda pieeja. „Sliekšnis” ir valsts noteiktas, normatīvajos dokumentos iestādātas, prasības un kritēriji. Prasības ir pietiekami konservatīvas, lai reaģēšana uz jaunām, dinamiskām pārmaiņām, radītu sajaukumu kvalitātes sistēmā.

Kvalitāte kā pilnveide – šāda pieeja vislabāk atbilst mūžizglītības principiem, jo paredz katra mācību procesā iesaistītā audzēkņa, pedagoga pašvirzītu izglītošanās procesu. Jāpiezīmē, ka šāda kvalitāte ir grūti „izmērāma”, novērtējama. Izmantojot šo pieeju, nozīmīgu lomu iegūst pašvērtējums kā indivīda zināšanu, prasmju un iemaņu personīgs izvērtējums.

Pēc Fjelda, kvalitāte ir pakāpe, kurā tiek sasniegti mērķi, kas noteikti procesam, aktivitātēm un galaproduktam, jeb sasniegtajiem rezultātiem (Fjelds, 1998).

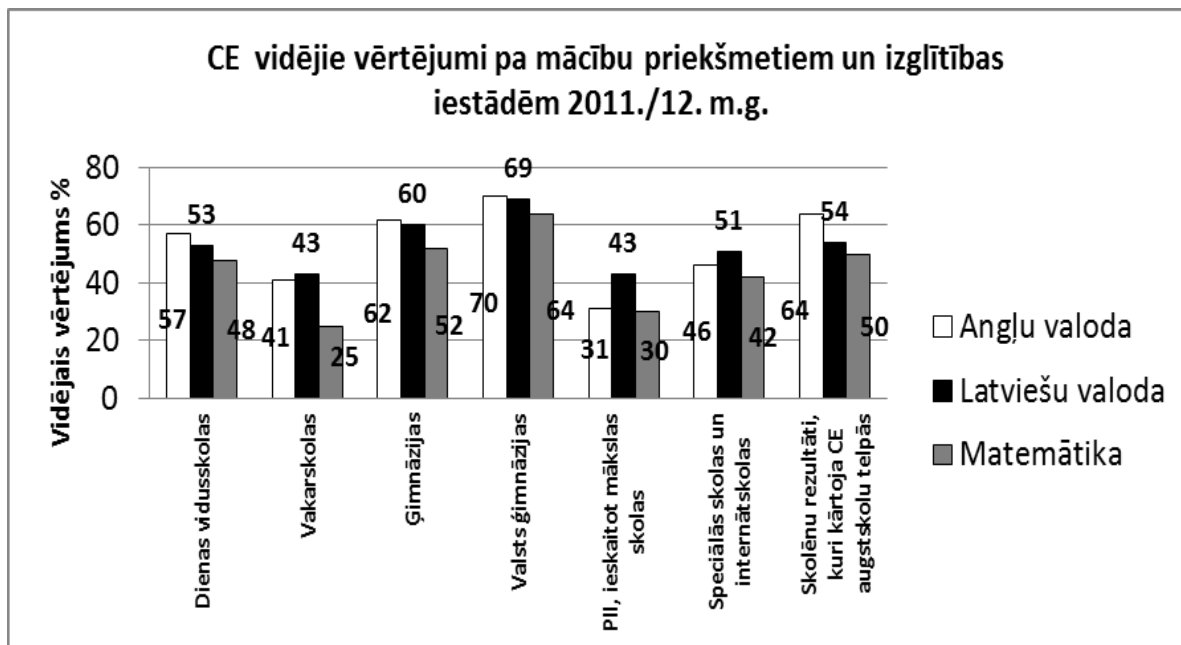
LR Ministru Kabineta noteikumos Nr. 211 „Noteikumi par valsts profesionālās vidējās izglītības standartu un valsts arodizglītības standartu” definēti profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības stratēģiskie mērķi. Tie ir:

- sagatavot audzēkņus darbībai noteiktā profesijā,

- veicināt zināšanu un prasmju apguvi, attieksmju veidošanos, kas audzēkņiem nodrošina otrā vai trešā līmeņa profesionālās kvalifikācijas ieguvu un sekmē viņu konkurētspēju mainīgos sociālekonomiskajos apstākļos,
- radīt motivāciju profesionālajai attīstībai un tālākizglītībai un nodrošināt audzēkņiem iespēju sagatavoties izglītības turpināšanai profesionālās augstākās izglītības pakāpē (LR MK Noteikumi Nr, 211, 2000).

Promocijas darba ietvaros profesionālās izglītības kvalitāte tiek izvērtēta kā atbilstība mērķim. Kā raksturojošie lielumi izmantoti profesionālās izglītības formālie izmērāmie rezultāti. Ja stratēģiskais mērķis ir sagatavot audzēkņus darbam profesijā, tad kā kvalitātes izmērāmos rādītājus var analizēt profesionālās kvalifikācijas eksāmenu rezultātus. VISC datu bāzes dati par profesionālās kvalifikācijas eksāmenu rezultātiem liecina, 2011./2012. mācību gadā no 9132 audzēkņiem, kuriem atļauts kārtot profesionālās kvalifikācijas eksāmenu, 369 ieguva vērtējumu 10 balles („izcili”) un 1264 audzēkņi – 9 balles („teicami”). Tajā pat laikā 108 audzēkņi uz eksāmenu nav ieradušies, bet 134 eksāmenā ieguvuši vērtējumu 4 balles vai zemāku, kas nozīmē, ka profesionālā kvalifikācija attiecīgajā izglītības programmā netiek piešķirta. 2012./2013. mācību gadā kopējais audzēkņu skaits, kuri kārtoja profesionālās kvalifikācijas eksāmenu, ir 7569, no tiem vērtējumu 10 balles ieguvuši 279 audzēkņi, bet 9 balles – 989 audzēkņi. 116 audzēkņi uz eksāmenu nav ieradušies, bet 130 saņēmuši vērtējumu 4 balles un zemāku. Iezīmējas tendence: pozitīvie vērtējumi procentuāli samazinās, bet nepietiekamo vērtējumu īpatsvars pieaug (VISC statistikas dati par profesionālās kvalifikācijas eksāmeniem 2012, 2013. gadā). Autore secina, ka minētie rezultāti jāvērtē kā indikators, kas norāda uz nepilnībām profesionālās izglītības programmu saturā.

Stratēģiskā mērķa: izglītības turpināšanu augstākā izglītības pakāpē un profesionālās izglītības konkurētspējas paaugstināšana sasniegšanu rezultatīvi iespējams izvērtēt pēc valsts pārbaudījumos iegūtajiem vērtējumiem. 2012./2013. mācību gadā profesionālās vidējās izglītības iestāžu audzēkņu vērtējumi kopumā ir zemāki par vispārējās vidējās izglītības 12. klašu skolēnu vērtējumiem. (skatīt 1.14. attēlu).



Avots: VISC statistikas dati par CE rezultātiem, sadalījums pa skolu tiem, 2013.

1.14. attēls. Centralizēto eksāmenu rezultātu sadalījums pa mācību priekšmetiem un izglītības iestāžu tiem 2012./2013. mācību gadā

Analizējot valsts noslēguma pārbaudījumu (centralizēto eksāmenu) rezultātus, tika izvēlēti Latvijā noteiktie obligāti kārtojamie CE par vispārējās vidējās izglītības iegūšanu: latviešu valoda, matemātika un pirmā svešvaloda (angļu valoda). Minēto CE vērtējumi tiek ņemti vērā, audzēkņiem iestājoties augstskolās un koledžās. VISC statistikas dati par CE uzrāda vidējos vērtējumus attiecīgajos mācību priekšmetos un vidējo vērtējumu sadalījumu pa izglītības iestādēm (maksimāli iespējamais vērtējums -100%).

Līdzīgas tendences valsts pārbaudījumu vērtējumos vērojamas arī iepriekšējos mācību gados. Piemēram, 2011./2012. mācību gadā vidējie CE vērtējumi PII, ieskaitot mākslas skolas, bija: 31 % angļu valodā, 43 % latviešu valodā un 30 % matemātikā. Tajā pašā mācību gadā vidējie CE vērtējumi dienas vidusskolās attiecīgi bija 57 %, 53 % un 48 %. Tātad, PII audzēkņu salīdzinošie izmērāmie rezultāti ir zemāki, bez tam vērojams vidējo vērtējumu samazinājums salīdzinājumā ar iepriekšējo mācību gadu.

Otrs rezultatīvais izglītības kvalitātes rādītājs ir dati par izglītības turpināšanu augstākā izglītības pakāpē. Salīdzinot uzņemšanas rezultātus Latvijas augstskolās un koledžās, redzams, ka profesionālo vidējo izglītību ieguvušo reflektantu skaits ir būtiski mazāks nekā vispārējo vidējo izglītību ieguvušo reflektantu skaits (skatīt 1.15.tabulu).

1.15.tabula. Augstskolās un koledžās pamatstudiju programmās uzņemto studentu skaita sadalījums pēc reflektantu izglītības 2012./2013. akadēmiskajā gadā

Nr.p. k.	Augstskolas	Kopējais uzņemto studentu skaits	Reflektantu skaita sadalījums pēc iepriekšējās izglītības pakāpes		
			ar vispārējo vidējo izglītību	ar profesionālo vidējo izglītību	ar augstāko izglītību
1.	Valsts augstskolas	15511	12606	1791	1114
2.	Juridisko personu dibinātās augstskolas	5639	4282	816	271
3.	Valsts koledžas	2875	1926	728	161
4.	Privātās koledžas	2267	1700	430	137
	Kopā	26002	20574	3765	1683

Avots: IZM statistikas dati par augstāko izglītību, Augstākās izglītības pārskats, 2012.

Var secināt, ka izglītības kvalitāte kā profesionālās izglītības iekšējās vides elements būtu uzlabojama. Tā kā kvalitāte raksturo izglītības rezultātu, tad, lai uzlabotu rezultātus, ir jāuzlabo arī iekšējās vides procesi. Arī resursiem (cilvēkresursiem) ir nozīmīga loma.

Apkopojot profesionālās izglītības ārējās vides faktoru analīzi, to ietekmi uz profesionālās izglītības iekšējās vides elementiem, autore secina, ka:

- ārējās vides faktoru ietekme ir nozīmīgs faktors profesionālās izglītības programmu satura reformu īstenošanā,
- demogrāfiskā situācija kā ārējās vides faktors ne vien nosaka paradigmas maiņas nepieciešamību profesionālajā izglītībā; tā būtiski ietekmē profesionālās izglītības iekšējo vidi – cilvēkresursus,
- mūžizglītības aspektiem ir būtiska nozīme profesionālās izglītības satura izstrādes procesā. Tas, cik ielā mērā un cik kvalitatīvi šie aspekti tiek iekļauti profesionālās izglītības programmu saturā, atkarīgs no valsts izglītības politikas plānošanas, kā arī no pedagogu darbības, veidojot programmu saturu.
- profesionālās izglītības satura un profesionālās izglītības programmu satura reformu īstenošanai jānoris kā vadāmam procesam.

Profesionālās izglītības iekšējās vides elementi darbojas savstarpējā saistībā, bez tam tos ietekmē ārējās vides faktori. Pārmaiņas jebkurā no profesionālās izglītības ārējās vai iekšējās vides elementiem, izraisa pārmaiņas arī citos. Autore uzskata, ka profesionālās izglītības reformas ir jāuztver kā pasākumu komplekss, kura īstenošanai jānotiek plānoti. Izglītības reformu vadīšanā un

īstenošanā iesaistītās puses nepieciešams informēt par reformu mērķiem, sagaidāmo rezultātu un ietekmi.

Pārmaiņu vadības teorētiskie aspekti, pārmaiņu vadības modeļi un iespējas pielietot pārmaiņu vadības principus profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošanā analizēti promocijas darba trešajā nodaļā.

3. Pārmaiņu vadības teorētiskie aspekti

Lai spētu izdzīvot un konkurēt mainīgajos ārējās vides apstākļos, mūsdienīgām organizācijām jāspēj elastīgi un veiksmīgi izmantot radušos situāciju savas darbības attīstībai un pilnveidei. Pārmaiņas ārējā vidē var izpausties kā stihiski, iepriekš neplānoti procesi; savukārt pārmaiņas organizācijā ir vadāms process (Celma, 2006). Lai sekmīgi īstenotu pārmaiņas, nepieciešama to kvalitatīva vadība. Pārmaiņu iespējamību raksturo pētnieku Ričarda Bekharda un Deivida Gleičera radītā pārmaiņu formula (t. s. Gleičera formula): $D \times V \times F > R$, kur

D (*disstatisfaction*) - neapmierinātība ar esošo situāciju,

V (*vision*) – situācijas redzējums nākotnē,

F (*first steps*) – konkrētas darbības, kuras nepieciešamas nākotnes redzējuma īstenošanai,

R (*resistance*) – pretošanās pārmaiņām.

Ja kāda no šīs formulas elementu D, V vai F īpatsvars ir mazāks, vai arī, ja ir pārāk izteikta pretošanās pārmaiņām (R), samazinās pārmaiņu iespējamība.

Dž. B. Mondī definē pārmaiņas kā plānveidīgu un strukturētu aktivitāšu kopumu, kas, iesaistot attiecīgos darbiniekus vai to grupas, ir vērsts uz organizācijas darba rezultātu uzlabošanu, attīstības veicināšanu un personāla uzvedības maiņu (Mondy, 2007). Pārmaiņu vadību kā darbību kompleksu, kas vērsts uz jaunu pieeju un darbības jomu pieņemšanu, aprobāciju, aktīvu izplatību un adaptāciju organizācijas vidē raksturo Dž. Koters (Koters, 1996).

Sociālajā aspektā pārmaiņu vadība saistīta ar pārmaiņām sabiedrības vērtību sistēmā. Divdesmit pirmajā gadsimtā organizācijas kultūru noteicošie faktori ir postmodernisma laikmetam raksturīgo vērtību pārvērtēšana, ideju krīze (Fullan, 1999). Sabiedrību kopumā ietekmē visaptverošas pārmaiņas, pie kam, kā norāda vairāki autori, pārmaiņas ir neizbēgamas (Barets, 2008; Ešenvalde, 2007; Reņģe, 2007).

Pārmaiņas, atkarībā no to sasniedzamā mērķa, tiek definētas kā konkurētspējas uzlabošana, vispārējā kvalitātes vadība, organizācijas kultūras maiņa, organizācijas darbības pārstrukturēšana u. c. Iepriekš uzskaitīto pārmaiņu veidu būtība: lai organizācijā notiktu pārmaiņas, nepieciešams panākt, lai organizācijas vadība un darbinieki mainītu savus ieradumus un piedalītos jaunu procesu īstenošanā.

Pārmaiņas ir process, kurā esošo situāciju nomaina cita, visbiežāk nezināma un jauna situācija. Šī procesa vadība izpaužas kā strukturēta, skaidra ceļa iezīmēšana. Tātad, pārmaiņu vadību var skaidrot kā drošu situācijas maiņu. Tā ir instrumentu, procesu, prasmju un principu kopuma

pielietošana pārmaiņu procesa cilvēcisko aspektu vadīšanā, lai panāktu pārmaiņu nepieciešamo iznākumu. Autores veidots shematisks pārmaiņu procesa attēlojums redzams 1.15. attēlā.



Avots: veidojusi autore

1.15. attēls. Pārmaiņu procesa shematisks attēlojums

Pārmaiņas skar dažādus organizācijas līmeņus, tās var attiekties uz uzņēmuma darbības optimizāciju, piemēram, atsacīšanās no tādām darbībām, kas nav saistītas ar organizācijas pamatfunkciju. Salīdzinoši dziļāks pārmaiņu līmenis ir esošo mērķu, uzdevumu un darbību papildināšana, piemēram, jaunu sadarbības iespēju, jaunu tirgus nišu atklāšana. Savukārt sarežģītākas pārmaiņas saistītas ar organizācijas kultūras: cilvēku domāšanas un uzvedības pārmaiņām. Pārmaiņu process ietver sevī secīgu posmu īstenošanu; pārmaiņu dzīves cikls tiek iedalīts sekojošās fāzēs:

- pieprasījums (vajadzība pēc pārmaiņām),
- pārmaiņu plāns, programma,
- izpilde (izpildes nodrošinājums, resursi),
- apstiprinājums (pierādījums attīstībai pēc pārmaiņām).

Lai izvērtētu pārmaiņu vadības aspektus attiecībā uz profesionālajā izglītībā veiktajām satura reformām, promocijas darbā autore analizē vairākus pārmaiņu vadības modeļus.

Psihologs Kurts Levins izstrādājis modeli, kas vispārīgi raksturo pārmaiņu procesu organizācijās (Lewin, 1958). Tajā ietverti trīs pārmaiņu vadības procesa soļi: atkausēšana, pārkārtošana un nofiksēšana (iesaldēšana).

Pirmais solis – atkausēšana ir pārmaiņās iesaistīto resursu sagatavošana pārmaiņām. Šī posma būtiska darbība ir iesaistīto cilvēkresursu (darbinieku, sociālo partneru) informēšana par pārmaiņām, komunikācija. Pārmaiņu iniciatoriem jāspēj atbildēt uz jautājumu: “Ar ko jaunā situācija būs izdevīgāka un ērtāka tiem darbiniekiem, uz kuriem attieksies pārmaiņas?” Nepieciešama pārliecinoša atbilde, tikai tad var cerēt uz pretestības mazināšanos, kas, no psiholoģijas viedokļa, raksturīgi, cilvēkiem sastopoties ar jaunu, nezināmu situāciju. Viens no atkausēšanas soļa veiksmīgas īstenošanas svarīgākajiem aspektiem saistīts ar organizāciju psiholoģiju. Lai pārmaiņas tiktu akceptētas organizācijā, nepieciešams panākt pārliecību, ka esošās situācijas saglabāšana bez

izmaiņām ir bīstamāka organizācijas pastāvēšanai nekā pārmaiņas, kuru iznākums vēl īsti nav prognozējams. (Reņģe, 2007). Pretestību pārmaiņām indivīdu un grupu līmenī nosaka:

- organizācijas tradīcijas, iekšējā organizācijas kultūra,
- bailes no nezināmā un vēlēšanās saglabāt drošības sajūtu (kas reizēm ir iluzora),
- ekonomiskie faktori.

Savukārt organizācijas un organizācijas vadības līmenī pretestību pārmaiņām izraisa:

- organizācijas formālās struktūras inerces, neelastīgums,
- organizācijas saistība (atkarīga) no ārējiem partneriem,
- draudi, kas saistīti ar esošo resursu pārdali.
- draudi zaudēt varu.

Veiksmīga atkausēšanas posma norise atkarīga no tā, kāda ir pārmaiņu vadības grupas rīcība. Nepieciešams radīt pārmaiņu vīziju, ko var definēt kā „nākotnes redzējumu”. Tam jābūt izklāstītam dažāda līmeņa darbiniekiem saprotamā veidā. Attiecinot K. Levina pārmaiņu modeļa soļus uz reformām Latvijas profesionālās izglītības saturā, autore atzīst, ka normatīvo dokumentu, politikas plānošanas dokumentu un vadlīniju deklaratīvu informāciju „no augšas” un informatīvo pasākumu par reformu saturu trūkumu var attiecināt uz atkausēšanas posma neveiksmēm.

Nākamais solis – pārkārtošana ietver visus pārmaiņu paņēmienus un metodes, ko izmanto organizācijas vadība, lai panāktu ieplānoto uzlabojumu. Sasniegt vēlamos un plānotos rezultātus pārmaiņu rezultātus iespējams divos veidos:

- pakāpeniskās pārmaiņas, kas tiek īstenotas, virzoties soli pa solim,
- dinamiskas „lielā sprādziena” (*big bang*) tipa pārmaiņas, kas tiek īstenotas, strauji, veicot daudzus un dažādus pārmaiņu pasākumus vienlaicīgi.

Abi veidi slēpj riskus pārmaiņu īstenošanai. Pakāpenisku pārmaiņu gadījumā var pazemināties iesaistīto darbinieku motivācija atbalstīt pārmaiņas, ja pārmaiņu rezultāti nebūs tūlītēji un uzskatāmi. Strauju pārmaiņu īstenošanas gadījumā iespējama arī tikpat strauja iesaistīto darbinieku pretestība pārmaiņām. Šajā posmā svarīgi panākt pārmaiņu nostiprināšanu organizācijas kultūrā. Attiecībā uz profesionālās izglītības satura reformu procesa vadību, atšķirībā no pirmā soļa, kurā normatīvie dokumenti un reglamentējoši dokumenti drīzāk rada pretestību pārmaiņu pieņemšanai, šajā posmā jaunu prasību dokumentēšana ir nepieciešams juridiskais ietvars, lai sakārtotu procesus, kārtības, nolikumus. Kā vienu no būtiskiem profesionālās izglītības satura reformu vadības aspektiem autore uzsver nepieciešamību saskaņot dažādu normatīvo dokumentu saturu.

Trešais solis – nofiksēšana ir pārmaiņu organiska iekļaušanās organizācijas ikdienā, to pieņemšana. Būtībā tā ir organizācijas kultūras maiņa. Trešā posma ietvaros pārmaiņu vadības grupas uzdevums ir panākt pārmaiņu atzīšanu un nostiprināt to jaunajā organizācijas kultūrā, veicot jaunu standartu un prasību formalizēšanu. Ja līdz šim solim pārmaiņu īstenošana notiek dažādās apakšgrupās, dažādos projektos un dažādos līmeņos, tagad ir laiks panākt pārmaiņu integrēšanai visās organizācijas darbības jomās. Saistot K. Levina pārmaiņu vadības modeļa aprakstu ar paradigmas maiņas norisi, redzams, ka abos procesos būtisks elements ir akceptēšana.

Prosci kompānijas izstrādātais pārmaiņu vadības modelis, saukts par ADKAR modeli, fokusēts uz pārmaiņu vadību individuālajā līmenī. Tas ietver piecus pārmaiņu procesa soļus:

Awareness (izpratne) – kādēļ pārmaiņas nepieciešamas?

Desire (vēlme iesaistīties) – pārmaiņu akceptēšana un līdzdalība pārmaiņu procesā

Knowledge (zināšanas) – kā īstenot pārmaiņas?

Ability (prasme) – zināšanu pielietošana, radot jaunas prasmes

Reinforcement (pastiprināšana) – pārmaiņu ilgtspējīgums (Forands, 2010, Kalve, 2005, Smith, 2003) .

Līdzīgi kā Levina trīs soļu modelī, ADKAR modelī akcentēta pārmaiņu nepieciešamības akceptēšana. Uzsvērts, ka pēc akceptēšanas, sākot pārmaiņu īstenošanu, ne mazāk svarīgi ir zināt, kā pārmaiņas būtu jāīsteno. Abi modeļi uzsver veikto pārmaiņu iedzīvināšanu organizācijas vai indivīda kultūras līmenī. Veikto pārmaiņu iznākuma iedzīvināšanas un procesu stabilizācijas norise izpaužas šādās darbībās:

- tiek apzināta un analizēta atgriezeniskā saikne,
- tiek identificētas nepilnības un pārvarēta pretestība,
- par rezultātiem un pārmaiņu procesa pozitīvo iznākumu tiek sniegta informācija organizācijā,
- tiek veiktas nepieciešamās korekcijas balstoties pārmaiņu procesa izvērtējumā,
- tiek veikta darbinieku izglītošana par pārmaiņu gaitu, īstenošanas metodiku,
- turpinās procesa pārraudzības un izvērtēšanas process.

Manfreds Kets de Vrīss aprakstījis pārmaiņu vadības procesa norisi indivīda līmenī (Vries, 2001). Procesā tiek izdalīti pieci soļi:

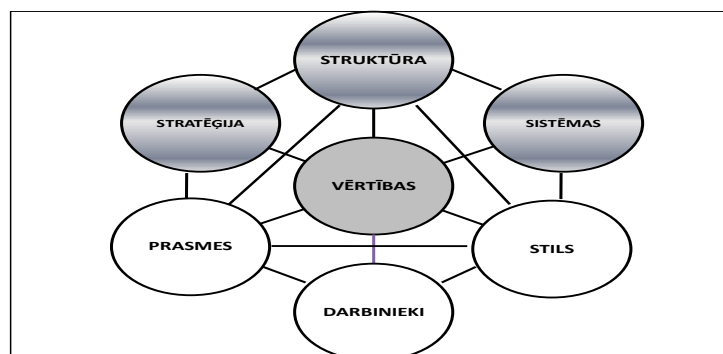
- pirmais solis: grūtais iesākums. Pārmaiņu process ir sācies, taču cilvēki vēlas saglabāt savu ierasto komforta zonu, esošos paradumus. Kļūst skaidrs, ka vecais modelis

(paradigma, ietvars) ir nederīgs un tas vienkārši vairs nedarbojas, tomēr saglabājas tendence pretoties pārmaiņām un nevēlēšanās saredzēt problēmas;

- otrais solis: pavērsiena punkts. To var raksturot kā „pēdējo pilienu kausā”. Kopš šā brīža pārmaiņas ir realitāte un šāda situācija psiholoģiski sniedz atvieglojumu. Apziņas aktivitāte no pagātnes raizēm tiek pārvirzīta un tagadni un nākotni;
- trešais solis: apņemšanās. Šajā posmā notiek mērķu pārvērtēšana, jaunu alternatīvu iespēju izvērtēšana, ir apzināts, ko tieši vajag mainīt; ir apņemšanās to īstenot;
- ceturtais solis: vērtību pārvērtēšana. Psiholoģiski tas ir visnozīmīgākais posms, jo notiek iekšējo pretrunu izpratne, pēkšņi insaiti, rodas jaunas vērtības un atklāsmes, kas palīdz tuvoties nospraustajam mērķim – pārmaiņu īstenošanai;
- piektais solis: pārmaiņu internalizācija. Tā izpaužas kā ieguvumu nostiprināšana. Notiek pakāpeniska jaunās situācijas, jauno vērtību nostiprināšana, veidojas stabils skatījums.

Lai šādi aprakstītās pārmaiņas notiktu indivīda līmenī, nepieciešams atbalsts organizāciju un sistēmas (valstiskā) līmenī, lai no šaubām un neticības varētu nonākt līdz organiskai pārmaiņu pieņemšanai.

T. Dž. Pītersa piedāvātais modelis pārmaiņu vadībai vērsts uz organizācijas kā sistēmas problēmu diagnosticēšanu un pārmaiņu plānošanu. Aplūkojot organizāciju kā sistēmu, tiek izdalīti tās savstarpēji saistītie komponenti, t. s. „7 s” modelis: kopīgas vērtības (*shared values*), struktūra (*structure*), stratēģija (*strategy*), sistēmas (*systems*), prasmes (*skills*), stils (*style*), darbinieki (*staff*). (skatīt 1. 16. attēlu).



Avots: Peters, 2005.

1.16. attēls Dž. Pītersa „7 s” pārmaiņu vadības modelis

Šajā modelī kopējās vērtības un organizācijas korporatīvā kultūra izdalīts kā visu modeļa darbību noteicošais faktors. Elementi: struktūra, stratēģija un sistēmas modelī raksturoti kā tādi organizācijas darbības parametri, kuru vadība tiešā veidā īstenojama un ietekmējama no organizācijas vadības puses. Struktūru raksturo pienākumu sadale organizācijā, vadības līmeņi. Stratēģija definēta kā organizācijas pārākuma uzturēšana konkurences apstākļos, sistēmas kā procedūras, kuras ikdienā veic organizācijas darbinieki. Prasmes ir darbinieku praktiskās spējas, kompetence. Elementi: stils, darbinieki un prasmes ir parametri, kuru vadīšanas process var īstenoties netieši, mainot organizācijas kultūru. Šajā modelī visas tā sastāvdaļas ir savā starpā saistītas, tāpēc, izmainot vienu no tām, jārēķinās ar šo pārmaiņu ietekmi uz pārējām.

I. Adizesa pārmaiņu piedāvātais pārmaiņu modelis raksturo pārmaiņas kā pastāvīgu ārējās un iekšējās vides faktoru ietekmi uz sistēmu vai organizāciju. Pārmaiņas notiek pastāvīgi, tās rada problēmas, kuru risinājumi arī ir pārmaiņas (Adizes, 2008). Pēc šī modeļa pārmaiņas nozīmē problēmu risinājuma atrašanu, taču tas ne vienmēr ir saistīts ar strukturālām izmaiņām.

Jebkurā organizācijā vai sistēmā tiek radītas formālas un neformālas struktūras, kas reaģē uz ārējiem notikumiem pēc laika pārbaudi izturējušiem paraugiem. Tas sekmē organizācijas drošības un stabilitātes sajūtu tās locekļiem. Pārmaiņas kā problēmu risinājums piedāvā fokusēt uzmanību uz to, kā organizācijas darbojās brīžos, kad tika sasniegti panākumi. Organizācijas un indivīda psiholoģiskā labsajūta un komforta apziņa ir mērķis, kas tiek sasniegts, atrisinot problēmas.

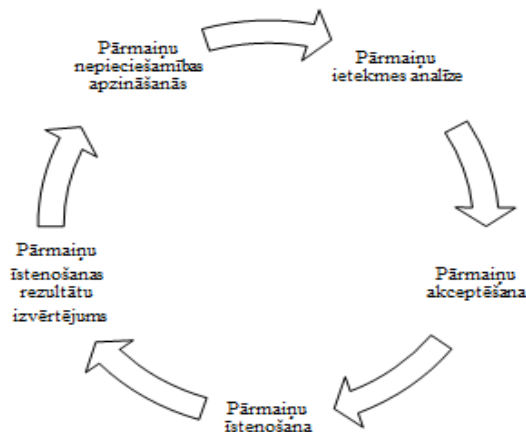
Džona Pola Kotera izstrādātais modelis pārmaiņu īstenošanai ietver astoņus secīgus soļus:

- radīt satraukumu par esošo stāvokli (ieraudzīt nepieciešamību pēc pārmaiņām un vajadzību rīkoties),
- izveidot pārmaiņu vadības komandu (izvēlēties līderus),
- izstrādāt pārmaiņu vīziju un stratēģiju (izvērtēt ieguvumus no vīzijas īstenošanas un zaudējumus, ja tā netiks īstenota),
- komunicēt ar pārmaiņu procesā iesaistītajiem cilvēkiem (nepieciešams saprast un pieņemt jauno vīziju),
- ļaut darboties (ļaut notikt pārmaiņām),
- nodrošināt mazās uzvaras (pēc iespējas fiksēt un izcelt pirmos panākumus),
- būt neatlaidīgiem (intensīvs darbs, līdz vīzija ir īstenota),
- radīt jaunu organizācijas kultūru.

Koters uzsver pārmaiņu soļu secīgumu un komunikācijas lomu pārmaiņu vadības sekmīgā norisē, īpaši organizācijās ar lielu darbinieku skaitu (Kotter, 1995). Koters ir pārliecināts, ka vismaz

puse pārmaiņu organizācijās cieš neveiksmi tādēļ, ka netiek pienācīgi realizēts pirmais solis. Tiklīdz iedibināts satraukums organizācijā, tas jāatīsta un jāmeklē aktīvs atbalsts pārmaiņu nepieciešamībai.

Apvienojot ADKAR modeli un Dž. Kotera modeli, autore raksturo pārmaiņu vadības norisi kā ciklisku procesu, ko var attēlot šādi: (1.17. attēls).



Avots: veidojusi autore pēc Dž. Kotera, ADKAR modeļiem

1.17. attēls. Pārmaiņu vadīšanas cikls

Ikvienā pārmaiņu procesā pastāv risks tās neīstenot. Pārmaiņas sabiedrībā vai tās daļā var izsaukt negatīvas reakcijas. Tam var būt dažādi iemesli. Analizējot pārmaiņu vadības procesus un saistot tos ar organizāciju psiholoģiju, var izdalīt vairākas negatīvās izpausmes grupas (Reņģe, 2007) :

- racionālā (pārmaiņu procesā iesaistītajām pusēm nav līdz galam izprotams pārmaiņu plāns, ir pārliecība, ka pārmaiņas nav obligāti nepieciešamas, nav pārliecības, ka tās vedīs pie veiksmīga iznākuma,
- emocionālā (sabiedrībā ir nosliece aktīvi vai pasīvi pretoties pārmaiņām, ir neuzticība, pārmaiņu nepieciešamības motivācijai, apātija pret iniciatīvu),
- personiskā (raizes par nākotni, bailes zaudēt darbu, negatīva attieksme pret kritiku).

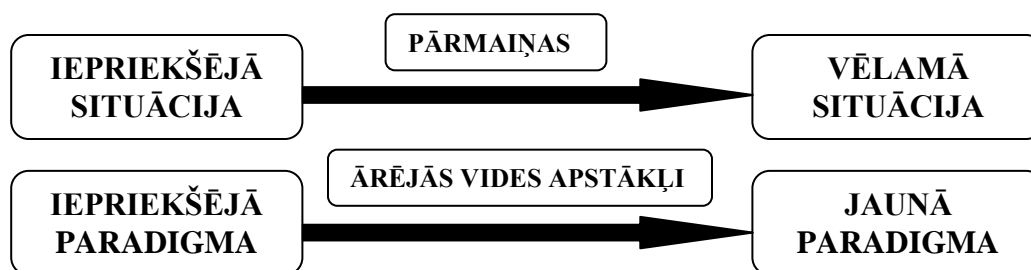
Pārmaiņu vadības mērķu sasniegšanai nepieciešams, lai pārmaiņas visas pārmaiņu procesā iesaistītās grupas uztvertu ar izpratni un atbalstītu.

Rezumējot iepriekš uzskaitīto pārmaiņu vadības modeļu aprakstus, autore secina, ka pārmaiņu nepieciešamības apzināšanās organizāciju un indivīdu līmenī pozitīvi ietekmē turpmāko pārmaiņu īstenošanu. Pārmaiņu iniciatori, nodrošinot komunikāciju starp pārmaiņu procesā iesaistītajām pusēm, sekmē pārmaiņu īstenošanas gaitu.

3.1. Pārmaiņu vadības aspekti profesionālās izglītības satura reformu procesā

Divdesmit pirmā gadsimta mainīgajā sabiedrībā arī profesionālās izglītības sistēma ir pakļauta nemitīgām pārmaiņām. Profesionālās izglītības attīstības politika cieši saistīta ar sociālās un ekonomiskās politikas attīstību, stratēģiju Latvijas un ES valstu līmenī. Latvijas profesionālās izglītības sistēmas pārmaiņu aktualitāti nosaka globalizācijas procesi, iekļaušanās vienotā Eiropas profesionālās izglītības telpā, arī informācijas un komunikāciju tehnoloģiju lomas palielināšanās, izmaiņas darba tirgū. Tātad, izglītības procesi ir cieši saistīti ar sabiedrībā notiekošajiem pārmaiņu procesiem. Pārmaiņas izglītībā izraisa nepieciešamība pēc jaunas kvalitātes (jaunas izglītības paradigmas). Pārmaiņas izpaužas kā nepārtraukts process, kas valsts un izglītības sistēmas līmenī tiek regulēts ar reformu palīdzību (Celma, 2006).

1.18. attēlā redzama papildināta autore veidotā pārmaiņu procesa shēma (1.15. attēls), akcentējot kopsakarību ar paradigmas maiņas norisi.



Avots: veidojusi autore

1.18. attēls. Pārmaiņu process un paradigmas maiņas norise

Izglītības jomā attiecībā uz pārmaiņām un pārmaiņu vadību ir problemātiski pielietot tos pašus pārmaiņu vadības modeļus un metodes, kas attiecināmi uz biznesa organizācijām. Profesionālās izglītības vidē pārmaiņu īstenošana ir vērsta uz cilvēkiem, sabiedrību, nevis precī vai pakalpojumiem; arī pašas pārmaiņas tiek īstenotas, galvenokārt saistībā ar cilvēkresursu izmantošanu. Raksturojot pārmaiņu vadību izglītībā, konkrēti, profesionālajā izglītībā, to var definēt kā cilvēku vadību pārmaiņu apstākļos (Jeffrey, M., Hiatt, T. J., 2003). Tā ir instrumentu, procesu, prasmju un vadības principu kopuma pielietošana pārmaiņu procesa cilvēcisko aspektu vadīšanā, lai pārmaiņu rezultātā panāktu vēlamu iznākumu. Viena no galvenajām problēmām, kas kavē veiksmīgu pārmaiņu īstenošanu, ir pārmaiņu nepieciešamības akceptēšana sabiedrībā (Fullan, 1999).

Pārmaiņu vadības modeli var salīdzināt ar aisbergu, kura redzamā daļa ir problēmu vadīšana jeb risinājumi, kas saistīti ar izdevumiem pārmaiņu ieviešanai, kvalitāti, laika resursiem. Savukārt neredzamā daļa ir uztveres, pārliecības, attieksmju izmaiņa.

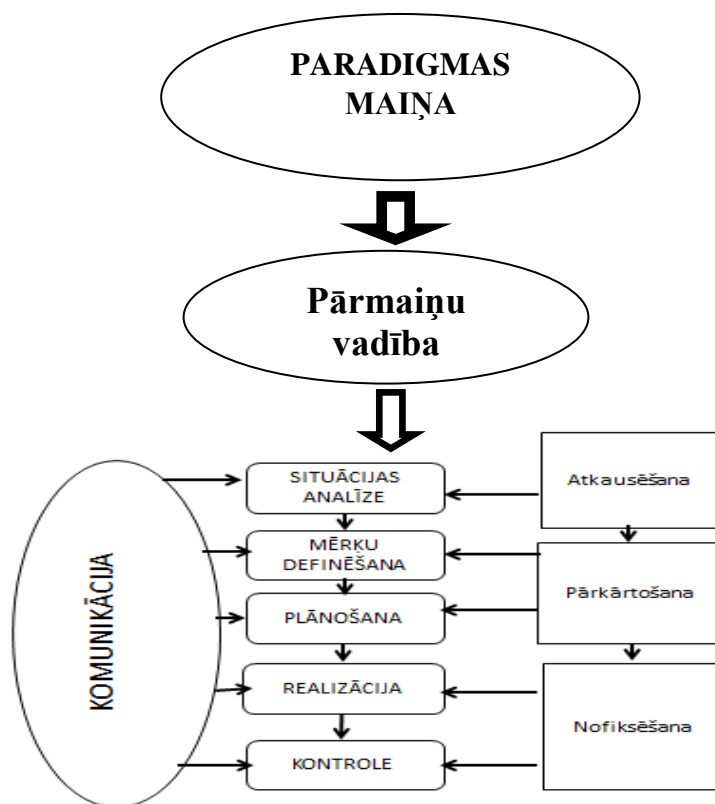
Autore secina, ka profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības satura reformu norisi var raksturot kā:

- ārējās vides faktoru (demogrāfiskā situācija un globalizācija) radīto nepieciešamību paradigmas maiņai profesionālajā izglītībā,
- jaunās paradigmas iniciētās izmaiņas profesionālās izglītības saturā,
- pārmaiņu vadības principu pielietošanu profesionālās izglītības satura reformu īstenošanas procesā.

Profesionālās izglītības iestāžu kā mūsdienīgu organizāciju veiksmīgas darbības nodrošināšanai nepieciešamas jaunas vadīšanas metodes un pieejas. Ekonomiskā un demogrāfiskā situācija Latvijā un ES rosina profesionālās izglītības iestādes meklēt jaunus veidus, kā veiksmīgi attīstīties, pielāgojoties tiem jaunajiem darbības nosacījumiem, kurus diktē mainīgā ārējā vide.

