

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETO
SOCIALINĖS POLITIKOS FAKULTETO
PSICHOLOGIJOS KATEDRA

AGNĖ ZINKEVIČIŪTĖ
(SOCIALINĖS PSICHOLOGIJOS PROGRAMA)

PEDAGOGŲ PASITENKINIMO DARBU SĄSAJOS SU POREIKIU SAVIREFLEKSIJAI IR
ĮSITRAUKIMU Į SAVIREFLEKSIJAS

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovas –
Lektorė daktarė Ingrida Gabrielavičiūtė

Vilnius, 2012

TURINYS

PRATARMĖ	3
1. PEDAGOGŲ PASITENKINIMO DARBU IR SAVIREFLEKSIJŲ TEORINIAI YPATUMAI	4
1.1 Pasitenkinimo darbu samprata.....	4
1.1.1 Pedagogų pasitenkinimas darbu ir jo veiksniai	5
1.2 Savirefleksijos samprata	8
1.2.1 Savirefleksijas skatinantys veiksniai	9
1.2.2 Savirefleksijų svarba pedagogų darbe	10
1.3 Pasitenkinimo darbu sąsajos su savirefleksijomis	13
2. METODIKA	15
2.1. Tyrimo problema, tikslas, uždaviniai, hipotezės	15
2.2 Tyrimo dalyviai	16
2.3 Tyrimo metodika	17
2.4 Tyrimo eiga	21
2.5 Tyrimo duomenų apdorojimas	21
3. TYRIMO REZULTATAI	22
3.1 Pasitenkinimo darbu skirtumai sociodemografinių rodiklių atžvilgiu	22
3.2 Poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas sociodemografinių rodiklių atžvilgiu	26
3.3 Pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su poreikiu savirefleksijai bei įsitraukimu į savirefleksijas	28
3.4 Pasitenkinimą darbu prognozuojantys veiksniai	29
4. TYRIMO REZULTATŲ APITARIMAS	32
4.1 Pasitenkinimo darbu skirtumai sociodemografinių rodiklių atžvilgiu	32
4.2 Pedagogų poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas, sociodemografinių rodiklių atžvilgiu	34
4.3 Pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su poreikiu savirefleksijai bei įsitraukimu į savirefleksijas	35
4.4 Pasitenkinimą darbu prognozuojantys veiksniai	37
IŠVADOS	39
LITERATŪROS SĄRAŠAS	41
SANTRAUKA	46
SUMMARY	47
PRIEDAI	48

PRATARMĖ

Kaip teigia J. Bengtsson (2003), pastaraisiais metais savirefleksijos problema tampa vis aktualesnė kalbant apie pedagogų profesiją. Ypač todėl, kad ši sritis mažai tyrinėjama empiriniais tyrimais. A. Kepalaitė (2005) savo darbuose pažymi, kad savirefleksijos kompetencija yra viena iš svarbiausių profesionalo tapsmo sąlygų, tad savirefleksija ir reflektyvumas ypatingai svarbūs žmonėms, kurių profesija grindžiama žmonių tarpusavio santykiais, tame tarpe ir pedagogams.

Svarbu suprasti, kad pedagogų pasitenkinimas darbu yra vienas svarbiausių kiekvienos mokyklos tikslų dėl to, kad jų pasitenkinimo darbu ypatumai yra reikšmingi ne tik mokytojų psichologinei ir fizinei gerovei, entuziazmo, nuoširdumo dirbant, noro keistis, tobulėti atsiradimui, bet svarbūs ir pačiai organizacijai bei visuomenei, nes nuo jų gali priklausyti ir tokie aspektai kaip darbuotojų kaita, pravaikštos, mokymo kokybė bei mokyklos bendruomenės pasitenkinimas teikiamomis paslaugomis. Dėl šios priežasties tampa aktualūs pedagogų pasitenkinimo darbu tyrimai, ypač tie, kuriuose nagrinėjamos pasitenkinimo darbu sąsajos su mažai tyrinėtai kintamaisiais (tarp jų ir poreikiu savirefleksijai bei išitraukimui į savirefleksijas). Tokie tyrimai pamažu tampa vis didesnės mokslininkų dalies susidomėjimo sritimi. Todėl šio *darbo tikslas* – nustatyti pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajas su poreikiu savirefleksijai ir išitraukimu į jas. Darbe bus analizuojama pasitenkinimo darbu samprata, pasitenkinimą darbu lemiantys veiksniai, savirefleksijos samprata, jos svarba pedagogų darbui bei pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su savirefleksijomis.

Analizuojant literatūrą buvo rasta nemažai pedagogų pasitenkinimo darbu ir keletas pedagogų savirefleksijos ypatumų tyrimų, bet dažniausiai šie aspektai tiriami atskirai. Sąsajos tarp jų analizuojamos itin retai ir dažniausiai kokybiniais metodais. Tai ir paskatino kiekybiniu metodu ieškoti sąsajų mažai tyrinėjamoje srityje. Gauti duomenys galėtų padėti mokyklų vadovams didinti pedagogų profesines kompetencijas, skiriant didesnę dėmesį pedagogų savirefleksijų ugdymui.

1. PEDAGOGŲ PASITENKINIMO DARBU IR SAVIREFLEKSIJŲ TEORINIAI YPATUMAI

1.1 Pasitenkinimo darbu samprata

Pasitenkinimas darbu yra sudėtinga ir įvairialypė sąvoka, kuri skirtingiems žmonėms gali reikšti skirtingus dalykus. Dažnai pasitenkinimas darbu yra siejamas su motyvacija, tačiau šis ryšys nėra visiškai aiškus. Akivaizdu, kad tarp pasitenkinimo darbu ir motyvacijos dirbti egzistuoja abipusis ryšys: tikėtina, jog patenkintas darbu žmogus bus labiau motyvuotas dirbti, ir motyvuotas darbu žmogus turėtų būti labiau patenkintas darbu. Vis dėlto, pasitenkinimas darbu ir motyvacija darbu nėra tas pats reiškiny, kadangi ne visada patenkintas darbu žmogus bus kartu ir motyvuotas dirbti (pvz., sudarius tokias sąlygas, kuriomis žmogus visą darbo dieną sėdi nieko neveikdamas, arba veikdamas ką nori, jis bus patenkintas darbu, tačiau nemotyvuotas dirbti). Iš tiesų, motyvacija – tai noras kažką padaryti, kurį nulemia veiksmo galimybė patenkinti poreikį, o pasitenkinimas darbu – tai nuostata dėl savo darbo (Robbins, 2003).

Pasitenkinimas darbu – daugiausiai tyrinėjamas organizacinio elgesio kintamasis. Tačiau nėra vieno visuotinai priimto apibrėžimo ir kiekvienas autorius jį apibrėžia šiek tiek savaip. Taigi yra daug pasitenkinimo darbu apibrėžimų. Tam, kad toliau galima būtų kalbėti apie pasitenkinimą darbu, jo ypatumus organizacinėje aplinkoje, reikia juos peržvelgti.

Pirmiausia, pasitenkinimas darbu yra darbuotojo požiūris į savo darbą. Kaip ir bet koks pasitenkinimas, pasitenkinimas darbu yra emocinis atsakas, susijęs su jausmais mėgstu – nemėgstu (Muchinsky, 1987). Pasitenkinimas darbu – tai teigiamų ir neigiamų aspektų, susijusių su darbuotojo atlyginimu, fizinėmis ir emocinėmis darbo sąlygomis, pareigomis ir tuo, kiek savarankiškai tose pareigose žmogus gali dirbti, taip pat su darbine sėkme ir atlygiu už tai, socialiniu statusu, kurį suteikia užimamos pareigos bei tarpusavio santykiais su bendradarbiais ir vadovais, suma. Tai darbuotojo požiūris į darbe atliekamą vaidmenį; pasitenkinimas darbu – tai bendra darbuotojo nuostata į gaunamą atlyginimą, darbo sąlygas, kontrolę, paaukštinimo galimybę, socialinius ryšius darbinėje aplinkoje, talento pripažinimą ir kitus panašius kintamuosius (Kaya, 1995).

Apibendrinant, visi apibrėžimai iš tiesų kalba apie vieną ir tą patį – nuostatą į darbą. Iš tikrųjų, pasitenkinimas darbu – tai viena iš darbo nuostatų, kuri kaip ir visos kitos nuostatos turi tris komponentus – emocinį (jausmai, pvz., malonu – nemalonu), kognityvinį (darbo sąlygų vertinimas, pvz., lyginimasis su bendradarbiais) bei elgesio (motyvacija, pvz., intencija dirbti ar nedirbti) (Miner, 1988). Taigi akivaizdu, jog kiekvienas autorius, kalbėdamas apie pasitenkinimą darbu, kalba apie tą pačią darbo nuostatą, tik pabrėžia skirtingus komponentus.

Viena vertus, literatūroje aptariami visi trys pasitenkinimo darbu komponentai (skirtingų autorių darbuose), tačiau pasak D. W. Organ ir T. S. Bateman (1991), išvados, daromos remiantis

tyrimais, aiškina labiau kognityvinį komponentą. Taip yra todėl, kad pasitenkinimas darbu dažniausiai matuojamas skalėmis, o jomis neįmanoma išmatuoti realių emocijų ar elgesio tendencijų. Jos matuoja tik tai, kaip pats žmogus vertina savo emocijas ar elgesį.

Nesutarimai dėl pasitenkinimo darbu sampratos galėjo paskatinti mokslininkus tyrinėti šią sritį. I. Pagojutė (2006) apibrėžia pasitenkinimą darbu kaip sudėtinę vertę, kurią sudaro įvairūs darbo objektai. Taip pat reikia paminėti, kad kai kurie mokslininkai išskiria pasitenkinimo skirtingais darbo aspektais reiškinį. Ir, pavyzdžiui, P. E. Spector (1997) pasitenkinimą darbu apibrėžia kaip daugiaaspektį psichologinį konstrukta, atskleidžiantį bendrą jausmą (požiūrį, nuostata) apie darbą arba daugybę susijusių nuostatų apie skirtingus darbo aspektus (atlyginimą, paaugstinimo galimybes, vadovavimą, papildomas privilegijas, nenumatytus apdovanojimus, darbo sąlygas, bendradarbius, darbo pobūdį bei komunikavimą). J. P. E. F. Bostelie su A. Wiele (2002) išskiria gerų tarpasmeninių santykių svarbą tarp kolegų, o L. Mullins (1999) akcentuoja kultūrinių (vertybės, nuostatos, įsitikinimai) ir aplinkos (ekonominiai, socialiniai, valdžios įtaka) veiksnių svarbą pasitenkinimo darbu sferoje. R. B. Briener (1999; cit. pagal Hongying, 2008) pažymėjo, kad pasitenkinimą darbu lemia pripažinimo, įvertinimo, tobulėjimo galimybė, įdomūs iššūkiai, profesinės ir asmeninės ugdymo galimybės ir palaikymas. M. A. Armstrong (2006; cit. pagal Hongying, 2008) savo darbe paantrino R. B. Briener'ui (1999; cit. pagal Hongying, 2008) teigdamas, kad pripažinimas yra vienas esminių faktorių. Šio autoriaus nuomone, ne mažiau svarbi yra ir tarpusavio pagarba, darbo organizavimas. S. Hongying (2008) pasitenkinimo darbu sąvokai priskyrė savęs realizavimą; darbo intensyvumą; atlygio dydį; santykius su vadovybe, bendradarbiais, mokiniais; švietimo sistemą ir socialinę aplinką; socialinį statusą; darbinį stresą; darbo aplinką bei darbo sąlygas.

Pasak A. Furnham (2001), kalbant apie pedagogų pasitenkinimą darbu, turėtų būti reikšmingi individualūs skirtumai. Tai yra, skirtingi žmonės, dirbantys tą patį darbą, gali būti skirtingai patenkinti savo darbu arba būti patenkinti skirtingų to darbo aspektų atžvilgiu. Kita vertus, žmonės, dirbantys gana skirtingus darbus, gali būti vienodai juo patenkinti. Tik lieka neaišku, kas turi didesnę svarbą kalbant apie pasitenkinimą darbu – individualūs asmenybiniai veiksniai, darbo charakteristikos, ar jų sąveika. Taigi pasitenkinimą darbu gali veikti tiek asmenybė, tiek darbo pobūdis ir kitos jo charakteristikos. Skirtingų veiksnių akcentavimas ir parodo tai, kad pasitenkinimas darbu yra įvairialypė ir kompleksinė sąvoka. Kai kurie darbuotojai gali būti patenkinti vienais darbo aspektais ir nepatenkinti kitais.

1.1.1 Pedagogų pasitenkinimas darbu ir jo veiksniai

Mokytojų pasitenkinimas darbu kyla iš santykio tarp to, ko tikimasi iš darbo, ir kas gaunama (Pagojutė, 2006). Tuo trapu M. Zembylas ir E. Papanastasiou (2004) teigia, kad mokytojai

vertina augimo galimybes, tarpasmeninius santykius su mokiniais, švietimo aspektus, autonomijos ir nepriklausomybės galimybę. Tačiau yra ir neigiama mokytojo darbo pusė. Daugelyje šalių mokytojai dažnai kenčia nuo streso ir baimės, yra padaroma žala mokytojų sveikatai, todėl pastarieji kenčia nuo nepasitenkinimo darbu ir dažnai nori jį pakeisti (Juozaitė, Simonaitė, 2011). Pastebima, kad mokytojo profesijos atsisakoma vis dažniau. Viena pagrindinių pedagoginio darbo atsisakymo priežasčių yra nepakankamas pasitenkinimas darbu, kuris yra svarbus dviem aspektais: pirma, pasireiškia mokyklos lygmeniu – lemiamas mokymas, administracijos efektyvumas bei mokyklos kokybė ir efektyvumas. Antra, pasireiškia individualiu (mokytojo lygmeniu) – lemiamas entuziazmas savo darbui bei psichinei sveikatai. Tad akivaizdu, jog pedagogų pasitenkinimas darbu yra svarbus tiek individualiu, tiek ir mokyklos lygmeniu. Svarbu, kad ir mokyklų vadovai suvoktų pedagogų pasitenkinimo darbu svarbą ir tai taptų vadovų siekiamybė (Weiqi, 2007).

Mokytojų pasitenkinimas darbu buvo tiriamas skirtingais požiūriais ir tiriant skirtingus aspektus. S. S. Billingsley ir L. H. Cross (1992) analizavo sąsajas tarp mokytojų išsipareigojimo mokyti ir pasitenkinimo darbu. Gauti rezultatai atskleidė, kad demografiniai kintamieji ne itin prognozuoja pasitenkinimą darbu. Pedagogų pasitenkinimą darbu labiau prognozuoja patiriamo streso lygis, subjektyvus suvokimas išsipareigojimo mokyti lygio, lyderiavimo pozicija ir konfliktinėje situacijoje užimamo vaidmens pozicija. B. Ronit (2001) tyrė vadovavimo stiliaus įtaką mokytojo pasitenkinimui darbu. Nustatė, kad daugiausia pasitenkinimui darbu įtakos turi pedagogo profesijos ir vadovavimo stiliaus suvokimas, supratimas. Taip pat tai, kaip jis suvokia savo profesiją ir vadovo naudojamą vadovavimo stilių. M. Zembylas ir E. Papanastasiou (2004) Kipro mokyklose atliko tyrimą, kurio metu buvo nustatomos sąsajos tarp pedagogų pasitenkinimo darbu ir motyvacijos darbu. Tyrimo rezultatai parodė, kad, skirtingai nuo kitų šalių, Kipro mokytojai pasirinko šią karjerą dėl darbo užmokesčio, dėl darbo valandų ir ilgų atostogų. Pastarieji mokslininkai taip pat išskyrė ir keletą faktorių, kurie didina pasitenkinimą darbu. Tokie faktoriai kaip galimybės išbandyti naujas idėjas, bendradarbiavimas priimant sprendimus ir bandant įgyvendinti tam tikras reformas, socialiniai santykiai, savivertė, laisvė ir nepriklausomybė, iššūkis, kūrybingumo išreiškimas ir galimybė mokytis (tobulėti). Autoriai teigia, kad kuo mokytojas vyresnis, tuo ir pasitenkinimas darbu yra didesnis. Didėjant Kipro pedagogų darbo stažui, didėja ir atlyginimas. O tai didina ir pasitenkinimą darbu.

S. Robbins (2003) atkreipia dėmesį į veiksnius, lemiančius darbo pasitenkinimą: darbo turinys reikalauja psichinių pastangų, tinkamas atlygis už darbą, palankios darbo sąlygos, skatinantys veikia kolegos. Minėti veiksniai atskleisti koreliacijų pagalba tarp darbuotojo elgesio ir organizacijos. Taigi pasitenkinimas darbu priklauso ne tik nuo organizacijos, bet ir nuo darbuotojų. T. Ashraf (2010) pažymi pedagogų pasitenkinimo darbu skirtumus demografinių charakteristikų atžvilgiu. Jis rašo, kad vyresni pedagogai yra labiau patenkinti darbu. Pastebima, kad pedagogų

pasitenkinimui darbu įtakos turi sistema, alga, darbo turinys, darbo sąlygos, valdymas, amžius ir lytis.

