



Liepājas Universitāte
Izglītības zinātņu institūts

Kristīne Niedre – Lathere

**Ekosistēmas darbības konceptuālās pamatnostādnes izglītības
pārvaldības pilnveidē pašvaldībā**

Promocijas darbs

Zinātnes doktora grāda (Ph.D.) iegūšanai izglītības zinātnēs

Apakšnozare: vispārīgā pedagoģija

Zinātniskā vadītāja –
Dr.paed. prof. Alīda Samuseviča

Liepāja

2023

Anotācija

Kristīnes Niedres – Latheres promocijas darbs izglītības zinātnēs “Ekosistēmas darbības konceptuālās pamatnostādnes izglītības pārvaldības pilnveidē pašvaldībā” izstrādāts Liepājas Universitātes Izglītības zinātņu institūtā laika posmā no 2018. līdz 2023. gadam. Darba zinātniskā vadītāja Dr.paed. profesore Alīda Samuseviča.

Pētījuma mērķis ir izstrādāt un aprobēt teorētiski pamatotu izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeli profesionālās vadības procesu pilnveidei pašvaldībā, raksturojot izglītības speciālistu kopdarbības efektivitāti un kvalitāti sekmējošos pedagoģiskās ietekmes faktorus un principus.

Promocijas darba saturu veido divas savstarpēji saistītas nodaļas ar apakšnodaļām.

Pētījuma 1.nodaļā veikta sabiedrībā notiekošo pārmaiņu ietekmes teorētiskā analīze uz izglītības sistēmas darbību. Raksturoti izglītības ekosistēmas darbības teorētiskie aspekti: definēts izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības jēdziens, izstrādāts modelis un raksturota tā struktūra, īstenota modeļa aprobācija un pamatotas ekosistēmas darbības pilnveides iespējas izglītības pārvaldībā.

Pētījuma 2.nodaļā sniegts darbības pētījuma metodoloģijas pamatojums, tiek raksturoti pētniecības procesā iegūtie empīriskās izpētes rezultāti, analizējot ekosistēmas darbības rezultātus aprobācijas procesā izglītības jomas pārvaldībā pašvaldībā.

Promocijas darbā tiek piedāvāti secinājumi un ieteikumi atbilstoši sākotnēji izvirzītajiem pētījuma jautājumiem, kas atspoguļo darba zinātnisko un praktisko novitāti.

Promocijas darba apjoms 152 lappuses, darbā analizēti 230 avoti latviešu, angļu, vācu un krievu valodā. Darbam pievienoti 8 pielikumi.

Atslēgas vārdi: izglītības speciālisti, ekosistēmiskā pieeja, kopdarbības (sadarbības, mijiedarbības) stratēģija, kvalitāte, pārvaldība.

Annotation

Kristīne Niedre–Lathere’s doctoral thesis in educational sciences "Conceptual Guidelines of Ecosystem Operation in Educational Administration Improvement in Municipality" has been developed at the Institute of Educational Sciences of the University of Liepāja during the period from 2018 to 2023. The scientific advisor of the thesis is Dr.paed. Professor Alida Samusevica.

The goal of the research is to develop and approbate a theoretically based ecosystem operating model of the educational administration for the enhancement of professional management processes in the municipality, characterizing the pedagogical influence factors and principles that promote the education specialists’ cooperative efficiency and quality.

The content of the doctoral thesis consists of two interconnected chapters with subchapters.

In the 1st chapter of the study, a theoretical analysis of the impact of the changes taking place in the society on the education system’s activity has been carried out. The theoretical aspects of the education ecosystem have been described: the concept of the educational administration ecosystem has been defined, the model has been developed and its structure characterized, the approbation of the model has been implemented and the opportunities for the ecosystem’s activity improvement in educational administration have been substantiated.

The 2nd chapter of the study presents the justification of the operational research methodology, the findings of the empirical research obtained during the research process have been described, analysing the results of the ecosystem's operation during the approbation process in the education field administration in the municipality.

Conclusions and recommendations are offered in the doctoral thesis, according to the initially raised issues, which reflect the scientific and practical novelty of the work.

The volume of the doctoral thesis is 152 pages, 230 sources in Latvian, English, German and Russian have been analysed in the work. 8 appendices are attached to the work.

Keywords: educational specialists, ecosystem approach, cooperation (collaboration, interaction) strategy, quality, administration.

Saturs

Anotācija.....	2
Annotation	3
Saturs	4
Ievads.....	5
1. Ekosistēmas darbības teorētiskie pamati izglītības pārvaldībā	20
1.1. Pārmaiņu tendences izglītības pārvaldībā	20
1.1.1. Pārmaiņu filozofija	20
1.1.2. Vērtību refleksija.....	22
1.1.3. Izglītības vadība un pārvaldība.....	25
1.1.4. Inovāciju aktualitāte izglītībā	30
1.2. Izglītības pārvaldības procesu kopsakarības	37
1.2.1. Kvalitāte izglītībā	37
1.2.2. Sistēmiskums un sistēmu darbība	42
1.2.3. Sistēmas dinamiku ietekme	48
1.2.4. Vadības un pārvaldības funkcijas	50
1.2.5. Līderības faktors.....	53
1.2.6. Kopdarbības stratēģijas.....	55
1.3. Izglītības ekoloģijas sistēmas koncepcijas vadlīnijas.....	60
1.3.1. Izglītības ekoloģijas fenomens.....	60
1.3.2. Mācīšanās ekoloģijas izglītības ekosistēma.....	64
1.4. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelis	74
1.4.1. Ekosistēmas izveides organizatoriskie nosacījumi	74
1.4.2. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeļa struktūra	80
1.4.3. Pedagoģiskās kompetences aspekti.....	85
1.4.4. Pedagoģiskā potenciāla sekmēšana.....	89
1.4.5. Izglītības ekosistēmas efektivitātes vadības tehnoloģijas	91
2. Izglītības pārvaldības sistēmiskās darbības un attīstības empīriskā izpēte Liepājas valstspilsētas pašvaldībā	99
2.1. Praktiskā pētījuma metodoloģija un organizācija.....	99
2.2. Izglītības pārvaldības kompetence izglītības procesu nodrošināšanā Liepājas valstspilsētas pašvaldībā.....	104
2.3. Stratēģiskās pilnveides plānošanas dokumentu analīze.....	115
2.4. Izglītības speciālistu un izglītības iestāžu vadītāju aptaujas datu salīdzinošā analīze un interpretācija ekosistēmiskās pārvaldības novērtēšanā.....	124
2.4.1. Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes speciālistu aptauja.....	124
2.4.2. Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju aptauja	124
2.4.3. Liepājas pilsētas izglītības iestāžu vadītāju (pirmsskolas un skolas) aptauja.....	125
Kopsavilkums	147
Ieteikumi izglītības pārvaldības pilnveidei pašvaldībā.....	149
Nobeigums	152
Tēzes aizstāvēšanai	155
Pateicības	156
Literatūras saraksts.....	157
Pielikumi.....	167

Ievads

21.gadsimtā izglītība kā viens no sabiedrības attīstības pamatnosacījumiem, kas ietekmē katra indivīda izglītošanās iespējas un individuālo izaugsmi, aizvien vairāk aktualizē cilvēka darbības un eksistences radošumu, kritisko domāšanu, komunikāciju un sadarbību, mūsdienu zināšanas, tostarp spēju atzīt un izmantot jauno tehnoloģiju potenciālu un visbeidzot, bet ne mazāk svarīgi, rakstura īpašības, kas palīdz individuāli piepildītiem cilvēkiem dzīvot un strādāt kopā, veidojot ilgtspējīgu cilvēci, kas domā par savu labizjūtu (wellbeing - labjūta) un atbildību sabiedrības pārmaiņu procesos. Pārmaiņas sabiedrības vērtību un izglītības sistēmās visā pasaulē ir saistītas ar ekosistēmiskās domāšanas un darbības aktualizēšanu. Civilizētā zināšanu sabiedrībā šodien tiek meklēti kompromisi starp modernajām tehnoloģijām un cilvēkkapitālu, veidojot ekosistēmisku pieeju arī izglītības sistēmā, tādējādi izvirzot centrā cilvēku, kuram ir piekļuves pasaulīgām iespējām (Koul, Nayar, 2020). Tieši ekosistēmiskā pieeja sniedz iespēju indivīdam izdarīt pašam izvēles, gūstot mācīšanās pieredzi un instrumentāriju prasību un tendenču izpratnei. Veidojas izglītības ekosistēmas kopveseluma pieeja, kas definē katra iesaistītā sistēmas dalībnieka lomu, neizslēdzot nākotnes iespējas sevis pilnveidei un turpmākai attīstībai vienotu mērķu īstenošanā un sasniegšanā.

Izglītības sistēmā un tās pārmaiņu procesos gan sociālie, gan personību attīstošie aspekti ir jāpilnveido, salāgojot tradīcijas un inovācijas (Oles, 2020). Noteiktu laikmetu zinātnes vai kultūras vēsturē var simboliski raksturot ar tajā dominējošo *paradigmu* – uztveres un domāšanas modeli vai sistēmu (Siliņš, 1999, 17).

Promocijas darbs “Ekosistēmas darbības konceptuālās pamatnostādnes izglītības pārvaldības pilnveidē pašvaldībā” tapis tāpēc, lai sekmētu mūsdienu izglītības humānajai paradigmai atbilstošas pedagoģiski ekoloģiskās domāšanas un darbības īstenošanu visos izglītības pārvaldības un profesionālās darbības līmeņos: individuālajā, institucionālajā, reģionālajā un valsts ekosistēmiskās pieejas izstrādes un ieviešanas kontekstā. Ekosistēmiskās pieejas ieviešana nozīmē vairāku sistēmu intervenču gan iekšēju, gan ārēju procesu rezultātu atspoguļojumu gan sociālekonomiskajā attīstībā, gan arī dažādu sistēmu ietekmes līmeņos, kur ļoti nozīmīga loma ir sadarbībai un resursu pieejamībai, nezaudējot institucionālo autonomiju (Yan, Wang, 2020). Pedagoģiskā pārlicība, ka izglītība un izglītots cilvēks ir absolūta objektīva vērtība, ir jākopj un profesionāli jāattīsta kā jebkura garīga vērtība.

Analizējot un salīdzinot trešās atmodas faktus, pārmaiņas un sasniegumus mūsdienu Latvijas izglītības sistēmā, ir jāatzīst, ka tieši 80.gadu otrajā pusē ir aizsākušās tās pārmaiņas ,

kas nosaka valsts izglītības virzību arī šodien. 1988.gadā izglītība tika saistīta ar kopējo sabiedrības orientāciju uz izglītības humanizāciju un akcentu uz personības attīstību, nodrošinot humanizāciju un personības vispusīgo dotumu un spēju integrāciju, kā arī demokratizāciju, kas rada priekšnoteikumus personības aktivitātei, iniciatīvai un jaunradei, integrāciju un diferenciaciju ikviena izglītības posma uzdevumu izpildē. Ekosistēmiskās pieejas ieviešanas likumsakarības izglītības sistēmu darbībā ir cieši saistītas ar Maikla Fulana (1999) atziņām: izglītība pēc sava rakstura, struktūras un virzības ir nepārtraukta; izglītības demokratizācija paredz visu izglītības procesu norisē iesaistīto pušu sadarbības demokratizēšanu; nacionālā komponenta izcelšana un pilnīgošana, apgūstot pasaules kultūras, vispārcilvēciskās un starpnacionālās kultūras vērtības; sistēmas nepārtraukta attīstība un perspektīvas saskatīšana (Fulans, 1999).

Ar izglītības ekoloģijas aspektu aktualizēšanu izglītības sistēmu darbībā ir definēts attiecību un mijiedarbības modelis starp dažādu pušu pārstāvjiem, fiziskās un sociālās vides, kā arī lēmumu pieņēmējiem (politiķiem), kuri tieši vai pakārtoti ietekmē izglītības nozares attīstību (Luo, Chan, 2022).

Iepriekš nosauktās atziņas caurvij visus nepārtrauktās izglītības sistēmstruktūras elementus, īpaši izceļot pedagogu un izglītības sistēmas vadības nozīmi izglītības pārveidē. Gan valstiskās neatkarības gados, gan ilgajā sociālistiskās izglītības sistēmas pastāvēšanas laikā, gan trešajā atmodā izglītībai izvirzītie politiskie mērķi un to īstenošana ir bijusi politiķu un izglītības vadītāju uzmanības centrā. Izglītības politikas praktiskā īstenošana prasa visu speciālistu mērķtiecīgu un kompetentu darbību, ko nosaka izglītības mērķu politika – no mērķa formulējuma ir atkarīga visas valsts izglītības sistēmas tālākā attīstība. Izglītības struktūrpolitika nosaka, cik un kādas kvalitātes mācību vietas valsts var piedāvāt katrā no izglītības sistēmas pakāpēm un veidiem, kādā mērā tā atbalsta alternatīvu izglītības iespēju piedāvājumu un kāda izglītības satura politika un izglītības saturs tiek konkretizēts valsts izglītības standartos un vadlīnijās, ko definē izglītības iestāžu izglītības programmās un īsteno, lai sasniegtu nepieciešamo izglītības kvalitāti.

“Pārmaiņas nozīmē uzdevumu, kas stāv priekšā, sekotājus, kam tas būs jāievieš, un vidi kurā tas norisināsies. Pārmaiņas nav tikai vīziju pasludināšana, tikpat daudz vai vēl vairāk tās nozīmē klausīšanos, analizēšanu, cenšanos izprast un tad rīkošanos” (Herolds & Fedors, 2009, 190).

Latvijas izglītības sistēmā tiek īstenotas būtiskas kvalitatīvas pārmaiņas visās izglītības pakāpēs un izglītības institūcijās. Iedziļinoties izglītības reformas īstenošanas konsekvencēs, ir nepieciešams izprast, kā pedagoģiskajā realitātē notiek izglītības procesu paradigmu transformācija, lai nonāktu līdz sasniegumu un skolēnu zināšanu snieguma augstākajai

kvalitātei. Nacionāla līmeņa normatīvs, kas nosaka valsts galvenās attīstības tendences vidēja termiņa plānošanas periodā ir *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2021. – 2027.g.* ar virsmērķi: “Nodrošināt kvalitatīvas izglītības iespējas visiem Latvijas iedzīvotājiem, lai veicinātu viņu potenciāla attīstību un īstenošanu visa mūža garumā un lai veidotu viņu spēju mainīties un atbildīgi vadīt pastāvīgās pārmaiņas sabiedrībā un tautsaimniecībā”, kas izvirza četrus mērķus:

- 1) augsti kvalificēti, kompetenti un uz izcilību orientēti pedagogi un akadēmiskais personāls,
- 2) mūsdienīgs, kvalitatīvs un uz darba tirgū augsti novērtētu prasmju attīstīšanu orientēts izglītības piedāvājums,
- 3) atbalsts ikviena izaugsmei,
- 4) ilgtspējīga un efektīva izglītības sistēmas un resursu pārvaldība.

Izglītības sistēma daudzējādā ziņā līdzinās biznesa pasaulei: kā vienai, tā otrai ir jāsasniedz augstas kvalitātes pakalpojumi neparedzamos apstākļos un ar ierobežotiem resursiem. Augstāka izglītības kvalitāte nozīmē ne tikai vairāk jaunu atbilstošu zināšanu, bet gan arī personīgo prasmju, attieksmju un domāšanas veidošanos, kas ir ļoti būtiska sabiedrības nepārtrauktai attīstībai. Izglītība ir viena no jomām, kas Eiropas Savienībā un citās ekonomiskās un politiskās aliansēs ir bijusi un būs nacionāli neatkarīga. Nacionālās vērtības un tradīcijas kopā ar kultūras un ekonomisko raksturojumu rada izglītības sistēmas veidolu (Sālbergs, Lāmanens, Berijs, 2003, 66).

Šobrīd dzīvojam laikmetā, kad nebalstāmie vairs vecāku un vecvecāku gūtajā pieredzē, bet gan izglītojam skolēnus citādi dzīvei. Dzīvojam informācijas un zināšanu sabiedrībā, kur viss balstās uz mācīšanos un pārmaiņām, tātad dzīvojam “sabiedrībā, kas mācās”. Katrs sabiedrības indivīds ir liecinieks un aktīvs dalībnieks zināšanu un mācīšanās jēdzienu paradigmu maiņai. Mūsdienu izglītības procesā transformējas fokuss no rezultāta uz mācību darbību, jo atklājas, ka daudz vērtīgāka ir spēja analizēt informāciju un veidot jaunas zināšanas, nekā tās tikai reproducēt. Tas nozīmē, ka tādas prasmes kā datu iegūšana un analizēšana, zināšanu pielietošana jaunās situācijās, problēmu risināšana un savu intelektuālo procesu regulēšana ir augstas izglītības kvalitātes uzmanības centrā. Pētot izglītības kvalitātes komponentes, jo īpaši tās, kas saistītas ar mācību sniegumu, nevar nepamanīt indivīdu nerealizēšanās sindromu, kas skar gan klases vidi, gan attiecības ģimenē, gan arī ietekmē iesaistīto dalībnieku savstarpējās intervences nozīmīgumu sekmīga izglītības procesa norisē. Nerealizēšanās indivīdam atņem darbības motivāciju un paškontroles izjūtu. Pozitīvas pedagoģiskās sadarbības rezultātā var palīdzēt katram izglītības procesā iesaistītajam saprast, ka ceļš uz panākumiem un paškontroli prasa aizrautību un neatlaidību, lai kļūtu par ievērojamām personībām (Rimma, 2000).

ANO deklarācijā “Mūsu pasaules pārveidošana: ilgtspējīgas attīstības programma 2030.gadam” tika formulēti vairāki pasākumi, kuru prioritātes ir : cilvēki, planēta, labklājība, miers un partnerība. Ar Ilgtspējīgas attīstības mērķiem (IAM) un to sasniegšanu ir formulēta cilvēka darbība trīs dimensijās – ekonomiskajā, sociālajā un vides. IAM kalpo kā līdzeklis, ar ko var veidot vispārēju priekšstatu par ilgtspējīgu pasauli. ANO programmā 2030. gadam arvien svarīgākas kļūst cilvēku sociālekonomiskās vajadzības, kam seko dabas un vides aizsardzība. Tas padara visu IAM koncepciju par cilvēkcentrētu.

IAM pašlaik izskatās kā lieliska “Izdzīvošanas ķēde”, bet, lai projektētie mērķi īstenotos, visiem realizācijā iesaistītajiem, t.i., nodarbinātajiem un uzņēmumiem, valdībām un politiķiem, ir vienprātīgi jāaizsargā veselīga sabiedrība un vide. Vienlaikus IAM nav jāuzskata par jaunu “sociālo izgudrojumu” – tā ir neatliekama nepieciešamība cilvēcei, lai tā spētu izdzīvot uz Zemes. Plaši jāīsteno attiecīga izglītības politika, lai rādītu sabiedrībai un lēmumu pieņēmējiem atbilstošas darbības stratēģijas. Ir jāizveido visaptveroša mūsdienu izaugsmes modeļu sistēma, kas nosaka starpnozaru lēmumu pieņemšanas iespējas gan pasaules, gan valstu līmenī attiecībā uz: a) nodarbinātajiem, to darbu prasmēm un darba tirgu kopumā; b) visām tautsaimniecības nozarēm; un c) valsts pārvaldi, kas ietver īstenojamo politiku ekonomikas, kultūras, izglītības, vērtību u.c. jomās (Eteris, 2022, 21-23).

Progress būs vērojams, ja pārvaldībā no lineārā modeļa pāriesim uz aprites modeļa ieviešanu. Izglītot mūsdienu jauniešus, nodrošinot ar mūsdienīgām prasmēm topošos lēmumu pieņēmējus politikā un ekonomikā, sniedzot nepieciešamās pamata un specifiskās zināšanas par IAM komponentiem saistībā ar modernizēto valsts struktūrpolitiku un ekonomikas atveseļošanu. Tāpēc ir jāpievērš uzmanība aktuāliem izglītošanas jautājumiem: piemēram, ilgtspējība kā specifiska profesionāla joma (t.i., IAM ieviešana mūsdienu mācību programmās); pārmaiņas nākotnē attiecībā uz “jauna tipa skolotājiem”; kā arī mācību process, kurā ir jāizmanto gan starpdisciplināra pieeja, gan jaunie digitālie līdzekļi (Eteris, 2022, 59).

Mūsdienu sabiedrība ir jānodrošina ar mūsdienīgām prasmēm pieņemt lēmumus politikā un ekonomikā, sniedzot pamatzināšanas par tehnoloģisko revolūciju un arī sistēmisku pieeju, balstītu uz kritisko domāšanu, kas ir jāizmanto, lai risinātu sarežģītas sociālekonomiskas problēmas.

Skolotājs ir svarīgs resurss mūsdienu izglītības procesos, jo skolotājs var uzlabot zināšanu apguves efektivitāti un lietderību un nodrošināt to vienlīdzīgu pieejamību; tomēr izglītības iestāžu administrācijai ir jānodrošina, lai skolotāji būtu mūsdienu prasībām un izaicinājumiem atbilstoši kompetenti nodarbinātie un lai to profesionālās pilnveides iespējas būtu kvalitatīvas. Šeit noteikti ir jāpārdomā par šādiem problēmjautājumiem: a) skolotāju atlasī,

novērtēšanu un darba apmaksu; b) vienlīdzību izglītības sistēmā; c) talantīgu cilvēku piesaisti un noturēšanu pedagoģiskā darbā.

Zināšanu radīšana, izplatīšana un lietošana ir viens no nozīmīgiem uzdevumiem šajā dinamiskajā pārmaiņu laikā globālā kontekstā. Zināšanu ekonomika radījusi nozīmīgas pārmaiņas cilvēkresursu paradumos, ekonomikas transformācijā, sabiedrībā un pārvaldībā. Inovācijas ir nozīmīgs zināšanu radīšanas virzītājspēks. Attīstās sistēmas inovācijas koncepts – multidisciplināra inovācija (Kemp, 2010), kad zināšanu radīšanā un ieviešanā iesaistās dažādas institūcijas – uzņēmējdarbības, akadēmiskās un pārvaldes. Topošā inovācija ir balstīta zināšanās un to izplatīšanā institucionālā līmenī; tirgus dinamikā un produkta dzīves ciklā un koprades kontekstā (Šarmers, 2018).

Atsaucoties uz Vīnes Universitātes filozofa, literatūrkriķa un publicista Konrāda Paula Līsmāņa (2017) grāmatā “Izglītība kā provokācija” izteiktajām konstatācijām par Austrijas izglītības problēmām: “..mūsu izglītības iestāžu darba rezultāti neatbilst ieguldītajiem līdzekļiem, aicinājums labāk izmantot bērnu un jauniešu talantus un apdāvinātību, jucekļīgie reformu plāni, kas seko cits citam, apsēstība ar metodiskām un didaktiskām inovācijām” (Līsmans, 2017, 24), var apgalvot, ka iepriekš izteiktās pretrunas rosina arī Latvijas izglītības jomas vadības un pārvaldības speciālistu pārdomas par izglītības jēgu mūsdienu sabiedrībā, jo kā uzsver zinātniece Zanda Rubene: “Tā vai citādi – izglītība sabiedrībā skar itin visus. Ar izglītības institūta starpniecību vienmēr tiek īstenotas sabiedrībā aktuālas sociālās, politiskās un ekonomiskās ieceres. Izglītība, ja domājam par to kā par sistēmu, vienmēr kalpojusi kādam sabiedrībai nozīmīgam mērķim” (Rubene, 2017, 172).

Promocijas darba autores profesionālā pieredze 16 gadu garumā izglītības pārvaldē ļauj apgalvot, ka, veidojot izglītības politiku un izstrādājot tās attīstības dimensijas, nosakot kvalitatīvu rezultātu un augstu mācību sasniegumu kritērijus, ir mērķtiecīgi jāpilnveido izglītības procesu pārvaldības efektivitāte, veicinot visu iesaistīto izglītības speciālistu kā pārmaiņu un attīstības aģentu un pilnvaroto pedagoģisko darbinieku konstruktīvu sadarbību un efektīvu savstarpējo komunikāciju kopīgo darbības mērķu izvirzīšanā un īstenošanā.

Varas deleģēšana no ministrijām un centrālajām pārvaldēm uz skolām un pašvaldībām ir globāla parādība. Viens no iemesliem varas maiņai ir pārlicība, ka sistēma var ātrāk reaģēt uz ārējām pārmaiņām, ja lēmumu pieņemšana notiek tur, kur ir reāla darbība. Tomēr ir jāņem vērā fakts, ka šādai varas pārejai ir nepietiekama efektivitāte, ja varai neseko resursi (Sālbergs, Lāmanens, Berijs, 2003, 67).

Veicot Latvijas skolu vadītāju darba kvalitātes novērtēšanas izpēti un analizējot dažādus vispārējās izglītības kvalitātes nacionālā līmeņa indikatorus promocijas darbā, Rūdolfs Kalvāns (2011) secina, ka skolas direktora darbība tiek vērtēta samērā virspusēji un lielākoties tā tiek

pielīdzināta skolas obligātās dokumentācijas atbilstības noteiktajām prasībām. Novērtējot iepriekš izteikto apgalvojumu, var atzīmēt, ka konkrētā situācija arī mūsdienās vēl joprojām ir neatrisināta. Var pievienoties R. Kalvāna konstatācijām, ka “Latvijā trūkst precīzas un operatīvas skolu direktoru aprakstošās informācijas, kas varētu nodrošināt tālāko pētniecības darbu izglītības vadības apakšnozarē” (Kalvāns, 2011, 129).

Promocijas darba autore uzskata, ka izglītības kvalitātes jautājumu izpēte nav reducējama tikai uz direktora lomas aktualizēšanu, bet ir lielā mērā saistāma ar izglītības pārvaldības aktuālo jautājumu inovatīvu skatījumu un pedagoģiskās ietekmes kvalitāti, attīstot kopumā visas Latvijas izglītības sistēmas darbību ekosistēmas izveides un vadības kontekstā. Ieklausoties R. Kalvāna izteiktajos priekšlikumos pašvaldību izglītības pārvaldēm/nodaļām/speciālistiem, sistemātiski ir aktuāli un nozīmīgi veikt savā pakļautībā esošo skolu direktora darba kvalitātes monitoringu, izmantojot vienotus standartus un vērtēšanas kritērijus, kas atbilstu faktiskajai situācijai pašvaldībā. Skolas vadības lomas jautājumi (Celma, 2004; Lūsēna-Ezera, 2011, Kalvāns, 2011, Zīds, 2019 u.c.) Latvijā ir maz pētīti, savukārt izglītības pārvaldības kā sistēmas darbības zinātniskā izpēte ir tikai daļēji aktualizēta problēma.

Promocijas darba pedagoģisko un praktisko aktualitāti nosaka nepieciešamība sniegt profesionālu atbalstu pašvaldības izglītības speciālistiem, kas ir izglītības jomā pārmaiņu aģenti, izglītības darba īstenotājiem un pedagogiem mērķtiecīgi un profesionāli pārorientēt darbību izglītības reformēšanas periodā, apzināti un pamatoti veidojot veseluma (holisma) pieejā balstītu pedagoģiskās mijiedarbības sistēmu – t.i. modelējot un izveidojot tādu izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeli, kas sekmē visos profesionālās darbības līmeņos pedagoģiskā darba kvalitāti un efektivitāti.

Promocijas darba pedagoģisko aktualitāti un sociālo nozīmīgumu apliecina tas, ka Latvijā līdz šim zinātniskajā un praktiskajā izziņas un izpētes līmenī nav veikti padziļināti pētījumi par izglītības pārvaldības ekosistēmas darbību un tās potenciālu pedagoģiskā darba kvalitātes sekmēšanā, kā arī par organizatorisko un funkcionālo pārmaiņu īstenošanu izglītības procesu plānošanā un pārvaldībā konkrētas pašvaldības kontekstā, pamatojoties uz pedagoģiskās mijiedarbības un koleģiālās sadarbības sinerģijas efektivitātes potenciālu izglītībā, nav izstrādātas un teorētiski pamatotas izglītības pārvaldības speciālistu strukturālās mijiedarbības pieejas pašvaldības darbības konteksta izpētē un nav sistematizētas teorētisko atziņu koncepcijas, kas nosaka un piedāvā Latvijas normatīvajā bāzē noteikto prasību realizēšanas zinātniskos modeļus un pieejas izglītības ekosistēmas darbības konceptuālajā skatījumā.

Pētījuma problēmas būtību pamato un raksturo izglītības vadības un pārvaldībā pašvaldībā konstatētās pretrunas. Autores Izglītības pārvaldes vadītājas amatā uzkrātā pedagoģiskā darba pieredze atklāj pretrunu starp sabiedrībā notiekošajiem straujajiem attīstības procesiem un vajadzībām un izglītības pārvaldes līdzšinējo bieži vien ierobežoto reakciju un darbību, risinot reģionālās izglītības jomā konstatētās pretrunas: finansiālo nepietiekamību, sabiedrības sociālās līdzatbildības un iesaistes trūkumu izglītības jautājumu aktualizēšanā, kā arī izglītības speciālistu pašiniciatīvas un aktivitātes neadekvātu ieguldījumu kopdarbības īstenošanā izvirzīto attīstības mērķu realizēšanā.

Latvijas izglītības sistēmas viena no neveiksmēm ir tā, ka vienlaicīgi aizsāktās daudzskaitliskās reformas nav ilgspējīgas, bieži iztrūkst sistēmiska redzējuma un strukturētas profesionālas vadības pieejas valsts līmenī. Vietējām pašvaldībām jārada uz attīstību un izaugsmi orientēta atbilstoša profesionāla darba vide un apstākļi, lai panāktu visu darbinieku ticību, pārliecību un vēlmi sekot transformācijas procesu norisei izglītības nozarē. Sistēmiska reformu īstenošana pieprasa panākt visu izglītības pārmaiņu aģentu: izglītības iestāžu, sabiedrības un vietvaru profesionāļu iedziļināšanos procesos, lai skolu reitingu veidošana un skolēnu pārbaudes darbu rezultāti, kas kalpo, kā sniegumu novērtējums, nekļūtu par vienīgajiem izglītības kvalitātes vērtēšanas kritērijiem, kas atspoguļo pedagoģisko procesu efektivitāti un ietekmē visas izglītības sistēmas darbību.

Visās demokrātiskās valstīs bez centrālās varas un pārvaldes institūcijām ir izveidotas un darbojas pašvaldības. Pašvaldības tiek uzskatītas par katras demokrātiskas iekārtas pamatu. Tieši pašvaldību līmenī ir lielākas iespējas iesaistīt pilsoņus pārvaldes darbā, izmantot viņu zināšanas un spējas dzīves apstākļu uzlabošanai. Pašvaldībās ir vislabākie nosacījumi, lai radītu vietējo iedzīvotāju prasībām atbilstošu harmonisku sabiedrību, par kuru viņi jūt atbildību (Vanags & Vilka, 2005). Atbilstoši Vispasaules deklarācijai par vietējām pašvaldībām vietējā pašvaldība nozīmē vietējās varas institūciju tiesības un pienākumus regulēt un vadīt sabiedriskos jautājumus vietējo iedzīvotāju interesēs, uzņemoties par to atbildību. Pēc Latvijas neatkarības atjaunošanas vēl pirms pašvaldību reformu koncepcijas pieņemšanas pašvaldību pārziņā ir nodots plašs vietējās pārvaldes, sociālekonomisko, kultūras un izglītības funkciju klāsts.

Pētījuma problēmas pedagoģiskā un sociālā aktualitāte, problēmas formulējums un konstatētās pretrunas sociālā nozīmīguma aktualizēšanā ir noteikušas promocijas darba temata izvēli - **“Ekosistēmas darbības konceptuālās pamatnostādnes izglītības pārvaldības pilnveidē pašvaldībā”**.

Pētījuma objekts: izglītības darba organizācijas vadība pašvaldībā.

Pētījuma priekšmets: izglītības pārvaldības procesu pilnveide, pamatojoties uz Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības (IPED) modeļa darbības koncepcijas aprobāciju.

Pētījuma mērķis: Izstrādāt un aprobēt teorētiski pamatotu izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeli profesionālās vadības procesu pilnveidei pašvaldībā, raksturojot izglītības speciālistu kopdarbības efektivitāti un kvalitāti sekmējošos pedagoģiskās ietekmes faktoros un principus.

Lai konstatētu un attīstītu izglītības speciālistu kopdarbības efektivitāti izglītības ekosistēmā un sekmētu pedagoģiskās darbības kvalitāti izglītības jautājumu risināšanā pašvaldībā, tiek formulēti **pētījuma jautājumi:**

1. Kādi priekšnosacījumi nodrošina izglītības ekosistēmas darbību?
2. Kuri ekosistēmas darbības principi sekmē izglītības procesu pārvaldību?
3. Kādi ekosistēmas darbības modeļa struktūras komponenti un funkcijas ietekmē izglītības procesu pārvaldību?
4. Kādas stratēģijas pilnveido izglītības procesu plānošanas, organizēšanas un monitorēšanas funkcionalitāti pašvaldībā?
5. Kādi pedagoģiskie ietekmes faktori ir nozīmīgi kopdarbības sekmēšanā?

Pētījuma uzdevumi:

1. Izanalizēt izglītības zinātņu, pedagoģijas, vadīzinātnes un psiholoģijas literatūru par izglītības procesu vadības un pārvaldības teorētiskajiem aspektiem.
2. Izstrādāt teorētiskās atziņas pamatotu izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeli, tā struktūru un raksturojošos komponentus.
3. Īstenot izstrādātā izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeļa novērtēšanas aprobāciju profesionālajā praksē pašvaldībā.
4. Analizējot empīriskā pētījuma datus, konstatēt efektīvu intervencu kopu mijiedarbības likumsakarības.
5. Izstrādāt secinājumus un ierosinājumus izglītības pārvaldības procesu kvalitatīvai pilnveidei.

Pētījuma teorētiskās ietvarstruktūras paradigmas

Promocijas darbs izstrādāts metamodernisma paradigmā. Metamodernisms ir mūsdienu tendence, kas raksturo jaunu filosofisku skatījumu uz eksistenciālām problēmām un kas nosaka pieeju šīm problēmām un to risināšanai, izmaiņām un transformācijām (Pipere, Mārtinsone, 2021; Bunnell, 2015; Yousef, 2017). Promocijas darbā dominējošā **humānās pedagoģijas paradigma** akcentē humānisma pieeju – vispārzinātnisku filosofisku attieksmi

pret cilvēkiem kā augstāko vērtību sabiedrībā (Karpova, 1994; Gudjons, 1998; Beļickis, 1986; Beļickis, 2000; Garleja, 2006; Kūle, 2013; Helinger, 2014; Medne, 2019; Harari, 2020; Kūlis, 2021; Rubene, 2017) pamatojoties uz atvērtas un iekļaujošas sabiedrības, izglītības un mūžizglītības kā vērtības aktualizēšanu.

Pētījuma veikšanā īstenota interpretīvā pētīšanas paradigma, kas skata cilvēka darbību kā sociālu parādību, kas izpaužas noteiktā sociālā vidē un kontekstā, ir cieši saistīta ar pētnieka interesi par pētāmo jautājumu un sociālo inovāciju izstrādi.

Pētījuma metodoloģiskais pamatojums

Holistiskā pieeja sistēmu pētīšanai (Jurgena, 2002; Siliņš, 2008; Vedins, 2008; Oganisjana, 2012; Yan & Wang, 2020; Agyeman, 2020; Hakansson & Adolfsson, 2021).

Sistēmiskā pieeja izglītības pārvaldībā (Parsons, 1991; Bronfenbrenners, 2001; Broks, 2000; Ozolzīle, 2006; Kilicoglu, 2019; Da'as & 'Ali, 2021; Kuenkel, 2021).

Ekosistēmiskā pieeja izglītībā (Bronfenbrenners, 1979; Cronon, 1995; Jax, 1998; Pēks, 2003; Katane, 2005; Briede & Pēks, 2011; Biesta, 2015; Barnet & Jackson, 2020; Hakansson & Adolfsson, 2021).

Pētījuma teorētiskais pamatojums

Promocijas darba pētniecības procesa laikā, analizējot dažādas teorijas un zinātniskus konceptus, darba autore saskata interdisciplināritāti kā vienu no būtiskiem izglītības ekosistēmas izveides nosacījumiem. Tā kā izglītības ekosistēmu raksturo sabiedrības savstarpējo un daudzveidīgo intervenču tīklojums individuālajā, institucionālajā un sociālo sistēmu kontekstā, promocijas darba izstrādē aktualizētas atziņas šādos izglītības ekosistēmas izveides kontekstos:

- atziņas par jēgpilnām organizatoriskām pārmaiņām ilgtspējīgas izglītības attīstībai (Fulans, 1999; French & Bell, 1994; Ešenvalde, 2007; Herolds & Fedors, 2009; Agyeman, 2020; Macdonald, 2021; Eteris, 2022);
- atziņas par vērtību nozīmību un sociālo inovāciju izstrādi izglītībā (Viķe-Freiberga, 1993; Beļickis, 2000; Laķis, 2002; Fišers, 2005; Rudzītis, 2006; Rutka, 2012; Rubene, 2017; Catlaks, 2019; Reichert, 2019, Ehlers, 2020; Briška & Siliņa-Jasjukeviča, 2022);
- atziņas par izglītības vadības un pārvaldības principiem, procesiem un funkcijām kvalitatīvas un efektīvas vadības īstenošanā (Beļčikovs & Praude, 1996; Koķe, 1999; Inne, 2002; Forands, 2007; Stronge, 2017; Adizes, 2018; Zīds, 2019; Liou & Bernstein, 2019; Oles, 2020);
- atziņas par līderības aktualitāti, reaģētspēju un kapacitāti organizatorisko pārmaiņu un izaugsmes sekmēšanā (Koters, 1996; Gratone, 2004; Celma, 2006; Reņģe, 2007; Edeirs, 2007; Kalvāns, 2011; Lūsēna-Ezera, 2011; Da'as & 'Ali, 2021; Fosco, 2022).

Pētījumā izmantotās metodes

1) Teorētiskās metodes:

- Zinātniskās literatūras pedagoģijā, psiholoģijā, izglītības vadībā analīze;
- Pētījuma saturam atbilstošu dokumentu kontentanalīze.

2) Empīriskās metodes:

- Datu ieguves metodes:

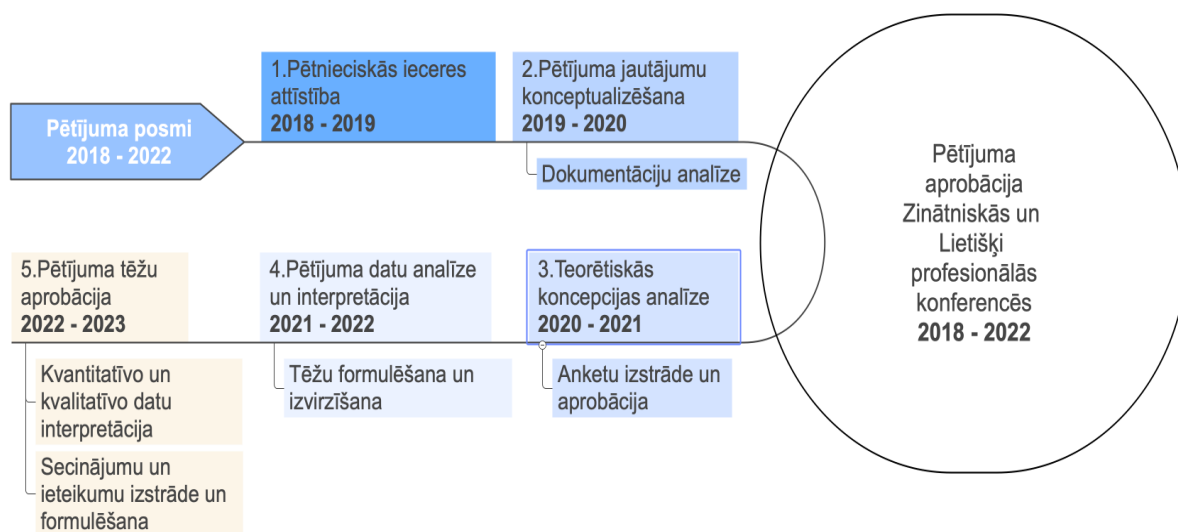
- Izglītības speciālistu anketēšana.
- Daļēji strukturētu fokusgrupu diskusiju ar izglītības speciālistiem analīze.
- Reglamentējošu normatīvu analīze pārvaldes procesu pārstrukturizācijai.

3) Datu apstrādes un analīzes metodes:

- Neparametriskās statistikas un grafiskās metodes, secinošās statistikas metodes (Manna -Vitnija tests (Mann-Whitney U Test), korelāciju analīze).
- Datu ticamības pārbaude (Kronbaha alfa koeficients u.c.).
- Aprakstošās (deskriptīvās) statistikas analīzes metodes: mediāna, moda un standartnovirze.

– datorprogrammas IMB SPSS *Version 23*, Excell, Jotform.

Promocijas darba izstrādes posmi



1.attēls. Pētījumu posmu raksturojums

Kopējo pētījuma dizainu veido pieci secīgi pētījuma izstrādes posmi.

Pētījuma pirmais posms (2018 – 2019): pētnieciskās ieceres formulēšana. Pētījuma problēmas un pretrunu identificēšana. Pētījuma idejas konstatācija un dizaina projektēšana. Teorētiskā pētījuma ietvara analīze: teorētiskās literatūras studijas un analīze par promocijas darba tēmu.

Zinātniskā pamatojuma izstrāde par komponentu nozīmību un promocijas darba teorētiski pētnieciskās daļas izstrāde.

Pētījuma otrais posms (2019 – 2020): sākotnējās izglītības pārvaldības situācijas izzināšana un pētījuma jautājumu izvirzīšana. Veikta normatīvo un profesionālo prasību aprakstu analīze starptautisko un Latvijas pieejas izglītības iestāžu vadības profesionālās darbības izpētē. Īstenota zinātniskās metodes precizēšana, pētāmo jautājumu teorētiskā ietvara pilnveidošana un nepieciešamo konstatējošo datu ieguve.

Pētījuma trešais posms (2020 – 2021): teorētiskās koncepcijas izstrāde. Teorētisko kategoriju sistematizēšana. Atbilstoši pētījuma teorētiskās izpētes vadlīnijām empīriskā pētījuma programmas izstrāde. Veikta empīriskā pētījuma datu ieguve.

Pētījuma ceturtais posms (2021 – 2022): pētījuma datu analīze un interpretācija. Atbilstoši teorētisko un empīrisku datu analīzei un interpretācijai pētījuma tēžu formulēšana un izvirzīšana.

Pētījuma piektais posms (2022 - 2023): pētījuma tēžu aprobācija. Secinājumu un ieteikumu izstrāde un formulēšana. Promocijas darba noformēšana un sagatavošana aizstāvēšanai.

Pētījuma dizains: Jauktais neeksperimentālais darbības pētījums.

Pētījuma bāze

Pētījuma teorētisko bāzi veido starptautiskas nozīmes teorētisko un lietišķo pētījumu rezultātu un atziņu analītisks apkopojums par izglītības procesu pārvaldības būtiskākajiem aspektiem izglītības sistēmas darbībā kvalitatīvo pārmaiņu īstenošanas procesā.

Pētījuma empīriskā datu bāze ir balstīta uz anketēšanas un diskusiju rezultātā iegūto pētījumā iesaistīto respondentu viedokļu analīzi no

- Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes 7 nodaļu un 2 struktūrvienību vadītājiem,
- 22 pirmsskolas izglītības iestāžu vadītājiem,
- 13 vispārizglītojošās skolu direktoriem;
- 3 izglītības ekspertiem (Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoriem).

Pētījuma robežas

Lai ievāktu empīriskā pētījuma kvantitatīvos un kvalitatīvos datus, tika izveidota dalībnieku kopa – 36 izglītības institūciju vadītāji un 8 pārvaldes nodaļu vadītāji. Pētījuma dalībnieku kopa prezentē Liepājas valstspilsētas dibināto izglītības institūciju ģenerālkopu.

Pētījuma zinātniskā novitāte

1. Definēts izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības jēdziens.
2. Identificēti izglītības ekosistēmas darbības priekšnosacījumi un principi.

3. Izstrādāts zinātniski pamatots izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelis un tā struktūra.
4. Noteikti izglītības ekosistēmas darbību sekmējošie ietekmes faktori.

Pētījuma praktiskā novitāte

1. Izstrādāti ieteikumi izglītības procesu organizācijas un pārvaldības pilnveidei atbilstoši ekosistēmas pakalpojumu sniegšanas specifikai pašvaldībā.
2. Izstrādātas izglītības iestāžu vadītāju (direktoru) darba kvalitātes vērtēšanas vadlīnijas.
3. Izveidots izglītības ekosistēmas darbības prototips – Zinātnes inovācijas un izglītības centrs, Izglītības attīstības un Metodiskā atbalsta centrs Liepājas pilsētā.

Promocijas darba autore savas profesionālās darbības laikā, mērķtiecīgi veicot izglītības speciālistu funkciju auditu, salāgojot to ar nacionālā un Liepājas pašvaldības kā vietvaras uzstādījumiem izglītības nozares attīstībai un izglītības procesu kvalitātes pilnveidei, ir bijusi iniciatore vairākiem nozīmīgiem, pārmaiņu veicinošiem lēmumiem par ārējā finansējuma piesaisti. Viens no projektiem, ko autore vēlas minēt ir jaunu risinājumu un inovāciju ieviešanā tieši nozares pārvaldības līmenī, mainot arī līdzšinējās Izglītības pārvaldes atbildības jomas, un tas ir bijis kā sākums tālākai nozares administratīvās pārvaldības procesu transformācijai, saredzot ekosistēmisko pieeju kā efektīvu risinājumu sistēmiskuma principa ievērošanai nozarē. Inovāciju programmas nosaukums ir "Eiropas Ekonomikas zonas finanšu instrumenta un Norvēģijas finanšu instrumenta 2014.–2021. gada perioda programmas "Pētniecība un izglītība" aktivitātes "Inovācijas centri", kuras projekta nosaukums ir "Inovāciju centra attīstība Liepājas pilsētā". Projektā izvirzītais mērķis ir definēts par tādu zināšanu attīstības veicināšanu, kas nākotnē varētu sekmēt izglītojamo karjeras izvēli kādā no STEM jomām, paredzot trīs projekta īstenošanas gados īstenot mērķa sekmējošas aktivitātes, turklāt kopā ar Latvijas un donorvalsts partneriem, kas būtiski ir arī paplašinājis intelektuālo kapacitāti. Liepājas gadījumā mērķa sekmējošās aktivitātes ir izveidota un aprīkota konkrēta pilsētas infrastruktūra ar vairākām satalītvietām: koprades telpa "Dabas māja", tehnoloģiju koprades telpa robotikai, zinātnes un izglītības inovāciju centra tīmekļa vietnes izstrāde un tapšanas stadijā ir FabLab jeb tehnoloģiju laboratorija, kura ir aprīkota ar dažādas funkcionalitātes darba galdiem. Detalizētāka informācija pieejama tīmekļa vietnē - <https://www.liepaja.lv/projekti/projekts-inovaciju-centra-attistiba-liepajas-pilseta/>.

Otrs ļoti nozīmīgs attīstības posms Izglītības pārvaldes darbā bija pašvaldības līmenī pārraudzīts Izglītības pārvaldes iniciēts projekts izglītības attīstības un metodiskā atbalsta centra izveide 2022.gada janvārī. Centra izveides rezultātā tika pārstrukturēta Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes funkcijas, nodalot pārraugošās (administratīvās) un atbalsta funkcijas. Centra darbības mērķis ir nodrošināt Liepājas pilsētas un Dienvidkurzemes novada

iedzīvotājiem kvalitatīvas personības izaugsmes un pilnveides iespējas, veicināt digitālo lietpratību, sniegt metodisko atbalstu vispārējās un profesionālās izglītības iestādēm kvalitātes uzlabošanai, kompetenču pieejas izglītībā īstenošanā. Ar materiālu padziļinātāk var iepazīties tīmekļa vietnē – <https://www.liepaja.liepajniekiem/izglitiba/>.

Iepriekš aprakstītie projekti un to darbības rezultāti ir prezentēti nacionālā līmenī un guvuši atzinīgu novērtējumu no Izglītības un zinātnes ministrijas puses, kur Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes darbības virzieni un veidotā izglītības ekosistēmiskā pieeja ir iestrādāta Izglītības likuma grozījumos, kas Saeimā pieņemti 2022.gada 20.oktobrī un stājušies spēkā 2022.gada 14.novembrī, Izglītības likumu papildinot ar jaunu terminu “pašvaldības izglītības ekosistēma”, kā arī noteikta pašvaldības izglītības pārvaldes iestādes kompetence pašvaldības izglītības ekosistēmas attīstībā (6.pielikums).

Promocijas darba aprobācija

Zinātniskās publikācijas

1. Niedre-Lathere, K., Samuseviča, A. (2018). Distributed participation and responsibility – in competence approach realization in education. *Education reform in comprehensive school: education content research and implementation problems*, (pp. 46 – 55.). Rēzekne: RTA. ISSN 1691-5895, eISSN 2256-0823

Raksts iekļauts EBSCO: Education Source, Google Scholar, CrossRef datu bāzēs

2. Niedre-Lathere, K., Samuseviča, A. (2020). Culture of pedagogical interactions in educational process management. 14.starptautiskā zinātniskā konference „Sabiedrība. Integrācija. Izglītība.” rakstu krājums 2020. gada 22. – 23.maijā. Proceedings of the International Scientific Conference “*Society. Integration. Education-SIE2020*” Volume III, (403-414. pp.). Rēzekne: RTA. ISSN 1691-5887, eISSN 2256-0629 Pieejams <http://journals.ru.lv/index.php/SIE>

3. Niedre – Lathere, K., Samuseviča, A. (2021). Pedagoģiskās mijiedarbības transformācija mācību procesā pandēmijas laikā. *Pedagoģija: teorija un prakse X*. (70.- 81.lpp.). Liepāja: Liepājas Universitāte. ISSN 2621-5568 (digitāls)

<https://doi.org/10.37384/PTP.2021.10.070>

4. Niedre-Lathere, K., Samuseviča, A. (2020). Challenges in education during pandemic: Transformation of pupil and teacher interaction. *In the European Proceedings of Social & Behavioural Science (EpSBS) International conference “Education in a Changing World:*

5. Niedre-Lathere, K., Samuseviča, A. (2021). Transformative dimension of educational change context – LU 79. Starptautiskā zinātniskā konference. <https://www.apgads.lu.lv/lv/izdevumi/htqe-2021/>

6. Niedre-Lathere, K., Samuseviča, A. (2022). Izglītības pārvaldības ekosistēmas modeļa komponentu integrēšana ilgtspējīgai attīstībai. ICERI2022, 15. Starptautiskā Izglītības, zinātnes un inovāciju konference, Seville, Spānija, ICERI2022 Proceedings ISBN: 978-84-09-45476-1 ISSN: 2340-1095, Electronic Conference Proceedings. doi: 10.21125/iceri.2022

Zinātniskās konferences

1. 11. Starptautiskā zinātniskā konference “Izglītības kvalitātes dimensijas zināšanu sabiedrībā” Pētniecība: mācīšanās un mācīšana, referāts “Līdzdalība un līdzatbildība – kompetenču pieejas īstenošanā izglītībā”. (Liepāja, 25.04. 2019, Liepājas Universitāte)

2. 79th International Scientific Conference of the UL section Teacher Education in Times of Uncertainty and Crisis, referāts “Re-Establishment of Teacher Training Study Programme in the Context of Education Transformations“. (Rīga, 19.02.2021, Latvijas Universitāte)

3. 13. Starptautiskā zinātniskā konference “Izglītības kvalitātes dimensijas zināšanu sabiedrībā” Izglītības pārmaiņu izaicinājumu kontekstā: problēmas un risinājumi, referāts “Izglītības kvalitātes izaicinājumi”. (Liepāja, 22.04.2021, Liepājas Universitāte)

4. 14. Starptautiskā zinātniskā konference “Izglītības kvalitātes dimensijas zināšanu sabiedrībā” Pedagoģiskās koncepcijas izglītības vides transformācijā, "Izglītības procesu pārvaldības ekosistēmiskumo kopsakarību aktualizācija pedagoģiskā darba organizēšanā” referāts . (Liepāja, 28.04.2022, Liepājas Universitāte)

5. 15. Starptautiskā Izglītības, zinātnes un inovāciju konference ICERI 2022, referāts “Integration of Educational Administration Ecosystem Model Components for Sustainable Development” (Seville, Spānija, 7.-9.11.2022, attālināti)

Lietišķi profesionālās konferences

1. Ziņojums “Sociālais dialogs un sadarbības prakse Kurzemes reģionā – darba ņēmēju, pašvaldību un izglītības iestāžu vadītāju skatījums” – Liepāja, 05.05.2021. Sociālā dialoga formums Nr.1 “Sociālā dialoga uzlabošana izglītībā – Norvēģijas un Latvijas pieredze”.
2. Ziņojums “Izglītības pārvaldes un izglītības iestāžu sadarbības pozitīvā prakse” – Rīga, 21.01.2022. LIZDA konference “Par izglītības iestāžu vadītājiem aktuāliem jautājumiem”.
3. Referāts “Iekļaujošā izglītība Liepājā – mērķi un izaicinājumi” - Liepāja, 09.10.2021. konference “Nevienu neatstājot ārpus – vienlīdzība paliatīvās aprūpes pieejamībā”; Bērnu paliatīvās aprūpes centra “Dižvanagi”.
4. Referāts “Izglītības pārvaldes funkcijas” 18.02.2022. Saeimas Izglītības, kultūras un zinātnes komisijas diskusijā “Efektīva personālvadības nozīme Izglītības pārvalžu darbībā”.
5. Diskusija “Labi. Būt. Skolotājs.” 18.03.2022. Iespējamā misija; Rīga
6. Referāts “Izglītība Liepājā” 25.03.2022. Diskusiju cikls “Jaunā Eiropas Bauhaus”. Tiešsaiste.
7. Forums “Izglītības sistēmas mijiedarbība vidējās un augstākās izglītības posmā.” 10.06.2022. Rīgas Tehniskā universitāte; Rīga
8. Ziņojums “Pašvaldības loma karjeras atbalstā.” konferencē “Sadarbība kā virzītājspēks karjeras atbalsta ilgtspējai”. 1.12.2022. LU Zinātņu māja; Rīga

Darbība projektos

"Eiropas Ekonomikas zonas finanšu instrumenta un Norvēģijas finanšu instrumenta 2014.–2021. gada perioda programmas "Pētniecība un izglītība" aktivitātes "Inovācijas centri", kuras projekta nosaukums ir “Inovāciju centra attīstība Liepājas pilsētā” deliģētā pārstāve.

1. Ekosistēmas darbības teorētiskie pamati izglītības pārvaldībā

1.1. Pārmaiņu tendences izglītības pārvaldībā

1.1.1. Pārmaiņu filozofija

Mērķtiecīga cilvēku izglītošana straujo pārmaiņu izaicinājumiem kļūst par vienu no sociālās realitātes un pedagoģiskās vides prioritātēm. Cilvēka dzīvi ietekmē dažādas patiesības teorijas, ja ne tieši, tad pastarpināti ar atziņām no dažādām zinātņu nozarēm. Plašsaziņas līdzekļi, valsts politika, izglītības metodoloģijas, digitālās tehnoloģijas kā analītiskie algoritmi un mākslīgā intelekta paredzējumi ietekmē katras personības attīstību (Kūlis, 2021). Personībai ir jābūt gatavai realizēt sevi ar pilnu atbildību pret savu laiku, telpu, vēstures mantojumu. Mūsdienās notiekošās pārmaiņas liek personībai sevi sistemātiski pārvērtēt, lai laikus atklātu iespējamus konfliktus ar sevi un sabiedrību, tos novērstu, atrisinātu, virzītu.

Pārmaiņas ir plānveidīgu un strukturētu aktivitāšu kopums, kas ir vērsts uz darbu rezultātu uzlabošanu, attīstības veicināšanu un uzvedības maiņu. Pārmaiņas ir kļuvušas par pierastu un stabilu mūsu darba dzīves sastāvdaļu (Ešenalde, 2007, 80). Apzinoties pārmaiņu daudzveidīgumu – strukturālas, cilvēku resursu kompetences un lojalitātes, tehnoloģiskas un stratēģijas izmaiņas, ir svarīgi izprast to vispārējo mehānismu un pamatlikumus, kas ir kopīgi visiem pārmaiņu veidiem. Daži autori šos likumus dēvē par pārmaiņu filozofiju (French and Bell, 1994). Pārmaiņu filozofija ir tie pamatlikumi un principi, kas ir visaptveroši un raksturo dažādus pārmaiņu veidus atšķirīgās institūcijās.

Zinātnes filozofijā ieviestais paradigmas koncepcijas jēdziens mūsdienās dominē visur: sabiedrībā, kultūras dzīvē, izglītībā, politikā un ekonomikā. Politiskie apstākļi mainās ļoti strauji. Vakardienas ideoloģiskās nostādnes vairs neatbilst šodienas realitātei.

Pasaules globalizācija un polarizācija ietekmē pārmaiņu procesus Latvijā. Galvenais notiekošā izpratnē ir apzināties mūsdienu dzīves izmaiņu un pārmaiņu pamatcēloņus, pazīt cilvēces kultūru un civilizācijas ietekmējošos faktoros, lai veidotu objektīvu attieksmi dažādās situācijās (Garleja, 2006).

Manfrēds Stīgers savā darbā “Globalizācija. Ļoti saistošs ievads” (2008) uzsver: “Es priecājos par globalizācijas vārdā notiekošo sociālo struktūru progresīvo transformāciju, ja vien globālā ideju un preču plūsma un ātrā tehnoloģiju attīstība iet roku rokā ar mūsu kopējās globālās vides efektīvāku aizsardzību, kā arī lielākām brīvības un vienlīdzības formām, kas būtu pieejamas visiem cilvēkiem (Stīgers, 2008, 11).

Cilvēku izglītošana straujo pārmaiņu izaicinājumiem kļūst par vienu no sociālās realitātes un pedagoģiskās vides prioritātēm.

Ir jāpievienojas Maikla Fulana (1999) viedoklim, jo vēl joprojām pārmaiņas ir spēcīgas, visuresošas un nerimtīgas, un ietekmē mūs, lai kur mēs nebūtu. Izaugsme un attīstība ir mācīšanās sadarboties ar pārmaiņu spēkiem, izmantojot savā labā pozitīvos spēkus un neitralizējot negatīvos, apzinoties, ka pasaules nākotne ir mācīšanās nākotne. Tikai attīstot savu apziņu un zināšanas par izglītības pārmaiņām kopumā, ir iespējams tās ietekmēt. Līdz ar 21. gs. izglītības pārmaiņas ir uzsākušas jaunu fāzi – paradigmas maiņu mūsu domās par pārmaiņām un reakcijā uz tām (Fulans, 1999).

Nepieciešamība pēc pārmaiņām visbiežāk veidojas kā personības, tā arī organizāciju stagnācijas fāzē. Tieši šis ir tas piemērotākais brīdis, pieņemot šīs stadijas esamību, uzsākt sagatavošanās stratēģijas pārmaiņu procesiem. Pārmaiņas var paredzēt attīstības virzienu un izvirzīto ilgtermiņa un īstermiņa mērķu maiņu. Efektīvu pārmaiņu īstenošanai ir nepieciešama “izkustēšanās” cilvēku domāšanā un uztverē. Darbs ar dzīvām sistēmām nozīmē izkustēšanos no sastinguma, kur galvenais nav spēks un enerģija, bet gan jēga. Jēgpilni stimuli pievērš uzmanību un var iesākties atjaunošanās procesi. Pārmaiņas ietekmē institūciju iekšējo sociālo vidi, gan arī iesaistīto subjektu attiecības ar ārējo pasauli, kas savukārt atspoguļo reputāciju un sociālā prestiža līmeni.

Daina Celma (2004), analizējot vadītāja darbību pārmaiņu procesos Latvijas vispārizglītojošajās skolās, uzsver: ”Pārmaiņu procesi sabiedrībā ietekmē izglītības sistēmu un skolu, valsts institūciju, kas aktīvi, valstiski mērķtiecīgi vadīta, rada un īsteno iespējas jaunās paaudzes izglītošanai, tāpēc visam izglītības procesam jābūt vērstam uz nākotnes vajadzībām, uz mobila, mainīties spējīga cilvēka veidošanu” (Celma, 2004, 6).

Galvenais uzdevums, gatavojoties pārmaiņu īstenošanai, ir precīzi noteikt iesaistīto darbības subjektu gatavību jaunievedumiem un vēlmi mainīt un mainīties. Plaši izplatīta ir tā saucamā RWA metode (Burnes, 1992) (R-readiness, W-willingness, A-ability) (gatavība, vēlēšanās, spēja). Kad ir veikti visi pārmaiņu īstenošanai nepieciešamie priekšdarbi, tad ir aktualizēta psiholoģiskā un praktiskā gatavība, ir iespējams uzsākt pārmaiņu ieviešanu jeb realizāciju. Lai cik veiksmīgi arī būtu veikti sagatavošanās darbi, pārmaiņu reālā ieviešana tomēr saistīta ar darbinieku augstu stresa līmeni, nepatīkamiem pārsteigumiem un spriedzi savstarpējās attiecībās. Pārmaiņas ir kā tests cilvēku pašvērtējumam, pārbaude paškontrolei un sociālai izturībai (Luecke, 2003).

Pārmaiņu procesa veiksmi vai neveiksmi vislabāk var izprast no vairāku svarīgu faktoru savstarpējās mijiedarbības viedokļa, atzīst līderības stratēģiju pētnieki Deivids M. Herolds (*David M. Herold*) un Donalds B. Fedors (*Donald B. Fedor*) (2008), kas desmit gadu laikā ir veikuši virkni pētījumu ar vairāk nekā trīs simtiem pārmaiņu procesu un vairāk nekā astoņu tūkstošu cilvēku pieredzes analīzi, kas tajos piedalījās. “Pats mazākais, ko esam sapratuši, ka

pārmaiņas nekad nav taisns, pakāpenisks, lineārs vai vienkārši aprakstāms process” (Herolds & Fedors, 2009, 13).

Pārmaiņu īstenošana var nozīmēt pilnīgu organizāciju / institūciju/ uzņēmumu stratēģisku transformāciju, lielu pārstrukturēšanos, jaunu tehnoloģiju un procesu ieviešanu, kas būtiski ietekmē organizācijas notikumus, cilvēku reakciju un attieksmi, institucionālo pārveidi.

Promocijas darba izstrādes kontekstā aktuālas ir organizatoriskās pārmaiņas, kas no izglītības procesu pārvaldībā iesaistītajiem speciālistiem prasa mainīt darbības iepriekšējo kārtību un savu rīcību. Šo organizatorisko pārmaiņu ieviešanas rezultāts un efektivitāte ir atkarīga no to cilvēku atbalsta, kurus šis pārmaiņas skars tieši.

Lietojot terminu *organizatoriskās pārmaiņas* izglītības vadībā un pārvaldībā, ir būtiski akcentēt izglītības speciālistu savstarpējās pedagoģiskās mijiedarbības faktorus, kas veicina un sekmē kopdarbību un tās radošu jaunu izaugsmes iespēju projektēšanā.

Kā veidot jēgpilnas un ilgtspējīgu attīstību veicinošas pārmaiņas izglītības procesu pārvaldībā ir sarežģīts jautājums. Atbildes ir iegūstamas iedziļinoties procesos, kas veido vairāku sistēmu struktūras, palīdzot veidot taisnīgas, vērtībās un vajadzībās balstītu, cilvēkcentrētu ekosistēmisku pieeju (Macdonald, 2021).

1.1.2. Vērtību refleksija

Tautu un cilvēku izaugsmes rādītāji ir kultūra un izglītība. Kultūru raksturo cilvēku intelektuālo un morālo spēju attīstība, kas balstās uz izglītību un audzināšanu. Kultūra plašā nozīmē pilda uz zināšanām, ticību un vērtībām balstītas cilvēku darbības rezultātu apkopotājas lomu (Kūle, 2013, 7).

Skatījums uz Eiropas kultūras un sociālajām vērtībām Latvijā nozīmē būtiskākās orientācijas latviešu tautas, nācijas, Latvijas sabiedrības tapšanas gaitā līdz pat mūsdienām. Kā atzīmē Vaira Vīķe-Freiberga: “Latviešiem ir gara tautiskās eksistences vēsture, bet ļoti īss tautiskās apziņas posms” (Vīķe-Freiberga, 1993, 56). Līdz ar to reflektēts vērtību pozicionēšanas laiks arī nav garš. Filozofiski “reflektēts” nozīmē apzināts, pārdomāts un saprasts. Vērtībām var sekot nereflektētā veidā, t.i., bez iedziļināšanās sekojot valdošajām tendencēm un tradīcijām, līdz ar to apliecinot pieņemtās sociālās un kultūras vērtības. Refleksija nozīmē, ka sabiedrībā parādās intelektuāļi, kas pārdomā jautājumus, kādām vērtībām un kāpēc tiek sekots. Refleksija mēdz būt saistīta ar kritisku pieeju. Refleksija – dziļa notikumu apsvēršana ar skatu no malas, ārpus sevis – savrupi vai ar kritisku atbalstu (Bolton, 2010). Reflektīvā kompetence kā nākotnes prasme ietver vēlmi un spēju apšaubīt sevi un citus

konstruktīvas turpmākās attīstības nolūkā, kā arī atpazīt uzvedības, domu un vērtību sistēmas un holistiski izvērtēt to sekas darbībām un lēmumus (Ehlers, 2020).

Vērtību vadība ir process, kuru organizācija aktīvi izmanto, lai novērtētu un uzraudzītu savas darbības kauzālos rādītājus, reaģētu uz to izmaiņām un līdz ar to koriģētu savu kultūru un darbību tādā veidā, ka var uzturēt perfektu sniegumu (ražīgums) un īstenot savus mērķus (iznākums) (Barets, 2008, 171).

Filozofe Maija Kūle (2013) atzīmē, ka pētījumi par Latvijas vērtībām, lietojot terminu vērtības, ir sastopami galvenokārt pēdējā laikā, īpaši saistībā ar Eiropas un globālo vērtību socioloģiskajām aptaujām, vērtību kartēšanu (mapping) un mūsdienu Latvijas stratēģisko dokumentu un nozaru politikas dokumentu izstrādi (Kūle, 2013, 66). “Latvija 2030” jeb Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijā līdz 2030.gadam, ko 2011.gadā apstiprināja Saeima, minētas tādas vērtības kā radošums, zināšanas, atvērtība jaunajam un tiekšanās uz izcilību, kas vairo ikviena cilvēka un Latvijas kopējo cilvēkkapitāla vērtību.

Vērtību maiņu izglītībā vispirms saista ar jēdzienu *paradigma* – pasaules uzskata jeb metaparadigmas nozīmē (Norris, 1993, 114). Vērtību maiņas problēma spēcīgi ietekmē mūsdienu vērtībizglītības pedagoģisko praksi. Pēteris Laķis (2002), raksturojot izzinošo darbību cilvēka garīgās aktivitātes jomā, izglītību saista ar būtiskāko vērtību pašapzināšanās procesu un atzīmē: “Sarežģītajā un nereti pretrunīgajā modernās sabiedrības vērtību pasaulē kvalitatīvas izglītības pieejamība ir nozīmīgs arguments kultūras konkurētspējai sociālajā realitātē” (Laķis, 2002, 73).

Ne vien zināšanas un prasmes, bet arī vērtības veido cilvēku un sabiedrību kopumā. Tāpēc arī liela nozīme izglītības procesā ir tieši paradumu, tikumu un vērtību izpratnei. Pilnveidotajā mācību saturā iestrādāta trešā vienlīdz svarīgā dimensija – vērtības un vērtībās balstīti ieradumi. Lietpratība (jeb kompetence) bez vērtību komponentes nav iedomājama nevienā profesijā, jo svarīgi ir ne vien tas, ko cilvēks zina un prot, bet arī apziņa par savu zināšanu un prasmju ētisku izmantošanu (Catlaks, 2019).

Skolas vērtību sistēmu mijiedarbībā veido visi skolai piederīgie: skolēni, skolotāji, administrācija, tehniskais personāls un vecāki, un skolas vērtības ir ieraugāmas konkrētās darbībās. Izkopjot un iedzīvinot vērtības skolā, svarīgi ir iesaistīt visu skolas kopienu – veidot uz attiecībām orientētu mācību vidi ar cieņpilnu savstarpējo izturēšanos visā skolā no garderobes līdz klasei; mācīšanos īstenot secīgi, aktīvi, fokusēti, ņemot vērā skolas, katras klases un bērnu vajadzības; mācību procesā mērķtiecīgi attīstīt sociālās, emociju pārvaldības un mācīšanās prasmes. Savukārt piederības izjūtu skolai skolēnos pirmām kārtām palīdz veidot skolotājs.

Mācību satura ietvarā vērtības veido nozīmīgu lietpratības daļu. Tās ir pamats ieradumiem, kas, mērķtiecīgi attīstīti, nostiprinās par tikumiem, citiem vārdiem, par nu jau apgūtām un sev pieņemtām vērtībām. Vērtību dimensija mācību saturā balstīta Latvijas Republikas Satversmē, Vispārējā cilvēktiesību deklarācijā un Eiropas Cilvēktiesību konvencijā noteiktajās vērtībās. Skolas uzdevums ir bērniem un jauniešiem veidot visaptverošu izpratni par tādām vērtībām kā dzīvība, cilvēka cieņa, brīvība, ģimene, laulība, darbs, daba, kultūra, latviešu valoda un Latvijas valsts, veidojot vērtējošu attieksmi un atbildību par sevi un savu rīcību. Redzējums par skolēnu, kas ir šī mācību satura ietvara pamatā, ietver nozīmīgus ieradumus, kuru sistemātiskas nostiprināšanas rezultātā veidojas šādi būtiskākie tikumi:

- atbildība – griba un spēja paredzēt savas izvēles un rīcības sekas un rīkoties, respektējot cita cilvēka cieņu un brīvību;
- centība – čaklums, uzcītība, rūpība un griba jebkuru darbu veikt pēc iespējas mērķtiecīgāk, kvalitatīvāk un produktīvāk;
- drosmē – izlēmība, baiļu pārvarēšana, rakstura stingrība, situācijas novērtēšana un cieņpilna rīcība, uzņēmība, centieni pēc taisnīgā un labā;
- godīgums – uzticamība, patiesums, vārdu un darbu saskaņa;
- gudrība – māka izmantot zināšanas labā veicināšanai savā un sabiedrības dzīvē;
- laipnība – vēlība, atsaucība pret citiem, pieklājība;
- līdzietība – attīstīta empātija, vēlme iejusties otra pārdzīvojumos un aktīvs atbalsts;
- mērenība – rīcības un uzskatu līdzsvarotība, spēja nošķirt saprātīgas vēlmes no nesaprātīgām un atteikties no nevajadzīgā, atturēšanās no tā, kas traucē personas attīstību;
- savaldība – uzvedības un emociju izpausmju kontrole un vadība, respektējot savu un citu cilvēku brīvību, kā arī cienot sevi un citus;
- solidaritāte – savstarpējs atbalsts un rīcības saskaņotība, rūpes par savu, citu un kopīgu labumu, demokrātisks dialogs ar citiem;
- taisnīgums – godprātīga lemsana, cilvēktiesību un citu saprātīgu interešu un morāles normu ievērošana;
- tolerance – iecietība, vēlme izprast atšķirīgo (piemēram, cilvēka ārējo izskatu, veselības stāvokli, uzvedību, viedokli, ticību, paražas) (Kompetenču pieejas mācību satura vadlīnijas, 2019).

Pedagogs Inārs Beļickis (2000) pedagoģisko vērtību izkopšanā un tālāk pilnveidē akcentē izglītības humānās paradigmas ietekmi un humānpedagoģijai atbilstošas pedagoģiskās domāšanas nepieciešamību. Pedagoģijas racionālā kodola identificēšanā pēc Beļicka redzējuma

ir nepieciešama visai daudzveidīga praksē dibināta un teorijā pamatota interpretācija. Pedagoģisko ideju kopuma pārmaiņu racionālo kodolu veido taksonomijas, modeļi, shēmas. “*Humanitatīvā galotne, pragmatiskais stumbrs un praktiskās saknes* – prakticismis ir un paliek vienots” (Beļickis, 2000, 5).

Vispārīgās pedagoģiskās vērtības ir produktīvu izglītojošo un audzinošo ideju, centienu, normu, tikumu, vispārinātu personības īpašību kopums, kas apliecina humānismu, noderīgumu *laba* cilvēka tapšanā. Pedagoģiska vērtība vispirms ir audzinātāja pozitīva attieksme pret to, kas uzkrāts profesionālajā pieredzē un sekmējis vēlamo skolēnu rezultātu sasniegšanu mācībās un audzināšanā personības veidošanās procesā. Pedagoģiskās vērtības izpaužas vienībā ar audzināšanas mērķiem, normām, principiem, metodēm, vēlamajām savstarpējām attiecībām. Laika gaitā arī pedagoģiskās vērtības var mainīties, taču saglabājas to vispārcilvēciskais raksturs, saistība ar vispārcilvēciskajām vērtībām – labestību, humānismu, demokrātismu, brīvību, mīlestību, godu u.c. (Rudzītis, 2006).

Reformējot izglītības sistēmu kā valsts, reģionu, tā arī pašvaldības un institūciju līmenī, pārmaiņu īstenotājiem izglītības pārvaldības kontekstā ir jāsāk ar ētiskās uzvedības normu apzināšanu. Ir vēlama un attīstāma izpratne, ka izglītības sistēmas darbībā nepieciešami izglītoti cilvēki, kuri rada un stiprina jaunas vērtības: attīstīt pašizglītošanās resursus un to nozīmi profesionālās darbības pilnveidošanā, sekmēt pozitīvo personīgās izaugsmes izjūtu un pārliecību par savas komandas spēku un spējām īstenot arī komplicētus mērķus. Tāpēc ir nepieciešams veidot tādas teorētiskās koncepcijas, kas izceļ individuālo meistarību un zināšanas; sekmēt vadītāju – līderu izglītošanu, kas prot izteikto attīstīt un atzīt par vērtīgu; veicināt komandas darbu un virzību uz kopīgo mērķu īstenošanu, veicinot gan personalizēto, gan institucionālo mācīšanos, kas ir dinamiski saistītas ar izglītības vidi un paša indivīda iespējām mainīties. Cilvēces attīstība ved pie pārmaiņām vērtību hierarhijā.

Vērtības izglītības pārvaldības procesos palīdz izglītības speciālistiem pilnveidot viņu personības un profesionālās identitātes, kas palīdz strukturēt darbības mērķus un apzināt izaugsmes iespējas.

1.1.3. Izglītības vadība un pārvaldība

Katrai mērķtiecīgai darbībai ir raksturīga vadīšana, tā ir objektīva pasaules parādība. Vadīšana ir iedarbība uz darbinieku darbību (personu vai grupu) ar noteiktām metodēm un paņēmieniem, lai īstenotu organizācijas mērķus (Beļickovs & Praude, 1996, 337). Specifisku vadīšanas definīciju, kas saistīta ar izglītību izstrādājuši pedagoģijas zinātnieki Aldonis Bulis un Raimonds Inne (1996, 8-9), kuri vadīšanu raksturo kā “vadības subjekta mērķtiecīgu

iedarbību uz vadāmo objektu, lai uzturētu objekta darbību, kaut kādā noteiktā režīmā vai lai to pārveidotu jaunā stāvoklī”. Vadīšana - lēmumos balstīta darbība, kas nodrošina sekmīgu organizācijas un personu grupu darbību, uzņemoties atbildību par tās norisi, rezultātiem un sekām noteikto rezultātu augstākas efektivitātes un kvalitātes sasniegšanā. Izglītības sistēmas vadīšanu pēta skolvadība, 20.gs. pirmajā pusē – pazīstama ar nosaukumu skolturība. Pēc Raimonda Innes uzskatiem skolvadība balstās uz četriem pīlāriem: 1. meditāciju; 2. komunikāciju; 3. produktīvu darbu komandā; 4. darbinieku (dalībnieku) iesaistīšanu vadīšanā.

Izglītības vadība pēta attiecības, kādas pastāv starp teoriju un praksi. Tā cenšas noskaidrot praktiskajā darbībā pastāvošās problēmas, rast secinājumus par likumsakarībām, kas nosaka atsevišķu cilvēku, grupu, sabiedrības praktisko darbību ikdienā. Apkopojot tiek veidoti vispārinājumi, kas atspoguļo realitātē notiekošo (Zīds, 2019, 11).

Jaunus virzienus vadības teorijas un prakses attīstībā ienes jaunu zinātņu nozaru rašanās. 20.gadsimta 30.gadu beigās austriešu biologs Ludvigs fon Bertalanfi (Ludwig von Bertalanfy) nodibināja vispārīgo sistēmu teoriju – zinātnes nozari, kura veido vadības teorijas un vadītāja praktiskās darbības metodoloģisko pamatu. Teorija atklāj cilvēkresursa profesionālās pilnveides procesu diferenciacijas nozīmīgumu ekosistēmas kontekstā.

Jēdziens “pārvaldība” attiecināms uz sistēmas, procesa vai uzņēmuma kopējās darbības nodrošināšanu, izmantojot kompleksas iedarbības un regulēšanas formas un metodes. Pārvaldību var uzskatīt par sinonīmu angļu valodas jēdzienam “menedžments”, kas ir plašāks nekā jēdziens “vadība” (Forands, 2007, 9).

Akadēmiskā terminu datubāze *AkadTerm* nosauc 307 termina *pārvaldība* nianšes. Apkopojot būtiskākās no tām, var secināt, ka termina definējumā tiek akcentēts darbību kopums (plānošana, plānu īstenošana, pamatošana, kontrole, lēmumu pieņemšana u.c.) kāda objekta (organizācijas, uzņēmuma, institūcijas) veiksmīgas darbības nodrošināšanai, īstenojot atbilstoši izvirzītajiem mērķiem konkrētu stratēģiju. Pārvaldība ir vadības veids, kuras mērķi ir panākt ilgstošu ekonomisko, sociālo un institucionālo attīstību, mudinot panākt līdzsvaru starp valsti, pilsonisko sabiedrību un tirgus ekonomiku (<https://lv.facts-news.org/parvaldibas-definicija>).

