



VILNIAUS UNIVERSITETAS
ŠIAULIŲ AKADEMIJA

EKONOMIKOS MAGISTRANTŪROS STUDIJŲ PROGRAMA

DOVILĖ JAŠINSKIENĖ

Pagrindinių studijų baigiamasis darbas

**ETATINIO MOKYTOJŲ DARBO UŽMOKESČIO VERTINIMAS: RADVILIŠKIO
RAJONO ATVEJIS**

Darbo vadovė: Doc. dr. Kristina Matuzevičiūtė-Balčiūnienė

Šiauliai, 2021

**Studijuojančiojo, teikiančio baigiamąjį
darbą, GARANTIJA**

WARRANTY of Final Thesis

Vardas, pavardė <i>Name, Surname</i>	Dovilė Jašinskienė
Padalinys <i>Faculty</i>	Šiaulių akademija <i>Šiauliai Academy</i>
Studijų programa <i>Study Programmer</i>	Ekonomikos magistrantūros studijų programa <i>Master's study program in economics</i>
Darbo pavadinimas <i>Thesis topic</i>	Etatinio mokytojų darbo užmokesčio vertinimas: Radviliškio rajono atvejis <i>Assessment of teacher's full-time salary: the case of Radviliškis district</i>
Darbo tipas <i>Thesis type</i>	Baigiamasis darbas <i>Final Thesis</i>

Garantuojau, kad mano baigiamasis darbas yra parengtas sąžiningai ir savarankiškai, kitų asmenų indėlio į parengtą darbą nėra. Jokių neteisėtų mokėjimų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

I guarantee that my thesis is prepared in good faith and independently, there is no contribution to this work from other individuals. I have not made any illegal payments related to this work.

Šiame darbe tiesiogiai ar netiesiogiai panaudotos kitų šaltinių citatos yra pažymėtos literatūros nuorodose.

Quotes from other sources directly or indirectly used in this thesis, are indicated in literature references.

Aš, Dovilė Jašinskienė, pateikdamas (-a) šį darbą, patvirtinu
(pažymėti)



Embargo laikotarpis
Embargo Period

Prašau nustatyti šiam baigiamajam darbui toliau nurodytos trukmės embargo laikotarpį:
I am requesting an embargo of this thesis for the period indicated below:

_____ mėnesių / *months*
(embargo laikotarpis negali viršyti 60 mėn. / *an embargo period shall not exceed 60 months*).

Embargo laikotarpis nereikalingas / *no embargo requested*.
Embargo laikotarpio nustatymo priežastis / *Reason for embargo period:*

Jašinskienė D. (2021). *Etatinio darbo užmokesčio vertinimas: Radviliškio rajono atvejis*. Magistro baigiamasis darbas. Baigiamojo darbo vadovė doc. dr. Kristina Matuzevičiūtė-Balčiūnienė; Vilniaus universitetas, Šiaulių akademija. Šiauliai.

SANTRAUKA

Magistro baigiamajame darbe vertinamas etatinio mokytojų darbo užmokesčio funkcionavimas. Tyrimo lauku pasirinktas Radviliškio rajono atvejis.

Baigiamąjį magistro darbą sudaro trys dalys. Teorinėje dalyje atskleidžiama švietimo politikos svarba, keliant ekonominę ir socialinę gyventojų gerovę, bei veiksniai, skatinantys nuolat tobulinti švietimą. Labai svarbia preke tampa žinios, o tokioje visuomenėje didėja pasiūla darbo vietų, kurioms reikia aukštesniųjų mąstymo gebėjimų. Kuo aukštesnė kvalifikacija, tuo geriau apmokamas darbas. Tai leidžia lengviau integruotis į visuomenę ir siekti aukštesnės gyvenimo kokybės. Tačiau valstybės susiduria su tokiais iššūkiais, kaip emigracija, demografinė gyventojų sudėtis, didėjanti socialinė nelygybė, santykinis skurdo lygio augimas, technologijų revoliucijos. Šiuo aspektu ypatingas vaidmuo tenka mokytojui. Atlikus teorinę analizę, identifikuotos problemos dėl senstančios mokytojų populiacijos, dėl šios profesijos patrauklumo stokos, dėl kai kurių dalykų mokytojų trūkumo. Kai kuriais atvejais problemų kyla tam tikrose geografinėse teritorijose. Be to, nedidelis susidomėjimas pirminio mokytojų rengimo programomis ir didina problemas, kurias stipriai veikia švietimo sistemos veiklą. Padidinti šios profesijos patrauklumą siekiama vykdant įvairias reformas. Paprasčiausias būdas spręsti stojančių į pedagogines studijas trūkumą – tikslinis pedagoginių studijų finansavimas. Jis skiriamas valstybei būtinoms, bet tarp stojančiųjų nepopuliarioms specialybėms. Europos Komisija, siekdama įveikti problemą dėl pedagogų trūkumo bei pertekliaus, sukūrė bandomąją prognozavimo priemonę. Situacijos stebėseną neabejotinai yra pirmasis žingsnis siekiant suprasti tam tikrose švietimo sistemose vykstančius pokyčius. Mokytojo profesijos patrauklumui įtakos gali turėti ir mokytojų darbo užmokesčio didinimas. Europos šalyse skiriasi mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos ir jį lemiantys veiksniai. Tačiau teorinė analizė atskleidė, kad mokinių skaičius, mokymo valandos ir stažas yra svarbūs veiksniai visose Europos šalyse norint vertinti darbo užmokestį.

Tyrimo metodologijos dalyje pateikiamas metodologinis tyrimo pagrindas. Pastaruoju metu vykdoma mokytojų darbo apmokėjimo sistemos reforma dar yra pakankamai nauja, pradėta 2018 m. rugsėjo 1d. Tyrimų apie pastarąją reformą nėra daug, išskyrus tam tikrus statistinius duomenis bei analitikų įžvalgas ir prognozes. Šiame darbe buvo atlikta regresinio modelio analizė tarpgrupinės imties duomenų, surinktų dviem laikotarpiais iš tos pačios populiacijos, naudojant mažiausių kvadratų (OLS – angl. Ordinary least squares) metodą.

Empirinė darbo dalis pradedama Europos šalių mokytojų darbo užmokestį lemiančių veiksnių dinamine apžvalga. Suprantama, kad mokytojų darbo užmokesčio dydžiui svarbią reikšmę turi etato dydis. Pirmiausia vertinamas etato dydžio ir jį lemiančių veiksnių pokytis, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą. Rezultatas parodė, kad Radviliškio rajone mokytojams tenkantis etato dydis mažėjo. Kitu žingsniu įvertinamas mokytojų darbo užmokesčio dydį lemiančių veiksnių poveikio pokytis, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą. Rezultatas parodė, kad, įvedus etatinę mokytojo darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, Radviliškio rajono mokytojų darbo užmokestis nedidėjo. Tai nulėmė etato dydžio mažėjimas, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą.

Raktiniai žodžiai: švietimo politika, švietimo reforma, mokytojas, etatas, mokytojo darbo užmokestis.

Jašinskienė D. (2021). Assessment of full-time salary: the case of Radviliškis district. Master's thesis/ thesis supervisor associate doc. dr. Kristina Matuzevičiūtė-Balčiūnienė; Vilnius university, Šiauliai Academy. Šiauliai.

SUMMARY

The master's thesis evaluates the functioning of full-time teachers' salaries. The case of Radviliškis district was chosen as the research field.

The final Master's thesis consists of three parts. The theoretical part reveals the importance of education policy in raising the economic and social well-being of the population, as well as the factors that promote the continuous improvement of education. Knowledge is becoming a very important commodity and the supply of jobs that require higher intellectual skills is increasing in such a society. The higher qualification means the better paid job. This makes it easier to integrate into the society and achieve a higher quality of life. However, countries face challenges such as emigration, demographic composition of the population, growing social inequality rising due to poverty rates and technological revolutions. In this case a teacher plays a special role. Theoretical analysis identified problems such as the aging population of teachers, the lack of attractiveness of the teacher's profession and the shortage of teachers of certain subjects. In some cases problems arise in certain geographical areas. In addition, low interest in initial teacher education programs exaggerates problems that strongly affect the functioning of the education system. Various reforms are aimed at increasing the attractiveness of this profession. The simplest way to reduce the shortage of people entering pedagogical studies is to provide targeted funding for pedagogical studies. It is intended for specialties necessary for a country but unpopular among students. The European Commission has set up a pilot forecasting tool to tackle the shortage and surplus in teachers. Monitoring the situation is undoubtedly the first step in understanding the changes in certain education systems. The attractiveness of the teaching profession can also be influenced by increasing teachers' salaries. Teachers' pay systems and their elements are different in Europe. However, the theoretical analysis revealed that the number of students, working hours and experiences are important features to assess the salary of teachers in all European countries.

The research methodology part presents the methodological basis of the research. The recent reform of the teachers' payment system, which was started in 2018, is relatively new. Therefore, there is little research on it, except for some statistics, analysts' insights and forecasts. A regression model analysis of independently pooled cross-section was performed using the Ordinary least squares (OLS) method.

The empirical part of the work begins with a dynamic overview of the elements of teachers' salaries in European countries. It is clear that the size of the staff is relevant how much is the teachers' salaries. Firstly, the change of full-time size and the factors determining it are assessed after the introducing of the full-time system of teachers' salary. The results showed that, after the introduction of the full-time teachers' salary payment system, the salaries of Radviliškis district teachers did not increase. This was due to the reduction in the size of the staff after the introduction of the staff pay system.

Key words: education policy, education reform, teacher, full-time, teacher's salary.

TURINYS

LENTELIŲ SĄRAŠAS	6
PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS	7
ĮVADAS	8
1. MOKYTOJŲ DARBO UŽMOKESČIO APMOKĖJIMO SISTEMOS TEORINĖ ANALIZĖ	12
1.1. Švietimo kokybės reikšmė visuomenei	12
1.2. Švietimo politikos reforma	17
1.3. Švietimo politikos finansavimo mechanizmas	21
1.4. Mokytojų pasiūlos- paklausos iššūkiai	25
1.5. Mokytojų darbo užmokestį lemiantys veiksniai	30
2. ETATINIO MOKYTOJO DARBO UŽMOKESČIO VERTINIMO METODIKA	37
2.1. Tyrimo organizavimas	37
2.2. Tyrimo metodai	42
2.3. Mokytojų darbo užmokestį lemiančių veiksnių dinaminė analizė Radviliškio rajone	45
3. MOKYTOJŲ DARBO UŽMOKESČIO POKYČIO IR JĮ LEMIANČIŲ VEIKSNIŲ VERTINIMAS	50
3.1. Europos šalių mokytojų darbo užmokesčio ir jį lemiančių veiksnių pokyčių vertinimas	50
3.2. Etatinio mokytojų darbo užmokesčio vertinimas Radviliškio rajone	59
3.2.1. Etato dydį lemiančių veiksnių poveikio vertinimas	59
3.2.2. Mokytojų darbo užmokesčio dydį lemiančių veiksnių poveikio vertinimas	65
IŠVADOS	75
REKOMENDACIJOS	78
LITERATŪRA	79
PRIEDAI	85
1 priedas Mokytojų darbo apmokėjimas 2018-01-01 ir 2018-09-01	85
2 priedas Radviliškio rajono mokytojų darbo užmokesčio veiksnių duomenys 2018.01.01-2018.09.1	86
3 priedas Išlaidų švietimui nuo bendro vidaus produkto dinamika 2015-2018 m., proc. dalis	90
4 priedas Mokymo valandų skaičiaus per metus dinamika 2015-2018 m.	91
5 priedas Mokytojų, kurių darbo patirtis 15 metų, darbo užmokesčio dinamika 2015-2019 m., Eur	92
6 priedas Mokytojų moterų ir vyrų darbo užmokesčio dinamika 2017-2019 m., Eur	92
7 priedas Mokytojų darbo užmokesčio, pagal patirtį, dinamika 2017-2019 m., Eur	93
8 priedas Mokytojų darbo užmokesčio pagal amžių palyginimas 2017 m. su 2019 m., Eur	95

LENTELIŲ SĄRAŠAS

1.2.1 lentelė Etatinio mokytojo darbo apmokėjimo įvedimu sprendžiamos problemos.....	19
1.3.1 lentelė Finansavimo modelių privalumai ir trūkumai.....	23
1.4.1 lentelė Pagrindiniai iššūkiai, susiję su mokytojų pasiūla ir paklausa pradiniam ir viduriniame ugdymo lygmenyse.....	26
1.5.1 lentelė Mokytojų darbo užmokesčio (su visomis priemokomis) palyginimas su BVP, tenkančiu vienam gyventojui.....	35
2.1.1 lentelė Kintamųjų skaitinės charakteristikos.....	39
2.3.1 lentelė Radviliškio rajono mokytojų pagal amžių dinamika 2015-2020 m.....	45
2.3.2 lentelė Radviliškio raj. mokytojų, kuriems suteiktos kvalifikacinės kategorijos, dinamika.....	47
3.1.1 lentelė Mokinių ir mokytojų santykio dinamika 2015-2018 metais.....	51
3.1.2 lentelė Jaunų (iki 30 m.) ir vyresnių nei 50 m. mokytojų dinamika 2015-2018 m, procentais.....	53
3.1.3 lentelė Mokytojų vyrų ir moterų skaičiaus dinamika 2015-2018 m., procentai.....	54
3.2.1.1 lentelė Moterų ir vyrų etato dydžio vertinimas.....	60
3.2.1.2 lentelė Mieste ir kaime dirbančių mokytojų etato dydžio vertinimas.....	61
3.2.1.3 lentelė Mokytojų pagal dėstomų dalykų grupes etato dydžio vertinimas.....	61
3.2.1.4 lentelė Mokytojų pagal įgytą kvalifikacijos kategoriją etato dydžio vertinimas.....	61
3.2.1.5 lentelė Mokytojų kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimo etato dydžiui vertinimas.....	62
3.2.1.6 lentelė Mokytojų kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimo mieste ir kaime etato dydžiui vertinimas.....	63
3.2.1.7 lentelė Mokytojų nekontaktinių valandų ir amžių pasikeitimo, etato dydžiui vertinimas.....	63
3.2.1.8 lentelė Mokytojų kontaktinių valandų ir pagal mokytojų dėstomų dalykų pasikeitimus etato dydžiui vertinimas.....	64
3.2.2.1 lentelė Moterų ir vyrų darbo užmokesčio dydžio vertinimas.....	67
3.2.2.2 lentelė Vieno etato moterų ir vyrų darbo užmokesčio dydžio vertinimas.....	67
3.2.2.3 lentelė Mieste ir kaime dirbančių mokytojų darbo užmokesčio dydžio vertinimas.....	68
3.2.2.4 lentelė Mieste ir kaime dirbančių vienu etatu mokytojų darbo užmokesčio dydžio vertinimas.....	68
3.2.2.5 lentelė Mokytojų pagal įgytą kvalifikacijos kategoriją darbo užmokesčio vertinimas.....	68
3.2.2.6 lentelė Mokytojų pagal įgytą kvalifikacijos kategoriją vieno etato darbo užmokesčio vertinimas.....	69
3.2.2.7 lentelė Mokytojų, pagal dėstomų dalykų grupes, darbo užmokesčio dydžio vertinimas.....	69
3.2.2.8 lentelė Mokytojų pagal dėstomų dalykų grupes vieno etato darbo užmokesčio dydžio vertinimas.....	70
3.2.2.9 lentelė Mokytojų etato dydžio pasikeitimo pokyčio įtakos darbo užmokesčio dydžio vertinimas.....	70
3.2.2.10 lentelė Mokytojų kontaktinių ir nekontaktinių valandų pokyčio darbo užmokesčio vertinimas.....	70
3.2.2.11 lentelė Mokytojų nekontaktinių valandų ir amžiaus pokyčio darbo užmokesčio vertinimas.....	71
3.2.2.12 lentelė Mokytojų, dirbančių miesto ir kaimo mokyklose, pokyčio darbo užmokesčio vertinimas.....	72
3.2.2.13 lentelė Mokytojų, dirbančių miesto ir kaimo mokyklose pagal dalykų grupes ir lytį, bei etato dydžio pokyčio darbo užmokesčio vertinimas.....	72
3.2.2.14 lentelė Mokytojų, dirbančių miesto ir kaimo mokyklose, pagal įgytos kvalifikacijos kategoriją, stažą, etato dydžio pokyčio darbo užmokesčio vertinimas.....	73

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

1.1.1 pav. Veiksniai, skatinantys nuolat tobulinti švietimą.....	13
1.1.2 pav. Švietimo kokybė- susitarimas.....	15
1.5.1 pav. Mokytojo darbo užmokesčio sudėtis.....	32
2.1.1 pav. Tyrimo loginė struktūra.....	37
2.1.2 pav. Mokytojų darbo užmokesčio veiksniai.....	38
2.3.1 pav. Mokinių, tenkančių vienam mokytojui, dinamika 2015-2019 m.....	46
2.3.2 pav. Radviliškio rajonui valstybės biudžeto skiriamo finansavimo dinamika 2015-2019 m., Eur.....	47
3.1.1 pav. Išlaidų švietimui nuo bendro vidaus produkto dinamika 2015-2018 m., dalis proc.....	51
3.1.2 pav. Mokymo valandų per metus dinamika 2015-2019 m.....	53
3.1.3 pav. Mokytojų, kurių darbo patirtis 15 m., darbo užmokesčio dinamika EUR 2015-201 m.....	56
3.2.1.1 pav. Etato dydžio priklausomybė nuo kontaktinių val. skaičiaus.....	60
3.2.1.2 pav. Etato dydžio priklausomybė nuo nekontaktinių val. skaičiaus.....	60
3.2.2.1 pav. Mokytojų darbo užmokesčio dydžio priklausomybė nuo kontaktinių val. skaičiaus.....	66
3.2.2.2 pav. Mokytojų darbo užmokesčio dydžio priklausomybė nuo kontaktinių val. skaičiaus.....	66
3.2.2.3 pav. Mokytojų darbo užmokesčio dydžio priklausomybė nuo etato dydžio.....	67

IVADAS

Temos aktualumas. Europos Sąjungos narės, turėdamos skirtingas kultūras, istorijas, turėjo susivienyti. Į Sąjungą jos atėjo su skirtingu požiūriu ir patirtimi švietimo srityje. Europos Komisijai dideliu iššūkiu tapo bandymas visas šalis suvienyti dėl bendros švietimo sistemos. Sunku būtų tikėtis, kad švietimo politika taps vienoda visose šalyse-narėse, bet jos gali pasidalinti savo gerą patirtimi. Valstybės narės pačios atsako už mokymo turinį ir švietimo sistemos organizavimą, finansavimą.

Nuolatinė visuomenės kaita, socialiniai, ekonominiai ir politiniai pokyčiai turi tiesioginės įtakos švietimo politikai ir jos veikėjams, bet pirmiausia patiems pedagogams. Mokytojai – neabejotina švietimo politiką ir praktiką integruojanti grandis. Švietimo sistemoje ieškoma būdų, kaip įgyvendinti spartėjančias švietimo reformas. Nors Europa sprendžia švietimo, socialines ir ekonomines problemas, mokytojų vaidmens svarba vis auga, mokytojo profesija pastaruoju metu praranda patrauklumą. Išryškėja tai, kad geri mokytojai kuria geras švietimo sistemas, ir abu šie elementai yra būtini siekiant kuo geriau paruošti jaunuolius, kad jie būtų aktyvūs ir našūs visuomenės nariai.

2017 m. Europos švietimo ministrai pabrėžė, kad siekiant padėti mokykloms tenkinti kintančius besimokančių asmenų, visuomenės ir darbo rinkos poreikius būtina naujai pažvelgti į mokymo, mokymosi ir mokyklinio ugdymo sistemų valdymo klausimus. Nemažai šalių susiduria su rimta darbuotojų trūkumo problema dėl senstančios mokytojų populiacijos, nebenorinčių dirbti šį darbą mokytojų ir dėl šios profesijos patrauklumo stokos. Kai kuriais atvejais problemų kyla tam tikrose geografinėse teritorijose, taip pat konkrečių mokomųjų dalykų mokytojų. Be to, nedidelis susidomėjimas pirminio mokytojų rengimo programomis ir menkstantis mokytojo profesijos patrauklumas didina problemas, kurios stipriai veikia švietimo sistemų veiklą. Skirtinguose švietimo lygmenyse susiduriama su didele darbuotojų lyčių pusiausvyros nebuvimo problema, kurią taip pat būtina spręsti (Eurydice, 2015). To rezultatas yra auganti kvalifikuotų pedagogų paklausa visuose švietimo lygmenyse ir reikmė imtis įvairiapusių veiksmų, kad būtų padidintas šios profesijos patrauklumas. Tam reikia tiek finansinių, tiek nefinansinių paskatų. Dabartinės darbo jėgos pasiūla taip pat teikia galimybių imtis įgūdžių atnaujinimo tam tikroje profesinėje grupėje ir pritraukti naujų kvalifikuotų darbuotojų.

Valstybės narės turi nustatyti mokytojų, įskaitant pirminio ir tęstinio profesinio mokymo įstaigų mokytojus, kompetencijos sistemą ar profesijos aprašą. Be to, turėtų būti nustatytas aiškus mokytojų rengėjų vaidmuo ir kompetencijos kriterijai. Būtent jais bei kokybės užtikrinimo priemonėmis turėtų būti remiamasi pertvarkant įdarbinimo sistemas, kad būtų pritraukti ir darbo vietose išlaikomi geriausi kandidatai. Kokybiškai ir tinkamai parengti mokytojai gali padėti besimokantiems asmenims įgyti globalioje darbo rinkoje, kurioje reikalaujama vis aukštesnės kvalifikacijos, paklausių gebėjimų. Siekiant pritraukti aukštos kvalifikacijos specialistus būtina užtikrinti konkurencingą jų atlyginimą. Mokytojų ir kitų pedagoginių darbuotojų atlyginimų klausimas yra labai skausmingas, todėl nuolat ieškoma būdų, kaip galima būtų kelti jų atlyginimus, ir tokiu būdu pritraukti naujų jaunų specialistų. Mokytojų darbo apmokėjimo srityje vyksta daug pokyčių.

Nepakankamas švietimo finansavimas, nuolatinė įtampa dėl mažo darbo užmokesčio verčia pedagogus vis aktyviau ir įvairiau streikuoti, tokiu būdu siekiant atkreipti dėmesį, paraginti valdžią

imtis tam būtinų sprendimų. Nors Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme įvardijama, kad „švietimas – asmens, visuomenės ir valstybės ateities kūrimo būdas, todėl jis yra prioritetiškai valstybės remiama visuomenės raidos sritis“, tačiau esama situacija rodo, kad ši nuostata nėra tinkamai realizuojama. Siekiant Lietuvoje taisyti situaciją pasinaudota mokytojo darbo užmokesčio apmokėjimo reforma. Mokyklose pereita prie etatinės mokytojų darbo apmokėjimo sistemos, kuri turėtų pagerinti esamą situaciją.

Tyrimo naujumas. Mokytojas yra viena iš svarbiausių švietimo politikos dalių, nuo jo priklauso švietimo kokybė. Poteliūnienės, Ustilaitės, Sabaliausko, Česnavičienės, Juškevičienės (2019) atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad tyrime dalyvavę mokytojai dažniau linkę užimti pasyvumo arba atsitraukimo poziciją nei imtis lyderystės, atpažinus deklaruojamo ugdymo turinio silpnybės ar susidūrus su kliūtimis ugdymo praktikoje ir diskutuojant ar inicijuojant ugdymo turinio kaitą. Jiems stinga motyvacijos, o siekiant gerų rezultatų reikalingi motyvuoti, savim pasitikintys mokytojai. Anot Balvočiūtės, Skunčikienės (2008), veiksnys, motyvuojantis dirbti produktyviai, yra darbo užmokestis, nes darbo užmokestis turi tendenciją didėti kylant darbuotojų kvalifikacijai.

Europos Komisija, siekdama įveikti iššūkius, atsirandančius dėl mokytojų, ir pasirengti pedagogų trūkumui bei pertekliui, sukūrė bandomąją prognozavimo priemonę. 2018 m. Lietuva, pasinaudodama Europos Komisijos struktūrinių reformų rėmimo programos parama, siekdama įveikti šiuos iššūkius ir pasirengti pedagogų trūkumui bei pertekliui, sukūrė bandomąją prognozavimo priemonę. Ciunel (2015) atlikdama Lietuvos mokytojų poreikio tyrimą atkreipė dėmesį į tai, kad nuo 2008 m. niekas neatliko mokytojų poreikio tyrimų, todėl turime tam tikrų mokytojų perteklių, o kitų mokytojų trūkumą. Visoje Europoje sukuriama priemonių, kurios turėtų pakeisti požiūrį į mokytojo profesiją.

2018 m. pradėtas taikyti naujas finansavimo metodas „klasės krepšelis“. Didžioji lėšų dalis skaičiuojama klasei ir kai kurios išlaidos – pagal konkretų mokinių skaičių klasėje. Tai reiškia, kad kiekvienai mokyklai pagal mokinių skaičių klasėse formulė suskaičiuoja, kiek realiai reikės valandų ugdymo planui įgyvendinti. Šito finansavimo principo tikslas – paskatinti miesto mokyklas nebeturėti perpildytų klasių, mažoms mokykloms suteikti finansinį stabilumą. Tačiau šis modelis susilpnina paskatas efektyvinti mokyklų darbui, yra brangesnis.

Įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą nuo 2018 m. rugsėjo 1 d. buvo žadama, kad tai mokytojams suteiks daugiau stabilumo ir saugumo, atlygis už darbą bus socialiai teisingesnis ir nesvyruos, priklausomai nuo pamokų skaičiaus. Jei einamaisiais metais mokytojui bus siūlomas mažesnis kontaktinių valandų su mokiniais skaičius, trūkstamas valandas bus galima kompensuoti kitais darbais.

Lietuvoje vyksta daug su švietimu susijusių reformų, kurios pradėtos nuo nepriklausomybės pradžios. Joms būdinga nuolatinė dinamika: vienos reformos prasideda, kitos baigiasi. Vis dar sunkiai sekasi papildyti mokytojų gretas dėl nepatrauklių darbo sąlygų ir neapibrėžtumo. Lietuvos švietimo sistemą bandomą priartinti prie Europos Sąjungos standartų, tačiau sunku įvardinti rezultata. Mažai atlikta mokslinių analizių.

Tyrimo problema. Kyla pavojus, kad gali pritrūkti reikiamą kvalifikaciją turinčių mokytojų, be to, mokytojo profesijos statusas yra santykinai žemas. Dėl demografinių tendencijų, kaip antai mokytojų senėjimo, gali kilti papildomų mokytojų pasiūlos ir paklausos problemų. Be to, nedidelis susidomėjimas pirminio mokytojų rengimo programomis ir menkstantis mokytojo profesijos patrauklumas didina problemas, kurios stipriai veikia švietimo sistemų veiklą. Vienu iš problemos

sprendimo veiksmų gali tapti didėjantis mokytojo darbo užmokestis. Ar Lietuvoje įvedus etatinę mokytojo darbo apmokėjimo sistemą mokytojo darbo užmokestis didėjo?

Etatinio mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos poveikio vertinimui keliamos tokios hipotezės:

H₁: mokytojų darbo užmokestis jauniems mokytojams didėjo labiau nei vyresniems mokytojams;

H₂: mokytojų darbo užmokestis didėjo tiek kaimo, tiek miesto įstaigose panašiu dydžiu, bet išliko didesnis miesto mokyklose;

H₃: mokytojų moterų darbo užmokestis didėjo labiau nei vyrams mokytojams;

H₄: mokytojų darbo užmokestis už pilną etatą didėjo visose amžiaus grupėse;

H₅: mokytojų darbo užmokestis labiausiai didėjo pradinėse klasių mokytojams, lyginant su kitų specialybių mokytojais;

H₆: mokytojų darbo užmokestis mokytojams, įgijusiems eksperto kategoriją, didėjo labiausiai, lyginant su kitų kvalifikacinių kategorijų mokytojais.

Darbo objektas. Mokytojų darbo užmokestis.

Darbo tikslas. Ištirti mokytojų darbo užmokesčių lemiančius veiksnius ir nustatyti mokytojų darbo užmokesčio pokyčius, įgyvendinus mokytojų etatinio darbo užmokesčio sistemos pertvarką.

Darbo uždaviniai:

1. Teoriniu aspektu atskleisti mokytojo reikšmę švietimo politikai, nustatyti mokytojų darbo užmokesčio finansavimo mechanizmą ir atlikti mokytojų darbo užmokesčių veiksmų teorinę analizę.
2. Atlikti Europos šalių mokytojų darbo užmokesčio dinamikos vertinimą 2015-2019 m.
3. Pagal parengtą metodiką įvertinti mokytojų darbo užmokesčio pokytį po to, kai buvo įvesta etatinė mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistema Radviliškio rajone.

Tyrimo metodas: Siekiant išanalizuoti mokytojo reikšmę švietimo politikai, identifikuoti švietimo politikos mechanizmus, suprasti darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos reformą, ištirti mokytojo darbo užmokesčių lemiančius veiksnius buvo naudojamos Lietuvos ir užsienio autorių mokslinių literatūros šaltinių lyginamąja analize, indukcija, interpretavimu ir apibendrinimu.

Atliekant empirinį tyrimą, siekiant įvertinti mokytojo darbo užmokesčio apmokėjimo reformos efektą, naudojami Eurydice pateikiami statistiniai duomenys, jų sisteminimas, atliekama dinaminė apžvalga, pateikiamas rezultatų apibendrinimas. Antroje empirinio tyrimo dalyje analizuojama Radviliškio rajono mokytojų darbo užmokesčio veiksmų įtaka darbo užmokesčio dydžiui. Atliekama regresinio modelio analizė tarpgrupinės imties duomenų, surinktų dviem laikotarpiais iš tos pačios populiacijos, naudojant mažiausių kvadratų (OLS – angl. Ordinary least squares) metodą. Duomenims apdoroti naudota ekonometrinės analizės programa GRETL ir programinis paketas Microsoft Excel.

Darbo struktūra. Magistrinį darbą sudaro įvadas, kuriame yra aptariamas darbo aktualumas ir naujumas, tiriama problema, originalumas, iškeliamas hipotezė, pateikiami baigiamojo darbo tikslai, uždaviniai, apžvelgiami tyrimo metodai.

Teorinėje dalyje nagrinėjama įvairi mokslinė literatūra: švietimo politikos, švietimo kokybės, reformos švietimo politikoje, mokytojų pasiūlos-paklausos iššūkių, švietimo finansavimo mechanizmų, darbo užmokesčių lemiančių veiksnių temomis. Aptariama mokytojų vieta švietime, jų požiūris į reformas ir darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos pakeitimo priežastys.

Antroje dalyje aprašomas taikomas duomenų analizės metodas. Paaiškinamos matematinės formulės, kuriomis siekiama surasti veiksnių mokytojo darbo užmokesčiui ryšius.

Trečioje dalyje aptariami gauti tyrimo rezultatai. Darbo pabaigoje pateikiamos išvados ir pasiūlymai, kaip gerinti mokytojų darbo užmokesčio skaičiavimo metodą.

1. MOKYTOJŲ DARBO UŽMOKESČIO APMOKĖJIMO SISTEMOS TEORINĖ ANALIZĖ

1.1. Švietimo kokybės reikšmė visuomenei

„Švietimo politikos turinį atspindintys strateginiai švietimo dokumentai aktualizuoja švietimo sistemos ir atskirų švietimo sektorių organizacijų vystymo prioritetus, nuostatas, principus, sutelkia švietimo bendruomenės dėmesį ir pastangas esminiams pokyčiams švietimo srityje, orientuojantis į šalies visuomenės lūkesčius, pasaulio, Europos Sąjungos švietimo politikos bei praktikos ir švietimo būklės vertinimo tendencijas“ (Gumuliauskienė, 2013, p. 19).

Atramos tašku Lietuvos, kaip nepriklausomos valstybės, švietimo politikai tapo 1988 m. pasirodžiusi Tautinės mokyklos koncepcija. Ji tapo pagrindu 1992 m. patvirtintai Lietuvos švietimo koncepcijai. Lietuvos švietimo politika startavo kaip grįsta demokratinėmis vertybėmis ir itin atsakingai traktuojanti nacionalinius švietimo tikslus. „Ilgainiui pasirodė, kaip aiškiai orientuota į tarptautiškumą“ (Duobienė, 2010, cituojama Gumuliauskienės, 2013, p. 23). Pasak autorės, nacionalinė švietimo politika globalizacijos amžiuje turi vis mažiau galių, nes vis labiau yra veikiami išorės procesų, koreguojančių jos trajektorijas, reikalaujančių „daryti taip, kaip kiti“, neatsižvelgiant į kontekstų įvairovę, dermę valstybių viduje. Pasak Būdienės (2012), parengtame Valstybės švietimo 2012-2022 metų strategijos projekte „nematyti, kokia turėtų būti ir kur link turėtų judėti mokykla, neapibrėžiama, kuo Lietuvos švietimo sistema unikali ir skiriasi nuo kitų valstybių“. Ji teigia, kad neliko nacionalinių tikslų. Iš nacionalinės švietimo politikos į tarptautinę pereiti yra sudėtinga ne tik dėl skirtingo ekonomikos ir politinio lygio, bet ir kultūrų skirtumo (Diskienė, Marčinskas, 2007).

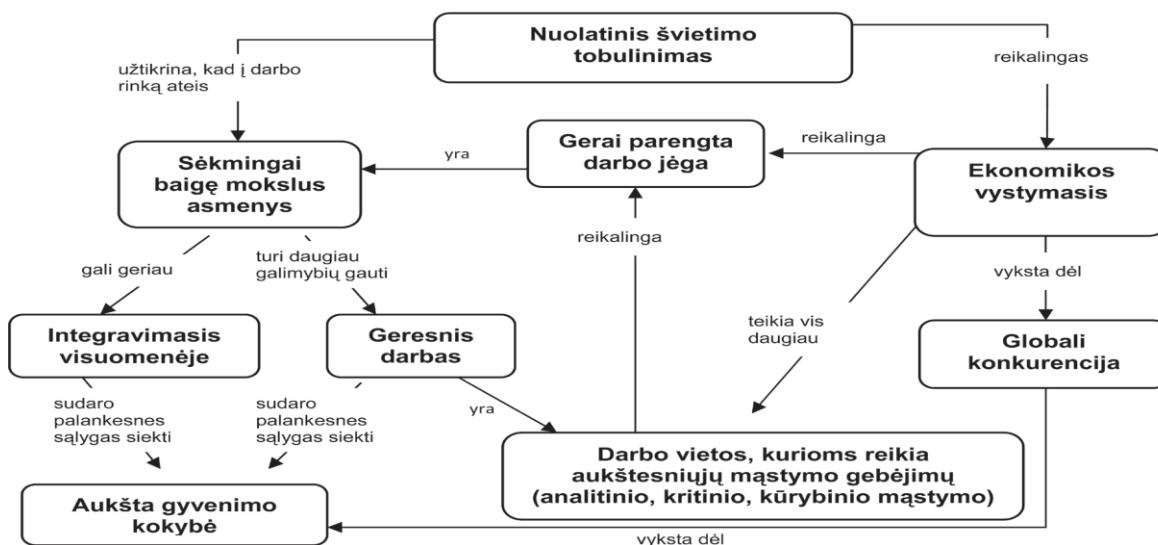
Vykstant tolimesnei švietimo sistemos kaitai, keitėsi ir švietimo politika. Šiandien švietimo politiką reikėtų suprasti kaip Europos Sąjungos vykdomų priemonių, skatinančių ES valstybes bendradarbiauti švietimo srityje, visumą. Nors švietimo svarba keliant ekonominę ir socialinę gyventojų gerovę yra didelė, ES švietimo politikos formavimas ir vykdymas priklauso valstybių narių kompetencijai. Valstybės, siekdamos kuo geriau pasirodyti, privalo užtikrinti savo dalyvių lygį, taigi į nacionalinį turinį integruoja vis daugiau elementų, kurie užtikrintų mechanizmą, leidžiantį pasiekti atitinkamus rezultatus, t. y. orientuojasi į tarptautinius standartus. Siekiant išspręsti pagrindines švietimo problemas Europos Sąjungoje, 2009 m. buvo pasirašyta švietimo ir mokymo programa „ET 2020“. Joje nustatyti Europos Sąjungos lyginamieji švietimo standartai, kuriais remiantis galima nustatyti, kaip kiekvienai šaliai pavyksta įgyvendinti numatytus tikslus. Duoblienė (2011) pritaria autoriams, kad šalies nacionalinė švietimo politika nebeturi tiek reikšmės, kiek globalios pasaulio naujovės. Europos Sąjunga pradėjo matuoti ir lyginti šalis tarpusavyje.

Marrume'as (2016) pastebi, kad politika nėra statiška, nes ji yra gyva ir nuolatos kintanti. Švietimo politika suprantama kaip švietimo strategijų kūrimas ir įgyvendinimas (Rado, 2001; Želvys 2009). Švietimo politika ir jos įgyvendinimas skirtingose švietimo organizacijose – tai neatsiejamos kompleksinės sistemos elementai, kurie nuolat reiškiasi sudėtinguose globaliuose ir lokaliuose socialiniuose, ekonominiuose, technologiniuose, kultūriniuose ir politinių procesų kontekstuose (Gumuliauskienė, 2014). Tai yra ilgalaikis procesas, reikalaujantis vizijos bei konkrečios valdymo strategijos suformulavimo, o ne greitų nepamatuotų veiksmų.

Formuojant švietimo politiką, didžiausias visuomenės spaudimas pastebimas kalbant apie švietimo politikos padarinius šalies ir pasaulio ekonomikos raidai ir socialinio pilietiškumo plėtojimui. Švietimo politika apibrėžia valstybės pastangas tvarkyti šalies švietimo sistemą, remiantis įstatymų nustatytais principais, prioritetais ir priemonėmis. „Politika, kaip ir švietimo politika, visada yra susijusi su valstybės vidaus ir išorės erdvėmis, jose besireiškiančiais santykiais, tvyrančiomis įtampomis“ (Kairaitis, 2018, p. 12).

Bartaševičius (2012) pabrėžia, kad, siekiant švietimo sistemos efektyvumo ir darnos, turi būti sukurti efektyvūs švietimo politikos formavimo, politinių ir administracinių sprendimų priėmimo ir įgyvendinimo mechanizmai, paremti ne griežta hierarchija, bet centralizavimo ir decentralizavimo pusiausvyra. Formuluoju švietimo politiką, būtų teisingiausia, jei vyriausybės atstovai ir švietimo paslaugų teikėjai galėtų dalyvauti svarstant ir priimant sprendimus tiek nacionaliniu, tiek vietos lygiu. Pasak Urbanovič (2009), Švietimo ministerija, reformuodama švietimo sistemą ir bendradarbiaudama su Vyriausybe ir jos pavaldžiomis institucijomis, privalo nustatyti švietimo darbotvarkę, o vietos valdžios institucijos ir mokyklos turi rasti veiksmingus jos įgyvendinimo būdus. Kita vertus, tai prieštarauja vienam pagrindiniam decentralizacijos ketinimui, t. y. patenkinti visas suinteresuotas šalis. Taip yra todėl, kad politiką šiuo metu suformuoja politikai, kurių patirtis švietimo srityje dažnai yra ideologinė ir kartais gana nutolusi nuo švietimo proceso tikrovės bei jos problemų. Kaip bebūtų, tai yra sudėtingas procesas, todėl pripažįstama, kad sprendimų priėmimo galios perdavimas iš centrinės valdžios vietos valdžiai ne visada pateisina sprendimų priėmimo kokybę, skatina kūrybingumą ar didina visuomenės susidomėjimą švietimu (Bartaševičius, 2012). Tuo tarpu, pasak Gumuliauskienės (2014), švietimo politikos formuotojai, projektuodami švietimo vystymo strategijas, turėtų labai atsakingai ir adekvačiai įvertinti realią ne tik švietimo, bet ir kitų visuomenės sričių būklę bei galimas politinių sprendimų pasekmes organizacijoms, visai švietimo sistemai ir kitoms viešojo sektoriaus sritims.

Švietimo raidos sėkmę gali garantuoti tik tinkamai parinkta ir pritaikyta švietimo sistemos vystymosi strategija. Vykstant nuolatiniam pokyčiams švietimo sistemoje tampa svarbu žinoti esamą situaciją kiekvienu momentu, kita vertus, svarbu remiantis turima informacija gebėti modeliuoti efektyvius pokyčius ar vykdyti tam tikrą nepageidaujamų reiškinių prevenciją.



1.1.1 pav. Veiksniai, skatinantys nuolat tobulinti švietimą

Šaltinis: Adaptuota pagal Canas, Novak., 2009

Reikia suprasti, kad švietimas gali padėti individams ir tautoms išgyventi sparčius socialinius ir ekonominius pokyčius. Šalys, nors ir konkuruoja dėl aukštesnės gyvenimo kokybės, ir kartu tampa vis labiau tarpusavyje priklausomos. Tobulėjant technologijoms, industrinė visuomenė nuosekliai virsta žinių visuomene. Labai svarbia preke tampa žinios, o tokioje visuomenėje didėja pasiūla darbo vietų, kurioms reikia aukštesniųjų mąstymo gebėjimų. Kuo aukštesnė kvalifikacija, tuo geriau apmokamas darbas. Tai leidžia lengviau integruotis į visuomenę ir siekti aukštesnės gyvenimo kokybės. Tačiau valstybės susiduria su tokiais iššūkiais kaip emigracija, demografinė gyventojų sudėtis, didėjančios socialinės nelygybės, santykinio skurdo lygio augimo, technologijų revoliucijos. Todėl sprendžiant minėtas problemas švietimui keliamas uždavinys užtikrinti kokybišką švietimą kiekvienam piliečiui, neatsižvelgiant į jo socialinę ekonominę padėtį, amžių, gyvenamąją vietovę ir tautybę. Todėl būtina, kad švietimo sistema darniai funkcionuotų, teikiamų paslaugų kokybę gerėtų (Švietimo kokybė, 2013).

Švietimo kokybė ir jos valdymas yra svarbiausia Europos Sąjungos šalių veiklos sritis. Pasak Želvio (2003), kokybę galima apibrėžti kaip tam tikrą standartų atitiktį ar paslaugos tobulinimo laipsnį. „Tačiau kokybę galima apibrėžti ir kaip kliento reikalavimų tenkinimą ir viršijimą“ (Martišauskienė, 2008, p. 89). Užsienio autoriai Stoner, Freeman, Gilbert (2001) kokybę apibrėžia kaip geresnius už vidutinius produktus ir paslaugas, kurie atitinka nustatytus reikalavimus ir kuriuos vartotojas pajėgia įsigyti. Švietimo kokybė - tai požymių visuma, leidžianti spręsti, kaip švietimo įstaiga, regionas, švietimo sistema arba atskiri jos posistemiai vykdo savo paskirčiai būdingus bei nacionalinius ugdymo tikslus, atitinka nacionalinius reikalavimus ir normas, Europos Sąjungos, pasaulio šalių švietimo siekius, pasižymi naujovių ir nuolatinio tobulėjimo siekimu esamomis sąlygomis ir geba tas sąlygas gerinti (Žiukaitė, 2012).

