

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

IVETA VESELKAITĖ
EDUKOLOGIJOS (ŠVIETIMO VADYBA) STUDIJŲ PROGRAMOS
II KURSO MAGISTRANTŪROS STUDENTĖ

ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO STRATEGIJOS
IKIMOKYKLINĖSE ĮSTAIGOSE IR BENDROJO UGDYMO
MOKYKLOSE

Magistro darbas

Darbo vadovė
Prof. dr. Aušrinė Gumuliauskienė

Originalus autorinis darbas

(Studentės parašas)

Šiauliai, 2015

TURINYS

SANTRAUKA	3
SUMMARY	5
ĮVADAS	7
1. ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO AKTUALUMAS ŠVIETIMO ORGANIZACIJOSE	12
1.1. Žmogiškųjų išteklių sampratos teorinės interpretacijos mokslinėje literatūroje	12
1.2. Žmogiškųjų išteklių vystymo problematikos teoriniai aspektai	17
1.3. Žmogiškųjų išteklių vystymo švietimo organizacijose ypatumai.....	22
2. PEDAGOGO PROFESIONALUMO TOBULINIMAS KAIP ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO STRATEGIJA	26
2.1. Pedagogų profesinis tobulėjimas ir jo svarba kokybiško ugdymo(si) įgyvendinimui .	26
2.2. Mokytojų kompetencijos ir jų tobulinimo aktualumas įgyvendinant šiuolaikinio ugdymo tikslus.....	27
2.3. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ypatumai	33
2.4. Pedagogų motyvacijos vystymo ypatumai	36
2.5. Pedagogų lyderystės vystymo reikšmingumas ugdymo institucijose	38
3. ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO STRATEGIJŲ YPATUMAI IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOSE IR BENDOJO LAVINIMO MOKYKLOSE: EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ	41
3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas.....	41
3.2. Žmogiškųjų išteklių vystymo strategijų ypatumų ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose tyrimo rezultatų analizė	42
DISKUSIJA	72
IŠVADOS	74
REKOMENDACIJOS	75
LITERATŪRA	76
PRIEDAI	81

SANTRAUKA

ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO STRATEGIJOS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOSE IR BENDROJO LAVINIMO MOKYKLOSE

Edukologijos (Švietimo vadybos) magistrantūros studijų programos baigiamasis darbas

Tyrimo aktualumas. Šiandien dažnai visose gyvenimo srityse, o ypač švietimo sistemoje akcentuojamas žmogiškųjų išteklių vystymas. Dažniausiai vartojamos sąvokos - žmogiškasis kapitalas (žmogiškieji ištekliai), žmogiškųjų išteklių vystymas, žmogiškųjų išteklių vadyba, žmogiškųjų išteklių valdymas, tobulinimas ir kt. Tačiau mažai yra nagrinėta tokia sritis, kaip žmogiškųjų išteklių vystymo strategijos švietimo organizacijose.

Tyrimo objektas. Žmogiškųjų išteklių vystymo strategijos ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose. **Tyrimo tikslas** – teoriškai ir empiriškai pagrįsti žmogiškųjų išteklių vystymo strategijų raiškos tendencijas ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose.

Taikyti šie **tyrimo metodai**: mokslinės literatūros analizė; anketinė apklausa; lyginamoji analizė (auklėtojai, pradinių klasių mokytojai ir dalykiniai mokytojai); interviu (direktorės ir pavaduotojos); kiekybinė ir kokybinė atlikto tyrimo analizė. Tyrimas atliktas Jonavos miesto dviejose pradinėse mokyklose, trijose bendrojo ugdymo mokyklose ir penkiose ikimokyklinio ugdymo įstaigose.

Susisteminus ir išanalizavus mokslinę literatūrą, atlikus empirinio tyrimo rezultatų analizę pateikiamos tokios **išvados**:

1. Žmogiškųjų išteklių vystymas suprantamas kaip procesas, skatinantis ilgalaikių su darbu susijusių mokymosi ir atsietų nuo mokymosi gebėjimų vystymąsi individo, komandos ir organizacijos lygmenyse, siekiant pagerinti organizacijos veiklos rezultatus (Šiugždinienė, 2008).
2. Žmogiškųjų išteklių vystymo reikšmingumas priklauso nuo darbuotojų nuolatinių žinių kūrimo ir siekimo, informacijos sklaidos bei strategijos kaip mokymosi proceso kūrimo.
3. Žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumas priklauso nuo darbuotojų motyvacijos, kompetencijos tobulinimo(si) bei lyderystės vystymo ypatumų. Reikia, jog organizacijoje dirbtų savo darbu patenkinti bei asmeninių ir organizacijos tikslų siekimo motyvuoti asmenys, suinteresuoti dirbti efektyviai, konkurencingai.

4. Pradinių klasių mokytojai, auklėtojai ir dalyko mokytojai dažniausiai savo profesinę kvalifikaciją tobulina(si) kartą per du mėnesius, o viena iš svarbiausių ir dažniausių priežasčių tobulinti savo kvalifikaciją yra profesionalumo siekis darbinėje veikloje. Pedagogai pritaria, jog kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo vidinės (asmeninės) ir išorinės motyvacijos. Respondentai mano, kad kvalifikacijos tobulinimo(si) efektyvumą organizacijoje lemia pačių pedagogų tobulinimosi motyvacija. Tačiau daugiau nei pusė apklaustųjų pedagogų nesutinka, kad lyderystės vystymas yra viena iš žmogiškųjų išteklių vystymo strategijų švietimo organizacijoje.

5. Iki mokyklinio ugdymo įstaigų ir bendrojo lavinimo mokyklų pedagogai rekomenduoja savo institucijų vadovams stiprinti pasidalintą lyderystę, įtraukti bendruomenę į įvairias veiklas bei skatinti pačių pedagogų tobulinimosi motyvaciją, gerinti įstaigos mikroklimatą.

Tyrimo hipotezė. Mokytojai dalykininkai aktyviau tobulina savo kompetencijas nei pradinių klasių ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai. Švietimo organizacijose nepakankamai dėmesio skiriama pedagogų motyvacijos sistemos realizavimui ir lyderystės vystymui.

SUMMARY

THE STRATEGIES FOR HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT IN PRE-SCHOOL INSTITUTIONS AND MAINSTREAM SCHOOLS

Educational Sciences (Education Management) Master's degree thesis

The research relevance. Today often in all areas of life, but especially emphasized in the education system is human resource development. The most common terms used are - human capital (human resources), human resource development, human resource management, human resources administration, development and so on. However, little is analyzed in such areas as human resources development strategy in educational organizations.

Research object. Human resources development strategy in pre-schools and schools of general education. **The aim** – theoretically and empirically validate human resource development strategies tendencies of pre-schools and secondary schools.

These **research methods** were applied: scientific literature analysis; survey; comparative analysis (teachers, primary school teachers and business teachers); interview (directors and deputies); quantitative and qualitative analysis of the study. The study was conducted in Jonava`s two primary schools, three general education schools and five pre-schools.

After structuring and analysing the scientific literature and an empirical study analysis of the results, presented this **conclusions:**

1. Human resources development is understood as a process, that promotes long-term work-related learning and learning decoupled from the development of the individual, team and organizational levels, in order to improve the organization's performance (Šiugždinienė, 2008).

2. The importance of human resource development relies on the permanent knowledge creation and achievement of the staff, information dissemination and strategy development as a learning process.

3. Human resources development effectiveness depends on the staff motivation, competence development (learning) and leadership development features. It is necessary that the organization would work to meet their work, personal and organizational goals to motivate individuals interested in working effectively, competitively.

4. The primary school teachers, educators and subject teachers usually develop their professional skills (learning) every two months, and one of the most important and the most

common reasons are to improve their professional qualifications in working activities. Educators support the idea, that professional development depends on the internal (private) and external motivation. The respondents believe, that training (learning) the effectiveness of an organization is determined by the same teachers' training motivation. However more than half of the teachers surveyed disagree, that leadership development is one of the human resource development strategies for education organization.

5. The pre-school education institutions and secondary school teachers recommend their heads of institutions to strengthen the shared leadership, involve the community in various activities to promote themselves and professional development motivation, improving the body's microclimate.

The study hypothesis. Specialized teachers develop their competences more actively than a primary school education institutions and pre-school teachers. Educational organizations insufficiently focus on the realization of teachers' motivation and leadership development.

ĮVADAS

Tyrimo aktualumas. Šiandien dažnai visose gyvenimo srityse, o ypač švietimo sistemoje akcentuojamas žmogiškųjų išteklių vystymas. Dažniausiai vartojamos sąvokos - žmogiškasis kapitalas (žmogiškieji ištekliai), žmogiškųjų išteklių vystymas, žmogiškųjų išteklių vadyba, žmogiškųjų išteklių valdymas, tobulinimas ir kt. Įvairiausios temos apie žmogiškųjų išteklių vystymą yra nagrinėjamos daugelio užsienio bei Lietuvos mokslininkų. J. Šiugždinienė (2008) teigia, kad Lietuvos mokslininkai plačiai nagrinėjo žmogiškųjų išteklių vystymo sritis tokias, kaip: žmogiškųjų išteklių vystymo strategijos poreikis viešojo valdymo reformų kontekste, žmogiškųjų išteklių tendencijos ir modeliai bei žmogiškųjų išteklių vystymo funkcijos efektyvumo vertinimo problemos (Šiugždinienė, 2008). Tačiau mažai yra nagrinėta tokia sritis, kaip žmogiškųjų išteklių vystymo strategijos švietimo organizacijose.

L. Jovaišos enciklopediniame edukologijos žodyne „ištekliai“ skirstomi į dvi grupes: „Ištekliai, resources, potential – 1) veiklai reikalingos atsargos priemonės, 2) darbuotojų kompetencijos galios produktyviai veikti“ (Jovaiša, 2007, p. 104). Tad bus kalbama apie antrą išteklių grupę, kuri akcentuoja darbuotojų kompetencijų galias produktyviai veikiant.

Žmogiškųjų išteklių (Human resources) samprata apibūdinama kaip kvalifikuotų žmonių turimo specialaus dalykinio pasirengimo, psichologinio ir dvasinio tinkamumo savybių, reikalingų darbo rinkai, profesinei, kultūrinei veiklai, visuma (Jovaiša, 2007).

Mokslinėje literatūroje autoriai „žmogiškųjų išteklių vystymo“ sampratą apibūdina gana skirtingai, išryškindami įvairius jos aspektus. Remiantis įvairiausiomis teorijomis, manoma, kad tikslingiausias žmogiškųjų išteklių vystymo apibrėžimas yra toks: „*Žmogiškųjų išteklių vystymas – tai procesas, skatinantis ilgalaikių, su darbu susijusių mokymosi ir atsietų nuo mokymosi (non-learning) gebėjimų vystymąsi individo, komandos ir organizacijos lygmenyse, siekiant pagerinti organizacijos veiklos rezultatus*“ (Šiugždinienė, 2008, p. 10).

Manoma, kad nuolat besikeičiančioje aplinkoje formuojasi naujas požiūris į organizaciją kaip veiklos sistemą, kurioje darbuotojai (dabartinė sąvoka – žmogiškieji ištekliai) tampa svarbiausia ir aktyviausia sistemos dalimi, lemiančia organizacijos veiklos efektyvumą. Taip pat manoma, kad žmogiškieji ištekliai labai glaudžiai susiję su valdymu. „Stoll (1998) teigia, kad valdymas – tai organizacijos narių pastangų planavimo, organizavimo, vadovavimo ir kontrolės procesas bei visų kitų organizacijos išteklių panaudojimas siekiant organizacijos užsibrėžtų tikslų.“ (Sajienė, Targamadžė, Savickienė ir kt., Švietimo vadyba. Mokomoji knyga studentui. 2008, p. 12).

Žmogiškųjų išteklių vystymo strategija priklauso ir nuo individualių asmenybės bruožų, vaidmens suvokimo ir darbo patirties stažo, skirtingai suvokiamos motyvacijos ir įsipareigojimo (Chlivickas, Papšienė, Papšys, 2009). Jei kalbant apie pedagogų kompetencijas, tai labai priklauso darbo efektyvumas tiek pedagogui, tiek kitiems mokyklos darbuotojams, taip pat ir ugdytojams nuo motyvacinio suvokimo, nes, kaip teigia Norkūnienė ir Žukaitė, „darbuotojų motyvavimas yra vienas pagrindinių konstruktų žmogiškųjų išteklių vadyboje. Sukurta daug motyvacijos teorijų, kurių vienos grindžiamos darbuotojų poreikių išsiaiškinimo svarba, kitos – pačiu darbo procesu ir su tuo susijusiais lūkesčiais. Efektyvus žmogiškųjų išteklių panaudojimas lemia sėkmingą organizacijos veiklą, tikslų siekimą, taip pat ir ekonominį šalies lygio kilimą.“ (Norkūnienė ir Žukaitė, 2012, p. 10). Galima teigti, kad motyvuoti darbuotojai turi būti kompetentingi, tačiau jų Lietuvoje pasigendama. Knygoje „Pedagoginio vadovavimo kompetencija“ rašoma, jog „ne kiekvienas geras pedagogas gali tapti geru vadovu, kad galima rasti pedagoginių ir vadybinių gebėjimų panašumų, tačiau jie nėra tapatūs, o geros metodikos žinios negali kompensuoti vadybos žinių stokos. Tačiau mokytojai stengiasi įvaldyti naują pedagoginę kompetenciją. Išvada – norint sėkmingai vadovauti ugdymo procesui būtinos ir vadybinės (specifinės) žinios, mokėjimai, gebėjimai.“ (Neifachas, 2006, p. 18).

Temos iširtumas. Žmogiškųjų išteklių vystymo aspektus tyrinėjo tokie užsienio šalių mokslininkai, kaip Guskey T. R. (2004); Chmiel N. (2005); Edwads J. (2007); Armstrong M. (2008); Vveinhardt J. (2009); Griffin D. (2011); Jackson Susan E. (2012); Block P. (2013) ir kt. Lietuvoje žmogiškųjų išteklių vystymas pradėtas nagrinėti kur kas vėliau nei užsienio šalyse, tačiau šiuo metu ŽIV ypač aktualus tyrimų objektas. Žmogiškųjų išteklių vystymą nagrinėja tokie Lietuvos autoriai kaip Garalis A. (2004); Karčiauskas P. (2005); Bagdanavičius J. (2002, 2009), Simonaitienė B. (2007); Šiugždinienė J. (2008); Papšienė P. (2009); Adomonienė R. (2009); Korsakienė R. (2011); Išoritė M. (2011); Gražulis V. (2012) ir kt. Kai kurie autoriai gilinasi vien tik į žmogiškuosius išteklius, kiti į žmogiškųjų išteklių vadybą ir pan. Tačiau žmogiškųjų išteklių vystymas švietimo organizacijose yra dar mažai tyrinėtas.

Tyrimo problema. Kokios vyrauja žmogiškųjų išteklių vystymo strategijos ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose?

Tyrimo objektas. Žmogiškųjų išteklių vystymo strategijos ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo hipotezė. Mokytojai dalykininkai aktyviau tobulina savo kompetencijas nei pradinių klasių, ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai. Šių tipų švietimo organizacijose nepakankamai dėmesio skiriama pedagogų motyvacijos sistemos realizavimui ir lyderystės vystymui.

Tyrimo tikslas – Teoriškai ir empiriškai pagrįsti žmogiškųjų išteklių vystymo strategijų raiškos tendencijas ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti žmogiškųjų išteklių sampratos bei jų vystymo teorinius aspektus;
2. Teoriškai pagrįsti žmogiškųjų išteklių vystymo švietimo organizacijoje reikšmingumą;
3. Atskleisti darbuotojų motyvacijos, jų kompetencijų tobulinimo(si) ir lyderystės vystymo reikšmingumą žmogiškųjų išteklių potencialo plėtrai ir organizacijos veiklos efektyvumui.
4. Empiriškai pagrįsti žmogiškųjų išteklių vystymo ypatumus ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose;
5. Remiantis tyrimo rezultatais, pateikti rekomendacijas žmogiškųjų išteklių vystymo tobulinimui ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose.

Tyrimo metodologija. Organizuojant žmogiškųjų išteklių vystymo strategijų bendrojo ugdymo pakopoje empirinį tyrimą buvo remtasi šiomis metodologinėmis nuostatomis:

1) *Biheavioristinė mokymosi teorija*, atskleidžiančia žmogiškųjų išteklių vystymą, kurio metu galima išvelgti mokytojo turimas kompetencijas ir kaip šie gebėjimai, žinios ir vertybės taikomos ugdymo procese. „Mokymosi esmė, biheavioristų nuomone, remiasi stimulo ir reakcijos principais. (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006, p. 148). Biheavioristai kreipia dėmesį labiau į žmogiškųjų išteklių vystymą per ugdymo(si) kokybę, kitaip galima teigti, kad biheavioristinė mokymosi teorija orientuota į kompetencijų funkcijas.

2) *Konstruktivistinė mokymosi teorija*, akcentuojančia žmogiškųjų išteklių vystymą. Ši teorija labiau išreiškia psichologinį aspektą, socialinius vaidmenis. Akcentuoja ugdytojo vaidmenį, kad ugdymasis vyksta per patirtį ir tam tikrą situaciją, kurioje vadovauja mokytojas. Jų centre yra mokinyš, kuris turi savo poreikius, patirtį, žinias, tam tikras žmogiškas vertybes, kvalifikacijos tobulinimą ir t.t. (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006).

3) *Besimokančios organizacijos teorija*, kuri nuolatinį mokymąsi laiko esmine organizacijos vertybe, akcentuojanti žmones, kurie nepaliaujamai plečia savo gebėjimus, kad pasiektų trokštamų rezultatų. Remiantis šia teorija skatinami nauji mąstymo būdai, atskleidžiamas kolektyvinis poreikis dalintis žiniomis bei stengiamasi mąstyti sistemiškai (Ivanauskienė, 2006)

4) *Sisteminio požiūriu į švietimo organizaciją, kurios esminis komponentas yra žmogiškieji ištekliai.* Ši teorija suprantama kaip visos švietimo sistemos gerinimas, pritraukiant, bendradarbiaujant, puoselėjant, ugdant žmogiškuosius išteklius visose lygmenyse – švietimo įstaigose, vietos savivaldybėse bei nacionaliniu mastu (Žvingelytė, 2014).

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros analizė;
2. Anketinė apklausa;
3. Lyginamoji analizė (auklėtojai, pradinių klasių mokytojai ir dalykiniai mokytojai);
4. Interviu (direktorės ir pavaduotojos);
5. Kiekybinė ir kokybinė atlikto tyrimo rezultatų analizė.

Tyrimo imtis ir organizavimas – tyrimas atliktas Jonavos miesto dviejose pradinėse mokyklose, trijose bendrojo ugdymo mokyklose ir penkiose ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Išdalinta 180 anketų (60 – auklėtojų, 60 – pradinių klasių mokytojų ir 60 – dalykinių mokytojų), gražinta – 165 anketos. Taip pat tose pačiose švietimo įstaigose atliktas interviu (10 – direktorių ir 10 pavaduotojų), gražinta – 14. Tyrimas atliktas 2015 m. vasario ir kovo mėn.

Tyrimo etapai:

1. Tyrimo problemos pasirinkta magistro darbo tema, tyrimo objekto, tikslų, uždavinių formulavimas.
2. Mokslinės literatūros pasirinkta tyrimo problema analizė (2013 m. rugsėjo – spalio mėn.);
3. Magistro darbo teorinės dalies rengimas (nuo 2013 m. rugsėjo mėn. iki 2014 m. gegužės mėn.);
4. Tyrimo strategijos ir tyrimo instrumento rengimas (nuo 2014 m. spalio mėn. iki 2015 m. sausio mėn.);
5. Tyrimo organizavimas (2015 m. sausio, vasario mėn.);
6. Tyrimo duomenų apdorojimas ir analizė (2015 m. vasario – kovo mėn.);
7. Magistro darbo empirinės dalies rengimas (2015 m. kovo – balandžio mėn.);
8. Magistro darbo koregavimas ir apipavidalinimas (2015 m. gegužės mėn.).

Darbo naujumas/reikšmingumas. Šiame magistro darbe empiriškai nustatytos ikimokyklinio ugdymo įstaigų ir bendrojo lavinimo mokyklų žmogiškųjų išteklių raiškos tendencijos, skatinančios švietimo organizacijos veiklos efektyvumą. Remiantis moksline literatūra, sukurti tyrimo instrumentai (anketa ir interviu), padėję nustatyti žmogiškųjų išteklių vytyimo strategijų ypatumus švietimo organizacijose bei problemines sritis, palyginti auklėtojų, pradinių klasių mokytojų bei

dalykinių mokytojų nuomones analizuojamais klausimais. Remiantis gautais duomenimis, parengtos rekomendacijos, kuriomis bus galima pasinaudoti, gerinant švietimo organizacijose žmogiškųjų išteklių vystymą. Visos ištirtos švietimo įstaigos (joms pageidaujant) supažindintos su tyrimo rezultatais.

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro: santrauka lietuvių ir anglų kalba, įvadas, 3 skyriai, išvados, rekomendacijos, naudota literatūra (77 šaltiniai), priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 18 lentelių, 30 paveikslų. Prieduose pateikiama: anketos pavyzdys, interviu pavyzdys, leidimai dėl tyrimo atlikimo. Darbo apimtis (be priedų) – 81 psl.

1. ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO AKTUALUMAS ŠVIETIMO ORGANIZACIJOSE

1.1. Žmogiškųjų išteklių sampratos teorinės interpretacijos mokslinėje literatūroje

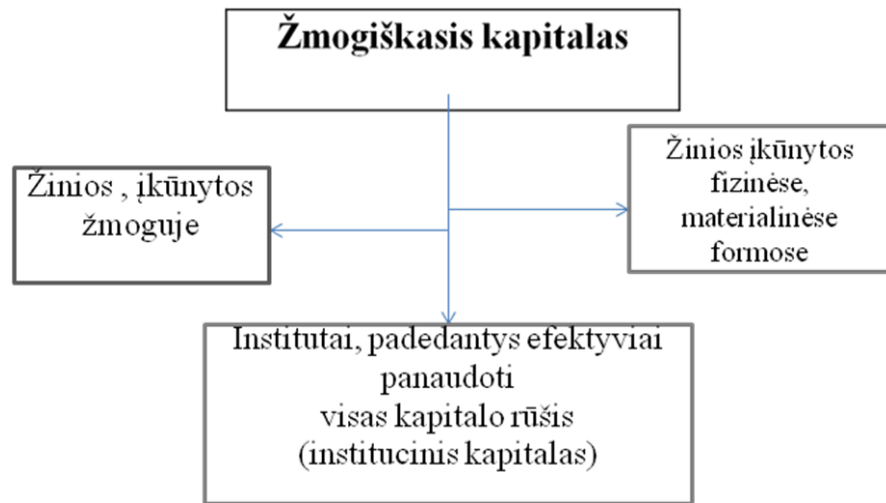
Kiekvienas autorius išskiria vis kitokią žmogiškųjų išteklių sampratą. Taip pat galima rasti ir sinonimus, pavyzdžiui kaip *žmogiškieji ištekliai* ir *žmogiškasis kapitalas*. Tačiau sąvoka „žmogiškasis kapitalas“ dažniausiai vartojama ekonomikos sferoje. Manoma, kad ekonominėje literatūroje žmogiškasis kapitalas suvokiamas kaip žmogaus žinių, įgūdžių, sveikatos, patirties atsargos, kurios naudojamos gamybos ir paslaugų sferoje, siekiant gauti didesnę uždarbę (Bagdanavičius, 2002). Autorius Bagdanavičius knygoje „Žmogiškasis kapitalas“ apibrėžia žmogiškojo kapitalo sampratą ne tik kaip įgūdžių, žinių, gabumų, kuriais disponuoja žmogus, visumą, bet ir kaip (Bagdanavičius, 2002, p. 35) sukauptų įgūdžių, žinių, gabumų atsargas (dabartiniu metu įvardijamas potencialu). Šie žmogiškojo kapitalo struktūros komponentai yra reikšmingi, nes įgūdžių, žinių ir gabumų atsargos, kurios yra tikslingai žmogaus naudojamos vienoje ar kitoje visuomenės reprodukcijos sferoje, skatinama darbo našumo bei gamybos augimą; tikslingas šių atsargų panaudojimas lemia darbininkų darbo užmokesčio (pajamų) augimą; pajamų augimas stimuliuoja investicijas į sveikatą ir išsilavinimą.

B. Martinkus ir D. Beržinskienė (2005) žmogiškojo kapitalo sąvoką skiria dviem požiūriais: makroekonominio ir mikroekonominio:

- Makroekonominio požiūriu žmogiškasis kapitalas – tai išsilavinusių ir kvalifikuotų asmenų reprezentuojamas šalies gyventojų pajėgumo potencialas.
- Mikroekonominio – tai žmogaus techniniai, amatiniai ir protiniai sugebėjimai, kurie yra panaudojami gamyboje ir teikiant paslaugas (Martinkus, Beržinskienė, 2005).

Pačią sąvoką „žmogiškasis kapitalas“ F. Jeager apibūdina kaip „įgimtų ir įgytų potencinių žinių ir sugebėjimų visuma, didinanti asmens produktyvumą bei sudaranti realias prielaidas efektyvesnei integracijai į darbo rinką“ (Martinkus, Beržinskienė, 2005, p. 35). Žmogiškasis kapitalas gali būti bendrasis ir specifinis. Bendrasis, kai naudojamas visose ekonomikos srityje, o specifinis tik atitinkamoje įmonėje, šakoje, darbo vietoje bei sektoriuje (Martinkus, Beržinskienė, 2005).

Žmogiškojo kapitalo sąvoką galima rasti ne tik ekonominiame sektoriuje, bet ir vadybos sferoje, nes asocijuojasi su žmogaus ištekliais, kompetencijomis (žr. 1 pav.).



1 pav. Žmogiškojo kapitalo rūšys pagal jo įsikūjinimo formas (Bagdavičius, 2002, p. 34)

Žmogiškieji ištekliai laikomi ypatingais ištekliais, kurie turi prisidėti prie organizacijos problemų sprendimo kaip efektyvus bei veiksmingas *kolektyvinis veikėjas*. Žmogiškieji ištekliai yra svarbus komponentas, galintis skatinti organizacijos konkurencinį pranašumą. Anot M. Išoraitės manoma, kad „žmogiškieji ištekliai – tai pats svarbiausias organizacijos išteklius, be kurio nei viena institucija negali gyvuoti. Šis ir visi kiti organizacijos ištekliai prilyginami jos „kraujui“. Taigi nuo to, kaip organizacija sugeba juos pasirinkti, efektyviai panaudoti, valdyti, priklauso jos veikla bei sėkmė, žinoma, ir tai, kas organizacijai svarbiausia – pelnas, rinkos dalis, vartotojai. Kad organizacija galėtų įgyvendinti savo misiją, ji privalo turėti unikalių išteklių, o pagrindinis iš jų būtų – žmogiškieji ištekliai. Žmogiškieji ištekliai – tai sunkiausiai pakeičiamas konkurencinis elementas.“ (Išoraitė, 2011, p. 37). Žmogiškųjų išteklių sąvoką galima įvardinti kaip strategiškai numatytas bei suplanuotas ir labiausiai vertinamas organizacijos turtas. Tai darbuotojai, kurie ten dirba, individualiai ir kolektyviai prisideda prie tikslų įgyvendinimo (Armstrong, 2008). M Armstrong išskiria esminius strateginių žmogiškųjų išteklių principus (Gražulis, Valickas, Dačiulytė, Sudnickas, 2012, p. 224):

- Žmogiškųjų išteklių vystymas labai prisideda prie sėkmingo organizacijos tikslų pasiekimo, todėl investavimas į žmogiškuosius išteklius teikia naudą visiems organizacijos socialiniams dalininkams;

- Žmogiškųjų šteklių vytymo planai ir programos turėtų būti integruotos į organizacijos veiklos ir į žmogiškųjų išteklių strategijas bei padėti tas strategijas įvardinti;
- Žmogiškųjų išteklių vystymas visada turėtų būti orientuotas į darbo rezultatus, siekiant pagerinti korporatyvią, funkcinę, grupės ir individualią darbo atliktį ir ypač prisidėti prie praktinių tikslų įgyvendinimo;
- Kiekvienas organizacijos narys turėtų būti skatinamas mokytis ir gauti galimybę tobulinti savo įgūdžius ir žinias, maksimaliai atskleidžiant kiekvieno potencialą;
- Darbuotojų asmeninio tobulėjimo planai turėtų būti orientuoti *į savivaldų mokymąsi*, kartu teikiant ugdomojo, vadovavimo, globojimo (mentorius pagalbos) bei formalaus instruktavimo principus;
- Organizacija turi investuoti į darbuotojų mokymą(si) ir tobulinimą, suteikdama tinkamas galimybes bei aplinką, tačiau pagrindinė atsakomybė mokytis ir tobulintis tenka patiems darbuotojams – jiems turėtų būti suteikiama vadovybės parama.

Pasak McShane (1995), „Teorijoje žmogiškųjų išteklių vadyba nesiskiria nuo kitų išteklių organizacijoje valdymo, tačiau praktikoje – skiriasi. Egzistuoja du skirtingi požiūriai į žmogiškųjų išteklių vadybą: *perspektyvų komplektas* vertina žmones kaip potencialiai kūrybingus ir sudėtingus išteklius, kurių elgesys priklauso nuo daugelio skirtingų faktorių – asmeninių savybių bei aplinkos įtakos. *Organizacinio elgesio* teoretikai mano, kad žmogaus elgesį ir jo funkcijų (vaidmenų) organizacijoje atlikimą lemia keturios kintamosios funkcijos: sugebėjimai, motyvacija, vaidmens suvokimas ir situaciniai veiksniai“ (Papšienė, Černiauskienė, 2009, p. 2).

E. Chliviskas, P. Papšienė ir A. Papšys (2009) teigia, kad „žmogiškieji ištekliai nuo kitų darbdavio naudojamų išteklių skiriasi įvairiais gebėjimų lygmenimis (gabumais, įgūdžiais ir žiniomis), individualiais asmenybės bruožais, vaidmens suvokimu ir darbo patirties skirtumais dėl skirtingai suvokiamos motyvacijos ir įsipareigojimo bei lojalumo darbdaviui supratimo. Kitaip tariant, žmogiškieji ištekliai nuo kitų skiriasi gebėjimu įvertinti ir suabejoti vadybos veiksmingumu. Be to, šie ištekliai turi teisę burtis į atskiras grupes ir profesines sąjungas, ginančias ekonominius ir socialinius interesus“ (Chliviskas, Papšienė, Papšys, 2009, p. 53). Pasak J. P. Wilson, egzistuoja daugybė žmogiškųjų išteklių apibrėžimų: jie skiriasi kai kuriomis detalėmis, tačiau dauguma jų išryškina šiuos pagrindinius bruožus (Juknevičienė, 2008, p. 81): darbuotojai sudaro esmines sąlygas institucijai tapti pranašesnei dėl jų kompetentingumo; kompetencijos pranašumas nebus pasiektas, jeigu darbuotojai neįsipareigos asmeniškai siekti institucijos, orientuotos į visos

visuomenės viešųjų reikalų tvarkymą, tikslų; įsipareigojimas galimas tik tuo atveju, jeigu institucijoje egzistuoja tokia praktika ir suformuota politika, padedanti darbuotojams įsisavinti organizacijos tikslus; stiprios kultūros plėtra ir geros komunikacijos užtikrinimas leidžia sukurti aplinką, kurioje įsipareigojimo iniciatyvos sustiprėja.

Konkretizuojant švietimo organizacijos žmogiškųjų išteklių sampratą, galima teigti, kad tai yra personalas ((kitaip – žmonių ištekliai, darbo jėga) – visi organizacijos darbuotojai: darbininkai arba pirmosios linijos darbuotojai, vadovai, specialistai, aptarnavimo personalas ir kt.“ (Bakanauskienė, 2008, p. 301)), dirbantys bet kuriose švietimo organizacijose, kurioms keliamas esminis reikalavimas atsižvelgiant į piliečių poreikių tenkinimą orientuotos veiklos specifika (Juknevičienė, 2008). Žmogiškieji ištekliai sugeba efektyvingiau įgyvendinti bet kokią organizacinę veiklą bei koncentruotai ir logiškai išdėstyti prioritetus bei atlikti reikiamas užduotis idėjoms realizuoti. Žmogiškieji ištekliai yra vienas esminių resursų, kurie reikalingi bet kuriai veiklai vykdyti (Juknevičienė, 2008). Jančiausko knygoje „Žmogiškųjų išteklių vadyba“ rašoma, jog žmogiškieji ištekliai, t.y. žmonės, priešingai nei vadinamieji technologiniai stebuklai, turi genetinį, o ne sukurtą – dabartį, programuotą – intelektą, protą. Jie sąmoningai, o ne mechaniškai reaguoja į sprendimus, uždavinius, įsakymus, nurodymus. (Jančiauskas, 2006). Taip pat jis išskiria keturias žmogiškųjų išteklių savybes, kurios leidžia išsiaiškinti, kuo šie ištekliai skiriasi nuo kitų (Žemrietaitė, 2010): žmogiškieji ištekliai turi genetinį, o ne sukurtą intelektą ir protą; dėl proto ir intelekto žmogus gali tobulėti, prisitaikyti bei atlikti tam tikrus uždavinius; žmones galima naudoti keletą dešimtmečių, t. y. ilgalaikio vartojimo prekė; žmonės patys pasirenka organizaciją savo noru.

