

RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADEMIJA

Pedagoģijas fakultāte

Pedagoģija

INTA LEMEŠONOKA

Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārizglītojošās skolas pedagoģiskajā procesā

Promocijas darbs

Darba vadītāja

profesore

Akadēmiskais amats

Dr. paed.

Zinātniskais/akadēmiskais
grāds

Zenta Anspoka

Vārds, uzvārds

Paraksts

RĪGA 2017

Anotācija

Intas Lemešonokas promocijas darbs pedagoģijā „Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārīzglītojošās skolas pedagoģiskajā procesā” izstrādāts Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas Pedagoģijas fakultātē profesores Dr. paed. Zentas Anspokas vadībā laikā no 2012. līdz 2017. gadam.

Pētījuma mērķis ir izstrādāt teorētiski pamatotu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeli, to eksperimentāli pārbaudīt un apkopot pētījuma rezultātus. Tas dod iespēju pārbaudīt pētījuma hipotēzi: skolēns karjeras vadības prasmes veido sekmīgāk, ja skolas pedagoģiskā procesa ietvaros ir sistemātiski un sistēmiski organizēta karjeras izglītība atbilstoši skolēna vajadzībām; skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās pamatā ir mērķtiecīga sadarbība skolēna un profesionāla pedagoģiskā personāla starpā. Pētījuma bāze ir Latvijas skolu 8., 9., 11. un 12. klases 827 skolēni un 176 skolotāji, 43 individuālo karjeras konsultāciju apmeklējušie skolēni; autores vadīto pedagogu profesionālās pilnveides semināru un kursu dalībnieki - 8 skolotāju grupas (kopskaitā 424 dalībnieki); autores vadīto semināru vecākiem 108 dalībnieki – skolēnu vecāki; fokusgrupu diskusiju dalībnieki - 53 skolēni, 76 skolotāji; 48 vecāki; intervētie 36 skolēni un 32 skolotāji. Pedagoģiskā eksperimenta veikšanai izvēlēta eksperimentālā grupa, sastāvoša no 9.klases 17 skolēniem un 12. klases 19 skolēniem – kopskaitā 36.

Promocijas darba 1. nodaļā „Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās kompetenču pieejā balstītas izglītības ietvaros” veikta zinātniskās literatūras un avotu izpēte par kompetencēs balstītas izglītības koncepta būtību, karjeras vadības prasmju būtību, karjeras izglītību kā skolēna karjeras atbalsta sistēmas sastāvdaļu un karjeras izglītības metodisko pamatu. Izveidots skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās teorētiskais modelis, izstrādāti modeļa kritēriji un rādītāji, balstoties uz darbā analizēto un zinātniski pamatotu karjeras vadības prasmju veidošanu mācīšanās procesā. Promocijas darba 2. daļā „Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās empīriskā izpēte” atklāta esošā situācija vispārīzglītojošās skolas skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā; pedagoģiskajā eksperimentā atklāta skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās kompetenču pieejā balstītas izglītības ietvaros un noskaidrota iesaistīto skolēnu gatavība pieņemt lēmumu karjeras izvēlē, absolvējot 9. un 12. klasi. Balstoties uz izstrādāto skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeli, izstrādāti ieteikumi pedagoģiskā procesa pilnveidei vispārīzglītojošā skolā.

Annotation

Inta Lemešonoka's doctoral thesis in pedagogy "Development of pupil's career management skills within the pedagogical process of general education schools" has been worked out at the Faculty of Pedagogy of the Riga Teacher Training and Educational Management Academy during the period from 2012 to 2017 under supervision of Prof. Dr. paed. Zenta Anspoka.

Research goal is to elaborate a pupil's career management skills development model based on theoretical knowledge, verify it through experiment and summarise the research results. Hypothesis: a pupil develops career management skills more successfully, if a systematically and systemically organized career education is included in school's pedagogical process according to pupil's needs; development of pupil's career management skills is based on a meaningful cooperation between the pupil and a professional pedagogical personnel. Research basis: 827 pupils from 8th, 9th, 11th and 12th grades and 176 teachers from different Latvian schools took part in the study: 43 pupils receiving individual career guidance consultations with the author of the study; participants of the author's organized seminars and courses - 8 groups of teachers (424 participants in total) and 4 groups of parents (108 participants in total); participants of the author's organized focus groups - 53 pupils, 76 teachers and 48 parents; 36 pupils and 32 teachers interviewed by the author. Pilot group in order to carry out the experiment was comprised of seventeen 9th grade pupils and nineteen 12th grade pupils (36 in total).

The first part of the thesis "Development of pupil's career management skills within a competency based educational approach" studies scientific literature and resources on the concept of competency based education, the essence of career management skills, career education as a part of school's career support system and methodological grounds of career education. A theoretical Pupil's career management skills development model has been elaborated along with the model's criteria and indicators, based on the previously analysed and scientifically founded career management skills development within the pedagogical process. The 2nd part of the doctoral thesis "Empirical study of pupil's career management skills development" detected the current situation about the conditions of pupil's career management skills development; during the pedagogical experiment these conditions have been identified within a competency based educational approach, and find out of the involved pupils' readiness to make career choice decisions when graduating the 9th and 12th class has been carried out. Recommendations on improving the pedagogical process in general education schools have been set forth based on the elaborated pupil's career management skills development model.

Saturs

Anotācija.....	2
Annotation	3
Ievads.....	5
1. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās kompetenču pieejā balstītas izglītības ietvaros	15
1.1. Kompetencēs balstītas izglītības koncepta raksturojums	15
1.2. Karjeras vadības prasmju būtības raksturojums teorijās	21
1.3. Karjeras izglītības koncepta veidošanās pedagoģijas teoriju attīstībā.....	31
1.3.1. Karjeras izglītības konceptuālais pamatojums Eiropas Savienības un Latvijas valsts politikas stratēģiskajos dokumentos	35
1.3.2. Karjeras izglītības koncepta raksturojums teorijās	37
1.3.3. Dažādu valstu pieredze karjeras izglītības nodrošinājumā vispārizglītojošās skolās	41
1.3.4. Karjeras izglītības nodrošinājums Latvijas vispārizglītojošās skolās	45
1.4. Skolēna karjeras vadības prasmju saturs dažādos izglītības posmos	49
1.5. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās metodiskais pamats	64
1.6. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās teorētiskais modelis.....	85
2. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās empīriskā izpēte	90
2.1. Empīriskā pētījuma metodoloģija, programma un organizācija	90
2.2. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārizglītojošās skolas pedagoģiskā procesa ietvaros izvērtējums	98
2.2.1. Skolēnu karjeras vadības prasmju pārvaldība.....	98
2.2.2. Karjeras izglītības nodrošināšana	101
2.2.3. Karjeras izglītības satura realizēšana	108
2.2.4. Karjeras izglītības kā sistēmas funkcionēšana	116
2.2.5. Pedagoģiskā personāla sadarbība ar skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanās procesā	120
2.3. Pedagoģiskais eksperiments un tā rezultāti	125
Secinājumi	149
Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes	151
Izmantotās literatūras un citu avotu saraksts	152

Ievads

20. un 21. gadsimta mijai pasaulē, tajā skaitā, Eiropā un Latvijā, raksturīga dažādu sabiedrības dzīves procesu maiņa, kas ietver arī iepriekšējā gadsimtā sastopamo profesiju izzušanu un pilnīgi jaunu profesiju rašanos. Strauji mainīgā situācija darba tirgū un sabiedrības dzīvē rada katram cilvēkam, tajā skaitā skolēnam un arī viņa skolotājiem, nepieciešamību pielāgoties mainīgām situācijām un izglītoties visas dzīves laikā. Jaunu profesiju rašanās, vēl nesenā pagātnē pieprasīto profesiju pārprodukcija, bezdarbs, nenoteiktība, izglītības iestāžu finanšu palielināšana ar skolēnu piesaisti savām skolām pēc iespējas lielākā skaitā, absolventu steiga pieņemto lēmumus karjeras izvēlē ierobežotā laikā - tas viss sagādā problēmas skolēnam pašam veikt loģiski pārdomātus soļus karjeras izvēlē un karjeras vadīšanā. Izglītības politikas veidotāji atzīst, ka 21. gadsimta darba tirgus dinamiskās attīstības procesi saistīti ar nepieciešamību pilnveidot karjeras izglītību skolā, lai izglītības iestādes absolvents spētu orientēties strauji mainīgajos dzīves apstākļos un prastu patstāvīgi veikt karjeras izvēli jebkurā dzīves posmā (Karjeras izglītība obligātās izglītības posmā Eiropā, 2009). Jaunākajās Eiropas Mūžilgas karjeras atbalsta politikas tīkla (EMKAPT) nostādnēs uzsvērts, ka karjeras izglītībai tās daudzveidīgajās realizācijas formās ir nozīmīga loma izglītības pamešanas novēršanā, kā arī skolēna prasmē pašvadīt savu karjeru mūžilgas perspektīvas aspektā (Oomen, Plant, 2014).

Mūsdienās vērojams starptautiskas intereses pieaugums par karjeras izglītības, jo cilvēki visā pasaulē arvien vairāk atzīst personīgos, sociālos un ekonomiskos ieguvumus, saprotot, ka karjeras izglītības apguvei skolā ir izšķiroša nozīme cilvēka integrēšanai mūsdienu darba tirgū un mūžizglītībā. Eiropas Profesionālās izglītības attīstības centra (Cedefop) pētījumā „Karjeras atbalsta pasākumi riska grupu jauniešiem – caur mācīšanos uz darbu” sniegtais 13 valstu skolu karjeras izglītības apskats apliecina situāciju, ka tradicionālās karjeras atbalsta formas, ko sniedz nodarbinātības dienesti, nepieciešams aizstāt ar skolas mācību programmā balstītu karjeras vadības prasmju veidošanas pieeju. Cedefop pētījumā uzsvērts, ka skola ir galvenā vide formālu karjeras atbalsta pakalpojumu sniegšanai visās izglītības pakāpēs, taču vēsturiski ir izveidojusies situācija, ka karjeras atbalsts tiek koncentrēts pamatskolas vai vidusskolas pēdējā klasē uz skolēniem, kam jāpieņem lēmums par tālāko izglītību vai darba uzsākšanu (Karjeras atbalsta pasākumi riska grupu jauniešiem – caur mācīšanos uz darbu, 2011). Eiropas Komisijas ekspertu grupas ziņojumā par 21. gadsimta sabiedriskās dzīves izmaiņām uzsvērts, ka skolotājiem pedagoģiskajā procesā vēlams fokusēties uz karjeras vadības prasmju veidošanu vairāk nekā uz noteiktu profesiju specifisko prasmju apgūšanu, atzīmējot, ka mūsdienās fundamentāli mainās attieksme pret jēdzieniem *izglītība* un *darbs* kā atsevišķiem un neatkarīgiem lielumiem, tādēļ *izglītības* un *darba* jēdzieniskais saturs tiek arvien vairāk savstarpēji integrēts mācīšanās procesā, kas ir atvērts inovācijām un pieejams katram skolēnam (New Skills for New Jobs, 2010).

Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās iespējas Latvijas vispārizglītojošās skolas pedagoģiskajā procesā nav pietiekami pētītas (ir atsevišķi pētījumi saistībā ar karjeras atbalsta un karjeras izglītības tēmām – Bernarde, 2013; Jaunzeme, 2014; 2011; Pudule, 2013, Šmitiņa, 2011).

Pētījuma aktualitāte ir tajā, ka Latvijas skolās karjeras izglītības satura realizēšana nereti saistīta ar problēmām izglītības sistēmas vidē (Anspoka, Lemešonoka, 2013), uz ko norāda pēdējo gadu jaunākie pētījumi.

Latvijas neatkarības gados ir mainījušies sabiedrības attīstības stratēģiskie mērķi, kas virzīti uz cilvēka resursu efektīvāku izmantošanu, un, lai to realizētu, tiek pārskatīts izglītības mērķis un izglītības īstenošanas sistēma, lai veicinātu cilvēka potenciāla (zināšanu, spēju, prasmju, pieredzes, meistarības) mērķtiecīgākus ieguldījumus prasmīgi vadītā izglītības procesā. Mūsdienu cilvēka dzīves kvalitātes pilnveidošanu var realizēt, ieguldot investīcijas cilvēka izglītībā (B. Brigmane, 2014). M. Bernardes pētījumā „Jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās mījsakarības dzīvesdarbībā” (2013) atklāts, ka skolēnu apzināta mērķtiecība un skaidrība savas dzīves plānu apzināšanās aspektā ir visai zema: no aptaujātajiem 1939 respondentiem tikai 31% skolu absolventu skaidri apzinās savas nākotnes perspektīvu, 27% domā par nākotni, bet viņiem grūtības sagādā lēmumu pieņemšana, 27% nav konkrētu dzīves plānu un 14% domā tikai par šodien, lai gan skolēnam vismaz gadu pirms skolas beigšanas būtu jābūt skaidrībai par profesijas izvēli un nākotnes karjeru. Datu analīze par potenciālo absolventu nākotnes plāniem atspoguļo situāciju, ka 9. klašu skolēnu starpā skaidri savus mērķus apzinās vien 9,6%, bet 19,2% vispār nedomā par nākotnes mērķiem, savukārt 12. klašu skolēnu starpā skaidri savus mērķus apzinās 38,5%, bet par nākotnes mērķiem nedomā 7,7%. Zemais mērķu apzināšanās līmenis, pēc pētījuma autoresecinātā, saistīts arī ar skolā minimāli pieejamo vai iztrūkstošo karjeras atbalstu skolēnam. 36% studijas pārtraukušie Latvijas Universitātes studenti norādījuši, ka, lai gan viņiem skolā ir bijusi pieejama informācija par tālākās izglītības iespējām, tomēr nākotnes studiju/profesijas izvēles jautājumi pārrunāti nepietiekami (Šmitiņa, 2011). Sociāli ekonomiskās pārmaiņas Latvijā kopš neatkarības atgūšanas, kā pāreja no plānveida ekonomikas uz tirgus ekonomiku un izmaiņas izglītības sistēmā ir radījušas jaunu vidi, kurā indivīdiem aktīvāk jāiesaistās lēmumu pieņemšanā par savu izglītības iegūšanas ceļu un profesionālo darbību. Cilvēkresursu pieejamība, darbaspēka resursu kvalitāte, mobilitāte (ģeogrāfiskā un profesionālā) un produktivitāte Latvijā kļūst arvien aktuālāka, tādēļ aktualizējas nepieciešamība jau skolas mācību procesa ietvaros sekmēt tādu zināšanu un prasmju apguvi, kas cilvēkam sniegtu iespēju labāk pielāgoties mainīgajām darba tirgus prasībām, kā arī veiksmīgāk vadīt savu karjeru (Jaunzeme, 2014).

Problēmas skolēnu karjeras prasmju pārvaldībā atklāj Valsts izglītības attīstības aģentūras (VIAA) 2013. gadā veiktā aptauja „Ko Tu domā par karjeru?” Aptaujātie 1035 jaunieši vecuma grupā no 14 līdz 19 gadiem, atklāj, ka 49% jauniešu lēmumu par karjeru pieņem paši, nepārspriežot

savu lēmumu ne ar ģimeni, ne ar skolotāju, ne ar karjeras konsultantu, turklāt tikai katrs trešais jeb 28% aptaujāto atzīst, ka ir izvērtējuši savas „stiprās puses” un to, kurā nozarē vai profesijā tās vislabāk var izmantot; 14% aptaujāto izteikuši vēlmi saņemt karjeras konsultāciju, taču tikai nepilniem 2% skolēnu ir bijusi iespēja to izmantot (Ko Tu domā par karjeru, 2013, VIAA). Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanas problemātika skolas pedagoģiskā procesa ietvaros aktualizēta Valsts Izglītības attīstības aģentūras organizētajā panelīdiskusijā „Pašizpētes nozīme karjeras izglītībā” (2014), kurā viedokļus izteikuši izglītības politikas veidotāji un tās īstenotāji, informatīvā un metodiskā atbalsta nodrošinātāji, skolu pedagoģiskā personāla un vecāku pārstāvji, kā arī sociālie partneri. Diskusijā izteiktie vecāku viedokļi izgaismo situāciju, ka skolēni nepārvalda karjeras vadības prasmes, par ko liecina sasteigta un nepārdomāta karjeras izvēles veikšana pēc skolas beigšanas, kas ir sekas tam, ka skolēniem mācību procesa ietvaros nav bijusi nodrošināta karjeras izglītības apguve, savukārt sociālo partneru izteikumi norāda uz faktu, ka jaunieši, kas skolas laikā nav spējuši pieņemt lēmumus karjeras izvēlē, sastāda vislielāko reģistrēto jauniešu – bezdarbnieku skaitu, no kuriem 31,8% ir vispārējo vidējo izglītības iestāžu absolventi. Saistībā ar diskusijas centrā izvirzīto problēmjautājumu par to, kāpēc ir tik daudz skolēnu, kuri nezina, ko darīt nākotnē, diskusijā iesaistītie eksperti (karjeras atbalsta sniegšanas speciālisti) norādīja uz izglītības plānotāju, sniedzēju un arī vecāku vienotas izpratnes trūkumu par jauniešu neizlēmības sekām, kā arī uz to, ka formālās izglītības apguve (visos līmeņos) vairāk balstās uz akadēmisku zināšanu apguvi nekā uz iegūtajām prasmēm tās pielietot (*Pašizpētes nozīme karjeras izglītībā*, 2014).

Latvijas izglītības vidē nereti sastopamā nostādne par vispārējo vidējo izglītību kā labāko izvēli pēc 9. klases absolvēšanas saistīta ar esošo izglītības iestāžu finansēšanas modeli “nauda seko skolēnam”, kā rezultātā vidusskolas cīnās par skolēnu skaita palielināšanu vai esošā skaita saglabāšanu un skolēni tiek orientēti uz mācību turpināšanu vidusskolā. Pasaules Bankas pētnieki, atklājot, ka 74% Latvijas skolēnu pēc pamatskolas beigšanas mācās vispārējās izglītības programmās, bet tikai 26% - profesionālās izglītības programmās jeb proporcijā 3:1, norāda, ka šāda disproporcija, ir būtisks trūkums perspektīvajam Latvijas darba tirgum nākotnē (Joma, 2008).

Latvijas Izglītības un zinātnes ministrijas sniegtie dati par to, ka 2011./2012. mācību gadā audzēkņu atbirums no profesionālās izglītības iestādēm sastāda 17%, ļauj secināt, ka skolēni nav izvēlējušies sev piemērotu tālākās izglītības programmu, par ko liecina fakts, ka no aptaujātajiem 331 profesionālo izglītības iestāžu pirmo kursu audzēkņiem 47% jauniešu apliecinājuši, ka pamatizglītības līmenī viņiem nav bijusi pieejama informācija par dažādām profesijām un to nākotnes perspektīvām, bet 40% ir norādījuši, ka viņiem nav bijis iespējas pārliecināties par savu profesionālo piemērotību izvēlētajam profesionālās izglītības apguves virzienam, 37% audzēkņu izteikuši vēlēšanos gūt lielāku skaidrību par atsevišķu mācību priekšmetu nozīmi noteiktas

profesijas apguvē, bet 11% gribētu gūt skaidrību par mācību vielas atbilstību konkrētās profesijas prasībām, savukārt 56% respondentu atzīmējuši, ka viņiem nav bijis pietiekošas informācijas par tālākās izglītības iespējām, kā arī nav bijusi pietiekoša informācija par mācību programmu būtiskām atšķirībām profesionālās ievirzes skolā salīdzinājumā ar vispārizglītojošo skolu (Profesionālās izglītības iestāžu pārvaldības modelis, 2012).

Analizējot skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos pedagoģiskajā procesā skolā, R. Vorinens (2014) atklāj, ka problēmas šajā jomā rada skolotāju izpratnes trūkums par karjeras izglītību kā sistēmu, secinot, ka skolotājam, kurš nav apguvis teorētiskās zināšanas un atbilstošas metodikas karjeras izglītības īstenošanā, nav pa spēkam sniegt karjeras atbalstu skolēnam.

Cēloņi iepriekš minētajām problēmām un pretrunām Latvijas izglītības sektorā ir tajā, ka skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās iespējas mācību procesā nav pietiekami pētītas; skolēna karjeras atbalsta sniegšanai vispārizglītojošā skolā netiek piešķirts valsts finansējums; skolu pedagoģiskajam personālam ir nepietiekoša kvalifikācija, lai realizētu karjeras izglītību un sniegtu karjeras konsultēšanas pakalpojumus; karjeras izglītības pasākumi skolās netiek organizēti strukturētā pēctecībā, un tiem bieži vien ir fragmentārs raksturs; izglītības sektorā karjeras atbalsta sniegšanā skolēnam vērojams daudzveidīgas sadarbības trūkums iesaistīto dalībnieku starpā; karjeras atbalsta sniegšanā trūkst attiecīgas infrastruktūras pieejamības, kā piemēram, skolēnu karjeras centri.

Lai arī Latvijā ir pieejama daudzveidīga Eiropas valstu pieredze par skolēna karjeras vadības prasmju veidošanu karjeras izglītības ietvaros, tomēr analizējot Latvijas zinātnieku pētījumus pedagoģijā, kā arī uzstāšanās materiālus izglītības nozares konferencēs, tiek secināts, ka trūkst ziņojumu, secinājumu un ierosinājumu, kā vispārizglītojošās skolas pedagoģiskā procesa ietvaros var veicināt skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos.

No visa iepriekš minētā izriet, ka problēmu ir pietiekami daudz, lai pētītu to cēloņus un piedāvātu iespējamus pedagoģiskās darbības risinājumus, ņemot vērā izpētītās teorētiskās nostādnes un praktisko metodiku pamatu. Lai piedāvātu minēto problēmu un pretrunu risināšanas iespējas, nepieciešams zinātnisks pētījums. Tas arī noteicis pētījuma „Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārizglītojošās skolas pedagoģiskajā procesā” zinātnisko un praktisko nepieciešamību.

Atbilstoši plānotai reformai Latvijas izglītības sistēmā, kas saistīta ar paradigmas maiņu mācīšanas/mācīšanās procesā, pārejot no normatīvās pedagoģijas pieejas uz kompetencēs balstītas izglītības pieeju, pētījuma ietvaros skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās process tiek analizēts kā kompetencēs balstītas izglītības sastāvdaļa.

Pētījuma ierobežojums tiek noteikts, definējot pētījuma objektu – karjeras izglītības process skolā, kas precizē to kā pedagoģiskā procesa sastāvdaļu un sašaurina pētījuma lauku.

Pētījuma objekts. Karjeras izglītības process skolā.

Pētījuma priekšmets. Skolēna karjeras vadības prasmes.

Promocijas darba mērķis. Izstrādāt teorētiski pamatotu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeli, to eksperimentāli pārbaudīt, apkopot un analizēt pētījuma rezultātus.

Pētījuma hipotēze. Skolēns karjeras vadības prasmes veido sekmīgāk, ja:

- skolas pedagoģiskajā procesā ir sistemātiski un sistēmiski organizēta karjeras izglītība atbilstoši skolēna vajadzībām;
- skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās līdzeklis ir mērķtiecīga skolēna/skolēnu un profesionāla pedagoģiskā personāla sadarbība.

Pētījuma uzdevumi

1. Izpētīt karjeras vadības prasmju teorētisko pamatojumu pedagoģijas, psiholoģijas un karjeras attīstības teorijās.
2. Izstrādāt skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeli.
3. Veikt eksperimentālu modeļa pārbaudi un analizēt pētījuma rezultātus.
4. Izstrādāt ieteikumus skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās sekmēšanai vispārizglītojošās skolas pedagoģiskajā procesā.

Pētījuma metodoloģiskais un teorētiskais pamats

- Humānās pedagoģijas pieeja, balstīta uz cilvēku kā augstāko vērtību (Gudjons, 2007; Kons, 1982; Lanka, 1999; Maslo, 1995; Špona, 2004; Valbis, 2013; Vygotsky, 1978).
- Darbības procesuāli strukturālā pieeja pedagoģiskajā procesā kā līdzeklis karjeras vadības prasmju veidošanā (Fišers, 2005; Hahele, 2006; Maslo, 2003; Rimma, 2000; Riņķis, 2002; Zelmenis, 2000; Žogla, 1994; Ильин, 2002).
- Personības veseluma pieeja pedagoģiskajā procesā (Caughlin, 2010; Garleja, 2006; Eriksons, 1980; Hudson, 1999; Lasmane, 1999; Pestalocijs, 1996; Pokratniece, 1998; Roe, Lunneborg, 1990; Svence, 1999; Šteinberga, 2013; Виготский, 1984; Штейнер, 1998).
- Kompetencēs balstītas izglītības pieeja pedagoģiskajā procesā (Delor et al., 1996; Earley, 1992; Garleja, Kangro, 2015; Hargreaves, 2004; Hughes, 2014; Huidobro, 2009; Kuijpers et al., 2006; Maslo u.c., 2006; Ose, 2014; Pollock et al., 2009; Vuorinen, 2016).
- Starpdisciplinārā pieeja pedagoģiskajā procesā (McCarthy, 2006; Maslo u.c., 2006; Rogers, 1969; Riņķis, 2002; Sultana, 2013; Vuorinen, 2014; Zelmenis, 2000; Žogla, 2001).
- Pedagoģiskie pētījumi par skolēna prasmju veidošanos pedagoģiskajā procesā (Beļickis, 1991; Dzintare, Stangaine, 2007; Fišers, 2005; Maslo u.c., 2006; Prets, 1994; Rimma, 2000; Riņķis, 2002; Rubene, 2004; Sheerens, 2003; Sultana, 2013; Špona, Čamane, 2009; Šteiners, 2007; Zelmenis, 2000; Watts, Esbroeck, 1998).

- Personības attīstības un identitātes veidošanās teorijas saistībā ar karjeras vadības prasmju veidošanos (Eriksons, 1980; Ginzberg; Gotfredson, 1981; Havighurst, 1967; Kons, 1985; Piaget, 1958; Piažē, 2002; Super, 1957; Малкина-Пых, 2004; Зеер, 2006).
- Karjeras attīstības teorijas saistībā ar karjeras vadības prasmju veidošanos (Havighurst, 1964, 1973; Holland, 1973; Krumboltz, 1994; Osipow, Fitzgerald, 1996; Patton, McMahon, 2006; Raoul Van Esbroeck, 2005; Sharf, 1997; Super, 1984; Wats, 2000).
- Profesionālās izvēles un karjeras izvēles teorijas (Dawis, 1996; Gardner, 1993; Rozenblats, 2001; Holland, 1997; Osipow, 1990; Климов, 1984, 1996, 2004; Фукуяма, 1989; Зеер, 2006).
- Karjeras konsultēšanas teorijas saistībā ar karjeras atbalsta sniegšanu skolēnam (Amundson, Penner, 1998; Holland, 1973; King, 1999; Savickas, 1993; Tron, 2012; Peavy, 2004; 1997; 1996).

1. Teorētiskā metode

- Zinātniskās literatūras pedagoģijā, psiholoģijā un karjeras vadībā analīze.
- Pētījumam saistošu dokumentu analīze: Latvijas un Eiropas Savienības izglītības politikas dokumenti, direktīvas, standarti, likumi, vispārizglītojošās skolas darbību reglamentējošie noteikumi, statistikas dati, informācija interneta materiālos, žurnālos, presē, rokasgrāmatās, gadagrāmatās, ar karjeras vadību saistītā aktuālā informācija.
- Latvijas un ārvalstu karjeras izglītības īstenotāju prakses un pieredzes analīze.

2. Empīriskās metodes

- Datu ieguves metodes – aptauja, naratīvā intervija, anketēšana, diskusija fokusgrupā, novērošana, pedagoģiskais eksperiments.
- Datu apstrādes metodes, izmantojot datu statistiskās apstrādes programmas SPSS 17 versiju datu biežuma noteikšanā un datu atšķirību analīzē:
 - t. Stjūdentā tests metrisko datu ieguvei (skaits);
 - Kolmogorova – Smirnova tests proporciju pētīšanai;
 - Zīmju tests (Sign Test) slēgto jautājumu atbilžu datu analīzei, jautājumu pāru mērījumu starpības analīze pirms un pēc eksperimenta veikšanas.

3. Aprakstošā statistika un grafiskā atspoguļošana (tabulas, grafiki, attēli), datu biežuma noteikšana, datu atšķirību analīze (Excel programma)

- Faktoranalīze.
- Kvantitatīvi un kvalitatīvi iegūto datu grupēšana, analīze un interpretācija (tajā skaitā, no autores uzkrātās skolēnu karjeras konsultēšanas darba pieredzes, no diskusijām ar nozarē iesaistītiem Latvijas un ārvalstu profesionāļiem).

Pētījuma zinātniskā novitāte

- Izvērtējot pētnieku iepriekš izstrādātās definīcijas un teorētiskās atziņas, paplašināts un precizēts jēdzienu *karjera*, *karjeras izglītība*, *karjeras vadība* skaidrojums.
- Teorētiski pamatota karjeras izglītības apguves un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās sakarība.
- Atklāts, ka karjeras izglītība, kuras ietvaros veidojas skolēna karjeras vadības prasmes, ir kompetencēs balstīta pedagoģiskā procesa sastāvdaļa.
- Izstrādāts teorijās balstīts *skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modelis*.

Pētījuma praktiskā novitāte

- Pedagoģiskā eksperimenta rezultātā empīriski pārbaudīta skolēna prasme pieņemt lēmumus karjeras izvēlē, ja skolēns vispārīzglītojošās skolas programmā sistemātiski un sistēmiski ir apguvis karjeras izglītību.
- Apzināti ierobežojumi (skolas un valsts izglītības politikas), kas kavē skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos vispārīzglītojošās skolas pedagoģiskā procesa ietvaros.
- Izstrādāta karjeras izglītības autorprogramma un eksperimentāli pārbaudīta.
- Izstrādāti ieteikumi karjeras izglītības pilnveidei vispārīzglītojošā skolā.
- Pētījuma rezultāti var tikt praktiski izmantoti, veidojot vispārīzglītojošās skolas karjeras izglītības programmu un īstenojot karjeras izglītības saturu.

Pētījuma bāze

Aptaujās piedalījušies Latvijas skolu 8., 9., 11. un 12. klases 827 skolēni un 176 skolotāji: 25 Rīgas skolās, no kurām 7 – ģimnāzijas, 15 – vidusskolas, 3 – pamatskolas; 19 citu pilsētu skolās, no kurām 6 – ģimnāzijas, 10 – vidusskolas, 3 – pamatskolas; 13 lauku skolās, no kurām 8 – vidusskolas, 5 – pamatskolas. Pārrunās par pētījuma tēmu (kvalitatīvo datu ieguvei) piedalījušies: 43 individuālo karjeras konsultāciju pie pētījuma autores apmeklējušie skolēni; autores vadīto pedagogu profesionālās pilnveides semināru un kursu dalībnieki - 8 skolotāju grupas (kopskaitā 424 dalībnieki); autores vadīto semināru skolēnu vecākiem 4 grupas (kopskaitā 108 dalībnieki); autores organizēto fokusgrupu dalībnieki - 53 skolēni, 76 skolotāji un 48 vecāki; autores intervētie 36 skolēni un 32 skolotāji.

Pedagoģiskā eksperimenta veikšanai izvēlēta eksperimentālā grupa, sastāvoša no 9.klases 17 skolēniem un 12. klases 19 skolēniem – kopskaitā 36.

Promocijas darba apjoms un struktūra

Pētījuma struktūru veido: divas daļas - teorētiskā un empīriskā, nobeigums, literatūras un avotu saraksts (iekļautas 367 vienības), 39 pielikumi. Promocijas darba apjoms 167 lpp.

(neieskaitot pielikumus). Darbā ietvertas 19 tabulas un 14 attēli. Kopējais darba apjoms 269 lpp. Izmantotā literatūra satur Latvijas un ārvalstu teorētiskos pētījumus un avotus.

Pētījumā atspoguļota arī autores pieredze, apmeklējot starptautiskas zinātniskās konferences, piedaloties starptautiskās studiju vizītēs un mācību programmās (2012 - 2016) par karjeras vadības prasmju veidošanas iespējām skolā, karjeras konsultēšanas un karjeras izglītības integrēšanas pedagoģiskajā procesā jautājumiem, apmeklējot izglītības iestādes un karjeras centrus praktiskās pieredzes apgūšanas nolūkā Eiropas valstu pamatskolās, vidusskolās un ģimnāzijās Anglijā, Dānijā, Itālijā, Maltā, Norvēģijā, Slovēnijā, Somijā un Luksemburgā.

Publikācijas par pētījuma tematu

1. Lemešonoka, I. (2015). *Karjeras izglītības metodiskais pamats skolēna karjeras vadības prasmju apgūvē*. RPIVA 11. Starptautiskā Jauno zinātnieku konference (3. - 4. 12. 2015). Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija, 74.-83.lpp., ISBN 978-9934-503-38-2.
2. Lemešonoka, I. (2014). *Skolēnu profesionālā orientācija un karjeras izglītība*. Rēzeknes Augstskolas Starptautiskā zinātniskā konference „*Sadarbība, integrācija, izglītība*” (23.-24.05.2014). Rēzekne: Rēzeknes Augstskola, 448.- 459. lpp., ISBN 978-9984-44-140-5. Raksts nodots sagatavošanā ievietošanai Thomson Reuters datu bāzē.
3. Lemešonoka, I. (2013). *Karjeras izglītības loma skolēna karjeras vadības prasmju attīstībā*. RPIVA 9. Starptautiskā Jauno zinātnieku konference (5.12.2013). Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums, 66.-73.lpp. Rīga: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija, ISBN 978-9934—503-20-7.
4. Lemešonoka, I. (2013). *Career Education for Children and Youth*. Šauļu Universitātes Starptautiskā zinātniski – praktiskā konference „Challenges of Socialization for Children and Youth in the Context of Postmodern Society” (10. - 11. 2013). Vilnius: BMK LEIDYKLA, Page 257 – 261, ISSN: 235 – 6208; ISBN: 2351 – 6194.
5. Anspoka, Z., Lemešonoka, I. (2013). Career guidance for youth with social risk status. *Proceedings of the 6th International Scientific Conference “Rural Environment. Education. Personality”* (12.03. 2013), Page 111 -117. Thomson Reuters Web of Science database, ISSN:2255-808X; ISBN:978-9984-48-082-4.

Ziņojumi par pētījumā iegūtajiem rezultātiem un atziņām

1. Lemešonoka, I. Lekcijas „Pedagoga – karjeras konsultanta darbība izglītības iestādē”. Pedagogu profesionālās kompetences pilnveides B programma, LLU, Jelgava, 14.10.2016.
2. Lemešonoka, I. Referāts „Skolēna dzīvesdarbības prasmju apguve karjeras izglītības procesā”. II Latvijas Karjeras izglītības konference, Roja, 24. -25. 04. 2015.
3. Lemešonoka, I. Referāts “Karjeras vadības prasmju loma mūžizglītības kontekstā”. IZM projekts Nr. 2014-2866/001-001 “Nacionālie koordinatori Eiropas programmas īstenošanai pieaugušo izglītības jomā”. Rēzekne, 31.07.2015.; Jaunpiebalga, 8.08.2015; Liepāja, 10.09.2015; Rīga, 30.08.2015.
4. Lemešonoka, I. Seminārs „Karjeras atbalsta integrēšana vispārizglītojošās skolās”. Dagdas novada skolu pedagoģiskā personāla profesionālās pilnveides kursi. Dagda, 19. - 20. 03. 2015.
5. Lemešonoka, I. Seminārs „Karjeras atbalsta integrēšana vispārizglītojošās skolās”. Rēzeknes novada skolu pedagoģiskā personāla profesionālās pilnveides kursi. Rēzekne, 27. – 28.10. 2015
6. Lemešonoka, I. „Karjeras atbalsts riska grupas jauniešiem pedagoģiskajā procesā”. Kuldīgas novada skolu pedagoģiskā personāla profesionālās pilnveides kursi. Kuldīga, 30. – 31. 10. 2013.
7. Lemešonoka, I. (2013). Referāts „Karjeras izglītības loma skolēna karjeras vadības prasmju attīstībā”. RPIVA VIII Starptautiskā Jauno zinātnieku konference. Rīga, 2012. 06.12.
8. Lemešonoka, I. Referāts “Skolēna karjeras atbalsta sistēma Latvijā”. Projekta Leonardo da Vinči programma ACADEMIA, Latvijas Karjeras attīstības atbalsta asociācija. Norvēģija, 2012.
9. Lemešonoka, I. Referāts “Karjeras izglītības nodrošinājums Latvijas vispārizglītojošās skolās”. Comenius programma „Retention in Education and Training”, Slovēnija, 2012.

Dalība pedagogu tālākizglītības programmu un metodisko materiālu izstrādē

1. Dalība ESF projekta Nr. 8.3.5.0/16/I/001 “Karjeras atbalsts vispārējās un profesionālās izglītības iestādēs” darbības programmas „Izaugsme un nodarbinātība” 8.3.5.specifiskā atbalsta mērķa „Uzlabot pieeju karjeras atbalstam izglītojamajiem vispārējās un profesionālās izglītības iestādēs” darba grupā. VIAA, 2016 - 2017.
2. Metodiku izstrāde karjeras atbalsta rokasgrāmatai “Handbook of Good Practice to Support Young People in Occupational Orientation”. IZM, Rīga, 2016.

3. Pedagogu tālākizglītības programmas un metodisko materiālu „Karjeras atbalsta pasākumu integrēšana vispārīgizglītojošās skolās” izstrāde. VIAA Informācijas un karjeras atbalsta departaments, Rīga, 2015 – 2016.
4. Pedagogu tālākizglītības programmas metodisko materiālu „Dzīves prasmju attīstīšana un pilnveidošana skolā” izstrāde. RIIMC, Rīga, 2015.
5. Karjeras izglītības programmas 1. - 12. klasei recenzēšana. Nodibinājums “Fonds – Jūrmala cilvēkam”, 2015.
6. Vērtēšanas metodikas izstrāde karjeras izglītības programmu novērtēšanā skolu akreditācijas procesā projektā „Vispārējās izglītības iestādes darbības un izglītības programmu īstenošanas kvalitātes vērtējuma līmeņi”. Izglītības kvalitātes valsts dienests Rīga, 2014 – 2015.
7. Pedagogu tālākizglītības programmas un metodisko materiālu „Vecāki – bērna karjeras izvēles atbalstam” izstrāde. VIAA Informācijas un karjeras atbalsta departaments, Rīga, 2012.
8. Pedagogu tālākizglītības programmas un metodisko materiālu „Karjeras atbalsta pasākumi riska grupu jauniešiem: Kā veicināt mācīšanos un apzinātu karjeras izvēli” izstrāde. VIAA Informācijas un karjeras atbalsta departaments, Rīga, 2012.

Pētījuma satura un tā rezultātu eksperti ir arī Prof. Dr. habil. paed. Ausma Špona, Dr. Sc. admin., Mg.Psych., Latvijas Universitātes Karjeras centra psiholoģe un Vidzemes augstskolas docente Agita Šmitiņa; Dr.Sc.admin., Valsts Kancelejas konsultante Inta Jaunzeme; eksperti terminoloģijas jautājumos LLU maģistra programmas “Karjeras konsultants” docētājs Mg. ed. Jānis Pāvulēns, Liepājas Universitātes Pedagoģijas un sociālā darba fakultātes dekāne, maģistra programmas “Karjeras konsultants” direktore Dr. paed. Ilze Miķelsone.

1. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās kompetenču pieejā balstītas izglītības ietvaros

1.1. Kompetencēs balstītas izglītības koncepta raksturojums

21. gadsimta izmaiņas pasaules valstu, tajā skaitā Latvijas, sociāli ekonomiskajā situācijā, tehnoloģiju attīstībā, darba tirgus struktūrā, izglītības politikā un globalizācijas procesos ietekmējušas **paradigmas maiņu izglītības politikas nostādnes**.

I. Maslo (2006) skaidro *paradigmas* jēdzienu kā noteikta laikmeta domāšanas modeli, pasaules ainu, zinātniskās pasaules skatījumu. Senajā Grieķijā lietots *mēra, parauga, piemēra* nozīmē, bet 20. gadsimta vidū ienāk pedagoģijas terminoloģijā un tiek skaidrots kā integrēta veidojuma apzīmējums metodoloģiskai pieejai un zinātniskai skolai (Žogla, 2001) un tiek saprasts kā noteikta laikmeta domāšanas modelis, pasaules aina un zinātniskais pasaules skatījums (I. Maslo, 2006).

Paradigmas maiņai zinātnes teorijā tiek minētas šādas pazīmes:

- zinātnes attīstības gaitā ir radīti fenomeni, kas nav izskaidrojami ar esošo teoriju palīdzību;
- jaunās zinātniskās atziņas aktivizē jaunu stratēģiju meklējumus;
- izmainās un paplašinās pētāmais fenomens (I. Maslo, 2006).

Mūsdienu pedagoģijā tiek aktualizēta **paradigmas maiņa izglītībā** stratēģiskā līmenī pārejai no normatīvās pedagoģijas pieejas, kad mācīšanās tiek uzskatīta kā skolotāja norādījumu pildīšana un izglītības prakse balstās uz skolotāja un skolēna mijiedarbības autoritārām struktūrām, uz kompetencēs balstītas izglītības pieeju (I. Maslo, 2006). I. Žogla (2001) atzīmē, ka līdz šim skolotājam bijis nemitīgi jāizvēlas starp palīdzību skolēnam mācību prasmes attīstībā un mācību priekšmeta satura apjomu, tādēļ skolotājs mēdz izdarīt skolēna vietā, lai gan viņa profesionālā darbība ir variējama atkarībā no skolēna prasmes mācīties. Vērtību maiņa izglītībā ir pamatā pārejai no normorientētiem uz vērtīborientētiem mērķiem, **pārejai** no aizbildniecības **uz skolēna Es – autonomijas paradigmu** (Beļickis, 2000) un pārejai **uz mācīšanos kā pašizziņas** (E. Maslo, 2003) **un pašvērtēšanas procesu** (Hahele, 2006).

Jēdziens *kompetence* (latīniski “competentia”; angļiski “competence”; vāciski “Kompetenz”) vispārējā skaidrojumā atklājas kā prasības noteiktas nozares profesionāla darbībai šādā skatījumā:

- atbilstība, lietpratība, zināšanas, pieredze, prasmes un izpratne **kādā jomā vai jautājumā visās tās formās** (Svešvārdu vārdnīca, 2000);

- zināšanas, profesionālā pieredze un izpratne **kādā noteiktā jomā vai jautājumā** un prasme zināšanas un pieredzi izmantot atbilstošā darbībā (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000);
- pilnvaru apjoms, lietpratība, plašas zināšanas, izpratne **kādā jautājumā vai kādā jomā** (Latviešu valodas vārdnīca, 2006);
- psiholoģiska un sociāla gatavība darbībai; spēja kvalitatīvi veikt **konkrētas darbības** (Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība, konsultēšana, pakalpojumi, 2008).

Zinātniskajā literatūrā *kompetence* tiek skaidrota kā integratīva kategorija, kas raksturo mijsakārības starp spējām, pieredzi un rezultātu; *kompetence* ir komplekss indivīda raksturojums, kas ietver personības vērtību orientāciju, zinātību, zinātkāri, uzvedības motivāciju un garīgumu (Garleja, 2004). *Kompetence* raksturota arī kā zināšanu, prasmju un attieksmju kopumu, kas indivīdu kvalificē noteikta veida vai līmeņa uzdevumu veikšanai (Jaunzeme, 2011) vai kā indivīda spēja lietot zināšanas, prasmes un attieksmes, risinot problēmas mainīgās reālās dzīves situācijās (Ose, 2014).

20. gadsimta otrajā pusē *kompetences* jēdziens tiek lietots galvenokārt attiecībā uz indivīda atbilstību profesionālai darbībai, definējot to kā profesionālo kompetenci (McClelland, 1973) vai darba kompetenci (Klemp, 1980), kas saistīta ar efektīvu un izcilu darba izpildi, un savā būtībā ir indivīda spēja darboties profesionālā situācijā, patstāvīgi plānot darbu, rast risinājumus, balstoties uz savām idejām, zināšanām, pieredzi, prasmi pašvērtēt un uzņemties atbildību (Davis et al., 1968).

Pedagoģijā 20. gadsimta beigu posmā izdalītas šādas kompetenču kategorijas:

- *kompetence kā prasme, kas saistīta ar priekšmeta mācīšanas procesu, kurā pedagoģiskās darbības dominante ir skolotājs, kurš māca, bet skolēns ir pasīvs, viņš ir objekts, kuram sniedz zināšanas un kura prasmes veido;*
- *kompetence kā kvalifikācija, kas tiek realizēta profesionālajā izglītībā, apgūstot prasmes atbilstoši apgūtām zināšanām (Maslo u.c., 2006).*

20. un 21. gadsimta mijā tiek definētas trīs pamatkompetenču kategorijas:

- spēja darboties sociāli heterogēnās grupās (sociālā kompetence);
- spēja darboties autonomi (Ego - kompetence);
- spēja interaktīvi izmantot līdzekļus (profesionālā kompetence) (Sheerens, 2003) .

Sociālā kompetence saistīta ar cilvēku sociālajā vidē: socializāciju, mijattiecībām, komunikāciju, emocionalitāti, zināšanām par sociālajām lomām un sociālajām institūcijām; Ego - kompetence saistīta ar cilvēka prasmi apzināties savas stiprās un vājās puses un vadīt savu subjektīvo potenciālu; profesionālā kompetence saistīta ar cilvēka profesionālās darbības attīstību un profesionālo zināšanu pilnveidi (Earley, 1992).

21. gadsimta sākumā rodas stratēģisko **jauns skatījums uz kompetenci kā mērķi un izglītības kvalitātes analītisko kategoriju**. Tiek izdalītas: **profesionālā kompetence** jeb indivīda speciālās zināšanas, prasmes un spējas; **sociālā kompetence** jeb zināšanas par sociālo uzvedību un sociālajām lomām saskarsmē, komunikācijas un saskarsmes prasmes, attieksme pret citu cilvēku tiesībām, vēlmēm un vajadzībām, savu stipro un vājo pušu apzināšanās; **vispārējā kompetence** jeb vispārīgas zināšanas un prasmes (Delor et al., 1996; King et al., 2001; Horton, 2002), līdzīgi kā karjeras vadības un karjeras attīstības zinātniskajos pētījumos tiek izdalītas profesionālās prasmes, sociālās prasmes, karjeras vadības prasmes un pārneses prasmes (Hawkins, 2004; McMahon, 1999; Sultana, 2009; Zeep, 2006).

Šodienas skatījumā karjera ir kompetences realizācija darbībā, un raksturo *kompetenci* kā karjeras iespēju garanta hipotētisko versiju, jo karjerai izvirzītās prasības var mainīties atkarībā no inovācijām, globalizācijas ietekmes, klimata izmaiņām un izglītības kvalitātes (Garleja, Kangro, 2015).

Dažādu valstu vadošie karjeras vadības procesu pētnieki (Arnold, 1997; Coffield, 2004; Delor et al., 1996; Haase, Francis-Smythe, 2005; Hughes, 2014; 2004; Kuijpers et al., 2006; Kuijpers, Meijers, 2011; Savickas et al., 2009; Mendenhall, 2015; Pollock, 2009; Vuorinen, 2016; Watts, Esbroeck, 1998 u.c.) savos darbos aktualizējuši **kompetencēs balstīta mācību satura apguves lomu izglītības sistēmā visos līmeņos**, kad tiek izmantoti jauni mācīšanās veidi un organizācijas formas, kas sekmē karjeras vadības prasmju veidošanos jau sākumskolā un to pēctecīgu izkopšanu pamatskolā, vidusskolā un augstskolā, tā sekmējot sociālās, profesionālās un vispārējās kompetences attīstību.

Kompetencēs balstītas izglītības pirmsākumi atrodami 19. gadsimta beigu posmā reformpedagoģijas (Darba skola, Projektu metode, Valdorfskola, Montesori pedagoģija) paustajās idejās un skolu darbībā (Beļickis, 2000; Rubene, 2004). Tā, piemēram, *Darba skolas* konceptuālā virziena aizsācējs G. Keršēnšteiners rosinājis zināšanas un prasmes apgūt praktiskā darbībā klasē un ārpus klases telpām, pārgājienos un ekskursijās, paužot konceptuālu nostādni, ka skolēnu mācīšanās norit kā viņu radošā darbība pašu izvēlētā pieejā, sekojot pašu izraudzītajiem mērķiem, bet skolotājs darbojas kā darba organizators, kur visi darbi - saimnieciskais, mākslinieciskais un zinātniskais – ir par pamatu atbilstoša galaprodukta izveidei: materiālā ražošana rada materiālu produktu, māksla – mākslas darbu, bet zinātne – domu darbu (Beļickis, 1991; Ķestere, 2013). Latvijā *Darba skolas* ideju īstenošanu aizsācis pedagogs J. Greste, kurš aicinājis skolotājus meklēt jaunus ceļus un metodes skolēnu domāšanas aktivizēšanai, ievietojot klašu telpās uzskates līdzekļus un veidojot specializētus kabinetus, sniedzot iespējas skolēniem iepazīties ar tuvējo apkārtni un vākt kolekcijas dabas zinību darbnīcām, kā arī veicinot mācību ekskursiju un skolu muzeju kustību Latvijā (Greste, 1990).

Latviešu zinātniskajos un lietišķajos pētījumos pēc 2000. gada jaunu prasmju apgūšanas, tajā skaitā, karjeras vadības prasmju un jaunu kompetenču veidošanas vajadzību pamatojuši vairāki pētnieki (Beļickis, 2000; Garleja, 2004; Garleja, Kangro, 2015; Geske, 2015; Jaunzeme, 2011; 2014; Maslo u.c., 2006; Pudule, 2013; Safranoviča, Janovska, 2007).

Kompetencēs balstītas izglītības galvenās iezīmes skolas līmenī ir:

- mācīšanās tiek organizēta kā skolēnam personīgi nozīmīgs process;
- skolēns arvien vairāk uzņemas atbildību par savām mācībām un pats tās arī vada;
- skolēna un skolotāja lomu maiņa, kad skolotājs ir kā izglītības procesa līdzdalībnieks, partneris, domubiedrs, atbalstītājs, mācīšanās situāciju veidotājs un izglītības procesu ierosinātājs;
- plaša informācijas komunikāciju tehnoloģiju un digitālās pratības izmantošana;
- mācību vietu ārpus klases telpām dažādošana (bibliotēka, datorsklase, laboratorija, skolas āra teritorija, muzejs, uzņēmums u.tml.) (I. Maslo u.c., 2006).

Kompetencēs balstītas izglītības mācību procesu raksturo **personalizēta mācīšanās**, kas nozīmē: cienīt, saprast un balstīties katra indivīda unikalitātē, bet tajā pašā laikā strādāt sadarbīgā vidē – mācīšanās kopienās, kur katrs ir nepieciešams un kur visi savstarpēji atbalsta viens otru (Hughes, 2014). Personalizētas mācīšanās iespējas rada pašmotivētāku skolēna iesaistīšanos mācīšanās procesā, jo mācību saturs un mācīšanās temps ir pielāgots katra skolēna unikālajām vajadzībām, kas ļauj sasniegt augstākus rezultātus (Bral, Cunningham, 2015).

Kompetencēs balstītas izglītības pieejai raksturīgo **jauno orientāciju mācīšanas/mācīšanās procesā** skaidrojuši vairāki pētnieki (Delor et al., 1996; Hughes, 2014; Maslo u.c., 2006; Mendenhall, 2015; Vuorinen, 2014; 2016 u.c.). Pētījumu analīze atklāj, ka, balstoties kompetenču pieejā, skolotājs nevis māca, sniedz gatavas zināšanas, dod gatavus materiālus un rīko, bet **skolotājs kopā ar skolēnu**: mācās, veido mācību materiālus, konstruē zināšanu pamatus, meklē atbildes, nonāk līdz teorētiskām atziņām, strādā individuāli un grupās, tādējādi viens no otra mācās un vienādi sadala atbildību. **Skolēns**: pašorganizējas, veic pašizziņu, veido pašizpratni, pats sevi motivē; pats vada un pašvērtē savu darbību un sasniegumus, gūst pašpieredzi, respektīvi – **mācās pašvadīt savu darbību**.

Kompetencēs balstītas izglītība saprotama kā:

- mācību process, kurā skolēns tiek virzīts no zinātniska mācību satura apguves uz skolēna personīgo ieguvumu pilnveidi, t.i., dzīves kvalitātes un rīcībspējas pilnveidi kopumā;
- mācību priekšmetu saturs tiek apgūts integrētā un starpdisciplinārā pieejā;
- mācību process tiek īstenots kompleksi, sadalot atbildības starp visiem procesā iesaistītajiem tā dalībniekiem.

Kompetencēs balstītas izglītības svarīgi nosacījumi ir šādi:

- katrs skolēns mācību saturu apgūst atšķirīgos tempos;
- katrs skolēns operē ar atšķirīgu zināšanu bāzi;
- tehnoloģiju izmantošana sniedz iespēju piemērot mācību procesu katram skolēnam individuāli;
- lomu maiņa skolēna - skolotāja sadarbībā no “gudrā uz skatuves” uz “līdzās esošu padomdevēju” paaugstina skolēna mācīšanās motivāciju;
- precīzi nedefinēts, kādas zināšanas skolēnam jāapgūst un kādas darbības, prasmes jāiemācās (Mendenhall, 2015).

Kompetenču pieejas rezultāts ir jaunas mācīšanās kultūras veidošanās: mācīšanās kā kompetenču apguve, kas ietver virtualizāciju, ikdienas pieredzes izmantošanu un sadarbības pedagoģiju (Hawkins, 2004; Kuijpers et al., 2006; Ose, 2014).

Kompetencēs balstīta izglītība ir saistīta ar izmaiņām priekšstatos par “mācīšanu” un “mācīšanos”, kas jāsaprot kā savstarpēji nedalāms process (Šteinberga, 2013), un tas savukārt nosaka izmaiņas pedagoģiskā procesa organizēšanā saistībā ar mācību vidi, mācību metodēm, mācību un vērtēšanas formām, kur nozīmīga loma ir skolēna pašnovērtējumam. R. Hahele (2006) raksturo pašnovērtēšanu kā mācību integratīvu sastāvdaļu un vērtējošās darbības individuālu shēmu skolēna mācīšanās analīzei un refleksijai, kuras rezultātā notiek virzība no izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem uz mācību rezultātiem un progresu. „Skolās vēl arvien valda mācību rezultātu novērtējums, nevis mācību darbības un tās rezultātu mijšakarību novērtējums vienotā kritēriju sistēmā. Latvijas izglītības sistēmā novērtēšana ir kā kontroles sistēma, kas konstatē novirzes no pieņemtajām normām, nevis izvērtē darbību pēc būtības” (Hahele, 2006, 148), taču novērtējumiem ir jābūt jāpildītiem un izmērāmiem.

Teorētiskās literatūras analīzē konstatēts, ka izmaiņas pedagoģiskā procesa organizēšanā attiecas arī uz konkrētām mācību tēmām atvēlēto laiku. **Pretstatā tradicionālajiem mācību satura apguves modeļiem**, kas balstās uz noteiktu laika vienību, kad skolēni var virzīties tālāk tikai pēc tam, kad ir šo noteikto laiku pavadījuši skolas solā, **kompetencēs balstītas izglītības ietvaros tiek atvēlēts elastīgs laika posms prasmju apgūšanai** (Hughes, 2014), un skolēni mācības pabeidz tad, kad ir spējīgi demonstrēt savas kompetences apgūtās tēmas ietvaros neatkarīgi no tā, cik daudz laika tas var prasīt (Mendenhall, 2015).

Izvērtējot esošo situāciju Latvijas izglītības procesos, Eiropas Sociālā fonda projekta „Kompetenču pieejā balstīta vispārējās izglītības satura aprobācijas un ieviešanas īstenošanas noteikumi” sākotnējās ietekmes novērtējuma ziņojumā (2016), konstatēts: šobrīd mācību saturs ir veidots tradicionāli, balstoties atsevišķu nozaru zinātņu tradīcijās, un valsts izglītības standartos definētie izglītošanas aspekti nav iestrādāti vienotā, pēctecīgā sistēmā, kā arī mācību satura apguve ir nepietiekami fokusēta uz radošai dzīvesdarbībai un turpmākajām

mācībām aktuālu kompetenču apguvi. Izglītības politikas veidotāji uzsver, ka indivīdam jāspēj izmantot zināšanas un prasmes dažādās dzīves situācijās, pielāgojoties sabiedrības un valsts ekonomiskajiem un politiskajiem apstākļiem, tādēļ **skolēnam nepieciešams veidot jaunas prasmes, virzoties no fragmentētu zināšanu apguves konkrētā disciplīnā uz izpratnes veidošanu par lietām un parādībām kopsakarībās**, no informācijas uzkrāšanas uz kompetencēs balstītu darbību (Papule, 2016).

Balstoties uz pētnieku atziņām, izglītības politikas veidotāji noteikuši kompetencēs balstītas izglītības ietvaru. **Kompetenču pieeja izglītībā ir balstīta pamatnostādņēs, ka būtiska ir indivīda:**

- spēja izmantot savas metakognitīvās prasmes (domāt par domāšanu);
- spēja būt patstāvīgam (autonomam) savā domāšanā;
- spēja būt radošam;
- spēja kritiski novērtēt savu un citu rīcību;
- spēja uzņemties atbildību par savu rīcību.

Kompetenču pieejā balstītu mācību saturu raksturo:

- zināšanu funkcionalitāte, integritāte un lietojums praksē;
- apkārtējās pasaules skaidrošana aktīvā darbībā;
- prasmju universālums;
- radošums problēmu risināšanā.
- darbības (domāšanas, mācīšanās u.c.) paņēmieni apguve;
- balstīšanās pašpieredzē un jaunas pieredzes apgūšana;
- gatavība patstāvīgai tālāku zināšanu ieguvei;
- indivīda kompetenču vērtēšana, lai realizētu to dinamiku un līmeņus dažādos izglītības posmos;
- mācību līdzekļu savstarpēja savietojamība, atvērtība, transformējamība, tajā skaitā līdzās tradicionālajiem mācību līdzekļiem, izmantojot arī digitālos mācību līdzekļus (Kompetenču pieejā balstīta vispārējās izglītības satura aprobācijas un ieviešanas īstenošanas noteikumi, 2016).

Kompetenču pieeja mācību procesā paredz skolēna gatavošanos dzīvei pastāvīgi mainīgos apstākļos un spēju mācīšanās procesā iegūto kompetenču pielietošanai, lai elastīgi reaģētu uz pārmaiņām. Dinamiski mainīgajā mūsdienu pasaulē, mainoties prasībām, kas tiek izvirzītas indivīda zināšanām, prasmēm un konkurētspējai darba tirgū, **aktuāla kļūst indivīda spēja plānot un pašam vadīt savu izglītošanos un karjeru, kam nepieciešama nepārtraukta zināšanu un prasmju pilnveidošana** (Jaunzeme, 2014).

Teorētiskās literatūras analīze atklāj **kompetencēs balstītas izglītības ieguvumus:**

- paugstināta mācīšanās kvalitāte;
- mācīšanās vērsta uz kopveselumu, attīstību un mūžizglītību;
- mācīšanās saistīta ar sabiedrības un vides attīstības mērķiem;
- sekmētas iekļaujošas un līdztiesīgas izglītības iespējas.

Iepriekšējā analīze ļauj **secināt:**

1. Kompetencēs balstītu izglītību raksturo jauna mācīšanas un mācīšanās orientācija, kam raksturīga skolēna un skolotāja lomu maiņa, kad skolotājs ir kā izglītības procesa līdzdalībnieks, partneris, domubiedrs, atbalstītājs, mācīšanās situāciju veidotājs un pedagoģiskā procesa ierosinātājs, bet skolēns arvien vairāk pats uzņemas atbildību par savām mācībām un mācās pašvadīt savu darbību.
2. Kompetenču pieejas rezultāts ir jaunas mācīšanas un mācīšanās kultūras veidošanās. Mācīšanās tiek organizēta kā skolēna personīgi nozīmīgs process, kā kompetenču apguve, kas ietver virtualizāciju, ikdienas pieredzes izmantošanu, darbošanos daudzveidīgā mācību vidē un sadarbības pedagoģiju.
3. Kompetencēs balstītā izglītībā nozīmīga loma ir skolēna pašnovērtēšanai kā mācību integratīvai sastāvdaļai un vērtējošās darbības skolēna mācīšanās individuālu shēmu analīzei un refleksijai, kuru rezultātā notiek skolēna pašvadīta darbība no izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem uz mācību rezultātiem un progresu, uz pašizpratni un pašpieredzes ieguvī.

Lai izprastu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos kompetenču pieejā balstītā pedagoģiskajā procesā, svarīgi analizēt jēdzienus, kas saistīti ar karjeras vadību un karjeras izglītību.

1.2. Karjeras vadības prasmju būtības raksturojums teorijās

Karjeras vadības prasmju pārvaldīšana ir pietiekoši sarežģīts process, un teorijas palīdz izprast šī procesa būtību, virza praksi, sniedz iespējas identificēt indivīda vajadzības personiskās karjeras vadībai un attīstīšanai un piedāvā vadlīnijas cilvēka individuālo dzīves mērķu sasniegšanai (Osipow, Fitzgerald, 1996; Sharf, 1997). „Labi izstrādātas teorijas palīdz saprast faktorus, kas ietekmē veiksmīgu karjeras plānošanu un vadīšanu, savukārt skaidri konceptualizētas teorētiskās ievirzes palīdz karjeras atbalsta sniedzējiem saprast, ka teorijas jāizmanto kā „ceļu kartes”, palīdzot cilvēkam virzīties pa dzīves ceļu” (Krumboltz, 1994, 10).

Lai izprastu *karjeras vadības prasmju* būtību, svarīgi izanalizēt šajos jēdzienos ietvertās terminoloģijas lietojumu.

20. gadsimta beigās un 21. gadsimta sākumā psiholoģijas, pedagoģijas un karjeras attīstības teoriju ietvaros tiek **definēts un skaidrots termins *karjera*** dažādu autoru (Arnold, 1997; Arthur, Hall, Lawrence, 1989; Dawis, 1996; Ertelts, Šulcs, 2008; Esbroeck, 2005; Krumboltz, 1994; Osipow, 1983; Savickas, 2000; Super, 1957; Watts, 1996 u.c.) pētījumos.

Vārda *karjera* izcelsme no latīņu vārda *carrus*, kas nozīmē - rati, kariete, bet itāļu valodā *carriera* – skrējienis, dzīves ceļš, darba lauks, pauzē jēdzienisku atbilstību *karjeras* izpratnei dažādu valstu profesionālajā terminoloģijā, tā piemēram, franču valodā vārds *carriere* skaidrots kā izvirzīšanās kādā no darbības jomām, popularitātes, slavas sasniegšana, bet angļu valodā *career* un vācu valodā *Karriere* skaidrots kā sekmīga, parasti apzināta, izvirzīšanās darbā vai citā darbības jomā (Svešvārdu vārdnīca, 1999, 343).

Karjeras jēdziena teorētiskā attīstība ir cieši saistīta ar sociāli ekonomiskām pārmaiņām sabiedrības dzīvē. Mūsdienu sabiedrībā cilvēki jēdzienu *karjera* arvien mazāk sasaista ar izpratni par noteiktas profesijas *vertikālo karjeru* jeb pakāpenisku virzību uz izaugsmi pa amatu „kāpnēm”, kas raksturīga birokrātiskai, ierēdnieciskai vai organizatoriskai karjerai, kas ietver tādus elementus kā statuss, atbildība, ietekme, formālā izglītība, attīstība, atalgojums atšķirībā no *horizontālās karjeras*, kur izaugsme nav saistīta ar amatu maiņu bet ar cilvēka pašpilnveidošanos un pašizaugsmi (Schein, 1978). Šobrīd vērojams, ka vārdam *karjera* zūd negatīvais skanējums, un tas mazāk tiek sasaistīts ar vārdā *karjerists* ietvertu emocionālo un bieži vien arī negatīvo nozīmi „karjeras taisīšana” un “karjerisms”, kas Svešvārdu vārdnīcā skaidrots kā “savtīga tiekšanās pēc personīgiem sasniegumiem kādā darba nozarē” (Svešvārdu vārdnīca, 2000, 365).

Sekmīgas karjeras (career success) pamatā ir indivīda personība un profesionālā darbība atbilstoši savām interesēm, spējām, vērtībām un darba tirgū pieprasītām kompetencēm, sasniedzot noteikta līmeņa darba rezultātus, kas atkarīgi no izglītības līmeņa un organizācija (Jaunzeme, 2011).

Dažādu pētnieku *karjeras* jēdziena skaidrojumu analīzes rezultātā atklājas šī termina būtības daudznozīmība. Sākotnēji termins *karjera* vairāk tiek saistīts ar darbu un procesu, kas ir atkarīgs no cilvēka profesionālās nodarbošanās, un to, cik veiksmīgi viņš veido savu profesionālo izaugsmi un attīstību (Arthur, Hall, Lawrence, 1989) vai ar indivīda ar nodarbinātību saistīto amatu, uzdevumu, un pieredzes secību (Arnold, 1997; Dawis, 1996), taču līdztekus *karjeras* termina sasaistei ar nodarbinātības jautājumiem tiek aplūkota arī *karjeras* loma indivīda dzīves kvalitātes veidošanā (McMahan, 1999) un pašrealizācijas procesā (Super, 1984). Mūsdienām tuvākajos pētījumos jēdziens *karjera* teorētiski skaidrots gan kā cilvēka profesionālā individuālā izaugsme visa mūža garumā (“lifecareer”) (Patton, McMahan, 2006), gan arī kā vispusīga personības attīstība (Savickas, 2005), gan kā dzīves panākumi, centieni sasniegt gūt sasniegumus, vēlme izpausties personības attīstības un profesionālās attīstības mijsakarbās (Esbroeck, 2005;

Haase, Francis-Smythe, 2005). Plašākā pētnieku skatījumā termins *karjera* tiek saistīts ar cilvēka dzīvesveida izvēli un pašizpaušmi tādās dzīves jomās kā izglītība, darbs, ģimene, brīvais laiks un pilsoniskums, un profesija tiek uzlūkota tikai kā *karjeras* daļa (Hansen, Gisbers, 1975; Super, 1990).

Karjeras jēdziens dažādu pētnieku skatījumā ietver šādus konceptus:

- cilvēka dzīvesveida izvēli (Gottfredson, 1996; Ковалева, 2013);
- dzīves darbības plānošanu (Bernarde, 2013; Sharf, 1997);
- cilvēka personīgo izpratni par panākumiem un izaugsmi (Lāce, 2014; Ņikiforovs, 2007; Parson, 1909);
- dažādu lomu (bērns, students, vecāks, laulātais, darbinieks, pilsonis, pensionārs, u.c.) kombināciju (Jigau, 2009; Super, 1957);
- cilvēka pašrealizācijas procesu (Super, 1957; Watts, Esbroeck, 1998);
- darba un privātās dzīves mijiedarbību (Super, Super, 2001; Esbroeck, 2005);
- pilsoniskumu jeb vajadzību būt sabiedrības daļai (Artur, Hall, Lawrence, 1989);
- cilvēcisko vajadzību un sabiedrības vajadzību un prasību sabalansētību, kuras pamatā ir līdzsvars starp darbu, ģimeni un brīvo laiku (Arnold, 1997; Paszkowska-Rogacz, 2008).

Balstoties uz attīstības teoriju atziņām, karjeras attīstības teorijas pamatlicēji D. Supers (1957) un M. Savickas (1996) secinājuši, ka *karjera* ir process visa mūža garumā, kas attīsta cilvēka prasmes, spējas, intereses, zināšanas, rakstura īpašības, attieksmi pret darbu un vērtību sistēmu, un, izvēloties izglītību, profesiju, hobiju vai sabiedrisko darbību, cilvēks izvēlas pašrealizācijas veidu.

„Karjera ir mērķtiecīgs, jēgpilns cilvēka dzīves ceļa gājums, personības kompetences pašvērtējuma apliecinājums, kompetences kapacitātes pārvēršana intelektuālā kapitālā. Karjera ir pašregulācijas process, kurā kompetences radītā pievienotā vērtība ir sociālā atzinība vajadzību apmierināšanas formā” (Garleja, Kangro, 2015, 139).

No teorētiskās analīzes izriet, ka atšķirīgas nianses dažādu pētnieku *karjeras* skaidrojumos atklāj pētnieku individuālo skatījumu uz *karjeru* gan kā uz jomu, kas saistīta ar cilvēka profesionālo darbību, gan kā uz cilvēka pašizpaušmi dažādās dzīves jomās, gan kā uz visas dzīves attīstības procesu kopumā, kas arī nosaka pētnieku definēto jēdziena saturisko izteiksmi.

Izvērtējot pētnieku teorētiskos skaidrojumus, var paplašināt *karjeras* jēdziena skaidrojumu, saprotot, ka *karjera ietver ne tikai šauru skatījumu uz cilvēka profesionālo darbību, bet plašākā izpratnē arī cilvēka dzīvesveidu, pašrealizāciju un sekmīgu izvirzīšanos darbībā tādās savstarpēji saistītās dzīves jomās kā izglītība, darbs, ģimene, brīvais laiks un pilsoniskums, kuru ietvaros cilvēks visa mūža garumā pilda katrai dzīves jomai atbilstošas lomas, izkopj savu individuālo*

vērtību sistēmu un rakstura īpašības, veido attieksmes, uzkrāj zināšanas, attīsta spējas, realizē intereses un pilnveido savus dotumus un prasmes. Karjera – tas ir indivīda **pašvadīts** dzīves darbības **process**, kas vienlaikus ietver cilvēka dzīvesveida izvēli un dzīves plānošanu kopumā, kas balstās uz katra cilvēka personīgo izpratni par veiksmīgu karjeru, panākumiem, izaugsmi un personīgo brīvību, kā arī uz spēju rast un saglabāt līdzsvaru starp profesionālo darbību un personisko dzīvi.

