



**LATVIJAS**  
**UNIVERSITĀTE**  
ANNO 1919

**GUNA PUDULE**  
PROMOCIJAS DARBS

**KARJERAS IZGLĪTĪBAS VADĪBAS PILNVEIDE VISPĀRIZGLĪTOJOŠĀS  
SKOLĀS LATVIJĀ**

Doktora zinātniskā grāda iegūšanai vadībzinātnē  
Apakšnozare: Izglītības vadība

Promocijas darba zinātniskā vadītāja  
Dr.paed., profesore Ilze Ivanova

Rīga 2013



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ

Šis darbs izstrādāts ar Eiropas Sociālā fonda atbalstu projektā «Atbalsts doktora studijām Latvijas  
Universitātē».

*This work has been supported by the European Social Fund within the project «Support for Doctoral  
Studies at University of Latvia».*

## SATURS

IEVADS.....	9
I. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA.....	19
1. KARJERAS IZGLĪTĪBAS BŪTĪBAS RAKSTUROJUMS.....	19
1.1. Karjeras jēdziena izpratne vēsturē un mūsdienās.....	19
1.2. Karjeras izglītības izpratne vēsturē un mūsdienās.....	24
2. KARJERAS IZGLĪTĪBAS VADĪBAS ASPEKTI UN MODEĻI.....	36
2.2. Karjeras izglītības vadība indivīda līmenī.....	36
2.2.1. Karjeras vadības modeļu raksturojums.....	36
2.2.2. Indivīda prasmes un kompetences karjeras vadībai.....	44
2.2.3. Karjeras vadības kompetences veidošanas ietekmējošie apstākļi un faktori.....	55
2.3. Karjeras izglītības vadība skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanai vispārizglītojošās skolās.....	65
2.3.1. Karjeras izglītības specifika un vadības principi.....	65
2.3.2. Vadības funkcijas un to pielietojums karjeras izglītības vadībā.....	73
2.3.3. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis vispārizglītojošām skolām.....	89
II. PRAKTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA.....	106
3. KARJERAS IZGLĪTĪBAS VADĪBAS IZPĒTE VISPĀRIZGLĪTOJOŠĀS SKOLĀS.....	106
3.1. Pētījuma organizācija, metodes un metodoloģija.....	106
3.1.1. Pētījuma dalībnieku izlases raksturojums.....	109
3.1.2. Procedūra.....	110
3.1.3. Datu apstrāde un analīze.....	111
3.2. Karjeras izglītības jautājumu izpēte karjeras attīstības atbalsta politikas, izglītības politikas un izglītību organizējošajos normatīvajos dokumentos.....	113
3.2.1. Karjeras attīstības atbalsta sistēmas un karjeras izglītības normatīvais pamatojums un institucionālais ietvars.....	113
3.2.2. Karjeras izglītības satura realizēšanas iespējas mācību priekšmetu standartos.....	125
3.3. Karjeras izglītības īstenošanas vispārizglītojošās skolās izvērtējums.....	137
3.3.1. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas izvērtējums.....	137
3.3.2. Skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanas izvērtējums.....	140

3.3.3. Vadības aspektu izvērtējums karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības nodrošināšanā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā.....	143
4. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa vispārīzglītojošām skolām elementu izvērtējums un modeļa ieviešanas iespēju ekspertu novērtējums .....	150
PRAKTISKI PĒTNIECISKĀS DAĻAS KOPSAVILKUMS.....	165
NOBEIGUMS UN IETEIKUMI.....	170
IZMANTOTĀS LITERATŪRAS SARAKSTS.....	181
PIELIKUMI.....	198
PATEICĪBA.....	228

## PROMOCIJAS DARBĀ IEVIETOTO TABULU SARAKSTS

<b>Nodaļas numurs</b>	<b>Tabulas numurs</b>	<b>Tabulas nosaukums</b>	<b>Lpp.</b>
2.	2.1.	Vispārējās prasmes dažādās valstīs	45.
2.	2.2.	Karjeras izglītības plānošana, izvērtēšana skolā	101.
3.	3.1.	Pētījuma metodika	108.
3.	3.2.	Karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamība	138.
3.	3.3.	Karjeras vadības kompetences veidošana	141.
3.	3.4.	Karjeras izglītības nozīmīgāko vadības aspektu izvērtējums	144.
3.	3.5.	Karjeras izglītības atbalsta elementu pieejamības un karjeras vadības aspektu korelācijas koeficienti	146.
3.	3.6.	Karjeras vadības kompetences komponentu un karjeras vadības aspektu korelācijas koeficienti	148.
3.	3.7.	Karjeras izglītības vadības aspektu ietekme uz skolas atrašanos grupā „tiek īstenota karjeras izglītība”	149.
3.	3.8.	Ekspertu vērtējumu par atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modeli vispārizglītojošās skolās apkopojums	156.
3.	3.9.	Ekspertu komentāri un iebildumi par 1.kritēriju	158.
3.	3.10.	Ekspertu komentāri un iebildumi par 2.kritēriju	159.
3.	3.11.	Ekspertu komentāri un iebildumi par 3.kritēriju	159.
3.	3.12.	Ekspertu komentāri un iebildumi par 4.kritēriju	160.
3.	3.13.	Ekspertu komentāri un iebildumi par 5.kritēriju	161.
3.	3.14.	Ekspertu komentāri un iebildumi par 7.kritēriju	162.
3.	3.15.	Ekspertu komentāri un iebildumi par 8.kritēriju	163.
3.	3.16.	Ieteikumi karjeras izglītības vadības pilnveidei	179.

## PROMOCIJAS DARBĀ IEVIETOTO ATTĒLU SARAKSTS

<b>Nodaļas numurs</b>	<b>Attēla numurs</b>	<b>Attēla nosaukums</b>	<b>Lpp.</b>
2.	2.1.	Grīhausa, Kalanana u.c. karjeras vadības modelis	38.
2.	2.2.	Indivīda karjeras lēmuma pieņemšanas process (CASVE cikls)	41.
2.	2.3.	Karjeras attīstības modelis	43.
2.	2.4.	Karjeras izglītības atbalsta sistēma skolēnam	68.
2.	2.5.	Lineārā un tīklveida partneru sadarbība	85.
2.	2.6.	Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis vispārizglītojošām skolām	90.
2.	2.7.	Kompetences uzņēmējdarbībā	94.
3.	3.1.	Pētījuma dizains	107.
3.	3.2.	Mācīšanās aspekts mācību priekšmetu standartos	129.
3.	3.3.	Sadarbības aspekts mācību priekšmetu standartos	129.
3.	3.4.	Izglītības satura aspekti pamatizglītības mācību priekšmetu standartos	130.
3.	3.5.	Izglītības satura aspekti vidusskolas mācību priekšmetu standartos	131.
3.	3.6.	Pašizpaušmes radošais aspekts mācību priekšmetu standartos	131.
3.	3.7.	Matemātiskais aspekts mācību priekšmetu standartos	133.
3.	3.8.	Saziņas aspekts mācību priekšmetu standartos	133.

## PROMOCIJAS DARBĀ LIETOTĀS ABREVIATŪRAS

IZM – Izglītības un zinātnes ministrija

VIAA – Valsts Izglītības attīstības aģentūra

KAAS – karjeras attīstības atbalsta sistēma

KI – karjeras izglītība

VNA – Valsts Nodarbinātības aģentūra

ES – Eiropas savienība

NVO- nevalstiskās organizācijas

LKAAA- Latvijas Karjeras attīstības atbalsta asociācija

KIPNIS- karjeras izglītības programmu nodrošinājums izglītības sistēmā

OECD- Organization for Economic Co-operation and Development

UNESCO- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

VJIC- Valsts Jaunatnes iniciatīvu centrs

KAAC – karjeras attīstības atbalsta centrs

EKI – Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūra

CEDEFOP – Eiropas Profesionālās izglītības attīstības centrs

EMKAPT – Eiropas Mūžilga karjeras atbalsta politikas tīkls

## PROMOCIJAS DARBĀ LIETOTĀS DEFINĪCIJAS

**Karjera** ir process, kurā indivīds (mērķtiecīgi, sistēmiski, plānveidīgi) izmanto visus viņam pieejamos resursus savu dzīves mērķu sasniegšanai kādā dzīves jomā (darbs, ģimene, brīvais laiks, pilsoniskums) un/vai lomā (meita, dēls, tēvs, māte, skolēns, students, darba ņēmējs, darba devējs, pensionārs), tā indivīdam pilnveidojot savu personību, pašrealizējoties.

**Karjeras attīstība** ir process, kurā indivīds progresē – attīstās, sevi pilnveido, apgūst dažādas kompetences dzīvei, karjeras vadībai – karjeras dažādās pakāpēs, kur katru pakāpi atsevišķi raksturo unikāli rezultāti, tematika un uzdevumi

**Karjeras attīstības atbalsts** (karjeras atbalsts) ir sistēmisks process, kurā indivīds saņem sabiedrības (ģimenes, skolas, skolotāju, karjeras konsultantu) atbalstu, palīdzību karjeras vadības kompetences veidošanā un kuru veido vairāki elementi (karjeras informācija, karjeras konsultēšana, karjeras izglītība), kas nodrošina indivīdam palīdzību un atbalstu karjeras vadības kompetences veidošanā un kuru nosaka indivīda karjeras attīstības process.

**Karjeras attīstības vadība (karjeras vadība):**

**indivīda līmenī** – process, kurā indivīds plāno, organizē, vada un kontrolē savu resursu (iekšējo un ārējo) efektīvu izmantošanu dzīves mērķu sasniegšanai, apgūst savu resursu plānošanas, organizēšanas, kontrolēšanas un vadības prasmes efektīvai to izmantošanai savas personības un karjeras attīstībai;

**skolas līmenī** – sistēmisks process, kas ar atbilstošām vadības funkcijām nodrošina indivīdam nepieciešamo atbalstu karjeras attīstībā, izveidojot noteiktu uz indivīda vajadzībām balstītu atbalsta sistēmu un nodrošinot šīs sistēmas vadību.

**Karjeras vadības kompetence** ir spēju, zināšanu, prasmju, attieksmju un pieredzes kopums, kuru prasmīgi izmantojot, tiek nodrošināts indivīda karjeras attīstības progress.

**Karjeras izglītība:**

**indivīda līmenī** – sistēmisks process, kurā indivīds pats mācās, pašattīstās (attīsta spējas, veido zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi sevis jēgpilnai realizācijai dzīvē dažādās jomās (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un dažādās lomās (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs, kā pilsonis utt.));

**skolas līmenī** – sistēmisks process, kas nodrošina atbalstu indivīdam savu spēju, prasmju, zināšanu, attieksmju, pieredzes attīstīšanā, veidošanā, lai, nonākot dzīvē, sabiedrībā, indivīds pats spētu sevi pilnveidot, realizēt neatkarīgi no dzīves jomas (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un lomas (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs utt.).



## IEVADS

Sociāli ekonomiskās pārmaiņas, pāreja no plānveida ekonomikas uz tirgus ekonomiku, kā arī globalizācija un tehnoloģiju attīstība ir radījušas jaunu vidi, kurā ir nepieciešama pašu indivīdu aktīva darbība, gan pieņemot lēmumus par savu turpmāko izglītību, gan par savu karjeru (Jaunzeme, 2011, 9.lpp.).

Mūsdienās darba tirgū pieprasītāki ir darbinieki ar vidēja un augsta līmeņa kvalifikāciju. (*Cedofop*, 2008) Lai sastingušajā darba tirgū saglabātu konkurētspēju, ir nepieciešamas augsta līmeņa prasmes un kvalifikācija.

Izglītota darbaspēka pieprasījuma un piedāvājuma neatbilstība, nenoteiktība, neskaidrība darba tirgū, izmaiņas darba tirgus struktūrā, izmaiņas profesiju saturā, tehnoloģiju attīstība, nenoteiktā ekonomiskā situācija jauniešos rada satraukumu, neziņu par savas turpmākās izglītības un profesijas izvēli, par savas karjeras attīstību.

Jauniešiem šīs pārmaiņas nozīmē pāreju “no noteiktības uz nejaušību, no paredzamības uz nepastāvību un mainību” (Stokes, 2000). Mūsdienās vairs nevar paļauties, ka visu mūžu varēs strādāt vienā profesijā vai vienā darbavietā. Nodarbinātības iespējas nemitīgi mainās, un tikai prasme orientēties notiekošajā, prasme pielāgoties situācijai ļaus veiksmīgāk veidot un attīstīt savu karjeru.

Eiropas pieredze un pētījumi (*Research as evidence*, 2007, *Guidance at-risk youth through learning to work. Lessons from across Europe*, 2010) liecina, ka efektīva karjeras attīstības atbalsta pasākumu, tostarp karjeras izglītības īstenošana, sniedz vairākus pozitīvus efektus ne tikai indivīda līmenī, bet arī skolas un valsts līmenī:

- uzlabo skolēnu mācību sasniegumus (veicina skolēnu mācību motivāciju, izpratni par izglītības nozīmību karjeras attīstībā);
- palielina personu līdzdalību mūžizglītības procesā (samazina priekšlaicīgi izglītību pametušo skaitu);
- sociālā vienlīdzība un iekļaušana – izglītības un nodarbinātības pieejamība veicina veiksmīgu integrāciju sabiedrībā (īpašs atbalsts riska grupām);
- darba tirgus un ekonomikas attīstība – nodrošina cilvēkresursu attīstību, efektīvu cilvēkresursu izmantojumu darba tirgū, samazina jauniešu bezdarbu, sekmē pāreju no izglītības uz darbu (palīdz indivīdam attīstīt karjeras vadības prasmes, pieņemt lēmumu par izglītības ieguvu un nodarbinātību, cilvēkpotenciāla un cilvēkresursu attīstība).

Tomēr, neskatoties uz Eiropas pētījumu rezultātiem, pieredzi un Eiropas dokumentos noteikto, kā arī no 2005. gada līdz 2008. gadam Latvijā īstenoto ESF KIPNIS projekta pasākumiem un tā rezultātiem, karjeras izglītības īstenošana Latvijas skolās nav kļuvusi par sistēmisku un sistemātisku procesu.

Kā liecina VIAA apkopotie dati par skolu pieredzi karjeras izglītībā, karjeras izglītības īstenošana vēl nav kļuvusi par visā mācību procesā integrētu sistēmisku pasākumu kopumu. Skolās īstenotā karjeras izglītība ir vairāk vērsta uz nodarbinātības aspektu izzināšanu, bet nav vērojama sasaiste ar mācību procesu – skolēnu mācību motivācijas veicināšanu, sekmju līmeņa uzlabošanu, skolēnu „atbiruma” samazināšanu. (VIAA, 2009)

Latvijā joprojām ir aktuālas OECD un Eiropas Komisijas 2004. gadā izdotajā pārskatā „Karjeras attīstības atbalsts. Rokasgrāmata politikas veidotājiem” (OECD, EK, 2004) akcentētais par karjeras attīstības atbalsta pakalpojumuniecīgo saikni ar reālo darba pasauli: mācību personāla zināšanu trūkums par darba tirgu, darba veidu, profesiju dažādību; skoluniecīgie sakari ar Nodarbinātības Valsts aģentūru skolēniemniecīgās iespējas darba praksei; nepietiekama skolu un darba devēju sadarbība, nepietiekama vecāku iesaistīšana karjeras izglītības īstenošanā.

Arī 2006. gadā izveidotajā Latvijas koncepcijā „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana” minētās problēmas – nepietiekams skolu metodiskais, kvalificēta personāla nodrošinājums karjeras izglītības īstenošanai, minimāla sadarbība ar darba devējiem – joprojām ir aktuālas. (Koncepcija „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana, 2006)

Nav arī pieejami dažādu iedzīvotāju mērķgrupu vajadzībām atbilstoši karjeras atbalsta pakalpojumi. (EMKAPT, VIAA, 2011)

Autore uzskata, ka iemesli iepriekš minētajām problēmām karjeras izglītībā vispārīzglītojošās Latvijā ir:

- skolas vadības un visa skolas kolektīva vienotas izpratnes trūkums par karjeras izglītības būtību un nozīmību skolēnu personības attīstībā, karjeras attīstībā, sevis jēgpilnā realizēšanā turpmākajā dzīvē, veiksmīgai integrācijai sabiedrībā, kā arī skolas attīstībā;
- valsts un skolas vienotas politikas trūkums karjeras izglītības ieviešanā un vadībā;
- karjeras izglītība netiek integrēta visā izglītības procesā (mācību un audzināšanas darbā);
- partnerības trūkums starp karjeras izglītības īstenošanā iesaistītajiem dalībniekiem.

Problēmu risinājums meklējams karjeras izglītības sistēmiskā, mērķtiecīgā vadībā.

Latvijā karjeras atbalsta, karjeras izglītības vadības jautājumi ir pētīti vairākos aspektos.

Karjeras attīstības atbalsta sistēmas jautājumus augstākajā izglītībā ir pētījusi Inta Jaunzeme („Karjeras vadības un atbalsta sistēmas pilnveidošanas problēmas augstākajā izglītībā” (2011)), studentu atbalstam augstākajā izglītībā ir pievērsusies Agita Šmitiņa („Studentu atbalsta pilnveidošanas iespējas studiju pārtraukšanas samazināšanai Latvijas augstākajās izglītības iestādēs” (2011)). Karjeras atbalsta sistēmas jautājumi vispārīzglītojošās skolās ir pētīti vairākos maģistra darbos (N. Dogureviča „Karjeras izglītības sistēma skolēna karjeras plānošanai vidusskolā” (2010), E. Aploka „Karjeras attīstības atbalsta sistēma vidusskolā” (2010), E. Lemešonoka „Karjeras centra modelis ģimnāzijas jaunieša karjeras attīstībai” (2009), I. Lemešonoka „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas ieviešana pamatskolā skolēna karjeras plānošanas prasmju veicināšanai” (2009), A. Rūtenberga „Karjeras izglītības modelis vakarskolas jauniešu karjeras attīstības plānošanā” (2009) u.c.) un Unas Libkovskas disertācijā „Skolēnu profesionālo interešu pilnveides vadība karjeras izglītībā Latvijā”, (2011.).

Taču līdz šim veiktie pētījumi, tostarp vispārīzglītojošās skolās, ir vērsti uz sistēmas veidošanu, izzināšanu, uzlabošanu atsevišķu skolēnu karjeras attīstību veicinošu aspektu kontekstā, piemēram, karjeras plānošanas prasmju veicināšanā, turpmākās izglītības, profesijas izvēles veicināšanā, skolēnu profesionālo interešu veidošanā. Latvijā nav pētīta un raksturota karjeras izglītības vadības pilnveide skolēnu karjeras vadības kompetences attīstības sekmēšanā.

Iepriekš minētais noteica promocijas darba temata izvēli – **karjeras izglītības vadības pilnveide vispārīzglītojošās skolās Latvijā.**

### **Pētījuma objekts**

Karjeras izglītības pilnveides process

### **Pētījuma mērķis**

Teorētiski un empīriski izpētīt karjeras izglītības pilnveides iespējas vispārīzglītojošās skolās un izstrādāt ieteikumus karjeras izglītības vadības pilnveidei

### **Pētījuma hipotēze**

Sistēmiskas pieejas īstenošana karjeras izglītības vadībā sekmē paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos.

## Pētījuma uzdevumi

- Analizēt un izvērtēt zinātnisko literatūru par karjeru, karjeras izglītību un tās vadības pilnveides iespējām paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanā mūsdienu sabiedrības un sociālekonomiskās situācijas kontekstā.
- Analizēt un izvērtēt normatīvos dokumentus karjeras izglītības kontekstā.
- Pamatojoties uz zinātniskajā literatūrā gūtajām atziņām, izveidot karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeli, kas sekmē paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos.
- Analizēt un izvērtēt Latvijas labās prakses piemērus un ārzemju pieredzi karjeras izglītības īstenošanā, tās vadībā.
- Veikt empīrisku pētījumu, lai pārbaudītu karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa darbību praksē vispārizglītojošās skolās Latvijā.
- Izmantojot ekspertu metodi, organizēt izveidotā karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa ieviešanas iespēju izvērtējumu.
- Izstrādāt ieteikumus karjeras izglītības vadības pilnveidei.

## Pētījuma teorētiskais pamats

Pētījuma teorētiskais pamats izstrādāts, balstoties uz atziņām par:

- mūsdienu **karjeras jēdziena izpratni** (*Arthur, 1995; Patton&McMahon, 2006; Landzmane, 2010, u.c.*);
- **karjeras attīstību un to ietekmējošajiem faktoriem** (*Ginzberg, 1975; Admundson & Parker & Arthur, 1995; Patton & McMahon, 2006; Spencer, 2002; Holland, 1985; Rodger, 1980; Super, 1984; Roberts,1977, 1995; Krumboltz, 1994; Paschowska-Rogacz, 2008.u.c.*);
- **indivīda, personības attīstību ietekmējošajiem faktoriem** (*Bronfenbrenner, 1979; Bandura, 1999; Erikson, 1968, 1980; Špona & Čamane, 2009; Ļubenko, 2011; Miķelsone, 2008; Šteinberga, 2001; Zhao & Seibert & Lumpkin, 2010; Murphy, 1974; Holland, 1997; Kennedy & Haines, 2008*);
- **karjeras vadību** (*Arnold, 1997; Krumboltz, 1994; Greehaus&Callanan, 2000; 2006; Ginzberg, 1975; Sampson, 2004; Watts, 2006; Landzmane, 2010; Jaunzeme, 2011, u.c.*);
- **kompetences jēdziena izpratni** mūsdienās (*Delamare Le Deist, 2005; Garleja, 2006; Golubeva, 2011; Maslo, 2006; Tiļļa, 2005; Bikse, 2004; Rudzinska, 2010, u.c.*);

- **karjeras vadības kompetences jēdziena** saturiskajiem elementiem (*Hawkins, 2005; Azmi, 2009; Hind&Moss, 2007; Behesthifar, 2011; Haase&Francis-Smythe, 2005*);
- **karjeras izglītības būtības izpratni** mūsdienās (*Clark, 1998; Harris, 1999; Greenhau s& Callanan, 2006; Irving, 2010. u.c.*);
- **vadības teorijām**, sistēmpieejas izmantojumu vadībā, izglītības vadībā un karjeras izglītības vadībā (*Ukolovs&Bistrjakovs&Mass, 2006; Stašāne, 2007; Celma, 2006; Šmite, 2004, 2006; Ivans, 2006; Praude&Beļčikovs, 2001; Dafts, 1998; Forands, 2004, 2009; Porter, 1985; Durkheim, 1997; Dzo & Hamel, 1998; Lendrum, 1997; Lūsēna-Ezera, 2010; Luthans, 1989; Klauss, 2002; Līdumnieks, 1996; Broks, 2000; Kuzmins, 1993; Grundspeņķis, 2010; Kalve, 2005, 2008; Ruperte, 2010; Patton & McMahan, 2006; Landzmane, 2010; Karnītis, 2004; Moore, 1999*);
- **vadības procesu izpratni un motivāciju psiholoģijā** (*Krone&Bite, 2011; Reņģe, 2007; McClelland, 1971; Murray, 2001, u.c.*).

## **Pētījuma posmi**

### 1. posms (2008-2009):

- zinātniskās literatūras studijas par promocijas darba tēmu;
- pētījuma mērķu un uzdevumu precizēšana;
- pētījuma projekta izstrāde.

### 2. posms (2009-2011):

- sistematizētas iegūtās teorētiskās zināšanas;
- izstrādāts karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis;
- izstrādātas aptaujas anketas skolēniem un skolotājiem;
- veikts pētījums par karjeras izglītības īstenošanu vispārizglītojošās skolās Latvijā;
- uzsākta iegūto datu apstrāde.

### 3. posms (2011-2012):

- iegūto rezultātu analīze un interpretācija;
- veikts izstrādātā karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa izvērtējums;
- ieteikumu sagatavošana karjeras izglītības vadības pilnveidei.

### **Pētījuma bāze:**

22 vispārīzglītojošās Latvijas skolas (13 pilsētu skolas, 9 lauku skolas; 7 ģimnāzijas, 12 vidusskolas, 3 pamatskolas) dažādos Latvijas reģionos (3 – Rīgas reģ., 2 – Zemgales reģ., 6 – Vidzemes reģ., 6 – Kurzemes reģ., 5 – Latgales reģ.);

84 vispārīzglītojošo skolu skolotāji – klašu audzinātāji;

1166 vispārīzglītojošo skolu skolēni (622 meitenes, 544 zēni; 594 – 9. klašu skolēni, 572 – 12. klašu skolēni);

Karjeras izglītības realizēšanas partneri (3 Latvijas pašvaldību pārstāvji);

4 Latvijas karjeras konsultanti;

3 Norvēģijas skolu (2 vispārīzglītojošās, 1 profesionālās skolas) karjeras konsultanti;

1 Norvēģijas augstskolas karjeras konsultants;

3 Norvēģijas, Vest-Agderas apgabala, pašvaldības pārstāvji (kuru pārziņā ir KI darba organizācija);

8 eksperti.

### **Pētnieciskās metodes**

Promocijas darba izstrādē izmantotās metodes:

- zinātniskās literatūras analīze;
- normatīvo dokumentu analīze;
- aptaujas (anketējot skolēnus, skolotājus);
- Latvijas un ārzemju labās prakses, pieredzes analīze karjeras izglītības vadībā;
- intervēšana (daļēji strukturētā);
- ekspertu metode (modeļa izvērtēšanai).

Statistiskās analīzes metodes:

- aprakstošā statistika;
- Kronbaha alfa koeficients skalu saskaņotības noteikšanai;
- indeksu metode;
- Kolmagorova – Smirnova tests normālsadalījuma pārbaudei;
- neparametriskie testi (Manna-Vitnija U tests);
- parametriskie testi (T-tests);
- korelāciju analīze;
- loģistiskās regresijas analīze.

Statistisko datu apstrāde veikta, izmantojot SPSS 19. versiju.

## **Darba struktūra**

Promocijas darbu veido:

- ievads;
- teorētiski pētnieciskā daļa (2 nodaļas);
- praktiski pētnieciskā daļa;
- praktiski pētnieciskās daļas kopsavilkums;
- nobeigums un ieteikumi;
- literatūras saraksts;
- 12 pielikumi.

## **Pētījuma novitāte**

- Papildināta karjeras izglītības teorija, jo pirmo reizi Latvijā raksturota karjeras vadības kompetence personības un indivīda attīstības kontekstā.
- Pētītas un raksturotas karjeras izglītības vadības pilnveides iespējas, lai sekmētu paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos.
- Izstrādāts karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis, kas kalpo kā instruments sistēmiskas pieejas nodrošināšanai vienotas karjeras izglītības politikas īstenošanā.

## **Pētījuma teorētiskā nozīmība**

- Raksturotas
  - karjeras un personības attīstības sakarības;
  - karjeras izglītība un paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanās.
  - karjeras izglītības vadības pilnveides iespējas
- Pamatota nozīmība
  - partnerībai karjeras izglītības īstenošanā;
  - karjeras izglītības integrācijai izglītības (mācību un audzināšanas) procesā;
  - profesionālai karjeras konsultēšanai vispārizglītojošās skolās paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanā.

## **Pētījuma praktiskā nozīmība**

- Izveidots karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadībā modelis, kas
  - iekļauj partnerību un profesionālu karjeras konsultēšanu;

- nodrošina karjeras izglītības integrāciju izglītības (mācību un audzināšanas) procesā;
  - sekmē skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos.
- Izstrādāti ieteikumi karjeras izglītības vadības pilnveidei.

### **Pētījuma ierobežojumi un turpmākie pētījuma virzieni**

Karjeras izglītības vadības sistēmas pilnveides iespējas ir skatītas paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanās, attīstības sekmēšanas aspektā.

Interpretējot iegūtos rezultātus un secinājumus ir svarīgi ņemt vērā, ka pētījums balstīts uz aptaujas anketu rezultātiem, kas atspoguļo tikai skolēnu un skolotāju viedokli, vērtējumu par pētījumā ietvertajiem jautājumiem.

Lai iegūtu plašāku informāciju par vadības struktūru ietekmi mijiedarbības nodrošināšanā starp sistēmas elementiem gan skolas iekšējā vidē, gan skolai ar tās ārējās vides elementiem, būtu jāpēta skolas iekšējie normatīvie dokumenti (attīstības plāns, darba plāni, izglītības programmas, struktūras u.tml.).

Skolēnu karjeras vadības kompetenci veidojošo elementu analīzē tika secināts, ka nav lielu atšķirību starp abu grupu skolēnu vērtējumiem par laika plānošanas, konfliktu risināšanas, lēmumpieņemšanas prasmju mācīšanu skolās. Līdz ar to būtu lietderīgi veikt pētījumu par skolotāju darba formu un mācību metožu pielietojumu izglītības procesā karjeras vadības kompetences veidošanās kontekstā.

### **Promocijas darba rezultātu aprobācija**

Promocijas darba gaitā veiktie **pētījumi publicēti** (vai pieņemti publicēšanai):

- Pudule, G. (2012) Karjeras izglītības saturs pamatizglītības mācību priekšmetu standartos. RPIVA 6. Starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā” rakstu krājums (ISBN 978-9934-8060-5-6), Rīga, 254.-261. lpp.;
- Pudule, G. (2012) *Integrating Career Education in the Porcess of Education*. Pieejams: *Proceedings of INTED2012 Conference*. 3755.- 3766. lpp. (ISBN: 978-84-615-5563-5);
- Pudule, G. (2012) Iespējas partnerības veidošanai karjeras izglītībā vispārizglītojošās skolās. DU 53. Starptautiskās zinātniskās konferences rakstu krājums. Pieejams: *Proceedings of the 53rd International Scientific Conference of Daugavpils University*. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds „Saule” (ISBN 978-9984-



14-563-1), 11 lpp.

Skatīt: [www.dukonference.lv/files/proceedings\\_of\\_conf/.../Pudule.pdf](http://www.dukonference.lv/files/proceedings_of_conf/.../Pudule.pdf)

- Pudule, G. *Career Education in Latvian Comprehensive Schools, Problems and Opportunities*, 16 lpp., iesniegts publicēšanai 13. ikgadējās starptautiskās izglītības konferences (*The 13th Annual International Conference on Education*”, 23-26 May, 2011, Athen, Greece) rakstu krājumam.
- Pudule, G. (2011) Sistēmpieejas izmantojums karjeras izglītības vadībā vispārizglītojošās skolās. DU 52. Starptautiskās zinātniskās konferences rakstu krājums. Pieejams: *Proceedings of the 52nd International scientific conference of Daugavpils University*. Daugavpils: Daugavpils Universitātes Akadēmiskais apgāds „Saule” - 678.-686.lpp. (ISBN 978-9984-14-521-1)
- Pudule, G. (2011) Karjeras izglītības vadība vispārizglītojošā skolā. Liepājas Universitātes 13. Starptautiskās zinātniskās konferences rakstu krājums “Sabiedrība un Kultūra” (ISSN 1407-6918), Liepāja, 495.-502.lpp.;
- Pudule, G. (2010) Karjeras izglītība vispārizglītojošās skolās. RPIVA 5. Starptautiskās zinātniskās konferences „Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā” rakstu krājums (ISBN 978-9934-8060-5-6), Rīga, 259.-265.lpp.

Promocijas darba gaitā veiktie **pētījumi prezentēti konferencēs:**

- Karjeras izglītības saturs pamatzglītības mācību priekšmetu standartos. 6. *Starptautiskā zinātniskā konference “Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā”*. Rīga, RPIVA, 29.-31.03.2012.;
- Integrating Career Education in the Process of Education. *6th International Tehnology, Education and Development*. Valensija, Spānija. 5.-7.03.2012.;
- Career Education in Latvian Comprehensive Schools, Problems and Opportunities. *13th Annual International Conference on Education*. Atēnas, Grieķija, 23.-26.05.2011 (abstrakts publicēts “Education Abstract Book from the 13th Annual International Conference on Education”, 23-26.05.2011, Athen, Greece, ISBN:978-960-9549-02-8, pieejams elektroniski: <http://www.atiner.gr/abstracts/2011EDU-ABST.pdf>, 96.-97.lpp.);
- Iespējas partnerības veidošanai karjeras izglītībā vispārizglītojošās skolās. DU 53. *Starptautiskā zinātniskā konference*. Daugavpils, 13.-15.04.2011. (tēzes publicētas krājumā “DU 53. starptautiskās zinātniskās konferences tēzes” (ISBN 978-9984-14-522-8), Daugavpils, 2011, 125.lpp.);

- Karjeras izglītība konkurētspējīga cilvēkkapitāla veidošanā. *Starptautiskā starpdisciplinārā zinātniskā konference “Krīze un tās pārvarēšanas iespējas”*. Rīga, RPIVA, 4.-5.03.2011. (tēzes publicētas Starptautiskās starpdisciplinārās zinātniskās konferences “Krīze un tās pārvarēšanas iespējas” konferences tēžu krājumā (ISBN 978-9984-853-34-5), Rīga, RPIVA, 2011, 40.lpp.);
- Karjeras izglītība vispārizglītojošās skolās. 5. *Starptautiskā zinātniskā konference “Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā”*. Rīga, RPIVA, 25.-27.03.2010.;
- Sistēmpieejas izmantojums karjeras izglītības vadībā vispārizglītojošās skolās. *DU 52. Starptautiskā zinātniskās konference*. Daugavpils, 14.-16.04.2010. (tēzes publicētas CD „DU 52.Starptautiskās zinātniskās konferences tēzes”, Daugavpils, 2010);
- Karjeras izglītības vadība vispārizglītojošā skolā. *Liepājas Universitātes 13 .Starptautiskā zinātniskās konference “Sabiedrība un Kultūra”*. Liepāja, 29.-30.04.2010.

#### **Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes:**

- Karjeras izglītība mūsdienās ir papildināta ar jaunām teorētiskām nostādnēm par karjeru, tās attīstību, vadību un karjeras izglītības būtības izpratni tieši indivīda karjeras attīstībā.
- Sasaistes un pēctecības trūkums starp politikas plānošanas dokumentiem un organizēšanas, īstenošanas dokumentiem neveicina sistēmisku pieeju, vienotu politiku karjeras izglītības ieviešanā un īstenošanā vispārizglītojošās skolās Latvijā.
- Vienotas skolas karjeras izglītības politikas veidošana, tostarp karjeras izglītības integrācija mācību priekšmetos, ir galvenais nosacījums karjeras izglītības atbalsta sistēmai paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanā.
- Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa īstenošana, kurā iekļauta
  - profesionāla karjeras konsultēšana,
  - karjeras izglītības integrācija izglītības (mācību un audzināšanas) procesā,
  - partnerība ar vecākiem (ģimeni), pašvaldību, citām izglītības iestādēm, vietējiem uzņēmējiem,

kalpo kā instruments sistēmiskas pieejas īstenošanai karjeras izglītības vadībā, sekmējot paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos.

Izveidotais karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis ietver karjeras izglītības pilnveides iespējas.

# I. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

## 1. KARJERAS IZGLĪTĪBAS BŪTĪBAS RAKSTUROJUMS

### 1.1. Karjeras jēdziena izpratne vēsturē un mūsdienās

Karjeras jēdziena izpratne ir saistīta ar sabiedrībā notiekošajām pārmaiņām, ar sabiedrības attīstību, ar ekonomiskajām pārmaiņām, kā arī ar karjeras attīstības teoriju veidošanos un attīstību.

Pārmaiņas sabiedrībā, ekonomikā, darba tirgū, jauno tehnoloģiju ieviešana, kā arī izmaiņas organizāciju struktūrās, paša darba organizēšanā, izmaiņas indivīdam darba tirgū nepieciešamajām kompetencēm maina izpratni par jēdzienu „karjera”.

Jēdziens „karjera” vairs netiek uztverts tikai kā sekmīga, parasti apzināta izvirzīšanās darbā vai citā darbības jomā. Līdz ar Latvijas neatkarības iegūšanu tas ieguvis zinātnisku pamatojumu un nozīmību cilvēka dzīvē.

Karjeras jēdziens tiek pētīts vairāku nozaru kontekstā: psiholoģijas, socioloģijas, politikas zinātnes, ekonomikas, vadības zinātnes u.c. Ekonomikā „karjera” tiek analizēta kā atbilde uz tirgus ekonomikas ietekmi: apskata īstermiņa nodarbinātības iespēju izmantošanu un ilgtermiņa cilvēku kapitāla uzkrāšanu (*Becker, 1975; Doeringer & Piore, 1971*); vadības zinātnē karjera ir cilvēkresursu vadības attīstības jautājums; politikas zinātnē karjera tiek analizēta kā ES-interesu īstenošana: apskata indivīda vajadzību pēc varas, labklājības, prestiža un patstāvības kā ES-interesu svarīgu izpausmi saistībā ar institucionālo un politisko realitāti (*Kaufman, 1960*); savukārt socioloģijā „karjera” tiek analizēta kā sociālās lomas īstenošana: uzskats pārklājas ar sociālo psihologu uzskatiem, bet socioloģijā tiek uzsvērts indivīda un sabiedrības savstarpējais devums (*Hughes, 1958; Van Maanen & Barley, 1984*), kā arī „karjera” tiek analizēta kā sociāla mobilitāte – apskata personas apzīmējumu kā sabiedriskā stāvokļa rādītāju (*Blau & Duncan, 1967; Featherman & Hauser, 1978; Warner & Abegglen, 1955*).

Tomēr visvairāk karjeras teoriju un karjeras jēdziena attīstību ir ietekmējuši psiholoģijas nozares pētījumi. D.Holls un P.Mirvis (*Hall, Mirvis, 1995*) atklāj karjeras jēdziena izpratni psiholoģijā:

- Karjera kā profesija: pārstāv tradicionālo psiholoģijas uzskatu par pieauguša cilvēka personības stabilitāti. Šī teorija piedāvā palīdzēt vadīt indivīdu un organizāciju darba iespēju realizācijā savstarpēji izdevīgā veidā (*Holland, 1985*).
- Karjera kā pašrealizācija: humānistisks uzskats par karjeras iespējām nodrošināt individuālu izaugsmi un šīs izaugsmes labvēlīgo iespaidu uz organizāciju un sabiedrību kopumā (*Shepard, 1884*).

- Karjera kā indivīda dzīves sastāvdaļa: uzskats, ka karjeras posmi un pārejas no posma uz posmu ir paredzamas un var tikt pielāgotas darba videi (*Levinson, 1984*).
- Karjera kā indivīda atbilde uz sabiedrībā veicamo lomu: uzskats, ka jāpēta profesijas specifiskie apstākļi, jo tie psiholoģiski ietekmē indivīdu (*Schneider & Hall, 1972, Bailyn, 1980*).

Dž. Sempsons atzīst, ka integrēta starpnozaru pieeja karjeras pētniecībā var atklāt jaunus aspektus, kas līdz šim nav identificēti. (Jaunzeme, 2011, 18.lpp.; *Sampson, 2004*)

Līdz 20. gs. 90. gadiem pētnieku vidū jēdziens „karjera” tiek saistīts vairāk ar profesijas izvēli, piemēram, Arnolds Džons (1997) uzskata, ka karjera ir indivīda lomas, amati, aktivitātes un pieredze, karjera ir orientēta uz nodarbinātību un akcentē personas lomu un nepieciešamo ieguldījumu savu mērķu sasniegšanai; savukārt D.Supers (1980) uzskata, ka karjera ir secīgas nodarbošanās, amati, darbi, kurus indivīds ieņem vai veic dzīves laikā.

20. gs. 80. gadu beigās parādās skaidrojumi, kas jēdzienu “karjera” definē kā darba pieredzi, kā darbošanos dzīvē, dzīvesdarbību, darba vēsturi, kas tiek uzkrāta cilvēka apziņā. Piemēram, A. Halls (*Hall*) karjeru definē kā rezultātu personas darba pieredzei, uzsverot darba pieredzes nozīmīgumu ārpus laika konteksta. Šajos skaidrojumos tiek uzsvērtā cilvēka darbība, darbošanās, kas veido cilvēka darba pieredzi.

Jēdzieni “karjera”, “profesija”, “nodarbošanās” ilgu laiku tika uztverti kā sinonīmi, taču jauna jēdziena „karjera” izpratne veidojās 1990. gadā un konceptuāli tāda ir saglabājusies līdz pat mūsdienām. Tā ir D. Volfa (*Wolfe*), D. Kolba (*Kolb*) karjeras jēdziena izpratne, kas izveidota 1980. gadā, definējot karjeras attīstību aptverošās jomas:

„Karjeras attīstība aptver ne tikai profesiju, bet visu cilvēka mainīgo dzīves kontekstu un personību kopumā. Vides apstākļu spiediens un ierobežojumi, saites, kas viņu vieno ar svarīgiem cilvēkiem, atbildība par bērniem, vecākiem, apstākļu kopējā struktūra ir faktori, kas karjeras konsultēšanā ir jāizprot un jāiesaista.” (*Wolfe, Kolb, 1980*)

Iepriekš minētais ļauj secināt, ka karjeras attīstība un indivīda attīstība saplūst un tā nav vairs tikai indivīda izvirzīšanās profesionālajā jomā.

Līdz 20. gs. beigām jēdziena „karjera” centrā ir indivīda ieguldījums profesionālajā sfērā un karjera tiek orientēta uz nodarbinātību, akcentētas tiek organizācijas, kuru mērķis ir sagatavot indivīdu atbilstoši organizācijas kultūrai, atbildība par karjeru ir organizācijas pārziņā, taču pamazām (20. gs. beigās) karjeras attīstības teorijās sāk akcentēt indivīda nozīmību, kas izpaužas darbībā, kas ir vērsta uz individuāliem sasniegumiem, pašapmierinājumu, pašapliecināšanos, uz indivīdu, kas pats vada savu karjeru (*Blustein, 2001; Miller-Tiedeman, 1988; Collin & Watts, 1996*). Tā A. G. Vats karjeru definē kā indivīda attīstību, izglītošanos un darba procesu visa mūža garumā.

Mūsdienu sociālekonomiskajā situācijā, kad ir mainījusies cilvēku attieksme pret dzīvi, dzīves stilu (pragmatisms, funkcionālisms; cilvēks – patērētājs; dzīve – spēle), kad ir mainījusies vērtību izpratne (lietas, vara, nauda, intelektuālais kapitāls, ekonomiskās idejas, cilvēka pieredze, ātrums, iztēle, radošās spējas) un kad sabiedrībā dominē tirgus attiecības un pieaug konkurence (Kūle, 2006), arvien lielāka nozīme ir cilvēka potenciālam. Individīda karjeras attīstība vairs nav tikai valsts un organizācijas atbildība, ir pieaugusi paša indivīda nozīme savas karjeras vadības procesā, un indivīds pats ir atbildīgs par sava attīstības veida izvēli un izaugsmi.

Globalizācijas ietekmē mainoties sociālekonomiskajai situācijai, mainās darba devēja un darba ņēmēja attiecības. No darbinieka tiek prasīta lojalitāte organizācijai, rezultāts, elastība un atbildība, bet organizācija nodrošina stabilitāti, karjeras augšupejas iespējas, apmācību, attīstību un atbalstu pārmaiņu laikā. Darbinieks pats ir atbildīgs par savas karjeras vadību un ieguldījumu darbā. Pieauga arī darbinieku profesionālā un ģeogrāfiskā mobilitāte (Rousseau, 1995; Jaunzeme, 2011).

Pārmaiņas sabiedrībā, ekonomikā un attiecībās starp darba devēju un darba ņēmēju noteica jaunu karjeras teoriju un karjeras modeļu attīstību, piemēram, “mainīgā karjera” (*protean career* – Hall, 1976; 2002; Baruch, 2004), „neierobežotā karjera” (*boundaryless career* - Arthur & Rousseau, 1996), “portfolio karjera”, “kompetenču karjera” (*intelligent career* – Arthur & Claman & De Fillipi, 1995), parādījās jauni termini, piemēram, “nodarbināmība” (*employability*), “kompetence” (*competence*), un līdz ar to mainījās arī izpratne par karjeru (Jaunzeme, 2011, 20.,21.lpp.).

Jēdzienu „mainīgā karjera” (*protean career*) ieviesa D. T. Hols (Hall) 1976. gadā, taču sākotnēji tas neguva speciālistu un pētnieku ievērību. No jauna tas tika aktualizēts 20. gs. 90. gadu beigās (Mirvis, 1996), to attiecinot uz priekšstatu, kas tiek secīgi pielāgots videi, pārmaiņu pasaulei, indivīda vajadzībām pēc pašradīšanas, kas ir mainīgas. Mainīgās karjeras vadošais spēks ir indivīda vajadzības (tostarp vajadzības pēc jaunrades, dzīves mērķa un jēgas), vērtības, vēlme sasniegt psiholoģiskus panākumus – gandarījumu, ticību saviem spēkiem (Hall, 2003).

Neierobežoto karjeru (*boundaryless career*) M. Artūrs (Arthur) un D. Ruso (Rousseau) raksturo kā karjeru, kuru organizē indivīds pats, nevis organizācija. Neierobežotā karjera tiek saistīta ar radikālām pārmaiņām darba attiecībās un organizatoriskajās struktūrās, ko ir veicinājusi globalizācija, konkurence un straujā tehnoloģiju attīstība, līdz ar to kompānijas, organizācijas nevar mūžilgi pastāvēt nemainoties un arī indivīds nevar būt ierobežots vienā darbavietā (Arthur & Rousseau, 1996; Sullivan, 1999).

M. Artūrs (*Arthur*) un D. Ruso (*Rousseau*) neierobežotās karjeras raksturošanai izmantoja vairākus kritērijus:

- 1) zūd robeža starp dažādiem uzņēmumiem, darba devējiem;
- 2) indivīdam ir augsts kompetences līmenis, kas šķiet pievilcīgs citiem darba devējiem;
- 3) indivīds patstāvīgi un aktīvi uztur ārējos kontaktus un vāc informāciju;
- 4) zūd tradicionālās un hierarhiskās karjeras robežas organizācijās;
- 5) indivīda spējas saskatīt savas iespējas neierobežotās karjeras formā, nedomājot par strukturāliem ierobežojumiem. (Jaunzeme, 2011, 23.lpp.; *Arthur & Rousseau*, 1996)

Šajā karjerā attiecības starp darba devēju un ņēmēju ir elastīgas, indivīds var strādāt pie vairākiem darba devējiem (piemēram, darbs projektos), respektīvi, indivīds ir brīvs savā izvēlē, taču šādā modelī ir svarīgs indivīda kompetences līmenis, tā pievilcība darba devējam.

Neierobežotās karjeras kontekstā veidojās jauni karjeras modeļi – „portfolio karjera” “kompetenču karjera” (*intelligent career*) (Jaunzeme, 2011).

Parādoties tādām darba attiecību formām kā terminētie līguma darbi un nepilna laika darbs, indivīda nodarbinātībai aktuāls kļūst portfolio karjeras modelis. Šā modeļa raksturīgākie elementi ir indivīda pašnodarbinātā statuss, elastīgums un darbs noteiktai personu grupai, lielāka personiskā kontrole pār savu darba laiku, ritmu un rezultātiem (Jaunzeme, 2011; *Gold, Faser*, 2002). Pats darbs šīs karjeras kontekstā ir klients (Jaunzeme, 2011, 24.lpp.; *Mallon*, 1999).

Karjeras portfolio ir oficiālu dokumentu un dažādu materiālu apkopojums, lai indivīds apzinātu sava darba rezultātus un prezentētu sevi. Portfolio ietver personisko informāciju, pieredzi, sasniegumus, zināšanas, prasmes (Jaunzeme, 2011, 24.lpp.; *Fernandez & Enache*, 2008). Portfolio ir arī rīks, kas atvieglo indivīda lēmuma pieņemšanu par karjeras veidošanu, rada satbilitāti, ir palīgs darba meklēšanas procesā, palīdz sagatavoties darba intervijai un mainīt nodarbošanos. Informāciju sistēmu straujā attīstība paplašina portfolio lietošanas iespējas, un šobrīd, piemēram, izglītības sistēmā, tiek izmatots arī e-portfolio (Jaunzeme, 2011, 24.,25.lpp.).

Zināšanu sabiedrības kontekstā, kur kā galvenais sabiedrības virzītājspēks ir gudrs, izglītots, uz mācīšanos orientēts cilvēks, darbinieks, karjeras teorijās parādās jauns jēdziens „kompetenču karjera” (*intelligent career*). Rezultāti, kurus indivīds uzrāda darba vietā, ir atkarīgi no darbinieka kompetences. M. Artūrs, R. Dž Defillipi, V. Dž .Lindseja (*Lindsay*) identificēja trīs zināšanu veidus kompetences sekmīgai karjeras vadībai:

- zināt, kādēļ mēs darbojamies (*knowing - why*); iekļauj indivīda motivāciju strādāt, personisko viedokli, sevis identifikāciju, intereses, vērtības;

- zināt, kā mēs darbojamies (*knowing – how*); parādās kompetencēs, kuras tiek izmantotas darba vietā un uzrāda labu sniegumu, piemēram, karjeras veidošanas kompetence (prasmes, profesionālās zināšanas, iespēju izmantošana utt.);
- zināt, ar ko mēs sadarbojamies (*knowing - whom*), kas ir sadarbība organizācijā un ārpus tās (sadarbošanās, savstarpējās attiecības, reputācija) (Jaunzeme, 2011, 25.lpp.; *Arthur & Defillip & Lindsay*, 2006).

Defillipi, Džouns (*Jones*) papildina kompetenču sarakstu:

- zināt, ko (*knowing - what*) – iespējas, izturēšanās, prasības;
- zināt, kur (*knowing - where*) – darba uzsākšana, apmācība un virzīšanās uz priekšu;
- zināt, kad (*knowing - when*) – aktivitāšu un pārmaiņu plānošana (Jaunzeme, 2011, 25.lpp.; *Baruch*, 2004).

Iepriekš minētajās teorijās (*Arthur & Rousseau*, 1996; *Hall*, 1976; 2003; 2004; *Baruch*, 2004; *Sullivan*, 1999; *Arthur & Defillipi & Lindsay*, 2006 u.c.) karjera tiek uztverta kā indivīdu attīstoša, tās pamatā ir indivīda paša izpratne, pašizziņa un attieksme pret karjeru, aktualizējot subjektīvu indivīda karjeras konstrukciju, kur galvenie ieguvumi ir zināšanas, prasmes, personīgā izaugsme, gandarījums un ticība savām spējām būt veiksmīgam.

Apkopojot karjeras jēdziena attīstību, autore indivīda karjeras attīstības kontekstā saskata trīs nozīmīgus un vērā ņemamus aspektus:

- 1) karjeras jēdziena paplašināšanās, ietverot tajā ne tikai nodarbošanos, profesiju, amatu, darbu, bet visu mainīgās dzīves kontekstu, vidi un personību kopumā;
- 2) akcenta maiņa no organizācijas atbildības par indivīda karjeru uz indivīda atbildību par savas karjeras veidošanu, vadību;
- 3) indivīda attieksmes maiņa pret karjeru no organizācijas noteiktas karjeras konstrukcijas, kurā indivīda ieguldījums profesionālajā sfērā ir nodarbinātības noteikts, uz subjektīvu indivīda karjeras konstrukciju, kas ir vērsta uz individuāliem sasniegumiem, pašapmierinājumu, nodarbināmību un ir indivīdu, personību attīstoša.

Iepriekš analizētais liecina, ka priekšstats par karjeru ir mainījies no vertikālās karjeras koncepcijas (tradicionālā izpratne, kas sabiedrībā ir vairāk zināma un akceptēta), kurā vienas organizācijas ietvaros indivīds pāriet uz augstākas strukturālās hierarhijas pakāpes amatu, un no lineārās karjeras koncepcijas, kurā indivīds izvēlas darbības apjomu, izstrādā realizācijas plānu un soli pa solim to izpilda, lai sasniegtu plānoto, uz fleksiblu, visus indivīda dzīves aspektus ietverošu, kur karjeras centrā ir indivīda, personības attīstība, – indivīds, kas

pašorganizējas, kas pats vada savu karjeru atbilstoši iespējām, pieejamajiem resursiem un situācijai.

Šai kontekstā par aktuālu darba autore uzskata L. Landzmanes karjeras jēdziena skaidrojumu, kas karjeru definē gan kā procesuālu, gan materiālu fenomenu.

- Procesuālā definīcija: „Karjera ir cilvēka resursu (iekšējo un ārējo) efektīva izmantošana dzīves mērķu sasniegšanai mūža garumā.”
- Materiālā definīcija: „Karjera ir dzīves mērķu sasniegšanas procesā realizēts cilvēka resursu (iekšējo un ārējo) efektīvas vadības un izmantošanas rezultāts.” (Landzmane, 2010)

Pamatojoties uz iepriekš analizēto un papildinot L. Landzmanes definīciju par karjeru, autore jēdzienu „karjera” definē kā procesu, kurā indivīds (mērķtiecīgi, sistēmiski, plānveidīgi) izmanto visus viņam pieejamos resursus savu dzīves mērķu sasniegšanai kādā dzīves jomā (darbs, ģimene, brīvais laiks, pilsoniskums, garīgums) un/vai lomā (meita, dēls, tēvs, māte, skolēns, students, darba ņēmējs, darba devējs, pensionārs), tā pilnveidojot savu personību, pašrealizējoties.

## **1.2. Karjeras izglītības izpratne vēsturē un mūsdienās**

Jēdziena „karjeras izglītība” izpratne zinātniskajā literatūrā un pētniecībā tiek saistīta ar pārmaiņām sabiedrībā, ekonomikā un izglītībā, kā arī ar jēdzienu „karjera”, „karjeras attīstība”, „karjeras attīstības atbalsts”, „karjeras atbalsts” „karjeras vadība” izpratni un būtību.

Latvijas pieredze karjeras izglītībā ir skatāma no 1923. gada. Sākotnēji tā bija arodizglītība, kas izpaudās kā padomdošana skolēniem (informēšana par profesijām, par izglītības iespējām), vēlāk, padomju laikā, tā bija profesionālā orientācija, kuras galvenais uzdevums atbilstoši plānveida ekonomikai bija plānveidīga darbaspēka sadale atkarībā no tautsaimniecības vajadzībām. 1975. gadā līdz ar starpskolu mācību, ražošanas un skolēnu profesionālās orientācijas kombinātu izveidošanu Latvijā tika plaši izvērstas skolēnu masveida profesionālā apmācība. Skolēnu intereses un vēlmes šajā laika periodā netika ņemtas vērā, taču profesionālā orientācija kalpoja kā darbaudzināšanas līdzeklis. Izveidotajos mācību ražošanas kombinātos, LOTOS vienībās tika iegūtas vispusīgas zināšanas, prasmes un iemaņas par tā laika ražošanas tehnoloģijām, darba organizāciju, materiālmācību u.tml. (Bikse, 1986, Oļehnoviča, 2008, Ģermane, 2008). Skolēnu profesionālās orientācijas kodols līdz pat 1991. gadam bija profesionālā konsultācija (praktiski ieteikumi – norādījumi), kurai



bija būtiska loma jauniešu darba dzīves plānošanā, sniedzot jauniešiem informāciju par turpmāko izglītību un darbu.

Pēc Latvijas valstiskās neatkarības atgūšanas notika valsts ekonomiskās sistēmas pakāpeniska nomaiņa no plānveida ekonomikas uz brīvā tirgus attiecībām. Aizsāktās izglītības reformas galvenokārt skāra sistēmas pārkārtošanas un satura jautājumus, taču netika risinātas profesionālās orientācijas nodrošinājuma jautājums (Oļehnoviča, 2008).

Vienīgā institūcija, kas šajā laikā nodarbojās ar profesionālo orientāciju, bija ārpus izglītības sistēmas esošais Latvijas Profesionālās karjeras izvēles centrs, kas atradās Labklājības ministrijas pārziņā un vēlāk tika pārveidots par bezpeļņas organizāciju „Profesionālās karjeras izvēles centrs”. Šis centrs sniedza konsultatīvus pakalpojumus ne vien jauniešiem, bet arī pieaugušajiem. Kopš 1992. gada centra pārziņā nonāca arī bezdarbnieki., kuriem tika pievērsta īpaša uzmanība. „Profesionālās karjeras izvēles centrs” ne tikai sniedza konsultācijas skolēniem un bezdarbniekiem, bet arī organizēja mācības profesionālās orientācijas jautājumos skolotājiem, skolu psihologiem. Centrs arī rūpējās par informatīvajiem materiāliem – 1996. gadā tika izdoti pirmie katalogi par Latvijas izglītības iestādēm (Oļehnoviča, 2008).

Situācija karjeras attīstības atbalstā un karjeras izglītībā Latvijā mainās līdz ar tās iestāšanos Eiropas Savienībā 2004. gadā. Mainoties ekonomiskajai, politiskajai situācijai valstī un arī nodarbinātības politikas jautājumiem, radās pamatota nepieciešamība izglītoties mūža garumā, un profesionālajai orientācijai, kuras pamatos bija konsultatīvi un atbalstoši pasākumi, bija nepieciešami jauni mērķi, forma, saturs. Tika atskārsts, ka karjeras pakalpojumi jāintegrē dažādās izglītības sistēmas pakāpēs, tāpēc Izglītības un zinātnes ministrija apstiprināja skolotāja profesijas standartu, kurā specifisko prasmju sadaļā tiek minētas skolotājam nepieciešamās prasmes karjeras izglītības darba nodrošināšanai dažādās izglītības pakāpēs.

Ļoti precīzi situāciju 21. gadsimta sākumā raksturo Eiropas Sociālā fonda 2003. gadā publicētais pētījums, kurā atzīmēts, ka vispārējās izglītības sektorā tiek veikts zināms darbs skolēnu profesionālajā orientācijā, taču pamatā to veic nespeciālisti. Profesionālās orientācijas pasākumi ir vienveidīgi, nacionālajā līmenī maz koordinēti, nav izveidota profesionālās orientācijas kvalitātes vērtēšana (*Review of Career Guidance Policies in 11 Acceding Candidate Countries, Synthesis Report, July 2003*).

Latvijā jēdziens „karjeras izglītība” parādās 2005. gadā, kad, Eiropas Savienības pamudināta (pamatojoties uz 2004. gada 28. maija EP Rezolūciju), tā sāka strādāt pie koncepcijas „Par karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanu”, kurā ir definēts jēdziens „karjeras izglītība”: „Karjeras izglītība ir plānots pasākumu, kursu un programmu

nodrošinājums izglītības iestādēs, lai mācītu un palīdzētu izglītojamiem apgūt un attīstīt prasmes savu interešu, spēju un iespēju samērošanā, savu karjeras mērķu izvirzīšanā un karjeras vadīšanā un sniegtu zināšanas un izpratni par darba pasauli, tās saikni ar izglītību, par karjeras plānošanu un attīstīšanu visa mūža garumā.” (Konceptija „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana”, 2006)

Šajā koncepcijā tiek definēta arī karjeras attīstības atbalsta sistēma (kuru veido trīs pamatelementi – informācija, karjeras konsultēšana un karjeras izglītība), kas ir „pasākumu kopums, kas dod iespēju indivīdam jebkurā dzīves posmā visa mūža garumā identificēt savas intereses, spējas, prasmes, pieredzi, lai pieņemtu apzinātus lēmumus par izglītības un/vai profesijas izvēli un lai organizētu un vadītu savu individuālo dzīves ceļu mācību, darba un citās jomās, kurās šīs spējas un pieredze tiek apgūtas un/vai pielietotas”, un „kuras mērķis ir sekmēt indivīda spējām un interesēm atbilstoša attīstības virziena (profesijas, izglītības nozares) izvēli” (konceptija, „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana”, 2006).

Līdz ar to profesionālā orientācija kļūst par vienu no karjeras attīstības atbalsta sistēmas pasākumiem, kā arī karjeras konsultēšanas procesa informatīvo daļu. Taču jēdziens „karjeras izglītība” tikai nosacīti aizstāja terminu „profesionālā orientācija” (Sēja, 2008), jo akcents tika likts uz profesionālās orientācijas pasākumiem.

Arī šodien joprojām sabiedrībā karjeras izglītība tiek saistīta tikai ar nākamās profesijas izvēli, ar profesionālo orientāciju. Autore uzskata, ka šodien karjeras izglītība ir jāskata plašākā kontekstā. Karjeras izglītību vairs nevar uzskatīt tikai kā profesionālo orientāciju, tā ir:

- process, kurā indivīds veido, attīsta zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi, kas nepieciešamas karjeras veidošanai, karjeras vadībai, t.i., veido, attīsta karjeras vadības kompetenci;
- atbalsts indivīdam karjeras vadības kompetences veidošanā.

Par jaunas „karjeras izglītības” izpratnes nepieciešamību liecina:

- jauna karjeras jēdziena veidošanās, kas ir saistīta ar pārmaiņām sabiedrībā, ekonomikā, darba tirgū, izglītībā;
- jaunu karjeras attīstības teoriju veidošanās, kurās tiek akcentēta paša indivīda darbība, ieguldījums sevis realizēšanā (pašrealizēšana), sava attīstības progressa nodrošināšanā (dažādu prasmju, kompetenču dzīvei veidošana, tostarp arī profesijai, karjeras izvēlei un lēmumu pieņemšanai (problēmu risināšana, plānošana).

Kā ikviena gadsimtu mija, arī 20. un 21. gs. mija sev līdzī ir nesusi vairākas nozīmīgas pārmaiņas, kas ir saistītas ar globalizāciju. Globalizācija ir paplašinājusi tirgus iespējas, tajā

pašā laikā veidojot savstarpēju atkarību valstīm vienai no otras, līdz ar to vienas valsts finanšu krīze ietekmē citu valsti.

Straujās sociāli ekonomiskās un politiskās pārmaiņas cilvēkos rada neziņu, bailes, uztraukumu par nākotni. Ne valsts, ne skola, ne vecāki nespēj paredzēt, kādas profesijas turpmāk būs pieprasītas, tāpēc nav iespējams sagatavot vai virzīt skolēnus konkrētai jomai vai profesijai. Tās profesijas, kas ir šodien aktuālas, rīt var savu aktualitāti zaudēt. Daudz nozīmīgākas šodien skolēniem ir zināšanas, prasmes, kompetences, kas ļauj veiksmīgi integrēties sabiedrībā un vadīt savu dzīvi, karjeru.

Tāpēc šodien aizvien aktuālāka kļūst tādu personības īpašību, zināšanu un prasmju, spēju attīstīšana, kas ir vērstas uz vispārēju indivīda, personības attīstību un var noderēt jebkurā profesijā un ne tikai profesijā, bet dzīvei sabiedrībā, piemēram, prasme mācīties, pieņemt lēmumus, plānot, risināt problēmas, tādas personības īpašības kā ātrums, iztēle, radošums, kā arī spējas ģenerēt jaunas idejas. Par vērtību kļūst arī cilvēks un viņa pieredze. Tāpēc karjeras izglītības saistīšana tikai ar profesijas izvēli mūsdienās ir pārāk šaura šī jēdziena interpretācija. Arī analizētās karjeras attīstības teorijas (*Arthur & Rousseau, 1996; Hall, 1976; 2003; Baruch, 2004; Sullivan, 1999; Arthur & Defillipi & Lindsay, 2006 u.c.*) apliecina to, ka daudz nozīmīgāk par skolēna orientāciju kādai profesijai ir skolēna izaugsmes veicināšana, skolēna personības veidošanās, kur galvenie ieguvumi ir zināšanas, prasmes, personīgā izaugsme, gandarījums un ticība savām spējām būt veiksmīgam, skolēna sagatavošanās dzīvei, lai viņš veiksmīgi spētu integrēties mūsdienu straujo pārmaiņu sabiedrībā. Profesijas izvēle ir tikai viens no karjeras izglītības saturiskajiem elementiem, kas turklāt balstīts uz indivīda, personības attīstības aspektiem.

Tikpat neiespējami kā prognozēt nākotnē nepieciešamās profesijas un šīm profesijām nepieciešamās prasmes, kompetences, ir arī šodienas vienotā personības redzējuma formulējums, nav iespējams formulēt kādu vienotu ideālu personību, kas kalpotu par karjeras izglītībā un arī izglītībā sasniedzamo mērķi, rezultātu. Sabiedrībā nav vairs arī vienota priekšstata par to, kādai jābūt personībai, jo nākotnes sabiedrības attīstību nosaka tas, cik dažādi mēs tajā būsim, cik radoši domāsim, kā spēsim darboties. Tikai izmantojot katra cilvēka stiprās puses un veicot darbus kopā, mēs varam paveikt ko nozīmīgu. Jo dažādāki būs cilvēki, jo zinošāka būs cilvēce (Maslo, 2006).

Līdz ar to ir jāmaina akcents no tā, ka izglītības procesā kā mērķis tiek izvirzīta ideālas personības pašattīstība, uz to, ka tiek veicinātas ikviena indivīda, personības stipro pušu apzināšana un izmantošana turpmākajā dzīvē, karjeras veidošanai, attīstībai. Izglītības procesā ir jāpievērš uzmanība personības attīstībai un tās pašrealizācijas iespēju radīšanai. Ir jāparedz situācijas, kas veicina aktīvas personības, veidošanos, kura pati nosaka savu attīstības ceļu.

Par jauniešu vēlmi būt pašiem aktīviem un būt par savas dzīves lēmējiem liecina arī UNESCO LNK asociācijas „Izglītība ilgtspējīgai attīstībai” 2010. gadā veiktais pētījums „Izglītība pašrealizācijai mūža garumā: pašvaldību atbalsts 16-25 gadus veciem jauniešiem”, kura interviju rezultāti šodienas jauniešus raksturo kā tādus, kam ir cieša saikne ar vecākiem, kam ir grūti mācīties no citu kļūdām, pašpārliecinātus, ar maksimalizētiem sapņiem, kuri vēlas būt patstāvīgi. Šie jaunieši uzskata, ka viņu izaugsmi nosaka uz viņu pašu kļūdām balstīta pieredze un darbs, paļaušanās uz sevi, nepadošanās. Par veiksmīgāko, labāko pieredzi jaunieši atzīmē iespēju nokļūt pieauguša cilvēka statusā, savukārt par savas dzīves centrālo ideju uzskata „vēlmi tikt uz priekšu”, bet jauniešu motivāciju darboties nosaka iespēju piedāvājums, izaicinājums.

Būtisks ir arī fakts, ka jaunieši kā noteicošo savai izaugsmei min pašu pieredzi. Skolās ir jāparedz dažādas aktivitātes darbības pieredzes veidošanai – gan mācību, gan darba pieredzes veidošanai.

Daudzās pasaules valstīs, tostarp arī Latvijā, lai palīdzētu iedzīvotājiem pielāgoties straujajām sociālajām un ekonomiskajām pārmaiņām, tika izveidotas karjeras attīstības atbalsta sistēmas (KAAS), kuras veido trīs pamatelementi:

- informācija (informācija par profesijām, prasmēm, karjeras ceļiem, izglītības iespējām, darba tirgus attīstības tendencēm, izglītības iestādēm, valsts un nevalstisko organizāciju sniegtajiem pakalpojumiem un darba iespējām; informācija ir sistēmas pamats);
- karjeras konsultēšana (palīdzība karjeras plānošanā, profesionālās piemērotības noteikšana, darba izmēģinājumi, darba meklēšanas un darbā noturēšanās prasmju apguve);
- karjeras izglītība (pasākumi, kursi, programmas, kas sniedz iespēju indivīdiem izprast savu motivāciju, vērtības u.tml., kas nodrošina lēmumu pieņemšanas prasmes, plānošanas prasmes).

„Karjeras attīstības atbalsta sistēma attiecas uz pakalpojumiem, kas paredzēti, lai palīdzētu jebkura vecuma indivīdiem jebkurā vietā visā viņa dzīves laikā izvēlēties izglītību, apmācību un nodarbinātības jomu un veidot savu karjeru. Šādus pakalpojumus var sniegt skolās, koledžās un universitātēs, citās mācību iestādēs, valsts nodarbinātības dienestos, darba vietās, brīvprātīgi, pašvaldības vai privātā sektorā. Pasākumi var būt organizēti individuāli vai grupās, tos var sniegt personiski vai no attāluma (telefoniski vai internetā). Tie ietver karjeras informācijas sniegšanu (drukātu u.c.), novērtēšanas un pašvērtēšanas līdzekļus, padomdošanas intervijas, karjeras izglītības programmas (lai palīdzētu indivīdiem attīstīt pašapziņu, karjeras

veidošanas iemaņas un apzināties iespējas), pārbaudes programmas (pieredzes gūšana, lai var veikt atbilstošu izvēli), darba meklēšanas programmas un citus pakalpojumus.” (*Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap*. 2004, OECD, p.19)

Daudz skaidrāk, viennozīmīgāk sabiedrībā tiek uztverti pirmie divi karjeras attīstības atbalsta sistēmas elementi – informācija un karjeras konsultēšana. Lai gan arī karjeras konsultēšana šodien vairāk darbojas kā profesionālā orientācija, sniedzot atbalstu indivīdam profesijas izvēlē, nevis karjeras vadības kompetences veidošanā. Taču visneskaidrākais ir jēdziens “karjeras izglītība”.

Latvijas politikas plānošanas dokumentos un literatūrā ir sastopamas dažādas karjeras izglītības definīcijas.

Autoru kolektīvs grāmatā „Karjeras attīstības atbalsts” karjeras izglītību definē šādi: „Sistēmiska izglītības iestāžu, vecāku un sabiedrības sadarbība, lai palīdzētu bērniem, pusaudžiem, jauniešiem un pieaugušajiem apgūt pieredzi attīstīt un pašvērtēt savu karjeru.” (Karjeras attīstības atbalsts, 2008)

Gan koncepcijā „Par karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanu” (skat. 29. lpp.), gan iepriekš minētās grāmatas autoru kolektīva izveidotajā karjeras izglītības definīcijā tiek akcentēta karjeras izglītības atbalsta un palīdzības funkcija (sadarbība, pasākumi, kursi, programmas, lai mācītu indivīdam veidot, attīstīt zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi) indivīdam karjeras attīstībā, karjeras vadībā, neakcentējot izglītības procesu, kurā indivīds pats veido zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi. Līdz ar to izglītības iestādēs karjeras izglītību mēdz identificēt ar karjeras attīstības atbalstu skolā.

Taču Grīnhauss un Kallanans „Karjeras attīstības enciklopēdijā” uzsver, ka ir divi termini „karjeras attīstības atbalsts” (*career guidance*) un „karjeras izglītība” (*career education*), kas ir atšķirīgi, taču ikdienā bieži vien šo jēdzienu atšķirības netiek ņemtas vērā.

Autori karjeras attīstības atbalstu (*career guidance*) attiecina uz sistēmisku procesu, kas nodrošina pašnovērtējuma veidošanos un informācijas par darba pasauli iegūšanu, kas var atvieglot individuālo karjeras attīstību un lēmumu pieņemšanu, kas vairāk atbilst karjeras informēšanai un konsultēšanai, bet karjeras izglītību (*career education*) attiecina uz pieredzes kopumu, kas ir iegūts (skolā un citur), kas palīdz cilvēkiem apgūt un izmantot zināšanas, prasmes un attieksmi, kas vajadzīga, lai darbs būtu jēgpilns, produktīvs un būtu apmierinātības ar dzīvi daļa (Greenhaus, Calanan, 2006).

Grīnhauss un Kallanans norāda uz pieredzes kopumu kā karjeras izglītības rezultātu, kas ir iegūts karjeras attīstības atbalsta nodrošināšanas rezultātā, taču izglītība nav tikai rezultāts, bet arī process.

A. Broks izglītību definē kā īpaši organizētu pieredzes dzīvei ieguves mērķi, procesu, rezultātu, kā sistematizētu zināšanu, prasmju ieguves un attieksmju veidošanās procesu un rezultātu (Broks, 2000).

Izglītības process sevī ietver gan paša indivīda darbību (izglītošanos, mācīšanos, veidošanos), gan sabiedrības atbalstu indivīdam šajā procesā (mācīšanu), nodrošinot iespējas, atbalstu indivīda izglītībai.

Līdz ar to arī karjeras izglītība sevī ietver abus aspektus – gan sabiedrības (vecāku, skolas) atbalstu indivīdam (*career guidance*) izglītošanās procesā, karjeras vadības kompetences veidošanās procesā, gan zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes dzīvei, karjeras vadībai iegūšanas procesu (*career education*), kurā pats indivīds ir aktīvs procesa dalībnieks.

Ikviens process ir jāvada, lai tiktu sasniegts izvirzītais mērķis un vēlamais rezultāts. Iepriekš analizētais ļauj secināt, ka karjeras vadība ir jāskata divos līmeņos – indivīda un sabiedrības (šajā gadījumā – skolas).

Šajā kontekstā nozīmīga ir jēdziena „karjeras vadība” izpratne.

Vispirms jāvērs uzmanība uz to, ka angļu valodā ir divi jēdzieni – „*career management*” un „*career guidance*”, kas latviski tiek tulkoti kā karjeras vadība. Taču abi jēdzieni ir atšķirīgi, ko latviskais tulkojums neatspoguļo.

Karjeras vadība (*career management*) ir process, kurā indivīds plāno, organizē, vada un kontrolē savu resursu (iekšējo un ārējo) efektīvu izmantošanu dzīves mērķu sasniegšanai, apgūst savu resursu plānošanas, organizēšanas, kontrolēšanas un vadības prasmes efektīvai to izmantošanai savas personības un karjeras attīstībai (Landzmane, 2010).

Karjeras vadība (*career guidance*) ir process, kurā indivīds saņem sabiedrības (ģimenes, skolas, skolotāju, karjeras konsultantu) atbalstu, palīdzību dažādās formās (konsultējot, mācību stundās, Ēnu dienās u.c.) savu resursu efektīvai izmantošanai savas personības pilnveidošanā, karjeras vadībā, lai sasniegtu iecerēto dzīves mērķi.

Taču latviešu valodā jēdziens “*career guidance*” dažādos avotos, zinātniskajos rakstos, normatīvajos dokumentos tiek tulkots dažādi – gan kā karjeras vadība, gan kā karjeras attīstības atbalsts, gan arī karjeras atbalsts.

“Karjeras attīstības atbalsts. Rokasgrāmatā politikas veidotājiem” (VIAA, 2008) jēdziens “*career guidance*” tiek tulkots kā karjeras attīstības atbalsts, kas ietver pakalpojumus, pasākumus, kas palīdzētu jebkura vecuma indivīdiem jebkurā vietā un dzīves laikā izvēlēties izglītību, apmācību, nodarbinātību un veidot savu karjeru. Pasākumi ietver karjeras informācijas sniegšanu, novērtēšanas un pašnovērtēšanas līdzekļus, padomdošanas intervijas, karjeras izglītības programmas (lai palīdzētu indivīdiem attīstīt pašapziņu, karjeras veidošanas

prasmes un apzināties iespējas), pārbaudes programmas (lai pārbaudītu izvēles alternatīvas pirms to izvēles), darba meklēšanas programmas un citus pasākumus (Karjeras attīstības atbalsts. Rokasgrāmatā politikas veidotājiem. VIAA, 2008).

L. Landzmane, E. Landzmanis (2010) jēdzienu “*career guidance*” skaidro kā procesu, kurā citi indivīdam palīdz plānot, organizēt, vadīt un kontrolēt savu resursu efektīvu izmantošanu dzīves mērķu sasniegšanai un palīdz arī indivīdam veidot, attīstīt resursu plānošanas, organizēšanas, kontrolēšanas un vadības prasmes.

I. Jaunzeme (2011) “*career guidance*” skaidro kā karjeras atbalstu, kas ir profesionāla darbība, lai palīdzētu indivīdam plānot un īstenot savus mērķus izglītības, darba, brīvā laika jomā, paaugstinot savu pašapziņu un prasmi patstāvīgi pieņemt lēmumus.

Savukārt autore uzskata, ka karjeras attīstības atbalsts ir sistēmisks process, kurā indivīds saņem sabiedrības (ģimenes, skolas, karjeras konsultantu) atbalstu, palīdzību karjeras vadības kompetences veidošanā un kuru veido vairāki atbalsta elementi (karjeras informācija, karjeras konsultēšana, karjeras izglītība), kas nodrošina indivīdam palīdzību, atbalstu karjeras vadības kompetences veidošanā un kuru nosaka indivīda karjeras attīstības process. Bet karjeras vadība (*career guidance*) ir sistēmisks process, kas ar atbilstošām vadības funkcijām nodrošina indivīdam nepieciešamo atbalstu karjeras attīstībā, izveidojot noteiktu uz indivīda vajadzībām balstītu atbalsta sistēmu un nodrošinot šīs sistēmas vadību.

Līdz ar to autore piekrīt Jaunzēlandes Otago Universitātes pētniekam B.Irvingam (*Irving*), kas karjeras izglītību skaidro gan kā karjeras attīstības atbalstu, fokusējot to uz palīdzības sniegšanu, gan kā plānotu, vadītu mācīšanās pieredzes procesu, kurā skolēni paši attīstīta, veido zināšanas, prasmes un attieksmes, lai viņi varētu pieņemt pārdomātus lēmumus par darba un/vai izglītības ceļa izvēli, lai veiksmīgi iesaistītos sabiedrībā un darba pasaulē (*Irving*, 2010).

Tātad karjeras attīstības atbalsts un karjeras izglītība nav viens un tas pats, tie nav sinonīmi, taču ir savstarpēji cieši saistīti jēdzieni.

Analizētais ļauj secināt, ka karjeras izglītība ir jāskata divos līmeņos – indivīda un institūcijas, šajā gadījumā, skolas. Indivīds pats mācās vadīt savu karjeru, pats veido, meklē un izmanto resursus savas karjeras attīstībai. Taču, lai indivīds iemācītos plānot un vadīt savu karjeras attīstību, ir nepieciešams skolas atbalsts, piedāvājot, radot iespējas indivīdam karjeras attīstības vadībai nepieciešamo zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes veidošanai, attīstīšanai. Ir nepieciešams atbalsts indivīdam karjeras izglītības procesā.

Arī saturiski karjeras izglītībā atkarībā no konkrētā laika perioda un konkrētās karjeras teorijā centrā esošā pētnieciskā objekta ir atšķirīgi akcenti:

- karjeras izglītība tiek saistīta ar darba vērtības nozīmības akcentēšanu vispirms sabiedrības attīstības kontekstā, sabiedrības vērtību orientācijā, kā labums sabiedrībai, kas sekmē indivīda apmierinātību ar darbu, bet vēlāk arī indivīda, personības attīstībā, piepildījumā (Gordons (*Gordon*), Hoits (*Hoyt*));
- karjeras izglītība kā pieredzes kopums, kas iegūts mācoties; sākotnējās teorijās atzīmēta tās nepieciešamība, lai iesaistītos darbā, kas ir daļa no visas dzīves (Hoits), bet vēlāk tiek uzsvērtā indivīda pieredzes veidošana, lai varētu iesaistīties/integrēties sabiedrībā, sociālās un politiskās aktivitātēs, kā arī pildīt dažādas lomas (ģimenes loceklis, skolēns, kā piederīgais kādai reliģijai u.c., profesijas pārstāvis ir viena no lomām) (Gordons, Allens, Goldhammers);
- karjeras izglītība kā pašattīstība visas dzīves garumā caur dažādām lomām, uzstādījumiem, notikumiem indivīda dzīvē (Gisbers, Mūrs);
- karjeras izglītība kā indivīda ekonomiskā, sociālā un sevis paša iekšējā potenciāla veidošana/piepildījums, sistēmiski koordinējot visa skolas personāla, ģimenes un pārējās sabiedrības daļas darbību, kas sniedz atbalstu indivīdam potenciāla veidošanā (Brolins (*Brolin*) un Klarks (*Clark*)) (*Clark*, 1998).

Arī angļu pētnieks Kirtons karjeras izglītību definē kā individuālā potenciāla un autonomijas attīstīšanu (*Harris*, 1999).

Sākotnēji pētnieki vairāk uzsver karjeras izglītības saistību ar darbu, ar prasmju, pieredzes veidošanu, kas nepieciešama darbam, taču, sabiedrībā notiekošo pārmaiņu ietekmē un karjeras attīstības teorijām attīstoties, karjeras izglītībā tiek akcentēta indivīda pašattīstība, pieredzes veidošanās, potenciāla veidošana dzīvei sabiedrībā.

Kā būtiskākās iezīmes, kas raksturo karjeras izglītību, autore uzsver:

- pieredzes veidošanos, kas skar ne tikai darbu, nodarbinātību, bet dažādas dzīves sfēras/jomas (politika, reliģija u.tml.) un lomas (sieva, vīrs, bērns, skolēns, darba devējs, darba ņēmējs, politiķis, kristietis, utt.);
- pašattīstību, pašattīstības procesu visas dzīves garumā, kurā indivīds pats veido savu iekšējo potenciālu, pats sevi vada, lai veiksmīgi iekļautos sabiedrībā, dzīvē;
- indivīda paša aktīvu dalību savas attīstības sekmēšanā, potenciāla veidošanā mijiedarbībā ar ģimeni, skolu u.c.

Īpaši gribētos akcentēt dzīves pieredzes veidošanās nozīmību, kas ir nozīmīgs visa izglītības procesa komponents un arī kompetences raksturošanas elements.

Mūsdienu mainīgajos sociālekonomiskajos apstākļos aktuāls ir kļuvis jautājums par indivīda iekļaušanos ne tikai darba tirgū, bet arī sociālajā vidē, tāpēc svarīgi ir attīstīt tādas spējas, prasmes, attieksmes, pieredzi, kas ļautu indivīdam sevi realizēt dzīvē dažādās lomās



un dažādās jomās, tāpēc karjeras izglītība mūsdienās ietver sevī arī indivīda pašattīstību, paša indivīda aktīvu darbību savu karjeras resursu un vides resursu vadībā, sekmējot ne tikai indivīda iekļaušanos darba tirgū, bet arī indivīda sociālo iekļaušanos.

Karjeras izglītība ir sistēmisks process, kurā indivīds pašattīstās (attīsta spējas, veido/mācās zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi, kompetences), veido personiskās īpašības sevis jēgpilnai realizācijai dzīvē dažādās jomās un dažādās lomās, un vienlaicīgi tas ir arī sistēmisks process, kas nodrošina atbalstu indivīdam savu spēju, prasmju, zināšanu, attieksmju, pieredzes attīstīšanā, veidošanā, lai, nonākot dzīvē, sabiedrībā, indivīds pats spētu sevi realizēt – neatkarīgi no dzīves jomas (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un lomas (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs utt.). Līdz ar to svarīgākais karjeras izglītības uzdevums ir palīdzēt indivīdam iemācīties veidot, attīstīt zināšanas, prasmes, pieredzi savu interešu, spēju un iespēju samērošanā, savu karjeras mērķu izvirzīšanā, savas karjeras veidošanā un vadīšanā.