Mokytojų pasitenkinimo darbu tyrimai buvo atliekami ir Lietuvoje. Įvairiais aspektais. L. Rupšienė ir D. Gustienė (2005) analizavo gimnazijos mokytojų darbo motyvaciją. Šiam tyrimui vertingiausi L. Rupšienės ir D. Gustienės (2005) tyrimo rezultatai. Svarbu tai, kad didesnę pedagoginę stažą turintiems gimnazijų pedagogams labiau reikia vadovų pagarbos ir dėmesio. Respondentų amžius susijęs su tokiais motyvavimo faktoriais kaip pedagogų pasitenkinimą darbu skatinančios sąlygos (kuo vyresni pedagogai, tuo jiems svarbiau, kad būtų sudarytos sąlygos, sukeliančios jų pasitenkinimą darbu). I. Rybelienė (2007) sąsajas tarp mokytojų pasitenkinimo darbu ir subjektyvios psichologinės gerovės. Autorės atliktas Kauno mokytojų pasitenkinimo darbu tyrimas atskleidė keletą pasitenkinimo darbu aspektų. Pirma, buvo nustatyta, kad pasitenkinimas darbu nepriklauso nuo amžiaus – tiek jaunesnės, tiek vyresnės pedagogės yra panašiai patenkintos darbu. Antra, pedagogių pasitenkinimui darbu darbo stažas įtakos neturi. A. Laurinaitytė (2008) tyrinėjo gimnazijos mokytojų ir kolegijų dėstytojų pasitenkinimą darbu, atsižvelgiant į jų asmenybės bruožus. Savo tyrimo metu A. Laurinaitytė (2008) nustatė, kad neurotizmą ir pasitenkinimą darbu sieja statistiškai reikšmingas silpnas neigiamas ryšys. Tarp kitų bruožų ir pedagogų bei dėstytojų pasitenkinimo darbu, statistiškai reikšmingų skirtumų nerasta. M. Astrauskaitė (2009) analizavo ryšį tarp mokytojų pasitenkinimo darbu ir kolegų priekabiavimo. Jos tyrimo metu gauti rezultatai atskleidė, kad aukštesnis mokytojų patiriamas priekabiavimo darbe lygis susijęs su mažesniu pasitenkinimu darbu. Pasitenkinimas bendradarbiais ir pasitenkinimas vadovavimu – reikšmingiausi pasitenkinimo darbu aspektai, kalbant apie priekabiavimo reiškinių tarp mokytojų.

Ir visgi, tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas TALIS (2009) rodo, kad Lietuvos mokytojų bendras pasitenkinimo darbu indeksas yra 3 (iš galimų 4 balų). Pagal šį rodiklį Lietuvą lenkia tik Vengrija, Slovakija, Brazilija ir Meksika. Tuo tarpu A. Juozaitienė ir B. Simonaitienė (2011) savo darbe pažymi, kad mokytojų pasitenkinimą darbu lemia fiziologiniai, savęs įprasminimo ir saugumo poreikiai. Bendraautorės nustatė, kad savęs realizavimo galimybė padidina mokytojų pasitenkinimą darbu. Ir nors teoriškai finansinės paskatos, vadovavimo stilius bei atlyginimas yra labai stiprūs skatinamieji veiksniai, tačiau A. Juozaitienė ir B. Simonaitienė (2011) teigia, kad šių veiksnių apraiška nėra būdinga Lietuvos mokyklose.

Pastebėta, kad pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos buvo tyrinėtos įvairiais aspektais. Dažniausiai minėti aspektai: amžius, darbo stažas ir atlygis už darbą. Amžius atskleidžia prieštaringas sąsajas, nes vieno tyrimo metu nustatyta, kad jis reikšmingas, o kito – kad nereikšmingas. Darbo stažas skirtingose kultūrose taip pat interpretuojamas skirtingai. Tačiau vienareikšmiškai teigiama, kad atlygis už darbą teigiamai koreliuoja su pasitenkinimu darbu. Šie

kintamieji bus įtraukti į tyrimą tam, kad galima būtų pažvelgti, kurių mokslininkų gautiems rezultatams bus artimesnė mūsų populiacija. Taip pat į tyrimą bus įtraukti ir kiti, literatūrinėje analizėje minimi kintamieji. Tokie kaip vadovavimas (darbe tai bus atskleidžiama per pasitenkinimo savo tiesioginiu vadovu prizmę), skatinantys veika kolegos (pasitenkinimas bendradarbiais), darbo turinys. Buvo pasirinkti būtent šie tiriamieji, nes manytina, kad Lietuvoje pedagogų pasitenkinimas darbu šiuo aspektu tyrinėtas nepakankamai. Taip pat aptinkama tyrimų, kuriuose tyrinėjamos pasitenkinimo darbu sąsajos su išpareigojimu mokyti, motyvacija darbui, psichinėmis pastangomis, palankiomis darbo sąlygomis, subjektyviomis psichologinėmis gerovėmis, asmenybės bruožais ir kolegų priekabiavimu. Tačiau pastarieji kintamieji į darbo analizę neįtraukiami.

1.2 Savirefleksijos samprata

Psichologijos žodyne (1993), sąvoka „savirefleksija“ aprašoma kaip asmens gebėjimas analizuoti savo paties psichines būsenas ir veiksmus, pasižiūrėti į save iš šalies. Taip pat yra nuomonių, kad savirefleksija, tai įsivaizdavimas kaip tave suvokia kiti (European Diploma in Psychology, 2003). A. Bleakley (1999) rašo, kad savirefleksija – tai akimirkos suvokimas, perpildytas buvimo, pagrįsto kūno įjungimu į pasaulį. Taigi savirefleksijos matomos kaip asmeninių apmąstymų aspektas. Nes kruopščiai tiriant ir įvertinant patirtį formuluojame savo mintis, jausmus, įsitikinimus. Anot A. M. Grant (2002), būtent savirefleksija tikrina ir įvertina mūsų mintis, jausmus ir supratimą. Jos dėka, aiškiau suprantame save, savo mintis, jausmus, poelgius ir problemas. R. Usheris ir R. Edwardsas (1996) pažvelgė į savirefleksijas plačiau ir pabrėžė atsakomybės svarbą savirefleksijų metu. Nes kiekviena iš naujo reflektuojama mintis skatina reguliuoti save bei savo santykį su objektu. Todėl savirefleksijos metu vyksta ne pastovus pasaulio perkūrimas, bet asmeninis atsinaujinimas ir savo supratimo tobulinimas bei siekis jį pajavairinti.

Asmenys gali naudoti savirefleksijas įvairiais būdais. Kai kurių žmonių savirefleksija gali būti panaši į automatinį procesą, reikalaujantį mažų ar visai nereikalaujantį, akivaizdžių pastangų (Ekman, 1992). Kitiems savirefleksija reikalauja nemažai pastangų, ir be to yra įrodymų, kad asmenys, linkę į nerimą, sąmoningai ir kryptingai naudoja savirefleksijas (Mansell, 2000). Galima praleisti daug laiko reflektuojant. Individualūs savirefleksijos užsiėmimai pajavairina gyvenimą, atsiranda džiaugsmo pojūtis. Savirefleksija pozityviai koreguoja žmogų. Jos dėka patiriamas atsipalaidavimas. Padeda užkirsti kelią streso pasekmėms, padeda susidoroti su depresija. Tai procesas, kuris keičia mąstymą, emocijas, problemų įvertinimą. Kompleksiškai žmogus gali pasijusti žymiai geriau. Individualių savirefleksijos užsiėmimų dėka, kai kuriems žmonėms įsijungia automatinis procesas, kuris padeda įveikti sunkumus (Grant, 2002). Sistemingas darbas su savimi ugdo žmogų, jo galimybes ir net savirefleksijas (Folkman, Nazarus, 1980). Taip pat įrodyta,

kad žmonės, kurių aukštas savirefleksijos rodiklis, daugiau galvoja apie save, daugiau save analizuoja (Burnkrant, Page, 1984). Be to, didesnis polinkis į savirefleksijas susijęs su geresniu savęs vertinimu ir didesniu laimingumo laipsniu (Elliott, Coker, 2008; Johnson, Stapel, 2011). X. Xu (2011, cit. pagal Čepulienė, Pakrošnis, 2011) nustatė, kad didesnis polinkis į savirefleksijas susijęs ir su geresne lingvistinių užduočių atliktimi. V. Čepukienė ir R. Pakrošnis (2011), atlikę tyrimą nustatė, kad į sprendimus sutelktos savirefleksijos grupėje teigiamų pokyčių atsirado ne tik tiriamoje srityje, bet ir kitose svarbiose gyvenimo srityse (Čepukienė ir kt., 2011).

Taigi savirefleksijai svarbiausiu instrumentu tampa savivoka, savianalizė, gilus apmąstymas, patirtis, idėja, akimirkos suvokimas, kurių dėka yra galimi nauji įgūdžiai, žinios, supratimas, asmeninis atsinaujinimas ir savo supratimo tobulinimas bei siekis jį paįvairinti. SRIS skalėje poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas pateikiami kaip atskiri konstruktai, kadangi, anot A. Grant ir kt. (2002), pirminėje PrSCS skalėje savirefleksija buvo nagrinėjama kaip vientisas reiškinys ir tai sukėlė daug diskusijų. Nagrinėjant žmogaus savimone, buvo didelis mokslinių tyrimų nenuoseklumas. Anot autorių, šie neatitikimai buvo dėl to, kad poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas buvo naudojami kaip vientisas konstruktas. A. Grant ir kt. (2002) išskiria savirefleksijas į nepriklausomus vienas nuo kito savirefleksijų aspektus – poreikį savirefleksijai ir įsitraukimą į savirefleksijas, kurie tarpusavyje nebūtinai turi turėti glaudų ryšį. Asmuo, jaučiantis didelį poreikį savirefleksijai, nebūtinai turi būti į ją įsitraukęs. Ir priešingai, žmogus gali būti įsitraukęs į savirefleksijas dėl įvairių veiksnių (pvz., aplinkos įtaka), nejausdamas tam didelio asmeninio poreikio.

Literatūrinės analizės metu buvo minimi keli tyrimai, kurių metu tyrinėjamas poreikis savirefleksijai, tačiau apie įsitraukimą į savirefleksijas trūksta duomenų.

Tam, kad tyrimo metu galima būtų plačiau atskleisti savirefleksijos ypatumus, vertinga atkreipti dėmesį į tai, kad ji gali turėti įvairių apraiškų.

1.2.1 Savirefleksijas skatinantys veiksniai

Vienas iš autorių, kalbančių apie savirefleksijas skatinančius veiksnius, J. Dewey (1998), – reflektyvų mąstymą apibūdino kaip aktyvų, atsargų įsitikinimų svarstymą arba tokio pažinimo formą, kuri skatina tyrinėti faktus, patvirtinti arba paneigti tolesnes išvadas. Savirefleksija atsiranda tada, kai iškyla sunkumų, abejonių, susidaro probleminė situacija. Netikėtai iškilusi problema skatina savirefleksijas, nes ji leidžia pasirengti veiklai, o paskui ją įvertinti. D. Schonas (1987) išskyrė ir tai, kad savirefleksija tampa intuityvesnė, kai esant mažam laiko tarpui, suintensyvėja mąstymas arba priešingai, veikla ar veiksmas pailginamas taip, kad užtektų laiko refleksijai ir galimybei koreguoti veiklą. R. Bubnys ir V. Žydžiūnaitė (2007) pažymėjo, kad savirefleksiją skatina teigiama patirtis ir teigiami išgyvenimai. Pastebėta, kad reflektyvią patirtį, išgyvenimus ir

mokymąsi skatina teigiamų jausmų išgyvenimas ir patirtis santykiuose su vaikais; teigiamų jausmų išgyvenimas ir patirtis santykiuose su mokytojais; nežinomybė kaip prielaida asmeninei kaitai per savęs pažinimą praktikoje; asmeninės transformacijos patirtis; sėkmingos adaptacijos patyrimas per asmeninę transformaciją; santykio su vaikais ir požiūrio į juos kaitos ryšys; buvimas reikalingam ir džiaugsmo bei pasitenkinimo išgyvenimai. Tuo tarpu reflektyvią patirtį, išgyvenimus ir mokymąsi slopina vaikų elgesio ir bendravimo su jais nulemti neigiami išgyvenimai; santykių su mokytojais nulemti neigiami išgyvenimai; bejėgiškumo ir nepasitikėjimo savimi išgyvenimas; gailesčio išgyvenimas; skausmo išgyvenimas per santykį su vaikais; nepatirtų jausmų išgyvenimas; realybės ir lūkesčių neatitikimas; informacijos stokos nulemti išgyvenimai ir baimės bei nerimo išgyvenimai. Remiantis R. Bubnio ir V. Žydžiūnaitės (2007) darbo išvadomis, keliame prielaidą, kad ne tik mokymosi procese, ne tik būsimųjų, bet ir esamų pedagogų gyvenime, teigiamų jausmų išgyvenimai skatina savirefleksijas, o neigiamų – slopina.

Išanalizavus mokslinę literatūrą, galima teigti, kad savirefleksijas skatina iškilusios problemos, laiko stoka arba priešingai – veiklos pailginimas, paliekant laiko savirefleksijai ir galimiems veiksmų koregavimams. Savirefleksijas taip pat skatina teigiamos emocijos ir teigiama patirtis.

1.2.2 Savirefleksijų svarba pedagogų darbe

Žmogus yra būtina ir svarbiausia profesijos sąlyga. Profesijoje žmogus susiduria su jam keliamais konkrečiais veiklos tikslais ir tuo, ką pati asmenybė turi, ką įgijo (Laužackas, 2005). Tvirtas profesinių reikalavimų įvaldymas, įgytos reikalingos profesinės žinios ir gebėjimai (kvalifikacija) įvardija žmogų kaip profesionalą, galintį dirbuotis tam tikroje veiklos srityje. Profesinėje veikloje savirefleksija padeda formuotis specialisto mąstymui, jo žinioms, supratimui ir prisideda prie profesinio tobulėjimo (Kavaliauskienė, 2010).

J. Bengtsson (2003) teigia, kad savirefleksija šiai dienai yra tarytum naujusias mados klyksmas švietimo sistemoje, ypatingai dažnai tenka savirefleksijų svarbos klausimais diskutuoti kalbant apie mokytojų profesiją. Diskusijų kyla svarstant, ar savirefleksijos yra naudingos, ar reikalingos pedagogų darbe. Nesutariama, ar naudingos savirefleksijos kokybiškesniam pedagogo darbui, ar turi įtakos šios temos tyrimų stoka. Apie savirefleksijų svarbą pedagogų darbe, psichologiniu aspektu, imta kalbėti tik nuo 1990 m. Iki tol apie savirefleksijas daugiausia kalbėjo filosofai. Savirefleksijų svarba bei įtaka žmogaus gyvenimo kokybei, buvo nagrinėta daugiausia filosofiniu aspektu. Savirefleksijos sąvoka nėra plačiai paplitusi visuomenėje, o taip pat ir mokslinėje literatūroje aprašoma ne itin aiškiai. Perfrazuojant Kanto (1981, cit. pagal Bengtsson, 2003) žodžius, galime teigti, kad mokytojai savirefleksijų dėka gali veikti savarankiškai. J. Bengtsson (2003), remdamasis Kanto (1981) žodžiais, mokslo ir mokytojo santykį prilygina

pasyviam mokytojui, jei pastarasis taiko tik mokslines žinias, papildomai nenaudodamas savirefleksijų. Analizuodamas René Descartes, Imanuelio Kanto ir Edmundo Husserlio pamąstymus, mokslininkas rašė, kad pedagogas net ir turėdamas nedidelį kiekį pamokų, turi būti patenkintas savo darbu. S. D. Brookfield (1995, cit. pagal. Loughran, 2002) mums priminė, kad refleksija praktikai yra svarbi dėl dviejų priežasčių. Pirma, ji siūlo įvairius požiūrius į nagrinėjamą situaciją. Savirefleksijos dėka, į tam tikrą veiklą, mes galime pažvelgti kitų akimis, taip įtraukdami ir mokslinius tyrimus, literatūrinę analizę. Antra, ji suteikia galimybę mums pamatyti mokytojų patirtį istorijos kontekste. Taip atpažįstant tam tikras savo mintis, veiklas bei funkcijas. Nagrinėjant kitų pedagogų istorijas, galime suprasti, kad tai, ką mes galvojome, savitos funkcijos, mūsų kritiškai atspindinčios pastangos, yra paralelios mūsų kolegų patirtims (Loughran, 2002). Tačiau svarbu, kad savirefleksija būtų objektyvi. Objektyvi savirefleksija yra suprantama, kai pedagogo savęs įsivertinimas sutampa su realiais darbo ypatumais. Pavyzdžiui, jei anketoje žymima, kad mokytojas nenaudoja savo darbe vaikų drausminimo būdų ir tai patvirtina stebėjimo rezultatai. Savirefleksijos objektyvumas pedagogų darbe yra itin svarbus, nes neobjektyvi savirefleksija trukdo pastebėti profesinės veiklos trūkumus ir problemas bei tobulėti pačiam (Monkevičienė, Bagdonaitė, 2004). O savirefleksijos procese norint pasiekti optimalių rezultatų, reikėtų turėti kritišką požiūrį, atsakomybės jausmą, gebėti save analizuoti, vertinti, gebėti mokslinių tyrinėjimų žinias perkelti į mokymo procesą ir, žinoma, nepamiršti profesionalumo (Baranauskienė, 2000).

Tuo tarpu kalbant apie bendruosius reikalavimus individo veiklai ir pedagogų karjerai, yra išskiriamas ne tik lankstumas, mobilumas, gebėjimas analizuoti, spręsti problemas, nuolatinis mokymasis, kritinis mąstymas, kūrybiškumas, informacinių technologijų taikymas, tolerancija, gebėjimas dirbti komandoje, užsienio kalbų mokėjimas, gebėjimas tirti aplinką, procesą, bet ir refleksija bei savirefleksija. Pastaroji išskiriama ir kaip svarbi pedagogams, nes padeda geriau pažinti, analizuoti bei išvelgti pokyčius savyje. Tai yra svarbu, nes pedagoginis darbas reikalauja apmąstyti ugdymo proceso sąveiką, eigą, turinį ir rezultatus (Augienė, Malinauskienė, 2007).

Tyrėjai taip pat išskiria ir veiklos refleksijas, kaip atskirą refleksijų apraišką. Apie pastarąsias plačiau rašo P. Jucevičienė ir D. Liepaitė (2000). Bendraautorės teigia, kad praktinės veiklos refleksijos padeda pedagogui mokytis iš savo ir kitų patirties ir tobulinti savo veiklą. Tačiau jos neignoruoja ir asmeninių refleksijų svarbos. Priešingai, autorės nurodo abipusių refleksijų priklausomybę vieną nuo kitos, rašydamos, kad norint pakeisti savo veikloje kažko ypatingo, reikia visų pirma keisti požiūrį į save.