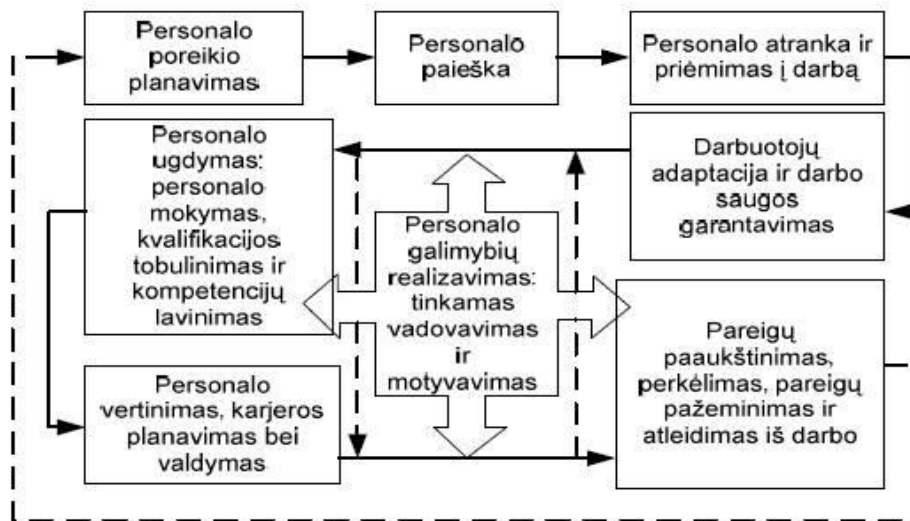
Panašiai žmogiškųjų išteklių savybes išskiria ir A. Šalčius (2011) (žr. 2 pav.).



2 pav. Žmogiškųjų išteklių specifinės savybės (Šalčius, 2011, p. 19)

Pagal E. E. Jančiausko (2006) ir A. Šalčiaus (2009) pateiktas žmogiškųjų išteklių savybes, galima manyti, jog šios keturios savybės žmogiškuosius išteklius išskiria iš kitų išteklių, nes tai yra kintantys, visada tobulėjantys komponentai. Norint, jog švietimo organizacijoje esantys žmogiškieji ištekliai tobulėtų, būtų kompetentingi, racionaliai panaudoti, užtikrintos gero darbo sąlygos, santykiai ir vadovavimas, būtina remtis efektyviu žmogiškųjų išteklių valdymu. Nuo žmogiškųjų išteklių, kurie sugeba įgyvendinti bet kokią organizacinę veiklą, priklauso ir žmogiškųjų išteklių valdymas. Dauguma autorių (Papšienė, Černiauskienė, Juknevičienė ir kt.) mano, jog žmogiškųjų išteklių apibrėžimas neatsiejamas nuo pačios sąvokos „valdymas“. Žodį „valdymas“ mokslininkai apibrėžia labai skirtingai, tačiau galima apibūdinti kaip sistemą, kurios pagrindinis tikslas – užtikrinti efektyvų vadovų ir pavaldinių bendradarbiavimą, siekiant organizacijos tikslų. (Sakalas, 2006, p. 14). Pagal A. Garalį, „žmogiškųjų išteklių valdymas – tai efektyvus jų panaudojimas siekiant padidinti organizacijos veiklos rezultatus“ (Garalis, 2004, p. 19).

Stankevičienė ir Lobanova (2006) pateikė žmogiškųjų išteklių valdymo proceso organizacijose schemą (žr. 3 pav.).



3 pav. Žmogiškųjų išteklių valdymo procesas organizacijoje (Kasputytė, 2010, p. 14)

Paveiksle pavaizduota, jog žmogiškųjų išteklių valdymo proceso funkcijas atskleidžia glaudžiai tarpusavyje susiję personalo vadybos etapai. Manoma, kad personalo valdymas apima visus vadybinius sprendimo lygius ir organizacijos valdymo sritis, tiesiogiai veikiant darbuotojus kaip svarbiausius organizacijos išteklius. Švietimo įstaigos vadovai atlieka įvairiausias funkcijas: planavimo, organizavimo, aprūpinimo darbuotojais, vadovavimo ir kontrolės. Tačiau šios išvardintos funkcijos neegzistotų, jei organizacijoje nebūtų efektyvaus žmogiškųjų išteklių

vystymo (Olum, 2004). S. Lebrikaitės manymu, žmogiškieji ištekliai organizacijoje yra vertingesni už bet kokį materialųjį turtą, todėl būtina orientuotis į darbuotojus: organizacijos darbuotojai yra nematerialus turtas, kuris turi būti įvertinamas ir ugdomas; žmogiškieji ištekliai yra dinamiški – jų vertė laikui bėgant gali augti, tad materialus turtas praranda vertę; investavimui į žmogiškuosius išteklius tenka skirti nemažai lėšų, tačiau pasiekiamą vertę daug didesnė nei investavus į materialųjį turtą; netinkamas žmogiškųjų išteklių valdymas lemia organizacijos nuvertėjimą (Lebrikaitė, 2007).

Galima apibendrinti, kad žmogiškasis kapitalas ir žmogiškieji ištekliai yra tapačios sąvokos. Tiesiog sąvoka „žmogiškasis kapitalas“ dažniausiai vartojamas ekonomikos sferoje. Pasak magistrantūros studentės L. Rozmaricienės, „žmogiškasis kapitalas (Human capital) yra žmogaus savybių – sveikatos, išsilavinimo, aktyvumo – visuma, turinti įtakos jo veiklos rezultatyvumui“, o žmogiškųjų išteklių sampratą apibūdina kaip „žmogiškieji ištekliai (Human Resources) – šalies darbo ištekliai, gyventojų darbo jėgos galios, lemiančios sukuriamos visuminio produkto pridėtinės vertės apimtis ir našumą“ (Rozmaricienė, 2011, p. 4). Kad žmogiškieji ištekliai švietimo organizacijoje būtų veiksmingi – efektyvintų veiklą, jos kokybę, jie turi visuomet vystytis. Tad kitame skyriuje bus kalbama apie žmogiškųjų išteklių vystymą.

1.2. Žmogiškųjų išteklių vystymo problematikos teoriniai aspektai

Žmogiškųjų išteklių vystymo idėja buvo išplėtotą didėjant jų svarbai bet kurios veiklos sėkmei. Kalbant apie žmogiškųjų išteklių vystymą, pirmiausia akcentuojami organizacijos, o ne individo raidos tikslai. Tačiau pastebėta, kad žmogiškųjų išteklių vystymo veiksniai veikia efektyviau negu vien valdymo priemonės (Domarkas, Juknevičienė, 2007). Pasak Hoddock-Millar J., Muller-Lamen M. ir Miles D. minima, kad atlikti tyrimai privalo gerinti mūsų supratimą apie galimus įnašus žmogiškųjų išteklių vystymui. Daugėja organizacijų, kurios yra pasiryžusios sumažinti neigiamą poveikį aplinkai ir dažniau reaguojama organizacijoje į žmogiškųjų išteklių vystymą. Ir tai vyksta ne tik dėl naujų įstatymų ar kitų šalių spaudimo, bet ir nuo sparčiai stiprėjančių naujų technologijų. Autoriai teigia, kad žmogiškųjų išteklių vystymas turi atliktipagrindinį vaidmenį norint, kad organizacija būtų veiksminga ir naudinga. (Jackson, Ones, Dilchert, 2012). J. Šiugždinienė pateikia ir aptaria skirtingus teorinius požiūrius į žmogiškųjų išteklių vystymą, siekiant geriau suprasti žmogiškųjų išteklių vystymo vaidmenį organizacijoje ir jo poveikį viešajam sektoriui. Analizuojant išskiriamos svarbiausios teorijos – *mokymosi (learning)* ir *veiklos rezultatai (performance)*. Taip pat, remiantis strateginiu požiūriu į žmogiškųjų išteklių vystymą, nusakomas ryšys tarp šių teorijų. Nustatyta, kad *strateginis požiūris* į žmogiškųjų išteklių

vystymą susieja *veiklos rezultatų* teoriją su *mokymosi* teorija per priežasties – pasekmės santykį, taigi pagrindinis strateginio žmogiškųjų išteklių vystymo tikslas yra sukurti organizacijoje mokymuisi palankią aplinką, kuri skatintų mokymąsi, taip siekdama pagerinti veiklos rezultatus.“ (Šiugždinienė, 2008, p. 9).

Pagal Richard A. Swanson, žmogiškųjų išteklių vystymas yra grindžiamas trimis pagrindinėmis teorijomis: psichologine teorija, ekonomine teorija ir sistemų teorija: *psichologinė teorija* fiksuoja pagrindinius žmogiškuosius aspektus, plėtojant žmogiškuosius išteklius, taip pat socialines ir technines sąveikas tarp žmonių ir sistemų; *ekonomikos teorija* fiksuoja pagrindinius klausimus, ekonominių išteklių panaudojimą, siekiant patenkinti produktyvius tikslus konkurencinėje aplinkoje; *sistemų teorija* fiksuoja sudėtingas ir dinamiškas sąveikas organizacijos aplinkoje, darbo procesuose ir grupėse, veikiant bet kuriuo metu ir per tam tikrą laiką. Šios trys teorijos, kitaip dar vadinamos žmogiškųjų išteklių vystymo komponentais, yra svarbios, bet svarbiausia – psichologinė teorija, kadangi ji akcentuoja žmogiškuosius išteklius kaip svarbiausią organizacijos komponentą (Swanson, 2004).

Žmogiškųjų išteklių vystymo (Human Resource Development) terminas vartojamas kalbant apie vientisą, integruotą, sąmoningą, aktyvų požiūrį į su darbo veikla susijusių žinių ir elgesio tobulinimą, tam taikant platų mokymo(si) metodų ir strategijų spektrą. Aptariant vyraujančių žmogiškųjų išteklių vystymo paradigmas, išryškėja du požiūriai: akcentuojama mokymosi kaip nuolatinio tobulinimosi svarba; pabrėžiamas darbo veiklos rezultatų pokyčio siekis. Šiuolaikinė žmogiškųjų išteklių vystymo samprata apima visus individo, komandos bei organizacijos augimui padedančius aspektus, glaudžiai siejasi su organizacijos strategija ir pokyčių valdymu (Dačiulytė, 2011). Stoll (1998) teigia, kad valdymas – tai organizacijos narių pastangų planavimo, organizavimo, vadovavimo ir kontrolės procesas bei visų kitų organizacijos išteklių panaudojimas siekiant organizacijos užsibrėžtų tikslų“ (Sajienė, Targamadzė, Savickienė ir kt., Švietimo vadyba. Mokomoji knyga studentui. 2008, p. 12).

Mokslinėje literatūroje žmogiškųjų išteklių vystymas apibūdinamas nevienareikšmiai: *žmogiškųjų išteklių vystymas* – tai veikla, susijusi su mokymosi, tobulėjimo ir ugdymo galimybėmis, kad būtų gerinama individuali, komandinė ir organizacinė veikla (Adomonienė, 2009); *žmogiškųjų išteklių vystymas* – tai žmonių pasirinkimo įvairovės praplėtimo procesas. Dar kiti autoriai žmogiškųjų išteklių vystymą įvardija kaip individualios ir organizacinės raidos sintezę (Domarkas, Juknevičienė, 2007); *žmogiškųjų išteklių vystymas (žmogiškųjų išteklių plėtotė)* - „tam tikrą kompetenciją bei potencialą turinčių žmonių mokymas ir lavinimas siekiant tobulinti arba grąžinti į

darbą“ (Jovaiša, 2007, p. 332); *žmogiškųjų išteklių vystymas* - „tai procesas, skatinantis ilgalaikių su darbu susijusių mokymosi ir atsietų nuo mokymosi (nonlearning) gebėjimų vystymąsi individo, komandos ir organizacijos lygmenyse, siekiant pagerinti organizacijos veiklos rezultatus“ (Šiugždiniene, 2008, p. 10).

Žmogiškųjų išteklių vystymas organizacijoje nagrinėjamas kokybiniu ir kiekybiniu aspektu. Kiekybiniu aspektu žmogiškųjų išteklių vystymas suprantamas kaip reikiamas žmonių, turinčių tam tikrų įgūdžių, skaičius, reikiamu laiku ir vietoje suburtas organizacijos funkcijoms atlikti. Kokybinis žmogiškųjų išteklių vystymo aspektas – šiuolaikinių mokslininkų aptariamas kaip asmens potencialo išlaisvinimas, potencialių galimybių realizacija, gebėjimas integruoti mokymąsi į elgseną (Dačiulytė, 2011). Kaip teigia M. Karčiauskas (2005), žmogiškųjų išteklių vystymą galima apibūdinti kaip kokybinį žmogiškųjų išteklių ugdymą ir panaudojimą organizacijoje. Dauguma organizacijų siekdamas didinti vidaus potencialą investuoja į žmogiškuosius išteklius. Investicijų grąža pasireiškia per geriau organizuotą ir subalansuotą personalo darbą, geresnę darbuotojų kvalifikaciją bei geresnius veiklos rezultatus (Karčiauskas, 2005). R. Korsakienė (2011) žmogiškųjų išteklių vystymą supranta kaip funkciją, jungiančią tokius veiksnius: „a) mokymas organizacijos ir individualiu lygiu, suprantant tai kaip sistemingą verslo plėtotę vadovaujantis besimokančios organizacijos principais; b) vadybos personalo ugdymas, suteikiant vadybininkams galimybę mokytis ir tobulinant jų gebėjimą efektyviau prisidėti prie organizacijos siekimo; c) karjeros valdymas – reikalingą potencialą turinčių žmonių karjeros planavimas ir vystymas.“ (Korsakienė, 2011, p. 36).

Žmogiškųjų išteklių vystymas priklauso ir nuo šiuolaikinio žmogiškųjų išteklių profesionalumo ugdymo tendencijų (Jančiauskas, 2009, p. 83): 1) Privačiojo sektoriaus organizacijų dėmesį darbuotojų mokymui ir ugdymui lemia objektyvios priežastys, susijusios su sparčiu mokslo technologijų progresu, socialinio ekonominio gyvenimo pokyčiais. Žmogiškasis veiksnytas tapo lemiamas, siekiant produkcijos ir paslaugų gamybos bei realizavimo konkurencinio pranašumo; 2) Mokymo turiniui ir metodams būdinga įvairovė ir lankstumas – atsižvelgiama į strateginius organizacijų planus, individualius darbuotojų lūkesčius, motyvacinės nuostatos; 3) Mokymo programose ima vyrėti moduliai, susieti organizacijų žmogiškųjų išteklių vadybos koncepcijų (komandinio darbo, darbuotojų įtraukimo į valdymą ir pan.), darbuotojų žinių ugdymu – gebėti kaupti, sisteminti ir analizuoti įvairius organizacijai reikalingus duomenis, naudojantis informacinių sistemų galimybėmis; 4) Mokymo rezultatams vertinti mokslininkai ir praktikai sukūrė metodikas, kurios įgalina valdyti visą mokymo procesą, siekti efektyviai panaudoti finansinius išteklius.

Švietimo organizacija remiasi įvairiausiomis teorijomis (biurokratinė teorija, socialinių sistemų teorija, rolių teorija ir kt.). Viena iš jų yra žmogiškųjų išteklių vystymo teorija. Ši teorija laikosi ne „žmogaus – sraigtelio“, o „žmogaus – kūrėjo“ pozicijos. Ji pabrėžia individo potencialų panaudojimo ir jų išvystymo galimybę. Pagrindinis mechanizmas, per kurį organizacija lavina koordinaciją ir kontrolę, yra dalyvių socializacija organizacijos tikslams ir vertybėms. Per šią socializaciją dalyvis save identifikuoja su organizacijos vertybėmis ir tikslais ir yra motyvuojamas suprasti organizacijos tikslus ir vertybes bei dalyvauti juos realizuojant ir kuriant. Ši teorija nukreipta į individo fizinių, psichinių, dvasinių galių sklaidą bei jų panaudojimą organizacijos tikslams realizuoti. Žmogiškųjų išteklių vystymo teorija skirstoma į dar dvi teorijas, kurios vadinasi X teorija ir Y teorija. Šias teorijas aprašė ne vienas, o daugiau autorių. Dabar bus pateikiama žmogiškųjų išteklių vystymo „X“ teorija. (žr. 1 lentelė).

1 lentelė. Žmogiškųjų išteklių vystymo teorija „X“

Autorius	X teorija
Jančauskas E. E. (2006), p. 14-15	<ul style="list-style-type: none"> • Tipiškam individui būdingas vadinamasis tinginio kompleksas: žmogus nemėgsta dirbti, stengiasi kiek įmanoma darbo vengti; • Kadangi žmonės darbo nemėgsta, dirbti juos reikia versti prievarta, kontroliuoti jų darbą, grasinti bausmėmis. Kitaip darbuotojai neišnaudos savo galimybių ir energijos, būtinų organizacijos tikslams pasiekti; • Tipiškas individas nori, kad būtų vadovaujama – tuomet galima išvengti asmeninės atsakomybės. Žmonių ambicijos labai menkos, jiems labiausiai rūpi ramybė ir saugumas darbe.
Targamadzė V. (2006), p. 27	<ul style="list-style-type: none"> • Vidutinis žmogus iš prigimties nemėgsta darbo ir vengia jo, jei tik tai galima. • Žmogus nemėgsta darbo, todėl jis turi būti prižiūrimas, verčiamas dirbti arba net jam reikia taikyti nuobaudas, kad stengtųsi dirbti. • Vidutinis darbuotojas vengia atsakomybės už savo veiklą ir siekia formalių vadovo nurodymų. • Dauguma darbuotojų vertina turimą darbą ir turi truputį ambicijų.
Ginevičius R., Sūdžius V. (2008), p. 83	<p>Žmogus turi įgimtą nenorą dirbti, stengiasi, kai tik gali, išvengti darbo. Kadangi žmogus nenori dirbti, vadovas turi kontroliuoti, kad pavaldinys tinkamai atliktų darbą, o prireikus bausti. Žmogus mėgsta, kai jam vadovaujama, jis nori ramybės, neturi didelių ambicijų, vengia atsakomybės.</p>

Pagal pateiktą pirmąją lentelę galima suprasti, kad organizacijoje žmogiškųjų išteklių vystymas priklauso nuo darbuotojų kontrolės, bausmės, atsakomybės vengimo, galimybių nepanaudojimo, taip pat ir nenoro dirbti. Organizacijai toks personalas yra nepalankus, nes jie patys nesiima iniciatyvos, kūrybiškumo, bendravimo ir bendradarbiavimo. Taip pat nukenčia ir darbuotojų

kvalifikavimas, kompetencijos, lyderiavimas ir t.t. Tokia organizacija praranda žmogiškųjų išteklių vystymo komponentus bei organizacija nėra besimokanti organizacija.

Teorija „Y“ pateikia skirtingas prielaidas negu „X“ teorija. (žr. 2 lentelė).

2 lentelė. **Žmogiškųjų išteklių vystymo teorija „Y“**

Jančiauskas E. E. (2006), p. 14-15	<ul style="list-style-type: none"> • Tipiškam individui darbas yra mielas. Žmonėms naudoti savo fizines ir psichines jėgas darbo vietoje yra tiek pat natūralu, kaip žaisti ar poilsio metu pramogauti. • Išorinė kontrolė, prievarta ir baudmės gali netgi žlugdyti dirbančiojo potencialą, tačiau tokių metodų reikšmės negalima paneigti – tai priklauso nuo konkrečios situacijos.
Jančiauskas E. E. (2006), p. 14-15	<ul style="list-style-type: none"> • Įvairūs skatinimo būdai – ir materialūs, ir nematerialūs – yra reikšmingi, tačiau jų pagrindinis tikslas – sudaryti sąlygas atskleisti individualybei ir atitinkamai skatinti, atsižvelgiant į pasiektus rezultatus. • Dauguma žmonių nori būti vadinamaisiais sraigteliais ar trintukais. Jiems malonumą teikia atsakomybės jausmas. • Daugeliui žmonių, kur jie bedirtų, būdinga fantazija, kūrybiškumas, išradingumas.
Targamadžė V. (2006), p. 27	<ul style="list-style-type: none"> • Jeigu darbas patenkina juos, tai darbuotojai žiūrės į darbą natūraliai ir priims kaip žaidimą. • Žmogus darbe bus iniciatyvus, save valdys ir kontroliuos, jei jis jausis įsipareigojęs organizacijos tikslams. • Vidutinis žmogus tinkamomis aplinkybėmis mokosi ne tik priimti atsakomybę, bet netgi siekia tai daryti. • Vidutinis darbuotojas vertina kūrybiškumą, ypač priimant gerus sprendimus, ir siekia būti kūrybiškas darbe.
Ginevičius R., Sūdžius V. (2008), p. 83	<p>Žmogui malonu darbe dirbti ir fiziškai, ir protiška. Tai natūralu kaip žaidimas ar poilsis. Vadovo kontrolė nėra būtina, nes pavaldinys ir taip siekia organizacijai naudingų tikslų, jei jie neprieštarauja jo asmeniniams tikslams. Organizacijos tikslų pripažinimas savais priklauso nuo atlyginimo dydžio.</p>

Ši teorija priešingai negu pirmosios lentelės teorija priklauso ne nuo darbuotojų kontrolės, baudmės, prievartos, atsakomybės vengimo, galimybių nepanaudojimo ir kitų faktorių, bet nuo iniciatyvos, kūrybiškumo, bendravimo, bendradarbiavimo, skatinimo ir atsakomybės priėmimo. Toks organizacijos žmogiškųjų išteklių vystymas yra palankus, nes yra keliamos kvalifikacijos tobulinimas, vystomos kompetencijos, jaučiamas lyderiavimas. Darbuotojų skatinimas, motyvavimas atitenka besimokančiai organizacijai.

Apžvelgus teorines mokslininkų įžvalgas, galima teigti, kad daugelis iš jų žmogiškųjų išteklių vystymą sieja su šiuolaikinės organizacijos pranašumu, darbuotojų kompetencijos didinimu, mokymu, mokymusi. Individo kompetencijos kėlimo sistema yra integruota į žmogiškųjų išteklių

vystymo sistemą. Be išorinių sąlygų mokytis, darbuotojams būtina vidinė nuostata, motyvas kelti savo kompetenciją, naudotis naujomis žiniomis. Būtina atskirti organizacijos pastangas kurti informacijos valdymo sistemas, sudaryti sąlygas mokytis ir vidines individo inspiracijas vystyti. Asmens vystymasis reikalauja filosofinio požiūrio į kompetencijos didinimą ir kūrybiškumą, nes yra sietinas su naujų žinių kūrimu. Besivystantis asmuo organizacijai teikia kokybinio pranašumo (Vveinhardt, Kigaitė, 2009).

Žmogiškųjų išteklių vystymo apibrėžimų yra daugybė. Šią sampratą apibūdina tokie autoriai: Juknevičienė, Adomonienė, Jovaiša ir kt. Tačiau apibendrinant galima teigti, kad Žmogiškųjų išteklių vystymas - tai procesas, kuris skatina ilgalaikių su darbu susijusių mokymosi ir atsietų nuo mokymosi gebėjimų vystymąsi individo, komandos ir organizacijos lygmenyse, siekiant pagerinti organizacijos veiklos rezultatus“ (Šiugždiniene, 2008). Žmogiškųjų išteklių vystymas ne tik priklauso nuo kvalifikacijos tobulinimo, mokytojų kompetencijos ir kt., bet ir nuo žmogiškųjų išteklių vystymo charakteristikos, kuri yra grindžiama besimokančiosios organizacijos koncepcija ir strateginio požiūrio į žmogiškųjų išteklių vystymą. Tad kitame skyriuje bus kalbama apie žmogiškųjų išteklių vystymo charakteristikas (ypatumus švietimo organizacijose).

1.3. Žmogiškųjų išteklių vystymo švietimo organizacijose ypatumai

Žmogiškųjų išteklių vystymo ypatumai bei charakteristikos švietimo organizacijoje yra labai svarbūs. Jie leidžia parengti ypač profesionalius ir kompetentingus valstybės tarnautojus, šiuo atveju mokytojus. Žmogiškųjų išteklių vystymo charakteristikos yra:

1) Besimokančiosios organizacijos koncepcija. Besimokančios organizacijos sampratą labai sunku apibrėžti, nes nėra pateikiama konkretaus apibrėžimo. Tokią organizaciją galima apibūdinti, kai mokytojai ir kiti mokyklos darbuotojai nuolat plečia savo kompetenciją, siekdami užsibrėžtų tikslų. Pagal B. Simonaitienę (2003), pateikiami tokie besimokančios organizacijos sampratos aspektai (žr. 3 lentelė) (Ivanauskienė 2006, p. 11).

3 lentelė. **Besimokančios organizacijos sampratų interpretacijos (Simonaitienė, 2003)**

Besimokančios organizacijos sampratoje akcentuojama	Autoriai
Mokymosi skatinimas, mokymosi gebėjimų vystymas	<i>Handy, 1991; Pedler ir kt., 1991; Senge. 1990; Ross, Smith, Roberts, Kleiner, Senge, 1994. p.49; Beck, 1992</i>
Mokymosi tempas	<i>Garatt, 1987.</i>

3 lentelės tęsinys 23 puslapyje.

3 lentelės tęsinys.

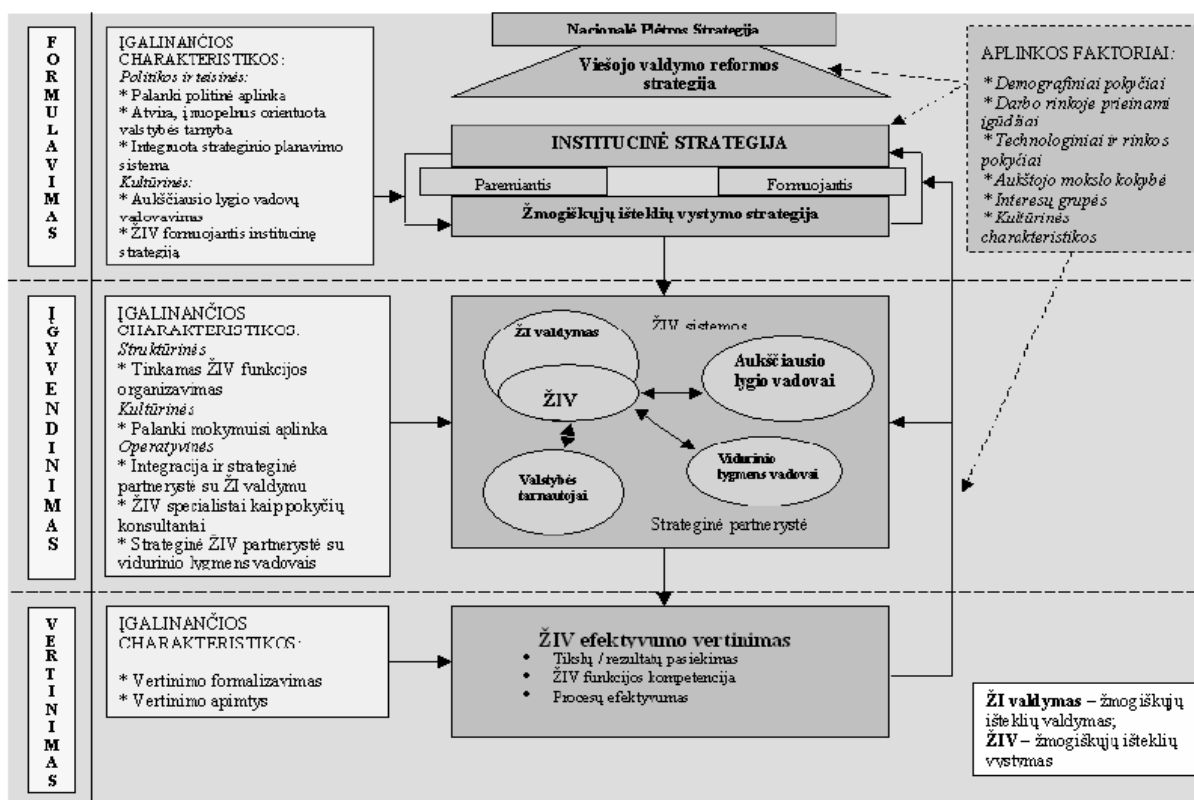
Besimokančios organizacijos sampratoje akcentuojama	Autoriai
Nuolatinis savo patirties tyrimas	<i>Ross, Smith, Roberts, Kleiner, Senge, 1994. p.49.</i>
Žinių kūrimas	<i>Kreitner, Kinicki, 1995 p.576; Ross, Smith, Roberts, Kleiner, Senge, 1994. p.49.</i>
Žinių, informacijos sklaida organizacijoje	<i>Kreitner, Kinicki, 1995 p.576; Ross, Smith, Roberts, Kleiner, Senge, 1994. p.49.</i>
Mokymosi organizacijoje (sluoksniškumas) lygiai: individo⇒grupės⇒organizacijos	<i>Handy, 1991; Dixon, 1993; Kim, 1993.</i>
Pokyčiai organizacijoje, jos veikloje, gaminamojoje produkcijoje, tarpusavio santykiuose (efektyvumas kaip mokymosi priemonė)	<i>Kreitner, Kinicki, 1995 p.576; Ross, Smith, Roberts, Kleiner, Senge, 1994. p.49; Garatt, 1987; Pedler ir kt., 1991; Kim, 1993.</i>
Mokymasis – centrinė organizacijos kultūros vertybė	<i>Flood, 1993; Schein, 1994.</i>

Mokslinėje vadybinėje literatūroje išskiriama įvairiausių besimokančios organizacijos bruožų. M. Pedler (1991) smulkiai įvardija organizacijos bruožus, kuriais turi pasižymėti besimokanti organizacija (Ivanauskienė, 2006, p. 12): *ugdanti strategija* – tai organizacijos politikos ir strategijos formavimas, įgyvendinimas, įvertinimas ir gerinimas. Jie sudaro vieną iš mokymosi proceso dalių; *narių dalyvavimas kuriant politiką* – besimokanti organizacija ne tik priima įvairius pasiūlymus, bet ir skatina jų atsiradimą. Tokioje organizacijoje kiekvienas narys prisideda formuojant politiką; *informacija ir informavimas* – informacija yra laisvai prieinama ir greitai paskleidžiama, kad kiekvienas narys galėtų įvertinti ją iš savo pozicijų; *kontrolės panaudojimas* – apskaitos, biudžeto bei ataskaitų sistema yra ne tam, kad kontroliuotų ir gąsdintų, o kad padėtų darbuotojams susipažinti su pasiektais rezultatais; *vidinis pasidalijimas* – darbuotojai keičiasi ir dalinasi tarpusavyje informacija, patirtimi, žiniomis, kurias jie įgauna darbo organizacijoje metu; *atlyginimų lankstumas* – atlyginimas už veiklą organizacijoje turi būti labai lankstus, turi būti atlyginama ne tik finansiškai, bet ir morališkai, o, be to, visiems turi būti aišku, kodėl mokoma vienokia ar kitokia alga; *galimybės* – individai organizacijoje privalo turėti galimybę veikti individualiai; *išorės darbuotojų svarba* – darbuotojai, bendraujantys su klientais, tiria išorines rinkos, kurioje savo veiklą vykdo organizacija, galimybes ir egzistuojančias kliūti; *savęs ugdymas organizacijoje* – turi būti pasikeičiama pareigomis, kuriami mokymo kursai, vykdomi bendri įvairių skyrių tyrimai ir vystymo programos, padedančios tobulėti kiekvienam individui atskirai ir visai organizacijai; *ugdymo klimatas* – besimokančioje organizacijoje darbuotojai padeda vienas kitam ir mokosi. Čia nebijoma daryti

klaidų, jei iš to vėliau pasimokoma; *tobulinimasis* – visiems suteikiamos vienodos tobulinimosi galimybės.

