

**Izvērtējums par vispārējās un profesionālās izglītības kvalitāti**

**“Laba pārvaldība”**

**Rīga**

**2022**

**Saturs**

|  |  |
| --- | --- |
| Ievads ……………………………………………………………………………………. | 3 |
| (I) Kopsavilkums ………………………………………………………………………... | 5 |
| * Galvenie secinājumi par izglītības kvalitāti Latvijā 2021./2022.māc.g………………….
* Ieteikumi izglītības kvalitātes pilnveidei vispārējā un profesionālajā izglītībā ………….

(II) Izglītības kvalitātes un laba pārvaldība ………………………………………………(III) Izglītības iestāžu un izglītības programmu akreditācijā un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā iegūtie secinājumi par izglītības kvalitāti ................... | 56919 |
| * Nodaļas kopsavilkums …………………………………………………………………..
 | 19 |
| * Detalizēts pārskats par izglītības iestāžu un izglītības programmu akreditācijā un izglītības iestāžu profesionālās darbības novērtēšanā iegūtajiem datiem, informāciju un secinājumiem 2021./2022.māc.g. ………………………………………………………..
 | 19 |
| (IV) Izglītības kvalitāte un kvalitātes dienesta izpētēs iegūtie dati un informācija..…….. * Nodaļas kopsavilkums …………………………………………………………………...
* Izpēte “Valsts ģimnāzija kā metodiskā darba centrs”...…………………………………..
* Izpēte “Mācību sasniegumi neklātienes un tālmācības izglītības programmās vispārējā vidējā izglītībā” …………………………………………………………………………..
 | 36363638 |
| (V) Izglītības kvalitātes nodrošināšana, īstenojot izglītības iestāžu pašvērtēšanu: iegūtie dati un informācija ……………………………………………………...……………….. | 42 |
| * Nodaļas kopsavilkums …………………………………………………………………...
 | 42 |
| * Izvērtējums par izglītības iestāžu pašvērtēšanā iegūtajiem datiem un informāciju par izglītības kvalitātes jautājumiem …………………………………………………...……
 | 42 |

**Ievads**

Izglītības kvalitātes valsts dienests (turpmāk – kvalitātes dienests) atbilstoši Izglītības likuma 20.panta trešās daļas 9.punkta noteiktajam ir izstrādājis ikgadējo “Izvērtējumu par izglītības kvalitāti vispārējā un profesionālajā izglītībā” (turpmāk – *Izvērtējums*) tā iesniegšanai Izglītības un zinātnes ministrijā. Izvērtējuma pamatā ir Latvijas Republikas Saeimas apstiprinātais termina “izglītības kvalitāte” definējums:

izglītības kvalitāte - izglītības process, saturs, vide un pārvaldība, kas ikvienam nodrošina iekļaujošu izglītību un iespēju sasniegt augstvērtīgus rezultātus atbilstoši sabiedrības izvirzītajiem un valsts noteiktajiem mērķiem.

(Saeima, 2021)

Atbilstoši Ministru kabineta 2020.gada 6.oktobra noteikumiem Nr. 618 “Izglītības iestāžu, eksaminācijas centru, citu Izglītības likumā noteiktu institūciju un izglītības programmu akreditācijas un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanas kārtība” (turpmāk – MK noteikumi Nr. 618) un 2022.gada 13.janvārī Izglītības un zinātnes ministrijas apstiprinātajām “Vadlīnijām izglītības kvalitātes nodrošināšanai vispārējā un profesionālajā izglītībā” (turpmāk – vadlīnijas) izglītības kvalitāte vispārējā un profesionālajā izglītībā šobrīd tiek monitorēta, izmantojot četras jomas un 12 kritērijus, kur:

- joma “Atbilstība mērķiem” un tās kritēriji “Kompetences un sasniegumi”, “Izglītības turpināšana un nodarbinātība” un “Vienlīdzība un iekļaušana” apkopo pieejamos datus un informāciju, veicot izglītības kvalitātes monitoringu un kvalitātes vērtēšanu par valsts noteikto mērķu izglītībā īstenošanu un sasniegšanu;

- joma “Kvalitatīvas mācības” un tās kritēriji “Mācīšana un mācīšanās”, “Pedagogu profesionālā kapacitāte” un “Izglītības programmu īstenošana” apkopo pieejamos datus un informāciju, veicot izglītības kvalitātes monitoringu un kvalitātes vērtēšanu par izglītības satura un izglītības procesa kvalitāti (kvalitatīva izglītība) un to ietekmi uz izglītības kvalitāti, kā arī jomā “Atbilstība mērķiem” sasniegtajiem rezultātiem;

- joma “Iekļaujoša vide” un tās kritēriji “Pieejamība”, “Drošība un psiholoģiskā labklājība” un “Infrastruktūra un resursi” apkopo pieejamos datus un informāciju, veicot izglītības kvalitātes monitoringu un kvalitātes vērtēšanu par iekļaujošas izglītības un iekļaujošas vides jautājumiem un šo aspektu ietekmi uz izglītības kvalitāti, kā arī jomās “Atbilstība mērķiem” un “Kvalitatīvas mācības” sasniegtajiem rezultātiem;

- joma “Laba pārvaldība” un tās kritēriji “Administratīvā efektivitāte”, “Vadības profesionālā kapacitāte” un “Atbalsts un sadarbība” apkopo pieejamos datus un informāciju, veicot izglītības kvalitātes monitoringu un kvalitātes vērtēšanu par pārvaldības kvalitātes ietekmi uz izglītības kvalitāti, kā arī jomu “Atbilstība mērķiem”, “Kvalitatīvas mācības” un “Iekļaujoša vide” sasniegtajiem rezultātiem.

2021.gada kvalitātes dienesta sagatavotais *Izvērtējums* analizēja un noteica faktorus, kuri ietekmē izglītības kvalitāti. Atbilstoši tolaik iegūtajiem rezultātiem tika identificēti pieci būtiskākie faktori, kuriem ir ietekme uz izglītības kvalitāti:

1. izglītības iestāžu pārvaldības kvalitāte jeb izglītības iestāžu vadītāju profesionalitāte,
2. izglītības iestādes vadībai pieejamais valsts un dibinātāja finansējums izglītības iestādes darbībai, aktuālo pārmaiņu ieviešanai un izglītības programmu kvalitatīvai īstenošanai,
3. izglītības iestādes īstenotās sadarbības kvalitāte ar izglītojamo vecākiem, tajā izmantotās formas un veidi,
4. izglītības programmu īstenošanā izvēlētā pieeja mācību diferenciācijai, individualizācijai un personalizācijai, kā arī pieejamais profesionālais atbalsts izglītības iestādei un izglītības iestādē,
5. veids, kā tiek nodrošināta izglītojamo sekmīga personības izaugsme un pilnveide visa piedāvātā izglītības procesa garumā.

2022.gada *Izvērtējuma* pamattemats ir laba pārvaldība, kurai veltīta atsevišķa nodaļa, izvērtējot pārvaldības kvalitātes ietekmi uz izglītības kvalitāti vispārējā un profesionālajā izglītībā. Kopumā *Izvērtējums* ir strukturēts piecās daļās:

1.daļa – kopsavilkums, kurā iekļauts apkopojums par visām *Izvērtējuma* nodaļām, galvenie secinājumi par izglītības kvalitāti 2021./2022.mācību gadā, kā arī ieteikumi izglītības kvalitātes pilnveidei.

2.daļa – labas pārvaldības vispārējā un profesionālajā izglītībā ietekmējošo faktoru izvērtējums, ņemot vērā 2021./2022.mācību gadā iegūto datu un informācijas par izglītības kvalitāti analīzes rezultātus.

3.daļa – iegūtās informācijas un datu apkopojums un analīze, izmantojot 2021./2022.mācību gada akreditāciju rezultātus.

4.daļa – iegūtās informācijas un datu apkopojums un analīze, izmantojot kvalitātes dienesta 2021./2022.mācību gada laikā īstenotās izpētes.

5.daļa – iegūtās informācijas un datu apkopojums un analīze, izmantojot izglītības iestāžu sagatavotos pašnovērtējuma ziņojumus par 2021./2022.mācību gadu, kuri iesniegti kvalitātes dienestā līdz 2021.gada 1.oktobrim.

***(I) Kopsavilkums***

1. 2022.gada *Izvērtējums* apkopo 2021./2022.mācību gadā kvalitātes dienesta iegūto informāciju un datus par izglītības kvalitāti vispārējā un profesionālajā izglītībā.
2. 2022.gada *Izvērtējums* dod iespēju izdarīt šādus galvenos secinājumus par izglītības kvalitāti Latvijā:
	1. 100% vispārējās izglītības iestādes un aptuveni 95% profesionālās izglītības iestādes kopumā pēctecīgi ievieš valstī uzsāktās izglītības reformas, kuras tostarp ir paredzētas Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2022. – 2027.gadam un attiecīgi nostiprinātas izglītību regulējošos normatīvajos aktos, t.i., kompetenču pieejas ieviešana, nepieciešamā atbalsta nodrošināšana ikvienam izglītojamam atbilstoši viņa spējām, vajadzībām un interesēm, prasmju paaugstināšana profesionālajā izglītībā, pāreja uz mācīšanās organizācijā darbības pamatprincipiem izglītības iestāžu pārvaldībā;
	2. aptuveni 90% izglītības iestādes pamatā ievēro normatīvajos aktos noteiktās prasības attiecībā uz izglītības iestāžu darbību. Būtiskākie pilnveidojamie aspekti 2021./2022.mācību gadā ir saistāmi ar: (i) valsts valodas prasmju nodrošināšanu pedagogiem un atbalsta personālam izglītības iestādēs, kurās tiek īstenotas mazākumtautību izglītības programmas, (ii) vērtēšanas paradigmas maiņu, īstenojot kompetenču pieeju izglītībā un palielinot formatīvās vērtēšanas apjomu izglītības programmu apguvē, kā arī veicot summatīvo vērtēšanu atbilstoši normatīvajos aktos noteiktajām prasībām, (iii) atbalsta nodrošināšanu izglītojamiem un mācību procesa organizāciju ārkārtējās situācijas laikā;
	3. būtiskākie aspekti, kuri ietekmē izglītības iestāžu spēju īstenot nepieciešamās pārmaiņas un nodrošināt izglītības iestāžu darbības kvalitāti un tiesiskumu 2021./2022.mācību gadā, ir saistāmi ar: (i) izglītības iestādes vadītāju prasmi īstenot pārmaiņu vadību, īpaši prasmi iegūt, apkopot un analizēt datus un informāciju par izglītības iestāžu darbību (piemēram, darbs ar e-klasi, anketēšanas rezultātu izvērtēšana u.c.) un tos izmantot izglītības iestādes turpmākās darbības plānošanai un kontrolei, (ii) pārvaldības kvalitāti, ieviešot pedagogu profesionālās kompetences pilnveides kursos iegūtās zināšanas un prasmes un definējot katram darbiniekam saprotamus sasniedzamos rezultātus, (iii) sadarbības kvalitāti ar izglītības iestādes dibinātāju, ņemot vērā administratīvi teritoriālās reformas ieviešanas atšķirīgos procesus un organizāciju dažādos novados, (iv) mācību materiālu trūkumu kompetenču pieejas ieviešanā, īpaši attiecībā uz vidējo izglītību, (v) karjeras izglītības kvalitāti pamatizglītībā un profesionālās ievirzes izglītībā;
	4. salīdzinot pēdējo trīs gadu laikā iegūtos datus un informāciju par izglītības kvalitāti, var konstatēt šādus uzlabojumus: (i) par 30% pieaug izglītības iestāžu izpratne par iespējām diferencēt, individualizēt izglītības procesu (līdzšinējā praksē 15% gadījumu, šobrīd aptuveni 45% gadījumu), (ii) par 20% pieaug izglītības iestāžu vadītāju izpratne par vadīšanas jeb menendžmenta un līderības jautājumiem (līdzšinējā praksē 50% gadījumu, šobrīd aptuveni 70% gadījumu), (iii) par 20% ir samazinājusies Covid-19 ietekme uz izglītības satura īstenošanu (2020./2021.mācību gadā – 30% līdz 50% mācību satura samazinājums, 2021./2022.mācību gadā mācību satura samazinājums nav lielāks par 10%), (iv) būtiski pieaug visu iesaistīto pušu izpratne par 2021.gada 8.aprīļa Izglītības likuma grozījumiem (kvalitātes grozījumi) izglītības kvalitātes nodrošināšanai (90% izglītības iestāžu vadītāju, vietnieku atzīst, ka izprot tiem veicamos darbus). Šis regulējums tieši ietekmē izglītības kvalitātes nodrošināšanas attīstību Latvijā, (v) Covid-19 pandēmijas ietekmē turpina pieaugt izglītības iestāžu gatavība digitālajai transformācijai;
	5. salīdzinot pēdējo trīs gadu laikā iegūtos datus un informāciju par izglītības kvalitāti, var konstatēt, ka nepieciešams prioritāri pievērst uzmanību šādiem jautājumiem: (i) nav definēts minimālais infrastruktūras un materiāltehnisko resursu kopums izglītības programmu sekmīgai īstenošanai vispārējā izglītībā, kas būtiski sarežģī iespējas izvērtēt izglītības iestāžu gatavību ieviest nepieciešamās pārmaiņas izglītības satura apguvē, īpaši STEM jomā, (ii) palielinās izglītības kvalitātes atšķirība mazajās (līdz 100 izglītojamiem, 100 – 250 izglītojamie) un lielajās izglītības iestādēs (vairāk nekā 600 izglītojamie), tostarp nepietiekamas administratīvās kapacitātes dēļ, pedagogu nepietiekamas vai daļējas noslodzes dēļ 7.-9.klasēs, mazo klašu (mazāk nekā 8 izglītojamie) dēļ ir sarežģīti īstenot didaktiski un metodiski daudzveidīgu mācīšanas un mācīšanās procesu, (iii) palielinās neskaidrības saistībā ar formatīvo un summatīvo vērtēšanu, tostarp pārāk lielās atšķirības izglītības iestāžu vērtēšanas kārtībās, kas paredz par vienu un to pašu sasniegto rezultātu ļoti atšķirīgu vērtējumu noslēguma pārbaudes darbos, (iv) ilgstoši nesakārtota izglītības iestāžu tīkla dēļ turpina pieaugt pedagogu trūkums (piemēram, nodrošinot pirmsskolu un sākumskolu pēc iespējas tuvāk dzīves vietai, pārējos izglītības veidus un pakāpes nodrošinot kvalitatīvākajā izglītības iestādē, daļēji sabalansēts valsts ģimnāziju tīkls, kurš ietekmē izglītojamo skaitu pamatizglītības otrā posmā 7.-9.klasēs vienā vai vairākās novadu pamatskolās, joprojām salīdzinoši plašs vidējās vispārējās izglītības iestāžu tīkls ar ļoti atšķirīgu izglītības kvalitāti, veidojot divu kvalitātes līmeņu vidējās vispārējās izglītības iestādes, nepieciešamība palielināt izglītojamo skaitu profesionālajā izglītībā, mainot esošo proporciju no 34,5% šobrīd uz 45% 2027.gadā[[1]](#footnote-1)), (v) domājot par iekļaujošas izglītības sekmīgu īstenošanu, var konstatēt, ka katrā pašvaldībā veidojas 1-2 izglītības iestādes, kuras izvēlas īstenot iekļaujošu izglītību un kuras pašvaldības cenšas prioritāri nodrošināt ar nepieciešamo atbalsta personālu, tomēr šī pieeja faktiski apdraud ideju par iekļaujošas izglītības īstenošanu katrā izglītības iestādē, (vi) tālmācības un neklātienes izglītības programmu īstenošanas kvalitāti ietekmē izglītojamo pašvadītas mācīšanās prasmes, kuras ir minimālas izglītojamiem sākumizglītības posmā (īpaši tālmācībā), kā arī neklātienes izglītojamiem, kuri regulāri priekšlaicīgi pārtrauc mācības un atkal atjauno savas mācības vairākus gadus pēc kārtas;
	6. izglītības iestāžu pārvaldības kvalitātes izvērtējums apliecina, ka izglītības iestādēs šobrīd eksistē četri galvenie pārvaldības modeļi: (i) tradicionālais hierarhiskais pārvaldības modelis, (ii) vadītājcentrētais pārvaldības modelis, (iii) deleģējošais pārvaldības modelis, (iv) mācīšanās organizācijas pārvaldības modelis. Lai nodrošinātu sekmīgu pāreju uz mācīšanās organizācijā pārvaldības pamatprincipiem visās izglītības iestādēs, nepieciešams izstrādāt plašu atbalsta materiālu klāstu izglītības iestāžu vadītājiem, kā arī ieviest 2022.gada 9.augustā pieņemtos grozījumus Ministru kabineta noteikumos Nr. 618 par izglītības iestāžu vadītāju profesionālās kompetences attīstīšanas un novērtēšanas sistēmas ieviešanu pirms kvalitātes vērtēšanas.

*Ieteikumi izglītības kvalitātes pilnveidei vispārējā un profesionālajā izglītībā*

1. Izvērtējot turpmākās attīstības vajadzības, ņemot vērā galvenos secinājumus un visā ziņojumā sniegto informāciju, var konstatēt, ka izglītības kvalitātes nodrošināšanai un veicināšanai vispārējā un profesionālajā izglītībā nepieciešams:
	1. tuvāko divu gadu laikā pabeigt skolu tīkla konsolidāciju, lai iegūtu stabilu izglītības iestāžu tīklu, kuru turpmāk nepieciešams kvalitatīvi attīstīt un pilnveidot, nodrošinot pirmsskolu un sākumskolu izglītojamiem pēc iespējas tuvāk dzīves vietai, kā arī nosakot vienotas nodrošinājuma (piemēram, STEM kabinetiem) kvalitātes prasības pamatizglītības otrā posmā 7.-9.klasēm, vidējās vispārējās izglītības iestādēm, atbalsta personālam, audzināšanas darbam un visu veidu profesionālās izglītības iestādēm;
	2. veidot atbalsta materiālu un pasākumu kopumu izglītības iestāžu vadītājiem un vadības komandām, lai sekmētu pārmaiņu vadību, datu ieguves, apkopošanas un analīzes prasmes, izglītības iestāžu sadarbības projektus izglītības iestāžu sekmīgai pārejai uz skolas kā mācīšanās organizācijas darbības pamatprincipiem;
	3. izvērtēt normatīvajos aktos noteiktās funkcijas, tiesības un pienākumus izglītības iestāžu vadītājiem un dibinātājiem, meklējot veidus, kā veiksmīgāk sabalansēt izglītības iestāžu autonomiju un dibinātāja atbildību, vienlaikus mazinot birokrātiju un nodrošinot iestāžu vadītāju tiesības veidot savu vadības komandu profesionāla iestādes menedžmenta īstenošanai;
	4. izveidot izglītības iestādes vadītāja amata pienākumu apraksta paraugu, lai iegūtu vienotu visu iesaistīto pušu redzējumu par vadītāja amata pienākumiem, nodrošinot labu pārvaldību, un izveidotu nepieciešamo saturu izglītības iestāžu vadītāju darbības kvalitātes novērtēšanai;
	5. paplašināt praktiskās darbnīcas pedagogiem un izglītības iestāžu vadītājiem par formatīvās un summatīvās vērtēšanas jautājumiem visu veidu izglītības iestādēs, lai iedzīvinātu individualizētu atbalstu izglītojamiem, izglītības satura pieejas ieviešanas reālu maiņu, tai skaitā nosakot vienotas prasības izglītojamo summatīvajai vērtēšanai vispārējā izglītībā;
	6. veidot valsts vienotus pārbaudes darbu paraugus visos mācību priekšmetos, lai sniegtu metodisko atbalstu pedagogiem, sekmētu vienotu izpratni par izglītības programmā, mācību priekšmetā, kursā, modulī u.tml. apgūstamo / sasniedzamajiem rezultātiem, paredzot iespēju pedagogiem pielāgot materiālus atbilstoši izglītojamo spējām un vajadzībām, bet izglītības kvalitātes vērtēšanā iegūstot iespēju personalizēti veikt izglītības kvalitātes izvērtējumu un sniegt atbalstu turpmākai izglītības iestādes darbības pilnveidei;
	7. papildināt izglītības kvalitātes riska indikatorus ar vēl diviem papildu indikatoru – klašu skaits izglītības iestādē, kurās ir astoņi vai mazāk izglītojamie, lai iegūtu objektīvu informāciju un datus par izglītības iestāžu iespējām pilnveidot to darbību didaktiski un metodiski;
	8. izvērtēt iespēju mainīt esošo didaktisko pieeju sekmīgas iekļaujošas izglītības īstenošanai un ieviešanai Latvijā, iekļaujot kādā no nākamajiem Eiropas struktūrfondu finansētajiem projektiem iespēju katrā izglītības iestādē nodrošināt mācības 3-4 pedagogiem, kuri apgūtu cita veida klasvadības sistēmu, strādājot ar dažādu un ļoti atšķirīgu līmeņu izglītojamiem vienā klasē vienlaicīgi;
	9. veicināt metodisku atbalstu karjeras izglītības jautājumos pamatskolā integrēti dažādos mācību priekšmetos, lai izglītojamie izprastu katra mācību priekšmeta sasaisti ar karjeras iespējām, kā arī profesionālās ievirzes izglītībā, lai sekmētu izglītojamo gatavību izvēlēties turpmāko izglītības ieguvi nākamajā izglītības pakāpē un iegūtu kopējo izpratni par karjeras iespējām atbilstošajā nozarē;
	10. izvērtēt nepieciešamību precīzāk definēt valsts ģimnāzijām sasniedzamos rezultātus un iesaisti metodiskā darba sistēmā, ņemot vērā aktuālos grozījumus normatīvajos aktos par pašvaldības un izglītības iestādes dibinātāja atbildību izglītības kvalitātes nodrošināšanā, Valsts izglītības satura centra skatījumu par metodiskā darba saturu un īstenošanas formām un veidiem un izglītības iestāžu pāreju uz mācīšanās organizācijā darbības pamatprincipiem;
	11. aktualizēt tālmācības izglītības programmu īstenošanas kvalitātes jautājumus, iegūstot papildu datus un informāciju par tālmācības programmu īstenošanu 1.-3.klasēs, izmantojot izglītības iestāžu apmeklējumus 2022./2023.mācību gadā;
	12. veidot valsts atbalstu pedagogiem un izglītības iestādēm, kuras īsteno neklātienes izglītības programmas, meklējot iespējas paplašināt pašvadītas mācīšanās prasmes izglītojamiem izglītības programmas apguvē;
	13. stiprināt izglītības pārvalžu iesaisti izglītības iestāžu metodiskās vadības, darbības analīzes un atbalsta jomā, tostarp aktīvāk iesaistoties dažādos izglītības kvalitātes pilnveides projektos, risinot problēmsituācijas un īstenojot izglītības kvalitātes nodrošināšanas pasākumus.