Pārvaldība – cilvēku subjektīva profesionāla darbība (Кремень, 2011, 7), kas saistīta ar viņu sociāli psiholoģisko uzvedību pārvaldības sistēmā, motivāciju un darbības stilu, lietīšajām un personiskajām īpašībām, kopīgo darbu un darba kooperāciju. Cilvēki, darbojoties dažādās grupās un organizācijās, nonāk dažādās attieksmēs un attiecībās. “Organizācija ir cilvēku grupa, kas apzinīgi sadarbojas kopēja mērķa (mērķu) sasniegšanai” (Beļčikovs & Praude, 1996, 11). Attiecības veidojas atbilstoši institūcijā/organizācijā izmantotajām darbības tehnoloģijām, vadīšanas organizatoriskajām formām, ekonomiskajiem darbības apstākļiem, darbinieku savstarpējām psiholoģiskajām attiecībām, to interesēm un darbībai kultūras jomā.

Dažādas attiecības rodas arī izglītības darba vadības procesā. Tās var būt pedagoģiskas, administratīvas, tiesiskas, ētiskas (Inne, 2002), un visas daudzveidīgās attiecības regulē principi. Princips – cilvēka iekšējā pārliecība, kas nosaka viņa darbību. ”Princips – kādas teorijas, mācības, programmas, uzskatu sistēmas, koncepcijas svarīgākā pamatideja (doma, pieņēmums, nostādne), pastāvēšanas un darbības pamatnosacījums” (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 136).

Dialektikas svarīgākie principi izglītības vadībā ir šādi:

- determinisma princips,
- attīstības princips,
- kauzalitātes princips,
- nepārtrauktības princips,
- personības darbības pieejas princips (Zīds, 2002, 102 – 103).

Savukārt Raimonds Inne akcentē šādus skolvadības principus:

- humānisms;
- zinātniskums;
- demokrātiskums (Inne, 2002, 11).

Sistēmu, kurās iesaistās cilvēki, darbības pamatā, pēc psihoterapeita Viestura Rudzīša (2003) atziņām, funkcionēšanas 1.pamatprincips nosaka sistēmas eksistenci – visi darbinieki ir vienlīdzīgi, dominē piederības tiesības (piederības tiesību princips), kas sniedz drošības izjūtu par to, ka piedalīšanās šajā sistēmā garantē viņu eksistenci kopā ar to nākotnē. Vienotība un kopēju mērķu apziņa ir ne tikai psiholoģisks un sociāls, bet arī ekonomisks faktors. Sistēmas funkcionēšanas 2.pamatprincips – sistēmas augšana un vairošanās nosaka skaidru izaugsmes perspektīvu un jaunu struktūrvienību izveidošanu, kas rada vadības izaicinājumus profesionālās darbības īstenošanā. Savukārt sistēmas funkcionēšanas 3.pamatprincips aktualizē sistēmas aizsargspējas vai krīzes situāciju pārvarēšanas potenciālu (Rudzītis, 2003). Jāatzīmē, ka visi iepriekš nosauktie vadības principi darbojas savstarpējā saistībā, savijas un papildina viens otru.

Pārvaldības organizācija ir darbību kopums, kas nosaka kopējā veseluma atsevišķu savstarpējo sakaru veidošanos un pilnveidošanos, lai realizētu pārvaldības mērķus (Кремень, 2011).

Latvijas Ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030.gadam paredz, ka vecāki, mācībspēki, izglītības iestādes un izglītojamie piedalās kvalitatīvas izglītības nodrošināšanā. Izglītība ir process, kas virzīts uz katra audzēkņa personības un kompetenču veidošanos. Valstij un izglītības pārvaldības institūcijām ir jāveicina iespējas ikvienam iegūt kvalitatīvu izglītību – nākotnes ekonomikai un tās izaugsmei atbilstošas zināšanas un prasmes, kas cilvēkam

nepieciešamas darbā un citās dzīves jomās. Latvija virzās uz iekļaujošu izglītību, kas nozīmē agrīnu izglītības vajadzību diagnostiku, individuālo talantu un spēju apzināšanu, sociālo un pedagoģisko atbalstu, lai mazinātu sociāli ekonomiskos riskus, un vides pielāgošanu cilvēkiem ar īpašām vajadzībām.

Pedagoģiskajā realitātē izglītības speciālistiem ir jārisina vairākas būtiskas vadības un pārvaldības problēmas un izaicinājumi:

- nepietiekama pedagoga profesijas pievilcība un konkurētspēja, vāja pedagogu un akadēmiskā personāla ataudze;
- nepietiekami iekļaujoša un emocionāli droša vide izglītības iestādēs;
- nevienlīdzīgas izglītības iespējas pilsētu un lauku izglītības iestādēs;
- mācību priekšlaicīga pārtraukšana, nepietiekams izglītības līmenis jauniešiem;
- zema pieaugušo iesaistes motivācija izglītībā;
- nepietiekamas digitālās prasmes sabiedrībā;
- nepilnīga datu pārvaldība un izglītības kvalitātes vadība izglītības iestāžu un nacionālā līmenī.

Lai sasniegtu ilgtspējīgu pārmaiņu rezultātus izglītībā, nepieciešama visu iesaistīto pušu mērķu un prioritāšu saskaņotība, koordinēta un stratēģiska sadarbība, katras iesaistītās puses dalība, kopīga atbildība, datu uzkrāšana un analīze, rezultātu izmantošana turpmāku lēmumu pieņemšanai, t.sk., 2021.-2027.gadā plānoto rīcībpolitikas iniciatīvu izvērtēšanā.

Latvijas izglītības sistēma ietver sevī tādus komponentus kā vispārējās izglītības sistēma, profesionālās izglītības sistēma, augstākās izglītības sistēma, pieaugušo izglītības sistēma. Aplūkojot valsts politiku kopumā, tālākas dalīšanas rezultātā var nonākt līdz izglītības sistēmas elementam - skolai vai izglītības iestādei. Sistēmas vadība notiek, izstrādājot un realizējot vadības lēmumu. Lai to veiktu, vadošajai sistēmai nepieciešama informācija par to, kas notiek vadāmajā sistēmā. Informācija tiek saņemta pa atgriezeniskās saites kanālu.

Vadīt nozīmē, apzinoties sistēmai izvirzīto mērķi un analizējot informāciju, kura saņemta pa atgriezeniskās saites kanālu par sistēmas stāvokli: mēģinot prognozēt vides neplānotas darbības ietekmi – izstrādāt un realizēt atbilstošu vadības lēmumu, lai, sistēmai darbojoties, tiktu iegūts rezultāts, kurš pēc iespējas pilnīgāk atbilstu izvirzītajiem mērķiem (Inne, 2002, 32).

Andris Broks jau 1988. gadā ir formulējis, ka aktīva attieksme pret vidi cilvēkam izsenis bijusi saistīta ar apkārtējo objektu izmantošanu atbilstoši savām interesēm un vajadzībām. Apkārtnes objektu īpašību izzināšana un izmantošana, kas obligāti ietver arī īpašību pārveidošanu un jaunradīšanu, būtībā ir cilvēces pastāvēšanas un attīstības pamats (Broks,

1988). Andris Broks savā teorijā atklāj, ka pastāv mērķa ieeja, kas fiksē apkārtējās vides iedarbību uz kibernetisku sistēmu, un rezultātā izraisās noteikta sistēmas reakcija; resursu ieeja fiksē tādu mijiedarbību ar vidi, kas sistēmai nodrošina reaģētspēju – mērķtiecīgas darbības norises iespējamību; izejā parādās darbības rezultāts. Vadības apakšsistēma tieši gādā par mērķtiecību, un šajā posmā notiek informācijas procesēšana – informācijas ieguve, apstrāde, uzglabāšana un pārvalde.

Vadības apakšsistēmai uz informācijas procesēšanas bāzes nepārtraukti jānodrošina darbības mērķskaidrība, darbības analīze, kā arī operatīvs darbības norises monitorings un lēmumu pieņemšana un īstenošana, kas balstās uz izglītības speciālistu profesionalitāti, aktivitāti un potenciālu. Katram indivīdam ir savs īpašs apriori dots attīstības potenciāls, kas raksturo viņa individualitāti. Šī individualitāte izpaužas viņa savdabīgā akciju – reakciju veidā uz vidi, apkārti. Indivīda izglītojamība, mācāmība u. tml. nav nekas cits kā vien šī indivīda attīstības josla – attīstības plašums, kas viņam dots kopš piedzimšanas viņa funkciju savijumā, vienotajā veselumā (Beļickis, 2000).

Mūsdienu pedagoģijā tiek mainīti akcenti mācību procesa komponentēs un norisē. Izglītošanās mērķis nosaka, ka viena no galvenajām izglītības procesa dominantēm ir izglītojošās, attīstošās un audzinošās funkcijas vienotība. Prasme mācīties ir pamats prasmju attīstībai un nepārtrauktā attīstībā esošas personības pamatīpašība.

Pedagoģiskas līdzradīšanas procesā iesaistās visa personība – gan apziņa, gan zemapziņa. Tautas pedagoģiskie priekšstati skolotāju, izglītības speciālistu pedagoģiskajā domāšanā asociatīvi saistās ar zinātnes atziņām un audzināšanas praksi, tādējādi attīstot un stiprinot pedagoģisko pārliecību. Cilvēkiem ir jāklūst labākiem, citādi iespēja izdzīvot būs tikai kā bioloģiskai sugai sasprindzinājuma un trauksmainības apstākļos. Ar jēdzienu “labs” ikdienas sadzīvē ir saprotams pašaktualizējies indivīds, kas atbild par sevi un par savu evolūciju. Nekādas sociālas reformas, programmas vai normatīvi nedos vēlamos rezultātus, ja cilvēki paši nebūs psiholoģiski veseli, pietiekami attīstīti un spēcīgi, lai to saprastu un būtu vēlme savus mērķus īstenot praksē. Vērtību, prakses un identitātes atpazīšana ir cilvēces attīstības nosacījums. Mūsdienu didaktikā termins “inovatīvs mācību process”, “inovatīva pieeja” nozīmē to, ka rīcības jāorganizē tā, lai mazāk kavētos pie tagadnes un pagātnes aktualitātēm, bet gan lai veiktu: 1) apstaudzes mācības un 2) izglītotu cilvēku rītdienas pašizglītības nepieciešamībai, 3) attīstītu nepieciešamās prasmes saskatīt un risināt problēmas, 5) saskatīt problēmu risināšanas alternatīvas.

Izglītības procesu pārvaldība ilgtspējīgai attīstībai ietver izglītības pārorientēšanu uz ilgtspējību, sabiedrības pilsoniskās apziņas veicināšanu un skolotāju izglītošanu sabiedrības pārveidošanai, veicot pamatotas pārmaiņas.

Ekonomikas izaugsmes nodrošināšana ir viens no valsts stratēģiskajiem mērķiem. To ir iespējams sasniegt, uzlabojot produktivitāti, tāpēc svarīga komponente izglītības pārvaldībā ir inovācija. Situācija uzlabosies, ja tiks palielināts pētnieku darbs un attīstītas inovācijas. Produktivitāte paaugstināma ar mērķtiecīgiem ieguldījumiem inovācijās, kā arī augstākas pievienotās vērtības pakalpojumu radīšanā globālajā tirgū. Vairāk jāpiesaista zinātniekus un jāiegulda pētniecībā un attīstībā, lai panāktu tehnoloģiski ietilpīgāku procesu nodrošinājumu. Infrastruktūra jāveido videi draudzīgu un modernu, atbalstot viedu risinājumu piemērošanu (Latvijas Ziņojums Apvienoto Nāciju Organizācijai par ilgtspējīgas attīstības mērķu ieviešanu, 2022).

1.1.4. Inovāciju aktualitāte izglītībā

Inovācija ir apzināta un noteikta jaunā ieviešana, kas vērsta uz uzņēmuma vai kopdarbības mērķu efektīvāku sasniegšanu. Ieviest un īstenot pārmaiņas un inovācijas izglītībā ir vitāla nepieciešamība kvalitātes sekmēšanā, ko var paveikt tikai produktīvā komandas darbā.

Inovāciju ieviešana ir veids, kā saglabāt līderību izglītības procesu īstenošanā. Jaunas idejas un jaunas darba metodes ir galvenās ilgtspējīgu pasākumu sastāvdaļas. Inovācijām nepieciešama īpaša radošuma forma, ko Džons Edeirs sauc par komandu radošumu (Edeirs, 2007, 9.) Lai uzlabotu izglītības jomā esošos procesus un izveidotu jaunus pakalpojumus, ir nepieciešams tāds komandas darbs, kurš aktualizē izglītības speciālistu komandu radošumu. Inovāciju ieviešanu izglītībā aptver divus procesus – radīt jaunas idejas un īstenot tās. Inovāciju – pārmaiņu pazīme ir pakāpenība. Pārmaiņas rada pārmaiņas, un pārmaiņu – tehnoloģisko, sociālo, politisko un ekonomisko – apjoms un temps palielinās. Virzot pārmaiņu vadību izglītības institūcijās, pārmaiņu aģentiem un izglītības speciālistu līderim un vadošo darbinieku komandai ir svarīgi apzināties organizatorisko pārmaiņu būtību un pārliecināties, ka institūcijas ir pieskaņojušās šim attīstības virzienam. Lai visi iesaistītie dalībnieki akceptētu pārmaiņu nepieciešamību un virzību, nepieciešama izaugsmes virziena izjūta un līdera prasmes. Autores pedagoģiskā pieredze izglītības pārvaldības jomā apliecina, ka praksē ir sastopamas psiholoģiski emocionālās spriedzes un neizpratnes piesātinātas situācijas, kad ir nepieciešams mainīt cilvēku attieksmi un domāšanu.

Virzoties atbilstoši 21.gs. izglītības prasībām, īstenojot procesus, kas balstīti pētniecībā un datos balstītā praksē, ir iespēja iegūt vairāk autentisku inovāciju. Attīstoties multidisciplinārām inovācijām atvērtai sistēmai, nepieciešams pilnveidot arī izpratni par inovāciju kultūru.

Autore vēlas uzsvērt, ka visas inovācijas ir pārmaiņas, taču ne visas pārmaiņas ir inovācijas. Inovāciju ieviešana prasa profesionālu līderību un vadību institūciju darbības visos līmeņos. Praktiskajā pieredzē pārmaiņas kolektīvos reizēm uztver kā izaicinājumus, bet citiem bieži pārmaiņas asociējas ar draudiem. Salīdzinot pārmaiņas ar inovācijām, jāatzīst, ka inovāciju raksturs ir mazāk draudošs. Inovācija neparedz pilnīgu sistēmas pārveidošanu un ir vairāk uzskatāma par procesu ar evolucionāru nevis revolucionāru raksturu. Ja administratīvā vadība atzinīgi novērtē idejas, tas rada lielāku darbinieku interesi par to ieviešanu un motivāciju aktīvai iesaistei un piederībai, rīcībspēju un dziļāku atdevi. No izglītības speciālistu motivācijas viedokļa svarīgākā ir psiholoģiskā un praktiskā gatavība pārmaiņu īstenošanai, lai katrs iesaistītais indivīds apzinās, ka ir daļa no procesa un izjūt līdztbildību par procesu vai pakalpojuma kvalitātes attīstību. Speciālistu piederības izjūtai inovāciju izstrādē un ieviešanā ir būtiska nozīme, kas veicina dinamisku virzību uz attīstību.

Rezumējot iepriekš analizēto, var uzsvērt, ka pārmaiņu programmu izstrādē un ieviešanā ir nepieciešami kvalificēti speciālisti – organizatoriski līderi ar augstu inovāciju kultūru. Lai arī inovācija ir dabisks process, tas ir daudz iedarbīgāks, ja to adekvāti vada, ar to domājot, ka inovācijai ir jābūt vēlamai, plānotai, kontrolētai, pārraudzītai un virzītai uz mērķu īstenošanu (Edeirs, 2007).

Inovāciju izstrādes un ieviešanas procesu var atspoguļot piecu procesuālo darbības ciklu shēmā.



2.attēls. Inovāciju izstrādes procesuālās darbības elementi (riks.ekosistemas.daba.gov.lv/rekomendacija/)

2.attēlā procesuālais darbību cikls nozīmē hierarhijas piramīdas paplašināšanu horizontāli un lēmumu pieņemšanas nodošanu lineāri, kur notiek mijiedarbība ar apkārtējo vidi. Daudzas mūsdienu problēmas zinātnē, sabiedrības dzīvē un mākslā ir sarežģītas, lai tās varētu atrisināt viena nozare. Daudzšķautņainajām problēmām nepieciešami kompleksi risinājumi. Pielietojot integrēšanas procesu inovāciju procesuālajās darbībās, kurās atsevišķi elementi, apakšsistēmas, daļas tiek sasaistīti vienā veselumā, pielietojot multidisciplināritātes, starpdisciplināritātes vai transdisciplināritātes integrācijas principus, īstenojot mūsdienīgu pārvaldības ciklu (Briška, Siliņa-Jasjukeviča, 2022). Veidojot subordinētu vadības struktūru, ir nepieciešamība veidot efektīvu monitoringa sistēmu un disciplīnu. Efektīva virzība uz rezultātu būs jaušama tad, ja tiks iesaistīti elastīgi domājoši cilvēki un sadarbības partneri, kuri ir spējīgi reaģēt uz

pārmaiņām vai pielāgoties jaunām situācijām. Tiem jābūt cilvēkiem ar savstarpēji papildinošiem temperamentiem, raksturiem, interesēm, zināšanām un prasmēm.

Inovatīvas organizācijas sliecas ieturēt dabisku mainīgu formu, iedrošinot piedalīties lēmumu pieņemšanā, problēmu risināšanā un radošā domāšanā. Noteikumi ir samazināti līdz minimumam, to vietā ir izstrādāta politika jeb vadlīnijas, un ir konstruktīva iekšējā komunikācija. Prasību domāt radoši nosaka nevis tikai nākotnes uzdevumi, bet arī tagadnes vajadzības. Radošumu uzskata par speciālu īpašību. Pētnieki šo īpašību saistījuši ar vienu no četriem radošuma aspektiem:

- radītā ideja vai produkts;
- radīšanas process;
- radošā cilvēka personība;
- radoša vide.

Par radošu ideju vai produktu parasti uzskata kaut ko oriģinālu un piemērotu jauniem apstākļiem. Radošums ir arī viss cilvēka emocionālās attieksmes un spēju kopums, kas ļauj attīstīt radošas domas, idejas vai iztēles veidolus. Radošā domāšana pieeju izvēli padara elastīgāku (Fišers, 2005).

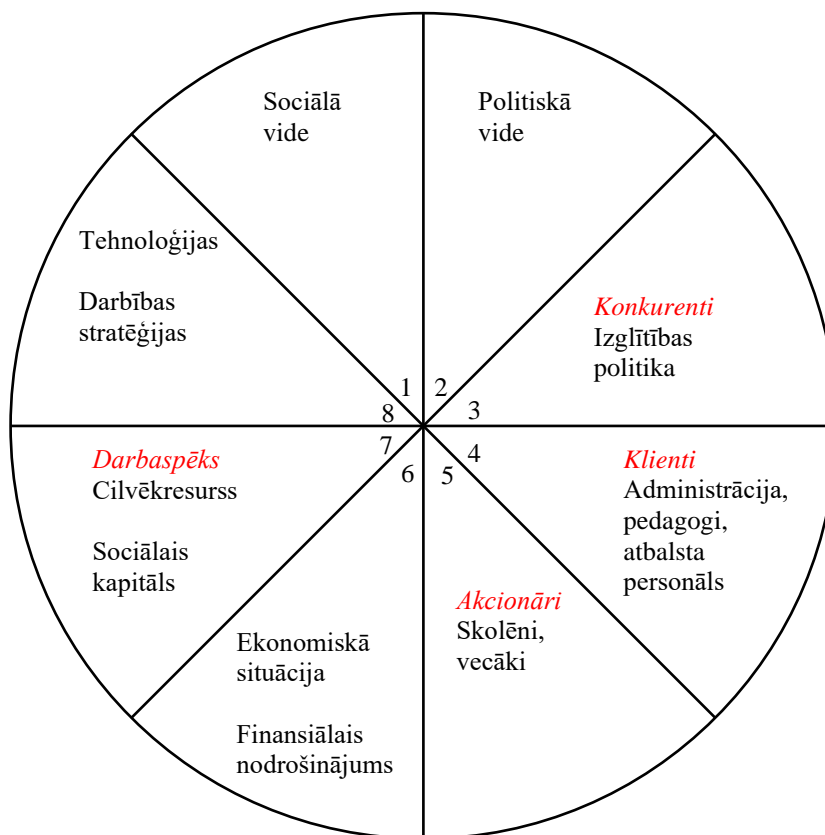
Kā atzīst Džons Edeirs, inovāciju ieviešanā vienmēr būs neliela spriedze starp indivīda vajadzībām, kopīgā mērķa prasībām un visas grupas vai organizācijas vajadzībām. Būtiski ir apzināties, ja ir atbilstoša līderība, spriedzei starp iesaistītajiem speciālistiem jābūt radošai, jo ar neatbilstošu vadību tā pārvēršas konfliktā.

Radoša līderība nozīmē tādu līderību, kas iedrošina, stimulē un vada inovācijas procesu. Inovācijas izaicinājums lielākoties ir izaicinājums vadīt radošus cilvēkus. Risks zaudēt inovatīvo asumu, pavadot pārāk daudz laika apbrīnojot veiksmīgo pagātņi. Adekvāta reputācija ir vēsture. Inovēt nav reformēt, tas ir ieviest noderīgas pārmaiņas. Inovatīvai kompānijai jāiemācās sadzīvot ar risku. Tomēr risku nevar attaisnot (Edeirs, 2007).

Lai mazinātu pārmaiņu ieviešanas negācijas, svarīgs ir komandu darbs, kurš veido atbilstošu vidi radošumam un kurā darbojas indivīdi ar dažādu attieksmi pret veicamo un iestādes izaugsmi. Katru indivīdu raksturo viņa vērtību sistēma, atšķirīgas personības iezīmes un talants, atšķirīga lietu uztvere un spējas, var atšķirties arī motivācija kopdarbam, taču vieno kopīgs mērķis, lai to savstarpēji sadarbojoties un uzņemoties atbildību sasniegtu. Komandas tiek veidotas gan īstermiņa, gan ilgtermiņa mijiedarbībai.

No institucionālā darbības konteksta ir jāņem vērā fakts, ka inovāciju ieviešana ir brīdis, kad vadības komandai jānodemonstrē visoptimālākās sadarbības stratēģijas, lai spētu savlaicīgi un pēc iespējas lielākā skaitā gūt pārmaiņu nepieciešamības piekritējus un atbalstītājus. Skolu

vadītāju darbības orientēšanai uz komandas principu (sadarbība, uzticēšanās un komunikācija) izmantošanu, skolas kultūras pilnveidošanai izglītības iestādes vadīšanā ir ietekme uz skolēnu mācību sasniegumiem (Lūsēna – Ezera, 2011, 13).



3.attēls. Organizāciju 8 galveno pārmaiņu aģentu savstarpējā saistība un mijiedarbība (Houston, 2002)

Iepazīstot un akceptējot uzņēmējdarbības vidē pētīto pārmaiņu aģentu savstarpējo saistību un mijiedarbību (3.attēls), ir iespējama konkrēta savstarpējo elementu saistības adaptācija izglītības problēmu risināšanā.

Veiksmīgas pārmaiņas izglītības sistēmā balansē starp iekšējās un ārējās vides faktoru mijiedarbību. Teorijā pārmaiņu ārējiem faktoriem ir pieņemts starptautisks apzīmējums – PESTLE faktori: P-politiskais, E-ekonomiskais, S-sociālais, T-tehnoloģiskais, L-likumdošanas, E-eko vai vides. Pīters Sendžs (1990) uzsver: “Iekšējās un ārējās vides mijiedarbībai ir sarežģīta daba, bet sarežģītība, dinamisms un neparedzamība nav tikai traucēkļi, tās ir dabiskas parādības, un reizē tā prasa nepārtrauktu sapratnes meklēšanu” (Senge, 1990, 282). P. Sendžs apgalvo: “Neviens nevar aprēķināt visas iespējamās mijiedarbības” (Senge, 1990, 281). Tas attiecas uz jebkuru izglītības politikas jautājumu vai izglītības problēmu. Ir daudz mainīgo atkarīgo un neatkarīgo elementu, kas var veidot atrisinājumu, un ietekmes faktoru, kas sekmē pārmaiņu veiksmīgu norisi. Neizbēgami ir neplānotas parādības, piemēram, mainās valdības politika, tiek veikta galveno vadītāju vai atbildīgo ierēdņu maiņa,

svarīgām kontaktpersonām tiek piešķirta cita loma, tiek izgudrotas jaunas tehnoloģijas, palielinās vai samazinās pieejamie resursi. Visi iepriekš nosauktie pārmaiņu elementi būtiski ietekmē izglītības sistēmas un tās atsevišķo struktūrvienību darbības kvalitāti.

Ir jāatzīst, ka vēl joprojām mums ir izglītības sistēma, kas pamatā ir konservatīva. Veids, kādā tiek sagatavoti skolotāji, kādā tiek organizētas skolas, veids, kādā darbojas izglītības hierarhija un veids, kādā politisko lēmumu pieņēmēji izturas pret izglītību, noved pie sistēmas, kas drīzāk saglabās savu esošo stāvokli, nekā mainīsies. Ja pārmaiņas uzsāk šādos apstākļos, tas noved pie pretdarbības, virspusējības (Fulans, 1999, 14).

Lai mēs veiksmīgi un kvalitatīvi īstenotu nepieciešamās reformas jeb pārmaiņas un tām būtu zinoši un motivēti aģenti, ir jāiestrādā sabiedrībā monitoringa un risinājumu varianti situācijās, kuras nekad nebūs pilnīgi kontrolējamas, pat tad, ja viss paveikts korekti. Ar pārmaiņu pārnesi izglītībā var mainīt ļoti daudz, jo tieši attīstības un izaugsmes faktori, kā arī pārmaiņu spēki nosaka individuālās dzīves kvalitāti un visas sabiedrības nākotni kopumā. Katram izglītības nozarē strādājošam ir jācenšas būt efektīvam pārmaiņu nesējam ar savu morālo mērķi, ievērojot četras pamatspējas: personīgā redzējuma veidošana, izzināšana, meistarība un sadarbība (Fulans, 1999). Nevienam pārsteidzošs nešķiet uzskats, ka viegli pieņemtas idejas arī viegli tiek atmestas, taču jaunas idejas var kļūt par efektīvām, tās ir jāizprot padziļināti. Nepārtrauktas pārmaiņas ietekmē izglītības speciālistu attiecības un mijiedarbību dinamiski sarežģītu situāciju risinājumā, kas prasa nepārtrauktu fokusēšanos uz izglītības pārvaldības darbībām un procesiem, kuri tiek mērķtiecīgi virzīti.

Zinātnes un tehnikas progresa straujā ietekme uz sociālo vidi, dabas vidi un saimniekošanu ievieš cilvēku mijattiecībās daudz mākslīga, nedabiska, tehniska. Arvien lielākas sabiedrības daļas dzīve rit cilvēku pašu izveidotajos transporta, energoapgādes un datortīklu apdraudējumos. “Tehnocilvēka apziņā dominē nevis emocionālais, bet gan prāta intelekts; racionālais pārņem emocionālo, rodas un padziļinās plaša starp intelektu, morāli, sirdsapziņu. Sabiedrība polarizējas, arvien jūtāmāk iezīmējas garīguma un materiālo vērtību nozīmības atšķirības un attieksme pret pārmaiņām” (Garleja, 2006, 62).

Sibille Reičerta (Reichert, 2019) savos pētījumos atklāj pārmaiņu procesos iesaistīto dalībnieku lomas un savstarpējās ekspektācijas, uzsverot, ka pēdējos gados izmaiņas ir notikušas septiņās nozīmīgās konceptuālās paradigmās.

1) No lineāras uz spirālveida – atkārtotu inovāciju. Sadarbības procesā no zinātniskas idejas prototipēšanas var veidot jaunas, ilgtspējīgas, dažādas inovatīvas perspektīvas.

2) No slēgtas uz atvērtu inovāciju radīšanu – izstrādājot jaunus sadarbības modeļus, kuros iesaistīti gan sarežģīti tehnoloģiski risinājumi, gan arī ārējie sadarbības partneri.

3) No tehnoloģiskiem risinājumiem uz sistēmisku izaicinājumu vadītām inovācijām. Inovatīva pieeja kļūst nozīmīgāka, paplašinot tehnoloģiju, sociālo un ekonomisko novitāti problēmsituāciju risināšanā un procesu virzībā, ievērojot digitalizācijas un ilgtspējības komponentes.

4) No individuālas uz interdisciplinārām sadarbībā balstītām inovācijām. Palielinoties specializācijas nozīmei, digitalizācijas un tehnoloģiju hibrīdrisinājumiem, sadarbības interdisciplinārais raksturs paaugstina izglītības kvalitātes nozīmību.

5) No spontānas līdz sistēmiskai inovācijai. Raugoties reģionālā līmenī popularitāti iegūst sistēmiska un stratēģiska rīcība. Inovāciju izstrādes procesu apspriedē iesaistās gan universitāšu docētāji, gan uzņēmēji, gan citas ieinteresētās puses, veidojot strukturētu dialogu, lai identificētu, analizētu un izmantotu reģionālos resursus un viedo specializāciju potenciālu.

6) No apmaiņā balstītas uz koprades inovāciju telpas veidošanu. Jaunrade kļūst par ilgstošu sadarbības ietvaru ar savu institucionālo darbības kultūru.

7) No inovāciju projektiem uz vienotu inovāciju kultūras veidošanu, pilnveidojot sadarbības modeļus iesaistoties visām intervencei pakļautajām pusēm, attīstot inovāciju centrus (innovation hubs) (Reichert, 2019).

Vispārcilvēciskās vērtībās reflektētas pārmaiņas ir sekmīgs domāšanas paradigmas maiņas priekšnosacījums. Lai arī cik fundamentāli visaptverošs un globāli nozīmīgs būtu reformu īstenošanas mērķis, nozīmīgākās un ietekmīgākās pārmaiņas sākas institucionālajā līmenī.

Mūsdienu pārmaiņu procesu vadība izglītībā ir balstāma šādās konceptuālās pārvaldības vadlīnijās, kas nosaka īstenojamo procesu atkārtojamību, atvērtību, sistēmiskumu, balstīšanu tehnoloģijās, interdisciplinārību, kopdarbībā radītu un vienotas kultūras veidotu koncepciju, kas apvieno vispārcilvēciskās un pedagoģiskās vērtības veicināšanu izglītības procesu plānošanā un organizēšanā.

Secinājumi

Apkopojot iepriekš analizētās teorētiskās atziņas, ir jāakcentē vairāki būtiski aspekti, kas ir jāņem vērā, ieviešot pārmaiņas un inovācijas izglītības nozarē.

1. Efektīvu ideju mērķtiecīga un sekmīga ieviešana kvalitatīvu pārvaldības procesu nodrošināšanā izglītības sistēmā pieprasa jēgpilnas un uz nākotnes vajadzībām orientētas pārmaiņas. Pārmaiņu aģentiem, kuri ir tiešā vai netiešā veidā iesaistīti transformācijas procesos, jābūt apveltītiem ar personības un profesionālās darbības kvalitātēm, kas atbilst indivīda gatavībai mainīties, kā arī jāspēj paraudzīties uz lietu kārtību un procesu norisi radošā izpratnes un mijiedarbības līmenī.

2. Sekmīgas darbības vai rīcības pārmaiņu pamatā jāizpildās būtiskiem priekšnosacījumiem, lai notiktu procesu attīstība un/vai pilnveide: tiesiska piederība iestādei, videi jābūt attīstību veicinošiem, kā arī jābūt skaidrai pārmaiņu vadības stratēģijai.

3. Izglītības speciālistu psiholoģiskā un praktiskā gatavība pārmaiņu īstenošanai pilnveido visu iesaistīto izpratni par vērtībām un tiek attīstīta spēja transformēt domāšanu no lietcentrētas uz personcentrētu uztveri, reflektējot par izglītības procesu savstarpējām kopsakarībām. Attīstoties pedagoģisko vērtību izpratnei un atbilstoši domāšanai, atklājas pedagoģu gatavība spējā mainīties, pielāgoties un radīt inovācijas izglītības procesos.

4. Transformācijas procesos būtiska nozīme ir katra indivīda darbības un attīstības potenciālam, lai nodrošinātu profesionālo motivāciju un pašaktualizāciju izvirzīto profesionālās pašrealizācijas un izaugsmes mērķu sasniegšanā.

5. Izglītības sistēmas izaugsmi sekmē inovācijas, kuras ieviest ir iespējams tikai izglītības speciālistu produktīvā kopdarbībā un mijiedarbībā. Komandas darbs ir prioritārs virzītājspēks, lai sekmīgi īstenotu nepieciešamās reformas kvalitatīvu procesu nodrošināšanai.

6. Izglītības procesu intervence savstarpējās kopsakarībās pedagoģiskā darba organizēšanā un kvalitātes sekmēšanā pašvaldības izglītības pārvaldē, pamatojoties uz visu darbinieku un vadības komandas radošu pedagoģiskā potenciāla aktualizēšanu, veido un veicina pārmaiņu aģentu - izglītības jomas speciālistu profesionālo savstarpējo kopdarbības sinerģiju un mijiedarbību.

7. Pamatojoties uz vadības principu teorētisko analīzi, var izvirzīt un aktualizēt šādus mūsdienu izglītības pārvaldības noteicošos principus:

- sociālās atbildības princips;

- proaktīvas līdzdalības princips;

- radošas kopdarbības princips;

- nepārtrauktas profesionālās izglītošanās (mācīšanās) princips;

- pašizaugsmes princips;

- koleģiālās sadarbības princips pašvaldības izglītības procesu plānošanā, organizēšanā un realizēšanā.

8. Attīstības sekmēšanai ir nepieciešams izglītības kvalitātes ilgtermiņa panākumus sekmējošs stabils stratēģiskais redzējums – pedagoģiski aktuāls un atbilstoši teorētiski pamatots, kas nosaka visu pašvaldībā iesaistīto izglītības speciālistu personīgo atbildību, kopdarbības un sadarbības stratēģijas un vērtības.

9. Izglītības procesu pārvaldības kvalitātes nodrošināšanā ir nepieciešama efektīva visu izglītības sistēmu pašvaldībā aptveroša izglītības speciālistu darbības koncepcija un kopdarbības vadība, kas atbilst izglītības ekosistēmas darbībai un tiek teorētiski pamatota un empīriski aprobēta promocijas darbā.

10. Tā kā pārmaiņām raksturīgs gan laika trūkums, gan paaugstināta slodze, izglītības pārvaldes pilnveide lielā mērā ir saistīta ar izglītības speciālistu savstarpējo pedagoģisko ietekmi, cilvēku elastīgumu, spēju pielāgoties un reaģēt uz nepārtraukto mainību.

11. Līdzsvarots un integrēts skatījums, kā arī adekvāta darbības reakcija uz pārmaiņām un to īstenošanu rodas, ja tajā tiek holistiski vienoti šādi pedagoģiskās ietekmes aspekti: indivīda domas, jūtas un sajūtas, cilvēka rīcība un ar to saistītie nodomi, kultūras reprezentēšana un sociālā dimensija, sekmējot sociālo atbildību par pārmaiņu sekām.

1.2. Izglītības pārvaldības procesu kopsakarības

1.2.1. Kvalitāte izglītībā

Kvalitāte – priekšmeta, parādības noteiktība, kas to dara tieši par šo, nevis kādu citu objektu; atbilstība noteiktām normām, prasībām (Svešvārdu un terminu vārdnīca, 2008).

Vēlamo standartu izcilības pakāpe produktu, procesu un projektu izstrādē un ieviešanā (Akadēmiskā terminu datu bāze “AkadTerm, 2022).

Kvalitāte ir objekta vai procesu raksturotājkopu, kas nosaka to atbilstību noteiktām vai iedomātām prasībām. Kvalitāti var skaidrot kā priekšmeta, parādības, procesa, pazīmju, īpašību kopumu, kas raksturo atbilstību kādām iepriekš noteiktām prasībām un apliecina pastāvēšanas nozīmību un lietderību. Nacionālajā līmenī kvalitātes jomā rūpīgi tiek apvienota visu sabiedrisko, profesionālo, politisko un valstisko struktūru daļība un atbildība, orientējoties uz ikviena sabiedrības locekļa izpratni un aktīvu līdzdalību ar kvalitātes nodrošināšanu un pilnveidošanu saistītajos procesos.

“Par izglītības kvalitāti nevar spriest abstrakti un vispārīgi, bet tikai saistībā ar konkrētajai izglītības sistēmai vai tās noteiktajai daļai izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem” (Valbis, n.d.. 69).

Vadības kvalitāti nosaka: 1.lēmuma efektivitāte; 2. lēmuma īstenošanas efektivitāte. Kvalitatīvi vadītai sistēmai ir nepieciešama savstarpēji papildinoša komanda (Adizes, 2018). Savukārt komandai jābūt izvirzītiem kā vienotiem mērķiem, tā arī jāizkopj kopīgas intereses. Ir jārada pārliecība, ka ieguvējas būs visas puses, vienalga, vai tā tiek panākta, integrējot personiskās intereses vai vienojoties par kopīgām interesēm, kas izriet no augstāka mērķa. Pastāvot dažādu darbības stilu atšķirībām, var veidoties profesionāla darbības sinerģija ar

nosacījumu, ja savstarpējā cieņa veido zināšanu apguvei labvēlīgu vidi. Vidi, kuru veido vairāki būtiski ietekmes faktori: motivācija, autonomija, atbildība un radoša pieeja.

Pētot kvalitātes jautājumu izglītībā, promocijas darba autore pilnībā piekrīt Tatjanas Koķes redzējumam, ka “skolotāju darba kvalitātes uzlabošanās ir iespējama tikai un vienīgi, ja nepieciešamību pēc tās apzinās, izprot, atbalsta un realizē paši skolotāji, skola un izglītības politikas realizētāji, sākot no vietējām pašvaldībām līdz ministrijai, turklāt katram šim posmam – skolotājiem, skolām un izglītības politikas realizētājiem – ir savi uzdevumi un loma” (Koķe, 1999, 86-87).

Skolotāja līmenī profesionālā darba kvalitāte ir atkarīga no viņa motivācijas, spējām un attieksmes pret skolēnu, savu profesionālo darbību un pilnveidi. Klasē valda lietišķa gaisotne, skolēnos tiek rosināta zinātkāre, un viņi garīgi jūtas drošībā, ir ieinteresēti par izglītošanās procesiem klasē. Skolotāja darba kvalitāte pilnā mērā ir atkarīga no katra individuālās iniciatīvas un spējām, tomēr izglītības politikas līmenī šajā sakarā ir vēlama noteiktība konkrētās lietās:

- stingrā, precīzā atlasē, kas nodrošinātu darbu profesijā tikai augstākās kvalifikācijas speciālistiem, ieskaitot studentu uzņemšanu pedagoģiskās studiju programmās;
- koncentrētā, rosinošā un pēc iespējas vairāk uz praksi bāzētā skolotāju izglītošanā;
- relatīvi augstā atalgojumā;
- karjeras virzībā, kas sekmē skolotāju vēlēšanos palikt skolā un sasniegt izcilu darba kvalitāti;
- virknē profesionālās izaugsmes iespēju;
- skolas darba organizācijā, kas nodrošina individuālu autonomiju;
- veidojot vidi, kas vairāk iedrošina nekā piespiež.

Skolas līmenī darba kvalitāti nosaka apstākļi, kas sekmē mērķtiecīgu un pilnvērtīgu mācību procesu un koleģiālu sadarbību skolotāju vidū. Sadarbības rezultātā mācību – audzināšanas pieejas atspoguļo skolas kopīgi izvirzītās un pieņemtās izglītības vērtības. Tādā izglītības vidē jūtama mērķtieksmes klātesamība un entuziasms.

Skolu administrāciju darbinieki uzsver, ka vērtības, par kurām runā skolēni, tiek realizētas arī skolas vadības līmenī un iemiesotas skolas organizatoriskajā struktūrā. Tiek veicināta skolotāju profesionālā pilnveide gan skolas ietvaros, gan ārpus tās. Skolā labprāt tiek izmēģinātas un pārņemtas ierosmes, kas gūtas pieredzes apmaiņā, lai sekmētu izvirzīto izglītības mērķu sasniegšanu.

Izglītības politikas līmenī skolotāju darba kvalitāti ietekmē saskanīga un pārdomāta politika skolotāju sagatavošanā un tālākizglītošanā. Izglītības kvalitāti veicina nosacījums, ka izglītības vadītāji augstākajā līmenī atzīst savu atbildību par skolotāju darba kvalitāti (Koķe, 1999). Izglītības pārvaldes līmenī tiek ierosinātas procesu organizācijas formas atbilstīgi sabiedrības dominējošām vērtībām un vajadzībām, kā arī ir izstrādāta un tiek īstenota pārdomāta novērtēšanas politika. Pēc T.Koķes uzskatiem politikas līmenī darbs tiek virzīts, lai panāktu:

- plašu sabiedrības atbalstu izpildvaras institūciju iniciatīvām;
- politikas izstrādi, kas balstās uz plašām konsultācijām un sabiedrības iesaistīšanu;
- daudzveidīgu piedāvājumu papildus izvēļu klāstā;
- centralizētu monitoringu pār skolu darbu ar mērķi novērtēt to attīstību;
- skolotāju darba kvalitātes novērtēšanas centralizētu sistēmu;
- skolotāju sagatavošanu, kas atbilst skolu reformas prasībām;
- centralizētu atbalstu iniciatīvu īstenošanai;
- informatīvo sistēmu un vienotu rīku izveidi, kas sekmētu efektīvāku procesu norisi izglītības jomā (Koķe, 1999).

Kvalitatīva izglītība cilvēku var padarīt stiprāku un laimīgāku, veidot ilgtspējīgākas sabiedrības ar lielāku ekonomisko progresu un godīgumu, tās ir veidotas no cilvēkiem, kuri ir piepildīti visās labklājības dimensijās. Šobrīd arī norit intensīvs darbs, un tiek veidota vairāku līmeņu izglītības kvalitātes monitoringa sistēma, kas vērsta uz izglītības mērķu un uzdevumu sasniegšanu. Monitoringa sistēmas virsmērķis ir veidot vienotu savstarpēji saskaņotu un hierarhiski pakārtotu izglītības kvalitātes plānošanas un uzraudzības sistēmu, kurā iekļauta skaidra mērķu un rādītāju noteikšanas kaskāde, kas nodrošina izglītības kvalitātes izsekojamību no individuālā līdz valsts līmenim. Tā tiek veidota, balstoties plašā literatūras pārskata analizē, iekļaujot starptautisku, valsts un vietēja mēroga pētījumu un politikas plānošanas dokumentu izvērtēšanu, zinātniskās atziņas literatūru par izglītības kvalitāti un publiskās konsultācijās ar IZM un tās padotības iestādēm, pašvaldībām, izglītības iestādēm, sociālajiem partneriem un citām iesaistītajām pusēm.

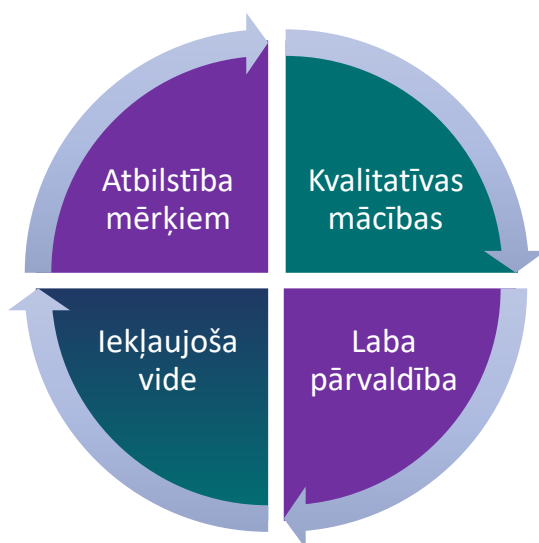
Izglītības kvalitātes definīcijas ir balstītas uz prioritāri noteiktiem izglītības mērķiem, kuri izvēlēti, pamatojoties uz visu izglītības sistēmas līmeņu un izglītības posmu politikas plānošanas dokumentu, izglītības pētījumu, starptautiskās pieredzes un aktuālo tendenču, kā arī vietējā konteksta un izglītības standartu analīzi. Mērķu prioritāte tika noteikta, pamatojoties uz trim principiem:

- 1) saistību ar Latvijas izglītības sistēmas pašreizējiem izaicinājumiem,

- 2) izplatību dažādu izglītības sistēmas līmeņu ietvaros,
- 3) atbilstību starptautiskajai praksei un ieteikumiem.

Formālā izglītība katrā valstī ir būtiska ikkatra cilvēka attīstības daļa. Tā ir paredzēta, lai palīdzētu skolēniem veidoties konkurētspējīgiem pasaules tirgū, un tai ir potenciāls būt spēcīgam sociālā progresā instrumentam.

Izglītības sistēmas visā pasaulē tiek aplūkotas kā daudzlīmeņu (valsts, reģionālais, vietējais u.c.) sistēmas, kurās dažādas sabiedrības grupas (pēc dažādām pazīmēm – kultūras, vecuma grupas, etniskās piederības u.tml.) iegūst izglītību un ir pastāvīgi atkarīgas no dažādu ieinteresēto pušu (vecāku, izglītojamo, politiķu, pedagogu apvienību, komerciālo izglītības pakalpojumu sniedzēju, pētnieku, domnīcu u.c.) iesaistīšanās. Tiek uzskatīts, ka pašreizējām inovācijām izglītības monitoringā un datu vākšanā ir reāls potenciāls transformēt izglītības praksi, atbalstot pierādījumos balstītas politikas ieviešanu. Tas, visticamāk, ilgtermiņā (10 -30 gadu laikā) mainīs izglītības sistēmu monitoringa kontekstu un metodoloģiju. Lai to sasniegtu, monitoringa sistēma ir jāveido no specifiskiem mērķiem ar tiem piesaistītiem rādītājiem, kurus var izmantot progresā noteikšanai virzībā uz šo mērķu sasniegšanu.



4.attēls. Izglītības kvalitātes komponentes (Valsts Izglītības Kvalitātes dienests)

Latvijas izglītības procesu novērtēšanā projekta Skola 2030 īstenošanas ietvaros tiek izdalītas četras pamatkategorijas (skatīt 4.attēlā) un 12 tās raksturojoši elementi. Raksturojot izglītības kvalitātes principus, Hans Šīrens piedāvā šādus izglītības kvalitātes komponentus:

- *produktivitāte* – rezultāti;
- *atbilstība* – veids, kādā ieguldījumi un procesi un paredzētie iznākumi tiek pielāgoti kontekstam;
- *lietderīgums* – saistība starp ieguldījumiem un procesiem, no vienas puses, un

iznākumiem, no otras puses;

- *vienlīdzība* – ieguldījumu, procesu un iznākumu sadalījums un izglītības sistēmas spēja iekļaut visus izglītojamos;
- *efektivitāte* – lietderīgums ar iespējami zemām izmaksām (Scheeren, 1991).

Iepazīstoties ar vairāku pētnieku un ekspertu viedokļiem (Gravells, 2016; Trilling & Fadel, 2009; Stronge, 2017), kuri analizē dažādus izglītības kvalitātes komponentus un pieejas, kā piemēram uz mērķiem balstīta pieeja, uz ieguldījumiem, procesu un rezultātiem balstīta pieeja vai uz vienlīdzību un efektivitāti balstīta pieeja, var konstatēt, ka izglītības kvalitātes komponenti un rādītāji nesniedz precīzus sasniedzamos mērķus.

Kvalitatīvas izglītības projektējamie rezultāti:

- pašrealizācijai un mainīgajai sabiedrībai sagatavota personība, kura spēj loģiski un kritiski domāt, kas ir iemācījusies mācīties, komunicēt, tiekties un sasniegt sev vēlamu rezultātu;
- uz pašizaugsmi tendētas, mūsdienīgas mācības, kuras notiek skolēniem ērtā vidē un atbalsta katra talantus un vērtības;
- visu iesaistīto pušu atbildība, lai cilvēks varētu realizēt savu potenciālu visa mūža garumā;
- katram Latvijas iedzīvotājam pieejamas mācību darbības formālās, neformālās un informālās izglītības veidos, kuras nodrošina viņa nepārtrauktu virzību savu mērķu sasniegšanai mainīgajā pasaulē;
- pieeja, kas ļauj attīstīt katra indivīda potenciālu;
- vērtībās balstīta sistemātiska un atbalstoša pieeja skolai, skolēnam un skolotājam atbilstoši vajadzībām un spējām, sekmējot emocionāli inteliģentas personības veidošanos, kura gatava dzīvē izmantot un papildināt savu potenciālu.

Vērtējot kvalitātes sistēmu, ir izstrādāts starptautisks kvalitātes standarts (ISO – International Standardization Organization), kas kvalitāti definē kā aplūkojamās vienības raksturojuma kopumu, kas nosaka spēju apmierināt noteiktās vai paredzētās prasības (Forands, 2004). ISO standarti paredz atvērto sistēmu sadarbības bāzes etalonmodeļi (OSI), kas ir abstrakts komunikāciju protokolu modelis ar septiņiem slāņiem: lietojumslāni (Application), pasniegšanas (Presentation), sesijas (Session), transporta (Transport), tīkla (Network), datu posma (Data link) un fizikālo (Physical) slāni. OSI modelis nenosaka stingrus noteikumus dizainam.

Analizējot un raksturojot izglītības kvalitāti pedagoģiskā darba organizācijas un pārvaldības procesos, ir jāskata izglītības sistēmas darbība, akcentējot sistēmiskās pieejas teorētiskās atziņas.

1.2.2. Sistēmiskums un sistēmu darbība

Sistēmiskuma ideja ir veidojusies jau 20.gadsimta pirmajā pusē (piemēram, Pārsons (1937) Vācijā ar tādu nāca klajā jau pēc Otrā pasaules kara), Vācijā tā kļuva populāra tikai 70.gadu sākumā pēc Frankfurtes sociālfilozofa Jirgena Hābermāsa un Bīlefeldes sociologa Niklasi Lūmana teorijām. Sistēmiskums ir vispārējs apkārtējās pasaules un mūsu pašu eksistences atribūts. Sistēmiskuma būtību izsaka atziņa, kas iegūta dabas un sabiedrības izpētes gaitā: jebkurš objekts ir noteiktā vidē izdalīts mijiedarbojošos citu objektu (elementu) kopums, kuram piemīt īpašības, kas kvalitatīvi vai vismaz kvantitatīvi nav raksturīgas nevienam no elementiem atsevišķi. Objektu (lietu, procesu) aplūkošanu šādā skatījumā sauc par sistēmskatījumu, bet pašus objektus – par sistēmām (Broks, 1988, 6).

Sistēma ir savstarpēji saistītu objektu, tiem atbilstošu īpašību kopums starp objektiem un to īpašībām. Tādējādi refleksija tiek orientēta nevis uz kādu atsevišķu cilvēku, bet gan uz elementu, apakšsistēmu un attiecību starp sistēmām funkcionēšanu (Gudjons, 1998, 48).

“Sistēmu teorija – sistēmiski sakārtotas teorētiskās zināšanas par objekta sastāvdaļām, uzbūvi, struktūru (elementiem, moduļiem, to savstarpējām saitēm), sistēmiskajām īpašībām, mijiedarbību un funkcijām, par sistēmu rašanos, funkcionālo attīstību, transformēšanos, sabrukumu” (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 158).

Sistēmu teorija ir veidojusies 20.gs. 40. un 50 gados, pateicoties kibernetikas un datortehnikas sistēmu, gan informācijas tehnoloģiju jomas, darba organizēšanas, valsts pārvaldes – institucionālās darbības un pat valsts kā vienotas sistēmas kopumā izpratnes attīstībai. Viens no pirmajiem, kurš pētījis un publicējis darbus par sistēmpieci ir Kenets Boldings (*Kenneth Boulding “Knowledge in Life and Society, 1956*) Amerikā (citēts pēc Kalve, 2005). Sistēmu teorijas pētnieki nejauta: “Kas šī lieta ir?”, bet gan: “Ko tā dara?” Kādā sistēmā? Sistēmas ir autopoietiskas, t.i., tās arvien atjauno pašas sevi un ir pašreferenciālas, t.i., tās var attiekties pašas uz sevi; tām piemīt spēja uztvert diferenci starp sistēmu (=sevi pašu) un apkārtni (=kaut ko citu) un spēja izaicināt konsekvences (Maturana, Varela, 1987). Tādējādi sistēmu teorija un sistēmiskā domāšana jau ir kļuvušas par daudzu akadēmisko jomu un profesionālā darba pamata teorijām un pieejām, kas palīdz analizēt un izprast tehniskās likumsakarības, kā arī bioloģiskās, fizikālās, psiholoģiskās, komunikāciju un sociālās sistēmas.

Ar sistēmas jēdzienu tiek saprasts – cilvēkus ietekmējošā vidē izdalīts kopsaistītu daļu veidots veselums (Broks, 2000, 56). Sistēma – cits ar citu saistītu elementu (priekšmetu, parādību, uzskatu, principu, zināšanu kopa, kas veido zināmu vienotu veselumu, vienotību. Vairāku elementu kopums, kas saistīts savā starpā, un veido kopumu. Sistēmu īpašību zinātniskās izpētes pamatelements ir sistēmas stāvoklis (Broks, 2000, 71). Jebkuru sistēmu

iespējams sadalīt komponentos un elementos, kas veido sistēmas sastāvu. Komponentis ir sistēmas daļa, kuru iespējams tālāk dalīt; elements ir sistēmas minimālais komponents, tā dalīšanas robeža. Sistēmas sadalījums komponentos un elementos atkarīgs no uzdevuma, kāds tiek izvirzīts, pētot sistēmu. Latvijas izglītības sistēma ietver sevī tādus komponentus kā augstākās izglītības sistēma, vispārējās izglītības sistēma, profesionālās izglītības sistēma, pieaugušo izglītības sistēma. Aplūkojot valsts politiku kopumā, tālākas dalīšanas rezultātā var nonākt līdz izglītības sistēmas elementam - skolai vai izglītības iestādei, kas savukārt ir atsevišķas sistēmas.

Parasti sociālās sistēmas sastāvu veido četras komponentu grupas – lietas; cilvēki un cilvēku grupas; procesi un garīga rakstura komponenti – idejas, mērķi, motīvi. Jebkuras sociālās sistēmas pamatkomponents ir cilvēks, pārējie komponenti iegūst jēgu tikai mijiedarbībā ar cilvēku. Elementi sistēmā ir savstarpēji saistīti un atrodas mijiedarbībā. Sistēmas elementi, to savstarpējā mijiedarbība, izvietojums laikā un telpā, veido sistēmas struktūru. Sistēmas darbības rezultāts atkarīgs gan no sistēmas sastāva (satura), gan struktūras. Vadītājam bieži vien, lai panāktu iepļānoto rezultātu, iznāk iedarboties uz sistēmas struktūru (Inne, 2002). Elementu mijiedarbības rezultātā, veidojas sistēma kā veselums ar kvalitatīvi jaunām īpašībām. Sistēmas integratīvais raksturs nosaka, ka sistēma nav vienkārši elementu summa, bet ir jauna kvalitāte, un ir sistēmas pamatīpašība. Sistēmas kā veseluma jauno kvalitāti nosaka mijiedarbība starp sistēmas elementiem, respektīvi, sistēmas struktūra. Saistījumam starp sistēmas elementiem var būt dažāds raksturs – tās var būt informatīvas saites, ekonomiskās saistības, funkcionālas saites, pakļautības saites u.c. Saites jeb mijiedarbības, kuras visus sistēmas elementus vieno kopā kā veselumu, sauc par sistēmveidojošām saitēm (Inne, 2002) Sistēmas darbībai ir savs noteikts mērķis. Katram no sistēmas elementiem ir sava funkcionāla slodze, savi uzdevumi sistēmas kopējo mērķu realizēšanā. Sistēmu raksturo visu funkciju un uzdevumu saskaņotība, kurus apvieno vienots mērķis. Sistēmai ir raksturīga koordinācija – darbības saskaņošana pa horizontāli starp vienā līmeņu sistēmām un subordinācija – sakari, kuri veidojas hierarhiskā sistēmā pa vertikāli. Pazīt konkrētu sistēmu nozīmē prast raksturot šīs sistēmas galvenās īpašības: sastāvu, struktūru, integratīvās īpašības, sistēmveidojošās saites, iekšējo hierarhiju, saikni ar apkārtējo vidi. Metodoloģisku virzienu, ja zinātniskās izziņas procesā aplūkojam objektu kā sistēmu, sauc par sistēmisku pieeju. Tā vērsta objekta veseluma atklāšanai, tajā pašā laikā parādot tā daudzveidīgās sakarības gan pašā objektā, gan ar apkārtējo vidi.

Lai kāda sistēma būtu vadāma, tajā jābūt vismaz divām apakšsistēmām – vadošā sistēma (vadības subjekts) un vadāmā sistēma (vadības objekts). Apkārtējā vide izvirza sistēmas darbībai noteiktu mērķi. Ja sistēma nav noslēgta, tad apkārtējās vides iedarbībai pakļauts

Jebkurš tās elements, pie kam šīs vides iedarbība grūti prognozējama. Sistēmas darbības rezultāts savukārt tiek nodots apkārtējai videi. Sistēmas vadība notiek, izstrādājot un realizējot vadības lēmumu. Lai to veiktu, vadošajai sistēmai nepieciešama informācija par to, kas notiek vadāmajā sistēmā. Informācija tiek saņemta pa atgriezeniskās saites kanālu. Vadīt nozīmē, apzinoties sistēmai izvirzīto mērķi; analizējot informāciju, kura saņemta pa atgriezeniskās saites kanālu par sistēmas stāvokli: mēģinot prognozēt vides neplānotas darbības ietekmi – izstrādāt un realizēt atbilstošu vadības lēmumu, lai, sistēmai darbojoties, tiktu iegūts rezultāts, kurš pēc iespējas pilnīgāk atbilstu izvirzītajiem mērķiem (Inne, 2002, 32). Andris Broks jau 1988. gadā ir formulējis, ka aktīva attieksme pret vidi cilvēkam izsenis bijusi saistīta ar apkārtējo objektu izmantošanu atbilstoši savām interesēm un vajadzībām. Apkārtnes objektu īpašību izzināšana un izmantošana, kas obligāti ietver arī īpašību pārveidošanu un jaunradīšanu, būtībā ir cilvēces pastāvēšanas un attīstības pamats (Broks, 1988).

Sistēmisma pamatjēdzieni ir: *sistēma, apkārtējā vide, sistēmas elements, mijiedarbība, sistēmas sastāvs, sistēmas struktūra, sistēmas struktūras hierarhija, sistēmas (elementa) īpašības.*

1.tabula

Sistēmas pamatjēdzieni (Broks, 1988, 8.-9.lpp.)

Sistēma	Noteiktā vidē izdalīts mijiedarbojošos objektu kopums. Jebkura sistēma vienmēr pastāv vienotībā ar konkrētu vidi.
Apkārtējā vide	Viss, kas attiecīgajā sistēmā neietilpst. Parasti vide tiek uzlūkota kā diskrēta – atsevišķos objektos dalīta.
Sistēmas elements	Sistēmas sastāvdaļa, kura tiek aplūkota kā tālāk nedalāma vienība un kurai ir raksturīgas noteiktas īpašības.
Mijiedarbība	Savstarpēja iedarbība starp sistēmas elementiem, kā arī starp sistēmu un apkārtējo vidi.
Sistēmas sastāvs	Viss sistēmas elementu klāsts.
Sistēmas struktūra	Sistēmas sastāvs un tās elementu savstarpējais izvietojums telpā un/vai laikā. Sistēmas struktūrelementu savstarpējās attiecības ir fundamentālas noteiktu iekšējo un ārējo mijiedarbību raksturotājas.
Sistēmas struktūras hierarhija	Sistēmas struktūras līmeņu kopums. Jebkurš sistēmas elements var tikt uzlūkots par sistēmu, šīs

	sistēmas elementi par sistēmām. Jebkura sistēma var tikt uzlūkota kā citas sistēmas elements.
Sistēmas (elementa) īpašības	Sistēmas un apkārtējās vides mijiedarbības potences. Sistēmas īpašības atsedzas sistēmas un apkārtējās vides mijiedarbībā: noteiktām mijiedarbēm atbilst noteiktas īpašības.

Kā sistēmveidojošie elementi cilvēki un pārējās dzīvās būtnes piedalās dažādu bioloģisko sistēmu izveidē. Cilvēks tajās funkcionē kā konkrēta bioloģiska būtne – kā organisms starp organismiem nedzīvajā dabasvidē. Cilvēks atrodas šo sistēmu apkārtējā vidē un tādējādi ir potenciāli spējīgs aktīvi ar tām mijiedarboties. Apkārtējās vides daudzveidībā izcilu vietu ieņem mērķtiecīgi norisošie procesi. Jebkurš process jeb mērķtiecīga darbība ir uzlūkojama kā procesuāla sistēma, ko sauc par kibernetisku sistēmu. Kibernetiskā sistēma ir jebkura mērķtiecīga darbība sistēmskatījumā. Kibernetiskā sistēma ir divu mijiedarbojošos apakšsistēmu – vadības un izpildes sistēmas kopums, ko var izteikt ar divām ieejām un vienu izeju. Andris Broks savā teorijā atklāj, ka pastāv mērķa ieeja, kas fiksē apkārtējās vides iedarbību uz kibernetisku sistēmu, un rezultātā izraisās noteikta sistēmas reakcija; resursu ieeja fiksē tādu mijiedarbību ar vidi, kas sistēmai nodrošina reaģētspēju – mērķtiecīgas darbības norises iespējamību; izejā parādās darbības rezultāts. Vadības apakšsistēma tieši gādā par mērķtiecību, un šajā posmā notiek informācijas procesēšana – informācijas ieguve, apstrāde, uzglabāšana un pārvalde.

Vadības apakšsistēmai uz informācijas procesēšanas bāzes nepārtraukti jānodrošina darbības mērķskaidrība, lēmuma pieņemšana un darbības analīze, kā arī operatīvs darbības norises monitoring. Izpildes apakšsistēma gādā, lai darbība noristu atbilstoši vadības apakšsistēmas norādījumiem. Atbilstoši šiem norādījumiem izpildes apakšsistēmā noris sagatavošanās uz darbību un darbības tiešā izpilde. Apakšsistēmas sastāvā vēl ietilpst darbības izpildei nepieciešamie resursi un darbības rezultāts. Sekmīgas darbības tiešā izpilde nodrošina rezultātu (Broks, 1988).

Mūsdienās sistēmiskums ir mūsu dzīves metodoloģijas pamatā. Tas veido mūsu pasaulztveri un praktiskās darbības principus. Sistēmiskums ikdienā ir mūsu konkrētās domāšanas un rīcības vispārīgā tehnoloģija. Sistēma dod spēku prātam un jēgu rīcībai. Sistēmiskums nodrošina apkārtējās pasaules objektu (lietu, procesu) kopskatu, fiksējot šos objektus to raksturīgos kopsakaros. Līdz šim gan domās, gan darbos pasaule tika dalīta, turpretī tagad arvien aktuālāka kļūst pasaules daļu vienošana. Veselā un daļu savstarpējās attiecības ir sistēmisma aptverto jautājumu kodols. Sistēmiskums ir mūsdienu cilvēka intelektuālā arsenāla nepieciešama sastāvdaļa. Pasaules uztverei ejot dziļumā un plašumā, tikai sistēmskatījums spēj nodrošināt mūsu orientāciju apkārtējo objektu daudzveidībā. Tikai

sistēmpieceja spēj nodrošināt iesaistīto subjektu kompetenci sarežģītu objektu izpētē un lietošanā.

Pastāv divi sistēmas veidi: slēgtā un atklātā. Slēgtai sistēmai ir fiksēti ierobežojumi, tās darbības ir samērā neatkarīgas no ārējās vides. Bet atklātai sistēmai obligāti ir sakari ar ārējo vidi, un tai ir specifiskas spējas piemēroties ārējās vides izmaiņām. Tas ir nepieciešams, lai tā varētu nepārtraukti darboties (Praude, Beļčikovs, 1996, 61). Arī izglītības procesu pārvaldībā katru atsevišķo funkcionālo elementu darbību var skatīt kā kopsaistītu stāvokļu kopumu, tātad kā sistēmu, kuru raksturo noteiktas darbības kvalitāte, jo kā apgalvo A. Broks ikviena sistēmiska izstrāde pati par sevi ir jauna kvalitāte (Broks, 2000, 7), un tādējādi tā kļūst par mērķtiecīgas izpētes priekšmetu. Konkrētajā promocijas darbā pētījuma priekšmets ir izglītības pārvaldības procesu pilnveide atbilstoši pārmaiņu un attīstības kontekstam pašvaldībā, pamatojoties uz IPED modeļa darbības koncepcijas aprobāciju.

Autore vēlas noskaidrot izglītības speciālistu kā pārmaiņu aģentu profesionālās kopdarbības un sadarbības sistēmas kopsakarību pedagoģisko ietekmi izglītības procesu plānošanā un organizēšanā pašvaldības izglītības pārvaldē ekosistēmas modeļa darbības aprobācijas kontekstā. Tāpēc svarīgi ir iedziļināties cilvēku rīcības teorijas atklāsmēs.

Rīcības teorijas pirmsākumi meklējami 19.gs. beigās. Pirmos konceptus definēja Makss Vēbers (1973). Vēlāk tos turpināja attīstīt Talkots Parsons (1991). No mūsdienu autoriem ir jāatzīmē Hans Joass, kurš rīcības teorijai kā galveno uzsver cilvēka darbības radošumu. Socioloģijā Vēbera skaidrojumā kategorija “sociālā rīcība” ir viens no pamatjēdzieniem. Par rīcību sauc cilvēka izturēšanos, kur indivīds ar to saista subjektīvu jēgu. Savukārt par sociālu rīcību, kur personas darbības jēga satiekas ar citu cilvēku izturēšanos un attieksmi (citēts pie Volkovs, 2011). Cilvēku uzvedību var saprast, ja adekvāti iztēlojas tās struktūru un atbilstoši sasaista struktūras elementus. Uzvedības struktūrā Vēbers galvenokārt izceļ mērķi un līdzekļus. Ja cilvēks savā uzvedībā redz nepieciešamību izvirzīt darbību mērķi, atrast šim mērķim atbilstošus līdzekļus, tad tādā uzvedībā tiek īstenota noteikta jēga. Parsons mēģināja radīt teorētisku sistēmu, kas aptvertu cilvēku rīcību visās tās izpausmēs, mēģinot sasaistīt struktūru un funkcijas. Parsons uzskata, ka sociālo rīcību raksturo tas, ka tā tiek normatīvi regulēta un ka indivīds rīkojas vērtību sistēmas ietvaros. Socioloģiskai sistēmai jāaptver tās struktūras un funkcijas, kas ir kopīgas visām sociālajām sistēmām.

Pastāv četri funkcionāli priekšnoteikumi, kas attiecas uz jebkuru sistēmu, vai tā būtu ģimene, uzņēmums vai valsts:

- 1) adaptīvā funkcija,
- 2) mērķfunkcija,
- 3) integratīvā funkcija,

4) latentā funkcija (Parsons, 1991).

Dažādas sistēmas atrodas “kibernētiskā hierarhijā”: organisms, personība, sociālā sistēma un kultūras sistēma. Par dziļām izmaiņām sabiedrībā var uzskatīt tikai tās izmaiņas, kas skar kultūras sistēmu, jo politiskie apsvērumi nemaina sabiedrību tās pamatos (Ozolzīle, 2006).

Socioloģiskā kontekstā cilvēka rīcību nosaka arī sociālās mobilitātes aspekts – tā ir būtiska dimensija sabiedrības vispārējā raksturojumā – tā ataino principiālās dinamikas un konservatīvā noturīguma attiecības civilizācijas virzībā (Laķis, 2002). Novērojot sociālo mobilitāti 20.gs. otrās puses sabiedrībā, Tolokots Parsons atklāj sociālās mobilitātes dimensijā divus savstarpēji saistītus kustības veidus: teritoriālā mobilitāte, kas ļauj indivīdam izkļūt no noslēgtām situācijām, un pārvietošanās vienota profesionālā statusa ietvaros vai vienas profesijas robežās.

Atsaucoties uz I. Foranda (2004) pētījumiem, var apgalvot, ka sistēmas darbības kvalitāte, kurā ietilpst idejas, inovācijas, zināšanas un informācijas, iekšējās struktūras elementi un ārēji tieši un netieši ietekmes faktori, ir snieguma rezultatīvais rādītājs (Forands, 2004).

Sistēmas struktūra ir paņēmienu vienkāršs kopums, ar kura palīdzību darba procesu sadala atsevišķos uzdevumos, taču nodrošinot īstenošanas darbību koordināciju. Starp struktūras elementiem jānodrošina iekšējā saskaņotība un harmonija. Sistēmas struktūrai jānodrošina efektīvu procesu plūsma, jāveido to kopsaikne un kopsakarības, kā arī tai jābūt ekonomiskai, nosedzot visas funkcijas (Forands, 2004).

Sistēmas struktūras hierarhija ir sistēmas struktūrlīmeņu kopa, kas raksturo sarežģītu sistēmu iekšējo sakārtotību šādos līmeņos:

- makrolīmenis – augstākais līmenis cilvēka ekoloģijas attīstībā. Līmenis, kas sevi ietver kultūru, pārvaldību un sabiedrisko kārtību (public policy);

- mezolīmenis – personības attīstība ļoti konkrētās dzīves situācijās. Savstarpēja sasaiste starp nozīmīgiem dzīves pamatposmiem. Šajā līmenī pastāv dažādas specifiskas struktūras gan formālas, gan neformālas, tādējādi veidojot pašregulācijas procesus, nosakot sev ierobežojumus, vai arī tieši no tiem atsakoties;

- mikrolīmenis – īpašību kopums, kas atklāj cilvēka individuālo uzvedību, rīcību mijiedarbībā ar sevi un vidi sev apkārt. Personības attīstība. (Broks, 2000, 67; Bronfenbrenners, 2001, 17).

Kā šos līmeņus ir iespējams adaptēt izglītības procesos? Bioekoloģiskajā teorijā, kas sevī ietver spējas, prasmes, pieredzi, zināšanas pastāv PPCT (*process-person-context-time*) modelis:

- procesa attīstība paredz individuālā mijiedarbību ar apkārtējo;

- personisko aspektu ietekmē bioloģiskais, izzinošais, emocionālais, biheiviorālais faktori;
- kontekstu veido konceptuāls vai sistēmisks personības attīstības konteksts, ko nosaka cilvēka ekoloģija;
- laiks ietver daudzdimensiālu procesu laicīgumu. Hronoloģiska notikumu attīstība: ģimeniski, vēsturiski atklājot, kā tā spēj ietekmēt cilvēka dzīves attīstību.

Sistēmiskā pieeja – pēta un izzina komponentu un elementu, kas veido sistēmu savstarpējās attiecības un saites starp elementiem. Sistēmiskā pieeja ļauj izprast dzīvas sistēmas neapzinātos dabiskos darbības principus un ietekmējošos spēkus.

Ir būtiski saprast izglītības sistēmas komplicētību, domājot sistēmiskās kategorijās un konstatējot, kā mijiedarbojas sistēmas komponenti, lai radītu vēlamus vai nevēlamus rezultātus, kuri ietekmē sistēmas procesu norisi, pieņemot pedagoģiskās prakses izaicinājumus un attīstot inovācijas, pamatojoties uz sistēmdomāšanas principiem. Sistēmdomāšana ir starpnozaru pamatprasme, kas ir pamatā jaunu programmu veidošanas procesā.

Fenomenoloģisko novērojumu veidā tika atklāts (Levits, 2018), ka jebkuras sistēmas labklājību nosaka trīs iespējas: būt piederīgiem, atrasties pastāvīgā apmaiņā un darboties, ievērojot sistēmiskos kārtības principus. Sistēmiskā domāšana un sistēmiskais skatījums uz pasauli palīdz ievērot neskaitāmos mehānismus un procesus, kas eksistē sistēmās, arī tādus, ko parasti nepamanām. Sistēmdomāšanas pielietojums ar atgriezeniskās saites principa palīdzību palīdz izprast sarežģītas struktūras politisku un sociālu jautājumu risināšanā. Slēptie procesi sistēmās ir tie, kas var gan iesaistīt, gan paralizēt un likt mainīt darbības vektoru.

1.2.3. Sistēmas dinamiku ietekme

Vācu filozofs un psihoterapeits Berts Helingers (2014) ir atklājis veidu, kā var izprast dažādās sistēmās eksistējošās dziļās, slēptās dinamikas. Šim mērķim viņš izmanto kā instrumentu metodi, kas ir nosaukta par „sistēmas izvietojumu metodi”. Ar šī instrumenta palīdzību tiek atvērtas un parādītas sistēmas elementu slēptās dinamikas, kuras ārpusē nav redzamas, var tikai nojaust, ka kaut kas sistēmā nav kārtībā. Ārpusē mēs parasti redzam tikai sekas, nenojaušot par patiesajiem cēloņiem, kas tās radījuši. Sistēmiskais izvietojums ir unikāls ar to, ka gaismā parādās patiesās, dziļi slēptās dinamikas, neredzamās saites konkrētā organizācijā, apejot tos uzskatus un spriedumus, ko nereti uzskatām par realitāti, izkropļojot patiesību. Metodes pamatā ir katra cilvēka spējas izjust realitāti caur izjūtām. Berts Helingers šo instrumentu ļoti veiksmīgi sāka pielietot ģimenes sistēmiskajā terapijā, atklājot tā efektivitāti un salīdzinoši ātro rezultātu terapijas darbā. Heidelbergas sistēmiskās terapijas skolas vadošais

speciālists, Berta Helingera skolnieks, Gunthards Vēbers ar saviem kolēģiem, 1993. gadā pārnesa darbu ar sistēmiskajiem izvietojumiem uz organizāciju konsultēšanu. Viņš piedāvā teoriju, ka dziļais mehānisms, kas strādā ģimenes sistēmās, tāpat darbojas arī organizācijās. Mēs katrs piederam savām ģimenēm no dzimšanas līdz pat nāves brīdim, bet piederība organizācijai ir uz kādu laiku, un tā ir brīvprātīga un apzināta izvēle.

Organizāciju sistēmas ir daudz sarežģītākas nekā ģimenes sistēmas, toties ģimenes saites ir daudz stiprākas un noturīgākas, emocionālākas, dinamiskākas nekā saites organizācijās. Šodien sistēmiskās pieejas redzējums un teorija ir pilnībā apstiprinājusies, un tā ir ienākusi vairākās pasaules valstīs darba, karjeras un organizāciju darbībā. Interese par organizāciju izvietojumiem strauji aug, jo, izmantojot sistēmisko pieeju, var iegūt daudz informācijas par to, kas patiesībā notiek organizācijās. Organizācijas iekšējo un ārējo ietekmju faktoru izvietojuma analīze var sniegt jaunus atklājumus par to, kā patiesībā funkcionē organizācija un kā attīstīt cilvēku resursus, atklāt vājos ķēdes posmus un atrast veidus, kā efektīvāk uz tiem iedarboties, lai sasniegtu rezultātu.

Strādājot organizāciju konsultēšanā ar sistēmisko izvietojumu metodi, ir iespējams ieraudzīt patieso informāciju par struktūrām, dinamiskām un savstarpējām attiecībām organizācijā un uz to bāzes izstrādāt efektīvus risinājumu modeļus. Dzīvās sistēmas, tādas kā ģimene un organizācija, ir spējīgas pašorganizēties, pārciest strukturālas izmaiņas, saglabājot savu savstarpēji saistīto organizējošo modeli. Šādu procesu sauc par autopoēzi. Organizācijas veido cilvēki, un viņiem ir jūtas, zināšanas, iemaņas, tātad rodas kaut kas, ko mēs saucam par cilvēcisko faktoru. Mērķtiecīgi tiek pētīta autopoēze gan no apziņas un kognitīvās pozīcijas, gan socioloģijas un sociālo sistēmu mijiedarbības pozīcijas.

Sistēmas dinamikas ir kā neredzami elementi, kas ietekmē organizāciju un tās kolektīvu. Šie neredzamie elementi, kas konkrētajā promocijas darbā tiek izprasti kā izglītības speciālistu savstarpējas mijiedarbības pedagoģiskās ietekmes faktori - var būt kā spēcīgs motivācijas avots, tai pašā laikā var novest cilvēkus gan līdz konfliktiem, stresa un saslimšanām, neatkarīgi no cilvēku gribas un zināšanām. Kā sistēma organizācija ir veidota no vairākiem elementiem: darbinieki, pakalpojuma saņēmēji, pakalpojumu klāsts. Sistēma kā veselums līdzinās dzīvam organismam. Katrai organizācijas sistēmai ir savas dinamikas, kas ir atšķirīgas no katra sistēmas dalībnieka dinamiskām. Runājot par dinamiskām, domājam par tiem procesiem, kas notiek starp dažādajiem sistēmas elementiem, var izprast šo elementu savstarpējās attiecības un pedagoģiskās ietekmes. Šīs dinamikas netiešā veidā ietekmē cilvēku jūtas, uzvedību, attieksmi. Diemžēl tieši nav iespējams saprast un sajūst šīs dinamikas, jo to darbības lauks sniedzas aiz cilvēka uztveres robežām. Dažādās darbības situācijās ir iespējams sajūst šo dinamiku ietekmes sekas. Pozitīvu dinamiku sekas var sajūst tad, kad cilvēks saka: „es savā kolektīvā jutos ļoti

labi,” „esmu savā vietā,” „mūsu organizācija arī krīzes apstākļos izdzīvos”. Negatīvās dinamikas parasti tiek uztvertas kā problēmas organizācijas iekšienē: „Nu tā neviens nestrādā,” „liekas, ka mums neļauj virzīties uz priekšu”, „mums ir iekšējās komunikāciju problēmas” u.t.t. Patiesībā šie izteikumi par problēmu nav problēma kā tāda, bet gan sistēmas dalībnieku reakcijas apraksts uz sistēmas dinamiku. Sistēma var būt vesela, ja tajā tiek ievēroti sekojoši pamatprincipi:

- visiem ir vienlīdzīgas tiesības uz vietu sistēmā;
- sistēmā ir stingra amatu kārtība;
- jebkuras apmaiņas procesā jā saglabājas līdzsvaram starp „dot” un „ņemt” (Helinger, 2014).

Ja kaut kādā organizācijas darbības posmā vai periodā ir pārkāpts viens vai vairāki likumi, tad savu darbību uzsāk dinamika, kas noved pie veselīgas sistēmas pastāvēšanas nopietniem traucējumiem organizācijā. Berts Helingers pamanīja visās sistēmās īpašu spēku, kas kalpo kā sistēmas pašsaglabātājspēks. Viņš nosauca šo spēku par „kolektīvo sirdsapziņu” (Helinger, 2014). Sistēmā balstīti darbības procesi ļauj efektīvi un dinamiski virzīties uz rezultātu sniegumu.

