

**ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ MOKSLŲ FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA**

Joana AUŽBIKAVIČIENĖ

**PEDAGOGŲ MOTYVACIJOS TOBULINTI KVALIFIKACIJĄ
SKATINIMAS: MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTIES ANALIZĖ**

Magistro darbas

Šiauliai, 2010

SANTRAUKA

Joana Aužbikavičienė

Pedagogų motyvacijos tobulinti kvalifikaciją skatinimas: mokyklų vadovų patirties analizė

Magistro darbas

Magistro darbe išanalizuota vadovų patirtis bendrojo lavinimo mokyklose, nustatant pedagogų lūkesčius bei kylančius sunkumus kvalifikacijos tobulinimo sistemoje. Taip pat atlikta teorinė analizė apie pedagogų motyvaciją tobulėti, kvalifikacijos tobulinimą bei pačią kvalifikacijos tobulinimo sistemą. Atskleista, kokios priežastys neskatina pedagogų tobulinti kvalifikacijos. Aptartos pagrindinės motyvacinės teorijos, jų pritaikymas šiuolaikinėje kvalifikacijos tobulinimo sistemoje.

Atliktas empirinis tyrimas parodė, kad mokyklose motyvavimo sistemos nėra, išskyrus išimtinius atvejus. Taip pat problemą gilina ir tai, kad vadovų nuomone, labiausiai motyvavimas tobulinti kvalifikaciją turėtų būti vidinis, t.y. kvalifikacijos tobulinimas tarsi tampa paties pedagogo problema. Tyrimo metu nustatyta, kad pedagogai tobulinant kvalifikaciją susiduria su įvairiais sunkumais: metodų parinkimas seminarų metu; laikas; vieta; dokumentacijų gausa; finansavimas; motyvacija. Tyrimo rezultatai patvirtino, jog kvalifikacijos tobulinimo sistema nėra ideali. Ją reikia nuosekliai peržiūrėti ir patobulinti, kad pedagogams, norintiems patobulinti turimą kvalifikaciją, nekiltų jokių problemų.

SUMMARY

Joana Aužbikavičienė

Teachers' motivation to improve skills stimulation: principal's experience in management analysis aspect

Master's work

Master thesis analyzed the experience of leaders in general education schools, teachers' expectations and setting the difficulty in-service training system. It also conducted a theoretical analysis of teacher motivation, skills development and training system itself. Disclosed the reasons which encourage teachers to improve skills. We discuss the basic theory of reasoning, their application in the modern training system.

Empirical research has shown that there is no motivation at school. It also exacerbates the problem and the fact that managers consider the most improved reasoning skills should be internal, i.e. vocational training if the teacher becomes a problem. The study found that improving the qualifications of teachers are confronted with many difficulties: the use of selection of workshops, time, location of the documentation is abundant, funding, motivation. The study results confirmed that the training system is not perfect. It must be consistently reviewed and improved, that the qualifications for teachers who want to get up there would be no problem.

TURINYS

ĮVADAS.....	4
1. MOKSLINĖS LITERATŪROS ANALIZĖ PEDAGOGŲ MOTYVACIJOS KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO TEMA.....	8
1.1. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo samprata.....	8
1.2. Vadovų ir pedagogų kompetencijos samprata teisės norminiuose aktuose ir pedagoginėje literatūroje.....	11
1.3. Motyvacijos teorinė – mokslinė samprata.....	18
1.4. Motyvacijos teorijų apžvalga.....	22
1.5. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo aktualijos ir problemos.....	26
1.5.1. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo motyvacijos mokslinė analizė.....	27
1.5.2. Vadovo vaidmuo kuriant pedagogų motyvaciją skatinančių veiksnių sistemą.....	30
1.6. Pedagoginio pašaukimo įtaka profesinės kvalifikacijos tobulinimui.....	36
2. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTIES, SKATINANT PEDAGOGŲ MOTYVACIJĄ KVALIFIKACIJAI TOBULINTI, TYRIMO METODOLOGIJA IR ORGANIZAVIMAS.....	39
2.1. Tyrimo metodologija.....	39
2.2. Tyrimo instrumento – interviu protokolo pagrindimas.....	42
2.3. Tyrimo imties charakteristika.....	43
2.4. Tyrimo organizavimas ir duomenų apdorojimas.....	45
3. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTIES, SKATINANT PEDAGOGŲ MOTYVACIJĄ KVALIFIKACIJAI TOBULINTI, TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ.....	46
3.1. Respondentų demografiniai duomenys.....	46
3.2. Pedagogų kvalifikacinės kategorijos įgijimo tikslai ir uždaviniai.....	47
3.3. Bendrosios kvalifikacinės kategorijos tobulinimo sistema ir jos bruožai.....	55
3.4. Pedagogų motyvavimo prielaidos, tobulinant jų kvalifikaciją.....	64
IŠVADOS.....	72
REKOMENDACIJOS.....	74
LITERATŪRA.....	75
PRIEDAI.....	79
1 priedas. Pedagogų motyvacijos tobulinti kvalifikaciją skatinimas: Klaipėdos mokyklų vadovų patirties analizė. Interviu protokolas.....	80

2 priedas. Pedagogų motyvacijos tobulinti kvalifikaciją skatinimas: mokyklų vadovų patirties analizė. Magistro darbo sąvokų operacionalizacija.....	85
3 priedas. Personalo tobulinimo stebėsenos rodikliai ir siekiai.....	86

IVADAS

Tyrimo aktualumas. Lietuvoje vis daugiau kalbama apie švietimo sistemos tobulinimą, pertvarkymus, reikalingus Lietuvai, kuri siekia įsitvirtinti Vakarų erdvėje, mokosi bendradarbiauti ir konkuruoti globaliame dabartiniame pasaulyje. Pradėję vykdyti mokyklų reformą, švietimo politikai stengėsi ieškoti naujų būdų, kaip motyvuoti mokytojus, nes būtent nuo jų noro gerai atlikti savo tiesioginį darbą, priklauso ugdymo kokybė ir mokinių mokymosi sėkmė. Keičiantis pasauliui, keičiasi ir mokykla, taip pat ir pedagogai, kurie rengia jaunąją kartą gyvenimui. Nuo dabartinių vaikų priklauso ne tik jų pačių, bet ir mūsų ateitis. Formuojant naujos mokyklos įvaizdį, jos vadovams iškyla būtinybė skatinti pedagogus įgyti ne tik profesinių, bet ir vadybos žinių bei įgūdžių. Ir tai gali būti laikoma viena svarbesnių ugdymo proceso modernizavimo ir optimizavimo prielaidų. Įstaigos pedagogai sutelkiami grupiniam darbui, stengiamasi sudaryti tinkamiausias sąlygas pedagogo savirealizacijai ir švietimo įstaigos tikslų įgyvendinimui. Norint apsaugoti ugdytinius, juos išauklėti dorais žmonėmis ir ištikimais piliečiais mokytojas turi nuolat mokytis, tobulinti kvalifikaciją.

Kvalifikacija – tai darbuotojo tam tikros profesijos, specialybės įvaldymo laipsnis, specialių žinių ir darbo įgūdžių visuma, kurią žmogus įgijęs gali kokybiškai (kompetentingai) dirbti atitinkamos rūšies darbą. Kvalifikacijos lygis išreiškiamas: darbininkų – tarifinėmis kategorijomis; tarnautojų – pareiginėmis kategorijomis; mokslo darbuotojų – moksliniais laipsniais ir vardais¹.

Pasak A. Kavaliauskienės (2001), kad mokykla pasiektų kuo geresnių rezultatų įvairiose srityse, mokyklos vadovas turėtų motyvuoti pedagogus. Kadangi kiekvienas mokytojas savo asmenybe, savo elgesiu, intelektu, sugebėjimais, įpročiais bei vertybėmis atskirai ir savitai veikia, lavina bei formuoja mokinį, vadovas turėtų pasirinkti tinkamą motyvavimo sistemą, kuri atitinkamai veiktų:

gera-tinkama motyvacija → patenkintas pedagogas → patenkintas mokinys → geri rezultatai.

Taip pat socialinė-mokymosi bei darbo aplinka turi remti trijų žmogaus poreikių – autonomiškumo, kompetencijos ir santykių – tenkinimą, nes jie tiesiogiai susiję su motyvacija. Pastaroji skiriama į išorinę ir vidinę mokymosi motyvaciją. Daugelio tyrinėtojų nuomone, išorinė mokymosi motyvacija – tai siekis išorinio atlygio arba noras išvengti bausmės, o vidinė mokymosi motyvacija – tai noras būti veiksmingam ir veikti dėl pačios veiklos. Kuriant

¹ Darbo rinkos terminai ir sąvokos. (1998). Vilnius: Agora, p.155.

motyvavimo sistemą, vadovas turi atsižvelgti į abi. Tačiau to nepakanka, kad sklandžiai vyktų ugdomasis procesas, nes žinant, kas yra motyvacija ir kokia jos paskirtis, būtina išsiaiškinti, kokie motyvaciniai veiksniai skatintų pedagogus, gerai ir kokybiškai atlikti savo darbą. Kadangi visi žmonės skirtingi ir individualūs, tai ir motyvaciniai veiksniai turėtų būti pritaikyti ir kiekvienam individui, o taip pat ir visai komandai.

Spaudoje, konferencijose, įvairiose mokslo instancijose intensyviai tyrinėjamos mokytojo kvalifikacijos tobulinimo galimybės, aiškinamasi mokytojo autoriteto prigimtis, jo pedagoginio pašaukimo ypatumai bei reikšmė. Suaugusiųjų mokymosi psichologinius ypatumus tyrinėjo D. Beresnevičienė (1995), M. Barkauskaitė (2006); tęstinio profesinio mokymo aspektus (andragogikos klausimus) analizavo M. Teresevičienė ir kt. (2006), R. M. Andriekienė (2006, 2008), B. Anužienė (2006, 2008) ir kt.; nuotolinio mokymosi galimybėmis domisi R. Girdzijauskienė (2006), D. Rutkauskienė (2003) ir kt.

Tyrimo problema išreiškiama šiais klausimais:

1. Kokia motyvacijos nauda tobulinant kvalifikaciją?
2. Kodėl pedagogai nepakankamai tobulina savo kvalifikaciją?
3. Ar mokyklose taikoma motyvacinė sistema yra efektyvi ir naudinga, siekiant, kad pedagogai tobulintų savo kvalifikaciją?
4. Su kokiomis problemomis susiduria pedagogai, tobulinantys kvalifikaciją?
5. Ar motyvacinės sistemos nebuvimas mokykloje yra pagrindinė priežastis, neskatinanti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo?

Tyrimo objektas. Pedagogų motyvacija tobulinant kvalifikaciją Klaipėdos miesto bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo dalykas. Bendrojo lavinimo mokyklų motyvacinės sistemos taikymo problemos, pedagogams siekiant tobulinti kvalifikaciją.

Tyrimo tikslas. Išanalizuoti mokyklų vadovų patirtį, skatinant pedagogus tobulinti kvalifikaciją, bei atskleisti pedagogų motyvacijos tobulinti kvalifikaciją veiksnius, lūkesčius bei kylančius sunkumus.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti pedagogų motyvacijos, kompetencijos ir kvalifikacijos sampratas;
2. Išnagrinėti profesinio tobulinimosi motyvaciją skatinančius ir ribojančius veiksnius;
3. Išanalizuoti vadovų nuomonę, įvertinant problemas, su kuriomis jie susiduria vadovaujamoje mokykloje pedagogams tobulinant ir siekiant įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją;

4. Nustatyti priemones ir metodus, taikomus pedagogų skatinimui tobulinti ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją;
5. Ištirti mokyklų vadovų vaidmens įtaką motyvuojant pedagogus tobulinti kvalifikaciją.

Tyrimo hipotezė. Klaipėdos miesto mokyklose nėra vieningos motyvacinės sistemos metodikos, kuri skatintų pedagogus tobulinti savo kvalifikaciją.

Tyrimo metodai:

1. Teoriniai – mokslinė lyginamoji pedagoginės, psichologinės, metodinės literatūros bei švietimo sistemos dokumentų analizė;
2. Empiriniai – pusiau struktūruotas interviu, bendrojo lavinimo mokyklų vadovų apklausa žodžiu;
3. Kokybinė interpretacinė turinio (content) analizė.

Tyrimo instrumentarijus. Siekiant išsiaiškinti vadovų nuomonę apie pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos aktualijas, buvo parengtas tyrimo instrumentas – interviu klausimynas (1 priedas). Tyrimo duomenų pagalba buvo siekta užsibrėžto tikslo.

Tyrimo empirinė bazė. Tyrimo metu buvo numatoma apklausti Klaipėdos miesto bendrojo lavinimo mokyklų vadovus.

Tyrimo imtis. Tyrimo metu apklausti penkiolikos (15) Klaipėdos miesto pagrindinių mokyklų vadovai (n=15).

Tyrimo etapai:

1. 2009 m. rugsėjo – spalio mėnesiais: temos pasirinkimas, tyrimo objekto, tikslo ir uždavinių formulavimas bei mokslinės literatūros, dokumentų studijavimas, mokslinio darbo rašymas;
2. 2009 m. lapkričio - gruodžio mėnesiais: klausimyno sudarymas; mokyklų vadovų kokybinis tyrimas, kurio tikslas – atskleisti mokyklų vadovų nuostatą pedagogų kvalifikacijos tobulinimo klausimais (pirmasis apklausos etapas);
3. 2009 gruodžio – 2010 sausio mėnesiais – tyrimo atlikimas.
4. 2010 m. tęstinio tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija, mokslinio darbo rašymas.

Rezultatų naujumas. Išanalizuota bendrojo lavinimo mokyklų vadovų patirtis, padėjusi atskleisti jų mokyklose dirbančių pedagogų lūkesčius bei kylančius sunkumus kvalifikacijos tobulinimo sistemoje bei įvertinta vadovo asmenybės įtaka motyvuojant pedagogus.

Rezultatų teorinis ir praktinis reikšmingumas. Atlikta teorinė analizė apie pedagogų motyvaciją, kvalifikacijos tobulinimą bei pačią kvalifikacijos tobulinimo sistemą. Atskleista, kokios priežastys neskatina pedagogų tobulinti kvalifikaciją. Aptartos pagrindinės motyvacinės teorijos, jų pritaikymas šiuolaikinėje kvalifikacijos tobulinimo sistemoje. Tyrimo metu, remiantis vadovų patirties analize, nustatyti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos vertinimai, lūkesčiai bei kylantys sunkumai, kurie atveria galimybes nuosekliai tobulinti minėtą sistemą.

Pagrindinės sąvokos:

Motyvacija – sistema, pagrįsta dėsniais, dėsningumais, principais, nuostatomis ir pan., t. y. teorija.

Motyvavimas – procesas, kurio metu siekiami užsibrėžti tikslai, uždaviniai ir t. t., pvz.: kaip siekti geresnės mokytojų motyvacijos;

Motyvas – paskata, sąlyga, priemonės ir pan., kurių dėka siekiami motyvavimo tikslai.

Kompetencija – tai žmogaus gebėjimas veikti, kuris reiškiasi per individo turimas žinias, mokėjimus, įgūdžius, pasaulėžiūrą, asmenybės savybių bei vertybių spektrą;

Kvalifikacija – pedagogo gebėjimų ir žinių lygis, kuris atitinkamai pritaikomas pedagoginiame darbe.

1. MOKSLINĖS LITERATŪROS ANALIZĖ PEDAGOGŲ MOTYVACIJOS KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO TEMA

1.1. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo samprata

Terminas kvalifikacija, kilęs iš lotynų kalbos žodžio *qualificatio*, reiškia *quails* (koks, kokios kokybės) + *facio* (darau), reiškia 1. profesinio ugdymo reikalavimų įgyvendinimo kokybę; 2. veiklos specializacijos kokybę.²

Kvalifikacija – tai darbuotojo tam tikros profesijos, specialybės įvaldymo laipsnis, specialių žinių ir darbo įgūdžių visuma, kurią žmogus įgijęs gali kokybiškai (kompetentingai) dirbti atitinkamos rūšies darbą. Kvalifikacijos lygis išreiškiamas: darbininkų – tarifinėmis kategorijomis; tarnautojų – pareiginėmis kategorijomis; mokslo darbuotojų – moksliniais laipsniais ir vardais³.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo Bendrosiose nuostatose kvalifikacija traktuojama kaip „įstatymų, Vyriausybės arba jos įgaliotos institucijos teisės aktų nustatyta tvarka pripažintas mokėjimas ir teisė verstis tam tikra profesine veikla“⁴.

B. Martinkus (2002) teigia, kad kvalifikacija – mokymosi ir lavinimosi proceso rezultatas ir įgytų sugebėjimų pritaikymas; profesinis išsilavinimas, darbo patirties, mąstymo sugebėjimai. A. Sakalo (1997) nuomonė sutampa su B. Leonienės (2001) nuomone. Jie tvirtina, jog kvalifikacijos tobulinimas yra procesas, leidžiantis suvienodinti šiuo metu rengiamų ir seniau parengtų specialistų žinias. Kvalifikacija – asmens gebėjimai ir žinios, kurias jis sugeba tam tikroje veikloje panaudoti tam tikru lygiu. Kvalifikacija įgyjama įgimtų gabumų ir ugdomų bei lavinamų bendrųjų gebėjimų pagrindu. Terminas naudojamas siekiant pabrėžti veiklos arba asmens profesinių gebėjimų tam tikroje srityje lygmenį. Juo apibrėžiami situaciniai tam tikros veiklos reikalavimai ir asmeninės savybės⁵.

Nuo XX a. pabaigos pedagogikoje vis plačiau naudojamas kompetencijos terminas, kuriuo nusakomi bendrieji gebėjimai ir dispozicijos, panaudojamos sprendžiant kokias nors problemas. Taip pat naudojamas dalyvaujant visuomeniniame gyvenime, komunikuojant tiek dalykinėje, tiek ir kitose plotmėse. Pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo sistema bendrojo lavinimo mokyklose yra tokia:

- jaunesnysis mokytojas,

² Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis, p. 234.

³ *Darbo rinkos terminai ir sąvokos*. (1998). Vilnius: Agora, p.14.

⁴ *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. (2003).

⁵ *Kvalifikacija*. Straipsnis iš Vikipedijos, laisvosios enciklopedijos. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per internetą: http://lt.wikipedia.org/wiki/Kvalifikacija#Pedagogin.C4.97_kvalifikacija.

- mokytojas,
- vyresnysis mokytojas,
- mokytojas metodininkas,
- mokytojas ekspertas⁶.

Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymo 10 straipsnyje nurodoma, kad „kvalifikacija yra grindžiama kompetencijomis. Kvalifikacijai įgyti reikalingas kompetencijas nustato profesinis standartas. <...> Kvalifikacija suteikiama asmeniui, įgijusiam atitinkamo profesinio standarto nustatytas kompetencijas“⁷.

Mokytojų kvalifikacijos tobulinimą, kaip nuolatinio mokymosi pagrindą, nagrinėja M. Barkauskaitė (2001), kuri teigia, kad nuolat besimokantys pedagogai daro didelę įtaką vidinei ir išorinei ugdymo institucijos kultūrai. Besimokančios institucijos tobulėjimas priklauso nuo joje dirbančių pedagogų teigiamo požiūrio į kaitą, aktyvios bendros veiklos, gebėjimo bendrauti ir bendradarbiauti, sutelktumo, kūrybiškumo, atsakingumo moksleiviams ir visuomenei. Nuolat besimokantys pedagogai daro įtaką vidinei ir išorinei ugdymo institucijos darbo, veiklos kultūrai. Taip pat skatina bendruomenę domėtis naujovėmis, jas diegti savo veikloje, taip pereinant nuo aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo prie nuolatinio mokymosi.

Mokymosi visą gyvenimą idėjos įgyvendinimo būtina sąlyga – šių dviejų paradigmu – švietimo, kaip dirbtinio proceso, kurio metu kuriamos mokymosi galimybės, ir mokymosi, kaip natūralaus proceso, kuris įgyvendinamas pasinaudojant sukurtomis galimybėmis, – dermė. Švietimo organizavimo funkcija yra padalinta tarp trijų sričių – rinkos, visuomenės ir valstybės institucijų, kuriant mokymosi galimybes pagal besimokančiųjų poreikius ir kt. O mokymosi visą gyvenimą idėjos įgyvendinimo perspektyva kuriama, priskiriant nuolatiniam švietimui svarbiausią vaidmenį tam, kad individas mokydamasis galėtų integruotis į jį supančią kintančią aplinką⁸.

J. Dautaro (2006) teigimu, pedagogų požiūris į mokymąsi visą gyvenimą yra beveik absoliučiai teigiamas. Tai yra svarbus veiksnys, įgyvendinant Lietuvos švietimo siekį ugdyti savarankišką, atsakingą, visą gyvenimą savo gebėjimus tobulinti pajėgiantį asmenį.

Kalbant apie kvalifikacijos tobulinimą, analizuojant autorių apibrėžtis, matomas panašumas. Kvalifikacijos tobulinimas, tai mokymasis, žingsnis tobulybės link. Pedagogams ypač svarbu kelti savo kvalifikaciją, nes nuolat kinta programos, mokymo specifika. Kaip teigia I. Bučiūnienė (1996), kvalifikacijos kėlimas sudaro nepertraukiamo švietimo dalį. Jo tikslas – leisti pastoviai prisitaikyti prie technikos ir darbo sąlygų pasikeitimų, sudaryti palankias sąlygas jų

⁶ Ten pat.

⁷ Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas. (2007).

⁸ Linkaitytė, M. G., Žilinskaitė, L. (2008). *Mokymosi visą gyvenimą idėjos įgyvendinimo perspektyva Lietuvoje. Pedagogika*, 89, p. 46.

socialiniam kilimui, padarant prieinamus įvairius kultūros lygius ir profesinę kvalifikaciją, bei jų įnašui į kultūrinį, ekonominį ir socialinį vystymąsi⁹.

Kvalifikacijos tobulinimas modernioje visuomenėje – svarbus socialinio vystymosi veiksnys, suprantamas kaip technologinio progreso tikslas ir sparčiai besivystančios visuomenės natūralus kokybinis poreikis¹⁰. Permainos moksle ir technikoje, socialinės transformacijos skatina keistis ir kelia naujus reikalavimus mokytojo karjerai – tobulėti, reflektuoti, nagrinėti, plėtoti turimas ir įgyti naujas kompetencijas, t. y. mokytis visą gyvenimą, siekiant prisitaikyti prie nuolat kintančių gyvenimo ir veiklos sąlygų¹¹.

Gary Dessler (2001) pateikia mokymo ir tobulinimo programą kaip penkių etapų procesą (žr. 1 lent.).

1 lentelė

Penki mokymo ir tobulinimo proceso etapai¹²

<p>POREIKIO ANALIZĖ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Išsiaiškinkite, kokie konkretūs darbo įgūdžiai reikalingi darbo kokybei bei našumui gerinti • Nuodugniai susipažinkite su „potencialiais mokiniais“, kad užtikrintumėte, jog mokymo programa atitiks jų konkretų išsilavinimo lygį, patirtį, įgūdžius, požiūrį bei asmeninį suinteresuotumą. • Pasitarkite mokslinių tyrimų duomenis suformuluoti konkretiems ir pagrįstiems žinių bei darbo rezultatų tikslams.
<p>MOKYMO PROCESO PROJEKTAVIMAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suformuluokite mokymo tikslus bei metodus, sukomplektuokite mokymo priemones, nustatykite mokymo turinį bei eiliškumą, parinkite pavyzdžius, pratimus ir praktines užduotis. Vadovaudamiesi suaugusiųjų mokymo teorija, sudarykite mokymo planą. • Pasistenkite, kad visos mokymo priemonės, tokios kaip videofilmų scenarijai, metodiniai nurodymai užsiėmimų vadovui ir mokymo dalyvių pratimų rinkiniai, viena kitą papildytų, būtų aiškiai parašytos ir sudarytų vieningą mokymo priemonių, tiesiogiai nukreiptų mokymo tikslams įgyvendinti, sistemą. • Atidžiai ir profesionaliai parenkite visus programos elementus - ar jie būtų popieriuje, ar kino bei videojuostoje, - kad užtikrintumėte mokymo kokybę bei efektyvumą.
<p>VEIKSMINGUMO PATIKRINIMAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Patikrinkite mokymo programos veiksmingumą, organizuodami užsiėmimą pavyzdinei auditorijai. Galutines pataisas darykite, remdamiesi tarpinio mokymo programos veiksmingumo patikrinimo rezultatais, kad užtikrintumėte jos efektyvumą.
<p>ĮGYVENDINIMAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jei įmanoma, organizuokite „mokytojų mokymo“ seminarus, kurių metu greta specialių žinių paaiškinkite, kaip perteikti dėstomą medžiagą.
<p>MOKYMO REZULTATŲ ĮVERTINIMAS IR ĮTVIRTINIMAS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Įvertinkite mokymo programos naudą, remdamiesi šiais kriterijais: REAKCIJA - užfiksuokite, kaip besimokantieji reaguoja į mokymą. ŽINIJIMAS - naudokite tokias grįžtamojo ryšio priemones kaip testai prieš mokymą ir po jo, kad įvertintumėte, ką iš tiesų jie išmoko, ELGESYS - stebėkite tiesioginių vadovų reakciją į besimokiusiųjų veiklos rezultatus pasibaigus mokymui. Tai vienas iš būdų įvertinti, kaip besimokantieji savo darbe taiko įgytus įgūdžius bei žinias REZULTATAI - įvertinkite, kaip pagerėjo besimokiusiojo darbo rezultatai ir ko reikia, kad jie tokie ir išliktų.

⁹ Bučiūnienė, I. (1996). *Personalo motyvavimas*. Kaunas: Technologija, p.26.

¹⁰ Briedis, M. (2007). *Mokyklos vadovų ir pedagogų kvalifikacijos tobulinimo situacija Lietuvoje ir patirtis kitose ES šalyse*. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per internetą: <http://www.mkc.lt/dokumentai/akreditavimas/20071112/1MindaugasBriedis.ppt#256,1>.

¹¹ Leonienė, B. (1998). *Verslo pradmenys*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p. 111.

¹² Dessler Gary. (2001). *Personalo valdymo pagrindai*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p.157.

Kaip matyti iš pateiktos lentelės, mokymo efektyvumą lemia teisingas poreikių nustatymas, efektyvių mokymo programų sudarymas bei kvalifikuotas dėstytojų darbas. Vertingiausia investicija yra investicija į žmones. Pagrindinis uždavinys nustatant naujų darbuotojų mokymo poreikius – įvardyti darbo funkcijas, jas suskirstyti į atskiras užduotis, o paskui mokyti naująjį darbuotoją šias užduotis atlikti¹³.

Nustačius mokymo poreikį, patariama suformuluoti konkrečius mokymo tikslus, kuriuose nurodoma, ką besimokantysis, sėkmingai užbaigęs mokymo programą, turėtų gebėti. Tie tikslai apibūdina, į ką turi būti nukreiptos ir besimokančiojo, ir mokytojo pastangos bei kokiais kriterijais vadovautis vertinant mokymo programos veiksmingumą. Labai svarbu pasirinkti tinkamą mokymo metodą.

Apibendrinami šį skyrių galime teigti, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas yra vienas svarbiausių veiksnių, užtikrinančių mokymo kokybę. Kvalifikacijos tobulinimą sąlygoja nauji iššūkiai visuomenei, jos ekonominei ir socialinei raidai.

1.2. Vadovų ir pedagogų kompetencijos samprata teisės norminiuose aktuose ir pedagoginėje literatūroje

Egzistuoja įvairių kompetencijos sampratos interpretacijų ir apibrėžimų. Vyksta terminologinio pobūdžio diskusijos, ieškoma panašumų tarp sąvokų „profesiniai gebėjimai“, „profesinės kvalifikacijos“, „profesinės kompetencijos“. Mokslininkai (Laužackas 1997; Pukelis, 1998, Bjornavold, Tissot, 2000; Smith, Stewart, Hemli 1993 ir kt.) diskutuoja dėl gebėjimų, mokėjimų, įpročių, kvalifikacijų, profesionalumo traktavimo, tačiau galima išvelgti bendrą tendenciją – ieškoti kompetencijų sisteminių sąsajų ir kurti jų teorinius modelius.

Tarptautinių žodžių žodyne sąvoka kompetencija (lot. *competentia* - priklausomybė (pagal teisę)) aiškinama kaip funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, turėti jai pakankamai žinių, įgūdžių, energijos; žmogaus kompetencijos svarba tuo didesnė, kuo reikšmingesnis jo socialinis vaidmuo¹⁴.

¹³ Dessler Gary. (2001). *Personalo valdymo pagrindai*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p.157.

¹⁴ *Tarptautinių žodžių žodynas*. (2003). Vilnius: Alma littera, , II laida., p.641.

Nagrinėjant vadybinę kompetenciją tyrinėjančių autorių mokslinius darbus, ryškėja, kad Vakaruose labiausiai paplitę du požiūriai:

- funkcinis analitinis;
- asmeninių charakteristikų.

Pirmąjį požiūrį plėtoja Inicijatyvioji vadybos chartija (Management Charter Initiative, toliau – MCI) (Jungtinė Karalystė). Asmeninių charakteristikų požiūris pradėtas plėtoti mokslininko R. E. Boyatzis, kuris 1982 m. išanalizavo JAV įmonių praktiką. Literatūroje šie požiūriai dažniausiai išskiriami kaip JAV ir Jungtinės Karalystės mokslininkų požiūriai į kompetenciją.

Literatūroje yra vadybinės kompetencijos pavyzdžių ir kaip priklausomo kintamojo, ir kaip nepriklausomo kintamojo pagal vadybinę elgseną. JAV mokslininkų požiūriu, kompetencija yra nepriklausomas kintamasis pagal vadybinę elgseną, o Jungtinės Karalystės mokslininkų požiūriu, kompetencija – priklausomas atitikmuo darbo atlikimo standartams.

JAV mokslininkai kompetenciją dažniausiai apibrėžia taip:

- tai įgūdžių, žinių arba požiūrių (nuostatų) derinys;
- tai esminės asmeninės individo savybės (charakteristikos) (Boyatzis, 1982; McClelland, 1973; Spencer, Spencer, 1993)¹⁵.

Pirmu atveju (Jungtinė Karalystė), vadybinė kompetencija yra kaip šių trijų sudedamųjų dalių derinys, susijęs su rezultatyvia veikla, organizacijai naudingais rezultatais. Pagal antrą požiūrį (JAV), kompetencija gali būti bruožas, tipinė charakteristika, kuri yra stabilesnė ir ilgalaikė. Savybės (charakteristikos), panašios į įgūdžius ar žinias, gali būti ugdomos. Tačiau kiekviena ši esminė savybė gali tapti kompetencijos sudedamąja dalimi tada, kai yra priežastiniais ryšiais susieta su darbo atlikimu. Mintis, kad vadybinė kompetencija gali būti ugdoma arba įgyjama, yra šių dviejų perspektyvų konvergencijos (suartėjimo) taškas ir tai yra akivaizdu metaforose, apibūdinančiose kompetenciją kaip „rūbą, išaustą iš įgūdžių“¹⁶.