Refleksija sietina ne tik su pačiu žmogumi, bet ir su jo profesine veikla (Janiūnaitė, 2004; Jucevičienė, Liepaitė, 2000; Kavaliauskienė, 2010). Tarp savirefleksijos ir pedagogo, kaip specialisto, vertinimo bei įsivertinimo yra glaudus ryšys. Pedagogų savirefleksija yra naudinga ne tik pačiam pedagogui, bet ir visai ugdymo įstaigai, mokyklos akademinėi bendruomenei.

Savirefleksijų dėka pateikiamas išsamus vertinimas apie savo darbo pasiekimus bei savo kompetenciją, kas yra naudinga ugdymo įstaigai (Cochran-Smith, Lytle, 1990; Janiūnaitė, 2004). Apibendrinant galima teigti, kad pedagogas, nuolat vertindamas ir įsivertindamas savo veiklą, formuoja darbo stilių ir siekia pedagoginės veiklos sėkmės (Žilėnienė, 2006).

Mokslinėje literatūroje yra akcentuojama pedagogų dienoraščių (gali būti ir autobiografijos), kaip reflektavimo priemonės, svarba. Autobiografijos turi išliekamąją vertę ir gali pamokyti bei kurti ryšius tarp patirties ir naujovių. Savirefleksijų dienoraštis yra naudingas ir galingas įrankis, kuris gali padėti pedagogo savarankiškam mokymuisi iš patirties reflektatyviuoju būdu (Attard, Armour, 2005; Holt, 2003). M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (2003), aprašydamos refleksijos dienoraščio metodo taikymą dvidešimt aštuoniems mokytojams, atskleidė, kad savirefleksija padeda gerinti mokymosi iš patirties įsisąmoninimą ir darbo atlikimą. Pastarojo tyrimo metu buvo nustatyti statistiškai reikšmingi ir teigiami ryšiai tarp refleksijų atlikimo ir darbo organizavimo, veiklos tobulinimo numatymo. Kokybinė metaanalizė parodė, kad mokytojai, kurie sistemingai reflektavo savo patirtį, susikūrė asmenines koncepcijas ir strategijas, kaip veikti toliau tobulinant savo veiklą. Literatūrinėje analizėje atskleidžiama, kad savirefleksija padeda gerinti darbo atlikimą, tačiau tiesioginiai ryšiai tarp refleksijos ir su darbu susijusiais veiksniais nebuvo nagrinėjami. Kaip teigia A. Semokaitė (2009), šiems tikslams įgyvendinti tinkamesnės būtų kiekybinės analizės. Tuo tarpu O. Monkevičienės ir L. Bagdonaitės (2004) teigimu, pedagogo profesinė savirefleksija suprantama ir plačiau apibrėžiama Europos pedagogų rengimo dokumentuose, akcentuojant, jog savirefleksijos pagalba, grindžiant pedagogo rengimą, siekiama išugdyti kritiškai mąstantį specialistą, gebantį daryti refleksija ir savirefleksija grindžiamus ugdymo sprendimus.

P. Stephens ir kt. (2004) ir K. Attard ir K. M. Armour (2005) pažymi, kad būtų prasminga šviesti mokytojus apie savirefleksijų nenuginčijamą naudą sau, kaip asmenybei bei sau, kaip specialistui. Pedagogams savęs, kaip specialisto, įsivertinimas yra naudingas, tačiau daug naudingiau yra savirefleksijos savęs vertinime, jei reflektuojama nuoširdžiai ir giliai. Be to, duomenys rodo, kad bendradarbiavimo su kolegomis refleksijos yra svarbios tiek kaip tobulėjimo galimybė, tiek kaip paramos sau mechanizmas. Yra itin svarbu, jog pedagogai prieš mokydami vaikus, suprastų savo mintis ir jausmus. Taip mokytojai gali pagerinti savo darbo kokybę ir gilinti savo supratimą apie save kaip specialistą. Nors bendraautoriai pripažįsta, kad didelė vertė yra savarankiškai mokytis ir dalytis patirtimi, jie taip pat turi pastebėjimų, kad pradėti save reflektuoti yra sunku. Tai atima daug laiko ir pastangų. Tačiau verta, nes savirefleksijų dėka ne tik padidėjo pastarųjų mokslininkų asmeninis pasitenkinimas darbu, bet ir pagerėjo asmeninio gyvenimo kokybė.

Apibendrinant galima teigti, kad profesinėje veikloje savirefleksija padeda formuoti specialisto mąstymui, jo žinioms, supratimui ir prisideda prie profesinio tobulėjimo. Padeda geriau pažinti, analizuoti bei išvelgti pokyčius savyje. Savirefleksija padeda gerinti mokymosi iš patirties išsąmoninimą ir darbo atlikimą. Tai yra svarbu, nes pedagoginis darbas reikalauja apmąstyti ugdymo proceso sąveiką, eigą, turinį ir rezultatus. Mokytojai savirefleksijų dėka gali veikti savarankiškai, tačiau tam yra būtina sąlyga, jog savirefleksija būtų objektyvi.

1.3 Pasitenkinimo darbu sąsajos su savirefleksijomis

Kalbant apie pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajas su savirefleksijomis, literatūroje randami tik kokybiniai tyrimai, atliekami dienoraščio, interviu ar stebėjimo metodais. Dienoraščio forma aprašoma ir M. Baker (2009) patirtis, kur teigiama, kad prastas bendravimas su kolegomis, prastas komunikavimas kelia nepasitenkinimą darbu, kurį galime suprasti savirefleksijų pagalba. Pastarųjų dėka galime suvokti, kas konkrečiai gyvenime mums neteikia malonumo. Pats straipsnio autorius teigia, jog savirefleksijų pagalba suprato, kad pedagoginis darbas, esamas darbo pobūdis, jam netinka ir išėjo iš darbo.

Apie pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajas su savirefleksijomis rašė ir daugiau mokslininkų, teigdami, kad savirefleksijos, pedagoginio darbo grįžtamasis ryšys, pedagogo kritinis mąstymas, sistemingai analizuojama darbo praktika ir refleksijos su kolegomis didina pasitenkinimą darbu (Attard, Armour, 2005; Baker, 2009; Bass ir kt., 2002; Bengsston, 2003; Schwartz, 1996).

Savirefleksijos, profesinės refleksijos ir refleksijos su kolegomis – tai nuolatinis procesas. Profesinių refleksijų procesas galiausiai turėtų padėti mokytojui pritaikyti naujoves ir gerinti jo mokymo kokybę. Profesinės žinios turėtų būti pertvarkytos per savirefleksijų procesą. Analizės, kurios atsiranda savirefleksijų dėka, skatina kritiškai vertinti pedagogų veiklą, įsitikimus ir darbo metodus. Atradę, kas darbe netenkina, galime pakeisti ir jausti didesnę pasitenkinimą darbu. Savirefleksijos turėtų būti vertinamos kaip profesionalų įprotis, kuris veda mokytis naujų dalykų ir naujų būdų, kaip palengvinti mokymą (Attard, Armour, 2005). L. Coia ir M. Taylor (2002) teigė, kad pirma reikia pažinti save, suvokti savo jausmus, emocijas, mintis. Matyti save tarytum iš šalies, kaip tave mato kiti, suvokti, kaip ir kodėl priima tave bendruomenė. Akcentuojama asmens naratyvumo svarba ir galia, kuri žadina reflektyvų mąstymą: asmeninės patirties refleksija, skaitymas ir švietimo teorija kuria gilesnį supratimą, kaip mokiniai priima savo jausmus, remdamiesi turima patirtimi. N. L. Holt (2003) pritaria šiai idėjai teigdamas, kad ir pats būtų norėjęs turėti galimybę suprasti, kad mokytojai irgi turi emocijas, kurios turi įtakos jų darbo kokybei (nes paprastai švietimo sistemoje tai ignoruojama).

Tačiau K. Attard ir K. M. Armour (2005) žengė dar toliau, išskeldami sau klausimus, į kuriuos patys ieškojo atsakymo. Jie svarstė, kaip pedagogas gali vienas pats atrasti ir išmokti ko

nors naujo, pats iš savo patirties, ir kaip pedagogas gali pagelbėti naujam kolegai, kuris yra tik ką baigęs universitetą. Mokslininkai rašo, kad nėra aiškaus ir paprasto atsakymo į tokius klausimus. Tačiau remdamiesi savo gana trumpomis, bet intensyviomis mokymo patirtimis, jie teigia, kad neseniai kvalifikaciją įgijusiems mokytojams reikėtų pradėti nuo dienoraščių rašymo, savirefleksijų ir savo patirties dalijimosi kolegų tarpe. Tokiu atveju mažėja rizika atsirasti sudegimo sindromui ir didėja galimybė nuolat jausti pasitenkinimą savo veikla. K. Keats-Whelan ir kt. (2001) taip pat išskiria svarbą naujai pedagoginę kvalifikaciją įgijusiam mokytojui, taikyti savirefleksijas. Jie teigia, jei pedagogas pradeda jausti nepasitenkinimą darbu, kolėgos jam turėtų padėti tapti reflektuojančiu praktiku, kuris taip pat pažinęs save, galės mokytis iš savo patirties. Tuo būdu ir turėtume padėti neseniai kvalifikaciją įgijusiems mokytojams.

Kaip jau buvo pastebėta, savirefleksijos nėra tik pačio pedagogo asmeninis reikalas. Institucijos gali palengvinti pedagogų svirefleksijų procesą. Minėta, kad patenkinti darbu pedagogai dažniau reflektuoja, tad skatindami pasitenkinimą darbu, mokyklų vadovai skatina ir mokytojų savirefleksijas. Paskatinimai gali būti įvairių formų: apdovanojimai, siūlomi kursai, padidinta alga ar pripažinimas platesniame pedagogų bendruomenės tarpe (Lyons, 2006).

Ir visgi, pasitenkinimas darbu turėtų būti ne vien asmeniškai pedagogų, bet ir mokyklų siekiamybė, nes patenkinti mokytojai, atliks darbą geriau. O savirefleksijos yra viena iš priemonių didinti pasitenkinimą darbu. Taigi svarbu ir pedagogui, ir mokyklos vadovui suprasti bei skatinti mokytojų savirefleksijas, taip didinant jų pasitenkinimą darbu. Tuo tarpu rašant šį darbą ir atlikus literatūrinę analizę, buvo pastebėta, kad pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su savirefleksijomis yra reikšmingos. Savirefleksija yra traktuojama tarytum pedagogų pasitenkinimo darbu veiksnys. Mokslininkai teigia, kad per savirefleksijas yra gerinamas pasitenkinimas darbu. Tačiau Lietuvos kontekste šia tema tyrimų nėra, o užsienio literatūroje pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su savirefleksijomis yra tiriamos tik kokybiniais metodais. Tad šių tyrimų trūkumas ir kiekybinių tyrimų nebuvimas paskatino pasidomėti pedagogų pasitenkinimo darbu ir savirefleksijų sąsajomis Lietuvos kontekste.

2. METODIKA

2.1. Tyrimo problema, tikslas, uždaviniai, hipotezės

Tyrimo problema. Pedagogų pasitenkinimas darbu yra vienas svarbiausių kiekvienos mokyklos tikslų. Viena vertus, pasitenkinimas darbu yra reikšmingas mokytojų psichologinei ir fizinei gerovei, entuziazmui, nuoširdumui dirbant, noro keistis ir tobulėti atsiradimui. Kita vertus, jis svarbus ir pačiai organizacijai bei visuomenei, nes nuo jo gali priklausyti ir tokie aspektai kaip darbuotojų kaita, pravaikštos, mokymo kokybė bei mokyklos bendruomenės pasitenkinimas teikiamomis paslaugomis. Dėl šių priežasčių tampa aktualūs pedagogų pasitenkinimo darbu tyrimai, ypač nagrinėjantys jų pasitenkinimo darbu sąsajas su mažai tyrinėjtais veiksniais (tarp jų ir poreikiu savirefleksijai bei išitraukimui į savirefleksijas), kurie pamažu tampa vis didesnės mokslininkų dalies susidomėjimo sritimi. Analizuojant literatūrą buvo aptikta nemažai pasitenkinimo darbu ir keletas savirefleksijos ypatumų tyrimų, bet dažniausiai šie aspektai tiriama atskirai. Sąsajos tarp jų analizuojamos itin retai ir tik kokybiniais metodais. Taigi kyla klausimas, ar pedagogų pasitenkinimas darbu ir poreikis savirefleksijai bei išitraukimas į savirefleksijas yra susiję? Ar savirefleksijos padidina pedagogų pasitenkinimą darbu? Ar pasitenkinimas darbu skiriasi sociodemografinių rodiklių atžvilgiu? Ar Lietuvos pedagogų pasitenkinimas darbu, kaip ir užsienio šalyse, skiriasi priklausomai nuo amžiaus, kvalifikacinės kategorijos, darbo krūvio, darbo stažo?

Tyrimo tikslas – nustatyti pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajas su poreikiu savirefleksijai ir išitraukimu į savirefleksijas.

Uždaviniai:

1. Įvertinti pasitenkinimą darbu sociodemografinių rodiklių atžvilgiu.
2. Įvertinti poreikį savirefleksijai ir išitraukimą į savirefleksijas sociodemografinių rodiklių atžvilgiu.
3. Nustatyti pedagogų poreikio savirefleksijai bei išitraukimo į savirefleksijas sąsajas su pasitenkinimu darbu.
4. Nustatyti svarbiausius pasitenkinimą darbu prognozuojančius veiksnius.

Hipotezės:

1. Pasitenkinimas darbu skiriasi sociodemografinių rodiklių atžvilgiu.
2. Poreikis savirefleksijai ir išitraukimas į savirefleksijas skiriasi sociodemografinių rodiklių atžvilgiu.
3. Didėjant poreikiui savirefleksijai ir išitraukimui į savirefleksijas, didėja pedagogų pasitenkinimas darbu.

4. Sociodemografiniai rodikliai, poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas prognozuoja pasitenkinimą darbu.

2.2 Tyrimo dalyviai

Šiame darbe tyrimo imtį sudaro Utenos Dauniškio gimnazijos (N = 40), Utenos Aukštakalnio pagrindinės mokyklos (N = 40), Utenos darželio – mokyklos „Varpelis“ (N = 15) ir Švenčionių pradinės mokyklos (N = 27) pedagogai. Kiekvienos mokyklos vadovas darbo autorei leido vykdyti tyrimą. Tiriamųjų konfidencialumas buvo užtikrintas, nes anketa buvo anoniminė. Tiriamojo vardo, pavardės, adreso nebuvo klausama. Tyrimo rezultatai pateikiami tik apibendrinti.

Viso tyrime dalyvavo 122 tiriamieji, kurių procentinis pasiskirstymas pagal sociodemografines charakteristikas pateiktas 1-oje lentelėje.

1 lentelė. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal sociodemografines charakteristikas.

Tiriamųjų grupė	Realieji skaičiai ir jų procentinė išraiška
Lytis:	
Vyrai	10 (8,2%)
Moterys	112 (91,8%)
Amžius:	
Minimalus	24
Maksimalus	62
Vidurkis	43
Išsilavinimas:	
Aukštesnysis	8 (6,8%)
Aukštasis	112 (93,3%)
Kvalifikacinė kategorija:	
Mokytojas	31 (25,4%)
Vyresnysis mokytojas	53 (43,4%)
Mokytojas metodininkas	36 (31,2%)
Auklėjamoji klasė:	
Yra	67 (54,9%)
Nėra	54 (44,3%)
Pamokų skaičius per savaitę:	
Minimalus	2
Maksimalus	27
Vidurkis	19
Pedagoginio darbo stažas:	
Minimalus	1
Maksimalus	44
Vidurkis	19

Tyrime dalyvavo daugiausia moterys (N=112). Tiriamųjų amžius įvairus. Jis svyravo nuo 24 iki 62 metų (amžiaus vidurkis – 43,1 metai). Pedagoginis darbo stažas buvo taip pat nevienodas – mažiausias pedagoginio stažo laikotarpis – 1, didžiausias – 44 metai. Vidurkis – apie 19 metų. Pedagogų pamokų skaičius per savaitę svyruoja nuo dviejų pamokų iki dvidešimt septynių pamokų

per savaitę. Turimų pamokų per savaitę vidurkis yra apie 19 pamokų. Pedagogų pasiskirstymas tarp turinčių ir neturinčių auklėjamąją klasę yra apylygis, atitinkamai 54,9% ir 44,3%. Skirstant pedagogus pagal kvalifikacinę kategoriją, didžiąją dalį respondentų sudaro vyresnieji mokytojai (43,4%), kiek mažesnę – mokytojai metodininkai (31,2%) ir mokytojai (25,4%). Tarp respondentų dominavo aukštąjį išsilavinimą turintys mokytojai (93,3%), tačiau 6,8% sudarė pedagogai, turintys aukštesnįjį išsilavinimą.

2.3 Tyrimo metodikos

Respondentams buvo pateikta anketa, sudaryta darbo autorės ir naudota sociodemografiniams kintamiesiems rinkti (žr. 1 priedą). Tai P. E. Spector (1994) pasitenkinimo darbu klausimynas (Job Satisfaction Survey) ir A. M. Grant (2001) sukurta SRIS skalė (Self-reflection and Insight Scale).

Sociodemografinių rodiklių anketa. Duomenys apie sociodemografinius rodiklius buvo renkami naudojant autorės sudarytą anketą. Ją sudaro klausimai apie respondentų lytį, amžių, šeimines padėtis, išsilavinimą, turimų pamokų skaičių, kvalifikacinę kategoriją, auklėjamosios klasės turėjimą/neturėjimą bei mokyklos tipą, kurioje dirbama.