1.2.4. Vadības un pārvaldības funkcijas

21. gadsimts Latvijas izglītības sistēmā iezīmēts kā kvalitātes, izaugsmes un izrāviena laiks, kurš akcentē daudzveidīgu sabiedrības izglītošanas funkciju nepieciešamību. Funkcija – vajadzību noteikta specifiska darbība, kas nepieciešama, lai priekšmets, sistēma, indivīds, institūcija u. tml. izpildītu tam paredzēto uzdevumu. Cilvēka kā sabiedriskas būtnes funkcija ir pastāvēt un pilnveidoties saskarsmē ar vidi un sabiedrību un, pielāgojoties videi un apstākļiem, tos attīstīt tālāk, kā arī nodrošināt sasniegtā pārmantojamību. Latvijas izglītības sistēma ir valsts mērķtiecīgi organizēta sabiedrības dzīves un darbības apakšsistēma, kas nodrošina cilvēkiem iespējas iegūt izglītību atbilstoši sabiedrības un personības interesēm un varējumam, veicinot sociāli intelektuālo sinerģiju.

“Filozofijā sinerģija = saskaņots process, dažādu potenču un enerģiju saskaņota darbība, dažādu procesu darbība kopumā. Teoloģijā – tās ir cilvēka lūgšanas. Socioloģijā - tas ir dažādu darbību kopums visās cilvēka darbības sfērās,” atzīmē Ārvaldis Alvils Spulle, raksturojot sinerģētiku kā jaunu starpzinātņu izziņas teoriju, novirzienu, kurš pēta savā vispārīgā veidā kā tādu patstāvīgu pārveidošanos un atjaunotni. Sinerģētika pēta vissarežģītākos – dabas, bioloģijas, ekoloģijas, sociālos, kultūras u.c. patstāvīgi veidotus un organizētus

procesus, kuru rezultātā veidojas jaunas patstāvīgas struktūras kā telpā, tā laikā (Spulle, 2004, 7).

Prasība pēc jaunas domāšanas, nestandarta zināšanām palīdzēs sasniegt iecerēto intelektuālā kapitāla līmeni dzīvei zināšanu sabiedrībā. Jo harizmātiskāki, spēcīgāki līderi, jo lielākas iespējas risināt problemātiskākus jautājumus un pamatlaiku veltīt izcilību izglītošanai. Jebkuras iestādes panākumi ir atkarīgi ne vien no vadītāja individuālās atbildības, bet arī no sadarbības ar kolēģiem (Šmite, 2015, 196) un sadarbības partneriem.

Ieklausoties starptautiski atzītas līderības autoritātes Džona Edeira, pasaulē pirmā profesora līderības zinātnē, ieteikumos - svarīgi ir “saglabāt grupas veselumu”. Pēc daudzu rakstu un grāmatu par līderību un menedžmenta attīstību autora domām - līderim jānodrošina, lai spēki, kas veicina vienotību, ir pārāki par tiem, kas veicina sadalīšanos. ”Ja tā ir, tad veselums būs spēcīgāks nekā atsevišķu daļu summa. Šādas vienotības rezultātā radīsies arī papildu vērtība jeb sinerģija” (Edeirs, 2008, 27). Sinerģija [angļu *synergy*] – lielāka efekta iegūšana, uzņēmumiem apvienojot spēkus, nevis darbojoties atsevišķi. Sinerģijas efekta iegūšana ir iespējama, pateicoties koleģiālajai sadarbībai. Kolēģi ir augsta līmeņa profesionāļi, kas savam līderim piedāvā arvien jaunas idejas, iepazīstina ar aprobēto pieredzi un mudina līderi nebaidīties no riska, veicot iestādes darbībā un procesos jauninājumus. Īstenojot reformas un īpaši izglītībā, lēmums līderim jāpieņem ātri un tikpat ātri jāīsteno darbībā. Izglītības uzdevums Latvijā ir radīt augstu un intelektuāli vērtīgu, konkurētspējīgu darbinieku, zinātnieku, uzņēmējspējīgu jauno cilvēku (Šmite, 2015). Līderim ar komandu jāizstrādā institūcijas stratēģiskie mērķi/nolūki, kas saskaņoti ar valsts izaugsmes un valsts izglītības politiku.

Pētnieka Hansa Bīra (2014) izvirzītie nosacījumi sadarbībai institūcijā un savstarpējai uzticībai ir noderīgi dažādu procesu virzībai:

- apzināti personīgie un institūcijas mērķi;
- izprastas lomas darbam komandā;
- pārlicība par spējām veikt iecerēto;
- apņēmība iesaistīties sarežģītā darbā;
- izjūta, ka iespējama personīgā izaugsme;
- pietiekama tehniskā kompetence;
- vēlme sadarboties;
- ievērība un atbildība par pozitīvu veikumu;
- apmierinātība ar darba vidi un apstākļiem;
- uzticamība.

Iepriekš minētos ietekmes nosacījumus institūcijā nodrošina vadītājs – līderis. Klasisku vadības funkciju sadali piedāvā teorētiķis Pīters Drakers (2009):

- vadības funkcijas – materiālie un personīgie aspekti;
- orientējošās funkcijas – uz mērķi orientētie procesi un cilvēkresursu vadība;
- institucionālās funkcijas – sistēmas veidošana un sistēmas, struktūras vadības maiņa;
- procesuālās funkcijas – materiālo procesu operatīvā vadība un personālvadība kā tiešā vadība.

Izglītības pārvaldības iestādē ir šādas vadības funkcijas:

- plānošana: vadība ar eksperta līdzdalību izvirza izglītības iestādes darbības virzienu un vienojas par mērķiem;
- projektēšana: vadība veido iestādes funkcionēšanas struktūru;
- saziņas: komunikācijas un sociālā dialoga uzturēšana iekšēji un ārēji;
- novērtēšanas: vadītājs veic vērtējumu, lai nodrošinātu darbības uzlabojumus;
- izglītošanas: mācīšanās un izaugsmes laiks ir nepārtraukts.

Analizējot Ilgvara Foranda (2004) piedāvāto funkcionālās vadības modeli un to mērķtiecīgi adaptējot izglītības sistēmas darbībā, var nosaukt šādas vadības pamatfunkcijas:

- uzdevuma noteikšana;
- plānošana;
- instruktāža;
- izskaidrošana;
- vienkāršošana;
- iedzīvināšana;
- monitorings;
- novērtēšana;
- motivēšana;
- darba organizācija;
- personīgais piemērs (Forands, 2004).

Ligita Zīlīte (2013) šo laikmetu sauc par talantu laikmetu, kur galvenais vadīšanas uzdevums ir atbrīvot institūciju katra darbinieka slēpto enerģiju. Cilvēks ir tas resurss, kas spēj darboties pretī institūcijas mērķiem. Atbilstoši izvirzītajiem mērķiem tiek izvēlēti resursi, ar kuriem institūcijas iekšienē notiek pārveides procesi, izvēloties atbilstošas tehnoloģijas, organizējot nepieciešamo komunikāciju un monitoringu. Institūcija kā atvērta sistēma darbojas

noteiktā vidē, ko veido un iespaido dažādu pārstāvniecību aģenti, sabiedriskā doma, likumi, darba tirgus, kultūra, tehnoloģiju attīstība. Kā savā praktiskajā darbībā uzsvēris Ichaks Kalderons Adizes (2021), institūciju vadītājam/līderim ir jāpanāk un jāuztur pastāvīga dzīvotspēja. Līderim ir jāveido un jāvada savas institūcijas dzīves cikls.

1.2.5. Līderības faktors

Līderības guru Džons Koters (*John Kotter*) ir rakstījis, ka līderība nosaka nākotnes vīziju, piesaista īstos cilvēkus un iedvesmo tos īstenot ideju, lai arī kādi būtu apstākļi (Kotter, 1996).

Linda Gratone (*Lynda Gratton*) Londonas Biznesa skolas docētāja, kuras lekcijas un publikācijas ietekmējušas pasaules uzņēmumu vadītāju uzskatus par cilvēkresursu stratēģisko vadību uzsver: “Vecais paternālais modelis, kurā augstākā līmeņa vadītāji ir tie, kas sniedz zināšanas un pieņem lēmumus, vairs nedarbojas. Mēs spriežam par organizācijām pēc to spējas radīt horizontālu komandu darbu, veidot daudzpusēju saziņu, sekmēt indivīdus pašiem kontrolēt savu darba dzīvi, veidot cilvēcisku sniegumu un kļūt īpašiem” (Gratone, 2004, 114).

Globalizācijas procesi arī izglītības sistēmās darbībā ievieš daudz pārmaiņu, kas turpināsies. 21.gadsimts izglītības sistēmā raksturīgs ar to, ka, pieaugot elastīgumam un samazinoties “vadības slāņiem” un kontrolei, rodas jauna nepieciešamība pēc līderības.

Arī izglītības nozares korifeji vairs nevēlas pakļauties kādām ministrijas ierēdņu vēlmēm un vadītāja rīkojumiem – profesionāļi vēlas īstenot izglītības mērķus un to darīt radoši. Vadīšanas pamatā ir ieņemamais amats – “amata nosaukuma ietekme” (Šmite, 2015, 73). Tās pamatā ir darbības plānošana, vadība, kontrole, pārbaude un darbības novērtējums. Līderība var nebūt saistīta ar amatu. Līderis ir orientēts uz galarezultātu, un ne tik daudz uz darbībām, lai to sasniegtu. Veiksmīgai pārmaiņu vadīšanai nepieciešami līderi. Visu līdera darbības panākumu pamatā ir radošs, zinošs un savā darbā ražīgs cilvēks (Šmite, 2015, 200).

Piedāvājot psihologa Viestura Reņģes (2007) skaidrojumu, var teikt, ka līderība ir indivīda spēja ietekmēt un motivēt citus efektīvai mērķa sasniegšanai, savukārt, līderis ir cilvēks, kuram piemīt spēja ietekmēt un motivēt citus efektīvai mērķa sasniegšanai (Reņģe, 2007). No vadības kompetenču viedokļa šobrīd lielāks uzsvars ir nevis uz vadības prasmēm, piemēram, komandas darba plānošanu un organizēšanu, bet līderības autoritāti. “Vadītāja autoritāte ir indikators, kas piešķir vadītājam līdera statusu, tāpēc līderim ir nevis varas autoritāte, bet autoritātes vara – prasme panākt, lai cilvēks pilda vadītāja gribu viņa personības ietekmē” (Celma, 2006, 103). Līderības attīstības pamatā ir sevis apzināšanās, kam seko komunikācijas un sadarbības prasmju attīstība.

Līderim skaidri jāapzinās sava misija izglītības vidē. Latvijas izglītības sistēmā ir nepieciešams pārorientēties no krīzes situāciju vadīšanas uz vidējām un ilgtermiņa reformām, lai veidotu uz zināšanām balstītu sabiedrību un ekonomiku. Kapacitātes un pievienoto vērtību izglītības procesa nodrošināšanai ir nepieciešami izglītoti līderi, kas spēj plaši un dziļi raudzīties un izprast indivīdus un sabiedrību kopsakarībās, kam ir izpratne par ekonomiku un kas nedarbojas tikai savās interesēs. Lai izaudzīnātu nākotnes līderus, ir jāpersonalizē mācību process. Līderim jāapzinās korelācijas starp brīvību, motivāciju un produktivitāti, un viņam noteikti jābūt apveltītam ar sociālo atbildības izjūtu, plašu vīziju, kā arī jāprot veidot līdzsvars darba un privātās dzīves attiecībās, jāpieņem kritiskai domāšanai un tendencei uz inovāciju izstrādi un ieviešanu.

Izglītības nozares līderiem un izglītības iestāžu vadītājiem ir ļoti kompleksa nozīmība, veidojot izpratni par atbildību un atbildības inteliģenci gan domājot par sasniegumiem, gan spēju mainīt izglītības sistēmu un ārējās ietekmes faktorus. Rima'a Da'as un Nohad 'Ali (2021) analizē stratēģisko domāšanu kā dinamisku interaktīvu un nepārtrauktu procesu, kas ietver sevī domāšanas un rīcības spējas un ietekmes. Pētnieki uzsver, ka līderības modeļus ietekmē sociālpolitiskie aspekti, un tas ir jāņem vērā veidojot izpratni par efektīvu līderi izglītībā.

Pedagoģiskā prakse izvirza mūsdienās nepieciešamību pēc izglītības nozares vadības līderiem, kuri veido sadarbības koalīciju grupas sabiedrībā, iesaistot dažādas ieinteresētās puses sarunās un diskusijās, tādējādi paaugstinot kapacitāti darbības procesu ilgtspējas pilnveidei (Bernstein, 2019).

Pēc autores pieredzes var apgalvot, ka vadītprasme ietver sevī četras būtiskas kvalitātes kopsakarības: atbildību, zināšanas, personīgo brīvību un līdzaspastāvēšanu. Izglītības iestādes darbība nav iedomājama bez pedagoģiskā līdera, kurš vada izglītības procesu, atbalsta mācību procesā un rūpējas par pedagogu kolektīvu. Ir spējīgs attīstīt vērtības un pielietot nepieciešamos paņēmienus praksē, nodrošinot pozitīvu, uz izaugsmi vērstu pedagoģisko ietekmi.

ASV vadībzinību speciālisti Jēlas Universitātē raksturo atsevišķus vadītājus, kurus nosauc par "ierēdnieciskajiem administratoriem". Tie ir uzskatāmi par negatīviem vadības piemēriem, no kuriem līderiem jāizvairās. Šāda tipa "administratori" izjūt varu; var būt sekmīgi plānotāji un darba organizatori; pieraduši un labprāt veic rutīnas darbu; neuzņemas risku; visā piekrīt subordinācijā augstākstāvošajam vadītājam, nesaista pārmaiņas un jaunus uzdevumus; izvairās no neparedzamām situācijām (Gratone, 2004).

Savukārt izglītības iestādē liela nozīme ir pedagoģiskajiem līderiem, kuri atklājot svarīgākos bērna audzināšanas un izglītošanās aspektus holistiskā personības attīstībā, virza indivīdu uz sasniegumiem. Līderis veido komandu, kuras darbības ietvarā ir vairāki subjekti - atšķirīgas personības ar savu vērtību sistēmu, talantiem, atšķirīgām uztveres un rīcībspējām,

un ikviens uzņemas atbildību par mērķa īstenošanu. Intervences spēku ietekmē gan politiskie, gan ekonomiskie un sociālie faktori, tomēr līderis ir komandas stratēģijas patrons, kas var aizstāvēt iestādes attīstības intereses ar komandas līdzdalību.

Pedagoģiskajā praksē nepastāv vienota izpratne par izglītības, tehnoloģiju un infrastruktūras kvalitātes atbilstības rādītājiem un kompetencēm jēgpilni organizēt un vadīt šos procesus. Atsevišķi līderi par problēmām runā fragmentēti, neredzot lietu un procesu kopveseluma nozīmīgumu un plānošanas stratēģijas pamatprincipus – nesavietojot makro ar mikro procesiem. Ir nepieciešams izveidot pārvaldības mehānismu kopumu, kas sistematizēs darbības procesus un noteiks atbildības zonas lēmējvaras un izpildvaras mijattiecībās.

Cilvēkvide un ar to saistītie resursi ir ļoti kompleksi pārstrukturējama vide, jo tie nav vērtējami ar vienkāršotu viendimensionālu izpētes modeli. Lai izprastu ekoloģiskās struktūras, ir nepieciešams vērtēt mijietekmes un intervences procesus, kuri norisinās starp līmeņiem, un tiem ir jābūt definētiem sistēmas kontekstā (Ellis, Goodyear, 2020). Mācīšanās ekoloģijas situācijas labākai izpratnei sākotnējā fāzē ir nepieciešams padziļinātāk analizēt rīcības un procesus organizācijas iekšienē un ne tik daudz procesus, kas ietekmē no ārienes. Ar iekšēji spēcīgas stratēģijas un struktūras izveidi var veidot stiprākas savstarpējās attiecības, kuras ir balstītas uzticības, izpratnes un empātijas politikas veidošanā.

Vadītājam – līderim mūsdienās jāpalīdz prioritizēt uzdevumus, pilnveidot iestādes kultūru, uztvert sociālos signālus un uz tiem adekvāti reaģēt, kā arī būtiski ir nepazaudēt personiskās un darba dzīves līdzsvaru, kas ļauj speciālistiem izjust stiprāku saikni ar kolektīvu, jūtoties novērtētiem un atbalstītiem.

1.2.6. Kopdarbības stratēģijas

Pedagoģu profesionālā darbība ir pamats pedagoģiskā procesa plānošanā, organizēšanā un norisē. Pedagoģiskā darbība - vērtību orientēta, mērķtiecīgi plānota vai intuitīva mācīšana un audzināšana. Mērķtiecīga, sistemātiski organizēta, uz izziņas un tikumības pieredzi orientēta pedagoga un skolēna (audzēkņa) mijiedarbība skolēna (audzēkņa) harmoniskai attīstībai (Peršēvica, 2013, 68).

Sadarbība – kopīga darbība; savstarpēji saskaņota darbība, vajadzības gadījumā cits citam palīdzot, cits citu atbalstot (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000) tā, lai darbības subjekts būtu spiests rīkoties aktīvi, pilnībā iesaistoties, uzņemties atbildību, mācoties sadarboties un komunicēt klātienē visos intervences līmeņos.

A. Ļeontjevs ir nosaucis šādas sadarbības pazīmes:

- 1) kopīga darbības procesa sadalīšana starp dalībniekiem;

- 2) pārmaiņas katra cilvēka rīcībā, t.i., darbības rezultāts neapmierina katra sadarbības dalībnieka vajadzības vai, citiem vārdiem sakot, darbības priekšmets un motīvs atšķiras (citēts pēc Ņikiforovs, 2007, 340).

Kādā veidā apvienojas katra dalībnieka netiešais rezultāts ar kopīgās darbības gala rezultātu? Oļegs Ņikiforovs uzskata, ka par apvienošanas līdzekļi kļūst attiecības, kas radušās kopīgās darbības rezultātā. Par nozīmīgu rādītāju kooperatīvās sadarbības ciešumam kļūst tas, kā procesā iesaistīti visi dalībnieki. “Tāpēc kooperācijas eksperimentālie pētījumi visbiežāk saistīti ar sadarbības dalībnieku ieguldījuma un viņu iekļaušanās pakāpes analīzi” (Ņikiforovs, 2007, 340).

Globāli raugoties, izglītības nozares attīstība būs atkarīga no jomas speciālistu sadarbības un kopdarba, kuriem būs nepieciešamas daudznozaru prasmes. Mūsdienu dzīves ritms pieprasa no cilvēka būt elastīgam, spējīgam pielāgoties pārmaiņām un veidot daudzveidīgas mijiedarbībā balstītas kvalitatīvas attiecības.

Mijiedarbība – esamības priekšmetu, parādību, procesu savstarpēja iedarbība, to nosacītība, stāvokļu maiņa un pārejas procesu savstarpēja atkarība. Mijiedarbība ir viena no saskarsmes pusēm, kas nosaka interaktīvos aspektus, lai veiksmīgi varētu attīstīt savas zināšanas un prasmes un pielāgoties vajadzībām, kuras nosaka paradigmu maiņas nepieciešamību. Prioritātes fokusējas uz zināšanu un prasmju apjomu un kvalitāti, jo tās ir svarīgs cilvēka resurss un priekšnosacījums, lai sekmētu individuālo un valsts izaugsmi, apgūstot nepieciešamās prasmes un zināšanas, strādājot konkurētspējīgā darbavietā, veicot uzņēmējdarbību vai radot jaunas praktiskas/teorētiskas zināšanas. Mijiedarbība – savstarpēja iedarbība citam uz citu. Mijiedarbība ir saskarsmes interaktīvā puse – savstarpēji saistīta ietekme, kad vienas puses izturēšanās kalpo par stimulu otras puses reakcijai un otrādi. Saskarsmē, sevišķi pedagoģiskā procesa laikā, ir svarīgi apmainīties ne tikai ar informāciju, bet arī organizēt un plānot kopīgu darbību. Transakcija jeb mijiedarbība ir jebkura uzvedība, kas izsauc atbildes reakciju (Pļavniece, Škuškovnika, 2002, 104).

Pedagoģiskā mijiedarbība – konkrētu indivīdu, piemēram, skolēnu - skolēnu; skolēnu -skolotāja, skolotāju - skolotāju, mērķtiecīgi plānota (sa)darbība, kas ierosina stāvokļa maiņu un/ vai pāreju jaunā kvalitātē salīdzinot ar iepriekšējo stāvokli/situāciju.

Fundamentālā mijiedarbība – savstarpējā iedarbība, kas izraisa kustību vai stāvokļa maiņu. Sociālā mijiedarbība jeb sociālā interakcija – ir dinamiska sociālo rīcību secība starp indivīdiem (vai grupām), kuri nosaka viņu rīcību un reakciju, balstoties uz mijiedarbības partnera rīcībām. Citiem vārdiem sakot, tie ir notikumi, kuros cilvēki pielāgojas attiecīgi situācijai, interpretē citu teikto un darīto un atbilstoši tam rīkojas.

Atbildība un līdzatbildība ir kvalitātes, ar kurām tiek saistīta veiksmīga darba ētika un sabiedrības labklājība, kā arī pedagoģiskā darbība, mijiedarbība un izglītības procesu pārvaldība. Bez tām nevar, bet ar tām nepiedzimst – tās jāapgūst kā kopdarbības nosacījums - atbildīgs kopā ar kādu citu. Filozofs Augusts Milts (1999), raksturojot ētikas jēdziena būtību, atzīmē tā daudznozīmīgumu. Pie tam autors uzskata, ka ētika kopā ar morāli un tikumību aptver visu sabiedrības un personības dzīvi, jo ētika ir īpaša cilvēku dzīves koptvērums, solidaritātes, jēgas, darbības filozofija, kas vieno cilvēkus kā autonomas, brīvas gribas un sevi cenošas būtnes. “Morālā būtība vistiešāk atklājas radošā darbībā, saskarsmē un spējā pārvarēt grūtības. Līdz kādai grūtībai, kārdinājumu pakāpei cilvēks ir spējīgs būt godīgs, cilvēcīgs, tas ir sava veida cilvēka morālās izturības kritējs”(Milts, 1999, 25).

Promocijas darba autores skatījumā viens no būtiskiem izglītības sistēmas darbības dinamikas elementiem ir atbildības inteliģence – (*accountability intelligence*) indivīda darbības kvalitāte, kas ir iekšējās un ārējās dalītās atbildības (*shared responsibility*) formas rādītājs caurspīdīgam un nestigmatizētam atbalsta procesam. Atbildības inteliģence ir daudz plašāks jēdziens nekā cilvēka atbildība. “Tā ir inteliģences atbildība runāt patiesību un atklāt nepatiesību. Vispārzināmas patiesības pieņemt bez komentāriem” (Chomsky, 1967). Analizējot socioloģijas tehnoloģijas vēsturiskos aspektus, pārvaldības attiecībās ļoti bieži tiek runāts par to, ka, iegūstot pozīcijas varu, indivīds iegūst drošību un pārticību. Tādējādi tika manipulēts ar sabiedrības vērtību skalu, analizējot sabiedrības inteliģences izmaksas un ieguvumus dažādos nācīgas evolūcijas posmos, radot interpretācijas par to, kas ir sociālā atbildība un profesionālā ētika un identitāte.

Fundamentālā dzīvotspēja – pamatvērtības, nozīmīgums, lai eksistētu un attīstītos (idejas, teorijas un pasākumi, procesi). Rakstu krājumā “Valstsgriba”(2018) caurvijošs ir kopīgs motīvs – fundamentāla juridiskā, politiskā un morālā argumentācija par pastāvēšanas tiesībām, jēgu un būtību, par pilsoņu attiecībām ar valsti un tās sekmīgu pārvaldību (Levits, 2018). Nozīmīgi ir katram indivīdam apzināties, kādi objektīvi un subjektīvi elementi veido tā gribu un gribasspēku attīstīt, pilnveidot un īstenot ilgtspējīgus rīcības motīvus, kas ietekmēs un veidos ikviena darbības subjekta nākotni. Apziņas veidošanai ļoti svarīga ir komunikācija, iespēja komunicēt savā starpā mijiedarbojoties.

Pastāvošie sabiedrības priekšstati ietekmē indivīdu, un vienlaikus indivīds piedalās sociālās realitātes kolektīvajā konstruēšanā (Levits, 2018). Cilvēku attiecības vienmēr ir sociāli konstruētas, kur ļoti liela nozīme ir atsevišķiem sociāliem fenomeniem kā tiesībām, zinātnei, bērnībai, vecumam utt. kā sociālai realitātei, kas ietekmē ikviena sabiedrības pārstāvja dzīvi.

Atvērtā sistēma/dzīvā sistēma – tāda sistēma, kurai piemīt spēja sadarboties ar apkārtējo vidi – cilvēku, informācijas avotu, citām sistēmām, kā arī paplašināties. Šaurākā nozīmē šo

terminu izmanto, lai apzīmētu reālas atvērtās sistēmas modeli, kas atspoguļo tos reālās atvērto sistēmu aspektus, kas attiecas uz atvērto sistēmu sadarbību. (Letonika. Terminu un svešvārdu skaidrojošā vārdnīca. 2009, Tilde) Tikai dabīgās sistēmas var būt atvērtas un var eksistēt nelīdzsvarotos apstākļos kā bezgalīgas, atvērtas, nelīdzsvarotas sistēmas sastāvdaļa (Cimermanis, 2008, 5). Dabīgās atvērtās sistēmas brīvi mijietekmējas ar apkārtējo vidi, kas arī ir atvērta sistēma.

Viss audzināšanas un izglītības darbs kultūrpedagoģijā ir dzīvs un aktuāls. J.A.Students jau Latvijas brīvvalsts laikā 1923.gadā ir uzsvēris, ka vienkāršas zināšanas ir nedzīvs kapitāls, turklāt izglītība ir dzīva un līdzīga dzīvam kapitālam (Students, 1933). Izglītība nav tikai zinātne vien, bet gan aktīva zināšanu vairošana un tieksme pildīt bezgalīgo pašizveidošanās ideālu. Izglītība ir forma, kas dzīvo un attīstās. Izglītība ir sistēma no vienkāršākām uz sarežģītām un augstākām formām: tas ir virziens no pirmsskolas līdz augstākai izglītībai. Izglītības ceļu ejot, ir jāievēro cilvēka individualitātes īpatnības, jāņem vērā cilvēka tipiskās atšķirības un līdzības (Students, 1933).

“Stratēģija – tā ir mērķu bilance” (Klarks & Stjuarts, 1992, 175). Izglītības pārvaldības speciālistu kopdarbības stratēģiju veido apvienoti intelektuālie un monetārie resursi, veidojot korporatīva līmeņa sadarbības stratēģiju, kur definēti ilgtspējīgi kopīgas darbības mērķi; apzinātas problēmas; veiktas dažādas stratēģiskas analīzes/izpētes inovāciju radīšanai; izstrādāta nākotnes vīzija; sastādīts stratēģiskais plāns, izvērtējot konkurētspējas priekšrocības; ieviesta vides pārvaldības sistēma. Kopdarbības pamatā, veiksmīgu procesu norisei, ir cilvēkfaktors, tā personiskā attīstība un nepārtraukta vērtībās balstīta individuāla pilnveide. Kopdarbībai jābūt ciešā sasaistē ar teritoriālo attīstības izvērtējumu, apzinot arī reģionālās vajadzības.

Secinājumi

1. Kvalitāte ir pazīmju un īpašību kopums, kas raksturo izglītības pārvaldības procesu atbilstību uz mērķi virzītām, efektīvām un sistēmiski noteiktām iepriekš izvirzītām prasībām. Kvalitātes un nozīmības jēdzieni vienmēr būs par pamatu, uzsākot reformas un satura, vadības, pārvaldības un resursu pārveides procesus, attīstot cilvēku personības, konsolidējot personisku neatkarību un reizē kultivējot rūpes par citiem.
2. Tieši izglītības procesā atklājas citu cilvēku vērtības, balstoties uz morālu pasaules skatījumu un organizācijas kultūru. Cilvēka iekšējā izaugsme izpaužas, brīvībai sastopoties ar atbildību. Izglītības sistēma rada cilvēku kapitālu, kultūras kapitālu un sociālu kapitālu, kas veido ekosistēmas organizācijas dimensijas izglītībā.

3. Sistēmiskums izglītības procesu pārvaldībā nodrošina lietu, procesu kopskatu to raksturīgos kopsakarus. Līdz šim gan domās, gan darbos pasaule tika dalīta, turpretī tagad arvien aktuālāka kļūst pasaules daļu vienošana. Veselā un daļu savstarpējās attiecsmes ir sistēmiska aptverto jautājumu kodols izglītības pārvaldības speciālistu kopdarbības plānošanā un īstenošanā.
4. Sistēmiskums ir mūsdienu cilvēka intelektuālā arsenāla nepieciešama sastāvdaļa. Pasaules uztverei ejot dziļumā un plašumā, tikai sistēmskatījums spēj nodrošināt visu procesos iesaistīto plānotu, jēgpilnu, pamatotos argumentos balstītu un stratēģisku orientāciju apkārtējo objektu daudzveidībā. Tikai sistēmpieeja spēj nodrošināt iesaistīto subjektu kompetenci sarežģītu objektu izpētē un lietošanā, atklājot inovatīvas pieejas un risinājumus.
5. Mūsdienās sistēmiskums un tā dinamika, t.i. savstarpējās mijiedarbības (interakcijas) pedagoģiskā ietekme, ir mūsu dzīves un profesionālās darbības metodoloģijas pamatā. Pielietojot situācijanalīzi, sekmīga risinājuma sasniegšanai, tas veido gan izglītības speciālistu, gan izglītības politikas veidotāju pasaulu uztveri un praktiskās darbības principus. Sistēmiskums ikdienā ir mūsu konkrētās domāšanas un rīcības vispārīgā tehnoloģija. Sistēma dod spēku prātam un jēgu rīcībai, sekmējot pedagoģiskās ietekmes potenciālu.
6. Līderības faktors – nepieciešams nosacījums, lai veidotos tādas personības īpašību kopums, kas formāli vai neformāli indivīdam ļauj darboties vadības un pārvaldības procesos, ietekmējot notikumu, redzējumu attīstību, spēju kritiski domāt, daudzpusīgi analizēt, skaidri izteikties, būt uzņēmīgiem, mērķtiecīgiem, izdarīt pamatotu izvēli, pielāgoties mainīgiem dzīves apstākļiem, attīstot uz zināšanām balstītu sabiedrību un ekonomiku.
7. Kopdarbs - obligātas vai brīvprātīgas izglītības speciālistu sadarbības rezultātā radīts produkts/pakalpojums vai rezultāts, kur koprades procesos iesaistās indivīdi, institūcijas, iestādes, nevalstisko organizāciju sektors, sociālā dialoga partneri. Tas saistās ar iedzīvotāju iesaisti, iniciatīvām aktuālo jomu problēmrisināšanā, piemēram, izglītības sistēmas pilnveide pašvaldībā, kas saistās ar sadarbību starp ieinteresētajām un iesaistītajām pusēm, inovatīvu ideju ieviešanu un īstenošanu praktiskajā darbībā.
8. Elastīguma/dzīvesspēka (*resilience*) veicināšana transdisciplināru izglītības procesu īstenošanā dažādu reformu ietekmē sekmē personības attīstību izglītības vides un izglītības sistēmas līmenī.
9. Mērķtiecīgi apzinātas un plānotas kopdarbības stratēģijas visu iesaistīto pušu sekmīgas partnerības ietvaros, veicina kā iekšējo, tā arī ārējo faktoru mijiedarbības pedagoģisko

ietekmi uz kultūras, politikas, ekonomikas, tehnoloģijas un vides izaugsmi izglītības nozares kontekstā.

1.3. Izglītības ekoloģijas sistēmas koncepcijas vadlīnijas

1.3.1. Izglītības ekoloģijas fenomens

Realitātes konteksta analīze apliecina, ka ekosistēmas fenomena jēdziena praktisko un daudzveidīgo mūsdienu lietojumu var raksturot kā daudzdimensionālu sociālo, psiholoģisko un pedagoģisko procesu kopumu, ko nav iespējams ievietot kādā noteiktā tematiskajā ietvarā. Daudzveidīgā ekosistēma fenomena izpratne akcentē šī jēdziena starpdisciplināro raksturu, kas liek iedziļināties izglītības ekosistēmas teorētiskajā izpratnē un vēsturiskajā attīstībā.

Izglītības ekosistēmas veidošanās pirmsākumi saistāmi ar ekoloģiju. Ekoloģija ir bioloģijas nozare, kas pēta organismu un to vides mijiedarbību. Ekoloģijas terminu ieviesis vācu biologs Ernests Hekels (1866). Mūsdienās ar to apzīmē kompleksu zinātnes nozari, kas pēta organismu un virsorganismu biosistēmu un vides attiecības, šajās sistēmās notiekošos enerģijas vielu un informācijas pārvietošanās procesus (Vides zinības, 2000).

Ar ekoloģiju saprot zinātni par visu organismu attiecībām to eksistences vidē. Vidē, kurā dzīvo organismi, notiek intervences un mijietekmes, lai uzturētu dzīvību un visu šo procesu arī dēvējam par ekosistēmu – kompleksu savstarpēji saistītu organismu apdzīvotu vieta telpā un laikā. Organismi individuāli un kolektīvi palīdz uzturēt un nodrošināt ekosistēmu kopumā.

Mūsdienās ekoloģija ir ne vien ievērojami paplašinājusi savu pētījumu sfēru, bet kļuvusi arī par vienu no vispopulārākajām zinātnes nozarēm. Cilvēkekoģija – dabas, sociālās un humanitārās zinātnes integrējoša interdisciplīna, kas pēta cilvēka un tā daudzdimensiālās vides mijattiecības holistiskā perspektīvā (Vides zinības, 2000, 64). Tomēr ir jāatzīmē, ka relatīvi maz intelektuālo resursu ir atvēlēts to sistēmu izpētei, no kuru funkcionēšanas ir atkarīga pašas cilvēces eksistence. Cilvēki ir sapratuši, ka ir pienācis īstais moments pievērsties tās sistēmas izpētei, no kuras ir atkarīga eksistence. Mūsdienās ir izveidojusies asa pretruna starp apstākļu diktētu nepieciešamību vadīt ekosistēmu attīstību un nepilnīgajām zināšanām par šīm sistēmām (citēts pēc Melecis, 2011). Akcentējot “ekoloģiskuo domāšanu”, ir jāuzsver, ka pilnībā nav izprasti ekosistēmu darbības principi, sakarības starp sugu daudzveidību, ekosistēmu stabilitāti, telpisko struktūru un enerģijas plūsmām. Mūsdienās tiek apspriestas pat tādas ekoloģijas pamatkoncepcijas kā ekosistēma, jo cilvēku sabiedrība ir attīstījusies dabas klēpī.

Termins “ekosistēma” pirmoreiz minēts 1930.gadā angļu zinātnieka A. Klephema darbos. Viņa definējumā ekosistēma ir dabas sistēma, kuras komponenti ir organismi un abiotiskie faktori, kas atrodas relatīvi stabilā stāvoklī.

Ekosistēma - Lielbritānijas zinātnieka A.G. Tensleja (*A.G. Tansley*) 1935. gadā ieviests jēdziens, kas saistīts ar sistēmanalīzes metodi visu dzīvo organismu pētniecībā. Šāda pieeja deva iespēju daudzpusīgi izskaidrot dzīvo organismu attīstību un izmaiņas vidē, pārvarēt cēloņu un sekas attiecību lineāro interpretāciju. Ekosistēma ir mijiedarbībā esošu dzīvās un nedzīvās dabas elementu kopums, un tās galvenā funkcija ir nodrošināt enerģijas plūsmu starp dzīvās dabas elementiem. Ja ekosistēmas pārstās cilvēcei sniegt savus pakalpojumus, tā ir lemta bojāejai (Kļaviņš un Zaļoksnis, 2010, citēts pēc Melecis). Vēlākos gados ekosistēmas metodi sāka plaši lietot socioloģijā, akcentējot vides ietekmi uz sociālo organizāciju un sociālajām izmaiņām.

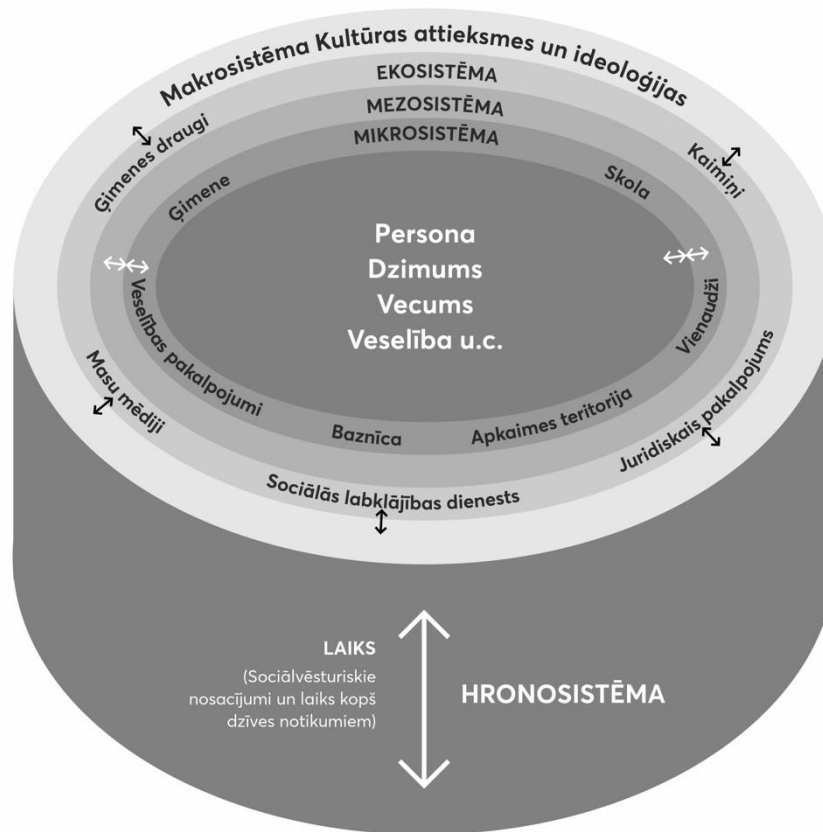
Ekoloģiskās sistēmas teorijas pamatā ir vides (makrosistēmas) un organisma (mikrosistēma) mijiedarbība, savstarpēja atkarība un abpusēja pielāgošanās, kur jebkuras izmaiņas vienā sistēmā var izraisīt pozitīvas vai negatīvas sekas otrā sistēmā. Ekosistēma ietver četrus variablus un savstarpēji saistītus aspektus: populāciju, organizāciju, vidi, tehnoloģiju.

Vēlāk dažādi autori devuši atšķirīgas ekosistēmas definīcijas, kuras pēc satura var iedalīt trīs grupās: telpiskās, funkcionālās un telpiski funkcionālās definīcijas. Ekosistēmas definīcija ietver gan funkcionālos, gan telpiskos ekosistēmas aspektus (Melecis, 2011, 234).

Kā savā teorijā atklājis krievu zinātnieks N. Reimerss (1992), ekosistēma ir informatīvā pašattīstītības procesā esoša komponentu un enerģijas avotu kopa:

- ekosistēma ir pašregulējoša, pašattīstības procesā esoša sistēma;
- ekosistēma ir atvērta sistēma;
- ekosistēmā notiek enerģijas un informācijas iekšējā un ārējā apmaiņa;
- iekšējās apmaiņas procesiem ir pārsvars pār ārējo apmaiņu.

Indivīda attīstības bioekoloģiskais modelis (Skatīt 5. attēlā) ietver cilvēka dzīves kategorijas vairāku savstarpēji iedarbīgo līmeņu mijietekmē un to atbilstošās sakarībās.



5. attēls. Attīstības bioekoloģijas modelis (Barnett & Jackson, 2020)

Analoģiski ekoloģiskās vides vai ekosistēmas līmeņiem indivīda attīstības bioekoloģiskajā modelī ir trīs hronosistēmas hierarhijas līmeņi: 1) mikrolaika – attiecas uz nepārtrauktiem vai pārtrauktiem pašreizējā brīdī notiekošajiem, tuvākajiem procesiem; 2) mezolaika – proksimālo procesu periodiskums ilgākā laikā (dienas vai nedēļas ietvars) un 3) makrolaika – attiecināms uz plašāku sabiedrību un tās pārmaiņu cerībām un notikumiem.

Balstoties uz Urī Bronfenbrennera cilvēka attīstības ekoloģiju (Bronfenbrenner, 1979) un citu latviešu un ārzemju zinātnieku atziņām, kā arī uz gandrīz pusgadsimtu ilgās personīgās pieredzes retroperspektīvu refleksiju, pedagogs Ludis Pēks (2003) izvirza hipotēzi, ka izglītības ekoloģija ir viena no pieejām, kas ļauj integrēt vairāku zinātņu jomās gūtos sasniegumus, lai izglītība palielinātu cilvēka harmoniskas koeksistences varbūtību noosfērā, mikro-, mezo-, ekso- un makrosistēmas līmenī. Izvērtējot izglītības un ekoloģijas jēdzienus pēc analogijas ar cilvēka ekoloģiju, Ludis Pēks izveido šādu izglītības ekoloģijas definīcijas darba variantu: “Izglītības ekoloģija – dabas, sociālās un humanitārās zinātnes integrējoša interdisciplīna, kas pēta cilvēka un tā daudzdimensionālās vides mijattiecības holistiskā perspektīvā izglītības aspektā” (Pēks, 2003, 646.), kā arī vienlaicīgi autors rosina jēdziena izpratnes pilnveidošanu tālākajos pētījumos.

Izglītības sistēmu un tās darbību var skatīt no dažādiem aspektiem, tā ka iespējama arī citāda pieeja tās izpratnei atbilstoši pedagoģisko kategoriju traktējumam. Ar pedagoģisku sistēmu jāsaprot mācības un audzināšanu kā mērķtiecīgi strukturētu veselumu, kura daļas (apakšsistēmas) ir savstarpēji saistītas atbilstoši zināmiem noteikumiem un kurām ir savas funkcijas.

Pēc Bronfenbrennera pieņēmuma pastāv kombinēts 2 domēnu modelis: personas-konteksta modelis (Bronfenbrenner, 2005). Modeļa pamatideja ir, ka gan cilvēks, gan vides aspekts ir cieši savietoti. Nozīmīgs atklājums ir, ka personas-konteksta modelis identificē ekoloģiskās nišas, atklājot, ka reģionālā vide, kurā atrodas indivīds var būt gan labvēlīga, gan arī nelabvēlīga individuālai attīstībai un personības izaugsmei.

Cilvēka attīstības ekoloģijas jēdziens Bronfenbrennera teorijās ļoti bieži tiek aizstāts ar vispārīgu jēdzienu pielietojumu, piemēram, nosaucot to par savstarpēji saistītām sistēmām, kur pētniecības paradigma liek analizēt sinerģisku interakciju starp iedzimtību un vidi, kuru ietekmē indivīda dzīves laikā uzkrātā pieredze. Bioekoloģijas teorijā attīstības fenomens ir definēts kā nepārtrauktības un cilvēka rakstura īpašību bioekoloģiskās izmaiņas gan individuālā, gan grupu uzvedībā. Šis fenomens attiecināms uz visa indivīda mūža gājumu paaudžu kontekstā.

Ekoloģiskās pieejas aktualitāti ietekmē 21.gs. izglītības galvenā tendence – īstenot izglītību ilgtspējīgai attīstībai. Ilgtspējīgas attīstības pamatā, ne tikai bioloģijā, bet arī citās jomās, tai skaitā arī izglītībā ir daudzveidība (diversifikācija). Mūsdienu komplicētajā pasaulē, kuras attīstība ir ļoti dinamiska, izglītības sistēmas unifikācija var negatīvi ietekmēt tās ilgtspējību. Vienīgā izeja ir tādas sistēmas veidošana, kura balstīta daudzveidībā. Tas attiecas arī uz ekoloģiskās pieejas attīstību izglītības jomā, kurā vēlama komplimentāra dažādu virzienu attīstība. Līdztekus ilgtspējīgai izglītības attīstībai pētījumiem un īstenošanai, kas cieši saistīta ar transformatīvo izglītību, notiek arī izglītības ekoloģijas attīstība (Briede, Pēks, 2011).

Attīstot tālāk izglītības ekoloģijas jēdziena definīciju, var apgalvot - izglītības ekoloģija ir viens no cilvēka ekoloģijas virzieniem, kas ir dabas, sociālās un humanitārās zinātnes integrējoša interdisciplīna, kura pēta cilvēka kā indivīda un /vai sociālo sistēmu mijiedarbību ar daudzdimensiālo vidi holistiskā perspektīvā - izglītības kā cilvēkdarbības jomas procesa un rezultāta, attīstību veicinoša līdzekļa, mijiedarbības satura, cilvēka un vides kvalitātes/īpašības aspektā (Katane, 2005, 10).

1.3.2. Mācīšanās ekoloģijas izglītības ekosistēma

Cilvēku radītās sistēmas ir saistītas ar to organizāciju un mērķtiecīgu darbības plānošanu, lēmumu pieņemšanu un vadību, sasniegtā analīzi un novērtējumu. “Organizācija” ir grieķu cilmes vārds *organon*, tulkojumā no grieķu valodas nozīmē – “instrumenti”, “ieroci”, bet franču vārds *organisation* nozīmē “ierīkošana”, “sakārtošana sistēmā”. Jēdzienu “organizācija” lieto dažādās nozīmēs: kārtības un sakārtotības nozīmē, lai apzīmētu cilvēka rakstura īpašības, noteiktas spējas vai pat talantu, kā arī procesu vadības nozīmē. Svešvārdu vārdnīcā šim jēdzienam ir divi skaidrojumi: process un cilvēku apvienība (sociālā grupa), kurai ir kopīgas darbības programma, mērķi, uzdevumi (Svešvārdu vārdnīca, 2008). Socioloģijas skaidrojošajā vārdnīcā organizācija raksturota kā grupa, kuras dalībnieku darbība un rīcība ir apzināti koordinēta un saskaņota. Organizācijas jēdziena semantika nozīmē kaut kā uzbūvi, veidojumu, bet no loģikas viedokļa organizāciju var traktēt kā struktūru, kā procesu un arī kā sistēmu (Akopova, 2006, 11).

Organizāciju teorijas pētījumos skarto problēmu loks nemitīgi paplašinās, jo no vienas puses organizācija tiek skatīta kā sociāla kategorija, bet no otras puses – kā mērķu sasniegšanas būtisks līdzeklis (Андреева, 1980; Forands, 1999; Reņģe, 2007).

Izglītības teoriju pētījumos organizācijai kā zinātniskai kategorijai tiek veltīta ievērojama uzmanība, jo organizācija haotisku, nesaskaņotu un tāpēc neefektīvu darbību pārvērš par sakārtotu, efektīvu un rezultatīvu (Dubkēvičs, 2009).

Organizācija kalpo kā līdzeklis atsevišķu indivīdu spēju apvienošanai un pastiprināšanai. Tā izmanto atsevišķa darbinieka zināšanas kā resursu, motivāciju un vadlīniju citiem zināšanu darbiniekiem. Zināšanu darbinieki reti kad darbojas saskaņoti, to nosaka zināšanu darba specifika. Katram no viņiem ir savas prasmes un savas intereses. Organizācija kā sociāls artefakts (mākslīgs objekts, cilvēka darinājums) ļoti atšķiras no bioloģiska organisma. Tajā pašā laikā tā pakārtota tam pašam likumam, kas regulē dzīvnieku un augu uzbūvi un izmēru (Drukera, 2006, 29)

Ar izglītību tiek izprasts daudzveidīgi un mērķtiecīgi organizēts sabiedrības vēsturiskās pieredzes, kultūrvērtības apgūšanas, pārmantošanas, sistematizētu zināšanu un prasmju apguves, personības īpašību, pārliecību, attieksmju un vērtību veidošanas un veidošanās joma, atbilstošu praktisko darbību kopums un rezultāts (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000, 73.). Izglītība nozīmē saprātīgas pašnoteikšanās spēju un spēju solidarizēties ar citiem, subjekta attīstību līdzšinējo cilvēces kultūru objektīvi atspoguļojošā vidē; tas nozīmē, ka izglītība vienmēr ir izskaidrojama kā cilvēka un pasaules attiecības, ar kurām saprot ne vien receptīvu, bet arī produktīvu mainīgu piedalīšanos kultūras procesā, individualitātes un

sabiedriskuma iegūšanu, vispārpieņemtu, t.i., visiem cilvēkiem vienādi derīgu izglītību, daudzpusību, pirmām kārtām morālā, kognitīvā, estētiskā un praktiskā aspektā (Gudjons, 1998).

Darbība realizējas darbības aktā vai vairāku darbības aktu virknē. Darbības funkcionālās struktūras teorētisko pamatu veido P. Anohina (Анохин, 1970) atziņas par funkcionālo sistēmu. I. Lingarts par mācīšanās funkcionālo vienību uzskata strukturālos ciklus vai cikliskus procesus, kur cikls ir pabeigts darbības akts. Balstoties uz I. Lingarta (Лингарт, 1970) funkcionālās struktūras teoriju, Z. Čehlova (2002) uzskata, ka šis darbības modelis atbilst mācību sistēmas galvenajiem principiem, kas ir: viengabalainība, strukturalitāte, hierarhija, mijiedarbība ar vidi un apraksta daudzveidīgums. Var secināt, ka “darbības cikls ir tā daudzdimensiju sistēma, kuras ietvaros iespējama pedagoģisko parādību pētījumos iegūto datu analīze, jo šī sistēma ļauj īstenot analīzes un sintēzes vienotību, noskaidrot dažādu kvalitāšu sakarus to mijiedarbībā, nodrošināt strukturāli funkcionālo un ģenētisko priekšstatu par objektu sintēzi un noteikt objekta viengabalainības konkrētos mehānismus, kam ir izšķiroša nozīme mācību procesa analīzē un mērķtiecīgā konstruēšanā” (Čehlova, 2002, 26). “Darbības ciklā ir šādi posmi: mērķa izvirzīšanas darbība, risināšanas darbība, kontroles darbība un novērtējuma darbība” (Čehlova, 2002, 27). Visi iepriekš nosauktie darbības cikla posmi ir nozīmīgi arī izglītības pārvaldes procesu vadīšanā.

Procesuālā (audzinātājdarbību) skatījumā pedagoģisko sistēmu iezīmē šādi komponenti: principi (pamatidejas); saturs, mērķi, metodes, paņēmieni un organizācijas formas; rezultāti (Jungs, 1930). Šos komponentus, raksturojot audzinātājdarbību, J.Rudzītis sauc par pedagoģijas pamatkategorijām (Rudzītis, 2006).

Langewands (Langewand, 1994) izglītības kategoriju raksturo ar piecām pamatdimensijām:

- 1) *lietišķā dimensija*. Izglītībai nepieciešams noteikts saturs, nepieciešama “viela”;
- 2) *laika dimensija*. Cilvēces vēsturei laika gaitā ir noteikta jēga, kuru vienmēr no jauna jāpārrunā; izglītībai nepieciešama “vēsture”;
- 3) *sociālā dimensija*. Ar izglītību ir saistītas cilvēku sabiedrības normatīvās kopsakarības, izglītībai vajadzīga “piekrišana”, “komunikatīvā socialitāte”;
- 4) *zinātniskā dimensija*. Zinātnei būtu vēlams, lai izglītībai būtu vajadzīga zinātne, nevis dogmatisms;
- 5) *autobiogrāfiskā dimensija*. Individam nepieciešama izglītība pašizpratnei (citēts pēc Gudjons, 1998).

Pēc Reudigera Pekerta (Peukert, 1988) viedokļa, cilvēcei saskaroties ar globālajām problēmām, ir vērojama tendence, ka cilvēka rīcībspēja arvien vairāk samazinās, cilvēces nākotne ir apdraudēta, izplatās nevarība, ieraušānās sevī, vienaldzība, ētisks relatīvisms.

Iepriekš teikto jau pagājušā gadsimta sākumposmā raksturo arī Latvijas pirmās brīvvalsts pedagogs un psihologs Jūlijs Aleksandrs Students: “Jo, kur lielajā vairumā iestājas tīri egoistiskas dziņas, agri vai vēlu jānāk posta laikam. Kā līdzēt? Jādod vārds pedagogijai” (Students, 1933, 5). Šādas situācijas risinājums ir saistīts ar izglītības transformāciju, izstrādājot inovatīvas izglītības teorijas, atbilstoši Jūlija Aleksandra Studenta pārliecībai: “ka izglītība ir nenobeidzams process, nenoslēdzama norise” (Students, 1933, 217). Izglītošana tāpat kā pedagogija ir vērsta uz nākotni, tās augstākais kredo ir dzīvības saglabāšana. Tāpēc tā vairs nešķir prātu no morāles, zināšanas – no darbības, attīsta radikālu ētiku, tādi mērķi kā pašnoteikšanās, līdzlemšanas un solidaritātes spēju izkopšana viennozīmīgi veido tās normatīvo pamatu (Peukert, 1988).

Pēc Herberta Gudjona domām cilvēks dzīvo nevis vidē, bet pasaulē, un cilvēks ir nesaistīts ar vidi un atvērts pasaulei. Šādu pieeju zinātnieks skaidro, ka ar instinktiem neapveltītajam un videi nepiesaistītajam cilvēkam viņa cilvēciskuma attīstībai nepieciešama humāni kulturāla iedarbība, to uzvedības normu apguve, kuras pirmām kārtām ļautu viņam dzīvot savā grupā. Ilgtspējīgas sabiedrības attīstības izpēte atklāj faktu, ka cilvēces attīstības gaita ir novedusi pie vides kvalitātes pasliktināšanās, vides piesārņojuma un bioloģiskās daudzveidības samazināšanās. Šīs situācijas risinājums ir jauna attīstības modeļa īstenošana visās cilvēka dzīves dimensijās.

Mācīšanās ir process, kas ir pilnveidojams mūža garumā. Individīdi mācās dažādos veidos; atšķirīgās sociālās, personiskās un virtuālās izglītības vidēs, kā arī reizēm vienlaicīgi izpildot visu mācību veidu prasības. Mācību formu daudzveidība arī nosaka sevis transformācijas procesu, kas ir vieglāk izprotams, novērtējot ekoloģisko dabu un saprotot savu vietu šajās mijattiecībās. Ekoloģiskā klātesamības apzināšanās, mācīšanās un rīcībspēja var tikt interpretētas kā efektīvi līdzekļi, lai pārvarētu grūtības, turbulences un atrisinātu problēmsituācijas, kuras ir aktuālas šodien un nākotnes potenciāli eksistenciālos apstākļos, kur maldinošā informācijas telpā jāsadarbojas indivīdiem ar savstarpēji konfliktējošām vērtībām un uzskatiem, atvasinoties dažādiem sistēmas elementiem. Ekoloģiskās domāšanas veids ietver sevī dabas, sociālās un humanitāro zinātņu likumsakarību izpratnes un rīcībspējas elementus, kas nodrošina planētas ilgtspēju, ļaujot visām ekosistēmām uzplaukt. Nākošajās dekādēs cilvēces izdzīvošana būs atkarīga no ekoloģiskās pratības un mūsu, kā indivīda spējām izprast ekoloģijas pamatprincipus un dzīvot ar tiem saskaņā. Ekoloģiskai domāšanai ir jābūt papildinātai ar ekoloģiski saudzīgu rīcību, lai veidotu izturīgu un ilgtspējīgu sabiedrību, kam rūp visas pasaules saglabāšana, nevis tikai sevis kā indivīda labbūtība.

Nemodificējot sociālo un materiālo vidi, nav iespējams izmainīt indivīda domāšanas veidu. Ir nepieciešams postulēt vajadzību analizēt “ekosofiju”, kas spēj savienot vides ekoloģiju

ar sociālo un mentālo ekoloģiju. Ekosofija ir ekoloģijas filozofija, kas jāsaprot kā uztveres, interpretācijas un intervences procesi starp dabas un kultūras pasaules veidošanos.

Pētot ekoloģiskās pieejas mācīšanās teorētiskos un praktiskā pielietojuma aspektus procesos, jāievēro trīs dimensiju princips: 1) nozīmes dimensija atbild uz jautājumu “Kas ir ekosistēma?” mācīšanās, attīstības un praktiskās darbošanās kontekstā kā organismu un vides interakcija. Jāuzsver, ka definīcijas attaisnojas tikai pie nosacījuma, ja tai ir savs ietvars vai veids, kā organizēt procesus un pieejas (Jax, 1998). 2) Otrās dimensijas ekoloģiskais koncepts ir modelis, lai izprastu specifiskus gadījumus vai gadījumu kopas. Modeļu pielietojumam ir nepieciešamība izmantot rīkus, kas ļauj izprast konkrēto situāciju, tā lai detaļas, intervences, darbības un interešu sistēmas darbības joma var tikt precizēta un saprasta. 3) Trešās dimensijas fokuss ir struktūras veids un uzvedības modeļi. Strukturālā metafora ietver sevī organismu stimulējošu un ilgtspējīgu izaugsmi. Savukārt uzvedības metaforas attiecas uz noturību, adaptāciju vai procesu trauslumu (Cronon, 1995).

Nozīme, modelis un metafora ir (sa)attiecināmas dimensijas ekoloģisko konceptu sinerģiskā intervencē. Mācīšanās ekoloģijas un praktiskās darbošanās ekoloģija ir ar indivīda izglītošanās un izaugsmes procesu. Šī koncepta ietvars ir pārliecība, ka cilvēki, kopienas, organizācijas un sabiedrība mācās izprast sevi un ir atbildīgi par savu rīcību sekām, lai globālā kontekstā nodrošinātu stratēģijas, sistēmas un procesu ilgtspējību. Vērtība, ko iegūstam, ir radītās novitātes, lai tās īstenotu praksē, pilnveidotu un caur esošo procesu radītu atkal jaunas inovācijas.

Izglītības sistēmas darbības vadībai un pārvaldībai ir jābūt tādai, kas tiecas uz problēmsituāciju risināšanas pieeju un vērtību dažādību, vērtējot rīcību caur izglītības ekoloģijas prizmu. Ekoloģijas ideja ir īpaši nozīmīga, jo tā atklāj dzīves, attiecību, savietojamības un savstarpējās atkarības jēgu; augšanas un atjaunošanās nozīmi; ilgtspējības, evolūcijas un noturības pamatprincipus, kā arī skaidro konfigurācijas elementus caur kopdarbību sasniedzot to, ko nav iespējams sasniegt darbojoties katram individuāli. Visi nosauktie elementi ir pamat iestatījumi sekmīgai nākotnes attīstībai. Indivīdi/personas ir savstarpēji saistīti ar nerimstošu mēdiņu, izglītības institūciju, darba vietu un sociuma/sociālās telpas, personisko centienu un attiecību un ātri plūstošas informācijas plūsmas fenomenu. Svarīgākā dzīves būtība veido izvērstu personisko ekoloģiju vai daudzveidīgas savstarpēji mijiedarbojošās ekoloģijas, kas veicina izaicinājumus, atvienošanos, radošumu un attīstību. Mācīšanās darbība ir ekoloģisks fenomens, kas attīsta jaunas pasaules nozīmes un izpratnes, kur katrs ir identificējams pasaulē un ar pasauli (Barnett & Jackson, 2020).

Barnett & Jackson teorija akcentē piecas mācīšanās ekoloģijas idejas.

Pirmā mācīšanās ekoloģijas ideja ir savienot indivīdus un viņu domāšanas veidu, darot fundamentālas lietas vidē, kurā tie atrodas un izglītojas. Šeit nav runa tikai par fizisku vidi, kuru sajūtam un uztveram, bet gan par bagātu, auglīgu vidi, kurā var radīt, attīstīt un pilnveidot savu prātu – mācīšanās ekoloģija nosaka, ka mācīšanās process un vide nav atdalāmi.

Otrais nozīmīgais aspekts – mācīšanās ekoloģija ir vērtību krātuve (*value laden*). Katra no aktivitātēm: informācijas plūsma, mērķi, attieksmes, nolūki, rīcība ir vērtību nesējs, un bieži ir arī skaidra vietne vērtību un inovāciju veidošanās procesam. Turklāt mācīšanās ekoloģijas funkcija ir saglabāt esošo vērtību identitāti, kā arī ļaut transformēties indivīda esošajām vērtībām atbilstoši mainīgajiem apstākļiem.

Trešā atziņa – mācīšanās ekoloģijas ir klātesošas, neskatoties uz to, vai indivīds tās ievēro un pamana, vai arī nē. Tās parādās no vides, kas veido apstākļus un saturu indivīdu dzīvei, cerībām, ambīcijām, izaicinājumiem un iespējām. Mācīšanās ekoloģijas ietver struktūru, kas iedarbojas ar saviem spēkiem uz indivīdiem un to vidi, kurā tas funkcionē. No šī procesa katrs indivīds var veidot vai adaptēt sev vēlamu, nozīmīgāko un efektīvāko mācīšanās ekoloģiju. Mācīšanās pati par sevi ir praktizēšana. Nav iespējams kaut ko apgūt nedarot. Mācīšanās iesaista mūs mijattiecībās ar apkārtējo vidi: ar cilvēkiem un lietām tajā, gūstot pieredzi, izprotot situācijas, cenšoties tās izprast un reaģējot uz tām ar jaunu pieeju.

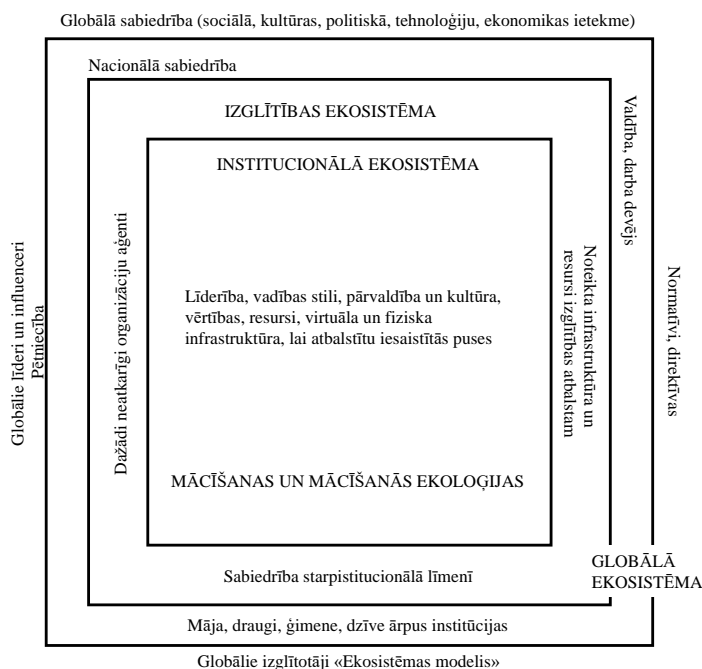
Ceturtais aspekts atklāj to, ka mācīšanās ekoloģijas ir katalizators lietām un procesiem, kas padara mūs katru unikālu un veido mūsu personības izpausmi. Tās stimulē, un ir kā dzinējspēks mūsu iztēlei un radošumam, lai spētu transformēt idejas, attiecības, attieksmes un materiālus apkārtesošajā vidē un šajā procesā transformējot savus esošos uzskatus, vērtības un pārliecības, radot novitātes, atbilstoši konkrētajām laikmetīgām prasībām.

Piektais aspekts – ir pašsaprotami, ka mācīšanās ekoloģijas nav tikai personiskais jautājums. Tās ir klāt esošas visos sociālās mijietekmes līmeņos, ieskaitot, sabiedrības līmeni un ir ietvertas bezgalīgi kompleksā eko-sociālā sistēmā (Barnett, Jackson, 2020).

Padziļinātas individuālās mācīšanās ekoloģijas iespējas ir kā stratēģija sevis transcendencei un emancipācijai.

Ekosistēmā organismi veido dzīvotspējas ekoloģiju, kas apmierina dienišķas vajadzības, tādas kā uzturs, pajumte, atpūta un radīšana. Ekosistēma satur neskaitāmas organismu-radītas dzīves ekoloģijas, kas mijiedarbojas kā organismi sacenšoties patērējot, pārstrādājot un ražojot resursus, lai uzturētu sevi un pēcnācējus, tādējādi ietekmējot ekosistēmas kopveselumu. Tieši šādi darbojas arī cilvēku ekoloģijas sistēma, kas ir attiecību kopums un starppersonu un citu organismu, resursu un vides intervence nosaka dzīvotspējas būtību. Kad ekosistēmā dominē cilvēks kā nozīmīgākais organisms, tad dzīvotspēja ir daudz vairāk nekā tikai procesu nodrošinājums. Lai gan visi organismi mācās dzīvot/sadzīvot, ja

nepieciešams, tad adaptēšanās vidē un mācīšanās tiek saprasta, kā veidot un dalīties ar inovācijām, mainot cilvēku eko-sociālo sistēmu (Lemke, 2000). Mācīšanās sniedz iespēju cilvēcei progresēt, izmantojot resursus, rekonstruējot esošo vidi, radot pilnīgi jaunu – iztēlē balstītu vidi.



6.attēls. Globālā ekosistēma (autores adaptēts)

Ekoloģiskās mācīšanās pamatā ir liminalitātes, pārejas, transformācijas un vienmērīguma koncepts. Lai ekoloģiskās mācīšanās ceļā gūtu progresu, ir jāvirzās cauri liminalitātes tunelim un dažādām liminalitātes zonām, sasniedzot vienmērīguma stāvokli izglītības procesos. Jēdzienu liminālā telpa ir izveidojis Viktors Tērnors (Turner, 1996) savā klasiskajā pētījumā par iniciāciju un rituālu. Latīņu valodā vārds “*līmen*” nozīmē “sliexsnis”.

Liminalitāte ir iekšējs stāvoklis un dažkārt arī situācija, kurā cilvēki var sākt domāt un darboties patiesi jaunā veidā. Tas ir stāvoklis starp dažādām dzīves pakāpēm, starp darbiem un attiecībām; stāvoklis, kad ir nedrošība un indivīdam nepieder kontrole un var notikt kaut kas patiesi jauns. Nav iespējams radīt novitāti, atrodoties paša indivīda radītās komforta zonās. Parasti cilvēks nonāk pie atziņas, ka ir nepieciešams veidot kādu antistruktūru, lai piešķirtu virzienu, dziļumu un jēgu parastajām struktūrām. Darba autore atzīst, ka liminālā telpa ir pretēja personas vēlmēm, uzskatot, ka procesos, kuros esam dalībnieki nav nekā loģiska un racionāla. Taču pēc autores domām ir jātransformē praktiskuma un funkcionalitātes izjūta nefunkcionālā pasaulē, atbrīvojot sevi no pienākumiem, uzskatiem, sistēmiskiem modeļiem, pēc kuriem dzīvojam un darbojamies ilgāku laika periodu. To var uzskatīt arī par mācīšanos iet pretējā virzienā, kļūdoties, nonākot stresa situācijās, īstenojot reformas, kuras nešķiet loģiskas, tikai

šādi ir iespējams – neīstenojot parastos darbības modeļus, ir iespēja izprast citas dzīves dimensijas. Liminalitātes telpā nonākot nav jāmeklē status un sociāla stabilitāte, bet gan satricinājumu, atbrīvojot vietu inovācijām, bez sava ego stiprināšanas. Liminālajā telpā dominante ir zemapziņas haoss, nevis skaidrojumu un atbilžu sniegtajai kontrolei.

Pārnesot šo liminalitātes izpratni uz mācīšanās vidi, tas ir stāvoklis, kad indivīds atrodas starp apjukumu un saprašānu. Termins *mācīšanās ekoloģijas* ietver sevī ideju, ka procesiem, vietai, kontekstam un personai iezīmēm jāsaplūst ekoloģijā, lai katrs indivīds atklātu, saprastu savu vispiemērotāko individuālo mācīšanās pieeju, veidu un stratēģijas. Autore vēlas uzsvērt, ka prāts nav tikai kognitīvs, bet drīzāk tas darbojas kā kopvesels intervences tīklojums starp personām, sabiedrību un visumu.

Pāreja uz pasauli, kas ir ilgtspējīgāka, nekā tā ir bijusi līdz šim brīdim orientēta, perspektīvē nosaka apņēmīgus, kritiski domājošus un kompetentus pilsoņus, kas tiecas ne tikai uz materiālās eksistences pusi, bet arī rūpējas par līdzcilvēkiem un procesiem, rīcībām, kas spēj ietekmēt lietas sev apkārt un daudz plašākā diapazonā, saredzot nākotnes pilnveides iespējas. Sekmīgu transformāciju nav iespējams piedzīvot, ja neveiksmīgi tiek īstenotas reformas un esošās izglītības sistēmas procesu pārorientācija, neizmantojot/neapzinoties izglītības un mācīšanās nozīmīgumu. Ilgtspējība var kļūt par dzinuli izglītības inovācijām, savukārt vienlaicīgi kļūstot par dzinuli ilgtspējībai. Ilgtspējībā orientēts mācīšanās ekoloģijas process kā *blended learning* telpa, kurā daudzveidīgi procesu dalībnieki ar atšķirīgām pagātnes pieredzēm, dabīgā kopradē, pielietojot dažādus organiskus rīkus, attiecības un izzināšanas formas, veido ilgtspējīgu sistēmu. Ilgtspējīgu procesu nodrošinājums ir izaicinājums izglītības sistēmai, kas prasa vairāk ekoloģisku, politisku un normatīvos balstītu pieeju, ko raksturo:

- iesaistīšanās ar sagrozītām varas attiecībām/pozīcijām mazināšana;
- plurālisms, daudzveidība un minoritāšu perspektīvas;
- padziļināts konsensus, respektējot viedokļu atšķirības un nevienprātību;
- autonoma un nekonformistiska domāšana, pašnoteikšanās un kontekstuālas variācijas, atzīstot kulturālas, politiskas, sociālas, ekonomiskas un ekoloģiskas atšķirības.

Mācīšanās ekoloģija atsaucas uz virkni savstarpēji saistītiem un savstarpēji atkarīgiem elementiem, kurus kombinējot veido organisku sistēmu, kas ļauj pielietot atšķirīgus mācīšanās veidus īpaši tiem indivīdiem, kuri savā rīcībā balstās uz sistēmisku domāšanu.

Pēc holandiešu pedagoga un izglītības filozofa Gerta Biestas (2015) uzskatiem - izglītība ir par līdzsvara meklēšanu starp kvalifikāciju, socializāciju un subjektifikāciju, lai atbalstītu veidošanos mūžizglītības kontekstā, pielietojot zināšanas un rūpīgu iesaisti demokrātijas ekoloģijas un savstarpējo attieksmju veidošanas stratēģijās. Attiecību, kritiskās

domāšanas un empātijas perspektīva veido izglītošanās un mācīšanās emancipētu redzējumu. Šāds aspekts paredz nepieciešamību veidot dialogu un diskursīvu praksi, nostiprinot komunikāciju, sasaistīt un atšķetināt, strukturēt un pārstrukturēt, ordināras lietas spēt saredzēt nestandarta pielietojumā, ietekmēt nevēlamo, redzēt un sajūst, izprast identitāti, būt un kļūt, saredzēt nepieciešamās transformācijas sekmīgai nākotnei (Biesta, 2015).

Izvērtējot ekoloģiskā līdzsvara konceptu, ekoloģisko pašapziņu, atgriezenisko saiti un pašrefleksiju, ir nepieciešamība analizēt akadēmisko līderību (visi aģenti, kuri lēmumpieņemšanas un izpildvaras līmenī darbojas izglītības nozarē vai to interešu labā, kā arī vistiešāk iesaistītie mācību procesa organizēšanā un īstenošanā) mācīšanās ekoloģijas kontekstā.

Galvenais izglītības uzdevums ekoloģijas pieejas skatījumā ir veicināt tādu indivīdu integrēto prasmju veidošanos, kas palīdz dzīvot un darboties mainīgā vidē. Vides izmaiņas ietekmē mācīšanos, un izglītības ekoloģijas uzdevums ir tās skaidrot un pamatot rīcību atbilstoši vajadzībām un motivācijai. Izglītības ekoloģijā ir iespējams izmantot visas modernās tehnoloģijas, ievērojot individuālās un mācīšanās grupu īpatnības, kā arī kultūras atšķirības. Ir svarīgi saprast, ka izglītības ekoloģija respektē arī tradīcijas un ētikas normas. Izglītības ekoloģijas fundamenti ir radīt līdzsvaru starp šķietami kontraversāliem aspektiem: ilgtspējību un nepārtraukti augošajām atšķirībām, informācijas plūsmām, kas rada nestabilitāti. Šajā pieejā arī skaidri iezīmējas visu iesaistīto aģentu: lēmējvaras, izpildvaras, vadītāju, personāla, pedagogu, sabiedrības kā ilgtspējības veicinātāja loma. Šajā kontekstā izglītības ekoloģijas pārstāv katram pašam subjektam savu zināšanu konstruēšanas pozīciju (Turpeinen, 2005).

Ir jāpārvar virkne šķēršļu, lai ieraudzītu pasauli kopveselumā un mijattiecībās. Bieži lietas un procesi tiek bināri pretstatīti rāmējot, kategorizējot, marķējot, piemēram, mācīt-mācīties, pētīt-praktizēt, domāt-darīt, cilvēks-daba un urbāns-rurāls, tādējādi uzsverot integritātes komplicētību, savstarpējās atkarības un attiecības (Bateson, 2016), kuras izteiksmīgi izpaužas organizācijas kultūrā, kas ir institucionālās darbības veids “kā tiek kārtotas un risinātas lietas” un vitāli nozīmīgs ekosistēmas aspekts (Kpot, 2009, 73).

Ekosistēmu pakalpojumu pieeja var pozitīvi mainīt cilvēku attieksmi pret izglītības sistēmu kopumā. Ikvienam sabiedrības loceklim ir jānodrošina vietējās ekosistēmas saglabāšanu, lai tā spētu cilvēkam sniegt kvalitatīvus ekosistēmu pakalpojumus un tādējādi nodrošinātu indivīdam kvalitatīvu un pilnvērtīgu dzīves vidi. Ekosistēmu sniegto pakalpojumu klāsts ir tik plašs, ka nepieciešama īpaša klasifikācijas sistēma. Šajā sistēmā tiek nodalītas piecas pakalpojumu grupas:

1. Izdzīvošanas nodrošināšana (provīzijas pakalpojumi),
2. Vides parametru regulācija,

3. Atbalsta pakalpojumi,
4. Nemateriālie pakalpojumi,
5. Sistēmas pašsaglabāšanās pakalpojumi.

Pirmās četras ekosistēmu pakalpojumu grupas ir vistiešākā veidā saistītas ar ikdienas dzīvi, bet sistēmas pašsaglabāšanās nodrošināšana tikai netieši ir saistīta ar cilvēkam sniegtajiem pakalpojumiem. Lai ekosistēma varētu nodrošināt cilvēka eksistencei būtiskos pakalpojumus, tai jābūt pilnvērtīgai, nebojātai. Paradoksāli, taču ekosistēmas mēģina pat pielāgoties, pārstrukturēties, pašsaglabāties atbilstoši cilvēku izraisītai rīcībai.

Ekosistēmu pakalpojumiem pasaulē ir izšķiroša nozīme. Lielā mērā šos pakalpojumus ikviens izmanto kā pašus par sevi saprotamus, un ikkatra cilvēka dzīve ir atkarīga no tiem. Daļa ekosistēmu pakalpojumu ir nodrošināšanas pakalpojumi, citi ir vides parametrus regulējoši. Ekosistēmas nodrošina arī kultūras pakalpojumus, tādus kā estētiskas dabas ainavas un pievilcīga dzīvesvide (Kļaviņš un Zaļoksnis, 2010). Ikvienam sabiedrības rīcībā iesaistītajiem dalībniekiem jāapsver iespējas dot savu ieguldījumu ekosistēmu pakalpojumu pārvaldībā un resursu izmantošanā – jācenšas izmantot resursus pēc iespējas efektīvāk, piemērojot prasību – samazināt, izmantot atkārtoti, pārstrādāt (*Reduce, Reuse, Recycle – 3R*). Ikkatram ir jādod savs ieguldījums, lai veidotu resursu efektīvas izmantošanas sabiedrību (Kļaviņš un Zaļoksnis, 2010, citēts pēc Jakobsones).

Vides kvalitāti ietekmē rūpnieciskā darbība, dažādi noritoši procesi, tas, cik jutīga ir vide pret cilvēka ietekmēm, un daudzi citi faktori. Tomēr viens no galvenajiem apstākļiem, kas nosaka, kāda ir vide, kurā mēs dzīvojam, ir mūsu pašu attieksme pret to – mūsu izpratne par tīru, sakoptu dzīves telpu, mūsu dzīves vērtības šī vārda visplašākajā nozīmē. Un līdz ar to mēs nonākam pie kultūrvides jēdziena. Vide ap mums nav tikai fiziskā un bioloģiskā vide, tā ir arī mūsu attieksme, ticējumi, reliģiskie priekšstati, kultūras tradīcijas, mentalitāte, proti, viss, ko mēs esam saņēmuši no senčiem, un tas, ko mēs nodosim saviem pēcnācējiem (Kļaviņš un Zaļoksnis, 2010).

Secinājumi

1. Cilvēki veido savas ekosistēmas un attīsta dzīves ekoloģiju ne tikai, lai pašsaglabātos, bet arī, lai padarītu dzīves ciklu fundamentālāku un jēgpilnāku.
2. Ekosistēma izglītībā ir kompleksa adaptīva sistēma, jo ir multiinterdisciplināra – no vairākām daļām: dialoga, zināšanu apmaiņas, analīzes un no atšķirīgām metodēm sastāvoša, caur procesiem reflektējoša struktūra, kas, pieļaujot pārmaiņas un īstenojot inovācijas, spēj saglabāt ekosistēmas dimensiju/ilgtspējības un pēctecības principu, mijiedarbojoties divām vai vairāk disciplīnām. Tā ir profesionālu attiecību sistēma ar mijiedarbību starp speciālistiem

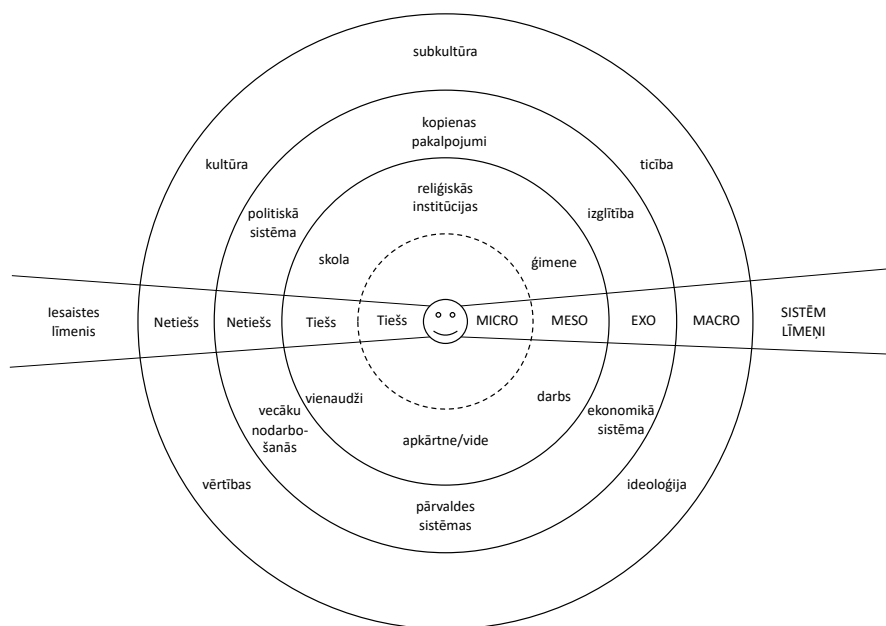
no dažādām jomām un viņu kopējo attīstību, ar pieeju, kuras mērķis ir izskaidrot sarežģīto, apvienojot metodes un risinājumu struktūras no dažādām nozarēm, kā arī veicinot visu sistēmas dalībnieku holistisku domāšanas un problēmu risināšanas veidu.

