

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Inga Šmatauskienė

Edukologijos magistrantūros
studentė

**PEDAGOGŲ MOTYVAVIMO SISTEMA ŠVIETIMO
ĮSTAIGOJE**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė
doc. dr. R. Pocevičienė

Šiauliai, 2008

Darbas originalus Inga Šmatauskienė

TURINYS

SANTRAUKA

SUMMARY

ĮVADAS.....	5
1. TEORINIAI ŠVIETIMO VADYBOS ASPEKTAI.....	8
1.1. Švietimo vadybos santykis su bendrąja vadyba.....	8
1.2. Vadovavimo modeliai švietimo sistemoje.....	10
1.3. Vadovavimo ypatumai švietimo institucijoje.....	13
1.4. Mokytojo asmenybė ir pedagoginio darbo motyvacija.....	15
2. MOTYVACIJOS SAMPRATA IR REIKŠMINGUMAS.....	18
2.1. Motyvacijos samprata.....	18
2.2. Motyvacijos teorijų apžvalga.....	19
2.3. Poreikių motyvacijos teorijos:.....	20
2.3.1. A. Maslow poreikių teorija.....	22
2.3.2. K. Alderfer ERG teorija.....	25
2.3.3. F. Herzberg dviejų veiksmų teorija.....	25
2.3.4. D. McClelland poreikių teorija.....	27
3. PEDAGOGŲ MOTYVAVIMO SISTEMOS ŠVIETIMO ĮSTAIGOJE EMPIRINIS TYRIMAS.....	29
3.1. Tyrimo metodika ir instrumentarijus.....	29
3.2. Tyrimo imties charakteristika.....	32
3.3. Motyvavimo sistemos švietimo įstaigoje tyrimo rezultatų analizė.....	35
IŠVADOS.....	62
REKOMENDACIJOS.....	64
LITERATŪRA.....	65
PRIEDAI.....	67

IVADAS

Motyvai yra susiję su žmogaus poreikių patenkinimu. Dėl šios priežasties mokslininkai (Robbins, 2003; Želvys, 1999; 2003), tyrinėjantys motyvacijos problemas, daugiausiai dėmesio skiria žmonių poreikių patenkinimo būdams. Bet juk savo darbine veikla žmogus nori ne vien patenkinti elementarius poreikius. Kartais jam svarbu įgyti pripažinimą, galią, realizuoti savo gabumus ar pasitarnauti kitiems žmonėms. (Želvys, 2003) Taigi, kai kalbame apie motyvaciją dirbti, kalbame apie gausą veiksnių, skatinančių puikiai dirbuotis. Tai ir darbo užmokestis, ir savęs įtvirtinimas, ir pagarba, ir savęs, kaip priklausančio tam tikrai organizacijai ar komandai suvokimas, ir karjera, ir kūrybinė atmosfera, ir premijos bei vadovybės pasitikėjimas (Robbins, 2003). Skirtingus žmones motyvuojantys veiksniai motyvuoja skirtingai. Tai, kas yra be galo svarbu viršininkui, nebūtinai taip pat svarbu ir jo pavaldiniui, todėl, norėdami motyvuoti savo darbuotojus, darbdaviai turėtų periodiškai kalbėtis su savo darbuotojais ir išsiaiškinti, kiek darbuotojai patenkinti savo darbu bei ko jiems trūksta.

Pedagogų skatinimas siekti gerų darbo rezultatų vadinamas mokytojų motyvavimu. (Sergiovanni, 2005). Tai viena iš švietimo vadybos funkcijų. Pedagogų motyvavimas dažnai įtakoja švietimo įstaigos veiklos efektyvumą. Skatinami mokytojai atsakingiau atlieka savo pareigas, be to siekia kokybiškiau dirbti. Motyvuoti pedagogai dirba daug produktyviau ir sieja su moksleiviais didesnius ateities lūkesčius. Būtina motyvuoti mokytojus tam, kad būtų skatinamas efektyvus ir kokybiškas darbas. Todėl švietimų įstaigų vadovai turi stengtis dažniau motyvuoti pedagogus, atsižvelgiant į norą save išreikšti, tobulėti. Tokiu būdu pagerėtų ugdymo kokybė, o taip pat švietimo įstaiga taptų patrauklesnė tiek patiemis darbuotojams, tiek mokiniams ir jų tėvams (Hargreaves, 1999).

Mokslinėje literatūroje nėra plačiai analizuojamas pedagogų motyvavimas, trūksta atliktų tyrimų apie mokytojų motyvavimo galimybes ir problematiką švietimo įstaigose. R. Želvys (1999, 2003) plačiai nagrinėjo švietimo organizacijų vadybos problemas, P. Jucevičienė (1996) monografijoje „Organizacijų elgsena“ aptaria bendruosius organizacijų funkcionavimo dėsningumus: organizacijų elgsenos pagrindai, darbuotojų motyvacija, vadovavimas ir organizaciniai pasikeitimai ir t.t. V. Targamadzės (1996) knygoje „Švietimo organizacijų elgsena“ pateikiama organizacijos samprata, pedagogų motyvavimas mokyklos, kaip savitos organizacijos, kontekste. Autorių kolektyvo (red. Večkienė, 1996) parašytame švietimo vadybos įvade“ aptariama švietimo vadybos vieta tarp edukologijos mokslų, analizuojama švietimo sistema, nagrinėjamos švietimo pokyčių ir jų valdymo problemos. A. Arbatausko (1996) sudarytame leidinyje „Atestacija. Vadyba. Ugdymo filosofija“ be bendrojo ugdymo įstaigų

vadovų atestacijos nuostatų taip pat pateikiama trumpa klasikinių ir šiuolaikinių vadybos teorijų apžvalga.

Tačiau reikia pažymėti, kad pedagogų motyvavimas bei švietimo įstaigų efektyvi veikla, keičiantis visuomenės vertybėms ir besivystant naujoms technologijoms, pasidaro probleminis. Dažniausiai švietimo įstaigose nėra pedagogų skatinimo sistemos, pastebimi tik kai kurie motyvavimo sistemos elementai. Todėl svarbu, kad vadovai ne tik gebėtų ir suprastų darbuotojų motyvavimo svarbą, bet diegtų savo institucijose lanksčias darbuotojų skatinimo sistemas, tokiu būdu išnaudodami motyvavimo funkcijos potencialą ir tuo pačiu efektyvindami savo organizacijos veiklą.

Darbas grindžiamas šiomis **metodologinėmis nuostatomis**:

- mokymosi visą gyvenimą koncepcija, transformaciniu arba pertvarkomuoju vadovavimu, kuris pripažįsta, kad pedagogų bendruomenė yra išsilavinusi ir kūrybiška, jai būdingas individualumas, savarankiško darbo įgūdžiai, noras profesiskai tobulėti (Mitchell, Trucker, 1992; Želvys 1999);
- nuostata, kad švietimo organizacijos ir pramonės bei verslo įstaigos yra panašios pagal vienus kriterijus ir skirtingos pagal kitus. A.Seiliaus (1998) organizacijų tipologija, teorine mokyklos, kaip švietimo paslaugas teikiančios organizacijos pagrindinių struktūrinių požymių analize, kur bendrosios vadybos principai gali būti taikytini švietimo organizacijoje, tačiau reikia juos kruopščiai peržiūrėti ir modifikuoti atsižvelgiant į švietimo sistemos specifiką (Želvys, 2003; Jucevičienė, 1996).

Probleminis klausimas – ar mokyklose yra pedagogų motyvavimo sistema, kuri sudarytų prielaidas/užtikrintų kokybiškesnį ugdymą?

Tyrimo objektas – pedagogų motyvavimas švietimo įstaigoje.

Hipotezė. Švietimo įstaigose pastebimi tik pedagogų motyvavimo sistemos fragmentai.

Tikslas – teoriškai ir praktiškai pagrįsti pedagogų motyvavimo sistemos būtinumą švietimo įstaigose.

Uždaviniai:

1. Išanalizuoti teorinius švietimo vadybos ir motyvacijos aspektus.
2. Išryškinti pedagoginio darbo motyvus ir motyvaciją.
3. Atlikti pedagogų motyvavimo sistemos švietimo įstaigose empirinį tyrimą.
4. Pateikti rekomendacijas apie pedagogų motyvacijos sistemos tobulinimą švietimo įstaigoje.

Tyrimo metodai. Mokslinės literatūros analizė; kiekybinis tyrimas – apklausa raštu, duomenų apdorojimas matematinės statistinės analizės (SPSS) metodu, kokybinis tyrimas -

struktūrizuotas interviu. Kokybinio tyrimo duomenys analizuojami remiantis subjektyvistiniu požiūriu, taikant aprašomąją – interpretacinę metodologiją.

Tyrimo imtis. Tyrime dalyvaus po 60 pedagogų, iš skirtingų švietimo organizacijų: pagrindinių mokyklų, vidurinių mokyklų ir gimnazijų bei 11 švietimo įstaigų vadovų (iš pagrindinių mokyklų, vidurinių mokyklų bei gimnazijų).

Tyrimo etapai:

- Pirmame etape analizuota su darbu susijusi mokslinė literatūra.
- Antrame etape parengta metodika ir atliktas tyrimas.
- Trečiame etape analizuoti tyrimo duomenys ir rezultatai.

Darbo naujumas ir reikšmingumas. Šis darbas teoriniame ir praktiniame lygmenyje išryškins pedagogų motyvavimo sistemą ar jos fragmentus švietimo įstaigose; nustatys pedagogų motyvavimo sistemos dėsningumus pagrindinėse, vidurinėse mokyklose ir gimnazijose bei pateiks anksčiau minėtų švietimo organizacijų mokytojų ir jų vadovų požiūrį į pedagogų motyvacijos sistemos būtinumą organizacijoje.

Darbo struktūra. Darbą sudaro įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 4 priedai, 8 lentelės, 32 paveikslai.

1. TEORINIAI ŠVIETIMO VADYBOS ASPEKTAI

1.1. Švietimo vadybos santykis su bendrąja vadyba

Kaip teigia R.Želvys (2003), nors bendroji vadyba su švietimu yra susijusi, vis tebediskutuojama apie tai, kiek bendrosios vadybos teorijos yra taikytinos švietimo sistemoje. Švietimo sistemoje dirba nemažai kvalifikuotų administratorių, o dalis mokyklų vadovų neabejotinai yra ir savo kolektyvų lyderiai. Tokia sistema pedagoginei bendruomenei yra pakankamai aiški ir nusistovėjusi. Tačiau dažnai kyla klausimas: ar švietimo įstaigoje veikia tokie patys vadovavimo principai kaip pramonės ar verslo pasaulyje? Ar švietimo įstaigose galima taikyti tuos pačius motyvavimo principus kaip ir verslo įmonėse?

Analizuojant mokslinę literatūrą vieningo atsakymo į šį klausimą aptikti nepavyko. Remiantis P. Jucevičienės (1996), A. Sakalo (2003), E. E. Jančiausko (2006) C. Vermot-Gand (cit. pagal Simonaitienę, 2001), R. Jucevičiaus (1996), V. Targamadžės (1996), R. Želvio (1999, 2001, 2003), A. Hargreaves (1999), P. Dalin, H.G. Rolff, B. Kleekamp (1999), P.R. Stephen (2003), E. Robbins (2003) ir kt. autorių moksliniais darbais galima išskirti tris skirtingas nuomonių apie švietimo ir bendrosios vadybos santykį, grupes.

- Pirmoji požiūrių grupė (Stephen, 2003; Jucevičius, 1996; Robbins, 2003) teigia, kad švietimo organizacijos yra tokios pačios organizacijos kaip ir visos kitos, todėl čia galioja visiems bendri vadybos dėsniai. Mokyklos vadovų veikla iš esmės nesiskiria nuo kitų tipų organizacijų vadovų veiklos: švietimo įstaiga kaip ir visos kitos turi siūlyti savo produkciją vartotojams, teikti paslaugas klientams, konkuruoti švietimo rinkoje ir efektyviai dirbti tam, kad išliktų.
- Antrosios požiūrių grupės atstovai (Sakalas, 2003; Jančiauskas, 2006; C.Vermot-Gand, Simonaitienė, 2001) teigia, kad švietimo organizacijos iš esmės skiriasi nuo kitų tipų organizacijų, todėl pramonės ir verslo pasaulyje įprasta vadyba švietime netaikytina. Švietimo organizacijoje siekiama visai kitokio pobūdžio tikslų, o vadovų autoritetas grindžiamas ne jų vadybiniais sugebėjimais, bet pedagoginiu meistriškumu.
- Trečiosios požiūrių grupės atstovai (Targamadžė, 1996; Želvys, 1999, 2003; Dalin, Rolff, Kleekamp, 1999; Hargreaves, 1999; Jucevičienė, 1996) mano, kad tiek nuomonė, kad mokyklos yra tokios pačios organizacijos kaip ir visos kitos, tiek įsitikinimas, kad jos labai skiriasi nuo kitų organizacijų yra problemos supaprastinimas. Švietimo organizacijos ir pramonės bei verslo įstaigos yra panašios pagal vienus kriterijus ir skirtingos pagal kitus. Bendrosios vadybos

principai gali būti taikytini švietimo organizacijoje, tačiau reikia juos kruopščiai peržiūrėti ir modifikuoti atsižvelgiant į švietimo sistemos specifiką.

Taigi, pateiktose požiūriuose išryškėja labai skirtingos nuomonės. Darbo autorė pritaria trečiajai požiūrio grupei, nes ši nuomonė yra tarpinė ir labiausiai priimtina šiuolaikinėje švietimo sistemoje. Šią mintį galima būtų pagrįsti ir R. Želvio (2003) pateiktais **švietimo organizacijų ir vadovavimo jose ypatumais**:

1. Švietimo institucijoms keliami uždaviniai. Mokykloms keliamus uždavinius daug sunkiau apibrėžti negu pramonės ar verslo organizacijų. Švietimo institucijų tikslai, tokie kaip asmenybės ugdymas, kultūros, vertybių perdavimas ar augančios kartos socializacija yra daug abstraktesnio pobūdžio, todėl juos sunkiau išskaidyti į konkrečius uždavinius ir numatyti jų įgyvendinimo žingsnius.

2. Tikslų pasiekimas ir įvertinimas. Švietime daug sunkiau nustatyti ar užsibrėžti tikslai pasiekiami, ar ne. Mokyklų „produkcijos“ negalima išmatuoti ir įvertinti taip, kaip pramonės produkcijos. Egzaminų rezultatai, moksleivių nubyrėjimas, įstojusių į aukštąsias mokyklas ar įsidarbinusiųjų skaičius ir kiti kriterijai tik iš dalies gali padėti įvertinti švietimo įstaigų efektyvumą. Reikia pabrėžti, kad sėkmingos švietimo įstaigos veiklos rezultatai pasireiškia ne iš karto ir yra ilgalaikiai, nes asmenybės brandą ar socializacijos sėkmę galima įvertinti tik apžvelgus visą ar didesnę žmogaus gyvenimo kelią.

3. Švietimo organizacijų veiklos pobūdis. Jį labai sunku įvertinti ir nusakyti. Jei mokyklą traktuosime kaip paslaugų organizaciją, kyla klausimas: kas yra tikrieji švietimo įstaigos klientai: mokiniai, jų tėvai, būsimi darbdaviai, vietos bendruomenė ar valstybė? Jei klientai yra keli, kuris iš jų svarbiausias? Kuriam atiduoti pirmenybę?

4. Švietimo organizacijos – tai specialistų organizacijos. Vadovai ir pedagoginis personalas turi maždaug vienodą profesinį pasirengimą, panašią vertybių skalę bei yra sukaupę analogišką patirtį. Jei švietimo organizaciją būtų galima įsivaizduoti kaip hierarchinę piramidę, kuri būdinga pramonės, verslo įmonėms, tai ji būtų daug „plokštesnė“. Mokytojų profesionalumas suteikia jiems autonomijos teisę įgyvendinant svarbiausią – ugdymo – užduotį.

5. Švietimo įstaigų vadovų požiūris į vadybinę veiklą. Dauguma aukščiausios bei vidurinėsios grandies švietimo vadovų negali, o dažnai ir nenori skirti pakankamai laiko vadybiniam savo veiklos aspektams. Svarbiausiu jie laiko ne vadybinį, bet pedagoginį darbą ir vadyba užsiima papildomu laiku.

Taigi, išryškintas švietimo vadybos santykis su bendrąja vadyba leidžia teigti, kad švietimo vadyba – tai edukologijos šaka, glaudžiai susijusi ne tik su bendrąja vadyba, bet ir su kitais socialiniais mokslais: sociologija, psichologija, ekonomika. Švietimo įstaigose veikia tie patys vadybos principai, tačiau švietimo įstaigų veiklos pobūdis, joms keliami tikslai, tų tikslų

pasiekimas ir vertinimas turi savitų specifinių elementų. Šie elementai turi įtakos pedagogų motyvavimui. Šiuolaikinė švietimo sistema bei motyvacijos procesai organizacijoje yra neatsiejami nuo vienokių ar kitokių pasirinktų vadovavimo modelių, kurie bus plačiau analizuojami sekančioje darbo dalyje.

1.2. Vadovavimo modeliai švietimo sistemoje

Kaip pažymi R. Želvys (1999), švietimo vadybai būdingas konceptualinis pliuralizmas, nes švietimo sistemoje yra didelė švietimo institucijų įvairovė, o vadovavimas švietimo sistemoje tapo dar sudėtingesnis, nes švietimas įžengė į nuolatinės kaitos etapą. Tokioje, greitai besikeičiančioje situacijoje, svarbiausiu vadovo privalumu tampa sugebėjimas sėkmingai susitvarkyti su pokyčiais. Taigi, vadovavimo teorijų grupę papildė naujos teorijos, kurios vadinama dinamiškų santykių teorijomis. B.M. Bass (1995), R. Želvys (1999) pateikia transakcinio ir transformacinio vadovavimo koncepciją.

Transakcinis arba sąveikos vadovavimas pasižymi tuo, kad vadovas nustato, ką pavaldiniai turi daryti, aiškina darbuotojams jų vaidmenis ir užduotis, įkvepia jiems pasitikėjimo, kad jie gali pasiekti užsibrėžtus tikslus bei nurodo kaip, juos pasiekus, bus patenkinami organizacijoje dirbančių žmonių poreikiai. Tai daugiau tradicinis vadovavimo supratimas, besiremiantis logika ir racionalumu. Pagrindinis dėmesys skiriamas sąveikai tarp vadovo ir pavaldinių. Vadovas nustato tikslus, nurodo būdus, kaip juos pasiekti ir motyvuoja darbuotojus jiems įgyvendinti.

Transformacinis arba pertvarkomasis vadovavimas pripažįsta daugelio darbe pasitaikančių situacijų unikalumą ir iracionalumą, todėl vadovo veiksmai daug mažiau nuspėjami. Kadangi organizacijos aplinka darosi vis neapibrėžtesnė, vadovas palaiko nuolatinį pokyčių atmosferą ir stengiasi sukurti palankią kaitai organizacijos kultūrą. Vadovo misija yra ne iškelti savo pavaldiniams tikslus ir nurodyti jų įgyvendinimo būdus, bet motyvuoti darbuotojus pakilti aukščiau asmeninių siekių bei interesų. Toks vadovas stengiasi taip išplėsti darbuotojų poreikių ribas, kad šie nuveiktų daugiau, negu reikalaujama. Jis siekia ne tenkinti darbuotojų lūkesčius, bet juos transformuoti. B.M. Bass (1995), R. Želvys (1999) nurodo tris pagrindines transformacinio vadovo charakteristikas:

- Patrauklumas. Toks vadovas dažnai vadinamas charizmatiniu vadovu;
- Individualus dėmesys. Vadovas individualizuoja savo santykius su pavaldiniais;
- Kūrybiškumo skatinimas. Vadovas skatina darbuotojų kūrybiškumą sprendžiant problemas.

D. E. Mitchell, S. Trucker (1992, p. 32) taip pat išryškina transformacinio vadovavimo ypatumus, pabrėždami, kad „šio modelio imasi vadovai, kurie siekia aktyvesnio bendradarbiavimo ir energingo visų narių dalyvavimo procese, o ne vien tam tikrų užduočių atlikimo. Efektyvių vadovų požiūriu, reikia keisti darbuotojų jausmus, pažiūras ir įsitikinimus“. Taigi, R. Želvys (1999, p. 77) pažymi, kad „švietimo vadyboje transformacinio vadovavimo samprata pradeda vis labiau išsigalėti, kadangi mokyklos yra palanki terpė jam plėtotis. Pedagogų bendruomenė yra išsilavinusi ir kūrybiška, jai būdingas individualumas, savarankiško darbo įgūdžiai, noras profesiskai tobulėti ir siekti tobulesnės mokyklos vizijos“. Taigi, ši teorija pagrindžia mintį, kad *švietimo įstaigoje motyvavimas yra vienas iš svarbiausių veiksnių, siekiant mokyklos veiklos efektyvumo bei rezultatų kokybės*.

Išskiriamos 4 vadybos funkcijos: planavimas, organizavimas, vadovavimas ir kontrolė (Stoner, Freeman, 2005). Pagal R. Želvį (2001), vadybinio darbo esmę sudaro:

- Plano darbui atlikti sudarymas;
- Žmonių ir išteklių darbui organizavimas;
- Vadovavimas darbą atliekantiems žmonėms;
- Darbo eigos lyginimas su laukiamu rezultatu.

Organizacijos vadovai užsibrėžtų tikslų siekia apgalvotai. Iš anksto užsibrėžia tikslus ir numato būsimų veiklų planą. Vadovaudamiesi planu, vadovai suburia darbo grupes, paskirsto įgaliojimus bei išteklius. Vėliau vadovauja pačiam darbo procesui: inicijuoja ir koordinuoja darbuotojų veiklą, juos skatina, motyvuoja, tobulina darbo procesą ir darbuotojų kvalifikaciją tam, kad būtų sėkmingai atliekamos užduotys. Nuo vadovavimo priklauso užsibrėžtų tikslų siekimas ir darbo kokybė.

Planavimas – pirmoji iš keturių pagrindinių funkcijų. Tai nenutrūkstamas procesas, kurio metu atsižvelgiama į organizacijos viduje bei aplink vykstančius pokyčius. Planavimo proceso metu nustatomi tikslai ir numatomos priemonės jiems pasiekti. Planai skirstomi į strateginius ir operatyvinius. Strateginiuose planuose atsispindi pagrindiniai organizaciniai tikslai. Šiuos planus kuria patys vadovai. Operatyviniai planai skirti strateginiams planams įgyvendinti kasdieninėje veikloje (Želvys, 2003). Planavimas darbe yra aiškiai apibrėžta funkcija su nustatytais taisyklėmis ir principais. Planavimas – tai nenutrūkstamas procesas. Jo metu atsižvelgiama į organizacijos viduje ir aplink ją vykstančius pokyčius. Neturint plano, galimybės pasiekti tikslą tampa neaiškios, be to sunku įvertinti organizacijos darbo veiksmingumą.

Organizavimas – antroji pagrindinė vadybos funkcija. Jos esmė yra atrinkti žmones, suformuoti iš jų grupes ir padaryti jas veiksmingomis komandomis, kurios kartu siektų organizacijos tikslų. Atskiros organizacijos sudaro organizacijų sistemas – atskirus švietimo segmentus. Organizacijų sistemų visuma suformuoja bendrą nacionalinę švietimo sistemą.

Organizavimo procese svarbus aspektas yra darbo grupių ar komandų suformavimas iš atskirų individų. Komanda – tai tokia žmonių grupė, kuri gali veiksmingai atlikti darbą ir pasiekti tikslus, kuriems įgyvendinti ji buvo skirta. Individas ir komanda turi sąveikauti tarpusavyje tam, kad galėtų pasiekti optimalių rezultatų.

Vadovavimas – trečioji iš pagrindinių vadybos funkcijų. Į ją įeina motyvavimas, vadovavimas susirinkimams bei konfliktų sprendimas. Motyvavimas vienas iš pagrindinių ir svarbiausių vadovavimo funkcijų. Motyvavimas – žmogaus aktyvumą skatinantis ir jo veiklos kryptį lemiantis procesas. Jis susijęs su visomis vadybos pagrindinėmis funkcijomis. Motyvuotas žmogus jaučia pasitenkinimą darbu, atsakingai ir kokybiškai dirba, stengiasi bendradarbiauti, lengviau priima naujoves bei pokyčius. Skatinamas darbu asmuo geba geriau planuoti savo veiklą ir paskirstyti laiką.

Motyvavimas reikšmingas ir darbo organizavimui, nes skatinamas žmogus į skirtingumus žiūri pozityviai. Nuomonių įvairovė skatina ieškoti optimaliausių sprendimų. Motyvuotas darbuotojas savo asmeninius poreikius ir tikslus sieja su bendrais organizacijos tikslais (Stoner, Freeman, 2005). Skatinamas žmogus gali išreikšti save, veikti laisvai. Iš motyvuotų žmonių lengviau suformuoti komandą ir pasiekti gerų darbo rezultatų. Darbuotojų motyvavimas svarbus konfliktų sprendime. Skatinamas žmogus pasitiki savo jėgomis ir tai leidžia lengviau spręsti iškilusias problemas.