JAV mokslininko R. E. Boyatzis (1982) manymu, kompetencija – tai individo savybės, kurios priežastiniais ryšiais susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu. Plačiausiai žinomame R. E. Boyatzis darbe, kuriame jis nagrinėja vadybinę kompetenciją, keliami reikalavimai darbuotojams ir individualioms jų savybėms, neatsižvelgiant į darbo vietos ypatybes. Jo požiūrio centre – pats žmogus.

¹⁵ Rhodes, Ch., Stokes, M., Hampton, G. (2006). *A practical guide to mentoring, coaching and peer-networking: teacher Professional development in school and colleges*. London: Routledge, p. 54.

¹⁶ Rhodes, Ch., Stokes, M., Hampton, G. (2006). *A practical guide to mentoring, coaching and peer-networking: teacher Professional development in school and colleges*. London: Routledge, p. 54

Taigi, vadybinė kompetencija įvairiai apibūdina asmenį: savybėmis, bruožais, žiniomis, įgūdžiais, motyvais bei pan. ir priežastiniais ryšiais sieja su pranašesniu vadybinio darbo atlikimu. R. E. Boyatzis pateikia asmeninių charakteristikų metodą, pagal kurį išskiriami asmeninės kompetencijos blokai, leidžiantys labai gerai atlikti vadybos funkcijas. Pagal R. E. Boyatzis, kompetencijos sudedamosios dalys yra šios:

- mokėjimai ir įgūdžiai;
- elgsenos motyvai;
- socialiniai vaidmenys.

Pateikiame apibendrintą R. E. Boyatzis (1982) požiūrį į kompetenciją (žr. 2 lent.).

R. E. Boyatzis (1982) kompetencijos modelis (JAV) labiau orientuotas į darbuotoją ir jo indėlį, o Jungtinės Karalystės modelis (MCI) – į darbdavių sektorių, profesiją, darbo atlikimo reikalavimus tam tikroms darbo vietoms. Jungtinės Karalystės tyrinėtojų požiūriu, kompetencija yra išreikšta darbo paskirties tikslo terminais ir darbo atlikimo standartais, kuriuos norima pasiekti. Tai matyti iš MCI vadybinės kompetencijos standartų.

2 lentelė

Kompetencijos blokai ir charakteristikos

Kompetencijos blokai	Kompetencijos charakteristikos
Tikslas ir veiksmai	Loginis mąstymas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i>) Suinteresuotumo įtaka (<i>mokėjimas ir įgūdžiai, motyvai</i>) Diagnostinis koncepcijų taikymas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i>) Orientacija į efektyvumą (<i>mokėjimas ir įgūdžiai, motyvai, socialinis vaidmuo</i>)
Intelektualiojo potencialo valdymas	Adekvatus savęs vertinimas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai</i>) Vadovavimas grupiniams procesams (<i>mokėjimas ir įgūdžiai</i>) Pripažįstamos valdžios panaudojimas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i>)
Vadovavimas pavaldiniams	Pozityvus dėmesys (<i>mokėjimas ir įgūdžiai</i>) Kitų žmonių ugdymas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i>) Spontaniškumas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai</i>) Valdžios panaudojimas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai, socialinis vaidmuo</i>)
Dėmesys kitiems	Objektyvus suvokimas (<i>mokėjimas ir įgūdžiai</i>) Savikontrolė (<i>charakterio savybė</i>) Ištvermingumas ir prisitaikymas (<i>charakterio savybė</i>)
Specializuotos žinios	Specializuotos žinios (<i>socialinis vaidmuo</i>)

Kadangi kompetencijos standartai reprezentuoja elgesio rezultatus, pavyzdžiui, tai, ką sugebama atlikti darbo vietoje, vadybinė kompetencija yra kaip kvalifikacijos (akreditacijos), kuri patvirtinama atliekamais rezultatais, ekvivalentas. Be to, Jungtinėje Karalystėje kompetencijos standartai yra institucionalizuoti vyriausybės. Vyriausybės intervencija, įvairių agentūrų, atsakingų už vyriausybės politikos įgyvendinimą, vaidmuo ir parama iš švietimo sektoriaus iliustruoja, kaip viešasis administravimas prisideda įgyvendinant kompetencijos struktūrą.

Pastebima, kad R. E. Boyatzis kompetencijos modelis yra orientuotas į indėlių ir sutelktas į individualias vadovo charakteristikas bei siejamas su darbo atlikimu, o Jungtinės Karalystės tyrinėtojų modelis daugiau orientuotas į rezultatą (kur tariama, kad pagrindiniai darbuotojo bruožai (savybės) egzistuoja, jei rezultatai atitinka standartus), akcentuojami darbo atlikimo reikalavimai ir tai siejama su darbo vaidmeniu (funkcija). Tai ir yra esminiai skirtumai tarp JAV ir Jungtinės Karalystės vadybinės kompetencijos modelių.

Esama darbų, kuriuose vienaip ar kitaip bandoma aptarti, ką reiškia šiuolaikinio pedagogo kompetencija.

N. Kuitienė (2005) aptaria užsienio kalbų studentų požiūrio kaitą kompetentingo pedagogo savybių vertinimo požiūriu¹⁷. Autorė konstatuoja, kad šiuolaikinis „išsilavinęs žmogus turi būti pasirengęs gyventi ir dirbti tuo pat metu dviejose kultūrose: „intelektualinėje“, orientuotoje į žodžius ir idėjas, ir „operacinėje“, orientuotoje į darbą. Taigi, visose srityse didėja kompetencijos būtinumas.“. Aukštajai mokyklai keliamas uždavinys, „kad žmogus, baigęs studijas, turėtų pakankamą dalykinę kompetenciją“. Mokytojo kvalifikacija rodo gebėjimą sėkmingai dirbti, tobulėti, plėsti patirtį. Pedagogo kompetenciją rodo tai, kad jis turi ne tik perteikti dalyko žinias, bet ir gebėti auginti asmenybę. Todėl pedagogams svarbu „įgyti ir profesinę kompetenciją – asmenybės ugdymo sampratą bei patirtį.“

Aptardama įvairias termino kompetencija reikšmes, vartojamas pedagoginėje literatūroje, N. Kuitienė pateikia tokį šios sąvokos apibūdinimą: „Kompetencijos sąvokos reikšmių gausa leidžia vertinti šį terminą kaip tam tikrą asmenybės sugebėjimų, žinių, veiklos ir teisės atlikti tai veiklai visumą“¹⁸. Greta vienaskaitinio termino kompetencija, autorė vartoja daugiskaitinį kompetencijos, kurias taip klasifikuoja: žinių ir įgūdžių, kognityvinės srities formaliųjų įgūdžių, psichomotorinės srities formaliųjų įgūdžių, socialinės veiklos įgūdžių. Autorė pastebi, kad kiti tyrinėtojai kitaip skirsto kompetencijas.

Lietuvių autoriai B.Simonaitienė ir V.Targamadžė (2001), tirdamos kvalifikacijos ir kompetencijos sampratą, kompetenciją traktuoja kaip asmens kvalifikacijos raišką, gebėjimus veikti, sąlygotus individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmens savybių bei vertybių¹⁹.

M. Linkaitytė (2006) taip pat yra aptarusi kompetencijos ir kompetentingumo sąvokas. Į kompetencijos sąvoką įeina žinios, įgūdžiai, požiūriai, vertybės, motyvacija, emocijos. O kompetentingumas, anot šios autorės, tai:

¹⁷ Kuitienė, N. (2005). *Užsienio kalbų pedagogikos studentų požiūrių kaita vertinant kompetentingo pedagogo savybes. Pedagogika*, 76, p.39.

¹⁸ Kuitienė, N. (2005). *Užsienio kalbų pedagogikos studentų požiūrių kaita vertinant kompetentingo pedagogo savybes. Pedagogika*, 76, p.39.

¹⁹ Simonaitienė, B., Targamadžė, V. (2001). *Mokytojų profesinė kompetencija: jos plėtotės darbo vietoje galimybių tyrimas.Socialiniai mokslai*, 3 (29), p. 31- 41. p.33.

- 1) naudingas individui,
- 2) naudingas sociumui,
- 3) reikšmingas kitiems.²⁰

Kompetencija yra potenciali veikla (veiklos gebėjimas ir praktinė patirtis), o kompetentingumas – socialinis pripažinimas.

Ne viename moksliniame straipsnyje yra kalbama apie profesinę kompetenciją. V. Janušauskaitė (2004) savo straipsnyje nagrinėja taikomąją lituanistinę kompetenciją ir jos kaitą lanksčių ugdymo požiūrių aspektu²¹. Autorė apibrėžia postmodernią lituanistikos sąvoką, pasinaudodama žodynuose esančiais aiškinimais.

P. Jucevičienė bei D. Lepaitė (2000) teigia, kad žinios, mokėjimai ir įgūdžiai sąlygoja kvalifikacijos įgijimą, o gabumai, kurie veikia gebėjimų formavimąsi, žmogaus vertybes ir asmenines savybes, sukuria kompetencijos (competence) šerdį ir visuminį (holistinį) pobūdį²². Jų manymu, kompetencija - tai žmogaus kvalifikacijos raiška arba gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių. Šių autorių nuomone, profesinės kompetencijos formavimas turėtų remtis asmeninėmis savybėmis, žiniomis ir sugebėjimais bei požiūriais ir vertybėmis. Autorės pažymi, kad profesinei kvalifikacijai formuoti pakanka gabumų, įgūdžių, mokėjimų ir žinių, tačiau į kompetencijos struktūrą būtina įtraukti ne tik kvalifikaciją, bet ir asmenybės savybes, vertybes, požiūrius. Asmens vertybės ir jo savybės su įgytomis žiniomis, praktiniais įgūdžiais ir gebėjimais, įgytais studijų metu, t.y. įgijus formalią kvalifikaciją, suteikia jam galimybę būti kompetentingu savo profesinėje veikloje. Remdamiesi šių autorių samprata, pavaizdavome kompetencijos fenomeno struktūrą (žr. 1 pav.).



1 pav. Kompetencijos sampratos struktūra

²⁰ Linkaitytė, M. G. (2006). *Mokymo ir mokymosi sąlygų gerinimo Lietuvos pagrindinėse mokyklose sėkmė*. Prieiga per internetą [žiūrėta: 2009-11-26]. <www.mtp.smm.lt/dokumentai/20060911/MTP_konf_Linkaityte.ppt>

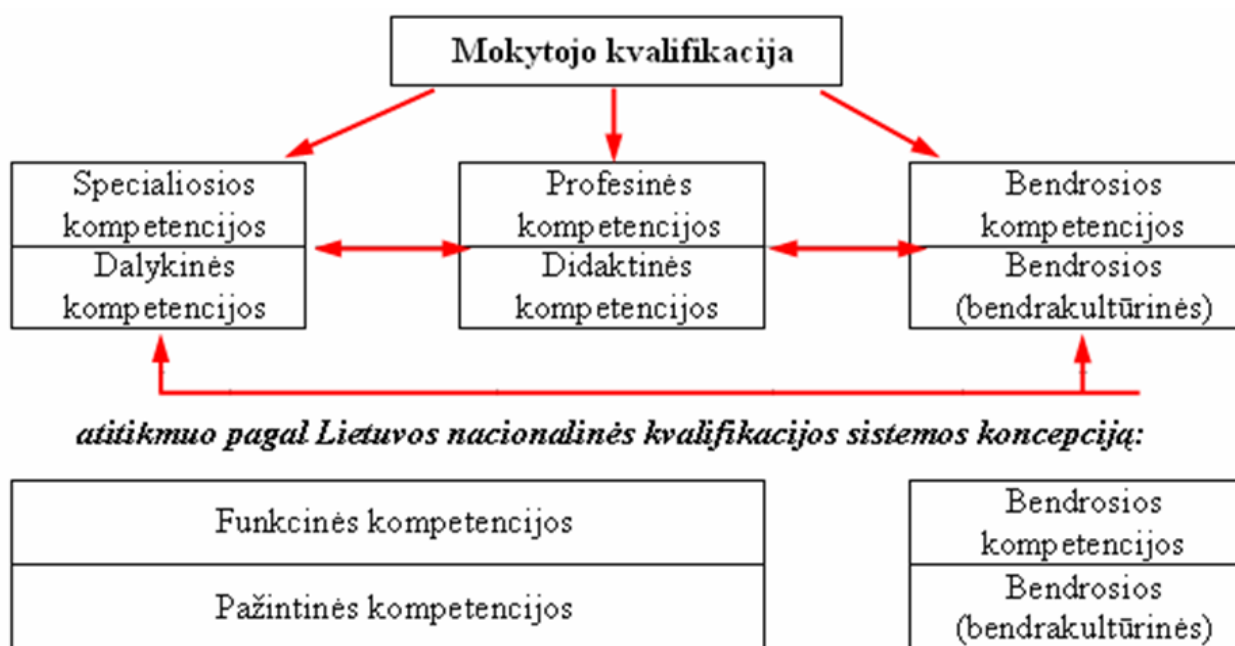
²¹ Janušauskaitė, V. (2004). *Lanksčių ugdymo požiūrių patirtis siekiant taikomosios lituanistinės kompetencijos*, p.12.

²² Jucevičienė, P., Lepaitė, D. (2000). *Kompetencijos sampratos erdvė*. *Socialiniai mokslai*, 1(22), p.44 – 49.

Mokytojų profesijos kompetencijos apraše išskiriamos šios mokytojų kompetencijos:

1. bendrakultūrinės (lemia sėkmingą veiklą konkrečioje kultūroje);
2. profesinės (reikalingos sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai, jas nspecifikuojant pagal ugdymo turinio sritis);
3. bendrosios (reikalingos mokytojo veiklai ir galimos perkelti iš vienos rūšies veiklos į kitą, kurių ugdymas didžia dalimi paremtas asmeninėmis savybėmis);
4. specialiosios (lemiančios sėkmingą jo veiklą konkrečioje ugdymo turinio srityje)²³.

Suderinus šias kvalifikacijų ir kompetencijų sampratas, galima sudaryti tokią mokytojo kvalifikacijos struktūrą (žr. 2 pav.):



2 pav. Mokytojo kvalifikacijos struktūra

Šaltinis: Laužackas, R. (2008). p. 30.

Akivaizdu, kad esama įvairių kompetencijų klasifikacijų. Matyt, reikia ilgesnio laiko, kad nusistovėtų daugeliui priimtina ar daugelio pripažįstama klasifikacija. Toks nepastovumas rodo, kad mokykla gyvena kaitos sąlygomis. Akivaizdu, kad kinta ir kompetencijos, todėl nėra vieno supratimo ar vienos klasifikacijos.

Kiek daugiau pastovumo egzistuoja valstybiniuose dokumentuose (atestacijos nuostatai, mokyklos auditas, standartai ir t.t.), kur kompetencija apibrėžiama ir įgyja teisinį statusą.

Taip pat akivaizdu, kad mokyklos vadovas ir pedagogas turi savų kompetencijų, kurios iš dalies sutampa, tačiau dėl skirtingo veiklos pobūdžio gali ir gerokai skirtis. Mokykla – ugdymo institucija – yra didesnė ar mažesnė organizacija, kur drauge dirba daug darbuotojų. Todėl reikalinga tam tikra tvarka ir tam tikri planai, kad toji organizacija galėtų tinkamai veikti.

²³ Laužackas, R. (2008). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai*. *Pedagogika*, 89, p.30.

Mokyklos vadovas (jo pavaduotojai) yra atsakingas už mokyklos bendrąjį darbą (planavimą, vykdymą, kontrolę), tad jam ypač svarbios vadybinės kompetencijos. Tačiau švietimo kaitos sąlygomis dalį vadybinių funkcijų gali atlikti ir mokytojai. Dėl to jiems reikia įgyti naujų kompetencijų. O jų įgijimas yra bendras ir mokyklos vadovo, ir visų pedagogų rūpestis, susijęs, be kita ko, su mokyklos vadovo vadybine veikla.

Kalbant apie kompetencijos sampratą teisės aktuose, pastebėjome, kad Europos Sąjungos dokumentuose pateikiama kompetencijos sąvoka yra plačiau apibrėžiama nei Lietuvos Respublikos norminiuose aktuose. Tad mokyklos vadovas turėtų būti susipažinęs su svarbiausiais Europos ir Lietuvos švietimo dokumentais ir suvokdamas tą skirtumą strateginiuose mokyklos planuose numatyti savo mokyklai naudingą perspektyvą.

Taigi Europos Sąjungos dokumentuose kompetencija suprantama kaip bendroji, jungianti koncepcija, kaip gebėjimų, žinių, polinkių (talentų) ir nuostatų derinys. Gebėjimai ir kvalifikacija, taip pat polinkis mokytis ir patirtis yra šios sąvokos sudedamosios dalys²⁴.

Europos Sąjungos švietimo dokumentuose išskiriamos tokios pagrindinės kompetencijos:

1. komunikavimas gimtąja kalba;
2. komunikavimas užsienio kalba;
3. matematinis raštingumas;
4. gamtos mokslų ir technologijų pagrindinės kompetencijos,
5. IKT gebėjimai,
6. mokymasis mokytis,
7. tarpasmeniniai ir pilietiniai gebėjimai,
8. verslumas,
9. kultūrinė kompetencija.

Vadinasi, Europos Sąjungos dokumentuose apibrėžta kompetencija yra daugiafunkcinis žinių, gebėjimų ir nuostatų derinys, reikalingas žmogui, kad jis galėtų jausti pasitenkinimą, tobulintųsi, įsitrauktų į visuomenės gyvenimą ir dirbtų.

Lietuvos Respublikoje remiamasi švietimo ir mokslo ministro 2005 m. liepos 15 d. įsakymu patvirtintais „Valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų atestacijos nuostatais“ (toliau – Nuostatai). Ties nuostatai apibrėžia mokyklos vadovo kompetenciją: „Vadovo kompetencija – tai jo žinių, gebėjimų, požiūrių, vertybių, asmenybės savybių komplekso išraiška, atsiskleidžianti jo veiksmingoje veikloje ir turinti įtakos mokyklos sėkmingos veiklos rezultatams“ (Nuostatų 2 priedo 1 dalis). Nuostatuose pateiktos šios kompetencijos ir kvalifikacijos sampratos:

²⁴ Ulčinskaitė, D. (2005). *Kompetencijų klausimas: Pagrindinių kompetencijų apibrėžimo ir jų sąrašo sudarymo klausimas Europoje. Vilniaus mokykla*. Vilnius: Vilniaus mokytojų namai 1, p. 7-8.

- Kvalifikacija – potencialios žinios ir gebėjimai.
- Kompetencija – jau įvykusios veiklos teigiamus rezultatus sąlygojančios žinios, vertybės, kitos asmenybės savybės.

Įvairūs autoriai, remdamiesi oficialiaisiais dokumentais, išskiria tokias, Europos standartus atitinkančias, (vadovu) edukacinės veiklos kompetencijas:

1. Bent vienos (be gimtosios) Europos kalbos mokėjimas;
2. Kitų šalių edukacinių sistemų žinojimas;
3. Šiuolaikinių IKT įvaldymas;
4. Europinis mąstymas (galvok globaliai – veik lokaliai);
5. Gebėjimas diegti naujoves, vadovaujantis Europos standartais;
6. Gebėjimas taikyti šiuolaikines edukacines teorijas ir koncepcijas.²⁵

Mokyklos vadovo kompetencijos išskiriamos į lygius pagal tai, koks vadovo atliekamas vaidmuo:

1. Trečiosios kategorijos vadovas veikia kaip asmuo, tiesiogiai darantis įtaką mokyklos rezultatams.
2. Antrosios kategorijos vadovas veikia kaip komandos kūrėjas, o ši daro įtaką mokyklos veiklos rezultatams.
3. Pirmosios kategorijos vadovas veikia kaip mokyklos bendruomenės sutelkėjas, o ši daro įtaką mokyklos veiklos rezultatams.

Mokyklų vadovai, norėdami apibrėžti savo kompetenciją ir pristatyti ją savo atestacijai, turi kaupti savo tikslingos veiklos faktus į kompetencijos aplanką – kompetenciją išryškinančių faktų ir įrodymų rinkinį. Kompetencijos aplanko rengimas yra laipsniškas.

1.3.Motyvacijos teorinė – mokslinė samprata

Pedagogas labai svarbi, reikšminga figūra visuomenės socialiniame, kultūriniame gyvenime. Šiuolaikinė visuomenė laukia savarankiškos, jau mokykloje save kūrybiškai atskleidžiančios asmenybės. Išugdyti tokią asmenybę gali mokytojas, kuris geba mokiniams perteikti ne tik dalykines žinias, bet sugeba padėti mokiniams pažinti save, padeda įgyti bendravimo įgūdžių, plėtoti savo kūrybiškumą, priimti ir įtvirtinti save kaip unikalią ir originalią asmenybę. Kad sklandžiai vyktų šis sudėtingas procesas, būtina sąlyga – tinkamai dirbantis pedagogas. Kadangi didžia dalimi sėkmė priklauso nuo jo, tai būtina rasti veiksnius, kurie skatintų

²⁵ Lepaitė, N. (2001). *Kompetencija kaip ugdymo tikslas: pagrindinių skirtumų profesinio vidurinio ir aukštojo mokslo lygmenyse metodologinis pagrindimas. Socialiniai mokslai*, 2 (28), p. 25 –31.

pedagogo kryptingo darbo motyvaciją. Motyvacija veikia darbo našumo lygį, socialinį organizacijos klimata, darbo jėgos kaitą, veiklos rezultatų kokybę, nuostolius, idėjų pasiūlymus, atsakomybės už darbą suvokimą ir t.t.

Motyvacijos sąvoka kilusi iš lotynų kalbos žodžio „*movere*” (judėti, versti). Pats žodis motyvacija atsirado tik apie dvidešimtuosius dvidešimto amžiaus metus. Iki tol psichologai kalbėjo apie motyvus, kurie iššaukia tai, „kas verčia veikti”. Pradinė motyvacijos sąvoka reiškė visumą veiksmų, lemiančių ekonomikos veikėjų, o ypačingai vartotojų, elgesį. Psichologijos moksle motyvacija suprantama kaip visuma faktorių, kurie sukelia, išlaiko ir valdo elgesį, kuris leidžia pasiekti tam tikrą tikslą. Žmogaus sąveika su jo darbu yra sąlygojama įvairiausių vidinių ir išorinių, prieštarų, kartais sunkiai nusakomų veiksmų, kurie yra daugelio mokslų – vadybos, psichologijos, sociologijos, antropologijos, ekonomikos, politikos, filosofijos, ergonomikos ir kt., tyrimo objektas.

Nuo motyvacijos sampratos priklauso jos įgyvendinimo priemonės ir efektyvus jų pritaikymas. Tai šių dienų problema, kadangi vis dar nėra aiškaus ir tikslaus, galutinai suderinto motyvacijos apibrėžimo. Jų gausa sąlygoja neapibrėžtumą ir netikslumą. Mokslininkai tyrinėjo motyvaciją įvairiais požiūriais:

1. *psichologiniu* (J. Atkinson, 1964; S. V. Owen, R. D. Freeman, H. Maslow; 1981; N. L. Gage, D. C. Berliner, 1994; Jacikevičius, 1995; P. Hersley, H. K. Blanchard, 1996; J. Stoner, A. F. Freeman, R. Edward, D. R. Gillbert, 1999 ir kt.);
2. *edukologiniu* (J. Laužikas, 1981; L. Jovaiša, 1993; P. Jucevičienė, 1996; R. Minkutė, 1997; R. I. Arends, 1998 ir kt.);
3. *vadybiniu* (R. Steiger, 1989; D. Oldroyd, D. Elsner, C. Poster, 1996; B. Everard, G. Morris, 1997 ir kt.)²⁶.

Šių mokslininkų darbų analizė leidžia teigti, kad ir mokslininkai, tyrę motyvaciją tais pačiais požiūriais, ne tik kitaip ją apibrėžia, bet ir akcentuoja skirtingus aspektus. Pavyzdžiui, kaip pažymi S. V. Owen, R. D. Freeman, H. Maslow²⁷ (1981), praktiškai beveik visi psichologai, apibūdinami motyvaciją, kalba apie du komponentus – energiją ir kryptį. Apibendrindama jų nuomonę, P. Jucevičienė (1996) teigia, kad „motyvacija apima veiksmus, kurie sužadina elgesį, norint pasiekti tikslą“²⁸.

Bendra darbuotojų motyvavimo sistema yra sulaukusi tiek psichologų, tiek vadybininkų, tiek organizacijos teoretikų bei praktikų dėmesio. Šią problemą nagrinėjo vadybos teoretikai: F. Taylor, A. Maslow, F. Herzberg ir kt. Lietuvoje darbo motyvavimo tyrimai buvo pradėti vykdyti

²⁶ Targamadzė V. (2000). *Edukacinio stimuliavimo sąvokinė erdvė. Socialiniai mokslai*, 1(22), p.69-70.

²⁷ Owen, S. V., Freeman, R. D., Maslow, H. (1981). *Education Psychology: an Introduction*. Boston: Little, Brown and Coimpany, p. 383.

²⁸ Jucevičienė, P. (1996). *Organizacijos elgsena*. Kaunas: Technologija, p. 98.

dar 1927 m. (J. Vabalas-Gudaitis, A. Gučas). Dabartiniu laikotarpiu V. Barvydienė, I. Bučiūnienė, V. Dubinas, P. Jucevičienė, J. Kasiulis, A. Sakalas, D. Šavareikienė, V. Šilingienė ir kt. vienaip ar kitaip yra nagrinėję darbuotojų motyvacijos ir motyvavimo problematiką.

Suprantama, mokslininkai, tyrinėję ir tebetyrinėjantys motyvaciją psichologiniu požiūriu, gilinasi į tam tikrus individo psichinius procesus, būsenas, poreikius ir pan. Kitaip tariant, kreipia dėmesį į tam tikrus individo vidinius mechanizmus, skatinančius individo vienokį ar kitokį elgesį. Pavyzdžiui, N. L. Gage, D. C. Berliner (1994) motyvaciją sutapatina su poreikiais, norais ir impulsais, slypinčiais žmogaus viduje, nukreiptais į tikslus, kurie gali būti sąmoningi arba nesąmoningi²⁹.

J. Stoner, R. D. Freeman, D. R. Gilbert (1999) akcentuoja, jog motyvacija – psichologinė savybė, lemianti asmens įsipareigojimo laipsnį, „į kurią įeina veiksniai, sukeltantys, nukreipiantys ir palaikantys žmogaus elgesį tam tikra įsipareigojimo kryptimi“³⁰. Taigi, ir ši grupė autorių išvelgia motyvacijos psichologinį aspektą, nulemiantį individo asmeninį įsipareigojimą (energiją) bei nukreipianti žmogaus elgesį vykdyti prisiimtą įsipareigojimą (kryptį); S. V. Owen, R. D. Freeman, H. Maslow (1981) teigia, jog motyvacija „apima veiksnius (energiją), kurie sužadina elgesį (kryptį), norint pasiekti tikslą“³¹. Pasak šių autorių, motyvacijos pagalba galima paaiškinti, kodėl individai atlieka tam tikrus veiksmus, pasireiškiančius elgesyje, siekiant užsibrėžto tikslo.

S. P. Robbins (2003) motyvacijos sąvoką glaudžiai sieja su poreikio terminu. Anot autoriaus, motyvacija yra noras ką nors padaryti, ir jį lemia veiksmo galimybė patenkinti poreikį³². Pastarasis šiuo atveju suprantamas kaip fiziologinis ar psichologinis deficitas, dėl kurio tam tikri rezultatai ir atrodo patrauklūs.

Autoriai, apibūdindami motyvaciją vadybiniu aspektu, ją sieja su motyvais, skatinančiais veikti norint pasiekti (išgauti) norimą rezultatą. B. Everard, G. Morris (1997) motyvaciją apibūdina kaip „rezultatų iš žmonių gavimą“ arba kaip „išgavimą iš žmonių visa, kas įmanoma“³³. Šiame apibrėžime išryškėja orientacija į motyvacijos siejimą su norimais pasiekti rezultatais. R. Steiger (1998), daug dėmesio skyręs vadovavimui žmonėms ir jų tarpusavio santykių problemoms, teigia, jog motyvacija „susieta su rezultatais, kurie mus, žmones, savo ruožtu skatina nevienodai elgtis ir veikti“³⁴. Pasak autoriaus, motyvacija priklauso nuo laukiamų rezultatų, skatinančių vieną ar kitą poelgį. D. Oldroy, D. Elsner, C. Poster (1996) motyvaciją apibūdina kaip

²⁹ Gage, N. L., Berliner, D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma Littera, p. 589.

³⁰ Stoner, J., Freeman, A. F., Edward, R., Gilbert, D. R. (1999). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p. 434.

³¹ Owen, S. V., Freeman, R. D., Maslow, H. (1981). *Education Psychology: an Introduction*. Boston: Little, Brown and Company, p. 383.

³² Robbins, S. P. (2003). *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p. 68.

³³ Everard, B., Morris, G. (1997). *Efektvyvus mokyklos valdymas*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p. 23.

³⁴ Steiger, R. (1998). *Humaniškas vadovavimas*. Vilnius: Krašto apsaugos ministerija, p. 37.

žmonių padrašinimo procesą bei polinkį tam tikrai veiklai. Anot autorių, motyvacija ir yra padrašinimo procesas, kuris skatina individą tam tikrai veiklai, siekiant norimų rezultatų³⁵.

Psichologiniu požiūriu motyvaciją nagrinėjantys mokslininkai akcentuoja motyvacijos energiją, kryptį bei giliasi į individo vidinius mechanizmus, vadybiniu – analizuoja veiklą, orientuojantis į atitinkamą rezultatą, o edukologai motyvacijos tyrimuose atkreipia dėmesį į jos skatinimo priemones, būdus ir pan. Jie paprastai motyvaciją sieja su asmenybe bei įvairiais ugdymo procesui įtakos turinčiais įtveiksniais, pvz.: aplinka, pedagogais ir kt. Tai atsispindi jų pateikiamuose motyvacijos sampratos: R. I. Arends (1998) motyvaciją apibūdina kaip abstrakčią sąvoką, t.y. asmens vidinį dalyką, kuris negali būti stebimas³⁶. Jis mano, kad motyvacija yra svarbus veiksnys, lemiantis mokinio elgesį. Autorius nurodo, kad motyvacijos formavimui didelę įtaką turi pedagogas.