Apibendrinant galima išskirti tokius besimokančios organizacijos bruožus (Trakšėlys, 2011): nuolatinis žinių kūrimas ir siekimas, informacijos sklaida, pokyčių skatinimas, naujovių svarbos supratimas, atsinaujinimo siekis; strategijos kaip mokymosi proceso kūrimas. Darbuotojų įtraukimas į organizacijos politikos formavimą. Bendros misijos, vizijos kūrimas ir įgyvendinimas; mokymosi aplinkos kūrimas. Tobulinimosi galimybių sudarymas. Mokymosi užtikrinimas visose organizacijos grandyse; investicijos į darbuotojų lavinimą ir ugdymą. Sisteminis mąstymas, asmeninis meistriškumas, komandų mokymas.

Strateginio požiūrio į žmogiškųjų išteklių vystymą. Strateginis žmogiškųjų išteklių vystymas siejamas su *mokymosi* ir *veiklos rezultatais*. Mokymasis – tai procesas, keičiantis elgesį, o kartu ir emocijas bei mintis. Mokymasis siejamas dviem svarbiausiais tikslais: a) suteikti galimybę žmonėms savo aplinkoje individualiai ir kolektyviai išlikti bei suklestėti; b) išplėtoti tų veiksmų, kuriuos žmogus gali sėkmingai numatyti ir įgyvendinti, pasirinkimo galimybes (Schiefelbeinas, McGinnas, 2011, p. 41-42). Pagal Šiugždinienės atliktos mokslinės literatūros sintezės rezultatus, pasiūlytas strateginio požiūrio į žmogiškųjų išteklių vystymą modelis (žr. 4 pav.).



4 pav. Strateginio požiūrio į žmogiškųjų išteklių vystymą modelis (Šiugždinienė, 2008, p. 12)

Šis modelis remiasi tokių mokslininkų, kaip T. N. Garavan, N. Heraty, M. McCracken, M. Wallace, A.A. Wognum, J. Hockey, A. Kakabadse, N. Kakabadse, M. Luoma, darbais. Modelis parengtas tam, kad „*strateginis požiūris į žmogiškųjų išteklių vystymą sudaro prielaidas palankiai mokymosi kultūrai susiformuoti ir besimokančiai organizacijai sukurti. Kai strateginis požiūris į žmogiškųjų išteklių vystymą organizacijoje tampa realybe, galima sakyti, kad mokymosi kultūra taip pat yra sukurta. Vienas elementas negali egzistuoti be kito.* Modelyje išskiriami trys strateginio žmogiškųjų išteklių vystymo etapai: formulavimas, įgyvendinimas ir vertinimas. Tai dinamiškas holistinis modelis, visi trys etapai tarpusavyje glaudžiai susiję. **Pirmasis etapas** yra institucinės strategijos formulavimas. Ją lemia žmogiškųjų išteklių vystymo poreikis. **Antrasis etapas** pagrįstas žmogiškųjų išteklių vystymo strategija, siekiančia sukurti reikalingas kompetencijas vykstant strateginiam bendradarbiavimui tarp svarbiausių interesų grupių. **Trečiasis etapas** – tai žmogiškųjų išteklių vystymo strategijos efektyvumo vertinimas ir grįžtamasis ryšys.“ (Šiugždinienė, 2008, p. 11).

Apibendrinant galima teigti, kad strateginis žmogiškųjų išteklių vystymas yra priklausomas nuo besimokančios organizacijos ir strateginio požiūrio į žmogiškųjų išteklių vystymą. Šios žmogiškųjų išteklių vystymo charakteristikos yra glaudžiai susijusios ir papildo viena kitą. Taip pat siekia kurti reikalingas kompetencijas, skatina organizacijos kolektyvo bendradarbiavimą bei kitas žmogiškųjų išteklių vystymo charakteristikas, kurios skatina šiuo metu mokyklos efektyvumo vertinimą ir grįžtamąjį ryšį. Kitame skyriuje bus kalbama apie mokytojų kvalifikacijas, kompetencijas ir kitų gebėjimų tobulinimą.

2. PEDAGOGO PROFESIONALUMO TOBULINIMAS KAIP ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO STRATEGIJA

2.1. Pedagogų profesinis tobulėjimas ir jo svarba kokybiško ugdymo(si) įgyvendinimui

Mokytojo sąvoka yra labai populiari. Mokslinėje pedagoginėje literatūroje rasime tas pačias sąvokas, tik skirtingų autorių pasisakymai. Įvairiausiuose šaltiniuose galima rasti tokias sąvokas, kaip mokytojas, ugdytojas, pedagogas, lyderis. *Mokytojas* – „kvalifikuotas ugdymo veikėjas, dirbantis bendrojo lavinimo ar vaikų specialioje mokykloje.“ (Jovaiša, Vaitkevičius, 1989, p. 11). *Pedagogas* – asmuo, įgijęs valstybės nustatytą išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją. Pedagogais vadinami visų specialybių bei rangų mokytojai (Jovaiša, 2007). *Lyderis* – aplinkinių pripažintas žmogus, kuriam kiti organizacijos nariai suteikia teisę priimti sprendimus ir burti kitus žmones užsibrėžtam veikos tikslui pasiekti (Sajienė, Targamadžė, Savickienė ir kt., 2008).

Šiuo metu vartosime sąvoka „mokytojas“, kuris yra kvalifikuotas ugdymo veikėjas, dirbantis bendrojo lavinimo ar privačioje mokykloje. J. Bielski teigimu, mokytojas turi sudaryti palankų mikroklimatą klasėje, mokytojas turi mokėti naudotis naujausiomis technologijomis, turi informuoti mokinius apie įvairias inovacijas, taip pat jis turi atsižvelgti į vaikų poreikius bei individualybę (Nawarecki, Jagusz, 2006). Mokytoja yra ne tik ugdytojas, bet ir mokytojas – mokymosi pagalbininkas, mokytojas – vaiko mokymosi stebėtojas ir vertintojas, mokytojas – elgesio modeliotojas ir t.t. (Walsh, 2001). Kalbant apie švietimą, „*mokytojo uždavinys* – ruošti ateities vadus, nesvarbu, ar jie taps savo šeimos, ar visos tautos vadais. Tačiau abiem atvejais problema lieka ta pati – siekti, kad individo gebėjimai tarnautų visos grupės tikslui. Ir vargu ar begali būti mokytojui svarbesnė užduotis.“ (Černius, 2007 p. 17). Nėra taip, kad mokykloje visi mokytojai būtų tobuli, kiekvienas mokytojas turi savo teigiamų ir neigiamų savybių. Dalykinių mokytojų asmenybės bruožai nesiskiria nuo pradinių klasių mokytojų, kuriuos išskiria pedagogikos autorius Jovaiša (Jovaiša, 2007, p. 168):

mokytojo asmenybės teigiamieji bruožai: domėjimasis šiuolaikine kultūra (filosofija mokslu, technika, menu); bendravimo su augančiąja karta poreikis, rūpinimasis jos ateitimi; siekis perteikti jaunimui kultūros vertybes, ugdyti visapusiškai brandžią asmenybę; remtis šiuolaikinės kultūros aukščiausiais laimėjimais, būti pavyzdžiu; gebėjimas daryti intelektualinį, emocinį, praktinį poveikį mokinių veiklai ir elgesiui (turėti pakankamai intelektualinių, loginių, komunikacinių gebėjimų);

mokytojo asmenybės trūkumai: specialybės pervertinimas (dėmesys tik mokymo turiniui, nesugebėjimas atsižvelgti į mokinių jėgas, puikavimasis dalyko išmanymu, mokymo metodikos ignoravimas); metodikos pervertinimas ignoruojant mokinio asmenybę, mokomąjį ir auklėjamąjį mokymo turinį, turint vienintelį tikslą – gera pamokos struktūra; nesugebėjimas atsižvelgti į mokinio individualybę ir mokymo situaciją (mokinys laikomas tik mokymo objektu, kuriam reikia suteikti žinių; dėmesio neskyrimas mokinių aktyvumo skatinimui, metodinei kultūrai; formalizmas ir pedantiškumas, smulkmenų sureikšminimas neatsižvelgiant į vaiko psichiką, pedagogines nuostatas; hipertrofuotas auklėjimas (siekimas visus perauklėti); rėmimasis savo galia (autokratija); šalinimasis nuo socialinio gyvenimo, domėjimasis tik savo profesija.

Nuo neigiamų mokytojų asmenybių bruožų kenčia žmogiškųjų išteklių vystymas organizacijoje. Taigi, kad būtų mokyklose mažiau neigiamų asmenybės bruožų, reikia profesinio tobulinimosi, kad strateginis žmogiškųjų išteklių vystymas taptų veiksmingesnis. Pasak Guskey, profesinis tobulinimasis – tai žinių įsisavinimas, švietimo darbuotojų įgūdžių tobulinimas, jų nuostatų koregavimas, tokiu būdu gerinamas moksleivių mokymasis (Guskey, 2004).

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojas yra kvalifikuotas ugdymo veikėjas, dirbantis bendrojo lavinimo arba privačioje mokykloje. Ir profesinis jo tobulinimas yra žinių įsisavinimas, įgūdžių tobulinimas bei nuostatų koregavimas. Kad profesinis tobulinimas vystytųsi efektyviai, reikia aptarti kitame skyriuje mokytojų kompetencijas, kvalifikacijos tobulinimąsi, motyvacijos poreikį bei lyderiavimo aspektus.

2.2. Mokytojų kompetencijos ir jų tobulinimo aktualumas įgyvendinant šiuolaikinio ugdymo tikslus

Mokytojas mokykloje atlieka keletą vaidmenų vienu metu. Jis gali būti mokytojas profesionalas (organizuoja mokymosi aplinką, remia mokymo ir mokymosi procesą); mokytojas – auklėtojas; mokytojas – valstybės tarnautojas; mokytojas – ugdytojas, vadovas, ugdymo proceso organizatorius bei skatintojas (Neifachas, 2006). Mokytojo vaidmenys turi išspręsti pedagogines ir psichologines problemas: labai gerai pažinti klasę, kurioje dirba, jos grupės lyderius; užmegzti dvasinį kontaktą su klase ir kiekvienu vaiku atskirai; priderinti mokomąją medžiagą prie klasės kaip bendruomenės vertybių; atskleisti dėstomąją medžiagą mokymo procese (Neifachas, 2006, p. 29). Kad išspręstų šias išvardintas pedagogines ir psichologines problemas, reikia tam tikrų įgūdžių, žinių ir vertybių.

Kompetencijos sąvoka vartojama tiek mokslinėje, tiek buitinėje kalboje. Dažnai ji vartojama ir apibūdinant mokytojo profesinę veiklą. Manoma, kad pedagogo profesinės kompetencijos formuojasi ne tik dirbant pedagoginį darbą, bet ir studijuojant aukštojoje mokykloje bei atliekant pedagoginę praktiką (Pečiuliauskienė, Barkauskaitė, 2011). Anot R. Adomonienės, manoma, jog *kompetencija* – žmogaus raiška veikloje. Žmogus, įgydamas profesiją, gauna tik tam tikrą kvalifikaciją su pirminiais įgūdžiais toje profesinėje veikloje. Savo kompetenciją demonstruoja ir ją vysto vėliau – atlikdamas ir tobulindamas savo profesinę veiklą, siekdamas tiek horizontalios, tiek vertikalios profesinės karjeros (Adomonienė, 2009).

Tačiau analizuojant mokslinę literatūrą, galima rasti įvairių išplėtotų kompetencijos sampratos apibrėžimų (Čiužas, 2013):

- *kompetencija* sindikuoja elgsenos ar mąstymo kelius ir būdus, apibendrintus ištyrus daugybę situacijų, išlaikančius savo struktūrą gana ilgą laiką; *kompetencija* yra esminė individo charakteristika, tiesiogiai susieta su efektyviu aukštesnio lygio veiklos atlikimu;
- *kompetencija* yra įgūdžiai, gebėjimai ir charakteristikos, išryškėjančios žmonių veikloje siekiant sėkmingo rezultato, kai jie atlieka tam tikras užduotis ir veikia tam tikromis aplinkybėmis;
- *kompetencija* – tai būtinų žinių ir gebėjimų turėjimas, gebėjimas gerai ir efektyviai atlikti praktinius veiksmus darbo vietoje, taikyti žinias, įgūdžius ir supratimą;
- *kompetencija* – žmogaus raiška arba gebėjimas veikti, nulemtas individo žinių, mokėjimo, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių;
- *kompetencija* reiškiasi tam tikrais dirbančio asmens veiklos rezultatais, gebėjimo atlikti reikiamus veiksmus, efektyviai įgyvendinti asmenines pastangas bei įgyti atitinkamą statusą visuomenėje;
- *kompetencija* – gebėjimas atlikti tam tikrą darbą (užduotį) realioje ar imituojamoje situacijoje;
- *kompetencija* – asmens žinios, įgūdžiai, gebėjimai, požiūriai, vertybės, glūdinčios žmogaus viduje ir pasireiškiančios sėkmingais žmogaus konkrečios srities veiklos, darbo rezultatais.

Apibendrinant šias visas išvardintas kompetencijų sampratas galima apibūdinti, jog *kompetencija* – tai asmens žinių visuma ir gebėjimai jas įgyvendinti profesinėje veikloje, remiantis asmeninėmis savybėmis, požiūriais bei vertybėmis (Čiužas, 2013). Pagal pagrindinius kompetencijų ugdymo aspektus galima apibrėžti kompetencijos sąvoką: „Kompetencija – tam tikros srities žinių, gebėjimų ir nuostatų visuma, įrodytas gebėjimas atlikti užduotis, veiksmus pagal sutartus

reikalavimus.“ Pastebima, kad Europos šalyse (Olandija, Didžioji Britanija, Belgija ir Švedija) kompetencijos sąvoka apibūdinama panašiai kaip ir Lietuvoje:

4 lentelė. **Požiūris į kompetencijų sąvoką skirtingose Europos šalyse**
(Gražulis, Markuckienė, 2013, p. 143)

	Kompetencijų sąvoka
Olandija	Remiamasi samprata, kad kompetencijos – tai elgesio charakteristikos arba apraiškos, kurias galima stebėti. Jos yra pagrįstos žiniomis, įgūdžiai, nuostatomis ir kitomis asmeninėmis charakteristikomis.
Didžioji Britanija	Sąvoka „kompetencijos“ apibūdina tam tikrus darbinės ir profesinės veiklos standartus. Profesinė kompetencija apibrėžiama kaip gebėjimas taikyti žinias, supratimas, praktiniai ir mąstymo įgūdžiai, reikalingi (reikiamus standartus atitinkančiai) veiklai atlikti – kalbama ne apie tobulumo siekį, o apie reikiamo lygmens atitikimą.
Belgija	Kompetencija apibrėžiama kaip nuosekli įgūdžių, nuostatų ir žinių kompetencija, kuri išreiškiama stebimu elgesiu ir kuria remiantis galima prognozuoti, kiek efektyvus bus tam tikros funkcijos ar vaidmens atlikimas.
Švedija	Švedijos valstybės tarnyboje nėra bendros kompetencijų sąvokos apibrėžties, centralizuotai parengto kompetencijų modelio ar nustatyto kompetencijų žodyno.

Pagal Lietuvos ir Europos šalių pateiktas sąvokas galima teigti, jog kompetencija - tai rinkinys žinių, įgūdžių, gebėjimų bei kitų charakteristikų, kurios būtinos efektyviai veiklai. Apskritai vertinant kompetencija, svarbu suprasti, jog ji nuolat kinta, o tai darbuotojams suteikia galimybę lanksčiau prisitaikyti prie kintančių aplinkos sąlygų (Gražulis, Markuckienė, 2013).

Mokyklai keliamas uždavinys padėti mokiniui išsiugdyti tiek bendrąsias, tiek dalykines kompetencijas. Nors bendrojo ugdymo turinys programose pateikiamas gana reglamentuotai ir išlaikoma tradicinė dalykinė sistema, akivaizdu, kad pats dalykų turinys nėra savitiksliis, kad jis turi padėti mokiniams ugdytis bendrąsias kompetencijas. Tikslaus kompetencijų apibrėžimo sąrašo nėra. Netgi tarptautiniu mastu kiekviena šalis sudaro kiek kitokį bendrųjų kompetencijų sąrašą, o mokyklos (šiuo metu mokytojai) jį interpretuoja ir pritaiko savo mokiniams.

Penktame paveiksle pateikiamos bendrosios kompetencijos, įvardytos pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose (Bendrosios programos 2008, metodinė medžiaga 2010). (žr. 5 pav.):



5 pav. Bendrosios kompetencijos

Bendrosios kompetencijos yra visų kompetencijų pagrindas. Tačiau iš bendrųjų kompetencijų atsiranda ir kitos kompetencijos, tokios kaip bendrakultūrinė kompetencija ir profesinė pedagoginė kompetencija.

Pedagogo gebėjimą veikti naujomis sąlygomis kalba ir 2007 metais parengtas mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, kuris pateikiamas lentelėje (žr. 5 lentelė).

5 lentelė. Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas (Masaitytė-Apuokienė, Bankauskienė, 2012, p. 49)

<i>Bendrakultūrinė kompetencija</i>	<i>Profesinės pedagoginės kompetencijos</i>	<i>Bendrosios kompetencijos</i>
Mokėjimas ir sugebėjimas		
1. Daugialypės Lietuvos kultūros saugojimo	1. Informacinių technologijų naudojimo	1. Komunikacinė ir informacijos valdymo
2. Šalies konstitucinės demokratijos teorijos ir praktikos skatinimo ir palaikymo	2. Ugdymo(si) aplinkų kūrimo	2. Bendravimo ir bendradarbiavimo
3. Socialinio, kultūrinio, kalbinio ir etninio tapatumo gerbimo	3. Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo	3. Tiriamos veiklos
4. Vadovavimosi šiuolaikine švietimo paskirties samprata	4. Mokymo(si) proceso valdymo	4 Reflektavimo ir mokymosi mokyti

5 lentelės tęsinys 31 puslapyje.

5 lentelės tęsinys.

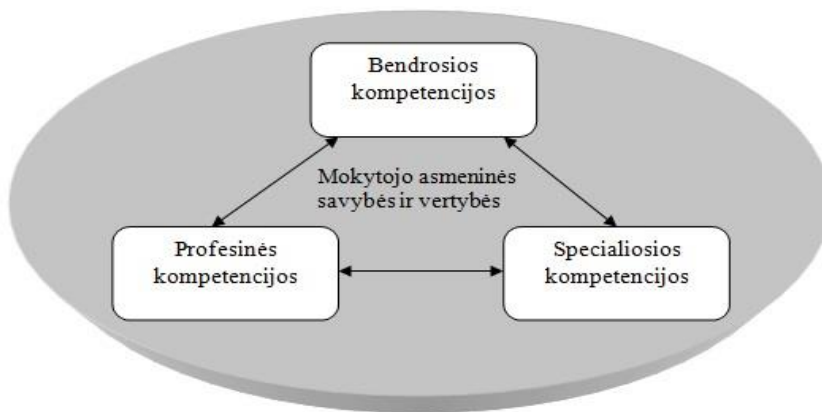
<i>Bendrakultūrinė kompetencija</i>	<i>Profesinės pedagoginės kompetencijos</i>	<i>Bendrosios kompetencijos</i>
Mokėjimas ir sugebėjimas		
5. Pasaulio ir Europos kultūros istorijos ir geografijos žinių vertinimo bei integravimo	5. Mokinių pasiekimo ir pažangos vertinimo	5. Organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo
6. Dalyvavimo visuomenės ir švietimo kaitos procesuose	6. Mokinių motyvavimo ir paramos jiems.	
7. Namų aplinkos ir šeimos vertybių puoselėjimo	7. Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo	
8. Mokinių mokymo vadovautis bendražmogiškais vertybėmis	8. Profesinio tobulėjimo	

Taigi Lietuvos mokytojo profesijos kompetencijos apraše išskiriamos tokios dimensijos, kaip bendrakultūrinė kompetencija, kuri turi aštuonias dalis; profesinė pedagoginė kompetencija ir penkios bendrosios kompetencijos. Profesinės pedagoginės kompetencijos visiškai atitinka mokytojo profesinę veiklą, o penkios bendrosios („perkeliamosios“) kompetencijos rodo, kad jos vienodai svarbios ir praktinėje veikloje bei buityje. Šitas tris kompetencijas (bendrakultūrinė kompetencija, profesinės pedagogikos kompetencija ir bendrosios kompetencijos) galima apibūdinti tokiais raktiniais žodžiais (Masaitytė-Apuokienė, Bankauskienė, 2012): *bendrakultūrinė kompetencija* – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai, kitos asmeninės savybės, lemiančios sėkmingą žmogaus veiklą konkrečioje kultūroje; *profesinės pedagoginės kompetencijos* – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai, kitos asmeninės savybės, reikalingos sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai, jos nespecifikuojant pagal ugdymo turinio sritis; *bendrosios kompetencijos* – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai, kitos asmeninės savybės, reikalingos bet kuriai žmogaus veiklai ir galima perkelti iš vienos rūšies veiklos į kitą.

J. Leplat (1997) pateikia tokias kompetencijų charakteristikas (Tamašauskaitė, 2006): kompetencijos yra **tikslinės** - joms būdinga tai, kad žinios yra panaudojamos kokios nors užduoties realizavimui. Tai operatyvinės arba funkcinės žinios. Kompetencijų terminas turėtų būti apibūdintas: turi kompetenciją tokie užduočiai ar tokiais užduočių klasėmis; kompetencijos yra **išmokstamos**: neįmanoma būti savaime kompetetingu tokios ar kitokios užduoties atlikimui, bet kompetetingu tampama. Kompetencijos įgyjamos mokantis, veikiant, imituojant. Manoma, kad vienas iš svarbiausių kompetencijos bruožų yra lankstumas; kompetencijos yra **orgaizuojamos** į derinčius tarpusavyje vienetus kurio nors tikslo realizavimui. Elementariosios kompetencijos yra

integruojamos į aukštesnio lygio kompetencijas, tokiu būdu egzistuoja kompetencijų hierarchija (Tamašauskaitė, 2006).

Kiti autoriai, O. Ogienko ir A. Rolyak (2009), mokytojo kompetencijas suskirsto į tris grupes: *bendrosios kompetencijos*, kurios reikalingos atlikti visoms profesinėms veikloms, todėl mokytojas jaučiasi komfortabiliai jį supančioje aplinkoje, geba ieškoti informacijos, naudotis informacinėmis komunikacinėmis technologijomis, komunikuoti; *profesinės kompetencijos*, tai būdinga tik mokytojo profesijai; *specialiosios kompetencijos*, tai susijusios su dėstomo dalyko specifika (žr. 6 pav.).



6 pav. Mokytojo kompetencijų struktūrinis modelis (Čiužas, 2013, p. 30)

Šių kompetencijų struktūra leidžia mokytojui tapti savo dėstomo dalyko ar srities profesionalu, organizuoti ugdymo procesą bei komfortabiliai jaustis profesinėje aplinkoje. Tačiau, kad mokytojas žinotų ir gebėtų padėti mokiniams formuoti jų tautinį tapatumą, yra labai svarbi jo turima bendrakultūrinė kompetencija. Mokytojas turi pasižymėti tautine, rasine bei religine tolerancija, žmogaus ir piliečio laisvių, teisių ir pareigų žinojimu bei gebėjimu jas užtikrinti pagal savo galimybes. Taip pat mokytojas turi pasižymėti bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiais. Bendravimas – tai vienas esminių besimokančios organizacijos bruožų. „Tarpusavio santykiai ir bendradarbiavimas yra besimokančios organizacijos kultūros norma. Bendradarbiavimas, Hargreaves (1995) teigimu, yra esminis naujojo profesionalizmo bruožas ir sąlyga pakeisti organizacijose egzistuojančią individualizmo kultūrą. Jis pabrėžia, kad bendradarbiavimo kultūros sąlygomis vienodai vertinami ir atskiri asmenys, ir grupės, t.y. vertinama individo nuomonė, kritika, pozicija, kuriama asmens pagarbos ir pasitikėjimo atmosfera. Bendradarbiavimas suteikia moralinę paramą, didina efektyvumą, stiprina veiksmingumą, mažina krūvį, vienodina laiko suvokimą, skatina politinį pritarimą, didina apmąstymo (refleksijos) galią, gerina organizacinį reagavimą,

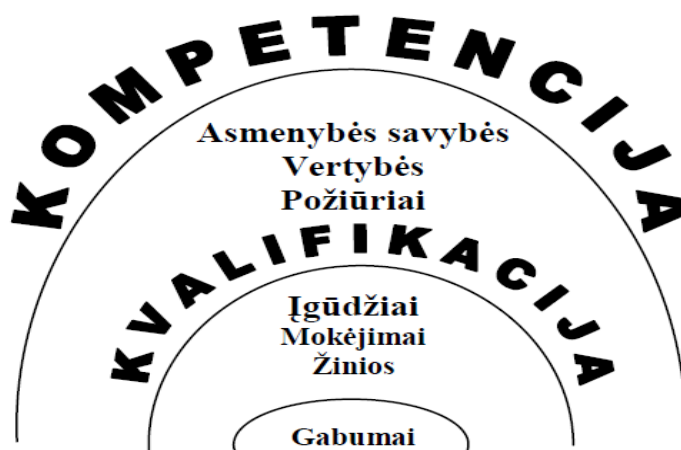
sudaro galimybes mokytis, skatina nuolat tobulėti“ (Simonaitienė, 2007, p. 20). P. Block apie bendravimo įgūdžius rašo, jog „norėdami bendrauti su žmonėmis, privalome turėti tam tikrą bendravimo įgūdį, tai yra, sugebėjimą išreikšti mintis žodžiais, išklaudyti, pritarti, argumentuotai nesutikti su kito žmogaus nuomone, tiesiog palaikyti santykį su kitais žmonėmis. Yra daug knygų ir seminarų, kurie padeda žmonėms išsiugdyti šiuos gebėjimus. Iš tiesų, norint susikurti geresnius santykius, egzistuoja ištisa pramonė, skirta šiems įgūdžiams tobulinti.“ (Block, 2013, p. 27-28).

Apibendrinant galima teigti, kad kompetencija – tai asmens žinių visuma ir gebėjimai jas įgyvendinti profesinėje veikloje, remiantis asmeninėmis savybėmis, požiūriais bei vertybėmis (Čiužas, 2013). Ji skirstoma į tris grupes: bendroji, profesinė ir specialioji kompetencija, kuri leidžia mokytojui tapti savo dėstomo dalyko ar srities profesionalu, organizuoti ugdymo procesą bei komfortabiliai jaustis profesinėje aplinkoje. Kompetencija labai glaudžiai siejama su kvalifikacija. Tad kitame skyriuje bus kalbama apie mokytojo kvalifikacijos tobulinimo ypatumus.

2.3. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ypatumai

Praeitame straipsnyje buvo minima, jog kompetencija glaudžiai siejama su kvalifikacija. Enciklopediniame edukologijos žodyne rašoma, kad kompetencija – tai gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą (Jovaiša, 2007). Pastaruoju metu tyrinėjimuose Laužackas (1997, 1999) atskiria kompetencijos ir kvalifikacijos terminus, nors teigiama, kad šių sąvokų skirtumai nėra tokie dideli, atkreipdamas dėmesį, jog „kompetencijos sąvoka yra artimesnė veiklos pasaulio aplinkai. Ją vartojame tuomet, kai tenka pabrėžti žmogaus profesines galias praktinėje veikloje. Kvalifikacijos sąvoka vartotina, kai kalbama apie tai, ką žmogus rengiasi arba įgyja švietimo sistemoje, kas yra švietimo procesų tikslai“ (Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 46).

Pagal šią citatą galima pateikti paveikslą (žr. 7 pav.).



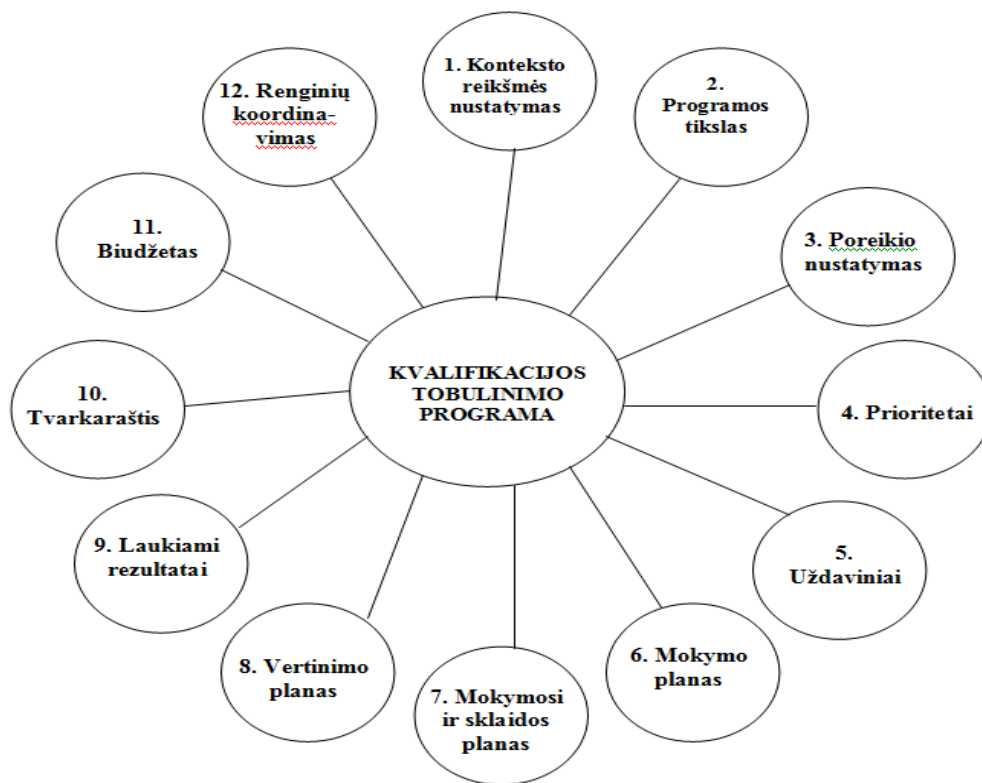
7 pav. Kompetencijos termino struktūra (Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 47)

Kvalifikacijos tobulinimas siejamas su vertybės nuostatomis, bendraisiais gebėjimais ir, aišku, kompetencijomis, kurias profesinėje veikloje šiandieniam mokytojui yra svarbios ir reikalingos. Tokiomis vertybinės nuostatomis gali atlikti savo profesinę misiją atviroje, nuolat besimokančioje šiuolaikinėje visuomenėje: savigarba ir pagarba kitam asmeniui, jo nuomonei ir įsitikinimams; tolerancija; veiklų patriotizmas ir pilietiškumas; pasitikėjimas savimi; pagarba demokratijos principams (žmogaus teisėms ir laisvėms, teisėtumui, socialiniam teisingumui ir kitiems), nusiteikimas juos ginti ir puoselėti; pagarba Lietuvos kultūros tradicijai bei nusiteikimas ją perteikti ir puoselėti; pagarba Europos kultūros tradicijai ir pasaulio kultūrų įvairovei (Gudynas, Jackūnas, Karosas ir kt. 2003-2012).

R. Želvys teigia, kad „vertybe vadiname tai, kas, žmogaus manymu, jo gyvenime yra svarbiausia, jei mes ką nors labai vertiname (nesvarbu, ar tai būtų kiti žmonės, daiktai, idėjos, ar veikla), tuomet manome, jog verta šito siekti, tai daryti ar turėti. Mes ne tik dedame daug pastangų įgydami tai, kas vertinga: esame taip pat ir stipriai emociškai atsidavę tam, ką vertiname. Vertybės, kuriomis vadovaujamės, yra tarsi standartai, vertės matai, pagal kuriuos nusprendžiame, ar tas žmogus, idėja ar veikla yra geri ar blogi, trokštami ar nepageidaujami, bjaurūs ar gražūs, naudingi ar žalingi.“ (Želvys, 2007, p. 19). M. Barkauskaitė teigia, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas yra neatsiejamas nuo pedagogų rengimo, šie procesai visuomet buvo ir yra vieni iš prioritetinių švietimo politikos uždavinių ir, pagal „G. Žilinską (2006), pagrindinis pedagogų kvalifikacijos tobulinimo pertvarkos siekis – *visiems Lietuvos pedagogams teikti kokybiškas kvalifikacijos tobulinimo paslaugas ir pasiūlyti naujo pobūdžio paslaugas, kurios leistų dalintis patirtimi, bendrauti ir mokytis.*“ (Masiliauskienė, Bagdonaitė, 2012, p. 94-95). Tą patį teigia švietimo ir mokslo ministerijos įsakymas, pateikiantis pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepciją. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos paskirtis – pasiūlyti šiuolaikinę pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sampratą, kuri leistų įtvirtinti pedagoginių darbuotojų (mokytojų, dirbančių pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio, vidurinio, individualizuotas ar socialinių įgūdžių ugdymo, profesinio mokymo, neformaliojo švietimo programas, ir pagalbos mokiniui specialistų) nuolatinio kvalifikacijos tobulinimo asmeninę bei institucinę motyvaciją, užtikrintų sąlygas pedagogų kvalifikacijai tobulinti, naudojimą (Steponavičius, 2012). Kad pasiektume tinkamą rezultatą, reikia pateikti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepciją ir skatinti kvalifikacijos tobulinimo programą. Pirmiausia kvalifikacijos tobulinimo sąvoką galima aiškinti kaip ugdymo programa. Ugdymo programa – tai įvairiai formalizuotas švietimo programos modelis, kurio turiniu, perteikimo būdais ir metodais siekiama numatyto rezultato (Bankauskienė,

Augustinienė, Čiučiulkienė, 2009). Taigi „kvalifikacijos tobulinimo programa – kompetencijų plėtojimo planas ir jo realizavimo aprašas, kuriame nusakyti mokymo(si) tikslai, uždaviniai, formos, turinys, įgyvendinimo nuoseklumas, trukmė, numatyti mokymo(si) metodai ir priemonės, plėtojamos, įgyjamos kompetencijos ir jų vertinimas.“ (Bankauskienė, Augustinienė, Čiučiulkienė, 2009, p. 8).