Kontrolė – ketvirtoji vadybos funkcija. Tai procesas, kurio metu nustatoma, kiek atliktoji veikla atitiko lauktus rezultatus. Kontrolė padeda išsiaiškinti, kiek veiksmingi ir tikslūs buvo planavimas, organizavimas bei vadovavimas. Šiai funkcijai taip pat turi įtakos darbuotojų motyvavimas. Pasitikintys savimi ir išreiškiantys save darbuotojai palankiau vertina įvairias kontrolės sistemas, tokias kaip inspektavimą ir auditą.

Taigi, darbuotojų motyvavimas yra tiesiogiai susijęs su visomis pagrindinėmis švietimo vadybos funkcijomis. Šis procesas įtakoja mokyklos veiklos kokybę ir efektyvumą.

C. Vermot – Gand (Simonaitienė, 2001) pateikė 5 motyvavimo priesakus įmonei.

1. Motyvuoti vizija ir pavyzdžiu:

- Apibrėžti bendras vertybes ir vadovautis jomis;
- Sukurti projektą, kuris būtų bendro darbo, atitinkančio šias vertybes, prasmė;
- Užtikrinti visų darbuotojų supratimą.

2. Motyvuoti kompetencija ir pasitikėjimu:

- Nubrėžti tikslus, nes aktyvaus dalyvavimo jausmas, įgyvendinant įmonės tikslus, įpareigoja darbuotojus;
- Būti teisingam ir reikiamam, nustatyti realius, bet pastangų reikalaujančius tikslus;

- Suteikti savikontrolės priemones, nes tai patvirtina, kad darbuotojai yra gerbiami ir laikomi partneriais;
- Suteikti teisę suklysti, nes ji tampa žinių šaltiniu;
- Skatinti iniciatyvą, išlaikant vidinę vienybę, nes ši laisvė leidžia įvertinti save ir išsiskleisti vidiniams gebėjimams.

3. Motyvuoti naudingumo jausmu ir įpareigojimu:

- Skatinti tarnavimo vidiniam klientui aistrą;
- Skatinti pastovų rūpinimąsi klientu;
- Skatinti įstaigos pilietybės jausmą.

4. Motyvuoti tinkamai įvertinant sėkmę:

- Padėti darbuotojui pasiekti sėkmę;
- Skatinti grupes, o ne atskirus žmones: sėkmės šventė, įvertinimas labiau motyvuoja negu klaidų išryškinimas;
- Kompleksiškai panaudoti atlyginimo elementus.

5. Motyvuoti iššūkiams ir viltimi:

- Suderinti reikalavimus: dalyvauti bendroje veikloje – tai leidžia veikti kryptingai ir palikti kiekvienam veiklos laisvę, asmenybei tobulėti;
- Suteikti lavėjimo perspektyvas;
- Pabrėžti, kad tobulėjimas ne visada atitinka paaukštinimą.

Apibendrinant išsakytas mintis galima teigti, kad šiuolaikinėje organizacijoje vadovavimas turi būti paremtas transformaciniu požiūriu į vykstančius pokyčius, problemas, darbuotojų funkcijų pasiskirstymą bei jų motyvavimo priemonių pasirinkimą. Kyla klausimas: kokie vadovavimo ypatumai išryškėja švietimo sistemoje?

1.3. Vadovavimo ypatumai švietimo įstaigoje

Kaip jau buvo minėta, švietimo organizacijų valdymas yra specifinis, nes jų įstaigų vadovams netenka dirbti su visiškai nekvalifikuotais ir nemotyvuotais žmonėmis. Mokyklos – tai specialistų organizacijos. Naujai atėję mokytojai gali stokoti įgūdžių, tačiau turi atsinešę tam tikrą žinių bagažą ir didesnę ar mažesnę motyvaciją dirbti. Todėl švietimo organizacijoje lengviau diegti dalyvavimo ir funkcijų perdavimo principus. Mokykloje susidaro palankios sąlygos demokratiniam vadovavimo stiliui diegti. Kita vertus, mokykla kaip viena iš konservatyviausių socialinių institucijų yra išsaugojusi klasikinio vadovavimo tradicijas, todėl darbuotojų dalyvavimas valdymo procese ir vadybinių funkcijų perdavimo procesas gali

palyginti lėtai skintis kelią, dėl per ankstesnius dešimtmečius susiklosčiusios organizacijos kultūros.

Permainos Lietuvos gyvenime neišvengiamai kelia naujus reikalavimus mokyklai, visai ugdymo sistemai, o taip pat ir mokytojui. Sėkmingą švietimo reformos pobūdį iš dalies garantuoja ir mokytojas – jo asmenybė, požiūris į darbą. Iš mokytojo tikimasi profesinės veiklos, su kuria siejami tam tikri asmenybės bruožai, t.y. empatija, komunikabilumas ir t.t. Kaip teigia L. Milkintaitė (2001), mokytojų darbo klasėje kokybė, mastas ir lankstumas tiesiogiai susiję su jų profesine branda, asmeniniu ir profesiniu tobulėjimu.

Visuomenei mokytojo darbas atrodo ne toks sudėtingas. Dažniausiai manoma, kad mokytojas tik moko, ir nepagalvojama apie kitą veiklą: pasiruošimą pamokoms, mokinių sąsiuvinų taisymą, dalyvavimą susirinkimuose, posėdžiuose, mokyklos atstovavimą išoriniuose renginiuose, darbą su mokinių tėvais ir t.t.

Pedagoginis darbas – ypatinga žmonių veiklos sfera. Jis yra ne kas kita, kaip kryptingas, vertybinis, tikslingas kvalifikuotų ir nekvalifikuotų asmenybių bendravimas. Jis integruoja kultūros vertybes, būtinas perimti žmonėms, kad jie galėtų ne tik orientotis gyvenime, turėti tam tikrų žinių, bet ir jame aktyviai dalyvauti. Pedagoginiame darbe realizuojamos mokslinės, gamybinės, meninės, politinės, papročių, religinės vertybės. Toks darbas turi būti aukštai kvalifikuotas ir atitikti visos visuomenės bei atskiro individo poreikius, galimybes (Milkintaitė, 2001).

Mokykla yra formali organizacija. Pastaruoju metu akcentuojama mokyklų, kaip darbo vietos, reikšmė bei jos organizacinės funkcijos, nes mokymas taip pat yra darbas: jame egzistuoja ypatingos užduočių rūšys ir santykiai tarp žmonių (Hargreaves, 1999).

Populiariausias mokytojų darbo įvaizdis yra darbas klasėje su mokiniais. Tačiau yra ir kitų mokytojo darbo aspektų, kuriems pastaraisiais metais skiriama vis daugiau dėmesio ir laiko. T. Cypher, D. J. Willover (1984) pateikia tokias sudėtingas mokytojo veiklos dalis:

- mokymas: tiesioginis mokymas, organizavimas, analizavimas, tikrinimas, stebėjimas, kontrolė;
- planuoti ir neplanuoti susitikimai;
- bendravimas su kolegomis ir išorėje;
- kabineto priežiūra;
- dalyvavimas susirinkimuose;
- kontrolė ir priežiūra;
- kanceliarinis, tvarkomasis darbas ir kt.

Pastaraisiais metais mokytojams darbo ne klasėje pagausėjo, jis tapo sudėtingesnis ir svarbesnis. Daugeliui iš jų bendradarbiavimas su kolegomis yra ne tik susirinkimai, bet ir

planų kūrimas, savitarpio pagalba, vadovavimas, dalyvavimas darbuotojų tobulinimosi kursuose, bendravimas su tėvais ne tik susirinkimuose, bet ir konsultavimas, informacija telefonu ir raštu, įvairių dokumentų tvarkymas. T. Cypher, D. J. Willover (1984) pažymi, kad pedagogų dalyvavimas priimant sprendimus, konstruktyvus darbas ir bendradarbiavimas su kolegomis, bendri įsipareigojimai, profesinė pagalba konsultuojant, nuolatinė kaita – visa tai daro įtaką mokinių pasiekimams, o kartu ir pedagogų pasitenkinimui darbu ir profesija.

Anot G. Butkienės, A. Kepalaitės (1996), mokytojas savo veikloje atlieka keletą svarbių vaidmenų:

- klasės lyderis, kuris atsakingas už psichologinį klasės klimatą, tinkamą mokinių elgesį klasėje, mokomąjį dalyką, mokyklą, socialinius reiškinius;
- dalyko mokytojas. Mokytojas rengiasi pamokai, planuoja savo ir mokinių veiklą pamokoje, perteikia medžiagą konkrečiai bendraudamas su mokiniais;
- auklėtojas. Mokytojas turi didžiausią dėmesį atkreipti į save. Nuo to priklauso, kiek jis supras savo auklėtinius. Tik mokytojas, kuris gerbia save, gali gerbti savo mokinius;
- vyresnysis draugas (mentorius). Šis vaidmuo yra unikalus tuo, kad atsiranda natūraliai ir atskirai nuo mokymosi. Jis reiškiasi įvairiose gyvenimo srityse ir apima įvairius interesus.

Šie įvardinti vaidmenys dar kartą patvirtina, kad pedagoginis darbas yra sudėtingas, įvairiapusis ir nuolat kintantis. Pedagoginio darbo rezultatas – žmogus, žmogaus asmenybė, todėl švietimo institucijos vadovui labai svarbu žinoti pedagogų veiklos motyvus ir motyvaciją.

1.4. Mokytojo asmenybė ir pedagoginio darbo motyvacija

Pedagoginis darbas yra ypatinga veikla, nes pats pedagogas yra savo darbo meistras. Jis veikia ugdytinius savo žiniomis, jausmais, vertybėmis, patyrimu ir įgūdžiais. Save išreiškiantis mokytojas – kompetentingas. Turimos pedagoginės žinios teikia pasitikėjimo savimi, o nuolatinis mokymasis suteikia galimybę prisitaikyti prie pokyčių visuomenėje. Vadovo motyvuojamas pedagoginis personalas, patenkintas savo darbu, geba skatinti ne tik save, bet ir ugdytinius (Adamonienė, 2002). Skatinami mokiniai pasitiki savo jėgomis, atsakingai atlieka užduotis, siekia tobulėti, įgyti kuo daugiau naujų žinių ir įgūdžių. Pedagoginio personalo motyvavimas vienas iš veiksnių, įtakančių mokyklos veiklos efektyvumą.

Mokslininkai (Hargreaves, 1999; Arends, 1998; Milkintaitė, 2001), tyrinėję pedagoginio darbo motyvus ir pedagogų motyvaciją pateikia tokius bendrus pedagoginio darbo motyvus:

- meilė vaikams;
- noras dalintis žiniomis;
- noras mokyti;
- noras būti reikšmingam ir naudingam visuomenei;
- piniginis atlygis;
- socialinis prestižas;
- darbo pastovumas.

Taip pat pažymimi tokie motyvai, kaip poreikis įgyvendinti savo tikslus, galimybė matyti savo darbo rezultatus, garantuota pensija. Vienu iš sėkmingų darbo motyvų, anot R. Želvio (1999), galima laikyti profesinę autonomiją: mokytojas turi laisvę rinkdamasis mokymo metodus. Autorius pažymi, kad per didelė kontrolė varžo mokytojų laisvę, mažina pasitenkinimą darbu ir kartu mažėja mokytojo darbo motyvacija.

Mokyklos nariai – direktoriai, mokytojai ir mokiniai, kaip ir kitų organizacijų nariai, stengiasi pasiekti ir pasiekia bendrųjų tikslų, baudžiami, kai jiems to padaryti nepavyksta. Mokykloje dirbantys žmonės turi ne tik atlikti tam tikrą darbą, bet ir patenkinti savo psichologinius poreikius bei motyvus (Hargreaves, 1999). R. I. Arends (1998) teigia, kad **pedagogus gali skatinti veikti trys dalykai:**

- **laimėjimas.** Jis pasireiškia tuo, kai mokytojai mokykloje stengiasi gerai mokyti ir būti išmanantys profesionalai;
- **priklausymas.** Jo motyvai išryškėja, kai mokytojai ima vertinti savo bendradarbius už paramą, draugiškumą, kolegiškumą;
- **įtaka.** Šie motyvai mokykloje esti tada, kai mokytojai stengiasi įgyti svaresnį balsą vadovaudami mokyklai.

Kaip pažymi R. I. Arends (1998), šios trys sritys yra svarbiausios ne tik kiekvienam dirbančiajam, bet ir visai mokyklos bendruomenei. Mokyklos pajėgumas tikslingai mokyti neįmanomas be tvirtos mokytojų, mokinių laimėjimo motyvacijos, o priklausymas ir įtaka yra būtini koordinuojant ir organizuojant akademinę veiklą.

R. Jucevičius, P. Jucevičienė, B. Janiūnaitė, G. Cibulskas (2003), R. Želvys (1999) pastebi, kad **mokytojų tobulėjimas, jų karjera, tarpusavio santykiai, sąlygos – statusas, atlygis, vadovavimas** taip pat turi įtakos darbo kokybei. L. Milkintaitė (2001) teigia, kad paprastai **didžiausią pasitenkinimą mokytojams dažnai teikia ne atlyginimas, prestižas ar karjera, bet tai, kas vadinama dvasiniu atpildu: darbas su vaikais, mokymas.** Šis dvasinis

atpildas, veikiantis kaip vidinis veiklos motyvas, padeda suvokti asmeninę ir atliekamo darbo vertę. Autorė pažymi, kad mokytojo darbo motyvavime turi įtakos tiek vidiniai, tiek išoriniai motyvai. Sėkmingumas ir efektyvumas, darbo kokybė priklauso nuo to, kokie yra vyraujantys motyvai. Mokytojo profesinio meistriškumo augimui tam tikros teigiamos įtakos turi pedagoginio darbo motyvacijos struktūra, ypač vidinės motyvacijos vyravimas.

Pedagoginio personalo motyvavimas svarbus tuo, kad skatinami mokytojai, atsakingai žiūri į savo pareigas, kruopščiai ir kokybiškai atlieka užduotis, siekia geresnių darbo rezultatų, sieja didesnius lūkesčius su moksleivių pasiekimais. Motyvuotas žmogus gali išreikšti save, patenkinti savo asmeninius poreikius (Abrami, Poulsen, Chambers, 2004). Gebantis ir turintis galimybes išreikšti save pedagogas, lengvai ir savarankiškai priima sprendimus, greitai prisitaiko prie kintančių sąlygų, teigiamai žiūri į nuolatinę kaitą.

A. Turčinskaitė – Andujar (2007), atlikusi pedagogų emocinės ir motyvacinės reakcijos darbo aplinkos momentinių pokyčių tyrimą akcentavo, kad darbo aplinkos stabilumas bei saugumas yra būtini dirbančiojo aukščiausio lygio motyvacijai sužadinti. Tie mokytojai, kurių bazinių poreikių patenkinimas nebuvo optimalus, pasižymėjo žemesniu aktyvumu bei nuotaika. Saugumo užtikrinimas buvo tiesiogiai susijęs su savęs aktualizavimo poreikių augimu, o bazinių ir priklausymo poreikių patenkinimas skatino tiek savęs aktualizavimą, tiek ir pripažinimo siekimą. Kita vertus, save aktualizuojantys mokytojai pasižymėjo didesniu aktyvumu bei teigiamesniu reformos vertinimu. Autorė teigia, kad pastebėtas akivaizdus rezultatų pokytis grupėje, patiriančioje darbo aplinkos pokyčius; išaugę saugumo poreikiai liudija apie situacijos poveikio stiprumą pedagogų emocinei būsenai. Kuo mokytojas jautėsi nesaugesnis, tuo jo aktyvumas, nuotaika bei emocinė būsena buvo prastesni. Drauge su saugumo poreikių didėjimu, save aktualizuojančių darbe pedagogų skaičius reikšmingai sumažėjo, sąlygodamas ir siekiančių patenkinti bazinius poreikius skaičiaus didėjimą. Tokia pati tendencija stebima ir tarp pripažinimo siekusių bei motyvuojamų žemesnio lygio priklausymo poreikių asmenų. Tokiu būdu dalis pedagogų iš motyvacijos siekėjų perėjo į palaikymo siekėjų poziciją. Reikia paminėti tą faktą, kad pedagogai darbo aplinkos pokyčių sąlygomis sugebantys išlaikyti aukščiausio lygio motyvacijos siekėjo poziciją, pasižymėjo didesniu aktyvumu, geresne nuotaika bei emocine būsena. Taigi, galima daryti prielaidą, kad kintantys profesiniai reikalavimai turi įtakos mokytojų emocinei būsena bei darbo motyvacijai.

Sekančioje darbo dalyje bus plačiau analizuojama motyvacijos samprata, teorijos, reikšmingumas.

2. MOTYVACIJOS SAMPRATA IR REIKŠMINGUMAS

2.1. Motyvacijos samprata

Psichologai motyvaciją dažnai vaizduoja kaip pagrindinį ženklą suteikiantį individui teisę (Johnstan, Marshall, 2005):

- parodyti iniciatyvą atliekant tam tikrą užduotį;
- įdėti tam tikrą kiekį pastangų vykdant užduotį;
- atsisakyti eikvoti jėgas vykdant užduotį.

J. Lapès (2003) nuomone, žmogui svarbu žinoti savo veiklos motyvus, nes tai jam padeda reguliuoti veiklą, numatyti veiklos tikslą ir siekimo būdus. Motyvai – tai vidinė paskata veikti, motyvacija – tai motyvų visuma. Motyvavimą jis apibūdina kaip savo elgesio priežasčių aiškinimąsi. Motyvavimas – tai valdymo proceso dalis, reiškianti poveikio žmonių elgesiui darymą.

Pasak D. Šavareikienės ir V. Dubino (2003), motyvacija – tam tikro elgesio, veiksmų, tikslingos veiklos skatinimas.

Psichologijos žodyne (1993, p. 176) teigiama, jog motyvacija yra elgesio, veiksmų, veiklos skatinimo procesas, kurį sukelia įvairūs motyvai, motyvų visuma.

Taigi, aukščiau įvardintos psichologijos mokslo atstovų pateiktos motyvacijos sampratos išryškina psichologinius procesus, apimančius skatinimą, kryptingumą ir savanoriškų veiksmų pastovumą, kurie yra tikslingai nukreipiami.

Kiti autoriai „motyvaciją“ traktuoja kaip individo poreikių patenkinimą: P. Jucevičienė (1996) pažymi, kad motyvai – tai veiklos stimulai, susiję su individo poreikių tenkinimu. Jei motyvu akcentuojamas žmogaus veiklos priešastingumas, tai jo vidiniai ir išoriniai formavimosi mechanizmai atsispindi sudėtingesniu dariniu, vadinamu motyvacija. Motyvacija yra noras kažką padaryti ir jį lemia veiksmo galimybė patenkinti poreikį. Poreikis reiškia fiziologinį ar psichologinį deficitą, dėl kurio tam tikri rezultatai atrodo patrauklūs. (Robbins, 2003). Žmonių elgesys yra reguliuojamas ir numatomas savęs pažinimo procese. Iš savęs pažinimo mechanizmo daugiau nėra nei vieno taip išryškėjusio ar paplitusio bruožo kaip pasitikėjimas savo jėgomis (Locke, 2000). E. A. Locke nuomone, pasitikėjimas savo jėgomis įtakoja vidinę motyvaciją. J. Pacevičiaus (1999) manymu, visa veikla arba elgesys negali būti paaiškinti tik motyvaciniais procesais. „Veikla formuojasi tik iš įvairių funkcinų komponentų – suvokimo, mąstymo, išmokimo, žinių atgaminimo, kalbos, motorinio aktyvumo ir kt., kurie atspindi žmogaus sukauptą patirtį ir galimybes“ (Pacevičius, 1999, p. 4). R. Želvys (2003, p. 77) teigia, kad

motyvavimas – tai žmogaus aktyvumą skatinantis ir jo veiklos kryptį lemiantis procesas, o motyvai yra susiję su individo poreikių patenkinimu.

Šiuolaikinė motyvacijos samprata glaudžiai susijusi su individo pasiekiamais tikslais, kurie yra nukreipti į organizacijos veiklą, jos efektyvumą, valdymo procesus: skirtingą žmonių elgesį ir jo motyvus, siekiant tikslo, paaiškina motyvacija. Vadovai privalo stebėti darbuotojų elgseną ir nukreipti ją organizacijai reikiama linkme. Todėl darbuotojų skatinimas siekti gerų veiklos rezultatų vadinamas motyvavimu (Bagdonas, Bagdonienė, 2000, p. 125). Stoner (2000) pažymi, kad motyvavimą galima apibrėžti kaip savęs ir kitų veiklos, siekiant asmeninių ar organizacijos tikslų, skatinimo procesą. Motyvacija – tai savęs ir kitų pažadinimo veiklai procesas, siekiant savų ir organizacijos tikslų (Damašienė, 2002). Motyvavimas suprantamas kaip judėjimo, veiklos priežastis, kuri skatina mus veikti, daryti (Sakalas, 1998). Darbo motyvacija yra iš sąmoningų ir nesąmoningų jėgų kylanti energija, kuri veikia individo ryšius su užduotimi ir sąlygoja jo elgesio darbe orientaciją ir pokyčius (Bučiūnienė, 1996)

Taigi, galima teigti, kad motyvacijos samprata nėra vienalytė, skirtingi mokslininkai įvairiai interpretuoja motyvacijos sampratą. *Bene išsamiausiai motyvas apibūdinamas kaip vidinė paskata ar ketinimas verčiantis žmogų elgtis vienaip ar kitaip bei nukreipta į organizacijos veiklos tobulinimą ir efektyvumą. Pateiktos motyvacijos sampratos suponuoja sekantį klausimą: kokios motyvacijos teorijos?*

2.2. Motyvacijos teorijų apžvalga

Kiekvienas žmogus turi įgimtų savybių, gabumų, kurie, jam sąveikaujant su aplinka, kinta ir vystosi. Žmogus yra nepakartojamas ir tik su didelėmis išlygomis galima žmones jungti į grupes, turinčias bendrus siekius, interesus. Priklausomai nuo charakterio, kiekvienas darbuotojas toje pačioje situacijoje dažnai elgiasi visiškai skirtingai. Todėl vadovas, norėdamas žmones motyvuoti kokio tai tikslo siekimui, turi žinoti jų poreikius.

XX a. 6 – a. dešimtmetyje buvo suformuluotos 3 teorijos, kurios, nors dabar ir kritikuojamos dėl menko pagrindimo, tačiau geriausiai paaiškina darbuotojų motyvaciją, t.y. poreikių hierarchijos teorija, Teorija X ir Teorija Y bei Dviejų veiksmų teorija.

Įvardintos teorijos bei pakitusi vadybos samprata, darbuotojų poreikiai, motyvavimo metodai, sudarė prielaidas naujoms šiuolaikinėms motyvavimo teorijoms. 1 – oje lentelėje pateikta darbuotojų motyvavimo teorijų istorinė raida, kur išryškinti esminiai to laiko darbuotojų poreikiai, vadybos koncepcijų autoriai bei motyvavimo priemonės tiems poreikiams patenkinti.

I. Bučiūnienė (1996) pateikia darbuotojų motyvavimo teorijų istorinę raidą. Autorė teigia, apie 1930 metus buvo plačiai diskutuojama apie darbuotojų saugumo, materialinius poreikius. Motyvavimo priemonės tiems poreikiams patenkinti dažniausiai fokusavosi į darbo sąlygas, darbo užmokestį, griežtą kontrolę ir nuobaudas, į gerą darbo organizaciją ir griežtą jo reglamentaciją. I. Bučiūnienė (1996) įvardina F. W. Teilor, H. Ford, H. Fajol, M. Vėber.

1960 metais K. Levin, F. Herzberg, D. Mc Gregor, A. Maslow, C. Bernard, E. May (cit. pagal Bučiūnienę) plačiai kalba apie darbuotojų poreikius, kaip bendravimas, priklausymas. Autoriai siūlė tokias motyvavimo priemones: bendri susirinkimai; šventės, pokalbiai, tinkamas valdymo stilius; teigiamo mikroklimato tarp darbuotojų formavimas; asmens indėlio išskyrimas kolektyviniuose rezultatuose; individualių pasiekimų įvertinimas, kontrolės sumažinimas, dėmesys darbuotojui.

S. Adams, F. Skinner, E. Locke, P. Drucker, L. Porter, E. Lawler, V. Vroom (cit. pagal Bučiūnienę) plačiai kalbėjo apie asmens saviraiškos, socialinius, pagarbos, pripažinimo poreikius. Minėti autoriai teigė, kad darbuotojų motyvacija turi būti skatinama savalaikiu norimo elgesio pastiprinimu, supažindinimu su organizacijos tikslais, individualių tikslų darbuotojams nustatymu, darbo rezultatų tinkamu ir teisingu įvertinimu.