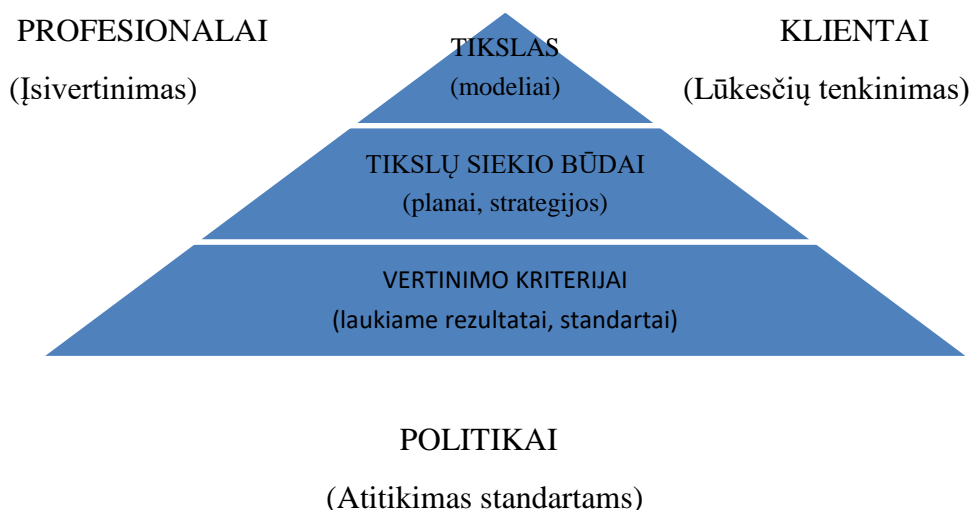
Švietimo kokybės užtikrinimas, tikėtina, būtų kur kas efektyvesnis turint vieną, konkrečią kokybės sampratą. Švietimo kokybės sampratų yra daug ir įvairių, tačiau jas galima sąlygiškai suskirstyti į tris grupes:

- į besimokantįjį orientuotu požiūriu- grindžiama socialinio teisingumo, inkluzijos ir švietimo prieinamumo principais, Vaiko teisių konvencija (UNESCO);
- gamybiniu švietimo modeliu- apibrėždama švietimo kokybę, remiasi gamybiniu modeliu, kuriuo švietimo sistema traktuojama kaip produktyvi sistema, kurioje švietimo indėlis transformuojamas į rezultatus (EBPO);
- daugiamatės socialinės sąveikos vizija- švietimas suvokiamas kaip „viešasis gėris“, kuriame svarbios yra įvairių švietimu suinteresuotų grupių (švietimo politikų, mokytojų, mokinių, jų tėvų) veiklos ir sąveika. Šiuo požiūriu kokybė suprantama kaip nuolat kintanti. Dėl jos nuolat tariasi įvairios interesų grupės (UNESCO).

Išskiriami penki švietimo kokybės aspektai: veiksmingumas, efektyvumas, teisingumas, tinkamumas, pritaikomumas (Švietimo kokybė, 2013). Jie apima visų su švietimu susijusių interesų grupių požiūrius ir socialines veiklas. Lietuvos atveju priimtoje Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo koncepcijoje (2008) švietimo kokybė apibrėžiama kaip susitarimas. Norint suprasti, kas atsako už švietimo kokybę, reikia žinoti jos dalyvius, kas turi tartis. Naujoje Švietimo įstatymo redakcijoje pateikiamas toks švietimo apibrėžimas– tai ugdymas ir išsilavinimo teikimas, savišvieta, taip pat mokinių, jų tėvų (globėjų, rūpintojų), švietimo įstaigų, mokytojų ir kitų švietimo teikėjų, švietimo pagalbos specialistų veiklų visuma. Galime išskirti tris susitariančiųjų grupes: klientai

(mokiniai, jų tėvai), profesionalai (mokytojai, mokyklos vadovai ir kiti švietimo specialistai, ekspertai) ir politikai (įvairių lygmenų). Jos turi susitarti dėl:

- tikslų (vertybių, modelių, kuriuos įgyvendinti siekiame),
- tikslų siekimo būdų (planų, koku būdu sieksime tikslų, kiek išteklių tam skirsime, kas ir iki kada atliks vienus ar kitus darbus),
- vertinimo kriterijų (laukiamų rezultatų, kurių tikimės įgyvendinę planą, tikslus, pasiekę standartus) (Švietimo kokybė, 2013).



1.1.2 pav. Švietimo kokybė- susitarimas

Šaltinis: Švietimo kokybė (2013)

Suprantant, kokį poveikį visuomenei turi švietimas, jį vertina ne tik valdžios atstovai, bet ir skirtingos visuomenės bei švietimo interesų grupės. Didelės apimties švietimo pasiekimų tyrimus organizuoja Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (EBPO, angl. *Organization for Economic Co-operation and Development*, OECD) Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas PISA (angl. *The Program-me for International Student Assessment*). Vertinami mokinių skaitymo gebėjimai, matematinis ir gamtamokslinis raštingumas, jaunuolių finansinis raštingumas, problemų sprendimo gebėjimai ir globaliosios kompetencijos. Vis dažniau stebimi mokinių pasiekimo rezultatai, kur kiekviena šalis tikisi būti tarp aukščiausių rezultatų šiame mokinių pasiekimų tyrime. Želvys, Dukynaitė, Vaitekaitis, Jakaitienė (2020) teigia, „nors matavimo įrankis turėtų būti švietimo būklės atspindys, jis pats vis labiau tampa vienu iš esminių švietimo politikos ir elgsenos formuotojų, ir neretai sėkmingas minėto tikslo įgyvendinimas suprantamas kaip neginčijamas šalies aukštos švietimo kokybės įrodymas“ (Želvys ir kt., 2020, p. 19). Sjöberg (2019) abejoja, ar įvertinti švietimo kokybę rodikliais, kurie yra universalūs, t. y. taikomi visoms šalims, neatsižvelgiant į švietimo sistemas, socialinius ypatumus, kultūrą, papročius ir tradicijas, gyvenimo sąlygas, gamybos būdus ir pan., yra įmanoma. Mokytojai nemano, kad testų ir egzaminų rezultatai gali tiksliai atspindėti mokinių mokymąsi (Poteliūnienė ir kt., 2019; Gardner, Galanouli, 2016), o dėl tarptautinių lyginamųjų tyrimų sureikšminimo kyla grėsmė, kad ugdymo turinys siaurės, nes sureikšminamos greičiausiai atsiperkančios ir ekonominį pranašumą suteikiančios kompetencijos, o nuošalėje paliekamos etinės, moralinės, socialinės (Vaitekaitis, 2016).

UNESCO dokumentuose pabrėžiama, kad švietimas visų pirma turi tarnauti žmogui ir jo gerovei, jis yra viešoji gėrybė, pagrindinė žmogaus teisė ir pagrindas garantuoti kitas teises. Švietimas – ne tik vien žmogaus teisių, bet ir kaip būtina darnaus vystymosi sąlyga ir esminė gero valdymo, pagrįsto sprendimų priėmimo ir demokratijos skatinimo priemonė. Darnaus vystymosi švietimas gali padėti pakeisti žmonių požiūrį ir taip suteikti jiems galimybę kurti saugesnį, sveikesnį ir turtingesnį pasaulį, gerinti gyvenimo kokybę. Šiuo aspektu ypatingas vaidmuo tenka mokytojui. Todėl jam ir keliami ypatingi reikalavimai, tuo pačiu ir padidintas dėmesys jo pareigoms (Jucevičienė, 2006). Švietimas – visuomenės atsinaujinimo pagrindas, todėl jam nuolat skiriama daug šalies valdymo institucijų dėmesio.

Švietimas geriausiai atlieka savo paskirtį tada, kai jo raida lenkia bendrąją visuomenės raidą, todėl kaita švietimo sistemoje besąlygiškai būtina. Švietimo santykiai atsiranda tada, kai mokytojas moko, t. y. suteikia mokiniui tam tikrą švietimo paslaugą, o mokinys atitinkamai šią paslaugą priima ir sumoka už ją (pats arba kas nors kitas). Pedagogai, susiduriantys su nuolatine kaita, išgyvena prieštarinę situaciją: norėdami ir toliau sėkmingai atlikti jiems pavestas funkcijas, turi keistis taip, kaip keičiasi juos supanti konkurencinga švietimo aplinka. Jiems keliamas uždavinys – ugdyti veiklią, nuolat besimokančią, kūrybingą, atsakingą, atvirą naujovėms asmenybę. Juodaitytė, Kazlauskienė (2008), remdamosi Dr. L. Lederman, įvardijo mokytojus kaip profesionalus, kurie turi būti ne tik savo srities profesionalai, bet ir tie, kurie geba išvystyti visuomenėje atsirandančias naujas dimensijas, patys būdami ir ugdydami visuomeniškumą, toleranciją, smalsumą / troškimą naujoms žinioms. Kad būtų pasiekta šitų tikslų, reikia mokytoją pripažinti kaip profesionalą ir lyderį.

Poteliūnienės ir kt. (2019) atliktame tyrime rezultatai atskleidė, kad tyrime dalyvavę mokytojai dažniau linkę užimti pasyvumo arba atsitraukimo poziciją nei imtis lyderystės, atpažinus deklaruojamo ugdymo turinio silpnynes ar susidūrus su kliūtimis ugdymo praktikoje, diskutuojant ar inicijuojant ugdymo turinio kaitą. Mokytojai įsitikinę, kad švietimo formuotojai jų neišgirs, greičiau bus apkaltinti, kad nesugeba tinkamai atlikti savo darbų. Jie yra švietimo politikos vykdytojai, kuriems privalu kokybiškai įgyvendinti „nuleistą iš viršaus“ ugdymo turinį. Švietimo kokybei pasiekti reikia visų švietimo sistemų bendradarbiavimo. Bendradarbiavimo svarbą pažymi mokslininkai Kim (2017); Dilkes, Cunningham, Gray, (2014).

Švietimo kokybei įtakos turi ir mažėjantis mokinių skaičius mokyklose (ypač kaimo), dėl to mažėja mokytojų darbo krūvis, mokytojai yra priversti važinėti į darbą, dirbti keliose mokyklose, mažėja atlyginimas už darbą. Susidaro prielaidos prastesniam darbo atlikimui ir žemesnei rezultato kokybei.

Kaip jau minėta darbe, švietimo kokybę nusako mokymosi pasiekimai, švietimo poveikis bei pasekmės, švietimo sistemos dalyvių bendradarbiavimas tarpusavyje derinant tuos pačius siekius. Apie juos galima spręsti tiesiogiai – įvertinant mokymosi pasiekimus, išsilavinimo kokybę ir išsilavinimo įgijimo mastus, arba netiesiogiai – pagal švietimo poveikį ir pasekmes. Tai dėmuo, rodantis, kokių rezultatų pasiekė švietimas. Švietimo poveikį bei pasekmes, anot Balevičienės (2013), sudaro

- poveikis/pasekmės asmeniui – integravimosi visuomenėje sėkmingumas, įsidarbinimo galimybės, atlyginimo dydis, socialinis statusas, sveikata, pilietiškumas ir kt.;
- poveikis visuomenei – šalies ir regiono kultūros lygis, gyventojų užimtumas ir ūkio raidos sparta, socialinė sanglauda, visuomenės demokratizacija, nacionalinio tapatumo lygis,

gyvenamosios aplinkos kokybė, gyventojų sveikata ir vidutinė gyvenimo trukmė ir kt. (Balevičienė, 2013, p. 6).

Europos Komisijos Pirmininko Žano Klodo Junkerio (2015) politikos gairėse teigiama, kad atgaivinti ekonomikos augimą yra svarbiausias Europos politinis prioritetas, tad kaip niekada daug dėmesio turi būti skiriama švietimo sistemoms, ir ne be pagrindo: siekiant sėkmingai atkurti ilgalaikį ekonomikos augimą ir darbo vietų kūrimą Europoje, svarbiausia – pagerinti švietimo kokybę. Tačiau kokybę reikia nuolat stebėti ir gerinti, o tam reikalingos veiksmingos, visus švietimo lygmenis apimančios kokybės užtikrinimo sistemos.

Kalbant apie švietimą, negalima jo atskirti nei nuo to, kas vyksta paties švietimo srityje, nei nuo to, kas vyksta kituose socialiniuose kontekstuose, t. y. demografinių pokyčių, technologijų pažangos, ekonominių pakilimų ir nuosmukių, politinės kaitos ar socialinių transformacijų (Butvilienė, 2013).

1.2. Švietimo politikos reforma

Ieškodamos reformų įgyvendinimo būdų, šalys dažnai įkvėpimo ieško kitose šalyse. Numatant politikos reformas svarbu suvokti konkrečias nacionalines aplinkybes, nes tam tikros reformos kiekvienoje šalyje gali duoti skirtingų rezultatų. Švietimo politikoje vyksta daug reformų. Pasak Želvio (2000), reforma yra planuojamas ir valdomas procesas, kuriuo siekiama įsiterpti į natūralią įvykių eigą ir per tam tikrą laikotarpį pakeisti nusistovėjusią tvarką nauja. Kitaip negu kaita, reforma yra politinis procesas, susijęs su galių persikirstymu. Reforma-radikalus visuomeninio gyvenimo pertvarkymas, pakeitimas, nekeičiant esamos socialinės struktūros pagrindų (www.lietuviuzodynas.lt). Anot Pansiri (2014), reforma yra iš viršaus į apačią nuleistų iniciatyvų, kuriomis siekiama restruktūrizuoti sistemą, rinkinys. Tačiau Huerta Melchor (2008) teigia, kad reforma dažniausia vyksta dėl to, kad kažkas neveikia, yra konkrečios problemos ir egzistuoja galybė sprendimo būdų. Reforma, kaip sąmoninga intervencija į švietimą pasitelkiant politiką, gali generuoti kaitą arba ne. Dilkes, Cunningham, Gray (2014) pažymi nevilties ir nusivylimo ciklą, vykstant kiekvienai reformai, kai pradinį vilties laikotarpį keičia nusivylimo momentas, o vėliau – viltis, kad ateityje bus kažkas nauja ir geriau.

Kiekviena platesnio masto švietimo reforma yra sudedamoji bendrosios socialinės reformos dalis. Todėl politiką būtina planuoti ir įgyvendinti atsižvelgiant į vykstančius socialinius ir ekonomikos pokyčius. Švietimo reformos negali atstoti pribrendusių socialinių ir ekonominių reformų (Želvis ir kt., 2003). Backūnaitė (2006) išskyrė 4 veiksmų grupes, lėmusias viešojo sektoriaus reformų atsiradimą bei raidą. Tai politinių, socialinių, ekonominių bei institucinių veiksmų grupės. Kadangi laikui bėgant keičiasi vertybių normos, principai, todėl vyksta ir reformos. Backūnaitės (2006) teigimu, XXI amžiaus pradžios viešojo sektoriaus reformos XXI a. pradžioje vyksta lemiamos tokių jėgų, kaip politinis spaudimas dėl neišspręstų problemų, informacinių technologijų naudojimas teikiant viešąsias paslaugas ir sprendžiant bendresnius viešosios politikos klausimus, didesnis žiniasklaidos spaudimas, spartėjanti globalizacija bei skirtingų pilietinių visuomenių išsivystymas. Raipa (2009) pritaria, kad laikas yra pagrindinis ir didelę reikšmę turintis faktorius, vykdant reformas, kadangi vykdomų reformų rezultatai, nesvarbu negatyvūs ar pozityvūs, pasirodo tik praėjus tam tikram laikui tarpui.

Reformų iniciatoriai stengiasi sąmoningai veikti kaitą. Reformų metu vyksta svarbūs struktūriniai ir sisteminiai pokyčiai. Kad pokyčius būtų galima įgyvendinti sėkmingai, būtina naudotis gerosios

patirties pavyzdžiais bei su organizacijos darbuotojais diskutuoti apie pokyčių reikalingumą, supažindinti su numatomų pokyčių planais ir numatytais gauti rezultatais. Kadangi viena pagrindinių pokyčių baimės sritis yra nežinomybė, reikia pateikti aiškią viziją, kas pasikeis įgyvendinus pokyčius. Reformos proceso kontekstą formuoja kintamieji, kurie gali palengvinti reformos rengimą ir įgyvendinimą. Civinskas, Dvorak, Davidonis (2015) išskyrė 4 kintamuosius, kurie nustato reformos proceso sėkmės sąlygas. Tai „institucijos, idėjos (koncepcijos), individai, nuo kurių priklauso viešojo valdymo reformos sėkmė, laikas, nes reformų paklausa, esant krizinei situacijai, gerokai išauga“(Civinskas ir kt. 2015, p. 38). Šie kintamieji – tai dažniausios įvairaus pobūdžio krizės, trikdančios sprendimų priėmimo procesą. Bannink, Resodihardjo (2006) teigimu, reformuotojai, pasitelkę krizės retoriką, gali diskredituoti esamą sistemą ar politikos sektorių ir legitimizuoti būtinus pokyčius. Tokios krizės gali būti išryškintos žiniasklaidos arba sąmoningai kuriamos siekiant reformuoti politikos sektorių (Civinskas, 2015).

Svarbu suvokti politinį reformos pobūdį. Reforma – tai nuoseklus šalies švietimo sistemos keitimas, nulemtas valstybinės švietimo politikos posūkių (Želvys ir kt., 2009). Norint sėkmingai įgyvendinti švietimo reformas, svarbu ne tik sisteminis požiūris, t.y. supratimas, kurių švietimo sistemos elementų kaita siekiant reformos numatytų tikslų yra būtina ir tarpusavyje suderinta. Lemiamą reikšmę turi žinojimas, ką keisti, tačiau nemažiau svarbu numatyti, kaip tai daryti.

Reformą galima sutapatinti su projektu ar programa. Vykdam projektus, vertinamas kiekvienas projekto etapas atskirai. Vertinimo procese siekiama išsiaiškinti, ar programa buvo efektyvi, siekiant užsibrėžtų tikslų. Vykdam reformą, taip pat galima atlikti vertinimus, naudojantis atsirinktais, tinkamiausiais vertinimo modeliais.

Deja, realiame gyvenime reforma nevyksta taip, kaip numato idealizuoti, teoriškai gerai pagrįsti ir visiems priimtini planingos švietimo kaitos modeliai. Reformos metu galimi netikėti posūkiai, neišvengiamai kyla didesnių ar mažesnių konfliktų. Pasak Valuckienės, Balčiūno, Katiliūtės, ir kt. (2015), švietimo sistemos kaita vyksta ne tik Lietuvoje. Galvodamos apie ateitį ir kitos pažangios šalys pertvarkė savo švietimo sistemas.

Valuckienė ir kt. (2015, p. 24), teigdami, kad „švietimo reformos šiandien orientuojasi į naujojo viešojo valdymo paradigmą, į politikos formavimo procesą įtraukiančią kiek galima daugiau suinteresuotų pusių, remiančią visuomenėje egzistuojančios politikos (angl. policy) tinklų koordinavimą, reaguojančią į konkrečios bendruomenės poreikius“. Pasak Chlivicko, Melniko (2016), viešojo valdymo ir jo tobulinimo vaidmuo ypač padidėja, kai tenka spręsti aktualias socialines, politines, ekonominės raidos, kultūros, mokslo ir technologijų pažangos, saugumo ir ekologines problemas bei užtikrinti, kad visose visuomenės gyvenimo srityse būtų realiai įgyvendinamos humanistinės orientacijos ir demokratijos siekiai.

Pasak Mikulskienės, Pitrenaitės-Žilienės, Jankauskienės (2013), viena iš viešojo valdymo funkcijų yra kurti tokią valstybės reguliavimo sistemą, kuri stabdytų nepageidaujamas valstybės raidos pasekmes ir inicijuotų visuomenės lūkesčius atitinkančius pokyčius. „Pagal naujojo viešojo valdymo teorijas, vykdomomis švietimo sistemų reformomis tikslingai siekiama mokyklų laisvės ir savarankiškumo, sprendimų priėmimo kartu su priežiūros institucijomis, tėvų ir bendruomenės kontrolės, rezultatais įrodyto mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo. Tokiai švietimo sistemos pertvarkai reikalinga ne tik politinė valia, bet ir keistis pasirusę švietimo lyderiai. Jų misija – ne tik keisti sistemos ir kiekvienos mokyklos administravimą, gerinti mokinių pasiekimus, bet ir įvertinti iš naujo mokytojų profesines nuostatas, didinti jų motyvaciją ir sugebėjimą dirbti kitaip,

reformuojant mokymo(si) procesą, kaip svarbiausią poziciją iškeliant mokinio poreikius ir mokymosi sėkmę“ (Valuckienė ir kt., 2015, p. 24).

Tobulinant mokytojų darbo užmokesčio sistemą, Cardona (2006) pabrėžia, kad reikia atsižvelgti į du aspektus: reformos esmę ir eigą. Arba, kitaip tariant, reformos strategiją ir jos politiką. Atlyginimų reformą galima susieti su platesnėmis valstybės valdymo reformos strategijomis arba bent jau strategijomis, kuriomis siekiama pertvarkyti bendrojo lavinimo mokyklų žmogiškųjų išteklių valdymą. „Ne mažiau svarbu yra suprasti reformos politiką. Atlyginimų reforma atsiranda politinėje aplinkoje ir yra politikos iš vidaus suformuojama. Būtų klaidinga manyti, kad atlyginimų reforma yra tik techninė problema ir gali būti išspręsta vien tik technokratinėmis priemonėmis. Mokytojų darbo užmokesčio reforma iš esmės yra politinis dalykas, reikalaujantis priimti politinius sprendimus dėl viešųjų išteklių paskirstymo. Darbo užmokesčio reformos metu atsiranda laimėtojai ir pralaimėjusieji, o tai ir yra politikos ypatybė. Todėl pravartu prisiminti, kad politika yra „galimybių menas“ (dar vadinamas „politinėmis galimybėmis“)“ (Cardona, 2006, p. 2).

Kiekvienam profesionalui būtų labai sudėtinga dirbti esant tiek daug pokyčių ir išlaikyti teigiamą nuostatą vykdomos reformos atžvilgiu (Burgess, Robertson, Patterson, 2010; Skaalvik, Skaalvik, 2009). Siekiant, kad mokytojas suvoktų ugdymo turinio kaitos esmę, jaustųsi svarbia vykdomos reformos dalimi ir būtų aktyvus kaitos dalyvis (Goodson, 2003), labai svarbu, kad jam būtų teikiama tinkama parama, numatyti reikalingi ištekliai ir tenkinami profesinio tobulinimosi poreikiai (Maluleke, Motlhabane, 2015; Drummond, 2012).

Mokytojai nepasitiki savimi, trūksta motyvacijos, jaučiasi neįvertinti. Reikalavimai jiems kyla dėl profesinio tobulėjimo, geresnių mokinių pasiekimų, taikaus ir darnaus pasaulio kūrimo. Siekiant pritraukti aukštos kvalifikacijos specialistus būtina užtikrinti konkurencingą jų atlyginimą. Paulauskienės (2011) atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad vienas svarbiausių motyvacinių veiksnių ikimokyklinio ugdymo mokytojams yra materialinis atlygis. Mokytojų ir kitų pedagoginių darbuotojų atlyginimų klausimas yra labai skausmingas, todėl nuolat ieškoma būdų, kaip galima būtų kelti jų atlyginimus ir tokiu būdu pritraukti naujų jaunų specialistų. Aukštos kvalifikacijos, motyvuoti mokytojai yra būtini siekiant aukštos kokybės švietimo. Europos Komisijos 2019 m. apžvalgoje nurodoma, kad prasta visuomenės nuomonė apie mokytojo profesijos prestižą ir jaunų specialistų nepritraukimas kenkia ugdymo kokybei. Atlyginimai mokytojams skaičiuojami ne tik už pamokų krūvį, bet ir už visas darbo valandas. Šia reforma siekiama didelių ir mažų mokyklų finansavimo išlyginimo perskirstant lėšas, mokymo lėšų, priskaičiuotų mokyklai, padalijimo mokyklai ir savivaldybei, naujas „įrankis“ apmokėjimą mokyklos žmonėms padaryti iš principo toki patį kaip ir kitose organizacijose.

1.2.1 lentelė

Etatinio mokytojo darbo apmokėjimo įvedimu sprendžiamos problemos

Problema	Sprendimo būdas
Jaunųjų pedagogų trūkumas.	Siūloma pradedančiajam mokytojui nustatyti kitokias sąlygas nei patyrusiam mokytojui (šiuo atveju pradedantysis mokytojas apibūdinamas kaip mokytojas, turintis mažesnę nei 2 metų darbo stažą).
Mokytojai daug darbų atlieka neatlygintinai.	Siūloma už tuos darbus, už kuriuos dabar nėra atlyginama arba už kuriuos atlyginama labai mažai (skiriant mažai valandų), atlyginti įtraukiant juos į etato struktūrą kaip nekontaktines valandas, skirtas bendruomeninei veiklai.
Daug mokytojų atliekamų darbų nėra apskaitoma	Siūloma galimybė įtraukti į darbo laiką visus mokykloje

valandomis.	vykdomus darbus; remiantis Estijos pavyzdžiu, siūloma nustatyti, kiek valandų gali būti skiriama kontaktinei veiklai ir koks valandų skaičius gali būti skirtas kitoms veikloms; etato dydį valandomis, kaip ir Estijoje, siūloma nustatyti remiantis mokytojo darbo savaitės skaičiumi ir darbo valandų skaičiumi per savaitę.
Mažas kontaktinių valandų skaičius, todėl nesusidaro etatas, o atlyginimas priklauso didžiąja dalimi nuo kontaktinių valandų skaičiaus.	Siūloma į etatą įtraukti visus mokytojo atliekamus darbus.
Mažai lankstumo formuojant etatus.	Siūlytina numatyti proporcijas ir valandų kiekius, nustatytus intervalais, tai leis lanksčiau formuoti pedagoginio personalo darbo krūvius.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis „Rekomendacijos dėl mokytojo etatinio...“ (2018)

Mokytojai daug darbų atlieka neatlyginamai arba atliekamų darbų nėra apskaitoma valandomis. Tokios valandos apibūdinamos kaip ne mokymo valandos arba netiesioginio darbo valandos (EBPO, 2014):

- Individualus planavimas ar pasiruošimas pamokoms;
- Komandinis darbas ir diskusijos su kolegomis;
- Mokinių darbų taisymas;
- Mokinių priežiūra pertraukų metu;
- Mokinių konsultavimas ir patarimų teikimas;
- Dalyvavimas mokyklos valdyme;
- Bendra administracinė komunikacija ir darbas su dokumentais;
- Komunikavimas ir bendradarbiavimas su tėvais ar globėjais;
- Įsitraukimas į kitas nei numato ugdymo planas veiklas po pamokų;
- Profesinio tobulėjimo veikla.

Europos komisija, ekonominio bendradarbiavimo plėtros organizacijos ir Valstybės kontrolė 2020 m. nustatė trūkumų darbo krūvio sandarą pagrindžiančiuose dokumentuose, kur nenurodomos konkrečios veiklos, už kurias mokytojui mokamas atlygis. Gauti mokyklų vadovų paaiškinimai rodo, kad teisės aktų reikalavimai dėl kontaktinių valandų skyrimo yra skirtingai interpretuojami ir taikomi: vienos mokyklos supranta, kad skyrus nustatytą jų normą turi būti formuojamas visas darbo krūvis (etatas), kitos supranta, kad šios valandos neturi tiesioginės įtakos etato dydžiui. Problema yra ta, kad mokyklų vadovai skirtingai interpretuoja teisės aktų reikalavimus. Nėra paskelbta standartizuotų dokumentų formų, paaiškinimų ar praktinių pavyzdžių, kuriais mokyklos galėtų pasinaudoti sudarydamos mokytojų darbo krūvius, nėra gerosios praktikos pavyzdžių įforminant darbo krūvio sandaras (Ar pokyčiai švietime... , 2020).

Pirmą kartą etatinio apmokėjimo už darbą reforma jau buvo numatyta pradėti nuo 2009 m., bet ji taip ir neįvykdyta. Šalyje prasidėjus ekonominei krizei ir dėl to mažinant valstybės išlaidas, šio ketinimo buvo atsisakyta. Jursevičius (2008) teigė: „Grėsmingai artėja dar švietime vienas „proveržis“, kuris gali galutinai parblokti visą švietimo sistemą. Turbūt gerai neįsisąmoninama, kokie yra šios reformos tikslai ir kokios bus jos pasekmės. Perėjimas prie etatinio apmokėjimo gerai neapgalvotas ir ateityje sukels dar daugiau problemų. Jau dabar trūksta mokytojų“. Nuo 2007 m. rugsėjo 1d. pradėtas etatinio mokytojo darbo apmokėjimo tvarkos eksperimentas. 2008 m. atlikti tyrimai leido daryti tokias išvadas:

- Daugumai eksperimente dalyvavusių mokytojų yra priimtinas etatinis mokytojų darbo apmokėjimas, tačiau daliai mokytojų nesvarbu, kaip bus apmokamas jų darbas – jiems svarbu, kad didėtų mokytojų atlyginimas.

- Mokyklų vadovams etatinio mokytojų darbo apmokėjimo tvarka palengvina kasdienę vadybinę jų veiklą.
- Etatinio mokytojų darbo apmokėjimo modelis verčia mokyklos vadovus ir mokytojus tartis ir ieškoti abipusių kompromisų dėl ugdymo proceso mokykloje organizavimo: kontaktinių valandų paskirstymo bei darbų, už kuriuos skiriamos nekontaktinės mokytojo etato valandos, skyrimo. Taip tvirtėja mokyklos bendruomenė.
- Etatinio mokytojų darbo apmokėjimo tvarka leidžia lanksčiau atlyginti mokytojams už jų atliktus mokyklai naudingus darbus (Švietimo problemos analizė, 2008).

Eksperimentinio etatinio mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo išvados turėtų suteikti mokytojams vilties sulaukti teigiamų rezultatų.

Analizuojant mokslinę literatūrą Europos šalių darbo apmokėjimo tematika, pastebima plati mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemų įvairovė. Norėdamos išvengti mokytojų trūkumo, pritraukti jaunos mokytojus ateiti į darbą, siekti aukštesnių mokinių pasiekimų, Europos šalys ėmėsi mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos reformų. Graikija, Austrija, Slovakija moka mokytojams daugiau už aukštesnį išsilavinimą. Estijoje 2013 m. rugsėjo 1 d. mokytojų valandinis darbo laikas pakeistas pilnu etato darbo laiku, nurodant kontaktines ir nekontaktines valandas. Austrijoje mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos pasikeitimo įgyvendinimui skyrė daugiau laiko, pereinamasis laikotarpis nuo 2014 m. iki 2019 m. Etatą sudaro mokymui ir papildomoms užduotims skirtos valandos. Anglijoje etatinis mokytojų darbo užmokestis susideda iš valandų, nurodytų darbo sutartyje, ir valandų, kurių skaičių nusprendžia pats mokytojas. Mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos reformos vyksta Čekijoje, Latvijoje, Bulgarijoje (EBPO, 2020).

Švietimo sistemos trūkumais rūpinasi ir Europos Komisija, kuri kasmet teikia kiekvienai Europos Sąjungos šaliai skirtas ataskaitas, kuriose visapusiškai išanalizuoti iššūkiai šalių narių ekonomikai. Tai vienas iš Europos semestro ciklo etapų, po kurio šių ataskaitų pagrindu, aptarus jas su ES valstybėmis narėmis, gegužės mėnesį konkrečioms šalims teikiami skirtų rekomendacijų pasiūlymai. Europos šalys, kurių geriausi pasiekimai vykdant švietimo politikos reformas, yra Suomija, Vokietija, Airija, Lenkija, Slovėnija (Europos Komisija, 2020).

1.3.Švietimo politikos finansavimo mechanizmas

Europoje politikos formuotojai pripažįsta, jog finansavimo mechanizmai yra labai svarbus svirtas siekiant mažinti skirtumus švietimo srityje. Plačiaja prasme finansavimas suprantamas kaip išlaidų, kurios atsiranda įgyvendinant tam tikrą veiklą, padengimas, kompensavimas, aprūpinant būtinais finansiniais resursais, reikalingais nustatytai veiklai vykdyti. Tarptautinių žodžių žodynas žodį „finansuoti“ apibrėžia kaip aprūpinimą lėšomis, lėšų teikimą įmonėms, įstaigoms ar asmenims tam tikriems tikslams įgyvendinti. Švietimo finansavimas – tai sritis, kuriai skiriamas didžiulis vyriausybės atstovų ir švietimo paslaugų teikėjų, visuomenės dėmesys. Krasnobajeva (2015) siūlo tokią švietimo įstaigų finansų valdymo sąvoką: tai mokslas apie finansinius ryšius, kilusius ugdymo paslaugų realizacijos procese. Plikšnys (2010) žvelgia į švietimo finansavimą kaip į būdą aprūpinti švietimo įstaigų veiklą finansiniais resursais. Kalvaitis (2010) žiūri kaip į priemonę, skirtą švietimo išlaidoms padengti. Toks požiūris iš tikrųjų atspindi realų finansavimo proceso turinį.

Anot Vaicekauskienės (2013), tai yra sudėtingas valdymo įrankis, kuris priklauso nuo daugelio aspektų – valstybės švietimo biudžeto dydžio, skirstymo principų ir būdų, dotacijų gavėjų pasirinkimo, dotacijų paskirties ir naudojimo reglamentavimo konkretumo, priežiūros ar atskaitomybės. Finansavimas gali būti įgyvendinamas iš nuosavų vidinių ir išorinių finansinių šaltinių, pavyzdžiui, biudžeto asignavimų, juridinių ar fizinių asmenų įnašų, kredito (skolinimosi) bei užsienio investicijų. Viešųjų finansų pagrindu, kaip pažymi Buckiūnienė (2011), sukuriama svarbiausias centralizuotas finansinių išteklių fondas (nacionalinis biudžetas), kuriame sukaupiama didžioji šalies nacionalinių pajamų dalis, todėl „svarbiausias ir sudėtingiausias žingsnis, kad šios lėšos būtų efektyviai panaudotos, yra pagrįstas lėšų paskirstymas“ (Butkevičius, Bivainis, 2009, p. 5). Lietuvos valdžios pagrindiniu tikslu tapo švietimo finansavimo valdymo reforma. Įvardinamos tokios problemos kaip žemi Lietuvos moksleivių pasiekimai tarptautiniuose tyrimuose, per didelis mokinių ir mokytojų krūvis, netinkamai tvarkomi mokyklų finansai, per maži pedagogų atlyginimai ir kt..Europoje mokytojų darbo užmokestis yra labai skirtingas ir dažnai jo dydis priklauso nuo šalies išsivystymo lygio.

Gadžijev, Eskederov, Kelbaxinova (2017) pritaria, kad racionalus švietimo įstaigų finansavimas ir lėšų paskirstymas priklauso nuo tam tikrų principų, jie lemia šios sistemos įgyvendinimo sėkmingumą. Principai yra šie:

- tikslingas skirtų finansinių išteklių naudojimas;
- skirtos lėšos neturi būti gražinamos;
- lėšos turi būti skiriamos planine tvarka;
- lėšų turi būti skiriama tiek, kiek jų turi būti išnaudota;
- mokykla turi užtikrinti ekonomišką ir racionalų lėšų naudojimą (Gadžijev et al., 2017, p. 2).

Pasirenkant švietimo finansavimo modelius visada tenka spręsti bent tris švietimo politikos klausimus:

- lygybės, tai yra teisingo mokymosi galimybių ir išteklių paskirstymo, mokymosi prieinamumo šalies gyventojams užtikrinimo;
- finansavimo adekvatumo, tai yra pakankamumo pageidaujamiems rezultatams pasiekti, visuomenės ir asmenų poreikiams tenkinti, pageidaujamai kokybei garantuoti;
- efektyvumo, tai yra ekonomiško valstybės išteklių naudojimo neprarandant rezultatyvumo. (Vaicekauskienė, 2013).

Švietimo finansavimo srityje būtini iš anksto aprobuoti ilgalaikiai strateginiai tikslai, be kurių švietimo organizacijos negalėtų veiksmingai funkcionuoti, kadangi kintant įvairioms gyvenimo sritims yra būtini atitinkami išsilavinimo pokyčiai, švietimo sistema ir jos institucijos turi siekti naujos kokybės, kad sugebėtų parengti asmenis gyventi, veiksmingai dirbti ir kurti besikeičiančioje visuomenėje (Butvilienė, 2011). Musarskij, Dmitrijev (2017) pabrėžia, kad šiuolaikinė strategija, kuria siekiama užtikrinti švietimo kokybę ir ugdymo prieinamumą, įpareigoja efektyviai naudoti mokykloms skiriamas lėšas. Kai kurios šalys sudaro sudėtingas formules, siekdamos realius mokyklų poreikius įvertinti kuo kruopščiau ir tiksliau (Pechar, 2008). Schmid (2009) nuomone, šalys teikia pirmenybę laisvesniam vertinimui, paremtam nedideliu rodiklių skaičiumi. Schmid, Ostheim, Siegel, Zohlhöfer (2007) pasikliauja faktu, kad sprendimus priimančios vietos valdžios

organai ir mokyklos yra artimai susiję, sprendimų priėmimą palieka visiškai pirmųjų kompetencijai, nes jie yra visapusiškai susipažinę su konkrečių mokyklų poreikiais.

Mokyklos gana savarankiškos jaučiasi veiklos organizavimo, ugdymo vertinimo srityse, tačiau tik iš dalies savarankiškos – ugdymo turinio, materialinių ir finansinių išteklių valdymo srityse (Balevičienė, Paurienė, 2017). Mokykloms nėra pakankamai savarankiškos nustatydamos mokytojų atlyginimus, skirdamos lėšas mokytojų kvalifikacijai tobulinti, formuodamos mokyklos biudžetą ir pan.. Trakšelis (2010), Turonis (2010), Jurgelevičius (2010) taip pat akcentuoja bendrojo lavinimo mokyklų finansavimo principų suderinimą su mokytojų darbo apmokėjimo tvarka. Norint to pasiekti, būtina skatinti bendrojo lavinimo mokyklų finansinį savarankiškumą, kad mokyklos galėtų konkuruoti laisvos rinkos sąlygomis. Tačiau dabar veikiantis mechanizmas nesuteikia mokykloms galimybės disponuoti biudžeto lėšomis savo nuožiūra.

Nagrinėjama, kokio lygmens valdžios institucijos perveda lėšas mokykloms, sutelkiant dėmesį į tarpinio lygmens institucijų vaidmenį. Valdžios institucijos yra trijų lygmenų: centrinio, tarpinio ir mokyklų. Centrinio lygmens valdžios institucijos – tai aukščiausiojo administracinio lygmens (dažniausiai tai yra nacionalinis lygmuo) ministerijos. Tarpinio lygmens institucijos gali būti regionų arba vietos valdžios institucijos, taip pat už mokyklų finansavimą atsakingos savivaldybėse veikiančios vietinės mokyklų valdybos ir centrinio lygmens valdžios institucijų administraciniai padaliniai. Centrinės valdžios institucijos teisės aktais nustato mokytojų darbo užmokestį skirtingiems ugdymo lygiams, o vietos valdžia ir mokyklos, turėdamos daugiau autonomijos, gali nuspręsti dėl papildomų finansinių išmokų ir priemonių skyrimo beveik visose Europos šalyse. Vietos valdžios įtaka priimat sprendimus dėl mokytojų atlyginimų teisinio reglamentavimo yra ribota. Vienas iš švietimo institucijoms tenkančių uždavinių – skirti išteklius atsižvelgiant į mokyklų poreikius ir tai daryti nešališkai bei veiksmingai.

Siekiant išanalizuoti užsienio šalių mokymo lėšų apskaičiavimo ir paskirstymo praktiką, atlikta Europos šalyse taikomų mokymo finansavimo modelių analizė. Analizės metu nustatyta, kad Europoje yra taikomi du pagrindiniai modeliai:

- pirmas modelis, kai lėšos skiriamos pagal suderintą procedūrą, grindžiamą iš anksto numatytais kriterijais; naudojantis šiuo metodu nustatoma tiksli išteklių, kuriuos turėtų gauti mokyklos, suma;
- antras modelis pagrįstas mokyklos reikmių vertinimu; šis metodas apima galimybę atsižvelgti į iš anksto numatytus kriterijus, tačiau tai nėra būtina; šiuo atveju atsakingos institucijos gali savarankiškai spręsti, kiek išteklių turi būti skiriama konkrečiai mokyklai.

Pirmojo modelio sėkmę nulemia tinkamai pasirinkti kintamųjų rodikliai. Pinigai mokyklai skiriami pagal tai, kiek joje mokosi mokinių – „pinigai pagal mokinį“ (populiariai vadinami „mokinio krepšeliu“). Finansavimas vien pagal mokinių skaičių gali atrodyti kaip pats skaidriausias ir nešališkas būdas. Dauguma šalių taiko papildomus kriterijus, susijusius su mokinių socialiniais, kalbiniais ar specialiaisiais poreikiais, ir kt.

1.3.1 lentelė

Finansavimo modelių privalumai ir trūkumai

Pirmasis modelis („mokinio krepšelis“)	
Privalumai	Trūkumai
• Efektyviau naudojant švietimui skirtas lėšas,	• Galima mokyklų konkurencija, turinti kelti ugdymo

<p>gerinti švietimo paslaugų kokybę, sudaryti galimybes teikti švietimo paslaugas asmenims, atsižvelgiant į jų gebėjimus ir poreikius.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suteikti mokiniams ir jų tėvams galimybę pasirinkti mokymo įstaigą ir sudaryti sąlygas šią teisę įgyvendinti. • Racionaliau sutvarkyti bendrojo lavinimo mokyklų tinklą. • Stiprinti mokyklų finansinį savarankiškumą. • Sudaryti sąlygas plėtoti nevalstybinių švietimo įstaigų tinklą. • Mažinti mokyklos nelankančių mokinių skaičių. 	<p>kokybę, gali neturėti pasisekimo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mokykloms kyla pagunda „sukurti“ fiktyvių mokinių tam, kad gautų daugiau mokinio krepšelio lėšų. • Didinama socialinė atskirtis. • Siekdami atitikti įstojimo į privačias mokyklas kriterijus, neturtingi vaikai atsiduria keblioje padėtyje. • Skatina tik tam tikrų mokyklų klestėjimą ilguoju laikotarpiu. • Per didelis pasitikėjimas mokinio krepšeliu gali lemti pilietinių vertybių mažėjimą. • Dideli finansavimo ir mokinių skaičiaus pokyčiai kuria nestabilumo būseną mokytojams, kurie kenčia dėl darbo vietos neužtikrintumo ir pašalinių trikdžių.
Antrasis modelis („klasės krepšelis“)	
Privalumai	Trūkumai
<ul style="list-style-type: none"> • Atsižvelgia į kiekvienos mokyklos poreikius. • Didžioji lėšų dalis skaičiuojama klasei, kai kurios išlaidos- pagal konkretų mokinių skaičių klasėje. • Skatina miesto mokyklas nebeturėti perpildytų klasių. • Mažoms mokykloms suteikia finansinį stabilumą. 	<ul style="list-style-type: none"> • Susiduriama su klausimu, kaip objektyviai tai įvertinti. • Didesni laiko kaštai, kadangi būtina išanalizuoti kiekvienos mokyklos situaciją. • Susilpnina paskatas efektyvinti mokyklų darbą. • Brangesnis.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis Urbanovič (2012), Mėdžius (2010)

Pagal minėtus modelius Europos šalyse taikomi skirtingi finansavimo poreikių nustatymo metodai, tai yra finansavimas pagal formulę, biudžeto tvirtinimas ir savarankiško išteklių dydžio nustatymas: (Mokyklų finansavimas..., 2014).

- Finansavimo pagal formulę metodas, t. y. ištekliai skiriami remiantis visuotinai suderinta formule. Cadwell, Levacic, Ross (1999) formulė grįsta mokyklų finansavimą apibūdina kaip visumą suderintų kriterijų, kurie naudojami siekiant paskirstyti lėšas mokykloms ir kurie iš dalies taikomi kiekvienai mokyklai. Formule grįsto finansavimo metodų ypatumas tas, kad švietimo teikėjų finansavimas vyksta pagal iš anksto nustatytas formules, pagal kurias apskaičiuojama švietimo paslaugos kaina. Šie modeliai yra plačiai taikomi, ypač tose valstybėse, kuriose taikomas vaučeriu grįstas studentų finansavimas (Ross, Levacic, 1999). Formulė grįsto finansavimo privalumas tas, kad formulėmis galima maksimaliai įvertinti ir apskaičiuoti švietimo paslaugos kainą, įvertinant ne tik su teikiama švietimo paslauga susijusius kaštus (mokyklos poreikius), bet ir atsižvelgti į mokinio, studento individualius poreikius bei besimokančiojo socialinę-ekonominę padėtį.
- Finansavimo pagal patvirtintą biudžetą metodas, t. y. mokyklų arba kitų institucijų sudarytas biudžetas yra teikiamas tvirtinti atsakingai finansavimo institucijai. Finansuojama pagal biudžeto eilutę. Biudžeto eilutės –toks lėšų skyrimo metodas yra gan griežtas ir paremtas taisyklių laikymusi, nes skiriamų lėšų negalima panaudoti kam nors kitam, tik tam, kam jos skirtos. Metodas remiasi indėlio finansavimu, numačius, kiek lėšų reiktų skirti atsižvelgiant į jų vertę ir poreikį (Barnabe, 2012). Finansuojama įstaiga yra atsakinga tik už jos sunaudojamas lėšas, atsižvelgiant į patvirtintas išlaidų ribas (Nkrumah-Young, Powell, 2008).
- Savarankiško išteklių dydžio nustatymo metodas, t. y. atsakinga finansavimo institucija gali visiškai savarankiškai nustatyti skirtingų išteklių dydį, kiekvienu atveju remdamasi išteklių poreikio vertinimu.