3. Ikvienu ekosistēmu arī izglītības ekosistēmu var identificēt kā plūsmu – informācijas un enerģijas plūsmu, kā arī materiālu un informācijas mijietekmju plūsmu, kur notiek intervence starp izaicinājumu un personīgās/profesionālās kompetences atbilstību sasniedzamajam mērķim/rezultātam, atklājot efektīvas mācīšanās un labizjūtas līmeņa svārstības.
4. Plūsmas nodrošina savstarpējo savienojamību un transformē kopienu no izlases veida aģentu grupas uz kopveseluma pieeju, kur biotisks un abiotisks ir savstarpēji saistīts un integrēts. Šādā veidā makroskopiskās sistēmas līmeņa īpašības rodas no savstarpējās sadarbības komponentēm. Izglītības nozarē tas ir attiecināms uz procesā iesaistīto indivīdu savstarpējo mijiedarbību, kas ir divu vai vairāku sistēmu, to atsevišķo komponentu determinēta vienības izpausme, kas dod jaunu kvalitāti, salīdzinot ar katru atsevišķo sistēmu vai tās komponentu.
5. Darbības organizatoriskā ekosistēma izglītībā jāuztver kā izglītības speciālistu formācijas fenomens, profesionāli līdzsvara un ietekmes meklēšanai starp pārmaiņu aģentiem un sociālām struktūrām.
6. Izglītības ekosistēma ir izglītības speciālistu konstruēta profesionālās mācīšanās kopiena un kopdarbība inovāciju modelēšanai. Tās darbība ir apzināta un īstenota ar konstruktīvu pārmaiņu īstenošanu un atbilstoši orientētu metožu struktūru, kas ļauj mērķtiecīgāk un veiksmīgāk nonākt pie rezultāta.
7. Sekmējot izglītības ekosistēmas darbību praksē, ir jāparedz intervence starp izglītības politikas veidotājiem, vietvaru, izglītības līderiem, pedagogiem, izglītojamajiem, izglītības iestāžu absolventiem, industriju, uzņēmējiem, reģiona vēstnešiem, filantropiem utt. Ekosistēmai jākalpo kā ilgtspējības un pēctecības stratēģiju īstenošanas platformai, sākot no pirmsskolas līdz pat mūžizglītībai, pamatojoties uz mācīšanās ekoloģijas teorijas atziņām, savietojot reģionālo ar globālo, sociālo ar ekonomisko aspektu, inovāciju ieviešanu ar ekoloģisko ilgtspējību.
8. Nākotnes izglītības sistēma aptvers lielu risināmo problēmu klāstu: neapreķināmas demogrāfiskās svārstības, pārmaiņu skolu klientūrā visās skolās, mainoties skolēnu plūsmai; skolas aizbildnieciskās funkcijas kāpumu, skolu skaita samazināšanos, nepietiekamu mācību līdzekļu piedāvājumu strauji progresējošo digitālo mācīšanās tehnoloģiju ietekmē, draudus mazo skolu eksistencei, augstskolu sistēmas reformēšanu, veidojot zinātnes institūciju ekosistēmu.

1.4. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelis

1.4.1. Ekosistēmas izveides organizatoriskie nosacījumi

Dinamiskās pārmaiņas mūsdienu pasaulē, strauja inovatīvu tehnoloģiju attīstība, pieaugošs informācijas apjoms ir aktualizējis jautājumu par kvalitatīvu un visaptverošu jaunu skatījumu uz izglītību (mūžizglītību), kura sniegtu uz pierādījumiem balstītus konkrētus atbalsta veidus un līdzekļus personības potenciāla pakāpeniskai attīstībai, pārejot no viena izglītības līmeņa uz citu. Ekoloģiskās sistēmas teorija atklāj, ka visietekmīgākais motivators bērna dzīves telpas attīstībai, izaugsmei, pārmaiņām ir procesu savstarpējā intervence un kontekstuāla pieredze. Bronfenbrenners attīstības izaugsmes aplī ir nodefinējis četras intervences daļas, ieliekot bērnu sistēmas centrā un atklājot individualitātes un vides intervenci vairākos līmeņos: tiešajā, netiešajā un pārnese līmenī, liekot nojaust noturīgas ietekmes komponentes: ģimene, skola un sabiedrība un to savstarpējās ietekmes.



7. attēls. Bronfenbrennera ekoloģiskās sistēmas attīstības modelis (Bronfenbrenners, 2005)

Mūsdienu izglītības sistēmā ir būtiski nodrošināt pedagogiskā procesa nepārtrauktību starp zināšanu apguves un praktisko iemaņu veidošanos visos tā posmos, zināšanu pārnesei un sasaisti ar reālo darba tirgu. Lai pirmsskolas izglītības skolotāji, skolu pedagogi, augstskolu docētāji, interešu izglītības pedagogi, atbalsta personāls, piemēram, psiholoģi, karjeras konsultanti, sociālie pedagogi, logopēdi, kā arī NVO (neformālās izglītības) pedagogi u.c. varētu kvalitatīvi īstenot holistisko izglītības paradigmu, daudzu valstu izglītības sistēmas ir ieviesušas vai sākušas ieviest konsultatīvo atbalstu izglītības jomā, veidojot atbalsta/

konsultatīvas, metodiskas/ izglītojošas sistēmas, kuras atbilstoši konkrētās situācijas kontekstam īsteno izglītības ekosistēmas darbības mērķus un funkcijas.

Īstenojot izglītības sistēmā ekosistēmisko darbības pieeju, tiek apvienota izglītošanas, pētniecības un inovāciju nozīmība un savstarpējā ietekme, lai attīstītu un pilnveidotu sabiedrību, kas mācās, kā arī tiek veicināta indivīdu zinātkāre un uzņēmējdarbības prasmes, tādējādi spējot ietekmēt sociāl-kultūras un ekonomiskos izaicinājumus (Crawley, Hegarty, Edstrom, Sanchez, 2020).

Tāpēc, iedziļinoties teorētiskajās atziņās, var akcentēt izglītības ekosistēmas izveides priekšnosacījumus 9.attēlā, kas nosaka sistēmas funkcionalitāti un būtiski ietekmē ekosistēmas darbības dizaina izvēli un praktisko īstenošanu izglītības pārvaldībā pašvaldības institūcijās.



8.attēls. Ekosistēmas izveides izglītībā priekšnosacījumi (autores radīts)

Pētot dizaina jēdziena būtības teorētisko un praktisko izpratni, darba autore atzīst, ka no vienas puses dizains ir pārmaiņu aģents. No otras puses - gudri lietots dizains ir rīks, ar kura palīdzību valsts pārvaldes darbinieki kā pakalpojumu sniedzēji var padziļināti iedziļināties un izprast sabiedrības patiesās vajadzības un veidot konstruktīvas uz attīstību orientētas attiecības ar dažādām iedzīvotāju grupām. Dizains raksturo stratēģiskas attīstības procesu, tā ir pieeja un veids, kā identificēt un risināt problēmas. Efektīva dizaina izmantošana attiecas gan uz rezultātu, gan arī procesu, akcentējot vadības efektivitāti visos pārvaldības līmeņos un lēmumu pieņemšanas kvalitātē. Dizaina klātbūtnes izpratne un pielietošana likumsakarīgi ir saistīta ar

inovāciju un konkurētspējas veicināšanu visās jomās. Dizains ietekmē arī sociālo jomu, vides un informācijas kvalitāti, kā arī teritoriālo attīstību.

Stratēģiskais dizains – rīks valsts/pašvaldību plānos un darbos, uzlabojot valsts/pašvaldības sniegtos pakalpojumus, reputācijas veidošanā, apzinoties, ka lietotāja vajadzības ir primāras. Šī pieeja uzlabo informācijas apriti starp valsts pārvaldes un pašvaldību iestādēm, saziņā ar lēmuma pieņemšanu un pilsonisko līdzdalību, izmantojot ērti pieejamus daudzveidīgus komunikācijas kanālus. Stratēģiskā dizaina komponente ir arī procesu dizains ministriju, valsts institūciju un pašvaldību efektīvākam darbam.

Informācija rada civilizāciju. Ikvienas tehnoloģijas attīstība radikāli maina priekšnosacījumus indivīda rīcībai un informācijas izplatībai, nosakot ierasto domāšanas modeļu pārvērtēšanu. Pateicoties jauno tehnoloģiju iespējām, komunikācija kļūst daudzveidīgāka un mijiedarbīgāka.



9.attēls. Dizaina ekosistēmas komponentes

(Citādāk nekā parasti: Laikmetīgais dizains un ieradumu spēks, 2015)

Laikmetīgā dizaina raksturojumā tiek izšķirtas trīs stratēģiskās pamatpieejas “citādāk nekā parasti”, ko var dēvēt par dalījumu kategorijās:

- 1) citāds dizains,
- 2) cita mijiedarbības interpretācija,
- 3) citāds risinājums – prototipēšana (inovēšana) (Citādāk nekā parasti: Laikmetīgais dizains un ieradumu spēks, Gētes institūts 2015, 32).

Vēlme mainīt, uzlabot, pilnveidot indivīda dzīves kvalitāti un profesionālās darbības efektivitāti, kā arī personības pašefektivitāti rodas no mijiedarbību netradicionālās interpretācijas vai fundamentāli citādākas dzīves fonu veidojošo elementu izpratnes.

Dizaina domāšana nozīmē radīt konkrētai problēmai precīzu atbilstošu risinājumu. Tās centrā ir cilvēks, kura problēmas cēloņi tiek izziņāti, sakarības izprastas, un dizainēts cilvēkam ērtākais risinājums. Dizaina domāšana būtībā ir stratēģija, kas apvieno vairākas izpētes, ideju radīšanas, izstrādes un vadības metodes noteiktā secībā, lai sniegtu maksimālu efektivitāti. Dizaina domāšana apvieno gan radošo, gan analītisko domāšanu, savā metožu apkopojumā piedāvājot tām noteiktu un būtisku lomu. Tas ir veids, kā likt radošiem procesiem strādāt praktiski. Sistēmas, kas padara inovāciju radīšanu saprotamu un vadāmu, ģenerējot jaunas idejas, spēj radīt jaunas darba metodes ilgtspējas nodrošināšanai.

Dizaina domāšanas pamatā ir prasme ieklausīties un izpētīt mērķauditorijas problēmas, vajadzības, esošās iespējas un to vērtējumu no lietotāju skatījuma, lai vēlāk radītie risinājumi būtu tiešām piemēroti un atbilstoši. Funkcionāls dizains, uz lietotāju orientēts koncepts un inovāciju rosinātāja centieni komunicēt ar iesaistīto pušu pārstāvjiem pat vērtību līmenī norāda uz tendenci izprast izglītības jomas problemātiku un kļūt saprotamiem visiem sociālā dialoga partneriem.

Dizaina domāšanas process ir ciklisks – tas ietver vairākus posmus un var atkārtoties, ja nepieciešama jauna informācija vai cits risinājums. Tā noteikti nav panaceja, tomēr, atbilstoši un kvalitatīvi lietojot, var sniegt īpaši vērtīgus un nozīmīgus risinājumus ar īpaši augstu pievienoto vērtību. Dizaina domāšana ir gan fundaments inovācijām, gan pieeja uz sistēmisku publisko servisu, gan instruments, veidojot ekonomiski attīstītu augstu labklājību. Tā kā šobrīd aktuāls ir jautājums par digitālo nākotni un informācijas tehnoloģiju progresu un tā ietekmi uz sabiedrības pārveidošanu, izglītības speciālistiem ir nepieciešams analizēt, kas rodas, kad jauna informācijas tehnoloģija veic izrāvienu visos virzienos: valstiskā, politiskā, izglītības, darba tirgū, identitātes veidošanās modeļu transformācijā. Kā sadalās vara un statuss jaunajās hierarhijās. Jāpēta, lai saprastu, kas ir cilvēks gan kā sabiedriska, gan bioloģiska būtne. Kļūt informētam ir mēģinājums saskaņot iekšējo pasauli ar realitāti. Sadarboties ar apkārtējo pasauli ir vieglāk tad, ja ir relatīvi adekvāta izpratne par tās mehānismiem. Tas, ko cilvēks parasti zina, lielākoties ir tas, kam tic un uzticās. Informācijas pieejamība virza domas, nosaka kādas darbības ir iespējamās.

Izglītības ekoloģijas sistēmas darbību raksturo vairāki pedagoģiskās ietekmes faktori:

1) **profesionālās mācīšanās kopienas koncepta darbība.** (OECD, 2016; Schleicher, 2016; Brodie, 2021; Rečs, 2020; Prenger et al., 2019) Skolotāju profesionālā mācīšanās tiek uzskatīta par izšķirošu, lai uzlabotu izglītības kvalitāti, un tieši skolotāju sadarbība profesionālās

mācīšanās /izglītības kopienās var veicināt profesionālās attīstības efektivitāti. Pēdējās desmitgades laikā ir notikusi pāreja no skolas iekšienes (vienas skolas ietvarā) uz profesionālās izglītības kopienām starp skolām (izglītības iestādēm). Ņemot vērā šo profesionālo mācību kopienu attīstības sākumposmu, skolotāju līdzdalība profesionālās izglītības kopienu tīklos jau tiek atzīta par daudzsološu viņu profesionālās mācīšanās uzlabošanā.

Lai arī lielākā daļa OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) valstu ir paplašinājušas skolu autonomiju, nododot tām atbildību par budžetu, personālu un mācību procesa nodrošināšanu, šodienas izglītības pārvaldības aktualitāte ir mācīšanās kopienas, sadarbības tīklu izveide un partnerība.

2) **partnerības aktualizācija izglītībā** (Miķelsone, Odiņa, Grigule, 2016). Partnerībā pilnveidojas piemērotība sadarbībai, nevis vēlme “demonstrēt” sadarbību. Var teikt, ka jēdziens „partnerība” ir heterogēnas cilvēku grupas sadarbība sava darbības rezultāta paaugstināšanai izprotot otra/ cita cilvēka zināšanas, prasmes, atzīstot lomu dažādību un attīstot kopdarbības, komunikācijas, tīmekļu veidošanas, konfliktu risināšanas prasmes utt.

Lai izglītības jomā aktualizētu un pilnveidotu sadarbības un partnerības izpratni, nozīmīgi to ir darīt gan vertikāli – jomas iekšējai attīstībai formālajā izglītībā, gan horizontāli – neformālā veidā to integrējot dažādās neformālās izglītības aktivitātēs. Tas nozīmē, ka izglītības kvalitātes pilnveidei, ir jāiziet ārpus vienas konkrētas skolas robežām un ir jāplāno sadarbība starp dažādu izglītības pakāpju skolām, formālās un neformālās izglītības jomām, sadarbība ar augstskolām, darba devējiem, u.c. Tiek secināts, ka sadarbība un partnerība, lai attīstītu savu pedagoģisko praksi, ļauj skolotājiem iesaistīties informētākā lēmumu pieņemšanā un veidot kopīgu izpratni par vēlamu mācību rezultātu būtību un to, kā tos varētu sasniegt savā kontekstā (Lofthouse & Thomas, 2017). Savukārt tas, kā reflektējoša darbība ļauj veidot, bagātināt savas skolas kultūru.

3) **atbalstoša tīklojuma izveide** (Garcia-Martinez et al., 2020). Mācību metodiskie un konsultatīvie centri (noteikti arī Izglītības attīstības un metodiskā atbalsta centrs) rada “pašorganizējošos tīklus”, kur dalībnieki paši veido sev nepieciešamās strukturālās attiecības ar citu izglītības iestāžu, organizāciju dalībniekiem. Līdz ar to, atbalsta tīklojuma izveide sasaucas ar profesionālās mācīšanās kopienas konceptu, kurā skolotāju profesionālā mijiedarbība un sadarbība notiek savstarpējā tīklojuma ietvaros. Sadarbības tīkls uzskatāms par efektīvu organizatorisku sistēmu skolu personāla attīstībai, skolas pārmaiņām un uzlabojumiem. *(Ir jāiziet no savas ierastās vides, lai paskatītos, kas notiek citur un tad ienestu jauninājumus savā skolā, savā darbībā).*

Vēlme pilnveidoties ļaus pašreizējo uz nacionālās attīstības tendencēm, saturu un tradīcijām balstīto izglītības sistēmu padarīt atvērtu globālajam kontekstam un globālās

attīstības prioritātēm. Tas nozīmē, ka svarīgi ir panākt, lai izglītībā tiktu nodrošināta globālā un lokālā jeb vietējā konteksta mijiedarbība, kas ietver prasmes vienlaikus domāt globāli un rīkoties lokāli, sasaistot globālos problēmjautājumus ar vietējo ikdienas dzīvi, tādējādi veidojot pamatu valsts izglītības sistēmas elastīgumam un orientācijai uz globāla līmeņa sadarbību, mobilitāti un partnerību (Jaunais attīstības ietvars Post 2015).

Pēc tīklojuma principiem vadītas iestādes sistēmas efektīvi, produktīvi darbojas zināšanu ietilpīgās vidēs, jo tīklojuma pieeja salīdzinājumā ar hierarhisko vadību nodrošina daudz ātrākas informācijas aprites un apstrādes iespējas. Šāda tipa institūcijas ir daudz elastīgākas nekā hierarhijas. Šādām institūcijām/ iestādēm/ centriem, sistēmām, kas īsteno tīklojuma principu, būtisks ir tas, ka tās savā darbībā koncentrējas uz darbības saturu, un attiecības starp vadītājiem un dalībniekiem/ darbiniekiem tiek veidotas tā, lai tajās būtu iespēja darboties maksimāli brīvi. Tīklojuma pieeja ir pierādījusi sevi kā ļoti veiksmīgu modeli uz zināšanām balstītās organizācijās/ izglītības iestādēs (Cheng, 2015; Kools & Stoll, 2016). Tīklojuma vadības pieeja dod iespēju veidot mācīšanās kopienas un citas neoficiālas alianses, kas ļauj cilvēkiem mācīties vienam no otra.

4) **konsultatīvo centru profesionalizācija** (Soto 1990 et al., 2016). Centru uzdevums ir atklāt un nodrošināt skolotāju daudzveidīgās profesionālās vajadzības. Būtiski ir sabalansēt *Izglītības attīstības un metodiskā atbalsta centra* piedāvājumus un skolotāju pieprasījumu un to atbilstību skolotāju un viņu ietekmes sfēras skolu profesionālajai attīstībai. Tāpat būtisks jautājums ir par konsultantu profesionalizāciju, konsultāciju stratēģiju izvēli, mācību metožu izvēli, lai tās atbilstu jaunām izglītības prasībām.

5) **starpinstitucionāli koleģiālās sadarbības prakses/pieredzes pārņemšana**. Organizējot metodiskā atbalsta/ konsultāciju sniegšanu konkrētos centros, tiek nodrošināta koordinētāka un efektīvāka darbības mērķu sasniegšana, atbalsta organizēšana un piedāvāšana mērķauditorijai. Atbalstu/ padomu var sniegt zinošs kolēģis no jebkuras izglītības iestādes, vai cilvēks, kuram ir konkrētā pieredze. Tam nav jābūt hierarhiski nozīmētam speciālistam. Tiek attīstīta mentordarbība un apzināti cilvēki, izglītības iestādes, kuras spēj sniegt nepieciešamo atbalstu visefektīvāk. Tādējādi tiek atzīta tīklojuma efektivitāte, sadarbība un pienākumu deleģēšana. Savukārt, Izglītības attīstības un metodiskā atbalsta centrs koordinē un monitorē šos labās prakses sniegšanas procesus.

Latvijā 2016.gadā uzsāktā kompetenču pieejā balstīta vispārējās izglītības satura reforma paredz ieviest lielāku skolu autonomiju mācību satura plānošanā un īstenošanā. Taču kompetenču pieejas ieviešanai un īstenošanai būs nepieciešams attīstīt sadarbību starp skolotājiem ne tikai skolas līmenī, bet plašā izglītības institūciju sadarbības kontekstā, attīstot izglītības ekosistēmas dinamikas kvalitātes mērķtiecīgi projektētai, apjēgtai un īstenotai

pedagoģiski profesionālai izaugsmei. Regulāra skolotāju sadarbība un atbilstoša sadarbības stratēģija skolā būs nepieciešama, lai saskaņotu mācību satura jautājumus un pilnveidotu mācību programmas, lai rastu optimālākos risinājumus skolēnu mācību rezultātu paaugstināšanai, lai skolotāji mācīšanas uzlabošanas nolūkos savstarpēji dalītos ar progresīvo pedagoģisko praksi. Tas nozīmē, ka skolām būs jādarbojas kā profesionālās mācīšanās kopienām, kurās skolotāji pastāvīgi sadarbojas un pielāgojas jauniem apstākļiem, t.i. pilnībā attīsta un apliecina savas pedagoģiskās darbības kompetenci.

1.4.2. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeļa struktūra

Šajā apakšnodaļā tiks akcentēti un raksturoti sistēmas vadības jautājumi, jo kā atzīmē Endrjū Grifins (2008), tieši šajā aspektā vērojams vislielākais zināšanu trūkums, jo tikai nedaudzas sistēmas ir atbilstīgi izstrādātas, tādas, kas patiešām palīdzētu identificēt kategorijas, noteikt prioritātes. Pavisam nedaudzas sistēmas sniedz patiešām noderīgas vadlīnijas, kā veikt situāciju vadību. Sistēmai būtu jābūt pieejamai, lai palīdzētu, nevis norādītu, ko darīt; lai atvieglotu veicamo darbu, nevis to vēl vairāk sarežģītu; lai veicinātu izaugsmi, nevis apslāpētu iniciatīvu (Grifins, 2008).

Mūsdienu skolai izglītības ekosistēmā kā atvērtas sabiedrības mikromodelim jākļūst atvērtai daudzveidībai, savstarpējai iecietībai un brīvprātīgai sadarbībai ar efektīvu pārvaldības organizāciju gan indivīda, gan skolas institucionālās pārvaldības kontekstā vietējā kopienā pašvaldības līmenī.

Pārvaldības organizācija – darbību kopums, kas nosaka veseluma atsevišķo savstarpējo sakaru veidošanos un pilnveidošanos, lai realizētu pārvaldības mērķus. Pārvaldības organizāciju var izskatīt kā specifisku darbību vai procedūru algoritmu, kuru izmanto praktiskajā darbā vadības sistēmu izpētē un kurš kalpo par ērtu līdzekli vadības procesa pilnveidē, nosakot īstenojamo funkciju secību. Izglītības pārvaldība ekosistēmas darbības modelī paredz konkrētu attīstības filozofiju, organizācijas kultūru un kopdarbības stratēģiju, kas palīdz attīstīt ilgtermiņa attīstības vīziju, racionāli plānot resursus, nodrošina pēctecību un sekmē aktuālos uzlabojumus skolu praksē, atbalstot vai izstrādājot inovācijas pedagoģiskā darba pilnveidei.

Iekšējā pārvalde ietver vadības principus, plānošanas, organizēšanas, motivēšanas, koordinēšanas, kontroles funkcijas un stratēģiskas metodes (Forands, n.d., 23).

Amerikāņu socioloģe Džoana Martina (*Joanne Martin*), ilgstoši pētot pārmaiņu norisi organizācijās, ir izstrādājusi pārmaiņu *ieviešanas* tipoloģiju (Martin, 2001). Saskaņā ar to, iespējams, pirmkārt, *lineāri risināt problēmas* – lēmēju līmenī izstrādāt atrisinājumu un to

deleģēt izpildītājiem. Otrkārt, var īstenot *sociālās sistēmas pieeju* – iesaistītājām sociālajām grupām piederīgie cilvēki vispirms ir informēti par pārmaiņām un uzklausi viņu viedoklis, kā arī attīstīta viņu motivācija iesaistīties pārmaiņu norisē. Šo pieeju īstenojot, vissvarīgākās ir attiecības un saiknes starp risinājuma piedāvātājiem un visām ieinteresētajām mērķa grupām. Treškārt, *spiediena politika* pārmaiņu ieviešanā nozīmē noteikta politiska pieprasījuma īstenošanu pat bez racionālu pārmaiņu nepieciešamības pierādījuma. Ceturtkārt, iespējams pārmaiņas īstenot kā *jaunu vērtību redzējumu*: iepriekšējās vērtības nomainot ar jaunām, cilvēkiem aktuālām – šī pieeja gan prasa spilgtu, harizmātisku līderu aktivitāti ieviešanas procesā, gan profesionālu mijiedarbību.

Sociālās psiholoģijas vēsturē mijiedarbības struktūras pētījumos ir bijuši vairāki mēģinājumi to aprakstīt. Visizplatītākā ir darbības teorija vai sociālās darbības teorija, kurā dažādos variantos tika piedāvāts individuālā akta apraksts. Šai idejai pievēršas sociologi Maks Vēbers (1864 – 1920), Pitirims Aleksandrs Sorokins (1889 – 1986), Tolkots Pārsons (1902 – 1979) u.c. Sociālās darbības pamatā ir starppersonu mijiedarbība, uz tās pamata veidojas cilvēku darbība tās plašākajā izpausmē, tā ir atsevišķu darbību rezultāts. Atsevišķa darbība ir kāds elementārs akts; no tām vēlāk rodas darbību sistēmas, kuru elementi ir:

- darītājs;
- objekts, uz kuru vērsta darbība;
- normas, pēc kurām tiek organizēta mijiedarbība;
- vērtības, kuras pieņem katrs dalībnieks;
- situācija, kurā notiek darbība (Nikiforovs, 2007, 327).

Tika pieļauts, ka ar šo piecu jēdzienu palīdzību var aprakstīt visus cilvēka darbības veidus. Šis mēģinājums izrādījās neveiksmīgs: darbības shēma, kas atklāj tās “anatomiju”, bija tik abstrakta, ka nekādas nozīmes darbības dažādu veidu empīriskajā analizē tai nebija. Virziens, kuru piedāvāja Pārsons, neizbēgami noved pie sociālā konteksta zaudēšanas, jo tajā visa sociālās darbības bagātība (citiem vārdiem, viss sabiedrisko attiecību kopums) izriet no indivīda psiholoģijas.

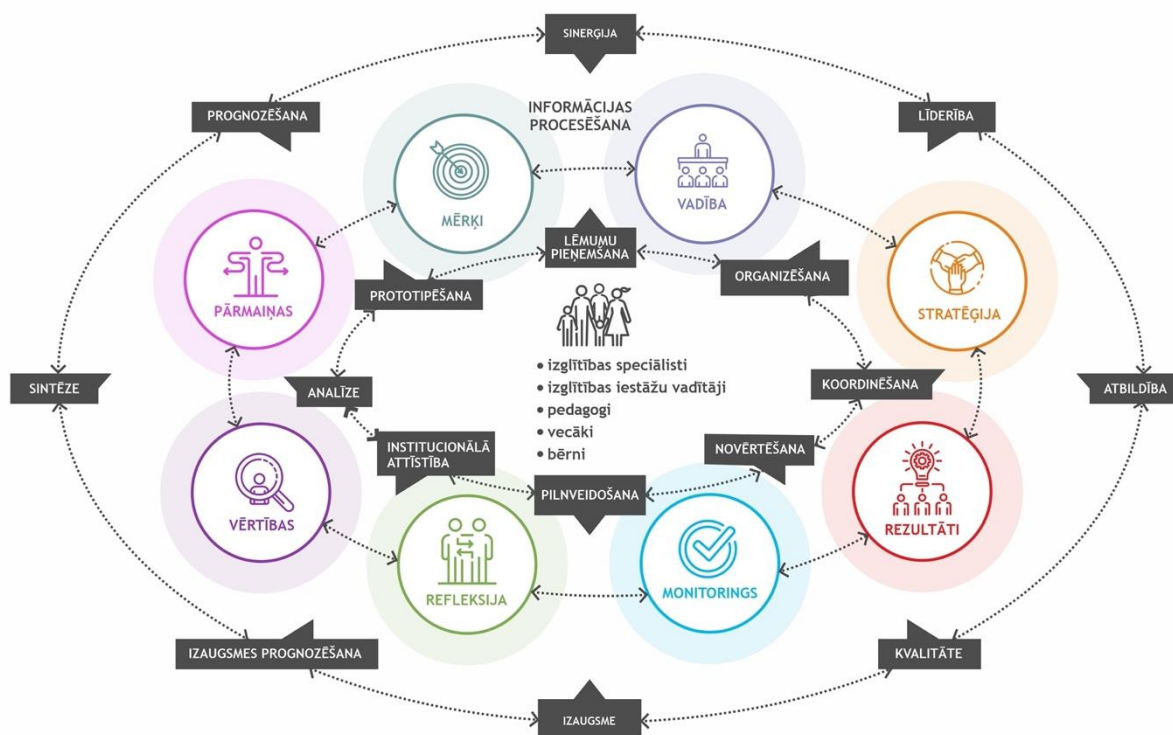
Cits mēģinājums izveidot mijiedarbības struktūru ir saistīts ar tās attīstības pakāpju aprakstu. Šajā gadījumā mijiedarbība tiek sadalīta nevis elementāros aktos, bet gan stadijās, kuras tā iziet. Tādu pieeju piedāvā poļu sociologs Jans Ščepaņskis. Ščepaņskim centrālais jēdziens, aprakstot sociālo uzvedību, ir sociālās saiknes jēdziens. To var parādīt kā pakāpenisku

- telpiskā kontakta,
- psihiskā kontakta (savstarpējā ieinteresētība),
- sociālā kontakta (kopējā darbība),

- mijiedarbības (kas tiek definēta, kā “sistemātiska, pastāvīga darbību veikšana ar mērķi izraisīt attiecīgu partneru reakciju...”),
- sociālo attiecību (savstarpēji saistītu darbību sistēma) īstenošanu (Ščepaņskis, 1969, 84). Ja mijiedarbība rodas kā kopējās darbības realizācija, tad “ceļš uz tās saturīgās puses pētīšanu paliek atvērts,” akcentē Oļegs Ņikiforovs (Ņikiforovs, 2007, 328).

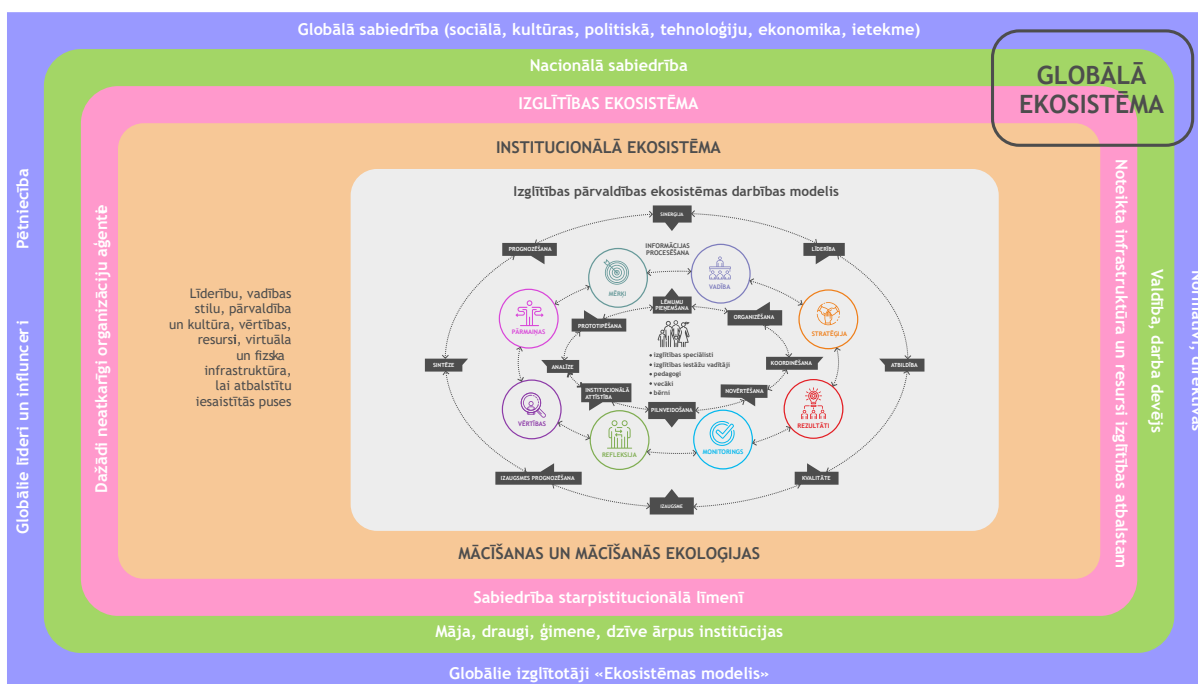
Pamatojoties uz teorētiskajā pārskatā analizēto teoriju atziņām, ir izstrādāts izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelis ar 8 pedagoģiskās mijiedarbības un kopdarbības komponentiem, kas būtiski raksturo izglītības pārvaldības uz izaugsmi orientēto attīstību, kas balstās:

- izglītības speciālistu radošo pārmaiņu apzināšanā un konstruēšanā;
- vērtībās, kas apliecina pedagoģiskās dizaina domāšanas eksistenci un profesionālu gatavību apzinātu un jēgpilnu pārmaiņu īstenošanai izglītības vidē;
- mērķu projektēšanā un atbilstoši tādu lēmumu pieņemšanā, kas sekmē kopdarbības stratēģiju un sadarbības kultūru ilgtspējīgas attīstības sekmēšanai un inovāciju izstrādei ekoloģiskās izpratnes kontekstā;
- refleksijā pamatota profesionāli kompetentā darbībā un jauninājumu aprobācijā praksē, kas veido fundamentālu pamatu izglītības procesu un pedagoģiskās domāšanas pamatotām transformācijām nākotnes izaicinājumu risināšanā.



10.attēls. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelis (autores konstrukcija)

Vittore Casarosa, Salvatore Ruggieri, Enrica Salvatori, Maria Simi un Simona Turbanti (2020) savos pētījumos atklāj, ka ekosistēma var tikt raksturota kā sabiedrības savstarpējo interveņu tīklojums starp indivīdu, vidi un procesiem tam apkārt, ko var nosaukt par globālo ekosistēmu, kur interdisciplināritāte ir viena no izglītības ekosistēmas nosacījumiem (11.attēls).



11.attēls. Globālā izglītības ekosistēma (autores konstrukcija)

Promocijas darbā autore pēta globālās izglītības ekosistēmas institucionālo līmeni, radot izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeļus un atklājot, kā veidot sekmīgu sadarbības stratēģiju ar kolektīvās vadības (collective leadership) sadarbības prasmēm tādām kā: apzināšanās, sistēmizpratnes un procesu kompetences vienotu mērķu izpratnes, atbilstošu attieksmes un vērtībuzpratnes veidošanā.

Visas tautsaimniecības nozares pārdzīvo radikālas pārmaiņas, kad pamatdarbībām un galvenajiem darbības līdzekļiem sāk draudēt novecošana. Izglītības nozare objektīvu un subjektīvu faktoru ietekmē attīstās nosacīti lēni, jo tradicionāli tā ierobežo attīstību savas konservatīvās darbības dēļ. Informācijas laikmets un digitālā revolūcija ievieš bieži vien pat nekontrolējamas, pašu pedagogu vadītas radošas pārmaiņas, kas ir nepieciešamas izglītības nozares atjaunošanā. Ja pārmaiņu ieviešana izglītības vadībā ir pārvaldes darbības mērķis, tad tā īstenošana ir process - izaugsmes process. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības pilnveide ir orientēta uz izaugsmi, kā redzams 11.attēlā, tas ir astoņu posmu process, kas nosaka komplicētu struktūru. Jebkurš struktūras komponents savienojoties viens ar otru, izaugsmes līderu vadībā pastiprina iekšējo organizatoriskās struktūras ietekmes spēku, radot radošas pārmaiņas, jaunu redzējumu iespējas un konkrētas inovācijas, kas pilnveido izglītības procesu

kvalitāti un efektivitāti. Nozīmīgs komponents IPEDM izaugsmes procesā ir tā īstenošanas ekoloģiskajā izpratnē balstītā izglītības speciālistu kopdarbības stratēģija. Ekoloģiskā procesu izpratne izglītības jomā ir viens no inovatīvajiem veidiem, kas sistematizē un atklāj sistēmas vadlīnijas, kā uzsākt jauninājumu izstrādi, sekmējot izglītības speciālistu kopdarbību un saskarsmes struktūru. Izaugsmes procesu vadītājam jābūt izlēmīgam un spējīgam skaidri domāt, būt kompetentam ar tendenci nepārtraukti paplašināt mācīšanās apvārsņus. IPEDM izaugsme ir atkarīga no katra iesaistītā dalībnieka ieguldījuma un personiskās misijas.

Analizējot Latvijas likumdošanā saistītus normatīvos aktus par Latvijas izglītības sistēmas pārvaldību, redzams, ka tā ir decentralizēta un atbildība par izglītības rezultātiem sadalīta starp valsti, izglītības iestāžu dibinātājiem un pašām izglītības iestādēm. Dibinātājs, ko vispārējās izglītības kontekstā galvenokārt pārstāv pašvaldības, ir atbildīgs par valsts izglītības politikas ieviešanu, kā arī valsts nodrošinātā un Eiropas Savienības finansējuma piešķiršanu izglītības iestādēm, to dibināšanu, reorganizēšanu, likvidēšanu, īpašumu pārvaldību. Tomēr deleģētās funkcijas ne vienmēr nozīmē atbildības uzņemšanos par izglītības kvalitāti.

Darba autore ir izstrādājusi kritēriju kopumu katram no IPED modeļa komponentiem, nosakot arī to raksturīgākās kvalitātes jeb instrumentāriju vēlamo rezultātu pilnveidei.

2.tabula

IPEDM komponenti, kritēriji un dinamiskas kvalitātes

NR. P.K.	Komponents	Kritēriji	Kvalitātes/instrumentārijs
1.	VĒRTĪBAS	- noteiktas un definētas - visiem zināmas un saprotamas - apvieno kopdarbībai	<ul style="list-style-type: none"> • Sadarbība • Lietpratība • Partnerība
2.	PĀRMAIŅAS	- atbalstoša attieksme - adaptēšanās spēja - vadības kapacitāte	<ul style="list-style-type: none"> • Pozīcija • Adaptācija • Vadība
3.	MĒRĶI	- definēti SMART pieejā - visiem zināmi un atzīti - pamats kopdarbībai	<ul style="list-style-type: none"> • Apzinātība • Mērķskaidrība • Rīcībspēja
4.	VADĪBA	- vadītāja ietekme - vadības stils - ekoloģiskās aprites pieeja	<ul style="list-style-type: none"> • Līderība • Demokrātija • Ekoloģiskums
5.	STRATĒĢIJA	- plānošana ir sistemātiska un hierarhiska - stratēģija ir iekļaujoša un visaptveroša - koleģiāla sadarbība	<ul style="list-style-type: none"> • Sistēmiskums • Komanda • Atbildība
6.	REZULTĀTI	- izaugsmes domāšana - radošuma paaugstināšanās - inovāciju izstrāde	<ul style="list-style-type: none"> • Pašizaugsme • Radošums • Inovācijas
7.	MONITORINGS	- izglītības kvalitātes vadība - pierādījumos balstīti lēmumi - veikt korigējošus pasākumus	<ul style="list-style-type: none"> • Kvalitāte • Efektivitāte

NR. P.K.	Komponents	Kritēriji	Kvalitātes/instrumentārijs
			<ul style="list-style-type: none"> • Korekcijas
8.	REFLEKSIJA	<ul style="list-style-type: none"> - pašrefleksijas prakse - institucionālā refleksija - izaugsmes turpināšana 	<ul style="list-style-type: none"> • Kultūra • Pilnveide • Progress

Kā redzams 2. tabulā ir apkopoti IPEDM komponenti, tos raksturojošie kritēriji un cilvēkresursu darbības produktivitātes kvalitātes kā sistēmas dinamikas – pedagoģiskie ietekmes faktori, kas sekmē izaugsmes procesu norisi izglītības nozarē.

Katra niansēta profesionālās un sociālās mijiedarbības situācija arī ekosistēmiskās pieejas konsekventā īstenošanā izglītības praksē diktē savu uzvedības, darbības un vadības stilu. Vadības stils ir vairāk vai mazāk ierasta (tradicionāla, prognozējama) darbību sistēma vadības lēmuma ieņemšanā, kuru raksturo vadītāja un iesaistīto noteikta mijiedarbības formālā un neformālā komponenta attiecības tajā. IPEDM komponentu, to raksturojošo kritēriju un darbības kvalitāšu tabula apkopo komponentu galvenās pazīmes, kas tika konkretizētas jautājumu un atbilžu veidā empīriskā pētījuma anketas izstrādē (6., 7.pielikums) un raksturo izglītības speciālistu darbības kvalitātes, kas izpaužas, gan pateicoties mācību ekoloģijām, gan tiek sekmētas un attīstās izglītības pārvaldības procesos. Ieguvumu integrācijas, darbības kvalitātes iezīmē detalizētus pārvaldības procesus, kā izglītības speciālistu profesionālā darbība atbilstoši izglītības ekosistēmas darbībā teorētiski noteiktajiem komponentiem un to raksturojošajiem kritērijiem sekmē cilvēkresursu profesionālās darbības produktivitāti, izglītības kvalitātes un efektivitātes nodrošināšanu pedagoģiskajā praksē.

1.4.3. Pedagoģiskās kompetences aspekti

Straujās pārmaiņas sabiedrībā, dažādu tehnoloģiju ienākšana sadzīvē ir liels izaicinājums izglītības sistēmai, kurai no vienas puses ir jānosargā vērtības un jānodod tās nākamajām paaudzēm, no otras puses – jānodrošina atbilstošas zināšanas un prasmes ikvienam dažādās šodienas un nākotnes situācijās. Tā kā mūsdienu sabiedrībā par vienu no galvenajām prasībām tiek izvirzīta rīcības efektivitāte, tieši kompetence ir kļuvusi par noteicošo elementu katra cilvēka raksturojumā, nobīdot malā tradicionālos priekšstatus par cilvēku īpašībām kā individualitātes nozīmīgām izpausmēm. Cilvēkus vairs tik daudz neinteresē indivīdu īpašības, cik tas, kādas kompetences viņiem piemīt.

Ar kompetencēm promocijas darbā tiek saprastas pedagogiem un izglītības speciālistiem nepieciešamās zināšanas, audzināšanas un mācīšanas pieredze, izpratne audzināšanas un izglītošanas jomā un prasme zināšanas un pieredzi izmantot darbībā (Raituma, 2009, 70). Personas kompetenci vērtē apkārtējie cilvēki, sadarbības partneri, sabiedrība ar to

saprotot arī lietpratību. “Zināt, kā darīt, un prast izdarīt ir pirmie divi katras kompetences nosacījumi” (Apsalons, 2013, 14). Zināšanas, prasmes, iemaņas un pieredze ir tās kompetences sastāvdaļas, kuru kopumu sauc par cilvēka veikspēju. Pedagoģiskās darbības veikspēju raksturo izglītības speciālistu profesionālās kompetences profils ar daudzveidīgu kvalitāšu spektru.

Sociālkultūras kompetence kā integratīva sociālpedagoģiska kategorija jāpēta cilvēka dzīvesdarbības kontekstā personības attīstības socializēšanās un kultūras apguves procesu mijiedarbībā. Sociālkultūras kompetences pilnīgošanās saistīta ar pašattīstības, socializēšanās un kultūras procesu mijiedarbības izpratni (Tiļļa, 2005, 52). Sabiedrības noteiktās uzvedības normas ir tas rāmis, kas iedarbojas, bet nenosaka indivīda darbību. Hābermāss parāda kultūras saistību ar komunikāciju, uzsverot kultūru “kā zināšanu krājumu, kas sniedz interpretācijas iespējas komunikācijas dalībniekiem saziņā (citēts pēc Tiļļas, 2005, 61). Kultūras zināšanas iemiesojas un izpaužas priekšmetos, tehnoloģijās, vārdos un teorijās, grāmatās un dokumentos, kā arī dzīvesdarbībās. Sabiedrība ir tā, kas nosaka normas, kas eksistē tikai noteiktu laiku, un koordinē subjektu komunikāciju. Ar komunikāciju notiek subjekta socializēšanās un kultūras apgūšana.

Dzīvojot aktīvā atbildības laikmetā, nepieciešama palielināta apzinātība un pašapjausme. Šobrīd dominē politiskās un sociālās kustības, kas cilvēkos rada apmulsumu un viedokļu sadrumstalotību, ir nepieciešamība pēc vispārēja un kompetenta uzskata, kas ļauj saskatīt lietu un procesu kopsakarības. Šī mērķa sasniegšanai noteikti ir nepieciešama indivīda pašattīstība. Pēc K.G.Junga (1991) teorijas katram atsevišķam indivīdam vispirms ir jāapzinās pašam sevi, lai veidotos par veiksmīgu vadītāju, kuram citi vēlas sekot nevis ar varu, bet gan aiz uzticības un paļaušanās. Izprast paša personisko attieksmi, ir tikpat svarīgi kā veidot sabiedrisko reakciju. Personiskās pārmaiņas ir galvenais nosacījums pārejas procesam uz sistēmas pārmaiņu. Savukārt sistēmu pārmaiņai ir nepieciešams vairāku iesaistīto personu kopdarbs un efektīva sadarbība, kas balstās uz iesaistītā atbildīgu individuālo ieguldījumu. Tādējādi kā atzīst psiholoģe Ārija Karpova (1994), pētot cilvēku individuālos dzīves stilus, cilvēka individuālo darbību vajag uzskatīt par sabiedrības darbības daļu.

Pētījumi (Alexander & North, 1995; Rahm, 2002) liecina, ka 5 sociālās atbildības elementi, kas sekmē kompetenci, ir noturība, zināšanas, cieņa, sadarbība, kopiena. No visiem nosauktajiem elementiem kopienai ir nozīmīgākā loma sociālās atbildības attīstībai dažādās perspektīvās, risinot kompleksus vides jautājumus, veicinot vienlīdzību vides izmaiņās, kur skolēni ir ar atšķirīgām spējām, personības iezīmēm un kultūru. Šeit arī iezīmējas izglītības fundamentālā nozīmība visos evolūcijas un attīstības virzienos. Pedagoģam ir nepieciešams

pārskatīt savas atbildības un lomas, izglītojot skolēnus un studentus, diskusijās par procesiem, kas var ietekmēt viņu dzīves izvēles un lēmumus kopsakarībā ar vidi, kurā tie atrodas un dzīvo.

Pētot bioekoloģijas aspektu/procesu ietekmi uz personības attīstību un cilvēkrīcības pilnveidi dažādos līmeņos, ir jāanalizē virkne kompetenču un to savstarpējā mijietekme rezultātu sniegumā. Var nosaukt savstarpēji pārklājošas tipiskākās kompetenču grupas: meta-kompetences, pamatkompetences, sociālās kompetences, profesionālās kompetences un paškompetences.

Meta-kompetences (komunikācija, pašpilnveide, radošums, analīze, problēmrisinājums) ir cieši saistītas ar profesionālajām kompetencēm un spēju reflektēt, kas nozīmē, ka indivīds prot novērtēt savu rīcību, izdarīt secinājumus un mainīt savu lēmumu.

Pamatkompetences ir nepieciešamas, lai spētu rast sevis piepildījumu, būtu aktīvs pilsonis un sociāli iekļautos sabiedrībā un būtu aktīvs darba tirgus dalībnieks. Eiropas izglītības ietvars paredz astoņas pamatkompetences: 1) Saziņa dzimtajā valodā, 2) Prasme sazināties svešvalodā, 3) Matemātiskā kompetence un pamatprasmes zinātnē un tehnoloģijās, 4) Digitālā kompetence, 5) Mācēt mācīties, 6) Sociālā un pilsoniskā kompetence, 7) Iniciatīvas un uzņēmējdarbības prasmes, 8) Kultūras apziņas kompetence.

Paškompetences atklāj katra individuālās spējas domāt neatkarīgi, diskutēt, izprast un iegūt zināšanas, noformulēt un izteikt savu viedokli, pieņemt lēmumu.

Sociālās kompetences raksturo sadarbību, komunikāciju un konkurētspēju (Bertaitis, 2012).

Autore vēlas rosināt izglītības speciālistu un pedagogu apziņas veidošanos par globāli nozīmīgiem savstarpēji cieši savietojamiem dzīves cikla procesiem, tādējādi arī skolēnos veicinot globālās apziņas veidošanos. Organizējot ikgadējas konferences un seminārus pedagogiem, var secināt, ka globāli kompetentam un profesionālam izglītības zinātņu nozares speciālistam ir jābūt:

- talantīgam un zinošam praktiķim;
- profesionāli domājošam un problēmsituāciju risināt spējīgam;
- kultūrvērīgam;
- atvērtam un zinošam par globāliem internacionalizācijas procesiem un globālo attīstības dinamiku;
- atbilstošam 21.gadsimta tendencēm (jāpārzina mūsdienīgā kultūra, literatūra; prasmīgam komunicēt daudzveidīgās modalitātēs, ieskaitot digitālo saziņu);
- sadarbībspējīgam komandas loceklim;
- lietpratīgam pielietot tehnoloģijas un plašsaziņas līdzekļus;
- atbildīgam un ētiskam pilsonim (Ikeda, 2022).

Attīstot sabiedrības izglītošanās nākotni, motivējot zinātniekus, nozaru profesionāļus, vadītājus un novatorus, ir nepieciešams efektīvs un sistematizēts sadarbības tīklojums sekmīgai zināšanu sabiedrības veidošanai. Nozīmīgi kļūst jauni sadarbības formāti, radot jaunas zināšanas un daloties ar jaunieguvumiem, attīstot jaunas kompetences perspektīvas, tādējādi mijietekmējoties un caurvijot komandu radošuma izpausmes iespējas. Daudzfunkcionāli zināšanu pilnveides procesi dabiski tiek integrēti tradicionālās izglītības sistēmās un modeļos, veicinot to likumsakarīgu pārveidi. Šis process ir uzskatāms par sistēmisku institucionālās darbības transformāciju.

Promocijas darba autore savā pētījumā atzīmē, ka sociālekonomiskās un kultūrvides transformācijas procesi izglītības sfērā ietekmē pedagoģiskās darbības un sadarbības kultūras un stratēģijas formāta veidošanos visā daudzfunkcionālajā sistēmas struktūrlīmeņu kopā: makrolīmenī, mezolīmenī un mikrolīmenī, apjaušot vēsturisko faktoru un kopīgo vērtību ietekmes spēku, piemēram, analizējot izglītības iestāžu vadītāju, sabiedrības un politikas veidotāju devumu pašvaldībā, kā arī novatoru profesionālās darbības vienojošo stratēģiju ietekmi uz rīcībām un sasniegtajiem rezultātiem.

Analizējot un izprotot ekosistēmas darbības būtību izglītības kontekstā, promocijas darba autore atbildes uz jautājumiem ir meklējusi arī Rūdolfa Šteinera vispārējās cilvēkmācības kā pedagoģijas pamata koncepcijā. Šteinera ezotērismu dēvē arī par *antropozofiju*, t.i. cilvēces gudrību. Šteiners savu audzināšanas mākslu veido, balstoties uz vispusīgām zināšanām par cilvēka būtību. Zināšanas par cilvēkiem un pasauli ir noderīgas tad, ja tās tiek pārmantotas no paaudzes uz paaudzi, kas veido sociālo pasauli, tādējādi ļaujot piedzīvot attīstības apstākļus ilgtermiņā. Šodien skolotājs, kuram jāsekmē nākotnes cilvēku attīstība, tiek ievadīts tagadnes zinātnes uzskatos, domāšanas veidā. R. Šteiners pilnībā novērtē visu, ko mūsdienu zinātne ir sasniegusi cilvēces attīstības triumfam tieši ar dabaszinātnē balstītiem zinātniskiem uzskatiem un metodēm un ko tā nākotnē vēl sasniegs, panākot grandiozu tehnisku progresu (Šteiners, 2000). Pilnīgi organiski rodas jautājums, kas notiek ar jūtām un izjūtām laikā, kas ir tik dziļš nedzīvās tehnikas pārvaldīšanā un ir gandrīz neiespējami attīstīt dzīvības pilnu audzināšanas mākslu. Rūdolfs Šteiners uzsver: “Te cilvēces attīstībā jāiejaucas jaunam garam. Cilvēces garīgajos uzskatos ir jāienāk pārlicēbai, ka visā dabas esamībā dzīvo gars” (Šteiners, 2000, 10). Saprast, kā cilvēks vēlas nostāties tagadnē, var tikai pie nosacījuma, ja izprot virzības procesus cilvēces attīstībā. R.Šteiners ir ielicis pamatus garazinātnei, kuras pamatā ir ne tikai jutekliskā, bet arī pārjutekliskā izziņa. Tā ietver sevī kā metajutekliskās, garīgās pasaules aprakstu un izpēti, ienesot jaunas atziņas līdzšinējās zinātņu nozarēs. Cilvēks ir fiziska – pētot garīga būtne, pētot tieši cilvēka garīgo attīstību, ir iegūtas jaunas atziņas pedagoģijā. Pedagoģijā, izzinot cilvēku kā miesīgi dvēseliski-garīgu būtni, tiek paustas atziņas par augošā cilvēka attīstību, šīs

attīstības likumsakarībām, uz kurām tad var balstīt bērna audzināšanu un mācīšanu, atbilstoši katra vecumposma īpatnībām. Tas stiprina bērna veselību, nodrošina viņa vispusīgu attīstību, nesteidzinot tikai intelektuālo izaugsmi, bet tikpat lielu uzmanību pievēršot arī mākslinieciskajām nodarbībām, praktisko iemaņu izkopšanai, dvēseles jūtu audzināšanai (Šteiners, 1997). Iedziļinoties vēsturiski nozīmīgās koncepcijās, tiek mērķtiecīgi bagātināta ne tikai pedagoģiskā pārlicība un apzinātība, bet tiek paplašināta profesionālās kompetences izpratne. Kad izprot topošo paaudzi, rodas skaidra apjausma: cilvēki ar to, kas ir viņu profesionālā nodarbošanās, ar to, ko viņi domā un jūt, atklāj nākotnes patiesības (Šteiners, 2000).

Sociālās un izglītības sistēmas nav mākslīgi veidotas kā procesi no ārpuses, bet gan pašu cilvēku radīts darbības rezultāts konkrētu mērķu īstenošanai, apzināti sekmējot profesionālo pašatklāsmi un kompetences pilnveidi atbilstoši ekosistēmiskai piederībai.

Izglītības speciālistu nepieciešamo zināšanu, profesionālās pieredzes kopumu un pedagoģisko izpratni izglītības kā ekosistēmas koncepcijas ieviešanas elementus kritiski vērtē apkārtējie cilvēki, sadarbības partneri, sabiedrība. Darba autore uzsver izglītības iestādes (direktora) darba kvalitātes nozīmīgumu. Izglītības kvalitātes priekšnoteikums ir patstāvīga un atbildīga skola ar spēcīgu vadību, kas sadarbībā ar vietējo kopienu prot veidot un īstenot skolas vīziju, piesaistīt, motivēt un atbalstīt skolotājus. Promocijas darba ietvarā paralēli pētījuma uzdevumu īstenošanai tika izstrādātas vadlīnijas direktora darba kvalitātes vērtēšanai (7.pielikums).

1.4.4. Pedagoģiskā potenciāla sekmēšana

Izglītības veiksmē katra indivīda attīstībā un personības izaugsmē vairs nav galvenokārt zināšanu satura reproducēšana, bet gan zināšanu praktiskais lietojums. Pasaule vairs neapbalvo cilvēkus tikai par to, ko viņi zina – meklētājprogrammas zina visu, bet par to, ko viņi spēj izdarīt ar to, ko zina. Izglītība aizvien vairāk akcentē radošumu, kritisko domāšanu, komunikāciju un sadarbību; mūsdienu zināšanas, tostarp spēju atzīt un izmantot jauno tehnoloģiju potenciālu; un visbeidzot, bet ne mazāk svarīgās rakstura īpašības, kas palīdz individuāli piepildītiem cilvēkiem dzīvot un strādāt kopā, veidojot ilgtspējīgu cilvēci, kas domā par savu labizjūtu (wellbeing - labizjūta).

Labizjūtas pamatietvaru veido 4 komponentes: pozitīvas emocijas, iesaistīšanās, attiecības, nozīmīgums un sasniegumi/rezultāts (PERMA: Positive emotion – pozitīvas emocijas, Engagement - iesaiste, Relationships – attiecības, Meaning - nozīme, un Accomplishments - sasniegumi), (Seligmans, 2011, citēts Mercer, Gregersen 2020). Katras

iesaistītās komponentes labizjūta ir saistīta ar personīgo atbildību un vēlmi mijiedarboties pārmaiņu procesos un vēlmē mainīt sevi, pozitīvu sasniegumu gūšanā – pieņemt tos dzīves apstākļus, kuros esam nonākuši un adaptētie, lai pilnveidotos. Personīgā atbildība akcentē individuālo un mūsu kopējo lomu panākumu veidošanā. Tā kalpo kā izaugsmes katalizators un praktisks instruments, ar kura palīdzību ikviens no mums var pievienot milzīgu vērtību savai darbavietai un savai dzīvei.

Personības un sociālās vides psiholoģisko klimatu veido starppersonu attiecības un saskarsmes kultūra. Sociālās mijattiecības ir process, kurā cilvēks vērtē sabiedrības attieksmi pret viņu, citu cilvēku uzvedību un otrādi. Sociālās savstarpējā iedarbība ir sabiedriskās dzīves parādību un procesu dažādo sfēru savstarpējā ietekme, kas īstenojas ar sociālās darbības līdzekļiem. Sociālajā mijiedarbībā ir objektīvā un subjektīvā puse. Objektīvā puse ir neatkarīga no atsevišķiem cilvēkiem, to nosaka sadarbības saturs un raksturs. Subjektīvā puse ir indivīda tiešā attieksme citam pret citu, mijattiecības, uzvedība.

Mijattiecībās cilvēki realizē savu emocionālo potenciālu, pilda sociālo lomu, īsteno sociālās ekspektācijas konkrētajā situācijā. Mijiedarbības ietekmes ir atkarīgas no personības komunikatīvās kompetences, rakstura, pasaules redzējuma, saskarsmes kultūras.

Mijiedarbības līdzekļus un metodes izvēlas atkarībā no mijiedarbības mērķa. Mērķis var būt: komunikācija; partnerattiecību veidošana; uzmanības un cieņas apliecināšana; izziņas darbība; viedokļu, uzskatu, nostādnes, vērtību sistēmas pārmaiņas; konfliktsituāciju risināšana; stresa situācijas normalizēšana (Garleja, 2006). Mijiedarbības rezultativitāte ir atkarīga no cilvēku sociālajām vajadzībām, rakstura, intelekta, saskarsmes prasmes. Noraidošā reakcija, destruktīva rīcība, atsvešināšanās ir pretišķās mijiedarbības pazīmes. Pretišķo mijiedarbību iespaidā cilvēki tiecas atkāpties, izvairīties, novirzīties, uzskata, ka ar viņu viedokli nerēķinās. Pretišķās mijiedarbības mērķis ir morālas autonomijas sasniegšana. Tas nozīmē pašam noteikt savas dzīves pozīciju.

Sadarbības instrumentus iedala četrās galvenajās kategorijās: vara, vadība, līderība un kultūra (Kristensens, Marks & Stīvensons, 2009). (Christensen, Stevenson & Marx) Tieši kultūra ir nozīmīgs faktors cilvēka tapšanā par garīgi augsti attīstītu subjektu ir kultūra. Cilvēks ir kultūras vērtību radītājs, patērētājs un kultūras tālāknodēvējs. Kultūru var definēt kā sociālu vērtību, normu, pārlicību sistēmu, kas tiek pārmantota no paaudzes paaudzē. Kultūra ir lēca, caur kuru skatām pasauli; koordinējošs plāns, kurā integrējas darbība, uzvedība un sociālais mantojums (Garleja, 2006). Kultūru raksturo sabiedrības civilizācijas līmenis, domāšanas veids, vērtīborientācija, uzvedība, emocionālā inteliģence, dzīves pozīcija, kā arī materiālo labumu kopums, ko radījis cilvēks. Kultūras vērtības iemiesojas priekšmetos, tehnoloģijās, simbolos, teorijās, cilvēkpotenciāla realizācijā. Iedziļinoties kultūras funkcijās, kas sevī ietver

garīgo, sociālo, un materiālo vērtību producēšanu, uzkrāšanu, attīstīšanu, vērtēšanu; reglamentējošu, audzinošu darbību; integrējošu, adaptējošu, kognitīvu, kreatīvu darbību; jēgorientējošu, misiju apzinošu darbību; rekreatīvu (spēku, spēju, energopotenciālu atjaunojošu darbību).

Analizējot socializācijas satura struktūras un dominējošās perspektīvas, var izkristalizēt *sadarbības kultūras* jēdziena – kas nosaka mijietekmi un tās efektivitāti četros līmeņos: subjekta, interakcijas un darbības, institūcijas, sabiedrības kopumā.

Raksturojot *sadarbības kultūru*, ir jārunā par tās vienu no pamatelementiem - empātiju. Empātija ir percepcijas mehānisms, kuru parasti izmanto kontaktējoties ar pazīstamiem, tuviem cilvēkiem, bet ja cilvēks grib viņš var kļūt empātisks pret jebkuru citu. Empātija balstās uz cilvēku prasmi, ko aktualizē vajadzība vai vēlēšanās, nostādīt sevi otra cilvēka vietā, izjust viņa stāvokli, pozīciju, paskatīties uz notiekošo ar partnera acīm. “Empātija ir intuitīvs izpratnes veids bez apdomāšanas, kad emocionālā iejušanās otrā cilvēkā uzreiz izsauc attiecīgu savu rīcību” (Omarova, 1994, 16). Cilvēki var būt empātiski kognitīvās, emocionālās un darbīgās empātijas līmeņos. Darbīgā empātija ir augstākā empātijas forma, kas ieslēdz sevī kognitīvo, emocionālo un uzvedības komponentu (Обозов, 1979).

Empātija uzlabo cilvēku attiecības, sekmē sadarbību, jo balstās uz dziļu partnera izpratni. Stratēģisku izglītības pārmaiņu procesu vadībai nepieciešams tālredzīgi veidots dizains, kas orientēts uz lietotājiem – gan pārvaldes darbiniekiem, gan arī ikvienu sabiedrības locekli kā pakalpojumu saņēmēju. Autore uzsver, ka mērķis ir panākt sabiedrības apmierinātību ar valsts/pašvaldības sniegtajiem pakalpojumiem un izglītotāju darbu kopumā. Šajos evolūcijas attīstības apstākļos sabiedrība pieprasa izlēmīgu, mērķtiecīgu un atbildīgu izglītības speciālistu rīcību un spēju ātri reaģēt uz ārējās un iekšējās vides izmaiņām, lai sekmētu konkurētspējīgāki ar fundamentālu domāšanas un procesu maiņu, sekmējot dizaina domāšanas veidošanos.

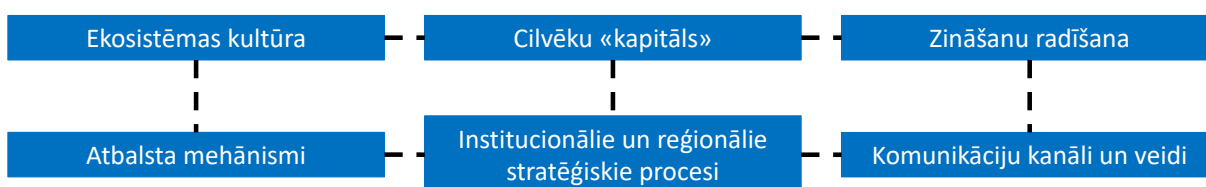
Izglītības ekosistēmas darbības efektivitāti lielā mērā ietekmē pedagogu darba kvalitāte, pedagoģisko darbinieku izvēlētais darbības dizains, *sadarbības kultūras stratēģija* un atbilstošas, profesionālo vidi attīstošas, kopdarbības metodes un paņēmieni. Pētniecību un radošo domāšanu atbalstošas un veicinošas metodes, apvienojot tās noteiktā secībā, sniedz ievērojami augstāku rezultātu, ja tiek apzināts metožu pielietojuma dizains.

1.4.5. Izglītības ekosistēmas efektivitātes vadības tehnoloģijas

Digitalizācija un izvīrētais uzdevums ilgtspējīgu stratēģiju nodrošināšanai ir jāanalizē vispasaules mainīgo procesu attīstības kontekstā, kā arī to iespējamā ietekme uz inovāciju izstrādes potenciālu. Ir jārod jauni un efektīvi risinājumi izglītības procesu ieviešanā un

pārvaldības monitoringā, iesaistot visus sabiedrības sociālā dialoga partnerus inovāciju ieviešanā – izglītības ekosistēmas izveidē. Atbalsta mehānisma resursu savstarpējā izlīdzināšana IES darbībā, izmantojot universitāšu klātbūtni inovāciju kapacitātes paaugstināšanai un izvirzīto ambīciju īstenošanas pēctecībai, ilgtspējīgai un digitāli attīstītai sabiedrība būs izšķiroša nozīme sekmīgu procesu ieviešanā, jo pēc Eiropas Universitāšu asociācijas pētnieku izteiktajām atziņām (2020):

1. Eksistē uzskats, ka izglītības inovāciju kapacitāte ir saistīta ar starpinstitucionāliem mērķiem.
2. Ir dalīts optimisms, ka Eiropas pētniecības un inovāciju iespējas ir pietiekamas digitalizācijas transformācijas periodam, lai sasniegtu ilgtspējīgu pāreju un augstu līderības pozīciju.
3. Vietvaru vēlme iesaistīties var nostiprināt inovāciju nepieciešamības lietderību.
4. Efektīva pārvaldības struktūra ar institucionālo autonomiju var paaugstināt inovāciju rašanos kapacitāti.
5. Partnerības aspekts nedrīkst būt novērtēts par zemu, jo tas ir ļoti izteikts inovāciju rašanās indikators.
6. Savstarpējā sadarbība inovāciju izglītības procesā ekosistēmā ir ļoti svarīga.



12. attēls. Ekosistēmas elementi inovāciju ieviešanai (Reichert, 2019)

Jo efektīvāka mijiedarbība un informācijas apmaiņa norit starp iesaistītajiem partneriem, jo lielāks ieguldījums sociālekonomiskajā attīstībā ilgtermiņā, sekmējot zināšanu sabiedrības attīstību. Zināšanu apmaiņa ir nepieciešama starpdisciplināri. Trīs galvenās ekosistēmas darbības sfēras: izglītība, pētniecība un inovācijas ir trīs aspekti integrētam pārvaldības kopveselumam. Savietojamības princips visām trijām sfērām pastāv, pateicoties to iekšējai dinamikai. Krustojoties dažādām disciplīnām, var tikt iepazīti nozīmīgi jaunatklājumi. Ietekmīgas sabiedrības, industrijas, uzņēmējdarbības un vadības izmaiņas veido jaunu pieeju attīstībai un izaugsmei, savstarpēji sadarbojoties un papildinot citam citu. Dinamiska dialoga kultūra, sniedzoties pāri citu disciplīnu robežām, atvieglo zināšanu pārnesi no partnera uz

partneri, kā uzskatāmi 13.attēlā tiek raksturoti interakcijas faktori ekosistēmas darbībā tās kvalitātes sekmēšanā.



13.attēls. Interakcijas faktori ekosistēmā (Crawley, Hegarty, Edstrom, Sanchez, 2020)

Ekosistēmu pakalpojumu pieejas lietošanai ir nozīmīga loma kultūras, sociālās un ekonomiskās daudzveidības mērķu sasniegšanā, un pieejas uzdevums ir informēt politiku izstrādātājus un īstenotājus tautsaimniecības nozaru un reģionālās plānošanas jomā, lai pieņemtu lēmumus par sarežģītiem un sabiedriski nozīmīgiem jautājumiem, domājot par gudras, ilgtspējīgas un iekļaujošas izaugsmes veidošanu. Apzinot ekosistēmas pakalpojuma pieejas mērķi, pieejā ietvertās metodes un potenciālos rezultātus, ir pamats ekosistēmu pakalpojumu pieeju arī izglītības jomā uzskatīt par instrumentu ilgtspējīgas attīstības uzstādījumu skaidrākai sapratnei un īstenošanai.

Zinātnieki ekosistēmu izpētei kopumā un ekosistēmu pakalpojumu pieejas izstrādei ir pievērsušies kopš 20.gadsimta beigām, kad parādījās pirmās nopietnākās publikācijas šajā jomā. Periodā 1972-1984 notiek jēdziena “ilgtspējīgas attīstības” (sustainable development) izpratnes veidošanās. Ilgtspējīga attīstība tiek definēta kā attīstība, kas nodrošina šodienas vajadzību apmierināšanu, neradot draudus nākamo paaudžu vajadzību apmierināšanai.

2001.gadā ANO uzsāk ekosistēmu pakalpojumu koncepta izstrādi. Plašāk šis koncepts “Tūkstošgades ekosistēmu novērtējumā” kļūst zināms pēc publicēšanas 2005.gadā, un tam ir liela nozīme politikas veidošanā. Novērtējums sniedz visaptverošu, globālu atzinumu par cilvēka darbības radīto ietekmi uz ekosistēmām un to sniegtajiem pakalpojumiem, analizējot

ekosistēmu stāvokli un novērojamās tendences, kā arī piedāvāja iespējamus risinājumus to atjaunošanai, saglabāšanai un ilgtspējīgai izmantošanai.

Pirmais Latvijas attīstības plānošanas dokuments, kurā ietverts “ekosistēmu pakalpojumu” jēdziens ir “Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030.gadam”, kas šo jēdzienu skaidro kā resursu un procesu kopumu, ko nodrošina dabīgās ekosistēmas. Dabas kapitāla pārvaldības viens no iespējamajiem risinājumiem ir noteikts, ka dabas kapitāla pieeja ir jāintegrē vides, ekonomikas, telpiskās un reģionālās attīstības un zemes politikā. Ekosistēmu produktu un pakalpojumu izvērtējums ir jāizmanto visos politikas analīzes, veidošanas un īstenošanas posmos, kas atspoguļoti 8 soļu diagrammā 14.attēlā.



14. attēls. Konceptuāls astoņu soļu ietvars ekosistēmu pakalpojumu pieejas integrēšana plānošanas procesā (riks.ekosistemas.daba.gov.lv/rekomendacija/)

Ekosistēmu pakalpojumu pieejas integrēšanas process lēmumu pieņemšanā tiek risināts dažādos pārvaldības līmeņos – nacionālajā, reģionālajā un vietējā, un katram no pārvaldības līmeņiem ir atšķirīga iesaiste un nozīme dažādos šī procesa posmos.

Nacionālajā līmenī politiku veidošanā un ieviešanā būtiski uzlūkot ekosistēmu pakalpojumu jēdzienu vienlaikus no dažādu ietvaru konteksta, jo skatot to tikai no kāda atsevišķa ietvara, lēmumu pieņemšanu ietekmē specifiskas atšķirības attiecībā uz: 1)

sagaidāmajiem vērtēšanas rezultātiem, 2) izslēdzošajiem kompromisiem un 3) iespējamām sinerģijām (riks.ekosistemas.daba.gov.lv/rekomendacija/).

Reģionālā līmenī tiek veikta plānošanas koordinēšana – nacionāla un vietēja līmeņa mērķu un darbību saskaņošana, sadarbības platformu veidošana, kas skar vairākas pašvaldības to administratīvajā teritorijā. Plānošanas reģionu kompetence ir nodrošināt reģiona attīstības plānošanu, koordināciju, pašvaldību un citu valsts pārvaldes iestāžu sadarbību.

Vietējā līmeņa dalība plānošanas procesos ir nozīmīga posmos, kur būtiska ir ne tikai speciālistu iesaiste, bet tieši vietējām zināšanām un viedokļiem novērtējuma veikšanas ietvaros. Sevišķi tas attiecināms uz sociālo un kultūras ekosistēmu pakalpojumu novērtēšanu.

Ir jāatzīmē, ka pētniecības centri (hub) arī ir daļa no pētniecības un inovāciju centru stratēģijas, kas mijiedarbojas ar ārējiem procesiem un kas funkcionē atbilstīgi konkrētai institūcijai, piemēram, publicitāte, koprades telpas, diskusijas, politikas veidošana u.c.

Atbilstoši Latvijas Republikas izglītības standartam izglītības ekosistēmiskās darbības paradigma nosaka mācīšanas un mācīšanās daudzveidību, kas ietver starpdisciplināritāti un sistēmdomāšanu, efektīvu komunikāciju un komandas darbu. Katra individuāla vienība veido vidi, kas ietekmē apkārtējo eksistenci. Visi procesi ir savstarpēji atbalstoši un saistīti, veidojot visumu, ko modernajā filozofijā sauc par semantisko veselumu. Pastāv divi ietekmes vektori – fiziskais un psihoemocionālais līmenis, kur cilvēka garīgais stāvoklis: attieksme, ticība, kultūra un dzīves kvalitātes apstākļi ļoti tieši ietekmē fizisko un psihoemocionālo indivīda stāvokli, ar to saprotot, ka vienas vai otras vides pasliktināšanās rezultātā, veidojas degradācijas procesam piemēroti apstākļi (Ikeda, 1999). Vidi ir jāuztver kā dzīvu būtni, kas nav atrauta no cilvēka labbūtības, un nepietiekamas zināšanas par ekoloģijas pamatprincipu mījietekmi uz dažādiem dzīves procesiem grauj biosfēru kopumā. Lai tas nenotiktu, tad procesu ilgtspēja ir ļoti noteicošs faktors. Ilgtspējīga dzīve ir ētisks imperatīvs – obligāts nosacījums. Izglītībai ir spēks izmainīt šodienas patērētāja paradigmu, domājot par ilgtspējīgu un kvalitatīvu dzīves telpu.

Izglītības vides speciālisti mūsdienās sastopas ar izaicinājumiem ne tikai sagatavojot jaunatni darba tirgum, skolojot, (*schooling*) ar to saprotot vispārēji pārbaudītas zināšanas ar testu un eksāmenu palīdzību, bet arī nodrošinot jauniešiem izglītību (*education*) par ētikas un morāles vērtībām, kas ļauj indivīdiem sagatavoties vides izaicinājumiem uz priekšdienām.

Teoriju analīzes sakarā, autore secina, ka vides izglītības faktoram ir nozīmīga ietekme uz jaunās paaudzes sociālās atbildības attīstību. Sociālā atbildība nozīmē, ka ir izprastas savstarpējās attiecības cilvēks – vide (rīcībām ir sekas); apzināta personīgās investīcijas/ieguldījums citu labbūtībā (sociālā un pilsoniskā apziņa) un respekts pret vidi. Būtiski ir saprast intervences kontekstu starp bērnu un vidi ap to un kā tas ietekmē sociālās lomas un atbildības attīstību. Bērna izpratne par vidi veidojas ar iedarbības, pieredzes un

mijietekmes palīdzību un viņa domas, priekšstati var mainīties, pilnveidojot prasmi atklāt, uzturēt vai mainīt. Tā veidojas attīstoša spēja mainīt realitāti saskaņā ar prasībām un vēlmēm no ekoloģiskās perspektīvas.

Pedagogam ir nepieciešams pārskatīt savas atbildības un lomas, izglītojot skolēnus, studentus, diskutējot ar tiem par procesiem, kas var ietekmēt viņu dzīves izvēles un lēmumus kopsakarībā ar vidi, kurā tie atrodas un dzīvo.

Modernizācija izglītības procesā ietver sevī zināšanu, prasmju aktīvu pielietojumu, inovatīvu ideju un risinājumu meklēšanu. Integrēta tehnoloģiju apguve vērsta uz izzināšanas un radošu spēju attīstību, kas praksē sasniedz holistisku un dziļu izpratni par realitāti pasaulē, kur radošums, zinātne un māksla mijiedarbojas inovatīvu tehnoloģisko risinājumu sasaistē.

Kā apgalvo autors Raiens Barets (Barnett, 2020), skolas šodien var būt vientuļas un biedējošas vietas kā skolēniem, tā skolotājiem. Institucionālās struktūras, piemēram, skolēnu sniegumu vērtēšana, nošķirtām disciplīnām un radītām barjerām starp skolēniem un skolotājiem. Nošķirtība procesos rada situāciju, kad neveidojas attiecību un attieksmju kultūra, kas ir šķērslis mijietekmes un sadarbības kultūras attīstībai. Skolotājs kā eksperts ir spiests atrast veidus, kā pārraudzīt mācīšanos, lai mazinātu procesu neprognozējamību un sarežģītību gan caur ētiskuma, gan procesu efektivitātes prizmu. Šodienas prasības un vajadzības pēc pilnvērtīgākas vides un apstākļiem liek mazināt lietu, procesu, sistēmu decentralizācijas principu, liekot sadarboties caur savstarpējām saistībām. Šādu domāšanas paradigmu dēvē par attiecību epistemoloģiju (Thayer-Bacon, 1998) – mācība par zināšanām un izzināšanu. Epistemoloģijas pamatā ir atziņa, ka cilvēki var izzināt apkārtējo pasauli un kādā veidā viņi iegūst zināšanas. Epistemoloģija cenšas skaidrot, ko un kā iespējams zināt, aplūko atziņu dabu un cenšas noskaidrot cilvēka izpratnes robežas. Epistemoloģija cenšas atklāt konteksta un vērtību kopsakarības, ar toleranci izturoties pret neskaidrībām un nenoteiktībām.