Asmens potencialių galimybių realizavimas glaudžiai susijęs su W. Ouchi, T. Peters, R. Waterman (cit. pagal Bučiūnienę) akcentavo „Klano ideologiją“, darbuotojo gyvenimo susiejimą su organizacija; bendrų, visuotinai pripažintų vertybių susiejimą su organizacijos tikslais, išryškintas kliento kultas bei kokybės filosofija; karjera; profesijų sugretinimas; kvalifikacijų kėlimas; įsipareigojimų ir atsakomybės delegavimas.

Taigi, motyvacijos teorijų yra pakankamai daug. Dažnai jos smarkiai skiriasi viena nuo kitos. Tačiau negalima išskirti iš jų vienos tobuliausios, jos net nekonkuruoja tarpusavyje, o labiau papildo viena kitą.

Atkreipdami dėmesį į tai, kokiems darbuotojų poreikiams patenkinti buvo dedamos praktikų ir teoretikų pastangos, galima išvelgti, kad jie kito pagal A. Maslow poreikių hierarchijos piramidę nuo žemiausio lygio - materialinių poreikių tenkinimo iki saviraiškos bei savo potencialių galimybių realizavimo.

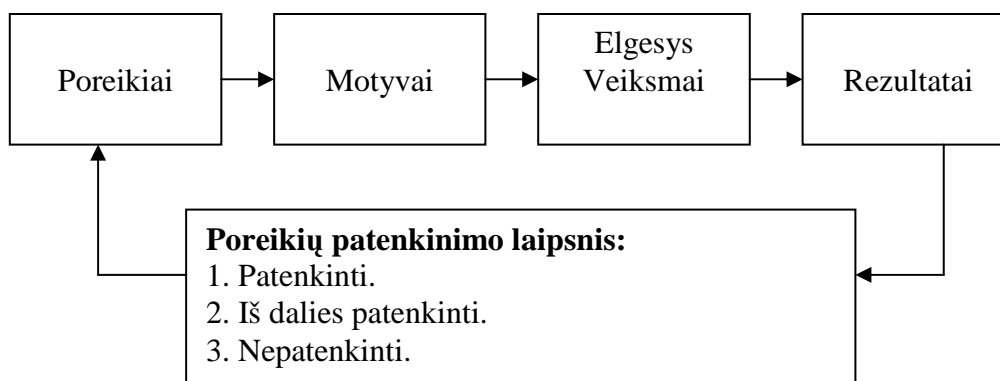
2.3. Poreikių motyvacijos teorijos

Poreikių motyvacijos teorijos grindžiamos poreikių, kurie sužadina žmogaus veiklą, nustatymu. Taip pat akcentuoja veiksnius, susijusius su asmens stimulais, atlikimu ir neveiklumu. Žmogus ateina į konkrečią organizaciją, nes jis to nori. Kitaip tariant, šį norėjimą formuoja poreikiai. Suvoktas poreikis tampa noru (Sakalas, Šilingienė, 2000).

Poreikis – objektyvi būtinybė, reikalaujanti palaikyti organizmo gyvybingumą ir vystymąsi bei asmenybės tobulėjimą. Motyvacijos esmę sudaro žmogaus poreikiai. Jeigu yra poreikis – atsiranda ir noras. Psichologai teigia, kad žmogus turi poreikį, kai jaučia fiziologinį arba psichologinį ko nors trūkumą. Motyvacijos teorijos bandė suklasifikuoti šiuos poreikius pagal tam tikrus kriterijus. Visus poreikius galima klasifikuoti į dvi grupes: pirminius ir antrinius. Pirminiai poreikiai yra fiziologinės kilmės, paprastai įgimti. Tai maisto, vandens, oro, miego ir kt. poreikiai. Antriniai poreikiai yra psichologinės kilmės, pvz. pasisekimo, pagarbos, prisirišimo, valdžios, priklausomumo poreikiai. Šie poreikiai paprastai suvokiami, sukaupus patirtį. (Sakalas, Šilingienė, 2000)

Darbuotojai aktyviai sieks organizacijos tikslų, jei tik bus tikri, kad tai padės jiems įgyvendinti jų poreikius. Poreikiai motyvatoriai – tai unikalūs žmogiškieji poreikiai, susiję su asmeniniu pasiekimu, pripažinimo išgyvenimu, psichologiniu žmogaus augimu. Šių poreikių patenkinimas jau susijęs su pačiu darbo procesu, jo turiniu. Jie gali būti patenkinti, dirbant atsakingą ir įdomų darbą, jaučiant autonomiškumą ir nepriklausomybę darbe, sulaukiant pripažinimo atlikus sunkias ir sudėtingas darbo užduotis. Poreikiai motyvatoriai (arba augimo poreikiai) skatina žmogų kiek įmanoma geriau atlikti patį darbą, o ne siekti geresnių darbo sąlygų ar santykių su viršininkais ir pan. (Jesus, Lens, 2005).

Poreikis skatina žmogų imtis kokių nors veiksmų. Atsižvelgiant į poreikių patenkinimo laipsnį, žmogus žino, kaip jam reikės elgtis ateityje (žr. 1 pav.):



1 pav. **Motyvavimo per poreikius modelis**
(Sakalas, 2000, 108 p.)

Poreikiai yra labai svarbūs organizacijų valdyme. Žmonės aktyviai sieks organizacijos tikslų, kai bus tikri, kad drauge patenkins ir savo poreikius. Todėl vadovai, norėdami motyvuoti savo pavaldinius organizacijos tikslų siekimui, turi būtinai žinoti ir įvertinti jų poreikius. Vadovai turi prisiminti, kad darbo rezultatai bus geresni tada, kai darbuotojams ne tik bus išaiškinama, ko iš jų norima, bet ir suteikiama tai, ko jie nori.

Poreikių teorijos grindžiamos vidinių žmogaus paskatų, vadinamų poreikiais, nustatymu. Pagal R. Želvį (2003), šiai kryptiai atstovaujančių motyvacijos teorijų kūrėjų Maslow, Herzberg, McClelland nuomone, žmogaus darbinės veiklos struktūroje pradiniai yra poreikiai, kurie per interesus ir motyvus skatina veikti.

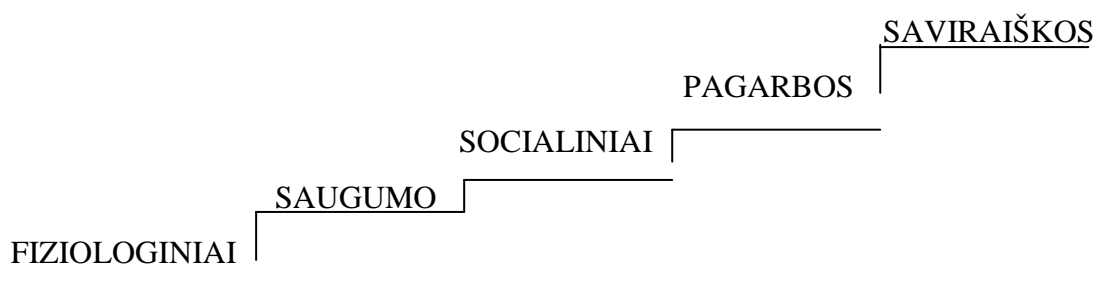
Apibendrinus, galima tik išskirti tam tikrus antrinių poreikių požymius:

- jie yra ypač sąlygojami patirties;
- įvairių rūšių ir įvairaus intensyvumo;
- kiekvienam skirtingi;
- dažniausiai veikia keli iš karto, sudarydami sudėtingą poreikių junginį;
- neretai sąmoningai nesuvokiami;
- įtakojantys elgesį.

Didžiausią indėlį kuriant šias koncepcijas įnešė A. Maslow, F. Herzberg, D. McClelland (Želvys, 2003).

2.3.1. A. Maslow poreikių teorija

A. Maslow teorija – turbūt plačiausiai paplitęs požiūris į individo darbo motyvaciją. Motyvacija, pagal A. Maslow yra penkių pagrindinių poreikių – fiziologinių, saugumo, socialinių, pagarbos, saviraiškos – funkcija. A. Maslow modelyje šie poreikiai skirstomi į du lygius: aukštesnio lygio poreikiai (saviraiškos ir pagarbos) ir žemesnio lygio poreikiai (socialiniai, saugumo, fiziologiniai). Poreikiai atsiranda palaipsniui (2 pav.).



2 pav. **Poreikių pakopos pagal A. Maslow**
(Bučiūnienė, 1996, p.76)

Pagal A. Maslow, žmonės veikti pirmiausia yra skatinami žemesnių, pagrindinių dar nepatenkintų poreikių. Kai vienas poreikių lygmuo yra patenkintas, jis daugiau nebemotyvuoja žmogaus elgesio. Tada pradeda dominuoti aukštesnio lygio poreikiai. Tuo pačiu metu žmogų gali veikti kelių lygmenų poreikiai, bet žemesnio lygio poreikiai laikomi stipresniais elgesio

stimulais. A. Maslow pabrėžė, kad kuo poreikiai aukštesnio lygio, tuo jų reikšmė žmogaus išlikimui yra mažesnė ir tuo ilgesniam laikui galima atidėti jų patenkinimą.

Pasak A. Bučiūnienės (1996), A. Maslow idėjos gali būti pritaikytos ir organizacijoje, orientuojant juos į organizacijos sąlygas (1 lentelė).

1 lentelė

A. Maslow poreikių hierarchijos pritaikymas organizacijoje (Bučiūnienė, 1996, p.76)

Poreikiai		Organizacijos sąlygos
Pirminiai poreikiai	1. Fiziologiniai	Užmokestis, pusryčiai ir pavakariai, kompanijos pastatas, patalpos
	2. Saugumo	Pašalpos, pensijos, rūpinimasis vaikais, medicininė pagalba, papildomas užmokestis
Aukštesnio lygio poreikiai	3. Socialiniai	Kavos pertraukėlės, sportinės varžybos, išvykos ir piknikai, darbo grupės
	4. Pagarbos	Autonomija, atsakomybė, prestižinis firmos pastatas ir vieta, nepiniginis ir piniginis atlygis
	5. Saviraiškos, savęs realizavimo poreikiai	Pašaukimas, autonomija, autoritetas

A. Maslow teigimu (Jesus, Lens, 2005), žemiausių lygių poreikiai turi būti patenkinti, norint siekti aukštesnių poreikių. Žmonės šiuos poreikius patenkina sistematiškai, kylant poreikių piramide iš apačios į viršų. Darbuotoją motyvuoja tik jam tuo metu aktualūs poreikiai. Dominuojantį poreikį lemia esama darbinė situacija bei patyrimas. Kad pakilti vienu piramidės laipteliu į viršų, pirmiausia turi būti patenkintas žemiau esantis poreikis. Kitaip tariant, vieną kartą patenkintas poreikis darbuotojo jau nebemotyvuoja. Iš A. Maslow teorijos akivaizdu, kad darbuotojui pirmiausia reikia algos, kuria galėtų išlaikyti save bei šeimą ir sukurti normalias gyvenimo sąlygas, turėti saugią darbo aplinką. Vėliau darbuotojas ima siekti darbo garantijų bei darbo pagal tiksliai suformuluotas taisykles ar potvarkius. Ir tik po to organizacijos vadovas jau gali taikyti tokias motyvavimo priemones, kurios teiktų darbuotojams priklausomumo jausmą, suteiktų galimybę tobulėti, realizuoti save, ar pajusti kitų darbuotojų pagarbą sau. Anot A. Maslow, tik patenkinus visus žemesnius poreikius, darbuotojas pasidaro motyvuojamas aukščiausiojo lygmens arba savirealizacijos ir saviraiškos poreikio, ima ieškoti savo darbo prasmės ar galimybių tobulėti, siekti didesnės atsakomybės darbe.

Taigi, galima teigti, kad tam, jog tinkamai skatinti darbuotojus, vadovui būtina pažinti individualius jų poreikius. Šiais laikais tai ypatingai sunku padaryti, kadangi globalios ekonomikos laikais vadovams tenka dirbti su daugybe skirtingų darbuotojų, o korporacijos peržengia ir valstybių, ir kultūrines sienas.“ (Stoner, 2000, p. 440-441)

A. Maslow motyvacijos teorija leido suprasti, kad žmonių motyvacija lemia platus jų poreikių spektras. Tam, kad motyvuotų, vadovas turi suteikti pavaldiniams galimybę patenkinti poreikius tokiu būdu, kuris kartu sąlygotų organizacijos tikslų įgyvendinimą. Tai reiškia, kad negalima apsiriboti vien ekonominėmis poveikio priemonėmis, reikia atkreipti dėmesį į aukštesnio lygio poreikius, kuriems būtini visiškai kiti metodai (Stankevičienė, Lobanova, 2006). Adaptavus R. Želvio (2003), A. Sakalo (2003) pateiktą A. Maslow poreikių hierarchiją, 2 lentelėje pateikiami aukštesnio lygio poreikiai bei jų patenkinimo metodai.

2 lentelė

Aukštesnio lygio poreikiai ir jų patenkinimo metodai

(adaptuota pagal Želvį, 2003; Sakalą, 2003)

Aukštesnio lygio poreikiai	Aukštesnio lygio poreikių patenkinimo metodai
Socialiniai priklausomumo	<ul style="list-style-type: none"> • Duoti bendradarbiams tokį darbą, kuris leistų jiems bendrauti. • Darbo vietose sukurti vieningos komandos dvasią. • Pravesti su pavaldiniais pastovius pasitarimus. • Neadyti neformalių grupuočių, jeigu tik jos nedaro organizacijai realios žalos. • Sudaryti sąlygas socialiniam bendravimui ne darbo metu, t.y. už organizacijos ribų.
Pagarbos	<ul style="list-style-type: none"> • Įvertinti ir skatinti pasiektus pavaldinių rezultatus. • Įtraukti pavaldinius į tikslų nustatymo ir sprendimų priėmimo procesą. • Deleguoti pavaldiniams papildomas teises ir įgaliojimus. • Sudaryti palankias sąlygas karjerai.
Savęs realizavimo	<ul style="list-style-type: none"> • Sudaryti pavaldiniams sąlygas mokytis ir augti, kas leistų pilnai panaudoti jų potencialą. • Duoti pavaldiniams sudėtingą ir svarbų darbą, reikalaujantį pilno atsidavimo. • Skatinti ir ugdyti pavaldinių iniciatyvą, kūrybiškumą.

Taigi, galima teigti, kad žmonių motyvaciją lemia platus jų poreikių spektras. Tam, kas motyvuotų, vadovas turi suteikti pavaldiniams galimybę patenkinti savo aukštesnius poreikius tokiais būdais ir metodais, kurie sąlygotų organizacijos tikslų įgyvendinimą.

A. Maslow teorijoje yra ir nemažai trūkumų. Pirmiausia liko nepaaiškinta pačių poreikių kilmė taip pat ne kiekvienam žmogui yra būdingi visi 5 poreikių lygiai ir jie yra nebūtinai išsidėstę tokia tvarka. Poreikiai yra labai individualūs. Žmogų vienu metu gali motyvuoti skirtingų lygių poreikiai ir kurio nors lygio poreikių patenkinimas nesąlygoja automatiško perėjimo prie aukštesnio lygio poreikių.

Kiekviena vėliau sukurta motyvavimo teorija remiasi A. Maslow teorija. Vieni bando ją paneigti, kiti tik pakoreguoja, tačiau plačiausiai yra žinoma būtent A. Maslow poreikių teorija.

2.3.2. K. Alderfer ERG teorija

1972 m. buvo paskelbta dar viena motyvacijos teorija – K. Alderfer ERG teorija. K. Alderfer sutiko su A. Maslow, kad darbuotojų poreikius galima susieti subordinacijos ryšiais pagal tam tikrą hierarchiją. Tačiau jo sukurtoji ERG teorija skiriasi nuo A. Maslow teorijos dviem esminiais aspektais: pirma, K. Alderfer suskirstė visus poreikius tik į tris kategorijas:

- E (existence) – egzistencijos poreikiai (fiziologiniai ir saugumo);
- R (relatedness) – santykių poreikiai (priklausomumo ir pagarbos);
- G (growth) – augimo poreikiai (saviraiškos).

K. Alderfer (Sakalas, 2003) nuomone, vienu metu žmonių motyvų priežastimi gali būti įvairių lygių poreikiai. Pvz., tuo pat metu žmogų gali motyvuoti noras turėti pinigų (E), turėti draugų (R) ir galimybė įgyti naujų žinių (G).

Antra, ir svarbiausia, K. Alderfer pabrėžė, kad, jei nėra patenkinti aukštesniosios pakopos poreikiai, vėl pasidaro svarbūs žemesnieji poreikiai, nors jie jau buvo patenkinti. K. Alderfer matė žmones tai pakylančius, tai nusileidžiančius poreikių hierarchijos laiptais – priklausomai nuo laiko ir situacijos. (James A. F. Stoner 2000, p. 442)

Kai kurie tyrinėtojai teigia, kad ir patys darbuotojai linkę klasifikuoti savo poreikius pagal Alderfer teoriją.

2.3.3. F. Herzberg dviejų veiksmų teorija

Dviejų veiksmų motyvavimo teoriją šeštojo dešimtmečio pabaigoje sukūrė Frederic Herzberg. Jis padarė išvadą, kad pasitenkinimą ir nepasitenkinimą darbu lemia dvi skirtingos veiksmų grupės. Ši teorija ir buvo pavadinta dviejų veiksmų teorija (žr. 3 pav.). Ją sudaro:

1. Higieniniai veiksniai (nepasitenkinimo veiksniai) – darbo užmokestis, darbo sąlygos ir kompanijos vykdoma politika (visa tai, kas lemia darbo aplinką).
2. Motyvaciniai veiksniai (pasitenkinimo veiksniai) – laimėjimas, pripažinimas (visa tai, kas susiję su darbo turiniu ir atsilyginimu už darbo rezultatus).

Higieniniai veiksniai susiję su darbo aplinka, o motyvaciniai – su darbo pobūdžiu ir turiniu. F. Herzberg ir A. Maslow teorijos turi daug bendro, tačiau vienu dalyku jos griežtai skiriasi: pagal A. Maslow, higieniniai veiksniai gali elgseną keisti, o F. Herzberg mano, kad darbuotojas pradeda tais veiksniais domėtis, kai jie yra neteisingi. (Bruce R. Jewell, 2000, p.421)

įtakos sfera, didinami reikalavimai, kai esant "horizontaliam darbo praturtinimui" pavedamos vis kitos tokio paties sunkumo užduotys (Jucevičienė, 1996).

2.3.4. D. McClelland poreikių teorija

1970 m. D. McClelland sukūrė motyvacijos modelį, akcentuojantį aukštesnio lygio poreikius. Jis teigė, kad dabartinėje visuomenėje pirminiai žmonių poreikiai yra patenkinti. Todėl visą dėmesį sutelkė į aukštesnio lygio poreikių tyrimą. Pasak D. McClelland, žmonėms būdingi trys poreikiai:

- 1) Valdžia
- 2) Sėkmė
- 3) Priklausomumas

Valdžios poreikis – noras daryti įtaką kitiems žmonėms (A. Maslow poreikių piramidėje tai būtų tarp pagarbos ir savęs realizavimo poreikių).

Sėkmės poreikiai – noras iki galo, gerai atlikti darbą (A. Maslow piramidėje tai irgi tarp pagarbos ir savęs realizavimo poreikių).

Priklausomumo poreikiai – noras turėti draugų, gerus santykius su kitais, padėti kitiems (darbas susijęs su bendravimu su žmonėmis) (Sakalas, Šilingienė, 2000, p.113-114).

Valdžios poreikis yra troškimas daryti poveikį ir turėti įtaką kitiems bei juos valdyti. Pasižymintiems aukštu valdžios poreikiu žmonėms patinka vadovauti, jie siekia daryti įtaką kitiems, teikia pirmenybę konkurencingoms ir nuo užimamos padėties priklausomoms situacijoms bei yra linkę labiau rūpintis prestižu ir įtaka kitiems žmonėms nei efektyvia veikla.

Kai kurie žmonės jaučia nepaprastą potraukį išsikrovoti sėkmę, tačiau jie siekia asmeninių laimėjimų, o ne atlygio už sėkmę. Jie trokšta daryti ką nors geriau arba efektyviau, nei kas nors yra padaręs anksčiau. Šis potraukis – tai sėkmės, pasiekimų poreikis. Nagrinėdamas sėkmės poreikį, McClelland pastebėjo, kad tie, kurie turi stiprų šį rodiklį, skiriasi iš kitų žmonių troškimu viską daryti geriau. Jie ieško situacijų, kuriose galėtų būti asmeniškai atsakingi už naujus problemų sprendimus, greitai sulauktų aiškaus savo veiklos įvertinimo, ir siekia vidutiniškai sunkių tikslų. Jiems labiau patinka patiems spręsti sudėtingą problemą ir prisiimti asmeninę atsakomybę už sėkmę ar nesėkmę nei leisti, kad rezultatas priklausytų nuo laimingų aplinkybių ar kitų žmonių veiksmų.

Trečias McClelland išskirtas poreikis – priklausyti. Šiam poreikiui skyrė mažiausią dėmesį. Pasižymintys dideliu poreikiu priklausyti žmonės ieško draugystės, jiems labiau patinka situacijos, kuriose bendradarbiaujama, o ne konkuruojama bei trokšta santykių, grindžiamų dideliu tarpusavio supratimu.

Taigi, atlikta motyvacijos teorijų analizė leidžia teigti, kad darbuotojų poreikiai, jų patenkinimas (ypač aukštesniųjų poreikių) turi įtakos visai motyvacijos sistemai darbovietėje.

Sekanti darbo dalis ir bus skirta empiriniam tyrimui, kuris išryškins pedagogų poreikius, kurie įtakoja jų motyvaciją.

3. PEDAGOGŲ MOTYVAVIMO SISTEMOS ŠVIETIMO ĮSTAIGOJE TYRIMAS

3.1. Tyrimo metodika ir instrumentarijus

Organizuojant tyrimą vadovautasi kiekybinio ir kokybinio tyrimo socialiniuose moksluose metodologine paradigma, kuri socialinę realybę aiškina objektyvistiniu ir subjektyvistiniu požiūriu (Kardelis, 2002).

Siekiant išryškinti pedagogų poreikius, kurie įtakoja jų motyvaciją buvo pasirinktas ir atliktas kiekybinis tyrimas – apklausa raštu (anketinė apklausa raštu). K. Kardelis (2002), akcentuoja, kad šis metodas yra tinkamas, kai tyrime norima išlaikyti objektyvų, bešališką požiūrį į tyrimo dalyvius, aplinką; tyrimo duomenų pateikimui naudojami statistiniai metodai, o tyrimo išvados galėtų būti priskiriamos apibrėžtai populiacijai.

Anketinės apklausos, skirtos pedagogams, tikslas – išryškinti pedagogų poreikius, kurie jų nuomone turi įtakos jų motyvacijai.

Tyrimas vyko dviem etapais:

Pirmajame tyrimo etape dalyvavo įvairių mokyklų pedagogai, t.y. po 60 pedagogų iš skirtingų švietimo organizacijų: pagrindinių mokyklų, vidurinių mokyklų bei gimnazijų (Raseinių rajono 2 pagrindinės mokyklos, 2 vidurinės mokyklos ir 2 gimnazijos bei Kauno rajono 2 pagrindinės mokyklos, 2 vidurinės mokyklos, 1 gimnazija).

Tyrimui atlikti buvo pasirinktas kiekybinis tyrimas. Sudarytas mišraus tipo klausimynas – anketa (žr. 1 priede). Anketa sudaryta iš instrukcinio, demografinio ir diagnostinio blokų. Anketose nusakytas tyrimo aktualumas, tikslas, akcentuojamas anonimiškumas.

Instrukcinis blokas skirtas tam, kad respondentai galėtų išvengti sunkumų pildant anketa.

Demografinis anketos blokas sudarytas iš klausimų, skirtų informacijai apie respondentų lytį, amžių, išsilavinimą, darbo stažą, kvalifikacinę kategoriją surinkti.

Diagnostinis klausimyno blokas, skirtas respondentų nuomonės išsiaiškinimui, blokas apėmė 3 dalis. Šios dalys išryškėjo atlikus teorinę temos analizę (pagal Maslow aukštesnio lygio poreikius ir jų patenkinimo metodus):

- Socialiniai priklausomumo poreikiai.
- Pagarbos poreikiai.
- Savęs realizavimo poreikiai.

Iš viso anketoje buvo pateikta 19 klausimų.

Atlikto kiekybinio tyrimo – apklausos raštu, rezultatai buvo apdorjami matematinės statistinės analizės (SPSS) metodu. Siekiant išryškinti respondentų atsakymų bendrąsias tendencijas kiekvienoje populiacijoje, buvo pasirinktas santykinis duomenų pateikimo būdas. Remiantis socialiniame tyrime susiklosčiusia tradicija, apdorojant duomenis, demografiniai kintamieji buvo traktuojami tyrimo nepriklausomuoju kintamuoju, o diagnostiniai kintamieji – priklausomuoju kintamuoju (Šaparnis, 2000).