Pasitenkinimo darbu klausimynas (JSS). Pasitenkinimui darbu nustatyti buvo naudojamas Paul'o E. Spector'o 1994 m. sudarytas klausimynas (Spector, 1997). Klausimyną sudaro 36 teiginiai (po 4 teiginius kiekvienai iš 9 subskalių), tokie kaip „Jaučiu, jog už savo darbą gaunu deramą atlyginimą“, „Mano darbe iš tiesų yra per mažai paaukštinimo galimybių“ ar „Mano tiesioginis vadovas pakankamai kompetentingai atlieka savo darbą“. Kiekvieną teiginį tiriamieji turėjo įvertinti Likerto skalėje nuo 1 iki 6, kur 1 – visiškai nesutinku, 2 – vidutiniškai nesutinku, 3 – iš dalies nesutinku, 4 – iš dalies sutinku, 5 – vidutiniškai sutinku, 6 – visiškai sutinku.

Pasitenkinimo darbu klausimyno vertimą atliko doc. dr. Loreta Gustainienė (2006, patikslintas vertimas: L. Gustainienė, J. Liesienė, R. Kern, 2009). Doc. dr. Loreta Gustainienė leido darbo autorei naudotis šia metodika. Klausimynas leidžia įvertinti bendrąjį pasitenkinimo darbu lygį bei atskirus pasitenkinimo darbu aspektus, kurie trumpai yra aprašyti 2 lentelėje.

2 lentelė. *Pasitenkinimo darbu aspektai ir jų apibūdinimas (Vonžodienė, 2010, p.27).*

Aspektas	Apibūdinimas
Atlyginimas (Pay)	Pasitenkinimas darbo užmokesčiu ir algos padidiniu
Paaukštinimas (Promotion)	Pasitenkinimas paaukštinimo pareigose galimybėmis
Vadovavimas (Supervision)	Pasitenkinimas savo tiesioginiu vadovu
Privilegijos (Fringe Benefits)	Pasitenkinimas papildoma materialine nauda (pvz.: komandiruočių pinigais, priedais ir pan.)
Pripažinimas (Contingent Rewards)	Pasitenkinimas įvertinimu, pripažinimu, pagarba ir kitais apdovanojimais už gerą darbą
Darbo organizavimas (Operating Conditions)	Pasitenkinimas taisyklėmis, procedūromis, darbo politika ir strategijomis
Bendradarbiai (Coworkers)	Pasitenkinimas žmonėmis, su kuriais kartu dirbama
Darbo pobūdis (Nature of Work)	Pasitenkinimas ta darbo rūšimi, kuri daroma
Komunikavimas (Communication)	Pasitenkinimas komunikacija (informacijos dalijimusi) organizacijoje

Naudojantis klausimynu galima įvertinti 10 pasitenkinimo darbu rodiklių: kiekviena iš 9 subskalių galima įvertinti atskirus pasitenkinimo darbu aspektus (rezultatai gaunami susumuojant subskalei priklausančių teiginių atsakymų variantus – skaitines reikšmes), o taip pat gali būti pateikiamas ir bendras pasitenkinimo darbu rezultatas (gaunamas susumuojant visų klausimyno teiginių atsakymų variantus). Suminis kiekvienos subskalės teiginių atsakymų rezultatas gali varijuoti nuo 4 iki 24, suminis bendras rezultatas – nuo 36 iki 216. Didesnis suminis subskalės rezultatas rodo didesnę pasitenkinimą tuo darbu aspektu, o didesnis bendras rezultatas rodo didesnę bendrąją pasitenkinimą darbu. 19 klausimyno teiginių yra neigiami, tai yra didesnis įvertinimas reiškia mažesnę pasitenkinimą darbu, todėl prieš sumuojant balus, šie teiginiai perversinami (6→1, 5→2, 4→3, 3→4, 2→5, 1→6).

Kaip nurodė E. P. Spector (1997), šio klausimyno ir jo subskalių vidinio suderinamumo koeficientai Cronbach'o alfa (α) svyruoja nuo 0,60 iki 0,91. Visos skalės vidinio suderinamumo koeficientas $\alpha = 0,91$, o atskirų subskalių – 0,60-0,82. Naudojant klausimyno lietuviškąją versiją, gaunami truputį žemesni įverčiai. Tiriant slaugytojų grupes, buvo nustatyti tokie patikimumo indeksai: bendrojo pasitenkinimo darbu $\alpha = 0,809$, o atskirų subskalių patikimumas varijuoja nuo 0,475 iki 0,792, dviejose skalėse pašalinus po vieną klausimą (Vonžodienė, 2010). Tiriant kariškių grupes, buvo nustatytas bendrojo pasitenkinimo darbu $\alpha = 0,896$, o atskirų subskalių patikimumas varijuoja nuo 0,324 iki 0,859 (Masionienė, 2009). Tiriant mokytojų tiriamųjų grupę buvo nustatyti šie patikimumo indeksai: bendrojo pasitenkinimo darbu Cronbach $\alpha = 0,826$, o atskirų subskalių varijuoja nuo 0,226 iki 0,643. Pasitenkinimo komunikavimu subskalės patikimumas yra žemiausias

(Astrauskaitė, 2009). Pastebime, kad bendrojo pasitenkinimo darbu Cronbach alfa beveik nesiskiria skirtingų respondentų imtyse. Tuo tarpu atskirų subskalių patikimumas skiriasi. Mažiausias atskirų subskalių patikimumas yra tiriant mokytojų imtį. Tuo tarpu kariškių ir slaudytojų grupėse atskirų subskalių patikimumas skiriasi nežymiai.

Šiame tyrime nustatyti vidinio suderinamumo rodikliai pateikiami 3 lentelėje. Nustačius skalių vidinį patikimumą, paaiškėjo, jog beveik visus pasitenkinimo darbu aspektus galima naudoti grupinei analizei. Pasitenkinimo darbo organizavimu subskalė pasižymi itin menku vidiniu suderinamumu ($\alpha = 0,276$) (3 lentelė). Toliau analizuojant tyrimo rezultatus, ši subskalė nebus įtraukiama.

3 lentelė. *Pasitenkinimo darbu klausimyno subskalių vidinis suderinamumas.*

Skalės ar subskalės pavadinimas	Klausimų skaičius	Cronbach alpha	Metodikos autorių pateikti patikimumo įverčiai (Cronbach'o alpha)
Darbo užmokestis	4	0,404	0,75
Paaukštino galimybės	4	0,544	0,73
Vadovavimas	4	0,402 (pašalinus vieną klausimą)	0,82
Privilegijos, lengvatos	4	0,602	0,73
Pripažinimas	4	0,449	0,76
Darbo organizavimas	4	0,276	0,62
Bendradarbiai	4	0,607	0,71
Darbo pobūdis	4	0,439	0,78
Komunikacija	4	0,489 (pašalinus vieną klausimą)	0,60
Bendras pasitenkinimas darbu	36	0,503	0,91

Visų subskalių, išskyrus pasitenkinimo darbo organizavimu ($\alpha = 0,276$), vidinis klausimų suderinamumas, nustatytas apskaičiavus Cronbacho alfa koeficientą, yra patenkinamas, tačiau tinkamas tik statistinei analizei. Remiantis R. Vaitkevičiaus ir A. Saudargienės (2006) rekomendacijomis, norint pagerinti Cronbacho alfos koeficientą „vadovavimo“ ir „komunikacijos“ subskalėse, buvo pašalinama po vieną (atitinkamai dvyliktą ir devintą) klausimą. Šie klausimai menkai koreliavo su galutiniu subskalių rezultatu, todėl tai mažino jų patikimumą. Pašalinus šiuos du teiginius, minėtų dviejų subskalių rezultatai apskaičiuojami sumuojant 3 teiginių įverčius.

Šiame tyrime nustatyti patikimumo koeficientai pakankamai stipriai skiriasi nuo metodikos autorių pateiktų patikimumo įverčių, tačiau ne itin stipriai skiriasi nuo Lietuvoje atliekamų tyrimų metu pateiktų patikimumo įverčių.

Self-reflection and Insight Scale (SRIS) (Savirefleksijų ir išvalgos skalė). Poreikio savirefleksijai ir įsitraukimui į savirefleksijas tirti buvo naudojama 2001 m. sukurta A. Grant (remiantis 1975 m. A. Fenigstein ir kt. sukurta Private Self-Consciousness Scale (PrSCS) SRIS skalė. Visiems respondentams buvo pateiktas vienodas klausimynas, kurį sudarė dvidešimt teiginių. Klausimyną sudarė po šešis teiginius poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas subskalėms ir aštuonis teiginius išvalgos lygiui tirti. Šiame tyrime, siekiant atskleisti pedagogų poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas ypatumus, į rezultatų analizę nebuvo įtraukti išvalgos subskalės klausimai.

Savirefleksijų ir išvalgos skalėje poreikį savirefleksijai atskleidžia tokie teiginiai kaip „Man įdomu analizuoti savo elgesį“, „Man svarbu įvertinti tai, ką aš darau“. Tuo tarpu įsitraukimą į savirefleksijas atskleidžia tokie teiginiai: „Retai gilinuosi į savo mintis“, „Retai save analizuoju“, „Dažnai analizuoju savo jausmus“. Klausimyno teiginius respondantai turėjo įvertinti Likerto skalėje nuo 1 iki 6, kur 1 – visiškai nesutinku, 2 – nesutinku, 3 – iš dalies nesutinku, 4 – iš dalies sutinku, 5 – sutinku, 6 – visiškai sutinku. Leidimą naudotis ir pritaikyti šią metodiką gavo A. Kepalaitė, kuri atliko ir klausimyno vertimą. A. Kepalaitė darbo autorei klausimynu leido pasinaudoti mokslo tikslams.

Klausimynas gali pateikti 3 rodiklius: poreikio savirefleksijai, įsitraukimo į savirefleksijas ir išvalgos subskalės rezultatus. Pastarojo šiame darbe nenaudosime. Rezultatai gaunami susumuojant subskalei priklausančių teiginių atsakymų variantus – skaitines reikšmes. Didesnis suminis subskalės rezultatas rodo didesnę poreikį savirefleksijai ir / ar didesnę įsitraukimą į savirefleksijas. 9 klausimyno teiginiai yra neigiami, tai yra didesnis įvertinimas reiškia mažesnius savirefleksijos ypatumus, todėl prieš sumuojant balus, šie teiginiai pervertinami (6→1, 5→2, 4→3, 3→4, 2→5, 1→6).

Šiame darbe buvo atlikta duomenų statistinė/psichometrinė analizė A. M. Grant (2001) sukurtai SRIS skalei, kuri atspindi klausimyno skalių vidinio suderinamumo rodiklius. Šio tyrimo metu buvo nustatytos poreikio savirefleksijai ($\alpha = 0,540$) ir įsitraukimo į savirefleksijas ($\alpha = 0,784$) Cronbach'o alfa. E. M. Anderson ir kt. (1996, cit. pagal Grant ir kt., 2002) tyrimuose nustatyta Cronbach alfa sutapo su A. T. Creed ir D. C. Funder (1998, cit. pagal Grant, 2002) atliktu tyrimu. Jų darbuose Cronbach'o alfa svyruoja nuo 0,56 iki 0,63 (Grant, 2002). Tai reikštų, kad atskirų skalių patikimumas (vidinis suderinamumas) yra patenkinamas ir tinkamas grupiniams tyrimams, tačiau abejotinas atskirų individų vertinimui (Kepalaitė, 2008). Šiame tyrime nustatyta Cronbach'o alfa beveik nesiskiria nuo minėtų tyrimų, kurie buvo atlikti užsienio šalyse. Tad pastarųjų subskalių vidinis suderinamumas yra tinkamas statistinei analizei.

2.4 Tyrimo eiga

Tyrimas buvo vykdomas keliais etapais:

- pasirinkta tyrimo populiacija ir imtis;
- sudarytas klausimynas ir išdalintas tiriamiesiems;
- renkami duomenys;
- gauti duomenys apdorojami taikant statistinės analizės metodus;
- aptariami rezultatai ir pateikiamos išvados.

Tyrimui reikalingi duomenys buvo renkami 2012 metų vasario – kovo mėn. Utenos Dauniškio gimnazijoje, Utenos Aukštakalnio pagrindinėje mokykloje, Utenos darželyje-mokykloje „Varpelis“ ir Švenčionių pradinėje mokykloje. Tiriamųjų apklausa vyko anonimiškai (jie nurodė tik sociodemografinius duomenis), savanoriškai. Tiriamieji buvo informuoti apie tai, kad dalyvavimas tyrime yra savanoriškas ir yra garantuojamas jų pateiktų duomenų konfidencialumas. Visiems buvo žinoma, kad gauti atsakymai bus panaudoti magistro darbo statistinei analizei bei apibendrintoms išvadoms.

2.5 Tyrimo duomenų apdorojimas

Duomenų apdorojimui panaudotos Microsoft Exel 2003, SPSS (13 versija) for Windows 2000 programos.

Preliminarioje duomenų analizėje buvo suskaičiuota aprašomoji statistika bei ryšiai tarp kintamųjų. Kadangi tiriama imtis nėra didelė ir kintamieji nebuvo pasiskirstę pagal normalųjį skirstinį, nustatant ryšį tarp bendro pedagogų pasitenkinimo darbu, jo rodiklių ir poreikio savirefleksijai, įsitraukimo į savirefleksijas bei kai kurių sociodemografinių charakteristikų, koreliacijai apskaičiuoti buvo taikomas Spearmano ranginės koreliacijos koeficientas. Šis kriterijus buvo pasirinktas patikrinus duomenų normalumą Kolmogorovo Smirnovu testu (žr. 4 lentelę). Pedagogų pasitenkinimo darbu, poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas skirtumams tarp pedagogų turinčių auklėjamąją klasę ir neturinčių, nustatyti buvo taikytas Mann – Whitney U kriterijus. Tuo tarpu pedagogų pasitenkinimo darbu, poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas skirtumams tarp skirtingų kvalifikacinių kategorijų nustatyti, buvo taikytas Kruskalo – Voliso kriterijus. Šie kriterijai buvo pasirinkti, kadangi darbe naudojami kintamieji yra neparametriniai (4 lentelė). Pedagogų pasitenkinimo darbu, poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas prognozuojantiems veiksniams identifikuoti buvo naudota daugialypė tiesinė regresija. Statistinės išvados apie kintamųjų reikšmingumą/reikšmingas koreliacijas buvo daromos remiantis p reikšme. Laikoma, kad kintamieji statistiškai reikšmingai koreliuoja, kai $p \leq \alpha$ [0,05 arba 0,001], kur α – reikšmingumo lygmuo.

3. TYRIMO REZULTATAI

Siekiant nustatyti, kokius statistinius metodus naudoti tolimesnėje duomenų analizėje, pirmiausia buvo patikrintas duomenų normalumas.

4 lentelė. Duomenų normalumo patikros rezultatai.

Skalės pavadinimas	Kolmogorov-Smirnov Z	Reikšmingumo lygmuo p
Darbo užmokestis	0,088	0,022
Paaukštino galimybės	0,106	0,002
Vadovavimas	0,100	0,004
Privilegijos	0,109	0,001
Pripažinimas	0,114	0,001
Bendradarbiai	0,072	0,181
Darbo pobūdis	0,124	0,000
Komunikacija	0,085	0,029
Bendras pasitenkinimas darbu	0,059	0,200
Poreikis savirefleksijai	0,089	0,019
Įsitraukimas į savirefleksijas	0,121	0,000

Daugumos kintamųjų skirstiniai statistiškai reikšmingai skiriasi nuo normaliojo ($p < 0,05$). Todėl nepaisant kintamųjų, „bendradarbiai“ ir „bendras pasitenkinimas darbu“ (kurių skirstiniai statistiškai reikšmingai nesiskiria nuo normaliojo ($p > 0,05$)), visiems vienodai taikysime neparametrinę statistiką (Vaitkevičius, Saudargienė, 2006).

3.1 Pasitenkinimo darbu skirtumai sociodemografinių rodiklių atžvilgiu

Bandyta išsamiau paanalizuoti pasitenkinimo darbu sąsajas su tiriamųjų sociodemografiniais rodikliais. Šiuo tikslu buvo apskaičiuoti Spearmano ranginės koreliacijos koeficientai tarp pasitenkinimo darbu ir amžiaus, pedagoginio stažo bei turimų pamokų skaičiaus. Rezultatai pateikti 5 lentelėje.

5 lentelė. Pasitenkinimo darbu sąsajos su amžiumi, pedagoginio darbo stažu ir pamokų skaičiumi.

	Amžius	Pedagoginio darbo stažas	Turimų pamokų skaičius
Darbo užmokestis	0,101	0,006	-0,066
Paaukštinimo galimybės	0,166	0,034	-0,171
Vadovavimas	0,219	0,325*	-0,202
Privilegijos	0,023	-0,138	-0,070
Pripažinimas	-0,063	-0,058	-0,048
Bendradarbiai	0,356*	0,347*	-0,320*
Darbo pobūdis	-0,046	0,061	-0,161
Komunikacija	0,320*	0,345*	-0,268*
Bendras pasitenkinimas darbu	0,211	0,146	-0,314*

** $p \leq 0,001$, * $p \leq 0,05$.

Tyrimo rezultatai atskleidė bendro pasitenkinimo neigiamas sąsajas su turimų pamokų skaičiumi ($r = -0,314$; $p \leq 0,05$). Kuo daugiau pedagogas turi pamokų per savaitę, tuo mažesni pasitenkinimą darbu jis jaučia. Tuo tarpu bendro pasitenkinimo darbu sąsajų su amžiumi ir pedagoginiu stažu, nebuvo nustatyta. Tad daroma išvada, kad bendras pasitenkinimas darbu nekinta priklausomai nuo amžiaus ar pedagoginio stažo.

Kaip matyti iš 5 lentelės, mokytojų amžius statistiškai reikšmingai koreliuoja su pasitenkinimu bendradarbiais ($r = 0,356$; $p \leq 0,05$) ir pasitenkinimu komunikacija (informacijos dalijimusi) organizacijoje ($r = 0,320$; $p \leq 0,05$). Galima daryti išvadą, kad su amžiumi didėja mokytojų pasitenkinimas žmonėmis, su kuriais kartu dirbama ir pasitenkinimas informacijos dalijimusi organizacijoje.