Kvalifikacijos tobulinimo programos struktūra pateikta paveiksle (žr. 8 pav.).



8 pav. Loginė kvalifikacijos tobulinimo programų kūrimo struktūra (Bankauskienė, Augustinienė, Čiučiulkienė, 2009, p. 9)

Kvalifikacijos tobulinimo programos struktūra turi atitikti Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos nustatytus prioritetus. Todėl ir kvalifikacijos tobulinimo programa sustruktūruota į dvylika dalių: konteksto reikšmės nustatymas, programos tikslas, poreikio numatymas, prioritetai, uždaviniai, mokymo planas, mokymosi ir sklaidos planai, vertinimo planas, laukiami rezultatai, tvarkaraštis, biudžetas bei renginių koordinavimas.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas yra pats svarbiausias pedagogų uždavinys, nes nuo šio tobulinimosi susiformuoja ir kiti svarbūs komponentai, pvz., kompetencijos, poreikiai, motyvacijos ir t.t. Pagal užsienio autorių atliktus tyrimus galima teigti,

kad pedagogai, kurie tobulina savo kvalifikaciją, yra labiau vertinami ir motyvuojami (Erdem, Ucar, 2013). Kitame skyrelyje bus kalbama apie mokytojo motyvacijos vystymosi ypatumus.

2.4. Pedagogų motyvacijos vystymo ypatumai

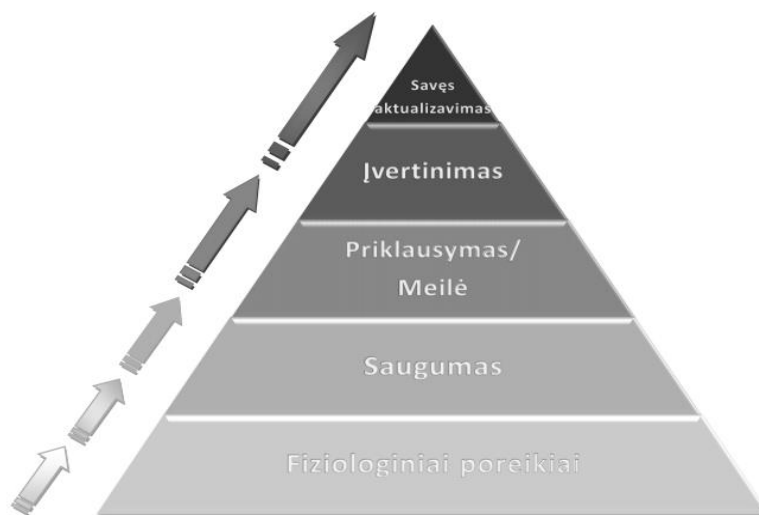
Šiandieninėse globalizacijos sąlygomis veikiančiose organizacijose ypač svarbu efektyviai reaguoti į ekonominius, socialinius, technologinius pokyčius. Tai dažnai tampa iššūkiu organizacijoms bei jų personalui. Dažnai svarbiausias įrankis, lemiantis, kaip sėkmingai organizacija reaguos į pokyčius ir prisitaikys, yra žmogiškieji ištekliai su atitinkamais gebėjimais, įgūdžiais bei žiniomis. O efektyvus šio potencialo panaudojimas lemia ne tik organizacijos sėkmę konkurencinėje kovoje, tačiau ir visos šalies ekonominį kilimą. Todėl labai svarbu, kad organizacijoje dirbtų savo darbu patenkinti bei asmeninių ir organizacijos tikslų siekimo motyvuoti asmenys, suinteresuoti dirbti efektyviai ir konkurencingai (Gražulis, 2012).

Motyvacijos sąvokų yra be galo daug, tačiau kiekvienas autorius išskiria skirtingas. Pateikiama chronologinė motyvacijos sąvokų lentelė (žr. 6 lentelė).

6 lentelė. **Motyvacijos sąvokos (Gražulis, 2012)**

Autorius, metai	Sąvoka
A. Sakalas, 1998	Motyvavimas suprantamas kaip judėjimo, veiklos priežastis, kuri skatina mus veikti, daryti.
A. Sakalas, V. Šilingienė, 2000	Motyvacija – tai savęs ir kitų veiklos, siekiant asmeninių ar organizacijos tikslų, skatinimo procesas.
L. Marcinkevičiūtė, 2003	Motyvavimas – darbuotojų elgsenos ir veikos kaita darbdavių norima linkme.
J. Albrechtas, 2005	Motyvacija – tai asmenybės būklė, lemianti veiklos aktyvumą ir kryptingumą konkrečioje situacijoje. Motyvacija apima ir motyvų formavimą žmogaus veiklos procese, ir jų įtvirtinimą stimulų pagalba.
J. Žaptorius, 2007	Motyvacija – tai priemonė, kurios pagalba vadovai gali sutvarkyti darbo santykius organizacijoje.
D. Šavareikienė, 2008	Motyvacija – tai skatinimo procesas, kai naudojant vidinius ir išorinius veiksnius, darbuotojas nukreipiamas konkrečiai veiklai.
L. Marcinkevičiūtė, 2010	Motyvacija gali būti traktuojama kaip priemonė ar veiksnys, skatinantis žmogų dirbti Motyvacija gali būti traktuojama kaip priemonė ar veiksnys, skatinantis žmogų dirbti. Motyvacija lemia tam tikrų veiksmų trukmę ir intensyvumą bei glaudžiai siejasi su konkrečių veiksmų kryptingumu.
D. Lipinskiene, 2012	Motyvacija – tai: <ul style="list-style-type: none"> • vidinė jėga, kuri skatina individą pasiekti asmeninių ir organizacijos tikslų; • jėga, veikianti žmogaus viduje arba jo išorėje ir skatinanti tam tikrą jo elgseną.

Darbuotojų motyvavimas yra vienas pagrindinių konstrukčių žmogiškųjų išteklių vadyboje. Sukurta daug motyvacijos teorijų, kurių vienos grindžiamos darbuotojų poreikių išaiškinimo svarba, kitos – pačiu darbo procesu ir su tuo susijusiais lūkesčiais. Efektyvus žmogiškųjų išteklių panaudojimas lemia sėkmingą organizacijos veiklą, tikslų siekimą ir t.t. Anot R. Gaučaitės, A. Kazlauskienės, E. Masiliauskienės ir kt., išskiriamos įvairiausios motyvacijos teorijos: psichoanalitinė, bihevioristinė, kognityvinė, humanistinė (kognityvinės ir procesų teorijos, lūkesčių/vilčių teorijos, tikslų teorijos, Lygybės/teisingumo teorijos, reakcijos teorijos, apsisprendimo teorijos, procesinės teorijos) (Gaučaitė, Kazlauskienės, Masiliauskienės ir kt. 2012). Tačiau poreikių teorija yra pagrindinė žmogiškųjų išteklių vystymo teorija. Ir ši teorija labai tinka pedagogams, nes „A. Maslow poreikių piramidė (visi šie poreikiai išdėstyti griežta hierarchine tvarka, tik patenkinęs žemesnio lygio poreikius, individas hierarchijoje pakyla viena pakopa aukštyne ir stengiasi patenkinti aukštesnius poreikius).“ (Gaučaitė, Kazlauskienės, Masiliauskienės ir kt. 2012 p. 7). Maslow poreikių piramidė nagrinėja tokius poreikius, kaip fiziologiniai, saugumo, priklausomybės ir meilės, savojo orumo ir savosios vertės bei savęs realizavimo poreikiai (žr. 9 pav.).



9 pav. A Maslow poreikių hierarchija (Griciūtė, 2013, p. 21)

Manoma, kad organizacijoje ši teorija leidžia geriau suprasti žmonių motyvaciją, kurią lemia platus jų poreikių spektras. Siekdamas motyvuoti, vadovas turi suteikti pavaldiniams galimybę patenkinti poreikius tokiu būdu, kuris kartu lemtų organizacijos tikslų įgyvendinimą. Tai reiškia, kad visi išvardinti poreikiai turi būtų patenkinami, nes kitaip žmogiškųjų išteklių vystymas taps beprasmiškas. Tačiau Maslow poreikių teorija turi ir trūkumų, nėra paaiškinama pačių poreikių kilmė. Iš principo žmones galima priskirti kuriai nors poreikių kategorijai, bet ne kiekvienam

būdingi visi penki lygiai, jie nebūtinai tokia tvarka išsidėstę. Poreikiai yra labai individualūs. Be to, kurio nors lygio poreikių žmogų vienu metu gali motyvuoti skirtingų lygių poreikiai (Sakalas, 2000). Taipogi yra išvardinti motyvavimo trukdžiai. Žmogiškųjų išteklių motyvacijos vystymui gali trukdyti tokie veiksniai (Gaučaitė, Kazlauskienės, Masiliauskienės ir kt. 2012 p. 35): *prastas mokyklinis klimatas* – mokytojo asmenybė, abipusė simpatija ir antipatija atlieka svarbų vaidmenį. Moksliniai tyrimai įrodė, kad kuo mažiau mokytojas kontroliuoja ir vadovauja ir kuo geresni santykiai su mokiniais, tuo didesnė vidinė jų motyvacija. Labai svarbus veiksnys – susitarimas tarp mokytojų. Kuo daugiau konkretumo tarp pedagogų, tuo labiau mokiniai yra pasirengę mokytis. Labai svarbus ir klimatas tarp pačių mokinių; *atlygis ne visuomet naudingas* – tyrimais įrodyta, kad didėjant atlygio kiekiui, dingsta mokinių ambicijos; *neigiamas stresas* – tyrimais įrodyta, kad stresas iki 50 proc. sumažina smegenų veiklą. Įtampa trukdo kūrybiškumui ir gebėjimui spręsti problemas; *per didelis krūvis* – tyrimais įrodyta, kad fizinė kančia blogina atmintį. Triukšmas taip pat daro neigiamą įtaką mokymuisi.

*Apibendrinant galima teigti, kad motyvacija organizacijoje yra labai svarbi žmogiškųjų išteklių vystymui. Motyvacija - tai elgesio (veiksmų, veiklos) skatinimo sistema, kurią sukelia įvairūs motyvai. (Kasiulis, Barvydienė, 2005). Ji gali būti išorinė ir vidinė: „**Vidinė motyvacija** – tai noras būti veiksmingam ir veikti dėl pačios veiklos. **Išorinė motyvacija** – tai siekis išorinio atlygio arba noras išvengti bausmės.“ (Myers, 2000, p. 426). Mokytojų motyvacija labai susijusi su lyderyste. Tad kitame skyriuje bus kalbama apie mokytojo lyderystės vystymosi ypatumus.*

2.5. Pedagogų lyderystės vystymo reikšmingumas ugdymo institucijose

Pastaruoju metu šis reiškinys vis dažniau perkeliamas ir į mokyklą, išryškinant lyderystės svarbą mokyklai ir jos bendruomenės nariams. Šiuo metu didelis dėmesys skiriamas mokytojų lyderystės tyrimams. Apie mokytojų lydesystę imta kalbėti gan neseniai – apie 1970 m., kai pradėta suprasti, kad mokytojo funkcijos nėra tik mokyti, vykdyti įvairius administracinius mokyklos vadovybės pavedimus. Pradėjo ryškėti, kad mokytojai turi teisę ir potencialą daryti įtaką tiek mokiniams, tiek vieni kitiems. Viena pirmųjų mokytojo lyderystės idėjų siejasi su viena pagrindinių lyderystės prielaidų – įtakos darymu. Mokytojo lyderystė yra labai svarbi tiek mokyklos veiklai, tiek pokyčiams, tiek mokinių pasiekimams. Jos svarbą minėtiems aspektams galima sieti su tuo, kad mokytojas lyderis labiau imponuoja savo mokiniams, jis turi daugiau galios kažką keisti tiek savo veikloje, tiek daryti įtaką mokinių mokymosi procesui. Čia daugiausiai įtakos turi mokytojai, kurie yra tiesiogiai atsakingi už klases, t.y. klasės auklėtojai, o konkretus mokytojas kaip lyderis turi turėti

tam tikrų bruožų, savybių, lyderystės, kuria remiasi savo veikloje, stilių, nes tai jam leidžia priartėti prie mokinių, tapti jų „vedliu“. (Bujokaitė, 2013).

Iki šiol nėra atrastas vieningas lyderio apibrėžimas. Kiekvienas autorius skirtingai apibūdina „lyderystės“ sąvoką, nors galima išvelgti bendrus tos įvairovės vardiklius. Kaip teigia Violeta Šilingienė, „lyderystė – tai kūrybinė ir dvasinė galia, kai lyderiui paklūstama ne todėl, kad tai privaloma, o todėl, kad to norima. Tai poveikio žmonėms menas, kai veikiama asmeniniu pavyzdžiu, inspiruojant vizijas ir pokyčius, pritraukiant kitus asmenis eiti kartu.“ (Šilingienė, 2012, p. 9). Tokia pat mintis išreiškiama ir Skaržauskienės: „Lyderis šiuo metu yra tas žmogus, kuris eina priekyje ir rodo savo pasekėjams kelią“ (Katiliūtė, Beresnevičiūtė, Ramonienė ir kt., 2012, p. 9). Yra daug skirtingų lyderystės apibrėžimų, bet visi jie turi svarbiausius tris komponentus: grupę, įtaką ir tikslą. Lyderystė paprastai nagrinėjama grupės, o ypač darbo grupės kontekste. Lyderiai – tie žmonės, kurie daro įtaką kitų grupės narių elgsenai. Lyderystė yra procesas, kurio metu žmogus daro įtaką grupės nariams, kad būtų įgyvendinti grupės bei organizacijos tikslai (Chmiel, 2005). Išsamiau lyderystė (Šilingienė, 2012, p. 10-11) siejama su lyderio asmenybe ir jo asmeniniu pavyzdžiu sekėjams; lyderystė kaip gebėjimas daryti įtaką sekėjams; lyderystė kaip sąveika tarp pasirinkusių lyderio ir pasirinkusių sekėjo vaidmenis; lyderystė kaip išteklių tikslų siekimo procesas. Lambert pateikia tokią lyderystės mokykloje sampratą (Cibulskas, Žyždiūnaitė, 2012, p. 41): 1) Lyderystė mokykloje turi būti suprantama kaip abipusis, tikslingas mokymasis bendruomenėje; 2) Kiekvienas turi teisę, atsakomybę ir gebėjimą būti lyderiu; 3) Tikslingos aplinkos kūrimas – kiekvieno prioritetas; 4) Žmonių įsitraukimas priklauso nuo nubrėžtų lyderystės rėmų. Pedagogai yra ryžtingi vedliai realizuojant tikslus. Galima teigti, kad ne tik mokyklos vadovas gali būti lyderis, bet ir kiti mokyklos darbuotojai – mokytojai.

Mokslinėje literatūroje randama daugybė apibrėžimų, kuriuose akcentuojami įvairūs lyderystės aspektai. Tai (Šilingienė, 2012, p. 11): individo gebėjimas daryti įtaką kitiems, juos motyvuoti ir įgalinti, užtikrinant organizacijos sėkmę ir veiklos efektyvumą; sąveika tarp pasirinkusių būti lyderiu ir pasirinkusių sekėjų vaidmenį; procesas, kuriame lyderis įtikinamu asmeniniu pavyzdžiu paskatina sekėjus siekti lyderio iškeltų ar bendrų lyderio ir sekėjo tikslų; sugebėjimas daryti įtaką žmonėms; asmens jėga, motyvuojanti ir koordinuojanti organizacijos narius siekti organizacijos tikslų; grožis ir meilė, ko niekas neįstengia tiksliai apibrėžti, tačiau pamatę atpažįsta; ryšio su kitais asmenimis užmezgimas, užsiimant visapusiško žmogaus kūrimu ir rūpinantis savo ir kitų dvasiniu tobulėjimu; santykis tarp asmenų, kurie nusprendė sekėti lyderiu; žmogiškasis menas, apimantis tarnavimą žmonėms, jų motyvavimą, iššūkių ieškojimą, įkvėpimą ir

jų pagrindinių ir aukštesnių poreikių tenkinimą. Švietimo organizacijai reikalingi tokie mokytojai lyderiai, kurie gali suvokti visą organizacijos sudėtingumą, aiškiai suprasti aukščiausią (makro) ir žemiausią (mikro) lygmenį ir tuo vadovaudamiesi pasirinkti, kuria kryptimi keliauti (Griffin, 2011). Anot Shlomo Sharan Ivy Geok Chin Tan, mokyklos lyderis turi būti atsakingas už kiekvieną atliktą veiklą bei įgyvendinimo pokyčius (Shlomo Sharan Ivy Geok Chin Tan, 2013). Hargreaves ir Fink (2008) išskiria septynis tvariosios lyderystės principus, kuriais turėtų remtis mokyklos lyderiai (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012, p. 41-42): palaiko darnų mokymąsi, skatina ilgalaikę mokymosi pažangą; laiduoja mokymosi sėkmę, nes lyderio pradėti darbai ir vadovavimo strategija turi tęstinumą; lyderystė sustiprina kitų vadovavimą; yra socialiai teisinga; skatina gausinti žmonių ir materialinius išteklius, o ne vien juos eikvoti; skatina kurti kuo švaresnę mokymo(si) aplinką mokyklos bendruomenės nariams ir ugdyti jų gebėjimus; aktyviai veikia aplinką, kurioje yra mokykla. Anot A. Harris (2003), išskiriami tokie mokytojų lyderių vaidmenys (Harris, 2003): lyderis tarp mokinių ir mokytojų (mentorius, korepetitorius ir kt.); siekia įgyvendinti mokyklos tikslus, tai realizuoja atlikdamas darbus grupėje bei atlikdamas tyrimus savo organizacijoje; lyderis už organizacijos ribų: mokyklos tobulinimo komandos narys, renginių iniciatorius bei bendravimas ir bendradarbiavimas su savo kolektyvu. Remiantis Hargreaves ir Fink tvariosios lyderystės principais, teigiama, kad pagal juos galima išskirti tam tikrą ilgalaikę sėkmę patiriančio lyderio savybes: 1) lyderis suvokia savo darbų svarbą, reikšmingumą mokyklos bendruomenei, užtikrina, kad, palikus postą, jo darbai bus tęsiami; 2) lyderis dalijasi veikla ir atsakomybe su aplinkiniais, užtikrindamas pradėtų darbų perdavimą; 3) suvokia, kad jo veikla turi poveikį aplinkai, kitoms mokykloms ir jų bendruomenėms; 4) skatina kolegų idėjų, planų ir veiklos įvairovę; 5) sudaro sąlygas reikštis įvairioms iniciatyvoms, taip stiprindamas mokyklą ir leisdamas jos valdyme dalyvauti pačiai mokyklos bendruomenei. Šiomis išvardintomis savybėmis gali pasižymėti kiekvienas mokyklos bendruomenės narys, nebūtinai tik vadovas. Kaip matyti, čia išryškėjo tam tikros asmenybės savybės, kurios yra būtina prielaida lyderystei plėtotis (Cibulskas, Žydžiūnaitė, 2012).

Apibendrinant galima teigti, kad žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumas priklauso nuo svarbiausių komponentų: pedagogų kvalifikacijos tobulinimo, išorinės ir vidinės motyvacijos, lyderiavimo bei kompetencijų (asmeninės, bendrosios, dalykinės, socialinės ir pan.) gilinimo. Empirinėje dalyje bus tiriama pedagogai ir vadovai, būtent, apie žmogiškųjų išteklių vystymo strategijų ypatumus ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose.

3. ŽMOGIŠKŲJŲ IŠTEKLIŲ VYSTYMO STRATEGIJŲ YPATUMAI IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOSE IR BENDOJO LAVINIMO MOKYKLOSE: EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimas buvo atliktas Jonavos miesto švietimo organizacijose: dviejose pradinėse mokyklose, trijose progimnazijos mokyklose ir penkiose ikimokyklinėse įstaigose. Organizuojant tyrimą buvo siekta išsiaiškinti žmogiškųjų išteklių vystymo strategijas bendrojo lavinimo mokyklose ir ikimokyklinėse įstaigose tokiais ypatumais: pedagogų kvalifikacijos tobulinimo, kompetencijos, motyvacijos ir lyderystės vystymo ypatumai. Empirinei tyrimo problemos analizei buvo naudojami kokybinis ir kiekybinis tyrimas. Tyrimui atlikti taikytas anketinės apklausos metodas, parengtos uždaro ir atviro tipo anketos pedagogams. Anketa sudaryta remiantis tokiais autoriais: G. Starkevičiūtė (2006), J. Šiugždinienė (2008), R. Dačiulytė (2011) ir kitų autorių rekomendacijomis bei moksliniais darbais.

Atliekant tyrimą buvo naudota viena, mišraus tipo, anketa (1 priedas). Anketos buvo skiriamos švietimo įstaigos auklėtojoms, pradinių klasių mokytojoms ir dalyko mokytojoms. Bendrojo lavinimo mokyklos ir ikimokyklinės įstaigos direktoriams(-ėms) ir pavaduotojams(-oms) buvo pateiktas kitas tyrimo instrumentas – interviu, kuriuo siekta išsiaiškinti vadovų požiūrius į žmogiškųjų išteklių vystymo strategijas jų organizacijoje (2 priedas). Abiejų instrumentų (anketos ir interviu) instrukcinėje dalyje informantai buvo supažindinami su tyrimo tema ir akcentuotas tyrimo dalyvių anonimiškumas.

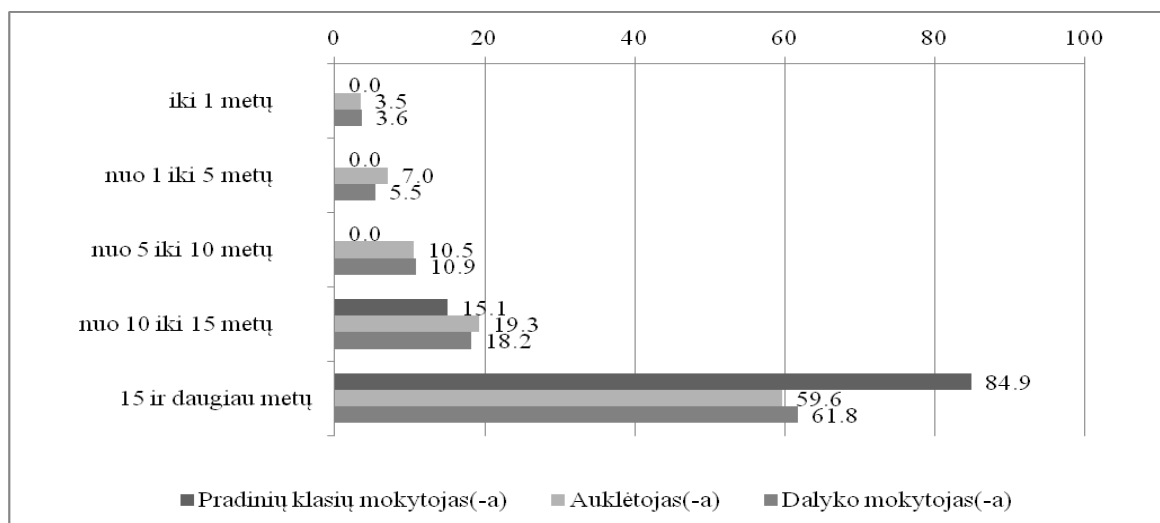
Pedagogų anketą sudaro 14 uždarų ir 7 atviri klausimai. Anketą sudaro tokie blokai: *demografinis* (pedagogų lytis, amžius, darbo stažas, kvalifikacinė kategorija) *bei diagnostinis blokas*, skirtas tirti auklėtojų, pradinių klasių mokytojų ir dalyko mokytojų žmogiškųjų išteklių vystymo strategijas bendrojo lavinimo mokyklose ir ikimokyklinėse įstaigose. Direktorių ir pavaduotojų interviu sudaro 9 atviri klausimai ir 2 uždari klausimai, kuriuose buvo galima pažymėti vieną ar daugiau atsakymo variantų. Tyrimas vyko tokiais etapais: *anketavimas*. Respondentų anketų pildymas visose švietimo įstaigose vyko laikantis mokslinės etikos reikalavimų. Tyrimas atliktas 2015 m. vasario-kovo mėnesį. Anketų buvo išdalinta 180, auklėtojoms – 60, pradinių klasių mokytojoms – 60 ir dalyko mokytojoms – 60. Dėl įvairiausių priežasčių 15 anketų liko negrąžintų. Tinkamai užpildytos grįžo 165 pedagogų anketos (grįžtamumas 91,7 proc.); *interview metodas*. Respondentų interviu raštu visose švietimo įstaigose vyko laikantis mokslinio tyrimo etikos

reikalavimų. Buvo apklausta 20 informantų: direktorių – 10 ir pavaduotojų – 10. 6 interviu raštu liko negražinti. Tinkamai atsakyti grįžo 14 interviu raštu, grįžtamumas sudaro 70 proc.; *tyrimo dalyviai*. Tyrimui atlikti pasirinkta 5 respondentų grupės – ikimokyklinio ugdymo įstaigų auklėtojai, pradinė klasių mokytojai, dalyko mokytojai, mokyklų direktoriai ir pavaduotojai. Anketinėje apklausoje dalyvavo auklėtojai – 57 (34,5 proc.), pradinė klasių mokytojai – 53 (32,1 proc.) ir dalyko mokytojai – 55 (33,3 proc.). Pedagogų apklausoje dalyvavo 161 (97,6proc) moterų ir 4 (2,4 proc.) vyrų. Interviu apklausoje dalyvavo direktoriai – 7 (50 proc.) ir pavaduotojai – 7 (50 proc.); *gautų rezultatų analizė*. Atlikta kiekybinė ir kokybinė duomenų analizė, apskaičiuojant atsakymų pasirinkimo procentinius dažnius, tyrimo duomenims apdoroti naudotasi kompiuterine Microsoft Office Excel 2007 programa. Atviro tipo klausimai buvo analizuojami taikant turinio (content) analizės metodą.

3.2. Žmogiškųjų išteklių vystymo strategijų ypatumų ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose tyrimo rezultatų analizė

Žmogiškųjų išteklių vystymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose priklauso nuo įvairiausių veiksnių, pvz.: nuo darbo stažo toje organizacijoje. Manoma, kad svarbiausias įrankis, lemiantis, kaip sėkmingai organizacija reaguos į pokyčius ir prisitaikys, yra žmogiškieji ištekliai su atitinkamais gebėjimais, įgūdžiais bei žiniomis (Gražulis, 2012). Manoma, kad ilgiau dirbantis darbuotojas toje pačioje organizacijoje mažiau reaguos į pokyčius, negu pedagogas, turintis mažesnę darbo stažą.

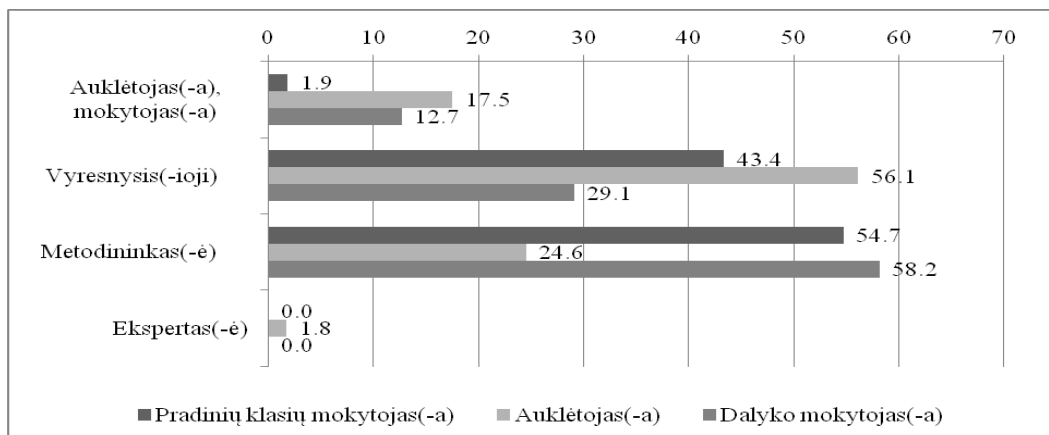
Demografiniai duomenys apie pedagogų darbo stažą toje pačioje institucijoje pateikiami 10 pav..



10 pav. Pedagogų darbo stažas toje pačioje organizacijoje (N=165), %

Dešimtame paveiksle galima įžvelgti, jog daugiau nei pusės respondentų pedagoginį darbo stažą sudaro nuo 15 ir daugiau metų: pradinių klasių mokytojų 84,9 proc., auklėtojų 59,6 proc. ir dalyko mokytojų 61,8 proc.. Ketvirtadalį procentų respondentų darbo stažas toje pačioje ugdymo įstaigoje sudaro nuo 1 iki 15 metų. Pagal pateiktus duomenis pastebima, kad tyrime dalyvavusių pradinių klasių mokytojų pedagoginio darbo stažas yra nuo 10 iki 15 bei nuo 15 ir daugiau metų.

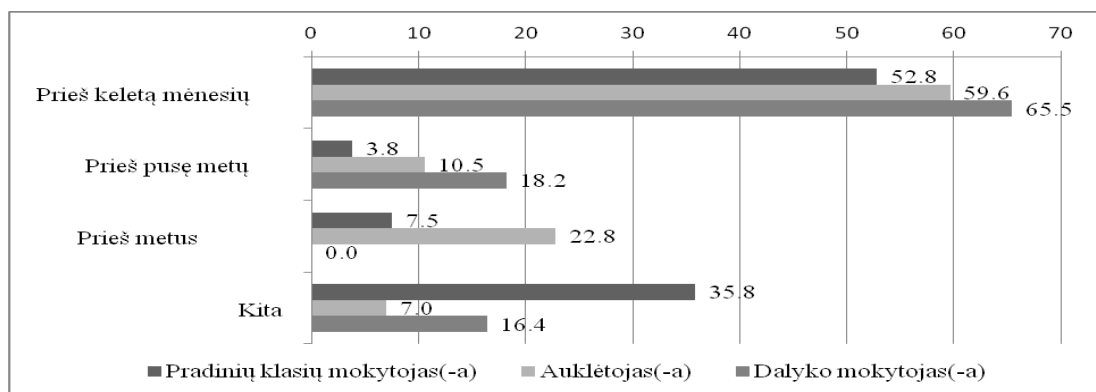
Tyrimo metu buvo išsiaiškintas pedagogų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją. Pedagogų kvalifikacinės kategorijos pasiskirstymas pateikiamas 11 pav.



11 pav. Pedagogų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją (N=165), %

Lietuvoje pedagogų kvalifikacinė kategorija skirstoma į keturias grupes: auklėtojas(-a)/mokytojas(-a), vyresnysis(-ioji), metodininkas(ė) ir ekspertas(ė). Tyrimo rezultatai rodo, jog didžiausią dalį sudaro vyresniųjų – 56,1 proc., o mažiausią dalį – ekspertų 1,8 proc. kvalifikacinę kategoriją turinčių pedagogų. Galima įžvelgti ir panašumų, didžiąją dalį sudaro pradinių klasių mokytojų 54,7 proc. ir dalyko mokytojų 58,2 proc. metodininkų. Ekspertų pradinių klasių ir dalyko mokytojų turinčių kvalifikacinę kategoriją tyrime nedalyvavo.

