

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
PSIHOLOĢIJAS NODAĻA

**IZDEGŠANAS, IESAISTES DARBĀ, APMIERINĀTĪBAS
AR DARBU, NODOMA AIZIET NO DARBA UN
UZTVERTĀ ORGANIZĀCIJAS ATBALSTA SAKARĪBAS
LATVIJAS SKOLOTĀJIEM**

BAKALaura DARBS

Autors: **Olena Zhukova**
Studenta apliecības Nr.: OP10002
Darba vadītājs: Mg. psych. Ronalds Cinks

RĪGA 2022

SATURA RĀDĪTĀJS

Ievads	5
Teorētiskā daļa	9
Skolotāju uztvertais atbalsts	9
Skolotāju izdegšana	13
Skolotāju iesaiste darbā	15
Nodoms aiziet no darba.....	17
Apmierinātība ar darbu	18
Metode	19
Pētījuma dalībnieki	19
Mērījumi	19
Pētījuma procedūra	21
Rezultāti	22
Pamatpētījuma rezultāti	22
Jaunizveidotas aptaujas psihometriskie rādītāji	27
Diskusija	30
Secinājumi	35
Izmantoto avotu un literatūras saraksts	38
1. pielikums. Izlases profils.....	46
2. pielikums. Jaunizveidotas aptaujas pantu korelāciju matrica	47
3. pielikums. Jaunizveidotas aptaujas faktoranalīze bakalaura darba pētījuma izlasē	49
4. pielikums. Jaunizveidotas aptaujas pantu statistiskie rādītāji	50

ANOTĀCIJA

Šī pētījuma mērķis bija noskaidrot izdegšanas, iesaistes darbā, apmierinātības ar darbu, nodoma aiziet no organizācijas un uztvertā organizācijas atbalsta sakarības Latvijas skolotājiem. Pētījuma papildus mērķis bija izveidot jaunu uztvertā organizācijas atbalsta aptauju skolotājiem un veikt tās validitātes un ticamības pārbaudi. Pētījumā piedalījās 162 dalībnieki, no tiem 149 sievietes un 13 vīriešu vecumā no 20 līdz 71 gadiem. Pētījumā tika izmantotas četras aptaujas - Skolotāju iesaistes darbā skala (Engaged Teacher Scale, adaptēja Birkāne un Svence, 2019), Maslačas izdegšanas aptauja (Maslach Burnout Inventory – General Survey, adaptēja Caune, 2004), Nodoms aiziet no organizācijas („Lojalitāte pret organizāciju” aptaujas apakšskala, Organizational Commitment Questionnaire, adaptēja Pāvuls un Reņģe, 2003), Apmierinātība ar darbu savā skolā (TALIS 2018, adaptējusi Zhukova, 2021 šī pētījuma ietvaros) un Uztvertais organizācijas atbalsts (Perceived Organizational Support Scale for Teachers, izveidojusi Zhukova, 2021, šī pētījuma ietvaros). Pētījumā tika atklātas negatīvas saistības starp uztverto organizācijas atbalstu un izdegšanas apakšskalām *izsīkums* un *cinisms*, un nodomu aiziet no organizācijas, kā arī cieša pozitīva saistība starp uztverto organizācijas atbalstu, skolotāju apmierinātību ar darbu, profesionālo efektivitāti un iesaisti darbā. Uztvertais organizācijas atbalsts pozitīvi prognozē skolotāju iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu un profesionālo efektivitāti, un negatīvi – Nodomu aiziet no organizācijas, Izsīkumu un Cinismu. Jauns mērinstrumentens uzrāda labu ticamību un validitāti, visi panti ir iekšēji saskaņoti, pantu diskriminācijas indeksi ir statistiski nozīmīgi, reakcijas indekss paaugstināts, bet iekļaujas vēlamajās robežās.

Atslēgas vārdi: skolotāju iesaiste darbā, izdegšana, uztvertais organizācijas atbalsts, apmierinātība ar darbu, nodoms aiziet no organizācijas

ABSTRACT

The goal of this research was to determine the connection between teacher burnout, teachers' work engagement, job satisfaction, intention to leave the job, and perceived organizational support. There were 162 participants in this study, from which 149 was female, and 13 males, aged from 20 to 71. Four scales were used to collect the data for this survey – Engaged Teacher Scale (Klassen et al. 2013), Maslach Burnout Inventory-General Survey (Maslach et al., 1996), Intention to Quit the organization Scale (Organizational Commitment Questionnaire's subscale, Allen & Meyer, 1990), Teacher Job Satisfaction Scale adopted from TALIS 2018 (Geske, 2020), and Perceived Organizational Support Questionnaire for Teachers created by the author of the current research. The additional aim of the this research was to check the validity and reliability of the newly created questionnaire. The results showed statistically significant negative correlation between perceived organizational support, teacher burnout, and intention to leave the job, but positive correlation between perceived organizational support, teachers' work engagement, job satisfaction, and sense of professional effectiveness. As expected, intention to leave the job is positively predicted by burnout, and negatively – by work engagement, job satisfaction, and perceived organizational support. According to the results of the analysis, the Perceived Organizational Support Questionnaire for Teachers is valid and reliable and can be further developed and used in similar studies.