Mainoties kultūras tendencēm, vērtību izpratnei un notiekot pārmaiņām dabas procesos, izglītības nozare ir vienmēr pārmaiņu, reformu epicentrā, kas nosaka to, ka nepārtraukts izzināšanas, pilnveides un sistēmizpratnes līmenis ir attīstības ciklisks process. Izglītības nozares pilnveidē ļoti nozīmīga ir ekoloģijas sistēmas pieeja kā teorētisks pamats, lai uzlabotu pārvaldības stratēģijas. Šāda pieeja atklāj savstarpēju iedarbību starp dažādām ekosistēmām: nacionālā līmeņa pārvaldību, pašvaldības pārvaldību un skolu administrāciju. Šādā savstarpējās intervences modelī liela nozīme ir tieši pašvaldības pārvaldības nozares speciālistiem, kas ir kā mediatori komunikācijā un efektīvā sniegumu atspoguļojumā (Hakansson & Adolfsson, 2021).

Secinājumi

1. Rezumējot teorētisko atziņu analīzi, var apgalvot, ka izglītības pārvaldības ekosistēmas darbību raksturo vairāki pedagoģiskās ietekmes faktori:

- izglītības speciālistu mācīšanās individuālās ekoloģijas un izaugsmes motivācija, kas sekmē kopdarbību;
 - kopdarbības, sadarbības, mijiedarbības un komunikācijas stratēģijas, kas sekmē sinerģijas attīstību, novitāšu izstrādi, ieviešanu un vēlmi mērķtiecīgi un apzināti profesionāli pilnveidoties;
 - sistēmas procesu darbības un pārvaldības cikla interaktivitāte, kas ietver sevī arī pētniecības un inovāciju aspektus / faktoros.
2. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeļa (IPED) struktūru veido vairāku komponentu mijiedarbība tie ir: vērtību apzināšanās, pārmaiņu izpratne, mērķu izvirzīšana un īstenošana, vadības organizācija, kopdarbības stratēģija, sasniedzami rezultāti, monitorings un refleksija.
 3. Institucionālā teorija (institucionālisms – kā uz cilvēku orientētu mācīšanu, tās brīvību, kas paver ceļu uz rentablu, vērstu uz nepārtrauktu attīstību, uz sabiedrības iekšējiem stimuliem virzītu sistēmisku procesu kopumu) nosaka, ka institūcijas ir balstītas vairākos elementos: regulās, normatīvos un kultūrkognitīvos procesos, kas kopā ar savstarpēji saistītām aktivitātēm un resursiem, nodrošina stabilitāti un sociālās dzīves jēgu.
 4. Efektīvai profesionālās kompetences pilnveidei ir nepieciešams nepārtraukts ieinteresēto pušu, galvenokārt izglītības speciālistu, mērķtiecīga/apzināta izglītošanās un zināšanu, prasmju pilnveidošana, lai spētu adaptēties pārmaiņu apstākļos kā dzīvē tā darbā. Nepārtraukta sevis pilnveide profesionālajā jomā ir priekšnosacījums trīs lietām: 1) augstas kvalitātes darbaspēka veidošanai 2) individuāls ieguvums veiksmīgai personības izaugsmei; 3) demokrātiskas zināšanu sabiedrības attīstības nodrošināšanai.
 5. Izglītības ekosistēmas efektivitātes vadības nozīmīgākās tehnoloģijas un procesi ir digitalizācija un digitālā transformācija (pārkārtošanās), kas ir viena no galvenajām Eiropas Komisijas un Eiropas Savienības dalībvalstu prioritātēm, norādot, ka tā būtiski ietekmē indivīda privāto un profesionālo dzīvi. Sistemātiska un uz nākotni vērsta pētniecības un inovācijas stratēģija ir būtiska produktīvākai un zaļākai ekonomikai.
 6. Izglītības speciālistiem ir jāspēj izmantot digitalizētākās sabiedrības sniegtās priekšrocības, risinot problēmas, ko rada šīs pārmaiņas. Eiropas līmenī tiek izstrādāta politika un ieviesti inovatīvi risinājumi, lai sniegtu organizācijām pārliecību, kompetences un līdzekļus, ar kuriem digitalizēt savas aktivitātes un pilnveidoties.
 7. Ekosistēmu pakalpojumu pieejas integrēšana lēmumu pieņemšanā dažādos pārvaldības līmeņos – nacionālajā, reģionālajā un vietējā, un katram no pārvaldības līmeņiem ir atšķirīga iesaiste un nozīme dažādos šī procesa posmos, kā arī modernizācija

ilgtspējīgas ekosistēmas attīstības praktiskās darbības īstenošanas procesos. Būtiska loma ir sadarbības un partnerības, institucionālās struktūras un līderības aspektiem sekmīgu procesu pārvaldībā.

2. Izglītības pārvaldības sistēmiskās darbības un attīstības empīriskā izpēte Liepājas valstspilsētas pašvaldībā

2.1. Praktiskā pētījuma metodoloģija un organizācija

Pamatojoties uz teorētiskās analīzes rezultātā gūtajām atziņām, saistošo normatīvo dokumentu analīzi un izglītības speciālistu aptaujas datiem, promocijas darba empīriskajā daļā analizēta veiktā ekosistēmas modeļa komponentu izpēte. Promocijas darba praktiskais pētījums tiek īstenots, pamatojoties uz darbības pētījuma metodoloģiju.

Darbības pētījums ir pētniecības veids, kā izmēģināt izmaiņas un konstatēt pārmaiņu ietekmi un uzlabojumu efektivitāti. Tas apvieno zinātņi, pētījumu un darbību. Darbības pētījums ir praktisks pētījums kādas izglītības problēmas atrisināšanai, tam seko kvalitātes uzlabošanās un tajā parasti iesaistās zinātnieki, izglītības administratori un pedagogi. Pētījuma jautājums rodas no praktiķu problēmām, un šeit notiek situācijas konkrēta analīze, lai rastu atbildes.

Darbības pētījumu var definēt arī kā pašrefleksijas veida pētījumu, ko veic dalībnieki sociālajās situācijās, lai uzlabotu savu praksi, prakses izpratni un situācijas, kurās prakse norisinās (Carr&Kemmis, 1986). Tas rosina praktiķus un pētniekus iedziļināties pētījuma problēmā, atklāt to darbības procesā un paaugstināt iniciatīvu pārmaiņām un uzlabojumiem.

Darbības pētījums, atsaucoties uz Djūija un Levina izteiktajiem apgalvojumiem, ir īpaši nozīmīgs arī mūsdienās kā instruments izglītības kvalitātes uzlabošanai skolās, jo tas iesaista skolotājus pētniecības procesā. Turklāt darbības pētījums var tikt izmantots dažādās situācijās un apstākļos, visur, kur ir radusies problēma, kam jāmeklē risinājums (Cohen, Manion, Morrison, 2007). Pētnieciskās darbības gala rezultāts ir pētījums, kas ir sistemātiska, kontrolēta, empīriskā un kritiska dabas un sabiedrības parādību izpēte (Kristapsone, 2008, 71). Koši (2010) apraksta darbības pētījumu kā pētījumu par zināšanu veidošanos ar novērošanas, klausīšanās, analizēšanas un jautāšanas palīdzību, konstruējot pašam savas zināšanas (Koshy, 2010).

Koens, Manions un Morisona (2007) attīsta Koši domu, raksturojot darbības pētījuma virzienus. Viens, kas palīdz risināt konkrētu problēmu konkrētā situācijā, ko veic praktiķi, un otrs, kas ir daļa no plašākas kustības izglītības, skolas un sabiedrības pārmaiņām un ko veic teorētiķi (Cohen, Manion, Morrison, 2007).

Pētījumā izmantota gan kvantitatīvā, gan kvalitatīvā pētījuma stratēģija, kas ļauj veikt zinātnisko pētījumu tā vispārpieņemtajā nozīmē. Jaukto metožu pieejā kvalitatīvās un kvantitatīvās metodes tiek skatītas kā viena nepārtraukta pētījuma sastāvdaļas vairākos posmos (Mārtinsons, Pipere, Kamerāde, 2016). Teorētiskajā pētījumā izstrādātais izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelis (IPED), noteiktie pārvaldības ekosistēmas komponenti un to

vērtēšanas kritēriji tiek precizēti empīriskā pētījuma posmā, un atbilstoši šiem kritērijiem tiek vērtēta izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeļa nozīme kvalitatīva izglītības procesa pārvaldības sinerģijā un izdarīti secinājumi saskaņā ar IPED modeli.

Atbilstoši **empīriskā pētījuma mērķim** – izstrādāt un aprobēt teorētiski pamatotu izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeli profesionālās vadības procesu pilnveidei pašvaldībā, raksturojot izglītības speciālistu kopdarbības efektivitāti un kvalitāti sekmējošos pedagoģiskās ietekmes faktoros un principus, empīriskā pētījuma datu ieguves, analīzes un interpretācijas plāns strukturēts pēc secīgi izskaidrojošā jauktā pētījuma parauga, kur kvantitatīvo datu ieguvei un analīzei, seko kvalitatīvo datu vākšana un analīze, un abas stratēģijas tiek integrētas pētījuma rezultātu interpretācijas posmā.

Pētījuma metodoloģija tiek balstīta ilgspējībā orientēta mācīšanās ekoloģijas būtības izpratnē kā radoša pedagoģiskā darba konceptā pārorientējot izglītību, mācīšanos un kapacitātes paaugstināšanu veidos, kas ir atbilstīgas konkrētajām tendencēm, vienlaicīgi iesaistot cilvēkus cerīgā un enerģētiski piesātinātā procesā, kas ved uz ilgspējīgu nākotni. Pētījuma pamatā ir emancipētas pedagoģijas atziņas, kas aktualizē attieksmēs un attiecībās balstītas rūpes un attiecības ar cilvēkiem, konstruktīvi kritiska un objektīva attieksme, pieļaujot kritisku attieksmi un jautājumus, rīcībspējīga (atļaut aģentiem radīt pārmaiņas), ētiska (atverot platformu ētiskiem uzskatiem un morālām dilemmām) un politiska (konfrontējoša, transgresīva un rutīnu pārkāpjoša, sistēmiska un strukturēta, uzskatot par piemērotu). Ilgspējā balstītu darbības stratēģiju jāatzīst par izglītības ekoloģijas procesu refleksīvu, mērķtiecīgu aģentu, perspektīvu darbības formu savienojumu un atbalsta mehānismu kopums, kas ir attīstīts rūpējoties par labizjūtu tagad un nākotnē. Šāda zinātniskās izziņas pieeja un domāšanas metamodernisma paradigma, kas mūsdienās strauji ienāk daudzās cilvēku darbības jomās, arī izglītībā, ir jaunais sistēmiskais skatījums uz zinātnēm, kas atklāj pasaules parādību vispārējo sistēmisko savstarpējo saistību, pieprasa pārmaiņas un transformāciju, kas atklāj nepieciešamību izglītības speciālistiem nepārtrauktai sevis profesionālai pilnveidei saskaņā ar ikdienas eksistenciāliem jautājumiem būt un kļūt.

Lai identificētu pašreizējo izglītības procesu stāvokli ekosistēmas darbības kontekstā pašvaldībā kā atbilstošākais izglītības nozares pētniecībā, ir izvēlēts jaukts neeksperimentāls darbības pētījuma veids, kas ļauj apkopot un analizēt pastāvošo izglītības speciālistu pieredzi un viedokļus. Noteikt pastāvošās problēmas, kā arī apzināt riskus un iespējas sistēmas un procesu attīstībā un pilnveidē. Veicot sakarību jeb korelatīva dizaina pētījumu, lai analizētu sakarības starp potenciāliem modeļa komponentiem, datus ievāc vienā izlasē un vienu reizi. Izmantojot dažādas statistiskās analīzes metodes – korelāciju un regresiju analīzi, tika veikti

vairāku mainīgo lielumu mērījumi. Darbības pētījumi fokusējas uz konkrētu problēmu konkrētos apstākļos. Darbības pētījumam piemīt šādas īpašības:

- tas ir saistīts ar noteiktu situāciju, kurā diagnosticē problēmu noteiktā kontekstā un risina to šajā pašā kontekstā,
- darbības pētījuma ieviešana praksē,
- pašnovērtējošs ar nepārtrauktu situācijas novērtēšanu un darbības korekciju (Geske, Grīnfelds, 2006).

Empīriskā pētījuma būtība ir pēc apkopotajiem un analizētajiem datiem, noskaidrot zinātniski argumentēta izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeļa ieviešanas specifiskās procedūras profesionālās pārvaldības pilnveidei pašvaldībā, kas ieviešamas praktiskajā darbībā izglītības procesu darbības pārraudzības uzlabošanai starp visiem iesaistītajiem izglītības speciālistiem pašvaldībā.

Lai realizētu empīriskā pētījuma mērķi, īstenotu pētījuma uzdevumus, ir nepieciešams iegūt primāros datus, izmantojot jaukta pētījuma dizainu, pielietotas šādas metodes:

- zinātniskās literatūras analīze;
- dokumentālo materiālu analīze;
- ekspertu diskusiju/darbsemināru norises analīzi;
- aptaujas;
- statistiskās analīzes SPSS programmas pētījuma metode.

Jaukta pētījuma dizains ļauj iegūt gan kvantitatīvus, gan kvalitatīvus datus, sniedzot pilnīgāku un praktiķiem daudz noderīgāku atskaiti, sniedzot atbildes uz vēl neatbildētiem jautājumiem, kā arī tad, ja ir sniegtas ļoti pretrunīgas atbildes.

Promocijas darbā īstenotais empīriskais pētījums ir uzskatāms par pilotpārbaudi, kas ļauj atklāt jaunu pētījuma instrumentu izstrādes pārbaudi un ieteikumu pilnveidi, īstenots 3 pētniecības posmos:

1. pētījuma posmā (2019-2020) – organizējot izglītības speciālistu darbseminārus, veikta izglītības nozares vadības situācijas konstatējošā izvērtēšana un veikta pašvaldības darbības normatīvu un divu izglītības attīstības koncepciju analīze, lai salīdzinātu, kā mainījušies nozares vīzijas un mērķu formulējumi vidēja termiņa plānošanas dokumentu kontekstā pašvaldībā un konstatētu izglītības pārvaldības pilnveidojamās darbības jomas.
2. pētījuma posmā (2020 - 2021) – veikta aptauja nozares atbildīgās iestādes darbinieku vidū, lai noskaidrotu darbinieku apmierinātību ar esošās institucionālās sistēmas kontekstu, darba apstākļiem, savstarpējo komunikāciju un sadarbību ar

kolēģiem un vadību profesionālu izaicinājumu risināšanas procesā. Veikts izstrādātās anketas pilotpētījums un aprobācija ar 3 Latvijas reģionu izglītības iestāžu direktoriem.

3. pētījuma posmā (2021-2022) – veikta vadošo izglītības darbinieku anketēšana ar mērķi izpētīt Liepājas valstspilsētas pašvaldības iestādes Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju un pašvaldības dibināto izglītības iestāžu vadītāju izpratni un domas par vadīto izglītības institūciju praktiskās darbības atbilstību pārvaldības ekosistēmas darbības modeļa komponentiem.

Pētījuma bāze:

Liepājas valstspilsētas pašvaldības iestādes Izglītības pārvaldes 9 nodaļu vadītāji un 37 pašvaldības dibināto izglītības iestāžu vadītāji. Izglītības iestāžu vadītāju un Izglītības pārvaldes speciālistu profils (15.attēls).

Pētījuma bāze un robežas

Lai ievāktu empīriskā pētījuma kvantitatīvos datus, atbilstoši varbūtīgas izlases veidošanas parametriem (Mārtinsons, Pipere, Kamerāde, 2016, 305.lpp.) tika izveidota 86 dalībnieku kopa (empīriskā pētījuma 2.posmā 40 Izglītības pārvaldes speciālisti, no kuriem 9 nodaļu vadītāji un 37 izglītības iestāžu vadītāji), kuri ir vadošie speciālisti izglītības nozares pārvaldībā Liepājas pašvaldībā.

Pētījuma dalībnieku kopa prezentē visu Liepājas izglītības nozares speciālistu ģenerālkopu.

Empīriskā pētījuma veikšanai dati ievākti, apkopoti un analizēti saskaņā ar Latvijas Zinātnes ētikas kodeksa prasībām, nepārkāpjot iesaistīto personu datu drošības principus.

Tika veikta pedagoģiski psiholoģiskās, vadības zinātņu teorijas analīze, kas atspoguļo tendences pārmaiņu procesu vadībā un pilnveidē, lai ievērotu mūsdienīgas un labas pārvaldības principus izglītības nozarē pašvaldībā, akcentējot pedagoģiskās mijiedarbības ietekmes aspektus.



Liepājas pilsētas skolu direktori

Darbinieku skaits: **12**



Vidējais darbinieku darba stāžs kā iestādes vadītājam (vidējais):

10 gadi



Liepājas pilsētas pirmsskolas iestāžu vadītāji

Darbinieku skaits: **21**



Vidējais darbinieku darba stāžs kā iestādes vadītājam (vidējais):

12 gadi



Interešu izglītība

Darbinieku skaits: **2**



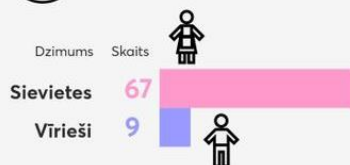
Vidējais darbinieku darba stāžs kā iestādes vadītājam (vidējais):

9 gadi



Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes darbinieki

Darbinieku skaits: **76**



To skaitā ilgstošā prombūtnē: (Ilze Gretčina, Kristīne Pujāte) **2**



Vidējais darbinieku darba stāžs kā iestādes vadītājam (vidējais):

7,18 gadi

Organizatoriskā struktūra*



Jomas*:



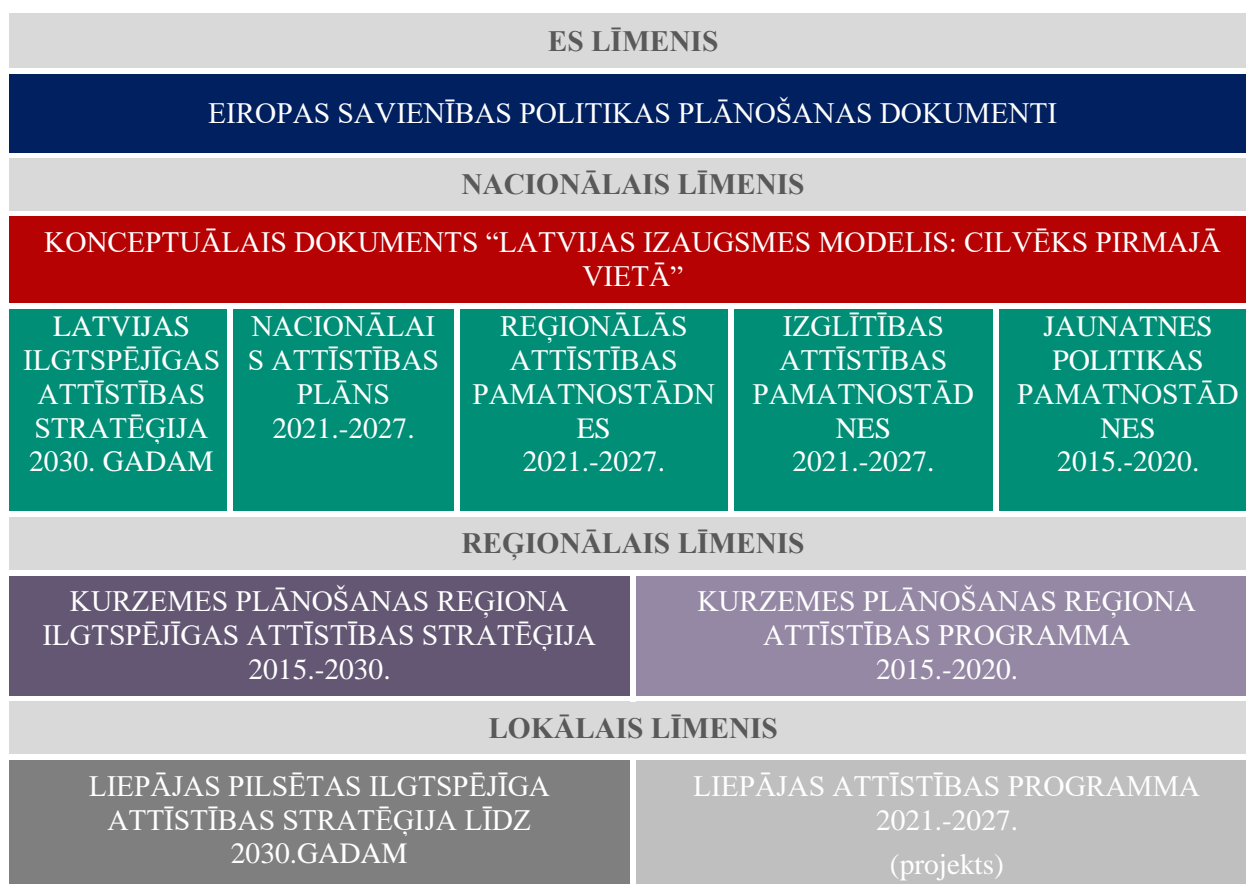
*Darbinieku skaitā nav iekļauti ilgstošā prombūtnē esošie

15.attēls. Izglītības iestāžu vadītāju un Izglītības pārvaldes speciālistu raksturojums

Darbā analizēti 230 zinātniskie darbi. No tiem 118 - literatūras avoti latviešu valodā, 100 - angļu valodā, 3 - vācu valodā, 9 - krievu valodā.

2.2. Izglītības pārvaldības kompetence izglītības procesu nodrošināšanā Liepājas valstspilsētas pašvaldībā

Stratēģiskās attīstības ietvara un attīstības alternatīvu izstrādē tiek ņemti vērā attiecīgie nacionāla, reģionāla un vietēja līmeņa attīstības plānošanas dokumenti, kas tieši un pastarpināti attiecināmi uz izglītības nozari. Definējot Liepājas pilsētas izglītības nozares stratēģisko attīstību periodā no 2020. līdz 2025. gadam, tiek ievērota stratēģiskās plānošanas komponentu hierarhija, kā tas atspoguļots 16.attēlā.



16. attēls. Liepājas izglītības nozares attīstības plānošanas ietvars (Liepājas pilsētas Izglītības nozares attīstības koncepcija 2020-2025)

“Latvijas izaugsmes modelis: Cilvēks pirmajā vietā” konceptuālais dokuments nosaka uz cilvēku centrētu Latvijas izaugsmes modeli. Galvenais izaugsmes resurss ir iedzīvotāju zināšanas un gudrība, to prasmīga izmantošana; izaugsmes, attīstības, kvalitātes vairošanai un modernizācijai nepieciešamas tūlītējas investīcijas. Par izaugsmes mērķi ir izvirzīta ikviena cilvēka dažādu dzīves kvalitātes aspektu paaugstināšana, un tas sasniedzams, aktīvi izmantojot valsts iedzīvotāju uzkrāto zināšanu potenciālu. Mērķa sasniegšanai koordinēti un līdzsvaroti jāattīsta visi dzīves kvalitātes aspekti, ievērojot gan veicamo darbību vienotību un izvēršanu pāri savas nozares, institūcijas, valsts formālajiem ietvariem un robežām, gan arī Latvijas

sasaisti ar procesiem partnervalstīs. Prioritāri jāizpilda ilgtermiņa uzdevumi, kuri prasa daudzu nozaru vienotu darbību un kuru izpilde ir nepieciešama izaugsmes scenārija īstenošanai (Latvijas izaugsmes modelis: Cilvēks pirmajā vietā, 2005).

Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam (Latvija 2030). Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija ir hierarhiski augstākais valsts attīstības plānošanas dokuments, kurā izvirzītie valsts ilgtermiņa attīstības mērķi, prioritātes un telpiskās attīstības perspektīva tiek īstenota, realizējot pakārtotas nozaru un teritoriju attīstības politikas. Šo stratēģiju ir apstiprinājusi Saeima, un tai ir likuma spēks. Saskaņā ar Attīstības plānošanas sistēmas likumu Latvija 2030 ir augstākais valsts attīstības plānošanas dokuments, kam ir pakārtoti vidējā termiņa tautsaimniecības nozaru un teritoriju attīstības politikas dokumenti. Latvija 2030 ietver septiņas prioritātes, no kurām uz izglītības nozari ir attiecināmas divas:

- prioritāte **“Ilgtermiņa ieguldījumi cilvēkkapitālā”** vairāk attiecas uz sadarbības veicināšanu starp darba devējiem darba ņēmējiem un publisko sektoru (valsti), lai veicinātu izglītības procesā iegūto kompetenču pārvēršanu cilvēkkapitālā, kā arī izglītības pieejamību un tā rezultātā sociālās nevienlīdzības mazināšanu;
- prioritāte **“Paradigmas maiņa izglītībā”** tieši attiecas uz izglītības nozari – kvalitatīva un visa mūža garumā pieejama izglītība ir XXI gadsimta nepieciešamība. Daļa no *Stratēģijā 2030* piedāvātajiem risinājumiem sabiedrībā un speciālistu vidū tiek uztverti pretrunīgi, vai arī ir risks to neieviešanai. Piemēram, principa “nauda seko skolēnam” vispārizglītojošajās skolās, kur skola ar noteiktu koeficientu saņem finanšu apjomu atbilstoši skolēnu skaitam īstenotajās izglītības programmās. Nozaru ministrijas uzskats ir, ka šāds modelis neveicina konkurētspējīgu atalgojumu un pašvaldību iniciatīvu sakārtot skolu tīklu savā administratīvajā teritorijā. Tādēļ šobrīd ir izstrādāts jauns finansēšanas modeļa projekts “skolēns pašvaldībā”, kura pamatideja ir finansējuma aprēķins pašvaldībai pedagogu darba samaksai uz vienu izglītojamo. Šis apmaksas modelis paredz noteikt viena izglītojamā vidējās izmaksas, mērķdotāciju sadalījumu nododot pašvaldību atbildībā un rīcībā. Pašvaldībai jāveido sava stratēģija izglītības kvalitātes nodrošināšanai un vadībai, kā arī skolu tīkla uzturēšanai. Arī plānotā administratīvi teritoriālā un vispārizglītojošo skolu finansēšanas reforma, kas rada depopulācijas un izglītības pieejamības riskus ģeogrāfiski attālinātajās teritorijās.

Latvijas Nacionālais attīstības plāns ir galvenais Latvijas vidēja termiņa plānošanas dokuments, ko apstiprina Saeima. Latvijas Nacionālie attīstības plāni ir pamats attiecīgā plānošanas perioda Eiropas strukturālo un investīciju fondu programmēšanai. Šobrīd izstrādes stadijā ir Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2021.-2027. gadam (NAP2027). NAP 2027

stratēģisko mērķu daļas sabiedriskā apspriešana tika pabeigta 2019. gada 25. novembrī. Par NAP2027 izstrādi atbild Pārresoru koordinācijas centrs (PKC).

NAP2027 vīzija par Latvijas nākotni 2027. gadā: fundamentālas pārmaiņas un izaugsme četros virzienos:

- vienlīdzīgas tiesības;
- dzīves kvalitāte;
- zināšanu sabiedrība;
- atbildīga Latvija.

Atbilstoši Teritorijas attīstības plānošanas likumam par plānošanas reģionu politikas plānošanas dokumentu izstrādi ir atbildīgi plānošanas reģioni, dotajā gadījumā – Kurzemes plānošanas reģiona administrācija. Kurzemes plānošanas reģions ir izstrādājis **Kurzemes plānošanas reģiona Ilgtspējīgas attīstības stratēģiju 2015.-2030. gadam** un **Kurzemes plānošanas reģiona Attīstības programmu 2015.-2020. gadam**. Šobrīd nav informācijas, kad ir plānots izstrādāt un apstiprināt Kurzemes plānošanas reģiona Attīstības programmu 2021.-2027. gadam. Kurzemes plānošanas reģiona Ilgtspējīgas attīstības stratēģija 2015.-2030. gadam ietver 3 stratēģiskos mērķus. Definētie mērķi ir ļoti būtiski saistīti pašvaldības plānošanas dokumentu pēctecīgai izstrādei, salāgojot tos ar nozares attīstības programmās plānotajām rīcībām.

- **Gudra attīstība** – mērķis vērsts uz domāšanas un rīcību maiņu, kas panākams ar ieguldījumiem izglītībā, zinātnē, mainot sabiedrības vidi, attīstot uzņēmējdarbības domāšanu.
- **Pievilcīga dzīve** – mērķis vērsts uz dzīves un darbības vides pilnveidi, kas panākams ar mērķtiecīgām pārmaiņām dzīves un darba vidē, koncentrējoties uz reģionālo attīstību.
- **Globālā saistība un atvērtība** – mērķis vērsts uz reģiona, vietas, indivīdu atvērtības un globālo iespēju izmantošanu, kas panākams ar pārmaiņām pārvaldībā, kas virzīta uz sadarbību.

Liepājas pilsētas ilgtspējīga attīstības stratēģija līdz 2030. gadam (Liepāja2030) ir ilgtermiņa teritorijas attīstības plānošanas dokuments, kurā noteikti pašvaldības attīstības ilgtermiņa stratēģiskie mērķi un prioritātes, iezīmēta pašvaldības attīstības telpiskā perspektīva. Atbilstoši pilsētas vīzijai un ilgtermiņa attīstības scenārijam, ir definēts virsmērķis un 4 attīstības virzienu ilgtermiņa mērķi.

Virsmērķis: stiprināt Liepājas lomu un atpazīstamību starptautiskā mērogā, piesaistot pilsētai ziņošus un radošus cilvēkus, investīcijas, tūristus.

Attīstības virzieni:

- “Liepājnieki un viņu labklājība” – Liepāja ir labklājības pilsēta - draudzīga ģimenēm un radošiem cilvēkiem.
- “Liepājas dzīvesvide” – Liepāja ir kvalitatīva dzīves vide iedzīvotājiem un pilsētas viesiem.
- “Liepājas ekonomika” – Liepājā ir līdzsvarota un dažāda ekonomika- ražošanas un pakalpojumu nozares ir konkurētspējīgas starptautiskā mērogā.
- “Liepājas sasniedzamība un atpazīstamība” – Liepāja ir ērti un ātri sasniedzams attīstības centrs Baltijas jūras reģionā un starptautiskā mērogā.

Izglītības jomas diskursu ietver attīstības virziens “Liepājnieki un viņu labklājība”, definējot Liepāju kā izglītības, zinātnes un pētniecības centru.

Liepājas pilsētas attīstības programma 2020.-2027. gadam (AP2027) ir vietēja līmeņa vidēja termiņa attīstības plānošanas dokuments, kas cieši saistīts ar Liepājas pilsētas ilgtermiņa plānošanas dokumentiem. Liepājas pilsētas domes 2019. gada 19. septembra lēmums Nr. 345 nosaka Liepājas pilsētas attīstības programmas 2021.-2027. gadam izstrādes uzsākšanu.

Rīcības virzieni (Izglītība) :

- Katram Liepājas pilsētas un Dienvidkurzemes novada bērnam un jauniešiem pieejama vieta kvalitatīvā un mūsdienīgā izglītības iestādē.
- Liepājas pilsētas un Dienvidkurzemes novada sniegtās iespējas jauniešiem un vidusskolas absolventiem, kā arī pieaugušajiem kļūst par augsti kvalificētu, darba tirgū pieprasītu, pārmaiņām atvērtu darba ņēmēju un devēju.

Ņemot vērā Eiropas un nacionālā līmeņa izglītības ietvaru un rīcības politiku, nozares stratēģiskos uzstādījumus un rādītājus, analizējot Liepājas pilsētas izglītības telpu noteiktās tematiskās jomās, izglītības nozares attīstības koncepcijas dokumentā tiek noteikti virzieni, kas fokusē izglītības nozares attīstību līdz 2025.gadam un kļūst par domāšanas un rīcības virzošajiem principiem izglītības vidē. Kā galvenie attīstības virzieni jeb konkurētspējas priekšrocības noteiktas ir šādas jomas:

1. Iekļaujoša un atbalstoša izglītības vide – attīstības virziens vērsts uz pieejamības, drošības un veselīgas vides veicināšanu, kā arī izglītībai nepieciešamo resursu salāgošanu, lai nodrošinātu ikviena izglītojamā fiziskās un emocionālās vajadzības izglītības procesā. Kā prioritārie rīcību virzieni noteikti: skolu tīkla attīstība, drošība, labizjūta un atbalsta personāla pieejamība izglītības iestādēs.

2. **Mācību sasniegumi** – attīstības virziens vērsts uz mācīšanas un mācīšanās satura, procesa un rezultātu efektīvizēšanu, lai izglītības process nodrošinātu katra izglītojamā vajadzību ievērošanu un sasaisti ar personisko pieredzi. Kā prioritārie rīcību virzieni noteikti: paaugstināt skolēnu ar augstu sniegumu īpatsvaru un samazināt skolēnu ar zemu sniegumu īpatsvaru un nodrošināt izglītības pieredzes dažādošanu izglītojamajiem.

3. **Izglītības pārvaldība** – attīstības virziens vērsts uz finanšu un administratīvā darba efektivitātes paaugstināšanu, vadības profesionālās darbības un savstarpējās sadarbības paaugstināšanu, lai nodrošinātu nepieciešamo stratēģisko plānošanu un īstenošanu izglītības kvalitātes nodrošināšanā. Kā prioritārie rīcību virzieni noteikti: līderības un vadības profesionālās kapacitātes stiprināšana izglītības vadībā un atbalsta, kā arī sadarbības veicināšana izglītības pārvaldībā.

4. **Sadarbība kopīgu izglītības mērķu sasniegšanā** – attīstības virziens vērsts uz izglītības pakāpēs izvirzīto mērķu snieguma izvērtēšanu, turpmāku nozares sadarbības pilnveidi, izglītības turpināšanas un nodarbinātības veicināšanu. Kā prioritārie rīcību virzieni noteikti: pēctecības veicināšana izglītības nodrošināšanā un sasaistē ar darba tirgu, izglītības snieguma izvērtējuma monitorēšana un Metodiskā centra izveide, kas sekmēs ilgtermiņa stratēģiskās sadarbības īstenošanu izglītības jomas attīstīšanā. Attīstības virzieniem jābūt iestrādātiem gan izglītības mērķos un sasniedzamajos rezultātos, mācību pieejā, katras skolas iekšējā kultūrā un savstarpējās attiecībās.

STRATĒGISKIE MĒRĶI (Izglītības kvalitātes komponentes)
Laba izglītības pārvaldība
<i>Vērsts uz finanšu un administratīvā darba efektivitātes paaugstināšanu, vadības profesionālās darbības un savstarpējās sadarbības paaugstināšanu, lai nodrošinātu nepieciešamo stratēģisko plānošanu un īstenošanu izglītības kvalitātes nodrošināšanā.</i>
Iekļaujoša un atbalstoša izglītības vide
<i>Vērsts uz pieejamības, drošības un veselīgas vides veicināšanu, kā arī izglītībai nepieciešamo resursu salāgošanu, lai nodrošinātu ikviena izglītojamā fiziskās un emocionālās vajadzības izglītības procesā.</i>
Kvalitatīvas mācības
<i>Vērsts uz mācīšanas un mācīšanās satura, procesa un rezultātu efektīvizēšanu, lai izglītības process nodrošinātu katra izglītojamā vajadzību ievērošanu un sasaisti ar personisko pieredzi.</i>
Atbilstība izglītības mērķiem
<i>Vērsts uz izglītības pakāpēs izvirzīto mērķu snieguma izvērtēšanu, izglītības turpināšanas un nodarbinātības veicināšanu. Mērķu sasniegšana novērtējama, analizējot sasniegtos rezultātus individuāli nozīmīgu kompetenču apguvē, kas veicina izglītības turpināšanu un integrāciju darba tirgū.</i>

17.attēls. Izglītības kvalitātes komponentes (Izglītības attīstības koncepcija 2021-2025)

Kā redzam 17. attēlā, Latvijas Izglītības koncepcijā 2021-2025 ir aktualizētas 4 nozīmīgas izglītības kvalitātes komponentes.

Izglītības jomas pārvaldība Liepājā tiek īstenota atbilstoši pašvaldības saistošajos noteikumos Liepājas pilsētas domes saistošie noteikumi Nr.14 Liepājā 2017.gada 17.augustā (prot. Nr.11, 16.§) Liepājas pilsētas pašvaldības nolikumā noteiktajai kārtībai Izglītības funkcijas Liepājas pilsētā īsteno Liepājas pilsētas pašvaldības iestāde “Liepājas pilsētas Izglītības pārvalde”, kas darbojas pamatā uz 2020.g.21.maija nolikumu Nr.15 (prot.Nr.8, 16.§) “Liepājas pilsētas pašvaldības iestādes “Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes nolikums”” sadarbībā ar valsts, pašvaldības un citām institūcijām. Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes darbības mērķis ir organizēt normatīvajos aktos noteikto pašvaldības funkciju izpildi izglītības jomā. Liepājas pilsēta nodrošina daudzveidīgus valsts un reģionālas nozīmes izglītības pakalpojumus, nodrošinot dažāda līmeņa izglītības iespējas mūža garumā. Mērķis ir nodrošināt izglītojamajiem iespējas iegūt zināšanas, prasmes un attieksmju pieredzi atbilstoši vecumam un sekmēt zinošas, prasmīgas un izglītotas personības veidošanos.

Lai sasniegtu izvirzītos mērķus izglītības nozares attīstībā, Liepājas pilsētā tiek nodrošināts atbalsts visās izglītības pakāpēs un izglītības piedāvājumos, lai veidotu daudzveidīgu, visiem pieejamu izglītības ieguves vidi ilgtspējīgai indivīda un sabiedrības attīstībai:

- **Pirmsskolas posmā** – nodrošinot, ka pirmsskolas izglītības satura īstenošanas mērķis ir zinātkārs, radošs un dzīvespriecīgs bērns, kas dzīvo veselīgi, droši un aktīvi, darbojas patstāvīgi un mācās ieinteresēti un ar prieku, gūstot pieredzi par sevi, citiem, apkārtējo pasauli un savstarpējo mijiedarbību tajā. Pirmsskolas izglītības pakalpojumu Liepājas pilsētā nodrošina 23 pirmsskolas izglītības iestādes, tostarp 3 juridisko personu dibinātas.
- **Pamatizglītības posmā** – nodrošinot, ka pamatzglītības satura īstenošanas mērķis ir vispusīgi attīstīts un lietpratīgs skolēns, kurš ir ieinteresēts savā intelektuālajā, sociāli emocionālajā un fiziskajā attīstībā, dzīvo veselīgi un droši, mācās ar prieku un interesi, sociāli atbildīgi līdzdarbojas sabiedrības norisēs un uzņemas iniciatīvu, ir Latvijas patriots. Pamatizglītības pakalpojumu Liepājas pilsētā nodrošina 3 sākumskolas, tostarp 1 juridisko personu dibināta, un 3 pamatskolas, tostarp 1 juridisko personu dibināta.
- **Vidusskolas posmā** – nodrošinot, ka vispārējās vidējās izglītības satura īstenošanas mērķis ir palīdzēt jauniešiem apzināties savas intereses un spējas un sagatavoties izglītības turpināšanai augstskolā vai profesionālai darbībai. Vidējās izglītības pakalpojumu Liepājas pilsētā nodrošina 7 vidusskolas un 1 valsts ģimnāzija.

- **Interesešu izglītībā** – nodrošinot interesešu izglītības pakalpojumu pieejamību, ņemot vērā izglītojamo dažādās individuālās vajadzības un vēlmes neatkarīgi no vecuma un iepriekš gūtās izglītības, kā arī veicinot, ka līdzdalība interesešu izglītības programmās nodrošina saturīga un lietderīga brīvā laika pavadīšanas iespējas, sekmē personiskās un nacionālās identitātes attīstīšanu, radošo pašizteiksmi un preventīvo darbu, lai novērstu negatīvo tendenču attīstību jaunatnes vidū. Liepājas pilsētā interesešu izglītībā darbojas pirmsskolas izglītības iestādes, vispārējās izglītības iestādes, 5 sporta skolas, 2 mūzikas skolas, Liepājas bērnu un jaunatnes centrs, Zinātnes un izglītības inovāciju centrs. Piedāvātais interesešu izglītības programmu klāsts ir ļoti plašs.
- **Profesionālajā izglītībā** – nodrošinot profesionālās izglītības pieejamību, atbalstot mērķi sagatavot izglītojamus darbībai noteiktā profesijā, veicinot viņu pilnveidošanos par garīgi un fiziski attīstītu, brīvu, atbildīgu un radošu personību. Profesionālo izglītību Liepājas pilsētā piedāvā četras izglītības iestādes.
- **Augstākajā izglītībā** – nodrošinot augstākās izglītības pieejamību, atbalstot mērķi sagatavot indivīdu profesionālajai darbībai, tostarp pētniecībai, ar augstu zināšanu, prasmju un kompetences kopumu, kā arī apzinoties, ka tieši augstākajai izglītībai un inovācijai ir izšķiroša loma sociālās kohēzijas stiprināšanā, ekonomikas izaugsmē un globālajā konkurētspējā. Augstāko izglītību Liepājas pilsētā piedāvā 3 valsts augstskolas un to filiāles, 3 juridisko personu dibinātas augstskolas, 1 valsts koledža un 1 juridisko personu dibināta koledža.
- **Mūžizglītībā** – nodrošinot pieaugušo izglītības un mūžizglītības pakalpojuma pieejamību, veicinot iespējas mācīties visa mūža garumā. Liepājā ir dažādas publiska un privāta sektora organizācijas, kas sniedz pieaugušo izglītības un mūžizglītības pakalpojumus, kas ikvienam dod iespēju paaugstināt vai mainīt savu kvalifikāciju atbilstoši darba tirgus prasībām, individuālām interesēm un vajadzībām. Cita starpā nozīmīgs pieaugušo izglītības virziens Liepājas pilsētā ir pedagogu profesionālās kompetences pilnveides programmas.

Izglītības jomas pārvaldība Liepājā tiek īstenota atbilstoši pašvaldības saistošajos noteikumos noteiktajai kārtībai. Izglītības funkcijas Liepājas pilsētā īsteno Liepājas pilsētas pašvaldības iestāde “Liepājas pilsētas Izglītības pārvalde” sadarbībā ar valsts, pašvaldības un citām institūcijām. Izglītības pārvaldes darbu reglamentē nacionāla līmeņa normatīvi, kuru juridiskais ietvars uzliek par pienākumu nodrošināt tajos atrunātos pakalpojumus, nerēķinoties ar cilvēkresursu pietiekamību.

Izglītības likumā izglītības pārvaldes iestāde tiek definēta kā valsts vai pašvaldības iestāde vai pašvaldības struktūrvienība, kas pilda izglītības pārvaldes funkcijas.

Liepājas pilsētas pašvaldības iestāde "Liepājas pilsētas Izglītības pārvalde" ir patstāvīga Liepājas valstspilsētas domes pārraudzībā esoša pastarpinātās pārvaldes iestāde. Pastarpinātās pārvaldes iestādes, darbojoties jomā, kas ar likumu nodota attiecīgās atvasinātās publiskās personas autonomā kompetencē, pārstāv šo publisko personu. Atvasinātā publiskā persona (dome) ir atbildīga par pastarpinātās pārvaldes iestāžu darbību.

Pārvaldes darbības mērķis ir organizēt normatīvajos aktos noteikto pašvaldības funkciju izpildi izglītības jomā, gādājot par iespēju Liepājas pilsētas iedzīvotājiem iegūt pieejamu un kvalitatīvu izglītību, un vienlaikus sniegt organizatorisku un metodisku palīdzību Liepājas pilsētas pašvaldības izglītības iestādēm šādas izglītības nodrošināšanā. Mērķa sasniegšanai Liepājas pašvaldības administrācija nosaka **darbības funkcijas** sekmīgas nozares attīstības procesu nodrošināšanai un pārraudzībai:

- nodrošināt pašvaldības teritorijā dzīvojošiem bērniem un jauniešiem iespēju iegūt pirmsskolas izglītību, pamatizglītību un vidējo izglītību;
- organizēt un koordinēt profesionālās, interešu izglītības un pieaugušo izglītības pieejamību;
- izstrādāt un realizēt pašvaldības stratēģiskos un politikas plānošanas dokumentus izglītības jomā;
- nodrošināt efektīvu Pārvaldes un tās pārraudzībā esošo iestāžu finanšu vadību, pārraudzībā esošo iestāžu materiālās bāzes uzturēšanu;
- sniegt atbalstu vispārīzglītojošām izglītības iestādēm, organizējot un īstenojot izglītojošus pasākumus un interešu izglītības programmas Zinātnes un izglītības inovāciju centrā - tehnoloģiju, dabaszinātņu un inženierzinātņu jomā; - *Zinātnes un izglītības inovāciju centrs*
- veicināt izglītības kvalitātes paaugstināšanu Liepājas pilsētas pašvaldībā.

Pārvaldes sistēmiskai darbībai tiek izvirzīti uzdevumi, kas ir saistīti ar izglītības pārvaldes funkciju īstenošanu.

Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes darbs tiek organizēts astoņās nodaļās, kurām tiek noteikti konkrēti darbības virzieni jeb funkcijas (3.tabula).

3.tabula

Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes nodaļas un to funkcijas

Administratīvā nodaļa	Nodrošina Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes kompetencē esošās funkcijas – administratīvos procesus – lietvedības, cilvēkresursu vadības, komunikācijas un saimniecības jautājumu jomā.
------------------------------	---

Pedagoģijas nodaļa	Nodrošina un pārrauga kvalitatīva izglītības procesa īstenošanu vispārējās izglītības iestādēs Liepājas valsts pilsētā.
Tehniskā nodaļa	Pārrauga un uztur Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes pārraudzībā esošo izglītības iestāžu infrastruktūru, sekmējot izglītības iestāžu lietošanā nodoto nekustamo īpašumu apsaimniekošanu un uzturēšanu tehniskā kārtībā saskaņā ar normatīvajiem aktiem.
Finanšu un grāmatvedības nodaļa	Sastāda ekonomiski pamatotu budžetu un veic budžeta izpildes kontroli. Nodrošina Izglītības nozares vadību ar grāmatvedības informāciju, kas nepieciešama saimnieciska rakstura lēmumu pieņemšanai. Veic norēķinus ar kreditoriem un debitoriem, veic algas un nodokļu aprēķināšanu.
Attīstības un projektu nodaļa	Plāno, izstrādā un aktualizē attīstības plānošanas dokumentus, attīstības projektus, izglītības nozarē Liepājas valsts pilsētā, kā arī koordinē to īstenošanu.
Informācijas tehnoloģiju nodaļa	Nodrošina Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldē un tās pārraudzībā esošajās izglītības iestādēs datorsistēmu, datortīklu un informācijas sistēmu ieviešanu, uzturēšanu un attīstību, kā arī nodrošināt to nepārtrauktu, kvalitatīvu funkcionēšanu un attīstību.
Zinātnes Izglītības un Inovāciju centrs (ZIIC)	Veicina skolēnu zināšanu attīstību un izglītojamo karjeras izvēli STEAM un vides zinātņu jomā. Īsteno pedagogu profesionālās kompetences pilnveides, neformālās izglītības programmas.
Metodiskais centrs (MC)	Nodrošina Liepājas pilsētas un Dienvidkurzemes novada iedzīvotājiem kvalitatīvas personības izaugsmes un pilnveides iespējas, veicina digitālo lietpratību, sniedz metodisko atbalstu vispārējās un profesionālās izglītības iestādēm kvalitātes uzlabošanai, kompetenču pieejas izglītībā īstenošanā.

Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes darbības konceptuālais apraksts sniedz gan administratīvo, gan atbalsta funkciju nodrošinājumu izglītības nozarei, ko nosaka Izglītības likums un no tā izrietošo pašvaldības kā dibinātāja atbildību deliģējums.

4.tabula

Izglītības likumā noteiktās pašvaldības kompetences pārraudzība un atbalsts

17. pants Pašvaldību kompetence izglītībā	Pedagoģijas nodaļa	Metodiskais centrs
3. 1 ¹⁾ saskaņā ar Ministru kabineta apstiprinātajās izglītības attīstības pamatnostādņēs noteiktajiem mērķiem izstrādā izglītības attīstības stratēģiju, sniedz atbalstu izglītības iestāžu darbības kvalitātes nodrošināšanai, apkopo un analizē informāciju par izglītības (izņemot augstāko izglītību) kvalitāti savā teritorijā.		

3. 1 ³) organizē metodisko, zinātnisko, informatīvo un citāda veida intelektuālo atbalstu izglītojamiem, pedagogiem, izglītojamo vecākiem un izglītības iestādēm (izņemot augstskolas un koledžas) izglītības kvalitātes nodrošināšanai.		Vispārējās un profesionālās izglītības atbalsta nodaļa Digitālo tehnoloģiju nodaļa
8) nodrošina atbalstu tās padotībā esošo izglītības iestāžu akreditācijā konstatēto nepieciešamo uzlabojumu veikšanai šajās izglītības iestādēs.		
15) nodrošina bērnu un jauniešu karjeras izglītību.		
17) nodrošina bērnu tiesību aizsardzību izglītības jomā.		
18) sniedz konsultatīvu palīdzību ģimenēm bērnu audzināšanā.		Iekļaujošās izglītības atbalsta nodaļa Personības izaugsmes un pilnveides nodaļa
19) nodrošina pašvaldības pedagoģiski medicīniskās komisijas darbību un pieejamību bērniem ar speciālām vajadzībām.		Iekļaujošās izglītības atbalsta nodaļa
20) veic obligātā izglītības vecuma bērnu uzskaiti Ministru kabineta noteiktajā kārtībā.		
22) īsteno politiku pieaugušo izglītībā un nodrošina piešķirtā finansējuma sadali un uzraudzību pār finanšu līdzekļu izlietojumu.		Personības izaugsmes un pilnveides nodaļa
23 ¹) veicina iespēju izglītības iestādēm izmantot vienoto bibliotēku informācijas sistēmu.		Digitālo tehnoloģiju nodaļa
24) organizē pedagogu profesionālās meistarības pilnveidi, koordinē un nodrošina metodisko darbu.		Vispārējās un profesionālās izglītības atbalsta nodaļa
26) nodrošina valsts pārbaudes darbu, tai skaitā centralizēto eksāmenu, organizēšanu Ministru kabineta noteiktajā kārtībā.		
27) atbalsta izglītojamo piedalīšanos mācību priekšmetu olimpiādēs, konkursos, skatēs, projektos un sporta sacensībās.		
29. pants. Izglītības iestādes dibinātāja kompetence	Pedagoģijas nodaļa	Metodiskais centrs
1) <i>[nodrošina izglītības iestādes nepārtrauktai darbībai nepieciešamos finanšu un materiālos līdzekļus] LPIP neattiecas, pārrauga normatīvo aktu ievērošanu, veido iekļaujošu vidi un atbild par izglītības kvalitāti.</i>		
2) nodrošina atbalstu izglītības procesa kvalitatīvai īstenošanai un pilnveidošanai, metodiskā darba organizēšanai un pedagogu profesionālās kompetences pilnveidošanai.		Vispārējās un profesionālās izglītības atbalsta

		nodaļa
3) sadarbībā ar dibināto izglītības iestādi nosaka un reizi trijos gados izvērtē izglītības iestādes darbības un izglītības programmas (izņemot studiju programmas) īstenošanas kvalitātes mērķus un sasniedzamos rezultātus Ministru kabineta noteiktajā kārtībā.		
4) ne retāk kā reizi trijos gados Ministru kabineta noteiktajā kārtībā novērtē izglītības iestādes (izņemot augstskolas un koledžas) vadītāja profesionālās darbības atbilstību šā likuma 30. pantā noteiktajam (spēkā no 1.08.2021.).		
5) darbojas izglītības iestādes padomē, kā arī piedalās izglītības iestādes (izņemot augstskolas un koledžas) pašvērtēšanā.		

Ārējie normatīvie akti	Pedagoģijas nodaļa	Metodiskais centrs
MK noteikumi, kuri saistīti ar Izglītības un zinātnes nozari.		
SKOLA 2030		
Izglītības attīstības pamatnostādnes 2021. - 2027. gadam.		

Apkopojumā redzamais funkciju audits ilgtspējīgas attīstības politikas īstenošanai, nosaka institucionālo darbību intervenci satrp trīs galvenajiem faktoriem: institucionālām **struktūrām** (likmdošana, politikas, noteikumi, kopīgas koncepcijas), institucionālo **kultūru** (vīzija, misija, vērtības un attieksmes, kas maina/transformē sabiedrības paradigmu), varas attiecībām, sociāliem tīkliem un sociālām **pārmaiņām** (sistēmas, struktūras, digitalizācija).

Lai uzlabotu nozares sniegumu un objektivitāti, pašvaldības atbildība iezīmējas 4 virzienos: 1) nodrošināt līderību izglītošanās procesos (instructional leadership), 2) pārorientēt organizācijas vadības procesus, 3) nodrošināt lēmumu saskaņotību, 4) fokusēties uz vienlīdzību. Šie četri nosauktie virzieni atklāj to, ka tie visi ir savstarpēji cieši saistīti un papildina viens otru, kas ir priekšnosacījums nelineāram darbības procesam. Vispirms ir jāmainās vietvaras līmenī (pašvaldībā), kas ir saistīts ar izmaiņām attieksmēs, motivācijā un personīgajā atbildībā, lai uzlabotu mērķu izpildi un stratēģijas, kas tiek nodotas tālāk izglītības iestāžu vadības līmenim.

Būtiski ir uzsvērt, ka savstarpējo procesu saskaņotība mobilizē izglītības speciālistus profesionālajai izaugsmei, lai veicinātu izpratni par pārmaiņu nepieciešamību, uzlabotu komunikāciju, plānošanu, kopdarbību, mērķu monitoringu, datu caurspīdīgumu, atbildības inteliģences līmeni (Hakansson & Adolfsson, 2021).

2.3. Stratēģiskās pilnveides plānošanas dokumentu analīze

Lai izvirzītu mērķtiecīgas, ilgtspējīgas un vajadzībās balstītas nozares attīstības prioritātes vidēja termiņa plānošanas periodam, kā arī, lai plānošanas procesā būtu iesaistīti gan pašvaldības administrācijas pārstāvji, gan izglītības speciālisti, tika organizētas diskusijas un darbsemināri, sistematizējot un strukturējot darbības virzienus un procesus.

Uzsākot darbu pie izglītības nozares plānošanas dokumentu izstrādes, pirmais darbseminārs tika organizēts 2014.gadā, kur izglītības nozares speciālisti izvirzīja būtiskākos jautājumus, nosakot nozares stratēģiskos virzienus (1.pielikums). Nepopulāru lēmumu nepieciešamības dēļ, kā arī nepārdomāta komunikācijas plāna rezultātā, izstrādātais dokuments neguva apstiprinājumu lēmējvaras vidū, tādēļ tas tika izmantots kā darba materiāls izglītības nozarē iesaistītajiem, vispārēju mērķu definēšanai laika periodā no 2015.- 2020. gadam. Plānošanas periodam beidzoties, 2019.gadā tika organizēts darbseminārs (2.pielikums), kur tika izveidota ekspertu darba grupa no 9 izglītības nozares un pašvaldības administrācijas pārstāvjiem. Darbsemināra mērķis: diskutējot par nozares stratēģiskiem attīstības plāniem, izvirzīt prioritātes. Darbsemināra dalībnieku izlases veidošanā bija būtiski, lai tiktu pārstāvēti izglītības iestādes un pašvaldības pārvaldības atbildīgie speciālisti. Intervijas/diskusiju laikā tika izvirzīti pieci tematiskie bloki: izglītības koncepcijas virsmērķis, tvērums, satura komponentes, prioritātes un sadarbības aspekti. Diskusiju laikā tika salīdzināta 2014.gadā aizsāktā stratēģijas izstrāde, lai izvērtētu attīstības prioritāšu un vērtību maiņu tendences nozares darbības procesu pilnveidē un noteiktu kā mainās izglītības nozares stratēģiskie uzsvāri Liepājas pilsētā dēļ tā, ka gadu gaitā mainās ieinteresēto pušu un procesu vajadzības (2.pielikums)

Izglītības nozares stratēģisko komponentu salīdzinošā analīze

	2014/2015	2020/2021
STRATĒĢISKIE UZSVARI – lokālais līmenis		
Vīzija	<i>Nav definēta.</i>	Uz sadarbību, atbildību un atbalstu orientēta pēctecīga izglītības telpa, kas veido radošu, cieņpilnu un pieejamu izaugsmes platformu audzēkņiem un pedagogiem, nodrošinot konkurētspēju darba tirgū.
Misija / Virsmērķis	<u>VIRSMĒRKIS</u> : Stiprināt Liepājas pilsētas kapacitāti, piedāvājot ikvienam iespējas attīstīt savas prasmes un talantus, iegūt tautsaimniecības vajadzībām atbilstošu izglītību un realizēt savu radošo potenciālu.	<u>MISIJA</u> : Nozīmīgs ir cilvēkfaktors ceļā uz holistisku, bērncentrētu izglītības procesu, kas virza uz sekmīgiem rezultātiem caur ikviena emocionālo un intelektuālo labizjūtu.
Vērtības	<i>Nav definētas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Sadarbība: process ar virzību uz kopīgu mērķi. Mūsdienās gandrīz visi būtiskie jautājumi ir risināmi komandās. Liepājas izglītības telpā tiek novērtēta gan sadarbība starp izglītības iestādēm, gan starp visām iesaistītajām pusēm (vadība, pedagogi, vecāki, izglītojamie, sabiedrība) un sadarbību māca sadarbības nozīmi tās izglītojamiem. <input type="checkbox"/> Sociālā atbildība: izglītības telpas ētikas ietvars, kas veicina līdzsvaru starp katra indivīda un sabiedrības kopīgajām interesēm. Sociālā atbildība kā stratēģiskās vadības instruments ilgtspējības nodrošināšanai. Ikvienas puses atbildība par tās lēmumu un darbību ietekmi uz sabiedrību un vidi. <input type="checkbox"/> Valstiskums: pilsoniskās kompetences attīstība, kas veicina taisnīgumu, latviskās identitātes apzināšanos, piederības apziņu un patriotismu. <input type="checkbox"/> Daudzveidība: Izglītības daudzveidība pārstāv plašu ideju un iniciatīvu klāstu, kas veido drošu, iekļaujošu un pēc iespējas vairākām identitātēm piemērotu izglītības vidi. Daudzveidības

	2014/2015	2020/2021
		<p>mērķis ir dažādu izglītojamo vajadzību atpazīšana, veicināšana un attīstīšana. Liepāja izglītības iestādes ir daudzveidīgas un kopumā īsteno plašu mācību profilu, kā arī tajās mācās un strādā daudzveidīga izglītojamo un pedagogu kopiena.</p> <p><input type="checkbox"/> Izcilība: Liepājas izglītības iestādes ir izcilas savās jomās un veicina izcilību arī savos izglītojamajos. Virzība uz izcilību ir saistīta ar kvalitātes kontroli un mācību efektivitātes paaugstināšanu.</p> <p><input type="checkbox"/> Pašrealizācija: ikvienam savas personības iespēju papildījums. To nodrošina izglītības telpā piedāvāto alternatīvu daudzveidība.</p>
Prioritātes	<p>4 APAKŠMĒRĶI un 13 PRIORITĀTES:</p> <p>1) Nodrošināt mūsdienīgu un kvalitatīvu izglītības saturu un procesu</p> <ol style="list-style-type: none"> Kvalificētu pedagogu un kvalitatīva metodiskā darba nodrošināšana Mūsdienīgu darba tirgum un dzīvei nepieciešamo prasmju ieguves veicināšana Mūžizglītības un neformālās izglītības nodrošināšana Attīstīts interešu izglītības un karjeras izglītības piedāvājums <p>2) Veidot pieejamu, iekļaujošu un ergonomisku mācību vidi</p> <ol style="list-style-type: none"> Iekļaujošas izglītības īstenošana Materiāltehniskās bāzes uzlabošana un atjaunināšana Izglītības infrastruktūras un tās izmantošanas pilnveide <p>3) Īstenot efektīvu izglītības nozares pārvaldību</p> <ol style="list-style-type: none"> Izglītības pārvaldības izcilība Izglītības iestāžu tīkla stiprināšana Izglītojamo piesaiste un iesaiste <p>4) Veicināt rezultatīvu un ilgtspējīgu sadarbību</p> <ol style="list-style-type: none"> Starptautiskā sadarbība Sasaiste ar darba tirgu 	<p>4 IZGLĪTĪBAS ATTĪSTĪBAS KONKURĒTSPĒJAS PRIEKŠROCĪBAS un 10 PRIORITĀRIE RĪCĪBU VIRZIENI:</p> <p>1) Iekļaujoša un atbalstoša izglītības vide</p> <ol style="list-style-type: none"> Skolu tīkla attīstība Drošība un labizjūta Atbalsta personāla pieejamība <p>2) Mācību sasniegumi</p> <ol style="list-style-type: none"> Paaugstināt skolēnu ar augstu sniegumu īpatsvaru un samazināt skolēnu ar zemu sniegumu īpatsvaru Izglītības pieredzes dažādošana – izglītojamo prasmju komplekts <p>3) Izglītības pārvaldība</p> <ol style="list-style-type: none"> Līderība izglītības vadībā un vadības profesionālā kapacitāte Atbalsts un sadarbība izglītības pārvaldībā <p>4) Sadarbība kopīgu izglītības mērķu sasniegšanā</p> <ol style="list-style-type: none"> Pēctecība izglītības nodrošināšanā un sasaiste ar darba tirgu – nozaru prioritātes Pētniecībā balstīts snieguma izvērtējums (rādītāju monitorings) Metodiskā centra izveide

	2014/2015	2020/2021
	c. Starpinstitucionālā sadarbība un izglītības pēctecības nodrošināšana	
Rādītāji (KPI)	9 rādītāji virsmērķim un 28 rādītāji četriem apakšmērķiem, t.i. pavisam kopā 37 rādītāji (skatīt dokumentā).	Kopā 31 rādītājs (skatīt dokumentā).
<i>Ieinteresētās puses</i>	IEINTERESĒTO PUŠU VAJADZĪBAS	
Izglītojamie	<i>Nav definētas, aprakstītas.</i>	<p><u>8. un 9. klases izglītojamo viedoklis</u> par kritērijiem izglītības iestādes izvēlē ir līdzīgs Liepājas pilsētā un topošā Dienvidkurzemes novada pašvaldībās. Starp svarīgākajiem kritērijiem gan Liepājas, gan novadu vidū minēta: 1) caurviju prasmju apguve, 2) sagatavošana, lai iestātos augstākās izglītības iestādē 3) infrastruktūra un materiāltehniskais nodrošinājums, kā arī 4) pieejamā informācija pa izglītības iestādes kvalitāti. Topošajā Dienvidkurzemes novadā, kā svarīga minēta arī izglītības iestādes fiziskā pieejamība un saistīto pakalpojumu (interesu izglītības, izklaides pakalpojumu u.c.) pieejamība izglītības iestādes tuvumā.</p> <p>Kā visbiežāk minētais prioritāri apgūstamais priekšmets vispārējā vidējā izglītībā minēta “Angļu valoda” to kā prioritāru minējuši 155 Liepājas pilsētas izglītojamie un 92 novadu izglītojamie. Kā nozīmīgi mācību priekšmeti minami arī “Matemātika”, “Bioloģija” un “Latviešu valoda un literatūra”. Trīs no četriem biežāk minētajiem mācību priekšmetiem ir tie, kur paredzēti obligātie centralizētie eksāmeni beidzot 12. klasi. Starp svarīgākajiem papildu apgūstamajiem mācību priekšmetiem gan Liepājas, gan Dienvidkurzemes novada izglītojamie visbiežāk minējuši tādas mācību priekšmetus kā “Psiholoģija”, Uzņēmējdarbības pamati, “Sports” un “Ekonomika”.</p>
Izglītības iestādes (vadība)	Analīzes un izpētes posma ietvaros tika īstenots darbseminārs ar Liepājas izglītības iestāžu vadītājiem ar nolūku apzināt viņu viedokli par kvalitatīvu izglītību un labu skolu raksturojošiem parametriem. Ja starp vispārīzglītojošo skolu direktoru minētajiem	→ Kā galvenos turpmākos attīstības virzienus skolu pārstāvji saredz STEM/STEAM jomas attīstību, jaunu mācīšanas metožu pielietošanu un izglītības piedāvājuma paplašināšanu,

	2014/2015	2020/2021
	<p>izaicinājumiem dominēja finansējums un atalgojums, tad kā būtiskākie labas skolas un kvalitatīvas izglītības raksturlielumi tika norādīti, pirmkārt, skolas FIZISKĀ VIDE (tai jābūt sakārtotai, drošai, modernai) un, otrkārt, PEDAGOGU KVALITĀTE (tiem būtu jābūt izglītotiem, motivētiem, radošiem un pozitīvi noskaņotiem).</p> <p>Nozīmīgs rādītājs ir SASNIEGUMI – eksāmenu, olimpiāžu rezultāti, absolventu sasniegumi. Tāpat būtisks faktors kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai ir materiāli tehniskais nodrošinājums, t.sk. finanšu resursi. Neiztrūkstošai jābūt skolu SADARBĪBAI ar trešajām pusēm, un arī skolas iekšienē jābūt atbalstošai videi. Skola nevar veiksmīgi darboties bez mijiedarbības ar SABIEDRĪBU: ir svarīgs sabiedrības viedoklis par skolu, skolas iesaiste sociālās aktivitātēs un orientēšanās uz vietējo kopienu. Kā atslēgas vārds vairākkārt ir minēts PRIEKŠ – gan skolotāju, gan skolēnu prieks, dodoties uz skolu, lepnums par to. Vairākkārt minēta nepieciešamība skolas videi būt MODERNAI, mūsdienīgai, izglītībai – praktiskai. Arī motivācija, stabilitāte, skolas psiholoģiskā vide ir vairāku direktoru minētie apzīmējumi labas skolas un kvalitatīvas izglītības raksturojumam.</p>	<p>savukārt pirmskolu pārstāvji saredz vērtīborientētu mācīšanos un uzsvāru uz valodu un tradīciju mācīšanu, kā arī digitālo tehnoloģiju ieviešanu mācību saturā.</p> <p>→ VII pārstāvji norādījuši, ka prioritārās izglītojamo grupas, kurām visvairāk nepieciešams papildus atbalsts ir talantīgi izglītojamie, kuriem nepieciešami papildu izaicinājumi un izglītojamie ar vides un veselības riskiem, nozīmīga ir arī izglītojamo kopa, kam raksturīgi ar mācībām un mācību vidi saistīti riski.</p> <p>→ Interesu izglītības vadības kā galveno nākotnes attīstību saredz izglītības piedāvājuma paplašinājumu, kā arī jaunu mācību metožu attīstību.</p> <p>→ Interesu izglītības iestādēs talantīgo skolēnu atbalstam respondenti galvenokārt saredz plašākas iespējas piedalīties konkursos, kas sniegtu balvas un motivāciju gan skolēniem, gan arī pedagogiem, kā arī iespējas piedāvāt papildnodarbības talantīgākajiem.</p> <p>→ Interesu izglītības iestāžu vadības pārstāvji IT resursu nodrošinājumu izglītojamiem raksturo kā tādu, kas nodrošina tikai pamatvajadzības.</p>
Pašvaldība kopumā	<p>Ņemot vērā iepriekš norādītos apsvērumus, Liepājas izglītības iestāžu vadītāju un sabiedrības viedokli, nacionālā mērogā noteikto saistībā ar izglītības tīklu valstī, kā arī pašvaldībai normatīvajos aktos noteiktos pienākumus un tās infrastruktūras, materiāltehniskās bāzes un finanšu resursu iespējas, uzstādījumi, izstrādājot izglītības iestāžu tīkla attīstības variantus, bija sekojoši:</p> <p>→ saglabāt pirmsskolas un sākumskolas izglītības programmu apguves iespējas pēc iespējas tuvāk dzīvesvietai;</p> <p>→ nodrošināt, ka izglītības pamata procesa nodrošināšanas vajadzībām tiek izmantoti tikai pašvaldības īpašumā esošie infrastruktūras objekti;</p>	<p>→ Sakārtot skolu tīklu (ņemot vērā gan COVID 19 pandēmijas ietekmi, gan Dienvidkurzemes novada potenciālo skolu tīkla konsolidācijas procesu), kas nodrošinātu labākas iespējas ikviena izaugsmei, nodrošinātu resursu efektīvu izmantošanu un atbilstu IZM kvalitātes kritērijiem.</p> <p>→ Lai veidotu iekļaujošu izglītības telpu Liepājas pilsētā, kā arī lai mazinātu slogu Liepājas Līvupes pamatskolas – attīstības centra darbībā, stiprināt iekļaujošas izglītības principus ikvienā Liepājas pilsētas izglītības iestādē.</p> <p>→ Vērtēt un uzlabot situāciju jautājumos, kas saistīti ar ievērojami atšķirīgiem izglītības iestāžu mikroklimata un drošības rādītājiem.</p>

	2014/2015	2020/2021
	<ul style="list-style-type: none"> → ņemt vērā un pēc iespējas efektīvāk izmantot jau esošo izglītības iestāžu materiāltehnisko bāzi (sporta zāles, dabaszinātņu kabinetus u.c.); → ņemot vērā nepietiekamo nodrošinājumu ar vietām pirmsskolas izglītības iestādēs, paredzēt iespēju izvietot pirmsskolas izglītības grupas, izmantojot esošās pašvaldības īpašumā esošo infrastruktūras objektu sniegtās iespējas; → saglabāt un turpināt sekmēt gan pedagogu motivāciju, gan to profesionālo izaugsmi un attīstību; → sekmēt izglītības kvalitāti Liepājas pilsētā; → turpināt sekmēt talantu attīstību, kā arī darbu ar interešu izglītību; → nodrošināt izglītības vides un pakalpojumu pieejamību personām (audzēkņiem, vecākiem un citām izglītības procesos iesaistītajām personām) ar kustību traucējumiem un citām īpašām vajadzībām. 	<ul style="list-style-type: none"> → Stiprināt pedagogu un atbalsta personāla profesionālo kompetenci un pieejamību darbā ar dažādību. → Liepājas pilsētas izglītojamo mācību sasniegumi Latvijas mērogā ir uzskatāmi par vidējiem un nepieciešams attīstīt atbalsta pasākumus augstiem mācību sasniegumiem. → Vispārējās izglītības vidēs nepieciešams attīstīt darbu ar talantīgiem izglītojamajiem un sekmēt viņu integrāciju Liepājas sociāli ekonomiskajā vidē. → Nepieciešams stiprināt izglītojamo motivāciju mācīties, jo izglītojamo iesaiste izglītības procesā ir ļoti svarīga, lai veidotu pašpietiekamu un adaptēties spējīgu personību, kura spēj veidot pašvadītu mācīšanos mūža garumā, darboties kompleksās situācijās un dzīvot daudzpusīgā pasaulē. → Lai sasniegtu augstus izglītības rezultātus un nodrošinātu drošu vidi, svarīgi stiprināt, pilnveidot izglītības vadību un organizācijas kultūru izglītības iestādēs. Nereti Liepājas izglītības iestāžu vadību komandās ir atšķirīgas izpratnes par rīcībām un procedūrām organizācijā. → Izglītības iestādes ir identificējušas savas stiprās un vājās puses dažādu izaicinājumu kontekstā, nepieciešams stiprināt vadības profesionālo kapacitāti, veidot jaunas atbalsta un sadarbības iespējas, lai veicinātu efektīvu plānošanu un izglītības iestāžu vadību. → Izglītības kvalitātes mērīšanai un sniegto pakalpojumu pieejamības un efektivitātes analīzei ir būtiski izvirzīt vienotus kvalitātes kritērijus/ indikatorus, kuri visām iesaistītajām pusēm ir saprotami, kuru izpildei ir pieejami dati un kuri kopumā ir jēgpilni. → Monitorējot izglītības kvalitāti ilgtermiņā, ir būtiski ņemt vērā to, ka izglītības sistēmai ir jāveidojas saskaņā ar Liepājas attīstības mērķiem un jādarbojas kā atbalstam pilsētas attīstībai. → Liepājas vispārējās un profesionālās izglītības nozarēs ir neliels to izglītojamo īpatsvars, kuri veido karjeru STEAM

	2014/2015	2020/2021
		<p>tautsaimniecības nozarēs un augsti kvalificēta darbaspēka trūkuma dēļ nebūs iespējas nodrošināt Liepājas mašīnbūves, metālapstrādes un aviācijas klastera ilgtspējīgu attīstību.</p> <p>→ Netiek nodrošināts pietiekoši liels vidēji kvalificētu speciālistu piedāvājums darba tirgū, īpaši apstrādes rūpniecībā un to apkalpošajās nozarēs.</p> <p>→ Trūkst vienotas informācijas par pieaugušo izglītības norisi un pakalpojumu pieejamību Liepājas pilsētā.</p>

Kā redzams 5.tabulā analizējamajā laika periodā no 2014.gada līdz 2021.gadam, pamatojoties uz izglītībā iesaistīto ieinteresēto pušu vajadzību transformācijām, ir apzināta būtisku stratēģiskās attīstības plānošanas konkurētspējas paaugstināšanas nepieciešamība prioritāro rīcību kontekstā Liepājas pilsētas izglītības pārvaldībā, akcentējot:

- vadības profesionālo kapacitāti;
- līderību izglītības vadībā;
- sadarbības aktualitāte kopīgu mērķu sasniegšanā.

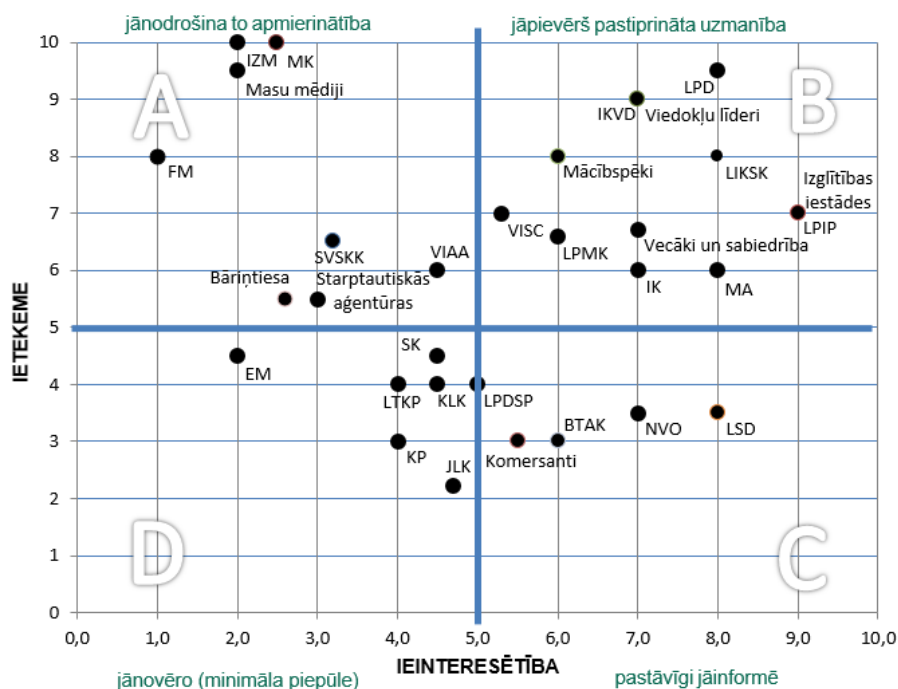
Nozares vidēja termiņa stratēģiskās attīstības dokumentu salīdzinājumā skaidri iezīmējas būtiskākās gan strukturālās, gan saturiskās atšķirības. 2020.gadā izstrādātajā izglītības nozares koncepcijā skaidri tiek definēta pašvaldības izglītības nozares vīzija, misija un vērtības. Par vienu no vissvarīgākajām vērtībām tiek uzskatīta cilvēkkapitāla attīstība un pilnveide ar veiksmīgas sadarbības un efektīva sociālā dialoga atbalstu, veiksmīgi iesaistot visas ieinteresētās puses.

Salīdzinošās analīzes ietvaros tika fiksēta Liepājas izglītības nozarē iesaistīto pušu ieinteresētība un ietekme, kas, izrietoši ļauj mērķtiecīgi pielāgot nozares attīstības ietvaros veicamo darbību pilnveides nodrošināšanai. Liepājas izglītības nozares kontekstā tika definētas četras būtiskākās ieinteresēto pušu grupas un to dalībnieki.

6.tabula

Liepājas izglītības nozarē ieinteresētās puses

1.NACIONĀLAIS LĪMENIS	3. IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU LĪMENIS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ekonomikas ministrija (EM) ▪ Finanšu ministrija (FM) ▪ Izglītības kvalitātes valsts dienests (IKVD) ▪ Izglītības un zinātnes ministrija (IZM) ▪ Ministru kabinets (MK) ▪ Valsts izglītības attīstības aģentūra (VIAA) ▪ Valsts Izglītības satura centrs (VISC) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Liepājas skolēnu dome (LSD) ▪ Izglītības iestādes ▪ Mācībspēki ▪ Metodiskās apvienības (MA) ▪ Vecāki
2. PAŠVALDĪBAS LĪMENIS	4. CITAS PUSES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ LPPI "Liepājas pilsētas bāriņtiesa" (Bāriņtiesa) ▪ Bērnu tiesību aizsardzības komisija (BTAK) ▪ Izglītības komisija (IK) ▪ Jaunatnes lietu komisija (JLK) ▪ Kultūras lietu komisija (KLIK) ▪ Kultūras pārvalde (KP) ▪ Liepājas Izglītības, kultūras un sporta komiteja (LIKSK) ▪ Liepājas Pedagoģiski medicīniskā komisija (LPMK) ▪ Liepājas pilsētas dome (LPD) ▪ Liepājas pilsētas Izglītības pārvalde (LPIP) ▪ Sociālo lietu, veselības un sabiedriskās kārtības komiteja (SLVSKK) ▪ Sporta komisija (SK) ▪ Sporta pārvalde (SP) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Komersanti ▪ Liepājas trīspusējā konsultatīvā padome (LTKP) ▪ Masu mēdiji ▪ Nevalstiskās organizācijas (NVO) ▪ Starptautiskās aģentūras ▪ Viedokļu līderi



18. attēls. Liepājas izglītības nozarē ieinteresēto dalībnieku matrica

Savstarpējā interence, kā redzams 18.attēlā, ir starp visām sadarbībā ieinteresētajām pusēm, to ietekmes un ieinteresētības līmenī. Tādējādi ir nepārtraukts monitoringa process attiecību pilnveidē un informācijas apmaiņā, kas pieprasa augstu izglītības darbinieku pedagoģiskās kompetences un ietekmes līmeni.