Lietuvių autoriai motyvaciją sieja arba su motyvais (J. Kasiulis ir V. Barvydienė), arba su nepatenkintais poreikiais (D. Šavareikienė, V. Dubinas, R. Želvys)³⁷. Nepatenkintas poreikis ar motyvas sukelia įtampą, sąlygojančią tam tikras žmogaus paskatas. Šios paskatos sužadina konkrečius tikslus, kuriuos įgyvendinus poreikis patenkinamas ir įtampa sumažinama. Kuo didesnė įtampa, tuo intensyvesnės veiklos reikia šiai įtampai sumažinti.

G. Butkienės ir A. Kepalaitės (1996) teigimu, motyvacija apima žmogaus poreikius, troškimus ir įsisąmonintus norus, interesus ir polinkius, vertybes, pažiūras ir įsitikinimus³⁸. Motyvacija perkelia mus iš nuobodulio į susidomėjimą, sukelia energiją ir padeda ją nukreipti viena linkme. Jos branduolį sudaro kryptingumas ir veržlumas. O poveikis darbuotojų motyvacijai yra motyvavimas, poveikio priemonės ir metodai – motyvavimo priemonės ir metodai. Todėl labai svarbu tiksliai apibrėžti, kas yra motyvavimas. Šią sąvoką daugelis tyrinėtojų apibrėžia skirtingai.

R. Minkutė (1997), išnagrinėjusi įvairias motyvacijos sampratas, teigia, kad „motyvacija – sudėtingas reiškinys, tiek vidinis – asmenybinis, tiek išorinis – aplinkos, charakterizuojamas visais veiksmiais, žadančiais tikslingą elgesį“³⁹. Autorė pažymi, kad išskyrus motyvacijoje išorinius skatulius kaip valdymo veiksmus, tada jau reikia kalbėti apie motyvavimą.

Motyvų apibrėžimų yra daug ir įvairių. Pagal tarptautinių žodžių internetinį žodyną, motyvas yra skatinamoji priežastis, veiksnys, veikimo pagrindas,

³⁵ Oldroyd, D., Elsner, D., Poster, C. (1996). *Educational Management Today: A Concise Dictionary and Guide*. London. p. 44.

³⁶ Arends, R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai, p. 125.

³⁷ Tarvydienė, V., Kasiulis, J. (2003). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija, p.26.

³⁸ Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai, p. 226.

³⁹ Minkutė, R. (1997). *Pasiekimo testai ir testavimas kaip asmenybės motyvavimo studijoms veiksnys* (Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas), p. 62

L. Jovaiša (1981) teigia, jog motyvo struktūra yra: signalo priėmimas – įvertinimas – programa – paskata – tikslas – veiksmas. Visi šie elementai sudaro motyvą ir nė vienas iš jų atskirai negali būti motyvas. Motyvo pagrindas atsiranda suradus savo elgesio ir veiklos prasmę. Tada vaidmenį perima kryptingas aktyvumas⁴⁰.

Apie aktyvumą bei skatinimą daug rašė ir J. Laužikas (1981). Jis pateikia tokią motyvo sampratą: „motyvais laikome įvairius vidinius ir išorinius individo aktyvumo skatulus“, kurie sueidami į visumą sąlygoja motyvaciją⁴¹.

P. Jucevičienės (1994) teigimu, motyvavimas – tai asmenybės stimuliavimas įvairiais poveikio metodais, darant poveikį visuminei motyvacijai. Šis vyksmas – tai įvairių elgesio stimulų suderinimas, suvokta skatinanti jėga, orientuojanti ir paaiškinanti elgesį bei parodanti kryptingą veiksmą, sukeltą asmenybės motyvaciją⁴².

Anksčiau pateiktuose motyvacijos apibrėžimuose akcentuojamas skatinimas vykdyti, veikti ir tai sąlygoja išoriniai ir vidiniai veiksniai.

Peržvelgus įvairių autorių teikiamus motyvacijos apibūdinimus, tenka konstatuoti, jog čia neturime bendro visuotinai priimtino apibrėžimo. Mums priimtinas apibrėžimas yra:

1. *Motyvacija* – personalo politikos sritis, nukreipta pritraukti stipriausius darbuotojus ir juos išlaikyti, skatinti tobulinti savo veiklą, siekti geresnių rezultatų ir apimanti žmogaus poreikius, troškimus ir įsisažmonintus norus, interesus ir polinkius, vertybes, pažiūras ir įsitikinimus.
2. *Motyvacija* perkelia mus iš nuobodulio į susidomėjimą, sukelia energiją ir padeda ją nukreipti viena linkme. Jos branduolį sudaro kryptingumas ir veržlumas.

Apibendrinant šį skyrių, galime teigti, kad motyvacija yra tam tikra personalo valdymo politikos sritis, nukreipta į žmogų, jo poreikius, troškimus, tikslus, susijusi su vidiniais ir išoriniais veiksniais, nulemianti darbo kokybę bei rezultatus ir paties individo emocinę būseną. Tai plati tyrinėjimo sfera, pasižyminti teorijų gausa.

1.4. Motyvacijos teorijų apžvalga

Įvairios motyvacijos teorijos bandė suklasifikuoti poreikius pagal tam tikrus kriterijus. Klasikine laikoma A.Maslow poreikių hierarchijos teorija (1954). A.Maslow suformulavo dvi pagrindines idėjas:

⁴⁰ Jovaiša, L. (1981). *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa, p. 97

⁴¹ Laužikas, J., Paužienė, A. (1981). *Mokymo proceso tobulinimo pagrindai*. Kaunas: Šviesa, p. 77.

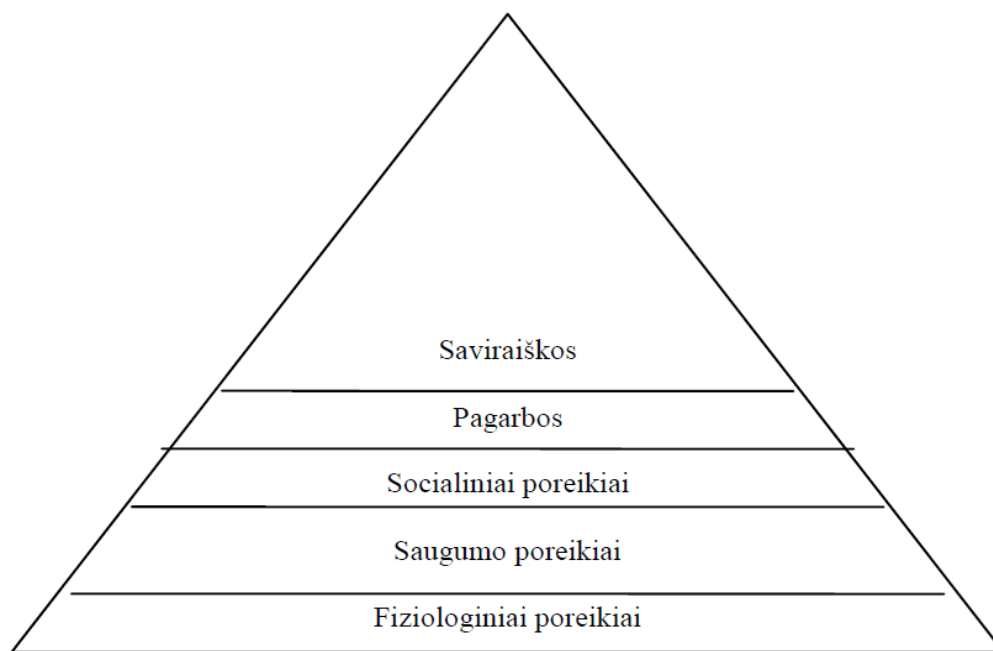
⁴² Jucevičienė, P. (1996). *Organizacijos elgsena*. Kaunas: Technologija, p. 62.

1) žmogaus poreikiai gali būti klasifikuojami į grupes pagal penkis hierarchijos lygius (nuo žemiausių – fiziologinių iki aukščiausių – saviraiškos), kurie sudaro piramidę;

2) kol poreikis nėra patenkintas, jis yra motyvacijos šaltinis. Nuo tada, kai poreikis patenkinamas, motyvacijos šaltiniu tampa aukštesnio lygio poreikis⁴³.

A. Maslow poreikių hierarchijoje išskiriami penki poreikiai:

- fiziologiniai poreikiai – be kurių negyvensi, – tai vandens, maisto, poilsio ir kt. poreikis;
- saugumo poreikiai – tai sveikatos, darbingumo išsaugojimas, ateities saugumas ir kt.;
- socialiniai poreikiai – tai meilės ir prierašumo poreikiai, apimantys individo norą palaikyti draugiškus santykius su kitais, integruotis į kolektyvą;
- pagarbos poreikiai – tai individo noras, kad jį teigiamai įvertintų kiti, noras būti pripažintam, atkreipti kitų dėmesį, taip pat išsiskirti iš kitų;
- saviraiškos poreikiai – tai poreikiai realizuoti savo potencines galimybes ir tobulėti kaip asmenybei⁴⁴.
- Šie poreikiai gali būti išdėstyti hierarchine tvarka (žr. 3 pav.):



3 pav. A. Maslow poreikių hierarchija

Šaltinis: Kasiulis, J., Barvydienė, V. (2005). *Vadovavimo psichologija*, p. 26-28.

⁴³ Maslow, A. H. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius: Apostrofa, p.78 – 82.

⁴⁴ Tarvydienė, V., Kasiulis, J. (2005). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija, p.26-28.

A. Maslow idėjos nebuvo betarpiškai siejamos su organizacijomis, nes į pirmąją vietą buvo iškelta asmenų gerovė, o antroje vietoje paliekami organizacijos tikslai. Tačiau vėlesniuose jo ir jo pasekėjų darbuose poreikių rangavimo teorija buvo pritaikyta organizacijose darbo motyvacijai pagrįsti. Humanistinis A. Maslow ir jo pasekėjų požiūris padėjo suformuoti žmonių santykių teoriją, leidusią geriau suprasti, kad žmonių motyvaciją lemia didelė poreikių įvairovė.

F. Herzberg, K. Alderfer, J. Atkinson, D. McClelland modifikavo A. Maslow teoriją. K. Alderfer, pakoregavęs A. Maslow teoriją, sukūrė savo ERG teoriją (pagal žodžių pirmas raides). Išskirti poreikiai buvo suskirstyti į tris lygius:

1. egzistencijos (fiziologiniai ir saugumo),
2. santykių (priklausomumo ir pagarbos),
3. augimo (saviraiškos)⁴⁵.

Skirtingai nei A. Maslow, jis teigė, kad vienu metu žmogų motyvuoja įvairių lygių poreikiai, t.y. žemesni ir aukštesni poreikiai, galintys egzistuoti kartu. Kritiškai vertindamas judėjimą poreikių piramide aukštyn, K. Alderfer numatė ir atvirkštinio proceso galimybę, kai nepatenkinus aukštesnio lygmens žmogaus poreikių, jis regresuoja, nusileidžia į pradinį lygį⁴⁶.

D. McClelland skiria savo poreikių teorijoje tris svarbiausius valdžios, sėkmės ir priklausymo poreikius, suponuodamas, kad dabartinėje visuomenėje pirminiai žmonių poreikiai yra patenkinti⁴⁷. Kiti autoriai D. McClelland išskirtus poreikius, vadina laimėjimų, valdžios ir artimo bendrumo su kitais asmenimis poreikiais, kurie gali būti skirtingo stiprumo. Vienas iš jų gali dominuoti ir motyvuoti žmogaus elgesį. Valdžios, sėkmės ir dalyvavimo poreikių santykis pirmiausiai priklauso nuo asmenybės, tai yra nuo gyvenimo patirties, situacijos, intelekto. Gana gausūs tyrimų duomenys rodo, kad galima daryti pakankamai pagrįstas prognozes, remiantis sėkmės poreikio ir darbo rezultatų ryšiu.

Tačiau šios teorijos turi trūkumą, nes teigia, kad poreikiai yra stabilūs ir nekintantys, pastovūs, tačiau nuolat keičiantis aplinkai, atitinkamai keičiasi ir ideologiniai žmonių veiksniai. Įžvelgus trūkumus buvo sukurta nauja proceso motyvavimo teorija, kuri taip pat atsižvelgia į poreikius, tačiau įvertina, kad „individo elgsenos motyvai yra jo suvokimo ir laukimo, susijusio su situacija ir galimais jo pasirinkto elgsenos rezultatais“⁴⁸.

Taigi, ši teorija atsižvelgia į besikeičiančios aplinkos pasekmes ir prie jų prisitaiko. Šiai teorijai didžiausią reikšmę teikė V. Vroom savo lūkesčių teorijoje, kurioje „individai traktuojami, kaip žinantys, ko jie nori iš darbo ir suprantantys, kad nuo to, kaip atliks savo darbą, priklauso, ar jie gaus norimą atlygį, ar ne“. Ši teorija teigia, kad yra trys faktoriai, veikiantys darbuotojų

⁴⁵ Sakalas, A., Šilingienė, V. (2000). *Personalo valdymas*. Kaunas: Technologija, p. 112.

⁴⁶ Sakalas, A., Šilingienė, V. (2000). *Personalo valdymas*. Kaunas: Technologija, p. 114.

⁴⁷ Barvydienė, V., Kasiulis, J. (2003). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija, p.29.

⁴⁸ Ten pat, p.43

motyvaciją – „tai *valentingumas, instrumentalumas ir lūkesčiai*. Šie veiksniai priklauso nuo darbo proceso ir darbo rezultato“⁴⁹. – mano nuomone, čia kažkas sumaišyta su nuordomis. Pertvarkykite pagal reikalavimus. Šie trys veiksniai tarpusavyje yra glaudžiai susiję ir veikia vienas kitą: lūkesčiai leidžia tikėtis, kad darbas bus tinkamai įvertintas ir bus galima gauti atitinkamą atlygį; atlyginimas susijęs su nauda ir realizacija; valentingumas parodo ryšį tarp darbo atlikimo, įvykdymo ir atlyginimo, įvertinimo. Darbo procesas suprantamas kaip darbo atlikimo kokybė, o darbo rezultatai yra tai, ką organizacija gali suteikti savo darbuotojams, t.y. atlygis (pvz., atlyginimas, paaukštinimas ar atostogų laikas, taip pat, gali būti pripažinimo ar pasiekimo jausmai).

Nors valdžios ir priklausomybės poreikiai yra mažiau ištirti, šiose srityse taip pat pastebėta dėsningumų. *Visų pirma*, žmonės, kurių poreikis ką nors pasiekti yra didelis, teikia pirmumą tokioms darbo situacijoms, kuriose jie yra asmeniškai atsakingi už rezultatus. *Antra*, didelis poreikis ką nors pasiekti nebūtinai reiškia, kad toks žmogus bus geras vadovas, ypač didelėse organizacijose.

Apibendrinant poreikių teorijas galima konstatuoti, kad dauguma mokslininkų sutaria, jog iš principo visus poreikius galima suskirstyti į dvi grupes: pagrindinius fizinius poreikius, vadinamus pirminiais poreikiais, ir socialinius-psichologinius poreikius, vadinamus antriniais poreikiais. Pirminiai poreikiai yra universalūs ir svarbūs žmogaus egzistencijai. Kadangi žmonių patirtis skirtinga, tai antriniai žmonių poreikiai yra kur kas įvairesni negu pirminiai. Matome, kad kiekviena motyvacijos teorija mėgina apibūdinti, kokie žmonės yra ir kokiais gali tapti. Motyvacijos teorijų turinys padeda suprasti dinamiškų santykių pasaulį, kuriame gyvuoja organizacijos, apibūdinamas kasdieninius vadovų ir darbuotojų ryšius organizacijose. Kadangi motyvacijos teorijos nagrinėja žmonių tobulėjimą, tai jos taip pat padeda vadovams ir darbuotojams galvoti su organizacijos gyvenimo dinamika. Taigi motyvacija yra svarbi, nes, viena vertus, parodo, kas gali elgesį pastiprinti, antra vertus, kaip galima elgesį orientuoti į tikslą. Tad ugdytoji ypač svarbu besiugdantįjo motyvacija, nes ji gali būti ir tikslas, ir priemonė toliau siekti didaktinių tikslų. Tai sudaro galimybę įvairiais poveikio metodais stimuliuoti asmenybę, siekiant formuoti motyvaciją, t.y. kurti asmenybės motyvaciją. Geras pedagogas sugeba kurti aplinką, tampančią motyvu mokytis. Jei tokios aplinkos nėra, netgi turintys aukštą motyvacijos lygį žmonės gali iki galo nerealizuoti savęs. Tad aišku, kad neužtenka suvokti, kad motyvacija, kaip procesas, egzistuoja, neužtenka žinoti motyvaciją skatinančius veiksnius, būtina pažinti kiekvieną individualų veiklos dalyvį, įvertinti situaciją ir pritaikyti konkrečioje situacijoje tinkamas priemones, elgesio modelį. Čia iškyla svarbus įstaigos vadovo vaidmuo, kuris pritaikęs

⁴⁹ Barvydienė, V., Kasiulis, J. (2005). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija, p. 43.

teorines žinias gali organizuoti tinkamą motyvavimo sistemą, paremtą šiuolaikinių tyrimų rezultatais.

1.5. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo aktualijos ir problemos

Pastebimas prieštaravimas tarp išaugusių profesinių reikalavimų ir turimo profesinio pasirengimo. „Kvalifikacija nėra amžinas dalykas. Dekvalifikavimąsi skatina nuolat vykstanti veiklos charakteristikų kaita“⁵⁰. Profesinės kvalifikacijos tobulinimas labiausiai lemia ugdymo proceso sėkmę, todėl ją tobulinti reikia nuolat. Nauja mokymosi paradigma kelia naujus reikalavimus mokytojui: gebėjimą dirbti įvairiose mokymosi aplinkose, naujų idėjų skleidimą, žinių ir laimėjimų vertinimą, informacinio raštingumo poreikį, naujų mokymo metodų ieškojimą. Darbo organizavimo bei planavimo kaita lemia mokyklų programų reikalavimų kaitą: sudėtingėja mokymo programų turinys, išsamių žinių reikalauja egzaminai ir pan.

Šiuo metu Lietuvoje kvalifikacijos tobulinimas vykdomas pagal neformaliojo švietimo kvalifikacijos tobulinimo programas ir savišvietos būdu. Kvalifikacijos tobulinimo formos: kursai, seminaras, konferencija, stažuotė, edukacinė išvyka ir kt (žr. 2 priedą). Kvalifikacijos tobulinimą organizuoja ir vykdo Švietimo ir mokslo ministerija, Mokytojų kompetencijos centras, Pedagogų profesinės raidos centras ir kitos Švietimo ir mokslo ministerijai pavaldžios institucijos, apskričių viršininkų ir savivaldybių administracijos, kvalifikacijos tobulinimo institucijos (švietimo centrai, tęstinių studijų institutai ir kt.) ir laisvieji mokytojai, turintys teisę organizuoti ir vykdyti kvalifikacijos tobulinimo programas⁵¹.(plačiau žr. 3 priedą).

Pagrindiniai dokumentai, reglamentuojantys mokytojų kvalifikacijos tobulinimą:

- Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas.
- Kvalifikacijos tobulinimo nuostatai. (Patvirtinti ŠMM 2007-03-29 įsakymu Nr. ISAK-556)
- Kvalifikacijos tobulinimo kryptys 2008-2010 metams. (Patvirtinta ŠMM 2008-02-12 įsakymu Nr. ISAK-398)
- Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas. (Patvirtintas 2007-01-15 įsakymu Nr. ISAK-54)
- Programų akreditavimo tvarkos aprašas. (Patvirtintas ŠMM 2007-11-23 įsakymu Nr. ISAK-2275).

⁵⁰ Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija*. Kaunas: VDU leidykla, p. 38

⁵¹ *Profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatai* (2007). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. balandžio 3 d. įsakymu Nr. ISAK- 591.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos institucinė struktūra pastaruoju metu akivaizdžiai pakito. Pirmiausia apie tai byloja prieš kelerius metus suaktyvėjęs regioninių pedagogų švietimo centrų (toliau ŠC) steigimosi procesas, kuris, regis, nelinkęs lėtėti, “monopoliją” prarado Lietuvos pedagogų kvalifikacijos institutas (dabartinis PPRC). Regioniniams švietimo centrams deleguojamos platesnės funkcijos, jie ėmėsi savarankiškai rengti programas, organizuoti mokymus, inicijuoti projektus ir kitas pedagogų kvalifikacijos tobulinimo akcijas.

1.5.1. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo motyvacijos mokslinė analizė

Pedagogų skatinimas siekti gerų darbo rezultatų (mokinių pažangumo, prosocialaus jų elgesio) vadinamas mokytojų motyvavimu. Tai viena iš švietimo vadybos funkcijų. Šiandien organizacijų veikloje taikomos darbuotojų motyvavimo priemonės buvo atrastos atliekant įvairius mokslinius tyrimus. Požiūris į darbo motyvaciją pakito nuo to, kad pakito požiūris į tarpusavio panašumą ir tarpusavio individualumą. Kartu jis kinta pradėdant nuo darbuotojų baimės ir lūkesčių iki jų asmenybės raiškos, t.y. galimybės vadovautis vidine motyvacija.

L. Pakalkaitės (2007) teigimu, dauguma darbuotojų dirbti pradeda entuziastingai. Tačiau, pasak tyrėjų, per 6 mėnesius nuo įsidarbinimo 85 proc. darbuotojų noras dirbti sparčiai mažėja. Didžiausia dalis atsakomybės už tokį motyvacijos praradimą tenka vadovams. Tiek vadovavimo politika ir procedūros, tiek išsigalėjęs vadovų ir darbuotojų bendravimo stilius turi įtakos darbuotojų norui dirbti.

Jeigu pedagogas dirba neentuziastingai, jis taip pat nebeturės motyvacijos tobulinti savo kvalifikaciją. Kas šiuo metu yra neatsiejama nuo vaikus ugdančių pedagogų?

Remdamiesi įvairių autorių teiginiais, išskyrėme išorines ir vidines priežastis (trikdžius), kurios trukdo suaugusiųjų sėkmingam mokymuisi (žr. 3 len.).

3 lentelė

Išoriniai ir vidiniai dirbančių suaugusiųjų mokymosi trukdžiai

Vidiniai mokymosi trukdžiai	Amžius Nepasitikėjimas savo gebėjimais Sveikatos problemos Nemalonai mokyklinė patirtis Nesusidomėjimas mokymosi turiniu Nesiryžimas pradėti Neigiama artimųjų reakcija
Išoriniai mokymosi trukdžiai	Darbo ir mokslo nesuderinamumas Geografiškai nepatogi mokymosi vieta Įsipareigojimai namuose Įsipareigojimai darbe Mokymosi nevertinimas darbe Papildomos išlaidos

Šaltinis: Teresevičienė, M., Zuzevičiūtė, V. (2007). *Universitetinės studijos mokymosi visą gyvenimą perspektyvoje*. Kaunas: p.142.

T. Lileikienė (2008) pateikia praktinę kvalifikacijos tobulinimo motyvacijos sistemą (priemonių tipai):

1. Motyvavimas pabrėžiant strateginiuose mokyklos dokumentuose nurodytus veiklos prioritetus;
2. Motyvavimas kuriant sąlygas tobulintis;
3. Motyvavimas bendradarbiavimu, komandinio darbo skatinimu;
4. Nematerialus mokytojų skatinimas;
5. Vertinimo ir įsivertinimo sistema⁵².

Kad pedagogų motyvacija tobulinti kvalifikaciją būtų kuo didesnė, siūlomas paslaugų kokybės derinimas:

1. Organizavimo rekomendacijos:

- Mokykla turi gauti kuo išsamesnę informaciją apie siūlomą paslaugą, renginį;
- Daugumą renginių organizuoti popietiniu laiku;
- Didinti nemokamų renginių kieki.

2. Kokybiškos paslaugos kriterijai:

- Pritaikomumo, įgūdžių lavinimo aspektas;
- Seminarai tarpusavyje turi turėti loginį nuoseklumą, sistemingumą;
- Padalomoji medžiaga turi būti išsami ir kokybiška;
- Turi būti įvertinti seminarų ciklo privalumai.

T. Lileikienė (2008) pateikia keletą aspektų, kaip suvokiama būtinybė kelti kvalifikaciją:

- Profesinio tobulėjimo poreikis;
- Galimybė prisidėti prie mokyklos sėkmės;
- Nemateriali kvalifikacijos kėlimo nauda;
- Informacijos apie kvalifikacijos kėlimo galimybes prieinamumas;
- Prioriteto teikimas paskaitų ir seminarų metodams;
- Rūpinimasis kvalifikacijos kėlimą patvirtinančiais dokumentais;
- Trūkstančių kompetencijų įsisąmoninimas⁵³.

⁵² Lileikienė, T. (2008). *Pedagoginių kompetencijų plėtra Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklose*. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per internetą: <http://www.kaunas.lt/files/769/kompetenciju_pletra_tyrimas%20TOMos%20spalio.ppt#256,1,>

Pedagoginis darbas - ypatinga veiklos sritis, nes pats pedagogas yra savo darbo meistras. Jis veikia kitus (ugdytinius) pačiu savimi, t. y. savo žiniomis, jausmais, vertybėmis, patyrimu, įgūdžiais. Taigi, save išreiškiantis mokytojas - tikrai kompetentingas. Turimos pedagoginės žinios teikia pasitikėjimo savimi, o nuolatinis mokymasis (išklaustyti nauji pedagoginiai kursai, aukštesnės kvalifikacijos siekimas) - galimybę prisitaikyti prie nuolat vykstančių pokyčių visuomenėje.

R. Adamonienė (2000) teigia, kad toks mokymas yra daugiau nei profesijos mokymas, - tai džiaugsmingo, prasmingo gyvenimo patyrimo bei galimybės plačiau atsiskleisti ugdytinio asmenybei ieškojimas. Save išreiškiantis pedagogas "atlyginamas" čia pat, pedagoginio proceso metu: jis išgyvena stiprių teigiamų jausmų antplūdį. Anot R. Malinausko (2000), teigiami jausmai, pastoviai patiriami pedagogo darbe, daro didžiulį motyvacinį poveikį jo asmenybės profesiniam atsiskleidimui.

Pedagogų vidinis poreikis tobulėti labai svarbus, tačiau reikalingi išoriniai veiksniai, kurie skatintų vidinės motyvacijos plėtrą:

- Labiausiai pasireiškianti išorinė motyvacija yra atestacijos reikalavimai; vadinasi, mokyklos vadovui reikėtų atkreipti dėmesį į atestavimą, kuris turėtų padėti susieti individualius mokytojų ir visos mokyklos poreikius;

- Pedagogai neigia, kad tiesioginis vadovo raginimas tobulintis daro jiems įtaką, tačiau pripažįsta vadovo netiesioginio skatinimo svarbą⁵⁴.

Vidinė motyvacija:

- Sėkmingas naujai įgytų kompetencijų taikymas;
- Aktyvių metodų pasirinkimas tobulinimuisi;
- Kryptingas, savarankiškas mokymasis siekiant profesinio tobulėjimo;
- Karjeros, kuo aukštesnės kvalifikacinės kategorijos, siekis⁵⁵.

Išorinė motyvacija:

- Administracijos ir metodinės tarybos lūkesčiai, rekomendacijos, dėmesys, įpareigojimai;
- Asmeniškai reiškiamas mokyklos vadovų susidomėjimas mokytojo kompetencija;
- Kolegų rekomendacijos, geroji tobulinimosi patirtis;

⁵³ Lileikienė, T. (2008). *Pedagoginių kompetencijų plėtra Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklose*. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per internetą:

<[⁵⁴ Kubilienė, R. \(2003\). *Vadovo vaidmuo skatinant tobulintis profesijos mokytojus*. \[žiūrėta: 2009-11-26\]. Prieiga per internetą: <\[>\]\(http://www.vdu.lt/alearning2003/II%20Dalis/kubiliene_lt_kalb.doc\)](http://www.kaunas.lt/files/769/kompetenciju_pletra_tyrimas%20Tomos%20spalio.ppt#256,1,></p></div><div data-bbox=)

⁵⁵ Lileikienė, T. (2008). *Pedagoginių kompetencijų plėtra Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklose*. [žiūrėta: 2007-11-26]. Prieiga per internetą:

<[29](http://www.kaunas.lt/files/769/kompetenciju_pletra_tyrimas%20Tomos%20spalio.ppt#256,1,></p></div><div data-bbox=)

- Gerosios patirties sklaida, pripažinimo siekis;
- Mokytojų materialiniai poreikiai, kurių tenkinimą įtakoja turima kvalifikacinė kategorija⁵⁶.

T. Lileikienė (2008) teigia, kad pasitenkinimas siūlomomis kompetencijų įgijimo procedūromis, išorinė motyvacija, poreikis tobulinti kvalifikaciją ir vidinė motyvacija įtakoja mokyklose institucionalizuotų pedagoginės kompetencijos plėtros sistemų efektyvumą⁵⁷. Vidinė motyvacija įtakoja kompetencijų plėtotės poreikių įsisąmoninimą ir optimalų kompetencijų plėtros paslaugų išnaudojimą. Poreikis tobulinti kvalifikaciją turi didžiausią įtaką motyvacijai dalyvauti kompetencijų plėtrą skatinančiose veiklose. Išorinė motyvacija – svarbiausias veiksnys, skatinantis įgyvendinti įgytas kompetencijas praktiniame darbe.

1.5.2. Vadovo vaidmuo kuriant pedagogų motyvaciją skatinančių veiksmų sistemą

Pastaruoju metu Lietuvos švietimo vadybos teoretikai vis plačiau bando analizuoti švietimo personalo valdymo problemas. Pirmuosius po Nepriklausomybės atgavimo vadybinius tyrimus atliko A. M. Juozaitis (1995), R. Cibulskas (1996), M. Barkauskaitė (1997), R. Želvys (1994) ir kt. Švietimo organizacijos veiklą, taip pat ir pedagogų motyvaciją, tyrinėjo edukologai V. Targamadžė (1996), R. Šermukšnytė, N. Večkienė ir I. Mačerinskienė (1996), R. Želvys (2003) ir kt..

Šiuolaikiškai suprasdami pedagogų motyvaciją, mokyklos vadovai galėtų ne tik teisingai organizuoti pedagogų veiklą, o būtent atsižvelgti į vidinius pedagogų aktyvumo darbui šaltinius ir ypač norą save išreikšti, tobulėti, jaustis pripažintu ir atsakingu⁵⁸.