Karjeras izglītībā mūsdienās ir svarīgi trīs saturiskie aspekti: cilvēka potenciāla (iekšējo resursu) attīstība (īpašību, prasmju, spēju, vērtību utt.), sava potenciāla izzināšana (sevis izzināšana, izpratne – kas es esmu? ko es gribu? ko es protu?) un sava potenciāla izmantošanas iespēju apzināšana (kur un kā es varu likt lietā savas spējas, zināšanas, prasmes, īpašības utt.) un tā izmantošana.

Līdz ar to skolās jānodrošina atbalsts indivīdam karjeras izglītības procesā, gan atbilstoši organizējot un vadot skolas izglītības procesu, gan piedāvājot individuālas karjeras konsultācijas, gan nodrošinot indivīdu ar nepieciešamo informāciju karjeras attīstības plānošanai, vadībai.

Mūsdienu skolā zināšanu sabiedrības un jaunās ekonomikas kontekstā aktuāla kļūst karjeras izglītība, kas ir vērsta ne tikai uz profesionālo orientāciju vai karjeras izvēli, bet arī uz personības izaugsmi – tādas personības, kas ir spējīga pati sevi pilnveidot, attīstīt, vadīt, kas spēj izmantot visus sev pieejamos resursus savas dzīves, karjeras attīstībā, turklāt tādā veidā pašrealizēties, gūstot apmierinātību ar sevi, ar dzīvi un sniedzot ieguldījumu arī sabiedrības attīstībā.

Dž. Rifkins uzskata, ka „attīstīt spējas, prasmes vienīgi ar mērķi vēlāk tām atrast noietu darba tirgū ir pārāk necils mērķis divdesmit pirmā gadsimta izglītības sistēmai” (Rifkins, 2004).

Dž. Rifkins piekrīt pilsoniskās izglītības atbalstītājiem, kuri cenšas panākt dziļāku individualitātes attīstību. Pēc viņu domām, izglītībai būtu jāpalīdz saprast, ka kultūra ir būtisks civilizācijas pastāvēšanas priekšnoteikums. Viņi apgalvo, ka darba tirgū pieprasītās iemaņas ir atvasinātas no vienkāršām sociālajām iemaņām tieši tāpat, kā pats tirgus ir

atvasināts no kultūras. Lai gan šīs iemaņas ir svarīgas, pilsoniskās izglītības piekritēji neuzskata tās par prioritāti, bet gan svarīgu papildinājumu. (Rifkins, 2006)

## **1. nodaļas secinājumi**

21. gadsimtā karjera vairs nav saistīta tikai ar darbu, amatu, profesiju. Zināšanu sabiedrībai, jaunās ekonomikas laikmetam daudz aktuālāks ir skaidrojums, kurā karjeras centrā ir indivīds ar savām vajadzībām, indivīda, personības attīstība, pašpilnveide, sevis realizācija (profesiju var uzskatīt par vienu no līdzekļiem sevis pilnveidošanai, sevis realizēšanai).

Karjera ir process, kurā indivīds (mērķtiecīgi, sistēmiski, plānveidīgi) izmanto visus viņam pieejamos resursus savu dzīves mērķu sasniegšanai kādā dzīves jomā (darbs, ģimene, brīvais laiks, pilsoniskums) un/vai lomā (meita, dēls, tēvs, māte, skolēns, students, darba ņēmējs, darba devējs, pensionārs), tā pilnveidojot savu personību, pašrealizējoties.

Lai indivīds efektīvāk spētu izmantot visus viņam pieejamos resursus savu mērķu sasniegšanai, ir nepieciešamas zināšanas, prasmes, pieredze savu resursu plānošanā, organizēšanā, vadībā. Šādu zināšanu, prasmju, pieredzes veidošanai ir nepieciešams sabiedrības atbalsts, organizējot kompleksu darbību kopumu karjeras vadības kompetences veidošanā. Viens no šādiem atbalsta elementiem ir skolā organizētā karjeras izglītība.

Mūsdienu skolā zināšanu sabiedrības un jaunās ekonomikas kontekstā aktuāla kļūst karjeras izglītība, kas ir vērsta uz personības izaugsmi – tādas personības, kas ir spējīga pati sevi pilnveidot, attīstīt, vadīt, kas spēj izmantot visus sev pieejamos resursus savas dzīves, karjeras attīstībā. Tāpēc kā nozīmīgs karjeras izglītības pilnveides aspekts ir indivīda pašpilnveides, pašvadības prasmju veidošanās, indivīda paša aktīvas darbības veicināšana savu karjeras resursu un vides resursu vadībā, sekmējot ne tikai indivīda iekļaušanos darba tirgū, bet arī indivīda sociālo iekļaušanos.

Karjeras izglītība ir uztverama 2 līmeņos – indivīda un skolas. Indivīda līmenī karjeras izglītība ir sistēmisks process, kurā indivīds pats mācās, pašattīstās (attīsta spējas, veido zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi sevis jēgpilnai realizācijai dzīvē dažādās jomās (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un dažādās lomās (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs, kā pilsonis utt.)). Skolas līmenī karjeras izglītība ir sistēmisks process, kurā skola ar dažādiem pasākumiem (atbilstoši plānotu un vadītu mācīšanās procesu, programmām, konsultēšanu, informāciju) atbalsta indivīdu savu spēju, prasmju, zināšanu, attieksmju, pieredzes attīstīšanā, veidošanā, lai, nonākot dzīvē, indivīds pats spētu sevi realizēt – neatkarīgi no dzīves jomas (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un lomas (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs utt.).

Autoresprāt, skolās karjeras izglītība ir uztverama un organizējama kā kompleksa karjeras izglītības atbalsta sistēma, ietverot gan mācīšanas un mācīšanās procesu, gan individuālu, profesionālu karjeras konsultēšanu, kā arī sadarbību, partnerību ar vecākiem, pašvaldību, uzņēmējiem un citām izglītības iestādēm, kas nodrošina skolēnu ar visu nepieciešamo sekmīgai karjeras vadībai.

## 2. KARJERAS IZGLĪTĪBAS VADĪBAS ASPEKTI UN MODEĻI

### 2.2. Karjeras izglītības vadība indivīda līmenī

#### 2.2.1. Karjeras vadības modeļu raksturojums

Ja agrāk karjera, karjeras attīstība tika saistīta ar nodarbinātību, nodarbinātības iespējām (Patton & McMahon, 1999, Patton & Tathan, 2003), tad mūsdienās karjera, karjeras attīstība tiek saistīta ar dažādām lomām (apmaksātām un neapmaksātām), kuras virzās cauri dzīvei, plašākā nozīmē ietverot dažādas dzīves lomas, brīvā laika aktivitātes, mācīšanos un darbu (Morgan, 2003), kas ir vērstas uz personības attīstību, uz pašrealizāciju. Karjeras attīstība šodien ir dinamiska mijiedarbība starp indivīdu, algotu darbu un dzīvi. (McMahon & Patton, 2006)

Karjeras attīstība ir process, kurā indivīds progresē karjeras dažādās pakāpēs, kuru katru atsevišķi raksturo unikāli rezultāti, tematika un uzdevumi. (Jaunzeme, 2011)

Lineārās un tradicionālās karjeras modeļi bija prognozējami un turklāt iespējami vienā un tajā pašā organizācijā. Taču veidojas jauni karjeras modeļi. Mūsdienās globalizācija, pārmaiņas ekonomikā, tehnoloģiju attīstība prasa no organizācijām elastību, spēju ātri reaģēt un pielāgoties pārmaiņām. Tas karjeras veidošanas un attīstības procesu padara neprognozējamu, līdz ar to pieaug indivīda paša loma nodarbinātības saglabāšanā, karjeras veidošanā, sava karjeras attīstības procesa vadīšanā. (Jaunzeme, 2011) Indivīdam ir jābūt aktīvam un gatavam iesaistīties dinamiskā mijiedarbībā.

Karjeras attīstībā akcents tiek likts uz procesu, nevis sasniegtajiem rezultātiem. Process sevī iekļauj dažādu zināšanu, prasmju veidošanu, kā arī šī procesa – dzīves un karjeras – vadību. Karjeras attīstība ir cieši saistīta ar karjeras vadību, – karjeras vadības kompetence nodrošina indivīda progresu karjeras attīstībā.

Kā jau iepriekšējā nodaļā tika secināts, jēdzienam „karjeras vadība” ir sastopamas divas nozīmes (angļu valodā tiek lietoti jēdzieni „*career management*” un „*career guidance*”):

- process, kurā indivīds plāno, organizē, vada un kontrolē savu resursu (iekšējo un ārējo) efektīvu izmantošanu dzīves mērķu sasniegšanai, apgūst savu resursu plānošanas, organizēšanas, kontrolēšanas un vadības prasmes efektīvai to izmantošanai savas personības un karjeras attīstībai;
- sistēmisks process, kas ar atbilstošām vadības funkcijām nodrošina indivīdam nepieciešamo atbalstu karjeras attīstībā, izveidojot noteiktu uz indivīda vajadzībām balstītu atbalsta sistēmu un nodrošinot šīs sistēmas vadību.

Cilvēkresursu, cilvēkpotenciāla attīstībā un indivīda karjeras attīstībā vienlīdz svarīgi ir abi karjeras vadības līmeņi, jo tikai ar indivīda paša resursiem nepietiek, lai nodrošinātu savas karjeras panākumus, šai procesā ir jābūt mijiedarbībai starp indivīdu un sabiedrību (ģimeni, izglītības iestādēm, pašvaldību, uzņēmējiem, NVO, VNA, karjeras centriem u.c.), – indivīds pats vada savu karjeras attīstības procesu, bet sabiedrība atbalsta, piedāvā, rada iespējas tādu zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes veidošanai, attīstīšanai, kas ir nepieciešama, lai palīdzētu indivīdam veidot, attīstīt savu karjeru. Taču šīm sabiedrības piedāvātajām iespējām, atbalstam ir jābūt sistēmiskam un saskaņā ar indivīdam nepieciešamo, reālajai dzīvei noderīgo.

Latvijas koncepcija „Par karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanu” (2006) paredz trīs atbalsta sistēmas elementus: karjeras informāciju, karjeras konsultēšanu un karjeras izglītību, kas skolās tiek īstenota kā integrēta, pēctecīga programma pamatizglītības un vidējās izglītības procesā dažādu pasākumu veidā.

Lai izveidotu un nodrošinātu indivīda vajadzībām atbilstošu atbalsta sistēmu karjeras izglītībā, ir jāzina indivīda karjeras attīstības un karjeras vadības process.

Karjeras attīstības atbalsta pakalpojumu attīstība ārzemēs ir pamatota ar zinātniskiem pētījumiem, tostarp ar karjeras vadības kontekstā svarīgajiem lēmuma pieņemšanas procesa pētījumiem.

Šīm teorijām dažādi pētnieki (Supers, 1980; Grīnhaus, 2000; Sampsons, 2004; Krumbolcs, 1990,1994. u.c.) ir devuši dažādus nosaukumus: karjeras lēmuma pieņemšanas, karjeras attīstības, karjeras vadības vai informācijas apstrādes modelis.

Karjeras vadības modeli, kurā noteicošā loma ir indivīdam, ir izstrādājis Grīnhauss, Kalanans u.c. (Jaunzeme, 2011, 30.lpp.) (skat. 2.1. attēlu)

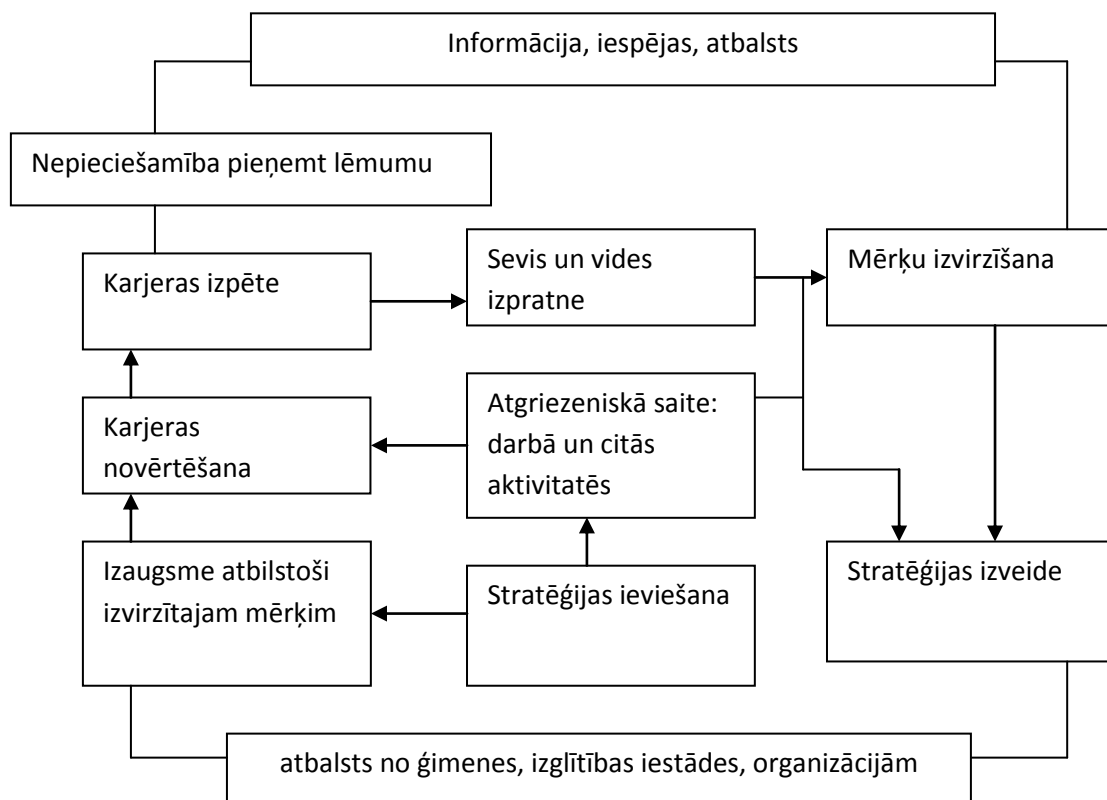
Tas ir process, kurā indivīds:

- apkopo informāciju par sevi un darba tirgu;
- izveido precīzu savu raksturojumu: talantus, intereses, vērtības, kādam dzīvesveidam tiek dota priekšroka, alternatīvas profesijas, darbi un organizācijas;
- balstoties uz iegūto informāciju, izveido reālus karjeras mērķus;
- izveido un ievieš mērķa sasniegšanas startēģiju;
- iegūst atgriezenisko saiti par startēģijas efektivitāti un atbilstību izvirzītajiem mērķiem (Jaunzeme, 2011, 30.lpp.; *Greenhaus*, 2000).

Grīnhauss izveido arī indikatorus, kas raksturo efektīvu karjeras vadību indivīda līmenī, un tie ir:

- indivīda zināšanas par sevi un darba vidi;

- karjeras mērķu izvirzīšana - tādu mērķu, kas saskan ar indivīda interesēm, vērtībām, talantiem un vēlamo dzīvesveidu;
- atbilstošas karjeras stratēģijas izveide un ieviešana, nemitīga atgriezeniskā saite, kas ļauj adaptēties mainīgajām sabiedrības un darba tirgus prasībām (Jaunzeme, 2011, 31.lpp.; *Greenhaus*, 2000).



## 2.1. attēls. Grīnhausa, Kalanana u.c. karjeras vadības modelis

Avots: Jaunzemes (2011, 30.lpp.) izstrādāts, pamatojoties uz *Greenhaus, J. H., Callanan, G. A. et al. (2000) Career Management*

Lai indivīds veiksmīgi vadītu savu karjeru, viņam ir jābūt zināšanām par sevi, darba vidi (profesijām, darba tirgu), jāprot izvirzīt karjeras mērķus, kas saskan ar paša interesēm, vērtībām, talantu, vēlamo dzīvesveidu, darba tirgū un sabiedrībā pierasīto, jāprot izveidot un īstenot savs karjeras plāns, kā arī nepieciešamas prasmes sava sasniegtā izvērtēšanā, plāna ieviešanas izvērtēšanā un korekciju veikšanā.

Arī Dž. Arnolds (*Arnold*) kā nozīmīgu karjeras vadībā akcentē ne tikai indivīda paša darbību savas karjeras veidošanā (mērķa definēšanu, plāna izveidošanu, ieviešanu, panākumu un gūto rezultātu novērtēšanu, iepriekšējās pieredzes izvērtēšanu un karjeras atbalsta meklējumus), bet arī organizētos atbalsta pasākumus (karjeras attīstības seminārus,

organizāciju noteikto politiku utt.), kas sekmē indivīda karjeras attīstību (*Arnold, 1997*), kas palīdz indivīdam, atbalsta to karjeras vadības procesā (*Jaunzeme, 2011, 31.lpp.*).

Analizētais norāda, ka indivīda karjeras vadībā nozīmīgas ir aktivitātes, darbība abos līmeņos – gan indivīda pašā, gan institūcijas/organizācijas līmenī. Līdz ar to izpratne par karjeras vadību ir nepieciešama gan indivīdam, gan organizācijai. Indivīda līmenī tas palīdz veidot savu personīgo karjeru; organizācijas līmenī, izprotot problēmas, ar kādām sastopas darbinieki, pieņemot karjeras lēmumus, organizācijas var atbalstīt darbiniekus, tā sekmējot arī savas organizācijas efektivitāti. Viens no veidiem, kā atbalstīt darbiniekus karjeras attīstībā, ir kompetences modeļu izmantošana organizācijā ar mērķi uzlabot darbinieku individuālo sniegumu (*Haase & Francis-Smythe, 2005*), tā organizācijai gūstot labus rezultātus, panākumus (*Beheshtifar, 2011*).

Individuālā karjeras plānošana un vadība ir balstīta uz lēmumu pieņemšanu un indivīdu kā personu, kurai ir jāpieņem lēmumi, jāvada karjeras izpēte un karjeras mērķu izvirzīšana, jāattīsta stratēģijas un tās jāīsteno, jāprogresē un jāsniedz procesa novērtējums. Organizācija ir tikai ārējais spēlētājs, līdzīgi kā vides ietekme (*Jaunzeme, 2011, 30.lpp.; Greenhaus, 2000*).

Zinātniskajā literatūrā karjeras lēmuma pieņemšana tiek analizēta dažādos aspektos – gan pētot karjeras lēmuma pieņemšanas pakāpes (*Ginzbergs, 1951*), gan lēmuma pieņemšanas mehānismus, gan to, kā indivīdam pieņemt lēmumus (*Krumboltz, 1994*) un kā indivīda izvēli ietekmē dažādi apstākļi (*Roberts, 1968, 1993*) u.c.

Krumbolcs, lai palīdzētu klientam iemācīties pieņemt lēmumus, izvērtējot alternatīvas, pamatojoties uz vides, ģenētisko faktoru kopuma un instrumentālās un asociatīvās mācīšanās mijiedarbību, izveidoja septiņu pakāpju lēmumu pieņemšanas modeli:

- 1) problēmas noteikšana; lēmuma nepieciešamības apzināšana;
- 2) darbības plāna izveide; lēmuma pieņemšana;
- 3) vērtību noskaidrošana; pašnovērtēšanas un pasaules uzskata vispārinājuma pārbaude;
- 4) alternatīvu noteikšana; alternatīvu meklēšana;
- 5) iespējamo rezultātu noteikšana; informācijas vākšana;
- 6) alternatīvu izslēgšana; informācijas izvērtēšana;
- 7) darbības uzsākšana; plānošana un sešu iepriekš minēto lēmuma pieņemšanas pakāpju rezultāta izpilde.

Šā modeļa ietvaros Krumbolcs pamato, ka lēmuma pieņemšanas uzdevuma risināšanas prasmes ir saistītas ar mācīšanos, līdz ar to tiek secināts, ka veiksmīga karjeras attīstība pieprasa plašu indivīda mācīšanās pieredzi.

Domu ietekme uz procesu tiek akcentēta arī pagājušā gadsimta 80. gadu sākumā veiktajā pētījumā ASV, kurā tika pierādīts, ka indivīda domas par savu karjeru ietekmē

lēmuma pieņemšanu. Pētījuma rezultātā tika izveidota kognitīvā informācijas apstrādāšanas pieeja (*Cognitive Information Processing Approach (CIP)*), kuru var izmantot, lai palīdzētu indivīdam pieņemt lēmumu par nodarbinātību (Jaunzeme, 2011, 31.,32.lpp.).

CIP modeļa mērķis ir palīdzēt indivīdiem veikt konkrētai situācijai atbilstošu karjeras izvēli, tajai pašā laikā uzlabojot problēmu risināšanas un lēmumu pieņemšanas prasmes, kas būtu nepieciešamas nākotnē (veicot nākamo izvēli). Šis modelis balstās uz informācijas apstrādes piramīdu (*The Pyramid of Information Processing Domains*), kas veido karjeras problēmu risināšanas un lēmumu pieņemšanas saturu<sup>1</sup> un zināšanas par lēmuma pieņemšanas procesu (*CASVE* cikls), kas sevī iekļauj komunikāciju, analīzi, sintēzi, novērtēšanu un dokumentu noformēšanu. Šis modelis tiek izmantots kā pamats pašnovērtējuma, plānošanas, karjeras novērtēšanas, informācijas izmantošanas, konsultēšanas un karjeras plānošanas stratēģijas izveidei (Jaunzeme, 2011, 31.,32.lpp.; *Sampson & Reardon & Peterson & Lenz*, 2004).

Pilnveidojot karjeras lēmumu pieņemšanas procesu, indivīds spēj pieņemt atbilstošākus karjeras lēmumus. Kā redzams 2.2. attēlā, *CASVE* ciklu veido piecas fāzes: komunikācija, analīze, sintēze, vērtēšana un īstenošana (Jaunzeme, 2011, 32.lpp.).

Komunikācijas fāzē indivīds izvērtē situāciju, kurā atrodas, un identificē to, kuru vēlētos sasniegt. Indivīda pieaugošā izpratne par starpību starp vēlamo un esošo rada spriedzi, kas stimulē pievērsties karjeras problēmu risināšanai un lēmumu pieņemšanai (Jaunzeme, 2011, 32.,33.lpp.). Šajā fāzē indivīdam ir svarīgi saprast veidu, kā viņš pieņem lēmumus; saprast un apzināties, kā viņš domā, kā jūtas, rīkojas, pieņemot lēmumus; kas rada vislielāko diskomfortu konkrētajā situācijā.

Ja indivīda paša resursi ir nepietiekami, lai atrisinātu problēmas patstāvīgi, tad tiek meklēts atbalsts no malas (piemēram, karjeras konsultants) (Jaunzeme, 2011, 33.lpp.).

Analīzes fāzē indivīds veido problēmu modeli. Pašanalīzes rezultātā tiek noskaidrota izpratne par sevi – par vērtībām, interesēm, prasmēm un prioritāro izvēli nodarbinātībai; tiek papildinātas arī zināšanas par profesijām, izglītības iespējām un darba veidiem. Papildus indivīds noskaidro tipiskās pieejas karjeras lēmumu pieņemšanai un problēmu risināšanai, turklāt jāņem vērā, ka pozitīvais un negatīvais pašnovērtējums ietekmē karjeras izvēli (Jaunzeme, 2011, 33.lpp.).

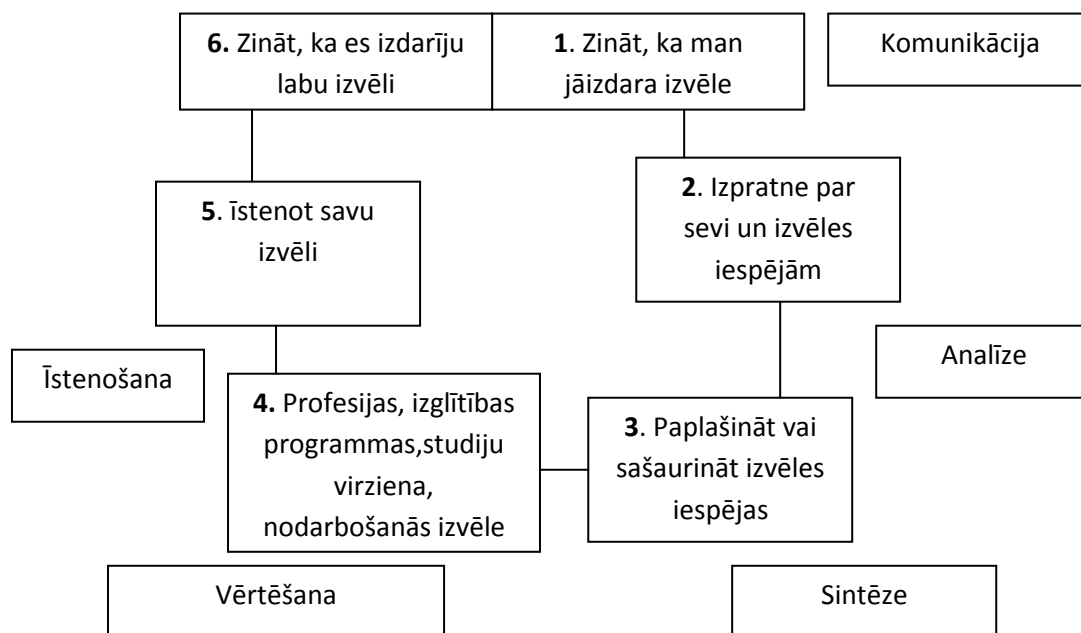
Sintēzes fāzē indivīds paplašina vai sašaurina savas izvēles iespējas, t.i., izstrādā dažādus alternatīvu variantus. Sintēzes mērķis ir izvairīties no neparedzētu alternatīvu

---

<sup>1</sup> Karjeras problēmu risināšanas un lēmumu pieņemšana saturs – zināšanas par sevi, profesijām, lēmumu pieņemšanas prasmes un izziņas spējas.



izslēgšanas pirms lēmuma pieņemšanas. Turpmākajos posmos notiek rūpīga alternatīvu raksturošana un to alternatīvu izvēle, kuras atbilst indivīda interesēm, spējām, vērtībām un potenciālai nodarbinātībai konkrētajās jomās. Indivīdam šajā posmā vajadzētu identificēt trīs līdz piecas alternatīvas, jo pārlietu liels alternatīvu daudzums nesekmē turpmāko darbību, nemotivē turpmākajai darbībai (Jaunzeme, 2011, 33.lpp.).



## 2.2. attēls. Indivīda karjeras lēmuma pieņemšanas process (CASVE cikls)

Avots: Jaunzemes (2011, 32.lpp.) izstrādāts, pamatojoties uz Sampson, J. P. (2004)

Vērtēšanas fāzē indivīds izvērtē ieguldījumus un ieguvumus, īstenojot katru alternatīvu, un veido prioritāšu sarakstu (Jaunzeme, 2011, 33.lpp.).

Īstenošanas fāzē indivīds izveido pirmās alternatīvas ieviešanas plānu un to īsteno. Svarīgi, lai plāns paredzētu konkrētus izmērāmus pasākumus un reālus termiņus. Šādu plānu var veidot, gan izvēloties turpmāko izglītības programmu, piemēram, vidusskolā, gan augstskolas studiju programmu, gan veidu, kā to sasniegt (pilna vai nepilna laika studijas, kursi, semināri u.tml.) (Jaunzeme, 2011, 33.lpp.).

Cikla noslēgumā indivīds atkal nonāk komunikācijas fāzē, kad izvērtē, vai procesa rezultātā ir novērstas atšķirības starp vēlamo un esošo situāciju. Ja problēma ir atrisināta, karjeras lēmuma pieņemšanas un problēmu risināšanas cikls ir beidzies. Ja dažādu apstākļu dēļ tā nav atrisināta, cikls tiek turpināts atkārtoti (Jaunzeme, 2011, 33.lpp.).

Šāda pieeja karjeras lēmumu pieņemšanas procesā sekmē indivīda izpratni par sevi pašu (pašizpratne, pašvērtēšana), par lēmumu pieņemšanas procesu, uzlabo problēmrisināšanas un

lēmumpieņemšanas prasmes, kas nepieciešamas turpmākajā dzīvē, arī pašus lēmumus padara efektīvākus un veido indivīda pieredzi.

Otrs lēmumu pieņemšanas modelis ir *DOTS* (S – paškoncepts (*self*), O – iespējas (*opportunities*), D – lēmumi (*decisions*), T – pāreja (*transition*) modelis (Jaunzeme, 2011). Mūsdienās tas tiek izmantots, gan uzlabotā veidā, Lielbritānijā karjeras izglītībā, nosakot karjeras izglītības pamatprincipus. Pamatojoties uz šo modeli, Lielbritānijas Karjeras konsultantu asociācija definēja karjeras izglītības rezultātus. (Jaunzeme, 2011, 33.,34.lpp.; *Watts*, 2006)

Šā modeļa pirmsākumi meklējami 1977. gadā, kad Vots un Lovs, domājot par studentu attīstību un nodarbinātības sekmēšanu, izveidoja modeli, kuru veido plānotas aktivitātes, kas sekmē studentu lēmumu pieņemšanas prasmju pilnveidošanos, vispārējo prasmju apgūšanu (darba meklēšana, sevis prezentēšana utt.), sevis apzināšanos (intereses, spējas, vērtības u.c.) (Jaunzeme, 2011, 33.lpp.).

Vēlāk, pamatojoties uz šo modeli, tika identificēti trīs lineāri procesi: sevis izpēte, iespēju un darba īstenošana, bet pēdējo gadu literatūrā un arī Lielbritānijas izglītības politikas plānošanas dokumentos šie procesi tiek definēti kā „pašattīstība”, „karjeras izpēte”, „karjeras vadība” (Jaunzeme, 2011, 34.lpp.; *Gothard*, 2001).

Pilnveidotajā modelī parādījies jauns aspekts – mācīšanās. Svarīgi ir uzsvērt, ka nevis mācību saturs ir svarīgākais, bet gan tas, kā šo saturu apgūst, kā mācās. (Jaunzeme, 2011; *Law*, 1996)

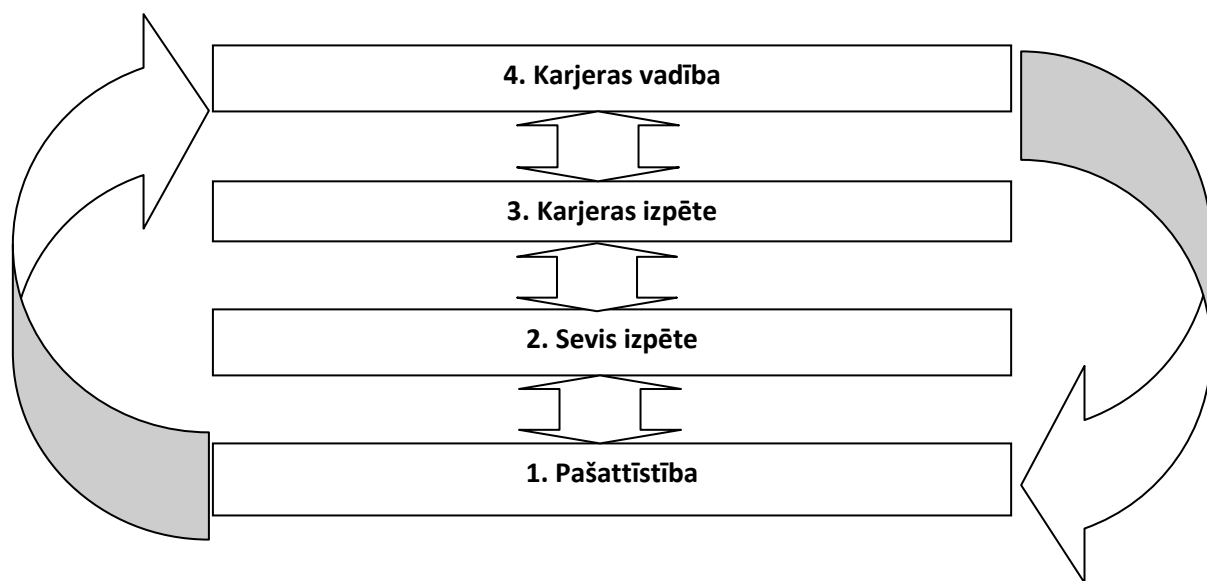
Zinātniskā literatūra liecina, ka mūsdienās indivīda karjeras vadība (*career management*) aizvien vairāk tiek pietuvināta organizācijas vadības principiem, mērķiem, uzdevumiem, funkcijām. Taču ikvienas indivīda darbības pamatā, tostarp lēmumu pieņemšanā, ir arī psiholoģiski procesi – indivīda domu un darbību apzināta kontrole. Ja vadībzinātnēs ar vadības funkcijām tiek saprasti „specializēti vadības veidi (plānošana, organizēšana, vadīšana, kontrolēšana, motivēšana), kuriem raksturīgs veicamo darbību viendabīgums un mērķu virziens” (Ukolovs, Mass, Bistrjakovs, 2006), tad psiholoģijā pamatā ir izpratne, ka „vadības funkcijas ir savstarpēji saistītu funkciju kopums, kas atbild par mērķtiecību, problēmas risinošu uzvedību, kā arī par izzīņas un uzvedības funkciju vadīšanu, virzīšanu, organizēšanu un emociju regulāciju” (Krone, Bite, 2011).

Tā kā karjeras vadības procesa centrā ir indivīds, indivīda paša darbība, tad karjeras vadība ir skatāma kā starpdisciplinārs jēdziens, tostarp arī psiholoģisks, jo indivīda darbība ir saistīta ar psiholoģisko funkciju (uzvedības, emociju, izzīņas funkciju) vadīšanu. Minētais aspekts ir jāņem vērā indivīda karjeras attīstībā, attīstības procesa vadībā.

Pamatojoties uz literatūras analīzi, tika izveidots karjeras attīstības modelis (skat. 2.3. attēlu).

Katrs sekmīgas karjeras attīstības process sevī ietver noteiktas spējas, zināšanas, prasmes, attieksmes, kas nepieciešamas karjeras attīstībai.

Pašattīstības procesā notiek mācīšanās. Tajā tiek attīstītas dažādas kognitīvās spējas (uztvere, domāšana, uzmanība, atmiņa utt.), tajā veidojas vērtības, intereses un attieksme pret sevi (paštēls), vienaudžiem, skolotājiem, vecākiem, sabiedrību, dabu, darbu. Attieksme veidojas personīgi nozīmīgā mācību darbībā, un šo procesu ietekmē indivīda dotumi<sup>2</sup>, sociālā un lietu vide. (Špona, Čamane, 2009)



**2.3. attēls. Karjeras attīstības modelis**

Autores izstrādāts

Pašattīstība ir mērķtiecīgs, apzināts process, kurā indivīds veido sevi atbilstoši savām tieksmēm, ideāliem, attīstot un pilnveidojot savas personības īpašības, sociālās kompetences un prasmes, kā arī attieksmi pret sevi, cilvēkiem, dabu, darbu un kultūras vērtībām. (Špona, Čamane, 2009) Šajā procesā nozīmīga loma ir arī tādiem konstruktiem kā pašapziņa, pašcieņa, pašefektivitāte. Indivīda kognitīvo spēju attīstība psiholoģijā tiek saistīta ar indivīda spējām apzināties sevi (identificēt savas zināšanas, prasmes, intereses, vērtības), ar attieksmi pret sevi, cieņu pret sevi, kā arī ticību savai rīcības efektivitātei, kas tiek uzskatīti par pamatresursiem indivīda attīstībai. Jāatzīmē, ka indivīda pašattīstības procesā svarīgs ir pats darbības process un pieredze, nevis rezultāts.

<sup>2</sup> Dotumi – iedzimtas un dzīves laikā iemantotas personības iezīmes, kas atvieglo kāda darbības veida apguvi un ļauj to īstenot augstākā kvalitatīvā līmenī. (I. Plotnieks, 1989)

Pašattīstības process ir cieši saistīts ar sevis izpēti/paškoncepta veidošanu, pašanalīzi. Sevis izpētes procesā indivīdam ir svarīgi izprast savu attīstību (fizisko, psihisko un sociālo), vidi, dažādu sistēmu mijiedarbību, lai pats varētu vadīt un ietekmēt savu attīstības un karjeras attīstības procesu. Te nozīmīga loma ir pašnovērtēšanas prasmēm.

Nākamais nozīmīgais posms karjeras attīstībā, karjeras veidošanā ir karjeras izpēte, kurā nozīmīga loma ir indivīda prasmēm meklēt, apkopot un izmantot informāciju (par dažādiem nodarbošanās veidiem, par profesijām, par izglītības iespējām, kvalifikācijas sistēmu, par ekonomiku, par darba tirgu, darba drošību, darba tiesībām, darbā pieņemšanu utt.). Šajā procesā tiek pētītas (meklētas, radītas) iespējas indivīda tālākai attīstībai un tiek identificēta attiecīgā attīstības joma. Šajā posmā svarīgas zināšanas par karjeras attīstības posmiem, nozīmīga loma ir arī indivīda prasmēm saskatīt izdevīgumu un to izmantot, prasmēm identificēt nepieciešamos resursus, atbalstu, palīdzību savai tālākai attīstībai, kā arī prasmēm samērot savas intereses, spējas un iespējas.

Savukārt pēdējā karjeras attīstības procesa posmā – karjeras vadībā – tiek pieņemts lēmums, tiek izvirzīts mērķis, tiek veidots mērķa sasniegšanas plāns, notiek plāna īstenošana, tā izvērtēšana un koriģēšana. Šajā procesā ir nepieciešamas tādas prasmes kā lēmumu pieņemšanas prasmes, plānošanas, organizēšanas prasmes, problēmrisināšanas prasmes.

Visi karjeras attīstības procesi atrodas savstarpējā mijiedarbībā, viens otru ietekmējot, jo gan indivīds, gan sabiedrība, ekonomika, darba tirgus ir nepārtrauktā attīstībā, un līdz ar to ir nepieciešama nepārtraukta indivīda paša, savu attīstības iespēju izvērtēšana un vadīšana, kā arī skolēna zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredze vienā attīstības procesā ietekmē pārējos attīstības procesus.

Lai indivīds veiksmīgi vadītu savu karjeras attīstības procesu, indivīdam pašam ir jāizprot šī procesa galvenās aktivitātes, posmi un papildus jāapgūst karjeras kompetences (*Greenhauss*, 2000). Savukārt skolai ir jārūpējas par atbalstu, karjeras vadības kompetences veidošanas, attīstīšanai iespējām, ievērojot attiecīgos karjeras attīstības procesa posmus. Viens no šāda atbalsta veidiem ir karjeras izglītības organizēšana skolā.

Nepārzinot karjeras attīstības procesu indivīda līmenī, skolai nav iespējams kvalitatīvi organizēt, vadīt karjeras izglītību skolā.

### **2.2.2. Indivīda prasmes un kompetences karjeras vadībai**

Mūsdienās zinātniskajā literatūrā (*Haase*, 2005., *Kennedy & Haines*, 2008., *Beheshtifari*, 2011) tiek aktualizēts karjeras vadības jautājums indivīda līmenī. Karjeras

vadības aktualitāte indivīda līmenī augusi līdz ar jēdziena “nodarbināmība” parādīšanos, kas aktualizē nepieciešamību indivīdam izglītoties, lai pats varētu vadīt savu karjeru. Nodarbināmība<sup>3</sup> aktualizē jaunu izpratni un pieeju karjeras attīstības atbalstam, kas nodrošinātu indivīdam atbalstu un palīdzību tādu zināšanu, prasmju, attieksmju un pieredzes veidošanai, kas nepieciešams nodarbināmībai, karjeras attīstībai un karjeras vadībai. Ja līdz 1990. gadam par nozīmīgākajām prasmēm nodarbinātībai uzskatīja starppersonu vai sociālās prasmes, tad šobrīd tās ir prasmes, kas nepieciešamas indivīda personiskai un karjeras attīstībai.

Indivīds zināšanu sabiedrības un jaunās ekonomikas kontekstā daudz mazāk nepieciešams kā darba ņēmējs, kā personāla sastāvdaļa, bet vairāk nepieciešams kā indivīds, kas ir apveltīts ar pašiniciatīvu, kam piemīt kritiskās domāšanas spēja un aktīvas, radošas darbības pieredze, kas spējīgs pašizglītoties, ar pašorganizācijas un pašvadības prasmēm apveltīts, dzīvei, darbam, karjerai nepieciešamo un izmantojamo resursu kopuma organizators un vadītājs.

Zinātniskajā literatūrā prasmju un kompetenču identificēšanai ir sastopami dažādi jēdzieni: vispārējās prasmes, pamatprasmes, nodarbināmības prasmes, pārejas prasmes, pamata kompetences u.c. (skat. 2.1. tabulu).

**2.1. tabula. Vispārējās prasmes dažādās valstīs**

<b>Valsts</b>	<b>Prasmju nosaukums</b>
Lielbritānija	Pamatprasmes
Jaunzēlande	Būtiskākās prasmes
Austrālija	Pamatprasmes, nodarbināmības prasmes, vispārējās prasmes
Kanāda	Nodarbināmības prasmes
ASV	Pamatprasmes, darba prasmes, nepieciešamās prasmes
Singapūra	Kritiski nepieciešamās prasmes
Francija, Īrija	Pārejas prasmes
Vācija	Prasmes pamatkvalifikācijai
Šveice	Starpdisciplinārie mērķi

<sup>3</sup> Nodarbināmība (*employability*) - jaunu iespēju nodrošināšana apmierinātībai ar darbu un gandarījumam, iedrošinot indivīdus izglītoties un attīstīties patstāvīgi. Nodarbināmība nozīmē, ka indivīds ir spējīgs pārvaldīt, vadīt un mainīt karjeras formu atbilstoši personīgajai izvēlei. (*Hind, 2005*)

Latvijā minēto prasmju definēšanai tiek lietoti šādi jēdzieni: pamata prasmes, pamata kompetences, zināšanu pārneses prasmes, vispārējās prasmes, pašizglītības prasmes.

Mūžizglītības memorandā, gan Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikumos par pamatprasmēm mūžizglītībai, gan Eiropas Padomes Rezolūcijā mūžizglītībai, gan arī Latvijas pamatizglītību un vispārējo vidējo izglītību reglamentējošos dokumentos (MK noteikumos par valsts standartu) tiek lietots jēdziens „pamatprasmes”, ar kurām tiek saprastas visas tās prasmes, kas ir nepieciešamas personiskai izaugsmei un attīstībai, pilsoniskai aktivitātei, sociālai iekļautībai un nodarbināmībai. Eiropas pamatprincipu kopumā ir noteiktas astoņas pamatprasmes – saziņa svešvalodā, saziņa dzimtajā valodā, matemātiskās prasmes un pamatprasmes dabaszinībās un tehnoloģijās, digitālā prasme, mācēšana mācīties, sociālās un pilsoniskās prasmes, pašiniciatīva un uzņēmējdarbība, kultūras izpratne un izpaušme –, kas ir nepieciešamas indivīdam, lai viņš spētu elastīgi piemēroties strauji mainīgajām pārmaiņām un realizēt savu potenciālu zināšanu sabiedrības un jaunās ekonomikas kontekstā. (Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikums par pamatprasmēm mūžizglītībai, 18.12.2006.) Visā Pamatprincipu kopumā atkārtojas vairāki temati – kritiskā domāšana, radošās spējas, problēmu risināšanas prasmes, iniciatīva, riska novērtējums, sevis un savu vajadzību izpratne, pašnovērtēšana, pašorganizācija (mērķa noteikšana, plānošanas (laika, darba) prasmes), lēmumu pieņemšana, neatkarība un atbildība, lietišķa emociju pārvaldīšana, motivācija, ticība sev un apņēmība –, kas ir nozīmīgi karjeras attīstībā un karjeras vadībā.

Vispārējās un pārejas prasmes potenciāli ļauj personai gūt sekmes dažādos darbos un jomās, kā arī iespēju apgūt jaunas prasmes dažādās situācijās un sociālos kontekstos. (*Yourke*, 2006) Šīs prasmes, salīdzinot ar pamata prasmēm, tiek skatītas plašākā kontekstā, piemēram, Īrijā tika identificētas šādas vispārējās prasmes: mutvārdu un rakstveida komunikācija, laika plānošana, komandas darbs, prezentācijas prasmes, spēja vadīt izglītošanās procesu, plānošana, datorprasmes, lēmuma pieņemšana, problēmu risināšana, kritiskā domāšana. (Jaunzeme, 2011; *Dublin City University et.al*, 2006)

Tā kā katrā valstī šo prasmju raksturošanai starptautiskajā kontekstā tiek lietoti dažādi termini, tad korekti salīdzināt šo prasmju saturu nav iespējams (Jaunzeme, 2011).

Arī nodarbināmības prasmju saturs atkarībā no katras valsts nodarbināmības prasmju izmantošanas konteksta (Jaunzeme, 2011) ir dažāds. Hinds un Moss ar nodarbināmības jēdzienu izprot ne tikai sociālās prasmes, komunikāciju un starppersonu prasmes, bet arī mācīšanās prasmes, karjeras vadības prasmes, prezentāciju prasmes, grupas darba prasmes,

informācijas iegūšanas prasmes, domāšanas prasmes, projektu vadības, konsultēšanas prasmes (Jaunzeme, 2011, 41.lpp.; *Hind, Moss*, 2007).

Dž. Hiledžs (*Hillage*) un E. Polarde (*Pollard*) uzskata, ka nodarbināmību veido trīs elementi: 1) zināšanas, prasmes un attieksmes; 2) karjeras vadības prasmes, prezentācijas prasmes; 3) personīgie apstākļi (ģimenes apstākļi u.c.). (Jaunzeme, 2011, 36.lpp.; *Pool, Sewell*, 2007)

Tāpat dažāds skaidrojums – gan šaurākā izpratnē, gan plašākā karjeras attīstības kontekstā – zinātniskajā literatūrā ir sastopams arī jēdzienam “karjeras vadības prasmes”.

Lielbritānijas pētnieki P. Hokins (*Hawkins*) un Dž. Vinters (*Winter*) uzskata, ka galvenās karjeras vadības prasmes ir: pašapziņa (spēja skaidri identificēt prasmes, vērtības, intereses; spēja identificēt jomas savai personīgajai, akadēmiskajai un profesionālajai attīstībai), iespēju pētīšana un radīšana (identificēt un radīt iespējas, prasmes identificēt nepieciešamos resursus, atbalstu, palīdzību), rīcības plānošana (prasme noskaidrot konkrēto situāciju un to, kuru persona vēlas sasniegt, ieviest izveidoto plānu, spēja novērtēt progresu), atbilstība un lēmuma pieņemšana (izpratne par personīgām prioritātēm un sabalansētība starp darbu un pārējo dzīvi, iespēju atbilstība indivīda prasmēm, zināšanām, interesēm, spēja pieņemt kvalitatīvu lēmumu par pieejamajām iespējām), spēja tikt galā ar nenoteiktību (spēja saskaņot savus mērķus ar mainīgiem apstākļiem, orientēšanās uz mūžizglītību, izpratne par mācīšanās metodēm un stiliem, spēja mācīties no citu kļūdām) u.c. prasmes. Pilnveidojot karjeras vadības prasmju saturu, vēlāk tās tiek nosauktas par pašpalāvēības prasmēm, sadarbības prasmēm, vispārējām prasmēm un profesionālajām prasmēm. (Jaunzeme, 2011, 42.,43.lpp.; *Hawkins*, 2005)

Šis skaidrojums saturiski sevī ietver ne tikai prasmes, kas ir saistītas ar karjeras lēmuma pieņemšanu un plānošanu, bet arī vispārējās prasmes. Gan vispārējo, gan karjeras vadības prasmju mērķis ir viens – sniegt atbalstu un palīdzēt indivīdam būt elastīgākam, konkurētspējīgākam sabiedrībā, darba tirgū, taču šie jēdzieni nav identiski. Karjeras vadības prasmes ir vairāk orientētas uz lēmumu pieņemšanu (Jaunzeme, 2011), bet vispārējās prasmes veicina karjeras vadības prasmju veidošanos. Taču skaidrojumā visi minētie karjeras vadības prasmju satura elementi nav attiecināmi uz prasmēm, piemēram, izpratne, spējas, īpašības ir citi kompetences jēdziena saturiskie elementi.

Hinds un Moss par karjeras vadības prasmēm uzskata tās prasmes, kuras saistītas ar darba iegūšanas procesu, – CV sagatavošana, pieteikuma formas sagatavošana, prasmju apguve darba intervijai, pozitīva iespaids radīšana, tiekoties ar darba devēju (Jaunzeme, 2011, 41.,42.lpp.; *Hind, Moss*, 2007). Šo autoru uzskaitītās prasmes var attiecināt tikai uz karjeras

izpētes procesu, kas ir viens no karjeras attīstības posmiem un viens no karjeras vadības aspektiem.

Savukārt Eiropas Padomes Rezolūcijā par mūžilgu karjeras atbalsta iekļaušanu mūžizglītības stratēģijās (21.11.2008.) karjeras vadības prasmes tiek attiecinātas uz tādām jomām kā ekonomisko apstākļu, profesiju izzināšana; pašvērtēšanas prasmes, sevi pazīšana un spēja sevi novērtēt, raksturot savas prasmes; uz izpratni par izglītības, apmācības un kvalifikācijas sistēmām. Respektīvi, karjeras vadības prasmes tiek saistītas ar karjeras lēmumu veidošanu, pieņemšanu un tiek attiecinātas uz nodarbināmību.

Jēdziens “karjeras vadības prasmes” visā Eiropā tikai pamazām tiek pieņemts kā termins. Dažādās valstīs šo prasmju apzīmēšanai tiek lietoti dažādi jēdzieni: dzīves prasmes, karjeras attīstības mācība utt. Tomēr dažādo jēdzienu pamatā ir vienošanās par kopīgu mērķi – sekmēt kompetences, kas palīdz indivīdiem un arī grupām ievākt, analizēt, apkopot un organizēt informāciju par sevi un par izglītības un darba iespējām, kā arī pieņemt karjeras lēmumus un īstenot karjeras plānu. (Eiropas mūžilga karjeras atbalsta politikas tīkla darba pārskats 2009-2010. gadam, VIAA, 2011)

Arī Latvijā dažādi autori karjeras vadības prasmes skaidro dažādi.

I. Muraškovska (Karjeras konferences prezentācijas materiāli, 2010) uzskata, ka karjeras vadības prasmju saturu veido: mērķu noteikšana, darbības plānošana un prognozēšana, darbības organizēšana, rezultātu izvērtēšana un korekcija, lēmumu pieņemšana un problēmu risināšana.

VIAA izdotajā grāmatā “Karjeras izglītība skolā. Pieredze. 2009” karjeras vadības prasmes tiek skaidrotas kā vadošās individuālās prasmes, kas palīdz izprast, plānot, organizēt, vadīt un kontrolēt savu iekšējo un ārējo resursu izmantošanu dzīves mērķu sasniegšanai. Tās attiecas uz nepieciešamajām prasmēm, lai atrastu sev izglītības virzienu un nodrošinātu sev darbu un lai sekmīgi veidotu personīgo dzīvi. (Karjeras izglītība skolā. Pieredze. 2009)

Zinātniskās literatūras analīze un Eiropas mūžizglītības politikas dokumenti norāda, ka pamatprasmes (vispārējās prasmes) ir karjeras vadības prasmju pamatā, jo īpaši prasme mācīties, sociālās un pilsoniskās prasmes – tostarp starpkultūru prasmes –, iniciatīvas un uzņēmējdarbības gars. (Eiropas Padomes Rezolūcija, 21.11.2008.) Pamatprasmju rakturīgā iezīme ir tā, ka tās var praktiski lietot daudzās dzīves situācijās, piemēram, pašizglītībā, biznesā, sociālajā dzīvē. Pamatprasmēm ir sevišķi svarīga nozīme mācību procesā visu veidu izglītības iestādēs un arī pašmācībā. Tās ir sevišķi svarīgas indivīda sociālo mērķu sasniegšanai jau skolā, bet galvenokārt indivīda sociālo mērķu īstenošanai pieaugušo dzīvē. Tās ir būtiskas vairākumam darbu. Tomēr pamatprasmes nevar uzskatīt par identiskām prasmēm karjeras vadībai. Pamatprasmes ir tās, kas veicina atsevišķu citu karjeras vadības



prasmju veidošanos, attīstīšanu. Piemēram, prasme mācīties veicina problēmrisināšanas prasmju apguvi, savukārt matemātiskās prasmes veicina ne tikai problēmrisināšanas prasmju attīstību, bet arī lēmumu pieņemšanas prasmju veidošanos, attīstību u.tml. Bet veiksmīgai karjeras attīstībai ir nepieciešama indivīda paša shēmu, situāciju, darbību vadība, tāpēc karjeras vadības prasmju saturu veido arī pašvadības prasmes (prasme identificēt savus resursus (gan iekšējos, gan ārējos), savu interešu, spēju iespēju samērošanas prasme, prasme saskatīt izdevības un to visu izmantot savā un karjeras attīstībā). Karjeras vadības prasmes ietver sevī visas tās prasmes, kas ir nepieciešamas visā karjeras attīstības procesā – gan pašattīstības procesā, gan sevis izzināšanas procesā, gan karjeras izpētes un karjeras vadības procesā.

Autore uzskata, ka indivīdam piemītošās rakstura īpašības, vērtību sistēma, intereses, zināšanas, spējas, prasmes ir daži no indivīdam pieejamajiem resursiem, kas ļauj sasniegt iecerēto, sasniegt mērķi, gūt panākumus, nodrošinot indivīda jēgpilnu eksistenci, realizējot sevi kādā dzīves jomā (darbā, ģimenē, brīvajā laikā u.c.) un lomā (skolēns, students, darba ņēmējs, darba devējs u.tml.), respektīvi, pašrealizēties; ir tikai jāprot šos resursus efektīvi izmantot, vadīt.

Lai indivīdi prastu savus resursus izmantot, vadīt, viņiem ir nepieciešamas ne tikai karjeras vadības prasmes, bet arī zināšanas, attieksmes un pieredze – karjeras vadības kompetence.

Latvijas konkurētspēja arvien vairāk būs atkarīga no izglītības sistēmas, kas spēs vai nespēs reaģēt uz pārmaiņām ekonomikā, darba tirgū, sabiedrībā, un spējas sagatavot indivīdu mainīgiem dzīves un darba apstākļiem (Latvijas ilgtermiņa stratēģija līdz 2030. gadam. Latvija 2030). Tāpēc indivīdos ir jāattīsta karjeras vadības kompetence, kas sevī ietver vienu no svarīgākajām individuālajām prasmēm – karjeras vadības prasmes.

Indivīdu izglītošana par karjeras attīstību, tai nepieciešamajām prasmēm, kompetencēm ir nozīmīgs nodarbinātības politikas jautājums vairākās valstīs, tostarp ASV, Kanādā, Austrālijā. Šajās valstīs cilvēku izglītošana par karjeras jautājumiem tiek plānota, pamatojoties uz apstiprinātajām karjeras attīstības programmām un vadlīnijām. Pirmo reizi tās tika apstiprinātas ASV 1989. gadā, un tajās tika raksturots arī karjeras kompetences jēdziens. Vēlāk, 90. gadu otrajā pusē, par pamatu ņemot ASV pieredzi, bet adaptējot to savām vajadzībām, karjeras attīstības programmas nacionālajā līmenī izveidoja Kanāda un Austrālija (Jaunzeme, 2011, 42.,43.lpp.). Tajās tiek raksturotas kompetences, kas nepieciešamas, lai indivīds sekmīgi veidotu savu karjeru. Zinātniskajā literatūrā ir sastopami divi jēdzieni šo kompetenču apzīmēšanai – karjeras kompetence un karjeras vadības kompetence.

Ar karjeras kompetenci tiek saprastas tās indivīda personīgās kompetences, kuras indivīds izmanto, lai veiksmīgi darbotos organizācijā, tās ietver zināšanas, prasmes, iemaņas, attieksmes, ar kurām indivīds veiksmīgi darbojas organizācijā. (*Haase, 2007; Beheshtifar, 2011*)

Pēc jaunākā modeļa, pastāv trīs karjeras kompetences: „zinot, kādēļ” kompetences (kādēļ mēs darām darbu?); „zinot, kā” kompetences (kā mēs darām darbu?); „zinot, kam” kompetences (ar ko mēs strādājam?). (*Beheshtifar, 2011*) Karjeras kompetenču pamatā ir tradicionālā ideja par kompetencēm kā uzvedības veidiem, kas ir noderīgas vēlamu rezultātu sasniegšanā. (*Haase, 2007*) Karjeras kompetences tiek izmantotas kā pamats, lai iedrošinātu karjeras plānošanu un ilgtermiņa attīstību gan indivīda līmenī, gan arī organizācijas līmenī. (*Beheshtifar, 2011*) Uz kompetenci balstīta karjeras attīstības prakse tiek definēta kā attīstības šablons, kas tiek izmantots, lai uzlabotu darbinieku sniegumu viņu darbos, lai sagatavotu uzlabojumus nākotnē veicamajos uzdevumos. (*Azmi, et al., 2009*)

*Cherepaniak-Walckak* (Čerapaniks-Valckaks) (1997) karjeras kompetenci definē kā īpašu spēju, kuru raksturo spēja adekvāti uzvesties un uzņemt atbildību par savu uzvedību sabiedrības definētā līmenī.

Ir svarīgi akcentēt, ka karjeras kompetences nekoncentrējas uz personību, t.i., tās neietver tādus raksturlielumus kā motīvi, rakstura īpašības un sava tēla aspektus, tās arī nenosaka indivīda potenciālu kļūt prasmīgam karjeras vadības līmenī. Karjeras kompetences koncentrējas uz to, cik daudz potenciāla indivīds reāli izmanto, raksturojot uzvedību un zināšanas. (*Haase, 2007*) Karjeras kompetences varētu skatīt kā indivīda darba un mācību pieredzes pārvaldīšanu, lai sasniegtu vēlamu karjeras progresu (*Kuijpers, et al., 2006*), karjeras attīstību.

M. Morgans savukārt 2003. gadā karjeras attīstībai definēja 11 specifiskās karjeras vadības kompetences, kas tika prezentētas trīs attīstības blokos:

- indivīda vadības kompetences (veidot pozitīvu imidžu par sevi, uzturēt pozitīvu saikni ar citiem, mainīties un augt visas dzīves laikā);
- mācīšanās un darba izpētes kompetences (piedalīties mūžizglītībā, atrast un efektīvi lietot karjeras informāciju, izprast saikni starp darbu, sabiedrību un ekonomiju);
- karjeras veidošanas kompetences (darba nodrošināšana un tā uzturēšana, pieņemt karjeras uzlabošanas lēmumus, uzturēt balansu starp dzīvi un darba lomām, izpratne par karjeras veidošanu, vadību, iesaistīšanās un karjeras veidošanas procesa vadība. (*Kennedy & Haines & Morgan, 2008*))

Pirms definēt jēdzienu „karjeras vadības kompetence”, ir svarīgi izprast „kompetences” jēdzienu, kas pēdējo gadu desmitos, mainoties sabiedrībai, ekonomikai, zinātniskajai paradigmai filozofijā un pedagogijā, ir mainījis savu saturisko jēgu.

Kompetenču jautājums ir nozīmīga izglītības, ekonomikas, politikas un cilvēkresursu attīstības sastāvdaļa, un tam ir vairāki līmeņi:

- individuālais līmenis, kas visbiežāk tiek saistīts ar indivīda profesionālo attīstību un karjeras veidošanas startēģijām un nozīmi personas dzīves veidošanā;
- sabiedrisko institūciju un sociālo partneru līmenis, kas ir darba devēju rīks efektīvai cilvēkresursu vadībai un attīstībai;
- nacionālais līmenis;
- starptautiskais līmenis;
- zinātniskās pētniecības līmenis, kas kompetences definē dažādu zinātņu kontekstā.

(Jaunzeme, 2011, 42.,43.lpp.; Tūlys, Laužackas, 2008)

Zinātniskajā literatūrā ir sastopami dažādi viedokļi un jēdziena „kompetence” skaidrojumi, to plaši izmanto dažādās nozarēs un jomās – psiholoģijā, izglītībā, socioloģijā, jurisprudencē, lingvistikā, ekonomikā u.c. – kā organizācijas un darbinieka kvalifikācijas raksturotāju. Tas ietver darbiniekam nepieciešamās zināšanas, prasmes, personiskās īpašības utt. Katrā no šīm nozarēm kompetences jēdziens ir skatīts specifiskā, ar attiecīgo jomu saistītā kontekstā, kas arī nosaka diezgan atšķirīgos kompetences jēdziena skaidrojumus, turklāt jāņem vērā arī tas, ka šis jēdziens nepārtraukti attīstās, mainās atbilstoši laikmetam, sabiedrībai.

Pamatā nošķir indivīdam piemītošās kompetences (*individual competency*) un organizācijas kompetences (*organizational competency*), kas raksturo kolektīvu darbību organizācijas līmenī. (Golubeva, 2011)

20. gs. 90. gados radās jēdziens pamata kompetences (*Prahalad, Hamel, 1990*), uzsverot kolektīvās mācīšanās nozīmi un saistot ar kompetenču jēdziena izmantošanu uzņēmējdarbības stratēģijas izstrādes kontekstā.

Cilvēkresursu vadības jomā parasti tiek analizētas, izmantotas individuālās kompetences.

Latvijā kompetences jēdziena pētīšanai ir pievērsušies tādi autori kā J.Stabiņš (2001), I. Maslo, I.Tiļļa (2005), R.Garleja (2004, 2006), G.Dāvidsone (2008), V.Bikse (2009) u.c.

Izglītībā kompetences jēdziens kļuva aktuāls, minot to kā vienu no izglītības politikas gala mērķiem.

J. Stabiņš kompetenci raksturo kā izglītības procesā iegūtu, uz zināšanām, pieredzi, attieksmi balstītu spēju, kas izpaužas prasmēs – gatavībā darbībai. (Stabiņš, 2001)

I. Maslo un I. Tiļļa norāda, ka „kompetence ir tā, kas nosaka cilvēka divējo dabu – cilvēka spējas kompetenti lietot apgūto un to pilnīgot” (Maslo, 2006; Tiļļa, 2005).

R. Garleja kompetenci skaidro kā cilvēkpotenciāla raksturlielumu, kas nozīmē lietpratību, plašas zināšanas kādā jomā, jautājumā, darbības sfērā; kā gatavību darbībai, kā subjekta izziņas vajadzību; kā personības attīstības veseluma procesuālu, integrējošu rādītāju, kā individuāli psiholoģisku, sociālu kvalitāti, spējas, kas nodrošina sekmīgu darbības veikšanu. (Garleja, 2006)

Autoru kolektīvs I.Briška, J.Klišāne, I.Brante, I.Helmane, L.Turuševa, Z.Rubene, I.Tiļļa, R.Hahele, I.Maslo, analizējot kompetences jēdziena izpratnes daudzveidību, kas ir saistīta ar trim – modernisma, postmodernisma un jaunmodernisma – šobrīd Latvijā pastāvošām un mijiedarbībā esošām pedagoģijas zinātniskajām paradigmām, kuras transformējas caur katra cilvēka atšķirīgo izglītības, mācīšanās un mijiedarbības pieredzi, izdala četru veidu skatījumus uz kompetenci: kompetences kā prasmes (70.-80. gadu pieeja, saistīta ar „priekšmeta mācīšanu”, kur skolotājs māca, bet skolēns apgust tikai zināšanas un prasmes); kompetences kā kvalifikācijas (80.-90. gadu pieeja, tiek realizēta profesionālajā izglītībā saistībā ar profesionālās kvalifikācijas piecu līmeņu definēšanu); kompetence kā stratēģiskais mērķis un izglītības kvalitātes analītiska kategorija un kompetence kā audzināšanas ideāls (pēc 2000. gada, saistīta ar mūsdienu ekonomisko attīstību un prasībām pēc radošas darbības) (Maslo et.al., 2006).

Jaunais skatījums uz kompetences jēdzienu (pēc 2000. gada) aktualizē darbības procesa un pieredzes nozīmību indivīda un personības attīstībā, kompetences veidošanā; ir mainījusies orientācija no darbības rezultāta uz darbības procesu, tā uzlabošanu. Līdz ar to kompetences veidošanas process ir kļuvis subjektīvāks, vairāk attiecināms uz pašu indivīdu, uz paša indivīda darbību personisku mērķu sasniegšanai. Bet sabiedrība, skola, ģimene rada iespējas un atbalsta skolēnu šajā procesā.

Tāpēc kompetence ir jāaplūko subjektīvā (spējas un pieredze) un objektīvā (pieredzes gūšanas iespējas) aspekta mijiedarbībā. (Maslo et.al. 2006)

Eiropas kopējā sistēmā (CEF) kompetence definēta „kā zināšanu, prasmju un rakstura īpašību kopums, kas ļauj personai veikt noteiktas darbības” (CEF, 2001). Bet citos Eiropas Savienības dokumentos rakstura īpašību vietā tiek minētas attieksmes – kompetence ir zināšanu, prasmju un attieksmju kombinācija, kas atbilst konkrētai situācijai. (*Proposal*, 2005)

Mūsdienās darba tirgū darba devēji vairs nepieprasa prasmes, bet gan, kā norāda Ž.Delors (2001), kompetenci, kas ietver sociālās uzvedības prasmes, gatavību darboties komandā, ierosmes un riska gatavību. Mūsdienu sabiedrība, kurā ir augsti attīstītas tehnoloģijas, aktuālākas kļūst uzvedības prasmes, sadarbības prasmes, sociālās prasmes nekā intelekts.

Taču I. Rudzinska norāda: „Kompetence vairs nav ierobežota tikai ar darba tirgu, tā ir elastīga zināšanu, prasmju, vērtību (pie kurām pieder arī attieksmes) kombinācija, kas ir aktuāla noteiktās dzīves situācijās.” (Rudzinska, 2010)

Arī OECD Starptautiskās skolēnu pamatkompetenču novērtēšanas programmas PISA ietvaros veiktajā pētījumā kā viena no pamatkompetencēm, kas mūsdienās nepieciešama, ir spēja mazināt spriedzi, cenšoties atrisināt pretrunas un atšķirības, kas norāda uz to, ka kompetence ir spēja rīkoties atbilstoši situācijai. (*The definition and selection of key competencies*, 2005)

Apkopojot dažādu autoru viedokļus, var secināt, ka:

- vienotas pieejas kompetences jēdziena skaidrošanā nav, skaidrojumi ir atšķirīgi atkarībā no nozares, jomas un arī no autora pieejas konkrētā jautājuma skatījumam;
- kompetences skaidrojumos vērojami saturiskie komponenti, kas ir kopīgi vairākiem autoriem: zināšanas, prasmes šīs zināšanas pielietot, pieredze, kas gūta darbības vai mācīšanās rezultātā, personīgās īpašības un attieksmes, vērtības;
- kompetences jēdziens ir kļuvis plašāks, tas vairs nav saistīts tikai ar darba tirgu, bet arī ar dzīves situācijām;
- kompetences veidošanās procesā nozīmīga loma ir paša indivīda darbībai, pieredzes veidošanai;
- kompetence ir nepārtrauktā attīstībā, tā ir jāpilnveido visas dzīves laikā.

Pamatojoties uz analizēto, autore kompetenci šā darba ietvaros definē kā:

1. spējas - īpašības, kas dod iespēju ko sekmīgi darīt, veikt, uztvert, reaģēt un kas nodrošina šādai norisei nepieciešamos nosacījumus;
2. zināšanas<sup>4</sup>, prasmes<sup>5</sup>, attieksmes<sup>6</sup> – apgūtais;
3. pieredze – apgūtā pielietošana darbībā;

---

<sup>4</sup> Zināšanas – sistematizēts objektivizētu atziņu kopums, ko ieguvis cilvēks mācoties, darba pieredzē, pētniecībā u.tml.; izziņas rezultāts. (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000)

<sup>5</sup> Prasme – māka veikt kādu darbību atbilstoši nepieciešamajai kvalitātei un apjomam; darbības izpildes priekšnosacījums; tādu zināšanu, darbības paņēmieni apguves pakāpe, kas ļauj apgūto izmantot mērķtiecīgā darbībā. (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000)

<sup>6</sup> Attieksme – cilvēku saskarsmes raksturs, izturēšanās veids (pret ko), cilvēka rīcības, uzvedības aktīva saistība, iekšējā sakarība ar apkārtējām lietām. (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000)

4. pieredzes izmantošana turpmākajā darbībā;

5. apgūtā un pieredzes nepārtraukta pilnīgošana, jo spējas attīstās visa mūža laikā.

Jāņem vērā, ka kompetence ir integratīva kategorija, kas raksturo mijšakarības starp spējām, pieredzi un rezultātu. (Garleja, 2004)

Analizētajās karjeras attīstības teorijās un lēmumu pieņemšanas procesā var saskatīt vairākus procesus, kas ir svarīgi indivīda attīstības un karjeras attīstības kontekstā: pašattīstība; sevis izpēte/paškoncepts; informācijas meklēšana un izmantošana; mērķa izvirzīšana; plānošana; īstenošana; izvērtēšana. Minētie procesi sevī ietver spējas, zināšanas, prasmes, attieksmes un pieredzi, kas indivīdam ir nepieciešamas, lai karjeras attīstība noritētu sekmīgi.

Līdz ar to autore uzskata, ka karjeras vadības kompetence ir spēju, zināšanu, prasmju, attieksmju un pieredzes kopums, kuru prasmīgi izmantojot, tiek nodrošināts indivīda karjeras attīstības progress.

Karjeras vadības kompetenci veido:

- spējas – īpašības, kas dod iespēju ko sekmīgi darīt, veikt, uztvert, reaģēt un kas nodrošina šādai norisei nepieciešamos nosacījumus;
- zināšanas par sevi (fiziskās un rakstura īpašības, emocionālās iezīmes, intereses, vērtības, prasmes utt.);
- zināšanas par izglītības iespējām un darba pasauli (par profesijām, kādās izglītības iestādēs var apgūt izvēlētas profesijas, par darba tirgū pieprasīto utt.);
- dažādu iemaņu, prasmju un attieksmju kopums, kas nepieciešams personībai, lai veiksmīgi iekļautos izglītības un darba tirgū, kā arī veiksmīgi spētu iekļauties mūsdienu mainīgajā sabiedrībā un realizēt sevi dzīvē (karjeras vadības prasmes, kuru pamatā ir pamatprasmes, tostarp prasme mācīties, lēmumu pieņemšanas prasmes, savu interešu, spēju un iespēju samērošanas prasmes, izdevīguma saskatīšana un prasme to izmantot, problēmrisināšanas prasmes, plānošanas un organizēšanas prasmes, pašvadības prasmes);
- pieredze izmantot iepriekš minēto zināšanu, prasmju un attieksmju kopumu darbībā;
- apgūtā un pieredzes nepārtraukta pilnīgošana.

Zinātniskajā literatūrā karjeras attīstības kontekstā vairāk gan tiek raksturotas indivīdam nepieciešamās karjeras vadības prasmes, kuras dažādi autori raksturo dažādi un kuru raksturojumā daži autori ietver arī citus kompetences saturu veidojošos elementus, piemēram, īpašības, attieksmes, spējas. Taču promocijas darba ietvaros, pamatojoties uz iepriekš

analizēto, karjeras vadības prasmes tiek uzskatītas par vienu no karjeras kompetenci veidojošajiem elementiem.

Karjeras vadības kompetence ir karjeras izglītības procesa rezultāts, kura atbilstību dažādām izglītības pakāpēm, autoresprāt, var raksturot, izmantojot Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūru astoņu līmeņu tabulu, kur katrs līmenis ietver virkni apgalvojumu saistībā ar attiecīgajam līmenim nepieciešamajām zināšanām, prasmēm, kompetenci. Katra līmeņa rezultātu formulēšanā iespējams izmantot Blūma taksonomiju.

### **2.2.3. Karjeras vadības kompetences veidošanos ietekmējošie apstākļi un faktori**

Karjeras modeli nosaka sociāli un ekonomiski faktori, cilvēka garīgās spējas, fiziskās spējas, rakstura īpašības un cilvēkam dotās iespējas. (*Paszowska-Rogacz, 2010*) Psiholoģija un pedagogija ir tās zinātnes, kas mēģina izskaidrot indivīda karjeras izvēli un karjeras attīstību ietekmējošos faktoros. Mēģinājumi rast atbildes uz šo jautājumu sākās brīdī, kad zinātnieki identificēja divas determinantu grupas, kuras, savstarpēji mijiedarbojoties, ietekmē indivīda karjeras attīstību. (*Super, 1980*) Vispirms tie ir situatīvie determinanti (ārējie faktori), piemēram, sociālā struktūra, vēsturiskās pārmaiņas, sociāli ekonomiskie apstākļi, nodarbinātība, skola, sabiedrība, ģimene. Otra faktoru grupa ir iekšējie determinanti, kas ir subjektīvi un saistīti ar indivīda attīstību, ar personību. Šo grupu veido bioloģiskie faktori, kas nosaka bērna īpašās prasmes un var ierobežot arī karjeras izvēli. Tāpat šai grupai pieder arī psiholoģiskie faktori, tādi kā attieksmes, intereses, vajadzības, vērtību hierarhija u.c. Abas šīs faktoru grupas ir savstarpēji atkarīgas (*Paszowska-Rogacz, 2010*), mijiedarbojas viena ar otru.

Dažādos laikos atkarībā no zinātnē dominējošās karjeras attīstības teorijas, kur pētniecības centrā tiek izvirzīts viens vai otrs pētnieciskais objekts, tiek skaidrota karjeras attīstība, karjeras attīstību ietekmējošie faktori. Teorijas viena otru papildina, tiek pilnveidotas atbilstoši sabiedrībā, ekonomikā un darba tirgū valdošajām tendencēm.

Neskatoties uz to, ka pirmās karjeras attīstības teorijas (Pārsons, Spensers, Halls, Lavrens) karjeras attīstību saista ar profesijas izvēli, ar darbu un nodarbošanos, akcentējot indivīda ieguldījumu tikai profesionālajā sfērā, un ir vērstas uz nodarbinātību, tomēr nozīmīga indivīda karjeras attīstībā arī mūsdienu sabiedrības un ekonomikas attīstības kontekstā ir pētnieku atziņa, ka profesijas izvēles pamatā ir informācija un izpratne par sevi (spējām, interesēm, ierobežojumiem, īpašībām), par profesiju un lēmuma pieņemšanas prasmes (darba iespēju, apstākļu izvērtēšana).

Sevis izpratnes kontekstā, līdz ar to arī karjeras attīstībā, nozīmīgs ir paštēls, paštēla attīstība, jo paštēls atklāj to, kā indivīds redz un saprot sevi un savu situāciju, kā indivīds redz savu pasauli un kāda ir izpratne par to. F. Spensers (*Spencer*) (20. gs. 40.-50. gadi) integrē izziņas sfēru ar paštēlu. Lai gan paštēla individuālais redzējums ir subjektīvs, tomēr tas sekmē cilvēka kognitīvo (ar izziņu saistītie cilvēka informācijas apstrādes procesi - uztvere, atmiņa, domāšana, valoda, uzmanība, radošums, intelekts, problēmu risināšana, lēmumu pieņemšana) attīstību. (*Spencer & Harris-Bowlsbey, 2002*)

E. Ginzbergs, S. Akselrada, Dz. Herma (20. gs. 50.-80. gadi) uzskata, ka ar informāciju vien par sevi un profesiju indivīdam ir par maz, lai izvēlētos nākamo nodarbošanos. Pētnieki apskata karjeras izvēles procesu, kura pamatā saskata indivīda kompromisa meklēšanas procesu starp vēlmēm (to, kas viņš gribētu būt) un iespējām.

E. Ginzbergs raksturo šādus karjeras izvēles procesa posmus:

1) fantazēšanas posms (10-12 gadi); nozīmīgu lomu spēlē rotaļas;

2) izmēģinājumu/pagaidu darbu posms:

- intereses: patīk/nepatīk (no 12 gadiem);
- dotības: spējas, prasmes (13,14 gadi);
- vērtības: uzskati, morāle, apsvērumi (15,16 gadi);
- pāreja: sagatavošanās ilgums, atalgojums, ieguvums (pēc 17 gadiem);

3) reālistiskās izvēles posms:

- pētīšana: informācijas vākšana, reāla darba vai mācību pieredze;
- kristalizēšanās: indivīds novērtē iepriekšminētos faktoros un apņemas īstenot karjeras mērķi, neraugoties uz varbūtējām neskaidrībām detaļās (17-19 gadi);
- precizēšana: karjeras mērķa detaļu noskaidrošana (19-21 gads);

4) izvēles mūža garumā posms:

- lēmuma pieņemšanas process, kurā indivīds cenšas rast optimālu saskaņu starp savu gatavību karjerai un karjeras mērķiem, kā arī darba realitāti;
- atgriezeniskās saiknes starp cilvēka izvēli un apmierinājumu, kā arī reālās darba pieredzes iespējām;
- brīvības pakāpe, kas rodas/zūd, mainoties ģimenes apstākļiem;
- pārmaiņas darbavietā, kas uzspiež pārmaiņas indivīdam. (*Ginzberg, 1975*)

E. Ginzberga izveidotajos karjeras izvēles procesa posmos kā svarīgus karjeras attīstības aspektus darba autore uzskata ne tikai iepriekšējās teorijās jau pieminētos aspektus (sevis izzināšanu; profesijas, darba pasaules izzināšanu), bet arī reālu mācību un darba pieredzes



veidošanu (darba izmēģinājumi), pēc kuras izvērtēšanas tiek pieņemts lēmums par karjeras izvēli.

A. Rodžers (A. Roger), radot jēdzienu „cilvēka un vides atbilstība” (*person – environment fit*), paplašina „iezīmju un faktoru” teorijas skaidrojumu. Rodžers karjeras konsultantiem ir izveidojis strukturētās intervijas septiņu pakāpju plānu personības izpratnei, kuru veido: jautājumi par fiziskiem dotumiem (veselība, psihiskās īpašības, izskats, stāja, izturēšanās, runa); jautājumi par izglītību/sasniegumiem (izglītība, pieredze, sasniegumi); jautājumi, kas ir saistīti ar intelektu (izziņas spējas, mācīšanās dotības, analītiskās spējas, sintēzes spējas); jautājumi par īpašām dotībām, kas uzskatāmi par talantiem (konstruēšana, tehniskie līdzekļi, rokdarbi, matemātika, zīmēšana, mūzika u.c.); jautājumi par interesēm (intelektuālās, praktiskās, sportiskās, sabiedriskās, mākslinieciskās u.c.); jautājumi, kas ir saistīti ar uzskatiem par sevi (rūdījums, pašpaļāvība, līdzjūtība, humors); jautājumi par apstākļiem (ģimenes apstākļi, ģimenes locekļi, īpašas iespējas). (Roger, 1961)

Ginzberga un Rodžera izstrādātās teorijas iezīmē ne tikai indivīda bioloģisko (fiziskie dotumi; spējas (īpaši izziņas spējas), talanti) un indivīda psiholoģisko (paštēla attīstība; intereses, kuru pamatā ir izziņas procesi, zinātkāre; vērtības, kas ir saistītas ar emocijām, pārdzīvojumiem) faktoru nozīmību karjeras attīstībā, bet arī sociālekonomisko faktoru (ģimene, skola, izglītība) nozīmību.

Kā ļoti nozīmīgu procesu personības un arī karjeras attīstībā, kas tiek uzsvērts šajā teorijā un vēlāk parādās arī citās teorijās, autore saskata zinātkāres attīstīšanu, kas ir izziņas procesu attīstīšanas, interešu veidošanas, jaunu zināšanu veidošanas pamatā.

Ginzberga pieeju karjeras izvēlei papildināja D. Supers (D. E. Super). D. Supera profesionālās izvēles teorija (1953) ir vispazīstamākā – tā sauktā mūža ilguma teorija, saskaņā ar kuru indivīds savā attīstībā virzās cauri vairākiem profesionālās attīstības posmiem, paredzot katrā no tiem kādas lomas izpildi. Galvenie Supera teorijas elementi ir dzīves posmi, dzīves lomas (dēls, meita, skolēns/students, brīvā laika pavadītājs, pilsonis, strādājošais, vīrs/sieva, vecāks, pensionārs) un paštēls. (Supers, 1980)

D. Supers skata indivīda paštēla un izaugsmes veidošanās ietekmējošos faktorus, kurus nosacīti varētu iedalīt divās grupās:

- psiholoģiskie faktori (vajadzības, inteliģence, vērtības, spējas, intereses, speciālās spējas, personība, sasniegumi);
- sociāliekonomiskie faktori (vietējā sabiedrība, ekonomika, skola, ģimene, vienaudži, līdzcilvēki, darba tirgus, sociāla politika, prakse).

Attīstot šo teoriju, Supers un arī citi pētnieki turpmāk teorijās pievērsās karjeras izvēli ietekmējošiem faktoriem un lēmumu pieņemšanas procesa pētniecībai.

1956. gadā A. Roe (*A.Roe*) izveidoja savu personības attīstības un karjeras izvēles teoriju, kuras pamatā bija trīs avoti: G. Mērfija (*Murphy*) uzskati par psihiskās enerģijas kanāliem un bērnības pieredzes ietekmi uz profesijas izvēli; A. Maslova vajadzību teorija; A. Ro teorija par ģenētisko faktoru ietekmi uz karjeras izvēli un vajadzību hierarhiju veidošanos. (Roe, 1956)

Pētnieks uzsver to, ka indivīda spējas un intereses, kas ietekmē karjeras izvēli, galvenokārt nosaka ģenētiskie faktori. Savukārt vajadzību veidošanās notiek psihiskās enerģijas izpausmju, ģenētisko faktoru un agrīnas frustrācijas un apmierinājuma rezultātā. Gan vajadzību hierarhija, gan ģenētiskie faktori ietekmē profesijas izvēli kā daļu no dzīves. Bet vajadzību struktūra ietekmē motivāciju, ar kuru indivīds cenšas sasniegt mērķus. Savukārt motivācijas veidošanos ietekmē bērnības pieredze. (Roe, 1956)

A. Roe uzskatīja, ka indivīda karjeras izvēli ietekmē mijiedarbība ar vecākiem bērnībā. Bērna un vecāku mijiedarbība bērnībā ietekmē pieaugušā psiholoģiskās vajadzības, bērnības pieredze ietekmē gandarījuma sajūtu izvēlētajā profesijā. (Roe, 1956)

Kā nozīmīgus mūsdienās indivīda karjeras attīstībā no šīs teorijas autore vēlas atzīmēt tādu karjeras attīstību ietekmējošus faktoros kā vajadzību hierarhiju, kas ietekmē indivīda motivāciju, kas savukārt ir nepieciešama mērķu sasniegšanai, un bērnu un vecāku mijiedarbību bērnībā, kas ietekmē pieaugušā psiholoģiskās vajadzības.