Karjeras jēdziena saturiskās attīstības ietekmē veidojušies arī jauni teorētiski jēdzieni, kā *karjeras vadība* un *karjeras vadības prasmes*.

Jēdziena **karjeras vadība** būtība atklāta dažādu pētnieku skaidrojumā: gan kā konsekventa cilvēka darbība, kas orientēta uz plānotu, skaidri nodefinētu dzīves mērķu sasniegšanu (Amundson, 2009), gan kā nepārtraukts pašvērtēšanas, uzdevumu noteikšanas un mērķu izvirzīšanas process, kurā cilvēks izvēlas veidu, kā mērķus sasniegt (Hudson, 1999), gan kā process visa mūža garumā, kas izpaužas kā vispārēja cilvēka attīstība visās karjeras jomās (Sharf, 1997), kas attīsta cilvēka prasmes, spējas, intereses, zināšanas, rakstura īpašības, kā arī attieksmi pret darbu un personisko vērtību sistēmu (Super, Savickas, 1996; Toločeks, 2005). *Karjeras vadības* pamatā ir cilvēka attīstība kopveselumā, kas ietver personības kompetences sasniegumus, pašpieredzi, pašvērtējumu, spēju sistēmu, kurā ietilpst arī spēja pašvadīt savu darbību, radošumu un personības inteligenci jeb garīgumu (Garleja, Kangro, 2015), ko ietekmē arī cilvēka briedums (Super, 1984).

Mūsdienu pasaulē karjeras vadības un attīstības procesā nozīmīgākas kļūst indivīda spējas **pašam plānot un vadīt jeb pašvadīt** savu izglītošanos un karjeru, organizējot savu profesionālo darbību saskaņā ar jaunajiem karjeras modeļiem: pārmaiņu karjera (angļu valodā - Protean Career), kompetenču karjera (angliski - Intelligent Career), portfolio karjera (angliski – Portfolio Career) (Jaunzeme, 2011).

Teorētiskajā literatūrā *karjeras vadība* traktēta divās nozīmēs: kā indivīda **pašvadīta darbība** savas karjeras veidošanā un attīstīšanā (McMahon, 1999; Osipow, 1983; Plant, 2004; Super, 1957 u.c.) un kā ar atbalstītāju/izglītotāju/konsultantu palīdzību vadīta indivīda dzīvesdarbības veidošana (Law, 2005; Hudson, 1999; Watts, 2008 u.c.). Neviennozīmīgais lietojums saistīts ar to, ka jēdziens *karjeras vadība* angļu valodā ir sastopamas divos apzīmējumos: 1) „*career management*” un 2) „*career guidance*”, kas saturiski ietver gan karjeras vadīšanu, gan karjeras atbalstu. Latviski abi nosaukumi tiek tulkoti kā *karjeras vadība*. Pirmajā gadījumā *karjeras vadība* skaidrota kā indivīda darbības **pašvadīts process**, kurā indivīds pats plāno, organizē, vada un kontrolē savu iekšējo un ārējo resursu efektīvu izmantošanu dzīves mērķu sasniegšanai un apgūst savu resursu plānošanas, organizēšanas un vadības prasmes efektīvai karjeras attīstībai (Landzmane, Landzmanis, 2009), bet otrajā gadījumā *karjeras vadība* skaidrota

kā process, kurā indivīds saņem ģimenes, skolas, karjeras konsultanta, sabiedrības atbalstu un palīdzību dažādās formās (mācību procesā, konsultēšanas ietvaros, darba pasaules izpētē) savu resursu efektīvai izmantošanai personības pilnveidē un karjeras vadībā (I. Jaunzeme, 2011). *Karjeras vadība* ir sistēmisks process, kas ar atbilstošām vadības funkcijām nodrošina indivīdam nepieciešamo atbalstu karjeras attīstībā, izveidojot noteiktu uz indivīda vajadzībām balstītu atbalsta sistēmu un nodrošinot šīs sistēmas vadību (Pudule, 2013). Analizētais ļauj secināt, ka angļu valodā lietotie „*career management*” un „*career guidance*” nav sinonīmi, lai arī ir savstarpēji cieši saistīti un latviski abi jēdzieni tulkoti vienādi kā *karjeras vadība*.

Vispārējā nozīmē *karjeras vadība* skaidrota kā process, kurā indivīds katrā karjeras pakāpē attīsta, ievieš un kontrolē savus karjeras mērķus, stratēģijas un progresu, ko dažādajās karjeras pakāpēs raksturo **unikāli indivīda pašvadītas darbības rezultāti** (Jaunzeme, 2011).

Mainīgie globalizācijas procesi, izmaiņas ekonomikā, nodarbinātības struktūrā un konkurences pastiprināšanās ir **palielinājuši indivīda nozīmi karjeras vadības procesā**, kad cilvēks pats ir atbildīgs par profesijas un nodarbošanās izvēli un savas karjeras attīstības veidu (Jaunzeme, 2011).

Izvērtējot pētnieku teorētiskās atziņas, tiek paplašināts *karjeras vadības* saturiskais koncepts: *karjeras vadība ir cilvēka pašvadīta darbība, kas tiek īstenota dzīves plāna veidošanas un īstenošanas procesā un izpaužas prasmē izvirzīt un sasniegt mērķus. Karjeras vadība ir nepārtraukta karjeras attīstības uzraudzīšana, koriģēšana un vadīšana sev vēlamā virzienā (patstāvīgi vai ar atbalstītāju palīdzību), ievērojot cilvēka individuālās dzīves pārmaiņas un notikumus. Karjeras vadības saturiskais koncepts var tikt ietverts jaunā jēdzienā **karjeras pašvadība**.*

Jēdziens *karjeras vadības prasmes* („Career Management Skills”) jaunākajos Eiropas izglītības politikas dokumentos tiek lietots kā termins (Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills, 2015), bet teorētiskajos pētījumos *karjeras vadības prasmju* jēdziens sastopams jau 20. gadsimta beigās, kad pētnieki to raksturojuši kā indivīda māku būt patstāvīgam, māku veidot savas dzīves plānu, māku patstāvīgi pieņemt loģiskus lēmumus un tos realizēt, kā arī spēju vadīt savu karjeru un īstenot savus karjeras mērķus (Artur, Hall, Lawrence, 1989; Law, 1996). Savukārt vēlākajos pētījumos (tuvāk mūsdienām) atklājas šī jēdziena daudznozīmība: tiek uzsvērts, ka *karjeras vadības prasmes* ir **prasmju kopums, kas palīdz cilvēkam pašvadīt savas izglītības un darba gaitas** (Launikari, 2015) un kuru cilvēks pārvalda kā strukturētu darbību veidus, apkopojot, analizējot, sintezējot un organizējot ar sevi, ar izglītību un nodarbinātību saistīto informāciju, kā arī attīstot prasmi pieņemt lēmumus, īstenot savas dzīves plānu un veikt karjeras maiņu (Meijers et al., 2013). uzmanības centrā tiek izvirzīta nostādne, ka *karjeras vadības prasmes* nav saistītas ar darbībām tikai vienā noteiktā profesijā, bet tās ir

universālas un pārnesamas (sauktas arī par transfērām prasmēm), un tās ir noderīgas nevis vienā konkrētā, bet dažādās profesionālās darbības jomās (McMahon, 1999; Transferability of Skills across Economic Sectors, 2011). Karjeras vadības prasmes tiek uzskatītas par vadošajām individuālajām prasmēm, kas palīdz plānot, organizēt, vadīt un kontrolēt cilvēka iekšējo un ārējo resursu efektīvu izmantošanu savu dzīves mērķu sasniegšanai (Sultana, 2009; Watts, Esbroeck, 1998).

Karjeras vadības prasmju būtības skaidrojums sastopams dažādu pētnieku (Hawkins, 2004; Hache et al., 2006; Law, 1996; 2005; McMahon, 1999; Plant, 2004; Savickas et al., 2009; Sultana, 2009; 2012; 2013; Vuorinens, 2013; Watts, Esbroeck, 1998 u.c. pētījumos).

Teorētiskajā literatūrā sastopami dažādi *karjeras vadības prasmju* apzīmējumi: „sevis vadība” („self management”); „dzīves veidošana” („life design”); „dzīves konstruēšana” („life constructing”); „perspektīvu veidošana” („navigating horizons”); „dzīves prasmes” („life skills”) (Guichard, 2005; Hache et al., 2006; Savickas et al., 2009; Super, Savickas, 1996; Vuorinen, 2010), tomēr dažādo nosaukumu pamatā atklājas kopīga pētnieku konceptuāla saturiskā nostādne par to, **ka sekmīgas karjeras vadības pamatā ir šādas prasmes:**

- prasme izzināt un izvērtēt savas personības iezīmes, dotumus, intereses, spējas un vērtības;
- prasme apzināties noteiktu profesiju izpildei nepieciešamās kompetences;
- prasme paaugstināt savas kompetences karjeras attīstīšanas aspektā;
- prasme pilnveidot savus dotumus;
- prasme pētīt profesiju pasauli un tās sniegtās karjeras iespējas;
- prasme strādāt ar daudzveidīgiem informatīvajiem resursiem;
- prasme izveidot iespējamo rīcības plānu;
- prasme pieņemt lēmumus;
- prasme pieņemtos lēmumus īstenot darbībā;
- prasme pašvadīt savu darbību;
- prasme pašvērtēt savu darbību;
- prasme pielāgoties personīgās un sabiedrības dzīves, kā arī ekonomikas un darba tirgus pārmaiņām;
- mūžilgas mācīšanās prasme.

21. gadsimta dinamiskās darba pasaules pārmaiņas vieš nepieciešamību cilvēkam **operēt ar prasmju kopumu, nevis ar kādām atsevišķām specifiskām vai noteiktu profesiju izpildei nepieciešamām prasmēm** (Hawkins, 2004).

Ar jēdziena „nodarbināmība” aktualizāciju 20. gadsimta beigu posmā par svarīgākajām prasmēm galvenokārt tiek uzskatītas starppersonu vai sociālās prasmes, bet mainoties karjeras

vadības paradigmai, ir paplašinājušās prasības indivīda kompetencēm, kā arī mainījusies izpratne par prasmēm, kas palīdz indivīda personiskai karjeras attīstībai, kompetenču un prasmju identificēšanai lietojot tādus terminus kā *vispārējās prasmes* un *pārejas prasmes*, kas potenciāli ļauj cilvēkam gūt sekmes dažādos darbos un jomās, kā arī iespēju dažādās situācijās un sociālos kontekstos apgūt jaunas prasmes (Jaunzeme, 2014).

Pedagoģiskā procesa ietvaros, sekmējot skolēna vispārējo prasmju, kas noteiktas kā mācīšanās vajadzības, pamatkompetences, lietotprasmes, sociālās un pārnesamās jeb transfērās prasmes (Garleja, 2004; Maslo, 2006; Maslo, 2003; Žogla, 2001) attīstību, tiek sekmēta arī karjeras vadības prasmju veidošanās, un otrādi, radot mijsakarībā izveidojušos karjeras virzītājspēkus (Garleja, 2004). Skolēna vispārējās prasmes veidojas, balstoties uz mācību priekšmetu satura izzināšanas, pētīšanas, analizēšanas un sintezēšanas darbībām un pašvērtēšanu, savukārt **karjeras vadības prasmes veidojas, balstoties uz kopsakarībā veiktu pašizziņu un karjeras iespēju pētīšanu, analizēšanu un novērtēšanu.**

Teorētiskajos pētījumos **lēmumu pieņemšanas prasme tiek uzskatīta par svarīgāko karjeras vadības prasmi**, jo pareizi izsvērti lēmumi sniedz maksimāli labākos iespējamus rezultātus, lai kāds arī būtu cilvēka profesionālās darbības lauks (Anderson, 2002; Sultana, 2009; Vuorinen, 2014). Lēmumu pieņemšanas prasmei ir izšķirošā loma karjeras izvēles un karjeras vadības procesā, tādēļ tā ir ierindota prioritāro prasmju lokā kā stratēģisks elements sabiedrības attīstības ekonomiskajā, sabiedriskajā un politiskajā dzīvē (Vorinens, 2013; *Mūžizglītības galvenās pamatprasmes*, 2007). Cilvēka spēju pieņemt lēmumus ietekmē ne tikai personības iekšējie resursi un faktori, bet arī ārējie resursi un apstākļi, kas ir klasificējami nepsiholoģisko faktoru grupā un tādēļ ir grūti kontrolējami, kā piemēram: ekonomikas, politikas, sociālais, laika, ģimenes ietekmes vai finansiālo apstākļu faktori (Super, Crites, 1966), tādēļ **skolēnam ļoti būtiski jau skolas laikā skolotāja vadībā mācīties patstāvīgi pieņemt lēmumus**, lai karjeras izvēles situācijās viņš būtu gatavs kontrolēt dažādus faktorus, pats pieņemt lēmumus un virzīt karjeru sev vēlamā virzienā.

Lēmuma pieņemšana saistībā ar karjeras izvēli balstās uz apgūtām prasmēm lietot karjeras izglītībā iegūtās zināšanas un attiecas uz noteiktas situācijas vispusīgas analīzes rezultātā pieņemto lēmumu, kas būtiski var ietekmēt visu cilvēka dzīves gaitu, reizēm pat pilnībā to mainot, tā ir izvēle starp iespējām, lai noteiktu un saskaņotu individuālos dzīves mērķus ar darba tirgus vajadzībām, un, mācoties izdarīt izvēli starp vairākām iespējām, skolēns veido lēmuma pieņemšanas prasmi (Paszowska-Rogacz, 2008).

S. Fukujamas (Фукуяма, 1989) teorijā **saistībā ar skolēna profesijas izvēli izdalītas vairākas secīgas darbības lēmuma pieņemšanas gaitā:**

- sākotnēji notiek pētīšana: skolēns izzina savu personību un izvērtē savas individuālās iezīmes, intereses, vērtības, gaidas;

- tālāk seko izraudzītās profesijas vai profesiju pētīšana un savstarpēja salīdzināšana;
- tālāk seko skolēna izvērtējums par savu individuālo iezīmju atbilstību vienas noteiktas profesijas vai vairāku profesiju prasībām;
- tālāk tiek analizēta praktiskā pieredze, kas gūta saskarē ar dažādām profesijām, ja ir bijusi iespēja piedalīties darba praksēs, izmēģinājumos, „ēnošanā”, meistarklasēs, profesionāļu intervēšanā u.tml.;
- noslēgumā tiek pieņemts lēmums, pašizziņas rezultātu sasaistot ar profesiju izpētes rezultātu.

Lai arī Eiropas valstis, kas iekļāvušās Mūžilgas karjeras atbalsta politikas tīklojumā (EMKAPT), ir vienojušās par karjeras vadības prasmju kopuma saturu, tomēr pētnieki uzsver, ka **katrai valstij, veidojot karjeras vadības prasmju ietvaru, svarīgi ir ņemt vērā konkrētās valsts nacionālās īpatnības, esošajos izglītības standartos iekļautās izglītības politikas prioritātes un izglītības filosofiju, kā arī aktuālos darba tirgus izaicinājumus** (Launikari, Puukari, 2005; Jaunzeme, 2014; Pudule, 2013; Sultana, 2009; Vuorinen, 2013).

Karjeras atbalsta jēdziens vairāku pētnieku darbos (Plant, 2004; Watts, 2008; Hargreaves, 2004; Peavy, 2004; King, 1999 u.c.) skaidrots kā **pasākumu kopums, kas ietver informēšanu, konsultēšanu, izaugsmes trenēšanu, vērtēšanu un atbalstīšanu**; tas skaidrots kā sadarbības process ar atbalstošu personu, kas palīdz cilvēkam noskaidrot nākotnes iespējas izglītībā un darbā; palīdz pieņemt ar profesiju, tālākizglītību un svarīgiem dzīves jautājumiem saistītus lēmumus; palīdz attīstīt pārliecību, lai patstāvīgi veiktu apzinātu izvēli no pieejamajām karjeras iespējām un iemācītos izstrādāt plānu saskaņā ar veikto izvēli. Karjeras atbalsta sniedzējs var palīdzēt izpētīt mācību, darba un karjeras iespējas, ņemot vērā cilvēka vecumu, personības briedumu un dzīves posmu attiecīgajā brīdī.

Kompetenču pieejā balstītas izglītības pētījumos (Hughes, 2014; Huidobro, 2009; Fisher, Bidell, 2006) atbalsts skolēnam minēts kā viens no svarīgākajiem sadarbības aspektiem. Karjeras atbalsta nepieciešamību skolēnam nosaka dažādi apstākļi – izglītības pakāpe, individuālās vajadzības, vecums, dzimums u.tml. Skolas ir tās, kas var nodrošināt lielu daļu karjeras atbalsta elementu, izveidojot un ieviešot karjeras izglītības programmas kā plānotu pasākumu, kursu un programmu nodrošinājumu izglītības iestādēs, lai jauniešiem dotu iespēju apgūt zināšanas un prasmes, kas nepieciešamas, lai prastu samērot savas intereses, spējas un iespējas, izvirzīt savas karjeras mērķus un tos īstenot, izprast darba pasauli un tās saikni ar izglītību (*Koncepcija „Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanai, 2006*). Izglītības sistēmas visos līmeņos, īstenojot karjeras atbalsta pasākumus, nodrošinot informāciju un konsultācijas, var sasniegt mērķus indivīda lēmuma pieņemšanas prasmes uzlabošanā, karjeras vadības iespēju apzināšanā un motivācijas veidošanā. (Gosteva, Oļehnoviča, 2007). **Karjeras atbalsta svarīga sastāvdaļa ir**

skolēna vajadzību izzināšana gan izglītības ziņā, gan personīgajā, gan sociālajā ziņā (Šteinberga, 2013). Nosakot konkrētā pusaudža/jaunieša vajadzības, ir iespējams piedāvāt karjeras atbalstu individuāli vai grupā atbilstoši konkrētām situācijām (Miķelsone, 2007). Karjeras atbalsta sniegšanā nozīmīga loma ir pedagoģiskā personāla spējai raudzīties uz skolēna situāciju ārpus stereotipiem un individuālai attieksmei pret katru skolēnu, lai palīdzētu risināt katru konkrēto situāciju (Hargreaves, 2004). Ar mērķtiecīgām individuālām pārrunām var palīdzēt skolēnam apgūt lēmumu pieņemšanas prasmi un autonomu karjeras plānošanu (Jigau, 2007). Karjeras atbalsta sniegšanā svarīgi ir radīt skolēnam sajūtu, ka par viņu interesējas un viņa liktenis nav vienaldzīgs apkārtesošajiem (Leirvik, 2012).

Karjeras attīstības atbalsta sistēma ir pasākumu kopums, kas dod iespēju cilvēkam jebkurā dzīves posmā apzināties savas spējas, kompetences un intereses, lai apzināti izvēlētos un vadītu savu izglītību, apmācību vai nodarbinātību atbilstoši tām (Jaunzeme, 2014). **Karjeras attīstības atbalsta sistēma skolās** ir bērncentrēta (Volša, 2002); uz to vērsta valsts politika (Sultana, 2004); tā ir labi strukturēta sistēma, kur skaidri noteiktas visu pušu atbildības, nodrošināts augsta līmeņa informācijas serviss, e-pakalpojumu pieejamība, daudzveidīgi un kvalitatīvi metodiskie materiāli (Jaunzeme, 2011).

Teorētiskajā literatūrā (Arnold, 1997; Krumboltz, Worthington, 1999) atklāts, ka **karjeras attīstības atbalsta sistēma veidojas no trim galvenajiem komponentiem:**

- informācija;
- karjeras izglītība;
- karjeras konsultācijas.

Informācija ietver sevī informācijas resursu nodrošināšanu un informācijas sniegšanu par izglītības iespējām un nosacījumiem, par profesiju saturu un pieprasījumu darba tirgū, par saimnieciskās darbības attīstības perspektīvām, apkopojot, izstrādājot un nodrošinot informācijas pieejamību ikvienam jebkurā vietā un laikā.

Karjeras izglītība ietver plānotu integrētu pasākumu kopumu, kursu un izglītības programmu nodrošinājumu izglītības iestādēs, kuru realizēšanu nodrošina skolotāji, karjeras konsultanti un citi speciālisti.

Karjeras konsultēšana ir palīdzība cilvēkam, lai veicinātu sevis izzināšanu, savas profesionālās ievirzes apzināšanu, padziļinātu izpratni par karjeras iespējām darba tirgū, noskaidrotu mērķus un vēlmes (Karjeras attīstības atbalsta sistēma. Aktuālas attīstības tendences, PIAA, 2005).

Visi trīs karjeras attīstības atbalsta sistēmas komponenti ir cieši saistīti, un katrs sevī ietver daļu no pārējiem elementiem: karjeras izglītības satura apgūvē ietilpst arī informācijas sniegšana/saņemšana un konsultēšana, savukārt konsultēšanas ietvaros cilvēks saņem arī

informāciju un vienlaikus izglītojas, tāpat informācijas sniegšanas/saņemšanas ietvaros cilvēks gūst jaunas zināšanas, respektīvi – izglītojas un, saņemot atbildes uz saviem jautājumiem, saņem konsultāciju. Karjeras izglītības, informēšanas un konsultēšanas sistēmas darbības jēga ir nevis tikai informēt cilvēku un ieteikt darbu vai izglītības iestādi, bet palīdzēt konkrētajam cilvēkam konkrētajā situācijā, izprast sevi, saskatīt profesiju pasaules piedāvātās iespējas un palīdzēt skolēnam izsvērtu lēmumu pieņemšanā.

Teorētiskās literatūras analīze **ļauj secināt:**

1. Mūsdienīgā izpratnē termins *karjera* nozīmē cilvēka dzīvesveida izvēli, pašrealizāciju un sekmīgu izvēršanos darbībā tādās savstarpēji saistītās dzīves jomās kā izglītība, darbs, ģimene, brīvais laiks un pilsoniskums, kuru ietvaros cilvēks visa mūža garumā pilda katrai dzīves jomai atbilstošas lomas, izkopj savu individuālo vērtību sistēmu un rakstura īpašības, veido attieksmes, uzkrāj zināšanas un pašpieredzi, attīsta spējas, realizē intereses un pilnveido savus dotumus un prasmes.
2. *Karjera* – tas ir process, kura ietvaros cilvēks attīsta ar visām dzīves jomām saistītas spējas, prasmes, intereses, rakstura īpašības, veido attieksmes un individuālo vērtību sistēmu, vienlaikus ietverot arī katra cilvēka personīgo izpratni par veiksmīgu karjeru un spēju rast līdzsvaru starp profesionālo darbību un personisko dzīvi.
3. *Karjeras vadība*, kas ir cilvēka **pašvadīta darbība** sava dzīves plāna veidošanas un īstenošanas procesā, kas ietver nepārtrauktu savas karjeras attīstības uzraudzīšanu, novērtēšanu, koriģēšanu un vadīšanu sev vēlamā virzienā, ir interpretējama kā **karjeras pašvadība**.
4. *Karjeras vadības prasmes* ietver prasmju kopumu, kas indivīdam palīdz pašvadīt izglītības un darba gaitas, strukturētu darbību veidā apkopojot, analizējot, sintezējot un organizējot ar sevi, ar izglītību un nodarbinātību saistīto informāciju, kā arī attīstot prasmes īstenot savas dzīves plānu un veikt karjeras maiņu.
5. Karjeras attīstības atbalsta sistēma ir karjeras atbalsta sniedzēju realizēts pasākumu kopums, kas dod iespēju skolēnam apzināties savas intereses, attieksmes, prasmes, spējas un kompetences, lai izsvērti pieņemtu lēmumus par savu karjeru un pats arī vadītu savu izglītību un tai sekojošo nodarbinātību. Īstenojot karjeras atbalsta pasākumus visos vispārīglītojošās skolas izglītības līmeņos, var sasniegt mērķus skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā/pilnveidē, karjeras iespēju apzināšanā un mācīšanās motivācijas paaugstināšanā.

Lai izprastu karjeras vadības prasmju veidošanos kā kompetenču pieejā balstītas karjeras izglītības sastāvdaļu, tālāk tiek aplūkota karjeras izglītības veidošanās pedagoģijas teoriju attīstībā.

1.3. Karjeras izglītības koncepta veidošanās pedagoģijas teoriju attīstībā

Tā kā pētījums ir pedagoģijas zinātnē, tad ar karjeras vadību saistīto jēdzienu ("karjera", "karjeras vadība", "karjeras vadības prasmes"; "karjeras izglītība", "karjeras konsultēšana", "karjeras konsultants") veidošanās un to izpratnes attīstība tiek aplūkota pedagoģijas zinātnes attīstības kontekstā, jo visos cilvēces pastāvēšanas periodos cilvēka profesionālā nodarbošanās ir cieši saistīta ar mācīšanos attiecīgā laikā un vidē, un pedagoģiskajā procesā atspoguļojas sabiedrības vajadzības un attīstības procesi, kas izriet no valsts dzīves ekonomiskajiem, politiskajiem un sociālajiem faktoriem, jo "ikviena izglītības sistēma ir valsts noteikts izglītības organizācijas veids (saturs un forma) savu iedzīvotāju izglītības vajadzību apmierināšanai" (Broks, 2000, 6). Pētot mūsdienu pedagoģijas kopsakarības ar iepriekšējo periodu skolu veidošanas principiem un idejām ir atklāts, ka Eiropas garīgās dzīves saknes sniedz sirmā senatnē, un daļa laba doma, kas kādam ne īpaši ziņošam laikabiedram var šķist jauna, ir atrodama jau pie grieķu domātājiem (Brīlmeiers, 1998).

Literatūras analīze par skolu veidošanās pirmsākumiem dažādos sabiedrības dzīves periodos atklāj, ka, attīstoties valsts ekonomikai, pieaug dažādu amatu pieprasījums, kam nepieciešama noteiktu prasmju pārvaldīšana, tādēļ **skola kļūst par iestādi praktiski izmantojamu zināšanu apguvei un socializācijas instrumentu** (Rubene, 2004; Staris, 2000, Žukovs, 2001).

J. A. Komenska (mūsdienu pedagoģijas zinātnes pamatlicēja) paustais **mācību teorijas būtiskākais princips - virzīt bērna mācības un audzināšanu atbilstoši viņa dabai**, dabiskajām iespējām un vajadzībām (Komenskis, 1992) - **sasaucas ar mūsdienu karjeras attīstības teorijām**, kurās akcentēta cilvēka dabas doto talantu, ģenētiskā mantojuma, personības tipa un temperamenta loma veiksmīgas karjeras veidošanā (Gardner, 1993; Ginzberg, 1975; Havighurst, 1973).

Dažādos laikmetos pedagoģijas zinātnieku paustās **nostādnes par dabiskā attīstības nozīmīgumu audzināšanā un skolotāja uzdevumu nenomākt skolēna dabiskās vajadzības un intereses, bet izprast tās**, rosinājušas skolotājus veicināt skolēna dabisko vajadzību un interešu attīstīšanu, lai palīdzētu skolēnam izvēlēties piemērotu profesiju (Ķestere, 2013; Rubene, 2004). Šāda pedagoģiskā pieeja **sakrīt ar mūsdienu karjeras vadības teorētiskajām pamatnostādnēm** par profesionālās darbības virziena izvēli atbilstoši personībai (Holland, 1997; Havighurst, 1973; Климов, 1984). Н. Gudjons secina: "audzināšanai jāpiemērojas bērna dabai kā organiskai, pakāpeniski progresējošai attīstībai" (Gudjons, 2007, 94).

Izglītības reformēšanas procesu iespaidā, kad skolas atvērtas jaunām idejām, pedagoģiskiem eksperimentiem un empīriskai darbībai, radušās jaunas pedagoģiskās idejas, teorijas un metodiskās pieejas un izveidojusies jauna pedagoģijas klasifikācija ar nosaukumu

“reformpedagoģija” (Ķestere, 2013). **Reformpedagoģijas konceptuālās nostādnes saskan ar mūsdienu pedagoģijas pētnieku un Latvijas izglītības politikas veidotāju nostādnēm par kompetencēs balstītu pedagoģiju** (Fišers, 2005; I. Maslo u.c., 2006; Kuijpers et al., 2013; Pokratiece, 1998; Riņķis, 2007; Žogla, 2001; Konceptija audzināšanas darbībai pamatizglītības un vidējās izglītības iestādēs, 1999; Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014. - 2020.gadam; Izglītības likums, 2013).

Ievērojamākās reformpedagoģijas skolas, kuru **pedagoģiskās pieejas atbilst kompetencēs balstītas izglītības pieejai un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanas principiem mūsdienu skolā**, ir: *darba skola, mācīšanās darot, projektu metode, Valdorfskola*.

Dž. Djūija (Д. Дьюи) - darba skolas pamatlicēja paustais uzskats, ka **būtiskākais zināšanu iegūšanas veids ir darbības, teorijas un prakses savienošana un domāšana darbojoties** (Д. Дьюи, 1922) mūsdienu pedagoģijā pazīstams kā jēdziens *mācīšanās darot* – „Learning by doing” (Ying, 1967).

Latviešu pedagogs J. Greste (1990) īstenojis reformpedagoģijas idejas savā darbībā, aicinot skolotājus meklēt jaunus ceļus un metodes skolēnu domāšanas aktivizēšanai, ievietojot klašu telpās uzskates līdzekļus, veidojot specializētus kabinetus, sniedzot iespējas skolēniem iepazīties ar tuvējo apkārtni, vācot kolekcijas dabaszinību darbnīcām, veicinot mācību ekskursiju un skolu muzeju kustību Latvijā, tā **liekot pamatus pedagoģiskās darbības procesam, kas mūsdienās tiek realizēts kompetencēs balstītas izglītības pieejā** (Jaunzeme, 2014; Hahele, 2006; I. Maslo u.c., 2006; Ose, 2015; Vorinens, 2013 u.c.).

Teorētiskās literatūras analīzē **atklāti dažādo reformpedagoģijas skolu un mūsdienu kompetencēs balstītas izglītības kopīgie mērķi – aktivizēt mācību procesu, izmantojot praktisku darbību, pētīšanu, novērošanu un eksperimentēšanu; attīstīt skolēna darbības pašvadību, pašizziņu, pašizpratni, pašorganizāciju, pašatbildību un pašvērtēšanu -, un kopīgo nostādni: visam skolā apgūtajam jābūt noderīgam cilvēka profesionālajā darbībā** (Garleja, 2004; Hase et al., 2005; Kuijpers et al., 2006; Safranoviča, Janovska, 2007; Sultana, 2012).

Attīstoties pedagoģiskajam procesam vispārizglītojošā skolā, 20. gadsimtā lietotais jēdziens **profesionālā orientācija mūsdienās ir aizstāts ar karjeras izglītību**. Tālāk tiek analizēts un salīdzināts abu jēdzienu saturiskais skaidrojums.

20. gadsimta 60. gadu beigās Padomju Savienības izglītības sistēmā tiek pastiprināti ieviesta profesionālā izglītība un profesionālā orientācija. Latvijas izglītības sistēmā, kas izveidota pēc padomju pedagoģijas parauga, nozīmīgu vietu **ieņem darbaudzināšana, kas ir pamatā skolēnu profesionālajā orientēšanai uz kādu no valstij nepieciešamajām ražošanas nozarēm**.

Pēc plānveida ekonomikas sistēmas veidotajā Padomju Savienības tautsaimniecībā katrā ražošanas nozarē tiek ieplānots saražot noteikta daudzuma preces, kas rada nepieciešamību arī plānot noteiktām nozarēm nepieciešamo speciālistu skaitu, kā rezultātā viena no izglītības politikas prioritātēm tiek izvirzīta profesionālās izglītības un profesionālās orientācijas stiprināšana (Ķestere, 2013; Rubene, 2004; Kopeloviča, Žukovs, 2004). J. Babanskis skaidro profesionālo izglītību kā noteikta apjoma sistemātisku zināšanu, prasmju un iemaņu apgūšanu konkrētā profesijā vecākajās klasēs un rosina „krasi uzlabot skolas darbu jaunatnes sagatavošanā darbam materiālās ražošanas sfērā” (Babanskis, 1987, 99). J. Babanskis (1987) norāda, ka padomju vispārīglītojošā skolas uzdevums ir veikt profesionālo orientāciju un sagatavot skolēnu praktiskai darbībai, lai absolventi reizē ar vispārīgo vidējo izglītību iegūtu arī noteiktu kvalifikāciju. kas izveidota pēc padomju pedagogijas parauga, kur nozīmīgu vietu **ieņem darbaudzināšana, ir pamatā un skolēnu profesionālajā orientēšanai uz kādu no valstij nepieciešamajām ražošanas nozarēm.**

Izglītības politikas dokumentos jēdziens *profesionālā orientācija* skaidrots kā zinātniski pamatotas, uz cilvēka spējām, interesēm un sabiedrības vajadzībām balstītas informācijas sniegšana profesijas (aroda) izvēlei atbilstoši sociālajam pieprasījumam (Karjeras atbalsta sistēma: rokasgrāmata politikas veidotājiem, 2004). Latvija, apstiprinot starptautiskus izglītības politikas plānošanas dokumentus un rekomendācijas, 1994. gadā pieņem dokumentu “Profesionālās orientācijas koncepcija Latvijas Republikā”, kurā **profesionālās orientācijas būtība skaidrota šādi:**

- sabiedrības un valsts mērķtiecīga darbība jaunatnes sagatavošanā profesijas izvēlei, ievērojot personības īpatnības, kā arī situāciju darba tirgū;
- palīdzības sniegšana jaunatnei un pieaugušajiem profesijas izvēlē un iekārtošanā darbā;
- nepārtraukts process un svarīgs izglītības elements, kas vērsts uz to, lai palīdzētu cilvēkiem pareizi izvēlēties izglītības veidu un profesionālās darbības lauku;
- pakalpojumu vienots komplekss, kas sevī ietver profesionālo informāciju, arodkonsultēšanu, profesionālo atlasī un pasākumus jaunatnes adaptācijai darbam (Profesionālās orientācijas koncepcija Latvijas Republikā, 1994).

Koncepcijā norādīts, ka katra Latvijas Republikas iedzīvotāja profesionālā orientēšana ļauj atrisināt tādas uzdevumus kā strādnieku un speciālistu sagatavošanas līmeņa un kvalifikācijas paaugstināšana, abiturientu uzņemšana mācību iestādēs un iekārtošana darbā un darba resursu sadale saskaņā ar cilvēka individuālām īpatnībām un sabiedrības ekonomiskām un sociālām prasībām. Salīdzinoši ar padomju periodā deklarētās profesionālās orientācijas saturu, kas vērsts uz valsts ekonomikas stiprināšanu, “Profesionālās orientācijas koncepcijā Latvijas Republikā” vairāk tiek akcentēta indivīda piemērotība noteiktām nozarēm.

Raksturojot mūsdienu darba tirgus apstākļus, atklāts, ka ir neiespējami precīzi izplānot darbaspēka pieprasījumu ilgtermiņā, jo darba tirgus prasības un vajadzības mainās nesalīdzināmi ātrāk nekā iepriekšējās ekonomiskajās sistēmās, tādēļ profesionālās orientācijas pieeja ir zaudējusi savu jēgu (Joma, 2008).

2006. gada laikrakstā Rīgas Balss publikācijā pausts viedoklis, ka profesionālā orientācija vairs “nestrādā”. Pamatojoties uz sabiedriskās organizācijas «Jauniešu konsultācijas» pētījumu, kurā apkopoti 2213 respondentu - skolēnu vecumā no 17 līdz 19 gadiem- atklājušies šādi secinājumi:

- profesijas izvēlei lielākoties ir nejaušs gadījuma raksturs;
- skolēniem pietrūkst informācijas par profesijām, to saturu un pieprasījumu darba tirgū;
- profesionālā orientācija skolās ir nepietiekama;
- metodes, kas tiek lietotas profesionālajā orientācijā, ir neinteresantas un novecojušas;
- zināšanas, kas apgūtas profesionālās orientācijas ietvaros, iekļaujoties darba tirgū, izrādījušās nevajadzīgas (Korņeva, 2006).

Literatūras analīze atklāj, ka *profesionālā orientācija* mazāk vērsta uz indivīda personības izpēti un piemērotības noteikšanu atbilstoši noteiktām profesionālās darbības jomām, bet vairāk vērsta darba tirgus un valsts ekonomisko vajadzību virzienā. Profesionālās orientācijas pakalpojumi to iepriekšējā tradicionālajā izpratnē vairs nesniedz pietiekošu atbalstu skolēnam jaunajos, 21. gadsimta, sabiedrības dzīves apstākļos, tādēļ **radusies reāla nepieciešamība profesionālās orientācijas sistēmu pārveidot par karjeras izglītības sistēmu, kuras pamatuzdevums ir veicināt skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos.**

Pēc 2000. gada, Latvijas Ministru Kabineta apstiprinātajos mācību priekšmetu standartos un programmās, Izglītības likuma grozījumos un citu izglītības politikas normatīvo dokumentu tekstos termins *profesionālā orientācija* vairs netiek lietots, jo ir aizstāts ar pētnieku definēto un Eiropas Savienības un citu pasaules valstu izglītības politikas dokumentos lietoto *karjeras izglītību* (Izglītības likums, 2013; koncepcija Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanai, 2006; Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007. – 2013. gadam, 2006; Eiropas mūžilgas karjeras atbalsta politikas tīkla darba pārskats 2009.– 2010. gadam, 2011; General Guidelines on Career Education and Guidance, 2009; Career Education and Guidance in New Zealand Schools, 2009; Career education and guidance in schools, 2004; Career Guidance and Counselling Glossary, 2010).

Lai izprastu karjeras izglītību kā valsts izglītības politikas noteiktu prioritāru virzienu, svarīgi izprast karjeras izglītības normatīvo pamatojumu.

1.3.1. Karjeras izglītības konceptuālais pamatojums Eiropas Savienības un Latvijas valsts politikas stratēģiskajos dokumentos

Eiropas izglītības politikas normatīvo dokumentu analīze atklāj, ka pastiprināta uzmanība karjeras izglītības jautājumiem tiek pievērsta kopš 20. gadsimta beigām, kad tiek izstrādātas UNESCO rekomendācijas profesionālās orientācijas jomā. Eiropas Komisijas un OECD ziņojumos tiek izvirzīta prioritāte sekmēt jauniešu karjeras atbalsta pakalpojumu pilnveidošanu visos izglītības līmeņos (Career Education and Guidance in schools. A Handbook for policy makers, OECD, 2004).

Eiropas Komisijas stratēģiskajā dokumentā „Eiropa 2020” **saistībā ar karjeras atbalstu skolu jauniešiem izvirzīti šādi izglītības procesā īstenojamie uzdevumi:**

- skolu mācību programmu satura orientēšana radošuma, inovāciju un uzņēmējdarbības virzienā;
- skolēnu sasniegumu dinamikas paaugstināšana atbilstoši aktuālajām darba tirgus vajadzībām;
- ar izglītojošu pasākumu palīdzību jauniešu ienākšanas darba tirgū atvieglošana;
- izglītības, uzņēmējdarbības, pētniecības un inovāciju savstarpējo saišu stiprināšana (Eiropa 2020, 2010).

Eiropas Savienības Padomes pieņemtajā Rezolūcijā (2008) kā **prioritārā joma** tiek definēta **karjeras vadības prasmju apguve**, kas paredz iekļaut vispārējās izglītības programmās mācīšanas un mācīšanās pasākumus, kas palīdz attīstīt karjeras vadības prasmes (Rezolūciju par mūžilga karjeras atbalsta sekmīgu iekļaušanu mūžizglītības stratēģijās, 2008). Eiropas Mūžizglītības memorandā (2000) tiek minētas, ka prasmju attīstīšana skolā ir realizējama starppriekšmetu saiknes ietvaros, nevis atsevišķu mācību priekšmetu satura apgūvē (Mūžizglītības memorands, 2000).

Dažādu valstu izglītības politikas veidotāji izvirzījuši mērķus un uzdevumus karjeras izglītības programmu veidošanā, norādot, ka **karjeras izglītības programma ir katras skolas neatņemama sastāvdaļa**, jo tās realizēšanas ietvaros notiek skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās un veiksmīgas pārejas un veiksmīgas pārejas no viena izglītības līmeņa uz nākamo vai iekļaušanos darba tirgū sekmēšana (Career Education and Guidance in New Zealand Schools, 2009; The Good School, 2004; General Guidelines on Career Education and Guidance, 2009; Careers 2020. Options for future careers work in English schools, 2012).

Eiropas Komisijas 2010. gada ziņojumā „Jaunas prasmes jaunām darba vietām” uzsvērts, ka sabiedrības domāšanā fundamentāli jāmainās izpratnei par to, ka jēdzieni **izglītība un karjera nav viens no otra atrauti**, un tādēļ nepieciešama **vēl lielāka karjeras izglītības**, kas ir orientēta uz darba pasaules izpēti, ir atvērta inovācijām un ir pieejama ikvienam skolēnam, **integrēšana skolas mācību procesā** (New Skills for New Jobs, 2010).

Latvija, iekļaujoties Eiropas Mūžilgas karjeras atbalsta politikas tīkla darbībā (EMKAPT), **akceptējusi starpvalstu vienošanās par karjeras izglītības vadlīnijām:**

- sniegt iespēju cilvēkam plānot un vadīt savu mācību un darba ceļu saskaņā ar viņa dzīves mērķiem;
- palīdzēt cilvēkam sasaistīt viņa prasmes un intereses ar izglītības, apmācības un darba tirgus iespējām;
- palīdzēt izglītības iestādēm efektīvi motivēt skolēnus uzņemties atbildību par savu izglītību;
- palīdzēt izglītības iestādēm efektīvi motivēt skolēnus pašiem izvirzīt sasniedzamus mērķus (EMKAPT, 2013).

Uz problēmām karjeras izglītības īstenošanā norādīts EMKAPT 2013. gada Ziņojumā, kurā teikts, ka daudzās valstīs mācību programmu ietvaros **karjeras vadības prasmēm netiek pievērsta vajadzīgā uzmanība vai arī to mācīšanas veids negarantē visiem skolēniem piekļuvi šo prasmju apguvei visos izglītības līmeņos**. Tikai dažās valstīs (Latvija nav to skaitā) ir izstrādāta struktūra, kas skaidri nosaka karjeras vadības prasmju apguves pamatojumu un karjeras izglītības saturu (Vuorinens, 2013).

Jaunākajos Latvijas izglītības politikas un normatīvajos dokumentos tiek lietoti termini *karjera*, *karjeras izglītība* un *karjeras vadības prasmes*. 2013. gadā Latvijas Republikas Izglītības likuma pieņemtajos grozījumos *karjeras izglītība* definēta kā izglītības procesā integrēti pasākumi, lai nodrošinātu izglītojamo karjeras vadības prasmju apguvi un attīstīšanu, kas ietver skolēna interešu, spēju un iespēju apzināšanos tālākās izglītības un profesionālās karjeras virziena izvēlei (Latvijas Republikas Izglītības likums, 2013).

Šādā skatījumā **karjeras izglītība Latvijas skolu darbībā kļūst par nozīmīgu karjeras atbalsta sastāvdaļu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā**.

Latvijas politikas plānošanas un normatīvo dokumentu analīze atklāj karjeras izglītības un karjeras vadības prasmju apguves nozīmīgumu un aktualitāti. Latvijas Republikas “Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanas koncepcijā” (turpmāk Koncepcija) uzsvērts, ka, saistībā ar būtiskām izmaiņām mūsdienu Latvijas tautsaimniecības nozaru attīstībā un darba tirgū, skolēni saskaras ar grūtībām izglītības un profesijas izvēlē, tāpēc Izglītības un zinātnes ministrijas **uzdevums ir attīstīt karjeras izglītību programmu ieviešanu un realizēšanu skolās**. Koncepcijā norādīts, ka **karjeras izglītības pasākumi ir veidojami kā integrēta, pēctecīga programma, kas organiski iekļaujas skolas mācību procesā** (Koncepcija, 2006).

Latvijas Nacionālajā attīstības plānā 2007. - 2013. gadam akcentēta karjeras attīstības atbalsta sistēmas pieejamības nepieciešamība izglītības iestādēs un uzsvēta nepieciešamība izglītības satura apguvi īstenojot atbilstoši aktuālajām norisēm darba tirgū (Latvijas Nacionālais

attīstības plāns 2007-2013, 2006). Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2007.-2013. gadam kā svarīgs rīcības virziens tiek minēta karjeras izglītības pilnveide skolēnu motivētas un apzinātas tālākās izglītības iegūšanai un savas karjeras veidošanai un izvirzīts uzdevums **iekļaut karjeras izglītību ilgtermiņa audzināšanas darbības programmā** visu veidu izglītības iestādēs. (Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007. – 2013. gadam, 2006). Savukārt Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014. - 2020. gadam noteikts rīcības virziens **vienotas karjeras izglītības sistēmas darbības īstenošanā** un izvirzīts uzdevums **veicināt indivīda profesionālo un sociālo prasmju attīstīšanu** (Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014.- 2020. gadam, 2014).

Karjeras izglītība kā prioritārs virziens iekļauts Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijas sadaļā „Zināšanas un pamatprasmju 21. gadsimtā”, kurā uzsvērta skolotāju profesionālās kompetences uzlabošanas nepieciešamība karjeras izglītības realizēšanā un mācību priekšmetu satura sasaistē ar reālo dzīvi. Stratēģijā uzsvērts: izglītība ir ne tikai specifisku kompetenču un kvalifikāciju uzkrāšana, bet arī cilvēka talantu, emocionālās un sociālās inteliģences un personības attīstības process, un karjeras izglītība var veicināt cilvēka pašizpaušmi daudzveidīgos veidos (Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam, 2011).

Normatīvo dokumentu analīze atklāj, ka salīdzinoši ar iepriekšējiem periodiem, kad karjeras izglītība tika vispārīgi definēta un stratēģiskajos dokumentos tika izvirzīta nostādne ieviest un realizēt karjeras izglītību, tad jaunākajos izglītības politikas dokumentos **karjeras izglītība raksturota atbilstoši kompetencēs balstītas izglītības būtībai** un karjeras izglītības programmu izstrāde un realizēšana **izvirzīta Eiropas Savienības valstu un Latvijas izglītības politikas prioritāro jautājumu lokā**.

Lai izprastu karjeras izglītību kā kompetencēs balstītas izglītības sastāvdaļu, tālāk tiek analizēts karjeras izglītības koncepts dažādu pētījumu ietvaros.

1.3.2. Karjeras izglītības koncepta raksturojums teorijās

Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās notiek mērķtiecīgi organizētas integrētas karjeras izglītības mācīšanas un mācīšanās procesā, kas vēlāk turpinās visa mūža garumā (Barnes, 2009; Haase et al., 2005; Sultana, 2015; 2004; Perija, Zandts, 1997; Oomen, Plant, 2014; Super, 1996 u.c.).

Teorētiskajā literatūrā **karjeras izglītība** tiek definēta kā **plānotu karjeras atbalsta pasākumu un mācību programmu nodrošinājums izglītības iestādē**, lai sniegtu iespējas indivīdam apgūt un attīstīt prasmes, kas nepieciešamas karjeras vadīšanā un sekmētu indivīda spēju patstāvīgi pieņemt lēmumus pārejai no vienas izglītības pakāpes uz nākošo un pārejai uz darba dzīvi (Hooley et al., 2012). *Karjeras izglītība* satur sistematizētu zināšanu, prasmju un attieksmju kopumu, kas palīdz izprast indivīda personības piemērotību noteiktām profesionālās

darbības jomām un izvēlētās profesijas darba izpildei (Krumboltz, Law, 1996; Worthington, 1999; *Career education and guidance in schools*, 2004).

Dažādu autoru pētījumos akcentētas dažādas **karjeras izglītības saturu, kurā ietilpst vairāki būtiski jautājumi:**

- sevis izzināšana savu vajadzību, dotumu un talantu, interešu, vērtību, prasmju un darba spēju noteikšanā (Gardner, 1996; Holland, 1973; Ņikiforovs, 2004; Safranoviča, Janovska, 2007; Климов, 2004);
- pašvērtēšana sasaistē ar savu iespēju un priekšrocību apzināšanos, prasību un noteikumu pieņemšanu (Daniela, 2008; Jaunzeme, Šmitiņa, 2007; Wats, Esbroeck, 1998; Ковалева, 2013; Law, 2005);
- darba pasaules izzināšana un izpratne sasaistē ar savām apgūtajām kompetencēm (Garleja, 2004; Garleja, Kangro, 2015; Maslo, 2006; Ginzberg, 1975; Hargreaves, 2004; Kuijpers, Schyns, Scheeren, 2006);
- tālākās izglītības iespēju izzināšana sasaistē ar esošajām zināšanām un apgūtajām kompetencēm (Jaunzeme, 2011; Kalēja, 2015; Krumboltz, Worthington, 1999; Kuijpers, Schyns, Scheerens, 2006; Šmitiņa, 2011);
- karjeras informācijas resursu iegūšana, analīze, sintēze un izmantošana (Offer, Sampson, Watts, 2001; Offer, 2004);
- individuālo spēju attīstīšana un kompetenču paaugstināšana saistībā ar spēju piemēroties dinamiskām indivīda un sabiedrības dzīves pārmaiņām (Valbis, 2013; Leirvik, 2012; Arnold, 1997; Hooley et al., 2012; Watts, 2008);
- lēmumu pieņemšanas prasmes attīstīšana, kas ietver reālu lēmumu pieņemšanas veidu apgūšanu un lēmumu seku pieņemšanu (Brown, 1990; Krumboltz, 1994; Фукуяма, 1989);
- karjeras konsultēšanas izmantošana karjeras atbalsta sniegšanai skolēnam (Amundson, Penner, 2006; Brown, 2003; King, 1999; Peavy, 1995; Tron, 2012).

Karjeras izglītības saturs iedalāms šādos trijos posmos:

1. posmā indivīds izzina savas spējas, prasmes, intereses, īpašības, vērtības, gaidas, resursus un ierobežojumus;

2. posmā indivīds izpēta profesiju pasauli, profesionālo darbības jomu pieprasījumu, speciālistu izaugsmes nosacījumus un dažādu nozaru perspektīvas;

3. posmā indivīds, izanalizē pirmajā un otrajā posmā iegūtos rezultātus un savstarpēji tos salīdzina un saskaņo savas karjeras izvēles veikšanai (Holland, 1973; Gottfredson, 1996; Parson, 1909; Sultana, 2009).

Karjeras vadības prasmju veidošanās process balstās uz precīzām zināšanām par sevi, bet darba pasaules izzināšana balstās uz detalizētām zināšanām par darbu un spēju izdarīt izvēli starp

dažādām iespējām, tādēļ trijos posmos organizēta pēctecīga karjeras izglītības satura īstenošana ir par pamatu karjeras vadības prasmju veidošanai (Parson, 1909).

Lai veiksmīgi virzītos uz savu personīgo dzīves mērķu sasniegšanu un spētu iekļauties darba tirgū, izmantojot karjeras izglītībā iegūtās zināšanas, skolēnam jāamācās kļūt par savu resursu un savas darbības procesu vadītāju (Arnold, 1997; Watts, Esbroeck, 1998), ko dažkārt var vadīt cilvēks pats, bet citkārt tiek iesaistīti karjeras atbalsta sniedzēji, kā skolotāji, atbalsta personāla pārstāvji vai karjeras konsultanti, kas darbojas kopā ar skolēnu (Saltana, 2011). Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās iespējama skolēna un skolotāja sadarbības procesā, kas orientēts uz to, lai atbalsta sniedzējs palīdzētu skolēnam apkopot visu karjeras izglītībā veikto darbību rezultātus, palīdzētu tos izanalizēt un sastrukturēt, kā arī sniegt skolēnam karjeras atbalstu lēmumu pieņemšanas procesā (King, 1999).

Literatūras analīzē konstatēts, ka karjeras izglītība neatbilst „tradicionālajiem” mācību priekšmetiem, kuru saturs ir stingri noteikts, bet karjeras izglītības programmas būtiskākā priekšrocība ir tā, ka ir skaidri zināms, kas karjeras izglītības satura apgūvē ir jāiemācās kompetenču ziņā, līdz ar to šo multidisciplināro jomu padarot konkrētāku un saprotamāku (Kuijpers et al., 2006; Saltana, 2011).

Skolēns mācību procesa ietvaros **var attīstīt ar karjeras vadību saistītas šādas kompetences:**

- sev piemītošo spēju apzināšanos;
- motivācijas refleksija jeb savas vērtību sistēmas un vēlmju pārskatīšana;
- darba iespēju apzināšanos, saskaņojot savus dotumus, prasmes un personīgo identitāti atbilstoši noteiktu profesiju izpildē nepieciešamajām kompetencēm un izvirzītajām ētikas prasībām;
- karjeras plānošana;
- savas darbības procesu ietekmēšanu;
- karjerai noderīgu kontaktu veidošanu (Kuijpers et al., 2006).

Karjeras vadības prasmju veidošanos kā vienu no mācīšanās rezultātiem noteiktā izglītības pakāpē, kad visi skolēni augstākā vai zemākā līmenī pārvalda karjeras vadības prasmes, uzsverot, ka šāds rezultāts sasniedzams, iekļaujot karjeras izglītību mācību programmā kā atsevišķu priekšmetu vai integrējot visos priekšmetos, ievērojot būtiskuma, pakāpeniskums, pielāgošanas un elastīguma principu (Vorinens, 2013). Lai integrētu karjeras izglītību vispārējās izglītības mācību programmas saturā, svarīgi ir to nenoskirt kā atsevišķu izglītības veidu, bet starpdisciplinārās pieejas veidā iekļaut mācību priekšmetu tematisko jomu saturā tā, lai skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās būtu iespējama katrā mācību priekšmeta stundā, ne tikai klases stundās un ārpusstundu pasākumu ietvaros (Žogla, 2001), kā daudzās Latvijas skolās līdz šim to tradicionāli

pieņemts uzskatīt (skolotāju aptaujas, interviju, diskusiju fokusgrupās rezultāti, 2012. – 2015., 9.,10.,11., 13.,14. pielikumi).

No teorētiskās analīzes izriet, ka **karjeras izglītības satura aspekti**, kurus **var izmantot skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā jebkura mācību priekšmeta satura apguves ietvaros ir šādi:**

- skolēna pašvērtēšana, analizējot savu darbību un sasniegumus;
- skolēna iespējamo rīcības plānu izveide;
- skolēna dotumu/talantu attīstīšana caur noteiktu mācību priekšmetu satura apguvi;
- profesiju pasaules izzināšana sasaistē ar konkrētajā mācību priekšmetā apgūto;
- izpratnes veidošana par tālākās izglītības apguves iespējām sasaistē ar konkrētajā mācību priekšmetā apgūto;
- lēmumu pieņemšana un īstenošana, izvēloties un izstrādājot noteiktos mācību priekšmetos projektu darbus, zinātniski pētnieciskos darbus, prezentācijas u.tml. sasaistē ar profesiju pasauli;
- skolēna gatavošanās reālajai dzīvei, praktizējot, kā mācību priekšmetā apgūto pielietot darbībā praksēs, projektu darbos, “ēnošanas” ietvaros, brīvā laika nodarbēs u.tml.;
- strādāšana ar daudzveidīgiem informatīvajiem resursiem, tajā skaitā e-resursiem.

Svarīgi ir saprast, ka, **integrējot karjeras izglītību mācību priekšmetu saturā, paveras iespējas veidot skolēna karjeras vadības prasmes ikviena mācību priekšmeta satura apguves ietvaros.** Tā, piemēram, informātikas priekšmeta standartā (Noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem, 2014) paredzēts apgūt: informācijas ieguves un komunikācijas līdzekļu izmantošanu; prasmi piekļūt konkrētām tīmekļa vietnēm; prasmi veikt datņu lejupielādi; prasmi dublēt, saglabāt un izdrukāt atrasto informāciju; prasmi strādāt ar meklētājprogrammām, un to var izmantot sasaistē ar darba pasaules un karjeras iespēju izzināšanu, testu veikšanā datorprogrammās un skolēna digitālā karjeras portfolio veidošanā.

Galvenie **uzdevumi karjeras izglītības programmas realizēšanā ir šādi:**

- sekmēt skolēnu darba iemaņas;
- sekmēt skolēnu attieksmes pret darbu veidošanos;
- veicināt skolēnu pārliecību par savām spējām, lai gūtu sasniegumus;
- veicināt skolēnu pārliecību par nākotnes perspektīvām;
- veicināt skolēnu prasmi kontrolēt savu dzīvi (Supers, 1996).

Svarīgākais karjeras vadības prasmju veidošanās procesā ir sekmēt skolēna stipro pušu priekšrocību apzināšanu, jo tas sniedz skolēnam pārliecību par savām spējām, sekmē skolēna māku

salīdzināt noteiktas profesijas darba saturu un darba vidi ar viņa individuālajām interesēm un pašizjūtu, tā ļaujot saskatīt nākotnes profesionālās iespējas un veidojot spēju kontrolēt savu dzīvi (Havighurst, 1971).

Skolēni, kuri vistiešākā veidā ir iesaistīti karjeras izglītības satura apgūšanā, daudz labāk izprot darba pasaules būtību, saskata savu vietu tajā un ir vairāk pārliecināti par sevi, savām izvēlētajām mācībām un izvēlēto nākotni (Sultana, 2004), kas savukārt norāda uz to, ka darba pasaules izpratne paaugstina arī mācīšanās motivāciju (Kuijpers et al., 2006).

No pedagoģiskā procesa virzības viedokļa svarīgi ir izskaidrot skolēnam, ka jebkurā mācību stundā, veicot jebkuru uzdevumu, skolēns var attīstīt jebkurā profesijā derīgas prasmes (pārneses jeb transfērās prasmes) un tādas rakstura īpašības kā mērķtiecība, gribasspēks, uzņēmība, neatlaidība, pacietība, apdomība, pašdisciplinētība, pašorganizācija, radošums, atbildība u.tml., kas ir būtiskas jebkurā profesijā un veiksmīgas karjeras veidošanā un vadībā.

Apkopojot pētnieku iepriekš formulētās definīcijas, skaidrojumus un atziņas, tiek paplašināts *karjeras izglītības* koncepts.

Karjeras izglītības mērķis, tās saturs un izmantojamie līdzekļi ir orientēti uz to, lai tiktu īstenots mērķtiecīgs skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās process, kura centrā izvirzīta skolēna sevis izzināšana viņa interešu, dotumu un talantu, spēju un prasmju, vērtību un gaidu atpazīšanā, lai skolēns, pazīstot sevi, spētu patstāvīgi pieņemt lēmumus karjeras veidošanas jautājumu risināšanā, spētu plānot savu karjeru un realizēt karjeras plānus, pats organizējot un vadot savu darbību. Karjeras izglītības rezultāts izpaužas tajā, ka skolēns patstāvīgi spēj vadīt savu karjeru un spēj pieņemt lēmumus, kas balstās uz personības iekšējās un ārējās struktūras savstarpējo saistību, kur ārējā struktūrā ietilpst iegūtās zināšanas, teorētiskās atziņas, pieejamā informācija, kā arī personīgā izpratne par savām dominējošām interesēm un piemērotību noteiktām profesijām, bet iekšējā struktūrā ietilpst prasme organizēt ārējo struktūru savas karjeras attīstīšanai un vadīšanai.

1.3.3. Dažādu valstu pieredze karjeras izglītības nodrošinājumā vispārizglītojošās skolās

Dažādu pasaules valstu izglītības politikas veidošanā ir saskatāmas gan līdzības, gan atšķirības, kā skolēna karjeras vadības prasmju apguve iekļauta karjeras izglītībā skolas mācību programmā dažādu modeļu veidā:

- karjeras izglītība tiek apgūta obligāta mācību priekšmeta ietvaros vai obligāti iekļauta visu mācību priekšmetu saturā („curriculum model”);
- karjeras izglītības tēmas tiek integrētas saturiski atbilstošākos mācību priekšmetos, kā sociālajās zinībās, psiholoģijā, ekonomikā, komerczinībās, valodu priekšmetos u.tml. („integrated model”);

- karjeras izglītība tiek piedāvāta kā izvēles mācību priekšmets (“optional subject”);
- karjeras centrs skolā iekļauts kā atbalsta instruments („centre model”);
- personalizēts speciālistu atbalsts skolēnam – karjeras konsultanti, psihologi, sociālie pedagogi - („individual model”);
- izveidota skolēna personīgā sociālās un profesionālās attīstības programma (“personal development program”)
- tīmeklī bāzētas karjeras izglītības apguves iespējas („virtual model”, „web model”, „distance guidance”) (Vuorinen, 2016).

Somijā skolēna karjeras vadības prasmju apguve ir iekļauta vispārējā izglītībā kā kompetencēs balstītas izglītības sastāvdaļa. Karjeras izglītība kā obligātais mācību priekšmets tiek realizēts kopš 1998. gada (Launikari, 2015), pamatojoties uz mācību priekšmeta standartu un balstoties uz karjeras atbalsta sniegšanā izglītotu skolas pedagoģisko personālu (apmācīti 600 stundu apjomā), un kooperēšanos visa skolas pedagoģiskā personāla starpā. Somijas skolās uz 2000 skolēniem ir 6 karjeras konsultanti un 10 pedagogi – karjeras konsultanti (Vuorinen, 2016).

Norvēģijā, jau no 8. klases karjeras izglītība tiek apgūta kā obligāts mācību priekšmets, kam tiek veltīta visa mācību diena vienu reizi nedēļā. Ģimnāzijas līmenī tiek profilētas izglītības programmas, piemēram: ar medicīnas, masu mēdiju, politikas, inženierijas, elektronikas, sociālo zinātņu u.c. ievirzi (Leirvik, 2012; Tron, 2012).

Jaunzēlandē karjeras izglītība iekļauta skolas mācību programmā caurvijošā veidā visos mācību priekšmetos, kas saturiski tiek realizēta pat vairāk kā atsevišķs mācību priekšmets *Career Education and Guidance in New Zealand Schools*, 2009).

Maltā un Lielbritānijā skolēna karjeras vadības prasmju veidošana ir izglītības politikas prioritāšu lokā, un karjeras vadības prasmju apgūšana ir iekļauta pamatskolas mācību darbā kā personīgā sociālās un profesionālās attīstības programma. Atsevišķās valstīs (Čehija, Zviedrija, Austrija) tiek organizēti formāli pārbaudījumi, izvērtējot noteiktos uzdevumos demonstrētās skolēna karjeras vadības prasmes un zināšanas (*Guiding at-risk youth through learning to work across Europe*, 2010).

Horvātijā ir izstrādāta karjeras atbalsta pakalpojumu sniegšanas infrastruktūra, ko skolas izmanto arī kā atgriezeniskās saites mehānismu, bet Polijā tiek organizēta skolēnu karjeras vadības prasmju olimpiāde (Vuorinen, 2011).

Dažādās valstīs tiek izmantotas dažādas karjeras atbalsta sniegšanas formas skolēniem. Apmeklējot Somijas, Norvēģijas, Dānijas skolas no 2007. - 2012. gadam, pētījuma autore ir iepazinusies ar skolu karjeras konsultēšanas centru darbību, kuros karjeras atbalstu skolēniem sniedz atbilstoši kvalificēta pedagoģiskā personāla komanda: karjeras konsultanti, psihologi, sociālie pedagogi. Apmeklējot Luksemburgas izglītības iestādes, autore iepazinusies ar pieredzi,

ka karjeras speciālisti, sadarbojoties ar skolotājiem, palīdz skolēniem un viņu vecākiem veikt pirmo karjeras izvēli, jo skolēniem jau pēc 6. klases ir jāizvēlas tālākās izglītības virziens: vai nu tehniskais virziens, kas tālākā nākotnē nodrošina studijas augstākās izglītības tehniskajās studiju programmās, vai vispārējais virziens, kas nodrošina ceļu uz augstāko (ne tehnisko) izglītību, vai arī praktiskais virziens, pēc kura apguves tiek turpināta izglītība profesionālās ievirzes izglītības programmās vai arodizglītībā. Vācijā karjeras konsultanti dodas uz skolām, lai karjeras izglītības ietvaros strādātu ar skolēniem mazās grupās, kas izveidotas, sadalot skolēnus pēc interesēm. Igaunijā visa valsts teritorija ir vienmērīgi „pārklāta” ar karjeras centriem (katram skolēnam ir pieejams), kuru speciālisti sadarbojas ar skolām, piedaloties klases un mācību priekšmetu stundās.

Dažādās valstīs dažāds ir karjeras izglītības realizēšanai noteiktais stundu skaits. Grieķijā 12 – 14 gadus veciem skolēniem tiek organizētas 45 karjeras izglītības nodarbības mācību gadā, Vācijā 13 – 15 gadus veciem skolēniem tiek organizētas 5 – 7 karjeras izglītības stundas nedēļā, Lielbritānijā, sākot no 11 gadu vecuma, karjeras izglītības apgūšanai noteiktais minimālais stundu skaits ir 12 stundas mācību gadā, bet no 13 gadu vecuma - 24 stundas mācību gadā, Dānijā vidusskolēniem karjeras vadības prasmju apgūšanai paredzētas 48 stundas, Somijā – 76 stundas, (Guidance in Education, 2007; Kjaer, 2005; Vuorinen, 2014). Pēc R. Saltanas pētījumā (2009) atklātā, vislielākais karjeras izglītības stundu skaits tiek realizēts vidusskolas līmenī.

Salīdzinot ar iepriekš minētajiem piemēriem, Latvijā *Klases stundu programmas paraugā* (2006; 2016) izdalīti 5 ar karjeras izvēles jautājumiem saistīti temati 7. – 9. klasē un 6 temati 10. - 12. klasē, nenorādot stundu skaitu (*Klases stundu programmas paraugs*, 2006; 2016).

Ārvalstu izglītības politikas pētnieki secinājuši: ja skolās tiek realizēta karjeras izglītības programma, kas ietver jau agrīnu (sākot no pirmajām klasēm) sistemātisku un sistēmisku karjeras vadības prasmju apguvi ar attiecīgajam vecumposmam atbilstošām mācību metodēm un pietiekošu stundu skaitu, tad skolēni jau pamatskolas līmenī var apzināties savas nākotnes perspektīvas, saskatot gan tālākās izglītības iespējas, gan sev piemērotu profesionālās darbības nozari (Leirvik, 2012; Launikari, 2015; General guidelines and comments on career education and guidance, 2009). R. Saltana (2012) norāda: lai sekmētu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesu, visiem skolas skolotājiem jābūt labi sagatavotiem un motivētiem veikt šo.

Izmantojot integrēto pieeju, svarīgi ir, lai skolēns spētu atpazīt mācību priekšmetu saturā ietvertos karjeras vadības elementus, jo karjeras vadības prasmju apguve var būt tik ļoti integrēta mācību saturā, ka ne skolēni, un reizēm arī skolotāji neapzinās, ka vienlaikus ar mācību priekšmeta satura apguvi tiek veidotas arī karjeras izglītības saturs (Saltana, 2011; Sultana, 2012).

Strukturēta karjeras izglītības sistēma valsts līmenī un starptautiska sadarbība starp Eiropas Savienības karjeras izglītības politikas veidotāju struktūrām nodrošina augstu izglītības kvalitāti

(Vuorinen, 2011). Atsaucoties uz pierādījumos balstītu praksi, R. Vorinens **skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesu raksturo kā efektīvu**, ja tas ir:

- individuāli pieejams (viens pret vienu);
- jēgpilni savienots ar indivīda dzīves pieredzi;
- personiski svarīgs;
- pamatots uz iespējami labākajiem pierādījumiem/rezultātiem;
- nodrošināts atbalsts e-vides lietošanas ietvaros;
- atzīts indivīdu daudzveidības faktors;
- mūžilgs un progresīvs (Vuorinen, 2010).

Eiropas skolu karjeras atbalsta sistēmai raksturīga vienota organizācijas darbības struktūra: mērķi, uzdevumi, plāni, metodes, aktivitātes un sistēmas pārraudzība. Tā balstās uz plašu un daudzpusīgu sadarbību skolu un ģimeņu, augstskolu, valsts un nevalstisko institūciju, pašvaldību, atbalsta centru, darba devēju starpā.

Eiropas valstu skolās karjeras izglītība tiek realizēta pēc šādiem principiem:

- *Pieejamības princips.* Skolēniem, neatkarīgi no izglītošanās līmeņa, ir viegli pieejams karjeras atbalsts; jo vairāk palīdzības skolēniem ir vajadzīgs, jo vairāk viņi to saņem.
- *Bērncentrētas sistēmas princips.* Karjeras izglītība ir bērncentrēta, uz to vērsta valsts izglītības politika, tā ir labi strukturēta sistēma, kur skaidri noteikta katras iesaistītās puses atbildība.
- *Integratīvais princips.* Karjeras izglītība ir integrēta skolas izglītības programmas tematiskajās jomās tādā veidā, ka klašu audzinātāji klases stundās īsteno vispārēju karjeras izglītības saturu, bet mācību priekšmetu skolotāji katrs savā mācību priekšmetā padziļina karjeras izglītības satura apguvi sasaistē ar karjeras iespējām noteiktai zinātņu jomai atbilstošās nozarēs un profesijās.

Konsultantiem ir atbilstoša izglītība, plašas, starpnozaru zināšanas un darba metodes, jo šis darbs nevar balstīties uz subjektīvu, intuitīvi veidotu pieeju un metodiku (Lemešonoka, 2009).