7. tabula

Ieinteresēto dalībnieku potenciālo iespēju raksturojums

IEINTERESĒTO PUŠU POZICIONĒJUMS	
A KVADRANTS: iejaukšanās.	Būtiski ir nodrošināt šo grupu apmierinātību un iespējamo nonākšanu B kvadrantā. Pārsvārā gadījumā to iespējams panākt proaktīvi, pārlicinot tos par stratēģiskiem ieguvumiem. Nepopulāru lēmumu gadījumā ir būtiski pārlicināt šīs grupas par pārmaiņu nozīmīgiem ieguvumiem tuvākajā termiņā.
B KVADRANTS: līdzdalība.	Šī kvadranta ieinteresētās puses ir būtiskākie pārmaiņu nesēji un lielākā pretestība stratēģiskajai attīstībai. Ar šo grupu pārstāvjiem ir jāsadarbojas regulāri un nepārtraukti, lai nodrošinātu abpusēji vēlamu pārmaiņu rezultātu.
C KVADRANTS: komunikācija.	Pozitīvi noskaņotās šī kvadranta grupas var nodrošināt pozitīvu lobiju stratēģisko mērķu īstenošanai. Gadījumā, ja pārmaiņas ir racionālas, zināmā mērā neizbēgamas un visas sarunas ir bijušas veiksmīgas, šīs grupas pārstāvjus tas var atturēt no koalīcijas ar A. un B. "disidentiem". Grupai ir ļoti būtiska informācijas aprīte un pasniegšanas veids.
D KVADRANTS: virzība.	Atrašanās šajā kvadrantā nozīmē, ka intereses un iniciatīvas trūkums šīs ieinteresētās puses padara manipulējamās un virzāmas. Tās izteiktāk kā citi ir tendētas pakļauties un sekot norādēm.

Ieinteresēto dalībnieku potenciālo iespēju analīzes metodika ir relatīvi dinamiska ārējiem un iekšējiem procesiem, kas būtiski var ietekmēt attiecīgos darbības segmentus.

2.4. Izglītības speciālistu un izglītības iestāžu vadītāju aptaujas datu salīdzinošā analīze un interpretācija ekosistēmiskās pārvaldības novērtēšanā

2.4.1. Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes speciālistu aptauja

Pētījuma praktiskajā daļā darba autore izmanto apsekošanas metodes, kuras ir uzskatāmas par vispopulārākajām un biežāk lietotajām praksēm daudzās sociālajās zinātnēs, kā arī izglītības jomā. Dažos avotos (piemēram, Creswell, 2013) apsekošana tiek uzskatīta par pētījuma dizainu (*survey design*) vai kā metožu grupu, kas sevī iekļauj vairākas citas metodes un to paveidus (Mārtinsone, Pipere, 2021, 265).

Strukturētās aptaujas mērķis - pēc Likerta skalas noskaidrot Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes darbinieku viedokli par Cilvēkresursu vadības funkciju īstenošanu, tostarp labbūtības politiku: darbinieku apmierinātību ar darba apstākļiem, savstarpējo komunikāciju un sadarbību ar kolēģiem, vadību. Likerta skalu attieksmes noskaidrošanai izglītības pētījumos lieto visbiežāk. To parasti veido apgalvojumu saraksts, kuriem paredzēts jau sagatavots vērtējošas (attieksmi izsakošas) atbildes (Geske, Grīnfelds, 2006, 118). Parasti Likerta skalā tiek piedāvāti četri vai pieci atbilžu varianti, kas arī ir ievērots, veicot šī pētījuma anketēšanas darbības.

Aptauja tika veikta elektroniski Jotform vidē. Piedalījās 40 (t.i. ~53%) respondenti (Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes darbinieki no 76), visas respondentu atbildes bija uzskatāmas par derīgām, jo tika sniegtas atbilstošas un korektas atbildes uz visiem dotajiem jautājumiem. Aptaujas laikā iegūtie dati tika apstrādāti ar Microsoft Excell programmatūras palīdzību un tika apkopoti, analizēti un izmantoti Cilvēkresursu vadības funkciju pilnveidei iestādē, lai veicinātu darbinieku apmierinātību ar darba apstākļiem, savstarpējo komunikāciju un sadarbību gan īstermiņā, gan ilgtermiņā. (3.Pielikums)

2.4.2. Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju aptauja

Lai izpētītu Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju domas par viņu vadīto nodaļas darbības atbilstību pārvaldības ekosistēmas darbības (IPED) modeļa komponentiem, tika izveidota strukturēta anketa ar 8 IPED modeļa komponentiem, kur katram komponentam tika izteikti līdz 10 apgalvojumiem, ar kuru palīdzību pēc Likerta skalas uzzinātu 9 Izglītības pārvalžu nodaļu vadītāju viedokli par IPED modeļa komponentu atbilstību, analizējot izglītības procesu pārvaldību institucionālajā darbībā. 9 nodaļu respondentu atbildes pilnībā bija uzskatāmas par derīgām.

2.4.3. Liepājas pilsētas izglītības iestāžu vadītāju (pirmsskolas un skolas) aptauja

Lai izpētītu Liepājas valstspilsētas pašvaldības dibināto izglītības iestāžu vadītāju domas par viņu vadīto izglītības institūciju darbības atbilstību pārvaldības ekosistēmas darbības (IPED) modeļa komponentiem, tika pielāgota strukturēta anketa ar 8 IPED modeļa komponentiem, kur katram komponentam tika izteikti tieši 10 apgalvojumi, ar kuru palīdzību pēc Likerta skalas uzzinātu 37 izglītības iestāžu vadītāju viedokli par IPED modeļa komponentu atbilstību, analizējot izglītības procesu pārvaldību institucionālajā darbībā. Anketu aizpildīja 31 iestāžu vadītājs kas ir 84% no visas respondentu kopas.

Abas aptaujas tika veiktas elektroniski Google vidē, un iegūtie dati tika apkopoti un apstrādāti ar *IBM SPSS Statistics Version 23* datu apstrādes programmatūras palīdzību, pielietojot Manna-Vitnija testa metodi. Šī testa metode ir viena no biežāk lietotajām kā alternatīva t-Studenta testam. To izmanto gadījumos, ja dati doti kārtas jeb rangs skalā (Kristapsone, 2020).

Visas aizpildītās anketas (31) bija uzskatāmas par derīgām.

Empīriskās izpētes konstatējošajā posmā, lai iegūtu padziļinātu izpratni par izglītības procesu pārvaldību izglītības institūciju darbībā ekosistēmiskajā pieejā, pamatojoties uz teorētiskajā pētījumā veiktās analīzes atziņām, tika izstrādāta anketa – izglītības iestāžu vadītājiem, lai izpētītu Liepājas valstspilsētas pašvaldības dibināto izglītības iestāžu vadītāju domas par viņu vadīto izglītības institūciju darbības atbilstību pārvaldības ekosistēmas darbības (IPED) modeļa komponentiem.

Pirmajā pētījuma posmā tika aprobētas anketas, kuras tika paredzēts izmantot turpmākajā pētījumā.

Pamatojoties uz Latvijas izglītības iestāžu pārvaldības darbības kvalitatīvo analīzi, empīriskā pētījuma īstenošanai aptaujas anketas aprobācijas procesā tika iesaistīti 3 izglītības nozares praktiķi un eksperti:

1. Š.Dubnova Rīgas Ebreju vidusskolas direktore Karīna Brikmane.
2. Daugavpils Valsts ģimnāzijas direktore Oksana Petaško.
3. Zentas Mauriņas Grobiņas vidusskolas direktore Laila Roga.

Konkrētie skolu direktori aprobācijas procesam tika izvēlēti, izmantojot administratīvi teritoriālo atlases principu, lai tiktu ietverti Latvijas reģionālais tvērums: Vidzeme (Rīga), Latgale un Dienvidkurzeme, kā arī noteicošais izvēles kritērijs ir viņu profesionālā darba pieredze izglītības vadības nozarē, veiksmīgi īstenojot nacionālā līmeņa izglītības reformu izvirzītos uzdevumus gan skolu tīkla sakārtošanas jautājumos, gan izglītības satura prasību

sekmīga izpilde un izglītības kvalitātes procesu dinamiska pilnveide ekspertu vadītajās izglītības iestādēs.

Anketas aprobācijas procesa mērķis: iepazīties ar izglītības iestāžu pārvaldības ekspertu vērtējumu par anketas atbilstību izvirzītajam mērķim.

Aptaujas anketas aprobācijas uzdevumi ir šādi:

- 1) Gūt apstiprinājumu par anketas satura jautājumu piemērotību izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelī (IPEDM) ietverto komponentu padziļinātai izpētei;
- 2) Noskaidrot, vai aptaujas instrukcija un anketas jautājumi sniedz respondentiem pietiekamu un saprotamu informācijas apjomu;
- 3) Pārlicināties par anketā lietotās jēdzienu un terminu skaidrību un saprotamību mērķa grupas respondentiem;
- 4) Gūt pārliecību, ka aptaujas anketā lietotā skala ir piemērota aptaujas mērķu sasniegšanā;
- 5) Izmērīt aptuveno anketas aizpildes laiku.

Aprobācijā iesaistītie eksperti izstrādāja priekšlikumus par nepieciešamajām izmaiņām aptaujas instrukcijā lietotajos jēdzienos un terminos, un sniedza informāciju par anketas aizpildei nepieciešamo laiku.

Aprobācijas rezultātā tie teikumi, jēdzieni, termini vai apgalvojumi, kas šķita neskaidri un nesaprotami, kā arī izglītības iestāžu vadītāju vidē sveši un nelietoti, tika izslēgti no aptaujas vai aizstāti ar citiem formulējumiem. Aptaujas anketā salīdzinājumā ar tās oriģinālversiju tika veikti šādi precizējumi:

1. Aptaujas instrukcijā: No sadaļas, kurā respondents ieraksta informāciju par sevi, tika izslēgta aile, kurā rakstāms vārds un uzvārds, un tika nolemts aptauju veikt anonīmi ar mērķi nodrošināt maksimāli patiesas informācijas iegūšanu.
2. Anketā lietotie jēdzieni un termini: Aprobācijas rezultātā aptaujas anketās tika izslēgti termini, kuri bija lietoti kā sinonīmi.

Pilnveidojot aptaujas anketas, tika uzsākts pats anketēšanas process, lai iegūtu informāciju tālākam datu apstrādes procesam, kur anketēšanas rezultātā iegūtie dati tika validēti pielietojot SPSS programmatūru.

Tā kā pētījuma datu empīriskais sadalījums neatbilda normālajam ($p \leq 0,001$), atšķirību statistiskās nozīmības noteikšanai tika izmantota neparametriskā metode - Manna-Vitnija testa (Mann-Whitney U Test); tā rezultāti liecina, ka atkarībā no respondentu profila pastāv maksimāli statistiski nozīmīga atšķirība ($p = 0,001$) mērķu skalā un statistiski nozīmīga skalā "pārmaiņas" ($p = 0,040$): izglītības iestāžu vadītāji tos vērtē augstāk, salīdzinot ar izglītības pārvaldes darbiniekiem.

IPED modeļa komponentu atšķirību statistiskā nozīmība

Test Statistics ^a						
	Vērtības	Pārmainas	Mērķi	Vadība	Stratēģija	Rezultāti
Mann-Whitney U	81,000	65,500	26,500	87,500	85,500	91,000
Wilcoxon W	117,000	101,500	62,500	123,500	121,500	127,000
Z	-1,504	-2,058	-3,410	-1,274	-1,348	-1,153
Asymp. Sig. (2-tailed)	,132	,040	,001	,203	,178	,249
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,142 ^b	,040 ^b	,000 ^b	,209 ^b	,184 ^b	,264 ^b

Test Statistics ^a		
	Monitorings	Refleksija
Mann-Whitney U	109,500	72,500
Wilcoxon W	145,500	108,500
Z	-,507	-1,798
Asymp. Sig. (2-tailed)	,612	,072
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,621 ^b	,073 ^b

a. Grouping Variable: Profils

b. Not corrected for ties.

Kronbaha alfa (*Cronbach's alpha*) koeficients testa ticamības pārbaudei ($\alpha=0,87$) liecina par labu iekšējo saskaņotību. Vērtēta tika visu komponentu kopējā saskaņotība nevis atsevišķu vērtību skala.

Kronbaha alfa IPED modeļa komponentu saskaņotības koeficients

Case Processing Summary		
	N	%
Valid	39	100,0
Cases Excluded ^a	0	,0
Total	39	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,867	8

Korelāciju analīzes rezultāti liecina, ka pastāv vidēji cieša korelācija starp vērtībām un mērķiem ($r_s=0,47^{**}$), vadību ($r_s=0,47^{**}$) un rezultātiem ($r_s=0,49^{**}$).

10.tabula

IPED modeļa komponentu savstarpējās korelācijas vērtības

Faktori	Vērt.	Pārm.	Mērķi	Vadība	Stratēģ.	Rezult.	Monit.
Vērt.							
Pārm.	$R_s=0,34^*$						
Mērķi	$r_s=0,47^{**}$	$r_s=0,40^*$					
Vadība	$r_s=0,47^{**}$	$r_s=0,36^*$	$r_s=0,68^{**}$				
Stratēģ.	$R_s=0,38^*$	$r_s=0,42^{**}$	$r_s=0,53^{**}$	$r_s=0,55^{**}$			
Rezult.	$R_s=0,49^{**}$	$r_s=0,20$	$r_s=0,62^{**}$	$r_s=0,62^{**}$	$r_s=0,48^{**}$		
Monit.	$R_s=0,32$	$r_s=0,30$	$r_s=0,58^{**}$	$r_s=0,46^{**}$	$r_s=0,64^{**}$	$r_s=0,55^{**}$	
Refleks.	$R_s=0,36^*$	$r_s=0,18$	$r_s=0,67^{**}$	$r_s=0,51^{**}$	$r_s=0,38^*$	$r_s=0,57^{**}$	$r_s=0,68^{**}$

* $p<0,05$; ** $p\leq 0,01$; *** $p\leq 0,001$

Aprakstošā (deskriptīvā) statistika norāda aritmētisko vidējo: mediānu, modu, standartnovirzi.

Pieraksts: (Mean=30,41; Me=31; Mo=27; SD=3,60)

11.tabula

IPED modeļa komponentu aritmētiskā vidējā vērtības

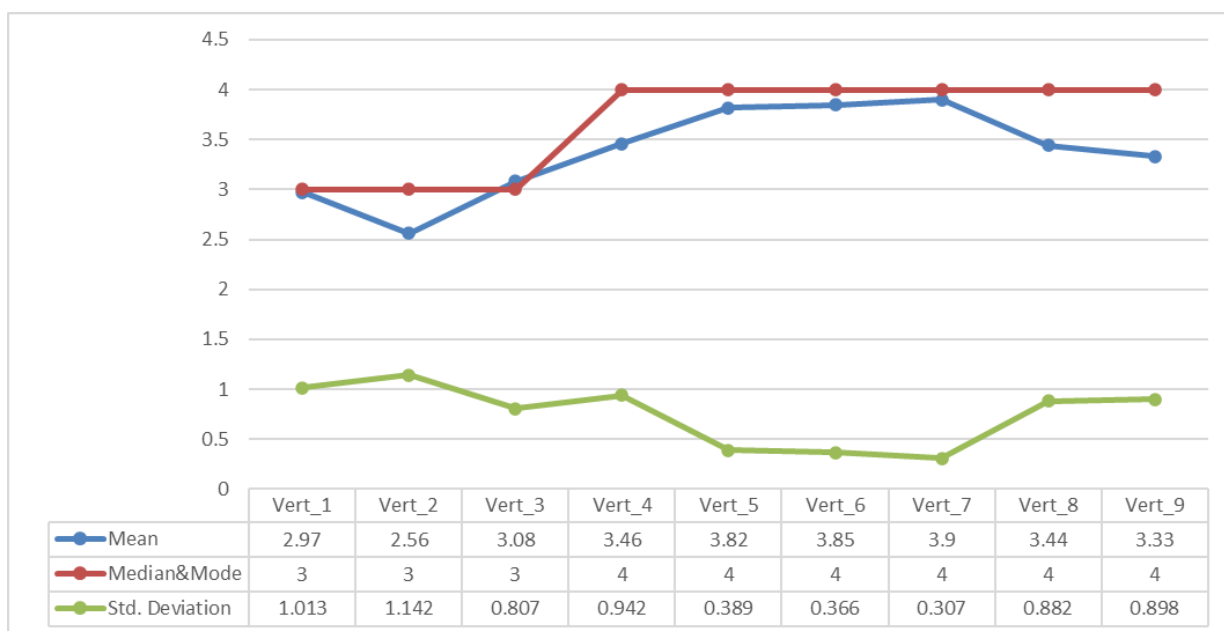
	Vērtības	Pārmaiņas	Mērķi	Vadība	Stratēģija	Rezultāti
N Valid	39	39	39	39	39	39
N Missing	0	0	0	0	0	0
Mean	30,4103	26,2308	33,8462	30,3846	35,0769	29,7179
Median	31,0000	27,0000	34,0000	31,0000	36,0000	30,0000
Mode	27,00	27,00	40,00	32,00	38,00	28,00
Std. Deviation	3,59618	2,66025	5,83789	4,24025	4,64183	5,01550

Statistics

	Monitoring	Refleksija
N Valid	39	39
N Missing	0	0
Mean	34,1026	24,0256
Median	34,0000	25,0000
Mode	40,00	32,00
Std. Deviation	4,36972	5,46514

SPSS programmatūras iegūto datu apstrādes procesā IPED modeļa komponentu vērtības izsakot grafikos, var secināt:

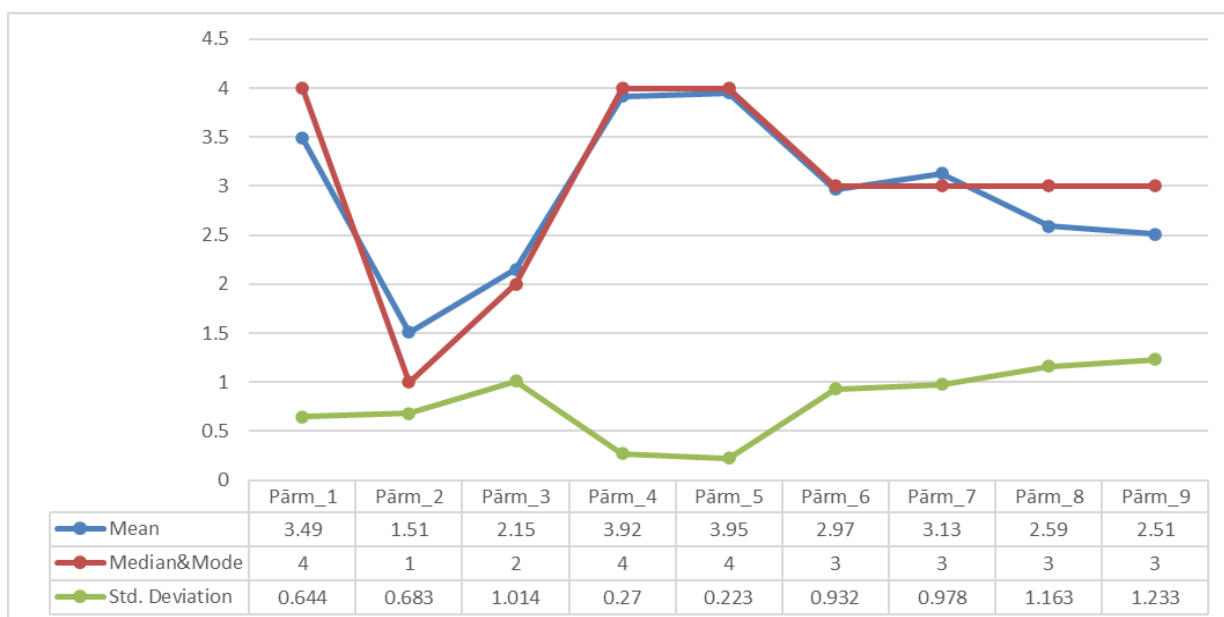
Vērtības



19.attēls. Vērtību ietekmes atspoguļojums

Ir svarīga kopīgo vērtību vienotības izpratne, tomēr tas vairāk attiecināms uz institucionālo kontekstu un mazāk uz nacionālo līmeni, kā arī dati atklāj to, ka kolektīvo vērtību izpratne neveicina darba kvalitātes/efektivitātes paaugstināšanos.

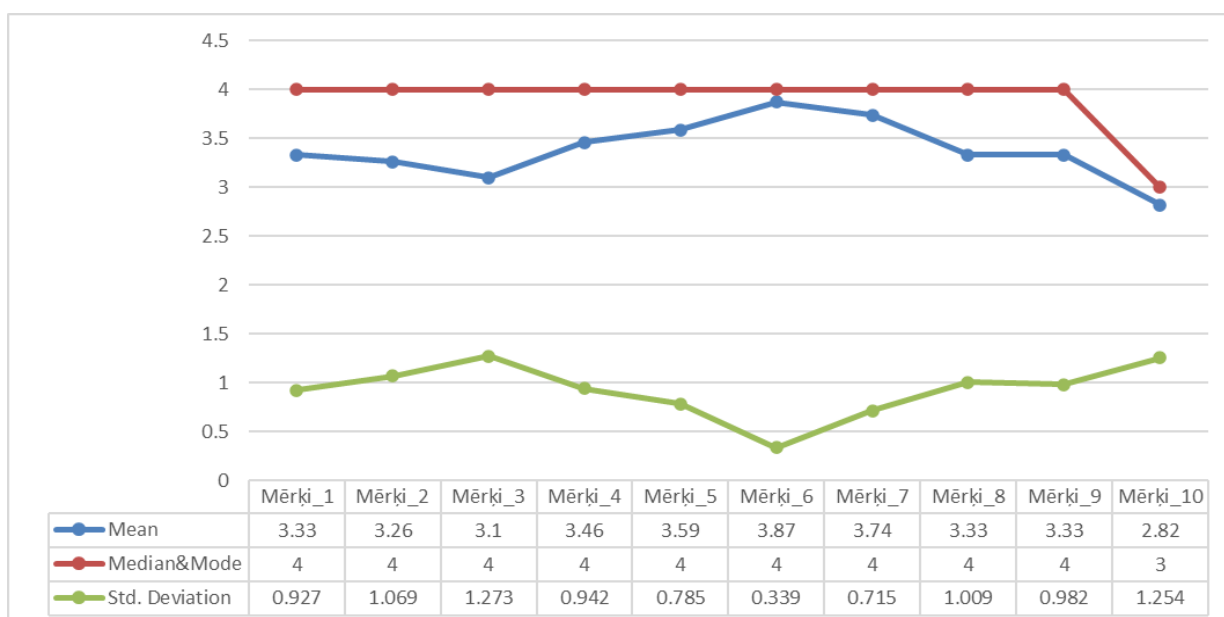
Pārmaiņas



20.attēls. Pārmaiņu ietekmes atspoguļojums

Izglītības iestāžu vadības darbā liela nozīme ir vadītāja kā līdera spējai adaptēties un būt elastīgiem, kā arī iedvesmot un motivēt citus. Standartnovirze datos ataino, ka augstākais rādītājs ir apgalvojumam par gatavību pārmaiņām, esot piesardzīgiem un nogaidošiem, tomēr apziņa, ka pārmaiņas ir atvērtība jaunajam – inovatīvajam, vērtējama kā augsta (<1.0). Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, izglītības nozares speciālisti piekrīt apgalvojumam, ka izglītības ekosistēmas darbībā un pārmaiņu dizainēšanā arvien biežāk un jēgpilnāk tiek izmantota izglītības speciālistu koprades inovāciju vide ar augstu nepārlicinātības koeficientu.

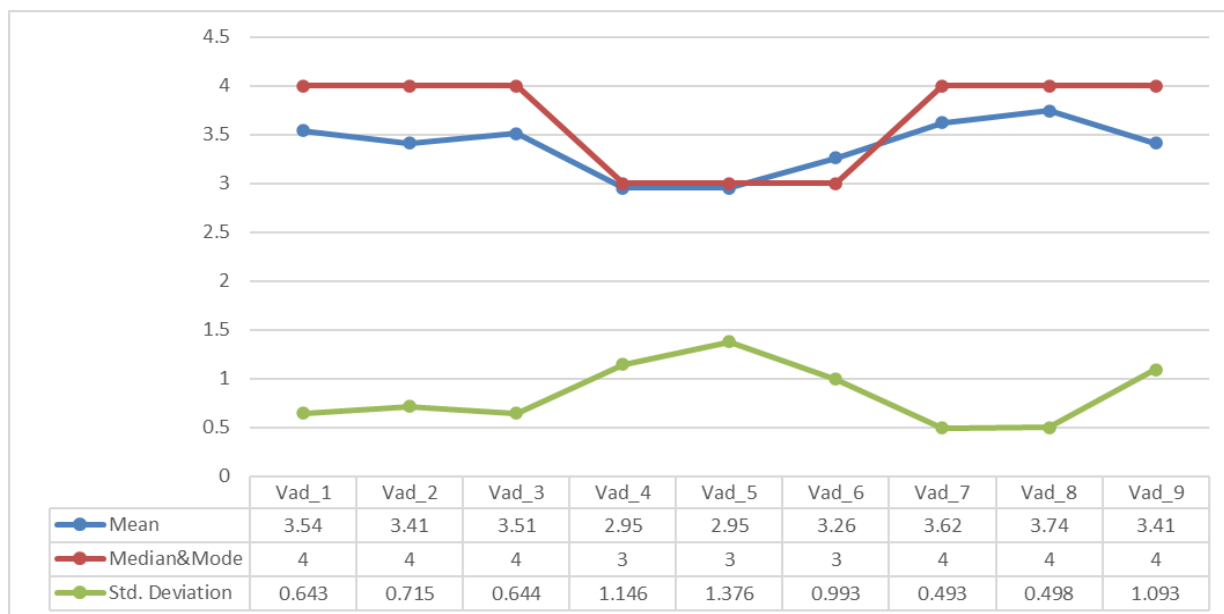
Mērķi



21.attēls. Mērķu ietekmes atspoguļojums

Kopīgu mērķu izvirzīšanā izglītības pārvaldes nodaļu un izglītības iestāžu vadītājiem ir vienota izpratne par nepieciešamību nacionālā līmeņa mērķiem saskaņēt ar pašvaldības uzstādījumiem, no kuriem izriet institucionālā līmeņa mērķi, tomēr aptaujas rezultāti atklāj to, ka institucionālā līmeņa saskaņotība izvirzīto mērķu sasniegšanā ir zema. Tas izskaidro, ka pētījuma dalībnieki neskata procesus ar sistēmiskās domāšanas pieeju un nesaredz kopveseluma nozīmīgumu, kā arī modeļa savstarpējās saiknes un neizprot to kvalitātes, kas caurvij darbības.

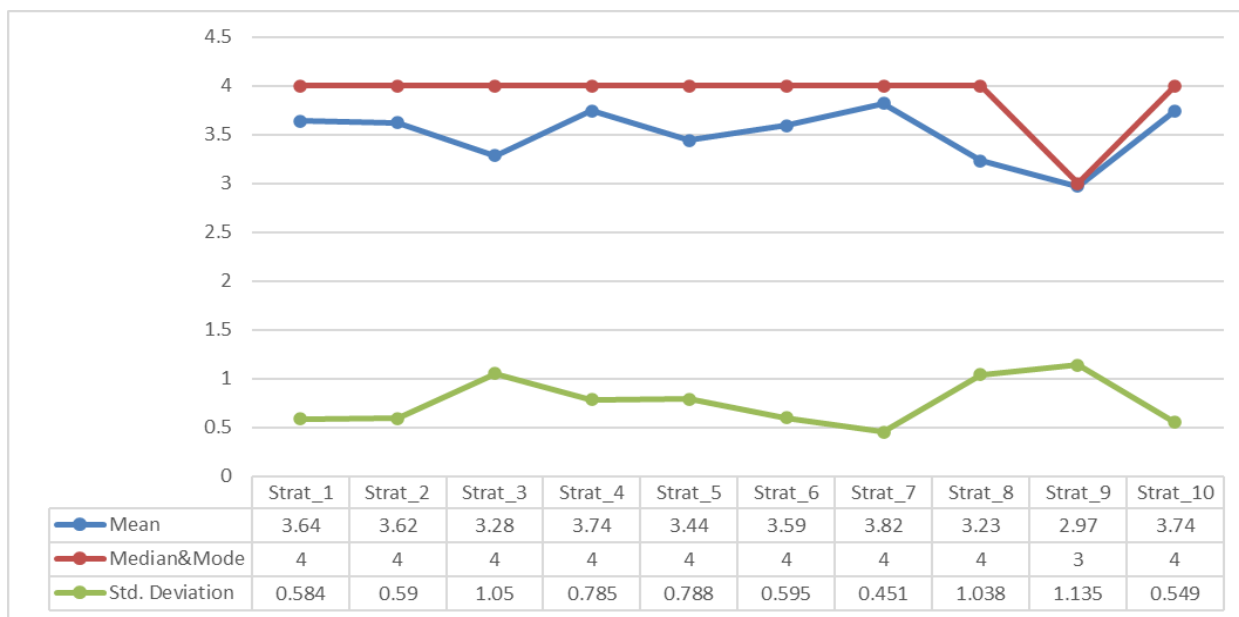
Vadība



22.attēls. Vadības ietekmes atspoguļojums

Rezultāti rāda, ka vairāk izglītības speciālisti paļaujas uz pašu spēkiem un pieņemtajiem lēmumiem, bet mazāka ir paļāvība uz pašvaldības vadības līmeņa pieņemtajiem lēmumiem. Pārliecinoši piekrīt apgalvojumam, ka izglītības iestāžu vadītāji ir ar līderības autoritāti – ar izpratni un autoritāti pārmaiņu procesos, ar stratēģiskās plānošanas iemaņām, ar spēju vadīt, izmantojot situācijai piemērotu vadības modeli. Vairāk kā 50% no respondentiem uzskata, ka vadītā izglītības iestāde raksturojuma kā sistēmiska struktūra, kas paredz noteiktu kārtības esamību, kā arī arvien lielāka nozīme izglītības ekosistēmas attīstībā un vadībā būs pedagoģiskā dizaina domāšanā, kur dizaina domāšana ir process, domāšanas veids un metožu kopums radošu alternatīvu ģenerēšanai pedagoģiskās ietekmes stiprināšanai, kurā tiek izmantoti antropoloģijas paņēmieni, saistīti ar cilvēku uzvedību un vajadzībām.

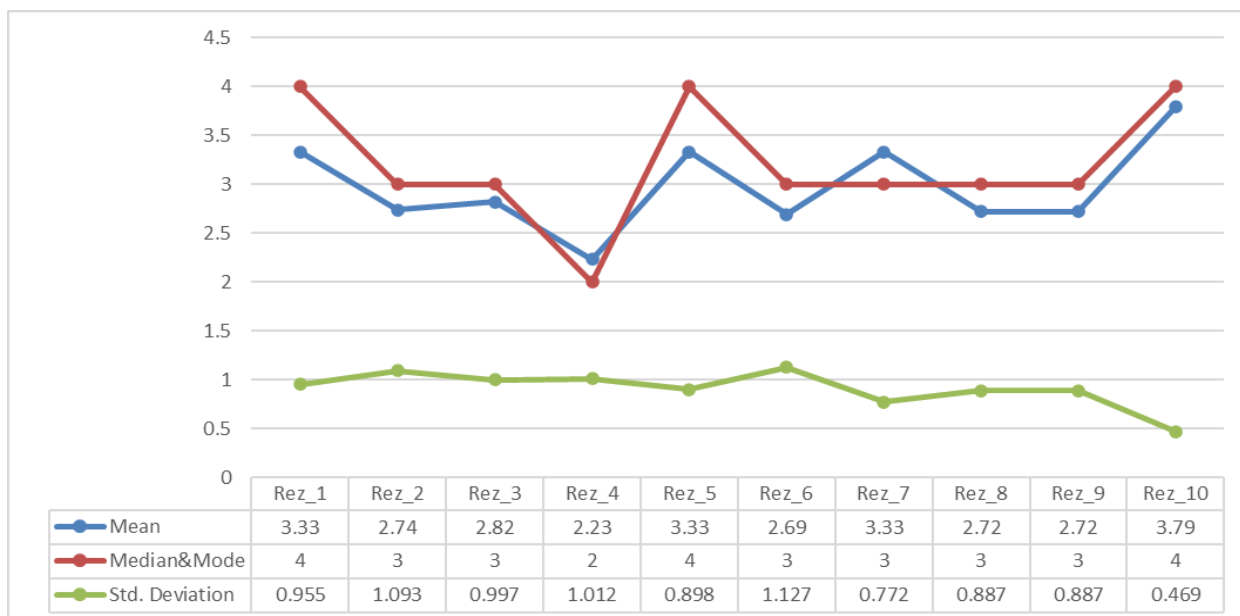
Stratēģija



23.attēls. Stratēģijas ietekmes atspoguļojums

Pētījuma autore secina, ka vidēji visi respondenti uzskata, ka katra izglītības darbinieka atbildības inteliģence (izpratne par savu atbildību) ir vissvarīgākais pamatnosacījums attīstības stratēģijas realizācijā un mērķu sasniegšanā, taču anketēšanas dati atklāj faktu, ka pašvaldības līmeņa izglītības nozares attīstības stratēģija netiek īstenota ciešā kopdarbībā ar izglītības speciālistiem, ko atklāj standartnovirzes rādītājs ar visaugstāko vērtību (<1) pie konkrētā apgalvojuma. Tas liecina, ka komunikācija ir pilnveidojama un vairāk jāiesaista tieši nozares atbildīgie speciālisti svarīgu lēmumu pieņemšanas procesā. Pretējā gadījumā lēmums, kas skar nozares attīstību, pilnveidi un izaugsmi, ir uzskatāms par politizētu lēmumu.

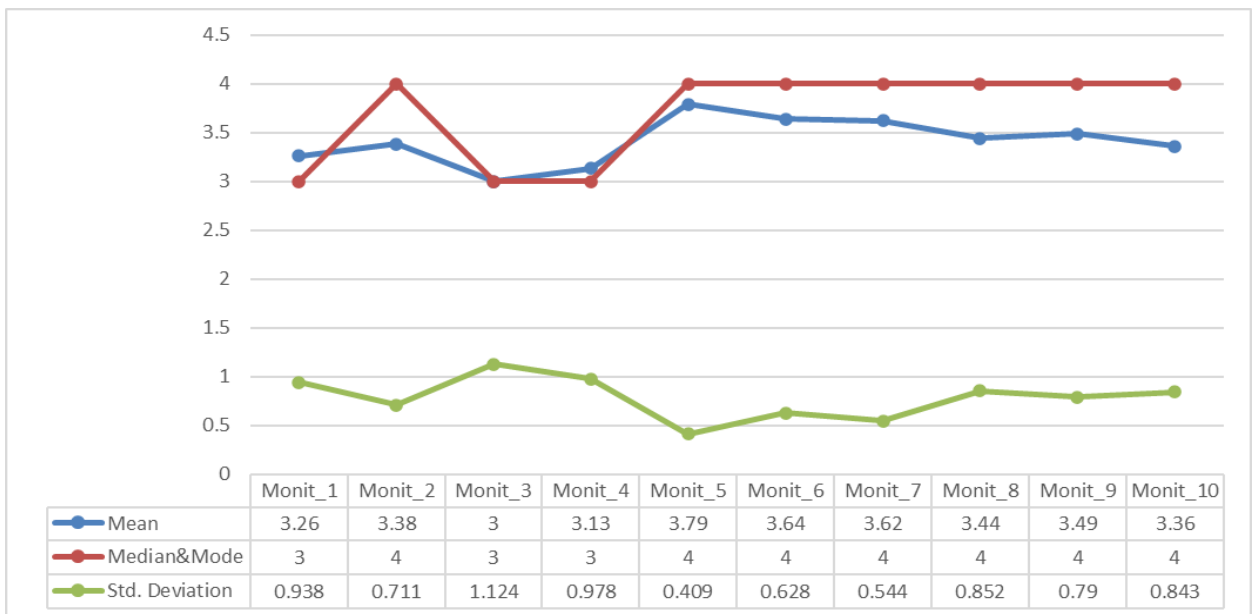
Rezultāti



24.attēls. Rezultātu ietekmes atspoguļojums

Kā redzam 24.attēlā, pozitīva tendence atklājas izglītības nozares vadošo speciālistu apgalvojumos, ka rezultātu kvalitātei ir izteikti lielāka nozīme nekā rezultātu kvantitātei. Savukārt, vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, 70% Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes speciālisti piekrīt apgalvojumam, ka nacionālā līmenī plānotie izglītības nozares politikas rezultāti tiek sasniegti ar augstu efektivitātes pakāpi un ieguldītie resursi atbilstoši sasniegtos rezultātus. Taču aptaujātie izglītības iestāžu vadītāji šim apgalvojumam piekrīt mazāk nekā 50%. Sistēmiski profesionālās darbības izaicinājumi (nevis tehnoloģiskās iespējas) ir primārais virzītājspēks inovāciju ieviešanā un rezultātu sasniegšanā izglītības ekosistēmā ir vienlīdz svarīga, kā LIP nodaļu vadītāju līmenī, tā arī izglītības iestāžu vadītājiem. Var secināt, ka ieguldījumi cilvēkkapitāla pilnveidē un profesionalitātē jau šobrīd ir visnozīmīgākais lēmums, kas jāpieņem valsts līmenī.

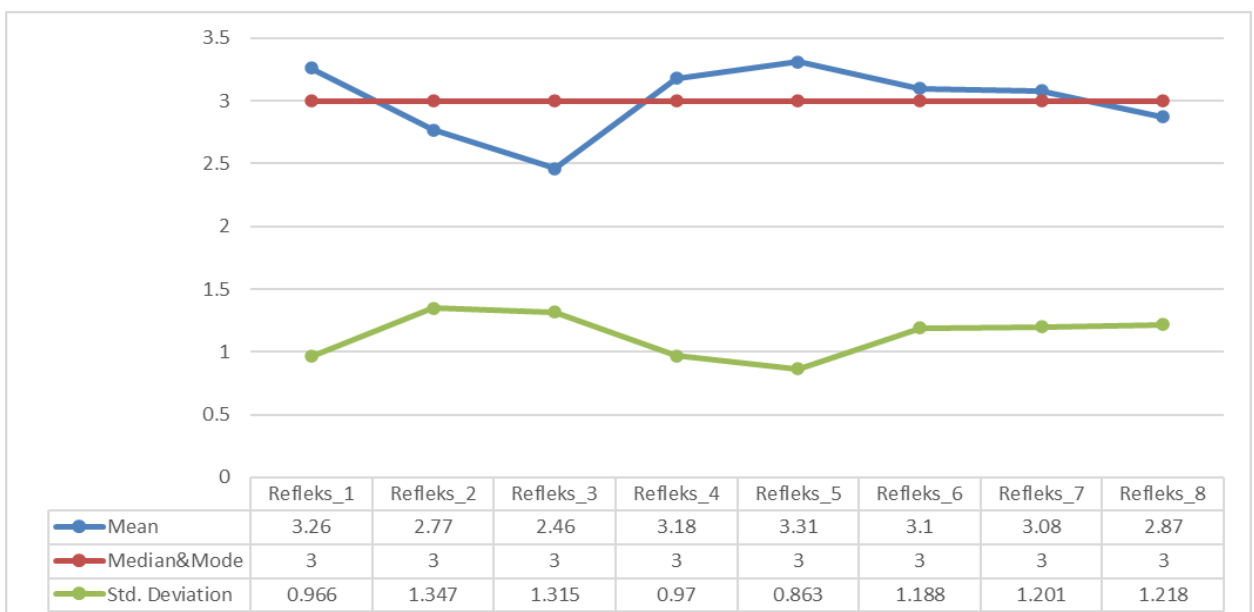
Monitorings



25.attēls. Monitoringa ietekmes atspoguļojums

To, ka monitoringam ir liela nozīme institucionālās attīstības sekmēšanā, piekrīt visi aptaujātie respondenti. Iedziļinoties sniegtajās atbildēs, nākas secināt, ka virs 70% valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā tiek mērīta un monitorēta ar noteiktu izpratni par izglītības kvalitāti, standartiem, prasībām, kritērijiem, mērķiem un mērķu rezultatīvajiem rādītājiem, kas noteikti normatīvajos dokumentos. Taču prakse pierāda to, ka katram šī izpratne un pieeja ir atšķirīga un tā tiek interpretēta katra individuālajā izpratnes līmenī. Ļoti izteikti iezīmējas nepieciešamība pēc nacionālā līmenī izstrādātas vienotas monitoringa sistēmas un rezultātu noteikšanas rīka.

Refleksija



26.attēls. Refleksijas ietekmes atspoguļojums

Vidēji 50% respondenti apgalvo, ka iestādē ir iedibināta prakse un procesu kopums institucionālai refleksijai ikdienas darbā, tomēr iedziļinoties datos atklājas, ka LIP vadošie speciālisti uzskata, ka šādu praksi pielieto tikai nedaudz virs 30%, turpretim izglītības iestādes saredz to, ka refleksijas kultūru efektīvi izmanto virs 90% iestāžu speciālisti. Tas varētu būt izskaidrojams ar to, ka LIP nodaļu funkcijas ir ļoti atšķirīgas un ir nodaļas, kuras risina tikai tehniskus rakstura izaicinājumus un darbinieki nav saistīti ar tiešu pedagoģisko procesu. Tomēr vērtējot izglītības ekosistēmu kā kopveseluma sistēmu, Izglītības pārvaldes speciālistiem ir jāpilnveido atgriezeniskās saites sniegšanas kultūra, sākot ar pašrefleksijas procesu (pārdomām un analīzi), mācoties no pieredzes, rast motivāciju nepārtraukti pilnveidoties un uzņemties atbildību, tādējādi nostiprinot gatavību jaunai pieredzei.

Regresiju analīzes rezultāti atkarīgajam mainīgajam - rezultāti, neatkarīgie mainīgie – vadība, stratēģija un refleksija.

12.tabula

Neatkarīgo mainīgo komponentu regresijas analīze

Prognozētājs / neatkarīgais mainīgais	R ²	B	SE	β	t	p
Vadība	0,52	0,39	0,18	0,33	2,11	0,042
Stratēģija		0,32	0,15	0,30	2,20	0,034
Refleksija		0,24	0,13	0,27	1,85	0,073

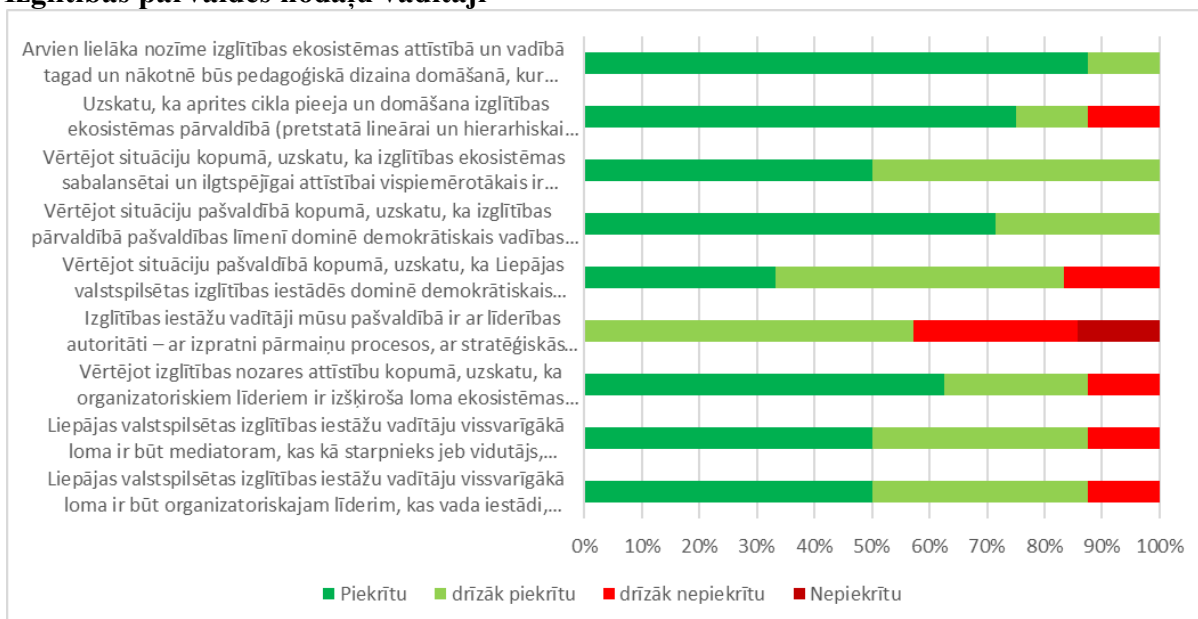
Regresijas rezultātu analīze liecina, ka IPED modeļa komponenti: vadība, stratēģija un refleksija ir statistiski nozīmīgi ($F(3;35)=12,73$; $p \leq 0.001$).

Būtiskākie rezultātu prognozētāji ir vadība ($\beta = 0,33$, $p=0,042$), stratēģija ($\beta = 0,30$, $p=0,034$) (to vērtības ir statistiski nozīmīgas), kā arī refleksija ($\beta = 0,27$, $p=0,073$). Komponenta *vadība* izpratnē iezīmējas īpatnība, ka veidojas pretrunīgi uzskati par to, vai operatīvā līdera loma ir izšķiroša izglītības ekosistēmas darbībā un attīstībā. Anketā sniegtais novērtējums ļoti labi atklāj apgalvojuma par izglītības iestāžu vadītāju ar līderības autoritātes nozīmīgumu – ar izpratni un autoritāti pārmaiņu procesos, ar stratēģiskās plānošanas iemaņām, ar izaugsmes virziena izjūtu, ar nākotnes redzējumu, ar spēju izstrādāt un realizēt savas konceptuālās nostādnes, ar spēju vadīt, izmantojot situācijai piemērotu vadīšanas modeli. Savukārt Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāji tikai virs 50% piekrīt šim apgalvojumam, turpretī paši iestāžu vadītāji situāciju vērtē ļoti pārliecinoši - 90% piekrīt šim apgalvojumam.

Mūsdienīga un efektīva vadības procesa nodrošinājuma fenomens nosaka nepieciešamību pēc individuālās pieejas izpratnes, apzinoties katra darbinieka individuālo spēku un potenciālu, veidojot sadarbības kultūru ar spēcīgu pedagoģisko ietekmi, kas sekmē uzticības, iesaistes un kolektīvās inteliģences veidošanās procesus.

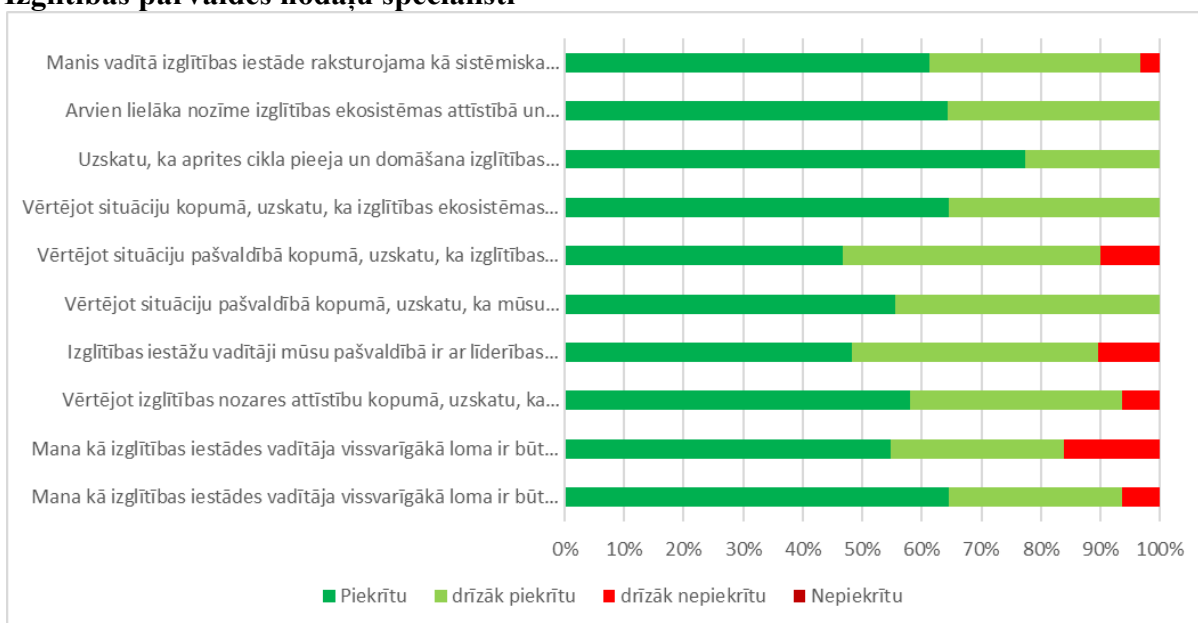
Aptaujājot izglītības speciālistus, promocijas darba autore analizēja respondentu atbildes tās grupējot kategorijās.

Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāji



27.attēls. Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju viedokļu kopējo komponentu atspoguļojums

Izglītības pārvaldes nodaļu speciālisti



28.attēls. Izglītības speciālistu viedokļu kopējo komponentu atspoguļojums

Analizējot anketēšanas procesā iegūtos datus, tie tika sagrupēti vairākās kategorijās: vadītājs – speciālists, sadalījums pēc darba stāža: mazāk par vienu gadu, 1-3 gadu, 4-7 gadu un 8 gadu un vairāk darba stāžs, lai rezultāti atainotu savstarpēji saistītos IPED modeļa komponentus gan pēc laika dimensijas (pieredzes), gan hierarhijas, gan motivācija (kognitīvās prasmes).

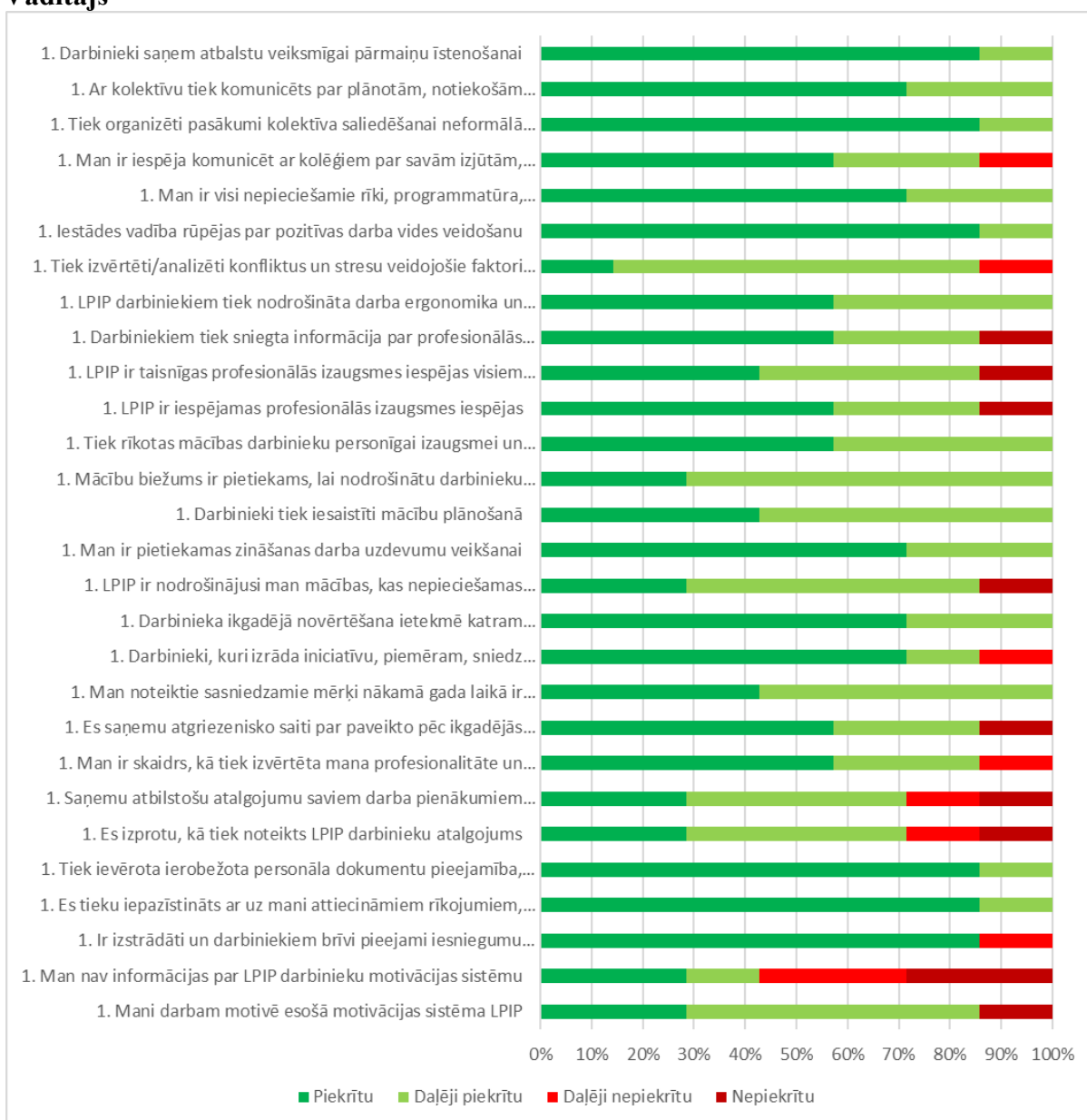
Anketēšanas datus var saskatīt tendenci, ka ekosistēmiskā pieejas izpratne par to veidojas atkarībā no speciālista pieredzes izglītības nozares darbībā. Veicot visu trīs aptaujas anketu apgalvojumu kartējuma korelāciju, atklājās, ka iegūtie empīriskie dati atklāj lielākās atšķirības IPED modeļa komponentēs: mērķi, rezultāti, refleksija. Savukārt SPSS datu analīze

rāda, ka atkarīgie mainīgie ir rezultāti, bet neatkarīgie mainīgie ir vadība, stratēģija un refleksija.

No iegūtajiem datiem redzams, ka ļoti liela nozīme ir izglītības speciālistu informētības līmenim un īstenojamo procesu izpildes kvalitātei, kuri ir nozīmīgi darbības īstenošanai un pilnveidei. Kvalitatīva informācijas aprīte no augstākās vadības līmeņa līdz vidējā līmeņa vadītājiem un tālāk līdz speciālistu līmenim pa nodaļām vai atbildības kompetencēm. Speciālisti ļoti dažādi vērtē pastāvošos gan iekšējās, gan ārējās motivācijas aspektus. Šeit ļoti liela nozīme parādās darbinieka iestādē nostrādātajam laika periodam. Visaugstāk esošās pārvaldes motivācijas sistēmu vērtē vadības līmenī 86% , savukārt speciālistu līmenī tie ir 60% no kopējā respondentu skaita. Ja vērtējam nostrādāto laika periodu, tad vērojama tendence, ka speciālisti ar 4-7 gadu darba stāžu 73% esošo motivācijas sistēmu vērtē kā labu, taču kā nozarē mazāk pieredzējušiem darbiniekiem, tā arī speciālistiem, kuru darba stāžs sasniedzis 8 vai vairāk gadus, motivāciju kā labu vērtē tikai 50% no aptaujātajiem.

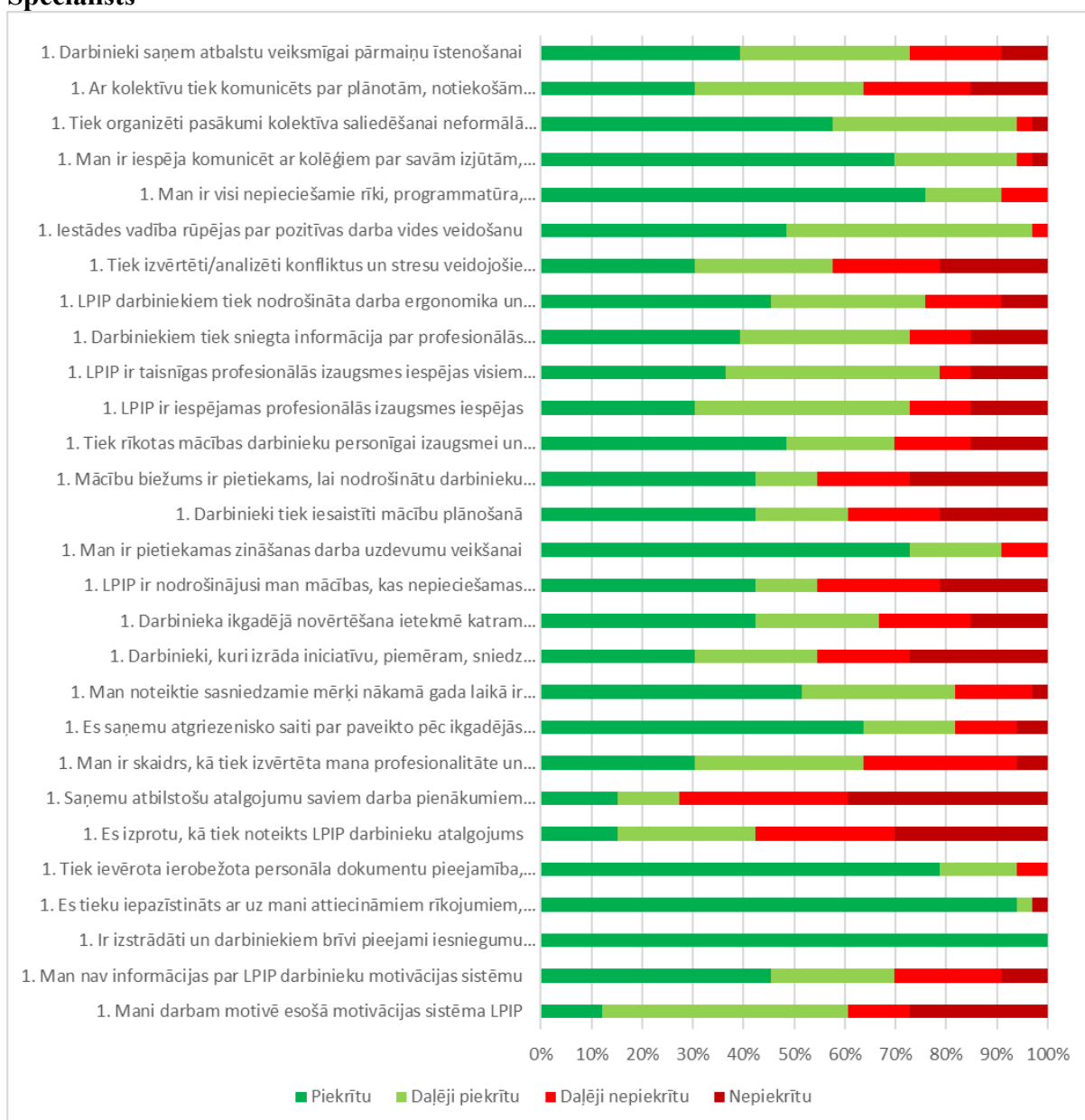
Stratēģiski nozīmīgu procesu attīstībā un īstenošanā svarīgi ir zināt kopējo kolektīva gatavību pārmaiņu procesam. Tādēļ anketēšanas rezultātā iegūtie dati ir analizēti, pētot izglītības speciālistu uzticēšanos faktoru vadībai un tās profesionālo kompetenci svarīgu lēmumu pieņemšanā.

Vadītājs



29.attēls. Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju uzticības vadības pieņemtajiem lēmumiem atspoguļojums

Speciālists



30.attēls. Izglītības pārvaldes nodaļu speciālistu uzticības vadības pieņemtajiem lēmumiem atspoguļojums

Analizējot uzticību vadībai nodaļu vadītāja un speciālista attiecībās, nākas secināt, ka 100% respondentu ir atbildējuši, ka piekrīt un daļēji piekrīt. Savukārt speciālistu vidū ir tikai 2% respondentu, kuri daļēji nepiekrīt vadības pieņemtajiem lēmumiem.

Vadītājs



31.attēls. Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju gatavība pārmaiņu procesam

Speciālists



32.attēls. Izglītības pārvaldes nodaļu speciālistu gatavība pārmaiņu procesam

Uzticība un paļaušanās vadībai un tās kompetencei svarīgu lēmumu pieņemšanā ir nozīmīgs aspekts, jo sagatavojot kolektīvu potenciālam pārmaiņu procesam un reformu īstenošanai, ļoti svarīgi ir vērtēt kopējo procesā iesaistīto speciālistu atvērtību inovācijām.

Apkopojot iegūtos datus no IPED anketām, tika izveidots vispārējs pārskats par modeļa komponentiem un aprēķināta dispersija jeb vidēji svērtā vērtība, lai atklātu Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju un izglītības iestāžu vadītāju salīdzinošo izglītības procesu darbības komponentu nozīmīgumu. Kā redzams pētījuma datos, ļoti izteiktas atšķirības nav vērojamas. Tomēr apstiprinājies ir vispārpieņemts uzskats sabiedrībā un izglītības iestāžu administrācijas vidū, ka izglītības ekosistēmā lielāka izpratne par vienotās vērtībās un mērķos balstītu

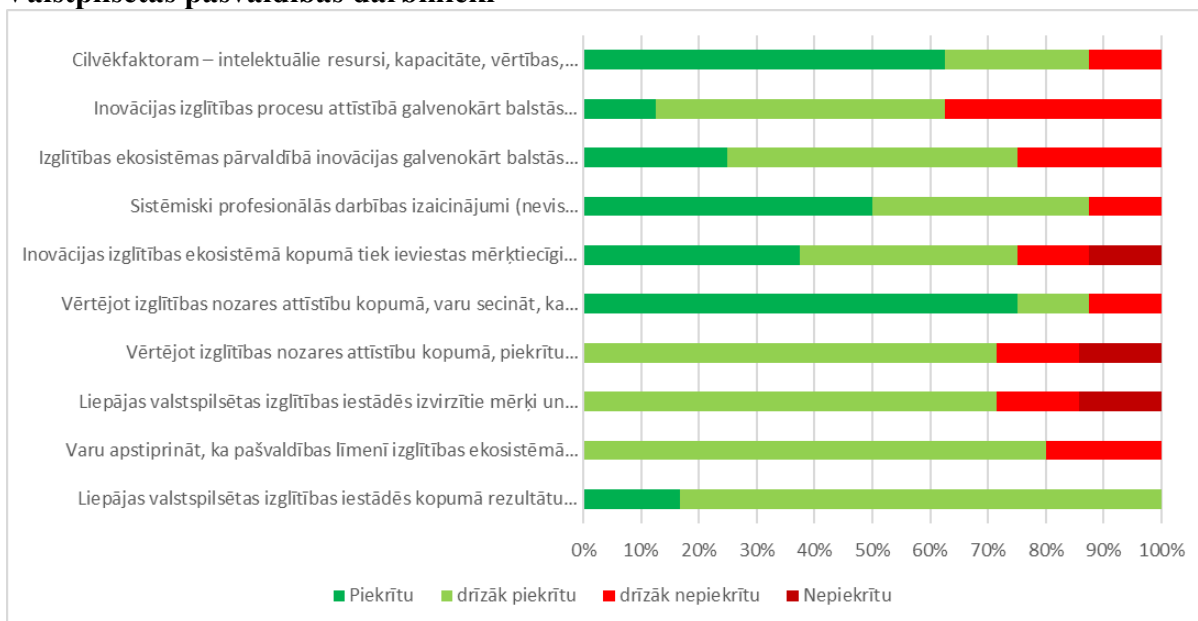
profesionālu darbību iestādē ir tieši izglītības iestāžu vadītājiem, savukārt LIP vadošajiem speciālistiem šis apgalvojums ir ar mazāku nozīmību.



33.attēls. IPED modeļa komponentu dispersijas atspoguļojums

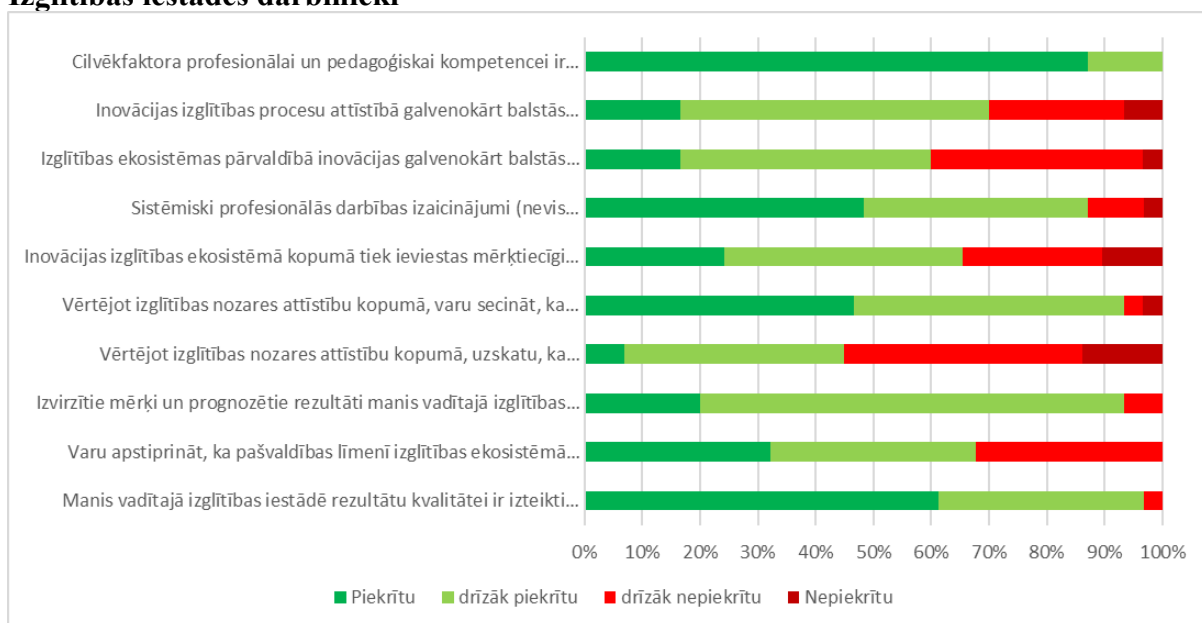
Izglītības nozares kopējai attīstībai un procesu pilnveidei svarīgi ir apzināties, ka inovācijām ir nozīmīga loma izglītības ekosistēmas darbības attīstībā un rezultātu sasniegšanā, kam virs 70% piekrīt Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāji un tikai nedaudz virs 40% to atzīst izglītības iestāžu vadītāji.

Valstspilsētas pašvaldības darbinieki



34.attēls. Valstspilsētu pašvaldību darbinieku atbildes par inovāciju nozīmīgumu

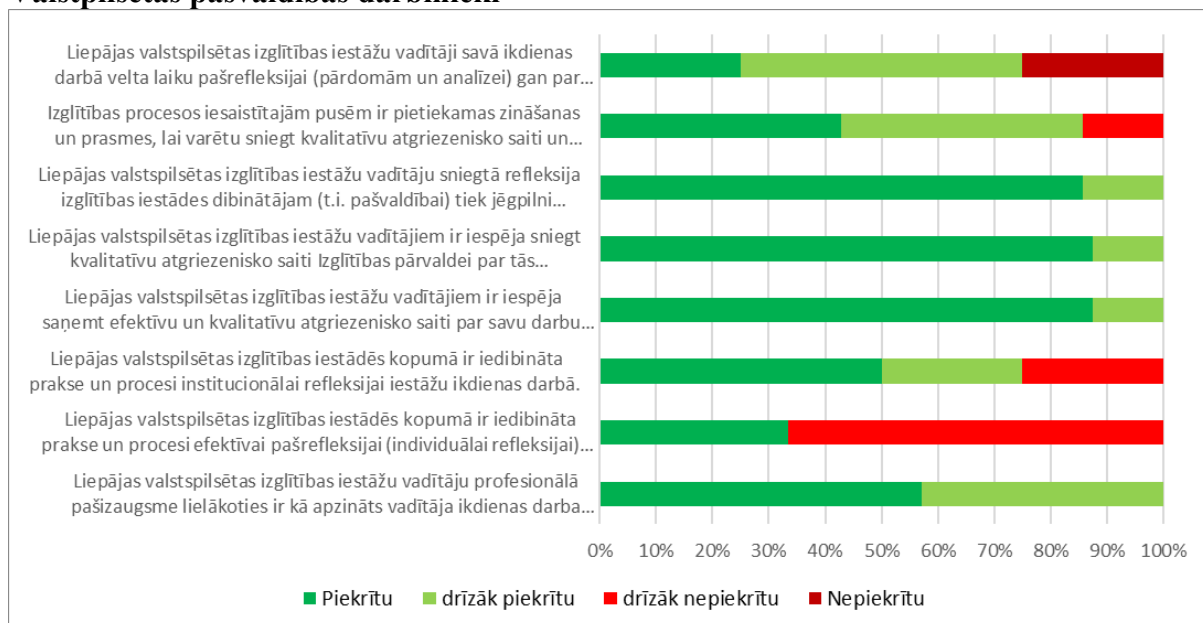
Izglītības iestādes darbinieki



35.attēls. Izglītības iestāžu darbinieku atbildes par inovāciju nozīmīgumu

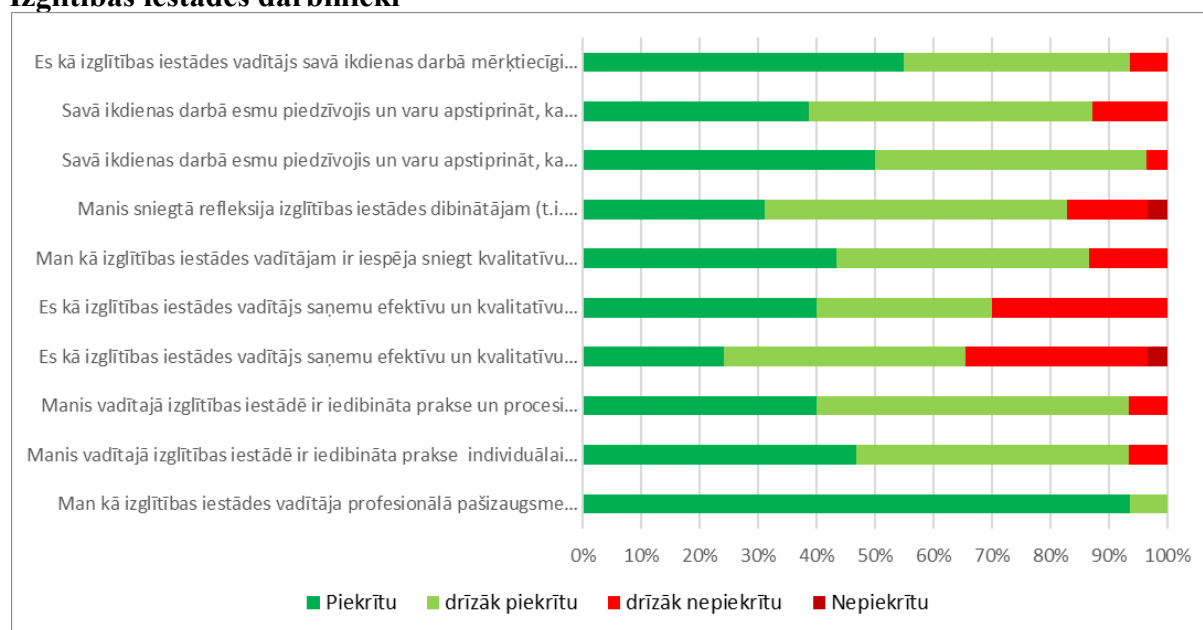
Atzīmējams ir fakts, ja vērtē refleksijas vai atgriezeniskās saites sniegšanas paradumus organizācijā, tad var secināt, ka Izglītības pārvaldē refleksijas kultūra ir izkopta ļoti augstā līmenī, t.i., tuvu 100% robežai, savukārt izglītības iestāžu vadītāju līmenī apziņa, ka refleksijas rezultātā nostiprinās gatavība jaunai pieredzei, uzvedības maiņai, jaunai darbībai ir 70% apmērā.

Valstspilsētas pašvaldības darbinieki



36.attēls. Valstspilsētu pašvaldību darbinieku atbildes par refleksijas nozīmīgumu

Izglītības iestādes darbinieki



37.attēls. Izglītības iestādes darbinieku atbildes par refleksijas nozīmīgumu

Nozīmīgu un ilgtspējīgas attīstības procesu nodrošināšanas pamatā ir sadarbība un partnerība institucionālās struktūras un līderības kontekstā gan vadītāju, gan izglītības speciālistu līmenī, nodrošinot nepieciešamos priekšnosacījumus sekmīgu procesu īstenošanā. IPED modelis, īstenojot institucionālā līmenī, atklāj nepieciešamību pārorientēt procesu vadību uz cilvēku orientētu mācīšanu, kas paver ceļu uz rentablu, vērstu uz nepārtrauktu attīstību, uz sabiedrības iekšējiem stimuliem virzītu sistēmisku procesu kopumu.

Secinājumi

1. Izglītības nozares vadītāju spējas un prasmes pieņemt un risināt izmaiņas un vides izaicinājumus, slēpjas spējā stratēģiski domāt un plānot, nodrošinot kolektīvam profesionālo pilveidi kopējiem organizācijas sanieguniem.
2. Radošuma kompetence apliecina jaunu un novatīvu ideju pārvēršanu realitātē. Tā ietver divus procesus: (1) domāšanu un ideju radīšanu; (2) inovāciju - idejas praktisku īstenošanu vai ieviešanu tirgū pieprasītā un konkurētspējīgā produktā vai pakalpojumā.
3. Izglītības pārvaldības procesos, kur viss ir savstarpēji saistīts, nepietiek, ja izglītības speciālists vienlaikus uztver un saprot tikai vienu lietu. Primārā vajadzība ir saprast sakarības, un izpratne veidojas, kad tiek pievērsta uzmanība sakarībām. Tad var saskatīt, ka jebkas un viss ir savā starpā saistīts, un pamanīt, kā viena izmaiņa ietekmē un veicina citas izmaiņas. Tad kļūst skaidrs, ka veselums ir kaut kas vairāk nekā daļu summa un ka sadarbojoties rodas papildu enerģija jeb sinerģija. Tādā veidā attīstās integritāte, kas pamatojas uz spēku saturēt kopā detaļas, neskatoties uz dažādiem ārējās un iekšējās ietekmes faktoriem (Nava 2001).
4. Refleksija padara apzinātāku to, ko izglītības speciālisti ir apguvuši un rada izpratni par to tādā nozīmē, ka viņi ir spējīgi mainīt savu attieksmi, uzvedību, rīcību individuālā un profesionālā kontekstā visa mūža garumā (Cottrell, 2013).
5. Atgriezeniskās saites sniegšanas vērtība ir panākt nākotnes izglītības speciālistus informētākus, veidojot izpratni, par pārmaiņu nepieciešamību, mainot savu attieksmi, uzvedību un rīcību, izprotot savu profesionālo identitāti.

Kopsavilkums

Empīriskā pētījuma datu triangulācija kā metode ir izmantota, lai apskatītu pētījuma tēmu no dažādiem viedokļiem un radītu daudzveidīgu datu kopumu, izmantojot datu avotu, pētnieku un teorētisko triangulāciju, kas nosaka šī pētījuma ticamību un pamatotību.

Virzībai uz vienotu redzējumu nozares kvalitatīvai attīstībai un kopīgu mērķu sasniegšanai, šobrīd sabiedrības uzticēšanās vairāk tiek piešķirta iestāžu vadītājiem. Pamatoti izglītības darbiniekiem visos līmeņos tiek izvirzītas prasības kļūt arvien sociāli atbildīgākiem un līderiem jākoncentrējas uz rezultāta sniegumu, nevis uz norādījumu precīzu izpildi. Ir jāatzīmē konstatētā tendence, ka darbinieki darba devēju uzskata par uzticamāku informācijas avotu nekā ārējos resursus.

Vadītājam jādomā kā iedrošināt, palīdzēt komandai gūt panākumus, dodot autonomiju saviem darbiniekiem mērķu izvēlē un esot elastīgiem izvēloties digitālu nevis fizisku pieeju pienākumu veikšanai. Aizvien izteiktāk vadītājs ir mentors un padomdevējs, kurš spēj savu vadības kultūru transformēt no norādījumiem uz atbalstu, no uzraudzības uz atgriezenisko saiti, no epizodiskas saskarsmes uz nepārtrauktu dialogu (Kazaka, 2022).

Ikdienas darba pieredze ar Izglītības pārvaldes speciālistiem un izglītības iestāžu vadītājiem, kā arī diskusiju/darbsemināru un aptaujas rezultāti darba autorei ļauj nosaukt piecu nozīmīgāko uzticēšanās kritēriju līderim dominēšanu:

- 1) leģitimitāte – persona, kam ir pamatotas tiesības ieņemt attiecīgo amatu;
- 2) kompetence – persona, kura pārzin savu jomu/nozari;
- 3) motīvi – vispirms parūpēties par cilvēkiem, pēc tam par darbu;
- 4) noteikumi – kādus līdzekļus un noteikumus izvēlas mērķu sasniegšanai;
- 5) atbildība par iestādes un kolektīva rīcības sekām.

Ir būtiski saprast, ka ikviens vadītājs atšķirīgi iemanto, nostiprina vai atgūst uzticēšanos, taču līderim ir svarīgi nopietni izturēties pret visiem šiem kritērijiem. Šodienas vadītājam jābūt apveltītam ar svarīgākām sociālām prasmēm: kognitīvām prasmēm (kritiskā domāšana, jaunrade, prāta elastība, spēja definēt mērķus un sasniegt tos, plānot savu darbu); komunikācijas – spēja sastrādāties ar dažādu tipu cilvēkiem, spēja veidot attiecības un pielāgoties, prasme klausīties un labi komunicēt, empātija; digitālā kompetence – spēja izstrādāt digitālos risinājumus darba procesa efektivizēšanai; personības attīstība – apzinātība, spēja savaldīties, uzņēmība, mērķtiecība, spēja mācīties; gatavība publicitātei – liek līderiem stratēģiski veidot personisko zīmolu un izteikties par visdažādākajiem aktuālajiem, sociālajiem jautājumiem. Nozīmīga ir vadītāju koncentrēšanās uz dažādību, vienlīdzību un iekļaušanu.

Vadītājam ir svarīgi panākt un demonstrēt *klātbūtnes efektu*, lietpratīgi manevrējot starp varas un draudzīguma pazīmēm atkarībā no tā, ko prasa konkrētā situācija.

Izglītības speciālistu vadības prasmes nosaka trīs grupu kritērijus: 1) indivīda iekšējie resursi – palīdz sasniegt rezultātu, 2) ārējie resursi – palīdz veidot attieksmi, 3) individuālās attīstības (pašattīstības) mērķi – palīdz plānot, kas atrodas savstarpējā intervencē, jo katrs kritērijs atsevišķi vadības prasmju pilnveidē sastāda mazāku ietekmi, nekā visi kopā. Kā arī uzsver Owusu-Agyemans (2021), ilgtspējīga attīstība ietver sevī resursu efektīvu izmantošanu tehnoloģiju pielietojumu, ieguldījumus institucionālajos pārmaiņu procesos, lai sasniegtu profesionālu cilvēkkapitāla izaugsmi nākotnē.