Dž. Holanda (*Holland*) personības un vides tipu teorija (1959) „iezīmju un faktoru” pieejas ietvaros piedāvā cilvēka un darba vides attiecības skaidrojošu teoriju. Teorijas izveidi ietekmē diferenciālā psiholoģija, īpaši Špraugera definētie un raksturotie seši personības tipi.

Teorijas pamatā ir darba vides un personības sešu tipu sistēma.

Svarīgākās teorijas pamattēzes:

1. pastāv sešas darba vides: praktiskā, izzinošā, mākslinieciskā, sabiedriskā, uzņēmīgā, tradicionālā;
2. cilvēki meklē darba vidi, kas ļauj tiem pilnveidot savas prasmes un spējas, savas vērtības un attieksmi un piedāvā izpildāmus uzdevumus un lomas;
3. cilvēka uzvedību nosaka viņa paša un vides mijiedarbība. (*Holland*, 1985)

Taču šajā teorijā ir daudz nepilnību, jo ne visi cilvēki ietilpst kādā no piedāvātajām šīs klasifikācijas grupām. Šis modelis drīzāk klasificē interešu veidus.

Svarīgākais šīs teorijas atzinums, kas ir nozīmīgs arī mūsdienu indivīda karjeras attīstības kontekstā: būtiski ir pārzināt indivīda intereses, jo intereses nosaka darbības mērķus, kas ir svarīgi iecerētā sasniegšanā.

1968. gadā K. Robertss (*Roberts*) pirmais argumentēja, ka jauniešiem profesija nav atkarīga no personiskās izvēles, bet gan no sociālās noslāņošanās un darba saistības. Tādējādi

karjeras atbalstam ir maza ietekme uz individuālajiem centieniem un gala rezultātu. Par noteicošiem faktoriem autors nodarbinātības izvēlē min ģimeni, mājas, vidi, skolu, vienaudžu grupas, darba iespējas. (*Roberts, 1977, 1995*)

Šī teorija ir daudz kritizēta par fatālistisku pieeju, jo Roberts par karjeras atbalsta uzdevumu izvirza kalpošanu darba tirgus vajadzībām, nevis izglītošanu. Taču autore uzskata, ka šī teorija ir nozīmīga ar to, ka tā definē sociālekonomisko faktoru ietekmi karjeras izvēlē.

Darba autore piekrīt psiholoģijas pētnieces R. Auziņas viedoklim, ka cilvēks piedzimst kā bioloģiska būtne, bet par sociālu indivīdu, personību un individualitāti cilvēks kļūst, iegūstot sociālo pieredzi, konaktējoties ar cilvēkiem. Jēdziens „personība” sociālajā psiholoģijā apzīmē indivīda sociālo iezīmju kopumu, kas izveidojies, cilvēkam dzīvojot sabiedrībā, apgūstot sociālo pieredzi. (*Auziņa, 2008*) Kā jau iepriekš tika minēts, tad viens no karjeras attīstību un karjeras vadību ietekmējošajiem faktoriem ir pati personība, tāpēc karjeras attīstības kontekstā ir jāpievērš uzmanība arī personības iezīmēm un to veidošanos ietekmējošajiem faktoriem. Personības attīstībā, līdz ar to arī karjeras attīstībā, nozīmīga ir reāla dzīves un darbības pieredze konkrētos apstākļos, sociālajā vidē, taču šobrīd praksē šim faktoram tiek pievērsta neliela uzmanība.

Viens no pazīstamākajiem psiholoģiskās un sociālās attīstības teorētiķiem E. Eriksons (*Erikson*) 19. gs. 50. gados ir noteicis psiholoģiskās un sociālās attīstības posmus, kas ļauj analizēt arī indivīda karjeras attīstību.

E. Eriksons uzskata, ka personības attīstību nosaka gaidas, prasības un uzdevumi, ko katrā vecumposmā cilvēkam izvirza sabiedrība. Sastopoties ar jaunām prasībām, cilvēks pārdzīvo krīzi – būtiskas, sāpīgas pārmaiņas personības attīstības procesā un paaugstinātas ievainojamības periodu. Krīze ir raksturīga visiem vecumposmiem, un to pārvarēt palīdz personības jauniegūtās īpašības, kurās izpaužas indivīda attieksme pret sevi un pasauli, kas var veidoties kā pozitīva (ja krīze tiek pozitīvi atrisināta, kļūst iespējama pozitīva turpmākā attīstība), tā negatīva (negatīvs krīzes atrisinājums rada negatīvas novirzes personības attīstībā vai regresu). Jauniegūtās īpašības tiek iekļautas personības struktūrā un saglabājas visu mūžu nemainīgas. (*Erikson, 1980*)

Viena no personības attīstības būtiskākajām iezīmēm, kuras nozīmību personības struktūrā uzsver arī E. Eriksons, ir pašapziņa. Tā kā cilvēks ir būtne, kas apzinās pati sevi, spēj sevi vadīt un pilnveidot, tad jebkurš attīstības ceļš uz sevis pilnveidi, uz attīstību, tostarp arī karjeras attīstību, sākas ar sevis apzināšanos. Mērķtiecīga attīstība notiek tikai tad, ja ir pietiekami augsta pašapziņa.

Pašapziņa ir viena no apziņas formām, kas izpaužas sevis pazīšanas un attieksmes pret sevi vienotībā. Pašapziņa ir cilvēka apzināšanās, ka viņš spēj regulēt savu darbību, kas ir

pakļauta mērķiem un vērtībām, ka spēj patstāvīgi pieņemt lēmumus, veidot attiecības ar dabu, ar citiem cilvēkiem, uzņemties atbildību par sevi, saviem lēmumiem un rīcību. Pašapziņa motivē cilvēka uzvedību, tā cilvēkam dod paškontroles spēju, iespēju patstāvīgi virzīt un kontrolēt savu rīcību un sevi audzināt. Vajadzību pēc pašapziņas rada dzīves nepieciešamība, praktiskā darbība (agrā bērnībā bērna darbība tiek pievērsta sev pašam), un to nosaka turpmākā sadarbība ar citiem cilvēkiem. Pašapziņa veidojas dzīves pieredzē. (Špona, Čamane, 2009)

Cilvēkam mijiedarbībā ar sabiedrību ir iespēja izveidot veselīgu personību, kuru raksturo gan prasme precīzi uztvert pasauli ap sevi, gan prasme pārvaldīt savu vidi un darboties saskaņā ar to. Abas šīs prasmes ir nozīmīgas indivīda karjeras atīstībā.

Pašapziņa ir cieši saistīta ne tikai ar paštēlu, kā tas tika iepriekš secināts, bet arī ar pašvērtējumu, kam ir nozīmīga loma cilvēka uzvedības motivācijā. Pašvērtējums ir savas rīcības, morālo īpašību, pārlicības un motīvu novērtējums attiecībā pret kādu noteiktu normatīvu sistēmu, kas dod cilvēkam iespēju patstāvīgi veikt un kontrolēt savu darbību un audzināt sevi. (Špona, Čamane, 2009) Pašvērtējums, paškontrole (savas rīcības, uzvedības patstāvīga regulēšana, pārbaudīšana), pārlicība (ļauj rīkoties un uzvesties apzināti, saprātīgi novērtējot konkrēto situāciju un uzvedības nosacījumus) ir svarīgi pašapziņas veidotāji (Špona, Čamane, 2009).

Turpinot attīstīt karjeras teorijas, kas saistītas ar apkārtējās vides ietekmi uz indivīda karjeras attīstību, Dž. Krumbolcs (*J. Krumboltz*) izveido karjeras izvēles sociālās mācīšanās teoriju (1976), kurā skata, kā iemācīt klientam pieņemt karjeras izvēles alternatīvus lēmumus, izmantojot trīspusēju mijiedarbību – vides, ģenētisko faktoru kopumu, instrumentālo un asociatīvo mācīšanos.

Teorijas pamattēzes:

- 1) karjeras lēmumu pieņemšana notiek, pamatojoties uz sociālo izglītību vai vides apstākļiem un notikumiem, ģenētisko mantojumu un mācību pieredzi;
- 2) profesionālā izaugsme ir rezultāts mācībām un citu cilvēku uzvedības atdarināšanai;
- 3) karjeras izvēli ietekmējošie faktori: ģenētiskie, vides apstākļi, mācību pieredze, uzdevumu risināšanas prasmes. (*Krumboltz*, 1994)

Dž. Krumbolca teorija sastāv no divām daļām: karjeras izvēles sociālās mācīšanās teorija (*social learning theory of career decision making*), kas skaidro karjeras izvēli saistībā ar lēmumu pieņemšanu, un karjeras konsultēšanas teorija (*learning theory of careers counseling*), kas skaidro karjeras konsultantu iespējas ar karjeru saistītos jautājumos. (*Krumboltz*, 1994)

Pamatojoties uz šo teoriju, pastāv četras faktoru grupas, kas ietekmē lēmumu pieņemšanu:

- ietekmējošie faktori: ģenētiskie un vides faktori, mācību pieredze un uzdevumu risināšanas prasmes;
- izziņas spējas, uzskati, prasmes un darbības: uzskati par sevi, darba pasauli (tie ietekmē jaunu prasmju apguvi, centienus un darbības);
- uzdevumu risināšanas prasmes un karjeras lēmumu pieņemšana: prasmes, kas saistītas ar mācīšanos, mācīšanās pieredzes veidošanu;
- profesionālās darbības iespējamās problēmas, kas var rasties indivīda neprecīzas pašnovērtēšanas vai pasaules uzskata vispārinājuma rezultātā. (*Krumboltz, Nickols, 1990*)

Šī teorija gan nav vadošā praksē, bet, autoresprāt, nozīmīga ar to, ka tiek uzsvērta izziņas spēju attīstīšana (kas ietekmē jaunu prasmju veidošanu, attīstīšanu), mācīšanās prasmju un mācību pieredzes, kā arī cilvēku uzvedības atdarināšanas (kas veido darbības pieredzi) nozīmība karjeras attīstībā un lēmumu pieņemšanā.

Arī psihologs A. Bandura (*Bandura*) uzvedības atdarināšanu uzskata par nozīmīgu personības attīstībā, jo tā sekmē pašefektivitāti. Pašefektivitāte ir indivīda kognitīvs priekšstats vai pārliecība par savām spējām veikt noteiktas darbības, lai sasniegtu noteiktu rezultātu vai izpildes līmeni. Pašefektivitāte ir ticība savas rīcības efektivitātei, savas kompetences novērtējums kādā konkrētajā uzvedības veidā. (*Bandura, 1997*) Pašefektivitāte zinātniskajā literatūrā, pētījumos (*Bandura, 1999; Ļubenko, 2011*) tiek aplūkota kā nozīmīgs personības resurss, jo veido pamatu motivācijai, psiholoģiskajai labklājībai un sasniegumiem visdažādākajās dzīves jomās, tā veido pamatu arī indivīda adaptācijai apkārtējā vidē. Pašefektivitāte ietekmē apkārtējās vides apstākļu interpretāciju, aktivitāšu un personīgo standartu izvēli, rezultātu novērtējumu, kā arī emocionālās reakcijas. (*Bandura, 1999*)

Psihologs A. Bandura savos darbos akcentē cilvēka pašefektivitātes nozīmību cilvēka domāšanā, sajūtās un pašmotivācijā (*Bandura, 1999*), kas ir nozīmīgi cilvēka spēju un arī karjeras attīstībā. Motivācija savukārt ir izziņas aktivitāšu pamatā. Indivīda uzskati par efektivitāti ievērojami veicina indivīda motivāciju un arī sasniegumus. (*Bandura, 1999*)

Savukārt pašefektivitātes sekmētāja ir iepriekš raksturotā pašapziņa (*Norida, Mohd Tajudin, Mohamad Sahari, 2011*) un paštēls.

Autore secina, ka pašefektivitāte ir nozīmīgs resurss indivīda pašattīstības procesā, jo attīstīta pārliecība par savām spējām un arī pašas spējas ļauj cilvēkam iesaistīties jaunās darbībās, kas veicina viņa karjeras attīstību. Līdz ar to analizētais liecina, ka pašapziņa un

pašefektivitāte mūsdienu sabiedrības kontekstā, kad darba tirgus ir mainīgs, konkurences apstākļos ir vieni no svarīgākajiem priekšnoteikumiem veiksmīgas karjeras veidošanai un karjeras vadībai.

20. gs. 90. gados praksē plaši tiek izmantota socioloģiskā pieeja. Šīs pieejas ietvaros tiek analizēti grupas normu, vērtību, lomu, statusu un citu faktoru saistība ar karjeras attīstību. Piemēram, statusa atzīšanas teorija (*status attainment*), kuras izveidi aizsāka Blaus (*Blau*) un Dankans (*Duncan*), norāda uz vecāku statusa, indivīda izglītības līmeņa un sasniegumu tiešu un netiešu saistību ar karjeras attīstību.

Kā nozīmīgu no šīs teorijas autore uzsver atziņu, ka izziņas spējas un vecāku sociālais statuss ir saistīts ar attieksmju veidošanos pret izglītību un nodarbinātību, kas vēlreiz norāda uz to, ka indivīda attīstībā, karjeras attīstībā pastiprināta uzmanība ir jāpievērš izziņas spēju attīstīšanai.

Taču jau 21. gadsimta sākumā pastāvošo karjeras teoriju ietvaros un arī psiholoģijas zinātnes ietvaros veiktie pētījumi liecina par to, ka pastāv pretrunas starp teoriju un praksi, piemēram, personības iezīmēm ir zema korelācija ar profesiju, dzīves posmiem ir zema korelācija ar karjeras attīstības posmiem, ka personības iezīmes nav noteicošās veiksmīgas karjeras realizēšanā, taču tās veicina gan karjeras izvēli, gan tās attīstību. (*Patton & McMahon, 2006; Zhao & Seibert & Lumpkin, 2010*).

Zhao, Scott, Seibert, Lumpkin (Zao, Skots, Seiberts, Lampkins) (2010) pētīja saistību starp personību un gala rezultātiem, kas tiek asociēti ar divām dažādām uzņēmējdarbības procesa fāzēm: uzņēmējdarbības nodomiem un uzņēmējdarbības veikspēju. Veiktais pētījums liecina, ka personības iezīmes izskaidro tikai 10 % firmas veikspējas variānces. Uzņēmēja panākumi bija saistīti arī ar sociālajām kompetencēm. Tāpēc nevajadzētu karjeras attīstības vadībā pārlieku akcentēt vienu faktoru kopumu. Pētnieki uzskata, ka vairāk vajadzētu pievērsties sociālo iemaņu un prasmju attīstīšanai. (*Zhao & Scott & Seibert & Lumpkin, 2010*)

Lai rastu skaidrojumu pretrunām starp teoriju un praksi, vairāki pētnieki (Bloch, 2005; Pryor & Bright, 2003) uzsāka pētījumus haosa un sarežģītības teorijas ietvaros.

Visas iepriekš minētās karjeras attīstības teorijas attīstību raksturo kā lineāru (elementi veido veselumu) procesu, kur svarīga ir cilvēka darbības cēloņu meklēšana, taču mūsdienās attīstība ir dinamisks process (teorijā lieto arī jēdzienus “nelineārs process”, “mainīgs process”), kurā domāšana ir vairāk koncentrēta uz funkcionalitāti, jo nekas nav statisks, viss ir mainīgs. (*Patton & McMahon, 2006*) Pārmaiņu laikā profesijas nepārtraukti mainās, līdz ar to darba vides raksturojums arī ir nenoteikts. Arī indivīda uzvedība mainās atbilstoši sabiedrībā notiekošajam – tā ir dinamisks process un holistiska psiholoģiska sistēma, kurā persona un saturs mijiedarbojas un cilvēks kā sistēma mijiedarbojas ar citām sistēmām un

apakšsistēmām. Līdz ar to arī karjeras attīstības process mūsdienās ir jāskata kā dinamisks un strukturāls process, kas ietver individu, vidi, mijiedarbību un pārmaiņas. (*Patton & McMahon, 2006*)

Mūsdienās karjeras attīstība ir iespējama tikai indivīda un apkārtējās vides mijiedarbībā. Tas ir pamatots vairākos zinātnieku pētījumos. Viens no tiem ir psihologs J. Bronfenbrenners (1979), kurš izveidoja bioekoloģisko attīstības modeli, kurā indivīda attīstībā tiek ņemti vērā bioloģiskie, sociālie, emocionālie un uzvedības aspekti, kā arī indivīda dinamiska mijiedarbība ar vidi dažādos līmeņos, sākot ar ģimeni un beidzot ar kultūras ietekmi. Šī teorija pamato arī to, ka indivīda attīstība ietekmē karjeras attīstību un – otrādi – karjera ietekmē indivīda attīstību.

Holistiska pieeja cilvēka attīstībai, kur vienā veselumā apvienoti atsevišķi elementi, turklāt šie elementi viens otru ietekmē, savstarpēji mijiedarbojoties, ir haosa teorijas un sistēmteorijas pamatā (*Patton, McMahon*), kas ir nelineāras teorijas (nelinearitāte nozīmē, ka nenozīmīgs notikums var neproporcionāli ietekmēt visu sistēmu). Teoriju centrā ir cilvēks (nevis pati teorija), kas attīstās mijiedarbībā ar vidi, tostarp citiem cilvēkiem, kultūru. (*Patton & McMahon, 2006*).

Haosa un sistēmteorija ir līdzīgas. Autore piekrīt L. Landzmanes (2010) viedoklim, ka sistēmteorija (*Patton, McMahon*) aicina apvienot visas teorijas vienā, atklājot visu karjeras attīstības teoriju ieguldījumu, taču haosa teorija (*Bloch, Pryor, Bright*) paplašina karjeras teoriju konceptus un padziļina teorijas vispārējo izpratni par cilvēku, viņa karjeru un 21. gs. sociāliekonomiskajām likumsakarībām.

No sistēmteorijas viedokļa, karjeras attīstība ir dinamisks process, kuru ietekmē tajā esošie mazāka mēroga procesi, kuri ir patstāvīgi procesi paši par sevi. Cilvēka dzīve ir sarežģīta, tā sastāv no daudziem fenomeniem, veidojot sistēmu, kas atrodas kustībā un ir mainīga. Arī cilvēka karjera ir kustība, un tā virzās cauri tādiem fenomeniem kā laiks, notikumi, izvēles (*Patton & McMahon, 2006*), turklāt mūsdienās ir vērojama tendence, ka šīs kustības ātrums pieaug.

Tādēļ indivīda un karjeras attīstību nevar skatīt atrauti no vides, sociāliekonomiskajām tendencēm attiecīgajā laika posmā, kurā cilvēks dzīvo.

Mūsdienu zināšanu sabiedrībā, jaunās ekonomikas, tirgus attiecību un konkurences apstākļos aizvien lielāku nozīmi iegūst cilvēka potenciāls (intelektuālais kapitāls, ekonomikas idejas, pieredze, ātrums, radošās spējas), indivīda kompetences līmenis. Organizācijas attīstībai tirgus ekonomikas apstākļos darba devēji izvēlas ne tikai augsta līmeņa speciālistus konkrētajā jomā, bet „sagaida no darba ņēmējiem izaicinošu mērķu izvirzīšanu un spēju gūt gandarījumu no savu personīgo sasniegumu pastāvīgas uzlabošanas” (Līce, 2010), jo

organizācijas produktivitāte, efektivitāte ir atkarīga arī no katra darbinieka iespējām gūt gandarījumu un apmierinātību par saviem sasniegtajiem mērķiem, no izmantotajām iespējām (iespējas darbiniekiem ir pašiem jāskatās) pašiem sevi attīstīt, pašpilnveidot. Cilvēks gūst apmierinātību ar dzīvi tad, ja viņš realizē sev nozīmīgus mērķus, tā sevi pašrealizējot un pozitīvi ietekmējot un sniedzot labumu arī organizācijai.

Šai kontekstā aktuāls kļūst jautājums par indivīda pievilcību darba devējiem, par cilvēku nodarbināmību. Šodien darba devēji dod priekšroku tādiem darbiniekiem, kuri spēj ātri adaptēties, paši skatās iespējas pašpilnveidoties, tās izmanto un sniedz ieguldījumu organizācijas attīstībā īsā laika periodā un kas neprasa lielus ieguldījumus un drošu karjeras attīstību.

Nodarbināmība ir mazāk atkarīga no specifiskām zināšanām konkrētā organizācijā, bet vairāk no indivīda elastīguma, mainīguma un daudzpusības. (Jaunzeme, 2011, 35.lpp.; *Parker, Inkson, 1999*)

Minētie jautājumi karjeras attīstībā aktualizē indivīda pašorganizēšanās, pašregulācijas, pašvadības procesu nozīmību, kā arī darbības sistēmas, stratēģijas veidošanas procesu atbilstoši ekonomiskajai situācijai, savai dzīves un karjeras pieredzei. (*Admundson & Parker & Arthur, 2002*)

Sistēmu teorija uzsver, ka katra indivīda karjera ir veidojama no paša indivīda uztveres, no attieksmes pret karjeru, taču jāņem vērā, ka šo karjeras modeli visas indivīda dzīves laikā ietekmē laiks, kas nes sev līdzi pārmaiņas. (*Patton & McMahon, 2006*)

Autore secina, ka, indivīda līmenī mainoties akcentam no nodarbinātības uz nodarbināmību, īpaši aktuāli kļūst tādi karjeras attīstību ietekmējoši faktori kā pašapziņa, paštēls, pašefektivitāte, pašmotivācija, pašorganizēšana, pašregulācija, pašvadība. Tie uzsver personas individuālo atbildību, aktīvu izvēli, lēmumu pieņemšanu – karjeras vadības nozīmību indivīda līmenī, karjeras vadības kompetences nozīmību indivīda līmenī. Arī mūsdienu sarežģītā ekonomiskā situācija, neprognozējamā darba vide, nenoteiktība, nemitīgās un straujās pārmaiņas rada cilvēkos nedrošību par savu nodarbināmību, arī tas aktualizē nepieciešamību pēc karjeras vadības kompetences veidošanas, attīstīšanas. Autore uzskata, ka nozīmīgs atbalsts cilvēkiem, bet jo īpaši skolēniem, karjeras vadības kompetences veidošanā, attīstīšanā jāsniedz izglītības iestādēm, īstenojot karjeras izglītību. Informācija un zināšanas par indivīda attīstību, par karjeras attīstību, to ietekmējošajiem faktoriem, šo faktoru savstarpējo mijiedarbību un indivīda mijiedarbību ar apkārtējo vidi, pasauli, indivīda un karjeras attīstības posmiem ļauj gan pašam indivīdam efektīvāk vadīt savu karjeru, gan arī sabiedrībai, skolai un ģimenei sniegt kvalitatīvāku atbalstu indivīdam sava karjeras attīstības procesa vadībā.



## **2.3. Karjeras izglītības vadība skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanai vispārizglītojošās skolās**

### **2.3.1. Karjeras izglītības specifika un vadības principi**

Katram laikmetam, arī mūsdienām, ir raksturīgs savs pasaules redzējums un savas vērtības. Pārmaiņas vienā dzīves jomā nes līdzīgi pārmaiņas citās jomās, dzīves formas gūst jaunu – citu – papildījumu. Vērtības, kas ilgi atradušās uzmanības centrā, tikušas uzskatītas par mūžilgām, pazūd, dodot vietu citām. Cilvēka radīto lietu kopums kļūst par citu lietu kopumu, mainās lietu, dabas un cilvēka attiecības. (Kūle, 2006)

Globalizācija un jaunā ekonomika, informācijas tehnoloģiju straujā attīstība un jauno tehnoloģiju pielietojums ir mainījis cilvēka attieksmi pret dzīvi, dzīves stilu. Laiks rit straujāk, dzīves temps ir kļuvis daudz straujāks, pieaug prasības. Cilvēks šodienas sabiedrībā ir patērētājs, viņam daudz svarīgāk ir apmierināt savas individuālās, nevis sabiedrības vajadzības. Individīda dzīve ir kļuvusi par neatņemamu īpašumu. Dzīve un visa pasaule tiek uztverta kā spēle, uzvars tiek likts uz spēli, nevis uz darbu. Darba ētiku nomaina spēles ētika. Sabiedrībā valda tirgus, darījumu attiecības it visās dzīves sfērās (arī izglītība tiek uztverta kā produkts), agresivitāte, publicitāte, varas tieksme. Par vērtīgām un nozīmīgām ir kļuvušas tādas personības īpašības kā ātrums, iztēle, radošums, kā arī spējas ģenerēt jaunas idejas. Par vērtībām kļūst arī cilvēks, īpaši viņa pieredze, un šīs vērtības mūsdienu sabiedrībā ir kļuvušas par preci. (Kūle, 2006)

Minētās pārmaiņas sabiedrībā prasa no cilvēka jaunu domāšanu, liek meklēt jaunas eksistences, dzīves piepildījuma, karjeras iespējas.

Līdz ar visu citu sabiedrībā mainās arī skola, mainās skolas loma. Mūsdienās skolai ir ne tikai jākontrolē, vai skolēni ir apguvuši valsts standartos noteikto, un jāuzrauga skolēni, bet arī jāapmierina sabiedrības pieprasījums. Aizvien stingrāk sabiedrība no skolas pieprasa skolēnu sagatavošanu dzīvei mūsdienu sabiedrībā, aizvien biežāk izglītības kvalitāte tiek saistīta ar konkurētspēju darba tirgū, ar nodarbinātību, ar indivīda turpmākās karjeras iespējām.

Mainoties sabiedrībai, ekonomikai, vērtību sistēmai, indivīdam, kas no pasīva izpildītāja kļuvis par aktīvu, radošu indivīdu, tiek izvirzītas jaunas mācību satura, mācību procesa organizācijas prasības. Tas rada nepieciešamību izglītības iestādēs nodrošināt karjeras izglītību, kas savukārt izvirza citu pieeju izglītības procesa vadībai un jaunus izaicinājumus vadīšanai.

Sabiedrībā un zinātnē plaši pazīstamais un citētais ekonomikas teorētiķis Dž. Rifkins (*Rifkin*) atzīst, ka 21. gs. cilvēkresursu vadībai un vadīšanai ir jāizvirza jauni uzdevumi un ir jāmeklē jaunas metodes un formas. (Rifkins, 2004)

Daudzās pasaules valstīs ir izveidotas karjeras attīstības atbalsta sistēmas (KAAS), kuru mērķis ir palīdzēt attīstīt un paaugstināt darba tirgus dalībnieku zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi karjeras vadībā, pārvarēt grūtības un problēmas karjeras attīstības ceļā, uzlabot karjeras konkurētspēju, attīstot darbiniekus kā efektīvi funkcionējošus, spējīgus integrtēties un sevi realizēt zināšanu sabiedrībā.

Karjeras atbalsts ir nepārtraukts process, kas ļauj visu vecumu iedzīvotājiem visas dzīves laikā apzināt savas spējas, prasmes un intereses, lai pieņemtu lēmumus izglītības, apmācību un nodarbinātības jomā un vadītu savu personīgo dzīves gājumu izglītībā, darbā un citā vidē, kur ir iespējams veidot, attīstīt un/vai izmantot savas spējas un prasmes. Karjeras atbalsts aptver individuālas un kolektīvas darbības saistībā ar informēšanu, padomu došanu, kompetences novērtēšanu, atbalstu un vajadzīgo iemaņu mācīšanu, lai indivīds spētu pieņemt lēmumus un vadītu savu karjeru. (ES Rezolūcija (2008. gada 21. novembris) par mūžilga karjeras atbalsta sekmīgāku iekļaušanu mūžizglītības stratēģijās)

Karjeras izglītība ir viens no KAAS elementiem, kas sevī ietver gan procesu, kurā indivīds pats mācās, pašattīstās (attīsta spējas, veido zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi sevis jēgpilnai realizācijai dzīvē dažādās jomās (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un dažādās lomās (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs, kā pilsonis utt.)), gan arī procesu, kas nodrošina indivīdam atbalstu savu spēju, prasmju, zināšanu, attieksmju, pieredzes attīstīšanā, veidošanā, lai, nonākot dzīvē, sabiedrībā, indivīds pats spētu sevi pilnveidot, realizēt neatkarīgi no dzīves jomas (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un lomas (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs utt.).

Promocijas darba ietvaros karjeras izglītība tiek skatīta kā sistēmisks process, kas nodrošina indivīdam atbalstu savu spēju, prasmju, zināšanu, attieksmju, pieredzes attīstīšanā, veidošanā, lai, nonākot dzīvē, sabiedrībā, indivīds pats spētu sevi pilnveidot, realizēt – neatkarīgi no dzīves jomas (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un lomas (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs utt.).

Skatījums uz karjeras izglītību kā sistēmisku procesu, kas nodrošina atbalstu, palīdzību indivīdam karjeras vadības kompetences veidošanā, autoresprāt, ļauj saskaīt un raksturot karjeras izglītības specifiku, kā arī definēt karjeras izglītības vadības principus.

Lai sasniegtu sabiedrībai nepieciešamos mērķus un izpildītu atsevišķus uzdevumus, cilvēki veido dažādas sistēmas. (Līdumnieks, 1996)

Apkopojot dažādu autoru (Broks, 2000; Līdumnieks, 1996; Kuzmins, 1993; Grunspenķis, 2010; Kalve, 2005, 2008; Stašāne, 2007) viedokļus par jēdzienu „sistēma”, jāsecina, ka sistēma ir savstarpēji saistītu un atkarīgu, noteiktā izkārtojumā (secībā, sakarībās) esošu elementu/objektu/komponenšu (priekšmetu, lietu, parādību, darbību, procesu, attiecību, jēdzienu, atziņu, principu, daļu u.tml.) kopums, kas veido veselumu (vienību, vienotu organismu) ar noteiktām funkcijām kāda mērķa sasniegšanai, izmantojot noteiktus resursus.

Ikvienai sistēmai ir raksturīgi: mērķi; struktūra/sistēma (elementu izkārtojums, to savstarpējā saistība, mijiedarbība, atkarība); funkcijas; komponentes/elementi/objekti; sakari/saites; resursi; mijiedarbība starp sistēmas elementiem un sistēmai ar ārējo vidi. (Broks, 2000; Līdumnieks, 1996; Kuzmins, 1993; Grundspenķis, 2010. u.c.)

Katra sistēma tiek veidota un tās darbība tiek regulēta noteiktu tehnoloģisko, ekonomisko, sociālo vai audzinoši psiholoģisko mērķu sasniegšanai.

Par svarīgāko elementu, raksturojot sistēmu, zinātniskajā literatūrā tiek uzskatīts mērķis. Mērķis vieno sistēmas elementus, nosaka sistēmas īpašības, dabu, struktūru un funkcionēšanu, kā arī vides mijiedarbību ar sistēmu. (Morozovs, 1984)

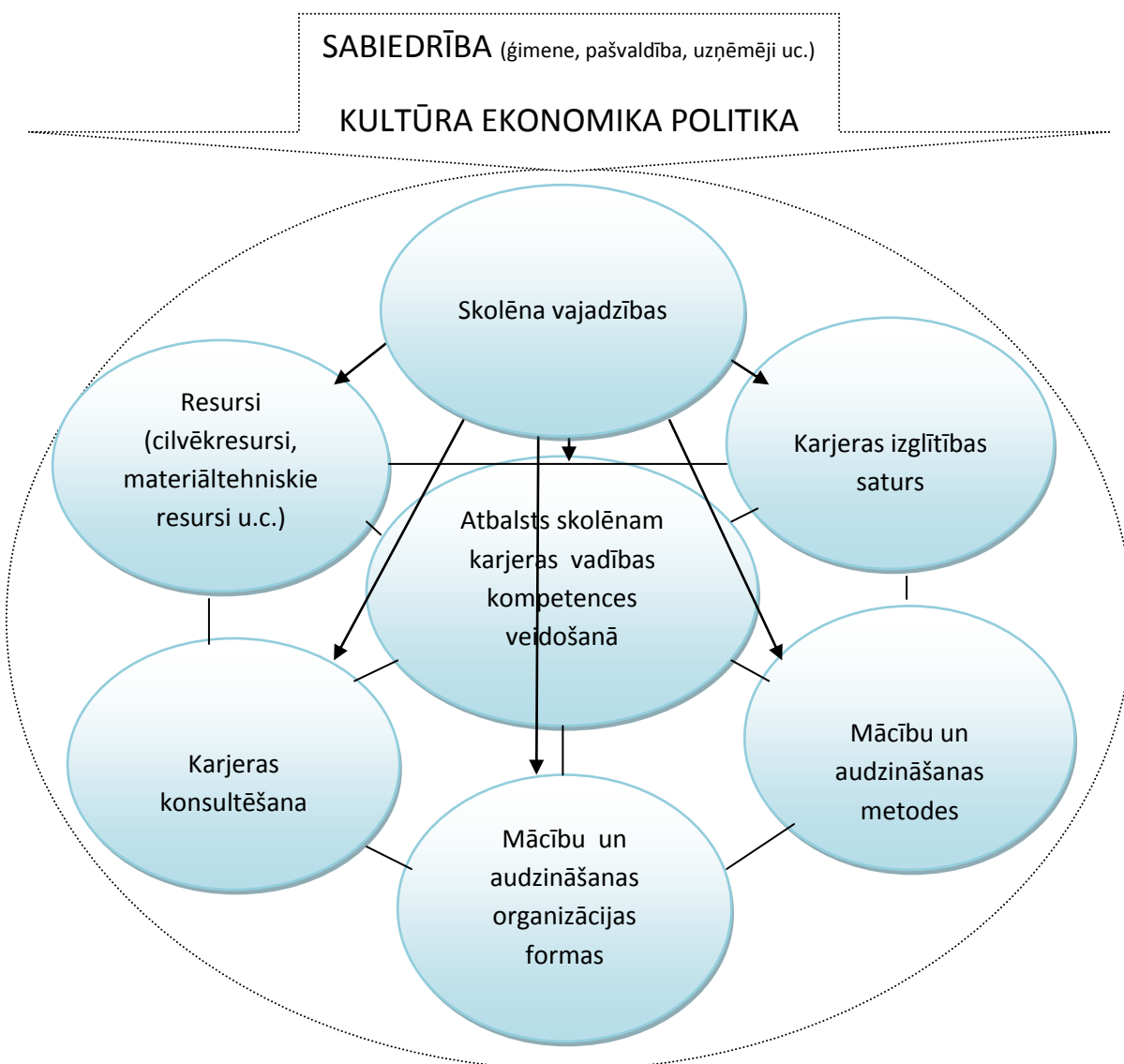
Tā kā karjeras izglītības (skolas līmenī) mērķis ir palīdzēt skolēniem veidot, attīstīt karjeras vadības kompetenci (zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredze karjeras vadībai, kas ļautu pilnvērtīgi iekļauties sabiedrībā, darba tirgū), tad par sistēmas galveno funkciju mērķa īstenošanai ir uzskatāms atbalsts skolēniem karjeras vadības kompetences veidošanā, attīstīšanā. Tāpēc turpmāk darba ietvaros karjeras izglītība skolas līmenī tiek skatīta, raksturota kā karjeras izglītības atbalsta sistēma skolēnam karjeras vadības kompetences veidošanā.

Skolēna vajadzības (skat. 2.4. attēlu) – viņam nepieciešamās zināšanas, prasmes, attieksmes, karjeras attīstības, karjeras vadības pieredze – nosaka sistēmai nepieciešamos elementus jeb apakšsistēmas (apakšsistēma – sistēmas kā veselā daļa): resursus (cilvēkresursi (skolas vadības komanda, mācību priekšmetu skolotāji, klašu audzinātāji, interešu izglītības skolotāji, psihologs, sociālais pedagogs, medmāsa, karjeras konsultants, bibliotekārs u.c.), IT resursi, finanšu resursi, metodiskie materiāli, telpas, laika resursi), karjeras izglītības saturu, mācību organizācijas formas (mācību stundas, klases audzināšanas stundas, mācību ekskursijas, konsultācijas, darba pieredzes pasākumi utt.), mācību (mācīšanas un mācīšanās) metodes, karjeras konsultēšanu.

Lai elementu kopumu varētu uzskatīt par sistēmu jeb struktūru (kategorijas „struktūra” un „sistēma” atrodas dialektiskā vienotībā (Stašāne, 2007)), ir svarīgi sakari/saites starp šiem elementiem, elementu nedalāmība sistēmas ietvaros un katra elementa kā veseluma darbība ārpus sistēmas. Visiem elementiem, kas ir savstarpēji saistīti, kas savstarpēji mijiedarbojas,

ir jābūt virzītiem uz noteiktas funkcijas – atbalsts skolēniem karjeras vadības kompetences veidošanā, attīstīšanā – realizāciju.

Atbilstoši iepriekšējās nodaļās analizētajam un secinātajam, karjeras izglītības saturu veido indivīdam karjeras attīstībā un karjeras vadības procesā nepieciešamās spējas, zināšanas, prasmes, attieksmes un pieredze, kuras veidošanai, attīstīšanai ir svarīgs gan izglītības process, gan profesionāla karjeras konsultēšana, kas savstarpēji mijiedarbojas, vienam otru papildinot (skat. 2.4. attēlu). Tāpēc, lai nodrošinātu kopveseluma (holistisko) pieeju karjeras vadības kompetences veidošanā, nozīmīgi skolās ir organizēt ne tikai atbilstošu izglītības procesu, bet arī nodrošināt ikvienam skolēnam profesionālus karjeras konsultēšanas pasākumus.



2.4.attēls. Karjeras izglītības atbalsta sistēma skolēnam

Autores izstrādāts

Teorētiskajā literatūrā un normatīvajos dokumentos karjeras izglītība tiek skatīta kā izglītības satura daļa (kādas citas sistēmas elements jeb apakšsistēma), kas ir jāintegrē visā izglītības procesā, izmantojot konkrētā satura apguvei atbilstošas mācību un audzināšanas organizācijas formas un pielietojot skolēnu vecumposmam, konkrētā satura apguvei, laikmetam un attiecīgajai videi atbilstošas mācību un audzināšanas metodes.

Karjeras izglītības saturs norāda uz to, ka viena mācību priekšmeta ietvaros to realizēt nav iespējams. Tā realizācijā nozīmīgas ir visu mācību priekšmetu stundas, klases audzināšanas stundas, dažādas ārpusstundu aktivitātes (ēnu dienas, projektu dienas, ekskursijas, konkursi, tikšanās ar dažādu profesiju un izglītības iestāžu pārstāvjiem utt.), kā arī interešu izglītība.

Nozīmīgs elements sistēmā ir cilvēkresursi – karjeras izglītības īstenošanā iesaistīto personu kvalifikācija un profesionalitāte –, kam ar atbilstošām mācību un audzināšanas organizācijas formām un metodēm ir jānodrošina kvalitatīvs atbalsts indivīdam karjeras vadības kompetences veidošanā: gan kvalitatīvs mācību un audzināšanas process, gan profesionāla karjeras konsultēšana un indivīdam nepieciešamā informācija.

Skola viena pati, bez sabiedrības līdzdalības, nespēj kvalitatīvi realizēt karjeras izglītību, tai ir nepieciešami arī ārpus sistēmas esošie resursi – gan cilvēkresursi, gan materiāli tehniskais un telpu nodrošinājums, informācija. Sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi – ģimeni, citām izglītības iestādēm, pašvaldību, darba devējiem, uzņēmējiem – nosaka pats sistēmas mērķis. Lai nodrošinātu teorijas un prakses līdzsvaru, lai nodrošinātu atbilstošas kvalifikācijas personālu, karjeras izglītībā ir jāiesaista gan pašvaldības, gan darba devēji, gan skolēnu vecāki, ģimene, gan arī citas izglītības iestādes un sabiedriskās organizācijas, kas varētu palīdzēt ar materiāli tehnisko bāzi, metodisko bāzi, telpām un speciālistiem utt.

Visi sistēmas elementi (KI saturs, karjeras konsultēšana, mācību un audzināšanas metodes, mācību un audzināšanas formas), gan savstarpēji mijiedarbojoties, gan katram atsevišķi, gan visai sistēmai kopumā mijiedarbojoties ar ārējo vidi, vadības rezultātā transformējas karjeras vadības kompetencē.

Šo elementu mijsakarību kopums veido sistēmu jeb struktūru, kas nodrošina vadības veselumu dažādās izmaiņās – gan sistēmas iekšienē, gan tās ārpusē. Strukturētība kā sistēmas īpašība norāda uz to, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadību kā veselumu var raksturot, nosakot struktūru. (Stašāne, 2007)

Sistēmas maina savu stāvokli gan iekšējo darbību rezultātā/mijiedarbībā, gan mijiedarbībā ar ārējo vidi. Sistēmas darbību no ārpuses var ietekmēt tādas ārējās sistēmas kā valsts politika, ekonomika, kultūra, sociālā labklājība utt. Piemēram, pasliktinoties valsts ekonomiskajai situācijai (kas ir ārpus sistēmas esoša sistēma), sistēma var nesaņemt tās

izdzīvošanai nepieciešamās finanses vai arī nepieciešamo skaitu un/vai atbilstošas kvalifikācijas cilvēku turpmākai darbībai. Šie elementi var būt sistēmai nepieciešamie resursi, lai tā izdzīvotu un pastāvētu.

Sistēmas elementi un saites starp tiem ir sistēmas primārie resursi, lai sistēma varētu pastāvēt un attīstīties. Entropija ir viena no sistēmas universālajām īpašībām, kas atspoguļo sistēmas izsīkšanu un bojāeju gadījumos, kad netiek piegādāti iekšējās vides resursi un enerģija. Tāpēc vadības uzdevums ir realizēt nepārtrauktu monitoringu, rūpējoties par sistēmas resursu atjaunošanu, samazinot entropijas iespējamību (Dafts, 1998), kā arī izveidot tādu sistēmu, kas ārējās vides ietekmē spēj elastīgi, dinamiski mainīties un turpināt eksistēt un attīstīties.

Otra sistēmas būtiska īpašība ir sinerģija. Tas nozīmē, ka sistēma kā vienots veselais sasniedz labāku rezultātu nekā katrs sistēmas elements atsevišķi. (Dafts, 1998) Kopveselums<sup>7</sup> ir galvenais karjeras izglītības atbalsta sistēmas raksturotājs. Piemēram, īstenojot karjeras izglītību, iekļaujot to visā izglītības procesā, sadarbojoties visam skolas personālam, var sasniegt daudz labākus rezultātus, nekā tikai īstenojot to ārpusstundu pasākumos vai klases audzināšanas stundās, klases audzinātājiem darbojoties atsevišķi, patstāvīgi, nezinot, vai un ko dara pārējo mācību priekšmetu skolotāji, skolas atbalsta personāls u.c., t.i., nesadarbojoties. Turklāt funkcionēšanas procesā, notiekot izmaiņām vienā no apakšsistēmām, piemēram, karjeras izglītības saturā, tās neizbēgami skar arī pārējās apakšsistēmas: mācību formas, mācību metodes, resursus. Līdz ar to vadība ir jārealizē kā iedarbība uz veselo. Vadītājiem skaidri jāapzinās visu sistēmu saistība, mijiedarbība, jo ikviens lēmums, izmaiņas var skart citu apakšsistēmu darbību.

Svarīgi ir arī apzināties, ka visi sistēmas elementi ir līdzvērtīgi; izslēdzot kādu elementu no sistēmas, var „ciest” visa sistēma, nesaņemot vēlamu rezultātu.

Pamatojoties uz iepriekš analizēto, jāsecina, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas īpašības ir: kopveselums, strukturētība/sistēmiskums, mijiedarbība (sistēmas iekšpusē, sistēmai kopumā un katram sistēmas elementam atsevišķi ar ārējo vidi), sinerģija, sistēmas mērķtiecīgums.

---

<sup>7</sup> Kopveselums ir daļu cēlonis, kurš atrodas ciešā sakarībā ar šīm daļām. Daļas to sintēzē nosaka veselo, bet veselais kā daļu mijiedarbības rezultāts nosaka daļas. Daļu mijiedarbības rezultātā rodas jauna kvalitāte, kura pakļauj sev šīs daļas, tās pārveido. (Afanasjevs, 1980)

Sistēmisks skatījums uz karjeras izglītību kā atbalsta sistēmu ļauj saskatīt karjeras izglītības specifiku, kuru nosaka indivīda mijiedarbība ar vidi, sistēmas kopveselums un strukturētība:

- karjeras izglītības saturs (zināšanas, prasmes, attieksmes, karjeras vadības pieredze) un tā realizēšana, integrējot to visā izglītības procesā;
- dažādu mācību organizācijas formu un metožu, arī konsultatīvu pasākumu īstenošana atbalsta nodrošināšanai (informatīvu, izglītojošu un konsultējošu pasākumu kopums), paredzot teorijas un prakses līdzsvaru;
- konsultēšanas un mācību procesa cieša mijiedarbība;
- karjeras izglītības īstenošanā iesaistīto plašo speciālistu loks (klases audzinātāji, mācību priekšmetu skolotāji, interešu izglītības skolotāji, karjeras konsultanti, skolas atbalsta personāls) un to vienota, saskaņota darbība, savstarpēji dalot atbildību un pienākumus karjeras izglītības organizēšanā un īstenošanā;
- sabiedrības (vecāku (ģimenes), pašvaldības, uzņēmēju, citu izglītības iestāžu) līdzdalība atbalsta īstenošanā.

Karjeras izglītības atbalsta sistēma pēc savas būtības ir process, kas virzīts uz mērķa sasniegšanu – indivīda atbalstu karjeras vadības kompetences veidošanā. Šī procesa efektivitāti raksturo izglītības un pašizglītības rezultāts – indivīda karjeras vadības kompetence.

Efektivitāte, ar kuru sistēma sasniedz mērķi, ir atkarīga no:

- sistēmā esošās informācijas par sistēmas un vides savstarpējiem stāvokļiem;
- sistēmas spējām izstrādāt algoritmu izvēlētajā stāvokļa sasniegšanai;
- sistēmas atgriezeniskās saites un adaptācijas mehānisma;
- sistēma spējas iedarboties uz vidi. (Kuzmins, 1993)

Teorētiskās literatūras analīze ļauj secināt, ka rezultāta sasniegšanā nozīmīgs ir tieši karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības process, kam ar atbilstošām metodēm, pieejām, vadības funkcijām jānodrošina efektīvs sistēmas transformācijas process, jānodrošina izvirzītā mērķa sasniegšana.

Galvenās sistēmpieejas atziņas, kuras ir izmantojamas karjeras izglītības vadībā, ir:

- jebkurš objekts, process, parādība (resursi, mācību un audzināšanas metodes, karjeras izglītības saturs utt.) karjeras izglītības vadībā ir aplūkojama gan kā lokāla sistēma no sistēmas īpašību viedokļa, gan kā kādas citas sistēmas sastāvdaļa (apakšsistēma);

- jebkurā karjeras izglītības apakšsistēmā, kas funkcionē vidē, noteikta nozīme ir jāpiešķir ne tikai iekšējiem, bet arī ārējiem sakariem;
- karjeras izglītības atbalsta sistēma nav mūžīga, tāpēc ir svarīgi nepārtraukti atjaunot sistēmas resursus, piesaistot tos arī no sistēmas ārpusē esošās vides;
- sistēmas efektīvai funkcionēšanai ir nepieciešama sistēmas mijiedarbība ar augstāk esošo sistēmu;
- sistēmas mērķis nosaka sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi;
- sistēma kā vienots veselais sniedz lielāku, labāku rezultātu nekā katrs sistēmas elements atsevišķi; visi sistēmas elementi ir vienlīdz svarīgi sistēmai tās darbības un iecerētā rezultāta sasniegšanā.

Karjeras izglītības kā vadāmas atbalsta sistēmas izpratne ļauj saskatīt un analizēt karjeras izglītības specifiku, kā arī izvirza noteiktas prasības un principus karjeras izglītības vadībai.

Viens no tiem ir sistēmiskums (vadības domāšanā, vadībā). Tā ir izpratne, ka karjeras izglītības atbalsta sistēma ir sarežģīta, tā sastāv no vairākām savstarpēji saistītām, mijiedarbībā esošām apakšsistēmām, kas veido kopveselumu, jo, izslēdzot kādu elementu no sistēmas, tiek apdraudēta sistēmas efektīva darbība mērķa īstenošanā un iecerētā rezultāta sasniegšana. Svarīgi ir apzināties katra elementa nozīmību sistēmā. Līdz ar to nozīmīgs vadības princips ir mijiedarbības nodrošināšana gan starp sistēmā esošajiem elementiem, gan visai sistēmai ar ārējo vidi.

Šis princips nosaka arī nākamo principu – vadības realizēšana kā iedarbība uz veselo. Izmaiņas vienā apakšsistēmā nosaka izmaiņas citā apakšsistēmā. Līdz ar to vadītājiem skaidri jāapzinās visu sistēmu saistība, mijiedarbība, jo ikviens lēmums var skart citu apakšsistēmu darbību.

Mūsdienās par izglītības galveno mērķi vairs neuzskata “gatavu” zināšanu apguvi un uzkrāšanu, bet gan patstāvīgu zināšanu apguvi ar skolēnam pieejamiem racionāliem paņēmieniem, tehniku un līdzekļiem. Līdz ar to svarīgi ir fiksēt ne tikai rezultātu, bet arī procesu (Šmite, 2004). Tāpēc kā nākamais nozīmīgais karjeras izglītības vadības princips ir ne tikai uz rezultātu, bet arī uz procesu orientēta vadība.

Jāievēro arī tas, ka procesu vadība galvenokārt aptver procesu norišu savstarpējo saskaņotību, kas nodrošina efektīvu vadību. Tāpēc kā nākamais nozīmīgais princips tiek izvirzīts pēctecība un saskaņotība gan satura, gan procesa vadībā, jo pēctecīgu darbību kopums ļauj kompleksi iedarboties uz jebkuru sistēmas elementu. Pēctecība tiek attiecināta



gan uz satura organizāciju atbilstoši skolēnu vecumposmu īpatnībām, gan uz procesa funkcionālo vadību.

Ilgspējīgas vadības kontekstā nozīmīgs ir komandas darbs, kas sekmē sistēmas efektivitāti un labāku iecerētā rezultāta sasniegšanu (Lūsēna-Ezera, 2010) un, autoresprāt, veicina sistēmas elementu mijiedarbību un decentralizāciju.

Sistēmas galvenais mērķis nosaka sistēmas funkcionēšanas virzienu. Visa sistēmas darbība tiek vērsta uz galvenā mērķa sasniegšanu, līdz ar to sistēmā vadīšana tiek realizēta pēc mērķiem un uzdevumiem, nevis instrukcijām, kas ir būtisks karjeras izglītības vadības princips.

Vadības principi veidojas atbilstoši konkrētajai sociāli ekonomiskajai un organizatoriski tehnoloģiskajai situācijai sabiedrībā un organizācijā (Līdumnieks, 1996). Tie ir objektīvi, tos neizvēlas, tie ir jāievēro.

Izvirzot karjeras izglītības vadības principus, ir jāņem vērā ne tikai šobrīd sabiedrībā raksturīgās attīstības tendences, ekonomiskais, politiskais un sociālais konteksts, bet arī izglītības vadībai raksturīgās vadības dimensijas – konceptuālā, mācību procesa vadīšana un sociālā –, kā arī karjeras izglītības specifika.

Karjeras izglītības vadības principu definēšana un ievērošana ir pamats sekmīgai turpmākajai vadības darbībai karjeras izglītības ieviešanā un īstenošanā, jo “vadības principi izsaka prasības attiecībā uz vadības sistēmu, organizācijas struktūru un procesu” (Ukolovs, Mass, Bistrjakovs, 2006).

### **2.3.2. Vadības funkcijas un to pielietojums karjeras izglītības vadībā**

Vadībzinātnē ir sastopami divi jēdzieni – „menedžments”, „vadīšana/vadība”. Lai gan šie vārdi nav sinonīmi, tomēr zinātniskajā literatūrā dažkārt šie jēdzieni nav nošķirti.

Ž. Ilmete (1997) uzskata, ka jēdzieni „menedžments” un „vadīšana” būtu jāšķir, jo menedžments aptver daudz plašāku darbību loku nekā vadīšana. Ja vārdu „menedžments” tulkojam kā „vadīšana”, tad, kā uzskata Ž. Ilmete, jāizdala vadīšana plašākajā nozīmē – menedžmenta – un vadīšana šaurākajā nozīmē – funkcionālajā izpratnē. (Ilmete, 1997)

Promocijas darba ietvaros jēdziens „vadība” tiek lietots plašākajā „menedžmenta” izpratnē.

Gan menedžments, gan vadīšana vadībzinātņu literatūrā tiek skaidrots kā darbību kopums, kas ir vērsts uz resursu efektīvu izmantošanu mērķa sasniegšanai. Daži autori definīcijās uzsver darbības veidu nozīmību mērķu sasniegšanā (Praude & Beļčikovs, 1996;

Dafts, 1998), citi norāda uz resursu efektīvu izmantošanas nozīmību mērķa sasniegšanā. (Celma, 2006; Forands, 2006)

Ukolovs, Bistrjakovs, Mass (2006) par vadību sauc sistēmu, kas nodrošina sekmīgu organizācijas funkcionēšanu, saglabāšanu un attīstību.

Šo autoru skaidrojumā parādās sistēmisks skatījums uz vadību kā objektu.

Literatūras analīze par sistēmteoriju un sistēmpieeju (Dafts, 1998; Kuzmins, 1993) liek secināt, ka vadība ir sistēmisks process, kas balstās uz sistēmpieejas metodoloģiju, kas ietver visu elementu un sakaru, saišu sistematizāciju un sakārtotību. Tā ir sistēmiska domāšana, kas uz vadību liek paskatīties kā uz veselu objektu, kuru veido vairākas atsevišķas, savstarpēji atkarīgas un mijiedarbojošās apakšsistēmas – elementi – un starp tiem pastāvošās savstarpējās mijiedarbības saites. No sistēmpieejas viedokļa gan elementi, gan saites starp elementiem ir sistēmas resursi, kuru efektīva izmantošana (plānošana, organizēšana un kontrole atbilstoši sasniedzamajam mērķim) nodrošina sistēmas funkcionēšanu, pastāvēšanu un atjaunošanos.

Autore vadību definē kā sistēmu, kuru veido sistēmisku darbību komplekss (plānošana, organizēšana, motivēšana, kontrolēšana), kurš, optimāli, efektīvi izmantojot visus pieejamos resursus, ir vērsts uz mērķa efektīvu sasniegšanu. Tā ir sistēma, kas, iedarbojoties uz vadāmo objektu kā sistēmu, nodrošina mērķa sasniegšanu.

Vadības mērķis ir gūt vislabākos rezultātus, efektīvi izmantojot dažādus reursus (cilvēkresursus, finanšu, materiālos resursus), kas ir organizācijas rīcībā. Vadības procesu raksturo vadīšanas māksla – īpaša veida prasmes, administrēšanas prasmes un paņēmieni darbā ar cilvēkiem. (Klauss, 2002) Ārmstrongs uzsver, ka visvarīgākais resurss vadībā ir cilvēkresursi, jo ar šo resursu palīdzību var izmantot pārējos resursus – zināšanas, finanses, izejvielas u.c. (Armstrong, 2000)

Raksturojot vadību, zinātniskajā literatūrā (Forands, 2004; Šmite, 2004, 2006; Praude & Beļčikovs, 2001) parasti tiek runāts par vadības funkcijām un resursu (darbinieku, finanšu, materiālu, informācijas, laika u.tml.) efektīvu izmantošanu, lai nodrošinātu efektīvu mērķu sasniegšanu.

Kā klasiskās vadības funkcijas tiek minētas: plānošana, organizēšana, vadīšana, motivēšana, kontrolēšana. Atsevišķi autori vēl atsevišķi izdala tādas funkcijas kā koordinēšana (Forands, 2004, 2009; Praude & Beļčikovs, 2001; Ukolovs & Bistrjakovs & Mass, 2006), regulēšana (Ukolovs & Bistrjakovs & Mass, 2006), taču autore uzskata, ka organizēšanas funkcija ietver sevī gan koordinēšanu, gan regulēšanu.

Caur vadības funkcijām notiek darbinieku iedarbošanās uz vadāmo sistēmu, lai nodrošinātu sekmīgu plānoto darbu izpildi. (Ivans, 2006)

Klauss uzskata, ka sistēmas vadība ir darbību kopums, kas ļauj kompleksi iedarboties uz sistēmu. Pamatojoties uz Klausa atziņām, sistēmas vadība ir mērķtiecīga sistēmas sakārtošana, pastāvēšanas un attīstības nodrošināšana, kurā ietilpst: mērķu izvirzīšana, politikas pamatnostādņu formulēšana, informācijas aprites nodrošināšana, plānošana, izlemšana, struktūrvienību organizēšana un darbību koordinēšana, darbinieku motivēšana, kontrolēšana un atgriezeniskās saites nodrošināšana. (Klauss, 2002)

Autore uzskata, ka karjeras izglītības vadība ir darbību kopums, kas ļauj kompleksi iedarboties uz vadāmo objektu (uz karjeras izglītības atbalsta sistēmu). Iedarbība uz vadāmo objektu ir nodrošināma ar vadības funkcijām - plānošana, organizēšana, motivēšana, kontrole - , kas ir vērstas uz resursu (ar resursiem saprotot visus sistēmā esošos elementus un saites starp tiem) izmantošanu mērķa sasniegšanai.

Vadībzinātnē ar plānošanu tiek saprasta organizācijas mērķu noteikšana un stratēģiskas, taktiskas un operatīvas darbības izstrāde.

A.Faijols (1992) uzskata, ka plānošanas funkcija ir centrālā funkcija, jo vadītājam ir jāizvērtē un jāparedz nākotne. Arī no sistēmpiecejas raugoties, mērķa sasniegšanai ir svarīgas divas funkcijas – plānošana un kontrole.

V.Praude un J.Beļčikovs uzskata, ka plānošana ir mērķu noteikšana, analīze, plāna izstrāde, prognozes. (Praude, Beļčikovs, 2001)

Plānošana ir komplekss, nepārtraukts, sistemātisks process, lai nodrošinātu saistību starp misiju, mērķiem, iespējām un ārējo vidi nākotnes ieceru sasniegšanai. (Stašāne, 2007)

Autore uzskata, ka karjeras izglītībā plānošana ir sistēmas izveide (sistēmas pastāvēšanas iemesla identificēšana, sistēmas mērķu definēšana, sistēmas elementu identificēšana, to strukturēšana), darbības plānošana sistēmas mērķa sasniegšanai (sistēmas funkcionēšanas modeļa izveide), nodrošinot vienotu politiku KI mērķa sasniegšanā.

Arvien vairāk pieaugošā konkurence starp izglītības iestādēm prasa no vadītāja jaunu pieeju plānošanai. Līdz šim plānošana ir bijusi „kā praksē vērojama improvizācija par veicamo” (Šmite, 2004). Šodien plānošana ir nozīmīga ne tikai skolu eksistences nodrošināšanai (to apdraud skolēnu skaita samazināšanās), bet arī skolas attīstībai, lai skola būtu sabiedrībā pieprasīta, atzīta – tāda, kas spēj nodrošināt indivīda vajadzības, lai indivīds spētu veiksmīgi iekļauties mūsdienu mainīgajā sabiedrībā.

Fjelds ir uzsvēris, ka nevienas skolas attīstība nevar būt bez virziena vai neskaidra. Skolai jāzina un jādefinē, kur tā iet, uz kādu mērķi, kas virza šo procesu un kur tā atrodas pašreiz. (Fjelds, 1998)

Vadībzinātņu literatūrā tiek definēti vairāki principi, uz kuriem ir balstīta stratēģiskā plānošana. I.Forands (2004) norāda uz plānojamo objektu ranžēšanu pēc to nozīmīgumu;

plānu variēšanu; plānu sabalansētību; plānu saskaņošanu ar ārējo vidi; stratēģisko un taktisko pieņemumu vienotību un pēctecību; plāna sociālo orientāciju; plānošanas modelēšanu; atgriezeniskās saites nodrošināšanu starp stratēģisko vadību un plānošanu; koordinācijas un korekcijas ieviešanu; resursu nodrošināšana.

Savukārt V.Praude un A.Beļčikovs izvirza komplekso plānošanas raksturu, detalizētu pieeju (lēmums, termiņi, atbildīgie), precizitāti, skaidrību, nepārtrauktību, elastīgumu. (Praude, Beļčikovs, 2001)

Arī karjeras izglītības plānošanā iespējams izmantot tos pašus plānošanas principus.

Taču kā īpaši nozīmīgus principus karjeras izglītības plānošanā autore uzskata:

- plānošanas komplekso raksturu, kas ir saistīts ar to, ka karjeras izglītība ir skolas visa izglītības procesa daļa, kas tiek integrēta skolas izglītības programmā, nosakot to, ka karjeras izglītība ir jāplāno, jāorganizē un jāizvērtē visas skolas un izglītības procesa attīstības kontekstā, nosakot katra darbinieka pienākumus un atbildību plānošanas procesā;
- plānošanas saskaņošanu ar ārējo vidi, jo veiksmīgai mērķa sasniegšanai ir jāapzina arī ārējās vides faktoru ietekme uz skolas attīstību, uz karjeras izglītības īstenošanas procesu, apzinoties sabiedrības un skolēna vajadzības un nozīmīgāko notikumu, izmaiņu ārpus izglītības iestādes – sociālajā, ekonomiskajā, kultūras un politiskajā jomā – ietekmi;
- pēctecību mērķu definēšanā, ievērojot mērķu hierarhiju un to savstarpējo saskaņotību dažādos vadības posmos, kas nodrošina mērķtiecību un vienotas politikas īstenošanu visā vadības procesā;
- atgriezeniskās saites nodrošināšanu, kas paredz sasniegto mērķu, rezultātu izvērtēšanu, lai varētu veikt sistēmā nepieciešamās korekcijas tās darbības uzlabošanai.

Praude un Beļčikovs (2001) norāda uz to, ka pirms plānošanas ir jāveic rūpīga analīze, jo plānošana tiek balstīta uz analīzes rezultātiem.

Veicot skolas attīstības izvērtēšanu, tās darbību analizē kā sistēmu, kuru veido vairāki elementi, līdz ar to ir jāizvērtē katrs elements. Vērtēšanas procesā tiek ievērotas sistēmanalīzes pamatnostādnes:

- pirms lēmuma formulēšanas tiek izvirzīti vērtēšanas mērķi un nodrošināta nepieciešamā un pietiekamā informācija;
- problēmas jāskata to kopsakarībās, veselumā;
- tiek prognozētas atsevišķo lēmumu sekas, tās tiek skatītas kontekstā ar mērķi;

- izvirzīto mērķu sasniegšanai tiek paredzēti vairāki alternatīvi risinājumi;
- tiek novērstas pretrunas, neatbilstība sistēmas un apakšsistēmu mērķiem;
- virzība analīzes un vērtēšanas procesā – no abstraktā uz konkrēto;
- analīzes un vērtēšanas procesā izmantojamas analītiskās, loģiskās, kritiskās un intuitīvās
- metodes to vienotībā. (Šmite, 2004)

Lai izvirzītu vērtēšanas mērķi, pirms tam ir jābūt skaidri formulētai skolas misijai, kas atspoguļo skolas ideālo, vēlamo stāvokli, kas ir kā galvenais atskaites punkts skolas attīstības izvērtēšanā.

Skolas misija palīdz reglamentēt skolas attīstību. Tas ir nākotnes redzējums un stratēģiskās darbības priekšnoteikums, organizācijas eksistences pamatojums (Stašāne, 2007; Ruperte, 2010), kurā tiek formulēts priekšstats par to, kādai skolai vajadzētu būt, kāds ir tās ideāls. Skolas misijas veidošanā vadītājs iekļauj gan skolas darbiniekus, gan vecākus, gan darba devējus un citus sabiedrības pārstāvjus, kas ir ieinteresēti skolas attīstībā un izglītības kvalitātē. Tas ir kopējs nākotnes redzējums, nevis tikai vadītāja; vadītājs ir procesa veicinātājs, virzītājs. Skolas misijā tiek atspoguļots „ideālais skolēns” skolā un pēc tās beigšanas. Tiek nosauktas tās indivīda, personības kvalitātes, kas nepieciešamas skolēnam, lai viņš varētu sekmīgi integrēties mūsdienu mainīgajā vidē, būtu spējīgs pats vadīt savu dzīvi, savu karjeru.

Svarīgi ir arī atzīmēt, ka, pamatojoties uz sistēmpieejas atziņām vadībā, organizācijas eksistences pamatojums ir meklējams ārējā vidē. (Ruperte, 2010)

Karjeras izglītībā šāds iemesls, kas nosaka sistēmas eksistenci, ir skolēniem nepieciešamais atbalsts karjeras attīstībā. Skolēna vajadzības - atbalsts skolēniem karjeras attīstībā - ir karjeras izglītības sistēmas galvenā funkcija, sistēmas eksistences pamatojums, kas ir saistīts ar pārmaiņām sabiedrībā, ekonomikā, darba tirgū.

Misija ir pamats visiem iestādes lēmumiem, jaunu mērķu un uzdevumu izvirzīšanai, darbinieku uzmanības mobilizēšanai izvēlētajam darbības virzienam, darbinieku saliedēšanai un sapratnes uzturēšanai starp iestādi un tās ārējo vidi. (Šmite, 2004)

Situācijas analīzei organizācijās, arī skolās, izmantojama SVID (stiprās, vājās puses, iespējas, draudi) analīze. Skolas attīstības un plānošanas rokasgrāmatā ir noteiktas 7 darbības jomas, kurās tiek vērtētas: mācību saturs, mācīšana un mācīšanās, skolēnu sasniegumi, atbalsts skolēniem, skolas vide, skolas resursi, skolas darba organizācija, vadība un kvalitātes nodrošināšana. Autore uzskata, ka karjeras izglītības īstenošana ir jāvērtē visu jomu ietvaros. Katru no šīm jomām izvērtē, izmantojot SVID metodi, iesaistot izvērtēšanā ne tikai visu

skolas kolektīvu, bet arī skolēnus, vecākus un skolas attīstībā ieinteresētos sabiedrības pārstāvjus (pašvaldības, darba devējus, augstskolu pārstāvjus u.tml.).

Pamatojoties uz šo izvērtējumu, tiek noteiktas skolas attīstības prioritātes, tostarp arī prioritātes, kas ir saistītas ar karjeras izglītības īstenošanu.

Skolas attīstības prioritātes tiek ietvertas skolas attīstības plānā, kas ir skolas stratēģiskais plāns un, kā uzskata, Šmite (2004), galvenais izglītības iestādes plāns. Katrai prioritātei tiek formulēti tās sasniegšanas mērķi, kas ir skolas stratēģiskie mērķi.

Stratēģiskie mērķi ir ilgtermiņa mērķi, ko izvirza skolas vadība, tie ir nākotnes uzdevumi tagadnes kontekstā, kas paredz, ko skola grib sasniegt nākotnē tuvākajos 3-6 gados. (Celma, 2006).

Lai valsts sekmīgi īstenotu savu izvirzīto attīstības ceļu, skolās ir jāsabalansē gan skolas attīstības plānā paredzētais, gan valstī noteiktās prioritātes (Korna, 2011). Tāpēc gan stratēģiskie mērķi, gan skolas misija ir jāsaista ar valsts izglītības mērķi „nodrošināt katram Latvijas iedzīvotājam iespēju attīstīt savu garīgo un fizisko potenciālu, lai veidotos par patstāvīgu un attīstītu personību, demokrātiskas Latvijas valsts un sabiedrības locekli” (Izglītības likums, 1999).

Attīstības prioritātes un mērķi tiek sadalīti pa konkrētiem plānošanas gadiem. Katram mērķim tiek definēti uzdevumi. Šo mērķu realizācija tiek iekļauta skolas attiecīgā gada darba plānā, jau detalizētāk definējot uzdevumus konkrētā mērķa sasniegšanai, nosakot resursus, izplānojot pasākumus, aktivitātes, nosakot atbildīgos, izpildes laiku, kontroles mehānismus.

J.Stašāne secina, ka uzdevumi ir mērķu sasniegšanas starpposmi, tas ir mērķu realizācijas process, ko raksturo kvantitatīvi rādītāji, bet sistēmas vadības uzdevumi ir ne tikai mērķu sasniegšanas paņēmieni noteikšana, bet arī optimālāko ceļu izvēle to sasniegšanai attiecīgajā līmenī. (Stašāne, 2007)

Uzdevumu noteikšana ir nozīmīga, izvēloties virzienus un līdzekļus galarezultātu, mērķu sasniegšanai, tā veicina formu, metožu un vadības funkciju precizēšanu. (Подобед, 2000)

Plānošanas procesam ir jābūt sistēmiskam un mērķorientētam, tam jābūt vērīgam uz visu iesaistīto pušu KI vienotu darbību, uz konkrētiem rezultātiem, kas formulēti mērķī, nodrošinot vienotu politiku mērķa sasniegšanā.

Lai veicinātu visu iesaistīto pušu motivāciju mērķu sasniegšanā, to izvirzīšanā ir jāiesaista visas KI īstenošanā iesaistītās puses. Tāpat mērķiem ir jābūt izmērāmiem, sasniedzamiem un skaidri definētiem.

Skolas stratēģiskie mērķi balstās uz standartu un programmu izpildi, sistēmisku un analītisku mācību procesa virzību, personāla tālākizglītību, skolotāju un skolēnu sadarbību,

vecāku un citu ieinteresēto sabiedrības grupu līdzdalību. Šo mērķu realizācijā īpaši svarīga ir skolēnu vajadzību apzināšana. Nevar cerēt, ka skolēni respektēs, pieņems mērķus, kas neatbilst viņu pamatvērtībām. Nosakot galvenos taktiskos mērķus, nedrīkst atteikties no pamatvērtībām: zināšanām, domāšanas, izziņu procesa, personības izaugsmes, pieredzes uzkrāšanas un bagātināšanas, cilvēka pašesamības izpratnes. (Celma, 2006)

Ikvienu mērķa sasniegšanai vienota politika (saskaņotu, vienotu paņēmieni, darbību kopums) tiek iestrādāta plānā, programmā.

Lai nodrošinātu sekmīgu mācību darbu, tiek veidotas mācību priekšmetu programmas, kuras tiek izstrādātas saskaņā ar skolas misiju un skolas attīstības prioritātēm, izglītības programmām, mācību priekšmetu standartiem, ievērojot mērķu struktūru un virzību. Tāpat skolās veiksmīgai audzināšanas procesa norisei tiek veidotas skolas audzināšanas darba programmas, kas nosaka ne tikai skolēna personības veidošanās ceļu, kuru izvirza Latvijas Izglītības koncepcija un Latvijas Izglītības likums, skolas misija un attīstības plāns, bet paredz arī reālu šajos dokumentos noteiktā sasniegšanas ceļu.

Karjeras izglītības veiksmīgai realizācijai ir nepieciešams izstrādāt skolas karjeras izglītības programmu, kas ir visas skolas izglītības programmas daļa un kuras realizācijā ir jāparedz arī konsultēšanas pasākumi. Karjeras izglītības programmas izstrādē ir jāievēro skolas attīstības plānā izvirzītās prioritātes, mērķi, kā arī valsts izglītības standartos noteiktais.

ESF projekta KIPNIS ietvaros ir tapis vispārīzglītojošām skolām (7.-12.klasei) karjeras izglītības programmas paraugus, kuru, autoresprāt, varētu veiksmīgi izmantot karjeras izglītības īstenošanai skolās, pieskaņojot katras skolas izvirzītajām prioritātēm, izglītības programmām un vajadzībām. Šobrīd valstī gan nav neviena parauga karjeras izglītības īstenošanai 1.-6.klasēs, līdz ar to skolām pašām jāveido savas karjeras izglītības programmas.

Ikvienu plāna, programmas īstenošanai ir nepieciešama darbības organizēšana. Lai mērķis tiktu sasniegts, organizācijas darbībai ir jābūt vienotai, paredzot noteiktus darba uzdevumus un atbildību katram organizācijas darbiniekam. Pretējā gadījumā plāns nav reāls dokuments – tas ir formāls, un līdz ar to nesniedz gaidīto efektivitāti.

Vadībzinātņu literatūrā organizēšana tiek skaidrota kā resursu sadale (ieskaitot cilvēkresursus) (Praude & Beļčikovs, 2001), kā rīcību sagrupēšana, darbu dalīšana (Ivans, 2006), lai realizētu plānu un sasniegtu izvirzītos mērķus.

Organizēšanā ietilpst vadības struktūras veidošana, nosakot organizācijas sakārtojumu atbilstosi mērķim. Struktūras veidošana palīdz dabiniekiem sadarboties kopēja mērķa sasniegšanā (Praud & Beļčikovs, 2001), nodrošinot vienotu darbību mērķa sasniegšanā, sadala darba procesu atsevišķos uzdevumos (Forands, 2009), nosaka pienākumus un atbildību.

Pēc autores domām, organizēšana ir procesa vadības struktūras veidošana, darbības uzdevumu noteikšana, resursu (cilvēku, finanšu, laika, informācijas u.c.) sakārtošana, pienākumu un atbildības noteikšana.

Karjeras izglītības mērķis var tikt sasniegts, ja, veidojot vadības struktūru, tiek ievērotas skolēna vajadzības, indivīda karjeras attīstību ietekmējošie faktori (skat.nod. „Karjeras vadības kompetences veidošanos ietekmējošie apstākļi un faktori”).

Zinātniskajā literatūrā ir sastopami dažādi organizāciju vadības struktūrmodeļi.

Līdz šim skolās vairāk tiek izmantoti birokrātiskie vadības modeļi, kas ir raksturīgi stabilām organizācijās struktūram. Birokrātiskā modeļa pamatā ir noteikti likumi, noteikumi, instrukcijas, un formālu pilnvaru piešķiršana. M.Vēbera (Weber,1947) modelī tiek paredzēts, ka: 1) jāievēro darba dalīšana, 2) jāievēro vadības līmeņa hierarhija, 3)darbinieku pienākumu izpildes kontroli nodrošina formālu iesniegumu un procedūru ievērošana, 4) starp vadītāju un padotajiem valda formālas darba attiecības, 5) pieņemšanu darbā nosaka kvalifikācijas prasības, 6) darbinieku nevar patvaļīgi atbrīvot no darba. Taču šāds modelis ir neelastīgs attiecībā pret ārējās vides pārmaiņām. Šādi birokrātiskie modeļi, autoresprāt, kļūst par šķērslī efektīvai organizācijas funkcionēšanai, jo hierarhizēta struktūra, kas ir orientēta tikai no augšas uz leju, pienācīgi nenodrošina horizontālo komunikāciju, savukārt šaura darbinieku specializācija rada konfliktus starp struktūrām un ir viens no darbinieku izdegšanas iemesliem darbā.

Daudz efektīvāki, pēc autores domām, ir uzvedības modeļi, kas akcentē psiholoģiskā un sociālā mikroklimata radīšanu, kā arī saziņas ietekmi uz organizācijas darbības rezultātiem. (Forands, 2007)

Pēc Likerta domām, pamatota motivēšana, prasmīga cilvēkresursu vadīšana un neformālo attiecību izmantošana organizācijas sakārtojuma procesā var būtiski ietekmēt organizācijas darbību. (Likert, 1967)

Uzvedības modeļu priekšrocība ir iespēja organizēšanas procesā uz klausīt katra darbinieka vērtējumu, kā arī darbinieku motivēšanas paņēmienus, kas veicina darbības efektivitātes paaugstināšanos. Taču stingras hierarhijas, noteikumi, procedūru trūkumi apdraud uzskaiti un kontroli. (Forands, 2004)

D.Bodi (D.Boddi) un R.Peitone (R.Paiton) izstrādāja integrēto uzvedības modeli, kura centrā ir mērķis – organizācijas nākotnes stāvoklis vai rezultāts, uz kuru sasniegšanu ir virzīta visu darbinieku rīcība. Integrētais modelis ir vienots vesels, katra elementa izmaiņas rada izmaiņas citos elementos, savukārt ārējās vides faktoru ietekmē var transformēties organizācija kopumā. (Бодди, Пейтон, 1999)



Pēdējos gados aizvien vairāk parādās tīmekļa veida modeļi, kuri pilnībā atsakās no klasiskās, hierarhiskās un funkcionālās struktūras. Šāda veida organizācijām ir raksturīga komandu veidošana, koncentrēšanās uz pamatuzdevumiem, pārējo uzdevumu un funkciju veikšanu uzticot partnerorganizācijām. (Praude, Beļčikovs, 2001)

V.Ukolovs, Mass un Bistrjakovs norāda, ka pašlaik pasaulē pārsvaru sāk iegūt vadības sistēmas, kas balstās uz organizācijas iekšējā potenciāla attīstības un izmantošanas principiem, piemēram, pārvaldības tīkla sistēmas, kas veido jaunu saskarsmes kultūru organizācijā, atsakoties no tradicionālās administratīvās hierarhijas. Tīklu principu izmantošanu vadībā nosaka ārējās vides pastāvīgās pārmaiņas un organizācijas nepieciešamība piemēroties šīm pārmaiņām, kā arī jauno tehnoloģiju attīstība un to ienākšana vadībā. Tīkla organizācijas var deleģēt atsevišķus darbības veidus citām organizācijām atbilstoši to specializācijai. Tīkla struktūras ļauj reaģēt uz izmaiņām vadības raksturā, pārvēršot to par integrētu procesu, ar moduļa veida struktūtu. (Ukolovs & Mass & Bistrjakovs, 2006)

Vadības modeļu izstrāde joprojām ir attīstībā. Katram modelim ir savas priekšrocības un trūkumi, savi priekšnosacījumi, savs konteksts, taču, „lai cik atšķirīgas liktos vadības organizatoriskās struktūras, tām ir līdzīgs pamats” (Ukolovs & Mass & Bistrjakovs, 2006).

Taču organizācijas vadīšanas struktūra, tās attiecībām ar citām struktūrām un attiecības starp pašas struktūras elementiem, attiecību reglamentācija, struktūras atbilstība mūsdienu prasībām ir īpaši nozīmīga organizācijas attīstībā.

Mūsdienu organizatorisko struktūru panākumi, kā atzīmē Ukolovs, Mass, Bistrjakovs, lielā mēra ir atkarīgi no to funkcionēšanas ārējiem apstākļiem, kas mainās ļoti strauji. Pie šiem ārējiem apstākļiem var pieskaitīt intensīvu konkurenci, kas iegūst globālu raksturu, ātru tehnoloģisko attīstību, prasību pieaugumu attiecībā uz vadības kadru intelektu un potenciālu, viņu autonomijas un atbildības pieaugumu, radoši, tādi, kas spēj paredzēt un novērst konfliktus menedžeru un īpašnieku starpā, apvienot sekmīgu biznesu ar organizācijas sociālo uzdevumu risināšanu. (Ukolovs & Mass & Bistrjakovs, 2006)

Zinātniskās literatūras analīze par skolu vadīšanu (Celma, 2006; Šmite, 2006; Luthans, 1989) liecina, ka arī skolas parādās tendence mainīt birokrātiskos modeļus.

Ja skola vēlas sevi pozicionēt kā mācīties spējīgu organizāciju, tad formālajiem, birokrātiskajiem modeļiem nav nākotnes. Autore atbalsta D.Celmas (2006) viedokli, ka skolu struktūra ir jādecentralizē, vara jādeleģē, jāveido personāla grupas, kas uzņemas atbildību gan par organizācijas vīzijas un mērķu izvirzīšanu, gan par to realizāciju.

Ir parādījušies jauni skolu vadīšanas modeļi, un atkarībā no pieejas vadīšanas procesam tie sadalīti divās grupās: izglītojošā vadīšana; pārveidojošā vadīšana.

Izglītojošā vadīšanā vadīšana tiek saistīta ar vīziju, stratēģiju, un ar mācīšanu un mācīšanos kā centralizētiem procesiem skolā. Izglītojošai vadīšanai mūsdienās ir raksturīgi: skaidri formulēti un visiem zināmi mērķi; mērķtiecīga izglītības programmas koordinēšana; skolēnu progresa novērošana; nodrošināta skolotāju profesionālā attīstība; skolotāju darbības stimulēšana; atklātība vadības procesos. (Celma, 2006)

Pārveidojošai vadībai ir raksturīga lomu maiņa starp vadītāju un sekotājiem, galveno vērību pievēršot savstarpējām attiecībām organizācijā. Skolās ar šādu pieeju ir raksturīgi: skaidra skolas vīzija, dalīta atbildība, realizējot skolas mērķus; individuāls vadītāja atbalsts ikvienam skolotājam; atalgojumi skolotājiem; intelektuāla stimulēšana; modelēšana; kultūras attīstība. (Celma, 2006)

Mūsdienās iedzīvotāji - gan skolēni, gan vecāki, gan darbinieki - ir kļuvuši daudz izglītotāki un prasīgāki, ir pieaugusi iedzīvotāju vēlme piedalīties vietējo problēmu risināšanā un lēmumu pieņemšanā. Tas nozīmē, kā uzskata Dž. Grīrs (*J.Greer*) un M.Murejs (*M.Murray*), ka ir no jauna jādefinē attiecības ar valdību (gan centrālo, gan vietējo) (*Greer, 2001; Murray, 2001*).

Autore uzskata, ka jaunajās struktūrās ir jāpalielina ne tikai skolas personāla, bet arī sabiedrības atbildību par izglītības rezultātiem. Ir jāveido tādas struktūras, kas veicina visu karjeras izglītībā ieinteresēto sabiedrības grupu – skolotāju, skolēnu, vecāku, pašvaldības, uzņēmēju, darba devēju un citu izglītības iestāžu – partnerību. Tas nozīmē, ka ar tradicionālajām „no augšas uz leju” lēmumu pieņemšanas un nodošanas struktūrām vairs nespēs rast kompleksu problēmu risinājumus, ar kurām nākas saskarties sabiedrībai, jo daudzas no problēmām vairs nevar atrisināt tikai vienas nozares ietvaros. Partnerība dod iespēju izmantot plašāku sabiedrības iesaistīšanu skolas darbībā un sekmē iesaistīto sabiedrības daļu atbildību par sasniegto rezultātu.