Skolas karjeras izglītības programma, kas veidota, pamatojoties uz valsts izglītības politikas nostādnēs izvirzītajiem mērķiem un uzdevumiem, **katrā izglītības iestādē var būt atšķirīga, bet tai raksturīgi kopīgi elementi, kas balstīti teorētiskās nostādnēs** par to, ka karjeras izglītība ietver sevis izpēti un pašvērtēšanu, informācijas par karjeras iespējām iegūšanu un analīzi un lēmumu pieņemšanu, taču dažādu valstu skolu konkrētais karjeras izglītības saturs var būt atšķirīgs atkarībā no vietējiem apstākļiem un konkrēto skolēnu vajadzībām (Sultana, 2004).

Lai izprastu, kā Latvijas izglītības politika attiecībā par karjeras izglītību un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos tiek realizēta Latvijas vispārizglītojošās skolās, tālāk tiek pētīta karjeras izglītības pieejamība skolēnam.

1.3.4. Karjeras izglītības nodrošinājums Latvijas vispārizglītojošās skolās

Analizējot situāciju Latvijā, pētījumā „Karjeras izglītības vadības pilnveide vispārizglītojošās skolās Latvijā” secināts, ka neviens Latvijas valsts normatīvais dokuments nenosaka karjeras izglītības saturu, tā īstenošanas iespējas un kārtību vispārizglītojošās skolās, arī jēdziens „karjeras izglītība” vispārējās izglītības normatīvajos dokumentos, kas ir vispārizglītojošo skolu darbības pamatā, netiek definēts - tas skaidrots tikai valsts izglītības plānošanas dokumentos. Karjeras izglītības realizēšana ir atstāta pašu skolu ziņā atbilstoši katras skolas prioritātēm, tādēļ karjeras izglītība vispārizglītojošās skolās vēl nav kļuvusi par skolas mācību procesa integrētu pasākumu kopumu, kurā katrs pedagoģiskais darbinieks pilda savu lomu (Pudule, 2013).

Vispārizglītojošo skolu izglītības darbu reglamentējošos dokumentos skolotājiem **izvirzītie uzdevumi paredz:** palīdzēt skolēniem attīstīt savu personību, t.i., veidot pašapziņu, iemācīties izprast pašam sevi, novērtēt savu pieredzi, sasniegumus, personiskās īpašības, stiprās un vājās puses; palīdzēt skolēniem izpētīt dažādas karjeras veidošanas iespējas; palīdzēt skolēniem attīstīt prasmes, kas nepieciešamas karjeras attīstības plānošanā, lai sekmīgi konkurētu darba tirgū; rosināt skolēnus pieņemt svarīgus lēmumus. **Karjeras izglītība izvirzīta kā viena no pedagoģiskā procesa prioritātēm** (*Klases stundu programmas paraugs, 2006; 2016; Pamatizglītības programmas paraugs, 2014; Vispārējās vidējās izglītības programmas paraugs, 2013; Metodiskie ieteikumi audzināšanas darba pilnveidei (plānošanai un īstenošanai) vispārējās izglītības un profesionālās izglītības iestādēs, 2011*).

Karjeras izglītības realizēšanā nozīmīga loma ir atbilstoši sagatavota personāla pedagoģiskajai darbībai (Lāce, 2014). Skolotāja profesijas standartā (2004) karjeras izglītības īstenošanas aspektā izvirzītas šādas prasības:

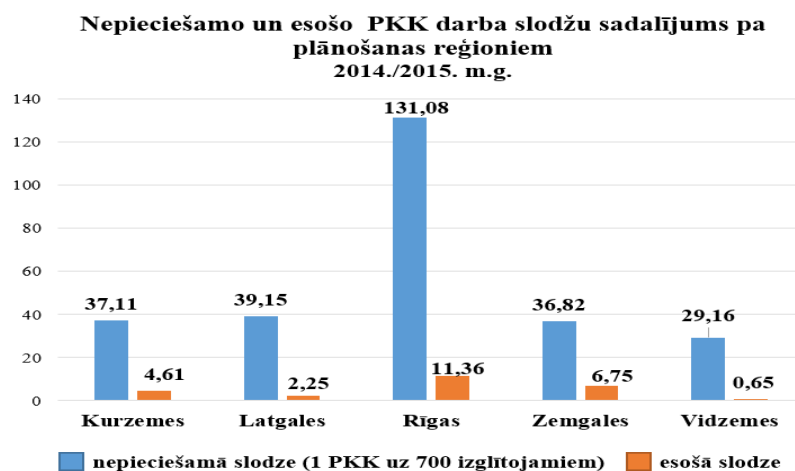
- pamatzglītības skolotāja kompetencē ietilpst veidot skolēnos izpratni par darba dzīvi un karjeras plānošanu; sniegt informāciju par profesijas un karjeras izvēles iespējām; noteikt audzēkņu dotības un veicināt talantu attīstību;
- vispārējās vidējās izglītības skolotāja kompetencē ietilpst motivēt skolēnu mūžizglītībai un apzinātai karjeras izvēlei (Skolotāja profesionālais standarts, 2004).

Pedagoga – karjeras konsultanta (PKK) profesionālajā standartā (2012) iekļauta gan pedagoga, gan karjeras konsultanta profesionālo kompetenču pārvaldīšana. Karjeras konsultants ir speciālists, kurš konsultē, informē un izglīto klientus karjeras veidošanas jautājumos (Karjeras konsultanta profesionālais standarts, 2011), bet pedagogs – karjeras konsultants pārvalda profesionālo kompetenču klāstu, kas vienlaikus saistīts gan ar pedagoģisko darbību, gan ar karjeras konsultēšanu, gan ar karjeras atbalsta sniegšanu (Pedagoga – karjeras konsultanta profesionālais standarts, 2012), kas lielā mērā pārsniedz ierindas skolotāja profesionālo kompetenci. Problēmas šajā jomā saistītas arī ar to, ka karjeras izglītības nodrošināšanai no valsts puses netiek sniegts

pietiekošs finansiāls atbalsts. No 2013./2014. mācību gada skolām atļauts algot pedagogu – karjeras konsultantu (amats iekļauts 2012.g. MK noteikumos Nr. 354 „Par pedagogu profesiju un amatu sarakstu”), skolām pašām lemjot par šādu iespēju atkarībā no pieejamā skolas budžeta, skolēnu skaita, kā arī no skolas prioritātēm, taču vienlaikus IZM valsts subsīdijās nav iezīmēti līdzekļi karjeras atbalsta pasākumiem skolās, un finanšu resursu atrašana šim mērķim ir atstāta pašu skolu vadītāju ziņā (Paradigma. Politika. Pakalpojumi. Pakalpojumu sniedzēji. Atbalsts, 2014).

Vēsturiski līdz 2007. gadam Latvijas augstskolās nebija izveidotas studiju programmas „Karjeras konsultants” vai „Pedagogs – karjeras konsultants”, turpretim Eiropā un citviet pasaulē jau kopš pagājušā gadsimta 70. gadiem tiek sagatavoti tādi speciālisti kā karjeras skolotāji (Somijā, Dānijā, Skotijā, Vācijā u. c.). Latvijā tikai kopš 2009. gada skolu sistēmā sākuši iekļauties karjeras konsultanti – pirmie maģistra grāda ieguvēji šajā specialitātē. Līdz 2014. gadam maģistra grādu karjeras konsultēšanā ieguvuši 313 speciālisti, bet skolās 2014./2015. mācību gadā strādājuši vien 7% šīs profesijas pārstāvju, un visās Latvijas skolās (783 skolas) tikušas nodrošinātas vien 24 darba slodzes pedagogiem – karjeras konsultantiem, kas iekļāvušies 84 skolu darbā, strādājot ar 0,1, 0,15, 0,2, 0,3 - maksimāli līdz 0,5 darba slodzēm (Plāte, 2015).

1. attēlā atspoguļots N. Kalējas (2015) apkopotais pedagogu – karjeras konsultantu (turpmāk - PKK) slodžu sadalījums 2014./2015.m.g. Latvijas skolās (sk.1. attēlu).



1.attēls. Pedagoga – karjeras konsultanta slodžu sadalījums 2014./2015.m.g. Latvijas skolās (Kalēja, 2015)

Datu apkopojumā redzams, ka esošajā situācijā pedagogu – karjeras konsultantu noslogojums Latvijas skolās neatbilst normatīvajos dokumentos paredzētajam, lai karjeras atbulsts būtu pieejams ikvienam skolēnam. Latvijas Izglītības attīstības pamatnostādņēs 2014.-2020. gadam noteikts pedagoga – karjeras konsultanta vienu darba slodzi plānot uz 700 skolēniem 2017. gadā, bet 2020. gadā uz 600 skolēniem, kas joprojām ir nepietiekoši, ņemot vērā pedagoga – karjeras konsultanta darba specifiku, kad atbalsta sniegšana vienam skolēnam var aizņemt no

vienas līdz vairākām stundām. Salīdzinoši Somijas skolās uz 250 skolēniem ir nodarbināts viens karjeras konsultants (Vuorinen, 2016).

Uz problēmām karjeras izglītības darba realizēšanā Latvijas izglītības iestādēs norāda I. Jaunzeme, analizējot izglītības iestāžu akreditācijas ekspertu ziņojumus – tā 2011.- 2013. gadā izvērtēto skolu akreditācijas ziņojumos redzams, ka kritērijs „Atbalsts karjeras izglītībā” visbiežāk vērtēts ar „labi” vai „ļoti labi”, taču skolu absolventu skaits jauniešu bezdarbnieku rindās vecumā no 15-24 gadiem ar vispārējo vidējo izglītību ir saglabājies robežās no 32% 2008. gada beigās līdz 30% 2012. gada beigās, un būtiski nemainās arī 2014. gadā, kas ļauj secināt, ka jauniešu skolā apgūtās karjeras vadības prasmes neatbilst prasībām, lai sekmīgi turpinātu izglītošanos vai uzsāktu profesionālo darbību. Salīdzinot izglītības iestāžu akreditāciju vērtējumus ar iepriekš minēto statistiku, var secināt, ka akreditāciju ziņojumi neatspoguļo patieso ainu, bet vērtēšanas procedūrā un kritērijos acīmredzot ir nepilnības vai neizpratne par to, kas ir *karjeras izglītība*. I. Jaunzeme secina, ka tas varētu būt saistīts arī ar to, ka kritērijos iekļautajam vērtējamam aspektam „karjeras izglītības programma kā integrēta izglītības iestādes darba sastāvdaļa” normatīvajos dokumentos nav definēts, kas ir „karjeras izglītības programma” (Jaunzeme, 2014).

Izglītības kvalitātes valsts dienesta (turpmāk IKVD) veiktajā analītiskajā izpētē par audzināšanas pasākumiem vispārējās izglītības iestādēs atklāta sekojoša situācija: skolēnu aptauja (9258 respondenti) atklāj, ka klases stundu realizētajā saturā vismazāk tiek iekļauti jautājumi par karjeru, bet dominējošās ir četras tēmas: 1) drošība – 25%; 2) uzvedības jautājumi – 22%; 3) skolas pasākumi – 22%; 4) sekmes – 13%, un tikai 5% – karjera. Analītiskajā izpētē secināts, ka klases stundas lielākoties tiek izmantotas organizatorisko jautājumu, dažādu konfliktsituāciju un problēmu risināšanai, turklāt skolēnu sniegtā informācija ir atšķirīga no izglītības iestāžu direktoru un skolotāju intervijās norādītās informācijas. Tā kā normatīvajos aktos nav noteiktas vienotas obligātas prasības klases audzināšanai un klases audzinātāja darbam, un valstī trūkst norādījumu, piemēram, klases stundu vadīšanai, tad galvenās tiesības un pienākumus, kas veicami skolotājam, audzinot klasi, nosaka izglītības iestādes direktors. IKVD veiktās izpētes ietvaros izglītības iestāžu direktori intervijās prioritārā secībā ir minējuši šādas klases stundu tēmas: pilsoniskā audzināšana – 18,6%; vērtību audzināšana – 16%; drošība – 14,4%; ģimene – 14,2%; veselīgs dzīvesveids – 13,8%; karjera – 13%; darba audzināšana – 10%. Savukārt intervētie skolotāji prioritārā secībā minējuši šādas apgūstamās tēmas: pilsoniskā audzināšana – 18,8%; vērtību audzināšana – 17%; drošība – 13,3%; karjera – 13,2%; veselīgs dzīvesveids – 11,9%; ģimene – 9,8%. IKVD izpētes rezultātā secināts, ka mācību stundās pārrunātās tēmas, attieksme pret tām, interpretācija un sarunu konteksts pilnībā ir atkarīgs no katra konkrētā skolotāja subjektīvās pārliecības, interesēm un personīgā viedokļa (Mihailovs, 2013).

Rīgas izglītības un informatīvi metodiskā centra (RIIMC) 2010. gadā veiktās skolu aptaujas „Karjeras izglītība jauniešu nākamās izglītības un profesijas izvēlē” rezultāti atspoguļo tendenci, ka skolās lielākoties valda **izpratnes trūkums par karjeras izglītības lomu skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā visos atbildības līmeņos**: skolu vadītāji nav gatavi ieviest karjeras izglītības mācību programmas; skolotāji jēdzienu *karjeras izglītība* galvenokārt saista ar informācijas sniegšanu skolēniem par iespējām pēc 9. un 12. klases beigšanas izvēlēties nākamo izglītības iestādi; skolēni un viņu vecāki neizprot karjeras veidošanas pamatprincipus – respektīvi, nav izglītoti karjeras vadības jautājumos. G. Pudule (2013) secinājusi, ka problēmas rada skolas vadības un visa skolas kolektīva vienotas izpratnes trūkums par karjeras izglītības būtību un nozīmību skolēna karjeras attīstībā, atzīmējot, ka karjeras izglītība netiek integrēta visā skolas izglītības procesā, un pat tajās skolās, kurās tā tiek īstenota, nepietiekama uzmanība tiek veltīta to satura aspektu apguvei, kas ir saistīti ar būtisku karjeras vadībai nepieciešamu pamatprasmju apguvi, kā piemēram: laika plānošana, problēmu risināšana, mērķu izvirzīšana un lēmumu pieņemšana. A. Šmitiņa (2011), pētot studiju pārtraukšanas iemeslus pirmo kursu studentu starpā, atzīst, ka problēmas skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā izraisa tas, ka Latvijas izglītības vidē karjeras atbalsta jēdziens joprojām tiek saistīts ar izglītības iestādes izvēli, bet ne ar citiem nozīmīgiem karjeras atbalsta pasākumiem – karjeras izglītības satura integrēšanu skolu mācību programmās, karjeras konsultēšanu, vispārēju, profesionālu un karjeras vadības prasmju attīstīšanu.

Iepriekš analizētie pētījumi ļauj **secināt**:

1. *Izglītība* un *karjera* ir savstarpēji saistīti jēdzieni, kas veido *karjeras izglītības* pamatu. Karjeras izglītība ir cilvēka apgūto sistematizēto zināšanu, prasmju un attieksmju kopuma daļa, kas veicina cilvēka sekmīgumu profesionālajā darbībā vai jebkurā citā darbības jomā, kā garīguma attīstīšanā, ģimenes dzīves sakārtošanā, pilsoniskuma veidošanā un interešu realizēšanā brīvajā laikā.
2. Vispārīzglītojošās skolas programmā integrētas karjeras izglītības mērķis, saturs un izmantojamie līdzekļi ir orientēti uz to, lai karjeras vadības prasmju veidošanās rezultātā tiktu īstenots mērķtiecīgs skolēna kā personības veidošanās process, kas orientēts uz to, lai skolēns, pazīstot sevi, spētu **pašvadīt savu darbību**, patstāvīgi pieņemt lēmumus karjeras veidošanas jautājumos, plānot savu karjeru un spētu šo plānu arī realizēt.
3. Eiropas skolu karjeras atbalsta attīstības sistēmai raksturīga vienota organizācijas darbības struktūra: mērķi, uzdevumi, plāni, metodes, aktivitātes un sistēmas pārraudzība. Tā balstās uz plašu un daudzpusīgu sadarbību skolu un sadarbības partneru starpā. Karjeras izglītības satura apguve Eiropas skolās organizēta kompetencēs balstītas mācīšanās pieejā.

4. Latvijas valsts normatīvie dokumenti nenosaka karjeras izglītības saturu, tā īstenošanas iespējas un kārtību vispārizglītojošās skolās; jēdziens „karjeras izglītība” vispārējās izglītības normatīvajos dokumentos, kas ir vispārizglītojošo skolu darbības pamatā, netiek definēts - tas skaidrots tikai valsts izglītības plānošanas dokumentos.
5. Latvijas izglītības vidē karjeras atbalsta skolēnam izpratne vairāk tiek saistīta ar palīdzības sniegšanu skolēnam konkrētas skolas vai darba atrašanās, bet ne ar karjeras izglītības satura integrēšanu skolu mācību programmās, karjeras konsultēšanu un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanu.

Lai izprastu, kā jaunākā skolas vecuma, pusaudža un jaunieša attīstības īpatnības ar noteiktām individuālajām vajadzībām katrā vecumposmā var ņemt vērā, veidojot skolas karjeras izglītības programmu, tālāk tiek pētīts, kā dažādos izglītības posmos var izmantot attīstības īpatnības skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā.

1.4. Skolēna karjeras vadības prasmju saturs dažādos izglītības posmos

Karjeras izglītības ietvaros apgūstamo karjeras vadības prasmju satura izvēle un veidošana atbilstoši attīstības teoriju nostādņām saistās ar izpratni par bērna, pusaudža un jaunieša kā personības attīstību dažādos vecumposmos ar noteiktām individuālajām vajadzībām katrā vecumposmā (Ericsson, 1980; Miķelsone, 2008; Piaget, 1958; Safranoviča, Vanovska, 2007; Svence, 1999; Šteinberga, 2013). Karjeras izglītības un karjeras vadības un attīstības teoriju kopsakarības izpratnē svarīgi apzināties, ka izglītības virsuzdevums personības attīstībā, kas saistīts ar skolēna personības izpēti, balstās vairāku nozaru – attīstības psiholoģijas, izglītības psiholoģijas, humānās pedagoģijas, darbības teorijas, vērtību un pedagoģiskās akseoloģijas teorijas, sociālās mācīšanās teorijas, kognitīvās zinātnes un izziņas teorijas - atziņām par fizisko un mentālo attīstību, kas ietver gan kognitīvo, gan afektīvo, gan intelektuālo, gan morālo cilvēka attīstību.

Individuālajā attīstības jēdzienā var ietvert visu izglītojošo darbību, kas holistiski veicina indivīda kognitīvo attīstību (uztveres, atmiņas, verbālo, intelektuālo) un sekmē talanta, ko uzskata par īpašu indivīda iezīmi, attīstību un dažādu prasmju un atbilstošas uzvedības veidošanos (I. Maslo, 1995; 2006; Ņikoforvs, 2004; Kons, 1985; Valbis, 2013).

Teorētiskajā literatūrā atrodami daudzi pētījumi (Bandura, 1997; Brown, Brooks, 1990; Ginzberg, Ginsburg, Axelrad, Herma, 1951; Perija, Zants, 1997; Super, 1957; 1984; Климов, 2004; Ковалева, 2013; Малкина-Пых, 2004; Мухина, 2003) par to, ka indivīds savas dzīves ciklu laikā iziet dažādas attīstības stadijas, kas ietekmē viņa profesijas izvēli. Karjeras izglītības satura veidošanā vērā ņemamas attīstības teoriju nostādnes atbilstoši bērnu un jauniešu attīstības vecumposmiem noteiktos izglītības posmos. Ļ. Vigotskis (Л. Виготский) uzsver, ka katrā vecumā

ir noteikts mācību apguves līmenis, kas atbilst tieši konkrētajam vecumposmam, respektīvi, noteiktā vecumposmā skolēns var apgūt noteiktu mācību saturu un noteiktas darbības, tādēļ pareizi organizēta mācīšana un mācīšanās veicina bērna attīstību un iedzīvina virkni tādu procesu, kas ārpus mācīšanās nebūtu iespējami (Виготский 1997).

Saistībā ar to, ka cilvēka kā profesionāļa veidošanās aptver ilgstošu dzīves periodu, kura laikā mainās gan cilvēka dzīves plāni, gan profesionālie plāni, gan sociālā situācija, kā arī norisinās personības struktūras pārkārtošanās, pēc pētnieku nostādnēm, radusies nepieciešamība cilvēka mūžu sadalīt attiecīgos dzīves periodos jeb stadijās (Зеер, Симанюк, 2005; Зеер, 2006). Teorētiskajos pētījumos tiek lietots apzīmējums *cilvēka dzīves cikli* (Super, 1957; Ginzberg, 1975; Havighurst, 1971) ar to saprotot cilvēka attīstību dažādos vecumposmos sasaistībā ar cilvēka vajadzībām, kā arī rīcības motīviem un uzvedību katrā no dzīves posmiem (Eriksons, 1980; Piažē, 2002). O. Ņikiforovs atzīmē: “cilvēka dzīves sadalīšana periodos ļauj labāk izprast cilvēka attīstības likumsakarības un vecuma posmu specifiku. Attīstības posmu apzīmēšana un laika robežas tiek noteiktas pēc periodizācijas autora konceptuālajiem priekšstatiem par vissvarīgākajām, visbūtiskākajām cilvēka attīstības pusēm” (Ņikiforovs, 2007, 142).

Dažādās karjeras attīstības teorijās (Corbett, 1985; Ginzberg, 1975; Ginzberg, Ginsburg, Axelrad, Herma, 1951; Havighurst, 1964; Super, 1957) sastopams dažāds *cilvēka dzīves ciklu* traktējums un laika robežu dalījums, bet visās teorijās ir saskatāma pētnieku kopīgā konceptuālā pieeja par to, ka cilvēka dzīve iedalāma tādos posmos kā bērnība, jaunība, pieaugušo periods un vecums. Lai gan pētnieki (Ericsson, 1980; Ginzberg, 1975; Havighurst, 1964; Piažē, 2002; Super, 1957), izstrādājot teorētiskos *dzīves ciklu* modeļus, noteikuši atšķirīgu posmu skaitu (no četriem līdz astoņiem posmiem) un atšķirīgas gadu skaita robežas attiecīgajā dzīves posmā, tomēr visos modeļos saskatāmas līdzības nostādnēs par indivīda tieksmi dažādos dzīves posmos dažādi pētīt profesiju pasauli un dažādi izzināt savus dotumus, intereses un spējas. Atšķirīgas nianšes saskatāmas pētnieku nostādnēs par sociāli ekonomisko apstākļu ietekmi (Super, 1957), ģenētiskā mantojuma (Krumboltz, 1994) un izglītības lomu (Sultana, 2004), kas noteiktos dzīves posmos var ietekmēt indivīda karjeras vadības prasmju veidošanās procesu.

O. Ņikiforovs (2007) norāda, ka profesionāļa veidošanās ir cieši saistīta ar cilvēka personību, un parasti pamatojas uz vispārēju psihisko attīstību un realizējas uz tās fona, un atzīmē, ka profesionālis cilvēkā ir jaunāks par personību.

Attīstības psiholoģijas pētnieki atzīst, ka par profesionāļa veidošanos var sākt runāt jau sākumskolas izglītības posmā, kad jaunākā skolas vecumā skolēnam rodas vispārcilvēciskas spējas, kā izzināšanas, domāšanas, saskarsmes un sākotnējās darba spējas, tālāk sekojošajā pamatskolas posmā uz izveidojušos spēju pamata rodas speciālās spējas, kā tehniskās vai humanitārās u.c., bet jaunības posmā, kas sakrīt ar vidusskolas posmu, veidojoties vispārējām

profesionālām spējām, kas raksturīgas dažāda tipa profesijām, skolēns var izvēlēties noteiktu profesiju (Nikiforovs, 2004; Мухина, 2003).

Viena no pasaulē pazīstamākajām *cilvēka dzīves ciklu* teorijām - D. Supera *Karjeras izaugsmes teorija* (1957) - balstīta nostādnē, ka cilvēka **darbības attīstību var vadīt caur dzīves posmiem, izkopjot individuālās prasmes un nostiprinot intereses, sevis izzināšanas procesā veidojot objektīvu priekšstatu par sevi un savām prasmēm, kuras nepieciešamas sev piemērotas profesijas veikšanā** (Super, 1957). Saistībā ar karjeras vadības prasmju veidošanos skolas mācību procesa ietvaros, vērā ņemams ir D. Supera atzinums (Super, 2001), ka cilvēka attīstība noteiktos dzīves posmos ir saistīta ar katram indivīdam raksturīgo individuālo mācīšanās veidu, kas var tieši ietekmēt viņa karjeras rezultātu un norādīt uz personības piemērotību noteiktām profesionālās darbības jomām, kas savukārt minēts kā svarīgs nosacījums, izvēloties profesiju, tādu karjeras vadības pētnieku kā Dž. Holanda (Holland, 1997), J. Kļimova (Климов, 1984) un H. Gardnera (Gardner, 1996) atziņās, kā arī mācīšanās stilu pētnieku D. Kolba (Kolb, 2000), B. Makartija (McCarthy, 2006), P. Hanija un A. Mamforda (Honey, Mumford, 2000) pētījumos.

D. Supers, raksturojot individuālās lomas, kas cilvēkam jāuzņemas katrā no *dzīves cikla* attīstības pakāpēm, atzīmē **skolēna lomas nozīmīgumu**, kur skolas gaitu uzsākšana ir sākums bērna karjeras vadības prasmju veidošanai, kas secīgi turpinās pamatskolā, vispārējā vidējā vai profesionālajā izglītībā, augstskolā un visas turpmākās dzīves laikā (Super, 1990).

Dažādos izglītības posmos mācību procesa ietvaros var izmantot pusaudžu un jauniešu **attīstības likumsakarības skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā**.

Cilvēka *dzīves ciklu* periodi dažādu pētnieku teorijās, kas atbilst sākumskolas skolēnu vecumam, ir šādi:

- no 0 – 14 gadiem (Super, 1957);
- no 6 - 11 gadiem (Ginzberg, 1975);
- no 5 – 10 gadiem (Havighurst, 1967);
- no 4 – 5 un no 6 – 11 gadiem (Eriksons, 1980);
- no 5 – 7 un no 7 – 12 gadiem (Piažē, 2002).

E. Eriksona, E. Ginzberga, R. Heivighersta, Ž. Piažē, D. Supera cilvēka *dzīves ciklu* modeļi ir līdzīgi tajā aspektā, ka zinātnieki norāda uz iespējām sasaistīt katrā dzīves posmā dominējošās cilvēka attīstības iezīmes un individuālās vajadzības ar karjeras vadības prasmju veidošanu attiecīgajos skolas izglītības posmos karjeras izglītības ietvaros.

Jaunākā skolas vecuma skolēna psihiskās attīstības robežas nosaka individuālais attīstības līmenis un īpatnības, tādēļ skolotāji var sastapties ar problēmām, ka skolēniem ir atšķirīgas gatavības pakāpes skolai, nesagatavotība jaunajai psiholoģiskajai lomai, atšķirīga motivācija iet skolā, dažāds prasmju, iemaņu un dotību līmenis (Svence, 1999), tajā pašā laikā, uzsākot mācības

skolā, skolēnam veidojas savas vietas apziņas nostiprināšanās savstarpējo attiecību pasaulē; sadarbībā ar citiem cilvēkiem, īpaši ar vienaudžiem, veidojas personiskā pozīcija un parādās tieksme uz noteiktām darbības un personiskajām attiecībām klasē, tā veidojoties skolēna sociālajam statusam (Miķelsone, 2007). Mācību procesā veidojušās skolēna pašregulācijas spējas, kas sākumā izpaužas mācību darbībā, bet vēlāk tiek pārnestas uz citām darbības jomām gan interešu izglītības ietvaros, gan brīvā laika pavadīšanas ietvaros, gan dažādu pienākumu izpildē mājās arī veicina karjeras vadības prasmju veidošanos. Tā kā cilvēka attīstības posmos notiekošie procesi jau no jaunākā skolas vecuma var ietekmēt karjeras vadības prasmju attīstību, tad agrīnai profesijas izpētei sākumskolā ir nozīmīga loma vēlākajā karjeras izvēles procesā (Ginzberg et al., 1951).

Dažādos pētījumos akcentēti dažādi jaunākā skolas vecuma attīstību raksturojošie faktori, kurus var izmantot par pamatu karjeras izglītības satura izstrādē sākumskolas posmā:

- jaunu attiecību un lomu, tajā skaitā, skolēna lomas apgūšana (Super, 1957; Havighurst, 1971);
- rotaļdarbība kā galvenais dažādu lomu un prasmju apguves veids (Dzintare, Stangaine, 2007; Eriksons, 1980; Ginzberg, 1975);
- fantazēšana, iztēlošanās un simbolu uztveršana (Piaget, 1945; Piažē, 2002)
- atdarināšana (Ginzberg, 1975; Piaget, 1945);
- zinātkāre un vēlme veikt pētnieciskā darbības (Miķelsone, 2007; Super, 1957; Špona, 2004).
- sociālās apkārtnes atklāšana un vienkāršu sociālās un fiziskās realitātes noteikumu apzināšanās (Havighurst, 1964; Piaget, 1957; Špona, 2004);
- objektīva priekšstata par sevi, saviem dotumiem, interesēm un spējām veidošanās (Kalngrēns, 2008);
- iniciatīvas izrādīšana un vēlme praktiskas darbības rezultātā radīt ko noderīgu (Dzintare, Stangaine, 2007; Eriksons, 1998);
- noturīgu estētisko interešu veidošanās (Eriksons, 1998, Svence, 1999);
- loģiskākas domāšanas veidošanās, spējot saskatīt cēloņsakarības, dažādu lietu un parādību īpašības un pazīmes (Fišers, 2005; Piažē, 2002; Zelmēns 2000);
- koncertēšanās spējas nostiprināšanās uz acīmredzamām un acīs krītošām pazīmēm (Piažē, 2002);
- sociālo normu atšķiršanas spējas veidošanās (Garleja, 2006; Piaget, 1958).

Lai teorētiskās nostādnes varētu izmantot pedagoģiskā procesa virzīšanai, vērā ņemams ir D. Supera (1957) atzinums par to, ka, uzsākot skolas gaitas, kad skolēnam nākas iepazīt jaunas un līdz šim nebijušas attiecības, skolotājiem pedagoģisko procesu vēlams virzīt tā, lai sekmētu skolēna pārliecības nostiprināšanos par to, ka cilvēks dzīves laikā realizē sevi dažādās lomās, tai

skaitā, skolēna lomā, bet rotaļu nodarbības izmantot arī citu cilvēka dzīves lomu iepazīšanai, kā piemēram, dažādu profesiju izspēlē.

No satura integrācijas pieejas mācīšanās procesā un darbības teoriju kontekstā, runājot par rotaļdarbību kā dominējošo darbību, ko var izmantot skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā, pētnieki atzīst, ka rotaļa sekmē skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos, jo rotaļa tās daudzveidībā ļauj rotaļniekam sevi izmēģināt dažādās situācijās un dažādās lomās (vecāka, skolotāja, policista, ārsta u.c.), kā arī dažādās profesiju pasaules sfērās, atzīmējot, ka spēles nav tikai parasta rotaļāšanās, bet tas jau ir sākums sevis un savu spēju apzināšanās procesam, kas veidojas dažādu lomu un profesionālu darbību izspēles un imitēšanas gaitā, tādā veidā skolēnam netieši apgūstot prasmes, kas nepieciešamas vēlākajā dzīvē un darbā (Dzintare, Stangaine, 2007; Zelmenis, 2000). Runājot par noteiktu darbību izmēģināšanas un izspēles nozīmi sākumskolas periodā, pētnieki (Rich, 1979; Sharf, 2006) atzīmē, ka spēļu rezultātā skolēnam ir iespēja izjust gan veiksmes, gan neveiksmes sajūtas un veidot pieredzi, gan gūstot sasniegumus, gan sastopoties ar šķēršļiem un pārvarot tos, gan arī mācoties pieņemt zaudējumus.

Karjeras vadības prasmju veidošanās procesā sākumskolā izmantojamas tādas rotaļas, kas attīsta veselīgu attieksmi pret sevi un izpratni par sava ķermeņa efektīvu izmantošanu noteiktu profesiju nodarbēs (Dzintare, 2002; Dzintare, Stangaine, 2007), bet, rotaļājoties kopā ar sava vecuma skolas biedriem, tiek apgūtas vīriešu/sieviešu lomas (Havighurst, 1964), kas var tikt izmantots izpratnes veidošanā par sabiedrībā nereti valdošajiem stereotipiem vīriešu un sieviešu darba sadalījumā.

Attīstības psiholoģijas atziņas par zinātkāres un ar to saistīto pētnieciskās uzvedības izpausmi jaunākajā skolas vecumā var sekmīgi izmantot sākumskolas skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā saistībā ar to, ka no informācijas lietošanas, kas iegūta pētnieciskā, ceļā tiek attīstītas individuālās intereses, kas savukārt ir par pamatu veiksmīgai karjeras izvēlei (Miķelsone, 2007; Prudņikova, 2004). Jaunākā skolas vecuma skolēnam raksturīgo zinātkāri var apmierināt, iesaistot skolēnu pētnieciskās aktivitātēs, kas virzītas uz informācijas iegūšanu par profesiju pasauli, tā veicinot prasmes pētīt ar karjeru saistītus jautājumus (Ginzberg et al., 1951). Tā kā šī vecuma skolēnam raksturīga ieinteresētība uzdot jautājumus un iepazīt dažādus objektus, tad, izmantojot zinātkāri un pētnieciskās uzvedības izpausmes, iespējams atklāt veidus, kā zinātkāri virzīt darba pasaules un sevis izzināšanas kopsakarībā, savukārt pētniecisko darbību var izmantot zināšanu paplašināšanā par darba dzīves daudzveidību (Super, 1990).

Lai gan septiņgadīga skolēna domāšana ir intuitīva, un viņš vēl nevar veikt tādas domāšanas operācijas kā klasifikācija vai laika un notikumu secības izprašana, taču viņam piemīt dzīva iztēle, spēja domāt un uztvert simbolus (Piaget, 1945), tādēļ fantazēšanu, iztēlošanos un atdarināšanu var izmantot individuālo interešu vizualizēšanā sasaistē ar sapņu profesijām, taču

vērā ņemama ir E. Ginzberga (Ginzberg, 1975) atziņa par to, ka šajā periodā skolēnam jāpalīdz atšķirt spēles kā brīvā laika pavadīšanas līdzekli no darba pienākumiem un iedomu pasauli no realitātes.

No sabiedrības interaktīvās teorijas viedokļa (Law, 2005) skolotājs var veicināt sākumskolas skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos ar lomu spēļu palīdzību, jo tas ir „darbības veids, kurā skolēns iejūtas konkrētā, iepriekš mērķtiecīgi izraudzītā situācijā, uzņemoties konkrētas lomas izpildi, rīkojas tipiski reālai situācijai, tādējādi apgūstot vai nostiprinot nepieciešamās prasmes, kas virzītas uz apkārtējās pasaules izzināšanu un noteiktu rīcības veidu apgūšanu” (Engere u.c., 2003, 11). Organizējot mācību rotaļas, kuru ietvaros skolēns var izmēģināt pieaugušo lomas gan sadzīves, gan profesionālās darbības aspektā, tiek sekmēta prasme savas dzīves organizēšanā, un sākumskolas skolēns jau agrīni var sākt apzināties noteiktu profesiju izpildei nepieciešamās zināšanas, prasmes un iemaņas, apzināties dabas doto talantu lomu noteiktu profesiju veikšanā. Spēļu laikā vērojot vienu otru, apspriežoties ar citiem un saņemot skolotāja atzinumus, veidojas skolēna objektīvs priekšstats pašam par sevi, saviem dotumiem, interesēm un spējām (Kalngrēns, 2008).

Šodienas postmodernajā sabiedrībā ir mainījusies skolēna dzīves struktūra gan laika ziņā, gan pienākumu un atbildības ziņā, tādēļ nereti jau agrā vecumā skolēnam nākas patstāvīgi uzņemties atbildību par dažādām savas dzīves jomām, un viņa laika iedalījums nereti veidojas tikpat saspringts kā pieaugušajiem. Rotaļlietas, literatūra un rotaļas, arvien vairāk līdzinās pieaugušo pasaulei, un brīvais laiks vairs netiek aizpildīts ar neierobežotu, bezrūpīgu rotaļāšanos, tādēļ prasmīga jaunākā skolas vecuma skolēna dzīves strukturēšana var būt par pamatu agrīnai karjeras vadības prasmju veidošanai. Mūsdienās skolēns dzīvo vienā informācijas telpā ar pieaugušajiem, kur ar plašsaziņas līdzekļu palīdzību viņam agri ir pieejamas zināšanas par pieaugušo pasauli, kā politiku, ekonomiku, darba pasauli u.tml. (Maršone, 2007; Miķelsone, 2007), tādēļ vērojams arī agrāks karjeras briedums (Super, 1984).

Ņemot vērā attīstības psiholoģijas pētnieku (Svence, 1999; Piaget, 1954; Eriksons, 1980) atziņas, ka sākumskolas periodam atbilstošajā dzīves posmā veidojas cilvēka personība, tad, saistībā ar karjeras vadības prasmi apzināties un izvērtēt savas vērtības, svarīgi ir izkopt skolēna sirdsapziņu, palīdzēt viņam veidot vērtību sistēmu un morālos uzstādījumus, kā arī attieksmi pret dažādām sociālām grupām, dažādām nodarbēm un profesijām.

Pētnieki (Maršone, 2007; Miķelsone, 2007; Малкина-Пых, 2004) atzīmē, ka mūsdienās vecāki vēlas iespējami agrāk un profesionālāk attīstīt skolēna dotības un spējas ar mērķi jau **sākumskolā veicināt skolēna dabas doto talantu attīstīšanu** un noteiktu prasmju apgūšanu, kas vēlākā skolas laikā **var kļūt par pamatu veiksmīgai karjeras izvēlei**, un tādēļ vecāki jau no skolas

gaitu uzsākšanas cenšas iesaistīt skolēnu interešu izglītībā, kas savā būtībā īsteno integrētu karjeras izglītību.

No personīgi nozīmīgas darbības teoriju viedokļa (Ильин, 2002; Виготский, 1984; Wats, Esbroeck, 1998; Špona, Čamane, 2009; Леонтьев, 2007) jaunākā skolas vecuma skolēnam raksturīgo iniciatīvas izrādīšanu un vēlmi praktiskas darbības rezultātā radīt ko noderīgu var izmantot pašiniciatīvas iemaņu veidošanā, bet vēlmi palīdzēt pieaugušajiem dažādos darbos var izmantot, mācot skolēnam izgatavot dažādas lietas, tā veicinot darba iemaņu veidošanos un gatavību praktiski darboties gan savā, gan citu labā. Jaunāko klašu skolēnam veidojas darba un panākumu pieredze, ja viņam tiek sniegta iespēja pašam veidot lietas un darboties ar tām, uzticot izmantot arī darba rīkus un instrumentus. Šī vecumposma skolēnam raksturīgā vēlme radīt ko noderīgu veicina strādīguma attīstību, jo īpaši pēc veiksmīgas uzdevuma izpildes, iepazīstot pozitīvās pieredzes guvuma izjūtu, kas veicina ne tikai pozitīvas pašapziņas veidošanos, bet arī vēlākās profesionālās dzīves veiksmīgāku attīstību (Eriksons, 1980). E. Eriksons (1998) pievērš uzmanību tam, ka sākumskolas posms ir laiks, kad skolēns sāk veidot noturīgas estētiskās intereses, tādēļ šajā vecumā ir iespējams veicināt skolēna interesi par dažādām mākslas jomām, kā mūziku, tēlotājmākslu, literatūru, dzeju u.c. un veidot izpratni par mākslas lomu profesiju pasaulē, savukārt skolotājiem ir iespēja saskatīt tādas personības tipa iezīmes, kas karjeras vadības teorijās (Holland, 1994; Климов, 2004) raksturotas kā māksliniecisķajam tipam piemītošas.

Teorētiskās literatūras analīze ļauj saskatīt iespējas skolotāju metodiskai darbībai: vingrinājumu izveidē karjeras tēmu apgūvē ieteicams izmantot vienkāršas, bet skolēna uzmanību saistošas darba lapas un kartes; izpētes materiālos kā vienkāršotās aptaujas anketās un testos ieteicams izmantot zīmējumu, attēlu un vizuālu simbolu elementus; fantazēšanas tieksme ir izmantojama prognozēšanas uzdevumu izpildē, izmantojot vizualizācijas metodes, kā, piemēram, profesiju pārstāvju, darba rīku, izstrādājamo produktu, „profesiju māju”, darbavietu un darba vides attēlojumu kolāžā, zīmējumā, aplikācijā u.tml.

Cilvēka *dzīves ciklu* pētnieku atzinumi par jaunākā skolas vecuma skolēna attīstību raksturojošiem faktoriem ļauj saskatīt iespējas, kā attīstības īpatnības skolotāji var izmantot pedagoģiskā procesa virzīšanā ar mērķi jau agrīni sākt veidot skolēna karjeras vadības prasmes. Pedagoģiskā procesa virzības iespējas apkopotas autore izstrādātajā tabulā, kas skatāma 1. pielikumā (sk.1. pielikumu).

Skolēna pāreja no sākumskolas uz pamatskolu saistīta ar pāreju uz pusaudža dzīves posmu. O. Ņikiforovs (2007) atzīmē, ka bērnībā nereti dzīves plāns tiek formēts uz kāda pazīstama scenārija pamata, kas ir pārņemts no pasakas, stāsta, vēstures, mīta, leģendas, pat gleznas, un šis scenārijs tiek iedarbināts bērnībā, bet pusaudža gados tas tiek pilnveidots un iegūst jau noteiktu struktūru,

tādēļ šo pusaudžu attīstības īpatnību var izmantot, pamatskolas posmā, secīgi turpinot karjeras vadības prasmju veidošanu/pilnveidi.

Pusaudžu vecumam atbilstošo pamatskolas posmu J. Цјинс (Е. Ильин, 2002) tāpat kā Е. Ериксопс (1980) саuc par pārejas vecumu, jo šajā cilvēka *dzīves cikla* posmā norisinās nozīmīgas pārmaiņas gan cilvēka fiziskā organisma, gan psiheѕ procesos. Profesionālās izvēles teorijas autors J. Клімовс (Климов, 2004) secinājis, ka skolēns jau no 12 gadu vecuma (6. vai 7. klasē) var būt gatavs profesijas izvēlei.

Dažādu pētnieku teorētiskajos modeļos atšķirīgi iezīmēts cilvēka *dzīves cikla* periods, kas atbilst pamatskolas skolēna vecumam:

- no 0 -14 gadiem (Super, 1957);
- no 11 – 17 gadiem (Ginzberg, 1975);
- no 10 – 25 gadiem (Havighurst, 1964);
- no 12 – 18 gadiem (Eriksons, 1980);
- pēc 12 gadiem (Piažē, 2002);
- pēc 12 gadiem (Климов, 2004).

Pētnieku aprakstītie **pusaudžu attīstību raksturojošie faktori, kas ir vērā ņemami karjeras izglītības satura veidošanā pamatskolas posmā, ir šādi:**

- interešu veidošanās *patīk* vai *nepatīk* aspektā (Super, 1957);
- savas personības izpēte un sava rakstura pamatiezīmju nostiprināšanās (Baldiņš, Raževa, 2001; King, 1999);
- savu stipro pušu apzināšanās, individuālo spēju un dotumu atklāšana (Havighurst, 1971, Leirvik, 2012);
- sava ķermeņa efektīva izmantošana (Havighurst, 1967);
- mērķa izvirzīšana (Tarkowska, 2008; Bernarde, 2013);
- paštēla meklēšana un nostiprināšana (Eriksons, 1998; Super, 1990);
- vērtību sistēmas, uzskatu, morālu apsvērumu, kas kalpo kā ceļvedis indivīda uzvedībai un personības veidošanai (Ginzberg, 1975; Havighurst, 1967);
- savas identitātes un “es” meklējumi un “es” tēla mainīšanās (Eriksons, 1998; Kons, 1982; Pokratniece, 1998; Špona, 2004);
- iekļaušanās sev svarīgā grupā (Eriksons, 1998; Svence, 1999);
- pienākumu apziņas un atbildības izjūtas attīstīšanās (Ильин, 2002);
- domāšanas abstraktā līmenī attīstīšanās (Piaget, 1958);
- eksperimentēšanas un izmēģināšanas tieksmes attīstīšanās un spējas salīdzināt iegūtās pieredzes veidošanās (Vygotsky, 1978);

- teorētisku spriedumu par pasauli, kurā dzīvo, veidošanās (Piažē, 2002);
- vīriešu un sieviešu sociālo lomu arvien lielāka apzināšanās (Super, 1957, Havighurst, 1967).

No humānās pedagoģijas un attīstības psiholoģijas pētnieku (Kons, 1985; Vygotsky, 1978; Rogers, 1969; Ņikiforovs, 2007; Svence, 1999; Špona, 2004) viedokļa pusaudžu vecumā profesijas izvēles process sākotnēji izriet no personīgo interešu viedokļa, pēc tam no spēju viedokļa un visbeidzot no vērtību sistēmas viedokļa, tādēļ pamatskolas posmā **īpaša uzmanība pievēršama skolēna personības izpētei**. Pusaudžu vecumā, pēc E. Eriksona (1998) atziņām, pamatskolas beigu periods ir laiks, kad mēdz saasināties identitātes krīze un vairums skolēnu sāk risināt nākotnes perspektīvas jautājumus un pirmo reizi nokļūst izšķirīgu dzīves lēmuma pieņemšanas situācijā, mēģinot rast atbildes uz jautājumiem, kas saistīti ar karjeras veidošanu, ko darīt nākotnē un par ko kļūt, meklējot atbildes uz tādiem eksistenciāliem jautājumiem kā “kas es esmu?” un “kas es būšu?”, nonākot tādā domāšanas līmenī, kad viņš jau ir spējīgs sākt apzināties savas dzīves perspektīvu. Karjeras attīstības teorijas pamatlicējs D. Supers (Super, 1990) norāda, ka skolotājs vai karjeras atbalsta sniedzējs var identificēt un stiprināt skolēna profesionālo paštēlu, sekmējot skolēna izpratni par attiecībām starp sevi un apkārtējo pasauli un šo attiecību nozīmi gan sadzīvē, gan profesionālajā darbībā.

Ļ. Vigotskis (Vygotsky, 1978), balstoties humānās pedagoģijas atziņās, uzsver, ka ikviena skolēna mācību darbība iegūst personisku jēgu tad, ja skolotājs pedagoģiskā procesa ietvaros rada atbilstošus mācību apstākļus, veicinot katra skolēna aktivitāti un mācīšanās procesā sniedzot skolēnam iespēju apmierināt pusaudžu vecumposmam raksturīgo dabisko zinātkāri, tā veicinot skolēna sevis izpratni, mācīšanos pieņemt lēmumus un palīdzot attīstīt darba spējas.

Dzīves ciklu teorijas autori E. Ginzbergs (E. Ginzberg) un R. Heivighersts (R. Havighurst) 11 – 12 gadus veca skolēna mācību darbību raksturo kā **individuālo kompetenču attīstīšanas sākumu** un vērtību sistēmas veidošanos, bet 13 - 14 gadus veciem pusaudžiem raksturīgo daudzveidīgo interešu vērienu iesaka izmantot, personības izpētes procesā, nosakot katra skolēna izteiktākās intereses, dotības un spējas, un pievērš uzmanību tam, ka pusaudža vecumā cilvēks arvien vairāk sāk pieņemt sava ķermeņa uzbūvi un mācās fizisko ķermeni efektīvi izmantot mācīšanās un praktiskajā darbībā (Havighurst, 1967; Ginzberg, 1975). Izzinot katra skolēna izteiktākās intereses un dotumus, skolotājiem ir iespējams sekmīgāk ievirzīt skolēnus interešu izglītībā, dažādās jauniešu kustībās un brīvā laika nodarbēs atbilstoši iespējamām karjeras perspektīvām.

E. Eriksons (1998), no attīstības psiholoģijas viedokļa, kā būtisku pusaudžu attīstības īpatnību, sākot no 12 gadu vecuma, min identitātes krīzi, kas saistīta ar piederību kādam noteiktam kopumam vai grupai, ar ko cilvēks sevi asociē. Pusaudzīm raksturīgo piederību vienaudžu grupai,

mācīšanās procesā var izmantot, lēmuma pieņemšanas prasmes veidošanā, ļaujot skolēnam izvēlēties darba grupu un strādāt komandā, vienlaicīgi apgūstot attiecību modeļus grupas dalībnieku starpā, kas savukārt veido pamatu prasmei nākotnē strādāt darba kolektīvā.

Pētnieki (Eriksons, 1980; Kons, 1985; Lasmane, 2009; Svence, 1999) pievērš uzmanību tādai pusaudžu īpatnībai kā vēlēšanās saskatīt mērķa realizēšanu tuvākajā nākotnē un tam, ka mērķis šī vecuma skolēniem ir nozīmīgs, ja tas ir pozitīvi definēts, ir konkrēts un izmērojams, ir saistīts ar pusaudža vēlmēm, prasmēm, kompetencēm un vērtību sistēmu, kas ļauj secināt, ka skolotājs kā atbalstītājs un padomdevējs var palīdzēt skolēnam paplašināt zināšanas par mērķa faktoriem un palīdzēt veidot izpratni par to, ka mērķa sasniegšanas spēka avots ir cilvēka stiprās puses un apkārtējo atbalsts, kas ļauj pusaudzim vieglāk pārvarēt identitātes krīzi (Tarkowska, 2008).

No sociālās mācīšanās teorijas viedokļa vērā ņemamas ir pētnieku (Havighurst, 1967; Bandura, 1997) atziņas par jauna attīstības brieduma sasniegšanu pusaudžu vecumā, kas izpaužas arī attiecībās starp abiem dzimumiem, kad arvien vairāk veidojas izpratne par vīriešu un sieviešu sociālajām lomām, ko karjeras izglītībā var sasaistīt ar sabiedrībā valdošo stereotipu un aizspriedumu mazināšanu par sieviešu/vīriešu piemērotām/nepiemērotām profesijām.

Cilvēka *dzīves ciklu* pētnieku atzinumi par pusaudža attīstību raksturojošiem faktoriem saistībā ar personības veidošanos vecumā, kas sakrīt ar pamatskolas periodu, ļauj saskatīt iespējas, kā šī vecumposma attīstības īpatnības skolotāji var izmantot pedagoģiskā procesa virzīšanā ar mērķi pēctecīgi turpināt sākumskolā iesākto skolēna karjeras vadības prasmju veidošanu/pilnveidi. Pedagoģiskā procesa virzības iespējas apkopotas autores izstrādātajā tabulā, kas skatāma 2. pielikumā (sk. 2. pielikumu).

Pāreja no pamatskolas posma uz vidusskolas posmu sakrīt ar indivīda pāreju no pusaudža uz jaunieša dzīves periodu, kuru D. Supers raksturo kā svarīgu dzīves posmu, kurā noris nozīmīgas pārmaiņas “es” tēla attīstībā, atzīmējot, ka šajā laikā izveidojas personības pamatiezīmes un notiek identitātes un pašvērtējuma meklēšana un nostiprināšanās, kas ietekmē arī vēlāmā profesionālā tēla/darbinieka profila izveidi (Super, 1990).

Cilvēka *dzīves ciklu* periodi dažādu pētnieku teorijās, kas atbilst vidusskolas skolēna vecumam, ir šādi:

- no 14 -24 gadiem (Super, 1957);
- no 17 – 20 gadiem (Ginzberg, 1975);
- no 10 – 25 gadiem (Havighurst, 1964);
- no 12 – 18 gadiem (Eriksons, 1980);
- pēc 12 gadiem (Piažē, 2002);
- pēc 12 gadiem (Климов, 2004).

Pētnieku atklātie **jauniešu attīstību raksturojošie faktori, kurus var izmantot par pamatu karjeras izglītības satura izstrādē vidusskolas posmā**, ir šādi:

- “es” tēla attīstības izmaiņas un personības izpausmju harmonizācija (Eriksons, 1980; Piaget, 1958);
- personības pamatiezīmju nostiprināšanās (Super, 1957; Šteiners, 2007);
- identitātes meklēšana un nostiprināšanās (Lasmane, 1999; Pokratniece, 1998; Špona, 2004);
- profesijas izvēles jautājumu aktualizēšanās (Климов, 2004, Zelmenis, 2000);
- pašvērtējuma nostiprināšanās un profesijas izvēles saskaņošana ar pašnovērtējumu (Ericsson, 1980; Miķelsone, 2007);
- izziņas procesu intelektualizācija (Gardner, 1996; Виготский, 1960);
- attiešanās pret visu kā vienu no iespējamiem variantiem, kas saistīts ar izvirzīto hipotēžu formulēšanu un pārbaudīšanu (Piaget, 1958);
- vērtību sistēmas, uzskatu un morālu apsvērumu nostiprināšanās (Ginzberg, 1975; Rozenblats, 2001; Valbis, 2013);
- mērķu noturības faktora veidošanās un spējas reālāk izvērtēt mērķus atbilstoši savām spējām nostiprināšanās (Bernarde, 2013);
- skolotāja kā laba pasniedzēja, domubiedra, padomdevēja, atbalstītāja, partnera, konsultanta un eksperta meklēšana (Rubene, 2004; I. Maslo, 2006; Ose, 2014);
- karjeras briedums kā personības iezīme, kas ir pamatā individuāli veidotam karjeras modelim (Super, 1984);
- vajadzība pēc patstāvības un neatkarības (Havighurst, 1973);
- saskarsmē ar vienaudžiem vairs viennozīmīgi nepieņem vairākuma viedokli (Lasmane, 1999).

Attīstības psiholoģijas (Ericsson, 1968; Малкина-Пых, 2004) un humānās pedagoģijas pētnieku (Rogers, 1969; Виготский, 1960) skaidrojumā, vidusskolas posms, kas sakrīt ar jaunības periodu, ir laiks, kad jauniešiem kļūst svarīgi apzināties savu profesionālās dzīves ceļu. Profesionālās izvēles teorijās (Dawis et al., 1998; Климов, 1996; Зеер, 2006; Фукуяма, 1989) atklāts, ka jaunieši sāk veikt karjeras izvēli ar pārliecību, ka profesija ir būtisks dzīves aspekts, taču jauniešu izvēles mēdz būt arī nereālas un īslaicīgas, tādēļ karjeras izglītība, kas sniedz iespējas vidusskolēnus iesaistīt reālos darba izmēģinājumos meistarklasēs, praksēs, projektos u.tml., palīdz viņiem kļūt vairāk reālistiskiem savā domāšanā un karjeras izvēlē. D. Supers norāda, ka jauniešu vecumā sevis izzināšanas procesā notiek personības identitātes kristalizācija, kā rezultātā cilvēks spēj sašaurināt savu izvēļu loku, tā padarot reālistiskāku karjeras izvēles procesu (Super, 1984).

No mācīšanās teoriju viedokļa (Fišers, 2005; Maslo 2003; 2006; Riņķis, 2002; Šteinrs, 2007) vidusskolas posmā skolēna mācīšanās procesā nostiprinās iepriekšējos izglītības posmos attīstītā zinātkāre, kas veicina skolēna vēlmi eksperimentēt. No karjeras veidošanas teoriju (Hooley et al., 2012; Savickas, 2005; Ginzberg, 1975) aspekta vēlme eksperimentēt ir pamatā profesionālai pētniecībai, kad skolēns, pēc Ž. Piažē (Piaget, 1958) atziņām jau spēj operēt ar konkrētiem empīriskiem faktiem, prot noformulēt atziņas un pārbaudīt pieņēmumus jeb hipotēzes. Jauniešiem raksturīgā gatavība pētīt, meklēt, analizēt un apkopot informāciju (Žogla, 1994) ir izmantojama karjeras iespēju pētniecībā, kas var būt par pamatu reālistiskai profesionālo izvēļu veikšanai.

Skolēna izziņas procesu pētnieku (Kolb, 2000; Lanka, 1999; Zelmenis, 2000; Виготский, 1960) skatījumā jaunieša intelektuālajā attīstībā nozīmīga ir pieaugušā (skolotāja/konsultanta) loma, kur svarīga ir saikne starp skolēna intelektuālo attīstību un viņa mijiedarbības procesu ar skolotāju. Skolēna kognitīvo iemaņu attīstīšanu var paātrināt ar tāda veida uzdevumiem, kas atbilst skolēna vadošajai darbībai konkrētajā vecumposmā (Fišers, 2005; Šteinrs, 2007). No pedagoģiskās psiholoģijas viedokļa (Nikiforovs, 2004), skolēna intelektuālā attīstība ir sekmīga pie nosacījuma, ka mijiedarbības procesā skolotājs kontrolē atšķirību starp uzdevumiem, kuri tiek veikti patstāvīgi un kuri tiek virzīti apmācības situācijā, tādējādi notiek ne tikai pavirzīšanās skolēna individuālajā attīstībā, bet arī savdabīga patstāvības aktivizēšana, kas ir svarīga tādu karjeras vadības prasmju veidošanā kā lēmumu pieņemšana, plānošana un mērķu izvirzīšana.

Jaunības dzīves posms, kas atbilst vidusskolas izglītības posmam, teorētiskajā literatūrā raksturots kā laiks, kad pilnveidojas skolēna vērtību sistēma un uzskati un notiek personības nobriešanas process, kas saistīts ar identitātes nostiprināšanos (Lasmane, 1999; Piaget, 1958; Pokratniece, 1998). Jaunieši daudz intensīvāk nekā pusaudži meklē savu identitāti, mācās pieņemt paši sevi, mācās atbildēt par saviem lēmumiem, un profesijas izvēli vēlas saskaņot ar savu paštēlu (Miķelsone, 2008). Karjeras vadības prasmju veidošanās procesā skolēns mācās salīdzināt gan savus personīgos morālos apsvērumus ar noteiktu uzņēmumu un institūciju organizācijas kultūru un filozofiju un izvirzītajām prasībām darbiniekiem ētikas normu ievērošanā (Ginzberg, 1975; Lasmane, 1999), gan savu dzīves filozofisko redzējumu salāgot ar noteiktu organizāciju kultūru (Super, Savickas, 1996). Mācību procesa ietvaros rodot iespēju skolēnam padziļināti izzināt savu personību, lai gūtu iespējami precīzāku un objektīvāku priekšstatu par sevi un nostiprinātu savas personības pamatiezīmes, skolēns var izveidot reālistisku paštēlu un pielāgot to noteiktai profesionālās darbības nozarei (Rozenblats, 2001; Valbis, 2013).

Vidusskolas laikā skolēns mēdz veikt pirmos profesionālās izvēles un darba dzīves mēģinājumus (Климов, 1996), ko var izmantot, karjeras izglītības ietvaros mācoties padziļinātāk iepazīt darba vidi, lai labāk izprastu skolēna piemērotību strādāt noteiktos darba apstākļos un

noteiktā darba vidē (Havighurst, 1971; Holland, 1994). Profesijas izvēlei ir arī sociālās “pielietojamības” nozīme (Super, 1984), tādēļ jauniešiem raksturīgo vajadzību būt patstāvīgam un neatkarīgam var izmantot, mācīšanās procesā veidojot apzinātas atbildības izpratni, kas saistīta ar sociāli atbildīgu rīcību gan darba dzīves, gan sabiedrības dzīves, gan personiskās dzīves ietvaros.

Mērķu teorijās (Леонтьев, 2007; Caughlin, 2010) kā svarīgākā jauniešu prasme tiek minēta prasme izvirzīt un sasniegt mērķi. M. Bernarde (2013) norāda uz jauniešu vecumposmam raksturīgo mērķu noturības faktora veidošanos un spējas reālāk izvērtēt izvirzītos mērķus atbilstoši savām spējām un profesiju pieejamībai, kas saistīta ar skolotāja darbību, kurš sekmē skolēnu izpratni par to, ka katrs dzīves mērķis ir specifisks un cilvēks pats ir atbildīgs par savu mērķu sasniegšanu. Lai sekmētu tādu mērķu piepildīšanu kā jaunas dzīves kvalitātes iegūšanu un jaunu rezultātu (attīstības) sasniegšanu, svarīgi, lai skolēns pats aktīvi un brīvprātīgi piedalās karjeras mērķu izvirzīšanas procesā un lai mācību stundās iegūstamās garīgās un materiālās vērtības tiek radītas sadarbībā ar skolotāju.

Cilvēka *dzīves ciklu* pētnieku atzinumi par jaunieša attīstību raksturojošiem faktoriem saistībā ar personības veidošanos vecumā, kas sakrīt ar vidusskolas periodu, ļauj saskatīt iespējas, kā šī vecumposma attīstības īpatnības skolotāji var izmantot pedagoģiskā procesa virzīšanā ar mērķi pēctecīgi turpināt sākumskolā un pamatskolā iesākto skolēna karjeras vadības prasmju veidošanu/pilnveidi. Pedagoģiskā procesa virzības iespējas apkopotas autore izstrādātajā tabulā, kas skatāma 3. pielikumā (sk. 3. pielikumu).

Autore izstrādātajās 1.,2.,3. pielikuma tabulās parādītas iespējas, kā jaunākā skolas vecuma, pusaudža un jaunieša raksturīgās attīstības īpatnības skolotāji var izmantot pedagoģiskā procesa virzīšanā, ņemot vērā, ka skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās norit sekmīgāk, ja tās pamatā ir mērķtiecīga sadarbība skolotāja – skolēna/skolēnu starpā.

Runājot par sadarbību skolotāja un skolēna/skolēnu starpā, vērā ņemami ir pedagoģijas pētnieku atzinumi. A. Geske izglītības pētījumā „Skolotāji Latvijā un pasaulē” atzīmē, ka viens no pasaulē vadošajiem uzskatiem par skolotāja lomu postulē, ka skolotājam izglītības sistēmā ir pati svarīgākā loma, jo tieši skolotājs rosina skolēnus mācīties, palīdz apgūt zināšanas un prasmes, palīdz vērtību sistēmas izkopšanā un personības attīstīšanā (Geske, 2015). Teorētiskās literatūras analīze atklāj, ka **skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā svarīga ir pedagoģiskā procesa mērķtiecīga virzība un skolotāja kā draudzīga atbalstītāja, palīga, motivētāja, eksperta, situāciju ierosinātāja darbība** (Brigmane, 2014; Bernarde, 2013; Maslo u.c., 2006, Zelmenis, 2000; Ильин, 2002 u.c.), taču svarīga ir arī skolotāju izpratnes veidošana par to, ka karjeras izglītības apguve ir interaktīvs process, nevis darbība, ko īsteno viens cilvēks – visbiežāk klases audzinātājs, bet tajā ir iesaistīti vairāki dalībnieki – pārējie pedagoģiskā personāla pārstāvji un citi sadarbības partneri (Lasmane, 1999; Pudule, 2013). **Mūsdienu apstākļos, kad**

notiek paradigmas maiņa uz kompetencēs balstītas izglītības īstenošanu, būtiska ir skolotāja un skolēna lomu maiņa, skolotājam ieņemot partnera un padomdevēja/konsultanta lomu, kad skolotājs mācību procesu nodrošina ne tikai ar mācību līdzekļiem, bet arī ar savām zināšanām, ne tikai ar informācijas resursiem, bet arī ar cilvēkresursiem: pieaicinātiem speciālistiem, konsultantiem, profesionāļiem, darba devējiem, politikas veidotājiem u.tml. I. Žogla (1994) atzīmē, ka skolotāja un skolēna/skolēnu sadarbības procesā mācīšanās veidu nosaka ne tikai skolēna individuālās īpašības, bet arī mācību procesa organizācija, kur svarīga loma ir skolotāja darbībai, jo konkrētais mācīšanās mērķis bieži vien veidojas tikai ar skolotāja palīdzību, bet mācīšanās kā skolēna mērķtiecīga darbība ir pamats viņa personības attīstībai. Kompetencēs balstītas izglītības apguve, kad skolēns kopā ar skolotāju ir noteicis mācīšanās uzdevumus un pats izvirzījis sev svarīgus mērķus, sekmē skolēna vēlmi mācīties un tiekties sasniegt pēc iespējas augstākus rezultātus. B. Brigmane (2014) atzīmē, ka, izmantojot atbilstošas mācību formas un metodikas, iespējams sasniegt kopīgo mācīšanās un mācīšanās mērķi un sekmēt **jaunas pašpiederzes veidošanos, kas sekmē abu – skolēna un skolotāja - izaugsmi un pilnveidošanos**.

Tikpat nozīmīgi kā pedagoģiskā vadība skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā ir arī skolotāja radītie mācību apstākļi (Beļickis, 1997, Brīlmeijers, 1998; Greste, 1990; Kalngrēns, 2008), kas ietver arī psiholoģisko komfortu tādā nozīmē, ka skolēns mācīšanās procesā risina tās problēmas, kas viņam personīgi ir nozīmīgas un kas viņu interesē, bet iesaistītie karjeras atbalsta sniedzēji iedziļinās skolēna iekšējā pasaulē, saprot skolēnu un cenšas skatīties uz pasauli ar skolēna acīm (Saltana, 2011). **Kompetenču pieejā balstīta skolotāja un skolēna/skolēnu sadarbība nodrošina attīstošo funkciju un veicina karjeras izglītības mērķu sasniegšanu**, kā rezultātā notiek skolēna sevis atklāšana un tiek paaugstināts skolēna pašvērtējums (Роджерс, 1994; King, 1999). Jēgpilna sadarbība balstīta izpratnē, ka “mācīšanās mērķis nav zināšanu iegūšana kā teoriju un faktu krājums, bet tās mērķis ir personības izaugsme patstāvīgā mācīšanās rezultātā, un skolotāja uzdevums ir palīdzēt skolēnam atklāt savu individualitāti” (Пидкасицкий, 1995, 497).

Tā kā katrā vecumposmā skolēni cits no cita atšķiras ar savām spējām, interesēm, raksturu, audzinātības līmeni un citām individuālajām pazīmēm, tad skolotājam savu skolēnu rūpīga vispusīga iepazīšana un raksturošana notiek nopietnā iedziļināšanās procesā, un, to īstenojot, skolotājs sekmē ne tikai skolēna individuālo attīstību, bet arī skolēna pašaudzināšanas un savas dzīves plānošanas prasmju attīstību (Zelmenis, 2000). Izprotot katrā vecumposmā piepildāmās skolēna vajadzības (Šteinberga, 2013), skolotājam paveras iespējas mācību saturu plānot tā, ka **katrā izglītības posmā var lietot noteiktas pēctecīgas mācīšanās stratēģijas karjeras izglītības mērķu sasniegšanai**.

Lai karjeras izglītības programmas saturu, kas balstīts konstruktīvīskās pedagoģijas pieejā, ka mācīšanās notiek pamazām un pakāpeniski, vairojot jau esošās skolēnu zināšanas, varētu realizēt

atbilstoši attiecīgā vecumposma bērnu, pusaudžu un jauniešu attīstības īpatnībām, **mācīšanās procesam jāattīstās progresējoši no vienkāršu pamatprasmju pārvaldīšanas uz sarežģītāku prasmju apgūšanu**, kas sagatavo skolēnu būt spējīgam risināt noteiktas problēmas un patstāvīgi pieņemt lēmumus (Law, 1996; Saltana, 2011), respektīvi – karjeras izglītības programmu vēlams realizēt jau no sākumskolas, turpinot tās pēctecīgu apguvi visos tālākajos izglītības posmos.

Tā kā karjeras izglītības svarīga sastāvdaļa ir **skolēna vajadzību izzināšana** gan izglītības ziņā, gan personīgajā, gan sociālajā ziņā, kā rezultātā notiek personisko sasniegumu, prasmju, vērtību un rakstura īpašību salīdzināšana un samērošana ar tiem faktoriem, kas nepieciešami konkrētā darba nozarē, tad **karjeras izglītības programmu īstenošanas kvalitāte vistiešākajā veidā ir saistīta ar pedagoģiskā personāla profesionālo kompetenci** un izpratni, ka karjeras izglītība nav tikai informācijas sniegšana, bet tā ir visaptveroša darbība visu mācību priekšmetu satura realizēšanā. Lai skolēns spētu īstenot savas karjeras veiksmīgu virzību, un, lai šo procesu veicinātu, karjeras izglītība ir jāstiprina visās izglītības pakāpēs (Jaunzeme, 2014).

Apkopjot pētnieku atziņas par karjeras vadības prasmju veidošanas iespējām dažādos izglītības posmos, radušies šādi **secinājumi**:

1. Indivīds savu „dzīves ciklu” laikā iziet dažādas attīstības stadijas, kur katrā no tām norisinās procesi, kas ietekmē viņa profesijas izvēli, tādēļ karjeras izglītības saturs veidojams saskaņā ar jaunākā skolas vecuma, pusaudžu un jauniešu attīstības īpatnībām un individuālajām vajadzībām dažādos vecumposmos jeb „dzīves ciklos”, kas atbilst noteiktiem izglītības posmiem: sākumskolas, pamatskolas un vidusskolas posmam.
2. Kompetenču pieejā balstīta skolotāja - skolēna/skolēnu sadarbība, kad skolēns kopā ar skolotāju ir noteicis mācīšanās uzdevumus, pats izvirzījis sev svarīgus mērķus un mācīšanās procesā risina personīgi nozīmīgas problēmas, sekmē skolēna vēlmi pašvadīt savu darbību, sekmē vēlmi mācīties un tiekties pēc sasniegumiem un izvirzīto mērķu sasniegšanas.
3. Skolotāja - skolēna/skolēnu sadarbības procesā svarīga loma ir skolotāja virzītajam pedagoģiskajam procesam, jo konkrētais mācīšanās mērķis veidojas ar skolotāja palīdzību.
4. Karjeras izglītības programmu īstenošanas kvalitāte vistiešākajā veidā ir saistīta ar pedagoģiskā personāla profesionālajām kompetencēm, tādēļ skolotājiem nepieciešams būt atbilstoši teorētiski un praktiski sagatavotiem karjeras atbalsta jomā un motivētiem veikt karjeras izglītības, informēšanas un konsultēšanas darbu.