Anketos turinio parengimo pagrindimas, t.t. anketos kriterijai ir anketos klausimai pateikti 3 lentelėje.

3 lentelė

Anketos turinio pagrindimas

	MOTYVACIJĄ LEMIANTYS POREIKIAI	ANKETOS KRITERIJAI	ANKETOS KLAUSIMAI
Demografinė dalis		<i>Demografiniai požymiai</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lytis. ➤ Amžius. ➤ Išsilavinimas. ➤ Darbo stažas. ➤ Kvalifikacinė kategorija
Pagrindinė dalis	Socialiniai priklausomumo poreikiai	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Pedagogų bendravimo skatinimas.</i> 2. <i>Vieningos komandos dvasios sukūrimas.</i> 3. <i>Pastovus pasitarimų su pedagogais organizavimas.</i> 4. <i>Sąlygų socialiniam bendravimui ne darbo metu sudarymas.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ar mokykloje pedagogai bendrauja tarpusavyje? ➤ Kokiomis bendravimo formomis Jūs palaikote ryšį su kitais mokyklos pedagogais? ➤ Ar jaučiate atsakomybę už visos mokyklos veiklos rezultatus? ➤ Kaip dažnai organizuojami bendri pedagogų pasitarimai? ➤ Ar mokykloje sudarytos sąlygos bendrauti su kolegomis ne darbo metu (organizuojamos pedagogų išvykos, ekskursijos, kiti tradiciniai renginiai ir t.t.)?

	Pagarbos poreikiai	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Pasiektų rezultatų įvertinimas ir skatinimas</i> 2. <i>Pedagogų įtraukimas į įstaigos tikslų nustatymo ir sprendimų priėmimo procesą.</i> 3. <i>Papildomų teisių ir įgaliojimų delegavimas pedagogams.</i> 4. <i>Palankių sąlygų karjerai sudarymas.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ar mokyklos vadovai vertina Jūsų pasiektus veiklos rezultatus? ➤ Ar mokyklos vadovai skatina Jus siekti aukštesnių veiklos rezultatų? ➤ Kokiais būdais mokyklos vadovai skatina Jus siekti aukštesnių veiklos rezultatų? ➤ Ar dalyvaujate mokyklos tikslų, uždavinių kūrime? ➤ Įvardinkite, kokiuose mokyklos darbo grupėse, rateliuose ar kt. veiklose dalyvaujate. ➤ Ar atstovaujate savo mokyklą rajone, mieste? ➤ Kokios paaugštinimo galimybės Jūsų darbe?
	Savęs realizavimo poreikiai	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Sąlygų pedagogams mokytis ir augti, sudarymas.</i> 2. <i>Sudėtingų ir svarbių funkcijų delegavimas pedagogams.</i> 3. <i>Pedagogų kūrybiškumo, iniciatyvumo skatinimas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ar mokykloje sudarytos palankios sąlygos Jūsų kompetencijos augimui? ➤ Įvardinkite, kokias papildomas svarbias funkcijas jums yra delegavusi mokyklos bendruomenė. ➤ Kokiais būdais ir metodais yra skatinamas jūsų kūrybiškumas ir iniciatyvumas.

Antrajame tyrimo etape dalyvavo švietimo įstaigų vadovai. Buvo pasirinktas kokybinis tyrimas – struktūrizuotas interviu. Kokybinio tyrimo duomenys analizuojami remiantis subjektyvistiniu požiūriu, taikant aprašomąją – interpretacinę metodologiją.

Sudarytas atviro tipo klausimynas (žr. 2 priede), kuris buvo sudarytas remiantis teorine analize, t.y. pagal A. Maslow aukštesnio lygio poreikius ir jų patenkinimo metodus.

Iš viso atviro tipo klausimyne pateikta 12 klausimų, kuriais buvo siekta išryškinti mokyklų vadovų požiūrį į pedagogų poreikius, kurie turi įtakos jų motyvacijai.

Vadovai išreiškė savo mintis ir požiūrį šiais parametrais:

- ar jų vadovaujamoje mokykloje yra sudarytos sąlygos pedagogų bendravimui tarpusavyje bei konkrečiai turėjo įvardinti bendravimo formas;
- ar jie pastebi ir vertina pedagogų pasiektus rezultatus, kaip jie įstaigoje yra fiksuojami, vertinami ir viešinami;
- kaip pedagogai skatinami siekti aukštesnių veiklos rezultatų;
- įvardintos sąlygos, kokios yra sudarytos mokykloje, pedagogų kompetencijos/kvalifikacijos augimui;

- įvardinti būdai ir metodai, kuriais mokykloje yra skatinamas pedagogų kūrybiškumas ir iniciatyvumas;
- įvardinti motyvai, kurie, vadovų manymu, labiausiai motyvuoja pedagogus jų darbui ar darbo kokybės tobulinimui;
- ar mokykloje yra sukurta pedagogų motyvacijos sistema bei kokie elementai ją sudaro, kaip ji veikia.

3.2 Tyrimo imties charakteristika

I – ojo tyrimo etapo – kiekybinio tyrimo imties charakteristika.

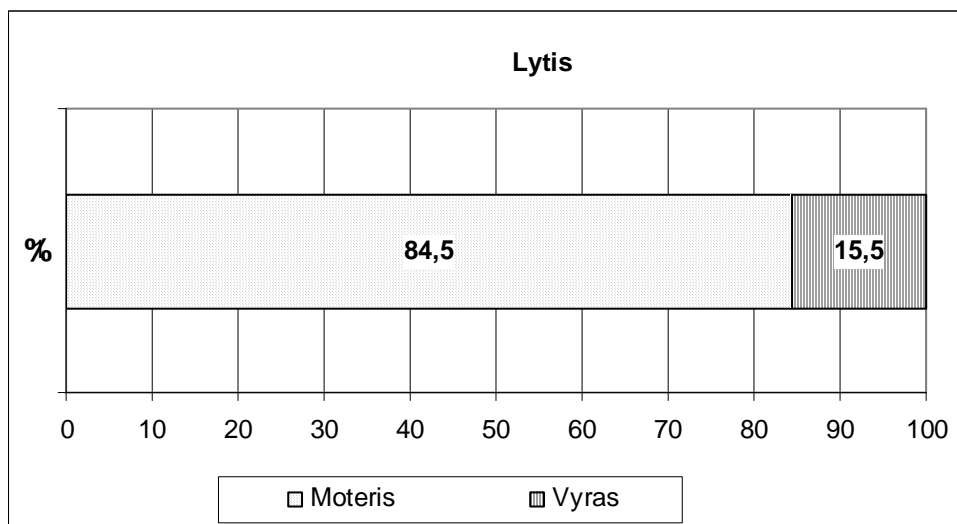
Tyrimo imties problema, kaip teigia C.M. Charles (1999), socialiniuose tyrimuose yra svarbi. Imtis, atspindinti tam tikrą generalinės aibės dalį arba tiriamosios grupės dydį, pasak K. Kardelio (1997), Merkio (1999), priklauso nuo tyrimo tikslo, tiriamosios populiacijos savybių ir kt. priežasčių. Socialinių mokslų metodologinėje literatūroje pateikiama įvairių imties tūrio nustatymo pasirinkimo būdų (Kardelis, 1997; Bitinas, 1998).

Siekiant sudaryti reprezentacinę imtį, respondentų imtis buvo formuota pagal K. Kardelio (2002) pasiūlytą imties tūrio formavimo metodiką. Tyrime dalyvavo po 60 pedagogų, dirbančių įvairiose Lietuvos švietimo ir ugdymo įstaigose: pagrindinio išsilavinimo mokyklose, bendrojo lavinimo mokyklose, gimnazijose. Taigi, iš viso kiekybiniame tyrime dalyvavo 180 pedagogų.

II – ojo tyrimo etapo – kokybinio tyrimo imties charakteristika.

Antrajame tyrimo etape dalyvavo 11 švietimo įstaigų vadovų (iš pagrindinių mokyklų, vidurinių mokyklų bei gimnazijų), nes, pasak V. Židžiūnaitės (2006, p. 38) „atliekant išsamią kokybinę tyrimo analizę, tiriamųjų imtis dažniausiai būna nedidelė – t.y. 10-20 tiriamųjų, o tyrėjui labai svarbu išstudijuoti konkretų, o ne išskaidytą platų fenomeną. Taip pat ši imtis buvo patogi pačiai tyrėjai, nes reikėjo tirti daug parametrų, susijusių su dominančiu tyrimo tikslu.

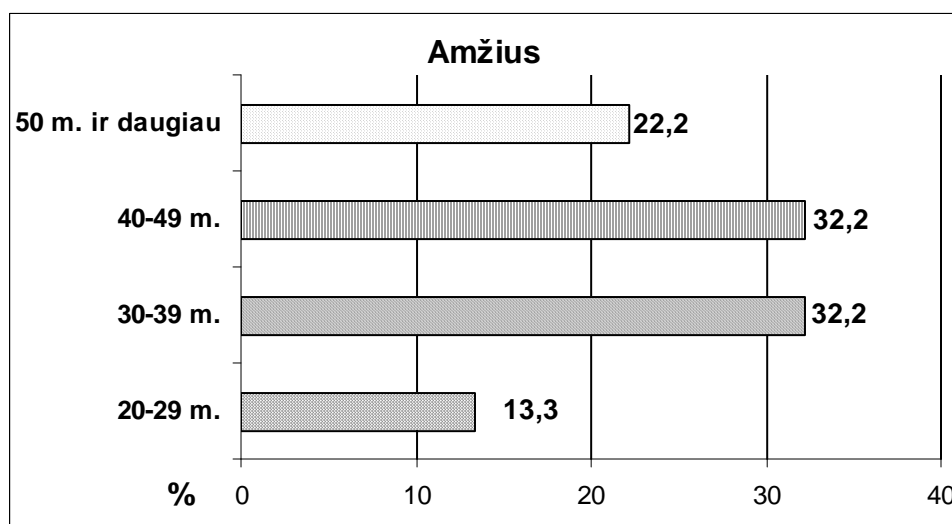
Prieš analizuojant rezultatus, pirmiausia bus pateiktos bendrosios kiekybinio tyrimo dalyvių demografinės charakteristikos. 4 pav. pateiktas tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal lytį.



4 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal lytį (N=180)

Taigi, tyrime dalyvavo daugiau kaip du trečdaliai moterų (84,5%) ir mažiau nei vienas trečdalis vyrų (15,5%).

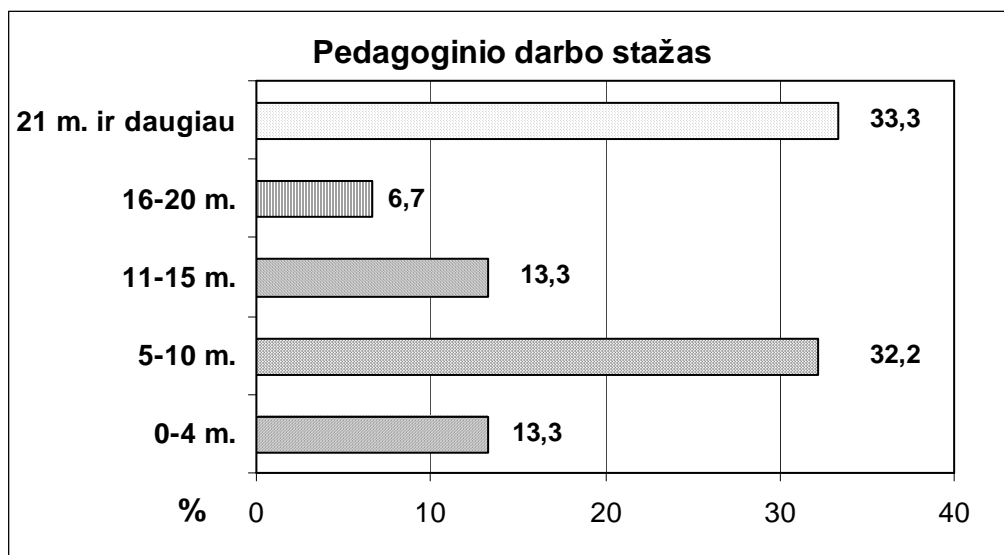
Respondentų santykinis pasiskirstymas pagal jų amžių, pateiktas 5 pav.



5 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal amžių (N=180)

Taigi, didžiausia dalis (po 32,2%) respondentų yra 30-49 metų amžiaus. Mažiausia respondentų dalį (13,3%) sudarė jauni pedagogai, t.y. 20-29 metų pedagogai.

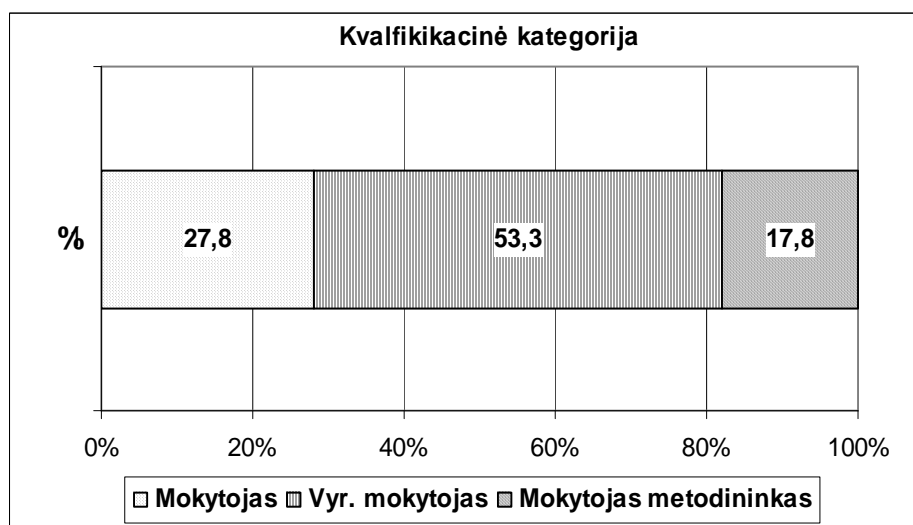
Tyrimo dalyvių duomenys apie jų pedagoginio darbo stažą atsispindi 6 pav.



6 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal jų pedagoginio darbo stažą (N=180)

Rezultatai leidžia teigti, kad didžiausia dalis tyrimo dalyvių (65,5%) turėjo 5-10 m. ir 21m. ir daugiau, pedagoginio darbo stažą. Tyrime dalyvauja mažiausiai pedagogų (6,7%), kurių pedagoginio darbo stažas 16-20 metų.

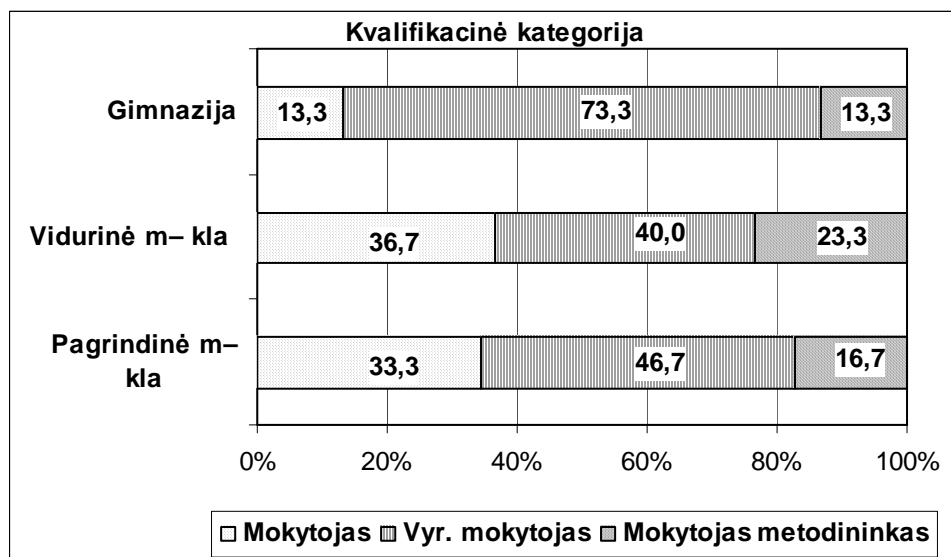
7 pav. pateikti duomenys, kurie išryškina tyrime dalyvavusių pedagogų įgytą kvalifikacinę kategoriją.



7 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal jų kvalifikacinę kategoriją (N=180)

Išanalizavus duomenis galima pastebėti, kad daugiausia (53,3%) tyrime dalyvavo pedagogai, kurie turi vyr. mokytojo kvalifikacinę kategoriją, mažiausiai (17,8%) – turinčių mokytojo metodininko kvalifikacinę kategoriją. Taigi, galima teigti, kad tyrime dalyvavę pedagogai pasižymi aukšta dalykine, pedagogine, psichologine kompetencija.

Norint giliau išanalizuoti tyrime dalyvavusių pedagogų turimą kvalifikacinę kategoriją, 8 pav. pateikti duomenys, kurie išryškina pedagogų kvalifikacinę kategoriją trijose švietimo organizacijų tipuose: pagrindinėse, vidurinėse mokyklose bei gimnazijose.



8 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal jų kvalifikacinę kategoriją trijose švietimo organizacijų tipuose (N=180)

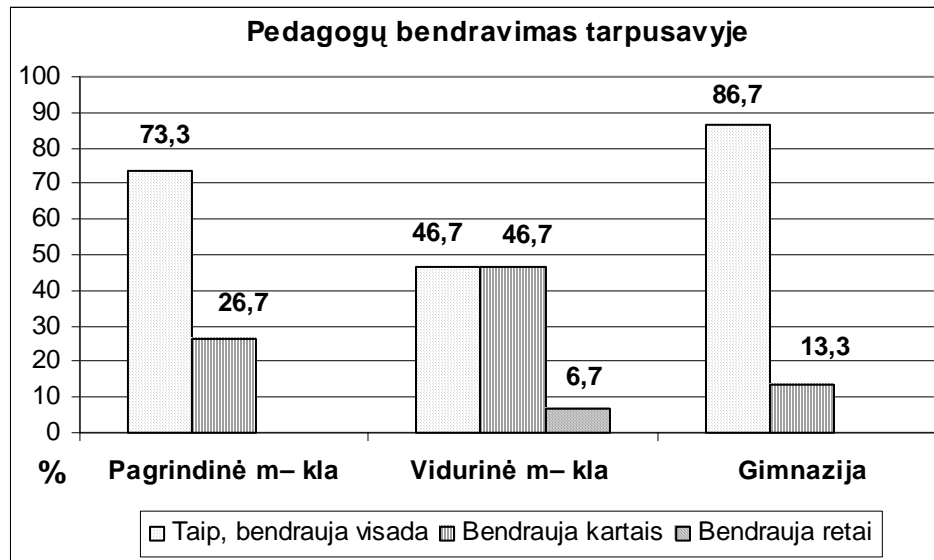
8 pav. pateikti rezultatai teigia, kad visose, tyrime dalyvavusiose švietimo organizacijose, daugiausia respondentų buvo su vyr. mokytojo kvalifikacine kategorija (vid. 53,3%).

Apibendrinant bendruosius tiriamųjų sociodemografinius duomenis galima teigti, kad daugiausia tyrime dalyvavusių pedagogų yra moterys, didžiausia respondentų dalis yra 30 – 49 metų amžiaus, turintys 5 – 10 m. bei 21 m. ir daugiau, pedagoginio darbo stažą bei yra įgiję vyr. mokytojo kvalifikacinę kategoriją.

3.3. Motyvavimo sistemos švietimo įstaigoje tyrimo rezultatų analizė

I – ojo etapo rezultatai

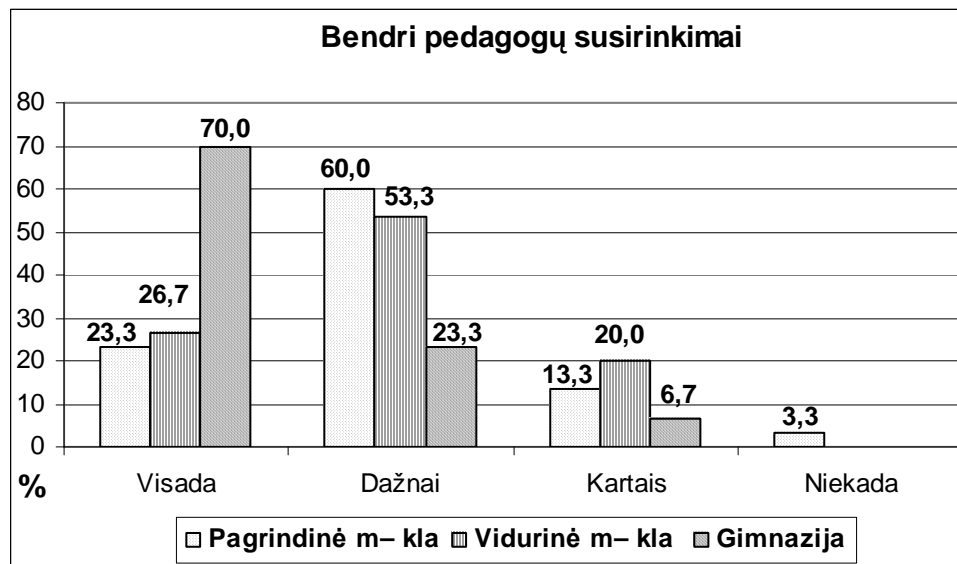
Teorinėje darbo dalyje, pateiktoje Maslow aukštesnių poreikių piramidėje, akcentuojami socialiniai priklausomumo poreikiai. Tiriamųjų buvo paklausta: ar mokykloje pedagogai bendrauja tarpusavyje? Respondentų atsakymai pateikti 9 pav.



9 pav. **Pedagogų bendravimas tarpusavyje švietimo įstaigoje (N=180)**

Didžiausia dalis respondentų (73,3% pagrindinės mokyklos, 46,7 % vidurinės mokyklos ir 86,7 % gimnazijos, t.y. vidutiniškai 68,9%) teigė, kad mokykloje pedagogai bendrauja tarpusavyje. Trečdalis apklaustųjų (vidutiniškai 28,9%) pažymėjo, kad pedagogai tarpusavyje bendrauja tik kartais. Labai maža dalis (vidutiniškai 2,2,%) pažymėjo, kad pedagogai bendrauja tarpusavyje retai. Reikia pažymėti, kad pagrindinėse mokyklose ir gimnazijose dirbantys pedagogai teigė, kad jie tarpusavyje bendrauja visada, o vidurinės mokyklos pedagogai tokios vieningos nuomonės neišreiškė: beveik pusė pedagogų teigė, kad bendrauja visada, o kita pusė, kad bendrauja su savo kolegomis tik kartais. Labai maža dalis vidurinių mokyklų mokytojų pažymėjo, kad mokykloje pedagogai bendrauja tarpusavyje retai. Šiuos atsakymus galima būtų paaiškinti prielaida, kad pagrindinėse mokyklose ir gimnazijoje yra pastovesnis, o gal ir mažesnis kolektyvas, gilesnės organizacijos kultūros tradicijos, kurios sudaro palankias sąlygas pedagogų socialinių priklausomumo poreikių patenkinimui.

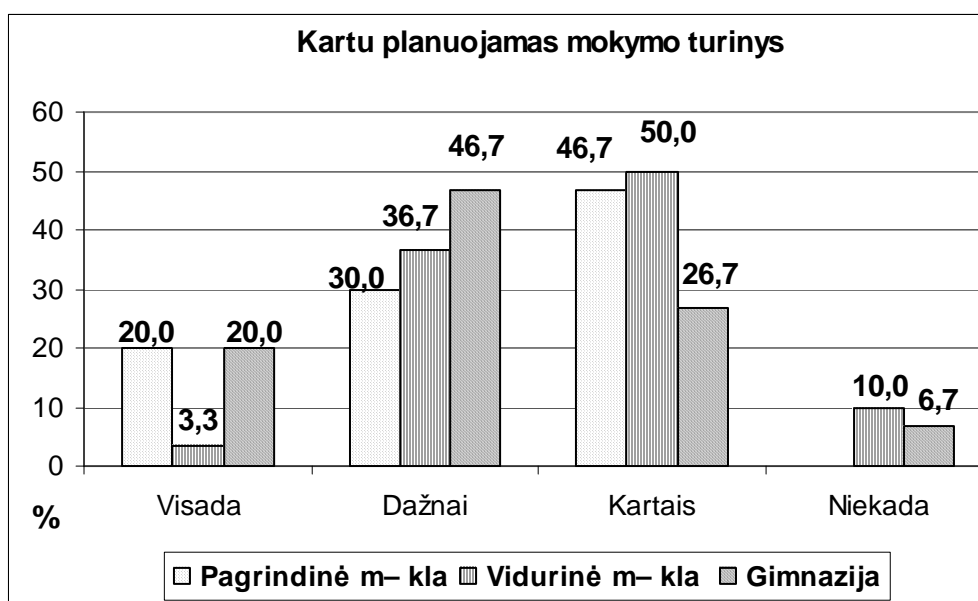
Pagal pateiktas bendravimo formas, tyrimo dalyviai įvardino tų formų dažnumą. Respondentų atsakymai apie tai, kaip dažnai vyksta bendri pedagogų susirinkimai pateikti 10 pav.