Efektyvus darbuotojų potencialo panaudojimas yra vienas iš svarbiausių veiksmų, sąlygojančių šalies ekonominį kilimą bei klestėjimą. Todėl yra svarbus ir atskiro žmogaus, ir įmonės, ir organizacijos vadovų, ir vyriausybės požiūris į darbą. Kad užtikrintume švietimo įstaigų efektyvią veiklą, reikia įvairių išteklių, tačiau svarbiausi jos ištekliai – žmonės. Švietimo įstaigų vadovai turi žinoti, kad investicijos į žmogiškuosius išteklius yra sudedamoji švietimo organizacijų plėtojimosi dalis. Šiais laikais vadovas neabejoja, kad, norint pasiekti kuo geresnių organizacijos veiklos rezultatų, būtina skatinti mokytojų veiklą, reikia, kad atsiskleistų jų galimybės. Šiuo tikslu ir naudojamas darbo veiklos motyvavimas. Daugelis mano, kad pagrindinis motyvacijos veiksnys yra darbo užmokestis, ir jie iš dalies teisūs. Žmonėms pinigai yra svarbūs,

⁵⁶ Lileikienė, T. (2008). *Pedagoginių kompetencijų plėtra Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklose*. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per

internetą: <http://www.kaunas.lt/files/769/kompetenciju_pletra_tyrimas%20TOMos%20spalio.ppt#256,1>

⁵⁷ Ten pat.

⁵⁸ Sakalas, A. (2003). *Personalo vadyba*. Vilnius: Margi raštai, p. 45.

naudingi, tai išgyvenimo šaltinis, tačiau, norint žmogui jaustis saugiai ir užtikrintai, reikalingas ir pripažinimas, darbo rezultatų įvertinimas, o taip pat tikėjimas savo jėgomis, bei pasitenkinimas kiekviena atskira pedagogine veikla ar projektu, kurie susiveda į pasitenkinimą pedagoginiu darbu ir stiprią savivertę. Atlyginę žmogui už darbą ir jį įvertinę pagyrimu ar pasiūlymu, sąlygojame jo pasitempimą arba norą savo darbą ir toliau vykdyti puikiai.

D. Šavareikienės ir V. Dubin teigimu (2003), žmogaus motyvacija darbo procese priklauso nuo to, kiek jis yra suinteresuotas (arba nesuinteresuotas) atlikti darbą, ir kiek pats darbas jam patrauklus⁵⁹. Tačiau savo darbą mylintis pedagogas, į kurio poreikius, interesus ir tikslus atsižvelgia administracija, geba tinkamai paruošti mokinius, jaučia didesnę atsakomybę, malonumą, pasitenkinimą ir visa tai lemia mokinių susidomėjimą mokymu(si) bei gerus rezultatus. Tačiau yra sudėtinga vadovui prisitaikyti prie kiekvieno mokytojo poreikių, kadangi jie yra labai įvairūs ir individualūs, todėl vadovas turi, J. Baršauskienės teigimu (1999), gerai suprasti jų poreikių prioritetus, išmanyti poreikių klasifikaciją, t. y. kaip jie gali būti geriausiai patenkinami darbe ir kokią įtaką žmogaus poreikiams turi įvairios motyvacijos formos⁶⁰. Vadovo dalykinė kompetencija, savo darbuotojų veiklos bei elgesio pažinimas gali nulemti lanksčios motyvavimo sistemos pasirinkimą ir pritaikymą. Vadovas palaiko kontaktus su atskirais individais ir su grupelėmis. Kiekvienas individas ir grupelės turi savo tikslus, kurie ne visada sutampa su įstaigos tikslais. Norėdamas nukreipti darbuotojų pastangas siekti bendrų įstaigos tikslų, vadovas naudoja vadovavimo turinį sudarančias poveikio priemones: motyvavimą ir lyderiavimą. Mokyklos vadovas turėtų būti ne vien švietimo funkcionierius ar administratorius, jo veikla turėtų būti grindžiama šiuolaikinės vadybos ir lyderystės principais, susietais ne tik su vadovo vadybine kompetencija, bet ir su jo asmenybe, autoritetu, pripažinimu ir pan. Vadovo lyderystę galima vertinti kaip vadovavimo viršūnę, mokyklos bendruomenę telkiančią jėgą, kylančią iš vadovo asmenybės, požiūrių, vertybių, taip pat jo gebėjimo sutelkti ją palaikančius žmones bendram tikslui⁶¹.

Įstaigos šerdis – vadovas, kuris skatina darbuotojus, nukreipia reikiama linkme, koordinuoja užduočių atlikimą, telkia komandą ir įtikina siekti bendrų tikslų, sukurdamas tinkamą aplinką. Mokyklos vadovas – asmuo, vadovaujantis švietimo įstaigai.

B. Everard ir G. Morris (1997) pateikia tokį „vadovo“ apibrėžimą – „tai tas, kuris:

- 1) žino, ko nori ir daro, kad tai įvyktų;
- 2) kontroliuoja išteklius ir užtikrina, kad jais būtų tinkamai naudojamosi;
- 3) skatina dirbti veiksmingai ir nuolat ieškoti būdų tobulėti;

⁵⁹ Šavareikienė, D., Dubinas, V. (2003). *Integruota vadybos proceso motyvacija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, p. 54.

⁶⁰ Baršauskienė, V., Janulevičiūtė, B. (1999). *Žmogiškieji santykiai*. Kaunas: Technologija, p. 80.

⁶¹ *Švietimo problemos analizė*. (2007).

4) atsako už kolektyvo, kuriam vadovauja veiklą;

5) sukuria aplinką arba nuotaiką, skatinančią žmones padaryti visa, ką jie įstengia⁶².

Vadovas, siekdamas išlaikyti žmones ir suburti juos bendrai veiklai, turi dirbti ne vienas, bet drauge su mokytojų bendraminčių komanda. Jis turi paveikti pedagogus, kad šie dirbtų mokyklai. Todėl jis turi atsižvelgti ir į mokytojų pageidavimus bei į iniciatyvas, palaikyti naujoves. Vienas svarbiausių mokyklos kaitos uždavinių – paversti mokyklą nuolat besimokančia įstaiga.

Besimokanti bendruomenė siekia tobulinti visų organizacijos narių mokymąsi ir taip daryti pažangą bei atitikti savo paskirtį. Šį kelią pasirinkusioms mokykloms reikia vadovų, kurie būtų ir mokymosi proceso vadovai, gebantys įtikinti svarbiausia save, o paskui kolegas, kad reikia įsipareigoti gerinti visų besimokančiųjų galimybes mokytis.

Anot F. Cardelle (2004), vadovavimo esmė – įveikti sau pačiam, šeimai, visuomenei bei darbovietai iškilusius sunkumus, nebėgti nuo jų, bet iš jų mokytis, augti ir žengti gyvenimo keliu į priekį⁶³. Vadovui svarbu sutelkti vieningą darnų kolektyvą. Tam reikia sukurti ir realizuoti bendrą, grupinę ir individualizuotą poveikio priemonių sistemą, sukurti motyvacinį veiksnį, geriausiai atitinkančius kiekvieno bendradarbio poreikius, interesus. Todėl vadovui tenka bendrauti su žmonėmis, kaupiti informaciją ir ją apdoroti bei priimti sprendimus.

Apibendrinus visa tai, kas pasakyta, ir reminatis B. Leonienės žodžiais (1997), galima tiksliai įvardinti vadovo uždavinį - derinant skirtingus interesus, nustatyti šių grupių bendradarbiavimą, siekiant bendrų įmonės tikslų. Čia svarbu garantuoti tinkamas darbo sąlygas, parinkti tinkamiausią darbo atlyginimo sistemą, sukurti darbuotojų ugdymo sistemą, vadovo darbo stilių. Visa tai ir lemia palankų įmonės mikroklimatą, sąlygojantį sėkmingą vadovo veiklą.

Valdydami organizaciją, vadovai numato, kokia bus jos veikla, kas, kada ir kaip turi įgyvendinti numatytas užduotis. Organizacijos veiklos pasekmes lemia personalo darbas. Darbuotojų kompetencija, požiūriai, vertybės, poreikiai lemia vienokią ar kitokią jų elgesį organizacijoje. Skirtingą žmonių elgesį ir jų motyvus, siekiant tikslo, paaiškina motyvacija. Vadovai privalo stebėti darbuotojų elgseną ir nukreipti ją organizacijai reikiama linkme, siekiant gerų veiklos rezultatų. Čia įgauna svarbų vaidmenį vadovo sugebėjimas bendrauti, nes bendravimas, B. Leonienės nuomone (1997), – tai procesas, kada keičiamasi informacija, atsiranda tarpusavio supratimas, jausminis potraukis, kuriamas nuomonių ir pastangų bendrumas, daroma tam tikra įtaka. Informacijos kaupimui tai duoda neabejotinos naudos⁶⁴.

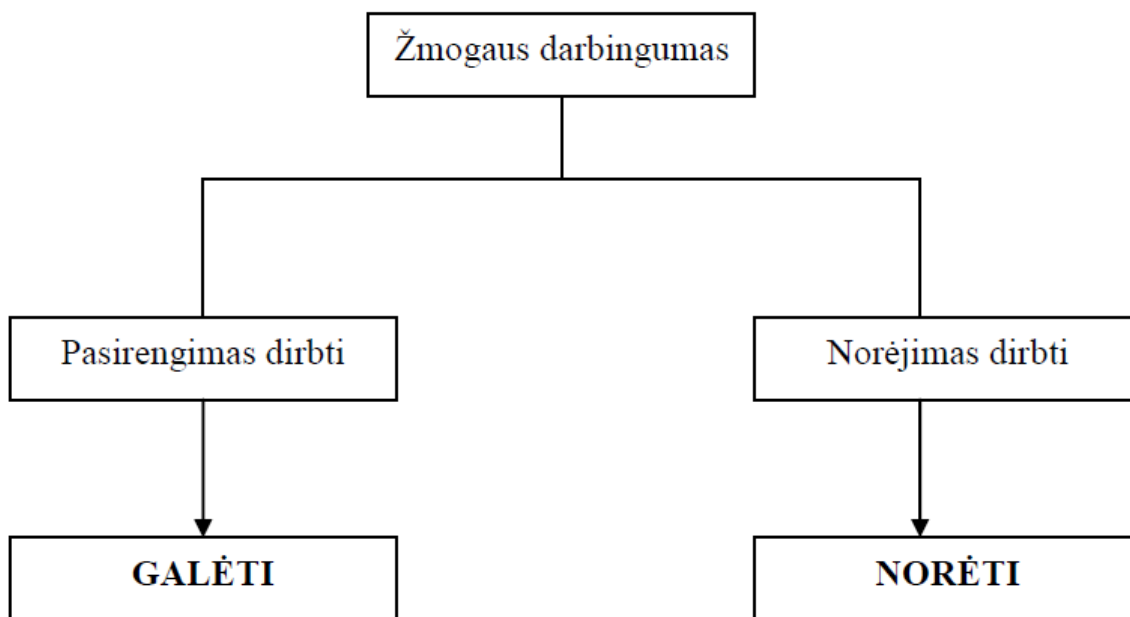
⁶² Everard, B. ir Morris, G. (1997). *Efektīvus mokyklos valdymas*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p.15.

⁶³ Cardelle, F. (2004). *Iš tamsos į šviesą*. Vilnius: Vaga, p.11.

⁶⁴ Leonienė, B. (1997). *Verslo pradmenys*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p.148.

Geras vadovas skatintų darbuotojų bendravimą, paremtą bendrais tikslais, pagrįstą abipusiu pasitikėjimu. Komunikuodami tarpusavyje žmonės gauna informacijos apie vienas kitą, sužino apie individualias savybes ir elgsenos ypatumus. Vadovui tai ypač svarbu, kadangi žmogaus darbingumas priklauso nuo galimybių ir pasirengimo (noro) dirbti. Galėjimą (žr. 3 pav.) lemia turimos kūno ir proto savybės, t.y. žinios, pasirengimas, elgsena. Visa tai įgyjama per nugyventą laikotarpį, reikalaujant šeimai, mokykloje, besimokant amato, mokantis aukštojoje mokykloje bei įgijus patyrimą. Tačiau galėjimas gali būti nerealizuotas, jei nėra noro žinias realizuoti. Žmogaus norėjimą lemia darbo motyvai. Bendradarbiai tik tada siekia didesnio darbingumo, kai įmonė sudaro sąlygas jų siekiams, motyvams ir lūkesčiams įgyvendinti. Įsidėmėtina, kad darbuotojų keliami reikalavimai kompleksiskai apima visą valdymo priemonių kompleksą: valdymo organizavimą, metodus, stilių ir pan. Vadovas suinteresuotas, kad bendradarbiai siektų didelio darbingumo. Siekdamas šio tikslo, kiekvienas vadovas turi turėti žinių apie santykius su bendradarbiais, jų veiklos motyvus.

Vadovui svarbu pažinti bendradarbius, kadangi „kiekvienas žmogus skiriasi temperamentu, norais, elgsena, todėl, norint jį suprasti, reikalingas individualus ar grupinis priėjimas. Reikia nustatyti individualią ar tipinę grupei elgseną ir į tai orientuoti savo veiklą“⁶⁵.



4 pav. Žmogaus darbingumo komponentės

Šaltinis: Sakalas, A., Vanagas, P. (2000). *Pramonės įmonių vadyba*. Kaunas: Technologija, p. 399.

Mūsų nuomone, kiekvienam vadovui svarbu susipažinti su J. Kasiulio ir V. Barvydienės asmenybės tipologijomis (2005), nes tik tada jis galės:

⁶⁵Sakalas, A., Vanagas, P. (2000). *Pramonės įmonių vadyba*. Kaunas: Technologija, p. 399.

- realiau ir efektyviau paskirstyti užduotis;
- suteikti pavaldiniams didesnę darbo metodų pasirinkimo laisvę;
- suderinti pavaldinio galimybes su jam keliamais reikalavimais, atsižvelgdamas į jo stipriąsias bei silpnąsias ypatybes;
- konstruktyviai spręsti konfliktus bei vengti stresų (tai, kas įkvepia ir suteikia jėgų vienam, kitam gali sukelti stresą);
- lanksčiau (kantriau) reaguoti į tai, jog kai kurie žmonės niekaip negali baigti darbų laiku (įvertinti atskirų tipų nevienodą laiko suvokimą);
- geriau pažinti save ir adekvačiau įvertinti savo privalumus bei trūkumus, organizuojant poveikį pavaldiniams⁶⁶.

Geras vadovas – tai visų pirma geras psichologas, kuris, reikalui esant, renkasi liberalų, demokratinį, autoritarinį valdymo stilių. Vadovas visuomet atsako už tinkamo klimato sukūrimą. Kompetentingas vadovas, turintis asmeninio patrauklumo, atsidavimo, lankstumo, iškalbos savybių, įgis pasitikėjimą bei lems sėkmingą įstaigos valdymą.

Vadybos teorija ir praktika patvirtina, jog efektyviai motyvuoti galima tik turint sukurtą motyvacijos modelį: poreikis – tikslas – veiksmas. Svarbu žinoti, kokie veiksniai turi įtakos motyvacijai, kokie inicijuoja judėjimą link tikslo ir sukelia malonumo bei pasitenkinimo jausmą. Per didelę porciją gali sukelti inerciją. Motyvacijos procesą galima pavaizduoti tokia seka: nepatenkintas poreikis – iškeltas tikslas – atliekami veiksmai – tikslo pasiekimas.

Šiuolaikiniai lyderiai savo mokyklose kuria besimokančiųjų bendruomenes, nors ir susiduria su įvairiais, tačiau įveikiamais sunkumais.

Besimokanti ugdymo įstaiga turėtų eksperimentuoti, adekvačiai priimti aplinkos pokyčius ir procesus bei pati veikti aplinką. Tai atvira organizacija, kurioje nenutrūkstamai vyksta mokymasis, tampantis esmine įstaigos kultūros dalimi, ir tai yra įsisąmoninęs kiekvienas žmogus, grupė, orientuojami į įstaigos tikslus ir strategiją. Visa veikla organizacijoje suprantama kaip bendras nenutrūkstamas mokymosi procesas, darbo ir mokymosi galimybė.

Anot V. Zuzevičiūtės (2005), besimokanti organizacija remiasi:

- organizacijos socializacija,
- aiškia organizacijos vizija ir misija,
- žmonių, grupių ir komandų nuolatiniu mokymusi,
- nuolatiniu savo veiklos tyrimu,
- atvirumu kaitai ir eksperimentavimui,

⁶⁶ Kasiulis, J., Tarvydienė, V. (2005). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija, p.17-18.

- organizacijos narių bendro tikslo siekimu,
- teigiama mokymosi aplinka,
- gebėjimu nuolat keistis ir adaptuotis.

Vadovai, J. Baršauskienės nuomone (1999), siekiantys efektyviai vadovauti kitiems, turi gerai suprasti jų poreikių prioritetus, išmanyti poreikių klasifikaciją, t. y. kaip poreikiai gali būti geriausiai patenkinami darbe ir kokią įtaką žmogaus poreikiams turi įvairios motyvacijos formos⁶⁷. Todėl mokyklos vadovui labai svarbu aiškiai žinoti, kokios motyvacijos tikisi jo darbuotojai, kokios yra galimybės juos skatinti, kaip pagerinti mokytojų veiklą. Mokytojams yra svarbu vadovo autoritetas ir kompetencija, nes, jų manymu, vadovas, keisdamas savo santykį su pavaldiniais ir užmegzdamas su jais glaudesnius pagarba ir pasitikėjimu grindžiamus ryšius, gali padidinti darbo efektyvumą. Bendrojo lavinimo mokyklos vadovo veiklą lemia švietimo srities specifika – mokykloje ne kuriamas produktas ar pridėtinė vertė, o ugdoma šiuolaikinės visuomenės poreikius atitinkanti asmenybė. Dėl šios priežasties mokyklos vadovas pirmiausia turi rūpintis teigiamų santykių kūrimu, užtikrinti visų mokyklos bendruomenės narių kokybišką bendravimą ir bendradarbiavimą⁶⁸. Efektyvus darbuotojų potencialo panaudojimas yra vienas iš svarbiausių veiksnių, sąlygojančių šalies ekonominį kilimą bei klestėjimą. Todėl yra svarbus visuomenėje egzistuojantis atsakingas požiūris į darbą: ir atskiro žmogaus, ir įstaigų vadovų, ir vyriausybės.

Mokyklos vadovas, sutelkdamas mokytojus nuolatiniam mokymuisi, padaro svarbų žingsnį mokytojų tobulėjimo kryptimi, o tolimesni žingsniai jau priklauso nuo pačių mokytojų. Jie veikdami pagal mokyklos strategiją ir planus, už kuriuos atsakingas vadovas, gali veikti išskeldami įvairias iniciatyvas, pasinaudodami įvairiomis priemonėmis (savo patirtimi, kitur stebėtais dalykais, informacija internete ir t. t.). Jie gali mokyklai pasiūlyti naujų, dar neišbandytų veiklos formų (tai leistų mokytojams įgyti naujų kompetencijų), o mokyklos vadovo pareiga sekti, kad naujos veiklos rūšys neužgožtų svarbiausių mokyklos tikslų siekimo, kad būtų išlaikyta ugdymo proceso pusiausvyra.

Taigi, vadovo vaidmuo, kuriant pedagogų motyvaciją skatinančių veiksnių sistemą, yra vienas iš svarbiausiųjų, kadangi jis atsakingas už įstaigos tikslų įvykdymą, rezultatų kokybę, strategiją, įstaigos politiką, teigiamo mikroklimate sukūrimą. Vadovai formuoja darbuotojų elgesį, sistemingai įtvirtindami kiekvieną žingsnį, priartinantį darbuotoją prie pageidaujamo tikslo. Vadovas, žinantis motyvaciją lemiančius veiksnius, prireikus gali paskatinti įstaigos darbuotojus dirbti geriau, greičiau ir efektyviau.

⁶⁷ Baršauskienė, V., Janulevičiūtė, B. (1999). *Žmogiškieji santykiai*. Kaunas: Technologija, p.80.

⁶⁸ *Švietimo problemos analizė*. (2007).

1.6. Pedagoginio pašaukimo įtaka profesinės kvalifikacijos tobulinimui

Mokytojo kvalifikacijos tobulinimo poreikiai nuolat kinta, atsižvelgiant į įvairius išorinius ir vidinius švietimo sistemos kaitos veiksnius. Ši sąveika tarp kaitos veiksnių ir mokytojo kvalifikacijos tobulinimo poreikių apima visas mokytojo veiklos sritis. Mokymo proceso demokratizavimas ir didėjantis atvirumas rinkai bei veiklos pasauliui iš esmės keičia mokymo turinio supratimą ir jo kūrimo principus. Mokymo turinys tampa ne toks steriliai akademinis ir griežtai apibrėžtas disciplinų ribų, į jį įtraukiamos vadinamosios kasdienės žinios ir veiklos patirtis, jo sudarymas tampa ne tik siauros specialistų grupės, bet visų mokytojų veiklos uždaviniu, dažnai įtraukiant veikėjus, esančius už mokymo proceso ribų – darbdavius, įvairių kitų sričių ekspertus, jo struktūra tampa ne tokia vientisa – vyksta moduliacijos procesas, nyksta ribos tarp akademinų ir profesinių žinių⁶⁹.

Šiandien ypač svarbu rengti mokytoją-ugdytoją-pedagogą, mylintį žmogų, norintį ir galintį jaunam žmogui padėti ne tik moksle, bet ir gyvenime: buityje, būtyje, parodant jam gyvenimo prasmę, žmogaus pašaukimą ir pareigas gyvenime. Tokiu mokytoju (ugdytoju-pedagogu) tapti gana keblu. Juo reikia gimti. Be noro, be pedagoginio pašaukimo, be aiškios motyvacijos, renkantis pedagogo profesiją, vargu ar galima išugdyti gerą mokytoją pedagoginėje mokslo institucijoje, nors ir labai stengtųsi kiti ir jis pats tai darytų.

Profesinio konsultavimo pradininkas Lietuvoje J. Vabalas-Gudaitis (1931) akcentavo asmeninio pašaukimo atradimo svarbą asmenybės saviraiškos raidai: „Kas nežino, kokią didelę reikšmę turi žmogui rasti savo pašaukimą, kai kurie jo visą amžių neranda ir bastosi nuo vienos profesijos bei darbo prie kito arba, netekę vilties jį rasti, tempia sunkų nemalonaus darbo jungą. Tokiems darbas virsta prakeikimu, slegia bei mechanina sielą, užuot stiprinęs jo psichologines jėgas, užuot aukštinęs žmogų ir teikęs jam nuolatinę sėkmę ir džiaugsmą darbe“.⁷⁰

XX a. J. Vabalas-Gudaitis (1881–1955), A. Gučas (1907–1988) ir kiti to laikotarpio mokslininkai profesinio pašaukimo fenomeno nagrinėjimą pakylėjo į mokslo lygį ir jį pradėjo analizuoti kaip psichotechniką, kaip ergologijos mokslo šaką. Šie autoriai savo moksliniuose darbuose pašaukimą apibūdina kaip: „įgimus gabumus ir linkimus“; galimybę „pasiekti maksimalų darbo našumą“; „rasti pasitenkinimą“ bei pažymi, kad žmogus individualiai „išgirsta savo pašaukimo balsą“.⁷¹ S. Gudelis (1983) pašaukimą apibūdina kaip patį aukščiausią ir

⁶⁹ Young M. (1998). *The Curriculum of the Future: From the 'new sociology of education' to a critical theory of learning*. London: Falmer, p.45.

⁷⁰ Voveris, V.(1983). *Pedagogo profesija*. Kaunas: Šviesa, p.52.

⁷¹ Gudelis, S. (1993). *Mokinių profesinio orientavimo psichologiniai klausimai*. Vilnius: Agora, p.15.

ryškiausią profesinio kryptingumo pasireiškimo laipsnį ir turintį sudėtingą psichologinę struktūrą reiškini. Autorius žmones, „kurie profesiniame darbe išvelgia savo gyvenimo prasmę“, įvardija kaip turinčius „pašaukimą tam darbui“⁷². Tokius žmones mokslininkas charakterizuoja kaip kruopščiai dirbančius, besidžiaugiančius savo darbo sėkme, ištvermingai ir atkakliai įveikiančius sunkumus, tobulinančius darbo įgūdžius, ginančius profesijos prestižą, negalvojančius apie profesijos keitimą, jaučiančius didelį dvasinį pasitenkinimą darbu ir t. t.

V. Voveris (1983) pašaukimo sampratą papildė tokiais elementais: „asmenybės nuostata; stiprus žmogaus palinkimas į tam tikrą veiklą; noras atlikti tam tikrus veiksmus; svajonė, polėkis, mobilizuojantis asmenybės fizines ir intelekto jėgas“⁷³.

. Šio mokslininko teigimu, pašaukimas sietinas su interesais, motyvais, nuostatomis, požiūriu į veiklą. Autorius traktuoja juos kaip žmogaus psichikos reiškinius, susiformuojančius kaip patirties, mokymosi ir auklėjimo rezultata, žinių, kurias asmuo turi apie tą veiklą, profesiją ir save, pagrindu.

Ideologiškai nevaržomi tyrimai profesinio pašaukimo srityje buvo atnaujinti tik Lietuvai atgavus nepriklausomybę.

K. Pukelis (1995) akcentuoja glaudų pašaukimo ryšį su žmogaus prigimtimi: „Norint realizuoti savo pašaukimą reikia savo prigimtį pertvarkyti pagal jo reikalavimus“⁷⁴. L. Jovaiša (1999) pašaukimo sampratą pateikia psichologinės asmenybės funkcinės struktūros kontekste. Mokslininkas apibrėžia pašaukimą kaip asmenybės kryptingumo ir interesų, idealų, nuostatų bei vertybinių orientacijų derinį, kuris atspindi „tvirtą norą visą gyvenimą veikti kokioje nors darbo srityje“⁷⁵. Mokslininkas taip pat akcentuoja asmenybės kryptingumo, t. y. motyvų, sudarytų iš interesų, idealų, nuostatų ir vertybinių orientacijų derinio, svarbą besirenkant profesiją, asmenybės kryptingumą išskirdamas pagrindiniu šio proceso veiksmu ir nominuodamas šį veiklos kryptingumo bloką asmenybės pašaukimo reflektoriumi.

L. Jovaiša (1999) žodį „pašaukimas“ sieja su keliomis jo reikšmėmis: „kaip žmogaus lemtis dirbti tam tikrą darbą (jis gimęs būti artistu), kaip žmonių grupės paskirtis atlikti visuomeninę pilietinę pareigą (karių pašaukimas ginti Tėvyne), kaip tikslas, kuriam žmogus paskyrė savo

⁷² Gudelis, S. (1993). *Mokinių profesinio orientavimo psichologiniai klausimai*. Vilnius: Agora, p.16

⁷³ Voveris, V. (1983). *Pedagogo profesija*. Kaunas: Šviesa, p.53).

⁷⁴ Pukelis, K. (2002). *Karjeros projektavimo gebėjimai žinių visuomenėje: nauji iššūkiai profesiniam konsultavimui ir karjeros planavimui. Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 6, p. 66–76.

⁷⁵ Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis, p.41

gyvenimą (pašauktas būti vienuoliu ar gydytoju)⁷⁶. Pašaukimas yra veiklos motyvacijų, potencialių, asmenybei būdingų bruožų darinys, lemiantis asmenybės gyvenimo kokybę ir prasmę“. Asmenybė apibrėžiama daugiau per funkcinę veiklos prizmę: „Asmenybė yra reali laisvo žmogaus individualybė, atsiskleidžianti savo meto aukščiausiomis socialinėmis, kultūrinėmis ir dvasinėmis vertybėmis, aktyviai bei kūrybingai dalyvaujanti veikloje savo ir aplinkos gerovei⁷⁷.

R. Laužackas (1996) teigia, kad „pašaukimas – vidinių charakteristikų (motyvų, nuostatų, charakterio ypatybių) nulemtas žmogaus santykis su tam tikra veikla (profesija). Pašaukimas susiformuoja dėl išorinių veiksnių įtakos ir reiškiasi kaip tam tikras įsitikinimas, pareigos jausmas⁷⁸.

Remiantis atlikta įvairių mokslininkų darbų analize, galima konstatuoti, kad pagrindinis karjeros projektavimo elementas – profesinis pašaukimas, kuris apibūdinamas kaip sudėtingas daugiamatis fenomenas, reikalaujantis išsamių edukologinių ir psichologinių tyrimų.

⁷⁶ Jovaiša, L. (1999). *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora, p. 43.

⁷⁷ Jovaiša, L. (1999). *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora, p. 43.

⁷⁸ Laužackas, R. (1996). *Svarbiausios profesinės edukologijos sąvokos*. Vilnius: Phare Lietuvos profesinio rengimo reformos koordinavimo centras, p.46.

2. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTIES, SKATINANT PEDAGOGŲ MOTYVACIJĄ KVALIFIKACIJAI TOBULINTI, TYRIMO METODOLOGIJA IR ORGANIZAVIMAS

2.1. Tyrimo metodologija

Šiame skyriuje aptartas pagrindinis tyrimo metodas, kuriuo remiantis buvo siekiama šio darbo tikslo. Šiuo atveju panaudota mokyklos vadovų apklausa žodžiu (interviu). Aprašant ir atliekant šiuos tyrimus, buvo remtasi trijų autorių B. Bitino (1998), K.Kardelio (2002) ir R. Tidikio (2003) šaltiniais. Apibendrinami šių autorių mintis, galime teigti, kad šio metodo taikymo ir analizavimo metodikos iš esmės nesiskiria.

Apklausa žodžiu – interviu. C.M Charles (1999) apibūdina apklausą kaip skatinančių veiksmų seką, naudojamą atsakymams iš tiriamųjų ir informantų gauti. Socialiniuose moksluose apklausa yra plačiai paplitęs tyrimo metodas (Kardelis, 2002; Merkys, 1995). Viena vertus, tai gali rodyti metodo patikimumą, o antra – jo populiarumą, dėl tariamo paprastumo, manant, jog nėra nieko lengvesnio, kaip atlikti apklausą.

Pasak K. Kardelio (2002), į apklausą galima žiūrėti kaip į komunikacijos procesą, kuris apima šiuos pagrindinius kintamuosius:

- asmuo, atliekantis apklausą, vadinamas interviu gavėjas arba apklausėjas;
- žmogus arba grupė, kuriuos apklausia, vadinami respondentais;
- apklausos dažniausiai atliekamos standartizuotomis metodikomis;
- apklausa atliekama įvairiomis sąlygomis, galinčiomis turėti įtakos jos eigai bei rezultatams;
- apklausa vienpusė komunikacija, kurią valdo interviu gavėjas.