Beveik visose šalyse centrinio arba aukščiausiojo lygmens ministerijos pedagoginiam personalui skirtų išteklių dydžiui nustatyti naudoja finansavimo formulę.

Turukina (2013), daktaro disertacijoje išnaginėjusi esamus finansavimo šaltinius ir galimybes, pabrėžė, kad nors egzistuoja įvairūs mokyklų finansavimo būdai, tačiau valstybių galimybės finansuoti bendrojo ugdymo mokyklas yra ribotos. Siekiant užtikrinti ugdymo kokybę, šiuolaikinių mokymo būdų įvairovę mokykloms būtinas papildomas finansavimas. Autorė teigia, kad mokyklos galėtų gauti papildomą finansavimą iš verslo įmonių, taip pat fizinių asmenų paramos. Taip pat mokykloms aktualu teikti papildomas mokamas ugdymo paslaugas. Papildomo finansinės lėšos turi būti skiriamos mokytojų darbo užmokesčiui bei ugdymo reikmėms įsigyti.

Vertinant ekonominę švietimo būklę dažniausiai remiamasi švietimui skiriamų lėšų kiekio ar bendrojo vidaus produkto dalies rodikliais. Švietimo finansavimo politiką įtakoja centrinės ir vietos valdžios santykiai, užtikrinant prieinamumą visuomenės nariams, lemiant kokybę, atspindint visuomenės pasitikėjimą švietimu. Daugelis autorių švietimo būklę ir jos perspektyvas tiesiogiai sieja su ekonominiu šalies pajėgumu, laikydamiesi nuostatos, kad švietimo situacija šalyje daugiausia yra priklausoma nuo susiklosčiusios padėties ekonomikos sektoriuje (Želvys, 2009).

Švietimo kokybiško vystymo poreikiai kaskart auga. Švietimui nesant prioritetine valstybės sritimi, dabartinio jos ekonominio pajėgumo sąlygomis sunku tikėtis teigiamų pokyčių švietimo finansavimo srityje. Kita vertus, visuose švietimo sistemos lygmenyse aktuali išlieka racionalaus ir tikslingo švietimo finansinių išteklių valdymo problema. Nesant aiškių švietimo vystymo prioritetų, kurie turi realų veiksmingą poveikį švietimo kokybiniams pokyčiams, išlieka tendencija finansinius srautus nukreipti abejotino reikšmingumo „projektams“ (Gumuliauskienė, 2013).

1.4.Mokytojų pasiūlos- paklausos iššūkiai

Formuojant ir įgyvendinant darbo rinkos, švietimo politiką iškyla klausimas, ar viešoji politika turi prisidėti prie šių procesų. Rinkose egzistuoja ydos dėl informacijos asimetrijos ar netikslių lūkesčių- ne visuomet racionalių pasirinkimų. Iš kitos pusės, ne visi mokslininkai sutinka su vadinamųjų rinkos ydų egzistavimu, o individų pasirinkimai traktuojami kaip galimai racionaliausi. Tokiu atveju esant idealioms rinkos sąlygoms vyksta savaiminis darbo užmokesčio, darbo rinkos (specialistų) pasiūlos ir paklausos susibalansavimas, dėl kurio perteklinė darbo jėgos pasiūla ar paklausa ilgai neišlieka (Neugart, Schomann, 2002) .

Viešoji politika neturėtų tiesiogiai užtikrinti darbo rinkos paklausos ir pasiūlos suderinamumo, o tik suteikti kiek įmanoma tikslesnę ir išsamesnę informaciją, kuri darbo rinką padarytų suprantamesnę ir skaidresnę. Tai leistų suderinti rinkos pasiūlą, tai reikštų ateinančios darbo jėgos pasiūlos atitiktį naujoms įsidarbinimo galimybėms arba rinkos dalyviai būtų geriau informuoti apie galimas įvairių kvalifikacijos darbuotojų pritraukimo problemas ateityje. Darbo paklausos sąvoką reikėtų suprasti kaip „darbdavio poreikį ir galimybes įdarbinti reikalingą skaičių darbuotojų“ (Tauraitė, Žaliauskas, 2015, p. 171). O darbo pasiūlos sąvoką, anot autorių, – kaip galinčių, norinčių dirbti ar ieškančių galimybių realizuoti savo žinias darbuotojų skaičių darbo rinkoje už atitinkamą darbo užmokestį pasirenkant darbo sąlygas, vietą ir laiką.

Dėl įvairialypio darbo rinkos pobūdžio ir iš anksto nulemtų nelankstumo faktorių tiek pasiūlos, tiek paklausos pusėje darbo rinkoje gali atsirasti didelės apimties ilgalaikis nesuderinamumas. Darbo

rinkos sąlygos parodo darbo jėgos pasiūlos ir paklausos santykį. Darbas, kaip išteklius, anot Dubausko (2013, p. 49), „rinkoje įgyja savo kainą – tai darbo užmokestis“. Galima konstatuoti, kad vienas iš veiksnių, lemiančių situaciją darbo rinkoje, yra darbo užmokestis, t. y. darbo paklausos ir pasiūlos santykis. „Darbo pasiūlą darbo rinkoje reguliuoja ekonominiai, demografiniai, kultūriniai, psichologiniai, socialiniai ir kt. veiksniai, o darbo paklausą – intensyviau ekonominiai veiksniai, pelno dinamika. Dėl neekonominių veiksnių inertiškumo darbo pasiūla yra stabilesnė nei darbo paklausa“ (Martinkus, Beržinskienė, 2007, p. 42). Kartu auga išsilavinimo svarba ir poreikis, kadangi žmonės siekia žinių, įgūdžių ir kvalifikacijų, reikalingų besikeičiančioje visuomenėje (Brisbois, Orton, Saunders, 2008).

Profesinis mokymasis, aukštasis išsilavinimas ir mokymasis visą gyvenimą yra svarbūs, tačiau nėra iki galo aišku, koks turi būti išsilavinimo lygis ir kokias studijas ar programą rinktis. Tai nulemia žinių stoką apie darbo rinkos pasiūlos ir paklausos kiekybinių ir kokybinių parametrų esamą padėtį bei tikėtiną padėtį ateityje. Viešosios politikos planavimas ir įgyvendinimas turėtų apimti esamos situacijos ir informacijos apie galimus darbo rinkos raidos scenarijus ateityje analizę. Todėl darbo rinkos ir švietimo politikos planavimo fazėje taikomas prognozavimo instrumentas, pirmiausia padedantis įvertinti esamą darbo rinkos paklausos (poreikio) ir pasiūlos situaciją bei suteikiantis informacijos apie tikėtiną nagrinėjamo objekto ateitį ir jos galimas projekcijas (Specialistų ir kompetencijų..., 2010).

Veiksny, į kurį svarbu atsižvelgti numatant pokyčius švietimo sektoriuje, – žmogiškųjų išteklių valdymas. „Žmogiškųjų išteklių planavimas – procesas, kurio metu išsiaiškinamas organizacijai reikalingų darbuotojų skaičius ir įvertinama, kaip tai galėtų paveikti išorinę ir vidinę darbo rinką“ (Heery, Noon, 2001, p. 27). Žmogiškųjų išteklių planavimas švietimo srityje yra kintantis procesas, todėl svarbu informaciją apie mokytojų poreikį atnaujinti ir patikslinti nuolat. Žmogiškųjų išteklių poreikis atsiranda dėl emigracijos, pasitraukimo iš darbo rinkos dėl pensinio amžiaus, laikino pasitraukimo iš darbo ir kitų priežasčių. Dauguma valstybių narių siekia pritraukti daugiau įvairių tinkamų kandidatų siekti mokytojo karjeros ir paskatinti bei padėti jiems siekti puikių rezultatų pasirinkus šią nelengvą profesiją.

Europos šalys susiduria su įvairiais iššūkiais, kurių dauguma susiję tarpusavyje ir siejasi su platesniais profesijos patrauklumo klausimais. Viena iš priežasčių atsirandančiam mokytojų trūkumui įvardijama kaip maži atlyginimai. Reikia suprasti, kad be aukštos kvalifikacijos, motyvuotų mokytojų yra sunku siekiant aukštos kokybės švietimo. Anot Balvočiūtės, Skunčikienės (2008), veiksnys, motyvuojantis dirbti produktyviai, yra darbo užmokestis, nes darbo užmokestis turi tendenciją didėti kylant darbuotojų kvalifikacijai. Vis dėlto, anot Jakšto (2018), mažas atlyginimas už darbą yra tik viena iš priežasčių, dėl kurios jauni specialistai neskuba rinktis mokytojo karjeros. Svarbiais veiksniais tampa geros darbo sąlygos, galimybė kilti karjeros laiptais, įgyti naujų žinių (Eurydice, 2015).

Pastarąjį dešimtmetį mokytojų darbo rinkos ypatumus lemia mokyklose dirbančių mokytojų senėjimas, netolygi regionų raida, ne be noras dirbti mokytojo darbo, profesijos patrauklumo stoka, kai kurių dalykų mokytojų perteklius, sparčiai mažėjantis vaikų skaičius, nedidelis susidomėjimas pirminio mokytojų rengimo programomis. Pateiktoje „Mokytojo karjera Europoje... (2018)“ ataskaitoje įvardijami Europos šalių pagrindiniai iššūkiai, susiję su mokytojų pasiūla ir paklausa.

1.4.1 lentelė

Pagrindiniai iššūkiai, susiję su mokytojų pasiūla ir paklausa pradiniam ir viduriniam ugdymo lygmenyse

Kai kurių dalykų mokytojų trūkumas.	Belgija, Bulgarija, Čekija, Danija, Vokietija, Ispanija, Prancūzija, Italija, Latvija, Lietuva, Liuksemburgas, Vengrija, Malta, Nyderlandai, Austrija, Švedija, Jungtinė Karalystė, Albanija, Šveicarija, Lichtenšteinas, Juodkalnija, Norvegija, Turkija.
Mokytojų trūkumas kai kuriose geografinėse vietovėse.	Belgija, Bulgarija, Čekija, Danija, Vokietija, Graikija, Prancūzija, Italija, Lietuva, Vengrija, Nyderlandai, Austrija, Švedija, Jungtinė Karalystė, Albanija, Šveicarija, Juodkalnija, Norvegija, Turkija.
Perteklius.	Vokietija, Graikija, Ispanija, Italija, Kroatija, Lietuva, Lenkija, Portugalija, Slovėnija, Jungtinė Karalystė, Suomija, Lichtenšteinas, Juodkalnija.
Senstanti mokytojų populiacija.	Belgija, Bulgarija, Čekija, Vokietija, Graikija, Ispanija, Italija, Lietuva, Vengrija, Nyderlandai, Portugalija, Austrija, Švedija, Jungtinė Karalystė, Šveicarija, Norvegija.
Daug išeinančių iš darbo.	Belgija, Bulgarija, Rumunija, Švedija, Jungtinė Karalystė, Šveicarija, Lichtenšteinas.
Trūksta stojančiųjų į pirminio mokytojo rengimo (toliau PMR) programas.	Bulgarija, Danija, Lietuva, Liuksemburgas, Vengrija, Malta, Nyderlandai, Švedija, Jungtinė Karalystė, Lichtenšteinas, Norvegija.
Daug nebaigusių PMR programų.	Danija, Nyderlandai, Švedija, Norvegija.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis „Mokytojo karjera Europoje...“(2018)

Kai kurių dalykų mokytojų trūkumą mini daugiau nei pusė Europos švietimų sistemų. Mokytojų trūkumo kai kuriose geografinėse vietovėse problemą taip pat mini pusė šalių. Ši problema siejama su vietovių nuošalumu arba kitais atvejais, įtakos turi ekonominės galimybės, kultūrinis kontekstas ir mokyklos sunkumai. Netolygus mokytojų pasiskirstymas pagal dalykus ar pagal geografines sritis lemia mokytojų perteklių. Su PMR studentais susijusios dvi problemos: mažas norinčiųjų skaičius ir jų išlaikymas. Problema susijusi ir su senstančia mokytojų populiacija ir bendrais visų mokytojų išlaikymo rodikliais. Daug švietimo sistemų susiduria su panašiais iššūkiais dėl mokytojų pasiūlos ir paklausos.

Europos Komisija, siekdama įveikti šiuos iššūkius ir pasirengti pedagogų trūkumui bei pertekliui, sukūrė bandomąją prognozavimo priemonę. Situacijos stebėseną neabejotinai yra pirmasis žingsnis siekiant suprasti tam tikrose švietimo sistemose vykstančius pokyčius, perspektyvinis planavimas gali padėti numatyti ir spręsti kai kurias iš šių problemų struktūriniu lygmeniu. Geriausia prognozę daryti vidutiniam ir ilgam laikotarpiui, o mokytojų pasiūlą ir paklausą galima efektyviai valdyti, jeigu pasirinktas tinkamas laikotarpis. Tačiau ne visos šalys atlieka sisteminių planavimą arba vis dar atlieka nesistemiškai ir dėl to kyla rizika, kad nebus pasiruošta problemų sprendimui. Nors veiksmų imtasi, bet mokytojų paklausos ir pasiūlos problema jau yra, o, planuojant ir stebint situaciją, reikės nemažai laiko, kol bus surasta būdų šiai situacijai pagerinti. Visose šalyse, kur toks planavimas atliekamas, šią užduotį savarankiškai įgyvendina aukščiausio lygmens valdžios institucijos.

Mokytojo profesijos prestižo mažėjimas ir personalo trūkumas kelia problemų daugelyje valstybių narių ir kenkia mokyklinio ugdymo kokybei (Europos Komisija, 2013). Profesijos rinkimosi atveju prestižas dažnai yra vienintelis apsisprendimo kriterijus (Jovaiša, 2007). Vis dėlto ne tik atlyginimas lemia mokytojo profesijos prestižą. Jis susijęs su mokyklos, kaip mokymosi aplinkos, prestižu ir valstybės pastangomis užtikrinti tą prestižą. Norint išvengti mokytojų stygiaus, pagrindinė kryptis –

mokytojo profesijos patrauklumo didinimas, prestižo kėlimas. Pasak Bakutytės, Paulausko, Ušeckienės (2010), remiantis Goldthorpe ir Hope (1974) tyrimais, profesijos prestižą lemia atlyginimo už darbą dydis bei socioekonominės privilegijos (premijos, kitokios išmokos, lengvatos ir pan.). Svarbu tik tai, kad jaunesniems, turintiems mažesnę darbo stažą tirtiems pedagogams kai kuriais atvejais buvo svarbesni karjeros siekimo, ekonominės naudos, profesijos prestižo veiksniai. Latvijoje atlikto tyrimo „Mokytojo profesijos statusas ir būdai jį pagerinti įvairių tikslinių grupių sąmonėje“ (2007) duomenimis, taip pat atlyginimas nėra svarbiausias veiksnys, lemiantis šios profesijos statusą. Tyrimo išvadose teigiama, jog per pastaruosius 10 metų mokytojo profesijos statusas smuko ir jį galima pagerinti sukūrus konkrečią mokytojų politiką, kuri apimtų visus aspektus: mokytojų švietimą ir kvalifikacijos tobulinimą, profesinę veiklą, mokytojų ir kitų švietimo proceso dalyvių pareigas, naujų mokytojų pritraukimą, paramos sistemas ir kt., o valstybė ir vyriausybė turi vaidinti svarbiausią, lemiamą vaidmenį gerinant švietimo ir mokytojo profesijos statusą visuomenėje.

Profesijos prestižo nebuvimas didelę įtaką daro vyrams renkantis darbą. Tai viena iš priežasčių, kodėl jie nesirenka mokytojo profesijos. Labai svarbu ir profesinė segregacija, kai vyrai ir moterys verčiami rinktis karjerą pagal visuomenės „vyriškumo“ ir „moteriškumo“ apibrėžimus. Daugelyje profesijų, kuriose per ateinančius dešimtmečius bus daugiausiai darbo vietų, įskaitant sveikatos priežiūrą ir rūpybą, administracinę pagalbą, ankstyvąjį ugdymą ir priežiūrą, maisto produktų gamybą ir viešąjį maitinimą, šiandien daugiausia dirba moterys, o vyrų stygių šiuose darbuose iš dalies lemia jų nenoras atlikti tradiciškai moteriškus vaidmenis (Ansel, 2016). Tai lemia, kad skirtinguose švietimo lygmenyse susiduriama su didele darbuotojų lyčių pusiausvyros nebuvimo problema. Ekspertai tvirtina, kad siekiant užkirsti kelią profesinei lyčių segregacijai greta reformų darbo rinkose reikės visapusiškos strategijos, skirtos užkirsti kelią lyčių stereotipų formavimui jauname amžiuje. Įtraukusis ugdymas turi prasidėti anksti, kad būtų daromas ilgalaikis poveikis vaikų įsitikinimams ir patirčiai, keičiant suvokimą, kad jų galimybes turėtų nulemti lytis. Specialistai, atsakingi už karjeros patarimus jauniems žmonėms, turi išmanyti naujokų įsidarbinimo tendencijas darbo rinkoje, kad galėtų jiems suteikti tikslią informaciją. Tai svarbi problema, nes dėl globalizacijos ir technologijų tolydžio mažėja daugelio tradiciškai vyriškų darbo vietų prieinamumas (McGrew, 2016).

Kitas iššūkis atsiranda dėl to, kad žmonės išvyksta dirbti į užsienį ir kartu vyksta „protų nutekėjimas“. Kvalifikuoti darbuotojai nedirba šalyje ir lėšos, skirtos tų darbuotojų tobulinimui, yra prarandamos. Be to, produktyvumo augimas trumpuoju laikotarpiu gali mažinti užimtumą, bet ilguoju laikotarpiu turi teigiamą įtaką darbo paklausai (Mahmood, 2008). Emigracija lemia besimokančių vaikų skaičių, o tai reiškia, kad mažėja kontaktinių valandų kiekis, kartu ir mokytojų darbo krūvis, nuo kurio tiesiogiai priklauso mokytojų darbo užmokestis. Darbo krūvio mažėjimas jaučiamas ir dėl mažo gimstamumo rodiklių, ilgesnės gyvenimo trukmės ir neproporcingai didelės kūdikių bumo kartos. Švietimui keliamas reikalavimas padėti emigrantams kuo greičiau ir geriau integruotis į šalies darbo rinką, visuomeninį, kultūrinį gyvenimą.

Pagal ekonominį šalies išsivystymo lygį mokytojų amžius su kai kuriomis išimtimis atrodo taip: kuo šalis ekonomiškai pajėgesnė, tuo vyresnio amžiaus mokytojų dalis yra didesnė. Daugiausia vyresnio amžiaus mokytojų yra Vokietijoje, Švedijoje, Italijoje, Estijoje, Olandijoje, Norvegijoje, Naujojoje Zelandijoje, Austrijoje, Islandijoje, o daugiausiai jaunų – Lenkijoje, Indonezijoje, Korėjoje, Portugalijoje, Brazilijoje. Pagal vyresnių nei 50 metų mokytojų skaičių Lietuva yra Slovakijos, Švedijos lygyje, tai reiškia, kad vyresnio amžiaus mokytojų turime tikrai nemažai

(Education at a Glance, 2014). Dėl vyresnio pedagogų amžiaus gali būti sunku diegti novatoriškus mokymo metodus. Ne tik Lietuva, bet ir dauguma Vakarų pasaulio šalių šiuo metu patiria didelių demografinių pokyčių (Boehm et al., 2014). Daugelyje organizacijų dirba trijų ar net keturių kartų darbuotojai. Sumažinti vyresnių mokytojų perteklių būtų galima pagal tam tikrus kriterijus. Vienas iš jų būtų siūlyti išeiti į pensiją atitinkamo amžiaus sulaukusiems mokytojams. Priešpensinio amžiaus mokytojų skatinimas atlaisvinti darbo vietas. Atsisakiusių darbo mokytojų kontaktinės valandos galėtų atitekti kitiems mokytojams, todėl pastarųjų užimtumas ir atlygis taptų didesni. Siūlymas mokėti kompensacinę išmoką nutraukus pedagoginę veiklą ir turint atitinkamą profesinės veiklos stažą. Dar viena su amžiumi susijusi priemonė – vyresnio amžiaus mokytojų grupės galimybių dirbti mokykloje siaurinimas, nustatant mažesnę darbo krūvį, bet suteikiant jiems galimybę dirbti konsultantais, mentorais ir pan. (Švietimo problemos analizė, 2016).

Norint pritraukti jaunimą rinktis mokytojo specialybę, siūlomi alternatyvūs būdai mokytojo kvalifikacijai įgyti. Tokie būdai yra lankstūs, dažniausiai vyksta darbo vietoje ir trunka trumpiau nei pagrindinės PMR programos. Nors Europoje alternatyvios programos labai skiriasi, galima išskirti du pagrindinius organizacinius modelius:

- mokytojo kvalifikaciją gali įgyti kitų sričių aukštojo mokslo absolventai ir profesinės patirties turintys asmenys dalyvaudami trumpose specialistams skirtose programose;
- mokymasis darbo vietoje, kai stažuotojams suteikiama galimybė dirbti mokykloje ir mokytis pagal individualią rengimo programą, kurią pabaigus įgyjama mokytojo kvalifikacija (Eurydice, 2018.)

Labai svarbu teikti specialią paramą mokytojams ankstyvaisiais jų karjeros etapais. Dėl pradedančiųjų dirbti mokytojų įvadinio mokymo pabrėžiama trijų rūšių paramos pradedantiems mokytojams svarba: asmeninės, socialinės ir profesinės (Europos Komisija, 2010). Mokytojui pagalba gali būti teikiama skirtingais būdais ir apimti skirtingus elementus: mentorystė, tęstinis profesinis tobulėjimas, specialistų parama dirbantiems mokytojams. Mentorystė laikoma vienu iš pagrindinių elementų.

Bagdžiūnienė ir kt. autoriai (2014) kaip vieną iš priemonių spręsti jaunų mokytojų trūkumą siūlo stojančiųjų į pedagogines studijas motyvacijos įvertinimą. Motyvacinio testo įvedimas stojantiejiems į pedagogines specialybes turėtų sustiprinti mokytojo statuso poziciją visuomenės nuostatose, kelti pedagoginių studijų prestižą bei pagerinti mokytojo įvaizdį. Motyvacinio testo metu yra vertinama norinčiųjų tapti mokytojais motyvacija. Ankstesnių metų priėmimo rezultatai parodė, kad specialus dėmesys pedagoginėms studijoms pasiteisino. Motyvacijos testas būsime studentus paskatino atsakingiau įvertinti ketinimą studijuoti pedagoginėse programose.

Paprasciausias būdas spręsti stojančiųjų į pedagogines studijas trūkumą – tikslinis pedagoginių studijų finansavimas. Jis skiriamas valstybei būtinoms, bet tarp stojančiųjų nepopuliarioms specialybėms. Stojančiuosius taip finansuojamoms studijoms per bendrąjį priėmimą atsirenka pati aukštoji mokykla. Tikslinę studijų vietą gavęs studentas po studijų turi sutartyje apibrėžtą laiką atidirbti pagal įgytą specialybę (Švietimo problemos analizė, 2016).

Valstybė per socialinių garantijų stiprinimą švietimo sistemoje gali skatinti pasirinkti mokytojo profesiją ir siekti, kad mokytojais dirbtų geriausiai šios profesijos atstovai. Merkys, Urmonas, Bubelienė (2011) išskiria tokias pagrindines garantijų rūšis:

- įsidarbinimo, darbo vietos apsaugos;
- darbo ir poilsio laiko;

- sveikatos apsaugos;
- saugaus darbo;
- atlygio už darbą;
- pensinio aprūpinimo.

Remiantis atliktais tyrimais, kurių metu buvo mokytojų teirautasi, ar jie mokykloje jaučiasi saugūs, galima teigti, kad dauguma mokytojų mokykloje jaučiasi saugūs, tačiau pasitaiko nesaugumo atvejų. Nesaugiausiai mokykloje jaučiasi moterys ir vyresnio amžiaus mokytojai. Saugiausiai jaučiasi pradinė klasių, gimnazinių klasių bei sveikatos problemų neturintys mokytojai (Indrašienė, Merfeldaitė, 2012). Politikai pripažįsta, kad mokytojo darbas turi būti tinkamai atlyginamas. Tačiau pagrindinė problema yra ta, kad neretai tai ir lieka pažadu (Merkys ir kt., 2011).

Programoje „Švietimas ir mokymas 2020“ Europos lyderiai ir politikos kūrėjai įsipareigojo nustatyti iššūkius ir išsiaiškinti geriausius būdus teikti veiksmingą paramą mokytojams, padidinti jų profesionalumą ir pagerinti statusą. Šalys sprendamos mokytojų stygiaus reguliavimą pradėjo taikyti priemonės, tikėdamosi, kad jos leis sušvelninti mokytojų stygiaus problemą. Daugelis priemonių gali duoti tik trumpalaikius padėties gerėjimo rezultatus. Jos nespėndžia problemos iš esmės (Švietimo problemos analizė, 2016).

Vis dėlto norint motyvuoti jaunus žmones rinktis mokytojo specialybę ir išvengti mokytojų stygiaus, pagrindinė kryptis būtų mokytojo profesijos patrauklumo didinimas. Profesijos patrauklumą, prestižą lemia daugybė veiksnių. Dažnai yra minimi materialūs veiksniai, atlyginimas. Vis dėlto ne tik atlyginimas lemia mokytojo profesijos prestižą. Dabartinės tendencijos taip pat rodo, kad ilgalaikėje perspektyvoje pedagogų stygius tik didės, nes kas antras pedagogas yra vyresnis nei 50 metų. O mažas atlyginimas ir darbo krūvis nesukuria paskatų rinktis mokytojo profesiją.

Išpūdis, kad šios problemos gali būti sprendžiamos vien darbo organizacijos lygmeniu, yra iš dalies klaidingas. Kiek ir už kokį atlygį turi dirbti mokytojas, sprendžia ne mokyklos administracija ir ne mokyklos steigėjas. Atsakymą šiai problemai spręsti turi rasti kartu visa visuomenė ir valdžia, atsižvelgdamos į švietimo ir valstybės tradicijas, į savo ekonomines galimybes, subjektyviai suvoktus prioritetus.

1.5. Mokytojų darbo užmokestį lemiantys veiksniai

Darbuotojas darbo proceso metu eikvoja savo jėgą ir protą, už tai turi būti atlyginama darbo užmokesčiu. Todėl susiformuoja darbo jėgos kaina rinkoje, kuri išreiškia tam tikros darbo jėgos vertės lygį pinigine išraiška, esant tam tikram darbo jėgos pasiūlos ir paklausos santykiui. Dėl darbo pasiūlos ir paklausos pokyčių kinta darbo jėgos kaina ir darbo užmokestis (Martinkus ir kt., 2006).

Bendrajai prasme darbo užmokestis darbuotojui yra tam tikra ekonominė nauda, kompensacija už jo darbo jėgos sąnaudas. Palidauskienė (2008); Šileika, Tamašauskienė, Bartelienė (2010); Oliwkiewicz (2016) teigia, kad darbo užmokestis yra suprantamas ir kaip svarbiausias kiekvieno dirbančiojo asmens pajamų šaltinis, kuris užtikrina darbuotojo socialinį prestižą. Beržinskienė, Raziulytė (2013) pritaria, kad darbo užmokestis yra vienas iš pagrindinių asmens pajamų šaltinių, kurio dydis lemia asmens gyvenimo sąlygas ir kokybę, todėl dirbantis asmuo suinteresuotas gauti kuo didesnę darbo užmokestį. Tokią pat nuomonę reiškia Jakutis, Petraškevičius, Stepanovas ir

Andriušaitienė (2012) teigiami, kad nors darbo rinka nėra tapati prekių rinkai, pasiūlos dėsningumų bendrumas yra akivaizdus. Kuo tam tikros profesijos darbuotojų darbo užmokestis didesnis, tuo daugiau žmonių linkę pasirinkti šią profesiją, tuo daugiau valandų per dieną jie pasirenkę skirti darbui.

Balvočiūtė, Skunčikienė (2008) teigia, kad vadybos ir psichologijos mokslų sandūroje darbo užmokestis yra vertinamas kaip vienas iš pagrindinių veiksnių, motyvuojančių dirbti produktyviai, nes darbo užmokestis turi tendenciją didėti kylant darbuotojų kvalifikacijai. Produktyvumas parodo santykį tarp gautų rezultatų ir panaudotų išteklių. Reikia investuoti į save, kad gautum norimą rezultatą. Iš to matyti, kad darbo užmokesčio dydis atspindi darbo pobūdį bei darbuotojo kompetencijas ir kvalifikaciją (Palidauskienė, 2008; Beržinskienė, Raziulytė, 2013; Wołszczak-Derłacz, Perteka, 2016; Leoni, Gritti, 2017), todėl padeda įvertinti profesijos įvaizdį ir yra vienas iš pagrindinių veiksnių, skatinančių pasirinkti tinkamą darbo vietą. Darbo užmokestis turėtų būti adekvatus darbuotojų profesinėms žinioms, atsivadavimui atliekamam darbui ir kvalifikacijai, o darbuotojas privalo savo kvalifikaciją nuolat tobulinti ir įgyti reikalingų žinių.

Darbo užmokesčio dydis priklauso nuo darbuotojų asmeninių savybių, bendrojo išsilavinimo, kvalifikacijos, profesijos ir patirties. Aukštos kvalifikacijos ir didelės patirties darbuotojai sunkiai pakeičiami kitais darbuotojais, todėl mokamas didesnis darbo užmokestis (Beladi, Chakrabarti, Marjit, 2009). Viešojo sektoriaus organizacijų darbo užmokestis yra reglamentuojamas teisės aktais, kurie, galima teigti, apibrėžia darbo užmokesčio nustatymą remiantis tiek įnašo, tiek lygybės taisyklėmis. Valstybės tarnautojų darbo užmokesčio dydis priklauso nuo kvalifikacijos ir organizacijoje išdirbo laiko (Lazauskaitė-Zabieskė, 2010). Iš valstybės biudžeto finansuojamų darbuotojų darbo užmokestis reglamentuojamas LR Vyriausybės įstatymais bei nutarimais. Pagal darbo užmokesčio apmokėjimo nustatymą valstybinis ir privatus verslo sektorius mažai kuo skiriasi, nes kolektyvinėse sutartyse galima numatyti darbo apmokėjimo kriterijus bei darbo normas. Darbo užmokestis taip pat mokamas už papildomas funkcijas, kurios būna apibrėžtos darbo sutartyje (Mačernytė–Panomariovienė, 2003). Iš valstybės biudžeto finansuojamų darbuotojų darbo užmokesčio sistemos mokėjimo tikslas toks pat kaip ir privataus verslo sektoriaus, kad būtų pritraukiami geriausi darbuotojai (Gerikienė, Blažienė, 2004). Taigi, darbo užmokestis – atsakas, kuris atsiranda uždaromą darbą.

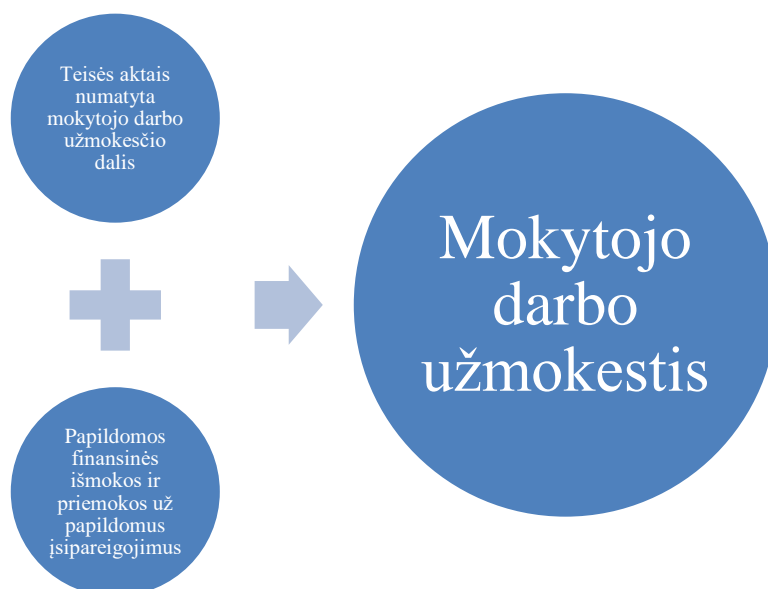
Tam, kad darbas būtų vykdomas teisėtai, tinkamai turi būti apibrėžta asmens teisė į darbą. Subačienės, Budrionytės, Kamarauskienės (2015) teigimu, darbo sutartis yra darbuotojo ir darbdavio susitarimas, kuriuo darbuotojas įsipareigoja dirbti tam tikros profesijos, specialybės, kvalifikacijos darbą arba eiti tam tikras pareigas pakludamas darbovietėje nustatyta darbo tvarka, o darbdavys įsipareigoja suteikti darbuotojui darbo sutartyje nustatytą darbą, mokėti darbuotojui suldytą darbo užmokestį ir užtikrinti darbo sąlygas. Daugelyje Europos šalių mokytojai yra darbuotojai, dirbantys pagal sutartis, ir jiems taikomi bendri teisės aktai, kuriais reglamentuojami darbo santykiai. Šie mokytojai dažniausiai įdarbinami vietos arba mokyklos lygmeniu. Kai kuriose kitose šalyse mokytojai turi valstybės tarnautojo statusą, o keliose šalyse mokytojai visam gyvenimui įgyja karjeros valstybės tarnautojų statusą.

Atlyginimas už atliktą darbą apima ne tik piniginius santykius, bet ir įvairias privilegijas, kurias suteikia darbdavys darbuotojams, mokamą atlyginimą galima suskirstyti į tiesioginį ir netiesioginį (Gerikienė, Marčinskas, 2002). Svarbiausia tiesioginio atlyginimo forma – pagrindinis darbo užmokestis, kurį sudaro pareiginė alga arba valandinis atlygis. Kaip teigia Bartkevičius (2004), darbo užmokestis turi būti siejamas su tam tikrais rodikliais, kurie sudarytų galimybes

diferencijuotai nustatyti darbo užmokesčio lygį konkrečioms darbo vietoms ir atliekamo darbo rezultatams. Autorius siūlo darbo užmokestį apibrėžti iš trijų dalių:

- pastovios (pagrindinės); tai gali būti tarnybinis atlyginimas, valandinis (dienos), tarifinis, kurio pagrindinis kriterijus yra diferencijavimas (pagal darbo sudėtingumą, svarbumą, atliekamas pareigas);
- kintamos, nustatytos pagal tam tikrus kriterijus ir užmokesčio augimo dydžius atsižvelgianti atliekamo darbo rodiklius;
- skatinamojo darbo užmokesčio priedus už darbuotojo kvalifikaciją, profesionalumą, darbo stažą atsakomybės laipsnį ir pan.

Žaptorius (2007) teigia, kad baziniame darbo užmokestyje atsispindi darbuotojo kvalifikaciniai skirtumai esant vidutiniam darbo našumui. Nustatomi skirtingi pareiginiai lygiai, kuriems nustatomas skirtingas bazinis darbo užmokestis. Teisės aktais nustatytas mokytojų atlyginimas yra sudėtinė viso mokytojų atlyginimo dalis. Kitą atlyginimų dalį sudaro priemokos ir papildomos finansinės išmokos.



1.5.1 pav. Mokytojo darbo užmokesčio sudėtis

Šaltinis: Rekomendacijos dėl mokytojų etatinio apmokėjimo modelio diegimo (2018)

Europos šalyse taikomos papildomos išmokos/priemokos už papildomus įsipareigojimus, viršvalandžius, mokymą sudėtingomis aplinkybėmis, turimą kvalifikaciją, mokymąsi nuotoliniu būdu, nutolusiose vietovėse ar pragyvenimo lygiu brangiose geografinėse vietovėse, gerus ugdymo pasiekimus, tęstinį profesinės kvalifikacijos tobulinimą. Lietuvoje viršvalandžių apskaičiavimo ir kompensavimo praktika nėra taikoma. Netaikomos išmokos/priemokos ir už įgytą aukštesnį mokslinį laipsnį, geografinę vietą, gerą ugdymo kokybę.

Kalbant apie mokytojų atlyginimą paliečiamas labai opus klausimas, į kurį ieškant atsakymo sprendžiama, kaip galima būtų kelti jų atlyginimus ir tokiu būdu pritraukti naujų jaunų specialistų. Suprantama, kad aukšta švietimo kokybė priklauso nuo kelių veiksnių, tačiau vienas iš pagrindinių yra kvalifikuoti, motyvuoti, aktyvūs, naujoves priimančios mokytojai. Tai žmonės, kurie kuria žmogiškuosius išteklius ir kuriems keliami labai dideli lūkesčiai. Siekiant pritraukti aukštos kvalifikacijos specialistus būtina užtikrinti konkurencingą jų atlyginimą.

Nors ir neteisinga, bet darbo užmokestis diferencijuojamas pagal lytį. Atsižvelgiant į šalies užimtumo politiką, nedarbo reguliavimą priemonių, paramos pobūdžio nedarbo atveju, minimalaus darbo užmokesčio dydį, darbo rinkos sąlygas pasaulyje, tam tikrame regione, valstybėje ar ekonominės veiklos srityje ir pan., apskaičiuojant darbuotojų darbo užmokestį gali būti atsižvelgiama į jų lytį, darbo stažą, išsilavinimą, amžių, vidutinį panašias pareigas einančių asmenų atlyginimo dydį ir kt. (Raguckienė, 2016). Rivers (2020) teigia, kad mokytojų atlyginimai priklauso nuo kvalifikacijos ir geografinės vietovės. Education at a Glance (2019) dokumente analizuojama mokytojų atlyginimų dydžio priklausomybė nuo vaikų skaičiaus, nes tai lemia darbo krūvį. Mokytojų darbo užmokestis priklauso nuo jų įgytos kvalifikacinės kategorijos, darbo stažo ir darbo krūvio (Gera mokykla, 2018). Darbo užmokesčio dydis priklauso nuo darbuotojų asmeninių savybių, bendrojo išsilavinimo, kvalifikacijos, profesijos ir patirties. Baltijos šalių darbo rinkos tyrime (2008–2009 m.) nustatyta, kad ekonomikos nuosmukio metu Baltijos valstybėse padidėjo aukštąjį išsilavinimą turinčių ir neturinčių darbuotojų darbo užmokesčio skirtumas (nuo 51 proc. iki 67 proc.) (Masso, Krillo, 2011). Paulavičius (1998) analizavo darbo užmokestį lemiančius veiksnius ir jiems priskiria išsilavinimą, kvalifikaciją, darbo stažą. „Eurydice“ leidiniuose „Pagrindiniai duomenys apie ...“, MOSTA (2018) leidiniuose mokytojo darbo užmokesčio analizė atliekama pagal lytį, amžių, kvalifikaciją, stažą, dėstomą dalyką, vaikų skaičių, darbo valandas ir geografinę vietovę.

Mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemoje patirtis yra vienintelis kintamasis, nuo kurio priklauso darbo užmokestis Portugalijoje, Rumunijoje ir Slovėnijoje. Lenkijoje mokami priedai. Kvalifikacijos kategorijos kėlimas didina mokytojų darbo užmokestį Lietuvoje, Švedijoje, Norvegijoje, Estijoje, Lenkijoje, Vokietijoje, Ispanijoje, Italijoje. Kitose Europos šalyse to nėra. Siekdamas, kad padidėtų atlyginimas, mokytojas turi pereiti į kitą karjeros etapą. Čekijoje, Lietuvoje, Slovakijoje, Slovėnijoje ir Švedijoje mokytojams reikia įgyti kvalifikacijos kategoriją, atitikti tam tikras kompetencijas ir įgyti patirties. Nėra apibrėžtas laikas, per kurį mokytojas turi pasikelti kvalifikaciją, bet norint pereiti į kitą profesijos etapą, jis bus vertinamas vietos valdžios. Keičiantis profesijos etapui, didėja mokytojo darbo užmokestis. Švedijoje mokytojams atliekama atestacija, norint pereiti į kitą karjeros etapą. Jiems yra nurodomas laikas, per kurį mokytojas turi pasiruošti (Workingand..., 2019).

Lyčių lygybė yra viena iš pagrindinių Europos Sąjungos vertybių. Tačiau lyčių lygybės dar nėra darbo srityje. ES moterys įvairiuose ekonomikos sektoriuose per valandą uždirba vidutiniškai 16 proc. mažiau nei vyrai (Boll, Leppin, Rossen, Wolf, 2016). Vienas iš esminių išorinės aplinkos veiksnių, lemiančių moterų ir vyrų darbo užmokesčio skirtumus, yra horizontalioji ir vertikalioji lyčių segregacija darbo rinkoje, daranti neigiamą poveikį moterų karjeros ir mokymosi (kvalifikacijos tobulinimo) galimybėms ir iškreipianti teisingo užmokesčio už darbą principus (Genderequality..., 2013; Lyčių lygybės indeksas, 2014). Be to, beveik visuose sektoriuose vyrai yra dažniau perkeliami į vadovaujamas pareigas ar vadovybę ir tai lemia, kad moterys sudaro mažiau nei 5 proc. generalinio direktoriaus pareigas einančių asmenų. Ši vertikalioji segregacija yra viena iš pagrindinių priežasčių, lemiančių vyrų ir moterų darbo užmokesčio skirtumo buvimą, bei tai, kad sektoriuose, kuriuose didžiausią darbuotojų dalį sudaro moterys, dažnai yra mažesnis nei sektoriuose, kuriuose didžiausią darbuotojų dalį sudaro vyrai (Boll et. al, 2016). Moterų mokytojų darbo užmokesčio santykis rodo, kad mokymas gali būti patrauklesnis moterims nei vyrams, palyginti su kitomis profesijomis. Tačiau tai taip pat atspindi nuolatinį moterų ir vyrų darbo užmokesčio skirtumą (Elacqua et al., 2018).

Mokinių skaičiaus mažėjimas lemia mokytojų darbo krūvio sumažėjimą. Atsižvelgiama į tai, kad mokytojų atlyginimo dydis tiesiogiai priklauso nuo kontaktinių valandų, o didelė dalis mokytojų turi nedidelį darbo krūvį. Education at a Glance (2019) atskleidė, kad mokytojų atlyginimas didesnis, jei didesnė klasė. Didesnė klasė reiškia, kad mokytojas turi daugiau mokinių. Jam reikia daugiau valandų pasiruošti pamokoms, didesnis darbo krūvis. Tačiau per didelė klasė gali reikšti, kad reikia papildomai įdarbinti mokytoją. Dauguma Europos valstybių mokytojų pasižymi tuo, kad turi didelį darbo stažą, kuris teigiamai veikia mokytojų darbo užmokestį. Įgyjant vis aukštesnę kvalifikacijos kategoriją didėja darbo užmokestis. Tai tampa tarsi kompensacija dėl mažėjančių kontaktinių valandų skaičiaus.

Dėstomas dalykas taip pat turi įtakos mokytojo darbo užmokesčiui, nes kiekvienam dalykui reikia skirtingo valandų kiekio pasiruošti, darbams tikrinti. Įtakos turi ir dalyko „populiarumas“, nes tai nulemia kontaktinių valandų skaičių. Darbo užmokesčio dydį lemia mokyklos, kurioje dirba mokytojas, geografinė vieta. Miestuose pragyvenimo lygis brangesnis, daugiau mokinių, didesnis darbo krūvis turi įtakos didesniems mokytojo atlyginimams.

Mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistema skiriasi nuo kitų dirbančių asmenų. Pirmiausia, mokytojų darbo krūvio sandara priklauso nuo mokinių skaičiaus daugelyje Europos valstybių. Mokytojui skaičiuojamos valandos, reikalingos mokinių mokymui, t.y. kontaktinės valandos, ir papildomai veiklai – nekontaktinės valandos. Iš šitų valandų sudaromas mokytojo darbo krūvis. Antra, mokytojams nustatomi atlyginimo lygiai. Portugalijoje nuo 2002 m. yra 10 atlyginimų lygių (Liebowitz et. al., 2018), Estijoje- 7 atlyginimo lygiai, Lietuvoje, Slovakijoje ir Slovakijoje po 4 atlyginimo lygius, Švedijoje- 2 atlyginimo lygiai (School Resources Review, 2016).

Europoje mokytojų darbo užmokestis didėja dažniausiai dėl augančio bendro viešojo sektoriaus darbuotojų atlyginimo. Nagrinėtose šalyse teisės aktais nustatytas viešojo sektoriaus darbuotojų minimalus darbo užmokestis (Lietuvos atveju – pareiginės algos bazinis dydis) yra mokytojų atlyginimo sudėtinė dalis, todėl nuo jo priklauso mokytojų darbo užmokesčio dydis. Teisės aktais nustatytas viešojo sektoriaus darbuotojų minimalus darbo užmokestis didėjo arba liko tokio pat lygio daugelyje Europos šalių.

Iki 2018 m. rugsėjo 1d. mokytojo darbo užmokestis buvo apskaičiuojamas taikant laikinę darbo užmokesčio formą. 1997–2007 m. laikotarpiu Estijoje nustatyta (Masso, Krillo, 2010), kad darbuotojų, kurie dirbo ne visą darbo dieną, valandinis darbo užmokestis buvo žemesnis nei dirbančiųjų visą dieną. Tai aiškinama tuo, kad asmenys, kurie nori dirbti nevisą darbo dieną, teikia pirmenybę darbo valandų skaičiui, todėl darbdaviai turi derybinę galią ir gali mokėti mažesnę darbo užmokestį. Priešingai, kai darbdavys nori samdyti darbuotojus, dirbančius visu etatu, darbuotojai yra suinteresuoti didesniu darbo užmokesčiu.

Darbuotojams, mokant už dirbtą laiką, naudojamas paprastas darbo užmokesčio apskaičiavimas, darbo užmokestis apskaičiuojamas valandinį tarifinį atlygį dauginant iš dirbtų valandų skaičiaus. Tarififikacijos sąrašas – tai pedagogų sąrašas, kuriame iš darbuotojų asmeninių bylų surašomi duomenys apie išsilavinimą, pedagoginį darbo stažą, kvalifikaciją, dėstomo dalyko pavadinimas, savaitinis dirbamų valandų skaičius, nustatytas koeficientas, atlyginimas už nustatytą valandų skaičių, valandų skaičius už papildomus darbus, darbo užmokestis už papildomus darbus, bendras valandų skaičius, bendras darbo užmokestis. 18 valandų per savaitę mokytojams buvo 1 etatas.

Tam, kad mokytojų darbo užmokestį apskaičiuoti paprasta, prieštarauja Jovaišas (2010) pabrėždamas, kad mokytojų darbo apmokėjimo tvarka sudėtinga ir netobula. Jam pritaria

Matulionis (2010) akcentuodamas, jog mokytojų darbo tarifikacija ir darbo užmokesčio skaičiavimas sudėtingas ir netobulas. Visas mokytojo veiklas bandoma išreikšti, išmatuoti ir įvertinti pedagoginėmis valandomis. Jovaišas (2010) siūlo mokėti mokytojams už realiai atliekamus papildomus darbus. Gečienė (2010) pritaria Matulionio (2010) bei Jovaišo (2010) nuomonei ir iškelia tą pačią problemą mokytojų darbo užmokesčio sistemoje. Ji akcentuoja, kad mokytojas realiai atlieka darbus, už kuriuos yra nemokama. Kiti mokslininkai Kalvaitis (2010), Merkis (2010), Paurienė (2010), Valantinas (2010) pabrėžia, kad reikia taikyti vienodą apmokėjimo sistemą visiems mokytojams už atliekamą tą patį darbą neatsižvelgiant į švietimo įstaigos tipą. Iškelia problemą, kad mokslo metų pabaigoje sudėtinga paskirstyti būsimus krūvius mokytojams kitiems mokslo metams, nes, pasikeitus mokomosioms klasėms ir klasių komplektų skaičiui, keičiasi kontaktinių valandų skaičius. Mokslininkų teigimu, mokytojų darbo tarifikacija ir darbo užmokesčio skaičiavimas sudėtingas ir netobulas. Kad būtų sukurta efektyvi, tobula ir veiksminga mokėjimo už mokytojų darbą sistema, pirmiausia būtina gerai apsvarstyti ir pasirinkti mokėjimo už darbą politiką, nuspręsti, kiek lėšų skirti mokytojų atlyginimams, kokiais kriterijais vadovautis, mokytojams mokant už darbą.

Įvedus etatinį mokytojo darbo užmokesčio apmokėjimą žadama, kad mokytojams suteiks daugiau stabilumo ir saugumo, atlygis už darbą bus socialiai teisingesnis ir nesvyruos, priklausomai nuo pamokų skaičiaus. Jei einamaisiais metais mokytojui bus siūlomas mažesnis kontaktinių valandų su mokiniais skaičius, trūkstamas valandas bus galima kompensuoti kitais darbais.

Siekdamos padidinti mokytojų darbo užmokestį ir kitos Europos šalys ėmėsi įgyvendinti mokytojų darbo užmokesčio skaičiavimo reformas. Siekdamos gerinti padėtį, lemiančią žemą mokytojo profesijos prestižą tarp jaunų žmonių, Bulgarija, Čekija, Estija, Olandija, Rumunija, Slovakija didina mokytojų atlyginimus. Europos valstybėms stebėti situaciją, susijusią su darbo užmokesčio pokyčiais, Eurodais pateikia analizę ir tam leidžiamas leidinys „Mokytojų ir mokyklų...“.

Analizuojant darbo užmokestį Europos šalyse, dažnai jis lyginamas su vienu gyventojui tenkančiu BVP. Šitą priklausomybę įrodė mokslininkai Warner (2006); Atesoglu, Smithin (2006). Atlikto tyrimo metu buvo tirtas 183 šalių 1970–1994 m. BVP ir darbo užmokesčio ryšys ir nustatyta, kad tarp BVP 1 darbuotojui ir darbo užmokesčio buvo tiesioginis ir glaudus ryšys (Warner, 2006). Taip pat ir tarp G7 šalių, 1960–2002 m., tarp BVP ir darbo užmokesčio buvo tiesioginis ryšys (Atesoglu, Smithin, 2006).

1.5.1 lentelė

Mokytojų darbo užmokesčio (su visomis priemokomis) palyginimas su BVP, tenkančiu vienam gyventojui

Palyginimas su BVP tenkančiu vienam gyventojui	Šalys
Buvo didesnis nei vienam gyventojui tenkantis BVP.	Belgija, Danija Vokietija, Olandija, Austrija, Lenkija, Portugalija, Slovėnija, Serbija, Didžioji Britanija, Airija, Graikija, Prancūzija, Suomija.
Buvo mažesnis nei vienam gyventojui tenkantis BVP.	Čekija, Estija, Lietuva, Rumunija, Slovakija, Švedija, Norvegija, Latvija, Vengrija, Islandija.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis European Commission/EACEA/Eurydice, 2019. Teachers' and School Heads' ...

Įvardintos šalys, kuriose įstatymais nustatytas mokytojų darbo užmokestis, įskaitant ir priedus ar priemokas, visose ugdymo pakopose buvo mažesnis nei vienam gyventojui tenkantis BVP, ir šalys, kuriose mokytojų darbo užmokestis, numatytas teisės aktais, buvo didesnis nei BVP, tenkantis vienam gyventojui. Taigi, Europoje mokytojų darbo užmokestis yra labai skirtingas ir dažnai jo dydis priklauso nuo šalies išsivystymo lygio. Pažymėtina, kad Rytų Europos šalyse, nepaisant

atlyginimų didėjimo per pastaruosius metus, susiduriama su mažo darbo užmokesčio problema, lemiančia žemą mokytojo profesijos prestižą tarp jaunų žmonių.

Kalbant apie mokytojų darbo užmokestį, svarbu paminėti profesines sąjungas. Profesinės sąjungos kuriamos, siekiant įgyti persvarą prieš darbdavius, derantis dėl darbo sąlygų, ypač dėl darbo užmokesčio (Pollan, 2008, Stevenson, 2017). Darbuotojams palanku sudaryti kolektyvines sutartis, nes darbdaviams tenka tartis su profesinėmis sąjungomis dėl darbo užmokesčio dydžio. Augant asmeninio vartojimo prekių ir paslaugų kainoms, išsivysčiusių šalių profesinės sąjungos siekia, kad į kolektyvines sutartis būtų įtraukta sąlyga, kad didinant darbo užmokestį būtų atsižvelgta į kainų indeksą šalyje. Dažniausiai vyriausybė reguliuoja biudžetinių įstaigų darbo užmokesčio dydį bei minimalų darbo užmokestį, nes privačiame verslo sektoriuje dažniausiai darbo užmokestis yra derybų objektas tarp darbuotojo ir darbdavio (Rudytė ir kt., 2008).

Darbuotojai, priklausantys profesinėms sąjungoms, gali tikėtis didesnio darbo užmokesčio nei kiti darbuotojai, kurie joms nepriklauso. Tai yra todėl, kad jos priklauso nuo ekonomikos laikotarpio. Vyraujant nuosmukio laikotarpiui, profesinės sąjungos prieštarauja, kad būtų mažinamas darbo užmokestis. Profesinės sąjungos taip pat didina darbuotojų informuotumą apie darbo sąlygas, saugą, darbo normas, darbo užmokestį, atleidimo iš darbo sąlygas (Blanchflower, Bryson, 2010). Vienas pagrindinių profesinės sąjungos veiklos instrumentų yra derybos, susijusios su darbo klausimais, bei streikai tuo atveju, jei derybos nepavyksta arba nutrūksta.

Mokytojų profesinė sąjunga – dažniausiai formali organizacija, atstovaujanti mokytojams vietiniame, regioniniame ir nacionaliniame lygmenyje. Mokytojų profesinės organizacijos kūrėsi 19 amžiaus pabaigoje – 20 amžiaus pradžioje, tuo pat metu, kai kūrėsi visuomeninio švietimo sistemos. Šiandien mokytojų profesinės sąjungos yra didžiausia ir labiausiai išsilavinusi profesinių organizacijų grupė pasaulyje (Torres, Kachur, 2000). Mokytojų judėjimai gimsta ne tik dėl ekonominių sąlygų gerinimo ar profesinių teisių gynimo, bet juos inicijuoja ir politiniai judėjimai, partijos (Litzcke, 2001). Amerikoje mokytojų profsąjungos dažnai vertinamos neigiamai, nes jos pagrindinės reformų priešininkės (Corrales 1999; Grindle 2004; Moe, Wiborg (2016); Moe 2011). Europoje į mokytojų profsąjungas žiūrima kaip į partnerius vykdant reformas (OECD 2015). Netgi šalyse, kaip Čilė, kur neliko kitų šakų profsąjungų, mokytojų profsąjungos išlieka stiprios. Profsąjungos aktyvumas priklauso nuo lyderio.

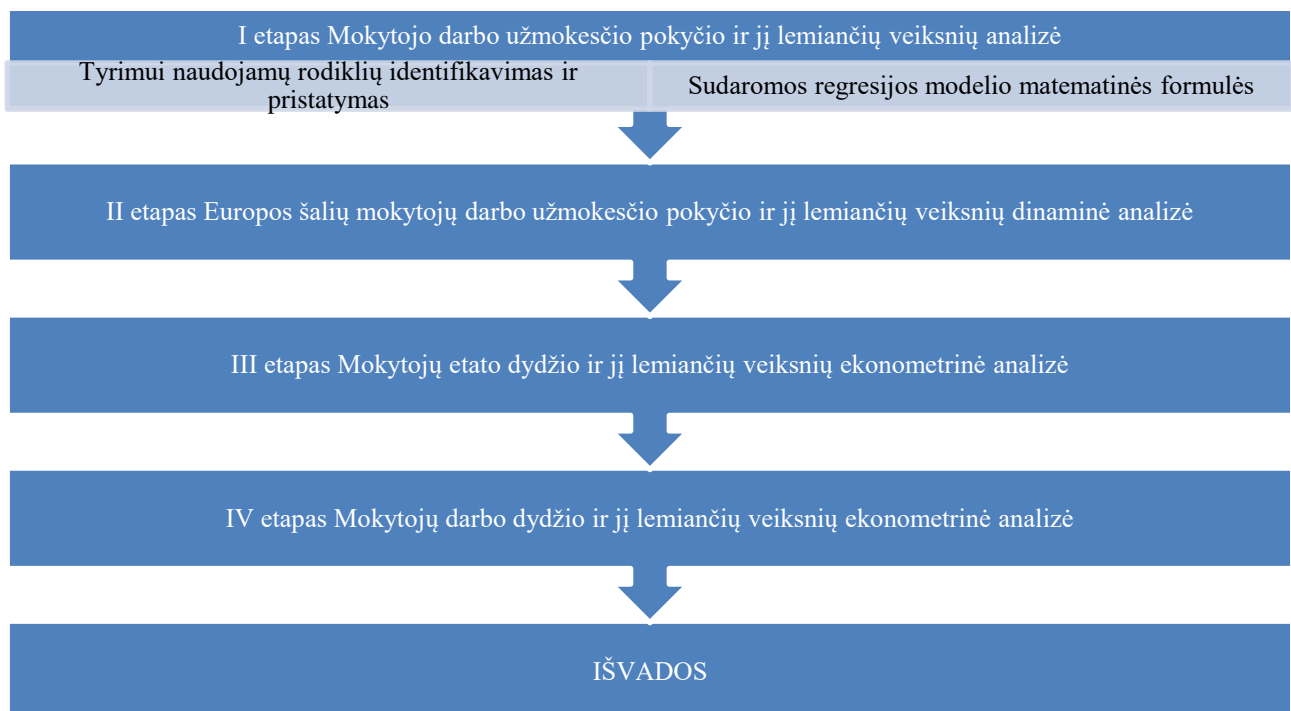
Remiantis mokslinių šaltinių analize galima daryti išvadą, kad darbo užmokestis, kaip vienas iš veiksnių, gali stipriai paveikti situaciją darbo rinkoje, sukeldamas tam tikrų profesijų darbuotojų trūkumą. Nuolatinė įtampa dėl etatų ir krūvių mažinimo, nepasitenkinimas mažais atlyginimais verčia pedagogus priminti, kad jie priklauso stipriai profesinei sąjungai ir vis aktyviau ir įvairiau streikuoja, tokiu būdu siekdami atkreipti dėmesį į nepakankamą švietimo finansavimą, paraginti valdžią imtis būtinų sprendimų.

2. ETATINIO MOKYTOJO DARBO UŽMOKESČIO VERTINIMO METODIKA

2.1. Tyrimo organizavimas

Tyrimas atliekamas trimis etapais. Mokytojų darbo užmokesčio pokytį lemiančių veiksnių dinamika vertinama Europos šalyse, išskyrus tokias šalis, kurių tam tikro laikotarpio duomenų nebuvo rasta. Dinaminės analizės laikotarpis apima nuo 2015 m. iki 2019 m. Radviliškio rajono duomenų apie mokytojus rinkimo etape atliekamos struktūrinė ir dinaminė analizės. Tyrimo duomenys renkami iš dviejų skirtingų laikotarpių. Pirmasis etapas 2018-01-01, jis priklauso 2017-2018 mokslo metams ir antrasis laikotarpis 2018-09-01, jis priklauso 2018-2019 mokslo metams. Pirmas laikotarpis pasirinktas siekiant išvengti veiksnių pokyčių, kurie turi įtakos darbo užmokesčiui, poveikio. Vienas iš pagrindinių veiksnių yra pareiginės algos bazinis dydis- mokytojų atlyginimo sudedamoji dalis. Tyrimo laikotarpiu jo dydis buvo 132,50 Eur. Nuo 2018 m. rugsėjo mėn. įvestas etatinis apmokėjimas. Mokytojų etatinio darbo apmokėjimo modelio esmė pereiti nuo tarifikuojamų mokytojų darbo valandų skaičiavimo prie metinio mokytojų darbo valandų skaičiavimo. Tyrimui pasirinktos Radviliškio rajono mokyklos: Lizdeikos gimnazija, V. Kudirkos progimnazija, Vaižganto progimnazija, Šiaulėnų Marcelino Šikšnio gimnazija, Grinkiškio Jono Poderio gimnazija.

Mokytojų darbo užmokesčio, įvedus etatinio mokytojo darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, pokyčio tyrimo metodikos loginė struktūra pateikiama 2.1.1 paveiksle.



2.1.1 pav. Tyrimo loginė struktūra

Šaltinis: sudaryta darbo autorės.

I tyrimo etape, kad galėtume įvertinti mokytojo darbo užmokesčio pokytį, reikia apsiskaičiuoti 2018-01-01 mokytojų pilną darbo krūvį. Savaitinės kontaktinio ir papildomo darbo valandos susumuojamos ir padalinamos iš 36, taip gaunamas mokytojo darbo krūvis – etatas mokykloje. 2018 metų metinės mokytojo valandos susumuojamos ir padalinamos iš 1512, taip gaunamas

mokytojo etato dydis mokykloje. Prieš atliekant tyrimą buvo paskaičiuotas būtinas imties dydis. Būtinas imties dydis buvo paskaičiuotas remiantis tinklapyje <https://www.surveysystem.com/sscalc.htm> pateikta imties skaičiuokle. 2017-2018 mokslo metais Radviliškio rajone buvo 474 mokytojai, o 2018-2019 mokslo metais liko tik 401 mokytojas. Buvo nustatyta, kad, esant 95 procentų tikimybei, 5 procentų paklaidai, būtina analizuoti ne mažiau kaip 210 respondentų.



2.1.2 pav. Mokytojų darbo užmokesčio veiksniai

Šaltinis: sudaryta darbo autorės.

Iš viso tyrimui atlikti analizuojama 210-ies mokytojų etato dydis ir darbo užmokestis, iš jų 21 proc. vyrai. Mokytojai taip pat skirstomi ir pagal mokyklos vietą: 39 proc. dirba kaimo mokyklose, o 61 proc. miesto mokyklose.

Kvalifikacijos kategorijos yra keturios: mokytojas; vyresnysis mokytojas; mokytojas metodininkas; mokytojas ekspertas. Mokytojui įgyjant aukštesnę kvalifikacijos kategoriją, didėja darbo užmokestis. Kvalifikacijos kategorijos įgijimas tapo vienu iš atlyginimo didinimo būdų.

Dalykai skiriami į 3 grupes: pirmai grupei priskirtos pradinės klasės; antrai grupei- lietuvių kalba, matematika, anglų kalba; trečiai grupei- visi likę dalykai. Dalykų grupės suskirstytos atsižvelgiant į mokytojo kontaktinių valandų skaičių.

Pagal pedagoginio darbo stažą pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientai, nurodyti Lietuvos Respublikos valstybės ir savivaldybių įstaigų darbuotojų darbo apmokėjimo įstatymo Nr. XIII-198 2, 3, 4, 7, 8, 14, 17 straipsnyje ir 5 priede, suskirstyti į 7 režius:

- iki 2 metų;
- nuo daugiau kaip 2 iki 5 metų;
- nuo daugiau kaip 5 iki 10 metų;
- nuo daugiau kaip 10 iki 15 metų;
- nuo daugiau kaip 15 iki 20 metų;
- nuo daugiau kaip 20 iki 25 metų;
- nuo daugiau kaip 25 metai.

Pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientai (1 priedas) yra suskirstyti intervalais. Skaičiuojant mokytojų darbo užmokestį pagal kolektyvinėse sutartyse arba vidaus, ar darbo tvarkos taisyklėse nustatytus kriterijus, numatomas taikyti koeficiento dydis, patenkantis į intervalą.

2.1.1 lentelė

Kintamųjų skaitinės charakteristikos

	Rodiklis	Mediana	Standartinis nuokrypis
Y	Darbo užmokestis Eur	681,01	308,55
X₁	Amžius	53,00	7,99
X₂	Etatas	0,67	0,28
X₃	Stažas	28,00	8,64
X₄	Koeficientas	5,67	2,10
X₅	Kontaktinės valandos per savaitę	17,00	6,65
X₆	Nekontaktinės valandos per savaitę	7,59	6,16

Šaltinis: sudaryta darbo autorės.

Mediana (angl. Median) – tai požymio reikšmė, kuri dalija variacinę eilutę į dvi lygias dalis. Lygiai pusė variacinės eilutės turi reikšmes, mažesnes ar lygias medianai, o kita variacinės eilutės pusė turi reikšmes, didesnes ar lygias medianai. Jeigu visus mokytojų darbo užmokesčius išrikiuosime nuo mažiausio iki didžiausio, mediana bus tos eilutės viduryje- 681,01 Eur. Statistiniuose tyrimuose ji naudojama tada, kai duomenys gali turėti išskirčių (Čekanavičius, Murauskas, 2014). Standartinis nuokrypis (angl. Standard deviation) – tai dydis, nusakantis atsitiktinio dydžio įgyjamų reikšmių sklaidą apie vidurkį. Didelis standartinis nuokrypis reiškia, kad reikšmes labai skiriasi. Iš 2.1.1 lentelės duomenų matyti, kad nekontaktinių valandų skaičiaus per savaitę standartinis nuokrypis labai didelis. Tai leidžia teigti, kad mokytojų nekontaktinių valandų skaičius per savaitę labai skiriasi.

Kokybiniai kintamieji modeliuose dažnai nurodo lytį, geografinį regioną bei kitus požymius. Siekiant įtraukti tokius kintamuosius į modelį, visų pirma jie yra „sukiekybinami“ suformuojant fiktyvius arba dar kitaip vadinamus pseudo kintamuosius, kurie gali įgyti 0 ir 1 reikšmes, atitinkamai nurodančias požymio buvimą arba jo nebuvimą. Kokybiniai kintamieji: kaimas, miestas, moteris, vyras, „sukiekybinami“ suformuojant fiktyvius arba dar kitaip vadinamus pseudo kintamuosius, kurie įgyja 0 ir 1 reikšmes. Dalykai atitinkamai pagal dalykų grupes įgyja 1, 2, 3 reikšmes. Kvalifikacijos kategorijos yra keturios. Mokytojo kvalifikacijos pseudo kintamasis – 1, mokytojo vyresniojo – 2, mokytojo metodininko – 3 ir eksperto – 4. Visi kiti kintamieji yra kiekybiniai. Kintamųjų reikšmės pateiktos antrame priede.

Kiekybiniams kintamiesiems skaičiuoti regresinio modelio statistikas, nubraižyti priklausomojo kintamojo reikšmių išsibarstymo diagramos ir grafiškai pavaizduoti kintamųjų tarpusavio sąryšiai. Tai leidžia daryti preliminarias išvadas apie kintamųjų tarpusavio ryšio matematinės priklausomybės formą. Žinia, kad paprasčiausia nubrėžti grafiką dvimatėje erdvėje, kai priklausomas kintamasis yra susietas tik su vienu nepriklausomu kintamuoju. Diagramose vertikalioje ašyje atidedamos priklausomojo kintamojo, o horizontalioje ašyje lemiančių veiksnių reikšmės.

Etato dydžio pokyčiui vertinti, įvedus mokytojo darbo užmokesčio etatinę apmokėjimą, sudaryti 4 modeliai. Jie leidžia įvertinti kaip kito etato dydis, įvedus etatinę mokytojų darbo apmokėjimo sistemą, kaimo ir miesto mokyklose, pagal mokytojų amžių ir dėstomų dalykų grupes.

Sudaryto 1-o modelio lygtis:

$$ETATAS = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{kontaktinės} + \beta_2 \text{nekontaktinės} + \delta_1 \text{kontaktinės_data2} + \delta_2 \text{nekontaktinės_data2} + u \quad (1)$$

Nustatoma, ar įvyko etato dydžio pokytis, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, tiriant kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimus.

Sudaryto 2-ojo modelio lygtis:

$$ETATAS = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{kontaktinės} + \beta_2 \text{nekontaktinės} + \delta_1 \text{kontaktinės_data2} + \delta_2 \text{nekontaktinės_data2} + \beta_6 \text{kaimas} + \delta_5 \text{kaimas_data2} + u \quad (2)$$

Nustatoma, ar įvyko etato dydžio pokytis tarp miesto ir kaimo vietovėje dirbančių mokytojų etatų dydžių, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą. Mieste dirbančių mokytojų etato pokytis, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, nustatomas tiriant kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimus.

Sudaryto 3-iojo modelio lygtis:

$$ETATAS = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{amžius iki 40} + \delta_1 \text{amžius iki 40_data2} + \beta_2 \text{nekontaktinės} + \delta_2 \text{nekontaktinės_data2} + u \quad (3)$$

Nustatoma, ar įvyko etato dydžio pokytis vyresnių ir jaunesnių mokytojų, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą. Vertinamas vyresnių mokytojų etato pokytis dėl nekontaktinių valandų skaičiaus pasikeitimo, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą.

Sudaryto 4-ojo modelio lygtis:

$$ETATAS = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{kontaktinės} + \delta_1 \text{kontaktinės_data2} + \beta_2 \text{dalykai}_2 + \delta_2 \text{dalykai}_2 \text{_data2} + \beta_3 \text{dalykai}_3 + \delta_3 \text{dalykai}_3 \text{_data2} + u \quad (4)$$

Nustatoma, ar įvyko etato dydžio pokytis mokytojams pagal dalykų grupes, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą. Vertinamas etato pokytis pradinį klasių mokytojams, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, tiriant kontaktinių valandų skaičiaus pasikeitimus.

Mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokyčiui vertinti, įvedus mokytojo darbo užmokesčio etatinę apmokėjimą, sudaryti 6 modeliai. Remiantis šiais modeliais bus tvirtinamos arba atmetamos iškeltos hipotezės.

Sudaryto 1-o modelio lygtis:

$$l_du = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{etatas} + \delta_1 \text{etatas_data2} + u \quad (5)$$

Nustatoma, ar įvyko mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis dėl etato dydžio, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, tiriant etato dydžio pasikeitimą.

Sudaryto 2-ojo modelio lygtis:

$$l_du = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{kontak_val_sav.} + \beta_2 \text{nekot_val_sav.} + \delta_1 \text{kontak_data2} + \delta_2 \text{nekont_data2} + u \quad (6)$$

Nustatoma, ar įvyko mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, tiriant kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimus.

Sudaryto 3-iojo modelio lygtis:

$$l_du = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{amžiusiki} + \delta_1 \text{amžiusiki} + \beta_2 \text{nekontaktinės_val} + \delta_2 \text{nekontaktinės_val_data2} + u \quad (7)$$

Nustatoma, ar įvyko mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis vyresniems ir jauniems mokytojams, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą. Vertinamas vyresnių mokytojų darbo užmokesčio pokytis, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, tiriant nekontaktinių valandų pasikeitimus.

Sudaryto 4-ojo modelio lygtis:

$$l_du = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{kaimas} + \delta_1 \text{kaimas_data2} + u \quad (8)$$

Nustatoma, ar įvyko darbo užmokesčio dydžio pokytis mokytojams, dirbantiems miesto ir kaimo mokyklose, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą.

Sudaryto 5-ojo modelio lygtis:

$$l_du = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{moteris} + \delta_1 \text{moteris_data2} + \beta_2 \text{amžiusnuo} + \delta_2 \text{amžiusnuo} + \beta_3 \text{kaimas} + \delta_3 \text{kaimas_data2} + \beta_4 \text{etatas} + \delta_4 \text{etatas_data2} + \beta_5 \text{dalykas} + \delta_5 \text{dalykas_data2} + u \quad (9)$$

Nustatoma, ar įvyko darbo užmokesčio dydžio pokytis mokytojams pagal dalykų grupes, miesto ir kaimo vietovėse, lyties, amžiaus, etato, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą.

Sudaryto 6-ojo modelio lygtis:

$$l_du = \beta_0 + \delta_0 \text{data2} + \beta_1 \text{stazas} + \delta_1 \text{stazas_data2} + \beta_2 \text{kaimas} + \delta_2 \text{kaimas_data2} + \beta_3 \text{etatas} + \delta_3 \text{etatas_data2} + \beta_4 \text{kvalifikacija} + \delta_4 \text{kvalifikacija_data2} + u \quad (10)$$

Nustatoma, ar įvyko mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis mokytojams pagal kvalifikacines kategorijas. Įvertinamas mokytojo kvalifikacinę kategoriją turinčių mokytojų darbo užmokesčio pokytis stažo, etato ir mokyklos vietovės, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, tiriant visų išvardintų kintamųjų pasikeitimus.

Mokytojų darbo užmokestis vienam etatui apskaičiuojamas mokytojų darbo užmokestį padalinus iš etato dydžio. Kintamųjų reikšmės, kurios didesnės 0,30 arba 30 proc., apskaičiuojamos eksponentės. Tai daroma todėl, kad priklausomas kintamasis logaritmuotas, o eksponentės paskaičiavimas leidžia antilogaritmuoti ir gaunami absoliutūs dydžiai, kurie leidžia vertinti mokytojų darbo užmokesčio dydį, įvertinus jį lemiančius kintamuosius.

II tyrimo etape Europos šalių dinaminė analizė padeda suprasti, ar kitos šalys, tokios kaip ir Lietuva, susiduria su problema dėl senstančios mokytojų populiacijos, nedidelio susidomėjimo pirminio mokytojų rengimo programomis ir menkstančio mokytojo profesijos patrauklumo, su dideliu darbuotojų lyčių pusiausvyros nebuvimu. Norint paaiškinti Europos šalių darbo užmokesčio apmokėjimo sistemų skirtumus, išskiriami veiksniai, lemiantys mokytojų darbo užmokestį ir jo pokytį. Norint nustatyti tai, palyginamas šalių mokytojų ir mokinių santykis, mokymo valandų skaičius per metus, jaunų mokytojų iki 30 ir vyresnių nei 50 skaičius, mokytojų vyrų ir moterų skaičius. Toliau vertinama, kaip kinta darbo užmokestis analizuojant pagal lytį, amžių, stažą. Dinaminėje analizėje naudojami santykiniai ir absoliutūs dydžiai, kurie lyginami su praėjusiais

laikotarpiams. Lietuvoje šie veiksniai taip pat turi didelę įtaką mokytojų darbo užmokesčiui. Įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, tikimasi sudominti jaunus mokytojus. Kai kurios Europos šalys žada didinti pradedančiųjų mokytojų darbo užmokestį. Atlikta dinaminė analizė leidžia įvertinti, ar pakito jaunų mokytojų skaičius ir ar padidėjo pradedančiųjų mokytojų darbo užmokestis.

2.2. Tyrimo metodai

Tyrimo metu naudojami mokytojų darbo užmokesčio pokyčiui įvertinti rodikliai surinkti iš Eurostato, Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (OECD), Radviliškio rajono mokyklų. Skaičiavimai atlikti GRETL ir MS Excel programomis. Ekonometrinė analizė atliekama naudojant GRETL programinę įrangą. Pačios programos funkcijos leidžia duomenis, esant reikalui, logaritmuoti, diferencijuoti, taip pat įterpti laiko pseudokintamuosius ir kt. Microsoft Excel programa naudojama atliekant dinaminę analizę bei tarpinius skaičiavimus, paruošiant duomenis naudojimui su GRETL programa.

Ekonometrinis modelis–modelis, pritaikytas ekonominių kintamųjų priklausomybei tirti, papildomai atsižvelgiant į informacijos ribotumą ir neapibrėžtumą (Kennedy, 2003). Analizuojant teoriją išskirti veiksniai, veikiantys mokytojų darbo užmokestį, atitinka ekonometrinio modelio logiką. Modelis – tai realaus objekto dirbtinis arba realus atvaizdas, leidžiantis nagrinėti tam tikras originalo savybes (Boguslauskas, 2010).

Regresijos metodas yra pagrindinė ekonometrijos instrumentarijos dalis, leidžianti nustatyti veiksnių įtaką tiriamam objektui. Regresiniais modeliais aprašomas paaiškinamųjų (priklausomų) kintamųjų elgesys paaiškinančiųjų (nepriklausomų) kintamųjų atžvilgiu (Račkauskas, 2003). Mažiausių kvadratų metodas naudojamas dėl to, kad tiriamas modelis yra sąlyginai paprastas, o šio metodo naudojimas leidžia apskaičiuoti apytiksles modelio lygtį sudarančių koeficientų reikšmes (Lapinskas, 2014).

Atliekama regresinio modelio analizė tarpgrupinės imties duomenų, surinktų iš dviejų laikotarpių, iš tos pačios populiacijos, naudojant mažiausių kvadratų (OLS – angl. Ordinary least squares) metodą. Šitie statistiniai kintamieji priklauso panelinio tipo grupės duomenims. Paneliniai duomenys, remiantis O. Terres-Reyna (2007), yra toks duomenų rinkinys, kuris parodo (keleto) objektų elgseną bėgant laikui. Šis autorius kaip galimus objektus įvardija regionus, įmones, asmenis, valstybes ir kt. Panelinių duomenų naudojimas, remiantis minėtu autoriumi, leidžia kontroliuoti kintamuosius, kurie negali būti stebimi ar išmatuojami (pavyzdžiui, charakterio savybės) arba kinta laike, bet ne tarp skirtingų objektų. Kitaip tariant, yra atsižvelgiama į individualų heterogeniškumą. Tačiau reikia paminėti, kad tarpgrupinės imties duomenys, surinkti iš dviejų laikotarpių, iš tos pačios populiacijos, susideda iš nepriklausomai atrinktų stebėjimų ir tai leidžia išvengti koreliacijos tarp kintamųjų. Reikia suprasti, kad parodomi pokyčiai tiriamos grupės, o ne konkretaus individo.

Pasirinkti tarpgrupinės imties duomenys, nes yra tinkamiausi atskleisti politikos pokyčio ar programos poveikį. Skirtingu laiko momentu surinkti skirtingi (individualūs) stebėjimai, bet iš tos pačios populiacijos. Skirtingais laiko momentais renkami duomenys apie vis kitus mokytojus. Duomenys yra tinkamesni, kai mokytojų skaičius (N) yra didelis, o tiriamų metų skaičius (T)

mažas. Jei mokytojų skaičius N būtų mažas, o T didelis, tokiu atveju duomenys būtų labai jautrūs klasikinių regresijos modelių prielaidų galimam pažeidimui.

Regresijos modelio dviem laikotarpiais lygtis užrašoma taip:

$$y = \beta_0 + \delta_0 d_2 + \beta_1 x + \delta_1 d_2 x + \text{visi kiti kontroliuojami kintamieji} + \varepsilon_i; \text{(11)}$$

Čia

y - priklausomasis kintamasis;

x - nepriklausomasis kintamasis;

β_0, β_1 - modelio koeficientai pirmuoju laikotarpiu (iš anksto nežinomi, jie randami paprastu mažiausiųjų kvadratų metodu (OLS) ir patikrinant hipotezę apie modelio tinkamumą);

δ_0, δ_1 - modelio koeficientai parodo, kaip pasikeitė nepriklausomas kintamasis per laiką. Tikrinama hipotezė $H_0: \delta_0 = \delta_1 = 0$, jei hipotezė atmetama, tada įvyko pokytis;

d_2 - antrasis laikotarpis, kuris yra po mokytojo etatinio darbo užmokesčio apmokėjimo įvedimo;

ε_i - atsitiktinė paklaida.

Kiekvieną sudarytą modelį reikia patikrinti. Remiantis mokslininkais Rudytė, Ruplienė, Garšvienė ir kt. (2018), regresijos modelio prielaidų tikrinimas leidžia atskleisti, ar sudarytam regresijos modeliui būdinga autokoreliacija, heteroskedastiškumas bei multikolinearumas. Nuo šių veiksnių priklauso regresinės analizės rezultatai ir gautų rezultatų interpretavimas.

Nustatyti, ar modelis tinkamas, pasinaudota determinacijos koeficientu ir p -value reikšmės nustatymu. Determinacijos koeficientas parodo, kokią procentinę priklausomo kintamojo kitimo dalį nulemia nepriklausomo kintamojo kitimas. Determinacijos koeficientas negali būti neigiamas, kadangi tai yra proporcija. Jis gali įgyti reikšmes tarp 0 ir 1. Kadangi determinacijos koeficientas kinta nuo 0 iki 1, tad kuo jo reikšmė didesnė, tuo modelis gali būti laikomas sąlyginai geresniu. Tačiau šiam kriterijui būdingi ir trūkumai. Determinacijos koeficientas niekada nesumažėja, kai į modelį įtraukiamas naujas nepriklausomas kintamasis, ir todėl vienareikšmiškai pasikliauti tik šiuo kriterijumi, neatsižvelgiant į modelio koeficientų reikšmingumą, negalima. Dėl šios savybės, lyginant modelius, tai traktuojama kaip svarbiausias šio rodiklio trūkumas. Todėl praktikoje, be determinacijos koeficiento, naudojamas koreguotasis determinacijos koeficientas. Koreguotasis determinacijos koeficientas neleidžia be reikalo įtraukti į analizę nereikšmingų nepriklausomų kintamųjų. Jis visada mažesnis už determinacijos koeficientą. Kai determinacijos koeficientas yra reikšmingas, tuomet ir įvertintas modelis yra adekvatus. Taigi, kad sudarytas modelis gerai aprašytų duomenis, determinacijos koeficiento reikšmė turi būti didesnė nei 0,25. Kai kuriais atvejais, kai determinacijos koeficientas žemesnis nei 0,25, daroma prielaida, kad tolesnei analizei modelis nėra tinkamas (Čekanavičius, 2011). Šiame tyrime sudarytam modeliui įvertinti geriau naudoti koreguotą determinacijos koeficientą (angl. Adjusted R square), kuris yra alternatyvus determinacijos koeficientui ir gali įgyti (priešingai nei paprastas determinacijos koeficientas) ir neigiamas reikšmes iš intervalo $[-1, 1]$. Kadangi šiame sudarytame modelyje yra nemažai regresorių, o tyrimo imtis nėra didelė, todėl aprašant gautus tyrimo rezultatus bus pateikiama tik šio koreguoto determinacijos koeficiento reikšmė.

Atliekant praktinius skaičiavimus labai dažnai yra stebima taip vadinama p - reikšmė, kuri apibrėžiama kaip tikimybė priimti klaidingą sprendimą ir atmesti tam tikrą hipotezę konkrečios imties duomenims. p – reikšmė kiekvienos konkrečios imties yra kitokia. Ji turi būti mažesnė už

0,05, tuomet bus galima teigti, kad sudarytas modelis yra gana geras ir tiks tolesniam tyrimui. Kai p – reikšmė mažesnė už 0,05 ($p < 0,05$), tai tuomet iškelta hipotezė bus patvirtinama ir rodys egzistuojančius statistiškai reikšmingus kintamųjų ryšius. Tačiau jeigu p – reikšmė didesnė už pasirinktą reikšmingumo lygmenį ($p > 0,05$), tokiu atveju modelio patikimumas nėra didelis.

Sudarius modelius, būtina patikrinti dvi labai svarbias kokybiškų modelių savybes:

- modelyje tarp kintamųjų neturi būti autokoreliacijos;
- paklaidų sklaida privalo būti homoskedastiška.

Autokoreliacijos prielaida yra tikrinama atliekant Durbin-Watson testą. Šis testas patikrina, ar kintamųjų reikšmės priklauso nuo ankstesnio laikotarpio to paties kintamojo reikšmių. Formuluojamos hipotezės: H_0 atmetama, jei gauta Durbin-Watson reikšmė patenka į intervalą [1,5; 2,5]. Tačiau reikia pažymėti, kad kuo arčiau 2 yra Durbin-Watson reikšmė, tuo labiau tikėtina, kad tarp liekamųjų paklaidų autokoreliacijos nėra.

Viena iš modelio prielaidų nurodo, kad sudarytas modelis neturi pasižymėti multikolinearumu. Iš tikrųjų, tai yra dar viena problema, su kuria analitikas gali susidurti įvertinęs parametrus. Sąvoką „multikolinearumas“ pirmasis paminėjo norvegų ekonomistas Ragnar Frisch (1895 - 1973). Situacija vadinama multikolinearia, jei egzistuoja tiesinės priklausomybės tarp keleto arba visų modelio nepriklausomų kintamųjų. Trumpiau tariant, multikolinearumas yra reiškinys, kai modelio nepriklausomi kintamieji tarpusavyje koreliuoja. Dauguma kintamųjų ekonomikoje yra susiję, o tai ir yra viena iš pagrindinių multikolinearumo atsiradimo priežasčių. Kai kalbama apie koreliacijos koeficientų naudojimą regresinėje analizėje, turima omenyje, kad mus domina nagrinėjamų kintamųjų ryšio stiprumas. Regresijos modelio kintamųjų multikolinearumui tikrinti taikomas dispersijos mažėjimo daugiklio (VIF) testas. Dažniausiai visur nurodoma, kad VIF reikšmė turi būti intervale [4; 10]. Tačiau to nepakanka, reikia nustatyti, ar įvertinta regresijos modelio lygtis atitinka faktiškus stebėjimus, t.y. būtina išsiaiškinti, koku mastu Y reikšmių sklaidą paaiškina sudaryta regresija, kaip gerai modelis tinka Y numatyti, esant duotiems X .

Tam, kad būtų galima geriau suprasti heteroskedastiškumo esmę, verta panagrinti priešingą sąvoką: homoskedastija (homoscedasticity) – vienoda (homo) sklaida (scedasticity). Homoskedastija modelyje reiškia, jog paklaidų dispersija yra pastovi. Tai yra viena iš klasikinio regresinio modelio prielaidų. Jei modelio paklaidos tampa heteroskedastiškos (paklaidų dispersija nevienoda), tuomet gauti įverčiai nėra BLUE (best linear unbiased estimators), konkrečiau – jie tampa neefektyvūs. Pagrindinė homoskedastiškumo savybės tyrimo esmė yra nustatyti, ar visame tyrimo duomenų ir prognozių intervale modelio prognozės nuo realių empirinių duomenų yra nutolę panašiu dydžiu. Jei atlikę šį patikrinimą gauname, kad testo p reikšmė yra didesnė nei 0,05, tai reiškia, kad H_0 hipotezės neatmetame, ir toks rezultatas reiškia, kad paklaidų sklaida yra homoskedastiška, o tai tenkina reikalavimus kokybiškam OLS modeliui. Jei p -reikšmė $< 0,05$, tuomet paklaidos heteroskedastiškos ir modelis netinkamas. Paklaidos gali koreliuoti su priklausomu kintamuoju arba su modelio nepriklausomais kintamaisiais, tokiu atveju modelis koreguojamas taikant robustines paklaidas (HAC) arba atliekama logaritminė transformacija.

Modeliai atlikti su veiksniais, kurie ne multikolinearūs. Visuose modeliuose paklaidos pasiskirsčiusios pagal nenormalųjį skirstinį. Atliktas Koenke testas. Kur išliko paklaidų heteroskedastiškumas, modeliai koreguoti, uždedant varnelę ant Robust standard errors.

2.3.Mokytojų darbo užmokestį lemiančių veiksnių dinaminė analizė Radviliškio rajone

Lietuva, kaip ir daugelis kitų Europos šalių, susiduria su rimta darbuotojų trūkumo problema dėl senstančios mokytojų populiacijos, nebenorinčių dirbti šį darbą mokytojų, nedidelis susidomėjimas pirminiu mokytojų rengimu ir dėl šios profesijos patrauklumo stokos. Kai kuriais atvejais problemos kyla tam tikrose geografinėse teritorijose ir dėl konkrečių mokymosi dalykų.