10 pav. Vyksta bendri pedagogų susirinkimai (N=180)

Atsakymai leidžia teigti, kad beveik visi respondentai (vidutiniškai 85,6%) pažymėjo, jog bendri pedagogų susirinkimai vyksta visada ir dažnai. Tik labai maža dalis (vidutiniškai 1,1%) pagrindinės mokyklos pedagogų teigė, kad tokie susirinkimai nevyksta.

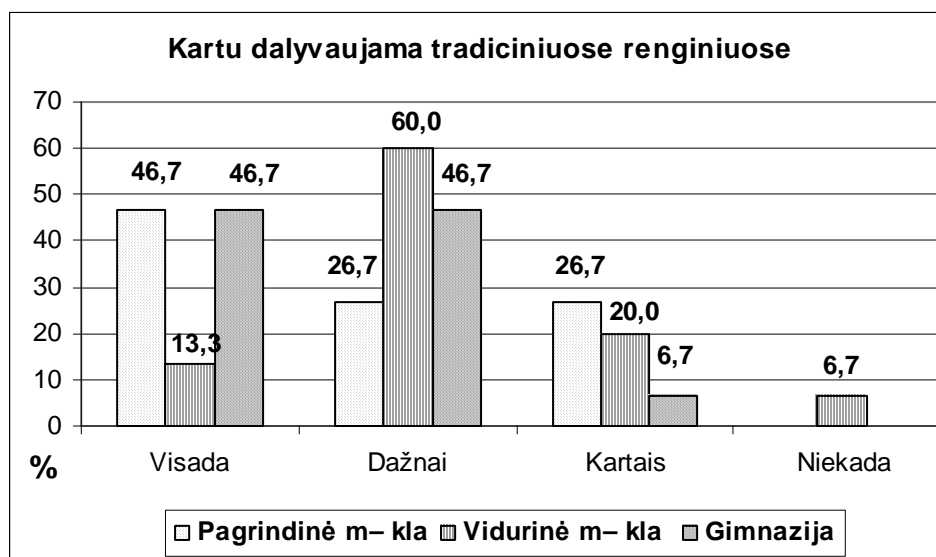
11 pav. pateikti pedagogų atsakymai į teiginį „kartu su kolegomis planuojame mokymo turinį“.



11 pav. Kartu su kolegomis planuojamas mokymo turinys (N=180)

Didžiausia dalis pedagogų (vidutiniškai 78,9%) pažymėjo, kad dažnai ir kartais kartu su kolegomis jie planuoja mokymo turinį. Nedidelė dalis respondentų iš pagrindinės ir vidurinės mokyklos teigė, kad jie niekada kartu su kitais pedagogais neplanuoja mokinių mokymo turinio. Tačiau apibendrinant atsakymus galima teigti, kad beveik visi pedagogai kartu planuoja mokymo turinį.

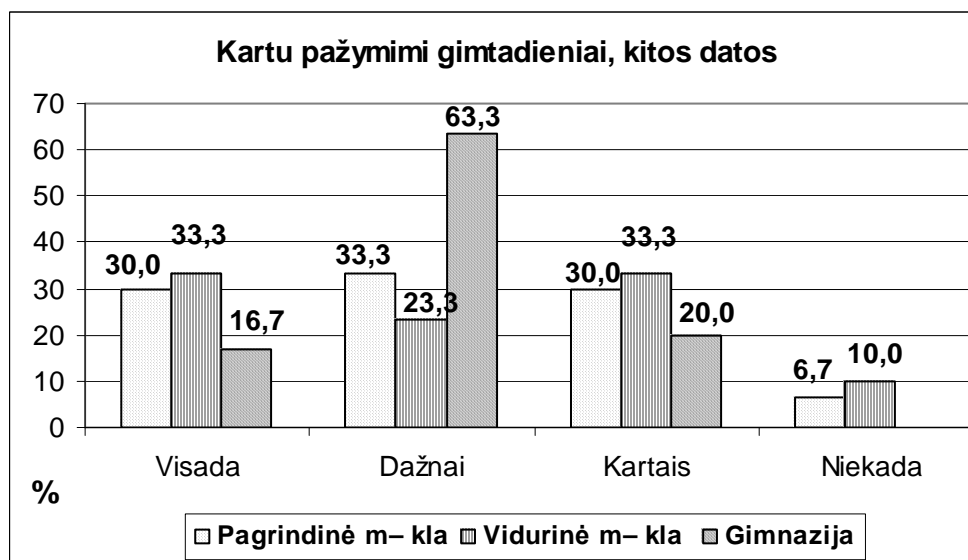
Teiginio „kartu su pedagogais dalyvaujame mokyklos tradiciniuose renginiuose“ vertinimas pateiktas 12 pav.



12 pav. Kartu su pedagogais dalyvaujama mokyklos tradiciniuose renginiuose (N=180)

Respondentų atsakymai leidžia teigti, kad beveik visi pedagogai (vidutiniškai 80%), kurie dalyvavo tyrime, visada arba dažniausiai dalyvauja mokyklos tradiciniuose renginiuose. Galima pažymėti gimnazijos pedagogų atsakymus, kur beveik visi respondentai (93,4%) pritarė šiam teiginiui.

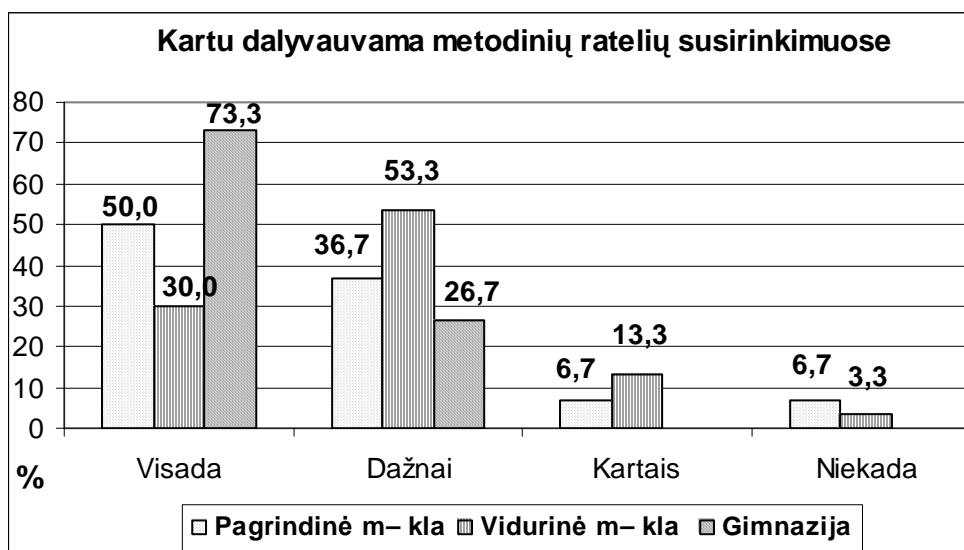
13 pav. pateikti respondentų atsakymai į teiginį „kartu su pedagogais pažymime kolegų gimtadienius, kitas įsimintinas datas“.



13 pav. Su pedagogais pažymi kolegų gimtadienius, kitas įsimintinas datas (N=180)

Du trečdaliai pedagogų (vidutiniškai 66,7%) atsakė, kad jie visada ir dažnai kartu pažymi kolegų gimtadienius, kitas įsimintinas datas. Trečdalis respondentų (vidutiniškai 27,8%), iš visų trijų tipų mokyklų pažymėjo, kad tik kartais. Maža dalis respondentų iš pagrindinių (6,7%) ir vidurinių (10,0%) mokyklų atsakė, kad tokiuose renginiuose jie nedalyvauja.

Teiginio "kartu dalyvaujame metodinių ratelių susirinkimuose" vertinimas pateiktas 14 pav.

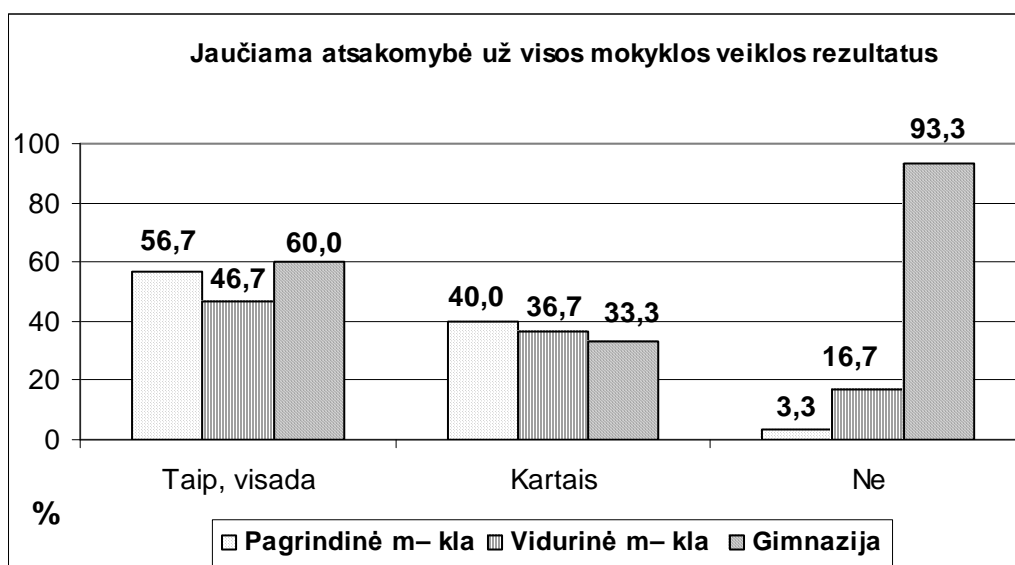


14 pav. **Kartu dalyvaujama metodinių ratelių susirinkimuose (N=180)**

Kaip matosi iš pateiktų atsakymų, didžiausia dalis respondentų (vidutiniškai 90,0%), pažymėjo, kad jie dalyvauja metodinių ratelių susirinkimuose. Reikia pažymėti, kad skiriasi gimnazijų pedagogų atsakymai: jie visi teigė, kad tokioje veikloje dalyvauja visada arba dažnai. Maža dalis pagrindinių ir vidurinių mokyklų pedagogų pažymėjo, kad jie dalyvauja kartais arba niekada nedalyvauja metodinių ratelių susirinkimuose.

Apibendrinant pastaruosius penkis respondentų įvertintus teiginius galima daryti prielaidą, kad visų tipų švietimo institucijų pedagogai bendrauja tarpusavyje tiek formalioje, tiek neformalioje aplinkoje: vyksta bendri susirinkimai, kolegiškai planuojamas mokymo turinys, kartu švenčiami gimtadieniai, dalyvaujama mokyklos tradiciniuose renginiuose, metodinių ratelių veikloje. Taigi, galima teigti, kad įvardintos formos sudaro palankias sąlygas pedagogų socialinių priklausomumo poreikių patenkinimui.

Socialiniai priklausomumo poreikiai yra glaudžiai susiję su mokyklos, tuo pačiu ir pedagogų veiklos rezultatais, jų pasiekimu. Pedagogų atsakymai į klausimą „Ar jaučiate atsakomybę už visos mokyklos rezultatus“ atsispindi 15 pav.



15 pav. Atsakomybė už visos mokyklos veiklos rezultatus (N=180)

Apie du trečdaliai respondentų (vidutiniškai 54,4%) pažymėjo, kad jie jaučia atsakomybę už visos mokyklos rezultatus. Trečdalis pedagogų (vidutiniškai 36,7%) teigė, kad atsakomybę jaučia tik kartais. Tačiau didelė dalis gimnazijų pedagogų (93,3%) išreiškė nuomonę, kad jie nejaučia atsakomybės už visos mokyklos rezultatus. Tokie gimnazijų pedagogų atsakymai suponuoja mintį, kad šio tipo mokyklose išryškėja didesnis pedagogų individualumas, jie daugiau orientuojasi tik į savo veiklą, jos rezultatus.

Pedagogų buvo paprašyta įvardinti renginius, kurie yra organizuojami mokytojams mokykloje ne darbo metu. Respondentų atsakymai pateikti 4 lentelėje.

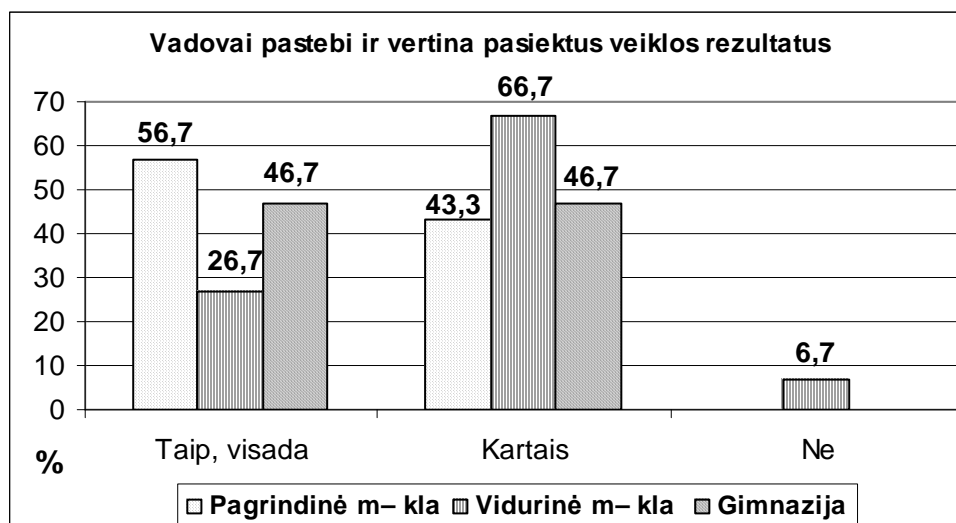
Renginiai organizuojami mokyklos pedagogams ne darbo metu

4 lentelė

Respondentų autentiški atsakymai	Pagrindinė mokykla, (sk., N=60)	Vidurinė mokykla (sk., N=60)	Gimnazija (sk., N=60)
Edukacinės kelionės	34	49	44
Ekskursijos po Lietuvą	20	25	15
Tradiciniai mokyklos renginiai	45	22	12
Kelionės į užsienį	-	14	41
Švenčiami kolegų jubiliejai	22	10	12

Apibendrinant respondentų atsakymus galima teigti, kad dažniausiai pedagogai minėjo, jog mokyklose yra organizuojamos edukacinės kelionės, kelionės, išvykos po Lietuvą, vyksta tradiciniai renginiai (švenčiama Mokytojo diena, Rugsėjo 1 – osios šventė, Kalėdų vakaronė, Advento vakaronė, mokslo metų pabaigos šventė), organizuojamos kelionės į užsienį, švenčiami kolegų jubiliejai.

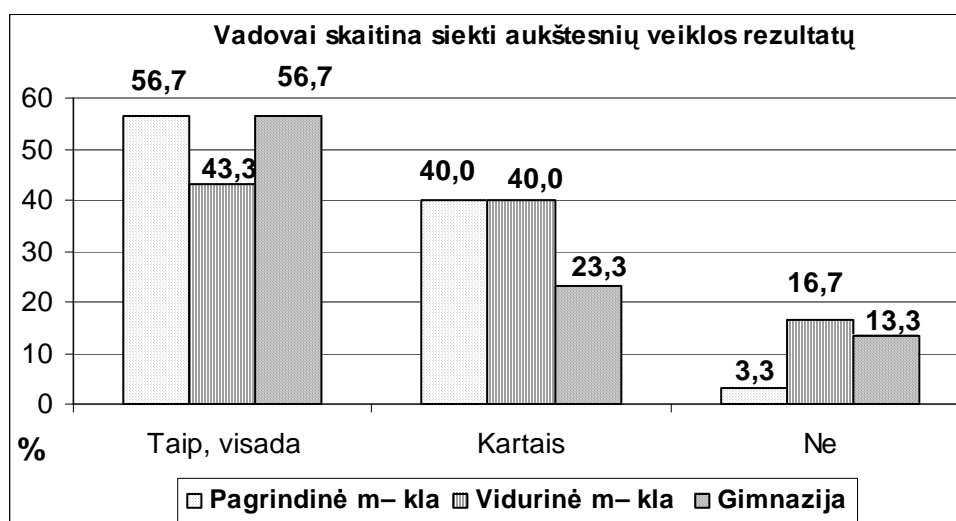
Pedagogų motyvavime yra labai svarbus pagarbos poreikis, jo patenkinimas organizacijoje. Pedagogų išsakyta nuomonė į klausimą „ar mokyklos vadovai pastebi ir vertina Jūsų pasiektus veiklos rezultatus“ pateikta 16 pav.



16 pav. Mokyklos vadovai pastebi ir vertina pedagogų pasiektus veiklos rezultatus (N=180)

Atsakymai leidžia teigti, kad beveik du trečdaliai pagrindinių (56,7%) mokyklų bei gimnazijų (46,7%) pedagogų pažymi, kad mokyklos vadovai pastebi ir vertina jų pasiektus veiklos rezultatus. Tačiau trečdalis (vidutiniškai 52,2 %) respondentų teigė, kad jų rezultatus tik kartais pastebi ir vertina mokyklos vadovai. Labai maža dalis vidurinės mokyklos pedagogų pažymėjo, kad jų rezultatų vadovai nestebi ir nevertina.

Toliau pedagogų buvo paprašyta išreikšti savo nuomonę apie tai, ar mokyklos vadovai skatina juos siekti aukštesnių veiklos rezultatų. Respondentų atsakymai pateikti 17 pav.



17 pav. Mokyklos vadovai skatina pedagogus siekti aukštesnių veiklos rezultatų (N=180)

Didžiausia dalis (vidutiniškai 52,2%) respondentų pažymėjo, kad mokyklos vadovai juos skatina siekti aukštesnių veiklos rezultatų. Tačiau dalis (16,7%) vidurinės mokyklos ir gimnazijos (13,3%) pedagogų atsakė, kad vadovai jų neskatina siekti aukštesnių veiklos

rezultatų. Apibendrinant 16 ir 17 pav. pateiktus respondentų atsakymus galima daryti prielaidą, kad mokyklų vadybinėje aplinkoje trūksta sisteminio požiūrio į mokytojų veiklos rezultatų vertinimą.

Analizuojant motyvacijos sistemą mokykloje, svarbu sužinoti kokiais būdais mokyklos vadovai skatina pedagogus siekti aukštesnių veiklos rezultatų. Pedagogai teigė, kad mokyklos vadovai siekti aukštesnių veiklos rezultatų juos skatina šiais būdais (5 lentelė):

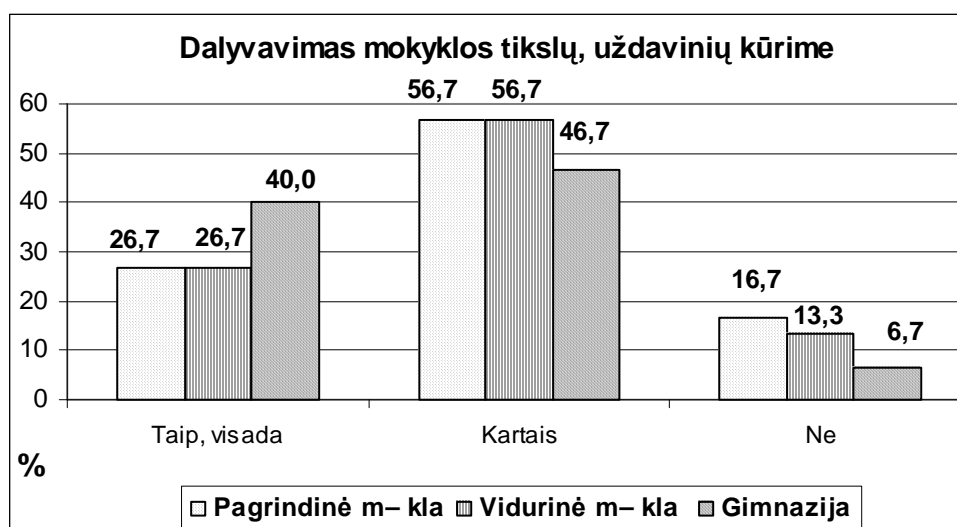
Pedagogų skatinimo būdai

5 lentelė

Respondentų autentiški atsakymai	Pagrindinė mokykla, (sk., N=60)	Vidurinė mokykla (sk., N=60)	Gimnazija (sk., N=60)
Pagyrimai	41	29	22
Padėkos (raštu)	25	25	29
Piniginiai priedai	5	12	19
Metodinė pagalba	22	17	10
Sudaroma galimybė dalyvauti konferencijose	4	20	32
Laisvos dienos mokinių atostogų metu	15	26	7
Sudaroma galimybė vykti į seminarus užsienyje	-	2	19
Moralinė parama	26	4	-
Deleguoja papildomas svarbias užduotis	-	1	6
Galimybės dalyvauti kvalifikaciniuose seminaruose	39	29	41
Sudaro sąlygas išvykti į mokslus	7	9	14
Pamokų vizitacija, aptarimai	15	18	3

Šalia tradicinių motyvavimo būdų, kaip sąlygos kvalifikacijai kelti, pagyrimai, padėkos, metodinė pagalba, nemaža dalis pagrindinės mokyklos pedagogų įvardino tokį motyvą, kaip „moralinė parama“. Galima daryti prielaidą, kad pagrindinėje mokykloje pedagogai ir mokyklų vadovai daugiau tarpusavyje bendrauja, daugiau kalbasi, pastebi kolegų pasiekimus. Vidurinių mokyklų pedagogai pažymėjo, kad daugiausiai jie motyvuojami sudarant palankias sąlygas jų kvalifikacijos kėlimui, taip pat išreiškiami pagyrimai, jiems suteikiamos laisvos dienos mokinių atostogų metu. Gimnazijų pedagogų įvardintuose skatinimo būduose vyrauja su jų pedagoginės veiklos tobulinimu susiję motyvai: kelionės į tarptautinius renginius, konferencijas, sąlygos kvalifikacijai kelti. Apibendrinant galima teigti, kad visų tipų mokyklų pedagogai parašė panašius skatinimo būdus: pedagogus dažniausiai mokyklos vadovai motyvuoja juos giriant, teikiant padėkos ratus, sudarant palankias sąlygas mokytis, kelti savo kvalifikaciją.

Pagarbos poreikių tenkinimas organizacijoje yra glaudžiai susijęs su darbuotojų įtraukimu į įstaigos tikslų nustatymo ir sprendimų priėmimo procesą. Todėl pedagogų buvo paprašyta atsakyti į klausimą apie tai, ar jie dalyvauja mokyklos tikslų, uždavinių kūrimo. Respondentų atsakymai pateikti 18 pav.



18 pav. **Pedagogų dalyvavimas mokyklos tikslų, uždavinių kūrime (N=180)**

Tik trečdalis (vidutiniškai 31,1%) pedagogų pažymėjo, kad jie visada dalyvauja mokyklos tikslų ir uždavinių kūrime. Beveik du trečdaliai (vidutiniškai 53,3%) teigė, kad jie šioje veikloje dalyvauja tik kartais. Nedidelė dalis (vidutiniškai 12,2%) visų trijų tipų mokyklų pedagogų pažymėjo, kad jie niekada nedalyvavo savo organizacijos tikslų ir uždavinių kūrime bei jų numatyme. Remiantis šiais atsakymais galima teigti, kad mokyklose pedagogai ne visada dalyvauja organizacijos tikslų ir uždavinių numatyme, t.y. pastebimas tik tam tikras šios veiklos fragmentiškumas.