Šo faktoru ietekme strauji maina iekšējo PII vidi, ienesot tajā nepārtrauktas pārmaiņas. Rodas paradoksāla situācija, kad jauna informācija rada jaunus organizāciju ietekmējošus faktorus, savukārt šo faktoru ietekmes rezultātā rodas arvien jauna informācija, ar kuru jārēķinās organizācijām to vadīšanas procesā. Organizāciju, arī PII iekšējās vides nepārtrauktā mainība, rada nestabilitātes sajūtu darbinieku vidē un sagādā grūtības nodrošināt ilglaicīgu un stabilu izaugsmi. Kā norāda izglītības procesu pētnieki (Broks, 2000; Zīds, 2000), vadība un pārmaiņas ir cieši saistīti aspekti. No vienas puses, pārmaiņu īstenošana prasa noteiktu vadītāju rīcību; no otras – pārmaiņu dažādība prasa arī vadītāju izpratni un prasmi piemēroties konkrētajai situācijai, izvēlēties piemērotākos risinājuma ceļus. Attiecībā uz profesionālo izglītību, pārmaiņas tiešā veidā skar vadību, pedagogus, audzēkņus. Taču ietekmes grupā (*stakeholders*) atrodas arī audzēkņu vecāki, valsts un pašvaldību institūcijas, darba devēji un sociālie partneri.

Uzsverot cilvēkresursu lomu profesionālās izglītības pārmaiņu vadīšanā, autore atzīst, ka komunikācija dažādos pārmaiņu vadības posmos ir būtisks sekmīgas pārmaiņu īstenošanas priekšnosacījums. 1.19. attēlā redzams autores piedāvātais profesionālās izglītības satura reformu vadības shematisks attēlojums, kas veidots, vadoties no K. Levina trīs soļu pārmaiņu vadības modeļa. Tajā akcentēta paradigmu maiņa kā pārmaiņas ierosinošs faktors, pārmaiņu vadības norise un komunikācija visos pārmaiņu vadības posmos.



Avots: veidojusi autore

1.19. attēls Shematisks profesionālās izglītības reformu attēlojums paradigmas maiņas un pārmaiņu vadības kontekstā

Izvērtējot iepriekš aplūkotos pārmaiņu vadības modeļus, autore secina, ka pārmaiņu vadībā profesionālajā izglītībā galvenie aspekti ir:

- PII kā organizācijas kultūras izvērtējums (izvērtēt organizācijas gatavību pārmaiņām).

Jāsaprot, cik lielā mērā organizācija ir gatava pārmaiņām, jāizvērtē no kuras puses pārmaiņu procesā var sagaidīt pretestību. Organizācijas kultūras izvērtēšana pirms PII reorganizācijas vai vairāku PII apvienošanas ir īpaši nepieciešama. Tikpat svarīgi ir veidot jaunu organizācijas kultūru pašā pārmaiņu procesā.

- Vēstījuma nodošana darbiniekiem (iesaistīt pārmaiņās).

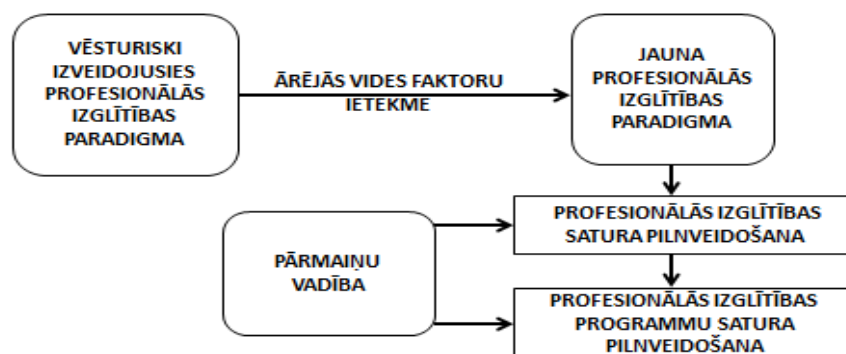
Jāskaidro, kāpēc pārmaiņas ir vajadzīgas, ko tās nozīmē organizācijai un darbiniekiem, kā darbinieki var palīdzēt to īstenošanā. Svarīgi, lai komunikācija no vadības puses būtu savlaicīga. Bez tam veiksmīgai pārmaiņu komunikācijai nepieciešama individuāla pieeja. Ikviens pedagogs un PII darbinieks ir daļa no organizācijas cilvēkresursiem.

- Izglītojošas aktivitātes (zināšanas par pārmaiņām).

Nepietiek, ja izglītības iestādes vadība informē darbiniekus ka būs vajadzīgas jaunas zināšanas, prasmes un pieejas. Jānodrošina darbības, kas palīdzētu tās apgūt (atbalsta programma, pasākumi).

Autore uzskata, ka pārmaiņu procesā ne tik daudz svarīga ir tehniska procesa vadīšana kā cilvēku domāšanas un organizācijas kultūras maiņa. Ja netiek mainīta atieksme pret pārmaiņu procesu, tad nav nozīmes, cik atsevišķu pārmaiņu ieviests, jo sākotnēji plānotais pārmaiņu rezultāts netiek sasniegts. Lai profesionālajā izglītībā iesaistīto cilvēku grupas (pedagogi, audzēkņi, sociālie partneri) izprastu pārmaiņu nepieciešamību, tās pieņemtu un atbalstītu, jānodrošina informācijas aprīte, komunikācija starp visām pārmaiņās iesaistītajām pusēm. Pārmaiņu komunikācijas (*change communications*) pielietošana, palīdz neitralizēt pretošanos pārmaiņām.

Saistību starp ārējās vides izmaiņām, jaunas profesionālās izglītības paradigmas veidošanu, profesionālās izglītības satura reformām un reformu procesa vadīšanu ilustrē autores izveidotā shēma (1.20. attēls).



Avots: veidojusi autore

1.20. attēls. Shematisks profesionālās izglītības satura pilnveidošanas un pārmaiņu vadības attēlojums

Rezumējot pārmaiņu vadības teorētiskos aspektus un vadības modeļu aprakstus, var secināt, ka:

- pārmaiņas sabiedrībā, organizācijās, indivīdu vērtību sistēmā ir neizbēgamas un nepieciešamas. Pārmaiņu īstenošana nodrošina organizāciju konkurētspēju mainīgos vides apstākļos un tās var skart dažādus organizācijas darbības līmeņus,

- zinātniskajā literatūrā aprakstītos pārmaiņu vadības modeļus (Levins, Koters, Adizess, Pīterss) vieno atziņas par pārmaiņām kā vadāmu procesu un šī procesa plānošanu. Kā pārmaiņu vadības modeļu svarīgs posms tiek uzsvērtā pārmaiņu nepieciešamības apzināšanās gan indivīda, gan organizāciju līmenī. akcentēts arī pārmaiņu sagaidāmais rezultāts, rezultātu izvērtēšana. Pārmaiņas pārmaiņu dēļ neuzlabo situāciju. Pārmaiņu veiksmīgas īstenošanas laikā tās organiski iekļaujas organizācijas vai indivīdu vērtību sistēmā, tiek pieņemtas un atbalstītas,
- lai pārmaiņu procesā iesaistītās interešu grupas izprastu pārmaiņu nepieciešamību, pārmaiņu sagaidāmo rezultātu, ieguvumus, kuri radīsies, īstenojot pārmaiņas, nepieciešama informācijas aprīte, komunikācija starp pārmaiņu īstenošanai un pārmaiņu procesā iesaistītajiem cilvēkiem. Nepietiekama vai nepilnīga informācija par pārmaiņu mērķiem, norisi rada pretestību pārmaiņām,
- pārmaiņu vadības modeļos profesionālās izglītības jomā pārmaiņu vadība izpaužas kā cilvēku vadība pārmaiņu apstākļos. Pārmaiņas profesionālajā izglītībā ietekmē izglītības stratēģijas izstrādi, pārmaiņu vadība sekmē šīs stratēģijas īstenošanu.

Teorētiskās daļas kopsavilkums

Promocijas darba teorētiskajā daļā sniegts profesionālās izglītības satura izvērtējums-pārskats par Latvijas profesionālās izglītības satura kā profesionālās izglītības stratēģisko mērķu sasniegšanai nepieciešamo resursu kopumu, ietverot:

- normatīvajos dokumentos noteikto obligāto izglītības saturu,
- cilvēkresursus (pedagogi, profesionālās izglītības iestāžu audzēkņi),
- profesionālās izglītības iegūšanas formas un kārtību.

Rezumējot profesionālās izglītības vēsturisko attīstību un profesionālās izglītības paradigmas izveidošanos un paradigmas maiņas nepieciešamību, var secināt, ka:

- profesionālās izglītības vēsturisko attīstību Eiropas kultūrtelpā ietekmējusi Eiropas reģionu un valstu vēsturiski politiskā vide un ekonomiskie apstākļi. Profesionālā izglītība kā izglītības sistēmas sastāvdaļa ir izveidojusies deviņpadsmitajā gadsimtā, saistībā ar tām prasībām izglītībai, kuras izvirzīja industriālā sabiedrība.
- Latvijas profesionālās izglītības sistēmas attīstības īpatnības nosaka kultūrvēsturiskā vide, piemēram, Rietumeiropas, īpaši vāciskās kultūras, ietekmē veidojušās amatniecības tradīcijas. Pēc II Pasaules kara PSRS okupācijas periodā Latvijas profesionālā izglītības sistēmas darbību un attīstību ietekmēja padomju ideoloģijai atbilstoša izglītības satura īstenošana. Pēc valstiskās neatkarības atgūšanas Latvijā īstēnotas nozīmīgas ekonomiskas pārmaiņas. Ekonomiskās situācijas izmaiņas iniciē sociālās pārmaiņas, kuru īstenošanā iesaistītas valsts pārvaldes institūcijas, izglītības iestādes, darba devēju organizācijas.
- Tā kā profesionālā izglītība ir svarīgs valsts ekonomisko attīstību ietekmējošs faktors, tad tajā īstēnotās pārmaiņas ir ieguldījums nākotnes tautsaimniecībā. Pārmaiņas profesionālajā izglītībā notiek vairākos līmeņos: profesionālās izglītības struktūrā, reformas profesionālās izglītības saturā, izglītības programmu un mācību priekšmetu saturā. Normatīvajos dokumentos, kuri reglamentē profesionālās izglītības saturu, paredzēta lielāku darba devēju iesaistīšanās profesionālās izglītības satura veidošanā. Līdz ar iestāšanos Eiropas Savienībā (2004. gads) Latvijas profesionālās izglītības sistēmas stratēģiskās plānošanas dokumentos tiek atspoguļotas arī ES profesionālās izglītības attīstības nostādnes.
- Tomēr, neraugoties uz pozitīvi vērtējamiem sasniegumiem Latvijas profesionālās izglītības sistēmas reformu īstenošanas procesā, nav notikusi reformu rezultātu izvērtēšana institucionālā līmenī. Kā apliecinājums tam ir problēmas profesionālajā izglītībā, kas akcentētas jau pirms desmit

un vairāk gadiem, un kuras ir aktuālas arī šobrīd. Tās ir: profesionālās izglītības kvalitāte, audzēkņu sagatavošana atbilstoši darba tirgus prasībām, profesionālās izglītības programmu un profesiju standartu satura atbilstība darba tirgus prasībām, mūžizglītības principu iekļaušana profesionālās izglītības saturā, audzēkņu skaita samazināšanās profesionālās izglītības iestādēs. Autore uzskata, ka minētās problēmas būtu risināmas valstiskā līmenī, izstrādājot vienotu profesionālās izglītības attīstības koncepciju, kur galvenais akcents būtu izglītības iespējas mūža garumā. Šādas koncepcijas sekmīgai īstenošanai nepieciešams finansiāls atbalsts, kā arī izglītības iestāžu, darba devēju, sociālo partneru, arī audzēkņu savstarpējā sadarbība.

- Vēsturiski izveidojušos profesionālās izglītības paradigmu var raksturot kā stabilu, nemainīgu sistēmu, kur profesionālās izglītības saturs vērsts uz noteiktu mērķauditoriju. Divdesmit pirmajā gadsimtā globalizācijas ietekme ir jaunas profesionālās izglītības paradigmas izveidošanu ietekmējošs faktors. Globalizācijas procesi ietekmē profesionālās izglītības procesus, tajā iesaistītos resursus un izglītības rezultātus. Paradigmas maiņas nepieciešamību nosaka izmaiņas demogrāfiskajā struktūrā, vajadzība pēc mācīšanās mūža garumā mūžizglītības pieejamības nodrošināšana, arī vērtību maiņa sabiedrībā. Divdesmitā gadsimta beigās un divdesmit pirmajā gadsimtā profesionālās izglītības sistēmas attīstību ietekmē mainīgā informācijas vide un strauja tehnoloģiju attīstība. Jauno profesionālās izglītības paradigmu var raksturot kā elastīgu un mainīties spējīgu profesionālās izglītības sistēmu.

- Profesionālās izglītības iestāžu līmenī spēja mainīties izpaužas kā uz atšķirīgu mērķauditoriju (pieaugušie) vērstu profesionālās izglītības programmu satura izstrāde. Pedagogu līmenī paradigmas maiņu raksturo pedagoga identitāte: „pedagogs kā sadarbības partneris”. Pedagogu darbā līdz ar to tiek izmantotas atšķirīgas pedagoģiskās darba metodes un paņēmieni. Paradigmas maiņa iniciē profesionālās izglītības satura reformas, taču lai sasniegtu vēlamos pozitīvos rezultātus, nepieciešama reformu īstenošanas procesa vadība organizāciju un indivīdu līmenī.

- Profesionālās izglītības sistēma ir atvērta vide, kuras funkcionēšanu būtiski ietekmē ārējās vides faktori. Noteicošie ārējās vides faktori, kas ietekmē profesionālās izglītības iekšējo vidi ir politiskā, ekonomiskā un sociālā vide. Politiskās vides ietekme izpaužas kā valsts stratēģijas izstrādāšana ilgākam laika posmam, paredzot profesionālās izglītības sistēmas un PII stratēģisko mērķu saskaņošanu. Latvijas politiskā vide ir saistīta ar ES stratēģiskajām nostādnēm. Izstrādājot stratēģijas, nepieciešams paredzēt to īstenošanai nepieciešamos finansu un cilvēkresursus. Ekonomiskās vides ietekme izpaužas kā finansējums profesionālajai izglītībai, kura apjoms, tā samazinājums var būtiski ietekmēt profesionālās izglītības sistēmu un PII. Finansējums lielā mērā ir

atkarīgs no valsts ekonomiskajiem rādītājiem, darba tirgus attīstības, bezdarba līmeņa. Dati par audzēkņu skaitu PII sadalījumā pa izglītības tematiskajām jomām, liecina, ka PII audzēkņu kontingenta sadalījums kopumā atbilst darba tirgus īstermiņa prognozēm. Tajā pat laikā augstais bezdarba līmenis un darba meklētāju sadalījums pēc izglītības ir iemesls PII mācību satura izvērtēšanai.

- Demogrāfiskās vides izmaiņas ilgtermiņā ietekmē profesionālās izglītības sistēmas cilvēkresursus. Ietekme izpaužas kā profesionālās izglītības tradicionālā kontingenta: jauniešu skaita samazināšanās un arī kā pedagogu sastāva vecumstruktūras izmaiņas. Sociālā vide ietekmē profesionālās iegūtības iekšējo vidi kā attieksme pret profesionālo izglītību, izglītības prestižs sabiedrībā. Ietekme izpaužas arī kā sabiedrības vērtību sistēma, sociālās prasmes un spēja mācīties, kas ietekmē izglītības iekšējo vidi, izglītības kvalitāti un izglītības rezultātus.
- Profesionālās izglītības kvalitātes definējumos tiek izmantotas dažādas pieejas. Attiecībā uz profesionālo izglītību un izglītību kopumā, kvalitātes kā pilnveides jēdziens ir atbilstošāks izglītības mūžizglītības koncepcijai. Tā kā pilnveide kā rezultatīvs rādītājs ir grūti izmērāma, profesionālās izglītības sistēmas kvalitātes raksturošanai tiek izmantotas arī pieejas: kvalitāte kā sliekšnis un kvalitāte kā atbilstība mērķim. Kvalitāti kā atbilstību mērķim iespējams raksturot, izmantojot rezultatīvos rādītājus. Salīdzinot Latvijā definētos vidējās profesionālās izglītības un arodizglītības stratēģiskos mērķus ar datiem par atskaitītajiem audzēkņiem PII, PII absolventu uzņemšanu augstākās izglītības iestādēs, var secināt, ka esošā profesionālās izglītības sistēmā ir problēmas tos sasniegt.
- Profesionālās izglītības iestāžu līmenī iespējams mazināt sociālās ārējās vides faktoru negatīvo ietekmi (demogrāfiskās situācijas izmaiņas), elastīgi pārveidojot profesionālās izglītības saturu, pārorientējot to uz atšķirīgu mērķa auditoriju, pielietojot atbilstošas mācību metodes. Izvērtējot profesionālās izglītības ārējās vides faktorus, kā arī izvērtējot profesionālās izglītības kvalitāti pēc rezultātiem, audzēkņu motivācijas un izglītības programmu apguves veida, var secināt, ka profesionālās izglītības sistēmā ir nepieciešamas pārmaiņas izglītības saturā, lai uzlabotu profesionālās izglītības kvalitāti.
- Lai spētu izdzīvot un konkurēt mainīgajos ārējās vides apstākļos, profesionālās izglītības sistēmai jāspēj mainīties, veiksmīgi izmantot radušos situāciju savas darbības attīstībai un pilnveidei. Pārmaiņas ārējā vidē var izpausties kā stihiski, savukārt pārmaiņas organizācijā ir vadāms process. Izmantojot pārmaiņu vadības principus profesionālās izglītības satura reformu vadīšanas procesā, iespējams sekmēt to īstenošanu.

Pamatojoties uz teorētiskās daļas profesionālās izglītības satura analīzi, autore sniedz atbildes uz promocijas darba pētījuma jautājumu:

Kādi faktori rada nepieciešamību mainīt vēsturiski veidojušos profesionālās izglītības saturu Latvijā?

Latvijas profesionālās izglītības saturs veidojies kā sabiedrībai un vēsturiskā perioda prasībām atbilstošas izglītības sistēmas sastāvdaļa. Profesionālās izglītības pirmsākumi Latvijā saistīti ar viduslaiku kultūrtelpas attīstību (amatnieku cunftes). Profesionālās izglītības kā izglītības sistēmas sastāvdaļas attīstība sākusies deviņpadsmitajā gadsimtā, saistībā ar cariskās Krievijas izglītības sistēmu. Pēc Latvijas Republikas proklamēšanas 1918. gadā profesionālā izglītība iekļaujas kopējā valsts izglītības sistēmā un tās attīstība saistīta ar Latvijas kā agrāras valsts ekonomiku. Latvijas okupācija un inkorporācija PSRS sastāvā atstājusi būtisku iespaidu uz izglītības sistēmu, to politizējot. Pēc neatkarības atjaunošanas Latvijas profesionālās izglītības sistēma pēc strukturālu un saturisku reformu īstenošanas iekļaujas kopējā ES valstu izglītības telpā.

Mūsdienās profesionālās izglītības sistēmā ir vērojamas visu iepriekš uzskaitīto vēsturiskās attīstības posmu pēdas, kas ietekmē izglītības saturu. Latvijas profesionālās izglītības vidi ietekmē ārējās vides faktori: politiskā, ekonomiskā un sociālā vide. Divdesmit pirmā gadsimta ārējās vides apstākļu izmaiņas: globalizācijas procesu ietekme un demogrāfiskās situācijas izmaiņas izraisa jaunas profesionālās izglītības paradigmas veidošanos. Paradigmas maiņa nosaka atšķirīgu profesionālās izglītības satura veidošanu, satura reformu nepieciešamību.

Balstoties uz teorētiskajām atziņām, promocijas darba pētnieciskajā daļā autore turpina izvērtēt profesionālas izglītības programmu saturu un satura izstrādē iesaistīto pušu sadarbību.

4. Praktiski pētnieciskā daļa

Promocijas darba praktiski pētnieciskā daļa ietver profesionālās izglītības satura izstrādi reglamentējošo normatīvo dokumentu satura analīzi un autores veiktu empīrisku pētījumu. Lai izvērtētu, kādi uzlabojumi nepieciešami profesionālās izglītības satura reformu procesā un profesionālās izglītības programmu satura izstrādē iesaistīto pušu sadarbībā, autore analizē profesiju standartu un profesionālās izglītības programmu saturu izstrādes mehānismu.

Empīriskā pētījuma bāze ir profesionālās izglītības iestāžu pedagogu un darba devēju institūciju pārstāvju aptaujas. Praktiski pētnieciskās daļas satura izklāsts turpina teorētiskās daļas kopsavilkumā uzsvērtu komunikācijas un pārmaiņu nepieciešamību, proti, reformu būtības un norises izskaidrošanu visiem profesionālās izglītības satura pārmaiņu procesā iesaistītajiem dalībniekiem.

4.1. Profesionālās izglītības satura izstrādi reglamentējošo normatīvo dokumentu satura analīze

Izglītības saturu nosaka izglītības mērķis un uzdevumi, kas konkretizēti attiecīgajā izglītības pakāpē. Profesionālās izglītības saturs ir sistematizēts, personībai, sabiedrībai un laikmeta prasībām atbilstošs cilvēces sociāli ekonomiskās un tehnoloģiskās pieredzes apkopojums, kas konkretizēts izglītības vajadzībām (Lanka, 2003). Jēdziens „profesionālās izglītības saturs” pētnieciskajā daļā tiek lietots attiecībā uz profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmu saturu. Promocijas darba teorētiskajā daļā, sniedzot ieskatu profesionālās izglītības vēsturiskajā attīstībā un analizējot profesionālās izglītības iekšējās un ārējās vides faktorus, autore uzsver profesionālās izglītības stratēģisko mērķu saistību ar sabiedrības vajadzībām. Aplūkojot profesionālās izglītības paradigmas maiņas nepieciešamību divdesmit pirmajā gadsimtā, tiek akcentēta sistēmiska pieeja profesionālās izglītības problēmu un izaicinājumu risināšanā.

Pētnieciskajā daļā izvērtēti tie Latvijas profesionālās izglītības satura izstrādes aspekti, kas tiešā veidā saistīti ar profesionālās izglītības iestāžu un darba devēju sadarbību, un kuri noteikti valsts normatīvajos dokumentos. Tie ir profesiju standartu izstrāde un profesionālās izglītības programmu izstrāde.

Profesiju standarti

Latvijas izglītības sistēmā profesiju standartu izstrāde ir aizsākusies jau 2001. gadā un kopš šī laika notikušas izmaiņas normatīvajos dokumentos, kas nosaka profesiju standartu izstrādes un apstiprināšanas kārtību (LR MK noteikumi Nr, 149). Aktīvāka un produktīvāka darba devēju institūciju iesaistīšana profesiju standartu satura izstrādē palīdz sasniegt gan Latvijas, gan ES profesionālās izglītībai svarīgu stratēģisku mērķi: profesionālās izglītības atbilstību darba tirgus prasībām. Šis aspekts pēdējos desmit gados ticis uzsvērts dažāda līmeņa normatīvajos dokumentos (LR Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007-2013.g., ES izstrādātā stratēģija „Eiropa 2020”).

Vēsturiski profesiju standartu satura izstrādē autore izdala divus kvalitatīvi atšķirīgus posmus:

1) no 2001. gada līdz 2007. gadam

šajā laika posmā profesiju standartu izstrādē galvenā iniciatīva ir izglītības iestādēm, pamatojoties uz PIL noteiktajām prasībām, profesionālās izglītības iestāžu izglītības programmu licencēšanai. Tādā veidā profesiju standartu saturiskā daļā lielā mērā bija saistīta nevis ar darba tirgus prasībām konkrētajā profesijā, bet ar izglītības iestāžu interesēm.

2) no 2007. gada līdz 2013. gadam

šajā laikā posmā palielinājusies darba devēju institūciju līdzdalība, ieinteresētība, profesiju standartu izstrādes procesā. Arī profesionālās kvalifikācijas novērtēšanas procesā pieaugusi darba devēju līdzdalība: profesionālās kvalifikācijas eksāmenā kā vērtētāji iesaistās tieši darba devēju institūciju pārstāvji. Izstrādāta profesiju standartu struktūra, atbilstoši ES noteiktajām vadlīnijām par profesionālās izglītības kvalitātes vērtēšanu. Standartos iekļauto zināšanu, prasmju, kompetences apraksti balstīti mācību rezultātos.

Laika posmā no 2001. – 2007. gadam apstiprināto un PS reģistrā iekļauto profesiju standartu struktūrelementi ir šādi:

- profesijas nosaukums,
- kvalifikācijas līmenis,
- nodarbinātības apraksts,
- pienākumi un uzdevumi,
- īpašie faktori, kas raksturo darba vidi (fizikālie, ķīmiskie, sociālie, psiholoģiskie),
- īpašās prasības uzdevumu veikšanai,
- prasmes (kopīgās prasmes, specifiskās prasmes, vispārīgās prasmes/spējas),

- zināšanas (vispārējās vidējās izglītības standartam un profesionālās vidējās izglītības vai arodizglītības standartam atbilstošas zināšanas), norādot līmeni: priekšstata, izpratnes un pielietošanas līmenī.

Spēkā esošie MK noteikumi par profesiju standartu izstrādes kārtību nosaka, ka pirmā, otrā un trešā profesionālās kvalifikācijas līmeņa profesijām profesiju standartu izstrādē tiek iesaistīti Valsts izglītības satura centra (VISC) speciālisti, sadarbojoties ar Profesionālās izglītības un nodarbinātības trīspusējās sadarbības apakšpadoni (PINTSA). Savukārt profesiju standartu projektu ekspertīzei tiek pieaicināti attiecīgo nozaru ministriju un profesionālo organizāciju pārstāvji (LR MK noteikumi Nr. 149).

Laika posmā pēc 2007. gada izstrādātie vai aktualizētie profesiju standarti ir saturiski atšķirīgi, to struktūrelementi ir:

- vispārīgie jautājumi (profesijas nosaukums, profesijas kods pēc Profesiju klasifikatora),
- nodarbinātības apraksts,
- profesionālās kvalifikācijas līmenis, profesionālās darbības pamatuzdevumu kopsavilkums,
- profesionālās darbības veikšanai nepieciešamās profesionālās kompetences,
- profesionālās darbības pamatuzdevumu veikšanai nepieciešamās prasmes,
- profesionālās darbības pamatuzdevumu veikšanai nepieciešamās zināšanas, norādot līmeni priekšstats, izpratne, lietošana),
- pienākumi un uzdevumi,

Kopējais profesiju standartu skaits 2011. gadā sadalījumā pa izglītības tematiskajām jomām un profesionālās kvalifikācijas līmeņiem redzams 2.1. tabulā.

2.1. tabula. Profesiju standartu kopējā skaita sadalījums pa izglītības tematiskajām jomām un profesionālās kvalifikācijas līmeņiem

IZGLĪTĪBAS TEMATISKĀS JOMAS	1. PKL	2. PKL	3. PKL	4. PKL	5. PKL
Arhitektūra un būvniecība	2	12	9	5	9
Civilā un militārā aizsardzība	0	4	4	9	8
Datorika	0	1	2	3	3
Humanitārās zinātnes	0	0	1	1	6
Individuālie pakalpojumi	2	14	21	8	3
Informācijas un komunikāciju zinātnes	0	0	0	2	4

2.1. tabulas turpinājums

Inženierzinātne un tehnoloģijas	1	25	22	9	6
Komerczinības un administrēšana	1	3	21	20	17
Lauksaimniecība, mežsaimniecība un zivsaimniecība	2	6	6	5	3
Māksla	0	0	15	6	10
Pedagogu izglītība un izglītības zinātnes	0	0	0	4	3
Ražošana un pārstrāde	4	15	26	4	3
Sociālā labklājība	0	1	2	3	1
Sociālās un cilvēkrīcības zinātnes	0	0	0	0	5
Tiesību zinātnes	0	0	0	1	2
Transporta pakalpojumi	0	6	10	5	5
Veselības aprūpe	0	2	6	9	4
Veterinārija	0	0	2	0	0
Vides aizsardzība	0	0	2	1	4

Avots: VISC, Profesiju standartu reģistra dati, 2011.

Salīdzinot kopējo profesiju standartu skaitu 1.- 3. PKL to ar standartu skaitu, kuros veiktas izmaiņas, norādot nepieciešamās kompetences, un kuri ir saskaņoti ar Profesiju klasifikatoru, aktualizēti vai stājušies spēkā pēc 2007. gada, redzams, ka profesiju standartu satura aktualizēšanas process noris lēnā tempā. 2.2. tabulā parādīta 1.-3. PKL atbilstošo profesiju standartu kopējā skaita un aktualizēto standartu skaita attiecība 2011. gadā.

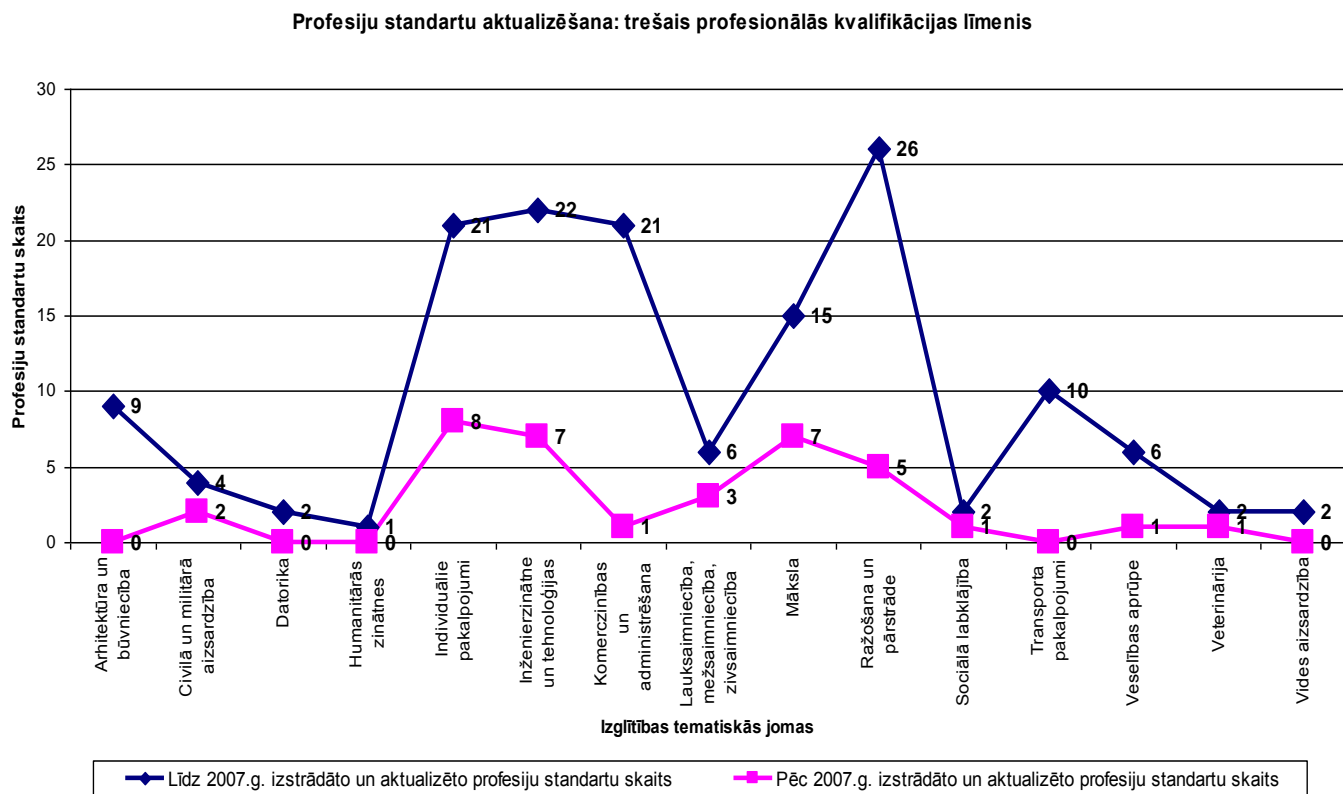
2.2. tabula. Kopējā un aktualizēto profesiju standartu skaita salīdzinājums 1.-3. profesionālās kvalifikācijas līmenim

Profesionālās kvalifikācijas līmenis (PKL)	1. PKL	2. PKL	3. PKL
Kopējais profesiju standartu skaits	14	93	150
Aktualizēto profesiju standartu skaits	9	21	53

Avots: Profesiju standartu reģistra dati, 2011.

Analizējot aktualizēto profesiju standartu sadalījumu pa izglītības tematiskajām jomām, izmantoti dati par 3. PKL profesiju standartiem. Salīdzinājumā redzams, ka jomas „ražošana un

pārstrāde”, „inženierzinātne un tehnoloģijas” un „individuālie pakalpojumi” ir tās, kurās aktualizēšanas process noritējis lēnāk (2.1. attēls).



Avots: Profesiju standartu reģistra dati, 2011.

2.1. attēls. Trešā PKL profesiju standartu aktualizēšana, aktualizēto standartu sadalījums pa izglītības tematiskajām jomām

Darba tiesiskajās attiecības, norādot personas arodu, amatu, specialitāte, tiek lietots Profesiju klasifikators – sistematizēts profesiju saraksts. Tā lietošanu un aktualizēšanu nosaka LR MK noteikumi Nr 461 (2010). Profesiju klasifikatorā ir iekļauti tie PS, kuru izstrāde un/vai aktualizēšana ir notikusi pēc 2007. gada un kuru saturā iekļauti iepriekš norādītie struktūrelementi. Tātad, lielākā daļa no profesiju standartiem 1.-3. PLK nav tikusi atbilstošā kārtā pārstrādāta. Kā jau norādīts, jaunāko profesiju standartu satura izstrādē paredzēta aktīvāka līdzdalība no sociālo partneru un darba devēju organizāciju puses. Var secināt, ka atsevišķās izglītības tematiskajās jomās, piemēram, ražošana un pārstrāde, darba devēju iesaistīšanās PS satura izstrādē ir pasīva.

Uz 2012. gada decembri aktualizētā Profesiju klasifikatora dati apliecina PS aktualizēšanas lēno tempu. Tā piektajā pamatgrupā, kurā kopējais profesiju skaits ir 252, tikai 12 profesijām norādīts, ka tām ir izstrādāts PS, kas iekļauts Profesiju klasifikatora pielikumā.

Iemesli tam, ka liela daļa profesiju standartu nav tikuši aktualizēti vai pārstrādāti, iespējams, saistīti ar atsevišķu darba devēju organizāciju motivācijas trūkumu dalībai profesionālās izglītības satura izstrādes procesā. Uz darba devēju pasīvu iesaistīšanos PS izstrādē norāda arī iegūtie empīriskā pētījuma dati.

Problēmas PS izstrādes un aktualizēšanas procesos ietekmē kvalifikāciju raksturojuma atpazīstamību, salīdzināmību. Starptautiskajā kontekstā atzīmēts, ka caurskatāmība (*transparency*), atpazīstamība (*recognition*) un salīdzināmība (*comparability*) ir svarīgi nosacījumi vietotas kvalifikāciju ietvarstruktūras izveidošanai (Keevy, Chakroun & Deij, 2010). PS iekļautie kvalifikāciju apraksti un nodarbinātības apraksti ir svarīgs nosacījums PIP un mācību priekšmetu programmu satura kvalitatīvai izstrādei.

Profesionālās izglītības programmas

Šajā sadaļā analizēts profesionālās vidējās izglītības programmu saturs kā profesionālās izglītības satura elements, sniegts ieskats Latvijas profesionālās izglītības programmu izstrādē. Viena no zinātniskajā literatūrā minētajām pieejām izglītības programmu veidošanai ir vajadzību koncepcija. Izglītības programmai ir jāatbilst (jāapmierina) audzēkņu, darba devēju, sabiedrības vajadzības. D. Prets formulē vajadzību kā “nesaskaņu starp pašreizējo un labāku stāvokli” (Prets, 2000.). Kā nozīmīgs faktors minēta arī izglītības programmu satura izvērtēšana, tās mērķis, izvērtēšanā iesaistītie resursi (Allyn & Bacon (eds), 1998.; Stufflebeam et al., 1985). Profesionālās izglītības programmas kā izglītības satura daļu, kas apvieno sevī gan vispārējās izglītības mērķus, gan darba tirgus prasības, raksturo S. Bilets (Billet, 2011).

Izglītībā notiek pāreja no mācīšanas paradigmas, kur izglītības iestādes mērķis bija nodrošināt mācības, uz mācīšanās paradigmu, kur izglītības iestāde ir mācīties spējīga organizācija (Barr, 1995); tas attiecas arī uz profesionālo izglītību. Viena no jaunās paradigmas īpatnībām ir elastīga mācību satura izstrādāšana un mācību procesa plānošana. Vienlaikus tiek atzīmēts, ka pedagogu ikdienas darbā mācību un izglītības programmu stratēģiskajiem mērķiem netiek pievērsta tik liela uzmanība kā mācīšanas plānošanai vai izdales materiālu izstrādei (Prets, 2000). R. Andersone atzīmē, ka mācību priekšmetu saskaņotībai izglītības programmās un audzēkņu individuālo spēju attīstībai pedagogi pievērš salīdzinoši mazāk uzmanības nekā tādiem mācību priekšmetu programmas veidošanas aspektiem kā atbilstība vecumposmam un mācību tematu iekšējai saskaņotībai (Andersone, 2007).

Profesionālās izglītības programmu izstrādes procesu Latvijas Republikā reglamentē normatīvie dokumenti: Izglītības likums, Vispārējās izglītības likums, Profesionālās izglītības likums, profesiju standarti, LR Ministru kabineta noteikumi, IZM iekšējie noteikumi.

LR IZM 2010.gada 11. oktobra iekšējie noteikumi Nr. 22 „Profesionālās izglītības programmu izstrādes kārtība” (skatīt 4. pielikumu) nosaka profesionālās izglītības programmu īstenošanas formas, ilgumu, apjomu, programmu īstenošanas plānu pamatdaļas (teorija, prakse un pārbaudījumi). Profesionālās izglītības programmās teorijas daļu veido vispārizglītojošie mācību priekšmeti un profesionālie mācību priekšmeti. Vispārizglītojošo mācību priekšmetu iekļaušana profesionālās vidējās izglītības programmās ir pielīdzināta vispārējās vidējās izglītības programmām, tajās iekļaujamo priekšmetu sadalījumu nosaka valsts profesionālās vidējās izglītības standarts. Profesionālās izglītības programmu vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu kontaktstundu procentuālā attiecība dažādās PIP redzama 2. 3. tabulā.

2.3. tabula. Vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu kontaktstundu procentuālā attiecība profesionālās izglītības programmās

Profesionālās izglītības programmas nosaukums	Vispārizglītojošie mācību priekšmeti (%)	Profesionālie mācību priekšmeti (%)
Profesionālās pilnveides programma	0	100
Profesionālās tālākizglītības programma	0	100
Profesionālās pamatizglītības programma	0	100
Arodizglītība ar iepriekš iegūtu vidējo izglītību vai pamatizglītību no 17 gadu vecuma	0	100
Arodizglītība ar iepriekš iegūtu pamatizglītību	60	40
Profesionālās vidējās izglītības programma ar iepriekš iegūtu vidējo izglītību	0	100
Profesionālā vidējā izglītība ar iepriekš iegūtu pamatizglītību	60	40

Avots: IZM iekšējie noteikumi Nr.22, 2010

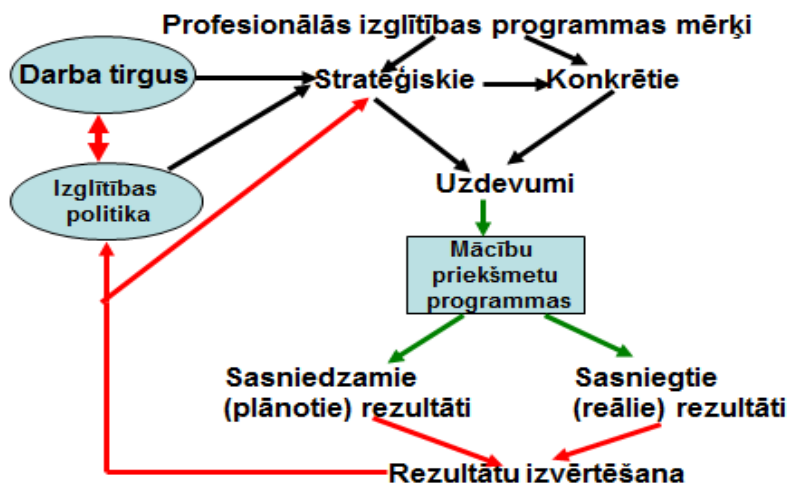
Šāda sadalījuma kā piemērotākā izglītības programmu mērķu sasniegšanai skaidrojums normatīvajos dokumentos netiek sniegts. Šāda skaidrojuma nav arī citos ar PIP izstrādi saistītajos dokumentos un VISC sagatavotajos metodiskajos materiālos. Savukārt pedagogu un darba devēju viedokļi par vēlamu sadalījumu atšķiras. To uzrāda autores veiktā empīriskā pētījuma dati (skatīt 2.2. nodaļu). Autore uzskata, ka profesionālās izglītības programmas satura daļu apjoma izvērtējums jāveic, kopīgi sadarbojoties izglītības iestāžu pedagogiem un darba devēju pārstāvjiem. Kritiski jāizvērtē arī profesionālās izglītības programmu īstenošanas ilgums.