Radviliškio rajone 2015 m. vidutinis mokytojų amžius buvo 48,43 metai, o 2018 m.- 51,08 metai. Kaime mokytojai vyresni nei mieste. Kaime 2015 m. vidutinis mokytojų amžius 49,09 metai, 2018 m.- 51,80 metai. Mieste 2015 m. vidutinis mokytojų amžius 47,98 metai, o 2018 m.- 50,54 metai. Dirbantys pensinio amžiaus mokytojai 2016 m. sudarė 3,55 proc., o 2020 m.- 4,75 proc. Radviliškio rajonas susiduria su senstančių mokytojų problema. Dar vieną problemą dėl mokytojo profesijos patrauklumo stokos patvirtina mokytojų skaičiaus, kurių stažas iki 2 metų, mažėjimas. Kaime mokytojų, kurių stažas iki 2 metų, daugiau. Mieste mokytojų, kurių darbo stažas iki 2 metų, nuo 2015 m. 2,51 proc. sumažėjo iki 2,13 proc. Kaime mokytojų, kurių darbo stažas iki 2 metų, nuo 2015 m. 4,25 proc. sumažėjo iki 3,43 proc.

2.3.1 lentelė

Radviliškio rajono mokytojų pagal amžių dinamika 2015-2020 m.

Metai	Amžius										
	Iš viso	Jaunesni nei 25 metai	25-29 m.	30-34 m.	35-39 m.	40-44 m.	45-49 m.	50-54 m.	55-59 m.	60-64 m.	65 m. ir vyresni
2015	494	0	11	29	48	67	111	108	86	34	0
2016	479	1	10	27	43	63	101	96	107	30	1
2017	449	1	6	18	39	54	92	96	106	37	0
2018	421	1	3	18	27	50	71	97	110	43	1
2019	399	2	2	13	28	48	54	87	106	57	2
2020	400	1	8	16	22	42	56	88	93	69	4

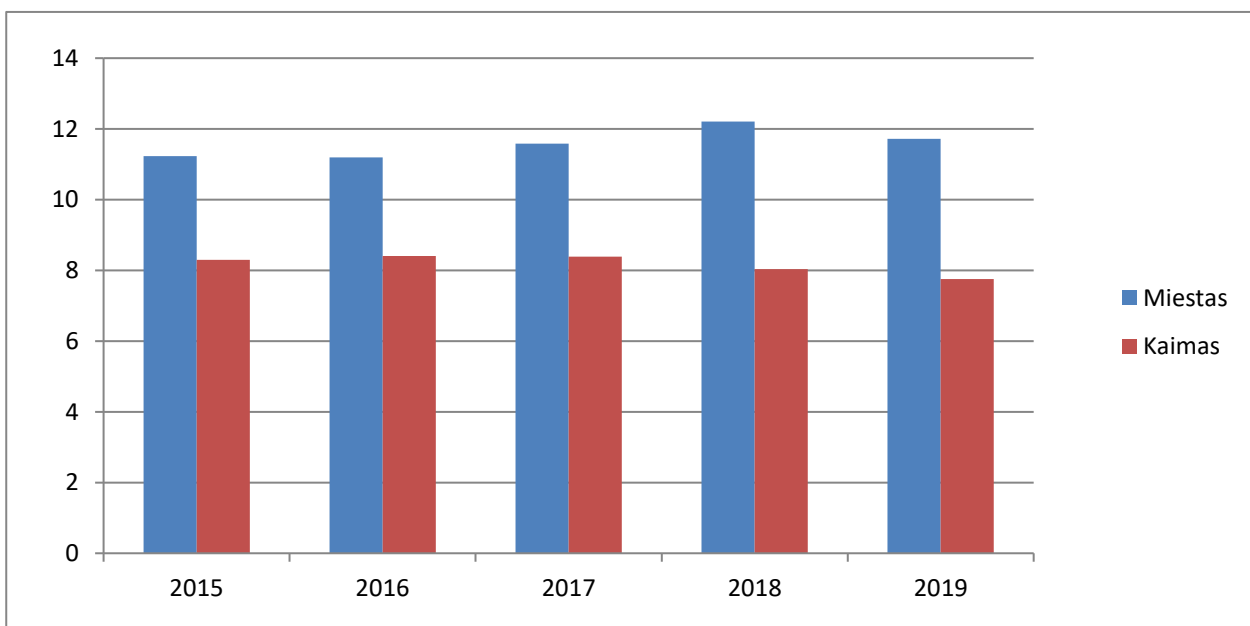
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis: <http://svis.lt>

Galima pastebėti, kad Lietuva ilgai nesiėmė jokių priemonių, kad sureguliuotų mokytojų trūkumą. Ciunel (2015), Straukaitė (2017) atliko Lietuvos mokytojų poreikio tyrimą, kuris patvirtina Europos komisijos išvalgas: vyresnių mokytojų dalis yra daug didesnė už jaunesnių; kai kurių dalykų mokytojų trūkumas; mažas skaičius stojančių į mokytojų rengimo programas; kai kurių dalykų mokytojų perteklius. Sprendžiant mokytojų trūkumo problemą, vienas realus mokytojų dalinio stygiaus problemos sprendimo būdas – tikslinis pedagoginių studijų finansavimas.

Lietuva, 2018 m. pasinaudodama Europos Komisijos struktūrinių reformų rėmimo programos parama, siekdama įveikti šiuos iššūkius ir pasirengti pedagogų trūkumui bei pertekliui, sukūrė bandomąją prognozavimo priemonę. Tikima, kad tolesnis šio modelio ir mokymo planavimo metodų tobulinimas gali padėti užtikrinti, kad jauni, kūrybingi, motyvuoti talentingi asmenys rinktųsi šią profesiją, kartu išlaikant bendro pedagogų skaičiaus kontrolę. Kaip jau minėta, demografinės tendencijos Lietuvoje yra neigiamos, o pedagogai sparčiai sensta. Ja naudojantis pateikiamos trumpalaikės (vienerių metų) ir vidutinio laikotarpio (ketverių metų) pedagogų skaičiaus prognozės, kuriose atsižvelgiama į mokinių skaičiaus pokyčius, pedagogų senėjimą, į tai, kad mažai pirminio mokytojų rengimo įstaigų studentų baigia studijas ir tuo labiau įsidarbina pagal specialybę, taip pat į kitus politikos pokyčius, kaip antai ankstesnę pradinio ugdymo pradžią. Dėl

augančio ikimokyklinio ugdymo ir pradinukų skaičiaus didėja pedagogų stygiaus problema. Mokslo ir studijų stebėsenos centro (2016) atliktas pedagogų poreikio tyrimas rodo, kad artimiausiais metais trūks 700 pradinių klasių mokytojų. Užimtumo tarnybos (UT) duomenimis, 2020-07-31 Lietuvoje buvo registruoti 1707 darbo ieškantys pagrindinio ir vidurinio ugdymo mokytojai, o laisvų darbo vietų – 109. Ciunel (2015) atlikto tyrimo duomenimis, tokį skirtumą tarp darbo neturinčių mokytojų ir laisvų darbo vietų būtų galima paaiškinti tuo, kad mokytojai moko skirtingų dalykų. Tam tikrų dėstomų dalykų mokytojų yra perteklius ir jie negali užimti laisvų darbo vietų. „Yra mokomųjų dalykų, kurių mokytojų nepritrūktų net 10 metų, jei visai nebūtų rengiama naujų. Tačiau yra dalykų, kurių trūkumas pasijus jau po keleto metų, tačiau tų dalykų mokytojų šiuo metu beveik nėra rengiama“ (Ciunel, 2015, p. 55).

Radviliškio rajone mokinių, tenkančių vienam mokytojui, skaičius 2015-2019 m. žymiai nesikeičia. 2020 m. duomenys nepateikti. Mieste šis skaičius visais metais didesnis nei 11, kaime tik apie 8 ir po truputį mažėja. Mokinių skaičius 2015 m. buvo 4893, o 2019 m.- 4276. Mokytojų skaičius 2015 m. buvo 479, o 2019 m.- 399. Radviliškio rajone mažėja mokinių ir mokytojų skaičius. Mokyklos mokinių skaičiaus mažėjimą lemia socialiniai- demografiniai pokyčiai jų gyvenamojoje vietovėje. Jaunos šeimos migruoja iš kaimo į didesnius miestus ir į užsienio šalis. Mažėja gimstamumas, miestelis sensta. Sunkiau susirasti darbus ar gauti atlygį, kuris tenkintų šeimos poreikius.



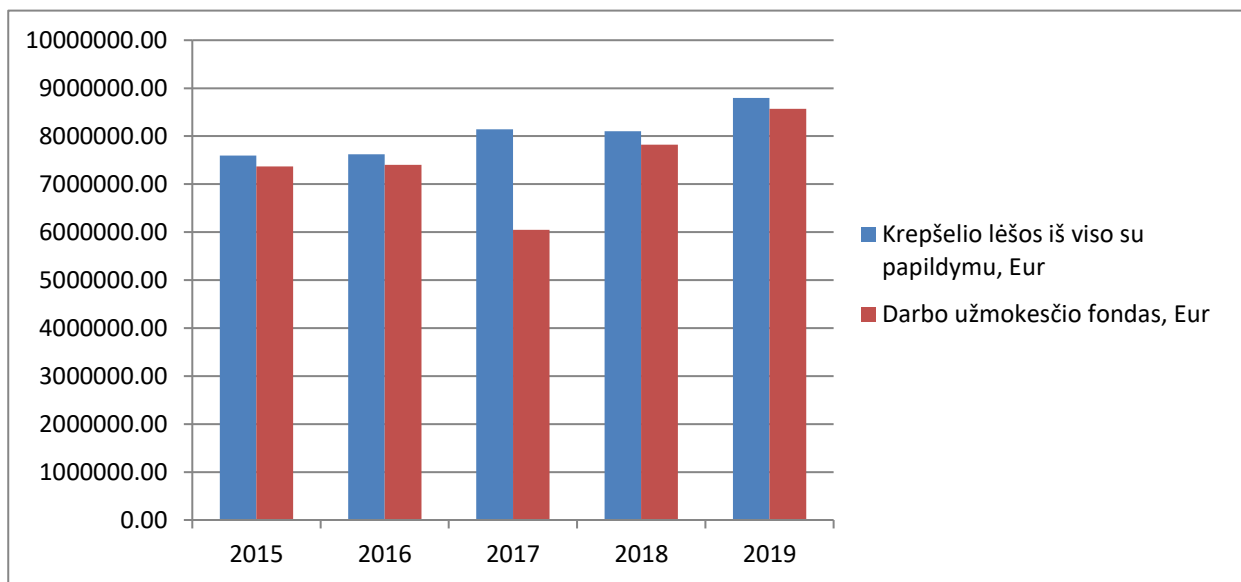
2.3.1 pav. Mokinių, tenkančių vienam mokytojui, dinamika 2015-2019 m.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis <http://svis.lt>

Atsižvelgiant į du pagrindinius siektinus kriterijus: ugdymo kokybės gerinimą ir vidutinio mokytojų darbo užmokesčio didinimą, Lietuvoje nuo 2018 m. iš valstybės biudžeto mokyklos pradėtos finansuoti pagal naują klasės krepšelio metodiką, kuri pakeitė iki tol buvusį vadinamąjį mokinio krepšėlį. Kriterijai paaiškinami taip, kad kasmet mažėjantis mokinių skaičius lemia tai, kad, taikant mokinio krepšelio principą, mokykloms mažėja finansavimas. Taip pat tuštėjant mokykloms jos priverstos mažinti klasių skaičių, o tai savo ruožtu lemia mažėjantį mokytojų kontaktinių valandų skaičių ir darbo krūvį. Mokytojai priversti dirbti per dvi, tris mokyklas, todėl dažnai jaučia per didelį krūvį, mažėja jų darbingumas, nepakankamai gerai pasiruošiama pamokoms. Tai pat mokytojas, dirbantis keliuose mokyklose ir turintis nedidelį pamokų krūvį, dažnai nedalyvauja mokyklos gyvenime: neatvyksta į mokytojų tarybos posėdžius, neveda atvirų, integruotų pamokų, nedalyvauja mokyklos šventėse, neorganizuoja projektų ir pan. Tai turi neigiamos įtakos ugdymo

procesui. Iš valstybės biudžeto skiriamas finansavimas mokykloms išaugo apie 20 proc., tačiau kokybės gerinimui (pedagogų kvalifikacijos tobulinimui ir mokymo priemonėms) skiriama lėšų dalis nuo 2017 m. sumažėjo 13 proc. ir 2019 m. bendrose mokymo lėšose sudarė tik 1,9 proc.

Radviliškio rajonui valstybės biudžeto skiriamas finansavimas nuo 2015 m. iki 2019 m. išaugo 16 proc., kokybės gerinimui skiriamų lėšų dalis 3 proc., tik 2017 m. buvo 26 proc. Darbo užmokesčiui valstybės biudžeto lėšų skiriama dalis didėjo nuo 2018 m., tai susiję su etatinio mokytojo darbo užmokesčio sistemos įvedimu.



2.3.2 pav. Radviliškio rajonui valstybės biudžeto skiriamo finansavimo dinamika 2015-2019 m., Eur

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis www.radviliskis.lt

2017 m. EBPO ekspertai rekomendavo susilaikyti nuo visuotinio klasės krepšelio įvedimo, nes modelis susilpnina paskatas efektyvinti mokyklų darbą, bus brangesnis ir nebūtinai efektyvus. 2018 m. atlikta analizė atskleidė, kad ir klasės krepšelio praktika nėra tinkama finansuoti itin mažas ir labai dideles ugdymo įstaigas, siekiant gerinti ugdymo kokybę. Lietuva, skirdama švietimui didesnę procentą nuo BVP nei ES vidurkis, dėl lėšų neracionalaus perskirstymo finansuojant švietimą vis tiek susiduria su problemomis. „Eurostato“ duomenimis BVP dalis švietimui sumažėjo nuo 4,7 proc. 2017 m. iki 4,6 proc. 2018 m. (Eurostatas, 2020). Dėl mokymo lėšų apskaičiavimo metodikos, dėl valstybės ir savivaldybių įstaigų darbuotojų darbo apmokėjimo įstatymo laipsniško įgyvendinimo išlaidos švietimui nuolat didėja.

Mokytojų darbo apmokėjimo sistemos efektyvumas Lietuvoje daug priklauso nuo to, kiek yra pagrįstos darbo užmokesčio diferencijavimo proporcijos. Pagal dabar galiojančios mokytojų darbo užmokesčio sistemos diferencijavimą mokytojų tarnybiniai koeficientai nustatyti atsižvelgiant į vadybines kvalifikacines kategorijas, mokinių skaičių bei pedagoginio darbo stažą. Tarnybiniai koeficientai nustatyti už vieną pedagoginę normą.

2.3.2 lentelė

**Radviliškio raj. mokytojų, kuriems suteiktos kvalifikacinės kategorijos, dinamika
2015-2020 m.**

Kvalifikacinės kategorijos	Metai	Mokytojų sk.	Iš jų turi pedagoginio darbo stažą		
			iki 10 metų	10-14 metų	15 metų ir daugiau
Mokytojai	2015	37	24	4	9
	2016	41	27	4	9
	2017	27	16	6	5
	2018	22	13	4	5
	2019	13	7	2	4
	2020	16	11	2	3
Vyresn. mokytojai	2015	200	17	22	161
	2016	180	13	20	147
	2017	164	18	22	124
	2018	157	6	18	133
	2019	134	5	13	116
	2020	125	5	8	112
Metodininkai	2015	233	4	8	221
	2016	234	3	6	225
	2017	232	9	6	217
	2018	221	2	6	213
	2019	214	1	8	205
	2020	205	0	7	198
Ekspertai	2015	19	0	0	19
	2016	18	0	0	18
	2017	18	0	0	18
	2018	17	0	0	17
	2019	15	0	0	15
	2020	18	0	0	18

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis <http://svvis.lt>

Didžioji dalis mokytojų turi 15 metų stažą ir įgiję vyresniojo mokytojo ar metodininko kvalifikaciją. Kvalifikacinė kategorija didėja su didėjančiu mokytoju stažu: kuo didesnis mokytojo stažas, tuo aukštesnė kvalifikacinė kategorija. Ekspertų kvalifikaciją turi tik 15 metų stažą turintys mokytojai. 2015 m. mokytojų ekspertų ir metodininkų buvo 51 proc., 2020 m. aukštos kvalifikacijos mokytojų daugėjo ir yra 61 proc. Mokiniai 2020 m. turi didesnę galimybę įgyti kokybiškesnį išsilavinimą, o mokytojai gauti didesnį darbo užmokestį.

Įvedant etatinį darbo užmokestį buvo pažadėtas didesnis darbo krūvis, nes bus apmokama daugiau darbo valandų. Taip pat tikėtasi pritraukti jaunų darbuotojų. Pilnu etatu Lietuvoje 2019 m. dirbo 35 proc. bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų. Buvo siekiama pritraukti jaunų pedagogų, tačiau jų dalis nuo 2016 m. kasmet mažėja, 2019 m. buvo 3,47 proc. Radviliškio rajono mokytojo vidutinis darbo užmokestis kilo nuo 2016 m. 892,50 Eur iki 2019 m. 1143 Eur. Mokytojo darbo užmokesčio pastoviosios dalies koeficientai ir pareiginės algos bazinis dydis didėjo, tai turėjo įtakos mokytojo darbo užmokesčio didėjimui Radviliškio rajone.

Pastaraisiais metais šalyje dažnai buvo diskutuojama dėl naujos mokytojų darbo apmokėjimo sistemos ir jos naudos. Radviliškio rajone susiduriama su problema dėl senstančios mokytojų populiacijos, profesijos patrauklumo stokos, mažėjančio mokinių skaičiaus. Todėl yra aktualu išnagrinėti Radviliškio rajono švietimo įstaigų mokytojų darbo užmokesčio sistemos

funkcionavimą. Įvertinti, ar mokytojų darbo užmokestis didėjo dėl įvestos etatinės mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos, ar tai lėmė kiti veiksniai.

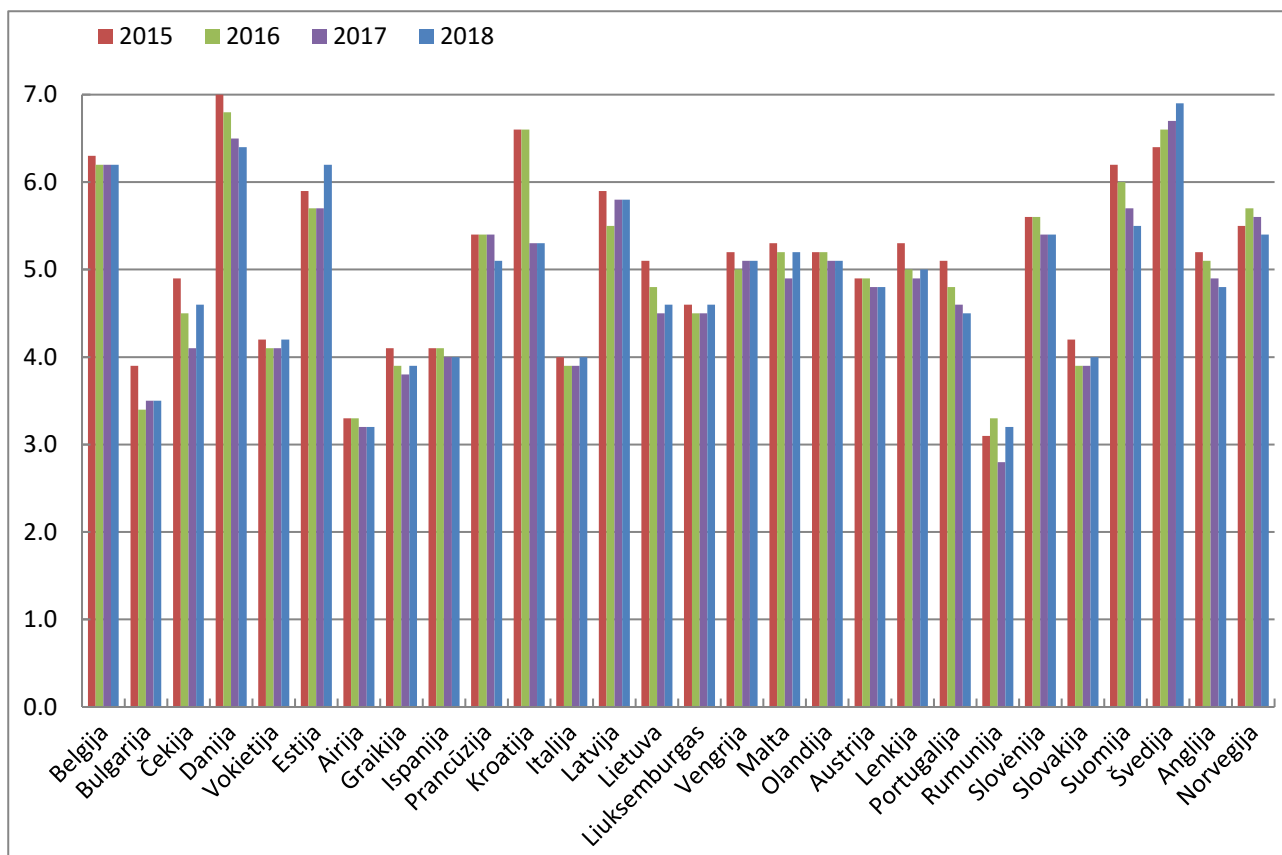
3. MOKYTOJŲ DARBO UŽMOKESČIO POKYČIO IR JŲ LEMIANČIŲ VEIKSNIŲ VERTINIMAS

3.1. Europos šalių mokytojų darbo užmokesčio ir jį lemiančių veiksnių pokyčių vertinimas

Šiame darbo poskyryje atliekama pasirinktų mokytojų darbo užmokesčių lemiančių veiksnių dinamikos apžvalga. Dinamikos apžvalga bus siekiama nustatyti, kaip keičiasi veiksniai, 2015-2019 m. lemiantys mokytojų darbo užmokesčių, ir darbo užmokesčio pokytis analizuojamu laikotarpiu. Dinamikos apžvalgoje bus tiriamas ankstesniuose skyriuose mokslinėje literatūroje nurodomų veiksnių, tokių kaip bendras vidaus produktas, mokinių skaičius, mokymo valandų skaičius, mokytojų amžiaus, mokytojų lyties pokytis ir jų įtaka darbo užmokesčio pokyčiui. Kadangi nebuvo rasti visi analizuojamo laikotarpio duomenys, todėl kai kurie veiksniai tiriami iš trumpesnio laikotarpio.

Mokytojų darbo užmokestis ne tik priklauso nuo darbuotojų kompetencijos ir sugebėjimo dirbti, bet ir nuo ekonominių veiksnių. Dalis valstybės biudžeto išlaidų tampa ne tik privataus verslo pajamomis, bet ir skiriamos lėšos (apie 30 proc. valstybės išlaidų) iš valstybės biudžeto finansuojamų darbuotojų darbo užmokesčiui.

Kiekviena šalis švietimui lėšų skiria nevienodai. Mokytojų darbo užmokesčio dydis priklauso nuo valstybės biudžeto skiriamos sumos. Šalims, norint išlikti konkurencingoms, reikia suprasti, kad švietimas yra prioritetinga sritis. Išlaidos švietimui procentais nuo bendro vidaus produkto (toliau-BVP) pokyčiai 2015-2018 m. laikotarpiu grafiškai pateikiami 3.1.1 paveiksle (ir lentelė 3-iaame priede). 2019 m. duomenys dar nepateikti.



3.1.1pav. Išlaidų švietimui nuo bendro vidaus produkto dinamika 2015-2018 m., dalis proc.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis šaltiniu: <https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser>

Remiantis atlikta analize galima teigti, kad 2018 m. Lietuvoje švietimui tekusi BVP dalis, 4,6 proc., išliko gerokai mažesnė nei kaimyninėse šalyse: Estijoje švietimui buvo skiriama 6,2 proc. BVP, Latvijoje – 5,8 proc. BVP, Lenkijoje – 5 proc. BVP. Nustatyta, kad nuo 2015 m. iki 2018 m. daugelyje ES šalių fiksuojamas švietimui tekusios BVP dalies mažėjimas. Lietuva patenka tarp trijų Europos šalių (kartu su Portugalija ir Kroatija), kuriose BVP dalis švietimui sumažėjo labiausiai: Lietuvoje sumažėjo – 1,5 proc. punkto, Portugalijoje- 0,6 proc. punkto, Kroatijoje- 1,3 proc. punkto. Analizuojamu laikotarpiu Estijoje- 0,3 proc. punkto ir Švedijoje- 0,5 proc. punkto švietimui tekusios BVP dalis didėjo. Didžiausią išlaidų dalį nuo BVP, net 6 proc., skiria Belgija, Danija, Švedija ir nuo 2018 m. Estija. Lietuvoje švietimui tekusios BVP dalies mažėjimas gali būti siejamas su mokyklų tinklo pertvarka, mokinių skaičiaus mažėjimu. Galima pastebėti, kad ne visos Europos šalys, skirdamos bendro vidaus produkto dalį švietimo išlaidoms, atsižvelgia į šalies demografinės situacijos kaitą.

Dar vienas kriterijus, nuo kurio priklauso mokytojų darbo užmokestis, yra klasės dydis. Kuo daugiau vienam mokytojui tenka mokinių, tuo geriau. Nuo mokinių skaičiaus priklauso darbo krūvis. Mokinių ir mokytojų santykio pokyčiai 2015-2018m. laikotarpiu pateikiami 3.1.1 lentelėje. 2019 m. duomenys nepateikti.

3.1.1 lentelė

Mokinių ir mokytojų santykio dinamika 2015-2018 metais

	2015	2016	2017	2018
Belgija	10,80	10,70	10,70	10,60
Bulgarija	14,00	13,90	13,30	12,80
Čekija	13,70	13,80	13,90	14,20
Danija	-	-	-	11,60
Vokietija	13,80	13,70	13,70	13,60
Estija	12,70	12,90	12,90	12,90
Airija	-	-	-	-
Graikija	9,10	8,80	8,90	8,90
Ispanija	12,50	12,30	12,30	12,20
Prancūzija	15,20	15,30	15,20	15,10
Kroatija	10,50	10,20	9,90	9,50
Italija	12,20	10,90	11,00	10,90
Latvija	9,80	9,90	10,60	10,70
Lietuva	8,20	8,10	8,30	8,60
Liuksemburgas	10,80	10,00	9,30	9,30
Vengrija	11,10	10,80	10,90	11,00
Malta	9,90	9,40	9,10	9,20
Olandija	16,80	16,90	16,90	16,70
Austrija	10,10	10,00	9,80	9,90
Lenkija	10,50	10,60	10,20	9,90
Portugalija	11,40	11,10	10,80	10,50
Rumunija	14,80	11,90	14,80	14,50
Slovėnija	12,70	11,20	11,20	11,20
Slovakija	13,70	14,00	14,10	14,20

Suomija	13,20	13,30	13,60	13,70
Švedija	13,10	13,10	12,90	13,00
Anglija	17,20	16,30	16,60	18,30
Norvegija	-	-	10,00	9,90

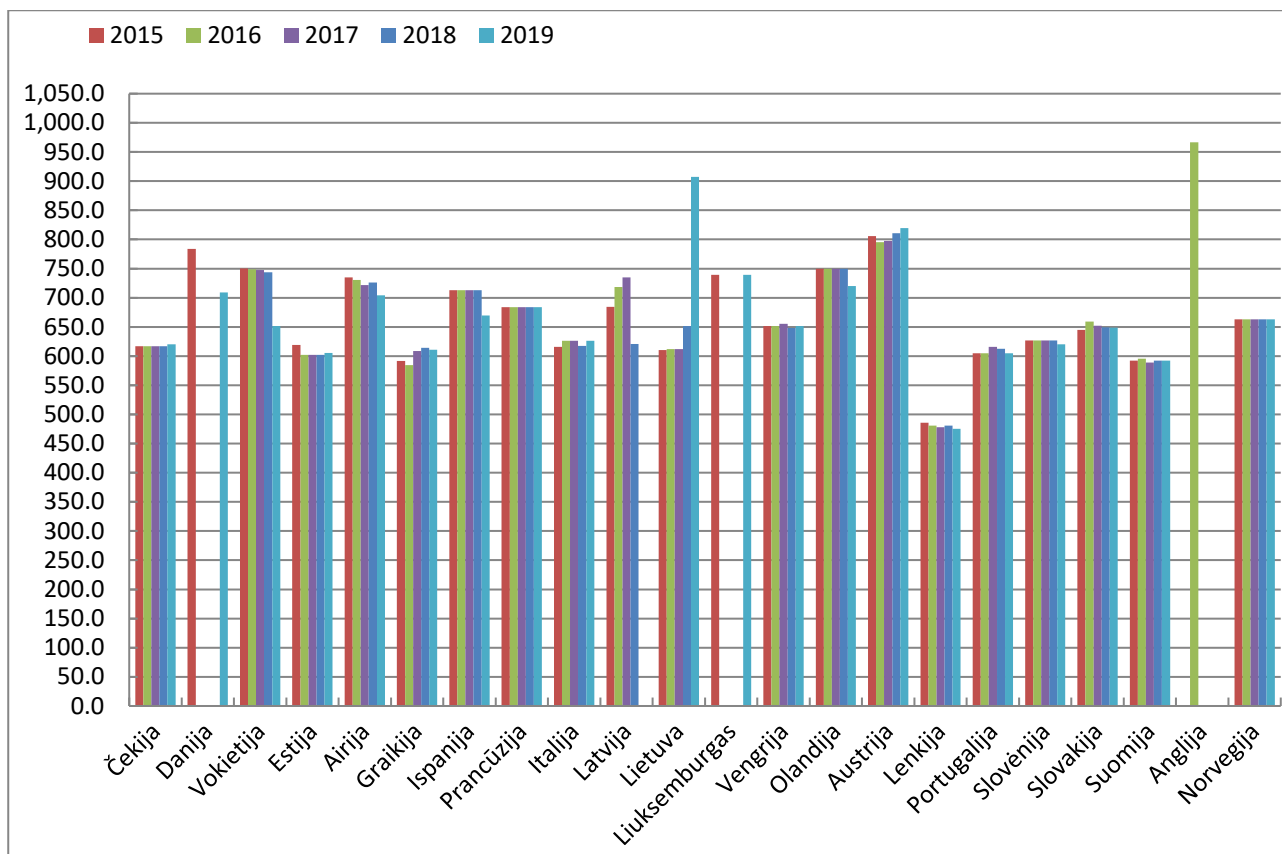
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis šaltiniu: <https://data.europa.eu/euodp/en/data/dataset>

Remdamiesi atlikta analize galime teigti, kad daugumos šalių mokinių ir mokytojų santykis mažėja, išskyrus Čekiją, Estiją, Latviją, Lietuvą, Slovakiją, Suomiją ir Angliją. Mokinių ir mokytojų santykis svyruoja nuo 10 iki 15 mokinių, tenkančių vienam mokytojui. Nustatyta, kad 2018 m. atsiranda daugiau šalių, kurių vienam mokytojui tenka mažiau kaip 10 mokinių. Lietuvoje, nors ir didėja mokinių ir mokytojų santykis, bet kaip ir Graikijoje yra mažiausias – 9. Analizė parodė, kad Prancūzija, Olandija, Anglija, priešingai, yra šalys, kuriose šis santykis viršija 15 visais analizuojamais metais. Galima pastebėti, kad mokinių skaičius daugelyje analizuojamų šalių mažėja, ir tai tampa aktualia problema, nes mažėja darbo krūvis.

Didžiojoje dalyje Europos šalių mokytojų darbo laiko trukmę iš esmės lemia pamokoms skirtos valandos. Be to, į darbo laiką dažniausiai įtraukiama ir papildoma veikla. Gali būti nurodytas ir valandų skaičius, kurį mokytojai turi praleisti mokykloje atlikdami kitą veiklą, pavyzdžiui, dalyvaudami susirinkimuose ar vykdydami vadybos funkcijas. Taip yra 18 šalių. Daugelyje Europos šalių vartojama bendrojo darbo laiko sąvoka; bendrasis darbo laikas – tai bendras darbo valandų skaičius per savaitę, nustatytas kolektyvinėse sutartyse ar kituose sutartiniuose dokumentuose. Trijose šalyse, tai yra Nyderlanduose, Švedijoje ir Anglijoje, mokytojams privalomų pamokoms skirtų valandų skaičius centriniu lygmeniu nenurodytas. Švedijoje apibrėžtas bendras metinis mokyklų pedagogų darbo laikas valandomis, taip pat nurodyta, kiek laiko mokytojai turi praleisti mokykloje. Anglijoje teisės aktuose nustatyta, kiek laiko atlikdami savo pareigas mokytojai turi praleisti mokykloje arba kitoje mokyklos vadovo nurodytoje vietoje.

Tais atvejais, kai atskiros veiklos rūšys, įtrauktos į savaitinį visu etatu dirbančių mokytojų darbo krūvį, yra konkrečiai nurodytos valandomis, įvairiose šalyse jos gali gerokai skirtis.

Konkreči darbo vertė dažnai nurodoma kolektyvinėse sutartyse (Vanagas, 2009). Darbuotojo užmokestis turi būti teisingas lyginant darbo užmokestį įmonės viduje. Nustačius kiekvieno darbo santykinę vertę įmonėje, panašūs darbai turėtų būti sugrupuojami į apmokėjimo kategorijas bei numatomi uždarbio lygiai ar koeficientai (Gerikienė, 2002). Mokytojų darbo krūvis nusakomas mokymo valandomis. Mokymo valandų pokyčiai 2015-2019 m. laikotarpiu grafiškai pateikiami 3.1.2 paveiksle (ir lentelė 4-ame priede).



3.1.2 pav. Mokymo valandų per metus dinamika 2015-2019 m.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis šaltiniu: <https://data.oecd.org/>

Nėra pateikta analizuojamo laikotarpio duomenų apie mokymo valandas per metus šiose šalyse: Malta, Kroatija, Bulgarija, Belgija, Švedija. Vienerių metų duomenys yra tik apie Angliją. Atlikus analizę matyti, kad mokymo valandų skaičius 2015-2019 m. nesikeitė Prancūzijoje, Liuksemburge, Vengrijoje, Portugalijoje, Suomijoje, Norvegijoje. Nustatyta, kad Graikija, Italija, Lietuva, Austrija, Slovakija pasižymi didėjančių mokymo valandų skaičiumi. Kitose analizuojamose Europos šalyse mokymo valandos per metus mažėjo. Galima pastebėti, kad Olandijos, Austrijos ir Vokietijos mokytojai pasižymi didžiausiu darbo krūviu. Lietuvoje labai išsiskiria 2019 m. – mokymosi valandos didėja, nes įvestas etatinis mokytojo darbo užmokesčio apmokėjimas. Apibendrinant duomenis, apie mokymo valandų skaičių Europos šalyse, galima pastebėti, kad valandų skaičiaus didėjimas siejamas su didesniu darbo užmokesčiu. Tačiau mokytojai spraudžiami į rėmus, pažeidžiama jų autonomija. Gali kentėti mokymo kokybė, nes mažai valandų paliekama pasiruošimui pamokoms.

Europos šalys susiduria su mokytojų senėjimo ir jaunų mokytojų trūkumo problema. Mokytojų pagal amžių 2015-2018 m. laikotarpiu pokyčiai pateikiami 3.1.2 lentelėje. 2019 m. duomenys dar nepateikti.

3.1.2 lentelė

Jaunų (iki 30 m.) ir vyresnių nei 50 m. mokytojų dinamika 2015-2018 m, procentais

	2015	2015	2016	2016	2017	2017	2018	2018
	<30 m.	50m. <	<30 m.	50m. <	<30 m.	50m. <	<30 m.	50m. <
Airija	18.24	22.36	14.67	18.74	13.55	19.98	13.64	19.07
Austrija	14.29	37.15	14.76	38.51	15.56	38.49	18.09	36.15

Belgija	21.60	23.33	19.61	24.70	21.16	23.65	20.85	23.83
Čekija	7.71	39.04	7.84	40.81	8.28	42.16	8.71	43.04
Danija	-		-		-		15,39	33.12
Estija	9.77	40.67	10.21	42.80	10.31	43.92	10.41	44.94
Graikija	7.19	31.50	9.41	36.34	7.32	43.11	8.56	42.08
Ispanija	8.56	33.60	8.66	33.23	8.30	33.50	8.20	33.20
Italija	0.55	59.94	0.70	54.76	0.73	56.32	1.06	57.84
Anglija	30.74	15.14	30.73	15.15	30.68	14.92	29.19	15.68
Latvija	8.83	38.58	9.21	38.72	10.92	39.10	11.62	38.64
Lenkija	8.90	29.42	9.29	31.30	8.16	33.93	7.19	34.49
Lietuva	3.60	42.22	3.86	44.10	4.84	45.79	4.72	48.27
Liuksemburgas	23.31	17.28	21.17	19.70	21.26	17.66	21.42	17.33
Norvegija	13.31	31.46	16.35	29.50	17.34	28.75	18.53	28.09
Olandija	8.27	31.09	8.39	31.04	8.22	31.98	8.25	32.64
Portugalija	1.17	36.57	1.09	38.34	1.10	39.81	1.27	41.88
Prancūzija	11.90	21.82	11.89	22.12	12.04	22.34	12.35	22.54
Slovakija	6.83	29.87	6.83	29.87	6.99	29.99	7.00	30.00
Slovėnija	5.69	31.80	5.49	36.23	7.17	34.35	7.20	35.23
Švedija	7.35	37.45	8.08	36.79	9.03	36.35	10.06	35.98
Vengrija	7.10	37.85	6.86	39.42	7.26	40.59	6.35	43.28
Vokietija	8.16	40.79	8.19	39.13	8.67	37.81	8.83	36.58

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis šaltiniu <https://data.oecd.org/>

Nėra pateikta analizuojamo laikotarpio duomenų apie Bulgariją, Suomiją, Rumuniją, Malta, Kroatiją. Lyginant mokytojų iki 30 m. ir vyresnių nei 50 m. skaičių procentais, patvirtinama tai, kad vyresnių mokytojų didesnė dalis daugelyje Europos šalių. Nustatyta, kad Anglijoje ir Liuksemburge atvirkščiai – jaunų mokytojų dirba daugiau. Galima pastebėti, kad Italijoje ir Portugalijoje jaunų mokytojų, dirbančių mokyklose, skaičius sudaro tik apie vieną procentą, o vyresnių mokytojų skaičius Italijoje apie 60 proc., Portugalijoje – apie 40 proc. Pastebima analizuojamo laikotarpio vyresnių mokytojų skaičiaus didėjimo tendencija beveik visose Europos šalyse. Nustatyta, kad jaunų mokytojų reikšmingų pokyčių nėra. Tik Norvegijoje vyresnių mokytojų, dirbančių mokykloje, procentas mažėja, o jaunų mokytojų skaičius didėjo net 5 proc.

Skirtinguose švietimo lygmenyse susiduriama su didele darbuotojų lyčių pusiausvyros nebuvimo problema, kurią taip pat būtina spręsti. Mokytojų vyrų ir moterų pokyčiai 2015-2018m. laikotarpiu pateikiami 3.1.3lentelėje. 2019 m. duomenys dar nepateikti.

3.1.3 lentelė

Mokytojų vyrų ir moterų skaičiaus dinamika 2015-2018 m., procentai

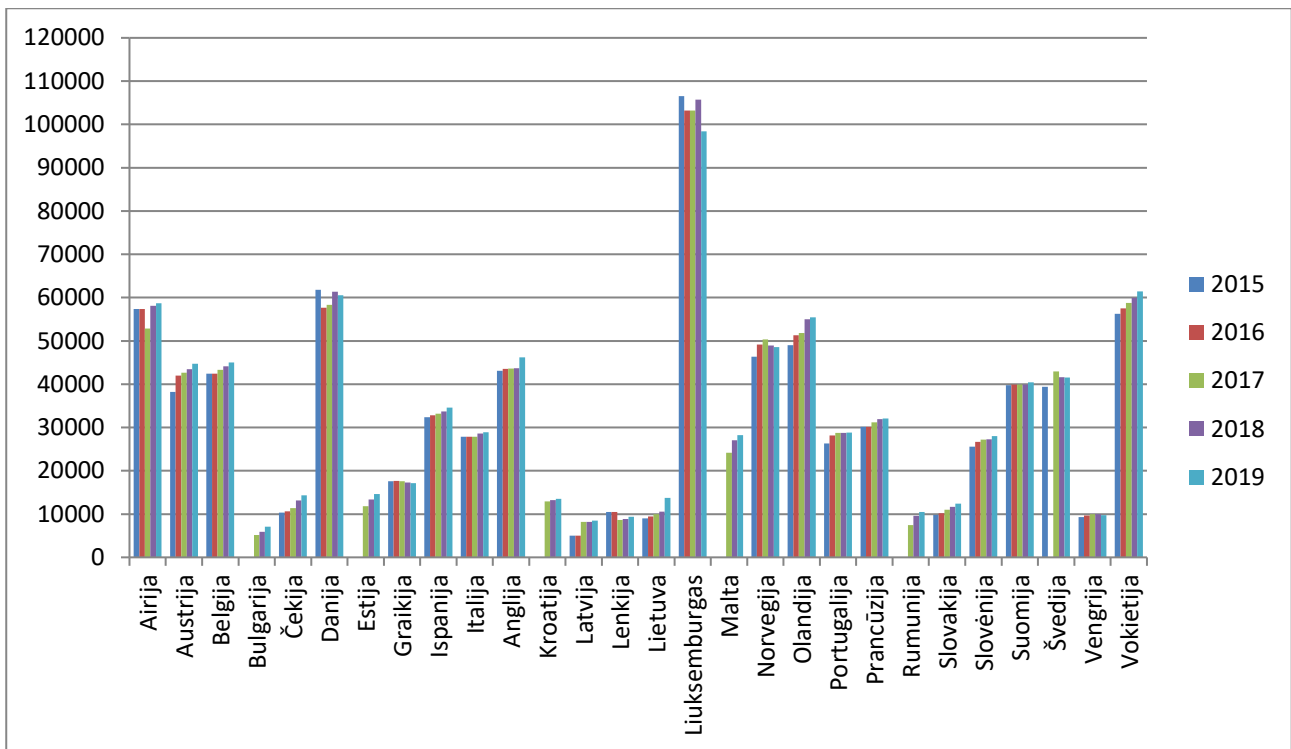
	2015 vyrų	2015 moterų	2016 vyrų	2016 moterų	2017 vyrų	2017 moterų	2018 vyrų	2018 moterų
Airija	13,00	87,00	13,67	86,33	14,24	85,76	14,52	85,48
Austrija	8,42	91,58	8,34	91,66	8,39	91,61	7,92	92,08
Belgija	18,19	81,81	17,89	82,11	17,65	82,35	17,45	82,55
Bulgarija	5,38	94,62	5,65	94,35	5,98	94,02	6,75	93,25
Čekija	6,02	93,98	5,62	94,38	5,50	94,50	5,64	94,36

Danija							31,62	68,38
Estija	9,09	90,91	9,44	90,56	9,49	90,51	9,55	90,45
Graikija	30,01	69,99	28,55	71,45	28,54	71,46	28,18	71,82
Ispanija	23,81	76,19	23,68	76,32	23,20	76,80	23,03	76,97
Italija	0,44	99,56	4,12	95,88	4,38	95,62	4,47	95,53
Kroatija	6,43	93,57	6,49	93,51	6,70	93,30	6,63	93,37
Latvija	7,17	92,83	7,19	92,81	7,62	92,38	7,70	92,30
Lenkija	14,60	85,40	14,38	85,62	14,71	85,29	16,99	83,01
Lietuva	2,82	97,18	2,89	97,11	3,25	96,75	3,20	96,80
Liuksemburgas	24,16	75,84	23,99	76,01	23,46	76,54	24,12	75,88
Malta	14,30	85,70	15,21	84,79	14,14	85,86	14,17	85,83
Olandija	13,75	86,25	13,31	86,69	13,00	87,00	12,65	87,35
Portugalija	19,93	80,07	19,45	80,55	19,06	80,94		
Prancūzija	18,30	81,70	17,91	82,09	17,46	82,54	16,97	83,03
Rumunija	10,95	89,05	10,45	89,55	10,16	89,84		
Slovakija	10,34	89,66	10,20	89,80	9,83	90,17		
Slovėnija	2,82	97,18	2,69	97,31	11,95	88,05		
Vokietija	13,20	86,80	12,92	87,08	12,71	87,29	12,66	87,34

Šaltinis: sudaryta darbo autorės remiantis šaltiniu: <https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/>

Nėra pateikta analizuojamo laikotarpio duomenų apie Angliją, Norvegiją, Suomiją, Švediją, Vengriją. Nustatyta, kad visose Europos šalyse mokytojų moterų yra daugiau negu mokytojų vyrų. Galima pastebėti, kad Graikijoje, Ispanijoje, Olandijoje, Portugalijoje, Prancūzijoje, Rumunijoje, Slovakijoje ir Vokietijoje vyrų mokytojų skaičius mažėjo. Kitose analizuojamose šalyse pastebimas, kad ir nedidelis, dirbančių vyrų mokytojų skaičiaus didėjimas. Vyrų mokytojų Lietuvoje tik 3,20 proc. iš visų dirbančių mokytojų, Italijoje- 4,47 proc. Mažiausias skirtumas tarp dirbančių mokytojų lyčių yra Danijoje, čia vyrų mokytojų net 31,62 proc. Graikijoje situacija nėra labai bloga – 28,18 proc. vyrų. Apibendrinant duomenis, galima pastebėti, kad vyrai nesirenka mokytojo profesijos. Lyčių stereotipai vis dar yra plačiai paplitę, ir tai lemia nevienodą asmenų pasitikėjimą savimi ir vyrų įsitraukimą į mokymo veiklą.