Autore uzskata, ka ļoti būtiska ir partnerību veidošana karjeras izglītībā. Atsaucoties uz S.Katlipu, A.Senteru, G.Brūmu, partnerība paaugstina iestādes darbības efektivitāti (Katlips & Senter & Brūms, 2002). Partnerība skolai sniedz plašākas iespējas resursu pieejamībai, kas skolai vienai ir ierobežoti (informācija, eksperti, mentori, tehnoloģijas, pētījumi), tas palielina skolas iekšējo cilvēkresursu kapacitāti (skolotāju, skolas personāla izglītība), veido sinerģisko efektu (notiek apmaiņa ar zināšanām, pieredzi), ļauj efektīvāk izmantot pārējos skolas resursus, tas sekmē alternatīvu metožu izmantošanu (praktisku darbību palielināšana, skolēnu darba pieredzes veidošana), un visbeidzot tas palīdz skolēniem izprast mācību kontekstu. Skolām ir jāiemācās būt atvērtākām sabiedrībai. Partnerību veidošana, autore sprāt, varētu skolām nodrošināt lielāku atvērtību un mijiedarbību ar sabiedrību, tādā veidā sekmējot skolas attīstību atbilstoši sabiedrībā nepieciešamajam, pieprasītajam.

Partnerība ir efektīva līdzdalība lēmumu pieņemšanā, lai sasniegtu organizācijas izvirzītos mērķus. Partnerība ietver dalītu atbildību katrā no lēmumu pieņemšanas procesa soļiem – no dienas kārtības veidošanas, izstrādes līdz lēmuma un politikas iniciatīvas ieviešanai. Tā ir augstākā sabiedrības līdzdalības forma. (*Council of Europe, 2009*)

J.Armstrongs min šādas partnerības īpašības:

- tā ir no lejas uz augšu: jūtīgums pret vietējām vajadzībām un iespējām ir svarīgs, un ir pareizi, ja attīstības prioritātes noteiktu vietējā līmenī;
- tā nozīmē līdzdarboties: vietējai attīstībai nepieciešama dažādu partneru iesaistīšanās, strādāt kopā, nevis pa vienam;
- tai jābalstās uz stratēģiju: lai būtu iedarbība, vietējai attīstībai jābūt kaut kam vairāk par virkni speciālu pasākumu kādā teritorijā;
- tā ir interaktīva: vietējo attīstību nevajadzētu uztvert kā tīri tehnisku darbību, ko atstāt citiem, kas šķiet vairāk kvalificēti. Valsts ierēdņu atkarību no konsultantu zināšanām var mīkstināt vietējā attīstības metode, kas atzīst vietējo cilvēku ieguldījumu darba kārtības sastādīšanā;
- tā ir daudzpusīga: vietējā attīstība ir daudz kas vairāk par ekonomisku attīstību tikai vienā vietā; tā ir vērsta uz cilvēkiem un tādējādi ietver plašu sociālo darbību; tā nozīmē pārdomāt: vietējā attīstība vienmēr ir gatava mācīties no pieredzes, ņemot vērā to, kas darbojas dažādos apstākļos un ko var uzlabot. (*Armstrong, 2000*)

Autore uzskata, ka šīs īpašības var attiecināt arī uz karjeras izglītību.

Lai skola veidotu partnerattiecības, vispirms tai būtu jāidentificē sabiedrības grupas, kas ietekmē karjeras izglītības īstenošanu skolās un karjeras izglītības īstenošanā ieinteresētās sabiedrības grupas.

Sabiedrības grupu, kas ietekmē KI īstenošanu skolās, un karjeras izglītības īstenošanā ieinteresētās sabiedrības grupu identificēšanu atvieglo karjeras izglītības kā sistēmas izpratne.

Kā papildu instrumentu sabiedrības grupu identificēšanai, veidojot partnerības karjeras izglītībā, autoresprāt, var izmantot 20.gs. 60.gados Lielbritānijas zinātnieka G.Mūrs (*G.Moore*) izveidoto teoriju, kas akcentē dažādu ieinteresēto grupu vai ieinteresēto personu ietekmi uz organizācijas darbību. G.Mūrs ir formulējis sešas principiālās ieinteresētās grupas:

- tie, ar kuriem organizācija ir saistīta;
- tie, no kuriem organizācija ir atkarīga;
- tie, kuri no organizācijas ir atkarīgi;

- tie, ar kuriem sadarbojamies;
- tie, kurus apkalpojam;
- tie, kuri mūs apkalpo (*Moore, 1999*)

I.Kalve (2005) uzskata, ka šī teorija ir nozīmīga no trim aspektiem:

- izzinošā nozīme – konstatēt ieinteresēto grupu vai personu esamību;
- ietekmes instruments, lai panāktu kopsakarību vairākās jomās;
- normatīvā – lai regulētu dažādu ieinteresēto grupu un tiesisko aspektu savstarpējo ietekmi – kurš ko var.

Atkarībā no konteksta partnerībām var būt dažāda loma, taču jebkuras partnerības loma atkarībā no ārējiem apstākļiem ar laiku mainās.

Veidojot partnerības katjeras izglītībā, svarīgi ir rast atbildes uz jautājumiem: kādas ir katra partnera vērtības, kas tiem ir būtisks? Ko skola grib sagaidīt no iespējamā partnera un ko partneri sagaida no skolas? Kādi ir partnerības mērķi un kas tiek sagaidīts no šīm partnerattiecībām? Ja kopīgā, vienojošā nav vai tas netiek meklēts, realizēt partnerību nebūs iespējams.

Partnerības var tikt veidotas gan pašas organizācijas iekšējā vidē (piedaloties dažādiem organizācijas speciālistiem), kas ir ļoti nozīmīgi skolas demokrātiskas vides veidošanā, gan iesaistot arī partnerus no ārējās vides, veidojot partnerības tīklus ar citām iestādēm, organizācijām. (Nartiša, 2011)

Jaunzēlandes pieredze liecina, ka, veidojot partnerības, visām pusēm ir jāievēro šādi nosacījumi: uzticība, sistēma, kas atbalsta partnerību (skaidri noteiktas atbildības jomas), regulāra komunikācija, regulāra informācijas pieejamība katram partnerim, apzinātas iespējas un labumi visām pusēm, laba plānošana un plāna veidošana, pozitīva attieksme pret katru no partneriem. (<http://www2.careers.govt.nz/5719.html>, skatīts: 26.06.2009.)

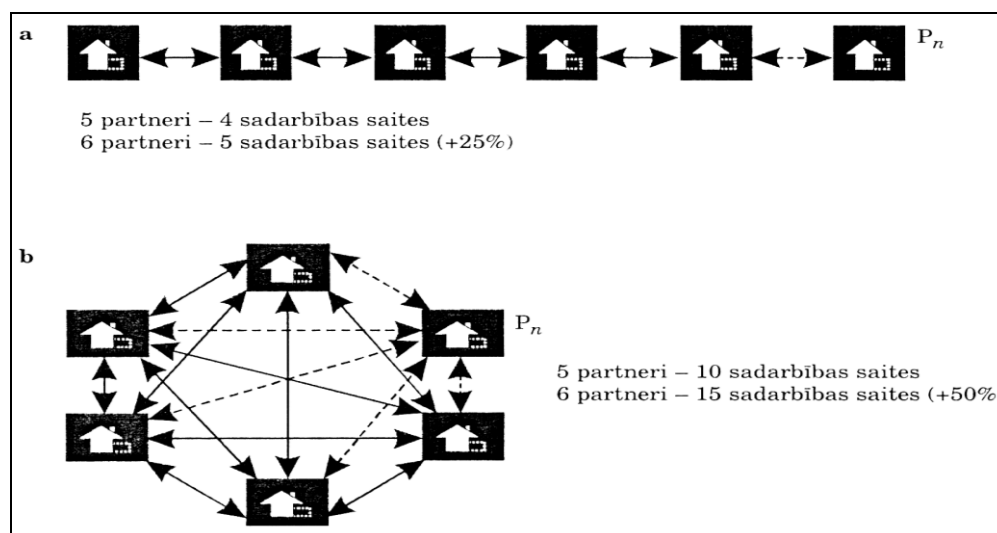
Stašāne uzsver, ka partneriem sadarbība ir jābalsta tā, lai viņu ieguldījums, ietekme uz lēmumu pieņemšanas procesu un vara šajā partenrībā kopumā būtu vienlīdzīgi. Partneriem ir jāvienojas par mērķiem, finansējumu, vadīšanu, atbildību un ieguldījumu. Tomēr, kā atzīst J.Stašāne, ir skaidrs, ka daži partnerības locekļi ir vienlīdzīgāki par pārējiem jautājumos, kas ir saistīti ar informāciju, ietekmi, pieejamajiem resursiem un varu. (Stašāne, 2007)

Autoresprāt, mūsdienu globalizācijas un straujajā tehnoloģiju attīstības laikmetā veiksmīgākas būs tās organizācijas, kuras apvienos savus resursus, tādā veidā sasniedzot optimālāku rezultātu. Vairākiem elementiem darbojoties kopīga mērķa sasniegšanā vienā sistēmā, veidojas sinerģija, kas nodrošina efektīvāku mērķa sasniegšanu, optimālāku rezultātu.

Lai partnerība sniegtu lielāku efektivitāti, sinerģiju, tad organizācijai būtu jāizvēlas tīklveida (b) partneru sadarbības modelis, jo, salīdzinot ar lineāro (a) modeli (skat.2.5.attēlu), tajā katrs partnerības dalībnieks sadarbojas ar katru dalībnieku. Šādā sadarbības modelī katra partnerības dalībnieku vērtība (kapacitāte, spēks, efektivitate) pieaug līdz ar jauna dalībnieka iesaisti.

E.Karnītis norāda, ka stabila tīklveida modeļa izveidei un attīstībai ir nepieciešams ievērot vairākus priekšnoteikumus:

- partneru tīkls tiek veidots uz brīvprātības pamata, partneriem ir vienotas intereses un kopīgi mērķi, kurus var sasniegt ar saskaņotām darbībām;
- daudziem potenciālajiem partneriem nepastāv neatrisinātas problēmas un savstarpējas principiālas pretrunas;
- partneru savstarpējās attiecības tīklā un viņu atbildība ir skaidri definējama;
- ieguvumiem ir jābūt lielākiem (salīdzinājumā ar individuālo darbību) par ieguldījumiem problēmu risināšanā un par tīkla transakciju izdevumiem;
- ieguvumus saņem visi tīklā apvienotie partneri, radot priekšrocības attiecībā pret konkurentiem, kuri nav iesaistījušies tīklā;
- daļu no ieguvumiem vēlams sasniegt īstermiņa. (Karnītis, 2004)



**2.5.attēls. Lineārā un tīklveida partneru sadarbība**

Avots: Karnītis, E. Informācijas sabiedrība – Latvijas iespējas un uzdrošināšanās. Rīga : Pētergailis, 2004.– 65. lpp.

Autore teorētiski ir noteikusi šādus sadarbības tīkla veidošanas posmus:

- karjeras izglītības īstenošanā, atbalsta sniegšanā skolēniem karjeras attīstībā ieinteresēto pušu apzināšana. Šajā posmā ir svarīgi apzināt vietējā reģiona

(pašvaldības) iespējas, noskaidrot šajā reģionā pārstāvētās izglītības iestādes, uzņēmumus, institūcijas, kuras būtu ieinteresētas un varētu gan sniegt savu ieguldījumu partnerībā (katra iespējamā partnera ieguldījuma apzināšana), gan gūt arī sev no tās labumu (katra iespējamā partnera ieguvuma apzināšana);

- partnerības nepieciešamības izskaidrošana vietējā reģiona attīstības sekmēšanai, partnerības ieguvumu skaidrošana, partneru sadarbības mērķa formulēšana (vienošanās par kopīgu mērķi);
- vienotas darbības struktūras izveide, darbības principu noteikšana, katra partnera vietas, lomas, atbildības noteikšana (katra partnera ieguldījuma noteikšana), līdzekļu identificēšana mērķa sasniegšanai;
- kontroles mehānisma izveide pār ieguldījumiem un sasniegtā izvērtēšana.

Partnerības realizēšana, visu dalībnieku iesaistīšanās darbībās, noved pie procesu decentralizācijas, tostarp arī vadības decentralizācijas. Tas nosaka to, ka tīkla struktūras modelī ir veidojamas procesu pašpārvaldes – karjeras izglītības īstenošanā tas varētu būt karjeras centrs, kurā strādā cilvēku grupa (piemēram, karjeras konsultants, skolas atbalsta personāls, direktora vietnieks, vecāku pārstāvis, pašvaldības pārstāvis).

D.Celma uzskata, ka skolas modeļa izvēli ietekmē skolas kultūra, jo galvenais nav modeli izveidot, bet gan panākt, lai tas darbojas un skolā rada apstākļus, kas veicina efektīvas mācīšanas un mācīšanās metodes. (Celma, 2006)

Skolās vadības modelim galvenokārt ir jākalpo skolēnu vajadzību nodrošināšanai. Līdz ar to galvenais nosacījums, kas jāievēro modeļa izveidē, lai nodrošinātu skolēnu vajadzības, ir pārmaiņu veicināšana mācīšanas un mācīšanās procesā. Lai panāktu pārmaiņas mācību procesā klasē, autore uzskata, ka ir nepieciešama varas deleģēšana zemāka līmeņa personālam, paredzot zemāka līmeņa personālam lielāku atbildību par sasniegtajiem rezultātiem, mērķiem.

Ikvienas organizācijas attīstība ir atkarīga arī no darbinieku motivācijas sasniegt organizācijas mērķus.

Šmite uzskata, ka motivēšana ir zināma veida ietekme uz iestādes darbinieku. Ir jāizvēlas tādi motivēšanas veidi un metodes, kas pārliecinātu pedagogus strādāt ar atdevi, radoši savas iestādes labā. Motivēšanas panākumi ir atkarīgi no motivēšanas teoriju un prakses ievērošanas. Cilvēki ir vissvarīgākie iestādes resursi, taču vienlaikus viņi ir vienīgie, kas var sākt darbību pretēji iestādes izvirzītajiem mērķiem, tāpēc vajadzīga īpaša vadītāja prasme, lai darbinieku rīcību virzītu iestādes labā. (Šmite, 2006)

Kā uzskata V.Praude, J.Beļčikovs, motivēšana ir dinamisks process, kurš, lietojot psiholoģiskās, sociālās, ekonomiskās un tiesiskās metodes un līdzekļus, sekmē darbinieku un organizācijas mērķu sasniegšanu un sākas ar darbinieku vajadzību noteikšanu un to apmierināšanas nepieciešamību.(Praude, Beļčikovs, 2001)

Saskaņā ar A.Maslova (*Maslow*) teoriju cilvēka vajadzības ir hierarhiski pakārtotas piecos līmeņos: fizioloģiskās vajadzības, vajadzība pēc drošības, sociālās vajadzības, vajadzība pēc atzīšanas, vajadzība pēc pašapliecināšanās.

Maslovs uzskatīja, lai kāda noteikta līmeņa vajadzības kļūtu cilvēkam aktuālas, motivējošas, ir jābūt apmierinātām iepriekšējā līmeņa vajadzībām. Tā cilvēks soli pa solim tiecas pēc pašīstenošanās, personības izaugsmes. Jo vairāk tiek apmierināta kāda konkrēta vajadzība, jo mazāks ir tās motivējošais spēks. Maslovs pieņēma, ka agri vai vēlu visas vajadzības var tikt apmierinātas līdz apmierinošam līmenim, izņemot vajadzību pēc pašīstenošanās, jo atbilstoši humānistiskās psiholoģijas garam Maslovs bija pārliecināts par cilvēka radošā potenciāla neizsmeļamību.

Lai gan psihologi (*Vroom, 1964; Murell, 1976; Wahba & Bridwell, 1976; Muchinsky, 2003, Rollinson & Breadfield & Edwards, 1998*) atzīst, ka Maslova teorijai nav empīrisku pierādījumu, tai vairāk ir filozofisks raksturs, to veido abstrakti spriedumi par cilvēka dabu, tomēr šī teorija, kā uzskata V.Reņģe (2007), var likt vadītājiem padomāt par savu darbinieku vajadzībām un to apmierināšanas iespējām organizācijā.

Izmanojot Maslova teoriju, būtu jāņem vērā, ka tā neskata cilvēku individuālās atšķirības, tāpēc nepieciešams vajadzību struktūru papildināt ar konkrēto cilvēku individuālo pieredzi, uzsverot cilvēku individuālās īpatnības. (*Lawler,1987*)

Saskaņā ar Frederika Herberga divu faktoru teoriju darbinieku apmierinātībā ar darbu būtiska nozīme ir darba procesam, taču ir arī jānodrošina normāla darba vide, ņemot vērā ārējās vides faktoros un cilvēka uzvedības faktoros. (*Herzberg & Mauser & Snyderman, 1959*)

Lai gan Herberga teorija joprojām tiek lietota organizācijās, tomēr, kā vēlāk tiek secināts, cilvēka apmierinātību un arī neapmierinātību ar darbu var izraisīt abas - gan iekšējo, gan ārējo - faktoru grupas (*Wernimont, 1966; Carrol, 2010*). Motivācija ir atkarīga no indivīda paškategorizācijas – no tā, kādā līmenī indivīdam būs kategorizācija – sociālā vai individuālā.

Pēdējie pētījumi liecina par to, ka šo faktoru nozīmīgums var būt atkarīgs no tā, vai cilvēks strādā individuāli vai komandā. Darbojoties komandā arī attiecības ar komandas biedriem rada apmierinātību ar darbu. Ja cilvēks strādā vienatnē pie kāda projekta, tad viņam

dominē personiskā identitāte, un tad nozīmīgāki būs personiskie faktori un atzīšana. (Reņģe, 2007)

Saskaņā ar Makklelanda „pieredzes-vajadzību” motivēšanas teoriju personībai pastāv trīs piemītošas vajadzības: panākumi, attiecības, vara. Kāda no tām katram cilvēkam ir dominējošā, bet dominante var mainīties atkarībā no vecuma, rutīnas, zināšanām utt. (McClelland, 1971)

Arī šī teorija nav pilnīga, taču, neskatoties uz turpmākajos dažādu psihologu pētījumos pierādīto un secināto, arī šo teoriju tomēr izmanto praksē.

Iepriekš minētās motivēšanas teorijas (satura teorijas) neizskaidro, kāpēc atšķiras cilvēku motivēšanas faktori, maz uzmanības pievērsts subjektīviem rīcības raksturojumiem. Šos jautājumus un problēmas skar procesa motivēšanas teorijas ( E.Lavlers (*E.E.Lawler*), L.Porters (*L.W.Porter*), I.Adamss (*I.S.Adams*)), kas koncentrē vadības speciālistu uzmanību uz iemesliem, kāpēc darbinieki izvēlas noteiktu rīcību, lai apmierinātu savas vajadzības, un uz cilvēku apmierinātības vērtēšanu pēc mērķu sasniegšanas. Procesu motivēšanas teorijas mēģina izskaidrot cilvēku rīcības izmaiņu iemeslus, kā arī atalgojuma taisnīguma vērtējumu. (Reņģe, 2007)

Saskaņā ar stimulējošo motivēšanas teoriju cilvēku rīcība ir iepriekšējās pieredzes atziņu rezultāts. Šīs teorijas piekritēji uzskata, ka darbiniekus var motivēt tikai ar īpaši lietotām atalgojuma (soda) metodēm.

20.gs.90.gadu sākumā parādījās jauna motivācijas teorija – mērķu izvirzīšanas teorija, ko formulēja E.Louke (*E.Locke*). Saskaņā ar šo teoriju mērķiem jābūt vidēji grūtiem, specifiskiem konkrētai darbībai un precizētiem katram indivīdam organizācijā. Līdzdalība mērķu izvirzīšanā arī ir motīvs. (*Locke, Latham, 1984*)

Minētās motivācijas teorijas un faktori darbojas efektīvi, ja tiek nodrošināta kompleksa to ievērošana. Kā norāda R.Garleja, to var sasniegt, izstrādājot darbu raksturojošus modeļus. Darba modelis palīdz identificēt darba pienākumus, izvēlēties vispiemērotākos kritērijus, konkretizēt atbildības līmeni. (Garleja, 2004)

Lai piemērotos iekšējās un ārējās vides izmaiņām un sasniegtu vadības procesa mērķus, ir nepieciešama uzraudzība pār plānu izpildi un plānu labojumi, t.i., kontrole.

Kontrole ir iepriekš izvirzītā mērķa salīdzināšana ar paveikto. Iemeslu, kāpēc mērķis nav sasniegts, noteikšana un nepieciešamās rīcības meklēšana, lai novērstu nepilnības. (Ivans, 2006)

V.Praude, J.Beļčikovs kontroli definē kā uzraudzību pār plānu izpildi un nepieciešamajiem plānu labojumiem, lai piemērotos ārējās un iekšējās vides izmaiņām un sasniegtu organizācijas mērķus. (Praude, Beļčikovs, 2001)



Kontrole ir darba analīze, kuras laikā tiek noteiktas tās jomas, kur darbība ir sekmīga, un tās, kur radušās problēmas, kuru risinājumi veido jaunas attīstības prioritātes un izvirzāmos mērķus. Rezultātu analīze nodrošina mērķu uzraudzību. (Celma, 2006)

Kontroles mērķis nav sodīt par plānotā neizpildi, bet gan savlaicīgi nodrošināt vadītājus ar objektīvu informāciju par esošo situāciju organizācijā, lai nepieciešamības gadījumā savlaicīgi varētu novērst iespējamās un/vai pieļautās kļūdas. Tā ir atgriezeniskās saites nodrošināšana.

Apkopojot teorētiskās atziņas par vadības funkcijām, autore secina, ka šīs funkcijas ir attiecināmas arī uz karjeras izglītības vadību, lai nodrošinātu karjeras izglītības īstenošanu skolās. Taču kā nozīmīgākās funkcijas karjeras izglītībā autore uzskata plānošanu, organizēšanu un kontroli, kas sevī ietver tādus svarīgus vadības aspektus kā vienota mērķa izvirzīšana, vienotas politikas veidošanu mērķa sasniegšanā, darbības projicēšana un koordinācija, vadības modeļa, struktūras izveide, partnerības veidošana, sasniegtā izvērtēšana un darbības koriģēšana.

### **2.3.3. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis vispārizglītojošām skolām**

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības būtība, pēc autores domām, ir:

- saskatīt sistēmu veidojošos elementus, to savstarpējo saistību, ietekmi un sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi (skat.nodaļu 2.3.1. Karjeras izglītības specifika un vadības principi);
- optimāli izmantot, koordinēt šos elementus un, izmantojot vadības funkcijas, iedarboties uz tiem tā, lai karjeras izglītības mērķis tiktu sasniegts.

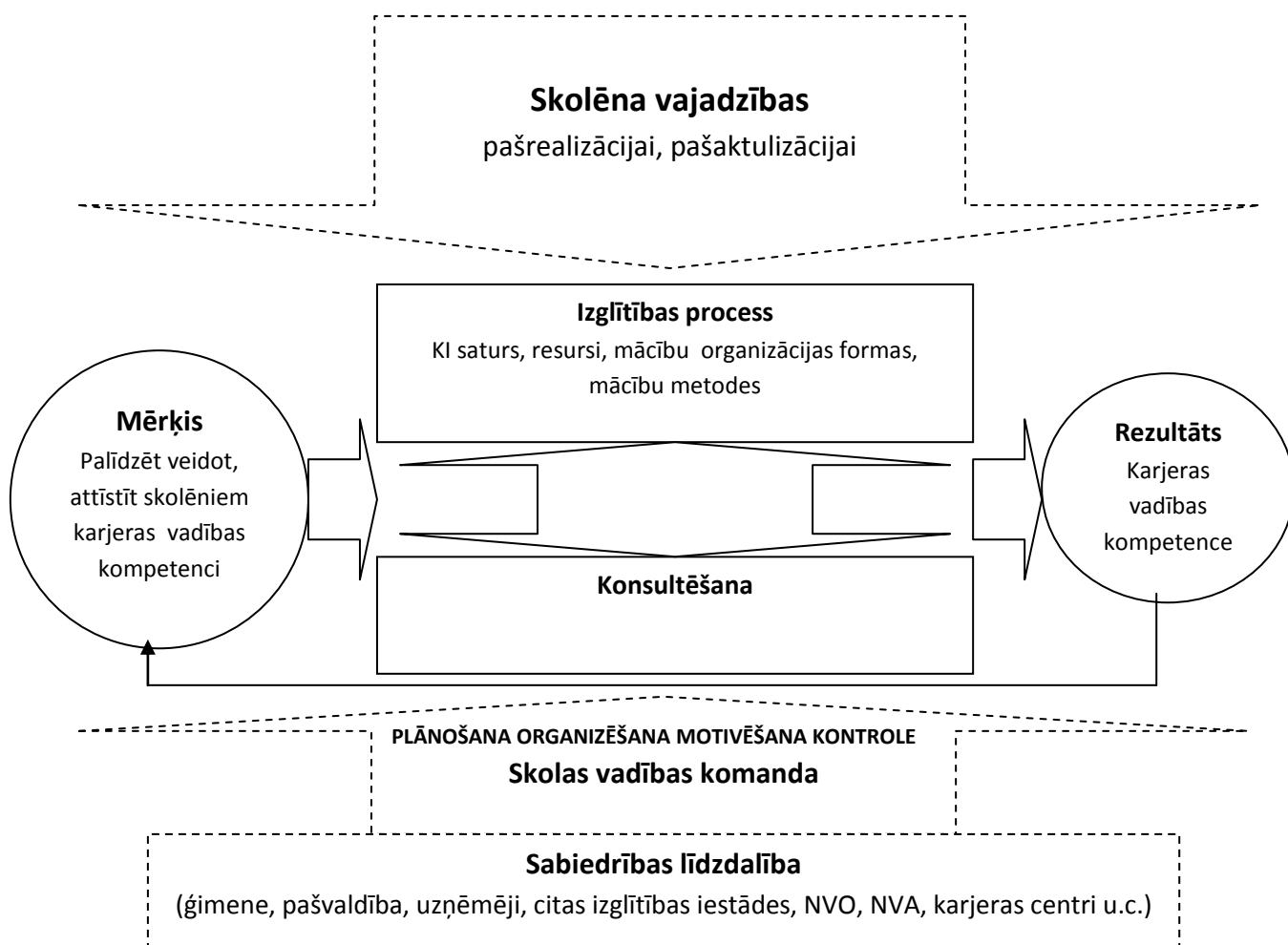
Iepriekš minētais izvirza vadībai noteiktas prasības, principus, kas jāievēro:

- vadība tiek realizēta kā iedarbība uz veselo (izmantojot vadības funkcijas, iedarboties uz resursiem (uz elementiem, uz saitēm starp elementiem), kas nosaka procesa efektivitāti);
- vienotas politikas (vienotu, pēctecīgu un saskaņotu darbību kopuma) realizēšana izvirzītā mērķa sasniegšanai;
- vadītājiem skaidri jāapzinās visu sistēmas elementu saistība, mijiedarbība, jo ikviens uz kādu vienu sistēmas elementu (apakšsistēmu) vērsts lēmums, darbība var skart citu sistēmas elementu (apakšsistēmu) darbību, kā arī jāapzinās sistēmas mijiedarbība, saites ar ārējo vidi (ekonomikas ietekme, izglītības politikas ietekme utt.).

Pamatojoties uz analizēto par atbalstu skolēnam karjeras izglītībā kā sistēmu (skat.2.4.attēlu), tai kā sistēmai raksturīgo, kā arī uz vadībzinātnes atziņām par vadības principiem, plānošanu, organizēšanu, motivēšanu un kontroli un ievērojot skolēna karjeras attīstību ietekmējošos faktorus un vajadzības, autore ir izstrādājusi karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeli vispārizglītojošām skolām (skat.2.6.attēlu).

Modelis atspoguļo kopveselu karjeras izglītības atbalsta sistēmu, kas iekļauj karjeras izglītības atbalsta sistēmas raksturojošos elementus, to savstarpējo saistību, mijiedarbību, kā arī karjeras izglītības atbalsta sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi (skat.2.6.att.) un vadības funkcionālo nodrošinājumu. Sistēmas vadība ir orientāta uz procesu, kurš nodrošina mērķa sasniegšanu un rezultātu.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas galvenā funkcija ir atbalsts skolēnam karjeras vadības kompetences veidošanā, kas nosaka sistēmas mērķi (skat.2.6.attēlu) – palīdzēt attīstīt, veidot skolēniem karjeras vadības kompetenci. Skola viena pati šo mērķi nespēj realizēt, jo tai



**2.6.attēls. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis vispārizglītojošām skolām (Autores izstrādāts)**

trūkst visu nepieciešamo resursu (gan cilvēku, gan finanses, gan aprīkojuma, kā arī atbilstošas vides) kvalitatīva rezultāta sasniegšanai, piemēram, profesionāla karjeras konsultanta, atbilstošu telpu darba pieredzes nodrošināšanas pasākumiem, kā arī resursu skolotāju profesionalitātes paaugstināšanai.

Tā kā skolēna vajadzības dzīvei, arī pašrealizācijai nosaka sabiedrība, kurā jādzīvo, tad šī mērķa realizēšanā ir nepieciešama sabiedrības līdzdalība – gan vecāku (jo īpaši vecāku)/ģimenes, gan pašvaldības, gan uzņēmēju, darba devēju, gan dažādu atbalsta institūciju, kā arī citu izglītības iestāžu līdzdalība, kas piegādā skolai karjeras izglītības īstenošanai trūkstošos resursus, kā arī palielina esošo resursu efektivitāti.

Piemēram, nozīmīga sabiedrības līdzdalība ir karjeras izglītības satura izstrādē. Lai skolēni skolā iegūtu kompetences, kas ļauj viņiem konkurēt, gan iegūstot turpmāko izglītību, gan arī vēlāk darba tirgū, ir nepieciešama informācija no citām izglītības iestādēm, no darba devējiem, no uzņēmējiem par nepieciešamajām, pieprasītajām zināšanām, prasmēm, kompetencēm, kas ļautu izstrādāt dzīves realitātei atbilstošu karjeras izglītības saturu. Ļoti būtiska nozīme skolēna kā personības attīstībā, skolēna karjeras attīstībā, karjeras vadības kompetences veidošanā ir skolēna iegūtajai pieredzei, kuru iegūt var praktiskās darbībās reālā vidē, nevis tikai skolas telpās, skolas solos. Darbības pieredzes iegūšanai ir nepieciešamas atbilstošas telpas, atbilstošs materiāli tehniskais nodrošinājums, kvalificēti darbinieki, ko ne vienmēr skola var nodrošināt ar saviem iekšējiem resursiem.

Īpaši nozīmīgs ir sabiedrības (uzņēmēju, palīdzot nodrošināt atbilstošu mācību vidi gan skolēniem, gan topošajiem skolotājiem, tādā veidā nodrošinot izglītības ciešāku saikni ar reālo situāciju dzīvē, darba tirgū; augstskolu – skolotāju studiju programmu realizēšanā, skolotāju tālākizglītībā, konferenču, semināru organizēšanā u.tml.) atbalsts skolotāju profesionalitātes sekmēšanā, liekot skolotāju izglītībā uzsvaru uz tādu stratēģiju, mācību metožu pielietojumu mācību procesā, kas veicina skolēnu pašu aktīvu dalību mācību procesā, savas attīstības pilnveidē, veicinot skolēnu atbildību par sasniegtā rezultātiem. Tikpat nozīmīgi ir arī veicināt skolēnu motivāciju mācīties, palīdzēt viņam atklāt un izkopt savus talantus, kas attīstītītu un pilnveidotu skolēnu personības, attīstītītu un pilnveidotu pamatprasmes (pašiniciatīvas un uzņēmējdarbības prasmes, sociālās un pilsoniskās prasmes, prasme mācīties), kas nepieciešamas viņa individuālajai konkurētspējai, dzīvei, sabalansējot proporcijas starp konkrētu mācību priekšmetu faktoloģiskām zināšanām un prasmēm, pieredzi dzīvei. Sociālās un pilsoniskās prasmes, pašiniciatīvu, uzņēmējdarbības prasmes var iemācīties, tikai uzņemoties iniciatīvu, un tādās skolās, kas ir atvērtas gan darbam, gan brīvprātīgai rīcībai ārpusklases darbā ar darba devējiem, jaunatnes grupām un pilsonisko sabiedrību. Mācību procesa kvalitāte ir ļoti atkarīga no skolotāju profesionalitātes. Pozitīvas

attieksmes veidošana pret izglītību, radošuma, kritiskās domāšanas attīstīšana ir cieši saistītas ar mācību procesa organizāciju un līdz ar to arī izglītības kvalitāti kopumā. Krievu psihologs L.Vigotskis (Vigotskis, 1984) uzsver, ka „skolotāja uzdevums ir iemācīt skolēnam domāt, bet visas mācīšanās noslēpums ir darbībā”.

Kā nozīmīgi skolas partneri karjeras izglītībā, autoresprāt, ir vecāki (ģimene), pašvaldības, vietējie uzņēmēji, atbalsta institūcijas (karjeras centri, NVA u.c.), augstākās izglītības iestādes, dažādas citas izglītības iestādes (arodskolas, koledžas, interešu izglītības centri u.tml.).

Sabiedrības līdzdalība karjeras izglītības īstenošanā nodrošina teorētiskā satura un praktisko darbību samērību, arī dažādu viedokļu, vairāku ekspertu (ne tikai izglītības, bet arī citu nozaru) vērtējumus, kas sistēmas pastāvēšanai, attīstībai un rezultāta sasniegšanai ir nozīmīgi un kas karjeras izglītības izvērtēšanu padara objektīvāku. Jo aktīvāka būs sabiedrības dalība mērķa realizēšanā, jo kvalitatīvāks būs rezultāts.

Projekta „Vecāki kā bērnu karjeras izvēles virzītāji. Skolu karjeras konsultantu apmācība, akcentējot sadarbību ar vecākiem”(2006.-2008.) ietvaros veiktie pētījumi norāda uz to, ka bērni, izvēloties savu tālāko karjeras ceļu, pirmkārt, lūdz padomu vecākiem, jo uzskata vecākus par labākajiem karjeras padomdevējiem. Tas nav pārsteigums, jo ģimene ir pirmā sociālā grupa, ar kuru bērns saskaras, un šī saikne paliek visu mūžu. Vecāki ir pirmie, kas nodrošina bērna vajadzības, kas iepazīstina ar ārpasauli un veidiem, kā tajā dzīvot. Tāpēc, lai vecāki varētu veiksmīgi iesaistīties sava bērna karjeras attīstības veicināšanā, ir nepieciešams viņus šajā jomā (karjeras attīstībā) izglītēt (*Paszowska-Rogacz, 2010*). Un, autoresprāt, skolai būtu jāuzņemas iniciatīva vecāku iesaistīšanā savu bērnu karjeras attīstības veicināšanā, nodrošinot vecākiem ne tikai informatīvus pasākumus, bet arī izglītojošus pasākumus. Sekmīgu indivīda karjeras attīstību nodrošina ģimenes, skolas, karjeras konsultanta un paša indivīda savstarpējā ciešā sadarbība.

Kā liecina Norvēģijas un Jaunzēlandes (<http://www2.careers.govt.nz/5719.html>, skatīts: 26.06.2009.) pieredze, kā arī Latvijas labās prakses pieredze (Valmiera, Bauska), nozīmīga loma karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšanā skolās ir tieši pašvaldībām, īpaši sadarbības un partnerību veidošanā starp skolām un vietējiem uzņēmējiem, kā arī dažādām citām organizācijām. Iepriekš minētā pieredze liecina, ka rezultatīvāka sadarbība ir tad, ja sadarbības tīkla veidošanu uzņemas pašvaldības (atbildīgā persona par karjeras izglītību), jo pašvaldībā ir pieejama plašāka un detalizētāka informācija par tajā esošajām institūcijām, uzņēmējiem, organizācijām un to darbību. Šāda sadarbības tīkla veidošana sekmē ne tikai skolēnu karjeras attīstību, skolas attīstību, bet nākotnē veicina arī pašvaldības attīstību.

Tīkla veidošanu, ne tik plašos apmēros, kā tas būtu iespējams pašvaldībām (ar atsevišķām organizācijām, uzņēmumiem), var uzņemt arī pašas skolas.

Atbilstoši noteiktajam Izglītības likuma 17.panta 15.punktā pašvaldību kompetencē ir „nodrošināt bērnu un jauniešu profesionālo orientāciju un karjeras izglītību”, sniedzot atbalstu skolām gan finansiāli, gan metodiski, kā arī nodrošinot sadarbību starp pašvaldībā esošajām dažāda līmeņa izglītības iestādēm, vietējiem uzņēmējiem un sabiedriskajām organizācijām.

Uzņēmēju partnerība ar skolu, autoresprāt, sekmē tādu skolēna zināšanu, prasmju, attieksmju un pieredzes veidošanos, kas ir nepieciešama skolēnam, nonākot ārpuskolas – dzīvei, karjerai - , kā arī nodrošina uzņēmējus ne tikai ar informāciju un labāku izpratni par skolu iespējām, problēmām, par skolēnu sagatavotību tālākizglītībai un/vai iesaisti darba tirgū, bet arī no kopīgi izstrādātajiem projektiem, pētījumiem uzņēmēji var smelties idejas uzņēmējdarbības attīstībā.

Latvijā skolu sadarbība ar uzņēmējiem nav ierasta, ir vērojami tikai atsevišķu skolu mēģinājumi (Valmieras Pārgaujas ģimnāzija, Liepājas A.Puškina 2.vidusskola). Grūtības sagādā uzņēmēju ieinteresēšana iesaistīties skolas darbībā, jo uzņēmēji un skola operē ar dažādiem laika limitiem – uzņēmējus vairāk interesē rezultāts īstermiņā, bet skola operē ar ilgtermiņa bāzi. Tāpēc ir svarīgi sākotnēji visiem partneriem vienoties par partnerības gaidām, mērķiem, atrast vienojošo.

Norvēģijā par šādu vienojošo elementu starp izglītības iestādēm, vietējiem uzņēmējiem un sociālo sektoru ir kļuvusi uzņēmējdarbība, skaidri definējot tās vietu izglītībā: „Uzņēmējdarbība ir dinamisks un sociāls process, kur indivīds, viens vai sadarbojoties, identificē, nosaka izdevības inovāciju pārveidei, transformācijai, ideju īstenošanai praksē un mērķtiecīgām aktivitātēm, kam ir sociāls, kultūras vai ekonomisks konteksts. (*Strategic Plan. See the opportunities and Make them Work! –strategy for entrepreneurship in education and training 2004-2008. Ministry of Education and Research, Ministry of Trade and Industry, Ministry of Local Government and Regional development.* [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See\\_the\\_opportunities\\_and\\_make\\_them\\_work\\_2204-2008.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See_the_opportunities_and_make_them_work_2204-2008.pdf); skatīts: 18.09.2012.)

Šī definīcija ietver gan ekonomiku, gan sociālos, gan kultūras faktoros un norāda uzņēmējdarbības mērķi (objektu) izglītībā. Norvēģijā uzņēmējdarbība izglītībā ietver 2 puses: personiskās kvalitātes un attieksmes; formālās zināšanas un prasmes:

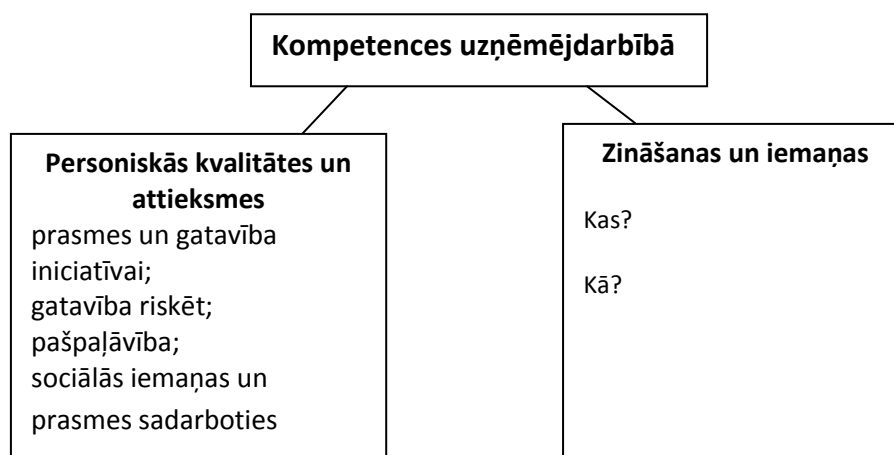
- 1) personiskās kvalitātes un attieksmes kā varbūtības paaugstināšana personai saskatīt iespējas un darīt kaut ko to labā. Uzņēmējdarbības darbs izglītībā, pirmkārt, liek uzsvāru uz personiskām un attieksmes kvalitāšu attīstīšanu.

- 2) zināšanas un prasmes, kas nepieciešamas veidojot jaunus uzņēmumus; kā sekmīgi attīstīt, iedzīvināt idejas praksē; uzņēmumu mērķu noteikšana.

Šie divi elementi nosaka skolēnu kompetences uzņēmējdarbībā (skat.2.7.attēlu).

Uzņēmējdarbības prasmes ir svarīgas, ieviešot un adaptējot jauninājumus, tās veicina radošumu. Bet radošums un produktivitāte ir priekšnosacījums, lai sāktu ieviest un izplatīt, izmantot savus resursus pašu labumam.

Ieviešot Norvēģijā skolās uzņēmējdarbību, tika secināts, ka tā veicina skolēnu motivāciju mācīties, attīsta skolēniem dažādas dzīvei noderīgas prasmes; sekmē indivīda attīstību ekonomikas, sociālajā un kultūras kontekstā, kas ir priekšnoteikums valsts attīstībai (*Strategic Plan. See the oportunities and Make them Work! –strategy for entrepreneurship in education and training 2004-2008. Ministry of Education and Research, Ministry of Trade and Industry, Ministry of Local Government and Regional development. [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See\\_the\\_opportunities\\_and\\_make\\_them\\_work\\_2204-2008.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See_the_opportunities_and_make_them_work_2204-2008.pdf); skatīts: 18.09.2012.*).



## 2.7.attēls. Kompetences uzņēmējdarbībā

Avots: *Strategic Plan. See the oportunities and Make them Work! –strategy for entrepreneurship in education and training 2004-2008. Ministry of Education and Research, Ministry of Trade and Industry, Ministry of Local Government and Regional development.*

[http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See\\_the\\_opportunities\\_and\\_make\\_them\\_work\\_2204-2008.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See_the_opportunities_and_make_them_work_2204-2008.pdf); skatīts: 18.09.2012.

Šodien uzņēmēju interese kreatīvā attīstībā, inovācijās ir pieaugusi, līdz ar to, autoresprāt, ir īstais laiks meklēt veidus, metodes, kā uzņēmējus, darba devējus tuvināt skolai, kā tos iesaistīt izglītībā. Partnerību veidošana ar skolām varētu būt viens no veidiem, kā uzņēmējus tuvināt skolai.

Tā kā uzņēmēji nevar būt zinoši visos partnerības ieguvumos, tad tie kādam ir jānudina uz partnerību veidošanu. Autore uzskata, ka lielāks ieguldījums uzņēmēju un skolas tuvināšanā ir jāsniedz pašvaldībām. Pašvaldībām sadarbībā ar izglītības iestādēm ir jāplāno un jāveido partnerība ar uzņēmējiem, ar tirdzniecības, industrijas un citām ieinteresētām pusēm. Partnerību veidošana Norvēģijā starp skolu, uzņēmējiem un pašvaldību ilgtermiņā ir sekmējusi arī pašvaldības vides attīstību.

Kā liecina Norvēģijas pieredze, lai uzņēmējdarbību integrētu izglītībā, lai skolu un biznesa pasauli tuvinātu, ir jābūt skaidrai vīzijai, izpratnei - vispirms jau valsts politikas līmenī. Šim integrācijas procesam ir jābūt koordinētām – valsts politikas līmenī ir jāsaturs darbībā kopā gan izglītības iestādes, gan to īpašniekus (pašvaldības), gan biznesa un sabiedriskās organizācijas, kas ir ieinteresētas uzņēmējdarbības integrācijā izglītībā.

Lai visi strādātu kopīgi un efektīvi, lai panāktu saskaņotību, vienotību karjeras izglītības nodrošināšanā skolēniem, ir nepieciešams veidot visu karjeras izglītības īstenošanā un atbalsta sniegšanā ieinteresēto pušu partnerības tīklu.

Autore piedāvā šādus partnerības veidošanas posmus:

- sabiedrības ieinteresēto grupu KI īstenošanā identificēšana;
- grupu/pušu kopējo vērtību identificēšana, vienojošā, kopīgā meklēšana;
- visu ieinteresēto pušu partnerības ieguvumu identificēšana (ko skola sagaida no partneriem, ko partneri sagaida no skolas)
- partnerības mērķu definēšana;
- partneru sadarbības modeļa izveide (katra partnera pienākumu, atbildības noteikšana).

Partnerība karjeras izglītības vadībā, pēc autores domām, nodrošina:

- atbalsta sistēmas KI mijiedarbību ar ārējo vidi;
- vairāku ekspertu iesaisti un viedokļus, nevis vienas atsevišķas (vai tikai kādas skolas grupas) viedokli karjeras izglītības izvērtēšanā;
- kreativitāti problēmu risināšanā, vairāku alternatīvu iespēju, risinājumu izvēli;
- problēmu risināšanu nevis tikai skolas ietvaros, no sabiedrībā esošā, pastāvošā izolēti, bet gan saistībā ar sabiedrībā notiekošo;
- optimālu resursu sadali.

Literatūrā (*Porter, 1985; Durkheim, 1997; Doz & Hamel, 1998; Lendrum, 1997*) kā nozīmīgākie partnerības ieguvumi tiek minēti:

- panākumu attīstība ilgtermiņā,
- kreativitāte,
- operativitāte,

- izmaksu samazināšana,
- konkurētspējas paaugstināšanās,
- racionalitāte.

Kā galvenie partnerības uzdevumi, pēc autores domām, ir izvirzāmi:

- karjeras izglītības iekšējo un ārējo ietekmes faktoru analīze;
- karjeras izglītības prioritāšu noteikšana;
- karjeras izglītības programmas izstrāde un īstenošana, kas sevī ietver vairākus aspektus, piemēram, skolotāju profesionalitātes sekmēšana, metodisko materiālu nodrošināšanā, IT nodrošināšanā, mācību un darba telpu nodrošināšanā u.tml.

Karjeras izglītībā partnerības var tikt izmantotas:

- pētījumos un konsultācijās – vajadzību un problēmu noteikšanā;
- startēģisko plānu veidošanā;
- uz startēģijām balstītu programmu, arī izglītības programmu, veidošanā un īstenošanā;
- finanšu piešķiršanas aktivitātēs, kas atbilst plānotajam attīstības plānos, programmās;
- atbalsta sniegšanā, īstenojot izglītības programmas (metodiskais atbalsts, tehnoloģiskais atbalsts, atbalsts skolotāju izglītībā, piemēram, sniedzot atbalstu skolām skolotāju izglītošanā, daloties ar skolotājiem uzņēmējdarbības zināšanās, prasmēs, pieredzē (mentoru programmas), kā arī veidojot un īstenojot ar skolu kopīgus pētnieciskos projektus (ZPD ietvaros), nodrošinot skolēniem darba pieredzes ieguves vietas (Ēnus dienās));
- lēmumu pieņemšanā (iesaistoties skolas padomes sastāvā un darbībā);
- eksistējošo un plānoto pasākumu koordinēšanā;
- plānu, programmu ietekmes izvērtēšanā.

Veiksmīgas karjeras izglītības īstenošanai skolās jāveido karjeras izglītības programmas. Karjeras izglītības programma ir veidojama kā ikviena mācību priekšmeta programma atbilstoši Vispārējās izglītības likuma 19.pantam, ietverot programmā šādas sadaļas: mērķus un uzdevumus, mācību saturu, mācību satura apguves secību un apguvei paredzēto laiku, mācību sasniegumu vērtēšanas formas un metodiskos paņēmienus, kā arī mācību satura apguvei izmantojamo mācību līdzekļu un metožu uzskaitījumu.

Karjeras izglītībai jābūt organizētai atbilstoši MK noteikumos noteiktajam par pamatzglītības un vispārējās izglītības standartu un integrējot visā izglītības procesā specifisku mērķi: nodrošināt skolēnam iespējas un atbalstu karjeras vadības kompetences veidošanai, attīstīšanai – pašattīstībai, pašizpētei, karjeras izpētei un karjeras vadībai nepieciešamo zināšanu, prasmju, attieksmju un pieredzes veidošanai, attīstīšanai - , kas



nodrošinātu pamatu savlaicīgai, apzinātai un ar iespējām sabalansētai lēmumu pieņemšanai par turpmāko izglītību un dzīvi kopumā.

Minētais mērķis nosaka karjeras izglītības uzdevumus:

- palīdzēt skolēniem pašattīstīties;
- palīdzēt skolēniem iepazīt un izprast sevi;
- palīdzēt un motivēt izpētīt dažādas karjeras iespējas, turpmākās izglītības iespējas, samērot savas vēlmes ar savām iespējām un sabiedrībā pieprasīto;
- palīdzēt iemācīties plānot un vadīt savu karjeru.

Karjeras izglītības saturam ir jāsekmē karjeras vadības kompetences veidošanos, ietverot indivīda pašattīstībai, sevis izzināšanai, karjeras izpētei, karjeras plānošanai un vadībai nepieciešamās zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzes veidošanu.

Karjeras vadības kompetences veidošanā nozīmīgs ir tāds mācību process, kas sekmē skolēnu pamatprasmju veidošanos, jo īpaši prasmi mācīties. Kā liecina autores praktiskā pieredze, mūsdienās diemžēl skolā akcents tiek likts uz programmas apguvi, kas sekmē teorētisko zināšanu veidošanos, bet nesekmē šo zināšanu pielietojumu praksē, dažādās dzīves situācijās.

Ir nepieciešama izglītības sistēmas pārorientācija no mācību programmas apguves uz mācību procesa uzlabošanu, skolēnu mācīšanās panākumiem, kas ir mācīšanās motivācijas avots un mācīšanās rezultāts. (Maslo, 2008)

Skolēnu mācīšanos sekmē daudzveidīgas mācību organizācijas formas, tostarp ārpusstundu aktivitātes (projektu nedēļas, konkursi, olimpiādes, mācību ekskursijas, skolēnu dalība pašpārvaldēs, dalība starptautiskos projektos, dažādos interešu pulciņos u.tml.), kā arī interaktīvas mācību metodes un formas (diskusijas, intervijas, lomu spēles, prāta vētras, portfolio veidošana, pašvērtējums, pētījumi, prezentācija, grupu darbi, pāru darbi utt.), kas veicina zināšanu sasaisti ar praktisku pielietojumu dzīvē, kā arī skolēnu aktīvu dalību mācību procesā. Aktīva dalība mācību procesā veicina interesi par mācībām, padarot mācīšanos jēgpilnu – nozīmīgu pašattīstībai.

Skolēnu aktīva dalība mācību procesā nav iespējama tradicionālajā zināšanu translācijas modelī, bet gan vienīgi izmantojot interaktīvu jeb mijiedarbīgu mācīšanos, sadarbību un interpersonālu saskarsmi mācību procesā. (Maslo, 2008)

Prasme patstāvīgi mācīties sekmē citu pamatprasmju veidošanos – prasmi plānot, organizēt, izvērtēt, pieņemt lēmumu u.c., kas savstarpēji pārklājas un savienojas (attīstot vienas prasmes, tiek attīstītas arī citas), sekmējot skolēnu atbildību par sasniegto mācīšanās rezultātu.

Lai nodrošinātu sekmīgu karjeras vadības kompetences veidošanos, karjeras izglītības saturs ir jāintegrē visā izglītības procesā (mācību un audzināšanas darbā, interešu izglītībā, ārpusstundu aktivitātēs), paralēli nodrošinot arī karjeras konsultēšanu, ievērojot skolēnu vecumposmu īpatnības, karjeras attīstības posmus un nodrošinot plānotu, pēctecīgu pasākumu kopumu, kas palīdzētu jauniešiem karjeras attīstības ceļā.

Autore uzskata, ka atsevišķi karjeras izglītības pasākumi, piemēram, viena pati konsultēšana vai mācību ekskursijas pie uzņēmējiem, nesniedz optimālu rezultātu, tāpēc karjeras izglītības saturs ir jāintegrē gan mācību priekšmetu stundās, gan klases audzināšanas stundās, gan ārpusklases pasākumos (projektu nedēļas, „ēnu dienas”, karjeras dienas, atvērto durvju dienas, tikšanās ar absolventiem, uzņēmējiem, dažādu profesiju pārstāvjiem, ekskursijas, pārgājieni, konkursi, viktorīnas, erudītu pēcpusdienas, klases vakari, darba izmēģinājumi, brīvprātīgo darbs, vasaras nometnes, vecāku sapulces, semināri utt.), kā arī interešu izglītībā.

Mācību satura integrācijas problēmu ir risinājuši dažādi pedagogi (V.Ratke, J.A.Komenskis, Ž.ŽRuso, J.H.Pestalocijs) dažādos laikos. Latvijā par mācību satura integrāciju pētījumus ir veikuši zinātnieki I.Žogla, R.Andersone, Z.Čehlova, Z.Grinpauks, A.Karule, A.Petere, Z.Anspoka u.c.

Autores praktiskā pieredze liecina, lielākoties skolās joprojām tiek izmantoti tipveida uzdevumi (klasificēt doto uzdevumu, noteikt atbilstošo likumu, atrisināt uzdevumu pēc demonstrētā parauga), orientējoties uz vidējā līmeņa skolēnu, un tāda veida pieeja dominē vairums mācību priekšmetu. Problēma rodas saistībā ar to, ka šāda veida uzdevumi, kas jārisina, mūsdienās pieaug.

Turpinot mācību saturu sadrumstalot, nodalot viena mācību priekšmeta saturu no otra, skolēniem veidojas pārslodze, zināšanas tiek sadrumstalotas, un, kā norāda Laizāne, „skolēniem neveidojas sistēmisks priekšstats par apkārtējo pasauli, tās likumsakarībām” (Laizāne, 2005).

Starpdisciplinārā pieeja, mācību satura integrācija sekmē skolēnu sagatavošanu dzīvei. (Danilāne, Ļubkina, 2006).

Autoresprāt, karjeras izglītības programmas īstenošana ir viens no līdzekļiem dažādu mācību priekšmetu savstarpējai saistīšanai, veicinot mācību satura integrāciju un mācību satura atbilstību reālajai dzīvei, teorijas sasaisti ar praktisko darbību.

Dažādu skolu reformu, projektu ietvaros ir meklēti dažādi risinājumi mācību satura integrācijai. Autore piekrīt L.Danilānes un V.Ļubkinas viedoklim, ka problēmas aktualitāti pastiprina nepietiekamā mācību satura saskaņošana starp mācību priekšmetiem un skolotāju

darbības koordinācija, integrēto mācību programmu un metodisko līdzekļu trūkums. (Danilāne, Ļubkina, 2005)

Mācību priekšmetu programmu saskaņošana skolas līmenī ir saistīta ar skolotāju darbības vadību skolā, kas ir skolas vadības kompetences jautājums. Svarīgi ir nodrošināt skolā vienotu skolas kolektīva darbību, vienotu skolas politiku izvirzītā mērķa sasniegšanā, kas ir vadības kompetences jautājums.

Karjeras vadības kompetence sevī ietver arī skolēna prasmes novērtēt savu potenciālu, savus iekšējos un ārējos resursus, kas ļautu sevi dzīvē jēgpilni realizēt. Tādēļ nozīmīgs elements karjeras izglītības sistēmā ir karjeras konsultēšana, kas ir profesionāla darbība:

- lai palīdzētu skolēnam saskatīt savas stiprās puses, sasniegumus, potenciālu;
- lai atbalstītu un virzītu attīstīt savu kapacitāti (lai attīstītu savu „iekšējo konsultantu”, iemācītos saskatīt dzīves izdevības, iespējas, mērķus. (Pīvijs, 2011)

Ja izglītības procesā skolēni veido, attīsta pamatprasmes, kas ir nepieciešamas veiksmīgai karjeras attīstībai, tad konsultēšana palīdz skolēniem saskatīt un novērtēt savu potenciālu, kā arī saskatīt mācību procesa nozīmīgumu pašattīstībā, prasmju dzīvei, karjeras attīstībai veidošanā, kas sekmē skolēna līdzdalību mācību procesā, padarot mācību procesu jēgpilnu. Tas savukārt sekmē mācību motivāciju, jo tiek saskatīta mācību procesa, izglītības jēga skolēna karjeras attīstībā.

Karjeras konsultants skolās ne tikai novērtē un konsultē skolēnus. Skolas karjeras konsultanta uzdevumos ietilpst:

- piedalīties karjeras izglītības programmas izstrādē, skolas audzināšanas programmas izstrādē;
- koordinēt skolas karjeras izglītības pasākumus;
- informēt un izglītēt skolēnus, viņu vecākus, skolotājus karjeras veidošanas jautājumos;
- konsultēt vecākus, skolotājus karjeras attīstības veicināšanā;
- plānot un organizēt darba izmēģinājumus;
- veicināt sadarbību ar partneriem (vecākiem, skolotājiem, skolas atbalsta personālu, citām izglītības iestādēm, pašvaldību, vietējiem uzņēmējiem) karjeras veidošanas jautājumos un karjeras izglītības īstenošanā;
- veidot, uzturēt un papildināt metodisko bāzi skolēnu izpētē;
- veidot, uzturēt un papildināt datu bāzi par absolventu tālāko izglītību;
- veikt pētniecisko un metodisko darbu.

Pirms karjeras izglītības programmas izstrādes svarīgi ir visu skolas darba kolektīvu iepazīstināt ar karjeras un karjeras izglītības būtību mūsdienās (karjeras izglītības sistēmiskumu, karjeras izglītības nozīmīgumu skolēnu attīstībā, skolas attīstībā, sabiedrības attīstībā (Kas tas ir? Kāda nozīme karjeras izglītībai ir skolēnu attīstībā, skolas attīstībā, sabiedrības attīstībā?)). Ir jāpanāk skolas darbinieku vienota izpratne par karjeras izglītību, jo cilvēks, cilvēku grupa nespēj kļūt par aklu kādas iedarbības objektu. Vadīšana ir cilvēku aktivitāte. (Celma, 2006) Tikai tad, ja darbinieks izprot sava darba nozīmi, viņš būs motivētāks, ieinteresētāks darbā.

Pamatojoties uz VIAA apkopoto citu skolu pieredzes materiālos minēto (VIAA 2009), autore piedāvā šādu karjeras izglītības programmas izstrādes stratēģiju:

- darba grupas izveide (skolas personāls, vecāki, partneri), darba grupas vadītāja izvēle, pienākumu un atbildības noteikšana darba grupā;
- programmas loģiska pamatojuma izstrāde (tam jābalstās uz skolēnu vajadzībām un interesēm, skolas un izglītības sistēmas mērķiem) un mērķa izvirzīšana;
- programmas nepieciešamības izskaidrošana (visam skolas personālam, skolēniem, vecākiem, partneriem);
- esošās situācijas karjeras izglītībā izpēte un analīze (visas skolas darbības izvērtēšanas kontekstā);
- programmas izstrāde (visiem skolēniem nodrošinot vecuma grupai atbilstošas karjeras attīstībai nepieciešamo zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes veidošanu);
- programmas galarezultāta izvērtēšanas veidu, metožu noteikšana un izstrāde (skolēnu karjeras vadības kompetences izvērtēšana);
- skolas personāla, vecāku, skolēnu un partneru iepazīstināšana ar programmu;
- programmas uzraudzības, pārskata un novērtēšanas rezultātīvo rādītāju noteikšana.

E. Vanags (2005) atzīmē, ka darbības novērtēšanā, kurā izmantoti rezultātīvie rādītāji, ieteicams:

- veikt gan kvantitatīvo, gan kvalitatīvo novērtēšanu, neaprobežoties tikai ar izpildes rādītāju lietošanu, bet pēc iespējas plašāk izmantot rezultātu un ietekmes rādītājus;
- regulāri veikt rezultātīvo rādītāju izmantošanas analīzi un pilnveidot to sastāvu, iesaistot šajā procesā dažādu vadības līmeņu darbiniekus, kā arī klientus un ekspertus;
- izvēlēties optimālu rezultātīvo rādītāju skaitu, neaizraujoties ar pārāk daudziem maznozīmīgiem un mākslīgi izdomātiem rādītājiem;

- rezultatīvos rādītājus izmantot maksimāli plaši, arī kompleksi saistot dažādas programmas, apakšprogrammas uz rezultātu orientēta budžeta veidošanai, startēģiskajai plānošanai utt.

J.Stašāne (2007) norāda, ka rezultatīvie rādītāji parāda ieguvumus programmas īstenošanas rezultātā kā darbības izpildes sekas. Rezultātu rādītāji raksturo mērķu sasniegšanas pakāpi, kvalitāti, programmas īstenošanas rezultātus.

Autore uzskata, ka kvalitatīvai karjeras izglītības nodrošināšanai skolās ir jāplāno, jāanalizē un jāizvērtē gan ieguldījumi, gan process, gan rezultāti (skat. 2.2.tabulu).

**2.2.tabula. Karjeras izglītības plānošana, analīze un izvērtēšana skolā**

<b>Ieguldījumi</b>	<b>Process</b>	<b>Rezultāti</b>
<b>Mērķa identifikācija</b>  <b>Satura identificēšana</b>	KI mērķa formulēšana, mērķa grupas definēšana; Sistēmiska (regulāra, pēctecīga) KI plānošana; KI satura atbilstība skolēnu vajadzībam, vecumposmiem, karjeras attīstības posmiem; teorijas un prakses samērība; KI satura integrācija izglītības procesā (mācību priekšmetu stundās, klases audzināšanas stundās, ārpusklases pasākumos, interešu izglītībā); KI pasākumu dažādība.	<b>Indivīda līmenī:</b> Skolēnu apmierinātība ar karjeras attīstības atbalsta pieejamību (konsultēšana, informācija, izglītība); Skolēnu apmierinātība ar atbalsta pieejamību karjeras vadības kompetences veidošanā, attīstīšanā;
<b>Darbinieku kvalifikācija</b>	Skolā ir karjeras konsultants vai KI darba koordinators, psihologs, sociālais pedagogs, speciālais pedagogs, medmāsa, logopēds; Skolā notiek darbinieku regulāra profesionālā pilnveide; Skolas darbinieku sadarbība KI īstenošanā (integrējos KI visā izglītības procesā, skolotāji sadarbojas ar atbalsta personālu u.tml.); Mūsdienīgu metožu izmantošana KI īstenošanā (metožu saikne ar reālo dzīvi, uz skolēna paša darbību orientētas metodes, metodes darbā ar talantīgajiem skolēniem un skolēniem, kuriem	Skolēnu individuālā attīstība (sekmju dinamika, karjeras vadības kompetences attīstība);  <b>Skolas līmenī:</b> Skolas kolektīva vienota izpratne par karjeras attīstības atbalstu, karjeras izglītības būtību,

	ir mācību grūtības, disciplīnas problēmas, metodes darbā ar skolēniem, kuriem ir īpašas vajadzības); Mācību priekšmetu skolotāji, klašu audzinātāji, skolas atbalsta personāls īsteno skolā KI.	mērķiem un sasniedzamajiem rezultātiem; Skolēnu „atbiruma” samazināšanās;
<b>Informatīvi metodiskais nodrošinājums</b>	Regulāras, dažāda satura (par semināriem, konferencēm KI, par tālākizglītības iespējām KI, resursu pieejamību KI, to izmantošanu, par metožu pielietojumu u.c.), un veida (sanāksmes, sapulces, semināri, mājas lapa, e-pasts u.c.) informācijas aprīte, pieejamība ikvienam.	Skolēnu sekmju dinamika (sekmīgo skolēnu skaita pieaugums); Skolēnu kavējumu samazinājums.
<b>Darba telpas</b>	Atbilstošu telpu izmantojums (atbalsta personālam, mācību priekšmetu skolotājiem u.tml.)	
<b>Partnerība</b>	Partneru identificēšana, to iesaistīšana KI plānošanā, organizēšanā, izvērtēšanā (darbība Skolas padomē, skolotāju tālākizglītības nodrošināšanā, metodisko materiālu sagatavošanā, finansēšanā, aprīkojuma, telpu nodrošināšanā u.tml.)	

Avots: autore papildināts, izmantojot VIAA (2009) apkopoto skolu pieredzi karjeras izglītības īstenošanā

Karjeras izglītības īstenošanas ietekmi uz indivīdu un rezultātus ir grūti izvērtēt īstermiņā, jo indivīda karjeras attīstība ir redzama un izvērtējama ilgtermiņā (studiju programmas izvēle pēc skolas beigšanas, studijas augstskolā, indivīda nodarbinātība). Taču kā atskaites punkti izmantojami 2.2. tabulā norādītie.

Rezultatīvātes noteikšanai izmantojami vairāki datu ieguves veidi: anketēšana (skolēnu, skolotāju, vecāku, partneru); skolu datu bāzē pieejamie dati par skolēnu sekmēm, kavējumiem, „atbirumu”; skolēnu karjeras portfolio, kurā ir arī karjeras vadības kompetences izvērtējums.

Skolēnu karjeras vadības kompetences attīstība vērtējama bezatbilstošā sistēmā, vārdos novērtējot skolēna atbilstību izvirzītajiem sasniedzamajiem rezultātiem atbilstošajā izglītības posmā.

Karjeras vadības kompetences atbilstību dažādām izglītības pakāpēm, autoresprāt, var raksturot, izmantojot Eiropas kvalifikāciju ietvarstruktūru astoņu līmeņu tabulu, kur katrs līmenis ietver virkni apgalvojumu saistībā ar attiecīgajam līmenim nepieciešamajām zināšanām, prasmēm, kompetenci. Katra līmeņa rezultātu formulēšanā iespējams izmantot Blūma taksonomiju.

Karjeras portfolio veidotājs ir pats skolēns, taču tas notiek ciešā sadarbībā ar vecākiem, klases audzinātāju un karjeras konsultantu.

Sasniegumus karjeras izglītībā, karjeras vadības kompetences attīstību, vērtē gan pats skolēns, gan vecāki, gan klases audzinātājs un karjeras konsultants, kas, pamatojoties uz visu vērtējumiem, veido galīgo izvērtējuma slēdzienu.

Autore uzskata, ka atbalsta karjeras izglītībā izvērtēšana ir jāveic visas skolas darbības izvērtēšanas ietvaros, iesaistot izvērtēšanā gan visu skolas kolektīvu, gan vecākus un sadarbības partnerus, tādā veidā ievērojot karjeras izglītības kā sistēmas mijiedarbību ar visas skolas izglītības procesu, skolas darbību kopumā (ievērojot regularitāti, pēctecību un sistēmiskumu), kā arī mijiedarbību ar ārējo vidi – sabiedrību.

Izveidotais karjeras izglītības atbalsta sistēmas modelis, kas ietver karjeras izglītības integrāciju visā izglītības procesā, profesionālu karjeras konsultēšanu, partnerību ar vecākiem, pašvaldību, uzņēmējiem un citām izglītības iestādēm, nodrošina sistēmisku un sistemātisku karjeras izglītības vadību, kas ir nozīmīga vienotas karjeras izglītības politikas īstenošanā, nodrošinot karjeras izglītības pieejamību.

## **2. nodaļas secinājumi**

Karjeras attīstībā nozīmīgi ir vairāki procesi: pašattīstība, sevis izpēte, karjeras izpēte, karjeras vadība. Katrs ietver noteiktu zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes kopumu, kas indivīdam nepieciešams sekmīgai karjeras attīstībai. Indivīdam nepieciešamās zināšanas, prasmes, attieksmes, karjeras attīstības pieredze veido karjeras vadības kompetenci.

Karjeras attīstība ir cieši saistīta ar karjeras vadību – karjeras vadības kompetence nodrošina indivīda progresu karjeras attīstībā.

Karjeras vadība ir skatāma divos līmeņos:

- tas ir process, kurā indivīds pats plāno, organizē, vada un kontrolē savu resursu (iekšējo un ārējo) efektīvu izmantošanu dzīves mērķu sasniegšanai, apgūst savu resursu plānošanas, organizēšanas, kontrolēšanas un vadības prasmes efektīvai to izmantošanai savas personības un karjeras attīstībai;

- tas ir sistēmisks process, kas atbilstoši vadības funkcijām nodrošina indivīdam nepieciešamo atbalstu karjeras attīstībā, izveidojot noteiktu uz indivīda vajadzībām balstītu atbalsta sistēmu un nodrošinot šīs sistēmas vadību.

Karjeras vadības kompetences veidošanā vienlīdz svarīgi ir abi karjeras vadības līmeņi, jo tikai ar indivīda paša resursiem nepietiek, lai nodrošinātu savas karjeras panākumus, šai procesā ir jābūt mijiedarbībai starp indivīdu un sabiedrību (ģimeni, izglītības iestādēm, pašvaldību, uzņēmējiem, NVO, VNA, karjeras centriem u.c.), – indivīds pats vada savu karjeras attīstības procesu, bet sabiedrība atbalsta, piedāvā, rada iespējas tādu zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes veidošanai, attīstīšanai, kas ir nepieciešama, lai palīdzētu indivīdam veidot, attīstīt savu karjeru. Taču šīm sabiedrības piedāvātajām iespējām, atbalstam ir jābūt sistēmiskam un sistemātiskam saskaņā ar indivīdam nepieciešamo, reālajai dzīvei noderīgo.

Sistēmiskums atklāj sistēmas sarežģītību, ka ikviena sistēma sastāv no vairākām savstarpēji saistītām, mijiedarbībā esošām apakšsistēmām, kas noteiktās mijattiecībās, sakārtotībā veido kopveselumu. Ikvienai sistēmai raksturo darbības vienotība mērķa sasniegšanā; izslēdzot kādu elementu no sistēmas vai nedarbojoties kādam elementam sistēmā, tiek apdraudēta tās efektīva darbība mērķa īstenošanā un iecerētā rezultāta sasniegšana. Līdz ar to svarīgi ir apzināties katra elementa nozīmību sistēmā.

Sistēmiskais skatījums uz karjeras izglītību ļauj saskatīt karjeras izglītības specifiku un definēt karjeras izglītības vadības principus, kas savukārt nosaka prasības karjeras izglītības vadības sistēmai, vadības procesam un struktūrai un līdz ar to nodrošina sekmīgu karjeras izglītības īstenošanu vispārīzglītojošās skolās.

Kā nozīmīgākie vadības aspekti, ievērojot sistēmisko pieeju, karjeras izglītības īstenošanā vispārīzglītojošās skolās ir pašas karjeras izglītības sistēmas izveide (sistēmas pastāvēšanas iemesla identificēšana, sistēmas mērķu definēšana, sistēmas elementu identificēšana, to strukturēšana), vienotu darbību plānošana mērķa sasniegšanai (sistēmas funkcionēšanas modeļa izveide), rezultātu izvērtēšana un vadības procesa koriģēšana.

Sistēmiskums nodrošina vienotas politikas veidošanu un realizāciju.

Vienota politika ir visu sistēmas elementu darbības vienotība mērķa sasniegšanā, mērķorientēta darbība. Lai veicinātu visu KI īstenošanā iesaistīto pušu ieinteresētību un darbības efektivitāti mērķa sasniegšanā, tā izvirzīšanā jāiesaistīta visas KI īstenošanā iesaistītās puses. Vienotas politikas realizācijas nodrošināšanai sistēmas mērķim jābūt zināmam, saprotamam un akceptējamam no visām karjeras izglītības īstenošanā iesaistītajām pusēm. Tāpat tam ir jābūt izmērāmam un sasniedzamam.



Vienotas, mērķorientētas darbības nodrošināšanai visām karjeras izglītības īstenošanā iesaistītajām pusēm tiek definēti noteikti pienākumi un atbildība.

KI mērķi, uzdevumi, pienākumi, atbildība katram iesaistītajam KI īstenošanā tiek definēti KI programmā, plānā.

Darbības vienotību mērķa īstenošanā nodrošina pārvaldības struktūra, kas atbilstoši mērķim īsteno iesaistīto pušu sadarbību.

Pamatojoties uz analizēto par karjeras izglītību kā sistēmu, tai kā sistēmai raksturīgo, kā arī uz vadībzinātnes atziņām par vadības principiem, plānošanu, organizēšanu, motivēšanu un kontroli un ievērojot skolēna karjeras attīstību ietekmējošos faktorus un vajadzības, tika izstrādāts karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis vispārizglītojošām skolām (skat. 2.6. attēlu), kas kalpo kā instruments karjeras izglītības vadības pilnveidei, nodrošinot sistēmisku karjeras izglītības vadību, kas sekmē skolas vienotas karjeras izglītības politikas īstenošanu karjeras izglītības pieejamības nodrošināšanā un skolēnu karjeras vadības kompetences attīstības sekmēšanu.

Modelis atspoguļo kopveselu karjeras izglītības atbalsta sistēmu, kas iekļauj karjeras izglītības atbalsta sistēmas raksturojošos elementus, to savstarpējo saistību, mijiedarbību, kā arī karjeras izglītības atbalsta sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi (skat. 2.6. att.) un vadības funkcionālo nodrošinājumu.

## II. PRAKTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

### 3. KARJERAS IZGLĪTĪBAS VADĪBAS IZPĒTE VISPĀRIZGLĪTOJOŠĀS SKOLĀS

#### 3.1. Pētījuma organizācija, metodes un metodoloģija

Promocijas darbs ir vērsts uz situācijas izpēti karjeras izglītības vadībā vispārizglītojošās skolās ar mērķi pilnveidot tās vadību, izveidojot karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeli un izstrādājot ieteikumus vispārizglītojošām skolām, pašvaldībām un Izglītības un zinātnes ministrijai.

Līdz ar to pētījuma praktiskās daļas mērķis ir izpētīt un novērtēt vadības aspektus karjeras izglītības pieejamības nodrošināšanā, skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā un noteikt karjeras izglītības vadības pilnveides iespējas.

Saskaņā ar praktiskās daļas mērķi tika izvirzīti uzdevumi:

- izpētīt un novērtēt, vai un kā normatīvie dokumenti paredz karjeras attīstības atbalsta nodrošināšanu vispārizglītojošās skolās Latvijā;
- izpētīt un novērtēt, kā skolās tiek nodrošināta karjeras izglītības atbalsta – karjeras informācijas, karjeras izglītības, karjeras konsultēšanas – pieejamība;
- izpētīt un novērtēt, kā skolās tiek nodrošināta skolēniem karjeras vadības kompetences veidošana, attīstīšana;
- izpētīt, kādi vadības aspekti nosaka karjeras izglītības atbalsta pieejamību un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos.

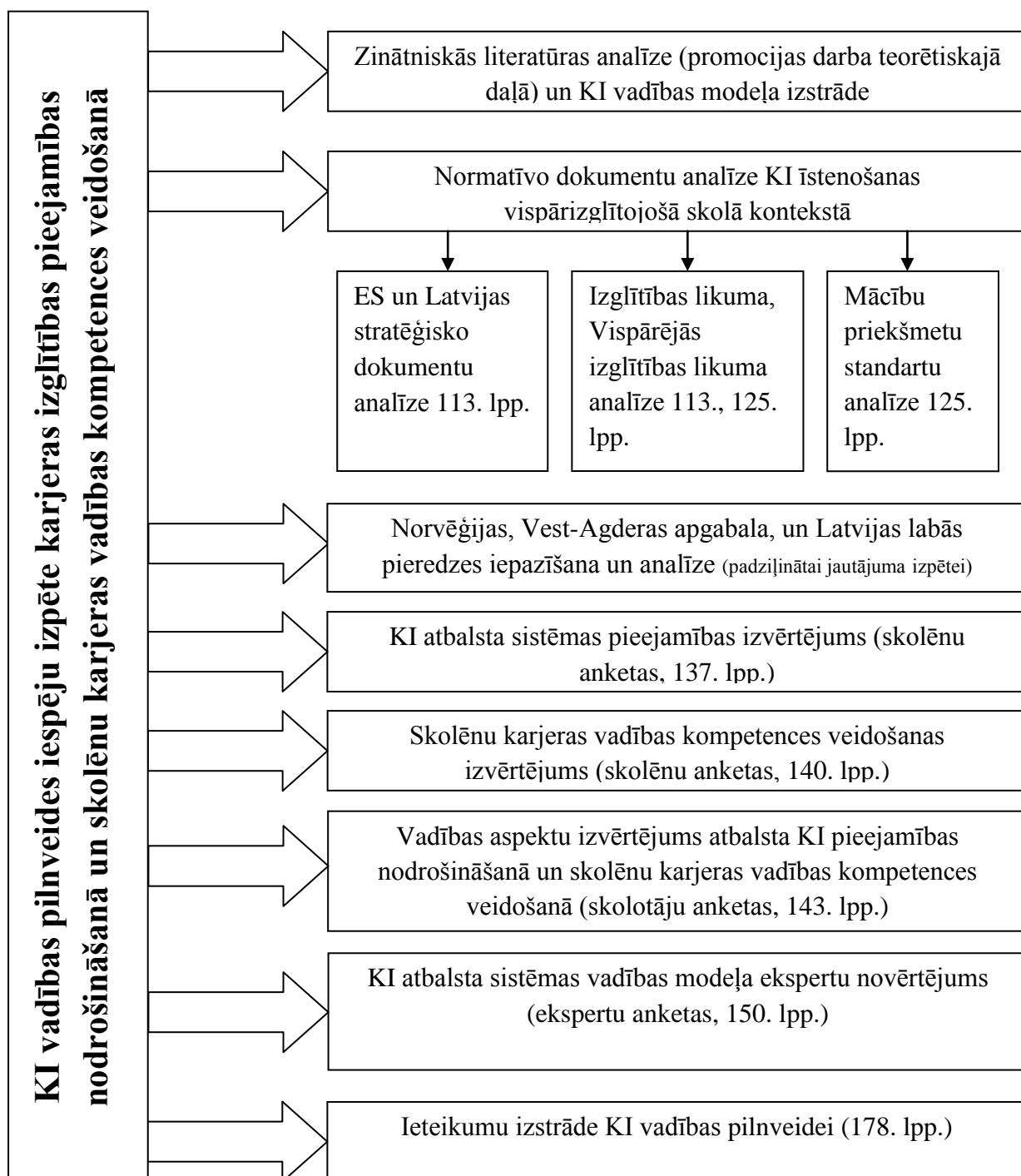
Promocijas darba praktiskās daļas metodoloģija veidota, izmantojot Geskes & Grīnfelda (2006), Kroplija & Raščovskas (2004), Raščovskas (2010), Kristapsones (2008), Albrehtas (1998) izstrādātās teorētiskās nostādnes un metodiskos ieteikumus.

3.1. attēlā tiek piedāvāts promocijas darba pētnieciskās daļas kopējais dizains.

Praktiski pētniecisko daļu veido vairāki posmi (skat. 3.1. attēlu):

- 1) Eiropas un Latvijas stratēģisko dokumentu analīze karjeras attīstības atbalsta sistēmas un karjeras izglītības vadības vispārizglītojošās skolās nodrošināšanas kontekstā;
- 2) Norvēģijas, Vest-Agderas apgabala, pieredzes iepazīšana un analīze karjeras izglītības vadībā;
- 3) Latvijas labās pieredzes apzināšana, iepazīšana un analīze karjeras izglītības vadībā;
- 4) karjeras izglītības īstenošanas izvērtējums vispārizglītojošās skolās:
  - izpētīt un novērtēt, kā skolās tiek nodrošināta karjeras izglītības pieejamība;

- izpētīt un novērtēt, kā skolās skolēniem tiek nodrošināta karjeras vadības kompetences veidošana, attīstīšana;
- izpētīt, kādi vadības aspekti nosaka karjeras izglītības pieejamību un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos, attīstīšanos;



**3.1. attēls. Pētījuma dizains.** (Autores izstrādāts)

5) teorētiskajā daļā izstrādātā karjeras izglītības vadības modeļa aprobācija un ekspertu novērtējums;

6) ieteikumu izstrāde karjeras izglītības vadības procesa pilnveidei.

Promocijas darbs tika veidots kā pārskata pētījums, kurā apvienoti kvalitatīvie un kvantitatīvie pētījumi. Pētījuma metodes un norises posmi apkopoti tabulā (skat. 3.1. tab.).

**3.1. tabula. Pētījuma metodika**

Laiks	Izlase	Respon- dentu skaits	Metodes		Noskaidrojamie jautājumi
			Kvalitatīvās	Kvantitatīvās	
2009.janv.- marts			Eiropas un Latvijas startēģisko dokumentu analīze		Karjeras attīstības atbalsta sistēma un politika Latvijā, Eiropā. Prasības, ieteikumi un ilgtermiņa plāni saistībā ar karjeras izglītību vispārizglītojošās skolās.
2009.aprī- lis	Norvēģija, Vest-Agderas apgabals (pašvaldība). Pašvaldības pārstāvji. Vispārizglītojošās skolas. Profesionālā skola. Augstskola	3 2 1 1	Pieredzes analīze (intervijas, sarunas, tikšanās, stundu vērošana, dokumentu izpēte u.tml.).		Karjeras atbalsta sistēma valstī, pašvaldībā. Karjeras izglītības darba organizācija pašvaldībā, skolās. Pašvaldību, augstskolu un citu izglītības iestāžu sadarbība ar skolām. Skolu sadarbība ar uzņēmējiem, sabiedriskām organizācijām, vecākiem.
2009.okt.- 2010. maijs	Pašvaldību pārstāvji (Bauska, Valmiera, Cēsis).	3	Daļēji strukturētā, individuālā intervija/labās pieredzes analīze.		Karjeras atbalsta sistēma pašvaldībā. Karjeras izglītības darba organizācija pašvaldībā. Sadarbība ar skolām, augstskolām, uzņēmējiem, sabiedriskām organizācijām u.c.
	Karjeras speciālisti (Valmiera, Roja, Cēsis, Carnikava).	4	Daļēji strukturētā, individuālā intervija/labās pieredzes analīze.		Karjeras izglītības darba organizācija skolā. Sadarbība ar pašvaldībām, skolām, augstskolām, uzņēmējiem, sabiedriskām organizācijām (iespējas, problēmas) u.c.
2010.nov.- 2011.apr.	Vispārizglītojošo skolu skolēni (no 22 skolām).	1170 (9.kl.-598; 12.kl.-572)		Aptaujas anketa.	Iespējas karjeras kompetences veidošanai/attīstīšanai (pašizpētei, karjeras izpētei, karjeras vadībai); Karjeras izglītības (informācija, konsultēšana, izglītība) pieejamība skolā
	Vispārizglītojošo skolu skolotāji – klašu audzinātāji	84	Aptaujas anketa (atvērtie jautājumi).	Aptaujas anketa.	Vienota izpratne par karjeras izglītību, īstenošanas politiku. Karjeras izglītības integrācija izglītības procesā. Sadarbība (skolas kolektīvā, ar

					ārpuskolas iestādēm). Pasākumi karjeras izglītībā. Vadības process skolotāju līmenī (plānošana, organizēšana, vadīšana, kontrolēšana). Problēmas karjeras izglītības īstenošanā.
2011. sept./okt.			Visp. izglītības mācību priekšmetu standartu analīze.		Karjeras izglītības integrēšana izglītības procesā (mācīšanās aspekti, karjeras izglītības saturs/karjeras kompetence; zināšanas, prasmes, pieredze (kompetenču pieeja).