Mokytojų pedagoginio darbo stažas statistiškai reikšmingai koreliuoja su pasitenkinimu savo tiesioginiu vadovu ($r = 0,325$; $p \leq 0,05$), su pasitenkinimu bendradarbiais ($r = 0,347$; $p \leq 0,05$) ir pasitenkinimu komunikacija ($r = 0,345$; $p \leq 0,05$). Galima daryti išvadą, kad mokytojai, turintys didesnę pedagoginio darbo stažą, yra labiau patenkinti savo tiesioginiu vadovu, labiau patenkinti žmonėmis, su kuriais kartu dirba, ir informacija, kuria yra dalijamasi organizacijoje.

Pedagogų turimų pamokų skaičius neigiamai statistiškai reikšmingai koreliuoja su pasitenkinimu žmonėmis, su kuriais dirbama ($r = -0,320$; $p \leq 0,05$) ir pasitenkinimu komunikacija ($r = -0,268$; $p \leq 0,05$). Galima daryti išvadą, kad kuo daugiau pedagogas turi pamokų per savaitę, tuo jaučia mažiau pasitenkinimo žmonėmis, su kuriais kartu dirba. Taip pat juntamas silpnas pasitenkinimas, susijęs su informacijos dalijimusi organizacijoje.

Siekiant nustatyti, ar pasitenkinimas darbu susijęs su pedagogo profesinės kompetencijos laipsniu, buvo atliktas pasitenkinimo darbu įverčių palyginimas trijose pedagogų kvalifikacinės kategorijos grupėse. Rezultatai pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė. *Pasitenkinimo darbu įverčių palyginimas pagal kvalifikacinę kategoriją.*

	Pagal kvalifikacinę kategoriją	N	Vidutinis rangas	χ^2	df	p
Darbo užmokestis	Mokytojas	31	59,44	0,453	2	0,797
	Vyresnysis mokytojas	53	58,92			
	Mokytojas metodininkas	36	63,74			
Paaukštinimo galimybė	Mokytojas	31	58,05	5,548	2	0,062
	Vyresnysis mokytojas	53	54,36			
	Mokytojas metodininkas	36	71,65			
Vadovavimas	Mokytojas	31	52,24	3,360	2	0,186
	Vyresnysis mokytojas	53	60,38			
	Mokytojas metodininkas	36	67,79			
Privilegijos	Mokytojas	31	71,50	4,574	2	0,102
	Vyresnysis mokytojas	53	58,52			
	Mokytojas metodininkas	36	54,08			
Pripažinimas	Mokytojas	31	72,73	6,228	2	0,044
	Vyresnysis mokytojas	53	53,20			
	Mokytojas metodininkas	36	60,72			
Bendradarbiai	Mokytojas	31	55,74	7,062	2	0,029
	Vyresnysis mokytojas	53	54,58			
	Mokytojas metodininkas	36	73,32			
Darbo pobūdis	Mokytojas	31	59,34	6,528	2	0,038
	Vyresnysis mokytojas	53	53,20			
	Mokytojas metodininkas	36	72,25			
Komunikacija	Mokytojas	31	43,03	19,014	2	0,000
	Vyresnysis mokytojas	53	57,83			
	Mokytojas metodininkas	36	79,47			
Bendras pasitenkinimas darbu	Mokytojas	31	58,27	6,345	2	0,042
	Vyresnysis mokytojas	53	53,73			
	Mokytojas metodininkas	36	72,39			

*p ≤0,05; **p ≤0,01

Remiantis 6 lentelėje pateiktais duomenimis, pastebima tendencija, kad bendras pasitenkinimas darbu skiriasi pagal pedagogų kvalifikaciją. Didžiausią pasitenkinimą darbu jaučia aukščiausios tyrimo dalyvių turimos kvalifikacinės kategorijos pedagogai – mokytojai metodininkai, po jų – žemiausios kvalifikacinės kategorijos pedagogai – mokytojai, o mažiausią pasitenkinimą darbu jaučia antrosios kvalifikacinės kategorijos pedagogai – vyresnieji mokytojai.

Taip pat pastebima tendencija, kad pagal pedagogų kvalifikacinę kategoriją skiriasi mokytojų pasitenkinimas, susijęs su pripažinimu, bendradarbiais, darbo pobūdžiu ir komunikacija. Šioje lentelėje matome, kad pedagogai, turintys žemiausią kvalifikacinę kategoriją (mokytojo), jaučia didžiausią pasitenkinimą pripažinimu, mažesnę pasitenkinimą jaučia trečiosios kvalifikacinės kategorijos pedagogai (mokytojai metodininkai), o vidurinėsios kvalifikacinės kategorijos (vyresnieji mokytojai) – mažiausią. Tuo tarpu didžiausią pasitenkinimą bendradarbiais, didžiausią pasitenkinimą darbo pobūdžiu, komunikacija ir bendru pasitenkinimu darbu jaučia trečiosios kvalifikacinės kategorijos pedagogai – mokytojai metodininkai. Pastebima, kad kuo aukštesnė pedagogo kvalifikacinė kategorija, tuo didesnis pasitenkinimas komunikacija organizacijoje.

Taip pat tyrimo metu buvo nustatyta, kad mažiausią pasitenkinimą pripažinimu, bendradarbiais ir darbo pobūdžiu jaučia vidurinės kvalifikacinės kategorijos atstovai – vyresnieji mokytojai.

Taigi pastebima tendencija, kad didžiausią bendrą pasitenkinimą darbu ir pasitenkinimą, susijusį su bendradarbiais, darbo pobūdžiu ir komunikacija, jaučia aukščiausios kvalifikacinės kategorijos atstovai (mokytojai metodininkai). Aukščiausios kategorijos mokytojai labiau patenkinti darbu ir kai kuriais jo aspektais nei žemesnių kategorijų mokytojai. Vienu darbo aspektu – pripažinimu – labiausiai yra patenkinti žemiausios kategorijos pedagogai.

Naudojant *Mann – Whitney U* kriterijų, buvo įvertinti pasitenkinimo darbu skirtumai turinčių ir neturinčių auklėjamąją klasę grupėse.

7 lentelė. *Pasitenkinimo darbu įverčių palyginimas turinčių ir neturinčių auklėjamąją klasę grupėse.*

	Turi auklėjamąją klasę (n=67)	Neturi auklėjamąją klasę (n=54)	Mann Whitney U	Z
	Vidutinis rangas	Vidutinis rangas		
Bendras pasitenkinimas darbu	68,83	51,29	1284,5	-2,736**
Darbo užmokestis	62,74	58,84	1762,5	-0,226
Paaukštinimo galimybė	67,25	53,24	1390,0	-2,193*
Vadovavimas	67,71	52,68	1359,5	-2,354*
Privilegijos	62,44	59,21	1712,5	-0,507
Pripažinimas	62,21	59,5	1728,0	-0,419
Bendradarbiai	68,31	51,93	1319,0	-2,566**
Darbo pobūdis	68,43	51,79	1311,5	-2,575**

** p ≤ 0,001, * p ≤ 0,05.

Palyginus pedagogų, kurie turi ir kurie neturi auklėjamosios klasės, bendrą pasitenkinimą darbu (žr. 7 lentelę), nustatyta: pedagogų, turinčių auklėjamąją klasę, grupėje statistiškai reikšmingai aukštesnis bendras pasitenkinimas darbu ($p \leq 0,001$) ir didesnis pasitenkinimas paaukštinimo galimybėmis ($p \leq 0,05$). Pedagogai, turintys auklėjamąją klasę yra labiau patenkinti savo tiesioginiu vadovu ($p \leq 0,05$), jaučia didesnę pasitenkinimą bendradarbiais ($p \leq 0,001$) ir darbo pobūdžiu ($p \leq 0,001$). Šie skirtumai žymūs ir statistiškai reikšmingi.

Taigi pedagogai, kurie turi auklėjamąsias klases, jaučia didesnę pasitenkinimą darbu, teikiamomis paaukštinimo galimybėmis, tiesioginiu vadovu ir bendradarbiais.

Apibendrinant pasitenkinimo darbu skirtumus sociodemografinių rodiklių atžvilgiu, galima pastebėti, kad kuo daugiau pedagogas turi pamokų per savaitę, tuo mažesnę bendrą pasitenkinimą darbu jis jaučia. Yra pastebima tendencija, kad bendras pasitenkinimas darbu skiriasi pagal pedagogų kvalifikaciją ir pagal auklėjamosios klasės turėjimą/neturėjimą. Pastebima tendencija, kad mokytojai metodininkai jaučia didžiausią pasitenkinimą darbu. Pedagogų, turinčių auklėjamąją klasę grupėje, aukštesnis bendras pasitenkinimas darbu.

Su amžiumi didėja pasitenkinimas darbu, susijęs su bendradarbiais, komunikacija. Taip pat didėjant pedagoginiam darbo stažui didėja pasitenkinimas savo tiesioginiu vadovu, pasitenkinimas bendradarbiais ir komunikacija. Tuo tarpu didėjant pedagoginio darbo krūviui (pamokų skaičiui per savaitę), mažėja pasitenkinimas žmonėmis, su kuriais dirbama ir pasitenkinimas informacijos dalijimusi organizacijoje.

3.2 Poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas sociodemografinių rodiklių atžvilgiu

Kitas tyrimo uždavinys yra įvertinti pedagogų poreikį savirefleksijai ir įsitraukimą į savirefleksijas sociodemografinių rodiklių atžvilgiu.

Šiame darbe tiriama, ar siejasi amžius, pedagoginis darbo stažas, turimų pamokų skaičius per savaitę ir poreikis savirefleksijai bei įsitraukimas į savirefleksijas mokytojų grupėje, apskaičiuojant Spearman koreliacijos koeficientą. Rezultatai pateikti 9-oje lentelėje.

8 lentelė. Poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas sąsajos su sociodemografiniais rodikliais.

	Amžius	Pedagoginio darbo stažas	Turimų pamokų skaičius
Poreikis savirefleksijai	0,010	0,157	-0,102*
Įsitraukimas į savirefleksijas	-0,228*	0,038	0,010

** $p \leq 0,001$, * $p \leq 0,05$.

Kaip parodė koreliacinė analizė, mokytojų amžius neigiamu statistiškai reikšmingu ryšiu siejasi su įsitraukimu į savirefleksijas ($r = -0,228$; $p \leq 0,05$). O turimų pamokų skaičius neigiamai susijęs su poreikiu savirefleksijai ($r = -0,102$; $p \leq 0,05$). Galima daryti išvadą, kad kuo vyresnis pedagogas, tuo mažiau yra įsitraukęs į savirefleksijas ir kuo daugiau pedagogai turi pamokų per savaitę, tuo jaučia mažesnę poreikį savirefleksijai.

Toliau buvo siekiama palyginti pedagogų poreikį savirefleksijai ir įsitraukimą į savirefleksijas pagal kvalifikacinę kategoriją (9 lentelė).

9 lentelė. Poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas palyginimas pagal pedagogų kvalifikacinę kategoriją.

	Pagal kvalifikacinę kategoriją	N	Vidutinis rangas	χ^2	df	p
Poreikis savirefleksijai	Mokytojas	31	53,08	7,387	2	0,025
	Vyresnysis mokytojas	53	56,02			
	Mokytojas metodininkas	36	73,49			
Įsitraukimas į savirefleksijas	Mokytojas	31	65,90	3,924	2	0,141
	Vyresnysis mokytojas	53	53,45			
	Mokytojas metodininkas	36	66,22			

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$

Atlikus pedagogų poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas palyginimą trijose pedagogų kvalifikacinės kategorijos grupėse, akivaizdu, kad poreikis savirefleksijai skiriasi skirtingą kvalifikacinę kategoriją turinčių pedagogų grupėse. Kuo aukštesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogas, tuo didesnę poreikį savirefleksijai jis jaučia. Tačiau ties įsitraukimu į

savirefleksijas, priklausomai nuo kvalifikacinės kategorijos, statistiškai reikšmingų skirtumų nustatyta nebuvo. Remiantis gautais tyrimo rezultatais, yra daroma prielaida, kad kuo aukštesnę kvalifikacinę kategoriją yra įgiję pedagogai, tuo jie jaučia didesnę poreikį savirefleksijai, tačiau tai visiškai nereiškia, kad aukštesnės kategorijos mokytojai (realiai) įsitraukia į savirefleksijas.

10 lentelė. Poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas palyginimas turinčių ir neturinčių auklėjamąją klasę grupėse.

	Turi auklėjamąją klasę (n=67)	Neturi auklėjamąją klasę (n=54)	Mann Whitney U	Z
	Vidutinis rangas	Vidutinis rangas		
Poreikis savirefleksijai	60,31	61,86	1762,5	-0,235
Įsitraukimas į savirefleksijas	58,99	63,49	1674,5	-0,592

Palyginę pedagogų poreikį savirefleksijai ir įsitraukimą į savirefleksijas, turinčių ir neturinčių auklėjamąją klasę grupėse (10 lentelė), negavome jokių statistiškai reikšmingų skirtumų. Darome išvadą, kad nepriklausomai nuo to, ar pedagogai turi auklėjamąją klasę, ar ne, jų poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas nesiskiria.

Apibendrinant poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas rezultatus sociodemografinių rodiklių atžvilgiu, galima teigti, kad kuo vyresnis pedagogas, tuo mažiau yra įsitraukęs į savirefleksijas. Kuo daugiau pedagogai turi pamokų per savaitę, tuo mažesnę poreikį savirefleksijai jaučia. Kuo aukštesnę kvalifikacinę kategoriją yra įgiję pedagogai, tuo jaučia didesnę poreikį savirefleksijai, tačiau tai visiškai nereiškia, kad jie įsitraukia į savirefleksijas. Ir nepriklausomai nuo to, ar pedagogai turi auklėjamąją klasę, ar ne, jų poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas nesiskiria.

3.3 Pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su poreikiu savirefleksijai bei įsitraukimu į savirefleksijas

Siekiant nustatyti pedagogų pasitenkinimo darbu, poreikio savirefleksijai bei įsitraukimo į savirefleksijas sąsajas, buvo atlikta koreliacinė analizė. Spearmano koreliacijos koeficientai buvo apskaičiuoti tarp pasitenkinimo darbu, poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas įverčių. Rezultatai pateikti 11 lentelėje.

Nustatyta, kad statistiškai reikšminga ($p \leq 0,05$) teigiama koreliacija tarp bendro pasitenkinimo darbu ir poreikio savirefleksijai, o pedagogų bendro pasitenkinimo darbu koreliacija

su įsitraukimu į savirefleksijas nėra statistiškai reikšminga ($p > 0,05$). Galima daryti išvadą, jog tiriamieji, jaučiantys didesnę poreikį savirefleksijai, jaučia ir didesnę pasitenkinimą darbu.

Toliau nagrinėjamos atskirų pasitenkinimo darbu aspektų ir savirefleksijos įvėrių sąsajos.

11 lentelė. *Pasitenkinimo darbu rodiklių sąsajos su poreikiu savirefleksijai ir įsitraukimu į savirefleksijas.*

	Poreikis savirefleksijai	Įsitraukimas į savirefleksijas
Darbo užmokestis	-0,073	-0,170
Paaukštinojimo galimybės	0,086	-0,026
Vadovavimas	0,200*	0,159
Privilegijos	-0,046	0,074
Pripažinimas	0,132	0,185*
Bendradarbiai	0,162	0,002
Darbo pobūdis	0,212*	0,211*
Komunikacija	0,201*	0,047
Bendras pasitenkinimas darbu	0,218*	0,069

** $p \leq 0,001$, * $p \leq 0,05$.

Kai kurie pasitenkinimo darbu rodikliai statistiškai reikšmingai susiję su poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas rodikliais. Poreikis savirefleksijai statistiškai reikšmingai koreliuoja su pasitenkinimu savo tiesioginiu vadovu ($r = 0,200$; $p \leq 0,05$), darbo pobūdžiu ($r = 0,212$; $p \leq 0,05$), komunikacija ($r = 0,201$; $p \leq 0,05$) ir bendru pasitenkinimu darbu ($r = 0,218$; $p \leq 0,05$), o įsitraukimas į savirefleksijas statistiškai reikšmingai koreliuoja su pasitenkinimu pripažinimu ($r = 0,185$; $p \leq 0,05$) ir darbo pobūdžiu ($r = 0,211$; $p \leq 0,05$).

Apibendrinant koreliacinės analizės svarbiausius rezultatus pastebime, kad tie pedagogai, kurie jaučia didesnę poreikį savirefleksijai, jie jaučia ir didesnę pasitenkinimą savo tiesioginiu vadovu, komunikacija bei darbo pobūdžiu. Kuo didesnis pedagogų poreikis savirefleksijai, tuo didesnis bendras pasitenkinimas darbu. Kuo pedagogas yra labiau linkęs įsitraukti į savirefleksijas, tuo jis jaučia didesnę pasitenkinimą darbo pobūdžiu ir teikiamu pripažinimu.

3.4 Pasitenkinimą darbu prognozuojantys veiksniai

Siekiant nustatyti veiksnius, prognozuojančius pasitenkinimą darbu, buvo panaudota daugialypė tiesinė regresija (Enter metodas). Nepriklausomais kintamaisiais pasirinkti amžius, išsilavinimas, kvalifikacinė kategorija, pedagoginio darbo stažas, turimų pamokų skaičius per savaitę, poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas. Pradiniame pedagogų bendro pasitenkinimo darbu prognostiniame modelyje $R = 0,419$, $R^2 = 0,176$. Kintamieji: (kvalifikacinė

kategorija ($B = 2,343$; $\beta = 0,044$, ; $p = 0,832$), amžius ($B = -0,732$; $\beta = -0,186$, ; $p = 0,623$), pedagoginis darbo stažas ($B = 1,353$; $\beta = 0,369$; $p = 0,337$) ir išitraukimas į savirefleksijas ($B = -3,185$; $\beta = -0,377$; $p = 0,096$), neprognozavo pedagogų bendro pasitenkimo darbu ir iš modelio buvo pašalinti.