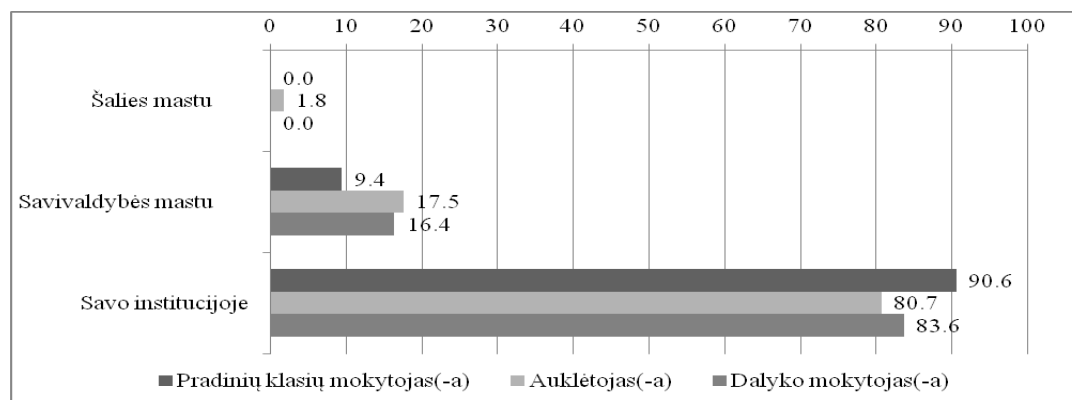
Pedagogų pasiskirstymas pagal skiriamą laiką kvalifikacijos tobulinui pateiktas 12 pav..



12 pav. Pedagogų pasiskirstymas pagal kvalifikacijos tobulinimo laiką (N=165), %

Kaip rodo paveiksle pateikti duomenys, paskutinį kartą tobulino savo profesinę kvalifikaciją formaliuose kvalifikaciniuose renginiuose. 59,6 proc. auklėtojų, 52,8 proc. pradinių klasių mokytojų ir 65,5 proc. dalyko mokytojų daugiau nei prieš keletą mėnesių. Tačiau buvo ir tokių respondentų, kurie pasirinko variantą „kita“, tad dažniausiai pasikartojantys variantai buvo prieš savaitę, prieš dvi savaites ir prieš mėnesį.

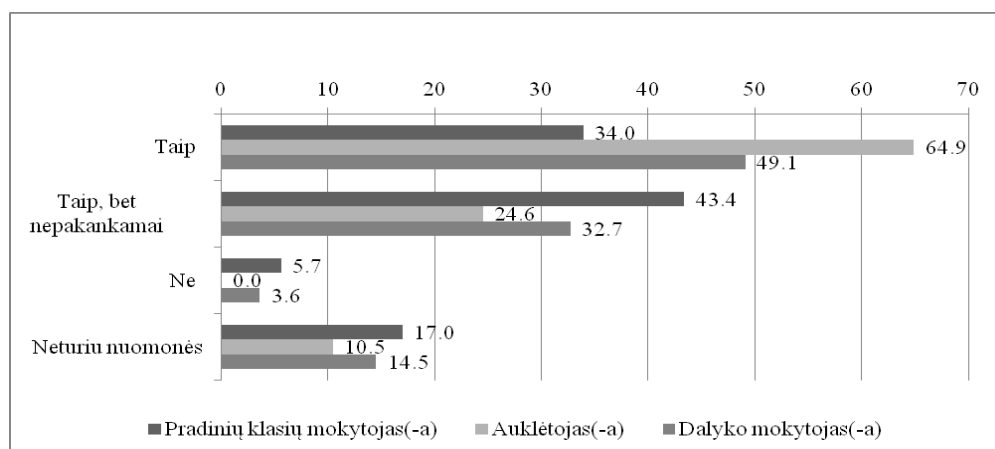
Tyrimo metu siekta išsiaiškinti respondentų pasiskirstymą pagal skatinimą už pasiekimus. Respondentų duomenys pateikti 13 pav..



13 pav. Pedagogų pasiskirstymas pagal skatinimą už pasiekimus (N=165), %

Pagal pateiktos 13 diagramos duomenys matoma, kad dažniausiai visų tiriamųjų grupių pedagogai paskutinį kartą buvo skatinami už pasiekimus savo institucijoje: 90,6 proc. pradinių klasių mokytojai, 80,7 proc. auklėtojai, 83,6 proc. dalyko mokytojai.

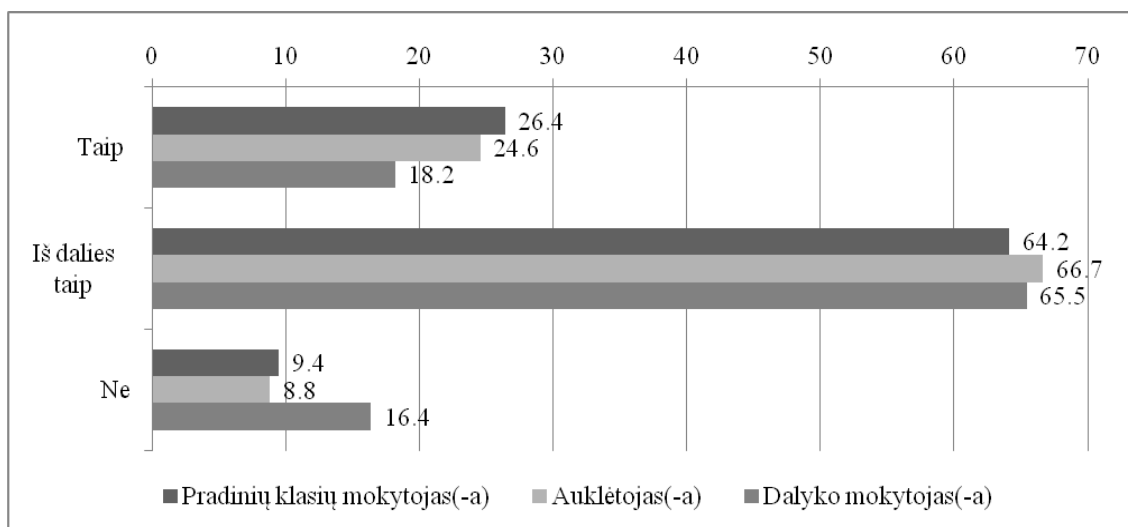
Tyrimo metu siekta išsiaiškinti respondentų nuomonę, ar jų ugdymo įstaigoje pakankamai dėmesio skiriama žmogiškųjų išteklių vystymui. Gauti tyrimo duomenys atspindėti 14 paveiksle.



14 pav. Respondentų nuomonės raiška apie žmogiškųjų išteklių vystymą jų institucijoje (N=165), %

Teorinėje dalyje rašoma, kad žmogiškųjų išteklių vystymas – tai procesas, kuris skatina ilgalaikių, su darbu susijusių mokymosi ir atsietų nuo mokymosi (non-learning) gebėjimų vystymąsi individo, komandos ir organizacijos lygmenyse, siekiant pagerinti organizacijos veiklos rezultatus (Šiugždiniene, 2008). Tyrimas atskleidė, kad 34 proc. pradinių klasių mokytojų, 64,9 proc. auklėtojų ir 49,1 proc. mano, kad jų organizacijoje pakankamai skiriama dėmesio žmogiškųjų išteklių vystymui. Atsakymo variantą „taip, bet nepakankamai“ pasirinko 43,4 proc. pradinių klasių mokytojai, 24,6 proc. auklėtojai bei 32,7 proc. dalyko mokytojai. Mažiau nei trečdalis respondentų atsakė, jog jų organizacijoje nepakankamai skiriama dėmesio žmogiškųjų išteklių vystymui.

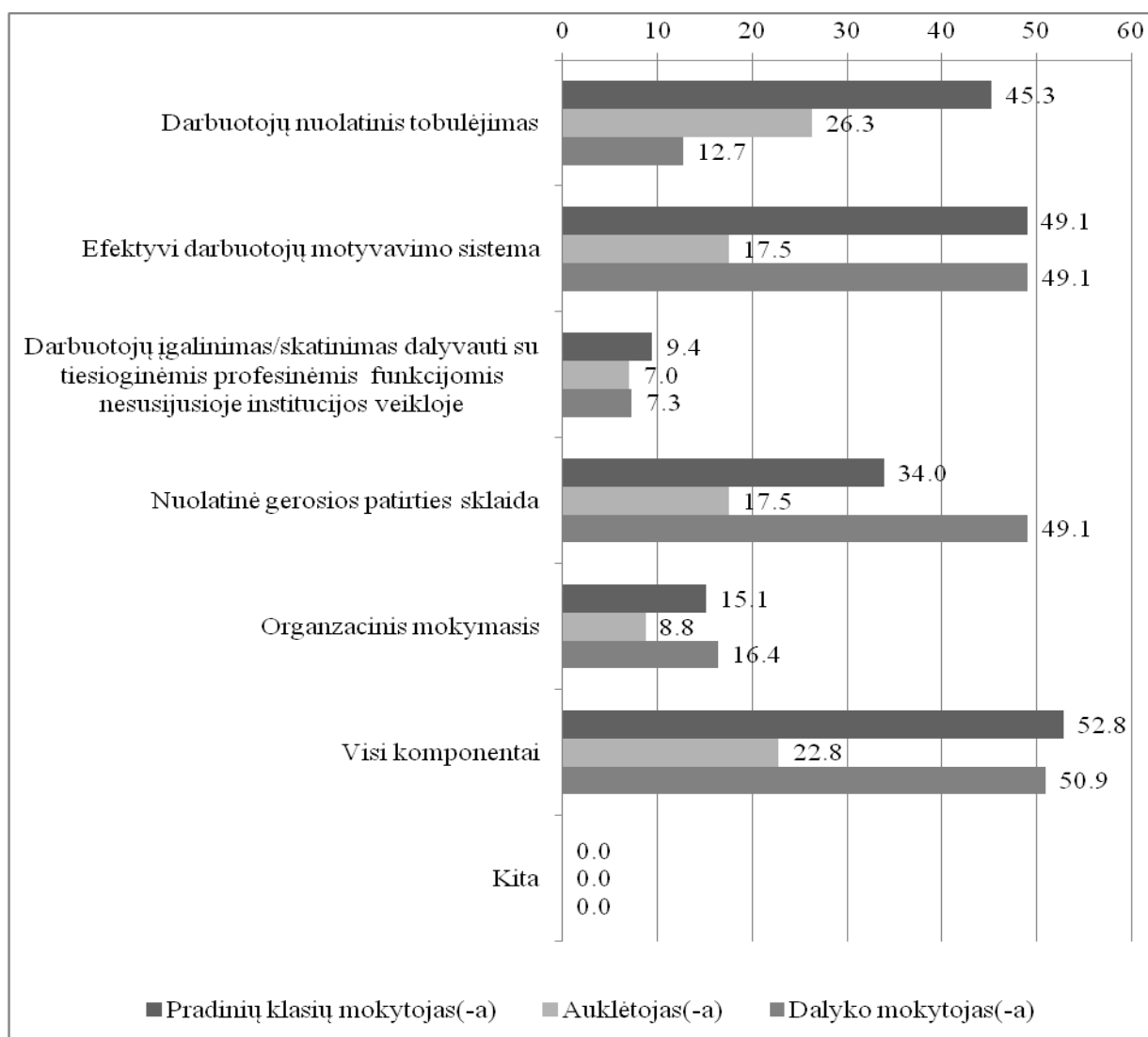
Tyrimu siekta išsiaiškinti pedagogų nuomonę, ar žmogiškųjų išteklių vystymas yra tapatinamas su darbuotojų kvalifikacijos tobulinimu. Tai pateikta 15 paveiksle.



15 pav. Pedagogų žmogiškųjų išteklių vystymo ir kvalifikacijos tobulinimo sampratų raiška (N=165), %

Tyrimo rezultatai liudija, jog tyrime dalyvavusių 64,2 proc. pradinių klasių mokytojų, 66,7 proc. ikimokyklinio ugdymo įstaigų auklėtojų ir 65,5 proc. dalyko mokytojų iš dalies sutinka, jog žmogiškųjų išteklių vystymas ir kvalifikacijos tobulinimas yra tapatūs dalykai. Tačiau 9,4 proc. pradinių klasių mokytojų, 8,8 ikimokyklinio ugdymo įstaigų auklėtojų bei dalyko mokytojų nemano, kad žmogiškųjų išteklių vystymą galima visai sutapatinti tik su kvalifikacijos tobulinimu.

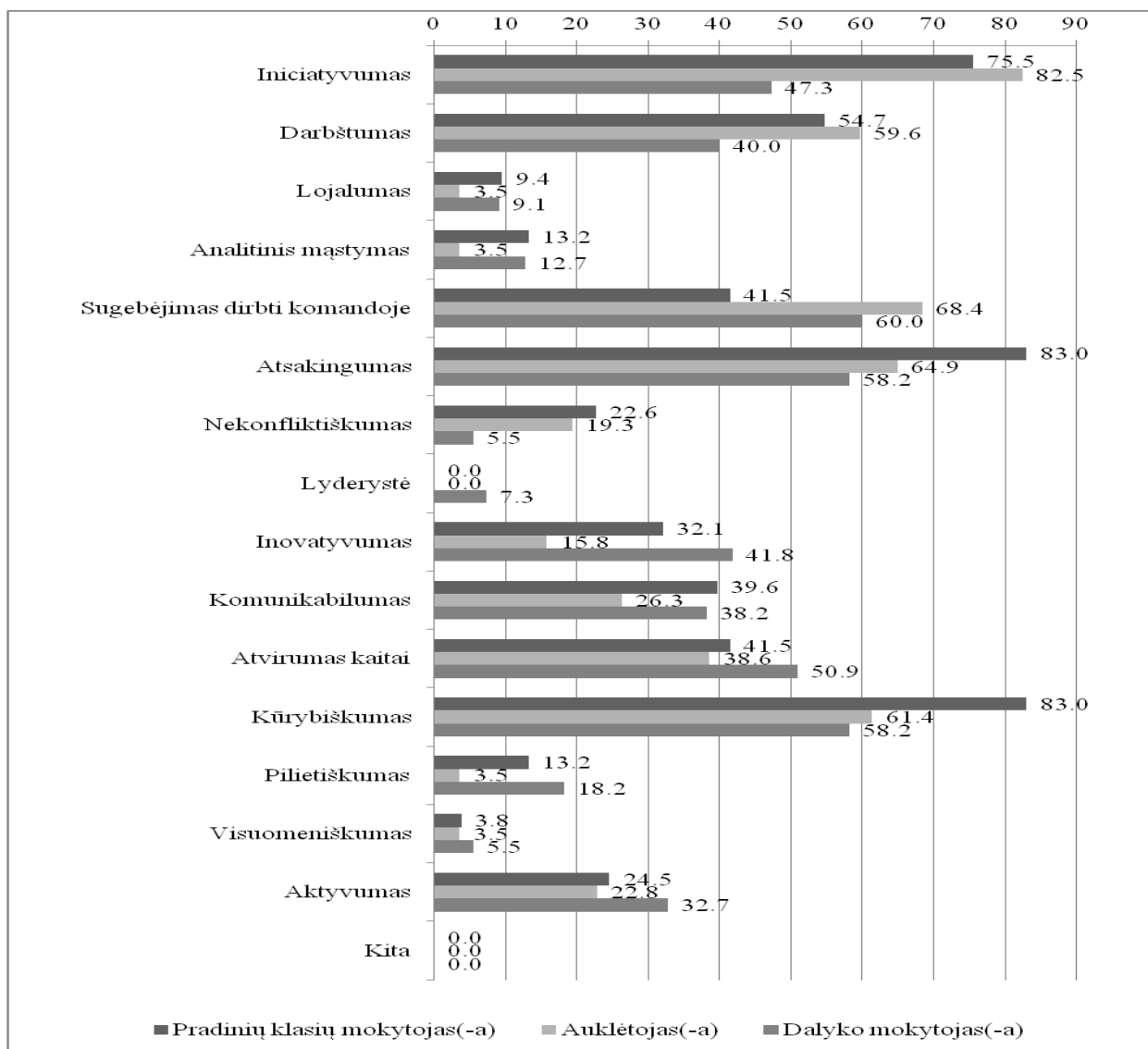
Aiškesnei žmogiškųjų išteklių sampratos identifikacijai tyrimo metu respondentams sudaryta galimybė išreikšti savo nuomonę, pateikus žmogiškųjų išteklių struktūros komponentų pasirinkimą 16 pav..



16 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie žmogiškųjų išteklių struktūrą (N=165) %

52,8 proc. pradinių klasių mokytojų, 22,8 proc. auklėtojų ir 50,9 proc. dalyko mokytojų atsakė, jog visi komponentai sudaro žmogiškųjų išteklių struktūrą švietimo organizacijoje. 49,1 proc. dalyko mokytojų mano, kad žmogiškųjų išteklių vystymas yra „nuolatinė gerosios patirties sklaida“ ir „efektyvi darbuotojų motyvavimo sistema“.

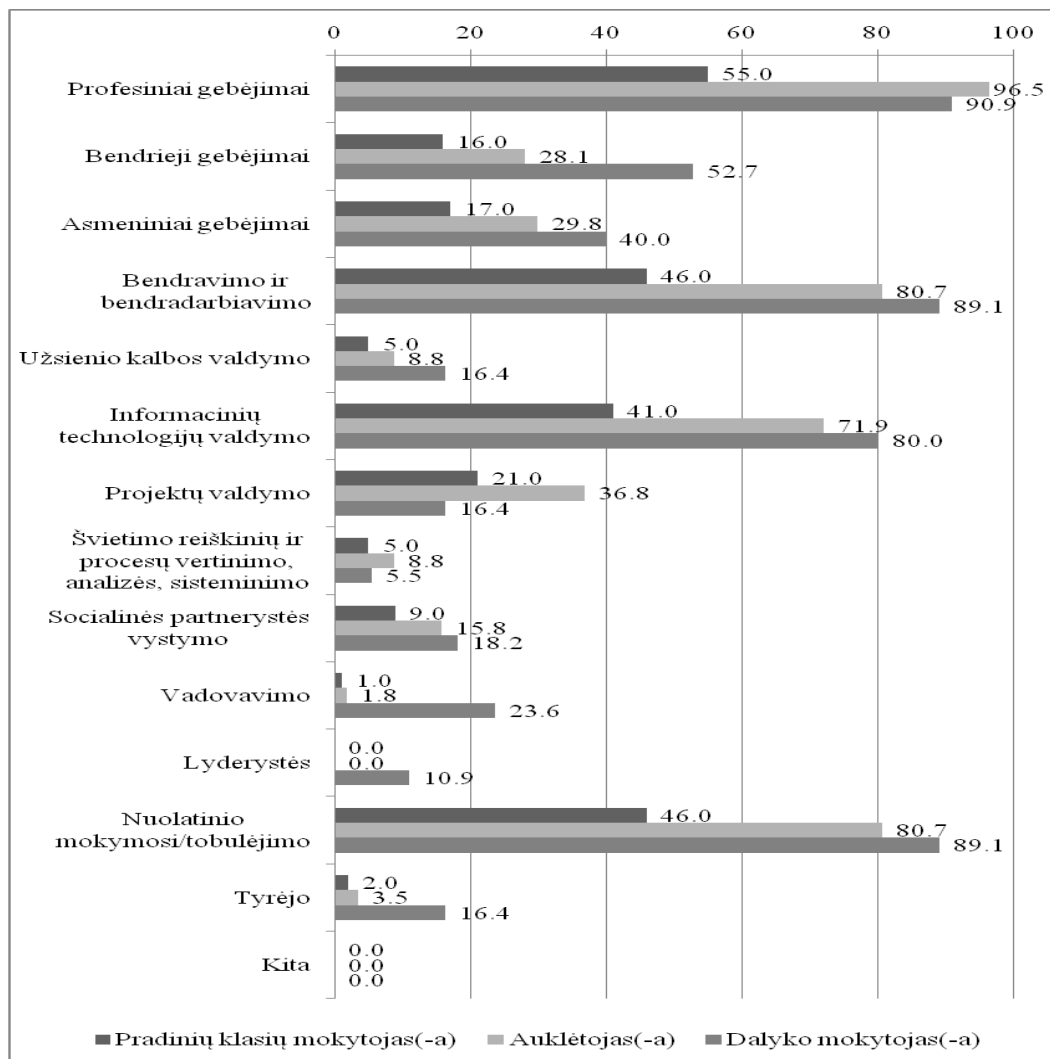
Pedagogams kaskart keliami vis aukštesni reikalavimai. Todėl tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kokiomis asmeninėmis savybėmis turi pasižymėti šiandieninis pedagogas. Gauti tyrimų rezultatai pateikiami 17 paveiksle.



17 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie jiems būtinas asmenines savybes (N=165), %

Respondentai galėjo pasirinkti vieną ar kelias būtinausias asmenines savybes, bet ne daugiau penkių. Pagal pateiktus duomenis galima teigti, kad būtinausia pedagogų savybė, jų nuomone, yra iniciatyvumas (75,5 proc. pradinių klasių mokytojų, 82,5 proc. auklėtojų ir 47,3 proc. dalyko mokytojų). Be iniciatyvumo, pedagogams yra būtinos šios savybės: darbštumas, sugebėjimas dirbti komandoje, atsakingumas bei kūrybiškumas. Diagramoje galima pastebėti, jog po 83 proc. pradinių klasių mokytojų pasirinko tokias savybes, kaip atsakingumas ir kūrybiškumas. Galima teigti, kad pradinių klasių mokytojai itin didelę reikšmę teikia atsakingumui ir darbštumui.

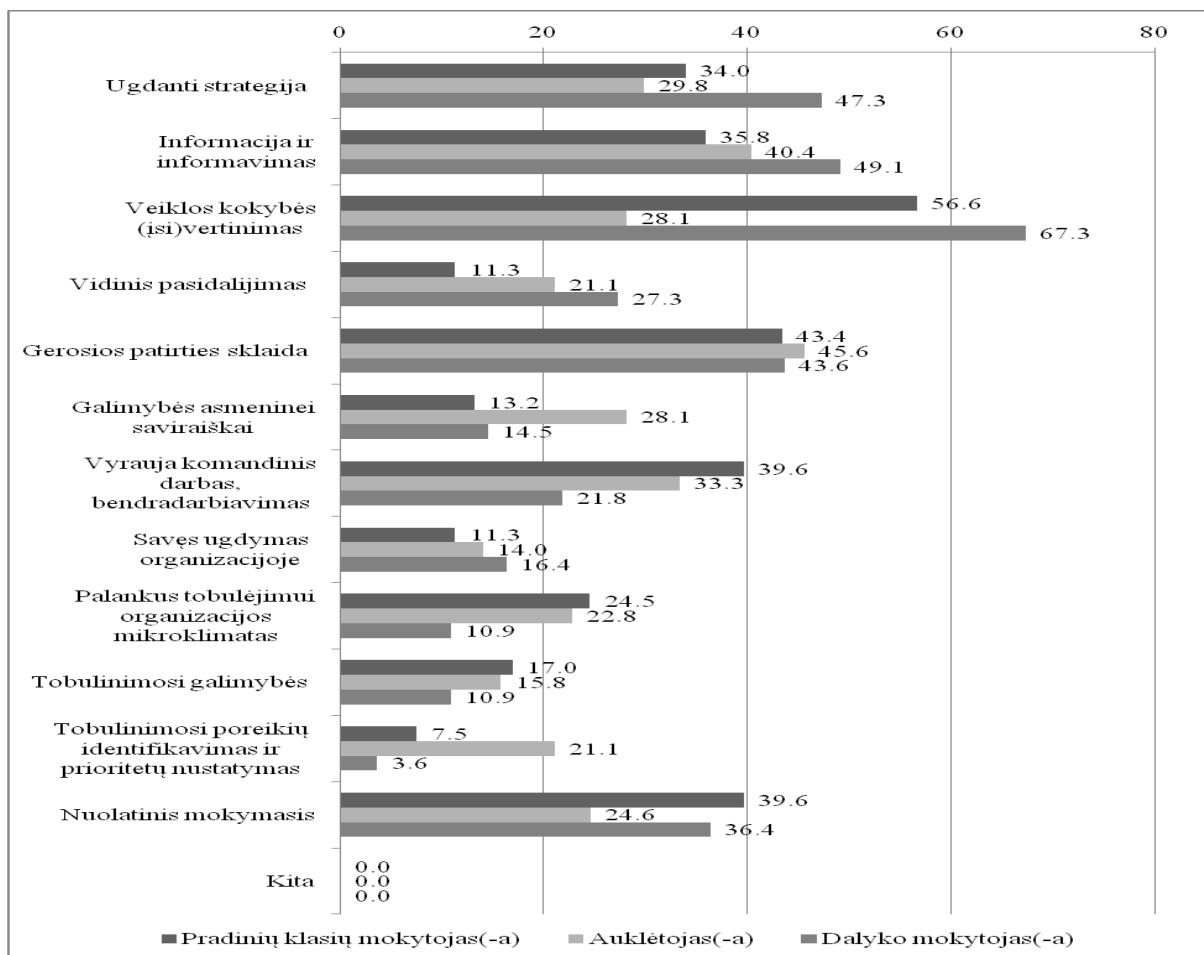
Pedagogų profesinei veiklai labai reikšmingi yra ir jų gebėjimai. Tyrimu siekta nustatyti, kokiems gebėjimams pedagogai teikia didžiausią svarbą. Gauti rezultatai pateikiami 18 paveiksle.



18 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie gebėjimų reikšmingumą pedagogo veiklai (N=165), %

Atsakydami į šį klausimą, respondantai galėjo pasirinkti vieną ar kelis svarbiausius pedagogų gebėjimus, bet ne daugiau penkių gebėjimų. Pagal pateiktus duomenis galima matyti, kad svarbiausi yra pedagogo profesiniai gebėjimai. Tokį atsakymą pasirinko 55 proc. pradinių klasių mokytojai, 96,5 proc. auklėtojai ir 90,9 proc. dalyko mokytojai. Be profesinio gebėjimo pedagogams svarbios dar yra tokios: bendrieji, bendravimas ir bendradarbiavimas, informacinių technologijų valdymas ir nuolatinis mokymosi tobulėjimas. Diagramoje galima pastebėti, jog vienodas skaičius 89,1 proc. dalyko mokytojų pasirinko tokius svarbiausius pedagoginius gebėjimus: bendravimas ir bendradarbiavimas bei nuolatinis mokymosi tobulėjimas. Remiantis gautais rezultatais galima manyti, kad mokytojai, dirbantys su vyresniais mokiniais, dažniau tobulinasi, nes vyresnių klasių moksleiviai yra labai imlūs ir mokytojas turi neatsilikti nuo naujausių informacinių technologijų.

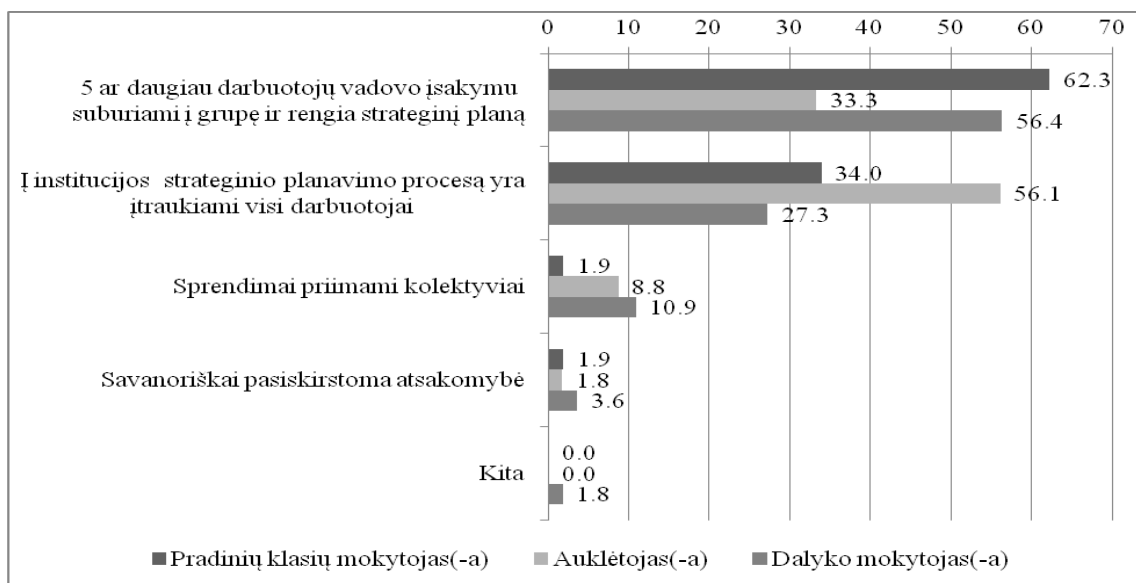
Švietimo įstaigose sąvoka „besimokanti organizacija“ yra labai aktuali. Tad tyrimo metu išsiaiškinta pedagogų nuomonė apie besimokančios organizacijos bruožus pateikta 19 pav..



19 pav. Respondentų nuomonės pasiskirstymas apie besimokančios organizacijos bruožus (N=165), %

Respondentų buvo paprašyta pažymėti bruožus, kurie liudija, kad organizacija yra besimokanti. Vieną iš pagrindinių bruožų respondentai pasirinko veiklos kokybės (įsi)vertinimą. Šį variantą pasirinko 28,1 proc. auklėtojų, 56,6 proc. pradinių klasių mokytojų bei 67,3 proc. dalyko mokytojų. Taip pat nuo paminėto varianto nedaug skiriasi „ugdanti strategija“, „informacija ir informavimas“, „gerosios patirties sklaida“. Variantą „tobulinimosi poreikių identifikavimas“ ir „prioritetų nustatymas“ pasirinko mažiausiai pedagogų; 21,1 proc. auklėtojų, 7,5 proc. pradinių klasių mokytojų ir 3,6 proc. dalyko mokytojų.

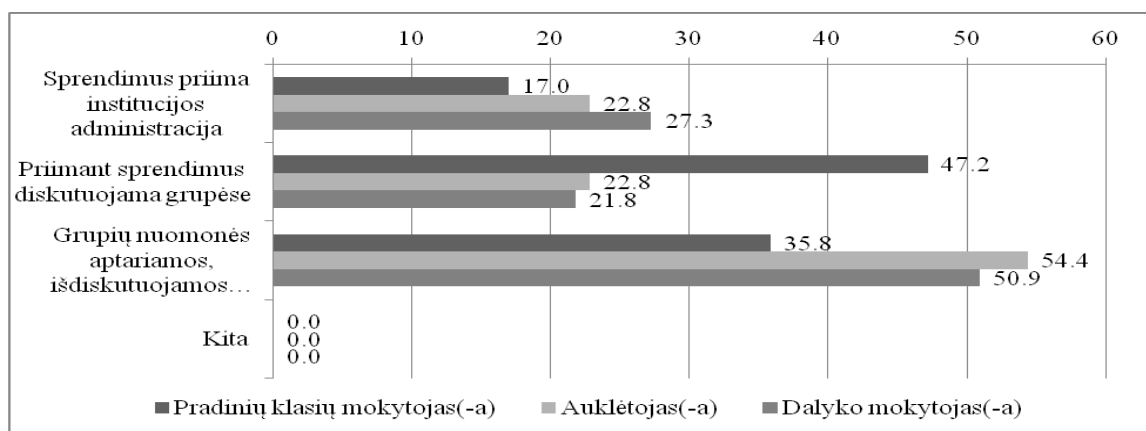
Buvo siekta išsiaiškinti, kaip įstaigose vyksta strateginio planavimo procesas. Tyrimo duomenys paskelbti 20 pav..



20 pav. Strateginio planavimo proceso ypatumai organizacijoje (N=165), %

Pasak respondentų, dažniausiai pasitaikantis procesas tai, kad 5 ar daugiau darbuotojų vadovu įsakymu suburiami į grupę ir rengia strateginį planą. Šį variantą pasirinko 33,3 proc. auklėtojų, 62,3 proc. pradinių klasių mokytojų ir 56,4 proc. dalyko mokytojų. Taip pat dažnai pasitaikantis planavimo procesas yra, kai į institucijos strateginio planavimo procesą yra įtraukiami visi darbuotojai, su šiuo teiginiu sutiko 56,1 proc. auklėtojų, 34 proc. pradinių klasių mokytojų bei 27,3 proc. dalyko mokytojų. Mažiausiai populiarus procesas, kai savanoriškai pasiskirstoma atsakomybė, šį variantą pasirinko tik 1,8 proc. auklėtojų, 1,9 proc. pradinių klasių mokytojų ir 3,6 proc. dalyko mokytojų.