Anketēšanā tika izmantotas projekta KIPNIS ietvaros izveidotas aptaujas anketas (skolēniem un skolotājiem), kas tika pielāgotas (precizētas, papildinātas) pētījuma mērķim un uzdevumiem.

### 3.1.1. Pētījuma dalībnieku izlases raksturojums

Pētījumā piedalījās 22 Latvijas vispārīzglītojošās skolas no dažādiem Latvijas reģioniem (Rīgas (3), Vidzemes (6), Kurzemes (6), Latgales (5), Zemgales (2)), no tām:

- 13 pilsētu skolas, 9 lauku skolas;
- 7 ģimnāzijas, 12 vidusskolas, 3 pamatskolas.

84 šo vispārīzglītojošo skolu skolotāji – klašu audzinātāji (79 sievietes un 5 vīrieši).

1166 šo vispārīzglītojošo skolu skolēni (622 meitenes un 543 zēni):

- 594 – 9.klašu skolēni;
- 572 - 12.klašu skolēni.

3 Latvijas pašvaldību pārstāvji.

4 Latvijas karjeras konsultanti/karjeras speciālisti.

3 Norvēģijas skolu (2 vispārīzglītojošās, 1 profesionālā skola) karjeras konsultanti.

1 Norvēģijas augstskolas karjeras konsultants.

3 Norvēģijas, Vest-Agderas apgabala, pašvaldības pārstāvji, kuru pārziņā ir KI darba organizācija pašvaldībā.

8 eksperti.

Izlases veidošanā tika izmantotas šādas metodes:

- skolu atlasē:
  - vislīdzīgāko un visatšķirīgāko ģenerālkopas elementu grupēšanas metode, izvēloties 11 skolas, kurās netiek īstenota KI, un 11 skolas, kurās ir tiek

- īstenota KI; kā atlases kritēriji, grupējot skolas, tika ņemti: atbildīgais par KI īstenošanu un KI plāns vai programma;
- skolu teritoriālais izvietojums, iespēju robežās ievērojot skolu reģionālo novietojumu (lai tiktu pārstāvēti visi reģioni, kā arī tiktu pārstāvētas gan lauku, gan pilsētu skolas);
  - skolotāju un skolēnu atlasē – klāsteru metode, iekļaujot izlasē visus šo skolu anketēšanas brīdī pieejamos 9., 12. klašu skolēnus un šo klašu audzinātājus.

Labās prakses pieredzes piemēri (skolas, pašvaldības) tika apzināti gan ar VIAA Informācijas un karjeras atbalsta departamenta starpniecību, gan ar LKAAA (Latvijas Karjeras attīstības un atbalsta asociācija) starpniecību.

Norvēģijas pieredzes iepazīšana autorei šķita nozīmīga saistībā ar 2008. gadā tikko Norvēģijā pabeigto projektu uzņēmējdarbības ieviešanā izglītības sistēmā, kas veicina uzņēmēju un skolas, izglītības sistēmas ciešāku sadarbību, kas tiek skatīta arī promocijas darba ietvaros un ir nozīmīga iecerētā modeļa izstrādē.

### **3.1.2. Procedūra**

Pētījuma dati tika ievākti laika posmā no 2009. gada aprīļa līdz 2011. gada aprīlim divos posmos:

- 1) 2009., 2010. gads – labās prakses pieredzes iepazīšana un analīze (Norvēģijas Vest-Agderas apgabals, Latvija);
- 2) 2010., 2011. gads – skolēnu, skolotāju – klases audzinātāju anketēšana.

1. posms. Norvēģijas Vest-Agderas apgabala pieredzes iepazīšanai, analīzei tika organizētas tikšanās un intervijas gan ar pašvaldību Izglītības departamenta/pārvaldes pārstāvjiem, kas atbild par karjeras izglītības darba organizēšanu pašvaldībā, gan ar skolu (vispārizglītojošo un profesionālo), Vest-Agderas Universitātes karjeras konsultantiem, karjeras speciālistiem, iepazīstoties ar stratēģiskajiem, plānošanas dokumentiem un darba organizāciju, tika vērotas arī mācību stundas.

Latvijas labās prakses pieredzes iepazīšanai, analīzei tika organizētas tikšanās un intervijas gan ar pašvaldību Izglītības departamenta/pārvaldes pārstāvjiem, kas atbild par karjeras izglītības darba organizēšanu pašvaldībā, gan ar skolu karjeras konsultantiem/karjeras speciālistiem, iepazīstoties ar plānošanas dokumentiem un darba organizāciju.

2. posms. Piedalīties pētījumā skolas tika aicinātas elektroniski, e-pastā nosūtīt uzaicinājuma vēstuli. Lai nodrošinātu atbilstošu proporciju starp skolām, kurās netiek organizēta karjeras izglītība un kurās tiek organizēta karjeras izglītība, caur LKAAA tika

uzrunāti atsevišķu skolu karjeras konsultanti, lūdzot konkrēto/-ās skolu/-as piedalīties pētījumā.

Tās skolas, kuras atsaucās pētījumam, vai nu pētniekam personīgi ierodoties un instruējot par anketu aizpildīšanu, vai arī caur kontaktpersonu kopā ar pavadvēstuli par anketu aizpildīšanu, saņēma izdrukātas anketas aizpildīšanai, iepriekš vienojoties par laiku, kad aizpildītās anketas varēs saņemt (aizpildītās anketas tika saņemtas atpakaļ vidēji pēc pusotras nedēļas) atpakaļ.

Anketas tika aizpildītas anonīmi, un anketu aizpildīšanas laiks netika limitēts.

Aptaujas anketu jautājumos netika ievērota jautājumu secība pa grupām, jautājumi bija sajauktā secībā, lai izvairītos no iepriekšējo jautājumu ietekmes.

### **3.1.3. Datu apstrāde un analīze**

#### **Kvalitatīvās metodes**

Aptaujas anketu atvērto jautājumu analīzē un normatīvo, stratēģisko dokumentu analīzē tika izmantotas kvalitatīvās pētniecības metodes: hermeneitiskā pieeja teksta analīzē un kontentanalīze, izmantojot A. Kroplija un M. Rašcevskas izstrādāto metodiku.

Latvijas un Norvēģijas labās prakses pieredzes iepazīšanas ietvaros organizēto interviju (arī dokumentu u.c.) iegūtie dati netika lietoti hipotēžu pārbaudei vai tēžu pierādīšanai, bet padziļinātai pētāmā jautājuma izpratnei un pamatotākai ieteikumu izveidei.

Kvalitatīvo pētījumu rezultātu atspoguļošanai (mācību priekšmetu standartu analīzes rezultātiem) tika izmantota *Microsoft Office Excel* programma.

#### **Kvantitatīvās pētījumu metodes**

Lai izvērtētu atbalsta skolēniem karjeras izglītībā pieejamību vispārizglītojošās skolās Latvijā, izmantojot skolēnu anketas, tika izveidoti indeksi: „karjeras informācija”, „karjeras konsultēšana”, „karjeras izglītība”.

Lai izvērtētu skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanu vispārizglītojošās skolās Latvijā, izmantojot skolēnu anketas, tika izveidoti indeksi: „sevis izpēte”, „karjeras izpēte” „karjeras vadība”.

Lai izvērtētu karjeras izglītības vadību vispārizglītojošās skolās, izmantojot skolotāju anketas, tika izveidoti indeksi: „plānošana”, „organizēšana”, „sadarbība”, „izvērtēšana”, „informatīvi metodiskais atbalsts skolotājiem”.

Indeksu veidošanai tika izmantota datu reducēšanas metode (indeksu metode). Skalas saskaņotības noteikšanai katrai indeksā iekļauto jautājumu grupai tika noteikts Kronbaha alfas koeficients.

Lai noskaidrotu, vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības atbalsta pieejamībā skolēniem karjeras izglītībā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā starp skolām, kurās tiek īstenota karjeras izglītība, un skolām, kurās netiek īstenota karjeras izglītība, tika izmantots T-tests, kura izvēli noteica pētījuma datu empīriskie sadalījumi, jo, pēc Kolmogorova – Smirnova testa rezultātiem, abās skolu grupās karjeras izpētes indeksam  $p > 0,05$  (skat. 3. pielikumu). Nepārtrauktā mainīgā vērtību salīdzināšanai, kam ir divas grupas (pārējām jautājumu grupām – indeksiem), Manna – Vitnija U tests, jo, pēc Kolmogorova – Smirnova testa rezultātiem, abām skolu grupām visos pārējos indeksos (izņemot sevis izpētes indeksu skolu grupā, kurā tiek īstenota karjeras izglītība)  $p < 0,05$ .

Lai noteiktu, vai starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI, pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības izveidotajos indeksos, kas raksturo KI vadību vispārīzglītojošās skolās, tika izmantots T-tests, kuru izvēli noteica pētījuma datu empīriskie sadalījumi, jo, pēc Kolmogorova – Smirnova testa rezultātiem, skolu grupā, kurā netiek īstenota KI, visiem indeksiem  $p > 0,05$  (skat. 4. pielikumu), savukārt skolu grupā, kurā tiek īstenota KI, tikai divos indeksos - „izvērtēšana” un „informatīvi metodiskais atbalsts” –  $p < 0,05$ .

Lai noskaidrotu, vai pastāv saistība starp tādiem vadības aspektiem kā plānošana, organizēšana, izvērtēšana, sadarbība, informatīvi metodiskais atbalsts skolotājiem un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanās sekmēšanu, tika veikta korelāciju analīze, izmantojot Pīrsona korelāciju koeficientu.

Savukārt, lai noskaidrotu iepriekš minēto vadības aspektu saistību ar karjeras izglītības pieejamību un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos, tika veikta korelāciju analīze.

Lai noteiktu, kādi neatkarīgie mainīgie un cik stipri katrs neatkarīgais mainīgais ietekmē atrašanos vienā vai otrā skolu grupā, tika izmantota loģistiskās regresijas analīze.

Anketu statistisko datu apstrādei tika izmantota SPSS programmas 19.0 versija.



## **3.2. Karjeras izglītības jautājumu izpēte karjeras attīstības atbalsta politikas, izglītības politikas un izglītību organizējošajos normatīvajos dokumentos**

### **3.2.1. Karjeras attīstības atbalsta sistēmas un karjeras izglītības normatīvais pamatojums un institucionālais ietvars**

Teorētiskās literatūras analīze atklāja, ka ikvienas sistēmas darbību ietekmē ārējā vide. Lai sistēma spētu ne tikai nodrošināt savu eksistenci, bet arī attīstīties, tai ir jāspēj pielāgoties ārējās vides pārmaiņām un ietekmei.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmu ietekmē gan pārmaiņas ekonomikā, gan kultūra, gan sabiedrība, gan politika. Līdz ar to, lai noteiktu valsts īstenoto politiku attiecībā pret karjeras attīstības atbalsta īstenošanu Latvijā, kā arī to, kā normatīvie dokumenti paredz un kā ietekmē karjeras izglītības nodrošināšanu vispārīzglītojošās skolās Latvijā, tika veikta Eiropas un Latvijas normatīvo dokumentu analīze. Šeit tika izmantota hermeneitiskā analīze.

Hermeneitiskās metodes trūkums ir neizbēgama analīzes veicēja personīgo priekšstatu un aizspriedumu ietekme uz datu analīzi un interpretāciju, taču šo trūkumu palīdz pārvarēt kontentanalīze jeb satura vienību, kategoriju un jēdzienu formulēšana. (Kroplijs & Rašcevska, 2010)

Tā kā hermeneitiskās analīzes rezultāti ir cieši saistīti ar pētnieku, kas savukārt izraisa jautājumu par to ticamību un validitāti, tad, lai nodrošinātu pēc iespējas ticamākus un validākus analīzes rezultātus, dokumentu analīze tika strukturēta, iepriekš definējot dokumentos fiksējamās konkrētās satura vienības, izmantojot kontentanalīzes metodi (Kroplijs, Rašcevska, 2010):

- karjeras attīstības atbalsta politikas prioritātes, to realizācija;
- karjeras attīstības atbalsta politikas mērķi, to realizācija;
- karjeras attīstības atbalsta sistēma; sistēmas darbība, tās pilnveides nodrošināšana;
- karjeras attīstības atbalsta sistēmas elementi (karjeras informācija, karjeras izglītība, karjeras konsultācijas), to realizācija un to nodrošināšanas pilnveide;
- ieteikumi, pasākumi karjeras izglītības īstenošanai, īstenošanas uzlabošanai skolās.

Eiropas normatīvo dokumentu analīze atklāj, ka Eiropā jautājumi par karjeras attīstības atbalstu, karjeras izglītību tiek skatīti mūžizglītības kontekstā kopš 20. gs. beigām. Karjeras attīstības atbalsta sistēma ir kā atbilde uz pārmaiņām sabiedrībā, ekonomikā, nodarbinātībā, izglītībā.

Sākotnēji UNESCO izstrādāja rekomendāciju par profesionālo orientāciju un profesionālo sagatavošanu cilvēkresursu attīstības jomā, kas tika pieņemta 1975. gadā

Starptautiskās Darba organizācijas ģenerālajā konferencē, vēlāk, 2000. gadā, Lisabonas stratēģijā tika formulēts mērķis līdz 2010. gadam izveidot Eiropu par konkurētspējīgāko, uz zināšanām balstītu, ekonomiku un sabiedrību pasaulē. Lisabonas Eiropas Savienības Padomes secinājumi apstiprināja, ka šā mērķa sasniegšanai ir nepieciešama pāreja uz mūžizglītību.

Līdz ar to, lai palīdzētu iedzīvotājiem elastīgi piemēroties sabiedrībā, ekonomikā, darba tirgū ienākošajām pārmaiņām, kas ir saistītas ar globalizāciju un pāreju uz zināšanām balstītu ekonomiku un sabiedrību, uz mūžizglītību, radās nepieciešamība pēc karjeras attīstības atbalsta sistēmas kā valsts politikas instrumenta.

Karjeras attīstības atbalsts tiek uzskatīts par nozīmīgāko elementu mūžizglītības politikā, sociālā taisnīguma politikā un Lisabonas mērķu sasniegšanā. (*Career guidance. A Handbook for policy makers, OECD, 2004*)

Lai arī karjeras attīstības atbalsta sistēma ir orientēta uz indivīda labklājību, tomēr ilgtermiņā tā sniedz ieguvumus arī valsts sociālajā attīstībā, ekonomiskajā attīstībā: paaugstinās darbaspēka mobilitāte, kompetence, konkurētspēja, dzīves līmenis, produkcijas kvalitāte, intelektuālā potenciāla atdeve u.tml.

ES valstu pieredze liecina, ka sistēmas sekmīga funkcionēšana paaugstina indivīdu līdzdalību mūžizglītības procesā, sekmē darba tirgus un ekonomisko attīstību (nodrošina cilvēkresursu sadalījumu un efektīvu izmantošanu darba tirgū), nodrošina sociālo vienlīdzību un iekļaušanos. (*Career guidance. A Handbook for policy makers, OECD, 2004*)

Eiropas Komisijas un OECD izdotajā darba dokumentā „Atbalsts karjeras attīstībai – rokasgrāmata politikas veidotājiem” karjeras attīstības atbalsta sistēmas darbībai tiek akcentēti trīs mērķi (skat. 1. pielikumu):

- 1) mūžilgas mācīšanās mērķis, kas paredz ieguldījumus cilvēkresursu attīstībā mūžizglītības, profesionālās sagatavotības un prasmju pilnveidošanas aspektā, izglītības sistēmas darbības efektivitātes pilnveidošanā, ciešas saiknes starp izglītību un darbu nodrošināšanā;
- 2) darba tirgus efektivitāte un ekonomikas attīstības mērķis ir uzlabot darba tirgus pieprasījuma un piedāvājuma atbilstību, samazināt bezdarbnieku skaitu, uzlabot darbaspēka mobilitāti;
- 3) sociālā taisnīguma un iekļaušanas mērķis – radīt iespējas iekļaut darba tirgū personas ar zemu kvalifikāciju, imigrantus, etnisko minoritāšu pārstāvjus un personas ar īpašām vajadzībām, kā arī sekmēt sieviešu nodarbinātību. (*Career guidance. A Handbook for policy makers, OECD, 2004*)

Tā kā Eiropā nav vienotas pieejas karjeras attīstības atbalsta pasākumu nodrošināšanai, tad katra valsts atbilstoši izvirzītajiem mērķiem veido savu karjeras attīstības atbalsta sistēmu.

Taču, lai nodrošinātu kvalitatīvu karjeras attīstības atbalstu un tā pieejamību ikvienam iedzīvotājam, Eiropas Komisijas un OECD izdotajā darba dokumentā „Atbalsts karjeras attīstībai – rokasgrāmata politikas veidotājiem” tiek norādīts uz karjeras pakalpojumu jomas attīstības četriem galvenajiem virzieniem:

- jauniešu karjeras attīstības pakalpojumu pilnveidošana (pasākumu attīstība visos izglītības līmeņos);
- pieaugušo karjeras pakalpojumu pilnveidošana (aptverot nodarbinātos);
- karjeras attīstības pakalpojumu pieejamības pilnveidošana (izmantojot informācijas tehnoloģijas, iesaistot aktivitātēs riska grupas, pilnveidojot karjeras informāciju un materiālus, uzlabojot starpinstītūciju sadarbību);
- karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana (attīstot pakalpojumu kvalitātes novērtēšanu, ietverot karjeras attīstības atbalsta mērķus tiesību aktos, veidojot nacionālos forumus). (*Career guidance. A Handbook for policy makers, OECD, 2004*)

Karjeras attīstības atbalsta politikas īstenošana Eiropā un Latvijā apkopota un atspoguļota tabulā 1. pielikumā.

Pēdējo gadu notikumi, pārmaiņas ekonomikā, krīze rosināja Eiropas Komisiju izstrādāt stratēģiju „Eiropa 2020”, kas palīdzētu ES izkļūt no krīzes un padarītu ES par gudru, ilgtspējīgu un integrējošu ekonomiku ar augstu nodarbinātības, ražīguma un sociālās kohēzijas līmeni. EK no jauna izvirzītie mērķi ietver virkni pasākumu nodarbinātības sekmēšanai un darba tirgus pieprasījuma un piedāvājuma atbilstības stabilizēšanai:

- iespējas attīstīt savas prasmes visas dzīves laikā;
- atvieglot jauniešu ienākšanu darba tirgū;
- orientēt skolu programmas uz radošumu, inovāciju, uzņēmējdarbību;
- jauniešu nodarbinātības programmas veicināšana (mācekļa darbs, stažēšanās u.c. darba pieredze);
- sekmju rādītāju atbilstība darba tirgus vajadzībām;
- veicināt partnerību, nostiprināt saites starp izglītību, uzņēmējdarbību, pētniecību un inovāciju;
- sadarbības veicināšana izglītības un mācību jomā, iesaistot visas ieinteresētās personas;
- vienota Eiropas prasmju, kompetenču un profesiju sistēma (ESCO). (Eiropa 2020)

Latvija 20. gs. 90. gadu sākumā, pievienojoties un apstiprinot starptautiskus politikas plānošanas dokumentus un rekomendācijas, 1994. gadā pieņēma dokumentu „Par

profesionālās orientācijas koncepciju” (15.11.1995.MK sēdes protokols Nr.57). Koncepcijā galvenā uzmanība tika vērsta uz nodarbinātības sekmēšanu, kas bija Labklājības ministrijas pārziņā, tādēļ IZM kompetencē esošie uzdevumi izglītības sistēmā netika aktualizēti.

Karjeras attīstības atbalsts kā Latvijas sociālās politikas jautājums skatāms līdz ar Eiropas Sociālās hartas pieņemšanu 2001. gadā. Hartas 9. pants, lai nodrošinātu tiesības uz arodorientāciju izmantošanu, paredz valsts apņemšanos vai nu nodrošināt, vai veicināt tāda dienesta izveidošanu, kas sniegtu palīdzību visām personām, ieskaitot invalīdus, un risināt problēmas, kas saistītas ar aroda izvēli un aroda prasmju pilnveidošanu, ņemot vērā indivīda īpašības un to atbilstību darba piedāvājumam; šai palīdzībai ir jābūt pieejamai par velti – kā jauniešiem, ieskaitot skolēnus, tā pieaugušajiem. (Jaunzeme, 2011)

Karjeras attīstības atbalsta jautājumi Latvijas politikas plānošanas dokumentos galvenokārt ir iekļauti saistībā ar nodarbinātības sekmēšanu, ar darbaspēka sagatavošanu atbilstoši darba tirgus prasībām. Latvijas Nacionālais attīstības plāns (2007-2013) akcentē karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidi un tās pieejamību izglītības iestādēs un tuvu dzīves vietām, kā arī uzsver izglītības kvalitātes atbilstību darba tirgus vajadzībām un valsts un privātās partnerības, sociālo partneru iniciatīvu nepieciešamību izglītībā, lai nodrošinātu līdzsvaru starp izglītības piedāvājumu un darba tirgus pieprasījumu. Tikpat nozīmīgi ir veicināt izpratni par uzņēmējdarbību. (Latvijas Nacionālais attīstības plāns (2007-2013)) Izglītības un karjeras pilnveides stratēģija visa mūža garumā kā prioritāte un rīcības virziens ir iekļauts arī Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijas sadaļā „Zināšanas un pamatprasmes 21. gs.” Stratēģija uzsver mācību priekšmetu mācīšanu reālās dzīves kontekstā, integrējot izglītības procesā praktiskus uzdevumus un prakses darba tirgus vidē ciešā sadarbībā ar darba devējiem. Kā nozīmīgs rīcības virziens ir arī sistēmiskas sadarbības nodrošināšana vispārējām izglītības iestādēm, profesionālajām izglītības iestādēm, augstskolām, gan veidojot mācību saturu, gan sekmējot skolotāju kompetences uzlabošanu. Mācību procesā svarīga ir arī vecāku līdzdalība. (Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam „Latvija 2030”)

Latvijas nacionālā politika karjeras attīstības jautājumos ir izstrādāta, pamatojoties uz ES politikas vadlīnijām (Lisabonas stratēģiju, Mūžizglītības programmu), kas iekļauta Mūžizglītības politikas pamatnostādņēs 2007.-2013. gadam un Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007.-2013. gadam.

Mūžizglītības politikas pamatnostādņēs 2007.-2013. gadam (MK rīkojums Nr. 111, 2007.23.02.) kā prioritāte tiek izvirzīta karjeras pakalpojumu nodrošināšana (karjeras izglītība izglītojamajiem un karjeras konsultācijas bezdarbniekiem, darba meklētājiem un darba ņēmējiem), kā arī karjeras atbalsta pasākumu nepieciešamība, kas varētu nodrošināt izglītības un mācību piedāvājuma elastīgumu un atbilstību darba tirgus prasībām.

Nozīmīgi saistībā ar karjeras izglītību ir arī definētie mūžizglītības pamatprincipi: dalīta atbildība (valsts, pašvaldības, juridisko personu un pašu iedzīvotāju personīgā atbildība), nozaru politikas sinerģija (katras nozares politikas īstenošanā tiek ievērotas cilvēku mūžizglītības faktiskās un perspektīvās vajadzības), pieejamība (katram iedzīvotājam), sabiedrības izpratne (mūžizglītība kā vērtība), vienlīdzība (katra cilvēka vajadzībām atbilstoša izglītības iespējas mūža garumā), efektivitāte (efektīva resursu izmantošana).

Lai nodrošinātu pieejamību, kā rīcības virzieni tiek minēti: katrā izglītības iestādē radīt priekšnosacījumus izglītotu cilvēku izaugsmei, uzņēmības, patstāvības, atbildības un gatavības mācīties mūža garumā veidošanai, kā arī stiprināt izglītības atbalsta struktūru izveidi, iesaistot nepieciešamos speciālistus un nodrošināt informāciju un konsultācijas visiem iedzīvotājiem izglītības, profesijas un karjeras izvēlē.

Savukārt Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2007.-2013. gadam (27.09.2006.MK rīkojums Nr.742), lai nodrošinātu katram iedzīvotājam iespēju iegūt kvalitatīvu izglītību mūža garumā atbilstoši individuālām interesēm, spējām un valsts ekonomiskām vajadzībām un lai nodrošinātu tautsaimniecības vajadzībām atbilstošu izglītības piedāvājumu, kā rīcības virziens tiek minēta karjeras izglītības pilnveide jauniešu motivētas un apzinātas tālākās izglītības iegūšanai un savas karjeras veidošanai, kur viens no uzdevumiem ir iekļaut karjeras izglītību ilgtermiņa audzināšanas darbības programmā un atbalstīt karjeras attīstības atbalsta un informācijas centru izveidi visu veidu izglītības iestādēs, kā arī nodrošināt mācību un metodiskās bāzes pilnveidi pilnvērtīgam, kvalitatīvam mācību procesam un darba tirgum atbilstošu praktisko iemaņu apguvei.

Tikpat nozīmīga loma Izglītības attīstības pamatnostādnēs tiek piešķirta interešu izglītībai un tās programmu saturiskai pilnveidei, daudzveidībai, lai veicinātu personas sociālo prasmju attīstību, profesionālo orientāciju un karjeras izaugsmi.

Lai veicinātu skolēnu pašattīstību, paplašinātu jauniešu radošo un pilsonisko aktivitāti, kā viens no rīcības virzieniem ir vērtībizglītības īstenošana izglītības iestādēs un sadarbības veicināšana gan ar ģimeni, gan valsts un pašvaldības institūcijām, kas būtu jāiekļauj mācību un ārpusklases pasākumos, kā arī audzināšanas darba programmā no 2007. līdz 2011. gadam.

Savukārt, lai stiprinātu izglītības kvalitātes nodrošināšanas un vadības kapacitāti, ir jāuzlabo pedagogu izglītības un tālākizglītības sistēma, pilnveidojot pedagoģisko studiju programmu saturu atbilstoši spēkā esošajiem valsts izglītības standartiem, izstrādājot interešu izglītības pedagogu studiju un tālākizglītības programmas, kā arī tālākizglītības programmas klašu audzinātāju darba pilnveidošanai, vairāk uzmanības pievēršot vērtībizglītības, pilsoniskās un tikumiskās audzināšanas īstenošanai izglītības iestādēs.

Izglītības attīstības pamatnostādņēs tiek pievērsta uzmanība arī pedagoģiskā procesa efektivitātes paaugstināšanai, īpaši pamatizglītības posmā, lai paaugstinātu skolēnu vispārējo zināšanu, vērtībizglītības un dzīvesprasmju apguves kvalitāti. Izvirzītajos uzdevumos gan tiek akcentēts atbalsts skolēniem ar mācību grūtībām (skolotāja palīga nepieciešamība, papildu konsultāciju nepieciešamība, pedagoģisko korekcijas un izlīdzinošo programmu nepieciešamība, metodikas pilnveide darbam ar dažādu priekšzināšanu līmeni un mācīšanās grūtībām), kā arī metodikas pilnveidei vērtībizglītībā, taču aizmirsts tiek darbs ar talantīgajiem, apdāvinātajiem skolēniem.

Latvija kā ES dalībvalsts ir arī akceptējusi ar karjeras attīstības atbalsta ieviešanu saistītas rekomendācijas. Pamatojoties uz 2004. gada 28. maija EP Rezolūciju par politikas nostādņu, sistēmu un prakses uzlabošanu mūžilga karjeras atbalsta jomā, Latvijā 2006. gadā 28. martā MK apstiprināja koncepciju „Par karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanu” (MK rīkojums Nr.214).

Koncepcijas mērķis ir pilnveidot karjeras attīstības atbalsta sistēmu, veikt koordinētus pasākumus normatīvo aktu un rīcībpolitikas izstrādē.

Karjeras attīstības atbalsta sistēma tiek veidota no trim galvenajiem pamatelementiem:

- informācija (sagatavošana un sniegšana);
- karjeras izglītība (kursi, programmas, pakalpojumi);
- karjeras konsultācijas (palīdzība karjeras plānošanā, profesionālās piemērotības noteikšana, darba izmēģinājumi, darba meklēšanas un darbā noturēšanās prasmju apguve). (Koncepcija „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana, 2006.”)

Ikvienam ir nepieciešama brīvi pieejama, adekvāta, plaša spektra un ticama informācija, lai pieņemtu indivīda spējām, prasmēm un interesēm adekvātu lēmumu par karjeras attīstību. Savukārt tai sabiedrības daļai, kas iegūst izglītību, ir jābūt brīvi pieejamiem arī karjeras izglītības pakalpojumiem. Gadījumos, kad informācija un karjeras izglītības pakalpojumi nav pietiekami, ir jānodrošina iespēja indivīdam saņemt karjeras konsultācijas. (Koncepcija „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana”, 2006)

Koncepcija nosaka arī to, ka karjeras izglītība tiek nodrošināta izglītības iestādēs, karjeras izglītības pasākumus integrējot pamatizglītības vai vidējās izglītības procesā kā pēctecīgu programmu.

Tā kā karjeras attīstības atbalsts ir nozīmīgs valsts nodarbinātības politikas jautājums, tad nozīmīga ir arī valsts pārvaldes institūciju iesaistīšanās politikas veidošanā, rīcības plāna izstrādē, tā ieviešanā un īstenošanā.

I. Jaunzeme kā svarīgākās valsts funkcijas karjeras attīstības atbalsta nodrošināšanā ir formulējusi trīs:

- finansēšana (tieša finansēšana (valsts, pašvaldību vai īpašu programmu ietvaros finansēta) vai netieša (karjeras atbalsta sistēmas finansējums iekļauts kopējā institūciju finansējumā);
- ietekme – valsts tiecas ietekmēt pakalpojumu nodrošinājumu ar dažādu vadlīniju un politikas dokumentu palīdzību;
- reglamentējošie dokumenti – regulēt karjeras atbalsta sistēmas pakalpojumus, kurus nodrošina privātās institūcijas, pārbaudīt tiešo finansējumu atbalsta sistēmas uzturēšanai u.c. (Jaunzeme, 2011)

Par karjeras attīstības atbalsta sistēmas ieviešanu un tās attīstību politiskā līmenī Latvijā atbildīgas ir divas ministrijas: Labklājības ministrija un Izglītības un zinātnes ministrija.

Izglītības un zinātnes ministrija ir atbildīga par valsts izglītības politikas izstrādi un ieviešanu. IZM Profesionālās izglītības un vispārējās izglītības departamenta uzdevums ir Profesionālās orientācijas un karjeras izglītības attīstības politikas izstrāde, ieviešana un koordinācija.

Izglītības un zinātnes ministrijas pakļautībā esošais Valsts izglītības un attīstības aģentūras Informācijas un karjeras atbalsta departaments karjeras atbalsta sistēmas ietvaros īsteno IZM politiku karjeras izglītības īstenošanā izglītības jomā:

- 1) apkopo un izplata informāciju par
  - karjeras atbalsta politiku un metodēm Eiropā un pasaulē ([www.viaa.gov.lv/Euroguidance](http://www.viaa.gov.lv/Euroguidance));
  - izglītības iespējām Latvijā (izveidota Nacionālā datubāze - [www.niid.lv](http://www.niid.lv), tiek aktualizēta informācija EK portālā Ploteus) un Eiropā ([www.viaa.gov.lv/Euroguidance](http://www.viaa.gov.lv/Euroguidance));
- 2) nodrošina metodisko un informatīvo atbalstu karjeras izglītības īstenošanā iesaistītajiem darbiniekiem;
- 3) koordinē karjeras attīstības atbalsta sistēmas ieviešanā iesaistīto institūciju sadarbību, tostarp koordinē Karjeras attīstības atbalsta sistēmas Sadarbības padomes darbu. (Konceptija „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveide”, 2006)

Karjeras attīstības atbalsta sistēmas Sadarbības padome ir starpnozaru konsultatīva un koordinējoša institūcija, kura tika izveidota, lai uzlabotu institucionālo sadarbību un iesaistītu politikas veidošanā visas ieinteresētās puses (IZM, LM, EM, Reģionālās attīstības un pašvaldību lietu ministriju, VIAA, NVA, LDDK u.c.), un kuras mērķis ir attīstīt un veicināt

karjeras attīstības atbalsta pakalpojumu kvalitāti. Padomes uzdevumi ir koordinēt nozaru likumdošanas un politikas veidošanu, nodrošināt priekšnosacījumus starpinstitucionālai sadarbībai un koordinēt tās aktivitātes, nodrošināt informācijas apmaiņu, izvērtēt karjeras attīstības atbalsta sistēmā notiekošos procesus u.c. (Karjeras attīstības atbalsta sistēmas sadarbības padomes nolikums (14.06.2010.))

Savukārt Labklājības ministrija lielu uzmanību velta bezdarbnieku, darba meklētāju, kā arī nodarbināto personu (mūžizglītības kontekstā) apmācību un prasmju paaugstināšanas pasākumiem. Labklājības ministrijas pakļautībā esošais Nodarbinātības Valsts aģentūras Karjeras pakalpojumu departaments pašlaik ir vienīgā valsts institūcija, kas nodrošina bezmaksas konsultācijas izglītības un profesijas izvēles jautājumos visām iedzīvotāju grupām, sniedz psiholoģisku atbalstu, bezmaksas karjeras konsultācijas bezdarbniekiem, darba meklētājiem, skolēniem. Bet Labklājības ministrijas pakļautībā esošā Sociālās integrācijas valsts aģentūra sniedz atbalstu personām ar invaliditāti, piedāvājot profesionālās piemērotības noteikšanu, kā arī piedāvā darba izmēģinājumus.

Nozīmīga loma karjeras attīstības atbalsta sistēmas efektivitātē ir arī Ekonomikas ministrijai. Tās pamatdarbā tieši neietilpst KAAS, taču ir virkne darbību, kuras ietekmē KAAS, piemēram, darbības, kas ir saistītas ar atbalstu nodarbināto kvalifikācijas celšanai, pārkvalifikācijai, tālākizglītībai, kā arī apmācības un konsultācijas komercdarbības uzsākšanai vai pašnodarbinātajiem. (Konceptija „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveide”, 2006)

Pašvaldību ieguldījumu karjeras atbalsta un izglītības īstenošanā nosaka ne tikai šī Konceptija, bet pirmām kārtām Izglītības likuma 17. panta (15) punkts. Pašvaldībai ir jānodrošina bērnu un jauniešu profesionālā orientācija un karjeras izglītība, tostarp informācijas sagatavošana un izplatīšana par karjeras atbalstu un izglītību, kā arī savas teritorijas ietvaros plānošanas procesā sniedzot informāciju par nodarbinātību un īstenojot atsevišķas aktivitātes ikgadējā plāna ietvaros, piemēram, ēnu dienu organizēšana u.tml. (Izglītības likums, 1999)

Eiropas Savienības normatīvajos aktos tiek norādīts arī uz karjeras izglītības būtiskākajiem satura aspektiem un būtiskākajiem aspektiem efektīvas karjeras izglītības un pakalpojumu ieviešanas un realizācijas nosacījumiem, iespējām (skat. 2. pielikumu).

Vairākos Eiropas normatīvajos aktos, jau sākot ar Mūžizglītības memorandu, tiek definētas pamatprasmis, kas nepieciešamas indivīdam, lai ilgstoši un aktīvi piedalītos zināšanu sabiedrībā, tautsaimniecībā un spētu pielāgoties mainīgajam darba tirgum, īpaši uzsvērtas tiek tās prasmes, kas nepieciešamas veiksmīgai indivīda dalībai darba tirgū; turklāt tiek arī atzīmēts, ka šo prasmju attīstīšana nav kāda konkrēta mācību priekšmeta uzdevums,



bet tas ir realizējams ar starppriekšmetu saikni, tādējādi vispārējām, sociālajām un profesionālajām prasmēm pārklājoties gan satura, gan funkciju ziņā.

Mūžizglītības memorandā definētās pamatprasmes ir: digitālās prasmes, svešvalodu prasmes, sociālās prasmes (pašapziņa, pašvirzība, risks), uzņēmējdarbības prasmes, prasmes mācīties utt. (Mūžizglītības memorands, 2000)

Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikumā par pamatprasmēm mūžizglītībā (2006.18.12.) atkārtoti tiek aktualizēts jautājums par pamatprasmēm, tādu pamatprasmju nepieciešamību, kas ļautu indivīdam elastīgi piemēroties strauji mainīgajiem apstākļiem, uzsverot arī pamatprasmju nepieciešamību indivīda personiskajai izaugsmei, pilsoniskai aktivitātei, sociālai kohēzijai un nodarbinātībai zināšanu sabiedrībā. Dokuments definē pamatprincipu kopumu, kurā tiek noteiktas astoņas pamatprasmes<sup>8</sup>: saziņa dzimtajā valodā, saziņa svešvalodā, matemātiskās prasmes un pamatprasmes dabaszinībās un tehnoloģijās, digitālā prasme, mācēšana mācīties, sociālās un pilsoniskās prasmes, pašiniciatīva un uzņēmējdarbība, kultūras izpratne un izpausme. Visas astoņas prasmes ir savstarpēji saistītas, pārklājas, jo vienai sfērai būtiskie aspekti attīsta prasmes citā, piemēram, tādi aspekti kā kritiskā domāšana, radošās spējas, pašiniciatīva, lēmumu pieņemšana ir svarīgi visās sfērās. Turklāt attiecībā uz vairākām pamatprasmēm tiek norādīts, ka spēja meklēt izglītības un mācību iespējas un arī pieejamos karjeras atbalsta pasākumus un palīdzību ir svarīga personas personīgajai izaugsmei, profesionālajai izaugsmei un sociālajai integrācijai.

2008. gada 3. novembrī Eiropas Savienības Padome pieņēma Rezolūciju par mūžilga karjeras atbalsta sekmīgu iekļaušanu mūžizglītības stratēģijās, kurā kā prioritārā joma tiek definēta ne tikai karjeras vadības prasmju apguve visas dzīves laikā, bet arī karjeras atbalsta pakalpojumu pieejamība visiem iedzīvotājiem, karjeras atbalsta pakalpojumu kvalitātes pilnveidošana un karjeras atbalsta pakalpojumos iesaistīto dalībnieku koordinācijas un sadarbības veicināšana valsts, reģiona un vietējā mērogā.

Rezolūcija akcentē, ka karjeras atbalstam ir jānodrošina cilvēkiem palīdzība viņu spēju un vajadzību identificēšanā, lai pieņemtu pareizus lēmumus savas dzīves izglītības ceļā (izglītības izvēlē).

Prioritāte par karjeras vadības prasmju apguvi paredz:

- iekļaut vispārējās, profesionālās un augstākās izglītības programmās mācīšanas un mācīšanās pasākumus, kas palīdz attīstīt karjeras vadības prasmes;

---

<sup>8</sup> Pamatprasmes – zināšanu, prasmju un attieksmju kopums, kas atbilst kontekstam. Pamatprasmes ir tās, kas ir nepieciešamas personiskai izaugsmei un attīstībai, pilsoniskai aktivitātei, sociālai iekļautībai un nodarbinātībai. (Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikums par pamatprasmēm mūžizglītībā (18.12.2006.), 4.lpp.)

- sagatavot pedagoģiskos darbiniekus šādu darbību veikšanai un sniegt viņiem atbalstu šā uzdevuma veikšanai;
- rosināt vecāku līdzdalību ar karjeras atbalstu saistītos jautājumos;
- vairāk iesaistīt pilsoniskās sabiedrības organizācijas un sociālos partnerus;
- atvieglot piekļuvi informācijai par mācību iespējām, to saikni ar profesijām, kā arī par paredzamajām vajadzībām pēc prasmēm konkrētā vietā;
- pilnveidot karjeras vadības prasmes pieaugušo mācību programmās;
- iekļaut karjeras atbalstu skolu, profesionālo izglītības un mācību iestāžu un augstākās izglītības iestāžu mērķos. Būtu īpaši jāņem vērā integrācija darba tirgū un darba tirgus darbība vietējā, valsts un Eiropas mērogā. (Rezolūciju par mūžilga karjeras atbalsta sekmīgu iekļaušanu mūžizglītības stratēģijās, 2008)

Pāreja uz mūžizglītību prasa jaunu izpratni par mācību un mācīšanās metodēm, kas tiek skaidrota jau Mūžizglītības memorandā, liekot akcentu uz indivīda patstāvīgu, aktīvu dalību izglītības, mācību procesā. Lai tas notiktu, ir jāmaina mācību metodes, ir jāsamēro praktiskās mācības ar teorētiskajām mācībām, ir jāveido mācīšanās pieredze, kas ir viens no nosacījumiem veiksmīgai personības sevis paša realizācijai, pastāvēšanai jaunās ekonomikas laikmetā, zināšanu sabiedrībā. (Mūžizglītības memorands, 2000)

Eiropas normatīvie akti uzsver arī profesionālas konsultēšanas nozīmību visa mūža garumā karjeras attīstības atbalstā.

Minēto jautājumu risināšanā, ieviešanā, īstenošanā kā nozīmīga Eiropas normatīvajos aktos, tostarp Mūžizglītības memorandā, tiek minēta ietveroša partnerība un integrēta pieeja, jo partnerība un integrētā pieeja ļauj labāk apzināt un sasniegt skolēnu vajadzības, prasības. (Mūžizglītības memorands, 2000)

Izglītības likums nosaka, ka katram skolēnam atbilstoši vecumam un vajadzībām tiek nodrošināta iespēja iegūt zināšanas un prasmes dažādās zinību jomās, kā arī zināšanas, prasmes un attieksmju pieredzi, lai piedalītos sabiedrības un valsts dzīvē, tikumiskai, estētiskai, intelektuālai un fiziskai attīstībai, sekmējot zinīgas, prasmīgas un audzinātas personības veidošanos. (LR Izglītības likuma 2. pants) Tātad tiek akcentēta skolēna pieredzes veidošana dzīvei, veiksmīgai integrācijai sabiedrībā, un otrs būtiskais aspekts ir orientācija uz personības kvalitāti; abi minētie aspekti ir kā mācību darbības, tā arī audzināšanas darbības galvenie mērķi.

Izglītības likuma 1. pantā izglītība tiek definēta kā „sistematizētu zināšanu un prasmju apguves un attieksmju veidošanas process un tā rezultāts. Izglītības process ietver mācību un

audzināšanas darbību. Izglītības rezultāts ir personības zināšanu, prasmju un attieksmju kopums”.

Ja izglītībā vienlīdz svarīgs ir gan mācību process, gan audzināšanas process, tad būtu loģiski, ja valstī tiktu reglamentēts ne tikai mācību priekšmetu saturs un organizācija, bet arī audzināšanas darbības saturs un organizācija.

Vispārējās izglītības saturu un organizāciju atbilstoši izglītības veidam nosaka valsts vispārējās izglītības standarts, vispārējās izglītības mācību priekšmetu standarti un vispārējās izglītības programmas (Vispārējā izglītības likuma 14. pants), kuros ir noteiktas skolēnam nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes personiskajai izaugsmei un attīstībai, sociālajai integrācijai, izglītības turpināšanai un karjeras izvēlei. Attieksmes veidošana nav tikai mācību procesa uzdevums, tas ir arī audzināšanas darbības uzdevums.

Audzināšana – mērķtiecīgs process, kurā attīstās un realizējas personīgi nozīmīga attieksme pret sevi, cilvēkiem, darbu, kultūras vērtībām, dabu, sabiedrību un valsti. (Broks, 2000)

Atbilstoši valsts izglītības standartam tiek noteikti izglītības programmu galvenie mērķi un uzdevumi, izstrādāti mācību priekšmetu standarti, atbilstoši kuriem tālāk tiek izstrādātas mācību priekšmetu programmas un plāni.

Audzināšanas darbības mērķis un uzdevums ir noteikts 1999. gadā ar IZM rīkojumu apstiprinātajā koncepcijā „Koncepcija audzināšanas darbībai pamatizglītības un vidējās izglītības iestādēs”, bet VJIC katra mācību gada sākumā nosaka prioritāros virzienus audzināšanas darbībā visā valstī, atbilstoši kuriem rajoniem būtu jāizvirza savi prioritārie darba virzieni, kurus ņem vērā skolas, tālāk konkretizējot savus mācību un audzināšanas darba uzdevumus, ievērojot sabalansētību starp skolas attīstības plānā noteikto un rajonā/valstī noteikto. Lai veiksmīgi realizētu Izglītības procesu, kura mērķis ir „nodrošināt iespēju: iegūt zināšanas un prasmes humanitāro, sociālo, dabas un tehnisko zinību jomā; iegūt zināšanas, prasmes un attieksmju pieredzi, lai piedalītos sabiedrības un valsts dzīvē; tikumiskai, estētiskai, intelektuālai un fiziskai attīstībai, sekmējot zinīgas, prasmīgas un audzinātas personības veidošanos” (Izglītības likuma 2. pants), ir sistēmiski un plānveidīgi jāsabalansē mācību un audzināšanas darba prasības, tāpēc skolās, visam skolas kolektīvam koleģiāli sadarbojoties (saskaņojot tēmas un darbību konkrētu skolēna zināšanu, prasmju, attieksmju un pieredzes veidošanās procesa sekmēšanai), svarīgi ne tikai izstrādāt izglītības programmas un mācību priekšmetu programmas, bet arī vienotu skolas audzināšanas darba programmu, atbilstoši kurai katras klases audzinātājs veidotu savu klases audzināšanas darba programmu (klases stundas, skolēnu izpēte, skolotāju, skolēnu un vecāku sadarbība, ārpusstundu aktivitātes), kā arī interešu izglītības programmas.

Taču šobrīd valsts noteiktajos normatīvajos dokumentos audzināšanas darbības vieta izglītības procesā nav skaidri noteikta, līdz ar to arī attieksmju pieredzes veidošanās sekmēšana, vērtībizglītība ir sekundāra, priekšplānā izvirzot mācību priekšmetu zināšanas un prasmes. Vienīgais dokuments, kurš nosaka, ka vismaz viena stunda izglītības programmā tiek paredzēta audzināšanai, ir izglītības programmas; pamatizglītības programmā vēl ir noteiktas klases audzināšanas stundās aplūkojamās tēmas (vērtībizglītība, uzvedība un saskarsmes kultūra, patriotisms un pilsoniskā līdzdalība, veselīga dzīvesveida pamati un atkarības profilakse, darbība ekstremālās situācijās un satiksmes drošība, karjeras izvēle). VJIC ir izstrādājis arī klases stundu programmas paraugu, taču tā ir tikai klases audzināšanas programmas daļa un tas ir tikai paraugs, kurš būtu jāpielāgo konkrētās skolas attīstības prioritātēm, izglītības programmai un skolas audzināšanas darbības programmai. Ja skolās netiek līdzsvarots mācību process ar audzināšanas procesu, arī karjeras izglītība nevar būt pilnvērtīgi realizēta, jo arī karjeras izglītībā vienlīdz svarīgs ir gan audzināšanas process, gan arī mācību process.

Analizētais ļauj secināt, ka šobrīd neviens valsts normatīvais dokuments nenosaka karjeras izglītības saturu, tā īstenošanas iespējas un kārtību vispārīzglītojošās skolās, tāpēc arī karjeras izglītības realizēšana atbilstoši katras skolas prioritātēm un motivācijai ir atstāta pašu skolu ziņā.

Arī pats jēdziens „karjeras izglītība” vispārējās izglītības normatīvajos dokumentos, kas ir vispārīzglītojošo skolu darbības pamatā, netiek definēts. Tas parādās 2008.09.02. LR MK noteikumos Nr. 715 „Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem” Vispārējās vidējās izglītības programmu galvenajos mērķos un uzdevumos, kuros ir teikts, ka „jānodrošina izglītojamie ar zināšanām un prasmēm, kas ir nepieciešamas personiskai izaugsmei un attīstībai, pilsoniskai līdzdalībai, nodarbinātībai, sociālajai integrācijai un izglītības turpināšanai; jāizkopj izglītojamā prasme patstāvīgi mācīties un pilnveidoties, jāmotivē mūžizglītībai un apzinātai karjeras izvēlei”. Bet Izglītības likumā parādās jēdziens „profesionālā orientācija”, kas ir skaidrots kā „informācijas nodrošināšana par profesionālās izglītības un augstākās izglītības ieguves iespējām atbilstoši izglītojamo interesēm un spējām” (Izglītības likuma 1.pants) un kas ir neatbilstošs šā brīža zināšanu sabiedrības un ekonomikas kontekstam.

Tā kā šobrīd normatīvajos dokumentos karjeras izglītībai nav valstiski vienota, skaidri noteikta, reglamentēta statusa izglītības procesā, arī pats jēdziens „karjeras izglītība” izglītību organizējošos dokumentos nav skaidri definēts (ir tikai valsts izglītības plānošanas dokuments), tad skolas atbilstoši esošajiem normatīvajiem dokumentiem var izvēlēties sev šķietami vēlamāko, ērtāko iespēju/veidu karjeras izglītības īstenošanai:

- īstenot kā atsevišķu mācību priekšmetu izglītības programmā;
- integrēt kā starpdisciplināru tēmu citos izglītības programmas mācību priekšmetos (piemēram, klases audzināšanas stundā vai sociālajās zinībās, dažos vai visos priekšmetos);
- nodrošināt tikai atsevišķus pasākumus (informatīvus/konsultatīvus);
- izmantot kompleksi visus iepriekš minētos variantus.

Arī Eiropā nav vienotas pieejas karjeras izglītības integrēšanai izglītības procesā. Ir valstis, kur karjeras izglītības īstenošana ir noteikta izglītības standartos kā atsevišķs mācību priekšmets vai starpdisciplināra tēma, paredzot noteiktu stundu skaitu tās realizēšanai (Čehijā – 60 stundas, Francijā – izvēles modulis ar 3 vai 6 stundām nedēļā, Austrija – 32 stundas, Norvēģijā – 113 stundas u.c.), bet ir valstis, kur karjeras izglītība nav stingri reglamentēta, taču tās īstenošana ir noteikta valsts stratēģiskajos politikas mērķos (Ungārija, Polija, Luksemburga u.c.). Savukārt, piemēram, Somijā, Dānijā, Zviedrijā izglītības organizācija ir decentralizēta un karjeras izglītības īstenošana ir katras skolas un pašvaldības atbildība. (Sultana, 2004, u.c.)

Politikas plānošanas dokumenti paredz gan karjeras izglītības integrāciju visā izglītības procesā, gan sadarbības, partnerības realizēšanu ar vecākiem, uzņēmējiem, augstskolām KI īstenošanā, gan mācību metodiskās bāzes pilnveidi, gan skolotāju tālākizglītību un profesionālo pilnveidi, ka arī profesionālu karjeras konsultēšanu, taču izglītību organizējošajos dokumentos, ar kuriem skolā tiek strādāts, kuri tiek izmantoti un dzīvē praktiski realizēti, netiek atspoguļota politikas dokumentos noteiktā realizācija. Autore secina, ka trūkst sasaistes, pēctecības starp valsts noteiktajiem politikas plānošanas dokumentiem un darbību organizējošiem dokumentiem, tā nesekmējot sistēmiskumu karjeras izglītības politikas ieviešanā un īstenošanā vispārīzglītojošās skolās.

### **3.2.2. Karjeras izglītības satura realizēšanas iespējas mācību priekšmetu standartos**

Lai noskaidrotu šā brīža karjeras izglītības satura realizēšanas un karjeras izglītības integrācijas iespējas dažādos mācību priekšmetos, tika veikta pamatizglītības un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartu analīze, izmantojot hermeneitisko pieeju teksta analīzē un kontentanalīzi.

Lai nodrošinātu pēc iespējas ticamākus un validākus analīzes rezultātus, mācību priekšmetu standartu analīze tika strukturēta, iepriekš definējot standartos fiksējamās konkrētās satura vienības, izmantojot kontentanalīzes metodiku.

Mācību priekšmetu standartu analīzē saturiskās vienības tika grupētas atbilstoši septiņiem izglītības satura aspektiem: pašizpaušmes un radošais; analītiski kritiskais; morālais un estētiskais; sadarbības; saziņas; matemātiskais; mācīšanās un praktiskās darbības.

Standartu satura analīzē tika atsevišķi definēta arī kategorija „turpmākā izglītība un profesijas”, kas atspoguļo konkrētā mācību priekšmeta saistību ar profesijām, to iepazīšanu, kurās mācību priekšmets būtu noderīgs, un turpmākās izglītības iespējām, kā arī jēdziens „pieredzes veidošana”, kas ir būtisks karjeras kompetences elements, un „pašattīstība”, ievērojot skolēna paša aktīvas darbības nozīmību izglītībā un sevis attīstīšanā, kas ir nozīmīga arī karjeras attīstībā.

Neskatoties uz to, ka karjeras izglītības nozīmība un nepieciešamība izglītības iestādēs un tās integrēšana visā izglītības procesā ir noteikta dažādos politikas plānošanas dokumentos kā Eiropas, tā arī Latvijas līmenī (Mūžizglītības politikas pamatnostādņēs 2007.-2013. gadam, Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007.-2013. gadam), karjeras izglītības īstenošana vispārīzglītojošās skolās nav kļuvusi par visa mācību procesa integrētu pasākumu kopumu, kurā katrs pedagoģiskais darbinieks pilda savu lomu.

Skolās, kurās karjeras izglītības programma tiek īstenota, pasākumi vairāk tiek vērsti uz iespējamo nodarbinātības aspektu izzināšanu. Nav vērojama pietiekama saskare ar pasākumiem, kas veicinātu motivāciju mācīties, lai uzlabotu mācību sasniegumus un lai mazinātu mācību programmu nepabeigušo skolēnu skaitu, lai palīdzētu skolēniem un vecākiem apgūt mūsdienīgas prasmes, atbalstot bērnus viņu tālākās izglītības izvēlē. Karjeras atbalsta pasākumi visbiežāk tiek organizēti klases „vidējam” skolēnam, taču tie bieži vien ir mazefektīvi riska grupu bērniem un īpaši apdāvinātiem bērniem. Ļoti nedaudzās skolās strādā profesionāls karjeras konsultants. (Karjeras izglītība skolā. Pieredze 2009)

Iemesli šādai situācijai ir vairāki; viens no tiem ir iepriekšējā nodaļā konstatētās nepilnības valsts noteiktajos politikas plānošanas dokumentos:

- trūkst skaidri un saprotami izveidotas karjeras atbalsta sistēmas, kurā būtu skaidri definēta karjeras izglītības vieta un nozīme visā izglītības procesā – kā mācību procesā, tā arī audzināšanas procesā;
- nav pēctecības un sasaistes starp politikas plānošanas dokumentiem un darbību organizējošiem normatīvajiem dokumentiem dažādos vadības līmeņos;
- nav skaidri definēta dažādu vadības līmeņu atbildība (valsts, pašvaldības, skolas);
- trūkst pēctecības un skaidras nostājas par karjeras izglītības pilnveidi.

Atbilstoši analizētajam un secinātajam iepriekšējās nodaļās karjeras izglītības saturu veido indivīdam karjeras attīstībā un karjeras vadības procesā nepieciešamās spējas, zināšanas, prasmes, attieksmes un pieredze:

- pašattīstības/mācīšanās process – indivīda, personības dažādu spēju, prasmju, zināšanu, attieksmju veidošanās, attīstība (īpaši nozīmīgi indivīda, personības attīstībā ir tādi jēdzieni kā „pašefektivitāte”, „pašaktualizācija”, „pašrealizācija”, „pašizziņa”, „pašcieņa”, „pašapziņa”, „paštēls”);
- sevis izpētes process – zināšanas par savu attīstību; spējas identificēt savas prasmes, intereses, vērtības; pašnovērtēšanas prasmes;
- karjeras izpētes process – zināšanas par karjeru, karjeras attīstības posmiem, zināšanas par profesijām, darba pasauli (darba tirgu, ekonomiku, darba drošību, darba tiesībām, darbā pieņemšanu utt.), zināšanas par izglītības iespējām, kvalifikāciju sistēmu; prasmes meklēt un izmantot informāciju; savu interešu, spēju un iespēju samērošanas prasmes; spēja identificēt jaunu jomu personīgajai attīstībai; izdevīguma saskatīšanas un tā izmantošanas prasmes;
- karjeras vadības process (šaurākā izpratnē) – lēmumu pieņemšanas prasmes, plānošanas, organizēšanas prasmes, problēmrisināšanas prasmes.

Karjeras izglītības saturs liecina par to, ka to nav iespējams realizēt tikai kāda konkrēta mācību priekšmeta ietvaros, piemēram, klases audzināšanas stundās; tas aptver visus mācību priekšmetus, arī klases audzināšanas stundu, interešu izglītības kursus, kā arī ārpusstundu darbu skolā un vēl virkni informatīvu un konsultatīvu pasākumu.

Latvijas izglītības standarts, nosakot skolēnam nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes personiskajai izaugsmei un attīstībai, sociālajai integrācijai, izglītības turpināšanai un karjeras izvēlei, formāli paredz iespējas karjeras izglītības integrēšanai visā izglītības procesā. Arī izglītības standartā paredzētās mācību jomas, kas palīdz paplašināt mācību priekšmetu robežas un ļauj integrēt to saturu, kā arī septiņi izglītības satura aspekti (pašizpaušmes un radošais<sup>9</sup>; analītiski kritiskais<sup>10</sup>; morālais un estētiskais<sup>11</sup>; sadarbības<sup>12</sup>;

---

<sup>9</sup> Pašizpaušmes un radošais aspekts – radošās darbības pieredze; patstāvīga iespēja meklēt un atrast risinājumu praktiskām problēmām, atklāt kopsakarības; atjautības, iztēles kopšana; iespēja nodarboties ar māksliniecisko jaunradi, sportu.

<sup>10</sup> Analītiski kritiskais aspekts – intelektuālās darbības pieredze – patstāvīga, loģiska, bez pretrunām, motivēta, kritiska un produktīva domāšana; prasme formulēt un pamatot savu viedokli; pagātnes, tagadnes un nākotnes saikne.

<sup>11</sup> Morālais un estētiskais aspekts – izpratne par jēdzieniem, kas saistīti ar cilvēku savstarpējo saskarsmi – taisnīgums, cieņa, vienlīdzība, godīgums, uzticamība, atbildība, savaldība, izpalīdzība, iejūtība, laipnība; izpratne par cilvēka tiesībām un vienlīdzību; pozitīva attieksme pret kultūras mantojumu.

saziņas<sup>13</sup>; matemātiskais<sup>14</sup>; mācīšanās un praktiskās darbības<sup>15</sup>) atklāj izglītības satura daudzslāņainību un ļauj nodrošināt skolēnam nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes personiskajai izaugsmei un attīstībai, sociālajai integrācijai, izglītības turpināšanai un karjeras izvēlei, kā arī ļauj nodrošināt mācību konteksta izpratni. Šāda pieeja varētu sekmēt kopveselumu izglītības satura realizēšanā, kā arī veicināt karjeras izglītības integrēšanu dažādos mācību priekšmetos.

Taču, izpētot mācību priekšmetu standartus, jāsecina, ka ir vairāki trūkumi, kas nesekmē karjeras izglītības satura integrāciju visos mācību priekšmetos:

- visos mācību priekšmetu standartos neparādās visi izglītības satura aspekti;
- ir dažāda pieeja (dažādu principu ievērošana) katra mācību priekšmeta (vai priekšmetu grupas) standarta izstrādē;
- visos mācību priekšmetu satartos netiek ievērota kompetenču pieeja.

Autore uzskata, ka mācīšanās aspekts būtu jāparedz visos mācību priekšmetos, taču šī aspekta atspoguļojums mācību priekšmetu standartos ir ļoti dažāds. Dažu mācību priekšmetu standartu prasībās, piemēram, pamatizglītības fizikas, ķīmijas standartos, šis aspekts tiek nosaukts tieši, vēl dažos mācīšanās aspekts ir netieši pieminēts saistībā ar informācijas ieguvī, izmantošanu, apkopošanu u.tml. (latviešu valoda, Latvijas un pasaules vēsture, informātika, matemātika), bet, piemēram, sportā, mūzikā, šī aspekta vispār nav (skat. 3.2. attēlu).

Labāka situācija ir vērojama vidusskolas mācību priekšmetu standartos. Visos analizētajos mācību priekšmetu standartos vairāk vai mazāk ir paredzēts mācīšanās aspekts (skat. 3.2. attēlu).

Daudz sliktāka situācija gan pamatskolas, gan vidusskolas mācību priekšmetu standartos ir ar sadarbības aspekta iekļaušanu.

---

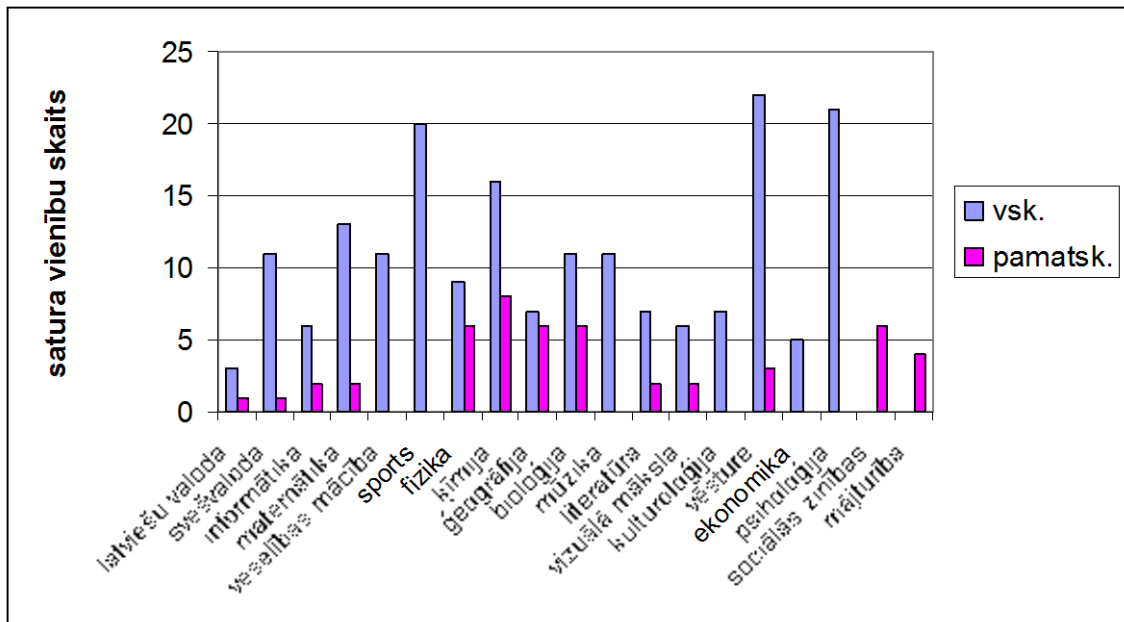
<sup>12</sup> Sadarbības aspekts – prasme sadarboties, strādāt komandā; prasme uz klausīt un respektēt dažādus viedokļus; prasme pieņemt lēmumu un uzņemties atbildību par tā īstenošanu; prasme atbildīgi rīkoties konfliktsituācijās, ekstremālās situācijās un rūpēties par savu un citu cilvēku drošību, ja nepieciešams, meklēt palīdzību.

<sup>13</sup> Saziņas aspekts – latviešu valodas prasme; praktiska pieredze valodas lietošanā; prasme sazināties (sarunāties, lasīt, rakstīt) vairākās valodās; prasme publiski uzstāties, izteikt un pamatot savu viedokli.

<sup>14</sup> Matemātiskais aspekts – matemātikas izmantošana praktiskajā dzīvē (piemēram, mērīšana, aprēķināšana, salīdzināšana, ilustrēšana diagrammās, grafikos).

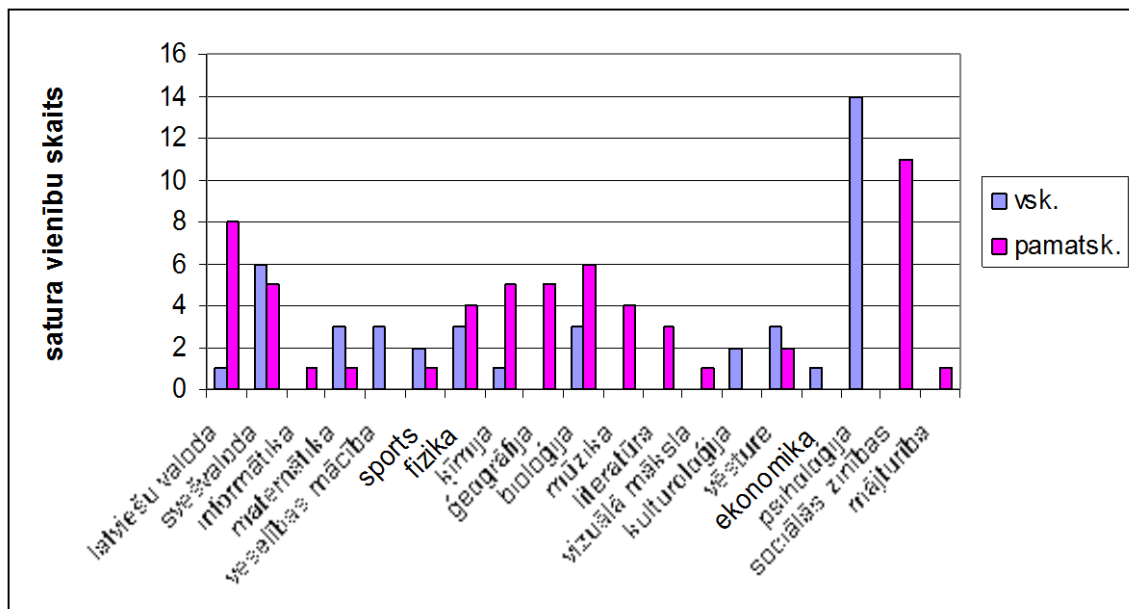
<sup>15</sup> Mācīšanās un praktiskās darbības aspekts – prasme patstāvīgi mācīties, arī plānot un organizēt mācīšanās procesu; dažādu zināšanu un prasmju apgūšana un lietošana praktiskā darbībā; prasme mācību procesā izmantot dažādu veidu informāciju, konsultēties, atrast palīdzību; prasme izmantot modernās tehnoloģijas.





3.2. attēls. Mācīšanās aspekts mācību priekšmetu standartos

Piemēram, pamatskolas standartos informātikā nav paredzēts sadarbības aspekts (skat. 3.3. attēlu). Minimāli šis aspekts ir iekļauts matemātikā, vizuālajā mākslā, mājturībā un tehnoloģijās, sportā un vēsturē. Savukārt vidusskolas standartos šis aspekts nav paredzēts informātikā, ģeogrāfijā, mūzikā, literatūrā, vizuālajā mākslā.



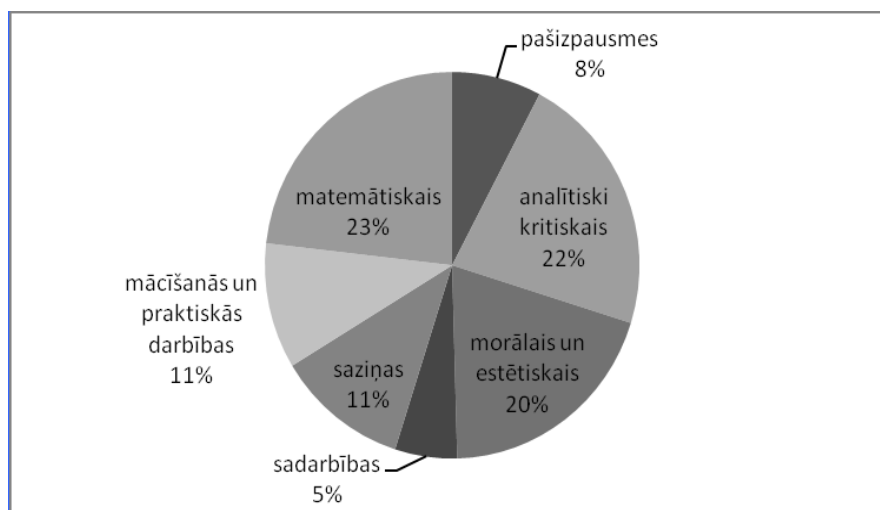
3.3.attēls. Sadarbības aspekts mācību priekšmetu standartos

Sadarbības prasmes ir vienas no būtiskākajām dzīvesprasmēm. Kā liecina jaunākie pētījumi psiholoģijā (Zhao, Scott, Seibert, Lumpkin, Higgins, Peterson, Lee u.c.), karjeras

izvēlē un attīstībā nozīmīga loma ir tieši sociālajām prasmēm un darbības pieredzei. M. Raščevskas veiktais pētījums par pieredzes jomām (kuras pieredzes jomas respondentu dzīvē viņu skatījumā šķiet visnozīmīgākās) apliecina, ka tā ir pieredze, kas ir saistīta ar sociālajām attiecībām, sadarbība. Turklāt uzkrātā pieredze ir būtisks cēlonis informācijas apstrādes veidu apguvei, bet saskarsmes prasmes veicina citu praktiskā intelekta prasmju veidošanos (dažādu biroja tehnikas lietošanas prasmju u.tml.). (Raščevska, 2004)

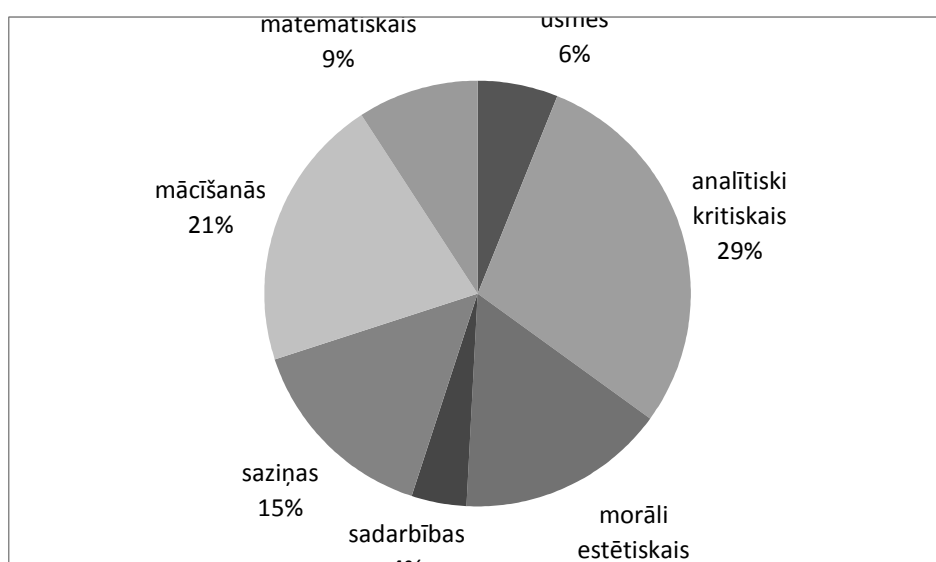
Indivīda mijattiecības ar sabiedrību sekmē personības attīstību – jo plašāka un produktīvāka mijattiecību pieredze, jo sekmīgāk attīstās pašapziņa, kas veidojas, iepazīstot citus cilvēkus un salīdzinot savu uzvedību ar citu cilvēku uzvedību. Salīdzināšanas procesā pašnovērtējums kļūst precīzāks, savukārt pašnovērtējums ir ļoti svarīgs pašapziņas komponents, bet pašapziņas virsotne ir pašregulācija, kas ir aktīva un mērķtiecīga savu attieksmju un uzvedības pašaudzināšana, harmoniskas personības attīstīšana, pilnveidošana. (Špona, Brigmane, 2011)

Pašizziņa, pašapziņa, pašvērtējums, pašregulācija ir nozīmīgas vērtības karjeras veidošanā, attīstīšanā, vadībā visas dzīves laikā. Taču tieši sadarbības aspekts mācību priekšmetu standartu pamatprasībās, gan beidzot 9. klasi, gan vidusskolas mācību priekšmetu pamatprasībās, ietverts vismazāk (skat. 3.4. attēlu) – 5% no pamatprasībās ietvertā satura



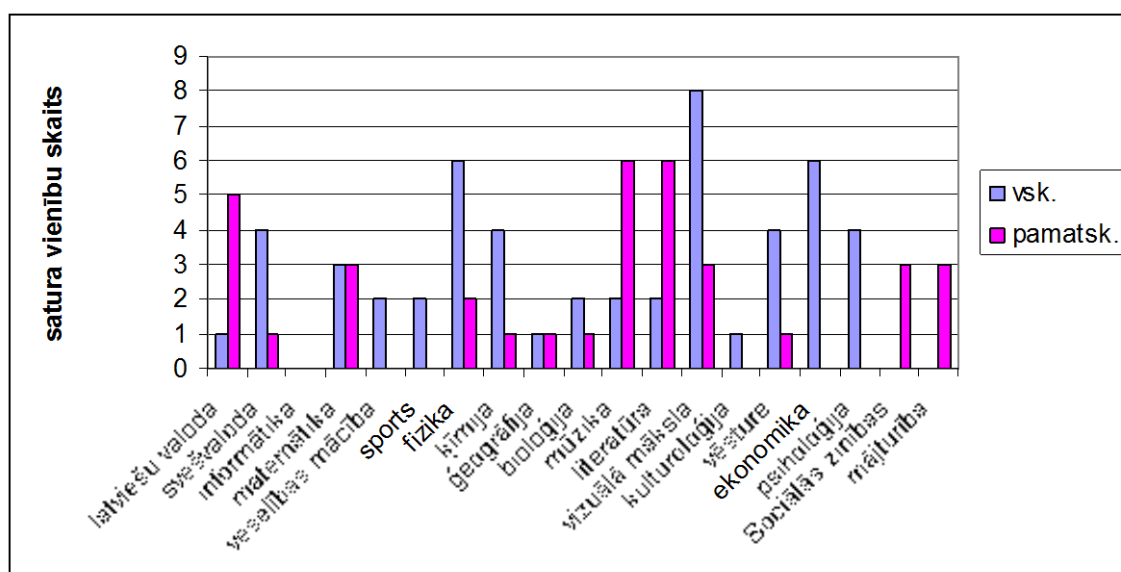
**3.4. attēls. Izglītības satura aspekti pamatizglītības mācību priekšmetu standartos**

pamatizglītības mācību priekšmetu standartos un 4% no pamatprasībās ietvertā satura vidusskolas mācību priekšmetu standartos (skat. 3.5. attēlu).



**3.5. attēls. Izglītības satura aspekti vidusskolas mācību priekšmetu standartos**

Neskatoties uz to, ka viens no izglītības galvenajiem uzdevumiem ir saistīts ar radošu personību attīstību, kā otrs vismazāk ietvertais izglītības satura aspekts mācību priekšmetu standartu pamatprasībās ir pašizpaušmes radošais aspekts – pamatzglītības mācību priekšmetu standartos 8% no pamatprasībās ietvertā satura (skat. 3.4. attēlu), bet vidusskolas mācību priekšmetu standartos – 6% (skat. 3.5. attēlu). Piemēram, ne pamatskolas (skat. 3.6. attēlu), ne vidusskolas informātikas standartā pašizpaušmes radošais aspekts nav paredzēts. Šī aspekta nav arī pamatskolas sporta standartā.



**3.6. attēls. Pašizpaušmes radošais aspekts mācību priekšmetu standartos**

Radošas darbības palīdz atklāt bērna dotības, talantus, kuri, ja bērns tos apzinās, var būtiski palielināt motivāciju mācīties.

Apkopotie rezultāti norāda arī uz to, ka visos mācību priekšmetu standartos visi izglītības satura aspekti nav vienlīdz nozīmīgi. Piemēram, pamatskolas mūzikas, literatūras, latviešu valodas standartā šim aspektam tiek pievērsta divreiz lielāka vērība nekā citos pamatskolas mācību priekšmetos (skat. 3.6. attēlu).

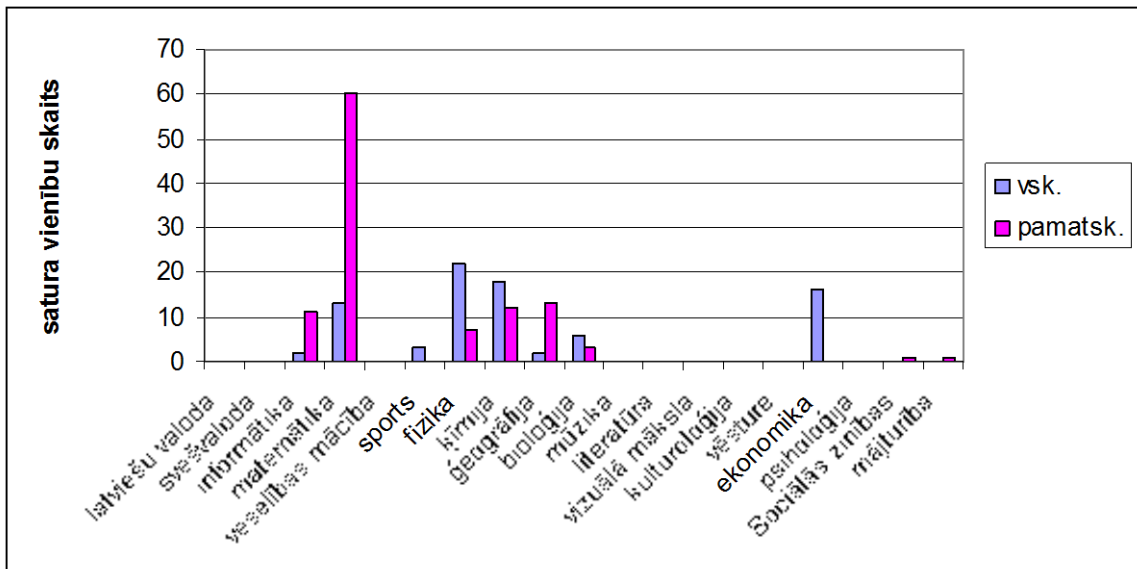
Līdzīga situācija ir vērojama arī vidusskolas mācību priekšmetu standartos (skat. 3.6. attēlu), tikai vidusskolas standartos gan nav vairs tik izteikts sadalījums šī aspekta iekļaušanā starp mākslas jomu, valodas jomu un dabaszinātņu, matemātikas un datorikas jomu.

Autore uzskata, ka radošas darbības pieredze, pašizpaušme (iespēja meklēt un atrast risinājumus problēmām, atklāt kopsakarības, atjautības un iztēles kopšana) nav tikai mākslas jomas priekšrocība, tāpat kā mērīšana, aprēķināšana, salīdzināšana, ilustrēšana diagrammās, grafikos nav tikai matemātikas un datorikas jomas priekšrocība. Ikvienā jomā, kurā mēs dzīvē darbojamies – vai tā būtu saistīta ar mākslu, vai arī ekonomiku, matemātiku, informātiku – un vēlamies veiksmīgi darboties, ir nepieciešama gan radošas darbības pieredze, gan matemātikas prasmju pielietojums. Autore uzskata, ka iemesls šādam nodalījumam ir meklējams jēdziena “radošums” izpratnē.

Radošums sevī ietver iztēles darbību kā kaut kā oriģināla radīšanas procesu – alternatīvas veidošanu sagaidāmajam, praktiskajam, ikdienišķajam. Šī darbība nav saistīta tikai ar fantazēšanu vai iztēlošanos, tā ietver “prāta spēli”, kas virzīta uz noteiktu radošu mērķi. (Valbis, 2005)

Tāda pati situācija ir ar matemātiskā aspekta iekļaušanu mācību priekšmetu standartos (skat. 3.7. attēlu), īpaši pamatskolas standartos. Matemātiskais aspekts ir paredzēts galvenokārt matemātikā, mazāk jau ķīmijā, informātikā un fizikā, vēl mazāk – bioloģijā, sociālajās zinībās un mājturībā un tehnoloģijās, bet pārējos mācību priekšmetos tā vispār nav (skat. 3.7. attēlu), tā veidā nostiprinot stereotipu, ka mērīšana, aprēķināšana, salīdzināšana un ilustrēšana diagrammās, grafikos ir matemātikas priekšrocība.