Identifikuojant veiksnius, kurie prognozuoja pasitenkinimo darbu rodiklius, buvo gauti rezultatai, kad pedagogų pasitenkinimas paaukštinimo galimybėmis ($R = 0,257$; $R^2 = 0,066$; galutinio modelio p reikšmė = $0,277$), pedagogų pasitenkinimas tiesioginiu savo vadovu ($R = 0,233$; $R^2 = 0,054$; galutinio modelio p reikšmė = $0,051$), gaunamomis privilegijomis ($R = 0,224$; $R^2 = 0,050$; galutinio modelio p reikšmė = $0,450$), pripažinimu ($R = 0,252$; $R^2 = 0,063$; galutinio modelio p reikšmė = $0,186$) ir darbo pobūdžiu ($R = 0,170$; $R^2 = 0,029$; galutinio modelio p reikšmė = $0,063$) prognostiniai modeliai, nėra statistiškai reikšmingi. Statistiškai reikšmingus rezultatus parodė tik pedagogų pasitenkinimo užmokesčiu, bendradarbiais ir komunikacija prognostiniai modeliai, kurie bus aptariami plačiau.

Pradiniame pedagogų pasitenkinimo darbo užmokesčiu prognostiniame modelyje $R = 0,422$, $R^2 = 0,178$. Kvalifikacinė kategorija ($B = -0,054$; $\beta = -0,011$, ; $p = 0,959$), turimų pamokų skaičius per savaitę ($B = -0,039$; $\beta = -,068$, ; $p = 0,663$), poreikis savirefleksijai ($B = 0,143$; $\beta = 0,112$; $p = 0,622$) neprognozavo pedagogų pasitenkimo darbo užmokesčiu ir iš modelio buvo pašalinti. Kintamasis „amžius“ nebuvo šalinamas, kadangi be jo stipriai kito determinacijos koeficientas, tačiau jis taip pat neprognozuoja pedagogų pasitenkinimo darbo užmokesčiu.

Pradiniame pedagogų pasitenkinimo bendradarbiais prognostiniame modelyje $R = 0,681$, $R^2 = 0,464$. Kvalifikacinė kategorija ($B = 1,365$; $\beta = 0,278$; $p = 0,109$), pedagoginio darbo stažas ($B = -0,211$; $\beta = -0,626$, ; $p = 0,136$) neprognozavo pedagogų pasitenkimo darbo bendradarbiais ir iš modelio buvo pašalinti.

Pradiniame pedagogų pasitenkinimo bendradarbiais prognostiniame modelyje $R = 0,588$, $R^2 = 0,345$. Daugialypės tiesinės regresijos pagalba nustatėme, kad pedagogų pasitenkinimo komunikacija neprognozuoja šie kintamieji: amžius ($B = -0,177$; $\beta = -0,567$, ; $p = 0,094$), pedagoginio darbo stažas ($B = 0,090$; $\beta = 0,308$; $p = 0,362$), poreikis savirefleksijai ($B = 0,313$; $\beta = 0,298$; $p = 0,136$) ir išitraukimas į savirefleksijas ($B = -0,136$; $\beta = -0,203$; $p = 0,305$). Todėl iš modelio jie buvo pašalinti.

12 lentelė. Pasitenkinimą darbu prognozuojantys veiksniai.

Pasitenkinimo darbu rodikliai	Nepriklausomi (prognozuojantys) kintamieji	Koeficientai		Modelis		
		B	Beta	R	R ²	F
Bendras pasitenkinimas darbu	Poreikis savirefleksijai	3,145	0,268	0,346	0,120	6,340**
	Turimų pamokų skaičius per savaitę	-1,260	-0,195			
Pasitenkinimas darbo užmokesčiu	Įsitraukimas į savirefleksijas	-0,201	-0,256	0,389	0,151	3,329*
	Pedagoginio darbo stažas	0,274	0,806			
	Amžius	-0,230	-0,642			
Pasitenkinimas bendradarbiais	Poreikis savirefleksijai	0,498	0,401	0,613	0,376	9,192**
	Įsitraukimas į savirefleksijas	-0,315	-0,400			
	Turimų pamokų skaičius per savaitę	-0,194	-0,341			
	Amžius	0,118	0,341			
Pasitenkinimas komunikacija	Kvalifikacinė kategorija	1,958	0,456	0,516	0,266	16,023**
	Turimų pamokų skaičius per savaitę	-0,152	-0,279			

** $p \leq 0,001$, * $p \leq 0,05$.

Remiantis rezultatais pastebime, kad pagal poreikį savirefleksijai ir turimų pamokų skaičių galime prognozuoti vos 12 proc. pedagogų bendro pasitenkinimo darbu duomenų sklaidos. Kaip labiausiai prognozuojantys veiksniai – poreikis savirefleksijai ir turimų pamokų skaičius per savaitę (12 lentelė).

15 proc. pasitenkinimo darbo užmokesčiu duomenų sklaidos galime prognozuoti pedagogų įsitraukimu į savirefleksijas ir darbo stažu (12 lentelė).

Pasitenkinimo bendradarbiais prognostinės galimybės kiek geresnės. Šio tyrimo duomenimis, 37 proc. pedagogų pasitenkinimo bendradarbiais duomenų sklaidos galime prognozuoti poreikiu savirefleksijai, įsitraukimu į savirefleksiją, turimų pamokų skaičiumi per savaitę ir amžiumi (12 lentelė).

Pagal turimų pamokų skaičių per savaitę ir kvalifikacinę kategoriją galime prognozuoti 26 proc. pedagogų pasitenkinimo komunikacija (12 lentelė). Galima pastebėti, kad kvalifikacinė kategorija rodo teigiamą koreliacinį ryšį su pasitenkinimu komunikacija, o turimų pamokų skaičiaus per savaitę kintamasis – neigiamą (5 lentelė). Nors poreikis savirefleksijai, pedagoginis darbo stažas ir amžius koreliuoja su pasitenkinimu komunikacija, bet jo neprognozuoja.

Apibendrinus gautus rezultatus, pastebime, kad pedagogų pasitenkinimą darbu labiausiai prognozuojantys veiksniai yra poreikis savirefleksijai, įsitraukimas į savirefleksijas, turimų pamokų skaičius per savaitę, pedagoginis darbo stažas, amžius ir kvalifikacinė kategorija.

4. TYRIMO REZULTATŲ APTARIMAS

Šiame tyrime buvo siekiama nustatyti ryšius tarp pedagogų pasitenkinimo darbu, poreikio savirefleksijai ir išitraukimo į savireleksijas; įvertinti jų sąsajas su sociodemografinėmis charakteristikomis ir identifikuoti pasitenkinimo darbu prognozuojančius veiksniai. Kiekvienas iš šių uždavinių aptariami žemiau.

4.1 Pasitenkinimo darbu skirtumai sociodemografinių rodiklių atžvilgiu

Atlikto tyrimo gauti rezultatai atskleidė statistiškai reikšmingus ryšius tarp tam tikrų sociodemografinių rodiklių ir pedagogų pasitenkinimo darbu bei jo aspektų. Nustatyti teigiami ryšiai tarp mokytojų amžiaus, pedagoginio stažo ir pasitenkinimo darbu aspektų. Kitų autorių duomenys apie amžiaus ir pasitenkinimo sąsajas nevienareikšmiški. T. Ashraf (2010) savo tyrime atskleidė teigiamas statistiškai reikšmingas sąsajas tarp pedagogų pasitenkinimo darbu ir jų amžiaus bei lyties. Mūsų atliekamo tyrimo metu, pasitenkinimo darbu sąsajos su lytimi nebuvo nagrinėjamos, kadangi buvo ne homogeniškos grupės lyties atžvilgiu. Lietuviškame tyrime, tiriant Kauno pedagoges, nebuvo nustatyti ryšiai amžiaus atžvilgiu. I. Rybelienė (2007) pateikia duomenų apie Kauno mokytojų bendro pasitenkinimo darbu ir amžiaus ryšio nebuvimą – tokio ryšio nėra ir šiame darbe. Mūsų tyrimo metu buvo nustatyta, jog su amžiumi didėja mokytojų pasitenkinimas, susijęs su žmonėmis, su kuriais kartu dirbama ir su informacijos dalijimusi organizacijoje. Galima daryti prielaidą, kad tai galėtų būti dėl brandesnio vyresnio pedagogo požiūrio į aplinką. Taip pat drįstame daryti prielaidą, kad mūsų respondentų tarpe yra ryšys tarp tiriamųjų amžiaus ir jų darbo stažo. Yra tikimybė, kad vyresni yra tie, kurie ilgiau dirbė mokykloje, tad jiems yra įprastesnė mokyklos aplinka, jie galimai yra užmezgę ryšius su kitais. Kalbant apie pasitenkinimo darbu sąsajas su pedagogų darbo stažu, atkreipiame dėmesį į L. Rupšienės ir D. Gustienės (2005) tyrimą. Bendraautorės rašo, kad didesnę pedagoginį stažą turintiems gimnazijų pedagogams labiau reikia vadovų pagarbos ir dėmesio. Tuo tarpu mūsų tyrimo rezultatai atskleidė, kad turintys didesnę pedagoginio darbo stažą, yra labiau patenkinti savo tiesioginiu vadovu. Taigi galime manyti, kad pedagogams, turintiems darbo stažą, labiau reikia vadovų pagarbos ir dėmesio. Jie tai gauna ir todėl jų pasitenkinimas savo tiesioginiu vadovu didesnis nei mažesnę stažą turinčių pedagogų.

Kalbant apie pasitenkinimą bendradarbiais ir komunikacija, manytina, kad tai gali būti dėl kolegų pažinimo, adaptavimosi naujoje aplinkoje. Kai atsiranda ryšys su žmonėmis, su kuriais dirbi ilgą laiką, kai drįsti jais tikėti ir pasitikėti, natūraliai tampa labiau jais patenkintas. Draugiški santykiai skatina ir didesnę norą dalintis informacija. Į kolektyvą naujai atėjęs pedagogas, dažniausiai nieko jame nepažįsta, gal net būna nedrąsus, todėl kartais lieka nuošaly, stebėtojo vaidmeny. Tokiu atveju, kollegos jį rečiau pakalbina, rečiau dalinasi informacija, galimai todėl

pedagogai, turintys mažesnę darbo stažą, yra mažiau patenkinti kolegomis, su kuriais dirba, ir komunikacija organizacijoje.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pedagogai, turintys aukščiausią kvalifikacinę kategoriją, jaučia didesnę pasitenkinimą bendru pasitenkinimu darbu ir didesnę pasitenkinimą, susijusį su bendradarbiais ir darbo pobūdžiu. Pasitenkinimas komunikacija didėja aukštesnėse pedagogų kvalifikacinės kategorijos gretose. Tuo tarpu žemiausią kvalifikacinę kategoriją turintys pedagogai, jaučia didžiausią pasitenkinimą pripažinimu. Tyrimų, kuriuose būtų kalbama apie pedagogų pasitenkinimo darbu skirtumus, priklausomai nuo kvalifikacinės kategorijos, nepavyko rasti. Tačiau darome prielaidą, kad pedagogai, įgiję aukštesnę kvalifikacinę kategoriją, jaučiasi užtikrinti dėl savo darbo vietos. Taip pat galimai turi aukštesnę savivertę, kad gynėsi kvalifikacinę kategoriją ir todėl drąsiau bendrauja, turi daugiau informacijos, kuria gali pasidalinti. Šie veiksniai galimai lemia didesnę pasitenkinimą darbu, bendradarbiais, komunikacija ir darbo pobūdžiu. Žemiausią kvalifikacinę kategoriją turintys pedagogai jaučia didžiausią pasitenkinimą pripažinimu. Todėl galime daryti prielaidą, kad pedagogai, turintys žemiausią kvalifikacinę kategoriją, turi realius lūkesčius pripažinimo srityje, tad ir sulauktas pripažinimas kelia didesnę pasitenkinimą pripažinimu. Tuo tarpu aukštesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogai, galimai turi aukštesnius lūkesčius, jaučia didesnę poreikį būti pripažinti, nei yra pripažįstami. Todėl pasitenkinimas šioje srityje nėra toks aukštas kaip tarp žemesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogų.

Pedagogai, kurie turi auklėjamąsias klases, jaučia didesnę pasitenkinimą darbu, teikiamomis paaukštinimo galimybėmis, savo tiesioginiu vadovu bei jaučia didesnę pasitenkinimą bendradarbiais. Šį rezultatą galima būtų vertinti taip, kad pedagogai, turintys auklėjamąją klasę, tam tikra prasme turi ir didesnę darbo krūvį. Juk auklėjamoji klasė – tai papildoma veikla mokytojui, papildomas darbas. Taip pat ir organizacinių gabumų bei vadovavimo atskleidimas. Jei į tai žvelgtume per didesnio darbo krūvio prizmę, išvelgtume priešpriešą ir M. Zembylo, E. Papanastasiou (2005) tyrimo rezultatams, kurie teigė, kad didesni mokytojų krūviai neigiamai susiję su pasitenkinimu darbu. Sąsajos gal ir neigiamos, bet šio tyrimo metu nustatyti skirtumai rodo, jog pedagogai, turintys auklėjamąją klasę, yra labiau patenkinti darbu. Tačiau negalime šios interpretacijos vertinti vienareikšmiškai, kadangi darbas su auklėjamąja klase aiškiai skiriasi nuo darbo vedant pamokas, kurį galimai M. Zembylo, E. Papanastasiou (2005) ir turėjo omenyje. Bet tolimesni šiame tyrime nustatyti ryšiai patvirtino M. Zembylo, E. Papanastasiou (2005) gautus rezultatus. Atlikto tyrimo metu buvo pastebėti neigiami ryšiai tarp mokytojų turimų pamokų skaičiaus ir bendro pasitenkinimo darbu bei pasitenkinimu, susijusiu su bendradarbiais, ir komunikacija. Taigi didesni mokytojų krūviai neigiamai susiję su pasitenkinimu darbu. Didesnis turimų pamokų skaičius mažina pasitenkinimo žmonėmis, su kuriais kartu dirbama, jausmą. Taip pat pastebėta, kad kuo daugiau pamokų per savaitę turi pedagogas, tuo mažesnę pasitenkinimą,

susijusį su informacijos dalijimusi organizacijoje, jis jaučia. Iš dalies šiuos rezultatus patvirtina ir M. Zembylo, E. Papanastasiou (2005), išskirdamas dažniausius nepasitenkinimo darbu šaltinius: per didelis darbo krūvis, per mažas atlyginimas bei visuomenės požiūris į mokytojų darbą.

Taigi pirmoji hipotezė pasitvirtino dalinai. Pasitenkinimas darbu skiriasi ne visų sociodemografinių rodiklių atžvilgiu.

4.2 Pedagogų poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas, sociodemografinių rodiklių atžvilgiu

Norint padidinti ir nuolat išlaikyti pasitenkinimą darbu, neseniai kvalifikaciją įgijusiems mokytojams reikėtų pradėti nuo dienoraščių rašymo, savirefleksijų ir savo patirties dalijimosi kolegų tarpe (Ashraf, 2010; Attard, Armour, 2005). Šio tyrimo metu buvo stebima tendencija, kad aukščiausios kvalifikacinės kategorijos pedagogai jaučia aiškiai didesnę poreikį savirefleksijai, nei žemesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogai. Rezultatai atspindėjo minėtų mokslininkų mintį, kad žemesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogai jaučia mažesnę poreikį savirefleksijai. Tačiau mokslininkai pažymi, kad pradėjus nuo dienoraščių rašymo ir pamačius savirefleksijų naudą, poreikis didėja. Tad aukštesnės kvalifikacijos pedagogai galimai turi daugiau patirties ir yra įvertinę savirefleksijų svarbą, todėl ir jaučia didesnę poreikį jai.

Šio tyrimo metu įsitraukimo į savirefleksijas skirtumų skirtingose pedagogų kvalifikacinėse kategorijose nustatyta nebuvo. K. Keats-Whelan ir kt. (2001) teigia, jei naujai įgijęs pedagoginę kvalifikaciją pedagogas pradeda jausti nepasitenkinimą darbu, kolegos jam turėtų padėti tapti reflektuojančiu praktiku, kuris taip pat pažinęs save, galės mokytis iš savo patirties. Remiantis šiais autoriais, norisi daryti prielaidą, kad įsitraukimas į savirefleksijas didėja kylant pedagogo kvalifikacinei kategorijai, tačiau mūsų tyrimo metu ši prielaida nepasitvirtino. Šio tyrimo metu įsitraukimo į savirefleksijas skirtumų skirtingose pedagogų kvalifikacinėse kategorijose nustatyta nebuvo. Bet tai nereiškia, kad pedagogai nėra įsitraukę į savirefleksijas. Akivaizdu tai, kad pedagogai, turintys tiek žemiausią, tiek aukščiausią kvalifikacinę kategoriją, yra vienaodai įsitraukę į savirefleksijas, nors poreikis didesnis tų, kurie turi aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Taigi galimos dvi šios situacijos variacijos. Pirma, aukštesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogai jaučia didesnę poreikį savirefleksijoms, tačiau jų įsitraukimas į savirefleksijas nesiskiria nuo žemesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogų, nes neturi laiko ir galimybių reflektuoti daugiau. Antra, žemesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogai, turėdami mažesnę poreikį savirefleksijai nei aukščiausios kvalifikacinės kategorijos pedagogai, yra įsitraukę į savirefleksijas dėl aplinkos įtakos (pavyzdžiui, darbdavio paliepimų).

Taip pat atlikto tyrimo metu buvo nustatyti ir darbo krūvio neigiami ryšiai su poreikiu savirefleksijai. Tai rodo, kad didėjant pamokų krūviui, mažėja pedagogų poreikis savirefleksijai.