***(II) Izglītības kvalitāte un laba pārvaldība***

**Nodaļas kopsavilkums**

Izglītības iestāžu pārvaldības kvalitātes izvērtējums norāda, ka:

1. izglītības iestādēs eksistē četri galvenie pārvaldības modeļi: (i) tradicionālais hierarhiskais pārvaldības modelis, (ii) vadītājcentrētais pārvaldības modelis, (iii) deleģējošais pārvaldības modelis, (iv) mācīšanās organizācijā pārvaldības modelis. Svarīgi veidot mērķtiecīgu atbalstu izglītības iestāžu vadītājiem un vadības komandām, nodrošinot pāreju uz mācīšanās organizācijā darbības pamatprincipiem pārvaldībā,
2. izglītības iestāžu pārvaldības kapacitāti ietekmē izglītības iestādes dibinātāja izpratne par izglītības iestādes vadītāja pienākumiem un administrācijas darba funkcijām. Latvijā joprojām ir izglītības iestādes, kurās izglītības iestādes vadītājam nav paredzēts pilnas slodzes darbs,
3. izglītības iestāžu pārvaldības kvalitāti ietekmē pašvaldību darba kvalitāte pēc administratīvi teritoriālās reformas. Kā liecina dati un informācija, kuri iegūti izglītības iestāžu akreditācijās un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā, pašvaldības, kuras mērķtiecīgi sadarbojās un veidoja vienotu pārvaldību jaunizveidojamajā novadā līdz administratīvi teritoriālajai reformai, daudz sekmīgāk nodrošina atbalstu izglītības iestāžu vadītājiem, tādējādi veicinot kopējo izglītības iestāžu pārvaldības kvalitāti novada vai valstspilsētas teritorijā,
4. pēc administratīvi teritoriālās reformas izglītības iestāžu vadītājiem nākas saskarties ar papildu slodzi, nodrošinot dažādu elektronisko, lietvedības sistēmu iedzīvināšanu, kas būtiski samazina viņu iespējas pievērsties izglītības iestāžu pārvaldības jautājumiem;
5. nepieciešams veicināt izglītības iestāžu vadītāju autonomiju, paredzot plašākas iespējas veidot savu administrācijas / vadības komandu, šim nolūkam izvērtējot esošos normatīvos aktus un tajos paredzētās tiesības un pienākumus izglītības iestāžu vadītājiem un izglītības iestāžu dibinātājiem.

*Detalizēta informācija par izglītības kvalitātes un ar to saistītiem labas pārvaldības jautājumiem*

1. Saskaņā ar 2021.gada 8.aprīļa Grozījumiem Izglītības likumā[[2]](#footnote-2), kvalitātes dienests izvērtē izglītības iestādes vadītāja īstenotās pārvaldības kvalitāti, savukārt izglītības iestādes dibinātājs izvērtē definēto mērķu un uzdevumu un amata pienākumu izpildi. Pārvaldības kvalitātes kontekstā tiek izvērtēti šādi aspekti:
	1. kritērijs “Administratīvā efektivitāte” izvērtē izglītības iestādes menedžmenta kvalitāti, tai skaitā spēju demokrātiski plānot, īstenot, pārraudzīt un pilnveidot izglītības iestādes darbu un sasniegt iestādes darba efektivitāti, izmantojot cilvēkresursu vadības / personāla vadības pieejas un principus, finanšu un materiāltehnisko resursu sniegtās iespējas;
	2. kritērijs “Vadības profesionālā kapacitāte” izvērtē izglītības iestādes vadītāja kompetences, akcentējot vadītāja zināšanas un prasmes tiesību aktu jomā, līderības stratēģijās un taktikās, komunikācijā (stratēģiskā, iekšējā, krīzes, publiskā un starpkultūru), ētiskumā, prasmi profesionāli sniegt un saņemt atgriezenisko saiti, kā arī profesionālo kompetenci mācīšanas, mācīšanās un audzināšanas jautājumos;
	3. kritērijs “Atbalsts un sadarbība” izvērtē vadītāja prasmes un profesionālās darbības kompetenci veidot sadarbību ar izglītības iestādes dibinātāju, vietējo kopienu, nozares organizācijām, vecākiem, izglītojamiem, citām izglītības iestādēm.
2. Visos trīs kritērijos ir iekļauti aspekti, ar kuru palīdzību iegūst datus un informāciju par izglītības iestāžu pāreju uz mācīšanās organizācijā darbības pamatprincipiem atbilstoši Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2021. – 2027.gadam[[3]](#footnote-3) noteiktajiem mērķiem un Ekonomiskās sadarbības un attīstības organizācijā[[4]](#footnote-4)[[5]](#footnote-5) (turpmāk – OECD) izstrādātajam mācīšanās organizācijā struktūrmodelim (skat. 1.attēlu).



*1. attēls “Skola kā mācīšanās organizācija” modelis atbilstoši OECD skatījumam*

Piemēram, kritērijā “Administratīvā efektivitāte” tiek iegūti dati un informācija par izglītības iestādes plānošanas un darbības izvērtēšanas efektivitāti, tai skaitā kopīgas izglītības iestādes misijas un vīzijas definēšanu un prasmi deleģēt pienākumus vadības komandā, kritērijā “Vadības profesionālā kapacitāte” tiek iegūti dati un informācija par izglītības iestādes vadītāja līderību, izglītības iestādes organizācijas kultūras iezīmēm, sniedzot un saņemot uz izaugsmi vērstu atgriezenisko saiti, bet kritērijā “Atbalsts un sadarbība” tiek iegūti dati un informācija par vadītāja rīcību, veidojot izziņas un inovāciju organizācijas kultūru, nodrošinot sadarbību savstarpējai pieredzes apmaiņai un komanddarbam iestādē, mācīšanos ar un no ārējās vides un lielākām mācīšanās sistēmām.

1. Analizējot literatūrā pieejamo informāciju par nepieciešamām pārmaiņām izglītībā 21.gadsimtā, jāmin divi avoti, kuri īpaši akcentē Latvijas situācijai noderīgas atziņas:
	1. Endijs Hārgreivs un Maikls Fulans (Hargreaves & Fullan, 2014) savā grāmatā *Profesionālais kapitāls (Professional Capital)* analizē veidus, kā iespējams pārveidot mācīšanās kultūru valstī un katrā izglītības iestādē. Ar jēdzienu *kapitāls* autori norāda uz indivīda vai grupas vērtību, it īpaši attiecībā uz iespējām sasniegt vēlamos mērķus. Hārgreivs un Fulans izdala divu veidu kapitālu: (i) biznesa kapitālu, kurā izglītības mērķis ir kalpot par tirgu, kurā nepieciešams investēt tehnoloģijās, mācību satura pilnveidē, testēšanā vai pārbaudēs un kontrolēt, vai izvirzītie mērķi tiek sasniegti. Tomēr, kā norāda autori, neviena no izglītības sistēmām, kura uzskatāma pasaulē par sekmīgu, nav izmantojusi šo kapitāla pieeju tās darbības pamatā. Biznesa kapitāls raugās uz mācīšanu, uzskatot, ka laba mācīšana ir tehniski vienkārša, tā mēdz būt sarežģīta, sākot mācīt, bet, patiesi nododoties darbam, meistarību ir iespējams pilnveidot ātri, laba mācīšana ietver entuziasmu, smagu darbu, talantu un mērāmus rezultātus, (ii) profesionālais kapitāls, kurā valsts atzīst, ka izglītības izmaksas ir ilgtermiņa ieguldījumi cilvēkkapitāla attīstībā no agrīnās izglītības līdz pieaugušo izglītībai. Šajā kontekstā mācīšanas procesā pedagogiem jābūt profesionāliem, rūpīgi sagatavotiem pedagoģiskajai darbībai, viņiem nepieciešams nodrošināt turpmāku profesionālo pilnveidi, pedagoga darbam jābūt attiecīgi atalgotam, savukārt paši pedagogi mācību un audzināšanas procesā aktīvi sadarbojas un spēj kritiski izvērtēt savu darbību. Profesionālais kapitāls raugās uz mācīšanas procesu kā uz sarežģītu, jo tas prasa augsta līmeņa izglītību un pedagoga sagatavotību, tai skaitā ilgu sagatavošanas periodu, laba mācīšana ir kolektīvs sasniegums, nevis individuāls panākums;
	2. Maikls Fulans un Džoanne Kvinna (Fullan & Quinn, 2016) norāda uz savstarpēji saskaņotas darbības nepieciešamību, lai izglītojamie, pedagogi un izglītības iestādes sasniegtu nepieciešamos pārmaiņu rezultātus. Autori izdala četrus galvenos kritērijus, lai īstenotu saskaņotu pārmaiņu darbību:
2. *darbībai jābūt precīzi fokusētai un mērķtiecīgi virzītai.* Tas nozīmē, ka ir četri elementi, kuri to nodrošina: i) izglītības iestādei un tās vadītājiem ir nepieciešams apzināties izglītības iestādes darbības morālos mērķus, ii) jāizvirza mērķi, kuriem ir ietekme uz sasniedzamajiem rezultātiem, iii) īstenošanas stratēģijai jābūt skaidrai un nepārprotamai, iv) izglītības iestādē nepieciešams īstenot pārmaiņu vadību, kas ietver uzticēšanos pedagogiem, piedāvātas iespējas profesionāliem eksperimentiem, nevis katra soļa kontroli, mērķtiecīgu inovāciju attīstīšanu un mācīšanos no inovācijām, savstarpējas uzticēšanās un sadarbības kultūras veidošanu, nodrošinot visu veidu komunikāciju (horizontāli un vertikāli), novēršot salīdzināšanu tur, kur tas iespējams,
3. *nepieciešams veicināt sadarbības kultūru izglītības iestādē*, kas nozīmē sociālā kapitāla iesaisti, vai pārmaiņu procesā iekļaut tos, uz ko pārmaiņas attiecas. Kā uzskata Fulans un Kvinna, katram vadītājam ir nepieciešams veidot savā kolektīvā izaugsmes kultūru, attīstīt un modelēt ikviena iesaistītā personisko līderību un gatavību strādāt ar sevi, nodrošināt profesionālo izaugsmi un veidot mācīšanās kultūru sadarbojoties,
4. *dziļā mācīšanās ir veids, kā sasniegt tā sauktos 6C mērķus/kompetences izglītībā* (komunikācija, kritiskā domāšana, sadarbība, radošums, raksturs un pilsoniskā audzināšana), lai mazinātu uzvedības problēmas, attīstītu izglītojamo iekšējo motivāciju, pilnveidotu mācīšanas un mācīšanās procesu, iegūtu izpratni par to, kā ikviens pats var vadīt savu mācīšanos,
5. *veicināt iekšējo un ārējo atbildību un uzticamību* par mācību un audzināšanas procesā sasniedzamajiem rezultātiem. Izglītības iestādes iekšējās uzticamības pamatā ir tās sadarbības kultūra, kuru veido personīgā atbildība, kolektīvās gaidas un rīcība/plāni, kuri pielāgo un pilnveido izglītības iestādes darbību, lai sasniegtu tās mērķus. Iekšējai uzticamībai seko ārējā uzticamība, kas pastiprina izglītības iestādes spēju iegūt uzticamību noteiktā sabiedrībā un vidē. No otras puses, nav iespējams iegūt ārējo uzticamību, ja vietējā sabiedrība un tās vadītāji apšauba izglītības iestādes darbību, nevis atbalsta un veicina tās attīstību.
6. 2021./2022.mācību gadā kvalitātes dienests Dr.paed., prof. Karine Oganisjanas vadībā veica kvalitatīvo pētījumu “Improvizācija dalītās līderības veicināšanai” par līderības un dalītās līderības[[6]](#footnote-6) faktoru ietekmi uz izglītības iestāžu pārvaldības kvalitāti. Pētījumā piedalījās 75 izglītības iestāžu vadītāji, kuri dienas garumā radošajā darbnīcā “Runa. Tēls. Improvizācija.” attīstīja savas publiskās uzstāšanās prasmes, strādājot individuāli un nejauši izvēlētās grupās. Katrā grupā tika noteikts kāds formālais līderis, bet netika definēts konkrēts uzdevums, kas tieši līderim būtu jādara, tādējādi dodot iespēju pašiem dalībniekiem veidot savu pieeju darbam un veikt uzdevumu. Pētot darbnīcas dalībniekiem piemītošās pārliecības un uzvedību dažādās situācijās, kas saistītas ar vadītāja pienākumiem un izpratni par līderību, varēja konstatēt, ka:
	1. izglītības iestāžu vadītāji ir tendēti uztvert līderību stereotipiski, pārsvarā sasaistot varu un atbildību par kopīgā darba izpildi ar nozīmēto formālo līderi un paredzot viņam tradicionāli pieņemtās vadītājiem (līderiem) piemītošās funkcijas. Tas prasa no formālā līdera, salīdzinot ar sekotājiem, lielāku piepūli, uzmanības un enerģijas koncentrāciju, emocionālu saspringumu un gatavību uzņemties iniciatīvu, pārvarēt izaicinājumus, vadīt procesus un komandas, izteikt savu viedokli citu priekšā un izrādīt savas emocijas;
	2. meklējot atbildi uz jautājumu, ko darbnīcās izglītības iestāžu vadītājiem izdevās paveikt (dažādās pakāpēs), atbildes izcēla šādas iezīmes: (i) sadarboties ar grupas biedriem; aktīvi klausīties un izprast, ko saka citi; vienoties ar grupas biedriem ierobežotā laikā, (ii) improvizēt; izrādīt savas emocijas; sajust savu ķermeni, (iii) izteikt savu viedokli citu priekšā; domāt un rīkoties elastīgi; izrādīt iniciatīvu, (iv) sadarboties ar grupas formālo līderi; uzņemties atbildību par kopīgu darbu; sekot citiem; uzņemties vadību grupas darbā. Lai gan formālie līderi salīdzinoši ar sekotājiem vairāk saskārās ar izaicinājumiem, viņi biežāk uzņēmās vadību grupas darbā (33%) un atbildību par kopīgo darbu (25%), izrādīja vairāk iniciatīvu (31%), aktīvāk sekoja citiem, izpaužot lielāku elastīgumu (20%) un izrādīja savas emocijas biežāk nekā sekotāji (34%). Gan formālie līderi, gan sekotāji līdzīgi bieži atzīmēja, ka viņiem izdevās sadarboties, aktīvi klausīties, izprast, ko saka citi un vienoties ar grupas biedriem ierobežotā laikā. To var izskaidrot ar to, ka šīs aktivitātes ir pierastākas vadītāju ikdienas darbā, nekā pārējās. Vismazāk gan formālajiem līderiem, gan sekotājiem izdevās izaicinājumu pieņemšana;
	3. ir trīs galvenie faktori, kuri ietekmē vadītāju rīcību kopējā darba izpildē: (i) iekšējie faktori, kas ir saistīti ar darbnīcas dalībnieku redzējumu par savām rakstura iezīmēm, prasmēm un pieredzi, kas pozitīvi ietekmējuši viņu pašu rīcību improvizācijas darbnīcā; (ii) ārējie faktori, kas veidoja darbnīcas vidi ar dalībnieku rakstura iezīmēm, prasmēm, pieredzi un kopīgu garu, kas pozitīvi ietekmējuši kopīgā darba izpildi; (iii) mijiedarbības faktori, kas strādāja divos virzienos, dalībniekiem apmainoties ar savu intelektuālo potenciālu, enerģiju, zināšanām, pieredzi un emocijām, kas iedvesmoja un veicināja kopīgās aktivitātes. Izglītības iestāžu vadītāji kā veiksmes faktorus biežāk minēja ārējos un mijiedarbības faktorus, mazāk iekšējos faktorus (n=65);
	4. pētījuma rezultāti norāda, ka, satiekoties izglītības iestāžu vadītājiem un ārēji nosakot formālo grupas vadītāju, pārējiem dalībniekiem mazinās motivācija un atbildības izjūta par paveicamo darbu, bet galvenā atbildība tiek uzticēta formālajam grupas vadītājam;
	5. pētījuma dalībnieki norādīja uz pārliecību, ka atklāti paust savas negatīvās emocijas savstarpējā komunikācijā ir normāla vadītāja darba sastāvdaļa, kas ir pretrunā 21.gs. vadības un līderības teorijās aprakstītajām iezīmēm, kur tiek uzskatīts, ka vadītāja spēja un prasme vadīt savas emocijas ir viens no sekmīga vadības procesa priekšnosacījumiem, bet prasme īstenot cieņpilnu komunikāciju ir viena no būtiskām vadītāja prasmēm;
	6. pētījums norāda, ka vadītājiem ir sarežģīti pieņemt izaicinājumus, kas faktiski ir 21.gadsimta iezīme – nepārtrauktas pārmaiņas, dzīve nenoteiktībā un mainīgumā.
7. Apkopojot izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā iegūtos datus un informāciju pēdējo trīs gadu laikā (2019 - 2021) akreditācijas procesā, var identificēt četrus galvenos pārvaldības modeļus, kuru nosaukumi veidoti, ņemot vērā tiem raksturīgās iezīmes:
	1. aptuveni 30% izglītības iestāžu eksistē *tradicionālais hierarhiskais pārvaldības modelis*, kuru raksturo izteikta vadības hierarhija izglītības iestādē. Izglītības iestādes pārvaldību nodrošina iestādes vadītājs, kurš deleģē noteiktu jautājumu loku saviem vietniekiem, kuri ievieš vadītāja stratēģisko redzējumu. Ar personālu (pedagogi, atbalsta personāls, tehniskie darbinieki u.tml.) pamatā strādā vietnieki atbilstoši tiem deleģētajam jautājumu kopumam, savu darbību saskaņojot ar vadītāju. Iestādes vadītājs iesaistās un nodrošina normatīvajos aktos tam uzticētās funkcijas attiecībā uz pārvaldības institūcijām izglītības iestādē (Izglītības iestādes padome, Izglītojamo pašpārvalde, Pedagoģiskā padome u.c.). Komunikācijas procesi tiek nodrošināti caur vadītāju. Šī pārvaldības modeļa stiprā puse ir saistīta ar to, ka šādā pārvaldības procesā visiem iesaistītajiem pārvaldības procesos ir skaidri saprotams, kurš par ko ir atbildīgs, lielākā daļa personāla atzīst vadītāja autoritāti, vienlaikus precīzi nodalot savu atbildību un ietekmes loku, norādot, ka par to vai citu jautājumu pilnībā atbild iestādes vadītājs vai administrācija un tas neietilpst darbinieka atbildības jautājumu lokā;
	2. aptuveni 30% izglītības iestāžu eksistē *vadītājcentrētais pārvaldības modelis*, kuru raksturo vadītāja noteicošā loma izglītības iestādes darbībā, izteikta vai mazāk izteikta varas koncentrācija, kuru ietekmē iestādes vadītāja vadības stils[[7]](#footnote-7) (piemēram, autoritārs, demokrātisks vai liberāls). Lielākajā daļā šo izglītības iestāžu ir raksturīga augsta vadītāja autoritāte, kas saistīts ar to, ka administrācija ir neliela. Pārvaldības modelis raksturīgs: (i) mazām izglītības iestādēm (mazāk nekā 100 izglītojamie vai 100 līdz 200 izglītojamie), kurās bieži vien ir tikai viens (direktors) vai divi administrācijas darbinieki (direktors un direktora vietnieks / metodiķis), kur tiešā komunikācija ar vadītāju ir ikdiena un nav izteiktas nepieciešamības pēc cita veida vadības hierarhijas, (ii) vidējās (300 – 500 izglītojamie) un lielās izglītības iestādēs (vairāk nekā 800 izglītojamie), kur vadītāji norāda uz savu demokrātiskumu un atvērtumu komunikācijā ar visiem darbiniekiem, izglītojamiem, vecākiem u.tml. Šī pārvaldības modeļa stiprā puse parasti ir salīdzinoši augsta kolektīva labbūtība, kas raksturīga izglītības iestādē visiem iesaistītajiem, jo vadītājam piemīt izteikta līderība. Kolektīvā, kur vadītājam ir demokrātisks vai liberāls vadības stils, ir identificējami arī neformālie līderi, kuri uzņemas iniciatīvu dažādu jautājumu risināšanā. Vadītājcentrēta pārvaldības modeļa izaicinājumi saistāmi ar augstu risku vadītājam saskarties ar pārslodzi un izdegšanu, kā arī ierobežoti resursi efektīvas pārvaldības īstenošanai. Izglītības kvalitāti šāda veida izglītības iestādēs izteikti ietekmē izglītības iestādes vadītāja profesionalitāte, prasme un vēlme īstenot komunikāciju ar visiem iesaistītajiem;
	3. aptuveni 30% izglītības iestāžu eksistē *deleģējošais pārvaldības modelis*, kuru raksturo vadītājs, kurš deleģē lielāko daļu savu funkciju vienam no vietniekiem, personīgi saglabājot un uzņemoties atbildību par viena vai vairāku jautājumu risināšanu. Pārvaldības modelis ir raksturīgs izglītības iestādēm ar vienu vai vairākām struktūrvienībām vai arī vidējās un lielās izglītības iestādēs, kur vadītājs pamatā risina saimnieciski administratīvos jautājumus, pilnībā deleģējot visu pedagoģisko un tiesisko jautājumu īstenošanu vienam no vietniekiem, kurš, saskaņojot ar izglītības iestādes vadītāju veido un vada vadības komandas ikdienas darbu. Šāda veida izglītības iestādēs vadītājs nodrošina augstu darba efektivitāti paša atbildībā esošajam jautājumam, kā arī īsteno liberālu vadības stilu attiecībā uz citiem jautājumiem, kam ir ietekme uz komunikācijas kvalitāti izglītības iestādē ar visām mērķgrupām un dažādiem informācijas kanāliem, kā arī iespēja sasniegt nepieciešamos rezultātus ir atkarīga no izglītības iestādes vadītāja vietnieka profesionalitātes un vadītāja vadības stila un gatavības pilnībā nodot autoritāti par deleģēto jautājumu vietnieka ziņā;
	4. aptuveni 10% izglītības iestāžu ir izveidojušies priekšnosacījumi vai eksistē *mācīšanās organizācijā pārvaldības modelis*, kuru raksturo spēcīga vadības komanda un kura organizē izglītības iestādes darbību komandās atbilstoši jautājumiem, kuri tiek risināti, palielinot ikviena darbinieka iesaisti stratēģiskās vadības jautājumu definēšanā un īstenošanā. Vadības jeb menedžmenta procesi ir veidoti, lai izglītības iestādē pārvaldībā iesaistītos visi ieinteresētie, ir augsta savstarpējā uzticamība un labbūtība, dalīšanās ar informāciju tiek īstenoti atklāti un caurskatāmi, lielākajai daļai personāla un iesaistīto ir raksturīga atbildības sajūta par kopējo sasniedzamo rezultātu, komandu vadīšanas princips veicina savstarpējo mācīšanos vienam no otra, detalizēts izglītības iestādes un izglītības programmas īstenošanas process, kurā tiek noteikti katram sasniedzamie rezultāti, tiek novērtēts radošums un inovācijas, bet kļūdīšanās tiek uzskatīta par mācīšanās daļu, lēmumi tiek pieņemti, balstoties uz datiem un informāciju, kura ļauj izvērtēt sasniegto un noteikt jaunos sasniedzamos rezultātus.
8. Izglītības iestāžu vadītāju vērtēšanā vēl var konstatēt šādus būtiskus faktorus, kuri ietekmē izglītības iestāžu pārvaldības kvalitāti:
	1. izglītības iestādes dibinātāja izpratne par iestādes vadītāja pienākumiem un atbildību, izglītības iestādes administrācijas funkcijām. Latvijā vērojama duāla situācija – no vienas puses normatīvie akti nosaka izglītības iestādes vadītāja un dibinātāja (vispārējā izglītībā aptuveni 95% gadījumos pašvaldības) vienotu atbildību par izglītības kvalitāti izglītības iestādē. No otras puses intervijās ar iestāžu vadītājiem un dibinātājiem var konstatēt, ka aptuveni 30% gadījumu pašvaldības kā dibinātāji strādā nevis atbalstoši, bet tikai pārraugoši un / vai kontrolējoši, pieprasot visu paveikt izglītības iestādes vadītājam. Ņemot vērā Izglītības likuma 29.pantā noteikto dibinātāja kompetenci, var apgalvot, ka ir nepieciešams palielināt izglītības pārvalžu atbildību par izglītības kvalitāti, veidojot atbalsta sistēmu pašvaldības līmenī izglītības iestāžu vadītājiem;
	2. izglītības iestāžu darbu pēc administratīvi teritoriālās reformas ietekmē izglītības pārvalžu un pašvaldību darba kapacitāte. Intervijās iespējams konstatēt, ka pašvaldības, kurās notikusi sekmīga sagatavošanās darbam pēc administratīvi teritoriālās reformas, veiksmīgi īsteno savas funkcijas. Savukārt situācijās, kur pašvaldības bijušas vāji sagatavotas darbam pēc administratīvi teritoriālās reformas, izglītības iestādes saskaras ar nozīmīgiem birokrātiskiem un ikdienas darba sarežģījumiem, kuri traucē veikt normālu ikdienas darbu;
	3. aptuveni 20% izglītības iestāžu vadītāju norāda uz vēl kādu aspektu, kas 2021.gadā apgrūtina pārvaldības kvalitāti – vienotu elektronisko lietvedības sistēmu, grāmatvedības jautājumu kārtība u.tml. ieviešana pēc administratīvi teritoriālās reformas ietekmē pārmaiņu vadībai nepieciešamo laiku un kopējo vadītāju noslodzi. Noslēdzot administratīvi teritoriālo reformu, kurā apvienotas vairākas pašvaldības, ir jāapgūst jauni principi, pieejas un kārtības, kuras ne vienmēr ir parocīgas un efektivitāti veicinošas;
	4. specifiska situācija raksturīga profesionālās ievirzes izglītības iestādēm, kura veidojās pēc administratīvi teritoriālās reformas – jaunās pašvaldības teritorijā būtu jāpārskata skolu tīkls, domājot par sporta un kultūrizglītības iestādēm, jo salīdzinoši netālu viena no otras atrodas divas izglītības iestādes ar nelielu izglītojamo skaitu;
	5. cita veida iezīmes raksturīgas mācību centru jeb profesionālās tālākizglītības iestāžu vadītājiem. Tā kā šīs izglītības iestādes veidotas ar mērķi piedāvāt izglītības pakalpojumu profesionālās pilnveides un/vai profesionālās tālākizglītības programmu īstenošanai jeb darbam pieaugušo izglītībā, iestāžu vadītājiem ir jāprot atrast balanss starp dibinātāja interesi iegūt peļņu, nodrošināt augsta līmeņa izglītības kvalitāti un atrast profesionālākos pedagogus / ekspertus nozarē. Faktiski atrast līdzsvaru starp visiem trīs faktoriem pārvaldībā izdodas ne vairāk kā pusei no šīm izglītības iestādēm. Otrs aspekts, kuram ir ietekme uz izglītības kvalitāti mācību centros – šo iestāžu darba specifika aktualizē jautājumu, kas īsti ir izglītības iestāde un kas ir uzņēmums, kurš piedāvā profesionālo pilnveidi, t.i., vai izglītības iestādei būtu jābūt noteiktām prasībām, iezīmēm, funkcijām, kuras to atšķirtu no jebkura cita profesionālās pilnveides vai neformālās izglītības piedāvātāja un kādas šīs prasības, iezīmes vai funkcijas varētu būt.
9. Analizējot izglītības iestāžu akreditāciju un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanas rezultātus un īpašu uzmanību pievēršot vadības komandas un izglītības iestādes vadītāju vietnieku darbam un tā ietekmei uz pārvaldības kvalitāti, var konstatēt, ka:
	1. lielākajā daļā izglītības iestāžu (aptuveni 60%) jēdzieni “izglītības iestādes administrācija” un “izglītības iestādes vadība” tiek skatīti kā sinonīmi. Gadījumos, kad vadības procesi un deleģējums saistās ar daudz plašāku cilvēku loku, vadības komandā ir iesaistīti metodisko komisiju vadītāji (aptuveni 15%) vai mācīšanās grupu / mācību jomu vadītāji (aptuveni 25%). Fakts, ka “administrācija” un “vadība” joprojām tiek skatīti kā sinonīmi, liecina, ka atbildība par pārmaiņu vadību izglītības iestādēs 2/3 gadījumu ir saistāma ar izglītības iestādes administrācijas profesionālo kapacitāti un spēju vadīt pārmaiņu ieviešanu, t.i., pārmaiņu vadības procesi 2021./2022.mācību gadā uzrāda tikai iesāktu pāreju uz mācīšanās organizācijā pārvaldības pieeju, jo personiskā līderība izglītības iestāžu kolektīvos pārvaldības procesos joprojām ir izteikta nepietiekami, lai pārmaiņas varētu notikt straujāk;
	2. izglītības iestāžu vadītāju vietnieki izglītības jomā uzņemas atbildību par: (i) izglītības procesa organizatoriskajiem aspektiem, tostarp izglītības satura plānošana, stundu saraksta veidošana, audzināšanas darbs, (ii) tiesisko aspektu nodrošināšanu, tostarp izglītības programmu licencēšanu, iekšējo normatīvo aktu izstrādi, pašvērtēšanas procesa vadīšanu, (iii) metodiskā atbalsta nodrošināšanu pārmaiņu vadībai, tostarp mācību stundu vērošanu, pedagogu profesionālās kompetences pilnveides plānošanu un īstenošanu pedagogiem, saskaņotas pedagoģiskās darbības īstenošanu, (iv) izglītības kvalitātes nodrošināšanu, tostarp izglītības iestādes attīstības plānošanas vadība, ikgadējo prioritāšu noteikšana un ikgadējā darba plāna izveide, izglītības kvalitātes mērķu definēšana un audzināšanas darba prioritāro uzdevumu formulēšana;
	3. kā liecina izglītības iestāžu vadītāju vietnieku pienākumu un atbildības jomu izvērtējums, var konstatēt, ka faktiski vietnieki pilda visas izglītības iestāžu vadītāju deleģētās funkcijas / pienākumus, atsevišķos gadījumos pat reāli vadot izglītības iestādi (aptuveni 15% gadījumu), nodrošinot ikdienas menedžmenta procesu, jo izglītības iestādes vadītājs nodala vienu jautājumu, kuram velta visu savu uzmanību, pārējos deleģējot;
	4. izglītības iestāžu vadītāju vietnieku pienākumu sadalē joprojām dominē 20.gs. paradigma, kur mācību process un audzināšanas process tiek nodalīts (aptuveni 70%). Ikdienas darbā direktora vietnieks, kurš atbild par audzināšanu, uzņemas atbildību arī par ārpusklases pasākumu organizēšanu, interešu izglītību, pilsoniskās līdzdalības jautājumiem un izglītojamo pašpārvaldi, bet vietnieks izglītības jomā uzņemas pārējos pienākumus. Var uzskatīt, ka šāds pienākumu sadalījums kavē kompetenču pieejas ieviešanu, kur audzināšana ir integrēta izglītības procesa daļa;
	5. izglītības iestādēs, kuras vietnieku nav, ir palielināta izglītības iestādes vadītāja slodze un izglītības kvalitāte ir zemāka, jo nav iespējams samazināt vadības procesiem nepieciešamo laiku.
10. Analizējot turpmākās nepieciešamās darbības izglītības iestāžu vadītāju un vadītāju vietnieku darbā, ņemot vērā pašlaik esošās funkcijas un to sadalījumu, var konstatēt, ka:
	1. nepieciešams attīstīt prasmi strādāt ar “Vadlīnijām izglītības kvalitātes nodrošināšanai vispārējā un profesionālajā izglītībā”, modelējot izglītības iestādes darba plānošanu;
	2. ir atšķirīga izpratne par to, kas ir izglītības kvalitāte(vadība, pedagogi, vecāki) un kas raksturo kvalitatīvu izglītības iestādes darbu (kvalitātes līmeņi – izcili, ļoti labi, labi, jāpilnveido, nepietiekami). Tas rada nepamatotas gaidas attiecībā pret izglītības iestāžu darbību un vāju izpratni par faktoriem, kuri ietekmē izglītības kvalitāti no vecāku puses;
	3. izglītības iestādes darba plānošana un konkrētu sasniedzamo rezultātu definēšana vienam mācību gadam (kvantitatīvi un kvalitatīvi) saglabājas izaicinājums, jo nav ieraduma noteikt izmērāmus, visiem viegli izprotamus sasniedzamos rezultātus un kvalitātes mērķus. Tikai % nelielā skaitā izglītības iestādēs ir izveidota visiem redzama sasniedzamo rezultātu uzskaites sistēma un katrs pedagogs izprot tieši viņa atbildību/paveicamo par konkrētiem sasniedzamiem rezultātiem;
	4. izglītības iestādēs vārdam «kontrole» (Deminga aplis) ir saglabājusies «20.gs. paradigma», nepietiekami izmantojot kontroli kā izglītības iestādes vadītāja vietnieka darba instrumentu (mācību stundu vērošana, prioritārie kontroles jautājumi, dokumentu, aktuālo datu un informācijas analīze). Nepamatoti tiek pretnostatīti vārdi «brīvība”, “uzticēšanās”, «pedagoga radošā brīvība» un “kontrole”, kas ir vadības darba instruments, lai iegūtu datus un informāciju par plānotā īstenošanu un/vai kvalitātes jautājumiem;
	5. izglītības iestādēs ir pārāk lielas gaidas attiecībā pret visu veidu valsts līmeņa paraugdokumentiem, paraugmateriāliem. Izglītības iestādes darbību vada tās vadības komanda, un tās profesionālās zināšanas un prasmes radīt iekšējo darba organizācijas sistēmu, prioretizēt noteiktus procesus ir izšķirošas;
	6. izglītības iestādes uzkrātās un apkopotās zināšanas un pieredze ir ierobežotas un ne vienmēr tās ir atbilstošas 2022./2023.māc.g. Tas palīdz turpināt uzturēt mītu, ka veids, kā strādā izglītības iestāde, ir vienīgais iespējamais veids, kā strādāt pilnvērtīgi. Īpaši tas ir attiecināms uz klasvadības un mācību darba diferenciācijas jautājumiem iekļaujošas izglītības īstenošanai;
	7. aptuveni puse izglītības iestāžu vadītāju vietnieki izvairās vadīt «ar savu paraugu», bet to dara, izmantojot vadības instrumentus un ārējos lektorus, kas samazina pārmaiņu efektivitāti un ieviešanas tempu;
	8. pēc Covid-19 apstākļos ir faktiski izzudusi iegūtā prakse īstenot attālinātās mācības kā klātienes izglītības procesa daļu, un tam var būt būtiska ietekme uz izglītojamo digitālo pratību turpmākajos gados.
11. Kā atklāj pēdējo trīs gadu izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā iegūtie dati un informācija, tad šobrīd Latvijā izglītības iestādes ir tikai uzsākušas ceļu uz skolas kā mācīšanās organizācijā darbības pamatprincipiem:
	1. vadītājiem piemītošā izpratne par līderību kā integrētu amata sastāvdaļu atklājas arī trīs no četriem pārvaldības modeļiem. Mācīšanās organizācijā pieejā noteicoša ir vadītāju spēja veidot iekšējo organizācijas kultūru, kurai raksturīga sociālā vienlīdzība, tādējādi mazinot vadītāja ietekmi dažādu uzdevumu veikšanā un palielinot katra iesaistītā personisko līderību;
	2. ir svarīgi veidot mērķtiecīgu atbalstu izglītības iestāžu vadītājiem, lai pāreja uz skolas kā mācīšanās organizācijas darbības pamatprincipiem būtu sekmīga, jo šobrīd tikai 10% izglītības iestāžu ir raksturīgs šis pārvaldības modelis.
12. Apkopojot nodaļā sniegto informāciju un datus, var secināt, ka:
	1. 2021.gada *Izvērtējumā* norādītais par izglītības iestāžu pārvaldības kvalitāti un izglītības iestāžu vadītāju profesionalitāti kā nozīmīgāko faktoru, kurš ietekmē izglītības kvalitāti Latvijā, apstiprinās arī 2022.gada *Izvērtējumā*;
	2. 2022.gada dati un informācija akcentē administratīvi teritoriālās reformas ietekmi uz izglītības iestāžu pārvaldības kvalitāti, norādot, kā pašvaldību darba kvalitāte ietekmē skolu vadītāju darbu;
	3. izglītības iestāžu pāreja uz skolas kā mācīšanās organizācijā darbības pamatprincipiem ir uzsākta, tomēr nepieciešams nozīmīgs atbalsts, lai esošos pārvaldības modeļus var sekmīgi transformēt;
	4. nepieciešams sabalansēt un precizēt izglītības iestādes vadītāja un izglītības iestādes dibinātāja atbildību un funkcijas, lai veicinātu izglītības iestādes vadītāju autonomiju gadījumos, kad dibinātāja ietekme ir formāla vai bez reāla atbalsta izglītības iestādēm, kopumā mazinātu birokrātiju, sniegtu atbalstu izglītības iestādēm pārmaiņām, nevis tās palēninātu ar ārējiem faktoriem.