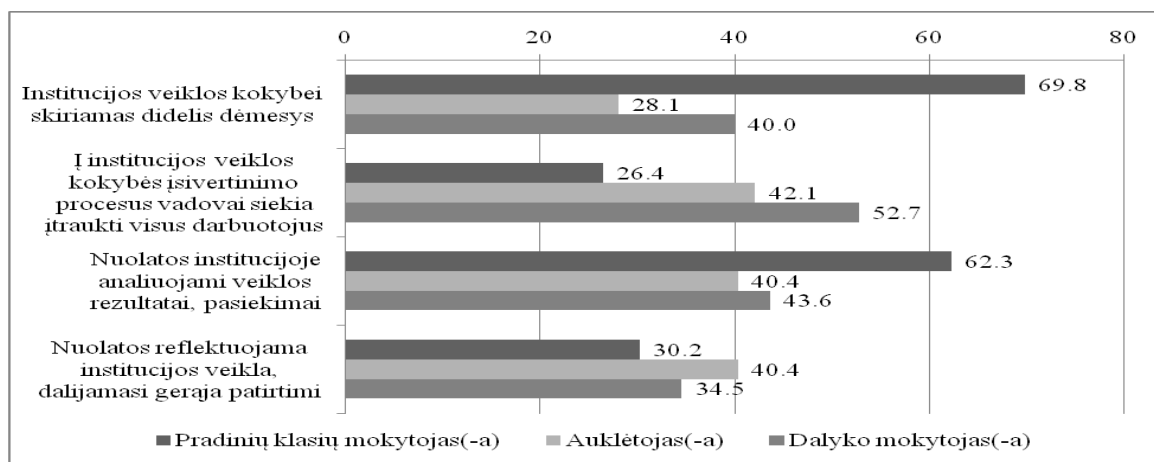
Pedagogų buvo paprašyta pasidalinti savo patirtimi apie tai, kaip jų organizacijoje iškilus problemai priimami sprendimai. Respondetų atsakymai pateikiami 21 paveiksle.



21 pav. Pedagogų nuomonės raiška apie sprendimų priėmimą organizacijoje (N=165), %

54,4 proc. auklėtojų, 35,8 proc. pradinių klasių mokytojų ir 50,9 proc. dalyko mokytojų pasirinko, kad grupių nuomonės aptariamos, išdiskutuojamos bendruomenėje, šį variantą pasirinko daugiausiai apklaustųjų. Taip pat sprendimai dažnai priimami diskutuojant grupėse, šį variantą pasirinko 22,8 proc. auklėtojų, 47,2 proc. pradinių klasių mokytojų bei 21,8 proc. dalyko mokytojų. Rečiausiai institucijuose sprendimai priimami administracijos, kad taip vyksta jų organizacijoje pasisakė tik 22,8 proc. auklėtojų, 17 proc. pradinių klasių mokytojų, 27,3 proc. dalyko mokytojų.

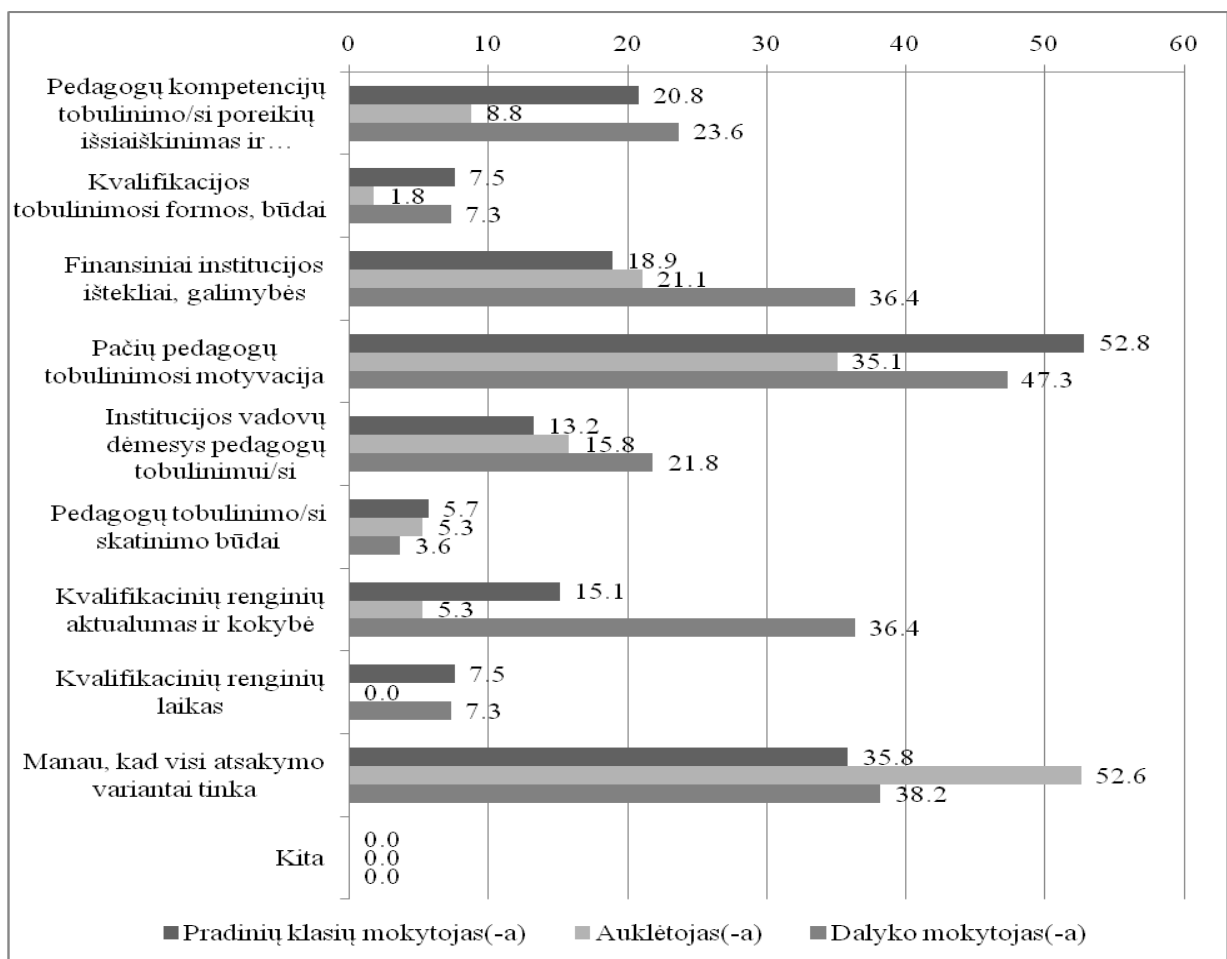
Tyrimo metu respondentų buvo klausama apie veiklos kokybės įsivertinimo proceso ypatumus jų organizacijoje (22 pav.).



22 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie organizacijos veiklos kokybės įsivertinimo procesų ypatumus (N=165), %

22 paveiksle pavaizduota, kokie bruožai charakterizuoja organizacijos veiklos kokybės įsivertinimo procesus. Šioje diagramoje procentų skaičius pasidalina beveik po lygiai visuose variantuose. Svarbiausius galima išskirti tokius atsakymus, kaip: „*institucijos veiklos kokybei skiriamas didelis dėmesys* ir *nuolatos institucijoje analiuojami veiklos rezultatai, pasiekimai*“; „*institucijos veiklos kokybei skiriamas didelis dėmesys*“ pasirinko 28,1 proc. auklėtojų, 69,8 proc. pradinių klasių mokytojų ir 40 proc. dalyko mokytojų, o kitą paminėtą atsakymą pasirinko 40,4 proc. auklėtojų, 62,3 proc. pradinių klasių mokytojų bei 43,6 proc. dalyko mokytojų. Bruožų, kurie mažiausiai charakterizuoja veiklos kokybės įsivertinimo procesų ypatumus, išskirti negalima, nes į juos atsakė maždaug trečdalis respondentų.

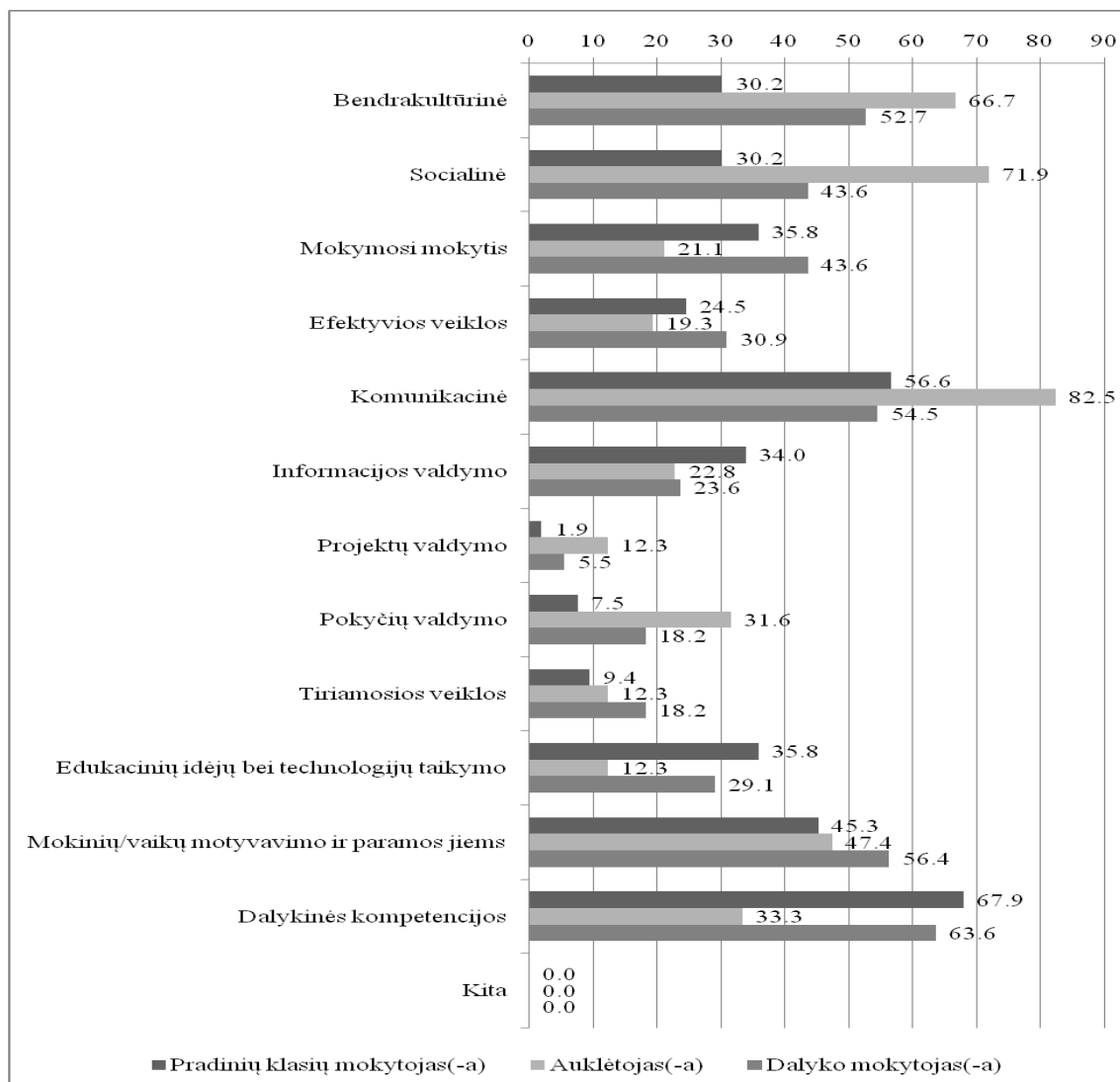
Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti pedagogų nuomonę, kas lemia kvalifikacijos tobulinimo(si) efektyvumą. Šio klausimo duomenys akcentuojami 23 paveiksle.



23 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie kvalifikacijos tobulinimo(si) efektyvumą lemiančius veiksnius (N=165), %

Respondentų nuomone, esminis veiksnys, lemiantis pedagogų kvalifikacijos tobulinimo(si) efektyvumą, yra pačių pedagogų tobulinimosi motyvacija (35,1 proc. auklėtojų, 52,8 proc. pradinių klasių mokytojų ir 47,3 proc. dalyko mokytojų). Taip pat daug respondentų pasirinko, kad visi išvardinti variantai („pedagogų kompetencijų tobulinimo/si poreikių išsiaiškinimas ir prioritetų nustatymas“, „kvalifikacijos tobulinimosi formos, būdai“, „finansiniai institucijos ištekliai, galimybės“, „pačių pedagogų tobulinimosi motyvacija“, „institucijos vadovų dėmesys pedagogų tobulinimui/si“, „pedagogų tobulinimo/si skatinimo būdai“, „kvalifikacinių renginių aktualumas ir kokybė“, „kvalifikacinių renginių laikas“.) tinka. Šį atsakymą pasirinko 52,6 proc. auklėtojų, 35,8 proc. pradinių klasių mokytojų bei 38,2 proc. dalyko mokytojų. Apklaustieji mano, kad efektyvumą mažiausiai lemia kvalifikacinių renginių laikas. Šį atsakymą pasirinko tik 7,5 proc. pradinių klasių mokytojų ir 7,3 proc. dalyko mokytojų.

Pedagogų buvo prašoma išvardinti kompetencijas kaip savo stipriąsias puses, rezultatai pateikiami 24 pav..

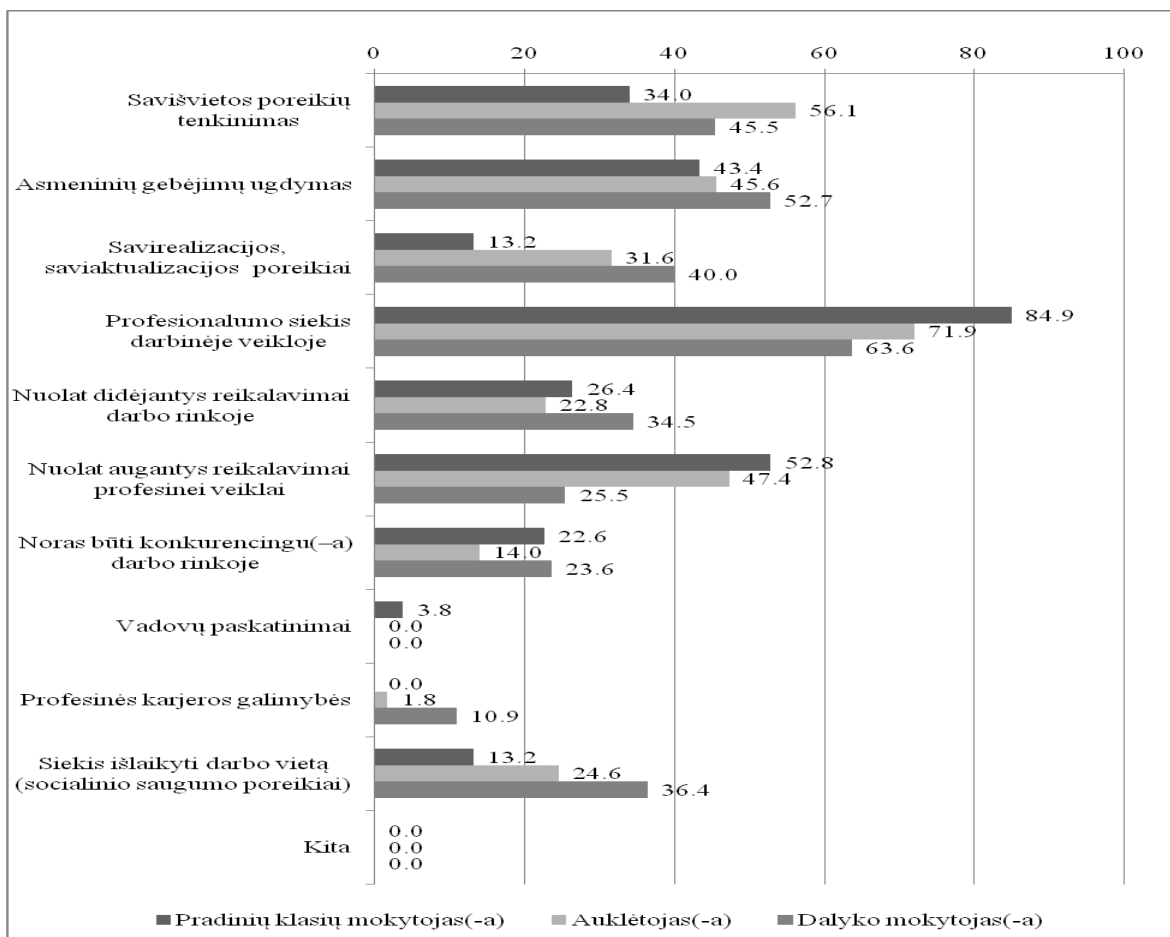


24 pav. Kompetencijos, kurias respondentai išvardino kaip stipriąsias savo puses (N=165), %

24 paveiksle pavaizduota, kokias kompetencijas respondentai mano esant kaip savo stipriąsias puses. Visus teiginius („bendrakultūrinė“, „socialinė“, „mokymosi mokytis“, „efektyvios veiklos“, „komunikacinė“, „informacijos valdymo“, „projektų valdymo“, „pokyčių valdymo“, „tiriamosios veiklos“, „edukacinių idėjų bei technologijų taikymo“, „mokinių/vaikų motyvavimo ir paramos jiems“, „dalykinės kompetencijos“) pasirinko maždaug vienodas respondentų skaičius, tik projektų valdymas ir tiriamosios veiklos sulaukė mažiau dėmesio. Projektų valdymą pasirinko tik 12,3 proc. auklėtojų, 1,9 proc. pradinių klasių mokytojų, 5,5 proc. dalyko mokytojų. Tiriamąsias veiklas pasirinko 12,3 proc. auklėtojų, 9,4 proc. pradinių klasių mokytojų bei 18,2 proc. dalyko mokytojų.

O daugiausiai dėmesio skiriama komunikacijos kompetencijai. Ją pasirinko 82,5 proc. auklėtojų, 56,6 proc. pradinių klasių mokytojų ir 54,5 proc. dalyko mokytojų.

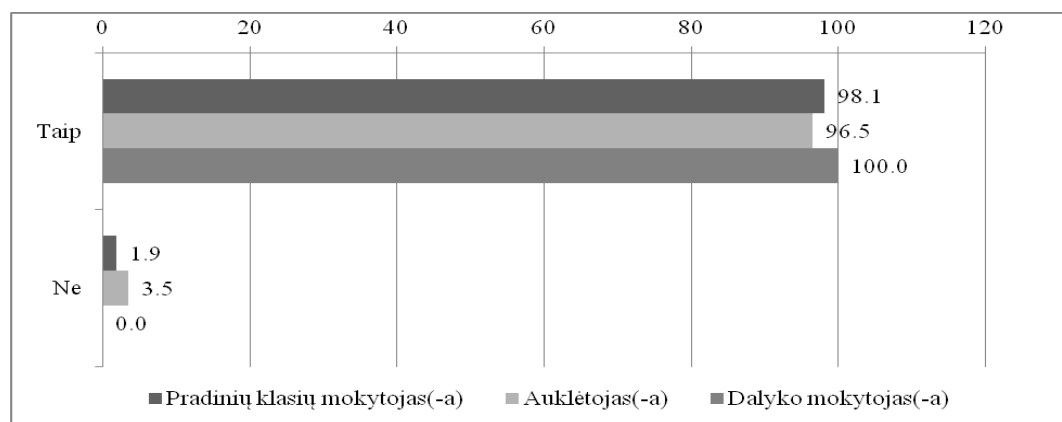
Tyrimo metu buvo klausama, kokie veiksniai skatina nuolat mokytis ir tobulinti savo kvalifikaciją. Gauti rezultatai pateikti 25 paveiksle.



25 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie veiksnius, skatinančius nuolat mokytis ir tobulinti savo kvalifikaciją (N=165), %

Pedagogų buvo prašoma išreikšti nuomones, kokie veiksniai skatina nuolat mokytis ir tobulinti savo kvalifikaciją. Viena svarbiausia priežastimi buvo pasirinkta profesionalumo siekis darbinėje veikloje, šį variantą pasirinko 71,9 proc. auklėtojų, 84,9 proc. pradinių klasių mokytojų ir 63,6 proc. dalyko mokytojų. Iš daugelio variantų išryškėja tokios priežastys kaip savišvietos poreikių tenkinimas ar asmeninių gebėjimų ugdymas, šiuos variantus pasirinko apie pusę apklaustųjų. Pasak respondentų, vadovų paskatinimas yra mažiausiai svarbi priežastis kelti savo kvalifikaciją. Šį variantą pasirinko tik 3,8 proc. pradinių klasių mokytojų. Galima daryti išvadą, kad vadovai neskatina savo darbuotojų tobulėti.

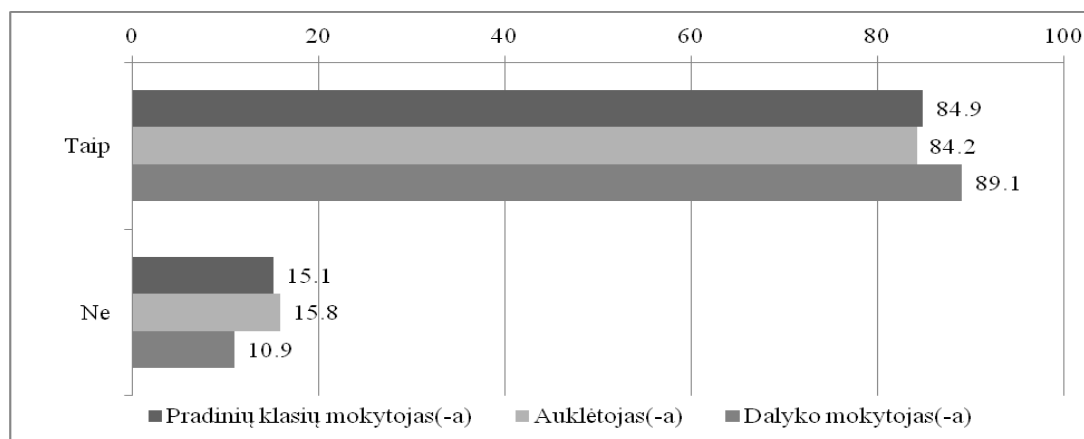
Manoma, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo jų asmeninės motyvacijos. Tad tyrimo metu siekta išsiaiškinti pedagogų nuomonę, ar nuo asmeninės motyvacijos priklauso jų kvalifikacijos tobulinimasis, atsakymai pateikti 26 pav..



26 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie kvalifikacijos tobulinimą, priklausantį nuo asmeninės motyvacijos (N=165), %

Pedagogų buvo klausiama, ar kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo asmeninės motyvacijos. Beveik visi apklaustieji 96,5 proc. auklėtojų, 98,1 proc. ir net 100 proc. dalyko mokytojų, pasirinkdami variantą „taip“ pasisakė, kad tai priklauso nuo asmeninės motyvacijos. Tik 3,5 proc. auklėtojų ir 1,9 proc. pradinių klasių mokytojų pasisakė, kad tai nepriklauso nuo asmeninės motyvacijos.

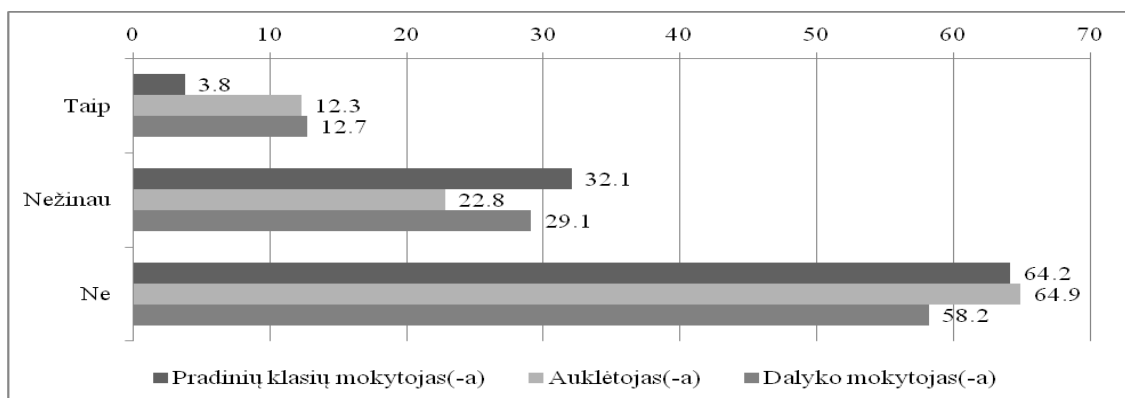
Taip pat manoma, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas priklauso ne tik nuo jų asmeninės, bet ir nuo išorinės motyvacijos. Tad tyrimo metu siekta išsiaiškinti pedagogų nuomonę, ar nuo išorinės motyvacijos priklauso jų kvalifikacijos tobulinimasis. Rezultatai pateikti 27 pav.



27 pav. Pedagogų nuomonės pasiskirstymas apie kvalifikacijos tobulinimą, priklausantį nuo išorinės motyvacijos (N=165), %

Dauguma (84,2 proc. auklėtojų, 84,9 proc. pradinė klasių mokytojų bei 89,1 proc. dalyko mokytojų) teigė, kad kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo išorinės motyvacijos. O likusieji 15,8 proc. auklėtojų, 15,1 proc. pradinė klasių mokytojų, 10,9 proc. dalyko mokytojų pasirinkdami variantą „ne“ pasisakė, kad tai nepriklauso nuo išorinės motyvacijos.

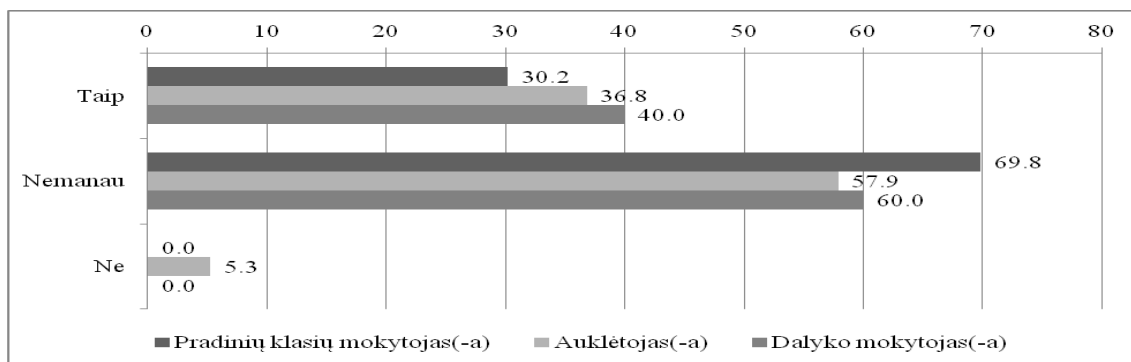
Kiekvienoje švietimo organizacijoje yra žmogus – lyderis. Tad tyrimo metu siekta išsiaiškinti pedagogų nuomonę, ar jie savo organizacijoje yra lyderiai. Duomenys pateikiami 28 paveiksle.



28 pav. Pedagogų nuomonė apie jų lyderystę savo organizacijoje (N=165), %

Šiuo klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, ar pedagogai jaučiasi lyderiais savo organizacijoje. Dauguma (64,9 proc. auklėtojų, 64,2 proc. pradinė klasių mokytojų bei 58,2 proc. dalyko mokytojų) atsakė, kad nėra organizacijos lyderiai. Lyderiais mano esantys 12,3 proc. auklėtojų, 3,8 proc. pradinė klasių mokytojų ir 12,7 proc. dalyko mokytojų. Ar jie yra lyderiai nežino trečdalis apklaustųjų.

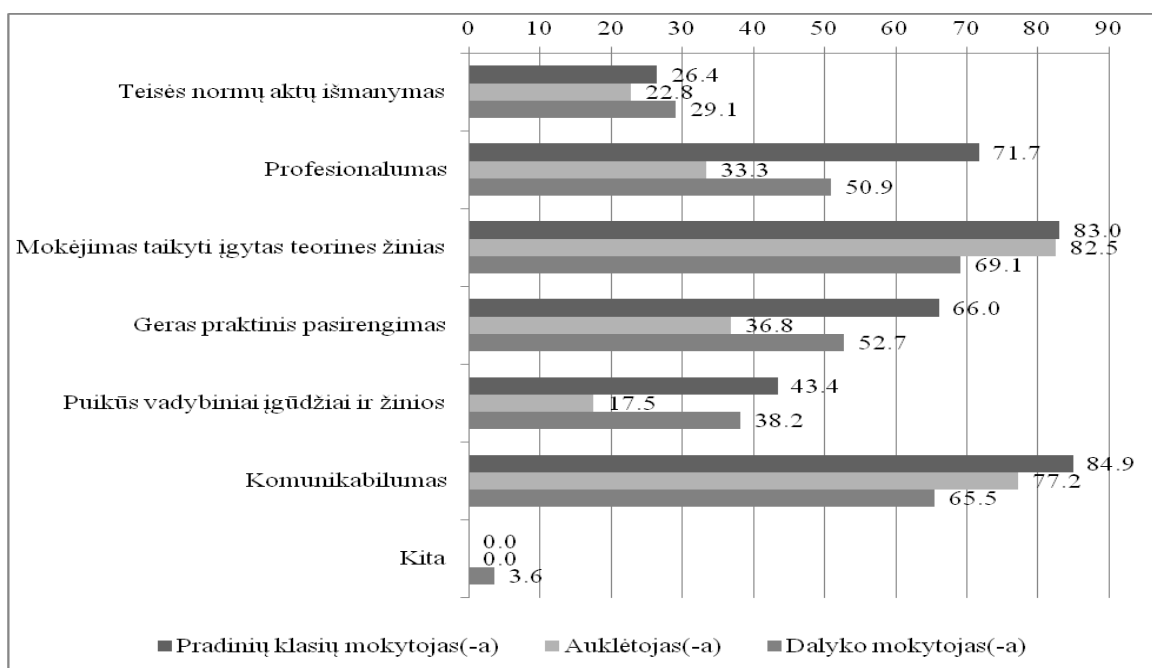
Respondentų buvo prašoma išreikšti savo nuomonę apie tai, ar pedagogų lyderystės vystymas yra viena iš žmogiškųjų išteklių vystymo švietimo organizacijoje strategijų. Šio klausimo rezultatai atsispindi 29 paveiksle.



29 pav. Respondentų nuomonė apie pedagogų lyderystės vystymą kaip vieną iš žmogiškųjų išteklių vystymo švietimo organizacijoje strategijų (N=165), %

Su šiuo teiginiu sutiko 36,8 proc. auklėtojų, 30,2 proc. pradinių klasių mokytojų ir daugiausiai 40 proc. dalyko mokytojų. Variantą „nemanau“ pasirinko 57,9 proc. auklėtojų, 69,8 proc. pradinių klasių mokytojų, 60 proc. dalyko mokytojų. Ir tik 5,3 proc. auklėtojų su šiuo teiginiu nesutiko, kiti respondentai šio varianto nepasirinko.

Respondentų buvo prašoma nurodyti, kokios savybės ir gebėjimai būtini jaunam ir neseniai pradėjusiam dirbti darbuotojui. Gauti rezultatai pateikti 30 pav.



30 pav. Pedagogų nuomonė, kokios savybės ir gebėjimai būtini pradėjusiam dirbti darbuotojui (N=165), %

Vieną iš reikalingiausių bruožų nurodė kaip mokėjimą taikyti įgytas teorines žinias, šią savybę pasirinko net 82,5 proc. auklėtojų, 83 proc. pradinių klasių mokytojų ir 69,1 proc. dalyko mokytojos. Taip pat viena iš svarbiausių savybių buvo nurodyta komunikabilumas. 77,2 proc. auklėtojų, 84,9 proc. pradinių klasių mokytojų bei 65,5 proc. dalyko mokytojų pasirinko šia savybę. Net 71,7 proc. pradinių klasių mokytojų nurodė, kad labai svarbu yra darbuotojo profesionalumas, tačiau šį variantą pasirinko tik 30,3 proc. auklėtojų ir 50,9 proc. dalyko mokytojų. Mažiausiai aktualus, apklaustųjų nuomone, yra teisės aktų išmanymas. Šį atsakymą pasirinko trečdalis apklaustųjų.

Tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti apie mokymo(si) ir kvalifikacijos tobulinimo(si) galimybes organizacijoje. Respondentams buvo pateikta 10 teiginių, į kuriuos buvo galima pasirinkti vieną iš trijų atsakymo variantų :“Taip“, „Nežinau“, „Ne“. Rezultatai pateikiami 7 lentelėje.