Šiuos rezultatus galima interpretuoti remiantis autorių K. Attard ir K. M. Armour (2005) kokybinio tyrimo rezultatais. K. Attard ir K. M. Armour (2005) nagrinėdami pedagogų dienoraščius bei naudodami stebėjimo metodą pastebėjo, kad pedagogai, turintys didesnę krūvį, yra linkę labiau ištraukti į darbines savirefleksijas, tačiau tam neturi daug poreikio. Pedagogai, dirbdami dideliu krūviu, daug reflektuoja apie darbą, darbe pateikiamas užduotis, užduotus mokiniams namų darbus dėl prievolės tobulinti darbo kokybę, bet ne iš poreikio suprasti save. Autorių teigimu, pedagogai, turintys didelę krūvį, nėra linkę reflektuoti apie savo jausmus, mintis, apie asmeninį gyvenimą, nes, kaip patys pedagogai teigia, jiems nelieka tam laiko.

Taigi antroji hipotezė, kuri teigia, kad poreikis savirefleksijai ir ištraukimas į savirefleksijas skiriasi sociodemografinių rodiklių atžvilgiu, pasitvirtino dalinai. Tyrimo metu nebuvo nustatyta statistiškai reikšmingų ryšių tarp pedagogų turimo darbo krūvio ir jų ištraukimo į savirefleksijas, tačiau buvo pastebėta, kad didėjant pedagogų pamokų skaičiui per savaitę, mažėja jų poreikis savirefleksijai. Taip pat nustatyta, kad kuo aukštesnės kvalifikacijos pedagogas, tuo jis jaučia didesnę poreikį savirefleksijai. Tačiau skirtingose kvalifikacinės kategorijos grupėse ištraukimo į savirefleksijas skirtumas nustatytas nebuvo.

4.3 Pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su poreikiu savirefleksijai bei ištraukimu į savirefleksijas

Kitas šio tyrimo uždavinys buvo nustatyti pedagogų poreikio savirefleksijai bei ištraukimo į savirefleksijas sąsajas su pasitenkinimu darbu.

Gauti rezultatai patvirtino trečiąją hipotezę, teigiančią, kad didėjant pedagogų poreikiui savirefleksijai bei ištraukimui į savirefleksijas, didėja ir pasitenkinimas darbu.

Šio tyrimo rezultatai atskleidė pedagogų pasitenkinimo darbu teigiamas statistiškai reikšmingas koreliacijas su poreikiu savirefleksijai, tačiau neatskleidė reikšmingų korelacijų tarp pedagogų pasitenkinimo darbu ir ištraukimo į savirefleksijas. Taigi kuo didesnę poreikį savirefleksijai jaučia pedagogai, tuo labiau yra patenkinti savo darbu. Tokia pati tendencija aiškėja ir mokslininkų L. Bass ir kt. (2002) darbe, kuriame teigiama, kad mokytojai turėtų nevengti savirefleksijų, siekdami didesnio pasitenkinimo darbu. M. G. Aamodt ir B. L. Raynes (2001) pabrėžia, kad darbuotojai, kurie pasižymi aukštais savirefleksijos ypatumais, aukštu teigiamu emocionalumu, vidiniu kontrolės lokusu ir turi aukštą savigarbą – labiau linkę būti patenkinti savo darbu. Tačiau, tyrimų, kuriuose atskirai būtų kalbama apie poreikio savirefleksijai ir ištraukimo į savirefleksijas sąsajas su pasitenkinimu darbu, literatūrinėje analizėje nepavyko rasti. Ir vis tik gauti šio tyrimo rezultatai mus nustebino. Nustatyta, kad kuo didesnę poreikį savirefleksijai jaučia pedagogai, tuo labiau yra patenkinti savo darbu. Tai suprantama, kadangi pedagogas, jaučiantis poreikį savirefleksijai, greičiausiai, turi poreikį tobulėti kaip asmenybė, kaip specialistas.

Tikriausiai, turi aiškias vertybes ir tikslus, kurių siekia. O tai didina pasitenkinimą darbu. Tačiau nustebino, kad tyrimo metu nebuvo nustatytos statistiškai reikšmingos pasitenkinimo darbu sąsajos su įsitraukimu į savirefleksijas. Juolab, kad N. Lyons'o (2006) konkrečiai nurodo, jog patenkinti darbu pedagogai dažniau reflektuoja, tačiau mūsų tyrimo rezultatai nepatvirtino šių išvadų. Remiantis teorinėje analizėje aprašyta savirefleksijų nauda pedagogų darbui, samprotavome, kad pedagogas, įsitraukęs į savirefleksijas, turėtų jausti didesnę pasitenkinimą darbu. Juk jis apsvarsto ne tik darbinę veiklą, bet ir savo mintis, jausmus, poelgius. Tačiau tyrimo rezultatai neatskleidė statistiškai reikšmingų sąsajų tarp pedagogų pasitenkinimo darbu ir įsitraukimo į savirefleksiją.

Nors nėra poreikio savirefleksijai ir įsitraukimo į savirefleksijas sąsajų su bendru pedagogų pasitenkinimo darbu, bet yra sąsajų su atskirais pasitenkinimo darbo aspektais. Rezultatai labai nenustebino. Tyrimo metu buvo nustatyta, kad didėjant savirefleksijų poreikiui bei įsitraukimui į savirefleksijas, didėja ir pasitenkinimas darbo pobūdžiu.

Taip pat pedagogai, turintys didesnę poreikį savirefleksijai, yra labiau patenkinti savo tiesioginiu vadovu ir informacijos dalijimusi. Panašius duomenis aprašė M. Baker (2009), kuris remdamasis savirefleksijų dienoraščiais suprato, kad nepasitenkinimą darbu jam labiausiai lėmė darbo pobūdis. M. Baker (2009) teigė, kad jis nesijautė laimingas, tačiau bendraminčio paskatintas pildė savirefleksijų dienoraštį. Kai prisivertė analizuoti savo dienoraštį ir pradėjo reflektuoti su savimi, straipsnio autorius suvokė, kad jo darbo pobūdis jam yra netinkamas. Pakeitęs veiklą, suprato refleksijos vertę ir kilo poreikis reflektuoti. Kalbant apie pasitenkinimą tiesioginiu vadovu ir savirefleksijos sąsajas, A. Juozaitienė ir B. Simonaitienė (2011) teigia, kad šios sąsajos, taip pat kaip ir finansinės paskatos apraiška, nėra būdingos Lietuvos mokyklose. Tad galima daryti prielaidą, kad Lietuvos mokyklose pedagogai gali jausti mažesnę poreikį savirefleksijai ir būti mažiau įsitraukę į savirefleksijas nei užsienio šalyse.

Nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp įsitraukimo į savirefleksijas ir pasitenkinimo teikiamu pripažinimu. Tai galima traktuoti ir taip, kad kuo labiau mokytojai yra įsitraukę į savirefleksijas, tuo labiau yra patenkinti pripažinimu. Tokia tendencija aiškėja ir mokslininko N. Lyons'o (2006) darbe. Autorius pateikia tyrimo duomenis, kurie parodo, kad patenkinti darbu pedagogai dažniau reflektuoja. Tad skatindami pasitenkinimą darbu, mokyklų vadovai skatina ir mokytojų savirefleksijas. Paskatinimai gali būti įvairių formų: pripažinimas platesniame pedagogų bendruomenės tarpe, apdovanojimai, siūlomi kursai, padidinta alga ir kt. Taigi pastebime, kad pripažindami pedagogą platesniame bendruomenės tarpe, skatiname pedagogų įsitraukimą į savirefleksijas. Drįstame interpretuoti šias išvadas taip, kad pedagogas, jausdamas pasitenkinimą pripažinimu, jaučiasi įvertintas. Noras nuolat būti teigiamai įvertintam skatina ieškoti galimybių, kaip pasiekti pripažinimo. Savirefleksija tam yra tinkamiausias būdas. Tad tie, kurie jaučia didesnę pasitenkinimą pripažinimu, yra labiau įsitraukę į savirefleksijas. Kita vertus, tai abipusis ryšys ir

galime pažvelgti į šį reiškinį iš kitos pusės. Tie pedagogai, kurie yra labiau įsitraukę į savirefleksijas, jaučia didesnį pasitenkinimą pripažinimu. Savirefleksijų metu suvokę save, savo siekius, jausmus, mintis, tikslus, įsivertinę savo galimybes, pedagogai nesusikuria nepasiekiamų iliuzijų ir vertindami situaciją realiai, jaučia didesnį pasitenkinimą pripažinimu. Tuo tarpu tie pedagogai, kurie nėra įsitraukę arba yra per mažai įsitraukę į savirefleksijas, susikuria neadekvačius tikslus savo galimybėms ir nesulaukia tikėto įvertinimo, pripažinimo. Todėl mažėja pasitenkinimas teikiamu pripažinimu.

Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus, galima teigti, kad pasitvirtino trečioji hipotezė, teigianti, jog didėjant pedagogų poreikiui savirefleksijai bei įsitraukimui į savirefleksijas, didėja ir pasitenkinimas darbu. Tyrimo metu buvo nustatyta, jog didėjant poreikiui savirefleksijoms bei įsitraukimui į savirefleksijas didėja ir pedagogų pasitenkinimas darbo pobūdžiu. Kuo didesnį poreikį savirefleksijai jaučia pedagogas, tuo jaučia didesnį pasitenkinimą, susijusį su informacijos dalijimusi organizacijoje ir su tiesioginiu savo vadovu darbovietėje. Kuo labiau pedagogai įsitraukę į savirefleksijas, tuo didesnis jų pasitenkinimas teikiamu pripažinimu.

4.4 Pasitenkinimą darbu prognozuojantys veiksniai

M. Zembylas ir E. Papanastasiou (2005) išskiria nepasitenkinimo darbu šaltinius: per didelis darbo krūvis, per mažas atlyginimas bei visuomenės požiūris į mokytojų darbą. Šio tyrimo rezultatai paantrina minėtiems mokslininkams atskleisdami, kad turimų pamokų skaičius, kuris šiame darbe yra traktuojamas kaip didesnis darbo krūvis, neigiamai koreliuoja ir prognozuoja bendrą pasitenkinimą darbu. Prognostinį veiksnių „poreikis savirefleksijai“ mini kokybinėje savianalizėje ir M. Baker (2009), kur aprašo savirefleksijos svarbą, norint jausti didesnį pasitenkinimą darbu. Tačiau daugiau informacijos apie prognostinius veiksnius literatūrinėje analizėje nepavyko rasti. Todėl trumpai bus aptarti tik šio tyrimo metu identifikuoti pedagogų pasitenkinimo darbu prognostiniai veiksniai.

Pedagogų pasitenkinimą darbo užmokesčiu labiausiai prognozuoja pedagoginio darbo stažas ir įsitraukimas į savirefleksijas. Pedagogų pasitenkinimo bendradarbiais jausmą labiausiai prognozuojantys veiksniai yra poreikis savirefleksijai, įsitraukimas į savirefleksijas, turimų pamokų skaičius per savaitę bei amžius. Pažymėtina, kad pedagoginis darbo stažas ir kvalifikacinė kategorija koreliuoja su pasitenkinimu bendradarbiais, bet jo neprognozuoja. Priešingai nei poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas, kuris prognozuoja pasitenkinimą bendradarbiais, tačiau statistiškai reikšmingų korelacijų nėra. Identifikuoti prognostiniai veiksniai prognozuoja 37 proc. pasitenkinimo bendradarbiais modelio.

Tyrimo metu buvo identifikuoti ir pedagogų pasitenkinimo komunikacija prognostiniai veiksniai. Nustatyta, kad pedagogų poreikis savirefleksijai, pedagoginis darbo stažas ir amžius

koreliuoja su pasitenkinimu darbu, bet jo neprognozuoja. Kvalifikacinė kategorija ir turimų pamokų skaičius per savaitę prognozuoja 26 proc. pedagogų pasitenkinimo komunikacija.

Mūsų tyrimo metu gauti duomenis dalinai sutampa su S. S. Billingsley ir L. H. Cross (1992) tyrimo metu gautais rezultatais. Mokslininkai teigia, kad demografiniai kintamieji ne itin prognozuoja pasitenkinimą darbu. Mūsų tyrimo metu pasitenkinimą darbu labiausiai prognozuoja poreikis savirefleksijai, mažiausiai – įsitraukimas į savirefleksijas. Nors šie rezultatai mus stebina, tačiau bandome į tai pažvelgti per subjektyvumo prizmę. Poreikis savirefleksijai yra subjektyvi būseną. Žmogus arba jaučia poreikį savirefleksijai, kuris šiuo atveju prognozuoja pasitenkinimą darbu, arba ne. Tuo tarpu įsitraukimas į savirefleksiją ne visuomet gali būti poreikio paskatintas, ne visuomet gali kilti iš asmeninio polėkio. Įsitraukimas į savirefleksijas galimas ir aplinkos paskatintas, daugiau priverstinis, kuris, mūsų nuomone, ir neprognozuoja pasitenkinimo darbu.

Apibendrinus rezultatus pastebime, kad pasitenkinimą darbu labiausiai prognozuoja poreikis savirefleksijai, įsitraukimas į savirefleksijas, turimų pamokų skaičius per savaitę, pedagoginis darbo stažas, kvalifikacinė kategorija ir amžius. Taigi ketvirtoji hipotezė pasitvirtino dalinai. Kai kurie sociodemografiniai rodikliai, poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas prognozuoja pasitenkinimą darbu.

Galima teigti, kad išsamesniam pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajų su poreikiu savirefleksijai ir įsitraukimu į savirefleksijas tyrimui reikėtų didesnės respondentų imties.

IŠVADOS

1. Pasitenkinimas darbu ir atskirais jo aspektais skiriasi kai kurių sociodemografinių rodiklių atžvilgiu:
 - 1.1. Amžius nesusijęs su bendru pasitenkinimu darbu, bet susijęs su atskirais jo aspektais: didėjant amžiui, didėja pedagogų pasitenkinimas bendradarbiais ir komunikacija organizacijoje.
 - 1.2. Pedagoginis stažas nesusijęs su bendru pasitenkinimu darbu, bet susijęs su atskirais jo aspektais: kuo didesnis pedagoginis darbo stažas, tuo didesnis pedagogų pasitenkinimas savo tiesioginiu vadovu, bendradarbiais ir dalijimusi informacija organizacijoje.
 - 1.3. Kuo didesnis darbo krūvis (turimų pamokų skaičius per savaitę), tuo mažesnis pedagogų bendras pasitenkinimas darbu, mažesnis pasitenkinimas bendradarbiais ir komunikacija. Pedagogai, kurie turi auklėjamąsias klases, jaučia didesnę pasitenkinimą darbu, teikiamomis paaugštinimo galimybėmis, savo tiesioginiu vadovu ir bendradarbiais.
 - 1.4. Nustatyti bendro pasitenkinimo darbu ir atskirų jo aspektų skirtumai trijose kvalifikacinės kategorijos grupėse. Aukščiausios kategorijos pedagogai (mokytojai metodininkai) jaučia didesnę bendrą pasitenkinimą darbu bei pasitenkinimą, susijusį su bendradarbiais, darbo pobūdžiu ir komunikacija, nei žemesnes kvalifikacines kategorijas turintys pedagogai. Pedagogai, turintys žemiausią kvalifikacinę kategoriją, jaučia didžiausią pasitenkinimą pripažinimu. Kuo aukštesnės kvalifikacinės kategorijos pedagogai, tuo jaučia didesnę pasitenkinimą komunikacija.
2. Poreikis savirefleksijai ir įsitraukimas į savirefleksijas skiriasi kai kurių sociodemografinių rodiklių atžvilgiu:
 - 2.1. Poreikis savirefleksijai susijęs su darbo krūviu (pamokų skaičiumi): kuo daugiau pamokų turi, tuo mažiau poreikio savirefleksijai. Kuo aukštesnė pedagogo kvalifikacinė kategorija, tuo didesnis poreikis savirefleksijai.
 - 2.2. Kuo vyresni pedagogai, tuo mažiau įsitraukia į savirefleksijas.
3. Kuo didesnis pedagogų poreikis savirefleksijai, tuo didesnis bendras pasitenkinimas darbu ir pasitenkinimas, susijęs su tiesioginiu savo vadovu, darbo pobūdžiu bei komunikacija.
4. Įsitraukimas į savirefleksijas nėra susijęs su bendru pasitenkinimu darbu, bet yra susijęs su dviem jo aspektais – kuo pedagogas yra labiau linkęs įsitraukti į savirefleksijas, tuo jis jaučia didesnę pasitenkinimą darbo pobūdžiu ir teikiamu pripažinimu.
5. Pasitenkinimą darbu prognozuoja poreikis savirefleksijai ir turimų pamokų skaičius per savaitę.