Analizējot profesionālās vidējās izglītības programmu saturu, tiek aplūkota profesionālo mācību priekšmetu un vispārīzglītojošo mācību priekšmetu apjoma līdzsvarotība. Profesionālās un vispārējās vidējās izglītības mijiedarbība ir svarīgs faktors. Tas ir viens no priekšnoteikumiem izglītības pēctecībai (Laužacks, R., 1999).

Izglītības programmu izstrādē var izdalīt šādus posmus:

- situācijas izpēte (izglītības programmas izstrādes/uzlabošanas) nepieciešamības apzināšana,
- izglītības programmas mērķa un uzdevumu noteikšana,
- izglītības programmas satura izstrāde,
- izglītības programmas īstenošanas plānošana (iesaistītie resursi, sasniegto rezultātu novērtēšana) (Šmite, 2006; Pratt, 2000).

Mācību priekšmeta programmās, kas ir izglītības programmu sastāvdaļa, mācību mērķi formulēti, ievērojot mācību priekšmeta specifiku. Autore izveidojusi profesionālās izglītības programmu izstrādes un īstenošanas cikla shēmu, kurā parādīta darba tirgus prasību un izglītības politikas (valsts līmenī) ietekme uz profesionālās izglītības programmu stratēģiskajiem mērķiem, profesionālās izglītības mērķu un uzdevumu saistība, mērķu un uzdevumu atspoguļošana mācību priekšmetu programmu saturā, kā arī profesionālās izglītības programmas īstenošanas laikā sasniedzamo un sasniegto rezultātu izvērtēšana. (skatīt 2.2. attēlu).



Avots: Veidojusi autore pēc Pratt, 2000; Šmite, 2006.

2.2. attēls. Profesionālās izglītības programmu izstrādes un īstenošanas cikls

Profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmu stratēģiskais mērķis ir sagatavot audzēkņus darbībai noteiktā profesijā (LR MK Noteikumi Nr 211., 2000).

Profesionālās izglītības likumā noteikti šādi profesionālās izglītības programmu veidi:

- Profesionālās pamatizglītības programmas,
- Arodizglītības programmas,
- Profesionālās vidējās izglītības programmas,
- Pirmā līmeņa augstākās izglītības (koledžas) programmas,
- Profesionālās tālākizglītības programmas,
- Profesionālās pilnveides izglītības programmas;
- Profesionālās ievirzes izglītības programmas (PIL, 5.nodaļa, 26. pants).

Programmu nosaukumi nesniedz pārskatāmu informāciju par šo programmu saturu, jēdzieni „tālākizglītība”, „profesionālā pilnveide”, „profesionālā ievirze” netiek skaidri definēti. Profesionālās izglītības likuma sadaļā „lietotie termini” profesionālās ievirzes jēdziens netiek definēts, tas atrodams Izglītības likumā, savukārt tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības definējuma atšķirības ir visai nenoteiktas. Autore izveidojusi pārskata tabulu par normatīvajos dokumentos iekļautajiem profesionālās izglītības pakāpju skaidrojumiem (skatīt 2.4. tabulu).

2.4. tabula. Profesionālās izglītības likumā un Izglītības likumā iekļautie profesionālās izglītības pakāpju skaidrojumi

Profesionālās izglītības pakāpes	Skaidrojums PIL	Skaidrojums IL
Profesionālā pamatizglītība	Pamata pakāpes profesionālā izglītība, kas dod iespēju iegūt pirmā līmeņa profesionālo kvalifikāciju	Netiek skaidrots
Arodizglītība	Dalēja vidējās pakāpes* profesionālā izglītība, kas dod iespēju iegūt otrā līmeņa profesionālo kvalifikāciju	Netiek skaidrots
Profesionālā vidējā izglītība	Vidējās pakāpes profesionālā izglītība, kas dod iespēju iegūt trešā līmeņa profesionālo kvalifikāciju	Netiek skaidrots
Pirmā līmeņa profesionālā augstākā izglītība	Augstākās pakāpes profesionālā izglītība, kas dod iespēju iegūt ceturto profesionālās kvalifikācijas līmeni	Netiek skaidrots
Profesionālā tālākizglītība	Profesionālās izglītības īpašs veids , kas pieaugušajiem ar iepriekšēju izglītību un profesionālo pieredzi dod iespēju iegūt noteikta līmeņa profesionālo kvalifikāciju	Netiek skaidrots

2.4. tabulas turpinājums

Profesionālās ievirzes izglītība	Netiek skaidrots	<u>Sistematizēta zināšanu un prasmju apguve</u> , kā arī vērtīborientācijas veidošana mākslā, kultūrā vai sportā līdztekus pamatizglītības vai vidējās izglītības pakāpei, kas dod iespēju sagatavoties profesionālās izglītības ieguvei izraudzītajā virzienā
Profesionālās pilnveides izglītība	<u>Profesionālās izglītības īpašs veids</u> , kas personām neatkarīgi no vecuma un iepriekšējās izglītības vai profesionālās kvalifikācijas, dod iespēju apgūt darba tirgus prasībām atbilstošas sistematizētas zināšanas un prasmes	Netiek skaidrots

Avots: PIL, 1998; IL, 1995., * izcēlumi tekstā - autore

Profesionālās izglītības programmu licencēšanu veic dažādas institūcijas. Profesionālās pamatizglītības, arodizglītības, profesionālās vidējās izglītības, profesionālās pilnveides izglītības, profesionālās ievirzes izglītības, profesionālās tālākizglītības programmu licencēšanu veic Izglītības kvalitātes valsts dienests, bet pirmā līmeņa profesionālās augstākās izglītības programmas – Izglītības un zinātnes ministrija. Promocijas darbā tiek sīkāk analizēta to profesionālās izglītības programmu struktūra, ko licencē Izglītības kvalitātes valsts dienests (IKVD).

Izveidojot kopsavilkumu par dažādu profesionālās izglītības programmu noteikto īstenošanas ilgumu un apjomu (klātienē), redzams, ka vienādu profesionālo izglītību vai profesionālo kvalifikāciju apliecināšanu dokumentu iespējams iegūt programmās ar atšķirīgu stundu skaitu (2.5. tabula). Šāda situācija norādīta arī Valsts kontroles revīzijas ziņojumā, veicot pārbaudi vienpadsmit profesionālās izglītības iestādēs (Valsts Kontroles revīzijas ziņojums, 2008).

2.5. tabula. Pārskats par profesionālās izglītības programmu īstenošanas ilgumu, apjomu un programmas apguvi apliecinošajiem izglītības dokumentiem

Profesionālās izglītības programma	Prasības iepriekš iegūtajai izglītībai	Programmas īstenošanas ilgums (laiks)	Programmas apjoms (kontaktstundās)	Iegūstamais izglītības dokuments
Profesionālās pilnveides programma	Bez iepriekšējās izglītības ierobežojuma	Netiek noteikts	160	Apliecība par profesionālās pilnveides izglītību
Profesionālās tālākizglītības programma	Vidējā izglītība vai arodizglītība	Netiek noteikts	960	Profesionālās kvalifikācijas apliecība, 3. PKL
	Bez iepriekšējās izglītības ierobežojuma	Netiek noteikts	480 vai 640	Profesionālās kvalifikācijas apliecība, 2. PKL
	Bez iepriekšējās izglītības ierobežojuma	Netiek noteikts	480	Profesionālās kvalifikācijas apliecība, 1. PKL
Profesionālās pamatizglītības programma	pamatizglītība	1 gads	1428	Apliecība par profesionālo pamatizglītību, 1.PKL
Arodizglītības programma	Pamatizglītība	3 gadi	4260	Atestāts par arodizglītību, 2.PKL
	Pamatizglītība no 17 gadu vecuma	1 gads	1560	
	Vidējā izglītība	1 gads	1560	Profesionālās kvalifikācijas apliecība, 2.PKL
Profesionālās vidējās izglītības programma	Pamatizglītība	4 gadi	5768	Diploms par profesionālo vidējo izglītību, 3.PKL
	Arodizglītība	2 gadi	3120	
	Vidējā izglītība	1,5 gadi	2120	
	Vidējā izglītība	2 gadi	3120	

Avots: IZM iekšējie noteikumi Nr. 22, 2010.

Autore uzskata, ka profesionālās izglītības programmu veidu plašais spektrs apgrūtina potenciālo profesionālās izglītības iestāžu audzēkņu, kā arī sociālo partneru, darba devēju institūciju izpratni par PIP saturu. Autore ierosina samazināt profesionālās izglītības programmu veidu skaitu, atstājot tos PIP veidus, kurus apgūstot, būtu iespējams iegūt diplomu. Tās ir sekojošas profesionālās izglītības programmas:

- profesionālās pamatizglītības programmas,
- profesionālās vidējās izglītības programmas,

- profesionālās augstākās izglītības programmas.

Savukārt profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības programmu saturs būtu jāiekļauj iepriekš minētajās PIP kā šo programmu apguves moduļi, kas dotu iespēju, apgūstot noteikta apjoma moduli, saņemt attiecīgu dokumentālu apliecinājumu.

Pēc Latvijā spēkā esošiem normatīvajiem dokumentiem, lai palielinātu stundu skaitu vispārizglītošajos mācību priekšmetos, īpaši priekšmetos, kuros tiek kārtoti obligātie valsts noslēguma pārbaudījumi (CE), profesionālās vidējās izglītības programmās paredzētas audzēkņu patstāvīgo darbu stundas. Kopējais patstāvīgo darbu stundu skaits nedēļā ir atkarīgs no mācību gada: 1. kursa audzēkņiem tās ir 2 stundas nedēļā, 2. kursa – 4 stundas 3. kursa – 6 stundas, bet 4. kursa audzēkņiem – 8 stundas nedēļā. Patstāvīgo darbu kā izglītības programmu un mācību priekšmeta programmu satura elementa nepieciešamību ilustrē teorētiskajā daļā analizētie valsts nobeiguma pārbaudījumu vērtējumi. Profesionālās vidējās izglītības iestāžu audzēkņu mācību rezultāti vispārizglītošajos mācību priekšmetos kopumā ir zemāki nekā vispārējās vidējās izglītības iestādēs

Pēc autores uzskatiem, mūžizglītības un personas pašvirzītas mācīšanās kontekstā patstāvīgo darbu stundas ir noderīgs instruments mācību mērķu sasniegšanai. Bez tam problēmu risinājumā balstīta pieeja izglītības procesam, kura galvenās mācību metodes ir patstāvīgais darbs, grupu darbs, akcentēta augstākās izglītības pakāpē (studiju procesā). Var secināt, ka patstāvīgo darbu uzdevumu iekļaušana PIP saturā piedāvā iespēju profesionālās izglītības iestāžu audzēkņiem sagatavoties izglītības turpināšanai augstākās izglītības iestādēs.

Lai patstāvīgo darbu stundas tiktu īstenotas kvalitatīvi, nevis formāli, pedagogiem būtu aktīvi jāiesaistās šo darbu satura plānošanā. Pedagogu kompetencē ir plānot patstāvīgo darbu stundas mācību priekšmetu un izglītības programmu saturā, izvēlēties tēmas, kurās tiks uzdoti darbu uzdevumi, arī izstrādāt šo uzdevumu saturu un vērtēšanas kritērijus. Diemžēl, šobrīd pedagogu motivāciju pievērsties rūpīgai patstāvīgo darbu satura izvērtēšanai kavē ekonomiskie apstākļi. Kopš 2008./2009. mācību gada patstāvīgo darbu apmaksā netiek iekļauta pedagogu tarifcēto stundu skaitā; pirms tam šīs stundas tika apmaksātas 50% apmērā. Patstāvīgo darbu stundu iekļaušanu PIP saturā nosaka IZM iekšējie noteikumi Nr.22, pieņemti 2010.g. (skatīt 4. pielikumu). No valsts institūciju puses patstāvīgo darbu īstenošanas nepieciešamība un to kvalitāte netiek izvērtēta. Saistot situāciju ar pārmaiņu vadības modeļiem, var konstatēt, ka PIP satura reforma attiecībā uz patstāvīgo darbu stundu plānošanu netiek izvērtēta, bet deleģēta izpildei, turklāt, neparedzot izpildei nepieciešamo finansiālo nodrošinājumu. Šāds izvērtējums ir nepieciešams, lai pilnveidotu profesionālās izglītības programmu saturu un veicinātu labāku mācību rezultātu sasniegšanu.

4.2. Profesionālās izglītības saturs izstrādē iesaistīto institūciju sadarbība

Kā norādīts promocijas darba ievadā, viena no Latvijas profesionālās izglītības sistēmas neatrisinātajām problēmām ir izglītības iestāžu un darba devēju institūciju sadarbība. Jāatzīmē, ka šī problēma: iestāžu savstarpējās sadarbību un koordinācijas trūkums tiek uzsvērtā arī valsts pārvaldes līmenī. Iestādēm jāspēj savstarpēji sadarboties ne tikai vienā hierarhijas un padotības līmenī vai vienas nozares ietvaros, bet dažādos pārvaldes līmeņos un dažādos sektoros (Latvija 2020. Nākotnes izaicinājumi sabiedrībai un valstij, 2008).

Kopš 2007. gada, līdz ar normatīvajos dokumentos ieviestajām korekcijām par profesiju standartu izstrādi un aktualizēšanu, viena no institūcijām kas pārstāv darba devēju viedokli par profesionālās izglītības saturu, ir Profesionālās izglītības un nodarbinātības trīspusējās sadarbības apakšpadome (PINTSA). Tā ir Nacionālās trīspusējās sadarbības padomes (NTSP) institucionālās sistēmas sastāvdaļa, kurā darbojas valdības, Latvijas Darba devēju konfederācijas (LDDK) un Latvijas Brīvo arodbiedrību savienības (LBAS) pārstāvji.

PINTSA sastāvā ir 15 pilnvarotas personas, kuras ar vienādu pārstāvju skaitu pārstāv valdības, darba devēju un darbinieku organizāciju (arodbiedrību) intereses. PINTSA Nolikumā (2008) minēti uzdevumi saistībā ar profesionālās izglītības saturu: izvērtēt priekšlikumus un sniegt ieteikumus valsts institūcijām un sabiedriskajām organizācijām, kas saistītas ar profesionālo izglītību un nodarbinātību par:

- sadarbības līgumiem un projektiem ar Eiropas Savienības un citu valstu institūcijām profesionālās izglītības, cilvēkresursu attīstības un nodarbinātības jomā,
- valsts budžeta un valsts speciālā budžeta līdzekļu efektīvu izlietojumu profesionālās izglītības un cilvēkresursu attīstībai, nodarbinātības veicināšanai,
- no valsts budžeta finansēto izglītojamo skaitu profesionālajā izglītībā valstī kopumā un katrā reģionā,
- profesionālās orientācijas un profesionālās tālākizglītības organizāciju mūžizglītības ietvaros,
- izmaiņām profesionālās izglītības iestāžu, izglītības atbalsta iestāžu, mācību un eksaminācijas centru un citu ar profesionālās izglītības īstenošanu saistītu institūciju tīklu struktūrā,
- profesiju standartu un izglītības programmu izstrādi un aktualizāciju,
- noslēguma pārbaudījumu organizāciju profesionālās izglītības iestādēs un mācību un eksaminācijas centros un profesionālās kvalifikācijas piešķiršanu,

- profesionālās izglītības programmu licencēšanas un profesionālās izglītības iestāžu, mācību un eksaminācijas centru un profesionālās izglītības programmu akreditācijas organizāciju.

Lai pilnveidotu profesionālās izglītības satura nodrošināšanas sistēmas izveidošanu un ilgtspēju, 2011. gadā Latvijas Darba Devēju Konfederācija ir iesaistījusies ES struktūrfondu projekta „Nozaru kvalifikācijas sistēmas izveide un profesionālās izglītības efektivitātes un kvalitātes paaugstināšana” īstenošanā, kura mērķi ir:

- profesionālās izglītības satura uzlabošana un piemērošana tautsaimniecības nozaru izpētes rezultātiem un vajadzībām,
- profesionālās izglītības iesaistīto pušu sadarbības pilnveidošana,
- profesiju standartu pārskatīšana un to satura aktualizēšana.

Minēto mērķu sasniegšanas uzdevumi:

- nozaru izpēte (pamatprofesiju un specializāciju apzināšana),
- profesiju kvalifikācijas prasības (profesiju standartu esamība, esošo standartu izvērtēšana),
- profesionālās kvalifikācijas novērtēšana, kvalifikācijas piešķiršana,
- nozares kvalifikāciju struktūras izveide (VIAA „Nozaru kvalifikācijas sistēmas izveide un profesionālās izglītības efektivitātes un kvalitātes paaugstināšana”, 2010).

Pamatprofesiju un specializāciju apzināšanā strādā divpadsmit darba grupas, nozaru speciālisti NEP ir izstrādājuši nozaru kartes.

No tā var secināt, ka darba devēju organizācijas ir iesaistītas Latvijas Republikas profesionālās izglītības attīstības stratēģijas plānošanā un profesiju standartu izstrāde tiek īstenota, sadarbojoties darba devējiem un izglītības iestādēm.

Tomēr, neraugoties uz to, joprojām pastāv problēmas, saistītas ar profesionālās izglītības kvalitāti. 2.6. attēlā redzamais autores veidotais shematiskais pārskats par profesionālās izglītības satura posmiem un satura izstrādē iesaistīto pušu līdzdalību ilustrē šādas situācijas skaidrojumu.

Normatīvie dokumenti reglamentē darba devēju pārstāvju iesaistīšanos profesiju standartu satura izstrādē un profesionālās kvalifikācijas eksāmenu vērtēšanas procesā. Darba devēju un PII sadarbība PIP satura izstrādē nav reglamentēta, līdz ar to arī netiek pilnībā nodrošināta.



Avots: veidojusi autore

2.6. attēls. Darba devēju un izglītības iestāžu dalība profesionālās izglītības satura izstrādē un satura apguves novērtēšanā

Lai transformētu PS saturu profesionālās izglītības programmu saturā, būtu nepieciešams turpināt darbu devēju un PII sadarbību arī PIP līmenī. PIP saturs saturs un tā apguve tiešā veidā ietekmē profesionālās izglītības rezultātus; šāda situācija var radīt šķēršļus profesionālās izglītības standartu prasību atspoguļošanā PIP saturā. Promocijas darba empīriskā pētījuma rezultāti, analizējot profesionālās izglītības iestāžu pedagogu un darba devēju atbildes uz jautājumiem par abu pušu sadarbības līmeni gan profesiju standartu, gan profesionālās izglītības programmu satura izstrādē, apliecina, ka darba devēju institūciju pārstāvji lielākoties piedalās profesionālās izglītības satura izstrādē profesiju standartu līmenī, bet izglītības programmu līmenī darba devēju līdzdalība ir būtiski zemāka. Savukārt profesionālās izglītības rezultātu vērtēšanas procesā darba devējiem ir noteicošā loma, piedaloties CPKE vērtēšanas komisijās. Autore uzskata, ka PIP satura izstrādes procesā jāpanāk lielāka darba devēju iesaistīšanās. Lai motivētu darba devējus iesaistīties PIP izstrādes procesā, nepieciešama valsts (profesionālās izglītības sistēmas) līmenī izstrādāta motivācijas programma, ietverot skaidrojumu par PIP nozīmi un lomu, kā arī paredzot finansiālu atbalstu.

Neformālās izglītības integrēšanas iespējas formālās profesionālās izglītības saturā

Jēdziena „neformālā izglītība” (*non – formal education*) lietojuma sākums attiecināms uz divdesmitā gadsimta 70 – tājām gadiem, saistībā ar ASV pētnieku F. Kūmba un M. Ahmeda publikācijām. Tajās neformālā izglītība definēta kā jebkāda ārpus formālās izglītības institūcijām īstenota darbība, savukārt formālā izglītība - kā hronoloģiski un hierarhiski sakārtota sistēma

(Coombs, Ahmed, 1974). Vienlaikus ar definīciju tiek skaidrota arī nepieciešamība pēc no formālās izglītības atšķirīgu izglītības veidu piedāvājuma. Kā viens no nepieciešamības iemesliem tiek minēta formālās izglītības programmu rezultātu neatbilstība sabiedrības prasībām.

Arī UNESCO izdotajā dokumentā „Mācīties būt” (1972) uzsvēta nepieciešamība pēc izglītošanās cilvēka mūža garumā un izglītības sistēmas piedāvājuma šajā jomā. F.Kūmba savā darbā „*The World Crisis in Education*” sniedzis kritisku izvērtējumu formālās izglītības sistēmai, izdarot secinājumus par formālās izglītības satura nepietiekošu elastību, lai tajā varētu iekļaut tās aktuālās zināšanas un prasmes, ko pieprasa mainīgie darba tirgus apstākļi (Coombs, 1985).

Zinātniskajā literatūrā un normatīvajos dokumentos figurē jēdzieni „formālā izglītība”, „neformālā izglītība” un „informālā izglītība” (pēdējo pēc LR Zinātņu Akadēmijas terminoloģijas komisijas ieteikuma latviski tulko kā „ikdienējā izglītība”. Ikdienējā izglītība (*informal education*)-izglītība, ko iegūst (netīši vai tīši) mācoties ikdienas situācijās (darbā, ģimenē, atpūtā), klausoties radio, skatoties TV, lasot grāmatas, apgūstot zināšanas pašmācības ceļā u. tml., par to nav paredzēts sertifikācijas dokuments (Akadēmiskā terminu datu bāze AkadTerm, lēmums Nr. 64; 25.10.2007).

Vienlaikus lietotie jēdzieni „neformālā izglītība” un „informālā izglītība”, kā arī šo jēdzienu atšķirīgais skaidrojums un interpretācija zinātniskajā literatūrā un politikas plānošanas dokumentos rada grūtības izveidot vienotu skatījumu. To ilustrē autore izveidotais pārskats par Latvijas valsts līmeņa normatīvajos dokumentos iekļauto jēdzienu „formālā izglītība” un „neformālā izglītība” definīciju/jēdzienu skaidrojumiem (skatīt 2.6. tabulu).

2.6. tabula. Jēdzienu „formālā izglītība” un „neformālā izglītība” skaidrojums Latvijas Republikas normatīvajos dokumentos

Dokuments	Jēdziens „formālā izglītība”	Jēdziens „neformālā izglītība”
Izglītības Likums	Sistēma, kas ietver pamatizglītības, vidējās izglītības un augstākās izglītības pakāpes, kuru programmu apguvi apliecina valsts atzīts izglītības vai profesionālās kvalifikācijas dokuments, kā arī izglītības un profesionālās kvalifikācijas dokuments.	Ārpus formālās izglītības organizēta, interesēm un pieprasījumam atbilstoša izglītojoša darbība.
Mūžizglītības Pamatnostādnes 2007-2013. gadam	Institucionalizēta, secīga un strukturēta izglītības sistēma, kas ietver pamatizglītības, vidējās un augstākās izglītības pakāpes, kuru programmu apguvi apliecina valsts atzīts izglītības un/vai profesionālās kvalifikācijas dokuments.	Ārpus formālās izglītības organizēta izglītojoša darbība, kas papildina formālo izglītību, nodrošinot to iemaņu un prasmju apguvi, kā arī vērtību sistēmas veidošanos, kas nepieciešamas sociāli un ekonomiski aktīvam valsts pilsonim, lai integrētos sabiedrībā un darba tirgū.

2.6.tabulas turpinājums

Konceptija „Profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšana un sociālo partneru līdzdalība profesionālās izglītības kvalitātes nodrošināšanā”	Noteiktas izglītības pakāpes ietvaros organizēta izglītības programmas apguve, kuru apliecina valsts atzīts izglītību vai izglītību un sākotnējo profesionālo kvalifikāciju apliecinošs documents.	Netiek definēts jēdziens „neformālā izglītība”, bet neformālās izglītības atzīšana skaidrota kā „ārpus formālās izglītības apgūtu noteiktai profesijai atbilstošu profesionālo kompetenču novērtēšana un dokumentāri apstiprināta novērtējuma izsniegšana”.
---	--	---

Avots: veidojusi autore pēc PIL, 1998; IL, 1995, Mūžizglītības Pamatnostādnes 2007-2013. gadam, 2006; Konceptija „Profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšana un sociālo partneru līdzdalība profesionālās izglītības kvalitātes nodrošināšanā”, 2009.

Salīdzinot jēdzienu formulējumu, iezīmējas formālās un neformālās izglītības atšķirīgie traktējumi. Formālā izglītība tiek kvalificēta kā sistēma, savukārt neformālā izglītība – kā process, darbība. Lai varētu skaidri un saprotami definēt jēdzienu, nepieciešams raksturot katru no tiem salīdzinošā skatījumā. Abi termini attiecināmi uz izglītības sistēmu, kur iekšējās vides funkcionēšanu nodrošina tādi parametri kā notiekošie procesi, iesaistītie resursi un iegūtie rezultāti. Autores izstrādātais formālās un neformālās izglītības raksturojošo lielumu salīdzinājums profesionālajā izglītībā ar dizglītības un profesionālās vidējās izglītības pakāpē redzams 2.7. tabulā.

2.7. tabula. Formālās un neformālās izglītības salīdzinājums profesionālajā izglītībā

Formālā izglītība	Neformālā izglītība
Izglītības process ir fiksēts laikā (tiek īstenots noteiktā laika posmā)	Izglītības procesam nav noteikta laika limita
Izglītības saturs ir standartizēts, pastāv noteiktas prasības, lai uzsāktu izglītību	Izglītības saturs ir individualizēts, iespējams uzsākt izglītību, neatkarīgi no iepriekš iegūtā izglītības līmeņa
Konkrētas izglītības pakāpes iegūšanai noteikts vecuma ierobežojums	Zināšanas, prasmes un kompetence tiek iegūtas un pilnveidotas visa mūža garumā
Izglītības procesa īstenošanai nepieciešamie materiālie un cilvēkresursi tiek plānoti, to sadale notiek centralizēti	Materiālo un cilvēkresursu piesaiste un izmantojums izglītības procesā ir atkarīga no indivīda vēlmēm un vajadzībām
Izglītības iegūvi apliecina valstiski atzīts izglītības dokuments	Prasība iegūt izglītību apliecinošu dokumentu nav obligāta, bet tāda iespēja ir paredzēta
Izglītību apliecinoša dokumenta iegūšanai nepieciešama iegūto zināšanu, prasmju un kompetences novērtēšana	Izglītību apliecinoša dokumenta iegūšanai nepieciešama iegūto zināšanu, prasmju, kompetences novērtēšana

Avots: veidojusi autore

Autore piedāvā savas izstrādātās jēdzienu „formālā profesionālā izglītība” un „neformālā profesionālā izglītība” definīcijas.

Formālā profesionālā izglītība – sistēmiski strukturēta personas zināšanu, prasmju un kompetences apguve un pilnveidošana, kuras īstenošanu organizē un nodrošina profesionālās izglītības iestādes, atbilstoši likumdošanā noteiktai kārtībai; tās rezultāti tiek novērtēti un atzīti, izsniedzot profesionālās izglītības pakāpi apliecinošu izglītības dokumentu.

Neformālā profesionālā izglītība – ārpus formālās profesionālās izglītības organizēta personas zināšanu, prasmju un kompetences apguve un pilnveidošana, kuras rezultātus iespējams novērtēt formālās izglītības ietvaros likumiski noteiktajā kārtībā un atzīt, izsniedzot profesionālo kvalifikāciju apliecinošu dokumentu.

Viena no Eiropas Savienības dalībvalstu stratēģiskajām prioritātem ir neformālās un informālās izglītības atzīšanas procesa izstrāde un ieviešana. Tā atzīmēta Eiropas Komisijas paziņojumā Padomei „Rīcības plāns pieaugušo izglītībai „Mūžu dzīvo – mūžu mācies” (2007. g.) Latvijas izglītības sistēmā neformālās izglītības atzīšanas process tika iesākts 2007. gadā, kad Nacionālās programmas projekta „Vienotas metodikas izstrāde profesionālās izglītības kvalitātes paaugstināšanai un sociālo partneru piesaistei un izglītošanai” ietvaros Profesionālās izglītības administrācija (PIA) publicēja dokumentu „Neformālās izglītības atzīšanas un prasmju novērtēšanas metodika”.

Neformālā ceļā iegūto zināšanu, prasmju un kompetences novērtēšanas un atzīšanas process Latvijas profesionālās izglītības sistēmas ietvaros atrodas sākuma stadijā. Šī procesa likumisko nodrošinājumu valstiskā līmenī jau kopš 2011. gada februāra paredz Profesionālās izglītības likumā veiktie grozījumi, kā arī LR Ministru Kabineta noteikumi Nr. 146. Normatīvajos dokumentos noteikta kārtība, kādā personai iespējams iegūt profesionālo kvalifikāciju apliecinošu dokumentu.

Profesionālās izglītības likumā noteikts, ka „personai, kura apgūvusi profesionālo kompetenci ārpus formālās izglītības sistēmas un kuras profesionālā kompetence novērtēta šajā likumā noteiktajā kārtībā un atzīta par atbilstošu pirmā, otrā vai trešā profesionālās kvalifikācijas līmeņa profesionālajai kompetencei, tiek izsniegta profesionālās kvalifikācijas apliecība”(PIL, I nodaļa, 6. pants).

Saskaņā ar valstī apstiprināto kārtību, profesionālās kompetences novērtēšanas pretendents adresē iesniegumu par profesionālās kompetences novērtēšanu institūcijai, kam IKVD ir deleģējis šo uzdevumu (tiek noslēgts divpusējs deleģēšanas līgums). Šādas institūcijas var būt akreditētas izglītības iestādes vai eksaminācijas centri.

LR MK noteikumu Nr. 146 sadaļā par ārpus formālā ceļā iegūtās profesionālās kompetences novērtēšanas procesa – profesionālās kvalifikācijas eksāmena finansiālo nodrošinājumu, noteikts, ka pretendents sedz izdevumus, kas saistīti ar profesionālās kvalifikācijas eksāmena norisi (nepieciešamie materiālie resursi, eksaminācijas komisijas atalgojums). Pretendents ir tiesīgs saņemt divas bezmaksas konsultācijas par profesionālās kvalifikācijas eksāmena norisi. Konsultācijas sniedz profesionālās kompetences novērtēšanas institūcija.

Pēc sekmīgi nokārtota profesionālās kvalifikācijas eksāmena (atbilstoši LR normatīvajiem dokumentiem, pretendentam eksāmenā ir jāiegūst galīgais vērtējums, kas nav zemāks par 5 ballēm jeb „viduvēji”), atbilstoši noteiktajai profesionālo kvalifikāciju apliecinošu dokumentu izsniegšanas kārtībai, profesionālās kompetences novērtēšanas institūcija izsniedz pretendentam profesionālās kvalifikācijas apliecību.

Pēc IKVD datiem, līdz 2011. gada augustam deleģēšanas līgumi bija noslēgti ar 8 profesionālās izglītības iestādēm. Deleģēšanas līgumi tiek noslēgti par katru profesionālo kvalifikāciju. Kopsavilkums par ārpus formālā ceļā iegūtās profesionālās kompetences novērtēšanu sniegts 2.8. tabulā.

2.8. tabula. Pārskats par IKVD un izglītības iestāžu/eksaminācijas centru noslēgtajiem deleģēšanas līgumiem 2011. gadā

Nr.	Profesionālās izglītības iestādes	Kopējais noslēgto deleģēšanas līgumu skaits	Līgumu sadalījums pa profesionālās kvalifikācijas līmeņiem (PKL)		
			1. PKL	2. PKL	3. PKL
1.	Valsts Kandavas lauksaimniecības tehnikums	6	0	0	6
2.	Rīgas Valsts tehnikums	19	0	0	19
3.	Liepājas Valsts tehnikums	37	5	14	18
4.	Rīgas Tehniskā koledža	13	0	2	11
5.	Daugavpils Tirdzniecības skola	3	0	2	0
6.	Jelgavas Amatniecības vidusskola	9	0	3	6
7.	Limbažu Profesionālā vidusskola	6	0	3	3
8.	Ventspils Profesionālā vidusskola	14	0	5	9
KOPĀ		107	5	30	72

Avots: Izglītības kvalitātes valsts dienesta reģistrs, 2011.

Uz 2013. gada 1. martu IKVD ir noslēdzis deleģēšanas līgumus ar 35 PII, kurās tiek piedāvāts iegūt ārpus formālās izglītības kvalifikāciju apliecinošu dokumentu 1798 izglītības programmās. PII, kuras noslēgušas deleģēšanas līgumus, ārpus formālās izglītības novērtēšanas piedāvājumā praktiski dublē savu formālās izglītības PIP piedāvājumu. Starp plašo PIP piedāvājumu

ar ārpus formālās sistēmas iegūtās izglītības pretendentu skaitu vērojama disproporcija. Tā pēc IKVD datiem, redzams, ka līdz 2013.gadam tikai 58 personas ir izmantojušas šādu piedāvājumu.

Profesionālās kvalifikācijas piešķiršana gan formālās, gan neformālās izglītības novērtēšanā tiek īstenota, pretendentam kārtojot profesionālās kvalifikācijas eksāmenu. Eksāmena saturs tiek izstrādāts, atbilstoši attiecīgā profesiju standarta prasībām. Ar eksāmena norisi saistītos izdevumus, saskaņā ar MK noteikumiem, sedz pretendents. Profesionālās kvalifikācijas eksāmena izmaksu piemēri ir doti 2.9. tabulā. Norādītās izmaksas, kuras sedz pretendents, iespējams, ir iemesls nelielajam pretendentu neformālās izglītības atzīšanas gadījumu skaitam.

2.9. tabula. Profesionālās izglītības iestāžu valsts pārvaldes uzdevuma ietvaros sniegto maksas pakalpojumu cenrādis (izvilkums)

Nr.	Izglītības tematiskās jomas programmu grupa	Novērtējamo personu skaits	Mērvienība	PKE Cena ar PVN (Ls)
1.	“Komerzinības un administrēšana”, izglītības programmu grupa”Vairumtirdzniecība, mazumtirdzniecība, tirgzinības un reklāma”	1 persona	1 personas novērtēšana	231,99
2.	“Komerzinības un administrēšana”, izglītības programmu grupa ”Vairumtirdzniecība, mazumtirdzniecība, tirgzinības un reklāma”	12 personas	1 personas novērtēšana	30,22
3.	Izglītības tematiskās jomas „Ražošana un pārstrāde“, izglītības programmu grupa „Kokapstrādes tehnoloģijas un izstrādājumu izgatavošana”	1 persona	1 personas novērtēšana	236,29
4.	Izglītības tematiskās jomas „Ražošana un pārstrāde“, izglītības programmu grupa „Kokapstrādes tehnoloģijas un izstrādājumu izgatavošana”	12 personas	1 personas novērtēšana	34,52

Avots: LR MK noteikumi Nr.149, 2011.22.02.

Aplūkojot neformālās izglītības atzīšanu un novērtēšanas procesu pārmaiņu vadības aspektā, autore izveidojusi kopsavilkuma tabulu, kurā nodalīti neformālās izglītības atzīšanu Latvijā veicinošie un kavējošie faktori (skatīt 2.10. tabulu).

2.10. tabula. Neformālās izglītības atzīšanu un novērtēšanu veicinošie un kavējošie faktori Latvijas profesionālās izglītības sistēmā

Veicinošie faktori	Kavējošie faktori
Normatīvajos dokumentos iekļautās vadlīnijas, kas veido normatīvo bāzi turpmākajai neformālās izglītības atzīšanas veicināšanai un novērtēšanas sistēmas pilnveidošanai	Profesionālās kvalifikācijas vērtēšanas sistēmas ciešā piesaiste formālajai izglītības sistēmai, īpaši vispārējās izglītības sistēmai
Izglītības iestāžu ieinteresētība piedāvāt ārpus formālās izglītības iegūtās zināšanas, un kompetences novērtēšanas iespējas	Morāli novecojušu profesiju standartu darbība, uz šo standartu bāzes veidoto profesionālās izglītības programmu neatbilstība aktuālajām darba tirgus prasībām, kā rezultātā cieš izglītības kvalitāte
Normatīvajos dokumentos paredzētā pretendenta informēšanas kārtība par profesionālās kvalifikācijas eksāmena norises kārtību, bezmaksas konsultācijas	Ar profesionālā kvalifikācijas eksāmena saistīto izdevumu segšana no pretendenta puses, konsultāciju nodrošinošo pedagogu atalgojuma likumiskais pamats

Avots: veidojusi autore

Kā redzams tabulā, valsts līmenī pieņemtie reglamentējošie dokumenti var darboties gan kā neformālās izglītības atzīšanu veicinoši, gan kavējoši faktori. Šie apstākļi jāņem vērā, analizējot profesionālās izglītības satura reformas ne tikai neformālās izglītības atzīšanas jomā. Pēc autores uzskatiem, visu profesionālās izglītības satura reformu norisē iesaistīto pušu produktīva un pārdomāta darbība var mazināt kavējošo faktoru ietekmi.

Apkopojot informāciju par profesionālās izglītības satura izstrādi reglamentējošo normatīvo dokumentu saturu, un saistot to ar teorētiskas daļas atziņā, autore secina, ka:

- Profesionālās izglītības satura izstrādi reglamentējošie normatīvie dokumenti konceptuāli paredz darba devēju institūciju, izglītības iestāžu un valsts iestāžu sadarbību izglītības satura plānošanas, īstenošanas un rezultātu vērtēšanas procesā. Vienotas definīcijas trūkums visiem profesionālās izglītības programmu veidiem PIL un IL apgrūtina to satura izpratni un lietošanu.
- Profesionālās izglītības programmu saturiskais apjoms un apguves laiks ir atšķirīgs izglītības programmām, kuras paredz vienādas kvalifikācijas piešķiršanas iespējas. Izvērtējot Latvijā spēkā esošo profesionālās izglītības programmu veidus, to apstiprināšanas kārtību un dažādu profesionālās izglītības programmu obligāto saturu, autore konstatē, ka profesionālās izglītības programmu obligātā satura noteikšanai trūkst

vienota, metodiski izstrādāta, pamatojuma par noteiktu satura elementu vai satura daļu apjoma iekļaušanu programmās.