Karjeras izglītības satura īstenošanā svarīga ir atbilstošu metožu izmantošana, tādēļ tālāk seko karjeras vadības prasmju veidošanas metodiskā pamata analīze.

1.5. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās metodiskais pamats

Veiksmīga karjeras attīstība un karjeras vadības prasmju veidošanās saistīta ar cilvēka individuālā intelekta iezīmēm, personības faktoriem un personības īpašībām tāpat kā ar mācīšanos un izglītības procesu, kur svarīga ir atbilstošu metodiku izmantošana (Krumboltz, Worthington, 1999).

Metodika pētī mācīšanas un mācīšanās likumības, balstoties uz mācību priekšmeta iekšējo loģiku un skolēnu vecumposma īpatnībām (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000).

Pētījumu analīze par **personalizētu mācīšanos kompetencēs balstītas izglītības ietvaros** (Hawkins, 2004; Hughes, 2014; I. Maslo, 2006; 2003) atklāj, ka mācīšanās, kuras ietvaros notiek skolēna apzināta pasaules, dabas, sabiedrības un sevis izzināšanas vajadzību apmierināšana un ir personīgi nozīmīga, veicina skolēna personisko iespēju attīstību, kas ir pamatā sekmīgai karjeras vadības prasmju veidošanai (Sultana, 2102).

Ir dažādi iemesli, kādēļ daļai skolēnu mācīšanās ir veiksmīga, bet daļai nē, atzīmē, ka **ikvienam cilvēkam piemīt atšķirīgs domāšanas un mācīšanās stils**, ne visi bērni piedzimst ar noteiktām spējām, tomēr daudziem bērniem, gan ļoti apdāvinātajiem, gan „grūtgalvjiem” neizdodas savas spējas īstenot, jo skolotāji nevar precīzi noteikt bērna mācīšanās spēju robežas (R. Fisher, 1990),.

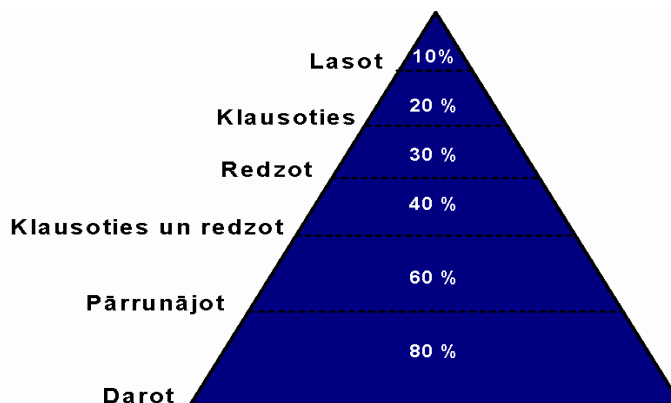
Karjeras izglītības satura apgūvē svarīga ir skolēnu **atšķirīgo personības tipu ievērošana** un tiem piemērotu **atšķirīgu mācīšanas un mācīšanās veidu/stilu izvēle**, kā arī **pārorientācija no akadēmisku zināšanu apguves pieejas uz kompetencēs balstītas mācīšanās pieeju** (Garleja, 2004; Maslo u.c., 2006) un **orientēšanās uz skolotāja sadarbību ar skolēniem kā līdztiesīgiem partneriem**, neskatoties uz pieredzes un vecuma atšķirībām (Špona, 2004).

Norvēģijas un Īslandes zinātnieku pētījumos (Asplund, 2012; Leirvik, 2012; Sigurdardottir et al., 2009) par mācīšanu/mācīšanos atklāts, ka pedagoga profesijā strādājošie pārstāvji pēc sava personības tipa lielākoties (65% - 70 %) ir analītiskā un audiāli verbālā tipa pārstāvji. Šādi skolotāji, kas mācīšanas procesā galvenokārt izpaužas kā lektori, rada situācijas, kad „skolotāju tradicionālā verbālā aktivitāte klasē aktivizē visai haotiskas individuālās reakcijas” (Riņķis, 2007, 9). Savukārt skolas vecuma bērni un jaunieši, saistībā ar sava vecumposma attīstības īpatnībām, lielākoties (65%) ir kinestētiskā un vizuālā tipa pārstāvji, kuriem raksturīgs kustību, sajūtu, emocionālās un vizuālās uztveres veids, un visus šos skolēnus raksturo kopīga iezīme – **akadēmiskā mācīšanās nesniedz skolēnu spējām atbilstošus sasniegumus** un lielākoties asociējas ar neveiksmi (Asplund, 2012).

Pētījumi atklāj, ka atmiņā saglabātais aptuvenais informācijas daudzums pēc lekcijas noklausīšanās ir 5%; pēc lasīšanas - 10%; pēc audiovizuāliem atskaņojumiem - 20%; pēc demonstrējumiem - 30%; pēc diskusijas grupā - 50%; pēc praktiskās darbības – 75%; pēc

mācīšanās tūlītēja iemācītā lietošanas – 90% (Skolēnu izziņas aktivitātes pedagoģiskie un psiholoģiskie pamati, 2007).

Mācīšanās teoriju pētījumos (Sousa, 2006; McCarthy, 2006) atklājas līdzīgi rezultāti, respektīvi - skolēns lasot iegaumē 10% mācību materiāla; klausoties – 20%; redzot – 30%; klausoties un redzot – 40%; pārrunājot - 60%; darbojoties – 80% (sk. 2. attēlu)



2.attēls. Iegaumēšanas daudzums dažādu mācīšanās metožu pielietojšanas rezultātā

(Sousa, 2006)

Vizuālā un kinestētiskā mācīšanās tipa pārstāvji, mācīšanās procesā tikai klausoties skolotāja izteiktajos vārdos, uztver vien 7% sacītā (King, 1999).

Pētījumu analīze atklāj, ka **visefektīvākā ir mācīšanās darot, kad tiek veicināta skolēnu aktīva iesaiste praktiskā darbošanās procesā, un visrezultatīvākās ir tās mācību metodes, kas ļauj skolēnam pašam darboties ar mācību materiālu**, tādēļ karjeras vadības prasmju apguves procesā vēlams izmantot savstarpējo sadarbību veicinošas, interaktīvās metodes, kas ietver praktisku darbību reālā vidē, kur skolēni var lietot roku un kustību funkcijas, izmantojot dažādus priekšmetus, darbarīkus, attēlus, loto, „puzles”, mācību spēles, grupu aktivitātes, projektu metodi, “ēnošanu”, darbošanos e-vidē, strādāšanu ar sevis izzināšanas materiāliem u.tml., kā arī izmantojot vizualizācijas metodes, kā kartēšana, zīmēšana, kolāžu veidošana u.tml. Lietojot vizualizācijas metodes, skolēns vienlaicīgi apgūst savu smadzeņu vadīšanas māku, pilnīgo savu vizuālo uztveri, apgūst skaidrāku redzējumu uz lietām, tā padziļinot savu spēju paskatīties uz problēmām no cita skatupunkta un ieraudzīt problēmu risinājumu skaidrākā perspektīvā (Riņķis, 2007). Lekcija kā metode arī var būt efektīva, ja tā tiek organizēta, ņemot vērā, ka informācija tiek labāk iegaumēta, ja skolēni ir aktīvi iesaistīti lekcijas norises procesā ar praktiskiem uzdevumiem grupās un individuāli un ja skolēni ir attīstījuši prasmi klausīties. Klausīšanās spēja ir komunikācijas un dialoga veidošanas pamatā, un dzirde ir atslēga tam, lai attīstītu skolēna daudzveidīgās spējas (Riņķis, 2007)..

Lai skolēns varētu sasniegt savam attīstības līmenim atbilstošus mācīšanās rezultātus, vēlams sniegt iespēju viņam pašam brīvi izvēlēties mācīšanās veidu un tam nepieciešamos mācību materiālus un priekšmetus (Asplund, 2012).

Karjeras izglītība, kas tiek realizēta ar daudzveidīgu metožu palīdzību, paplašina lēmumu pieņemšanas „darba lauku” mūžīgā perspektīvā un iedrošina skolēnus raudzīties uz savu karjeru kā uz attīstības procesu dzīves perspektīvā, neieciklējoties uz pašreizējiem ierobežojumiem, kas reizē sekmē arī mācīšanās motivāciju (Oomen, Plant, 2014).

Metodes efektivitāte, ko izmanto kā darbības principu („kā veikt”), lai sasniegtu izvirzītajam mācīšanās mērķim atbilstošus rezultātus, atkarīga no objekta un ar to saistītajiem darbības mērķiem (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000). Tā kā karjeras izglītības objekts ir skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās process, tad atbilstošu mācīšanās un mācīšanās metožu un tām atbilstošu metodisko paņēmieni lietošanas rezultātā tiek sasniegts karjeras izglītības mērķis, skolēnam pārvaldot karjeras vadības prasmes, spēt patstāvīgi vadīt savu karjeru.

Karjeras izglītības procesā var izmantot dažādus metodiskos paņēmienus:

- darba lapu par karjeras tēmām izmantošana (Amundson, 2009; Korna, 2011; Baldiņš, Raževa, 2001; Sigurdardottir et al., 2009);
- karjeras portfolio pieeja (Fenwick, 2005; Hawkins, 2004; Mittendorf et al., 2008);
- testēšana cilvēka dotumu, interešu, prasmju, vērtību, giadu un darba spēju noteikšanai (Janda, 2004; Jigau, 2007; Holland, 1973, Климов, 1996; Gardner, 1999);
- karjeras konsultēšana individuāli un grupās (Peavy, 1995; Tron, 2012; King, 1999; Amundson, 2003; Amundson, Penner, 1998);
- diskusijas un pārrunas grupā (Kozma, 2007);
- karjeras informācijas resursu iegūšana, analīze un izmantošana (Kuijpers, Meijers, Beiker, 2006; Offer, Sampson, Watts, 2001);
- darbs e-vidē, IKT izmantošana (Sampson, 2000);
- lēmumu pieņemšanas modeļu apguve lēmumu pieņemšanas spējas attīstīšanai (Brown, 1990; Krumboltz, 1994; Фукуяма, 1989);
- profesionālā pētniecība un profesiju pētīšana (Parson, 1909; Ginzberg, 1975).

Darba lapas par karjeras tēmām izmantojamas šādu karjeras izglītības uzdevumu veikšanā:

- dokumentēt svarīgu informāciju par skolēnu;
- identificēt skolēna bioloģiskās, psiholoģiskās un sociālās attīstības individuālos faktorus;
- vākt personificētu, izglītojošu un sociālu informāciju par skolēnu;

- veidot skolēna personības attīstības vēsturi pēc caurviju principa visos izglītības posmos;
- pētīt skolēna uzvedību, kognitīvās īpatnības un prasmju attīstību;
- pētīt skolēna personīgo pieredzi un dzīvesstilus;
- veikt iegūto materiālu analīzi un sintezēšanu.

Karjeras izglītības procesā rūpīga sevis izzināšana un izvērtēšana saistīta ar zinātniski pamatotu metožu izmantošanu mācību vingrinājumu izpildē.

Mācīšanās darbība saistīta ar tādiem psihiskiem procesiem kā uztvere, atmiņa, iztēle un domāšana, kad cilvēka prāts organizē, vada un kontrolē katru apzinātu un mērķtiecīgu darbību, un kāds no psihiskajiem procesiem vai kāda domāšanas operācija var būt pārsvarā, veidojot dominanti, kuru saistot ar dažādās profesionālās nozarēs veicamajām darbībām, var mērķtiecīgi izmantot karjeras izglītības mācību vingrinājumu veikšanā (Zelmenis, 2000).

Līdz ar to var izdalīt šādus **ar psihiskiem procesiem saistītus darbību veidus, kas ir svarīgi noteiktu profesiju izpildē:**

- perceptīvā jeb uztveres darbība (sākas ar uztveri, kurā tiek konstatēts darba objekts, līdzekļi un apstākļi) ir dominējošais psihiskās darbības komponents, kas raksturīgs, piemēram, šoferam, fotogrāfam, ķīmiķim, gleznotājam u.tml. profesijās;
- mnēmiskā jeb atmiņas darbība darbojas kā garīgā „krājkaše” (izpaužas kā redzes, dzirdes, ožas, garšas, taustes un kustību atmiņa, saglabājot iegūto profesionālo pieredzi izmantošanai konkrētā darbības operācijā) ir dominējošā aktiera, vokālista, vēsturnieka, degustatora u.tml. profesijās, kā arī tirdzniecības un ražošanas speciālistu darbībās;
- diagnostiskā jeb orientācijas darbība kā psihiskā dominante (izpaužas kā uztveres, atmiņas, iztēles un domāšanas dominante) ir dominējošais komponents ārsta, arheologa, izmeklētāja u.tml. darbībās;
- reproduktīvā jeb atdarinošā darbība (izpaužas kā pieredzē uzkrātas dažādu darbību prasmes, iemaņas, un paradumi, kur dominante ir atmiņā iekļautā pieredze) ir dominējoša pavāra, pārdevēja, produktu ražotāja u. tml. darbībās;
- variatīvā jeb meklējumu darbība (izpaužas, sastopoties ar sarežģījumiem vai neparedzētiem apstākļiem ceļā uz mērķi) ir dominējoša izmeklētāja, glābēja, militārta, arī skolotāja, ārsta u.tml. profesijās;
- konstruktīvā jeb jaunrades darbības psihiskā dominante (iztēle un deduktīvā domāšana, izpaužas kā intensīva psihiskā piepūle radošajā procesā, kura ietvaros rodas reāls produkts, jauna, oriģināla materiāla vai garīgā vērtība) ir dominējoša arhitekta darbībā, kuras rezultātā top celtnes, inženiera – iekārtas un tehnoloģijas, rakstnieka – literārs darbs, programmētāja - datorprogramma u.tml.;
- heuristikā jeb jaunatklāsmes darbības rezultāts ir abstrakcija – jauna atziņa, fakti un

likumsakarības, kur psihiskā dominante ir induktīvā domāšana, kas izpaužas zinātnieka, pētnieka, metereologa, jurista u.tml. darbībās;

- korektīvā jeb labošanas darbības dominante izpaužas norādījumos, prasībās, kontrolē, kad cilvēks koriģē ne tikai savu darbību, bet arī regulē apkārtnes lietas un parādības, kas svarīgi vadītāja lomā un īpaši tādās profesijās kā policists, ierēdnis, produktu kvalitātes kontrolieris, vides aizsardzības speciālists, skolotājs u.tml. (Zelmenis, 2000).

Mācību vingrinājumu izpildes gaitā **skolēns var stiprināt savus dominējošos psihiskos procesus, kas nepieciešami noteiktu profesiju izpildē**. Mācību vingrinājumu daudzveidībā var konstatēt tās pašas psihiskās darbības grupas, kas izpaužas praktiskajā darbībā, un, sakārtojot tās pēc psihisko procesu, operāciju un dominanšu veidotās struktūras īpatnībām grūtību pieauguma secībā, skolotājam ir iespēja ar mācību vingrinājumu palīdzību atklāt skolēna psihiskās darbības dominanti, kā **rezultātā var atklāt viņa piemērotību noteiktai profesionālās darbības nozarei**, un tas var palīdzēt skolēnam izvēlēties nākotnes profesiju (Zelmenis, 2000). V. Zelmeņa izstrādātā cilvēka psihisko dominanšu saistība ar noteiktām profesionālām nozarēm atspoguļota 1. tabulā (sk. 1.tabulu).

1.tabula. Psihisko dominanšu saistība ar profesionālās darbības veidiem (Zelmenis, 2000, 139)

Profesionālās darbības veidi	Psihisko dominanšu veidi							
	Perceptīvā	Mnēmiskā	Diagnostiskā	Reproduktīvā	Variatīvā	Konstruktīvā	Heiristiskā	Korektīvā
Ražošana		x		x				
Tirdzniecība		x		x				
Transports	x	x						
Aprūpe			x		x		x	x
Audzinašana			x	x	x		x	x
Pētniecība	x		x	x	x	x	x	
Jaunrade	x	x		x	x	x	x	
Vadība	x			x	x			x

Izmantojot V. Zelmeņa ieteiktos vingrinājumu veidus, kā vārdisko, skaitlisko, simbolisko, vizuālo, akustisko, kinestētisko un utilitāro, var veicināt katram skolēnam piemītošo dominējošo domāšanas operāciju attīstīšanu sasaistē ar noteiktām profesionālās darbības jomām.

Izmantojot darba lapas SVID analīzes veikšanai, tiek rosināta skolēna darbības sasniegumu un ierobežojumu, risku un attīstības iespēju pašanalīze (Bernarde, 2013), kā arī tiek identificētas skolēna spējas un konstatētas ārējo un iekšējo faktoru ietekme uz skolēna karjeras attīstību, kā rezultātā SVID analīze var palīdzēt salīdzināt personības iekšējos un ārējos karjeras attīstību ietekmējošos faktoros (Thompson, Arthur, Strickland, 1996).

Darba lapu izmantošana skolēna vērtību sistēmas sasaistei ar profesionālo izvēli palīdz pieņemt izsvērtus lēmumus (Musca, 2007). Skolēnam atpazīstot sev svarīgās vērtības, ir iespēja salīdzināt savas prioritāri izvirzītās vērtības ar izvēlēto profesiju vai arī salīdzināt starp vairākām apskatāmām profesijām, kas ļauj vieglāk izdarīt izvēli par labu profesijai, kas ir savienojama ar personīgajām vērtībām. Vērtību noskaidrošanas vingrinājumi veicina skolēna dziļāku sevis iepazīšanu un tādu karjeras vadības prasmju attīstīšanu kā prasmi veikt profesionālo pētniecību, prasmi analizēt un prasmi salīdzināt un sasaistīt savstarpēji atbilstošus faktoros (Brown, Brooks, 1991; Super, 1990).

Skolēna noteiktu prasmju apgūšanas ātrums atkarīgs no tā, vai skolotājs mācību materiālus pasniedz gatavā veidā vai tie tiek konstruēti kopīgā sadarbībā ar skolēniem (Виготский, 1984). **Skolēna un skolotāja kopīga darba lapu izveide raksturīga kompetenču pieejā balstītai mācību darbībai** (Delor et al., 1996; Hughes, 2014; I. Maslo u.c., 2006; Vuorinen, 2014), un tā var tikt realizēta ar tādu metodisko paņēmieni palīdzību kā skolēna dzīves stāsta izveidošana par pagātni, tagadni un nākotni (Peavy, 2004), esošās dzīves pieredzes un nākotnes iespēju kartēšana (King, 1999; Pīvijs, 2012), sava vērtību saraksta izveide (Brown, Brooks, 1991; Super, 1990), karjeras plāna vizuālu izstrāde (Amundson, 2009), domu kartografēšana ideju fiksācijai, apstrādei un izvērtēšanai (Riņķis, 2007).

Skolēna izstrādātās darba lapas vēlams strukturētā veidā ievietot darbu mapē, kas profesionālajā karjeras atbalsta sniedzēju terminoloģijā tiek saukta par **karjeras portfolio vai karjeras izglītības darbu mapi** (Hawkins, 2004; Saltana, 2011).

Angļu valodas vārds *portfolio* aizgūts no latīņu vārdiem *portare*, kas nozīmē *nest, pārvietot* un *folium*, kas nozīmē *dokuments jeb artefakts*, un šādas „pārvietojamas darbu mapes” izmantošana ir svarīgs instruments sevis izzināšanā, pašvērtēšanā, paštēla veidošanā un karjeras uzraudzīšanā (Hawkins, 2004). **Karjeras portfolio pieeja** ir metode skolēna karjeras vadības prasmju veidošanas darbam ilglaicīgā nākotnē, tā nodrošina efektīvu vidi personisko sasniegumu un pierādījumu dokumentēšanai, kā arī padara redzamākus karjeras vadības prasmju apguves rezultātus (Barnes, 2009). Karjeras portfolio ievietotie skolēna izstrādātie materiāli uzskatāmi atspoguļo viņa spējas, prasmes, zināšanas, rakstura īpašības, kā arī skolēna potenciālu un iespējamās karjeras perspektīvas. P. Hafkins (P. Hawkins, 2004) iesaka veidot **personīgo prasmju portfolio**, kurā tiek uzkrāta un atspoguļota informācija gan par esošajām izveidotajām karjeras

vadības prasmēm, gan par vēlamajām, bet vēl neizveidotajām prasmēm. **Karjeras portfolio saturs rosina skolēnu sekot līdzi personīgajai pilnveidei un koncentrēties uz svarīgāko karjeras vadības prasmju veidošanu.** T. Fenviks (T. Fenwick, 2005) atzīmē, ka mapes autoram, pārskatot izstrādāto materiālu, nākas pārdomāt un izanalizēt redzamos rezultātus, noteikt faktoros, kas sekmē karjeras attīstību un iespējams gūt gandarījumu par sasniegumiem. Skolotājam, konsultantam vai vecākam ir iespēja sekot līdzi karjeras portfolio saskatāmajai skolēna personīgajai pilnveidei, jo tajā var ieraudzīt profesionālās pētniecības rezultātus, sevis novērtēšanas rezultātus, interešu loku, vērtību orientāciju, mobilitāti u.tml. faktoros, kas ir būtiski karjeras vadības prasmju veidošanās procesā (Grey, 2008). Tā kā **karjeras portfolio sniedz daudzdimensionālu ilustrāciju par skolēna prasmju attīstību laika gaitā**, portfolio pieeja ir labs pamats „karjeras pārrunām” ar karjeras atbalsta sniedzējiem, kuri var palīdzēt skolēnam apspriest portfolio saturu, palīdzēt saskaņot karjeras mērķus un palīdzēt izstrādāt rīcības plānu mērķu sasniegšanai (Mittendorf et al., 2008).

Testa metode cilvēka dotumu, interešu, vērtību, prasmju un darba spēju noteikšanai kopš pagājušā gadsimta sākuma līdz mūsdienām analizēta diferenciālās teorijas pārstāvju F. Pārsona (F. Parson, 1909), K. Rodžersa (Rodgers, 1951), Dž. Holanda (2007), H. Gārdnera (Gardner, 1993) D. Gotfredsona (Gottfredson, 1996), Dž. Krumbolca un L. Mitčela (Krumboltz, Mitchell, 1996), E.G. Viljamsona (Williamson, 1993) u.c. pētījumos, kuros konceptualizēta ideja par to, ka cilvēka personīgās vēlmes, intereses un spējas tiek aplūkotas kā stabilas personības iezīmes un noslieces, kuras tiek uzskatītas kā atpazīstamas un izmērāmas un kuras var noteikt ar testēšanas metodi. V. Zelmenis testēšanas metodi skaidro kā “standartizētus uzdevumus personības individuālo, psihofizioloģisko, rakstura un citu īpašību mērķtiecīgai izzināšanai” (Zelmenis, 1991,12).

Aizsākums cilvēka spēju noteikšanai ar zinātnisku metožu palīdzību rodams 20. gadsimta sākumā, kad, attīstoties uz cilvēka spējām balstītai darbinieku atlasei, tiek meklēti cilvēka saderības ar darbu principi un personības atbilstība noteiktai profesijai vai vairākām profesijām. F. Parsons (F. Parson) 1909. gadā apraksta *Iezīmju un faktoru saskaņošanas modeli*, ar kura palīdzību tiek mēģināts saskaņot cilvēka personības iezīmes ar noteiktas profesionālas nozares faktoriem (Parson, 1909).

Ar interneta ienākšanu pasaules tīmekļa (World Wide Web) vidē sākas cilvēka **personības izpēte, izmantojot datorizētus paņēmienus**, un reizē ar tīmekļa un interneta lietošanas pieaugumu tiek izstrādātas speciālas datorprogrammas karjeras testu apstrādei (Botnariuc, 2007).

Personības izpētes rezultātus pētnieki dažādi klasificējuši vai aprakstījuši savās teorijās. Zināmākie ir Dž. Holanda un J. Kļimova personības tipi (Holland, 1997; Климов, 1996), H. Gardnera intelekta izpausmes veidi (Gardner, 1999), E. Deiva „spējas un prasmes” (Dawis, 1996),

D. Gotfredsona “sapņi par profesijām” (Gottfredson, 1996) un Dž. Krumbolca „ģenētiskais mantojums un īpašās spējas” (Krumboltz, 1983).

Skolēna personības izpētē **vissvarīgākā ir pašizziņas izkopšana**, kam nepieciešama attiecīgu apstākļu nodrošināšana (Pret, 1999), savukārt individuālajās īpatnībās atklājas kā iedzimtības ceļā mantotās īpašības, tā arī dzīves apstākļu ietekme un iepriekšējās audzināšanas rezultāti, un šos personīgos atklājumus var izmantot pašpilnveides procesā (Zelmenis, 2000).

Profesionālisms kā visaugstākā profesijas apguves radošā pakāpe saskaņā ar mūsdienu priekšstatiem par cilvēka profesionālo attīstību nav iespējama bez cilvēka mākas adekvāti novērtēt savas dabas dotās īpašības un individuālās psiholoģiskās īpatnības, kas atklājamās testēšanas ceļā, un katrs **cilvēks, balstoties uz zināšanām par sevi, profesionālajā ziņā var sasniegt virsotni sev visoptimālākajā veidā** (Nikiforovs, 2007).

Testu izpildes rezultātā iespējams saskatīt likumsakarības, uz kurām norāda *Iezīmju un faktoru* teorijas autori (Parson, 1909; Rogers, 1951; Holland, 1994), atklājot, ka iezīme norāda uz indivīda īpašību, ko var mērīt ar testēšanu, bet faktors norāda uz spēju veikt konkrētu darbu Dž. Holands, R. Jungs, J. Kļimovs balstās uz pieņēmumiem, ka noteiktas iezīmes, kuras, cilvēkam piedzimstot, jau ir dotas no dabas un atklājas personības izpētes rezultātā, var attīstīt atbilstošas darbības ietvaros (Holland, 1997; Young, 2000; Климов, 1996).

Daļai skolēnu grūtības izvēlēties profesionālās darbības jomu mēdz sagādāt viņa daudzveidīgās intereses un spējas. Viena no metodēm, kas var palīdzēt skolēnam noorientēties interešu dažādībā, ir Dž. Holanda izstrādātais pašizpētes tests (*The Self – Directed Search/Holland Career Codes/Holland Occupation Codes Test*), ar kura palīdzību tiek atklāts noteiktām profesionālām darbības jomām atbilstošs cilvēka personības tips. Pašizpēte autora skatījumā sniedz iespēju cilvēkam pašam noteikt savam personības tipam raksturīgo faktoru līmeni, nosakot to pēc noteikta punktu skaita (Holland, 1994). Kopš Dž. Holanda testa izstrādes 1970. gadā, tas tiek plaši izmantots visā pasaulē karjeras atbalsta sniedzēju darbībā. Karjeras izglītībā Dž. Holanda testu rezultātīvi var lietot, sākot no pusaudžu vecuma, kad skolēns sāk izprast testā lietoto vārdu nozīmes, lai gan autors nenorāda vecuma ierobežojumus, tomēr pētījumi ļāvuši autoram secināt, ka rezultātu var ietekmēt testējamā vecums, tādēļ autors iesaka dzīves laikā testu veikt vairākkārt (Holland, 1994). Dž. Holanda izpētes metode ir pieejama tādos formātos kā papīra - zīmuļa, datorizētā (SDS: publicēts 1985. gadā un pārskatīts 1996. gadā – Windows un internetā kopš 1999. gada pieejams saitēs www.self-directed-searc.com; www.nva.gov.lv).

Dž. Holanda *Personības tipu teorija* balstās šādos pieņēmumos: cilvēks parasti izvēlas profesiju, kas atspoguļo viņa personību; katrs cilvēks ir piemērots noteiktām profesijām atbilstoši viņa personības tipam un īpašībām (Holland, 1994).

Pētījumu rezultātā konstatētas šādas līdzības noteiktu nozaru profesiju pārstāvju starpā:

- līdzīga personības struktūra;
- līdzīgas personības iezīmes un rakstura īpašības;
- līdzīgās darba situācijās līdzīga veida uzvedība un reakcijas;
- izturēšanos darbā nosaka noteikta personības tipa raksturs (Holland, 1997; 1994).

Dž. Holands **klasificējis sešus personības tipus:** praktisko, izzinošo, māksliniecisko, sociālo, uzņēmīgo un konvencionālo (Holands, 2007), uzsverot, ka katru personības tipu raksturo noteiktas profesionālās izvēles, un noteiktais personības tips ir atbilstošs noteiktām darba jomām, konkrētām profesijām un noteiktai darba videi, kuru autors klasificē pēc tiem pašiem kritērijiem kā personības tipus. Dž. Holanda personības tipu apraksti skatāmi 36. pielikumā (sk. 36. pielikumu). Dž. Holands atzīst: jo ciešāka cilvēka personības piemērotība noteiktam darbam un videi, kurā tas strādā, jo lielāku apmierinājumu cilvēks sasniedz, un tādēļ cilvēkam savas profesionālās darbības optimālai realizācijai jāpiemeklē tāds darbs un tāda vide, kurā viņš spētu maksimāli atklāt savu personību un attīstīt savas prasmes un spējas (Holland, 1997). Dž. Holands norāda, ka darba vide katram cilvēkam individuāli var būt atbilstošāka un panākumus veicinošāka nekā kādam citam, atzīmējot, ka darba vidi veido ne tikai fiziskie darba apstākļi un materiāli tehniskais nodrošinājums, bet arī darba kolektīvā strādājošie noteikta personības tipa pārstāvji, viņu fiziskās īpašības, psiholoģiskās iezīmes, arī personības problēmas un vajadzības, norādot uz riskiem, kas iespējami, ja cilvēks strādā sev neatbilstošā vidē: viņš nesaņem iespējami labākos rezultātus; neizjūt gandarījumu; sastopas ar vilšanās sajūtu; var izraisīt konfliktsituācijas. Kā piemērus Dž. Holands (1997) min situācijas, kad mākslinieciskā tipa pārstāvis spiests strādāt konvencionālajā jeb kārtības mīlētāja vidē, vai savukārt konvencionālā tipa pārstāvis spiests strādāt mākslinieciskajā vidē. 2. tabulā atspoguļots Dž. Holanda klasificēto personības tipu un darba vides savstarpējās saskaņas modelis (sk.2. tabulu).

2.tabula. Darba vides un personības tipa saskaņas rādītāji (Ковалева, Т. Профессия тупор, 2013, 18)

Personības tips	Praktiskais	Izzinošais	Mākslinieciskais	Sociālais	Uzņēmīgais	Konvencionālais	
D a r b a v i d e	Praktiskā	augsta	vidēja	nav	zema	zema	zema
	Izzinošā	vidēja	augsta	vidēja	zema	nav	zema
	Mākslinieciskā	zema	zema	augsta	vidēja	zema	nav
	Sociālā	nav	zema	zema	augsta	zema	vidēja
	Uzņēmīgā	zema	nav	nav	zema	augsta	zema
	Konvencionālā	zema	zema	nav	vidēja	vidēja	augsta

Skolēna sevis izzināšanas procesā var izmantot J. Kļimova *Profesionālās orientācijas teoriju*, kuras ietvaros autors izstrādājis profesionālās darbības tipa klasifikācijas modeli atbilstoši cilvēka saskaņai ar darba objektiem:

- cilvēks - daba;
- cilvēks – tehnika;
- cilvēks – cilvēks;
- cilvēks – zīmju sistēma;
- cilvēks – mākslinieciskais tēls (Климов, 1996).

Līdzīgi kā Dž. Holands (Holland, 1973), arī J. Kļimovs (Климов, 1975) sasaistījis profesionālās darbības jomas ar indivīda noteicošajām psiholoģiskajām iezīmēm, kas nepieciešamas konkrētā darbā. Abi pētnieki pievērš uzmanību tam, ka, novērojot skolēna izpaušmes mācību un ārpusstundu darbībā, ir iespējams saskatīt atbilstoša profesionālās darbības tipa iezīmes. Abi pētnieki personības tipa noteikšanā balstās uz cilvēka pašnovērtēšanu testēšanas ceļā, kas savukārt ne vienmēr var sniegt objektīvu rezultātu, jo standartizēti testa jautājumi var cilvēku vedināt atbildēt sev vēlamajā virzienā, kas var atšķirties no objektīvās realitātes, kad cilvēks ir tendēts uz savu vēlmju piepildīšanu, neņemot vērā reālo savu dotumu, spēju un prasmju līmeni.

M. Jigau (M.Jigau, 2007) konstatē, ka visbiežāk **testu lietošana tiek kritizēta no sekojošiem viedokļiem:** var palielināties indivīda atkarība no testu rezultātiem lēmumu pieņemšanā, pašnovērtēšanā, paškontrolē un paša vadītajos sociālajos un profesionālajos centienos; testi nav nekļūdīgi un to rezultātu bieži ietekmē dzimums, vecums, stereotipi un mentalitāte; dažkārt testu rezultātiem var būt negatīva ietekme, jo cilvēks zaudē ticību sev un tiek vājināts viņa paštēls. Tomēr M. Jigau atzīst, ka kritiskā attieksme arī pret Dž. Holanda testēšanas metodi var būt saistīta ar neprasmī interpretēt testa rezultātus. O. Ņikiforovs (2007) uzsver, ka kvalificēta diagnostikas veikšana prasa speciālu testētāja sagatavošanu, testa metodikas materiāla un instrukcijas pārzināšanu un iegūto rezultātu zinātniskas analīzes paņēmieni pārvaldīšanu, norādot, ka testēšanas metožu trūkums ir tajā, ka pētāmais nereti apzinās diagnosticēšanas mākslīgo situāciju, kas dažreiz veicina pētāmā vēlmi uzminēt, ko no viņa vēlas eksperimentētājs, bet citreiz – paaugstināt savu prestižu. Lai novērstu testa metodes trūkumus, pētnieki (Amundson, Penner, 1998) iesaka papildināt testu ar sarunu vai intervijas metodi un cilvēka uzvedības novērošanu (Ņikiforovs, 2007).

Svarīgi ir saprast, ka skolas pedagoģiskā procesa ietvaros **zinātnieku izstrādātos testēšanas materiālus var lietot personāls ar atbilstošu izglītību un profesionālo kompetenci konsultēšanā vai arī skolotāji, kas ir apmācīti testa metodes pielietošanā.**

Daudzpusīgā intelekta teorijas autors H. Gardners (H. Gardner) norāda uz cilvēkam piemītošā **intelekta izpausmes veida ietekmi uz mācīšanās procesu, profesijas apguves veidu un veicamā darba izpildi noteiktā profesijā** (Gardner, 1993). *Intelekta* jēdziens savā būtībā apvieno izpratni par visām indivīda kognitīvajām spējām: sajūst, uztvert, iztēloties, atcerēties, domāt, analizēt un pieņemt lēmumu, tas ir - visu intelektuālo darbību kopējo fundamentālo funkciju (Spearman, 1927), abstraktās domāšanas spēju (Terman, 1921), kā arī spēju iegūt un saglabāt zināšanas, atspoguļot un izzināt priekšmetu un parādību īpašības un spēju mācīties no pieredzes (Valbis, 2013).

Saistībā ar skolēna personības izpēti svarīgas ir tādas intelekta izpausmes kā spējas mācīties, loģiski domāt, sistematizēt, analizēt un klasificēt iegūto informāciju, kā arī saskatīt informācijas savstarpējās sakarības vai atšķirības, lai spētu pieņemt lēmumus (Gardner, 1999). H. Gardners (1993), atsaucas uz Ž. Piažē (J. Piaget) secinājumiem, kurš, pētot bērna intelektu dažādās attīstības stadijās, apgalvo, ka intelekts ir dzīves pamatfunkcija, un jebkurā vecumposmā bērnam var būt dažādas intelekta izpausmes, kā lingvistiskās spējas, loģiski matemātiskās spējas, vizuāli telpiskās spējas, ķermeņa jeb kustību spējas, muzikālās spējas, dabaszinātniskās spējas, saskarsmes spējas un pašizpratnes spējas (Piaget, 1936).

Līdzās tradicionālajiem intelekta izpausmes veidiem, kā verbālajam un loģiski matemātiskajam, kurus skolotāji viegli atpazīst mācīšanās procesā, H. Gardners klasificē ar mākslu saistīto jeb telpisko, ķermeņa kinestētisko jeb kustību, muzikālo, dabaszinātnisko, saskarsmes jeb interpersonisko un pašizpratnes jeb intrapersonisko intelekta izpausmes veidu, ko autors nosaucis par intelekta "personiskajām spējām" (Gardner, 1996). H. Gardners skaidrojumā cilvēka prāta darbība atkarībā no viņa personības iezīmēm tiek stimulēta ar dažādiem līdzekļiem, kā, piemēram, ir cilvēki, kuriem ir izteikta starppersonu vajadzība, kas izpaužas kā nepieciešamība savstarpēji komunicēt, apmainīties domām u.tml., savukārt cilvēkam, kurš pēc savas būtības vairāk ir vizuālā tipa pārstāvis, ir izteikta vajadzība uztvert informāciju vizuāli un izpausties radoši, bet cilvēkam, kuram ir izteikta vajadzība efektīvi izmantot savu ķermeni mācību vai profesionālās darbības procesā, nepieciešams izmantot gan plašas, gan sīkas roku un visa ķermeņa kustības, turklāt, kā norāda H. Gardners, izteikta ķermeņa koordinācijas spēja ir saistīta arī ar koordinētu prātu. Dominējošā intelekta veida izzināšana ir svarīga jau skolas laikā, lai vērstu skolēna uzmanību uz saviem iekšējiem resursiem un palīdzētu tos sasaistīt ar iespējamajiem karjeras virzieniem (Gardner, 1993). H. Gardners savos pētījumos atklājis, ka cilvēkā var būt vairāku "personisko spēju" jeb dotumu kombinācija un ka viens vai divi cilvēka intelekta izpausmes veidi ir izteikti dominējoši (Gardner, 1993; 1996), līdzīgi Dž. Holands apgalvo, ka katram cilvēkam piemīt vairāku personības tipu iezīmju kombinācija, bet viena tipa iezīmes ir dominējošas (Holand, 1973).

Saistībā ar *Daudzpusīgā intelekta teorijas* pielietošanu praksē pētnieki (R. Fišers, 2005; White, 1998) atzīmē, ka mācīšanās rezultāts ir augstāks, ja cilvēks izmanto sev piemītošo spēju apstrādāt informāciju ar intelekta dažādo šķautņu starpniecību, kā rezultātā var sekmīgāk atklāt cilvēka individualitāti.

T. Armstrongs (T. Armstrong), balstoties uz H. Gardnera teorijas atzinumiem, kā alternatīvu terminam *intelekts* (angliski - intelligence) min terminu *dotumi* (angliski - smart) (Armstrong, 1999). H. Gardnera un T. Armstronga definēto terminu kopsavilkums atspoguļots 8. tabulā (sk. 3. tabulu).

3. tabula. H. Gardnera un T. Armstronga termini (*Karjeras iespēju izpēte, 2004,12*)

H. Gardnera termini	T. Armstronga termini
Lingvistiskais intelekts	Verbālie vai literārie dotumi
Muzikālais intelekts	Muzikālie dotumi
Loģiski matemātiskais	Loģiski matemātiskie dotumi
Telpiskais intelekts	Iztēles mākslinieciskie dotumi
Ķermeņa kinestētiskais intelekts	Fiziskie dotumi
Interpersoniskais intelekts	Starppersonu komunikatīvie dotumi
Intrapersoniskais intelekts	Iekšpersoniskās apziņas dotumi
Dabas izziņas intelekts	Dabas izziņas dotumi

Pedagoģijas terminoloģijā *dotumi* skaidroti kā „tas, kas kādam ir dots no dabas (vingrs augums, spēcīgi muskuļi, skaistums, laba atmiņa, laba balss) un ko var likt lietā kādu spēju attīstībā” (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000).

Dotumus iespējams attīstīt mācību un darba procesā un sociālās vides ietekmē, un to attīstību sekmē cilvēka interesēm atbilstoša mācīšanās (Armstrong, 1999). Izmantojot testēšanu un darba lapas sevis izzināšanā, var atklāt skolēna dotumu daudzpusību un diapozonu, un rast motivāciju sev izteiktāko dotumu attīstīšanai un stiprināšanai, kas vienlaicīgi ļauj gūt augstākus sasniegumus tajos mācību priekšmetos, kuros skolēns var izpaust savus dotumus.

Nosakot skolēnam raksturīgo intelekta izpausmes veidu, ir iespējams attīstīt skolēna dabas dotās spējas pilnā mērā, un, skolotājam virzot pedagoģisko procesu tā, lai katrs skolēns var mācīties sev piemītošā intelekta izpausmes veidā, iespējams pilnīgāk atklāt karjeras izglītības saturu un stiprināt katra skolēna pārliecību, ka viņam piemītošo dotumu attīstīšana un pielietošana praksē sekmē karjeras vadības prasmju pilnveidi un ir nozīmīga vēlākajā karjeras izvēles un lēmumu pieņemšanas procesā (*Daudzpusīgā intelekta teorija skolā, 2000*).

Mācīšanās teoriju pētnieki (Coffield et al., 2004; Dunn, 2003), ņemot vērā A. Binē (1905) pieņēmumu par iespēju izmērīt cilvēka intelektu ar speciālu testu palīdzību, atklājuši, ka **personības intelektuālās spējas ir mācīšanās stilu pamatā, un mācīšanās stili var tikt precīzi izmērīti ar psiholoģisku testu palīdzību**. Balstoties uz ideju par strukturāli nemainīgu indivīda

dotumu mijiedarbību ar viņa personības īpašībām, kas nosaka noteiktu mācīšanās stilu, kas savā būtībā ir bioloģiski noteikts un relatīvi fiksēts, pētnieki (Dunn, Griggs, 1988; Lauridsen, 2012) ieteikuši karjeras izglītības metodes dažādot tā, lai tās pielāgotu dažādajiem skolēnu mācīšanās stiliem, tādējādi iegūstot pat par 95% augstāku mācīšanās rezultātu.

Kā viena no efektīvām karjeras izglītības metodēm teorētiskajā literatūrā (Kozma, 2007; Stewart, Shamdasani, 1990; Tron, 2012) minēta **diskusija grupā**, kas ir klasiska karjeras konsultēšanas metode sadarbībā ar vairākiem dalībniekiem, kur aktīvā līdzdalībā tiek iesaistīti grupas locekļi ar līdzīgu pieredzi un statusu, kā, piemēram, viena vecuma skolēni, skolu beidzēji, vecāki vai skolotāji.

Diskusijas efektivitāte skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā ir šāda:

- veicina skolēnu interesi strādāt komandā un dalīties zināšanās un pieredzē;
- aktivizē skolēnu interesi un uzmanību par karjeras jautājumiem;
- palīdz mazināt skolēnu bailes no publiskas uzstāšanās;
- palīdz skolēniem argumentēt savus uzskatus salīdzinājumā ar citu viedokļiem;
- attīsta skolēnos informācijas sintezēšanas prasmes;
- sniedz iespēju skolotājam un skolēniem ātri iegūt dažādus daudzveidīgus viedokļus;
- sniedz iespēju skolotājam noskaidrot skolēnu informētību par noteiktiem ar karjeru saistītiem jautājumiem;
- veicina labvēlīgu un draudzīgu atmosfēru diskusijas grupas ietvaros;
- veicina sadarbību problēmu atrisināšanas nolūkā (piemēram, lēmuma pieņemšanas situācijā) (Kozma, 2007; *Starptautiskā karjeras atbalsta rokasgrāmata darbam ar grupu*, 2012)

Karjeras izglītībā diskusija tiek organizēta informācijas, viedokļu, iespaidu, ideju un ieteikumu apmaiņai ar nolūku risināt teorētiskus un praktiskus jautājumus, kas saistīti ar skolēna karjeras vadības prasmju veidošanas jautājumiem. Veiksmīgas diskusijas priekšnoteikums ir dalībnieku iepriekšēja informēšana par izvēlēto tēmu un diskusijas vadītāja un dalībnieku sagatavošanās darbs. Diskusijas pozitīvais rezultāts izpaužas tajā, ka diskusijas gaitā ir iespējams veidot grupas locekļu konstruktīvu attieksmi nozīmīgu jautājumu risināšanā, turklāt tā veicina skolēnu kolektīva vienotību, sekmē dažādu viedokļu respektēšanu un izturēšanās maiņu vienam pret otru, ko vieglāk ir panākt grupā nekā, konsultējot individuāli (Stewart, Shamdasani, 1990).

Diskusija, kas ir centrēta uz grupas dalībnieku mijiedarbību, **sekmē šādu prasmju veidošanos/pilnveidi:**

- komunikācijas prasmi;
- aktīvas klausīšanās prasmi;
- dažādu viedokļu pieņemšanas un respektēšanas prasmi;

- oponentu viedokļu elastīgas uztveršanas prasmi (Kozma, 2007).

Ar karjeras jautājumiem saistītas informācijas sniegšana/saņemšana kā karjeras izglītības metode aplūkota vairākos pētījumos (Botnariuc, 2007; Offer et al., 2001; Offer, 2004; Sampson, 2000 u.c.), kuru analizē secināts, ka visaptverošas informācijas pieejamība un izmantošana ir par pamatu izsvērtas karjeras izvēles veikšanā.

Svarīgi informācijas resursi, kuru iegūšana un analīze sekmē karjeras vadības prasmju pārvaldīšanu, ir šādi:

- informācija par izglītības iegūšanas iespējām visās izglītības pakāpēs;
- informācija par profesionālās darbības iespējām;
- informācija par darbiniekiem izvirzītajām profesionālās darbības un ētikas prasībām (amatu aprakstos, profesiju standartos, noteikumos, ētikas kodeksos u.tml.);
- informācija par izglītības un darba vidi;
- informācija par sociālajiem jautājumiem, saistītiem ar izglītības un profesionālās darbības veidiem (Offer et al., 2001; Offer, 2004).

Svarīgākie **karjeras informācijas iegūšanas avoti** ir šādi:

- karjeras informāciju saturošas tīmekļa vietnes;
- internetā pieejamie ilustratīvie videomateriāli, fotogalerijas, filmas par karjeras tēmām;
- karjeras konsultēšanas pakalpojumi e – vidē;
- publicētie materiāli par karjeras vadības tēmām (pētījumi, aptaujas, grāmatas, metodiskie materiāli, žurnāli, laikraksti, enciklopēdijas, katalogi, bukleti, izdales materiāli u.c);
- tematiskas karjeras uzdevumus saturošas darba burtnīcas.

Kompetencēs balstītas izglītībai raksturīgā plaša informācijas komunikāciju tehnoloģiju (IKT) izmantošana un digitālās prasības veidošana ietver virtualizācijas iespēju izmantošanu mācību procesā (Hawkins, 2004; Kuijpers et al., 2006; Ose, 2014). Mūsdienās tiešsaistes pakalpojumu izmantošana informācijas ieguvē ieņem nozīmīgu vietu, jo digitālā prasība ir kļuvusi par būtisku vispārējo kompetenču un karjeras vadības prasmju indikatoru (Offer, 2004).

Informācijas tehnoloģiju izmantošana sniedz šādus būtiskus ieguvumus:

- satura apguves maksimāla paplašināšana saistībā ar virtuālās vides palielināto interaktivitāti;
- ātra piekļuve karjeras informācijas resursiem, jo ir neierobežota laikā un ir viegli pieejama no jebkuras vietas lielākajai daļai mūsdienu cilvēku;
- atvieglota karjeras informācijas apstrāde (Sampson, 2000).

Tā kā mūsdienu bērni un jaunieši brīvi pārvalda informāciju tehnoloģijas un māk ātri un viegli ar tām rīkoties, iespējama individualizēta (raksturīgi kompetencēs balstītas izglītības

metodoloģijai) karjeras izglītības satura apguve saistībā ar iespēju izvēlēties tādus interneta resursus, kas atbilst skolēna individuālajam mācīšanās veidam/stilam.

Lai skolēns spētu pieņemt sev labvēlīgus lēmumus saistībā ar karjeras iespējām, nepieciešams apstrādāt lielu informācijas apjomu gan par izglītības un profesiju iespējām, gan par sevi iegūto informāciju, tādēļ daturs un elektroniskā vide ir visatbilstošākais instruments lielākajai daļai skolēnu informācijas apstrādes, uzglabāšanas un izmantošanas nolūkā (Botnariuc, 2007).

Karjeras izglītībā atkarībā no mācīšanās mērķiem un satura konteksta iespējams izmantot sekojošas **informācijas tehnoloģiju funkcijas**:

- karjeras atbalsta saņemšana ar tīmekļa vietņu palīdzību (e-konsultācijas u.c.);
- ar izglītību un profesijām saistītas informācijas meklēšanas sistēmu izmantošana;
- materiālu lejuplādēšana un saglabāšana;
- interaktīvu rīku izmantošana sevis izpētē un novērtēšanā;
- sinhrono komunikācijas kanālu izmantošana (čats, skaips, videokonference, telefons u.tml.);
- norāžu (saišu) uz citām tīmekļa vietnēm, saistītām ar karjeras atbalsta pakalpojumiem iegūšana (*Jauno un Interaktīvo tehnoloģiju izmantošana mācību procesā*, 2008).

Latvijas interneta vidē izveidotas vairākas tīmekļa vietnes, kurās **pieejami karjeras izglītībā izmantojamie informācijas resursi**, kas skatāmi 6. pielikumā (sk.6. pielikumu).

Informācijas komunikāciju tehnoloģijas izmantošana skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā sniedz tādas priekšrocības kā ātrāku, precīzāku un efektīvāku pieejamo resursu izmantošanu, interaktīvo rīku lietošanas pieejamību, tūlītēju informācijas pārraidīšanu, turklāt tas saistīts ar minimālām izmaksām informācijas iegūšanā (Pamatrādītāji par IKT izmantošanu mācībās un inovācijām Eiropas skolās, 2011). Pēdējo desmit gadu laikā IKT ir attīstījušās ārkārtīgi strauji, un **IKT izmantošana izglītībā radījusi izmaiņas mācību procesa norisē, mācību saturā un pielietotajās metodēs.**

Datorvidē un e-vidē veiktās darbības, kas sekmē karjeras vadības prasmju veidošanos:

- dokumentu veidošana tekstapstrādes programmās;
- prezentācijas materiālu veidošana datorprogrammās;
- piezīmju lapu, darba lapu un informatīvo materiālu sagatavošana datorprogrammās;
- sevis izzināšana tīmekļa vietņu piedāvāto darba lapu un testu izpildē;
- pašizpētes materiālu strukturēta apkopošana un saglabāšana e- vidē;
- interneta izmantošana informācijas meklēšanas procesā tiešsaišu enciklopēdijā;
- digitālā karjeras portfolio (digitālās darbu mapes) veidošana un uzturēšana (Barret, 2008; *Jauno un Interaktīvo tehnoloģiju izmantošana mācību procesā*, 2008).

Personīgā digitālā karjeras portfolio veidošanā IKT izmantošana izstrādāto materiālu apkopošanā digitālajā darbu mapē piešķir karjeras izglītības darbam jaunas dimensijas (Barret, 2008). Tīmekļa platformas izmantošana personīgā digitālā karjeras portfolio veidošanā skolēnam paplašina karjeras vadības prasmju demonstrēšanas iespējas, jo papildus tekstam tajā var ietvert attēlus, multimediju paraugus, elektroniskas datnes un hipersaites, kā arī paver tādas iespējas kā arhivēšana, ideju sasaiste, sadarbība plānošana, kognitīvās darbības, stāstu stāstīšana un publicēšana u.tml. (Barret, Wilkinson, 2004; Grey, 2008). Tīmeklī bāzētas karjeras portfolio mapes var kļūt par efektīvu skolēnu konstruktīvās apmācības instrumentu sadarbībā ar vienaudžiem – klases/skolas biedriem, sadarbībā ar skolotājiem, karjeras konsultantiem un citiem karjeras atbalsta sniedzējiem, vecākiem un vēlākajiem darba devējiem, kam visiem var tikt piešķirtas piekļuves tiesības konkrētajai vietai, lai veicinātu atgriezeniskās saites procesu (Sampson, 2000; Sultana, 2011). Svarīgi ņemt vērā problēmas, kas var rasties saistībā ar digitālās mapes publisko pieejamību, jo tajā ievietotie materiāli saistīti ar dziļi personiskiem faktoriem, privātumu un ētiskiem jautājumiem, kas var radīt arī juridiska rakstura problēmas, ja mape tiek izmantota mērķiem, kam tā nav paredzēta un ja tā padara skolēnu neaizsargātu, tādēļ no skolotāju puses nepieciešams izskaidrošanas darbs par mapē ievietojamo materiālu saturu, par mapes aizsardzību, par mapei pieejamo personu loku un individuālajām cilvēka tiesībām to publiskot vai nē.

Lēmumu pieņemšanas teorijās (Brown, 1990; Ginzberg et.al.; Krumboltz, 1983; Super, 1984; Rogers, 1969; Vroom, 1964 u.c.) aprakstīti **lēmumu pieņemšanas modeļi**, kurus, pielāgojot konkrētā indivīda iezīmēm un raksturīgajam mācīšanās veidam/stilam, var veiksmīgi izmantot atbalstot skolēnu, karjeras izvēles situācijā.

Kompensācijas modelis atspoguļo, kā cilvēks nobriest karjeras izvēlei, cenšoties iegūt maksimālu labumu no izvēlētajā virziena, un atbilstoši šim modelim pieņem lēmumu, balstoties uz esošajām zināšanām, stereotipiem par darbu un profesijām (Vroom, 1964). Izvēle tiek veikta tā, lai iegūtu iespējami lielāko pozitīvo rezultātu kopumu un izvairītos no negatīva rezultāta, kas savā būtībā norāda uz to, ka cilvēks cenšas iegūt maksimālo kompensāciju, tādēļ šo modeli dēvē par *Kompensācijas modeli*. Karjeras atbalsta sniedzējiem *Kompensācijas modeļa* izmantošana palīdz saprast, kā skolēns izdara izvēles, bet skolēnam sniedz ieguvumu, palīdzot labāk saprast savas gaidas, pieņēmumus, vērtības, intereses un to, cik svarīgs viņam ir iespējama rezultāts

Aprakstošais modelis ir saistīts ar datorizētiem materiāliem noteiktās programmās, kas balstītas uz ekspertu izstrādātu profesiju analīzi, ko var savienot ar indivīda profilu. Profils tiek izveidots, vai nu pašam norādot savas stiprās puses, vai atbildot uz izpētes anketu jautājumiem (Brown, 1990).

Heiristiskais modelis saistīts ar lēmuma pieņemšanu, kas nenotiek racionālā veidā, bet karjeras izvēli nosaka cilvēka jūtas, emocijas, vērtības, intereses un uzskati sociālajā līmenī

(Brown, 1990; Krumboltz, 1983). Modelis balstīts uz cilvēka interešu loka, vērtību sistēmas un emocionālo iezīmju apzināšanu un analizēšanu, centrā izvirzot konkrētās personības dominējošo iezīmju izzināšanu (Rogers, 1951), kā arī reakciju uz apstākļiem un risku faktoriem, kas var būt par iemeslu vēlmei izvēlēties vienkāršāko alternatīvu (Chiru, 2007). Heiristiskais lēmumu pieņemšanas modelis līdzīgs cilvēka individuālajam problēmu risināšanas veidam; indivīda lēmuma pieņemšanu iespaido iegūtā pieredze saskarē ar noteiktiem cilvēkiem, noteiktu vidi, konkrētu profesiju pārstāvjiem, institūcijām un piedzīvotie dzīves notikumi (Brown, 1990). Heiristiskais modelis tiek lietots situācijās, kad cilvēkam nav iespēju padziļināti izpētīt iespējas, kad trūkst fundamentālu zināšanu, uz kurām balstoties, var pieņemt lēmumu, vai arī ir pārāk liels informācijas daudzums, lai to apkopotu un izanalizētu.

Kompromisa modelis atspoguļo veidu, kā cilvēks pieņem lēmumus, izvēloties iet kompromisa ceļu, pastāvot vairākām alternatīvām un daudzveidīgām iespējām. Tiek atlasītas iespēju alternatīvas pēc dzimuma, prestiža, izdevīguma kategorijām, no kurām cilvēks atlasa sev pieņemamākās alternatīvas, un, atsakoties no sev nevēlamām izvēlēm, pieņem kompromisa lēmumu (Gottfredson, Holland, 1996). *Kompromisa modeļa pētnieki* (Ginzberg et al., 1951) atzīmē, ka skolēns profesijas meklējumos nereti saskaras ar izvēlēm starp to, kas viņam patīk un to, kas viņam ir vēlams, noderīgs un nepieciešams, starp to, kas viņu personīgi interesē un to, kas viņam ir piemērots, starp saviem sapņiem un to, ko piedāvā skola un darba tirgus, kā arī reizēm saskaras starp savām un vecāku pretrunīgajām vēlmēm Šādās situācijās būtiska ir spēja pieņemt kompromisa lēmumu, ievērojot alternatīvu izvērtēšanu un salīdzināšanu, papildus informācijas meklēšanu precīzākai alternatīvu izvērtēšanai, ekspertu viedokļu ievērošanu un risku apzināšanu (Rogers, 1969).

Sociālās mācīšanās modeļa ietvaros lēmumu pieņemšanas veids raksturots kā sociālās mācīšanās process, kas atkarīgs no skolēna personīgā mācīšanās veida un mācīšanās pieredžu rezultāta, problēmu risināšanas spējas, kā arī no ģenētiskā mantojuma un konkrētās vides apstākļiem, kur visi šie komponenti ir savstarpēji saistīti un ir skatāmi kopsakarībā sevis izzināšanas un profesiju pasaules izpētes procesā (Krumboltz, 1983).

Normatīvais modelis balstīts uz loģiski racionāliem apsvērumiem (D. Brown, 1990). Racionālais lēmumu pieņemšanas veids iekļauj informācijas vākšanu no dažādiem avotiem un visdažādākajos veidos, ekspertu intervēšanu, sarunāšanos ar profesiju pārstāvjiem, praktiskus darbības izmēģinājumus un virtuālo darbošanos. Informācijas apkopošana un analizēšana palīdz cilvēkam noskaidrot un izprast karjeras iespēju loku, izvērtēt iespēju priekšrocības un trūkumus, salīdzināt izanalizētās alternatīvas. Karjeras izvēles veikšanas posms paredz iesaistīšanos darbībā, kas sniedz vislabāko rezultātu. (Brown, 1990; Osipow, 1983). S. Fukujama (S. Fukuyama) prasmē izraudzīties profesiju racionāli kā galvenos lēmuma pieņemšanas komponentus norāda cilvēka

pašnovērtējumu, zināšanas par profesiju un saskari ar reālo praktisko darbību. Karjeras atbalsta sniedzējam sadarbībā ar skolēnu apkopojot un izanalizējot iegūtos izpētes materiālus, ir iespējams novērtēt, vai skolēna karjeras izvēle ir racionāla un kādas stiprās un vājās personības iezīmes attiecībā uz profesijas izvēli ir koriģējamas ar psiholoģijas un pedagoģijas metodēm (Фукьяма, 1989).

Pētnieki (Kuijpers, Meijers, 2011) norāda uz to, ka bērns, pusaudzis vai jauniešs atbilstoši savam vecumposmam piemītošajām attīstības īpatnībām mēdz rīkoties impulsīvi, emociju iespaidā un nereti ir saistīts ar situācijām, kad neoperē ar visiem iespējamiem faktiem, viņam nav izveidojušās pietiekamas argumentācijas prasmes, kā arī nav nostabilizējusies konsekventa vērtību sistēma, tādēļ skolēnam bez profesionāla pieaugušo atbalsta ir grūti patstāvīgi pieņemt racionālus lēmumus.

Lēmumu pieņemšanas modeļi izmantojami individuāla karjeras atbalsta sniegšanā skolēnam, piemērojot tos konkrētām skolēna dzīves situācijām un personības iezīmēm.

Veiksmīgu karjeras vadību spēj nodrošināt tikai tādu lēmumu pieņemšana, kuriem ir reāli izpildāmi mērķi un uzdevumi, tādēļ pedagoģiskā procesa virzības ietvaros karjeras atbalsta sniedzēja kompetencēs ietilpst arī māka palīdzēt skolēnam sevis izzināšanas procesā apzināties savu reālo spēju robežas (Jaunzeme, Šmitiņa, 2007).

Kompetenču pieejā balstītai izglītībai raksturīgā individualizētā pieeja skolēnam (Mendenhall, 2015; Hughes, 2004; Vuorinen, 2014) ir **nozīmīga karjeras atbalsta sniegšanas procesā, nodrošinot skolēna karjeras konsultēšanu**. Karjeras konsultēšana savā būtībā ietver tādu zinātņu nozaru kā pedagoģijas, psiholoģijas, terapijas, socioloģijas, etnoloģijas, filozofijas, ētikas, komunikācijas un sabiedrības attiecību teorētiskos pamatprincipus (Tron, 2012), tādēļ skolēna karjeras konsultēšanas procesā nepieciešams skolotāja vai cita atbalsta sniedzēja vispārīgāks intelektuālisms, kas balstīts uz tādām kompetencēm kā zināšanas un prasmes komunikācijas veidošanā, zināšanas psiholoģijā, literatūrzinātnē, filozofijā un sociokulturālos pētījumos par to, kā vislabāk izprast cilvēka rīcību, lai nodrošinātu lietderīgu konsultēšanu (Peavy, 2004; Pīvijs, 2010; Sultana, 2004).

Jēdziena *konsultēšana*, kas cēlies no latīņu valodas vārda *consultatio* un nozīmē procesu, kurā speciālists sniedz padomus, ieteikumus un paskaidrojumus (Svešvārdu vārdnīca, 1999, 390), plašāks nozīmes skaidrojums karjeras vadības aspektā atrodams dažādos teorētiskajos literatūras avotos (Amundson, 2003; King, 1999; Peavy, 1997; Savickas, 1993; Tron, 2012 u.c.), bet viena no lakoniskākajām karjeras konsultēšanas definīcijām ir: “konsultēšana ir palīdzības forma, kura centrēta uz personas vajadzībām un karjeras mērķiem” (McLeod, 2013, 17).

Jau 20. gadsimta sākumā latviešu pedagogs P. Dreimanis, pētot sakarību starp cilvēka personības individuālo tipu un darba dalīšanu sabiedrībā, atzīst: „šī tipu dažādība prasa dažādu

darba dalīšanu, kas ļauj katram cilvēkam izvēlēties viņa spējām atbilstošu nodarbošanos, un tādēļ pedagoģiskajās prasībās jāietver uzdevums mācību procesa ietvaros attīstīt katru individu atbilstoši viņa īpatnībām. Varētu mēģināt noteikt skolēnu īpatnības un pēc tām viņu nodarbošanos, bet tas mūsu dienās vēl grūti realizējams” (Dreimanis, 1929, 12). P. Dreimaņa atziņas liecina par **pirmajiem teorētiskajiem iedīgļiem skolēnu karjeras konsultēšanas virzienā**, kas tolaik vēl nav zinātniski pamatota un tādēļ pedagoģiskajā praksē netiek mērķtiecīgi pielietota. Liecības par jauniešu virzīšanu noteiktās darba jomās atrodamas 20. gs trīsdesmito gadu preses izdevumos, tā mēnešraksta “Latvijas Skola” izdevumā publicēta Latvijas Darba centrāles direktora A. Šmita uzstāšanās Rīgas pamatskolu sanāksmē, kurā viņš aicina skolotājus pievērst uzmanību jauniešu darba izvēlei, norādot, ka “jāapsver jautājums par jaunatnes plašāku novirzīšanu nepieciešamos amatos. Novirzot skolu jaunatni vajadzīgā un piemērotā amatā un darbā caur padomdotuvēm, kur viņiem padomus sniedz padomdevēji un skolotāji, Latvijas tautsaimniecībai vairs nezudīs darba enerģija” („Latvijas Skola”, 1939, 656). Vēsturiskajā liecībā minētās padomdotuves var uzskatīt par **pirmajiem mēģinājumiem Latvijā izveidot konsultēšanas centrus skolu jauniešu orientēšanai noteiktos darbos**, savukārt minētos padomdevējus - par karjeras konsultantu priekštečiem Latvijā.

Atbilstoši mūsdienu laikmeta dinamiskajām norisēm raksturīgi, ka cilvēkam jābūt pielāgoties strauji mainīgajai darba pasaulei, kā arī mainīgajai ekonomiskajai, politiskajai un sabiedrības dzīves situācijai, tadēļ karjeras izvēles procesā arvien lielāku lomu ieņem **profesionāls karjeras konsultants, kas vienlaikus ir atbalstītājs, informētājs, izglītotājs un cilvēka pašizpētes veicinātājs** (McMahon, Patton, 2006). 20. gadsimta beigu posmā un 21. gadsimtā karjeras konsultēšana tiek zinātniski pamatota un skaidrota no dažādu zinātņu viedokļa: pedagoģijas (King, 1999, Launikari, Puukari, 2005; Leirvik, 2012; Plant, 2004; Sigurdardottir et al., 2009), psiholoģijas (Kozma, 2007; Ņikiforovs, 2004; 2007; Stankaitytė et al., 2008; Tron, 2012) un karjeras atbalsta pētījumos (Amundson, 2003; Brown, Brooks, 1991; Ertelts, Šulcs, 2008; Jigau, 2007; Peavy, 1995; 1996; 1997; 2004; Savickas, 1993).

Viens no nosacījumiem, lai atbalsta sniegšana skolēnam tiktu veiksmīgi realizēta, ir prasmīga karjeras konsultēšanas elementu izmantošana pedagoģiskajā procesā, kas izpaužas kā mijiedarbība starp atbalsta sniedzēju un atbalsta saņēmēju ar mērķi sekmēt skolēna spējas apzināti un patstāvīgi pieņemt lēmumus un vadīt savu karjeru.

Karjeras konsultēšana teorētiskajā literatūrā ir plaši analizēta. M. Jigau (2007) skaidrojumā *karjeras konsultēšana* ir globāla pieeja cilvēkam, ievērojot visus viņa personīgās, profesionālās un sociālās dzīves aspektus ar mērķi panākt maksimālu savienojamību starp cilvēka resursiem, prasībām, centieniem un interesēm un reālo piedāvājumu izglītības vai darba jomā un sasniegt maksimālu savienojamību starp sociālo un profesionālo integrāciju, savukārt R. V. Pīvijs (2010)

nošķir karjeras konsultēšanu no tradicionālās psiholoģiskās konsultēšanas, atzīmējot, ka karjeras konsultēšanā „uzsvars ir novirzīts no uzvedības tehnoloģijas uz simbolisko konstruēšanu un no personības struktūras uz kontekstualizētu savas identitātes un savu nostāju veidošanu, turklāt šajā konsultēšanā uzmanība tiek vērsta uz ētisku, nozīmīgu un pragmatisku ideju izmantošanu” (Pīvijs, 2010, 8). G. Kings darbā *Skolotāju konsultēšanas kompetences (Counselling Skills for Teachers)*, raksturojot pedagoga - karjeras konsultanta lomu, uzsver, ka konsultēšanas ietvaros var izveidot uz uzticību balstītas skolotāja un skolēna savstarpējās attiecības, kas skolēna “aizsardzības mūri” palīdz nojaukt “akmeni pa akmenim” (King, 1999, 7). Daži pētnieki (Mitchell, Krumboltz, 1996) akcentē karjeras konsultēšanu kā dialogu, kas savā būtībā ir saruna starp skolēnu un pieaugušo, kurā noteicošā ir skolēna pieredze, kas jāmeklē saskaņot ar skolēna paštēlu un darba identitātes izveidošanu, tādēļ būtiski ir veicināt gan skolēna iekšējo dialogu, kurā centrālo lomu ieņem personīgā nozīme, gan ārējo dialogu, kurā centrālo lomu ieņem darba sabiedriskā nozīme, savukārt citi pētnieki (Meijers et al., 2013) norāda uz to, ka skolas laikā praktizētie dialogi starp skolēnu un skolotāju/konsultantu veicina karjeras vadības prasmju izveidi lielākā mērā nekā personības īpašības. R. V. Pīvijs, raksturojot mūsdienu tehnoloģiju laikmeta postindustriālo sabiedrību, secina, ka šodienas cilvēkiem ir maz iespēju piedalīties sarunā, kur otra persona uzmanīgi un pacietīgi klausās, palīdz formulēt personīgo pieredzi un kā partneris iesaistās problēmu risināšanas dialogā, kurā patiesa ieklausīšanās var būt ārkārtīgi svarīga skolēnam, kurš pats nespēj rast risinājumu savām problēmām. R. V. Pīvijs (2010) karjeras konsultēšanu raksturo kā individualizēta atbalsta procesu, kurā skolēns var sajusties droši un visu „salikt pa plauktiem”, savukārt A. Joma (2014) uzsver, ka karjeras konsultēšanas gaitā svarīgi ir radīt labvēlīgu atmosfēru skolēna domu, jūtu, darbības/rīcības izpētei un noskaidrošanai, lai veicinātu objektīvu pašizziņu, bet N. Amundsons (2003) akcentē ieinteresēta skolotāja, kurš vēlas sniegt atbalstu un prot palīdzēt saskatīt problēmu risinājumu veidus, nozīmīgo lomu.