Mokytojų, kurių darbo patirtis 15 metų, pokyčiai 2015-2019m. laikotarpiu grafiškai pateikiami 3.1.3 paveiksle (ir lentelė 7 priede). Bulgarijos, Estijos, Kroatijos, Maltos, Rumunijos nėra pateikta duomenų iš 2015-2016 m. laikotarpio.



3.1.3 pav. Mokytojų, kurių darbo patirtis 15 metų, darbo užmokesčio dinamika EUR 2015-2019 m.
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis šaltiniu <https://data.oecd.org/>

Analizuojamu laikotarpiu Danijoje, Graikijoje, Liuksemburge, Norvegijoje, Švedijoje mokytojų darbo užmokestis mažėjo paskutiniaisiais metais. Nustatyta, kad šalyse mokytojų darbo užmokesčio mažėjimas siejamas su mažu skaičiumi mokytojų, įgijusių aukštą kvalifikaciją. Graikijoje mokytojų darbo užmokesčio mažėjimas atsiranda dėl pasikeitusios minimalaus darbo užmokesčio apskaičiavimo sistemos. Nustatyta, kad visose kitose Europos šalyse darbo užmokestis didėjo arba išliko stabilus. Galima pastebėti, kad išskirtiniai metai yra 2017 m. Tais metais pradėtos vykdyti reformos dėl mokytojo darbo užmokesčio kėlimo Latvijoje, Bulgarijoje, Čekijoje, Estijoje, Vengrijoje, Austrijoje. Nuo 2018 m. reformos dėl mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos pradėtos įgyvendinti Lietuvoje, Suomijoje, Rumunijoje, Slovakijoje. Nustatyta, kad Lietuvoje mokytojų atlyginimai buvo vieni mažiausių, bet analizuojamu laikotarpiu jie didėjo 50 proc. Apibendrinant duomenis apie darbo užmokesčio apmokėjimo sistemos pakeitimus, galima pastebėti, kad Lietuvoje mokytojų darbo užmokestis nuo 2018 m. didėjo iki 30 proc. Estijoje kilo 9 proc., Latvijoje – 4,5 proc., Bulgarijoje – 20 proc., Čekijoje – 10 proc.

Analizuojant šalių mokytojų darbo užmokesčių pagal lytį, duomenys rasti tik dviejų metų, kai kurių tik vienu metų. Duomenys apie mokytojų vyrų ir moterų darbo užmokesčio pokyčius 2017 m. ir 2019 m. pateikiami 6-ame priede. Kitų analizuojamų metų duomenys nepateikti. Nustatyta, kad mokytojų vyrų ir moterų darbo užmokestis 2017 m. nesiskiria Belgijoje, Estijoje, Vokietijoje, Latvijoje, Lietuvoje, Slovakijoje. Tačiau 2017-2019 metais pastebima, kad mokytojai vyrai 10 Europos šalių uždirba mažiau nei mokytojos moterys. Galima pastebėti, kad Danijoje, Italijoje moterys mokytojos 2017 m. uždirbo daugiau, tačiau 2019 m. vyrai pradėjo uždirbti daugiau nei moterys. Belgijoje ir Latvijoje 2019 m. atsiranda darbo užmokesčio diferencijavimas pagal lytį ir vyrai pradeda uždirbti daugiau. Portugalijoje, Graikijoje, Prancūzijoje mokytojai vyrai analizuojamu laikotarpiu pasižymi didesniu darbo užmokesčiu. Apibendrinant duomenis, išskiriamos priežastys, kurios gali lemti didesnius mokytojų vyrų darbo užmokesčius: ilgesnės

darbo valandos (papildoma veikla, pavyzdžiui, sporto būreliai), didesnė darbo patirtis, greitesnis paaugstinimas pareigose. Didesnį moterų mokytojų darbo užmokestį gali nulemti pasirenkamas dalykas (pradinėse klasėse dirbama daugiau valandų).

Pasirenkant mokytojo profesiją labai svarbus yra darbo pradžioje gaunamas atlyginimas. Norint išlaikyti šią profesiją patrauklią vien to neužtenka. Svarbu yra ir tai, kiek metų reikia išdirbti, kad darbo užmokestis pradėtų kilti ir kiek jis gali padidėti. Duomenys 2017-2019 m. laikotarpiu apie mokytojų darbo užmokesčio pokyčius pagal patirtį pateikiami 7-ame priede. 2015 m. ir 2016 m. mokytojų darbo užmokesčio pagal patirtį duomenų nėra pateikta. Kroatijos duomenys pateikti tik iš 2018-2019 m. laikotarpio.

Analizuojant pradedančiojo dirbti mokytojo darbo užmokestį ir galimo didžiausio darbo užmokestį skirtumai tarp Europos šalių labai įvairūs. Analizuojamu laikotarpiu skirtumas nesikeitė 11 šalių. Nustatyta, kad Austrijoje, Danijoje, Prancūzijoje, Airijoje, Norvegijoje, Lenkijoje, Švedijoje tarp pradedančio mokytojo darbo užmokesčio ir didžiausio darbo užmokesčio skirtumas mažėjo. Pastebima, kad Bulgarijoje, Ispanijoje, Lietuvoje, Maltoje, Rumunijoje, Anglijoje tarp pradedančio mokytojo darbo užmokesčio ir didžiausio darbo užmokesčio skirtumas didėjo. Estijos ir Latvijos pateikti duomenys tik apie pradedančiųjų mokytojų darbo užmokestį. Estijoje pastebima didėjimo tendencija. Latvijoje 2017-2018m. išliko stabilus, o 2019 m. pastebimas didėjimas. Graikijoje nesikeitė pradedančiųjų mokytojų darbo užmokestis, bet galimas didžiausias darbo užmokestis didėjo. Vengrijoje pradedančiojo mokytojo darbo užmokestis didėjo, galimas didžiausias mokytojo darbo užmokestis mažėjo. Apibendrinant duomenis, galima teigti, kad mažiausias skirtumas tarp pradedančiojo mokytojo ir galimo didžiausio darbo užmokesčio yra Lietuvoje – 7 proc., Danijoje – 15 proc., Norvegijoje – 17 proc., Kroatijoje – 19 proc. Tokie skirtumai nėra blogai, nes bendruomenėje nekyla pavydo dėl žymiai didesnio darbo užmokesčio. Tačiau tai sumažina galimybes per karjerą uždirbti daugiau. Nustatyta, kad didžiausias skirtumas yra Portugalijoje – 115 proc., Vengrijoje – 90 proc., Graikijoje – 96 proc., Airijoje – 88 proc. Galima pastebėti, kad toks skirtumas tarp pradedančio dirbti mokytojo ir galimo didžiausio darbo užmokesčio nedaro profesijos patrauklios. Iš duomenų, pateiktų 7-ame priede, matyti, kad Bulgarijoje, Vengrijoje, Latvijoje, Lietuvoje, Lenkijoje, Rumunijoje, Slovakijoje ir pradedančiojo mokytojo atlyginimas mažas. Tačiau šalyse vyksta švietimo reformos, kurių viena iš siekiamybių padidinti pradedančiųjų mokytojų darbo užmokestį, mokytojo profesiją padaryti patrauklesnę.

Atliekant tyrimą, pastebima, kad svarbus yra laikas, per kurį mokytojai gali uždirbti didžiausią darbo užmokestį. Duomenys 2017-2019 m. laikotarpiu apie mokytojų darbo užmokestį pagal dirbtą metų skaičių iki didžiausio darbo užmokesčio pateikiami 7-ame priede. 2015 m. ir 2016 m. mokytojų darbo užmokesčio duomenų pagal patirtį nėra pateikta. Kroatijos duomenys pateikti tik iš 2018-2019 m. laikotarpio. Analizuojamu laikotarpiu šalys, kuriose mokytojai, dirbdami iki 20 metų, pradeda uždirbti didžiausius galimus atlyginimus, yra Danija, Malta, Olandija, Lenkija, Suomija, Norvegija. Apibendrinant duomenis pastebima, kad Europos šalių mokytojai, norėdami uždirbti didžiausią galimą darbo užmokestį, turi dirbti 28 metus. Ilgiausia reikia dirbti Rumunijoje, Vengrijoje, Kroatijoje. Šitose šalyse, norint mokytojui uždirbti didžiausią galimą atlyginimą, reikia dirbti 40 metų.

Analizuojami duomenys apie mokytojų darbo užmokestį pagal amžiaus pokyčius 2017-2019 m. pateikiami 8-ame priede. 2015 m., 2016 m. ir 2018 m. mokytojų darbo užmokesčio pagal amžių duomenų nėra pateikta. Duomenys nepateikti šių šalių: Bulgarijos, Estijos, Vokietijos, Ispanijos, Lietuvos, Liuksemburgo, Kroatijos, Slovakijos.

Tyrimas parodė, kad mokytojų darbo užmokestis su metais didėja 14 analizuojamų šalių. Nustatyta, kad Portugalijoje ir Švedijoje 2019 m. mokytojų užmokestis pagal amžių mažesnis nei 2017 m. Atskleista, kad Lenkijoje, Norvegijoje, Graikijoje 2019 m. mokytojų, priklausančių 55-65 metų kategorijai, darbo užmokestis mažesnis nei mokytojų, kurių amžius 45-54 metai. Suomijoje mokytojų darbo užmokestis, kurių amžius 35-54 m., 2017 m. didesnis negu 2019 m. Latvijoje mokytojų darbo užmokestis mažėja su amžiumi. Analizės metu nustatyta, kad 15 Europos šalių darbo užmokesčio skirtumas pagal amžių nekito. Apibendrinant duomenis, reikia pasakyti, kad Švedijoje, Danijoje ir Norvegijoje nustatytas skirtumas tarp jaunų ir vyriausių mokytojų darbo užmokesčio mažiausias – apie 15 proc. Nustatyta, kad dideliu darbo užmokesčio skirtumu dėl amžiaus pasižymi Graikija – 106 proc. ir Austrija – 70 proc. Latvijoje 2017 m. tik 4 proc. skirtumas pagal amžių, bet 2019 m. jaunesni mokytojai uždirba 3 proc. daugiau, negu tie, kurie priklauso 55 – 64 m. grupei. Apibendrinant duomenis, galima teigti, kad ne visos šalys atsižvelgia į mokytojo amžių, didindamos darbo užmokestį. Tose šalyse, kur nustatytas mokytojų darbo užmokesčio didėjimas, tikėtina, kad lemia kitas veiksnys- patirties didėjimas.

Apibendrinant dinamikos apžvalgą galima teigti, kad analizuojamu laikotarpiu mokytojų darbo užmokestis kryptingai didėjo. Mokytojų darbo užmokesčio dydis dažnai priklauso nuo šalies išsivystymo lygio. Liuksemburge mokytojų darbo užmokestis didžiausias, nors skiriamos išlaidos švietimui nuo BVP dalis proc. nelabai skiriasi nuo kitų šalių. Išlaidų švietimui nuo BVP dalis proc. tokia pat kaip ir Lietuvoje. Analizuojamu laikotarpiu šalys skiria vis mažesnę BVP dalį proc. išlaidų švietimui. Europos komisija rekomenduoja, kad ta dalis turėtų būti 6 proc. Analizuojamu laikotarpiu tokį tikslą pasiekė Belgija, Danija, Švedija ir paskutiniaisiais metais Estija. Tačiau šalys turi atsižvelgti į demografines tendencijas.

Europos šalys susiduria su senstančių mokytojų populiacija. Menksta mokytojo profesijos patrauklumas, jaunimas nebenori dirbti mokytojais. Mokytojo darbą dirba daugiau moterų nei vyrų. Tai ir atspindi atlikta dinamikos apžvalga. Nustatyta, kad vyresnių mokytojų procentas analizuojamu laikotarpiu vis didėja ir sudaro apie 40-50 proc. Čekijoje, Estijoje, Graikijoje, Lietuvoje, Portugalijoje, Vengrijoje. Italijoje senstančios mokytojų populiacijos problema pastebima labiausiai – dirba net 58 proc. mokytojų virš 50 metų. Galima pastebėti, kad jaunų mokytojų procentas analizuojamu laikotarpiu beveik nekito. Daugiausia jaunų mokytojų dirba Anglijoje – 20 proc., Belgijoje – 23 proc., Liuksemburge – 21 proc. Apibendrinant duomenis, nustatyta, kad Latvija, Bulgarija, Čekija, Estija, Vengrija, Austrija, Lietuva, Suomija, Rumunija, Slovakija vykdo reformas, susijusias su mokytojo darbo užmokesčiu, siekdamas padaryti mokytojo profesiją patrauklesnę.

Kiekviena šalis nustatydamą mokytojams darbo užmokestį, įtraukia skirtingus veiksnius į darbo užmokesčio apskaičiavimo sistemą. Yra atlikta dinaminė analizė mokytojų darbo užmokesčio pokyčiui įvertinti, vertinant mokytojų patirtį, amžių ir lytį. Labai svarbus veiksnys mokytojų darbo užmokesčiui yra vaikų skaičius. Analizuojamu laikotarpiu pastebimas vaikų skaičiaus mažėjimas. Tai lemia darbo krūvio mažėjimą. Europos šalys, kad nesumažėtų mokytojų darbo užmokestis, didina mokymo valandų skaičių. Didėjantis mokymo valandų skaičius spraudžia mokytojus į rėmus, pažeidžiama jų autonomija. Europos šalyse amžiaus kriterijus į darbo užmokesčio apskaičiavimo sistemą netraukiamas, tačiau, atlikę tyrimą, matome, kad kai kuriose šalyse su amžiumi darbo užmokestis didėja. Amžiaus kriterijus labai glaudžiai susijęs su patirtimi. Apibendrinant duomenis, nustatyta, kad darbo užmokesčio skirtumas tarp pradedančiojo dirbti mokytojo ir didelę patirtį turinčio mokytojo gali būti nuo mažiausio – 7proc. iki didžiausio – 115 proc. Šalys, kuriose

skirtumai tarp darbo užmokesčio pagal patirtį maži, turi susimąstyti, kaip išlaikyti mokytojo profesiją patrauklią visu laikotarpiu. Šalys, kuriose skirtumai labai dideli, susiduria su mokytojo profesijos patrauklumo problema. Gauti rezultatai parodė, kad vis dar išlieka darbo užmokesčio skirtumai ir tarp lyčių. Išskiriamos priežastys, kurios gali nulemti didesnę mokytojų vyrų darbo užmokestį: ilgesnės darbo valandos (papildoma veikla, pavyzdžiui, sporto būreliai), didesnė darbo patirtis, greitesnis paaugštinimas pareigose. Didesnę moterų mokytojų darbo užmokestį gali nulemti pasirenkamas mokyti dalykas (pradinėse klasėse dirbama daugiau valandų).

3.2 Etatinio mokytojų darbo užmokesčio vertinimas Radviliškio rajone

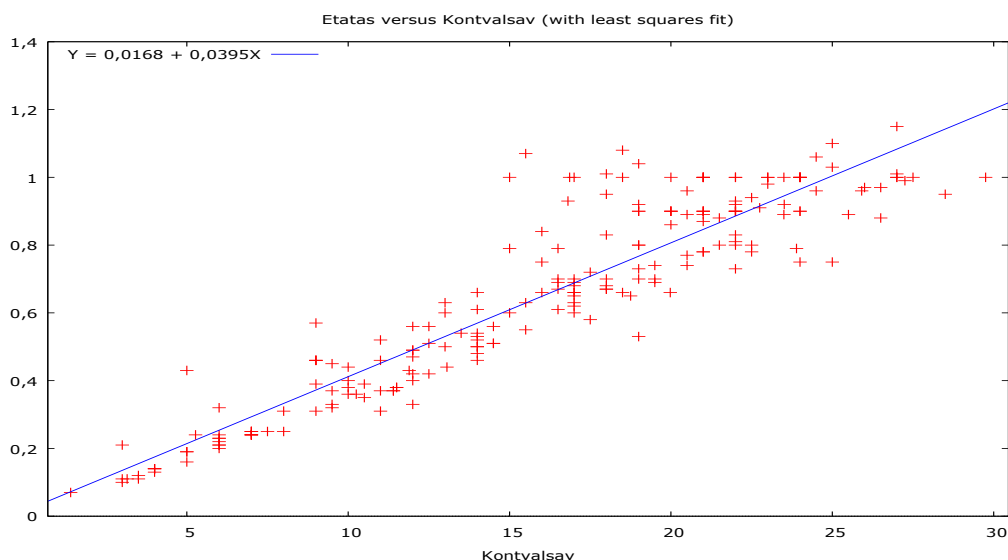
Šiuose darbo poskyriuose, remiantis anksčiau atliktais moksliniais tyrimais, siekiama įvertinti mokytojų darbo užmokesčio veiksnių poveikį darbo užmokesčio pokyčiui. Nustatyta, kad didžiausią poveikį turi darbo krūvis, stažas. Taip pat daroma išvada, kad egzistuoja poveikio skirtumas, kurį gali sąlygoti ir kiti įvairūs veiksniai. Šiame darbe siekiama nustatyti ne tik tai, ar mokytojų darbo užmokestis didėjo įvedus etatinį darbo apmokėjimą, bet ir ar didėjo darbo krūvis – etatas.

Šiuose darbo poskyriuose pateikiami atliktų ekonometrinių tyrimų rezultatai taikant mažiausių kvadratų metodą (OLS). Remiantis sudaryta tyrimo metodika, buvo sudaryti 4 modelių etato dydžio ir 6 modelių darbo užmokesčio pokyčiams nustatyti su priklausomu kintamuoju, kontroliniais kintamaisiais ir į kiekvieną modelį atskirai įtraukiant vis skirtingus veiksniai, atspindinčius darbo užmokestį ir etato dydį. Taip pat, siekiant nustatyti pokyčio dydį, siekiama nustatyti veiksnių pasikeitimą palyginant su ankstesnių laikotarpių veiksnių reikšmėmis. Pokyčiams įvertinti iškeltos hipotezės.

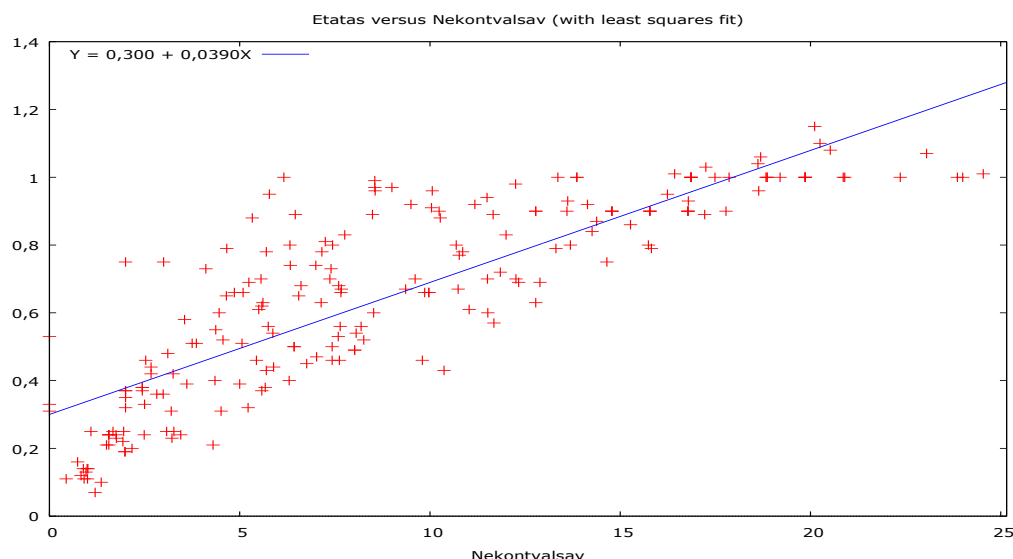
3.2.1 Etato dydį lemiančių veiksnių poveikio vertinimas

Siekiant tikslingai įvertinti veiksnių poveikį etato dydžiui bus sudaromi 4 modeliai. Norint tikslingo etato dydžio įvertinimo į analizę įtraukiami veiksniai, kurie gali turėti įtakos etato dydžio pokyčiui: laiko kintamasis, antrasis laikotarpis, kuris yra po mokytojo etatinio darbo užmokesčio apmokėjimo įvedimo (data2), kontaktinės ir nekontaktinės valandos, sugrupuoti dėstomi dalykai pagal grupes, mokyklos buvimo vieta ir amžius.

Patikrinti, ar nėra išsiskiriančių veiksnių reikšmių iš tiriamos aibės, braižomi grafikai. Tai leidžia pašalinti kintamųjų reikšmes, kurios gali iškreipti tyrimo rezultatus. Grafiškai pavaizduota etato dydžio reikšmės priklausomybė nuo kontaktinių ir nekontaktinių valandų.



3.2.1.1 pav. Etato dydžio priklausomybė nuo kontaktinių val. skaičiaus
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa



3.2.1.2 pav. Etato dydžio priklausomybė nuo nekontaktinių val. skaičiaus
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Etato dydis priklauso nuo kontaktinių valandų ir nekontaktinių valandų skaičiaus. Didėjantis kontaktinių valandų skaičius didina etato dydį. Didžioji dalis mokytojų turėjo nuo 15 iki 20 kontaktinių valandų per savaitę ir daugiau. Keičiant mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, įvedant etatą, kaip viena iš prižasčių buvo paminėta, kad mokytojams ne visos darbo valandos apskaitomos. Galima teigti, kad daugiausia mokytojai turi iki dešimt nekontaktinių valandų per savaitę. Palyginus su 22 valandų maksimumu, kurį turi kai kurie mokytojai, galima teigti, jog tai tikrai nedidelis valandų skaičius.

Kokybiniams kintamiesiems ir kintamiesiems, kurie skirstomi į grupes, braižyti grafiko nereikia, jiems paskaičiuojami vidutiniai dydžiai.

3.2.1.1 lentelė

Moterų ir vyrų etato dydžio vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,54*** (0,04)
Moteris	0,13*** (0,04)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad dalyvaujančių tyrime mokytojų vidutinis vyrų etato dydis 0,54. Mokytojų moterų vidutinis etatas didesnis negu vyrų 0,13 etatu. Apibendrinant duomenis gauta, kad mokytojų moterų vidutinis etatas yra 0,67 etato dydžio. Mokytojai vyrai dirba mažiau, nes moko tokių dalykų, kuriems skiriamas mažesnis kontaktinių ir nekontaktinių valandų skaičius. Tai būtų trečiai grupei priskiriami dalykai: muzika, kūno kultūra, informatika ir t. t.

3.2.1.2 lentelė

Mieste ir kaime dirbančių mokytojų etato dydžio vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,69 *** (0,02)
Kaimas	-0,11 *** (0,03)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad mieste dirbančių mokytojų vidutinis etato dydis 0,69. Kaimo mokyklose dirbančių mokytojų vidutinis etato dydis mažesnis negu mieste 0,11 etato. Apibendrinant duomenis gauta, kad kaimo mokytojų vidutinis etato dydis 0,58. Mieste mokosi daugiau mokinių ir miesto mokyklose daugiau klasių, tai lemia ir didesnę darbo krūvį.

3.2.1.3 lentelė

Mokytojų pagal dėstomų dalykų grupes etato dydžio vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,85 *** (0,04)
Antra dalykų grupė (lietuvių k, anglų k., matematika)	-0,06 (0,05)
Trečia dalykų grupė (visi kiti dalykai)	-0,32 *** (0,04)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Tyrimo metu lyginamas pradinė klasių mokytojų vidutinis etato dydis su kitų dalykų mokytojų etato vidutiniu dydžiu. Nustatyta, kad pradinė klasių mokytojų vidutinis etato dydis 0,85. Lyginant pradinė klasių mokytojų vidutinį etato dydį su antros dalykų grupės mokytojų vidutiniu etato dydžiu statistiškai reikšmingas skirtumas nerastas. Remiantis tyrimo duomenimis, buvo nustatyta, kad abi dalykų grupės turi panašius darbo krūvius. Galima konstatuoti, kad trečios grupės vidutinis mokytojų etato dydis mažesnis 0,32 etato negu pirmos grupės mokytojų. Apibendrinę duomenis gauname, kad šios grupės vidutinis etato dydis 0,53. Mokytojams, kurie moko dalykų, priklausančių trečiai dalykų grupei, skiriama mažiausiai valandų.

3.2.1.4 lentelė

Mokytojų pagal įgytą kvalifikacijos kategoriją etato dydžio vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,35*** (0,07)
Vyresnysis mokytojas	0,23*** (0,08)
Mokytojas metodininkas	0,34*** (0,08)
Mokytojas ekspertas	0,35*** (0,10)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Tyrimo metu lyginamas mokytojo kvalifikacinės kategorijos vidutinis etato dydis su vyresniųjų mokytojų, mokytojų metodininkų, mokytojų ekspertų vidutiniais etato dydžiais. Nustatyta, kad mokytojo kvalifikacinės kategorijos grupei priklausančių mokytojų vidutinis etatas 0,35. Vyresniųjų mokytojų vidutinis etatas didesnis 0,23 etato ir atitinkamai mokytojų metodininkų vidutinis etatas didesnis 0,34 etato, mokytojų ekspertų vidutinis etatas didesnis 0,35 etato. Apibendrinant duomenis gauta, kad vyresniųjų mokytojų vidutinis etato dydis 0,58, mokytojų metodininkų vidutinis etato dydis 0,69 ir mokytojų ekspertų vidutinis etato dydis 0,70. Ryškaus skirtumo nebuvimą tarp paskutinių dviejų mokytojų grupių galima paaiškinti tuo, kad tyrime dalyvauja nedidelis ekspertų mokytojų skaičius (Radviliškio rajone mokytojų ekspertų yra nedaug).

Etato dydžio pokytis vertinamas pagal 1-ojo modelio lygtį:

3.2.1.5 lentelė

Mokytojų kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimo etato dydžiui vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,00 (0,00)
2018.09.01 laikotarpis	0,03*** (0,01)
Kontaktinės_val./sav.	0,03*** (0,00)
Kontaktinės_val./sav._2018.09.01	-0,00*** (0,00)
Nekontaktinės_val./sav.	0,03*** (0,00)
Nekontaktinės_val./sav._2018.09.01	-0,00 (0,00)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,99

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,99. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 99 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

Nustatyta, kad, įvedus mokytojų darbo užmokesčio etatinę apmokėjimo sistemą, etatas didėjo 0,03 etato. Vertinant etato pokytį, nustatant kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimus, gaunama, kad valandos etato dydį nulemia vienodai, po 0,03 etato. Vertinant kontaktinių ir nekontaktinių valandų skaičius, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, pokyčio nerasta.

Etato dydžio pokytis vertinamas pagal 2-ojo modelio lygtį:

Mokytojų kontaktinių ir nekontaktinių valandų pasikeitimo mieste ir kaime etato dydžiui vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,00 (0,00)
2018.09.01 laikotarpis	0,04*** (0,01)
Kontaktinės_val./sav.	0,03*** (0,00)
Kontaktinės_val./sav._2018.09.01	-0,01*** (0,00)
Nekontaktinės_val./sav.	0,03*** (0,00)
Nekontaktinės_val./sav._2018.09.01	-0,00 (0,00)
Kaimas	0,00 (0,00)
Kaimas 2018.09.01	-0,03 *** (0,01)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,99

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,99. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 99 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

Nustatyta, kad, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, etatas miesto mokyklose didėjo 0,04 etato. Galima pastebėti, kad kontaktinės ir nekontaktinės valandos etato dydį nulemia vienodai, po 0,03 etato miesto mokyklose. Vertinant etatą kaimo mokyklose, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, gaunama, kad jis mažėjo 0,03 etato. Etatas mieste, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, vertinant kontaktinių valandų pokytį, sumažėjo labai maža dalimi 0,01 ir yra 0,02. Apibendrinant duomenis nustatyta, kad, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, etatas dėl nekontaktinių valandų pokyčio reikšmingai nekito.

Etato dydžio pokytis vertinamas pagal 3-iojo modelio lygtį:

Mokytojų nekontaktinių valandų ir amžių pasikeitimo, etato dydžiui vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,23*** (0,02)
2018.09.01	-0,03 (0,04)
Amžius iki 40 m.	-0,07* (0,03)
Amžius iki 40_2018.09.01	0,03 (0,07)
Nekontaktinės_val./sav.	0,07*** (0,00)
Nekontaktinės_val./sav._2018.09.01	-0,02***

	(0,00)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,80

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,80. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 80 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

Nustatyta, kad vyresnių mokytojų vidutinis etato dydis 0,23. Galima pastebėti, kad, prieš įvedant etatinę mokytojų darbo užmokesčio sistemą, jaunesnių mokytojų etato dydis buvo mažesnis nei vyresnių mokytojų 0,07 etato. Nustatyta, kad, įvedus etatinę mokytojų darbo apmokėjimo sistemą, pokytis neįvyko. Vyresnių mokytojų nekontaktinių valandų skaičius sudaro 0,07 etato. Apibendrinę duomenis gauname, kad, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, etatas mažėjo dėl nekontaktinių valandų skaičiaus pokyčio 0,02 etato.

Etato dydžio pokytis vertinamas pagal 4-ojo modelio lygtį:

3.2.1.8 lentelė

Mokytojų kontaktinių valandų ir pagal mokytojų dėstomų dalykų pasikeitimus etato dydžiui vertinimas

Etatas	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	0,04 (0,04)
2018.09.01	0,06 (0,05)
Antra dalykų grupė (lietuvių k, anglų k., matematika)	0,03 (0,03)
Antra dalykų grupė (lietuvių k, anglų k., matematika)_2018.09.01	0,04 (0,04)
Trečia dalykų grupė (visi kiti dalykai)	-0,02 (0,03)
Trečia dalykų grupė (visi kiti dalykai)_2018.09.01	-0,07* (0,04)
Kontaktinės_val./sav.	0,03 *** (0,00)
Kontaktinės_val./sav._ 2018.09.01	0,00* (0,00)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,92

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,92. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 92 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

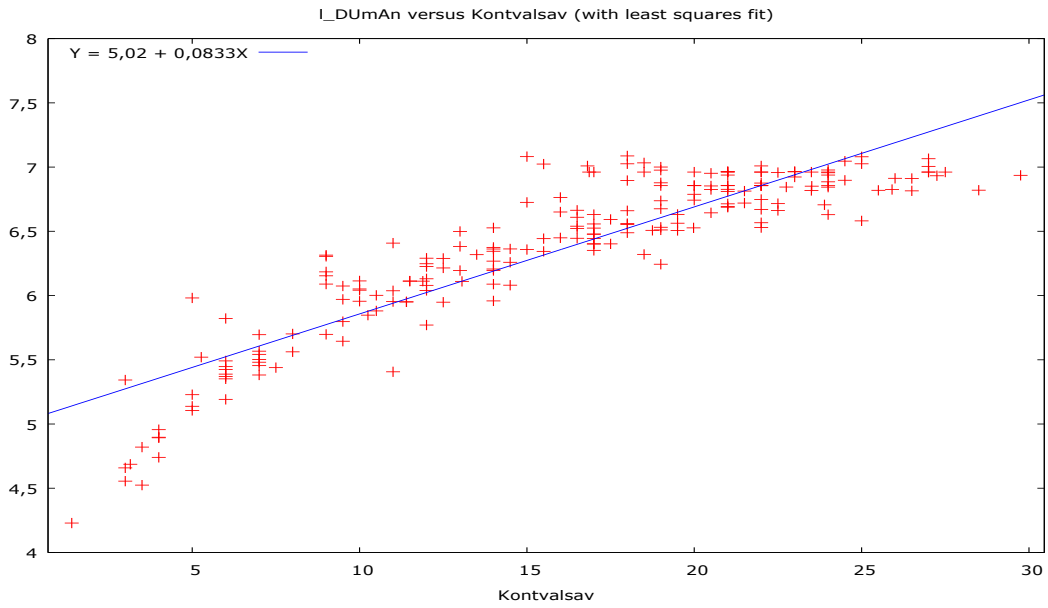
Nustatyta, kad mokytojams, kurie dėsto dalykus, priklausančius trečiai grupei, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, etatas mažėjo 0,07 etato. Galima pastebėti, kad dėl kontaktinių valandų mokytojų, priklausančių pirmai dėstomų dalykų grupei, etatas didesnis 0,03 etato. Įvedus etatinę mokytojų darbo apmokėjimo sistemą, etatas, vertinant kontaktinių valandų pokytį, nekito.

Tyrimo metu nustatyta, kad moterims tenkanti etato dalis didesnė negu vyrų, miesto mokyklose mokytojai dirba turėdami didesnę etato dalį negu kaime. Mokytojui įgyjant aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, etato dalis didėja. Lyginant pradinių klasių, anglų kalbos, lietuvių kalbos ir matematikos mokytojus, galima teigti, jog jiems tenka panaši etato dalis, o mokytojams, kurie moko visų kitų dalykų, tenkanti etato dalis mažesnė. Tyrimo tikslas - įvertinti etato dydžio pokytį, nustačius, kaip kinta jo dydį lemiantys veiksniai. Vertinant kontaktinių ir nekontaktinių valandų skaičius per savaitę įtaką etato dydžio pasikeitimui, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, nustatyta, kad etato dydis nesikeitė, nes neįvyko kontaktinių ir nekontaktinių valandų pokytis. Vertinant etato pokytį pagal geografinę vietovę, nustatant kontaktinių valandų pasikeitimą, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, nustatyta, kad visur etato dydis mažėjo dėl kontaktinių valandų mažėjimo. Miesto mokyklų mokytojams etato dydžio pokyčio dėl nekontaktinių valandų nebuvo. Vertinant jaunų mokytojų etato dydžio pokytį, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, nustatant kontaktinių valandų pasikeitimą, gauta, kad etato dydis išliko toks pats. Vyresnių mokytojų etatas mažėjo, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, nes mažėjo nekontaktinių valandų skaičius. Įvedant etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, buvo žadėta, kad didės valandų skaičius, dėl to mokytojai dirbs turėdami didesnę etato dalį. Jauniems mokytojams buvo žadėta, kad daugiau papildomų darbų bus įtraukta į etato dydį. Tačiau, atlikę tyrimą, gauname, kad Radviliškio rajono mokytojams, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, etato dydis mažėjo.

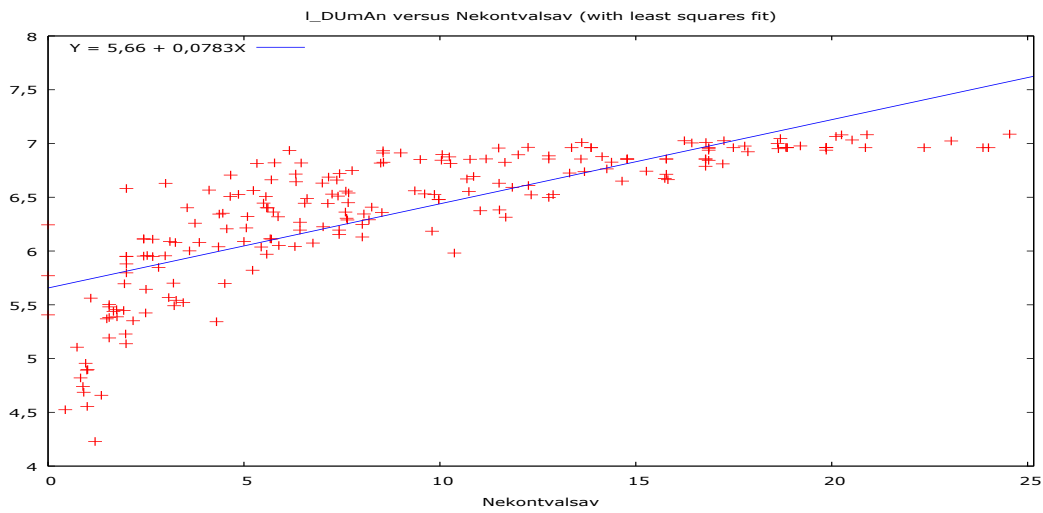
3.2.2 Mokytojų darbo užmokesčio dydį lemiančių veiksnių poveikio vertinimas

Siekiant tikslingai įvertinti veiksnių poveikį mokytojų darbo užmokesčio dydžiui bus sudaromi 6 modeliai. Norint tikslingo mokytojo darbo užmokesčio dydžio įvertinimo į analizę įtraukiami veiksniai, kurie gali turėti įtakos mokytojo darbo užmokesčio pokyčiui: laiko kintamasis, antrasis laikotarpis, kuris yra po mokytojo etatinio darbo užmokesčio apmokėjimo įvedimo (data2), kontaktinės ir nekontaktinės valandos, sugrupuoti dėstomi dalykai pagal grupes, amžius, mokyklos buvimo vieta, etato dydis, įgyta mokytojo kvalifikacijos kategorija, lytis.

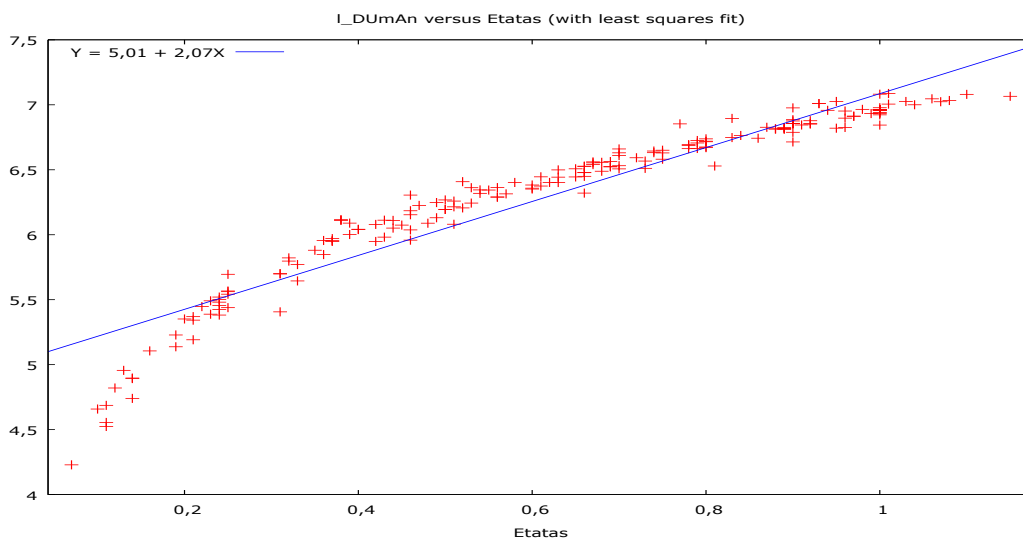
Patikrinti, ar nėra išsiskiriančių veiksnių reikšmių iš tiriamos aibės, braižomi grafikai. Tai leidžia pašalinti kintamųjų reikšmes, kurios gali iškraipyti tyrimo rezultatus. Grafiškai pavaizduota mokytojų darbo užmokesčio dydžio reikšmės priklausomybė nuo kontaktinių ir nekontaktinių valandų, etato dydžio. Tiriamiems duomenims išsiskiriančių veiksnių iš tiriamos aibės nėra.



3.2.2.1 pav. Mokytojų darbo užmokesčio dydžio priklausomybė nuo kontaktinių val. skaičiaus
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa



3.2.2.2 pav. Mokytojų darbo užmokesčio dydžio priklausomybė nuo kontaktinių val. skaičiaus
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa



3.2.2.3 pav. Mokytojų darbo užmokesčio dydžio priklausomybė nuo etato dydžio
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Darbo užmokesčio dydis tiesiogiai priklauso nuo kontaktinių valandų skaičiaus, nekontaktinių valandų skaičiaus ir etato dydžio. Mokytojui dirbant daugiau, jo užmokestis didėja. Darbo užmokesčio veiksnys logaritmuotas, todėl nepriklausomųjų kintamųjų reikšmės yra procentai. Grafikas nerodo tiesinio ryšio, nes dėl procentinio padidėjimo procentinis darbo užmokesčiui prieaugis vis mažesnis. Kokybiniais kintamiesiems ir kintamiesiems, kurie skirstomi į grupes, braižyti grafiko nereikia, jiems paskaičiuojami vidutiniai dydžiai.

3.2.2.1 lentelė

Moterų ir vyrų darbo užmokesčio dydžio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,14*** (0,09)
Moteris	0,26** (0,10)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad mokytojų vyrų vidutinis darbo užmokestis prieš mokesčius 467,72 Eur, kai jų vidutinis etato dydis 0,54 (duomenys 3.2.1.1 lentelėje). Galima pastebėti, kad mokytojų moterų vidutinis darbo užmokestis 26 proc. didesnis negu vyrų, bet jų vidutinis etato dydis taip pat didesnis ir yra 0,67 (duomenys 3.2.1.1 lentelėje).

3.2.2.2 lentelė

Vieno etato moterų ir vyrų darbo užmokesčio dydžio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,91*** (0,01)
Moteris	0,02 (0,01)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Vertinamas mokytojų vyrų ir moterų vieno etato darbo užmokestis, kad suprastume, ar už tą patį darbą mokytojams vyrams ir mokytojoms moterims mokama skirtingai. Nustatyta, kad už vieną

etata vyrų vidutinis darbo užmokestis 1001,25 Eur prieš mokesčius ir moterų vidutinis darbo užmokestis yra toks pat. Apskaičiuojant mokytojų darbo užmokestį, pareiginės algos bazinis dydis ir pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientai nesiskiria pagal lytį. Galime daryti išvadą, kad mokytojų vyrų darbo užmokestis mažesnis, nes jie mokina dalykus priklausančius trečiajai grupei, o jiems skiriamas mažesnis darbo krūvis.

3.2.2.3 lentelė

Mieste ir kaime dirbančių mokytojų darbo užmokesčio dydžio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,45*** (0,05)
Kaimas	-0,25*** (0,09)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad mieste vidutinis darbo užmokestis 631,70 Eur prieš mokesčius, kai vidutinis etato dydis 0,69 (duomenys 3.2.1.2 lentelėje). Galime pastebėti, kad kaime vidutinis darbo užmokestis 25 proc. mažesnis negu mieste, o vidutinis etato dydis 0,58 (duomenys 3.2.1.2 lentelėje).

3.2.2.4 lentelė

Mieste ir kaime dirbančių vienu etatu mokytojų darbo užmokesčio dydžio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,94*** (0,00)
Kaimas	-0,02** (0,01)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Vertinamas mieste ir kaime dirbančių mokytojų vieno etato darbo užmokestis, kad suprastume, ar už tą patį darbo krūvį miesto ir kaimo mokytojams mokama skirtingai. Nustatyta, kad panaikinus etato poveikį mieste mokytojų darbo užmokestis už etatą 1021,49 Eur prieš mokesčius, o kaime vidutinis darbo užmokestis 2 proc. mažesnis negu mieste. Iš duomenų, pateiktų 2 priede, galime matyti, kad kaime mokytojai dirba turėdami mažesnę kvalifikacijos kategoriją.