- Izglītības programmu izstrāde galvenokārt atrodas izglītības iestāžu pārziņā, izglītības programmu satura izstrādē darba devēju institūcijas tiek piesaistītas fragmentāri. Normatīvie dokumenti attiecībā uz profesionālās izglītības profesiju standartu un izglītības programmu izstrādi neparedz profesionālās izglītības audzēkņu kā profesionālās izglītības satura īstenošanā iesaistītās puses līdzdalību. 9. vai 12. klases absolventu līdzdalība PIP satura izstrādē var arī nebūt lietderīga, ņemot vērā viņu iepriekšējo pieredzi. Savukārt pieaugušo kā PII audzēkņu vajadzības un vēlmes attiecībā uz PIP vai mācību priekšmeta programmu saturu būtu jārespektē. Darba devēju līdzdalību profesionālās izglītības programmu izstrādē iespējams palielināt, paredzot attiecīgus grozījumus normatīvajos dokumentos, arī profesionālās izglītības mācību process darba vietā, var palielināt darba devēju ieinteresētību satura izstrādē.
- Profesionālās vidējās izglītības programmu saturiskā piesaiste vispārējai izglītībai apgrūtina mūžizglītības principu iekļaušanu PIP saturā, jo pastāv ierobežojumi attiecībā uz iepriekš iegūto izglītību 3. PKL apguvei. Lai sekmīgāk īstenotu mūžizglītības principu iekļaušanu profesionālās izglītības saturā, nepieciešama ciešāka savstarpēja izglītības iestāžu pedagogu un valsts institūciju pārstāvju sadarbība.
- Izstrādājot PIP programmas, jāparedz lielākas iespējas pašvirzītam mācīšanās procesam, viena no iespējām kā to izdarīt, ir kvalitatīvi izmantot PIP saturā paredzēto iespēju – patstāvīgā darba stundas. Patstāvīgā darba stundu saturiskais papildījums sniedz iespēju pedagogiem palielināt individuālā darba ar audzēkņiem īpatsvaru. Vienlaikus nepieciešama pedagogu motivācija sagatavot patstāvīgā darba uzdevumus, tos pārbaudīt un analizēt. Profesionālās izglītības programmas, kas veidotas pēc moduļu principa, vienkāršotu neformālās izglītības atzīšanas procesu, kā arī sniegtu iespēju sekmīgāk integrēt mūžizglītības aspektus formālās izglītības sistēmā.
- Izglītības politikas stratēģiskajos dokumentos un Latvijas profesionālās izglītības saturu reglamentējošajos normatīvajos dokumentos paredzēta iespēja novērtēt un atzīt personas neformālā ceļā iegūtās zināšanas, prasmes, kompetenci. Paredzētā iespēja tiek īstenota praksē, gan no neformālās izglītības novērtēšanas pretendentu puses, gan izglītības iestāžu/institūciju puses, nodrošinot piedāvājumu novērtēt neformālā ceļā iegūtās prasmes un kompetenci īstenojamo profesionālās izglītības programmu ietvaros. Taču pašlaik PII piedāvājums neformālās izglītības novērtēšanas jomā ir būtiskā

pārsvarā par pieprasījumu. Neformālās izglītības atzīšanas procesuālās izmaksas, ko, pēc normatīvajiem dokumentiem, sedz pretendents, iespējams ir viens no šķēršļiem neformālās izglītības atzīšanas gadījumu skaita pieaugumam.

- Pielietojot pārmaiņu vadības principus neformālās izglītības atzīšanas kā profesionālās izglītības satura reformas vadīšanas procesā, iespējams palielināt tā efektivitāti, nodrošinot informācijas apmaiņu starp valsts pārvaldes institūcijām, profesionālās izglītības iestādēm, darba devējiem un neformālās izglītības atzīšanas pretendentiem. Informācijas apmaiņa attiecas uz neformālās izglītības atzīšanas iespējām, šī procesa kārtību, norisi, priekšrocībām.
- Nepieciešams izstrādāt profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības satura modeli, kurā tiktu ņemti vērā gan profesiju standartos noteiktie nodarbinātības apraksti, gan Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūrā mūžizglītībai formulētās zināšanas, prasmes un kompetence. Modelī jāakcentē izglītības pēctecības iespējas un formālās profesionālās izglītības iespējas pieaugušo mērķauditorijai.

5. Empīriskā pētījuma apraksts

Promocijas darba teorētiskajā daļā autore uzsver, ka sadarbība starp profesionālās izglītības satura izstrādes un satura reformu procesā iesaistītajām pusēm ir būtisks profesionālās izglītības kvalitāti ietekmējošs faktors. Neatrisinātās problēmas darba devēju un profesionālas izglītības iestāžu pedagogu sadarbībā ietekmē profesionālas izglītības saturu reglamentējošo normatīvo dokumentu izstrādes kvalitāti un arī satura reformu īstenošanu. Praktiskajā daļā, analizējot PS un PIP satura izstrādi, konstatēts, ka darba devēju līdzdalība PIP satura izstrāde ir nepietiekama, to būtu nepieciešams palielināt. Lai detalizētāk izpētītu, kā profesiju standartu un profesionālās izglītības programmu satura izstrādes procesā tiek īstenota PII pedagogu un darba devēju sadarbība un noskaidrotu PII pedagogu un darba devēju viedokli par PIP satura izstrādes procesu; tajā nepieciešamajiem uzlabojumiem, tika veikts empīriskais pētījums.

5.1. Pētījuma dalībnieki

Autores veiktajā empīriskajā pētījumā piedalījās profesionālās izglītības iestāžu pedagogi un darba devēji.

Profesionālās izglītības iestāžu pedagogi

Pētījuma dalībnieku ģenerālkopu veido 3164 profesionālās izglītības iestāžu pedagogi, kuri 2010./2011. mācību gadā strādāja pamatdarbā (pēc IZM statistikas datiem par profesionālo izglītību, 2011). No tās tika noteikta izlases kopa ar izlases kļūdu +/- 3% robežās - 798 respondenti. Izlases kopas dalībnieku reģionālais sadalījums ir šāds: no kopējā respondentu skaita 298 jeb 37% pedagogu strādā Rīgas un Rīgas reģiona PII, 165 jeb 21 % - Vidzemes reģionā, 151 jeb 19 % Latgales reģionā, 115 jeb 14,5 – Kurzemes reģionā, bet Zemgales reģiona PII strādā 69 respondenti jeb 9 % no kopējā skaita.

Pēc IZM statistikas datiem par profesionālo izglītību, 2010./2011. mācību gadā PII pamatdarbā strādājošo pedagogu procentuālais sadalījums pēc PII atrašanās reģiona bija sekojošs: Rīgā un Rīgas reģionā 42% pedagogu, Latgales reģionā – 20 %, Kurzemes reģionā – 15 %, Vidzemes reģionā – 13%, bet Zemgales reģionā – 10 % no kopējā pedagogu skaita. Izlases kopas respondenti tādējādi reprezentē Latvijas PII pedagogu sadalījumu pa reģioniem.

Lielākā daļa respondentu ir valsts dibinātu PII pedagogi – 90% no kopējā respondentu skaita. Pārējie 10 % respondentu strādā pašvaldību dibinātās PII (5%) un privātajās PII (5%). Ņemot vērā lielo valsts dibināto PII pedagogu īpatsvaru, aptaujas datu interpretācijā pedagogu atbilžu sadalījums pēc šī rādītāja netiek izdalīts.

Pedagogu procentuālais sadalījums pēc audzēkņu skaita PII ir šāds: lielākā daļa pedagogu – 57% strādā PII, kurās audzēkņu skaits ir no 401 līdz 600, 21 % pedagogu strādā PII, kurās audzēkņu skaits ir no 601 – 700 audzēkņiem. PII ar audzēkņu skaitu 201 – 400 audzēkņi strādā 9%, bet ar audzēkņu skaitu virs 700 – 13 % no visiem respondentiem.

Vairākums aptaujāto PII pedagogu ir sievietes vecumā no 40 – 49 gadiem, otra lielākā vecuma grupa ir sievietes vecumā no 50 – 62 gadiem. Detalizēts respondentu skaita sadalījumu pēc vecuma posma un dzimuma dots 2.11. tabulā.

2.11. tabula. PII pedagogu vecuma struktūra

Pedagogu vecums	Dzimums		Kopā
	Vīrieši	Sievietes	
20-29 gadi	7	28	35
30-39 gadi	12	55	67
40-49 gadi	84	371	455
50-62 gadi	28	151	179
63-70 gadi	10	32	42
> par 70 gadiem	7	13	20
Kopā	148	650	798

Lielākais pedagogu īpatsvars ir ar darba stāžu no 6 līdz 10 gadiem, otra lielākā respondentu grupa ir ar darba stāžu no 11 līdz 15 gadiem. Jauno skolotāju skaits ir daudz mazāks. Detalizēts kopējais respondentu sadalījums pēc darba stāža un PII atrašanās reģiona dots 2.12. tabulā.

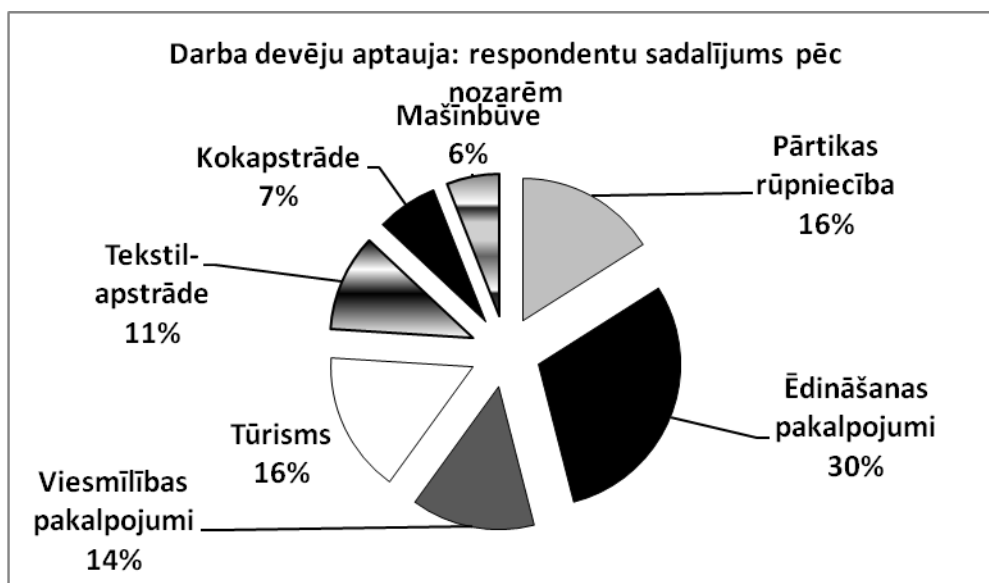
2.12. tabula. PII pedagogu sadalījums pēc darba stāža pa reģioniem

PII atrašanās reģions	Pedagogu darba stāžs profesionālajā izglītībā					Kopā
	1-3 gadi	4-5 gadi	6-10 gadi	11-15 gadi	> par 15 gadiem	
Rīga	32	41	75	78	72	298
Kurzeme	8	7	49	21	30	115
Zemgale	2	3	24	16	24	69
Vidzeme	10	7	58	45	45	165
Latgale	6	10	67	52	16	151
KOPĀ	58	68	273	212	187	798

No kopējā respondentu skaita 41% ir profesionālo mācību priekšmetu pedagogi. Vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogi veido 33 %, bet vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu pedagogi – 26 % no kopējā respondentu skaita.

Darba devēji

2011./2012. mācību gadā veiktajā darba devēju aptaujā piedalījās centralizēto profesionālās kvalifikācijas eksāmenu vērtēšanas komisijas pārstāvji. Saskaņā ar LR MK noteikumiem, CPKE komisiju sastāvs tiek veidots no darba devēju pārstāvjiem. Kopējais aptaujas dalībnieku skaits – 56 respondenti. Pārsvārā tika aptaujāti pakalpojumu nozares un pārtikas rūpniecībā strādājošie. Respondentu procentuālais sadalījums pēc pārstāvētajām nozarēm redzams 2.7. attēlā.



2.7. attēls. Darba devēju procentuālais sadalījums pēc nozarēm

50% respondentu ir ar darba stāžu nozarē ir no 11 līdz 15 gadiem. Darba stāžs no 6 līdz 10 gadiem ir 29 % respondentu, bet 21 % nozarē strādā vairāk nekā 15 gadus. Šādi dati atbilst LR MK noteikumos par CPKE organizēšanu minētajām prasībām, kur norādīts, ka CPKE komisijas priekšsēdētājs ir attiecīgajā tautsaimniecības nozarē strādājoša persona ar darba stāžu ne mazāku par 3 gadiem; CPKE komisijas priekšsēdētāja vietnieks un komisijas locekļi ar darba stāžu nozarē attiecīgi ne mazāku par 3 gadiem un 1 gadu (LR MK noteikumi Nr. 662, 2011). Respondentu sadalījums pa nozarēm proporcionāli atbilst CPKE datiem par piešķirtajām kvalifikācijām otrajam

un trešajam PKL; plašāk pārstāvēta ir individuālo pakalpojumu nozare, kas ietver ēdināšanas, viesmīlības un viesnīcu pakalpojumu jomu (VISC dati, 2011).

86 % respondentu ir sievietes. Pēc vecuma grupām lielākā respondentu daļa – 64% ir vecumā no 40 līdz 49 gadiem, 25% respondentu ir vecumā no 50 līdz 62 gadiem. Vecuma grupas no 30 līdz 39 gadiem un no 20 līdz 29 gadiem attiecīgi sastāda 7% un 4% no kopējā respondentu skaita.

5.2. Mērījumi. Procedūra. Datu apstrāde

Mērījumi

PII pedagogu aptaujas datu iegūšanai tiek izmantota aptaujas anketa (skatīt 1. pielikumu). Pētījuma instruments – aptauja, kas ietver vairākas jautājumu grupas. Pirmajā grupā ietvertie jautājumi satur vispārējo informāciju par profesionālās izglītības iestāžu pedagogiem (pedagogu vecums, dzimums, darba stāžs) un izglītības iestādi (atrašanās reģions, audzēkņu skaits, īstenojamās izglītības programmas, priekšmeti, kurus pedagogs māca). Otrā jautājumu grupa satur informāciju par respondentu dalību profesionālās izglītības satura izstrādē (mācību priekšmetu programmu, profesionālās izglītības programmu un profesiju standartu satura izstrāde). Šīs grupas jautājumu izvēle saistībā ar autores empīriskā pētījuma mērķiem parādīta 2. 13. a tabulā.

2.13 a. tabula. Pedagogu un darba devēju aptaujas anketu saturs

Empīriskā pētījuma mērķis: noskaidrot, kā tiek īstenota profesionālās izglītības satura izstrāde un tajā iesaistīto pušu sadarbība	
Mērķis, formulējot pedagogu un darba devēju aptaujas jautājumus	Aptaujā iekļautie jautājumi
Izpētīt profesionālās izglītības iestāžu pedagogu līdzdalību profesiju standartu izstrādē, profesionālās izglītības programmu izstrādē	Vai Jūs esat piedalījies (usies) profesiju standartu izstrādē? Kāda ir Jūsu dalība profesiju standartu izstrādē? Vai Jūs esat piedalījies (usies) profesionālās izglītības programmu izstrādē? Vai Jūs personiski izstrādājat mācību priekšmeta programmas? Kādā mācību priekšmetā? Vai Jūs savā darbā izmantojat jau izstrādātas mācību priekšmetu programmas?
Noskaidrot pedagogu vērtējumu darba devēju un profesionālās izglītības iestāžu sadarbībai profesionālās izglītības satura veidošanā	Jūsu vērtējums darba devēju institūciju un profesionālās izglītības iestāžu sadarbībai profesiju standartu izstrādē? Kā Jūs vērtējat darba devēju un profesionālās izglītības iestāžu sadarbību izglītības programmu satura izstrādē?
Iegūt informāciju par pedagogu un darba devēju informētību par profesionālās izglītības programmu izstrādi reglamentējošiem normatīvajiem dokumentiem, to saturu.	Vai Jums ir izprotama spēkā esošā profesionālās izglītības programmu izstrādes kārtība (IZM noteikumi Nr. 22)?

Trešās jautājumu grupas atbildes uzrāda pedagogu un darba devēju vērtējumu par profesionālās izglītības saturu, viedokļus par satura daļu apjomu, satura elementu nepieciešamību PIP. Šeit iekļauti jautājumi par profesionālās izglītības kvalitāti, kvalitātes vērtējumu. Šīs grupas jautājumu izvēle saistībā ar autores empīriskā pētījuma mērķiem redzama 2. 13 b. tabulā.

2.13 b. tabula. Pedagogu un darba devēju aptaujas anketu saturs

Empīriskā pētījuma mērķis: noskaidrot profesionālās izglītības satura izstrādē iesaistīto pušu viedokli par vēlamā satura struktūru, daļu apjomu	
Mērķis, formulējot pedagogu un darba devēju aptaujas jautājumus	Aptaujā iekļautie jautājumi
Noskaidrot pedagogu un darba devēju viedokli par iespējamo vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu sadalījumu profesionālās izglītības programmās	Kāda, pēc Jūsu domām, ir vēlamā vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu teorijas kontaktstundu procentuālā attiecība profesionālās vidējās izglītības programmās? Kāda, pēc Jūsu domām, ir vēlamā profesionālo mācību priekšmetu teorijas un praktisko nodarbību stundu procentuālā attiecība profesionālās vidējās izglītības programmās?
Noskaidrot pedagogu viedokli par patstāvīgo darbu stundu lietderību izglītības programmās	Izvērtējiet mācību priekšmetu programmā paredzēto patstāvīgo darbu raksturojošos izteikumus (skala no 10-1)!
Noskaidrot pedagogu viedokli par iespējam integrēt vispārizglītojošos priekšmetus profesionālo izglītības priekšmetu saturā	Atbilde uz apgalvojumu: nepieciešams izstrādāt tādas profesionālās izglītības programmas, kur vispārizglītojošo priekšmetu saturs būtu integrēts profesionālajos mācību priekšmetos (Likerta skala)

Ceturtās grupas jautājumu atbildes sniedz datus par to, kā PII pedagogi vērtē izglītības iestāžu un darba devēju institūciju sadarbību profesionālās izglītības satura izstrādē, kā arī vērtējumu profesionālās vidējās izglītības satura kvalitāti un profesionālās izglītības jomā īstenotās reformas.

Darba devēju aptaujas datu iegūšanas instruments – aptaujas anketa (skatīt 2. pielikumu). Anketas struktūra līdzīga pedagogu aptaujas anketai. Pirmās daļas dati satur vispārīgo informāciju par darba devēju (izglītība, darba stāžs nozarē, vecums, dzimums). Otrajā daļā iekļauto jautājumu atbildes sniedz datus darba devēju līdzdalības pakāpi izglītības programmu un profesijas standartu satura izstrādē. Iegūti dati par darba devēju vērtējumu profesionālās izglītības kvalitātei. Abās aptaujas anketās iekļauti jautājumi par PII un darba devēju institūciju sadarbību PS un PIP satura izstrādē.

Pedagogu aptaujas dati iegūti, anketējot respondentus klātienē. PII pedagogu aptaujas organizētas izglītības iestādēs, bez tam anketas tika izdalītas VISC organizēto profesionālās izglītības pedagogu darba semināru dalībniekiem. Izņēmums ir 3 PII Latgales reģionā, kurām sagatavotās anketas tika nosūtītas uz skolas elektronisko pastu. Pedagogu aptaujā laikā no 2010. gada novembra līdz 2012. gada aprīlim iegūti dati no 814 respondentiem, 16 anketas atzītas par

apstrādei nederīgām, jo anketās nebija atbildēts uz visiem jautājumiem. Tālākai datu apstrādei un rezultātu interpretācijai izmantoti 798 anketu dati.

Darba devēju aptaujas dati iegūti, anketējot respondentus klātienē, anketēšana veikta PII, CPKE norises periodā. Laikā no 2012. gada 18. jūnija līdz 27. jūnijam iegūti dati no 58 respondentiem, kuri strādāja 19 CPKE vērtēšanas komisijās. Divas anketas atzītas par apstrādei nederīgām, jo nebija atbildēts uz visiem jautājumiem. Tālākai datu apstrādei un rezultātu interpretācijai izmantoti 56 anketu dati.

Datu apstrādei izmantota datu apstrādes programma SPSS 19.0 un aprakstošās statistikas metodes.

5.3. Pētījuma rezultāti un interpretācija

Apstrādājot pedagogu un darba devēju aptaujas anketu datus, iegūti sekojoši rezultāti.

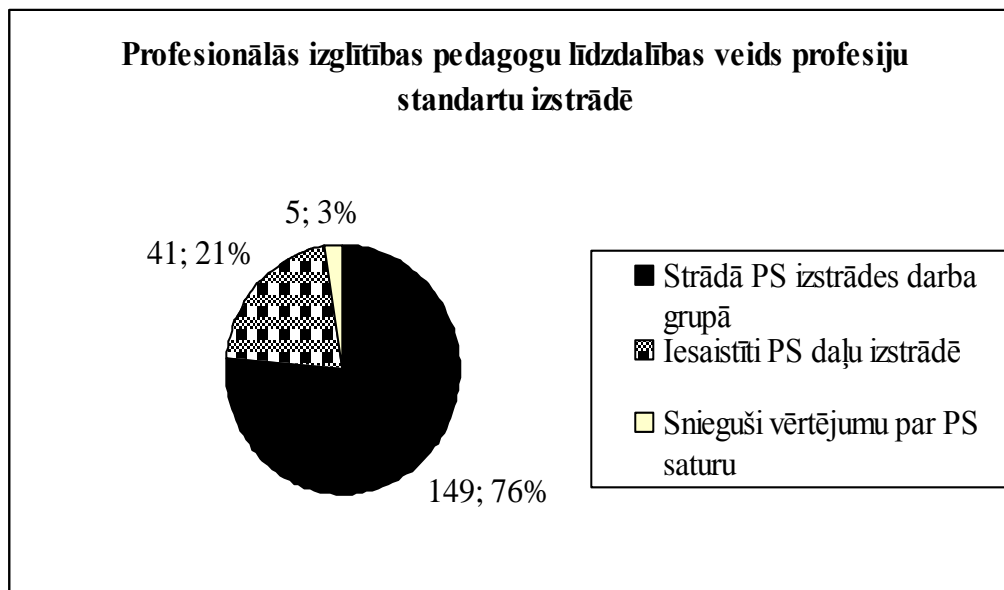
Uz jautājumu par piedalīšanos profesiju standartu izstrādē apstiprinošu atbildi sniedza 24% pedagogu un 38 % darba devēju. Profesionālās izglītības programmu izstrādē piedalījušies 97 % pedagogu un 12 % darba devēju. Tātad, absolūtais vairākums pedagogu iesaistīti PIP izstrādē. Profesiju standartu izstrādē procentuāli vairāk iesaistīti darba devēji. Tie PII pedagogi, kuri norādīja, ka ir iesaistījušies PS izstrādē, galvenokārt māca profesionālos mācību priekšmetus. Konstatēta saistība starp pedagogu pasniegto mācību priekšmetu un viņu dalību profesiju standartu izstrādē. Tikai 4 no vispārizglītojošo mācību priekšmetu skolotājiem piedalās PS izstrādē.

2.14. tabulā redzami kopējie dati par PII pedagogu iesaistīšanos PS satura izstrādē.

2.14. tabula. Profesionālās izglītības iestāžu pedagogu iesaistīšanās profesiju standartu izstrādē

Pedagogu pasniegtie mācību priekšmeti	Iesaistīšanās PS izstrādē		Kopējais pedagogu skaits
	Jā	Nē	
Vispārizglītojošie priekšmeti	4	259	263
Profesionālie priekšmeti	118	207	325
Vispārizglītojošie un profesionālie priekšmeti	73	136	209
Kopā	195	602	797

Pedagogi, kuri ir piedalījušies profesiju standartu satura izstrādē, to galvenokārt ir darījuši, strādājot PS izstrādes darba grupās (2.8. attēls).



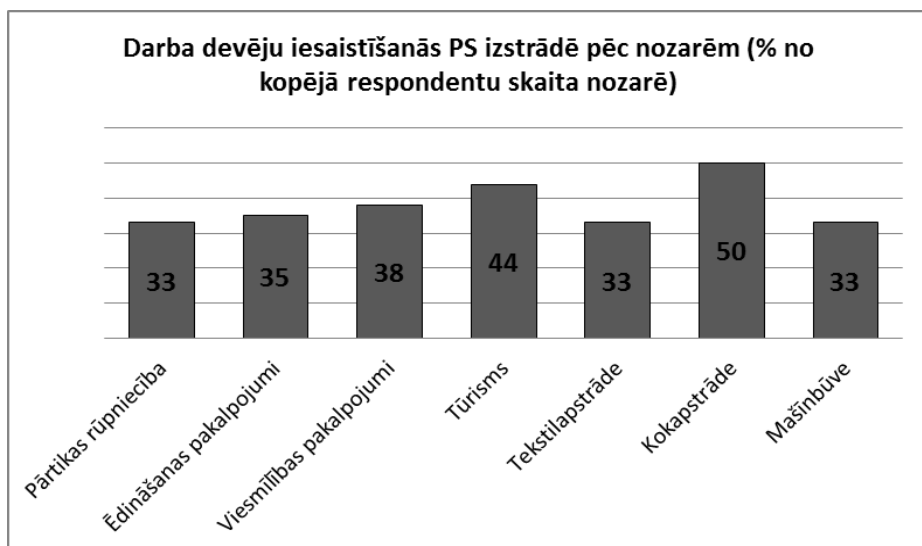
2.8. attēls. Profesionālās izglītības iestāžu pedagogu līdzdalība profesiju standartu izstrādē (atbilžu sadalījums skaitliski un % no kopējā skaita)

Pedagogu atbildes uz jautājumu par piedalīšanos profesionālās izglītības programmu izstrādē, liecina, ka absolūtais vairākums pedagogu piedalās izglītības programmu izstrādē. PIP izstrādē piedalās vienlīdz aktīvi VMP, PMP un VMP un PMP pedagogi (2.15. tabula).

2.15. tabula. Pedagogu piedalīšanās profesionālās izglītības programmu izstrādē. Respondentu atbilžu sadalījums pēc mācāmajiem priekšmetiem

Pedagoga pasniegtie mācību priekšmeti	Piedalīšanās izglītības programmu izstrādē			Kopējais pedagogu skaits
	Jā	Nē	Nav atbildes	
Vispārizglītojošie priekšmeti	251	11	0	262
Profesionālie priekšmeti	316	9	0	325
Vispārizglītojošie un profesionālie priekšmeti	202	4	1	207
Kopā	769	24	1	794

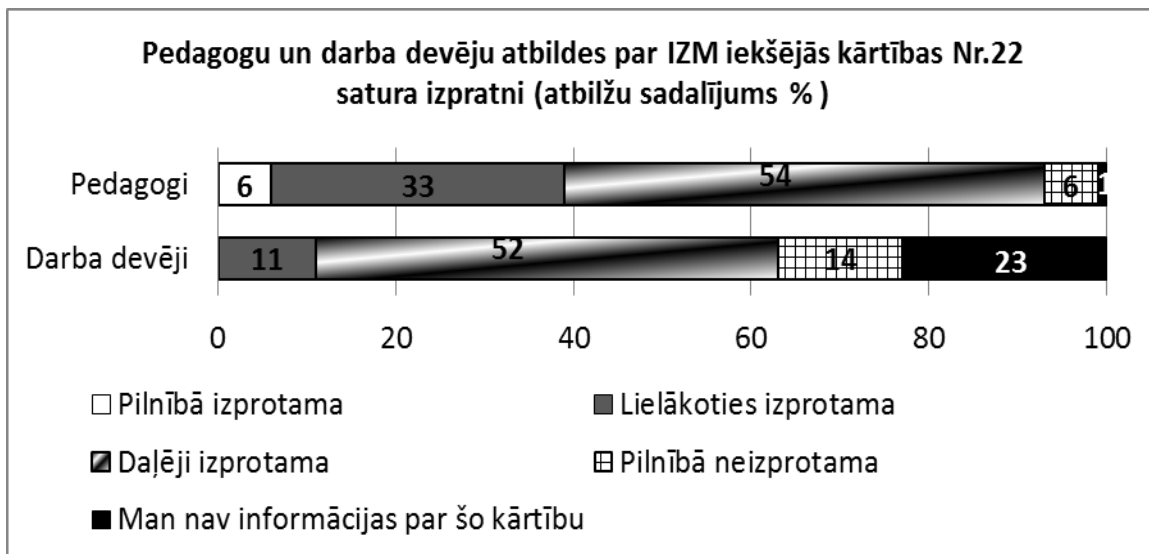
Darba devēju atbildes liecina, ka 12 % darba devēju piedalās PIP izstrādē. 38 % darba devēji norāda, ka piedalās PS izstrādē. Respondentu atbilžu sadalījums pa nozarēm uzrāda aptuveni vienādu procentuālo sadalījumu, izņēmums ir kokapstrāde (50%) un tūrisms (44%). 2.9. attēlā redzams darba devēju atbilžu sadalījums sadalījums pēc nozarēm.



2.9. attēls. Darba devēju iesaistīšanās profesiju standartu izstrādē; sadalījums pa nozarēm

Grupējot datus pēc tā, kādā veidā darba devēji iesaistījušies PS izstrādē, noskaidrots, ka 47% respondentu snieguši vērtējumu par PS izstrādi, 30% piedalījušies PS daļu izstrādē, 10% minējuši abus iepriekš nosauktos veidus, bet 3% norāda, ka pastāvīgi darbojas PS izstrādes darba grupā.

Atbildes uz jautājumu „Vai Jums ir izprotama spēkā esošā PIP izstrādes kārtība (IZM iekšējie noteikumi Nr. 22)?” liecina, ka lielākā daļa pedagogu un darba devēju PIP izstrādes kārtību vērtē kā daļēji izprotamu (šādu atbildi snieguši 54% pedagogu un 52% darba devēju). Vērtējumos „pilnībā izprotama” un „pilnībā neizprotama” būtiski atšķiras darba devēju un pedagogu atbildes (2.10. attēls).



2.10. attēls. Izpratne par profesionālās izglītības programmu satura izstrādi noteicošajiem dokumentiem; pedagogu un darba devēju atbilžu salīdzinājums

Redzams, ka būtiski atšķiras arī atbildes uz apgalvojumu „man nav informācijas par šo kārtību”. Šādu atbildi snieguši tikai 1 % pedagogu, kamēr darba devēju atbildes sastāda 23 % no kopējā respondentu atbilžu skaita.

Kā liecina pedagogu atbildes, gan VMP gan PMP saturā tiek iekļautas pastāvīgo darbu stundas (2.14. tabula).

2.14. tabula. Patstāvīgo darbu stundas profesionālās izglītības programmu mācību priekšmetos: respondentu atbilžu sadalījums

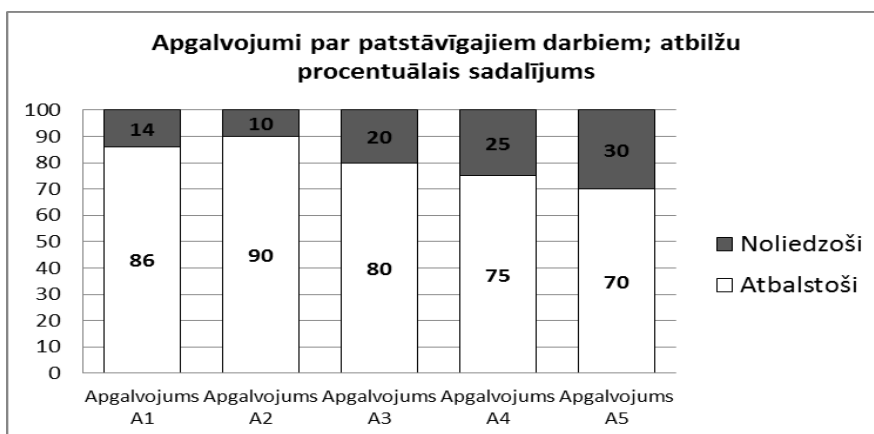
Pedagogu sadalījums pēc mācāmajiem priekšmetiem	Vai priekšmetos paredzētas patstāvīgo darbu stundas		
	Jā	Nē	Kopā
Vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogi	239	24	263
Profesionālo mācību priekšmetu pedagogi	311	13	325
Vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu pedagogi	191	20	209
KOPĀ	741	57	798

Lai noskaidrotu pedagogu viedokli par patstāvīgo darbu nepieciešamību, aptaujas anketā iekļauti pieci apgalvojumi par patstāvīgo darbu stundām. Katru no tiem respondenti vērtēja 10 punktu skalā, kur 10 ir augstākais novērtējums (pilnībā apstiprinošs), bet 1 – zemākais vērtējums (pilnībā noliedzošs). Visu izteikumu vērtējuma skaitlisko kopsavilkumu skatīt 2.15. tabulā.

2.15. tabula. Pedagogu aptaujas dati par patstāvīgajiem darbiem profesionālās izglītības programmās: kopsavilkuma tabula

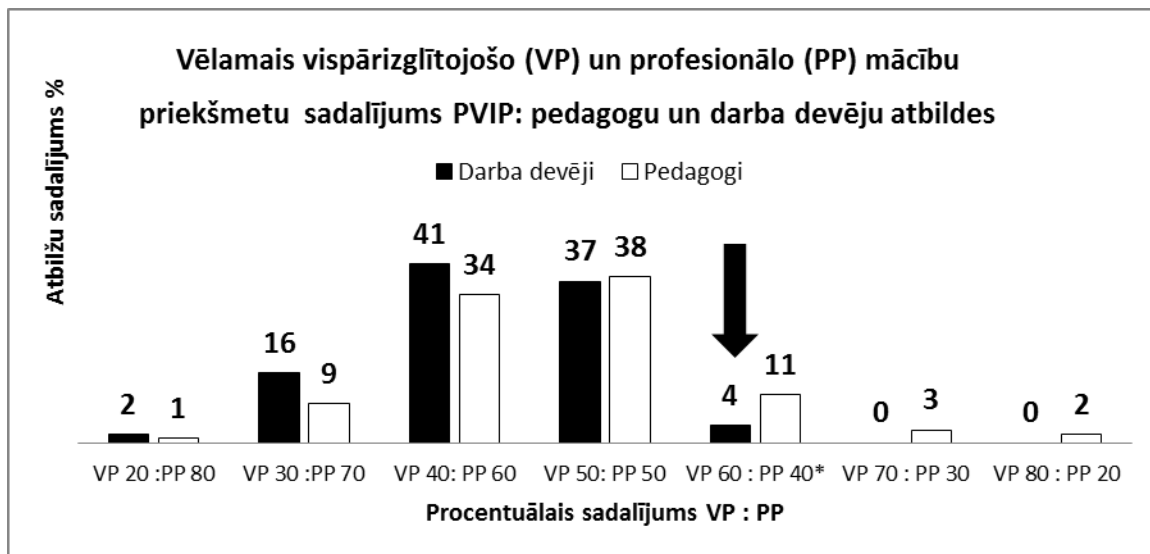
Apgalvojums	Vērtējumu skaits 10 punktu skalā									
	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Patstāvīgo darbu stundas pozitīvi ietekmē mācību rezultātus (A1)	0	92	286	200	205	66	35	14	0	0
Patstāvīgo darbu stundas rada papildu slodzi skolotājiem (A2)	15	243	167	210	101	78	0	4	0	0
Tās ir nepieciešamas tikai VMP (A3)	9	147	254	120	105	80	76	0	7	0
Tās ir nepieciešamas tikai PMP (A4)	67	23	204	244	58	74	60	54	8	6
Patstāvīgo darbu stundas PIP nav jāiekļauj vispār (A5)	12	43	108	132	271	169	12	32	27	2

Pārskatāmākai datu ilustrācijai 10 punktu skala tika reducēta, vērtējumus no 10 līdz 6 punktiem ieskaitot pieņemot kā atbalstošus, bet apgalvojumus no 5 līdz 1 punktam ieskaitot – kā noliedzošus. Reducēto atbilžu procentuālo sadalījumu visiem pieciem apgalvojumiem skatīt 2.11. attēlā. Aprēķinot korelācijas, statistiski nozīmīga korelācija starp apgalvojumiem konstatēta starp apgalvojumiem A1 un A2.



2.11. attēls. Kopsavilkums pedagogu apgalvojumiem par patstāvīgajiem darbiem (atbilžu procentuālais sadalījums)

Pedagogu un darba devēju aptaujās iekļautā jautājuma par vēlamo procentuālo attiecību starp vispārizglītojošajiem un profesionālajiem mācību priekšmetiem profesionālās vidējās izglītības programmās atbildes parāda visai atšķirīgu viedokli no normatīvajos dokumentos noteiktā (60 % vispārizglītojošie un 40% profesionālie mācību priekšmeti). Pārskats par respondentu atbildēm dots 2. 12. attēlā.



* - IZM normatīvajos dokumentos noteiktā attiecība

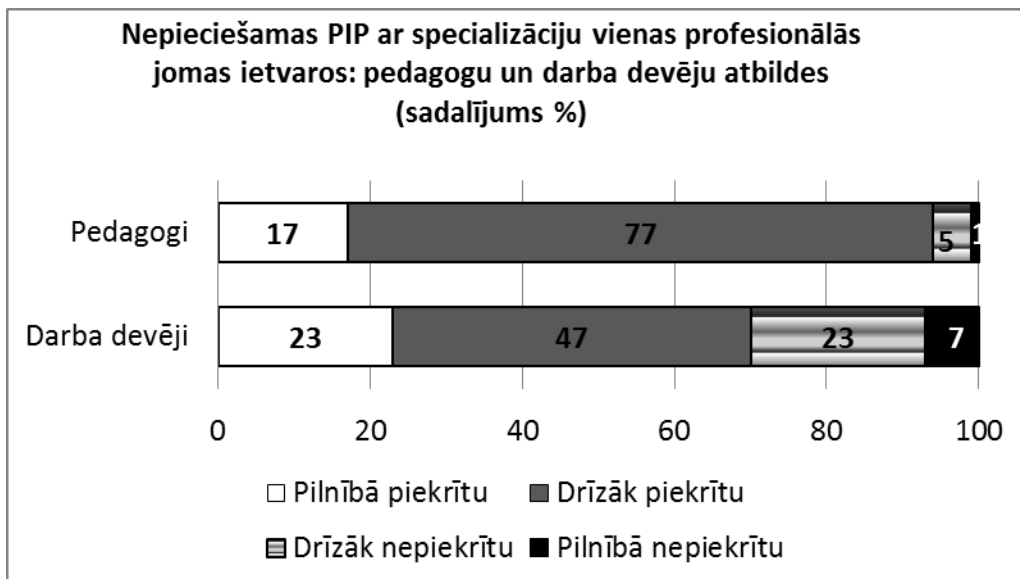
2.12. attēls. Pedagogu un darba devēju atbildes par vēlamo vispārīzglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu sadalījumu profesionālās izglītības programmās; % atbilžu sadalījums

Vēlamo vispārīzglītojošo mācību priekšmetu procentuālo sadalījumu PIP vairums pedagogu un darba devēju norāda 40% vai 50 %. Salīdzinot pedagogu atbildes pēc pedagogu pasniegtajiem mācību priekšmetiem, VMP pedagogi un PMP pedagogu atbildes būtiski neatšķiras. Analizējot pedagogu atbildes pēc PII atrašanās vietas, no visiem pedagogiem, kuri norāda sadalījumu VP 60 : PP 40 %, vairākums ir Rīgas un Rīgas reģiona PII pedagogi – 43 % no kopējā skaita, vismazākais šādu atbilžu skaits ir Kurzemes reģiona PII pedagogiem – 16 % no kopējā skaita.

Arī jautājumā par vēlamo profesionālo mācību priekšmetu teorijas un praktisko nodarbību sadalījumu profesionālās vidējās izglītības programmās pedagogi un darba devēju atbildes atšķiras no normatīvajos dokumentos noteiktās attiecības (50 : 50 %). Šādu sadalījumu kā vēlamu norāda 35 % pedagogu un 27 % darba devēju. Vairākums – 43 % pedagogu uzskata ka vēlamā attiecība ir 40 % teorijas un 60 % praktisko nodarbību. Savukārt 60 % darba devēju uzskata, ka vēlamā attiecība ir 30 % teorijas un 70 % praktisko nodarbību.