Dažādo pētījumu analīze atklāj pētnieku kopīgo konceptuālo nostādni, ka **skolēna karjeras konsultēšana balstās uz tādu sadarbības procesu, kas orientēts uz to, lai skolotājs palīdzētu skolēnam izprast viņa vajadzības, palīdzētu skolēnam izzināt sevi un lai skolēns, apzinoties esošos dzīves sasniegumus, spētu pieņemt lēmumus karjeras izvēlē un mācītos uzņemties atbildību par pieņemtajiem lēmumiem.** Mūsdienu pedagoģijā konsultēšanas uzsvars ir novirzījies no tradicionālā atbalsta, kas ir daļa no skolotāja pamatpienākumiem, uz karjeras konsultēšanas un ieteikumu sniegšanu, tādēļ katram skolotājam vēlams apgūt karjeras konsultēšanas pamatiemaņas (King, 1999).

Kā efektīvu karjeras konsultēšanas metodi pētnieki (Amundson, 2003; Law, 2005; Savickas, 1993) piedāvā izmantot „stāstījumu”, kas balstās uz cilvēka iepriekšējās pieredzes atstāstījumu, apgūtajiem lomu modeļu aprakstiem un esošajām zināšanām pašreizējā laikā,

atzīmējot, ka tā var gūt precīzāku priekšstatu par konkrētās personības „kodolu”. Karjeras izvēles situācijā stāstījuma gaitā notiekošā pašatklāsmē un sakritību saskatīšana veicina karjeras iespēju saskatīšanu, lēmumu pieņemšanu un plānošanu atbilstoši lēmumu pieņemšanas modeļiem, kas ir izrādījušies funkcionāli. „Stāstījums” var kalpot arī par argumentu, lai iezīmētu jaunas personīgā stāsta koordinātes, kas pielāgotas personīgām vajadzībām

A. Vats (A. Watts) rezumē, ka **karjeras konsultēšanas process ir vērsts nevis uz to, lai konsultants cilvēka vietā veiktu karjeras izvēli, bet lai palīdzētu viņam pašam veidot izpratni par savas karjeras veidošanu un vadīšanu** (Watts, 2000).

Saistībā ar karjeras konsultēšanas pieejamību Latvijas izglītības sistēmas ietvaros, iezīmējas esošās situācijas problemātiskums, kad reāli iespējamās darbības, ko var sniegt pedagoģiskais personāls, nav līdzvērtīgas profesionāli sniegtam karjeras atbalstam karjeras konsultanta vadībā. Ja salīdzina iepriekš aprakstītās *karjeras konsultēšanas* būtību ar skolotāja iespēju robežās sniegtās konsultācijas būtību, redzama principiāla atšķirība starp šīm darbībām, jo termins *konsultācija* saistībā ar pedagoģisko procesu paredz vien “papildus nodarbības mācību procesā kādu jautājumu noskaidrošanai” (Svešvārdu vārdnīca, 2000, 400), bet karjeras konsultanta profesijas standartā noteikts, ka tas ir speciālists, kurš konsultē, informē un izglīto cilvēku karjeras attīstības jautājumos, sniedz atbalstu karjeras plānošanā un veidošanā, tai skaitā, atbalsta cilvēku lēmuma pieņemšanas procesā par profesijas, darba, formālās un neformālās izglītības izvēli; palīdz attīstīt karjeras vadības prasmes, tajā skaitā, darba meklēšanas prasmes (*Karjeras konsultanta profesijas standarts*, 2011).

Pētījumu un normatīvo dokumentu analīze atklāj: lai skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā varētu izmantot karjeras konsultēšanu vai tās elementus, nepieciešama pedagoģiskā personāla sagatavotība gan teorētiskajā, gan praktiskajā līmenī.

No iepriekš analizētā **var secināt:**

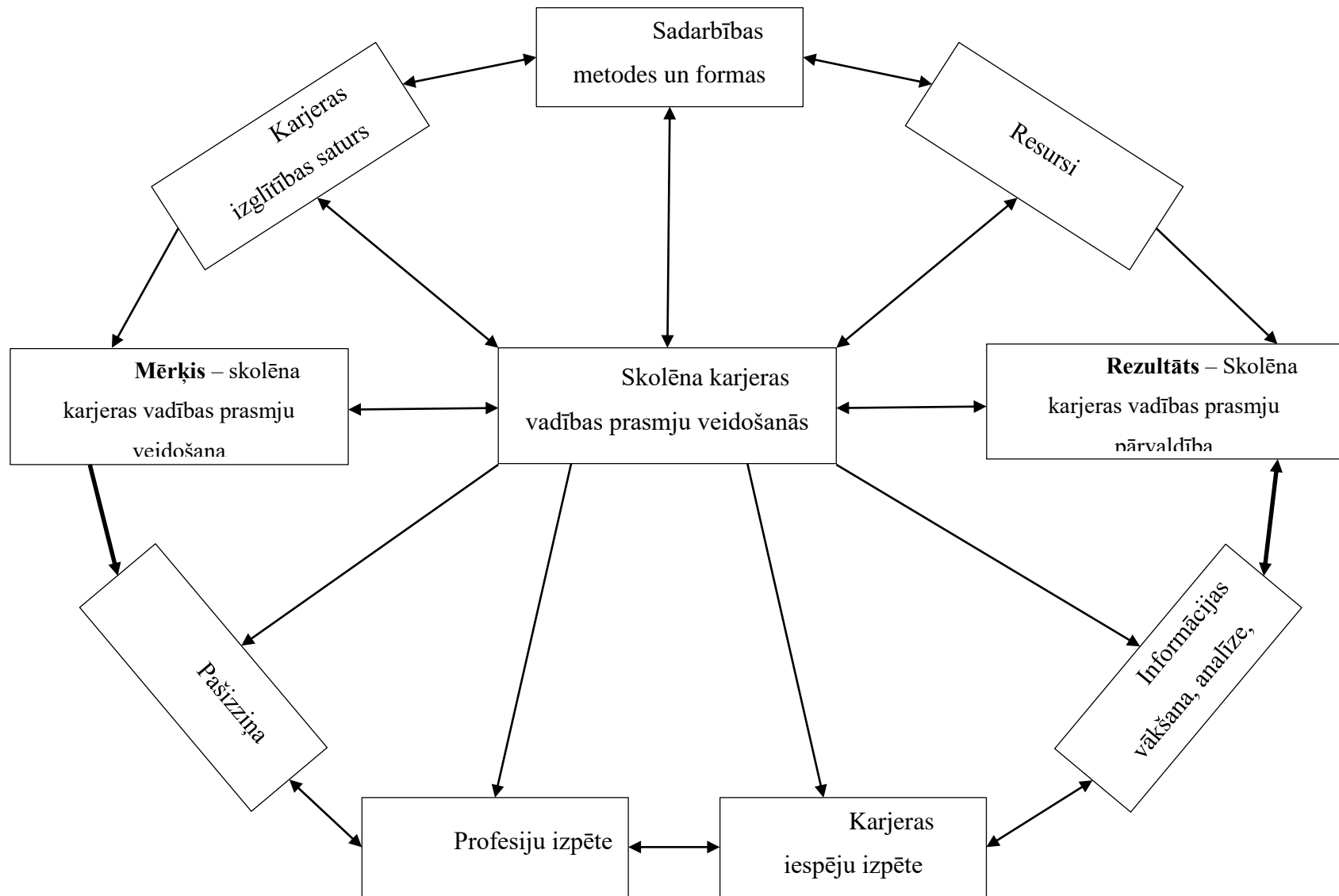
1. Katra skolēna konkrētais karjeras vadības prasmju veidošanās rezultāts ir saistīts ar karjeras izglītības ietvaros veiktās profesionālās pētniecības izziņas raksturu, kas ir reproduktīvs, interpretējošs un radošs, ir atkarīgs no skolēna zināšanām, domāšanas īpašībām, mācīšanās veida/stila un no pedagoģiskā procesa organizācijas, kur svarīga loma ir skolotāja sadarbībai ar skolēnu/skolēniem un izvēlētajām kompetenču pieejā balstītām mācību metodēm.
2. Mērķtiecīga karjeras izglītības metožu izmantošana, kad tiek veicināta skolēna personalizēta mācīšanās, darbojoties ar sevis izzināšanas metodēm un profesiju pasaules izpēti saistībā ar skolēna karjeras iespējām, paaugstina skolēna mācīšanās motivāciju un palīdz veidot karjeras vadības prasmes.

3. Skolēna karjeras vadības prasmju apguve sasniedz savu mērķi, ja karjeras izglītība ir integrēta skolas izglītības programmas tematiskajās jomās tādā veidā, ka klašu audzinātāji klases stundās īsteno vispārēju karjeras izglītības saturu, bet mācību priekšmetu skolotāji katrs savā mācību priekšmetā padziļina karjeras izglītības satura apguvi sasaistē ar karjeras iespējām noteiktai zinātņu jomai atbilstošās nozarēs un profesijās, kurās nepieciešamas konkrētajā mācību priekšmetā apgūstamās zināšanas un prasmes.
4. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās process attīstās progresējoši no vienkāršu pamatprasmju pārvaldīšanas uz sarežģītāku prasmju apgūšanu un pilnveidi.
5. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā būtisks ir lēmumu pieņemšanas treniņš, lai skolēns būtu gatavs pašvadīt savu darbību, risinot sarežģītas dzīves situācijas, patstāvīgi pieņemot lēmumus un vadot karjeru sev vēlamā virzienā.
6. Bez profesionāla pedagoģiskā personāla atbalsta skolēnam ir grūti patstāvīgi pieņemt racionālus lēmumus karjeras izvēles situācijās, jo skolēns neoperē ar visiem iespējamiem faktiem un viņam nav izveidojušās pietiekamas argumentācijas prasmes un nav nostabilizējusies konsekventa vērtību sistēma. Karjeras atbalstu skolēnam var sniegt pedagoģiskais personāls ar atbilstošu profesionālo kompetenci.

Lai atspoguļotu teorētiskajā pētījumā atklātās sakarības starp sistēmisku pedagoģiskā procesa virzību un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos, kas iespējama kompetenču pieejā balstītas karjeras izglītības ietvaros, kuras satura apguve balstīta atbilstošās metodikās, pedagoģiskās organizācijas formās un sadarbībā ar profesionālu pedagoģisko personālu, nākošajā nodaļā tiek izveidots teorētiskais skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modelis.

1.6. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās teorētiskais modelis

Pamatojoties uz pētījuma teorētiskajā analīzē iegūtajām atziņām par savstarpēji saistītiem subjektīviem un objektīviem komponentiem, no kuriem atkarīga skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās, ir izveidots teorētiskais darbības procesuālais modelis (sk.3. attēlu).



3.attēls. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās strukturālais modelis

Darbības procesuālais modelis ir uzskatāms shematisks attēlojums sarežģītas pedagoģiskas parādības atspoguļošanai, tā metodoloģiskais pamats ir procesuālā pieeja, kurā darbība tiek pētīta kā cilvēka attīstību veicinošs faktors (Špona, Čehlova, 2004). Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesuālajā modelī atspoguļota pedagoģiskā procesa objektīvo un subjektīvo komponentu mijsakārība, kas konceptuāli ir skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās pamatā. Objektīvie komponenti, kam raksturīgs augsts patiesības mērs un atbilstība objektīvajai īstenībai (Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca, 2000), modelī ir skolēna/skolēnu – skolotāja sadarbības metodes un formas, pieejamie resursi un karjeras izglītības saturs, kuru apgūstot, skolēns uzņem sevī jaunas zināšanas, veido prasmes un attieksmes, kā rezultātā notiek interiorizācija - ārējas darbības transformācija intelektuālajā, iekšējā darbībā, veidojot jaunu intelektuālu darbību (Vygotsky, 1987; Виготский, 1960). Svarīgs objektīvais faktors ir skolotāja mērķtiecīgi veidota mācību darbības satura, formu un metožu vienotība, kas nodrošina mērķtiecīgu skolēna patstāvīgas darbības attīstības sekmēšanu, kas savukārt ir pamatā skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesam (Bernarde, 2013).

Subjektīvie komponenti, kas ir darbības procesa veikšanas pamatā, modelī ir pašizziņa, profesiju izpēte, karjeras iespēju izpēte un informācijas izmantošana apgūto zināšanu un prasmju nostiprināšanai, pašpiederības bagātināšanai, kā rezultātā notiek eksteriorizācija (Zelmenis, 2000; Špona, Čamane, 2009) – iekšējo psihisko procesu ārējā izpausme (Psiholoģijas vārdnīca, 1999), kad skolēns reflektē uz interiorizācijas procesā apgūto, rīkojas un iedarbojas uz īstenības objektiem un **pats ir darbības procesa veicējs jeb īsteno pašvadītu darbību.**

Modelī parādīts, kā interiorizācijas procesā skolēns var veidot teorētiskajā pētījumā atklātās sakarības starp sistēmisku pedagoģiskā procesa virzību un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos, kas iespējama pie nosacījumiem, ka skolēnam ir iespēja sistemātiski apgūt karjeras izglītību, kuras saturs balstīts atbilstošās metodikās un karjeras izglītības organizācijas formās; izmantojamie karjeras izglītības resursi un līdzekļi ir orientēti uz to, lai pedagoģiskā procesa centrā ir izvirzīta skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās sekmēšana un skolēnam ir nodrošināta iespēja saņemt profesionālu pedagoģiskā personāla atbalstu. Modelī atspoguļotais rezultāts – karjeras vadības prasmju pārvaldība - ir sasniedzams, sadarbībā iesaistot visus iespējamus skolas pedagoģiskā personāla pārstāvjus un citus sadarbības partnerus (absolventus, vecākus, sociālos partnerus, uzņēmējus, darba devējus, augstskolu pārstāvjus, nevalstisko organizāciju, biedrību, nozaru asociāciju pārstāvjus). Rezultāta sasniegšana balstās uz skolēna personības iekšējās un ārējās struktūras savstarpējo saistību, kur ārējā struktūrā ietilpst iegūtās zināšanas, pieejamā informācija, personīgā izpratne par to, kas skolēnam patīk, interesē, ir vērtīgs un piemērots, bet iekšējā struktūrā ietilpst prasmes visu šo ārējo struktūru organizēt un vadīt sev vēlamajā virzienā.

Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeļa kvalitātes kritēriji un rādītāji

Lai pārbaudītu teorētiskajā pētījumā atklātās sakarības starp pedagoģiskā procesa virzību un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos, tiek izvirzīti šādi teorētiskā modeļa kritēriji:

- sistemātiska karjeras izglītības apguve;
- sistēmiska karjeras izglītības īstenošana atbilstoši skolēna vajadzībām;
- sadarbība ar profesionālu pedagoģisko personālu.

Lai empīriskajā pētījumā analizētu karjeras vadības prasmju veidošanās rādītājus, izvirzītie kritēriji tiek mērīti ar noteiktiem rādītājiem, kurus raksturo līmeņu pazīmes, kas atbilstoši atspoguļo rādītāja iezīmes pakāpi:

- A līmenis – augstākais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgā iezīme ir augsta un tai ir regulārs raksturs;
- B līmenis – vidējais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgai iezīmei ir fragmentārs raksturs un tā ir veidošanās stadijā;
- C līmenis – zemākais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgā iezīme nav izveidojusies.

Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeļa kritēriji un rādītāji skatāmi 3. tabulā (sk.4. tabulu).

4. tabula. Skolēna karjeras pašvadības prasmes veidošanās modeļa kritēriji un rādītāji

Kritērijs	Rādītājs	A līmenis	B līmenis	C līmenis
Sistemātiska karjeras izglītības apguve	Nodrošināta karjeras izglītības apguve klases stundās (Balduņš, Raževa, 2001; King 1999; Korna, 2011; Tron, 2012)	Karjeras izglītības jautājumi regulāri iekļauti klases stundu darbā	Karjeras izglītības jautājumi iekļauti klases stundu darbā fragmentāri	Karjeras izglītības jautājumi netiek iekļauti klases stundu darbā
	Nodrošināta integrēta karjeras izglītības apguve mācību priekšmetu stundās (Coffield, 2004; Riņķis, 2007; Sultana, 2009; Zelmenis, 2000; Vuorinen, 2014;)	Regulāri nodrošināta integrēta karjeras izglītības apguve	Fragmentāri nodrošināta integrēta karjeras izglītības apguve	Netiek nodrošināta integrēta karjeras izglītības apguve
Sistēmiska karjeras izglītības īstenošana atbilstoši skolēna vajadzībām	Karjeras izglītības saturs sistēmiski balstīts atbilstošās karjeras vadības prasmju veidošanas metodikās (Fišers, 2005; Hahele, 2006; Kolb, 2000; Law, 2005; Riņķis, 2002; Sultana, 2012; Sigurdardottir et al., 2012)	Metodiku izmantošanā tiek ievērots sistēmiskums	Metodiku izmantošanā daļēji tiek ievērots sistēmiskums	Metodiku izmantošanā netiek ievērots sistēmiskums

Sadarbība ar profesionālu pedagogisko personālu	Karjeras izglītībā izmantotas atbilstošas sadarbības metodes un formas (Hudson, 1999; Kovaļčuka; 1998; Lanka, 1999; E. Maslo, 2003; Pudule, 2013; Žogla, 1994; King, 1999; Sultana, 2013; Špona, 2004)	Sistēmiski tiek izmantotas daudzveidīgas sadarbības metodes un formas	Daļēji tiek izmantotas daudzveidīgas sadarbības metodes un formas	Nav sadarbības
	Nodrošināta karjeras konsultāciju pieejamība (Amundson, 2009; Jigau, 2007; King, 1999; Kozma, 2007; McLeod, 2013; Watts, 2000; Peavy, 2004; Savickas, 1993)	Visiem skolēniem pieejamas karjeras konsultācijas	Daļai skolēnu pieejamas karjeras konsultācijas	Skolēniem nav pieejamas karjeras konsultācijas

2. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās empīriskā izpēte

Promocijas darba empīriskajā daļā pētīta esošā situācija Latvijas vispārizglītojošās skolās saistībā ar skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās iespējām mācību procesa ietvaros, empīriski pārbaudīts teorētiskais *Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesuālais modelis* un, pamatojoties uz empīriskā pētījuma rezultātiem, izstrādāti ieteikumi.

Promocijas darba 2. daļa ir strukturēta trīs apakšnodaļās. 1. apakšnodaļā ir izvirzīts empīriskā pētījuma mērķis un uzdevumi, aprakstīta pētījuma gaita un pētnieciskās metodes, kontrolgrupas un eksperimentālās grupas izlase, empīriskā pētījuma metodoloģija un organizācija; 2. apakšnodaļā analizēti empīriskajā pētījumā iegūto datu rezultāti, veikta pētījumā atklāto faktoru analīze; 3. apakšnodaļā aprakstīta eksperimenta veikšana, formulēti secinājumi un ieteikumi Izglītības un zinātnes ministrijai, vispārizglītojošo skolu vadītājiem un skolotājiem.

2.1. Empīriskā pētījuma metodoloģija, programma un organizācija

Empīriskā pētījuma mērķis ir empīriski pārbaudīt teorētisko *Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeli*, izpētot mijsakarību starp sistemātiskas, sistēmiskas un atbilstošās metodikās balstītas karjeras izglītības satura apguvi un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos.

Empīriskā pētījuma ietvaros izvirzīti uzdevumi esošās situācijas izpētei un analīzei:

- kvantitatīvo datu ieguves (aptauju) rezultātā:
 - konstatēt tendenci, cik lielā mērā karjeras izglītība tiek realizēta Latvijas vispārizglītojošās skolās;
 - konstatēt, kādas pedagoģiskās metodes tiek izmantotas skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā;
 - konstatēt tendenci, cik lielā mērā Latvijas vispārizglītojošo skolu skolēni pārvalda lēmumu pieņemšanas prasmi karjeras izvēles situācijā;
- kvalitatīvo datu ieguves (interviju, fokusgrupu diskusiju, pārrunu, novērojumu, aptauju atvērto jautājumu) rezultātā:
 - pārbaudīt teorētiskajā modelī atspoguļotos skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās kritēriju līmeņus;
 - apkopojot empīriskā pētījuma rezultātus, izstrādāt ieteikumus skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās sekmēšanai vispārizglītojošā skolā.

Empīriskā pētījuma gaitā veiktā informācijas ievākšana - skolēnu aptauja (kvantitatīvā metode) izstrādāta, balstoties uz teorētiskajā daļā atklāto pētnieku atzinumiem par karjeras izglītības apguves regularitāti (mācību stundu apjomu) un karjeras vadības prasmju veidošanās procesā pielietojamām atbilstīgākajām mācību metodēm.

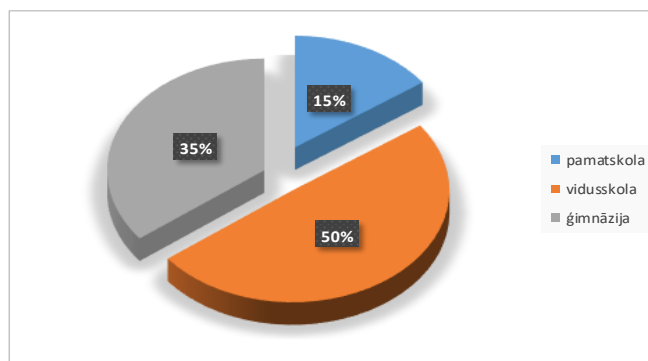
Skolēnu aptaujas ietvaros tika anketēti 8.,9.,11. un 12. klases 903 skolēni, ar nolūku aptaujāšanā iekļaut skolēnus, kuriem ir atlicis pēdējais vai pirmspēdējais mācību gads līdz noteikta izglītības līmeņa pabeigšanai, līdz ar to viņiem ir aktuāla tālākās izglītības vai darba izvēle. Pētījuma bāzi veido kontrolgrupa: skolēni, kuri paši pieteikušies „Jauniešu un vecāku karjeras informācijas un konsultēšanas centrā” uz karjeras nodarbībām, semināriem un individuālajām karjeras konsultācijām, kā arī autores izvēlētas skolēnu grupas, veidojot statistisko kopu. Statiskās kopas kopīgās pazīmes: respondenti ir dažādu Latvijas novadu pilsētu un lauku vispārizglītojošo skolu (pamatskolu, vidusskolu, ģimnāziju) skolēni. Pētījumā iekļautas 52 skolas, izmantojot sekojošu atlases pieeju:

- skolu atlasē ievērots tipisks mūsdienu skolas modeļa princips, nevis īpaši atlasīts audzēkņu kontingents vai īpaši izmeklēti mācību un audzināšanas procesa apstākļi;
- grupējot skolas, tika ievērots skolu teritoriālais izvietojums, iespēju robežās ievērojot skolu reģionālo novietojumu tā, lai tiktu pārstāvēti visi Latvijas novadi, kā arī lauku un pilsētu skolas;
- skolēnu atlasē ievērota klāsteru metode, iekļaujot anketēšanas brīdī visus pieejamos attiecīgās skolas 8., 9., 11. un 12. klases respondentus;
- anketēšanā iekļauti arī skolēni, kuru klašu audzinātāji paši vērsušies „Jauniešu un vecāku karjeras informācijas un konsultēšanas centrā” ar mērķi sadarboties.

Aptaujas anketas tika aizpildītas pētījuma autores klātbūtnē, skolēni tika instruēti par anketas aizpildīšanu, anketas aizpildīšanas laiks netika limitēts, un tās tika aizpildītas anonīmi. Anketēšanas rezultātā ir apkopoti skolēnu aptaujā iegūtie kvantitatīvie dati, ietverot sociāldemogrāfiskos datus, kā dzimums, klase, kurā skolēns mācās, skolas teritoriālais novietojums un skolas tips.

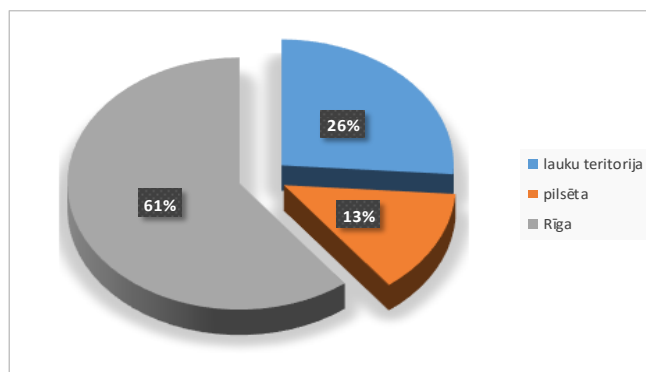
Pētījumā analizēti par derīgiem uzskatāmie 827 respondentu sniegtie dati.

Pētījuma ietvaros tika izmantoti 8. klašu 95 skolēnu, 9. klašu 426 skolēnu, 11. klašu 92 skolēnu, 12. klašu 214 skolēnu sniegtie dati, no kuriem 440 jeb 53,2% ir meitenes, bet 387 jeb 46,7% ir zēni. Aptaujāto skolēnu sadalījums pa skolu tiem redzams 4.attēlā (sk. 4.attēlu).



4.attēls. Statiskās kopas respondentu sadalījums pa skolu tiem (n=52)

Aptaujāto skolēnu sadalījums pēc teritoriālā iedalījuma redzams 5.attēlā (sk.5. attēlu).



5. attēls. Statiskās kopas respondentu sadalījums pēc teritoriālā iedalījuma(n=52)

Anketēšanas rezultātā iegūto datu apstrāde veikta datu apstrādes programmas SPSS (Statistical Package for Social Science) 17 versijā. Kvantitatīvā pētījuma metode - anketēšana izmantota, lai gūtu priekšstatu par to, cik bieži un kādas pedagoģiskās darbības tiek veiktas aptaujāto respondentu skolās karjeras izglītības ietvaros.

Izstrādājot anketu kvantitatīvai datu ievākšanai, ņemtas vērā iepriekšējā pētījumā (*Karjeras attīstības atbalsta sistēmas ieviešana pamatskolā skolēnu karjeras plānošanas prasmju veicināšanai, 2009*) respondentu izteiktās atsauksmes par skolēniem adresēto ESF projektā KIPNIS (2007) izstrādāto anketu "Skolēnu aptauja par karjeras attīstības atbalsta jautājumiem". Pēc skolēnu apgalvojumiem, anketas saturs, kurā iekļauti garos teikumos izteikti 40 jautājumi ar vairākos vārdos izteiktiem četriem atbilžu variantiem, nav rosinājis vēlmi iedziļināties visos jautājumos un atbildēt pēc būtības, kā rezultātā bieži vien aptaujas anketas aizpildītas formāli un pavirši. Lai sekmētu objektīvas informācijas iegūšanu, anketa "Karjeras izglītība skolā -1" (turpmāk – 1. anketa) izveidota vienkārši un viegli uztverama (ņemot vērā arī to skolēnu uztveres līmeni, kuru mācību valoda nav latviešu) ar precīzi izteiktiem atbilžu variantiem slēgtajos jautājumos, kas respondentiem liek skaidri definēt savu viedokli, un piedāvātiem metožu nosaukumiem, kā arī atbildes variants „citas metodes” ar mērķi pārliecināties, vai mācību procesā tiek lietotas daudzveidīgas metodes, un pārbaudītu skolēnu spēju sasaistīt dažāda veida mācību darbības ar karjeras izglītības būtību. Anketas jautājumi formulēti, lietojot vienkāršus, viennozīmīgus vārdus, un tie ietver no 10 – 16 vārdiem (sk. 7. pielikumu). 1. anketas saturs ietver tādas teorētiskajā pētījumā analizētos jēdzienus kā „lēmuma pieņemšana”, „karjeras izvēle”, „karjeras izglītība”, „karjeras izglītības metodes”. Par aptaujas pamatu ņemts pieņēmums, ka skolas mācību procesā integrēta karjeras izglītība sekmē skolēna karjeras vadības prasmi patstāvīgi pieņemt lēmumu profesijas izvēlē.

Pētot aizpildītās anketas un atlasot par derīgām uzskatāmās anketas, radušies pirmie secinājumi par to, ka daļa skolēnu nesaskata jautājumu savstarpējo sakarību, kā rezultātā 76 anketas nav iekļautas datu apstrādē, jo respondenti ir atbildējuši neloģiski, uz ko norāda pretrunas

atbildēs, kad skolēns uz jautājumu „*Vai skolas mācību procesa ietvaros Tev ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītības jautājumus?*” atbildējis „nē”, bet sekojošā jautājumā “*Cik stundu mācību gada laikā tiek veltītas karjeras izglītības jautājumu apgūšanai?*” ir atzīmēts noteikts stundu skaits (no 1 – 9 stundām) un jautājumā „*Kādas metodes Tev ir bijusi iespēja izmantot karjeras izglītības jautājumu apgūvē mācību stundu ietvaros?*” atzīmētas konkrētas metodes. Pretrunīgās atbildes vedina domāt par to, ka **skolēns mācīšanos konkrētajā mācību stundā pēc būtības nesasaista ar karjeras izglītību, ja skolotājs nav paskaidrojis, ka noteiktas mācīšanās darbības ir saistītas ar karjeras izglītības saturu**, vai arī, ja stundas tēmas nosaukumā nav minēti vārdi „karjera”, „karjeras vadība” vai „karjeras izglītība”. Pieci skolēni jautājumā „*Cik stundu mācību gada laikā tiek veltītas karjeras izglītības jautājumu apgūšanai?*” norādījuši 1 stundu, bet anketas sadaļā par izmantotajām metodēm atzīmējuši pa piecām un sešām sekojošajām metodēm: „testēšana”, „darba lapu par karjeras tēmām aizpildīšana”, „pārrunas par profesijām”, „diskusijas”, „filmu demonstrēšana” un „lekcija”, kas norāda uz neobjektivitāti un neprasmi saskatīt sakarības starp abiem jautājumiem; viens skolēns, norādot 1 stundu, pie sadaļas „citas metodes” ierakstījis „ēnošana”. Kļūdaini aizpildītās anketas atklāj faktu, ka skolēnu izpratnes līmenis par to, kas ir karjeras izglītība, pamatskolas skolēnu starpā ir zemāks kā vidusskolēnu starpā. Datu analīzes procesā tika novērots, ka atsevišķās grupās vienas skolas un vienas klases ietvaros uzrādītais karjeras izglītības stundu skaits dažās anketās uzrādīts atšķirīgi no 1 – 7 stundām, kas norāda uz to, ka skolēni pēc būtības neatpazīst karjeras izglītību. Pretēji iepriekš minētajam lielākā daļa skolēnu vienas klases ietvaros ir norādījuši gan līdzīgu stundu skaitu, gan vienas un tās pašas izmantotās metodes vai arī nav norādījuši mācību stundu skaitu un nav atzīmējuši nevienu piedāvāto atbilžu variantu par izmantotajām metodēm, kas ļauj secināt par šo skolēnu sniegto atbilžu objektivitāti.

Empīriskā pētījuma ietvaros tika veikta skolotāju aptauja ar mērķi apzināt skolotāju praktisko pieredzi skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā un salīdzināt skolotāju sniegto informāciju ar skolēnu aptaujā iegūtajiem datiem un intervijās un fokusgrupu diskusijās izteiktajiem dalībnieku viedokļiem (sk.12. pielikumu). Aptaujā piedalījušies 65 jeb 37% - pamatskolu, 66 jeb 37,5% - vidusskolu un 45 jeb 25,5% - ģimnāziju skolotāji, no kuriem 48 skolotāji jeb 27,2% strādā dažādu Latvijas novadu lauku skolās, 78 jeb 44,3% – dažādu novadu pilsētu skolās un 50 jeb 28,4% - Rīgas pilsētas skolās. Veidojot anketas jautājumus, tajā tika iekļauti skolēnu aptaujā minētie jautājumi par karjeras izglītībai veltīto stundu skaitu un izmantotajām metodēm, kā arī teorētiskā modeļa kritēriji „sistemātiska karjeras izglītības apguve”, „skolēna vajadzību piepildīšana”, „sadarbība ar profesionālu pedagoģisko personālu”. Tika aptaujāti 176 pamatskolu, vidusskolu un ģimnāziju dažādu Latvijas novadu lauku, pilsētu, un Rīgas pilsētas skolu skolotāji.

Ar mērķi noskaidrot un pedagoģiski pamatot skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās nosacījumus, izmantotas **kvalitatīvās pētniecības metodes**.

Fokusgrupu diskusijas, organizētas ar mērķi noskaidrot skolēnu, vecāku un skolotāju viedokli par esošo situāciju skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā vispārizglītojošās skolas mācību procesa ietvaros. Fokusgrupu diskusijas tika organizētas, sapulcinot: devīto klašu skolēnu 2 grupas (18 un 16, kopskaitā 34) no 7 dažādām skolām; divpadsmito klašu 2 skolēnu grupas (12 un 17, kopskaitā 29) no 4 dažādām skolām; 4 skolotāju grupas (76 diskusijas dalībnieki no 6 pilsētu un 8 lauku skolām); 4 vecāku grupas (48 diskusijas dalībnieki no 5 pilsētu un 4 lauku skolām).

Skolēnu izvēlē fokusgrupu diskusijām tika izmantots 3x3 modelis, iesaistot aktīvā līdzdalībā grupas locekļus ar līdzīgu pieredzi un statusu un vienādām pazīmēm: vecums, izglītības pakāpe, skolas tips (Albrehta, 1989; Kozma, 2007; Lazarsfeld, Merton, 1948), kā rezultātā izdevies ātri iegūt daudzskaitlīgu dalībnieku dažādus viedokļus, iespaidus, pieredzes faktus, idejas un ieteikumus. Diskusiju jautājumi skolēnu, vecāku un skolotāju fokusgrupām skatāmi 9., 10., 11. pielikumā (sk. 9., 10., 11. pielikumu).

Skolotāju aptaujas atvērto jautājumu analīze ar mērķi noskaidrot situāciju, vai aptaujāto skolotāju skolās ir ieviesta karjeras izglītības programma un vai tās realizācija sekmē skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos/pilnveidi. Aptaujā tika iesaistīti 176 skolotāji, kas strādā ar 8. – 12. klašu skolēniem dažādu pilsētu un lauku skolās. Aptaujas jautājumi skatāmi 12. pielikumā (sk. 12. pielikumu).

Plānveidīgs un mērķtiecīgs novērojums (stundu vērošanas), kas norit dabiskā vidē, un tā centrā ir cilvēks darbībā, ar mērķi noskaidrot, vai skolotāji veic darbības, kas veicina skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanos. Novērotas 16 dažādu mācību priekšmetu stundas 8. - 12. klasē un to vērojumi fiksēti īpaši konstruētos stundu vērošanas protokolos (sk. 30. pielikumu).

Intervija ar mērķi saturiski padziļinātāk atklāt reālo situāciju, respondentam un pētniekam atrodoties sociāli psiholoģiskā mijiedarbībā un pētniekam iegūstot iespēju sekot līdzi intervijas gaitā sniegtās informācijas patiesīgumam.

Skolēnu intervijās piedalījušies 17 devīto un 19 divpadsmito klašu skolēni. Interviju jautājumi skatāmi 13. pielikumā (sk. 13. pielikumu). Intervijas tika veiktas, ievērojot dažādības principu, intervējot Rīgas pilsētas skolās -14 skolēnus, dažādu Latvijas novadu pilsētu skolās – 12 skolēnus, lauku skolās – 10 skolēnus. 9. klases skolēni tika intervēti: pamatskolās – 5, vidusskolās – 7, ģimnāzijās – 8 skolēni; 12. klases skolēni tika intervēti: vidusskolās – 9, ģimnāzijās – 10 skolēni.

Intervijas ar skolotājiem tika veiktas, lai pētītu skolotāju pieredzi skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā un salīdzinātu skolotāju sniegto informāciju ar skolēnu intervijās iegūto informāciju un visās fokusgrupu diskusijās izteiktajiem dalībnieku viedokļiem. Tika

izveidota skolotāju intervijas anketa (sk. 14. pielikumu) un intervēti 32 skolotāji. Intervijās piedalījās 11 ģimnāziju, 14 vidusskolu un 7 pamatskolu skolotāji, no kuriem 14 skolotāji ir no Rīgas pilsētas, 12 no citām Latvijas pilsētu un 6 lauku teritorijas skolām. Interviju jautājumos tika izmantoti teorētiskā modeļa kritēriji „sistemātiska karjeras izglītības apguve”, „skolēna vajadzību piepildīšana”, „sadarbība ar profesionālu pedagoģisko personālu” un aptaujās iekļautie jautājumi par karjeras izglītībai veltīto stundu skaitu un izmantotajām metodēm.

Veidojot diskusiju, interviju un skolotāju aptaujas atvērtos jautājumus, tika izmantoti teorētiskā modeļa kritēriji „sistemātiska karjeras izglītības apguve”, „sistemātiska karjeras izglītības īstenošana atbilstoši skolēna vajadzībām”, „sadarbība ar profesionālu pedagoģisko personālu” un skolēnu aptaujā iekļautie jautājumi par karjeras izglītības metodēm.

Plašākas informācijas ieguves nolūkos tika vākti kvalitatīvie dati: **pedagoģiskā personāla prakses/pieredzes fakti** dažādos Latvijas novados un pilsētās autores vadīto pedagoģiskā personāla profesionālās pilnveides kursu un semināru ietvaros 2013. – 2015. gadā (sīkāks dalībnieku skaita sadalījums atspoguļots 29. pielikumā); **autores vadīto vecāku semināru „Kā būt atbalstošam vecākam sava bērna karjeras izvēlē” ietvaros** (6 semināri dažādos Latvijas novados un Rīgā), izmantojot viendabīgo modeli, kad tiek sapulcināti cilvēki, kuriem ir vienādas rūpes, vienlaicīgi iesaistot vairāk respondentu, lai gūtu informāciju, kas vērsta uz plašāku datu vākšanu grupas ietvaros (Lazarsfeld, Merton, 1948).

Empīriskā pētījuma ietvaros veikta statistiskā novērošana, grupēšana un empīrisko datu apstrādes, attēlošanas un analīzes metodes.

Lai izprastu saistību starp karjeras izglītības sistemātisku un sistēmisku apguvi vispārīzglītojošās skolas mācību procesā un skolēna spēju pārvaldīt karjeras vadības prasmes, izmantota hipotētiski – deduktīvās metode jeb virzīšanās no vispārējām nostādnēm uz realitātes parādībām un faktiem; induktīvā metode jeb virzīšanās no parādībām uz to cēloņiem, no pieredzes faktiem uz to vispārināšanu, kā arī analīzes un sintēzes metodes.

Jaunas pieredzes zinātniskai apliecināšanai pedagoģiskajā praksē pētījuma ietvaros tika organizēts **pedagoģiskais eksperiments**, lai pārbaudītu pētījumā izvirzīto hipotēzi par to, ka skolēns apgūst prasmes vadīt savu karjeru sekmīgāk, ja skolas pedagoģiskā procesa ietvaros ir sistemātiski un sistēmiski organizēta karjeras izglītība atbilstoši skolēna vajadzībām un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās pamatā ir mērķtiecīga sadarbība skolēna un profesionāla pedagoģiskā personāla starpā. Eksperimentam tika izvēlēta eksperimentālā grupa – 36 skolēni, kas izveidota, sadarbojoties ar 2 vidusskolu skolotājiem – eksperimenta koordinatoriem, kuri pārvalda profesionālo kompetenci karjeras izglītības realizēšanā skolā (ar pedagoģisko un karjeras konsultanta kvalifikāciju), un bija gatavi regulāri sadarboties ar pētījuma autori. Eksperimentālās grupas veidošanai tika izmantota ērtuma metode kā nevarbūtīgās izlases veidošanas stratēģija, kad

grupas dalībnieki un grupas vadītāji bija gatavi piedalīties eksperimentā un mācību gada laikā bija viegli pieejami (Kristapsone, 2014).

Lai realizētu eksperimentālo programmu, tā tika organizēta pēc šādām pazīmēm:

- eksperimentālo apstākļu darbības laiks – viens gads;
- pedagoģiskā procesa konstatējošais pārveidojošais eksperiments, kad rodas nepieciešamība konstatēt noteiktu sakaru starp pedagoģisko iedarbību un rezultātu, kad pedagoģiskā parādība vai process jārada pilnīgi no jauna (Kristapsone, 2014).

Pēc eksperimenta veikšanas eksperimentālā grupa tika mērīta atkārtoti, izmantojot anketēšanas un pārrunu metodi, kuru ietvaros tika apzināta skolēnu pašpieredze par iespējam mācību procesā veidot karjeras vadības prasmes pirms iesaistīšanās eksperimentā un pēc sistemātiskas karjeras izglītības apguves eksperimenta ietvaros. Pēc eksperimenta tika intervēti skolotāji, kuri strādāja ar eksperimentālās grupas skolēniem, tā iegūstot papildus kvalitatīvos pētījuma datus. Eksperimentālas grupas aptaujāšanai tika izveidota skolēnu aptaujas anketa “Karjeras izglītība skolā - 2” (turpmāk – 2. anketa). 2. anketa sastāv no anoloģiskas 1. anketas, kas papildināta ar 3 slēgtiem un 4 atvērtiem jautājumiem, vienu jautājumu ar trīs mērījumu pakāpju atbildes variantiem. Līdztekus slēgtajiem jautājumiem izvēlēta atvērto jautājumu metode, jo tā paredz iespēju respondentiem brīvi interpretēt savu viedokli, kas autorei sniedz materiālu kvalitatīvai analīzei (sk. 8. pielikumu). 2. anketas jautājumi balstīti uz sākotnējo pieņēmumu: ja skolā tiek īstenota integrēta karjeras izglītības programma, skolēni var uzrādīt augstāku gatavību pieņemt lēmumu profesijas izvēlē un vienlaicīgi var norādīt uz mācību programmā integrētas karjeras izglītības lomu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanu kopumā.

Pētījums veikts vairākos posmos. **Pirms pētījuma posmā** (no 2012. gada aprīļa līdz 2012.gada oktobrim) autore, lai noskaidrotu pētījuma veikšanas aktualitāti, „*Jauniešu un vecāku karjeras informācijas un konsultēšanas centra*” darbības ietvaros aptaujāja skolēnus grupu nodarbību un individuālo karjeras konsultāciju ietvaros. No sarunām ar 173 topošajiem skolas absolventiem tikai 29 skolēni jeb 23% varēja pārliedzinoši atbildēt, ka zina savu karjeras ceļu pēc attiecīgā izglītības līmeņa beigšanas, bet 134 jeb 77% aptaujāto, apliecināja, ka nav gatavi veikt karjeras izvēli. Pārrunājot, kādas metodes skolotāji izmantojuši karjeras izglītības ietvaros lielākā daļa skolēnu minējuši „informācijas sniegšana” un „pārrunas par profesijām”, atsevišķi skolēni minējuši darba lapu aizpilde par karjeras tēmām, testu aizpildi, lektora pieaicināšana un filmu demonstrācija. Sākotnēji iegūtā informācija norādīja uz situāciju, ka skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā lielākoties tiek izmantotas vienveidīgas, ar vispārīgas informācijas sniegšanu saistītas metodes. Lai konstatētu, vai saskatītās problēmas ir saistītas ar vispārīglītojošo skolu darbības tendencēm, autore aptaujāja arī 103 skolēnus no tādām profesionālas izglītības ievirzes tipa skolām kā mākslas, mūzikas, dejas, dārzkopības un tehniskas ievirzes skolām. Pretēji

lielākajam vairumam vispārizglītojošo skolu skolēnu atbildēm, 79% topošo absolventu no cita tipa skolām atbildēja, ka zina, par kādas profesijas pārstāvi vēlas kļūt un ir gatavi veikt karjeras izvēli, bet 21% skolēnu atzina, ka vēl nav pilnībā pārliecināti par savu nākotnes profesijas izvēli. Sākotnēji iegūtais ieskaits esošajā situācijā ļāva autorei secināt, ka ir aktuāli veikt pētījumu par skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanos vispārizglītojošās skolas mācību procesa ietvaros, iesaistot pētījumā plašāku respondentu loku un aptverot lielāku skaitu skolu no dažādiem Latvijas reģioniem.

1. pētījuma posms aptver periodu no 2012. gada oktobra līdz 2014. gada septembrim, kad ir veikta teorētiskās literatūras atlase, pētīšana, analīze un *Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās modeļa* izstrāde. Lai gūtu ieskatu par situāciju karjeras izglītības īstenošanā Latvijas skolās dažādos novados, pilsētās un laukos un konstatētu biežāk izmantotās karjeras izglītības metodes, pirmajā pētniecības posmā līdztekus teorētiskās literatūras pētīšanai ir veikta skolēnu (kontrolgrupas) anketēšana ar 1. anketu, skolēnu intervēšana, skolotāju aptaujāšana un intervēšana, kā arī skolēnu, skolotāju un skolēnu vecāku diskusijas fokusgrupās.

2. pētījuma posms aptver periodu no 2014. gada oktobra līdz 2015. gada septembrim, kad veikts pētījuma teorētiskās daļas apraksts un empīriskā pētījuma programmas izstrāde. Otrajā posmā tiek turpināta kontrolgrupas aptaujāšana, skolēnu un skolotāju intervēšana un organizētas diskusijas fokusgrupās.

3. pētījuma posms aptver periodu no 2015. gada septembra, kad tiek izveidota eksperimentālās grupa, un līdz 2016. gada maijam ir pabeigts eksperiments.

4. pētījuma posms aptver periodu no 2015. gada oktobra, kad līdztekus eksperimenta norisei tiek veikta ievākto kvalitatīvo datu (intervijas, diskusijas, pārrunas) apkopošana, apstrāde, analīze un interpretācija. 2016. gada maijā veikta eksperimentālās grupas anketēšana ar 2. anketu, lai iegūtu salīdzinošus datus pirms un pēc eksperimenta veikšanas un salīdzinātu ar visas statistiskās grupas aptaujā iegūtajiem rezultātiem un konstatētu eksperimenta rezultātus.

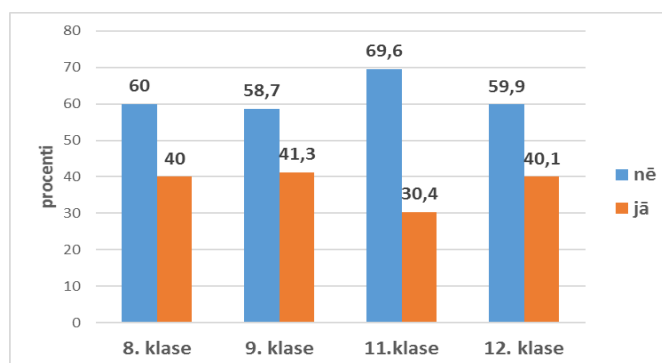
5. pētījuma posms aptver periodu no 2016. gada maija līdz 2016. gada decembrim, kad tiek veikta disertācijas rezultātu analīze un interpretācija un promocijas darba noformēšana.

Promocijas darba empīriskā daļa veidota, izmantojot Albrehtas (1989), Geskes, Grīnfelda (2006), Kristapsones (2014), Kozmas (2007), Kroplija, Raščevskas (2010), Ķirses, Sējas, Zēlertes, Orskas (2007), Šponas, Čehlovas (2004), *Ievads pētniecībā stratēģijas, dizaini, metodes* (2011) nostādnes un ieteikumus.

2.2. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās vispārīzglītojošās skolas pedagoģiskā procesa ietvaros izvērtējums

2.2.1. Skolēnu karjeras vadības prasmju pārvaldība

Situācijas konstatācijas nolūkā izmantota **kvantitatīvo datu iegūšanas metode – aptauja**. Analizējot iegūtās statistikas rezultātus jautājumā „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?”, var iegūt secinājumus, cik no respondentiem pārvalda prasmi pieņemt lēmumus karjeras izvēlē. Datu statistiskais apkopojums parāda, ka 505 skolēni jeb 61% aptaujāto, kas sastāda lielāko daļu no visiem respondentiem, atbildējuši “nē”, bet 322 skolēni jeb 39% atbildējuši „jā”. Lai konstatētu tendenci skolēnu gatavībai veikt karjeras izvēli dažādos izglītības posmos, iegūtie dati sadalīti pa skolēnu klašu grupām, un iegūtie rezultāti atspoguļo situāciju, ka visaugstākā gatavība veikt karjeras izvēli visas statistiskās kopas ietvaros ir 9. un 12. klašu skolēnu starpā, lai arī 9. un 12. klašu ietvaros karjeras izvēli gatavi veikt mazākā daļa šīs grupas skolēnu – 40% un 41% (sk. 6. attēlu).



6. attēls. Jautājuma „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?” atbilžu procentuālais sadalījums pa klašu grupām

Ar kvalitatīvajām metodēm iegūtie rezultāti parāda esošo skolēnu karjeras vadības prasmju pārvaldīšanas līmeni. **Intervijas ar skolēniem uzrāda rezultātu**, ka no 36 intervētajiem pieņemt lēmumu karjeras izvēlē gatavi ir 10 skolēni (4 – 9. kl. un 6 – 12.kl.) jeb 27,7% intervēto. Skolēni atzīst, ka lēmumu pieņemšanu karjeras izvēlē sarežģī tas, ka karjeras iespēju izpēti skolēni nereti sāk „no otra gala”, tas ir, pētot ļoti plašu informāciju par visām iespējamām izglītības iestādēm – „kur ko var apgūt”, taču bieži vien šīs informācijas ir par daudz, lai to izanalizētu pēc būtības, un tādēļ viņiem nav skaidrs, pēc kādiem principiem būtu pieņemami lēmumi karjeras izvēlē. Runājot par lēmumu pieņemšanas prasmi, kas ir tieši saistīta ar plānošanas prasmi, 25 skolēni jeb 69% intervēto atzinuši, ka arī **lēmumu pieņemšanas prasme ir zemā līmenī**, izņemot četrus 9. klases skolēnus un sešus 12. klases skolēnus, kuri ir veidojuši individuālo mācību gada plānu vai karjeras plānu vienam gadam, iespējamo rīcības plānu projekta ietvaros un plānu mācību skolēnu uzņēmuma izveides ietvaros. **80,5% intervēto skolēnu izteikušies, ka nav attīstījuši pašvērtēšanas prasmi**, jo mācību stundu ietvaros pašvērtēšana, kas vērsta skolēnu interešu,

dotumu, zināšanu un prasmju izvērtēšanā saistībā ar konkrētiem mācību priekšmetiem, notiek reti, bet karjeras veidošanas un vadīšanas aspektā pašvērtēšana netiek veikta vai arī tiek veikta atsevišķos gadījumos. 19,5% intervēto apliecinājuši, ka viņiem ir bijusi iespēja pilnveidot pašvērtēšanas prasmi (matemātikā, angļu valodā, latviešu valodā un literatūrā, sociālajās zinībās, psiholoģijā), jo skolotāji sistemātiski organizējuši skolēnu pašvērtēšanu un savstarpējo vērtēšanu (skolēnu interviju rezultāti, 2012. – 2015., 13. pielikums). Pētījuma autore, novērojot 16 dažādu mācību priekšmetu stundas (novērošanas protokols 12. pielikumā), konstatēja, ka tikai vienā stundā (vēsturē) tika izmantota skolēnu savstarpējā vērtēšana un divās stundās jeb 18,7% vēroto stundu (literatūrā un matemātikā) skolēnu pašvērtēšanas metode, kas sakrīt ar skolēnu apgalvojumiem, ka skolēnu pašvērtēšanu nevar uzskatīt par sistemātiski organizētu mācību procesa sastāvdaļu.

Fokusgrupu diskusijās piedalījušos skolēnu starpā (70 skolēni) gatavību pieņemt lēmumu karjeras izvēlē apliecinājuši 16 skolēni (7 – 9. klašu un 9 – 12.klašu skolēni) jeb 22,8% dalībnieku. Lēmumu pieņemšanas prasmi, pēc diskusijas dalībnieku izteikumiem, pārvaldīt bez pieaugušo palīdzības/atbalsta ir visai sarežģīti, un patstāvīgi pieņemt lēmumus karjeras izvēles situācijās apgrūtina pārlieku liels pieejamās informācijas daudzums par karjeras iespējām un neprasme izvērtēt šo informāciju. Problēmas lēmumu pieņemšanas procesā rada sabiedrībā valdošie stereotipiskie uzskati par to, cik nozīmīgs tālākizglītības izvēlē ir konkrētās skolas prestižs, tādēļ bieži vien vecāku vai skolotāju mudināts skolēns izvēlas konkrētu skolu, nevis izglītības programmas virzienu. Diskutējot par jautājumu, kuras karjeras vadības prasmes skolas laikā vajadzētu attīstīt, **skolēni secinājuši**, ka ne tikai klases stundu, bet arī citu mācību priekšmetu satura apgūvē **nepieciešams vairāk mācīties objektīvi pašvērtēt savu darbību un sasniegumus; veikt sevis izzināšanu; padziļinātāk pētīt darba pasauli.** Daļa skolēnu atzīst, ka arī paši nav pietiekoši ieguldījuši savu laiku un resursus karjeras iespēju izpētē, jo nav izveidojuši tādu prasmi kā savas darbības plānošana un patstāvīga informācijas iegūšana, pētīšana un analizēšana. Pēc diskusiju dalībnieku domām, **svarīga ir ne tikai prasme veikt karjeras izvēli un pieņemt lēmumus, bet visu karjeras vadības prasmju pārvaldīšana kopumā.**

Skolotāju fokusgrupu diskusiju rezultātu analizē atklāta pedagoģiskā personāla dažādo izpratni par skolēna karjeras vadības prasmju veidošanas iespējām pedagoģiskā procesa ietvaros. Pirms uzsākt diskusijas, pētījuma autore lūdza skolotājus atbildēt uz jautājumu „Ko es mācu savā skolā?” Vairāk kā puse diskusiju dalībnieku nosauca konkrēta mācību priekšmeta nosaukumu vai zināšanu jomu, nevis prasmes vai kompetences. Lai ilustrētu to skolotāju atbildes, kurās jaušama skolotāja izpratne par mācāmā priekšmeta sasaisti ar karjeras vadības prasmju veidošanos, tiek **citēti raksturīgākie izteikumi:** „mācoties matemātiku, veidojam prasmi arī dzīvē risināt grūtus uzdevumus un sarežģītas problēmas”; „mācu valodas, sasaistot zināšanas ar

prasmēm komunicēt, klausīties, veidot dialogus un sadarboties”; „sākumskolā kopā ar bērniem mācāmies, kā kļūt par labu cilvēku”; „psiholoģijas stundās mācu ieskatīties sevī, apzināt savas stiprās puses, domāt par rakstura īpašībām, kuras ir pamatā veiksmīgai karjerai”; „tā kā pati mērķtiecīgi plānoju savu pedagoģisko darbību un katru mācību stundu, tad mācu arī skolēniem plānot savu darbību un izvirzīt mērķus”; „sportā mācu mērķtiecību, grūtību pārvarēšanu, komandas prasmes un sadarbošanos”. Diskusijas ievada jautājuma apspriešana atspoguļo to, ka daļa skolotāju uztver savu darbu skolā kā konkrēta mācību priekšmeta mācīšanu, savukārt daļa skolotāju apzinās, ka mācīšanās kompetencēs balstītā pieejā bez konkrēto zināšanu apguves palīdz veidot gan vispārējās prasmes, gan noteiktas skolēna karjeras vadības prasmes.

Pēc skolotāju novērotā, lielākā daļa skolēnu vāji pārvalda karjeras vadības prasmes, īpaši - prasmi pieņemt lēmumus un prasmi plānot savu laiku un tuvāko nākotni. Skolēniem pašiem ir grūti pieņemt lēmumus karjeras izvēlē, tādēļ viņi vēlas saņemt atbalstu un padomus no skolotājiem, kuri savukārt ne vienmēr ir gatavi šo atbalstu sniegt gan savas aizņemtības, gan savas nekompetences dēļ. Pēc atsevišķu skolu pārstāvju (4) izteikumiem, viņu skolas skolēnu karjeras vadības prasmes ir virs vidējā līmeņa, skaidrojot to ar profesionāla karjeras konsultanta piesaisti un regulāru visu skolas skolotāju apmācību praktisko metodiku izmēģināšanā, kas tiek organizēta plānveidīgu semināru veidā visa mācību gada laikā. Skolotāji atzīst, ka lielākai daļai skolēnu ir augsta digitālā prasme, taču šo prasmi skolēni reti izmanto ar karjeru saistītu jautājumu pētīšanā vai sevis izzināšanā. Saistībā ar prasmi analizēt savu darbību un saskatīt likumsakarības, pēc skolotāju novērotā, skolēni bieži vien nesaskata, kā var izmantot hobiju un brīvā laika pavadīšanu savu kompetenču paaugstināšanai saistībā ar nākotnes karjeras iespējām un sasaitīt to ar savu piemērotību iespējamām profesijām (skolotāju diskusiju rezultāti, 2013. – 2015., 10. pielikums).

Skolēnu vecāku fokusgrupu diskusiju rezultātu analīzē atklāts, ka skolēni vāji apzinās savus resursus un nemāk objektīvi sevi novērtēt; neprot atrast informāciju par karjeras iespējām un izvērtēt savas karjeras iespējas; nezina, kur atrast skolēniem adaptētus karjeras testus. Vislielākās grūtības, pēc vecāku izteikumiem, bērniem sagādā patstāvīgi pieņemt lēmumus par tālāko izglītību vai profesijas izvēli, tādēļ karjeras izvēles situācijā vecāki nereti uzņemas sava bērna vietā pieņemt lēmumus, jo bieži vien viņiem šķiet, ka labāk zina, kāds karjeras virziens viņu bērnam ir vispiemērotākais, lai gan paši nav apmeklējuši nekādus izglītojošus kursus, lekcijas vai pārrunas ar attiecīgiem speciālistiem par karjeras atbalsta sniegšanu bērniem un reizēm pat nav pārrunājuši ar savu bērnu viņa nākotnes nodomus un karjeras gaidas. Nerodot karjeras atbalstu skolā, vecāki nereti mēģina paši kļūt par savu bērnu karjeras konsultantiem, taču vecāku „izskaitļotā” un organizētā bērna nākotne mēdz pavērsties arī nelabvēlīgā virzienā, saasinot situāciju ģimenē un pasliktinot attiecības bērna un vecāku starpā, kā arī mēdz izraisīt psiholoģiskas dabas problēmas, kā pesimismu un neapmierinātību ar dzīvi. Diskusijā tika izteikts viedoklis, ka,

izvēloties bērna vietā profesiju, vecāki nodara pāri savam bērnam, jo neļauj viņam pašam attīstīt lēmumu pieņemšanas prasmi, tādā veidā pakļaujot savu bērnu riskam, ka svarīgus dzīves lēmumus viņa vietā pieņems citi cilvēki (vecāku diskusiju rezultāti, 2013. – 2015., 11. Pielikums; semināru dalībnieku sniegtās informācijas rezultāti).

Skolotāju aptaujā respondentu izteiktie viedokļi atvērto jautājumu atbildēs ilustrē esošo situāciju:

- skolā nav izstrādāta karjeras izglītības programma;
- skolotājiem trūkst pieredzes karjeras izglītības īstenošanā;
- skolā trūkst karjeras izglītības materiālu un metodiku, kā pareizi strādāt, bet daļa esošo materiālu ir novecojuši un nekvalitatīvi;
- skolā ne vienmēr ir pieejami datori tajās stundās, kad nepieciešams izmantot IKT karjeras vadības prasmju veidošanā;
- skolā nav karjeras izglītības koordinators;
- kolēģi nav ieinteresēti integrēt karjeras izglītības jautājumus savos mācību priekšmetos;
- valsts izglītības politikas līmenī nav izstrādāts vienots skolēnu karjeras vadības prasmju ietvars un karjeras izglītības standarts.

Gan kvantitatīvo, gan kvalitatīvo datu ieguves rezultātā atklājas, ka **skolēnu apzināta profesijas izvēle un savas nākotnes skaidra apzināšanās ir visai zema** (vidēji 30% pētījumā piedalījušos skolēnu).

2.2.2. Karjeras izglītības nodrošināšana

Skolēnu aptaujas ietvaros iegūti kvantitatīvie dati jautājumā „Vai skolas mācību procesa ietvaros Tev ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītības jautājumus?” Statiskās kopas respondentu atbildes sadalās sekojošā proporcijā: 580 jeb 70,1% atbildējuši “jā”, bet 247 jeb 32,9% - “nē”. **8. klašu skolēnu starpā** apstiprinoši atbildējuši lielākā daļa skolēnu: 77 skolēni jeb 76,8%, norādot, ka iespējas apgūt karjeras izglītības jautājumus ir bijusi 4 jeb 4,1% lauku skolu skolēnu, 24 jeb 32,8% - dažādu Latvijas pilsētu skolu skolēniem un 46 jeb 63,1% - Rīgas pilsētas skolu skolēniem. 29 jeb 37,6% ir pamatskolu skolēni, 22 jeb 28,6% vidusskolu skolēni un 26 jeb 33,8% ģimnāziju skolēnu. **9. klašu skolēnu starpā** apstiprinoši atbildējuši 289 skolēni jeb 67,8%, no kuriem 75 skolēni jeb 26% ir no pamatskolām, 90 skolēni jeb 31% - no vidusskolām, 124 skolēni jeb 43% - no ģimnāzijām. 77 skolēni jeb 26,6% norāda, ka iespēja apgūt karjeras izglītības jautājumus ir bijusi lauku skolās, 67 skolēni jeb 23,1% - dažādu pilsētu skolās, bet 145 skolēni jeb 50,3% - Rīgas pilsētas skolās. **11. klases skolēnu starpā** apstiprinoši atbildējuši 42 jeb 45,6 % aptaujāto, no kuriem 7 jeb 16,7% ir vidusskolu, bet 35 jeb 83,3% ģimnāziju skolēni, no kuriem 14 jeb 33,3% ir lauku skolu, 2 jeb 4,7% - dažādu pilsētu skolu, bet 26 jeb 62% - Rīgas pilsētas skolu skolēni. **12.**

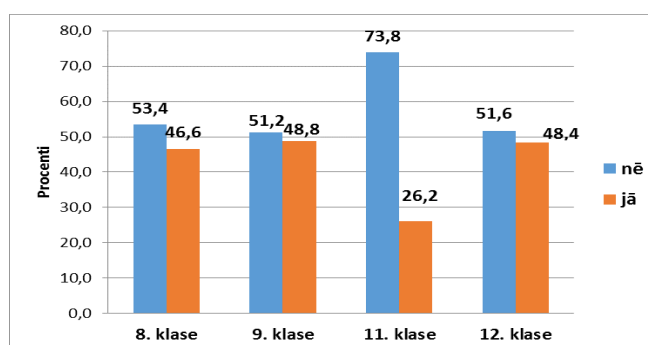
klašu skolēnu starpā apstiprinoši atbildējuši 159 respondenti jeb 74,2%, no kuriem 122 jeb 76,7% ir vidusskolu skolēni, bet 37 jeb 23,3% ir ģimnāziju skolēni, no kuriem 74 jeb 46,5% ir lauku skolu skolēni, 17 jeb 10,6% - dažādu pilsētu skolu skolēni, bet 68 jeb 42,9% - Rīgas pilsētas skolu skolēni.

Salīdzinot skolēnu atbildes par iespējām apgūt karjeras izglītību dažādos Latvijas reģionos, atklājas, ka vislielākās iespējas apgūt karjeras izglītību visās klašu grupās norādījuši Rīgas skolu skolēni.

Skolotāju aptaujā 117 respondentu jeb 66,4% jautājumā par karjeras izglītības īstenošanu apgalvojuši apstiprinoši, savukārt **skolotāju intervijās** (32 intervijas) apstiprinošu atbildi snieguši 21 skolotājs jeb 65,6% intervēto (skolotāju interviju rezultāti, 2013. – 2015., 14. pielikums). Iegūtie rezultāti parāda statistisku sakritību aptaujāto un intervēto skolotāju starpā par to, karjeras izglītību īsteno 66% pētījumā piedalījušos skolotāju.

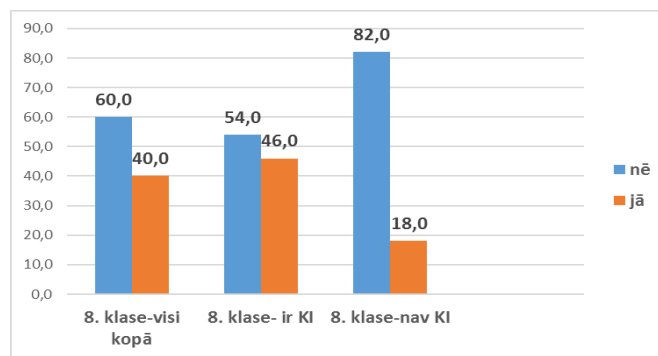
Lai pētītu savstarpējo saistību starp iespējām apgūt karjeras izglītību skolas mācību procesā un skolēna karjeras vadības prasmi pieņemt lēmumus, tika apkopoti statistiskās kopas aptaujas dati 2 jautājumu *savstarpējā saistībā*: „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?” un „Vai skolas mācību procesa ietvaros Tev ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītības jautājumus?”. Abos jautājumos atbildi “jā” snieguši 249 skolēni jeb 30,1%, savukārt abos jautājumos atbildi “nē” snieguši 176 skolēni jeb 21,2%. 286 skolēni jeb 37,5% atbildējuši, ka viņiem ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītības jautājumus, bet karjeras izvēli viņi nav gatavi veikt. Vismazākā skolēnu daļa - 50 jeb 6,5% no visas statistiskās kopas apliecinājuši gatavību veikt karjeras izvēli, kaut arī atbildējuši, ka karjeras izglītības jautājumus viņi nav apguvuši.

Kvantitatīvi iegūto datu sadalījums par gatavību pieņemt lēmumu karjeras izvēlē karjeras izglītību apguvušo skolēnu starpā atspoguļots 7.attēlā (sk.7.attēlu).



7. attēls. Karjeras izglītību apguvušo skolēnu atbildes jautājumā „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?”

Lai salīdzinātu gatavību veikt karjeras izvēli triju skolēnu grupu – visu skolēnu, karjeras izglītību apguvušo un karjeras izglītību neapguvušo – starpā, dati apkopti pa klašu grupām. Salīdzinošs 8. klašu triju skolēnu grupu atbilžu procentuālais sadalījums redzams 8. attēlā (sk. 8. attēlu).

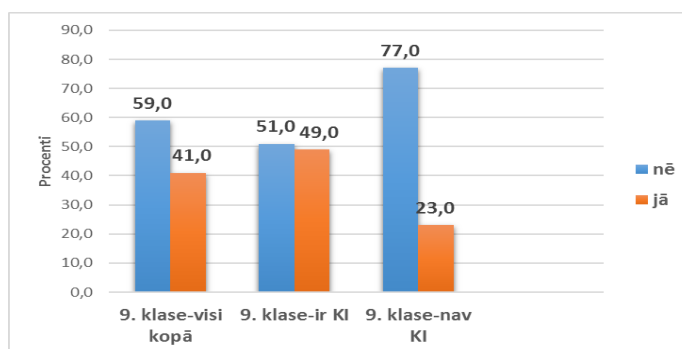


8. attēls. Jautājuma „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?”

8. klašu skolēnu triju grupu atbilžu procentuālais sadalījums

Iegūtie dati parāda, ka karjeras izglītību apguvušo skolēnu starpā atbildi „jā” par gatavību veikt karjeras izvēli sniegusi mazākā skolēnu daļa, bet gatavība veikt karjeras izvēli ir par 28% augstāka salīdzinoši ar skolēniem, kuri apgalvojuši, ka viņiem nav bijusi iespēja apgūt karjeras izglītību.

Salīdzinošs 9. klašu triju skolēnu grupu atbilžu procentuālais sadalījums redzams 9. attēlā (sk. 9. attēlu).

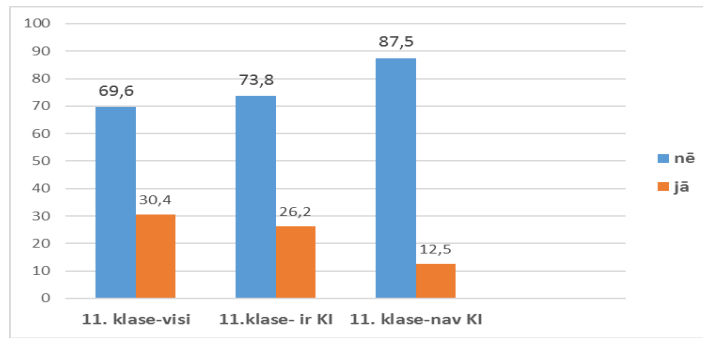


9. attēls. Jautājuma „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?”

9. klašu triju skolēnu grupu atbilžu procentuālais sadalījums

Iegūtie dati parāda, ka karjeras izglītību apguvušo skolēnu starpā atbildi „jā” par gatavību veikt karjeras izvēli sniegusi mazākā skolēnu daļa, bet gatavība veikt karjeras izvēli ir par 26% augstāka salīdzinoši ar skolēniem, kuri apgalvojuši, ka viņiem nav bijusi iespēja apgūt karjeras izglītību.

Salīdzinošs 11.klašu triju skolēnu grupu atbilžu procentuālais sadalījums redzams 10. attēlā (sk. 10. attēlu).

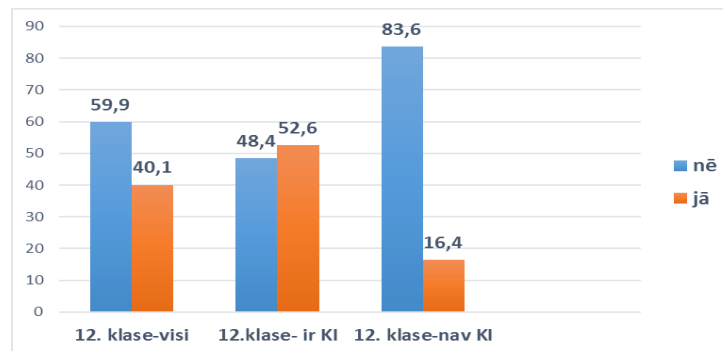


10. attēls. Jautājuma „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?”