Pedagogų buvo paprašyta įvardinti darbo grupes ar kitas veiklas, kuriose pedagogai dalyvauja. Pedagogai pažymėjo tokias darbo grupes ir veiklas, kurios yra būdingos tam tikrai švietimo organizacijai, o kitoje mokykloje tokios darbo grupės gali ir net nebūti (6 lentelė):

Pedagogų veikla įvairiose darbo grupėse

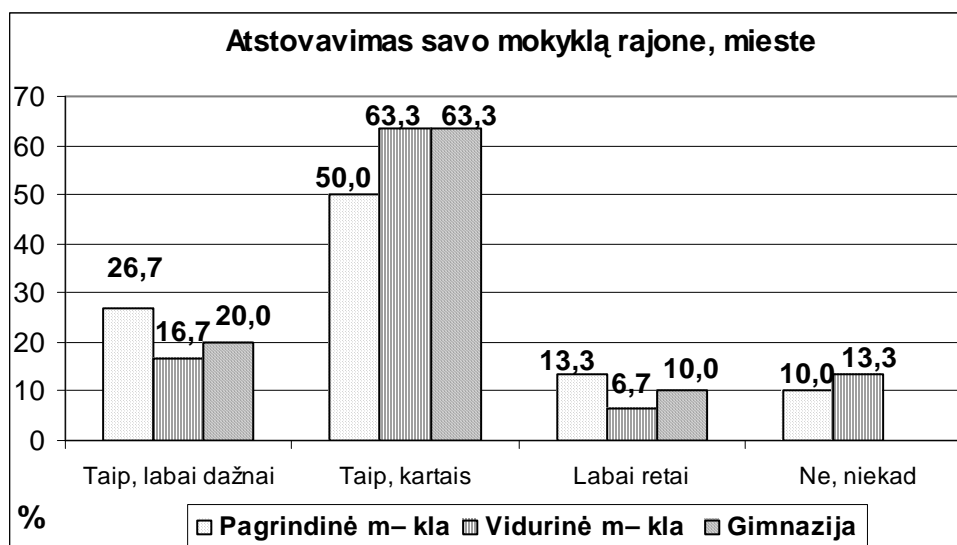
6 lentelė

Respondentų autentiški atsakymai	Pagrindinė mokykla, (sk., N=60)	Vidurinė mokykla (sk., N=60)	Gimnazija (sk., N=60)
Atskirų metodinių grupių veikla	49	37	36
Mokyklos metodinė taryba	12	9	10
Mokyklos vidaus audito grupė	2	4	5
Prevencinio darbo grupė	1	2	-
Dalyvavimas europiniuose projektuose	-	4	3
Mokinių tarybos veikla	-	2	2
Ugdymo plano parengimo grupė	2	1	-
Krizių valdymo grupė	1	1	-
Spec. poreikių ugdymo komisija	1	2	-
Mokymosi krūvio optimizavimo grupė	-	-	6
Mokyklos veiklos programos parengimo grupė	1	1	2
Mokyklos taryba	3	1	-
Maisto kokybės tikrinimo grupė	1	-	-
Egzamino pažymėjimų tikrinimo grupė	-	3	1

Gabiųjų mokinių ugdymo grupė	-	-	6
Lankomumo komisija	1	2	-
Profesinio informavimo komisija	-	1	-
Gimnazijos taryba	-	-	7

Didžiausios dalies respondentų teigimu, pedagogai dalyvauja mokyklos atskirų metodinių grupių veikloje. Dažnai pedagogai minėjo, kad jie dalyvauja mokyklos metodinės tarybos, vidaus audito grupės veikloje. Gimnazijos pedagogai pažymėjo, kad jie dalyvauja gabiųjų mokinių ugdymo grupės veikloje, gimnazijos taryboje. Reikia pažymėti, kad ne visų mokyklų pedagogai įvardino panašias veiklas ar dalyvavimą darbo grupių veikloje, nes kai kuriose mokyklose visai nėra tokių veiklų, kurias įvardino kitų mokyklų pedagogai. Taigi galima teigti, kad dažniausiai pedagogai dalyvauja veiklose, kurios yra susiję su mokinių ugdymo proceso organizavimu, organizacijos savivaldos struktūrose bei pačių pedagogų kvalifikacijos kėlime (metodinė veikla).

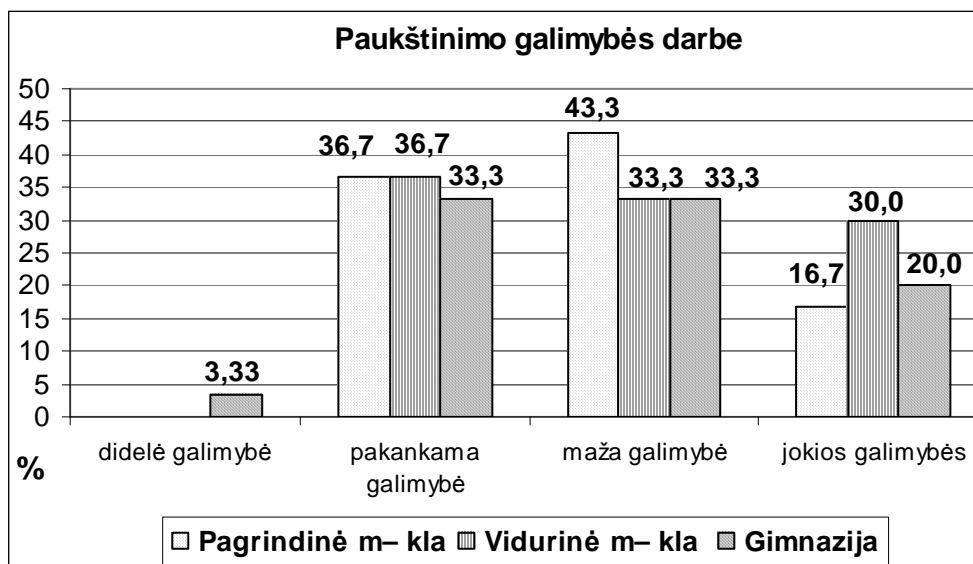
Respondentų atsakymus galima papildyti kitu klausimu: ar atstovaujate savo mokyklą rajone, mieste? Rezultatai pateikti 19 pav.



19 pav. **Pedagogų atstovavimas savo mokyklą rajone, mieste (N=180)**

Respondentų atsakymai leidžia teigti, kad dauguma pedagogų (vidutiniškai 80,0%) atstovauja savo mokyklą mieste ar rajone. Mažiau nei trečdalis (vidutiniškai 17,8%) pažymėjo, kad jie atstovauja labai retai arba niekada. Taigi, galima teigti, kad mokyklos vadovai deleguoja mokytojams papildomų veiklų, nes pedagogai atstovauja savo mokyklą už jos ribų.

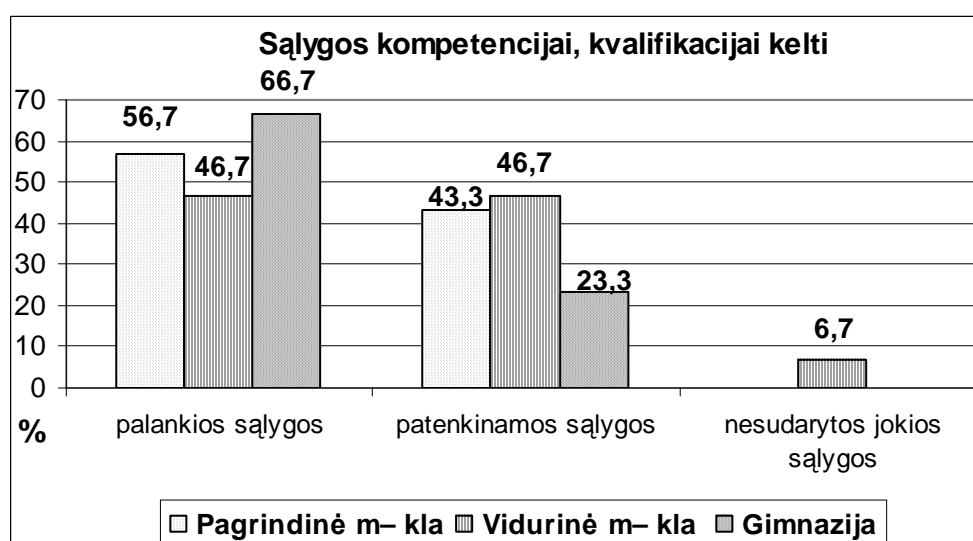
Pagarbos poreikiai yra glaudžiai susiję su palankių sąlygų darbuotojų karjerai sudarymu, todėl pedagogų buvo paklausta jų nuomonės apie pedagogų paaugštinimo galimybes mokykloje. Respondentų atsakymai pateikti 20 pav.



20 pav. **Pedagogų nuomonė, apie jų paaukštinimo galimybes mokykloje (N=180)**

Kaip matosi iš pateiktų pedagogų atsakymų, trečdalis pedagogų (vidutiniškai 35,6%) mano, kad yra pakankamai didelė galimybė jiems būti paaukštintais darbe. Tačiau kitas trečdalis (vidutiniškai 36,7%) pedagogų mano, kad tokia galimybė yra labai maža, ypač tai ryškiai atsispindi pagrindinės mokyklos pedagogų (43,3%) atsakymuose. Reikia pažymėti, kad nemaža dalis (vidutiniškai 22,2%) respondentų paminėjo, kad tokios galimybės iš viso nėra. Taigi, galima teigti, kad mokyklose, o gal ir visoje švietimo sistemoje, nėra aiškaus pedagogų karjeros projektavimo, kuris nusakytų ar išryškintų pedagogų karjeros galimybes.

Kiekvieno darbuotojo karjeros projektavimas yra neatsiejamas nuo jo kompetencijos ar kvalifikacijos augimo. 21 pav. pateikti pedagogų atsakymai į klausimą „ar mokykloje sudarytos sąlygos pedagogų kompetencijos/kvalifikacijos augimui“.

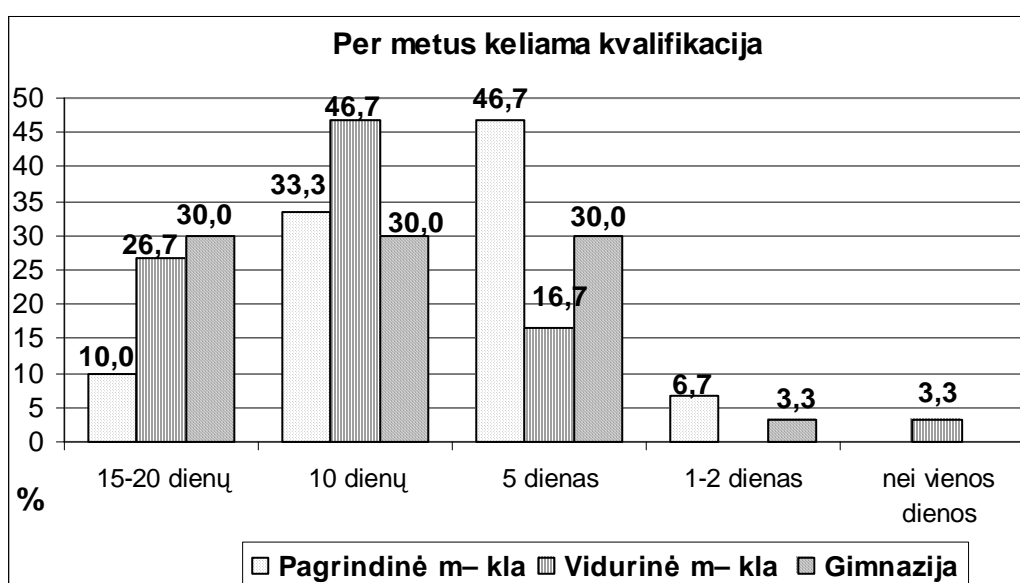


21 pav. **Pedagogų nuomonė, apie sąlygas jų kompetencijos, kvalifikacijos kėlimui mokykloje (N=180)**

Respondentų atsakymai leidžia teigti, kad didelė dalis pedagogų (vidutiniškai

56,7%) sutinka, kad mokykloje jiems yra sudarytos palankios sąlygos jų kompetencijos/kvalifikacijos kėlimui. Trečdalis pedagogų (vidutiniškai 37,8%) pažymėjo, kad tos sąlygos yra patenkinamos. Tik labai maža dalis (6,7%) vidurinės mokyklos pedagogų teigė, kad mokykloje nėra sudaryta jokių sąlygų jų kompetencijai/kvalifikacijai kelti. Taigi galima daryti prielaidą, kad mokyklose yra sudarytos sąlygos pedagogams mokytis, kelti savo kvalifikaciją, o šios sąlygos teigiamai motyvuoja pedagogus, nes patenkinami aukščiausi savęs realizavimo poreikiai.

Siekiant dar giliau išryškinti sąlygas, kurios yra sudarytos mokykloje pedagogų kvalifikacijos kėlimui, respondentai atsakė į klausimą apie tai, kiek dienų per metus jie kelia savo kvalifikaciją. Respondentų atsakymai pateikti 22 pav.



22 pav. **Kvalifikacijos kėlimo dažnumas per metus (N=180)**

Analizuojant respondentų atsakymus galima pastebėti, kad pedagogai savo kvalifikaciją kelia vidutiniškai 10 dienų per metus. Šį atsakymą pasirinko vidutiniškai 36,7% visų respondentų. Trečdalis vidurinių mokyklų (26,7%) bei gimnazijų pedagogų (30,0%) teigė, kad jie kvalifikaciją kelia vidutiniškai 15-20 dienų per metus. 5 kartus per metus dažniausiai kelia pagrindinių mokyklų pedagogai (46,7%). Taigi, galima teigti, kad mokyklose sudarytos optimalios sąlygos pedagogų kvalifikacijos kėlimui, kas sudaro palankias sąlygas mokytojų savęs realizavimo poreikių patenkinimui.

Kalbant apie darbuotojų aukščiausių poreikių patenkinimą organizacijoje, būtina išryškinti ir tokią veiklą, kaip papildomų, svarbių funkcijų delegavimą mokyklos pedagogams. Respondentai atsakymai atsispindi 7 lentelėje.

Papildomų funkcijų delegavimo įvairovė

7 lentelė

Respondentų autentiški atsakymai	Pagrindinė mokykla, (sk., N=60)	Vidurinė mokykla (sk., N=60)	Gimnazija (sk., N=60)
Koordinuoti mokyklos veiklą europiniame projekte	-	2	1
Mokyklos veiklos pristatymas miesto taryboje	2	2	4
Priešmokyklinės ir ikimokyklinės grupės veiklos priežiūra	3	-	-
IT plėtros programos sukūrimas mokyklai	-	1	1
Darbas su nacionalinio egzaminų centro programa Kletas	-	1	1
Mokyklos mokinių duomenų bazės tvarkymas	-	1	2
Renginių organizavimas darbuotojams	1	2	1
Mokinių rengimas respublikinėms konferencijoms	-	4	5
Seminarų vedimas kitų mokyklų mokytojams	4	3	3
Dalyvavimas olimpiadose	1	3	5
Egzaminų komisijos veikla	-	5	6
Atestacinės komisijos veikla	1	2	2

Pateikti atsakymai leidžia teigti, kad mokyklos bendruomenė nėra linkusi daug funkcijų deleguoti pedagogams. Įvertinant faktą, kad tyrime dalyvavo po 60 respondentų iš trijų tipų mokyklų galima teigti, kad ne visi pedagogai atstovauja ją už mokyklos ribų. Visų trijų tipų mokyklų pedagogų nuomone, jiems dažniausiai deleguojamos funkcijos yra susiję su ugdymo proceso organizavimu, ugdymo turinio pertvarka, mokinių pasiekimų vertinimo organizavimu.

Mokytojai teigė, kad jų kūrybiškumas ir iniciatyvumas yra palaikomas tokiais būdais (8 lentelė):

Pedagogų kūrybiškumo ir iniciatyvumo skatinimo būdai

8 lentelė

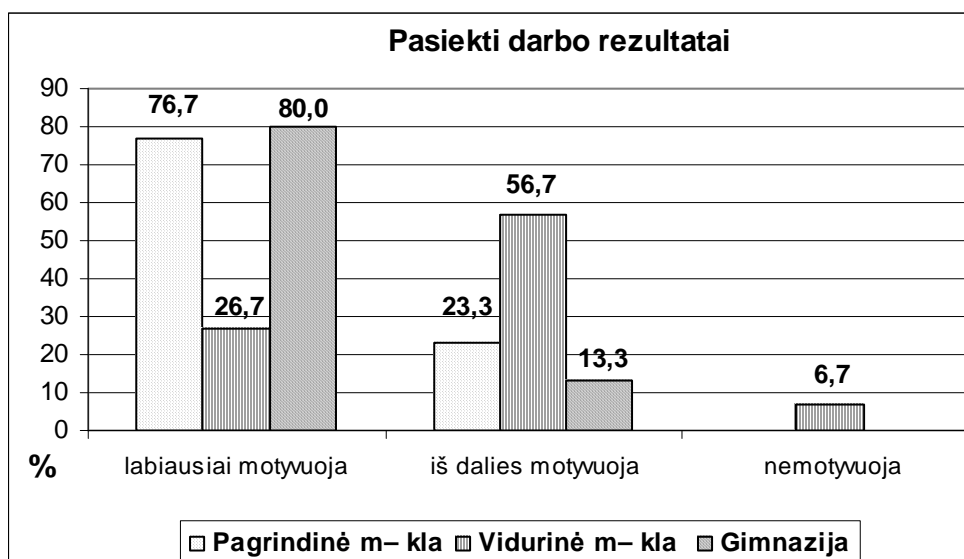
Respondentų autentiški atsakymai	Pagrindinė mokykla, (sk., N=60)	Vidurinė mokykla (sk., N=60)	Gimnazija (sk., N=60)
Kabinetas įrengtas pagal šiuolaikines technologijas	5	24	30
Galimybė dalyvauti tarptautinėse, respublikinėse konferencijose	1	17	22
Internetinis ryšys kabinete	1	12	21
Galimybė dalyvauti miesto, rajono kūrybiniuose konkursuose	4	8	16
Teigiamas pedagogo veiklos vertinimas per atestaciją	15	19	20
Galimybė taikyti IT pamokose	1	14	19
Padėkomis (raštu)	16	26	21
Piniginiais paskatinimais	3	5	6
Sudaroma galimybė tobulintis, kelti kvalifikaciją	29	36	29
Kelionės į užsienį	-	2	5

Remiamos idėjos ir suteikiama galimybė jas įgyvendinti	6	2	3
Aprūpinamas kabinetas inventoriumi	19	14	-

Visų trijų tipų mokyklų respondentai išreiškė panašią nuomonę, kad mokykloje jų kūrybiškumas ir iniciatyvumas yra skatinamas sudarant optimalias galimybes jų kvalifikacijos kėlimui, padėkomis, teigiamu pedagogo veiklos vertinimu per atestaciją, modernizuojant mokymosi aplinkas, t.y. kabinetą, sudarant sąlygas nuolat naudotis informacinėmis technologijomis.

Pedagogų anketoje buvo išvardinti motyvai ir paprašyta įvardinti tuos motyvus, kurie juos labiausiai motyvuoja pedagoginiam darbui.

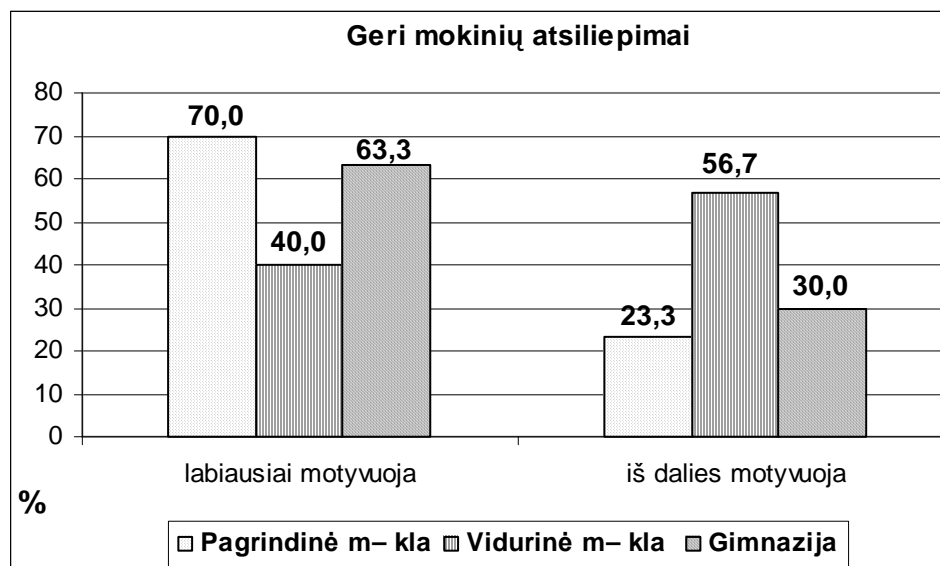
Respondentų atsakymai apie tai, kaip pasiekti darbo rezultatai juos motyvuoja dirbti, pateikti 23 pav.



23 pav. Motyvo „pasiiekti darbo rezultatai“ raiška (N=180)

Pedagogai iš pagrindinių mokyklų (76,7%) ir gimnazijų (80,0%) pažymėjo, kad motyvas „pasiiekti darbo rezultatai“ juos labiausiai motyvuoja, tuo tarpu vidurinės mokyklos pedagogai (56,7%) teigė, kad šis motyvas juos motyvuoja tik iš dalies.

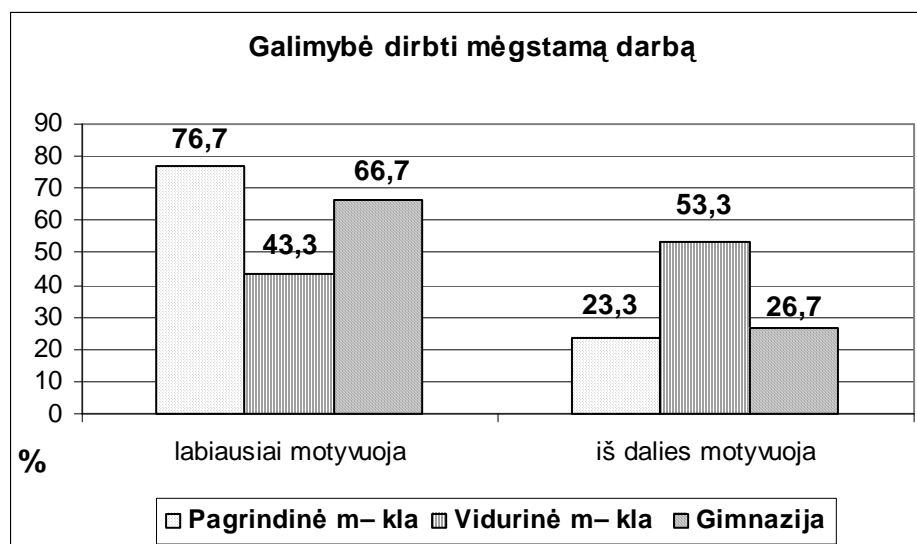
24 pav. pateikti respondentų atsakymai apie motyvą „geri mokinių atsiliepimai apie mano pamokas“.



24 pav. Motyvo „geri mokinių atsiliepimai apie mano pamokas“ raiška (N=180)

Kaip matosi iš pateikto respondentų atsakymų pasiskirstymo, motyvas „geri mokinių atsiliepimai“ beveik du trečdalius pedagogų (vidutiniškai 57,8%) labiausiai motyvuoja. Trečdalį pedagogų (vidutiniškai 36,7%) šis motyvas motyvuoja iš dalies. Nė vienas respondentas nepasirinko atsakymo, kad šis motyvas jo visiškai nemotyvuoja.

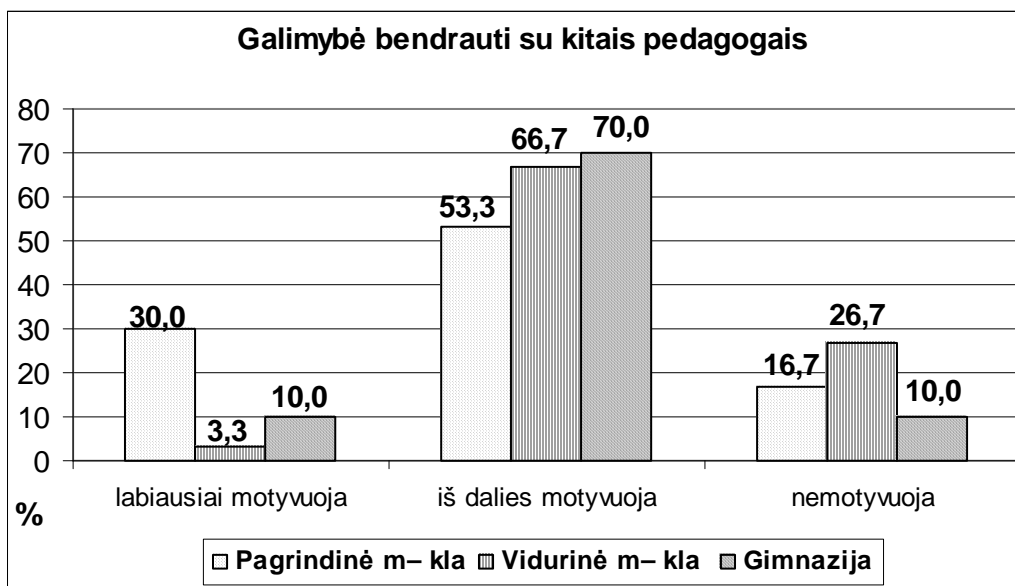
Pedagogų atsakymai apie tai, kaip „galimybė dirbti savo mėgstamą darbą“ juos motyvuoja dirbti, pateikti 25 pav.



25 pav. Motyvo „galimybė dirbti mėgstamą darbą“ raiška (N=180)

Didžiausios dalies respondentų teigimu (vidutiniškai 62,2%), šis motyvas juos labiausiai motyvuoja pedagoginiam darbui. Trečdalis vidurinės mokyklos pedagogų, apie 25 proc. pagrindinių mokyklų ir gimnazijų pažymėjo, kad šis motyvas juos motyvuoja iš dalies. Taip pat nė vienas pedagogas nepasirinko atsakymo, kad šis motyvas jo visiškai nemotyvuoja.