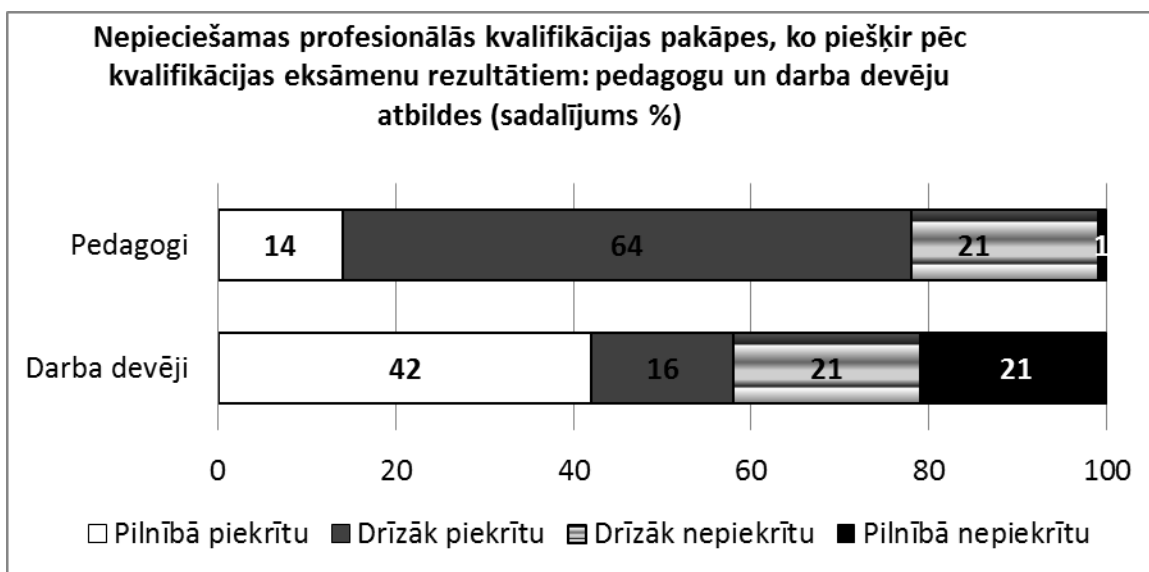
Pedagogu aptaujas anketās iekļauts jautājums par mācību priekšmetu programmām, kuras pedagogi izmanto savā darbā. Atbildēs absolūtais vairākums pedagogu norāda, ka savā darbā izmanto jau izstrādātas mācību priekšmetu programmas – 79 % respondentu.

Atbildot uz jautājumu par nepieciešamību izstrādāt profesionālās izglītības programmas, kurās būtu paredzēta specializācija vienas profesionālas jomas ietvaros, lielākā daļa pedagogu un darba devēju šādam apgalvojumam piekrīt (skatīt 2.13. attēlu).



2.13. attēls. Pedagogu un darba devēju viedoklis par profesionālās izglītības programmu izstrādi ar specializācijas iespējām: atbilžu salīdzinājums

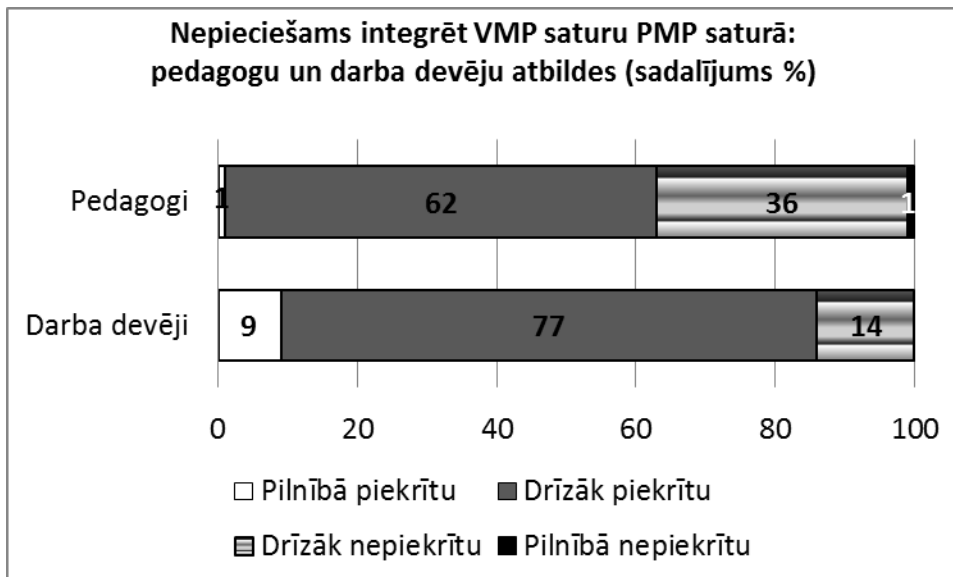
Jautājums par atšķirīgas profesionālās kvalifikācijas pakāpes atkarībā no rezultātiem CPKE iekļauts pedagogu un darba devēju aptaujās, lai salīdzinātu rezultātus ar normatīvajos dokumentos noteikto. Pēc LR MK noteikumiem, kvalifikācija tiek piešķirta personai, kura profesionālās kvalifikācijas eksāmenā ieguvusi vērtējumu 5 balles un augstāku. Taču CPKE programmās izstrādātajā vērtējumu skalā starp 5 ballēm un 10 vai 9 ballēm ir būtiska punktu atšķirība. Iegūtie dati liecina, ka 42 % darba devēju un 16 % pedagogu pilnībā piekrīt kvalifikācijas piešķiršanas diferencēšanai pēc CPKE rezultātiem (2.14 attēls).



2.14. attēls. Viedoklis par profesionālās kvalifikācijas pakāpju diferencēšanu; pedagogu un darba devēju atbilžu sadalījums %

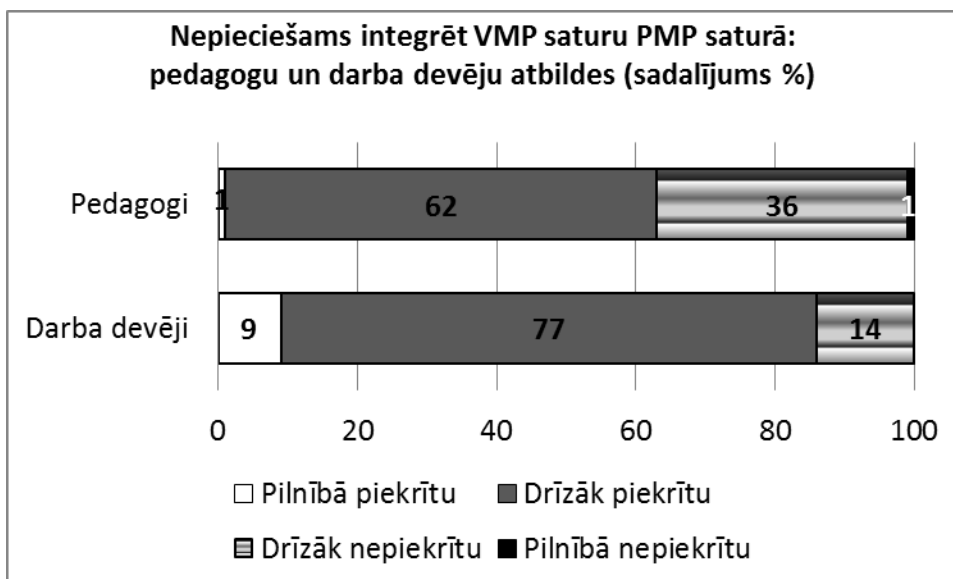
Gan pedagogi, gan darba devēji atbalsta VMP satura integrēšanu PMP programmu saturā.

Lielāks atbalsts konstatēts no darba devēju puses (9% pilnībā piekrīt, 77% drīzāk piekrīt) Visu respondentu atbilžu sadalījums redzams 2.15. attēlā.

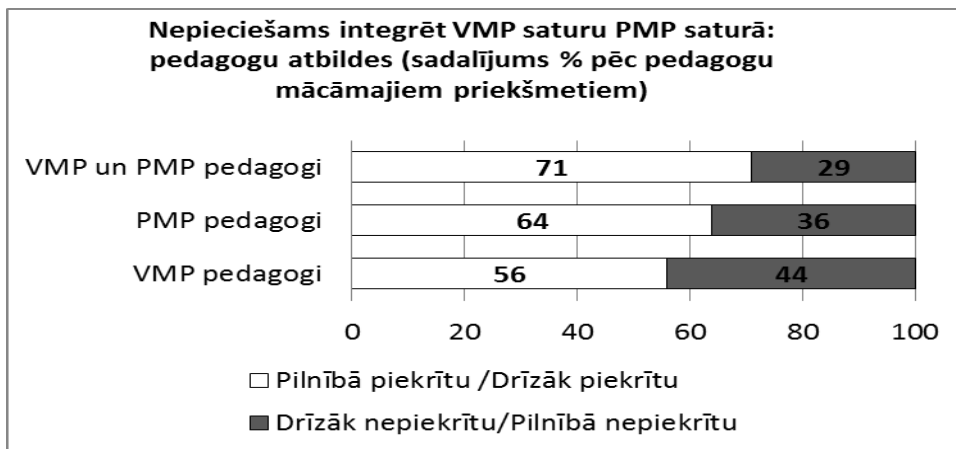


2.15. attēls. Pedagogu un darba devēju atbildes par vispārizglītojošo mācību priekšmeta satura integrēšanu profesionālo mācību priekšmetu programmās; atbilžu sadalījums %

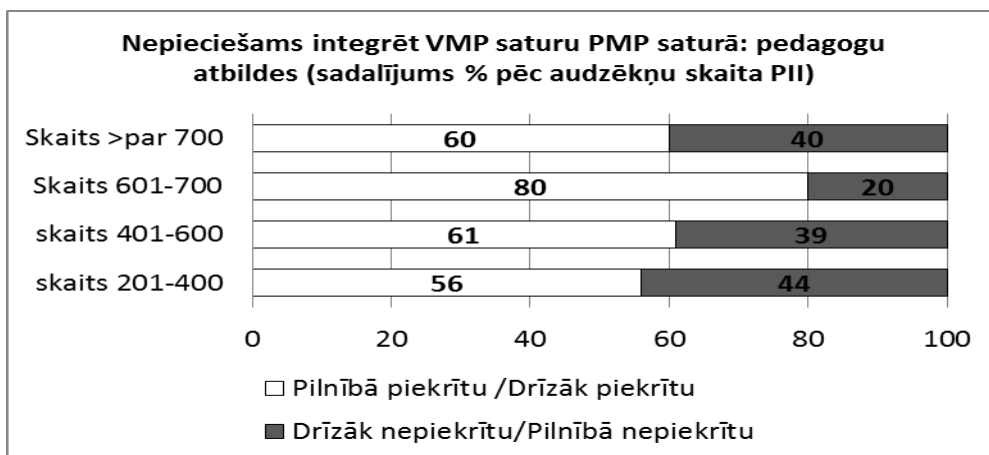
Pedagogu atbildes uz šo jautājumu atšķiras pēc PII atrašanās reģiona (lielāks atbalsts ir Zemgalē un Latalē), pēc pedagogu mācāmajiem priekšmetiem (vairāk atbalsta VMP un PMP pedagogi), kā arī pēc audzēkņu skaita PII (PII ar audzēkņu skaitu no 601-700 ir lielāks atbalsts) (skatīt 2.16.a, 2.16 b un 2.16 c attēlus).



2.16.a attēls. Dati par nepieciešamību integrēt VMP saturu PMP: pedagogu atbilžu sadalījums pēc PII atrašanās reģiona



2.16.b attēls. Dati par nepieciešamību integrēt VMP saturu PMP: pedagogu atbilžu sadalījums pēc pedagogu mācāmajiem priekšmetiem

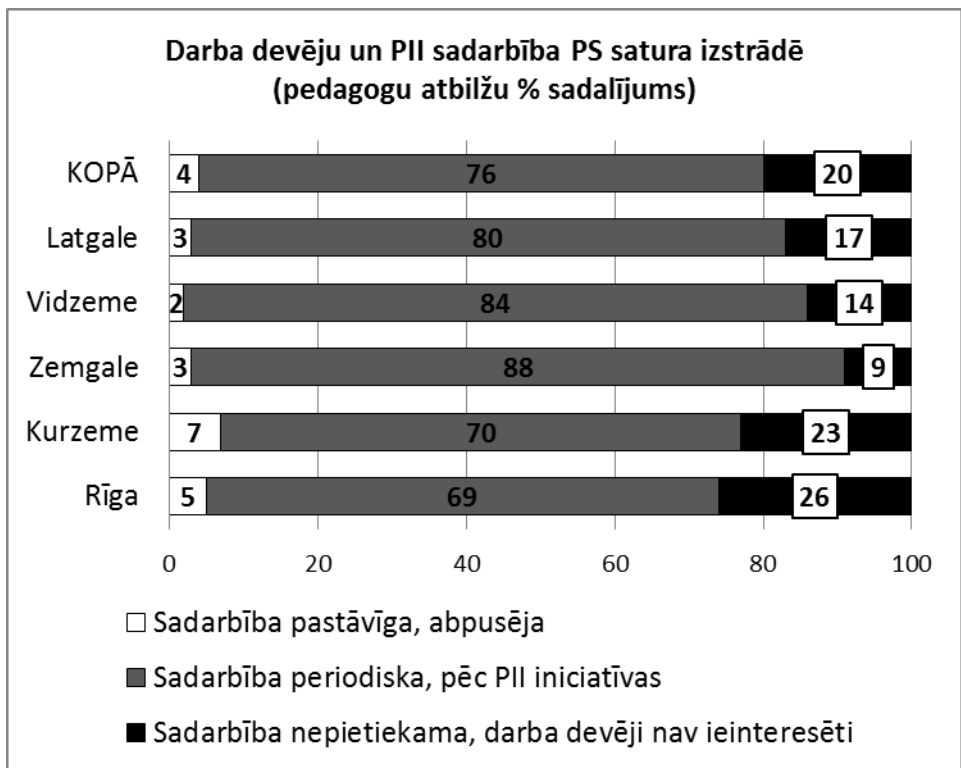


2.16.c attēls. Dati par nepieciešamību integrēt VMP saturu PMP: pedagogu atbilžu sadalījums pēc audzēkņu skaita PII

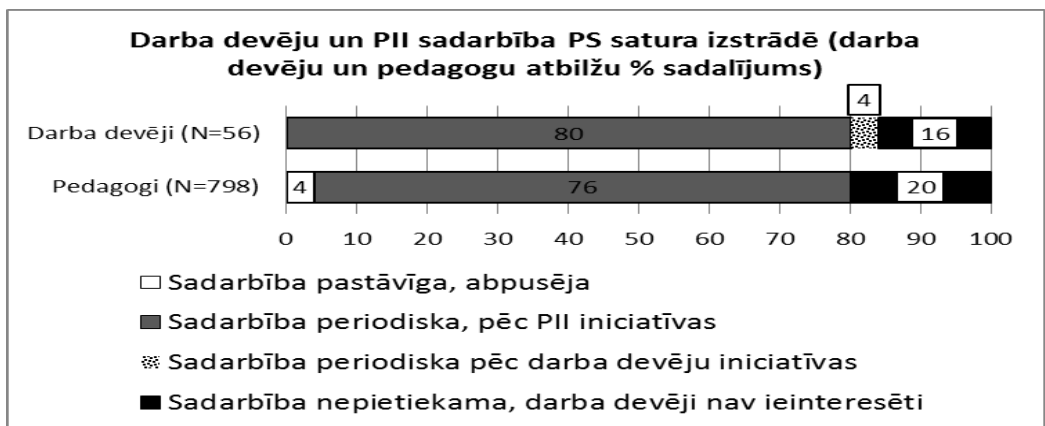
Uz jautājumu vai Latvijas izglītības sistēmā tiek nodrošināta profesionālās izglītības pēctecība, darba devēju un pedagogu atbildes kopumā sakrīt. Abas respondentu grupas uzskata, ka pēctecība lielākoties tiek nodrošināta (tādu atbildi snieguši 43 % pedagogu un 38 % darba devēju), savukārt variants „tas nav nepieciešams” dots tikai 1 % darba devēju anketu atbildēs.

Atbildot uz jautājumiem par darba devēju un pedagogu sadarbību PS un PII satura izstrādē, abas respondentu grupas norāda uz darba devēju neieinteresētību iesaistīties PS satura izstrādē. Pedagogu vairākums – 76 % atbildējuši, ka sadarbība notiek pēc PII iniciatīvas. Šādi uzskata vairākums Zemgalē strādājošo pedagogu, Rīgā savukārt lielāks skaits pedagogu (26 %) norādījuši, ka darba devēji nav ieinteresēti PS satura izstrādē. Pedagogu atbildes kopumā saskan ar darba devēju sniegtajām atbildēm. 80 % darba devēju norāda ka sadarbība notiek pēc PII iniciatīvas (skatīt 2.17., 2.18. attēlus). Pedagogu atbildes sadalījumā pēc pedagoga pasniegtajiem mācību

priekšmetiem liecina, ka apgalvojumam – sadarbība notiek pēc PII iniciatīvas piekrīt 80% vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogi, 75 % profesionālo priekšmetu pedagogi un 73% pedagogu, kuri māca gan vispārizglītojošos, gan profesionālos mācību priekšmetus. Salīdzinot pedagogu atbildes pēc audzēkņu skaita PII, konstatēts, ka PII ar audzēkņu skaitu virs 700 procentuāli lielāks skaits – 24 % respondentu sadarbību vērtējuši kā nepietiekamu, darba devēju tajā nav ieinteresēti.

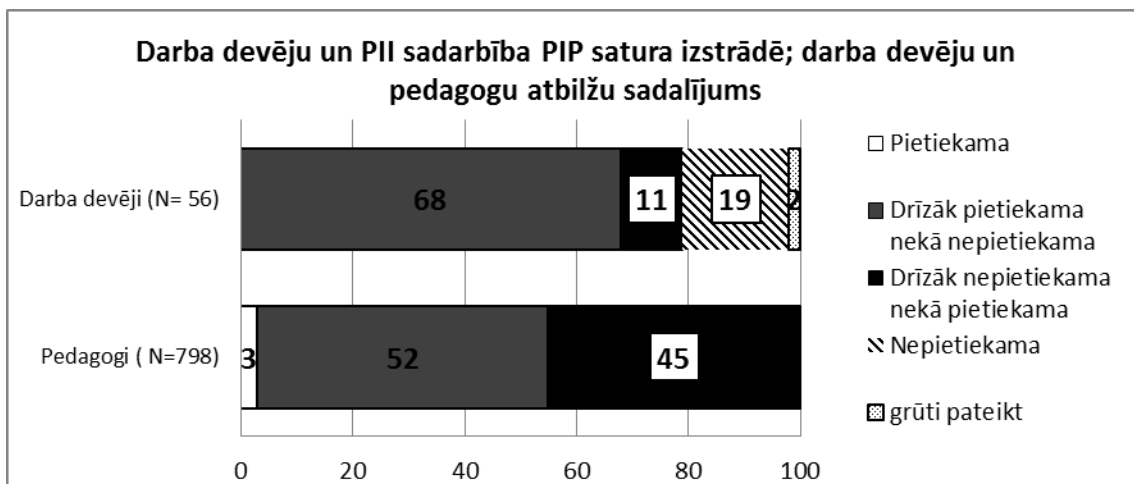


2.17. attēls. Darba devēju un PII iestāžu sadarbība PS satura izstrādē; pedagogu atbilžu procentuālais sadalījums (kopējais un pa reģioniem)



2.18. attēls. Vērtējums darba devēju un PII sadarbībai PS satura izstrādē; pedagogu un darba devēju atbilžu procentuālais sadalījums

Respondentu vērtējums darba devēju un PII sadarbībai PIP satura izstrādē parāda līdzīgas tendences. (skatīt 2.19. attēlu).



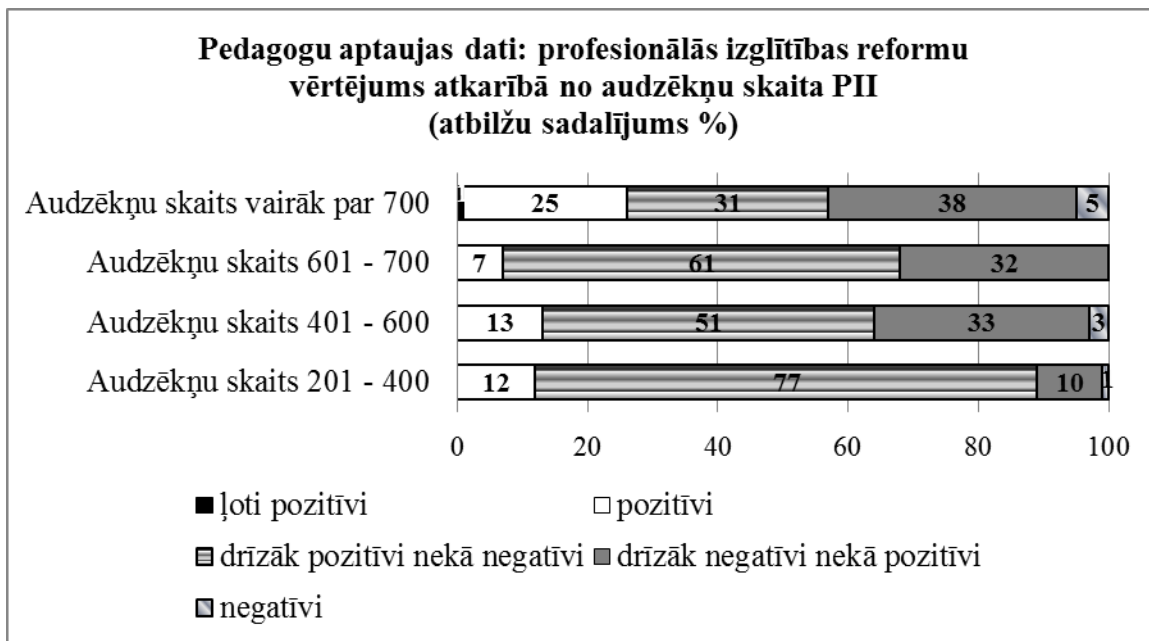
2.19. attēls. Vērtējums darba devēju un PII sadarbībai PIP satura izstrādē

PII absolventu profesionālās sagatavotības no darba devēju puses uzrāda šādus datus: 41% respondentu sagatavotību vērtē kā drīzāk pietiekamu, vērtējumu „pietiekama” norādījuši tikai 5 % respondentu, 34% respondentu norādījuši atbildi „drīzāk nepietiekama”, bet nepietiekamu vērtējumu devuši 20 % respondentu. Novērots, ka darba devēju iesaistīšanās profesiju standartu izstrādē ietekmējusi vērtējumu par profesionālās izglītības iestāžu absolventu profesionālās sagatavotības līmeni (skatīt 2.16. tabulu). Vērtējumus „nepietiekama” un „pietiekama” vairāk atzīmējuši tie darba devēji, kuri aptaujās norādījuši, ka nav iesaistījušies profesiju standartu satura izstrādē.

2.16. tabula. Darba devēju iesaistīšanās profesiju standartu izstrādē un absolventu profesionālās sagatavotības vērtējums

Darba devēju iesaistīšanās PS izstrādē	PII absolventu profesionālās sagatavotības vērtējums				KOPĀ
	Pietiekama	Drīzāk pietiekama nekā nepietiekama	Drīzāk nepietiekama nekā pietiekama	Nepietiekama	
Strādāju PS darba grupā	2	3	4	0	9
Iesaistījos PS daļu izstrādē	2	5	8	0	15
Esmu sniedzis vērtējumu par PS	3	4	2	1	10
Neesmu iesaistījies	4	7	9	2	22

Respondentu vērtējums reformām profesionālās izglītības jomā lielākoties ir pozitīvs vai drīzāk pozitīvs. Konstatēti atšķirīgi vērtējumu starp PII ar audzēkņu skaitu no 201 – 400 audzēkņiem un PII ar audzēkņu skaitu vairāk par 700 audzēkņiem. (skatīt 2.20. attēlu).



2.20.attēls. Pedagogu vērtējums reformām profesionālajā izglītībā. Atbilžu procentuālais sadalījums pēc audzēkņu skaita PII

Pedagogu aptaujas anketu 15. jautājums (skatīt aptaujas anketu pielikumā) formulēts, paredzot respondentu atklātās atbildes. Pedagogu minētie iemesli zemākiem CE rezultātiem PII audzēkņiem, salīdzinājumā ar vidusskolām, tika sagrupēti pēc sekojošiem kritērijiem:

I1: iemesli – ārējās vides faktori (audzēkņu vecumposma īpatnības, vājas pamatzglītības zināšanas, sociālās vides apstākļi)

I2: iemesli – audzēkņu mācīšanās motivācijas trūkums (stundu kavējumi, nemācīšanās, nesekmība, disciplīnas problēmas)

I3: iemesli – profesionālās vidējās izglītības programmu saturs, programmu satura daļu apjoms (mazāks nekā vidusskolās)

Kopējais pedagogu atbilžu grupu procentuālais sadalījums pēc pirmā minētā iemesla ir šāds: I2 - 38% ; I3 – 36%; I1 – 24 %. Vairākums vispārīzglītojošo mācību priekšmetu pedagogu kā pirmo iemeslu nosauc I3 (41%) , profesionālo priekšmetu pedagogi pirmajā vietā liek I2 (37 %).

PII pedagogu un darba devēju aptaujā iegūtā informācija par darba devēju un pedagogu iesaistīšanos profesionālās izglītības satura izstrādē analīze liecina, ka:

1. Darba devēju un profesionālās izglītības iestāžu pedagogu līdzdalība profesionālās izglītības satura izstrādē atšķiras. Profesiju standartu izstrādē galvenokārt piedalās darba devēji. Profesionālās izglītības programmu izstrāde galvenokārt atrodas izglītības iestāžu pārziņā, izglītības programmu satura izstrādē darba devēju institūcijas tiek piesaistītas fragmentāri. Šie rezultāti apstiprina promocijas darba teorētiskajā daļā konstatēto

darba devēju un izglītības iestāžu nepietiekamo sadarbību tieši izglītības programmu izstrādes jomā.

2. Līdzdalībā profesiju standartu izstrādē vairāk ir iesaistīti pedagogi ar lielāku darba stāžu un tie pedagogi, kuri māca profesionālos mācību priekšmetus. Kopumā profesiju standartu izstrādē iesaistās neliels pedagogu skaits.

3. Vienlaikus PS izstrādē neiesaistīto darba devēju un pedagogu skaits (attiecīgi 62% un 76 % respondentu) liecina par PII un darba devēju pasīvu attieksmi pret PS izstrādes procesu.

4. Izglītības programmu izstrādē iesaistās tikai daļa pedagogu. Līdzdalība izglītības programmu izstrādē izteiktāka profesionālo priekšmetu pedagogiem. Vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogi šajā procesā ir iesaistīti minimāli.

5. Profesionālās izglītības iestāžu pedagogi savā darbā izmanto jau sastādītas mācību priekšmetu programmas, kā arī paši izstrādā tās. Pedagogi ar lielāku darba stāžu vairāk savā darbā izmanto pašu izstrādātās programmas.

6. Normatīvajos dokumentos noteiktā profesionālās izglītības programmu izstrādes kārtību pilnībā izprot tikai daļai respondentu. Gan pedagogi, gan darba devēju atzinums par tās neizprotamību, kā arī informācijas trūkums par šo kārtību norāda uz nepietiekamu sadarbību starp profesionālās izglītības pārvaldības iestādēm un darba devējiem.

7. Pedagogi norāda, ka viens no galvenajiem iemesliem PII audzēkņu zemākiem rezultātiem CE ir mācību motivācijas trūkums. Tiek arī atzīta PIP satura neatbilstība (mazāks stundu skaits, mācību režīms) CE programmās iestrādātajām prasībām. Uz PIP satura neatbilstību vispārējās vidējās izglītības saturam vairāk norāda vispārizglītojošo mācību priekšmetu skolotāji.

8. Pedagogiem ir atšķirīgi viedokļi par patstāvīgo darbu nepieciešamību, tajā skaitā par to neiekļaušanu PIP, ko iespējams, var skaidrot ar pedagogu motivācijas trūkumu (patstāvīgo darbu stundas netiek iekļautas pedagogu tarifcēto stundu skaitā, tātad, netiek atalgotas).

9. Gan pedagogi, gan darba devēji norāda no esošajiem normatīviem atšķirīgu sev vēlamu vispārizglītojošo priekšmetu un profesionālo priekšmetu kontaktstundu sadalījumu profesionālās vidējās izglītības programmās. Šādi rezultāti, iespējams, norāda uz nepietiekamu informācijas apriti starp izglītības saturu noteicošajām valsts institūcijām un

PII; arī uz sabiedrības informētības līmeni par profesionālās izglītības satura izstādi noteicošajiem normatīvajiem dokumentiem un to saturu.

10. Profesionālās izglītības absolventu profesionālā sagatavotībai no darba devēju puses ir procentuāli liels negatīvs vērtējums. Tajā pašā laikā darba devēji atzīst, ka sadarbība PS un PIP izstrādē nav pietiekama, atzīst arī darba devēju neieinteresētību dalībai to izstrādē.

11. Darba devēju aptaujās norādīts, ka nepieciešams palielināt praktisko nodarbību stundu skaitu profesionālajos mācību priekšmetos.

12. Darba devēji un pedagogi norāda uz nepieciešamību diferencēt iegūstamo profesionālo kvalifikāciju, atkarībā no audzēkņu mācību rezultātiem profesionālās kvalifikācijas eksāmenā.

13. Darba devēji un pedagogi atbalsta vispārizglītojošo mācību priekšmetu satura integrēšanu profesionālajos mācību priekšmetos. Salīdzinoši mazāks ir vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogu pozitīvo atbilžu skaits, kas, iespējams, tas saistīts ar to, ka pedagogi saskata zināmu apdraudējumu savam stundu noslogojumam.

14. Profesionālās izglītības reformas pārsvarā tiek vērtētas pozitīvi. Atšķirības vērojamas reformu vērtējumā PII ar mazāku audzēkņu skaitu; šo PII pedagogi reformas vairāk vērtē kā negatīvas. Līdzīgi kā vispārizglītojošo mācību priekšmetu pedagogu negatīvo vērtējumu VMP satura integrācijai PMP saturā, arī šādu vērtējumu var skaidrot kā nelielo PII pedagogu bažas par reformu izraisīto apdraudējumu PII pastāvēšanai.

Balstoties uz praktiskajā daļā veikto profesionālās izglītības programmu satura izstrādi noteicošo normatīvo dokumentu analīzi un empīriskā pētījuma datiem, autore sniedz atbildi uz promocijas darba pētniecisko jautājumu:

Kā izmantot pārmaiņu vadības principus profesionālās izglītības satura pilnveidošanā?

Pārmaiņas ir mūsdienu sabiedrībā notiekošs, neizbēgams process, kura norisi iniciē paradigmu maiņa, sabiedrības vērtību sistēmas maiņa. Pārmaiņu process ietver sevī secīgu posmu īstenošanu:

- pieprasījums (vajadzība pēc pārmaiņām),
- pārmaiņu plāns, programma,
- izpilde (izpildes nodrošinājums, resursi),
- apstiprinājums (pierādījums attīstībai pēc pārmaiņām).

Pielietojot profesionālās izglītības satura reformu vadīšanā tādus pārmaiņu vadības modeļus, kur pārmaiņu īstenošana ir vērsta uz cilvēkresursu vadīšanu, galvenais pārmaiņu procesā ir nevis

tehniska procesa vadīšana, bet cilvēku domāšanas un organizācijas kultūras maiņa. Profesionālās izglītības programmu satura izstrāde paredz darba devēju institūciju, izglītības iestāžu un IZM pakļautības iestāžu sadarbību izglītības satura plānošanas, īstenošanas un rezultātu vērtēšanas procesā.

Lai PIP satura reformu procesā dalībnieki izprastu reformu nepieciešamību, sagaidāmo rezultātu, ieguvumus, kuri radīsies, īstenojot reformas, nepieciešama informācijas aprīte, komunikācija starp pārmaiņu īstenojamiem un pārmaiņu procesā iesaistītajām cilvēku grupām (pedagogi, audzēkņi, sociālie partneri). Profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošana, izmantojot pārmaiņu vadības principus, notiek to dalībniekiem izprotamākā, pieņemamā formā. Profesionālās izglītības programmu satura reformu procesu nepieciešams vadīt, valsts institūcijām uzņemoties vadības procesa iniciatoru funkcijas. Nepieciešama PIP satura daļu apjoma un lietderības pamatojuma izpēte, šī procesa plānošana un vadīšana (paredzot tam nepieciešamos cilvēkresursus un finanšu resursus).

Lai izstrādātu PIP struktūras un satura reformu metodisku pamatojumu, nepieciešama PIP satura izpēte, kurā būtu iesaistīti PII pedagogi un darba devēju pārstāvji. Valsts institūcijām uzņemoties profesionālās izglītības programmu satura reformu vadību, ir jāizstrādā mehānisms, kas stimulētu darba devējus aktīvāk iesaistīties PS un PIP izstrādē (valsts atbalsta programma). Nodrošinot komunikāciju (informācijas aprīti) starp profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošanā iesaistītajām pusēm: valsts institūcijām, darba devēju organizācijām, PII pedagogiem un veicot izskaidrojoši informatīvus pasākumus no valsts institūciju puses, tiktu veicināta profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošanas procesā iesaistīto pušu izpratne par pārliecinātu par reformu nepieciešamību. Pozitīva attieksme un izpratne motivē dalībniekus iesaistīties reformu norisē, kas, savukārt, sekmē plānoto reformu īstenošanu.

Pārmaiņu vadības principu pielietošana profesionālās izglītības satura pilnveidošanā pēc autores uzskatiem, veicinās demokrātismu lēmumu par pārmaiņu īstenošanu pieņemšanā. Savukārt, nosprausto mērķu sasniegšanai nepieciešama centralizēta pārmaiņu īstenošanas procesa koordinācija un uzraudzība.

Nobeigums

Promocijas darba izstrādes gaitā ir veikti sekojoši uzdevumi:

- veikta zinātniskās literatūras, normatīvo dokumentu un statistikas datu izpēte par profesionālo izglītību kā vienu no izglītības posmiem, tās attīstības vēsturi un turpmākajām attīstības tendencēm,
- apzinātas profesionālās izglītības attīstības pamatnostādnes Eiropas Savienības valstīs, akcentējot mūžizglītības iespējas,
- veikta Latvijas profesionālās izglītības attīstības izpēte pēc neatkarības atgūšanas, uzskaitītas īstenotās satura reformas un reformu rezultāti,
- izpētītas teorijas par pārmaiņu vadību; izvērtēta pārmaiņu vadības procesa atšķirība profesionālajā izglītībā,
- izvērtēts profesionālās izglītības saturu noteicošos dokumentu: profesiju standartu un profesionālās izglītības programmu izstrādes process,
- izpētīta profesionālās izglītības ārējās un iekšējās vides savstarpējā saistība un ārējās vides faktoru ietekme uz profesionālās izglītības saturu
- veikts empīrisks pētījums par profesionālās izglītības programmu satura izstrādi, apkopotī un analizēti šajā procesā iesaistīto pušu - profesionālās izglītības pedagogu un darba devēju-anketēšanā iegūtie dati

Veicot darba uzdevumus, ir sniegtas atbildes uz promocijas darba pētījuma jautājumiem:

- Kādi faktori rada nepieciešamību mainīt vēsturiski veidojušos profesionālās izglītības saturu Latvijā?
- Kā izmantot pārmaiņu vadības principus profesionālās izglītības satura pilnveidošanā?

Sasniegts promocijas darba mērķis – no pārmaiņu vadības aspekta izvērtētas Latvijas profesionālās izglītības satura reformas, izstrādāti ieteikumi satura pilnveidošanai profesionālās izglītības programmu līmenī.

Pamatojoties uz promocijas darba teorētiskās daļas atziņām un praktiskās daļas pētījuma datiem, tiek apstiprinātas aizstāvēšanai izvirzītās tēzes.

- 1. tēze. Ārējās vides faktori: demogrāfiskās situācijas izmaiņas un globalizācijas procesi nosaka paradigmas maiņas nepieciešamību profesionālajā izglītībā no statistikas, noteiktai vecuma grupai un iepriekšējās izglītības pakāpei paredzētas sistēmas uz**

elastīgu, mainīties spējīgu un mūžizglītības vajadzībām atbilstošu profesionālās izglītības sistēmu.

Salīdzinot profesionālās izglītības satura izstrādes principus dažādos vēsturiskajos posmos, autore uzsver, ka laika posmā no viduslaikiem līdz divdesmitā gadsimta 80 – tajiem gadiem profesionālās izglītības saturs (sistēmas līmenī) ir veidots kā secīgu pasākumu virkne, kuru apguves rezultāts ir konkrētas zināšanas, prasmes, iemaņas, noderīgas ilgam laika periodam. Izglītības kvalitātes rādītājs ir stabilitāte. Divdesmit pirmajā gadsimtā stabilitāte no kvalitātes pārvēršas par progresam traucējošu faktoru. Jaunais ietvars, sabiedrības prasības izglītībai kvalitāte ir spēja mainīties. Līdz ar to izglītības saturs jāizstrādā tāds, lai tas nodrošinātu iespējas elastīgu, transformējamu prasmju apgūšanai. Izglītības kvalitātes rādītājs ir gatavība mācīties. Profesionālās izglītības iestāžu līmenī spēja mainīties izpaužas kā jaunu, uz atšķirīgu mērķauditoriju (pieaugušajiem) vērstu profesionālās izglītības programmu satura izstrāde. Pedagogu līmenī paradigmas maiņa izpaužas kā pedagoga loma „sadarbības partneris”, pedagogu darbā līdz ar to jaizmanto atšķirīgas pedagoģiskās darba metodes un paņēmieni.

2. tēze. Paradigmas maiņa izraisa nepieciešamību veikt reformas profesionālās izglītības saturā un profesionālās izglītības programmu saturā un pilnveidot šo pārmaiņu vadību.

Paradigmas maiņa profesionālās izglītības plānošanas un vadības līmenī saistīta ar profesionālās izglītības satura regulāru izvērtēšanu, aktualizēšanu. Statistikas dati liecina, ka demogrāfisko un ekonomisko procesu ietekmē profesionālajā izglītībā nepieciešama paradigmas maiņa attiecībā uz mūžizglītības iekļaušanu formālajā izglītības sistēmā. Mūžizglītības lomas palielināšanās rada būtiskus izaicinājumus profesionālās izglītības sistēmai - profesionālās izglītības satura orientēšanu uz pieaugušajiem kā būtisku profesionālās izglītības mērķauditorijas daļu. Pirmkārt, jāmaina profesionālās izglītības stratēģiskie mērķi, kas skar profesionālās izglītības politikas plānošanu valstiskā līmenī. Paradigmas maiņa ir atkarīga no tā, kā un kādā laika periodā izglītības iestādes būs gatavas to pieņemt. Izglītības iestāžu vadības līmenī tas ir panākams, ja formālo izglītības sistēmu papildina neformālā, ja izglītību, kas iegūta skolās un augstskolās, tiek nemitīgi papildināta visas dzīves garumā. Paradigmas maiņa izglītības procesos nozīmē jaunu, atšķirīgu mācību metožu, darba formu ieviešanu, tādu mācību materiālu izstrādi un pielietojumu, kas sekmē izglītības satura reformu īstenošanu.

3. tēze. Komunikācija starp satura pilnveidošanas procesā iesaistītajām grupām ir nozīmīgs pārmaiņu vadības posms, kas sekmē reformu atbalstīšanu, pieņemšanu, īstenošanu.

Pārmaiņu vadība profesionālajā izglītībā izpaužas kā cilvēkresursu vadība pārmaiņu vidē. Uzsākot pārmaiņu īstenošanu, viens no pārmaiņu dzīves cikla posmiem ir pretošanās pārmaiņām. Ja pretošanās ir izteikta, pārmaiņu īstenošana ir apdraudēta. Profesionālās izglītības satura reformu īstenošanā pretošanās pārmaiņām iespējama gan no pārmaiņā tieši iesaistītajiem cilvēkiem, gan arī no interešu grupām. Skaidra, saprotama pārmaiņu vīzija, konkrēti argumenti par pārmaiņu nepieciešamību, informācijas aprīte starp pārmaiņu ierosinātājiem un pārmaiņu veicējiem ir pasākumu komplekss, kas nodrošina komunikāciju. Veiksmīgai komunikācijai ir izšķirīga loma, lai mazinātu pretošanos pārmaiņām dažādos līmeņos, sākot no indivīda, līdz valsts līmenim.