(***III) Izglītības iestāžu un izglītības programmu akreditācijā un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā iegūtie secinājumi par izglītības kvalitāti***

**Nodaļas kopsavilkums**

2021./2022.mācību gadā izglītības iestāžu, izglītības programmu akreditāciju un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanas rezultāti tika analizēti labas pārvaldības kontekstā. Akreditāciju ziņojumos sniegtā informācija liecina par faktoriem, kas būtiski ietekmē izglītības kvalitāti:

1. izglītības kvalitāti izglītības iestādēs ietekmē izglītības iestāžu vadītāju pārmaiņu vadības prasmes: (i) prasme iegūt, apkopot un analizēt datus un informāciju par izglītības iestāžu darbību (piemēram, darbs ar e-klasi, anketēšanas rezultātu izvērtēšana, ikdienas mācību sasniegumu un valsts pārbaudes darbu izvērtēšana u.c.), (ii) prasme noteikt konkrētus, izmērāmus, datos balstītus mērķus, nosakot kvalitatīvos un kvantitatīvos rādītājus, izstrādājot konkrētu darbības plānu mērķu sasniegšanai: aktivitātes, termiņi, atbildīgie, (iii) prasme veidot mērķtiecīgu, sistēmisku, demokrātisku izglītības iestādes attīstības plānošanu atbilstoši kvalitātes vadības sistēmas pamatprincipiem (Deminga aplis: plāno-dari-pārbaudi-rīkojies),
2. administratīvi teritoriālās reformas rezultātā ir mainījusies izglītības iestāžu dibinātāju sadarbības kvalitāte ar izglītības iestāžu vadītājiem, kas ietekmē izglītības iestādes stratēģiskās un ikgadējās attīstības plānošanu, metodiskā atbalsta saņemšanu, problēmsituāciju risināšanu,
3. izglītības iestādēs palielinās neskaidrības saistībā ar pieejas maiņu izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanā, uz izaugsmi vērstas formatīvās vērtēšanas integrāciju mācību procesā, kā arī identificējas pārāk lielās atšķirības izglītības iestāžu vērtēšanas kārtībās, kas paredz par vienu un to pašu sasniegto rezultātu ļoti atšķirīgu vērtējumu noslēguma pārbaudes darbos,
4. tiek identificēta nepieciešamība mērķtiecīgai karjeras izglītības jautājumu integrācijai mācību un audzinšānas procesā: (i) vispārējā izglītībā pamatizglītības posmā, lai izglītojamie izprastu katra mācību priekšmeta sasaisti ar karjeras iespējām, (ii) profesionālās ievirzes izglītībā, lai sekmētu izglītojamo gatavību izvēlēties turpmāko izglītības ieguvi nākamajā izglītības pakāpē un iegūtu kopējo izpratni par karjeras iespējām atbilstošajā nozarē,
5. Covid-19 pandēmijas ietekmē turpina pieaugt izglītības iestāžu gatavība digitālajai transformācijai. Ilgstošā laika periodā īstenotais attālinātais mācību process veicinājis pedagogu digitālo prasmju attīstību informācijas un komunikācijas tehnoloģiju (turpmāk - IKT) lietošanas pamatprasmju līmenī, padziļinājusies izpratne par to, kā darbojas IKT rīki un spēja izvērtēt, IKT rīku izmantošanu, paralēli tiek identificēta nepieciešamība pilnveidot pedagogu digitālās prasmes mērķtiecīgai IKT rīku izmantošanai mācību procesā: zināšanu konstruēšanai, domāšanas prasmju attīstīšanai, iekļaujot pētniecību, informācijas izvērtēšanu, problēmu risināšanu un ideju radīšanu dažādās priekšmetu jomās. Izglītības iestādēs pamatā ir nodrošināts kvalitatīvai izglītības programmu īstenošanai nepieciešamais IKT resursu kāsts,
6. jaunā mācību satura īstenošanai, īpaši padziļināto mācību priekšmetu satura apguvei vidējās izglītības posmā, nav nodrošināts pietiekošs mācību materiālu klāsts, kas rada papildu noslodzi pedagogiem un izaicinājumus kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai,
7. daļā izglītības iestāžu netiek īstenota mērķtiecīga pedagogu profesionālās pilnveide sistēma, tostarp profesionālās pilnveide iekšējā kvalitātes vērtēšanā,
8. ir attīstāma izpratne par izglītības iestādēs īstenojamas kontroles veidiem un iespējām izglītības kvalitātes nodrošināšanai.

*Detalizēts pārskats par izglītības iestāžu, izglītības programmu akreditācijā un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā iegūtajiem datiem, informāciju un secinājumiem 2021./2022.mācību gadā.*

1. 2021./2022.mācību gadā kvalitātes dienests īstenoja:
	1. vispārējā izglītībā notikušas 160 izglītības iestāžu (no tām 120 ar akreditācijas ekspertu komisiju) un 594 izglītības programmu (no tām 456 ar akreditācijas ekspertu komisiju) akreditācijas;
	2. vispārējā izglītībā visas izglītības iestādes tikušas akreditētas uz 6 gadiem, bet no 456 izglītības programmām, kuras akreditētas ar akreditācijas ekspertu komisiju, 39 izglītības programmas saņēmušas akreditāciju uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, 4 izglītības programmas akreditētas līdz iestādes termiņa beigām, 413 – uz 6 gadiem (skat. 2. attēlu);
	3. profesionālajā izglītībā notikušas 25 profesionālās izglītības iestāžu akreditācijas (no tām 21 ar akreditācijas ekspertu komisiju), 495 profesionālās izglītības iestāžu akreditācijas profesionālās pilnveides izglītības programmu īstenošanā (no tām 167 profesionālās pilnveides izglītības programmās ar akreditācijas ekspertu komisiju), 35 profesionālās tālākizglītības programmu akreditācijas ar akreditācijas ekspertu komisiju, 430 profesionālās izglītības iestāžu akreditācijas profesionālās ievirzes izglītības programmu īstenošanā (no tām ar akreditācijas ekspertu komisiju 203 profesionālās ievirzes izglītības programmas mūzikā un mākslā un 49 profesionālās ievirzes izglītības programmas sportā) un 513 profesionālās izglītības programmu akreditācijas (no tām 207 profesionālās vidējās izglītības programmas, 7 profesionālās pamatizglītības programmas un 5 arodizglītības programmas ar akreditācijas ekspertu komisiju);
	4. profesionālajā izglītībā, īstenojot akreditācijas ar ekspertu komisiju, 20 izglītības iestādes tikušas akreditētas uz 6 gadiem, vienai izglītības iestādei ir akreditācijas atteikums, bet attiecībā uz izglītības programmu akreditāciju no visām 673 profesionālās izglītības programmām 581 akreditētas uz 6 gadiem, 74 – uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, tai skaitā 13 - līdz izglītības iestādes termiņa beigām, 5 profesionālās izglītības programmām ir akreditācijas atteikums: (i) no 167 profesionālās pilnveides izglītības programmām 144 akreditētas uz 6 gadiem, 23 – uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, (ii) no 35 profesionālās tālākizglītības programmām 20 akreditētas uz 6 gadiem, 2 – uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, 8 – līdz izglītības iestādes termiņa beigām, 5 profesionālās tālākizglītības programmām ir akreditācijas atteikums, (iii) no 203 profesionālās ievirzes izglītības programmām mūzikā un mākslā 199 akreditētas uz 6 gadiem, 4 – uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, (iv) no 49 profesionālās ievirzes izglītības programmām sportā 46 akreditētas uz 6 gadiem, 3 – uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, (v) no 207 vidējās profesionālās izglītības programmām 161 akreditētas uz 6 gadiem, 41 – uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, 5 – līdz izglītības iestādes termiņa beigām, (vi) no 7 profesionālās pamatizglītības programmām 6 akreditētas uz 6 gadiem, viena – uz 6 gadiem ar nosacījumu uz 2 gadiem, (vii) 5 arodizglītības programmas visas akreditētas uz 6 gadiem.

**

 *2.attēls. Izglītības iestāžu un izglītības programmu/programmas akreditāciju skaits 2021./2022.mācību gadā*

* 1. veikta 198 izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšana: (i) 148 vispārējās izglītības iestāžu vadītājiem, tai skaitā 37 pirmsskolas izglītības iestāžu vadītājiem, (ii) 50 profesionālās izglītības iestāžu vadītājiem. 15 gadījumos vadītāji vienā vai vairākos kritērijos novērtēti ar kvalitātes vērtējuma līmeni “jāpilnveido”, tādējādi ir nepieciešams būtiski pilnveidot viņu profesionālo darbību (skat. 3. attēlu).