11. klašu triju skolēnu grupu atbilžu procentuālais sadalījums

Iegūtie dati parāda, ka karjeras izglītību apguvušo skolēnu starpā atbildi „jā” par gatavību veikt karjeras izvēli sniegusi mazākā skolēnu daļa, bet gatavība veikt karjeras izvēli ir par 14% augstāka salīdzinoši ar skolēniem, kuri apgalvojuši, ka viņiem nav bijusi iespēja apgūt karjeras izglītību.

Salīdzinošs 12. klašu triju skolēnu grupu atbilžu procentuālais sadalījums redzams 11. attēlā (sk.11.attēlu).



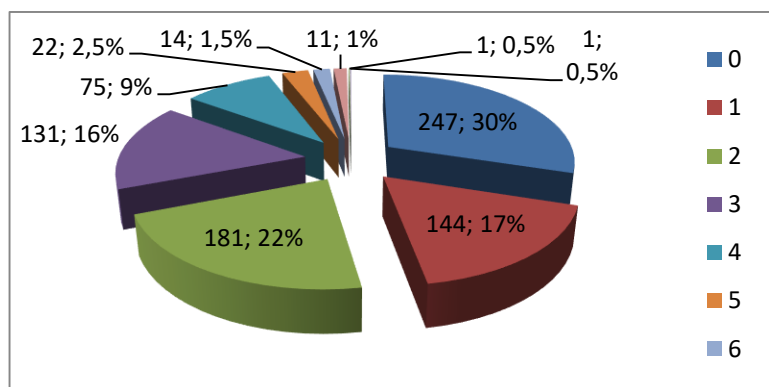
11. attēls. Jautājuma „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?”

12. klašu triju skolēnu grupu atbilžu procentuālais sadalījums

Iegūtie dati parāda, ka karjeras izglītību apguvušo skolēnu starpā par gatavību veikt karjeras izvēli atbildi „jā” snieguši vairāk kā puse skolēnu, un viņu gatavība veikt karjeras izvēli ir par 36% augstāka salīdzinoši ar skolēniem, kuri apgalvojuši, ka viņiem nav bijusi iespēja apgūt karjeras izglītību. No četrām pētāmajām klašu grupām, tikai 12. klašu skolēni uzrādījuši augstāku rezultātu gatavībā veikt karjeras izvēli.

Saistībā ar pētījumā izvirzīto hipotētisko pieņēmumu par to, ka skolēns sekmīgāk veido karjeras vadības prasmes, ja skolas pedagoģiskajā procesā tiek nodrošināta karjeras izglītības apguve, anketēšanā iegūtie dati rosinājuši izvirzīt sekojošu izpētes jautājumu: ja reiz lielākajai daļai skolēnu (563 jeb 70,1% visu aptaujāto) ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītību, kādēļ lielākā daļa karjeras izglītību apguvušo skolēnu (295 jeb 52,3%) nespēj pieņemt lēmumu karjeras izvēlē, absolvējot pamatskolu vai vidusskolu, izvirzot tālāko jautājumu: vai skolās tiek īstenota sistemātiska karjeras izglītības apguve.

Datu apstrādes gaitā pētīts: vai iegūtie kvantitatīvie dati statistiskās kopas ietvaros (52 Latvijas skolu 827 skolēni) atspoguļo noteiktu tendenci par to, vai karjeras izglītības jautājumu apgūšanai viena mācību gada laikā tiek veltīts pietiekošs stundu skaits. 12. attēlā skatāms respondentu atbilžu sadalījums par karjeras izglītības stundu skaitu (sk.12. attēlu).

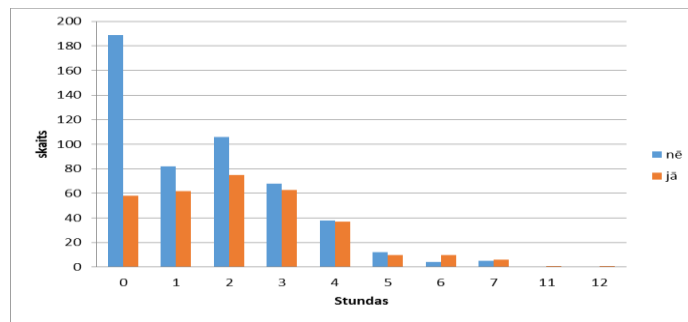


12. attēls. Karjeras izglītības stundu skaita sadalījums statistiskās kopas atbildēs (n=827)

Iegūtie dati uzrāda rezultātu, ka skolēnu norādītais karjeras izglītības stundu skaits 2% gadījumu atbilst *Karjeras izglītības paraugprogrammā* (2011) ieteiktajam: viena mācību gada laikā organizēt 6 stundas 9. – 11. klasē un 10 stundas - 12. klasē, bet *Klases stundu programmas paraugā* (2006; 2016) ieteiktajam veltīt 5 - 6 tēmas karjeras izvēles jautājumiem visās klasēs, bet 30% gadījumu aptaujātie skolēni apgalvojuši, ka karjeras izglītības jautājumu apgūšanai nav veltīta neviena mācību stunda.

Teorētiskajā daļā atklātā citu valstu pieredze par to, ka karjeras izglītības programmas realizēšanai skolās tiek organizētas no 24 – 48 stundām mācību gadā gan pamatskolas, gan vidusskolas līmenī, norāda uz būtiski atšķirīgu situāciju Latvijas skolās.

Lai pētītu savstarpējo sakarību starp sistemātisku karjeras izglītības apguvi un skolēna karjeras vadības prasmi pieņemt lēmumus karjeras izvēlē, iegūtie dati tika sadalīti pēc stundu skaita, kā rezultātā redzams, ka līdz piecu realizēto stundu skaitam skolēnu atbilžu „jā” skaits jautājumā par gatavību veikt karjeras izvēli ir zemāks nekā atbilžu „nē” skaits, īpaši atšķiras vienas un divu stundu rādītāji, kur vienas realizētās stundas gadījumā pozitīvo atbilžu skaits ir par 30% zemāks nekā negatīvo atbilžu skaits un 2 realizēto stundu gadījumā par 25% zemāks, bet nevienas realizētās stundas gadījumā pozitīvo atbilžu skaits ir par 70% zemāks nekā negatīvo atbilžu skaits. Savukārt, jo stundu skaits ir lielāks, jo pozitīvo atbilžu skaits palielinās, un, sākot ar realizētām sešām stundām, pozitīvo atbilžu skaits ir augstāks nekā negatīvo atbilžu skaits par 9% - 42%, bet 11 un 12 stundu realizēšanas gadījumā pozitīvo atbilžu rezultāts ir 100% (sk.13. attēlu).



13. attēls. Datu sadalījums visas statistiskās kopas ietvaros realizēto stundu skaita un gatavības veikt karjeras izvēli savstarpējā saistībā (N=827)

Sīkāks statistisko datu sadalījums pa klašu grupām skatāms 16., 17., 18., 19. pielikumā (sk.16.,17.,18.,19. pielikumu).

Analizējot skolotāju aptaujā iegūto informāciju par realizēto karjeras izglītības stundu skaitu, autorei nācies secināt, ka atsevišķos gadījumos skolotāju sniegtā informācija ir pretrunīga, pat neloģiska. Piemēram, norādot, ka ir realizētas 2 karjeras izglītības stundas, ir minētas sekojošas izmantotās metodes: aptauja, domu zirnklis, testi, video, stāstījums un prezentācija vai citā gadījumā minēta aptaujas veikšana, diskusija, „ēnošana”, ekskursija uz uzņēmumu un intervijas vai pārrunas, dialogi, audio, vizualizēšana, kognitīvā izpēte, kas 2 stundu ietvaros nemaz nav iespējams. Norādot 4 stundu skaitu, nav minēta neviena metode, bet, norādot 12, 16 un 25 stundas, minēts vien grupu darbs un lekcija; norādot stundu skaitu 50, minētas divas metodes: SWID analīze un testēšana; norādot „0” realizēto stundu, minētas izmantotās metodes: lomu spēles un projekts „Mani nākotnes mērķi”. 5 skolotāji aptaujas ailē pie stundu skaita ierakstījuši vārdus „daudz”, „grūti pateikt”, „bieži”, „reizēm”. Jautājumā „*Vai sava mācību priekšmeta ietvaros Jūs esat strādājis/strādājusi ar karjeras izglītības jautājumiem?*”, sniedzot atbildi „nē”, norādītas 2 realizētas stundas, bet, sniedzot atbildi „jā”, ierakstīts komentārs „tikai karjerai – nē” vai arī norādītas „0” stundas. Minētie piemēri **norāda uz daļas skolotāju izpratnes trūkumu karjeras izglītības jautājumu sakarā, kas var būt par cēloni arī skolēnu aptaujā un diskusijās atklātajam skolēnu izpratnes trūkumam par to, kas ir karjeras izglītība un karjeras vadības prasmes.**

Pretēji iepriekš aprakstītajam, analizējot to 14 skolotāju sniegto informāciju, kuri norādījuši 15-64 realizēto stundu skaitu, var secināt, ka šie skolotāji ir integrējuši karjeras izglītību savā darbā, jo norādītās metodes atbilst norādītajam stundu skaitam. No aptaujātajiem skolotājiem 27 jeb 15,5% snieguši atbildes, kas atklāj to, ka **skolotāji realizē karjeras izglītību sistemātiski.** 117 aptaujāto skolotāju jeb 66,4% apgalvojuši, ka karjeras izglītības ietvaros ir strādājuši ar skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanas jautājumiem, taču atzinuši, ka karjeras izglītības darbs nav veikts sistemātiski.

Visvairāk gan skolotāju, gan skolēnu atbildēs (78%) ir norādīts realizēto 1, 2 un 3 karjeras izglītības stundu skaits mācību gada laikā, **uzrādot tendenci, ka karjeras vadības prasmju veidošanai lielākoties tiek veltīts nepietiekošs stundu skaits.**

Analizējot skolēnu fokusgrupu diskusijās iegūtos kvalitatīvos datus, atklājas, ka lielākā daļa skolēnu nevērtē karjeras izglītību kā sistemātiski realizētu programmu, jo, pēc skolēnu apgalvotā, karjeras izglītības jautājumi reizēm tiek pārrunāti klases stundās un atsevišķos gadījumos citu mācību priekšmetu stundās, taču to nevar nosaukt par regulāru (sistemātisku) karjeras izglītības apguvi. Diskutējot par to, kā uzlabot esošo situāciju, visi diskusiju dalībnieki ir **izteikuši vēlmi, lai karjeras vadības prasmju apguve būtu ikdienas mācību procesa sastāvdaļa, kurā iesaistītos visi skolotāji, ne tikai klases audzinātāji.** Pēc diskusiju dalībnieku izteikumiem, skolēna karjeras vadības prasmju veidošana jāsāk pēc iespējas agrākā skolas vecumā – vismaz no 7. klases vai vēl agrāk (skolēnu diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 10. pielikums).

Skolēnu interviju ietvaros, lai pārbaudītu pētījuma hipotētisko pieņēmumu, ka skolēns karjeras vadības prasmes veido sekmīgāk, ja skolas pedagoģiskā procesa ietvaros ir sistemātiski organizēta karjeras izglītība, skolēniem tika jautāts, vai mācību stundu ietvaros skolēnam ir iespēja regulāri apgūt karjeras izglītību, tā veidojot/pilnveidojot savas karjeras vadības prasmes. Intervijās sniegtās skolēnu atbildes apkopotas 5. tabulā (sk. 5. tabulu).

5. tabula. Intervēto skolēnu atbildes par karjeras izglītības apguvi mācību stundu ietvaros

Atbilde	9.klase N=17	%	Rangs	12.klase N=19	%	Rangs
Jā	3	17,6	2/3	4	21,1	2
Nē	6	35,2	1	5	26,3	1
Jā – bet virspusēji/loti virspusēji	1	5,8	5	2	10,5	4/5
Neregulāri				1	5,2	6
Dažreiz/fragmentāri	1	5,8	5	1	5,2	6
Gandrīz nemaz	1	5,8	5			
Reti	2	11,7	4	1	5,2	6
Tikai dažās klases stundās	3	17,6	2/3	3	15,7	3
Tikai klases stundās, bet neregulāri	1	5,8	5	2	10,5	4/5

Iegūto datu apkopojumā redzams, ka no 36 intervētajiem tikai 7 skolēni jeb 19,4% minējuši, ka skolas mācību procesa ietvaros viņiem ir bijusi iespēja regulāri apgūt karjeras izglītību.

Salīdzinoši ar teorētiskajā daļā analizēto citu valstu pieredzi par to, ka karjeras izglītības programmas realizēšanai ārvalstu skolās tiek ielānotas no 24 – 48 stundām mācību gadā gan pamatskolas, gan vidusskolas līmenī, norāda uz būtiski atšķirīgu situāciju Latvijas izglītības sistēmā: 1) normatīvajos dokumentos karjeras izglītības realizēšanai ieteiktais stundu skaits (6) ir

nepietiekošs, lai skolēns izveidotu karjeras vadības prasmes; 2) pēc anketēšanā iesaistīto 827 skolēnu sniegtās informācijas, arī šis stundu skaits (6) tiek realizēts tikai 2% gadījumā.

Intervētie skolēni atklāj iemeslus, kas kavē skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos: pievēršanās karjeras vadības jautājumiem klases stundās lielākoties ir neregulāra, fragmentāra un gadījuma rakstura; tikai atsevišķos gadījumos skolotāji sasaista sava mācību priekšmeta saturu ar profesiju pasauli un karjeras iespējām (skolēnu interviju rezultāti 2012. – 2015., 13. pielikums).

Iegūto datu rezultāti mudina izvirzīt tālāko izpēti jautājumu: kādas mācību metodes izmantotas karjeras izglītības satura realizēšanā.

2.2.3. Karjeras izglītības satura realizēšana

Skolēnu intervijās atklājas to skolēnu, kuri apgalvojuši, ka mācību procesa ietvaros ir apguvuši karjeras izglītību (16 intervētie jeb 44,4%) viedokļi par karjeras izglītības lomu. Jautājumā, vai karjeras izglītības satura apguve paaugstina karjeras vadības prasmes, tiek citēti **raksturīgākie izteikumi un komentāri:** “palīdz izzināt personību un izvērtēt manas reālās iespējas iestāties attiecīgajā augstskolā”; “paaugstina manas prasmes, jo ļauj saprast, kuras karjeras iespējas mani interesē vairāk”; “domāju, ka apgūtais uzlabojis manu prasmi rīkoties noteiktās situācijās”; “runājot par karjeru, mācos pareizu valodas stilu un attīstītu prāta spējas”; “attīstīju komunikācijas prasmes”; “spēju labāk runāt auditorijas priekšā”; “iemācījos, kā rakstīt projektus, organizēt pasākumus”; “mācījos plānot savu laiku”; „īsti nezinu”; nepaaugstina manas prasmes, bet palīdz saprast, ko vēlos darīt vai nedarīt”; “nepaaugstināja manas prasmes, bet paplašināja redzesloku par karjeru”. Komentāru daļa rāda, ka lielākoties skolēni ir pārliecināti, ka karjeras izglītības apgušana paaugstina karjeras vadības prasmju līmeni, bet to skolēnu komentāri, kuri atbildējuši noliedzoši, norāda uz neprasmi sasaistīt mācību procesā apgūto ar savas karjeras vadības iespējām, jo izteikumi par to, ka karjeras izglītība palīdz saprast, ko darīt dzīvē un paplašina redzesloku, apliecina karjeras izglītības lomu karjeras vadības prasmju veidošanā un attīstīšanā.

Intervētie skolēni atklāj iemeslus, kas kavē skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos: karjeras izglītības apgūvē tiek izmantotas vienvēidīgas metodes; karjeras vadības prasmju veidošanā reti tiek izmantotas modernās tehnoloģijas un darbs e-vidē (skolēnu interviju rezultāti 2012. – 2015., 13. pielikums).

Skolēnu aptaujā iegūtie dati par karjeras izglītībā izmantotajām metodēm to skolēnu atbildēs, kuri norādījuši, ka ir bijuši iesaistīti karjeras izglītības apgūvē (n=580) salīdzinošā apkopojumā skatāmi 6. tabulā (sk. 6. tabulu).

6. tabula. Statiskās kopas respondentu atbilžu sadalījums par izmantotajām karjeras izglītības metodēm

Karjeras izglītības metodes	N (580)	8. kl.	9. kl.	11. kl.	12. kl.	Vid. %	Rangs
Testēšana	184	27%	27%	21%	41%	29%	5
Darba lapu par karjeras tēmām aizpildīšana	236	32%	39%	17%	44%	33%	4
Informācijas sniegšana	300	37%	53%	57%	62%	52%	1
Lekcija	287	38%	50%	50%	59%	50%	2
Pārrunas par profesijām	238	48%	42%	45%	46%	45%	3
Filmu/videomateriālu demonstrēšana	153	22%	28%	9%	30%	22%	7
Diskusijas grupā	170	37%	30%	16%	26%	27%	6
Darbošanās datora un e-vidē	62	8%	11%	3%	13%	9%	8

Kvantitatīvi iegūto aptaujas datu rezultātā atklājas, ka vairums respondentu (72%) atzīmējuši anketā norādītās metodes, bet sadaļu „citas metodes” nav aizpildījuši, bet 28% respondentu norādījuši gan noteiktas mācību metodes, gan ārpusstundu pasākumus, biežāk minot sekojošo: izstādes „Skola 20..” apmeklējums; augstskolu prezentācijas skolā; tikšanās ar uzņēmējiem; tikšanās ar absolventiem; „ēnošana”; ekskursija uz uzņēmumu; Karjeras diena; individuālā karjeras konsultācija (vienā lauku vidusskolā, vienā pilsētas vidusskolā, vienā Rīgas ģimnāzijā); dalība „Karjeras nedēļā” (trijās dažādu pilsētu vidusskolās). Sīkāks skolēnu norādīto metožu sadalījums pa klašu grupām skatāms 20. – 23. pielikumā (sk.20.,21.,22.,23. pielikumā).

Aptaujas rezultāti atklāj, ka vienas skolas ietvaros karjeras izglītība var tikt realizēta atšķirīgi, piemēram: A klases (21 skolēns) respondenti nav veikuši nevienu ierakstu anketas sadaļā „citas metodes”, savukārt B klases respondentu (18 skolēni) sniegtajās atbildēs vienādi atzīmētas metodes un vienādi papildināta sadaļa „citas metodes” ar ierakstiem „karjeras konsultācija”, „ēnošana”, „Karjeras nedēļa”, „radošās darbnīcas ar profesionāļiem”. Skolēnu aptaujas rezultātu analīze atklāj, ka **karjeras izglītība tiek organizēta atšķirīgi ne tikai katras skolas, bet arī katras klases ietvaros atkarībā no katra skolotāja iniciatīvas un ieinteresētības sekmēt skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos, un to nevar uzskatīt par sistēmisku karjeras izglītības realizēšanu.**

Analizējot statistiskās kopas ietvaros iegūtos datus, atklājas tendence, ka vairākumā gadījumu (68%) skolēni nav norādījuši teorētiskajā daļā atklātās karjeras izglītības apguvei atbilstīgākās metodes, kas palīdz iegaudmēt apgūto un ļauj sasniegt maksimālu mācīšanās rezultātu: kā diskusijas grupā, kas sasniedz 50% - 60% mācīšanās efektivitāti, praktiska darbošanās, kas sasniedz līdz 80% mācīšanās efektivitāti, bet vairāk izmantota lekcija (49% atbildēs) un informācijas sniegšana

(52% atbildēs), kuras rezultātā skolēns mācību materiālu iegūst no 10 – 30% (Fišers, 2005; Riņķis, 2002; Sousa, 2006).

Iegūtie dati atspoguļo pretrunīgu situāciju: vismazāk skolēni norādījuši darbošanos datora un e-vidē izmantošanu (datu apkopojumā ierindota pēdējā vietā - 8.), lai gan mūsdienu skolēniem tieši darbs datora un interneta vidē ir saistošs un viegli padodas, un interneta resursi sniedz neierobežotas iespējas mācīšanas/mācīšanās procesa organizēšanā, tādēļ to varētu izmantot visefektīvāk. Pārrunās ar aptaujātajiem skolēniem atklājas, ka darbu e- vidē izmantojuši atsevišķi skolēni un atsevišķas klašu grupas tajās skolās, kurās pedagoģiskā personāla sastāvā strādā karjeras konsultants vai arī aktīvi darbojas ieinteresēti atsevišķi klašu audzinātāji vai mācību priekšmetu skolotāji.

Skolēnu interviju rezultātu analīze apstiprina skolēnu aptaujā iegūto kvantitatīvo datu rezultātus par e-vides izmantošanu. Atbildot uz jautājumu, vai skolēns mācību stundu ietvaros tiek iepazīstināts ar internetā atrodamām vietnēm, kas satur informāciju par karjeras resursiem un tiek apmācīts, kā darboties datora un e-vidē, lai pilnveidotu savas prasmes strādāt ar e-resursiem karjeras iespēju aspektā, 33 skolēni jeb 91,6% intervēto apliecinājuši, ka viņiem nav zināmas tādas tīmekļa vietnes kā Nacionālā izglītības datu bāze www.niid.lv, kas darbojas jau kopš 2007. gada un virtuālā profesiju pilsēta www.profesijupasaule.lv - pieejama kopš 2012. gada, kur iespējama virtuālā “ēnošana” un karjeras iespēju izpēte. 2 skolēni jeb 5,5% intervēto ir darbojušies www.euroguidance.lv, kur iespējams iegūt daudzveidīgus lejuplādējamus materiālus par karjeras tēmām, informāciju par aktuāliem projektiem, saistītiem ar karjeras iespējām, un atrodama datu bāze par izglītības iespējām ārvalstīs; 3 skolēni jeb 8,4% intervēto zināja uzņēmēju izveidoto karjeras, izglītības, vakanču un prakšu portālu www.prakse.lv. Neviens no intervējamiem nezināja Nodarbinātības valsts aģentūras mājas lapas www.nva.gov.lv sadaļu “Karjera – jauniešiem” un interaktīvo rīku “Profesiju katalogs”. 12. klašu intervētie skolēni (16 jeb 84,2%) ir atzinuši, ka mācību stundu ietvaros nav pētījuši augstskolu mājas lapas un nav pilnveidojuši sevis izzināšanas prasmi, izmantojot datora un interneta vidi. **Lai ilustrētu skolēnu izteikumus par darbošanos e-vidē**, tiek citēti raksturīgākie intervēto skolēnu komentāri: „man pašam ir zināms, kā var darboties e-vidē, bet skolā stundu laikā praktiski nekas netiek darīts internetā”; „klases audzinātāja ir iedevusi pildīt testus internetā, bet man nav skaidri saprotami testu rezultāti un es nezinu, ko ar tiem darīt”; „informātikas stundās ir bijusi iespēja strādāt internetā, bet ne ar karjeras jautājumiem vai darba tirgus, vai profesiju izpēti”; „bija iespēja kopā ar skolotāju darboties datorklasē, internetā spēlējot karjeras spēli”; „klases stundā ir izmantots portāls profesijupasaule.lv un prakse.lv”. Komentāru daļa **norāda uz neizmantotām iespējām skolēnu digitālās pratības izmantošanā un pilnveidē** karjeras izglītības jautājumu apgūvē.

Skolēnu intervijās sniegtās atbildes par izmantotajām metodēm ļauj saskatīt tendenci, ka skolotāji visbiežāk izmanto informācijas sniegšanu, lekciju un pārrunas, kas sakrīt statistiskās kopas respondentu (827) atbilžu apkopotajiem datiem, ierindojojot 1. vietā – „informācijas sniegšanu”; 2. vietā – „lekciju”, 3. vietā „pārrunas”, un sakrīt ar skolēnu un skolotāju fokusgrupu diskusijās minēto par mācību metožu izmantošanu. Pēc intervēto skolēnu izsacījumiem, mūsdienās skolēni paši prot ātri iegūt informāciju, tomēr viņi ir ieinteresēti, lai skolotāji ne tikai sniegtu informāciju, bet arī demonstrētu praktiskus paņēmienus, kā un kur atrast ar karjeras iespējām saistītu informāciju un pamācītu, kā to izmantot. Vismazāk intervētie skolēni minējuši sevis izzināšanu (skolēnu interviju rezultāti 2012. – 2015., 13. pielikums)

Skolēnu diskusiju rezultātu analīze atklāj, ka salīdzinoši maz tiek izmantota “ēnošana”, un skolēni secinājuši: ja viņi būtu regulāri “ēnojuši” kopš 7. klases vai pat agrāk, tad 9. un 12. klasē viņiem būtu bagātīga “ēnošanas” pieredze, kas palīdzētu pieņemt lēmumus karjeras izvēles situācijā, jo lēmumu pieņemšanas prasme ir saistīta arī ar pieredzē atklātiem novērojumiem un secinājumiem (skolēnu diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 9. pielikums)

Lai pārbaudītu, vai skolotāji savā pedagoģiskajā darbībā izmanto teorētiskajā daļā atklātās karjeras vadības prasmju veidošanai atbilstīgākās metodes, tika pētīti skolotāju aptaujā iegūtie dati. Skolotāji minējuši 101 metodi, turpretī skolēni - 41 metodi (sk. 24.pielikumu). Skolotāju biežāk minēto metožu apkopojums skatāms 7. tabulā (sk. 7. tabulu).

7. tabula. Skolotāju aptaujā biežāk minētās karjeras izglītības metodes

Skolotāja izvēlētā metode	Sekmētās karjeras vadības prasmes veidošanās/pilnveide	Atbilžu skaits N=176	%	Rangs
Informācijas sniegšana	Informatīvo resursu izmantošana	43	24,4	1
Pārrunas par profesijām	Informatīvo resursu izmantošana	25	14,2	2
Izstādes „Skola 20..” apmeklējums	Informatīvo resursu izmantošana	23	14,7	3
Testēšana	Sevis izzināšana	18	10,2	4
Lekcija/stāstījums	Informatīvo resursu izmantošana	16	9,1	5
Ekskursija uz uzņēmumu	Profesiju pasaules izpēte	15	8,5	6
Tikšanās ar uzņēmējiem	Profesiju pasaules izpēte	14	7,9	7
Lomu spēles	Talantu un dotumu pilnveide, sevis izzināšana	12	6,8	8
Pašvērtēšana	Sevis izzināšana	11	6,2	9
„Ēnošana”	Profesiju pasaules izpēte	10	6,1	10
Video/filmu demonstrācija	Informatīvo resursu izmantošana	9	5,1	11
Darba lapas pašizpētē	Sevis izzināšana	8	4,5	12

Iegūtie dati parāda, ka vairākus gadījumus (116) skolotāji izvēlējušies metodes, kas veicina prasmi izmantot informatīvos resursus, savukārt retāk (49 gadījumos) pielietojuši metodes, kas palīdz izziņāt skolēna personību un viņam piemērotu karjeras iespēju atklāšanu pretēji teorētiskajā pētījumā atklātajam par sevis izziņāšanas un pašvērtēšanas prasmju pārvaldīšanas nozīmīgo lomu karjeras vadībā. Lielākā daļa aptaujāto skolotāju (122 jeb 69%) norādījuši 2-3 izmantotās metodes, kas ir pretrunā ar teorētiskajā pētījumā atklāto: mācību satura apgūšanā svarīgi ir izmantot dažādas un daudzveidīgas metodes.

Skolotāji, līdzīgi kā skolēni, ir norādījuši, ka visvairāk ir izmantotas pārrunas par profesijām, informācijas sniegšana un lekcija. Abās aptaujās biežuma ziņā līdzīgi ir minēta: testēšanas izmantošana (skolēnu sniegto atbilžu rezultātā ierindojas 5. vietā, bet skolotāju aptaujā - 4. vietā); „ēnošana” (skolotāji minējuši 6,1% gadījumus, bet skolēni - 6,3% gadījumus); tikšanās ar uzņēmējiem, profesionāļiem, populāriem cilvēkiem: skolotāji - 7,9%, bet skolēni - 7,2% gadījumos.

Skolotāju aptaujā iegūto datu analīze parāda, ka tikai neliela daļa respondentu (15,5%) izmantojuši daudzveidīgas karjeras izglītības metodikas un skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanu/pilnveidi sekmējuši plānveidīgi, sistemātiski un saturiski atbilstoši mācīšanās teoriju un karjeras vadības prasmju veidošanas teorētiskajiem konceptiem. Aptaujas datu analīzē konstatēts, ka to 27 skolotāju (15,5%), kuriem ir atbilstoša izglītība karjeras konsultēšanā (7 skolotājiem) vai semināros un profesionālās pilnveidesursos iegūtas teorētiskās zināšanas un praktiskā pieredze (20 skolotājiem), sniegtās atbildes būtiski atšķiras no pārējo skolotāju sniegtajām atbildēm gan par realizēto stundu skaitu (15 – 64 mācību gadā), gan par izvēlēto metožu klāstu, gan par karjeras izglītības satura integrēšanu mācību programmā, kas ļauj secināt sekojošo: **lai skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanās būtu sekmīga, katram skolotājam vēlams apgūt zināšanu un prasmju minimumu karjeras izglītības realizēšanā.**

Skolotāju intervijās 24 intervētie jeb 72% izteikušies, ka viņiem nav attiecīgu zināšanu, kompetences un metodoloģiskā pamata, lai īstenotu sistemātisku un sistēmisku skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanu ne tikai sava mācību priekšmeta stundās, bet arī viņu vadītajās klases stundās. Intervētie skolotāji izteikušies, ka sekmīgai karjeras izglītības īstenošanai nepietiek tikai ar atsevišķu tēmu satura aspektu iekļaušanu atsevišķu mācību priekšmetu saturā (kā tas vairumā skolu šobrīd notiek), bet nozīmīga ir ar skolēna karjeras vadības prasmju veidošanu saistīto jautājumu secīga iekļaušana skolas mācību programmas ietvaros, kur svarīga ir karjeras izglītības tēmu saskaņošana dažādu mācību priekšmetu satura izstrādes ietvaros un sadarbība skolotāju starpā (skolotāju interviju rezultāti 2013. – 2015., 14. pielikums; semināru dalībnieku sniegtās informācijas rezultāti 2012. – 2015.).

Skolēnu fokusgrupu diskusiju rezultātu analīze atklāj, ka karjeras izglītībā lielākoties tiek izmantotas vienvēidīgas metodes: ikgadēja došanās uz izstādi „Skola 20.” informatīvu materiālu un bukletu iegūšanai; lektoru uzaicināšana; pārrunas ar esošās skolas skolotājiem par tālākās izglītības iespējām, bieži vien aicinot skolēnus turpināt mācības 10. klasē jau esošajā skolā, nevis atklājot citu skolu izglītības programmu sniegtās iespējas. Daļa diskusiju dalībnieku (12 jeb 19%) apliecinājuši, ka ir veikuši projektu darbus par profesijām, tikušies ar profesiju pārstāvjiem, devušies ekskursijā uz uzņēmumiem, bet 14 skolēni jeb 22% diskusiju dalībnieku ir piedalījušies profesiju „ēnošanā”. 12. klašu skolēni līdzīgi kā 9. klašu skolēni ir apstiprinājuši viens otra izteikumus par to, ka mācību stundu laikā praktiski netiek veikta sevis izzināšana ne ar darba lapu, ne ar testu palīdzību. Daži skolēni apliecinājuši, ka skolas psihologs ir veicis testēšanu grupā, bet atgriezenisko saiti saistībā ar tālākās izglītības vai profesionālā virziena izvēli skolēni tā īsti nav guvuši, jo nav bijusi izdevība ar testētāju individuāli apspriest rezultātus.

Visi diskusiju dalībnieki ir izteikuši vēlmi un gatavību stundu laikā izzināt karjeras jautājumus interneta vidē un darboties ar sevis izzināšanu datora vidē, jo ikdienas mācību darbā, pēc skolēnu izteikumiem, šāda iespēja tiek reti izmantota. Diskusiju dalībnieki izteikuši vēlmi, lai skolotāji palīdzētu skolēniem strādāt ar testiem datorprogrammās un izprast testu rezultātus. Uz jautājumu, kādas tīmekļa vietnes skolēni zina un izmanto karjeras iespēju izzināšanas nolūkos, skolēni visvairāk minējuši: google.lv/ru, draugiem.lv, e-klase.lv, delfi.lv, apollo.lv un wikipedia.lv, atzīstot, ka tās vairāk izmantotas kā izklaides līdzeklis, nevis kā sevis izzināšanas rīks vai karjeras informācijas ieguves avots. Tikai atsevišķi skolēni (8 jeb 12%) apliecinājuši, ka ir darbojušies vietnē www.profesijupasaule.lv, virtuāli „ēnojot”, un vietnē www.niid.lv, veicot testus, bet, lai pilnībā izprastu testu rezultātus, būtu vajadzīga karjeras konsultanta palīdzība. Gandrīz visi diskusiju dalībnieki (97%) izteikušies, ka informātikas stundās viņiem netiek piedāvāts strādāt ar sevis izzināšanas materiāliem, kas pieejami internetā, netiek piedāvāts pētīt augstskolu mājas lapas, darba tirgus aktuālo informāciju, studiju iespējas ārvalstīs u.tml. un izteikuši vajadzību pēc iespējas vairāk lietot modernās tehnoloģijas karjeras izglītības satura apguvē.

Skolēni, daloties pieredzē par stundu laikā organizēto mācību ekskursiju maršrutiem un mērķiem, ir izteikušies, ka ekskursijas galvenokārt veltītas kultūras iestāžu, muzeju, vēstures un kultūras objektu apmeklēšanai, kas ir tiešā saistībā ar konkrētā mācību priekšmetā apgūstamo saturu galvenokārt tādos mācību priekšmetos kā Latvijas vēsture, literatūra, mūzika un retos gadījumos dabas zinību priekšmeti, atzīstot, ka mācību ekskursijas parasti netiek sasaistītas ar profesiju pasaules izzināšanu vai karjeras iespēju apzināšanu. Diskutējot par darba iespējām skolēnu interesējošās nozarēs, dalībnieku izteikumos izpaudušās bažas par veiksmīgas karjeras iespējām un nedrošības sajūta, piemēram, apspriežot mākslas vai sporta jomu, kas sabiedrībā nereti tiek uztverta kā personīgā „drāma”, kurai jāziedo visa sava dzīve. Pēc skolēnu izteikumiem,

stereotipi par profesijām izveidojušies tādēļ, ka **skolēniem nav bijusi iespēja sistemātiski izzināt profesijas, tās padziļināti pētīt, „ēnojot”, intervējot, kontaktējoties vai darbojoties kopā ar attiecīgo profesiju pārstāvjiem.**

Pēc diskusiju dalībnieku secinājumiem, skolēnu motivācija mācīties un interese par konkrēto mācību priekšmetu tiktu veicināta, ja katrs skolotājs izskaidrotu, kādās profesijās noderēs konkrētajā mācību priekšmetā iegūtās zināšanas, apgūtās prasmes un iemaņas un ja skolotājs sasaistītu mācību priekšmeta apguvi ar atbilstošām darba nozarēm un sniegtu iespējas skolēniem praktiski izmēģināt mācību priekšmetā apgūto sadarbībā ar nozaru speciālistiem un amatu meistariem. Pēc 12. klašu skolēnu uzskatiem, mācību procesā vajadzētu **vairāk orientēties no teorētiskās priekšmeta apgaves uz praktisku darbošanos sasaistē ar profesiju pasauli** (skolēnu diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 9. pielikums).

Skolēnu interviju un fokusgrupu diskusijās iegūtie kvalitatīvi dati ļauj secināt, ka lielākoties karjeras izglītībā tiek izmantotas metodes, kas saistītas ar informācijas sniegšanu, bet mazākumā ar skolēna sevis izzināšanas metodēm.

Skolotāju fokusgrupu diskusiju rezultātu analīze atklāj, ka mācību procesa ietvaros vairākumā gadījumu tiek izmantotas metodes profesiju pasaules izpētē, jo, pēc skolotāju izteikumiem, to ir vieglāk organizēt un ir plašākas iespējas pieaicināt uz sadarbību profesionāļus. Savukārt sistēmisku skolēnu sevis izzināšanu kavē tas, ka skolotājiem pašiem trūkst zināšanu un prasmju, lai pētītu personību karjeras veidošanas aspektā, tādēļ iespēju robežās tiek piesaistīti atbalsta personāla pārstāvji, bet ne vienmēr un ne visās skolās tas ir iespējams. Saistībā ar atbilstošu metodiku nepārziņāšanu, skolotāji bieži vien aprobežojas ar informācijas sniegšanu un pārrunām, kā arī izmanto iespēju uzaicināt lektoros karjeras tēmu apspriešanai ar skolēniem. Savukārt tiem skolotājiem (9 jeb 12%), kuri apmeklējuši profesionālās pilnveides kursus un seminārus par karjeras atbalsta sniegšanu skolā, ar labiem panākumiem ir izdevies realizēt daudzveidīgas metodes un īstenot karjeras izglītības programmu. Skolotāji ir secinājuši, ka skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanu/pilnveidi iespējams sekmēt, pateicoties mūsdienu skolēnu augstajai digitālajai pratībai, taču lielākā daļa diskusiju dalībnieku (66 jeb 87%) atzinuši, ka nevar sniegt daudzveidīgu atbalstu šajā jomā, jo nepārzina visas interaktīvo rīku, tīmekļa vietņu un karjeras informācijas resursu sniegtās iespējas.

Diskusiju rezultātā atklājies, ka **skolās trūkst karjeras izglītības programmu un kvalitatīvi izstrādātu metodisko materiālu**, bet pašiem skolotājiem trūkst attiecīgu teorētisko zināšanu karjeras izglītības metodiku pielietošanā un pieredzes karjeras izglītības īstenošanā, tādēļ skolotājiem nav īsti skaidrs, kādā veidā sekmēt skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanos. Diskusijās atklājies, ka skolu vadītāji vairāk domā par skolas reitingu saistībā ar skolēnu mācību sasniegumu līmeni, kā rezultātā no skolotāja tiek gaidīts pēc iespējas augstāks

skolēnu iegūto vērtējumu rezultāts (īpaši ģimnāzijās), nevis katra skolēna individuālo dotumu pilnveide tajos mācību priekšmetos, kas skolēnam interesē un padodas vislabāk. **Problēmas** karjeras izglītības sekmīgā īstenošanā **saistītas ar valsts izglītības politikas nostādņiem, jo skolēna karjeras vadības prasmju veidošana nav izvirzīta nozīmīgāko prioritāšu lokā**, un valsts līmenī nav izstrādāts karjeras izglītības standarts. Diskusiju ietvaros aktualizēts jautājumu par to, ka karjeras atbalsta darba pilnveidošanai skolās šķēršļus rada nepietiekamais finansējums, taču atklājas arī tas, ka daļa skolotāju nav gatavi izvērtēt paši savu darbību, lai izprastu, ka skolotāja motivācija, pedagoģiskās darbības veids un ieinteresētība karjeras atbalsta sniegšanā nav atkarīga tikai no valsts nodrošināta finansējuma.

Visi diskusiju dalībnieki ir **izteikuši gatavību** ar pedagoģiskiem paņēmieniem un atbilstošām metodikām sekmēt skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanos/pilnveidi, paaugstinot savu profesionālo kompetenci: tālākizglītībā,ursos un semināros; vērojot stundas un grupu konsultācijas profesionālu karjeras atbalsta sniedzēju vadībā; apgūstot metodes, kā strādāt ar karjeras testiem un personības izpētes materiāliem, kā strādāt ar skolēnu pašvērtējuma paaugstināšanu karjeras attīstības aspektā, īpaši ar skolēniem, kuri uzskata sevi par neveiksminiekiem, kā strādāt ar skolēniem ar speciālām vajadzībām vai skolēniem, kuru ģimenes locekļi ir bezdarbnieki un bērni nav redzējuši veiksmīgas karjeras piemērus. Skolotāji **izteikuši vajadzību** pēc karjeras materiāliem svešvalodās (angļu, vācu, krievu), plaša spektra informatīvajiem un metodiskajiem materiāliem, video materiāliem un karjeras spēlēm skolu bibliotēkās, kā arī pēc atsevišķas klases telpas ar datoriem karjeras izglītības apgūšanai e-vidē un karjeras konsultēšanas telpas vai kabineta (skolotāju diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 11. pielikums; skolotāju semināru dalībnieku sniegtās informācijas rezultāti 2012. -2015.).

Skolotāju interviju un diskusiju rezultātu analīzē atklājies, ka lielākoties skolotāji izmanto pārrunu un informācijas sniegšanas metodes, bet **retāk tiek izmantota kompetencēs balstītas izglītības pieeja**: tehnoloģiju izmantošana un sadarbība virtuālajā vidē tiek izmantota tikai atsevišķos gadījumos; daļēji tiek izmantota mācību procesa individuālā piemērošanu katram skolēnam; atsevišķos gadījumos tiek izmantota mācību vietu ārpus klases telpām dažādošana (bibliotēka, datorklase, mācību ekskursija profesiju pasaules pētniecībai, uzņēmuma apmeklēšana, radošā darbnīca, meistarklase u. tml); atsevišķos gadījumos tiek izmantota skolēna pašnovērtēšana un vērtējošās darbības mācīšanās rezultātu analīzei un refleksijai; daļēji tiek veikts skolēna un skolotāja kopīgs attiecīgo zināšanu pamatu konstruēšanas darbs.

Skolēnu vecāku fokusgrupu diskusiju rezultātu analīze atklāj šādas problēmas: karjeras izglītības darbs skolās tiek veikts kampaņveidīgi - pavasarī, kad aktualizējas karjeras izvēles jautājumi un rudenī, kad valstī tiek organizēta Karjeras nedēļa, taču karjeras izglītības darbam, pēc vecāku domām, jābūt sistemātiski īstenotam visa mācību gada garumā, un tam vajadzētu būt

integrētam jau pirmskolas izglītības programmā. Vecāku semināros un diskusijās atklājies, ka vecāki nav informēti par karjeras izglītības programmas ieviešanu vai realizēšanu skolā. Atsaucoties uz sarunām ar saviem bērniem, vecāki izteikušies, ka klases stundās ar karjeru saistīti jautājumi tiek pārrunāti reti; mācību stundu ietvaros netiek pētīta darba pasaule un darba devēju prasības; mācību process ir pārāk akadēmisks, un tas mazina bērnu mācīšanās motivāciju. 11 vecāki jeb 23% no diskusijas dalībniekiem apliecinājuši, ka bērni piedalās ikgadējā „ēnošanā” – taču bieži vien tā ir pašu skolēnu un viņu ģimeņu iniciatīva. Diskusijās atklājies vecāku viedoklis par to, ka mācību procesā skolēni netiek vedināti uz attīstību, bet ir pieradināti primitīvi domāt, „kā no punkta A tikt uz punktu B”. Pēc vecāku uzskatiem, iepriekšējā **profesionālā orientācija šobrīd nav aizstāta ar vienotā ietvarā izstrādātu karjeras izglītības sistēmu** (vecāku diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 11. pielikums; vecāku semināru dalībnieku sniegtās informācijas rezultāti 2012. – 2015.).

Tālāk tiek pētīts, vai karjeras izglītības saturs tiek realizēts sistēmiskā pieejā.

2.2.4. Karjeras izglītības kā sistēmas funkcionēšana

Pētot skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās nosacījumus, kas saistīti ar sistēmisku karjeras izglītības īstenošanu mācību procesa ietvaros, tika analizēti **skolotāju aptaujā** (176 respondenti) **iegūtie dati**. Jautājumā, vai skolā, kurā strādā skolotājs, karjeras izglītība funkcionē kā sistēma, atbildi “jā” snieguši 23 skolotāji jeb 13 %; 5 skolotāji jeb 2,8% atbildējuši „daļēji”; 1 skolotājs jeb 0,6% atbildējis „nezinu”; 151 skolotājs jeb 85,6% sniedzis atbildi “nē”. Pēc skolotāju norādītā, karjeras izglītība sistēmiski tiek realizēta 6 pamatskolās (1 – Rīgā, 3 – pilsētā, 2 - lauku teritorijā); 11 vidusskolās (3 – Rīgā; 3 – lauku teritorijā, 5 – pilsētā); 2 ģimnāzijās (2 – pilsētā).

Skolotāju intervijās 27 skolotāji jeb 84,3% intervēto izteikuši viedokli, ka viņu skolās pedagoģiskā personāla starpā, tajā skaitā skolas vadības līmenī, nav vienotas izpratnes un vienotas pieejas karjeras izglītības realizēšanā. 28 skolotāji jeb 87,5% intervēto ir apliecinājuši, ka viņu skolās nav izstrādāta karjeras izglītības īstenošanas sistēma, atzīstot, ka karjeras izglītības satura temati netiek secīgi iekļauti klases stundu un mācību priekšmetu programmās un ka karjeras izglītības realizēšana ir katra klases audzinātāja pašiniciatīva. Intervēto skolotāju sniegtā informācija sakrīt ar Izglītības kvalitātes valsts dienesta veiktajā analītiskajā izpētes ziņojumā „Par kultūras un audzināšanas pasākumiem vispārējās izglītības iestādēs” (2013) atklāto, ka **izglītības iestādēs trūkst vienotas pieejas audzināšanas darba īstenošanai, t.i., valstī trūkst norādījumu klases stundu vadīšanai**, tādēļ šobrīd tas atkarīgs no katras izglītības iestādes resursiem, tradīcijām, kā arī atsevišķu pedagogu un izglītības iestāžu vadītāju intereses un vēlmes veikt šo darbu (Ziņojums par analītisko izpēti, 2013).

Atbildot uz jautājumu, vai skolotāji savstarpēji saskaņo karjeras izglītības tēmu iekļaušanu tematiskajos plānos, 23 skolotāji jeb 71,8% intervēto snieguši atbildi „nē”, 4 skolotāji jeb 12,5%

intervēto snieguši atbildi “jā”, bet pārējie 5 jeb 15, 7% atbildējuši, komentējot izvērstāk: „saskaņoju ar atsevišķiem kolēģiem, kuri ir ieinteresēti”; „daļēji ir izdevies sadarboties tēmu saskaņošanā ar dažiem kolēģiem”; „esmu mēģinājusi lūgt kolēģus iekļaut noteiktas tēmas sava mācību priekšmeta satura apgūvē, bet nav lielas atsaucības, jo kolēģiem vairāk rūp mācību priekšmeta akadēmisko zināšanu mācīšana, īpaši – gatavojoties eksāmeniem”; „esam pārrunājuši metodiskajā komisijā”; „mēģinām to darīt”. Intervēto skolotāju komentāru daļa liecina, ka vairumā intervēto skolotāju skolās karjeras izglītības integrēšanai mācību procesā nav izveidots vienots, sistēmisks ietvars (skolotāju interviju rezultāti 2013. – 2015., 14. pielikums).

Skolotāju fokusgrupu diskusiju rezultātu analīzē atklājas:

1) 69 skolotāji jeb 90,7% diskusijas dalībnieku ir atzinuši, ka viņu **skolās nav sistēmiskas pieejas karjeras izglītības realizēšanā** un nav izstrādāta karjeras izglītības programma, tādēļ katrs skolotājs šo darbu veic pēc savas izpratnes. Skolās bieži vien ir vērojams izpratnes trūkums par karjeras izglītības lomu skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā visos līmeņos- skolu dibinātāju, administrācijas, pedagoģiskā personāla un vecāku starpā;

2) apspriežot jautājumu par to, vai skolotāji savstarpēji saskaņo karjeras izglītības tēmu iekļaušanu mācību tematiskajos plānos/programmās, 67 skolotāji jeb 90% diskusijas dalībnieku atbildējuši „nē”, pamatojot to ar karjeras izglītības mācību standarta trūkumu esošajos izglītības politikas dokumentu un skolas mācību programmu ietvaros; ar kolēģu neieinteresētību; daudzos gadījumos arī ar skolotāju un skolas vadības nekompetenci karjeras vadības prasmju jautājumos. Tikai 7 jeb 9,2% diskusiju dalībnieku dalījušies pieredzē par savu sadarbību ar priekšmetu skolotājiem, saskaņojot tēmas par karjeras jautājumiem un organizējot kopīgas aktivitātes sasaistē ar profesiju pasaules izzināšanu.

Situācijas atspoguļojums diskusiju dalībnieku izteikumos, ļauj secināt, ka **skolēnu karjeras vadības prasmju veidošana mazāk balstīta sistemātiskā un sistēmiskā pieejā, bet vairāk balstīta katra skolotāju iniciatīvā, ieinteresētībā un personīgajā izpratnē karjeras izglītības un karjeras vadības jautājumos** (skolotāju diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 10. pielikums).

Lai iegūtu plašāku informāciju par esošo situāciju karjeras izglītības sistēmas funkcionēšanā skolās, tiek analizēti **pedagoģiskā personāla pašpieredzes fakti** autores vadīto pedagoģiskā personāla profesionālās pilnveides kursu un semināru ietvaros dažādos Latvijas novados un pilsētās 2013. – 2015. gadā. Skolu pedagoģiskā personāla pārstāvniecības sadalījums (427 dalībnieki) skatāma 29. pielikumā (sk.29. pielikumu).

Pieredzes faktu izklāsta ietvaros atklājies, ka skolu vadības pārstāvju profesionālā kompetence karjeras atbalsta sistēmas (tajā ietilpst karjeras izglītība) izpratnē vairumā gadījumu ir visai zema, un karjeras atbalsta un karjeras izglītības jautājumi tiek formāli iekļauti skolu

darbības plānos, lai atbilstu skolu akreditāciju noteikumiem, nevis lai karjeras izglītība tiktu īstenota kā sistēmiska pedagoģiskā procesa sastāvdaļa. Tikai divās pilsētu skolās (ģimnāzijā un vidusskolā) skolēna karjeras atbalsts funkcionē kā sistēma, pateicoties šo skolu direktoru regulārai darbībai ar karjeras attīstības atbalsta sistēmu saistītos projektos un darba grupās. Savukārt, pēc skolotāju un atbalsta personāla pieredzes izklāstiem, visbiežāk karjeras atbalsta sniegšana, tajā skaitā karjeras izglītības realizēšana, ir klases audzinātāju vai atsevišķu mācību priekšmetu skolotāju iniciatīva, jo skolās nav izstrādātas karjeras izglītības programmas.

Skolēnu fokusgrupu diskusiju rezultātu analīze atklāj, ka klases stundās lielākoties tiek risināti operatīvi jautājumi, notiek gatavošanās ārpusstundu pasākumiem, svētku svinēšanai u.tml., tiek apspriesta skolēnu sekmība un stundu apmeklējums, skolas iekšējās kārtības noteikumu ievērošana, klašu audzinātāji lielākoties sniedz informāciju par mācību procesa organizāciju un plānotajiem svētku un ārpusstundu pasākumiem. Atsevišķi diskusiju dalībnieki ir izteikušies, ka klases stundas nenotiek vispār (klases audzināšanas jautājumi tiek apspriesti starpbrīžos) vai notiek retos izņēmuma gadījumos. Lielākā daļa diskusiju dalībnieku (51 jeb 81%) ir izteikušies, ka sevis izpētes un profesiju pasaules izzināšanas jautājumi klases stundu ietvaros tiek skarti neregulāri, reti, dažas reizes gadā – visbiežāk mācību gada pēdējā semestrī pavasarī. Diskusiju dalībnieki apliecinājuši, ka citu mācību priekšmetu stundās skolotāji parasti nepievēršas karjeras jautājumiem un reti sasaista sava mācību priekšmeta saturu ar noteiktām profesijām vai skaidro karjeras iespējas, ko paver attiecīgajā mācību priekšmetā iegūtās zināšanas un prasmes. Neliela daļa diskusijas dalībnieku (11 jeb 17%) ir minējuši pozitīvus piemērus par atsevišķu tēmu sasaisti ar profesiju pasauli vai karjeras vadības prasmju jautājumiem tādos mācību priekšmetos kā sociālās zinības, ģeogrāfija, bioloģija, ķīmija, fizika, svešvalodas, dzimtā valoda, mājturība un mākslas priekšmeti, taču to **nevar uzskatīt par sistēmisku karjeras izglītības apguvi** (skolēnu diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 9. pielikums).

Skolēnu intervijās sniegtās atbildes uz jautājumu, vai mācību priekšmetu saturs tiek sasaistīts ar profesiju pasaules izpēti un karjeras iespējām konkrētās profesionālās nozarēs, apkopotas 8. tabulā (sk. 8. tabulu).

8. tabula. Intervēto skolēnu atbildes par mācību priekšmetu satura sasaisti ar karjeras izglītības jautājumiem

Mācību priekšmets	9. klase N=17	%	12. klase N=19	%
Sociālās zinības	4	23,5		
Ekonomika			6	31,5
Psiholoģija			4	21,1
Angļu valoda	3	17,6	4	21,1
Krievu valoda			1	5,3
Mājturība	3	17,6		

Latviešu valoda	2	11,7	1	5,3
Literatūra	1	5,8	1	5,3
Bioloģija			2	10,5
Ķīmija			3	15,7
Ģeogrāfija	2	11,7	1	5,3
Politika un tiesības			1	5,3
Vizuālajā mākslā	1	5,8		
Informātika	2	11,7	2	10,5
Nevienā	3	17,6		

Lai gan mācību priekšmetu saturs ir saistīts ar noteiktās profesijās nepieciešamajām zināšanām un prasmēm, no intervēto skolēnu sniegtās informācijas izriet, ka skolotāji konkrētā mācību priekšmeta saturu nevis sistēmiski, bet atsevišķos gadījumos sasaista ar noteiktām nozarēm un konkrētām profesijām, kurās ir nepieciešamas šī mācību priekšmeta zināšanas un prasmes. Līdzīgi dati atklājas arī skolotāju aptaujā, kuras ietvaros 78% aptaujāto skolotāju ir minējuši, ka sava mācību priekšmeta saturu nesasaista ar profesiju pasaules jautājumiem un karjeras vadības prasmju veidošanas jautājumus integrē tikai klases stundu saturā.

Lai ilustrētu skolēnu izteikumus par to, vai mācību stundu ietvaros skolēniem ir bijusi iespēja veidot karjeras vadības prasmes, tiek citēti raksturīgākie skolēnu komentāri: „Tas ir bijis iespējams tikai psiholoģijā”; „Dažreiz angļu valodas stundās, jo skolotāja ir arī karjeras konsultante”; „Karjeras nedēļas ietvaros, bet tas viss bija ļoti virspusēji”; „Politikā un tiesībās – uzstāšanās ietvaros”; „Ir bijuši mēģinājumi noskaidrot savu tipu tad, kad klases stundā ir pieaicināts psihologs atsevišķu testu izpildei; „Klases stundās ir notikušas pārrunas ar sociālo pedagogu par karjeras jautājumiem saistībā ar skolēnu ieradumiem, raksturu, vērtību sistēmu un laika pavadīšanu ārpus skolas – tas lika aizdomāties par karjeras veidošanu”; „Klases stundā esam pamēģinājuši pildīt testus, bet ko tas man deva? Es tāpat nezinu, ko darīt pēc skolas beigšanas”.

Komentāru daļa rāda, ka skolēna sevis izzināšanas jēgpilns rezultāts ir sasniegts tad, kad to veicis kāds no atbalsta personāla speciālistiem vai skolotājs ar atbilstošu kvalifikāciju karjeras konsultēšanā.

Būtiska atšķirība saskatāma to 7 skolēnu jeb 19,4% intervēto atbildēs, kuru skolās jau noteiktā līmenī ir attīstīta karjeras atbalsta sistēma. Pēc šo skolēnu apgalvojumiem, mācību procesa ietvaros ir pieejama plaša informācija par karjeras iespējām; karjeras izglītība un karjeras konsultēšanas elementi ir integrēti ne tikai klases stundās, bet arī citos mācību priekšmetos; skolā ir pieejams pedagogs – karjeras konsultants un karjeras konsultants. Sistēmisku karjeras izglītības realizēšanu apliecinājuši 4 dažādu pilsētu vidusskolu skolēni, 2 - lauku teritorijas pamatskolas un vidusskolas skolēni, 3 - Rīgas pilsētas vidusskolas skolēni (skolēnu interviju rezultāti 2012. – 2015., 13. pielikums).

Vecāki fokusgrupu diskusiju rezultātu analīze atklāj, ka, vecāki labprāt nāktu uz skolām, lai kopā ar skolēniem darbotos dažādu amatu meistarklasēs, prezentētu savas profesijas un uzņemtu skolēnus savās darba vietās, lai iepazīstinātu ar darba vidi un darba specifiku, tādēļ skolas to varētu izmantot kā resursu, kam nav nepieciešams tērēt skolas budžeta līdzekļus, tajā pašā laikā vecāki atzinuši, ka arī viņi paši varētu izrādīt lielāku iniciatīvu, piedāvājot skolai sadarbības iespējas skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā (vecāku diskusiju rezultāti, 2013. – 2015).

Kvalitatīvi iegūtie dati ļauj secināt, ka karjeras izglītība kā sistēmiska pedagoģiskā procesa sastāvdaļa tiek realizēta atsevišķās Latvijas skolās, bet to nevar uzskatīt par valsts mērogā izveidotu sistēmisku pieeju.

Lai izprastu, ka pedagoģiskais personāls atbalsta skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanā, tālāk tiek pētīta pedagoģiskā personāla un skolēna/skolēnu sadarbības process.

2.2.5. Pedagoģiskā personāla sadarbība ar skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanās procesā

Pētot **karjeras atbalsta sadarbības formu – skolēna karjeras konsultēšanu**, analizēti ieraksti skolēnu aptaujas sadaļā „citas metodes”, kas atklāj, ka skolēnu karjeras konsultēšana tiek izmantota visai reti un šī karjeras atbalsta forma tiek sniegta tikai atsevišķās skolās. Piemēram, vienas noteiktas skolas ietvaros, kurā kopējais skolēnu skaits 10. - 12. klasē ir 396, pedagoģiskā personāla sastāvā strādā pedagogs - karjeras konsultants, taču neviens no 57 aptaujātajiem 9. un 12. klašu skolēniem nav minējis karjeras konsultācijas apmeklējumu vai kādu citu sadarbības formu ar pedagogu - karjeras konsultantu. Sarunā ar skolas pedagogu - karjeras konsultantu noskaidrojies, ka līdztekus karjeras konsultēšanai viņam jāveic arī mācību priekšmeta skolotāja un klases audzinātāja pienākumi, kas aizņem lielāko darba laika daļu, jo konsultēšanai atvēlētas vien 2 stundas nedēļā jeb 70 stundas mācību gada laikā, bet individuālā karjeras konsultācija aizņem no 1 – 1,5 astronomiskajām stundām, un dažkārt vienam skolēnam ir nepieciešams apmeklēt vairākas konsultācijas. Sarunā atklājusies situācija, ka pedagogs - karjeras konsultants nevar vienlaicīgi veikt konsultanta, klases audzinātāja, mācību priekšmeta skolotāja vai skolas administrācijas pārstāvja pienākumus. Konkrētais piemērs ļauj secināt, ka skolās karjeras konsultēšanai iedalīto stundu skaits ir nepietiekošs un vienam pedagogam – karjeras konsultantam nav iespējams sniegt atbalstu vairākiem simtiem skolēnu.

Lai pārbaudītu pētījuma hipotētisko pieņēmumu par to, ka skolēns veido karjeras vadības prasmes sekmīgāk, ja mācīšanās procesa pamatā ir mērķtiecīga sadarbība skolēna un profesionāla pedagoģiskā personāla starpā, analizēti kvalitatīvi iegūtie dati.

Skolēnu fokusgrupu diskusiju rezultātu analīze atklāj dažādus skolēnu pieredzes faktus par sadarbību ar pedagoģisko personālu. Daļas 9. klašu skolēnu (6 jeb 17%) ilustrētie

pozitīvie piemēri norāda uz klases audzinātāju regulāri virzīto skolēna mācību darbību sevis izpētē un profesiju izzināšanā, mērķtiecīgi organizējot sadarbību ar dažādiem speciālistiem karjeras atbalsta jomā, mācību priekšmetu skolotāju sadarbību ar skolēnu zinātniski pētniecisko un projektu darbu par karjeras tēmām izstrādē. 12. klašu 7 skolēni jeb 23% diskusiju dalībnieku minētie pozitīvie piemēri atspoguļo tādu sadarbību ar skolotājiem kā individuālo karjeras plānu izstrādi skolotāja vadībā, darbošanos ar sevis izpētes materiāliem skolotāja vai psihologa vadībā, jēgpilni organizētu dalību Karjeras nedēļā, darbošanos meistarklasēs kopā ar amatniekiem, tikšanos ar profesiju pārstāvjiem un absolventiem, došanos ekskursijās uz uzņēmumu ar mērķi izzināt noteiktas profesijas. Skolēnu pozitīvā sadarbības pieredze iegūta, **pateicoties atsevišķu skolotāju aktīvai darbībai, kompetencei un ieinteresētībai palīdzēt skolēnam veidot karjeras vadības prasmes.** No 34 diskusijas dalībniekiem 2 skolēni apliecinājuši, ka viņiem ir bijusi iespēja izmantot karjeras konsultāciju, kam ir bijusi nozīmīga loma karjeras izvēles situācijā. Diskusiju dalībnieki uzsvēruši individuālās pieejas nozīmīgo lomu (raksturīga kompetencēs balstītas izglītības pieejai), atzīstot, ka ikdienā šāda sadarbība ir visai reti iespējama, jo skolās nestrādā pedagogi - karjeras konsultanti, bet pārējie skolotāji ārpus sava stundu darba neveic konsultēšanu par karjeras izvēles jautājumiem.

Diskusiju dalībnieki ir izteikuši vēlmi, lai skolotāji kopā ar skolēniem darbotos e-vidē, palīdzot veikt viņu personības izpēti, palīdzot pildīt ar karjeras jautājumiem saistītus uzdevumus, palīdzot strādāt ar testiem datorprogrammās. Diskusijās atklājies skolēnu viedoklis, ka ir skolotāji, kuri nepārzina karjeras vadības jautājumus, tādēļ nevar atbildēt uz skolēnu interesējošiem jautājumiem, konsultēt un sniegt karjeras atbalstu. Pēc skolēnu secinājumiem, pievēršanās karjeras vadības prasmju jautājumiem un to satura apguves kvalitāte atkarīga no klases audzinātāja vai priekšmeta skolotāja zināšanām par karjeras vadību un no katra skolotāja individuālās vēlmes sadarboties ar skolēnu/skolēniem karjeras jautājumu risināšanā (skolēnu diskusiju rezultāti 2013. – 2015., 9. pielikums).

Skolēnu interviju rezultātu analīze atklāj, ka skolēniem sagādā grūtības izprast izmaiņas sabiedrībā un to, kā tās ietekmēs viņu dažādās karjeras iespējas; skolēni paši nespēj izanalizēt savu nelielo dzīves pieredzi, savas intereses un dotumus, tādēļ viņi gaida, ka kāds pieaugušais pateiks priekšā, kur iet tālāk mācīties un kādu profesiju izvēlēties. Uz šiem jautājumiem skolēni vēlas saņemt atbildes no skolotājiem un vecākiem, bet, tie, pēc skolēnu stāstītā, bieži vien aprobežojas ar vispārīgas informācijas sniegšanu vai arī savu personīgo uzskatu paušanu, un skolēns nereti nonāk situācijā, kad neatrod padomdevēju, kas palīdzētu saprast, kura no karjeras iespējām tieši viņam ir vispiemērotākā, tādēļ, skolēnuprāt, svarīga ir profesionālu karjeras konsultanta vai pedagoga – karjeras konsultanta iekļaušana skolas pedagogiskā personāla sastāvā, pie kura varētu griezties pēc palīdzības jebkurš skolēns. Atbildot uz jautājumu, vai skolēnam ir bijusi iespēja

individuāli konsultēties vai lūgt padomu klases audzinātājam vai kādam citam skolas darbiniekam par karjeras izvēles jautājumiem, 11 skolēni jeb 30,5% minējuši klases audzinātāju, 6 skolēni jeb 16,6% - priekšmetu skolotāju, 3 skolēni jeb 8,3% - skolas karjeras konsultantu, 2 skolēni jeb 5,5% - psiholoģijas skolotāju, bet 18 skolēni jeb 50% atbildējuši, ka viņiem nav bijusi iespēja šādi sadarboties. Pēc skolēnu apgalvojumiem, karjeras atbalsts vairāk tiek sniegts vidusskolas skolēniem, īpaši 12. klašu skolēniem (skolēnu interviju rezultāti 2012. – 2015., 13. pielikums).

Skolotāju intervijās, pārrunājot jautājumu, kā skolotāji sadarbojas ar skolēniem karjeras vadības prasmju veidošanā/pilnveidē, visbiežāk **minētas šādas sadarbības formas:**

- pārrunas/sarunas par skolēnu profesionālajiem nolūkiem skolēnu grupā;
- pārrunas par tālākās izglītības izvēles jautājumiem skolēnu grupā;
- individuālas sarunas par skolēna karjeras izvēles jautājumiem;
- diskusijas skolēnu grupā;
- ar karjeras vadību saistītu jautājumu skaidrošana;
- skolēnu zinātniski pētniecisko vai projektu darbu profesiju pasaules izpētē vadīšana;
- sarunas ar skolēna vecākiem.

No 32 intervētiem skolotājiem 6 skolotāji jeb 18% snieguši atbildes, ka sadarbībā ar skolēniem ir izmantojuši portfolio pieeju, veidojot katra skolēna karjeras mapi; 5 skolotāji (ar atbilstošu papildizglītību) jeb 16% ir veikuši skolēna testēšanu un iegūto rezultātu analīzi; 4 skolotāji jeb 13% ir organizējuši skolēnu izmēģinājuma prakses; 7 skolotāji jeb 22% ir palīdzējuši skolēniem iekļauties „ēnošanā”; 16 skolotāji jeb 50% organizējuši sadarbību ar atbalsta personālu.

Skolotāju intervijās atklājies, ka skolēniem ne vienmēr ir pieejami speciālisti, kā, piemēram, karjeras konsultants, pedagogs – karjeras konsultants, psihologs vai sociālais pedagogs, kurš var sniegt profesionālu karjeras atbalstu. Lielākoties skolās netiek veikts karjeras atbalsta koordinēšanas darbs. Klases audzinātāji izteikušies, ka viņiem pietrūkst zināšanu un prasmju karjeras atbalsta sniegšanā un nepietiek laika individuālai sadarbībai ar skolēnu. Pēc skolotāju izsacījumiem, šobrīd ir pārāk maz pieejama informācija par pedagoga – karjeras konsultanta darbības būtību - augstākās izglītības studiju programmu vai profesionālās pilnveides kursu ietvaros ir norādīts profesijas nosaukums, bet ne skolēns, ne vecāks, nedz arī skolotājs pilnībā neizprot šī speciālista profesionālās kompetences būtību, kas saistīts ar to, ka šī profesija darba tirgū sastopama ir tikai dažu pēdējo gadu laikā un skolotājiem nav uzkrāta praktiskā pieredze šajā jomā. 3 skolotāji jeb 9,3% intervēto, kuri pārstāv nelielas (180 – 300 skolēnu) lauku un novada pilsētu skolas, apliecinājuši, ka viņu skolās strādā pedagogs – karjeras konsultants, un, viņuprāt, šajās skolās karjeras atbalsta sistēma skolēnam ir nodrošināta labā līmenī, paužot viedokli, ka nelielais skolēnu skaits sniedz priekšrocības arī individuālā karjeras atbalsta pieejamībai.

Visi intervētie skolotāji izteikuši nepieciešamību pēc pedagogu – karjeras konsultantu slodžu palielināšanas skolās, jo pašreizējā situācijā pedagoga – karjeras konsultanta slodze ir tikai 0,1, 0,15, 0,2, atsevišķās skolās 0,5 slodzes.

Skolotāji minējuši **šādas vēlamās atbalsta formas** karjeras izglītības realizēšanā:

- konkrētai skolai piemērots skolas vadības izstrādāts karjeras izglītības plāns;
- karjeras izglītības standarts un programma 1. – 12. klasei;
- pieredzes apmaiņa, vērojot stundas profesionāļu vadībā;
- pedagoga – karjeras konsultanta pieejamība visiem skolas skolēniem un skolotājiem;
- skolas bibliotēkā pieejama informācija par pieprasītajām profesijām un plaša spektra karjeras izglītības metodiskie un izdales materiāli, tai skaitā video materiāli un karjeras spēles;
- klase/kabinets karjeras izglītībai ar atbilstošiem informatīviem un metodiskiem materiāliem, tehnisko aprīkojumu un datoriem;
- metodiski ieteikumi, kā strādāt ar bērniem ar speciālām vajadzībām un bērniem ar garīgās attīstības traucējumiem; kā strādāt ar skolēnu pašvērtējuma paaugstināšanu viņu karjeras attīstības aspektā; kā strādāt ar lauku bērniem rajonos, kur ir liels bezdarbs; kā strādāt ar sākumskolas bērniem; kā veidot sadarbību ar vecākiem skolēna/skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanas aspektā.

Intervijās iegūto datu analīzē atklājies, ka skolotāji izvērstāk atbildējuši uz jautājumiem, kas skar skolotājiem nepieciešamo atbalstu, grūtības un problēmas, bet attiecībā par sadarbību ar skolēniem snieguši īsas, vienveidīgas atbildes vai arī nav atbildējuši vispār (skolotāju interviju rezultāti 2013. – 2015., 14. pielikums).