Interviu (angl. – *interview*; vok. – *interview*; rus. – интервью) – metodas, taikomas sociologijoje ir socialinėje psichologijoje gauti žodinei informacijai, numatyta tyrimo programoje. Jis panašus į pokalbio metodą, tačiau yra formalesnis ir konkretesnis nei pokalbis (pokalbis yra daug intymesnis) (Tidikis, 2003). K. Kardelio teigimu, „interviu – tai viena iš apklausos rūšių, integruotų į stebėjimo metodų grupę; o kartu tai ir abipusis sandėris tarp klausiančiojo ir atsakančiojo“⁷⁹. Interviu, kaip ir pokalbis, yra vienas iš efektyvių kokybinio tyrimo metodų. Šį metodą šiame darbe paskatino pasirinkti ir tai, kad reikiamos žodinės informacijos gaunama tiesioginiu kryptingu interviu su respondentu. Pokalbio kryptį ir turinį sąlygoja tyrimo problema. Ji sprendžiama apklausiant respondentą. Tai individualus pokalbis,

⁷⁹ Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex, p. 194.

garantuojantis didesnį patikimumą negu anketinis metodas ar kiti apklausos būdai (pvz.: apklausa paštu, laikraštiniai klausimynai ir kt.). Tai taip pat yra viena įtaigiausių žmonių tarpusavio supratimo priemonių. Norint suprasti, kaip kiti asmenys aiškina tikrovę, turėtume jų paklausti taip, kad jie galėtų papasakoti savo terminais (žodžiais), o ne tomis tiksliomis kategorijomis, kurias pateikiame mes ir leisti respondentams atsiskleisti taip, kad atsiskleistų jų reikšmių esmę. Būtent šios interviu metodo savybės sukuria tinkamą terpę analizuoti gautus respondentų atsakymus, remiantis fenomenologine tradicija. Pasirinkimą nulėmė įsitikinimas, jog būtent fenomenologinis metodas leidžia analizuoti fenomenus, gilinantis į patirties refleksiją.

Fenomenologija – (gr. *Phainomenon* – aiškus, matomas + *logos* – mokslas): 1) filosofijos disciplina, kritikuojanti jutiminio pažinimo funkciją, tirianti sąmonės raidą nuo jutimiškumo iki absoliutaus žinojimo; 2) idealistinės filosofijos kryptis, tirianti sąmonę kaip intuityvių esmių stebėjimą, intencionalumą. Šios disciplinos kūrėjas yra E. Husserlis (E. Husserl; 1859 – 1938)⁸⁰.

„Fenomenologija turi būti pirmoji filosofija, kuri, būdama mokslas, pagrįs visus kitus mokslus, taip pat ir save pačią. Tik ji leis filosofijai atlikti savo tikrąjį pašaukimą – įgyvendinti absoliučiai pagrįsto pažinimo idealą“⁸¹. Todėl fenomenologijos plotmėje aptinkame psichologijos, etikos, estetikos, religijos, teisės ir kitų mokslų fenomenus. Suvokti kuri nors fenomeną iš esmės, išgrynintu pavidalu – reiškia perprasti, kas jame esminga ir nekintama. Tai yra daugiau nei atsitiktinės individualumo apraiškos. Fenomenai sudaro universalių esmių sistemą, nes fenomenologija kiekvieną objektą apmąsto ir formuoja vaizduotėje jo pavidalą tol, kol suranda jame tai, kas nekinta.

Tyrimo analizė grindžiama fenomenologinės filosofijos disciplina, kuri remiasi C. Moustakas (1994), D. Stewart ir A. Mickūno (1994) fenomenologijos samprata, apibūdinančia individų patirtis suvokiant fenomeną iš esmės. C. Moustakas (1994) rekomenduoja suvokti fenomeną kaip individų patirtį, daugiau dėmesio skiriant tiriamojo patirties interpretacijoms, o jas atliekant mažiau remtis tyrėjo patirtimi. Taip bus formuojamas naujas platesnis požiūris į fenomeną ir jo supratimą⁸². Fenomenologinė analizė atskleidžia reiškinių ir fenomenų esmę bei jų apraiškas sąmonėje. Anot A. Mickūno ir D. Stewart (1994), fenomenologinio tyrimo metodas gali remti savo išvalgomas ne tradicinėmis teorijomis, bet nešališka ir betarpiška išvalga į pačius fenomenus, reiškinius, nes fenomenas yra betarpiškas patyrimas, išlaisvintas iš visų teorinių prielaidų ir interpretacijų⁸³. Fenomenologinės tradicijos pagrindu tyrime taikomas pokalbio metodas padeda sukurti tinkamiausias sąlygas, leidžiančias atskleisti tiriamųjų patirtis ir suvokimą.

⁸⁰ Borusevičienė, N. (2002). *Filosofija: žmogus – klausianti būtybė*. Šiauliai: Raštekas, p.121.

⁸¹ Sikora, A. (2004). *Susitikimai su filosofija: nuo Herakleito iki Husserlio*. Vilnius: Alma litera, p. 461.

⁸² Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, California: Sage.

⁸³ Mickūnas, A., Stewart, D. (1994). *Fenomenologinė filosofija*. Vilnius: Baltos lankos.

K. Kardelis (2002) tiriamąjį interviu apibrėžia kaip tyrėjo inicijuotą dviejų asmenų pokalbį, kurio tikslas – gauti būtiną tyrimo uždaviniams informaciją; būdingas tiriamojo interviu bruožas tas, kad visa informacija gaunama žodžiu.

K. Kardelis tyrimo praktikoje nurodo galimus keturių tipų interviu⁸⁴:

1) struktūrizuotas (klausimai ir visa procedūra numatomi iš anksto, ir interviu eigoje mažai kas keičiama, šiuo atveju situacija esti apibrėžta). Jeigu interviu yra labai standartizuotas, tai visi respondentai gauna tuos pačius klausimus, pateikiamus ta pačia seka, standartizuota forma. Laisvumas ir kintamumas šiuo atveju yra minimalūs;

2) nestruktūrizuotas (be detalaus plano, klausinėjama laisva forma; situacija atvira, galinti keistis). Klausimų eilę ir jų formulavimą lemia pokalbio eiga, jau išsiaiškinti dalykai. Nestruktūrizuotas interviu kartais dar vadinamas etnografiniu;

3) neprimestinis (kilęs iš psichiatrijos, kada klausinėjantysis nesistengia išlaikyti numatytos pokalbio linijos, o pasiduoda pokalbio eigai);

4) kryptingas (klausinėjantysis ypatingą dėmesį kreipia į subjektyvius respondento atsakymus apie jam žinomą situaciją, su kuria jis susipažino prieš interviu; iš gautų atsakymų tyrėjas gali spręsti, ar pasitvirtino jo iškelta hipotezė, ar ne).

Tuo tarpu R. Tidikis (2003) išskiria tris pagrindines interviu rūšis: struktūrizuotą, nestruktūrizuotą ir pusiau standartizuotą. Pažymėtina, kad ši tipologija nėra baigtinė. Interviu dar gali būti klasifikuojamas pagal tikslinę paskirtį, pagal apklausiamųjų subjektų tipą ir kt.

Pasak K. Kardelio (2002), daugiausia dėmesio skiriama struktūrizuotiems interviu, kurie labiausiai paplitę socialiniuose moksluose. Tokie interviu dar vadinami tiriamaisiais interviu.

Atsakymų į interviu klausimus turinys nagrinėtas taikant kokybinės *content* analizės metodą. F. Mayring (2000) pažymi, kad content analizė yra validus metodas, leidžiantis padaryti specifines išvadas, remiantis analizuojamu tekstu.

Content–analizės metodo esmė – išskirti dokumento tekste tam tikrus prasminius vienetus, tada skaičiuoti jų vartojimo dažnį, tirti įvairių teksto elementų ryšius tiek vieno su kitu, tiek su visa informacijos apimtimi. Beje, dokumentuose skirtingais būdais ir variantais yra užfiksuota ir išsaugota informacija apie faktus, įvykius, reiškinius, objektyvią tikrovę, taip pat apie žmonių mąstymo, kūrybinę, administracinę ir kitą praktinę veiklą. Content–analizės paskirtis ir yra atskleisti, susisteminti ir apibendrinti šią informaciją.

Pasirinkta **kokybinių tyrimų metodologija**, nes:

1. Keliamas atviras klausimas ir nėra išankstinės nuostatos nagrinėjant situaciją.

⁸⁴ Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex, p. 199.

2. Objektas nagrinėjamas jo kaitos istorijoje.
3. Siekiama tobulinti konkrečią situaciją.
4. Tyrėjas yra pagrindinis tyrimo „instrumentas“.
5. Tyrime dalyvauja mažas skaičius dalyvių.

Tyrimo priemonių pristatymas. Interviu metodui realizuoti kaip priemonė buvo sukurtas standartizuotas atvirų klausimų interviu. Sukurtas ir naudotas pusiau struktūrizuotas interviu tipas su laisvai formuluojamais atsakymais (Kardelis, 2002).

Taikant interviu metodą, daugelio autorių (Kardelis, 2002, R.Tidikis, 2003) nuomone, neišvengiama ir trūkumų:

- 1) vedėjas gali netinkamai paveikti respondentą;
- 2) duomenų interpretaciją gali veikti subjektyvios tyrėjo nuostatos, nes gauti duomenys yra situacinio pobūdžio;
- 3) sunku pakartotinai gauti identiškus tyrimo rezultatus;
- 4) reikia aukštos interviu vedėjo profesinės ir tyrimų metodikos įvaldymo kvalifikacijos;
- 5) sunku nustatyti gautų duomenų patikimumo lygį ir atskleisti interviu vedėjo padarytas klaidas.

2.2. Tyrimo instrumento – interviu protokolo pagrindimas

Siekiant atskleisti pedagogų motyvacijos tobulinti kvalifikaciją priežastis, lūkesčius bei kylančius sunkumus, tyrime buvo naudotas kokybinis tiriamasis interviu. Šis metodas pasirinktas todėl, kad šio metodo pagalba mes galime sužinoti daugelio pašnekovų skirtingus požiūrius į konkretų objektą ir aprašyti iš to kylančius prieštaravimus, pastarąjį vertinant..

Remiantis mokslinės literatūros analize bei kvalifikacijos tobulinimo sistemos Lietuvoje analize, buvo parengtas tyrimo instrumentas – kokybinio tiriamojo interviu klausimynas – protokolas (žr.1 priedą).

Klausimyną sudarė 3 stambūs blokai, kuriuos sudaro 15 atviro tipo klausimų (žr. 4 lent.).

4 lentelė.

Tyrimo klausimyno diagnostiniai blokai

Eil nr.	Diagnostiniai blokai	Klausimai	Atvirų klausimų
1.	Pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo tikslai ir uždaviniai	1.1. Kokią reikšmę vadovui turi pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas? 1.2. Kaip mokyklos vadovas gali skatinti pedagogus siekti ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją?	5

		1.3. Kokias išvelgiate pagrindines kliūtis, su kuriomis susiduriate, norėdamas motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją? 1.4. Kokia yra jūsų kvalifikacinė kategorija? 1.5. Koks yra jūsų darbo stažas mokykloje?	
2.	Bendrosios kvalifikacinės kategorijos tobulinimo sistema ir jos bruožai	2.1. Kokia pedagogų motyvavimo sistema yra mokykloje? 2.2. Kas lemia pedagogų motyvavimą, tobulinant jų kvalifikaciją? 2.3. Ar pedagogų amžius, lytis, šeiminė padėtis ir pedagoginio darbo stažas turi įtakos pedagogo poreikiui tobulėti? 2.4. Ar siejasi pedagogų kvalifikacinė kategorija su jų dėstomu dalyku? 2.5. Kokio pobūdžio kvalifikacijos tobulinimo kursas jūs siūlote pedagogams (vadybinius, pedagoginius, psichologinius)?	5
3.	Pedagogų motyvavimo prielaidos, tobulinant jų kvalifikaciją	3.1. Kodėl, jūsų nuomone, pedagogas turi skatinti pedagogus tobulėti? 3.2. Kokio pobūdžio įgytos žinios labiausiai padeda motyvuoti pedagogus, tobulinant kvalifikaciją (vadybinės, pedagoginės, psichologinės)? 3.3. Kokios jūsų asmeninės savybės labiausiai motyvuoja pedagogus tobulinti kvalifikaciją? 3.4. Kokius materialinius ir nematerialinius motyvus taikote pedagogų skatinimui? 3.5. Gal galite pateikti savo „sėkmės formulę“ pedagogų tobulėjimo skatinimui?	5
4.	Iš viso atvirų klausimų		15

Atviri klausimai tyrimo metu leido lanksčiau vesti interviu. Ši rūšis (pusiau standartizuotas interviu) patogi tuo, kad griežtai neformalizuojamas pašnekesys ir tarp interviu gavėjo su respondentu būna laisvesnė atmosfera. Tai buvo ypač svarbu, siekiant gauti tyrimo duomenis, tinkamus ir fenomenologinei analizei.

2.3. Tyrimo imties charakteristika

Imtis (angl. *sample*) – tai iš generalinės aibės (pvz., populiacijos) tyrimui atrinktų asmenų, organizmų, ėminių grupė. Pagrindinis imties parametras – imties tūris. Imtis yra sudaroma pagal tam tikrus principus, siekiant, kad ją tiriant būtų galima norimai tiksliai apibūdinti generalinę aibę (tiriamą populiaciją):

1. Remiantis atranka, imtis gali būti:
 - atsitiktinė;
 - neatsitiktinė;
2. Remiantis populiacija (generaline aibe), imtis gali būti:
 - reprezentatyvioji,
 - nereprezentatyvioji (Tidikis, 2003).

Reprezentatyvioji imtis (pranc. *reprazenter* – atstovauti) – atrinktų dalyvauti tyrime individų grupė, savo narių savybių pasiskirstymu atitinkanti nagrinėjamą aibę (populiaciją).

Tyrimo imtį galima apibūdinti kaip reprezentatyvią neatsitiktinę, tikslinę, patogiają, nes respondentai buvo pasirinkti neatsitiktinai, bet taip, kad į imtį patektų Klaipėdos miesto mokyklų vadovai, kurie pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procese dalyvauja tiesiogiai.

Pirmiausia buvo sudarytas visų Klaipėdos miesto mokyklų sąrašas, o tyrimo eigoje susiformavo tiksli konkrečių 15 mokyklų imtis (*pst.*: daug mokyklų atsisakė dalyvauti tyrime; dažniausiai mokyklų vadovai rekomenduodavo, kokiose kitose konkrečiose mokyklose vertėtų apsilankyti ar net patys suderindavo apsilankymo formalumus konkrečiose mokyklose).

Tyrimui buvo pasirinkta tiriamųjų grupė – ekspertai (mokyklų vadovai). (žr. 5 lent.).

5 lentelė

Tyrimo imtį sudarančių respondentų – ekspertų sąrašas

Eil. nr.	Užimamos pareigos	Mokyklos pavadinimas	Įstaigos tipas
1.	Direktorius	<u>Klaipėdos Gabijos pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
2.	Direktorius	<u>Klaipėdos Gedminų pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
3.	Direktorius	<u>Klaipėdos Martyno Mažvydo pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
4.	Direktorius	<u>Klaipėdos Pajūrio pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
5.	Direktorius	<u>Klaipėdos Andrejaus Rubliovo pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
6.	Direktorė	<u>Klaipėdos Maksimo Gorkio pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
7.	Direktorė	<u>Klaipėdos Prano Mašiotų pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
8.	Direktorė	<u>Klaipėdos Santarvės pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
9.	Direktorė	<u>Klaipėdos Saulėtekio pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
10.	Direktorius	<u>Klaipėdos Sendvario pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
11.	Direktorė	<u>Klaipėdos Ievos Simonaitytės pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
12.	Direktorius	<u>Klaipėdos Liudviko Stulpino pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
13.	Direktorė	<u>Klaipėdos Tauralaukio pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
14.	Direktorė	<u>Klaipėdos Verdenės pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla
15.	Direktorė	<u>Klaipėdos Vitės pagrindinė mokykla</u>	Pagrindinė mokykla

Tyrimo metu apklausti penkiolikos (15) Klaipėdos miesto pagrindinių mokyklų vadovai (n=15). Tiriamųjų charakteristikos pateiktos 6 lentelėje (žr. 6 lent.).

6 lentelė

Demografinė tiriamųjų charakteristika

Imties dydis	n=15
Lytis	Vyrai – 7, moterys - 8
Vadovaujamojo darbo stažo patirties vidurkis	4,5 metų
Pasiskirstymas pagal institucijos tipą	Visų respondentų pagrindinė darbovietė – pagrindinė mokykla
Pasiskirstymas pagal darbinį statusą	Visi respondentai užima vadovo pareigas
Išsilavinimas	Aukštasis universitetinis
Geografinė sklaida	Mokyklų vadovai apklausti iš Klaipėdos miesto mokyklų

2.4. Tyrimo organizavimas ir duomenų apdorojimas

Tyrimo vieta – Klaipėdos miesto pagrindinės mokyklos.

Tyrimo laikas: 2009/12 – 2010/01.

Tyrėja – Šiaulių universiteto švietimo vadybos magistrantūros studentė Joana Aužbikavičienė.

Duomenų apdorojimo procedūros: Informacija, gauta interviu metodu ir aprašyta žodžiu, pasitelkiant fenomenologinę tyrimo analizės tradiciją. Refleksyvaus požiūrio interviu duomenys apdoroti naudojant turinio (content) analizės metodą.

3. MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTIES, SKATINANT PEDAGOGŲ MOTYVACIJĄ KVALIFIKACIJAI TOBULINTI, TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

3.1. Respondentų demografiniai duomenys

Ekspertų pasiskirstymas pagal užimamas pareigas, lytį, kvalifikacinę kategoriją ir darbo stažą mokykloje atsispindi 7 - 10 lentelėse (žr. 7 – 10 lent.).

Kaip matyti 7 lentelėje, pedagogų motyvaciją kvalifikacijai tobulinti mokyklose daugiausia koordinuoja direktoriai.

7 lentelė

Ekspertų (N=15) pasiskirstymas pagal užimamas pareigas

Užimamos pareigos	Ekspertų skaičius	Procentinė išraiška
Direktorius	7	47 %
Direktorė	8	53%

Tyrimo metu nustatyta, kad tyrime dalyvavo 7 direktoriai vyrai ir 8 direktorės moterys.

8 lentelė

Ekspertų (N=15) pasiskirstymas pagal lytį

Ekspertų skaičius	Lytis	Procentinė išraiška
7	Vyras	47 %
8	Moteris	53%

Pagal kvalifikacinę kategoriją tyrime dalyvavusių mokyklų vadovų imtyje dominuoja turintys antrą vadybinę kategoriją (9 lentelė).

9 lentelė

Respondentų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją (N=15)

Kvalifikacinė kategorija	Ekspertų skaičius	Procentinė išraiška
1. I	3	20 %
2. II	9	60 %
3. III	1	7 %
4. neturi	2	13 %

Į tyrimo imtį pateko įvairų pedagoginio darbo stažą turintys mokyklų vadovai.

Ekspertų pasiskirstymas pagal pedagoginio darbo stažą (N=15)

Pedagoginio darbo stažas	Ekspertų skaičius
0-3 metai	-
4 – 10 metų	-
11-15 metų	1
16-20 metų	3
21-25 metų	4
26 ir daugiau	7

Iš 10 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad dominuoja 26 ir daugiau metų bei nuo 21-25 metų pedagoginį darbo stažą turintys respondentai. Tuo tarpu mažiau nei 11 metų darbo stažo neturėjo nei vienas tyrimo metu apklaustas respondentas.

Tad akivaizdu, kad dažniausiai mokyklų vadovų pareigas užima tie pedagogai, kurie yra mažiausiai 10 metų prieš tai dirbę dalyko mokytojais.

3.2. Pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo tikslai ir uždaviniai

Lietuvoje pastebimos pedagogų karjeros pokyčių tendencijos leidžia teigti, kad kaskart labiau ryškėja jų susirūpinimas savo profesinio tobulėjimo galimybėmis. Kintanti aplinka ir visuomenė iškelia didesnius reikalavimus ir mokymo bei mokymosi procese. Naujų žinių ir gebėjimų poreikis tampa vis aktualesnis ne tik tiesioginėje pedagogo veikloje (pamokoje), bet ir jo asmenybės augimui bei saviraiškai. Dabar, kai dažnai keliamas klausimas dėl mokytojo autoriteto sugražinimo mokykloje ir visuomenėje, svarbus vaidmuo tenka pedagogo saviraiškai ir savivertei. Taigi aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas yra viena iš karjeros pokyčių sąlygų, suteikianti didesnę pasitenkinimą darbu, aukštesnę savęs vertinimą bei didesnio atlygio gavimo galimybę.

Pirmuoju klausimu siekėme nustatyti, **kokią reikšmę vadovui turi tai, kokią kvalifikacinę kategoriją įgyja jo vadovaujamos mokyklos pedagogai.**

Pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo reikšmė vadovui yra labai artimai susijusi su reikšme visai mokyklai. Tai matome iš lentelėje pateiktų atsakymo variantų (žr. 11 lent.).

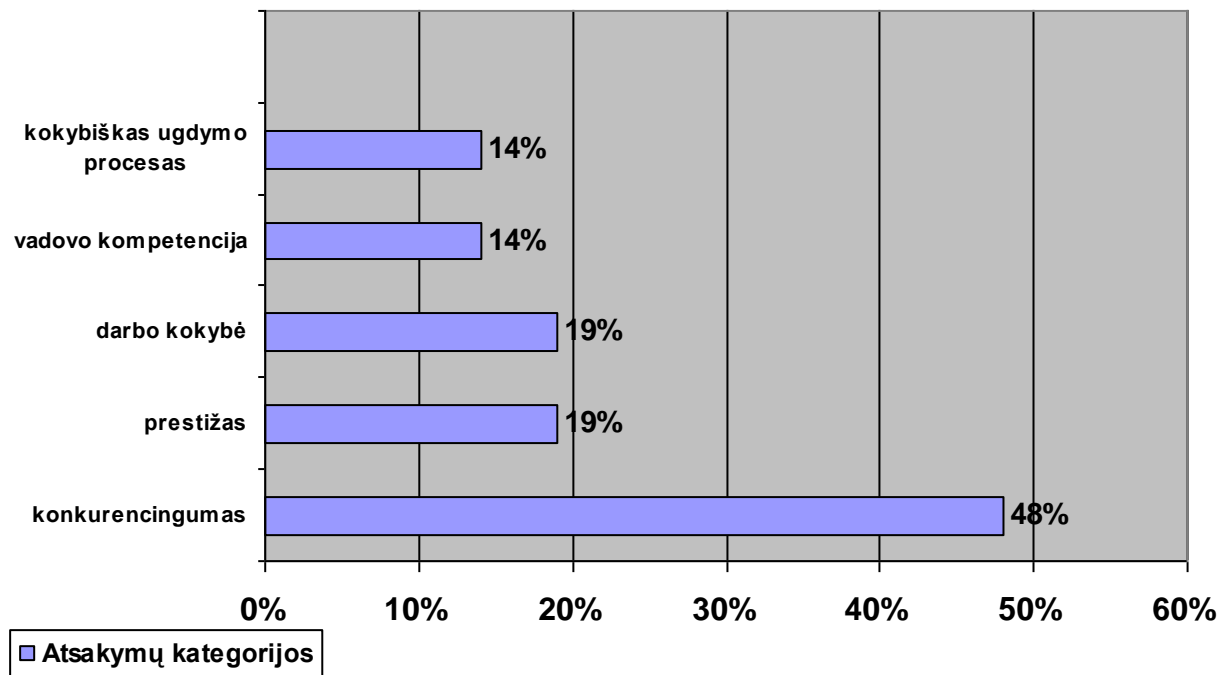
Pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo reikšmė vadovui

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
1.	Pedagogų kvalifikacinės kategorijos įgijimo tikslai ir uždaviniai	1.1. Kokią reikšmę vadovui turi pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas?	Konkurencingumas; Vadovo kompetencija; Prestižas; Darbo kokybė; Kokybiškas ugdymo procesas.	N=7 N=2 N=3 N=3 N=2

Ekspertų nuomonė. Didžioji dalis apklaustų mokyklų vadovų (7 ekspertai) mano, kad „pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas labiausiai įtakoja mokyklos konkurencingumą“. Prasidėjusi mokinio krepšelio politika, išskėlė mokyklų savireklamos poreikį. Susiformavusiame konkurenciniame lauke, kur dėl kiekvieno moksleivio mokyklos konkuruoja ne tik savo siūlomomis inovatyviomis ugdymo programomis, modernia renovacija ir technologijomis, bet ir dirbančių pedagogų profesionalumu, kurio vienas iš rodiklių – aukšta kvalifikacinė kategorija.

Kadangi aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas yra ne tik asmeninis pedagogo siekis, bet ir sėkmingas mokyklos vadovo motyvavimo bei skatinimo rezultatas, tai mokyklų vadovai (2 ekspertai) įvardino ir „vadovo kompetenciją“. Pasak šių dviejų ekspertų, pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas gali būti „vienu iš veiksnių, leidžiančių įsivertinti savo kompetenciją“. 3 ekspertai įvardino „mokyklos prestižą, nes tai daro tiesioginę įtaką ir mokyklos prestižui konkurencinėmis sąlygomis“. Taip pat buvo paminėta ir „darbo kokybė, kurią lemia turima aukštesnė kvalifikacinė kategorija“ (3 ekspertai). Dviejų vadovų buvo išskirtas „kokybiškas ugdymo procesas kaip grįžtamasis ryšys, igijus aukštesnę kvalifikacinę kategoriją“.

Respondentų nuomonės pasiskirstymas, vertinant pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo reikšmę pačiam vadovui, pateikiamas paveiksle (žr. 5 pav.).



5 pav. **Pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo reikšmė mokyklos vadovui**

Apibendrinant galima konstatuoti, kad pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas labiausiai įtakoja mokyklos konkurencingumą, o mokyklos prestižas pats savaime jau yra reklama, kuri irgi stiprina konkurencingumą. Keletas vadovų įvardino darbo kokybę ir kokybišką ugdymo procesą, kaip įgytos aukštesnės kvalifikacinės kategorijos rezultata. Svarbu paminėti ir tai, jog likę mokyklų vadovai pastebėjo, kad dažniausiai turima aukštesnė kvalifikacinė kategorija ne visada siejasi su geresne darbo kokybe ar kokybiškesniu ugdymu.

Galime daryti prielaidą, kad priežastys, kurios sąlygoja pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, tarsi pasidalina į du pagrindinius pogrūpius:

- aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimą skatina vadovo rekomendacijos arba didesnių pajamų siekis;
- aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimą skatina didesnis savirealizacijos, augimo, tobulėjimo ir ugdymosi poreikis.

Antruoju klausimu siekėme nustatyti, **kaip mokyklos vadovas skatina pedagogus siekti įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją.**

Mokyklos vadovas – mokyklos šerdis. Sėkmingas vadovavimas mokyklai kaip bendruomenei padeda įgyvendinti išsikeltus tikslus. Vienas iš mokyklų vadovų tikslų bei siekių - skatinti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Šiam tikslui pasiekti, apklausti mokyklų vadovai naudoja įvairius būdus ir metodus (žr. 12 lent.):

12 lentelė

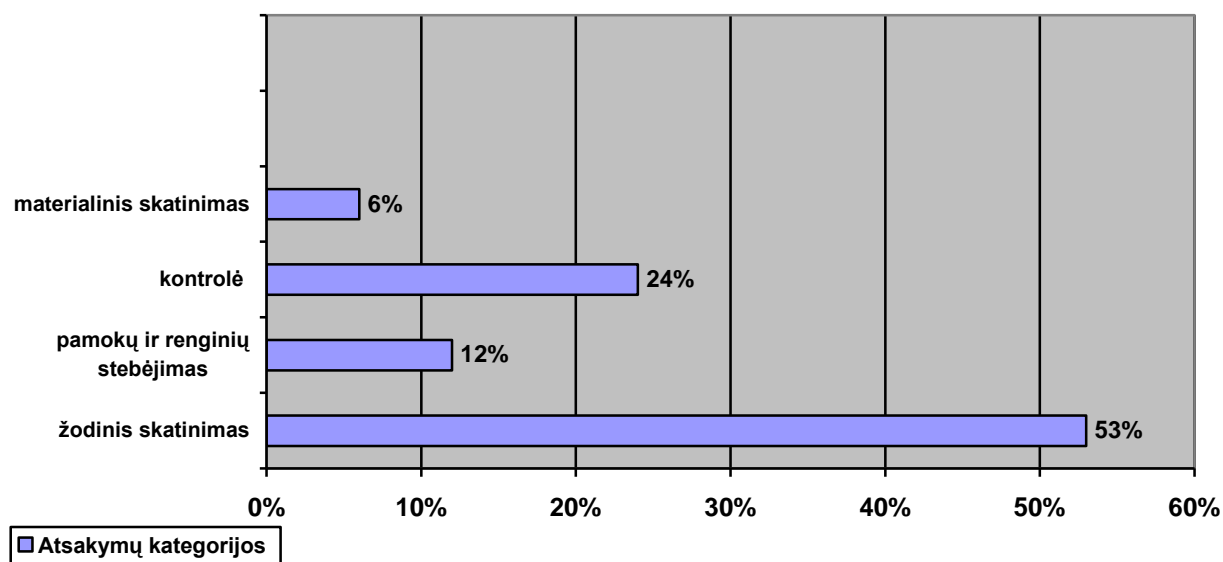
Vadovų taikomos skatinimo formos, siekiant, kad jų vadovaujamų mokyklų pedagogai įgytų aukštesnę kvalifikacinę kategoriją

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
1.	Pedagogų kvalifikacinės kategorijos įgijimo tikslai ir uždaviniai	1.2. Kaip mokyklos vadovas gali skatinti pedagogus siekti ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją?	Žodinis skatinimas; Materialinis skatinimas; Kontrolė; Pamokų ir renginių stebėjimas	N=13 N=1 N=6 N=2

Ekspertų nuomonė. Vadovai (13 apklaustųjų) mano, kad jie gali skatinti pedagogus siekti įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją „žodiniu paskatinimu, nors tai, jų vertinimais, ne visada efektyvu“. Tačiau „žodinis skatinimas yra svarbiausias skatinimo metodas. Vadovas, stebėdamas pedagogo tobulėjimą, rekomenduoja siekti ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Manome, kad svarbiausia pedagogams nuolat ir sistemingai akcentuoti apie kvalifikacinės kategorijos svarbą pedagoginiame darbe“. Vadovas privalo skatinti dar ir todėl, kad „dažnai pedagogai „užsisėdi“, nors jų kompetencija jau yra pakankama, norint įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją“. Vadovai pastebi, „kad dažniausiai skatinamas tas pedagogas, kuris rodo mažiausią iniciatyvą. Tokiems pedagogams žodinis skatinimas pats savaime yra mažiau veiksmingas“. Tokiais atvejais naudojamos ir kitos skatinimo formos, kurios, deja, yra ribojamos laiko sąnaudų arba finansinių išteklių. Akcentuojamas „materialinis skatinimas“, kurį sudaro įvairių rūšių premijos, finansuojamos išvykos ar edukacinės ekskursijos. Atlikus tyrimą pastebėjome, kad materialinį skatinimą paminėjo tik vienos mokyklos vadovas. Šios skatinimo formos naudojimas „įpareigoja suformuoti naują veiksmingą sistemą, paskirti už ją atsakingus koordinatorius ir kontroliuoti jos veiklą. Sistemos efektyvumas priklauso tik nuo mokyklos kaip bendruomenės noro ir pasiryžimo veikti“.