4. tēze. Pārmaiņu vadības principu izmantošana pozitīvi ietekmē profesionālās izglītības satura un profesionālās izglītības programmu satura pilnveidošanas izstrādes, īstenošanas un kontroles procesus.

Veicot pārmaiņas un vadot pārmaiņu procesu izglītības programmu līmenī (mācību saturs, atbilstošs pieaugušo uztveres īpatnībām, elastīgs mācību grafiks, neformālās izglītības ceļā iegūtās prasmes atzišana) iespējams nodrošināt mūžizglītības pieejamību profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības pakāpē. Lai profesionālās izglītības programmu satura reformas tiktu veiksmīgi īstenotas, valsts institūcijām nepieciešams tās koordinēt, vadīt, uzņemties iniciatīvu. Nepieciešama PIP satura daļu apjoma un lietderības pamatojuma izpēte, šī procesa plānošana un vadīšana (paredzot tam nepieciešamos cilvēkresursus un finanšu resursus).

Lai izstrādātu profesionālās izglītības programmu struktūras un satura reformu metodisku pamatojumu, nepieciešams izpētes darbs, kurā jāiesaistās PII pedagogiem un darba devēju pārstāvjiem. Valsts institūcijās jāizstrādā mehānisms, kas stimulētu darba devējus aktīvāk iesaistīties PS un PIP izstrādē (valsts atbalsta programma). Nepieciešams nodrošināt komunikāciju (informācijas aprīti) starp profesionālās izglītības programmu saturā iesaistītajām pusēm: valsts institūcijām, darba devēju organizācijām, PII pedagogiem.

Autore uzskata, ka promocijas darbā aplūkotās problēmas un piedāvātie risinājumi tieši ietekmē ne tikai profesionālās izglītības iestāžu darbību, pedagogus, audzēkņus, bet arī profesionālās izglītības satura pilnveidošana un šī procesa vadība saistīta ar visām tautsaimniecības nozarēm. Kvalificētu darbinieku sagatavošana ir viens no nozares konkurētspējas rādītājiem. Tāpat profesionālās izglītības satura pilnveidošana skar arī augstākās izglītības jomu. Sekmīgu satura reformu īstenošanai izglītības iestādēs nodrošina pedagogi, tātad, nepieciešamas kvalitatīvas un mūžizglītībā balstītas skolotāju un profesionālās izglītības pedagogu studiju programmas, kā arī pedagogu profesionālās pilnveides programmas.

Ieteikumi

Izpētot normatīvos dokumentus profesionālās izglītības satura izstrādē, apkopojot Latvijas un ES profesionālās izglītības attīstības stratēģiskos mērķus un uzdevumus, balstoties uz promocijas darba teorētiskās daļas atziņām un praktiskās daļas secinājumiem, autore uzskata, ka profesionālās izglītības sistēmā nepieciešams ieviest strukturālas pārmaiņas.

Profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības saturu nepieciešams izstrādāt, nesaistot to ar vispārējās vidējās izglītības obligāto saturu, jo pastāv nevienlīdzīgi nosacījumi vispārējās vidējās izglītības apgūvē profesionālās izglītības un vispārējās vidējās izglītības programmās.

Profesionālās izglītības programmu veidi – profesionālā pamatizglītība, profesionālā vidējā izglītība, arodizglītība, profesionālās pilnveides izglītība, profesionālā tālākizglītība, profesionālās ievirzes izglītība, Latvijas profesionālās izglītības sistēmā tiek īstenotas savstarpēji nesaistīti. Esošajā profesionālās izglītības shēmā ieaugušo izglītība iekļauta kā paralēla iespēja (skatīt 3. pielikumu).

Arodizglītības programmu un profesionālās vidējās izglītības programmu saturiskā piesaiste vispārējai izglītībai apgrūtina programmu saturā iestrādāt mūžizglītības nostādnes, paredzēt izglītības iespējas bez iepriekšējās izglītības ierobežojuma.

Jāievieš profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības satura modeļi, kurā tiktu ņemti vērā profesiju standartos noteiktie nodarbinātības apraksti, profesiju klasifikatora profesiju grupu hierarhiskais dalījums, Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūrā mūžizglītībai formulētās zināšanas, prasmes un kompetence.

Modelī jāparedz:

- ārpus formālās izglītības iegūto prasmju un kompetences iekļaušanu;
- obligātā satura veidošanu pēc moduļu principa, kur bāzes modulis būtu attiecīgajā profesiju jomā nepieciešamās pamatzināšanas un prasmes;
- specializācijas iespējas vienas profesionālās izglītības programmas īstenošanas cikla ietvaros.

Autores piedāvātais profesionālās izglītības modelis ir veidots, ietverot Profesionālās izglītības likumā noteiktos profesionālās izglītības programmu veidus:

- profesionālās pamatizglītības programmas;
- profesionālās vidējās izglītības programmas.

Izstrādājot modeli, tiek ņemts vērā esošais Profesiju Klasifikatorā iekļauto profesiju sadalījums (skatīt 3.1.tabulu) un hierarhija, kā arī Latvijas Kvalifikāciju ietvarstruktūras līmeņi. 3. 2. tabulā redzama autores izstrādātā profesionālās izglītības pakāpju un tām atbilstošo profesionālās izglītības programmu veidi, attiecinot tos Profesiju klasifikatorā nodalītajām grupām un EKI līmeņiem.

3.1.tabula. Profesiju klasifikācijas grupu hierarhija un skaits

Pamatgrupas	Apakš-grupas	Mazās grupas	Atsevišķās grupas
1. Vadītāji	4	11	30
2. Vecākie speciālisti	6	27	90
3. Speciālisti	5	20	81
4. Kalpotāji	4	8	29
5. Pakalpojumu un tirdzniecības darbinieki	4	13	38
6. Kvalificēti lauksaimniecības, mežsaimniecības un zivsaimniecības darbinieki	3	6	15
7. Kvalificēti strādnieki un amatnieki	5	14	66
8. Iekārtu un mašīnu operatori un izstrādājumu montieri	3	14	40
9. Vienkāršās profesijas	6	11	33
10. Nacionālo bruņoto spēku profesijas	3	3	3

Avots: Profesiju klasifikators, 2012.

3.2.tabula. Pārskats par autores piedāvātajām profesionālās izglītības pakāpēm un to attiecinājumu EKI, Profesiju klasifikatora grupu, PKL

Autores piedāvātās profesionālās izglītības pakāpes	Atbilstošais EKI līmenis	Atbilstošā Profesiju klasifikatora profesiju grupa	Atbilstošais profesionālās kvalifikācijas līmenis	Autores piedāvātajā profesionālās izglītības programmas veida saturā ietvertie moduļi
Profesionālā pamatizglītība	3. līmenis	Vienkāršās profesijas, iekārtu un mašīnu operatori un izstrādājumu montieri	2. PKL	Ievads profesijā* Pamatprogramma**
Profesionālā vidējā izglītība	4. līmenis	Kvalificēti strādnieki un amatnieki, Kvalificēti lauksaimniecības, mežsaimniecības un zivsaimniecības darbinieki, Pakalpojumu un tirdzniecības darbinieki, kalpotāji	3. PKL	Ievads profesijā* Pamatprogramma** Izvēles specializācija***

Avots: veidojusi autore

* ievads profesijā – katras profesionālās darbības jomas pamatjautājumi/uzdevumi kā pamatprasības strādājošiem, normatīvo dokumentu bāze, uzņēmumu struktūra, u. tml.

** pamatprogramma – katras profesionālās darbības jomā nepieciešamo zināšanu, prasmju, kompetences minimums, ko nepieciešams apgūt, lai iegūtu attiecīgās profesionālās izglītības pakāpi apliecinošu dokumentu.

*** izvēles specializācija - līdztekus pamatprogrammai apgūtas katras profesionālās darbības jomai specializētas zināšanas, prasmes, kompetence, ko apgūstot ir iespēja iegūt papildus kvalifikāciju. Pēc šādas analogijas iespējama arī modeļa piemērošana augstākajā izglītībā.

3.2. tabulas turpinājums

Profesionālā augstākā izglītība	5.līmenis	Speciālisti, speciālisti	vecākie	4. PKL	Ievads profesijā* Pamatprogramma ** Izvēles specializācija***
------------------------------------	-----------	-----------------------------	---------	--------	---

3.1.attēlā autore prezentē izstrādāto profesionālās izglītības modeli. Shēmā izmantotie saīsinājumi:

PPI – profesionālā pamatizglītība

PVI – profesionālā vidējā izglītība

API – augstākā profesionālā izglītība

Modulis IP – ievads profesijā

Modulis PP – pamatprogramma

Modulis IS – izvēles specializācija (IS 1, IS 2, IS N – iespējamais izvēles specializācijas moduļu skaits)

Shēmā lietotie apzīmējumi: bultiņas ar pārtrauktu līniju norāda iespējas attiecīgā moduļa satura vai tā daļas apguvi integrēt citā profesionālās izglītības programmas satura modulī.

Bultiņas, kas saista Latvijas izglītības sistēmas shēmas sadaļu “pieaugušo izglītība” un autores izstrādāto modeli, attēlo iespējas ārpus formālās izglītības iegūto zināšanu un prasmju atzišanu attiecīgajā izglītības programmā.

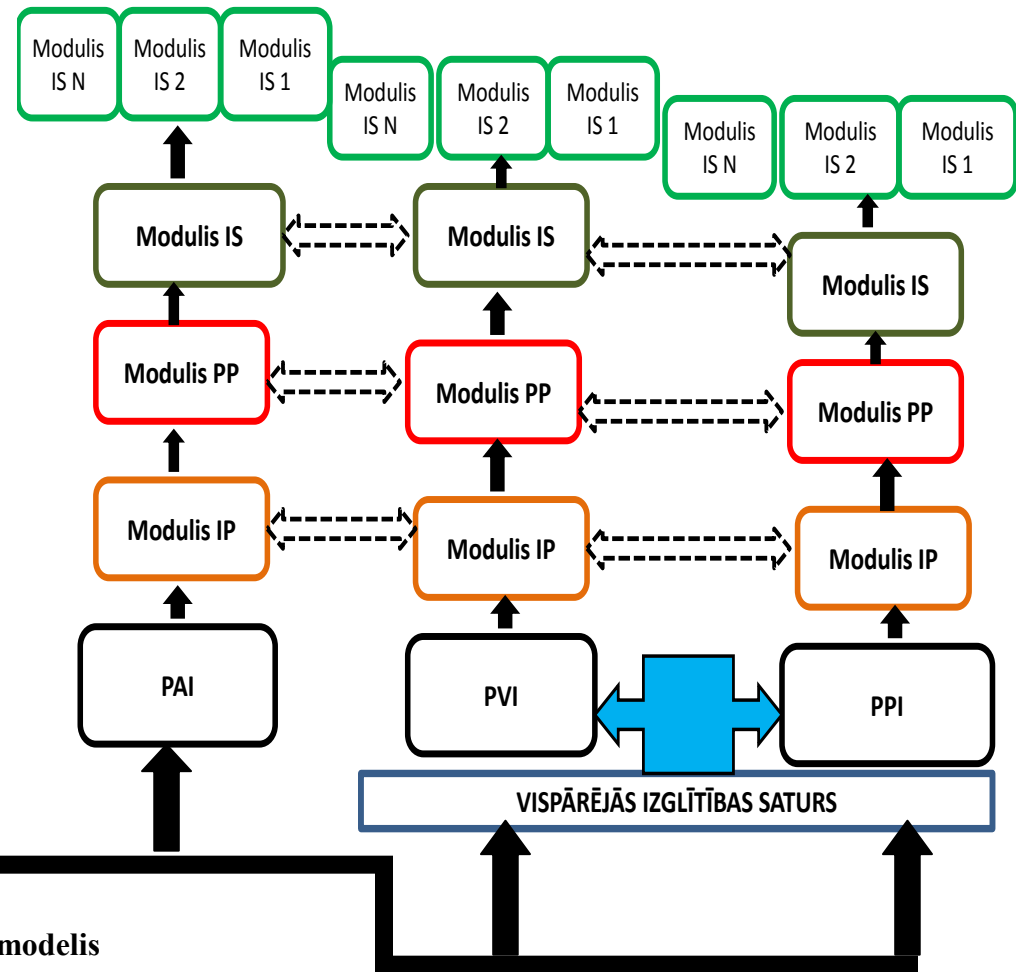
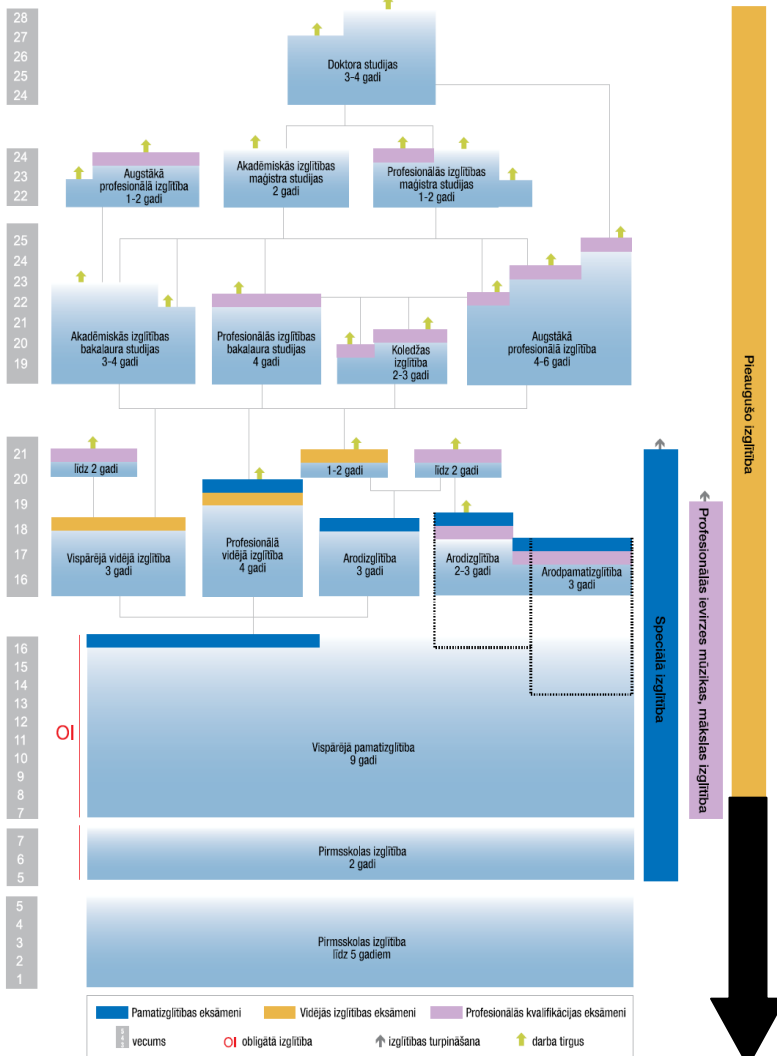
PPI un PVI saturā tiek integrēts vispārējās izglītības mācību priekšmetu saturs. Satura integrācija notiek, vadoties no:

- Eiropas Parlamenta un Padomes definētajām kompetencēm mūžizglītībai,
- katras nozares profesiju apguvei nepieciešamajām zināšanām, prasmēm (ko nosaka pēc profesiju standartiem vai profesiju aprakstiem).

Autores izstrādātais profesionālās izglītības modulis **nav** saturiski piesaistīts pamatizglītības vai vispārējās vidējās izglītības standartam. Noslēguma pārbaudījumi paredzēti tikai attiecīgās kvalifikācijas iegūšanai. Tādējādi modelis ir piemērots mūžizglītības principu īstenošanai, jo paredz iespējas apgūt profesionālo kvalifikāciju, neatkarīgi no iepriekš iegūtā vispārējās izglītības līmeņa.

Lai izvērtētu izstrādātā modeļa ieviešanas priekšrocības un iespējamos riskus, autore, izmantojot PEST analīzes principu izveidojusi pārskatu par ārējās vides ietekmi (skatīt 3.3 tabulu).

Latvijas Republikas izglītības sistēma



3.1.attēls. Autore izstrādātais profesionālās izglītības modelis

3.3.tabula. Profesionālās izglītības modeļa ieviešanas stratēģiskā analīze pēc PEST metodes

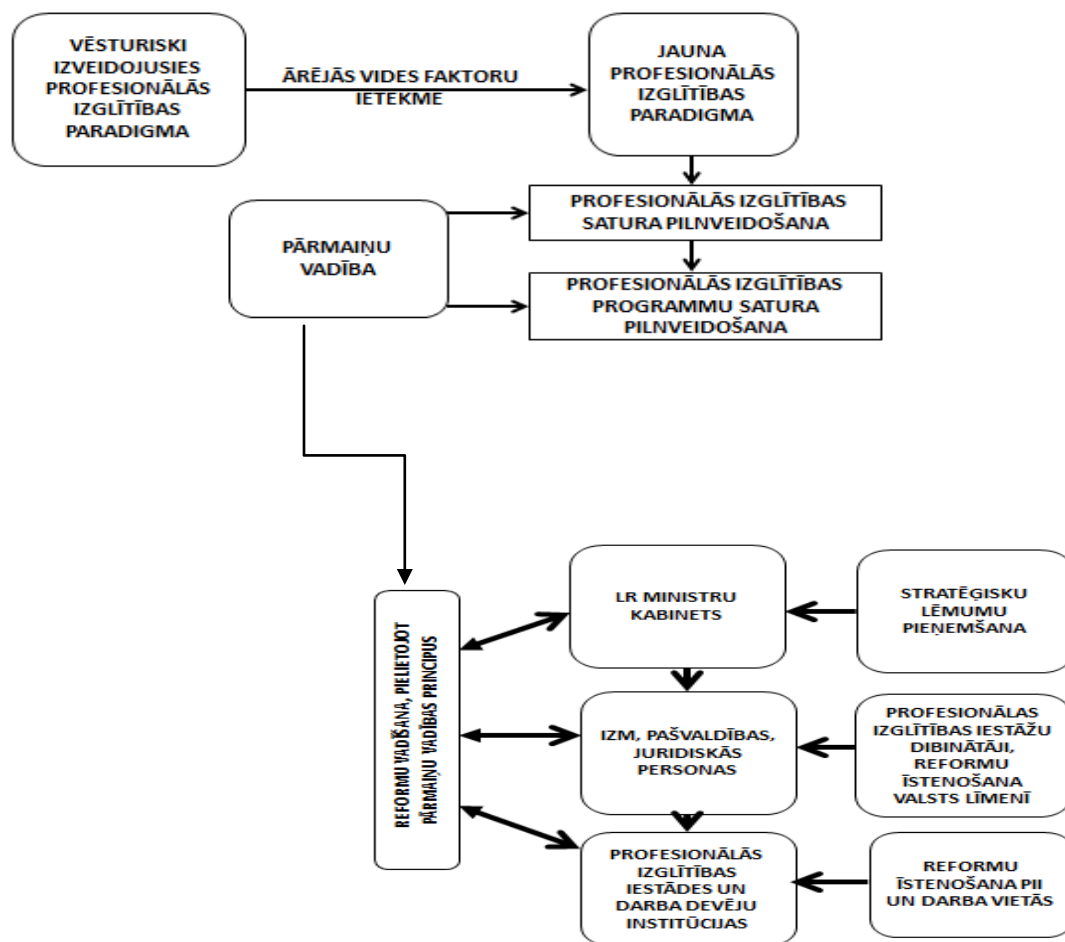
ĀRĒJĀS VIDES FAKTORI							
Politiskās vides ietekme		Ekonomiskās vides ietekme		Sociālās vides ietekme		Tehnoloģiskās vides ietekme*	
Pozitīvais	Negatīvais	Pozitīvais	Negatīvais	Pozitīvais	Negatīvais	Pozitīvais	Negatīvais
ES profesionālās izglītības telpas attīstības stratēģija paredz izglītības satura izstrādi, pielietojot moduļu principu, ES un LR stratēģiskās attīstības dokumentos uzsvērtā mūžizglītības un ārpusformālās izglītības nozīme, ir izveidota LKI mūžizglītībai, kurā definēti mācīšanās rezultāti	Izglītības sistēmas darbību reglamentējošie normatīvie dokumenti, PIL, LR MK Noteikumi, kuri nosaka profesionālās izglītības saturu neveicina mūžizglītības integrāciju formālajā izglītībā, nepieciešams izstrādāt sistēmu moduļu satura pārnesi	Ieviešot modeli, profesionālās izglītības iespēju spektrs PII pieaug, ir iespējas piesaistīt izglītības iestādēm lielāku audzēkņu skaitu	PII var samazināties vispārīzglītojošo mācību priekšmetu skolotāju skaits, vai arī skolotājiem nepieciešams pārkvalificēties	Profesionālās izglītības pēctecības un mūžizglītības iespējas pozitīvi novērtēs darba devēji	PII pedagogi psiholoģiski var nebūt gatavi darbam ar pieaugušo auditoriju, atteikties no tradicionālās mācību darbības	Iespējas izmantot tehnoloģijas sasniegumus mācību procesā (tālmācības, virtuālās vides iespējas)	PII pilnībā nav nodrošinātas ar nepieciešamo (iekārtas, darba telpas), arī pedagogu mācību materiāli lielā mērā gatavoti darbam klasē

Avots: veidojusi autore

*- tehnoloģiskā vide - IKT un to darbību nodrošinošie resursi

Lai profesionālās izglītības sistēmas satura un profesionālās izglītības programmu satura reformu procesu būtu iespējams vadīt, pielietojot pārmaiņu vadības principus, autore izstrādājusi ieteikumus profesionālajā izglītībā iesaistīto institūciju sadarbībai.

Profesionālās izglītības atbalsta un kontroles institūcijām: IKVD un VISC jāveic ne tikai ar obligātā izglītības satura izstrādes koordinēšanu un īstenošanu saistītās funkcijas. Minēto institūciju funkcijās jāparedz informatīvs atbalsts gan profesionālās izglītības stratēģiskos lēmumus pieņemošajām institūcijām (LR MK), gan profesionālās izglītības iestāžu dibinātājiem (IZM, pašvaldībām, juridiskajām personām), gan profesionālās izglītības iestādēm kā stratēģisko lēmumu īstenošanai, gan darba devējus pārstāvošajām institūcijām. 3.2. attēlā autore piedāvā shematisku profesionālās izglītības satura reformu nepieciešamības pamatojuma un pārmaiņu vadības principu izmantošanas saistību reformu procesa vadīšanā.



Avots: veidojusi autore

3.2. attēls. Shematisks profesionālās izglītības satura reformu nepieciešamības pamatojums un pārmaiņu vadības principu pielietošanas attēlojums reformu procesa vadīšanā

Pārmaiņu vadības principu pielietošanai autore iesaka sekojošu rīcības plānu.

Profesionālās izglītības politikas un attīstības stratēģijas plānošanā nepieciešams koordinēt dažādu valsts institūciju darbību. Piemēram, VISC pārziņā atrodas profesionālās kvalifikācijas eksāmenu satura izstrāde un vērtēšanas kritēriju izstrāde, bet tas neattiecas uz koledžas izglītības programmām. Profesionālās izglītības iestāžu darbību reglamentē Profesionālās izglītības likums, vienlaikus tās PII, kurām ir koledžas statuss, vadās pēc Augstākās izglītības likumā reglamentētajām prasībām. Savukārt profesionālās pilnveides un tālākizglītības piedāvājumu reglamentē citi normatīvie dokumenti.

Nepieciešams apzināt profesionālās izglītības programmu piedāvājumu, veidojot vienotu uzskaites reģistru, tādā veidā izvairoties no atsevišķu programmu pārsvara, kā arī no programmu satura dublēšanās. Šādi izveidota datu bāze vai reģistrs ļautu apzināt profesionālās kvalifikācijas līmeņu pēctecīgas apguves iespējas.

Izglītības satura plānošanā un īstenošanā nepieciešams izveidot valsts institūciju, kuras darbība būtu vērsta uz informatīvu atbalstu profesionālās izglītības satura reformu īstenošanā. Darbība tiktu īstenota, iegūstot informāciju par nepieciešamajām izmaiņām saturā no darba devējiem. Tālāk seko sasaiste ar valsts izglītības politikas vadlīniju mērķiem, iegūta informācija par izglītības iestāžu pedagogu un audzēkņu viedokļiem, neaizmirstot arī profesionālās izglītības satura apgūvē netieši iesaistītās puses, piemēram audzēkņu vecākus. Šādu darbību iespējams deleģēt arī kādai no jau esošajām valsts institūcijām, piemēram, IKVD. Šīs institūcijas darbības joma saistīta ar profesionālās izglītības programmu licencēšanu, izglītības iestāžu akreditāciju, tātad, ir pieejama informācija par iesniegtajām izglītības programmām un profesionālās izglītības iestāžu piedāvājumu profesiju apgūšanai.

Īstenojot strukturālās reformas un veidojot apvienotas profesionālās izglītības iestādes, ir jāizmanto to PII potenciāls, kurām piešķirts profesionālās izglītības kompetences centra statuss. Atšķirībā no patreizējās situācijas, kad PIKC statusu ieguvušās izglītības iestādes pamatā veic to pašu darbību, ko pirms šī statusa iegūšanas, autore iesaka pārvērtēt profesionālās izglītības programmu un tām atbilstošo profesionālās kvalifikācijas apguves spektru.

PIKC profesionālās izglītības programmu piedāvājumu būtu jāveido, paredzot pēctecības principu profesionālās kvalifikācijas apgūvē. Pēctecības nodrošināšanai profesionālajā izglītībā autore iesaka izveidot tādu izglītības programmu piedāvājumu, kur kādā nozarē, piemēram, tekstilapstrādes jomā, būtu iespējams apgūt gan profesionālās pamatzglītības, gan profesionālās vidējās izglītības, gan arī profesionālās augstākās izglītības (koledžas) programmas. Tādā veidā attaisnotos PIKC veidošanas stratēģija, proti, kompetences centri darbojas, piedāvājot dažāda līmeņa

izglītības programmu apguvi. Ieviešot izglītības programmu apguvi pēc moduļu principa, iespējams sekmīgi īstenot izglītības pēctecības principus un mūžizglītības principus. Svarīgs faktors minēto programmu apgūvē ir PIKC statusam atbilstoša materiālā bāze un atbilstoši kvalificēti pedagogi.

Kā jau uzsvērts darba izklāstā, nozīmīga loma ir komunikācijai starp profesionālās izglītības satura plānošanā, īstenošanā un rezultātu izvērtēšanā iesaistītajām pusēm. Mainoties profesionālās izglītības paradigmai, nepieciešamas reformas profesionālās izglītības saturā un profesionālās izglītības programmu saturā. Atbilstoši pārmaiņu vadības principiem pārmaiņas iniciējošajām institūcijām jāizstrādā rīcības plāns profesionālās izglītības satura reformu īstenošanai.

Rīcības plāna izstrādē jāņem vērā dati par darba tirgus attīstības perspektīvām, kā arī nepieciešams ES profesionālās izglītības attīstības stratēģiskos mērķus un uzdevumus adaptēt Latvijas situācijai. Piemērs: duālās profesionālās izglītības modeļa ieviešana, kur Latvija vēlas pārņemt Vācijas pieredzi, būs sekmīga tādā gadījumā, ja vispirms tiks apzināta Latvijas darba tirgus iespēja īstenot minētā modeļa principus. Ne mazāk svarīga ir darba devēju vēlme aktīvi piedalīties profesionālās izglītības satura izstrādē, kā arī audzēkņu motivācija apgūt to vai citu profesiju un pēc tam strādāt attiecīgajā nozarē. Tāpat būtiska nozīme ir sabiedrības informētībai par jauninājumiem un reformām profesionālās izglītības jomā.

Profesionālās izglītības kvalitāte cieši saistīta ar kvalitatīva mācību procesa (mācīšanas un mācīšanās) iespēju radīšanu. Tātad, valsts līmenī nepieciešams atbalsts profesionālās izglītības pedagoģu kvalifikācijas pilnveidošanai, īpaši tas attiecas uz darba devēju pārstāvjiem, kuri vada praktiskās mācības vai kvalifikācijas praksi uzņēmumos.

Audzēkņu mācīšanās motivācijas paaugstināšanā svarīgs faktors ir sadarbības starp vispārējās izglītības iestādēm un profesionālās izglītības iestādēm. Sadarbība var tikt īstenota kā kopēji izstrādātas karjeras izglītības vadlīnijas.

Autore uzskata, ka nepieciešams mainīt esošo mehānismu izglītības iestāžu finansējuma piešķiršanai no valsts budžeta, jo patlaban vispārējās izglītības iestādes un profesionālās izglītības iestādes spiestas savstarpēji „cīnīties” par audzēkņiem, lai nodrošinātu kontingentu, līdz ar to arī finansējumu. Tāda situācija neveicina sadarbību iestāžu, kā arī no tā cieš profesionālās izglītības prestižs sabiedrībā (profesionālā izglītība domāta tiem, kuri nespēj sekmīgi apgūt vispārējo vidējo izglītību).

Mūžizglītības principu iekļaušanai profesionālās izglītības saturā, nepieciešams izstrādāt profesionālās izglītības programmu satura savstarpējās salīdzināmības mehānismu, te veiksmīgi iespējams iedzīvināt mācīšanās rezultātu formulēšanu.

Arīdzan neformālās profesionālās izglītības atzīšanai ir jāvelta lielāka uzmanība, nodrošinot informācijas pieejamību par šādām iespējām, kā arī paredzot tam nepieciešamo materiālo nodrošinājumu.

Profesionālās izglītības programmu satura izstrādes procesu jābalsta uz metodiski pamatotiem principiem par programu apjomu, vajadzīgas arī profesionālās izglītības paraugprogrammas, kuru izstrādi varētu nodrošinās PIKC, tā realizējot praksē vienu no PIKC statusa piešķiršanai noteiktajiem kritērijiem.

Nobeigumā autore vēlas uzsvērt to, ka profesionālās izglītības sistēmas problēmu risinājums panākams, veicot sistemātisku un koordinētu darbību; plānojot problēmu risinājumu, sākot ar alternatīvu risinājumu izskatīšanu un beidzot ar aktīvu sadarbību, īstenojot plānotos uzlabojumus. Šajā procesā būtiska nozīme ir periodiskam veikto pasākumu izvērtējumam, lai konsekventi virzītos uz nosprausto mērķi.

Izmantoto avotu saraksts

1. Akadēmiskās Informācijas centrs (1997). *Profesionālā izglītība Latvijā pašreizējās izmaiņas, problēmas un reformu nepieciešamība. Papildināts Nacionālās Observatorijas 1997. gada aprīļa ziņojums Eiropas Izglītības Fondam*. Iegūts 2012. gada 10.maijā no http://www.aic.lv/ENIC/lat/lno/prof_1997/default.htm.
2. Akadēmiskās Informācijas centrs (1998). *Profesionālā izglītība Latvijā. Nacionālās Observatorijas 1998. gada ziņojums Eiropas Izglītības Fondam*. Iegūts 2012. gada 17.maijā no http://www.aic.lv/ENIC/lat/lno/prof_1998/default.htm.
3. Akadēmiskās Informācijas centrs (1999). *Profesionālā izglītība Latvijā. Nacionālās Observatorijas 1999. gada ziņojums Eiropas izglītības Fondam*. Iegūts 2012. gada 14.maijā no http://www.aic.lv/ENIC/lat/lno/prof_1999/default.htm.
4. Akadēmiskās Informācijas centrs (2000). *"Modernisation of Vocational Education and Training in Latvia" - National Observatory annual report of the year 2000 to the European Training Foundation*. Iegūts 2011. gada 29. martā no <http://www.aic.lv/ENIC/en/lno/obsrep/default.htm>
5. Akadēmiskās informācijas centrs (2003). *The Country Monograph on Vocational Education and Training Systems and Structures and Public and Private Employment Services in Latvia Second draft, May, 2003*.
Akadēmiskās Informācijas centrs (2004). *Country monograph on VET and employment services in Latvia (2003) (angļu val). Short version (January 2004)*. Iegūts 2011. gada 24. janvārī no http://www.aic.lv/ENIC/lat/lno/CM_2003/CM_shortEN.pdf
6. Akadēmiskās Informācijas centrs - Latvijas Nacionālā Observatorija (2002). *Profesionālā izglītība un darba tirgus Latvijā*. Iegūts 2012. gada 28.augustā no http://www.aic.lv/Obs_2002/pi_dt_lv/employers.htm.
7. Akadēmiskās Informācijas centrs (2011). „*Latvijas izglītības sistēmas piesaiste Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūrai mūžizglītībai un Eiropas augstākās izglītības telpas kvalifikāciju ietvarstruktūrai*”. Pašvērtējuma ziņojums, Rīga.
8. Akadēmiskās Informācijas centrs (2012). „*Latvijas izglītības sistēmas piesaiste Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūrai mūžizglītībai un Eiropas augstākās izglītības telpas kvalifikāciju ietvarstruktūrai*”. Papildinātais Pašvērtējuma ziņojums, Rīga.
9. Albrehta, Dz. (1998). *Pētīšanas metodes pedagoģijā: metodiska izstrādne*. Rīga: Mācību grāmata, 104 lpp.

10. Allyn & Bacon (eds). (1998). *Curriculum Development in Vocational and Technical Education. Planning, Content and Implementation*. Fifth edition. Springer, London, p 318.
11. Andersone, R. (2007). Mācību programmu izveides pedagoģiskie principi. No *Latvijas Universitātes Raksti 715. sējums. Pedagoģija un skolotāju izglītība*. Rīga: Latvijas Universitāte, 7-13 lpp.
12. Baldiņš A. (2008). Arodpedagoga profesionālās kompetences saturs un tā izvērtējuma iespējas Latvijā. *Rīgas Tehniskās universitātes zinātniskie raksti. 8. sērija. Humanitārās un sociālās zinātnes. 14. sējums*. Rīga: Izdevniecība RTU, 39-52 lpp.
13. Barber, M., Mourshed, M. (2009). *Shaping the Future: How Good Education Systems Can Become Great in the Decade Ahead*. McKinsey & Co, p 42.
14. Barro J., R. (2002). Education as a Determinant of Economic Growth. In: Lazear A.P (ed.) *Education in the Twenty-first Century*, Hoover Institution Press Publication No.501, 2002, pp 9-24.
15. Barr, B., & Tagg, J. (1995). From Teaching to Learning - A New Paradigm for Undergraduate Education. In: *Change, Nov/Dec*, pp. 13-25.
16. Basic Quality Standards for Secondary Vocational Education. (2011).
Iegūts 2012. gada 5. februārī no
http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2011/Basic+quality+standards+for+secondary+vocational+education+and+social+opportunity+pathways+for+the+young+--+brochure.pdf
17. Batare, S., Ketners, S. (2012). Latvijas izglītības sistēmas finansēšanas principu izveide. No: *Rīgas Tehniskās universitātes zinātniskie raksti. Ekonomika un uzņēmējdarbība. 2012/22*. Rīga: Rīgas Tehniskā universitāte, 16. – 22. lpp.
18. Bērziņa, I. (2002). Skolas darbības *izvērtēšana*. Rīga: Raka, 93 lpp.
19. Billet, S. (2011). *Vocational Education: Purposes, Traditions and Prospects*. Springer, London, pp. 111 – 134.
20. Bjornavold, J., Mouillour, I.(2009). Learning outcomes in validation and credit systems. *European Journal of Vocational Training*, No 48, pp. 27-45.
21. Bohlinger, S. (2008). Competences at the core element of the European qualifications framework. *European Journal of Vocational Training*, 2008bNo 42/43, pp. 96 – 118.
22. Briges Komunikē par ciešāku Eiropas sadarbību profesionālās izglītības un apmācības jomā laika posmam no 2011. gada līdz 2020. gadam. Iegūts 2012. gada 5. augustā no
http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/vocational/bruges_lv.pdf.
23. Brodhead, C.W.(1991). Image 2000: A Vision for Vocational Education. *Vocational Education Journal*, 66/1. pp. 22- 25.

24. Broks, A. (2000). *Izglītības sistemoloģija*. Rīga: Raka, 175 lpp.
25. Bush, T.(2006).*Theories of Educational leadership and Management, 3rd edition*. London: SAGE Publications, p. 209.
26. Bünning, F. (2008). *The Transformation of Vocational Education and Training (VET) in the Baltic States*. Springer Verlag, p 175.
27. CEDEFOP (2007). „Validation of non-formal and informal learning” A snapshot 2007. Iegūts 2011. gada 1. augustā no http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4073_en.pdf
28. CEDEFOP (2008).*The shift to learning outcomes – Conceptual, political and practical developments in Europe*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
29. CEDEFOP. (2009). Modernising Vocational Education and Training. Fourth report on vocational education and training in Europe. Synthesis report. CEDEFOP reference series, Luxembourg, Publications Office of the European Union. Iegūts 2011. gada 19. augustā no http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3043beta_en.pdf
30. CEDEFOP. Statistikas dati par mūžizglītību ES valstīs. (2009). Iegūts 2011. gada 10. februārī no <http://www.cedefop.europa.eu/EN/statistics-and-indicators/continuing-vocational-training-and-adult-learning.aspx>
31. CEDEFOP. Medium – term priorities 2012-14.(2011). Publications Office of the European Union.Luxemburg. iegūts 2011. gada 28. jūlijā no http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4104_en.pdf
32. CEDEFOP (2011). *The benefits of vocational education and training*. Cedefop research paper, No10. Luxembourg: Publications Office.
33. CEDEFOP (2012). *From Education to Working Life. The labour market outcomes of vocational education and training*. Luxembourg: Publication office of the European Union, p 98
34. CEDEFOP (2012). Statistikas dati par bezdarbnieku sadalījumu pēc izglītības līmeņiem ES valstīs 2011.g. Iegūts 2012. gada 28. novembrī no <http://www.cedefop.europa.eu/EN/statistics-and-indicators/continuing-vocational-training-and-adult-learning.aspx>
35. Celma D. (2006). *Vadītājs un vadīšana izglītībā*. Rīga: RaKa, 213 lpp.
36. *Ceļā uz mūžizglītību. Mūžizglītības politika Latvijā*. (2007). Rīga: Latvijas Pieaugušo izglītības apvienība.