6. Pedagogų pasitenkinimą darbo užmokesčiu labiausiai prognozuoja pedagoginis darbo stažas ir įsitraukimas į savirefleksijas. Pasitenkinimą bendradarbiais prognozuojantys veiksniai yra poreikis savirefleksijai, įsitraukimas į savirefleksijas, turimų pamokų skaičius per savaitę ir amžius. Pedagogų pasitenkinimo komunikacija prognozuojantys veiksniai yra turimų pamokų skaičius per savaitę ir kvalifikacinė kategorija.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Aamodt M. G., Raynes B. L. Human Relations in Business. Wadsworth, Thomson Learning, 2001.
2. Ashraf T. Organizational Behaviour. Shah, S.Y. (editor). Learning Package on Participatory adult learning Documentation and Information Networking (Paldin). Documentation, Dissemination and Networking. Jawaharlal Nehru University Publication. 2010, 155-169.
3. Astrauskaitė M. Mokytojų darbe patiriamo kolegų priekabiavimo ryšys su pasitenkinimu darbu (pilotinis tyrimas) // Tarptautinis psichologijos žurnalas: biopsichosocialinis požiūris. 2009, vol. 3, 97–112.
4. Attard K., Armour K. M. Learning to become a learning professional: reflections on one year of teaching // European Journal of Teacher Education. 2005, vol. 28 (2), 195–207.
5. Augienė D., Malinauskienė D. Pedagogų karjeros pokyčiai socialinių transformacijų kontekste // Pedagogika. Mokslo darbai. 2007, vol. 86, 30 – 35 <<http://www.vpu.lt/pedagogika/PDF/2007/86/86.pdf>> [žiūrėta 2009-03-15].
6. Baker M., Practitioner's essay: Reflections of a Chicago Public school Teacher // DePaul Journal for Social Justice. 2009, vol. 5 (1), 97-113.
7. Bass L., Anderson-Patton V. , Allender J. Self-study as a way of teaching and learning, in: J. Loughran & T. Russell (Eds) // Improving teacher education practices through self-study. 2002, 56–69.
8. Barauskienė R. Reflektyvaus studijų mokymo ypatumai mokymosi kontekste // Socialiniai mokslai. 2000, vol. 5 (26), 60 – 67 <[http://info.smf.ktu.lt/Edukin/zurnalas/archive/pdf/2000%205%20\(26\)/7%20Barauskiene.pdf](http://info.smf.ktu.lt/Edukin/zurnalas/archive/pdf/2000%205%20(26)/7%20Barauskiene.pdf)> [žiūrėta 2011-03-06].
9. Bengtsson J. Possibilities and Limits of Self – reflections in the teaching Profession // Studies in Philosophy and Education. 2003, vol. 22, 295–316.
10. Billingsley S.S., Cross, L.H. Predictors of Commitment, Job Satisfaction and Intent to Stay in Teaching: A Comparison of General and Special Educators // Journal of Special Education. 1992, vol. 25, (4), 453-471.
11. Bleakley A. From Reflective Practice to holistic Reflexivity // Higher Education. 1999, vol. 24(3), 315 – 330.
12. Boselie J..P.E.F., Wiele A. High performance work systems: Research on Research and the Stability of Factors over Time // Erasmus Research Institute of Management (ERIM), Erasmus University Rotterdam. 2002

13. Bubnys R., Žydžiūnaitė V. Būsimų specialiųjų pedagogų išgyvenimai ir patirtys praktinėse studijose aukštojoje mokykloje: rašytinių refleksijų analizės rezultatai // Specialusis ugdymas. 2007, vol. 2 (17), 40 – 50.
14. Burnkrant R. E., Page T. J. A Modification of the Fenigstein, Sceier, and Buss Self – Consciousness Scales // Journal of Personality Assessment. 1984, vol. 48 (6), 629 - 637.
15. Cochran-Smith M., Lytle S. Onside/Outside. Teacher Research And Knowledge. New York: Teachers College Press, 1990.
16. Coia L. Taylor M. Autobiography and community: an exploration of the use of autobiographical reflection by and with teachers, paper presented at the Fourth International Conference on Self-Study of Teacher Education Practices: Making a Difference in Teacher Education Through Self-Study. 2002, vol. 1, 48 – 53.
17. Čepukienė V., Pakrošnis R. Į sprendimus sutelktos savirefleksijos metodo veiksmingumas siekiant asmeninių pokyčių // Tarptautinis psichologijos žurnalas: biopsichosocialinis požiūris. 2011, vol. 9, 123–143 <<http://resources.educ.queensu.ca/ar/sstep/S-STEP4-2002a.pdf>> [žiūrėta 2011-10-06].
18. Dewey J. How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Boston: Houghton Mifflin, 1998.
19. Ekman P. An argument for basic emotions // Cognition & Emotion. 1992, vol. 6 (3-4), 169 – 200.
20. Elliott I., Coker S. Independent Self-Construal, Self-Reflection, and Self- Rumination: A Path Model for Predicting Happiness // Australian Journal of Psychology. 2008, vol. 60 (3), 127–134 <http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/2_1/pdf/holt.pdf> [žiūrėta 2011-09-25].
21. European Diplomai n Psychology. Draft Proposal prepared for consultation from the EuroPsy2 Project Group, 2003 <<http://www.europsy.eu.com/consultation/EDP%20final.pdf>> [žiūrėta 2009-04-03].
22. Folkman S., Nazarus R. S. An analysis of coping in a middle – aged community sample // Journal of Health and Social Behavior. 1980, vol. 21(3), 219 – 239.
23. Furnham A. The psychology of behaviour at work: the individual in the organization. GB: Biddles Ltd, 2001.
24. Grant A. M., Franklin J., Langford P. The Self – Reflection and insight scale: a new Measure of private Self – Consciousness // Social behavior and personality. 2002, vol. 30(8), 821 – 836.
25. Holt N. L. (2003) Representation, legitimation, and autoethnography: an autoethnographic writing story // International Journal of Qualitative Methods. 2003, vol. 2 (1), 1-22.

26. Hongying S. Literature review of teacher job satisfaction // Chinese Education and society. 2008, vol. 5, 11-16.
27. Janiūnaitė B. Edukacinės novacijos ir jų diegimas: monografija. - Kaunas: Technologija. KTU, 2004.
28. Johnson C. S., Stapel D. A. Reflection versus Self-Reflection: Sources of Self-Esteem Boost Determine Behavioral Outcomes // Social Psychology. 2011, vol. 42 (2), 144–151.
29. Jucevičienė P., Leipaitė D. Kompetencijos sampratos erdvė // Socialiniai mokslai. Edukologija. 2000, vol. 1 (22), 44-50.
30. Juozaitienė A., Simonaitienė B. Motivators of Teacher Job Satisfaction // Socialiniai mokslai, 2011, vol. 2 (72), 80-91.
31. Kaya E. Job Satisfaction of the Librarians in the Developing Countries. 61st IFLA General Conference, 1995. <http://www.ifla.org/IV/ifla61/61-kaye.htm> [žiūrėta 2012-01-12].
32. Kavaliauskienė V. Refleksijos kultūra – socialinio darbuotojo profesinės veiklos raiškos aspektas // Acta paedagogica Vilnensia. 2010, vol. 25, 159-171.
33. Keats-Whelan K., Huber J., Rose C., Davies A. , Clandinin, D. J. (2001) Telling and retelling our stories on the professional knowledge landscape // Teachers and Teaching: Theory and practice,. 2001, vol. 7 (2), 141-156.
34. Kepalaitė A. Pedagogo refleksijos ypatumai akademinėje situacijoje // Ugdymo psichologija. 2005, vol. 14, 51 - 56.
35. Kepalaitė A. Psichologijos studentų refleksijos naudojimo mokymosi procese ypatumai // Tarptautinis psichologijos žurnalas: biopsichosocialinis požiūris. 2008, vol. 2, 83 – 97 <http://www.psyjournal.vdu.lt/uploads/Main/2008_2%20psichologijos%20studentu%20refleksijos%20naudojimo%20mokymosi%20procesese%20ypatumai.pdf> [žiūrėta 2009-03- 29].
36. Laurinaitytė A. Gimnazijos mokytojų ir kolegijos dėstytojų pasitenkinimas darbu ir jo ryšys su asmenybės bruožais. Magistro darbas, 2008.
37. Laužackas R. Profesinio rengimo metodologija. Kaunas: VDU leidykla, 2005.
38. Lyons N. Reflective engagement as professional development in the lives of university teachers // Teachers and Teaching: theory and practice 2006, vol. 12, (2), 151-168.
39. Loughran J. J. Effective reflective practice. In search of meaning in learning about Teaching // Journal of Teacher Education. 2002, vol. 53(1), 33-43.
40. Mansell W. Conscious appraisal and the modification of automatic processes in anxiety // Behavioural & Cognitive Psychotherapy, 2000, vol. 28(2), 99-120.
41. Masionienė R. Kariškių pasitenkinimo darbu ryšys su darbo vertybėmis bei įsipareigojimu organizacijai. Magistro baigiamasis darbas: Kaunas, 2009 <<http://repub.eur.nl/res/pub/194/erimrs20020419150437.pdf>> [žiūrėta 2011-11-12].

42. Miner J. Organizational behavior: performance and productivity, 1988.
43. Monkevičienė O., Bagdonaitė L. Priešmokyklinių grupių pedagogų profesinės savirefleksijos ypatumai // *Pedagogika*. 2004, vol. 73, 70 – 76.
44. Muchinsky P. M. *Psychology Applied to Work. An introduction to Industrial and organizational Psychology*: Chicago, 1987.
45. Mullins L. *Hospitality Management and Organizational Behaviour*. (4th ed). FT/Prentice Hall, 1999.
46. Organ D. W., Bateman T. S. *Organizational behavior*. Richard D. Irwin, Homewood: Boston, 1991.
47. Pajojutė I. Konsultantų pasitenkinimo darbu didinimas organizacijoje. Studentų mokslinė konferencija Jaunasis mokslininkas. 2006 <http://www.lzuu.lt/jaunasis_mokslininkas/smk_2006/kaimo_pletra/Pagojute%20Inga.pdf> [žiūrėta 2011-11-12].
48. *Psichologijos žodynas*. R. Augis, R. Kočiūnas (spec. redaktoriai). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993.
49. Rybelienė I. Mokytojų pasitenkinimo darbu ir subjektyvios psichologinės gerovės sąsajos. Magistro baigiamasis darbas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2007 <http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2010~D_20100607_153041-05275/DS.005.0.02.ETD> [žiūrėta 2012-04-02].
50. Robbins S. *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Vilnius: Poligrafija ir informatika, 2003.
51. Ronit B. The Influence of Leadership Style on Teacher Job Satisfaction // *Journal of Educational Administration Quarterly*. 2001, vol. 37, (5), 662-683.
52. Rupšienė L., Gustienė D. Gimnazijos pedagogų darbo motyvavimas. *Pedagogika*. 2005, vol. 80, 21–28 <<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2005/80/80.pdf>> [žiūrėta 2012-01-03].
53. Schon D. *Educating the reflective practitioner: towards a new design for teaching and learning in the professions*. San Fransisco: Jossey-Bass, 1987.
54. Schwartz H. The changing nature of teacher education, in: J. Sikula et al. (Eds) *Handbook of research on teacher education* (New York, Macmillan). 1996, 3-13.
55. Semokaitė A. Noro tęsti savanorišką veiklą sąsajos su išitraukimu ir pasitenkinimo darbu pokyčiai bei jų pokyčiai į sprendimus sutelktos refleksijos metu. Magistro baigiamasis darbas: Kaunas, 2009.

56. Spector E. P. Job satisfaction: Application, assessment, causes, and consequences. Thousand Oaks, CA: Sage. 1997
57. Stephens P., Tønnesen F. E., Kyriacou C. Teacher training and teacher education in England and Norway: a comparative study of policy goals, *Comparative Education*, 2004, vol. 40(1), 109-130.
58. Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas TALIS. Stundža M. Prezentacija. 2009 <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/tmp/TALIS_prezentacija.pdf> [žiūrėta 2011-10-01].
59. Teresevičienė M., Gedvilienė, G. Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita. Kaunas: VDU, 2003.
60. Usher R., Edwards R. Postmodernism and Education. London and New York: Routledge, 1996.
61. Vaitkevičius R., Saudargienė A. Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose: statistika socialiniuose moksluose. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla, 2006.
62. Weiqi C. The structure of secondary school teacher job satisfaction and its relationship with attrition and work enthusiasm // *Chinese Education and society*. 2007, vol. 5, 17-31.
63. Vonžodienė J. Slaugytojų pasitenkinimo darbu, dvasingumo ir su mirtimi susijusių išgyvenimų sąsajos. Magistrantūros baigiamasis darbas. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2010.
64. Zembylas M., Papanastasiou, E. Job satisfaction among school teachers in Cyprus // *Journal of Educational Administration*. 2004, vol. 42 (3), 357-374.
65. Zembylas M., Papanastasiou E. Modelling teacher empowerment: the role of job satisfaction // *Educational Research and Education*. 2005, vol. 5, 433-459.

SANTRAUKA

Agnė Zinkevičiūtė. Pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su poreikiu savirefleksijai ir išitraukimu į savirefleksijas. Darbo vadovė lekt. dr. I. Gabrielavičiūtė. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2012. – 53 p. [Rankraštis].

Esminiai žodžiai: pasitenkinimas darbu, savirefleksija, pedagogai.

Šio tyrimo tikslas – nustatyti pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajas su poreikiu savirefleksijai ir išitraukimu į savirefleksijas. Tyrime dalyvavo 122 Utenos ir Švenčionių pedagogai.

Respondentams buvo pateikta anketa, sudaryta darbo autorės ir naudota demografiniams kintamiesiems rinkti. P. E. Spector (1994) pasitenkinimo darbu klausimynas (Job Satisfaction Survey) ir A. M. Grant (2001) sukurta SRIS skalė (Self-reflection and Insight Scale).

Tyrimo rezultatai parodė, kad amžius susijęs su pasitenkinimo darbu aspektais: bendradarbiai ir komunikacija; pedagoginis stažas susijęs su pasitenkinimo darbu aspektais: vadovavimas, bendradarbiai ir komunikacija; pedagogų turimas darbo krūvis susijęs su bendru pasitenkinimu darbu ir pasitenkinimu darbo aspektais: bendradarbiai ir komunikacija. Tiek bendras pasitenkinimas darbu, tiek ir pasitenkinimas jo aspektais skiriasi priklausomai nuo auklėjamosios klasės turėjimo bei kvalifikacinės kategorijos.

Taip pat tyrimo metu buvo nustatyta, kad poreikis savirefleksijai yra susijęs su pedagogų turimu darbo krūviu ir kvalifikacine kategorija. Išitraukimas į savirefleksijas yra susijęs su amžiumi.

Tyrimo rezultatai atskleidė ir pedagogų poreikio savirefleksijai sąsajas su bendru pasitenkinimu darbu bei jo aspektais: vadovavimas, darbo pobūdis bei komunikacija. Išitraukimas į savirefleksijas yra susijęs su pasitenkinimo darbu aspektais: darbo pobūdžiu ir pripažinimu.

Tyrimo metu prognostiniai modeliai atskleidė, jog pasitenkinimą darbu prognozuoja poreikis savirefleksijai ir turimų pamokų skaičius per savaitę. Pasitenkinimą darbo užmokesčiu prognozuoja pedagoginis darbo stažas ir išitraukimas į savirefleksijas. Pasitenkinimą bendradarbiais prognozuojantys veiksniai yra poreikis savirefleksijai, išitraukimas į savirefleksijas, turimų pamokų skaičius per savaitę ir amžius. Pedagogų pasitenkinimą komunikacija prognozuojantys veiksniai yra turimų pamokų skaičius per savaitę ir kvalifikacinė kategorija.

SUMMARY

Agnė Zinkevičiūtė. Teacher satisfaction with work associations with need for self-reflection and involvement into self-reflections./ Scientific advisor dr. I. Gabrielavičiūtė. Vilnius: Mykolas Romeris University, 2012. – 53 p. [Manuscript].

Key words: satisfaction with work, self-reflection, teachers.

The aim of the study was to evaluate teacher satisfaction with work associations with need for self-reflection and involvement into self-reflections. The subjects of the study were 122 teachers from Utena and Švenčionys towns. The study subjects were given a questionnaire that included demographical questions, Job Satisfaction Survey by P. E. Spector (1994) and Self-reflection and Insight Scale (SRIS) by A. M. Grant (2001).

Results of the study showed that participant age is related to satisfaction with work in aspects of associates and communication; pedagogical experience correlates with satisfaction with work in aspects of leadership, associates and communication; teacher's workload is associated with general satisfaction with work and satisfaction with work in aspects of associates and communication. General satisfaction with work and satisfaction with work in separate aspects differs depending on having educating class and pedagogical qualification category.

The research found that the need for self-reflection is related to teacher's workload and pedagogical qualification category. Involvement into self-reflection is associated with participant's age.

It was discovered that the need for self-reflection is correlated to work satisfaction in aspects of leadership, work specification and communication. Involvement into self-reflections is related to satisfaction with work in aspects of work specification and acceptance.

The predictive models revealed that satisfaction with work is predicted by need for self-reflection and the number of lessons per week. The satisfaction with salary is predicted by pedagogical work experience and involvement into self-reflections. The need for self-reflections, involvement into self-reflections, the number of lessons per week and teacher's age were predictors of subject's satisfaction with associates. The predictors of teacher's satisfaction with communication are the number of lessons they have per week and pedagogical qualification category.

PRIEDAI

Priedas Nr. 1

Sveiki, esu Mykolo Romerio universiteto socialinės psichologijos magistrantūros studentė Agnė Zinkevičiūtė. Šiuo metu rašau magistro darbą tema „**Pedagogų pasitenkinimo darbu sąsajos su poreikiu savirefleksijai ir išitraukimu į savirefleksijas**“. Šiuo tikslu norėčiau apklausti jūsų įstaigos pedagogus. Visa informacija, kurią pateiksite, yra anonimiška ir naudojama tik moksliniams tikslams. Pasirinktus atsakymus apibraukite, kur reikia – įrašykite. Pasistenkite nuoširdžiai ir tiksliai atsakyti į visus pateiktus klausimus. **Dėkoju už bendradarbiavimą!**

	Jūsų atsakymai (apibraukite ar įrašykite Jums tinkamą variantą)
Kodas (mamos vardo dvi raidės ir savo gimimo diena, pvz.: žmogaus mamos vardas Audronė, o jo paties gimimo diena yra kažkurio mėnesio 21 diena, vadinasi jis žymi au21)	
Lytis	1. Vyras 2. Moteris
Amžius	
Šeimyninė padėtis	1. Vedęs/ištekėjusi 2. Išsiskyrusi (-ęs) 3. Nevedęs/ netekėjusi
Išsilavinimas	1. Vidurinis 2. Aukštesnysis 3. Nebaigtas aukštasis 4. Aukštasis
Dirbate pagal profesiją	1. Taip 2. Ne
Kvalifikacinė kategorija	1. Mokytojas 2. Vyresnysis mokytojas 3. Mokytojas metodininkas 4. Mokytojas ekspetas
Pedagoginis darbo stažas	
Mokyklos tipas (jei dirbate keliose mokyklose, apibraukite kelis variantus, o kituose klausimuose atsakinėkite apie darbovietės, kurioje vyksta apklausa, situaciją)	1. Pradinė mokykla 2. Vidurinė mokykla 3. Pagrindinė mokykla 4. Gimnazija
Dėstomas dalykas	
Turimų pamokų skaičius per savaitę	
Ar turite auklėjamąją klasę	1. Taip 2. Ne
Pildymo data	