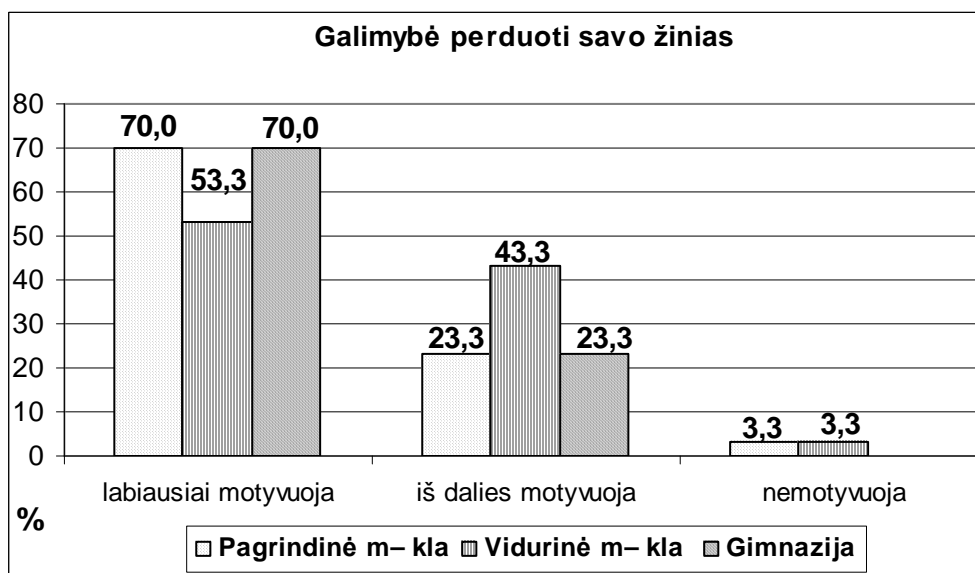
26 pav. pateikta motyvo „galimybė bendrauti su kitais pedagogais: raiška.



26 pav. Motyvo „galimybė bendrauti su kitais pedagogais“ raiška (N=180)

Pedagogų atsakymai leidžia teigti, kad tik du trečdalius (vidutiniškai 63,3 %) pedagogų galimybė bendrauti su kitais pedagogais motyvuoja iš dalies. Trečdalis pedagogų (30,0%) iš pagrindinės mokyklos teigė, kad šis motyvas juos labiausiai motyvuoja, o beveik trečdalis (26,7 %) respondentų iš vidurinės mokyklos teigė, kad šis motyvas jų visiškai nemotyvuoja.

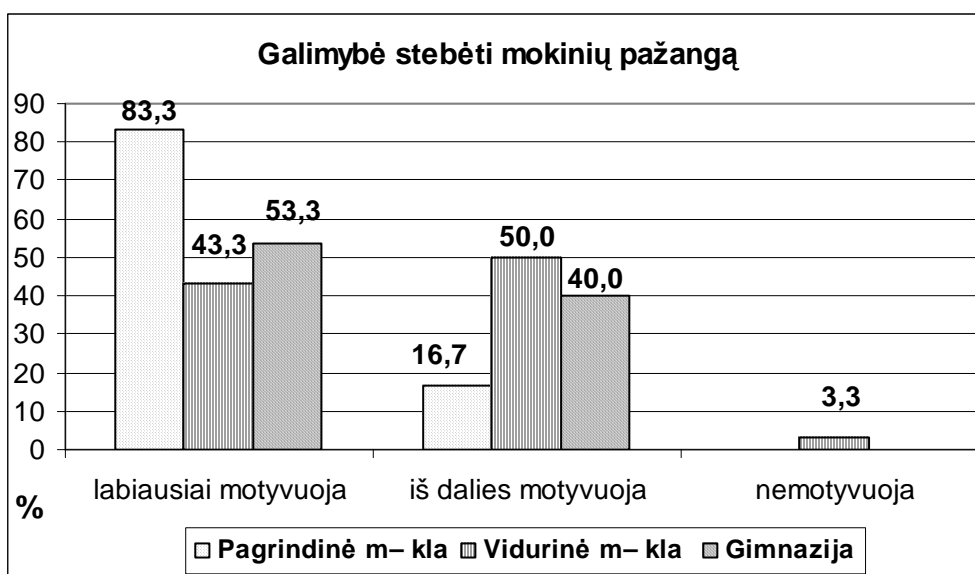
Pedagogų atsakymai apie motyvo „galimybė perduoti savo sukauptas žinias mokiniams“ raišką pateikti 27 pav.



27 pav. Motyvo „galimybė perduoti savo sukauptas žinias mokiniams“ raiška (N=180)

Respondentų teigimu, motyvas galimybė perduoti savo sukauptas žinias mokiniams yra labiausiai motyvuojantis veiksnys visų trijų tipų mokyklose (vidutiniškai 64,4%). Mažiau kaip trečdalis pagrindinių (23,3%) ir gimnazijų (23,3%) bei daugiau kaip trečdalis vidurinių mokyklų (43,3 %) pedagogų teigė, kad šis motyvas juos iš dalies motyvuoja.

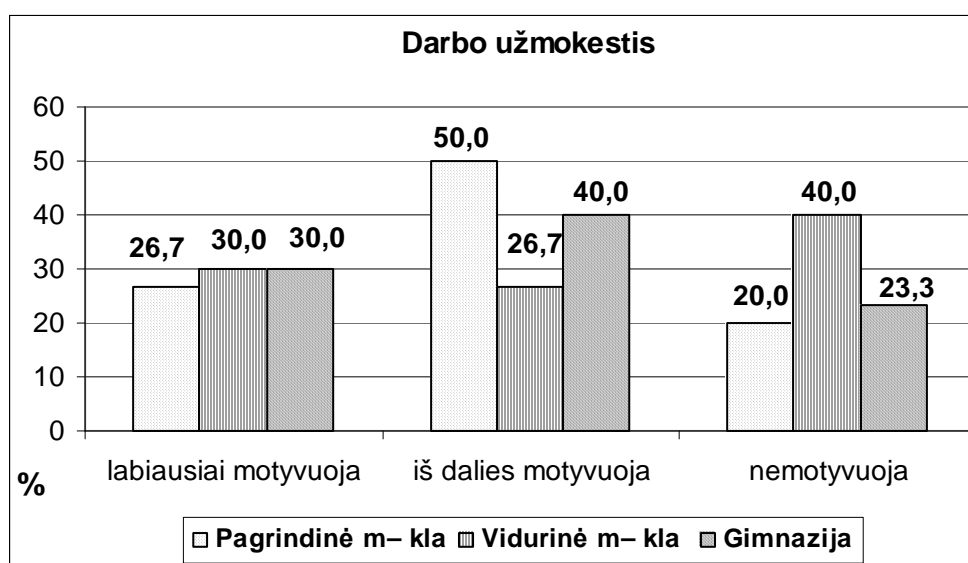
Motyvo „galimybė stebėti mokinių pažangą“ vertinimas pateiktas 28 pav.



28 pav. Motyvo „galimybė stebėti mokinių pažangą“ raiška (N=180)

Dauguma pagrindinės mokyklos respondentų (83,3%) pažymėjo, kad galimybė stebėti mokinių pažangą yra vienas iš labiausiai motyvuojančių veiksnių. Tačiau vidurinės (43,3% ir 50,0%) ir gimnazijos pedagogai (53,3% ir 40%) beveik pasidalino į dvi grupes: pusė jų pritarė minčiai, kad tai labiausiai motyvuojantis veiksnys, kiti, kad tai tik iš dalies motyvuoja pedagogus. Tokį ryškų nuomonių išsiskyrimą (lyginant pagrindinės ir vidurinės mokyklos bei gimnazijos pedagogų atsakymus) galima būtų paaiškinti prielaida, kad pagrindinėje mokykloje yra mažiau mokinių, pedagogai gali betarpiškai bendrauti su mokiniais, geriau ir tiksliau pastebėti, vertinti jų pasiekimus.

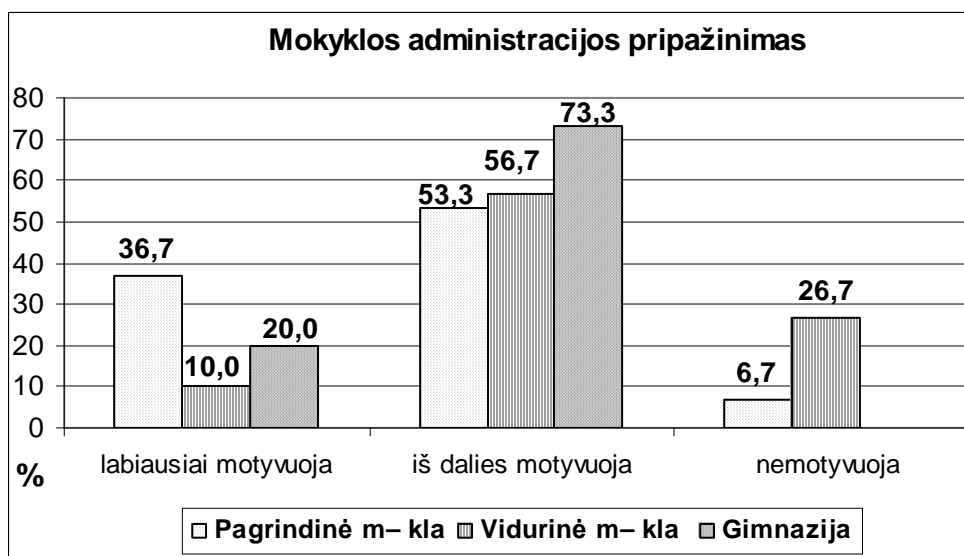
Pedagogų buvo paprašyta pasakyti savo nuomonę apie mokslinėje literatūroje išryškintą svarbų motyvą „darbo užmokestis“. Respondentų atsakymai pateikti 29 pav.



29 pav. Motyvo „darbo užmokestis“ raiška (N=180)

Tik trečdalis (vidutiniškai 28,9%) respondentų teigimu, darbo užmokestis yra tas motyvas, kuris juos motyvuoja pedagoginiam darbui. Įdomu tai, kad visų trijų mokyklų pedagogų, atsakiusių, kad darbo užmokestis yra labiausiai motyvuojantis veiksnys, yra panašus. Pagrindinės mokyklos pusė tyrime dalyvavusių pedagogų (50%) ir trečdalis vidurinės (26,7%) bei gimnazijos pedagogų (40%) atsakė, kad tai iš dalies motyvuojantis veiksnys. Nemaža dalis respondentų (vidutiniškai 27,8%) pažymėjo, kad šis motyvas nėra tas veiksnys, kuris motyvuoja juos pedagoginiam darbui.

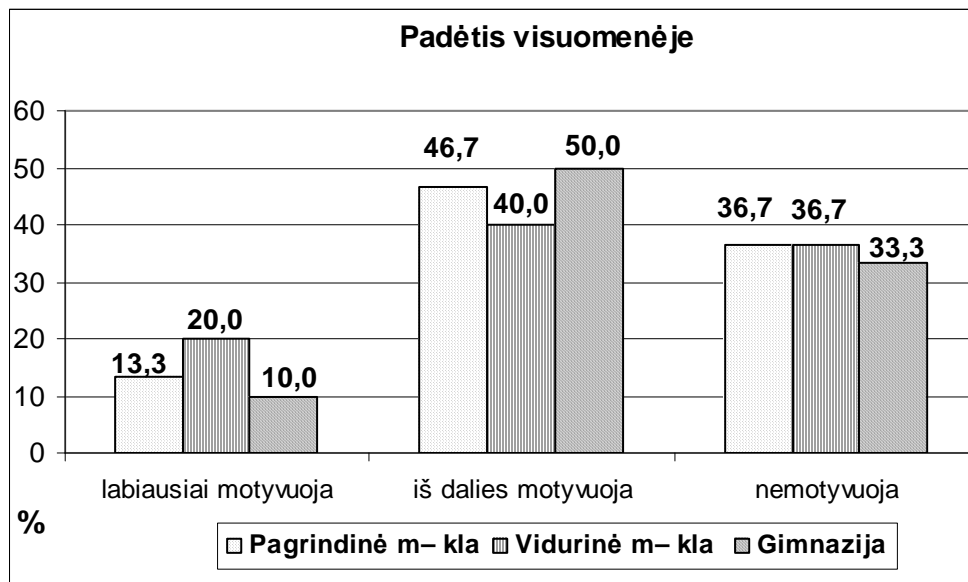
30 pav. pateikta pedagogų nuomonė apie motyvą „mokyklos administracijos pripažinimas“.



30 pav. Motyvo „mokyklos administracijos pripažinimas“ raiška (N=180)

Didžiausia dalis respondentų (vidutiniškai 61,1%) atsakė, kad mokyklos administracijos pripažinimas tik iš dalies juos motyvuoja pedagoginiam darbui. Beveik trečdalis (26,7%) vidurinės mokyklos pedagogų teigė, kad mokyklos administracijos pripažinimas jų iš viso nemotyvuoja. Respondentų atsakymai kelią hipotetinį klausimą: ar mokyklos administracija, t.y. vadovai pasižymi tomis savybėmis, kurios yra būdingos organizacijos vadovams? Ar jie susipažinę ir taiko praktikoje šiuolaikines vadybines teorijas, valdymo principus?

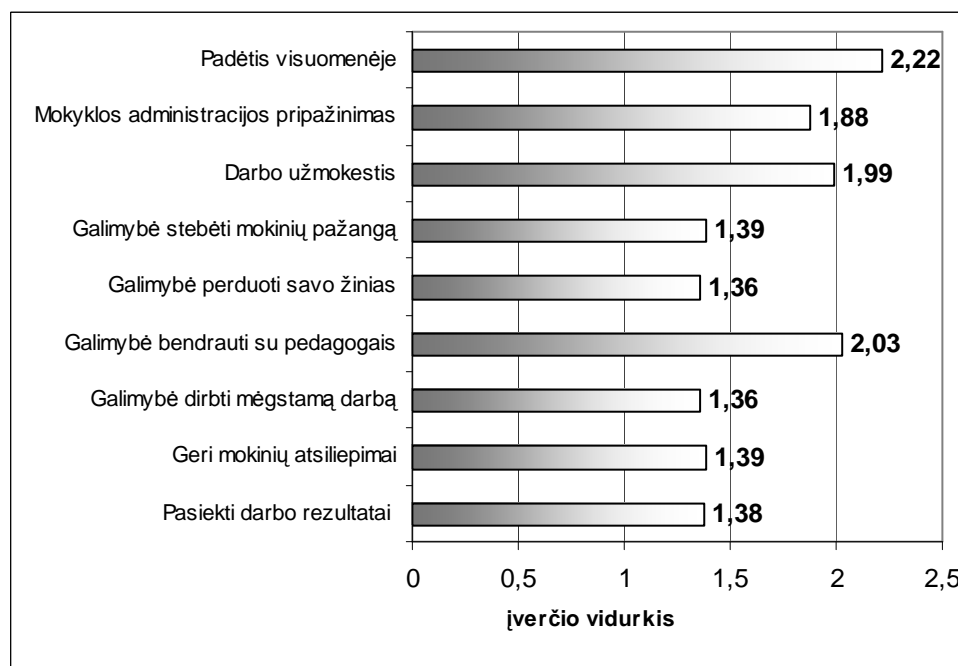
Pedagogų atsakymai, ar motyvas „padėtis visuomenėje“ juos motyvuoja pedagoginiam darbui. Respondentų atsakymai pateikti 31 pav.



31 pav. Motyvo „padėtis visuomenėje“ raiška (N=180)

Atsakymai leidžia teigti, kad motyvas „padėtis visuomenėje“ yra pats silpniausias motyvas, nes tik nedidelė dalis respondentų (vidutiniškai 14,4%) pažymėjo, kad šis motyvas juos motyvuoja labiausiai. Pusė respondentų (vidutiniškai 45,6%) pažymėjo, kad tai iš dalies motyvuojantis veiksnys. Daugiau kaip trečdalis (vidutiniškai 35,6%) pedagogų atsakė, tai padėtis visuomenėje nėra tas veiksnys, kuris juos motyvuoja darbui. Taigi, galima daryti prielaidą, kad visuomenėje yra pakankamai žemas pedagogo profesijos statusas ir pedagogai tai supranta.

32 pav. pateikti anksčiau minėtų motyvų įverčio vidurkiai (mean). Taigi, kuo įverčio vidurkis yra aukštesnis, tuo motyvas yra silpnesnis.



32 pav. Motyvų įverčio vidurkiai (mean)

Apibendrinant respondentų atsakymus apie motyvus pedagoginiam darbui galima teigti, kad kaip labiausiai motyvuojančius veiksnius pedagogai įvardino:

- galimybė dirbti mėgstamą darbą,
- galimybė perduoti žinias,
- galimybė matyti pasiektus jų darbo rezultatus,
- geri mokinių atsiliepimai apie pamokas,
- galimybė perduoti savo sukauptas žinias mokiniams,
- stebėti mokinių pažangą.

Mažiausiai motyvuojantys veiksniai – tai galimybė bendrauti su kolegomis, darbo užmokestis, mokyklos administracijos pripažinimas bei padėtis visuomenėje.

Atlikus motyvų, kurie labiausiai motyvuoja mokytojus pedagoginiam darbui, analizę svarbu sužinoti pedagogų amžiaus, pedagoginio darbo stažo, kvalifikacinės kategorijos, aukštesniųjų poreikių ir motyvų sąveiką (3 priedas).

Statistiniam reikšmingumui patvirtinti (arba paneigti) buvo pasirinktas Spearmano koreliacijos koeficientas (r), kai $p < 0,05$ (p = reikšmingumo kriterijus). Kuo statistinio reikšmingumo kriterijus yra arčiau 0, tuo priklausomybė tarp kriterijų yra didesnė.

Tyrime nepastebėtas tiesioginis statistiškai reikšmingas ryšys tarp pedagogų amžiaus, jų pedagoginio darbo stažo, kvalifikacinės kategorijos, aukštesniųjų poreikių patenkinimo ir pedagoginio darbo motyvų. Pastebėtas statistiškai reikšmingas atvirkštinis ryšys tarp šių kintamųjų:

- tarp motyvo „mėgstamas darbas“ ir pedagogų darbo stažo ($r = -0,06$, $p = 0,01$);
- tarp motyvo „mėgstamas darbas“ ir pedagogų kvalifikacinės kategorijos ($r = -0,03$, $p = 0,01$);
- tarp motyvo „administracijos pripažinimas“ ir pedagogų atsakomybės už jų veiklos rezultatus ($r = -0,11$, $p = 0,01$);
- tarp motyvo „padėtis visuomenėje“ ir pedagogų atsakomybės už jų veiklos rezultatus ($r = -0,05$, $p = 0,01$).

Apibendrinant galima teigti, kad motyvai „mėgstamas darbas“, „administracijos pripažinimas“, „padėtis visuomenėje“ sąlygoja pedagogų darbo stažą, jų kvalifikacinę kategoriją, pedagogų atsakomybę už jų veiklos rezultatus.

II-ojo etapo rezultatai

Respondentų bendrieji sociodemografiniai duomenys:

Kokybiniame tyrime dalyvavo 11 vadovų iš Kauno miesto bei rajono mokyklų. Respondentų amžius svyruoja nuo 33 metų iki 58 metų. Mokyklų vadovų vadybinio darbo stažas svyruoja nuo 1 metų iki 31 metų, t.y. vidutiniškai – 12 metų. 4 mokyklų vadovų turėjo III vadybinę kategoriją, kiti 7 vadovai vadybinės kategorijos neturėjo.

Siekiant išlaikyti tyrimo etinius principus, mokyklų vadovai bus koduojami ir tyrime įvardinti didžiosiomis lietuvių kalbos abėcėlės raidėmis (žr. 3 priede):

A – moteris, amžius 54 m., vadybinio darbo stažas – 29 m., III vadybinė kategorija.

B – moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos.

C – moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos.

D – moteris, amžius 33 m., vadybinio darbo stažas – 1 m., neturi vadybinės kategorijos.

E – moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija.

F – moteris, amžius 39 m., vadybinio darbo stažas – 4 m., neturi vadybinės kategorijos.

G – moteris, amžius 56 m., vadybinio darbo stažas – 14 m., neturi vadybinės kategorijos.

H – moteris, amžius 58 m., vadybinio darbo stažas – 31 m., III vadybinė kategorija.

I – vyras, amžius 52 m., vadybinio darbo stažas – 19 m., III vadybinė kategorija.

K – moteris, amžius 36 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos.

L – moteris, amžius 42 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos.

Atskleidžiant mokyklų vadovų požiūrį į pedagogų poreikius, kurie turi įtakos jų motyvacijai, vadovų buvo paprašyta **nurodyti ir įvardinti sąlygas, kurios yra sudarytos mokykloje pedagogų tarpusavio bendravimui.**

Beveik visi respondentai akcentavo, kad mokyklose yra sudarytos sąlygos pedagogų tarpusavio bendravimui. C vadovė teigė (moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos), kad mokykloje tik iš dalies yra sudarytos sąlygos pedagogų tarpusavio bendravimui.

Visi tyrime dalyvavę mokyklų vadovai nurodė, kad mokykloje sudarytos palankios sąlygos pedagogų tarpusavio bendradarbiavimui: vedamos atviros pamokos, pedagogai dalyvauja, pagal jų dėstomus dalykus, metodinių grupių veikloje, švenčiamos šventės, vyksta bendri renginiai mokykloje, mokytojų susirinkimai.

A vadovė (moteris, amžius 54 m., vadybinio darbo stažas – 29 m., III vadybinė kategorija) teigė, kad *mokykloje vykdomi projektai, mokytojai dalinasi patirtimi*. B (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos) ir E (moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija) vadovės taip pat nurodė panašias formas, o taip pat nurodė, kad *pedagogai dirba vidaus audito grupėje*. C respondentė (moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) teigė, kad *kiekvieno mėnesio trečiadienį mokykloje vyksta informaciniai susirinkimai visiems mokykloje dirbantiems mokytojams, o kiekvieno mėnesio paskutinį trečiadienį klasės vadovų ir dalykų mokytojų susirinkimai*. H (moteris, amžius 58 m., vadybinio darbo stažas – 31 m., III vadybinė kategorija) vadovė šalia jau anksčiau minėtų renginių *įvardino teigiamą atmosferą kolektyve*.

Apibendrinant vadovų išsakytas mintis galima teigti, kad visų mokyklų vadovai taiko panašias bendravimo ir informacijos sklaidos formas.

Mokyklos vadovų buvo paprašyta atsakyti į klausimą, **ar jie pastebi ir vertina pedagogų pasiektus rezultatus, kaip tie rezultatai įstaigoje yra fiksuojami, vertinami ir viešinami.**

A respondentė (moteris, amžius 54 m., vadybinio darbo stažas – 29 m., III vadybinė kategorija) teigė, kad *pedagogų pasiektus veiklos rezultatus mokyklos administracija kaupia ir fiksuoja „Ugdomosios veiklos stebėsenos lapuose“*. B vadovė (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos) paminėjo, kad rezultatai fiksuojami *atestacijos dokumentuose, konkursų, olimpiadų saugomuose dokumentuose, rezultatų suvestinėse*. C vadovė (moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) akcentavo, kad *kiekvienų mokslo metų pabaigoje yra raštiškai fiksuojamas ir vertinamas pedagogų „Mokytojų kompetencijų krepšelis“ bei pateikiamos kiekvienam pedagogui jo veiklos tobulinimo rekomendacijos*. D respondentė (moteris, amžius 33 m., vadybinio darbo stažas – 1 m., neturi vadybinės kategorijos) paminėjo, kad *pedagogų veiklos rezultatai yra fiksuojami Profesinės raidos planuose*. D (moteris, amžius 33 m., vadybinio darbo stažas – 1 m., neturi vadybinės kategorijos), E (moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija), I (vyras, amžius 52 m., vadybinio darbo stažas – 19 m., III vadybinė kategorija), K (moteris, amžius 36 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos), L (moteris, amžius 42 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovai teigė, kad *taip pat tokią stebėseną atlieka mokyklos vidaus audito grupė, kai*

pedagogams siūloma pildyti pedagogo savianalizę. F (moteris, amžius 39 m., vadybinio darbo stažas – 4 m., neturi vadybinės kategorijos) ir G (moteris, amžius 56 m., vadybinio darbo stažas – 14 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovės taip pat akcentavo, kad rezultatai fiksuojami asmeninės veiklos ataskaitose – savianalizėje, taip pat pedagogų pasiekimai viešinami skelbimų lentoje, internetinėje svetainėje. H moteris (amžius 58 m., vadybinio darbo stažas – 31 m., III vadybinė kategorija) vadovė teigė, kad pasiekimai fiksuojami tik pamokų stebėjimo lapuose ir pedagogų atestacijos bylose.