Buvo minimos ir kitos skatinimo formos, tokios kaip: „kontrolė“ (6 ekspertai) bei „pamokų ir renginių stebėjimas“ (2 ekspertai). Galime daryti prielaidą, kad šiose mokyklose taikoma kontrolė ir pamokų, renginių stebėjimas yra veiksmingos skatinimo formos. Mokyklų vadovų teigimu, „kontrolė, šiuo atveju, yra suvokiama kaip savikontrolė, skatinama mokyklos vadovo“. Motyvavimo sėkmė priklauso „nuo kontrolės efektyvumo, todėl svarbus vaidmuo tenka pamokų stebėjimui“. Nors pamokų ir renginių stebėjimo procedūrą mokyklos vadovybė pasidalina tarpusavyje, bet didžioji dalis tyrime dalyvavusių direktorių teigia, kad „tik pats stebėdamas pamokas ir mokykloje vykstančius renginius, gali realiausiai įvertinti pedagogų darbo kokybę, savo asmeninį „indėlį“ į ugdymo procesą bei numatyti mokyklos viziją“.

Ekspertų nuomonės pasiskirstymas vertinant, kaip mokyklos vadovas gali skatinti pedagogus siekti ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, pateikiamas paveiksle (žr. 6 pav.).



6 pav. Vadovo taikomos skatinimo formos, siekiant, kad pedagogai įgytų aukštesnę kvalifikacinę kategoriją

Akivaizdu, kad žodinis skatinimas yra pagrindinė skatinimo forma. Dažniausiai „pokalbio ar diskusijų metu, vadovas gali paskatinti ir rekomenduoti mokytojui įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją“. Taip pat vienas respondentas paminėjo, „kad tobulinti savo kvalifikaciją – tai natūralus poreikis bei pedagoginio darbo sudedamoji dalis, todėl daugumai pedagogų skatinimas nereikalingas“. Kadangi mokyklose ši „tiesa“ priimama kaip savaime suprantama, tai interviu metu buvo pastebimas dalies vadovų vengimas apie tai diskutuoti, o išskiriamos vadovo taikomos skatinimo formos. Galima daryti prielaidą, kad realiai dalis vadovų patys tai suvokdami,

neišnaudoja visų galimybių skatindami pedagogus tobulinti ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją.

Trečiu klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, **kokias vadovai išvelgia pagrindines kliūtis, su kuriomis susiduria, norėdami motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją.**

Siekiant motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, vadovas susiduria su įvairiomis kliūtimis (žr. 13 lent.). Dalis šių kliūčių yra mokyklos vadovui nepavaldžios, todėl jų pakeitimas ar ignoravimas - neįmanomas. Taip pat vadovams, siekiantiems motyvuoti pedagogus, iškyla problemų, susijusių su žmogiškuoju faktoriumi. Jas sprendžiant, svarbus vaidmuo atitenka vadovo kompetencijai bei psichologinių žinių ir gebėjimų taikymui, siekiant veiksmingo pedagogų motyvavimo.

13 lentelė

Pagrindinės kliūtys, su kuriomis susiduria vadovai, norėdami motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
1.	Pedagogų kvalifikacinės kategorijos įgijimo tikslai ir uždaviniai	1.3. Kokias išvelgiate pagrindines kliūtis, su kuriomis susiduriate, norėdamas motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją?	Finansinės; Pedagogų iniciatyvos trūkumas; Popierizmo gausa; Pedagogų nepritarimas ir kritiškumas.	N=9 N=1 N=5 N=4

Aptariant pagrindines kliūtis, su kuriomis susiduria mokyklų vadovai, tikslinga apžvelgti ir bendrą Lietuvos situaciją, kuri aiškiai atsispindi tyrimo *TALIS* (Teaching and Learning International Survey) rezultatuose. Šio tyrimo tikslas - pateikti svarbius, patikimus tarptautinius rodiklius ir analizę apie mokymą ir mokymąsi bei padėti šalims plėtoti švietimo politiką, sudarančią galimybes sukurti geresnes sąlygas veiksmingam mokymui. Tyrimo metu surinkta vertingų išvadų apie mokytojo darbo veiksmingumą ir paskatas, mokymo praktiką, vertybines nuostatas, profesinės kvalifikacijos tobulinimo galimybes, lyderystės mokykloje plėtotę.

Tyrimo dalyvavo 24 pasaulio šalys, tikslinė grupė - pagrindinio ugdymo pakopos mokytojai ir mokyklų, kuriose jie dirba, direktoriai. Lietuvoje dalyvavo 3535 mokytojai iš 206 mokyklų ir jų direktoriai.

TALIS tyrimo metu buvo nustatyta, kad pagrindinės priežastys, neleidžiančios aktyviau dalyvauti profesinės raidos užsiėmimuose. Beveik visose tyrime dalyvavusiose šalyse buvo nurodytos dvi pagrindinės priežastys:

- profesinės raidos užsiėmimų ir pamokų tvarkaraščio nesuderinamumas (TALIS ir Lietuvos vidurkiai – 47 proc.)
- tinkamų profesinės raidos užsiėmimų trūkumas (TALIS vidurkis – 42 proc., Lietuvos – 53 proc.)⁸⁵.

Ekspertų nuomonė. Tyrime dalyvavę mokyklų vadovai mano, kad pagrindinės kliūtys, su kuriomis jie susiduria, yra *„finansinės (9 ekspertai): rūpestį kelia finansinės išlaidos, susijusios su aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimu“*; *„pagrindinės kliūtys yra finansinės“*; *„didelė kliūtis yra finansinė, nes daug kursų ir seminarų yra mokami“*; *„kadangi ne visi kursai ir seminarai yra finansuojami, mokyklai trūksta lėšų juos „nupirkti“, o pedagogai taip pat retai sutinka patys už juos mokėti“*. Vadovai pastebėjo ir tai, kad *„kuo daugiau mokykloje dirba aukštesnę profesinę kvalifikaciją turinčių pedagogų (ypač mokytojų ekspertų), tuo brangiau tai kainuoja mokyklai“*. Su šia mintimi sutiko daugelis vadovų ir pripažino, esantys „plėšomi į dvi puses“, nes pedagoginis pašaukimas ragina tobulėti ir realizuoti save, o biurokratinis mechanizmas sudaro kliūtis. Vadovas yra priverstas rasti atskaitos tašką tarp pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimo ir finansinių išgalių jį išlaikyti.

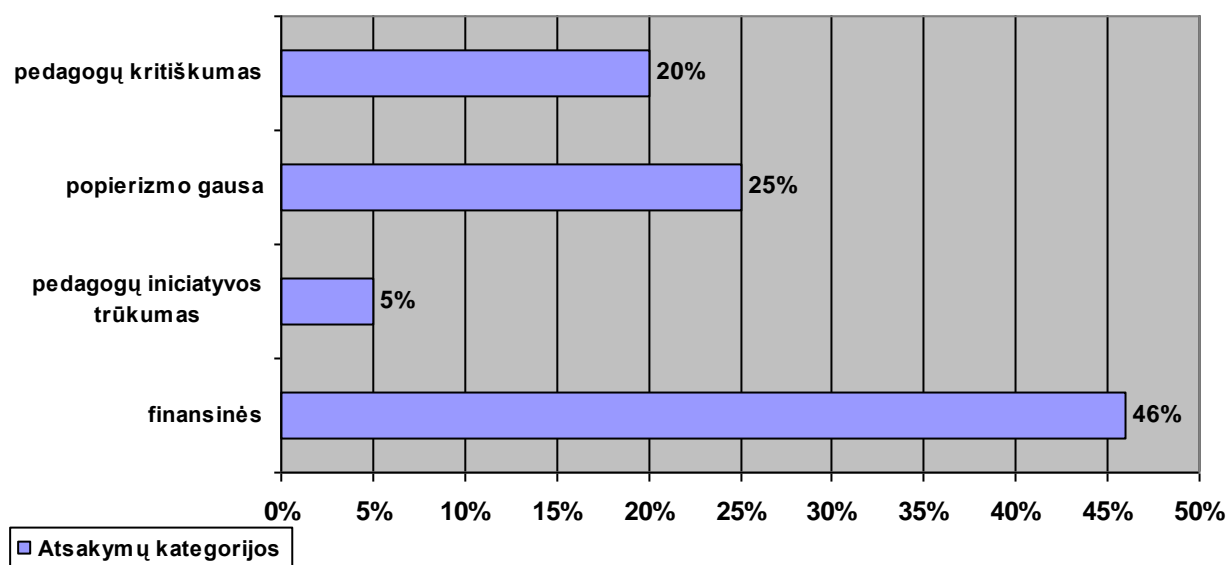
Kita kliūtis, su kuria susiduria mokyklų vadovai, – *„popierizmo gausa (5 ekspertai): yra labai daug dokumentų, kuriuos reikia užpildyti, norint įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją“*. Mokyklų vadovai apgailestavo, kad *„dokumentacijos tvarkymas atima daug laiko“*. Taip pat pritarė, kad *„ir pedagogai yra priversti aukoti laiką“*. Įvardindami „popierizmą“ kaip kliūtį, vadovai išskyrė ir pedagogų tvarkaraščių nesuderinamumą, nes *„seminarai vyksta ir pamokų metu“*. Vadovai apgailestavo, kad *„organizuojamų kursų laikas yra nepritaikytas pedagogams“*. Taip pat patvirtino, kad *„kursų ir seminarų bei pamokų laiko nesuderinamumas yra bandomas spręsti keičiant pamokų tvarkaraščius“*. Vis dėlto, tuo piktnaudžiauti negalima, nes *„kenčia vaikai ir stabdomas pats ugdymo procesas“*. Taigi akivaizdu, kad *„dažnai pedagogas su šia problema lieka vienas“*.

Kadangi mokytojų tvarkaraštis ir su juo susijusios problemos krenta ant direktoriaus pavaduotojo pečių, tai mokyklų vadovai pripažįsta, kad tai yra problema, bet nesąmoningai atsiriboja nuo jos sprendimo būdų. Pavaduotojai pajėgūs tik koreguoti tvarkaraštį, aukojant ugdymo kokybę, bet neišsprendžia problemos iš esmės.

⁸⁵ Stundža, M., Mackevičienė, I., Elijo, A., Trublekovaitė, B. (2009). TALIS 2008: Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas. Vilnius: nacionalinis egzaminų centras, p.36.

Kita kliūtis –, *iniciatyvos trūkumas* „(4 ekspertai). Respondentai tvirtino, kad „*susiduria su pedagogų abejingumu. Dažnai pedagogai nenori skirti laiko ir pastangų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimui*“. Vadovai susiduria su pedagogų tvirta asmenine pozicija ir tvirtu charakteriu. Šioje situacijoje motyvavimo sėkmė pasiekama, tik pasitelkus vadovo asmenybės įtaką, psichologines žinias, produktyvaus bendradarbiavimo priemones ir žmogiškųjų poreikių išmanymą. Negali būti vieningų ir universalių žmogaus tobulėjimo ir motyvavimo priemonių. Sėkmingas vadovas privalo būti geru psichologu, nes kiekvienas žmogus yra nepakartojamas, turintis unikalų mikropasaulį su savais įsitikinimais, vertybėmis, tikėjimu, viltimis ir tikslu. Tad tik individualus pedagogo pažinimas, jo poreikių ir vertybių išsiaiškinimas, gali sudaryti sąlygas sėkmingam jo skatinimui. Turimą pedagogo poreikių ir vertybių išsivaizduojamą skalę įmanoma moderuoti su vidiniu tobulėjimo poreikiu. Pedagogų psichologinius barjerus patvirtina ir vadovai: „*susiduriu su pedagogų abejingumu ar net baime*“; „*mokykloje yra „silpnų“ mokytojų, kurie žino savo darbo trūkumus, bet skiria per mažai pastangų jiems pašalinti. Tokie mokytojai dažnai nenori nei siekti, nei įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, nes bijo rizikuoti*“. Taip pat buvo minima ir pedagogo amžiaus neigiama įtaka, nes „*dažna kliūtis būna vyresnių pedagogų kritiškas požiūris į naujoves*“. Ypač tai akcentavo jaunesni mokyklų vadovai, pradėję dirbti susiformavusiame kolektyve. „*Skirtinga mokyklų vidaus politika ir kultūra*“. Įžvelgiamas ryšys tarp pedagogų iniciatyvos trūkumo ir pedagogų amžiaus.

Ekspertų nuomonės, kokios kliūtys trukdo mokyklų vadovams, motyvuojant pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, apibendrinimas pateikiamas paveiksle (žr. 7 pav.).



7 pav. **Pagrindinės kliūtys, su kuriomis susiduria vadovai, norėdami motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją**

Drįstame teigti, kad be išvardintų kliūčių, su kuriomis susiduria mokyklų vadovai, norėdami motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, svarbia kliūtimi gali būti ir pats mokyklos vadovas. Mokyklos vadovo reikiamų kompetencijų stoka ne tik nesumažina atsirandančias kliūtis, bet ir nesąmoningai skatina jų išvešėjimą.

Apibendrinami šį skyrių galime teigti, kad pedagogų aukštesnė kvalifikacinė kategorija didžiausią įtaką turi mokyklos konkurencingumui, vadovo kompetencijai bei prestižui. Dažniausiai respondentų taikomos skatinimo formos - žodinis paskatinimas ir savo pavaldinių kontrolė. Pagrindinės kliūtys, su kuriomis susiduria vadovai, motyvuodami savo pavaldinius siekti aukštesnės kvalifikacijos, yra finansinės. Dauguma seminarų, įvairaus pobūdžio kursų yra mokami, o mokyklos neturi sukaupę tam tikslui reikalingų papildomų lėšų, kurias galėtų panaudoti pedagogų kvalifikacijos tobulinimui.

3.3. Bendrosios kvalifikacinės kategorijos tobulinimo sistema ir jos bruožai

Mokymasis – tai savianalizė, planavimu, refleksija pagrįstas savo kompetencijų tobulinimas, vykstantis bet kokioje žmogaus veikloje ir trunkantis visą gyvenimą.

Šiame skyriuje sieksime aptarti ekspertų atsakymus į klausimus:

- Kokia pedagogų motyvavimo sistema yra mokykloje?
- Kas lemia pedagogų motyvavimą, tobulinant jų kvalifikaciją?
- Ar pedagogų amžius, lytis, šeiminė padėtis ir pedagoginio darbo stažas turi įtakos pedagogo poreikiui tobulėti?
- Ar siejasi pedagogų kvalifikacinė kategorija su jų dėstomu dalyku?
- Kokio pobūdžio kvalifikacijos tobulinimo kursus jūs siūlote pedagogams (vadybinius, pedagoginius, psichologinius)?

Antrojo diagnostinio bloko pirmuoju klausimu siekiama nustatyti, **kokia motyvavimo sistema yra respondento vadovaujamoje mokykloje.**

Vieningos motyvavimo sistemos nebūvimą Klaipėdos mokyklose matome iš atsakymų, pateiktų lentelėje (žr. 14 lent.).

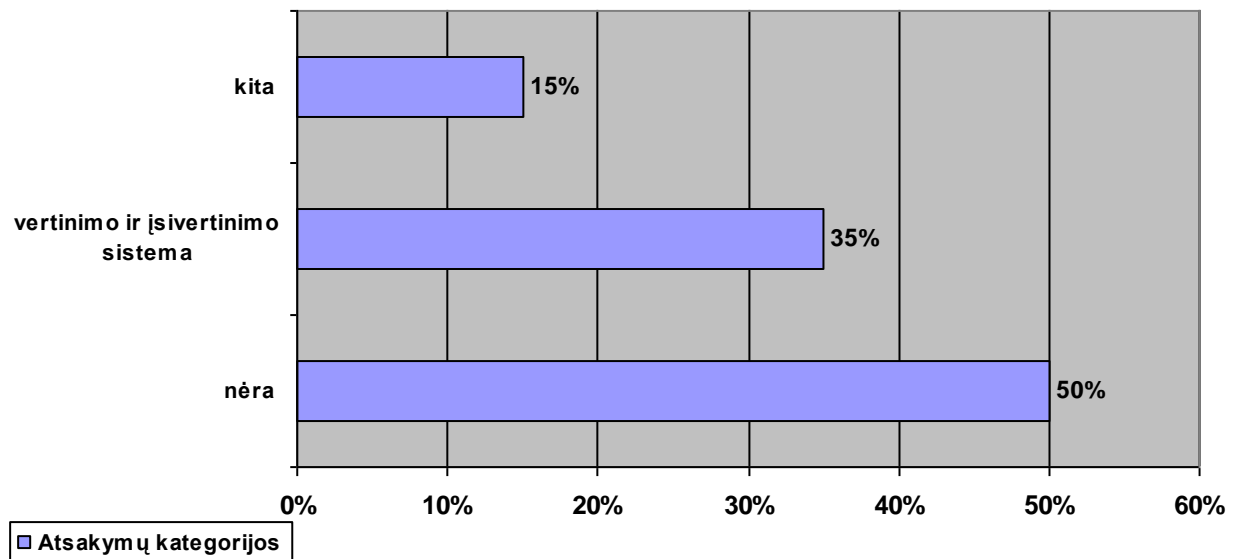
Taikoma motyvavimo sistema mokykloje

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
1.	Bendrosios kvalifikacinės kategorijos tobulinimo sistema ir jos bruožai	2.1. Kokia pedagogų motyvavimo sistema yra mokykloje?	Nėra; Vertinimo ir įsivertinimo sistema; Kita.	N=7 N=2 N=6

Į šį klausimą pusė respondentų atsakė labai vienareikšmiškai – t.y. nurodė, kad jų mokykloje motyvavimo sistemos nėra arba ji, vadovų nuomone, yra nebūtina: „*konkrečios, mokykloje įformintos pedagogų motyvavimo sistemos nėra*“; „*naudojamas žodinis skatinimas pagal situaciją. Atskira motyvavimo sistema yra nebūtina*“, todėl vadovas priduria, kad „*kiekvienas mokytojas pats suvokia tobulėjimo būtinumą ir svarbą*“.

Tačiau keletas respondentų nurodė, kad visgi mokykloje taiko motyvavimo sistemą. Vadovas teigė, kad „*turime mokytojų garbės lentą ir įteikiame padėkos raštus*“. Kiti vadovai motyvacijos sistemą „*pajvairina atlygiu: edukacine ekskursija*“. Vadovų skatintinas ir „*pedagogo bendravimas su kuruojančiu vadovu*“. Dažniausiai mokyklose propaguojama „*vertinimo ir įsivertinimo sistema*“. Vadovai džiaugiasi, kad „*sėkmingai taikome pedagogo vertinimo ir įsivertinimo sistemą pagal konkrečius kriterijus*“. Pabrėžiamas „*numatytų standartų atitikimas*“; „*savianalizės ir veiklos tobulinimo anketos pildymas*“.

Apibendrinta ekspertų nuomonė apie tai, kokia motyvavimo sistema taikoma mokykloje, pateikiama paveiksle (žr. 8 pav.).



8 pav. Taikoma motyvavimo sistema mokykloje

E. Spekas teigia, jog „pirmas žingsnis į sėkmingą karjerą – objektyvus savęs vertinimas“⁸⁶. Kuo anksčiau asmenybei pavyksta įgyti savianalizės ir savęs pažinimo įgūdžių, tuo lengviau jai adaptuotis gyvenime ir spręsti kasdien kylančias dilemas. Veiksmingos motyvavimo sistemos naudojimas, jos tobulinimas bei modernizavimas, naujų sistemų kūrimas ar jos nebuvimas mokykloje labiausiai priklauso nuo mokyklos vadovo pačios motyvacijos kaip reiškinio suvokimo ir vertinimo.

Kitu klausimu siekėme nustatyti, **kas lemia pedagogų motyvaciją tobulinti kvalifikaciją.**

Pedagogų motyvaciją tobulinti kvalifikaciją lemiantys veiksniai yra determinuoti individualios asmenybės ir jos poreikių. Atsakymų kategorijų pasiskirstymą matome lentelėje (žr.15 lent.).

⁸⁶ Šavareikienė, D., Dubinas, V. (2003). *Integruota vadybos proceso motyvacija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, p. 54.

Veiksniai, kurie lemia pedagogų motyvaciją tobulinti kvalifikaciją

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
2.	Bendrosios kvalifikacinės kategorijos tobulinimo sistema ir jos bruožai	2.2. Kas lemia pedagogų motyvaciją tobulinti kvalifikaciją?	Išorinė motyvacija; Vidinė motyvacija; Išorinė ir vidinė motyvacija; Kita	N=3 N=5 N=3 N=4

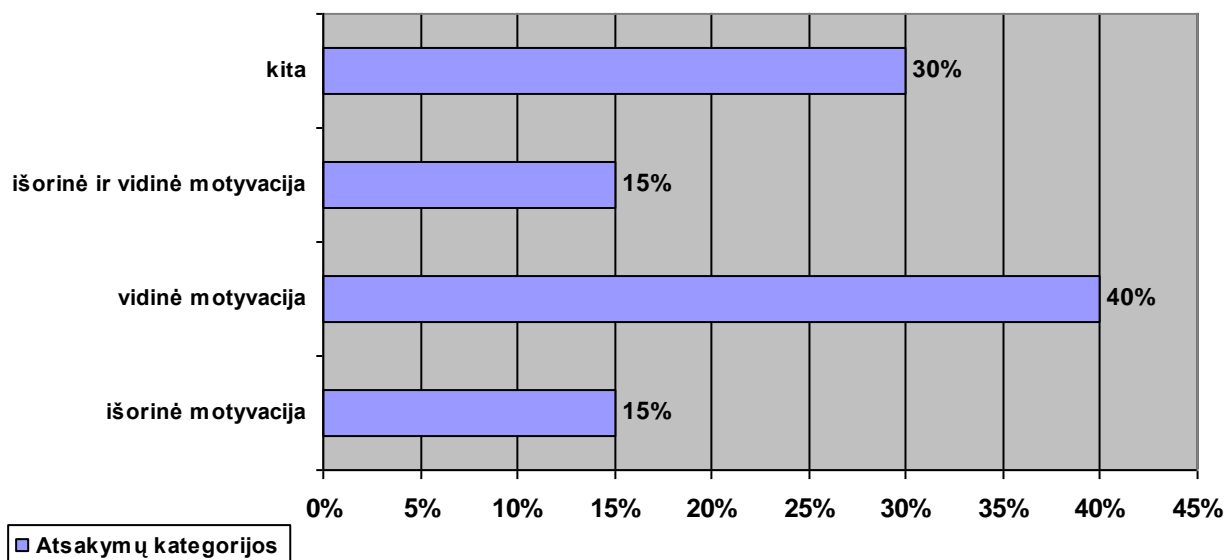
Ekspertų nuomonė. Vadovai mano, kad labiausiai motyvaciją tobulinant kvalifikaciją, lemia „vidinė pačių pedagogų motyvacija“ (5 ekspertai). Mokytojai, jaučiantys pedagoginį pašaukimą, „nesitenkina turimomis žiniomis“. Mokytojas, kaip žinių skleidėjas, privalo atnaujinti priemones, metodus, surinktą informaciją, kad mokiniai galėtų tolygiai mokytis ir paaiškinti šiandieninių reiškinių priežastis. Šie mokytojai turi metodininko arba mokytojo eksperto kvalifikacinę kategoriją. Taigi, aukštesnė ar žemesnė vidinė motyvacija neatsiejama nuo pedagoginio darbo.

Išorinė motyvacija yra aktualesnė tiems pedagogams, kurie orientuojasi į karjeros galimybes. Tokie pedagogai „siekia kuo aukštesnės kvalifikacinės kategorijos per įmanomai trumpiausią laiką“ (3 ekspertai). Taip pat lemiamas faktorius yra „didesnis atlyginimas“. Dažniausiai tokie mokytojai pedagoginį darbą dirba atsitiktinai arba laikinai.

Išorinę ir vidinę motyvaciją vienareikšmiškai vertinantys pedagogai, pasak tyrimo dalyvavusių direktorių, „yra realistai“. „Didelė prabanga yra šiandien mokytojauti tik iš pedagoginio pašaukimo“ (3 ekspertai).

Vadovai pastebi ir suvokiamą būtinybę tobulinti kvalifikaciją, nes „pedagogai suvokia galimybę prisidėti prie mokyklos sėkmės“ ; „sąmoningas trūkstumų kompetencijų suvokimas“ (4 ekspertai).

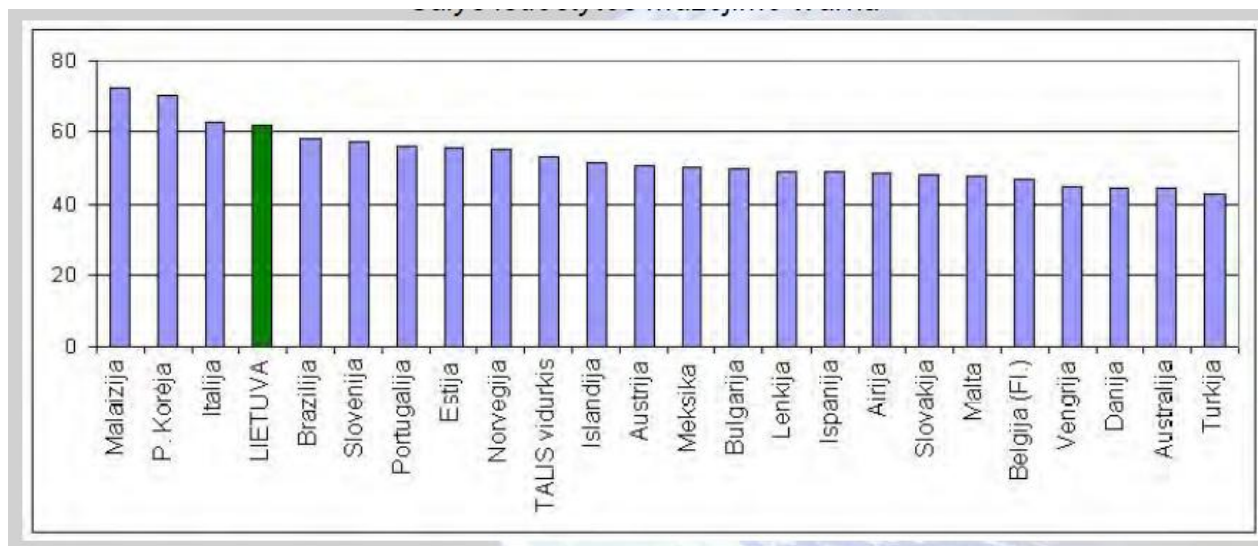
Ekspertų nuomonės apibendrinimas šiuo klausimu pateikiamas paveiksle (žr. 9 pav.).



9 pav. Veiksniai, kurie lemia pedagogų motyvaciją tobulinti kvalifikaciją

Apibendrinant šį klausimą, galime daryti išvadą, kad Klaipėdos mokyklų pedagogams yra aktualūs tiek vidiniai, tiek išoriniai veiksniai tobulinant savo kvalifikaciją.

Tą patvirtina ir bendras šalies rezultatas, atsispindintis *TALIS* tyrime (žr. 10 pav.).



10 pav. Bendras poreikio tobulintis indeksas (Max – 100)

Pastaba: šalys išdėstytos mažėjimo tvarka

Šaltinis: Stundža, M., Mackevičienė, I., Elijo, A., Trublekovaite, B. (2009). *TALIS 2008: Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas*. Vilnius: nacionalinis egzaminų centras, p. 57.

Apibendrinat *TALIS* tyrimo rezultatus, galime konstatuoti, kad:

- Didelis poreikis tobulintis rodo, ne tik nepakankamą žinių kiekį, bet ir norą jų įgyti.
- Lietuvoje mokytojai didžiausią poreikį lavintis nurodė mokomojo dalyko turinio ir išsilavinimo standartų, taip pat mokomojo dalyko žinių ir jų dėstymo metodų srityse.
- Daugelyje šalių (Lietuvoje – 36 proc.) mokytojai nurodė poreikį lavintis IT srityje.

Tyrimo metu siekėme nustatyti, **ar pedagogų amžius, šeiminė padėtis ir pedagoginio darbo stažas turi įtakos pedagogo poreikiui tobulėti.**

Ekspertų nuomonė. Vadovai mano, kad jaunesni pedagogai yra daugiau motyvuoti tobulinti kvalifikaciją, o vyresni linkę daugiau apsiriboti savo turimomis žiniomis. Tai patvirtina mokyklų vadovai, teigdami, kad „*vyresniems pedagogams labai trūksta iniciatyvumo*“; „*jaunesni pedagogai yra iniciatyvesni*“; „*didesnę motyvaciją turi jaunesnio amžiaus pedagogai ir tik pradėję dirbti pedagogai*“. Vadovas pastebi, kad „*vyresni mokytojai tobulėja tiek, kiek reikia ir reikalaujama, o jaunesni – patys rodo iniciatyvą pedagoginio tobulėjimo srityje*“; „*vyresni pedagogai nebenori skirti tiek laiko tobulėjimui, kiek jo skiria jaunesni pedagogai*“. Kiti vadovai iš dalies pritaria šiai nuomonei, bet papildo, kad „*nors jaunesni pedagogai rodo didesnę iniciatyvą tobulėti, tačiau vyresni pedagogai savo darbą atlieka kokybiškai*“; „*jaunesni pedagogai yra iniciatyvesni, tačiau tai ne visada yra privalumas, nes jaunesni pedagogai kartais neracionaliai ir nelogiškai vertina savo galimybes ir tenka nesutikti dėl ketinimo įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją*“.

Tikėtina, kad vyresnis pedagogo amžius silpnina motyvaciją tobulėti, nes fizinė sveikata, greitesnis nuovargis ir didesnis poilsio poreikis negali varžytis su jaunatvišku užsidegimu. Taip pat manome, kad jei vyresnis pedagogo amžius turtingas patirtimi, tai jaunesnis pedagogas dažnai kupinas naivaus entuziazmo.