Skolotāju izteikumi intervijās **norāda uz tādām valsts līmeņa problēmām izglītības politikā kā pedagogiskā personāla izglītošana un iztrūkstošo karjeras izglītības standartu, kā arī uz skolu iekšējās organizācijas problēmām sistēmiskas karjeras izglītības realizēšanā pedagogiskā procesa ietvaros.**

Skolotāju fokusgrupu diskusiju dalībnieki uzsvēruši, ka katrā skolā nepieciešams karjeras konsultants vai pedagogs – karjeras konsultants, kā arī informācijas pieejamība, kur saņemt karjeras konsultācijas, ja skolā nav karjeras konsultanta. Skolotāji ir izteikuši vēlmi paaugstināt savu profesionālo kompetenci, piedaloties mācību semināros, lai varētu apgūt karjeras atbalsta metodes (skolotāju diskusiju rezultāti, 2013. 2015., 10. pielikums).

Vecāku fokusgrupu diskusiju rezultātu analīzē atklājies, ka no 48 vecākiem tikai 2 ir sadarbojušies ar karjeras konsultantu, bet pārējie norādījuši uz to, ka skolās nav pieejami karjeras konsultanti un nav arī zināms, kur tos var meklēt. Pēc vecāku izteikumiem, 9. klašu skolēniem netiek atklātas mācību iespējas dažādās profilētās izglītības programmās citās skolās, bet tie tiek

mudināti turpināt mācības esošajā vidusskolā, kas, vecākuprāt, nesekmē skolēnu prasmi pieņemt lēmumus, jo netiek izskatītas arī citas tālākās izglītības iespējas. Daļa vecāku izteikuši novēroto par skolu (īpaši ģimnāziju) darbības politiku savu reitingu paaugstināšanā saistībā ar skolēnu mācību sasniegumiem, tādēļ skolēni vairāk tiek orientēti uz augstāku atzīmju iegūšanu visos mācību priekšmetos, nevis uz individuāli atklāto skolēna stipro pušu attīstīšanu tajos mācību priekšmetos, kas viņus interesē un kas viņiem padodas. Pārrunājot sadarbības pieredzi ar skolas pedagoģisko personālu, atklājies, ka vecāku sanāksmēs jautājumi, kas saistīti ar skolēna sadarbību ar skolotājiem karjeras vadības prasmju veidošanā vai pilnveidē parasti netiek pārrunāti. Atsevišķi vecāki (3 jeb 6%), daloties, pieredzē par savu dalību skolas organizētā vecāku seminārā par karjeras atbalsta sniegšanu bērnam, ir izteikušies, ka šai sadarbības formai ar skolu ir nozīmīga loma kopīgā bērna karjeras izvēles situācijas risināšanā.

Skolēnu, skolotāju intervijās un visās diskusiju grupās iegūtās informācijas analīze atklāj, ka vairumā gadījumu sadarbība notiek skolēnu un klašu audzinātāju vai atsevišķu mācību priekšmetu skolotāju starpā un retos gadījumos ar citiem pedagoģiskā personāla pārstāvjiem. Pēc skolēnu un vecāku izteiktajiem viedokļiem, skolotāji samērā reti tiek uztverti kā izglītības procesa līdzdalībnieki, partneri, domubiedri, atbalstītāji, mācīšanās situāciju veidotāji un skolēna sevis izzināšanas procesu ierosinātāji, kas raksturīgi kompetenču pieejā balstītai izglītībai (vecāku diskusiju rezultāti, 2013. 2015., 11. pielikums, semināru dalībnieku sniegtās informācijas rezultāti, 2012 – 2015.).

Sākotnējās situācijas jeb pirms eksperimentālās darbības situācijas izpēte **ļauj secināt:**

1. No karjeras vadības prasmju kopuma visaugstākais skolēnu prasmju līmenis ir digitālajā pratībā, taču skolēni neprot atrast informāciju par karjeras iespējām, neprot rīkoties ar interaktīviem rīkiem e-vidē, sevis izzināšanā un profesiju pasaules izpētē. Vislielākās grūtības skolēniem sagādā patstāvīgi pieņemt lēmumus par tālāko izglītību vai profesijas izvēli.
2. Karjeras izglītība, kuras ietvaros veidojas skolēna karjeras vadības prasmes, kā sistēmiska pedagoģiskā procesa sastāvdaļa tiek realizēta atsevišķās Latvijas skolās, galvenokārt karjeras izglītībā iekļaujot 9. un 12. klašu skolēnus, visbiežāk mācību gada 2. semestrī. Skolēnu pozitīvā pieredze iegūta, pateicoties atsevišķu skolotāju aktīvai darbībai, kompetencei un ieinteresētībai sniegt karjeras atbalstu, ko nevar uzskatīt par valsts mērogā ieviestu karjeras atbalsta sistēmu vispārizglītojošā skolā.
3. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā kompetencēs balstītas izglītības pieeja - tehnoloģiju izmantošanā un sadarbībā ar skolēnu virtuālajā vidē, mācību procesa individualizētā piemērošanā skolēnam, mācību vietu ārpus klases telpām dažādošanā,

skolēna pašnovērtēšanā un vērtējošā darbībā mācīšanās rezultātu analīzei un refleksijai - tiek izmantota atsevišķos gadījumos.

4. Karjeras vadības prasmju veidošanās procesā vēlams vairāk orientēties no teorētiskās satura apguves uz praktisku darbošanos sasaistē ar profesiju pasaules izpēti un sevis izzināšanu, no akadēmisku zināšanu apguves uz kompetencēs balstītas izglītības pieeju zināšanu, prasmju un attieksmju veidošanā.
5. Vecāki kā potenciālie sadarbības partneri, sadarbojoties ar skolas pedagoģisko personālu un iesaistoties tādos pasākumos kā tikšanās ar profesionāļiem, „ēnošana“ vecāku darba vietās, darbošanās kopā ar skolēniem meistarklasēs, lekciju un semināru vadīšana, var sniegt nozīmīgu ieguldījumu skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanās procesā.
6. Vairumā gadījumu skolēni sadarbojas ar klašu audzinātājiem vai atsevišķu mācību priekšmetu skolotājiem un retos gadījumos ar citiem pedagoģiskā personāla pārstāvjiem. Skolotāji samērā reti tiek uztverti kā izglītības procesa līdzdalībnieki, partneri, domubiedri, atbalstītāji, mācīšanās situāciju veidotāji un skolēna sevis izzināšanas procesu ierosinātāji, kas raksturīgi kompetenču pieejā balstītai izglītībai.

2.3. Pedagoģiskais eksperiments un tā rezultāti

Lai pārbaudītu pētījumā izvirzīto hipotēzi par to, ka skolēns apgūst prasmes vadīt savu karjeru sekmīgāk, ja skolas pedagoģiskā procesa ietvaros ir sistemātiski un sistēmiski organizēta karjeras izglītība atbilstoši skolēna vajadzībām un skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās pamatā ir mērķtiecīga sadarbība skolēna/skolēnu un profesionāla pedagoģiskā personāla starpā, pētījuma ietvaros tika organizēts pedagoģiskais eksperiments un izvēlēta eksperimentālā grupa – 36 skolēni. Eksperimenta pedagoģiskā procesa virzība balstīta autores izstrādātajā autorprogrammā (sk. 36. pielikumu).

Uzsākot eksperimentu, tika izvirzīts eksperimentālās grupas darbības **mērķis**: sistemātiski un sistēmiski organizētas karjeras izglītības rezultātā **sekmēt skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanos kompetenču pieejā balstītas karjeras izglītības ietvaros** un veicināt skolēnu prasmi veikt apzinātu karjeras izvēli, absolvējot 9. vai 12. klasi.

Eksperimenta A grupā tika iekļauti N vidusskolas 9. klases 17 skolēni, un karjeras izglītības darbu ar šiem skolēniem koordinēja skolotāja X ar atbilstošu izglītību karjeras konsultēšanā (mg. paed.). Eksperimenta B grupā tika iekļauti M vidusskolas 12. klases 19 skolēni, un karjeras izglītības darbu ar B grupas skolēniem koordinēja skolotāja Y ar atbilstošu izglītību karjeras konsultēšanā (mg. paed.).

Pirms eksperimenta uzsākšanas eksperimentālā grupa tika anketēta ar 1. anketu (sk.7. pielikumu).

Eksperimentālās grupas veidošanā tika ievērots sadarbības princips ar skolotājiem, kuri bija gatavi regulāri sadarboties ar pētījuma autori. Pēc eksperimenta veikšanas tika pētīti eksperimentālās grupas rezultāti, veicot eksperimenta dalībnieku anketēšanu ar 2. anketu (sk.8.pielikumu) un intervējot eksperimentā piedalījušos skolotājus (sk. 15. pielikumu).

Eksperimenta gaitā tika izmantotas kompetenču pieejā balstīta mācību procesa organizācijā formas.

Individualizētā mācību procesa piemērošanā skolēnam izmantotas:

- karjeras vingrinājumu darba lapas sevis izzināšanā;
- testēšana;
- lēmumu pieņemšanas modeļu izmēģināšana;
- karjeras konsultēšana.

Daudzveidīgu IKT iespēju izmantošana datora un e-vidē pielietota:

- sevis izzināšanā;
- profesiju pasaules izpētē;
- sadarbībā virtuālajā vidē;
- digitālā portfolio izveidē un uzturēšanā;
- e- konsultēšanā.

Daudzveidīgas mācību vides izmantošana, organizējot mācību procesu ārpus klases telpām.

Skolēna un skolotāja kopīga darbošanās mācību materiālu izveidē un informācijas analīzē.

Tālāk seko apraksts, kā eksperimenta gaitā pedagoģiskās darbības ietvaros tika izmantotas teorētiskajā pētījumā atklātā kompetencēs balstītas izglītības pieeja un karjeras izglītības metodikas, kas sekmē skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos/pilnveidi.

A grupas (9. klašu skolēnu) darbība eksperimenta ietvaros. Intervējot skolotāju X (intervijas jautājumi 15. pielikumā), kura eksperimenta laikā strādāja ar A grupu, tika iegūta sekojoša informācija: skolotāja X pirms mācību gada sākuma izveidoja eksperimentālās grupas karjeras izglītības plānu mācību gadam, kurā tika paredzēts īstenot karjeras izglītību klases stundās un, vienojoties ar priekšmetu skolotājiem, atsevišķās mācību priekšmetu stundās. Saziņai eksperimentā iesaistīto dalībnieku starpā tika izveidots kopīgs e-pasts, kurā tika ievietoti informatīvie materiāli un skolēniem un skolotājiem paredzētie karjeras izglītības un metodiskie un izdales materiāli. Kopīgā e-pasta lietotājvārds un parole bija zināma eksperimentā iesaistītajiem skolotājiem, skolēniem un viņu vecākiem.

Dalībai eksperimentā tika uzrunāti visi skolas skolotāji, bet piedalīties eksperimentā ar A grupu piekrita klases audzinātāja un 4 mācību priekšmetu skolotāji. Eksperimenta ietvaros skolēnu

karjeras vadības prasmju veidošanas aspektā tika organizētas 9 klases stundas, 7 stundas - sociālajās zinībās, 4 stundas – valodu priekšmetos, 3 stundas – informātikā, 4 stundas – matemātikā, 4 stundas – vizuālajā mākslā, kopā realizējot 31 integrētu karjeras izglītības stundu.

Eksperimenta ietvaros līdztekus karjeras izglītības jautājumu apguvei klases un mācību stundās tika ieplānota regulāra sadarbība ar psihologu un karjeras konsultantu, paredzot skolēnu grupas karjeras konsultācijas un katra dalībnieka individuālo karjeras konsultāciju.

Skolotāja X, sadarbojoties ar mācību priekšmetu skolotājiem, vienojās, ka, iesākot mācību gadu, skolotāji katrs savā mācību priekšmetā iekļaus tēmu par konkrētā mācību priekšmeta sasaisti ar atbilstošām profesijām, kurās nepieciešamas mācību priekšmetā apgūstamās zināšanas un prasmes.

Darba lapu izmantošana:

- plānošanas prasmju veidošanas nolūkā mācību gada sākumā izveidojot individuālo karjeras plānu mācību gadam, aprakstošus uzdevumu izstrādē mērķu izvirzīšanā mācību jomā, interešu izglītībā un hobiju līmenī saistībā ar to, ko skolēns vēlas sasniegt katrā no jomām, mācoties nedefinēt iespējamās savas darbības sasniedzamos rezultātus;
- profesionālās pētniecības nolūkā profesiju pasaules izpētē un karjeras uzdevumu risināšanā, profesiju SVID analīzē, SVID analīzē par pētāmajām skolām, kurās skolēns varētu turpināt tālāko izglītību;
- dotumus un talantus pilnveides nolūkā profesionālo sapņu vizualizēšanā un sevis izzināšanā veidojot aprakstus, zīmējumus un kolāžas par tēmām „Mana sapņu profesija”, „Mana ideālā darba diena”, „Man ideālā darba vide”, „Mans pašportets”, „X profesijas tipiskais pārstāvis”, „X profesionāļa darbnīca”;
- valodu priekšmetos skolēna darbības pašvērtēšanā, aprakstot savus pienākumus skolā, mājās, brīvajā laikā, sabiedriskajā dzīvē un secinot, ko no tā ir iemācījušies karjeras vadības prasmju aspektā;
- lietišķo rakstu izstrādē: CV izveidē, motivācijas vēstules rakstīšanā, piesakoties „ēnošanai”, praksei, kursiem, projektu darbam u.tml.;
- matemātikas priekšmetā, izstrādājot darba lapas, kurās noteikts, kādas zināšanas un prasmes jāapgūst katrā mācību programmā paredzētajā tēmas apgūvē (sasaistot ar noteiktām karjeras vadības prasmēm), un, atgriezenisko saiti iegūstot - pašvērtējot savu darbību pēc katras tēmas apguves, darba lapās atzīmējot, kādas karjeras vadības prasmes ir pilnveidotas un kādas prasmes vēl jāpilnveido;
- pašvērtējošā darbībā mācīšanās rezultātu analīzei un refleksijai, skolēnu savstarpējā vērtēšanā, aprakstošos uzdevumos pētīt, kādi ir pašreizējie skolēna iekšējie resursi

(prasmes, spējas, zināšanas, rakstura iezīmes, vērtību orientācija, vajadzības) un kādi resursi vēl ir nepieciešami izvirzīto mērķu sasniegšanai.

Testēšana dažādos veidos:

- datorizēti, papīra variantā, ar attēlu kartēm;
- klases stundās - nosakot skolēnu personības tipus, intereses un vērtības;
- mācību priekšmetu stundās - nosakot skolēnu mācīšanās stilus, dotumus un spējas konkrētajā mācību priekšmeta jomā.

Lai organizētu skolēnu mācīšanās darbu atbilstoši katra skolēna mācīšanās veidam, tika veikta **testēšana individuālo mācīšanās stilu noteikšanai** (sk. 27. pielikumu). Lai testēšanas rezultātus varētu izmantot valodu un matemātikas priekšmetu satura apgūšanā pa līmeņiem, tika veikta testēšana, izmantojot tīmekļa vietnes www.niind.lv sadaļā Karjeras testi pieejamo H. Gardnera teorijā balstīto Daudzveidīgo spēju testu; skolēniem piemītošo dotumu apzināšana tika veikta, izmantojot metodiskā līdzekļa Karjeras iespēju izpēte (2004) dotumu noteikšanas darba lapas Sevis izzināšanas nolūkā, lai skolēni varētu pētīt noteiktam personības tipam un temperamentam piemērotas profesijas, tika veikta skolēnu **personības tipu apzināšana**, izmantojot tīmekļa vietnes www.nva.gov.lv sadaļā Karjera pieejamo Dž. Holanda *Pašnoteicēja* (2007) testu un tīmekļa vietnes www.niind.lv sadaļā Karjeras testi pieejamo Interesu testu. Skolēniem piemītošie temperamenti tika izzināti, izmantojot ESF projekta KIPNIS (2007) izstrādāto metodisko materiālu (sk. 28. pielikumu). Testēšanas rezultātus skolotāji izmantoja, organizējot individuālo darbu ar skolēniem un darbu grupās, gan apvienojot vienāda personības tipa, temperamenta un mācīšanās stila pārstāvjus vienā grupā, gan strādājot pa līmeņiem, gan izklieidējot skolēnus dažādās grupās savstarpējās mācīšanās nolūkos.

Karjeras informācijas resursu iegūšana, analīze un izmantošana profesiju pasaules pētīšanā klases un mācību priekšmetu stundās dažādos veidos: izmantojot IKT un darbu e-vidē; izmantojot darbu bibliotēkā; apmeklējot izstādes, uzņēmumus un iestādes; „ēnojot” virtuāli un klātienē; piedaloties lekcijās; piedaloties tikšanās ar dažādu nozaru profesionāļiem; iztaujājot vecākus un ģimenes locekļus saistībā ar viņu profesijām.

Darbs e-vidē un IKT izmantošana dažādos veidos: lietojot kopīgo e-pastu; veidojot elektronisko Karjeras dienasgrāmatu, Karjeras portfolio vai Karjeras e-mapi; veidojot lietišķos rakstus; izstrādājot projektu darbus un referātu par karjeras tēmām; virtuāli „ēnojot”; sevis izzināšanā (veicot testus datorprogrammās).

Skolēniem tika piedāvātas iespējas skatīties filmas: RTU jauno zinātnieku veidotās videofilmas „Zaļais pipars” par Latvijas veiksmīgu profesionāļu karjeras veidošanas ceļu, tīmekļa vietnes www.profesijupasaule.lv videobankas sadaļā „Kļūsti uzņēmējs” ievietotos video. Iegūtie informatīvie materiāli un skolēnu izstrādātie digitālie materiāli saglabāti elektroniski speciāli

izveidotā vietnē ar mērķi eksperimenta gaitā veiktās izstrādes iekļaut skolas karjeras izglītības resursu datu bāzē.

Pārrunas un diskusijas fokusgrupā veiktas nolūkā pilnveidot skolēnu komunikācijas prasmes, sevis izzināšanas un pašvērtēšanas prasmes, profesiju pasaules izpētes prasmi. Diskusiju tēmas: „Kā var pilnveidot karjeras vadības prasmes, veicot dažādus mācību uzdevumus”, „Kā brīvā laika nodarbju ietvaros var paaugstināt savas prasmes, kas nepieciešamas noteiktā profesijā”, „Vai matemātikas priekšmetā apgūtais noder jebkurā profesijā” „, Vai informātikas priekšmetā apgūtās prasmes nepieciešamas jebkurā profesijā”, „Vai sociālajās zinībās iegūtās zināšanas un prasmes ir dzīves prasmes”.

Lēmumu pieņemšanas modeļu apzināšana un treniņi lēmumu pieņemšanā veikti, lai veicinātu lēmumu pieņemšanas prasmi. Sadarbībā ar psihologu skolēni izmēģinājuši dažādus lēmumu pieņemšanas modeļus karjeras spēļu un treniņu veidā. Tālākās izglītības iespēju izzināšanas ietvaros trenēta lēmumu pieņemšanas prasme, salīdzinot dažādas profesionālās ievirzes un vispārējās vidējās izglītības programmas un izvēloties savām interesēm atbilstošāko, un lemjot par konkrētu mācību priekšmetu pastiprinātu apguvi.

Profesionālā pētniecība veikta, mācību stundu ietvaros pētot profesiju aprakstus, dažādus profesionālo nozaru informācijas avotus un literatūru par darba pasauli; piedaloties lekcijās par karjeras veidošanas tēmām; matemātikas, informātikas, sociālo zinību, vizuālās mākslas un valodu stundu ietvaros pētot tādu uzņēmumu un iestāžu darba specifika un tajos strādājošo darbinieku amata prasības un pienākumus, kas ir saistīti ar atbilstošajās mācību priekšmetos apgūstamajām zināšanām un prasmēm; „ēnojot”; apmeklējot izstādes, uzņēmumus, ražotnes, iestādes un pētot, kādi darbinieki šajās darbavietās strādā, kādi speciālisti ir pieprasīti un kādi trūkst attiecīgajā nozarē; tiekoties ar profesionāļiem (olimpisko spēļu dalībniekiem, bankas vadītāju, TV „seju”, ievērojamu gleznotāju un rakstnieku, vietējā uzņēmuma vadītāju, viesu nama īpašnieku); tiekoties ar skolas absolventiem un vecākiem – dažādu profesiju pārstāvjiem.

Karjeras konsultēšana tika nodrošināta katram eksperimentālās grupas skolēnam individuāli un grupas ietvaros (2 karjeras konsultācijas) profesionāla karjeras konsultanta vadībā.

Pēc eksperimenta veikšanas 9. klases skolēni anketēti ar 2. anketu (sk. 8. pielikumu), un iegūtie dati salīdzināti abu anketu analogiskajos jautājumos.

1. jautājumā „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?” pēc eksperimenta atbildi „jā” snieguši 13 skolēni jeb 76,4%, eksperimenta dalībnieku, bet 4 skolēni jeb 23,6% atbildējuši „nē”. Salīdzinoši pirms eksperimenta šajā jautājumā „jā” atbildējuši 6 skolēni jeb 35,2%, bet no visas statistiskās kopas 9. klašu skolēniem atbildi „jā” šajā jautājumā snieguši 176 skolēni jeb 41,3% aptaujāto.

Lai savstarpēji salīdzinātu iegūtos anketēšanas datus pirms un pēc eksperimenta, statistikas programmas SPSS ietvaros tika izmantots Zīmju tests (SignTest), jo dati ir nominālskalas (0 un 1) dati. Datu apstrādes rezultāti abu anketu 1. jautājuma atbildēs uzrāda statistiski nozīmīgas atšķirības, jo nozīmības līmenis p (Sig) $< 0,05$ (sk. 9. tabulu).

9. tabula. Zīmju testa rezultāti dihotomiskajiem jautājumiem 9. klases skolēnu atbildēs jautājumā „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?” pirms un pēc eksperimenta

	1. - 1.	2. - 2.	4.2. - 4.2.	4.3.- 4.3.	4.4. - 4.4.	4.5. - 4.5.	4.9. - 4.9.
p (divpusējs nozīmības līmenis)	,000 ^b	,125 ^b	1,000	1,000	1,000	,250 ^b	1,000

Pārbaudot 3. jautājuma, cik mācību stundu mācību gada laikā tiek veltītas karjeras izglītības jautājumu apgūšanai statistisko atšķirību nozīmību pirms un pēc eksperimenta ar t Stjudenta testa palīdzību (jo dati ir proporciju skalas dati), var secināt, ka atšķirības ir statistiski nozīmīgas ($p < 0,05$), kas redzams 10. tabulā (sk. 10. tabulu). Pirms eksperimenta skolēni minējuši stundu skaitu no 2 – 6, bet pēc eksperimenta - no 6 – 20 stundām.

10. tabula. Zīmju testa rezultāti 9. klases skolēnu atbildēs par stundu skaitu

3.jautājums	Pāru mērījumu starpība			t	df	P (noz. līmenis)
	Aritm. vid.	Standart novirze	Aritm.vid. standartklūda			
pirms un pēc eksperimenta	1,875	0,835	0,295	6,355	7	0,000

Pārējos aptaujas jautājumos nav vērojama statistisko atšķirību nozīmība, kas, iespējams, saistīts ar to, ka eksperimentālā grupa ir maza, tādēļ atšķirības nevar realizēties statistiski nozīmīgas, bet atšķirības atklājas kvalitatīvo datu analīzē: intervijās, aptaujas atvērtajos jautājumos, fokusgrupu diskusijās un pārrunās.

Salīdzinājumā ar visas statistiskās kopas 9. klašu skolēnu ($N=426$) atbildēm statistiski nozīmīgas atšķirības ir anketas 1. jautājumā „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt? ”, uz kuru pozitīvu atbildi pēc eksperimenta ir snieguši 76,4% respondenti pretstatā 41,3% statistiskās kopas respondentu atbildēm ($p=0,035$, un tas ir $< 0,05$), kā arī 3. jautājumā par stundu skaitu (tas jau ir pierādīts ar Zīmju testu), kas atspoguļots 11. tabulā (sk. 11. tabulu).

11. tabula. Kolmogorova - Smirnova testa rezultāti statistiskās kopas 9. klašu skolēnu un eksperimentālās grupas skolēnu atbildēs

Kolmogorova-Smirnova Z vērtība p nozīmības (divpusējs)	1. jautājums Vai zini, par ko vēlies kļūt?	2. jautājums Vai ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītību?	3. jautājums Cik stundas mācību gadā veltītas karjeras izglītībai?
		1,421 ,035	1,300 ,068

Tendenču līmeņa atšķirības (t) vērojamas 2. jautājumā „Vai skolas mācību procesa ietvaros Tev ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītības jautājumus?”, jo $p = 0,068$, kas ir lielāks par 0,05. Pārējo anketas jautājumu apstrādes rezultāti statistiski nozīmīgas atšķirības neuzrāda.

Iegūto datu analīze par eksperimenta ietvaros izmantotajām karjeras izglītības metodēm (sk. 25. pielikumu) atklāj, ka visvairāk norādīta „testēšana” (ranga tabulā 1. vietā) un „informācijas sniegšana” un „darbošanās datora un e-vidē” (ranga tabulā 2/3. vietā), kas ir pretēji salīdzinājumā ar statistiskās kopas 9. klašu respondentu atbildēm, kur „darbošanās datora un e-vidē” norādīts vismazāk (ranga tabulā - 9. vietā), bet līdzīgi: „informācijas sniegšana” – 1. vietā, savukārt pēc statistiskās kopas 9. klašu respondentu atbildēm, „pārrunas par profesijām” un „lekcija” ierindojas 2. un 3. vietā, bet, pēc eksperimentālās grupas respondentu atbildēm - 7./8. vietā. Salīdzinot iegūtos datus no eksperimentālās grupas skolēnu un visas statistiskās kopas 9. klašu skolēnu atbildēm, redzams, ka eksperimentālās grupas darbības ietvaros vairāk izmantota sevis izzināšanas metode („testēšana“), kā arī vairāk izmantotas modernās tehnoloģijas un interaktīvās metodes, kas teorētiskajā pētījumā atklātas kā atbilstošākās pusaudžu vecumposma īpatnībām un kompetencēs balstītas izglītības pieejas.

Skolēnu vērtējumā efektīvākās metodes karjeras vadības prasmju veidošanā ranžētas šādā secībā:

1. vietā – individuālā karjeras konsultēšana;
2. vietā – testēšana;
3. vietā - darbs e-vidē;
4. vietā - darba lapu aizpilde;
5. vietā - diskusijas;
6. vietā – filmu/videomateriālu demonstrācija.

Jautājumā, vai iespēja regulāri apgūt karjeras izglītības jautājumus skolēnam ir palīdzējusi noskaidrot karjeras izvēli, 14 skolēni jeb 82,3% atbildējuši „jā”, bet 3 skolēni jeb 17,7% atbildējuši „daļēji”.

B grupas (12. klašu skolēnu) darbība eksperimenta ietvaros. Intervējot skolotāju Y (intervijas jautājumi 15. pielikumā), kura eksperimenta laikā strādāja ar B grupu, tika iegūta sekojoša informācija: pirms mācību gada sākuma tika izveidots eksperimentālās grupas karjeras izglītības plāns mācību gadam. Plānā tika paredzēta karjeras izglītības satura apguve 16 klases stundās (2 reizes mēnesī) un, iesaistot mācību priekšmetu skolotājus, arī valodu priekšmetu, ķīmijas, bioloģijas, komerczinību, sporta un informātikas stundās. Skolotāja Y vienojās ar mācību priekšmetu skolotājiem, ka, iesākot mācību gadu, katrs skolotājs 2 stundas veltīs konkrētā mācību priekšmeta sasaistei ar atbilstošām profesijām un šo profesiju darbībā nepieciešamajām zināšanām

un prasmēm, kas tiek apgūtas konkrētajā mācību priekšmetā. Eksperimenta ietvaros karjeras vadības prasmju veidošanas aspektā tika realizētas 4 stundas – valodu priekšmetos, 3 stundas – ķīmijā, 4 stundas – bioloģijā, 4 stundas – komerczinībās, 2 stundas – sportā, 3 stundas – informātikā un 16 klases stundās, kopā karjeras izglītības jautājumu apgūšanai veltot 32 mācību stundas.

Darba lapas par karjeras tēmām izmantotas:

- plānošanas prasmju veidošanas nolūkā, mācību gada sākumā izveidojot individuālo karjeras plānu mācību gadam, ietverot sasniedzamo mērķi mācību jomā pastiprinātas uzmanības pievēršanā noteiktiem mācību priekšmetiem, izvirzot uzdevumus noteiktu karjeras vadības prasmju attīstīšanā, nosakot nepieciešamos resursus mērķu sasniegšanā;
- lietišķo rakstu izstrādē: CV izveidē un motivācijas vēstulju rakstīšanā, piesakoties „ēnošanai”, praksei, projektu pieteikumiem, tālākās izglītības turpināšanai u.tml.;
- zinātniski pētniecisko darbu par profesijām izstrādē;
- profesiju SVID analīzē, iespējamo tālākās izglītības iestāžu SVID analīzē;
- nolūkā apzināties noteiktām profesijām izvirzītās prasības, profesiju aprakstu/profilu veidošanā’;
- dotumus un talantus pilnveides nolūkā profesionālo sapņu vizualizēšanā un sevis izzināšanā, veidojot aprakstus, grafiskus attēlus un kolāžas par tēmām „Mani mērķi izglītībā, darbā, brīvajā laikā, pilsoniskajā darbībā, ģimenē”, „Mana ideālā darba vieta”, „Manas iekšējās pasaules karte”, „X profesijas tipiskais pārstāvis”, „X profesiju māja”;
- pašvērtēšanā un savstarpējā vērtēšanā, aprakstot, kādas karjeras vadības prasmes ir pilnveidotas, veicot pienākumus skolā, ģimenē, brīvajā laikā, interešu izglītībā, sabiedriskajā dzīvē, darba izmēģinājumos un „ēnošanā” un kādas karjeras vadības prasmes vēl jāpilnveido;
- pētot iekšējos resursus (prasmes, spējas, zināšanas, rakstura iezīmes, vērtību orientācija, vajadzības);
- sevis izzināšanas uzdevumu veikšanā individuāli un ar pārējo klases biedru piedalīšanos.

Testēšana tika izmantota dažādos veidos: datorizēti, tīmekļu vietnēs un papīra variantā.

Nolūkā izpētīt skolēna personības piemērotību noteiktām profesionālās darbības jomām klases stundās veikta personības tipu noteikšana pēc Dž. Holanda *Pašnoteicēja* metodes (2007) - pieejama tīmekļa vietnē www.nva.gov.lv sadaļā Karjera; vērtību sistēmas izpēte, balstoties uz I. Jaunzemes, A. Šmitiņas (2007) metodiskajām izstrādņēm (sk. 31. pielikumu), karjeras attīstības un kompetenču rādītāju noteikšana, izmantojot M. Kaupersas u.c. (2006) metodi (sk. 32. pielikumu). Angļu valodas stundās veikta skolēna lēmumu pieņemšanas prasmes izpēte ar B. V. Vestbruka (2004) metodi (sk. 34. pielikumu) un skolēna interešu izpēte un izvērtēšana ar L. Jandas

(2004) metodi (sk. 33. pielikumu), un, izmantojot tīmekļa vietnē www.niind.lv sadaļā Karjeras testi pieejamo Interesu testu. Mācību priekšmetu stundās skolēnu dotumu un spēju apzināšanā izmantots www.niind.lv sadaļā Karjeras testi pieejamais H. Gardnera Daudzveidīgo spēju tests, bet skolēniem piemītošo dotumu apzināšana tika veikta, izmantojot metodiskā līdzekļa Karjeras iespēju izpēte (2004) dotumu noteikšanas darba lapas. Skolēnu mācīšanās stilu noteikšanā (sk.27.pielikumu). Testēšanas rezultātus skolotāji izmantojuši, organizējot individuālo darbu ar skolēniem un darbu grupās, gan apvienojot vienāda personības tipa, mācīšanās stila pārstāvjus vienā grupā, gan strādājot pa līmeņiem, gan izklieidējot skolēnus dažādās grupās savstarpējās mācīšanās nolūkos.

Karjeras informācijas resursu iegūšana, analīze un izmantošana: darbojoties datora un e-vidē; darbojoties bibliotēkā; apmeklējot izstādes, uzņēmumus un iestādes „ēnojot”; piedaloties lekcijās; tīkoties ar dažādu nozaru profesionāļiem, augstskolu studentiem un skolas absolventiem; dodoties izglītojošās pieredzes ekskursijās uz skolēnu pieprasītākajām augstskolām; apmeklējot karjeras centrus augstskolās un privātā uzņēmumā.

Pārrunas un diskusijas grupā veiktas nolūkā pilnveidot skolēnu komunikācijas, uzstāšanās un diskutēšanas prasmes, sevis izzināšanas un pašvērtēšanas prasmes. Izmantota paneldiskusijas metode pa tematiskām sekcijām noteiktas profesionālās jomas eksperta - attiecīgajā nozarē strādājošā vai studējošā vadībā. Skolēnu savstarpējā atbalsta sniegšanas nolūkos grupas diskusijas ietvaros izmantota mācību metodiskā līdzekļa „Karjeras kompass” jautājumu metode (sk.35. pielikumu).

Lēmumu pieņemšanas modeļu apzināšana un treniņi lēmumu pieņemšanā veikti, lai veicinātu lēmumu pieņemšanas prasmi. Sadarbībā ar psihologu un karjeras konsultantu skolēni izmēģinājuši dažādus lēmumu pieņemšanas modeļus karjeras spēļu un treniņu veidā. Nolūkā sniegt atbalstu lēmumu pieņemšanas situācijā skolēniem piedāvātas individuālās tikšanās ar karjeras konsultantu, kuras izmantojuši visi eksperimentā iesaistītie skolēni. Lai sekmētu spēju veikt izvēli starp vairākām tālākizglītības un darba iespējām, skolēni tika sagrupēti pēc interesēm un devās mācību ekskursijās uz savām interesēm atbilstošām izglītības iestādēm un uzņēmumiem reālās studiju un darba vides un darba satura iepazīšanai, salīdzināšanai un novērtēšanai. Darbojoties radošajās darbnīcās un meistarklasēs kopā ar dažādu nozaru speciālistiem, skolēniem sniegta iespēja apsvērt karjeras izvēles iespējas starp izmēģināto amatu jomām.

Profesionālās pētniecības nolūkos skolēni apzinājuši, kādas profesionālās nozares viņus interesē, un veikuši izvēlēto nozaru aranžējumu, padziļināti pētot pirmajās trijās vietās ierindotās profesionālās jomas, analizējot profesiju standartus, iepazīstoties ar attiecīgo darba vidi mācību ekskursiju laikā (skolēni tika sagrupēti pa interešu jomām), „ēnojot” virtuāli un realitātē, tīkoties ar nozares pārstāvjiem, tīkoties ar skolas absolventiem – veiksmīgiem uzņēmējiem un valsts

iestāžu darbiniekiem. Nolūkā apzināt Latvijā populāru cilvēku (mūziķu, aktieru, masu mādiņu pārstāvju, uzņēmēju, brīvprātīgā darba veicēju u.c.) profesionālās darbības panākumu „atslēgu” un veiksmes stāstus tika izmantota filmu un videomateriālu demonstrācija (filma “Zaļais pipars” un vietnēs: www.profesijupasaule.lv; www.niid.lv; www.prakse.lv pieejamie video), kurās atspoguļota šo cilvēku dzīves filozofija un ceļš uz sasniegumiem. Dažādu speciālistu veicamā darba satura iepazīšanas nolūkā organizētas radošās darbnīcas un meistarklases atbilstošas mācību priekšmetu jomas skolotāj vadībā un ķīmijas, bioloģijas, datordizaina, žurnālistikas un medicīnas nozarē strādājoša speciālista vadībā.

Darbošanās e-vidē un IKT izmantošana veikta, skolēniem veidojot elektronisko Karjeras dienasgrāmatu, digitālo Karjeras portfolio vai Karjeras e-mapi; veidojot lietišķos rakstus; izstrādājot projektu un zinātniski pētnieciskos darbus par karjeras tēmām; virtuāli „ēnojot”; veicot testus datorprogrammās; pētot profesijas dažādās tīmekļa vietnēs. Iegūtie informatīvie materiāli un skolēnu izstrādātie darbi saglabāti elektroniski ar mērķi izmantot eksperimenta gaitā veiktās izstrādnes arī turpmākajā darbībā, īpaši lietišķo rakstu izstrādei: CV, iesniegumu, motivācijas vēstuli, projektu pieteikumu veidošanā, kā arī skolas informatīvās bāzes veidošanai.

IKT izmantotas, veidojot skolēnu videostāstus un filmas par mācību ekskursijām, profesionāļu „ēnošanu”, darbību meistarklasēs; veidojot foto reportāžas un izstādes. Uzfilmētie materiāli demonstrēti 8. - 12. klašu skolēniem, kalpojot kā mācību materiāls un kā ierosme diskusijām un idejām karjeras mērķu izvirzīšanā. Izveidotie materiāli iekļauti skolas mājas lapā un izveidotajā skolas karjeras resursu bāzē - bibliotēkā.

Karjeras konsultēšanas ietvaros katram eksperimentālās grupas skolēnam tika nodrošināta individuālā karjeras konsultācija un grupas ietvaros organizētas 2 karjeras konsultācijas profesionāla karjeras konsultanta vadībā.

Pēc eksperimenta veikšanas 12.klases skolēni tika anketēti ar 2. anketu (sk.8. pielikumu).

Anketas 1. jautājumā “*Vai Tu esi izlēmis/usi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?*” 17 skolēni jeb 89,4% atbildējuši „jā”, bet 2 skolēni jeb 10,6% atbildējuši „nē”. Salīdzinoši pirms eksperimenta šajā jautājumā „jā” atbildējuši 7 skolēni jeb 36,8%, bet no visas statistiskās kopas 12. klašu skolēniem atbildi „jā” šajā jautājumā snieguši 86 aptaujāto jeb 40,1%.

Lai savstarpēji salīdzinātu iegūtos eksperimentālās grupas anketēšanas datus pirms un pēc eksperimenta veikšanas, statistikas programmas SPSS ietvaros tika izmantots Zīmju tests (SignTest), jo dati ir nominālskalas (0 un 1) dati. Datu apstrādes rezultāti anketas 1. jautājuma „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt? ” atbildēs uzrāda statistiski nozīmīgas atšķirības, jo nozīmības līmenis p (Sig) < 0,05 (sk. 12. tabulu).

12. tabula. Zīmju testa rezultāti dihotomiskajiem jautājumiem pirms un pēc eksperimenta 12. klases skolēnu atbildēs jautājumā „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt?”

	1. - 1.	2. - 2.	4.2. - 4.2.	4.3.- 4.3.	4.4. - 4.4.	4.5. - 4.5.	4.7. – 4.7.	4.9. - 4.9.
p (divpusējs nozīmības līmenis)	,000 ^b	,219 ^b	1,000	1,000	1,000	,250 ^b	1,000	1,000

Pārbaudot 3. Jautājuma, cik mācību stundu mācību gada laikā tiek veltītas karjeras izglītības jautājumu apgūšanai statistisko atšķirību nozīmību pirms un pēc eksperimenta ar t Stjudenta testa palīdzību (jo dati ir proporciju skalas dati), var secināt, ka atšķirības ir statistiski nozīmīgas ($p < 0,05$), kas redzams 13. tabulā (sk. 13. tabulu). Pirms eksperimenta skolēni minējuši stundu skaitu no 2 – 4, bet pēc eksperimenta - no 10 – 22 stundām.

13. tabula. Zīmju testa rezultāti 12. klases skolēnu atbildēs aptaujas 3. jautājumā pirms un pēc eksperimenta

3. jautājums pirms un pēc eksperimenta	Pāru mērījumu starpība					
	Aritm. vid.	Standart novirze	Aritm.vid. standartklūda	t	df	P (noz. līmenis)
	1,833	0,718	0,207	8,848	11	0,000

Salīdzinājumā ar visas statistiskās kopas 12. klašu skolēnu ($N=214$) atbildēm statistiski nozīmīgas atšķirības ir anketas 1. jautājumā „Vai Tu esi izlēmis/izlēmusi, par kādas profesijas pārstāvi vēlies kļūt? ”, uz kuru pozitīvu atbildi pēc eksperimenta ir snieguši 89,4% respondenti, pretstatā 40,1% statistiskās kopas 12. klašu respondentiem ($p=0,002$, un tas ir $< 0,05$), kā arī 3. jautājumā par stundu skaitu, kas jau ir pierādīts ar Zīmju testu (sk.14. tabulu).

14. tabula. Kolmogorova - Smirnova testa rezultāti statistiskās kopas 12. klašu skolēnu un eksperimentālās grupas skolēnu aptaujas atbildēs

Kolmogorova – Smirnova Z vērtība p nozīmības (divpusējs)	1. jautājums Vai zini, par ko vēlies kļūt?	2. jautājums Vai ir bijusi iespēja apgūt karjeras izglītību?	3. jautājums Cik stundas mācību gadā veltītas karjeras izglītībai?
	1,839 ,002	1,074 ,199	4,177 ,000

Tendenču līmeņa atšķirības (t) vērojamas 4. jautājuma par izmantotajām karjeras izglītības metodēm 4.7. sadaļā „diskusijas”, jo $p = 0,059$, kas ir lielāks par 0,05 (sk. 15.tabulu).

15. tabula. Kolmogorova - Smirnova testa rezultāti statistiskās kopas 12. klašu skolēnu un eksperimentālās grupas skolēnu aptaujas atbildēs

Kolmogorova-Smirnova Z vērtība p nozīmības (divpusējs)	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.	4.5.	4.6.	4.7.	4.8.	4.9.
	,406	,000	,210	1,04	,411	,581	1,32	,000	,000
	,996	1,00	1,00	7	,996	,889	8	1,00	1,000
		0	0	,223			,059	0	

Pārējos aptaujas jautājumos nav vērojama statistisko atšķirību nozīmība, kas, iespējams, saistīts ar to, ka eksperimentālā grupa ir maza, tādēļ atšķirības nevar realizēties statistiski nozīmīgas, bet atšķirības atklājas kvalitatīvo datu analīzē: intervijās, fokusgrupu diskusijās un pārrunās.

12. klases skolēnu atbildes par eksperimenta ietvaros izmantotajām karjeras izglītības metodēm skatāmas 26.pielikumā (sk. 26. pielikumu).

Iegūto datu rezultātu analīze par eksperimenta ietvaros izmantotajām karjeras izglītības metodēm atklāj, ka 12. klases skolēni kā visvairāk izmantotās metodes norādījuši „testēšana” un „darbošanās datora un e-vidē”, kas ir pretēji salīdzinājumā ar statistiskās kopas 12. klašu respondentu atbildēm, kur „darbošanās datora un e-vidē” norādīta vismazāk (ranga tabulā - 9. vietā), bet „testēšana” - 5. vietā, savukārt, pēc eksperimentālās grupas respondentu sniegtajām atbildēm, metodes „informācijas sniegšana” un „lekcija” ierindojas 7./8. vietā, bet, pēc statistiskās kopas respondentu sniegtajām atbildēm - 1. un 3. vietā, un „pārrunas par profesijām” – 2. vietā, kas eksperimentālās grupas atbildēs ierindojas 7/8. vietā. Salīdzinot iegūtos datus no eksperimentālās grupas skolēnu un visas statistiskās kopas 12. klašu skolēnu atbildēm, redzams, ka eksperimentālās grupas darbības ietvaros **vairāk izmantotas sevis izzināšanas metodes, modernās tehnoloģijas un interaktīvās metodes, kas teorētiskajā pētījumā atklātas kā atbilstošākās pusaudžu un jauniešu vecumposma īpatnībām un kompetencēs balstītas izglītības pieejai.**

12. klases skolēnu vērtējumā efektīvākās metodes karjeras vadības prasmju veidošanā ranžētas šādā secībā:

1. Individuālā karjeras konsultācija
2. Darbs e-vidē
3. Testēšana
4. Darba lapu izmantošana
5. Tikšanās ar nozaru speciālistiem
6. Ekskursija uz uzņēmumu, iestādi, augstskolu
7. „Ēnošana”

8. Izglītojošas nodarbības augstskolās

9. Darbs radošajās darbnīcās/meistarklasēs pa profesionālās darbības jomām

Jautājumā vai iespēja regulāri apgūt karjeras izglītības jautājumus skolēnam ir palīdzējusi noskaidrot karjeras izvēli, 12. klases 17 eksperimenta dalībnieki jeb 89,4% atbildējuši „jā”, bet 2 jeb 10,6% atbildējuši „daļēji”.

Eksperimentālās grupas aptaujas (2. anketa – 8. pielikumā) atvērto jautājumu atbildēs atspoguļojas **eksperimenta gaitā radušies skolēnu secinājumi** par karjeras izglītības apguves lomu karjeras vadības prasmju veidošanā. Secinājumu ilustrācijai tiek **citēti raksturīgākie 9. klases skolēnu komentāri.**

Lēmuma pieņemšanas aspektā: „nepieciešams karjeras jautājumiem veltīt laiku katrā mācību priekšmetā, jo tad jau pamatskolā es zinātu, par ko kļūt un zinātu, ko man tādēļ vajag darīt”; „ja nebūtu iespēja darboties ar karjeras izglītības jautājumiem, tad domāt par to, ko pēc 9. klases, labākajā gadījumā es sāktu tikai maija beigās”; „galvenais, ka tagad lēmums karjeras izvēlē pieņemts nevis „kaut kā”, bet pamatoti”; „karjeras izglītību apgūt ir svarīgi, jo daudzi skolēni šaubās par to, ko darīt nākotnē, bet iespēja stundās regulāri strādāt ar šiem jautājumiem palīdz nostiprināt izvēli”; „regulārās nodarbības bija ļoti noderīgas tālākās izglītības izvēlē”; „ja iepriekš būtu apgūta karjeras izglītība, laikus varētu izšķirties par profesijas izvēli”; „būtu labi mācību stundās apskatīt jautājumus par karjeru, sākot no 8. klases – tas palīdzētu visu saprast un padarītu vieglāku profesijas izvēli”.

Sevis izzināšanas aspektā: „nevar pagūt nedaudzajās klases stundās tikt skaidrībā par savu piemērotību noteiktai profesijai un par savām karjeras iespējām”; „karjeras izglītības apgūšana palīdz izprast sevi”, „veicot testus un lasot savu portfolio, dziļāk iepazīnu sevi”; „tā kā pirms tam nebija iespēju padziļināti pētīt pašam sevi, novērtēju, cik tas ir svarīgi profesijas izvēlē”; „biju spiests sakārtot savus diplomus un medaļas – izrādījās esmu bagāts”.

Profesiju pasaules izzināšanas aspektā: „profesiju pasaule atklājas kā milzīgi plašu iespēju lauks”; „mēs daudz apgūvām zināšanu, bet viena mācību gada garumā nevar pagūt izmēģināt praktiski, lai saprastu, vai man der iepazītā profesija”; „ja es visu to būtu izpētījis 8. klasē, es varētu vasarā pamēģināt padarboties vienā vai otrā nozarē”.

Karjeras veidošanas aspektā: „domāt par karjeru ir svarīgi, jo ir jādomā arī par valsts nākotni, kuru mēs veidojam”; „karjeras izglītības kā mācību priekšmeta ieviešana palīdzētu veidot karjeru jau skolas laikā”.

Skolēnu secinājumu ilustrācijai tiek **citēti raksturīgākie 12. klases skolēnu komentāri.**

Lēmuma pieņemšanas aspektā: „nostiprināju savu pārliecību par savu izdarīto profesijas izvēli”; „ļoti patika, ka aktivitātes bija tik intensīvas, jo mums ir jāpieņem lēmums īsā laikā”; „tagad noteikti zinu savu tālāko izglītību”; „lēmuma pieņemšanā par tālāko izglītību palīdzēja

sarunas ar augstskolu studentiem un iepazīšanās uz vietas ar augstskolu piedāvātajām iespējām”; „sadarbība ar profesionāļiem nospēlēja lomu izvēlē starp vairākām iecerēm”, „nostiprināju pārlicību par to, ko biju vēlējies studēt”; „ļoti noderīgi tiem skolēniem, kuri vispār nezināja, ko darīt pēc skolas beigšanas”.

Sevis izzināšanas aspektā: „bija iespēja precīzi izprast, vai tiešām tas, ko uzskatu par sev piemērotu, ir man piemērots”; „karjeras nodarbības palīdzēja saprast, ko es vēlos dzīvē darīt”; „atklāju par sevi interesantas, karjeras veidošanā nozīmīgas lietas, kurām iepriekš nebiju pievērsis uzmanību”.

Informācijas gūšanas aspektā: „ļoti palīdzēja augstskolu apmeklējumi, kas deva iespēju iepazīties ar plaša spektra studiju programmām”; „uzzināju par studijām arī citās augstskolās, ne tikai manis izvēlētajā”; „paplašināju savu redzes loku”; „ieguvu daudz noderīgas informācijas un plašāku redzējumu”; „biju iedomājies, ka visu informāciju māku pats atrast, bet atklāju arī „nezināmos gājienus”.

Profesiju pasaules un karjeras iespēju pētīšanas aspektā: „varēju iepazīties ar darba tirgu”; „ieintriģēja izmēģināt jomas, par kurām iepriekš nebija domāts”; „varēju uzzināt par profesionālām jomām, kuras agrāk nezināju”; „vērtīgi bija pieredzējušu profesionāļu stāsti par to, kā viņi veidojuši savu biznesu un dzīvi”, „nozīmīga bija jaunu cilvēku iepazīšana un kontaktu nodibināšana”.

Karjeras veidošanas aspektā: „guvu nenovērtējamu pieredzi karjeras veidošanas iespēju apzināšanā”; „ieguvu izpratni, ko vispār nozīmē karjeras veidošana”.

Individuālās karjeras konsultēšanas aspektā: „karjeras konsultants bija cilvēks, kas man palīdzēja saprast sevi”; „visvērtīgākās bija individuālās karjeras konsultācijas”, „atklāju, cik interesanta ir karjeras konsultanta profesija”; „ļoti svarīga bija nodrošinātā iespēja saņemt mani personīgi sniegto atbalstu”.

Komentāru daļa parāda, ka 9. klases skolēni līdzīgi kā 12. klases skolēni karjeras izglītības lomu visvairāk saskata saistībā ar lēmumu pieņemšanas, sevis izzināšanas un profesiju pasaules pētīšanas prasmju veidošanu, bet 12. klases skolēni uzsvēruši arī personīgo ieguvumu karjeras konsultēšanas rezultātā.

Pārrunās ar eksperimentā iesaistītajiem skolēniem un intervijās ar skolotājiem apstiprinās teorētiskajā pētījumā atklātais skolēna/skolēnu – profesionāla pedagoģiskā personāla sadarbības nozīmīgums skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā.

Skolēni kā nozīmīgāko sadarbībā ar skolotājiem minējuši:

- individuālā sadarbība ar skolotājiem (pārrunas, padomu došana, individuālā karjeras konsultācija;

- kopā ar skolotājiem apskatītās un analizētās dažādu izglītības iestāžu mājas lapas un izglītības programmas;
- ar skolotāju palīdzību sagatavota „ēnošana” (interviju lapas, dokumentēšana, refleksija);
- ar skolotāju palīdzību sagatavots individuālais karjeras plāns;
- kopīgi izstrādātie karjeras materiāli (sevis izzināšanas materiāli, uzskates līdzekļi, informatīvie materiāli, foto, video);
- daudzveidīga IKT izmantošana;
- sevis izzināšanā iegūto rezultātu pētīšana, analīze, interpretācija;
- ar skolotāju palīdzību sagatavots karjeras portfolio (papīra un digitālā formātā);
- skolotāju organizētās mācību ekskursijas uz uzņēmumiem;
- skolotāju organizētās tikšanās ar konkrētas profesijas pārstāvjiem;
- darbošanās radošajās darbnīcās un meistarklasēs kopā ar profesionāļiem un skolotājiem.

Kā atšķirīgu no ikdienišķā mācību procesa skolēni **raksturojuši sadarbību ar profesionālu pedagoģisko personālu**, minot izveidojušos regulāru sadarbību ar skolotājiem, kuri ir atbalstoši, zinoši karjeras veidošanas jautājumos un kuri ir atsaucīgi skolēnu vajadzību papildīšanā un ieinteresēti skolēnu karjeras attīstībā, īpaši uzsverot skolotāja kā motivētāja, interesantu darbību ierosinātāja, partnera, konsultanta, drauga, padomdevēja lomu. Skolēnuprāt, nozīmīga kopīgajā darbošanās procesā ir skolotāju radītā demokrātiskā un radošā atmosfēra, mācīšanās ārpus klases telpām, moderno tehnoloģiju izmantošana savstarpējā saziņā un mācīšanās procesā, uzsverot, ka moderno tehnoloģiju izmantošana nenozīmē tikai prezentāciju vai filmu demonstrēšanu, kā tas tradicionāli tiek lietots. Skolēnu izteikumi ļauj secināt, ka **eksperimenta ietvaros īstenotā karjeras izglītība atbilst kompetencēs balstītas izglītības fundamentāliem nosacījumiem.**

Pētījuma hipotēzes aspektu par to, ka **skolēna karjeras vadības prasmes veidojas sekmīgāk mērķtiecīgā skolotāja – skolēna/skolēnu sadarbībā ilustrē sekojošie skolēnu komentāri:** „liels prieks, ka mums ir skolotāji, kuriem nav vienalga, kas ar mums notiek tālāk”, „sadarbība ar skolotāju palīdzēja izprast viņa sniegtā atbalsta nozīmi manas karjeras veidošanā”; „bez skolotāju līdzdalības es joprojām maldītos starp stereotipiem un nevarētu izšķirties par man piemērotāko profesionālo jomu”; „ikdienā skolotājiem vajadzētu vairāk uzmundrināt skolēnus”; „skolotājiem vajadzētu vairāk iesaistīt skolēnus dažādos projektos, kas palīdz izprast intereses un palīdz attīstīt prasmes”.

Eksperimentā piedalījušos skolotāju intervijās iegūto rezultātu analīze atklāj skolotāju novērojumus: skolēni ar interesi un aizrautību iesaistās ar karjeras veidošanas jautājumiem saistītās mācību darbībās, kas, saistīts ar to, ka karjeras izglītības satura apguve, kas balstīta kompetencēs balstītā pieejā, skolēnam ir personīgi nozīmīga; skolēni, sajūtot, ka kopīgi

veiktais darbs netiek darīts formāli, bet ir mērķtiecīgi vērsts uz katra skolēna vajadzību piepildīšanu viņa karjeras mērķu sasniegšanā, vairāk uzticas skolotājiem, izsakot savus viedokļus, pārrunājot problēmas, lūdzot padomu un atbalstu (intervijas jautājumi skatāmi 15. pielikumā).

Viedokļi par ieguvumu no sadarbības ar eksperimentā iesaistītajiem skolēniem, atspoguļojas **skolotāju citētajos raksturīgākajos komentāros**: „gandarījums, ka sadarbības rezultātā skolēni ieraudzīja savas karjeras perspektīvas un iespējamus profesionālos virzienus”; „sajutos profesionāli kompetentāka, jo zināju, ko tieši katram skolēnam varu piedāvāt profesionālās pētniecības veikšanai vai sevis izzināšanai”; „bija viegli strādāt, jo bijām kopā ar kolēģiem izstrādājuši sistēmu un karjeras izglītības darbs tika veikts sistemātiski”; „mērķtiecīgums klases stundu organizācijā padarīja darbu maksimāli jēgpilnu, jo konkrēti zināju, kas man jā dara, un karjeras izglītības saturs nebija formāli „jāpievelk” klāt”.

Skolēnu secinājumi pēc dalības eksperimentā atklāj, ka ar vienu mācību gadu ir par maz, lai izveidotu labā līmenī pārvaldāmas karjeras vadības prasmes.

Tiek citēti skolēnu ieteikumi karjeras izglītības darba pilnveidei skolā eksperimenta ietvaros gūtās pieredzes rezultātā: „visās skolās ir jāpiedāvā karjeras izglītība jau pamatskolas līmenī”; „vajadzīgs ilgāks laiks par nedaudzajām klases stundām, lai varētu izpētīt plašāku profesionālo jomu spektru; „sniegt iespējas skolēniem padziļināti apgūt tos mācību priekšmetus, kas nepieciešami izvēlētajai jomai un nepieprasīt augstus rezultātus visos mācību priekšmetos”; „katram skolēnam vajadzētu nodrošināt iespēja individuāli tikties ar karjeras konsultantu”; „mācīšanās ietvaros vēlams biežāk rīkot pasākumus, kas līdzinās „ēnu” dienai; „skolā vajadzētu iedibināt vairāk dažādus aktivitāšu „klubus”; „piedalīties augstskolu rīkotajos pasākumos, atvērto durvju dienās, studentu „ēnošanā” un lekciju vērošanā”; „vajadzētu veikt skolēnu aptaujas par vēlmēm tikties ar konkrētu nozaru uzņēmējiem, profesionāļiem, absolventiem un organizēt tikšanās pa interešu grupām, ņemot vērā aptauju rezultātus”; „skolotājiem mācību procesā vajadzētu vairāk izmantot modernās tehnoloģijas un radošo pieeju”.

Eksperimentā piedalījušos skolotāju intervijās iegūto rezultātu analīze atklāj dažādus sadarbības aspektus pedagogiskā personāla starpā: daļa kolēģu līdzdarbojušies ieinteresēti un atbalstoši; daļa kolēģu nav vēlējušies sadarboties, nesaskatot iespēju sasaistīt sava mācību priekšmeta standarta prasības ar karjeras izglītības jautājumiem, kā arī pamatojot ar laika trūkumu un savas izpratnes trūkumu karjeras vadības jautājumos; produktīvāka sadarbība izveidojusies ar atbalsta personāla pārstāvjiem, jo psihologs, sociālais pedagogs un arī medmāsa iesaistījušies sadarbībā, liekot lietā savas zināšanas un radošās idejas, tā dažādojot karjeras izglītības satura apguves formas (intervijas jautājumi 15. pielikumā).

Jautājumā, vai karjeras izglītības apguve paaugstina skolēnu karjeras vadības prasmju līmeni, skolotāji viennozīmīgi atbildējuši apstiprinoši un salīdzinājumam norādījuši eksperimenta sākumā konstatēto skolēnu karjeras vadības prasmju līmeni:

- 68% skolēnu konstatēta nepietiekama digitālā pratība;
- vairumam skolēnu konstatētas nepietiekamas prasmes sava darba prezentēšanā un prezentāciju noformēšanā - par uzlabojamām tās atzinuši 65% skolēnu;
- 78% skolēnu izveidojies paradums izstrādājamo darbu lielāko daļu veikt neilgi pirms darba nodošanas termiņa, kas norāda uz nepietiekamām laika plānošanas prasmēm;
- 70% skolēnu grūtības sagādājusi rīcības plāna izveide, kas saistīts ar neizpratni par pašattīstības plāna stratēģisko nozīmi karjeras attīstībā;
- 82% skolēnu grūtības sagādājis patstāvīgi izvīzīt un noformulēt tuvākos un tālākos karjeras mērķus.

Skolēnu atbildes par eksperimenta gaitā pilnveidotajām karjeras vadības prasmēm apkopotā veidā skatāmas 16. tabulā (sk. 16. tabulu).

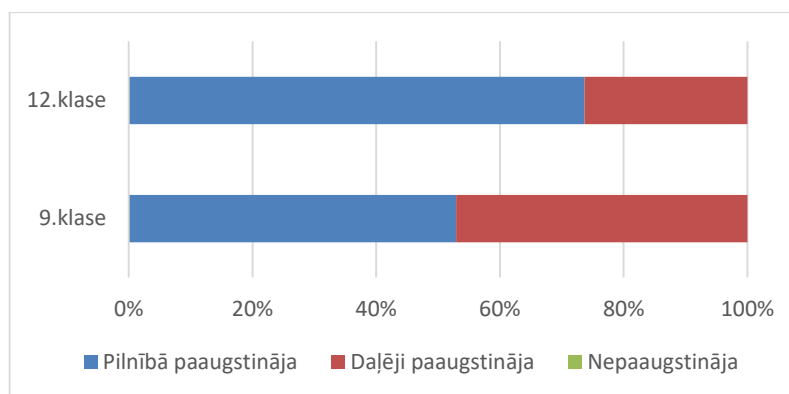
16. tabula. Eksperimenta ietvaros skolēnu pilnveidotās karjeras vadības prasmes

Karjeras vadības prasme	9.kl. N=17 %	Rangs	12.kl. N=19 %	Rangs	Kopā N=36 %	Rangs
Prasme izziņāt un izvērtēt savas personības iezīmes, dotumus, intereses, spējas un vērtības	82,3	3	94,7	1	88,5	3
Prasme apzināties noteiktām profesijām izvīzīto zināšanu, prasmju un spēju līmeni	76,4	4	73,6	6	75	5
Prasme pētīt profesiju pasauli un tās sniegtās karjeras iespējas	100	1/2	89,4	2/3	94,7	1/2
Prasme strādāt ar daudzveidīgiem informatīvajiem	100	1/2	89,4	2/3	94,7	1/2
Prasme izveidot iespējamo rīcības plānu	64,7	6	68,4	7	66,5	6
Prasme pieņemt lēmumus un tos īstenot darbībā	52,9	7	78,9	5	65,9	7
Prasme pašvērtēt savu darbību	70,5	5	84,2	4	77,4	4
Prasme pilnveidot savus dotumus un talantus karjeras attīstīšanas aspektā	35,2	8	36,8	8	36	8

Datu salīdzinošajā apkopojumā redzams, ka 12. klases skolēni augstāku rezultātu sasnieguši prasmē izziņāt un izvērtēt savas personības iezīmes, dotumus, intereses, attieksmes, un vērtības, bet 9. klases skolēni – prasmē pētīt profesiju pasauli un strādāt ar informatīvajiem resursiem, kas var būt izskaidrojams ar attiecīgā vecumposmā dominējošām attīstības īpatnībām, kad jauniešos nostiprinās savas identitātes izjūta, bet pusaudžiem joprojām raksturīga zinātkāre un apkārtējās pasaules pētīšana. Lielākā daļa (79%) 12. klases skolēnu atzinuši, ka ir izveidojuši vai pilnveidojuši lēmumu pieņemšanas prasmi, savukārt par izveidotu vai pilnveidotu to atzīst mazāk

kā puse 9. klases skolēnu (47%), kas, iespējams, saistīts ar to, ka indivīda atbildības un nākotnes perspektīvas saskatīšanas līmenis jauniešiem ir augstāks nekā pusaudžiem. Prasmes izveidot iespējamo rīcības plānu un pieņemt lēmumus, pēc abu grupu skolēnu norādītā, ierindojas tieši līdzās: 6. un 7. vietā, uzrādot loģisku savstarpēju sakarību, jo šīs divas prasmes ir savstarpēji saistītas, un iegūtais rezultāts rosina secināt, ka skolotājiem nepieciešams sniegt lielāku atbalstu skolēniem šo divu prasmju veidošanā. Viszemākais rezultāts vienādi 9. un 12. klases skolēnu sniegto atbilžu starpā ir prasmē pilnveidot savus dotumus, kas var kalpot par rosinājumu skolotājiem veikt izskaidrošanu par cilvēka dotumu un talantu lomu karjeras vadības prasmju veidošanā, kā arī vairāk iesaistīties skolēnu motivēšanā iekļauties interešu izglītībā un brīvā laika nodarbēs.

Salīdzinošs datu atspoguļojums starp eksperimenta grupas 9. un 12. klases skolēnu sniegtajām atbildēm, cik lielā mērā karjeras izglītības apgūšana paaugstinājusi skolēna karjeras vadības prasmi pieņemt lēmumu karjeras izvēlē (sk. 14. attēlu).



14. attēls. 9. un 12. klašu skolēnu izvērtējums par lēmumu pieņemšanas prasmes paaugstināšanu eksperimenta ietvaros

Datu apkopojumā redzams, ka neviens skolēns nav atzīmējis variantu „nepaaugstināja”, savukārt kā pilnībā paaugstinātu lēmumu pieņemšanas prasmi vērtē 53% 9. klases skolēnu un 74% 12. klases skolēnu, atspoguļojot vecāko klašu skolēnu augstāku gatavību pieņemt lēmumus karjeras izvēlē, kas, iespējams, saistīts gan ar vecumposma īpatnībām, kad pusaudžiem ir grūtāk patstāvīgi pieņemt lēmumus, gan arī ar to, ka 9. klases beidzējiem vēl ir iespēja turpināt mācības vidusskolā, bet 12. klases beidzējiem lēmums karjeras izvēlē jāpieņem nekavējoši.

Iegūtie rezultāti salīdzinošā izvērtējumā starp statistiskās kopas respondentu un eksperimentālās grupas respondentu sniegtajām atbildēm par gatavību veikt karjeras izvēli (statistikajā grupā - 39%; eksperimentālajā grupā – 83%) apstiprina pieņēmumu, ka, sniedzot iespēju skolēniem sistemātiski apgūt atbilstošās metodikās balstītu karjeras izglītību, tiek sekmēta skolēna lēmuma pieņemšanas prasmes izveidošanās.

Intervijās ar eksperimentā iesaistītajiem skolotājiem atklājas skolotāju viedoklis par iespējām integrēt karjeras izglītību mācību priekšmetu saturā:

- mācību priekšmetu standartos izvirzītās prasības mācību satura apguvē iespējams sasaistīt ar reālo dzīvi un pieprasījumu darba tirgū, paredzot konkrētajā mācību priekšmetā apgūstamās zināšanas un prasmes sasaistīt ar noteiktām profesijām nepieciešamajām zināšanām, dotumiem, spējām un prasmēm;
- karjeras izglītības programmu iespējams integrēt mācību priekšmetu saturā pie nosacījuma, ka tematiskā plānojuma izstrādes procesā skolotāji savstarpēji sadarbojas klašu audzinātāju un mācību priekšmetu metodisko komisiju ietvaros;
- karjeras izglītības īstenošanā izmantojamas ne tikai *Klases stundu programmas parauga* saturiskā sadaļa „Karjeras izvēle”, bet sadaļas „Sevis izzināšana un pilnveidošana”, „Sabiedriskā līdzdalība” (NVO, brīvprātīgais darbs, brīvais laiks, hobiji, interešu izglītība u.tml.), „Es ģimenē, skolā, sabiedrībā” (sociālās lomas, saskarsme, pienākumi, tiesības, svētki, tradīcijas u.tml.), „Drošība” (profesijas saistībā ar sabiedrisko transportu, satiksmes negadījumiem, elektroierīcēm, pirotehniku, ugunsdrošību u.c.), „Veselība” (fiziskās nodarbes, dzimums, atbildība u.tml.);
- karjeras izglītības programmu iespējams izveidot kvalitatīvāk, skolotājiem konsultējoties ar pedagogu - karjeras konsultantu un atbalsta personāla speciālistiem, lai kopīgi izstrādātu pedagoģiskās darbības virzienus darbam katrā skolas klašu grupā, tā izveidojot sistēmisku pieeju karjeras izglītības satura īstenošanā visos skolas izglītības posmos.

Eksperimentā piedalījušos skolotāju novērojumos atklājas, ka karjeras izglītības plānveidīgas un sistemātiskas apguves rezultātā skolēni sāk izprast personīgos ieguvumus, kas reizē paaugstina arī mācīšanās motivāciju; skolotājs bez speciālas izglītības un praktiskās sagatavotības nevar kvalitatīvi veikt karjeras atbalsta darbu, realizēt karjeras izglītību, sniegt karjeras konsultācijas.

Skolotāju secinājumos par pedagoģiskā personāla profesionālo kompetenci skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā kā svarīgākie minēti šādi apsvērumi:

- izpratne par karjeras izglītības metodisko pamatu;
- izpratne par dažādu vecumposmu bērnu un jauniešu attīstības īpatnībām sasaistē ar iespējām to izmantot karjeras vadības prasmju veidošanā;
- prasme diagnosticēt skolēna individuālās attīstības līmeni;
- prasme izmantot daudzveidīgas sadarbības metodes ar dažādām karjeras izglītībā iesaistītajām mērķa grupām (skolēni, skolotāji, atbalsta personāls, skolas vadība, vecāki, absolventi, augstskolu pārstāvji, valsts pārvaldes darbinieki, sadarbības partneri dažādās institūcijās, uzņēmēji, darba devēji u.c.);
- prasme konsultēt un sniegt padomus skolēnam/skolēniem un vecākiem karjeras vadības jautājumos.

Empīriskajā pētījumā iegūtie dati jautājumā, vai karjeras izglītību skolā vajadzētu ieviest kā atsevišķu mācību priekšmetu vai integrēti iekļaut visu mācību priekšmetu satura apgūvē, skatāmi 17. tabulā (sk. 17. tabulu).