Vadīšana ir pārdomātu lēmumu kopuma īstenošana, ko iestādes, uzņēmuma vai institūcijas vadība pieņem par sistēmas vai procesa turpmāko virzību un pieņemtie lēmumi, kas, ietekmējot indivīdu konkrētu uzvedību un praksi, virzīti uz iestādes, uzņēmuma vai institūcijas un darbinieku attīstību un izaugsmi.

Vadot izglītības nozari pašvaldībā, promocijas darba autore mērķtiecīgi un sistēmiski ir attīstījusi un pilnveidojusi pārvaldes sadarbības efektivitāti ar izglītības iestāžu vadītājiem, īstenojot nacionāla, reģionāla un pašvaldības līmeņa reformas izglītības nozarē. Izstrādājot 8 komponentu izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeli un veicot šī modeļa aprobāciju Liepājas valstspilsētas pašvaldības dibinātajās izglītības iestādēs un Izglītības pārvaldē, autore var apgalvot, ka nedefinētie komponenti, to funkcijas un sasniedzamības instrumentārijs kā konceptuālās pamatnostādnes izglītības pārvaldības pilnveidē ir atbilstošs un pielietojams arī plašākā izglītības ekosistēmas darbības kontekstā. Izstrādātais IPED modelis atklāj sistēmpieejas nozīmību veidot vienotu mērķu un vērtību kopumu pārvaldes darbībā.

Ieteikumi izglītības pārvaldības pilnveidei pašvaldībā

Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes speciālistiem

1. Stratēģiskās attīstības sekmēšanai un profesionālajai izaugsmei izglītības procesu pārvaldībā ir nepieciešams pilnveidot katra speciālista prasmi izvirzīt mērķus un kompetenci, noteikt to adekvātu īstenošanas iespējamību.
2. Tiešajiem vadītājiem katrā izglītības pārvaldības struktūrvienībā / nodaļā ir ieteicams pievērsties speciālistu sociāli emocionālās drošības jautājumu risināšanai, konstruktīvi izvērtēt un analizēt konfliktus, radot adekvātas konfliktu risināšanas stratēģijas un mazināt stresa faktorus darba vidē, kā arī pilnveidojot vispārējo emocionāli psiholoģisko darba vides gaisotni.
3. Pilnveidojot izglītības pārvaldes organizatorisko un sociāli emocionālo kultūru un mērķtiecīgi uzlabojot izglītības speciālistu ikgadējo novērtēšanu, konsekventi analizējot motivēšanas sistēmu un profesionālās pilnveides procesu, tiek īstenota personāla labbūtības politika.
4. Apzināti un mērķtiecīgi uzlabojot izglītības speciālistu prasmes – sniegt un pieņemt konstruktīvu, kvalitatīvu atgriezenisko saiti un paaugstināt darbinieku profesionālo motivāciju, ieinteresētu iesaisti un sava darba izpratni.
5. Realizējot personāla labbūtības politiku, tiek īstenoti nozīmīgi pasākumi pozitīvas darba vides veicināšanai: kolektīva saliedēšanai, sadarbības prasmju pilnveide, cieņpilnu attiecību dominēšana, atgriezeniskās saites sniegšana un pieņemšana, iespēja paust izjūtas. Labbūtības politika izglītības pārvaldē nodrošina un sekmē speciālistu iespējas paust personīgo viedokli un atklāti izteikties un sniegt savus ierosinājumus nodaļas vadītājam par darba jautājumiem.
6. Lai uzlabotu sadarbības prasmes un spētu kvalitatīvi, mērķtiecīgi nodot un saņemt informāciju, izglītības speciālistiem ir nepieciešams pilnveidot atgriezeniskās saites sniegšanu un pieņemšanu. Tas kopumā veicinātu procesu pilnveidi un uzlabotu mikroklimatu iestādē. Izglītības speciālisti izprastu savus mērķus un uzdevumus, sava darba jēgu. Labbūtības politikā nozīmīga ir katra izglītības speciālista spēja un prasme saskatīt darba jēgu saistībā ar organizācijas mērķiem un to īstenošanu.
7. Katram izglītības speciālistam ir iespēja paust savu profesionālo viedokli un izteikt ierosinājumus, taču nepieciešams individuāli izvērtēt sniegto ierosinājumu un ieteikumu mērķtiecīgumu, pedagoģisko ietekmi, izskatot to lietderīgumu un ieviešanas nepieciešamību, kā arī vai izglītības pārvaldes vadītājs ir tiesīgs un spējīgs īstenot ierosinājumus.
8. Virs 50% izglītības speciālistu uzsver nepieciešamību nodaļas komunikācijā uzlabot skaidru un savlaicīgu informācijas sniegšanu par organizatoriskām izmaiņām, plāniem un darba uzdevumiem.

9. Vēlams veicināt lielāku izglītības speciālistu individuālo iesaisti mācību sistēmas plānošanā, lai pilnveidotu viņiem nepieciešamās kompetences amata pienākumu veikšanai un sekmētu profesionālās identitātes pilnveidošanos.

10. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības kvalitatīvā īstenošanā ir savstarpēji jāsaista novērtēšanas, profesionālās motivācijas un pilnveides apakšsistēmas, jo ikvienas organizācijas galvenais resurss ir cilvēki, kuru būtiskākās profesionālās izaugsmes dimensijas ir identitāte, socializācija un pašrealizācija.

Pašvaldības dibināto izglītības iestāžu administrācijai

1. Nepieciešams pilnveidot prasmi izvirzīt mērķus saskaņā ar Izglītības pārvaldes nozares stratēģiskiem attīstības virzieniem.
2. Izglītības iestādes kultūrā veidot kopīgu vērtību izpratni atbilstoši ekosistēmiskai pieejai nozares prioritāšu īstenošanā un pārvaldē.
3. Izglītības ekosistēmas darbības un pārmaiņu ieviešanā jāpildinā attīstīt un izmantot izglītības koprades inovāciju vidi, tādējādi sekmējot apzinātu kopdarbību un radošo potenciālu jaunu piedāvājumu izstrādē.
4. Izglītības iestāžu vadītājam ir jābūt līderības autoritātei ar izpratni pārmaiņu procesos un jāpilnveido prasmes īstenot savas konceptuālās nostādnes.
5. Ir jābūt izstrādātai vienotai attīstību sekmējošai nacionāla līmeņa izglītības kvalitātes uzraudzībai.
6. Jāpanāk, ka visos izglītības sistēmas pārvaldības līmeņos tiek sniegta un saņemta konstruktīva un kvalitatīva atgriezeniskā saite, lai nostiprinātu gatavību jaunai pieredzei, uzvedības maiņai un jaunai profesionālo izaugsmi sekmējošai darbībai.

Liepājas valstspilsētas pašvaldības administrācijai

1. Vērtējot izglītības nozares attīstību valstī un ieviešot konkrētas pārmaiņu stratēģijas, ir organizatoriski aktuāli un nozīmīgi pilnveidot kopējo procesu pārvaldību atbilstoši izglītības ekosistēmas darbības modelim.
2. Ilgtspējīgas un kvalitatīvas izaugsmes kontekstā pašvaldībai jāfunkcionē kā sistēmiskai struktūrai, paredzot noteiktu sakārtotības pakāpi profesionālās darbības mērķu īstenošanā, ļaujot dziļāku autonomiju nozares līderiem.
3. Pašvaldības administrācijas speciālistiem profesionālā mācīšanās un pilnveide ir svarīgs elements stratēģiska līmeņa plānošanā, vadībā un izvirzītās stratēģijas īstenošanā.
4. Cilvēkkapitāla centrētai pieejai ir izšķiroša nozīme profesionālās izaugsmes rezultātu sasniegšanā.

5. Pašvaldības līmenī izglītības ekosistēmiskās pieejas pārvaldības modelis ļauj monitorēt noteiktu izpratni par izglītības standartiem, prasībām, kritērijiem, mērķiem un mērķu rezultatīvajiem rādītājiem, veicinot sasniedzamo rezultātu kvalitāti un īstenojamo procesu efektivitāti, kā arī sekmējot speciālistu profesionālo pašefektivitāti.
6. Pašvaldības administrācijas speciālistiem jāuzlabo pedagoģiskās ietekmes aspekti - prasmes cieņpilni paust savu attieksmi un reflektēt gan par savu darbu, gan citu cilvēku veikumu, paustajām idejām un priekšlikumiem.
7. Pārmaiņu procesu sarežģītība un pārvaldības funkciju kvalitātes paaugstināšana nosaka tālākās pētniecības aktualitāti un nepieciešamību inovatīvu, teorijā un praksē pamatotu, darbības stratēģiju izstrādē kā nozīmīgu izaugsmes resursu pašvaldības darbībā.

Nobeigums

Promocijas darbā “Ekosistēmas darbības konceptuālās pamatnostādnes izglītības pārvaldības pilnveidē pašvaldībā” analizēta aktuāla un profesionāli nozīmīga pētījuma problēma. Atbilstoši pētījuma mērķim ir izstrādāts teorētiski pamatots un aprobēts izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modelis, raksturojot izglītības speciālistu kā pārmaiņu aģentu profesionālās darbības pilnveides sekmējošos komponentus un piedāvājot ieteikumu vadlīnijas izglītības pārvaldības pedagoģisko un organizatorisko aspektu pilnveidei.

Promocijas darbā, pamatojoties uz teorētiskās literatūras un avotu analīzi un empīriskā pētījuma rezultātiem, tika iegūtas atbildes uz izvirzītajiem pētījuma jautājumiem.

Pirmā pētījuma jautājuma fokuss noskaidrot - kādi priekšnosacījumi nodrošina izglītības ekosistēmas darbību? Promocijas darbā iegūto rezultātu analīze atļauj apgalvot, ka izglītības ekosistēmas darbības priekšnosacījumus nosaka izglītības speciālistu un pārvaldības procesu aktuālās vajadzības pārmaiņu laiku izaicinājumu risināšanā. Var nosaukt vairākus priekšnosacījumus:

- nepieciešamība pēc pašaktualizēšanās un nepārtrauktas pilnveides;
- spēja veidot saskanīgas savstarpējās attiecības ar visiem procesā iesaistītajiem;
- prasme mazināt individuālus pieņēmumus un vajadzības, vairāk orientējoties uz kopēju vajadzību, interešu un vērtību izpratni;
- empātija, sapratne un atbalsta sniegšana atbilstošajās situācijās;
- vēlme līdzdarboties kopēju mērķu sasniegšanā;
- prasme veidot un uzturēt sociālo dialogu;
- būt sociāli līdzatbildīgam un prast iesaistīt procesos visas ieinteresētās puses (Oles, 2020).

Otrā pētījuma jautājuma fokuss izpētīt, kādi ekosistēmas darbības principi sekmē izglītības procesu pārvaldības pilnveidi? Aktualizēt mūsdienu izglītības pārvaldības noteicošos principus:

- sociālās atbildības princips;
- proaktīvas līdzdalības princips;
- kopdarbības princips;
- nepārtrauktas profesionālās izglītošanās princips;
- pašizaugsmes princips
- koleģiālas sadarbības princips.

Trešā pētījuma jautājuma fokuss aktualizē kādi IPED modeļa struktūras būtiskākos komponentus, kas ilgtspējīgas attīstības kontekstā ietekmē izglītības procesu pārvaldību? Pēc

izglītības speciālistu anketēšanas datu analīzes var nosaukt kā nozīmīgākos šādus modeļa komponentus: mērķu izvirzīšana; vadības prasmes; stratēģijas veidošana; rezultātu sniegums; procesu monitorings; refleksijas kultūra; vērtību vienota izpratne un pārmaiņu vadība.

Ceturrtā pētījuma jautājuma fokuss ietver atbildes par sadarbības stratēģijām, kas tiek īstenotas izglītības procesu plānošanā, organizēšanā un monitorēšanā pašvaldībā. Var nosaukt svarīgākās, kas nepieciešamas kopīgi apzināto pārvaldības mērķu un lēmumu pieņemšanā un īstenošanā. Tas ir darbs komandā; plašu resursu pārvaldība; dialoga veidošana; atbildības robežas un saistību uzņemšanās; virzība uz izcilību/ekselenci.

Piektā pētījuma jautājuma fokuss aktualizē konstatētos pedagogiskās ietekmes faktoros, kas sekmē ekosistēmas darbības efektivitāti:

- izglītības speciālistu mācīšanās individuālās ekoloģijas un izaugsmes motivācija, kas sekmē kopdarbību;
- kopdarbības, sadarbības, mijiedarbības un komunikācijas stratēģijas, kas sekmē sinerģijas attīstību, novitāšu izstrādi, ieviešanu un vēlmi mērķtiecīgi un apzināti profesionāli pilnveidoties.

Empīriskā pētījuma datu ieguves, analīzes un interpretācijas plāns strukturēts pēc secīgi izskaidrojošā jauktā pētījuma parauga, galveno prioritāti piešķirot kvalitatīvajai metodoloģijai. Atbilstoši pētījuma stratēģijai izmantots neeksperimentālā pētījuma dizains, kas ļauj spriest par jaunu parādību eksistenci – izglītības speciālistu vadības darbības procesā, atbilstoši izglītības procesa ekosistēmas darbības modelim. Kvalitatīvo datu ieguvei izmantoti darbsemināru materiālu analīze, diskusiju un normatīvo aktu analīze. Kvantitatīvo datu ieguvei izmantotas izglītības speciālistu aptaujas. Datu apstrādē, analīzē un tabulu sagatavošanā izmantota datu apstrādes programma *IBM SPSS Statistics Version 23*. Izvēlēto metožu kombinācija nodrošina precīzāku rezultātu ieguvei un analīzi, atklājot ne tikai skaitliskus faktus, bet arī atspoguļojot kopsakarības. Apkopojot empīriskā pētījuma gaitā iegūtos datus un veicot datu analīzi tika konstatēts, ka iegūtie dati ir ticami.

Pēc autores domām galvenie sekmīgas Latvijas izglītības reformas īstenošanas aspekti, kas sekmē izglītības sistēmas kvalitatīvu darbību, ir atzinumi, ka

- visi bērni var izglītoties, un visiem bērniem ir jānodrošina iespējas uz izglītību;
- mērķtiecīgi ir jāizvirza būtiskākās izglītības pārvaldības prioritātes, kuras ir nepieciešams konsekventi īstenot;
- reformu virzītājam ir jābūt profesionāli kompetentam ar spēcīgām līderības kvalitātēm;
- reformu sekotājiem ir jābūt vismaz (3,5%) kritiskai masai no visiem reformā tieši iesaistītajiem;

- jāpielieto efektīvas un sadarbīgas stratēģijas, lai radītu izglītības vidi pašvaldībā, kas atbilst ekosistēmas darbības, pakalpojumu standartiem, kas sekmē pedagoģiskā darba sasniedzamos rezultātus;
- jāaktualizē visu iesaistīto darbinieku atbildības inteliģence (*accountability intelligent*), kas ir iekšējās un ārējās dalītās atbildības (shared responsibility) formas caurspīdīgam un nestigmatizētam atbalsta procesam izglītības vidē.

Promocijas darba pētījuma rezultātā iezīmējas tālākā pētniecības tematika. Īpaši aktuāls ir jautājums par izglītības speciālistu sadarbības kultūras paaugstināšanu un profesionālās identitātes stiprināšanu izglītības reformu ieviešanas kontekstā. Tālākā pētījuma attīstība ir saistīta ar nepieciešamību izveidot izglītības pārvalžu vienotu pārvaldības darbības ekosistēmu nacionālā līmenī, pinveidojot publiskā, privātā un akadēmiskā sektora mijiedarbību.

Promocijas darba mērķis - izstrādāt un aprobēt teorētiski pamatotu izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības modeli profesionālās vadības procesu pilnveidei pašvaldībā, raksturojot izglītības speciālistu kopdarbības efektivitāti un kvalitāti sekmējošos pedagoģiskās ietekmes faktoros un principus – ir sasniegts un izvirzītie uzdevumi pilnībā īstenoti.

Tēzes aizstāvēšanai

1. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbību nosaka ilgtspējīgas attīstības perspektīva un vadības funkcijas, kas nodrošina izglītības pārvaldības ciklu īstenojamo procesu savienojamību un nodrošinājumu pedagoģiskā darba plānošanā, organizēšanā, kontrolē, novērtēšanā un monitorēšanā, inovāciju izstrādi un ieviešanu izglītības politikas pārmaiņu vadības prioritāšu īstenošanā un pārvaldības pilnveidē pašvaldībā.

2. Ekosistēma izglītības pārvaldībā ir kompleksa un adaptīva izglītības speciālistu plānota kopdarbība profesionālas vadības funkciju un procedūru realizēšanā reflektīvā un integrējošā sistēmiskā mijiedarbības struktūrā, īstenojot pārmaiņas un ieviešot inovācijas izglītības nozares ilgtspējīgai un pēctecīgai attīstībai.

3. Izglītības pārvaldības ekosistēmas darbību ietekmē izglītības speciālistu mijiedarbības stratēģija un principi, profesionālās atbildības inteliģence un līderība īstenojamo vadības procesu semantiskā veseluma un ekoloģiskā perspektīvisma apzināšanā, kas sekmē kvalitatīvās pilnveides efektivitātes plūsmu lēmumu pieņemšanā un iekšējā saskaņotībā izvirzīto mērķu sasniegšanā.

Pateicības

Vissirsnīgākā pateicība promocijas darba zinātniskajai vadītājai Dr.paed., LiepU profesorei Alīdai Samusevičai par iedrošinājumu, sniegtajām zināšanām, iecietību, akadēmisko, profesionālo un cilvēcisko atbalstu darba procesā un neatsveramo lomu promocijas darba autores personiskajā izaugsmē.

Paldies Mg.sc.educ. Vintrai Pūķei par kopsavilkuma tulkojumu angļu valodā.

Pateicos visiem pētījuma respondentiem – promocijas darba autores kolēģiem un Liepājas valstspilsētas pašvaldības dibināto izglītības iestāžu vadītājiem par veltīto laiku diskusijām un refleksijām darbsemināros, par atbildīgu un godprātīgu iesaistīšanos pētījuma aktivitātēs un aptaujās.

Paldies visiem kolēģiem un sadarbības partneriem, kas palīdzējuši tapt šim pētījumam, ieklausoties un uzmundrinot, apšaubot un apliecinot tā nozīmīgumu, diskutējot un kritizējot, meklējot inovatīvus risinājumus izglītības pārvaldības procesu kvalitatīvā pilnveidošanā, apvienojot kopējos spēkus un iespējas atjaunotnei un izaugsmei individuālajā un institucionālajā līmenī.

Īpašs paldies manai ģimenei par pacietību, iejūtību, atbalstu un izaicinājumiem bagātiem apstākļiem promocijas darba izstrādes procesā.

Literatūras saraksts

1. Adizess, I.K. (2018). *Prasmīga pārmaiņu vadība. Ievads organizāciju terapijā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
2. Adizess, I.K. (2021). *Tiecoties pēc uzplaukuma*. Rīga: Zvaigzne ABC.
3. Akopova, Ž.(2006). *Mentora palīdzība skolotāju komandai*. Rīga: RaKa.
4. Apsalons, E. (2013). *Komunikācijas kompetence: kā saprasties un veidot attiecības*. Rīga: Zvaigzne ABC.
5. Bamber, P. (2020). *Teacher Education for Sustainable Development and Global Citizenship : Critical Perspectives on Values, Curriculum and Assessment*. Routledge. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e001mww&AN=2167952&site=ehost-live>
6. Barets, R. (2008). *Vērtīborientētas organizācijas izveide. Visas sistēmas kultūras transformācijas koncepcija*. Rīga: Biedrība "Domas spēks".
7. Barnett, R., Jackson, N. (2020). *Ecologies for Learning and Practice. Emerging Ideas, Sightings, and Possibilities*. New York: Routledge.
8. Bateson, N. (2016). *Small arcs of larger circles: Framing through other patterns*. Charmouth, United Kingdom: Triarchy Press.
9. Beļickis, I.(2000). *Vērtīborientēta mācību stunda*. Rīga: RaKa.
10. Beļickis, I. (1986). *Skolotāju kvalitātes pilnveide*. Rīga; Zvaigzne.
11. Besnoy, K. D., Dantzler, J. A., & Siders, J. A. (2012). *Creating a Digital Ecosystem for the Gifted Education Classroom*. Journal of Advanced Academics, 23(4), 305–325. <https://doi.org/10.1177/1932202X12461005>
12. Bērtaitis I., *Pedagogical competence model for work safety specialists*: [Referāts 11.starptautiskajā zinātniskajā konf. "Engineering for rural development" Jelgavā (2012.g.24.-25.maijs)]/Bertaitis I, Briede B., Pēks L. Bibliogr.: 623.-624.lpp. Engineering for Rural Development, Vol.11 (2012), 619.-624.lpp. Tiešsaistes rakstu krājums. http://www.tf.llu.lv/conference/proceedings2012/Papers/110_Bertaitis_I.pdf
13. Biesta, G.J.J. (2015). *What really matters in education*. Public lecture held VIA University College. Retrieved from WWW.slideshare.net/orlanielsen/gert-biesta-what-really-matters-in-education.
14. Bolton, G.E.J. (2010). *Reflective Practice: Writing and Professional Development*. (Third ed.) SAGE.
15. Bowers, P. (2018). *The home education experience: what can it teach us?* Available at:<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ddu&AN=323B55C0FCCEE569&site=ehost-live> (Accessed: 11 January 2023)
16. Briede, B., Pēks, L. (2011). *Ekoloģiskā pieeja izglītībā. Sērija Izglītības ekoloģija* Jelgava, LLU, IMI.160
17. Briška, I., Siliņa-Jasjukeviča, G. (2022). *Integrētās mācības pamatizglītībā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
18. Brodie, K. (2021). *Teacher agency in professional learning communities*. *Professional Development in Education* 47(4), 560 -573, doi:10.1080/19415257.2019.1689523
19. Broks, A. (1988). *Sistēmas ap mums un mēs sistēmās*. Rīga: Zinātne.
20. Broks, A.(2000). *Izglītības sistemoloģija*. Rīga: RaKa.
21. Bronfenbrenner, U.(2005). *Making human beings human*, SAGE Publications.
22. Cameron, John and Nobbs, Stuart. (2005) *The relationship between school-based management, student outcomes and school performance*. Brisbane (Australia): Griffith University. 231 p.
23. Carr, W.& Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, knowledge and action research*. Basingstoke: Falmer Press.

24. Casarosa, V., Ruggieri, S., Salvatori, E., Simi, M., Turbanti, S., Murillo, A. P., & Golub, K. (2020). *Educational ecosystems for Information Science: The case of the University of Pisa*. *Education for Information*, 36(2), 119–138. <https://doi.org/10.3233/EFI-190330>.
25. Celma, D. (2004). *Vadītāja darbība pārmaiņu procesos Latvijas vispārizglītojošajās skolās*. Promocijas darba kopsavilkums. Rīga: Latvijas Universitāte.
26. Celma, D. (2006). *Vadītājs un vadīšana izglītībā*. Rīga: RaKa.
27. Cheng, E. (2015). *Knowledge Management for School Education*. Springer.
28. Chomsky, N. (1967). *A Special Supplement: Responsibility of Intellectuals*, NYRB.
29. Cimermanis, H. (2008). *Visums Visumā*. Rīga: Zinātne.
30. Civera, A., Meoli, M., & Paleari, S. (2021). *When austerity means inequality: the case of the Italian university compensation system in the period 2010–2020*. *Studies in Higher Education*, 46(5), 926–937. <https://doi.org/10.1080/03075079.2021.1896800>
31. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. NY: Routledge.
32. Cottrell, S. (2013). *The Study Skills Handbook*. 4th ed. Palgrave Macmillan.
33. Crawley, E., Hegarty, J., Edstrom, K., Sanchez, J.C.G. (2020). *Universities as Engines of Economic Development*. Switzerland: Springer.
34. Cronon, W. (1995). *Foreword and introduction*. In W. Cronon (Ed.), *In search of nature. Uncommon ground: Rethinking the human place in nature* (pp.19-56). New York, NY: W.W. Norton and Company.
35. Crosling, G., Nair, M., & Vaithilingam, S. (2015). *A creative learning ecosystem, quality of education and innovative capacity: a perspective from higher education*. *Studies in Higher Education*, 40(7), 1147–1163. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.881342>
36. Čehlova, Z. (2002). *Izziņas aktivitāte mācībās*. Rīga: RaKa.
37. Da'as, R., & Ali, Nohad. (2021). *In the face of sociopolitical and cultural challenges: Educational leaders' strategic thinking skills*. *London Review of Education*, 19(1), 1–18. <https://doi.org/10.14324/LRE.19.1.27>
38. Dabbagh, N., & Castaneda, L. (2020). *The PLE as a framework for developing agency in lifelong learning*. *Educational Technology Research & Development*, 68(6), 3041–3055. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09831-z>
39. Daniela, L. (2009). *Skolēni un mācību disciplīna*. Rīga: RaKa.
40. De Nobile, J. (2021). *Researching Middle Leadership in Schools: The State of the Art*. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 49(2), 3–27. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=150440502&site=ehost-live>
41. Dobeles, M. (2018). *Darbinieku Mācības. Sistēmiska pieeja un biežāk pieļautās kļūdas*, Publikācija, <https://LPVA.LV>
42. Doyle Fosco, S.L. (2022). *Educational leader wellbeing: A systematic review*. *Educational Research Review*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100487>
43. Drucker, P.F. (2009). *Management*. Frankfurt: Harper Collins Publishers.
44. Drukera, P., F. (2014). *Efektīvs vadītājs*. Jelgava: Zoldnera izdevniecība.
45. Dubkēvičs, L. (2009). *Organizācijas kultūra*. Rīga: Jumava.
46. Edeirs, Dž. (2007). *Līderība un inovācija*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests.
47. Edeirs, Dž. (2008). *Nevis priekšnieki, bet līderi. Ceļš uz panākumiem līderībā*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests.
48. Ehlers, U.D. (2020). *Future Skills – Future Learning. Future Higher Education*. BoD-Books on Demand, Norderstedt.
49. Ellis, R.A., Goodyear, P. (2020). *The Education Ecology of Universities*. N.Y.: Routledge.
50. Ešenvalde, I. (2007). *Pārmaiņu vadība*. Jelgava: Jelgavas tipogrāfija.
51. Fišers, R. (2005). *Mācīsim bērniem domāt*. Rīga: RaKa.

52. Forands, I. (2004). *Biznesa vadības tehnoloģijas*. Rīga: Latvijas Izglītības fonds.
53. Forands, I. (2007). *Menedžmenta autoritātes*. Rīga: Latvijas Izglītības fonds.
54. Forands, I. (2007). *Palīgs personāla speciālistam*. Rīga: Latvijas Izglītības fonds.
55. Forands, I. (n.d.). *Personāla vadība*. Rīga: Latvijas izglītības fonds.
56. Freiberga-Vīķe, V. (1993). *Pret straumi*. Montreal: Helios.
57. French, W.L. & Bell, C. H. (1994). *Organizational Development: Behavioral Science Interventions for Organizational Improvement*. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
58. Fulans, M. (1999). *Pārmaiņu spēki*. Rīga: Zvaigzne ABC.
59. Garcia-Martinez, I., Tadeu, P., Montenegro-Rueda, M., Fernandez-Batanero, J., M. (2020). *Networking for online teacher collaboration. Interactive Learning Environments*. DOI:10.1080/10494820.2020.1764057
60. Garleja, R. (2006). *Cilvēkpotenciāls sociālā vidē*. Rīga: RaKa.
61. Geske, A., Grīnfelds, A. (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: Latvijas Universitāte
62. Gore, A. (1994). *The New Job of the Federal Executive*. *Public Administration Review*, Vol.54, No.4.
63. Gorski, P. C., & Dalton, K. (2020). *Striving for Critical Reflection in Multicultural and Social Justice Teacher Education: Introducing a Typology of Reflection Approaches*. *Journal of Teacher Education*, 71(3), 357–368. <https://doi.org/10.1177/0022487119883545>
64. Gratone, L. (2004). *Cilvēkresursu stratēģija*. Rīga: SIA "J.L.V."
65. Grifins, E. (2008). *Reputācijas vadības stratēģijas. Situāciju, krīžu un korporatīvās sociālās atbildības vadīšana*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests.
66. Grunert, C., & Ludwig, K. (2022). *Academic Reform in Fractured Disciplines – On the Interaction of Bologna, New-Public-Management and the Dynamics of Disciplinary Development*. *Minerva: A Review of Science, Learning & Policy*, 60(1), 57–80. <https://doi.org/10.1007/s11024-021-09452-7>
67. Gudjons, H. (1998). *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
68. Håkansson, J. and Adolfsson, C.-H. (2022). *Local Education Authority's Quality Management within a Coupled School System: Strategies, Actions, and Tensions*. *Journal of Educational Change*, 23(3), pp. 291–314. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1339777&site=ehost-live> (Accessed: 4 January 2023).
69. Harari, J.N. (2020). *21 lekcija 21. gadsimtam*. Rīga: Jumava.
70. Hellinger, B. (2014). *Looking Into the Souls of Children: The Hellinger Pedagogy in Action*. Hellinger Publications.
71. Herolds, D.M., Fedors, D. B. (2009). *Mainiet veidu, kā vadāt pārmaiņas. Līderības stratēģijas, kas patiešām strādā*. Rīga: Lietišķās informācijas dienests.
72. Holotescu, C., Goțiu, L. O. L., Andone, D., Cismariu, L., Grosseck, G., & Slavici, T. (2017). *Entrepreneurship Learning Ecosystem for Smart Cities through MOOCs. BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence & Neuroscience*, 8(2), 33–43. Available at : <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=124762860&site=ehost-live>
73. Hora, M. T., Benbow, R. J., & Smolarek, B. B. (2018). *Re-Thinking Soft Skills and Student Employability: A New Paradigm for Undergraduate Education*. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 50(6), 30–37. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1198612&site=ehost-live> (Accessed: 13 January 2023).
74. Houston, R. (2002). *The Organizational Change Audit*. UK: Cambridge Strategy Publications Ltd.
75. Huserls, E. (2002). *Fenomenoloģija*. Rīga: LU Filozofijas un socioloģijas institūts.
76. Ikeda, D. (1999). *For today and tomorrow: Daily encouragement*. Santa Monica, CA: World Tribune Press.

77. Inne, R., Gailīte, I., Lūse, I., Zīds, O. (2002). *Skolvadība – idejas, versijas, pieredze*. Rīga: RaKa.
78. Irwin, S. (2021). *Young people in the middle: pathways, prospects, policies and a new agenda for youth research*. *Journal of Youth Studies*, 24(8), 1033–1051. <https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1792864>
79. Izglītības attīstības pamatnostādnes 2021.-2027.g. (2021). *Nākotnes prasmes nākotnes sabiedrībai*. Pieejams <https://www.ikvd.gov.lv/lv/media/1002/download>
80. *Jaunais attīstības ietvars Post2015: nevalstisko organizāciju stratēģija*. (2015). I.Vaivares, J.Brizgas red. Rīga: LAPAS.
81. Jax, K.(1998). *Holocoen and ecosystem: On the origin and historical consequences of two concepts*. *Journal of the History of Biology*, 31, 113-142.
82. Juliane Engel, André Epp, Julia Lipkina, Sebastian Schinkel, Henrike Terhart, & Anke Wischmann. (2021). *Bildung im gesellschaftlichen Wandel: Qualitative Forschungszugänge und Methodenkritik*. Verlag Barbara Budrich. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e001mww&AN=3064935&site=ehost-live> (Accessed: 25 January 2023)
83. Jungs, K.G. (1991). *Dzīve. Māksla. Politika*. Rīga: Zvaigzne ABC.
84. Jungs, K.G. (1994). *Dvēseles pasaule*. Rīga: Spektrs.
85. Jurgena, I. (2002). *Vispārīgā pedagoģija*. Rīga: Izglītības soļi.
86. Kalvāns, R.(2011). *Izglītības iestādes vadītāja loma izglītības kvalitātes nodrošināšanā Latvijā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte.
87. Kalve, A.(2005). *Apsēgļot pārmaiņu vējus. Stratēģiskā un pārmaiņu vadība*. Rīga: Biznesa augstskola Turība.
88. Karpova, Ā.(1994). *Personība un individuālais stils*. Rīga: Latvijas Universitāte.
89. Katane, I. (2005). *Lauku skolas kā izglītības vides izvērtēšanas modelis*. Promocijas darba kopsavilkums. Daugavpils: Daugavpils Universitāte.
90. Kazaka, O. (2022). *Psiholoģija: Līdera harizma*. *Annas Psiholoģija* Nr.12, 39-41.
91. Kelly-Ann Allen, Andrea Reupert and Lindsay Oades (2021.) *Building Better Schools with Evidence-based Policy: Adaptable Policy for Teachers and School Leaders*. Abingdon, Oxon: Routledge. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=e001mww&AN=2646520&site=ehost-live> (Accessed: 25 January 2023).
92. Kemp, C., Goodman, N.D., Tenenbaum, J.B. (2010). *Learning to Learn Causal Models*. *Cognitive Science A Multidisciplinary Journal*, 34 (7), 1185-1243. Knobek Bakker.
93. Kilicoglu, G., & Kilicoglu, D. (2020). *The Birth of a New Paradigm: Rethinking Education and School Leadership with a Metamodern “Lens.”* *Studies in Philosophy and Education*, 39(5), 493–514. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1266116&site=ehost-live> (Accessed: 13 January 2023).
94. Klarks, M., Stjuarts, D. (1992). *Panākumu stratēģija* (krievu val.), Klaipēda.
95. Kļaviņš, M., Zaļoksnis, J.(2010). *Vide un ilgtspējīga attīstība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
96. Koķe, T. (1999). *Pieaugušo izglītības attīstība: raksturīgākās iezīmes*. Rīga: SIA “Mācību apgāds NT”.
97. Kominarets, T., Fomin, V., Bieloliptseva, O., Tkachenko, M., Malykhin, A., & Pryshliak, O. (2022). *Strategic Tasks of Contemporary Education: Formal, Nonformal, Informal*. *Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(4), 394–407. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4/647>
98. Kools, M., & Stoll L. (2016). *What Makes a School a Learning Organisation?* OECD Education Working Papers, No. 137. Paris: OECD Publishing.

99. Körkkö, M. (2021). *Towards Meaningful Reflection and a Holistic Approach: Creating a Reflection Framework in Teacher Education*. Scandinavian Journal of Educational Research, 65(2), 258–275. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1676306>
100. Koshy, V. (2010). *Action research for Improving Educational Practice*. London: SAGE Publications Ltd.
101. Kotter, J.P. (1996). *Leading Change*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
102. Koul, S., & Nayar, B. (2021). *The holistic learning educational ecosystem: A classroom 4.0 perspective*. Higher Education Quarterly, 75(1), 98–112. <https://doi.org/10.1111/hequ.12271>
103. Krapivnyk, G., Tuchyna, N., Bashkir, O., Borysov, V., Gonchar, O., & Plakhtyeyeva, V. (2021). *Modelling the Process of Reflection in Pre-Service Teacher Education*. Romanian Journal for Multidimensional Education / Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 13(3), 116–133. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/443>
104. Kristapsone, S. (2008). *Zinātniskā pētniecība studiju procesā*. Rīga: Biznesa augstskola Turība.
105. Kristapsone, S. (2020). *Statistiskās analīzes metodes pētījumā*. Rīga: Biznesa augstskola Turība.
106. Kristensens, K., Markss, M. & Stīvensons, H. (2009). *Sadarbības un pārmaiņu instrumenti. Stratēģijas atjaunošana*, (163.-180.lpp.). Rīga: Lietišķās informācijas dienests.
107. Kuenkel, P. et al. (2021). *Leading Transformative change Collectively: A Practitioner Guide to Realizing the SDGs*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct>
108. Kurzeme2030. *Kurzemes plānošanas reģions. Ilgtspējīgas attīstības stratēģija 2015.-2030. gadam*. Pieejams <https://www.kurzemesregions.lv/wp-content/uploads/2018/11/Kurzeme-2030.pdf>
109. Kūle, M. (2013). *Latvieši un Latvija. IV sējums*. Latvijas kultūra, izglītība, zinātne. Rīga: Latvijas Zinātņu akadēmija.
110. Kūlis, M. (2021). *Finis veritatis? Par patiesību un meliem*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
111. Laķis, P. (2002). *Socioloģija: Ievads socioloģijā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
112. *Latvijas spēks ilgi pastāvēt*. (2022). Kolektīvā zinātniskā monogrāfija. Rīga: Latvijas Lauksaimniecības universitāte.
113. Lee, J. J., & Stensaker, B. (2021). *Research on Internationalisation and Globalisation in Higher Education--Reflections on Historical Paths, Current Perspectives and Future Possibilities*. European Journal of Education, 56(2), 157–168. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1296673&site=ehost-live> (Accessed: 9 January 2023).
114. Lemke, J.L. (2000). *Across the scales of time: Artifacts, activities, and meanings in ecosocial systems*. *Mind, Culture and Activity*, 7(4), 273-290. Retrieved from <http://www.jaylemke.com/storage/Scales-of-time-MCA2000.pdf>
115. Letonika. Terminu un svešvārdu skaidrojošā vārdnīca. (2009). Rīga: Tilde.
116. Levits, E. (2018). *Valstsgriba*. Rīga: Latvijas Vēstnesis.
117. Likumi.lv, Saeimas paziņojumi. (2005). *Latvijas izaugsmes modelis: Cilvēks pirmajā vietā*. Pieejams <http://likumi.lv/ta/id/217923-par-konceptuala-dokumenta-apstiprinasanu>
118. Liou, D. D., & Bornstein, J. (2018). *Holding School Leaders to Higher Expectations: Embodying the “Transformative” in Educational Leadership*. SoJo Journal, 4(2), 107–110. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=140452690&site=ehost-live>
119. Līsmans, K. P. (2017). *Izglītība kā provokācija*. Rīga: Jāņa Rozes apgāds.

120. Lofthouse, R., Thomas, U. (2017). *Concerning collaboration: teachers' perspectives on working in partnerships to develop teaching practices*. *Professional Development in Education* 43(1), 36-56. DOI: 10.1080/19415257.2015.1053570
121. Lousberg, L., Rooij, R., Jansen, S., van Dooren, E., Heintz, J., & van der Zaag, E. (2020). *Reflection in design education*. *International Journal of Technology & Design Education*, 30(5), 885–897. <https://doi.org/10.1007/s10798-019-09532-6>
122. Luecke, R.(2003). *Managing Change and Transition*. USA: Harvard Business School Coperation.
123. Luo, J.,Chan, C.K.Y. (2022). *Influences of shadow education on the ecology of education: a review of the literature*. *Educational Research review*.36. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100450>
124. Lūsēna – Ezera, I. (2011). *Komandas darba principi Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā. Promocijas darba kopsavilkums*. Rīga: Latvijas Universitāte.
125. Macdonald, B.R. (2021). *Equitable Community Based Learner-Centered Ecosystems: A Transformative Vision of Education*. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ddu&AN=27BFDFD712B35BA8&site=ehost-live> (Accessed: 11 January 2023).
126. Martin, J. (2001). *Organizational Culture*. SAGE Publications
127. Maturana, H. R., Varela, J.(1987). *Der Baum der Erkenntnis*, Bern, u.o.
128. Mārtinsons, K., Pipere, A. (2021). *Zinātniskās darbības metodoloģija, starpdisciplināra perspektīva*. Rīga: RSU.
129. Mārtinsons, K., Pipere, A., Kamerāde, D. (2016). *Pētniecība: teorija un prakse*. Rīga: RaKa.
130. Mbombo, A. B., & Cavus, N. (2021). *Smart University: A University In the Technological Age*. *TEM Journal*, 10(1), 13–17. <https://doi.org/10.18421/TEM101-02>
131. Medne, D. (2019). *Everyday Pedagogical Support in Communication*. *International Journal of Smart Education and Urban Society (IJSEUS)* 10 (4)
132. Melecis, V. (2011). *Ekoloģija*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
133. Mercer, S., Gregersen, T. (2020). *Teacher Wellbeing*. U.K.: Oxford University Press.
134. Miķelsons, I., Odiņa, I., Grigule, L. (2016). *Globālās izglītības saturs attīstības sadarbībai formālā un neformālā izglītības vidē*. *Pedagoģija: teorija un prakse VIII. Pedagoģija- attīstības sadarbībai*. (81.-94. lpp.) Liepāja: LiePA.
135. Mīlts, A.(1999). *Lekciju kurss. Ētika. Kas ir ētika*. Rīga: Zvaigzne ABC.
136. Mohamed Hashim, M. A., Tlemsani, I., & Matthews, R. (2022). *Higher Education Strategy in Digital Transformation*. *Education and Information Technologies*, 27(3), 3171–3195. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1332438&site=ehost-live> (Accessed: 4 January 2023).
137. Mok, K. H., & Montgomery, C. (2021). *Remaking Higher Education for the Post-COVID-19 Era: Critical Reflections on Marketization, Internationalization and Graduate Employment*. *Higher Education Quarterly*, 75(3), 373–380. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1303926&site=ehost-live> (Accessed: 9 January 2023).
138. Mourshed, M., Chinezi, C. and Barber, M. (2010). *How the world's most improved school systems keep getting better*. London: McKinsey & Company.
139. Mulryan-Kyne, C. (2021). *Supporting reflection and reflective practice in an initial teacher education programme: an exploratory study*. *European Journal of Teacher Education*, 44(4), 502–519. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1793946>
140. Nava, R.G. (2001). *Holistic Education. Pedagogy of Universal Love*. The Foundation for Educational Renewal.P.O.Box.328, Brandon, VT 05733-0328
141. Networking for online teacher collaboration. *Interactive Learning Environments*. DOI: 10.1080/10494820.2020.1764057

142. Nīmante, D. (2021). *Dažādība un iekļaušanās izglītībā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
143. Nīmante, D. (n.d.). *Klasvadība. Rokasgrāmata skolotājiem*. Rīga: Zvaigzne ABC.
144. Norris, N. (1993). *Understanding Educational Evaluation*. U.K.: London Kogan Page Ltd.
145. Nīkiforovs, O. (2007). *Psiholoģija pedagogam I*. Rīga: SIA Izglītības soļi.
146. OECD (2016). *School Leadership for Learning: Insights from TALIS 2013*. Paris: OECD Publishing.
147. Oganisjana, K.(2012). *Uzņēmējspēja un uzņēmība*. Rīga: RaKa.
148. Oleś, P. “A response to Raven: Values based education – Wanted!”, *The Psychology of Education Review*, Vol. 44, No. 1, Spring 2020, p.31-34 4p. ISSN: 1463-9807
149. Omārova, S.(1994). *Cilvēks runā ar Cilvēku. Saskarsmes psiholoģija*. Rīga: SIA Kamene.
150. Owusu-Agyeman, Y. (2021). *Formation of a sustainable development ecosystem for Ghanaian universities*. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 67(3), 333–362. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09857-8>
151. Ozolzīle, G. (2006). *Socioloģija*. Rīga: RTU izdevniecība.
152. Panadero, E. , Lipnevich, A.A. (2022). *A review of feedback models and typologies: Towards an integrative model of feedback elements*. *Educational Research Review*, 35. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100416>
153. Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca (2000). V. Skujiņas autoru kol. vad. Rīga: Zvaigzne ABC.
154. Peršēvica, A. (2013). *Vidusskolas skolotāju apmierinātība ar darbu un tās mīļākā ar izglītības kvalitāti*. Promocijas darbs. Darba zinātniskais vadītājs Andrejs Rauhvarģers. Rīga: Latvijas Universitāte.
155. Peukert, H.(1988). *Reflexionen zu einem uneingelosten Versprechen*, (n.d.) Bildung.
156. Pēks, L. (2003). *Izglītība un ekoloģija*. A. Medveckis (sastād.). Sabiedrība un kultūra. Rakstu krājums V (640. – 647.lpp.). Liepāja: LiepA.
157. Pļavniece, M., Škoškoviņa, D.(2002). *Sociālā psiholoģija pedagogiem*. Rīga: RaKa.
158. Praude, V., Beļčikovs, J.(1996). *Menedģments*. Rīga: Vaidelote.
159. Prenger, R., Poortman, C., L., Handelzalts, A. (2019). *The Effects of Networked Professional Learning Communities*. *Journal of Teacher Education* 40 (5), 441-452. DOI: 10.1177/0022487117753574
160. Purēns, V.(2017). *Kā attīstīt kompetenci*. Rīga: RaKa.
161. Raituma, I. (2009). *Skolas iekšējās un ārējās vides mijiedarbība*. Rīga: RaKa.
162. Rašņevska, M. (2005). *Psiholoģisko testu un aptauju konstruēšana un adaptācija*. Rīga: RaKa.
163. Rašņevska, M.(2021). *Domāt precīzi vai daudzveidīgi – konverģentā un diverģentā domāšana*. Rīga: Akadēmiskais apgāds.
164. Rebbeca, L., Jing, L. (2012). *Transformative Eco-Education for Human and Planetary Survival*. NC, Information Age Publishing, INC.
165. Rečs, N. (2020). *Direktora vadības prakses ietekme uz profesionālās mācīšanās kopienas veidošanos skolā*. Promocijas darbs. Rīga: Latvijas Universitāte. <https://dspace.lu.lv/dspace/handle/7/50258>
166. Reichert, S. (2019). *The Role of Universities in Regional Innovation Ecosystems*. Brussels: European University association.
167. Reņģe, V. (2007). *Mūsdienu organizāciju psiholoģija*. Rīga: Apgāds Zvaigzne ABC.
168. Rimma, S. (2000). *Sekmīģas mācīšanās noslēpumi*. Rīga: Jumava.
169. Rīkkopa ekosistēmu pakalpojumu pieejas izmantošanai plānošanā. Teorija. *Ekosistēmu pakalpojumu pieejas lietošanas mērķis*. Pieejams <http://riks.ekosistemas.daba.gov.lv/teorija/>
170. Ross, G. R. (2010). *Teacher Stress, Burnout and NCLB: The U.S. Educational Ecosystem and the Adaptation of Teachers*.

- Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ddu&AN=A220D2DF165DC899&site=ehost-live> (Accessed: 11 January 2023).
171. Rubene, Z. (2017). *Provokācija izglītības aizstāvībai*. K.P. Līsmāņa grāmatā Izglītība kā provokācija. (169. – 180. lpp.) Rīga: Jāņa Rozes apgāds.
 172. Rubene, Z., Krūmiņa, A., Vanaga, I. (2008). *Ievads mediju pedagogijā*. Rīga: RaKa.
 173. Rubene, Z. (2003). *Jauniešu kritiskās domāšanas izpēte studiju procesā universitātē*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
 174. Rubene, Z. (2008). *Kritiskā domāšana studiju procesā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
 175. Rudzītis, J.(2006). *Latviešu tautas pedagogija*. Rīga: RaKa.
 176. Rudzītis, V.(2003). *Uzņēmums kā cilvēku sistēma*. Psiholoģijas Pasaule, Nr.09, 40 -43.
 177. Rutka, L. (2012). *Pedagoga psiholoģiskā kompetence*. Rīga: RaKa.
 178. Samuseviča, A., Striguna, S. (2020). Pedagoģiskās kompetences refleksija profesionālajā izaugsmē. *Pedagoģija: teorija un prakse IX*. Liepāja: Liepājas Universitāte. ISSN 1407-9143 (iespiests); ISSN 2661-5568 (digitāls) <https://doi.org/10.37384/PTP.2020.09.115>
 179. Samuseviča, A., Striguna, S. (2018). Reflection about Teachers' Professional Development Facilitation. (pp. 187–195). In: *4th International Conference of Lifelong Education and Leadership for ALL – ICLEL 2018*.
 180. Sālbergs, P., Lāmanens, A., Berijs, Dž.(2003). *Skolotāju rokasgrāmata: Aktīvās mācību metodes un demokrātiskās skolas vides veidošana*. Rīga: Skolotāju izglītības centrs, Lielvārds.
 181. Schleicher, A. (2016). *Teaching Excellence through Professional Learning and Policy Reform: Lessons from Around the World*. International Summit on the Teaching Profession. Paris: OECD Publishing.
 182. Senge, P. (1990) *The fifth Discipline*. New York: Doubleday.
 183. Siliņš, E.I.(1999). *Lielo patiesību meklējumi*. Rīga: Jumava.
 184. Skola2030. *Vērtības un tikumi*. Pieejams <https://www.skola2030.lv/lv/macibu-satur/merki-skolenam/vertibas-un-tikumi>
 185. Some of our most popular standards. *ISO 9001 and related standards – Quality management*. Available: <https://www.iso.org/home.html>
 186. Soto Lagos, R., A., Mera Adasme, J., M., Nunez Munoz, C.,G., Sisto Campos, V. M., Fardella C. C. (2016). *Between the Effectivity and Affectivity: New teachers in times of new public management*. Athenea Digital 16(3), 3 -19. DOI: 10.5565/rev/athenea.1528
 187. Spulle, Ā.A.(2004). *Praktiskais personālmēdžments*. Rīga: Biznesa augstskola Turība.
 188. Suarez-Valenzuela, S., & Suárez Riveiro, J. M. (2022). *Academic Goals, Parenting Styles, and Their Relationship to Learning Strategies in Compulsory Secondary Education*. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 20(56), 69–92. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1341734&site=ehost-live> (Accessed: 4 January 2023).
 189. Stīgers, M. (2008). *Globalizācija. Ļoti saistošs ievads*. Rīga: Satori.
 190. Students, J.A. (1933). *Vispārīgā paidagoģija. Zinātne un māksla sevis un citu audzināšanā*. Rīga: Fr. Baumaņa apgāds.
 191. Svence, G. (2003). *Pieaugušo psiholoģija*. Rīga: RaKa.
 192. Šamers, K.O. (2018). *U teorija. Vadība un topošās nākotnes*. Rīga: Zvaigzne ABC.
 193. Šmite, A. (2015). *Gribu būt līderis*. Rīga: RaKa.
 194. Špona, A.(2006). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Otrais papildināts izdevums. Rīga: RaKa.
 195. Špona, A. (2022). *Pedagoģija. Pārdomas. Atziņas*. Rīga: RaKa.
 196. Šteiners, R. (1997). *Bērna audzināšana*. Rīga: RaKa.
 197. Šteiners, R. (2000). *Vispārējā cilvēkmācība kā pedagogijas pamats*. Rīga: RaKa.
 198. Šteinberga, A. (2013). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: RaKa.

199. Şentürk, C., & Baş, G. (2021). *Investigating the relationship between teachers' teaching beliefs and their affinity for lifelong learning: The mediating role of change tendencies*. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 67(5), 659–686. <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09917-7>
200. Thayer-Bacon, B. (1998). *Philosophy applied to education: Nurturing a democratic community in the classroom*. Saddle River, NJ: Prentice Hall.
201. Tiļļa, I. (2005). *Sociālkultūras mācīšanās organizācijas sistēmas*. Rīga: RaKa.
202. Turner, V. (1996). *The Ritual Process. Structure and Anti-structure*. U.S.: Taylor & Francis Inc.
203. Turpeinen, V. (2005). *The Ecology of Learning – Sustainable Education*. *Acta Electronica Universitatis Temperensis*.
204. Valbis, J.(n.d.). *Skolēna personības attīstība – izglītības virsuzdevums*. Rīga: Zvaigzne ABC.
205. Vanags, E., Vilka, I. (2005). *Pašvaldību darbība un attīstība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
206. Vasiļevska, D. (2017). *Kvalitātes nodrošināšanas vadība*. Rīga: Juridiskā koledža.
207. Vides zinības. Angļu – latviešu skaidrojošā vārdnīca. (2000). R.Ernšteina un R.Jūrmalieša red. Rīga: SIA NIPO.
208. Volkovs, V. (2011). *Socioloģijas teorijas*. Liepāja: LiepU Socioloģisko pētījumu centrs.
209. Walpole, S. C., Pearson, D., Coad, J., & Barna, S. (2016). *What do tomorrow's doctors need to learn about ecosystems? – A BEME Systematic Review: BEME Guide No. 36*. *Medical Teacher*, 38(4), 338–352. <https://doi.org/10.3109/0142159X.2015.1112897>
210. Way, K. A., Burrell, L., D'Allura, L., & Ashford-Rowe, K. (2021). *Empirical investigation of authentic assessment theory: An application in online courses using mimetic simulation created in university learning management ecosystems*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(1), 17–35. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1740647>
211. Wessels, B. et al. (2017). *Open Data and the Knowledge Society*. Amsterdam: Amsterdam University Press. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct>
212. Wiebe, M., & Seaton, S. (2021). *Art Education and Design Thinking: Reflections on Students Engaging with Community Using Design*. *Canadian Review of Art Education: Research & Issues*, 48(1), 3–19. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=154353754&site=ehost-live> (Accessed: 9 January 2023).
213. Winstone, N.E. (2022). *Characterising Feedback Cultures in Higher Education: An Analysis of Strategy Documents from 134 UK Universities*. *Higher Education: The International Journal of Higher Education Research*, 84(5), pp. 1107–1125. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1351822&site=ehost-live> (Accessed: 4 January 2023).
214. Yan, H., Wang, L., Yan ,X., Zhai, Q. (2020). *Internal and External Coordinated Open Innovation Ecosystems: Concept Building and Applying to Shanghai Zizhu International Education Park*. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity* 6(4):113. <https://doi.org/10.3390/joitmc6040113>
215. Yan, M. (2022). *Faculty and student perceptions of the effectiveness of online instruction during the COVID-19 pandemic and the new paradigm of higher education in the post-COVID era -- A mixed methods study*. Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ddu&AN=9F2E13BCA0DA8798&site=ehost-live> (Accessed: 13 January 2023).
216. Yi-Wu, M. (2006). *Compare Participative Leadership Theories in Three Cultures*. *China Media Research*. Vol. 2, pp. 19.-31.
217. Yoh, T., Kim, J., Chung, S., & Chung, W. (2021). *STREAM: A New Paradigm for STEM Education*. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 22(1), 46–51.

- Available at: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1303667&site=ehost-live> (Accessed: 13 January 2023).
218. Yukl, G. A. (2002). *Leadership in organizations*. 5th. Edition. Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall.
 219. Zhu, Y.H, Zhang, S.Y, Ma, J.G, Nan, E.L (2012). *On education information ecosystem structure*. *Procedia Engineering* 29:3537–3541. <https://doi.org/10.1016/j.proeng.2012.01.526>
 220. Zinger, B. (2021). *Das Hochschulstudium nach Bologna*. Kassel University Press GmbH Legacy. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct>
 221. Zīlīte, L. (2013). *Personāla vadība un socionika*. Rīga: Biznesa augstskola Turība.
 222. Андреева, Т. М. (1980). *Социальная психология*. Москва: МГУ.
 223. Анохин, П. К. (1970). *Теория отражения и современная наука о мозге*. Москва: Наука.
 224. Бирли, У., Козуб, Т. (2009). *Оценка 360: стратегии, тактики и техники для воспитания лидеров*. Москва: ЭКСМО.
 225. Коэн, А.Р., Бредфорд, Д.Л. (2009). *Искусство управлять людьми*. Москва: АСТ: АСТ МОСКВА.
 226. Кремень, М.А. (2011). *Практическая психология управления*. Минск: ТетраСистемс.
 227. Крот, М.(2009). *Менеджер как мотиватор. Практические уроки мотивации для нехаризматичных лидеров*. Москва: ЭКСМО.
 228. Лингарт, И. (1970). *Процесс и структура человеческого учения*. Москва.
 229. Маслоу, А.(2008). *Мотивация и личность. 3-е издание*. Москва: ПИТЕР.
 230. Обозов, Н.Н. (1979). *Межличностные отношения*. Ленинград: ЛГУ.

Pielikumi

Izglītības pārvaldības darbības analīze (2015 – 2020) Liepājas pilsētā

Liepājas pašvaldības pārvaldībā atrodas pirmsskolas izglītības iestādes, vispārizglītojošās skolas, kā arī interešu un profesionālās ievirzes izglītības. Pašvaldības izglītības iestāžu tīkla pilnveide tiks gatvenokārt vērsta uz vispārizglītojošām skolām, vienlaikus risinot citos izglītības iestāžu segmentos identificētās aktualitātes un vajadzības. Skolu tīkla pilnveides un attīstības ietvaros vērā ņemams vispārējās izglītības sistēmas gatvenie mērķi, proti, tai ir jābūt EFEKTĪVAI izmantoto resursu (ieguldījumu) nozīmē, tai ir jānodrošina KVALITATĪVA un starptautiski konkurētspējīga izglītība bērniem, jauniešiem (un pieaugušajiem), kā arī tai ir jābūt PIEEJAMAI.



1.attēls. Izglītības jomas aktualitāšu izvērtējums Liepājas pašvaldībā (2015)

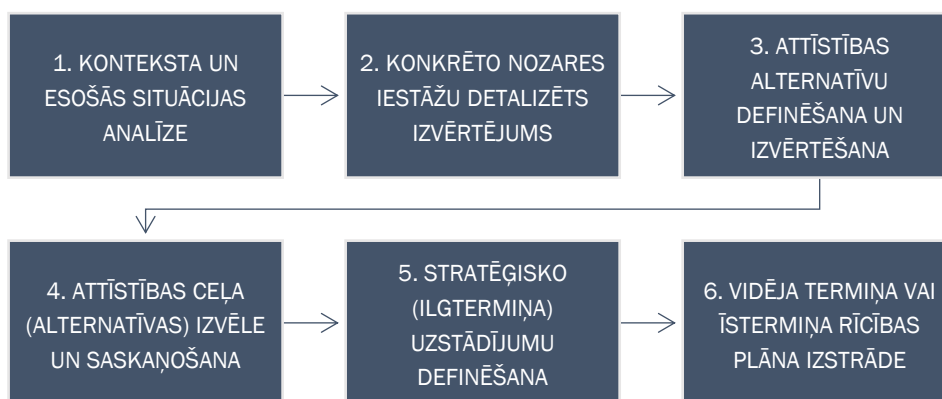
Izglītības pārvaldības darbības analīze (2015 – 2020) Liepājas pilsētā

Norises laiks	Mērķis	Esošās situācijas raksturojums	Izglītības jomas prioritātes	Izglītības speciālistu pārvaldība
8.10.2015.	Novērtēt izglītības pārvaldību pilsētas attīstībā nacionālā līmenī definētās prioritātes izglītības nozarē, izstrādājot ieteikumus, efektīvas, ilgtspējīgas, kvalitātē un vienlīdzības principos balstītu izglītības pakalpojumu attīstībai Liepājas pilsētā, uzlabot izglītības infrastruktūras un materiāli tehniskās bāzes nodrošinājumu, veicināt pieejamo cilvēkresursu, materiālo un finanšu resursu koordinētu un mērķtiecīgu izmantošanu.	<p>1. Liepājas iedzīvotāju skaita kopš 2004. gada samazināšanās ik gadus vidēji par vairāk nekā 1 200 cilvēkiem.</p> <p>2. Līdz 2020. gadam samazināsies pirmsskolas un sākumskolas vecuma bērnu skaits, savukārt pamatskolas pēdējo klašu un vidusskolas vecuma bērnu un jauniešu skaits stabilizēsies.</p> <p>3. Iedzīvotāju skaita samazināšanās un sastāva novecošanās radīs izglītības sektora lielākās mērķauditorijas – jauniešu – īpatsvara samazināšanos.</p> <p>Izstrādāts fakts pamatots situācijas konstatējošs apraksts.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nepieciešams izvērtēt esošo izglītības programmu lietderību, radīt pieaugušo tālākizglītības un vispārējās mūžizglītības iespējas pieaugušajiem gan formālās, gan neformālās izglītības sistēmu ietvaros. - Svarīga papildus auditorijas piesaiste no citiem reģioniem, kas iespējama, attīstot tālmācības programmas. - Būtiski paaugstināt Liepājas izglītības sektora konkurētspēju, veidojot darba tirgum atbilstošas, inovatīvas izglītības programmas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes kapacitātes stiprināšana un darbinieku kompetenču, kas nepieciešamas amata pienākumu izpildei, pilnveide. - Pašvaldības dibināto izglītības iestāžu individuālo izglītības kvalitātes uzlabošanas plānu izstrāde, ieviešana un uzraudzība (t.sk. saskaņā ar katras izglītības iestādes definēto individuālo profilu jeb specializāciju). - koncepcijas ietvaros izstrādāto Liepājas skolu tīkla attīstības scenāriju (institucionālo izmaiņu) īstenošana.
18.12.2019.	Izstrādāt izglītības nozares attīstības koncepciju 2020.-2025.	<p>1. Pedagogu novecošanās.</p> <p>2. Vāja cilvēkresursu pieejamība.</p> <p>3. Iedzīvotāju viedoklis par pašvaldības darbu kopumā un nozaru griezumā.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Liepāja kļūst par reģionālo centru. - Jebkuram risinājumam jābūt zaļam, viedam un jāietver teritoriālās sadarbības aspekts. - Sadarbība (darba devēji, partnerības, projekti) - Būt līdziesaistītiem un līdzatbildīgiem lēmumu pieņemšanā. 	<ul style="list-style-type: none"> - Svarīga mērķtiecīga skolotāju tālākizglītība, kas norādīta SIIC pētījumā. - Sistēmiskas pieejas ieviešana. - Funkcionāla modeļa izstrāde. - Datu ieguve ar aptauju un sabiedrisko pētījumu palīdzību.

Liepājas pilsētas izglītības koncepcijas izstrāde (2019 - 2020)

Izglītības koncepcijas izstrādes mērķis ir sekmēt efektīvu, ilgtspējīgu un kvalitatīvu izglītības pakalpojumu attīstību, cilvēkresursu, materiālo un finanšu resursu koordinētu izmantošanu pašvaldībā, tai skaitā pievēršot uzmanību jautājumiem, kas skar iekļaujošo un speciālo izglītību, izglītojamo skaita izmaiņas, izglītības iestāžu reorganizāciju, sabiedrības, kā arī uzņēmēju vajadzības un vērtējumu.

Attīstības plānošanas dokumentu (attīstības stratēģijas vai koncepcijas) izstrāde ietver vairākus savstarpēji saistītus posmus, kur būtiskākie darba uzdevumi jeb posmi ir sekojoši:



1.attēls .Izglītības nozares attīstības koncepcijas darba uzdevumi

1.tabula

Izglītības koncepcijas iespējamā struktūra un komponentes

1. IZGLĪTĪBAS KONCEPCIJAS IZSTRĀDES KOMPONENTES	2. IZMANTOTĀS METODES	3. IZPILDES REZULTĀTS
1.1. Konteksta un esošās situācijas analīze		
1.1.1. Valsts un pašvaldības (pilsētas/novada) izglītības attīstības plānošanas dokumentu analīze.	Dokumentu un normatīvo aktu analīze. Publiski pieejamo un pašvaldības rīcībā esošo datu analīze. Ekspertu intervijas. Politikas plānotāju intervijas.	6 – 8 nedēļas
1.1.2. Izglītības jomas pārvaldības un sadarbības ietvars pašvaldībā, izvērtējot iespējas Izglītības pārvaldei attīstīties kā vadošam nozares “Pārmaiņu aģentam / pārmaiņu kontaktpunktam”, kas spēj un prot iedvesmot pārmaiņām, skaidrot un vadīt pārmaiņas.		
1.1.3. Pašvaldības finansējuma un atbalsta mehānismu izglītībai analīze (ietverot salīdzinājumu ar citām blakus esošajām pašvaldībām / novadiem).		
1.1.4. Ieinteresēto un iesaistīto pušu lomu analīze.		
1.1.5. Demogrāfiskās situācijas raksturojums, tendences un attīstības scenāriji.		
1.2. Detalizēts izglītības nozares un izglītības iestāžu izvērtējums		
1.2.1. Izglītības pakalpojumu kvalitātes analīze: <ul style="list-style-type: none"> ☉ izglītības programmu, t.sk, speciālo programmu, piedāvājuma analīze; ☉ izglītojamo skaits (t.sk. ar speciālām vajadzībām), tendences un prognozes; ☉ izglītojamo mācību rezultātu un sasniegumu analīze: centralizēto eksāmenu rezultāti un 	Dokumentu un normatīvo aktu analīze. Publiski pieejamo un pašvaldības rīcībā esošo datu analīze. Iestāžu vizītes un vadības intervijas.	2 nedēļas

1. IZGLĪTĪBAS KONCEPCIJAS IZSTRĀDES KOMPONENTES	2. IZMANTOTĀS METODES	3. IZPILDES REZULTĀTS
<p>dinamika, iesaiste zinātniski pētniecisko darbu izstrādē un olimpiādēs, kavējumu un atbiruma rādītāji;</p> <p>⇒ izglītības kvalitātes analīze kontekstā ar izglītības pieeju (individuāla un diferencēta, motivējoša un radoša, iekļaujoša, bet vienlaikus uz katra spēju robežām un sasniegumiem vērsta).</p>	Iestāžu specializācijas analīze.	
1.2.2. Izglītojamo viedokļa izzināšana par izglītības pakalpojumu kvalitāti un pieejamību, t.sk. par tālākās izglītības iecerēm.	Aptaujas. Fokusgrupas diskusijas.	6 nedēļas
1.2.3. Izglītojamo vecāku viedokļa izzināšana par izglītības pakalpojumu kvalitāti un pieejamību.		
1.2.4. Izglītības iestāžu vadītāju un darbinieku (t.sk. pedagogu) vērtējuma un viedokļa izzināšana.		
1.2.5. Darba devēju (uzņēmēju) viedokļa izzināšana par izglītības sniegumu un atbilstību to vajadzībām.		
1.2.6. Plašākas sabiedrības viedokļa un vērtējuma izzināšana.		
1.2.7. Izglītības iestāžu cilvēkresursu raksturojums (t.sk. pedagogiskā personāla nodrošinājuma, kapacitātes un profesionālās pilnveides analīze).	Dokumentu un normatīvo aktu analīze. Publiski pieejamo un pašvaldības rīcībā esošo datu analīze. Iestāžu ēku apskate. Izglītības iestāžu aptauja. Ekspertu intervijas.	6 nedēļas
1.2.8. Izglītības iestāžu infrastruktūra, ēku izmantošanas efektivitāte un aprīkojums (telpas, platība, transports, piekļuve, noslodze, materiāltehniskais nodrošinājums, mācību līdzekļi).		
1.2.9. Izglītības iestāžu finanšu resursu analīze.		
1.2.10. Izglītības iestāžu savstarpējās un iekšējās sadarbības un komunikācijas aspektu izpēte (t.sk. sadarbība pedagogu starpā, sadarbība ar vecākiem, sadarbība starp izglītības iestādēm).		
1.2.11. Izglītības jomas sasaiste ar kopējo situāciju (t.sk. tautsaimniecības attīstību, darba tirgus vajadzībām) pašvaldībā (pilsētā/novadā).		
1.2.12. Izglītības jomas SVID (stipro un vājo pušu, iespēju un draudu analīzes) izstrāde.	SVID analīze. Darba grupas diskusija.	2 nedēļas
1.3. Pašvaldības izglītības iestāžu tīkla attīstība		
1.3.1. Nacionāla mēroga uzstādījumi (t.sk. Izglītības likuma grozījumu virzītas izmaiņas).	Dokumentu un normatīvo aktu analīze.	1 nedēļa
1.3.2. Pašvaldības mēroga uzstādījumi.		
1.3.3. Sabiedrības viedokļa par izglītības iestāžu tīkla attīstības prioritātēm izzināšana.	Sabiedriskās domas pētījums / vecāku, izglītojamo un pedagogu aptauja. Darbseminārs ar mērķa grupas pārstāvjiem, lai validētu un papildinātu aptaujā gūtās atziņas.	6 nedēļas

1. IZGLĪTĪBAS KONCEPCIJAS IZSTRĀDES KOMPONENTES	2. IZMANTOTĀS METODES	3. IZPILDES REZULTĀTS
1.3.4. Izglītības iestāžu novērtējuma kritēriji un izglītības iestāžu tīkla attīstības scenāriju izstrāde, t.sk. ņemot vērā 1.3.1.-1.3.3. uzdevumu īstenošanā gūtās atziņas).	Darba grupas diskusijas. Informācijas analīze.	4 nedēļas
1.4. Stratēģiskās attīstības ietvars		
1.4.1. Izglītības nozares stratēģiskais kartējums: Izglītības attīstības stratēģiskie uzstādījumi: vīzija, mērķi, ieinteresētās puses, prioritātes, rīcības virzieni.	Darbseminārs, darba grupas un fokusgrupas diskusijas. Informācijas analīze.	4 – 6 nedēļas
1.4.2. Izglītības nozares mērķi, to rezultatīvie rādītāji un prioritāri īstenojamās darbības izglītības jomā.		6 – 8 nedēļas
1.4.3. Izglītības iestāžu individuālās specializācijas un attīstības plānu izstrāde.		3 – 4 nedēļas
1.4.4. Detalizēts 3 gadu rīcības plāns un tā pārvaldība.		1 nedēļa
1.4.5. Risku novērtējums.		

Pakalpojuma izstrādes posmi

Izglītības koncepcijas izstrāde tika īstenota 4 posmos, kas ilustrēti 2.attēlā.



2.attēls. Izglītības koncepcijas izstrādes posmi

Aptaujas anketa izglītības speciālistiem

Labdien!

Lūdzu aizpildīt anketu! Anketas mērķis ir noskaidrot Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes (turpmāk-LPIP) darbinieku viedokli par darbinieku apmierinātību ar darba apstākļiem, savstarpējo komunikāciju un sadarbību ar kolēģiem, vadību.

Aptaujas laikā iegūtie dati tiks apkopoti un izmantoti darbinieku apmierinātības uzlabošanai, savstarpējās komunikācijas un sadarbības veicināšanai gan īstermiņā, gan ilgtermiņā. Aptauja notiek anonīmi.

1. Jūsu amats LPIP:

- Speciālists
 Vidējā līmeņa (nodaļas, struktūrvienības) vadītājs

2. Dzimums:

- Vīrietis
 Sieviete

3. Cik ilgi Jūs strādājat LIP?

- Mazāk par 1 gadu
 1 līdz 3 gadus
 4 līdz 7 gadus
 8 līdz 10 gadus
 11 gadus un vairāk

4. Nodaļa/struktūrvienība

- Administratīvā nodaļa
 Pedagoģijas nodaļa
 Finanšu un grāmatvedības nodaļa
 Attīstības un projektu nodaļa
 Tehniskā nodaļa
 Informācijas tehnoloģiju nodaļa
 Zinātnes un izglītības inovāciju centrs
 Metodiskais centrs

5. Lūdzu, pretim katram apgalvojumam izvēlieties vienu atbilstošo vērtējumu.

<i>Apgalvojums</i>	<i>Kritērija vērtība</i>			
	<i>Daļēji piekrītu</i>	<i>Piekrītu</i>	<i>Drīzāk nepiekrītu</i>	<i>Nepiekrītu</i>
Mani darbam motivē esošā motivācijas sistēma LPIP				
Man nav informācijas par LPIP darbinieku motivācijas sistēmu				
Ir izstrādāti un darbiniekiem brīvi pieejami iesniegumu paraugi Intranet vidē (komandējuma, atvaļinājuma, avansa norēķinu u.c.)				
Es tieku iepazīstināts ar uz mani attiecināmiem rīkojumiem, piemēram, atvaļinājuma, komandējuma u.c.				
Tiek ievērota ierobežota personāla dokumentu pieejamība, konfidencialitāte				
Es izprotu, kā tiek noteikts LPIP darbinieku atalgojums				
Saņemu atbilstošu atalgojumu saviem darba pienākumiem un zināšanu līmenim				
Man ir skaidrs, kā tiek izvērtēta mana profesionalitāte un iniciatīva				
Es saņemu atgriezenisko saiti par paveikto pēc ikgadējās novērtēšanas				

Man noteiktie sasniedzamie mērķi nakamā gada laikā ir skaidri un reāli īstenojami				
Darbinieki, kuri izrāda iniciatīvu, piemēram, sniedz mērķtiecīgus ierosinājumus darba kvalitātes un efektivitātes uzlabošanai, kā arī tos īsteno, tiek novērtēti, sniedzot papildu priekšrocības, piemēram, papildatvaļinājuma dienas u.c. bonusu				
Darbinieka ikgadējā novērtēšana ietekmē katram darbiniekam piemēroto motivācijas sistēmu(papildatvaļinājums, piemaksa u.c. bonusu)				
LPIP ir nodrošinājusi man mācības, kas nepieciešamas pienākumu veikšanai				
Man ir pietiekamas zināšanas darba uzdevumu veikšanai				
Darbinieki tiek iesaistīti mācību plānošanā				
Mācību biežums ir pietiekams, lai nodrošinātu darbinieku profesionālās prasmes un zināšanas				
Tiek rīkotas mācības darbinieku personīgai izaugsmei un attīstībai				
LPIP ir iespējamas profesionālās izaugsmes iespējas				
LPIP ir taisnīgas profesionālās izaugsmes iespējas visiem darbiniekiem				
Darbiniekiem tiek sniegta informācija par profesionālās izaugsmes iespējām LPIP				
LPIP darbiniekiem tiek nodrošināta darba ergonomika un fiziski droša darba vide atbilstoši LR normatīvajiem aktiem				
Tiek izvērtēti/analizēti konfliktus un stresu veidojošie faktori darba vidē LPIP				
Iestādes vadība rūpējas par pozitīvas darba vides veidošanu.				
Man ir visi nepieciešamie rīki, programmatūra, infrastruktūra, lai veiksmīgi paveiktu savu darbu, strādājot klātienē				
Man ir iespēja komunicēt ar kolēģiem par savām izjūtām, izaicinājumiem.				
Tiek organizēti pasākumi kolektīva saliedēšanai neformālā gaisotnē.				
Ar kolektīvu tiek komunicēts par plānotām, notiekošām pārmaiņām, pārmaiņu procesa rezultātiem LPIP				
Darbinieki saņem atbalstu veiksmīgai pārmaiņu īstenošanai.				

6. Lūdzu, no zemāk uzskaitītajiem motivatoriem darba vietā, atzīmēt tikai trīs vissvarīgākos.

- Darba alga
- Papildu darba devēja apmaksāta brīvdiena
- Karjeras izaugsmes iespējas
- Piemaksa, prēmija
- Savlaicīga tiešā vadītāja atzinība
- Vadības publiska atzinība
- Veselības apdrošināšana
- Pabalsti
- Saliedēts kolektīvs
- Mūsdienīga un ērta darba vide
- Iespējas pilnveidot savas zināšanasursos, mācībās
- Iespēja periodiski strādāt attālināti
- Iespēja doties komandējumā
- Cits variants _____

7. Es iesaku mācības profesionālai un/vai personības pilnveidei. Lūdzu, atzīmējiet vienu atbildi!

- Jā
- Nē

Lūdzu, nosauciet konkrētu vēlamu mācību tēmu:

8.Lūdzu, pretim katram apgalvojumam izvēlieties vienu atbilstošo vērtējumu!

<i>Apgalvojums</i>	<i>Kritērija vērtība</i>			
	<i>Daļēji piekrītu</i>	<i>Piekrītu</i>	<i>Daļēji nepiekrītu</i>	<i>Nepiekrītu</i>
Darba izpildei nepieciešamo informāciju no sava nodaļas vadītāja saņemu savlaikus, lai darba uzdevumus paveiktu kvalitatīvi.				
Nodaļas vadītājs akcentē pozitīvos sasniegumus un analizē iespējas uzlabot darba veikumu				
Man ir iespēja brīvi izteikt viedokli par risināmo jautājumu, sniegt savus ierosinājumus kolēģiem				
Man ir iespēja brīvi izteikt viedokli par risināmo jautājumu, sniegt savus ierosinājumus nodaļas vadītājam				
Mans nodaļas vadītājs uzticas man, ļauj pieņemt lēmumus, kas man nepieciešami, lai veiktu darbu efektīvi				
Kolēģi izsaka nekonstruktīvu kritiku par citu darbu, kļūdām				
Es protu sniegt konstruktīvu atgriezenisko saiti saviem kolēģiem				
Es regulāri sniedzu konstruktīvu atgriezenisko saiti kolēģiem				
Man ir patīkami komunicēt ar nodaļas kolēģiem ne tikai ar darba pienākumiem saistītos jautājumos				
Es izprotu, kāda informācija pa kādiem komunikācijas kanāliem tiek izplatīta (e-pastā, sanāksmēs utt.)				
LPIP tiek ievēroti elastīga darba laika nosacījumi.				
LPIP iekšējā darba organizācija ļauj man strādāt arī attālināti				
Pašreizējais LPIP darba laiks un darba grafiks man ir pieņemams				
Strādājot LPIP, ir iespējams darba un privātās dzīves līdzsvars				
Darba devējs sniedz nepieciešamo nodrošinājumu darbam attālināti: iespējas izmantot tehnoloģiskās priekšrocības saziņai, atbalsta sniegšanai, darba organizēšanai.				
LPIP darbinieki ir ieinteresēti darbā radušos sarežģīto situāciju atrisināšanā un savstarpēji sadarbojas				
Sadarbība ar LPIP citu nodaļu(struktūrvienību) darbiniekiem ir laba				
Kolēģu sadarbība manā nodaļā ir laba				
Ja darba laikā rodas problēmsituācija, es zinu, kur varu vērsties pēc palīdzības un padoma				
Es uzticos LPIP vadībai, jo tā pieņem pareizos, iestādei nepieciešamos lēmumus				
Es uzticos savai nodaļas vadībai, jo tā pieņem pareizos, iestādei nepieciešamos lēmumus				
Es saprotu LPIP mērķus un redzu savu darba nozīmi to sasniegšanā				
Es redzu, kā mans ieguldījums sekmē nodaļas mērķu sasniegšanu				
LPIP publiskais tēls man ir pieņemams.				

9.Lūdzu, izvēlieties, kā izmaiņas Jūs vēlaties sadarbībā un komunikācijā ar citām nodaļām? Iespējami vairāki atbilstoši varianti.

- Regulāru informāciju par citu nodaļu sasniegumiem
- Regulāru informāciju par aktualitātēm citās nodaļās

- Ciešāku sadarbību darba pienākumu veikšanā ar citu nodaļu darbiniekiem
- Cits variants _____

Lūdzu, sniedziet komentāru, kāda veida sadarbību ar citām nodaļām Jūs vēlaties!

10.Lūdzu, norādiet, cik bieži par paveiktajiem darba uzdevumiem, sasniegtajiem rezultātiem saņemat atgriezenisko saiti no savas nodaļas vadītāja. Iespējama viena atbilde.

- Pēc katra paveiktā uzdevuma
- Vienu reizi nedēļā nodaļas plānošanas laikā
- Pēc sarežģītu, problemātisku uzdevumu atrisināšanas
- Reizi pusgadā vai retāk
- Nekad nesaņemu

11.Lūdzu, norādiet, ko nepieciešams uzlabot komunikācijā nodaļas(struktūrvienības) ietvaros? Iespējami vairāki atbilžu varianti.