Šeiminės padėties įtaka pedagogų poreikiui tobulėti, apsiribojo kaip įtakos turintis arba neturintis veiksnys. Vadovai negalėjo realiai pagrįsti, nes, anot jų, kiekvienas pedagogas skirtingas, skirtingas ir jo santykis su pedagoginiu darbu. Galime pastebėti, kad būtent pedagogo savivertė ir pasitenkinimas ar nepasitenkinimas darbu, labiausiai atspindi jo tobulėjimo poreikį. Tad šeima dažnai tampa pedagogo kaip asmens augimo terpe, teikiančia saugumo, paramos ir tikėjimo savo darbu.

Kitu klausimu siekėme nustatyti, ar siejasi pedagogų kvalifikacinė kategorija su jų dėstomu dalyku.

Respondentai, atsakydami į šį klausimą, pasiskirsto į dvi lygias grupes. Ekspertų nuomonės apibendrinimas pateikiamas lentelėje (žr. 16 lent.).

16 lentelė

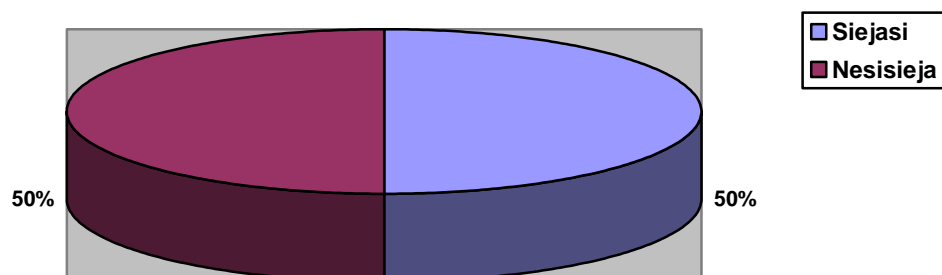
Pedagogų kvalifikacinės kategorijos ir jų dėstomo dalyko ryšys

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
2.	Bendrosios kvalifikacinės kategorijos tobulinimo sistema ir jos bruožai	2.4. Ar siejasi pedagogų kvalifikacinė kategorija su jų dėstomu dalyku?	Taip; Ne; Negaliu atsakyti.	N=7 N=7 N=1

Ekspertų nuomonė. Vadovai, pasižymintys holistiniu požiūriu į mokymąsi ir tobulėjimą, teigia, kad „dėstomas dalykas įtakos neturi“; „manau, kad visi pedagogai privalo tobulėti“; „ nėra tokio mokslo, kuris liktų nekintantis kelis šimtus metų“; „bet kokio dalyko mokytojas turi tobulinti savo kvalifikaciją“; „dėstomas dalykas neturi įtakoti didesnės ar mažesnės mokytojo motyvacijos tobulėti“.

Taip pat pusė apklaustųjų patvirtino dėstomo dalyko ryšį su privalomu kvalifikacijos tobulinimu. Vadovai teigia, kad „yra specifiniai dalykai, kurie reikalauja daugiau orientuotis į šią šiuolaikinę situaciją Lietuvoje ir pasaulyje“; „taip, siejasi, nes vieni dalykai yra labiau pavaldūs aplinkos pokyčiams“; „yra ryšys su dėstomu dalyku“.

Tik vienas vadovas teigė, negalintis atsakyti į šį klausimą: „nežinau, negaliu komentuoti“.

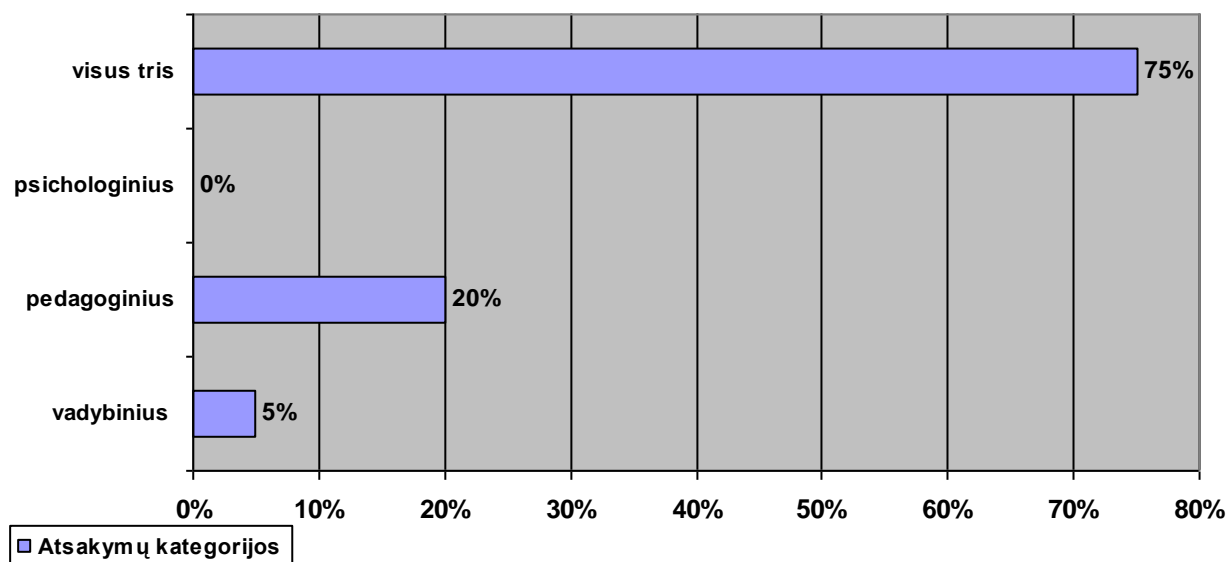


11 pav. Pedagogų kvalifikacinės kategorijos ir jų dėstomo dalyko ryšys

Toks ryškus atsakymų pasidalinimas į dvi pozicijas informuoja, kad iki šiol švietimo plotmėje nėra iki galo išspręstas šis klausimas. Apklausti respondentai vadovaujasi tik asmenine patirtimi, nepateikdami racionalių įrodymų ir argumentų.

Kitu klausimu siekėme sužinoti, kokio **pobūdžio kvalifikacijos tobulinimo kursų vadovai siūlo pedagogams (vadybinius, pedagoginius, psichologinius).**

Vadovai, atsakydami į šį klausimą, pateikė po kelis atsakymų variantus. Pateikiame ekspertų nuomonės apibendrinimą (žr. 12 pav.).



12 pav. Pedagogams siūlomi kursai mokyklose

Dažniausiai mokyklų vadovai siūlo visų trijų sričių kvalifikacijos tobulinimo kursus (vadybinius, pedagoginius, psichologinius). 1/5 vadovų nurodė, kad mokyklos pedagogams siūlo tik pedagoginius kursus. Vienoje mokykloje siūlomi tik vadybiniai kursai.

Lietuvoje šiuo metu siūloma daug įvairių kvalifikacijos tobulinimo kursų. Daugiausia kursai organizuojami:

- Mokyklose (mokymasis organizacijoje);
- Specializuotose kvalifikacijos tobulinimo įstaigose (švietimo centruose);

- Aukštosiose mokyklose (universitetuose, kolegijose).

Iš tiesų dėstomi kursai:

- Ugdymo turinys ir ugdymo metodai;
- Mokyklos organizacija ir vadyba;
- Pedagoginiai ir psichologiniai aspektai;
- Socialiniai klausimai ir inovacijų diegimas.

Atsakymai į šį klausimą patvirtino, kad ne visi vadovai pedagogams siūlo įvairių sričių kursus. Manome, jog tokius duomenis lemia menkas mokyklų finansavimas.

Nustatyta, kad kvalifikacijos tobulinimo kryptyse ryškiausias dėmesys skiriamas dalykiniais metodiniais seminarais. Iš tiesų tai nėra blogas reiškinys, tačiau kai kurios kontroversijos atsiskleidžia palyginamuoju aspektu – pedagogai pakankamai retai tobulina kvalifikaciją kitais aspektais – technologijų, vadybos, psichologijos žinių giliname Pastarosios tampa vis svarbesnėmis besimokančios visuomenės kūrime, kuomet pedagogas tampa informacijos parūpintoju, ekspertu, be to, pats turi optimizuoti įvairias kanalais gaunamą informaciją⁸⁷.

Vadovai pedagogams stengiasi rekomenduoti visus kvalifikacijos tobulinimo kursus, nes *„jų pasirinkimas nėra toks didelis“*; *„rekomenduoju visus, kurie tik yra skelbiami ir organizuojami“*. Holistinio požiūrio vadovai savo atsakymus papildė, kad *„mokytojo profesija yra gerokai platesnė už amatininko“*. Siauresnių pažiūrų respondentai įvardina, kad reikšmingesni yra pedagoginio pobūdžio mokymai: *„manau, kad svarbiausi yra pedagoginiai, tai juos ir akcentuoju mokyklos mokytojams“*; *„ko gero, daugiausia pedagoginių, nors didelė dalis būna ir psichologinių seminarų“*.

Mažiausią dalį sudarė tie vadovai, kurie išskyrė vadybinius seminarus. Jie teigė, kad *„vadyba ir pedagogika mokykloje neatsiejamos“*. Pastebima, kad *„vadybines žinias sėkmingai pritaiko ne tik mokytojai- kuratoriai, pavaduotojai, bet ir mokytojai dalykininkai pamokos metu“*.

Apibendrinant šį skyrių galime teigti, kad pagrindinė mokyklų problema yra ta, (nurodė pusė apklaustųjų), kad mokyklose nėra motyvavimo sistemos. Šios problemos sprendimą apsunkina ir tai, kad, vadovų nuomone, motyvacija tobulinti kvalifikaciją turėtų būti vidinė, t.y. kvalifikacijos tobulinimas tarsi tampa paties pedagogo problema.

⁸⁷ Bužinskas, G., Ignatavičius, S., Tamošiūnas, T. (2007). *Lietuvos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos kaitos analizė*. Vilnius: VU leidykla, p. 34.

Taigi, drįstame daryti išvadą, kad mokyklų vadovai stengiasi „nusimesti“ pedagogų motyvavimo tobulinti kvalifikaciją našta. Darome prielaidą, kad didesnę dalis pedagogų turi vidinę kvalifikacijos tobulinimo motyvaciją, todėl savarankiškai siekia aukštesnės kvalifikacinės kategorijos.

Vadybiniai, pedagoginiai ar psichologiniai seminarai yra vienodai reikšmingi ir naudingi visiems pedagogams. Tik tai suvokę mokyklų vadovai, gali tikėtis optimalių rezultatų, skatinant pedagogus tobulinti kvalifikaciją.

3.4. Pedagogų motyvavimo prielaidos, tobulinant jų kvalifikaciją

Mokyklos vadovas – ne vien švietimo administratorius. Jo veikla grindžiama šiuolaikinės vadybos ir lyderystės principais, susietais ne tik su vadovo vadybine kompetencija, bet ir su jo asmenybe, autoritetu ir gebėjimu skatinti pedagogus tobulinti kvalifikaciją.

Šiame skyriuje siekiama aptarti ekspertų atsakymus į klausimus:

- Kodėl, jūsų nuomone, vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti?
- Kokio pobūdžio įgytos žinios labiausiai padeda motyvuoti pedagogus, tobulinant kvalifikaciją (vadybinės, pedagoginės, psichologinės)?
- Kokios jūsų asmeninės savybės labiausiai motyvuoja pedagogus tobulinti kvalifikaciją?
- Kokius materialinius ir ne materialinius motyvus taikote pedagogų skatinimui?
- Gal galite pateikti savo „sėkmės formulę“ pedagogų tobulėjimo skatinimui?

Trečiojo diagnostinio bloko pirmuoju klausimu siekiama nustatyti, **kodėl vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti.**

Vadovai mano, jog pedagogai turi tobulėti, kad mokykla galėtų pasiekti geresnių ugdymo rezultatų, keltų savo prestižą, būtų skatinamas mokytojo asmenybės tobulėjimas, mokykla taptų konkurencingesnė. Atsakymų pasikartojimus į šį klausimą matome lentelėje (žr. 17 lent.).

Kodėl vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti

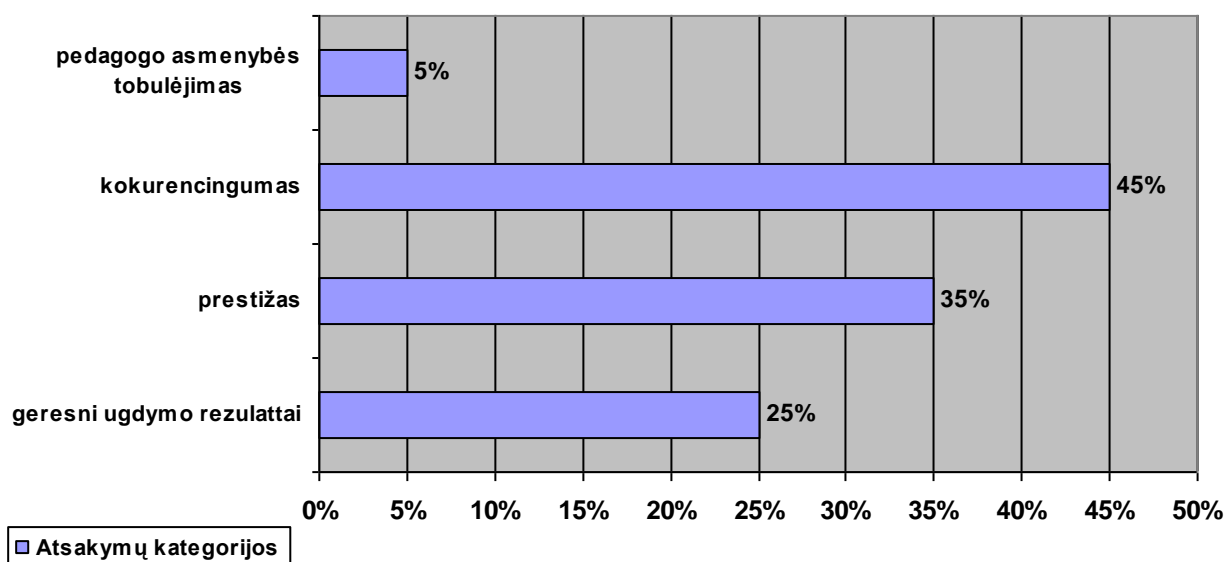
Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
3.	Pedagogų motyvavimo prielaidos, tobulinant jų kvalifikaciją	3.1. Kodėl vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti?	Konkurencingumas; Prestižas; Geresni ugdymo rezultatai; Pedagogo asmenybės tobulėjimas.	N=7 N=4 N=3 N=1

Ekspertų nuomonė. Mokyklų vadovai teigia, kad „*tobulėdamas pedagogas prisideda prie mokyklos sėkmės*“; „*besimokantys ir tobulėjantys pedagogai turi galimybę daugiau padėti vaikams, o jų pasiekimai garsina mokyklą*“. Vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti todėl, kad „*mokykla turėtų aukštesnį reitingą ir geresnį vertinimą. Tai ypač aktualu prasidėjus moksleivio krepšelio politikai*“. Pedagogų tobulėjimas neatsiejamas nuo mokyklos prestižo.

Taip pat „*tobulėjimas – neatsiejama pedagoginio darbo dalis*“. Akcentuojamas „*profesinio tobulėjimo poreikis, nemateriali kvalifikacijos tobulinimo nauda*“; „*nes pedagogų vidinė motyvacija įtakoja mokykloje pedagoginės kompetencijos plėtrą*“.

Vadovai minėjo, kad reikia „*skatinti pedagogus ir dėl geresnių ugdymo rezultatų*“. Savaiame suprantama, kad mokytojas, turintis naujausias žinias, taikantis daugiau naujesnių ir įvairesnių metodų, gali pasiūlyti moksleiviams kokybiškesnį ugdymą ir tikėtis moksleivių aukštesnio įvertinimo. Tik būdamas ieškantis, augantis ir įdomus pats sau, gali sudominti ir kitus.

Pateikiame ekspertų nuomonės apibendrinimą (žr.13 pav.).



13 pav. Kodėl vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti

Verta paminėti ir tai, kad vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti ne tik dėl moksleivių, mokytojų ir visos mokyklos sėkmės ir gerovės, bet ir dėl savęs. Skatindamas pedagogus tobulėti, vadovas mokosi pažinti, charakterizuoti pedagogą kaip pašnekovą. Vadovas mokosi pokalbio metu jautrumo, pastabumo, praktiškai pritaiko biheviorizmo (John B. Watson 1913; B. F. Skinner 1987.) žinias ar net neurolingvistinį programavimą (R. Bandler, J. Grindei 1976). Pažinimas įgalina ugdyti žmogų, pasitelkiant jo paties „priemones“: poreikius, vertybes, pasaulėžiūrą, savivertę. Išklaulytas, suprastas ir tikslingai paskatintas pedagogas, gerbs savo profesiją, realizuos save, suvoks savo darbo tikslą ne kaip individualų siekį, o koordinuos jį į bendrą mokyklos tikslą.

Taigi vadovas, skatindamas pedagogus ir matydamas skatinimo rezultatus, gali vertinti savo vadybinius, pedagoginius ir psichologinius gebėjimus. Jų analizė išryškins trūkstumų žinių sritis, kurias reikia papildyti. Besimokantis vadovas tampa sektinu pavyzdžiu mokyklos bendruomenei.

Kitu klausimu siekiama nustatyti, **kokio pobūdžio įgytos žinios labiausiai padeda motyvuoti pedagogus, tobulinant kvalifikaciją (vadybinės, pedagoginės, psichologinės).**

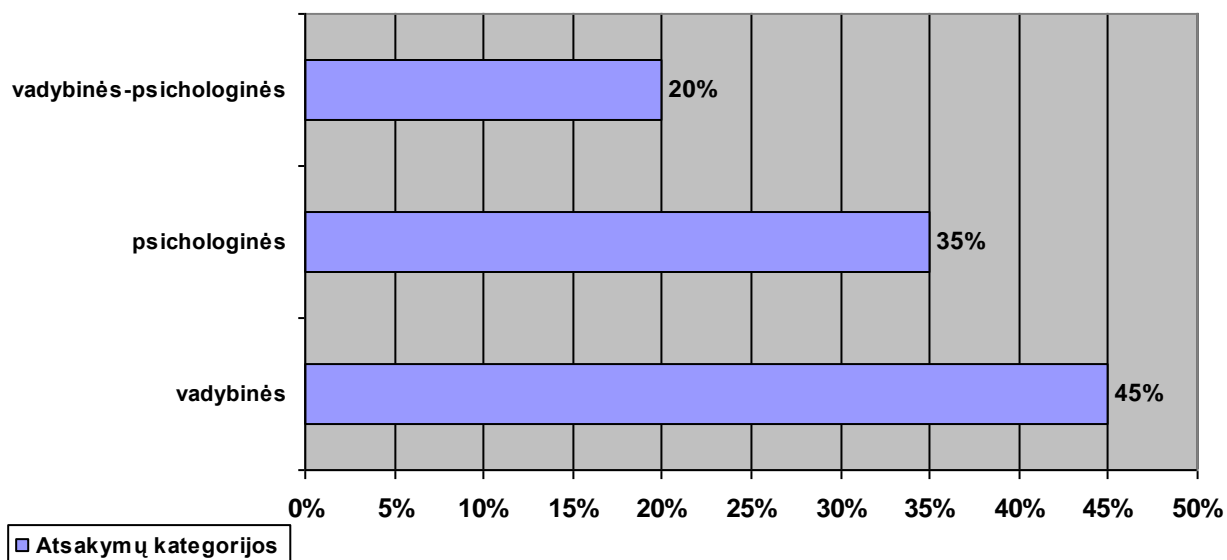
Dauguma vadovų nurodė, kad labiausiai pedagogus padeda motyvuoti įgytos vadybinės žinios bei vadybinės - psichologinės žinios. Tik vienas respondentas nurodė, kad, motyvuojant pedagogus, yra svarbios trijų sričių žinios (žr. 18 lent.).

Įgytos žinios, kurios labiausiai padeda motyvuoti pedagogus, tobulinant kvalifikaciją

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
3.	Pedagogų motyvavimo prielaidos, tobulinant jų kvalifikaciją	3.2. Kokio pobūdžio įgytos žinios labiausiai padeda motyvuoti pedagogus, tobulinant kvalifikaciją (vadybinės, pedagoginės, psichologinės)?	Vadybinės; Pedagoginės; Vadybinės – psichologinės. Visos trys	N=7 N=3 N=5 N=1

Ekspertų nuomonė. Vadovai, kaip ir mokytojai, įgydami žinių įvairių kursų ir seminarų metu, susiduria su panašiomis problemomis. Vadovai teigia, kad „*stengiasi dalyvauti visuose finansuojamuose mokymuose vadybos, pedagogikos ir psichologijos temomis*“, bet ne visada pavyksta suderinti su darbu. Taip pat pastebi, kad „*realiai naudingiausi seminarai yra nefinansuojami ir labai brangūs*“. Vadovai piktinosi ir dėl nekompetentingų lektorių: „*žinios pateikiamos labai siauriai ir lektorius dažnai nesugeba aiškiai atsakyti į iškeltą klausimą*“. Kad būtų išvengta šios problemos, viena tyrime dalyvavusi mokyklos vadovė pateikė savo sprendimo būdą, kuri įvardino - „*mokyti mokant*“. Vadovė pasirenka jai aktualiausia šiuo metu temą, savarankiškai mokosi ir kaupia žinias. Sukaupią informaciją susistemina kaip paskaitos medžiagą ir pati paruošia seminarą bei tampa jo lektore. Vėliau ši seminarų ataskaita patenka į kaupiamąjį aplanką ir bus panaudojama kitos atestacijos metu.

Pateikiame ekspertų nuomonės apibendrinimą (žr. 14 pav.).



14 pav. **Įgytos žinios, kurios labiausiai padeda motyvuoti pedagogus, tobulinant kvalifikaciją**

Viso interviu metu, iškeltas klausimas peraugo į problemą dėl kliūčių, kurios kyla vadovams, siekiantiems įgyti naujų žinių. Nepasitenkinimas organizuojamų kursų ir seminarų kokybe, sudaro sąlygas alternatyvų ieškojimui. Viena tyrimo dalyvė pateikė racionalią išeitį, kaip galima sėkmingai tobulinti kvalifikaciją. Buvo pasiūlyta, kad konkrečias žinias ir gebėjimus galima įgyti ir formuoti individualiai, taip sutaupant savo bei mokyklos lėšas. Panašios veiklos plėtojimas ateityje, gali sudaryti tinkamas sąlygas naujai kvalifikacijos tobulinimo sampratai ir esamos sistemos perversmui.

Kitu klausimu siekiama nustatyti, kokios **vadovų asmeninės savybės labiausiai motyvuoja pedagogus tobulinti kvalifikaciją.**

Mokyklos vadovas yra svarbiausias mokyklos bendruomenės asmuo, reprezentuojantis mokyklą. Jo asmenybės patrauklumas prisideda gerinant ne tik mokyklos vardą, bet ir jos mikroklimatą. Mokykla kaip bendruomenė nesuvokiama be savito jos mikroklimato. Taigi vadovas tampa mokyklos veidu svečiams ir mokyklos bendruomenės „veidrodžio“ atspindžiu.

Kiekvienas vadovas turi savo vertybių rinkinį, kuriuo vadovaujasi kurdamas ir įgyvendindamas tikslus. Pastebėta, kad kiekvienas žmogus savo vertybes laiko svarbiausiomis ir teisingiausiomis, nors, palyginus su kitais, jos gali sutapti arba kardinaliai skirtis. Ir vienu, ir kitu atveju jos yra absoliučiai teisingos ir svarbios, kaip absoliučiai teisingos ir svarbios kiekvieno žmogaus egzistavimas pats savaime. Patraukli asmenybė yra ta, kurios vertybės mums yra patrauklios. O vertybės patrauklios tos, kurios panašios arba sutampa su mūsų eskaluojamomis

vertybėmis. Vadovui rekomenduojama tapti patraukia asmenybe bent jau mokyklos bendruomenės ribose. Vadovas privalo savo vertybių skalę pateikti taip, kad harmoningai susilietu ir papildytų pedagogų vertybes; kad jo vertybės būtų neatpažįstamos ir priimamos kaip pedagogų individualios vertybės ir visos bendruomenės drauge. Tuomet vadovo tikslai bus suvokiami kaip visos bendruomenės ir kiekvieno atskirai siekiamybė (žr. 18 lent.).

18 lentelė

Vadovų savybės

Eil nr.	Diagnostinis blokas	Klausimas	Atsakymų kategorijos	Atsakymų pasikartojimas
3.	Pedagogų motyvavimo prielaidos, tobulinant jų kvalifikaciją	3.3. Kokios jūsų asmeninės savybės labiausiai motyvuoja pedagogus tobulinti kvalifikaciją?	Demokratiškumas; Žingeidumas; Optimizmas; Iniciatyvumas; Geranoriškumas; Reiklumas; Įtaigumas.	N=8 N=5 N=3 N=4 N=2 N=5 N=2

Ekspertų vertinimas. Žmogaus vertybes charakterizuoja pagrindinės žmogaus savybės. Taigi, nors vadovas renkasi savybes konkrečiam tikslui nesąmoningai, jis turi sąmoningai jomis naudotis, siekiant įgyvendinti iškeltus tikslus.

Daugiausia vadovų įvardino „*demokratiškumą*“ (8 ekspertai) kaip stipriausiai pedagogus motyvuojančią savybę. Demokratiškumas sukuria iliuziją, kad pedagogai nėra kažkieno skatinami, o paskata kyla jiems patiems. Jausdami atsakomybę už „savo“ paskatą, jie ir toliau ją puoselėja.

Kitos įvardintos savybės: „*žingeidumas*“ (5 ekspertai) ir „*reiklumas*“ (5 ekspertai). Žingeidumas turėtų būti privaloma kiekvieno pedagogo savybė nuo mokytojo iki mokyklos vadovo, nes ji ryškiausiai atspindi mokymosi visą gyvenimą principą.

Reiklumas pats savaime iššaukia kontrolę, kuri nėra maloni nei mokytojui, nei vadovui. Taigi vadovas turi atskirti dvi reiklumo prasmes: vadovo reiklumą pavaldiniui ir reiklumą sau pačiam (tiek vadovui, tiek pavaldiniui). Vadovo reiklumas pavaldiniui gali būti suvokiamas kaip prievarta, o vienodas reiklumas sau pačiam ir pavaldiniui, ir vadovui, sukuria kolegiškus santykius. Tikslas suvokiamas kaip esantis aukščiau už jį iškėlusį asmenį. Natūraliai dingsta noras priešintis.

Vadovai įvardino kitą savybę – „*optimizmą*“ (3 ekspertai). Populiarioji psichologija „garsiai kalba“ apie pozityvių minčių įtaką ir jų konstruktyvų panaudojimą įgyvendinant

užsibrėžtus tikslus. Tą patį optimizmą ir jo ryšį su sėkme, esame pajutę ir iki populiariosios psichologijos pelningo „pakrikštijimo“ į pozityvių minčių metodą. Vadovas, skatindamas pedagogus tobulinti kvalifikaciją, optimizmą turi suvokti ir pateikti kaip unikalų reiškinį, kylantį kiekviename asmenyje ir reikalaujantį individualaus puoselėjimo, o ne kaip vieną universalią tiesą, perskaitytą kiekviename daugelio reklamuojamų knygų puslapyje.

Paskutinės įvardintos savybės – „geranoriškumas“ (2 ekspertai) ir „įtaigumas“ (2 ekspertai). Geranoriškumu turėtų būti grįstas kiekvieno asmens kiekvienas žingsnis ir tikslas. Ypač tai aktualu motyvacijos skatinimui, nes motyvacijos skatinimą galime interpretuoti kaip pagalbą, o pagalba neįmanoma be geranoriškumo.

Apie įtaigumą buvo minėta ankstesnėse tyrimo dalyse, todėl pakartosime, kad įtaigumas neįmanomas be poreikių, vertybių pažinimo, o pažinimas reikalauja psichologinio pasiruošimo.

Kitu klausimu siekiama nustatyti, **kokius materialinius ir ne materialinius motyvus vadovai taiko pedagogų skatinimui.**

Vadovai mokyklose taiko šiuos materialinius motyvus:

1. organizuoja ekskursijas;
2. skiria premijas;
3. rengia šventes;
4. dovanoja simbolines dovanas;
5. finansuoja kursus ir seminarus.

Vadovai mokyklose taiko šiuos ne materialinius motyvus:

1. įteikia padėkos raštus,
2. taiko žodinį skatinimą,
3. nuolatinis kvalifikacinės kategorijos svarbos akcentavimas.

Ekspertų vertinimas. Apibendrinant galime teigti, kad dažniausiai vadovai taiko šiuos motyvus: „padėkos raštų įteikimą, žodinį skatinimą“. Tuo tarpu materialiniai motyvai taikomi labai retai arba išvis netaikomi. Iš materialinių motyvų dažniausiai taikomas: „simbolinių dovanų dovanojimas, ekskursijų organizavimas“. Pastebėjome, kad premijų skyrimas pedagogų skatinimui yra taikomas tose mokyklose, kuriose yra „išplėtotą motyvavimo sistema“. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas neapsiriboja kursais ir seminarais. Įtraukiamas „dalyvavimas konkursuose ir privaloma projektinė veikla visiems pedagogams“. Gautos lėšos, laimėjus

konkursą ar sėkmingai įgyvendinus projektą, „skiriamos tolesnei projektinei veiklai bei premijų skyrimui pedagogams, pasiekusiems minėtą laimėjimą“.

Taigi matome, kad skatinimo galimybes ir priemones gali nulemti mokykloje egzistuojanti motyvacijos sistema. Negalime išskirti materialaus ar nematerialaus skatinimo kaip veiksmingesnio, nes optimaliausias rezultatas pasiekiamas sintetinant juos abu. Kuo veiksmingesnė motyvavimo sistema egzistuoja mokykloje, tuo platesnis motyvavimo priemonių ir būdų pasirinkimas.

Paskutiniu metu klausimu siekiama išsiaiškinti, **ar vadovai turi ir kokią savo „sėkmės formulę“ taiko pedagogų tobulėjimo skatinimui.**

Dauguma respondentų (9 ekspertai) teigia, neturintys savos sėkmės formulės. Taigi galime daryti prielaidą, kad šie vadovai neturi asmeninio „švyturio“, todėl nors nuspėja savo svarbiausią tikslą, bet negali įvertinti savo galimybių. Vadovas, kuris nepasitiki savimi ir yra neryžtingas, skatina pedagogų abejingumą.