3.2.2.5 lentelė

Mokytojų pagal įgytą kvalifikacijos kategoriją darbo užmokesčio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	5,49*** (0,16)
Vyresnysis mokytojas	0,72*** (0,18)
Mokytojas metodininkas	0,99 *** (0,17)
Mokytojas ekspertas	1,14*** (0,23)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad mokytojo kvalifikacinės kategorijos vidutinis darbo užmokestis 241,26 Eur prieš mokesčius, kai vidutinis etato dydis 0,35 (duomenys 3.2.1.4 lentelėje). Lyginama mokytojo

kvalifikacinę kategoriją turinčių mokytojų darbo užmokestis su mokytojų, turinčių kitas kvalifikacines kategorijas. Darbo užmokestis didėja, mokytojui įgyjant aukštesnę kvalifikaciją. Nustatyta, kad didžiausias vidutinio darbo užmokesčio skirtumas yra tarp mokytojo kvalifikacinę kategoriją turinčių grupės ir mokytojų ekspertų grupės. Apibendrinant duomenis apie mokytojų vidutinį darbo užmokestį pagal kvalifikacinę kategoriją, nustatyta, kad nuo mokytojų, kurių kvalifikacinė kategorija – mokytojas, skiriasi atitinkamai: vyresniojo mokytojo – 105,44 Eur, kai vidutinis etato dydis didesnis 0,23 etato (duomenys 3.2.1.4 lentelėje), mokytojo metodininko – 169,12 Eur, kai vidutinis etato dydis didesnis 0,34 etato (duomenys 3.2.1.4 lentelėje), mokytojo eksperto – 215,82 Eur, kai vidutinis etato dydis didesnis 0,35 etato (duomenys 3.2.1.4 lentelėje).

3.2.2.6 lentelė

Mokytojų pagal įgytą kvalifikacijos kategoriją vieno etato darbo užmokesčio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,76*** (0,01)
Vyresnysis mokytojas	0,11*** (0,01)
Mokytojas metodininkas	0,18*** (0,01)
Mokytojas ekspertas	0,31*** (0,01)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad mokytojo kvalifikacinės kategorijos grupei priklausančių mokytojų vidutinis už vieną etatą darbo užmokestis 861,64 Eur prieš mokesčius. Mokytojui įgyjant aukštesnę kvalifikacijos grupę, didėja darbo užmokestis. Apibendrinant mokytojų darbo užmokesčio pagal kvalifikacinę kategoriją duomenis, vidutinis vieno etato darbo užmokestis skiriasi nuo mokytojų, kurių kvalifikacinė kategorija yra mokytojas, atitinkamai: vyresniojo mokytojo – 11 proc., mokytojo metodininko – 18 proc., mokytojo eksperto – 31 proc. Šituos skirtumus nulemia pastoviosios algos dalies koeficientai, kurie nurodyti 1 priede.

3.2.2.7 lentelė

Mokytojų, pagal dėstomų dalykų grupes, darbo užmokesčio dydžio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,75*** (0,09)
Antra dalykų grupė (lietuvių k, anglų k., matematika)	-0,13 (0,12)
Trečia dalykų grupė (kiti dalykai)	-0,64*** (0,11)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad mokytojų, priklausančių pirmai dalykų grupei, vidutinis darbo užmokestis 853,06 Eur prieš mokesčius, kai vidutinis etato dydis 0,85 (duomenys 3.2.1.3 lentelėje). Gauti rezultatai apie mokytojų vidutinį darbo užmokesčio dydį, tiriant priklausomybę nuo dalykų grupės, nerodo reikšmingo skirtumo tarp pirmų dviejų mokytojų grupių pagal dėstomus dalykus, taip pat ir vidutinių etato dydžių skirtumo nėra. Nustatyta, kad mokytojų, priklausančių trečiai grupei, vidutinis darbo užmokestis net 91,55 Eur mažesnis, o vidutinis etato dydis mažesnis 0,32 etato (duomenys 3.2.1.3 lentelėje).

3.2.2.8 lentelė

Mokytojų pagal dėstomų dalykų grupes vieno etato darbo užmokesčio dydžio vertinimas

Log_Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,93*** (0,01)
Antra dalykų grupė (lietuvių k, anglų k., matematika)	0,02 (0,02)
Trečia dalykų grupė (kiti dalykai)	-0,02* (0,01)

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Nustatyta, kad pirmos dalykų grupės mokytojų vidutinis darbo užmokestis už vieną etatą 1031,77Eur prieš mokesčius. Galima pastebėti, kad mokytojų vidutinis darbo užmokesčio dydis, tiriant priklausomybę nuo dalykų grupės, nerodo reikšmingo skirtumo tarp pirmų dviejų mokytojų grupių pagal dėstomus dalykus. Apibendrinant mokytojų darbo užmokesčio duomenis pagal dėstomų dalykų grupes nustatyta, kad mokytojų, priklausančių trečiai grupei, vidutinis darbo užmokestis mažesnis 2 proc. Trečios dalykų grupės mokytojai turi mažesnę kvalifikacijos kategoriją, stažą.

Mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis vertinamas pagal 1-ojomodelio lygtį:

3.2.2.9 lentelė

Mokytojų etato dydžio pasikeitimo pokyčio įtakos darbo užmokesčio dydžio vertinimas

Log_Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	4,90*** (0,04)
2018.09.01 laikotarpis	0,25*** (0,06)
Etatas	2,28*** (0,07)
Etatas laikotarpiu 2018.09.01	-0,39*** (0,09)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,92

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-.95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorėsremiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,92. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 92 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms. Darbo užmokesčio kintamasis reikšmingas, bet neturi prasmės.

Nustatyta, kad, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, mokytojai uždirba daugiau 25 proc. Gauname, kad etato darbo užmokestis 877,67 Eur. Vertinant darbo užmokesčio pokytį, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio sistemą, įvertinant, kaip kito etato dydis, gauname, kad mokama 36,61 Eur mažiau.

Mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis vertinamas pagal 2-ojo modelio lygtį:

3.2.2.10 lentelė

Mokytojų kontaktinių ir nekontaktinių valandų pokyčio darbo užmokesčio vertinimas

Log_Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	4,90*** (0,04)
2018.09.01 laikotarpis	0,28*** (0,07)
Kontaktinės_val./sav.	0,06*** (0,00)
Kontaktinės_val./sav._laikotarpiu 2018.09.01	0,06*** (0,00)
Nekontaktinės_val./sav.	0,07*** (0,00)
Nekontaktinės_val./sav._laikotarpiu 2018.09.01	-0,02*** (0,00)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,90

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,90. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 90 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

Nustatyta, kad mokytojams darbo užmokestis didėjo 28 proc. Vertinant kontaktinių valandų skaičiaus ir nekontaktinių valandų pokytį, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, nustatyta, kad kontaktinių val. skaičius padidėjo nuo 6 proc. iki 12 proc. ir didina darbo užmokestį, nekontaktinių valandų skaičius sumažėjo nuo 7 proc. iki 5 proc. ir mažina darbo užmokestį.

Mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis vertinamas pagal 3-iojo modelio lygtį:

3.2.2.11 lentelė

Mokytojų nekontaktinių valandų ir amžiaus pokyčio darbo užmokesčio vertinimas

Log_Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	5,42*** (0,06)
2018.09.01 laikotarpis	0,14 (0,10)
Amžiusiki 40 m.	-0,20** (0,09)
Amžiusiki 40 m._laikotarpiu 2018.09.01	0,00 (0,18)
Nekontaktinės_val./sav.	0,15*** (0,01)
Nekontaktinės_val./sav._laikotarpiu 2018.09.01	-0,07*** (0,01)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,71

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,71. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 71 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

Nustatyta, kad vyresnių mokytojų darbo užmokestis, vertinant kontaktinių valandų skaičių, buvo 224,88 Eur. Įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, pokytis neįvyko. Vertinant nekontaktinių valandų pasikeitimą vyresnių mokytojų darbo užmokesčio pokyčiui, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, vyresnių mokytojų darbo užmokestis mažėjo 7 proc., nes mažėjo nekontaktinių valandų skaičius. Pirmuoju laikotarpiu jaunesnių mokytojų darbo užmokestis 20 proc. mažesnis nei vyresnių.

Mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis vertinamas pagal 4-ojo modelio lygtį:

3.2.2.12 lentelė

Mokytojų, dirbančių miesto ir kaimo mokyklose, pokyčio darbo užmokesčio vertinimas

Log_Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	6,28*** (0,08)
2018.09.01 laikotarpis	0,27*** (0,10)
Kaimas	-0,26*** (0,11)
kaimas_laikotarpiu 2018.09.01	0,27** (0,17)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,12

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,12. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 12 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Jeigu koreguotas determinacijos koeficientas mažesnis nei 0,20, modelis nelabai tinkamas, tačiau ryšys atitinka ekonominę logiką, todėl jo galima neatmesti.

Nustatyta, kad mieste mokytojų darbo užmokestis 532,79 Eur. Įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, jis didėjo 27 proc. Kaime mokytojų darbo užmokestis pirmuoju laikotarpiu buvo mažesnis 26 proc., įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, kaime darbo užmokestis didėjo 27 proc. Apibendrinant tyrimo duomenis, galima teigti, jog nors kaime darbo užmokestis didėjo panašiai kaip ir mieste, bet nepasivijo, nes mieste buvo didesnis prieš įvedant mokytojų etatinio darbo užmokesčio sistemą.

Mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis vertinamas pagal 5-ojo modelio lygtį:

3.2.2.13 lentelė

Mokytojų, dirbančių miesto ir kaimo mokyklose pagal dalykų grupes ir lytį, bei etato dydžio pokyčio darbo užmokesčio vertinimas

Log_Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	4,77*** (0,14)
2018.09.01 laikotarpis	0,16 (0,21)
Dalykas_2	0,01 (0,07)
dalykas2_laikotarpiu 2018.09.01	-0,00 (0,09)

DDalykas_3	-0,00 (0,07)
dalykas3_laikotarpiu 2018.09.01	0,03 (0,09)
Kaimas	-0,02 (0,03)
kaimas_laikotarpiu 2018.09.01	0,04 (0,05)
Moteris	0,03 (0,04)
Moteris_laikotarpiu 2018.09.01	-0,08 (0,06)
Etatas	2,23*** (0,07)
etatas_laikotarpiu 2018.09.01	-0,33 (0,11)
Amziusnuo 40 m.	0,00 (0,00)
Amziunuo 40 m._laikotarpiu 2019.09.01	0,00 (0,00)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,91

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,91. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 91 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

Mieste jauniems mokytojams, dėstantiems pirmai grupei priklausančius dalykus, vyrų darbo užmokestis už etatą buvo 829,97 Eur.

Mokytojų darbo užmokesčio dydžio pokytis vertinamas pagal 6-ojo modelio lygtį:

3.2.2.14 lentelė

Mokytojų, dirbančių miesto ir kaimo mokyklose, pagal įgytos kvalifikacijos kategoriją, stažą, etato dydžio pokyčio darbo užmokesčio vertinimas

Log Darbo užmokestis	
Kintamieji	Koeficientas
Konstanta	4,72*** (0,06)
2018.09.01 laikotarpis	0,31* (0,18)
Vyresnysis mokytojas	0,23*** (0,06)
Vyresnysis mokytojas laikotarpiu 2018.09.01	-0,25 (0,18)
Mokytojasmetodininkas	0,32*** (0,06)
Mokytojasmetodininkaslaikotarpiu 2018.09.01	-0,32* (0,19)
Mokytojasekspertas	0,61*** (0,13)
Mokytojasekspertaslaikotarpiu 2018.09.01	-0,45** (0,22)
Kaimas	0,03 (0,03)
kaimas_laikotarpiu 2018.09.01	0,00 (0,05)

Stazas	-0,00 (0,00)
stazas_laikotarpiu 2018.09.01	0,01* (0,00)
Etatas	2,18 *** (0,07)
etatas_laikotarpiu 2018.09.01	-0,32*** (0,09)
Koreguotas determinacijos koeficientas	0,93

Pastaba: *-90 reikšmingumo lygmuo; **-95 reikšmingumo lygmuo; ***-99 reikšmingumo lygmuo
Šaltinis: sudaryta darbo autorėsremiantis GRETL programa

Sudaryto modelio koreguotas determinacijos koeficientas yra 0,93. Koeficiento reikšmė rodo, kad sudarytas modelis gali paaiškinti ir aprašo 93 proc. priklausomo kintamojo variacijos modelyje esančių nepriklausomų kintamųjų pokyčiais. Koreguotas determinacijos koeficientas atitinka nustatytas ribas, todėl daroma prielaida, kad modelis yra tinkamas tolimesnėms prognozėms.

Įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, mokytojų kvalifikaciją turintiems mokytojams darbo užmokestis didėjo 33,34 Eur. Vyresniųjų mokytojų darbo užmokestis didesnis 24 proc. Įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, darbo užmokesčio dydis nekito. Mokytojų metodininkų darbo užmokestis didesnis 37,72 EUR., įvedus mokytojų etatinio darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, darbo užmokestis mažėjo 27,39 Eur. Mokytojų ekspertų darbo užmokestis didesnis 85,89 Eur., įvedus mokytojų etatinio darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, darbo užmokestis mažėjo 37,50 Eur. Dėl etato poveikio, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, mokytojų kvalifikacijos kategorijos mokytojų darbo užmokestis mažėjo 27,39 Eur., kai kiti kintamieji laikomi pastoviais.

Tyrimo metu nustatyta, kad moterys uždirba daugiau nei vyrai mokytojai, miesto mokyklose mokytojai uždirba daugiau nei kaimo mokyklose. Mokytojui įgyjant aukštesnę kvalifikacijos kategoriją darbo užmokestis didėja. Lyginant pradinį klasių, anglų kalbos, lietuvių kalbos ir matematikos mokytojų darbo užmokestį, galima teigti, jog jis panašus, o mokytojų, kurie moko visų kitų dalykų, darbo užmokestis mažesnis. Mokytojų moterų darbo užmokestis už vieną etatą toks pat kaip ir vyrų. Tyrimo tikslas - įvertinti mokytojų darbo užmokesčio pokytį, nustatčius, kaip kinta jį lemiantys veiksniai. Vertinant etato dydžio pokytį, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, mokytojų darbo užmokestis mažėjo, nes mažėjo etato dydis. Kontaktinių valandų pokytis didina mokytojų darbo užmokestį, nekontaktinių valandų pokytis mažina mokytojų darbo užmokestį. Vertinant mokyklų geografinę vietovę, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, mokytojų darbo užmokestis didėjo miesto ir kaimo mokyklose, bet kaime išliko mažesnis. Vertinant miesto mokytojų darbo užmokestį pagal mokytojo įgytą kvalifikacijos kategoriją, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, nustatyta, kad darbo užmokestis mažėjo, nes mažėjo etato dydis. Įvedant etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, buvo pažadėta, kad mokytojų darbo užmokestis didės. Tačiau, atlikę tyrimą, gauname, kad Radviliškio rajono mokytojams darbo užmokestis, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, mažėjo. Pagrindinė mažėjimo priežastis etato dydžio mažėjimas.

IŠVADOS

- Atlikus mokslinės literatūros apie švietimo politiką ir joje vykdomų reformų įgyvendinimo analizę, nustatyta, kad pokyčiai yra reformų pagrindas. Tobulėjant technologijoms, industrinė visuomenė nuosekliai virsta žinių visuomene. Darnaus vystymosi švietimas gali padėti pakeisti žmonių požiūrį ir taip suteikti jiems galimybę kurti saugesnį, sveikesnį ir turtingesnį pasaulį, gerinti gyvenimo kokybę. Šiuo aspektu ypatingas vaidmuo tenka mokytojui. Švietimo santykiai atsiranda tada, kai mokytojas moko, t. y. suteikia mokiniui tam tikrą švietimo paslaugą, o mokinys atitinkamai šią paslaugą priima ir sumoka už ją (pats arba kas nors kitas). Tačiau mokytojai yra praradę motyvaciją, nori išeiti iš darbo. Jie nesijaučia švietimo formuotojais, o tik švietimo politikos vykdytojais, kurie privalo kokybiškai įgyvendinti ugdymo turinį. Kaip jau minėta darbe, švietimo kokybę nusako mokymosi pasiekimai, švietimo poveikis bei pasekmės, švietimo sistemos dalyvių bendradarbiavimas tarpusavyje derinant tuos pačius siekius.
- Apžvelgus įvairių autorių mokslinę literatūrą pažymėtina, kad finansavimo mechanizmai yra labai svarbus svirtas siekiant mažinti skirtumus švietimo srityje. Šalys sudaro sudėtingas formules, kad būtų kuo efektyviau naudojamos mokykloms skiriamos lėšos. Mokyklos nėra pakankamai savarankiškos nustatydamos mokytojų atlyginimus, skirdamos lėšas mokytojų kvalifikacijai tobulinti, formuodamos mokyklos biudžetą ir pan. Analizės metu nustatyta, kad daugelyje Europos šalių centrinio lygmens institucijos perveda lėšas mokykloms. Centrinės valdžios institucijos teisės aktais nustato mokytojų darbo užmokestį skirtingiems ugdymo lygiams, o vietos valdžia ir mokyklos, turėdamos daugiau autonomijos, gali nuspręsti dėl papildomų finansinių išmokų ir priemonių skyrimo. Taikomi du pagrindiniai mokymo finansavimo modeliai. Pirmasis „mokinio krepšelis“ – finansavimas pagal mokinių skaičių. Antrasis „klasės krepšelis“ – atsižvelgiama į mokyklos poreikius. Finansavimo poreikių nustatymo metodai yra finansavimas pagal formulę, biudžeto tvirtinimas ir savarankiško išteklių dydžio nustatymas. Beveik visose šalyse centrinio arba aukščiausiojo lygmens ministerijos pedagoginiam personalui skirtų išteklių dydžiui nustatyti naudojama finansavimo formulė. Lietuvoje nuo 2018 m. iš valstybės biudžeto mokyklos pradėtos finansuoti pagal naują klasės krepšelio metodiką, kuri pakeitė iki tol buvusį vadinamąjį mokinio krepšelį. Tačiau nėra pakankamai duomenų, kad šitas finansavimo metodas geresnis ir dėl to didės mokytojų darbo užmokestis.
- Atlikus mokslinės literatūros analizę galima teigti, kad mokytojų darbo užmokesčio dydį lemia šie veiksniai: kvalifikacinė kategorija, darbo stažas, amžius, lytis, darbo krūvis, dėstomas dalykas ir mokyklos geografinė vieta. Mokinių skaičiaus mažėjimas lemia mokytojų darbo krūvio sumažėjimą. Mokytojų atlyginimo dydis tiesiogiai priklauso nuo kontaktinių valandų, o didelė dalis turi nedidelį darbo krūvį. Įtakos turi ir dalyko „populiarumas“, nes tai nulemia kontaktinių valandų skaičių. Pradinių klasių mokytojams tenka didžiausias darbo krūvis. Su amžiumi mokytojų darbo užmokestis didėja, nors tai pasitvirtina ne visose Europos šalyse. Latvijoje, skaičiuojant mokytojų darbo užmokestį, į amžių neatsižvelgiama, todėl darbo užmokestis su amžiumi nedidėja. Miestuose pragyvenimo lygis brangesnis, daugiau mokinių, didesnis darbo krūvis turi įtakos

didesniems mokytojo atlyginimams. Visos Europos šalys pasižymi dideliu moterų mokytojų skaičiumi. Mokytojų moterų darbo užmokestis dalyje šalių didesnis nei vyrų.

- Etatinio mokytojų darbo užmokesčio vertinimui iškeliamos šešios hipotezės. Jos buvo keliamos įvertinti mokytojų darbo užmokesčio, įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, pasikeitimą vertinant mokytojų darbo užmokestį lemiančių veiksnių pokytį. Hipotezių tikrinimo procedūra apibrėžiama prielaida, kad veiksniai, lemiantys mokytojų darbo užmokestį, turi poveikį mokytojų darbo užmokesčio pokyčiui. Hipotezės darbe tvirtinamos arba atmetamos. Empiriškai patikrinti buvo sudaryti regresijos modeliai ir taikomas mažiausių kvadratų metodas.
- Vertinant, kad, mokytojų darbo užmokestis, jauniems mokytojams didėjo labiau nei vyresniems mokytojams, hipotezė nepasitvirtino. Jaunesnių mokytojų darbo užmokestis buvo mažesnis prieš įvedant etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą. Tam įtakos turėjo tai, kad etato dydis, tenkantis jauniems mokytojams, mažesnis nei vyresnių mokytojų. Įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, darbo užmokestis vyresniems mokytojams mažėjo, o jauniems mokytojams išliko nepakitęs. Vyresnių mokytojų nekontaktinių valandų skaičiaus mažėjimas nulėmė vyresnių mokytojų darbo krūvio mažėjimą pakeitus apmokėjimo sistemą.
- Vertinant, kad mokytojų darbo užmokestis didėjo tiek kaimo, tiek miesto įstaigose panašiu dydžiu, bet išliko didesnis miesto mokyklos, hipotezė patvirtinta. Miesto mokyklų mokytojų darbo užmokestis buvo didesnis nei kaimo mokyklų mokytojų. Visiems mokytojams darbo užmokestis didėjo įvedus etatinę mokytojų darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, bet kaimo mokyklų mokytojų darbo užmokestis išliko mažesnis nei miesto mokyklų mokytojų. Darbo užmokesčio skirtumą tarp miesto ir kaimo mokyklose dirbančių mokytojų darbo užmokesčio nulemia tai, kad miesto mokyklose dirbančių mokytojų darbo krūvis didesnis nei kaimo mokyklų mokytojų.
- Vertinant, kad mokytojų moterų darbo užmokestis didėjo labiau nei vyrams mokytojams, hipotezė nepasitvirtino. Remiantis regresijos modelio rezultatu, kuriame buvo tiriamas mokytojų darbo užmokesčio pokytis, įvertinant mokytojų lytį, mokyklos vietą, dalykų grupes, statistiškai reikšmingo poveikio nenustatyta. Vertinant vidutinį mokytojų moterų ir vyro darbo užmokestį, nustatyta, kad moterų mokytojų vidutinis darbo užmokestis didesnis. Mokytojų moterų etatas taip pat didesnis nei mokytojų vyrų. Vieno etato darbo užmokestis moterų ir vyrų mokytojų vienodas.
- Vertinant, kad mokytojų pilno etato darbo užmokestis didėjo visose amžiaus grupėse, hipotezė patvirtinama. Mokytojų etato darbo užmokestis didėjo dėl kitų veiksnių, o ne dėl etato dydžio pokyčio. Etato dydis mažėjo, tai lėmė mokytojų darbo užmokesčio mažėjimą.
- Vertinant, kad mokytojų darbo užmokestis labiausiai didėjo pradinių klasių mokytojams, lyginant su kitų specialybių mokytojais, hipotezė atmetama. Remiantis regresijos modelio rezultatu, kuriame buvo tiriamas mokytojų darbo užmokesčio pokytis, įvertinant mokytojo lytį, mokyklos vietą, dalykų grupes, etato dydį ir amžių statistiškai reikšmingo poveikio nenustatyta. Vertinant vidutinį mokytojo darbo užmokestį pagal mokamus dalykus, nepriklausomai nuo darbo krūvio, galima teigti, kad pradinių, lietuvių kalbos, anglų kalbos, matematikos dalykų mokytojai uždirba daugiau nei kitų dalykų mokytojai. Pradinių

mokytojai, lietuvių kalbos, anglų kalbos matematikos dalykų mokytojai dirba didesniu krūviu nei kitų dalykų mokytojai.

- Vertinant, kad mokytojų darbo užmokestis mokytojams, įgijusiems eksperto kvalifikacinę kategoriją, didėjo labiausiai, lyginant su kitų kvalifikacinių kategorijų mokytojais, hipotezė nepasitvirtino. Mokytojų darbas priklauso nuo mokytojo įgytos kvalifikacinės kategorijos. Kuo didesnė įgyta kvalifikacinė kategorija, tuo didesnis darbo užmokestis. Tačiau, įvedus etatinę mokytojo darbo užmokesčio apmokėjimo sistemą, mokytojų darbo užmokestis pagal kvalifikacinę kategoriją mažėjo, bet išliko atitinkamai didesnis vertinant kvalifikacijos kategoriją.

REKOMENDACIJOS

- Radviliškio rajono savivaldybė turėtų taikyti jaunų mokytojų pritraukimo į mokyklas priemones: apmokėti kelionės išlaidas, pasiūlyti būstą, finansuoti trūkstamų dalykų pedagogines studijas. Tai vis dar nėra taikoma pritraukti jaunus mokytojus, bet šiais metais pradėtos finansuoti studijos mokyklų direktoriams.
- Mokykloms aktualu teikti papildomas mokamas ugdymo paslaugas, dalyvauti projektuose, kad galėtų gauti papildomą finansavimą iš verslo įmonių, taip pat fizinių asmenų paramos. Papildomo finansinės lėšos turi būti skiriamos mokytojų darbo užmokesčiui didinti. Vienos mokyklos mokytojai dalyvauja Erasmus projekte, kuria „intelektualius produktus“ mokiniams ir už tai gauna priedus.
- Mažose mokyklose, kurios turi mažesnes galimybes užtikrinti pilną darbo krūvį dirbantiems mokytojams, peržiūrėti ir tobulinti mokytojų kvalifikaciją ir atestaciją, kuri padėtų jiems persikvalifikuoti, kad jie galėtų dėstyti kelis dalykus.
- Mokyklų vadovai turi žinoti mokytojų pasiūlos ir paklausos situaciją rajone. To paties rajono mokyklų vadovai turėtų bendradarbiauti, kad mokytojas turėtų kuo didesnę etato dalį vienoje mokykloje. Greitu metu gali pritrūkti pradinių klasių, lietuvių kalbos ir matematikos mokytojų.
- Mokyklos vadovai turėtų tartis su mokytoju dėl optimalaus darbo krūvio, bet atsižvelgti į profesines kompetencijas, amžių, sveikatos galimybes. Siūlyti mokytojams patiems pasirinkti, kokioms mokyklos funkcijoms jie skirs daugiau laiko: pamokoms, bendruomeninėms veikloms ir t.t.
- Mokyklų vadovai turėtų skatinti vyresnius mokytojus mažinti darbo krūvį, siūlant dirbti mentoriais ir teikti pagalbą jauniems ar specialybę pakeitusiems mokytojams. Šitai praktika jau taikoma kai kuriose Europos šalyse. Tai leistų jauniems mokytojams dirbti didesniu krūviu, o vyresniems mokytojams nesumažėtų darbo užmokestis ir jie padėtų pradedantiems mokytojams.
- Radviliškio rajono savivaldybė turėtų bendradarbiauti ir tartis su mokyklų vadovais nustatant veiklų bendruomenei sąrašą, valandų joms įgyvendinti paskirstymo kriterijus, su profesiniu tobulėjimu susijusių valandų paskirstymo kriterijus, mokytojo darbo krūvio sandaroje nurodyti vykdomas veiklas mokyklos bendruomenei, kad nustatant darbo krūvius būtų išvengta subjektyvių ir nepagrįstų sprendimų. Tai leistų kurti palankų mikroklimatą tarp rajono mokytojų.

LITERATŪRA

1. Ansel, B. (2016). *Many of the fastest growing jobs in the United States are missing men*. Prieiga per internetą: <https://equitablegrowth.org/many-of-the-fastest-growing-jobs-in-the-united-states-are-missing-men>.
2. Atesoglu, H. S., Smithin, J. (2006). Real wages, productivity and economic growth in the G7. *Political economy*, 18 (2), 223–233.
3. Backūnaitė, E. (2006). *Administracinių reformų viešajame sektoriuje kaita*. Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos. Šiauliai: ŠU.
4. Bagdžiūnienė, D., Kazlauskienė, A., Linauskaitė, A., Nasvytienė, D., Sakadolskienė, E., Šečkvienė, H. (2014). Stojančiųjų į pedagogines specialybes motyvacijos tapti pedagogu vertinimas. *Pedagogika*, t. 113, 28–44.
5. Balevičienė, S. (2013). Švietimo kokybė. *Švietimo problemos analizė*, 10 (96). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
6. Balevičienė, S., Paurienė, L. (2017). *Ar Lietuvos mokyklos (ne) savarankiškos?* Švietimo problemos analizė, 7(163).
7. Bannink, D., Resodihardjo, S. (2006). The myths of Reform. Kn.: L. Heyse, S. Resodihardjo, T. Lantink, B. Lettinga (eds). *Reform in Europe: Breaking the Barriers in Government*. Ashgate Publishing Ltd, p. 1–20.
8. Bakutytė, R., Paulauskas, R., Ušeckienė, L. (2010). Pedagogų požiūris į profesijos prestižo veiksnius. *Acta Paedagogica Vilnensia*, p.127-137.
9. Balvočiūtė, R., Skunčikienė, S. (2008). Darbo užmokesčio Lietuvos organizacijose struktūrinis pjūvis, *Ekonomika ir vadyba* 3: 25–29.
10. Barnabe, F. (2012). Emerging Trends and Old Habits in Higher Education Management: Focus on the Public vs. Private Funding Debate, *Creative Education*, Vol. 3, p. 1006-1015.
11. Bartaševičius, R. (2012). Švietimo decentralizacija ir savivaldybių funkcijos. *Švietimo naujienos*, Vilnius, ŠMM, Nr.1(312) , p. 12.
12. Bartkevičius, A. (2004). *Darbo užmokestis ir kitos su darbo santykiais susijusios darbdavio mokamos išmokos*. Vilnius: Kvalifikacijos kėlimo kursai „Vananta“.
13. Beržinskienė, D., Raziulytė, S. (2013). Darbo užmokesčio diferenciacija Lietuvos darbo rinkoje. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje* 4 (1): 9–21.
14. Beladi, H., Chakrabarti, A., Marjit, S. (2009). Skilled –unskilled wage inequality and urban unemployment. *Economic inquiry*. Vol. 48. Nr. 4. P. 997–1007.
15. Blanchflower, D., Bryson, A. (2010). The wage impact of trade unions in the UK public and private sector. *Economica*, vol. 77, issue 305, ps. 92-109.
16. Boehm, S. A., Kunze, F., & Bruch, H. (2014). Spotlight on age-diversity climate: The impact of age-inclusive HR-practices on firm level outcomes. *Personnel Psychology*, 67(3), 667–704. Prieiga per internetą: doi: 10.1111/peps.12047.
17. Boguslauskas, V. (2010). *Ekonometrika*. Kauno technologijos universitetas. Kaunas: Technologija.
18. Boll, C., Leppin, J., Rossen, A., Wolf, A. (2016). *Magnitude and Impact Factors of the Gender Pay Gap in EU Countries*. Prieiga per internetą: https://www.hwwi.org/fileadmin/hwwi/Publikationen/Publikationen_PDFs_2016/Magnitude_And_Impact_Factors_All.pdf.
19. Brisbois, R., Orton, L., Saunder, R. (2008). *Connecting supply and demand in Canada's youth labour market*. Prieiga per internetą: http://oaresource.library.carleton.ca/cprn/49679_en.pdf.
20. Buckiūnienė, O. (2011). *Finansų teorijos pagrindai*. Vilnius.
21. Burgess, J., Robertson, G., Patterson, C. (2010). Curriculum implementation: Decisions of early childhood teachers. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(3), p. 51–59.
22. Butkevičius, A., Bivainis, J. (2009). *Nacionalinio biudžeto išlaidų planavimas*. Monografija, p.248.
23. Butvilienė, J. (2011). Suaugusiųjų neformaliojo švietimo socialinis kontekstas. *Filosofija. Sociologija*, 4(22), 446-454.
24. Butvilienė, J. (2013). Neformalusis suaugusiųjų švietimas: valstybinis ir privatus mokymo sektoriai. *Acta paedagogica vilnensia*, 30, 126-136.

25. Caldwell, B. J., Levacic, R., Ross, K. N. (1999). The role of formula funding of schools in different educational policy contexts. *International institute for educational planning*. Needs-based resource allocation in education via Formula funding of schools. Chapter 2. P. 9-25.
26. Cardona, F. (2006). Valstybės tarnautojų darbo užmokesčio reformos įgyvendinimas. Vilnius: Valstybės tarnybos departamentas, p. 7. Prieiga per internetą: <http://www.sigmaweb.org/publicationsdocuments/38707591.pdf>.
27. Chlivickas, E., Melnikas, B. (2016). *Viešasis valdymas: aktualijos ir sprendimai globalizacijos ir žinių visuomenės kūrimo sąlygomis*. Monografija.. Vilnius: VGTU Technika, p. 7.
28. Ciunel, I. (2015). Mokytojų poreikio tyrimas. (Magistro baigiamasis darbas, Vilnius).
29. Civiškas, R., Dvorak, J., Davidonis, R., (2015). Lietuvos viešojo valdymo reformų institucinė sandara 2009-2012 m. *Regional Formation and Development Studies*, No. 1 (15), p. 36-46.
30. Corrales, J. (1999). *The Politics Education Reform: Bolstering the Supply and Demand Overcoming Institutional Blocks*. Washington DC. Prieiga per internetą: https://scholar.google.com/scholar?hl=en&q=javier+corrales&btnG=as_sdt=1%2C22&as_sdt=#2.
31. Čekanavičius, V. (2011). *Taikomoji regresinė analizė socialiniuose tyrimuose*. Kaunas.
32. Čekanavičius, V., Murauskas, G. (2014). Taikomoji regresinė analizė socialiniuose tyrimuose. Vilniaus universiteto leidykla.
33. Dilkes, J., Cunningham, C., Gray, J. (2014). The New Australian Curriculum, Teachers and Change Fatigue. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(11), p. 45–64.
34. Diskienė, D., Marčinskas A. (2007). *Lietuvos vadybinis potencialas. Būklė ir perspektyvos*. Monografija.
35. Drummond, A. (2012). The Australian Curriculum: Excellence or equity. A rural perspective. *Australian and International Journal of Rural Education*, 22(3), p. 73–85.
36. Dubauskas, G. (2013). *Ekonomikos ir finansų teorijos*. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija.
37. Duoblienė, L. (2011). *Ideologizuotos švietimo kaitos teritorijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
38. EBPO (2014). *Education at a Glance*. Prieiga per internetą: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-979_it.htm.
39. EBPO (2019). *Education at a Glance*. Prieiga per internetą: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2019_f8d7880d-en.
40. EBPO (2019). *Raising the attractiveness of a career in school*. Working and learning together.
41. EBPO (2020). *Education at a Glance*. Prieiga per internetą: <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm/?refcode=20190209ig>.
42. Elacqua, G. et al. (2018). *Profesión: Profesor en América Latina ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?* Inter-American Development Bank, Washington, DC. Prieiga per internetą: <http://dx.doi.org/10.18235/0001172>.
43. Europos Komisija (2015). Mokytojo profesija Europoje: praktinė patirtis, samprata ir politikos kryptys. Eurydice ataskaita Liuksemburgas: Europos Sąjungos leidinių biuras.
44. Europos komisija (2017). Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje programa „ET 2020“ ir jos darbo grupių 2016–2017 m. veiklos svarbiausi akcentai.
45. European Commission (2013). Directorate-General for Education and Culture, & IBF International Consulting. *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe: Final report, Volume 2*. Prieiga per internetą: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/library/study/2013/teaching-profession2_en.pdf.
46. European Commission (2014). *Financing Schools in Europe. Mechanism, Methods and Criteria in Public Funding*. Eurodyce Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
47. European Commission (2017). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2015/16*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
48. European Commission (2018). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2016/17*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
49. European Commission (2019). Education and Training. Lithuania. Prieiga per internetą: https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/document-library/education-and-training-monitor-2019-lithuania-report_en.
50. European Commission (2019). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2017/18*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

51. European Commission (2020). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2018/19*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
52. Indrašienė, V., Merfeldaitė, O. (2012). Galimos pedagogų diskriminacijos apraiškos bendrojo lavinimo mokykloje. *Socialinis darbas*, Nr. 11(1), p. 177-186.
53. Гаджиев, Г. Г., Эскедеров, А. Г., Кельбахинова, Н. Г. (2017). *К вопросу повышения эффективности финансирования образовательных учреждений*: Махачкала: Экономические науки. Дагестанский государственный педагогический университет. Prieiga per internetą: <https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-povysheniya-effektivnosti-finansirovaniya-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy>.
54. Gardner, J., Galanouli, D. (2016). Teachers' Perceptions of Assessment. *The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy and Assessment*, p. 710–724. Sage Publications: Los Angeles / London / New Delhi / Singapore / Washington DC.
55. Gender equality index report (2013). *Halfway towards equality*. European Institute for Gender Equality.
56. Gera mokykla (2018). Lietuva. Švietimo būklės apžvalga. ISBN 978-9986-03-689-0. Vilnius.
57. Gerikienė, V., (2002). Darbo apmokėjimo įstatymo taikymo problemos Lietuvoje. *Jurisprudencija*. Nr. 25. P. 37–41.
58. Gerikienė, V., Blažienė, I. (2004). Mokėjimo už valstybinio sektoriaus darbuotojų darbą reguliavimas. *Jurisprudencija*, 56 (48), 39–51.
59. Gerikienė, V., Marčinskas, A. (2002). Atlyginimo už darbą tendencijos ekonomikos globalizavimo kontekste. *Ekonomika*, 60, 37–46.
60. Goodson, I. F. (2003). *Professional Knowledge, Professional Lives: Studies in Education and Change*. Maidenhead: Open University.
61. Grindle, M. (2004). *Despite the Odds: The Contentious Politics of Education Reform*. Princeton: Princeton University Press.
62. Gumuliauskienė, A. (2013). Švietimo politikos formavimas ir įgyvendinimas: dermės aspektas. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė* Nr. 1 (13), p. 19-39. ISSN 2029-1922. Šiaulių universitetas.
63. Gumuliauskienė, A. (2014). *Švietimo politikos įgyvendinimas švietimo organizacijų kaitos sąlygomis*. Vilnius: BMK, p.15.
64. Heery, E., Noon, M. A. (2001). *Dictionary of human resource management*. Oxford: Oxford University Press.
65. Huerta Melchor, O. (2008). Managing Change in OECD Governments: An Introductory Frame-work", *OECD Working Papers on Public Governance, No. 12*, OECD publishing.
66. Jakutis, A., Petraškevičius, V., Stepanovas A., Andriušaitienė, D. (2012). *Ekonomikos teorija*. Vilnius: Eugrimas.
67. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žinynas*. Vilnius; Gimtasis žodis.
68. Jucevičienė, P. (2006). Pedagogų rengimas Lietuvos aukštosiose mokyklose darnaus vystymosi švietimo kontekste. *Tyrimo ataskaita*. – Kaunas: KTU.
69. Juodaitytė, A., Kazlauskienė, A. (2008). XIV Pasaulio lietuvių mokslo ir kūrybos simpoziumas: idėjos švietimui ir mokslo reformai. *Mokytojų ugdymas*. Nr. 11 (2), p. 169–174.
70. Jursevičius, S. (2008). Kodėl švietimo reforma neatneša lauktų rezultatų? Prieiga per internetą: http://www.technologijos.lt/n/zmoniu_pasaulis/straipsnis/S-Jurkevicius-Kodel-svietimo-reforma-neatnesa-lauktu-rezultatu?name=straipsnis-4258&l=1.
71. Kairaitis, Z. (2018). Švietimo (geo)politika kaip sankirtos erdvėje vieta, arba Švietimo geo(fil)osofijos link. *Socialiniai mokslai*.
72. Kennedy, P. (2003). *A Guide to Econometrics. 5th edition*. Oxford: Blackwell publishing.
73. Kim, Y. (2017). Factors affecting Korean secondary-school English teachers' adoptions of the 2015 curriculum. *English Language Teaching*, 29(3), p. 75–97.
74. Краснобаева, Е. А. (2015). *Принципы и основы организации финансового управления в образовательных учреждениях*: Южно-Сахалинск: Южно-Сахалинский институт. Prieiga per internetą: <https://cyberleninka.ru/article/v/printsipy-i-osnovy-organizatsii-finansovogo-upravleniya-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah>.
75. Lapinskas, R. (2014). *A Very Short Introduction to Statistics with GRETL*. Vilnius: Vilnius University.
76. Lazauskaitė - Zabielskė, J. (2010). Suvokto atlygio už darbą teisingumo prielaidos viešajame ir privačiajame sektoriuje. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 55, 103-117.

77. Leoni, R., Gritti, P. (2017). Institutional Wage Setting, Distinctive Competencies and Wage Premia. *Italian Economic Journal* 3 (1): 71–111.
78. Liebowitz, D. et al. (2018), *OECD Reviews of School Resources: Portugal 2018*, OECD Reviews of School Resources, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264308411-en>.
79. Litzcke, K. (2001). Teacher unions as players in education reform. Kelowna, BC: *Society for the advancement of excellence in education*.
80. Lyčių lygybės indeksas (2014). *Santrauka*. Europos lyčių lygybės institutas.
81. Mačernytė – Panomariovienė, I. (2003). *Apmokėjimas už darbą ir jo užtikrinimas*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto leidybos centras.
82. Mahmood, M. (2008). Labour productivity and employment in Australian manufacturing SME's, *International Entrepreneurship Management Journal* 4: 51–62.
83. Maluleke, H. M., Motlhabane, A. T. (2015). Teachers' Belief and Practices Influential to Curriculum Policy Implementation in Schools: Connections between the Known and Unknown. *The International Journal of Pedagogy and Curriculum*, 22(3), p. 13–25.
84. Marrume, S. (2016) Public Policy and Factors Influencing Public Policy. *International Journal of Engineering Science Invention*, 2016, Vol. 5, No 6, p. 6–14.
85. Martinkus, B., Beržinskienė, D. (2007) *Lietuvos gyventojų užimtumo ekonominiai aspektai*. Technologija, Kaunas.
86. Martinkus, B., Sakalas, A., Savanevičienė, A. (2006). *Darbo išteklių ekonomika ir valdymas*. Kaunas: Technologija.
87. Martišauskienė, D. (2008) Tėvų ir pedagogų požiūris į ikimokyklinio ugdymo paslaugų kokybę Kretingos lopšelyje – darželyje „Ažuoliukas“. *Jaunųjų mokslininkų darbai Nr. 1 (17)*.
88. Masso, J., Krillo, K. (2010). *The part time / full-time wage gap in central and eastern Europe*. University of Tartu.
89. McGrew, W. (2016). Gender segregation at work: “separate but equal” or “inefficient and unfair”. Prieiga per internetą: <https://equitablegrowth.org/gender-segregation-at-work-separate-but-equal-or-inefficient-and-inefficient>.
90. Merkys, G., Urmonas, A., Bubelienė, D. (2011). Objektinės mokytojų teisės į sveiką ir saugią darbo aplinką ir subjektinių teisių užtikrinimo vertinimas. – *Jurisprudencija: mokslo darbai*, 18(2), p.575-594.
91. Mėdžius, T. (2010). Mokyklų finansavimas taikant mokinio krepšelio principą. *Švietimo problemos analizė*, 9 (49). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
92. Mikulskienė, B., Pitrenaitė-Žilienė, B., Jankauskienė, D. (2013). *Interesų raiška viešojo valdymo institucijose*. Mokslo studija. Vilnius : MRU.
93. Moe, T. (2011). *Special Interest: Teachers Unions and America's Public Schools*. Washington DC: Brookings Institution.
94. Moe, T., Wiborg, S. (2016). *The Comparative Politics of Education: Teachers Unions and Education Systems across the World*. New York: Cambridge University Press.
95. MOSTA (2018). Forecasting the teaching workforce in Lithuania. Final project report.
96. Мусарский, М. М., Дмитриев, М. А. (2015). *Технология финансового менеджмента в образовательной организации: Экономика и школа*. Prieiga per internetą: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-finansovogo-menedzhmenta-v-obrazovatelnoy-organizatsii-tseli-i-zadachi/viewer>.
97. Neugart, M., Schomann, K. (2002). Employment Outlooks: Why forecast the labour market and for whom? Prieiga per internetą: <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2002/i02-206.pdf>.
98. Nkrumah-Young, K., Powell, P. (2008). Resource allocation models and accountability: a Jamaican case study, *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 30, No. 3, p. 252.
99. Oliwkiewicz, B. (2016). Wynagrodzenie godziwe absolwenta studiów wyższych w Polsce w aspekcie modelu kapitału ludzkiego, *Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy* 47 (3): 481–491.
100. Palidauskienė, J. (2008). Valstybės tarnautojų motyvavimas: lyginamasis aspektas. *Viešojoji politika ir administravimas* 25: 7–18.
101. Pansiri, N. O. (2014). Managing educational change: A critique of the top- down primary school management development project in Botswana. *Journal of Business and Social Sciences*, Vol. 2, No.12 , p. 26-37. Press. Prieiga per internetą: <http://dx.doi.org/10.1080/0046760X.2014.943813>
102. Paulauskienė, V. (2011). Personalo motyvavimas Vilniaus ikimokyklinio ugdymo įstaigose. (Magistro darbas. Mykolo Romerio universitetas).