37. Centrālās Statistikas pārvaldes dati par izglītību 2012. g. Iegūts 2012. gada 27. jūlijā no <http://data.csb.gov.lv/DATABASE/Iedzoc/Ikgadējie%20statistikas%20dati/Izglītība%20un%20zinātne/Izglītība%20un%20zinātne.asp>
38. Chapman, C., Armstrong, P., Harris, A., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P. (2012). *School Effectiveness and Improvement Research, Policy and Practice. Challenging the orthodoxy?* London: Routledge, p 313.
39. Cohen L., Manion L., Morrison K., (2007). *Research methods in education, 6th edition*, Routledge, USA, p 638.
40. Collinson V., Cook T., F. (2007). *Organizational Learning: Improving Learning, Teaching, and Leading in School Systems*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, p 238.
41. *Continuity, Consolidation and Change. Towards a European era of vocational education and training*. (2009). European Centre for the Development of Vocational Training (CDEDFOP).
42. Coombs, P. (1985). *The World Crisis in Education*, New York: Oxford University Press.
43. Coombs, P. H. and Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How non-formal education can help*. Baltimore: John Hopkins University Press.
44. Crick, R., D. (2008). Key Competencies for Education in a European Context: narratives of accountability or care. In: *European Educational Research Journal*, Vol 7, 3, pp.311.- 318.
45. Cropley A.(2002). *Oualitative Research Methods*. An Introduction for Students of Psychology and Education. Zinātne, Rīga, 158 lpp.
46. Dale, R. (2005). Globalisation, knowledge economy and comparative education. In: *Comparative Education*, Vol 41, No 2, pp. 117.- 149.
47. *Darba devēju nozaru apvienību un lielāko darba devēju aptauja* (2006). Eiropas Sociālā fonda nacionālās programmas „Darba tirgus pētījumi” projekta „Nodarbinātības valsts aģentūras pētījumi”, Rīgas Stradiņa universitāte.
48. Davies, B. (2002). Rethinking schools and school leadership for the twenty-first century: changes and challenges. In: *The International Journal of Educational Management*, Vol.16 (4), pp. 196-206 Iegūts 2010. gada 19. oktobrī no <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?issn=0951-354X&volume=16&issue=4>
49. Delors Ž.(2001). *Mācīšanās ir zelts*. Tulkojums latviešu valodā. Rīga: UNESCO LNK, 255 lpp.
50. Dementjeva, O. (2012). *Profesionālās vidusskolas audzēkņu konkurētspējas attīstība augstākās izglītības telpā. Promocijas darbs pedagogijas zinātņu nozarē*. Iegūts 2013. gada 20. maijā no <https://luis.lu.lv/pls/pub/luj.fprnt?l=1&fn=F716954431/Olga%20Dementjeva%202012.pdf>

51. Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education.* Chapter 23. USA: New York.
52. Dombrovska, L., R. (2009). *Cilvēkresursu kapitāla vadība. Teorija un prakse.* Rīga: Zvaigzne ABC, 87-101 lpp.
53. Doogan, K. (2005). Long-term Employment and the Restructuring of the Labour market in Europe, In: *Time & Society*, Vol.14 no.1, 2005, Sage Publications, p. 65-87.
54. Drucker P.F. (1999). *Management Challenges for the 21st Century.* UK: Butterworth Heinemann, Oxford.
55. ECVET sistēmas īstenošana un izstrādāšana pirmajai profesionālajai izglītībai. ECVET Reflector pētījuma rezultāti. Iegūts 2011. gada 10. augustā no http://www.include.ecvet.de/ecvet/downloads/ECVET_Summary_LV.pdf
56. Edwards R. (1997). *Changing Places? Flexibility, lifelong learning and a learning society.* London: Routledge, 214 p.
57. Education at a Glance 2010: OECD indicators. Iegūts 2011. gada 2. februārī no <http://www.oecd.org/dataoecd/45/39/45926093.pdf>
58. Education at a Glance 2011: OECD indicators. Iegūts 2012. gada 6. maijā no <http://www.oecd.org/dataoecd/61/2/48631582.pdf>
59. *Educational management.*(1997). Strategy, quality and resources. Open University Press Buckingham, Philadelphia, 309 p.
60. *Education Trends in Perspective: Analysis of the World Education Incicators*(2005). Iegūts 2011. gada 2. februārī no http://www.pecd.org/document/62/0.3343.en_2649_39263238_35525374_1111.00.html
61. Eirobarometra speciālapsekojums “Attieksme pret profesionālo izglītību un apmācību” (2011). Kopsavilkuma ziņojums angļu valodā. Iegūts 2012. gada 4. augustā no http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_369_fact_lv_en.pdf
62. Eiropa 2020. Stratēģija gudrai, ilgtspējīgai un integrējošai izaugsmei. Komisijas paziņojums (2010). Iegūts 2012. gada 28. aprīlī no <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:LV:PDF>
63. Eiropas Komisijas vortāls http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index_lv.htm skatīts 2011.01.08.
64. Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikums par pamatprasmēm mūžizglītībā. Iegūts 2010. gada 26. janvārī no <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:lv:PDF>

65. Eiropas Komisija. *Baltā grāmata par izglītību un apmācību: Mācīšana un mācīšanās - ceļš uz izglītotu sabiedrību.*(1998). Rīga: Latvijas Akadēmisko programmu aģentūra
66. Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūra mūžizglītībai (EKI).(2009). Luksemburga: Eiropas Kopienas Oficiālo publikāciju birojs.
67. Eiropas Parlamenta un Padomes lēmums Nr.2241/2004/EK par vienotu Kopienas sistēmu kvalifikāciju un kompetences pārskatīšanai (Europass). Iegūts 2011. gada 15. decembrī no <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2004:390:0006:0020:LV:PDF>
68. Eiropas Savienības Oficiālais vēstnesis (2010/C 135/02). Eiropas Savienības iestāžu un struktūru sniegta informācija. Padomes secinājumi (2010. gada 11. maijā) par izglītības un apmācības sociālo dimensiju. Iegūts 2010. gada 3. novembrī no <http://eur.lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:0002:0007:LV:PDF>
69. Eiropas Savienības Oficiālais vēstnesis(2009/C 119/02).Eiropas Savienības iestāžu un struktūru sniegta informācija.Padomes secinājumi (2009. gada 12. maijā) par stratēģisku sistēmu Eiropas sadarbībai izglītības un apmācības jomā (“ET 2020”).Iegūts 2011. gada 19. aprīlī no no <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:LV:PDF>
70. EQUAL projekts „Profesiju segregācijas cēloņu mazināšana” (2007). *Rekomendācijas izglītības iestāžu, karjeras attīstības un nozaru uzņēmēju asociāciju sadarbībai potenciālo darba ņēmēju piesaistīšanai perspektīvajās nozarēs Latvijā.* Rīga, 86 lpp.
71. Ertl, H., Hayward, G. (2010). Modularization in Vocational Education and Training. In: Peterson, Penelope, Baker, Eva and McGaw, Barry (eds.): *International Encyclopedia of Education, 3rd ed., Vol. 8* (Oxford: Elsevier), pp.383-390.
72. Etling A. What is Nonformal Education? (1993). In: *Journal of Agricultural Education*, pp 73-75.
73. European Commission/EACEA/Eurydice (2012). *Developing Key Competences at School in Europe: Challenges and Opportunities for Policy. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union
74. European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Funding of Education in Europe 2000-2012: The Impact of the Economic Crisis. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.
75. European Journal of Vocational Training. No 46, 2009/2. Iegūts 2011. gada 28. septembrī no http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3055_en.pdf
76. European Journal of Vocational Training. No 47, 2009/2. Iegūts 2011. gada 1. oktobrī no http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/EJVT47_en.pdf

77. Eurostat datu bāzes dati par pieaugušo iedzīvotāju iesaistīšanos mūžizglītībā ES. Iegūts 2011. gada 6. augustā no
<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=0&language=en&pcode=tsiem080>
78. Eurostat gadagrāmata 2010. Iegūts 2011. gada 20. augustā no
http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/publications/eurostat_yearbook_2010
79. Eurypedia - The European Encyclopedia on National Education Systems. Izglītības sistēmu raksturojums Eiropas valstīs. Iegūts 2012. gada 18. septembrī no
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurypedia_en.php
80. Field, S., Hoeckel, K., Kis, V., Kuczera, M. (2010). *Learning for jobs – OECD reviews of vocational education and training. Initial report*. Paris: OECD.
81. Fjelds, S. E. (1998). *No parlamenta līdz klasei*. Rīga: Rīgas pilsētas valde, 71 lpp.
82. Finlay, I., Niven, S., Youny, S. (1998). *Changing Vocational Education and Training. An international comparative perspectives*. Routledge Falmer, p 181
83. Forands, I. (1999). *Vadītājs un vadīšana*. Rīga: Kamene, 176 lpp.
84. Forands, I. (2010). *Biznesa vadības tehnoloģijas*. Rīga: Latvijas izglītības fonds. 304 lpp.
85. Fulans, M. (1999). *Pārmaiņu spēki: izglītības reformu virzieni*. Rīga: Zvaigzne ABC, 166 lpp
86. Gejeka, van N. (2012). *Audzēkņu integratīva sadarbība profesionālajā vidusskolā. Promocijas darbs pedagogijas zinātņu nozarē*. Daugavpils Universitāte. Iegūts 2013. gada 29. maijā no
<https://luis.lu.lv/pls/pub/luj.fprnt?l=1&fn=F1011161725/Natalja%20van%20Gejeka%20%202012.pdf>
87. Geske, A., Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LA Akadēmiskais apgāds, 258 lpp.
88. Golubeva, M. (2010). *Latvijas skolas pēc 2009. gada: pārmaiņas tika sākas? Diskusiju ziņojums*. Rīga: Valsts prezidenta Stratēģiskās analīzes komisija.
89. Grollman, Ph., Rauner, F. (2007). *International Perspectives on Teacher and Lecturers in Technical and Vocational Education*. Springer Verlag, p 321.
90. Gudjons, H. (1998). *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC, 302-320 lpp.
91. Goodsell, K., E. (2005). Vocational Education. Iegūts 2012. gada 10. februārī no
www.oswego.edu/~waite/VocEdByGoodsellV2.doc .
92. Hannafin, M., Land, S., & Oliver, K. (1999). Open learning environments: Foundations, methods, and models. In: C. Reigeluth (Ed.), *Instructional Design Theories and Models*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 115-140.

93. Hanusheck, E.; Woessmann, L.; Zhang, L. (2011). *General education, vocational education and labour market outcomes over the life cycle*. IZA discussion paper; 6083.
94. Hargreaves A. (2003). *Teaching in Knowledge Society: Education in the age of insecurity*. New York, London: Teachers College Press, p. 230.
95. Harrington, H., J., Voehl, F. (2008). *Knowledge Management Excellence – The Art of Excelling in Knowledge Management*, p. 269.
96. Harvey, L.(2004). *Analytic Quality Glossary*. Quality Research International.
97. Hazans, M., Vanags, A.(2012). Pētījums „Strukturāls vai ciklisks? Bezdarbs Latvijā kopš 2008.–2009. gada krīzes”. Iegūts 2013. gada 28. maijā no <http://www.reitingi.lv/petijumi/M%20Hazan%20%20Structural%20or%20cyclical.pdf>
98. Helers, R. (sast.) (2004). *Vadzinības rokasgrāmata*. Rīga: Zvaigzne ABC, 256 lpp.
99. Helds, J. (2006). Mācīšanās kā konstruktīvs un sistēmisks jēdziens. No: I. Maslo (red.). *No zināšanām uz kompetentu darbību: Mācīšanās antropoloģiskie, ētiskie un sociālkritiskie aspekti*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 31-35. lpp.
100. Holt, M. (2000). The concept of quality in education. In: Hoy, C., Bayne-Jardine, C. and Wood, M. *Improving Quality in Education*. London: Falmer Press.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice, 8th edition*. New York: McGraw-Hill.
101. Huber, S.,G. (2004) School leadership and leadership development. Adjusting leadership theories and development programs to values and core purpose of school. In: *Journal of Educational Administration, Vol.42, No. 6*, pp.669-684. Iegūts 2011. gada 15. maijā no <http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?issn=0957-8234&volume=42&issue=6>
102. Inna, R., Gailite, I., Lūse, I., Zīds, O. (1996). *Skolvadība. Idejas, versijas, pieredze. Grāmata izglītības darba vadītājam*. Rīga: RaKa, 275 lpp.
103. Ishikawa K.(1985). *What is Total Quality Control?* New York, Prentice Hall.
104. Izglītība zināšanu sabiedrības attīstībai Latvijā. (2007). Stratēģiskās analīzes komisija. Rīga: Zinātne.
105. Izglītības Likums. Aktuālā redakcija. Iegūts 2012. gada 10. jūlijā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=50759>
106. Jarvis, P. (1995). *Adult and Continuing Education: Theory and Practice*. London&Canberra, p 145.
107. Jarvis, P. (2011). *Teaching, Learning and Education in Late Modernity. The selected works of Peter Jarvis*. London, New York: Routledge, p 229.

108. Kalve, I. (2005). *Apseglot pārmaiņu vējus*. Rīga: SIA Biznesa augstskola „Turība”, 296 lpp.
109. Kangro, A. (2000). Starptautiskā salīdzinošā izglītības pētniecība un izglītības kvalitāte. No: *Izglītības kvalitāte un vadība LU raksti, 626. sējums*. Rīga: LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte, Izglītības pētniecības institūts, 12-29 lpp.
110. Karnītis, E. *Informācijas sabiedrība – Latvijas iespējas un uzdrošināšanās*. Rīga: Pētergailis, 208 lpp.
111. Keevy, J., Chakroun, B. & Deij, A. (2010). *Transnational Oualifications Frameworks*. European Training Foundation, p. 121.
112. Key competences for lifelong learning (2007). Iegūts 2010. gada 4. novembrī no http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm
113. Key Competencies in the Knowledge Society: Ifip Tc 3 International Conference, Kcks 2010, Held as Part of Wcc 2010, Brisbane, Australia, September 20-23, 2010, Proceedings.Springer.
114. Key Data on Education in Europe 2009. Iegūts 2011. gada 3. aprīlī no http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105EN.pdf
115. Knowles, M. S. (1980). *The Modern Practice of Adult Education. Andragogy versus pedagogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge.
116. Knowles, M. S. (1998). *The Adult Learner. The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. Fifth edition, USA.
117. Koķe, T. (1999). *Pieaugušo izglītības attīstība: raksturīgākās iezīmes*. Rīga: Mācību apgāds NT
118. Kotter, P., J. (1995). Leading Change: Why Transformation Efforts Fail. In: *Harvard Business Review March – April 1995*, Boston, MA: Harvard Business School Publishing Corporation, pp. 60 – 67.
119. Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Newbury Park, CA: Sage.
120. Kroplijs, A., Raševska, M. (2010). *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs. 2. izdevums*. Rīga: RaKa, 190 lpp.
121. Kuczera, M. (2008). *VET in PISA: results form PISA 2003 and 2006*. European Centre for the Development of Vocational Training report.
122. Kuhn, T.S.(1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
123. Kukule, D.(2003). *Skolvadība. Pedagoģiskā procesa tiesiskie pamati*. Rīga: RaKa, 86-101 lpp.

124. Kvalitātes rokasgrāmata: procedūras un prakse. (1998). Rīga: Eiropas izglītības fonds.
125. Lanka, A. (2003). *Pedagoģiskais process. Mācību līdzeklis*. Rīga, Rīgas Tehniskā universitāte, 98 lpp
126. Lanka, A., Gudzuka, S., Baldiņš, A., Fokiene, A., Stasiūnaitiene, E. (2010). *Iepriekšējā pieredzē gūto zināšanu un prasmju novērtēšana profesionālās izglītības skolotāju izglītībā. Rokasgrāmata kandidātiem*. Rīga: Rīgas Tehniskā universitāte, 46 lpp
127. Lanka A., Mūrnieks E. (2007). Vocational Education and Training in Latvia. No: *The Problems and Solutions. The Transformation of Vocational Education and Training (VET) in the Baltic States: survey of reforms and developments UNESCO-UNEVOC book series, vol 4*. Springer, pp. 47 – 68.
128. Lasmanis, A. (2002). *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos. (1. grāmata.)* Rīga: SIA Izglītības soļi.
129. Lasmanis, A. (2002). *Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagoģijas un psiholoģijas pētījumos. SPSS. (2. grāmata.)* Rīga: SIA Izglītības soļi.
130. *Latvija 2020. Nākotnes izaicinājumi sabiedrībai un valstij*. Latvijas Universitātes Sociālo zinātņu fakultātes Politikas zinātnes nodaļa. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 2008. 298 lpp
131. Latvijas Amatniecības Kameras vēsture. Iegūts 2012. gada 5. jūlijā no <http://www.lak.lv/pub/?id=97>
132. Latvijas Republikas Ekonomikas ministrijas Ziņojums par Latvijas tautsaimniecības attīstību(2012). Iegūts 2013. gada 12. martā no http://www.em.gov.lv/images/modules/items/tsdep/zin_2012_2/2012_dec.pdf
133. Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam. Iegūts 2013. gada 24. martā no http://www.latvija2030.lv/upload/ministriju_un_regionalo_strategiju_parskats.pdf
134. Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2014.-2020. gadam (2012). Iegūts 2013. gada 23. februārī no http://www.nap.lv/images/NAP2020%20dokumenti/20121220_NAP2020_Saeim%C4%81_apsti_prin%C4%81ts.pdf
135. Latvijas Republikas Labklājības ministrijas Informatīvais ziņojums "Par darba tirgus īstermiņa prognozēm 2013.gadam un bezdarbnieku un darba meklētāju prioritārajiem apmācību virzieniem". Iegūts 2012. gada 10. jūnijā no <http://www.mk.gov.lv/lv/mk/tap/?pid=40282054&mode=mk&date=2013-05-21>

136. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. Profesionālās izglītības attīstības pamatnostādnes. Iegūts 2011. gada 2. augustā no http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Izglitiba/Profesionala_izglitiba/IZMPam_231209_TA4628.pdf
137. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. Profesionālās izglītības direktoru semināra materiāli. 16.12.2010. iegūts 2011. gada 4. martā no http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Izglitiba/Profesionala_izglitiba/16122010/Dir_seminars_161210_IKVD.pdf
138. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. Konceptija „Profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšana un sociālo partneru līdzdalība profesionālās izglītības kvalitātes nodrošināšanai”(2009). Iegūts 2011. gada 16. februārī no http://izm.izm.gov.lv/upload_file/prof_koncepcija_ar-MK-rik-629.pdf.
139. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. Konceptija „Profesionālās izglītības pievilcības paaugstināšana un sociālo partneru līdzdalība profesionālās izglītības kvalitātes nodrošināšanai” (informatīvā daļa). (2009). Iegūts 2011. gada 6. februārī no http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Normativie_akti/IZMkonc_070809_TA1276-1276.pdf
140. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. Pārskats par Latvijas augstāko izglītību 2012. gads. Iegūts 2013. gada 7. februārī no <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-augstaka/9495.html>
141. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. Statistikas dati par profesionālo izglītību. Iegūts 2012. gada 10. februārī no <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-profesionala/4926.html>
142. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr. 146. Iegūts 2011. gada 9. augustā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=226788&from=off>
143. Latvijas Republikas Ministru kabineta noteikumi Nr. 148 „Profesionālās izglītības kompetences centra statusa piešķiršanas un anulēšanas kārtība”. Iegūts 2013. gada 15. martā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=226688>
144. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr.149. Iegūts 2011. gada 3. augustā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=153849&from=off>
145. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr. 211 „Noteikumi par valsts profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības standartu”. Iegūts 2012. gada 7. martā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=8533>
146. Latvijas Republikas Ministru kabineta noteikumi Nr. 267. (2006). „Noteikumi par Latvijas izglītības klasifikāciju”. Iegūts 2010. gada 7. aprīlī no <http://likumi.lv/doc.php?id=132535>

147. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr.308 „Noteikumi par „ Iegūts 2011. gada 3. augustā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=157017&from=off>
148. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr. 451 „Noteikumi par „ iegūts 2011. gada 1. augustā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=111580&from=off>
147. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr. 461 „Noteikumi par profesiju klasifikatoru”. Iegūts 2011. gada 1. augustā no http://www.lm.gov.lv/upload/darba_devejiem/lmnot461_1210.pdf
148. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr. 662. „Profesionālās kvalifikācijas eksāmenu norises kārtība akreditētās profesionālās izglītības programmās”. Iegūts 2012. gada 20. maijā no <http://likumi.lv/doc.php?id=235206>
149. Latvijas Republikas Ministru Kabineta noteikumi Nr. 990. „Noteikumi par Latvijas izglītības klasifikāciju”. Iegūts 2011. gada 29. jūlijā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=184810>
150. Latvijas Republikas Ministru Kabineta rīkojums Nr. 557 „Par profesionālās izglītības sistēmas attīstības programmu 2003.–2005. gadam”. Iegūts 2010. gada 16. oktobrī no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=78679>
151. Latvijas Republikas Profesiju klasifikators (2012). Iegūts 2012. gada 23. novembrī no http://www.lm.gov.lv/upload/darba_devejiem/profesiju_klasifikators.pdf
152. Latvijas Universitāte (2007). Darba tirgus pētījums „ Profesionālās un augstākās izglītības programmu atbilstība darba tirgus prasībām.” Iegūts 2010. gada 18. martā no http://www.lm.gov.lv/upload/darba_tirgus/darba_tirgus/petijumi/profesionala_augstaka_izglitiba.pdf.
153. Latvijas ziņojums par pieaugušo izglītību 2011./18.07.2011. Iegūts 2011. gada 11. augustā no http://adultlearning-budapest2011.teamwork.fr/docs/Country-report_LV_final.pdf
154. Laužacks, R. (1999). *Profesionālās izglītības saturs reforma: didaktiskās iezīmes*. RaKa, Rīga, 107 lpp.
155. *Learning for Tomorrows World*. (2003). OECD, New York.
156. Lewin, K. (1958). *Group Decision and Social Change*. New York: Holt, Rinehart and Winston. p. 201.
157. Libkovska, U. (2007). Jauniešu profesionālo interešu atbilstība mūsdienu darba tirgus prasībām. No: *Latvijas Universitātes raksti, 717. sējums. Vadības zinātne*. Rīga: Latvijas Universitāte, 181. – 194. lpp
158. Lieģeniece, D. (2001). Pieaugušo identitāte kā mūžizglītības nosacījums. No: *Vispārīgā didaktika un audzināšana*. Rīga: Izglītības soļi, 153.-156.lpp.

159. Lieģeniece D. (2002). *Ievads andragoģijā jeb mācīšanās „būt” pieaugušo vecumā*. RaKa, Rīga, 189 lpp.
160. Livingstone, D., W. (2012). Lifelong Learning and Life-Wide Work in Precarious Times: Reversing Policy-Making Optics. In: Aspin, D., N., Chapman, J., Evans, K., Bagnall, R. (eds.) *Second International Handbook of Lifelong Learning*. Vol. 26, 2012, pp 269-286
161. Lutz, W., Goujon, A. (2004). Future human capital: Population projections by level of education. In: W. Lutz, W.C. Sanderson, and S. Scherbov (eds.) *The End of World Population Growth in the 21st Century: New Challenges for Human Capital Formation and Sustainable Development*. London: Earthscan, p.121-157.
162. Malnavas Koledžas 2011. gada publiskais pārskats. Iegūts 2012. gada 17. martā no http://www.malnava.lv/index.php?option=com_content&task=view&id=445&Itemid=62.
163. Management Extra. (2009). *Vadīt pārmaiņas. Tulkojums no angļu valodas*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests, 159 lpp
164. Maslo, I. (red.).(2006). *No zināšanām uz kompetentu darbību*. Rīga, LU, 186 lpp.
165. Mason, R. (1998). *Globalizing Education. Trends and Applications*. Routledge.
166. Mārtinsone, K. (sast.) (2012). *Pieaugušo izglītība. Rakstu krājums*. Rīga: RaKa, 216 lpp.
167. Meņšikovs, V. (2007). Izglītības paradigmas un sociālais dialogs. No: *Zinātniski pētnieciskie raksti: Izglītība zināšanu sabiedrības attīstībai Latvijā*. Rīga: Zinātne, 35.-51. lpp.
168. Meņšikovs, V. (2007). *Izglītība zināšanu sabiedrības attīstībai Latvijā*. Stratēģiskās analīzes komisija. Rīga: Zinātne
169. Middlewood., D., Burton., N.,(eds).(2001). *Managing the Curriculum*. PCP Paul Chapman Publishing, 224 p.
170. Mocker, D. W. and Spear, G. E. (1982) *Lifelong Learning: formal, nonformal, informal and self-directed*.Columbus, Ohio: ERIC.
171. Mondy J., B., Adams E. (2007). *Human Resources Management*. Upper Saddle River: Prentice Hall, p 528 .
172. Moodie, G. (2008). *From Vocational to Higher Education*. Open University Press, p 218
173. Morden, A., R. (1996). *Principles of Management*. London: McGraw-Hill
174. Muraškovska, I. (2005). Zināšanu sabiedrība un pieaugušo izglītības piedāvājums.No: *Latvijas Universitātes pedagogijas un psiholoģijas fakultāte. Pētījumi pieaugušo pedagogijā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 26. -34.lpp.
175. Morrison, K. (1998). *Management Theories for Educational Change*. PCP Paul Champan Publishing, 324 p.

176. Nākotnes izglītības meti UNESCO Starptautiskās komisijas “Izglītība 21. gadsimtā” ziņojumā. (1998). Rīga: Vārti
177. *New skills for New Jobs. Policy initiatives in the field of education: short overview of the current situation in Europe.*(2010). Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
178. OECD (1998). *Pathways and Participation in Vocational and Technical Education and Training*. OECD Publications Centre, p 396. Iegūts 2011. gada 19. aprīlī no http://www.oecd-ilibrary.org/employment/pathways-and-participation-in-vocational-and-technical-education-and-training_9789264162273-en
179. OECD (2007). *Education and Training Policy Qualification Systems*. Bridges to lifelong learning. p. 242
180. OECD (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. OECD Publishing. Iegūts 2013. gada 10. februārī no http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/better-skills-better-jobs-better-lives_9789264177338-en
181. OECD (2012). *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing. Iegūts 2013. gada 19. martā no <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-en>
182. OECD (2000). *What Works in Innovation in Education. Motivating Students for Lifelong Learning. Education and Skills*. OECD: Centre for Research and Innovation, p 200. Iegūts 2012. gada 6. augustā no http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/motivating-students-for-lifelong-learning_9789264181830-en
183. *Pārskats par izglītību Latvijā 2000.gadā.* (2001). Rīga: Sorosa fonds – Latvija.
184. Peters B., G. (2001). *The Politics of Bureaucracy*. London and New York: Routledge, 5th edition p 388 .
185. Pētījums „Profesionālās izglītības prestižs Latvijā”(2007). Iegūts 2010. gada 22. septembrī no http://izm.izm.gov.lv/upload_file/petijumi/Atskaite_IZM_1712.pdf
186. *Pieaugušo izglītības iespējas formālajā izglītībā: politika un prakse Eiropā. (Adults in Formal Education: Policies and Practice in Europe)*. Tulkojums latviešu valodā. Valsts izglītības attīstības aģentūra (2011). Iegūts 2012. gada 11. martā no <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
187. Pilz, M. (ed.) (2012). *The Future of Vocational Education and Training in a Changing World*. Springer Verlag, p 585
188. Prets, D. (2000). *Pedagoga rokasgrāmata. Izglītības programmu pilnveide*. Rīga: Zvaigzne ABC, 378 lpp.

189. Profesionālās Izglītības Likums. Aktuālā redakcija. Iegūts 2012. gada 10. augustā no <http://www.likumi.lv/doc.php?id=20244>
190. Profesionālās izglītības likums. Pamatredakcija (no 14.07.1999. līdz 31.08.2001). Iegūts 2011. gada 7. februārī no http://www.likumi.lv/doc.php?id=20244&version_date=14.07.1999
191. Profesionālās izglītības trīspusējās sadarbības padomes Nolikums, apstiprināts ar NTSP 16.07.2008. sēdes lēmumu. Iegūts 2012. gada 16. augustā no <http://ebookbrowse.com/20100902-pintsa-nolikums-pdf-d36098404>
192. *Quality Management Recommendation for Vocational Education and Training*. (2008).
Finish National Board of Education, Helsinki
193. Raituma I. (2009). *Skolas iekšējās un ārējās vides mijiedarbība*. Rīga: RaKa, 122 lpp.
194. Rauner, F., Mclean, R. (eds). (2008). *Handbook of Technical and Vocational Education and Training Research*. Springer, London, 1103 p.
195. ReferNet Latvija (2011).Latvija. *Profesionālā izglītība Eiropā – Nacionālais ziņojums. Trešais izdevums*. Rīga, 2011. Iegūts 2013. gada 12. jūnijā no http://www.refernet.lv/uploads/LV-CR-2011_lv.pdf
196. Reņģe, V. (2007). *Mūsdienu organizāciju psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC, 216 lpp.
197. Rifkins, Dt. (2004). *Jaunās ekonomikas laikmets*. Rīga: Jumava, 279 lpp.
198. Ruperte, I. (2007). *Uzņēmuma vadīšana*. Rīga: Jumava, 197 lpp.
199. Sauerman H. (2005). Vocational choice: A decision making perspective. In: *Journal of Vocational Behavior*. April, vol.66, pp. 273-303.
200. Scheerens, J., Glass, C. & Thomas, S. M. (2003). *Educational Evaluation, Assessment, and Monitoring. A Systemic Approach*. Steenwijk: Swets & Zeitlinger Publishers. 438 p.
201. Sēja T. (2008) *Profesionālās izglītības attīstība Latvijas reģionos*. Promocijas darbs, LLU, 24-57 lpp.
202. Schein, E. H. (1996). „Kurt Lewin’s change theory in the field and in the classroom: notes towards a model of management learning”. *Systems Practice*, 9, 1, pp.27–47.
203. Schuller, Tom, Watson, David. (2009) *Learning Trough Life: Inquiry into the Future for Lifelong Learning*. Leicester: NIACE.
204. Shumer R.(2001). A New, Old Vision of Learning, Working, and Living: Vocational Education in the 21 th Century. *Journal of Vocational Education Research*, Vol.26, pp. 447 – 461.
205. Smith, M., E. (2003) „Changing an organisation’s culture: correlates of success and failure”, *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 24 Iss: 5, pp. 249 – 261.

206. Spring, J., (eds). (2007). *A New Paradigm for Global School Systems: Education for a Long and Happy Life*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
207. Strods H. (1992). *Latvijas lauksaimniecības vēsture*. Zvaigzne, Rīga, 120 – 128 lpp.
208. Šmite, A. (2004a) *Izglītības iestādes vadība. Pedagoģiskā Organizācija. Pārmaiņas. I daļa*. Rīga: Raka, 256 lpp.
209. Šmite, A. (2004b) *Izglītības iestādes vadība. Misija. Funkcijas. Konceptija. Plānošana. II daļa*. Rīga: Raka, 266 lpp.
210. Šmite, A. (2004c) *Izglītības iestādes vadība. Pedagoģiskā padome. Metodiskais darbs. Pieredze. III daļa*. Rīga: Raka, 219 lpp.
211. Šmite, A. (2006d) *Izglītības iestādes vadība. Vadītājs izglītības sistēmā. IV daļa*. Rīga : Raka, 295 lpp.
212. Šmite, A. (2006e) *Izglītības iestādes vadība. Komanda. Menedžments. V daļa*. Rīga: Raka, 167 lpp
213. Špona, A. (2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa, 211 lpp
214. Tanner, C. K. and Lackney, J.A. (2006), *Educational Facilities Planning: Leadership, Architecture, and Management*, Allyn and Bacon, Boston, MA.
215. Teaching and learning –Towards the learning society.(1996) Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities. Akadēmisko programmu aģentūras tulkojums latviešu valodā (1998)., 88 lpp.
216. Tovar E., Castro M. (2007). Building Common Spaces in Engineering Education. In: *ICECE05 // IEEE Transactions on Education*. 50 (1). p. 79-84.
217. Ukolovs V., Mass A., Bistrjakovs I.(2006). *Vadības teorija*. Rīga: Jumava, 246 lpp.
218. UNESCO (1997). *The international standard classification of education, ISCED 1997*. Paris: UNESCO.
219. Valsts izglītības attīstības aģentūra. OECD materiāla tulkojums (2008). Karjeras attīstības atbalsts. Rokasgrāmata politikas veidotājiem. OECD un Eiropas Komisija 2004. Iegūts 2010. gada 25. maijā no http://www.viaa.gov.lv/files/free/50/750/karjeras_attiistiibas_atbalsts.pdf
220. Valsts izglītības attīstības aģentūra. projekts – nozaru izpēte, nozaru karte. Iegūts 2012. gada 16. decembrī no http://www.viaa.gov.lv/lat/strukturfondi/12111/?tl_id=12561&tls_id=573
221. Valsts izglītības satura centrs. Profesiju standartu reģistrs. Iegūts 2011. gada 20. jūlijā no http://visc.gov.lv/saturs/profizgl/stand_registrs.shtml
222. Valsts izglītības satura centrs. Statistika par centralizētajiem eksāmeņiem 2011. /2012.m.g. Iegūts 2013. gada 26. janvārī no <http://visc.gov.lv/vispizglitiba/eksameni/statistika/2012/>

223. Valsts izglītības satura centrs. 2011./2012. mācību gada profesionālās kvalifikācijas eksāmenu rezultātu kopsavilkums. Iegūts 2012. gada 8. augustā no http://visc.gov.lv/profizglitiba/eksameni/dokumenti/statistika/PKE_rezultati_2012.pdf
224. Valsts Kancelejas politikas plānošanas dokumentu datu bāze. *Mūžizglītības pamatnostādnes 2007.-2013. gadam*. Iegūts 2011. gada 27. jūnijā no <http://polsis.mk.gov.lv/LoadAtt/file50773.doc>
225. Valsts Kancelejas politikas plānošanas dokumentu datu bāze. *Ziņojums par Mūžizglītības pamatnostādņu īstenošanas gaitu 2009.-2010. gadā*. Iegūts 2012. gada 27. janvārī no <http://polsis.mk.gov.lv/LoadAtt/file4369.doc>
226. Valsts Kontroles revīzijas ziņojums par profesionālo izglītību 2007. gads. Iegūts 2010. gada 25. oktobrī no www.lrvk.gov.lv/upload/zinojums_profizglitiba.doc
227. Visscher, A.J., Hendriks, M., Andersen, O.D., Deitmer, L., Heinemann, L., Keskūla, E., Larsen, J.O., Pepper, D., & Tramontano, I. (2009). Guidelines for the quality. 179 assurance of vocational education and training in EU countries. In: *Improving Quality Assurance in European Vocational Education and Training*, New York: Springer, pp.151-175
228. „*Vocational Education and Training in Europe – Perspectives for the Young Generation*”. Memorandum on Cooperation in Vocational Education and Training in Europe, Berlin, 10-11 December 2012. Iegūts 2013. gada 22. februārī no http://www.bmbf.de/pubRD/memorandumvocational_education_and_training_2012.pdf
229. Wain K. (2004). *The Learning Society in a Postmodern World: The Education Crisis*. New York: Peter Lang Publishing, p 362.
230. Walker, J., C. (2005). *Self-determination as an Educational aim. The aims of education.* - Edited by Roger Marple; Routledge. p.213.
231. Watkins K.E., Marsick V.J. (2001). Informal and Incidental Learning. In: *New Directions for Adult and Continuing Education*, No. 89, Spring, pp. 25-34.
232. West, A. (1999). *Vocational education and training project: EU priorities and objectives related to VET*. European Commission: European Centre for the Development of Vocational Training.
233. Wollschläger, N., Reuter – Kumpmann, H. (2004). A History of Vocational Education and Training in Europe. From divergence to convergence. In: *Vocational Training. European Journal Nr. 32 May – August 2004/II*, CEDEFOP, pp 6-18

234. Zaļaiskalne, A. (2011). Profesionālā izglītība 21. gadsimtā: paradigmu maiņas nepieciešamība. No: *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli II daļa*, Rēzekne, Rēzeknes Augstskola, lpp. 468 – 478.
235. Zaļaiskalne, A. (2013). The Possibilities of Lifelong Learning in the Professional Education: the Assessment of the Content of Professional Secondary Education. No: *Sabiedrība, integrācija, izglītība. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli 2013. gada 24.-25. maijs. II daļa*. Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, lpp. 491 – 502.
236. Zaļaiskalne, A. (2013). Latvijas Republikas profesionālās izglītības sistēmas strukturālās reformas un izmaiņas profesionālās izglītības obligātajā saturā laikā no 1991.- 2011. gadam. *Latvijas Universitātes raksti, 792. sējums. Izglītības vadība*, ISSN 1407-2157, Rīga: Latvijas Universitātes Akadēmiskais apgāds, 2013, lpp. 124. – 137.
237. Zīds, O. (2000). Izglītības politikas, mērķu un uzdevumu būtība, to efektivitātes analīze un izvērtēšana. No: *Izglītības kvalitāte un vadība LU Raksti. LU Pedagoģijas un psiholoģijas fakultāte. Izglītības pētniecības institūts 626. sējums* Rīga: LU, lpp. 47. – 65.

PIELIKUMI

Aptaujas anketa profesionālās izglītības iestāžu pedagogiem

Cienījamie respondenti!

Mans vārds ir Anita Zaļaiskalne, LU pedagoģijas un psiholoģijas un mākslas fakultātes izglītības vadības doktora studiju programmas doktorante.

Sava promocijas darba ietvaros es veicu pētījumu par profesionālās izglītības programmu satura izvērtējumu, izmantojot profesionālās izglītības iestāžu skolotāju un darba devēju anketēšanas datus.

Lūdzu Jūs sniegt atbildes uz sekojošiem jautājumiem:

1. Kāds ir Jūsu pedagoģiskā darba stāžs profesionālajā izglītībā? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- 1 līdz 3 gadi
- 4 līdz 5 gadi
- 6 līdz 10 gadi
- 11 līdz 15 gadi
- Vairāk nekā 15 gadi

2. Jūsu dzimums? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

Vīrietis Sieviete

2.1. Jūsu vecums? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- 20 līdz 29 gadi
- 30 līdz 39 gadi
- 40 līdz 49 gadi
- 50 līdz 62 gadi
- 63 līdz 70 gadi
- > nekā 70 gadi

3. Kāds ir Jūsu izglītības iestādes juridiskais statuss? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- Valsts dibināta profesionālās izglītības iestāde
- Pašvaldību dibināta profesionālās izglītības iestāde
- Privātā profesionālās izglītības iestāde

3. Kādi ir Jūsu izglītības iestādē realizējamie profesionālās izglītības programmu veidi? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo, iespējamās vairākas atbildes)

- Profesionālās pamatizglītības programmas
- Arodizglītības programmas
- Profesionālās vidējās izglītības programmas

4. Kādus mācību priekšmetus Jūs pasniedzat? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- Vispārizglītojošos mācību priekšmetus
- Profesionālos mācību priekšmetus
- Gan vispārizglītojošos, gan profesionālos mācību priekšmetus

5. Vai Jūs esat piedalījies (usies) profesiju standartu izstrādē? (atzīmējiet ar krustiņu „jā” vai „nē”)

Jā Nē

6. Ja esat apstiprinājis (usi) uz 5. jautājumu, lūdzu, norādiet, kā! (atzīmējiet ar krustiņu vajadzīgo, iespējamās vairākas atbildes)

- Pastāvīgi darbojos profesiju standartu izstrādes darba grupā
- Tiku iesaistīts(a) atsevišķu standarta satura daļu izstrādē
- Esmu sniedzis(usi) savu vērtējumu par standarta saturu

7. Vai Jūs esat piedalījies (usies) profesionālās izglītības programmu izstrādē?
(atzīmējiet ar krustiņu „jā” vai „nē”)

Jā Nē

8. Vai Jums ir izprotama spēkā esošā profesionālās izglītības programmu izstrādes kārtība (IZM iekšējie noteikumi Nr. 22)? (atzīmējiet krustiņu attiecīgajā ailē)

Pilnībā izprotama	Lielākoties izprotama	Daļēji izprotama	Pilnībā neizprotama	Man nav informācijas par šo kārtību

9. Kāda, pēc Jūsu domām, būtu vēlamā vispārīglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu teorijas kontaktstundu procentuālā attiecība profesionālās vidējās izglītības programmās?

Vispārīglītojošie mācību priekšmeti _____ %

Profesionālie mācību priekšmeti _____ %

10. Kāda, pēc Jūsu domām, būtu vēlamā profesionālo mācību priekšmetu teorijas un praktisko nodarbību stundu procentuālā attiecība profesionālās vidējās izglītības programmās?

Teorijas stundas _____ %

Prakses stundas _____ %

11. Vai Jūs savā darbā izmantojat jau izstrādātas mācību priekšmetu programmas? (atzīmējiet ar krustiņu „jā” vai „nē”)

Jā Nē

12. Vai Jūs personiski izstrādājat mācību priekšmetu programmas? (atzīmējiet ar krustiņu „jā” vai „nē”)

Jā Nē

13. Ja uz 12. jautājumu atbildējāt apstiprinoši, lūdzu, norādiet, kādā mācību priekšmetā (vai priekšmetos)!

13.. Vai Jūsu pasniegtajos mācību priekšmetos ir paredzētas patstāvīgo darbu stundas?
(atzīmējiet ar krustiņu „jā” vai „nē”).