7 lentelė. Respondentų nuomonė apie mokymo(si) ir kvalifikacijos tobulinimo(si) galimybes organizacijoje (N=165), %

Respondentai Teiginiai	Pradinių klasių mokytojas(-a) (N=53)			Auklėtojas(-a) (N=57)			Dalyko mokytojas(-a) (N=55)		
	Taip	Nežinau	Ne	Taip	Nežinau	Ne	Taip	Nežinau	Ne
Įstaigoje skiriamas pakankamas dėmesys darbuotojų mokymui(si) ir kvalifikacijos tobulinimui	86.8	11.3	1.9	93	3.5	3.5	89.1	0	10.9
Įstaigoje sudaromos galimybės tobulinti profesinę kvalifikaciją dalyvaujant neformaliuose mokymuose	88.7	11.3	0	94.7	0	5.3	81.8	12.7	5.5
Įstaigoje sudaromos galimybės toliau studijuoti, persikvalifikuoti	64.2	30.2	5.7	91.2	3.5	5.3	50.9	43.5	5.5
Įstaigoje yra reikalingos sąlygos mokytis savišvietos būdu	62.3	30.2	5.7	71.9	14.0	14.0	56.4	32.7	10.9
Informacija apie mokymo įstaigas, kursus, seminarus ir pan., kuriuose galima tobulinti profesinę kvalifikaciją, yra prieinama ir pakankama	98.1	0	1.9	93	0	7.0	96.4	1.8	1.8
Įstaiga apmoka neformalių profesinių mokymų išlaidas	60.4	35.9	3.8	70.2	21.1	8.8	45.5	54.6	0
Tobulinant kvalifikaciją didėja darbo užmokestis	22.6	11.3	66.0	52.6	15.8	31.6	21.8	21.8	56.4
Tobulinant kvalifikaciją skiriami paskatinimai, premijos, pagyrimai	7.6	18.9	73.6	49.1	14.0	36.8	20	30.9	49.0
Tobulinant kvalifikaciją suteikiama galimybė užimti aukštesnes pareigas	1.9	34	64.2	28.0	19.3	52.6	18.2	32.7	49.1
Tobulinant kvalifikaciją formaliu būdu švietimo įstaigose suteikiamos apmokamos mokymosi atostogos	20.8	49.1	30.2	24.6	28.1	47.4	21.8	45.5	32.7

Atsižvelgiant į lentelėje pateiktus duomenis galima teigti, kad beveik vienodas respondentų skaičius (86,8 proc. pradinių klasių mokytojų, 93 proc. auklėtojų, 89,1 proc. dalyko mokytojų) atsakė, kad „įstaigoje skiriamas pakankamas dėmesys darbuotojų mokymui(si) ir kvalifikacijos tobulinimui“. Tačiau buvo ir tokių respondentų, kurie atsakė neigiamai: pradinių klasių mokytojai atsakė „Ne“ 1,9 proc., auklėtojai – 3,5 proc. ir dalyko mokytojai 10,9 proc.. Antrame teiginyje taip pat dauguma respondentų pasirinko teigiamo varianto atsakymą: 88,7 proc. pradinių klasių mokytojų, 94,7 proc. auklėtojų, 81,8 proc. dalyko mokytojų atskė, jog „įstaigoje sudaromos

galimybės tobulinti profesinę kvalifikaciją dalyvaujant“ 91,2 proc. auklėtojų , 64,2 proc. pradinių klasių mokytojų ir 50,9 proc. dalyko mokytojų mano, kad „įstaigoje sudaromos galimybės toliau studijuoti, persikvalifikuoti“. Mažiau nei pusė respondentų atsakė teigiamai į tokius teiginius, kaip „tobulinant kvalifikaciją skiriami paskatinimai, premijos, pagyrimai“ (7,6 proc. pradinių klasių mokytojų, 49,1 proc. auklėtojų ir 20 proc. dalyko mokytojų), „tobulinant kvalifikaciją suteikiama galimybė užimti aukštesnes pareigas“ (1,9 proc. pradinių klasių mokytojų, 28 proc. auklėtojų, 18,2 proc. dalyko mokytojų), „tobulinant kvalifikaciją formaliu būdu švietimo įstaigose suteikiamos apmokomos mokymosi atostogos“ (20,8 proc. pradinių klasių mokytojų, 24,6 proc. auklėtojų, 21,8 proc. dalyko mokytojų).

Anketinėje apklausoje kitu klausimu buvo siekiama išsiaiškinti, kokie organizacijoje yra veiksniai, trukdantys žmogiškųjų išteklių vystymąsi. Buvo pateikti šeši teiginiai, kurių atsakymai buvo „Netrukdo“, „Nežinau“, „Trukdo“. Respondentų atsakymų variantai paskelbti aštuntoje lentelėje.

8 Lentelė. Respondentų nuomonė apie žmogiškųjų išteklių vystymui trukdančius veiksnius organizacijoje (N=165), %

Respondentai Teiginiai	Pradinių klasių mokytojas(-a) (N=53)			Auklėtojas(-a) (N=57)			Dalyko mokytojas(-a) (N=55)		
	Netrukdo	Nežinau	Trukdo	Netrukdo	Nežinau	Trukdo	Netrukdo	Nežinau	Trukdo
Nepakankamas vadovų dėmesys žmogiškųjų išteklių vystymui	58.5	18.9	22.6	43.9	22.8	33.3	34.6	27.3	38.2
Didžiulė pedagogų pasiūla darbo rinkoje	20.8	28.3	50.9	49.1	26.3	24.6	32.6	40	36.4
Prastas organizacijos psichologinis klimatas	20.8	26.4	52.8	38.6	19.3	42.1	10.9	10.9	78.2
Neefektyvi darbuotojų skatinimo sistema	26.4	39.6	34	22.8	28.1	49.1	23.6	34.6	41.8
Nepakankami institucijos finansiniai ištekliai	34	35.9	30.2	40.4	24.6	35.1	16.4	38.2	45.5
Nepakankama darbuotojų motyvacija tobulinimuisi	3.8	32.1	64.2	12.3	22.8	64.9	12.7	29.1	58.2

Teorinėje dalyje minima, kad norint, jog žmogiškųjų išteklių vystamasis organizacijoje būtų efektyvus, reikia, kad visi organizacijos darbuotojai mažintų trukdančius veiksnius žmogiškųjų išteklių vystymui. O trukdančių veiksnių yra nemažai, pvz.: nepakankamas vadovų dėmesys, trūksta įstaigoje finansinių išteklių, prastas psichologinis klimatas ir t.t. Lentelėje pateikti respondentų atsakymų procentai rodo, kad daugiau nei pusė respondentų (64,2 proc. pradinių klasių mokytojų,

64,9 proc. auklėtojų ir 58,2 proc. dalyko mokytojų) atsakė, jog jų organizacijoje trukdo „nepakankamas darbuotojų motyvacijos tobulinimui(si)“. Respondentų nuomone, kad netrukdantis švietimo organizacijoje veiksny „nepakankamas vadovų dėmesys žmogiškųjų išteklių vystymui“ (atsakė 58,5 proc. pradinių klasių mokytojai, 43,9 proc. auklėtojai, 34,6 proc. dalyko mokytojai) atsakė, kad netrukdo šis veiksnys. Taip pat pagal procentus galima pasakyti, kad daugiausiai sutinka su trečiu veiksnium „Prastas organizacijos psichologinis klimatas“, nes 78,2 proc. dalyko mokytojų nurodė, kad jų organizacijoje toks teiginys yra trukdantis žmogiškųjų išteklių vystymui.

Taip pat žmogiškųjų išteklių vystymas priklauso nuo darbuotojų poreikių patenkinimo. Tad tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti apie darbuotojų poreikių patenkinimą dirbančioje organizacijoje. Buvo pateikti keturi poreikių teiginiai (saugumas, priklausymas, įvertinimas ir savirealizacija), kurių atsakymai buvo „Patenkina“, „Iš dalies patenkina“, „Nežinau“, „Iš dalies nepatenkina“, „Nepatenkina“. Gauti rezultatai atskleidžiami devintoje lentelėje.

9 lentelė. Respondentų nuomonė apie darbuotojų poreikių patenkinimą organizacijoje (N=165), %

Auklėtojas(-a)					Pradinių klasių mokytojas(-a)					Dalyko mokytojas(-a)				
Patenkina	Iš dalies patenkina	Nežinau	Iš dalies nepatenkina	Nepatenkina	Patenkina	Iš dalies patenkina	Nežinau	Iš dalies nepatenkina	Nepatenkina	Patenkina	Iš dalies patenkina	Nežinau	Iš dalies nepatenkina	Nepatenkina
<i>Saugumas</i>														
70,2	29,8	0	0	0	28,3	54,7	5,7	7,5	3,8	43,6	36,4	0	12,7	7,3
<i>Priklausymas</i>														
68,4	21,1	10,5	0	0	15,1	49,1	32,1	3,8	0	32,7	38,2	18,2	10,9	0
<i>Įvertinimas</i>														
64,9	29,8	3,5	0	1,8	18,9	66	7,5	7,5	0	36,4	43,6	7,3	9,1	3,6
<i>Savirealizacija</i>														
84,2	15,8	0	0	0	24,5	62,3	9,4	3,8	0	29,1	50,9	1,8	18,2	0

Devintoje lentelėje pateikti duomenys rodo, kad dirbančių organizacijoje poreikis daugiausiai yra patenkinamas (70,2 proc. pradinių klasių mokytojų respondentų, 28,3 proc. auklėtojų ir 43,6 proc. dalyko mokytojų). Iš dalies patenkina tik 29,8 proc. pradinių klasių mokytojus, 54,7 proc. auklėtojus, 36,4 proc. dalyko mokytojus, o visiškai nepatenkina jų saugumą organizacijoje 3,8 proc. auklėtojų ir 7,3 proc. dalyko mokytojų. Visi respondentai sutinka su antru poreikiu – priklausymu ir pasirinko tokio varianto atsakymus patenkina, iš dalies patenkina bei nežinau. Patenkina daugiau

nei pusę procentų 68,4 proc. pradinių klasių mokytojų, trečdalį procentų 15,1 proc. auklėtojų ir dalyko mokytojų 32,7 proc.. Poreikį įvertinimą savo organizacijoje nurodė įvairiai. Dauguma pradinių klasių respondentai atsakė, kad 64,9 proc. patenkina šį poreikį, 66 proc. auklėtojų ir 43,6 proc. dalykų mokytojų iš dalies patenkina. Atsakymų į paskutinį ir patį reikšmingiausią poreikį „savirealizacija“ procentai pasiskirstę taip: 84,2 proc. pradinių klasių mokytojų pasirinko atsakymą „patenkina“, o 62,3 proc. auklėtojų ir 50,9 proc. nurodė, jog iš dalies patenkina.

Kiekvienoje švietimo organizacijoje yra lyderių. Lyderis gali būti ne tik direktorius ar pavaduotojas, bet ir kiti darbuotojai (auklėtojos, mokytojos ir kt.), tad norėta išsiaiškinti apie lyderių savybes. Buvo pateikti šeši teiginiai, į kuriuos reikėjo atsakyti „Sutinku“, „Nežinau“, „Nesutinku“ (žiūr. į 10 lentelę).

10 lentelė. Respondentų nuomonė apie lyderių reikšmingumą švietimo organizacijai
(N=165), %

Respondentai Teiginiai	Pradinių klasių mokytojas(-a) (N=53)			Auklėtojas(-a) (N=57)			Dalyko mokytojas(-a) (N=55)		
	Sutinku	Nežinau	Nesutinku	Sutinku	Nežinau	Nesutinku	Sutinku	Nežinau	Nesutinku
Lyderiai suvokia savo veiklos svarbą ugdymo institucijai.	73.6	26.4	0	75.4	21.1	3.5	83.6	12.7	3.6
Lyderiai dalijasi veikla ir atsakomybe su kitais bendruomenės nariais.	77.4	17	5.7	68.4	14.0	17.5	89.1	7.3	3.6
Lyderiai užtikrina veiklos tęstinumą, idėjų įgyvendinimą.	69.9	24.5	5.7	71.9	26.3	1.8	58.2	29.1	12.7
Lyderiai skatina kolegų idėjų ir veiklos įvairovę.	71.7	22.6	5.7	70.2	21.1	8.8	81.8	9.1	9.1
Lyderiai sudaro sąlygas reikštis įvairioms inovatyvoms, kolegų kūrybiškumui.	71.7	20.8	7.6	66.7	29.8	3.5	60	36.4	3.6
Vadovai lyderiai įtraukia bendruomenės narius į organizacijos valdymą, taip plėtodami jų kompetencijas.	75.5	24.5	0	80.7	17.5	1.8	80	12.7	7.3

Pagal dešimtos lentelės duomenis pastebėta, kad visų trijų grupių respondentai dažniau sutinka su visais teiginiais, negu nesutinka. Sutinka, kad lyderiai dalijasi veikla ir atsakomybe su kitais

bendruomenės nariais 77,4 proc. pradinųjų klasių mokytojų, 68,4 proc. auklėtojų ir 89,1 proc. dalyko mokytojų. Taip pat apklaustieji sutinka, kad vadovai lyderiai įtraukia bendruomenės narius į organizacijos valdymą, taip plėtodami jų kompetencijas (75,5 proc. pradinųjų klasių mokytojų, 80,7 proc. auklėtojų ir 80 proc. dalyko mokytojų). Tačiau mažiau nei trečdalis respondentų su šiais teiginiais nesutinka. Nesutinka, jog lyderiai dalijasi veikla ir atsakomybe su kitais bendruomenės nariais 5,7 proc. pradinųjų klasių mokytojų, 17,5 proc. auklėtojų ir 3,6 proc. dalyko mokytojų. Respondentai nesutinka ir su kitu teiginiu, kad vadovai lyderiai įtraukia bendruomenės narius į organizacijos valdymą, taip plėtodami jų kompetencijas (1,8 proc. auklėtojų ir 7,3 proc. dalyko mokytojų).

Anketinėje apklausoje buvo atvirų klausimų, kuriais siekta iširti, kiek vidutiniškai per metus skiriama kvalifikacijos tobulinimui(si), kokiems žmogiškųjų išteklių vystymo komponentams organizacijoje daugiausia skiriama dėmesio, nuo ko priklauso žmogiškųjų išteklių vystymas organizacijoje, kokias kompetencijas pedagogai norėtų tobulinti, kokias kompetencijas patiems pedagogams aktualu (būtina) tobulinti, su kokiais sunkumais susiduria pedagogai, ką tik pradėję dirbti toje organizacijoje, ir kokiais būdais padedama išvengti sunkumų jauniems pedagogams. Surinkti rezultatai yra įvairūs, pasitaikė tokių anketų, kuriose į atvirus klausimus nebuvo atsakyta (žiūr. į 11 lentelę).

11 lentelė. **Profesinės kvalifikacijos tobulinimui/si skiriamas laikas per metus pasiskirstymas**
(N=165), %

Respondentai Atsakymai	Auklėtojas(-a)	Pradinių klasių mokytojas(-a)	Dalyko mokytojas(-a)
6 – 10 val.	7	0	1,8
10 – 20 val.	38,6	15,1	14,6
20 – 30 val.	1,8	5,7	12,7
30 – 40 val.	5,3	9,4	7,7
50 – 60 val.	3,5	30,2	5,5
80 – 90 val.	0	1,9	0
90 – 100 val.	1,8	5,7	18,2
Kiekvieną dieną	0	1,9	7,3
Daug	10,5	1,9	0
Pagal poreikį	5,3	0	9,1
Neatsakyta	26,3	28,3	23,6

Respondentų buvo klausiama, kiek jie laiko skiria profesinės kvalifikacijos tobulinimuisi per metus. Daugiausiai atsakiusių tobulinimuisi skiria 10-20 val. Tai būtų 38,6 proc. auklėtojų, 15,1

proc. pradinių klasių mokytojų ir 14,6 proc. dalyko mokytojų. Mažiausiai respondentų tobulinimuisi skiria 80-90 val. Tik 1,9 proc. pradinių klasių mokytojų. Net 26,3 proc. auklėtojų, 28,3 proc. pradinių klasių mokytojų bei 23,6 proc. dalyko mokytojų į šį klausimą neatsakė.

Tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti pedagogų nuomonę apie tai, kokiems žmogiškųjų išteklių vystymo komponentams jų institucijoje skiriama daugiausia dėmesio (žr. į 12 lentelę).

12 lentelė. Respondentų nuomonės apie dėmesio žmogiškųjų išteklių vystymo komponentams pasiskirstymas (N=165), %

Respondentai Komponentai	Auklėtojas (-a)	Pradinių klasių mokytojas (-a)	Dalyko mokytojas (-a)
Darbuotojų nuolatinis tobulėjimas	31,6	26,4	25,5
Efektyvi darbuotojų motyvavimo sistema	8,8	9,4	9,1
Darbuotojų įgalinimas/skatinimas dalyvauti su tiesioginėmis profesinėmis funkcijomis nesusijusioje institucijos veikloje	7	9,4	12,7
Nuolatinė gerosios patirties sklaida	26,3	28,3	21,8
Organizacinis mokymasis	8,8	9,4	14,6
Veiklos kokybės vertinimas	0	0	1,8
Tarpusavio bendradarbiavimas	1,8	0	0
Asmeninė saviraiška	1,8	0	0
Neatsakyta	14	17	14,6

Šiuo klausimu siekiama išsiaiškinti, kokiems žmogiškųjų išteklių vystymo komponentams skiriama daugiausiai dėmesio. Buvo išskiriami tokie komponentai, kaip „darbuotojų nuolatinis tobulėjimas ir nuolatinė gerosios patirties sklaida“. Dėl darbuotojų nuolatinio tobulėjimo pasisakė 31,6 proc. auklėtojų, 26,4 proc. pradinių klasių mokytojų ir 25,5 proc. dalyko mokytojų. O dėl nuolatinės gerosios patirties sklaidos pasisakė 26,3 % auklėtojų, 28,3 proc. pradinių klasių mokytojų ir 21,8 proc. dalyko mokytojų. O rečiausiai paminėtas buvo „veiklos kokybės vertinimas“ jį išsakė tik 1,8 proc. dalyko mokytojų. Taip pat tik 1,8 proc. auklėtojų pasisakė, kad svarbu tokie komponentai, kaip „tarpusavio bendradarbiavimas ir asmeninė saviraiška“. Dalis respondentų į šį klausimą neatsakė (14 proc. auklėtojų, 17 proc. pradinių klasių mokytojų ir 14,6 proc. dalyko mokytojų).

Respondentų nuomonės pasiskirstymą, nuo ko priklauso žmogiškųjų išteklių vystymas pateikia 13 lentelėje.

13 lentelė. Respondentų nuomonės, nuo ko priklauso žmogiškųjų išteklių vystymas, pasiskirstymas (N=165), %

Respondentai Komponentai	Auklėtojas (-a)	Pradinių klasių mokytojas (-a)	Dalyko mokytojas (-a)
Darbuotojų nuolatinis tobulėjimas	1,8	17	1,8
Efektyvi darbuotojų motyvavimo sistema	5,3	17	25,5
Darbuotojų įgalinimas/skatinimas dalyvauti su tiesioginėmis profesinėmis funkcijomis nesusijusioje institucijos veikloje	1,8	1,9	1,8
Nuolatinė gerosios patirties sklaida	1,8	5,7	0
Organizacinis mokymasis	10,5	1,9	7,3
Asmeninė kompetencija	5,3	0	7,3
Įstaigos administracija	14	17	18,2
Finansinis pajėgumas	8,8	5,7	0
Kūrybiškumas	5,3	0	0
Bendravimas ir bendradarbiavimas su kolegomis ir ne tik	8,8	3,8	12,7
Veiklos pobūdis	7	0	0
Darbo jėga ir kokybė	8,8	0	0
Neturi nuomonės	3,5	0	0
Neatsakyta	17,5	30,2	25,5

Pedagogai turėjo išsakyti savo nuomonę apie tai, nuo ko priklauso žmogiškųjų išteklių vystymas. 14 proc. auklėtojų, 17 proc. pradinių klasių mokytojų, 18,2 proc. dalyko mokytojų išsakė nuomonę, kad žmogiškųjų išteklių vystymas jų organizacijoje priklauso nuo įstaigos administracijos. Taip pat panašus skaičius apklaustųjų nurodė, kad žmogiškųjų išteklių vystymas priklauso nuo efektyvios darbuotojų motyvavimo sistemos (5,3 proc. auklėtojų, 17 proc. pradinių klasių mokytojų ir 25,5 proc. dalyko mokytojų). 7 proc. auklėtojų mano, kad žmogiškųjų išteklių vystymas priklauso nuo veiklos pobūdžio. 17,5 proc. auklėtojų, 30,2 proc. pradinių klasių mokytojų, 25,5 proc. dalyko mokytojų į šį klausimą neatsakė.

Dauguma pedagogų nori ir privalo tobulinti savo kompetencijas. Tad tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti kokias kompetencijas pedagogai norėtų tobulinti. Atsakymų variantai atsispindi 14 lentelėje.

14 lentelė. Respondentų nuomonė, kokias kompetencijas norėtų tobulinti (N=165), %

Respondentai Kompetencijos	Auklėtojas (-a)	Pradinių klasių mokytojas (-a)	Dalyko mokytojas (-a)
Projektų valdymas	15,8	24,5	25,5
Informacijos valdymas	15,8	5,7	7,3
Efektyvi veikla	5,3	5,7	0
Edukacinės idėjos bei technologijų taikymas	19,3	15,1	12,7
Mokymosi mokytis	1,8	1,9	9,1
Tyrimoji veikla	7	15,1	0
Socialinė kompetencija	7	1,9	1,8
Udymosi aplinkos kūrimas	1,8	0	0
Dalykinė kompetencija	3,5	1,9	7,3
Pokyčių valdymas	5,3	9,4	7,3
Mokinių/vaikų motyvavimas ir parama jiems	0	7,6	14,6
Neatsakyta	17,5	11,3	14,6

Respondentų buvo prašoma nurodyti, kokias kompetencijas norėtų tobulinti. Daugiausiai respondentų norėtų tobulinti projektų valdymą (15,8 proc. auklėtojų, 24,5 proc. pradinių klasių mokytojų, 25,5 proc. dalyko mokytojų) ir edukacinių idėjų bei technologijų taikymą (19,3 proc. auklėtojų, 15,1 proc. pradinių klasių mokytojų ir 12,7 proc. dalyko mokytojų). O tokią savybę, kaip ugdymo aplinkos kūrimas, norėtų tobulinti tik 1,8 proc. auklėtojų. Dalis respondentų į šį klausimą neatsakė (17,5 proc. auklėtojų, 11,3 proc. pradinių klasių mokytojų bei 14,6 proc. dalyko mokytojų).

Respondentų buvo klausiami kurias kompetencijas būtina tobulinti. Gauti duomenys pateikti 15 lentelėje.

15 lentelė. Kompetencijos, kurias aktualu (būtina) tobulinti (N=165), %

Respondentai Kompetencijos	Auklėtojas (-a)	Pradinių klasių mokytojas (-a)	Dalyko mokytojas (-a)
Efektyvi veikla	8,8	9,43	1,8
Projektų valdymas	12,3	13,2	16,4
Edukacinės idėjos bei technologijų taikymas	7	13,2	10,9
Tiriamoji veikla	1,8	5,7	0
Informacijos valdymas	10,5	11,3	3,6
Pokyčių valdymas	8,8	11,3	5,5
Mokinių/vaikų motyvavimas ir parama jiems	0	3,8	12,7
Komunikacinė kompetencija	3,5	5,7	1,8
Dalykinė kompetencija	5,3	5,7	10,9
Socialinė kompetencija	12,3	1,9	0
Mokymosi mokytis	3,5	1,9	12,7
Bendrakultūrinė kompetencija	0	0	1,8
Komunikavimas užsienio kalbomis	0	0	1,8
Kūrybiškumas	0	0	1,8
Neatsakyta	26,3	17	18,2

Respondentų buvo prašoma išsakyti, kokias kompetencijas Jiems būtina tobulinti. Respondentų nuomonės pasiskirstė maždaug vienodai tarp visų pateiktų kompetencijų. Išryškėja tik projektų valdymas, šį variantą pasirinko 12,3 proc. auklėtojų, 13,2 proc. pradinių klasių mokytojų ir 16,4 proc. dalyko mokytojų. Kad būtina tobulinti tokias kompetencijas, kaip bendrakultūrinė, komunikavimas užsienio kalbomis bei kūrybiškumas pasisakė tik 1,8 proc. dalyko mokytojų. 26,3 proc. auklėtojų, 17 proc. pradinių klasių mokytojų ir 18,2 proc. dalyko mokytojų į šį klausimą neatsakė.

Manoma, kad darbuotojai ateinantys dirbti į švietimo įstaigas, susiduria su įvairiais sunkumais. Pedagogai pateikė savo atsakymus su kuriais jų nuomone susiduria jauni pedagogai pradėdant dirbti švietimo organizacijoje. Tyrimo rezultatai pateikti 16 lentelėje.

16 lentelė. Respondentų nuomonės pasiskirstymas apie sunkumus, su kuriais susiduria jauni darbuotojai (N=165), %

Respondentai Atsakymai	Auklėtojas (-a)	Pradinių klasių mokytojas (-a)	Dalyko mokytojas (-a)
Didelis darbo krūvis	0	5,7	3,6
Drausmės palaikymas pamokos metu	0	7,6	16,4
Praktinių žinių stoka	36,8	9,4	7,3
Savirializacija	1,8	0	1,8
Pedagogų netolerantiškumas	10,5	0	3,6
Ilgalaikė adaptacija	5,3	0	5,5
Nesusiduria su sunkumais	12,3	1,9	7,3
Neturi nuomonės	5,3	15,1	23,6
Neatsakyta	28,1	60,4	30,9

Podagogų buvo klausiama, su kokiais sunkumais, jų nuomone, susiduria jauni darbuotojai. Didelė dalis respondentų išsakė, kad yra praktinių žinių stoka (36,8 proc. auklėtojų, 9,4 proc. pradinių klasių mokytojų ir 7,3 proc. dalyko mokytojų). 5,3 proc. auklėtojų, 15,1 proc. pradinių klasių mokytojų ir 23,6 proc. dalyko mokytojų šiuo klausimu neturi nuomonės. Labai didelė dalis pedagogų (28,1 proc. auklėtojų, 60,4 proc. pradinių klasių mokytojų, 30,9 proc. dalyko mokytojų) į šį klausimą neatsakė.

16 lentelėje respondentai pateikė su kokiais sunkumais susiduria jauni pedagogai pradėdant dirbti. Tad sekančioje lentelėje respondentų buvo klausiama kokiais būdais šiuos sunkumus galima išvengti. Rezultatų duomenys pateikiami 17 lentelėje.

17 lentelė. Būdai, kurie padeda jauniems pedagogams išvengti sunkumų (N=165), %

Respondentai Būdai	Auklėtojas (-a)	Pradinių klasių mokytojas (-a)	Dalyko mokytojas (-a)
Dalinasi savo patirtimi	17,5	24,5	29,1
Įtraukia į komandinį darbą	10,5	3,8	1,8
Jauni pedagogai globojami direktorės, pavaduotojos ir psychologės	0	0	5,5
Visapusiška pagalba darbe	14	0	1,8
Bendravimas ir bendradarbiavimas	17,5	7,6	12,7
Skiriami mentoriai	0	7,6	0
Konsultuoja, kai tik kreipiasi	10,5	0	9,1
Neturi nuomonės	0	5,7	9,1
Neatsakya	29,8	50,9	30,9

Respondentų buvo paprašyta išsakyti būdus, kurie padeda jauniems pedagogams išvengti sunkumų. Didžiausia dalis respondentų, net 29,8 proc. auklėtojų, 50,9 proc. pradinių klasių mokytojų ir 30,9 proc. dalyko mokytojų, į šį klausimą neatsakė. 17,5 proc. auklėtojų, 24,5 proc. pradinių klasių mokytojų bei 29,1 proc. dalyko mokytojų atsakė, kad dalinasi savo patirtimi ir taip padeda išvengti sunkumų. Taip pat dar vienas ne mažiau svarbus būdas, kurį išsakė pedagogai, tai bendravimas ir bendradarbiavimas (17,5 proc. auklėtojų, 7,6 proc. pradinių klasių mokytojų, 12,7 proc. dalyko mokytojų). Mažiausiai organizacijose paplitęs būdas, kai jaunos pedagogus globoja direktorės, pavaduotojos ir psychologės. Šį variantą išsakė tik 5,5 proc. dalyko mokytojų.

Šiame magistro darbe buvo taikytas tyrimo metodas – interviu. Interviu metu buvo apklausti švietimo organizacijos direktoriai(-ės) ir pavaduotojai(-os). Šiuo tyrimu siekta išsiaiškinti vadovų požiūrį į žmogiškųjų išteklių vystymą jų organizacijoje.

Tyrimo dalyvavo 14 informantų: 6 – direktorės ir 8 pavaduotojos. Jų darbo stažas nuo 4 iki 30 metų. Tyrimo metu dauguma informantų buvo su antra vadybinę kategorija.

Interviu metu buvo klasuiama informantų apie žmogiškųjų išteklių sampratą, koks vyrauja vadovavimo modelis jų organizacijoje, kuriam žmogiškųjų išteklių vystymo komponentui teikiami prioritetai, kokie išoriniai ir vidiniai veiksniai labiausiai įtakoja žmogiškųjų išteklių vystymą švietimo organizacijoje. Buvo prašoma pateikti rekomendacijas apie žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumą bei prašoma atsakyti su kokiomis problemomis susiduria vystydami žmogiškuosius išteklius savo švietimo įstaigoje. Gauti tyrimo rezultatai pateikiami 18 lentelėje (*naudojamas trumpinys: žmogiškųjų išteklių vystymas – ŽIV*).

18 lentelė. Vadovų nuomonės pasiskirstymas, apie žmogiškųjų išteklių vystymo sampratą bei jo efektyvumą įtakojančius veiksnius (N=14)

Kategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai iliustruojantys kategorijas
Vyraujantis vadovavimo modelis	5	„Vadovavimas, orientuotas į darbuotojų poreikius ir santykius”.
	9	„Vadovavimas, orientuotas į veiklos rezultatus”.
	7	„Vadovavimas, orientuotas į pokyčius”.
	3	„Vadovavimas, orientuotas į procesus”.
	5	„Vadovavimas, grindžiamas pasidalinta lyderyste”.
Žmogiškųjų išteklių vystymo samprata	7	„Darbuotojų ugdymas ir kvalifikacijos tobulinimas”.
	6	„Efektyvi darbo organizavimo sistema organizacijoje”.
	3	„Darbuotojų atrankos kriterijai”.
	0	„Darbuotojų kaitos mažinimo priemonių sistema”.
	7	„Palankios darbo aplinkos kūrimas”.
	7	„Galimybių darbuotojų saviraiškai sudarymas”.
	7	„Efektyvi darbuotojų skatinimo sistema”.
	5	„Darbuotojų lyderystės skatinimas”.
	3	„Efektyvi darbuotojų valdymo sistema”.
	6	„Pagalbos jauniems specialistams sistemos (mentorystės) įgyvendinimas”.
7	„Visi įvardinti komponentai”.	
ŽIV – (žmogiškųjų išteklių vystymas) komponentas, teikiantis savo organizacijoje prioritetą	14	„Darbuotojų ugdymui ir kvalifikacijos tobulinimui. Darbuotojų saviraiškos galimybių sudarymui”; „Efektyvi darbo organizavimo sistema”; „Palankios darbo aplinkos kūrimas”; „Bendradarbiavimui ir bendravimui, kvalifikacijos kėlmui”; „Darbuotojų ugdymas ir kvalifikacijos kėlimas. Visi žmogiškųjų išteklių komponentai yra labai svarbūs, vienas su kitu persipina”; „Kuo efektyviau panaudoti savo darbuotojų gebėjimus, žinias. Svarbus ŽIV komponentas – kvalifikacijos tobulinimas”; „Darbuotojų atsakomybės ugdymui, asmeninio tobulėjimo ir savišvietos plėtrai, tarpusavio bendradarbiavimui”; „Darbuotojų lyderystei”.
Išoriniai veiksniai, lemiantys žmogiškųjų išteklių vystymą	13	„Efektyvi darbuotojų kvalifikacijos sistema Geras praktinis jaunų specialistų pasirengimas”; „Politiniai”; „Ekonominiai – nepalanki. Mokinio krepšelio metodika”; „Teorinių ir praktinių žinių įvaldymas. Meilė savo darui, profesionalumas”; „Komunikacija tarp mokyklų, politiniai ir ekonominiai veiksniai”; „..... Vaikų gimstamumo rodikliai. Finansavimo sąlygos ...”; „Kitų švietimo įstaigų pedagogų konkurencija”; „(...), nuolat augantys reikalavimai profesinei veiklai, ...”; „Pokyčiai, vykstantys visose gyvenimo srityse”.

18 lentelės tęsinys 69 puslapyje.

18 lentelės tęsinys.