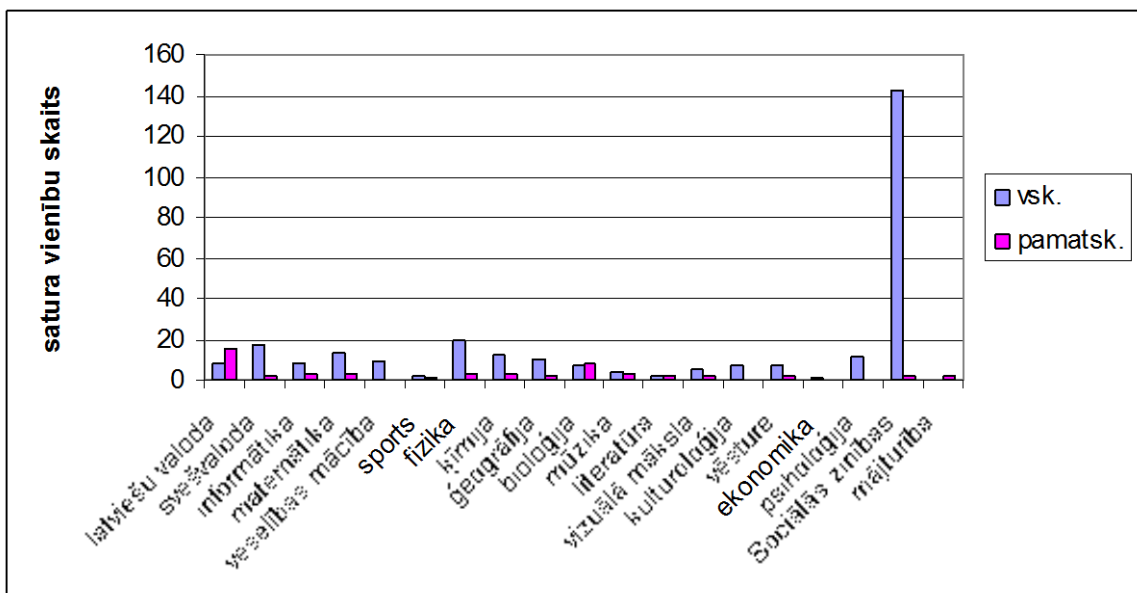
Pavisam nedaudz labāka situācija ir vidusskolas mācību priekšmetu standartos (skat. 3.7. attēlu), taču arī te matemātiskais aspekts ir redzams tādos mācību priekšmetos kā matemātika, fizika, ķīmija, ekonomika, bioloģija, mazāk – informātikā un ģeogrāfijā, bet nemaz tas nav atrodams latviešu valodā, svešvalodā, veselības mācībā, mūzikā, literatūrā, vizuālajā mākslā, kulturoloģijā, Latvijas un pasaules vēsturē, psiholoģijā.



3.7. attēls. Matemātiskais aspekts mācību priekšmetu standartos

Nav arī skaidrs, kāpēc saziņas aspekts pamatskolā visbūtiskākais ir tieši latviešu valodā (skat. 3.8. attēlu). Autore uzskata, ka prasme uzstāties, izteikt un pamatot savu viedokli ir jāveido ne tikai latviešu valodā. Prasme uzstāties, izteikt un pamatot savu viedokli būtu jāveido, jāattīsta ne tikai latviešu valodā, bet arī citos mācību priekšmetos.

Minētā tendence gan ir izzudusi vidusskolas mācību priekšmetu standartos (skat. 3.8. attēlu), lai gan ekonomikā, sportā, literatūrā, mūzikā šis aspekts standartos ir pavisam nedaudz iekļauts.



3.8. attēls. Saizņas aspekts mācību priekšmetu standartos

Nozīmīgs izglītības aspekts ceļā uz radošumu ir analītiski kritiskais aspekts. Kritiska un produktīva domāšana ir radošuma attīstīšanas pamats.

Jāatzīst, ka procentuāli šis aspekts gan pamatskolas (skat. 3.4. attēlu), gan vidusskolas (skat. 3.5. attēlu) mācību priekšmetu standartos ir pietiekami ietverts. Taču šī aspekta dziļāka analīze atklāj, ka pamatprasību formulējumi standartos ir vairāk attiecināmi uz analītisko aspektu, akcentējot izziņas prasmes (pamatprasības formulētas ar darbības vārdiem “saskata”, “izprot”, “analizē”, “apzinās”, “raksturo”). Īpaši izteikta šī tendence ir vidusskolas standartos tādos mācību priekšmetos kā Latvijas un pasaules vēsture, kulturoloģija, ekonomika, nedaudz mazāk izteikta, bet tomēr kā dominējošā ir ģeogrāfijas, bioloģijas, psiholoģijas, matemātikas standartos. Šajā aspektā ietvertā kritiskā domāšana ar tai raksturīgo vērtējo aspektu parādās minimāli.

Izglītības aspektu realizēšanā nozīmīgs ir ne tikai standartos ietvertais izglītības saturs, pamatprasības, bet arī mācību procesā pielietotās mācību metodes.

Piemēram, radošumu var attīstīt ar tādām metodēm kā pētnieciskā mācīšanās, “mācīšanās no pieredzes”, kas ir saistītas ar kreativitātes, brīvības un pašizpaušmes veicināšanu. Radošās spējas vislabāk attīstīt tieši radošā darbībā. Taču zināšanas, prasmes un izpratne, kas ir radošuma pamatā, labāk tiek veicinātas ar tradicionālajām mācīšanas metodēm. (Valbis, 2005) Tāpat analītiski kritiskā aspekta īstenošanā nozīmīgi ir izvēlēties atbilstošas mācību metodes, kas ietver problēmu risināšanas darbības.

Analizētais liecina, ka izglītības aspekti nav krasī nodalāmi viens no otra, – tie ir savstarpēji saistīti, mijiedarbojas. Tā, piemēram, bez jau pieminētās saistības starp analītiski kritisko aspektu un pašizpaušmes un radošuma aspektu ir jāpiemin arī morālā un estētiskā aspekta saistība ar sadarbības aspektu, jo cilvēku vērtību sistēmas veidošanās ir saistīta ar citu cilvēku līdzdalību. Tādas vērtības kā mērķtiecība, godīgums, neatlaidība izpaužas darbībās, kas ir saistītas ar citiem cilvēkiem.

Kopumā morāli estētiskais aspekts gan pamatskolas mācību priekšmetu standartos (skat. 3.4. attēlu), gan vidusskolas mācību priekšmetu standartos (skat. 3.5. attēlu) ir ietverts pietiekami, taču arī šī aspekta realizēšanā nozīmīgs ir gan mācību process, gan skolas kultūra, gan sabiedrības kultūra, jo vērtību sistēmas izveide ir cieši saistīta ar apkārtējās vides, līdzcilvēku darbībā, rīcībā sastopamo.

Karjeras vadības kompetence ietver sevī ne tikai ar skolēna pašattīstību saistītus aspektus (pamatprasmju veidošana, attīstība), bet arī zināšanas, informāciju par karjeras attīstību, karjeras vadību, profesijām, kas saistītas ar konkurēto mācību priekšmetu, kā arī šī mācību priekšmeta nozīmību personības attīstībā, izglītības turpināšanā. Pamatizglītības mācību priekšmetu standartos informācija, zināšanas par profesijām, kas saistītas ar konkurēto

mācību priekšmetu, kā arī šī mācību priekšmeta nozīmību personības attīstībā, izglītības turpināšanā ir atrodamas tikai ķīmijas, bioloģijas un fizikas mācību priekšmetu standartos. Sociālajās zinībās ir paredzēts izvērtēt profesionālās darbības izvēles nozīmību sabiedrībā, un sportā paredzēts izprast veselīga dzīves veida nozīmību karjeras veidošanā.

Plašāk karjeras izglītības saturs ir ietverts vidusskolas mācību priekšmetu standartos, formulējot attiecīgo mācību priekšmetu nozīmi:

- pašattīstībā, personības attīstībā (sports, veselības mācība, psiholoģija, literatūra, vizuālā māksla, literatūra, Latvijas un pasaules vēsture, kulturoloģija, bioloģija, ekonomika, mūzika);
- saziņā (latviešu valoda, svešvalodas, informātika);
- informācijas ieguvē (informātika);
- sabiedrības attīstībā (ekonomika, kulturoloģija, Latvijas un pasaules vēsture, fizika, ķīmija, matemātika);
- savas dzīves kvalitātes uzlabošanā (fizika, ķīmija, matemātika);
- tālākizglītībā, mūžizglītībā (fizika, ģeogrāfija, ekonomika, matemātika);
- dažādās profesijās (ģeogrāfija);
- darba pasaules izzināšanā (ekonomika).

Jāatzīmē, ka vienota pieeja karjeras izglītības satura aspektu iekļaušanai mācību priekšmetu standartos nav ievērota. Piemēram, attiecīgā mācību priekšmeta nozīmības atklāšana dažādās profesijās paredzēta tikai ģeogrāfijā, tāpat mācību priekšmeta nozīmības atklāšana tālākizglītībā vai mūžizglītībā (kā kurā mācību priekšmeta standartā formulēts) paredzēta tikai fizikā, ķīmijā, ekonomikā, matemātikā.

Analizētais ļauj secināt, ka vidusskolas mācību priekšmetu standartos karjeras izglītības saturs kopumā ir ietverts, taču nav ievēroti noteikti, vienoti principi tā ietveršanai visos mācību priekšmetu standartos. Tā kā valsts pārbaudes darbos netiek ietvertas zināšanas, prasmes, kas saistītas ar karjeras vadību, tad karjeras izglītības satura realizācija ir atkarīga no konkrētās skolas vadības izpratnes, konkrētā skolotāja izpratnes par karjeras izglītības nozīmību personības attīstībā, indivīda karjeras attīstībā, skolas vadības un skolotāju motivācijas, kā arī profesionalitātes – prasmēm un pieredzes atklāt minētos aspektus mācību procesā.

Visu izglītības jomu pamatojumā ir paredzēti mācīšanās pieredzes, kultūras elementi, mijiedarbības pieredzes, saskarsmes spējas, sadarbības elementi, taču ne visos mācību priekšmetu standartos šī ideja ir konsekventi ieturēta un ne visos mācību priekšmetu standartos attiecīgie elementi ir skaidri un nepārprotami uztverami. Tas attiecināms arī uz

izglītības satura aspektiem. Piemēram, fizikas pamatskolas standartā mācīšanās aspekts tiek tieši nosaukts – “ir ieguvis mācīšanās pieredzi ķīmijā, kas nepieciešama izglītības turpināšanai”, savukārt matemātikas standartā tas ir iekļauts dažādu ar mācīšanos saistītu darbību veidā – “veidot un analizēt informācijas apkopojumus ar matemātisku saturu un iegūt no tiem jaunu informāciju; izmantot kalkulatoru/datoru informācijas apstrādei”. Tā tiek pieļauta mācību priekšmetu standartu teksta interpretācija atbilstoši katra pedagoga izglītības pieredzei, un tas savukārt pieļauj iespēju, ka skolēns neiegūst atbilstošu izglītību savai turpmākai izglītībai un karjerai, kas ļautu veiksmīgi integrēties mūsdienu zināšanu sabiedrībā, jo valstī nav izstrādātas sistēmas, kā pedagogus iepazīstināt un kā pedagogiem strādāt ar izstrādātajiem standartiem.

Lai pilnvērtīgi apgūtu dažādas dzīvei nepieciešamās kompetences, tostarp arī karjeras kompetenci, izglītības un mācību priekšmetu standartos izglītības saturs būtu jāatklāj ne tikai kā zināšanas, prasmes, attieksmes, bet arī kā pieredzes gūšana, kā spēju attīstība. Taču arī te mācību priekšmetu standartos ir vērojamas nekonsekvences, īpaši pamatskolas mācību priekšmetu standartos. Piemēram, pamatprasības matemātikā, beidzot 9. klasi, ir formulētas kā prasmes („prot”), savukārt informātikā – gan pamatskolas, gan vidusskolas standartā – galvenokārt kā zināšanas un prasmes („zina”, „prot”), netiek novērtēta ne motivācija, ne atbildība, ne radošums. Savukārt visas prasības darbības formā, novērtējot ne tikai zināšanas un prasmes, bet arī motivāciju, izvēli, atbildību, radošumu („izmanto”, „vērtē”, „kritiski uztver”, „izvēlas”, „pilnveido”, „izprot”, „raksturo”, „nosaka”, „korigē”, „lieto”, „apzinās”, „veido”, „sagatavo” utt.), ir formulētas pamatizglītības standartā latviešu valodā (gan dzimtajā valodā, gan otrajā valodā) un svešvalodā.

Analizētais vidusskolas mācību priekšmetu standartos ļauj secināt, ka atsevišķos mācību priekšmetos pamatprasību formulējums ir palicis galvenokārt zināšanu un izpratnes līmenī. Piemēram, Latvijas un pasaules vēstures standartā, kā arī kulturoloģijā un ekonomikā lielākā daļa pamatprasību formulētas ar darbības vārdu “izprot”. Iepriekš minētais ļauj spriest par to, ka šajā mācību priekšmetā skolēni parāda, argumentēti pamato to, ka iemācītais ir saprasts, taču nepietiekami tiek ietverts iegūto zināšanu, izpratnes pielietojums jaunās situācijās.

Tātad kopumā izglītības saturs tomēr joprojām tiek vērsts uz zināšanām, tehniku un vērtību apguvi, atstājot novārtā praktisko darbību, atspoguļojot, kā uzskata I. Maslo, I. Briška u.c. (2006), kompetences kā kvalifikācijas pieeju, nevis kā analītisku kategoriju.

Ja seko sabiedrības attīstības tendencēm, ja ievēro izglītības paradigmas maiņu, tad skolēna attīstībā aizvien lielāka nozīmība būtu jāpiešķir paša skolēna aktīvai darbībai savā izglītības procesā, sekmējot skolēna mācību motivāciju un orientējot viņu uz pašattīstību, pašaudzināšanu. Tomēr atsevišķi valsts izglītības standarta mērķi un uzdevumi tiek formulēti,



akcentējot skolotāja darbību („sniegt zināšanas”, „nodrošināt zināšanas un prasmes”), taču skolas, skolotāju uzdevums ir sekmēt, veicināt indivīda, personības veidošanos un attīstību, nodrošinot iespējas tā pašattīstībai. Tāpat arī pamatizglītības standartā lietotais jēdziens „izglītošanas aspekti” (autore lieto jēdzienu „izglītības satura aspekti”) ir neatbilstošs, jo arī šis jēdziens norāda uz skolotāja darbības dominēšanu izglītības procesā un nerosina izglītības procesa orientēšanu uz skolēna paša darbību.

Iepriekš minētie trūkumi un nekonsekvences izglītības standartos, mācību priekšmetu standartos liecina par to, ka izglītību organizējošajos normatīvajos dokumentos netiek nodrošināti priekšnosacījumi skolēna vispusīgai attīstībai, skolēnam nepieciešamo zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes dzīvei, karjeras sekmīgai veidošanai; netiek realizēta arī kopveseluma pieeja izglītības satura realizēšanā un mācību konteksta izpratne.

### **3.3. Karjeras izglītības īstenošanas vispārīzglītojošās skolās izvērtējums**

#### **3.3.1. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas izvērtējums**

Lai noteiktu karjeras izglītības pilnveides iespējas vispārīzglītojošās skolās, vispirms tika izvērtēta karjeras attīstības atbalsta sistēmas pieejamība skolās, kurās tiek īstenota KI, un skolās, kurās netiek īstenota KI, meklējot atšķirības starp abām skolu grupām.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas izvērtēšanai tika izveidoti trīs indeksi:

- karjeras informācija ( $\alpha=0,81$ ) (ietver sevī informāciju par turpmākās izglītības iespējām, informāciju par profesijām, par izglītības iestādēm, kurās šo profesiju var apgūt);
- karjeras konsultēšana ( $\alpha=0,76$ ) (ietver sevī klases audzinātāja, karjeras konsultanta un citu skolas darbinieku konsultācijas, atbalstu sevis izpratnē, izzināšanā, profesionālās piemērotības noteikšanā, karjeras plānošanā);
- karjeras izglītība ( $\alpha=0,87$ ) (dažādu zināšanu, prasmju, attieksmju un pieredzes veidošana mācību procesā).

Indeksi tika veidoti, apvienojot vairākus Likerta skalas tipa jautājumus skolēnu anketās pa tematiskām grupām (indeksu veidojošie jautājumi skatāmi 7. pielikumā), un tie starp abām skolu grupām tika salīdzināti pēc vidējām vērtībām. Vidējās vērtības atrašanai tika izveidota vienvirziena mērījumu skala (no vispozitīvākās uz visnegatīvāko vērtību). Indeksi tika aprēķināti kā vidējā vērtība par visiem tematiskajā grupā iekļautajiem jautājumiem, uz kuriem bija atbildējuši respondenti.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vispārīzglītojošās skolās izvērtējums liecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, visos indeksos ir augstākas vērtības nekā skolās, kurās netiek īstenota KI. (skat. 3.2. tab.)

**3.2. tabula. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamība**

Indekss	N		Minimālā vērtība		Maksimālā vērtība		M		SD		t
	Tiek īstenota KI	Netiek īstenota KI	Tiek īstenota KI	Netiek īstenota KI	Tiek īstenota KI	Netiek īstenota KI	Tiek īstenota KI	Netiek īstenota KI	Tiek īstenota KI	Netiek īstenota KI	
Karjeras informācija	614	505	10	10	40	40	27,38	22,95	6,036	5,996	-4,43*
Karjeras konsultēšana	615	510	7	6	24	24	17,56	14,69	3,648	3,752	-0,104*
Karjeras izglītība	616	507	19	15	60	60	43,98	39,84	8,305	9,553	-4,14*
Valid (listwise)	N 572	482									

\* $p < 0,01$

Manna-Vitnija U testa (indeksiem: karjeras informācija, karjeras izglītība, karjeras konsultēšana) rezultāti parāda to, ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI.

Kā redzams 3.2. tabulā, vislielākās atšķirības ir vērojamas karjeras informācijas pieejamībā un karjeras izglītības pieejamībā.

Lai noskaidrotu iemeslus attiecīgo indeksu atšķirībai, indeksu veidojošie jautājumi pa skolu grupām tika analizēti arī atsevišķi, meklējot jautājumus, kuros skolēnu viedokļi starp skolām atšķiras. Atšķirību noteikšanai tika veikts T-tests.

T-testa rezultāti atklāj statistiski nozīmīgas atšķirības starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI, vairākos jautājumos (skat.7. pielikumu).

Indeksā „karjeras informācija” skolās, kurās tiek īstenota KI, skolēniem ir augstāki rezultāti jautājumā par informācijas pieejamību par dažādām mācību iestādēm ( $M_i^{16}=3,16$ ,  $SD_i^{17}=0,92$ ;  $M_n^{18}=2,71$ ,  $SD_n^{19}=1,01$ ), kā arī profesijām un iespējām, kur attiecīgo profesiju var mācīties ( $M_i=2,94$ ,  $SD_i=0,94$ ;  $M_n=2,42$ ,  $SD_n=0,93$ ).

<sup>16</sup>  $M_i$  – šeit un turpmāk tekstā vidējā vērtība skolu grupā, kurās tiek īstenota karjeras izglītība

<sup>17</sup>  $SD_i$  – šeit un turpmāk tekstā standartnovirze skolu grupā, kurās tiek īstenota karjeras izglītība

<sup>18</sup>  $M_n$  - šeit un turpmāk tekstā vidējā vērtība skolu grupā, kurās netiek īstenota karjeras izglītība

<sup>19</sup>  $SD_n$  - šeit un turpmāk tekstā standartnovirze skolu grupā, kurās netiek īstenota karjeras izglītība

Skolās, kurās īsteno KI, skolēniem vairāk tiek skaidrots, kur un kā atrast visdažādāko informāciju, piemēram, kā atrast internetā informāciju par dažādām mācību iestādēm ( $M_i=2,71$ ,  $SD_i=1,02$ ;  $M_n=2,14$ ,  $SD_n=1,06$ ) vai kā atrast internetā informāciju par profesijām ( $M_i=2,68$ ,  $SD_i=1,03$ ;  $M_n=1,96$ ,  $SD_n=0,98$ ).

Tāpat skolās, kurās īsteno KI, ir augstāki rezultāti jautājumā par individuālas informācijas sniegšanu, nodrošinot konkrēto skolēnu ar tikai viņam nepieciešamo informāciju par izglītības iestādēm, kurās konkrētais skolēns varētu mācīties ( $M_i=2,94$ ,  $SD_i=0,94$ ;  $M_n=2,42$ ,  $SD_n=0,93$ ).

Skolās, kurās īsteno KI, skolēni ir vairāk informēti arī par Nodarbinātības Valsts aģentūru ( $M_i=2,35$ ,  $SD_i=0,94$ ;  $M_n=1,87$ ,  $SD_n=0,25$ ).

Mazākas atšķirības starp skolēnu atbildēm, kuru skolās īsteno KI, un skolēnu atbildēm, kuru skolās netiek īstenota KI, ir vērojamas jautājumos, kas ir saistīti ar informētību par skolā organizētajiem pasākumiem karjeras izglītībā, piemēram, par iespējām apmeklēt skolā organizētos pasākumus saistībā ar turpmākās izglītības iespējām ( $M_i=2,89$ ,  $SD_i=0,95$ ;  $M_n=2,5$ ,  $SD_n=1,04$ ) vai arī par darba iespējām ( $M_i=2,69$ ,  $SD_i=1,01$ ;  $M_n=2,29$ ,  $SD_n=1,03$ ).

Indeksā „karjeras izglītība” lielākas atšķirības ir vērojamas divos jautājumos: skolā man māca, kā pareizi plānot savu karjeru ( $M_i=2,74$ ,  $SD_i=0,99$ ;  $M_n=2,42$ ,  $SD_n=1,09$ ), skolā man māca veidot karjeras plānu ( $M_i=2,59$ ,  $SD_i=1,03$ ;  $M_n=2,00$ ,  $SD_n=0,96$ ).

Mazākas atšķirības ir vērojamas jautājumos, kas atklāj to KI satura aspektu realizēšanu, kas ir konkrēti formulēti mācību priekšmetu standartos, piemēram, mācīšanās skolā rakstīt CV, motivācijas vēstuli, pieteikuma vēstuli, mācīšanās par veselīgu dzīvesveidu, vai arī to jautājumu atbildēs, kas atklāj tādu prasmju apguvi kā konfliktu risināšana, laika plānošana, lēmumpieņemšana, kas konkrēti netiek standartos definētas, bet to attīstīšana ir vairāk saistīta ar mācību stundās izmantotajām metodēm, izmantotajām darba formām (skat.7. pielikumu).

Indeksā „karjeras konsultēšana” vislielākās atšķirības ir jautājumā, kurā atklājas individuālas palīdzības sniegšana skolēnam, noskaidrojot sev piemērotāko profesiju ( $M_i=2,68$ ,  $SD_i=1,03$ ;  $M_n=1,96$ ,  $SD_n=0,99$ ), kā arī informētībā par iespējām saņemt skolā individuālu palīdzību karjeras jautājumos ( $M_i=2,9$ ,  $SD_i=1,12$ ;  $M_n=2,1$ ,  $SD_n=1,1$ ).

Tāpat skolēniem skolās, kurās tiek īstenota KI, vairāk uzmanības tiek veltīts arī sevis iepazīšanai klases audzināšanas stundās ( $M_i=2,94$ ,  $SD_i=0,91$ ;  $M_n=2,5$ ,  $SD_n=1,04$ ) un savu sasniegumu izvērtēšanai karjeras izglītībā ( $M_i=2,8$ ,  $SD_i=0,95$ ;  $M_n=2,3$ ,  $SD_n=0,99$ ).

Pavisam nelielas atšķirības starp skolēnu atbildēm abu grupu skolās ir jautājumā par iespējām nepieciešamības gadījumā paprasīt padomu par izglītības turpināšanu un/vai darba iespējām klases audzinātājam (skat.7. pielikumu).

Pētījuma rezultāti par karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību ļauj secināt, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, vairāk uzmanības tiek pievērsts skolēnu nodrošināšanai ar informāciju, kā arī karjeras izglītības īstenošanai klases audzināšanas stundās. Tāpat lielāks akcents tiek likts uz iespējām skolēniem saņemt individuālu palīdzību ar karjeru saistītos jautājumos, kas liecina par to, ka šajās skolās ir konkrēta persona, kas konsultē skolēnus par karjeru un atbild par karjeras izglītības jautājumiem skolā. Šajās skolās skolēni mācās plānot savu karjeru.

Taču kā skolās, kurās īsteno KI, tā skolās, kurās neīsteno KI, nepietiekama uzmanība tiek veltīta to karjeras izglītības satura aspektu integrācijai dažādos mācību priekšmetos, kas ir saistīti ar būtisku karjeras vadībai nepieciešamu pamatprasmju apguvi, piemēram, laika plānošana, problēmrisināšana, lēmumpieņemšana, konfliktu risināšana.

### 3.3.2. Skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanas izvērtējums

Lai noskaidrotu, vai starp abām skolu grupām pastāv atšķirības skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā, tika izveidoti trīs indeksi, kas sevī ietver trīs no četriem karjeras vadības kompetences saturiskajiem elementiem:

- sevis izpēte ( $\alpha = 0,67$ ),
- karjeras izpēte ( $\alpha = 0,88$ ),
- karjeras vadība ( $\alpha = 0,83$ ).

Kronbaha alfas koeficients indeksā „sevis izpēte” varētu būt augstāks, taču, ņemot vērā mazo jautājumu skaitu skalā (6 jautājumi), tas ir pieņemams. Izvērtējumā netiek iekļauts pašattīstības elements, jo tā izvērtēšanai ir nepieciešami citi instrumenti, kas ir metodoloģiski sarežģītāk un līdz ar to laikietilpīgāk.

Indeksi tika veidoti (indeksu veidojošie jautājumi norādīti 8. pielikumā), apvienojot vairākus Likerta skalas tipa jautājumus skolēnu anketās pa tematiskām grupām, un tie tika salīdzināti pēc vidējām vērtībām. Vidējās vērtības atrašanai tika izveidota vienvirziena mērījumu skala (no vispozitīvākās uz visnegatīvāko vērtību). Indeksi tika aprēķināti kā vidējā vērtība par visiem tematiskajā grupā iekļautajiem jautājumiem, uz kuriem bija atbildējuši respondenti.

Vidējo vērtību rezultāti liecina, ka skolās, kurās īsteno KI, visos indeksos ir augstāki rezultāti nekā skolās, kurās netiek īstenota KI (skat. 3.3. tabulu).

T-testa rezultāti vislielāko statistisko atšķirību starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI, uzrādīja karjeras izpētei ( $t = -8,05$ ;  $p < 0,01$ ), bet vismazāko –

sevis izpētei ( $t = -2,10$ ;  $p < 0,01$ ), nelielas atšķirības vērojamas arī indeksā karjeras vadība ( $t = -3,91$ ;  $p < 0,01$ ).

**3.3. tabula. Karjeras vadības kompetences veidošana**

Indekss	N		Minimālā vērtība		Maksimālā vērtība		M		SD		t
	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	
Sevis izpēte	619	509	6	6	24	24	16,84	14,73	3,299	3,393	-2,10*
Karjeras izpēte	580	486	22	20	80	78	56,51	48,45	10,872	11,019	-8,05*
Karjeras vadība	609	506	10	10	40	40	29,12	25,21	5,721	6,738	-3,91*
Valid N (listwise)	563	478									

\* $p < 0,01$

Lai noskaidrotu iemeslus attiecīgo indeksu atšķirībai, indeksu veidojošie jautājumi pa skolu grupām tika analizēti arī atsevišķi, meklējot jautājumus, kuros skolēnu viedokļi starp skolu grupām atšķiras. Atšķirību noteikšanai tika veikts T-tests.

Detalizētāka indeksa „karjeras izpēte” analīze atklāj (skat. 8. pielikumu), ka skolās, kurās tiek īstenota KI, skolēniem vairāk tiek palīdzēts noskaidrot sev piemērotāko profesiju, kā arī mācību iestādi, kurā attiecīgo profesiju varētu mācīties ( $M_i = 2,94$ ,  $SD_i = 0,94$ ;  $M_n = 2,42$ ,  $SD_n = 0,93$ ), tāpat skolēniem tiek skaidrots, kur un kādu informāciju saistībā ar karjeru var atrast.

Mazākas atšķirības skolēnu atbilžu rezultātos (skat. 8. pielikumu) starp abām skolu grupām ir vērojamas jautājumā par interešu izglītības pieejamību ( $M_i = 3,19$ ,  $SD_i = 0,98$ ;  $M_n = 2,98$ ,  $SD_n = 1,1$ ), informētībā par ēnu dienām ( $M_i = 3,1$ ,  $SD_i = 1,1$ ;  $M_n = 2,8$ ,  $SD_n = 1,2$ ), par padoma jautāšanu, saistītu ar karjeras izvēli, klases audzinātajam ( $M_i = 3,21$ ,  $SD_i = 0,89$ ;  $M_n = 2,93$ ,  $SD_n = 1$ ).

Indeksā „karjeras vadība” skolēniem, kuru skolās tiek īstenota KI, ir augstāki rezultāti jautājumā par mācīšanu plānot savu karjeru, veidot savu karjeras plānu ( $M_i = 2,59$ ,  $SD_i = 1,03$ ;  $M_n = 2,0$ ,  $SD_n = 0,96$ ), kā arī jautājumā par mācību materiālu pieejamību skolēniem savas karjeras izpētē un plānošanā ( $M_i = 2,68$ ,  $SD_i = 0,98$ ;  $M_n = 1,95$ ,  $SD_n = 0,94$ ). Skolās, kurās tiek

īstenota KI, skolēniem ir augstāki rezultāti jautājumā par iespējām izvērtēt savus sasniegumus karjeras izglītībā ( $M_i=2,77$ ,  $SD_i=0,94$ ;  $M_n=2,26$ ,  $SD_n=0,99$ ).

Taču nav vērojamas lielas atšķirības starp skolēnu atbildēm abās skolu grupās jautājumos, kas saistīti ar dažādu pamatprasmju apguvi sekmīgai karjeras vadībai, konfliktu risināšanu, laika plānošanu, problēmrisināšanu, lēmumpieņemšanu (skat. 8. pielikumu).

Indeksa „sevis izpēte” jautājumu rezultāti liecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, skolēnu atbildēs ir augstāki rezultāti jautājumā par sevis izpēti (rakstura, dotību, spēju) klases audzināšanas stundās ( $M_i=2,94$ ,  $SD_i=0,92$ ;  $M_n=2,48$ ,  $SD_n=1,04$ ), jautājumā par iespējām izvērtēt savus sasniegumus karjeras izglītībā ( $M_i=2,77$ ,  $SD_i=0,95$ ;  $M_n=2,26$ ,  $SD_n=1,00$ ), ka arī jautājumā par mācību materiāliem sevis izpētē, karjeras izpētē ( $M_i=2,98$ ,  $SD_i=0,99$ ;  $M_n=2,31$ ,  $SD_n=1,09$ ).

Nav vērojamas atšķirības skolēnu atbildēs starp abu skolu grupām jautājumā par savu zināšanu, prasmju novērtēšanu mācību priekšmetu stundās ( $M_i=3,3$ ,  $SD_i=0,72$ ;  $M_n=3,2$ ,  $SD_n=0,75$ ).

Minētās atšķirības starp skolu grupām autore skaidro ar karjeras konsultanta vai atbildīgā par karjeras izglītību esamību skolās, kurās tiek īstenota KI, kas savu iespēju robežās (tie ir papildu pienākumi jau esošajiem pienākumiem skolā, piemēram, kāda mācību priekšmeta skolotāja pienākumiem, bibliotekāra, direktora vietnieka pienākumiem u.tml., jo štata vieta „karjeras konsultants” skolā nav paredzēta) nodrošina skolēnus ar karjeras informāciju un konsultācijām (individuālas un/vai grupas) par dažādām izglītības iestādēm, profesijām, informācijas atrašanu un tās izmantošanu.

Skolās, kurās īsteno KI, aktīvāka ir klases audzinātāju darbība, klases audzināšanas stundās veltot laiku karjeras izglītībai, kā arī skolēnu sevis izpētes iespēju nodrošināšanā. Šajās skolās atbildīgais par KI sadarbībā ar klases audzinātāju rūpējas par iespēju nodrošināšanu skolēniem mācīties veidot karjeras plānu, kā arī koordinē un/vai izmanto skolā pieejamo mācību materiālu sevis un karjeras izpētē, karjeras plānošanā pielietojumu (piemēram, projekta KIPNIS materiālu pielietojumu).

Kopumā jāsecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, tiek vairāk strādāts pie skolēnu prasmju, zināšanu, kas ir nepieciešamas karjeras izpētei, veidošanas un arī tām prasmēm, kas nepieciešamas karjeras izvēlei, karjeras plānošanai.

Taču abās skolu grupās mazāk uzmanības tiek veltīts to prasmju veidošanai, kas nepieciešamas sevis izvērtēšanai, sevis izpētei ilgtermiņā, apkopojot sevis izpētes materiālus, lai zinātu, kādas prasmes ir vairāk jāattīsta, pie kādiem personības aspektiem vairāk jāpiestrādā, lai sasniegtu izvirzīto mērķi.

Tāpat nepietiekami tiek strādāts pie pamatprasmju veidošanas (laika plānošana, problēmrisināšana, lēmumpieņemšana), kas skolēniem īpaši nozīmīgas un nepieciešamas karjeras vadībai. Jāatzīmē, ka šo prasmju veidošana nav kāda konkrēta mācību priekšmeta vai personas atbildība, šo prasmju veidošanā nozīmīgs ir viss izglītības process, īpaši uzsverot izmantojamo darba formu un mācību metožu izvēles nozīmību šo prasmju veidošanā.

Autore secina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, lielu ieguldījumu karjeras vadības kompetences veidošanā sniedz klases audzinātājs, īpašu uzmanību veltot karjeras izglītībai klases audzināšanas stundās, kā arī atbildīgais par karjeras izglītības īstenošanu skolā, nodrošinot skolēnam nepieciešamības gadījumā individuālas konsultācijas, individuālu palīdzību.

### **3.3.3. Vadības aspektu izvērtējums karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības nodrošināšanā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā**

Lai noskaidrotu, kādi vadības aspekti ietekmē karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos, abās skolu grupās tika izvērtēti karjeras izglītības vadības aspekti.

Analizētais teorētiskajā literatūrā kā nozīmīgus karjeras izglītības vadības aspektus ļauj izvirzīt:

- plānošanu (sistēmas mērķa definēšanu, sistēmas elementu identificēšanu, to strukturēšanu),
- organizēšanu (atbilstošas struktūras izveide sistēmas elementu mijiedarbības nodrošināšanai, darbu, pienākumu un atbildības noteikšana),
- kontroli jeb karjeras izglītības īstenošanas izvērtēšanu,
- motivēšanu.

Visu vadības funkciju izvērtējums netika veikts laika ierobežotības dēļ. Tā kā karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa teorētiskajā izstrādē tika izmantotas sistēmpieejas atziņas un šīs pieejas ietvaros svarīgākās funkcijas ir plānošana, organizēšana un kontrole, tad pētījuma ietvaros tika analizētas un izvērtētas tikai šīs trīs funkcijas, vēl atsevišķi no organizēšanas funkcijas izdalot tādus vadības aspektus kā sadarbības nodrošināšana gan skolas kolektīvā, gan skolai ar ārējo vidi (sabiedrību) un informatīvi metodiskā atbalsta nodrošināšana skolotājiem karjeras izglītībā.

Līdz ar to karjeras izglītības vadība tika izvērtēta, grupējot vairākus skolotāju anketu jautājumus un veidojot indeksus: plānošana ( $\alpha=0,66$ ), organizēšana ( $\alpha=0,74$ ), sadarbība

( $\alpha=0,67$ ), informatīvi metodiskais atbalsts ( $\alpha=0,63$ ), kontrole ( $\alpha=0,6$ ) (indeksu veidojošie jautājumi skatāmi 9. pielikumā).

Indeksi „plānošana”, „organizēšana”, „sadarbība”, „kontrolē”, „informatīvi metodiskais atbalsts skolotājiem” tika veidoti, apvienojot vairākus „jā”/”nē” izvēles tipa jautājumus, piešķirot atbildēm vērtības (Jā – 2, nē – 1). Indeksi tika salīdzināti pēc vidējām vērtībām. Vidējās vērtības atrašanai tika izveidota vienvirziena mērījumu skala (no vispozitīvākās uz visnegatīvāko vērtību). Indeksi tika aprēķināti kā vidējā vērtība par visiem tematiskajā grupā iekļautajiem jautājumiem, uz kuriem bija atbildējuši respondenti.

Kronbaha alfa koeficientus indeksiem „plānošana”, „sadarbība”, „informatīvi metodiskais atbalsts” un „kontrolē” varētu vēlēties augstākus, taču, ņemot vērā gan mazo jautājumu skaitu indeksā (4 – 7 jautājumi), gan jautājumu specifiku skolotāju auditorijai un pieļaujamos atbilžu variantus, saskaņotība ir uzskatāma par pieņemamu. Šmits (*Schmitt*, 1996) uzskata, ka var būt noderīgi arī rezultāti, kur Kronbaha alfa koeficients ir mazāks par 0,5.

T-testa rezultāti nozīmīgas statistiskas atšķirības starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI, uzrādīja indeksos „plānošana” ( $t = -0,99$ ;  $p=0,007$ ), „organizēšana” ( $t = -1,97$ ;  $p=0,003$ ), „sadarbība” ( $t = -0,84$ ;  $p=0,005$ ).

Skolās, kurās tiek īstenota KI, vidējā vērtība visos indeksos (dažos gan nedaudz) ir augstāka nekā skolās, kurās netiek īstenota KI (skat. 3.4. tabulu).

**3.4. tabula. Karjeras izglītības nozīmīgāko vadības aspektu izvērtējums**

Indekss	N		Minimālā vērtība		Maksimālā vērtība		M		SD		t
	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. a KI	Tiek īsten. KI	Netiek īsten. KI	
Plānošana	43	31	9	7	14	14	12,12	11,13	1,401	1,628	-0,99*
Organizēšana	41	30	23	16	30	30	26,44	24,47	2,050	3,246	-1,97*
Sadarbība	46	34	5	5	10	10	7,96	7,12	1,299	1,274	-0,84*
Informatīvi metodiskais atbalsts	32	31	8	7	12	12	11,25	10,74	1,164	1,316	-0,51
Kontrole	43	33	4	4	8	8	6,53	6,00	1,008	1,299	-0,17
Valid N (listwise)	27	25									

\*  $p<0,01$



T-testa rezultāti liecina, ka starp abām skolu grupām statistiski nozīmīgas atšķirības neuzrādās indeksā „kontrolē” ( $t = -0,17$ ;  $p=0,39$ ), kas ļauj secināt, ka problēmas karjeras izglītības izvērtēšanā pastāv kā vienā skolu grupā, tā arī otrā. Autoresprāt, tās ir saistītas ar to, ka nav noteikti kritēriji karjeras izglītības darba kontrolei, un problēmas sagādā rezultātu izvērtējums, jo tos ir grūti vērtēt īstermiņā.

Tāpat nozīmīgas atšķirības starp abām skolu grupām nepastāv indeksa „informatīvi metodiskais atbalsts” veidojošajos jautājumos ( $t = -0,51$ ;  $p=0,31$ ). Statistiski nozīmīgas atšķirības šajā indeksā ir vērojamas tikai vienā jautājumā. Skolās, kurās tiek īstenota KI, augstāki rezultāti ir skolotāju atbildēs par nodrošinātību ar metodiskajiem materiāliem karjeras izglītībā ( $M_i=1,93$ ,  $SD_i=0,25$ ;  $M_n=1,86$ ,  $SD_n=0,35$ ).

T-testa rezultāti indeksā „plānošana” norāda, ka lielākas atšķirības, kā redzams 9. pielikumā, starp skolām, kuras īsteno KI, un skolām, kuras neīsteno KI, ir jautājumos par skolas vienotu politiku KI īstenošanā ( $M_i=1,89$ ,  $SD_i=0,32$ ;  $M_n=1,5$ ,  $SD_n=0,5$ ), kā arī jautājumā par to, vai skolotāji vienojas ar citu mācību priekšmetu skolotājiem par karjeras izglītības tematu secīgu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās ( $M_i=1,41$ ,  $SD_i=0,5$ ;  $M_n=1,1$ ,  $SD_n=0,32$ ).

Starp abām skolu grupām nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības tādu jautājumu atbildēs kā KI tēmu iekļaušana klases audzinātāju darba plānos ( $M_i=1,78$ ,  $SD_i=0,4$ ;  $M_n=1,7$ ,  $SD_n=0,2$ ) un KI tēmu iekļaušana mācību priekšmetu tematiskajos plānos ( $M_i=1,84$ ,  $SD_i=0,4$ ;  $M_n=1,83$ ,  $SD_n=0,4$ ). Minētie rezultāti norāda uz to, ka abās skolu grupās KI tēmas kā mācību priekšmetu tematiskajos plānos, tā klases audzināšanas darba plānos ir iekļautas, taču, tā kā skolās, kurās netiek īstenota KI, nav vienotas politikas tās īstenošanā, nav skaidras vīzijas un darbības, kā šīs tēmas saskaņot, tad KI tēmas mācību priekšmetos netiek veiksmīgi integrētas.

Arī indeksā „organizēšana” augstāki rezultāti ir to skolotāju atbildēs, kuru skolās īsteno KI, jautājumos par mācību priekšmetu skolotāju vienošanos karjeras izglītības tematisko jomu iekļaušanā mācību priekšmetu programmās ( $M_i=1,41$ ,  $SD_i=0,5$ ;  $M_n=1,1$ ,  $SD_n=0,32$ ), kā arī skolotāju sadarbībā ar skolas atbalsta personālu karjeras izglītības jautājumos ( $M_i=1,93$ ,  $SD_i=0,24$ ;  $M_n=1,75$ ,  $SD_n=0,44$ ), nodrošinātībā ar metodiskajiem materiāliem KI jomā ( $M_i=1,93$ ,  $SD_i=0,25$ ;  $M_n=1,86$ ,  $SD_n=0,35$ ) un metodiskā atbalsta saņemšanā ( $M_i = 1,91$ ,  $SD_i = 0,3$ ;  $M_n=1,7$ ,  $SD_n=0,5$ ).

Statistiski nozīmīgas atšķirības starp abām skolu grupām nepastāv jautājumos par skolotāju dalīšanos pieredzē ( $M_i=1,87$ ,  $SD_i=0,34$ ;  $M_n=1,86$ ,  $SD_n=0,35$ ), skolotāju dalību dažādos projektos ( $M_i=1,28$ ,  $SD_i=0,5$ ;  $M_n=1,22$ ,  $SD_n=0,42$ ).

Izvērtējot indeksa „sadarbība” veidojošos jautājumus, jāsecina, ka lielu atšķirību starp abām skolu grupām šajos jautājumos nav. Nelielas atšķirības vērojamas jautājumā par vecāku informēšanu. Skolās, kurās tiek īstenota KI, skolotāji vairāk informē vecākus par karjeras izglītības jautājumiem ( $M_i=1,78$ ,  $SD_i=0,42$ ;  $M_n=1,59$ ,  $SD_n=0,5$ ).

Taču starp abām skolu grupām statistiski nozīmīgas atšķirības nepastāv jautājumā par vecāku izglītošanu ( $M_i=1,61$ ,  $SD_i=0,5$ ;  $M_n=1,33$ ,  $SD_n=0,5$ ), kas ir nozīmīgs aspekts partnerības veidošanā starp skolu un vecākiem karjeras izglītībā.

Rezultāti liecina arī par to, ka ne KI plānošanā, ne izvērtēšanā, ne organizēšanā skolotāju atbildēs par noteiktajiem pienākumiem, tiesībām un atbildību šajās jomās starp abām skolu grupām nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības ( $M_i=1,48$ ,  $SD_i=0,5$ ;  $M_n=1,45$ ,  $SD_n=0,5$ ).

Rezultāti ļauj secināt, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, karjeras izglītības īstenošana tiek labāk plānota un organizēta, īstenojot skolas vienotu politiku KI, labāk nodrošinot skolotāju sadarbību, mijiedarbību, vienojoties par KI tematisko jomu secīgu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās, līdz ar to labāk nodrošinot KI integrāciju mācību priekšmetos, ne tikai klases audzināšanas stundās. Skolās, kurās īsteno KI, labāki ir arī rezultāti skolēnu karjeras vadības kompetences diagnosticēšanā. Tāpat skolās, kurās īsteno KI, labāk tiek organizēta skolotāju sadarbība ar skolas atbalsta personālu KI jautājumos, un šo skolu skolotāji atzīst, ka ir nodrošināti ar metodiskajiem materiāliem un metodisko atbalstu KI īstenošanai.

Lai izpētītu saistību starp karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību un karjeras izglītības vadību (vadības funkcijām, aspektiem), kā arī saistību starp skolēnu karjeras vadības kompetences attīstības sekmēšanu un karjeras izglītības vadību (vadības funkcijām, aspektiem), tika izmantota bivariatīvā korelāciju metode, Pīrsona korelācijas koeficients.

Izvērtējot karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības saistību ar karjeras izglītības vadību, pozitīvi statistiski nozīmīgas saistības ( $p<0.01$ ) tika konstatētas, kā redzams 3.5. tabulā, karjeras informācijas un karjeras konsultēšanas pieejamībai ar plānošanu, organizēšanu, sadarbību un informatīvi metodisko atbalstu, bet karjeras izglītībai ar plānošanu, organizēšanu un sadarbību.

**3.5. tabula. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas elementu pieejamības un karjeras vadības aspektu korelācijas koeficienti (N=22)**

	Organi- zēšana	Plānoša- na	Kontrole	Sadarbī- ba	info_metod _atbalsts	karjeras_in- formācija	karjeras_ko nsultēšana	karjeras_iz glītība
Organizēšana		,904**	,793**	,905**	,797**	,507*	<b>,596**</b>	,488*

Plānošana	,904**		,781**	,778**	,725**	<b>,609**</b>	<b>,642**</b>	<b>,546**</b>
Kontrole	,793**	,781**		,715**	,472*	,155	,264	,261
Sadarbība	,905**	,778**	,715**		,629**	,477*	<b>,627**</b>	,461*
info_metod_at balsts	,797**	,725**	,472*	,629**		,456*	,461*	,320
karjeras_infor mācija	,507*	<b>,609**</b>	,155	,477*	,456*		,829**	,682**
karjeras_kons ultēšana	<b>,596**</b>	<b>,642**</b>	,264	<b>,627**</b>	,461*	,829**		,766**
karjeras_izglit ība	,488*	<b>,546**</b>	,261	,461*	,320	,682**	,766**	

\*\* . Korelācija ir nozīmīga  $p < 0.01$  (divpusēja).

\* . Korelācija ir nozīmīga  $p < 0.05$  (divpusēja).

Iegūtie rezultāti liecina, ka īpaši nozīmīgs vadības aspekts karjeras izglītības pieejamības nodrošināšanā, kā tas jau tika prognozēts, ir plānošana ( $r = 0,546$ ), savukārt karjeras konsultēšanas pieejamības nodrošināšanā bez plānošanas ( $r = 0,642$ ) īpaši nozīmīga ir vēl arī sadarbības organizēšana ( $r = 0,627$ ). Bet karjeras informācijas pieejamībā īpaši nozīmīga ir plānošanas funkcija ( $r = 0,609$ ).

Tātad plānošanai ir cieša saistība ar visiem KI atbalsta sistēmas elementiem, korelācijās augstākie rezultāti (skat. 3.5. tabulu), īpaši karjeras informācijas un karjeras konsultēšanas pieejamības nodrošināšanā.

Organizēšanai īpaši cieša saistība, uz ko norāda augstais korelācijas rezultāts, ir ar karjeras konsultēšanu ( $r = 0,596$ ). Augsta korelācija ir arī sadarbībai ar karjeras konsultēšanu ( $r = 0,627$ ).

Izvērtējot skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanās saistību ar KI vadības aspektiem, tika konstatētas, kā redzams 3.6. tabulā, pozitīvi statistiski nozīmīgas saistības ( $p < 0,01$ ) sevis izpētei ar visām vadības funkcijām. Karjeras vadībai un karjeras izpētei ir pozitīvi statistiski nozīmīgas saistības ( $p < 0,01$ ) ar organizēšanu, plānošanu un sadarbību, bet kontrolei un informatīvi metodiskajam atbalstam – tikai ar sevis izpēti.

Visciešākā saistība sevis izpētei ir ar plānošanu ( $r = 0,765$ ) un organizēšanu ( $r = 0,725$ ), karjeras vadībai ar plānošanu ( $r = 0,614$ ), arī karjeras izpētei ar plānošanu ( $r = 0,626$ ).

**3.6. tabula. Karjeras vadības kompetences komponentu un karjeras izglītības vadības aspektu korelācijas koeficienti (N=22)**

	sevis_izpēte	karj_vadība	karj_izpēte	Organizēšana	Plānošana	Kontrole	Sadarbība	info_metod_atbalsts
sevis_izpēte		,820**	,747**	,725**	,765**	,540**	,691**	,528*
karj_vadība	,820**		,814**	,569**	,614**	,311	,561**	,419
karj_izpēte	,747**	,814**		,550**	,626**	,218	,533*	,403
Organizēšana	,725**	,569**	,550**		,904**	,793**	,905**	,797**
Plānošana	,765**	,614**	,626**	,904**		,781**	,778**	,725**
Kontrole	,540**	,311	,218	,793**	,781**		,715**	,472*
Sadarbība	,691**	,561**	,533*	,905**	,778**	,715**		,629**
info_metod_atbalsts	,528*	,419	,403	,797**	,725**	,472*	,629**	

\*\* . Korelācija ir nozīmīga  $p < 0.01$  (divpusēja).

\* . Korelācija ir nozīmīga  $p < 0.05$  (divpusēja).

Plānošanai un organizēšanai statistiski nozīmīga saistība ir ar visiem karjeras vadības kompetenci veidojošajiem elementiem (skat.3.6. tabulu).

Savukārt ļoti cieša saistība organizēšanai ir ar sevis izpēti ( $r = 0,725$ ), arī plānošanai ir īpaši cieša korelācija ar sevis izpēti ( $r = 0,765$ ).

Kontrolei statistiski nozīmīga saistība ir tikai ar sevis izpēti ( $r = 0,54$ ), sadarbībai ar sevis izpēti ( $r = 0,691$ ) un karjeras vadību ( $r = 0,561$ ), bet informatīvi metodiskajam atbalstam statistiski nozīmīga korelācija ir tikai ar sevis izpēti ( $r = 0,528$ ).

Tātad sevis izpētē nozīmīgi ir visi vadības aspekti.

Tā kā vislielākās statistiski nozīmīgas atšķirības starp skolu grupām karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamībā tika konstatētas indeksos „karjeras informācija”, kura uzrādīja statistiski nozīmīgu korelāciju ar plānošanu, organizēšanu, sadarbību un informatīvi metodisko atbalstu, kā arī „karjeras izglītība”, kura uzrādīja statistiski nozīmīgu korelāciju ar plānošanu, organizēšanu un sadarbību, tad, pamatojoties uz pētījuma rezultātiem, jāsecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, tā tiek labāk plānota un organizēta, nodrošinot skolas kolektīva sadarbību.

Savukārt no visiem karjeras vadības kompetenci veidojošajiem elementiem vislielākās statistiski nozīmīgās atšķirības bija indeksā „karjeras izpēte”, kurš uzrādīja statistiski

nozīmīgu korelāciju ar organizēšanu, plānošanu un sadarbību, kas arī liecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, tā tiek labāk plānota un organizēta, nodrošinot arī labāku sadarbību skolas kolektīvā.

Taču visaugstākie rezultāti korelācijās ir tieši plānošanā, pavisam nedaudz atpaliekot organizēšanai, ietverot sadarbības organizēšanu gan skolas kolektīvā, gan skolai ar vecākiem un citam sabiedrības pusēm, kas ir ieinteresēti KI īstenošanā, kas liecina par šo vadības funkciju īpašo nozīmi karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības nodrošināšanā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā.

Turpinājumā, lai noteiktu, kādi vadības aspekti nosaka skolas atrašanos vienā vai otrā skolu grupā, tika izmantota loģistiskās regresijas analīzes metode.

Kā atkarīgais mainīgais tika ņemts „skolu grupa”, bet kā neatkarīgie mainīgie tika ņemti jautājumi no tiem karjeras izglītības vadības indeksiem, kuros korelāciju analīze uzrādīja statistiski nozīmīgu saistību – „plānošana”, „organizēšana”, „sadarbība” –, un tie indeksa jautājumi, kuros T-testa rezultāti uzrādīja vislielākās statistiski nozīmīgās atšķirības starp abām skolu grupām (skat. 9. pielikumu). No sākotnējā modelī ieliktajiem visiem neatkarīgajiem mainīgajiem pakāpeniski tika atlasīti tikai tie, kas uzrādīja statistiski nozīmīgu pienesumu uzlabotajam modelim (skat. 3.7. tabulu).

**3.7. tabula. Karjeras izglītības vadības aspektu ietekme uz skolas atrašanos grupā „tiek īstenota KI”**

	B	S.E.	WALD	Sig.	Exp(B)
Cox & Snell R Square = 0,221; Nagelkerke R Square = 0,297					
Skolas vienotas KI politikas īstenošana	1,81	0,60	8,98	0,003	6,11
Karjeras izglītības tematisko jomu secīga iekļaušana mācību priekšmetu programmās	1,22	0,64	4,03	0,047	4,07

Kā liecina 3.7. tabulā atspoguļotie rezultāti, tad, palielinoties vērtībai „skolas vienotas politikas īstenošana”, iespēja, ka skola, kurā netiek īstenota KI, iekļūs grupā, kurā tiek īstenota KI, tiek palielināta par 6,11 reizēm.

Savukārt, palielinoties vērtībai „karjeras izglītības tematisko jomu secīgai iekļaušanai mācību priekšmetu programmās”, iespēja, ka skola, kurā netiek īstenota KI, iekļūs grupā, kurā tiek īstenota KI, tiek palielināta par 4,07 reizēm.

Rezultāti ļauj secināt, ka skolas atrašanos grupā, kurā tiek īstenota KI, nosaka skolas vienotas KI politikas īstenošana un karjeras izglītības jomu secīga iekļaušana mācību priekšmetu programmās, kas norāda arī uz KI integrāciju mācību priekšmetos un skolotāju savstarpējās sadarbības organizēšanu, vienojoties par tematisko jomu secīgu iekļaušanu programmās.

#### **4. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa vispārizglītojošām skolām elementu izvērtējums un modeļa ieviešanas iespēju ekspertu novērtējums**

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa pamatelementu – karjeras izglītības satura integrācija mācību priekšmetu programmās, klases audzināšanas stundās, karjeras konsultēšana, plānošana, organizēšana, mijiedarbība starp sistēmas elementiem – darbība praksē tika pārbaudīta, izmantojot skolēnu un skolotāju anketēšanas rezultātus skolās, kurās tiek īstenota KI.

Par karjeras izglītības satura integrāciju mācību priekšmetos nozīmību KI pieejamības un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā nozīmību liecina skolēnu anketu rezultāti, kas atklāj, ka tie saturiskie aspekti, kas ir iekļauti mācību priekšmetu standartos, skolēniem ir vairāk pieejami nekā tie, kas nav iekļauti mācību priekšmetu standartos.

Abu skolu grupās tādi KI satura temati kā CV rakstīšana (78,1% aptaujāto skolēnu uzskata, ka šis satura aspekts ir pieejams (skat.10. pielikumā)), pieteikuma vēstules rakstīšana (75,6% skolēnu uzskata, ka šis satura aspekts ir pieejams), veselīgs dzīvesveids (79,9% skolēnu uzskata, ka šis satura aspekts ir pieejams) tiek veiksmīgi integrēti mācību priekšmetos, kas apstiprina, ka mācību priekšmetu programmās tiek ietvertas tikai tās karjeras izglītības tēmas, kas ir mācību priekšmetu standartos.

Skolēnu karjeras vadības kompetences komponentu un KI pieejamības analīze pa atsevišķiem indeksa „karjeras vadība” (skat. 10. pielikumu) un indeksa „karjeras izglītība” (skat. 10. pielikumu) veidojošajiem jautājumiem atklāj, ka nepietiekami mācību priekšmetu saturā tiek integrētas tādas karjeras vadībai nepieciešamas prasmes kā laika plānošana (44,2% skolēnu uzskata, ka viņiem skolā šīs prasmes netiek mācītas), lēmumpieņemšana, konfliktu risināšana (41,1% skolēnu uzskata, ka viņiem skolā šādas prasmes netiek mācītas), kuru veidošanā nozīmīga loma ir ne tikai klases audzinātāja, karjeras konsultanta, bet arī mācību priekšmetu skolotāju izvēlētajai darba formai un mācību metožu pielietojumam sava mācību priekšmeta ietvaros.

Zināmā mērā iepriekš minēto prasmju veidošanos ietekmē arī mācību priekšmetu standartos definētās pamatprasības, beidzot skolēniem noteiktu izglītības posmu (skat. 3.2.2.

nod.). Minētais piemērs liecina arī par ārpus KI atbalsta sistēmas esošās vides ietekmi uz sistēmas darbību.

Tā kā jautājumos par KI satura aspektu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās starp abu skolu grupām skolēnu atbildēs nav vērojamas atšķirības, bet 28% skolotāju (skat. 11. pielikumu) norāda, ka KI satura temati netiek secīgi iekļauti mācību priekšmetu programmās, tad autore secina, ka sekmīgai Ki īstenošanai nepietiek tikai ar KI satura aspektu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās.

Arī loģistiskās regresijas analīzes rezultāti liecina par to, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības nodrošināšanā nozīmīgs elements ir KI tematisko jomu secīga iekļaušana mācību priekšmetu standartos (skat. 3.7. tabulu).

Lai KI saturs tiktu kvalitatīvi realizēts, KI saturam ir jābūt saskaņotam starp mācību priekšmetiem, nodrošinot pēctecību un sistēmiskumu satura īstenošanā. Tāpēc nozīmīga loma KI satura integrēšanā mācību priekšmetos ir skolotāju savstarpējās sadarbības nodrošināšanai, kam skolās, kurās tiek īstenota KI, ir augstāki rezultāti nekā skolās, kurās netiek īstenota KI.

Pētījuma rezultāti vienā no skolēnu karjeras vadības kompetenci veidojošā komponentā – indeksā „sevis izpēte” – liecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, skolēnu atbildēs ir augstāki rezultāti jautājumā par sevis izzināšanu, izpēti klases audzināšanas stundās ( $M_i=2,94$ ,  $SD_i=0,92$ ;  $M_n=2,48$ ,  $SD_n=1,04$ ) nekā skolās, kurās netiek īstenota KI, kas liecina par KI satura integrācijas klases audzināšanas stundās nozīmību skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā.

Lai arī skolēnu atbildēs starp abu skolu grupām indeksā „karjeras konsultēšana” atšķirība nav vislielākā (skat. 3.2. tabulu), taču tā ir statistiski nozīmīga, un atsevišķu jautājumu rezultāti šajā indeksā atklāj karjeras konsultanta vai atbildīga par karjeras izglītību speciālista nozīmību karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamībā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības indeksa „karjeras izpēte” rezultātu analīze liecina, ka skolās, kurās īsteno KI, skolēniem tiek vairāk palīdzēts noskaidrot sev piemērotāko profesiju, kā arī izglītības iestādes, kur šo profesiju apgūt ( $M_i=2,94$ ,  $SD_i=0,94$ ;  $M_n=2,42$ ,  $SD_n=0,93$ ), kas ir individuālu konsultāciju darbs. Skolās, kurās īsteno KI, rezultāti šajos jautājumos ir augstāki.

Savukārt viens no skolēnu karjeras vadības kompetenci veidojošajiem komponentiem „karjeras vadība” liecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, skolēnu atbildēs ir augstāki rezultāti jautājumā par mācīšanos veidot karjeras plānu ( $M_i=2,59$ ,  $SD_i=1,03$ ;  $M_n=2$ ,  $SD_n=0,96$ ).

Kā nozīmīgākos vadības aspektus karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā korelāciju rezultāti atklāj plānošanu, organizēšanu un sadarbību, kas sekmē mijiedarbību starp sistēmas elementiem (skat. 3.5., 3.6. tabulas). Skolās, kurās tiek īstenota KI, šajos vadības aspektos ir augstāki rezultāti nekā skolās, kurās netiek īstenota KI (skat. 3.4. tabulu).

Katra no šīm vadības funkcijām ietver noteiktas darbības, kas veido darbību, pasākumu kopumu – vienotu politiku – iecerētā mērķa sasniegšanā (katras vadības funkcijā ietvertās darbības skat. 2.3.2. nod.).

Loģistiskās regresijas rezultātu analīze liecina, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību skolās veicina skolas vienotas KI politikas realizācija (skat. 3.7. tabulu) – vienotu, sistēmisku darbību, pasākumu īstenošana mērķa sasniegšanā.

Lai gan pētījuma rezultāti atklāj, ka arī skolās, kurās tiek īstenota KI, ir iespējami uzlabojumi, tomēr autores izveidotā modeļa pamatelementu darbība tiek apstiprināta.

Kā liecina pētījuma rezultāti, tad karjeras izglītības saturs skolās, kurās tiek īstenota KI, tiek integrēts klases audzināšanas stundās un daļēji mācību priekšmetu stundās, nodrošinot sadarbību karjeras konsultantam vai KI speciālistam/atbildīgajam ar klases audzinātājiem un skolas atbalsta personālu.

Lai sistēma darbotos vēl efektīvāk, ir nepieciešams nodrošināt ciešāku KI atbalsta sistēmas modeļa atsevišķu elementu (konsultēšanas un mācību priekšmetu stundu) savstarpējo mijiedarbību, kā arī pašas sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi (vecāku, uzņēmēju, citu izglītības iestāžu iesaistīšana KI īstenošanā), paredzot skolā struktūrvienību (karjeras centru), kas sekmē visu identificēto KI atbalsta sistēmas elementu mērķtiecīgu mijiedarbību, tā nodrošinot sistēmisku un kopveselu atbalstu skolēnam karjeras vadības kompetences veidošanā.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa lietderīguma un tā ieviešanas vispārīglītojošās skolās iespēju izvērtēšanai tika izmantota ekspertatzinumu metode.

### **Vērtēšanas metodoloģija un organizācija**

Promocijas darba autores izstādātā modeļa novērtēšanai tika izmantota Dz. Albrehtas izstrādātā metodika (Albrehta, 1998).

Ekspertu atlases kritēriji:

- ieņemamais amats – augstskolas docētājs, maģistratūras studiju programmas „Karjeras konsultants” vai „Karjeras konsultants un jaunatneslietu speciālists” direktors, izglītības pārvaldes speciālists vispārējā izglītībā, izglītības pārvaldes speciālists



(koordinators, MA vadītājs) karjeras izglītībā, vispārizglītojošās skolas direktors, karjeras centra vadītājs, konsultants;

- pieredze – vadībā, izglītības vadībā, pedagoģiskajā darbā, konsultēšanā;
- atbilstoša kvalifikācija;
- zinātniskie pētījumi karjeras attīstības atbalsta, karjeras izglītības jomā.

Lai noteiktu eksperta kompetences līmeni, tika izveidota eksperta anketa (8. pielikums), pēc kuras datiem tika aprēķināts eksperta kompetences koeficients, pielietojot formulu:

$k = a/a_{\max}$ , kur  $a$  – ballu summa, kas aprēķinata pēc ekspertu datiem;

$a_{\max}$  – maksimāli iespējamā ballu summa.

Jo skaitliski lielāks ir eksperta kompetences koeficients, jo lielāka ir viņa kompetence un nozīmīgāks viņa vērtējums.

Eksperta anketās norādīto datu vērtējums ballēs:

1) pedagoģiskā darba, vadošā darba, zinātniskā darba, konsultēšanas pieredze (maksimālais vērtējums – 3+3+3+3=12):

- līdz 3 gadiem – 1 balle,
- no 3 līdz 10 gadiem – 2 balles,
- vairāk nekā 10 gadi – 3 balles;

2) zinātniskā grāda vērtējums (maksimālais vērtējums – 3 balles):

- habilitētais doktors, doktors – 3 balles,
- maģistrs – 2 balles,
- bakalaurs un profesionālā augstākā izglītība – 1 balle;

3) publikācijas, izstrādātās studiju programmas, studiju kursi u.c. aktivitātes par novērtējamo jautājumu, kas tiek vērtēts šādi (maksimālais vērtējums – 28 balles):

- izstrādātās studiju programmas – 7 balles,
- izstrādāti un docēti studiju kursi – 6 balles,
- izstrādātās pedagoģisko darbinieku tālākizglītības programmas – 5 balles,
- monogrāfijas – 4 balles,
- mācību līdzekļi – 3 balles,
- raksti un/vai metodiski ieteikumi – 2 balles,
- uzstāšanās ar referātiem konferencēs – 1 balle,
- nav publikāciju – 0 balles;

4) viedoklis par novērtējamo jautājumu tiek pamatots (maksimālais vērtējums – 9 balles):

- ar paša veiktajiem pētījumiem dotajā jomā – 4 balles,

- ar darba pieredzi karjeras izglītībā – 3 balles,
- ar karjeras konsultanta darba pieredzi – 2 balles,
- ar intuitīvu priekšstatu palīdzību – 1 balle;

5) novērtējamā jautājuma pārzināšana (maksimālais vērtējums – 3 balles):

- zina visus galvenos novērtējamā jautājuma pedagoģiskos un speciālos aspektus – 3 balles,
- zina lielāko daļu novērtējamā jautājuma pedagoģisko un speciālo aspektu – 2 balles,
- daļēji pārzina novērtējamo jautājumu – 1 balle.

Rezultātā eksperta kompetences vērtējuma maksimālā ballu summa ir

$$a_{\max} = 12+3+28+9+3=55$$

Eksperti saņēma eksperta anketu, karjeras izglītības vadības modeļa aprakstu un darba lapu (12. pielikums), kurā ir instrukcija par vērtēšanas sistēmu un vērtējumu atšifrējumi, kā arī lūgums sniegt komentārus un iebildumus rakstiski, lai autore tos pēc kvalitatīvas analīzes varētu izmantot karjeras izglītības vadības modeļa un tā apraksta uzlabošanai. Ekspertiem modelis jānovērtē 5 ballu skalā pēc 8 kritērijiem un jāuzraksta komentāri vai iebildumi.

### Ekspertu raksturojums

Materiālus vērtēja 8 eksperti. Ekspertu vārdi tika apzīmēti ar lielajiem alfabēta burtiem – A,B,C,D,E,F,G,H.

Eksperta anketu analīze uzrādīja, ka:

- 3 ekspertiem ir doktora zinātniskais grāds (Dr.paed.);
- 7 ekspertiem ir pieredze vadošā amatā (4 ekspertiem vairāk nekā 10 gadi, 3 ekspertiem vairāk nekā 3 gadi);
- visiem ekspertiem ir pedagoģiskā darba stāžs (visiem ekspertiem vairāk nekā 10 gadi);
- 6 ekspertiem ir pieredze karjeras konsultēšanā (visiem ekspertiem vairāk nekā 3 gadi);
- Visiem ekspertiem ir zinātniskā darba stāžs (3 ekspertiem vairāk nekā 10 gadi, 5 ekspertiem vairāk nekā 3 gadi);
- no 8 ekspertiem 7 ir sievietes, 1 ir vīrietis.

Apkopojot ekspertu anketu datus un aprēķinot ekspertu kompetences koeficientus, redzams, ka tie ir robežās no 0,51 līdz 0,89 (3.21. tabula). 4 ekspertiem tas ir lielāks par 0,7, kas liecina par ekspertu augsto kompetenci vērtējamajā jautājumā.

Par novērtējamo jautājumu – karjeras izglītības vadību:

- 4 ekspertiem ir izstrādātas studiju programmas;
- 4 ekspertiem ir izstrādāti un docēti studiju kursi;
- 6 ekspertiem ir izstrādātas pedagoģisko darbinieku tālākizglītības programmas;
- 7 ekspertiem ir mācību līdzekļi;
- 6 ekspertiem ir raksti un/vai metodiski ieteikumi;
- 7 ekspertiem ir uzstāšanās ar referātiem konferencēs.

Savu viedokli par karjeras izglītības vadību vispārizglītojošā skolā un izveidoto modeli 6 eksperti pamato ar pētījumiem minētajā jomā, visi 8 – ar darba pieredzi minētajā jomā, 6 eksperti savu viedokli pamato ar karjeras konsultanta darba pieredzi.

Pašnovērtējumā 7 eksperti norādīja, ka zina visus galvenos jautājumus minētajā jomā, 1 eksperts zina lielāko daļu novērtējamā jautājuma pedagoģiskos un speciālos aspektus.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa novērtēšanai tika piedāvāti 8 kritēriji:

- 1) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis atbilst karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšanai Latvijas vispārizglītojošās skolās;
- 2) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa struktūra ir optimāla karjeras izglītības nodrošināšanai vispārizglītojošās skolās;
- 3) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizēšana nodrošina sistēmisku pieeju karjeras izglītības īstenošanai vispārizglītojošās skolās;
- 4) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizēšana nodrošina karjeras izglītības kā sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi;
- 5) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelī paredzētā karjeras izglītības integrācija visā izglītības procesā ir nepieciešama;
- 6) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelī paredzētās iespējas veidot partnerību ar karjeras izglītībā ieinteresētajām sabiedrības pusēm ir nepieciešama;
- 7) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizācija sekmē skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos;
- 8) karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelī visi ietvertie elementi ir nepieciešami.

Promocijas darba autore piedāvāja kritērijus novērtēt pēc 5 ballu sistēmas:

- 5 – atbilst pilnībā;
- 4 – atbilst, ir nelieli iebildumi;
- 3 – atbilst, ir iebildumi;
- 2 – ir daudz iebildumu, bet kopumā atbilst;

1 – pilnīgi neatbilst.

Apkopjot un analizējot ekspertu vērtējumus (3.8. tabula), redzams, ka promocijas darba autores izstrādātais karjeras izglītības vadības modelis kopumā ir saņēmis augstu novērtējumu. Modeļa vērtējuma kopējais ballu skaits ir no 32 līdz 39 ballēm no maksimālajām 40 ballēm, t.i., no 80% līdz 97,5% no maksimāli iespējamā. Augstākais vērtējums – 5 balles (atbilst pilnībā) ir dots 40 reizes, tas ir, 62,5% gadījumu. Vērtējums – 4 balles (atbilst, ar nēcīgiem iebildumiem) – ir likts 20 reizes, tas ir, 31,3% gadījumu, bet vērtējums 3 (atbilst, ir iebildumi) ir likts 4 reizes, tas ir, 6,2% gadījumu.

4 eksperti pirmo kritēriju ir novērtējuši ar 5 ballēm, 4 eksperti ar 4 ballēm.

4 eksperti otro kritēriju ir novērtējuši ar 5 ballēm, 3 eksperti ar 4 ballēm, viens eksperts ar 3 ballēm.

4 eksperti trešo kritēriju ir novērtējuši ar 5 ballēm, 3 eksperti ar 4 ballēm, viens eksperts ar 3 ballēm.

1 eksperts ceturto kritēriju ir novērtējis ar 5 ballēm, 5 eksperti ar 4 ballēm, 2 eksperti ar 3 ballēm.

6 eksperti piekto kritēriju ir novērtējuši ar 5 ballēm, 2 eksperti ar 4 ballēm.

Visi 8 eksperti sesto kritēriju ir novērtējuši ar 5 ballēm.

6 eksperti septīto kritēriju ir novērtējuši ar 5 ballēm, 2 eksperti ar 4 ballēm.

7 eksperti astoto kritēriju ir novērtējuši ar 5 ballēm, 1 eksperts ar 4 ballēm.

**3.8. tabula. Ekspertu vērtējumu par karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeli vispārizglītojošās skolās apkopojums**

Eks- perts	Eksperta kompetences koeficients <b>k</b>	Eksperta vērtējumi par karjeras izglītības vadības modeli pēc kritērijiem								Vidē- jais ballu skaits	Bal- les kopā	% no max iespē- jamā
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.			
<b>A</b>	<b>0,75</b>	5	4	5	4	5	5	5	5	4,8	38	95,0
<b>B</b>	<b>0,53</b>	5	5	5	4	5	5	5	5	4,9	39	97,5
<b>C</b>	<b>0,53</b>	5	5	5	4	5	5	5	5	4,9	39	97,5
<b>D</b>	<b>0,53</b>	4	5	5	5	5	5	5	5	4,9	39	97,5
<b>E</b>	<b>0,51</b>	5	5	4	4	4	5	4	5	4,5	36	90,0
<b>F</b>	<b>0,87</b>	4	3	4	3	5	5	4	4	4	32	80,0
<b>G</b>	<b>0,89</b>	4	4	4	4	4	5	5	5	4,4	35	87,5
<b>H</b>	<b>0,75</b>	4	4	3	3	5	5	5	5	4,3	34	85,0

Vērtējumu aritmētiskais vidējais	4,5	4,4	4,4	3,9	4,8	5	4,8	4,9	4,6	36,7	91,8
----------------------------------	-----	-----	-----	-----	-----	---	-----	-----	-----	------	------

Analizējot ekspertu modeļa vērtējumus (3.9. tabula), komentārus, iebildumus, redzams, ka gandrīz visi eksperti ar dažām nelielām iebildēm atzīst karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa atbilstību karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšanai Latvijas vispārizglītojošās skolās (1. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 4,5).

Komentāros eksperts **D** norāda, ka modelis ir veidots atbilstoši skolēna vajadzībām, taču būtu jāprecizē – kādā vērtību līmenī, jo tas nosaka gan skolēna vajadzības, gan sistēmas resursus, elementus.

Autore ir izveidojusi karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeli, kurā ir definēti galvenie sistēmas elementi, pamatstruktūra, kas ir pielāgojama katras skolas individuālajām īpatnībām un vajadzībām, papildinot sistēmu ar attiecīgajai skolai nepieciešamajiem elementiem, tostarp veidojot modeli atbilstoši konkrētam skolēnu vajadzību līmenim.

Eksperts **F** norāda, ka modelis piedāvā inovatīvu tīklveida partneru sadarbības pieeju, kurā kā partneri minēti vecāki (ģimene), pašvaldības, vietējie uzņēmēji, augstākās izglītības iestādes, dažādas citas izglītības iestādes (arodskolas, koledžas, interešu izglītības centri, atbalsta institūcijas). Taču izveidotais modelis nepiedāvā konkrētus vadības mehānismus šādas partneru sadarbības veidošanai, partneru motivācijai sadarboties.

Autore nepiekrīt eksperta viedoklim. Darbā tiek akcentēti būtiskākie aspekti partnerības veidošanā. Viens no tiem ir partneru identificēšana, izmantojot Lielbritānijas zinātnieka G. Mūra (*G. Moore*) izveidoto teoriju, kas akcentē dažādu ieinteresēto grupu vai ieinteresēto personu ietekmi uz organizācijas darbību un kurai ir ne tikai izzinoša nozīme – konstatēt ieinteresēto grupu vai personu esamību –, bet kas ir ietekmes instruments, lai panāktu kopsakarības vairākās jomās: vērtībās, mērķos, partnerības ieguvumos visām pusēm. Ja kopīgā, vienojošā nav vai tas netiek meklēts, realizēt partnerību nebūs iespējams. Svarīgi, īpaši veidojot partnerību ar uzņēmējiem, ir daļu ieguvumu plānot īstermiņā, jo uzņēmēji ir orientēti pēc iespējas ātrāk iegūt labumu.

Eksperts **H** norāda, ka izvērtētajā nodaļā tiek aprakstīta proaktīva darbība, tomēr partnerība, piemēram, varētu jau tikt realizēta pētījuma veikšanas laikā, lai modeļa darbību pārbaudītu praksē.

Autore ir pārbaudījusi modeļa pamatelementu esamību un darbību praksē, kā metodi izmantojot anketēšanu (skolēnu un skolotāju), bet ekspertiem tiek piedāvāts izvērtēt arī modeļa pārējo elementu lietderīgumu un visa izveidotā modeļa lietderīgumu ieviešanai praksē vispārizglītojošās skolās.

### 3.9. tabula. Ekspertu komentāri un iebildumi par 1. kritēriju.

Kritērijs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
<p>1. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis atbilst karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšana Latvijas vispārizglītojošās skolās.</p>	<p>D: Modelis ir veidots atbilstoši skolēna vajadzībām, taču būtu jāprecizē – kādā vērtību līmenī, jo tas nosaka gan skolēna vajadzības, gan sistēmas resursus, elementus.</p> <p>F: Modelis piedāvā inovatīvu tīklveida partneru sadarbības pieeju, kurā kā partneri minēti vecāki (ģimene), pašvaldības, vietējie uzņēmēji, augstākās izglītības iestādes, dažādas citas izglītības iestādes (arodskolas, koledžas, interešu izglītības centri, atbalsta institūcijas), taču izveidotais modelis nepiedāvā konkrētus vadības mehānismus šādas partneru sadarbības veidošanai, partneru motivācijai sadarboties.</p> <p>G: Vajadzētu pārdomāt par terminu „vispārizglītojošās skolas”, jo vecuma grupu un vajadzību izklide ir pārāk plaša, lai to nediferencētu.</p> <p>H: Izvērtētajā nodaļā autore apraksta proaktīvu darbību, tomēr partnerība, piemēram, varētu jau tikt realizēta pētījuma veikšanas laikā, lai modeļa darbību pārbaudītu praksē.</p>

Analizējot 2. kritērija ekspertu novērtējumus (skat. 3.10. tabulu), jāsecina, ka visi eksperti ar dažām nelielām iebildēm atzīst karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa struktūru par optimālu karjeras izglītības nodrošināšanai vispārizglītojošās skolās (2. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 4,4).

Komentāros eksperts **A** norāda, ka modelis pilnveidojams, pievienojot plašāku resursu nodrošinājumu – īpaši cilvēkresursu.

Eksperts **F** norāda, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis (2.4. attēls) būtu tehniski pilnveidojams, jo šobrīd izskatās, ka skolēna vajadzības ir karjeras izglītības atbalsta sistēmas sastāvdaļa. Eksperts **H** uzskata, ka modelis būtu tehniski pilnveidojams, precizējot elementu izkārtojumu (KI saturs, izglītības process).

### 3.10. tabula. Ekspertu komentāri un iebildumi par 2. kritēriju.

Kritērijs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
2. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa struktūra ir optimāla karjeras izglītības nodrošināšanai vispārizglītojošās skolās.	<p>A: Modelis pilnveidojams, pievienojot plašāku resursu nodrošinājumu – īpaši cilvēkresursu.</p> <p>F: Tehniski būtu pilnveidojams 2.4. attēls, jo šobrīd izskatās, ka skolēna vajadzības ir karjeras izglītības atbalsta sistēmas sastāvdaļa.</p> <p>H: Modelis būtu tehniski pilnveidojams, precizējot elementu izkārtojumu (KI saturs, izglītības process).</p>

Autore piekrīt ekspertiem, un modelis tika tehniski uzlabots, precīzāk atspoguļojot sistēmas elementu izkārtojumu.

Analizējot 3. kritērija ekspertu novērtējumus (skat. 3.11. tabulu), jāsecina, ka visi eksperti ar dažām nelielām iebildēm atzīst, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizēšana nodrošina sistēmisku pieeju karjeras izglītības īstenošanai vispārizglītojošās skolās (3. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 4,4).

### 3.11. tabula. Ekspertu komentāri un iebildumi par 3. kritēriju.

Kritērijs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
3. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizēšana nodrošina sistēmisku pieeju karjeras izglītības īstenošanai vispārizglītojošās skolās.	<p>E: Nodrošina, tomēr nav paskaidrots, kā minētā mijiedarbība starp sistēmas dažādiem elementiem tiks nodrošināta.</p> <p>F: Autore KI skata kopveseluma pieejā un kā daļu no sabiedrībā notiekošajiem procesiem, kā izglītības sistēmas apakšsistēmu, taču, skatot modeli bez komentāru lasīšanas, šī vadības sistēmiskā pieeja grūtāk uztverama.</p> <p>G: Būtu jāprecizē, kā tiks nodrošināta mijiedarbība starp sistēmas elementiem. Būtu nepieciešams precīzāks vizuālais attēlojums,</p>

	kas nodrošinātu jēdzienu adekvātāku pielietojumu atbilstoši to kategorijām (izglītības sistēma ir vieta, kur norisinās karjeras izglītība).
--	---

Eksperts **E** un eksperts **G** uzskata, ka modelis nodrošina sistēmisku pieeju karjeras izglītības īstenošanai vispārizglītojošās skolās, tomēr būtu jāprecizē un jāpaskaidro, kā minētā mijiedarbība starp sistēmas dažādiem elementiem tiks nodrošināta.

Autore nodaļā par vadības funkcijām karjeras izglītībā norāda, ka tīklveida partnerības modelis nodrošina sistēmas elementu savstarpējo mijiedarbību. Partnerību veidošana nodrošina visas sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi, jo tā paredz iespēju izmantot plašāku sabiedrības iesaistīšanu skolas darbībā un karjeras izglītības īstenošanā. Pēc ekspertu ieteikumiem autore modeļa aprakstu precizēja ar konkrētiem soļiem, kas jāveic, veidojot partnerības:

- sabiedrības ieinteresēto grupu KI īstenošanā identificēšana;
- grupu/pušu kopējo vērtību identificēšana, vienojošā, kopīgā meklēšana;
- visu ieinteresēto pušu partnerības ieguvumu identificēšana (ko skola sagaida no partneriem, ko partneri sagaida no skolas);
- partnerības mērķu definēšana;
- partneru sadarbības modeļa izveide (katra partnera pienākumu, atbildības noteikšana).

Pēc ekspertu G un F ieteikumiem, komentāriem autore ir precizējusi modeļa vizuālo attēlojumu, kas nodrošina konkrētāku jēdzienu – izglītības process un karjeras izglītība – izpratni modeļa vizuālajā attainojumā, kā arī vieglāk uztveramu padarot vadības sistēmisko pieeju.

Analizējot 4. kritērija ekspertu novērtējumus (skat. 3.12. tabulu), jāsecina, ka visi eksperti atzīst, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizēšana nodrošina karjeras izglītības kā sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi, taču visiem, izņemot vienu, ir iebildumi (4. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 3,9).

### 3.12. tabula. Ekspertu komentāri un iebildumi par 4. kritēriju.

Kritērijs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
4. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizēšana nodrošina karjeras izglītības mijiedarbību ar ārējo vidi.	A: Mijiedarbība ir saistīta ar objektīvajiem ārējiem apstākļiem un pieejamajiem resursiem.



	<p>B: Mijiedarbība ir paredzēta, bet būtu precizējama, kā tieši tā notiks.</p> <p>C: Ir jāpanāk skolas, sabiedrības, politiķu izpratne par karjeras izglītību.</p> <p>E: Mijiedarbība ir paredzēta, taču jāprecizē tās iespējamie mijiedarbības veidi.</p> <p>F: Modelī mijiedarbība ar ārējo vidi ir paredzēta, taču mehānismi šīs vadības īstenošanai nav parādīti.</p> <p>G: Būtu jāprecizē, kā tiks nodrošināta mijiedarbība starp sistēmu un ārējo vidi.</p> <p>H: Precīzāk tīri vizuāli ir jāatspoguļo šī mijiedarbība.</p>
--	---

Lielākā daļa ekspertu iebildumu ir saistīti ar to, ka modelī paredzētā sistēmas mijiedarbība ar ārējo vidi būtu jāprecizē, parādot konkrētus mijiedarbības nodrošināšanas mehānismus.