- Skaidra, saprotama un strukturēta atgriezeniskā saite no nodaļas vadītāja
- Skaidri, savlaicīgi tiek pavēstīts par plāniem un darba uzdevumiem
- Skaidri, savlaicīgi tiek pavēstīts par organizatoriskām izmaiņām (piemēram, papildu pienākumi u.c. jautājumi)
- Nodaļas darbinieku sadarbību
- Cits _____

12.Lūdzu, norādiet būtiskākos iemeslus, kas rada grūtības sadarboties ar kolēģiem (iespējami vairāki atbilžu varianti):

- Nevienlīdzīga nodaļas vadības attieksme pret darbiniekiem
- Atšķirīgi viedokļi par veicamo uzdevumu izpildes veidu
- Neskaidri amata pienākumi
- Trūkst nodaļas vadītāja atbalsta
- Trūkst LPIP vadības atbalsta
- Nejūtos iekļāvies pārējā kolektīvā
- Man nav iespēju paust savu viedokli, izteikt ierosinājumus
- Man nav grūtību sadarboties ar kolēģiem

13.Lūdzu, izvēlieties piemērotos atbilžu variantus(iespējamās vairākas atbildes), cik ērti jūs jūtaties, sazinoties ar vadību un kolēģiem sanāksmēs, darba ikdienā, projektu ietvaros vai risinot problēmas?

- Man patīk komunicēt ar kolēģiem
- Man patīk komunicēt ar nodaļas vadību
- Man patīk komunicēt ar LPIP vadību
- Mani neviens neuzklausa, tādēļ izvairos komunicēt
- Cenšos izvairīties no saziņas ar kolēģiem
- Cenšos izvairīties no saziņas ar nodaļas vadību

Komentārs _____

14.Lūdzu, izvēlieties piemērotos atbilžu variantus(iespējamās vairākas atbildes), kuri savstarpējās komunikācijas veidi un kanāli jums līdzšinēji ir šķītuši vispiemērotākie:

- Klāties saruna
- Telefonsaruna
- e-pasts
- Sanāksme
- Intraneta vide
- Tiešsaistes komunikācija
- Cits _____

15.Es ieteiktu LPIP kā darba devēju saviem draugiem un paziņām? Iespējams viens atbildes variants.

- Jā
- Nē

Komentārs atbildei _____

Paldies par atsaucību!

APTAUJAS ANKETA LIEPĀJAS VALSTSPILSĒTAS IZGLĪTĪBAS PĀRVALDES NODAĻU VADĪTĀJIEM

Labdien cienājamo respondent!

Tiek veikts pētījums, lai izpētītu Liepājas valstspilsētas Izglītības pārvaldes nodaļu vadītāju domas par Liepājas valstspilsētas pašvaldības dibināto izglītības iestāžu darbības atbilstību pārvaldības ekosistēmas darbības (IPED) modeļa komponentiem. Jūsu viedoklis ir nozīmīgs IPED modeļa tālākā izstrādē.

Aptaujas anketa ir anonīma, tās rezultāti tiks izmantoti tikai apkopotā veidā.

Lūdzu Jūs novērtēt katru no apgalvojumiem, izmantojot 4 punktu skalu, kur 1 – “nepiekrītu”, 2 – “drīzāk nepiekrītu”, 3 – “drīzāk piekrītu”, 4 – “piekrītu”, N – “nevaru novērtēt”, brīvā formā minot iemeslu, kādēļ nosaukto pazīmi nav iespējams novērtēt:

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
VĒRTĪBAS							
I							
1.	Ikdienas darbs Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs lielākoties balstās vienotā izpratnē par kopīgi svarīgām vērtībām.						
2.	Vērtējot izglītības nozares attīstību valstī, var secināt, ka izglītības ekosistēmā pastāv vienotas vērtības izglītības nozares prioritāšu īstenošanā.						
3.	Vērtējot izglītības nozares attīstību pašvaldības mērogā, var secināt, ka izglītības ekosistēmā pastāv vienota pieeja izglītības pārvaldības pilnveidē.						
4.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs institucionālās (kolektīvās) vērtības saskan kontekstā ar nacionālā līmenī izvirzītām izglītības nozares prioritātēm (piem., efektīva pārvaldība, iekļaujoša izglītība, kompetenču izglītība u.c.).						
5.	Kopīgas institucionālās (kolektīvās) vērtības ietekmē darba kvalitāti.						
6.	Kopīgu vērtību apzināšanās institūcijā būtiski ietekmē izglītības iestādes vadītāja darbu.						
7.	Kopīgas institucionālās (kolektīvās) vērtības būtiski ietekmē attīstību izglītības procesu pārvaldībā.						
8.	Viena no pamatvērtībām, ko var uzskatāmi novērot Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā, ir tieksšanās uz izaugsmi un izcilību.						
9.	Viena no pamatvērtībām, ko var uzskatāmi novērot Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu ikdienas darbā, ir atvērtība jaunievedumiem.						
PĀRMAIŅAS							
II							
1.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju attieksme pret pārmaiņām kopumā ir vērtējama kā motivējoša.						
2.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju attieksme pret pārmaiņām kopumā ir vērtējama kā neitrāla.						
3.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju attieksme pret pārmaiņām kopumā ir vērtējama kā piesardzīga.						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
4.	Izglītības iestādes vadības darbā liela nozīme ir spējai adaptēties un būt elastīgam.						
5.	Izglītības iestādes vadības darbā būtiska loma ir spējai motivēt citus adaptēties un būt elastīgiem.						
6.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu gatavība pārmaiņām kopumā ir vērtējama kā augsta.						
7.	Liepājas valstspilsētas pedagogi un izglītības speciālisti kopumā ir gatavi sadarboties izglītības politikas pārmaiņu ieviešanā.						
8.	Pārmaiņu nozīmīgums izglītības iestāžu vadītāju vidū tiek atzinīgi vērtēts, pedagogi ir atvērti jaunām idejām un iespējām.						
9.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, izglītības ekosistēmas darbības īstenošanā arvien biežāk tiek izmantota izglītības speciālistu kopprades inovāciju vide.						
10.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu gatavība pārmaiņām kopumā ir vērtējama kā pietiekama.						
III	MĒRĶI						
1.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs ir definēti attīstības mērķi, kas ir specifiski jeb konkrēti, izmērāmi, sasniedzami, pamatoti un visiem saprotami, kā arī sasniedzami konkrētā laika periodā.						
2.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs mērķu izvirzīšana tiek veikta, sadarbojoties ar visām iesaistītajām pusēm.						
3.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs mērķi tiek izstrādāti, saskan kontekstā ar Eiropas Savienības līmenī izvirzītiem izglītības nozares attīstības mērķiem.						
4.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs mērķi tiek izstrādāti, saskan kontekstā ar nacionālā līmenī izvirzītiem izglītības nozares attīstības mērķiem.						
5.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs mērķi tiek izstrādāti, saskan kontekstā ar pašvaldības līmenī izvirzītiem izglītības nozares attīstības mērķiem.						
6.	Kopīgu mērķu izvirzīšana un īstenošana sekmē pedagoģiskā darba kvalitāti.						
7.	Kopīgu mērķu izvirzīšana un īstenošana veicina rīcības spējas apzināšanos.						
8.	Liepājas valstspilsētas pedagogu un izglītības pārvaldē iesaistīto speciālistu prasmes kopdarboties mērķu izvirzīšanā nodrošina izglītības ekosistēmas darbības stratēģijas efektivitāti.						
9.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādes kopumā raksturo mērķtiecīga darbība un koleģiāla sadarbība, kas sekmē to institucionālo attīstību un pilnveidošanos.						
10.	Izglītības speciālistu un pedagogu starpā Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs pastāv iekšējā saskaņotība izvirzīto mērķu sasniegšanā.						
IV	VADĪBA						
1.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju vissvarīgākā loma ir būt organizatoriskajam līderim, kas vada iestādi, uzņemoties pilnu atbildību par iestādes darbību plašākā ekosistēmas kontekstā.						
2.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju vissvarīgākā loma ir būt mediatoram, kas kā starpnieks jeb vidutājs, atrodas starp daudzām izglītības ekosistēmas pusēm un palīdz tām rast tām pieeju uz atrisinājumu.						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
3.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, uzskatu, ka organizatoriskiem līderiem ir izšķiroša loma ekosistēmas darbībā un attīstībā.						
4.	Izglītības iestāžu vadītāji mūsu pašvaldībā ir ar līderības autoritāti – ar izpratni pārmaiņu procesos, ar stratēģiskās plānošanas iemaņām, ar izaugsmes virziena izjūtu, ar spēju izstrādāt un realizēt savas konceptuālās nostādnes.						
5.	Vērtējot situāciju pašvaldībā kopumā, uzskatu, ka Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs dominē demokrātiskais vadības stils.						
6.	Vērtējot situāciju pašvaldībā kopumā, uzskatu, ka izglītības pārvaldībā pašvaldības līmenī dominē demokrātiskais vadības stils.						
7.	Vērtējot situāciju kopumā, uzskatu, ka izglītības ekosistēmas sabalansētai un ilgtspējīgai attīstībai vispiemērotākais ir demokrātiskais vadības stils (pretstatā autoritatīvam vai liberālam vadības stilam).						
8.	Uzskatu, ka aprites cikla pieeja un domāšana izglītības ekosistēmas pārvaldībā (pretstatā lineārai un hierarhiskai pārvaldības un vadības sistēmai) ļauj sekmīgāk un efektīvāk ieviest jaunus risinājumus.						
9.	Arvien lielāka nozīme izglītības ekosistēmas attīstībā un vadībā tagad un nākotnē būs pedagoģiskā dizaina domāšanā, kur dizaina domāšana ir process, domāšanas veids un metožu kopums radošu alternatīvu ģenerēšanai, kurā tiek izmantoti antropoloģijas paņēmieni, saistīti ar cilvēku uzvedību un vajadzībām.						
V	STRATĒGIJA						
1.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu attīstības stratēģijas pārsvarā tiek izstrādātas kontekstā ar pašvaldības līmeņa izglītības nozares attīstības stratēģiju.						
2.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu attīstības stratēģijas kopumā tiek izstrādātas kontekstā ar nacionāla līmeņa izglītības nozares attīstības prioritātēm, kas tiek definētas Izglītības attīstības pamatnostādņēs.						
3.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu attīstības stratēģijas kopumā tiek izstrādātas ciešā kopdarbībā ar izglītības speciālistiem un pedagogiem (mērķtiecīga, sistēmiska un konvencionāla kopdarbība).						
4.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu attīstības stratēģiju centrā ir cilvēks (izglītojamais, pedagogs, sabiedrība kopumā).						
5.	Ikdienas darbs Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs ir cieši saistīts ar institucionālās attīstības stratēģijas uzstādījumiem un darbības prioritātēm.						
6.	Izglītības speciālistu un pedagogu mērķtiecīga, sistēmiska un konvencionāla kopdarbība ir vissvarīgākais pamatnosacījums attīstības stratēģijas realizācijā un mērķu sasniegšanā.						
7.	Katra izglītības darbinieka – administrācija, pedagogi, izglītības speciālisti – atbildības intelīģence (izpratne par savu atbildību un augsta atbildības attieksme) ir vissvarīgākais pamatnosacījums attīstības stratēģijas realizācijā un mērķu sasniegšanā.						
8.	Man ir zināms, ka pašvaldības līmeņa izglītības nozares attīstības stratēģija ir izstrādāta ciešā kopdarbībā ar izglītības speciālistiem un pedagogiem.						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
9.	Varu apstiprināt, ka pašvaldības līmeņa izglītības nozares attīstības stratēģija tiek īstenota ciešā kopdarbībā ar izglītības speciālistiem un pedagogiem.						
10.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju darbā profesionālā mācīšanās pastāv kā ikdienas darba komponente, kas ir svarīgs elements stratēģiska līmeņa plānošanā, vadībā un izvirzītās stratēģijas īstenošanā.						
VI	REZULTĀTI						
1.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā rezultātu kvalitātei ir izteikti lielāka nozīme nekā rezultātu kvantitātei.						
2.	Varu apstiprināt, ka pašvaldības līmenī izglītības ekosistēmā rezultātu kvalitātei ir izteikti lielāka nozīme nekā rezultātu kvantitātei.						
3.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs izvirzītie mērķi un prognozētie rezultāti kopumā tiek sasniegti ar augstu efektivitātes pakāpi, t.i., izmantotie resursi un veiktie ieguldījumi (gan finansiālie, gan materiālie, gan laika ieguldījums u.c.) attaisno sasniegtos darbības rezultātus un ir nodrošinājuši plānoto politikas rezultātu sasniegšanu.						
4.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, piekrītu apgalvojumam, ka nacionālā līmenī plānotie izglītības nozares politikas rezultāti tiek sasniegti ar augstu efektivitātes pakāpi – ieguldītie resursi attaisno sasniegtos rezultātus.						
5.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, varu secināt, ka inovācijām ir nozīmīga loma izglītības ekosistēmas darbības attīstībā un rezultātu sasniegšanā.						
6.	Inovācijas izglītības ekosistēmā kopumā tiek ieviestas mērķtiecīgi un ar augstu izpratni par nepieciešamajiem uzlabojumiem un ieguvumiem sasniedzamo rezultātu kontekstā.						
7.	Sistēmiski profesionālās darbības izaicinājumi (nevis tehnoloģiskās iespējas) ir primārais virzītājspēks inovāciju ieviešanā un rezultātu sasniegšanā izglītības ekosistēmā.						
8.	Izglītības ekosistēmas pārvaldībā inovācijas galvenokārt balstās tehnoloģiskos risinājumus, t.i., ieviešot un integrējot izglītības pārvaldībā jaunus tehnoloģiskus risinājumus.						
9.	Inovācijas izglītības procesu attīstībā galvenokārt balstās tehnoloģiskos risinājumus, t.i., ieviešot un integrējot jaunus tehnoloģiskus risinājumus ar mācību/pedagoģijas procesu saistītās darbībās.						
10.	Cilvēkfaktoram – intelektuālie resursi, kapacitāte, vērtības, attieksmes, motivācija un līdzdalība – ir vislielākā ietekme izvirzīto mērķu un rezultātu sasniegšanā.						
VII	MONITORINGS						
1.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā ir iedibināta sistēma izglītības kvalitātes uzraudzībai.						
2.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā ir iedibināta prakse sistemātiski sekot līdzi stratēģisko mērķu sasniegšanai un vajadzības gadījumā veikt koriģējošus pasākumus.						
3.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā izglītības kvalitāte tiek mērīta un monitorēta ar noteiktu izpratni/vienošanos par izglītības kvalitāti, standartiem, prasībām, kritērijiem, mērķiem un mērķu rezultatīvajiem rādītājiem, kas noteikti normatīvajos dokumentos (t.sk. nacionāla un pašvaldības						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
	līmeņa izglītības nozares politikas plānošanas dokumentos, kā arī izglītības iestādes attīstības dokumentos).						
4.	Kopumā uzskatu, ka pašvaldības līmenī ir iedibināta sistēma izglītības kvalitātes uzraudzībai, kas attiecīgi nodrošina pierādījumos balstītu lēmumu pieņemšanu ar mērķi veicināt izglītības kvalitātes attīstību pašvaldībā kopumā.						
5.	Organizācijas iekšējā kultūra un līderība ir būtiski faktori jēgpilnu monitoringa prakšu iedibināšanai.						
6.	Izglītības speciālistu un pedagogu iesaiste monitoringa procesos ir nozīmīgs veiksmes faktors izglītības kvalitātes attīstībā.						
7.	Monitoringa praksei ir būtiska nozīme institucionālās attīstības sekmēšanā.						
8.	Radošs un dokumentēts izglītības speciālistu un pedagogu kopdarbs ir svarīgs priekšnoteikums pilnvērtīgai un sekmīgai rezultātu sasniegšanai izglītības ekosistēmā.						
9.	Inovācijām (inovāciju ieviešanai) ir būtiska loma izglītības procesu progresu pārvaldībā.						
10.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā tiek monitorēta gan darbinieku, gan izglītojamo labizjūta, kuru ietekmē savstarpējās attiecības un sociāli psiholoģiskais klimats.						
VIII	REFLEKSIJA						
1.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju profesionālā pašizglītība lielākoties ir kā apzināts vadītāja ikdienas darba rezultāts, kuru raksturo mācīšanās darot, spēja iedziļināties, analizēt un mācīties no pieredzes.						
2.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā ir iedibināta prakse un procesi efektīvai pašrefleksijai (individuālai refleksijai) ikdienas darbā – pedagogi un izglītības speciālisti velta laiku pārdomām un pašanalīzei par pamatjautājumiem un likumsakarībām viņu ikdienas darbā.						
3.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestādēs kopumā ir iedibināta prakse un procesi institucionālai refleksijai iestāžu ikdienas darbā.						
4.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītājiem ir iespēja saņemt efektīvu un kvalitatīvu atgriezenisko saiti par savu darbu no pašvaldības kā izglītības iestādes dibinātāja.						
5.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītājiem ir iespēja saņemt kvalitatīvu atgriezenisko saiti Izglītības pārvaldei par tās vērtībām, pieejām un sniegumu izglītības ekosistēmas attīstības darbā.						
6.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāju sniegtā refleksija izglītības iestādes dibinātājam (t.i. pašvaldībai) tiek jēgpilni uzklautā un apstrādāta kontekstā ar citiem nozares darbības elementiem pašvaldībā.						
7.	Izglītības procesos iesaistītajām pusēm ir pietiekamas zināšanas un prasmes, lai varētu saņemt kvalitatīvu atgriezenisko saiti un cieņpilni paust savu attieksmi.						
8.	Liepājas valstspilsētas izglītības iestāžu vadītāji savā ikdienas darbā velta laiku pašrefleksijai (pārdomām un analīzei) gan par savu darbu, gan plašāku izglītības ekosistēmas attīstību.						

Paldies par atsaucību!

APTAUJAS ANKETA IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU VADĪTĀJIEM (SKOLAS UN PIRMSSKOLAS)

Labdien cienājamo respondent!

Tiek veikts pētījums, lai noskaidrotu Liepājas valstspilsētas pašvaldības dibināto izglītības iestāžu vadītāju domas par viņu vadīto institūciju darbības atbilstību izglītības pārvaldības ekosistēmas darbības (IPED) modeļa komponentiem. Jūsu viedoklis ir nozīmīgs IPED tālākā izstrādē.

Aptaujas anketa ir anonīma, tās rezultāti tiks izmantoti tikai apkopotā veidā.

Lūdzu Jūs novērtēt katru no apgalvojumiem, izmantojot 4 punktu skalu, kur 1 – “nepiekrītu”, 2 – “drīzāk nepiekrītu”, 3 – “drīzāk piekrītu”, 4 – “piekrītu”, N – “nevaru novērtēt”, brīvā formā minot iemeslu, kādēļ nosaukto pazīmi nav iespējams novērtēt:

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
I VĒRTĪBAS							
I							
1.	Manis vadītajā izglītības iestādē darbiniekiem, izglītojamiem, vecākiem ir kopīga vērtību izpratne.						
2.	Ikdienas darbs manis vadītajā izglītības iestādē lielākoties balstās vienotā izpratnē par kopīgi svarīgām vērtībām.						
3.	Valstī izglītības ekosistēmā pastāv vienotas vērtības izglītības nozares prioritāšu īstenošanā un pārvaldības pilnveidē.						
4.	Pašvaldības mērogā izglītības ekosistēmā pastāv vienota pieeja izglītības nozares prioritāšu īstenošanā.						
5.	Manis vadītajā izglītības iestādē institucionālās (kolektīvās) vērtības saskan kontekstā ar nacionālā līmenī izvirzītām izglītības nozares prioritātēm (piem., efektīva pārvaldība, iekļaujoša izglītība, kompetenču izglītība u.c.).						
6.	Kopīgas institucionālās (kolektīvās) vērtības motivē darba kvalitātes paaugstināšanos.						
7.	Kopīgu vērtību apzināšanās institūcijā būtiski ietekmē manu kā iestādes vadītāja darbu.						
8.	Kopīgas institucionālās (kolektīvās) vērtības būtiski ietekmē attīstību izglītības procesu pārvaldībā.						
9.	Manis vadītajā izglītības iestādē viena no pamatvērtībām, ko var uzskatāmi novērot mūsu ikdienas darbā, ir tiekšanās uz izaugsmi un izcilību.						
10.	Manis vadītajā izglītības iestādē viena no pamatvērtībām, ko var uzskatāmi novērot mūsu ikdienas darbā, ir atvērtība jaunievedumiem.						
II PĀRMAIŅAS							
II							
1.	Savu kā izglītības iestādes vadītāja attieksmi pret pārmaiņām vērtēju kā atbalstošu un motivējošu.						
2.	Savu kā izglītības iestādes vadītāja attieksmi pret pārmaiņām vērtēju kā neitrālu.						
3.	Savu kā izglītības iestādes vadītāja attieksmi pret pārmaiņām vērtēju kā piesardzīgu.						
4.	Izglītības iestādes vadības darbā liela nozīme ir vadītāja kā līdera spējai būt elastīgam.						
5.	Izglītības iestādes vadīšanā svarīga ir spēja iedvesmot un motivēt citus adaptēties un būt elastīgiem.						
6.	Manis vadītās izglītības iestādes kopējā spēja adaptēties ir vērtējama kā augsta.						
7.	Manis vadītās izglītības iestādes kopējā gatavība pārmaiņām ir vērtējama kā pietiekama.						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
8.	Pārmaiņu nozīmīgums pedagogu vidū tiek atzinīgi vērtēts, pedagogi ir atvērti jaunām idejām un iespējām.						
9.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, izglītības ekosistēmas darbības īstenošanā arvien biežāk tiek izmantota izglītības speciālistu kopprades inovāciju vide.						
10.	Pedagogi un izglītības speciālisti kopumā ir gatavi sadarboties izglītības politikas pārmaiņu ieviešanā.						
III	MĒRĶI						
1.	Manis vadītajā izglītības iestādē ir definēti attīstības mērķi, kas ir specifiski jeb konkrēti, izmērāmi, sasniedzami, pamatoti un visiem saprotami, kā arī sasniedzami konkrētā laika periodā.						
2.	Manis vadītajā izglītības iestādē mērķu izvirzīšana tiek veikta, sadarbojoties ar visām iesaistītajām pusēm.						
3.	Izglītības iestādes mērķi tiek izstrādāti un saskan kontekstā ar Eiropas Savienības līmenī izvirzītiem izglītības nozares attīstības mērķiem.						
4.	Izglītības iestādes mērķi tiek izstrādāti un saskan kontekstā ar nacionālā līmenī izvirzītiem izglītības nozares attīstības mērķiem.						
5.	Izglītības iestādes mērķi tiek izstrādāti un saskan kontekstā ar pašvaldības līmenī izvirzītiem izglītības nozares attīstības mērķiem.						
6.	Kopīgu mērķu izvirzīšana un īstenošana sekmē pedagoģiskā darba kvalitāti.						
7.	Kopīgu mērķu izvirzīšana un īstenošana veicina profesionālās darbības rīcībspējas apzināšanos.						
8.	Pedagogu un izglītības pārvaldē iesaistīto speciālistu prasmes kopdarboties mērķu izvirzīšanā un sasniegšanā nodrošina izglītības ekosistēmas darbības stratēģijas efektivitāti.						
9.	Manis vadīto izglītības iestādi raksturo koleģiāla sadarbība, kas sekmē tās institucionālo attīstību un pilnveidošanos.						
10.	Man ir zināms, ka manis vadītajā izglītības iestādē izglītības speciālistu un pedagogu starpā pastāv iekšējā saskaņotība izvirzīto mērķu sasniegšanā.						
IV	VADĪBA						
1.	Mana kā izglītības iestādes vadītāja vissvarīgākā loma ir būt organizatoriskajam līderim, kas vada iestādi, uzņemoties pilnu atbildību par iestādes darbību plašākā ekosistēmas kontekstā.						
2.	Mana kā izglītības iestādes vadītāja vissvarīgākā loma ir būt mediatoram, kas kā starpnieks jeb vidutājs, atrodas intervencē ar izglītības ekosistēmas darbībā iesaistītajām pusēm un palīdz tām rast atbilstošu pieeju uz atrisinājumu.						
3.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, uzskatu, ka organizatoriskiem līderiem ir izšķiroša loma ekosistēmas darbībā un attīstībā.						
4.	Izglītības iestāžu vadītāji mūsu pašvaldībā ir ar līderības autoritāti – ar izpratni pārmaiņu procesos, ar stratēģiskās plānošanas iemaņām, ar izaugsmes virziena izjūtu, ar spēju izstrādāt un realizēt savas konceptuālās nostādnes.						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
5.	Vērtējot situāciju pašvaldībā kopumā, uzskatu, ka mūsu pašvaldībā izglītības iestādēs dominē demokrātiskais vadības stils.						
6.	Vērtējot situāciju pašvaldībā kopumā, uzskatu, ka izglītības pārvaldībā pašvaldības līmenī dominē demokrātiskais vadības stils.						
7.	Vērtējot situāciju kopumā, uzskatu, ka izglītības ekosistēmas sabalansētai un ilgtspējīgai attīstībai vispiemērotākais ir demokrātiskais vadības stils (pretstatā autoritatīvam vai liberālam vadības stilam).						
8.	Uzskatu, ka aprites cikla pieeja un domāšana izglītības ekosistēmas pārvaldībā (pretstatā lineārai un hierarhiskai pārvaldības un vadības sistēmai) ļauj sekmīgāk un efektīvāk ieviest jaunus risinājumus.						
9.	Arvien lielāka nozīme izglītības ekosistēmas attīstībā un vadībā tagad un nākotnē būs pedagoģiskā dizaina domāšanā, kur dizaina domāšana ir process, domāšanas veids un metožu kopums radošu alternatīvu ģenerēšanai, kurā tiek izmantoti antropoloģijas paņēmieni, saistīti ar cilvēku uzvedību un vajadzībām.						
10.	Manis vadītā izglītības iestāde raksturojama kā sistēmiska struktūra, kas paredz noteiktu kārtības esamību vai noteiktu sakārtotības pakāpi profesionālās darbības mērķu īstenošanā.						
V	STRATĒGIJA						
1.	Manis vadītās izglītības iestādes attīstības stratēģija ir izstrādāta saskaņā ar institūcijas attīstības vajadzībām un kontekstā ar pašvaldības līmeņa izglītības nozares attīstības stratēģiju.						
2.	Manis vadītās izglītības iestādes attīstības stratēģija ir izstrādāta kontekstā ar nacionāla līmeņa izglītības nozares attīstības prioritātēm, kas tiek definētas Izglītības attīstības pamatnostādņēs.						
3.	Manis vadītās izglītības iestādes attīstības stratēģija ir izstrādāta ciešā kopdarbībā ar izglītības speciālistiem un pedagogiem, īstenojot mērķtiecīgāku sistēmisku un konvencionālu sadarbību.						
4.	Manis vadītās izglītības iestādes attīstības stratēģijas centrā ir cilvēks (izglītojamais, pedagogs, izglītojamo vecāki, sabiedrība kopumā).						
5.	Ikdienas darbs manis vadītajā izglītības iestādē ir cieši saistīts ar institucionālās attīstības stratēģijas uzstādījumiem un darbības prioritātēm.						
6.	Izglītības speciālistu un pedagogu mērķtiecīga, sistēmiska un konvencionāla kopdarbība ir vissvarīgākais pamatnosacījums attīstības stratēģijas realizācijā un mērķu sasniegšanā.						
7.	Katra izglītības darbinieka – administrācija, pedagogi, izglītības speciālisti – atbildības inteliģence (izpratne par savu atbildību un augsts atbildības līmenis) ir vissvarīgākais pamatnosacījums attīstības stratēģijas realizācijā un mērķu sasniegšanā.						
8.	Man ir zināms, ka pašvaldības līmeņa izglītības nozares attīstības stratēģija ir izstrādāta ciešā kopdarbībā ar izglītības speciālistiem un pedagogiem.						
9.	Varu apstiprināt, ka pašvaldības līmeņa izglītības nozares attīstības stratēģija tiek īstenota ciešā kopdarbībā ar izglītības speciālistiem un pedagogiem.						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
10.	Mana kā izglītības iestādes vadītāja profesionālā mācīšanās lielākoties īstenojas un pastāv kā mana ikdienas darba komponente, un ir svarīgs elements stratēģiska līmeņa plānošanā, vadībā un izvirzītās stratēģijas īstenošanā.						
VI	REZULTĀTI						
1.	Manis vadītajā izglītības iestādē rezultātu kvalitātei ir izteikti lielāka nozīme nekā rezultātu kvantitātei.						
2.	Varu apstiprināt, ka pašvaldības līmenī izglītības ekosistēmā rezultātu kvalitātei ir izteikti lielāka nozīme nekā rezultātu kvantitātei.						
3.	Izvirzītie mērķi un prognozētie rezultāti manis vadītajā izglītības iestādē kopumā tiek sasniegti ar augstu efektivitātes pakāpi, t.i., izmantotie resursi un veiktie ieguldījumi (gan finansiālie, gan materiālie, gan laika ieguldījums u.c.) attaisno sasniegtos darbības rezultātus un ir nodrošinājuši plānoto politikas rezultātu sasniegšanu.						
4.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, uzskatu, ka nacionālā līmenī plānotie izglītības nozares politikas rezultāti tiek sasniegti ar augstu efektivitātes pakāpi – ieguldītie resursi attaisno sasniegtos rezultātus.						
5.	Vērtējot izglītības nozares attīstību kopumā, varu secināt, ka inovācijām ir nozīmīga loma izglītības ekosistēmas darbības attīstībā un rezultātu sasniegšanā.						
6.	Inovācijas izglītības ekosistēmā kopumā tiek ieviestas mērķtiecīgi un ar augstu izpratni par nepieciešamajiem uzlabojumiem un ieguvumiem sasniedzamo rezultātu kontekstā.						
7.	Sistēmiski profesionālās darbības izaicinājumi (nevis tehnoloģiskās iespējas) ir primārais virzītājspēks inovāciju ieviešanā un rezultātu sasniegšanā izglītības ekosistēmā.						
8.	Izglītības ekosistēmas pārvaldībā inovācijas galvenokārt balstās tehnoloģiskos risinājumus, t.i., ieviešot un integrējot izglītības pārvaldībā jaunus tehnoloģiskus risinājumus.						
9.	Inovācijas izglītības procesu attīstībā galvenokārt balstās tehnoloģiskos risinājumus, t.i., ieviešot un integrējot jaunus tehnoloģiskus risinājumus ar mācību/pedagoģijas procesu saistītās darbībās.						
10.	Cilvēkfaktora profesionālai un pedagoģiskai kompetencei ir vislielākā ietekme izvirzīto mērķu un rezultātu sasniegšanā.						
VII	MONITORINGS						
1.	Manis vadītajā izglītības iestādē ir iedibināta attīstību sekmējoša sistēma izglītības kvalitātes uzraudzībai.						
2.	Manis vadītajā izglītības iestādē ir iedibināta prakse sistemātiski sekot līdzi stratēģisko mērķu sasniegšanai un vajadzības gadījumā veikt koriģējošus pasākumus.						
3.	Manis vadītajā izglītības iestādē izglītības kvalitāte tiek mērīta un monitorēta ar noteiktu izpratni/vienošanos par izglītības kvalitāti, standartiem, prasībām, kritērijiem, mērķiem un mērķu rezultatīvajiem rādītājiem, kas noteikti normatīvajos dokumentos (t.sk. nacionāla un pašvaldības līmeņa izglītības nozares politikas plānošanas dokumentos, kā arī izglītības iestādes attīstības dokumentos).						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
4.	Pašvaldības līmenī ir iedibināta sistēma izglītības kvalitātes uzraudzībai, kas attiecīgi nodrošina pierādījumos balstītu lēmumu pieņemšanu ar mērķi veicināt izglītības kvalitātes attīstību pašvaldībā kopumā.						
5.	Organizācijas iekšējā kultūra un līderība ir būtiski faktori jēgpilnu monitoringa prakšu iedibināšanai.						
6.	Izglītības speciālistu un pedagogu iesaiste monitoringa procesos ir nozīmīgs veiksmes faktors izglītības kvalitātes attīstībā.						
7.	Monitoringa praksei ir būtiska nozīme institucionālās attīstības sekmēšanā.						
8.	Radošs un dokumentēts izglītības speciālistu un pedagogu kopdarbs ir svarīgs priekšnoteikums pilnvērtīgai un sekmīgai rezultātu sasniegšanai izglītības ekosistēmā.						
9.	Inovācijām (inovāciju ieviešanai) ir būtiska loma izglītības procesu progresu pārvaldībā.						
10.	Varu apstiprināt, ka manis vadītajā izglītības iestādē tiek monitorēta gan darbinieku, gan izglītojamo labizjūta, kuru raksturo savstarpējās attiecības un sociāli psiholoģiskais klimats.						
VIII	REFLEKSIJA						
1.	Man kā izglītības iestādes vadītāja profesionālā pašizglītība lielākoties ir kā apzināts ikdienas darba rezultāts, kuru raksturo mācīšanās darot, spēja iedziļināties, analizēt un mācīties no pieredzes, motivācija nepārtraukti pilnveidoties un uzņemties atbildību par savas profesionalitātes pilnveidošanos.						
2.	Manis vadītajā izglītības iestādē ir iedibināta prakse individuālai un institucionālai pašnovērtēšanai ikdienas darbā.						
3.	Manis vadītajā izglītības iestādē ir iedibināta prakse un procesi institucionālai refleksijai izglītības iestādes ikdienas darbā.						
4.	Es kā izglītības iestādes vadītājs saņemu efektīvu un kvalitatīvu atgriezenisko saiti par savu darbu no pašvaldības kā izglītības iestādes dibinātāja.						
5.	Es kā izglītības iestādes vadītājs saņemu efektīvu un kvalitatīvu atgriezenisko saiti par savu darbu no saviem kolēģiem izglītības iestādē.						
6.	Man kā izglītības iestādes vadītājam ir iespēja sniegt kvalitatīvu atgriezenisko saiti izglītības iestādes dibinātājam (t.i. pašvaldībai) par pašvaldības līmeņa vērtībām, pieejām un sniegumu izglītības ekosistēmas attīstības darbā.						
7.	Manis sniegtā refleksija izglītības iestādes dibinātājam (t.i. pašvaldībai) tiek jēgpilni uzklusīta un apstrādāta kontekstā ar citiem nozares darbības elementiem pašvaldībā.						
8.	Savā ikdienas darbā esmu piedzīvojis un varu apstiprināt, ka refleksijas rezultātā nostiprinās gatavība jaunai pieredzei, uzvedības maiņai, jaunai darbībai.						
9.	Savā ikdienas darbā esmu piedzīvojis un varu apstiprināt, ka iesaistītajām pusēm uzticēto pienākumu veikšanai ir pietiekamas zināšanas un prasmes, lai varētu sniegt kvalitatīvu atgriezenisko saiti, cieņpilni paust savu attieksmi un reflektēt gan par savu darbu, gan citu cilvēku veikumu, paustajām idejām un priekšlikumiem.						

NR.P.K.	Apgalvojums	1	2	3	4	N	Komentāri
10.	Es kā izglītības iestādes vadītājs savā ikdienas darbā mērķtiecīgi veltu laiku savas profesionālās darbības analīzei.						

Paldies par atsaucību



LATVIJAS REPUBLIKAS
SAEIMA

Izglītības, kultūras un zinātnes komisija

Nod. maks. kods 900 000 283 00 • Jēkaba iela 11, Rīga, LV-1811
Tālrunis: 6708 7277 • saeima@saeima.lv

Rīgā

Datums skatāms laika zīmogā
Nr. 142.1.9/5-16-14/22

Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldei

Par apliecinājumu

Ar grozījumiem Izglītības likumā, kas Saeimā pieņemti 2022. gada 20. oktobrī un stājušies spēkā 2022. gada 14. novembrī, Izglītības likums papildināts ar jaunu terminu “pašvaldības izglītības ekosistēma”, kā arī noteikta pašvaldības izglītības pārvaldes iestādes kompetence pašvaldības izglītības ekosistēmas attīstībā.

Saeimas Izglītības, kultūras un zinātnes komisijas darbā pie minēto grozījumu izstrādes būtisku ieguldījumu sniedza Liepājas pilsētas Izglītības pārvaldes vadītāja Kristīne Niedre-Lathere, sekmējot minētajā likumprojektā ietverto priekšlikumu izstrādi pašvaldības izglītības ekosistēmas definēšanai un pašvaldību izglītības pārvaldes iestāžu funkciju noteikšanai.

Komisijas priekšsēdētāja

(paraksts*)

A.Zariņa-Stūre

* Šis dokuments ir elektroniski parakstīts ar drošu elektronisko parakstu un satur laika zīmogu

Direktora darba kvalitātes vērtēšana

Labākas izglītības kvalitātes priekšnoteikums ir patstāvīga un atbildīga skola ar spēcīgu vadību, kas sadarbībā ar vietējo kopienu prot veidot un īstenot skolas vīziju, piesaistīt, motivēt un atbalstīt skolotājus.



Liepājas pilsētas izglītības telpas vīzija par efektīva izglītības iestādes vadītāja darbu:

1. Efektīvi vadītāji izstrādā, aizstāv un īsteno kopīgu misiju, redzējumu un pamatvērtības izglītības iestādes darbībā, lai veicinātu ikviena izglītojamā mācību sasniegumus un labklājību un izkoptu izglītības iestādes iekšējo kultūru, kas bērncentrēti orientēta;
2. Efektīvi vadītāji rīkojas ētiski un profesionāli attiecībās ar līdzcilvēkiem, pieņemot lēmumus skolas resursu pārvaldībā un nodrošinot izglītības iestādes morālu vadību un veicinot pedagoģiskā personāla ētisku un profesionālu rīcību;
3. Efektīvi vadītāji cenšas panākt vienlīdzīgas izglītības iespējas ikvienam;
4. Efektīvi vadītāji izstrādā un atbalsta spēcīgas mācību programmas, instrukcijas un vērtēšanas sistēmas, lai veicinātu ikviena akadēmiskos panākumus un labklājību;
5. Efektīvi vadītāji veido iekļaujošu, gādīgu un atbalstošu skolas kopienu, uzņemoties atbildību par katra izaugsmi un labklājību;
6. Efektīvi vadītāji veicina skolas personāla profesionālās kapacitātes pilnveidi;
7. Efektīvi vadītāji iesaista ģimenes un sabiedrību jēgpilnos, savstarpēji nozīmīgos pasākumos, lai veicinātu labklājību un izglītības iestādes attīstību un veidotu izglītības iestādi kā atbalsta resursu ģimenēm un sabiedrībai kopumā;
8. Efektīvi vadītāji plāno un pārvalda skolas darbību, attīstību un resursus, izmantojot datu un komunikācijas sistēmas;
9. Efektīvi vadītāji ietekmē skolēnu sasniegumus, ietekmējot skolas iekšējo klimatu;
10. Efektīvi vadītāji veicina savstarpēju uzticēšanos un sadarbības kultūru ikdienas procesu organizēšanā.

Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
VADĪTĀJA PROFESIONĀLĀ DARBĪBA UN IZAUGSME			
1. Ētiska rīcība un profesionālu normu ievērošana	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Profesionālajā darbībā ievēro likumus, noteikumus un kārtības un nodrošina to ievērošanu izglītības iestādē;</i> • <i>Nodrošina personāla skaidru izpratni par profesionālajām normām, prasībām,</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Izvirza izglītojamo labklājību par galveno vērtību visu lēmumu pieņemšanā un darbībās;</i> • <i>Veido bērncentrētu pieeju un uzņemas atbildību par katra izglītojamā mācību panākumiem un labklājību;</i> • <i>Profesionālos pienākumus veic godīgi, atbildīgi, pārredzami;</i> • <i>Uzliek sev un personālam atbildību par likumu, noteikumu, kārtību un izglītības politikas īstenošanu;</i> • <i>Veicina personāla ētisku un profesionālu uzvedību;</i> 	<p>... sasniedz un uztur "efektīvo" līmeni un ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Vada profesionālās apmācības, veido publikācijas, iesaistās publiskās uzstāšanās profesionālajās organizācijās, kas veicina</i>
2. Profesionālā pilnveide			
3. Profesionāla mācīšanās kultūra izglītības iestādē			
4. Metodiskā darbība			

Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
	<p>pienākumiem un ētikas praksi pedagoģiskajā darbā;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrē izpratni par iekļaujošu kultūru izglītības iestādē, kas attiecināma gan uz izglītojamo, gan personāla pieredzes sociāli kultūrālo kontekstu; • Ar cieņu izturas pret visiem darbiniekiem, izglītojamajiem un sabiedrības locekļiem; • Piedalās profesionālās pilnveides pasākumos, lai veicinātu profesionālo izaugsmi un efektīvizētu vadības darbu; • Demonstrē izaugsmes domāšanu; • Veicina mācīšanās kultūru un profesionālās prakses uzlabošanu izglītības iestādē; • Darbojas direktoru metodiskajā padomē; • Mudina personālu apmeklēt profesionālās pilnveides pasākumus. 	<ul style="list-style-type: none"> • Īsteno sadarbību, kas veicina cieņu, pārredzamību, vienlīdzību, iekļaušanu, taisnīgumu, uzticību un neatlaidību skolas personāla vidū; • Demonstrē efektīvas ētiskās un profesionālās komunikācijas prasmes, kas atspoguļo zināšanas un pieņemšanu attiecībā uz izglītojamo un personāla sociāli emocionālās pieredzes kontekstu; • Izmanto datus, lai informētu par plānu profesionālās izaugsmes veicināšanai personālam; • Īsteno stratēģijas, lai veicinātu personāla profesionālo izaugsmi visos karjeras posmos atbilstoši izglītības iestādes attīstības vajadzībām; • Nodrošina ikdienas darbā iestrādātu profesionālās mācīšanās un pilnveidošanās pieredzi, kā rezultātā tiek uzlabota personāla profesionālā prakse, izglītojamo sasniegumi un labizjūta; • Pilnveido pedagogu praktiskās prasmes un zināšanas par nozares attīstību, t.sk. augsto tehnoloģiju izmantošana nozarē; • Dalās metodiskā darbapieredzē piedaloties semināros, organizējot pasākumus; • Kā resursu izmanto personāla daudzveidīgo pieredzi un spējas plānot, īstenot profesionālo mācīšanos; • Nodrošina regulāru atgriezenisko saiti personālam, izmantojot novērtēšanas procesu; • Uztur savu personīgo motivāciju, enerģiju un veselību, līdzsvarojoši profesionālo darbību un privāto dzīvi; • Demonstrē izcilas komunikācijas prasmes. 	<p>efektīvu pedagogu ētisko un profesionālo praksi;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sadarbojas ar ieinteresētajām pusēm, lai stratēģiski pielāgotu, pilnveidotu profesionālās darbības praksi un tās normatīvo regulējumu; • Plāno personāla profesionālo pilnveidi un tās saistību ar izglītojamo sasniegumiem un pedagoģiskā personāla profesionālo kapacitāti; • Demonstrē taisnīgu līderību sadarbībā ar izglītojamajiem, personālu un kopienas locekļiem; • Dalās ar labās prakses piemēriem par to, kas veicina efektīvu profesionālās mācīšanās pieredzi.
IZGLĪTOJAMO IZAUGSME UN SASNIEGUMI			
1. Pedagoģiskās prakses veicināšana, kas vērsta uz ikviena attīstību, efektīvu pedagoģiju un iekļaušanu	<ul style="list-style-type: none"> • Izglītojamo izaugsme pamatota izglītības iestādes misijā un pamatvērtībās; • Identificē pamatvērtības, kas atzīst iekļaujošu un bērncentrētu izglītību; • Veicina izglītojamo interesi par izglītības turpināšanu, pēctecību; • Nodrošina karjeras izglītības integrāciju mācību 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulē un atbalsta galveno vērtību kopumu, kas definē iestādes kultūru, vīziju un misiju, kā arī uzsver, ka ir svarīgi nodrošināt skolēncentrētu izglītību, iekļaušanu un sociālo taisnīgumu, nepārtrauktu uzlabošanu un attīstību; • Attīsta mācīšanās un mācīšanās kultūru, dažādojot mācīšanās pieejas; • Attīsta ikviena bērna izaugsmi un individuālos talantus; • Nodrošina izglītojamo skaita pieaugumu 6-10%; • Organizē pieredzes apmaiņas pasākumus par individuālas pieejas īstenošanu; 	<p>... sasniedz un uztur "efektīvo" līmeni un ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demonstrē ievērojamus un ilgstoši augstus (virs 10%) izglītojamo izaugsmes un mācību sasniegumus atbilstoši izglītības iestādes un valsts izvirzītajiem standartiem; • Vada apmācības, iesaistās publiskās uzstāšanās par
2. Izglītojamo skaita dinamika pēdējo 3 gadu laikā			
3. Izglītojamo sasniegumi valsts un starptautiskās mācību priekšmetu olimpiādēs, zinātniski			

Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
pētnieciskos lasījumus, sporta sacensībās.	<i>priekšmetos un audzināšanas programmās;</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Attīsta sadarbību ar uzņēmējiem un profesionālās izglītības iestādēm karjeras izglītības jomā; • Nodrošina izglītojamo sasniegumus, godalgotas vietas starptautiskās mācību priekšmetu olimpiādēs, zinātniski pētnieciskos konkursos, sporta sacensībās; • Nodrošina izglītojamo stabilu sniegumu centralizētajos eksāmenos 10% virs vidējā rādītāja valstī; • Nodrošina daudzpusīgu interešu izglītības piedāvājumu, attīstot starpdisciplināras, mūsdienīgas prasmes (debates, finanšu pratība, pētniecība, vides aizsardzība, kritiskā domāšana utml.); • Veicina un atbalsta mācību uzņēmumu dibināšanu; • Veido jauniešu auditorijai atbilstošu informācijas pieejamību par piedāvājumu un aktualitātēm izglītības jomā. 	<p>izglītojamo izaugsmes un sasniegumu veicināšanu izglītības iestādē;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sniedz pierādījumus augstam sadarbības partneru un ieinteresēto pušu novērtējumam sadarbību īstenošanā, kas veicina izglītojamo labklājību; • Nodrošina izglītojamo skaita pieaugumu virs 10%.
4. Skolas sniegums centralizētajos eksāmenos	<ul style="list-style-type: none"> • Uzkrāj un analizē datus par izglītojamo skaita dinamiku, sasniegumiem, apmeklētību; • Nodrošina izglītojamo skaita stabilitāti vai pieaugumu 1-6%; 		
5. Apmeklētības rādītāji	<ul style="list-style-type: none"> • Veicina izglītojamo dalību olimpiādēs, zinātniski pētnieciskos projektos un sacensībās; 		
6. Skolēncentrēta pieeja	<ul style="list-style-type: none"> • Veicina izglītojamo stabilu sniegumu centralizētajos eksāmenos 5% virs vidējā rādītāja valstī; 		
7. Karjeras attīstības atbalsta sistēma	<ul style="list-style-type: none"> • Veicina izglītojamo interesi un iesaisti neformālajā izglītībā. 		

IZGLĪTĪBAS IESTĀDES ATTĪSTĪBAS PLĀNOŠANA UN PROGRESS

1. Skolas misijas, vīzijas un vērtību pārstāvība	<ul style="list-style-type: none"> • Izstrādā un paziņo iestādes vīziju, misiju un pamatvērtības; • Izstrādā iestādes attīstības kritērijus; • Izvērtē darbības skolas mērķu un redzējuma sasniegšanai; • Veicina ieinteresēto pušu sadarbības iespējas, lai veicinātu iestādes attīstību; • Identificē pamatvērtības, kas atzīst skolēncentrētu izglītības nozīmi; • Izveido un īsteno iestādes attīstības plānu; • Pārskata datus, lai uzraudzītu iestādes attīstības progresu; • Informē ieinteresētās puses par iestādes attīstības mērķiem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sadarbojas, lai izstrādātu un īstētu skolēncentrētu iestādes vīziju, misiju un vērtības, kas vērstas uz ikviena labklājību un izaugsmi; • Regulāri un kopīgi komandā pārskata un novērtē ieinteresēto personu (piemēram, vecāku, skolotāju, izglītojamo, sabiedrības) atgriezenisko saiti, lai identificētu iestādes stiprās un vājās puses, risinātu problēmas un vajadzības gadījumā mainītu skolas misiju un redzējumu; • Modelē un pilda skolas misiju, redzējumu un pamatvērtības visos vadības aspektos; • Komunicē iestādes attīstību kā prioritāti izglītojamajiem, personālam un citām ieinteresēto personu grupām (piemēram, vecākiem, sabiedrībai); • Izvirza mērķus izglītojamo sasniegumiem; • Kopīgi nosaka stratēģiskās prioritātes iestādes attīstībai, pamatojoties uz datiem un atbilstoši iestādes misijai, vīzijai un pamatvērtībām, nedefinējot rezultatīvos rādītājus; • Sadarbojas ar ieinteresētajām pusēm visā nepārtrauktās pilnveidošanās ciklā; 	<p>... sasnieg un uztur "efektīvo" līmeni un ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sniedz pierādījumus, ka ieinteresēto personu grupas (piemēram, vecāki, skolotāji, skolēni, sabiedrība) iestājas par skolas redzējumu, misiju un pamatvērtībām un atbalsta tās; • Veido partnerības (piemēram, sabiedriskās organizācijas, profesionālās organizācijas), lai atbalstītu vīzijas un pamatvērtību īstenošanu; • Demonstrē ievērojamus un ilgstošus ieguvumus iestādes attīstībā; • Dalās ar savu profesionālo pieredzi un zināšanā, iestādes vadībā, piedāvā
2. Stratēģiskā plānošana un mērķu izvirzīšana			
3. Datu ievākšana			
4. Inovāciju ieviešana			

Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
		<ul style="list-style-type: none"> • Izveido un ievieš kopīgu atbildības struktūru iestādes attīstības stratēģijas īstenošanai un uzraudzībai; • Izveido, apraksta un īsteno procesu, lai diagnosticētu un reaģētu uz izglītojamo mācīšanās vajadzībām; • Datus izmanto, lai noteiktu prioritātes identificēto vajadzību apmierināšanai; • Saskaņo attīstības stratēģijas resursus, lai tie atbilstu identificētajām vajadzībām; • Pārskata, aktualizē attīstības stratēģiju pēc nepieciešamības, lai sasniegtu izvirzītos mērķus; • Nodrošina personālam vai ieinteresētajām personām iespējas līdzdarboties attīstības mērķu sasniegšanā; • Veicina izglītības iestādes dalību inovāciju un aprobācijas projektos. 	<p>atbalstu, mācības iestāžu attīstības plānošanā citiem vadītājiem un vadību komandām;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kalpo kā mentors vai treneris citiem iestāžu vadītājiem; • Iesaista visu skolas kopienu iestādes attīstības plānošanā.
IZGLĪTĪBAS IESTĀDES KULTŪRA			
1. Izglītības iestādes fiziskā un emocionālā vide	<ul style="list-style-type: none"> • Izstrādāta iestādes politika attiecībā uz fizisko un emocionālo drošību izglītības iestādē; • Tiek uzkrāti dati iestādes iekšējās sociāli emocionālās vides un mācīšanās kultūras monitorēšanai; • Izrāda savstarpēju cieņu un uzticību darbā ar izglītojamajiem, pedagogiem un ieinteresēto personu grupām; • Analizē pedagogu efektivitātes datus, lai noteiktu izglītojamo progresu; • Demonstrē zināšanas par datu sistēmām un to, kā veidot saistības ar izglītojamo mācību sasniegumiem un attīstības progresu; • Izveido un uztur iestādes mēroga uzvedības un komunikācijas vadības sistēmu; 	<ul style="list-style-type: none"> • Sadarbībā ar pedagoģisko personālu un ieinteresētajām pusēm izveido akadēmiskā un sociāli emocionālā atbalsta sistēmu; • Izmanto uzkrātos datus (piemēram, skolas klimats, atskaitītie, kavējumi, sasniegumi u.c.), lai pārraudzītu un novērtētu akadēmiskā un sociāli emocionālā atbalsta efektivitāti izglītojamajiem; • Veido sadarbības ar ieinteresētajām personām (piemēram, vecākiem, atbalsta institūcijām), lai nodrošinātu resursus, kas atbalsta katra izglītojamā mācību sasniegumus un labklājību; • Izveido, īsteno un uzrauga procesus, kas veicina drošu skolas vidi atbilstoši iestādes atbalsta sistēmas politikai; • Nodrošina un pilnveido akadēmiskos un sociāli emocionālos resursus atbalsta sistēmas nodrošināšanai; • Attīsta un stiprina izglītojamo iesaistīšanos, ievieš un iedzīvina atbildības un uzvedības noteikumus/ kārtību, kurā pausts nodoms un cerība uz pozitīvu, cieņpilnu, taisnīgu, atbildīgu skolēnu uzvedību; • Tiešā komunikācijā ar izglītojamajiem tiek apliecināta ikviena vērtība; • Izveido uzticamas attiecības ar iestādes darbiniekiem un skolas kopienas locekļiem; • Iekļauj izglītojamo viedokļus rīcības plānā; 	<p>.. sasniedz un uztur "efektīvo" līmeni un ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Veicina citu izglītības iestāžu, valsts vai profesionālo organizāciju profesionālo mācību pieredzi par skolas kultūru un sociāli emocionālo klimatu; • Nodrošina platformu dažādām izglītojamo iesaistīšanās un līderības iespējām iestādes attīstībā un darbības īstenošanā; • Lai uzlabotu iestādes politiku un procedūras, pilnveido savu pieredzi un zināšanas; • Veiksmīgi īsteno vienu vai vairākus mācībspēku iniciētus uzlabošanas priekšlikumus; • Koordinē un saskaņo mācīšanos iestādē un personāla attīstību;
2. Atbalsta sistēma izglītojamajiem			
3. Atbalsta sistēma pedagogiem			
4. Iekšējās un ārējās komunikācijas kultūra			

Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Nodrošina personālam profesionālās pilnveides iespējas un veicina izaugsmi;</i> • <i>Iesaista iestādes personālu lēmumu pieņemšanā.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Izveido apstākļus personālam, kas veicina profesionālu mācīšanos, sadarbības praksi un savstarpēju atbildību, lai veicinātu izglītojamo mācīšanos un sociāli emocionālo labklājību;</i> • <i>Analizē datus par personāla uztveri un attieksmēm par iestādes ikdienas praksi un procedūrām, lai noteiktu ilgspējības un izaugsmes jomas;</i> • <i>Nodrošina personālam skaidras vadlīnijas, lai pārdomātu un virzītu katra izglītojamā un iestādes kopīgos sasniegumus, par kuriem ir atbildīgi visi darbinieki;</i> • <i>Veicina iestādes vidi, kas atspoguļo uzticību, atklātību un pozitīvu nodomu, kas uzlabo profesionālo praksi un nepieļauj neobjektivitāti un diskrimināciju;</i> • <i>Nodrošina ētisku lēmumu pieņemšanu, izsverot lēmumu iespējamās morālās un juridiskās sekas.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Attīsta pastāvīgas mācīšanās kultūru un interesi par aktuālo labāko praksi;</i> • <i>Analizē pedagoģiskā personāla datus un izglītojamo snieguma datus, lai plānotu pedagoģiskā personāla profesionālās attīstības vajadzības.</i>
LĪDERĪBA, VADĪBA, RESURSU PĀRVALDĪBA			
1. Finanšu resursu vadība	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Demonstrē izpratni par izglītības iestādes, pašvaldības un valsts izglītības politiku, lai veicinātu izglītojamo panākumus;</i> • <i>Nostiprināta personāla uzticība, kopīga atbildība un vadība, izveidotas struktūras un procesi, kas veicina vienotu pieeju problēmu risināšanā;</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Veido skolas kopienas izpratni par izglītības iestādes, pašvaldības un valsts izglītības politiku, lai veicinātu izglītojamo izaugsmi;</i> • <i>Plāno reģiona politikas izmaiņas un ietekmi uz izglītojamajiem;</i> • <i>Īsteno kopīgu atbildību, lai sasniegtu izglītības iestādes attīstības mērķus, sadalot vadības lomas un pienākumus personālam un skolas kopienai;</i> • <i>Atspoguļo dažādas perspektīvas un veido vienprātību skolas kopienā par izglītības iestādes redzējumu un mērķiem, lai ikviens to saprastu un izmantotu lēmumu pieņemšanā;</i> 	<p>... sasniedz un uztur "efektīvo" līmeni un ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Veicina citu izglītības iestāžu, valsts vai profesionālo organizāciju profesionālo mācību pieredzi par izglītības iestādes vadīšanas praksi un līderību;</i>
2. Personāla resursu pārvaldība, sadarbība			
3. Tehnoloģiju izmantošana vadības efektivizēšanā			
4. Datu un komunikācijas sistēmas pārvaldība			
5. Konfliktu vadība			
6. Sadarbība ar pārvaldības institūcijām			








Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
<p>7. Izglītības iestādes dalība starptautiskos projektos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Nodrošina komandas darba vadību;</i> • <i>Plāno personāla resursus un nodrošina darbinieku motivēšanu;</i> • <i>Nodrošina vienotu izpratni par pieņemtajiem mācību programmu standartiem;</i> • <i>Mācību procesa nodrošināšanā veicina pierādījumos balstītu mācību un atbalsta stratēģiju, vadlīniju izmantošanu, lai veicinātu mācīšanos un nodrošinātu atbalsta funkcijas;</i> • <i>Nodrošina piekļuvi dažādiem resursiem, kas nepieciešami visu izglītojamo efektīvai apmācībai un diferencētam atbalstam;</i> • <i>Veicina starpdisciplināru sadarbību mācību procesa nodrošināšanā;</i> • <i>Nodrošina atgriezenisko saiti personālam par mācību programmu un izglītības iestādes iekšējo regulējumu īstenošanu;</i> • <i>Pārskata izglītojamo datus, lai uzraudzītu attīstības progresu;</i> • <i>Veic personāla novērtēšanu;</i> • <i>Nodrošina tehnoloģijas izglītojamo mācībām;</i> • <i>Apmeklē mācību nodarbības un iesaistās dialogā;</i> • <i>Pārvalda un plāno resursus;</i> • <i>Demonstrē fiskālo atbildību, sagatavo aprēķinos pamatotu budžetu;</i> • <i>Nodrošina komunikāciju un attiecību uzturēšanu ar</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Izstrādā precīzus un efektīvus kritērijus, lai pieņemtu darbā, atbalstītu, pilnveidotu un noturētu personālu atbilstoši izglītības iestādes vajadzībām;</i> • <i>Izveido, regulāri izvērtē un īsteno personāla mainības un pēctecības plānu, kas optimizē viņu profesionālās spējas, lai apmierinātu izglītojamo mācīšanās vajadzības;</i> • <i>Apzinās savu lomu un izglītības iestādes vides nozīmi personāla motivācijā, uztur pozitīvas attiecības un iedvesmo darbiniekus;</i> • <i>Analizē personāla motivāciju un atbilstoši rīkojas, lai to uzturētu augstā līmenī;</i> • <i>Motivē personālu pārmaiņām;</i> • <i>Uzņemas līdera lomu, veido un stiprina komandas identitāti, uztur iestādes vērtības un rūpējas par reputāciju;</i> • <i>Iepazīstina vecākus, izglītojamus, pedagogus un citas ieinteresētās puses ar izglītojamo mācīšanās mērķiem un sasniegtajiem rezultātiem, vērtēšanas kārtību un pedagoģisko praksi;</i> • <i>Veido vidi, kas veicina pārmaiņas un inovāciju ieviešanu;</i> • <i>Sniedz pedagogiem praktisku atgriezenisko saiti, kas uzlabo mācību programmas, novērtēšanu un pedagoģiskās prakses ieviešanu, lai nodrošinātu dažādās izglītojamo vajadzības;</i> • <i>Ikdienas grafikā ir paredzēts laiks, lai pedagogi varētu sadarboties mācību programmu, dažādu disciplīnu, procesu un vērtēšanas uzlabošanā un saskaņošanā;</i> • <i>Sadarbībā ar izglītības iestādes komandu vāc un izmanto datus, lai analizētu, uzraudzītu un informētu par pedagoģiskās prakses uzlabojumiem, kas ir attīstībai piemēroti un atbilst izglītojamo vajadzībām;</i> • <i>Veicina mācību stratēģijas, kas ir diferencētas un balstītas uz izglītojamo vajadzībām;</i> • <i>Izmanto dažādus rīkus un tehnoloģijas, lai apkopotu atgriezenisko saiti, organizētu un analizētu vairākus datu avotus un pārraudzītu izglītojamo progresu, kas vērsts uz mācīšanas un mācīšanās uzlabošanu;</i> • <i>Apmeklē mācību nodarbības un sniedz atgriezenisko saiti par izaugsmi;</i> • <i>Izmanto profesionālās izaugsmes sistēmu, mācīšanās plānošanu, lai efektīvi novērtētu personālu;</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kalpo kā mentors vai treneris citiem izglītības iestāžu vadītājiem;</i> • <i>Konsekventi un efektīvi izmanto uzkrātos datus vadības darba plānošanā un nodrošināšanā un iesaistās mērķtiecīgā dialogā ar iesaistītajām pusēm;</i> • <i>Uzrāda ilgstoši uzlabotu darbības efektivitāti, kas izriet no mērķtiecīgu darbības un vadības stratēģiju īstenošanas;</i> • <i>Nodrošina būtisku papildu līdzekļu piesaisti izglītības iestādes darbības nodrošināšanā virs 20000 EUR;</i> • <i>Demonstrē augstu prātību starptautisku projektu vadībā;</i> • <i>Veicina pedagogu prestiža celšanu nodrošinot publikācijas, piedaloties semināros;</i> • <i>Demonstrē līderību vietējā kopienā.</i>

Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
	<p><i>izglītības iestādes sadarbības partneriem;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Nodrošina papildu līdzekļu piesaisti izglītības iestādes darbības nodrošināšanā līdz 5000 EUR;</i> • <i>Veicina izglītības iestādes dalību starptautiskos projektos;</i> • <i>Veido efektīvas komandas un risina konfliktus, īstenojot konflikta risināšanas stratēģijas;</i> • <i>Izmanto tehnoloģiskus risinājumus operatīvās vadības darbā.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Atbalsta un cenšas iegūt resursus, kas atbilst personāla un izglītojamo vajadzībām;</i> • <i>Izveido un ievieš sistēmas, lai uzraudzītu un novērtētu resursus, kas izmantoti, lai nodrošinātu efektīvu resursu pārvaldību atbilstoši izglītības iestādes attīstībai, misijai un pamatvērtībām;</i> • <i>Veicina jaunu komunikāciju un sadarbības tīklu veidošanu, kas veicina izglītības iestādes darbības pilnveidi un attīstību;</i> • <i>Izveido sistēmas un procesus taisnīgai un atbildīgai konfliktu risināšanai izglītības iestādē;</i> • <i>Demonstrē ētisku un atbildīgu budžeta veidošanas un grāmatvedības praksi, ņemot vērā izglītības iestādes attīstības mērķus;</i> • <i>Nodrošina papildu līdzekļu piesaisti izglītības iestādes darbības nodrošināšanā līdz 5001 – 20 000 EUR;</i> • <i>Nodrošina izglītības iestādes kā vadošā partnera dalību starptautiskos projektos;</i> • <i>Lai uzlabotu darbības efektivitāti, izmanto tehnoloģijas, kas palīdz uzraudzīt un uzlabot izglītības iestādes darbības rezultātus;</i> • <i>Veido produktīvas attiecības ar izglītības pārvaldības institūcijām un kolēģiem skolu sistēmā, lai atbalstītu izglītojamo mācīšanos;</i> • <i>Saskaņo resursus un pirkumus skolas kopienas vadības komandā;</i> • <i>Sadarbojas ar ieinteresētajām pusēm un ekspertiem, lai plānotu un ieviestu ārkārtas situāciju un riska pārvaldības procedūras;</i> • <i>Sadarbojas ar izglītības pārvaldības institūcijām, ekspertiem, lai novērtētu, analizētu un paredzētu jaunās tendences un iniciatīvas un to ietekmi uz izglītību.</i> 	
IESAISTĪTO PUŠU ATBALSTS UN LĪDZDALĪBA			
1. Izglītības iestādes loma vietējā kopienā/ resurss ģimenēm un sabiedrībai kopumā	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sazinās un sadarbojas ar ģimenēm un citiem skolas kopienas locekļiem;</i> • <i>Piedalās skolas kopienas pasākumos;</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Izveido partneru un izglītības iestādes resursu tīklu, lai veicinātu izglītojamo sasniegumus un ģimenes un kopienas labklājību;</i> • <i>Izveido struktūras, kas veicina nepārtrauktu ģimeņu un kopienas iesaistīšanos un ieguldījumus, lai atbalstītu izglītojamo mācīšanos un sociāli emocionālo labklājību;</i> 	<p><i>... sasniedz un uztur "efektīvo" līmeni un ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Demonstrē noturīgas partnerattiecības ar pozitīviem rezultātiem</i>
2. Iesaistīto pušu līdzdalība plānošanā un lēmumu pieņemšanā			

Dimensija/ kritēriji	Neefektīvs vadītājs -1-	Efektīvs vadītājs -2-	Izcils vadītājs -3-
3. Partnerības ar publisko un privāto sektoru	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Veicina pedagoģiskā personāla iesaisti sadarbības ar vecākiem veidošanā;</i> • <i>Uzrauga un veicina pedagoģiskā personāla iesaistīšanos kopienas pasākumos;</i> • <i>Pozicionē skolu kā resursu ģimenēm un sabiedrībai.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lai efektīvi iesaistītos divpusējā saziņā ar ģimenēm un kopienas locekļiem, kas atbalsta izglītojamo vajadzības, izmanto dažādas komunikācijas stratēģijas;</i> • <i>Atbildību par regulāru sadarbību ar ģimenēm un kopienas locekļiem, daļa ar pedagoģisko personālu;</i> • <i>Piedalās kopienas pasākumos, lai attīstītu izpratni par tās stiprajām pusēm, attīsta attiecības un piesaistīta resursus izglītības iestādei;</i> • <i>Īstenot vecāku izglītošanas pasākumus, lai palielinātu izpratni par mācību procesu, sadarbību un atbalstu bērniem izglītošanās procesā;</i> • <i>Izglītības sistēmas vārdā publiski aizstāv nepieciešamību pēc skolas un kopienas sadarbības izglītojamo mācību sasniegumu un labklājības veicināšanā.</i> 	<p><i>izglītojamo sasniegumos un iestādes attīstībā;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sniedz atbalstu citiem izglītības iestāžu vadītājiem valsts vai profesionālajās organizācijās par to, kā iesaistīt ģimenes un kopienas locekļus izglītības iestāžu attīstībā un izglītojamo izaugsmes veicināšanā.</i>

Glosārijs

IPED modeļa komponenti un funkcijas

KOMPONENTS	Skaidrojums
 Vērtības	<p>Lietas, parādības, fakti, principi, paradumi ar pozitīvo īpašību kopumu, kam atsevišķs cilvēks, sociālā grupa vai visa sabiedrība piešķir noteiktu nozīmi. Vērtību apziņa var būt kulturāli un vēsturiski noteikta un mainīga. Vērtības saistāmas ar principiem, normām, ideāliem, morāli un raksturo cilvēka attieksmi pret izglītību, kultūru, dabu, sabiedrību, valsti, kā arī pašam pret sevi un citiem cilvēkiem. Var šķirt materiālās un garīgās vērtības, individuālās un sociālās vērtības.</p> <p>Piemēram, <i>tautas garīgās vērtības, nemateriālās vērtības, visu vērtību mērs</i> Skatīt arī <i>cilvēks, daba, ideāls, izglītība, fakts, kultūra, lieta, norma, paradums, princips, sabiedrība</i> ↓ vērtīorientācija</p>
 Pārmaiņas	<p>Process, kurā esošo situāciju nomaina cita, visbiežāk jauna, nezināma; procesa, arī lietu, parādību likumsakarīga pārveidošanās konkrētu apstākļu ietekmē.</p> <p>Piemēram, <i>pārmaiņu riski</i> Skatīt arī <i>pārmaiņu teorija, process</i></p>
 Mērķis	<p>Prognozētais, paredzētais, vēlamais rezultāts; tas, ko cenšas panākt, sasniegt, kas piešķir virzību. Mērķis izsaka jebkuras darbības jēgu. Mērķi pēc hierarhiskā izkārtojuma var būt tālāki, ilgtermiņa, uz nākotni vērsti jeb stratēģiskie mērķi, kā arī tuvāki, pašreizējās situācijas risināšanai izvirzīti jeb taktiskie mērķi. Stratēģiskie un taktiskie mērķi var būt savstarpēji saistīti, proti, tuvākie mērķi raksturo pagrieziena punktus kopējā virzībā uz stratēģiskā mērķa sasniegšanu. Mērķa sasniegšanas plānu veido un atspoguļo izvirzītie uzdevumi. No mērķa ir atkarīga līdzekļu izvēle.</p> <p>Skatīt arī <i>mācību mērķis, mērķtiecība, mērķtiecīgs, pētniecības mērķis, rezultāts</i>.</p>
 Vadība	<ol style="list-style-type: none"> 1. Darbība, kas izraisa, nodrošina un regulē (kāda) funkcionēšanu, darbošanos noteiktā paredzētā veidā, lai sasniegtu izvirzītos mērķus; Piemēram, komandas vadības principi, kvalitātes vadība 2. Cilvēks, cilvēku grupa, kam darba pienākumus ir veikt, nodrošināt un regulēt (kāda) funkcionēšanu, darbošanos noteiktā paredzētā veidā, lai sasniegtu izvirzītos mērķus un sniegtu norādījumus darbību tālākai attīstībai. Piemēram, darba grupas vadība, skolas vadība, procesu vadība, sistēmas vadība, izglītības sistēmas vadība 3. Iedarbība, kas izraisa un nodrošina (fizikālas, tehniskas, bioloģiskas sistēmas) funkcionēšanu, darbošanos kādā veidā. Piemēram, <i>bioloģiskās vadības sistēmas, mākslīgās vadības sistēmas</i> 4. Stāvoklis, kad kāds no procesa dalībniekiem izvirzās priekšplānā un uzrāda labākos rezultātus. Piemēram, <i>atrasies vadībā maratona</i> ↑ vadīšana ↔ ↓ vadāmība
 Stratēģija	<p>Rūpīgi, detalizēti plānota darbība ilgtermiņa mērķiem. Augstākā sabiedrisko norišu vadības mākslas nozare un prakse, kas ietver vadīšanas likumsakarību pētīšanu un pētījumu rezultātu izmantošanu sabiedriski svarīgu procesu sagatavošanā, plānošanā un īstenošanā atbilstoši nozīmīgiem ilgtermiņa mērķiem, paredzot mērķu sasniegšanas iespējas un visu darbinieku un augstāko vadības aprindu iesaistīšanu mērķu sasniegšanā.</p>
 Rezultāti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tas, ko sasniedz kādas darbības, procesa, norises noslēgumā; iznākums, sekas. Piemēram, eksāmena rezultāts; kontroldarba rezultāts 2. Sasniegumi vai rādītāji kādas darbības (sporta sacensību, treniņu, mācību) gaitā. Piemēram, <i>audzināšanas rezultāts; mācību rezultāts</i>
 Monitorings	<p>Izglītības procesu, notikumu, rezultātu sistēmiska un regulāra pārraudzība ar nolūku gūt apliecinājumu par to vērtību un īstenošanu atbilstīgi standartos noteiktajam. Piemēram, <i>izglītības kvalitātes monitorings, absolventu monitorings</i></p>
 Refleksija	<p>Viens no izziņas procesa komponentiem - teorētiska izziņas darbība, kurā tiek pārdomāts notikušais, paša indivīda rīcība, tās motivācija, visu izvērtējot un izdarot secinājumus; arī pašizziņa, apcere. Refleksija ir izglītības satura apguves daļa, kurā cilvēks izvērtē iegūto zināšanu izmantojamību praksē un tādējādi bagātina savu darbības pieredzi. Refleksija var tikt veikta domās, mutvārdos (publiski) vai rakstveidā. Piemēram, <i>refleksija par uzdevuma izpildi, refleksija par mācību praksi</i> Skatīt arī <i>izziņas process, uztvere (2), apjēgšana, izpratne</i></p>

FUNKCIJAS

Skaidrojums



Analīze

Domāšanas operācija, teorētiska un/vai praktiska darbība, kurā notiek izziņas objekta (priekšmeta, parādības, procesa, īpašības, pazīmes u. c.) veseluma sadalīšana sastāvdaļās, lai izziņātu katru sastāvdaļu atsevišķi, tā iegūstot jaunu izpratni par veselumu. Analīze tiek izmantota zinātniskos, mācību un ikdienas pētījumos.
Piemēram, *gadījuma analīze sociālu fenomenu izpētē to veselumā, dzeramā ūdens analīze, filmas analīze.*
Skatīt arī *domāšana, domāšanas operācija, darbība, izziņa, veselums, praktisks, teorētisks, zinātnisks*



Prototipēšana

G. Hübners norāda, ka prototips ir „empīriskais fakts, ko var atrast realitātē. Prototipu var definēt kā tāds gadījums (konkrētā datu bāzē), kurš atrodas minimālā attālumā no visiem pārējiem gadījumiem (huber and gürtler, 2004, 230. Lpp.). Detalizēts prototipa apraksts dod iespēju gūt priekšstatu par visas datu bāzes vispārējo raksturu.

Prototipēšana sākas ar prototipēšanas mērķu izvirzīšanu. Prototipēšana tiek izmantota arī kā ideju ģenerēšanas instruments un empātiju veicinoša aktivitāte citos dizaina procesa posmos, tomēr visbiežāk prototipēšana tiek veikta, lai testētu leceri ar lietotājiem un operatīvi uzlabotu to. Pirms prototipa izveides komandai ir jāvienojas, kādus produkta vai pakalpojuma aspektus tā vēlas pārbaudīt. <https://www.startdesign.lv/kas-ir-prototipesana>
Prototipēšanas mērķis ir izstrādāt prototipu – vienkāršotu risinājuma paraugu tā testēšanai. Tas ir materiāls vai digitāls idejas modelis, kas sniedz iespēju ātri un lēti saņemt atsauksmes par idejām no potenciālajiem lietotājiem. Prototips tiek operatīvi uzlabots, ņemot vērā saņemto atgriezenisko saiti.

Prototips ir IT produkta parauga versija vai simulācija.



Lēmuma pieņemšana

Vienošanās par kādu jautājumu pēc tā apspriešanas. Lēmums var būt arī cilvēka paša apņemšanās par kādu savu turpmāko rīcību. Piemēram, lēmums ar neprognozējamām sekām, lēmums atnest smēķēšanu, pedagogiskās padomes sēdes lēmums
Skatīt arī cilvēks, jautājums, rīcība



Organizēšana

organizācijas mācīšanās kapacitāte
Kopīgas mācīšanās pieredzes izmantošanas potenciāls, kas pamatojas organizācijas kultūrā un izpaužas kā organizācijas spēja atbilstīgi reaģēt uz individuālam un sociālam vajadzībām, prasmiņi lietojot mācīšanās stratēģijas.
Skatīt arī *mācīšanās, organizācija (1), organizācijas kultūra*
learning capacity of the organisation

Organizēšana - dibināšana, rīkošana; plānveidīga, saskaņota (kā) veidošana



Koordinēšana

koordinācija
Dažādu savstarpēji salāgotu procesuālo sistēmu daļu un komponentu darbību saskaņotība.
Piemēram, mācību darbības koordinācija skolotāju starpā
Skatīt arī darbība, komponents, sistēma



Novērtēšana

Process, kurā iegūst vērtējumu par indivīda mācību darbību vai kādu institūcijas darbības aspektu, veicot izvērtēšanu atbilstīgi iepriekš noteiktajiem kritērijiem un/vai standartam.
Skatīt arī indivīds, institūcija, izvērtēšana, kritērijs, standarts, vērtējums
↑ vērtēšana



Pilnveidošana

pilnveide, arī pilnīgošana
Kaut kā padarīšana labāka, pilnīgāka, precīzāka.
Piemēram, meistarības pilnveide, skolotāja darba metožu pilnveide, pareizrakstības pilnveide, runas pilnveide



Institucionālā attīstība

Institūcija (A)
1/ Valstisks vai sabiedrisks veidojums/struktūrvienība - iestāde vai organizācija, kura pilnvarota veikt noteiktus uzdevumus kādā valstī vai sabiedriskās dzīves nozarē un kuras rīcībā šo uzdevumu veikšanai ir noteiktas juridiskas pilnvaras un materiālie, garīgie un finansiālie resursi.
Atvasinātas publiskas personas orgāns, kura kompetence un tiesības tieši paust publiskas personas tiesisko gribu ir noteiktas attiecīgās publiskās personas juridiskajā pamatā vai darbību reglamentējošajā likumā; (no Valsts pārveiktas likuma)
Piemēram, augstākās izglītības institūcija
2/ Ar likumu noteikta, oficiāli iedibināta struktūrvienība
Piemēram, *prezidenta institūcija, ģimenes institūcija*

Attīstība (B)
Pārmaiņu process, kurā notiek secīgas un likumsakarīgas pārvērtības virzībā no zemākā/mazākā/vienkāršā uz augstāko/lielāko/sarežģītāko. Šādas norises notiek gan cilvēku un citas dzīvās dabas organismos, gan sociālajos un garīgajos procesos, gan notikumu un evolūcijas gaitā. Attīstību raksturo stāvokļu, situāciju, posmu, fāžu u. tml. maiņa, ko var konstatēt pēc noteiktiem kritērijiem.
Indivīda attīstība ir nepārtraukts process, tajā izšķir vismaz trīs jomas: 1) fiziskā attīstība (saistīta ar ķermeņa), 2) kognitīvā attīstība (saistīta ar spējām, izziņu, uztveri, domāšanu, uzmanību, atmiņu u. c. psihiskiem procesiem), 3) sociāli emocionālā attīstība (saistīta ar attiecību veidošanu, jūtām, identitāti, emocionalitāti). Pārmaiņas katrā jomā izraisa izmaiņas arī pārējās citās, to lielā mērā nosaka attiecīgā vecumposma iezīmes. Bērnu, pusaudžu, jauniešu attīstību sekmē atbalsts un motivējoša vide ģimenē, skolā, sabiedrībā.
Piemēram, pusaudžu sociāli emocionālās attīstības ne vienmērība
Skatīt arī atbalsts, atmiņa, attiecības, attīstības plānošanas dokumenti, bērns, cilvēks, domāšana, emocionalitāte, emocionāls, fizisks, garīgs, ģimene, identitāte, iezīme, indivīds, izziņa, jaunietis, joma, jūtas, kognitīvs, kritērijs, ķermenis, norise, pārmaiņas, posms, psihisks process, pusaudzis, sabiedrība, skola, sociāls, spējas, stāvoklis, uzmanība, uzvere, vecumposms, veidošana, vide, virzība
↓ attīstības aizkavēšanās, attīstības psiholoģija