Jā Nē

14. Lūdzu, izvērtējiet zemāk minētos mācību priekšmetu programmās paredzēto patstāvīgo darbu stundu raksturojošos izteikumus pēc 10 punktu skalas! (katram apgalvojumam atzīmējiet ar krustiņu vienu no vērtējumiem: 10 – pilnībā apstiprinošs vērtējums, 1 – pilnībā noliedzošs vērtējums)

Izteikums	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
Patstāvīgo darbu stundas pozitīvi ietekmē mācību rezultātus										
Patstāvīgo darbu stundas rada papildus slodzi skolotājiem										
Tās ir nepieciešamas tikai vispārīglītojošajos mācību priekšmetos										
Tās ir nepieciešamas tikai profesionālajos mācību priekšmetos										
Patstāvīgos darbus izglītības programmās nav jāiekļauj vispār										

15. Pēc Valsts Izglītības Satura Centra statistikas datiem par centralizēto eksāmenu rezultātiem, profesionālās izglītības iestādēs rezultāti kopumā ir zemāki nekā vispārējās vidējās izglītības iestādēs. Kādi, Jūsaprāt, ir galvenie iemesli šādiem rezultātiem? (uzrakstiet 3 iemeslus, sākot ar svarīgāko)!

- _____
- _____

3.

16. Lūdzu, izvērtējiet zemāk norādītos apgalvojumus! (atzīmējiet krustiņu attiecīgajā ailē)

16.1. Nepieciešams izstrādāt tādas profesionālās vidējās izglītības programmas, kur pēdējā mācību gadā būtu paredzēta specializācijas iespēja vienas profesionālās jomas ietvaros;

Pilnībā piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu

16.2. Ir nepieciešama piešķiramo profesionālo kvalifikāciju gradācija (pakāpes, kategorijas, klases, u.tml.), atkarībā no audzēkņu mācību rezultātiem kvalifikācijas eksāmenos;

Pilnībā piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu

16.3. Nepieciešams izstrādāt tādas profesionālās vidējās izglītības programmas, kur vispārizglītojošo mācību priekšmetu saturs tiktu integrēts profesionālajos mācību priekšmetos.

Pilnībā piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu

17. Vai LR izglītības sistēmā tiek nodrošināta profesionālās izglītības pēctecība (iespēja turpināt izglītību jau iegūtajā profesijā augstākā izglītības pakāpē)? (atzīmējiet krustiņu attiecīgajā ailē)

Pilnībā tiek nodrošināta	Lielākoties tiek nodrošināta	Tiek nodrošināta tikai dažās profesiju jomās	Netiek nodrošināta	Tas nav nepieciešams

18. Lūdzu, īsi pamatojiet savu atbildi uz 17. jautājumu!

19. Kuram no izteikumiem par darba devēju institūciju un profesionālās izglītības iestāžu sadarbību profesiju standartu izstrādē Jūs piekrītat? (atzīmējiet ar krustiņu vienu no izteikumiem)

Sadarbība ir pastāvīga, notiek pēc abpusējas iniciatīvas	Sadarbība ir periodiska, notiek pēc darba devēju iniciatīvas	Sadarbība ir periodiska, notiek pēc izglītības iestāžu iniciatīvas	Sadarbība ir nepietiekama, darba devēji tajā nav ieinteresēti	Sadarbība ir nepietiekama, izglītības iestādes tajā nav ieinteresētas	Sadarbība ir nepietiekama, abas puses tajā nav ieinteresētas

20. Kā Jūs vērtējat darba devēju institūciju un profesionālās izglītības iestāžu sadarbību profesionālās izglītības programmu satura izstrādē? (atzīmējiet ar krustiņu vienu no vērtējumiem)

Pietiekama	Drīzāk pietiekama nekā nepietiekama	Drīzāk nepietiekama nekā pietiekama	Nepietiekama

21. Kā Jūs vērtējat LR īstenotās reformas profesionālās izglītības jomā? (atzīmējiet ar krustiņu vienu no vērtējumiem)

Ļoti pozitīvi	Pozitīvi	Drīzāk pozitīvi nekā negatīvi	Drīzāk negatīvi nekā pozitīvi	Negatīvi	Ļoti negatīvi

21.1. Lūdzu, īsi pamatojiet savu vērtējumu!

21. Kāds ir audzēkņu skaits Jūsu izglītības iestādē? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- Līdz 200 audzēkņiem
- 201 līdz 400 audzēkņi
- 401 līdz 600 audzēkņi
- 601 līdz 700 audzēkņi
- Vairāk nekā 700 audzēkņi

22. Kur atrodas Jūsu izglītības iestāde? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- Rīgā
- Kurzemes plānošanas reģionā
- Zemgales plānošanas reģionā
- Vidzemes plānošanas reģionā
- Latgales plānošanas reģionā

Paldies par atsaucību!

Aptaujas anketa darba devējiem

Cienījamie respondenti!

Mans vārds ir Anita Zaļaiskalne, LU pedagoģijas un psiholoģijas un mākslas fakultātes izglītības vadības doktora studiju programmas doktorante.

Sava promocijas darba ietvaros es veicu pētījumu par profesionālās izglītības programmu satura izvērtējumu, izmantojot profesionālās izglītības iestāžu skolotāju un darba devēju anketēšanas datus.

Lūdzu Jūs sniegt atbildes uz sekojošiem jautājumiem:

1. Kāds ir Jūsu darba stāžs? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- 1 līdz 3 gadi
- 4 līdz 5 gadi
- 6 līdz 10 gadi
- 11 līdz 15 gadi
- Vairāk nekā 15 gadi

2. Jūsu dzimums? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

Vīrietis Sieviete

3. Jūsu vecums? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

- 20 līdz 29 gadi
- 30 līdz 39 gadi
- 40 līdz 49 gadi
- 50 līdz 62 gadi
- 63 līdz 70 gadi
- > nekā 70 gadi

4. Kādā nozarē Jūs strādājat?

5. Vai Jūs pēdējo 5 gadu laikā esat piedalījies profesionālās izglītības satura izstrādē? (ar krustiņu atzīmējiet vajadzīgo)

Jā Nē

6. Ja esat apstiprinājis atbildējis (usi) uz 5. jautājumu, lūdzu, norādiet, kādā veidā! (atzīmējiet ar krustiņu vajadzīgo, iespējamās vairākas atbildes)

- Pastāvīgi darbojos profesiju standartu izstrādes darba grupā
- Tiku iesaistīts(a) atsevišķu profesiju standarta satura daļu izstrādē
- Esmu sniedzis(usi) savu vērtējumu par profesiju standarta saturu
- Esmu piedalījies (usies) profesionālās izglītības programmu izstrādē

7. Vai Jums ir izprotama spēkā esošā profesionālās izglītības programmu izstrādes kārtība (IZM iekšējie noteikumi Nr. 22)? (atzīmējiet krustiņu attiecīgajā ailē)

Pilnībā izprotama	Lielākoties izprotama	Daļēji izprotama	Pilnībā neizprotama	Man nav informācijas par šo kārtību
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Kāda, pēc Jūsu domām, būtu vēlamā vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu teorijas kontaktstundu procentuālā attiecība profesionālās vidējās izglītības programmās?

Vispārizglītojošie mācību priekšmeti _____ %

Profesionālie mācību priekšmeti _____ %

9. Kāda, pēc Jūsu domām, būtu vēlamā profesionālo mācību priekšmetu teorijas un praktisko nodarbību stundu procentuālā attiecība profesionālās vidējās izglītības programmās?

Teorijas stundas _____ %

Prakses stundas _____ %

10. Lūdzu, izvērtējiet zemāk norādītos apgalvojumus! (atzīmējiet krustiņu attiecīgajā ailē)

10.1. Nepieciešams izstrādāt tādas profesionālās vidējās izglītības programmas, kur pēdējā mācību gadā būtu paredzēta specializācijas iespēja vienas profesionālās jomas ietvaros;

Pilnībā piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu

10.2. Ir nepieciešama piešķiramo profesionālo kvalifikāciju gradācija (pakāpes, kategorijas, klases, u.tml.), atkarībā no audzēkņu mācību rezultātiem kvalifikācijas eksāmenos;

Pilnībā piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu

10.3. Nepieciešams izstrādāt tādas profesionālās vidējās izglītības programmas, kur vispārizglītojošo mācību priekšmetu saturs tiktu integrēts profesionālajos mācību priekšmetos.

Pilnībā piekrītu	Drīzāk piekrītu	Drīzāk nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu

11. Vai LR izglītības sistēmā tiek nodrošināta profesionālās izglītības pēctecība (iespēja turpināt izglītību jau iegūtajā profesijā augstākā izglītības pakāpē)? (atzīmējiet krustiņu attiecīgajā ailē)

Pilnībā tiek nodrošināta	Lielākoties tiek nodrošināta	Tiek nodrošināta tikai dažās profesiju jomās	Netiek nodrošināta	Tas nav nepieciešams

12. Lūdzu, īsi pamatojiet savu atbildi uz 11. jautājumu!

13. Kuram no izteikumiem par darba devēju institūciju un profesionālās izglītības iestāžu sadarbību profesiju standartu izstrādē Jūs piekrītat? (atzīmējiet ar krustiņu vienu no izteikumiem)

Sadarbība ir pastāvīga, notiek pēc abpusējas iniciatīvas	Sadarbība ir periodiska, notiek pēc darba devēju iniciatīvas	Sadarbība ir periodiska, notiek pēc izglītības iestāžu iniciatīvas	Sadarbība ir nepietiekama, darba devēji tajā nav ieinteresēti	Sadarbība ir nepietiekama, izglītības iestādes tajā nav ieinteresētas	Sadarbība ir nepietiekama, abas puses tajā nav ieinteresētas

14. Kā Jūs vērtējat darba devēju institūciju un profesionālās izglītības iestāžu sadarbību profesionālās izglītības programmu saturā izstrādē? (atzīmējiet ar krustiņu vienu no vērtējumiem)

Pietiekama	Drīzāk pietiekama nekā nepietiekama	Drīzāk nepietiekama nekā pietiekama	Nepietiekama

15. Kā Jūs vērtējat LR īstenotās reformas profesionālās izglītības jomā? (atzīmējiet ar krustiņu vienu no vērtējumiem)

Ļoti pozitīvi	Pozitīvi	Drīzāk pozitīvi nekā negatīvi	Drīzāk negatīvi nekā pozitīvi	Negatīvi	Ļoti negatīvi	Nevaru definēt

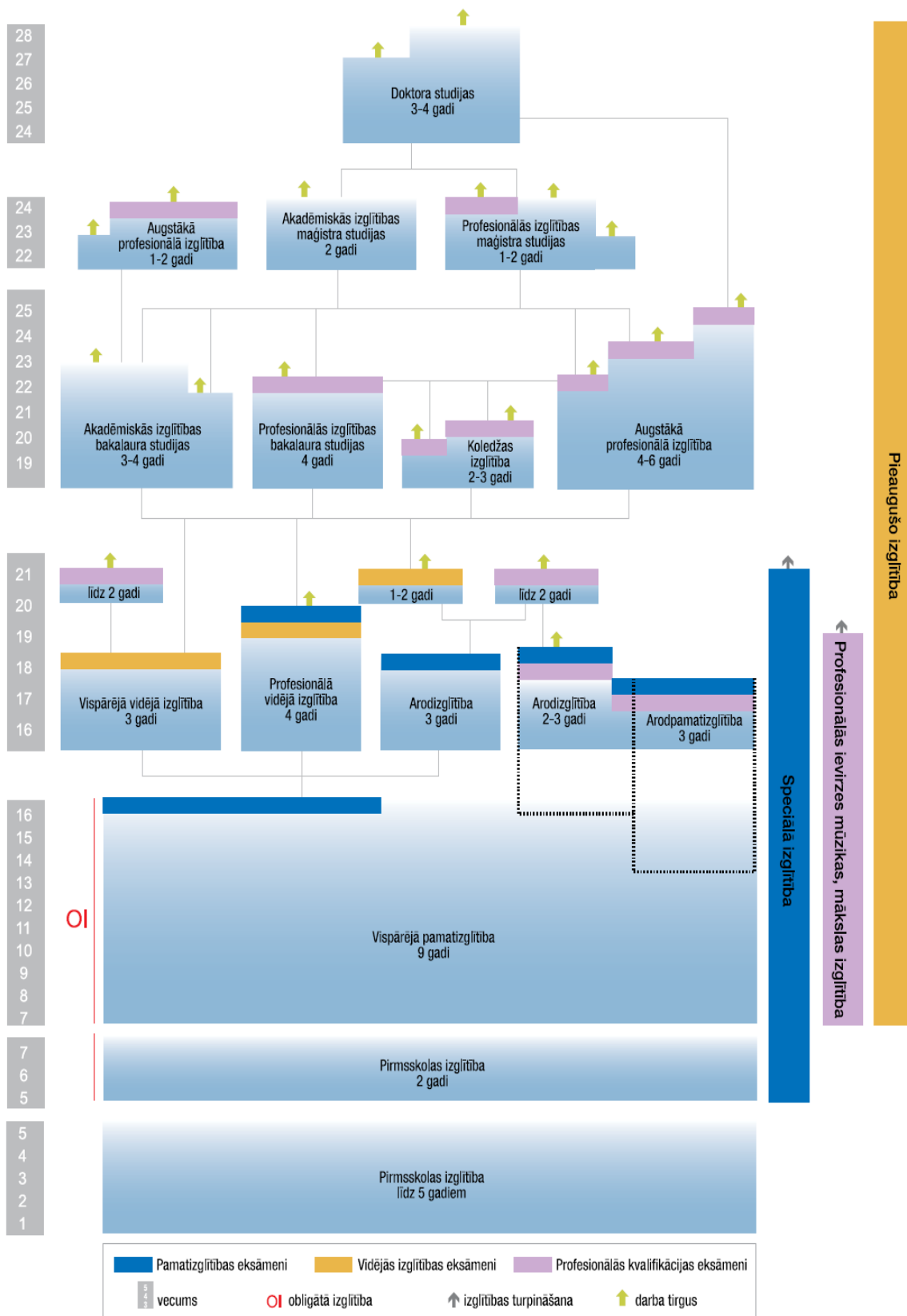
16. Kā Jūs vērtējat profesionālās izglītības iestāžu absolventu profesionālo sagatavotību darbam profesijā? (atzīmējiet ar krustiņu vienu no vērtējumiem)

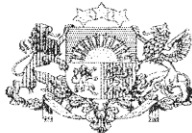
Pietiekama	Drīzāk pietiekama nekā nepietiekama	Drīzāk nepietiekama nekā pietiekama	Nepietiekama

Paldies par atsaucību!

Latvijas Republikas izglītības sistēma. Nacionālās izglītības iespēju datubāze (NIID)

Latvijas Republikas izglītības sistēma





LATVIJAS REPUBLIKA
IZGLĪTĪBAS UN ZINĀTNES MINISTRIJA
VALŅU IELA 2, RĪGA, LV 1050, LATVIJA • TĀLRUNIS 67226209 • FAKSS 67223905

I E K Š Ē J I E N O T E I K U M I

11 -10- 2010

Rīgā

Nr.

22

Izdoti saskaņā ar
Valsts pārvaldes iekārtas likuma
72.panta pirmās daļas 2.punktu

Profesionālās izglītības programmu izstrādes kārtība

I. Vispārīgais jautājums

1. Iekšējie noteikumi nosaka profesionālās izglītības programmu – profesionālās vidējās izglītības programmas, arodizglītības programmas, profesionālās pamatizglītības programmas, profesionālās tālākizglītības programmas un profesionālās pilnveides izglītības programmas izstrādes un noformēšanas kārtību Izglītības un zinātnes ministrijas padotībā esošajās profesionālās izglītības iestādēs.

II. Izglītības programmas izstrāde un aktualizācija

2. Izglītības iestāde izstrādā profesionālās izglītības programmu (turpmāk – izglītības programmu) saskaņā ar Izglītības likuma un Profesionālās izglītības likuma prasībām, nosakot izglītības programmas mērķi, uzdevumus, saturu, īstenošanas plānu, prasības attiecībā uz izglītojamo iepriekš iegūto izglītību un īstenošanai nepieciešamo personāla, finanšu un materiālo līdzekļu aprakstu.

3. Profesionālās vidējās izglītības programmu, arodizglītības programmu, profesionālās pamatizglītības programmu un profesionālās tālākizglītības programmu izstrādā programmas īstenotājs atbilstoši valsts izglītības standartiem un attiecīgo profesiju standartiem.

4. Profesionālās pilnveides izglītības programmu izstrādā programmas īstenotājs atbilstoši darba tirgus prasībām, nodrošinot personai iespēju apgūt sistematizētas profesionālās zināšanas un prasmes.

5. Izglītības iestāde izstrādāto izglītības programmu iesniedz izvērtēšanai Valsts izglītības satura centrā un izvērtēto programmu saskaņo ar Izglītības un zinātnes ministriju.

6. Ja izglītības iestāde veic izglītības programmas aktualizāciju, veicot būtiskus grozījumus programmā, tā ne vēlāk kā mēnesi pēc attiecīgo grozījumu izdarīšanas rakstiski par to paziņo Izglītības valsts kvalitātes dienestam, iesniedzot izglītības iestādes rīkojumu, ar kuru apstiprināti izdarītie grozījumi programmā, un aktualizēto programmu, kura ir izvērtēta Valsts izglītības satura centrā un saskaņota ar Izglītības un zinātnes ministriju.

7. Ja grozījumi programmā ir nebūtiski, tos apstiprina izglītības iestādes vadītājs. Nebūtiski grozījumi ir šādi:

7.1. izmaiņas mācību priekšmetu apjomā - kopsummā ne vairāk par 10 procentiem no izglītības programmas kopējā apjoma, saglabājot programmas kopējo stundu skaitu un izglītības programmā noteikto teorijas un prakses apjomu;

7.2. mācību priekšmetu nosaukumu maiņa, viena mācību priekšmeta sadalīšana divos (piemēram: latviešu valoda un literatūra), kā arī citi grozījumi atbilstoši ārējos normatīvajos aktos veiktajām izmaiņām;

7.3. izmaiņas teorētisko un praktisko mācību un prakšu programmu saturā, pilnveidojot to atbilstoši darba tirgus prasībām (jaunas tēmas, apakštēmas);

7.4. nepieciešamo materiālo līdzekļu nodrošinājuma (materiālo līdzekļu saraksta pozīcijas) aktualizēšana atbilstoši darba tirgus prasībām;

7.5. izmaiņas mācību procesa grafikā, saglabājot izglītības programmā noteikto teorijas un prakses apjomu.

III. Profesionālās izglītības programmu īstenošanas formas, ilgums un apjoms

8. Izglītības programmu īstenošanas formas ir klātie un neklātie.

9. Izglītības programmu īstenošanas ilgumu un apjomu, teorijas un prakses procentuālās attiecības un teorijas sadalījumu nosaka valsts profesionālās vidējās izglītības un valsts arodizglītības standarts.

10. Prasības attiecībā uz iepriekš iegūto izglītību izglītojamo uzņemšanai profesionālās izglītības programmās un izglītības dokumentus, kas apliecina attiecīgās profesionālās izglītības programmas apguvi, nosaka Profesionālās izglītības likums.

11. Profesionālās vidējās izglītības, arodizglītības un profesionālās pamatizglītības programmu īstenošanas ilgums, minimālais apjoms, prasības attiecībā uz iepriekš iegūto izglītību un izglītības dokumenti, kas apliecina attiecīgās profesionālās izglītības programmas apguvi, atbilst izglītības programmas veidam (1.pielikums).

12. Profesionālās tālākizglītības programma ietver ne mazāk kā 30 procentus no valsts arodizglītības vai valsts profesionālās vidējās izglītības standartā noteiktā obligātā profesionālā satura apjoma.

13. Profesionālās pilnveides izglītības programmas ilgums normatīvos aktos netiek reglamentēts un to nosaka attiecīgā izglītības programma.

14. Profesionālās tālākizglītības programmas un profesionālās pilnveides izglītības programmas minimālais apjoms un izglītības dokumenti, kas apliecina attiecīgās programmas apguvi, atbilst izglītības programmas veidam (2.pielikums).

IV. Profesionālās izglītības programmas īstenošanas plāna pamatdaļas un apjoms

15. Izglītības programmas īstenošanas plāna (mācību procesa grafiks un mācību plāns) pamatdaļas ir teorija, prakse un pārbaudījumi.

16. Teorijas un prakses kontaktstundu procentuālā attiecība izglītības programmā un iegūstamās profesionālās kvalifikācijas līmenis atbilst izglītības programmas veidam (3.pielikums).

17. Izglītojamo slodzi veido kontaktstundas (teorija un prakse), kurās izglījamais atrodas attiecīgā darba vietā (auditorijā, laboratorijā, izglītības iestādes darbnīcā, uzņēmumā u.tml.) un patstāvīgais darbs, ko pēc skolotāja norādījuma vai paskaidrojuma izglītojamais veic patstāvīgi (patstāvīgi veicami uzdevumi, darbi, projekti, autovadīšanas mācības u.tml.).

18. Klātienē profesionālās vidējās izglītības programmās patstāvīgā darba stundu skaits nedrīkst pārsniegt 15 procentus no attiecīgās programmas apjoma.

19. Klātienē arodizglītības programmās patstāvīgā darba stundu skaits nedrīkst pārsniegt 10 procentus no attiecīgās programmas apjoma.

20. Vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu kontaktstundu procentuālā attiecība atbilst izglītības programmas veidam (4.pielikums).

21. Profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības vispārizglītojošais saturs ietver šādas izglītošanās jomas:

- 21.1. valodas un komunikatīvās zinības;
- 21.2. matemātika, dabas zinības un tehniskās zinības;
- 21.3. sociālās zinības un kultūrizglītība.

22. Katrai izglītošanās jomai ir noteikti obligātie vispārizglītojošie mācību priekšmeti un to apguves minimālais kontaktstundu skaits atbilstoši izglītības programmas veidam (5. un 6.pielikums).

23. Izglītības programmas profesionālo saturu veido profesionālie mācību priekšmetu, praktisko mācību un kvalifikācijas prakses kopums atbilstoši profesijas standartam.

24. Minimālais kontaktstundu skaits mācību priekšmetam ir 35 stundas profesionālās vidējās izglītības, arodizglītības un profesionālās pamatizglītības programmās un 10 stundas profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības programmās.

25. Praktisko un laboratorijas darbu vispārizglītojošajos un profesionālajos mācību priekšmetos, kā arī praktisko mācību apjomu un to savstarpējo sadalījumu nosaka konkrētā izglītības programma.

26. Minimālais kontaktstundu skaits kvalifikācijas praksei un sportam atbilst izglītības programmas veidam (7.pielikums).

27. Izglītības iestādei ir tiesības dalīt kvalifikācijas praksi pa mācību gadiem atbilstoši profesijas specifikai.

28. Profesionālās vidējās izglītības programmās, kuras paredz iespēju pēc trešā kursa iegūt otrās profesionālās kvalifikācijas līmeņa profesiju, izglītojamajiem, kuri neturpina mācības trešā profesionālās kvalifikācijas līmeņa ieguvei, sestajā semestrī tiek plānota 420 stundu kvalifikācijas prakse uzņēmumā. Tās noslēgumā – centralizētais profesionālās kvalifikācijas eksāmens, kas atbilst otrā profesionālās kvalifikācijas līmeņa profesijas prasībām.

29. Izglītības programmai atbilstoši izglītības programmas veidam ir noteikts mācību laika sadalījums un izglītojamā mācību slodze (8.pielikums).

30. Izglītības programmas īstenošanai nepieciešamās apmaksājamās stundas aprēķina atbilstoši programmas veidam un mācību plānam (9.pielikums).

V. Profesionālās izglītības programmas noformēšana

31. Izglītības iestāde sagatavo izglītības programmu pēc vienotām prasībām un atbilstoši programmas veidam.

32. Izglītības programma ir dokuments, kas sastāv no:

32.1. izglītības programmas veidam atbilstošas titullapas:

32.1.1. profesionālās vidējās izglītības programmas, arodizglītības programmas, profesionālās pamatizglītības programmas un profesionālās tālākizglītības programmas titullapa (10.pielikums);

32.1.2. profesionālās pilnveides izglītības programmas titullapa (11.pielikums).

32.2. izglītības programmas apraksta, kas ietver programmas mērķi, uzdevumus, programmas apguves kvalitātes novērtēšanu un tālākās izglītības iespējas (12.pielikums);

32.3. izglītības programmas īstenošanas plāna, kas ietver:

32.3.1. mācību procesa grafiku atbilstoši profesionālās vidējās izglītības programmas, arodizglītības programmas un profesionālās pamatizglītības programmas prasībām (13.pielikums);

32.3.2. mācību plānu atbilstoši programmas veidam un izglītības ieguves formai:

a) profesionālās pamatizglītības programmai (14.pielikums);

b) klātienē arodizglītības programmai (15.pielikums);

c) klātienē profesionālās vidējās izglītības programmai (16.pielikums);

d) neklātienē arodizglītības vai profesionālās vidējās izglītības programmai (17.pielikums);

e) profesionālās tālākizglītības programmai (18.pielikums);

f) profesionālās pilnveides izglītības programmai (19.pielikums);

32.4. mācību priekšmeta vai praktisko mācību programmām (20.pielikums);

32.5. prakses programmām, ja to paredz programmas veids (21.pielikums);

32.6. izglītības programmas īstenošanai nepieciešamā nodrošinājuma apraksta:

32.6.1. materiālo līdzekļu saraksta (22.pielikums);

32.6.2. pedagogu kvalifikācijas apraksta (23.pielikums);

32.6.3. finanšu līdzekļiem, saskaņā ar Ministru noteikumiem par profesionālās izglītības programmu īstenošanas izmaksu minimumu uz vienu izglītojamo.

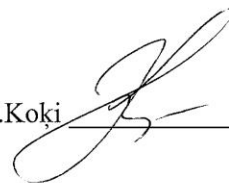
VI. Noslēguma jautājumi

33. Iekšējie noteikumi stājas spēkā ar parakstīšanas brīdi.

34. Atzīt par spēku zaudējušu Izglītības un zinātnes ministrijas 2007.gada 31.jūlija kārtību Nr.32 „Profesionālās izglītības programmu izstrādes kārtība”.

Saskaņoti

2010.gada 11. oktobrī ar izglītības un zinātnes ministri T.Koķi



Valsts sekretārs

M.Gruškevičs

Gorbunova 67047855

G. Gorbunova
06.10.2010

G. Šmaukstele

06. OKT. 2010

Sadale:
1 – lietā
1 – VISC
1 – IKVD
1 – PIVID
1 – katrai profesionālās izglītības iestādei

K. Vāgnere
08.10.10.

Valsts izglītības satura centra
Izglītības satura departamenta
Profesionālās izglītības satura
nodrošinājuma nodaļas vadītāja
S.Valaine

S. Valaine
06.10.2010.

Izglītības kvalitātes valsts dienesta
vadītājs

Aivars Stankevičs

A. Stankevičs
07.10.10.

Inese Matvejeva
11.10.2010.
Inese Matvejeva
Izglītības un zinātnes ministrijas
ministres biroja vadītāja

valsts izglītības satura centra
vadītājs

G.Vasiļevskis

G. Vasiļevskis
05.10.2010

Jānis Gaigals
05.10.2010
Jānis Gaigals
Profesionālās izglītības
un vispārējās izglītības
departamenta direktors

M. Gruškevičs
04.10.2010

Profesionālās vidējās izglītības, arodizglītības un profesionālās pamatizglītības
programmu īstenošanas ilgums un apjoms klātienē

Profesionālās izglītības programmas veids un iegūstamās profesionālās kvalifikācijas līmenis	Prasības uz iepriekš iegūto izglītību	Programmas īstenošanas ilgums (gados)	Programmas apjoms (stundās)	Izglītības dokuments, kas apliecina profesionālās izglītības programmas apguvi
Profesionālās vidējās izglītības programma – trešais profesionālās kvalifikācijas līmenis	Pamatizglītība	4	5768	Diploms par profesionālo vidējo izglītību
	Arodizglītība (3 gadi)	2	3120	
	Vidējā izglītība	1,5	2120	
	Vidējā izglītība	2	3120	
Arodizglītības programma – otrais profesionālās kvalifikācijas līmenis	Pamatizglītība	3	4260	Atestāts par arodizglītību
	Pamatizglītība*	2	2856	
	Pamatizglītība (no 17 gadu vecuma)	1	1560	Profesionālās kvalifikācijas apliecība
	Vidējā izglītība*	2*	3160*	
	Vidējā izglītība	1	1560	
Arodizglītības programma ar pedagoģisko korekciju – otrais profesionālās kvalifikācijas līmenis	Astoņas klases	3	4224	Atestāts par arodizglītību un Apliecība par vispārējo pamatizglītību
Profesionālās pamatizglītības programma – pirmais profesionālās kvalifikācijas līmenis	Pamatizglītība	1	1428	Apliecība par profesionālo pamatizglītību
Profesionālās pamatizglītības programma ar pedagoģisko korekciju – pirmais profesionālās kvalifikācijas līmenis	Astoņas klases	2	2760	Apliecība par profesionālo pamatizglītību un Apliecība par vispārējo pamatizglītību
	Septiņas klases	3	4236	

* - programmas, kas licencētas līdz 2009. gada 1. februārim un tiek īstenotas līdz licencē noteiktajam termiņam

Piezīmes.

1. Otrajam profesionālās kvalifikācijas līmenim atbilstošās profesionālās izglītības programmas īstenošanas ilgums tiek noteikts, ņemot vērā attiecīgā profesijas standarta prasības.

2. Neklātienē īstenojamā izglītības programmā ietver ne mazāk kā 30 procentus kontaktstundu skaitu no atbilstošās klātienē izglītības programmas apjoma.

Profesionālās izglītības un vispārējās
izglītības departamenta direktors

Gorbunova 67047855

Dz. Gorbunova
06.10.2010.

S. Valaine
06.10.2010.

G. Šmukstele

G Šmukstele
06. OKT. 2010

Izglītības kvalitātes valsts dienests
vadītājs

Alvars Stankevičs
07.10.10.

J. Gaigals

2.pielikums
Izglītības un zinātnes ministrijas
2010.gada 11.oktobra
iekšējiem noteikumiem Nr. 444

Profesionālās tālākizglītības programmu un profesionālās pilnveides
programmu apjoms

Profesionālās izglītības programmas veids	Iegūstamās profesionālās kvalifikācijas līmenis	Prasības attiecībā uz iepriekš iegūto izglītību	Programmas minimālais apjoms (stundās)	Izglītības dokuments, kas apliecina profesionālās izglītības programmas apguvi
Profesionālās tālākizglītības programma	trešais	Vidējā izglītība vai arodizglītība	960	Profesionālās kvalifikācijas apliecība
	otrais	Bez iepriekšējās izglītības ierobežojuma	480 vai 640	
	pirmais	Bez iepriekšējās izglītības ierobežojuma	480	
Profesionālās pilnveides izglītības programma	-	Bez iepriekšējās izglītības ierobežojuma	160	Apliecība par profesionālās pilnveides izglītību

Piezīme.

Otrajam profesionālās kvalifikācijas līmenim atbilstošo profesionālās tālākizglītības programmu īstenošanas ilgums tiek noteikts, ņemot vērā attiecīgā profesijas standarta prasības.

Profesionālās izglītības un vispārējās
izglītības departamenta direktors

J.Gaigals

Gorbunova 67047855

G. Gorbunova
06.10.2010.

G. Šmaukstete

06. OKT. 2010

Izglītības kvalitātes valdītājs

Ainars Stankevičs
07.10.10.

S. Valaine
06.10.2010.

Vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu teorijas kontaktstundu
procentuālā attiecība

Profesionālās izglītības programmas veids	Vispārizglītojošie mācību priekšmeti (%)	Profesionālie mācību priekšmeti (%)
Profesionālās vidējās izglītības programma ar iepriekš iegūtu pamatizglītību	60	40
Profesionālās vidējās izglītības programma ar iepriekš iegūtu vidējo izglītību	-	100
Arodizglītības programma ar iepriekš iegūtu pamatizglītību	60	40
Arodizglītības programma ar iepriekš iegūtu vidējo izglītību vai ar pamatizglītību no 17 gadu vecuma	-	100
Arodizglītības programma ar pedagoģisko korekciju	65	35
Profesionālās pamatizglītības programma	-	100
Profesionālās pamatizglītības programma ar pedagoģisko korekciju ar iepriekš apgūtu 8 klašu izglītību	65	35
Profesionālās pamatizglītības programma ar pedagoģisko korekciju ar iepriekš apgūtu 7 klašu izglītību	80	20
Profesionālās tālākizglītības programma	-	100
Profesionālās pilnveides programma	-	100

Piezīme.

1. Vispārizglītojošo mācību priekšmetu izglītošanās jomu teorijas kontaktstundu kopapjoma sadalījumu nosaka valsts profesionālās izglītības standarts:

- 1.1. 45 procenti no kopapjoma ir valodas un komunikatīvās zinības;
- 1.2. 33 procenti no kopapjoma ir matemātika, dabas zinības un tehniskās zinības;
- 1.3. 22 procenti no kopapjoma ir sociālās zinības un kultūrizglītība;
- 1.4. pieļaujamā atkāpe ir trīs procenti.

2. Vispārizglītojošo un profesionālo mācību priekšmetu procentuālajā attiecībā pieļaujamā atkāpe ir trīs procenti.

Profesionālās izglītības un vispārējās
izglītības departamenta direktors

Gorbunova 67047855

J. Gaigals
06.10.2010.

S. Valaine
06.10.2010.

[Signature]

J. Šmaršals
06. OKT. 2010

Izglītības kvalitātes valsts dienests
vadītājs

Aivars Stankevičs
07.10.10.

[Signature]

J.Gaigals

Vispārīzglītojošo priekšmetu saraksts un minimālais kontaktstundu skaits
profesionālās vidējās izglītības un arodizglītības programmās
(sākot ar 2009./2010.mācību gadu - I kursiem)

Izglītošanās jomas (zinību bloki, to īpatsvars vispārīzglītojošā saturā) un mācību priekšmeti	Profesionālās vidējās izglītības programmas						Arodizglītības programmas			
	4 gadi (pamatizglītība)			2 gadi (arodizglītība)			3 gadi			2 gadi ***
	Kontakt - stundas	Patstāvīgais darbs	Kopā	Kontakt - stundas	Patstāvīgais darbs	Kopā	Kontakt - stundas	Patstāvīgais darbs	Kopā	Kontakt - stundas
Valodas un komunikatīvās zinības										
Latviešu valoda	210	60*	270	105	70*	175	105	20*	125	70
Svešvaloda	210	200*	410	90	100*	190	120	100*	220	80
Izvēles mācību priekšmeti:										
- Literatūra	140	100*	240	65	50*	115	75	20*	95	50
- Citi izvēles mācību priekšmeti	140	-	140	60	-	60	80	-	80	60
Kopā:	700	360*	1060	320	220*	540	380	140*	520	260
Matemātika, dabas zinības un tehniskās zinības										
Matemātika	320	160*	480	150	120*	270	170	40*	210	110
Informātika	70	-	70	40	-	40	40	-	40	40
Izvēles mācību priekšmeti	110	-	110	40	-	40	60	-	60	40
Kopā:	500	160*	660	230	120*	350	270	40*	310	190
Sociālās zinības un kultūrizglītība										
Ekonomika	140	-	140	80	-	80	70	-	70	40
Latvijas un pasaules vēsture	120	118**	238	90	108**	198	40	-	40	40
Izvēles mācību priekšmeti	80	-	80	-	-	-	60	-	60	40
Kopā:	340	118**	458	170	108**	278	170	-	170	120
Kopā:	1540	638	2178	720	448	1168	820	180	1000	570

* izglītības iestādei ir tiesības mainīt patstāvīgā darba stundu skaitu

** izglītības iestāde ir tiesīga mainīt mācību priekšmetu (arī jomu) un stundu skaitu (piem. Latvijas un pasaules vēsturei minēto patstāvīgā darba stundu vietā vai samazinot tās vai samazinot ar *minētos priekšmetos patstāvīgā darba stundas – tās paredzēt praktiskiem darbiem vai auto un citu transporta līdzekļu vadīšanas mācībām, iekļaujoties kopējā patstāvīgā darba stundu apjomā).

*** programmas, kas licencētas līdz 2009.gada 1.februārim un darbojas līdz licencē noteiktajam termiņam.

Piezīmes.

1. Profesionālās vidējās izglītības programmā mācību priekšmetiem, kuros kārtojami valsts centralizētie eksāmeni, palielina latviešu valodas, svešvalodas un matemātikas, kā arī ceturtdā – viena izvēles priekšmeta apjomu (atbilstoši programmas specifikai: piem. Latvijas un pasaules vēstures vai fizikas vai ķīmijas u.c.), paredzot patstāvīgā darba stundas, lai mācību priekšmeta apjoms aptuveni atbilstu šo priekšmetu apjomam vispārējās vidējās izglītības programmā.

2. Arodizglītības programmā ar iepriekš iegūtu pamatizglītību (tstenošanas ilgums – 3 gadi) palielina programmas apjomu latviešu valodā, svešvalodā un matemātikā ar patstāvīgā darba stundām. Pārējās patstāvīgā darba stundas tiek plānotas profesionālajiem mācību priekšmetiem vai auto un citu transporta līdzekļu vadīšanas mācībām.

Profesionālās izglītības un vispārējās izglītības departamenta direktors

Gorbunova 67047855

J. Gorbunova
06.10.2010.

S. Valaine
06.10.2010.

06. OKT. 2010
A. Štālmaieris

Izglītības kvalitātes valsts dienesta
vadītājs

Arvīds Stankēvičs
06.10.10.

J.Gaigals

Profesionālās izglītības programmu mācību laika sadalījums
un izglītojamo mācību slodze

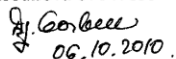
Profesionālās izglītības programmas veids	Prasības attiecībā uz iepriekš iegūto izglītību	Mācību ilgums (gadi)	Mācību laika sadalījums (nedēļās)					Izglītojamo mācību slodze (stundās)				
			Mācību gads			Brīvlaiks	Kopā	Mācību nedēļu skaits	Kontakt stundas		Patstāvīgais darbs kopā	Kopā
			Mācības	Eksāmeni	Kopā				Mācības kopā	Kvalifikācijas prakse		
Profesionālās vidējās izglītības programma	pamatizglītība	4	156	8	164	35	199	156	4170	960	638	5768
	arodizglītība (3 gadi)*	2	76	6	82	13	95	76	2192	480	448	3120
	arodizglītība (3 gadi)	2	76	6	82	13	95	76	2130	560	430	3120
	vidējā izglītība	1,5	53	2	55	5	60	53	1365	560	195	2120
	vidējā izglītība*	2	78	4	82	13	95	78	2190	480	450	3120
	vidējā izglītība	2	78	4	82	13	95	78	2120	560	440	3120
Arodizglītības programma	pamatizglītība	3	119	4	123	24	147	119	3094	840	326	4260
	pamatizglītība *	2	80	2	82	13	95	80	2016	840	-	2856
	pamatizglītība (pēc 17 gadu vecuma)	1	39	2	41	2	43	39	875	560	125	1560
	vidējā izglītība*	2	79	3	82	13	95	79	2358	480	322	3160
	vidējā izglītība*	1	39	2	41	2	43	39	945	480	135	1560
vidējā izglītība	1	39	2	41	2	43	39	875	560	125	1560	
Arodizglītības programma ar pedagoģisko korekciju	astoņas klases	3	118	5	123	24	147	118	3384	840	-	4224
Profesionālās pamatizglītība programma	pamatizglītība	1	40	1	41	2	43	40	1008	420	-	1428
Profesionālās pamatizglītība programma ar pedagoģisko korekciju	septiņas klases	3	118	5	123	24	147	118	3816	420	-	4236
	astoņas klases	2	77	5	82	13	95	77	2340	420	-	2760

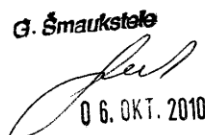
* programmās, kas licencētas līdz 2009.gada 1.februārim un tiek īstenotas līdz licencē noteiktajam termiņam

Profesionālās izglītības un vispārējās izglītības departamenta direktors

Gorbunova 67047855


S. Valaine


06.10.2010.


G. Šmaukstole
06. OKT. 2010

Izglītības kvalitātes valsts dienesta vadītājs


Aivars Stankovičs

02.10.10.

J.Gaigals