Šī kritērija ekspertu komentāri ir saistīti ar 3. kritērija ekspertu **E** un **G** komentāriem. Kā jau iepriekš autore minēja, tīklveida partnerības modelis, kurā tiek iesaistīti ārējās vides KI ieinteresētās puses, nodrošina sistēmas elementu savstarpējo mijiedarbību, kā arī visas sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi.

Taču autore piekrīt ekspertiem **A** un **C**, ka sistēmas mijiedarbība ar atsevišķiem ārējās vides elementiem ir maz ietekmējama vai gandrīz neietekmējama, noteikti īstermiņā nav ietekmējama (politika, kultūra), taču tā ir jāņem vērā, nodrošinot sistēmas darbību.

Analizējot 5. kritērija ekspertu novērtējumus (skat. 3.13. tabulu), jāsecina, ka visi eksperti ar dažām nelielām iebildēm atzīst, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelī paredzētā karjeras izglītības integrācija visā izglītības procesā ir nepieciešama (5. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 4,8).

### 3.13. tabula. Ekspertu komentāri un iebildumi par 5. kritēriju.

Kritērijs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
5. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa paredzētā karjeras izglītības integrācija visā izglītības procesā ir	E: MK Noteikumi par mācību priekšmetu standartiem pamatskolā un vidusskolā to paredz. Kas motivēs skolu administrāciju un

nepieciešama.	skolotājus veikt pamatīgo plānošanas, organizēšanas un kontroles mehānismu izstrādi KI? G: Ieteicams integrāciju uzskatāmāk atspoguļot.
---------------	--

Autore nepiekrīt ekspertam E, kurš uzskata, ka mācību priekšmetu standartos ir paredzēta KI integrācija visos mācību priekšmetos. Analizētais mācību priekšmetu standartos liecina par to, ka visos mācību priekšmetos šādu iespēju nav. Turklāt trūkumi un nekonsekvences – mērķu un prasību, beidzot attiecīgo izglītības pakāpi, nesaskaņotība, vienotas pieejas, principu trūkums visu mācību priekšmetu standartu izstrādē, ievērojot izglītības aspektu iekļaušanu, KI satura iekļaušanu, – mācību priekšmetu standartos liecina par to, ka izglītību organizējošajos normatīvajos dokumentos netiek nodrošināti priekšnosacījumi skolēna vispusīgai attīstībai: netiek sekmēta visu skolēnam nepieciešamo zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes dzīvei, karjerai veidošana.

6. kritērija ekspertu novērtējums ir viennozīmīgs, bez komentāriem – visi piekrīt, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelī paredzētās iespējas veidot partnerību ar karjeras izglītībā ieinteresētajām sabiedrības pusēm ir nepieciešamas (6. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 5).

Analizējot 7. kritērija ekspertu novērtējumus (skat. 3.14. tabulu), jāsecina, ka visi eksperti ar nelieliem iebildumiem atzīst, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizācija sekmē skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos (7. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 4,8).

### 3.14. tabula. Ekspertu komentāri un iebildumi par 7. kritēriju.

Kritērijs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
7. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa realizācija sekmē skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos.	E: Tas ir viens no būtiskākajiem komponentiem modelī, taču kā pārbaudīt, vai skolās, kurās tiek īstenota KI, šie rezultāti ir labāki nekā skolās, kurās netiek īstenota KI? F: Teorētiski modeļa realizācija varētu sekmēt kompetences veidošanos, taču ir nepieciešama aprobācija praksē.

Autore atbalsta eksperta **E** viedokli, ka karjeras vadības kompetence ir viens no būtiskākajiem komponentiem modelī. Eksperts norāda, ka ir problemātiski pārbaudīt, vai skolās, kurās tiek īstenota KI, šie rezultāti ir labāki nekā skolās, kurās netiek īstenota KI. Eksperts **E** piebilst, ka teorētiski modeļa realizācija varētu sekmēt karjeras vadības kompetences veidošanos, taču ir nepieciešama modeļa aprobācija praksē.

Autore promocijas darba ietvaros teorētiski ir definējusi karjeras vadības kompetenci veidojošos komponentus, praksē pārbaudot, kādi vadības aspekti, KI atbalsta sistēmas vadības modeļa elementi sekmē karjeras vadības kompetences veidošanos.

Autore praktiskajā daļā secina, ka nozīmīga karjeras vadības kompetences veidošanā ir mijiedarbības nodrošināšana starp sistēmā esošajiem elementiem un sistēmai ar ārējo vidi. To pierāda rezultāti, ka skolas atrašanos vienā vai otrā grupā nosaka KI tematisko jomu secīga iekļaušana mācību priekšmetu programmās, nodrošinot KI integrāciju visos mācību priekšmetos, un vienotas politikas nodrošināšana KI īstenošanā, kas ir iespējama, nodrošinot sadarbību starp mācību priekšmetu skolotājiem. Savukārt sistēmas kopveselumu pierāda rezultāti, kas liecina, ka skolās netiek pietiekami nodrošināta karjeras konsultēšana (vismazākā atšķirība starp skolu grupām), taču konsultēšanai visaugstākās, statistiski nozīmīgas korelācijas ir ar tādiem karjeras vadības kompetences komponentiem kā sevis izpēte un karjeras vadība, kas liecina par konsultēšanas ciešo saistību ar karjeras vadības kompetences veidošanos. Iepriekš minētais apliecina, ka karjeras vadības kompetences veidošanā vienlīdz nozīmīgi ir īstenot gan KI integrēšanu mācību priekšmetos, gan karjeras konsultēšanu. Izslēdzot no sistēmas kādu elementu, tiek apdraudēta kvalitatīva rezultāta sasniegšana.

Analizējot 8. kritērija ekspertu novērtējumus (skat. 3.15. tabulu), tiek secināts, ka karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelī visi ietvertie elementi ir nepieciešami. Ir tikai viena eksperta komentārs, kas norāda, ka modelī vēl ir iespējami strukturāli uzlabojumi (8. kritērija vērtējumu vidējais aritmētiskais ir 4,9).

**3.15. tabula. Ekspertu komentāri un iebildumi par 8. kritēriju.**

Kritērijs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
1. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelī visi ietvertie elementi ir nepieciešami.	F: Modelī ietvertie elementi ir nepieciešami, bet, tā kā to savstarpējā saistība ir norādīta daļēji, tad iespējami papildinājumi vai strukturāli uzlabojumi.

Autore piekrīt eksperta **F** komentāram, ka modelī ietverto elementu savstarpējā saistība ir norādīta daļēji un ka vēl ir iespējami papildinājumi vai strukturāli uzlabojumi, un atbilstoši norādītajam ir veikusi nepieciešamos uzlabojumus, gan vizuāli norādot skaidrāk elementu savstarpējo saistību, gan raksturojot modeli.

Autore piekrīt arī eksperta viedoklim, ka modelī ir iespējami papildinājumi. Modelis ir veidots, ietverot tajā nozīmīgākos elementus, izveidojot pamatstruktūru, kas ir pielāgojama atbilstoši skolas vajadzībām un iespējām.

Apkopojot un analizējot karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa ekspertu novērtējumus, rezultātus un komentārus, tiek secināts, ka promocijas darba ietvaros autores izstrādātais karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis kopumā atbilst karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšanai un ir atzīstams par lietderīgu ieviešanai Latvijas vispārīzglītojošās skolās. Izveidoto modeli ir iespējams pielāgot katras skolas individuālajām vajadzībām un iespējām, to papildinot ar specifiskiem elementiem.

## PRAKTISKI PĒTNIECISKĀS DAĻAS KOPSAVILKUMS

Lai pamatotu karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeli, noteiktu karjeras izglītības vadības pilnveides iespējas un izstrādātu ieteikumus karjeras izglītības vadības pilnveidei, pētījuma praktiskās daļas mērķis bija izpētīt un novērtēt karjeras izglītības vadību un tās pilnveides iespējas vispārizglītojošās skolās Latvijā, salīdzinot skolas, kurās tiek īstenota KI, ar skolām, kurās netiek īstenota KI.

Saskaņā ar darba mērķi tika izvirzīti uzdevumi:

- izpētīt un novērtēt, vai un kā normatīvie dokumenti paredz karjeras attīstības atbalsta nodrošināšanu vispārizglītojošās skolās Latvijā un kā tie ietekmē karjeras izglītības īstenošanu vispārizglītojošās skolās;
- izpētīt un novērtēt, kā skolās tiek nodrošināta karjeras izglītības atbalsta – karjeras informācijas, karjeras izglītības, karjeras konsultēšanas – pieejamība;
- izpētīt un novērtēt, kā skolās skolēniem tiek nodrošināta karjeras vadības kompetences veidošana, attīstīšana;
- izpētīt, kādi vadības aspekti nosaka atbalsta karjeras izglītībā pieejamību un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos;
- pārbaudīt karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa pamatelementus un organizēt ekspertu metodes analīzi izveidotā modeļa novērtēšanai.

Izglītības normatīvo dokumentu analīze atklāja, ka Latvijas normatīvajos dokumentos ir noteikts karjeras attīstības atbalsts (karjeras informācija, karjeras izglītība, karjeras konsultēšana), tā pieejamība ikvienam iedzīvotājam, ka karjeras izglītība tiek nodrošināta izglītības iestādēs, karjeras izglītības pasākumus integrējot pamatizglītības vai vidējās izglītības procesā kā pēctecīgu programmu. Tāpat tiek noteikts, ka ir nepieciešama koordinācija un sadarbības veicināšana starp karjeras attīstības atbalsta sniegšanā iesaistītajām pusēm. Taču Latvijas plānošanas dokumentos trūkst skaidras nostājas pret karjeras izglītības pilnveidi (karjeras izglītības iekļaušanas visā izglītības procesā sekmēšanu, informācijas un karjeras atbalsta centru izveidi skolā sekmēšanu, mācību un metodiskās bāzes pilnveidi).

Normatīvo dokumentu analīze atklāja, ka trūkst sasaistes un pēctecības starp politikas plānošanas dokumentiem un organizēšanas, īstenošanas procesa dokumentiem. Var secināt, ka prioritātes karjeras attīstības atbalstā tiek izvirzītas, taču to īstenošana netiek kontrolēta, arī atbildība šo prioritāšu īstenošanā ir neskaidra. Rezultātā netiek nodrošināta pēctecīga, sistēmiska karjeras izglītības īstenošana vispārizglītojošās skolās.

Šobrīd neviens valsts normatīvais dokuments nenosaka karjeras izglītības saturu un tā īstenošanas iespējas un kārtību, tāpēc arī karjeras izglītības ieviešana un īstenošana skolās ir atkarīga no katras izglītības iestādes izvirzītajām prioritātēm un motivācijas.

Analizētie valsts izglītības standarti un mācību priekšmetu standarti atklāja, ka skolēni netiek orientēti uz pašattīstību, savas darbības aktīvu pašvadību; ne visos mācību priekšmetu standartos ir paredzēta pieredzes veidošana, galvenokārt dominē zināšanu un prasmju veidošana. Ne visos mācību priekšmetu standartos ir ievērota kompetenču pieeja. Tikai dažos ir iekļautas zināšanas, prasmes, kas ir saistītas ar profesiju iepazīšanu, ar darba pasaules izzināšanu, ar tālākizglītības iespējām, kas ir nepieciešamas skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanai.

Analizētais ļāva secināt, ka karjeras izglītības saturs nav integrēts visu mācību priekšmetu standartos. Tā kā viens no svarīgākajiem skolotāja dokumentiem mācību satura un procesa organizācijā ir mācību priekšmeta standarts ar tajā iekļautajām obligātajām prasībām, beidzot attiecīgo izglītības posmu, karjeras vadības kompetences veidošanas iespējas mācību priekšmetu stundās paliek pašu skolotāju, skolas vadības ziņā atbilstoši katra skolotāja un skolas vadības izpratnei un kompetencei.

Analizējot karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību vispārizglītojošās skolās, skolēnu anketu rezultātu analīze atklāja, ka skolās, kurās tiek īstenota karjeras izglītība, visi karjeras attīstības atbalsta elementi (karjeras izglītība, karjeras konsultēšana, karjeras informācija) ir vairāk pieejami.

Vislielākās atšķirības starp skolām, kurās tiek īstenota karjeras izglītība, un skolām, kurās netiek īstenota karjeras izglītība, ir vērojamas karjeras informācijas un karjeras izglītības pieejamības nodrošināšanā skolēniem.

Skolās, kurās tiek īstenota karjeras izglītība, skolēniem ir vairāk pieejama informācija, kas ir saistīta ar karjeras izvēli, ir vairāk pieejami mācību materiāli par savas karjeras izpēti un karjeras plānošanu, skolēni vairāk saņem atbalstu sev piemērotākās profesijas izvēlē, un vairāk uzmanības šajās skolās tiek veltīts karjeras plānošanas prasmju mācīšanai skolēniem.

Mazākas atšķirības starp skolu grupām ir skolēnu atbildēs, uzskatot, ka to KI satura aspektu realizācija, kas ir iekļauti mācību priekšmetu standartos, ir vairāk pieejama, piemēram, mācīšanās rakstīt CV, pieteikuma vēstules, veselīgs dzīvesveids u.tml.

Izvērtējot karjeras konsultēšanas pieejamību, tiek atklāts, ka skolās, kurās īsteno KI, skolēni ir labāk nodrošināti ar individuālo palīdzību/atbalstu sev piemērotas profesijas noskaidrošanā, ar informāciju par iespējām saņemt individuālu palīdzību karjeras jautājumos, kā arī ar sevis izpētes iespējām klases audzināšanas stundās.

Taču abu grupu skolēnu atbildēs nebija atšķirību par tādu KI satura aspektu kā lēmumpieņemšana, konfliktu risināšana, laika plānošana nepietiekamo integrāciju mācību priekšmetu programmās, kas, autoresprāt, ir saistīts ar šo aspektu definējumu mācību priekšmetu standartos, kā arī skolotāju izvēlētajām darba formām un pielietotajām mācību metodēm, kas nesekmē šo prasmju veidošanos.

Analizējot skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanu vispārizglītojošās skolās, tiek atklāts, ka vislielākā atšķirība starp skolēniem skolās, kurās tiek īstenota karjeras izglītība, un skolās, kurās netiek īstenota karjeras izglītība, ir karjeras izpētē.

Atšķirības ir skaidrojamas ar to, ka skolās, kurās tiek īstenota karjeras izglītība, ir vairāk pieejama dažāda veida informācija gan par izglītības iestādēm, kurās skolēni var apgūt savu izvēlēto nākotnes profesiju, gan par pašām profesijām, nedaudz vairāk ir pieejama arī karjeras konsultēšana, kas skolēniem ir nepieciešama karjeras izvēles procesā.

Savukārt karjeras vadības indeksa veidojošo jautājumu analīze atklāj, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, ir augstāki rezultāti skolēnu atbildēs par to, ka viņiem skolā tiek mācīts veidot karjeras plānu. Taču nav lielu atšķirību skolēnu atbildēs par laika plānošanas, konfliktu risināšanas, lēmumpieņemšanas prasmju mācīšanu, kas norāda uz problēmām skolotāju darba formu un mācību metožu pielietojumā, kā arī uz mācību priekšmetu standarta interpretācijas lielajām iespējām, nekonsekvenci formulējumos.

Kopumā jāsecina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, tiek vairāk strādāts pie skolēnu prasmju, zināšanu, kas ir nepieciešamas karjeras izpētei, veidošanas un arī tām prasmēm, kas nepieciešamas karjeras izvēlei, karjeras plānošanai. Autore uzskata, ka iepriekš minētais ir saistīts ar to, ka skolās, kurās īsteno KI, ir atbildīgais par KI īstenošanu, kas nodrošina skolēniem arī individuālas konsultācijas un veiksmīgi sadarbojas ar klases audzinātājiem un skolas atbalsta personālu. Taču ir pilnveidojams karjeras izglītības aspekts, kas sekmē tādu indivīda, personības attīstībai nozīmīgu prasmju veidošanos un attīstību kā problēmrisināšana, konfliktu risināšana, lēmumpieņemšana, laika plānošana.

KI vadības aspektu rezultātu analīze apstiprina sadarbības nozīmību KI pieejamības un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanas nodrošināšanā.

Pētījuma rezultāti atklāj, ka vislielākās, statistiski nozīmīgās atšķirības starp skolām, kuras īsteno karjeras izglītību, un skolām, kuras neīsteno karjeras izglītību, ir plānošanā, organizēšanā un sadarbībā. Nav nozīmīgu atšķirību informatīvi metodiskā atbalsta nodrošināšanā skolotājiem, kā arī karjeras izglītības izvērtēšanā.

Analizējot detalizētāk plānošanu, tiek atklāts, ka skolās, kurās tiek īstenota karjeras izglītības programma, ir labāki rezultāti jautājumā par skolas vienotas izpratnes un politikas karjeras izglītībā īstenošanu. Nav nozīmīgas atšķirības jautājumā par karjeras izglītības

tematu iekļaušanu mācību priekšmetu plānos, kas apstiprina to, ka sekmīgai KI pieejamības nodrošināšanai bez KI satura aspektu iekļaušanas mācību programmā svarīgi ir nodrošināt šo aspektu secīgu iekļaušanu, bet šādu secīgu darbību realizācijai ir nepieciešams nodrošināt skolas kolektīva sadarbību.

Analizējot organizēšanas procesu skolās, tiek atklāts, ka vislielākās atšķirības starp abām skolu grupām ir informācijas pieejamībā skolotājiem par karjeras izglītību un sadarbībā ar skolas atbalsta personālu, taču nepastāv atšķirības projekta KIPNIS metodisko materiālu pieejamībā, kas liecina par skolu ierobežotajām iespējām, resursiem saņemt vai iegādāties pietiekami daudz šo metodisko materiālu. Lielākas atšķirības starp abām skolu grupām ir vērojamas arī jautājumā par vecāku informēšanu karjeras izglītības jautājumos.

Ne vienai, ne otrai skolu grupai nav arī noteikti skolotāju darba pienākumi un atbildība karjeras izglītības plānošanā, īstenošanā un izvērtēšanā, kas, autore sprāt, traucē KI vienotas politikas īstenošanā.

Lai izpētītu saistību starp karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību un karjeras izglītības vadību (vadības funkcijām, aspektiem), kā arī saistību starp skolēnu karjeras vadības kompetences attīstības sekmēšanu un karjeras izglītības vadību (vadības funkcijām, aspektiem), tika izmantota bivariatīvā korelāciju metode, Pīrsona korelācijas koeficients.

Korelāciju rezultāti kā nozīmīgākās vadības funkcijas un aspektus karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamībā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā apstiprināja plānošanu, organizēšanu un sadarbību.

Savukārt loģistiskās regresijas rezultāti apliecina, ka vienota KI politikas īstenošana, kas sevī ietver mērķorientētu, vienotu darbību kopumu, un KI satura integrācija visos mācību priekšmetos sekmē karjeras izglītības pieejamību. Līdz ar to tie ir uzskatāmi par nozīmīgākajiem aspektiem karjeras izglītības īstenošanā vispārizglītojošās skolās.

Balstoties uz teorētiskā pētījuma rezultātiem, tika izstrādāts un praksē pārbaudīts karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis (2.6. attēls), kura veidošanā ir izmantota sistēmiskā pieeja. Modelis iekļauj vadības funkcionālo nodrošinājumu un karjeras izglītības atbalsta sistēmu raksturojošos elementus, to savstarpējo mijiedarbību un pašas sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi. Modeļa realizācija paredz karjeras izglītības integrāciju visā izglītības procesā, sekmē iespējas skolai sadarboties ar dažādām sabiedrības grupām.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa pamatelementu darbība praksē tika pārbaudīta, izmantojot skolēnu un skolotāju anketēšanas rezultātus skolās, kurās tiek īstenota KI, salīdzinot ar tām skolām, kurās netiek īstenota KI.

Aptaujas anketu rezultāti karjeras vadības aspektu, karjeras izglītības atbalsta sistēmas, kā arī karjeras vadības kompetences elementu salīdzinošajā izvērtējumā starp skolām, kurās



tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI, apstiprina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, tiek realizēti tādi KI atbalsta sistēmas elementi kā KI satura integrācija mācību priekšmetu un klases audzināšanas stundās, kā arī karjeras konsultēšana un mijiedarbība, kuru nodrošina sadarbība starp sistēmas iekšējās vides atseviskiem elementiem.

Lai sistēma darbotos vēl efektīvāk, ir nepieciešams nodrošināt ciešāku KI atbalsta sistēmas modeļa atsevišķu elementu (konsultēšanas un mācību priekšmetu stundu) savstarpējo mijiedarbību, kā arī pašas sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi (vecāku, uzņēmēju, citu izglītības iestāžu iesaistīšana KI īstenošanā), paredzot skolā struktūrvienību (karjeras centru), kas sekmē visu identificēto KI atbalsta sistēmas elementu mērķtiecīgu mijiedarbību, tā nodrošinot sistēmisku un kopveselu atbalstu skolēnam karjeras vadības kompetences veidošanā.

Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa lietderīguma un tā ieviešanas vispārīglītojošās skolās iespēju izvērtēšanai tika izmantota ekspertatzinumu metode.

Ekspertu vērtējumu analīze liecina par to, ka izstrādātais karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis kopumā atbilst karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšanai un ir atzīstams par lietderīgu ieviešanai Latvijas vispārīglītojošās skolās. Izveidoto modeli ir iespējams pielāgot katras skolas individuālajām vajadzībām un iespējām, to papildinot ar specifiskiem elementiem.

## NOBEIGUMS UN IETEIKUMI

Pēdējo gadu laikā arī Latvijā ir strauji attīstījusies pētniecība karjeras attīstības atbalsta jomā, tomēr valstī joprojām trūkst informācijas, datu par karjeras izglītības īstenošanu Latvijas vispārizglītojošās skolās; nav informācijas par karjeras izglītības pieejamību, pieejamības nodrošināšanu vispārizglītojošās skolās Latvijā, nav pētīts arī vadības process karjeras izglītības pieejamības un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā.

**Promocijas darba pētījuma mērķis** – teorētiski un empīriski izpētīt karjeras izglītības pilnveides iespējas vispārizglītojošās skolās un izstrādāt ieteikumus karjeras izglītības vadības pilnveidei, – ir sasniegts, veicot šādus uzdevumus:

- darba teorētiskajā daļā izpētīti un analizēti jēdzienu *karjera, karjeras attīstība, karjeras attīstības atbalsts, karjeras vadība, karjeras izglītība, karjeras vadības kompetence* saturs;
- izpētīti un analizēti karjeras vadības, karjeras attīstības modeļi, karjeras attīstību ietekmējošie faktori;
- izpētīti un analizēti karjeras izglītības vadības principi, vadības funkcijas karjeras izglītības realizēšanai vispārizglītojošās skolās;
- izpētīti un analizēti normatīvie dokumenti karjeras izglītības kontekstā;
- iepazīti un izpētīti Latvijas labās prakses piemēri un iepazīta ārzemju pieredze karjeras izglītības īstenošanā, tās vadībā;
- pamatojoties uz zinātniskajā literatūrā gūtajām atziņām, izveidots karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis, kas kalpo kā instruments sistēmiskai karjeras izglītības vadībai, sekmējot paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos.
- darba praktiski pētnieciskajā daļā:
  - izpētīta un novērtēta karjeras izglītības vadības pilnveides iespējas vispārizglītojošās skolās Latvijā, izvērtējot karjeras izglītības atbalsta elementu pieejamību, skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanās sekmēšanu, vadības funkciju pielietojumu karjeras izglītības īstenošanā, un noteikti vadības aspekti, kas nosaka sekmīgu KI īstenošanu;
  - pārbaudīta karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa darbība praksē;
- apkopojot teorētisko un praktisko pētījumu rezultātus, izstrādāti ieteikumi karjeras izglītības vadības pilnveidei vispārizglītojošās skolās Latvijā

Pierādītas četras izvirzītās tēzes.

**1. tēze. Karjeras izglītība mūsdienās ir papildināta ar jaunām teorētiskām nostādnēm par karjeru, tās attīstību, vadību un karjeras izglītības būtības izpratni tieši indivīda karjeras attīstībā.**

Lai pierādītu pirmo tēzi, tika veikta teorētiskās literatūras analīze.

Karjeras jēdziena attīstība ir cieši saistīta ar pārmaiņām sabiedrībā, ekonomikā, ar karjeras attīstības teoriju veidošanos. 21. gadsimtā, karjera vairs nav saistīta tikai ar darbu, amatu, profesiju; tā dēvētajai zināšanu sabiedrībai, jaunās ekonomikas laikmetam daudz aktuālāks ir skaidrojums, kurā karjeras centrā ir indivīds ar savām vajadzībām, indivīda, personības attīstība, pašpilnveide, sevis realizācija (profesiju varētu uzskatīt par vienu no līdzekļiem sevis pilnveidošanai, sevis realizēšanai). Mūsdienās karjera ir process, kurā indivīds (mērķtiecīgi, sistēmiski, plānveidīgi) izmanto visus viņam pieejamos resursus savu dzīves mērķu sasniegšanai kādā dzīves jomām (darbs, ģimene, brīvais laiks, pilsoniskums) un/vai lomā (meita, dēls, tēvs, māte, skolēns, students, darba ņēmējs, darba devējs, pensionārs), tā indivīdam pilnveidojot savu personību, pašrealizējoties.

Zinātniskās literatūras analīze liecina, ka karjeras attīstība ir saistīta ar indivīda attīstību, personības attīstību; karjeras attīstība ir process, kurā indivīds attīstās, sevi pilnveido, apgūst dažādas kompetences dzīvei, karjeras vadībai un kurā indivīds vada savu izaugsmi un karjeru.

Lai indivīds mācētu vadīt savu karjeras attīstību, viņam ir jāveido, jāattīsta karjeras vadības kompetence.

Pamatojoties uz analizēto teorētiskajā literatūrā par karjeras attīstības un vadības modeļiem, tika secināts, ka karjeras vadība ir jāskata kā process, kurā noteicošā loma ir pašam indivīdam (plāno, organizē, vada, kontrolē, mācās, izvērtē utt.), bet kurā indivīds saņem arī sabiedrības atbalstu (ģimenes, skolas, skolotāju, karjeras konsultantu) dažādās formās (konsultējot, mācību stundās, Ēnu dienās u.c.). Lai nodrošinātu karjeras attīstību, šai procesā ir jābūt mijiedarbībai starp indivīdu un sabiedrību – indivīds pats vada savu karjeru, karjeras attīstību, bet sabiedrība piedāvā, rada iespējas zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes veidošanai, attīstīšanai, kas ir nepieciešama, lai palīdzētu indivīdam veidot, attīstīt savu karjeru. Taču sabiedrības piedāvātajām iespējām ir jābūt saskaņā ar indivīda attīstības un karjeras attīstības nepieciešamībām/vajadzībām, reālajai dzīvei noderīgo.

Indivīda karjeras attīstības kontekstā nozīmīgi ir šādi procesi: mācīšanās/pašattīstība; sevis izpēte/paškoncepts; informācijas meklēšana un izmantošana; mērķa izvirzīšana; plānošana; īstenošana; izvērtēšana. Tos var apkopot 4 grupās: pašattīstība, sevis izpēte, karjeras izpēte, karjeras vadība.

Katrs process sekmīgai karjeras attīstībai indivīdam izvirza noteiktu spēju, zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes kopumu, kas veido karjeras vadības kompetenci:

- spējas – īpa šības, kas dod iespēju ko sekmīgi darīt, veikt, ko uztvert, reaģēt uz ko un kas nodrošina šādai norisei nepieciešamos nosacījumus;
- zināšanas par sevi (fiziskās un rakstura īpašības, emocionālās iezīmes, intereses, vērtības, prasmes utt.);
- zināšanas par izglītības iespējām un darba pasauli (par profesijām, kādās izglītības iestādēs var apgūt izvēlētajās profesijās, par darba tirgū pieprasīto utt.);
- dažādu iemaņu, prasmju un attieksmju kopums, kas nepieciešamas personībai, lai veiksmīgi iekļautos izglītības un darba tirgū, kā arī veiksmīgi spētu iekļauties mūsdienu mainīgajā sabiedrībā un sevi realizēt dzīvē (karjeras vadības prasmes, kuru pamatā ir pamatprasmes, tostarp, prasme mācīties, lēmumu pieņemšanas prasmes, savu interešu, spēju un iespēju samērošanas prasmes, izdevīguma saskatīšana un prasme to izmantot, problēmrisināšanas prasmes, plānošanas un organizēšanas prasmes, pašvadības prasmes);
- pieredze izmantot iepriekš minēto zināšanu, prasmju un attieksmju kopumu darbībā;
- apgūtā un pieredzes nepārtraukta pilnīgošana.

Visi četri karjeras attīstības procesa posmi – pašattīstība, sevis izpēte, karjeras izpēte, karjeras vadība – ir savstarpēji saistīti, tie mijiedarbojas, jo viss ir nepārtrauktā attīstībā (gan indivīds, gan sabiedrība, gan ekonomika, gan darba tirgus), ir nepieciešama nepārtraukta sevis, savu attīstības iespēju izvērtēšana un vadīšana.

Karjeras vadības kompetences veidošanā ir nepieciešams sabiedrības atbalsts, izglītības iestādes atbalsts.

Daudzās pasaules valstīs un arī Latvijā, palīdzot iedzīvotājiem, ir izveidotas karjeras attīstības atbalsta sistēmas, kur viens no elementiem ir karjeras izglītība.

Analizētais ļauj secināt, ka karjeras izglītība ir jāskata divos līmeņos – indivīda un institūcijas, šajā gadījumā, skolas:

1) indivīda līmenī karjeras izglītība ir sistēma, process, kurā indivīds pašattīstās (attīsta spējas, veido zināšanas, prasmes, attieksmes, pieredzi sevis jēgpilnai realizācijai dzīvē dažādās jomās (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un dažādās lomās (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs, kā pilsonis utt.)); indivīds pats mācās vadīt savu karjeru, pats veido, meklē un izmanto resursus savas karjeras attīstībai;

2) skolas līmenī tas ir sistēmisks process, kurā skola atbalsta indivīdu viņa spēju, prasmju, zināšanu, attieksmju, pieredzes attīstīšanā, veidošanā, lai, nonākot dzīvē, sabiedrībā, indivīds pats spētu sevi realizēt – neatkarīgi no dzīves jomas (darbā, brīvajā laikā, ģimenē utt.) un lomas (kā skolēns, kā students, kā māte/tēvs, kā uzņēmējs utt.); skola profesionāli atbalsta

indivīdu, piedāvā, rada iespējas karjeras vadībai nepieciešamo zināšanu, prasmju, attieksmju, pieredzes veidošanai, attīstīšanai.

Līdz ar to skolās karjeras izglītība ir uztverama un organizējama kā kompleksa karjeras izglītības atbalsta sistēma, ietverot gan mācīšanas un mācīšanās procesu, gan individuālu, profesionālu karjeras konsultēšanu, kā arī sadarbību, partnerību ar vecākiem, pašvaldību, uzņēmējiem un citām izglītības iestādēm, kas nodrošina skolēnu ar visu nepieciešamo sekmīgai karjeras vadībai.

Karjeras izglītības galvenais uzdevums ir palīdzēt indivīdam iemācīties veidot, attīstīt zināšanas, prasmes, pieredzi savu interešu, spēju un iespēju samērošanā, savu karjeras mērķu izvirzīšanā, savas karjeras veidošanā un vadīšanā, lai indivīds veiksmīgi varētu iekļauties sabiedrībā un pašrealizēties.

Karjeras un personības attīstības teoriju analīze ļauj secināt, ka, īstenojot skolās karjeras izglītību, ir jāņem vērā karjeras attīstību ietekmējošie faktori, kas ir iedalāmi divās grupās: situatīvie determinanti (sociāli ekonomiskie apstākļi, kultūrvide, vēsturiskie apstākļi, nodarbinātība, ģimene, skola, sabiedrība) un iekšējie determinanti (indivīda bioloģiskie faktori un indivīda psiholoģiskie faktori), kas ir saistīti ar cilvēka attīstības posmiem; tie savstarpēji viens otru ietekmē. Mūsdienās karjeras attīstība ir iespējama tikai indivīda un apkārtējās vides mijiedarbībā. Indivīda attīstība ietekmē karjeras attīstību, un otrādi – karjera ietekmē indivīda attīstību.

Indivīda bioloģiskie, psiholoģiskie faktori mijiedarbībā ar sociāli ekonomiskajiem faktoriem veido daļu no indivīdam pieejamajiem resursiem, kurus efektīvi izmantojot indivīds var sekmīgi vadīt un attīstīt savu karjeru, tādā veidā pašrealizējoties. Informācija un zināšanas par indivīda attīstību, par karjeras attīstību, to ietekmējošajiem faktoriem, šo faktoru savstarpējo mijiedarbību un indivīda mijiedarbību ar apkārtējo vidi, pasauli, indivīda un karjeras attīstības posmiem ļauj gan pašam indivīdam efektīvāk vadīt savu karjeru, gan arī sabiedrībai, skolai un ģimenei sniegt kvalitatīvāku atbalstu indivīdam sava karjeras attīstības procesa vadībā.

**2. tēze. Sasaistes un pēctecības trūkums starp politikas plānošanas dokumentiem un organizēšanas, īstenošanas dokumentiem neveicina sistēmisku pieeju, vienotu politiku karjeras izglītības ieviešanā un īstenošanā vispārizglītojošās skolās Latvijā.**

Lai pierādītu 2. tēzi, tika analizēti Eiropas un Latvijas normatīvie dokumenti.

Normatīvo dokumentu analīze atklāja, ka trūkst sasaistes un pēctecības starp politikas plānošanas dokumentiem un organizēšanas, īstenošanas procesa dokumentiem.

Latvijas normatīvajos dokumentos ir noteikts karjeras attīstības atbalsta (karjeras informācija, karjeras izglītība, karjeras konsultēšana) pieejamība ikvienam iedzīvotājam, kā

arī karjeras izglītības īstenošana izglītības iestādēs, integrējot karjeras izglītības pasākumus pamatzglītības vai vidējās izglītības procesā kā pēctecīgu programmu. Tāpat tiek noteikts, ka ir nepieciešama koordinācija un sadarbības veicināšana starp karjeras attīstības atbalsta sniegšanā iesaistītajām pusēm.

Prioritātes karjeras attīstības atbalstā tiek izvirzītas, taču to īstenošana netiek kontrolēta, arī atbildība šo prioritāšu īstenošanā ir neskaidra, jo neviens valsts normatīvais dokuments nenosaka karjeras izglītības saturu un tā īstenošanas iespējas un kārtību, tāpēc arī karjeras izglītības ieviešana un īstenošana skolās ir atkarīga no katras izglītības iestādes izvirzītajām prioritātēm un motivācijas.

Analizētie valsts izglītības standarti un mācību priekšmetu standarti atklāj, ka visi karjeras izglītības saturiskie aspekti netiek ietverti visu mācību priekšmetu standartos. Skolēni netiek orientēti uz pašattīstību, savas darbības aktīvu pašvadību; ne visos mācību priekšmetu standartos ir paredzēta pieredzes veidošana, galvenokārt dominē zināšanu un prasmju veidošana. Ne visos mācību priekšmetu standartos ir ievērota kompetenču pieeja. Tikai dažos ir iekļautas zināšanas, prasmes, kas ir saistītas ar profesiju iepazīšanu, ar darba pasaules izzināšanu, ar tālākizglītības iespējām, kas ir nepieciešamas skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanai.

Nekonsekventā pieeja mācību priekšmetu standartu izstrādē neveicina visu karjeras izglītības saturisko aspektu integrāciju izglītības procesā un sistēmisku karjeras izglītības ieviešanu un īstenošanu vispārīzglītojošās skolās, līdz ar to arī skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos.

**3. tēze. Vienotas skolas karjeras izglītības politikas veidošana, tostarp karjeras izglītības integrācija mācību priekšmetos, ir galvenais nosacījums karjeras izglītības atbalsta sistēmai paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanā.**

Lai pierādītu 3. tēzi, tika analizēta teorētiskā literatūra, veikta loģistiskās regresijas analīze un skolēnu anketēšana, izvērtējot karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību vispārīzglītojošās skolās Latvijā.

Teorētiskās literatūras analīze liecina, ka vienotas skolas KI politikas īstenošana nodrošina kopveselumu, kas ir viena no būtiskākajām sistēmas īpašībām un nozīmīga skolēna karjeras vadības kompetences veidošanās procesā.

Vienota politika un izpratne par karjeras izglītību ir pamatā karjeras izglītības plānošanai un skolas darbinieku, kā arī iesaistīto personu karjeras izglītības īstenošanā motivētībai, ieinteresētībai sasniegt plānoto mērķi un rezultātus.

Loģistiskās regresijas rezultāti liecina, ka karjeras izglītības pieejamību skolās nodrošina vienotas KI politikas īstenošana un KI satura integrācija visos mācību priekšmetos.

Palielinoties vērtībai „skolas vienotas politikas īstenošana”, iespēja, ka skola, kurā netiek īstenota KI, iekļūst grupā, kurā tiek īstenota KI, tiek palielināta par 6,11 reizēm.

Palielinoties vērtībai „karjeras izglītības tematisko jomu secīgai iekļaušanai mācību priekšmetu programmās”, iespēja, ka skola, kurā netiek īstenota KI, iekļūst grupā, kurā tiek īstenota KI, tiek palielināta par 4,07 reizēm.

Arī karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības izvērtējuma rezultāti norāda uz to, ka skolēniem tie karjeras izglītības saturiskie aspekti, kas tiek integrēti mācību priekšmetu standartos (CV, motivācijas vēstules, pieteikuma vēstules rakstīšana, darba drošība, veselīgs dzīvesveids u.c.), ir pieejamāki nekā tie, kas netiek integrēti (karjeras plānošana, darba tiesiskie jautājumi u.c.), kas apliecina karjeras izglītības integrācijas nepieciešamību mācību priekšmetos.

#### **4. tēze. Karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa īstenošana, kurā iekļauta**

- profesionāla karjeras konsultēšana,
  - karjeras izglītības integrācija izglītības (mācību un audzināšanas) procesā,
  - partnerība ar vecākiem (ģimeni), pašvaldību, citām izglītības iestādēm, vietējiem uzņēmējiem,
- kalpo kā instruments sistēmiskas pieejas īstenošanai karjeras izglītības vadībā, sekmējot paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos.
- Izveidotais karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis ietver karjeras izglītības pilnveides iespējas.

Lai pierādītu 4. tēzi, tika:

- 1) veikta teorētiskās literatūras analīze par sistēmpieejas izmantošanas iespējām karjeras izglītības vadībā;
- 2) veikta skolēnu un skolotāju anketēšana, noskaidrojot atšķirības KI atbalsta sistēmas pieejamībā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI, un pārbaudot karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeļa elementu darbību praksē;
- 3) organizēta ekspertanalīze un apkopotī tās rezultāti par karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modeli un tā ieviešanas iespējām vispārīzglītojošās skolās.

Teorētiskās literatūras analīze liecina, ka vienotas KI politikas īstenošanā nozīmīgas vadības funkcijas ir plānošana, organizēšana un kontrole, kas sevī ietver tādas svarīgas

vadības aspektus kā vienota mērķa izvirzīšana, vienotas politikas veidošana mērķa sasniegšanai, darbības projicēšana un koordinēšana, vadības modeļa, struktūras izveide, partnerības veidošana, sasniegtā izvērtēšana un darbības koriģēšana.

Karjeras izglītībā plānošana ir sistēmas izveide (sistēmas pastāvēšanas iemesla identificēšana, sistēmas mērķu definēšana, sistēmas elementu identificēšana, to strukturēšana), darbības plānošana sistēmas mērķa sasniegšanai (sistēmas funkcionēšanas modeļa izveide), nodrošinot vienotu politiku KI mērķa sasniegšanā.

Organizēšana ir procesa vadības struktūras veidošana, darbības uzdevumu noteikšana, resursu (cilvēku, finanšu, laika, informācijas u.c.) sakārtošana, pienākumu un atbildības noteikšana, kas arī ir nozīmīgi vienotas KI politikas īstenošanai.

Lai palielinātu ne tikai skolas personāla, bet arī sabiedrības atbildību par izglītības rezultātiem, lai palielinātu sistēmas darbības efektivitāti skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā, tās vadības struktūrās ir jāiesaista visas karjeras izglītībā ieinteresētās sabiedrības grupas – skolotāji, skolēni, vecāki pašvaldības, uzņēmēji, darba devēji un citu izglītības iestāžu pārstāvji.

Partnerība skolai sniedz plašākas iespējas resursu pieejamībai, kas skolai vienai ir ierobežoti (informācija, eksperti, mentori, tehnoloģijas, pētījumi), tas palielina skolas iekšējo cilvēkresursu kapacitāti (skolotāju, skolas personāla izglītība), veido sinerģisko efektu (notiek zināšanu, pieredzes apmaiņa), ļauj efektīvāk izmantot pārējos skolas resursus, tas sekmē alternatīvu metožu izmantošanu (praktisku darbību palielināšana, skolēnu darba pieredzes veidošana), un visbeidzot tas palīdz skolēniem izprast mācību kontekstu. Partnerību veidošana, autoresprāt, skolām nodrošina lielāku atvērtību un mijiedarbību ar sabiedrību, tā sekmējot skolas attīstību atbilstoši sabiedrībā nepieciešamajam, pieprasītajam.

Lai partnerība sniegtu lielāku efektivitāti, sinerģiju, jāizvēlas tīklveida partneru sadarbības modelis, jo tajā katrs partnerības dalībnieks sadarbojas ar katru dalībnieku, tā sekmējot katra partnerības dalībnieku vērtību (kapacitāte, spēks, efektivitate) līdz ar jauna dalībnieka iesaisti.

Lai piemērotos iekšējās un ārējās vides izmaiņām un sasniegtu vadības procesa mērķus, ir nepieciešama uzraudzība pār plānu izpildi un plānu labojumi, t.i., kontrole.

Kontrole ir iepriekš izvirzītā mērķa salīdzināšana ar paveikto. Iemeslu, kāpēc mērķis nav sasniegts, noteikšana un nepieciešamās rīcības meklēšana, lai novērstu nepilnības.

Kontroles mērķis nav sodīt par plānotā neizpildi, bet gan savlaicīgi nodrošināt vadītājus ar objektīvu informāciju par esošo situāciju organizācijā, lai nepieciešamības gadījumā savlaicīgi varētu novērst iespējamās un/vai pieļautās kļūdas. Tā ir atgriezeniskās saites nodrošināšana.



Praktiskā pētījuma rezultāti liecina, ka pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI („plānošana”  $t = -0,99$ ;  $p=0,007$ ; „organizēšana”  $t = -1,97$ ;  $p=0,003$ ; „sadarbība”  $t = -0,84$ ;  $p=0,005$ ; Manna-Vitnija U testa rezultāti liecina, ka nepastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp abām skolu grupām ideksos „informatīvi metodiskais atbalsts” ( $p=0,06$ ) un „kontrolē” ( $p=0,063$ )).

Analizējot detalizētāk plānošanu, tiek atklāts, ka skolās, kurās tiek īstenota karjeras izglītības programma, ir labāki rezultāti jautājumā par skolas vienotas izpratnes un politikas karjeras izglītībā īstenošanu. Taču nav nozīmīgas atšķirības jautājumā par karjeras izglītības tematu iekļaušanu mācību priekšmetu plānos, kas apstiprina to, ka sekmīgai KI pieejamības nodrošināšanai bez KI satura aspektu iekļaušanas mācību programmā svarīgi ir nodrošināt šo aspektu secīgu iekļaušanu, bet šādu secīgu darbību realizācijai ir nepieciešams nodrošināt skolas kolektīva sadarbību.

Vienotas KI politikas īstenošanā nozīmīga ir sadarbības veidošana (mijiedarbība) starp dažādiem sistēmas elementiem, kā arī sistēmas mijiedarbība ar ārējo vidi.

Īpaši nozīmīga integrācijas nodrošināšanā ir skolas personāla sadarbība – KI tematisko jomu secīgā iekļaušana mācību priekšmetu programmās, mācību priekšmetu programmu saskaņošanā.

Skolotāju savstarpējās sadarbības izvērtējums mācību priekšmetu programmu saskaņošanā, iekļaujot karjeras izglītības tēmas, atklāj, ka 72% skolotāju savstarpēji vienojas par karjeras izglītības tēmu secīgu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās, tomēr abu skolu grupu skolēnu atbildēs ir vērojamas nelielas, statistiski nozīmīgas atšķirības (skat. 9. pielikumu).

Savukārt, izvērtējot skolotāju sadarbību ar skolas atbalsta personālu, jāsecina, ka 85,4% skolotāju sadarbojas ar skolas atbalsta personālu karjeras izglītības īstenošanā, taču arī šajā jautājumā starp abām skolu grupām pastāv statistiski nozīmīga atšķirība (skat. 9. pielikumu).

Analizējot organizēšanas procesu skolās, tika atklāts, ka vislielākās atšķirības starp abām skolu grupām ir informācijas pieejamībā skolotājiem par karjeras izglītību un sadarbībā ar skolas atbalsta personālu (skat. 9. pielikumu), taču nepastāv atšķirības projekta KIPNIS metodisko materiālu pieejamībā, kas liecina par skolu ierobežotajām iespējām, resursiem saņemt vai iegādāties pietiekami daudz šo metodisko materiālu, kā arī jautājumā par vecāku informēšanu karjeras izglītības jautājumos.

Ne vienai, ne otrai skolu grupai nav arī noteikti skolotāju darba pienākumi un atbildība karjeras izglītības plānošanā, īstenošanā un izvērtēšanā, kas, autoresprāt, traucē KI vienotas politikas īstenošanā.

Lai izpētītu saistību starp karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamību un karjeras izglītības vadību (vadības funkcijām, aspektiem), kā arī saistību starp skolēnu karjeras vadības kompetences attīstības sekmēšanu un karjeras izglītības vadību (vadības funkcijām, aspektiem), tika veikta korelāciju analīze, kas kā nozīmīgākās vadības funkcijas un aspektus karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamībā un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā apstiprināja plānošanu, organizēšanu un sadarbību.

Aptaujas anketu rezultāti karjeras vadības aspektu, karjeras izglītības atbalsta sistēmas, kā arī karjeras vadības kompetences elementu salīdzinošajā izvērtējumā starp skolām, kurās tiek īstenota KI, un skolām, kurās netiek īstenota KI, apstiprina, ka skolās, kurās tiek īstenota KI, tiek realizēti tādi KI atbalsta sistēmas elementi kā KI satura integrācija mācību priekšmetu un klases audzināšanas stundās, kā arī karjeras konsultēšana un mijiedarbība, kuru nodrošina sadarbība starp sistēmas iekšējās vides atsevišķiem elementiem.

Izveidotais karjeras izglītības atbalsta sistēmas modelis kalpo kā instruments sistēmiskas pieejas īstenošanā karjeras izglītības vadībā, sekmējot paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos, jo tā pamatā ir vienotas karjeras izglītības politikas īstenošana, karjeras izglītības integrāciju mācību priekšmetos, kas, kā iepriekš tika pierādīts ar loģistiskās regresijas analīzes palīdzību, ir galvenie nosacījumi karjeras izglītības atbalsta sistēmai paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanā.

Izveidotais modelis ietver karjeras izglītības pilnveides iespējas: karjeras izglītības integrāciju izglītības (mācību un audzināšanas) procesā, iespējas partnerībai un profesionālai karjeras konsultēšanai.

Taču, lai sistēma darbotos vēl efektīvāk, ir nepieciešams nodrošināt ciešāku KI atbalsta sistēmas modeļa atsevišķu elementu (konsultēšanas un mācību stundu) savstarpējo mijiedarbību, kā arī pašas sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi (vecāku, uzņēmēju, citu izglītības iestāžu iesaistīšana KI īstenošanā), paredzot skolā struktūrvienību (karjeras centru), kas sekmē visu identificēto KI atbalsta sistēmas elementu mērķtiecīgu mijiedarbību, tā nodrošinot sistēmisku un kopveselu atbalstu skolēnam karjeras vadības kompetences veidošanā.

Lai izvērtētu visu elementu lietderību modelī un modeļa ieviešanas lietderību vispārīzglītojošās skolās Latvijā, tika izmantota ekspertu metode.

Ekspertu vērtējumu analīze liecina par to, ka izstrādātais karjeras izglītības atbalsta sistēmas vadības modelis kopumā atbilst karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšanai un ir atzīstams par lietderīgu ieviešanai Latvijas vispārīzglītojošās skolās. Izveidoto modeli ir iespējams pielāgot katras skolas individuālajām vajadzībām un iespējām, to papildinot ar specifiskiem elementiem.

Pētījumā izvirzītā hipotēze – **sistēmiskas pieejas īstenošana karjeras izglītības vadībā sekmē paša skolēna karjeras vadības kompetences veidošanos** - ir pamatota.

Izmantojot pētījumā gūtās atziņas, labās prakses un pieredzes piemērus, tika izstrādāti ieteikumi karjeras izglītības vadības pilnveidei (skat. 3.23. tabulu).

**3.23.tabula Ieteikumi karjeras izglītības vadības pilnveidei**

Situācijas raksturojums	Ieteikums	Adresāts
Latvijas izglītības normatīvajos dokumentos trūkst sasaistes un pēctecības starp politikas plānošanu un tās īstenošanu.	Izveidot vienotu tiesiski normatīvu karjeras izglītības regulējumu, kas nodrošinātu sistēmisku, pēctecīgu karjeras izglītības ieviešanu un īstenošanu vispārizglītojošās skolās, paredzot karjeras izglītības integrāciju visā izglītības procesā. Skaidri definēt pašvaldības un skolas atbildību karjeras izglītības īstenošanā.	IZM
Latvijas vispārizglītojošās skolās karjeras izglītība netiek integrēta visā izglītības procesā.	Pilnveidot mācību priekšmetu standartus, iekļaujot visos mācību priekšmetu standartos karjeras izglītības tēmas, kas saistītas ar darba pasaules izzināšanu, kā arī paredzot iespējas sevis izzināšanai ne tikai klases audzināšanas stundās, bet arī citos mācību priekšmetos. Veidot skolās karjeras izglītības programmas, ievērojot valsts izglītības standartā noteikto, skolas attīstības prioritātes un saskaņojot to ar skolas izglītības programmām. Dažādot un pilnveidot mācību organizācijas formas un mācību metožu izmantošanu, kas sekmētu ne tikai teorētisko zināšanu mācīšanos, bet arī veicinātu skolēnu prasmju un pieredzes veidošanu, pilnīgošanu. Paredzēt tālākizglītības kursus skolotājiem, skolas administrācijai profesionālai	IZM  Skolas  Skolas  IZM

	pilnveidei karjeras izglītības īstenošanai skolās.	
Latvijas vispārizglītojošās skolās netiek nodrošinātas profesionālas karjeras konsultēšanas pieejamība.	Nodrošināt skoās profesionāla karjeras konsultanta pieejamību un karjeras centru izveidi.	IZM Pašvaldības
Latvijas vispārizglītojošās skolās skolēniem trūkst iespēju izzināt darba pasauli, netiek paredzētas iespējas darba pieredzes veidošanai.	Paredzēt skolās darba pieredzes veidošanas iespējas, iekļaujot tās skolas karjeras izglītības plānā, veidojot sadarbību ar pašvaldību un vietējiem darba devējiem, uzņēmējiem un citām organizācijām.	Pašvaldības Skolas
Latvijas vispārizglītojošās skolās netiek nodrošināta sadarbība ar karjeras izglītībā ieinteresētajām pusēm.	Veidot skolās tādu vadības modeli un struktūru, kas paredzētu sabiedrības līdzdalību karjeras izglītības īstenošanā.	Skolas
Latvijas vispārizglītojošās skolās tiek nepietiekami novērtēta karjeras izglītības nozīmība skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanā, skolas attīstībā.	Īstenot pasākumus skolas personāla (gan skolas administrācijas, gan skolotāju, gan atbalsta personāla) izglītošanai karjeras izglītības jautājumos, veidojot vienotu skolas kolektīva izpratni par karjeras izglītību un tās īstenošanas politiku.	Pašvaldības Skolas
Latvijas vispārizglītojošās skolās tiek nepietiekami novērtēta plānošanas procesa nozīmība karjeras izglītības īstenošanā.	Paredzēt pasākumus skolas administrācijas izglītošanai karjeras izglītības vadības jautājumos.	IZM Pašvaldības

## IZMANTOTĀ LITERATŪRA UN AVOTI

1. 12. klašu skolēnu profesionālo plānu izpēte "Open paaudze". Nodarbinātības valsts aģentūras A/S "Hansabanka" pētījums. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [izm.izm.gov.lv/upload\\_file/jaunatne/.../OPEN\\_2007-2008.pdf](http://izm.izm.gov.lv/upload_file/jaunatne/.../OPEN_2007-2008.pdf)
2. Abele, A. E., Wiese, B. S. (2008) The Nomological Network of Self-Management Strategies and Career Success. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 81, p. 733–749.
3. Admundson, N. E., Parker, P., Arthur, M. B. (2002) Merging Two Worlds: Linking Occupational and Organizational Career Counseling. *Australian Journal of Career Development*, 11, p. 26–35.
4. Albrehta, Dz. (1998) *Pētīšanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata.
5. Armstrong, J. (2000) *Guidelines for Local Development Strategy Preparation*. Mapping the Terrain.
6. Arnold, J. (1997) *Meaning Careers into the 21<sup>st</sup> Century*. London: Paul Chapman Publishing.
7. Arthur, M. B., Claman, P. H., De Fillippi, R. J. (1995) Intelligent Enterprise, Intelligent Careers. *Academy of Management Executive*, Vol. 9, No. 4, pp. 7–20.
8. Arthur, M. B., Defillippi, R. J., Lindsay, V. L. (2006) *Knowledge at Work, Creative Collaboration in the Global Economy*. Blackwell Publishing.
9. Arthur, M. B., Hall, D. T., Lawrence, B. S. (1989) *Handbook of Career Theory*. Cambridge University Press, Cambridge. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: <http://books.google.co.uk/books?id=VsjaHqmE42gC&pg=PP1&dq=handbook+of+career+theory#v=onepage&q=&f=false>
10. Arthur, M. B., Rossenau, D. M. (1996) *The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*. Oxford University Press.
11. *Australian Blueprint for Career Development*. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: <http://www.blueprint.edu.au/AbouttheBlueprint.aspx>
12. *Australian National Training Authority* (2003) At A Glance, Defining Generic Skills. (Skatīts 20.12.2009.) Pieejams: [www.ncever.edu.au/research/proj/nr2102b.pdf](http://www.ncever.edu.au/research/proj/nr2102b.pdf)
13. Auziņa, R. (2008) *Personības psiholoģija*. Lekciju kurss. Rīga: Banku augstskola.
14. Avotiņa, A. (2010) *Vidusskolēna kultūrkompetences veidošanās kultūras vēstures mācību procesā*. Promocijas darbs. Rīga: LU.

15. Azmi, I. A., Ahmad, Z. A., Zainuddin, Y. (2009) The Effects of Competency Based Career Development and Performance Management Practices on Service Quality: Some Evidence from Malaysian Public Organizations. *International Review of Business Research Papers*, 5 (1).
16. Bandura, A. (1999) *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press.
17. Baruch, Y. (2004) *Managing Careers Theory and Practice*. Pearson Education. Harlow, England.
18. Baruch, Y. (2004) Transforming Careers: from Linear to Multidirectional Career Path. *Career Development International*, Vol. 9 (1), pp. 58–73.
19. Becker, L. (1975) *Living with technology: Issues at Mid – Career*. Cambridge, MA: MIT Press.
20. Beheshtifar, M. (2011) Role of Career Competencies in Organizations. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*, Issue (42). (Skatīts 05.05.2012.) Pieejams: [http://www.eurojournals.com/EJEFAS\\_42\\_01.pdf](http://www.eurojournals.com/EJEFAS_42_01.pdf)
21. Bērziņa, K., Bērziņš, G. (2004) Sadarbība kā uzņēmumu attīstības virziens 21. gadsimtā. *LU Raksti*, 674. sēj. *Vadībzinātne*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 102.–112. lpp.
22. Bikse, V. (2009) *Latvijas progress uzņēmējdarbības izglītības attīstībā pēc iestājas Eiropas Savienībā*. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: <http://politika.lv/article/latvijas-progress-uznemejdarbibas-izglitibas-attistiba-pec-iestajas-eiropas-savieniba>
23. Bikse, V. (2004) Uzņēmējspēju attīstīšana: starptautiskā pieredze, problēmas un risinājumi. *LU Raksti*. 671. sēj. *Ekonomika*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 38.–47. lpp.
24. Bikse, V. (1990) *Profesijā ir jāieaug*. Rīga: Zinātne.
25. Bloch, D. P. (2005) Complexity, Chaos, and Nonlinear Dynamics: A New Perspective on Career Development Theory. *The Career Development Quarterly*, 53, 194–207.
26. Blustein, D. L. (2001) Extending the Reach of Vocational Psychology: Toward and Inclusive and Integrative Psychology of Work. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 171–182.
27. Bogaert, I. *Educational Career Guidance and Student Self-Regulation*. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: <http://library.iated.org/view/BOGAERT2011EDU>
28. Broks, A. (2000) *Izglītības sistemoloģija*. Rīga: RaKa.
29. Bronfenbrenner, U. (1979) *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.
30. Brown, D. (2002) *Career Choice and Development*. 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass, A Wiley Company.
31. Brūms, G., Katlips, S., Senters, A. (2002) *Sabiedriskās attiecības*. Rīga: Avots.

32. Bush, T. (2006) *Theories of Education Leadership and Management*. 3rd ed. SAGE Publications, London, Thousand Oaks, New Delhi.
33. *Career Guidance. A Handbook for Policy Makers*. (2004) OECD/European Communities.
34. *Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap*. (2004) OECD, p. 19. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/33/45/34050171.pdf)
35. Carrol, B. (2010) *Job Satisfaction: A Review of Literature*. Ithaca, NY: Cornell University.
36. CEDEFOP. *Guiding at-Risk Youth Through Learning to Work. Lessons from Europe*. European Center for the Development of Vocational Education. (2010) (Skatīts 03.10.2012.) Pieejams: [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5503\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5503_en.pdf)
37. CEDEFOP. *Future Skill Needs in Europe Medium-Term Forecast: Synthesis Report*. (2008) Luxemburg: Pubilactionns Office. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4078\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4078_en.pdf)
38. CEF (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*). (2001) Eds. Trim, J., North, B., Costw, D., in cooperation with Sheil, J. Cambridge University Press.
39. Celma, D. (2006) *Vadītājs un vadīšana izglītībā*. Rīga: RaKa.
40. Clark, G. M. (1998) *Career Education for the Handicapped Child in the Elementary Classroom*. Love Publishing Company, Denver, Lodon.
41. Clark, M., Patrickson, M. (2008) The New Covenant of Employability, Employee Relations. *Emerald Group Publishing Limited*, Vol. 30, No. 2, pp. 121–141.
42. Collin, A., Watts, A. G. (1996) The Death and Transfiguration of Career – and of Career Guidance? *British Journal of Guidance and Counseling*, 24, 385–398.
43. Covery, S. R. (2004) *The 7 habits of highly effective people. Powerful Lessons in personal Change*. New York: Free press.
44. Council of Europe. *Code of Good Practice for Civil Participation in the Decision-Making Process*. (2009) (Skatīts 23.04.2012.) Pieejams: [http://www.coe.int/t/ngo/Source/Code\\_English\\_final.pdf](http://www.coe.int/t/ngo/Source/Code_English_final.pdf)
45. Daft, R. L. (1998) *Management*. Chicago a.o.: The Dryden Press.
46. Danilāne, L., Ļubkina, V. (2006) Mācību satura integratīvais aspekts patērētāju izglītībā. *Izglītības iestāžu vide: problēmas un risinājumi. Zinātnisko rakstu krājums*. Rēzekne, 45.–53. lpp.
47. *Darba tirgus attīstības tendences 2011*. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: [http://cvor.lv/wp-content/uploads/2011/07/Darba\\_tirgus\\_2011.pdf](http://cvor.lv/wp-content/uploads/2011/07/Darba_tirgus_2011.pdf)

48. Darby, M. (2006) *Alliance Brand: Fulfilling the Promise of Partnering*. Wiley.
49. Dāvidsone, G. (2008) *Organizāciju efektivitātes modelis*. Rīga: SIA "O.D.A."
50. DeFillippi, R. J., Arthur, M. B. (1996) Boundaryless Contexts and Careers: A Competency-Based Perspective. In: Arthur, M. B., Rousseau, D. M. (Eds.) *The Boundaryless Career*. New York: Oxford University Press.
51. DeFillippi, R. J., Arthur, M. B., Lindsay, V. J. (2006) *Knowledge at Work: Creative Collaboration in the Global Economy*. Blackwell Publishing. Malden, Oxford, Victoria.
52. Delamare le Deist, F. D., Winterton, J. (2005) What Is Competence? *Human Resource Development International*, Vol. 8, No. 1, pp. 27–46.
53. Delors, Ž. (2001) *Mācīšanās ir zelts*. Ziņojums, ko Starptautiskā komisija par izglītību 21. gadsimtam sniegusi UNESCO. Rīga.
54. Doeringer, P. B., Piore, M. J. (1971) *Intenall Labour Markets and Manpower Analysis*. Lexington, MA: Heath.
55. Doz, Y. L., Hamel, G. (1998) *Alliance Advantage. The Art of Creating Value through Partnering*. Harward Business School Press, Boston.
56. Drucker, P. (1992) *Management the Future*. New York.
57. Dublin City University et. al. (2006) *Transferable Skills Project*. (Skatīts 20.10.2012.)  
Pieejams:[http://www.tcd.ie/Careers/academics/collaborate/transferable\\_skills\\_project.php](http://www.tcd.ie/Careers/academics/collaborate/transferable_skills_project.php)
58. Durkheim, E. (1893) *The Division of Labor in Society*. The Free Press reprint 1997.
59. *Efektīva pārvaldība un partnerība*. (2007) Foruma prezentāciju materiāli. Latvijas Darba devēju konfederācija.
60. *Eiropa 2020. Stratēģija gudrai, ilgtspējīgai un integrējošai izaugsmei*. (2010) (Skatīts 20.10.2012.)Pieejams:[http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1\\_LV\\_ACT\\_part1\\_v1.pdf](http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_LV_ACT_part1_v1.pdf)
61. *Eiropas mūžilga karjeras atbalsta politikas tīkla darba pārskats 2009.–2010. gadam*. (2011) VIAA.
62. *Eiropas Parlamenta un Padomes ieteikums par pamatprasmēm mūžizglītībā*. 18.12.2006.  
Pieejams:<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:1v:PDF> (skatīts 20.10.2012)
63. Erikson, E. H. (1980) *Identity and the Lifecyle: A Reissue*. New York: W. W. Norton.
64. Erikson, E. H. (1968) *Indentity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton, p. 91–96.
65. Featherman, D. L., Hauser, R. M. (1978) *Opportunity and Change*. New York: Academic.



66. Fenwick, T. J. (2005) *Hidden Labour of Portfolio Work: Dignity, Design and Direct Relations*. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: <http://www.mngt.waikato.ac.nz/ejrot/cmsconference/2005/proceedings/flexibility/Fenwick.pdf>
67. Fernandez, V., Enache, M. (2008) Exploring the Relationship between Protean and Boundaryless Career Attitudes and Affective Commitment through the Lens of a Fuzzy Set QCA Methodology. *Intangible Capital*, Vol. 4 (1), pp. 31–66.
68. Forands, I. (2009) *Biznesa vadības tehnoloģijas*. 2. papildinātais izdevums. Rīga: SIA “Elpa-2”.
69. Forands, I. (2007) *Menedžmenta autoritātes*. Rīga: Latvijas izglītības fonds.
70. Forands, I. (2004) *Biznesa vadības tehnoloģijas*. Rīga.
71. Garleja, R. (2006) *Cilvēkpotenciāls sociālā vidē*. Rīga: RaKa.
72. Garleja, R. (2004) Kompetences un karjeras virzītājspēku mijsakarības. *LU Raksti Nr. 671, Ekonomika*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 81.–92. lpp.
73. Garleja, R. (2003) *Darbs, organizācija un psiholoģija*. Rīga: RaKa.
74. Geske, A., Grīnfelds, A. (2006) *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
75. Gikopoulou, N., Lampou, E. (2006) *The Importance of Personal Development in Career Guidance Procedure*. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: [http://www.career-guide.eu/uploads/CG\\_Proceedings\\_2006.pdf](http://www.career-guide.eu/uploads/CG_Proceedings_2006.pdf)
76. Ginzberg, E. (1975) *The Manpower Connection. Education and Work*. Harvard University Press.
77. Gold, M., Fraser, J. (2002) Managing Self-Management: Successful Transition to Portfolio Careers. *Work, Employment, Society*, Vol. 16 (4), pp. 579–597.
78. Golubeva, A. (2011) *Studiju programmas direktora kā vadītāja darbības kompetence un profesionālā pilnveide*. Promocijas darbs. Rīga. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: <https://luis.lanet.lv/pls/pub/luj.fprnt?l=1&fn=F161577560/Ausma%20Golubeva%202010.pdf>
79. Gothard, W. (2001) *Careers Guidance in Context*. London: Sage Publications.
80. Greenhaus, J. H., Callanan, G. A. (2006) *Encyclopedia of Career Development*. SAGE Publications, Inc.
81. Greenhaus, J. H., Callanan, G. et. al. (2000) *Career Management*. Dryden Press, Thousand Oaks.
82. Greer, J. (2001) *Partnership Governance in Northern Ireland: Improving Performance*. Aldershot: Ashgate.
83. Grundspenķis, J. (2010) *Sistēmiskas domāšanas raksturojumi*. (Skatīts 05.03.2010.) Pieejams: [http://stp.k.cs.rtu.lv/read\\_write/file/materiali/stm/STM.ppt#263,13,SISTĒMISKAS\\_DOMĀŠANAS\\_RAKSTUROJUMI\(8\)](http://stp.k.cs.rtu.lv/read_write/file/materiali/stm/STM.ppt#263,13,SISTĒMISKAS_DOMĀŠANAS_RAKSTUROJUMI(8))

84. Gysbers, N. C. *Life Career Development: A Need Perspective for All Counseling*. (Skatīts 19.04.2012.) Pieejams: <http://counselingoutfitters.com/vistas/vistas/04/7.pdf>
85. Ģērmāne, I. (2008) *Personu ar invaliditāti karjeras veidošana un iesaistīšana darba tirgū mūsdienā Latvijas apstākļos*. Rīga: LU.
86. Haase, S., Francis-Smythe, J. (2005) *Career Competencies – A New Approach to Successful Individual Career Development*. University of Worcester, Center for People & Work.
87. Hall, D. (2003) *Careers in and out of Organization*. London: Sage Publications.
88. Hall, D. (1976) *Careers in Organizations. Pacific Palisades*. Cal.: Goodyers Publishing Co, Inc.
89. Hall, D. T., Mirvis, P. H. (1995) Careers as Lifelong Learning. In: Howard, A. (Ed.) *The Changing Nature of Work*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 323–361.
90. Hallinger, P. (2004) *Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership*. ICSEI.
91. Harris, S. (1999) *Careers Education: Contesting Policy and Practice*. London: Paul Chapman Publ.
92. Haslam, S. A. (2004) *Psychology in Organizations. The Social Identity Approach*. 2nd ed. London: Sage.
93. Hawkins, P. (2005) *The Art of Building Windmills, Career Tactics for 21st Century*. Liverpool: University of Liverpool.
94. Herr, E. L., Cramer, S. H., Niles, S. G. (2004) *Career Guidance and Counseling through the Lifespan*. Systematic Approaches. 6th ed. Pearson Education.
95. Herzberg, F., Mauser, B., Snyderman, B. (1959) *The Motivation to Work*. New York: Willey.
96. Hind, D., Moss, S. (2007) *Employability Skills*. Business Education Publishers Limited, Oxford.
97. Hind, P. (2005) Making Room for Career Change. *Career Development International*, Vol. 10 (4), pp. 268–274.
98. Holland, J. I. (1985) *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. 2nd ed. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
99. Holland, J. L. (1997) *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. 3rd ed. Odessa, Florida: Psychological Assessment Resources, Inc.
100. Hughes, E. C. (1958) *Men and Their Work*. Glencoe, IL: Free Press.

101. Humble, J. W. (1970) *Management by Objectives in Action*. London; New York: McGraw-Hill.
102. Ilmete, Ž., Roišs, J. A. (1997) *Personāla vadīšana Latvijā: problēmas un risinājumi*. Rīga.
103. *Informatīvs ziņojums "Par 2012. gada 10. februārī Briselē, Beļģijā, Eiropas Savienības Izglītības, jaunatnes, kultūras un sporta ministru padomē izskatamajiem Izglītības un zinātnes ministrijas kompetencē esošajiem jautājumiem"*. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: [www.mk.gov.lv/doc/2005/IZMzino\\_060212\\_IJKSMP.300.doc](http://www.mk.gov.lv/doc/2005/IZMzino_060212_IJKSMP.300.doc)
104. Irving, B. A. (2010) (Re) Constructing Career Education as a Socially Just Practice: An Antipodean Reflection. *Educ. Vocat. Guidance*, pp. 49–63.
105. Ivanova, V. (2008) *ES struktūrfondu izmantošanas iespējas profesionālās izglītības iestādes attīstībā*. RPIVA.
106. Ivans, U. (2006) *Vadīšanas pamati*. LLU, Ekonomikas fakultāte, Uzņēmējdarbības un vadības katedra. Malnava.
107. *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007.–2013. gadam*. MK rīkojums Nr. 742. 7.09.2006.
108. *Izglītības likums*. 06.01.1999. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=50759>
109. Jain, P. (2011) Personal Knowledge Management: the Foundation of Organizational Knowledge Management. *SA Jnl. Libs. & Info. Sci.*, 77 (1).
110. Jaunzeme, I. (2011) *Karjeras vadības un atbalsta sistēmas pilnveidošanas problēmas augstākajā izglītībā*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
111. Jaunzeme, I. (2007) *Karjera*. Rīga: SIA "Latvijas uzņēmējdarbības un menedžmenta akadēmija".
112. Joma, A. (2008) *Karjeras atbalsts mūziklītībai*. 2008. g. 16. okt. prezentācijas materiāli. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: [www.muzizglitiba.lv/fetch\\_52619.html](http://www.muzizglitiba.lv/fetch_52619.html)
113. Joma, A. (2007) *Pašvaldību loma karjeras attīstības pakalpojumu paplašināšanā*. 2007. g. 18. dec. prezentācijas materiāli. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: [www.lps.lv/images/objects/.../3fe53b0529LPS\\_18.12.2007..ppt](http://www.lps.lv/images/objects/.../3fe53b0529LPS_18.12.2007..ppt)
114. Kalve, I. (2008) *Vadības izglītība mūsdienu sabiedrībā*. Tematiski vienota zinātnisku publikāciju kopa. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: <https://luis.lanet.lv/pls/pub/luj.fprnt?l=1&fn=F58293/Ieva%20Kalve%20kopsavilkums%202008.pdf>
115. Kalve, I. (2005) *Apseglot pārmaiņu vējus. Stratēģiskā un pārmaiņu vadība*. Biznesa augstskola "Turība".

116. *Karjeras attīstības atbalsta sistēma.* (2005) Informatīvā semināra materiāli Eiropas struktūrfonda projekta ietvaros. (Skatīts 02.04.2011.) Pieejams: [www.karjerascentrs.lv](http://www.karjerascentrs.lv)
117. *Karjeras attīstības atbalsts. Rokasgrāmata politikas veidotājiem.* (2008) (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: <http://www.oecd.org/education/education/economyandsociety/40948854.pdf>
118. *Karjeras izglītība 10.–12. klasei.* (2007) Skolotāja grāmata. ESF, VIAA.
119. *Karjeras izglītība skolā. Pieredze 2009.* VIAA. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: [http://viaa.gov.lv/files/news/727/karjeras\\_izgliitiba\\_skolaa\\_2010.pdf](http://viaa.gov.lv/files/news/727/karjeras_izgliitiba_skolaa_2010.pdf)
120. *Karjeras izglītības mērķi pamatskolā. Ieteikumi skolotājiem/klašu audzinātājiem pamatskolas skolēnu zināšanu, prasmju un iemaņu veidošanai starppriekšmetu tēmā.* (2004) Profesionālās izglītības valsts aģentūra. Profesionālās orientācijas informatīvais centrs.
121. *Karjeras izglītības programmu nodrošinājums izglītībā.* 2005. g. 1. dec. Profesionālās izglītības attīstības aģentūras organizētās konferences materiāli. (Skatīts 23.07.2009.) Pieejams: [www.karjerascentrs.lv](http://www.karjerascentrs.lv)
122. *Karjeras konsultanta profesijas standarts.* (2011) (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: [http://izm.izm.gov.lv/upload\\_file/Izglitiba/Augstaka\\_izglitiba/13022012/Karjeras\\_konsult\\_211211\\_PINTSA.doc](http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Izglitiba/Augstaka_izglitiba/13022012/Karjeras_konsult_211211_PINTSA.doc)
123. Karnītis, E. (2004) *Informācijas sabiedrība – Latvijas iespējas un uzdrošināšanās.* Rīga: Pētergailis.
124. Kaša, R. (2009) *(Radošās) domāšanas prasmes Latvijas skolās.* Rezultātu apkopojums pētījumam. Rīga.
125. Kaufman, H. (1960) *The Forest Ranger: A Study in Administrative Behavior.* Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
126. Kenndey, M. L., Haines, B. (2008) *Course Expectations and Career Management Skills. A National Vocational Education and Training Research and Evaluation Program Report.* (Skatīts 11.08.2010.) Pieejams: [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/EDPC/CERI\(2011\)2&docLanguage=Eng](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/EDPC/CERI(2011)2&docLanguage=Eng)
127. *Key competencies – Some International Comparisons. Policy and Research Bulletin.* (2003) Scottish Qualifications Authority. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: [http://www.sqa.org.uk/files\\_ccc/Key\\_Competencies.pdf](http://www.sqa.org.uk/files_ccc/Key_Competencies.pdf)
128. *Key Data on Education 2009: a View on Europe's Educational Systems.* (2009) Eurydice.

129. *Klases stundu programmas paraugs*. (2006) Metodiskais līdzeklis. Rīga. (Skatīts 20.01.2012.) Pieejams: [visc.gov.lv/audzinasana/metmat/audz\\_vjic\\_rik69.pdf](http://visc.gov.lv/audzinasana/metmat/audz_vjic_rik69.pdf)
130. Klauss, A. (2002) *Zinības vadītājam*. Rīga: Preses nams.
131. *Koncepcija audzināšanas darbībai pamatizglītības un vidējās izglītības iestādēs*. 25.10.1999. Nr. 565. (Skatīts 23.08.2008.) Pieejams: [www.vjic.gov.lv](http://www.vjic.gov.lv)
132. *Koncepcija "Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošana (informatīvā daļa)"*. MK rīkojums Nr. 214. 2006. gada 29. marts. (Skatīts 03.10.2012.) Pieejams: [polsis.mk.gov.lv/LoadAtt/file43727.doc](http://polsis.mk.gov.lv/LoadAtt/file43727.doc)
133. Korna, K. (2011) *Karjeras izglītība*. Rīga: RaKa.
134. Korotov, K., Khapova, S. N. (2009) *Intelligent Career Divestments*. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: [http://www.feweb.vu.nl/en/images/paper%20%20khapova%202009\\_tcm97-110248.doc](http://www.feweb.vu.nl/en/images/paper%20%20khapova%202009_tcm97-110248.doc)
135. Kosmidou-Hardy, C. (2006) *The Suspended Steps of Career Education: from Yesterday to Today*. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: [http://www.career-guide.eu/uploads/CG\\_Proceedings\\_2006.pdf](http://www.career-guide.eu/uploads/CG_Proceedings_2006.pdf)
136. Kristapsons, S. (2008) *Zinātniskā pētniecība studiju procesā*. Rīga: BA "Turība".
137. Krone, I., Bite I. (2011) Vadības funkciju uzvedības novērtēšanas aptauja – pirmskolas versijas (BRIEF-P) adaptācija Latvijā. *LU Raksti Nr. 768, Psiholoģija*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds, 124.–143. lpp.
138. Kroplijs, A., Raščevska, M. (2010) *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs*. 2. izd. Rīga: RaKa.
139. Krumboltz, J. D. (1994) Improving Career Development Theory from a Social Learning Perspective. In: Savickas, M. L., Lent, R. L. (Eds.) *Convergence in Career Development Theories*. Palo Alto, CA: CPP Books, pp. 9–31.
140. Krumboltz, J. D., Nichols, C. W. (1990) Integrating the Social Learning Theory of Career Decision Making. In: Walsh, W. B., Osipow, S. H. (Eds.) *Career Counseling: Contemporary Topics in Vocational Psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 159–192.
141. Kuijpers, M., Schyns, B., Scheeren, J. (2006) Career Competencies for Career Success. *The Career Development Quarterly*, 55, pp. 169–170.
142. Kūle, M. (2006) *Eirodzīve. Formas. Principi. Izjūtas*. Rīga.
143. Kuzmins, J. (1993) *Sistēmu pieeja*. Rīga: Izglītības attīstības institūts.
144. Laidra, K., Pullmann, H., Allik, J. (2007) Personality and Intelligence as Predictors of Academic Achievement: A Cross-Sectional Study from Elementary to Secondary School. *Personality and Individual*, Vol. 42, Iss. 3, p. 441–451.

145. Laizāne, I. (2005) Ekoloģiskās izglītības satura integrācijas iespējas pamatskolā. *Society, Integration, Education. Proceedings of the International Conference*, 76.–84. lpp.
146. Landzmane, L. *Karjeras attīstības teoriju – karjeras sistēmteorijas un karjeras haosa teorijas salīdzinājums.* (Skatīts 05.09.2009.) Pieejams: <http://www.karjerasmenedzments.lv/Pielikumi/LIGITA%20LANDZMANE%20EDIJS20LANDZMANIS=raksts=LKAAS%20vadibas%20uzlabosanas%20iespejas.pdf>
147. Landzmane, L., Landzmanis E. (2010) *Latvijas karjeras attīstības atbalsta sistēmas vadības uzlabošanas iespējas.* Zinātnisko rakstu krājums. LiepU.
148. *Latvija 2030. Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam.* (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [http://www.latvija2030.lv/upload/latvija2030\\_saeima.pdf](http://www.latvija2030.lv/upload/latvija2030_saeima.pdf)
149. *Latvija. Pārskats par tautas attīstību 2006./2007. Cilvēkkapitāls: mans zelts ir mana tauta?* (2007) Rīga: LU Sociālo un politisko pētījumu institūts.
150. *Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2007–2013.* (2006) LR Reģionālās attīstības un pašvaldību lietu ministrija, 14.–17. lpp.
151. Law, B. (1996) *A Career – Learning Theory. Rethinking Careers Education and Guidance.* London: Routledge.
152. Lawler, E. (1987) *The Design of Effective Reward Systems. Handbook of Organisational Behavior.* Ed. Lorsch, J. W. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice- Hall.
153. Lendrum, T. (1997) *The Strategic Partnering Handbook. A Practice Guide for Managers.* McGraw-Hill, Nook Company.
154. Levinson, D. J. (1984) *The Careers Is in the Life Structure, the Life Structure Is in the Career: An Adult Development Perspective.* New York: Graduate School of Business, Columbia University, pp. 49–74.
155. Libkovska, U. (2011) *Skolēnu profesionālo interešu pilnveides vadība karjeras izglītībā Latvijā.* Promocijas darbs. Rīga: LU.
156. Libkovska, U. (2008) Jauniešu profesionālo nodomu veidošanās mūsdienu ekonomiskajos apstākļos. *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli.* 22.–23. februāris. Rēzekne, 200.–205. lpp.
157. Līce, M. (2010) Cilvēka sekmīguma veidošanās mērķtiecīgas dzīvesdarbības procesā. *Scientific Journal of Riga Technical University. The Human and Social Science*, Vol. 17, pp. 22.–29.
158. Līdumnieks, A. (1996) *Vadīšana.* Autora izd. Rīga.
159. Likert, R. (1967) *The Human Organization, Its Management and Value.* New York, McGraw-Hill.

160. Locke, E. A., Latham, G. P. (1984) *Goal Setting: A Motivational Technique That Works*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
161. Lūsēna-Ezera, I. (2010) *Komandas darba principi Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
162. Luthans, F. (1989) *Organizational Behavior*. USA: Donnelly, R.R. and Sons Company.
163. Ļubenko, J. (2011) *Pusaudžu efektivitāte, internalizētas un eksternalizētas problēmas psiholoģiskās vides kontekstā*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: LU.
164. Mallon, M. (1999) Going “Portfolio”: Making Sense of Changing Careers. *Career Development International*, Vol. 4 (7), pp. 358–369.
165. Maslo, I. (2008) *Jaunās paaudzes mācīšanās kvalitātes veicināšanas izpētes metodoloģija*. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: <http://www.lu.lv/par/projekti/petnieciba/2007/maslo/>
166. Maslo, I. (2006) *No zināšanām uz kompetentu darbību. Mācīšanās antropoloģiskie, ētiskie un sociālkritiskie aspekti*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
167. McClelland, D. C. (1971) *Assessing Human Motivation*. New York.
168. Miķelsone, I. (2008) *Karjeras attīstība cilvēka dzīves ciklos. Karjeras attīstības atbalsts: izglītība, konsultēšana, pakalpojumi*. VIAA.
169. Miller-Tiedeman, A. (1988) *Lifecareer: The Quantum Leap into Process Theory of Career*. Vista, CA: Lifecareer Foundation.
170. Mirvis, P. H., Hall, D. T. (1996) New Organizations Forms and the New Career. In: Hall, D. T. (Ed.) *The Career is Dead – Long Live the Career*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 72–100.
171. Moore, G. (1999) Tinged Shareholder Theory: or What’s So Special for Stakeholders. *Business Ethics: a European Review*, Vol. 8, No. 2.
172. Muchinsky, P. M. (2003) *Psychology Applied to Work*. 7th ed. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
173. Murell, H. (1976) *Motivation at Work*. London: Methew.
174. Murphy, G. (1974) *Personality: A Biosocial Approach to Origins and Structure*. New York: Harper & Brothers, xi, pp. 999.
175. Murray, M., Hart, M. (2001) Local Development in Northern Ireland – the Way Forward. *Rural Development Specialists Training Programme*. Department for Internationale Development Baltic States.
176. *Mūžizglītības Memorands*. (2000) Eiropas Komisijas dokuments. Brisele.