 

*3.attēls. Izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanas rezultāti 2021./2022.m.g.*

1. Izglītības iestāžu, izglītības programmu akreditāciju un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanas rezultātu padziļinātai analīzei tika izmantota kvalitatīvā kontentanalīze, izvērtējumā iekļaujot tos rezultātus, kuri ir minēti vairāk nekā pusē akreditācijas ekspertu komisiju ziņojumu. Pārskatāmības nolūkā iegūtie dati tika klasificēti četrās daļās: (i) vispārējā izglītībā iegūto datu un informācijas analīzes rezultāti, (ii) profesionālajā izglītībā iegūto datu un informācijas analīzes rezultāti, (iii) profesionālās ievirzes izglītībā iegūto datu un informācijas analīzes rezultāti, (iv) izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā iegūto datu un informācijas analīzes rezultāti.
2. Analizējot vispārējās izglītības iestāžu, izglītības programmu akreditācijās iegūtos rezultātus 2021/.2022.mācību gadā, var konstatēt šādus faktorus, kuri ietekmē izglītības kvalitāti:
	1. Atbilstība mērķiem:
		1. 2021./2022.mācību gadā visas izglītības iestādes turpina ieviest jauno mācību saturu pirmsskolas, pamatizglītības un vidējās izglītības posmos 1.,2.,4.,5.,7.,8.,klasēs (*ESF projekts Nr.8.3.1.1/16/I/002 “Attīstīt kompetenču pieejā balstītu vispārējās izglītības saturu”)* atbilstoši valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, pamatizglītības un vidējās izglītības standartiem. Visas izglītības iestādes atbilstoši Izglītības attīstības pamatnostādnēs definētajai prioritātei ir uzsākušas īstenot lietpratībā balstītu pieeju mācībām, mācīšanos iedziļinoties, kur pedagogs:
3. plāno un īsteno mācības, izvirzot izglītojamiem skaidri definētus, subjektīvi nozīmīgus sasniedzamos rezultātus, nodrošinot izpratni par to, kā noritēs mācīšanās, lai tos sasniegtu; sasniedzamo rezultātu izvirzīšanā iesaista izglītojamos,
4. organizē mācību procesu tā, lai izglītojamiem tiktu nodrošināta iespēja konstruēt jaunas zināšanas, radīt personīgo izpratni: (i) aktualizē iepriekšējās pieredzes bāzi (zināšanas, izpratne, prasmes) jaunu zināšanu konstruēšanai, sasaistot jaunās idejas ar iepriekš apgūto un ikdienas pieredzi, (ii) mudina izglītojamos pašiem formulēt jautājumus, skaidrojumus, prognozes un eksperimentēšanu vai pat veidot minimālus teorētiskus skaidrojumus, (iii) attīsta izglītojamo spēju vispārināt, pārnest jaunās zināšanas un prasmes uz nezināmām situācijām (tai skaitā uz reālās dzīves situācijām), (iv) piedāvā izglītojamiem izaicinošus, intelektuāli sarežģītus, kompleksus uzdevumus, kas darbina augsta līmeņa domāšanas prasmes (analizēt, sintezēt, izvērtēt, risināt problēmas), nodrošinot atbilstošu atbalstu (piemēram, piedāvājot atgādnes, paraugus, procesa aprakstus sekmīgai darba veikšanai) un pārraudzību, (v) piedāvā praktizēšanās iespējas apgūstamajām prasmēm un izpratnes nostiprināšanai, (vi) rosina izglītojamos aktīvi iesaistīties mācībās, uzdodot jautājumus un diskutējot, (vii) diferencē uzdevumus un aktivitātes atbilstoši izglītojamo spējām, vajadzībām,
5. mācību procesā izmanto uz izaugsmi vērstu formatīvo vērtēšanu jeb izmanto vērtēšanu, lai novērtētu un atbalstītu izglītojamo progresu ceļā uz izvirzīto mērķi/sasniedzamo rezultātu: (i) piedāvā izglītojamiem skaidrus sasniedzamos rezultātus un snieguma vērtēšanas kritērijus (tai skaitā snieguma līmeņu aprakstus), (ii) plāno iespējas izglītojamiem izmantot atgriezenisko saiti sava darba uzlabošanai, (iii) iesaista izglītojamos sava darba pašvērtēšanā, (iv) sniedz izglītojamiem konkrētu, savlaicīgu, izmantojamu, cieņpilnu atgriezenisko saiti par viņu sniegumu, kas palīdz uzlabot mācīšanos,
6. mācību procesā mērķtiecīgi izmanto IKT, lai izglītojamie attīstītu un pilnveidotu digitālo kompetenci: (i) izmantojot IKT, spētu iesaistīties savu mācīšanās mērķu izvēlē, to sasniegšanā, sasniegtā demonstrēšanā, kā arī refleksijā par savu mācību procesu, (ii) zinātu un atpazītu tiesības, pienākumus un iespējas, kā droši, legāli un ētiski darboties digitālajā pasaulē, gan meklējot informāciju un izmantojot tiešsaistē esošos resursus, gan komunicējot sociālajos tīklos, (iii) izmantotu IKT un digitālos resursus, lai konstruētu zināšanas, radītu jaunus produktus, (iv) izmantotu dažādas IKT, lai identificētu, risinātu un atrisinātu problēmas, radot jaunus, noderīgus vai teorētiskus risinājumus, (v) izstrādātu un lietotu problēmu izpratnes un risināšanas stratēģijas, izmantotu IKT piedāvātās iespējas – datu ieguvi, apstrādi un analīzi, kā arī programmēšanu, (vi) izmantojot dažādus IKT rīkus, platformas un digitālos medijus, atbilstoši izvirzītajiem mērķiem komunicētu un prezentētu sava mācību darba rezultātus, (vii) izmantojot IKT rīku iespējas, sadarbotos ar citiem ne tikai lokālā, bet arī globālā mērogā,
7. mācību un audzināšanas procesā mērķtiecīgi praktizē vērtību izglītību, ļaujot izglītojamiem izkopt tikumus, vērtības, saskaroties ar dažādiem uzdevumiem un situācijām ikdienā,
8. attīsta izglītojamo metakognīciju jeb spēju domāt par savu domāšanu, prasmi vadīt savus domāšanas un uzvedības procesus; izglītības iestādes līmenī kopīgi māca izmantot dažādas mācīšanās stratēģijas, regulāri aicinot reflektēt par paveikto gan uzdevuma, gan procesa līmenī - izvērtēt un pamatot savas izvēles mācīšanās procesā, analizēt savas kļūdas un pieredzi; rosina izglītojamos izvirzīt mācību mērķus, sekot to izpildei, izmantot dažādus paškontroles paņēmienus; iesaista lēmumu pieņemšanā par mācību vidi un paņēmieniem,
9. veido sadarbības attiecības ar izglītojamiem, lai virzītu pašvadītu mācīšanos, uzklausa un ciena izglītojamos, ir atvērti un iedvesmo viņus kļūt par neatkarīgiem domātājiem, aktīvi sazinās ar izglītojamiem, atļauj īstenoties izglītojamo iniciētiem procesiem, kā arī mācās no viņiem,
10. attīsta izglītojamo sadarbības prasmes, iekļaujot mācību procesā augstākā līmeņa uzdevumus, kas palīdz izglītojamiem apgūt tādas svarīgas prasmes kā sarunāšanās, konfliktu risināšana, vienošanās par darāmo, uzdevumu sadalījums, ieklausīšanās citu idejās un ideju iekļaušana saskaņotā kopumā. Veido uzdevumus tā, lai izglītojamo darbs būtu savstarpēji atkarīgs un lai ikkatram izglītojamam būtu jāiesaistās uzdevuma veikšanā,
11. regulāri, mērķtiecīgi reflektē, izvērtē savu profesionālo darbību, savas rīcības ietekmi uz izglītojamiem; proaktīvi sadarbojas ar kolēģiem, lai identificētu savas profesionālās kompetences pilnveides turpmākās attīstības vajadzības, pilnveidotu savas pedagoģiskās prasmes un ieviestu uzlabojumus mācību procesā, kopīgi plānotu izvirzīto mērķu sasniegšanu, mācību satura, caurviju prasmju, mācīšanās stratēģiju apguvi, tikumu un vērtību izkopšanu vienotā un saskaņotā pedagoģiskajā pieejā.
	* 1. akreditāciju ziņojumos sniegtā informācija liecina, ka, ieviešot kompetenču pieeju, mācību stundās tiek īstenots: (i) sasniedzamā rezultāta komunicēšana (aptuveni 85% akreditāciju laikā vēroto mācību stundu), (ii) mācību procesā tiek īstenota uz izglītojamā izaugsmi vērsta formatīvā vērtēšana (aptuveni 35% gadījumu), (iii) visās izglītības iestādēs mācību procesā tiek izmantotas IKT, attīstot izglītojamo digitālo pratību pamatprasmju līmenī, mazāk orientējoties uz izglītojamo digitālo prasmju attīstīšanu mediju pratības, informācijas pratības un digitālās problēmrisināšanas līmenī, (iv) mācību procesā tiek izmantoti dažāda izziņas līmeņa uzdevumi, nodrošināta mācību procesa individualizācija un diferenciācija (aptuveni 55% gadījumu);
		2. organizējot savu mērķtiecīgu darbību, visas izglītības iestādes veic izglītojamo ikdienas mācību sasniegumu un valsts pārbaudes darbu datu analīzi, identificē izaicinājumus, tomēr daļa no izglītības iestādēm neizmanto iegūtos datus turpmākās attīstības plānošanā, izvirzot attīstības mērķus un nosakot kvantitatīvos un kvalitatīvos indikatorus (aptuveni 45% gadījumu);
		3. nodrošinot individuālo atbalstu darbam ar talantīgajiem izglītojamiem, aptuveni 90% no izglītības iestādēm ir izveidojušas atbalsta sistēmu, papildus aktīvi izmantojot ESF projekta Nr. 8.3.2.2./16/I/001 “Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai” piedāvātos risinājumus un finansējumu, izglītības iestādes pedagogi atbalsta izveidoto sistēmu, veic diagnosticēšanu, piedāvā izglītojamiem individuālās nodarbības, izmanto citas darba formas (piemēram, praktiskie semināri augstākās izglītības iestādēs), kas veicina talantīgo izglītojamo izaugsmi;
		4. informācija liecina, ka vairāk kā puse no izglītības iestādēm harmoniski integrē karjeras izglītību mācību un audzināšanas procesā, nodrošinot plānotu un pēctecīgu pasākumu kompleksu, kas palīdz jauniešiem noteikt savas karjeras izglītības vajadzības un apzināti izvēlēties līdzekļus savas karjeras plānošanai, izmantojot izglītības procesa un programmas līdzekļus, piedāvājot karjeras konsultanta pakalpojumus (aptuveni 65% gadījumu), tomēr daļā no izglītības iestādēm karjeras izglītību pamatā īsteno klašu audzinātāji, integrējot karjeras izglītības jautājumus klases stundās vai ārpusstundu aktivitātēs (aptuveni 35% gadījumu). Liela daļa no izglītības iestādēm iesaistījās ESF projekta Nr.8.3.5.0/16/I/001 “Karjeras atbalsts vispārējās un profesionālās izglītības iestādēs” īstenošanā, nodrošinot efektīvas karjeras izglītības īstenošanu. Interviju laikā tika pausts satraukums sakarā ar mērķtiecīga finansējuma samazināšanos karjeras izglītības īstenošanai, samazinoties ESF projekta Nr.8.3.5.0/16/I/001 “Karjeras atbalsts vispārējās un profesionālās izglītības iestādēs” finansējumam iepriekšējā mācību gadā, samazinājās arī karjeras atbalsta pasākumu (mācību ekskursijas uz uzņēmumiem darba vides iepazīšanai, tikšanās ar dažādu jomu speciālistiem, profesionāļiem utt.) intensitāte, samazinājās karjeras konsultanta pakalpojumu pieejamība;
		5. akreditāciju rezultāti norāda, ka daļa no izglītības iestādēm ir izstrādājušas mērķtiecīgu absolventu turpmāko studiju un profesionālās darbības monitoringa iekšējo sistēmu (aptuveni 35% gadījumu), apzina absolventu viedokļus par iegūtās izglītības kvalitāti un pilnveides vajadzībām, iegūtos datus izmanto izglītības iestādes turpmākās attīstības plānošanā;
		6. izvērtējot akreditāciju ziņojumos sniegto informāciju par vienlīdzīgas attieksmes organizācijas kultūras ieviešanu izglītības iestādēs un iekļaujošas mācību vides nodrošināšanu, var secināt, ka visās izglītības iestādēs ir izstrādātas kārtības, rīcības plāni gadījumiem, kad kāds tiek fiziski vai emocionāli aizskarts, tomēr atsevišķos gadījumos identificēta nepieciešamība aktualizēt izstrādātos rīcības plānus/kārtības, šajā procesā iesaistot pedagogus un izglītojamos, daļā no izglītības iestādēm konstatēta nepieciešamība organizēt mērķtiecīgu darbību visu mērķgrupu vienotas izpratnes veidošanai par vienlīdzības un iekļaujošas vides principiem, izstrādāt vienlīdzīgas attieksmes un iekļaujošas izglītības principu monitoringa sistēmu izglītības iestādē, lai mērķtiecīgi organizētu preventīvo darbu un plānotu izglītības iestādes turpmāko attīstību (aptuveni 25% gadījumu);
		7. nodrošinot demokrātiskas pārvaldības pamatprincipus izglītības iestādes darbībā, daļai no izglītības iestādēm ir jāpilnveido izglītības iestādes pašvērtēšana un attīstības plānošana, iesaistot izglītības iestādes pašvērtēšanas un attīstības plānošanas procesā visas mērķgrupas: pedagogus, izglītojamos, izglītojamo vecākus, absolventus, tehnisko personālu, dibinātāju (aptuveni 35% gadījumu).
	1. Mācīšana un mācīšanās:
		1. izvērtējot akreditāciju ziņojumos sniegto informāciju par mācīšanas un mācīšanās kvalitāti ietekmējošiem faktoriem, identificējami šādi izaicinājumi: (i) visās izglītības iestādes tiek iegūta informācija mācīšanas un mācīšanās procesa kvalitātes izvērtēšanai, ko pamatā veic izglītības iestādes vadības komanda, tomēr daļā no izglītības iestādēm netiek īstenota mērķtiecīga iegūto datu analīze, lai izvirzītu turpmākās attīstības mērķus, nosakot kvantitatīvos un kvalitatīvos indikatorus, tādējādi analīzes process faktiski apstājas datu konstatācijas līmenī, kas liecina par formālu pieeju izglītības iestādes attīstības plānošanā (aptuveni 35% gadījumu), (ii) daļai no izglītības iestādēm nepieciešams izveidot vienotu izpratni un pilnveidot pedagogu prasmi īstenot mācību un audzināšanas procesa individualizāciju, diferenciāciju, personalizāciju (aptuveni 55% gadījumu), (iii) izglītības iestādē īstenotā formatīvā vērtēšana lielākoties tiek identificēta ar summatīvo vērtēšanu, nav vērojama visu iesaistīto mērķgrupu vienota izpratne par formatīvās vērtēšanas, kas vērsta uz izglītojamā izaugsmi, lomu, būtību, mērķiem, ieguvumiem, pedagogiem nav prasmju integrēt efektīvu uz izaugsmi vērstu formatīvo vērtēšanu mācību un audzināšanas procesā, mācību stundā formatīvā vērtēšana pamatā tiek integrēta mācību stundas beigās kā paveiktā darba konstatācija (vērots aptuveni 65% gadījumu);
		2. izglītības iestādes aktīvi iesaistās ESF projekta Nr. 8.3.4.0/16/I/001 “Atbalsts priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas samazināšanai” un ESF projekta Nr. 8.3.2.2/16/I/001 “Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai” īstenošanā, mērķtiecīgi izmantojot piedāvātos risinājumus un finansējumu individualizētas un/vai personalizētas atbalsta sistēmas izglītojamiem nodrošināšanai, izglītojamo individuālo vajadzību diagnosticēšanas un atbalsta sniegšanas procesā iesaistot atbalsta personālu, pedagogus, izglītojamo vecākus (īsteno aptuveni 90% gadījumu);
		3. pieaugošā pedagogu vakanču skaita dēļ (visu jomu mācību priekšmetos), vērojama pedagogu darba noslodzes palielināšanās, jo izglītības iestādēs radušās pedagogu vakances aizvieto izglītības iestādē strādājošie pedagogi. Situācija veicina pedagogu izdegšanu un ietekmē izglītības kvalitāti izglītības iestādēs (aptuveni 25% gadījumu), pozitīvi vērtējami gadījumi, kad izglītības iestādes dibinātājs mērķtiecīgi iesaistās problēmas risināšanā;
		4. izglītības iestādes ar mazu izglītojamo skaitu saskaras ar izaicinājumu organizēt mērķtiecīgu pedagogu sadarbību, jo lielākā daļa no pedagogiem ir neliela slodze un veic darba pienākumus vairākās izglītības iestādēs (darba apvienošanas kārtībā), šāda situācija kavē mācīšanās organizācijā principu ieviešanu izglītības iestādē un mērķtiecīgu pārmaiņu ieviešanu;
		5. akreditācijas ziņojumos sniegtā informācija liecina, ka atbilstoši inovāciju organizācijas kultūras pamatprincipiem izglītības iestādēs tiek īstenota mērķtiecīga pedagogu savstarpējā sadarbība jomas vai klašu grupas ietvaros mācību satura apguves plānošanai starppriekšmetu līmenī (aptuveni 90% gadījumu), akreditāciju ziņojumos tiek norādīts uz nepieciešamību paplašināt pedagogu sadarbību kopīgai caurviju un vispārīgo prasmju mācīšanai/attīstīšanai, izglītības iestādes definēto vērtību iedzīvināšanai, mācību stratēģiju apguvei (aptuveni 40 % gadījumu);
		6. sniegtā informācija liecina, ka daļā no izglītības iestādēm netiek īstenota mērķtiecīga iekšējā pedagogu profesionālās kompetences kvalitātes vērtēšanas un pilnveides sistēma, pamatojoties uz daudzveidīgiem datu avotiem (izglītības iestādes vadības komandas vēroto mācību stundu dati, pedagogu savstarpēji vēroto mācību stundu dati, pašvērtējuma dati, izglītojamo izaugsmes dinamikas dati, izglītojamo sniegtā atgriezeniskā saite u.c.), netiek noteiktas pedagogu profesionālās darbības stiprās puses un turpmākās attīstības vajadzības un mērķtiecīgi plānota profesionālās kompetences pilnveide (aptuveni 65% gadījumu);
		7. ilgstošā laika periodā īstenotais attālinātais mācību process veicinājis pedagogu digitālo prasmju attīstību IKT lietošanas pamatprasmju līmenī, padziļinājusies izpratne par to, kā darbojas IKT rīki un spēja izvērtēt, izmantot IKT rīkus (aptuveni 80% gadījumu), līdztekus akreditāciju ziņojumos tiek norādīts uz nepieciešamību pilnveidot pedagogu digitālās prasmes mērķtiecīgai IKT rīku izmantošanai mācību procesā zināšanu konstruēšanai, domāšanas prasmju attīstīšanai, iekļaujot pētniecību, informācijas izvērtēšanu, problēmu risināšanu un ideju radīšanu dažādās mācību priekšmetu jomās;
		8. visas izglītības iestādes, ievērojot labas pārvaldības principu, nodrošina tiesisku izglītības iestādes darbību, atbilstoši tiesību aktos noteiktajām prasībām tiek izstrādāti un aktualizēti iekšējie normatīvie akti, Valsts izglītības informācijas sistēmā (turpmāk - VIIS) tiek ievadīta un aktualizēta nepieciešamā informācija par izglītības iestādes darbību un izglītības programmu īstenošanu (lai gan šīs informācijas ievade ne vienmēr ir savlaicīga);
		9. izvērtējot speciālās izglītības programmu īstenošanas kvalitāti, var secināt, ka izglītības iestādēs, kurās tās tiek īstenotas, ir nepieciešams paplašināt atbalsta personāla pieejamību kvalitatīvai izglītības programmas īstenošanai, nodrošināt speciālā pedagoga, sociālā pedagoga un pedagoga palīga darbību (aptuveni 40% gadījumu), kā arī nepieciešams pilnveidot pedagogu profesionālās prasmes darbam ar izglītojamiem ar speciālām vajadzībām. Akreditāciju laikā tika ierosināts izvērtēt iespēju uzsākt speciālās izglītības programmu īstenošanu izglītības iestādē (aptuveni 5% gadījumu).
	2. Iekļaujoša vide:
		1. akreditāciju laikā, veicot izglītības iestādes fiziskās vides apskati, tika konstatēts, ka lielākā daļa izglītības iestāžu (aptuveni 93% gadījumu) nodrošina vides pieejamību izglītojamiem ar speciālām vajadzībām, primāri fokusējoties uz iespēju iekļūt izglītības iestādē. Tomēr padziļināta izglītības iestāžu apskate norāda uz izaicinājumiem nodrošināt reālu fiziskās vides piekļūstamību visas izglītības iestādes ēkā visos stāvos un telpās;
		2. izglītības iestādes aktīvi iesaistās ESF projekta Nr. 8.3.4.0/16/I/001 “Atbalsts priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas samazināšanai” īstenošanā, organizējot mērķtiecīgu darbību priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas risku mazināšanai, nodrošina individuālās konsultācijas izglītojamiem, veic mērķtiecīgu preventīvo darbību risku mazināšanai (aptuveni 95% gadījumu), akreditāciju ziņojumos sniegtā informācija liecina, ka izglītības iestādēm, kuras nav iesaistījušās projekta īstenošanā (aptuveni 5% gadījumu), ir nepieciešams, izmantojot ESF projekta Nr. 8.3.4.0/16/I/001 “Atbalsts priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas samazināšanai” piedāvātos risinājumus, atbalsta materiālus, veidot priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas risku mazināšanas sistēmu izglītības iestādē, pilnveidot preventīvo darbu šo risku mazināšanai, savlaicīgi identoificēt problēmas vai to iespējas, paplašināt atbalsta personāla pieejamību;
		3. izglītības iestādes piedāvā plašu interešu izglītības programmu klāstu, kas pamatā saistās ar kultūrizglītību un sportu, paplašinājies, bet joprojām nepietiekošā līmenī ir interešu izglītības programmu klāsts STEM jomā, iegūtā informācija liecina, ka lielākā daļa no izglītības iestādēm nesaista interešu izglītības piedāvājumu ar izglītības iestādes darbības prioritārajiem virzieniem, vidējā izglītībā ar padziļināto, specializēto mācību priekšmetu apguvi;
		4. akreditāciju ziņojumos sniegtā informācija liecina, ka visās izglītības iestādēs pamatā tiek nodrošināts pozitīvs mikroklimats, kuru tomēr raksturo izaicinājumi, kas saistīti ar izglītojamo prasmi veidot savstarpējās attiecības (aptuveni 37% gadījumu). Visās izglītības iestādēs ir izstrādāti iekšējās kārtības noteikumi, darba kārtības noteikumi, ar tiem ir iepazīstinātas visas mērķgrupas; daļai no izglītības iestādēm ir identificēta nepieciešamība pilnveidot emocionālās un fiziskās vides drošības monitoringa sistēmu, tai skaitā digitālajā vidē, regulāri iegūstot datus par fizisko, emocionālo labbūtību, mērķtiecīgi analizējot datus un organizējot preventīvo darbu, plānojot turpmāko darbību (aptuveni 20% gadījumu);
		5. izglītības iestādēs pamatā ir nodrošināts kvalitatīvai izglītības programmu īstenošanai nepieciešamais IKT resursu klāsts, līdztekus akreditācijas ziņojumos sniegtā informācija norāda uz nepieciešamību pilnveidot IKT resursu izmantošanas pārraudzību, IKT resursu izmantošanas efektivitāti ikdienas mācību procesā (aptuveni 20% gadījumu) un paaugstināt elektronisko sakaru tīkla pārklājuma kvalitāti (aptuveni 10% gadījumu);
		6. interviju laikā gūtā informācija liecina, ka jaunā mācību satura īstenošanai, īpaši padziļināto mācību priekšmetu satura apguvei vidējās izglītības posmā, nav nodrošināts pietiekošs mācību materiālu klāsts, kas rada papildu noslodzi pedagogiem un izaicinājumus kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai;
		7. izvērtējot akreditāciju ziņojumos sniegto informāciju par izglītības iestāžu infrastruktūru un materiāltehnisko resursu pieejamību, var secināt, ka pamatā izglītības iestādes ir nodrošinātas ar nepieciešamo materiāltehnisko resursu klāstu, tomēr ārējos normatīvajos aktos nav noteiktas minimālās prasības infrastruktūras un materiāltehnisko resursu klāsta apjomam; šajā mācību gadā visās izglītības iestādēs ir uzstādīti gaisa kvalitātes mērītāji, daļa no izglītības iestādēm ir uzlabojušas gaisa ventilācijas sistēmas;
		8. visās izglītības iestādēs telpu izmērs un funkcionalitāte atbilst ārējo normatīvo aktu prasībām. Pamatā visas izglītības iestādes nodrošina nepieciešamās ēkas un telpas sekmīga mācību procesa norisei (aptuveni 97% gadījumu), tikai daļā izglītības iestāžu izglītojamiem ir pieejama atsevišķa atpūtas zona. Plānveidīgi notiek ēku un telpu renovācija, ir vērojama atsevišķu telpu/kabinetu izmantošanas pārslodze.
12. Analizējot profesionālās izglītības iestāžu, izglītības programmu akreditācijās iegūtos rezultātus 2021./2022.mācību gadā, var konstatēt šādus faktorus, kuri ietekmē izglītības kvalitāti:
	1. Atbilstība mērķiem:
		1. akreditāciju ziņojumos tiek norādīts uz nepieciešamību pilnveidot izglītības iestādēs īstenoto karjeras izglītību (aptuveni 30% gadījumu): karjeras izglītību īstenot, izmantojot attālinātā mācību procesa priekšrocības, piemēram, organizēt virtuālās mācību ekskursijas uz uzņēmumiem, īstenot mērķtiecīgu sadarbību ar nākamā posma izglītības iestādēm, nodrošināt karjeras konsultanta pakalpojumus izglītojamiem, organizēt tikšanās ar jomas profesionāļiem;
		2. līdzīgi kā vispārējā izglītībā, daļai no profesionālās izglītības iestādēm tiek norādīts uz nepieciešamību veidot absolventu turpmākās izglītības, profesionālās darbības iekšējo monitoringa sistēmu (aptuveni 20% gadījumu), lai izvērtētu izglītības programmu aktualitāti, efektivitāti un īstenotās karjeras izglītības kvalitāti;
		3. līdzīgi kā vispārējā izglītībā, identificēta nepieciešamība veikt mērķtiecīgu ikdienas mācību sasniegumu un valsts pārbaudes darbu rezultātu analīzi vispārizglītojošajos un profesionālajos mācību priekšmetos, lai izvirzītu datos balstītus turpmākās darbības mērķus, nosakot kvantitatīvos, kvalitatīvos indikatorus (aptuveni 20% gadījumu);
		4. tiek identificēta nepieciešamība pilnveidot audzināšanas darba analīzes kvalitāti mērķtiecīgai izglītības iestādes darbības plānošanai, nosakot stiprās puses un turpmākās attīstības vajadzības (aptuveni 20% gadījumu);
		5. līdzīgi kā vispārējā izglītībā, akreditāciju ziņojumos tiek norādīts uz demokrātiskuma principa ievērošanas nepieciešamību izglītības iestādes pašvērtēšanas un attīstības plānošanas procesā, izglītības iestādes darba pašvērtēšanā un attīstības plānošanā mērķtiecīgi iesaistot visas mērķgrupas: pedagogus, izglītojamos, izglītojamo vecākus, tehnisko personālu, dibinātāju (aptuveni 20% gadījumu);
		6. lai nodrošinātu individuālo atbalstu izglītojamiem un veicinātu izglītības kvalitāti, akreditācijas ziņojumos tiek norādīts uz nepieciešamību paplašināt atbalsta personāla pieejamos pakalpojumus izglītības iestādē: psihologs, sociālais pedagogs.
	2. Kvalitatīvas mācības:
		1. izvērtējot mācīšanas un mācīšanās kvalitāti profesionālās izglītības iestādēs, var konstatēt, ka, nodrošinot izglītojamam profesionālajai darbībai nepieciešamās zināšanas, prasmes un attieksmes, nepieciešams pilnveidot izglītības iestādē īstenoto vērtēšanas sistēmu, palielinot uz izglītojamo izaugsmi vērstas formatīvās vērtēšanas lomu un izmantošanu mācību procesā, nodrošinot vienotu izpratni un konsekvenci tās ievērošanā (aptuveni 45% gadījumu), organizēt mērķtiecīgu pedagogu sadarbību mācību satura plānošanai, nodrošinot starppriekšmetu saikni mācību satura apguvē gan vispārējos, gan profesionālajos mācību priekšmetos (aptuveni 25% gadījumu);
		2. pamatā visās izglītības iestādēs tiek nodrošināta pedagogu profesionālās kvalifikācijas un pilnveides atbilstība ārējos normatīvajos aktos noteiktajām prasībām, tomēr akreditācijas ziņojumos tiek norādīts uz nepieciešamību izveidot mērķtiecīgu pedagogu profesionālās darbības novērtēšanas un pilnveides plānošanas sistēmu (aptuveni 15% gadījumu), plānot pedagogu profesionālās kompetences pilnveidi atbilstoši identificētajām individuālajām profesionālās pilnveides turpmākās attīstības vajadzībām, mērķtiecīgi organizēt pedagogu savstarpējo un komandmācīšanos;
		3. akreditācijas ziņojumos tiek norādīts uz nepieciešamību pilnveidot pedagogu digitālās prasmes (medijpratība, informācijas pratība, digitālā problēmrisināšana) lietpratībā balstīta mācību procesa īstenošanai (aptuveni 15% gadījumu).
	3. Iekļaujoša vide:
		1. raksturojot iekļaujošas vides kvalitāti izglītības iestādēs, var secināt, ka pamatā tiek nodrošināts atbalsta personāla pakalpojumu pieejamība (aptuveni 95% gadījumu), nodrošināta vides pieejamība izglītojamiem ar speciālām vajadzībām (aptuveni 95% gadījumu), tiek mērķtiecīgi plānots jaunu, mūsdienu darba tirgus prasībām atbilstošu izglītības programmu piedāvājums (aptuveni 95% gadījumu);
		2. akreditāciju laikā iegūtā informācija liecina, ka izglītības iestādēs sadarbībā ar dibinātāju mērķtiecīgi tiek plānota materiāltehniskās bāzes pilnveide un atjaunošana, vienlaikus tiek norādīts, ka daļā no izglītības iestādēm ir nepietiekošs un novecojis IKT resursu klāsts, nepietiekošs elektronisko sakaru tīkla pārklājums (aptuveni 25% gadījumu), kvalitatīvai izglītības programmu īstenošanai ir nepieciešama instrumentu, simulācijas iekārtu iegāde/atjaunošana/modernizēšana (aptuveni 25% gadījumi) un sporta infrastruktūras pilnveide (aptuveni 10 % gadījumu);
		3. izglītības iestādēs pamatā tiek nodrošināta droša fiziskā un emocionālā vide, pozitīvs mikroklimats, tomēr pietiekami bieži saglabājas situācijas (aptuveni 30% gadījumu), kurās ir jārisina ikdienas jautājumi par izglītojamo un pedagogu fizisko un emocionālo drošību. Visās izglītības iestādēs ir izstrādāti iekšējās kārtības un darba kārtības noteikumi, tomēr mērķtiecīgai izglītības iestādes darba plānošanai un iekļaujošas vides nodrošināšanai ir nepieciešams pilnveidot emocionālās, fiziskās vides drošības, psiholoģiskās labbūtības monitoringa sistēmu, regulāri iegūstot un analizējot datus, iesaistos procesā visas mērķgrupas (aptuveni 20% gadījumi).
13. Analizējot profesionālās ievirzes izglītības iestāžu, izglītības programmu akreditācijās iegūtos rezultātus 2021./2022.mācību gadā, var konstatēt šādus faktorus, kuri ietekmē izglītības kvalitāti:
	1. Atbilstība mērķiem:
		1. izvērtējot izglītības iestādēs izveidoto sistēmu ikdienas mācību sasniegumu nodrošināšanai, var secināt, ka izglītības iestādēs tiek analizēti ikdienas mācību sasniegumi un nodrošināts individuāls atbalsts izglītojamo izaugsmei (aptuveni 85% gadījumu);
		2. informācija liecina, ka izglītības iestāžu sniegtās izglītības kvalitātes izvērtēšanai un turpmākās attīstības plānošanai ir nepieciešams izveidot mērķtiecīgu iekšējo absolventu monitoringa sistēmu par absolventu turpmākajām mācībām/studijām un/vai profesionālo darbību (aptuveni 40% gadījumu);
		3. veicinot izglītojamo karjeras attīstību, izglītības iestādēs mācību un audzināšanas procesā ir nepieciešams mērķtiecīgi integrēt karjeras izglītību, karjeras attīstības atbalsta kvalitatīvai nodrošināšanai plānojot, analizējot un vērtējot gan ieguldījumus, gan procesu, gan rezultātus (aptuveni 45% gadījumu).
	2. Kvalitatīvas mācības:
		1. informācija liecina, ka izglītības iestādēs nepieciešams izveidot mērķtiecīgu mācīšanas un mācīšanās kvalitātes vērtēšanas sistēmu, iegūstot daudzveidīgus datus par pedagogu profesionālo kompetenci/darbību, nosakot pedagogu profesionālās darbības stiprās puses un turpmākās attīstības vajadzības un plānojot profesionālās kompetences pilnveidi atbilstoši identificētajām turpmākās attīstības vajadzībām (aptuveni 60 % gadījumu);
		2. nepieciešams pilnveidot pedagogu digitālās prasmes (aptuveni 30% gadījumu), apgūstot rīkus un tehnoloģijas, kas palīdz ātrāk un efektīvāk paveikt ikdienas darbus, apkopojot rezultātus un organizējot klases darbus, kā arī strādājot komandā;
		3. akreditāciju rezultāti norāda uz nepieciešamību pilnveidot izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmu izglītības iestādēs, būtiski palielinot uz izaugsmi vērstas formatīvās vērtēšanas lomu izglītības procesā (aptuveni 35% gadījumu), sniegt atbalstu pedagogiem profesionālās kompetences pilnveidē par efektīvas formatīvās vērtēšanas īstenošanu;
		4. izglītības iestāžu darbībā ir identificējami izaicinājumi tiesiskuma ievērošanai: (i) ne visiem pedagogiem profesionālā kvalifikācija un profesionālās kompetences pilnveide atbilst ārējos normatīvajos aktos noteiktajām prasībām, (ii) informācija par izglītības iestādes darbību, izglītības programmu īstenošanu ne vienmēr VIIS tiek ievadīta un aktualizēta savlaicīgi un pilnā apjomā;
		5. izglītības iestādē, nodrošinot vienotu pedagoģisko pieeju izvirzīto mērķu sasniegšanai, vērtību un tikumu iedzīvināšanai, caurviju prasmju mācīšanai, mācību satura apguves plānošanai starppriekšmetu līmenī, nepieciešams organizēt mērķtiecīgu pedagogu sadarbību (aptuveni 25% gadījumu).
	3. Iekļaujoša vide:
		1. izvērtējot izglītības iestādēm pieejamo infrastruktūru un resursus, iespējams secināt, ka nepieciešams atjaunot, iegādāties izglītības programmu īstenošanai nepieciešamos instrumentus, materiālus, rekvizītus (aptuveni 15% gadījumu).
14. Analizējot izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanā iegūtos rezultātus 2021./2022.mācību gadā, var konstatēt šādus faktorus, kuri ietekmē izglītības kvalitāti:
	1. stiprinot savu profesionālo kompetenci sekmīgai pārmaiņu vadībai, 2021./2022.mācību gada laikā lielākā daļa no izglītības iestāžu vadītājiem ir pilnveidojuši profesionālo kompetenci, tostarp zināšanas par izglītības kvalitātes nodrošināšanu izglītības iestādē;
	2. visās izglītības iestādēs izglītības iestāžu vadītāji ir uzsākuši ieviest pārmaiņas pārejai uz mācīšanās organizācijā principiem: (i) ir uzsākts īstenot lietpratībā balstīta mācību pieeju, (ii) atbilstoši valsts pirmsskolas izglītības vadlīnijām, valsts pamatizglītības un vidējās izglītības standartiem tiek īstenots jaunais mācību saturs vispārējā izglītībā, (iii) tiek organizēta pedagogu sadarbība kopīgai mācību satura apguves plānošanai, lai nodrošinātu starppriekšmetu saikni (aptuveni 70% gadījumu), (iv) daļā no izglītības iestādēm tiek nodrošināta komandmācīšanās, (v) profesionālās kompetences pilnveidei tiek organizēta pedagogu savstarpējo mācību stundu vērošana (aptuveni 65% gadījumu);
	3. veicinot inovāciju organizācijas kultūru, izglītības iestāžu vadītāji mērķtiecīgi īsteno cieņpilnu, pozitīvu, atbalstošu, atvērtu, lietišķu komunikāciju, iesaistot pedagogus kopīgu risinājumu izstrādāšanā lietpratībā balstītas pieejas ieviešanai, mācību satura īstenošanai (vairāk nekā 75% gadījumu);
	4. izvērtējot izglītības iestāžu vadītāju izveidoto stratēģiskās attīstības plānošanu, ikgadējo izglītības iestādes attīstības plānošanu, ikdienas darba plānošanu, var secināt, ka: (i) daļai no izglītības iestāžu vadītājiem savā profesionālajā darbībā, nodrošinot izglītības kvalitāti, nepieciešams ievērot demokrātiskas pārvaldības pamatprincipus, izglītības iestādes darbības organizēšanā, iekšējo normatīvo aktu izstrādē, izglītības iestādes pašvērtēšanas un attīstības plānošanas procesā iesaistot visas mērķgrupas (pedagogi, izglītojamie, izglītojamo vecāki, absolventi, tehniskais personāls, atbalsta personāls, izglītības iestādes dibinātājs) (aptuveni 55% gadījumu), palielinot visu mērķgrupu līdzatbildību izvirzīto mērķu sasniegšanā, (ii) tiek norādīts uz nepieciešamību veidot mērķtiecīgu, sistēmisku, demokrātisku izglītības iestādes attīstības plānošanu atbilstoši kvalitātes vadības sistēmas pamatprincipiem (Deminga aplis: plāno-dari-pārbaudi-rīkojies), nodrošinot efektīvu pārmaiņu vadību, noteikt konkrētus, izmērāmus, datos balstītus mērķus, nosakot kvalitatīvos un kvantitatīvos indikatorus, konkrētu darbības plānu mērķu sasniegšanai: aktivitātes, termiņi, atbildīgie (aptuveni 55 % gadījumu);
	5. visi izglītības iestāžu vadītāji nodrošina tiesisku izglītības iestāžu darbību: (i) izglītības iestādēs atbilstoši tiesību aktos noteiktajām prasībām ir izstrādāti un tiek aktualizēti iekšējie normatīvie akti (izglītības iestādes nolikums, iekšējās kārtības noteikumi, darba kārtības noteikumi, izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanas kārtība u.c., (ii) VIIS tiek ievadīta nepieciešamā informācija par izglītības programmu īstenošanu, (iii) izglītības iestādēs tiek nodrošināta higiēnas un drošības prasību ievērošana;
	6. akreditāciju laikā, vērojot izglītības iestāžu vadītāju atgriezeniskās saites sniegšanu pedagogiem, tika konstatēts, ka izglītības iestāžu vadītājiem ir nepieciešams pilnveidot profesionālo kompetenci uz izaugsmi vērstas atgriezeniskās saites sniegšanai (aptuveni 35% gadījumu), kas sekmētu izglītības kvalitāti, pārmaiņu norisi, izvirzīto mērķu sasniegšanu;
	7. izglītības iestāžu vadītāju sadarbības efektivitāti ar dibinātāju būtiski ietekmē īstenotā administratīvi teritoriālā reforma un izveidoto pašvaldību gatavība mērķtiecīgai sadarbībai, kas būtiski ietekmē izglītības iestāžu stratēģiskās attīstības plānošanas procesu un izglītības kvalitāti, akreditāciju ziņojumos tiek norādīts uz nepieciešamību pilnveidot izglītības iestāžu vadītāju sadarbību ar izglītības iestādes dibinātāju (aptuveni 40% gadījumu);
	8. apkopojot sniegto informāciju, var secināt, ka izglītības iestāžu vadītājiem nepieciešams būtiski palielināt mērķtiecīguma, demokrātiskuma, sistēmiskuma, sistemātiskuma principu ievērošanu izglītības iestādes darbības plānošanā un īstenošanā, nodrošinot kvalitatīvu darba organizāciju un plānoto rezultātu sasniegšanu.
15. Klasificējot izglītības iestāžu un izglītības programmu akreditācijā un izglītības iestāžu vadītāju profesionālās darbības novērtēšanas laikā iegūtos rezultātus četrās izglītības kvalitātes vērtēšanas jomās, var konstatēt šādus nozīmīgākos faktorus, kuri ietekmē izglītības kvalitāti Latvijā:
	1. Joma “Atbilstība mērķiem”:
		1. jomā “Atbilstība mērķiem” identificētas stiprās puses:
16. aptuveni 90% no izglītības iestādēm ir izveidojušas efektīvu atbalsta sistēmu priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas risku mazināšanai, veicot risku identificēšanas monitoringu, tādā veidā nodrošinot izglītojamiem individuālo atbalstu kvalitatīvas izglītības ieguvei,
17. aptuveni 95% no izglītības iestādēm ir izveidota sistēma iekļaujošas mācību vides veidošanai un vienlīdzīgas attieksmes organizācijas kultūras ieviešanai, ir izstrādāta kārtība vai rīcības plāns situācijām, kad tiek konstatēts fizisks vai emocionāls apdraudējums, kas pamatā ir zināms visām mērķgrupām un tiek ievērots;
	* 1. jomā “Atbilstība mērķiem” identificētas primāri īstenojamās turpmākās attīstības vajadzības:

izglītības iestādēm sadarbībā ar izglītības iestādes dibinātāju nepieciešams pilnveidot stratēģisko, ikgadējo darbības plānošanu, nodrošinot izvirzīto prioritāšu atbilstību valsts noteiktajām prioritātēm, veidot mērķtiecīgu, sistēmisku, demokrātisku izglītības iestādes attīstības plānošanu atbilstoši kvalitātes vadības sistēmas pamatprincipiem (Deminga aplis: plāno-dari-pārbaudi-rīkojies), nodrošinot efektīvu pārmaiņu vadību, noteikt konkrētus, izmērāmus, datos balstītus mērķus, nosakot kvalitatīvos un kvantitatīvos indikatorus, konkrētu darbības plānu mērķu sasniegšanai: aktivitātes, termiņi, atbildīgie, un veikt mērķu īstenošanas pārraudzību (aptuveni 55 % gadījumu),

nodrošinot kvalitatīvu izglītības iestādes pašvērtēšanas procesu, lielākajai daļai no izglītības iestādēm nepieciešams pilnveidot datu analīzes sistēmu par mācīšanas un mācīšanās kvalitāti, mērķtiecīgi analizēt ikdienas mācību sasniegumu dinamiku un sasniegumus valsts pārbaudes darbos, izmantojot datu analīzes rezultātus izglītības iestādes attīstības plānošanā, datos balstītu turpmākās attīstības mērķu/sasniedzamo rezultātu izvirzīšanā, nosakot konkrētus kvalitatīvus, kvantitatīvus indikatorus (aptuveni 55% gadījumu),

izglītības iestādēm izglītības kvalitātes izvērtēšanai un izglītības iestādes darba turpmākai plānošanai, ir nepieciešams izveidot mērķtiecīgu absolventu turpmāko studiju un profesionālās darbības monitoringa iekšējo sistēmu (aptuveni 65% gadījumu), apzinot absolventu viedokļus par iegūtās izglītības kvalitāti, atbilstību mūsdienu darba tirgus prasībām, turpmākās pilnveides vajadzībām,

profesionālās ievirzes izglītības iestādēs nepieciešams mācību un audzināšanas procesā mērķtiecīgi integrēt karjeras izglītību, lai palīdzētu izglītojamiem attīstīt prasmes savu interešu, spēju un iespēju samērošanā, savu karjeras mērķu izvirzīšanā, karjeras vadīšanā, sniegtu zināšanas un izpratni par darba pasauli, tās saikni ar izglītību, par karjeras plānošanu un tālākizglītības iespējām, kā arī nodrošinātu efektīvu dalību darba dzīvē (aptuveni 65% gadījumu).

* 1. Joma “Kvalitatīvas mācības”:
		1. jomā “Kvalitatīvas mācības” identificētas stiprās puses:

aptuveni 90% no izglītības iestādēm īstenoja atbilstošu attālināto mācību procesu, izglītības iestādēs bija izveidota visām mērķgrupām skaidra un saprotama attālinātā mācību procesa sistēma, kas veicina izglītības kvalitāti, ir paaugstinājušās pedagogu digitālās prasmes, pamatā nodrošināts atbilstošs IKT un digitālo resursu klāsts,

aptuveni 95% no izglītības iestādēm savlaicīgi ievada aktuālo informāciju par īstenotajām izglītības programmām VIIS,

vairāk nekā 95% no izglītības iestādēm, īstenojot izglītības programmas un nodrošinot kvalitatīvu izglītību ikvienam izglītojamam, ir izstrādājušas efektīvu un produktīvu mācību laika izmantošanas sistēmu,

aptuveni 90% no izglītības iestādēm nodrošina pedagogu profesionālās kvalifikācijas un profesionālās kompetences pilnveides atbilstību ārējo normatīvo aktu prasībām;

* + 1. jomā “Kvalitatīvas mācības” identificētas primāri īstenojamās turpmākās attīstības vajadzības:
1. kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai, mācīšanas un mācīšanās kvalitātes pilnveidei nepieciešams izstrādāt mērķtiecīgu pedagogu profesionālās kompetences novērtēšanas un pilnveides sistēmu izglītības iestādēs, nodrošinot vienotu izpratni par kritērijiem, kas apliecina kvalitatīvu, efektīvu un produktīvu pedagogu profesionālo darbību (pedagogu profesionālās prasmes) un ļauj noteikt pedagogu profesionālās kompetences stiprās puses, turpmākās attīstības vajadzības (aptuveni 65% gadījumu),
2. veidot uz izglītojamā izaugsmi vērstu izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmu izglītības iestādē, palielinot formatīvās vērtēšanas lomu un nodrošinot tās vienotu izpratni; īstenojot demokrātiskas pārvaldības principus, izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmas izveidē iesaistīt visas mērķgrupas (aptuveni 65% gadījumu).
	1. Joma “Iekļaujoša vide”:
		1. jomā “Iekļaujoša vide” identificētās stiprās puses:

visas izglītības iestādes darbojas atbilstoši ārējos normatīvajos aktos noteiktajām higiēnas un drošības prasībām, tiek ievēroti būvniecības noteikumi; visās izglītības iestādēs ir uzstādīti gaisa kvalitātes mērītāji, daudzās izglītības iestādēs ir veikti gaisa kvalitātes uzlabošanas pasākumi, tajā skaitā notikusi piespiedu gaisa ventilācijas sistēmu izbūve,

sniedzot individualizētu atbalstu izglītojamiem un mazinot priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas riskus, 90% no izglītības iestādēm mērķtiecīgi iesaistās ESF projekta Nr. 8.3.4.0/16/I/001 “Atbalsts priekšlaicīgas mācību pārtraukšanas samazināšanai” un ESF projekta Nr. 8.3.2.2/16/I/001 “Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai” īstenošanā; attīstot kultūras izpratnes kompetenci izglītojamiem, mazinot sociālo nevienlīdzību un spēcinot lepnumu par savu valsti un tās cilvēkiem visas izglītības iestādes iesaistās programmas “Latvijas skolas soma” īstenošanā,

visās izglītības iestādēs, nodrošinot fiziskās un emocionālās vides drošību, veicinot emocionālās labbūtības praksi, ir izstrādāti iekšējās kārtības noteikumi un darba kārtības noteikumi, tomēr šo aktu izstrādē un aktualizācijā pamatā netiek iesaistītas visas mērķgrupas;

* + 1. jomā “Iekļaujoša vide” identificētās primāri īstenojamās turpmākās attīstības vajadzības:

visas izglītības iestādes vispārējās izglītības programmu īstenošanā saskaras ar izaicinājumiem, īstenojot jauno mācību saturu, jo nav nodrošināts pietiekošs mācību materiālu klāsts, īpaši padziļināto mācību priekšmetu satura apguvei vidējās izglītības posmā;

nepieciešams padziļināti pievērst uzmanību vienaudžu prasmei veidot savstarpējās attiecības un padziļināt sociālo emocionālo kompetenci, lai mazinātu dažāda veida fiziskās un emocionālās vardarbības izpausmes izglītības iestādēs.