<p>Vidiniai veiksniai įtakojantys žmogiškųjų išteklių vystymą</p>	<p>14</p>	<p>„Palankios darbo aplinkos“; „Kartų nesuderinimas įpareigoja ypatingą dėmesį skirti vertybinių nuostatų formavimui“; „Žmogiškieji santykiai, tarpusavio supratimas“; „Galimybės asmeninei saviraiškai“; „Psichologinis klimatas kolektyve, lyderiai – formalūs ir neformalūs, saugumo pojūtis“; „Asmeninė motyvacija, savišvietos poreikis, aukštesnės kvalifikacijos kategorijos siekis“; „Kolektyvo motyvacija“; „Pagarba, supratimas pedagogo, efektyvi darbo organizavimo sistema“; „Veiklos inicijavumas, planavimas“; „Vadovų komandos dosnus darbas. Lyderių paieška, jų skatinimas“; „Asmeniniai norai, ambicijos“; „Galimybės darbuotojų saviraiškai sudarymas ir kūrybiškumo ugdyimas“; „Mokinių skaičiaus mažėjimas“; „Skatinimas už pasiekimus. Nuolatinė gerosios patirties sklaida. Palankus mikroklimatas“.</p>
<p>ŽIV efektyvinimas švietimo organizacijoje</p>	<p>14</p>	<p>„Didesnis finansavimas, politinis palankumas“; „Palankios darbo aplinkos kūrimas turi tapti nuolatiniu veiksmu“; „Žiniasklaidos ir visuomenės pozityvumas pedagoginės bendruomenės atžvilgiu formavimas; ...“; Svarbiausia įsisavinti, kad darbuotojas yra ne tik vykdytojas, bet pirmiausia žmogus su savo poreikiais ir lūkesčiais. Organizacijos veiklos sėkmė priklauso nuo palankaus darbo klimato, darbuotojų motyvacijos, vieningos komandos ir t.t.“; „Siekti, kad būtų draugiški tarpusavio santykiai, dalintis gerąja darbo patirtimi“; „Pokyčių skatinimas, darbuotojų motyvavimas“;</p>
<p>ŽIV efektyvinimas švietimo organizacijoje</p>	<p>14</p>	<p>„Stiprinti pasidalintą lyderystę, ...“; „Įtraukimas į veiklas visas bendruomenės. Truksta tėvų aktyvaus susidomėjimo mokyklai. ŠMM požiūris į mokyklos finansavimą“; „Gerinti mokytojų darbą, kad mokinių tėvai pasirinktų mūsų mokyklą“; „Skatinti pačių pedagogų tobulinimosi motyvaciją, gerinti įstaigos mikroklimatą. Turėti galimybę skirti ženklus pasaktinimus (premijas)“.</p>
<p>Problemos organizacijoje vystant žmogiškuosius išteklius</p>	<p>11</p>	<p>„Artėjantis pensinis amžius, motyvacijos mažėjimas. Moteriškas kolektyvas (galimos intrigos). Nepakankami finansiniai ištekliai“; „Yra mokytojų, kurios nenori pripažinti savo darbo nekokybiškumą“; „Vykdydami atestacijas, auditus, viešuosius pirkimus ir kt., nematomas žmogus, vaikas, truksta laiko bendravimui“; „Kolektyvas jau suformuotas. Atrankos vykdyti nėra galimybių“; „Truksta instrumentų ir būdų, padedančių nustatyti ir toliau vykdyti darbuotojų poreikių identifikavimą, galimybę formuoti psichologiškai suderinamos mikrogrupės“; „Motyvacijos trūkumas“; „Finansinių išteklių stoka, darbuotojų kaita (laikina)“.</p>

Analizuojant 18 lentelėje pateiktus duomenis galima teigti, kad buvo apklausiami 6 švietimo organizacijos direktorės ir 8 pavaduotojos. Pagal rezultatus matoma, kad trylika respondentų turi antrą vadybinę kategoriją, tik vienas tiriamasis neturi vadybinės kvalifikacinės kategorijos. Vyraujantį vadovavimo modelius pasirinko taip: „*Vadovavimas, orientuotas į darbuotojų poreikius ir santykius*“ – 5; „*Vadovavimas, orientuotas į veiklos rezultatus*“ – 9; „*Vadovavimas, orientuotas į pokyčius*“ – 7; „*Vadovavimas, orientuotas į procesus*“ – 3; „*Vadovavimas, grindžiamas pasidalinta lyderyste*“ – 5. Buvo klausiama vadovų, kas, jų nuomone, yra žmogiškųjų išteklių vystymas. Atsakymai pateikti įvairūs. Vieni pažymėjo, kad tai yra darbuotojų ugdymas ir kvalifikacijos tobulinimas – 7, kiti (7 apklaustieji) mano, kad visi išvardinti teiginiai tinka žmogiškųjų išteklių vystymo sampratai. Mažiausiai pasirenkami komponentai buvo tokie, kaip „*Darbuotojų atrankos kriterijai*“ ir „*Efektyvi darbuotojų valdymo sistema*“, juos pasirinko tik po 3 tiriamuosius. Taip pat pastebėta, jog vienas komponentas visiškai nebuvo pasirinktas, t. y. „*Darbuotojų kaitos mažinimo priemonių sistema*“. Galima teigti, kad šis komponentas neatspindi žmogiškųjų išteklių vystymo sampratos, nes švietimo organizacijoje darbuotojų kaita neišvengiama. Vadovai savo organizacijoje, vystydami ŽIV prioritetą, daugiausiai dėmesio teikia kvalifikacijos tobulinimui, saviraiškai, savišvietai, bendradarbiavimui ir bendravimui, darbuotojų lyderystei ir kt. Lentelėje taip pat pateikiami išoriniai veiksniai, kurie lemia žmogiškųjų išteklių vystymą. Dauguma informantų nuomonės skyrėsi: „*Teorinių ir praktinių žinių įvaldymas. Meilė savo darui, profesionalumas*“; „*Pokyčiai, vykstantys visose gyvenimo srityse*“, bet buvo ir vieningų nuomonių, jog gali lemti ŽIV tokie „*politiniai*“, „*ekonominiai*“ veiksniai bei „*efektyvi darbuotojų kvalifikacijos sistema*“. Jei žmogiškųjų išteklių vystymą lemia išoriniai veiksniai, vadinasi, kad gali lemti ir vidiniai veiksniai. Tad tiriamajei pasirinko tokius veiksnius: „*Galimybės asmeninei saviraiškai*“, „*Psichologinis klimatas kolektyve, lyderiai – formalūs ir neformalūs, saugumo pojūtis*“, „*Asmeninė motyvacija, savišvietos poreikis, aukštesnės kvalifikacijos kategorijos siekis*“; „*Kolektyvo motyvacija*“, „*Pagarba, supratimas pedagogo, efektyvi darbo organizavimo sistema*“, „*Veiklos inicijavumas, planavimas*“. Pagal pateiktus rezultatus teigiama, jog labai priklauso nuo pačio žmogaus, nuo jo motyvacijos, taip pat labai priklauso ir nuo mikroklimato. Kad žmogiškųjų išteklių vystymas organizacijoje būtų efektyvesnis vadovai pateikia tokias savo rekomendacijas. *Svarbiausia suprasti, kad darbuotojas yra ne tik vykdytojas, bet pirmiausia žmogus su savo poreikiais ir lūkesčiais. Organizacijos veiklos sėkmė priklauso nuo palankaus darbo klimato, darbuotojų motyvacijos, vieningos komandos ir t.t.*“, „*Siekti, kad būtų draugiški tarpusavio santykiai, dalintis gerąja darbo patirtimi*“; „*Pokyčių skatinimas, darbuotojų motyvavimas*“, „*Stiprinti pasidalintą lyderystę, ...*“,

„Įtraukimas į veiklas visas bendruomenės. Trūksta tėvų aktyvaus susidomėjimo mokykla. ŠMM požiūris į mokyklos finansavimą“. Keletą teiginių buvo pasikartojantys, manoma, kad būtų efektyvesnis ŽIV, organizacijoje turi vyrėti „Draugiški tarpusavio santykiai“, „Palankus mikroklimatas ir gerosios patirties sklaida“. Taip pat tiriamieji pateikia rekomendacijas: „Daugiau draugiškumo ir noro dalintis gerąja darbo patirtimi“, „Švietimo organizacijoms didinti finansavimą“, „Pokyčių skatinimas ir darbuotojų motyvavimas“. Manoma, kad be vadovų motyvacijos darbuotojams nebūtų efektyvus žmogiškųjų išteklių vystymas. Kaip didžiausią problemą vystant švietimo organizacijoje žmogiškuosius išteklius respondentai pateikia šiuos teiginius: „Nepakankami finansavimo ištekliai“, „Artėjantis pensinis amžius, motyvacijos mažėjimas. Moteriškas kolektyvas (galimos intrigos). Nepakankami finansiniai ištekliai“.

Apibendrinant šį skyrių galima teigti, kad daugiausiai respondentų (tiek pradinių klasių, dalyko mokytojų ir auklėtojų) buvo vyresnio amžiaus pedagogai, turintys vyresniojo mokytojo ar mokytojo metodinio kvalifikacinę kategoriją. Dauguma respondentų mano, kad jų organizacijoje pakankamai dėmesio skiriama žmogiškųjų išteklių vystymui ir iš dalies mano, jog žmogiškųjų išteklių vystymas ir kvalifikacijos tobulinimas yra tapatūs dalykai. Taip pat tiriamieji pritaria, kad žmogiškųjų išteklių vystymas švietimo organizacijoje priklauso ne tik nuo išorinės ir asmeninės motyvacijos, bet ir nuo tam tikrų kompetencijų: dalykinės, bendrakultūrinės, socialinės ir t.t. Kalbėdami apie jaunos pedagogus, respondentai teigia, kad neseniai pradėjusiam dirbti pedagogui būtinausios tokios savybės, kaip mokėjimas taisyti įgytas teorines žinias bei komunikabilumas. Tačiau kai kurie respondentai mano, kad ką tik pradėję dirbti švietimo organizacijoje jauni darbuotojai, turintys tam tikras savybes, nesusiduria su jokiais sunkumais, bet kita dalis tiriamųjų mano, kad galimi tokie sunkumai: didelis darbo krūvis, praktinių žinių stoka, ilgalaikė adaptacija ir pan. Kad jauni specialistai išvengtų didelių sunkumų naujame darbe, vyresni darbuotojai bendrauja ir bendradarbiauja su jais, dalijasi gerąja patirtimi, įtraukia į komandinį darbą ir t.t.

Interviu tyrimą galima apibendrinti, jog vadovai yra vyresnio amžiaus žmonės ir turintys didesnę darbo stažą. Dažniausiai pasitaiko vadovaujantis modelis organizacijoje – orientuojamas į veiklos rezultatus. Informantai žmogiškųjų išteklių vystymo sampratą apibūdina kaip kvalifikacijos tobulinimą. ŽIV didžiausią prioritetą teikia bendravimui ir bendradarbiavimui bei kvalifikacijos tobulinimui. Galima manyti, jog ŽIV priklauso nuo vidinių ir išorinių veiksnių (pvz.: finansiniai ištekliai, motyvacijos stoka). Tyrimo metu vadovai pateikė problemas, kurios jų manymu labiausiai trukdo žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvimui. Tačiau taip pat direktorių ir pavaduotojų buvo prašoma pateikti rekomendacijas, kad būtų galima išspręsti jų išvardintas problemas.

DISKUSIJA

Nūdienoje daug kalbama apie žmogiškuosius išteklius. Pirmiausia šiame darbe reikėjo išsiaiškinti skirtumą tarp žmogiškojo kapitalo ir žmogiškųjų išteklių sampratos. Tad renkant teorinei daliai informaciją buvo išsiaiškinta, kad sąvoka „žmogiškasis kapitalas“ dažniausiai vartojama ekonomikos sferoje, o „žmogiškieji ištekliai“ – socialiniuose moksluose. Žmogiškuosius išteklius nuodugnai tyrė užsienio ir lietuvių autoriai, tais tyrimų rezultatais buvo grindžiamas žmogiškųjų išteklių efektyvumas tam tikrose sferose. Šis magistro darbas akcentuoja žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumą švietimo organizacijose per tokius ypatumus: kompetencijas, motyvaciją, kvalifikacijos tobulinimą bei lyderystę.

Užsienio autoriai Hoddock-Millar J., Muller-Lamen M. ir Miles D. mini, kad atlikti tyrimai privalo gerinti mūsų supratimą apie galimus įnašus žmogiškųjų išteklių vystymui. Daugėja organizacijų, kurios yra pasiryžusios sumažinti neigiamą poveikį aplinkai ir dažniau reaguojama organizacijoje į žmogiškųjų išteklių vystymą. Ir tai vyksta ne tik dėl naujų įstatymų ar kitų šalių spaudimo, bet ir dėl sparčiai tobulėjančių naujų technologijų. Autoriai teigia, kad žmogiškųjų išteklių vystymas turi vaidinti pagrindinį vaidmenį norint, kad organizacija būtų veiksminga ir naudinga. Atliekant tyrimą buvo pastebėta, kad pradinių klasių, dalykinio ir ikimokyklinio ugdymo pedagogai paminėjo žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumo savo organizacijoje neigiamas savybes:

- Nepakankamas vadovų dėmesys žmogiškųjų išteklių vystymui
- Didžiulė pedagogų pasiūla darbo rinkoje
- Prastas organizacijos psichologinis klimatas
- Neefektyvi darbuotojų skatinimo sistema
- Nepakankami institucijos finansiniai ištekliai
- Nepakankama darbuotojų motyvacija tobulinimuisi

Tačiau švietimo organizacijų vadovai (direktoriai ir pavaduotojai) mano, kad pakankamai skatina darbuotojus tobulinimuisi, palankus organizacijos psichologinis klimatas. Pedagogai ir vadovai visapusiškai sutinka su viena neigiama žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumo savybe – nepakankami institucijos finansiniai ištekliai.

Atliktas tyrimas atskleidė, kad mokytojai dalykininkai aktyviau tobulina savo kompetencijas nei pradinių klasių ir ikimokyklinio ugdymo pedagogai. Tyrimo metu buvo išsiaiškina, kokia nuomonė yra apie žmogiškųjų išteklių vystymą ir kvalifikacijos tobulimą. Mokytojai ir

ikimokyklinio ugdymo pedagogai iš dalies mano, kad žmogiškųjų išteklių vystymas ir kvalifikacijos tobulinimas yra panaši sąvoka. Tačiau išsamiau panagrinėjus teorinę dalį, galima teigti, kas ir lietuvių, ir užsienio šaltinių autoriai pateikia skirtingas sąvokas. Kvalifikacijos tobulinimo sąvoką galima aiškinti kaip ugdymo programą. Ugdymo programa – tai įvairiai formalizuotas švietimo programos modelis, kurio turiniu, perteikimo būdais ir metodais siekiama numatyto rezultato (Bankauskienė, Augustinienė, Čiučiulkienė, 2009). Taigi „**kvalifikacijos tobulinimo programa – kompetencijų plėtojimo planas ir jo realizavimo aprašas, kuriame nusakyti mokymo(si) tikslai, uždaviniai, formos, turinys, įgyvendinimo nuoseklumas, trukmė, numatyti mokymo(si) metodai ir priemonės, plėtojamoms, įgyjamos kompetencijos ir jų vertinimas.**“ (Bankauskienė, Augustinienė, Čiučiulkienė, 2009, p. 8). Kaip kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo ugdymo programos, taip žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumas priklauso nuo pačio personalo, organizacijos psichologinio klimato, kompetencijų, lyderystės, motyvacijos sistemos, žinoma, ir nuo institucijos finansinių išteklių.

Pagal tyrimo duomenis pastebėta, kad lyderystė nėra būtiniausia pedagogo savybė, jų nuomone, būtiniausios savybės ir gebėjimai yra iniciatyvumas, darbštumas, sugebėjimas dirbti komandoje, atsakingumas ir kūrybiškumas. Tačiau pradinio ugdymo mokytojos, dalyko mokytojos, ikimokyklinio įstaigos pedagogai ir švietimo įstaigos direktorės, pavaduotojai sutinka, kad žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumą lemiantys prioritetai yra: darbuotojų kvalifikacijos tobulinimasis, efektyvi darbuotojų motyvavimo sistema, nuolatinė gerosios patirties sklaida.

Apibendrinant galima teigti, kad teoriškai ir empiriškai žmogiškųjų išteklių vystymo samprata yra skirtinga. Teorinėje dalyje užsienio ir lietuvių autoriai mano, kad privalu individualiai ar kolektyviai padėti išspręsti organizacijos tam tikrus tikslus, motyvuoti darbuotojus tobulintis ir t.t. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad vadovai sutinka su įvairių autorių nuomonėmis ir pateikia, beveik tokią pat nuomonę apie žmogiškųjų išteklių vystymo sampratą. Žmogiškųjų išteklių vystymas – darbuotojų ugdymas, kvalifikacijos tobulinimas; efektyvi darbo organizavimo sistema organizacijoje; palankios darbo aplinkos kūrimas; efektyvi darbuotojų skatinimo sistema; darbuotojų lyderystės skatinimas bei efektyvi darbuotojų valdymo sistema.

IŠVADOS

1. Išanalizavus teorinius šaltinius galima teigti, kad žmogiškieji ištekliai (Human resources) - kvalifikuotų žmonių turimo specialaus dalykinio pasirengimo, psichologinio ir dvasinio tinkamumo savybių, reikalingų darbo rinkai, profesinei, kultūrinei, veiklai visuma. Jų vystymas - tai procesas, skatinantis ilgalaikių su darbu susijusių mokymosi ir atsietų nuo mokymosi (nonlearning) gebėjimų vystymąsi individo, komandos bei organizacijos lygmenyse, siekiant pagerinti organizacijos veiklos rezultatus.

2. Žmogiškųjų išteklių vystymas švietimo organizacijoje yra svarbus, nes skatinamas nuolatinis darbuotojų kvalifikacijos kėlimas, jų įtraukimas į organizacijos politikos formavimą, užtikrinamos darbuotojų tobulėjimo galimybės.

3. Žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumas priklauso nuo darbuotojų motyvacijos, kompetencijos tobulinimo(si) bei lyderystės. Darbuotojai privalo daryti įtaką kitiems, juos motyvuoti ir įgalinti, užtikrinandami organizacijos sėkmę ir veiklos efektyvumą, paskatindami savo siekiais kitus siekti užsibrėžtų tikslų bei dalinadamiesi gerąja patirtimi.

4. Tyrimo rezultatai atskleidė šias tendencijas: pradinių klasių mokytojai, auklėtojai ir dalyko mokytojai dažniausiai savo profesinę kvalifikaciją tobulina(si) kartą per du mėnesius, o viena iš svarbiausių ir dažniausių priežasčių tobulinti savo kvalifikaciją yra profesionalumo siekis darbinėje veikloje. Kvalifikacijos tobulinimas priklauso nuo vidinės (asmeninės) ir išorinės motyvacijos. Be to, žmogiškųjų išteklių vystymo efektyvumą skatina finansiniai institucijos ištekliai, galimybės bei kvalifikacinių renginių aktualumas ir kokybė. Mokytojai išvardino tokias savo kompetencijos stiprias puses: komunikacija, mokinių motyvavimas ir parama jiems bei dalykinė kompetencija. Manoma, kad lyderystės vystymas nėra viena iš žmogiškųjų išteklių vystymo švietimo organizacijoje strategijų.

5. Ugdymo institucijų vadovų nuomonės tyrimas atskleidė šias tendencijas: vystant švietimo organizacijoje žmogiškuosius išteklius, reikia siekti stiprinti lyderystę, įtraukti bendruomenę į įvairias veiklas, skatinti pedagogų tobulinimosi motyvaciją bei gerinti įstaigos mikroklimatą. Pateikus tyrimo rezultatus galima teigti, kad mokytojai dalykininkai aktyviau tobulina savo kompetencijas nei pradinių klasių ir ikimokylinio ugdymo įstaigų pedagogai. Švietimo organizacijose nepakankamai dėmesio skiriama pedagogų motyvacijos sistemos realizavimui ir lyderystės vystymui.

REKOMENDACIJOS

Kad žmogiškųjų išteklių vystymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose ir bendrojo lavinimo mokyklose būtų efektyvesnis reikia:

1. Visą mokyklos bendruomenę įtraukti į įvairias veiklas.
2. Stiprinti lyderių motyvavimą, kad būtų efektyvus žmogiškųjų išteklių vystymas.
3. Skatinti palankaus darbo aplinkos kūrimą, siekti draugiškų tarpusavio santykių ir gerinti ikimokyklinio ugdymo įstaigos ir bendrojo lavinimo mokyklos mikroklimatą
4. Skatinti pačių pedagogų tobulinimosi motyvaciją.
5. Dalintis gerąja darbo patirtimi.
6. Didinti finansavimą švietimo organizacijoms ir suteikti daugiau laisvės valdyti savo finansus, turėti galimybę skirti premijas.
7. Skatinti pokyčius ir darbuotojų motyvavimą.
8. Skatinti didesnes darbuotojų asmeninės saviraiškos galimybes.

LITERATŪRA

1. Adomonienė R. (2009). *Vadybinės žmogiškųjų išteklių formavimo prielaidos ir galimybės*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas
2. Bagdanavičius J. (2002). *Žmogiškasis kapitalas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis institutas
3. Bagdanavičius J. (2009). *Žmogiškasis kapitalas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis institutas
4. Bakanauskienė I. (2008). *Personalo valdymas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
5. Bankauskienė N., Augustinienė A., Čiučiulkienė N. (2009). *Kaip parengti kvalifikacijos tobulinimo programą?* Kaunas: Technologija
6. Pečiuliauskienė P. Barkauskaitė M. (2011). *Pedagoginės praktikos mokykloje vadovas*. Vilnius: Edukologija
7. Bitinas B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara
8. Block P. (2013). *Nepriekaištingas konsultavimas*. Vilnius: Eugrimas
9. Bujokaitė M. (2013). *Mokytojo lyderystės potencialas ir jo raiška*. [Žiūrėta 2014-09-20]. Prieiga prie interneto: <http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:J.04~2013~ISSN_1822-119X.N_20_1.PG_58-75/DS.002.0.01.ARTIC>
10. Cibulskis G., Žydžiūnaitė V. (2012). *Lyderystės vystymosi mokykloje modelis*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras
11. Chlivickas E. Papšienė P. Papšys A. (2009). *Žmogiškieji ištekliai: strateginio valdymo aspektai*
12. Chmiel N. (2005). *Darbo ir organizacinė psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
13. Černius V. J. (2007). *Organizacija. Grupė. Individas*. Kaunas: Mokslo ir švietimo centras
14. Čiužas R. (2013). *Mokytojo kompetencijų svarba mokinių tautinio tapatumo formavimuisi*. *Pedagogika*, 109, p. 27-31
15. Dačiulytė R. (2011). *Žmogiškųjų išteklių vystymo aspektai Lietuvos savivaldybėse*. Vilnius: Mykolo Riomerio universitetas
16. Domarkas V., Juknevičienė V. (2007). *Viešojo administravimo paradigmos kaitos iššūkiai šio sektoriaus žmogiškųjų išteklių raidai*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas
17. Garalis A. (2004). *Žmogiškųjų išteklių ugdymo svarba ir nuolatinio mokymo(si) organizavimas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas
18. Gaučaitė R., Kazlauskienė A., Masiliauskienė E. ir kt. (2012). *Motyvacija ir galimybių suteikimas mokymuisi*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla

19. Ginevičius R., Sūdžius V. (2008). *Organizacijų teorija*. Vilnius: Technika
19. Gražulis V. (2012). „Global blue“ darbuotojų motyvacijos tyrimas (skandinavijos, baltijos, beniliukso šalių atvejis). [Žiūrėta 2014-07-18]. Prieiga prie interneto: <http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2012~D_20120703_144050-46085/DS.005.0.01.ETD>
21. Gražulis V., Markuckienė. (2013). Darbuotojų motyvacijos ir lojalumo stiprinimas plėtojant kompetencijas. [Žiūrėta 2014-07-24]. Prieiga prie interneto: http://www.su.lt/bylos/mokslo_leidiniai/ekonomika/2013_3_31/grazulis_markusckiene.pdf
22. Gražulis V., Valickas A., Dačiulytė R. ir kt. (2012). DARBUOTOJAS ORGANIZACIJOS KOORDINACIJŲ SISTEMOJE: žmogiškojo potencialo vystymo perspektyvos. Vilnius: Mykolo Riomerio universitetas
23. Griciūtė A. (2013). *Vadovo valdymo stiliaus poveikis darbuotojų motyvacijai*. [Žiūrėta 2014-09-18]. Prieiga prie interneto: <http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2013~D_20140127_131211-39286/DS.005.0.01.ETD>
24. Griffin D. (2011). *Lyderystės ištakos: saviorganizacijos ir etikos sąsajos*. Kaunas: Vitae Litera
25. Gudynas P., Jackūnas Ž., Karosas J. ir kt. (2003-2012). *Švietimo gairės*. Vilnius: Švietimo kaitos fondas
26. Guskey T. R. (2004). *Profesinio tobulinimosi vertinimas*. Vilnius: Garnelis
27. Ivanauskienė J. B. (2006). *Besimokančios organizacijos bruožai akcinėje bendrovėje „Lietuvos telekomas“*. Šiauliai: Šiaulių universitetas
28. Išoraitė M. (2011). *Žmogiškieji ištekliai – svarbiausias konkurencinio pranašumo šaltinis strategiškai valdant organizaciją*. Vilnius: Gedimino technikos universitetas
29. Jančiauskas E. E. (2006). *Žmogiškųjų išteklių vadyba, I dalis*. Vilnius: VVAM
30. Jančiauskas E. E. (2009). *Žmogiškųjų išteklių vadyba, II dalis*. Vilnius: VVAM
31. Jovaiša L., Vaitkevičius J. (1989). *Pedagogikos pagrindai II*. Kaunas: Šviesa
32. Jovaiša L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa
33. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis
34. Juknevičienė V. (2008). *Kintamas viešojo administravimo žmogiškųjų išteklių vaidmuo šiuolaikiniuose demokratijos vystymo procesuose*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas
35. Jucevičienė P., Lepaitė D. (2000). *Kompetencijos sampratos erdvė*. Socialiniai mokslai. Nr. 1 (22), p. 44-50

36. Karčiauskas M. (2005). *Žmogiškųjų išteklių plėtra organizacijoje*. Kaunas: Lietuvos žemės ūkio universitetas
37. Katiliūtė E., Beresnevičiūtė V., Ramonienė L. ir kt. (2012). *Longitudinio Lietuvos švietimo lyderystės raiškos tyrimo metodologija ir instrumentai*. Vilnius: Vaistų žinios
38. Kasiulis J., Barvydienė V. (2005). *Vadovavimo psichologija: vadovėlis*. Kaunas: Technologija
39. Kasputytė L. (2010). *Žmogiškųjų išteklių formavimo ir panaudojimo tobulinimas pramonės įmonėse*. Vilnius: Gedimino technikos universitetas
40. Kompetencijų ugdymas. [Žiūrėta 2014-09-29]. Prieiga prie interneto: <<http://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/pagrindinis/pagrindiniai-kompetenciju-ugdymo-aspektai/siuolaikinio-ugdymo-tikslas-asmens-kompetencijos/bendrosios-ir-esmines-dalykines-kompetencijos/>>
41. Korsakienė R. (2011). *Žmogiškųjų išteklių valdymo strategijos ir procedūros*. Vilnius: Technika
42. . Kursinių ir baigiamųjų darbų rengimo ir gynimo metodinės rekomendacijos. (2010). [Žiūrėta 2014-01-10]. Prieiga per internetą: <http://www.su.lt/bylos/fakultetai/ef/PDF/Studentams/ef_bbd_bbm_rengimo_rekomendacijos2010.pdf>.
43. Lebrikaitė S. (2007). *Žmogiškųjų išteklių valdymo lyginamoji analizė viešajame ir privačiame sektoriuje*. Vilnius: Mykolo Riomerio universitetas
44. Lipinskienė D. (2012). *Motyvuojanti atlygio sistema*. Kaunas: Technologija
45. Martinkus B., Beržinskienė D. (2005). *Gyventojų užimtumas ir jo plėtros modeliai*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas
46. Masaitytė-Apuokienė R., Bankauskienė N. (2012). *Pedagogo veiklos tobulinimas technologijų pamokose kintant ugdymo paradigmai*. Kaunas: Technologija
47. Masiliauskienė E., Bagdonaitė A. (2012). *Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesijos kvalifikacijos tobulinimas(is) institucijos veiklos strateginio planavimo kontekste*. Mokytojų ugdymas. Nr. 19 (2), p. 93-112
48. Neifachas S. (2006). *Pedagoginio vadovavimo kompetencija*. Vilnius: Ciklonas
49. Myers D. G. (2000). *Psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika
50. Norkūnienė I., Žukaitė I. (2012). „*Global blue*“ darbuotojų motyvacijos tyrimas. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas

51. Rozmavičienė L. (2011). *Inovacijų į žmogiškąjį kapitalą ir jų gražos tyrimas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas
52. Sajienė L., Targamadžė V., Savickienė I. Ir kt. (2008). *Švietimo vadyba*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
53. Sakalas A. (2011). *Žinių vadyba: besimokančios įmonės kūrimas*. Kaunas: Technologija
54. Schiefelbeinas E., McGinnas N. (2011). *Mokomės ugdyti: siūlymai Lotynų Amerikos švietimui pertvarkyti*. Vilnius UAB „Vaistų žinios“
55. Simonaitienė B. (2007). *Mokyklos – besimokančios organizacijos vystymas*. Kaunas: technologija
56. Steponavičius G. (2012). *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija*. [Žiūrėta 2014-06-05]. Prieiga prie interneto: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=425929&p_query=&p_tr2=2
57. Šalčius A. (2011). *Žmogiškųjų išteklių valdymas*. Vilnius: Vilniaus universitetas
58. Šapšienė P., Černauskienė A. (2009). *Žmogiškųjų išteklių vadyba, raidos tendencija*. Šiauliai: Šiaulių kolegija
59. Šilingienė V. (2012). *Lyderystė*. Kaunas: Technologija
60. Šiugždiniene J. (2008). *Žmogiškųjų išteklių vystymo sistema viešojo valdymo reformos kontekste*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas
61. Tamašauskaitė D. (2006). *Mokytojų pedagoginių kompetencijų plėtotė ugdymo institucijoje*. Šiauliai: Šiaulių universitetas
62. Targamadžė V. (2006). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas
63. Teresavičienė M., Gedvilienė G., Zuzevičiūtė V. (2006). *Andragogika*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
64. Trakšėlys K. (2011). *Besimokančios organizacijos esmė ir nauda: andragogo požiūris*. [Žiūrėta 2014-06-02]. Prieiga prie interneto: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2011/101/trak98-106.pdf>
65. Vveinhardt J., Kigaitė K. (2009). *Žmogiškųjų išteklių vystymas nuolatinio mokymosi kontekste*. Šiauliai: Šiaulių kolegija
66. Želvys R. (2007). *Bendravimo psichologija*. Vilnius: Margi raštai
67. Žemrietaitė A. (2010). *Žmogiškųjų išteklių valdymas Šiaulių miesto įmonėse*. Šiauliai: Šiaulių universitetas

68. Žvingelytė M. (2014). Lyderystės kaip inovatyvios strategijos įgyvendinimo švietimo organizacijose vertinimas: vadovų ir pedagogų požiūris.. [Žiūrėta 2015-01-10]. Prieiga prie interneto: <http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2014~D_20140717_145229-42113/DS.005.0.01.ETD>

69. Armstrong M. (2008). *Strategic Human Resource Management. A Guide to Action*. London: Kogan Page

70. Edwards J., Scott J. (2007). *Evaluating human resources programs*. Wiley: Pfeiffer

71. Erdem A., Ucar I. H. (2013). *Learning Organization Perceptions in Elementary Education in terms of Teachers and the Effect of Learning Organization on Organizational Commitment*. Educational Sciences: Theory and Practice. 13(3), 1527-1534. [Žiūrėta 2015-02-01]. Prieiga prie interneto:

<<https://www.edam.com.tr/kuyeb/pdf/en/1da72551473c9bdcb267af51a4ee73beemeng.pdf>>

72. Harris A. (2003). Teacher Leadership as Distributed Leadership: heresy, fantasy or possibility? *School Leadership and Management*. [Žiūrėta 2014-01-15]. Prieiga prie interneto: <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/654/Teacher%20Leadership%20as%20Distributed%20Leadership_heresy,%20fantasy%20or%20possibility.pdf>

73. Jackson Susan E. (2012). *Managing human resources for environmental sustainability*. San Francisco: Jossey-Bass

74. Nawarecki D., Jagusz M. (2006). Physical education teacher as a model of correct health behavior. [Žiūrėta 2014-01-10]. Prieiga prie interneto: <http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:J.04~2006~ISSN_1392-1401.N_2_44.PG_15-20/DS.002.1.01.ARTIC>

75. Olum Y. (2004). Modern management theories and practices [žiūrėta 2015-01-15]. Prieiga per internetą: <<http://www.sawaedy.com/pic/pdf/8807-UNPAN025765.pdf>>

76. Pynes J. E. (2004). *Human resources management fo public and nonprofit organizations*. A Wiley: JOSSEY-BASS, p. 20-21

77. Swanson A. R. (2004). *Brief on the Foundations of Human Resource Development*. [Žiūrėta 2014-06-01]. Prieiga prie interneto: <<https://www.uttyler.edu/cbt/hrd/documents/swanson%20colloquium%202.pdf>>

PRIEDAI