177. *Mūžizglītības politikas pamatnostādnes 2007.–2013. gadam.* (Skatīts 20.10.2012.)  
Pieejams: [izm.izm.gov.lv/upload\\_file/Izglitiba/.../Pamatnostadnes.pdf](http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Izglitiba/.../Pamatnostadnes.pdf)
178. Nartiša, I. *Stratēģiski veidota partnerība uzņēmējdarbībā kā panākumu pamats.* (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: [leaekonomisti.lv/wordpress/wp.../strategiski\\_veidota\\_partneriba.pdf](http://leaekonomisti.lv/wordpress/wp.../strategiski_veidota_partneriba.pdf)
179. *New Skills for New Jobs: Action Now. A Report by the Expert Group on New Skills for New Jobs Prepared for European Commission.* (2010) European Union. (Skatīts 20.10.2012.)  
Pieejams: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=89&newsId=697&furtherNews=yes>
180. *New Skills for New Jobs. Policy Initiatives in the Field of Education: Short Overview of the Current Situation in Europe.* (2010) EURYDICE, November.
181. Norida, A., Tajudin, N. M., Sahari, N. M. (2011) The Relationship between Self-Esteem, Job-Search Intensity and Career Decision Making among Final Year Students: An Application of Structural Equation Modeling. *International Technology, Education and Development Conference proceedings*, INTED.
182. *Noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem.* 19.12.2006. Nr. 1027. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [www.likumi.lv/doc.php?id=150407](http://www.likumi.lv/doc.php?id=150407)
183. *Noteikumi par vispārējās vidējās izglītības standartu un vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu standartiem.* 07.08.2007. Nr. 544. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [www.likumi.lv/doc.php?id=181216](http://www.likumi.lv/doc.php?id=181216)
184. Odiorne, G. S. (1965) *Management by Objectives: a System of Managerial Leadership.* New York: Pilman Pub. Corp.
185. Oļehnoviča, E. (2008) *Karjeras attīstības atbalsts Latvijā. Karjeras attīstības atbalsts – izglītība, konsultēšana, pakalpojumi.* Rīga: VIAA.
186. Ordon, U. (2008) Professionalism and Career Competencies of Tertiary School Teachers. *Visnyk. Lviv. Univ. Ser. Pedagog.*, 25, p. 26.
187. Parker, P., Inkson, K. (1999) New Forms of Careers: The Challenge to Human Resource Management. *Asia Pacific Journal of Human Resource*, Vol. 37 (1), pp. 67–76.
188. Paszkowska-Rogacz, A. (2010) *Mans bērns izvēlas karjeru.* VIAA.
189. Patton, W., McMahon, M. (2006) *Career Development and System Theory. Connecting Theory and Practice.* 2nd ed. Sense Publishers, Rotterdam/ Taipei.
190. Pavlakos, N. Michaloulis. *Employability – What the Labor Market Asks for.* (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: <http://www.career-guide.eu/uploads/EMPLOYABILITY.pdf>



191. Pavlovska, V. Darba tirgus prasību ievērošana kā profesionālās un augstākās izglītības kvalitātes kritērijs. (2008) *Sabiedrība. Integrācija. Izglītība. Starptautiskās zinātniskās konferences materiāli*. 22.–23. februāris. Rēzekne, 71.–78. lpp.
192. *Pētījuma ziņojums. Izglītība pašrealizācijai mūža garumā: pašvaldību atbalsts 16–25 gadus veciem jauniešiem*. (2010) UNESCO Latvijas Nacionālās komisijas asociācija “Izglītība ilgtspējīgai attīstībai”. Rīga.
193. *Pētījums par 8. un 11. klašu skolēnu profesionālajiem nodomiem un priekšstatiem par profesijām*. (2006) Rīga: Profesionālās karjeras izvēles valsts aģentūra. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: [http://equal.lsf.lv/faili/rezultati/Skolenu\\_profesion\\_plani.pdf](http://equal.lsf.lv/faili/rezultati/Skolenu_profesion_plani.pdf)
194. Pīvijs, R. V. (2011) *Sociodinamiskā konsultēšana. Praktiska pieeja nozīmes veidošanai*. VIAA. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: [www.viaa.gov.lv/files/news/727/38262\\_viaa\\_pivijs\\_2012\\_f.pdf](http://www.viaa.gov.lv/files/news/727/38262_viaa_pivijs_2012_f.pdf)
195. Pool, D. L., Seweli, P. (2007) The Key to Employability: Developing a Practical Model of Graduate Employability. *Education+Traning*, Vol. 47 (4), pp. 277–289.
196. Porter, M. (1985) *Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance*. NY, Free Press.
197. Postolov, K. (2009) How to manage your own career. *Banku augstskolas Rakstu krājums. Vadībzinātne. Ekonomika*, 151.–159. lpp.
198. Prahalad, C. H., Hamel, G. (1990) Core Competence of the Corporation. *Harvard Business Review*, pp. 2–15.
199. Praude, V., Beļčikovs J. (2001) *Menedžments*. 2. pārstrādātais izdevums. Rīga: Vaidelote.
200. *Proposal for a Recommendation of the European Parliament*. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [ec.europa.eu/education/policies/2010/.../keyrec\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/.../keyrec_en.pdf)
201. Pryor, R. G. L. (2005) The Chaos Theory of Careers: A Users Guide. *Career Development Quarterly*, 01.06.
202. Pryor, R. G. L., Bright, J. E. H. (2003) The Chaos Theory of Careers. *Australian Journal of Career Development*, 12 (3), 12–20.
203. *Publiskā un privātā partnerība Latvijā: pieredze un perspektīvas*. (2010) (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [www.biss.soc.lv/downloads/resources/PPP/Partneriba\\_Latvija.pdf](http://www.biss.soc.lv/downloads/resources/PPP/Partneriba_Latvija.pdf)
204. Rašcevska, M. (2004) Pieaugušo cilvēku svarīgākās dzīves pieredzes jomas un to saikne ar intelekta teoriju ietvaros izdalītajām intelekta dimensijām. *LU Raksti Nr. 682, Psiholoģija*, 6.–18. lpp.
205. Reņģe, V. (2007) *Mūsdienu organizāciju psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.

206. *Research as Evidence* (2007) What Works in Preventing and Re-engaging Young People NEET in London. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: <http://www.london.gov.uk/sites/default/files/uploads/neet-report.pdf>
207. *Review of Career Guidance Policies in 11 Acceding Candidate Countries. Synthesis Report.* (2003) July. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/%28getAttachment%29/43062485065B0E82C1257020002FEB25/\\$File/ENL-Career%20guidance-0703\\_EN.pdf](http://www.etf.europa.eu/pubmgmt.nsf/%28getAttachment%29/43062485065B0E82C1257020002FEB25/$File/ENL-Career%20guidance-0703_EN.pdf)
208. *Rezolūcija par mūžilga karjeras atbalsta iekļaušanu mūžizglītības stratēģijās.* (2008) Pieejams:[http://www.viaa.gov.lv/files/free/48/748/rezolucija\\_par\\_muzilga\\_karjeras\\_atbalsta.pdf](http://www.viaa.gov.lv/files/free/48/748/rezolucija_par_muzilga_karjeras_atbalsta.pdf)
209. Rifkins, Dž. (2006) *Jaunās ekonomikas laikmets.* Rīga: Jumava.
210. Roberts, K. (2000) Cause for Optimism: Current Reforms Can Work. *Careers Guidance Today*, 8, 5, pp. 25–27.
211. Roberts, K. (1995) *Youth Employment in Modern Britain.* Oxford: Oxford University Press.
212. Roberts, K. (1977) The Social Conditions, Consequences and Limitations of Career Guidance. *British Journal of Guidance and Counselling*, 5, pp. 1–9.
213. Roe, A. (1956) *The Psychology of Occupations.* John Wiley & Sons.
214. Rogers, C. R. (1980) *A Way of Being.* Boston: Houghton Mifflin.
215. Rogers, C. R. (1961) *On Becoming of Person.* Boston, Ma: Houghton Mifflin.
216. Rollinson, D., Broadfield, A., Edwards, D. J. (1998) *Organizational Behavior and Analysis.* Harlow: Addison-Wesley.
217. Rousseau, D. M. (1995) *Psychological Contract in Organizations. Understanding Written and Unwritten Agreements.* London: Sge Publication.
218. Rudzinska, I. (2010) *Kvalitātes vadīšana studentu profesionālās svešvalodas kompetences veidošanā.* Promocijas darbs. Rīga: LU.
219. Ruperte, I. (2010) *Uzņēmuma vadīšana.* Rīga: Jumava.
220. Sampson, J. P., Reardon, R. C., Peterson, G. W., Lenz, J. G. (2004) *Career Counselling and Services.* Thomson Learning.
221. Schmitt, N. (1996) Uses and Abuses of Coefficient Alph. *Psychological Assessment*, 8 (4), pp. 350–353.
222. Schneider, B., Hall, D. T. (1972) Toward Specifying the Concept of Work Climate: A Study of Roman Catholic Diocesan Priests. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 56 (6), pp. 447–455.

223. Sēja, T. (2008) *Profesionālās izglītības attīstība Latvijas reģionos*. Promocijas darbs. Jelgava: LLU.
224. Shepard, H. A. (1984) *Working with Careers*. New York: Graduate School of Business, Columbia University, pp. 1014–1027.
225. Spencer, G. N., Harris-Bowlsbey, J. (2002) *Career Development Interventions in the 21st Century*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
226. Stabiņš, J. (2001) *Skolotāja misija*. Rīga: RaKa.
227. Stašāne, J. (2007) *Pieaugušo izglītības pārvaldība kā mūžizglītības veicināšanas nosacījums*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
228. Stokes, D. (2000) Entrepreneurial Marketing: a Conceptualisation from Qualitative Research. *Qualitative Market Research: An International Journal*, Vol. 3, Iss. 1, pp. 47–54.
229. Stoll, L., Fink, D. (1996) *Changing Our Schools*. Great Britain: St. Edmundsbury Press.
230. *Strategic Plan. See the Opportunities and Make Them Work! Strategy for Entrepreneurship in Education and Training 2004-2008*. Ministry of Education and Research, Ministry of Trade and Industry, Ministry of Local Government and Regional development. Norway. (Skatīts 20.10.2012.) Pieejams: [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See\\_the\\_opportunities\\_and\\_make\\_them\\_work\\_2204-2008.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/See_the_opportunities_and_make_them_work_2204-2008.pdf)
231. Strods, G. (2011) *Studentu pašnoteikšanās veicināšana kooperatīvās mācīšanās procesā augstskolā*. Promocijas darbs. Rīga: LU. (Skatīts 09.10.2012.) Pieejams: <https://luis.lanet.lv/pls/pub/luj.fprnt?l=1&fn=F317317961/Gunars%20Strods%202012.pdf>
232. Sullivan, S. E. (1999) The Changing Nature of Careers: A Review and Research Agenda. *Journal of Management*, Vol. 25 (3), pp. 458.
233. Sultana, R. G. (2004) *Guidance Policies in the Knowledge Society, Trends, Challenges and Responses across Europe*. Luxemburg, CEDEFOP.
234. Super, D. E. (1980) A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, pp. 282–298.
235. Šmite, A. (2004) *Izglītības iestādes vadība. 2. daļa. Misija. Funkcijas. Konceptija. Plānošana*. Rīga: RaKa.
236. Šmite, A. (2006) *Izglītības iestādes vadība. 4. daļa. Vadītājs izglītības sistēmā*. Rīga: RaKa, 295 lpp.
237. Šmite, A. (2006) *Izglītības iestādes vadība. 5. daļa. Komanda. Menedžments*. Rīga: RaKa.

238. Špona, A., Čamane, I. (2009) *Audzināšana. Pašaudzināšana*. Rīga: RaKa.
239. Šteinberga, A. (2001) *Ievads attīstības psiholoģijā*. Rīga: RTU.
240. Šteinberga, A., Tunne, I. (1999) *Jauniešu pašizjūta un vērtības*. Rīga: RaKa.
241. Tiļļa, I. (2005) *Sociokultūras mācīšanās organizācijas sistēma*. Rīga: RaKa.
242. Tutlys, V., Laužackas, R. et. al. (2008) Valuation of Competence Concept in Lithuania: from the VET Reform to the Development of National Qualification System. *9<sup>th</sup> International Conference on Human Resource Development Research and Practice across Europe (Conference Proceedings)*. Lille, pp. 800–816.
243. Ukolovs, V., Mass, A., Bistrjakovs, I. (2006) *Vadības teorija*. Biroja sērija. Rīga: Jumava.
244. Upmane, A. (2010) *Apmierinātību ar dzīvi prognozējošie faktori*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
245. Valbis, J. (2005) *Skolēna personības attīstība – izglītības virsuzdevums*. Rīga: Zvaigzne ABC.
246. *Valsts un privātā partnerība Latvijā*. (2007) Latvijas Investīciju un attīstības aģentūra, 19 lpp.
247. Van Maanen, J., Barley, S. (1984) Occupational Communities: Culture and Control in Organizations. *Research in Organizational Behavior*, Vol. 6, Greenwich, CT: JAI, pp. 287–365.
248. Vanags, E., Vilka, I. (2005) *Pašvaldību darbība un attīstība*. Rīga, 382 lpp.
249. *Vispārējās izglītības likums*. 14.07.1999. (Skatīts 26.09.2012.) Pieejams: <http://www.likumi.lv/doc.php?id=20243>
250. *Vocational Guidance Education in Full-Time Compulsory Education in Europe*. (Skatīts 19.10.2012.) Pieejams: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/096EN.zip](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/096EN.zip)
251. Voitkāne, S., Miezīte S. (2011) Latvijas Universitātes 2006./2007. gada 1. kursa studentu adaptācijas problēmas pirmajā studiju gadā. *LU Raksti Nr. 768, Psiholoģija*, 225.–245. lpp.
252. Vroom, V. H. (1964) *Work and Motivation*. New York: Wiley.
253. Wahba, M. A., Bridwell, L. T. (1976) Maslow Reconsidered: a Review of Research on the Need Hierarchy Theory. *Organizational Behavior and Human Performance*, 15, pp. 212–240.
254. Watts, A. G. (2006) *Careers Development Learning and Employability*. The Higher Education Academy, UK.

255. Watts, A. G., Esbroeck, R. V. (1998) *New Skills for New Future*. Louven-la-Neuve University Press, pp. 233–246.
256. Watts, A. G., Law, B. et. al. (2005) *Rethinking Careers Education and Guidance. Theory, Policy and practice*. Routledge: New York.
257. Weber, M. (1947) *Theory of Social an Economic Organizations*. New York: Free Press.
258. Wernimont, P. F. (1966) Intrinsic and Extrinsic Factors in Job Statisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 50, pp. 41–50.
259. Wolfe, D. M., Kolb, D. A. (1980) *Career Development, Personal Growth, and Experimental Learning*. Madison, WI: American Society for Tarining and Development, pp. 1–2.
260. Zhao, H., Seibert, S. E., Lumpkin, G. T. (2010) The Relationship of Personality to Entrepreneurial Intentions and Performance: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management*, March, 36, p. 381–404.
261. Афанасьев, В.Г. (1980) Системность и общество. – М.: Политиздат
262. Бодди, Д., Пейтон, Р. (1999) *Основы менеджмента*. Спб.
263. Файоль, А (1992) *Общее и промышленное управление*.– Москва
264. Морозов, В. П., Дымрарский, Я. С. (1984) *Элементы теории управления ГАП: матобеспечение*. Л: Машиностроение.
265. Подобед, В. И. (2000) *Системное управление образованием взрослых*. Спб.

# Pielikumi

### Karjeras attīstības atbalsta politika Eiropā un Latvijā

Eiropā	Latvijā
Mūžizglītības politikas un sociālā taisnīguma politikas, nodarbinātības politikas daļa	
<b>Mērķi</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cilvēkresursu attīstība (mūžizglītības, profesionālās sagatavotības un prasmju pilnveide, izglītības sistēmas efektivitātes pilnveide, saiknes starp izglītību un darbu nodrošināšana);</li> <li>• Darba tirgus efektivitātes celšana un ekonomiskā attīstība (darba tirgus pieprasījuma un piedāvājuma atbilstība; bezdarbnieku skaita samazināšana; darbaspēka mobilitātes paaugstināšana);</li> <li>• Sociālais taisnīgums un iekļaušana (sekmēt personu ar zemu kvalifikāciju, imigrantu, ekonomisko minoritāšu, personu ar īpašām vajadzībām iekļaušanu darba tirgū).</li> </ul>	
<b>Karjeras attīstības atbalsta sistēmas elementi</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informācija (sagatavošana, sniegšana);</li> <li>• Karjeras izglītība (kursi, programmas, pakalpojumi);</li> <li>• Karjeras konsultācijas (palīdzība karjeras plānošanā, profesionālās piemērotības noteikšana, darba izmēģinājumi, darba meklēšanas un darbā noturēšanās prasmju apguve)</li> </ul>	
<b>Prioritātes karjeras attīstības atbalsta politikā</b>	
<b>2004.gads</b>	<b>2006.gads</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jauniešu karjeras pakalpojumu pilnveide visos izglītības līmeņos; <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pieaugušo karjeras pakalpojumu pilnveide;</li> <li>• Karjeras pakalpojumu pieejamības pilnveide;</li> <li>• <b>Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveide.</b></li> </ul> </li> </ul>	
<b>Eiropā nav vienotas sistēmas, katra valsts veido savu sistēmu</b>	<b>Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveide</b>
	<b>2006.gads</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• KAAS iesaistīto institūciju sadarbības veidošana;</li> <li>• Atbalsts informācijas sagatavošanā KAAS darbībā;</li> <li>• Karjeras izglītības attīstība;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karjeras konsultāciju institucionālās sistēmas uzlabošana.</li> </ul>
<b>Prioritātes karjeras attīstības atbalsta politikā</b>	
<b>2008.gads</b>	<b>2007.gads</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karjeras vadības prasmju apguves sekmēšana;</li> <li>• Karjeras atbalsta pakalpojumu pieejamības sekmēšana;</li> <li>• Sadarbības un koordinācijas mehānisma izveides sekmēšana karjeras atbalsta politikas un sistēmu attīstībai, iesaistot dažādas valsts, reģiona un vietēja mēroga ieinteresētās instances;</li> <li>• Kvalitātes nodrošinājuma sistēmas attīstīšana un uz indikatoriem balstītas politikas un sistēmas plānošanas attīstīšana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Karjeras atbalsta sistēmas pilnveide;</li> <li>• Karjeras pakalpojumu nodrošināšana (karjeras izglītība skolēniem, karjeras konsultācijas bezdarbniekiem, darba meklētājiem un darba ņēmējiem), to pieejamība;</li> <li>• Līdzsvara nodrošināšana starp izglītības piedāvājumu un darba tirgus pieprasījumu;</li> <li>• Stiprināt izglītības atbalsta struktūru izveidi;</li> <li>• Karjeras izglītības pilnveide, iekļaujot KI ilgtermiņa audzināšanas programmā un atbalstot KAAC izveidi skolās.</li> </ul>
<b>Mērķi darba tirgus pieprasījuma un piedāvājuma atbilstības stabilizēšanai</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atvieglot jauniešu ienākšanu darba tirgū;</li> <li>• Orientēt skolu programmas uz radošumu, inovāciju, uzņēmējdarbību;</li> <li>• Jauniešu nodarbinātības programmas veicināšana (mācekļa darbs, darba pieredze u.c.);</li> <li>• Sekmju rādītāju atbilstība darba tirgus vajadzībām;</li> <li>• Veicināt partnerību un nostiprināt saites starp izglītību, uzņēmējdarbību, pētniecību un inovāciju;</li> <li>• Sadarbības veicināšana izglītības un mācību jomā, iesaistot visas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Darba tirgus vidēja un ilgtermiņa attīstības prognožu par tautsaimniecības nozaru un profesiju grupu nepieciešamību nodrošināšana;</li> <li>• Sociālo partneru iesaistīšana izglītībā;</li> <li>• Izglītības kvalitātes atbilstība darba tirgus vajadzībām;</li> <li>• Izpratnes par uzņēmējdarbību veicināšana;</li> <li>• Karjeras atbalsta pasākumu nepieciešamība.</li> </ul>



ieinteresētās puses; <ul style="list-style-type: none"><li>• Vienota Eiropas prasmju, kompetenču un profesiju sistēma.</li></ul>	
---	--

**Ieteikumi un pasākumi karjeras izglītības īstenošanas pilnveidei skolās Eiropas un Latvijas politikas dokumentos**

Eiropas	Latvijas
Karjeras izglītības pasākumi ir integrējami izglītības procesā	
Integrēšanas veids	
<p>Vienotas sistēmas nav, valstu pieredze ir dažāda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Noteikta tēma, kas tiek iekļauta <u>izglītības standartā</u> (Čehija – mācība par profesijas izvēli, Francija, Austrija, Norvēģija);</li> <li>• Ietverts <u>izglītības programmā</u>: <ul style="list-style-type: none"> <li>-kā atsevišķs mācību priekšmets (Kipra, Somija, Austrija, Francija, Čehija);</li> <li>-integrējot citu mācību priekšmetu ietvaros (Dānija, Vācija, Somija, Austrija);</li> <li>-kā izvēles caurviju programma (Grieķija – uzņēmējdarbības progr.);</li> <li>-kā starpdisciplināra tēma (Ungārija, Norvēģija - uzņēmējdarbība)</li> </ul> </li> </ul> <p>Noteikts, kā to darīt: Vācija, Igaunija, Skotija, Ungārija, Īrija (skolas darba plānā nodaļa), Islande (skolas izglītības progr.)</p> <p>Var izvēlēties – kā: Grieķija, Somija, Zvīrija, Dānija, Luksemburga</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iekļauts obligātās <u>izglītības programmā</u> kā starpdisciplinārs mācību priekšmets „sociālās zinības”, kurā tiek apgūtas 4 tēmas: ētika, veselības mācība, ekonomika, civilizācijas. Šī priekšmeta mērķis ir palīdzēt skolēniem izprast sevi un sabiedrības procesus, kā arī iegūt prasmes, kas palīdz pieņemt lēmumus, sadarboties ar citiem u.c.;</li> <li>• Iekļauta <u>karjeras izvēles tēma</u> obligātās izglītības <u>programmā klases audzināšanas stundās</u>.</li> </ul>
<b>Citi pasākumi karjeras izglītības īstenošanas sekmēšanā</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pamatprasmju attīstīšana ar starppriekšmetu saiknes palīdzību;</li> <li>• Karjeras vadības prasmju apguve izglītības programmās;</li> <li>• Pedagogu sagatavošana atbalsta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interesu izglītības programmu saturiska pilnveide;</li> <li>• Vērtībuzglītības īstenošana skolēnu pašattīstībai, radošās un pilsoniskās aktivitātes paplašināšanai;</li> </ul>

<p>sniegšanai;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vecāku, sociālo partneru, sabiedrisko organizāciju līdzdalība karjeras izglītības un atbalsta pasākumos;</li> <li>• Atvieglot piekļuvi informācijai par izglītības iespējām, to saikni ar profesijām;</li> <li>• Iekļaut karjeras atbalstu skolas mērķos;</li> <li>• Akcents uz indivīda paša patstāvīgu, aktīvu dalību izglītības, mācību procesā;</li> <li>• Teorētiskā satura samērošana ar praktisko darbību;</li> <li>• Mācīšanās pieredzes veidošana;</li> <li>• Mācību metožu maiņa;</li> <li>• Partnerība;</li> <li>• Integrēta pieeja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistēmiskas sadarbības veidošana ar ģimeni, valsts un pašvaldības institūcijām, citām izglītības iestādēm, gan veidojot mācību saturu, gan sekmējot skolotāju kompetences uzlabošanu;</li> <li>• Pedagogu izglītības un tālākizglītības sistēmas uzlabošana;</li> <li>• Pedagoģiskā procesa efektivitātes paaugstināšana;</li> <li>• Mācību priekšmetu mācīšana reālās dzīves kontekstā, integrējot izglītības procesā praktiskus uzdevumus un prakses darba tirgus vidē, ciešā sadarbībā ar darba devējiem;</li> </ul>
---	--

### Aptaujas anketa skolēniem

*Aicinām Jūs piedalīties pētījumā par karjeras izglītības īstenošanu Latvijas vispārizglītojošās skolās. Pētījuma mērķis ir noskaidrot sistuāciju karjeras izglītības īstenošanā, tās vadībā un saskatīt iespējas vadības procesa pilnveidei.*

*Aptauju veic Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes Izglītības vadības doktorante Guna Pudule, [guna.pudule@lu.lv](mailto:guna.pudule@lu.lv)*

**Karjera** ir process, kurā indivīds (mērķtiecīgi, sistēmiski, plānveidīgi) izmanto visus viņam pieejamos resursus savu dzīves mērķu sasniegšanai kādā no dzīves jomām (darbs, ģimene, brīvais laiks, pilsoniskums) un/vai lomām (meita, dēls, tēvs, māte, skolēns, students, darba ņēmējs, darba devējs, pensionārs) visa mūža garumā, tādā veidā indivīdam pilnveidojot savu personību, pašrealizējoties.

**Karjeras izglītība** – plānots pasākumu, kursu un programmu nodrošinājums, lai palīdzētu skolēniem apgūt un attīstīt prasmes savu interešu, spēju un iespēju samērošanā, savu karjeras mērķu izvirzīšanā un karjeras vadīšanā, palīdzētu iegūt zināšanas un izpratni par darba pasauli, tās saikni ar izglītību, par karjeras plānošanu un attīstīšanu visa mūža garumā.

#### 1.Kā Tu tiec informēts par skolas izglītības programmas izvēli?

- Ir pieejama informācija pie skolas informācijas stendiem
- Klašu audzinātāji informē klases stundās
- Skolas administrācija informē kopīgajā sanāksmēs
- Cits variants \_\_\_\_\_

#### 2.Izlasi katru apgalvojumu par Tavām iespējām karjeras izglītībā un atzīmē vienu no četrām piedāvātajām atbildēm, kas vistuvāk atbilst Tavam viedoklim!

Apgalvojums	Piekrītu	Drīzāk piekrītu nekā nepiekrītu	Drīzāk nepiekrītu nekā piekrītu	Nepiekrītu
1. Audzināšanas stundās varu iepazīt savas rakstura īpašības, dotības, spējas.				
2. Mācību priekšmetu stundās mācos novērtēt savas zināšanas un prasmes.				
3. Vajadzības gadījumā varu paprasīt padomu klases audzinātājam par izglītības turpināšanu, par darba iespējām.				
4. Skolā ir pieejama informācija par dažādām mācību iestādēm.				
5. Skolā ir pieejama informācija par dažādām profesijām un iespējām, kur šo profesiju mācīties.				
6. Skolā man māca, kā pareizi plānot savu karjeru.				
7. Es katru gadu pašizpētes materiālus apkopuju mapē.				
8. Man ir iespēja apmeklēt dažādus skolas organizētos pasākumus par darba iespējām.				

9. Man ir iespēja apmeklēt dažādus skolas organizētos pasākumus par turpmākās izglītības iespējām.				
10. Skola mani informē par Ēnu dienām.				
11. Skolā man stāsta par Valsts nodarbinātības aģentūru un tās pakalpojumiem.				
12. Skolā skaidro, kā internetā atrast informāciju par dažādām mācību iestādēm.				
13. Skolā skaidro, kā internetā atrast informāciju par dažādām profesijām.				
14. Skolā man palīdz noskaidrot sev piemērotāko profesiju.				
15. Skolā man palīdz noskaidrot iespējamās izglītības iestādes, kurās es varu apgūt savu iespējamo nākotnes profesiju.				
16. Skolā mani informē par nodarbinātības iespējām vasarā.				
17. Skolā man māca par darba vides ietekmi uz veselību dažādās profesijās.				
18. Skolā man māca par darba tiesībām.				
19. Skolā man māca uzrakstīt CV.				
20. Skolā man māca rakstīt pieteikuma vēstuli.				
21. Skolā man māca rakstīt motivācijas vēstuli.				
22. Skolā man māca risināt konfliktus.				
23. Skolā man māca plānot savu laiku.				
24. Skolā man māca par Darba likumu.				
25. Skolā man māca par Civillikumu.				
26. Man ir iespēja piedalīties skolas karjeras izglītības darba izvērtēšanā.				
27. Skolā man māca veselīgu dzīvesveidu (nesmēķēt, nelietot alkoholu, narkotikas, neveselīgu uzturu)				
28. Skolā man māca par darba drošību..				
29. Skolā man māca pieņemt lēmumus.				
30. Skolā man māca veidot karjeras plānu.				

31. Es zinu, kur skolā vērsties pēc palīdzības, lai saņemtu informāciju par karjeras izvēli.				
32. Man ir pieejami mācību materiāli (darba burtnīcas, darba lapas) par sevis izpēti.				
33. Man ir pieejami mācību materiāli (darba burtnīcas, darba lapas) par savas karjeras izpēti un karjeras plānošanu.				
34. Man ir iespēja skolā apmeklēt dažādus interešu izglītības pulciņus.				
35. Man ir iespēja piedalīties skolas karjeras izglītības darba plānpšanā.				
36. Es labprāt iesaistos sevis izpētē, karjeras izpētē un savas karjeras plānošanā.				
37. Skolā man ir iespēja izvērtēt savus sasniegumus karjeras izglītībā.				
38. Skolas organizētie pasākumi karjeras izglītībā ir interesanti.				

**3.Vai skolā ir pieejams karjeras konsultants? Apvelc attiecīgo variantu!**

- Ir
- Nav
- Nezinu

**4.Vai skolā ir pieejami interneta resursi nepieciešamās informācijas par karjeras izglītību ieguvei? Apvelc attiecīgo variantu!**

- Ir
- Nav
- Nezinu

**Lūdzu, sniedz dažas ziņas par sevi un skolu!**

Esmu: Mācos:  
 Zēns 9.klasē  
 Meitene 12.klasē

**Apvelciet atbilstošo variantu!**

pilsētas skola ģimnāzija  
 lauku skola vidusskola  
 pamatskola

**Paldies par atsaucību!**

## Aptaujas anketa skolotājiem - klašu audzinātājiem

*Aicinām Jūs piedalīties pētījumā par karjeras izglītības īstenošanu Latvijas vispārizglītojošās skolās. Pētījuma mērķis ir noskaidrot sistuāciju karjeras izglītības īstenošanā, tās vadībā un saskatīt iespējas vadības procesa pilnveidei.*

*Aptauju veic Latvijas Universitātes Pedagoģijas un psiholoģijas fakultātes Izglītības vadības doktorante Guna Pudule, [guna.pudule@lu.lv](mailto:guna.pudule@lu.lv)*

**Karjera** ir process, kurā indivīds (mērķtiecīgi, sistēmiski, plānveidīgi) izmanto visus viņam pieejamos resursus savu dzīves mērķu sasniegšanai kādā no dzīves jomām (darbs, ģimene, brīvais laiks, pilsoniskums) un/vai lomām (meita, dēls, tēvs, māte, skolēns, students, darba ņēmējs, darba devējs, pensionārs) visa mūža garumā, tādā veidā indivīdam pilnveidojot savu personību, pašrealizējoties.

**Karjeras izglītība** – plānots pasākumu, kursu un programmu nodrošinājums, lai palīdzētu skolēniem apgūt un attīstīt prasmes savu interešu, spēju un iespēju samērošanā, savu karjeras mērķu izvirzīšanā un karjeras vadīšanā, palīdzētu iegūt zināšanas un izpratni par darba pasauli, tās saikni ar izglītību, par karjeras plānošanu un attīstīšanu visa mūža garumā.

### 1. Kā skolā tiek saskaņotas mācību priekšmetu programmas? Ievelciet X pretī atbilstošajai atbildei!

Saskaņošanas iespējas	Jā	Nē
1. Katrs skolotājs saskaņo ar skolas administrāciju		
2. Attiecīgās metodiskās komisijas ietvaros		
3. Starp citām metodiskajām komisijām		

### 2. Izlasiet jautājumus un izvēlieties vienu no piedāvātajām atbildēm, ievelkot X attiecīgajā ailē!

Jautājums	Jā	Nē
1. Vai skolā, jūsu prātā, ir vienota karjeras izglītības īstenošanas politika?		
2. Vai skolā, jūsu prātā, ir vienota izpratne par karjeras izglītību?		
3. Vai Jūsu mācību priekšmetu tematiskajos plānos ir iekļautas karjeras izglītības tēmas?		
4. Vai Jūsu klases audzinātāja darba plānā ir iekļautas karjeras izglītības tēmas?		
5. Vai Jūs vienojaties ar citiem mācību priekšmetu skolotājiem par karjeras izglītības tematisko jomu secīgu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās?		
6. Vai Jūsu audzināšanas programmā karjeras izglītības tematiskās jomas ir sakārtotas, ievērojot pēctecību?		
7. Vai Jūs, īstenojot karjeras izglītību, ievērojat diferenciaciju atkarībā no skolēnu vajadzībām?		
8. Vai Jūs karjeras izglītībā nodrošiniet individuālo pieeju skolēnam?		
9. Vai Jūs karjeras izglītības ietvaros sadarbojaties ar skolas atbalsta personālu un konsultatīvajiem dienestiem?		
10. Vai Jūs piedalāties karjeras izglītības īstenošanas izvērtēšanā?		
11. Vai Jūsu pienākumi, tiesības un atbildības jomas karjeras izglītības plānošanā, īstenošanā, vērtēšanā ir noteiktas ar Jums saskaņotā darba/amata aprakstā?		
12. Vai Jūs dalāties pieredzē ar skolas kolēģiem par tālākizglītības kursos/semināros iegūto?		
13. Vai Jūs esat piedalījies/-ies kādā partnerības projektā?		
14. Vai Jūs diagnosticējat skolēnu karjeras kompetences līmeni?		
15. Vai piedāvājat iespēju skolēniem pašiem izvērtēt savas zināšanas, prasmes karjeras jautājumos?		
16. Vai Jūs informējat vecākus par aktuālajiem karjeras izglītības jautājumiem?		
17. Vai Jūs izglītojat vecākus par karjeras izglītības jautājumiem?		
18. Vai Jūs tiekat nodrošināts ar informāciju par karjeras izglītības jautājumiem?		
19. Vai Jūs esat nodrošināts ar metodiskajiem materiāliem karjeras izglītībā?		
20. Vai Jūs saņemat metodisko atbalstu karjeras izglītības īstenošanā?		
21. Vai skola Jums piedāvā iespēju piedalīties projektos?		
22. Vai Jūs esat/-iet ieinteresēta/-ts karjeras izglītības īstenošanā skolā?		

### 3. Kādus resursi Jūs izmantojat, interesējoties par karjeras izglītības jautājumiem? Ievelciet X pretī atbilstošajam vērtējumam!

Resurss	Jā	Nē
1. Informācija skolas bibliotēkā		
2. Skolas interneta resursi		
3. KIPNIS ietvaros izdotie metodiskie materiāli		
4. Semināri, konferences		
4. Cits (ierakstiet, kāds!)		

**4. Miniet pasākumus/darbības, kurus Jūs realizējat karjeras izglītības ietvaros! Kas iesaistās šo pasākumu/darbību īstenošanā? Miniet klašu grupu/-as, kurai/-ām šie pasākumi tiek īstenoti!**

Pasākums/darbība	Iesaistītie īstenošanā	Klašu grupas

**5. Ar kādām problēmām Jūs saskarieties karjeras izglītības īstenošanas ietvaros?**

---



---



---



---

**Sniedziet, lūdzu, nelielu informāciju par sevi un savu skolu!**

**Apvelciet atbilstošo variantu!**

pilsētas skola

ģimnāzija

lauku skola

vidusskola

pamatskola

**Vai esat apguvis/-usi tālākizglītības kursus karjeras izglītībā?**

- Jā
- Nē

**Vai esat projekta KIPNIS multiplikators?**

- Jā
- Nē

**Vai esat ieguvis/-usi maģistra grādu programmā „Karjeras konsultants”?**

- Jā
- Nē

**Pedagoģiskais darba stāžs**

- Mazāk par 1 gadu
- 1-5
- 6-10
- 11-15
- Vairāk par 15

**Dzimums**

- Sieviete
- Vīrietis

**Vecums**

- Līdz 25
- 26-35
- 36-45
- 46-55
- 56-65
- Vairāk par 65

**Paldies par atsaucību!**



**Datu empīriskais sadalījums karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības un skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanās indeksiem**

**1) skolās, kurās netiek īstenota KI**

**Hypothesis Test Summary**

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of karjeras_informacija is normal with mean 22.947 and standard deviation 5.996.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.010	Reject the null hypothesis.
2	The distribution of karjeras_konsultesana is normal with mean 14.686 and standard deviation 3.752.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.002	Reject the null hypothesis.
3	The distribution of karjeras_izglitiba is normal with mean 39.842 and standard deviation 9.553.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.306	Retain the null hypothesis.
4	The distribution of sevis_izpete is normal with mean 14.731 and standard deviation 3.393.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.023	Reject the null hypothesis.
5	The distribution of karjeras_izpete is normal with mean 48.455 and standard deviation 11.019.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.324	Retain the null hypothesis.
6	The distribution of karjeras_vadiba is normal with mean 25.211 and standard deviation 6.738.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.113	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is .05.

## 2) skolās, kurās tiek īstenota KI

### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of karjeras_informacija is normal with mean 27.379 and standard deviation 6.036.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.004	Reject the null hypothesis.
2	The distribution of karjeras_konsultesana is normal with mean 17.556 and standard deviation 3.648.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.000	Reject the null hypothesis.
3	The distribution of karjeras_izglitiba is normal with mean 43.984 and standard deviation 8.305.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.010	Reject the null hypothesis.
4	The distribution of sevis_izpete is normal with mean 16.835 and standard deviation 3.299.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.000	Reject the null hypothesis.
5	The distribution of karjeras_izpete is normal with mean 56.509 and standard deviation 10.872.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.080	Retain the null hypothesis.
6	The distribution of karjeras_vadiba is normal with mean 29.122 and standard deviation 5.721.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.004	Reject the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is .05.

## Datu empīriskais sadlījums karjeras vadības funkciju indeksiem

### 1) skolām, kurās netiek īstenota KI

#### Hypothesis Test Summary

	Null Hypothesis	Test	Sig.	Decision
1	The distribution of planosana is normal with mean 11.182 and standard deviation 1.554.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.299	Retain the null hypothesis.
2	The distribution of sadarbiba is normal with mean 16.59 and standard deviation 2.935.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.718	Retain the null hypothesis.
3	The distribution of kvalifikacija is normal with mean 3.611 and standard deviation 0.494.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.000	Reject the null hypothesis.
4	The distribution of info_metod_atbalsts is normal with mean 12.391 and standard deviation 1.562.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.265	Retain the null hypothesis.
5	The distribution of politika is normal with mean 4.941 and standard deviation 0.976.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.029	Reject the null hypothesis.
6	The distribution of izvertesana is normal with mean 4.514 and standard deviation 0.989.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.041	Reject the null hypothesis.
7	The distribution of organizesana is normal with mean 14.602 and standard deviation 1.959.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.279	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is .05.

2) skolām, kurās tiek īstenota KI

**Hypothesis Test Summary**

	<b>Null Hypothesis</b>	<b>Test</b>	<b>Sig.</b>	<b>Decision</b>
<b>1</b>	The distribution of planosana is normal with mean 12.156 and standard deviation 1.329.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.107	Retain the null hypothesis.
<b>2</b>	The distribution of sadarbiba is normal with mean 17.537 and standard deviation 3.147.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.331	Retain the null hypothesis.
<b>3</b>	The distribution of kvalifikacija is normal with mean 3.617 and standard deviation 0.573.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.000	Reject the null hypothesis.
<b>4</b>	The distribution of info_metod_atbalsts is normal with mean 13.023 and standard deviation 1.283.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.010	Reject the null hypothesis.
<b>5</b>	The distribution of politika is normal with mean 5.476 and standard deviation 0.77.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.000	Reject the null hypothesis.
<b>6</b>	The distribution of izvertesana is normal with mean 5.036 and standard deviation 0.797.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.016	Reject the null hypothesis.
<b>7</b>	The distribution of organizesana is normal with mean 15.791 and standard deviation 1.391.	One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test	.207	Retain the null hypothesis.

Asymptotic significances are displayed. The significance level is .05.

**Karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamības izvērtēšanai lietotie indeksi un to veidojošie jautājumi**

Indekss	Jautājumi	M		SD		t	p
		ir KI	nav KI	ir KI	nav KI		
<b>Karjeras izglītība</b>	1.Mācību priekšmetu stundās mācos novērtēt savas zināšanas un prasmes.	3,30	3,19	0,721	0,751	-0,108	0,281
	2.Skolā man māca, kā pareizi plānot savu karjeru.	2,74	2,42	0,998	1,091	-0,593	0,000
	3.Skolā man māca par darba vides ietekmi uz veselību dažādās profesijās.	2,48	2,20	0,946	0,967	-0,282	0,000
	4.Skolā man māca par darba tiesībām.	2,73	2,48	1,00	1,095	-0,252	0,000
	5.Skolā man māca rakstīt CV.	3,33	3,14	0,952	1,127	-0,187	0,000
	6.Skolā man māca rakstīt pieteikuma vēstuli.	3,28	3,08	0,941	1,097	-0,199	0,000
	7.Skolā man māca rakstīt motivācijas vēstuli.	3,24	2,93	0,963	1,168	-0,309	0,000
	8.Skolā man māca risināt konfliktus.	2,83	2,51	0,961	1,065	-0,323	0,000
	9.Skolā man māca plānot savu laiku.	2,74	2,42	0,998	1,091	-0,316	0,000
	10.Skolā man māca par Darba likumu.	2,50	2,25	1,080	1,102	-0,252	0,763
	11.Skolā man māca par Civillikumu.	2,81	2,54	1,092	1,172	-0,270	0,000
	12.Skolā man māca veselīgu dzīvesveidu (nesmēķēt, nelietot alkoholu, narkotikas, neveselīgu uzturu).	3,35	3,13	0,910	1,037	-0,222	0,000
	13.Skolā man māca par darba drošību.	3,17	2,91	0,940	1,048	-0,259	0,000
	14.Skolā man māca pieņemt lēmumus.	3,08	2,84	0,929	1,058	-0,243	0,000
	15.Skolā man māca veidot karjeras plānu.	2,59	2,00	1,027	0,960	-0,593	0,000
<b>Karjeras konsultēšana</b>	1.Audzinašanas stundās varu iepazīt savas rakstura īpašības, dotības, spējas.	2,94	2,48	0,916	1,042	-0,457	0,000
	2.Vajadzības gadījumā varu paprasīt padomu klases audzinātājam par izglītības turpināšanu, par darba iespējām.	3,21	2,93	0,887	1,007	-0,282	0,000
	3.Skolā man palīdz noskaidrot sev piemērotāko profesiju.	2,68	1,96	1,029	0,987	-0,728	0,006
	4.Es zinu, kur skolā vērsties pēc palīdzības, lai saņemtu informāciju par karjeras izvēli.	2,90	2,10	1,117	1,099	-0,804	0,000
	5.Es labprāt iesaistos sevis izpētē, karjeras izpētē un savas karjeras plānošanā.	3,05	2,95	0,911	1,005	-0,104	0,069
	6. Skolā man ir iespēja izvērtēt savus sasniegumus karjeras izglītībā.	2,77	2,26	0,949	0,992	-0,513	0,000
<b>Karjeras informācija</b>	1.Skolā ir pieejama informācija par dažādām mācību iestādēm.	3,16	2,71	0,923	1,013	-0,450	0,000
	2.Man ir iespēja apmeklēt dažādus skolas organizētos pasākumus par turpmākās izglītības iespējām.	2,89	2,50	0,949	1,041	-0,398	0,000
	3.Skolā skaidro, kā internetā atrast informāciju par dažādām mācību iestādēm	2,71	2,14	1,024	1,055	-0,567	0,000
	4.Skolā man palīdz noskaidrot iespējamās izglītības iestādes, kurās es varu apgūt savu iespējamo nākotnes profesiju.	2,74	2,13	0,981	0,951	-0,608	0,000

5.Skolā ir pieejama informācija par dažādām profesijām un iespējām, kur šo profesiju mācīties.	2,94	2,42	0,935	0,930	-0,516	0,000
6.Man ir iespēja apmeklēt dažādus skolas organizētos pasākumus par darba iespējām.	2,69	2,29	1,006	1,031	-0,398	0,000
7.Skola mani informē par ēnu dienām.	3,07	2,76	1,111	1,174	-0,303	0,000
8.Skolā man stāsta par Valsts nodarbinātības aģentūru un tās pakalpojumiem	2,35	1,87	0,937	0,925	-0,477	0,000
9.Skolā man skaidro, kā internetā atrast informāciju par dažādām profesijām.	2,68	1,96	1,029	0,983	-0,644	0,000
10.Skolā mani informē par nodarbinātības iespējām vasarā	2,15	2,11	1,034	1,071	-0,045	0,470

**Skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanas izvērtēšanai lietotie indeksi un to veidojošie jautājumi**

Indekss	Jautājumi	M		SD		t	p
		ir KI	nav KI	ir KI	nav KI		
<b>Sevis izpēte</b>	1.Audzinašanas stundās varu iepazīt savas rakstura īpašības, dotības, spējas.	2,94	2,48	0,916	1,042	-0,457	0,000
	2.Mācību priekšmetu stundās mācos novērtēt savas zināšanas un prasmes.	3,30	3,19	0,721	0,751	-0,108	0,281
	3.Es katru gadu pašizpētes materiālus apkopuju mapē (portfolio).	1,79	1,59	0,966	0,862	-0,197	0,000
	4.Man ir pieejami mācību materiāli (darba burtnīcas, darba lapas) par sevis izpēti.	2,98	2,31	0,991	1,085	-0,732	0,000
	5.Es labprāt iesaistos sevis izpētē, karjeras izpētē un savas karjeras plānošanā.	3,05	2,95	0,911	1,005	-0,104	0,069
	6.Skolā man ir iespēja izvērtēt savus sasniegumus karjeras izglītībā.	2,77	2,26	0,949	0,992	-0,513	0,000
<b>Karjeras izpēte</b>	1.Vajadzības gadījumā varu paprasīt padomu klases audzinātājam par izglītības turpināšanu, par darba iespējām.	3,21	2,93	0,887	1,007	-0,282	0,000
	2.Skolā ir pieejama informācija par dažādām mācību iestādēm.	3,16	2,71	0,923	1,013	-0,450	0,000
	3.Skolā ir pieejama informācija par dažādām profesijām un iespējām, kur šo profesiju mācīties.	2,94	2,42	0,935	0,930	-0,516	0,000
	4.Man ir iespēja apmeklēt dažādus skolas organizētos pasākumus par darba iespējām.	2,69	2,29	1,006	1,031	-0,398	0,000
	5.Man ir iespēja apmeklēt dažādus skolas organizētos pasākumus par turpmākās izglītības iespējām.	2,89	2,50	0,949	1,041	-0,398	0,000
	6.Skola mani informē par ēnu dienām.	3,07	2,76	1,111	1,174	-0,303	0,000
	7.Skolā man stāsta par Valsts nodarbinātības aģentūru un tās pakalpojumiem.	2,35	1,87	0,937	0,925	-0,477	0,000
	8.Skolā skaidro, kā internetā atrast informāciju par dažādām mācību iestādēm.	2,71	2,14	1,024	1,055	-0,567	0,000
	9.Skolā man skaidro, kā internetā atrast informāciju par dažādām profesijām.	2,66	2,02	1,028	0,983	-0,644	0,000
	10.Skolā man palīdz noskaidrot sev piemērotāko profesiju.	2,68	1,96	1,029	0,987	-0,728	0,000
	11.Skolā man palīdz noskaidrot iespējamās izglītības iestādes, kurās es varu apgūt savu iespējamo nākotnes profesiju.	2,74	2,13	0,981	0,951	-0,608	0,000
	12.Skolā mani informē par nodarbinātības iespējām vasarā.	2,15	2,11	1,034	1,071	-0,045	0,000
	13.Skolā man māca par darba vides ietekmi uz veselību dažādās profesijās.	2,48	2,20	0,946	0,967	-0,282	0,000
	14.Skolā man māca par darba tiesībām.	2,73	2,48	1,000	1,095	-0,252	0,000
	15.Skolā man māca par Darba likumu.	2,50	2,25	1,080	1,102	-0,252	0,000
	16.Skolā man māca par Civillikumu.	2,81	2,54	1,092	1,172	-0,270	0,000
	17.Skolā man māca veselīgu dzīvesveidu (nesmēķēt, nelietot alkoholu, narkotikas, neveselīgu uzturu).	3,35	3,13	0,910	1,037	-0,222	0,000
	18.Skolā man māca par darba drošību.	3,17	2,91	0,940	1,048	-0,259	0,000
	19.Es zinu, kur skolā vērsties pēc palīdzības, lai saņemtu informāciju par karjeras izvēli.	2,90	2,10	1,117	1,099	-0,804	0,000
	20.Man ir iespēja apmeklēt dažādus interešu izglītības pulciņus.	3,19	2,98	0,976	1,073	-0,210	0,001
<b>Karjeras</b>	1.Skolā man māca, kā pareizi plānot savu	2,59	2,00	1,027	0,960	-0,593	0,000

<b>vadība</b>	karjeru.						
	2.Skolā man māca rakstīt CV.	3,33	3,14	0,952	1,127	-0,187	0,000
	3.Skolā man māca rakstīt pieteikuma vēstuli.	3,28	3,08	0,941	1,097	-0,199	0,000
	4.Skolā man māca rakstīt motivācijas vēstuli.	3,24	2,93	0,963	1,168	-0,309	0,000
	5.Skolā man māca risināt konfliktus.	2,83	2,51	0,961	1,065	-0,323	0,000
	6.Skolā man māca plānot savu laiku.	2,74	2,42	0,998	1,091	-0,316	0,000
	7.Skolā man māca pieņemt lēmumus.	3,08	2,84	0,967	1,073	-0,243	0,000
	8.Skolā man māca veidot karjeras plānu.	2,59	2,00	1,027	0,960	-0,593	0,000
	9.Man ir pieejami mācību materiāli (darba burtnīcas, darba lapas) par savas karjeras izpēti un karjeras plānošanu.	2,68	1,95	0,980	0,945	-0,732	0,000
	10.Skolā man ir iespēja izvērtēt savus sasniegumus karjeras izglītībā.	2,77	2,26	0,949	0,992	-0,513	0,000



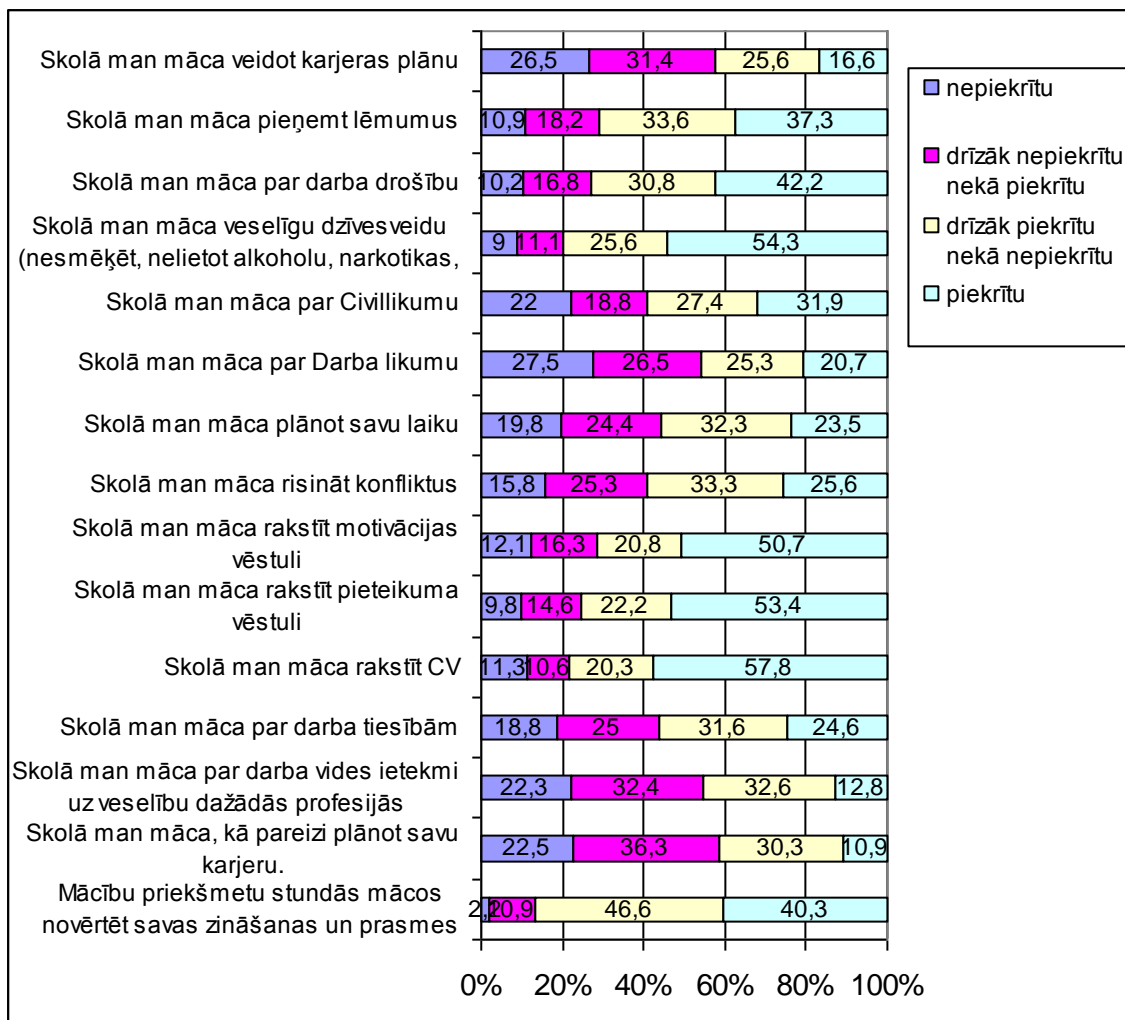
### Vadības aspektu izvērtēšanai lietotie indeksi un to veidojošie jautājumi

Indekss	Jautājumi	M		SD		t	p
		ir KI	nav KI	ir KI	nav KI		
<b>Plānošana</b>	1.Vai skolā, Jūsaprāt, ir vienota karjeras izglītības īstenošanas politika?	1,89	1,50	0,318	0,507	-0,38	0,000
	2.Vai skolā, Jūsaprāt, ir vienota izpratne par karjeras izglītību?	1,74	1,60	0,444	0,497	-0,14	0,17
	3.Vai Jūsu mācību priekšmetu tematiskajos plānos ir iekļautas karjeras izglītības tēmas?	1,84	1,83	0,367	0,378	-0,01	0,17
	4.Vai Jūs vienojaties ar citiem mācību priekšmetu skolotājiem par karjeras izglītības tematisko jomu secīgu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās?	1,41	1,11	0,498	0,319	-0,31	0,000
	5. Vai Jūsu audzināšanas programmā karjeras izglītības tematiskās jomas ir sakārtotas, ievērojot pēctecību?	1,78	1,70	0,420	0,164	-0,08	0,133
	6.Vai Jūs, īstenojot karjeras izglītību, ievērojat diferenciāciju atkarībā jo skolēnu vajadzībam?	1,93	1,81	0,250	0,401	-0,13	0,000
	7.Vai Jūsu pienākumi, tiesības un atbildības jomas karjeras izglītības plānošanā, īstenošanā, vērtēšanā ir noteiktas ar Jums saskaņotā darba aprakstā?	1,48	1,45	0,505	0,506	-0,03	0,699
<b>Organizēšana</b>	1.Vai Jūs vienojaties ar citiem mācību priekšmetu skolotājiem par karjeras izglītības tematisko jomu secīgu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās?	1,41	1,11	0,498	0,319	-0,31	0,000
	2. Vai Jūs, īstenojot karjeras izglītību, ievērojat diferenciāciju atkarībā jo skolēnu vajadzībam?	1,93	1,81	0,250	0,401	-0,13	0,000
	3.Vai Jūs karjeras izglītībā nodrošiniet individuālo pieeju skolēnam?	1,96	1,83	0,206	0,378	-0,12	0,000
	4.Vai Jūs karjeras izglītības ietvaros sadarbojaties ar skolas atbalsta personālu un konsultatīvajiem dienestiem?	1,93	1,75	0,250	0,439	-0,19	0,000
	5. Vai Jūsu pienākumi, tiesības un atbildības jomas karjeras izglītības plānošanā, īstenošanā, vērtēšanā ir noteiktas ar Jums saskaņotā darba aprakstā?	1,48	1,45	0,505	0,506	-0,03	0,699
	6.Vai Jūs dalāties pieredzē ar skolas kolēģiem par tālākizglītības kursos apgūto?	1,87	1,86	0,341	0,351	-0,01	0,826
	7.Vai Jūs esat piedalījies kādā partnerības projektā?	1,28	1,22	0,455	0,422	-0,06	0,214
	8.Vai Jūs diagnosticējat skolēniem karjeras kompetences līmeni?	1,52	1,33	0,505	0,478	-0,19	0,024
	9.Vai piedāvājat iespēju skolēniem pašiem izvērtēt savas zināšanas, prasmes karjeras jautājumos?	1,96	1,81	0,206	0,401	-0,15	0,000
	10.Vai Jūs tiek nodrošināts ar informāciju par karjeras izglītības jautājumiem?	1,96	1,84	0,208	0,374	-0,12	0,000
	11.Vai Jūs esat nodrošināts ar metodiskajiem materiāliem karjeras izglītībā?	1,93	1,86	0,250	0,351	-0,74	0,027
	12.Vai Jūs saņemat metodisko atbalstu karjeras izglītības īstenošanā?	1,91	1,70	0,285	0,463	-0,21	0,000
	13.Vai skola Jums piedāvā iespēju piedalīties projektos?	1,70	1,79	0,462	0,410	-0,09	0,070
<b>Sadarbība</b>	1.Vai Jūs vienojaties ar citiem mācību	1,41	1,11	0,498	0,319	-0,3	0,000

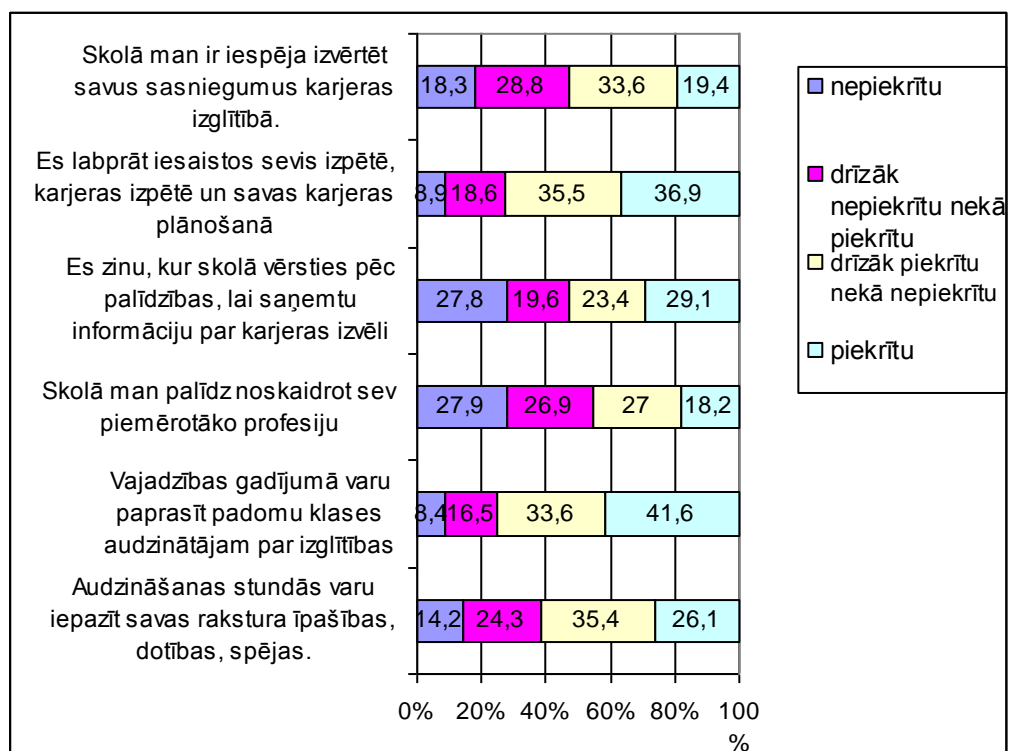
	priekšmetu skolotājiem par karjeras izglītības tematisko jomu secīgu iekļaušanu mācību priekšmetu programmās?						
	2. Vai Jūs dalāties pieredzē ar skolas kolēģiem par tālākizglītības kursos apgūto?	1,87	1,86	0,341	0,351	-0,01	0,826
	3. Vai Jūs esat piedalījies kādā partnerības projektā?	1,28	1,22	0,455	0,422	-0,06	0,214
	4. Vai Jūs informējat vecākus par aktuālajiem karjeras izglītības jautājumiem?	1,78	1,59	0,417	0,498	-0,19	0,001
	5. Vai Jūs izglītojat vecākus par karjeras izglītības jautājumiem?	1,61	1,33	0,493	0,478	-0,28	0,283
<b>Kontrole</b>	1. Vai Jūs piedalāties karjeras izglītības īstenošanas izvērtēšanā?	1,56	1,39	0,503	0,494	-0,17	0,328
	2. Vai Jūsu pienākumi, tiesības un atbildības jomas karjeras izglītības plānošanā, īstenošanā, vērtēšanā ir noteiktas ar Jums saskaņotā darba aprakstā?	1,48	1,45	0,505	0,506	-0,03	0,699
	3. Vai Jūs diagnosticējat skolēniem karjeras kompetences līmeni?	1,52	1,33	0,505	0,478	-0,2	0,024
	4. Vai piedāvājat iespēju skolēniem pašiem izvērtēt savas zināšanas, prasmes karjeras jautājumos?	1,96	1,81	0,206	0,401	-0,15	0,000
<b>Informatīvi metodiskais atbalsts</b>	1. Vai Jūs tiek nodrošināts ar informāciju par karjeras izglītības jautājumiem?	1,96	1,84	0,208	0,374	-0,12	0,000
	2. Vai Jūs esat nodrošināts ar metodiskajiem materiāliem karjeras izglītībā?	1,93	1,86	0,250	0,351	-0,74	0,027
	3. Vai Jūs saņemat metodisko atbalstu karjeras izglītības īstenošanā?	1,91	1,70	0,285	0,463	-0,21	0,000
	4. Interesējoties par karjeras izglītības jautājumiem, Jūs izmantojat skolas bibliotēku.	1,95	1,94	0,211	0,239	-0,01	0,602
	5. Interesējoties par karjeras izglītības jautājumiem, Jūs izmantojat skolas interneta resursus.	1,95	1,76	0,213	0,435	-0,2	0,000
	6. Interesējoties par karjeras izglītības jautājumiem, Jūs izmantojat projekta KIPNIS izdotos metodiskos materiālus.	1,58	1,55	0,502	0,506	-0,03	0,636

## Karjeras izglītības atbalsta sistēmas pieejamība

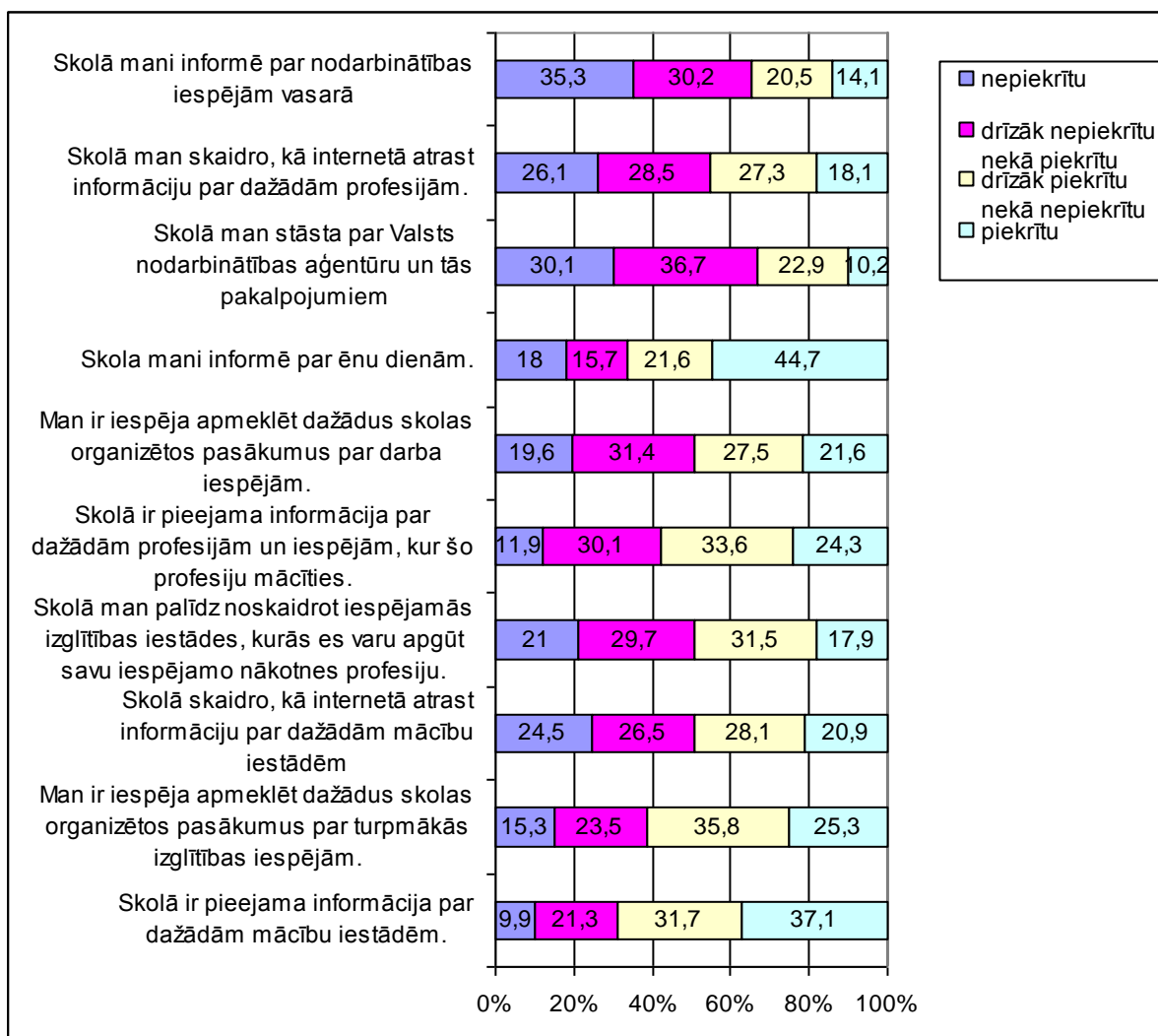
### 1) Karjeras izglītības pieejamība



## 2) karjeras konsultēšanas pieejamība

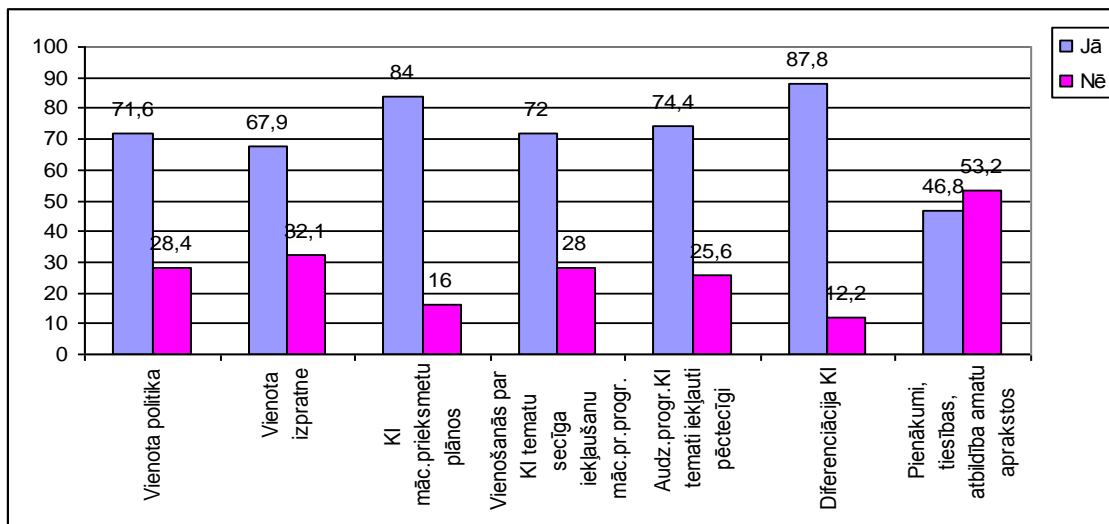


### 3) Karjeras informācijas pieejamība

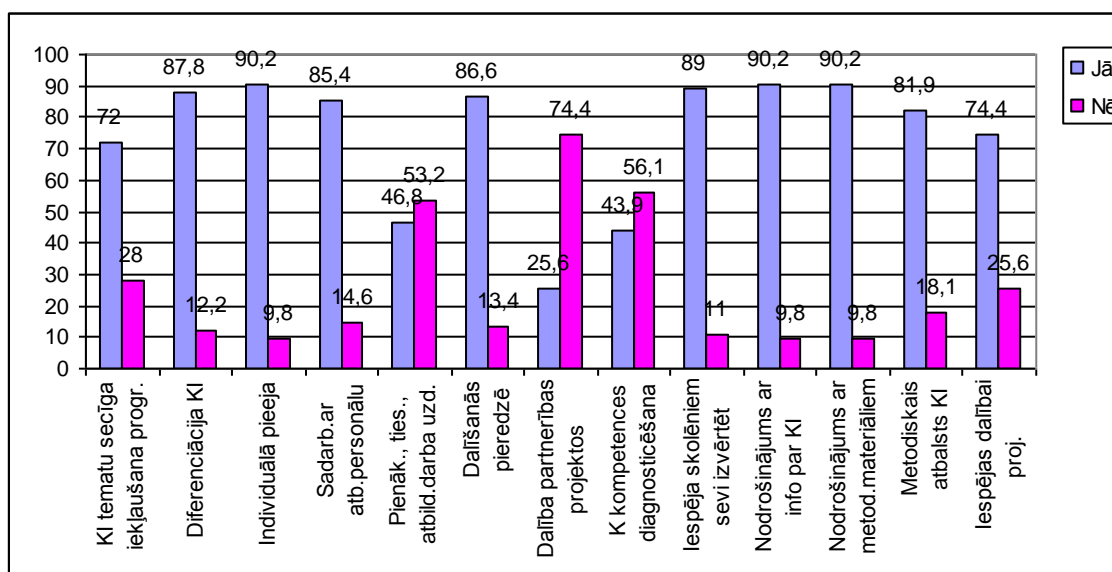


## Karjeras izglītības īstenošanas vadības funkciju realizācija

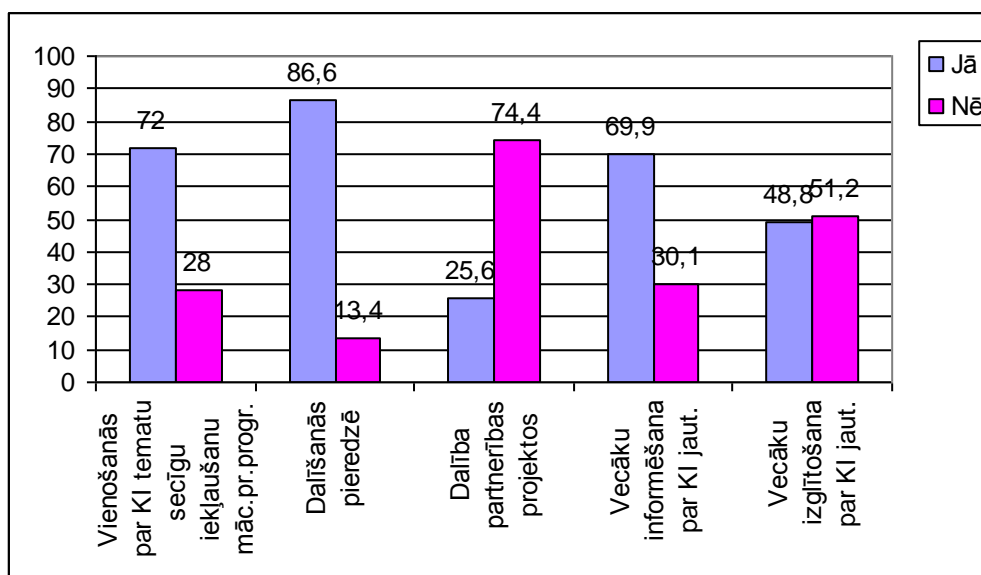
## 1) plānošana (%)



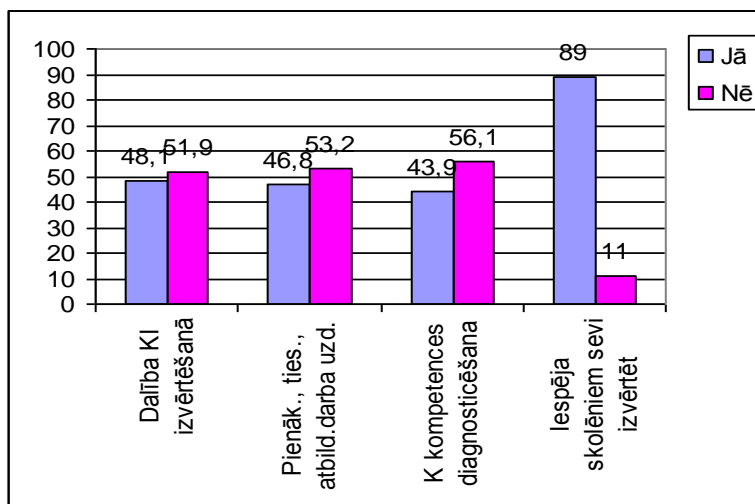
## 2) Organizēšana (%)



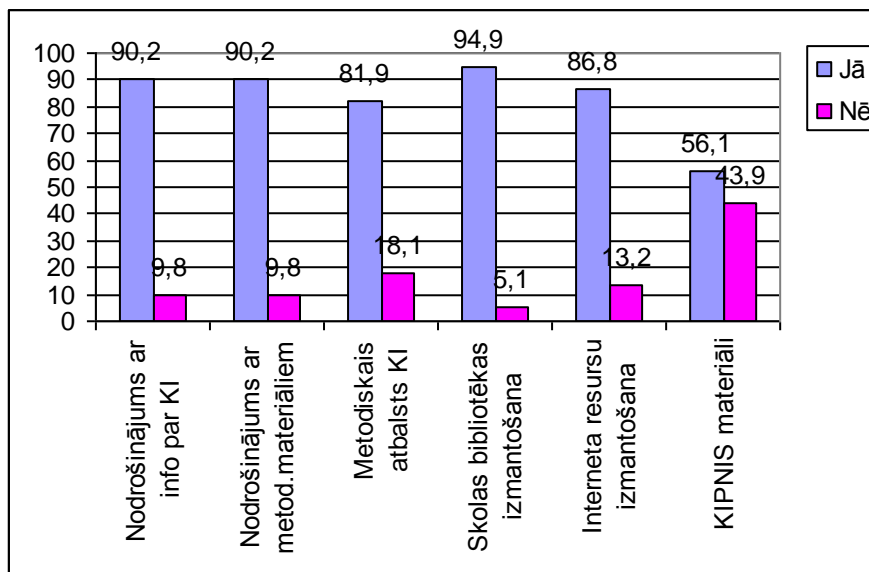
### 3) sadarbība (%)



### 4) kontrole (%)



## 5) informatīvi metodiskais atbalsts





**Eksperta anketa**(adaptēta pēc Dz. Albrehtas (*Albrehta* 1998))

Eksperta vārds, uzvārds .....

Ieņemamais amats.....

Pedagoģiskā darba stāžs .....

Vadošā darba (vadītājs, vadītāja vietnieks, struktūrvienības vadītājs) stāžs, minot amatu.....

Zinātniskais un/vai akadēmiskais grāds, nosaukums .....

Zinātniskā darba stāžs.....

1. Vai par novērtējamo jautājumu ekspertam ir (atzīmēt esošo):

- monogrāfijas;
- mācību līdzekļi;
- izstrādātas studiju programmas;
- izstrādāti un docēti studiju kursi;
- raksti un/vai metodiski ieteikumi;
- izstrādātas pedagoģisko darbinieku tālākizglītības programmas;
- uzstāšanās ar referātiem konferencēs;
- nav publikāciju.

2. Vai savu viedokli par novērtējamo jautājumu eksperts pamato (atzīmēt atbilstošo):

- ar paša veiktajiem pētījumiem dotajā jomā;
- ar darba pieredzi karjeras izglītībā;
- ar karjeras konsultanta darba pieredzi;
- ar intuitīvu priekšstatu palīdzību.

3. Cik lielā mērā eksperts pārzina novērtējamo jautājumu (atzīmēt atbilstošo):

- zina visus galvenos novērtējamā jautājuma pedagoģiskos un speciālos aspektus;
- zina lielāko daļu novērtējamā jautājuma pedagoģiskos un speciālos aspektus;
- daļēji pārzina novērtējamo jautājumu.

## Karjeras izglītības vadības modeļa ekspertu novērtējums

(adaptēts pēc Dz. Albrehtas (*Albrehta* 1998))

### Gunas Pudules izveidotā karjeras izglītības vadības modeļa vispārizglītojošām skolām novērtējums

Lūgums modeli pēc dotajiem kritērijiem novērtēt 5 ballu sistēmā:

- 5 – atbilst pilnībā;
- 4 – atbilst, ir nelieli iebildumi;
- 3 – atbilst, ir iebildumi;
- 2 – ir daudz iebildumu, bet kopumā atbilst;
- 1 – pilnīgi neatbilst.

Lūgums pēc iespējas sīkāk komentēt tos vērtējumus, kuri ir zemāki par 5 ballēm. Tas dos autoriem iespēju, balstoties uz ekspertu vērtējumiem, veikt modeļa kvalitatīvu analīzi un pārstrādāt to, ņemot vērā speciālistu ieteikumus, kas uzlabos pētījuma „*Karjeras izglītības vadība vispārizglītojošās skolās Latvijā*” kvalitāti.

#### Eksperta novērtējuma tabula

Kritēriji	Novērtējums ballēs	Novērtējuma komentārs, iebildumi
1. Atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modelis atbilst karjeras izglītības īstenošanas nodrošināšanai Latvijas vispārizglītojošās skolās.		
2. Atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modeļa struktūra ir optimāla karjeras izglītības nodrošināšanai vispārizglītojošās skolās.		
3. Atbalsta sistēmas karjeras		

izglītībā vadības modeļa realizēšana nodrošina sistēmisku pieeju karjeras izglītības īstenošanai vispārizglītojošās skolās.		
<b>4.</b> Atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modeļa realizēšana nodrošina karjeras izglītības kā sistēmas mijiedarbību ar ārējo vidi.		
<b>5.</b> Atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modeļi paredzētā karjeras izglītības integrācija visā izglītības procesā ir nepieciešama.		
<b>6.</b> Atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modeļi paredzētās iespējas veidot partnerību ar karjeras izglītībā ieinteresētajām sabiedrības pusēm ir nepieciešamas.		
<b>7.</b> Atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modeļa realizācija sekmē skolēnu karjeras vadības kompetences veidošanos.		
<b>8.</b> Atbalsta sistēmas karjeras izglītībā vadības modeļi visi ietvertie elementi ir nepieciešami.		

**Piezīmes:**

**Datums:**

**Eksperta paraksts:**

## PATEICĪBA

Promocijas darbis tapis, pateicoties vairāku cilvēku atbalstam.

Izsaku pateicību promocijas darba zinātniskajai vadītājai profesorei, Dr.paed. Ilzei Ivanovai par atsaucību, sapratni, atbalstu, padomiem un prasmi vienmēr atrast laiku dažādu aktuālu jautājumu risināšanai.

Vislielākais paldies LU Studentu servisa departamenta direktora vietniecei, Dr.sc.administr. Intai Jaunzemei par iespēju izmantot viņas promocijas darbā „Karjeras vadības un atbalsta sistēmas pilnveidošanas problēmas augstākajā izglītībā Latvijā,„ sniegto dažādu autoru (Sampson, Baruch, Hall, Arthur & Rousseau, Watts, Law, Hind, Moss, Parker, Inkson u.c.) zinātniskās literatūras avotu apskatu un izvērtējumu. Šie avoti Latvijas bibliotēkās lielākoties nav pieejami.

Paldies profesoram, Dr.oec.Andrejam Geskem un profesoram, Dr.phys.Andrim Grīnfeldam par vērtīgajiem padomiem promocijas darba praktiskās daļas tapšanā, kā arī diskusijām un pamatoto kritiku doktorantūras semināros promocijas darba izstrādes laikā un pēc tam veltīto laiku darba recenzēšanā. Paldies par vērtīgajām zinātniskajām diskusijām arī profesorei, Dr.paed. Dainuvītei Blūmai.

Paldies arī LU Psiholoģijas nodaļas kolēģiem, īpaši Sandrai Sebrei, kā arī Anikai Miltuzei, Ievai Stokenbergai par palīdzību, atbalstu un padomiem iegūto datu apstrādē un analīzē.

Paldies visiem ekspertiem par atsaucību un veltīto laiku, izvērtējot izstrādāto modeli, kā arī vērtīgajiem padomiem modeļa uzlabošanā.

Vissirsnīgākais paldies manai ģimenei par sapratni, izturību un atbalstu.