Taigi, respondentų atsakymai leidžia teigti, kad pedagogų veiklos rezultatai dažniausiai fiksuojami jų asmeninėse ataskaitose – savianalizėse, atestacijos bylose, kai kuriose mokyklose jie yra viešinami mokyklos skelbimų lentoje, talpinami į internetą. Svarbu pažymėti, kad kai kuriose organizacijose pastebimas rezultatų fiksacijos sistemiškumas: pedagogų prašoma pildyti net tik ataskaita, bet jiems pateikiamos ir veiklos tobulinimo rekomendacijos.

Išryškinius pedagogų veiklos rezultatų fiksavimo būdus, **svarbu sužinoti mokyklos vadovų nuomonę apie tai, kaip ir kur vertinami bei viešinami pedagogų pasiekti rezultatai.** A vadovė (moteris, amžius 54 m., vadybinio darbo stažas – 29 m., III vadybinė kategorija) paminėjo tik vertinimo sistemiškumą, t.y. *veiklos rezultatai vertinami kiekvienais metais rugpjūčio mėnesį vykstančiame mokytojų posėdyje*, o kitokių metodų ar būdų neįvardino. Respondentė teigė, kad *rezultatai pavišunami per Mokytojo dienos minėjimą*. B (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos), K (moteris, amžius 36 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos) mokyklos vadovai akcentavo, kad jų *mokytojai yra apdovanojami mokyklos bendruomenės, rajono savivaldybės mero padėkomis, o vietos bendruomenė yra informuojama platinant lankstinukus, skrajutes, kuriose skelbiama visa informacija apie mokyklos veiklą, jos pasiekimus*. Respondentės paminėjo ir *straipsnių publikaciją apie mokyklą, geriausius mokytojus rajoniniame laikraštyje*. Vadovė C (moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) taip pat nurodė panašius vertinimo būdus ir vietas, o taip pat akcentavo, *kad mokytojams skiriama mokyklos direktorės padėka, rengiami vieši apdovanojimai mokyklos Garbės šventėje*. Vadovai D (moteris, amžius 33 m., vadybinio darbo stažas – 1 m., neturi vadybinės kategorijos), E (moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija), F (moteris, amžius 39 m., vadybinio darbo stažas – 4 m., neturi vadybinės kategorijos), G (moteris, amžius 56 m., vadybinio darbo stažas – 14 m., neturi vadybinės kategorijos), H (moteris, amžius 58 m., vadybinio darbo stažas – 31 m., III vadybinė kategorija), I (vyras, amžius 52 m., vadybinio darbo stažas – 19 m., III vadybinė kategorija), K (moteris, amžius 36 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos), L (moteris, amžius 42 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) nurodė, *kad mokytojai apdovanojami garbės raštais, jų pasiekimai*

talpinami internetiniame tinklalapyje, mokyklos laikraštyje, rezultatai analizuojami mokytojų tarybos posėdžiuose, metodinėse grupėse, tėvų susirinkimų metu.

Mokyklos vadovų atsakymai išryškino, kad mokyklose nuolat vertinama pedagogų veikla, jos rezultatai. Pedagogai dažniausiai skatinami įvairiomis padėkomis bei rezultatų viešinimu mokyklos bendruomenės nariams.

Vadovai išreikšė nuomonę apie tai, kaip jie skatina pedagogus siekti aukštesnių veiklos rezultatų. A vadovė (moteris, amžius 54 m., vadybinio darbo stažas – 29 m., III vadybinė kategorija) teigė, kad *mokykloje yra vykdoma ugdymo proceso stebėseną.* B (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos), H (moteris, amžius 58 m., vadybinio darbo stažas – 31 m., III vadybinė kategorija) vadovės pažymėjo, kad *mokyklos administracija skatina pedagogus padėkomis, siūlo jiems pasidalinti savo patirtimi su kitais pedagogais, sudaro sąlygas gauti didesnę pamokų krūvį.* Vadovai D (moteris, amžius 33 m., vadybinio darbo stažas – 1 m., neturi vadybinės kategorijos), E (moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija), F (moteris, amžius 39 m., vadybinio darbo stažas – 4 m., neturi vadybinės kategorijos), I (vyras, amžius 52 m., vadybinio darbo stažas – 19 m., III vadybinė kategorija), K (moteris, amžius 36 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos), L (moteris, amžius 42 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) taip pat įvardino tokį pat skatinimo būdą – *padėkas.* C vadovė (moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) teigė, kad *pedagogams svarbu mokyklos direktorės, kiekvienų mokslo metų pabaigoje, teikiama individuali rekomendacija kiekvienam pedagogui apie jų veiklą bei veiklos tobulinimo galimybes.* E (moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija), F (moteris, amžius 39 m., vadybinio darbo stažas – 4 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovės teigė, kad *mokyklos administracija pedagogus skatina nedidelėmis piniginėmis premijomis – priedais metų pabaigoje, organizuoja pedagogams ekskursijas, išvykas.* I (vyras, amžius 52 m., vadybinio darbo stažas – 19 m., III vadybinė kategorija) ir L (moteris, amžius 42 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovai skatina mokytojus *kalėdinėmis premijomis.* L (moteris, amžius 42 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovės teigimu, *gana efektyvi skatinimo priemonė – tai kabineto materialinės bazės turtinimas.* G (moteris, amžius 56 m., vadybinio darbo stažas – 14 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovė pažymėjo, kad *pedagogams visada yra sudaromos palankios sąlygos vykti į seminarus, kelti savo kvalifikaciją, mokytis magistrantūrinėse studijose, laisvomis dienomis mokinių atostogų metu.*

Apibendrinant vadovų įvardintus pedagogų skatinimo būdus ir metodus galima teigti, kad dominuoja žodinės ir raštiškos padėkos, pedagogams sudaromos palankios sąlygos

kelti kvalifikaciją. Reikia pastebėti, kad pedagogai retai motyvuojami papildomomis pinigėmis išmokomis.

Respondentai **įvardino sąlygas, kokios yra sudarytos mokykloje, pedagogų kompetencijos/kvalifikacijos augimui.** Visi tyrime dalyvavę mokyklų vadovai teigė, kad mokyklos administracija sudaro palankias sąlygas pedagogų kvalifikacijos/kompetencijos augimui: mokyklose sudaryta kvalifikacijos kėlimo programa, pedagogai vyksta į kvalifikacinius renginius arba kviečiami lektorai į mokyklą, kad pedagogams nereikėtų vykti į kitą miestą ar mokyklą. F vadovė (moteris, amžius 39 m., vadybinio darbo stažas – 4 m., neturi vadybinės kategorijos) dar pažymėjo, kad *trukdžių mokytojų kompetencijai augti visai nėra, nes mokykloje veikia Mokytojų švietimo centras.* B vadovė (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos) paminėjo, kad *mokykloje organizuojamos metodinės dienos ir savaitė "Vieni pas kitus", sudaromos palankios sąlygos ne tik patyrusiems pedagogams, bet ir jauniems mokytojams, jiems teikiama patyrusių pedagogų pagalba, organizuojami tokių pedagogų – kuratorių kursai, mokykla, atsižvelgdama į pedagogų poreikius, nuolat perka naujausią mokslinę ir populiariąją literatūrą, kuri reikalinga mokytojams organizuojant ir užtikrinant kokybišką ugdymo procesą.*

Remiantis mokyklos vadovų atsakymais galima teigti, kad mokyklos administracija sudaro palankias sąlygas pedagogų kvalifikacijos kėlimui bei kompetencijos plėtrai.

Mokyklų vadovų buvo paprašyta įvardi būdus ir metodus, kuriais mokykloje yra skatinamas pedagogų kūrybiškumas ir iniciatyvumas. A vadovė (moteris, amžius 54 m., vadybinio darbo stažas – 29 m., III vadybinė kategorija) teigė, kad *pedagogų bendradarbiavimas, atvirų pamokų vedimas ir jų aptarimas su kolegomis skatina mokytojų kūrybiškumą ir iniciatyvumą.* B (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos), G (moteris, amžius 56 m., vadybinio darbo stažas – 14 m., neturi vadybinės kategorijos), C (moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovės pastebėjo, kad *pedagogų atestacija, aukštesnės kvalifikacinės kategorijos suteikimas, pedagogui – tai puikus motyvas pedagogams dirbti kūrybiškai ir iniciatyviai.* G (moteris, amžius 56 m., vadybinio darbo stažas – 14 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovė teigė, kad *pedagogus motyvuoja įrengdami įvairias informacines technologijas jų kabinetuose, nevaržo pedagogų iniciatyvos.* I (vyras, amžius 52 m., vadybinio darbo stažas – 19 m., III vadybinė kategorija) vadovas pažymėjo, kad *pedagogų kūrybiškumo skatinime labai svarbi pačių mokytojų savimonė, nes savikontrolė skatina juos kūrybiškiau dirbti.* K (moteris, amžius 36 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovė teigė, kad *pedagogams sudaromos galimybės vykti į edukacines keliones užsienyje.* Visi vadovai paminėjo žodinių ir raštiškų padėkų teikimą pedagogams už jų kūrybinę veiklą.

Apibendrinant mokyklos vadovų atsakymus galima teigti, kad pedagogų iniciatyvumas ir kūrybiškumas yra skatinamas suteikiant jiems aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, skiriant įvairias žodines ir raštiškas padėkas.

Mokyklų vadovų buvo paprašyta įvardinti tris esminius motyvus, kurie, jų manymu, labiausiai motyvuoja pedagogus darbui ar darbo kokybės tobulinimui.

Analizuojant mokyklos vadovų mintis apie pagrindinius motyvus, kurie skatintų pedagogus siekti aukštesnių veiklos rezultatų išryškėjo, kad visi respondentai atsakė į šį klausimą labai panašiai. A (moteris, amžius 54 m., vadybinio darbo stažas – 29 m., III vadybinė kategorija), G (moteris, amžius 56 m., vadybinio darbo stažas – 14 m., neturi vadybinės kategorijos), B (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos) vadovai nurodė vienodus motyvus, jie teigė, kad svarbiausia yra *mokytojų skatinimas įvairiomis padėkomis, pagyrimais, papildomo piniginio atlygio skyrimas bei pedagogų atestacijos tvarka, kuri, kaip teigia respondentai, yra kaip motyvas siekti tam tikrų aukštesnių veiklos rezultatų*. Vadovai D (moteris, amžius 33 m., vadybinio darbo stažas – 1 m., neturi vadybinės kategorijos), H (moteris, amžius 58 m., vadybinio darbo stažas – 31 m., III vadybinė kategorija), F (moteris, amžius 39 m., vadybinio darbo stažas – 4 m., neturi vadybinės kategorijos), K (moteris, amžius 36 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos), L (moteris, amžius 42 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos) pažymėjo, kad jų manymu, *labai svarbus motyvas pedagogams yra mokinių, jų tėvų padėka, palankus vertinimas, geri atsiliepimai*. C (moteris, amžius 40 m., vadybinio darbo stažas – 3 m., neturi vadybinės kategorijos), E (moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija), I (vyras, amžius 52 m., vadybinio darbo stažas – 19 m., III vadybinė kategorija) šalia jau anksčiau kitų vadovų įvardintų motyvų, paminėjo ir tokį motyvą, *kaip administracijos teigiamas požiūris į pedagogą bei moralinė motyvacija, t.y. rezultatų viešinimas ne tik mokykloje, bet ir už jos ribų*.

Taigi, vadovai nurodė tokius pagrindinius motyvus: mokinių, tėvų geri atsiliepimai apie mokytojo veiklą, rezultatų paviėšinimas mokyklos bendruomenei bei rajonui, piniginis užmokestis už darbą, mokyklos vadovų dėmesys ir teigiamas mokytojų vertinimas bei galimybė pedagogams įgyti aukštesnę kvalifikaciją.

Lyginant pedagogų ir mokyklos vadovų atsakymus apie motyvus, kurie labiausiai motyvuoja pedagogus efektyvesnei veiklai galima teigti, kad išryškėjo dviejų respondentų grupių atsakymų skirtumai nurodant esminius motyvus: pedagogų teigimu, juos labiausiai motyvuoja pasiekti darbo rezultatai, geri mokinių atsiliepimai apie jų pamokas, galimybė dirbti savo mėgstamą darbą, galimybė perduoti savo sukauptas žinias mokiniams, stebėti mokinių pažangą. Pedagogai piniginių atlygį ir pripažinimą visuomenei pripažino kaip menkai motyvuojančius

veiksnius. Tuo tarpu mokyklų vadovai teigė, kad pedagogus motyvuoja mokinių, tėvų geri atsiliepimai apie mokytojo veiklą, rezultatų paviešinimas mokyklos bendruomenei bei rajonui, piniginis užmokestis už darbą, mokyklos vadovų dėmesys ir teigiamas mokytojų vertinimas bei galimybė pedagogams įgyti aukštesnę kvalifikaciją.

Tyrimo dalyvių buvo paklausta apie **mokykloje esančią pedagogų motyvacijos sistemą: ar ji funkcionuoja, ar pastebimi tik jos elementai.**

Aštuoni respondentai atsakė, kad mokykloje tokios sistemos nėra. E vadovė (moteris, amžius 47 m., vadybinio darbo stažas – 24 m., III vadybinė kategorija) teigė, *kad pedagogų motyvacijos sistema yra kuriama, tačiau daugiau savo atsakymo nedetalizavo.* B vadovė (moteris, amžius 51 m., vadybinio darbo stažas – 2 m., neturi vadybinės kategorijos) atsakė, *kad mokykloje yra parengtas ir patvirtintas „padėkos skyrimo pedagoginiams darbuotojams aprašas“, „mokytojų kvalifikacijos kėlimo aprašas“.* Taip pat respondentė pažymėjo, *kad ateityje jie planuoja kurti tokią pedagogų motyvavimo sistemą.*

Apibendrinant mokyklų vadovų atsakymus, galima daryti prielaidą, kad mokyklose nėra pedagogų motyvavimo sistemos, tačiau įvertinus anksčiau minėtus Maslow aukštesniojo lygio poreikius (socialinius priklausomumo, pagarbos, savęs realizavimo), jų raišką, galima teigti, kad pastebima kai kurių pedagogų motyvavimo sistemos elementų raiška.

IŠVADOS

1. Išanalizavus teorinius švietimo vadybos ir motyvacijos aspektus galima teigti, kad švietimo organizacijos yra savitos organizacijos, tačiau jos yra panašios į verslo įstaigas pagal vienus kriterijus ir skirtingos pagal kitus. Pedagoginio personalo motyvavimas yra svarbi mokyklos vadybos funkcija, todėl bendruosius motyvacijos aspektus būtina modifikuoti, atsižvelgiant į švietimo sistemos specifiką.
2. Motyvavimas – valdymo proceso dalis, reiškianti poveikio žmonių elgesiui darymą. Pedagoginio darbo motyvai ir motyvacija remiasi mokytojų tobulėjimu, jų karjera, tarpusavio santykiais, atlygiu, vadovavimu bei „dvasiniu atpildu“: darbu su vaikais, jų pasiektų rezultatų stebėjimu ir jaunosios kartos ugdymu.
3. Atliktas pedagogų motyvavimo sistemos švietimo įstaigose empirinis tyrimas patvirtino hipotezę, kad mokyklose nėra pedagogų motyvavimo sistemos, tačiau pastebima kai kurių pedagogų motyvavimo sistemos elementų raiška:
 - socialiniai priklausomumo poreikiai švietimo organizacijose yra patenkinami, nes pedagogai bendrauja tarpusavyje, vyksta bendri susirinkimai, tradiciniai renginiai, pedagogai kartu su kolegomis planuoja mokymo turinį, dalyvauja metodinių grupių veikloje, jaučia atsakomybę už visos mokyklos veiklos rezultatus;
 - pagarbos poreikiai yra patenkinami iš dalies, nes, respondentų teigimu, kartais mokyklos vadovai pastebi, vertina pedagogų veiklos rezultatus, visada skatina siekti aukštesnių rezultatų, taiko įvairius skatinimo būdus, tačiau pedagogai retai dalyvauja mokyklos tikslų, uždavinių kūrimu;
 - savęs realizavimo poreikiai švietimo organizacijoje yra patenkinami iš dalies, nes sudarytos palankios sąlygos jų kvalifikacijos, kompetencijos kėlimui, tačiau nedaug papildomų funkcijų yra deleguojama pedagogams, pedagogų kūrybiškumas ir iniciatyvumas yra skatinamas sudarant optimalias galimybes jų kvalifikacijos kėlimui, padėkomis, teigiamu pedagogo veiklos vertinimu per atestaciją, modernizuojant mokymosi aplinkas;
 - pedagogų teigimu, labiausiai juos motyvuojantys veiksniai, yra pasiekti darbo rezultatai, geri mokinių atsiliepimai apie jų pamokas, galimybė dirbti savo mėgstamą darbą, galimybė perduoti savo sukauptas žinias mokiniams, stebėti mokinių pažangą;
 - pedagogus mažiausiai motyvuojantys veiksniai – tai darbo užmokestis, mokyklos administracijos pripažinimas bei padėtis visuomenėje;

- mokyklos vadovų teigimu, pedagogus labiausiai motyvuoja mokinių, tėvų geri atsiliepimai, rezultatų paviešinimas, piniginis atlygis už darbą, mokyklos vadovų dėmesys bei galimybė pedagogams įgyti aukštesnę kvalifikaciją;
- mokyklų vadovų teigimu, pedagogai dažniausiai skatinami žodinėmis ir raštiškomis padėkomis, sudaromos palankios sąlygos kelti kvalifikaciją, turtinama mokyklos materialinė bazė.

REKOMENDACIJOS

Atlikta teorinė ir empirinė pedagogų motyvavimo sistemos analizė leidžia teikti rekomendacijas mokyklų vadovams:

- atlikti pagrindinių motyvų poveikio tyrimą pedagogų veiklai visuose mokyklose, kuris atsakytų į esminius pedagogų motyvaciją skatinančius klausimus, t.y. kas motyvuoja pedagogą? Kuo galima motyvuoti? Kas pedagogą verčia veikti arba siekti aukštesnių veiklos rezultatų?
- mokykloje būtina kurti pozityvų klimatą, kuris daro teigiamą įtaką pedagogų motyvacijai. Taip sudaromos prielaidos teigiamam mokyklos socialiniam-psichologiniam klimatui, kuris apima kiekvieno mokyklos bendruomenės nario emocinę būseną, pedagogų motyvaciją arba demotyvaciją, pasiektus ir siekiamus rezultatus, lemia pedagogų pasitenkinimą darbu;
- pedagogus supažindinti su esamomis motyvacijos priemonėmis mokyklose bei ieškoti naujų, netradicinių, aukštesniuosis pedagogų poreikius patenkinančių motyvavimo priemonių (viešinant pedagogų rezultatus plačiai visuomenei, didinti pedagogų statuso vertę, į renginius įtraukti ne tik pedagogus, bet ir jų šeimos narius ir t.t.);
- kuo dažniau kviesti pedagogus dalyvauti mokyklos bendruomenės valdyme ir sprendimų priėmimo procese. Tobulinant ir efektyvinant mokyklos veiklą, reikia dažniau skatinti darbuotojų iniciatyvą, savarankišką savo kompetencijos įsivertinimą;
- institucijoje formuoti tokią valdymo piramidę, kurioje taptų funkcionalesnė vidurinioji grandis – t.y. mokyklos pedagogai. Tai sudarytų optimalias sąlygas vadovams priartėti prie mokytojų, geriau atskleisti pedagogų poreikius ir kurti motyvacijos sistemą įstaigoje;
- kuriant motyvacijos sistemą įstaigoje, pirmiausia įvertinti visus veiksnius (tiek išorinius, t.y. pinigai, sąlygos, darbo įrankiai, saugumas, patikimumas, tiek vidinius – pripažinimas, augimas, pasiekimai, atsakomybė ir įgaliojimai), kurie sąlygoja pedagogų motyvaciją.

LITERATŪRA

1. Abrami P. C., Poulsen C., Chambers B. (2004). [interaktyvus]. Teacher Motivation to Implement an Educational Innovation: Factors differentiating users and non-users of cooperative learning. ISSN: 01443410. *Educational Psychology*, Vol. 24 Issue 2, p 201-216. [Žiūrėta 2008–04–14]. Prieiga per internetą <<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=20&hid=112&sid=275c939c-6f25-449f-b668-5e4daa4c25f2%40sessionmgr109>>
2. Arbatauskas A. (Sud.) (1996). *Atestacija. Vadyba. Ugdymo filosofija*. Vilnius. Leidybos centras.
3. Arends R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius. Margi raštai.
4. Bitinas B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius. Alma littera.
5. Bučiūnienė I. (1996). *Personalo motyvavimas*. Kaunas. Technologija.
6. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius. Margi raštai.
7. Charles C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius. Alma littera.
8. Cypher T., Willover D.J. (1984). The work behavior of secondary school teacher. *Journal of Research and Development No.18*.
9. Czubaj C. A. (1996). [interaktyvus]. Maintaining teacher motivation. ISSN: 00131172. *Education*, Vol. 116 Issue 3, p 372. [Žiūrėta 2008–04–14]. Prieiga per internetą <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=33&hid=112&sid=275c939c-6f25-449fb6685e4daa4c25f2%40sessionmgr109>.
10. Dalin P. ir kiti. (1999). *Mokyklos kultūros kaita*. Vilnius. Margi raštai.
11. Damašienė V. (2002). *Valdymo pagrindai*. Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
12. Dessler G. (1993). *Personalo valdymo pagrindai*. Vilnius. Poligrafija ir informatika.
13. Dobranskienė R. (2002). *Mokyklos bendruomenės vadyba*. Klaipėda. Klaipėdos universiteto leidykla.
14. Everard B., Morris G. (1997). *Efektyvus mokyklos valdymas*. Vilnius. Margi raštai.
15. Hargreaves A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai*. Vilnius. Margi raštai.
16. Hopkins D. H., Ainscow M. (1999). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius. Margi raštai.
17. Jančauskas E. E. (2006). *Žmogiškųjų išteklių vadyba*. 1 knyga. Teorija ir metodologija. Vilnius. Vilniaus Vadybos aukštoji mokykla.
18. Jesus S. N., Lens W. (2005). [interaktyvus]. An Integrated Model for the Study of Teacher Motivation. ISSN: 0269994X. *Applied Psychology: An International Review*, Vol. 54 Issue

- 1, p.119-134. [Žiūrėta 2008–04–14]. Prieiga per internetą: http://content.ebscohost.com/pdf14_16/pdf/2005/7QO/01Jan05/15477174.pdf.
19. Jucevičienė P. (1996). *Organizacijos elgsena*. Kaunas. Technologija.
 20. Jucevičius R., Jucevičienė P., Janiūnaitė B., Cibulskas G. (2003). *Strateginio vystymo vadovas*. Kaunas. Technologija.
 21. Kasiulis J., Barvydienė V. (1994). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas. Technologija.
 22. Milkintaitė L. (2001). Mokytojo asmenybė ir pedagoginio darbo motyvacija // *Pradinis ugdymas* Nr.2, Šiauliai. Šiaulių universiteto leidykla.
 23. Mitchell D. E. and Trucker S. (1992). Leadership as a way of thinking. *Educational Leadership*, 49 (5).
 24. Robbins S. (2003). *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Vilnius. Poligrafija ir informatika.
 25. Sakalas A. (2003). *Personalo vadyba*. Vilnius. Margi raštai.
 26. Sakalas A., Šilingienė V. (2000). *Personalo valdymas*. Kaunas. Technologija.
 27. Šaparnis G., Merkys G. (2000). Kokybinių ir kiekybinių metodų derinimas mokyklinės vadybos diagnostikoje: hipotezė ir pirmieji rezultatai / *Socialiniai mokslai*/ Kauno technologijos universitetas. Nr. 2(23).
 28. Seilius A. (1998). *Organizacijų tobulinimo vadyba*. Klaipėda. Klaipėdos universitetas.
 29. Sergiovanni T. J. (2005). *Vadovavimas. Ką tai reiškia mokykloms?* Vilnius. Garnelis.
 30. Simonaitienė B. (2001). *Besimokančios organizacijos veiklos bruožų raiška gimnazijoje*: Daktaro disertacija. Kaunas. KTU.
 31. Stephen P. R. (2003). *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Vilnius. Poligrafija ir informatika.
 32. Stoll L., Fink D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius. Margi raštai.
 33. Stoner J. A. F., Freeman R. E. (2005). *Vadyba*. Kaunas. Poligrafija ir informatika.
 34. Targamadzė V. (1996). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas. Technologija.
 35. Turčinskaitė – Andujar A. (2007). Pedagogų emocinės ir motyvacinės reakcijos darbo aplinkos momentinių pokyčių kontekste: Lietuvos švietimo reformos atvejis. *Socialiniai mokslai* 2 (56). KTU.
 36. Želvys R. (1999). *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius. Garnelis.
 37. Želvys R. (2001). *Švietimo vadybos pagrindai*. Vilnius. Garnelis.
 38. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius. Vilniaus universiteto leidykla.
 39. Židžiūnaitė V. (2006). *Taikomųjų tyrimų metodologijos charakteristikos*. Vilnius. UAB Ciklonas.

PRIEDAI