* 1. Joma “Laba pārvaldība”:
		1. jomā “Laba pārvaldība” identificētās stiprās puses:

lielākā daļa no izglītības iestāžu vadītājiem, nodrošinot izglītības iestādes darbību, ievēro tiesiskumu, atbilstoši ārējo normatīvo aktu prasībām izstrādā un aktualizē izglītības iestādes iekšējos normatīvos aktus (aptuveni 94% gadījumu),

visās izglītības iestādēs ir uzsākta mērķtiecīga virzība uz mācīšanās organizācijā principiem balstītu darbību, kurā tiek atbalstīta katra izglītojamā mācīšanās, īstenota mācīšanās iedziļinoties pieeja, īstenota kopīga mācīšanās mērķu sasniegšanai, veidota izziņas un inovāciju kultūra,

lielākā daļa izglītības iestāžu vadītāji, nodrošinot labvēlīgas psiholoģiskās vides izpausmes izglītības iestādē, profesionālajā darbībā ievēro ētiskuma principu, īstenojot cieņpilnu komunikāciju, ieklausoties un sniedzot atbalstu,

visi izglītības iestāžu vadītāji ir padziļinājuši zināšanas par izglītības kvalitātes nodrošināšanu izglītības iestādē un labas, demokrātiskas pārvaldības īstenošanu;

* + 1. jomā “Laba pārvaldība” identificētās primāri īstenojamās turpmākās attīstības vajadzības:
	1. kvalitatīvas un iekļaujošas izglītības nodrošināšanai izglītības iestāžu vadītājiem sadarbībā ar dibinātāju, ņemot vērā Izglītības attīstības pamatnostādnes 2021.-2027.gadam, nepieciešams efektivizēt izglītības iestādes mērķtiecīgu stratēģisko un ikdienas darba plānošanu, efektivizēt izglītojamo mācību sasniegumu monitoringa sistēmu izglītības iestādē, izvirzot konkrētus, izmērāmus, datos balstītus mērķus/sasniedzamos rezultātus, nosakot to kvalitatīvos un kvantitatīvos rādītājus, izstrādājot konkrētu darbības plānu mērķu īstenošanai un īstenojot izvirzīto mērķu īstenošanas pārraudzību,
	2. izglītības iestāžu vadītājiem atbilstoši demokrātiskas pārvaldības pamatprincipiem nepieciešams organizēt stratēģisko un ikgadējo darba plānošanu, īstenot izglītības iestādes darbības pašvērtēšanu, iesaistot visas ieinteresētās mērķgrupas, paplašinot izmantoto metožu klāstu,
	3. izglītības iestāžu vadītājiem nepieciešams pilnveidot mācīšanas un mācīšanās kvalitātes monitoringa sistēmu, pedagogu profesionālās kompetences (pedagogu profesionālo prasmju) vērtēšanas un pilnveides sistēmu izglītības iestādē, izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanas sistēmu, palielinot uz izaugsmi vērstas formatīvās vērtēšanas lomu, absolventu turpmāko studiju, profesionālās darbības monitoringa iekšējo sistēmu.
1. Apkopojot visus izglītības kvalitāti ietekmējošos faktorus un izvērtējot būtiskāko, var konstatēt, ka lielākā ietekme uz izglītības kvalitāti ir:
	1. izglītības iestāžu vadītāju īstenotajai pārmaiņu vadībai: (i) iegūstot, apkopojot un analizējot datus un informāciju par izglītības iestāžu darbību (piemēram, darbs ar e-klasi, anketēšanas rezultātu izvērtēšana, ikdienas mācību sasniegumu un valsts pārbaudes darbu izvērtēšana u.c.), (ii) izvirzot konkrētus, izmērāmus, datos balstītus mērķus, nosakot kvalitatīvos un kvantitatīvos rādītājus, izstrādājot konkrētu darbības plānu mērķu sasniegšanai: aktivitātes, termiņi, atbildīgie, (iii) veidojot mērķtiecīgu, sistēmisku, demokrātisku izglītības iestādes attīstības plānošanu atbilstoši kvalitātes vadības sistēmas pamatprincipiem (Deminga aplis: plāno-dari-pārbaudi-rīkojies);
	2. izglītības iestāžu dibinātāju sadarbības kvalitātei ar izglītības iestāžu vadītājiem izglītības iestādes stratēģiskās un ikgadējās attīstības plānošanā, metodiskā atbalsta nodrošināšanā;
	3. pieaugošai neskaidrībai saistībā ar pieejas maiņu izglītojamo mācību sasniegumu vērtēšanā, uz izaugsmi vērstas formatīvās vērtēšanas integrācijai mācību procesā, kā arī ar pārāk lielām atšķirībām izglītības iestāžu vērtēšanas kārtībās, kas paredz par vienu un to pašu sasniegto rezultātu ļoti atšķirīgu vērtējumu noslēguma pārbaudes darbos;
	4. nepieciešamība īstenot mērķtiecīgu karjeras izglītības jautājumu integrāciju mācību un audzināšanas procesā: (i) vispārējā izglītībā pamatizglītības posmā, lai izglītojamie izprastu katra mācību priekšmeta sasaisti ar karjeras iespējām, (ii) profesionālās ievirzes izglītībā, lai sekmētu izglītojamo gatavību izvēlēties turpmāko izglītības ieguvi nākamajā izglītības pakāpē un iegūtu kopējo izpratni par karjeras iespējām atbilstošajā nozarē;
	5. jaunā mācību satura īstenošanai, īpaši padziļināto mācību priekšmetu satura apguvei vidējās izglītības posmā, jo nav nodrošināts pietiekošs mācību materiālu klāsts, kas rada papildu noslodzi pedagogiem un izaicinājumus kvalitatīvas izglītības nodrošināšanai;
	6. daļā izglītības iestāžu netiek īstenota mērķtiecīga pedagogu profesionālās kompetences pilnveides sistēma un profesionālās pilnveides kvalitātes vērtēšana.

***(IV) Izglītības kvalitāte un kvalitātes dienesta izpētēs iegūtie dati un informācija***

**Nodaļas kopsavilkums**

Kvalitātes dienesta 2021. gadā veiktās izpētes raksturoja nozīmīgus izglītības iestāžu darbības kvalitātes aspektus:

1. izpēte “Valsts ģimnāzija kā metodiskā darba centrs”: (i) tika veikta ar mērķi apzināt metodiskā darba prioritātes un īstenošanas pieejas valsts ģimnāzijās, identificēt labo praksi un sniegt priekšlikumus metodiskā darba sistēmas attīstībai, (ii) ļāva secināt, ka valsts ģimnāzijas kā metodiskie centri veic tām normatīvajos aktos noteiktās funkcijas, kā arī darbojas saskaņā ar Izglītības un zinātnes ministrijas vienošanos ar katru valsts ģimnāziju; (iii) parādīja, ka metodiskā darba īstenošanai augstā kvalitātē visā valstī nepieciešama savstarpēja visu iesaistīto pušu vienošanās par tā vienotu izpratni un sistēmisku īstenošanu, sistēma metodiskā darba plānošanai, īstenošanai, pārraudzībai un pilnveidei, kas noteiktu katras iesaistītās puses atbildību un kurā būtu iekļauts skaidrs īstenošanas mehānisms un koordinācija,
2. izpēte “Mācību sasniegumi neklātienes un tālmācības izglītības programmās vispārējā vidējā izglītībā”: (i) tika veikta ar mērķi noskaidrot faktorus, kuri ietekmē neklātienes un tālmācības izglītības programmu izvēli un izglītojamo mācību sasniegumus valsts pārbaudes darbos vispārējā vidējā izglītībā, (ii) ļāva secināt, ka vispārējo vidējo izglītību neklātienes vai tālmācības formā galvenokārt izvēlas iegūt cilvēki, kuri sociālekonomisku un vai psihoemocionālu iemeslu dēļ nav varējuši vai nav vēlējušies iegūt to klātienes formā, (iii) ļāva analizēt izglītības iestāžu, kuras īsteno neklātienes un tālmācības izglītības programmas, vidējos rezultātus valsts centralizētajos eksāmenos, parādot, ka vērojama tendence nesasniegt valsts vidējos rādītājus, savukārt individuālais izglītības iestāžu vai to izglītojamo sniegums katrā konkrētajā gadījumā var atšķirties no vidējā rādītāja konkrētajā izglītības programmas apguves formā.

*Izpēte “Valsts ģimnāzija kā metodiskā darba centrs”*

1. Tā kā vispārējā izglītība Latvijā ir saturisku un organizatorisku pārmaiņu procesā, kura rezultātā paredzēts nodrošināt katram izglītojamam iespēju iegūt mūsdienu prasībām atbilstošu kvalitatīvu izglītību, nozīmīgu vietu plānoto mērķu sasniegšanā ieņem metodiskais darbs. Vispārējās izglītības likuma 40. panta ceturtajā daļā noteikts, ka valsts ģimnāzija veic metodiskā centra un pedagogu tālākizglītības centra funkcijas, tādējādi katrai valsts ģimnāzijai ir deleģēta noteikta atbildība par metodiskā darba īstenošanu. Lai pilnveidotu un attīstītu metodisko darbu valstī kopumā, cita starpā aktualizējot valsts ģimnāziju vietu tajā, tika apzināts, kā valsts ģimnāzijas veic tām uzticētās funkcijas un kāds atbalsts tām nepieciešams to kvalitatīvai un efektīvai īstenošanai. Kvalitātes dienests īstenoja analītisko izpēti “Valsts ģimnāzija kā metodiskā darba centrs” (turpmāk tekstā – izpēte) ar mērķi apzināt metodiskā darba prioritātes un īstenošanas pieejas valsts ģimnāzijās, identificēt labo praksi un sniegt priekšlikumus metodiskā darba sistēmas attīstībai. Izpētes mērķa sasniegšanai tika noteikti vairāki uzdevumi:
	1. apkopot informāciju par valsts ģimnāziju kā metodisko centru un pedagogu tālākizglītības centru funkcijām, metodiskā darba prioritātēm un īstenošanas pieejām 2019./2020. un 2020./2021. mācību gadā,
	2. apzināt informāciju par valsts ģimnāziju sadarbību metodiskā darba jomā ar IZM, dibinātāju un citām izglītības iestādēm,
	3. sniegt priekšlikumus metodiskā darba sistēmas attīstībai un valsts ģimnāziju kā metodisko centru darbībai,
	4. pilnveidot izglītības iestādes darbības, izglītības programmas īstenošanas un izglītības iestādes vadītāja profesionālās darbības kvalitātes vērtēšanas metodiku,
	5. apkopot izpētes rezultātus un popularizēt labo praksi.

Izpētē tika iesaistīta 31 valsts ģimnāzija, t.i., visas valsts ģimnāzijas Latvijā izpētes īstenošanas sākumā 2021. gada aprīlī.

1. Izpētē tika secināts:
	1. valsts ģimnāzijas metodisko darbu izprot kā atbalstu, t.i., pasākumu kopumu, kas tiek sniegts pedagogiem kvalitatīva un efektīva mācību procesa īstenošanai katra valsts ģimnāzijas pedagoga, pašas valsts ģimnāzijas un noteiktā reģiona izglītības iestāžu līmenī;
	2. metodiskā darba īstenošanai augstā kvalitātē visā valstī nepieciešama savstarpēja visu iesaistīto pušu vienošanās par tā vienotu izpratni un sistēmisku īstenošanu, tostarp normatīvajos aktos definējot terminus “metodiskais darbs” un “valsts ģimnāzija”, un sistēma metodiskā darba plānošanai, īstenošanai, pārraudzībai un pilnveidei, kas noteiktu katras iesaistītās puses atbildību un kurā būtu iekļauts skaidrs īstenošanas mehānisms un koordinācija;
	3. valsts ģimnāzijas kā metodiskie centri veic tām normatīvajos aktos noteiktās funkcijas;
	4. valsts ģimnāzijas atbilstoši metodiskā centra funkcijām īsteno pedagogu profesionālās kompetences pilnveidi, organizējot tālākizglītības / profesionālās kompetences pilnveides kursus, kas pamatā tiek īstenoti atbilstoši tam, kāda izpratne par kursu organizēšanu ir pašai valsts ģimnāzijai un/vai katrai konkrētai pašvaldībai. Var konstatēt trīs galvenos veidus, kā tiek īstenoti pedagogu profesionālās kompetences pilnveides kursi:
2. valsts ģimnāzijas pedagogu piedāvātās meistarklases,
3. valsts ģimnāzijas pedagogu izveidoti un vadīti kursi,
4. valsts ģimnāziju finansēti kursi, kurus īsteno un vada ārējie lektori;
	1. valsts ģimnāziju darbību efektivizētu to sadarbības tīkla izveide, kuru koordinētu pašas valsts ģimnāzijas, tai skaitā nosakot tīklojuma darbībai konkrētus sasniedzamos rezultātus un sadarbības mehānismu;
	2. akreditācijas metodikā prasības valsts ģimnāzijām ir iekļautas trīs kritērijos kvalitātes līmeņa “ļoti labi” aprakstā – “Kompetences un sasniegumi”, “Izglītības programmu īstenošana”, “Atbalsts un sadarbība”, kā arī viens papildus rezultatīvais rādītājs kritērijā “Pedagogu profesionālā kapacitāte”;
	3. VISC norāda, ka jauno vidējās izglītības modeli vidējās izglītības pakāpē var īstenot vidusskolas ar vairākām paralēlām klasēm. Pastāvot paralēli vienā salīdzinoši nelielā teritorijā (novadā) valsts ģimnāzijai un vidusskolai, tiek dalīti resursi, kurus būtu nepieciešams apvienot vispārējās vidējās izglītības kvalitātes uzlabošanai. Tāpēc būtiski ir mainīt izglītības iestāžu, kuras strādā izglītojamo izcilības attīstībai, mērķi, uzdevumus un darbības formas. VISC uzskata, ka šobrīd lielākais valsts ģimnāziju pienesums būtu pašām veidot savu tīklojumu;
	4. atbilstoši izpētes laikā iegūtajai informācijai un datiem kvalitātes dienests aicina Izglītības un zinātnes ministriju izvērtēt iespēju turpināt valsts ģimnāziju darbu vienā no trīs modeļiem:
	5. 1.modelis: valsts ģimnāzija kā ekselences centrs, kuram tiek noteikti atbilstoši kvalitātes kritēriji, turpinot esošo valsts ģimnāziju tīkla pilnveidi un apstiprinot jaunas valsts ģimnāzijas, kuras atbilst kvalitātes kritērijiem,
	6. 2.modelis: valsts ģimnāzija kā ekselences centrs, kuram tiek noteikti atbilstoši kvalitātes kritēriji, valsts ģimnāzijas statusu piešķirot uz noteiktu laika posmu (piemēram, 3 gadi) un dodot iespēju pretendēt uz šo statusu jebkurai izglītības iestādei, kura atbilst noteiktajiem kvalitātes kritērijiem,
	7. 3.modelis: pakāpeniski notiek atteikšanās no valsts ģimnāzijas statusa, un valsts ģimnāziju tīklojums turpina savu darbību kā viens no izglītības iestāžu sadarbības tīklojumiem ar kopīgi definētiem mērķiem, interesēm un līdzīga veida darbību.

*Izpēte “Mācību sasniegumi neklātienes un tālmācības izglītības programmās vispārējā vidējā izglītībā”*

1. Ikviens cilvēks mācās mūža garumā, iegūstot un pilnveidojot savas zināšanas, prasmes un pieredzi, tostarp lai paaugstinātu vai mainītu kvalifikāciju atbilstoši savām interesēm un vajadzībām, kā arī darba tirgus prasībām. Mēdz veidoties situācijas, kurās dažādu iemeslu dēļ ir bijis pārtraukts vispārējās vidējās izglītības ieguves process klātienes formā pirms valsts atzīta izglītības dokumenta ieguves, bet ir vēlme vai nepieciešamība pēc formālās vidējās izglītības ieguves. Latvijā vidējo izglītību šādos gadījumos ir iespējams iegūt, mācoties neklātienes vai tālmācības izglītības programmās. Valsts vispārējās vidējās izglītības standartā noteikts, ka vispārējās vidējās izglītības programmas izglītības ieguvei neklātienes vai tālmācības formā mērķis ir nodrošināt izglītojamā vispusīgu attīstību un vērtīborientāciju, lai izglītojamais gribētu un varētu turpināt izglītību vai apgūt profesiju, iesaistīties sabiedrības dzīvē un veidoties par laimīgu un atbildīgu personību. Vienlaikus šo izglītības programmu īpašais mērķis ir dot iespēju iegūt izglītību neklātienes vai tālmācības formā personām, kurām nav iespēju regulāri apmeklēt izglītības iestādi (darba, dzīvesvietas, veselības stāvokļa, sociālu vai citu iemeslu dēļ), kuras dod priekšroku individuālam mācību tempam un kuras ir gatavas patstāvīgām mācībām. Kvalitātes dienests īstenoja analītisko izpēti “Mācību sasniegumi neklātienes un tālmācības izglītības programmās vispārējā vidējā izglītībā” (turpmāk tekstā – izpēte) ar mērķi noskaidrot faktorus, kuri ietekmē neklātienes un tālmācības izglītības programmu izvēli un izglītojamo mācību sasniegumus valsts pārbaudes darbos vispārējā vidējā izglītībā. Izpētē tika iesaistītas 44 pašvaldību un privātās izglītības iestādes, kas īsteno vispārējās vidējās izglītības neklātienes un tālmācības izglītības programmas, to izglītojamie un dibinātāji. Izpētes mērķa sasniegšanai tika paredzēti vairāki uzdevumi:

noskaidrot izglītības iestāžu viedokli par neklātienes un tālmācības izglītības programmu īstenošanas mērķi,

apkopot izglītojamo izvēles iemeslus iegūt vidējo izglītību neklātienes vai tālmācības izglītības programmās,

analizēt valsts centralizēto eksāmenu rezultātus izglītības iestādēs, kas īsteno neklātienes un tālmācības izglītības programmas, salīdzinot, vai un kā tie atšķiras no izglītojamo sasniegumiem izglītības iestādēs, kas īsteno klātienes izglītības programmas,

apkopot faktorus, kas ietekmē neklātienes un tālmācības izglītības programmu izglītojamo mācību sasniegumus valsts centralizētajos eksāmenos,

apkopot informāciju par nepieciešamo atbalstu neklātienes un tālmācības izglītības programmu izglītojamiem mācību sasniegumu veicināšanai kvalitatīvas vidējās izglītības iegūšanai,

apkopot iegūtos datus un sagatavot ziņojumu par izpētes rezultātiem,

sniegt priekšlikumus neklātienes un tālmācības izglītības programmu īstenošanas kvalitātes pilnveidei vidējā izglītībā,

sniegt priekšlikumus izglītības iestādes darbības, izglītības programmas īstenošanas un izglītības iestādes vadītāja profesionālās darbības kvalitātes vērtēšanas metodikas pilnveidei.

1. Izpētes laikā tika secināts:
	1. vispārējo vidējo izglītību neklātienes vai tālmācības formā galvenokārt izvēlas iegūt cilvēki, kuri sociālekonomisku un vai psihoemocionālu iemeslu dēļ nav varējuši vai nav vēlējušies iegūt to klātienes formā. Neklātienes un tālmācības izglītības programmās mācās visu vecumu cilvēki. Pēdējos gados vērojama tendence izglītojamiem kļūt jaunākiem, īpaši tālmācības izglītības programmās, kas liecina par to, ka mazāk kļūst cilvēku, kuriem vispārējās vidējās izglītības ieguvē bijis pārtraukums;
	2. kā būtiskākos faktorus, kuri ietekmē neklātienes un tālmācības izglītības programmu izvēli vispārējās vidējās izglītības ieguvei, var norādīt:

personu vēlme un vajadzība iekļauties darba tirgū, tostarp vispārējās vidējās izglītības nepieciešamība pārkvalifikācijai vai profesionālo kompetenču pilnveidei,

nelabvēlīga vide turpināt mācības klātienes formā vispārējās vidējās izglītības ieguvei, tostarp lielā mērā pēc pamatizglītības ieguves (pret personu vērsta fiziska vai emocionāla vardarbība, personas veselības problēmas vai psiholoģiska rakstura īpatnības u.c.),

personas vai personas ģimenes sociālekonomiskais stāvoklis, kā arī citi ar privāto dzīvi saistīti apstākļi, tostarp, bērna kopšana,

iespēja apvienot mācības, plānojot tām nepieciešamo laiku, ar citu prioritāti, piemēram, darbošanos profesionālajā sportā u.c.,

izveidojusies izpratne par izglītības nozīmi un līdz ar to arī personas mācību motivācija;

* 1. izglītības iestādes, kuras īsteno neklātienes un tālmācības izglītības programmas, par to īstenošanas mērķi bieži definē sociālās funkcijas īstenošanu, neizvirzot izglītības programmas apguves kvalitatīvos un kvantitatīvos mērķus;
	2. izglītības iestādes, kuras īsteno neklātienes un tālmācības izglītības programmas, kā arī to dibinātāji pamatā nedefinē mērķus saistībā ar mācību sasniegumiem valsts centralizētajos eksāmenos, bet saista tos ar obligāto centralizēto eksāmenu rezultātu indeksu un to rādītāju, kuru sasniedzot, iespējams saņemt valsts finansējumu izglītības programmas īstenošanai (OCE 40%) vai kopvērtējumu valsts centralizētajā eksāmenā virs 5%;
	3. analizējot izglītības iestāžu, kuras īsteno neklātienes un tālmācības izglītības programmas, vidējos rezultātus valsts centralizētajos eksāmenos, vērojama tendence nesasniegt valsts vidējos rādītājus visos mācību priekšmetos (latviešu valoda, matemātika, angļu valoda, krievu valoda), izņemot vācu valodas centralizēto eksāmenu, kas varētu būt skaidrojams ar nelielo šī valsts pārbaudījuma kārtotāju skaitu;
	4. individuālais izglītības iestāžu vai to izglītojamo sniegums katrā konkrētajā gadījumā var atšķirties no vidējā rādītāja konkrētajā izglītības programmas apguves formā. Ir izglītojamie gan neklātienes, gan tālmācības izglītības programmās kā pašvaldību dibinātajās, tā arī privātajās izglītības iestādēs, kuru sasniegumi centralizētajos eksāmenos pārsniedz vidējos rādītājus valstī, apliecinot, ka arī. mācoties neklātienes vai tālmācības formā. iespējams sasniegt augstus mācību sasniegumus;
	5. kā būtiskākos faktorus, kuri pozitīvi ietekmē neklātienes un tālmācības izglītības programmu izglītojamo mācību sasniegumus valsts centralizētajos eksāmenos, var minēt:

pedagogu un atbalsta personāla individualizēta pieeja izglītojamiem, tostarp pedagogu pašu izstrādāto mācību materiālu izmantošana mācību procesā,

izglītojamo mācību apmeklējuma / iesaistes mācību darbā attālināti monitorings un mācību kavētāju individuāla motivēšana,

iespēja piesaistīt izglītojamiem nepieciešamo sociālo palīdzību (galvenokārt neklātienes izglītības programmās),

papildu konsultācijas izglītojamiem, metodiskais atbalsts pedagogiem, starptautiskās pieredzes izmantošana, pielāgoti mācību satura apguves principi, izglītojamo pašpārbaudes aktīva praktizēšana, ātra situāciju risināšana, orientēšanās uz pašvadītu mācību procesu (galvenokārt tālmācības izglītības programmās);

* 1. kā būtiskākos faktorus, kuri negatīvi ietekmē neklātienes un tālmācības izglītības programmu izglītojamo mācību sasniegumus valsts centralizētajos eksāmenos, var minēt:

ir izglītojamie, kuriem jau iepriekš bijuši zemi mācību sasniegumi atsevišķos mācību priekšmetos vai pat kāds mācību priekšmets iepriekš nav apgūts vispār,

daļai izglītojamo ir nepieciešams darbs ar atbalsta personālu – psihologu, sociālo pedagogu,

lielākajai daļai izglītojamo trūkst pašorganizācijas spēju jeb nav attīstīta prasme mācīties,

daļai izglītojamo nav svarīgi mācību sasniegumi, bet būtiski ir saņemt valsts atzītu dokumentu (atestātu) par vispārējās vidējās izglītības ieguvi,

darba devēju neizpratne vai nevēlēšanās rēķināties ar darbinieku mācību vajadzībām;

darba devējus stimulējošas sistēmas trūkums valstī,

atbalsta sistēmas trūkums valsts līmenī izglītojamo dažādu atkarību gadījumos,

drauds ir situācija, ka neklātienes un tālmācības izglītības programmu pedagogi nesaņem atbalstu, kā mācīt mācību saturu ar samazinātu stundu skaitu. Trūkst profesionālās kompetences pilnveides kursu šai mērķgrupai, tostarp andragoģijā, neklātienes un tālmācības metodikā u.c.,

zema pašu izglītojamo atbildība par savu mācību darbu un tā rezultātiem,

normatīvie akti nedod iespēju mācību darbu organizēt vasarā,

vispārējās vidējās izglītības ieguvē praksē netiek izmantots eksternāts.