17. tabula. Atbildes par mācību priekšmetu satura sasaisti ar karjeras izglītības jautājumiem

Respondenti	Asevišķs mācību priekšmets pedagoga – karjeras konsultanta vai cita speciālista vadībā	Karjeras izglītība integrēta visu skolas mācību priekšmetu satura apgūvē
Intervētie kontrolgrupas 12. klases skolēni	63,1%	36,9%
Intervētie kontrolgrupas 9. klases skolēni	47%	53%
Aptaujā un pieredzes faktu izklāstā piedalījušies skolotāji	53,4%	44,6%
Intervētie skolotāji	56,2%	43,8%
Pieredzes faktu izklāstā piedalījušies skolu vadītāji	2%	98%
12. klases skolēni – eksperimentālā grupa	42,2%	57,8%
9. klases skolēni – eksperimentālā grupa	23,6%	76,4%

Iegūtie dati parāda, ka visi respondenti vēlas, lai karjeras izglītība, neatkarīgi no tās ieviešanas veida, tiktu integrēta skolas mācību procesa ietvaros. Iegūtie dati apstiprina skolēnu vēlmi apzināti iekļauties karjeras izglītības apgūšanas procesā, kur vairums no eksperimenta dalībniekiem (67,1%) vēlas to apgūt integrētā veidā, savukārt skolotāju vairākums (54,8%) vēlas, lai karjeras izglītība tiktu realizēta kā atsevišķs mācību priekšmets atbilstoši kvalificēta speciālista vadībā, kas norāda uz to, ka skolotāji nejūtas pietiekoši kompetenti integrētas karjeras izglītības realizēšanā, savukārt skolu vadītāji (98%) ir pret jauna mācību priekšmeta ieviešanu, lai netiktu palielināta skolēnu slodze. Pamatojot savu viedokli par atsevišķa mācību priekšmeta ieviešanu, skolotāji izteikuši sekojošus komentārus:

- **nē:** „skolēni ir pārslogoti”; „lai karjeras izglītība tiek realizēta interešu izglītības priekšmetos”; „karjeras vadības prasmes var veidot katrā mācību stundā”;

- **jā:** „klases stundas ir vienu reizi nedēļā, un tajās ir jāplāno arī citas tēmas”; „pati neesmu kompetenta īstenot karjeras izglītību”; „ja to vadīs attiecīgs speciālists”; „es pati ne vienmēr uz skolēnu jautājumiem par karjeru protu sniegt kvalitatīvu atbildi vai padomu”; „mācību priekšmetu stundās neatliek laika pievērsties karjeras jautājumiem”, „ieviešot mācību priekšmetu, tam jābūt nodrošinātam ar finansējumu un atbilstoši kvalificētu personālu”.

Komentāru daļa atspoguļo situāciju, ka ir nepieciešama skolotāju izglītošana karjeras atbalsta sniegšanas jomā, un iecere integrēt karjeras izglītības jautājumus mācību priekšmetu

saturā iespējama pie nosacījuma, ka katrs skolotājs apgūst zināšanu un prasmju minimumu karjeras izglītības satura realizēšanai.

Pētījumā konstatēts, ka pedagoģiskā eksperimenta ietvaros savu izvirzīto karjeras izglītības mērķi ir sasnieguši un karjeras vadības prasmes pilnībā paaugstinājuši 63% un daļēji paaugstinājuši - 37% eksperimenta dalībnieku, bet nav paaugstinājuši – 0% jeb neviens dalībnieks. Kā būtisks pierādījums tam ir 83% eksperimenta dalībnieku gatavība pieņemt lēmumu karjeras izvēlē pēc attiecīgā izglītības posma absolvēšanas.

Pēc eksperimenta veikšanas salīdzināti teorētiskā modeļa kritēriju rādītāju līmeņi pirms un pēc eksperimenta (sk.18.tabulu).

Izvirzīto līmeņu pazīmes, kas atbilstoši atspoguļo rādītāja iezīmes pakāpi:

- A līmenis – augstākais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgā iezīme ir augsta un tai ir regulārs raksturs;
- B līmenis – vidējais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgai iezīmei ir fragmentārs raksturs un tā ir veidošanās stadijā;
- C līmenis – zemākais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgā iezīme nav izveidojusies.

18. tabula. Teorētiskā modeļa rādītāju līmeņu salīdzinājums pirms un pēc eksperimenta

Kritērijs/ rādītājs	Rādītājs	Rādītāju līmeņi pirms esperimenta	Rādītāju līmeņi pēc eksperimenta
Sistemātiska karjeras izglītības apguve	Nodrošināta karjeras izglītības apguve klases stundās	B līmenis	A līmenis
	Nodrošināta integrēta karjeras izglītības apguve mācību priekšmetu stundās	B līmenis C līmenis	A līmenis
Sistēmiska karjeras izglītības īstenošana atbilstoši skolēna vajadzībām	Karjeras izglītības saturs sistēmiski balstīts atbilstošās karjeras vadības prasmju veidošanas metodikās	B līmenis C līmenis	A līmenis
Sadarbība ar profesionālu pedagoģisko personālu	Karjeras izglītībā izmantotas atbilstošas sadarbības metodes un formas	B līmenis C līmenis	A līmenis
	Nodrošināta karjeras konsultāciju pieejamība	B līmenis C līmenis	A līmenis

Empīriskā pētījuma un pedagoģiskā eksperimenta rezultāti apstiprina pētījumā izvirzīto hipotēzi - skolēns karjeras vadības prasmes veido sekmīgāk, ja:

- skolas pedagoģiskā procesā ir sistemātiski un sistēmiski organizēta karjeras izglītība atbilstoši skolēna vajadzībām;
- skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās līdzeklis ir mērķtiecīga skolēna/skolēnu un profesionāla pedagoģiskā personāla sadarbība.

Veicot empīrisko pētījumu un analizējot skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesu, ir aktualizēta integrētas karjeras izglītības apguves jēga, **izvirzot šādus inovatīvus komponentus:**

- karjeras izglītība tiek integrēta skolas izglītības programmas visu mācību priekšmetu saturā;
- karjeras izglītības apgūvē tiek iesaistīti visi skolas skolēni;
- karjeras izglītības realizēšanā tiek iesaistīti visi skolas pedagoģiskā personāla pārstāvji katrs savu kompetenču un atbildības līmenī;
- individuālo karjeras atbalstu skolēnam (karjeras konsultēšanu) sniedz profesionāls personāls ar atbilstošu profesionālo kompetenci.

Apkopojot eksperimenta gaitā iegūto rezultātu analīzi, radušies šādi secinājumi.

Secinājumi par eksperimenta gaitu un rezultātiem

1. Mērķtiecīgi organizēts karjeras atbalsts pedagoģiskā procesa ietvaros, kas ietver sistēmisku karjeras izglītības apguvi, palīdz skolēnam veidot/pilnveidot karjeras vadības prasmes, atklāt to profesionālās darbības jomu, kas ir vispiemērotākā skolēna personībai, padarot skolēna karjeras izvēli izsvērtāku, pamatotāku un arī vieglāku.
2. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā nozīmīga ir sistemātiska sadarbība skolēna - klases audzinātāja, mācību priekšmetu skolotāju, atbalsta personāla, skolas bibliotekāra, karjeras konsultanta vai pedagoga – karjeras konsultanta starpā.
3. Katram vispārizglītojošās skolas pedagoģiskā personāla pārstāvim, ne tikai klases audzinātājam, nepieciešams apgūt noteiktu karjeras vadības teorētisko zināšanu minimumu un karjeras izglītības metodisko pamatu.
4. Viena mācību gada laikā skolēni var iegūt teorētiskās zināšanas un priekšstatu par profesiju pasauli, bet nevar apgūt pašpieredzi, praktiski izmēģinot vairākus alternatīvi izskatāmos profesionālās darbības virzienus, lai varētu tos salīdzināt un salīdzināšanas rezultātā veikt karjeras izvēli, balstoties gan teorētiski izpētītajā gan praktiskajā pieredzē.
5. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās veicinošs faktors ir kompetencēs balstītas izglītības pieejas izmantošana pedagoģiskajā vadībā.

Balstoties uz Latvijas izglītības politikas dokumentu analīzi, skolēnu un skolotāju aptaujas rezultātu, skolēnu, vecāku un skolotāju intervijās un fokusgrupu diskusijās iegūto rezultātu analīzi, eksperimentālās grupas skolēnu un skolotāju secinājumiem, izstrādāti ieteikumi skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās sekmēšanai (sk. 19. tabulu).

19. tabula. Ieteikumi skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās sekmēšanai

Pētījumā atklātā esošā situācija	Ieteikums karjeras izglītības darba pilnveidei
1.Latvijas izglītības politikas dokumentu starpā nav <i>karjeras izglītības standarta</i> , nav izstrādātas vadlīnijas <i>karjeras attīstības atbalsta sistēmas</i> veidošanai skolā.	Izveidot karjeras izglītības standartu, kurā būtu noteiktas vadlīnijas karjeras izglītības darba veikšanai skolā un kas paredzētu pēctecīgu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanu visos vispārīgizglītojošās skolas izglītības posmos. (Īstenotājs: IZM).
2.Latvijas izglītības politikas dokumentu starpā nav izstrādāts vienots <i>skolēna karjeras vadības prasmju</i> ietvars.	Izveidot vienotu mācību procesā sasniedzamo skolēna karjeras vadības prasmju līmeņu ietvaru pa klašu grupām (Īstenotājs: IZM).
3.Vairumā skolu novērots administrācijas pārstāvju izpratnes trūkums par karjeras attīstības atbalsta sistēmas lomu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanā.	Skolu vadītājiem piedalīties profesionālās pilnveidesursos un semināros par karjeras attīstības atbalsta sistēmas veidošanu/pilnveidi un karjeras izglītības programmas integrēšanu skolas mācību programmā (Īstenotāji: pašvaldības, skolas).
4.Vairums pētījumā piedalījušos skolotāju atzinuši, ka nepazīna karjeras izglītības metodisko pamatu, e-vidē izvietotos karjeras informatīvos resursus un interaktīvos rīkus karjeras atbalsta sniegšanai skolēnam.	Pedagoģiskajam personālam piedalīties profesionālās pilnveidesursos (Īstenotāji: pašvaldības, skolas).
5.Skolu pedagoģiskā personāla sastāvā iekļauta jauna štata vienība „Pedagogs – karjeras konsultants”, bet vairums šī amata veicēju atzinuši, ka viņiem trūkst praktiskās pieredzes.	Pedagoģiskajam personālam piedalīties profesionālās pilnveidesursos (Īstenotāji: pašvaldības, skolas).
6.Karjeras izglītības programma katrā skolā tiek izstrādāta atkarībā no tās veidotāju personīgās pieredzes, izpratnes un zināšanu līmeņa karjeras vadības jautājumos (skolotāju aptaujas, interviju un diskusiju fokusgrupās rezultāti).	Karjeras izglītības programmā ietvert pētījuma teorētiskajā daļā atklātos karjeras izglītības komponentus. Teorētisko modeli izmantot skolas karjeras attīstības atbalsta sistēmas veidošanā, karjeras izglītības programmas izstrādē, klases un mācību priekšmetu tematisko plānu satura izstrādē (Īstenotāji: pašvaldības izglītības pārvaldes, skolas).
7.Vairākumā skolu karjeras izglītība netiek integrēta mācību priekšmetu tematiskajās jomās (skolotāju aptaujas, interviju un diskusiju fokusgrupās rezultāti).	Mācību priekšmetu satura apgūvē paredzēt sasaisti ar profesijām, kurās nepieciešamas atbilstošajā mācību priekšmetā iegūstamās zināšanas un veidotās prasmes (Īstenotāji: skolu administrācija, metodiskās komisijas, skolotāji).
8.Formālās izglītības apguve skolas mācību procesa ietvaros vairāk balstās uz akadēmisku zināšanu apguvi, nevis uz kompetencēs balstītas izglītības pieeju.	Dažādot un pilnveidot mācību organizācijas formas un mācību metodes, dažādot mācīšanos ārpus klases telpām (Īstenotāji: skolu administrācija, metodiskās komisijas, skolotāji).
9.Vairumā skolu karjeras izglītības apgūvē nav iekļauti visi skolas skolēni (skolēnu un skolotāju aptaujas, interviju, diskusiju fokusgrupās rezultāti).	Ietvert visus skolas skolēnus integrētas karjeras izglītības apgūvē (Īstenotāji: pašvaldības, skolu administrācija).

<p>10.Karjeras konsultācijas galvenokārt tiek sniegtas 9. un 12. klašu skolēniem (skolēnu un skolotāju aptaujas, interviju un diskusiju fokusgrupās rezultāti).</p>	<p>Rast iespējas visiem skolas skolēniem saņemt profesionālas karjeras konsultācijas. Izveidot skolas karjeras konsultēšanas metodisko kabinetu vai karjeras centru (Īstenotāji: pašvaldības, skolu administrācija).</p>
<p>11.Vairumā skolu netiek nodrošināta vai daļēji tiek nodrošināta skolēnu darba pieredzes veidošanās un profesionālo darbības jomu praktiskas izmēģināšanas iespējas (skolēnu un skolotāju aptaujas, interviju un diskusiju fokusgrupās rezultāti).</p>	<p>Skolas karjeras izglītības programmā paredzēt skolēnu darba pieredzes veidošanās iespējas sadarbībā ar vecākiem, absolventiem un citiem nodarbinātajiem – dažādu profesiju pārstāvjiem (Īstenotāji: pašvaldības, skolu administrācija, skolotāji).</p>
<p>12.Skolās daļēji tiek nodrošināta sadarbība ar institūcijām - karjeras informācijas un karjeras atbalsta sniedzējiem (skolēnu un skolotāju aptaujas, interviju un diskusiju fokusgrupās rezultāti).</p>	<p>Veidot sistemātisku skolas sadarbību ar profesionāliem karjeras informācijas un karjeras atbalsta sniedzējiem: Valsts Izglītības attīstības aģentūru, Nodarbinātības valsts aģentūru, Latvijas Karjeras atbalsta attīstības asociāciju, Darba devēju konfederāciju, augstskolu karjeras centriem u.c. (Īstenotāji: skolu administrācija, skolotāji).</p>
<p>13.Skolās lielākoties netiek veikta skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās dinamikas uzraudzība un pedagoģiskā personāla darbības monitorings karjeras izglītības realizēšanā (skolēnu un skolotāju aptaujas, interviju un diskusiju fokusgrupās rezultāti).</p>	<p>Veikt monitoringa pasākumus skolēnu karjeras vadības prasmju veidošanās dinamikā (skolotāju un skolēnu pašvērtējumi, skolēnu aptaujas pirms un pēc karjeras izglītības jautājumu apguves un karjeras atbalsta pasākumu saņemšanas (Skolu administrācija).</p>

Izmantojot veikto pētījumu, ir iespējams izstrādāt šādus **tālākus pētniecības virzienus:**

- Karjeras attīstības atbalsta sistēmas veidošana vispārējās izglītības iestādē;
- Karjeras izglītības satura integrēšana vispārizglītojošās skolas mācību priekšmetu saturā;
- Karjeras izglītības integrēšana vispārizglītojošās skolas interešu izglītībā.

Secinājumi

1. *Karjeras vadības prasmes* ir uz zināšanām balstīts prasmju kopums, ko cilvēks pārvalda, apkopojot, analizējot, sintezējot un organizējot ar sevi, ar izglītību un nodarbinātību saistīto informāciju. Karjeras vadības prasmju pārvaldība ir pamatā cilvēka spējai **pašvadīt** savas izglītības un darba gaitas un īstenot savas dzīves plānu.
2. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās veicinošs faktors ir kompetencēs balstītas izglītības pieeja, kas orientēta uz skolēna personalizētu mācīšanos, praktisku darbošanos sasaistē ar profesiju izpēti, skolēna pašizziņu un pašpieredzes izmantošanu, daudzveidīgas mācību vides izmantošanu, moderno tehnoloģiju daudzveidīgu izmantošanu un partnerībā veidotu sadarbību skolēna/skolēnu – pedagoģiskā personāla starpā.
3. Karjeras izglītības procesa nozīmīgi objektīvie komponenti ir skolēna mācīšanās veids/stils, jaunākā skolas vecuma, pusaudžu un jauniešu attīstības īpatnības un skolēna individuālo vajadzību apmierināšana.
4. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās rezultāts ir atkarīgs no skolēna zināšanām, uztveres dažādībām, mācīšanās veida/stila un no pedagoģiskā procesa organizācijas, kur svarīga loma ir skolotāja izmantotajām daudzveidīgajām sadarbības metodēm un formām.
5. Kompetenču pieejā balstītai izglītībai raksturīga jauna orientācija skolēna/skolēnu – skolotāja sadarbībā: skolotājs kopā ar skolēnu meklē atbildes un nonāk līdz atziņām, viens no otra mācās, vienādi sadala atbildību, un skolotājs ieņem partnera, atbalstītāja, konsultanta, palīga, motivētāja, situāciju ierosinātāja lomu. Mērķtiecīga sadarbība skolēna/skolēnu – pedagoģiskā personāla starpā sekmē skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās sekmīgumu.
6. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās cieši saistīta ar pedagoģiskā procesa vadību. Skolotāji (klases audzinātājs un mācību priekšmetu skolotāji), izmantojot variatīvas pedagoģiskās pieejas, atbilstošas karjeras izglītības metodes un skolēnu praktisku darbošanos sasaistē ar skolēna pašizziņu un profesiju izpēti, veicina katra skolēna personisko mērķu sasniegšanu.
7. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesā ir iesaistīts ne tikai klases audzinātājs, bet arī pārējie skolas pedagoģiskā personāla pārstāvji: bibliotekārs, interešu izglītības skolotāji, atbalsta personāls, karjeras konsultants un citi dalībnieki: skolēnu vecāki, skolas absolventi, augstskolu pārstāvji, darba devēji, uzņēmēji, nevalstisko organizāciju un biedrību pārstāvji.

8. Karjeras izglītības programmu īstenošanas kvalitāte vistiešākajā veidā ir saistīta ar pedagoģiskā personāla profesionālajām kompetencēm, tādēļ skolotājiem nepieciešams būt atbilstoši teorētiski un praktiski sagatavotiem. Karjeras izglītības jautājumu integrēšana mācību priekšmetu saturā iespējama pie nosacījuma, ka mācību priekšmetu skolotāji pārvalda profesionālo kompetenci karjeras izglītības satura realizēšanā.
9. Bez profesionāla pedagoģiskā personāla atbalsta skolēnam ir grūti patstāvīgi pieņemt racionālus lēmumus karjeras izvēles situācijās, jo skolēns neoperē ar visiem iespējamajiem faktiem un viņam nav izveidojušās pietiekamas argumentācijas prasmes un nav nostabilizējusies konsekventa vērtību sistēma, tādēļ nozīmīga ir karjeras atbalsta sniegšana skolēnam.
10. Skolēna karjeras vadības prasmju, tajā skaitā lēmuma pieņemšanas prasmes, veidošanās sekmīgumu veicina ikdienā pieejama karjeras konsultanta vai pedagoga – karjeras konsultanta palīdzība neatkarīgi no izglītības posma, kurā skolēns mācās.
11. Īstenojot karjeras izglītību visos vispārīzglītojošās skolas izglītības līmeņos, iespējama jau agrīna skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās, kas nodrošina izsvērtu un pamatotu lēmumu pieņemšanu karjeras izvēlē pamatskolas un vidusskolas posma noslēgumā.
12. Karjeras attīstības atbalsta sistēma veidojas no trim galvenajiem savstarpēji cieši saistītiem komponentiem: informācija, karjeras izglītība, karjeras konsultācijas. Skolas karjeras attīstības atbalsta sistēmas darbības jēga ir palīdzēt konkrētajam skolēnam konkrētajā situācijā, izprast sevi, saskatīt profesiju pasaules piedāvātās iespējas un palīdzēt skolēnam izsvērtu lēmumu pieņemšanā karjeras izvēles situācijās.
13. Veidojot karjeras attīstības atbalsta sistēmu skolā, vērā ņemama ir Eiropas skolu prakse, kam raksturīga vienota karjeras attīstības atbalsta organizācijas struktūra: mērķi, uzdevumi, plāni, sadarbības metodes un formas un sistēmas pārraudzība; tā ir labi strukturēta sistēma, kur skaidri noteikta katras iesaistītās puses atbildība.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Skolēna karjeras vadības prasmes veidojas, balstoties uz kopsakarībā veiktu skolēna pašizziņu un karjeras iespēju pētīšanu, analizēšanu un novērtēšanu kompetenču pieejā balstītā sistemātiskā un sistēmiskā karjeras izglītības apguves procesā. Skolēna karjeras vadības prasmes ir paša vadīta darbība, tādēļ precīzāk būtu lietojams jēdziens *karjeras pašvadība*.
2. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās veicinošs faktors ir pedagoģiskā procesa vadība, kas orientēta uz skolēna individuālo vajadzību apmierināšanu atbilstoši jaunākā skolas vecuma, pusaudža un jaunieša attīstībai un balstīta mērķtiecīgā skolēna/skolēnu un profesionāla pedagoģiskā personāla sadarbībā.
3. Skolēna karjeras vadības prasmju veidošanās procesuālā modeļa eksperimentālā lietošana pierāda skolēna karjeras vadības prasmju uzlabošanos. Modelis ir lietojams visos vispārizglītojošās skolas izglītības līmeņos, lai sekmētu skolēna karjeras vadības prasmju veidošanos.

Izmantotās literatūras un citu avotu saraksts

1. **Anspoka, Z., Lemešonoka, I.** (2013). Career guidance for youth with social risk status. Proceedings of the 6th International Scientific Conference *Rural Environment. Education. Personality* (2013), 111.-117. Thomson Reuters Web of Science database, ISSN:2255-808X; ISBN:978-9984-48-082-4.
2. **Athanasou, J. A., R. Van Esbroeck.** (2008). *International Handbook of Career Guidance*. Australia: Springer Science + Business Media B.V.
3. *A Career Development Resource for Parents.* (2006). Canada Career Information Partnership. Canada: Ahnsu Consulting Group.
4. **Albrehta, Dz.** (1989). *Pētišanas metodes pedagogijā*. Rīga: Mācību grāmata.
5. **Amundson, N. E.** (2009). *Active Engagement. The being and doing of career counselling*. Canada: Ergon Communications.
6. **Amundson, N. E.** (2003). *Active Engagement. Enhancing the Career Counselling Process*. Canada: Ergon Communications.
7. **Amundson, N. E., Penner, K.** (1998). *Parent involved career exploration*. Career Development Quarterly, 47., 135 – 144 p.
8. **Anderson, B., F.** (2002). *The Three Secrets of Wise Decision Making*. USA: Single Reef Press.
9. **Asplund, K.** (2012). *Dun&Duns Learning Styles Model*. Leonardo da Vinci Project Retention in Education and Training. Slovenia, Bled, 22. – 27. 04. 2012.
10. **Armstrong, T.** (1999). *Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences*. USA: Plume.
11. **Armstrong, T.** (1994). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
12. **Arnold, J.** (1997). *Managing Careers into the 21st Century*. London: Paul Chapman.
13. **Artur, M. B., Hall, D. T., Lawrence, B. S.** (1989). *Generating new directions in career theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. **Aukšmuksta, A.** (2007). *Audzināšanas darbības programma 2007. – 2013. gadam*. Rīga: VJIC.
15. **Babanskis, J. u.c.** (1987). *Pedagoģija*. Rīga: Zvaigzne.
16. **Baldiņš, A., Raževa, A.** (2001). *Klases audzinātāja darbs skolēnu izpētē*. Rīga: Pētergailis.
17. **Bandura, A.** (1997). *Social learning theory*. NJ: Prentice Hall.
18. **Barnes, A.** (2009). *Career Education Units and Qualifications for Young People*. UK: Warwick Institute for Employment Research.
19. **Barrett, H.** (2008). *Reserching electronic portfolio and learner engagement*. Pieejams:<http://electronicportfolios.org/>
20. **Barrett, H., Wilkerson, J.** (2004). *Conflicting paradigms in electronic portfolio approaches*. Pieejams:<http://electronicportfolios.com/systems/paradigms.html>
21. **Beļickis, I.** (2000). *Vērtīborientēta mācību stunda*. Rīga: RaKa.
22. **Beļickis, I.** (1997). *Izglītības alternatīvās teorijas*. Rīga: RaKa.
23. **Berk, L. et al.** (1995). *Children`s Learning*. Washington: National Association for the Education of Young Children.

24. **Bernarde, M.** (2013). *Jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās mijsakarbības dzīves darbībā*. Promocijas darbs. Rīga: RPIVA.
25. **Botnariuc, P.** (2007). *Computer-assisted Information and Guidance*. Bucharest: AFIR.
26. **Bral, C., Cunningham, J.** (2015). *Copetency Based Education*. The Glossary of Education Reform.
27. **Brigmane, B.** (2014). *Pieaugušo pašpiederzes veidošanās mācīšanās procesā*. Promocijas darbs. Rīga: RPIVA.
28. **Brilmeiers, A.** (1998). *Veidot skolu ar prieku*. Rīga: Latvijas Universitāte.
29. **Broks, A.** (2000). *Izglītības sistematoloģija*. Rīga: RaKa.
30. **Broks, A.** (1998) *Izglītības terminu skaidrojošā vārdnīca*. Rīga: IZM.
31. **Brown, D.** (1990). *Models of Career Decision Making*. USA: Jossey-Bass.
32. **Brown, D.** (2003). *Career information, career counseling and career development*. Boston: Allyn&Bacon.
33. **Brown, D., Brooks, L.** (1991). *Career Counselling Techniques*. Boston: Allyn&Bacon.
34. **Caughlin, J. P.** (2010). A multiple goals theory of personal relationships: Conceptualintegration and program overview. *Journal of Social and Personal Relationships*, Vol.27, No. 6, p. 824–848.
35. *Career Compass. A toolkit for career professionals*. (2011). Euroguidance: Netherlands.
36. *Career Education and Guidance in New Zealand Schools*. (2009). Wellington: New Zealand.
37. *Career Education and Guidance in Schools. A handbook for policy makers* (2004). OECD, EC.
38. *Career Guidance Practitioners: Their Competences and Qualification Routes*. (2008). CEDEFOP.
39. **Chiru, M.** (2007). *Decision Making Techniques. Career counselling. Compendium of methods and techniques*. Romania: Bucharest.
40. **Coffield, F.** (2004). *Learning styles and pedagogy in post-16 learning. A systematic and critical review*. Institute of Education University of London.
41. **Daniela, L.** (2008). *Mācību disciplīna kā pusaudžu attieksmes izpausme pret mācībām*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
42. *Darba pasaules un karjeras iespēju izpēte. Ieteikumi skolotājiem/ klašu audzinātājiem projektu nedēļas vadīšanai 7.-9.klasēs* (2004). Rīga: PKIVA.
43. *Daudzpusīgā intelekta teorija skolā: Pieredzes materiāls*. (2000). Rīga: Skolu atbalsta centrs.
44. **Dauge, A.** (1928). *Audzināšanas ideāls un īstenība*. Rīga: O. Jēpes izdevums.
45. **Dawis, E., et al.** (1968). *A Theory of Work Adjustment*. University of Minesota.
46. **Delor, J., et al.** (1996). *Learning: The Treasure Within*. Report of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: UNESCO.
47. *Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills*. (2015). ELGPN Tools No.4. Finland: Jyväskylä.
48. *Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills*. (2015). ELPGN, Finland: Jyväskylä.

49. **Dreimanis, P.** Papildskolas. *Audzinātājs* Nr.6,12.2012.,12-15.lpp., Rīga: SIA "Audzinātājs".
50. **Dunn, R.** (2003). *Evidence of Impact on Pedagogy and Learning*. New York: John's University.
51. **Dunn, R, Griggs, S.A.** (1988). Learning styles: Quiet revolution in American secondary schools. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
52. **Dzintare, D., Stangaine, I.** (2007). *Rotaļa – bērna dzīves prasmju sekmētāja*. Rīga: Raka.
53. **Earley, P.** (1992). Using Competences for School Management Development. *British Journal of In-Service Education*, 18 (3).
54. *Eiropas mūžilgas karjeras atbalsta politikas tīkla darba pārskats 2009.– 2010. gadam* (2011). EK.
55. **Esbroeck, R. V.** (2005). *Career development theories*. Belgium: Vrije Universiteit Brussel.
56. **Engere, I., Gleške, L., Kvjatkovska, I., Šulce, D.** (2003). *Lomu spēles sociālā pedagoga darbībā*. Rīga: Sociālā darba un sociālās pedagoģijas augstskola Attīstība.
57. **Eriksons, E.H.** (1998). *Identitāte: jaunība un krīze*. Rīga: Jumava.
58. **Eriksons, E. H.** (1980). *Personības attīstības psihosociālā teorija*. Rīga: Norton.
59. **Ericsson, E. H.** (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton.
60. **Ertelts, B. J., Šulcs, V.** (2008). *Karjeras konsultēšanas kompetences*. Rīga: VIAA.
61. **Fenwick, T. J.** (2005). *Hidden Labour of Portfolio Work*.
Pieejams:<http://www.mngt.waikato.ac.nz/ejrot/cmsconference/2005/proceedings/flexibility/Fenwick.pdf>. (Skatīts 09.10.2013.).
62. **Fischer, K. W., Bidell, T. R.** (2006). *Dynamic development of action and thought*. Pp. 313–399 in Handbook of Child Psychology (Vol. 1, 6th edition). New Jersey: Wiley.
63. **Fisher, R.** (1990). *Teaching Children to Think*. Hemstead: Simon&Schuster.
64. **Fišers, R.** (2005). *Mācīsim bērniem mācīties*. Rīga: RaKa.
65. **Fulans, M.** (1999). *Pārmaiņu spēki*. Rīga: Zvaigzne ABC.
66. *Future Skill Needs in Europe Medium-Term Forecast: Synthesis Report*. (2008). CEDEFOP, Luxemburg: Pubilactionns Office.
67. **Gadamers, H. G.** (1999). *Patiesība un metode*. Rīga: Jumava.
68. **Gardner, H.** (1999). *Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century*, New York: Basic Books.
69. **Gardner, H.** (1996). *Intelligence: multiple perspectives*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
70. **Gardner, H.** (1993). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
71. **Garleja, R.** (2004). *Kompetences un karjeras virzītājspēku mīļakarības*. LU Raksti Nr. 671. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
72. **Garleja, R.** (2006). *Cilvēkpotenciāls sociālā vidē*. Rīga: RaKa.
73. **Garleja, R., Kangro, I.** (2015). *Kompetence–karj eras iespēju garants*. RA: Rakstu krājums, 133-144.
74. **Geidžs, N. L., Berliners, D. C.** (1999). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: "Zvaigzne ABC".

75. *General Guidelines on Career Education and Guidance*. (2009). Stockholm: Danagards Grafiska.
76. **Geske, A., Grīnfelds, A.** (2006). *Izglītības pētniecība*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
77. **Geske, A.** (2015). *Skolotāji Latvijā un pasaulē*. Rīga: LU Izglītības pētniecības institūts.
78. **Ginzberg, E.** (1975). *The Manpower Connection. Education and Work*. Harvard University Press.
79. **Ginzberg, E., Ginsburg, S.W., Axelrad, S., Herma, J.** (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Press.
80. **Gosteva, V., Oļehnoviča, E.** (2007). *Ieskats profesionālās izvēles teorijās*. ESF projekts KIPNIS: Daugavpils Universitāte.
81. **Gottfredson, D., Holland, J.L.** (1996). *Dictionary of Holland Occupational Codes*. Odessa: Psychological Assessment Resources.
82. **Gottfredson, L.C.** (1996). *Career Choice and Development*. San Francisco: Jossey-Bass.
83. **Gray, L.** (2008). *Effective Practice with e-Portfolios. Supporting 21st century learning*. Higher Education Funding Council for England.
84. **Greste, J.** (1990). *Krist un celties*. Rīga: Zvaigzne.
85. **Grunelius, E., M.** (1994). *Valdorfa bērnudārzs*.
86. **Gudjons, H.** (2007). *Pedagoģijas pamatatziņas*. Rīga: Zvaigzne ABC.
87. **Guichard, J.** (2005). The life-design framework for counseling implements the theories of self-constructing. *Journal of Vocational Behavior*. 04.2009.
88. *Guiding at-risk youth through learning to work across Europe* (2010). CEDEFOP, Luxemburg: Publications Office of the European Union.
89. *Guidance in Education* (2007). The Danish Ministry of Education.
90. **Haase, S., Francis-Smythe, J.** (2005). *Career Competencies – A New Approach to Successful Individual Career Development*. University of Worcester.
91. **Hache, L.** (2006). *Blueprint for life/work designs*. Saint – Joseph, NB: National Life/Work centre.
92. **Hagen, K.** (2008). Norway, discusses the challenge of an ageing workforce. *Oilfield technology*, 1(9), 37-39.
93. **Hahele, R.** (2006). *Mācīšanās kvalitātes pašnovērtējuma iespējas novērtēšanas sistēmā Latvijā*. No zināšanām uz kompetentu darbību. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
94. *Handbook for career guidance professionals. Systems, theories, practice and terminology in five European countries* (2005). Leonardo da Vinci project ISBN 9955-12-084-3.
95. **Hansen, L.S., Gysbers, N.C.** (1997). *Integrative life planing*. San Francisko, CA: Jossey Bass.
96. **Hargreaves, D.** (2004). *Personalising Learning. Next Steps in Working Laterally*. London: Specialist School Type.
97. **Havighurst, R. J.** (1973). *Optometry: Education for the Profession*. New York: [Allyn & Bacon](#).
98. **Havighurst, R. J.** (1971). *Developmental Tasks and Education*. New York: Longman.
99. **Havighurst, R. J.** (1967). *Society and Education*. New York: [Allyn & Bacon](#).
100. **Hawkins, P.** (2004). *The Art of Building Windmills. Career tactics for the 21st century*. The University of Liverpool, L3 5TQ.

101. **Holands, Dž. L.** (2007). *Pašnoteicējs. Ceļvedis izglītības un karjeras plānošanā*. Rīga: PKIVA.
102. **Holland, J. L.** (1997). *Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments*. Rusia: Odessa, FL: Psychological Assessment.
103. **Holland, J. L.** (1994). *The Self-Directed Search/Holland Career Codes/Holland Occupation Codes Test*. Odessa, FL: Psychological assesment Resources.
104. **Holland, J. L.** (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. NU: Prentice Hall.
105. **Honey, P., Mumford, A.** (2000). *The learning styles helper`s guide*. Maidenhead: Peter Honey Publications Ltd.
106. **Hooley, T., Marriott, J., Watts, A.G., Coiffait, L.** (2012). *Careers 2020. Options for future careers work in English schools*. London: ICGS.
107. **Horton, S.** (2002). *The Competency Movement. Competency Management in the Public Sector*. Amsterdam: IOS Press.
108. **Hudson, F.** (1999). *Career coaching*. Career Planing and Adult Development Journal. 15(2), p. 69.
109. **Hughes, C.** (2014). *Training Tools for Curriculum Development. Personalized Learning*. Geneva: UNESCO-IBE.
110. **Huidobro, J. E.** (2009). *Inclusive education as incorporation to citizenship*. Pp. 27-35 in *Defining an inclusive education agenda: Reflections around the 48th session of the International Conference on Education*. Geneva: UNESCO-IBE.
111. **Huserls, E.** (2002) *Fenomenoloģija*. Rīga: AGB.
112. *Ievads pētniecībā stratēģijas, dizaini, metodes*. (2011). Rīga: RAKA.
113. *Improving guidance policies and systems*. (2005). Luxembourg: European Communities.
114. **Janda, L.** (2004). *Career Tests*. USA: Barnes&Noble Books.
115. *Jaunieši Latvijā neapzinās vajadzību karjeras izvēli veikt mērķtiecīgi*. (2013). VIAA Pieejams:http://www.viaa.gov.lv/lat/karjeras_atbalsts/euroguidance_sadala/karjeras_nedela/?text_id=20884 (Skatīts 30.07.2014).
116. *Jauno un Interaktīvo tehnoloģiju izmantošana mācību procesā*. (2008). Rīga: VIKNVA.
117. **Jaunzeme, I.** (2014). *Karjeras attīstības atbalsta sistēmas darbības izvērtējums Latvijā*. Pētījums. Rīga: VIAA.
118. **Jaunzeme, I.** (2011). *Karjeras vadības un atbalsta sistēmas pilnveidošanas problēmas augstākajā izglītībā*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
119. **Jaunzeme I., Šmitiņa A.** (2007). *Karjera. Mācību līdzeklis vidusskolām*. SIA Latvijas Uzņēmējdarbības un menedžmenta akadēmija.
120. **Jigau, M.** (2007). *Career counselling. Compedium of methods and techniques*. Romania: AFIR.
121. **Ying, C.** (1967). *Learning by Doing - An Adaptive Approach to Multiperiod Decisions*. Operations Research, Vol 15, No 5, pp. 797–812.
122. **Kalēja, N.** (2015). *Karjeras attīstības atbalsts*. Ziņojums konferencē „Karjeras attīstības atbalsta modelis Latvijas izglītības sistēmā”, 2015.gada 25. septembris, Rīga: LNB.
123. **Kalngrēns, F.** (2008). *Valdorfa pedagogija*. Rīga: Jumava.
124. *Karjeras attīstības atbalsta sistēma. Aktuālas attīstības tendences*. (2005). Rīga: PIAA.
125. *Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība, konsultēšana, pakalpojumi*. (2008). Rīga: VIAA.

126. *Karjeras attīstības atbalsts. Rokasgrāmata politikas veidotājiem.* (2004). OECD.
127. *Karjeras atbalsta sistēma Latvijā. Paradigma. Politika. Pakalpojumi. Pakalpojumu sniedzēji. Atbalsts.* (2012). Rīga: VIAA.
128. *Karjeras attīstības atbalsta īstenošanas kritēriji izglītības iestāžu akreditācijas procesā.* (2014). Rīga: Izglītības kvalitātes valsts dienests.
129. *Karjeras iespēju izpēte. Metodiskais palīglīdzeklis skolotājiem/klašu audzinātājiem profesionālās orientācijas darbā.* (2004). Rīga: PIAA.
130. *Karjeras izglītība jauniešu nākamās izglītības un profesijas izvēlē.* (2010). Aptauja. Rīga: RIIMC.
131. *Karjeras izglītība obligātās izglītības posmā Eiropā.* (2009). Eiropas Komisija.
132. *Karjeras izglītība skolā. Pieredze 2009.* (2010). Rīga: VIAA.
133. *Karjeras izglītības mērķi pamatskolā. Ieteikumi skolotājiem/klašu audzinātājiem pamatskolas skolēnu zināšanu, prasmju un iemaņu veidošanai starppriekšmetu tēmā.*(2004). Rīga: PIAA.
134. *Karjeras izglītības paraugprogramma.* (2011). Rīga: RIIMC.
135. *Karjeras kompass: dialoga metode fokusētām un virzītām sarunām ar jauniešiem.* (2013). Rīga: VIAA.
136. **King, G.** (1999). *Counselling skills for teachers.* USA: Philadelphia Open University Press.
137. **King, S.B., King, M., Rothwell, W.J.** (2001). *The Complete Guide to Training Delivery: A Competency-based approach.* New York: American Management Association.
138. **Kjaer, I. L.** (2005). *Guidance in Education – a New Guidance System in Denmark.* ESF project Career education programs in the education system. Seminar material. Copenhagen 22.- 27.08
139. *Klases stundu programmas paraugs.* (2006). Rīga: VJIC.
140. *Klases stundu programmas paraugs.* (2016). Rīga: VISC.
141. **Klemp, G.O.** (1980). *The Assessment of Occupational Competency.* Report to the National Institute of Education. Washington. DC: American Psychological Association.
142. **Kolb, D. A.** (2000). *Facilitator`s guide to learning.* Boston: Hay/MsBer.
143. **Komenskis, J.A.** (1992). *Lielā didaktika.* Rīga: Zvaigzne.
144. **Kons, I.** (1985). *Vecāko klašu skolēnu psiholoģija.* Rīga: "Zvaigzne".
145. **Kons, I.** (1982). *Es atklāšana.* Rīga: Avots.
146. **Korna, E.** (2011). *Karjeras izglītība.* Rīga: Raka.
147. **Kopeloviča, A., Žukovs, L.** (2002). *Pedagoģisko ideju attīstība.* Rīga: RAKA.
148. **Korņeva, I.** (2006). Profesionālā orientācija vairs "nestrādā". *Laikraksts Rīgas Balss,* 23.02.2006.
149. **Kovaļčuka, I.** (1984). *Individuālā pieeja audzināšanā.* Rīga: Zvaigzne.
150. **Kozma, I.** (2007). *Focus Group. Career counselling. Compedium of methods and techniques.* Romania: Bucharest.
151. **Kozlovska, A.** (2015). *Skolotāju profesionālo pilnveidi ietekmējošie faktori.* Rīga: LU.
152. **Kristapsone, S.** (2014). *Zinātniskā pētniecība studiju procesā.* Rīga: Turība.

153. **Kropļijs, A., Rašcevska, M.** (2010). *Kvalitatīvās pētniecības metodes sociālajās zinātnēs*. Rīga: RaKa.
154. **Krumboltz, J.D., Worthington, R.L.** (1999). *The school-to-work transition from a learning theory perspective*. USA: National Center of Research in Vocational Education.
155. **Krumboltz, J.D.** (1994). *Improving career development theory from a social learning theory perspective. Convergence in career development theory*. CA: CPP Books.
156. **Krumboltz, J.D., Nichols, C.W.** (1990). *Integrating the Social Learning Theory of Career Decision Making*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
157. **Krumboltz, J.D.** (1983). *Private Rules in Career Decision Making*. USA: Ohio State University, National Center of Research in Vocational Education.
158. **Kuijpers, M. & Meijers, F.** (2011). *Professionalizing Teachers in Career Dialogue: Effect Study*. Global Journal of Sociology, 1(1) 1-6.
159. **Kuijpers, M., Schyns, B., Scheeren, J.** (2006). Career Competencies for Career Success. *The Career Development Quarterly*, 55, pp. 167–169.
160. **Ķestere, I.** (2013). *Pedagoģijas vēsture. Skola, skolotājs, skolēns*. Rīga: Zvaigzne ABC.
161. **Ķirse, A., Sēja, T., Zēlerte, V., Orska, R.** (2007). *Ekperimentālo metožu klasifikācija*. ESF projekts KIPNIS, Rīga: VIAA.
162. **Landzmane, L., Landzmanis, E.** (2009). *Latvijas karjeras attīstības sistēmas vadības uzlabošanas iespējas*. Pieejams: <http://www.karjerasmenedzments.lv> (Skatīts 21.09.2013.)
163. **Lanka, A.** (1999). *Pedagoga un audzēkņa mijiedarbība mācību vidē*. Rīga: RTU.
164. **Lanka, A.** (2003). *Pedagoģiskais process*. Rīga: RTU.
165. **Lapiņa, L., Rudīņa, V.** (b.g.). *Projektu metode skolā*. Rīga: Zvaigzne ABC.
166. **Lasmane, A.** (1999). *Personības identitātes veidošanās un karjeras izvēles mijsakarbības*. Rīga: SIA Mācību apgāds NT.
167. Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrija. (2012). *Atskaitīto skaits un atskaitīšanas iemesli profesionālās izglītības iestādēs Latvijā 2011/2012.mācību gadā*. Statistikas ziņojums. Pieejams: <http://izm.izm.gov.lv/registri-statistika/statistika-profesionala/8597.html> (Skatīts 11.06.2013)
168. **Launikari, M.** (2015). *Lifelong Guidance in Finland*. Conference on A Career Guidance Model for the Latvian Education System. Riga, 25 September 2015.
169. **Launikari, M., Puukari, S.** (2005). *Multicultural Guidance and Counselling – Theoretical Foundations and Best Practices in Europe*. Finland: Institute for Educational Research/Centre.
170. **Law, B.A.** (2005). *A career learning theory. Rethinking career education and guidance*. London: Routledge.
171. **Law, B.A.** (1996). *Career education in curriculum*. London: Routledge.
172. **Lāce, I.** *Pedagoģiskais pašvērtējums topošā skolotāja karjeras attīstībā*. (2014). Promocijas darbs. Liepāja: Liepājas Universitātes Izglītības zinātņu institūts.
173. **Lazarsfeld, P., Merton, R. K.** (1948). *Mass Communication. Popular Taste and Organized Social Action*. NY: Harper & Row.
174. **Leirvik, B.** (2012). *Education in Norway*. Norway: Norwegian Directorate for Education and Training.
175. **Leirvik, B.** (2012). *Efforts to improve quality of guidance counselling in the school system*. Norway: Norwegian Directorate for Education and Training.

176. **Lemešonoka, I.** (2009). *Karjeras attīstības atbalsta sistēmas ieviešana pamatskolā skolēnu karjeras plānošanas prasmju veicināšanai*. Maģistra darbs. Rīga: RPIVA.
177. *Learning Styles*. (2012). Pieejams: <http://www.learning-styles-online.com/inventory/> (Skatīts 21.11.2013).
178. **Marsone, S.** (2007). *Bērns postmodernajā pasaulē*. ESF projekts KIPNIS, Rīga: VIAA.
179. **Maslo, E.** (2003). *Mācīšanās spēju pilnveide*. Rīga: RAKA.
180. **Maslo, I. u.c.** (2006). *No zināšanām uz kompetentu darbību*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
181. **Maslo, I.** (1995). *Skolas pedagogiskā procesa diferenciacija un individualizācija*. Rīga: "RaKa".
182. **McCarthy, B., McCarthy, D.** (2006). *Teaching around the 4MAT cycle*. UK: Routledge.
183. **McClelland, D.** (1973). Testing for Competence Rather than for intelligence. *American Psychologist*, N.27, 1-14.
184. **McLeod, J.** (2013). *Person-Centred Counselling in Action*. SAGE Publications Ltd.
185. **McMahon, M., Patton, N.** (2006). *Career Counselling Constructivist Approaches*. CA: Brooks/Cole.
186. **Meijers, F., Kuijpers, M., Gundy, C.** (2013). *The relation between career competencies, career identity, motivation and quality of choice*. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 13 (1) 47-66. DOI: 10.1007/s10775-012-9237-4.
187. **Mendenhall, R.** (2015). *What is Competency-Based Education?* Western Governors University.
188. *Metodiskie ieteikumi audzināšanas darba pilnveidei (plānošanai un īstenošanai) vispārējās izglītības un profesionālās izglītības iestādēs*. (2011). Rīga: VISC.
189. **Mihailovs, J. I.** (2013). *Analītiskā izpēte par audzināšanas pasākumiem vispārējās izglītības iestādēs*. Rīga: IKVD.
190. **Miķelšone, I.** (2008). *Karjeras attīstība cilvēka dzīves ciklos*. Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība konsultēšana pakalpojumi. Rīga: VIAA.
191. **Miķelšone, I.** (2007). *Karjeras attīstība cilvēka dzīves ciklos*. *Žurnāls „Skolotājs”* Nr.3/2007, 10.
192. **Mitchell, L. K., Krumboltz, J. D.** (1996). *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-B.
193. **Mittendorf, K., Jochems, W., Meijers, F., Brok, D.** (2008). Differences and similarities in the use of the portfolio and personal development plan for career guidance in various vocational schools in the Netherlands. *Journal of Vocational education and Training*, 60 (1), pp. 75–91.
194. **Musca, A.** (2007). *Values Clarification*. Career Counselling. Compendium of Methods and Techniques. Romania: AFIR.
195. *Mūžilga karjeras atbalsta politika*. (2011). Rīga: VIAA.
196. *Mūžizglītības galvenās pamatprasmes*. (2007). Eiropas Komisija.
197. *New Skills for New Jobs: A report by the Expert Group on New Skills for New Jobs prepared for the European Commission*. (2010). European Commission.

198. **Nikiforovs, O.** (2007). *Psiholoģija pedagogam*. Rīga: Izglītības soļi.
199. **Nikiforovs, O.** (2004). *Intelektuālā izpēte skolā un augstskolā*. Rīga: EVE.
200. **Offer, M., Sampson, J., Watts, A. G.** (2001). *Career Services: Technology and the future*. Tallahassee: Sage Publications.
201. **Offer, M.** (2004). *Giving guidance by Email – Adviser`s Checklist*. Manchester: Graduate Prospect.
202. **Oļehnoviča, E.** (2008). *Karjeras attīstības atbalsts Latvijā. Karjeras attīstības atbalsts. Izglītība, konsultēšana, pakalpojumi*. Rīga: VIAA.
203. **Oomen, A., Plant, P.** (2014). *Early School Leaving and Lifelong Guidance*. Finnish Institute for Educational Research.
204. **Ose, L.** (2014). *Skolotājs māca to, kas ir viņš pats*. GlobeEdit/OmniScriptum GmbH & Co. 27-28.
205. **Osipow, S. H.** (1990). Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 122-131.
206. **Ospiow, S.H.** (1983). *Theories of career Decision Scale*. NJ: Prentice Hall.
207. **Ospiow, S.H., Fitzgerald, L.F.** (1996). *Theories of Career Development*. Boston: Allyn& Bacon.
208. *Pamatrādītāji par IKT izmantošanu mācībās un inovācijām Eiropas skolās* (2011). VIAA: Eurydice tīkla Latvijas nodaļas Ziņojums.
209. **Paszkowska-Rogacz, A.** (2008). *My Child is Choosing Career*. A. Pilot Project Leonardo da Vinci PL/06/B/F/PP/174020, European Community.
210. *Pašizpētes nozīme karjeras izglītībā*. (2014). Paneļdiskusija. Pieejams: <http://www.lkaaa.lv/node/71>.
211. **Parson, F.** (1909). *Choosing a vocation*. New York: Agathon Press.
212. **Patton, W.** (1999). *Career development and systems theory: a new relationship*. Pacific Grove: Brooks/Cole Publishing Company.
213. **Patton, W., McMahon, M.** (2006). *Career Development and Systems Theory. Connecting theory and Practice*. Sense Publishers Rotterdam/Taipei.
214. **Peavy, R.V.** (1997). *Socio-dynamic counselling: A constructivist perspective for the practice of counselling in the 21st century*. Canada: Trafford.
215. **Peavy, R.V.** (1995). *Career counselling for native youth*. NC: Clearinghouse on Counseling and Student Services.
216. **Peavy, K. V.** (1993). Envisioning the future: Worklife and counselling. *Canadian Journal of Counselling*, 27, 123-139.
217. **Peavy, R.V.** (2004). *SocioDynamic Counselling. A Practical Approach to Meaning Making*. Canada: A Taos Institute Publication.
218. *Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca*. (2000). Sast. autoru kolekt. I. Beļicka vadībā. Rīga: Zvaigzne ABC.
219. **Perija N., Zandts, V. Z.** (1997). *Skolotāja ceļvedis. Nākotnes iespēju izziņošana. Karjeras veidošanas mācību programma pamatskolas skolēniem*. Atklātās sabiedrības institūts.
220. **Pestalocijs, J.H.** (1996). *Pedagoģijas studijas*. Rīga: Latvijas Universitāte.
221. **Pestalocijs, J.H.** (1996). *Gars un sirds metodē*. Rīga: Latvijas Universitāte.

222. **Piaget, J.** (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. London: AMC.
223. **Piaget, J.** (1957). *Construction of reality in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
224. **Piaget, J.** (1945). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Heinemann.
225. **Piažē, Ž.** (2002). *Bērna intelektuālā attīstība*. Rīga: Pētergailis.
226. **Pīvijs, R.V.** (2010). *Sociodinamiskā konsultēšana*. ASV: Taosas institūta izdevniecība.
227. **Plant, P.** (2004). *Lifelong Learning: Lifelong Guidance*. Copenhagen: University of Education.
228. **Plāte, I.** (2015). *Skolas karjeras konsultanta darbība vidusskolā*. Ziņojums. Karjeras izglītības II konference. Roja 24. -25.05. 2015.
229. **Pokratniece, G.** (1998). *Identitātes attīstība posmu aspektā*. Rīga: Mācību apgāds NT.
230. **Pollock, D.C., Van Reken, R., E.** (2009). *Third Culture Kids: Growing Up Among Worlds*. Nicholas Brealey Publishing.
231. **Prets, D.** (1994). *Izglītības prorammu pilnveide*. Rīga: Zvaigzne ABC.
232. *Profesionālās orientācijas koncepcija*. (1994).
Pieejams: http://www.izm.gov.lv/upload/normativie_akti.(skatīts 17.03.2014).
233. *Profesionālās izglītības iestāžu pārvaldības modelis*. (2012).
Pieejams:http://izm.izm.gov.lv/upload_file/petijumi/parvaldibas%20modelis_%20IZM.pdf. (skatīts 2.12.2013.)
234. **Prudņikova, I.** (2004). *Montesori pedagogija ikdienā*. Rīga: RAKA.
235. *Psiholoģijas vārdnīca* (1999). Sast. autoru kolekt. G. Breslava vadībā. Rīga: Mācību Grāmata.
236. **Pudule, G.** (2013). *Karjeras izglītības vadības pilnveide vispārizglītojošās skolās Latvijā*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
237. **Rasčevska, M. Kristapsone, S.** (2000). *Statistika psiholoģijas pētījumos*. Rīga: SIA Izglītības soļi.
238. **Rimma, S.** (2000). *Sekmīgas mācīšanās noslēpumi*. Rīga: Jumava.
239. **Riņķis, J.** (2002). *Mācīšanās spēju attīstīšana*. Rīga: Pētergailis.
240. **Riņķis, J.** (2007). *Intelektuālo spēju attīstīšana*. Rīga: RAKA.
241. **Roe, A., Lunneborg, P. W.** (1990). *Personality development and career choice*. San Francisco: Jossey-Bass.
242. **Rogers, C.** (1951). *Client – centred Therapy*. Boston: Houghton Mifflin.
243. **Rogers, C.** (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Might Become*. Ohio: Charles M.
244. **Rozenblats, J.** (2001). *Profesionālo vērtību attīstība pedagogiskajā procesā*. *Skolotājs*, Nr.6. 33.-36.
245. **Rubene, Z.** (2004). *Kritiskā domāšana studiju procesā*. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds.
246. **Safranoviča, J. Vanovska, V.** (2007). *Skolēnu karjeras izaugsmes posmi un kompetences*. ESF projekts KIPNIS, Rīga: VIAA.

247. **Saltana, R. Dž.** (2011). *Karjeras vadības prasmes – vērtēšana kā mācību procesa daļa*. ELPGPN: Eiropas Komisija.
248. **Sampson, J.** (2000). Quality and Ethics in Internet based Guidance. *International Journal for Education and Vocational Guidance*. Vol. 2, Nr.3.
249. **Savickas, M. L.** (2005). *The Theory and Practice of Career Construction*. *Career Development and Counseling*. NJ: John Wiley & Sons.
250. **Savickas, M. L.** (2000). *Renovating the psychology of careers for the twenty-first century. The future of career*. New York: Cambridge University Press.
251. **Savickas, M. L.** (1993). Career counseling in the postmodern era. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 7, 205-215.
252. **Savickas, M. L. et al.** (2009). *Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century*. *Journal of Vocational Behavior*, 7 April 2009.
253. **Savickas, M. L., Lent, R.** (1994). *Convergence in theories of career development: Implications for science and practice*. CA: Consulting Psychologists Press.
254. **Sharf, R. S.** (1997). *Applying career development theory to counseling*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
255. **Sheerens, J.** (2003). *Education at a Glance. School Features and Processes*. France: OECD Publications Service.
256. **Schein, E.** (1978). *Career Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs*. MA: Addison-Wesley.
257. **Sigurdardottir, A., Birgisdottir, B., Jonsdottir, H. J.** (2009). *Waatch. What Alternatives? Thinking - Coping-Hoping*. Island: Fabrican Svansprent.
258. **Silverman, D.** (1997). *Interpreting qualitative data: methods for analyzing talk, text and interaction*. London: Sage.
259. *Skolēnu izziņas aktivitātes pedagoģiskie un psiholoģiskie pamati*. (2007). ESF projekts "Jelgavas skolotāju profesionālā pilnveide tehnoloģiju un zinātņu jomā". Jelgava.
260. **Sousa, D. A.** (2006). *How the brain learns*. California: Corwin Press.
261. **Stankaitytė, J., Nijolė, N., Muriniene, J., Paszkowska-Rogacz, A.** (2008). *Children's Developmental Stages in Career Planning. My Child is Choosing Career*. Pilot Project Leonardo da Vinci PL/06/B/F/PP/174020.
262. **Staris, A.** (2000). *Skolas un izglītība Rīgā no sendienām līdz 1944.gadam*. Lielvārde: Lielvārds.
263. *Starptautiskā karjeras atbalsta rokasgrāmata darbam ar grupu*. (2012). Rīga: VIAA.
264. **Sternberg, R. J.** (1996). *Successful intelligence*. New York: Simon & Schuster.
265. **Sternberg, R. J.** (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Indiana University.
266. **Stewart, D.W., Shamdasani, P. N.,** (1990). *Focus groups: Theory and practice*. London: Sage Publications.
267. **Sultana, R. G.** (2013). Career management skills assessment for learning. *Australian Journal of Career Guidance*. 22(2), pp. 82-90.
268. **Sultana, R. G.** (2012). Learning Career Management Skills in Europe. *Journal of Education and Work*, 25:2, pp. 225-248.
269. **Sultana, R. G.** (2009). *Mapping career management skills*. An overview of country responses to WP1. Brussels: European Commission.

270. **Sultana, R. G.** (2004). *Guidance Policies in the Knowledge Society, Trends, Challenges and Responses across Europe*. Luxemburg: CEDEFOP.
271. **Super, D.E.** (1957.) *The Psychology of Careers*. New York: Harper and Row.
272. **Super, D. E.** (1984). *Career and Life Development. Career Choice and Development*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
273. **Super, D.E., Crites, J. O.** (1966). Vocational development. New York: Columbia University.
274. **Super, D. E., Savickas, M. L.** (1996). *The life-span, life-space approach to careers*. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
275. **Super, Ch. M., Super, D. E.** (2001). *Opportunities in Psychology Careers*. Illinois: VGM.
276. **Svence, G.** (1999). *Attīstības psiholoģija*. Rīga: Zvaigzne ABC.
277. **Šmitiņa, A.** (2011). *Studentu atbalsta pilnveidošanas iespējas studiju pārtraukšanas samazināšanai Latvijas augstākās izglītības iestādēs*. Promocijas darbs. Rīga: LU.
278. **Šmits, A.** (1939). Noteiktas padomdotuves skolu jaunatnei. *Latvijas Skola. Mēnešraksts skolotājiem un audzinātājiem* Nr.6, 656. Rīga: Latvijas Profesiju Kamera.
279. **Spearman, C.** (1927). *General Intelligence, objectively, determined and measured*. American Journal of Psychology, 15, 221-263.
280. **Špona, A.** (2004). *Audzināšanas process teorijā un praksē*. Rīga: RaKa.
281. **Špona, A., Čamane, I.** (2009). *Audzināšana. Pašaudzināšana*. Rīga: RaKa.
282. **Špona, A., Čehlova, Z.** (2004). *Pētniecība pedagogijā*. Rīga: RaKa.
283. **Šteinberga, A.** (2013). *Pedagoģiskā psiholoģija*. Rīga: RaKa.
284. **Šteiners, R.** (2007). *Mācību procesa organizācija atbilstoši cilvēka būtībai*. Rīga: RaKa.
285. **Šteiners, R.** (1995). *Bērna audzināšana no gara zinātnes viedokļa*. Rīga: RaKa.
286. **Švābe, A.** (1958). *Latvijas vēsture. 1800-1914*. Rīga: Daugava.
287. *The Good School*. (2004). Madrid: Rialp.
288. *Transferability of Skills across Economic Sectors*. (2011). Czech Republic: Research Institute for Labour and Social Affairs.
289. **Terman, L.M.** (1921). *The Intelligence of School Children: How Children Differ in Ability, the Use of Mental Tests in School Grading, and the Proper Education of Exceptional Children*. USA: Stanford University.
290. **Thompson, A., Arthur, J. R., Strickland, A.J.** (1996). *Strategy Formulation and Implementation*. Texas: Business Publication Plano.
291. **Tron, I.** (2012). *Career Guidance in Norway Education*. Oslo: Akershus University College.
292. **Tron, I.** (2012). *Learning & Counselling*. Norway: Akerhus University College.
293. **Vakefield, S. M., Sage, H., Coy, D. R.** (2004). *Unfocused Kids*. US: Washington.
294. **Valbis, J.** (b.g.). *Skolēna personības attīstība – izglītības virsuzdevums*. Rīga: Zvaigzne ABC.
295. Valsts izglītības attīstības aģentūra. (2013). *Ko Tu domā par karjeru?* Aptauja. Rīga: VIAA Informācijas un karjeras atbalsta departaments.

296. **Vigotskis, L. S.** (2002). *Domāšana un runa*. Rīga: EVE.
297. **Volša, K.B.** (2002). *Bērncentrētu klašu veidošana*. Rīga: Izglītības iniciatīvu centrs.
298. **Vroom, V. H.** (1964). *Vork and motivation*. New York: Wiley Carnegie Institute.
299. **Vuorinen, R.** (2016). *Career Management Skills and Integration of Career Skills within Competence Based Curriculum in General Education*. Finland: Finnish Institute for Educational Research.
300. **Vuorinen, R.** (2014). *Case Finland Career Management Skills in Core Curricula*. Finland: Finnish Institute for Educational Research.
301. **Vuorinen, R.** (2011). Evidence-based practice; evidence-based policies. *International Symposium 2011. Career Guidance and Public Policies*, 5-7 December 2011, Budapest. Hungary.
302. **Vuorinen, R.** (2010). *A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008–10*. Finnish Institute for Educational Research.
303. **Vorinens, R.** (2013). *Karjeras vadības prasmes*. Mūžilgas karjeras atbalsta politikas izstrāde: Eiropas metodiskie ieteikumi. Talsi: SIA Talsu tipogrāfija.
304. **Vygotsky, L. S.** (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Havard University Press.
305. **Watts, A.G.** (2008). *The partnership model for careers education and guidance*. *Career Research and Development*. New York: Routledge
306. **Watts, A.G.** (2000). Career Development and public policy. *Journal of Employment Counseling*, 37(2) June.
307. **Watts, A.G., Esbroeck, R.V.** (1998). *New skills for New Future*. London: Routledge.
308. **Watts, A.G., Law, B.** (1996). *Rethinking Careers Education and Guidance: Theory, Policy and Practice*. New York: Routledge.
309. **White, J.** (1998). *Do Howard Gardner's multiple intelligences add up?* London: Institute of Education.
310. **Williamson, E.G.** (1993). *The Inseparability of "Career" and "Personal" Counseling*. Pieejams: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/j.21610045.1993.tb00426.x/abstract>. (skatīts 16.03.2014).
311. **Young, R. A., Valach, L.** (2000). *Reconceptualising career theory and research: An action-theoretical perspective*. *The future of career*. New York: Cambridge University Press.
312. **Zelmenis, V.** (1991). *Īss pedagoģijas kurss*. Rīga: Zvaigzne.
313. **Zelmenis, V.** (2000). *Pedagoģijas pamati*. Rīga: RAKA.
314. **Zunker, V. G.** (2002). *Career counseling: Applied concepts of life planning*. CA: Brooks/Cole.
315. **Žogla, I.** (2001). *Didaktikas teorētiskie pamati*. Rīga: RaKa.
316. **Žogla, I.** (1994). *Skolēna izziņas attieksme un tās veidošanās*. Rīga: LU.
317. **Žukovs, L.** (2001). *Pedagoģijas vēsture*. Rīga: RAKA.
318. **Джуринский, А.Н.** (1998). *История зарубежной педагогики*. Москва: Форум.
319. **Дьюи, Д.** (1922). *Психология и педагогика мышления*. Гос. из-во РСФСР.

320. **Климов, Е. А.** (2004). *Психология профессионального самоопределения*. Москва: Академия.
321. **Климов Е.А.** (1996). *Психология профессионального самоопределения*. Ростов-на Дону: „Феникс”.
322. **Климов Е.А.** (1984). *Как выбрать профессию*. Москва: Просвещение.
323. **Ковалева, Т. М.** (2013). *Профессия тьютор*. Москва: Московский Педагогический государствененный университет.
324. **Малкина-Пых, И. Г.** (2004). *Возрастные кризисы детства*. Москва: ЭКСМО – Пресс.
325. **Мухина, В.** (2003). *Возрастная психология*. Москва: Академия.
326. **Ильин Е. П.** (2009). *Психология творчество, креативности, одаренности*. С-Пб.: Питер.
327. **Ильин, Е. П.** (2002). *Мотивация и мотивы*. С-Пб: Питер.
328. **Леонтьев, Д. А.** (2007). *Психология смысла*. Москва: Смысл.
329. **Оконь, В.** (1968). *Основы проблемного обучения*. Москва: Просвещение.
330. **Пидкасицкий,** (1995). *Педагогика*. Москва: Просвещение.
331. **Роджерс, К.** (1994). *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. Москва: Просвещение.
332. **Штейнер, Р.** (1998). *Познание человека и учебный процесс*. Москва: Парсифаль.
333. **Выготский, Л. С.** (2000). *Психология*. Москва: ЭКСМО – Пресс.
334. **Виготский, Л.С.** (1997). *Вопросы детской психологии*. Санкт Петербург.
335. **Виготский, Л.С.**(1984). *Орудие и знак в развитие ребенка*. Москва: ЭКСМО – Пресс.
336. **Виготский, Л.С.** (1960). *Развитие высших психических функций*. Москва: Институт психологии.
337. **Зеер, Э.** (2006). *Психология профессий*. Москва: Академический проект.
338. **Зеер, Э., Симанюк, Е. Е.** (2005). *Психология профессиональных деструкций*. Москва: Академический проект.
339. **Фукуяма, С.** (1989). *Теоретические основы профессиональной ориентации*. Москва: Московский Университет.
340. **Эльконин, Д.** (1999). *Психология игры*. Москва: Владос.

Politikas dokumenti un normatīvie akti

341. Career Guidance and Public Policy. (2004). OECD. Bridging the Gap Paris.
342. *Eiropa 2020. Stratēģija gudrai, ilgtspējīgai un integrējošai izaugsmei.* (2010). Pieejams: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_LV_ACT_part1_v1.pdf. (Skatīts 21.12. 2012.).
343. ESF projekta „Kompetenču pieejā balstīta vispārējās izglītības satura aprobācija un ieviešana” projekta sākotnējās ietekmes novērtējuma ziņojums <http://tap.mk.gov.lv/lv/mk/tap/?pid=40360807&mode=mk&date=2015-11-24>. (skatīts 21.10.2016).
344. European Lifelong Guidance Policy Network (2010.) A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008-10. EU: Jyväskylä 2010.

345. *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2014. - 2020. gadam.*(2014). Pieejams: <https://m.likumi.lv/doc.php?id=266406>. (skatīts 16.11.2012.)
346. *Izglītības attīstības pamatnostādnes 2007. – 2013. gadam.* (2006). Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=144686>. (skatīts 16.11.2012.)
347. Latvijas Nacionālais attīstības plāns 2017. - 2013.gadam. Pieejams: http://www.izm.gov.lv/upload/normativie_akti. (skatīts 3.09.2014).
348. *Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam.* (2011). Pieejams: www.nap.lv/http://www.latvija2030.lv/upload/latvija2030_saeima.pdf (skatīts 21.12.2013.)
349. Latvijas Republikas Izglītības likums. (2013).
Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=50759>. (skatīts 21.12.2013.).
350. *Lifelong Guidance Policy Development: a European Resource Kit.* (2012). Cedefop 2008b.
351. Jaunatnes politikas pamatnostādnes 2009. - 2018. gadam.
Pieejams:http://www.youthpolicy.org/national/Latvia_2009_Youth_Policy_Guidelines.pdf (skatīts 16.07.2013.).
352. *Karjeras konsultanta profesijas standarts.* (2011).
Pieejams:http://izm.izm.gov.lv/upload_file/Izglitiba/Augstaka_izglitiba/13022012/Karjera_skonsult_211211_PINTSA.doc. (Skatīts 09.10.2012.).
353. *Koncepcija Karjeras attīstības atbalsta sistēmas pilnveidošanai.* (2006). Pieejams: <https://likumi.lv/doc.php?id=132990>. (skatīts 4.12.2013).
354. *Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam.* (2010). Latvijas Republikas saeima.
Pieejams:www.nap.lv/http://www.latvija2030.lv/upload/latvija2030_saeima.pdf.
355. *Mūžizglītības galvenās pamatprasmes.* (2007). Eiropas Komisija.
356. *Mūžizglītības Memorands.* (2000). Eiropas Komisija: Brisele.
357. *Noteikumi par valsts standartu pamatizglītībā un pamatizglītības mācību priekšmetu standartiem.* 12.08. 2014. MK noteikumi Nr. 468.
Pieejams: http://www.izm.gov.lv/upload/normativie_akti. (skatīts 3.09.2014).
358. *Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu, mācību priekšmetu standartiem un izglītības programmu paraugiem.* 21.05. 2013. MK noteikumi Nr.281.
Pieejams: http://www.izm.gov.lv/upload/normativie_akti. (skatīts 3.09.2014).
359. *Pedagoga – karjeras konsultanta profesijas standarts.*
Pieejams:http://www.izmpic.gov.lv/Standartu_reg/ps0367.pdf;www.izmpic.gov.lv/
(Skatīts 13.12.2014).
360. *Rezolūcija par mūžilga karjeras atbalsta iekļaušanu mūžizglītības stratēģijās.* (2008).
Pieejams:http://www.viaa.gov.lv/files/free/48/748/rezolucija_par_muzilga_karjeras_atbalsta.pdf. (skatīts 3.09.2014).
361. *Review of Career Guidance Policies in 11 Acceding Candidate Countries, Synthesis.* European Commission, OECD. Report, July 2003.
Pieejams:http://www.viaa.gov.lv/files/free/48/748/rezolucija_par_muzilga_karjeras_atbalsta.pdf.
362. *Skolotāja profesionālais standarts.* (2004). Profesiju standartu reģistrs. Rīga: VISC.
363. Ziņojums „*Par kultūras un audzināšanas pasākumiem vispārējās izglītības iestādēs un izglītojamo un vecāku iesaisti vispārējās izglītības iestādes pārvaldīšanā*”. (2013). Rīga: IKVD.

Pētījuma rezultāti un datu avoti

364. Joma, A. (2008). Karjeras atbalsts mūžizglītībai. Prezentācijas materiāli, 2008.16.10.
Pieejams: www.muzizglitiba.lv/fetch_52619.html. (Skatīts 21.09.2013.).
365. Npublicēti fokusgrupu diskusiju rezultāti 2013. -2 015., 9.,10.,11. pielikums.
366. Npublicēti interviju rezultāti 2012. - 2015.,13.,14. pielikums.
367. Npublicēti interviju rezultāti. Joma, A. *No profesionālās izglītības sistēmas uz karjeras attīstības atbalsta sistēmu*. Rīga: VIAA, 2013.