Ekspertų vertinimas. Kiti respondentai visgi nurodė, kokia galėtų būti jų sėkmės formulė:

1. „Vadovas turi būti pavyzdžiu, kurio siektų ir su kuriuo lygintųsi. Turi būti reiklus ne tik kitiems, bet ir sau“;
2. „Tikėti pačiam tuo, ką darai, tuomet tavimi tikės ir kiti“;
3. „Įtikinti pedagogus tobulėjimo asmenine nauda ir taip skatinti vidinę motyvaciją“;
4. „Griežtas standartų ir nuoseklus taisyklių laikymasis. Mokyklos vidaus politikos įstatymas“;
5. „Visada, net ir pačiame menkiausiame darbe, siekti tobulumo ir geriausio įmanomo rezultato“;
6. „Vadovas turi tapti pavyzdžiu“.

Mokyklos vadovo „sėkmės formulė“ pedagogų tobulėjimo skatinimui, suteikia galimybę įvertinti paties vadovo savimotyvaciją skatinant pedagogus. Pats faktas, kad vadovas gali įvardinti savo „sėkmės formulę“, net neatsižvelgiant į jos turinį, leidžia prognozuoti apie motyvacinės sistemos egzistavimą mokykloje.

Apibendrinami šį skyrių galime teigti, jog nors daugiausia vadovų atsakė, kad pedagogus reikia skatinti tobulėti tam, kad mokykla galėtų tapti konkurencingesne, bet po šia sąvoka slypi pedagogų profesionalumas ir mokytojo, ir mokyklos vadovo veikloje.

Dauguma vadovų nurodė, kad labiausiai padeda pedagogus motyvuoti įgytos vadybinės žinios bei vadybinės psichologinės žinios, tačiau nekokybiškas jų pateikimas, verčia ieškoti alternatyvių „mokyti mokant“ variantų.

Vadovų išskirtos asmeninės savybės, labiausiai motyvuojančios pedagogus tobulinti kvalifikaciją, yra demokratiškumas, žingeidumas ir optimizmas. Nors vadovai, konkrečiam tikslui pasiekti, dažnai nesąmoningai pasinaudoja viena ar kita savo asmenine savybe, tačiau šis procesas turėtų pasižymėti tikslingumu ir sąmoningumu.

Vadovai labiausiai linkę taikyti nematerialius motyvus, siekdami, kad pedagogai tobulintų kvalifikaciją, nes materialinis skatinimas reikalauja išplėtos motyvavimo sistemos. Kuo veiksmingesnė motyvavimo sistema egzistuoja mokykloje, tuo platesnis motyvavimo priemonių ir būdų pasirinkimas.

Tyrimo rezultatai taip pat parodė, kad dauguma respondentų, t.y. 9 vadovai, teigia, neturintys savos sėkmės formulės. Tai rodo vadovo nepasitikėjimą savimi ir neryžtingumą, kuris skatina pedagogų abejingumą kvalifikacijos tobulinimui.

Išanalizavus pateiktus atsakymus galima teigti, jog kvalifikacijos tobulinimo sistemos kaita yra būtina, nes iškyla daug sunkumų visiems, norintiems skatinti kvalifikacijos tobulinimą ir siekiantiems tobulinti bei įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją.

IŠVADOS

- Motyvacija yra personalo valdymo sritis, kuri nukreipta į žmogų, į jo poreikius, troškimus, tikslus, susijusius su vidiniais ir išoriniais veiksniais, nulemiančiais darbo kokybę bei rezultatus ir paties individo emocinę būklę. Kompetencija – tai žmogaus gebėjimas veikti, kuris reiškiasi per individo turimas žinias, mokėjimus, įgūdžius, pasaulėžiūrą, asmenybės savybių bei vertybių spektrą. Kvalifikacija – pedagogo gebėjimų ir žinių lygis, kurias atitinkamai gali pritaikyti pedagoginiame darbe.
- Pagrindinė mokyklų problema yra ta, kurią nurodė pusė apklaustųjų, kad mokyklose nėra nuoseklios motyvacinės sistemos. Profesinio tobulinimosi motyvaciją riboja pedagogų iniciatyvos stoka dėl mažo finansavimo bei tobulinimosi kursų ir darbo valandų nesuderinamumo. Ižvelgiamas ryšys tarp pedagogo amžiaus ir pedagoginio darbo stažo. Tikėtina, kad vyresnis pedagogo amžius, nors ir turtingas profesine patirtimi, silpnina motyvaciją tobulėti, nes fizinė sveikata, greitesnis nuovargis ir didesnis poilsio poreikis negali varžytis su jaunatvišku užsidegimu. Lemiamas vaidmuo atitenka mokyklos vadovui, kuris stengiasi „nusimesti“ pedagogų motyvavimo tobulinti kvalifikaciją našta, paliekant ją paties pedagogo rūpesčiui. Taigi pagrindiniai motyvaciją skatinantys veiksniai yra: vidinis poreikis tobulėti, pedagoginis pašaukimas, karjeros galimybės, didesnio atlyginimo siekis. Materialinės ir nematerialinės mokyklos vadovo taikomos skatinimo priemonės pedagogams ne tik skatina pavienius pedagogus, bet ir sukuria sąlygas veiksmingos motyvacinės sistemos įsigalėjimui mokykloje.
- Pagrindinės kliūtys, su kuriomis susiduria vadovai motyvavimo procese, yra finansinės, kadangi dauguma seminarų yra mokami. Taip pat popierizmo gausa, pedagogų kritiškas vertinimas, pedagogų iniciatyvos trūkumas, specializuotų užsiėmimų trūkumas, tvarkaraščio nesuderinamumas. Nepasitenkinimas organizuojamų kursų ir seminarų kokybe, sudaro sąlygas alternatyvų ieškojimui. Vienos vadovės siūloma išeitis yra gauti konkrečias žinias ir gebėjimus, sutaupyti savo bei mokyklos lėšas ir sėkmingai tobulinti kvalifikaciją. Panašios veiklos plėtojimas ateityje, gali sudaryti tinkamas sąlygas naujai kvalifikacijos tobulinimo sampratai ir esamos sistemos perversmui.
- Mokyklų vadovai dažniausiai taiko ne materialines skatinimo priemones: taiko žodinį skatinimą, įteikia padėkos raštus, nuolat akcentuoja kvalifikacinės kategorijos svarbą. Rečiau taikomos materialines skatinimo priemonės: organizuoja ekskursijas, skiria premijas, rengia šventes, dovanoja simbolines dovanas, finansuoja kursus ir seminarus.

Negalime išskirti materialaus ar nematerialaus skatinimo kaip veiksmingesnio, nes optimaliausias rezultatas pasiekiamas sintetinant juos abu. Kuo veiksmingesnė motyvavimo sistema egzistuoja mokykloje, tuo platesnis motyvavimo priemonių ir būdų pasirinkimas.

- Veiksmingos motyvavimo sistemos naudojimas, jos tobulinimas bei modernizavimas, naujų sistemų kūrimas ar jos nebuvimas mokykloje, labiausiai priklauso nuo pačio mokyklos vadovo motyvacijos kaip reiškinio suvokimo ir vertinimo. Vadovams, siekiantiems motyvuoti pedagogus, iškyla problemų, susijusių su žmogiškuoju faktoriumi. Jas sprendžiant, svarbus vaidmuo atitenka vadovo kompetencijai bei psichologinių žinių ir gebėjimų taikymui, siekiant veiksmingo pedagogų motyvavimo. Mokyklos vadovo reikiamų kompetencijų stoka ne tik nesumažina atsirandančias kliūtis, bet ir nesąmoningai skatina jų „išvešėjimą“. Vadovo pasitikėjimo savimi bei ryžtingumo stoka, skatina pedagogų abejingumą kvalifikacijos tobulinimui.

REKOMENDACIJOS

Rekomendacijos skiriamos švietimo sistemą moderuojantiems asmenims.

- Sujungti miesto mokyklas į sistemą, kuri leistų orientuotis į kitų mokyklų pamokų tvarkaraščius. Sistema turėtų apskaičiuoti laisvą 2-3 valandų langą vieno dalyko mokytojams 1-2 kartus per mėnesį. Sistemos nustatytą dieną ir valandą turi matyti pedagogų švietimo centrai ir, atsižvelgiant į jį, planuoti kursus.
- Motyvavimo sistema mokyklose turi būti papildyta privalomu pedagogų ir moksleivių dalyvavimu projektinėje veikoje, apibrėžiant projektų skaičių per metus. Pvz.: jei privalomi keturi projektai, tai du gali vykti Lietuvoje, o kiti du – projektai-konkursai užsienio šalyje. Laimėjus konkursą, tam tikra apdovanojimo procentinė suma atitenka kuravusiam mokytojui kaip premija. Likę laimėti pinigai paskirstomi tolesniems projektams vykdyti, bei kursams ir seminarams organizuoti. Projektų ataskaitos kaupiamos aplanke iki sekančios atestacijos.
- Mažinti pedagoginio darbo stažą mokyklose, įvedant amžiaus cenzą.
- Sukurti šalutinę valstybinę ugdymo sistemą kaip korepetitorių centrą, kuriame galės dirbti vyresnio amžiaus pedagogai, nebenorintys ar nebespėjantys tobulinti kvalifikaciją pagal mokyklos reikalavimus. Centre mokysis moksleiviai po pamokų, kuriems reikalinga papildoma pagalba.
- Padidinti reikalavimus pedagogams, pretenduojantiems į mokyklos vadovybę, siekiant atrinkti profesionalius būsimus vadovus.

LITERATŪRA

1. Arends, R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
2. Barkauskaitė, M. (2001). *Mokytojų kvalifikacijos kėlimas – nuolatinio mokymosi pagrindas. Pedagogika : mokslo darbai*, 52 p. 63–67.
3. Baršauskienė, V., Janulevičiūtė, B. (1999). *Žmogiškieji santykiai*. Kaunas: Technologija.
4. Briedis, M. (2007). *Mokyklos vadovų ir pedagogų kvalifikacijos tobulinimo situacija Lietuvoje ir patirtis kitose ES šalyse*. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per internetą: <<http://www.mkc.lt/dokumentas/akreditavimas/20071112/1MindaugasBriedis.ppt#256,1>>
5. Borusevičienė, N. (2002). *Filosofija: žmogus – klausianti būtybė*. Šiauliai: Raštekas, p.121
6. Bučiūnienė, I. (1996). *Personalo motyvavimas*. Kaunas: Technologija.
7. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1998). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai, p. 226.
8. Bužinskas, G., Ignatavičius, S., Tamošiūnas, T. (2007). *Lietuvos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos kaitos analizė*. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/mokytoju_kvalifikac_tobul_ataskaita_04.doc>
9. Cardelle, F. (2004). *Iš tamsos į šviesą*. Vilnius: Vaga, p.11.
10. *Darbo rinkos terminai ir sąvokos*. (2002). Vilnius: Agora, p.14.
11. Dautaras, J., Rukštelienė, N. (2006). *Mokymosi visą gyvenimą motyvacija: pedagogų požiūris. Pedagogika : mokslo darbai*, 83 p. 74–79.
12. Dessler, Gary. (2001). *Personalo valdymo pagrindai*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
13. Everard, B. ir Morris, G. (1997). *Efektyvus mokyklos valdymas*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p. 23.
14. Gage, N. L., Berliner, D. C. (1994). *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alma Litera.
15. Gudelis, S. (1993). *Mokinių profesinio orientavimo psichologiniai klausimai*. Vilnius
16. Guskey, R. Th. (2002). *Does it Make a Difference? Evaluating Professional Development. Educational Leadership*, 6, p. 24-27.
17. Janušauskaitė, V. (2004). *Lanksčių ugdymo pažiūrų patirtis siekiant taikomosios lituanistinės kompetencijos*.
18. Jonson, K. F. (2002). *Being Effective Mentor. How to help beginning teachers succeed*. California: Thousand Oaks, A Sage Publications Company.
19. Jovaiša, L. (1981). *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa.
20. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
21. Jovaiša, L. (1999). *Profesinio konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora.

22. Jucevičienė, P., Lepaitė, D. (2000). *Kompetencijos sampratos erdvė. Socialiniai mokslai*, 1(22), p.44 – 49.
23. Jucevičienė, P. (1996). *Organizacijos elgsena*. Kaunas: Technologija, p. 98.
24. Young, M. (1998). *The Curriculum of the Future: From the 'new sociology of education' to a critical theory of learning*. London: Falmer
25. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex.
26. *Kompetencijų klausimas – Pagrindinių kompetencijų apibrėžimo ir jų sąrašo sudarymo klausimas Europoje*. (2005). Vilniaus mokykla, 1. 7-8.
27. Kubilienė, R. (2003). *Vadovo vaidmuo skatinant tobulintis profesijos mokytojus*. [žiūrėta: 2009-11-26].
Prieiga per internetą:
<http://www.vdu.lt/alearning2003/II%20Dalis/kubiliene_lt_kalb.doc>
28. Kuitienė, N. (2005). *Užsienio kalbų pedagogikos studentų požiūrių kaita vertinant kompetentingo pedagogo savybes. Pedagogika*, 76., p.39
29. *Kvalifikacija*. Straipsnis iš Vikipedijos, laisvosios enciklopedijos. [žiūrėta: 2009-11-26].
Prieiga per internetą:
<http://lt.wikipedia.org/wiki/Kvalifikacija#Pedagogin.C4.97_kvalifikacija>
30. Laužackas, R. (2008). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. Pedagogika*. 89, p.30.
31. Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija*. Kaunas: VDU leidykla, p. 38.
32. Laužackas, R. (1996). *Svarbiausios profesinės edukologijos sąvokos*. Vilnius: Phare Lietuvos profesinio rengimo reformos koordinavimo centras.
33. Laužikas, J., Paužienė A. (1981). *Mokymo proceso tobulinimo pagrindai*. Kaunas: Šviesa, p. 77.
34. Lepaitė, N. (2001). *Kompetencija kaip ugdymo tikslas: pagrindinių skirtumų profesinio vidurinio ir aukštojo mokslo lygmenyse metodologinis pagrindimas. Socialiniai mokslai*, 2 (28), p. 25 –31.
35. Leonienė, B. (1998). *Verslo pradmenys*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
36. *Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatymas*, (2007).
37. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*, (2003).
38. Lileikienė, T. (2005). *Pedagoginių kompetencijų plėtra Kauno miesto bendrojo lavinimo mokyklose*. [žiūrėta: 2009-11-26]. Prieiga per internetą:<http://www.kaunas.lt/files/769/kompetenciju_pletra_tyrimas%20TOMos%20spalio.ppt#256,1,>

39. Linkaitytė, M. G., Žilinskaitė, L. (2008). *Mokymosi visą gyvenimą idėjos įgyvendinimo perspektyva Lietuvoje. Pedagogika*, 89, p. 46.
40. Linkaitytė, M. G. (2008). *Mokymo ir mokymosi sąlygų gerinimo Lietuvos pagrindinėse mokyklose sėkmė. Prieiga per internetą* [žiūrėta: 2009-11-26]. www.mtp.smm.lt/dokumentai/20060911/MTP_konf_Linkaityte.ppt
41. Maslow, A.H. (2006). *Motyvacija ir asmenybė*. Vilnius: Apostrofa, p.78 – 82.
42. Mickūnas, A., Stewart, D. (1994). *Fenomenologinė filosofija*. Vilnius: Baltos lankos.
43. Minkutė, R. (1997). *Pasiekimo testai ir testavimas kaip asmenybės motyvavimo studijoms veiksnys* (Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas), p. 62.
44. Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, California: Sage.
45. Oldroyd, D., Elsner, D., Poster, C. (1996). *Educational Management Today: A Concise Dictionary and Guide*. London, p. 44.
46. Owen, S. V., Freeman, R. D., Maslow, H. (1981). *Education Psychology: an Introduction*. Boston: Little, Brown and Coimpany, p. 383.
47. *Profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatai* (2007). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. balandžio 3 d. įsakymu Nr. ISAK- 591
48. Pukelis, K. (2002). *Karjeros projektavimo gebėjimai žinių visuomenėje: nauji iššūkiai profesiniam konsultavimui ir karjeros planavimui. Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 6, p. 66–76.
49. Rhodes, Ch., Stokes, M., Hampton, G. (2006). *A practical guide to mentoring, coaching and peer-networking: teacher Professional development in school and colleges*. London: Routledge.
50. Robbins, S. P. (2003). *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p.68.
51. Sakalas, A., Šilingienė, V. (2000). *Personalo valdymas*. Kaunas: Technologija.
52. Sakalas, A. (2003). *Personalo valdymas*. Kaunas: Technologija.
53. Sikora, A. (2004). *Susitikimai su filosofija: nuo Herakleito iki Husserlio*. Vilnius: Alma litera, p. 461
54. Simonaitienė, B., Targamadžė, V. (2001). *Mokytojų profesinė kompetencija: jos plėtotės darbo vietoje galimybių tyrimas*. Socialiniai mokslai, 3(29), p. 31- 41.
55. Steigei, R. (1998). *Humaniškas vadovavimas*. Vilnius: Krašto apsaugos ministerija, p. 37.
56. Stoner, J., Freeman, A. F., Edward, R., Gilbert, D. R. (1999). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, p. 434.

57. Stundža, M., Mackevičienė, I., Elijio, A., Trublekovaitė, B. (2009). TALIS 2008: Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas. Vilnius: nacionalinis egzaminų centras.
58. Šavareikienė, D., Dubinas, V. (2003). *Integruota vadybos proceso motyvacija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
59. *Švietimo problemos analizė*. (2007). Vilnius.
60. Targamadzė, V. (2000). *Edukacinio stimuliavimo sąvokinė erdvė*. Socialiniai mokslai, 1(22), p.69-70
61. *Tarptautinių žodžių žodynas*. (2003). Vilnius: Alma littera, II laida.
62. Tarvydienė, V., Kasiulis, J. (2003). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija.
63. Tarvydienė, V., Kasiulis, J. (2005). *Vadovavimo psichologija*. Kaunas: Technologija.
64. Teresevičienė, M., Zuzevičiūtė, V. (2007). *Universitetinės studijos mokymosi visą gyvenimą perspektyvoje*. Kaunas: VDU leidykla.
65. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: LTU
66. Voveris, V. (1983). *Pedagogo profesija*. Kaunas: Šviesa

PRIEDAI

PEDAGOGŲ MOTYVACIJOS TOBULINTI KVALIFIKACIJĄ SKATINIMAS:
KLAIPĖDOS MOKYKLŲ VADOVŲ PATIRTIES ANALIZĖ

Mokyklų vadovų apklausa

Interviu protokolas

Apklausa atliekama, norint išanalizuoti vadovų įtaką siekiant motyvuoti pedagogus tobulinti kvalifikaciją ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją.

Apklausa yra anoniminė, nei respondento vardas, nei pavardė tyrimo ataskaitoje nebus nurodomi.

1. Pedagogų kvalifikacinės kategorijos įgijimas

Lietuvoje pastebimos pedagogų karjeros pokyčių tendencijos leidžia teigti, kad kaskart labiau ryškėja jų susirūpinimas savo profesinio tobulėjimo galimybėmis, augimu, saviraiška, lyderiavimu.

1.1. Kokią reikšmę vadovui turi pedagogų aukštesnės kvalifikacinės kategorijos įgijimas?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

1.2. Kaip mokyklos vadovas gali įtakoti pedagogus siekti ir įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją?

.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

1.3. Kokias išvelgiate pagrindines kliūtis, su kuriomis susiduriate norėdamas motyvuoti pedagogus įgyti aukštesnę kvalifikacinę kategoriją?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

1.4. Kokia yra Jūsų kvalifikacinė kategorija?

.....
.....
.....
.....
.....

1.5. Koks yra Jūsų darbo stažas mokykloje?

.....
.....
.....
.....
.....

2. Bendrosios kvalifikacinės kategorijos tobulinimas

Mokymasis – tai savianalizė, planavimu, refleksija pagrįstas savo kompetencijų tobulinimas, vykstantis bet kokioje žmogaus veikloje ir trunkantis visą gyvenimą.

2.1. Kokia pedagogų motyvavimo sistema yra mokykloje?

.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.2. Kas lemia pedagogų motyvaciją tobulinti kvalifikaciją?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.3. Kaip, Jūsų manymu, pedagogų amžius, šeiminė padėtis ir pedagoginio darbo stažas įtakoja pedagogų poreikį tobulėti?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.4. Kokią įtaką pedagogų poreikiui tobulėti daro turima kvalifikacinė kategorija ir dėstomas dalykas?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.5. Kokio pobūdžio kvalifikacijos tobulinimo kursus Jūs renkatės (vadybiniai, pedagoginiai, psichologiniai)?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. Pedagogų motyvacijos tobulinti kvalifikaciją skatinimas

Mokyklos vadovas - ne vien švietimo administratorius, jo veikla grindžiama šiuolaikinės vadybos ir lyderystės principais, susietais ne tik su vadovo vadybine kompetencija, bet ir su jo asmenybe, autoritetu ir gebėjimu skatinti pedagogus tobulinti kvalifikaciją.

3.1. Kodėl, Jūsų nuomone, vadovas turi skatinti pedagogus tobulėti?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.2. Kokio pobūdžio įgytos žinios labiausiai padeda motyvuoti pedagogus tobulinti kvalifikaciją (vadybinės, pedagoginės, psichologinės)?

.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.3. Kokios Jūsų asmeninės savybės labiausiai motyvuoja pedagogus tobulinti kvalifikaciją?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.4. Kokius materialinius ir nematerialinius būdus taikote pedagogų skatinimui?

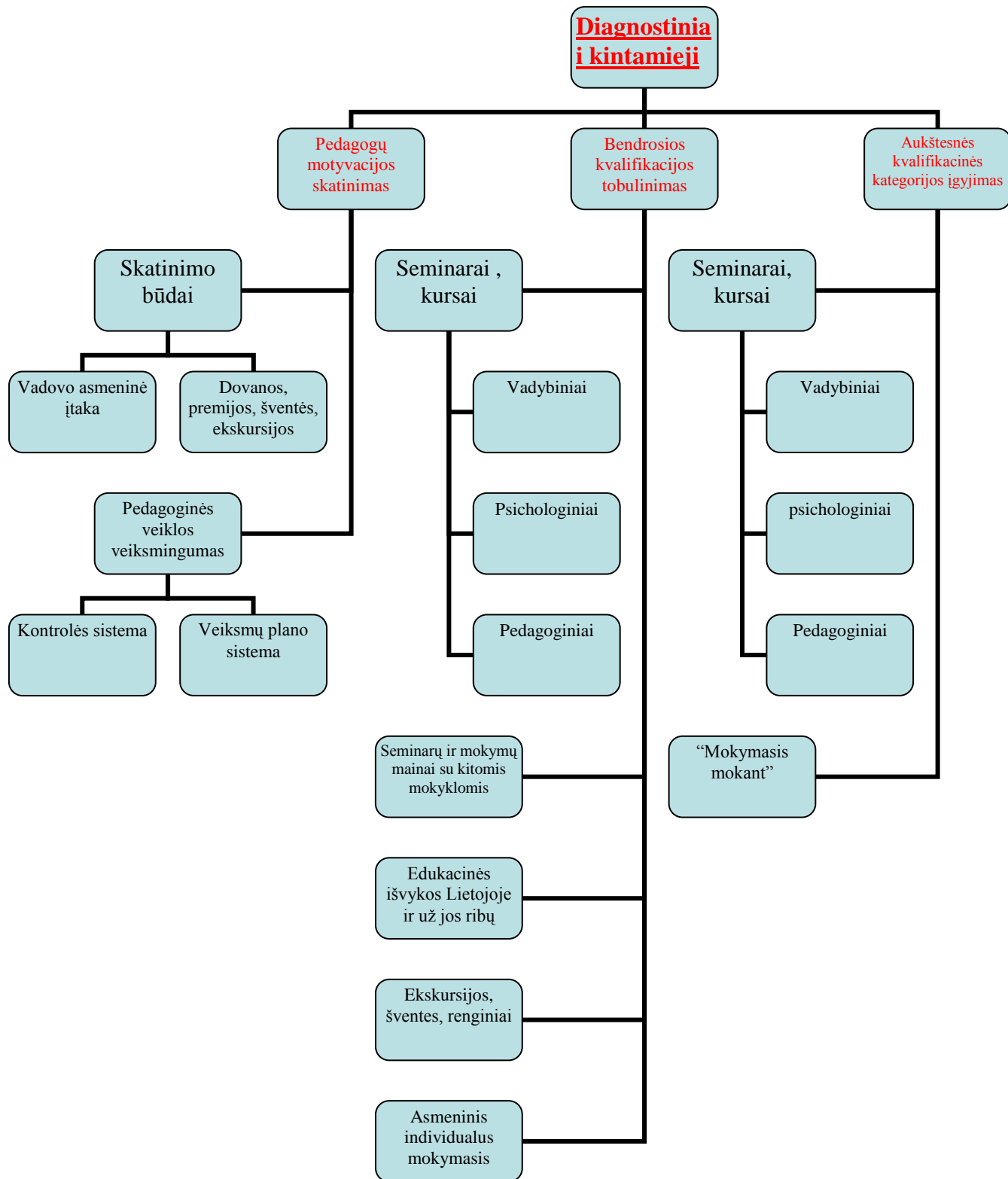
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3.5. Jei galėtumėte išvesti savo "sėkmės formulę" pedagogų tobulėjimo skatinimui, tai kaip ji skambėtų?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Dėkoju už atsakymus

**Pedagogų motyvacijos tobulinti kvalifikaciją skatinimas: mokyklų vadovų patirties analizė.
Magistro darbo sąvokų operacionalizacija**



Personalo tobulinimo stebėsenos rodikliai ir siekiai:

Rodiklis	Esama padėtis		Tikėtina padėtis	
	metai	reikšmė	2007 metai	2012 metai
R5.1. Tinkamą kvalifikaciją turinčių mokytojų dalis, procentais	2003	70	90	95
R5.2. Pedagogų, psichologų ir bibliotekininkų, tobulinusių kvalifikaciją per metus, dalis, procentais	2003	60	80	80
R5.3. Atestuotų mokyklų vadovų dalis, procentais	2003	70	80	90
R5.4. Mokyklų vadovų, tobulinusių kvalifikaciją per metus, dalis, procentais	2003	70	80	90
R5.5. Akredituotų po tarptautinės ekspertizės pedagoginių studijų programų Lietuvoje dalis, procentais	2003	0	40	70

V KRYPTIS. PERSONALO TOBULINIMAS	
Nuolat vertinti mokytojų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo sistemų veiksmingumą, atlikti tarptautinę studijų programų ekspertizę	1. Pertvarkyti pedagogų rengimo, kvalifikacijos tobulinimo ir vertinimo sistemą
	Rodiklis R5.1. Tinkamą kvalifikaciją turinčių mokytojų dalis, procentais
	Rodiklis R5.2. Pedagogų, psichologų ir bibliotekininkų, tobulinusių kvalifikaciją per metus, dalis, procentais
Sukurti integralią mokytojų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo sistemą, orientuotą į kintantį mokytojo vaidmenį žinių visuomenėje ir šiuolaikiniam mokytojui būtinas naujas kompetencijas bei vertybines nuostatas, keisti mokytojo vaidmenį iš žinių turėtojo ir perteikėjo į mokymosi organizatoriaus, mokymosi galimybių kūrėjo, mokymosi patarėjo, partnerio, tarpininko tarp mokinio ir įvairių šiuolaikinių informacijos šaltinių, kad jis kartu išliktų ir ugdytojas, gyvenimo tiesų liudytojas, perduodantis tradiciją ir mokantis ją kūrybingai plėtoti	1.1. Parengti, patvirtinti ir įgyvendinti pedagogų rengimo pertvarkos projektą (konceptija, tyrimai, standartas, reglamentas)
	1.2. Parengti, patvirtinti ir įgyvendinti kvalifikacijos tobulinimo ir institucijų plėtros projektą (regioninių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo institucijų infrastruktūrinės plėtros projekto parengimas ir įgyvendinimas; pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos kokybės monitoringo sistemos įdiegimas; pedagogų kvalifikacijos tobulinimo institucijų ir jų teikiamų programų akreditavimo sistemos sukūrimas)
Švietimo ir mokslo ministerija turi prisiimti atsakomybę užsakyti mokytojų rengimą	1.3. Vykdyti pedagogų poreikio darbo rinkoje stebėseną ir pedagogų perkvalifikavimą
Užtikrinti mokytojų rengimo, kvalifikacijos tobulinimo ir naujų kvalifikacijų įgijimo programų, atitinkančių švietimo poreikius, reikiamą finansavimą, visiems mokytojams sudaryti galimybes tobulinti kvalifikaciją arba įgyti naujų kvalifikacijų	1.4. Įdiegti kokybės laidavimo sistemą ir akredituoti kvalifikacijos tobulinimo veiklą vykdančias institucijas (kvalifikacinių reikalavimų mokytojams ir psichologams parengimas; mokytojų atestavimo sistemos tobulinimas – mokytojų vertinimo kriterijų pertvarka)
Sukonkretinti socialinių pedagogų ir švietimo įstaigose dirbančių psichologų vaidmenį, tiksliau apibrėžti jų funkcijas, ypač daug dėmesio skirti jų	1.5. Parengti, patvirtinti ir įgyvendinti socialinių pedagogų, psichologų kvalifikacijos tobulinimo ir plėtros programos projektą (rengimo ir kvalifikacijos

<p>rengimui ir kvalifikacijos tobulinimui; gerinti psichologinį, socialinį, mokslinį, kultūrinį ir medicininį švietimo aprūpinimą</p>	<p>tobulinimo sistemos sukūrimas; specialistų teikiamos pagalbos mokiniams, jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokytojams ir švietimo teikėjams standartų parengimas)</p>
	<p>2. Pertvarkyti mokyklų (išskyrus aukštąsias) vadovų kvalifikacijos tobulinimo ir atestavimo sistemą</p>
	<p>Rodiklis R5.3. Atestuotų mokyklų vadovų dalis, procentais</p>
	<p>Rodiklis R5.4. Mokyklų vadovų, tobulinusių kvalifikaciją per metus, dalis, procentais</p>
	<p>Rodiklis R5.5. Akredituotų po tarptautinės ekspertizės pedagoginių studijų programų Lietuvoje dalis, procentais</p>
	<p>2.1. Parengti, patvirtinti ir įgyvendinti mokyklų (išskyrus aukštąsias) vadovų kvalifikacijos tobulinimo ir atestavimo programą (kvalifikacijos tobulinimo sistemos kūrimas, atestacijos pertvarka, mokyklos vadovo standarto kūrimas)</p>