1. Kvalitātes dienesta veiktās izpētes “Valsts ģimnāzija kā metodiskā darba centrs” un “Mācību sasniegumi neklātienes un tālmācības izglītības programmās vispārējā vidējā izglītībā” labas pārvaldības jautājumu kontekstā ļauj secināt, ka:
	1. valsts ģimnāziju kā metodisko centru darbībā un izglītības iestāžu, kas īsteno neklātienes un tālmācības izglītības programmas vispārējā vidējā izglītībā, izglītojamo mācību sasniegumu paaugstināšanā nozīmīga loma ir skolas kā mācīšanās organizācijā principu ieviešanai un īstenošanai, kas ļaus jēgpilni un sistēmiski paaugstināt minēto izglītības iestāžu darbības efektivitāti;
	2. gan valsts ģimnāzijām, veicot metodiskā centra funkcijas, gan izglītības iestādēm, kas īsteno neklātienes un tālmācības izglītības programmas vispārējā vidējā izglītībā, paaugstinot izglītojamo mācību sasniegumus, savā darbībā regulāri jāveic: (i) izglītības iestādes attīstības plānošana atbilstoši kvalitātes vadības sistēmas pamatprincipiem (Deminga aplis: plāno-dari-pārbaudi-rīkojies), īpašu nozīmi piešķirot kvalitātes mērķu definēšanai, (ii) daudzpusīgas sadarbības attīstīšana (dibinātājs, pedagogu asociācijas un augstskolas, citas izglītības iestādes) izglītības mērķu sasniegšanas ārējam atbalstam.

***(V) Izglītības kvalitātes nodrošināšana, īstenojot izglītības iestāžu pašvērtēšanu: iegūtie dati un informācija***

**Nodaļas kopsavilkums**

Izglītības iestāžu pašnovērtējuma ziņojumi ļauj secināt, ka:

1. izglītības kvalitātes nodrošināšana izglītības iestādē notiek, ja ir izveidota sistēma, kas sevī ietver ikgadēju darbību, aktivitāšu, pasākumu kopumu, kuru veic izglītības iestāde un tās vadītājs. Lai nodrošinātu izglītības kvalitāti, īstenojot izglītības iestādes funkcijas, pēctecīgi ir jāveic 1) izglītības iestādes darbības plānošana, tostarp izvirzot darbības mērķus un prioritātes, sasniedzamos rezultātus un to kvantitatīvos un kvalitatīvos rādītājus, 2) plānotā īstenošana, 3) īstenošanas pārraudzība un kontrole, 4) nepieciešamā pilnveide. Šis cikliskais process tiek saukts par Deminga apli (plāno-dari-pārbaudi-rīkojies), kas ir vadības metode, kuras mērķis ir nepārtraukta procesu un sasniedzamā rezultāta uzlabošana,
2. pašvērtēšana ir izglītības kvalitātes nodrošināšanas sistēmas neatņemama daļa katrā izglītības iestādē, kuras rezultāti tiek apkopoti pašnovērtējuma ziņojumā, atspoguļojot izglītības iestādes darbu un tā izvērtēšanas rezultātus gada noslēgumā. 2021. gadā pašvērtēšana tika veikta saskaņā ar jauno pašvērtēšanas modeli, kas pamatojas datu un informācijas analīzē par izglītības iestādes darbību 4 jomās un 12 kritērijos, šogad vērtējot kritērijus “Administratīvā efektivitāte”, “Vadības profesionālā darbība”, “Atbalsts un sadarbība” un “Pedagogu profesionālā kapacitāte”,
3. izglītības iestāšu iesniegtajos pašnovērtējuma ziņojumos par 2021. gadu (2020./2021. mācību gadu), ir redzams, ka lielākā daļa izglītības iestāžu ir izpratušas jauno pašvērtēšanas modeli un uzsākušas tā īstenošanu, tomēr būtiski jāpilnveido izglītības iestāžu analītiskā kapacitāte,
4. izglītības iestādes kopumā ievieš valstī uzsāktās izglītības reformas, starp kurām gandrīz visas vispārējās izglītības iestādes ir dažādās intensitātes pakāpēs iesaistījušās kompetenču pieejas mācību saturam ieviešanā, savukārt lielākā daļa uzsākusi skolas kā mācīšanās organizācijā principu ieviešanu,
5. pašnovērtējuma ziņojumi atklāj vairākus konceptuāli pilnveidojamus izglītības kvalitātes nodrošināšanas aspektus: (i) izglītības iestāžu attīstības plānošana un prioritāšu definēšana; (ii) kritēriju kvalitātes vērtējuma līmeņa noteikšana; (iii) izglītības iestādes kā mācīšanās organizācijas darbības principu ieviešana; (iv) izglītības iestāžu stipro pušu un turpmāko attīstības vajadzību noteikšana,
6. pašnovērtējuma ziņojumi cita starpā sniedz arī statistisko informāciju, kuras analīze ļauj padziļināt izpratni par katras izglītības iestādes darbību un darbības kontekstu. 2021. gada pašnovērtējuma ziņojumi atspoguļo ilgstošās pedagogu vakances izglītības iestādēs, atbalsta personāla esamību izglītības iestādēs, kādos projektos izglītības iestādes ir iesaistījušās un par izglītības iestādēm ar nelielu izglītojamo skaitu,
7. aptuveni 20% pašnovērtējuma ziņojumos iekļautās informācijas drošticamība ir uzskatāma par apšaubāmu, jo redzamas pretrunas dažādos iegūtajos datos un informācijā un to interpretācijās.

*Izvērtējums par izglītības iestāžu pašvērtēšanā 2020./2021.māc.g. iegūtajiem datiem un informāciju par izglītības kvalitātes jautājumiem*

1. Latvijas izglītībā notiekošais reformu process ir mainījis arī izglītības iestāžu pašvērtēšanu jeb iekšējo vērtēšanu:
	1. tāpat kā visas uzsāktās reformas pārmaiņas pašvērtēšanā vērstas uz izglītības kvalitātes paaugstināšanu;
	2. pašvērtēšana ir būtisks izglītības kvalitātes nodrošināšanas elements, kas tiek veikts izglītības iestāžu līmenī;
	3. pašvērtēšana tiek īstenota, ievērojot vidēja termiņa un ilgtermiņa sasniedzamos nozares stratēģiskos mērķus un rezultātus. Tā notiek saskaņā ar Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2021. – 2027. gadam definēto un balstās šajā izglītības politikas plānošanas dokumentā noteiktajās prioritātēs;
	4. jaunais pašvērtēšanas modelis vienlaikus vērsts uz izglītības kvalitātes sekmēšanu, novērtēšanu un salīdzināšanu gan katrā izglītības iestādē, gan izglītības sistēmā kopumā;
	5. pašvērtēšana balstās datos, t.i., statistiskajā informācijā, kļūstot par izglītības iestāžu darba rezultātus raksturojošo rādītāju mērīšanu un analīzi;
	6. saistās ar labas pārvaldības aspektiem katrā izglītības iestādē, jo izglītībā notiekošās pārmaiņas, tostarp pašvērtēšanā, var tikt ieviestas tikai ar vadītāja aktīvu darbību un pamatoties vadītāja pašvērtējumā;
	7. atbilstoši jaunajai izglītības kvalitātes struktūrai gan iekšējā, gan ārējā izglītības iestāžu vērtēšana tiek veikta 4 jomās un 12 kritērijos;
	8. kvalitātes dienests katru gadu nosaka izglītības iestāžu pašvērtēšanā vērtējamos kritērijus, to novērtēšana notiek reizi trīs gados pēc valstī vienotas kārtības. 2021. gadā (2020./2021. mācību gadā) visas izglītības iestādes valstī vērtēja savu darbību kritērijos “Administratīvā efektivitāte”, “Vadības profesionālā darbība”, “Atbalsts un sadarbība”;
	9. kvalitātes dienests katru gadu nosaka izglītības iestāžu pašvērtēšanā obligāti izmantojamo kvalitātes vērtēšanas metodi datu ieguvē. 2021. gadā (2020./2021. mācību gadā) kā obligāto metodi kritērijos “Administratīvā efektivitāte”, “Vadības profesionālā darbība”, “Atbalsts un sadarbība” bija jāizmanto situāciju analīze un dokumentu un informācijas analīze kritērijā “Pedagogu profesionālā kapacitāte”;
	10. kvalitātes dienests jauno pašvērtēšanas modeli ir aprakstījis savā tīmekļa vietnē, kā arī organizējis profesionālās kompetences pilnveides kursus izglītības iestāžu vadītājiem un novadu un valstspilsētu atbildīgajiem izglītības speciālistiem, kā arī īstenojis informatīvus pasākumus un sniedzis konsultācijas, tādējādi dodot iespēju iegūt informāciju visām ieinteresētajām pusēm.
2. Izglītības kvalitātes nodrošināšanai izglītības iestādei ir jāveic tās galvenās funkcijas un uzdevumi, par kuriem pašvērtēšanas procesā tiek iegūti dati un informācija:
	1. izglītības iestādei jāīsteno piecas tās galvenās funkcijas:
3. nodrošināt iekļaujošu vidi izglītojamo izaugsmei,
4. attīstīt izglītojamo zināšanas, prasmes un kompetences, izmantojot mācību priekšmetu dotās iespējas,
5. dot iespēju apgūt un praktizēt sabiedrībai un valstij būtiskās vērtības un tradīcijas,
6. dot iespēju izglītojamiem apgūt pašvadītas mācīšanās īstenošanu, lai turpinātu izglītības ieguvi mūža garumā,
7. veidot iekļaujošu sabiedrību, izmantojot iekļaujošas izglītības sniegtās iespējas;
	1. izglītības iestādei funkciju īstenošanai jāveic tās galvenie uzdevumi:
8. jādefinē izglītības iestādei sasniedzamie mērķi un rezultāti, t.i., jāizstrādā izglītības iestādes attīstības plāns, jāizvirza ikgadējās darba prioritātes un jāformulē audzināšanas uzdevumi,
9. jānosaka, kādā kvalitātē jāsasniedz plānotie rezultāti, t.i., jānosaka kvalitātes mērķi,
10. īstenot ikgadējo izglītības iestādes darba plānu un mācību satura apguvi atbilstoši iepriekš noteiktajam,
11. jāiegūst dati un informācija par mērķu un sasniedzamo rezultātu izpildi, kvalitāti, kādā iestāde strādā, jāizdara secinājumi, t.i., jāveic pašvērtēšana, kuras rezultāti jāapkopo pašnovērtējuma ziņojumā,
12. jāpilnveido izglītības iestādes turpmākā darbība, definējot jaunus mērķus un sasniedzamos rezultātus atbilstoši pašvērtēšanā iegūtajiem secinājumiem, lai sasniegtu plānotos rezultātus
	1. izglītības kvalitātes nodrošināšana izglītības iestādē ir ciklisks process, tā sauktais Deminga aplis: plāno-dari-pārbaudi-rīkojies, kas ir vadības metode, kuras mērķis ir nepārtraukta procesu un sasniedzamā rezultāta uzlabošana. Tas ietver:
13. tūlītēju, īstermiņa, vidējā termiņa un ilgtermiņa plānošanu,
14. plānotā īstenošanu,
15. īstenošanas kontroli / pārraudzību,
16. nepieciešamās pilnveides īstenošanu, kas identificēta kontroles / pārraudzības procesā;
	1. pašvērtēšanas veikšanai jāiegūst dati un informācija par:
17. prioritāšu īstenošanu atbilstoši attīstības plānam un ikgadējām attīstības prioritātēm,
18. pamatfunkciju īstenošanu, t.i., izglītības iestādes darbu raksturojošiem statistiskiem rādītājiem, satura apguvi un audzināšanu,
19. kvalitātes iekšējo novērtēšanu konkrētajā gadā par kvalitātes dienesta noteiktajiem kritērijiem.
20. Pašvērtēšana kā izglītības kvalitātes vadības sistēmas komponente ir būtiska izglītības kvalitātes nodrošināšanai, kuras rezultāti tiek apkopoti pašnovērtējuma ziņojumā, kas ir dokuments, kurš atspoguļo izglītības iestādes darbu un tā izvērtēšanas rezultātus gada noslēgumā: statistisko informāciju par izglītības iestādes darbu, izvirzītos mērķus/uzdevumus/prioritātes gadam un paveiktā rezultātus, kvalitātes līmeni konkrētajā gadā noteiktiem kritērijiem, kuri izvēlēti pēc noteiktas metodikas. 2021. gada pašnovērtējuma ziņojumi liecina par veiksmīgu pārejas procesa uz izglītības iestāžu pašvērtēšanas jauno modeli uzsākšanu:
	1. 94,7% izglītības iestāžu pašvērtēšanu veica atbilstoši 4 jomu un 12 kritēriju pieejai, par analizējamo mācību gadu vērtējot kritērijus “Administratīvā efektivitāte”, “Vadības profesionālā darbība”, “Atbalsts un sadarbība” un “Pedagogu profesionālā kapacitāte” un atspoguļojot rezultātus jaunajā pašnovērtējuma ziņojuma formā;
	2. atsevišķos gadījumos izglītības iestādes neizmantoja kvalitātes dienesta doto pašnovērtējuma ziņojuma veidni, izveidojot savu, kurā iekļautā informācija tikai daļēji atsedza šogad pašvērtēšanā izskatāmos jautājumus. Tādējādi var secināt, ka arī pašvērtēšanas procesā netika apkopoti visi nepieciešamie dati un informācija analizējamo kritēriju novērtēšanai;
	3. atsevišķos gadījumos bija pieejama tikai izglītības iestāžu pašnovērtējuma ziņojumu publiskojamā daļa. Tādējādi nebija iespējams noteikt, kādu pieeju izglītības iestādes ir izmantojušas pašvērtēšanas procesā un vai tas ir bijis balstīts datu un informācijas analīzē;
	4. 69,5% izglītības iestāžu pašvērtēšanā izmantoja obligāto kvalitātes vērtēšanas metodi, t.i., situāciju analīzi un datu un informācijas analīzi, datu ieguvē. Tādējādi obligātās kvalitātes vērtēšanas metodes izmantošana dod iespēju objektīvi salīdzināt un analizēt visu izglītības iestāžu pašvērtēšanā iegūtos rezultātus;
	5. obligātās kvalitātes vērtēšanas metodes pašvērtēšanā ir izmantojušas 81% profesionālās ievirzes sportā izglītības iestāžu, 80,8% pirmsskolas izglītības iestāžu un 78.9% vispārējās izglītības iestāžu, bet visretāk (50,6%) profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības iestādes;
	6. neliels skaits (3,7%) izglītības iestāžu vadītāju kā pašvērtēšanā izmantojamo metodi norādīja izglītības iestādes akreditācijas ekspertu komisijas ziņojuma un/vai vadītāja profesionālās darbības novērtēšanas ziņojuma izmantošanu savas izglītības iestādes kvalitātes vērtējuma līmeņa noteikšanai un secinājumu pamatošanai pašvērtēšanā, kas ir statistiski maznozīmīga, bet konceptuāli neatbilstoša informācijas izmantošana, jo akreditācijas un vadītāja profesionālās darbības novērtēšanas mērķi, kā arī iegūto datu un informācijas izmantošana ir atšķirīgi;
	7. 92% izglītības iestāžu atspoguļoja secinājumus, kādus ieguvušas datu analīzes procesā pašnovērtējuma ziņojuma nepubliskojamajā daļā, tomēr tikai aptuveni puse norādīja secinājumus par datiem, kuri iegūti no katras izmantotās metodes, tādējādi samazinot savu iegūto rezultātu nozīmīgumu kopējo valsts tendenču noteikšanā dotajos jautājumos;
	8. absolūti lielākā daļa izglītības iestāžu, balstoties iepriekšējā pieejā pašvērtēšanai, iekļāva pašnovērtējuma ziņojumā ne tikai secinājumus, bet arī dažādu izglītības iestādes īstenoto ikdienas darbu, aktivitāšu, pasākumu uzskaitījumu, visbiežāk tos norādot kā izglītības iestādes stiprās puses;
	9. apmēram puse izglītības iestāžu secinājumus aizstāja ar tabulām, shēmām, diagrammām, tādējādi atsedzot pilnveidojamos aspektus datu analīzes jautājumos.
21. Lai arī kopumā pāreju uz jauno pašvērtēšanas modeli var uzskatīt par sekmīgu, pašnovērtējuma ziņojumi atklāj vairākus konceptuāli pilnveidojamus izglītības kvalitātes nodrošināšanas aspektus:
	1. izglītības iestāžu attīstības plānošana un prioritāšu definēšana:
		1. veicot izglītības iestādes attīstības plānošanu, jāņem vērā gan valsts izglītības attīstības prioritātes, gan dibinātāja (pašvaldības) definētās prioritātes, gan pašas izglītības iestādes prioritārās attīstības aspektus. 2021. gadā lielākā daļa izglītības iestāžu 87,2% plānošanā un prioritāšu definēšanā pamatojās Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2021. – 2027. gadam, Sporta politikas pamatnostādnēs 2021. – 2027. gadam un Kultūrpolitikas pamatnostādnēs 2022. – 2027. gadam. Gandrīz visas vispārējās izglītības iestādes kādu no prioritātēm saistīja ar kompetencēs balstītā mācību satura ieviešanu, bet pamata un vidējās profesionālās izglītības iestādes – ar prasmju attīstību. Profesionālās ievirzes izglītības iestādes arī pamatā bija balstījušās savas nozares politikas plānošanas dokumentos noteiktajā;
		2. prioritāte noteiktam laika periodam ir uzskatāma par primāri risināmu jautājumu, bez kura sasniegšanas izglītības kvalitāte izglītības iestādē nepaaugstināsies vai pazemināsies. Optimālais prioritāšu skaits ir no 1 – 3. Šādi savas prioritātes bija definējusi nedaudz vairāk kā puse izglītības iestāžu;
		3. plānojot izglītības iestādes ikgadējo prioritāti, jāparedz tās ietvaros sasniedzamie rezultāti un tos raksturojošie kvantitatīvie un kvalitatīvie rādītāji. Lielākā daļa izglītības iestāžu (83%) definētajām prioritātēm noteica sasniedzamos rezultātus, tomēr ne vienmēr norādīja sasniedzamā rezultāta kvantitatīvos un kvalitatīvos rādītājus, tādējādi nedefinējot, kā sasniedzamais rezultāts tiks izmērīts. Tāpat pašnovērtējuma ziņojumos redzams, ka bieži sasniedzamais rezultāts netiek norādīts prioritātēm, kas noteiktas nākamajam gadam, savukārt par analizējamo gadu izglītības iestādes gandrīz vienmēr ir norādījušas sasniedzamo rezultātu, atspoguļojot gada laikā jau sasniegto;
		4. nav nepieciešams katru gadu plānot prioritātes, izmantojot 7 jomu vai 4 jomu pieeju, bet jābalstās izglītības iestādes attīstības plānā, kas veidots saistībā ar nozares politikas plānošanas dokumentiem, un iepriekšējā gada pašvērtēšanā noteiktajās prioritātēs, kas attiecinātas pret sasniegtajiem rezultātiem. Raksturīga šāda jomu prioritāšu definēšanas pieeja bija visiem izglītības iestāžu tipiem, visizteiktāk – vispārējā izglītībā 46%;
		5. nav nepieciešams plānot, izmantojot metodiskā darba tēmu, ko izglītības iestāde var izmantot sava iekšējā darba vajadzībām. Metodiskā darba tēma kā prioritāte bija minēta visa tipa izglītības iestāžu pašnovērtējuma ziņojumos;
		6. veicot izglītības iestādes dažāda termiņa attīstības plānošanu un nosakot prioritātes, jāņem vērā izglītības iestādes misijas, vīzijas un vērtību, kā arī mērķu un to īstenošanas uzdevumu savstarpējā saistība. Izglītības iestādei, jēgpilni definējot savas darbības pamatus, tiek veidota apzināta pieeja tās attīstībai un tā darbojas kā sakārtota sistēma. Vērojams, ka tikai neliela daļa izglītības iestāžu pašnovērtējuma ziņojumos nepārprotami atspoguļo minētās kopsakarības, tādējādi demonstrējot, ka darbojas kā mācīšanās organizācija vai ir uzsākusi īstenot mācīšanās organizācijas pamatprincipus savā darbībā;
		7. analizējot definēto prioritāšu saturu un to formulējumus, jāsecina, ka izglītības iestādes mēdz pieiet šim procesam formāli, tādējādi par formālu padarot arī prioritāšu īstenošanas procesu, vai kā prioritātes definē izglītības iestādes ikdienas darbībā veicamus uzdevumus. Pirmajā gadījumā raksturojošs piemērs ir vispārējās izglītības iestāžu definētās audzināšanas darba prioritātes, kas nevis bērncentrēti ir vērstas uz noteiktu izglītojamo vērtību, attieksmju, tikumu u.c. attīstību, veicot noteiktus uzdevumus, bet demonstrē populistisku pieeju pilsoniskumam, patriotismam un tradīcijām. Piemēram, gatavošanās izglītības iestādes jubilejai, kas ne vienreiz vien ir pieminēta pašnovērtējuma ziņojumos, var būt līdzeklis izglītojamo personības attīstībā, bet ne audzināšanas darba prioritāte. Otrajā gadījumā izglītības iestādei ir jāpilnveido plānošanas process, definējot savas darbības dažādus līmeņus, izprotot katra noteiktā uzdevuma, prioritātes vai darbības mērķi;
	2. kritēriju kvalitātes vērtējuma līmeņa noteikšana:
		1. līdz ar citām pārmaiņām kvalitātes vērtēšanā izmainījies ir kvalitātes vērtējumu līmeņu skaits – no četriem uz pieciem kvalitātes vērtējuma līmeņiem;
		2. mainījusies ir izpratne par kvalitātes vērtējuma līmeņu saturu: 1) “nepietiekami” – izglītības iestādei ir normatīvo aktu pārkāpumi, ir konstatēta atkārtota neefektīva darbība, 2) “jāpilnveido” – tiek ievērota normatīvo aktu minimālo prasību izpilde jeb minimālās prasības, 50% vai vairāk rezultatīvos rādītājus ir nepieciešams pilnveidot, 3) “labi” – optimāli sasniedzamais kvalitātes līmenis, kad izglītības iestāde ir uzsākusi ieviest pārmaiņas un tās ievieš konkrētajā vērtējamajā kritērijā, 4) “ļoti labi” – pārsniedz optimāli sasniedzamo kvalitātes līmeni, tiek uzkrāta, apkopota un popularizēta izglītības iestādes pieredze, ar kuru sistēmiski un mērķtiecīgi dalās ar citām izglītības iestādēm, pārmaiņas kritērijā ir ieviestas, 5) “izcili”- ir radītas izglītības inovācijas, kuras nepieciešams padziļināti pētīt un popularizēt valsts un starptautiskā līmenī;
		3. kvalitātes līmeņa vērtējuma noteikšanai tiek izmantots kvalitātes līmeņa ieguves aprēķins, kurā tiek izmantoti rezultatīvo rādītāju kvalitātes līmeņa vērtējumi, kas beigās tiek attiecināti pret iepriekš noteiktu kritēriju robežu (skat. “Vadlīnijas izglītības kvalitātes nodrošināšanai vispārējā un profesionālā izglītībā” kvalitātes dienesta tīmekļa vietnē);
		4. izglītības iestādes vērtēja kritērijus ar kvalitātes vērtējuma līmeni. 60% izglītības iestāžu kritēriju “Administratīvā efektivitāte”, 51% izglītības iestāžu kritēriju “Vadības profesionālā darbība”, 58% izglītības iestāžu kritēriju “Atbalsts un sadarbība” un 55% izglītības iestāžu kritēriju “Pedagogu profesionālā kapacitāte” ir novērtējušas ar kvalitātes līmeni “labi”. Vairāk kā puse izglītības iestāžu savu darbību vērtējamos kritērijos ir atzinuši par optimālu;
		5. visvairāk ar kvalitātes līmeni “jāpilnveido” (3%) ir vērtēts kritērijs “Administratīvā efektivitāte”, tad kritērijs “Atbalsts un sadarbība” – 2%, bet kritēriji “Vadības profesionālā darbība” un “Pedagogu profesionālā kapacitāte” – 1%. Visvairāk ar vērtējumu “jāpilnveido” sevi ir vērtējušas pirmsskolas izglītības iestādes kritērijos “Administratīvā efektivitāte”, “Vadības profesionālā darbība” un “Atbalsts un sadarbība”, savukārt vispārējās izglītības iestādes kritērijā “Pedagogu profesionālā kapacitāte”;
		6. vidēji apmēram 30% izglītības iestāžu savu darbību vērtējamajos kritērijos ir novērtējušas ar “ļoti labi”. Visbiežāk šādu vērtējumu ir sniegušas pirmsskolas izglītības iestādes un vispārējās izglītības iestādes, kā arī profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības iestādes jomas “Laba pārvaldība” visos trijos kritērijos; (vii) ņemot vērā, ka pārmaiņu procesi izglītībā ir tikai sākušies un politikas plānošanas dokumentos definētās prioritātes ir plānots īstenot līdz 2027. gadam, augstais vērtējumu “labi”, bet jo īpaši “ļoti labi”, skaits ļauj izdarīt pieņēmumu, ka izglītības iestādes vērtējumu izlikšanu ietekmē subjektīvi faktori, tostarp jaunās vērtēšanas pieejas neizpratne un vecās un jaunās vērtēšanas sistēmas mehāniska līmeņu salīdzināšana;
	3. izglītības iestādes kā mācīšanās organizācijas darbības principu ieviešana:
		1. izglītības iestādes kā mācīšanās organizācijas principu īstenošana izglītības iestādes darbībā ir viena no Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2021. – 2027. gadam definētajām prioritātēm izglītībā;
		2. pamatojoties OECD izstrādātajā skolas kā mācīšanās organizācijas koncepcijā un jaunajā kompetencēs balstītajā mācību saturā iekļautajai pieejai šim jautājumam var nosaukt septiņus izglītības iestādēs ieviešamus un īstenojamus pamatprincipus: 1) kopīga vīzija par mācīšanos visiem, 2) iespējas un atbalsts mācībām visiem iesaistītajiem, 3) sadarbība un komandmācīšanās, 4) izziņas, inovāciju organizācijas kultūra un uz pierādījumiem balstīta rīcība tās ieviešanai, 5) sistēma zināšanu un mācīšanās pieredzes apkopošanai un savstarpējai pieredzes apmaiņai, 6) mācīšanās ar un no ārējās vides un lielākām mācīšanās sistēmām, 7) līderība par mācīšanos;
		3. skolas kā mācīšanās organizācijas principu ieviešana ir tieši saistīta ar izglītības iestāžu pārvaldību. Tādējādi redzams, ka izglītības iestādēm, vērtējot savu darbību kritērijos “Administratīvā efektivitāte”, “Vadības profesionālā darbība” un “Atbalsts un sadarbība” bija iespējams vērtēt, kā notiek minēto principu ieviešana izglītības iestādē;
		4. kritērijā “Administratīvā efektivitāte” rezultatīvo rādītāju (RR3) “Izglītības iestādes vadības komandas darba efektivitāte un sasaiste ar izglītības attīstības un/vai nozares politikas mērķiem” 2,3% izglītības iestāžu sevi vērtēja ar kvalitātes līmeni “izcili”, bet 31,9% izglītības iestāžu - ar “ļoti labi”. Savukārt kritērijā “Vadības profesionālā darbība” rezultatīvajā rādītājā (RR5) “Izglītības iestādes vadītāja izpratne par izglītības attīstības, tostarp izglītības kvalitātes, un/vai nozares politikas mērķiem un sasniedzamajiem rezultātiem” 4,6% izglītības iestāžu sevi vērtēja ar kvalitātes līmeni “izcili”, bet 27,4% izglītības iestāžu - ar “ļoti labi”. Tā kā skolas kā mācīšanās organizācijas darbības izpratne un ieviešana tieši saistās ar minētajiem rezultatīvajiem rādītājiem, var secināt, ka daļa izglītības iestāžu ir ceļā uz minēto principu ieviešanu, bet, izvērtējot vairāku faktoru kopsakarības, īpaši šī ziņojuma iepriekšējā punktā aprakstītos jautājumus par kvalitātes līmeņa noteikšanu, var izdarīt pieņēmumu, ka kvalitātes vērtējuma līmeņi šajos rezultatīvajos rādītājos vismaz lielākajai daļai izglītības iestāžu ir paaugstināti;
		5. Kvalitātes dienests, veicot skolu apmeklējumus izglītības kvalitātes monitoringa ietvaros, var klātienē iepazīties ar izglītības iestādes darbības atbilstību pašnovērtējuma ziņojumos norādītajiem kvalitātes līmeņu vērtējumiem;
	4. izglītības iestāžu stipro pušu un turpmāko attīstības vajadzību noteikšana:
		1. kritērija stiprās puses raksturo tādu rezultatīvo rādītāju snieguma līmeni, kurš ir augstāks par normatīvajos aktos noteikto un ikdienas darbā veicamo aktivitāšu ikdienas izpildes līmeni, tas ir tas īpašais, kas nodrošina izglītības iestādes konkrētā sasniedzamā rezultāta izpildes līmeni atbilstoši kvalitātes vērtējuma līmenim “ļoti labi” vai “izcili”. Atbilstoši līdzšinējai pieejai un pašnovērtējuma ziņojuma mērķim lielākā daļa izglītības iestāžu kā savas darbības stiprās puses pašnovērtējuma ziņojumos norāda atbilstību normatīvo aktu prasībām vai ikdienas darbā veicamo aktivitāšu izpildi, kas savukārt atbilst kvalitātes vērtējuma līmenim “labi” un nav uzskatāma par izglītības iestādes stipro pusi;
		2. turpmākās attīstības vajadzības raksturo tādu rezultatīvo rādītāju snieguma līmeni, kurš ir zemāks par normatīvajos aktos noteikto un ikdienas darbā veicamo aktivitāšu izpildes līmeni. Turpmākās attīstības vajadzības ir izglītības iestādes rīcība vai darbības, kas paaugstinās konkrētā rezultatīvā rādītāja kvalitātes vērtējuma līmeni. Ja izglītības iestādē strādā atbilstoši kvalitātes vērtējuma līmenim “labi” vai “ļoti labi”, var būt situācija, kurā nav nepieciešams norādīt turpmākās attīstības vajadzības. 2021. gada pašnovērtējuma ziņojumos lielākā daļa izglītības iestāžu kā savas darbības turpmākās attīstības vajadzības norādīja nepieciešamību atbilst normatīvo aktu prasībām, pat tad, ja izglītības iestādē jau to ievēro, vai atsevišķus ikdienas darbā veicamus pasākumus;
		3. izglītības iestādes stiprās puses un turpmākās attīstības vajadzības pašnovērtējuma ziņojumos ir indikators visām izglītības iestādes attīstībā ieinteresētajām pusēm, kas norāda uz to, ka izglītības iestāde ir spējusi sevi objektīvi novērtēt un izprot, kas nepieciešams, lai tā turpinātu savu attīstību. Tikai 25% izglītības iestāžu pašnovērtējuma ziņojumos atsedz kopsakarību starp identificētajām stiprajām pusēm un turpmākās attīstības vajadzībām un nākamā gada (mācību gada) prioritātēm.
	5. Aptuveni 20% pašnovērtējuma ziņojumos ir konstatējama savstarpēji pretrunīga informācija un dati, kas norāda uz nepieciešamību kritiski izvērtēt šo izglītības iestāžu spēju un prasmi objektīvi un kvalitatīvi veikt sava darba pašvērtēšanu;
	6. Pašnovērtējuma ziņojumi cita starpā sniedz arī statistisko informāciju, kuras analīze ļauj padziļināt izpratni par katras izglītības iestādes darbību un darbības kontekstu. Jāpiebilst, ka līdz visaptverošas izglītības kvalitātes monitoringa sistēmas izveidei valstī pašnovērtējuma ziņojumi sniedz arī visām iesaistītajām pusēm papildu datus, kas nepieciešami visu līmeņu, t.i., izglītības iestādes, pašvaldības un valsts līmenī, lēmumu pieņemšanai, izglītības kvalitātes līmeņa noteikšanai un turpmākās attīstības plānošanai. 2021. gadā var norādīt uz izaicinājumiem, kurus atsedz izglītības iestāžu dati:
		1. ilgstošās pedagogu vakances, kuras ietekmē mācību procesa kvalitatīvu īstenošanu. Vislielākais ilgstošo pedagogu vakanču skaits vērojams profesionālajās pamata un vidējās izglītības iestādēs. Puse izglītības iestāžu norāda, ka tām ikdienas mācību procesa īstenošanai trūkst visdažādākā spektra profesionālo mācību priekšmetu pedagogu, kā arī atsevišķos gadījumos vadības komandas cilvēku. Vispārējās izglītības iestādes (27,5%), pirmsskolas izglītības iestādes (29%) un speciālās izglītības iestādes (33%) ir norādījušas, ka tām ir ilgstošas 1 – 2 pedagogu vakances. Vispārējā izglītībā tiek minēti praktiski visu mācību priekšmetu pedagogi, kā arī atbalsta personāls. Pirmsskolas izglītības iestādes sastopas kā ar audzēkņu grupu pedagogu vakancēm tā ar mūzikas un sporta pedagogu trūkumu, ilgstošas vakances ir arī uz atbalsta personāla amata vietām – logopēdi, psihologi, speciālie pedagogi. Speciālās izglītības iestādēs ilgstoši trūkst kā mācību priekšmetu pedagogu, tā arī atbalsta personāla. Arī mācību centri saskaras ar pieprasīto profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības programmās strādājošo pedagogu trūkumu, tomēr kopumā 90,2% šā tipa izglītības iestāžu norāda, ka ilgstošo vakanču tām nav. Gan mūzikas, mākslas un dejas, gan sporta profesionālās ievirzes izglītības iestādēs attiecīgi 96,6% un 96% ir norādījušas, ka viņus maz skar ilgstošo vakanču problēma. Kā atsevišķos gadījumos trūkstoši tiek norādīti vadības komandas pārstāvji vai sportā atsevišķu sporta veidu treneru trūkums. Dati atsedz situāciju, ka:

visbiežāk ilgstoši vakantas bijušas vispārējās izglītības mācību priekšmetu pedagogu amata vietas, it īpaši dabaszinību mācību priekšmetos,

vairumā gadījumu (78% no izglītības iestādēm, kurās bijušas ilgstošas vakances) izglītības iestādes ir norādījušas, ka ir atrisinājušas radušos situāciju, izmantojot savas izglītības iestādes pedagogu kapacitāti, kas vienlaikus ir radījis šo pedagogu pārslodzi,

2021. gadā vislielākais ilgstošo pedagogu vakanču skaits ir bijis vērojams Rīgā vispārējās izglītības iestādēs,

izglītības iestādes kā aktuālu min ikdienā pieejama atbalsta personāla trūkumu. Lai arī bieži atbalsta personālu pašvaldības izglītības iestādēm nodrošina centralizēti, pieprasījums pēc atbalsta personāla pakalpojumiem netiek apmierināts pilnībā;

* 1. vispārējās izglītības, tostarp pirmsskolās, profesionālajā pamata un vidējā izglītībā nozīmīga ir atbalsta personāla darbība izglītības iestādē. 4,6% minētā tipa izglītības iestāžu atbalsta personāla nav vispār. Daļa no šīm izglītības iestādēm ir norādījusi, ka atbalsta personāla pakalpojumi pašvaldībā tiek nodrošināti centralizēti. Jāpiebilst, ka 17,3% izglītības iestāžu nav precizējuši, kādi atbalsta personāla speciālisti strādā viņu izglītības iestādē. 67,9% vispārējās izglītības iestāžu un 79,9% pirmsskolas izglītības iestāžu ir pieejams logopēds. Kā nākamais atbalsta personāla speciālist, kura pakalpojumi pieejami izglītības iestādēs, ir psihologs: 47,4% vispārējās izglītības iestādēs, 40,1% profesionālās izglītības iestādēs un 21,7% pirmsskolas izglītības iestādēs. Tāpat izglītības iestādes min ārstniecības personas esamību izglītības iestādē: vispārējā izglītībā – 37,1%, pirmsskolā – 23.2%, bet profesionālajā pamata un vidējā izglītībā nedaudz vairāk kā puse. Tāpat jāmin sociālais pedagogs vispārējās izglītības un profesionālās pamata un vidējās izglītības iestādēs – attiecīgi 47,4% un 40%, kā arī speciālais pedagogs vispārējās izglītības un pirmsskolas izglītības iestādēs – attiecīgi 29,6% un 18,8%. 28,3% vispārējās izglītības iestādes ir norādījušas karjeras konsultantu kā atbalsta komandas locekli, profesionālajā pamata un vidējās izglītības iestādēs – 10%. Dati liecina, ka:

daļai izglītības iestāžu atbalsta personāla pakalpojumi ikdienā nav pieejami, tādējādi atstājot ietekmi gan uz izglītojamo attīstības dinamiku, gan labbūtību izglītības iestādē, ietekmējot izglītības kvalitāti kopumā,

daļa izglītības iestāžu, kuras ir norādījušas atbalsta speciālistu esamību izglītības iestādē, nav precizējušas, ka šādu atbalstu saņem no pašvaldības kā centralizētu pakalpojumu. Tādēļ kopumā pašnovērtējuma ziņojumi piedāvā datus un informāciju par atbalsta personāla pakalpojumu pieejamību, nevis par atbalsta personāla esamību pašā izglītības iestādē. Šī atšķirība ir būtiska, jo atbalsta personāla pakalpojumi, kas tiek organizēti centralizēti pašvaldībā, ne vienmēr tiek saņemts operatīvi, tādējādi potenciāli ietekmējot izglītības kvalitāti. Vienlaikus jānorāda, ka pašvaldības iesaiste atbalsta personāla pakalpojumu centralizētā nodrošināšanā bieži ir vienīgais risinājums, lai sniegtu speciālistu atbalstu

lielākā daļā izglītības iestāžu ar salīdzinoši nelielu izglītojamo skaitu atbalsta personālam ir neliela slodze, kas, savukārt, nav pietiekami izglītojamo vajadzību apmierināšanai,

visvairāk izglītības iestādes norāda uz psihologa un/vai sociālā pedagoga trūkumu izglītības iestādēs;

* 1. papildu iespēja izglītības iestādes mērķu sasniegšanā ir dažādu projektu piedāvātās iespējas. Kopumā 31% izglītības iestāžu ir norādījušas, ka 2021. gadā nav iesaistījušās nevienā projektā. Šādu informāciju ir sniegušas visu tipu izglītības iestādes, tomēr visbiežāk profesionālās tālākizglītības un profesionālās pilnveides izglītības iestādes (56,5%), pirmsskolas izglītības iestādes (47,8%) profesionālās ievirzes sportā (56%) un mūzikā, mākslā un dejā (40%) izglītības iestādes. Tā kā izglītības iestādēm pašnovērtējuma ziņojumos bija jānorāda viņuprāt svarīgākie 2 – 3 projekti, kuros ir iesaistījusies izglītības iestāde, statistiskā informācija norāda tendenci par izglītības iestāžu iesaisti projektos. Visaktīvāk dažādos projektos iesaistās vispārējās izglītības iestādes un profesionālās izglītības iestādes.

Vispārējā izglītībā kā būtiskākie minēti šādi projekti:

1) projekta "PuMPuRS" finansēti projekti priekšlaicīgai mācību pārtraukšanai un/vai jauniešu iniciatīvu projekti, kurus finansē projekts "PuMPuRS" – 52,1%,

2) projekta "Atbalsts izglītojamo individuālo kompetenču attīstībai" finansētas aktivitātes un projekti – 46,3%,

3) ERASMUS+ finansēti projekti – 32,2%,

4) projekts “Karjeras atbalsts vispārējās un profesionālās izglītības iestādēm” - 32%, pašvaldību finansēti projekti – 14%.

Profesionālajā izglītībā kā būtiskākie minēti šādi projekti:

1) ERASMUS+ finansēti projekti – 80,2%,

2) projekta "PuMPuRS" finansēti projekti priekšlaicīgai mācību pārtraukšanai un/vai jauniešu iniciatīvu projekti, kurus finansē projekts "PuMPuRS" – 30%,

3) pašvaldību finansēti projekti – 20,1%,

4) Valsts kultūrkapitāla fonda finansēti projekti – 20,4%,

5) Nordplus finansēti projekti – 10%.

Tāpat profesionālās izglītības iestādes ir iesaistījušās tādos ESF finansētos projektos un to aktivitātēs kā "Profesionālās izglītības iestāžu efektīva pārvaldība un personāla kompetences pilnveide", "Nozaru kvalifikācijas sistēmas pilnveide profesionālās izglītības attīstībai un kvalitātes nodrošināšanai" un “Profesionālās izglītības iestāžu audzēkņu dalība darba vidē balstītās mācībās un mācību praksēs uzņēmumos”. Profesionālās ievirzes izglītības iestādes gan mūzikā, mākslā un dejā, gan sportā pamatā iesaistās pašvaldību finansētos projektos: attiecīgi 30% un 32% izglītības iestāžu. Profesionālās ievirzes izglītības iestādes mūzikā, mākslā un dejā 36,7% gadījumu ir minējušas Valsts kultūrkapitāla fonda finansētus projektus. Jāpiezīmē, ka izglītības iestādes, raksturojot savu dalību dažādos projektos, bieži min arī iesaistīšanos dažādas aktivitātēs, pasākumos, kustībā u.tml., kas nav projekti pēc to būtības, piemēram, vispārējā izglītībā ļoti raksturīgs piemērs ir programmas “Latvijas skolas soma” vai Ekoskola. Iepriekšminētais raksturo situāciju, kurā:

projekti, kurus izglītības iestādes ir nosaukušas par būtiskiem savā darbībā un tajos iesaistījušās, ir tieši vērsti uz izglītības kvalitātes nodrošināšanu,

izglītības iestādes tikai daļēji izmanto dažādās iespējas iesaistīties projektos, kuri var dot būtisku pienesumu izglītības kvalitātes nodrošināšanai. Pašnovērtējuma ziņojumos pieejamā informācija nav pietiekama, lai analizētu šādas situācijas iemeslus, tomēr var izdarīt pieņēmumu, ka cēloņi meklējami tostarp izglītības iestāžu pārvaldībā, kā arī ilgtermiņa izglītības jomas mērķu īstenošanas sākumposmā,

izglītības iestādes bieži dod priekšroku iesaistīties dažāda termiņa īstenojamās programmās un aktivitātēs, kas saistās ar mazāku ieguldījumu to īstenošanā, tostarp administrēšanā;

* 1. izglītojamo skaits vispārējās izglītības iestādēs, kas ietekmē gan izglītības kvalitāti, gan raksturo skolu tīkla optimizāciju pašvaldībā. Īpaši analizējama ir to vispārējās izglītības iestāžu darbība, kurās mācās ap 100 izglītojamie. 2021. gadā šādu izglītības iestāžu īpatsvars ir apmēram viena piektā daļa no visām izglītības iestādēm. Kā atsevišķa grupa ir izdalāmas privātās izglītības iestādes, kurās lielāks izglītojamo skaits ir gadījumos, ja tās īsteno tālmācības izglītības programmas. Aplūkojot pašvaldību dibinātās izglītības iestādes, tikai 10,4% no tām ir sākumskolas, kas dod iespēju mācīties tuvāk dzīvesvietai tās izglītojamiem vispārējās izglītības sākumposmā. Tomēr lielākā daļa šādu izglītības iestāžu ir pamatskolas, t.i., īsteno pamatizglītības programmas no 1. – 9. klasei. Cita starpā ir arī vidējās izglītības iestādes – 3,9%. Dati parāda, ka:

vispārējās izglītības iestādes ar mazu izglītojamo skaitu īsteno arī pirmsskolas izglītības programmas, tādējādi palielinot izglītojamo kopskaitu izglītības iestādē,

mazais izglītojamo skaits korelē ar ilgstošām pedagogu vakancēm, īpaši pamatizglītības otrajā posmā un atbalsta personāla nepietiekamu nodrošinājumu izglītības iestādēs,

tā kā apskatāmajā periodā valstī sakarā ar epidemioloģisko situāciju 9. klasēs netika kārtoti valsts pārbaudes darbi, korelāciju starp izglītojamo skaitu un valsts pārbaudes rezultātiem nevar noteikt,

caurmērā novados ir vairākas šādas izglītības iestādes.

2021./2022.mācību gadā izglītības iestādes veica pašvērtēšanu par jomas “Iekļaujoša vide” trīs kritērijiem “Pieejamība”, “Drošība un psiholoģiskā labklājība” un “Infrastruktūra un resursi”, kā arī jomas “Atbilstība mērķiem” kritērijiem “Kompetences un sasniegumi” un “Vienlīdzība un iekļaušana”. Tādējādi atbilstoši plānotajam 2023.gadā kvalitātes dienests sagatavos izvērtējumu par izglītības kvalitāti vispārējā un profesionālajā izglītībā, centrējoties uz iekļaujošas izglītības un iekļaujošas vides jautājumiem un analizējot izglītības iestāžu pašnovērtējuma ziņojumos pieejamo informāciju. Savukārt 2024.gadā tiks izstrādāts izvērtējums par izglītības kvalitāti, centrējoties uz kvalitatīvu mācību īstenošanu vispārējā un profesionālajā izglītībā.

1. skat. <https://www.rtu.lv/writable/public_files/RTU_l.voronenko_forums_10.06.2022.pdf> [↑](#footnote-ref-1)
2. Skatīt - <https://likumi.lv/ta/id/322560-grozijumi-izglitibas-likuma> [↑](#footnote-ref-2)
3. Skatīt - <https://likumi.lv/ta/id/324332-par-izglitibas-attistibas-pamatnostadnem-2021-2027-gadam> [↑](#footnote-ref-3)
4. Skatīt - <https://www.oecd.org/education/school/school-learning-organisation.pdf> [↑](#footnote-ref-4)
5. M. Kools, L Stoll, B. George, B. Steijn “The school as a learning organization” The concept and its measurements". European Journal of Education, Volume55, Issue1, pieejams <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/ejed.12383> [↑](#footnote-ref-5)
6. Dalītā jeb izkliedētā līderība – process, kurā līdera loma un ar to saistītā atbildība tiek dalīta ar citiem [↑](#footnote-ref-6)
7. Skat. - [https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/5095/20350- Rudolfs\_Kalvans\_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/5095/20350-%20Rudolfs_Kalvans_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [↑](#footnote-ref-7)