103. Paulavičius, K. B. (1998). *Darbo rinka*. Vilnius: VPU leidykla.
104. Pechar, H., (2008). *Bildungsökonomie und Bildungspolitik*. Münster: Waxmann. 198 p. ISSN 1861-3284.
105. Poteliūnienė, S., Ustilaitė, S., Sabaliauskas, S., Česnavičienė, J., Juškevičienė, A. (2019). Mokytojų patirtys įgyvendinant ugdymo turinį: mokytojas, kaip švietimo politikos dalyvis, mokyklos bendruomenės narys ir profesionalas. *Nr. 1, p. 78–104 / Vol. 133* Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.15823/p.2019.133.5>.
106. Račkauskas, A. (2003). *Ekonometrijos įvadas*. Vilnius
107. Rado, P. (2001). *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu*. Vilnius: Garnelis.
108. Raipa, A. (2009). Šiuolaikinio viešojo valdymo pokyčių kryptys ir tendencijos. *Viešoji politika ir administravimas*. Nr. 30, p. 22-32.
109. Raguckienė, L., (2016). Moterų ir vyrų darbo užmokestis: situacija ir tendencijos. *Viešoji politika ir administravimas* Nr.3/2016, Vol 15, p. 407-424.
110. Rekomendacijos dėl mokytojų etatinio apmokėjimo modelio diegimo (2018). Prieiga per internetą: <https://www.upc.smm.lt/projektai/pasirengimas/apie/Rekomendacijos-del-mokytoju-etatinio-apmokejimo-modelio-diegimo.pdf>.
111. Rivers, A., (2020). *What factors influence teachers salary?* Prieiga per internetą: <https://www.wisegeek.net/what-factors-influence-teacher-salary.htm>.
112. Ross, K. N., Levacic, R. (1999). Needs-based resource allocation in education via Formula funding of schools. *International Institute for Education Planning*. UNESCO.
113. Rudytė, D., Beržinskienė, D., Prichotskytė F. (2008). Darbo užmokesčio diferenciacija. *Ekonomika ir vadyba*, 3 (12), 251–261.
114. Rudytė, D., Ruplienė, D., Garšvienė, L., Bajorūnienė, R., Skunčikienė, S. (2018). *Savivaldybės fiskalinio konkurencingumo vertinimas ekonominio augimo kontekste*. Šiaulių universitetas: Šiauliai.
115. Schmid, K., (2009). Teacher service and pay legislation. Iš *IBW research brief*. Prieiga per internetą: http://www.ibw.at/de/infomaterial?page=shop.product_details&flypage=flypage.tpl&category_id=7&product_id=342 ISSN: 2071-2391.
116. Schmid, M., Osheim, T., Siegel, N., Zohlhofer, R. (2007). *Öffentliche Bildungsausgaben im inter- und intranationalen Vergleich*. Wiesbaden: VS. 388 p. ISBN 978-3-531-15198-4.
117. School Resources Review (2016). Prieiga per internetą: <http://www.oecd.org/education/school/school-resources-review-reports-participating-countries.htm>.
118. Sjöberg, S. (2019). The PISA-syndrome – How the OECD has hijacked the way we perceive pupils, schools and education. *Confero: Essays on Education, Philosophy and Politics*, 12–65.
119. Skaalvik E. M., Skaalvik S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 518–524.
120. Specialistų ir kompetencijų poreikio žemėlapis studija (2010). Galutinė ataskaita. LR švietimo ir mokslo ministerija, p. 121. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Zemelapis_studija-galutine_ataskaita.pdf.
121. Stoner, J. A. F., Freeman, R. E., Gilbert, D. R. Jr. (2001). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
122. Straukaitė, K., (2017). Duomenų analizė mokytojų poreikiui Lietuvoje nustatyti. (Magistro baigiamasis darbas. Lietuvos edukologijos universitetas)
123. Subačienė, R., Budrionytė, R., Kamarauskienė, I. (2015). *Apskaitos ir audito pagrindai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
124. Šileika, A., Tamašauskienė, Z., Bartelienė, N. (2010). Comparative Analysis of Wages and Labour Productivity in Lithuania and Other EU-15 Countries. *Socialiniai tyrimai* 3 (20): 132–143.
125. Švietimo problemos analizė (2008). *Etatinio mokytojų darbo apmokėjimo eksperimentas: pirmieji metai*. Nr. 4 (24), p. 8
126. Švietimo problemos analizė (2013). *Švietimo kokybė*. ISSN 1822-4156, p.12
127. Švietimo problemos analizė (2016). *Mokytojų skaičius: perteklius ar trūkumas?* Nr.3 (146) IssN 1822-4156
128. Tauraitė, V., Žaliauskas, Ž. (2015). Lietuvos ekonomistų-finansininkų darbo rinkos pokyčių lyginamoji analizė darbo užmokesčio atžvilgiu. *Lietuvos ekonomikos ateities vizija, strateginiai tikslai ir valstybės misija juos įgyvendinant*, p. 168-177. Vilnius: Jaunųjų mokslininkų-ekonomistų konferencija.
129. Terres-Reyna, O. (2007). *Panel Data Analysis Fixed and Random Effects using Stata (v. 4.2)*. Princeton University.

130. Torres, C. A., Cho, S., Kachur, J. (2000). *Political Capital, teachers unions and the state. Value conflicts and collaborative strategies in educational. Reform in the United States, 73 Canada, Japan, Korea, Mexico, and Argentina.* // Journal of Comparative Education.
131. Trends Shaping Education (2013). OECD Publishing.
132. Турукина, Е. Ю. (2013). *Источники финансирования государственных услуг в сфере общего образования: дисертация*: Москва: Российский государственный торгово-экономический университет.
133. Urbanovič, J. (2009). Aspects of decentralization in management reforms of the education systems in Lithuania. *Public policy and administration*, 30, 102-113.
134. Urbanovič, J. (2012). Mokyklų finansavimas taikant mokinio krepšelio principą. Kn. J. Petukauskas, Ž. Židonis, D. Gudelis, S. Nefas, A. Stasiukynas, M. Bileišis, J. Urbanovič, V. Smalskys, S. Ungurytė ir R. Grigūnaitė, *Viešojo administravimo atvejų analizės mokomoji medžiaga. Metodinė priemonė* (pp. 24-28). Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
135. Vaicekauskienė, V. (2013). Švietimo finansavimas: kiek, kam ir kaip. *Švietimo problemos analizė, 13 (99)*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
136. Vaitekaitis, J. (2016). Ugdymo turinio kaita Lietuvoje: globalizacijos padariniai. *Acta paedagogica Vilnensia*, 37, 18–34.
137. Valstybinio audito ataskaita (2020). *Ar pokyčiai švietime lemia geresnius mokinių pasiekimus*. Prieiga per internetą: <https://www.lrs.lt/sip/getfile?guid=da0c49ac-57d7-49f1-a9cb-0698d3b63a30>.
138. Valuckienė, J., Balčiūnas, S., Katiliūtė, E. ir kt. (2015). *Lyderystė mokymuisi : teorija ir praktika mokyklos kaitai*. Monografija. Šiauliai.: Titnagas, p. 24-25.
139. Vanagas, P. (2009). *Darbo organizavimas, normavimas ir atlyginimas už darbą*. Kaunas: Technologija.
140. Žaptorius, J. (2007). *Darbuotojų motyvavimo sistemos kūrimas ir jos teorinė analizė*. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos leidykla, Nr. 4. - 105-117 p. Prieiga per internetą: <http://mokslozurnalai.lmaleidykla.lt/publ/0235-7186/2007/4/105-117.pdf>.
141. Želvys, R. (2000). *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius: Pedagoginis Institutas
142. Želvys, R. (2003). Švietimo politika. Kn.: Želvys, R., Būdienė, V., Zabulionis, A. *Švietimo politika ir monitoringas*. Vilnius: Garnelis, p. 5-100.
143. Želvys, R. (2009). *Švietimo politikos kontekstas. Lietuvos švietimo politikos transformacijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, p. 13-32.
144. Želvys, R., Dukynaitė, R., Vaitekaitis, J., Jakaitienė, A. (2020). Švietimo tikslų transformacija į rezultatų rodiklius Lietuvos ir tarptautinėje švietimo politikoje. *Vol. 44, p. 18–33*. Acta Paedagogica Vilnensia.
145. Žiukaitė, J. (2012). Vyresniųjų klasių mokinių pamokos kokybės vertinimo ir požiūrio į mokymą(si) sąsajos. (Magistro darbas. Šiaulių universitetas).
146. Warner, A. (2006). Wage dynamics and economic development. *Brookings trade forum*, 97–127.
147. Wołszczak-Derłacz, J.; Parteka, A. 2016. The effects of offshoring to low-wage countries on domestic wages: a worldwide industrial analysis, *Empirica*: 1-35.

PRIEDAI

1priedas

Mokytojų darbo apmokėjimas 2018-01-01 ir 2018-09-01

Mokytojų, kuriems nesuteiktos kvalifikacinės kategorijos, pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientai:

Pareigybė ir išsilavinimas	Turintiems iki 3 metų pedagoginio darbo stažą	Turintiems nuo 3 iki 10 metų pedagoginio darbo stažą	Turintiems nuo 10 iki 15 metų pedagoginio darbo stažą	Turintiems 15 ir daugiau metų pedagoginio darbo stažą
Mokytojai, įgiję aukštesnįjį ar specialųjį vidurinį išsilavinimą, įgytą iki 1995 metų	3,15	3,19	3,26	3,31
Mokytojai, įgiję aukštąjį universitetinį ar kolegijinį išsilavinimą	3,18	3,22	3,31	3,41

Mokytojų, kuriems suteiktos kvalifikacinės kategorijos, pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientai:

Pareigybė	Turintiems iki 10 metų pedagoginio darbo stažą	Turintiems nuo 10 iki 15 metų pedagoginio darbo stažą	Turintiems 15 ir daugiau metų pedagoginio darbo stažą
Mokytojai	3,31	3,41	3,45
Vyresnieji mokytojai	3,46–3,51	3,5–3,56	3,63–3,7
Mokytojai metodininkai	3,7–3,77	3,77–3,84	3,89–3,96
Mokytojai ekspertai	4,2–4,29	4,28–4,36	4,4–4,47

MOKYTOJŲ DARBO APMOKĖJIMAS 2018-09-01

Mokytojų pareiginės algos pastoviosios dalies koeficientai:

Kvalifikacinė kategorija	Pastoviosios dalies koeficientai (pareiginės algos baziniais dydžiais)						
	pedagoginio darbo stažas (metais)						
	iki 2	nuo daugiau kaip 2 iki 5	nuo daugiau kaip 5 iki 10	nuo daugiau kaip 10 iki 15	nuo daugiau kaip 15 iki 20	nuo daugiau kaip 20 iki 25	daugiau kaip 25
Nesuteiktos kvalifikacinės kategorijos							
Mokytojas	6,36–6,42	6,42–6,44	6,44–6,5	6,52–6,62	6,62–6,82	6,82–6,85	6,85–6,89
Suteiktos kvalifikacinės kategorijos							
Mokytojas	6,89–6,9	6,9–6,91	6,91–6,92	6,92–6,95	6,95–6,97	6,97–7,0	7,0–7,05
Vyresnysis		7,05–	7,06–	7,08–	7,26–	7,4–	7,44–

mokytojas		7,06	7,08	7,12	7,4	7,44	7,47
Mokytojas metodininkas			7,47–7,54	7,54–7,68	7,78–7,92	7,92–7,96	7,96–8,0
Mokytojas ekspertas			8,4–8,58	8,58–8,72	8,80–8,94	8,94–8,98	8,98–9,02

2 priedas

Radviliškio rajono mokytojų darbo užmokesčio veiksmų duomenys 2018.01.01-2018.09.1

Data	Moteris	Amzius	Kvalif. kategorija	Stazas	Koef.	Kaimas	Kont. val.	Nekont. val.	Etatas	Dalykas	DU mėn.
0	1	57	3	20	4,08	1	10	2,99	0,36	2	385,94
1	1	63	3	38	7,96	1	10	6,3	0,4	3	420,65
0	1	47	3	28	3,89	1	13,5	5,87	0,54	1	554,65
1	1	59	2	36	7,44	1	19	15,74	0,8	1	792,56
0	1	55	2	31	3,81	1	7	1,56	0,24	3	240,07
1	0	40	3	15	7,78	1	7	3,08	0,25	3	261,6
0	1	58	2	34	3,63	1	17	5,58	0,62	1	603,36
1	1	61	2	42	7,44	1	23	17,86	1	2	1015,13
0	1	47	2	24	3,63	1	11	0	0,31	3	222,81
1	1	59	2	28	7,44	1	27	20,11	1,15	2	1170,62
0	1	33	2	12	3,5	1	5	10,37	0,43	2	395,99
1	1	58	2	34	7,44	1	21	10,86	0,78	3	807,15
0	1	35	2	15	3,68	1	19	0	0,53	2	514,69
1	1	42	3	23	7,92	1	25	20,25	1,1	2	1188,26
0	1	32	1	8	3,31	1	5	1,99	0,19	3	170,31
1	1	61	3	38	7,96	1	25	17,25	1,03	2	1125,09
0	1	50	3	28	3,89	1	24,5	10,06	0,96	1	989,62
1	1	51	3	23	7,92	1	20,5	18,64	0,96	2	1045,12
0	1	47	3	26	4,28	1	11	8,26	0,52	3	606,8
1	1	61	3	41	7,96	1	24,5	18,69	1,06	2	1148,35
0	1	47	2	26	3,63	1	12	0	0,33	3	320,65
1	0	35	3	36	7,96	1	12	7,02	0,47	3	505,54
0	1	48	2	15	3,9	1	26	9	0,97	2	1004,79
1	0	52	3	26	7,96	1	14	7,59	0,53	3	579,39
0	1	56	3	33	4,08	1	22,5	11,5	0,94	2	1051,16
1	1	56	4	33	8,98	1	20,5	10,77	0,77	3	946,89
0	0	39	3	10	3,87	1	21	7,16	0,78	3	802,21
1	1	51	2	19	7,26	1	16,5	15,82	0,79	3	783,5
0	1	60	3	39	4,18	1	18	7,37	0,7	2	780,62
1	0	42	2	14	7,26	1	14	11,03	0,61	3	586,79
0	1	62	2	38	3,63	1	17	5,61	0,63	1	602,82
1	1	63	2	38	7,66	1	16,5	12,33	0,69	1	680,02
0	1	36	1	15	3,41	1	7,5	1,67	0,25	3	230,18
1	0	42	2	14	7,26	1	9	4,51	0,31	3	298,21

0	1	60	3	28	3,89	1	7	1,56	0,24	3	245,11
1	1	60	2	38	7,44	1	17,5	11,85	0,72	3	729,55
0	0	57	1	24	3,45	1	7	1,56	0,24	3	217,39
1	0	42	3	19	7,78	1	9,5	5,58	0,37	3	391,58
0	1	62	2	42	3,63	1	25,91	8,56	0,96	1	921,07
1	0	58	3	37	7,96	1	17	11,51	0,7	3	757,82
0	1	40	3	22	4,08	1	23	12,25	0,98	2	1058,67
1	1	59	2	36	7,44	1	21	17,22	0,89	1	907,51
0	1	53	2	26	3,81	1	24	3	0,75	1	757,24
1	1	56	3	37	7,96	1	23	18,83	1	1	1057,35
0	1	53	2	34	3,63	1	17	6,55	0,65	1	629,28
1	1	43	3	19	7,78	1	24	19,2	1	1	1072,25
0	1	54	3	30	4,28	1	9	5	0,39	3	441,08
1	1	58	3	28	7,96	1	27	16,43	1,01	1	1102,5
0	1	54	3	30	3,89	1	11	2,44	0,37	3	384,85
1	0	60	2	31	7,44	1	7	3,27	0,25	3	255,2
0	1	61	3	41	4,08	1	22	10,24	0,9	3	968,27
1	1	53	2	31	7,44	1	17	12,89	0,69	1	682
0	0	58	2	31	3,63	1	14	4,56	0,52	3	495,94
1	1	57	3	32	7,96	1	18	10,74	0,67	1	701,46
0	0	52	3	26	3,89	1	6	1,5	0,21	3	214,76
1	1	38	2	15	7,26	0	10,25	2,82	0,36	3	346,3
0	1	50	2	24	3,63	1	5	1,98	0,19	2	186,51
1	0	40	3	15	7,78	0	5	0,74	0,16	3	164,94
0	1	50	2	24	3,63	1	9	11,68	0,57	2	552,59
1	1	42	2	22	7,4	0	12,5	5,06	0,51	3	500,06
0	1	50	1	24	3,23	1	6	1,56	0,21	3	179,75
1	1	54	4	27	8,98	0	16,81	16,79	0,93	2	1106,56
0	1	49	2	17	3,63	1	9,5	6,76	0,45	3	434,48
1	1	48	3	18	7,78	0	16	14,26	0,84	2	865,91
0	1	49	1	17	3,23	1	3	1	0,11	3	95,11
1	1	57	3	34	7,96	0	19	18,62	1,04	2	1096,89
0	0	62	2	40	3,63	1	4	1,01	0,14	3	133,87
1	1	47	3	23	7,92	0	15,5	23,05	1,07	2	1122,86
0	1	53	2	34	3,63	1	17	4,46	0,6	2	573,43
1	1	55	4	32	8,98	0	18	12	0,83	2	987,58
0	0	54	2	19	3,63	1	7	1,75	0,24	3	233,81
1	1	56	3	24	7,92	0	18,5	20,52	1,08	2	1133,35
0	1	51	2	21	3,63	1	10	5,89	0,44	3	424,59
1	1	50	4	25	8,94	0	18	16,24	0,95	2	1125,32
0	1	53	2	25	3,63	1	18	6,61	0,68	1	657,6
1	1	58	4	34	8,98	0	15	20,9	1	2	1189,85
0	1	60	3	38	3,89	1	3	4,3	0,21	3	209,03
1	1	56	4	30	8,98	0	9	7,62	0,46	2	547,33
0	1	60	3	38	3,89	1	9	7,43	0,46	3	470,47
1	1	53	3	30	7,96	0	6	1,93	0,22	2	232,03
0	1	39	2	17	3,63	1	12	8,19	0,56	3	539,49

1	1	51	2	23	7,4	0	1,4	1,2	0,07	3	68,64
0	1	39	2	17	3,63	1	3,15	0,91	0,11	3	108,49
1	1	60	4	35	8,98	0	22	13,62	0,93	2	1106,56
0	1	63	3	39	3,89	1	12	3,25	0,42	3	436,68
1	1	50	4	27	8,98	0	7	1,95	0,25	2	297,46
0	1	63	3	39	3,89	1	4	0,96	0,13	3	142,03
1	1	56	3	34	7,96	0	15	13,31	0,79	2	833,21
0	1	53	2	30	3,63	1	6	2,49	0,24	2	226,86
1	1	53	3	30	7,96	0	19	13,6	0,9	2	949,23
0	1	53	2	30	3,63	1	16	7,66	0,66	2	632,21
1	1	50	3	28	7,96	0	18	9,36	0,67	2	706,65
0	1	43	2	19	3,63	1	8	3,2	0,31	3	299,27
1	1	51	3	29	7,96	0	19	14,14	0,92	2	970,32
0	1	43	2	19	3,63	1	4	0,99	0,14	3	133,34
1	1	49	4	24	8,94	0	18	24,54	1,01	2	1196,4
0	1	33	2	8	3,46	1	19	7,4	0,73	2	672,39
1	1	42	2	19	7,26	0	12,5	7,64	0,56	2	538,69
0	0	43	1	16	3,23	0	14,5	3,86	0,51	3	437,25
1	1	65	3	43	7,96	0	24	12,78	0,9	3	949,23
0	1	43	1	11	3,2	0	9,5	2,5	0,33	3	282,67
1	1	52	3	28	7,96	0	6	5,22	0,32	3	337,5
0	1	60	3	38	3,89	0	20,5	6,33	0,74	3	768,27
1	1	29	1	2	6,91	0	21	15,78	0,9	3	824
0	0	53	2	16	3,63	0	19,5	5,56	0,7	3	669,62
1	1	45	2	21	7,4	0	19	9,61	0,7	3	686,35
0	1	62	3	37	3,89	0	23,51	9,5	0,92	3	945,23
1	1	53	2	30	7,96	0	17	23,86	1	2	1054,7
0	1	59	3	38	3,89	0	5,27	3,45	0,24	3	249,69
1	1	42	3	20	7,78	0	21	19,86	1	2	1030,85
0	1	55	3	32	3,89	0	16,5	5,5	0,61	2	629,96
1	1	51	3	30	7,78	0	16	14,65	0,75	2	773,14
0	1	54	3	31	3,89	0	22	11,18	0,92	2	950,1
1	1	56	3	32	7,69	0	18,5	22,36	1	2	1054,7
0	1	55	3	31	3,89	0	21,5	10,27	0,88	2	909,73
1	0	53	3	25	7,96	0	27	13,86	1	3	1054,7
0	1	47	3	20	3,89	0	22,75	10,04	0,91	2	938,93
1	0	48	3	26	7,96	0	27,5	13,36	1	3	1054,7
0	1	43	3	20	3,89	0	20,5	11,66	0,89	2	920,82
1	1	59	3	26	7,96	0	24	16,86	1	3	1054,7
0	1	51	3	27	3,89	0	8	1,09	0,25	2	260,29
1	1	45	2	21	7,4	0	14	6,43	0,5	3	490,25
0	0	52	3	26	3,89	0	10,5	3,61	0,39	2	404,04
1	1	46	2	21	7,92	0	24	16,86	1	2	1049,4
0	1	56	3	33	3,89	0	23,5	8,49	0,89	2	914,02
1	1	55	3	30	7,96	0	19	13,69	0,8	3	843,76
0	0	35	3	12	3,77	0	15,5	7,14	0,63	3	628,29
1	1	41	2	13	7,08	0	24	16,86	1	2	938,1

0	1	48	3	13	3,77	0	22,5	5,7	0,78	3	782,59
1	1	61	3	37	7,96	0	16,86	24	1	2	1054,7
0	1	44	3	21	3,89	0	14,5	3,75	0,51	3	522,58
1	1	46	3	19	7,78	0	24	16,86	1	2	1030,85
0	0	29	3	29	3,89	0	3,5	0,83	0,12	3	123,99
1	1	39	2	12	7,08	0	12	8,02	0,49	3	459,7
0	1	62	3	42	3,89	0	15,5	4,37	0,55	3	568,97
1	0	63	2	39	7,44	0	22	10,69	0,8	3	788,64
0	1	45	3	24	3,89	0	16,5	7,67	0,67	3	692,1
1	1	49	3	29	7,96	0	27	13,86	1	3	1054,7
0	1	58	3	31	3,89	0	18,75	4,65	0,65	3	670,05
1	1	58	3	34	7,96	0	22	18,86	1	2	1054,7
0	1	56	4	32	4,4	0	11,5	2,44	0,38	3	451,5
1	0	44	2	22	7,4	0	13	7,43	0,5	3	490,25
0	1	55	3	31	3,89	0	18,5	5,09	0,66	3	555,79
1	1	49	3	28	7,96	0	14	6,43	0,5	3	527,35
0	1	62	3	38	3,89	0	25,5	6,46	0,89	3	915,17
1	1	57	3	32	7,96	0	14	8,06	0,54	3	569,54
0	1	38	2	13	3,5	0	6	1,76	0,23	3	218,81
1	1	57	3	32	7,96	0	9	9,8	0,46	3	485,16
0	1	51	3	25	3,89	0	29,75	6,16	1	3	1028,28
1	1	59	3	35	7,96	0	24	12,78	0,9	3	977,85
0	1	47	3	23	3,89	0	10,5	2	0,35	3	357,93
1	1	59	3	34	7,96	0	21	15,78	0,9	1	949,23
0	0	34	2	9	3,5	0	14	3,11	0,48	3	440,82
1	1	61	3	28	7,96	0	21	15,78	0,9	1	949,23
0	1	33	2	8	3,46	0	11	5,44	0,46	3	418,72
1	1	60	3	32	7,96	0	22	14,78	0,9	1	949,23
0	1	56	2	28	3,63	0	28,5	5,78	0,95	3	915,99
1	1	55	3	36	7,96	0	22	18,86	1	1	1054,7
0	0	64	3	40	3,89	0	26,5	8,55	0,97	3	1003,65
1	1	53	3	30	7,96	0	20	16,78	0,9	1	949,23
0	0	42	2	18	3,7	0	22	4,11	0,73	3	711,13
1	1	58	3	34	7,96	0	22	14,78	0,9	1	949,23
0	1	37	1	5	3,18	0	14	2,53	0,46	3	386,94
1	1	53	4	29	8,98	0	19	17,78	0,9	1	1070,87
0	1	59	3	32	3,89	0	19,98	4,86	0,66	3	683,22
1	1	48	3	27	7,98	0	20	20,86	1	1	1054,7
0	1	56	3	28	3,89	0	17	7,6	0,68	3	704,41
1	1	58	3	32	7,96	0	21	19,86	1	1	1054,7
0	1	57	3	25	3,89	0	19,5	5,24	0,69	3	708,42
1	1	49	3	28	7,96	0	21	19,86	1	1	1057,7
0	1	59	3	33	3,89	0	27,25	8,55	0,99	3	1025,12
1	1	62	3	31	7,96	0	21	19,86	1	1	1057,7
0	1	51	3	20	3,89	0	13,06	2,67	0,44	3	450,42
1	1	53	3	29	7,96	0	22	14,78	0,9	1	949,23
0	0	56	3	33	3,89	0	22,5	6,32	0,8	3	825,25

1	1	52	3	28	7,96	0	13	11,52	0,6	1	591,48
0	0	52	3	21	3,89	0	23,89	4,66	0,79	3	817,52
1	1	45	3	24	7,96	0	6	2,17	0,2	3	210,94
0	1	58	3	34	3,89	0	19,5	7	0,74	3	758,82
1	1	39	3	17	7,96	0	3	1,36	0,1	3	105,47
0	0	51	3	26	3,89	0	21,5	7,44	0,8	3	828,69
1	1	60	4	32	8,98	0	10	5,67	0,38	3	452,14
0	0	56	3	21	3,89	0	26,5	5,33	0,88	3	911,44
1	1	59	3	30	7,96	0	12	4,35	0,4	3	419,76
0	1	56	3	35	3,89	0	17,5	3,55	0,58	3	603,22
1	1	51	3	30	7,96	0	12	8,02	0,49	2	516,8
0	1	42	3	16	3,89	0	9,5	2	0,32	3	329,3
1	1	42	2	18	7,26	0	15	8,52	0,6	2	577,17
0	0	57	1	5	3,18	0	3,5	0,44	0,11	3	92,22
1	0	52	3	25	7,96	0	23,5	17,49	1	2	1054,7
0	0	41	1	5	3,18	0	4	0,89	0,14	3	114,47
1	0	52	3	25	8	0	16,5	12,26	0,7	3	742
0	1	49	2	8	3,43	0	12,5	2,67	0,42	3	383,02
1	0	45	3	21	7,92	0	11,89	5,7	0,43	3	451,24
0	0	52	3	26	3,89	0	11,4	2	0,37	2	383,99
1	0	56	2	27	7,44	0	17	9,97	0,66	3	650,63
0	1	58	3	36	3,89	1	14	9,86	0,66	3	683,22
1	1	58	3	33	7,96	0	20	16,78	0,9	1	949,23
0	0	55	3	31	3,89	1	14,5	5,75	0,56	3	579,85
1	1	46	2	25	7,44	0	20	16,78	0,9	1	887,22
0	0	48	2	21	3,63	1	25	2	0,75	3	721,46
1	1	57	3	33	7,96	0	6	3,22	0,23	3	242,58
0	1	31	1	7	3,18	1	22	7,25	0,81	2	684,69
1	1	50	3	25	8	0	21	14,38	0,87	3	922,2
0	1	53	3	30	3,89	1	22	7,76	0,83	2	852,17
1	0	64	3	38	7,96	0	13	12,78	0,63	3	664,46
0	0	52	3	26	3,89	0	11,4	2	0,37	2	383,99
1	0	56	2	27	7,44	0	17	9,97	0,66	3	650,63
0	0	57	4	29	4,44	0	11,5	2,44	0,38	3	451,5
1	0	58	2	26	7,44	0	20	15,27	0,86	1	847,79

3 priedas

Išlaidų švietimui nuo bendro vidaus produkto dinamika 2015-2018 m., proc. dalis

Metai	2015	2016	2017	2018
Belgija	6,30	6,20	6,20	6,20
Bulgarija	3,90	3,40	3,50	3,50
Čekija	4,90	4,50	4,10	4,60
Danija	7,00	6,80	6,50	6,40
Vokietija	4,20	4,10	4,10	4,20

Estija	5,90	5,70	5,70	6,20
Airija	3,30	3,30	3,20	3,20
Graikija	4,10	3,90	3,80	3,90
Ispanija	4,10	4,10	4,00	4,00
Prancūzija	5,40	5,40	5,40	5,10
Kroatija	6,60	6,60	5,30	5,30
Italija	4,00	3,90	3,90	4,00
Latvija	5,90	5,50	5,80	5,80
Lietuva	5,10	4,80	4,50	4,60
Liuksemburgas	4,60	4,50	4,50	4,60
Vengrija	5,20	5,00	5,10	5,10
Malta	5,30	5,20	4,90	5,20
Olandija	5,20	5,20	5,10	5,10
Austrija	4,90	4,90	4,80	4,80
Lenkija	5,30	5,00	4,90	5,00
Portugalija	5,10	4,80	4,60	4,50
Rumunija	3,10	3,30	2,80	3,20
Slovėnija	5,60	5,60	5,40	5,40
Slovakija	4,20	3,90	3,90	4,00
Suomija	6,20	6,00	5,70	5,50
Švedija	6,40	6,60	6,70	6,90
Anglija	5,20	5,10	4,90	4,80
Norvegija	5,50	5,70	5,60	5,40

4 priedas

Mokymo valandų skaičiaus per metus dinamika 2015-2018 m.

Metai	2015	2016	2017	2018	2019
Čekija	617,10	617,10	617,10	617,10	620,40
Danija	784,00	-	-	-	709,00
Vokietija	750,09	748,83	747,41	743,77	651,46
Estija	619,20	602,00	602,00	602,00	605,50
Airija	734,80	730,40	721,60	726,00	704,00
Graikija	591,68	584,77	608,92	614,10	610,65
Ispanija	712,80	712,80	712,80	712,80	669,49
Prancūzija	684,00	684,00	684,00	684,00	684,00
Italija	615,60	626,40	626,40	617,40	626,40
Latvija	684,60	718,20	735,00	620,90	-
Lietuva	610,20	612,00	612,00	651,60	907,20
Liuksemburgas	739,20	-	-	-	739,20
Vengrija	651,60	651,60	655,20	648,00	651,60
Olandija	750,00	750,00	750,00	750,00	720,00
Austrija	805,98	795,38	797,28	810,79	819,75
Lenkija	486,00	480,60	477,90	480,60	475,20
Portugalija	605,00	605,00	616,00	612,33	605,00
Slovėnija	627,00	627,00	627,00	627,00	620,40
Slovakija	645,15	658,95	652,05	649,40	648,60
Suomija	592,20	595,35	589,05	592,20	592,20
Anglija	-	966,36	-	-	-
Norvegija	663,10	663,10	663,10	663,10	663,10

Mokytojų, kurių darbo patirtis 15 metų, darbo užmokesčio dinamika 2015-2019 m., Eur

	2015	2016	2017	2018	2019
Airija	57390,00	57390,00	52866,00	58081,00	58662,00
Austrija	38225,00	41982,00	42626,00	43494,00	44730,00
Belgija	42425,00	42434,00	43283,00	44151,00	45026,00
Bulgarija			5123,00	5899,00	7078,00
Čekija	10341,00	10619,00	11396,00	13148,00	14351,00
Danija	61803,00	57630,00	58331,00	61327,00	60532,00
Estija	-	-	11832,00	13400,00	14600,00
Graikija	17592,00	17670,00	17584,00	17316,00	17156,00
Ispanija	32389,00	32815,00	33187,00	33689,00	34557,00
Italija	27845,00	27845,00	27845,00	28568,00	28914,00
Anglija	43098,00	43529,00	43631,00	43667,00	46176,00
Kroatija	-	-	12958,00	13241,00	13507,00
Latvija	5040,00	5040,00	8160,00	8160,00	8520,00
Lenkija	10494,00	10494,00	8667,00	8873,00	9344,00
Lietuva	9031,00	9457,00	9960,00	10526,00	13743,00
Liuksemburgas	106536,00	103204,00	103204,00	105758,00	98391,00
Malta	-	-	24197,00	27036,00	28225,00
Norvegija	46316,00	49155,00	50327,00	48909,00	48563,00
Olandija	49002,00	51295,00	51829,00	54984,00	55469,00
Portugalija	26321,00	28169,00	28713,00	28783,00	28803,00
Prancūzija	30140,00	30170,00	31223,00	31922,00	32111,00
Rumunija	-	-	7420,00	9607,00	10496,00
Slovakija	9794,00	10218,00	10974,00	11634,00	12414,00
Slovėnija	25550,00	26707,00	27210,00	27284,00	28024,00
Suomija	39769,00	39928,00	39928,00	39941,00	40423,00
Švedija	39377,00	-	42968,00	41609,00	41533,00
Vengrija	9327,00	9647,00	9967,00	9969,00	9772,00
Vokietija	56267,00	57502,00	58750,00	59948,00	61403,00

Mokytojų moterų ir vyrų darbo užmokesčio dinamika 2017-2019 m., Eur

Šalys	Metai	Moterys	Vyrai
Austrija	2017	49208,00	45908,00
	2019	51059,00	46996,00
Belgija	2017	43849,00	43849,00
	2019	44568,00	45609,00
Čekija	2017	14380,00	14271,00
	2018	15820,00	15649,00
Danija	2017	60480,00	65953,00

	2019	62233,00	61841,00
Estija	2017	15231,00	15231,00
	2018	-	-
Suomija	2017	43560,00	46444,00
	2019	43723,00	46527,00
Prancūzija	2016	33256,00	35457,00
	2017	34890,00	37014,00
Vokietija	2017	55926,00	55926,00
	2019	-	-
Graikija	2017	17287,00	18846,00
	2019	17146,00	18868,00
Vengrija	2017	11969,00	11758,00
	2019	12679,00	12430,00
Airija	2017	-	-
	2019	56946,00	53530,00
Italija	2017	28148,00	28136,00
	2019	29096,00	29508,00
Latvija	2017	12884,00	12884,00
	2019	14572,00	15379,00
Lietuva	2017	10620,00	10620,00
	2019	-	-
Norvegija	2017	55049,00	55037,00
	2019	56104,00	56049,00
Lenkija	2017	13898,00	13192,00
	2018	14388,00	13618,00
Portugalija	2017	29739,00	30802,00
	2018	29398,00	30252,00
Slovakija	2017	13608,00	13608,00
	2019	-	-
Slovėnija	2017	24606,00	24342,00
	2018	24675,00	24888,00
Švedija	2017	41007,00	40497,00
	2018	40875,00	40391,00
Anglija	2017	37370,00	36296,00
	2019	39682,00	39072,00

7 priedas

Mokytojų darbo užmokesčio, pagal patirtį, dinamika 2017-2019 m., Eur

Šalys	Metai	Pradedančiojo mokytojo DU	10 m. patirtis	15 m. patirtis	Didžiausias galimas DU	Metų skaičius, kada DU didžiausias
Austrija	2017	34595,00	38080,00	42626,00	62710,00	34

	2018	35863,00	39122,00	43494,00	63963,00	34
	2019	37332,00	40382,00	44730,00	65664,00	34
Belgija	2017	30744,00	38444,00	43283,00	52962,00	27
	2018	31361,00	39214,00	44151,00	54023,00	27
	2019	31980,00	39991,00	45026,00	55096,00	27
Bulgarija	2017	4049,00	4644,00	5123,00		
	2018	4663,00	5345,00	5899,00		
	2019	5161,00	6414,00	7078,00		
Čekija	2017	10277,00	10910,00	11396,00	13446,00	32
	2018	11838,00	12586,00	13148,00	15534,00	32
	2019	12902,00	13744,00	14351,00	16922,00	32
Danija	2015					
	2016					
	2017	50871,00	56471,00	58331,00	58331,00	12
	2018	52517,00	57828,00	61327,00	61327,00	12
	2019	52594,00	58384,00	60532,00	60532,00	12
Estija	2017	11832,00				
	2018	13400,00				
	2019	14600,00				
Suomija	2017	32542,00	37668,00	39928,00	42324,00	20
	2018	32115,00	37427,00	39941,00	42337,00	20
	2019	32815,00	37879,00	40423,00	42849,00	20
Prancūzija	2017	25626,00	29188,00	31223,00	45472,00	25
	2018	26140,00	29881,00	31922,00	46149,00	25
	2019	26329,00	30070,00	32111,00	46338,00	25
Vokietija	2017	46984,00	55640,00	58750,00	62331,00	
	2018	48698,00	56884,00	59948,00	63867,00	
	2019	50029,00	58173,00	61403,00	65784,00	
Graikija	2017	13104,00	15390,00	17584,00	25498,00	36
	2018	13104,00	15624,00	17316,00	25648,00	36
	2019	13104,00	15917,00	17156,00	25816,00	36
Vengrija	2017	6874,00	9280,00	9967,00	13061,00	42
	2018	6875,00	9281,00	9969,00	13063,00	42
	2019	7193,00	9098,00	9772,00	12805,00	42
Airija	2017	33806,00	47750,00	52866,00	63905,00	
	2018	35958,00	49999,00	58081,00	67538,00	
	2019	36318,00	50499,00	58662,00	68213,00	
Ispanija	2017	28709,00	31087,00	33187,00	40783,00	39
	2018	29188,00	31554,00	33689,00	41467,00	39
	2019	29218,00	32399,00	34557,00	42531,00	39
Italija	2017	23051,00	25358,00	27845,00	33884,00	35
	2018	23729,00	26058,00	28568,00	34706,00	35
	2019	23993,00	26358,00	28914,00	35150,00	35
Latvija	2017	8160,00				
	2018	8160,00				
	2019	8520,00				
Lietuva	2017	9803,00	9897,00	9960,00	10054,00	25
	2018	10112,00	10240,00	10526,00	10844,00	25
	2019	13203,00	13536,00	13743,00	14304,00	25
Liuksemburgas	2017	70671,00	91401,00	103204,00	124881,00	30
	2018	72437,00	93685,00	105758,00	127972,00	30
	2019	67391,00	87159,00	98391,00	119057,00	30

Malta	2017	19946,00	23710,00	24197,00	25915,00	19
	2018	22603,00	26062,00	27036,00	30981,00	19
	2019	23716,00	27251,00	28225,00	32258,00	19
Norvegija	2017	44580,00	50327,00	50327,00	52214,00	16
	2018	43324,00	48909,00	48909,00	50742,00	16
	2019	43224,00	48563,00	48563,00	50400,00	16
Lenkija	2017	5421,00	7142,00	8667,00	9032,00	20
	2018	5550,00	7310,00	8873,00	9247,00	20
	2019	6333,00	7698,00	9344,00	9738,00	20
Kroatija	2018	12379,00	12934,00	13241,00	14781,00	40
	2019	12627,00	13193,00	13507,00	15077,00	40
Portugalija	2017	22224,00	27059,00	28713,00	44207,00	34
	2018	22290,00	27128,00	28783,00	48129,00	34
	2019	22310,00	27148,00	28803,00	48154,00	34
Rumunija	2017	4009,00	7092,00	7420,00	8292,00	40
	2018	7913,00	9249,00	9607,00	12297,00	40
	2019	8413,00	9913,00	10496,00	14938,00	40
Slovakija	2017	7806,00	9372,00	10974,00	11832,00	32
	2018	8280,00	9942,00	11634,00	12546,00	32
	2019	8832,00	10606,00	12414,00	13682,00	32
Slovėnija	2017	18087,00	22320,00	27210,00	32480,00	25
	2018	18161,00	22394,00	27284,00	32745,00	25
	2019	18658,00	23003,00	28024,00	33630,00	25
Švedija	2017	36492,00	41100,00	42968,00	49320,00	
	2018	35678,00	40241,00	41609,00	47727,00	
	2019	36037,00	39890,00	41533,00	47578,00	
Anglija	2017	18777,00			29696,00	
	2018	25903,00		43667,00	43667,00	
	2019	28022,00		46176,00	46176,00	

8 priedas

Mokytojų darbo užmokesčio pagal amžių palyginimas 2017 m. su 2019 m., Eur

Šalys	Metai	25-34m.	35-44m.	45-54m.	55-65m.
Austrija	2017	35528,00	44170,00	53507,00	62112,00
	2019	37 934,00	45 423,00	55 884,00	64 448,00
Belgija	2017	36160,00	43097,00	49874,00	53 071,00
	2019	36 854,00	43 957,00	50 734,00	54 094,00
Čekija	2017	12571,00	13713,00	14914,00	15491,00
	2019	13 837,00	15 041,00	16 338,00	17 067,00
Danija	2017	55605,00	60461,00	61578,00	63643,00
	2019	56 938,00	62 204,00	63 470,00	65 198,00
Suomija	2017	37609,00	42622,00	47421,00	47937,00
	2019	37 985,00	42 725,00	47 377,00	48 053,00
Prancūzija	2017	28 798,00	32435,00	35778,00	39526,00
	2019	30 028,00	34 018,00	37 336,00	41 285,00
Graikija	2017	12 041,00	15 661,00	20 158,00	22 474,00
	2019	10 991,00	15 890,00	20 048,00	22 633,00

Vengrija	2017	8667,00	10462,00	12512,00	13719,00
	2019	9 230,00	11 051,00	13 257,00	14 391,00
Airija	2017	-	-	-	-
	2019	48 130,00	58 722,00	66 635,00	71 094,00
Italija	2017	23117,00	23891,00	26261,00	30525,00
	2019	24 519,00	26 317,00	29 292,00	32 680,00
Latvija	2017	12225,00	13245,00	12967,00	12718,00
	2019	14 797,00	14 641,00	14 593,00	14 429,00
Malta	2017	23254,00	24770,00	26360,00	27157,00
	2019	26 390,00	29 726,00	32 258,00	32 258,00
Norvegija	2017	50581,00	55517,00	57273,00	57355,00
	2019	51 517,00	56 495,00	58 726,00	58 625,00
Lenkija	2017	10364,00	13425,00	14747,00	14707,00
	2019	10 550,00	13 827,00	15 299,00	15 254,00
Portugalija	2017	22235,00	24037,00	28656,00	37503,00
	2019	22 315,00	23 676,00	27 908,00	36 618,00
Rumunija	2017	6370,00	8401,00	9631,00	9930,00
	2019	8 747,00	11 534,00	13 224,00	13 635,00
Slovénija	2017	18054,00	23970,00	27027,00	27102,00
	2019	18 066,00	23 946,00	27 192,00	27 318,00
Švedija	2017	37163,00	40450,00	41850,00	42742,00
	2019	37 232,00	40 291,00	41 780,00	42 462,00
Anglija	2017	34107,00	39741,00	40718,00	42282,00
	2019	36 768,00	42 024,00	43 046,00	44 945,00