Key words: teacher burnout, teacher work engagement, job satisfaction, intention to leave, perceived organizational support

IEVADS

Skolotājs ir kvalitatīvas izglītības svarīgākā sastāvdaļa un pamats. Skolotāja loma ir viens no būtiskākajiem faktoriem, kas ietekmē skolēnu sasniegumus (TALIS, 2018; European Commission, 2021). Efektīvu un kvalificētu skolotāju piesaiste un saglabāšana skolās ir priekšnoteikums labi funkcionējošai izglītības organizācijai, bet dažkārt to ir grūti realizēt, jo pieaugošais skolotāju mainības līmenis, skolotāju izdegšana, novecošanās un tam sekojošais kvalificētu skolotāju trūkums ir atzīta par būtisku izglītības sistēmas problēmu visā pasaulē (Räsänen et al., 2020; Toropova et al. 2021; European Commission 2021; Jensen et al. 2012; Ingersoll & Smith, 2004). Pēc starptautiskā pētījuma “OECD Teaching and Learning International Survey” (TALIS) datiem, 2018. gadā vidējais Latvijas skolotāja vecums bija ap 50 gadiem (TALIS, 2018). Jauno profesionāļu skaits Latvijas izglītības iestādēs ir nepietiekams. Darbu skolās uzsāk salīdzinoši daudz jauno profesionāļu, bet ilgtermiņā viņi mēdz nepalikot skolās. Šai problēmai iemesli ir ļoti dažādi. Kopumā Latvijas skolās nav nedz tradīciju, nedz kapacitātes strādāt ar personālu pēc labākajiem personāla pārvaldības principiem (Šķesteris, 2020; Sņegovičs, 2019).

Turklāt, vairākos pētījumos pierādīts, ka skolotāja profesija ir viena no stresam visvairāk pakļautajām profesijām: salīdzinot ar vairumu citu profesiju pārstāvjiem, skolotāji piedzīvo intensīvāku, emociju piesātinātāku saskarsmi savā ikdienas darbībā un viņiem tiek izvirzītas emocionālas augstākas prasības (TALIS 2018; Jensen et al., 2012; Brackett et al., 2010). Sākot ar 2020.gada martu Covid-19 pandēmija ieviesusi lielas pārmaiņas izglītības sistēmā visā pasaulē, kas skolotājiem radījis vēl vairāk izaicinājumu un pārmaiņu kā jebkad iepriekš (Kim et al., 2021, Chan et al., 2021; Pressley & Learn, 2021). Augstas prasības, grūti darba apstākļi, zems profesijas prestižs un atalgojums, pārmērīgs stress, liela psiho-emocionāla un fiziskā slodze paaugstina skolotāju izsīkuma un izdegšanas riskus, kas savukārt ir saistīti ar augstu skolotāju mainības līmeni izglītības iestādēs, skolotāju trūkumu, pazeminātu skolotāju efektivitāti un iesaisti darbā (European Commission, 2021). Saskaņā ar pēdējo gadu veiktajiem pētījumiem, liels skaits skolotāji regulāri ziņo, ka paaugstināts stress darba vietā un darba un privātās dzīves nelīdzsvarotība ietekmē viņu spēju produktīvi strādāt; turklāt, daži pētījumi rāda, ka vairāk nekā katrs piektais jaunais skolotājs pamet šo profesiju pirmajos piecos darba gados (Lagzdīņa, 2021; Chan et al., 2021; Ingersoll, 2001; Jensen et al., 2012; Ingersoll & Strong, 2011; Skaalvik & Skaalvik, 2018; Sņegovičs, 2019).

Pētnieku un ekspertu vidū strauji pieaug izpratne par to, cik lielā mērā skolotāju psiholoģiskā labklājībai un funkcionēšana ir saistīta ar skolas klimatu un skolēnu akadēmiskajiem sasniegumiem (Arens & Morin, 2016; European Commission, 2021). Pētījumi

rada, ka gan skolotāju izdegšana un emocionālais izsīkums, gan augsts mainības līmenis un zema iesaiste darbā un lojalitāte pret organizāciju (skolu) un pret profesiju skolotāju vidū ir negatīvi saistīti ar skolēnu akadēmiskajiem sasniegumiem un skolēnu iesaisti mācībās (piem., Arens & Morin, 2016; TALIS 2018; Collie & Martin 2017; Adnot et al. 2016).

Literatūrā pastāv liels pētījumu klāsts, kas pēta skolotāju darba kontekstu, skolas vidi, darba stresorus, kā arī citus mainīgos, kas ir saistīti ar skolotāju izdegšanu, darba sniegumu, efektivitāti, iesaisti darbā, lojalitāti, apmierinātību ar darbu un motivāciju pamest darbu vai profesiju. Ņemot vērā izaicinājumus, ar kuriem šodien saskaras skolas, skolotāju panākumi var nebūt pilnībā atkarīgi no skolotāju individuālajām īpašībām; vienlīdz svarīgi, lai mācīšana būtu veiksmīga, ir konteksts, kurā notiek mācīšana. Organizatoriskās īpašības, piemēram, sociālais atbalsts, vadītāja atbalsts, koleģialitāte, taisnīgums un godīgums darba kolektīvā, līderība, taisnīgas atalgojuma sistēmas ir efektīvas organizācijas būtiskas īpašības. Lai izprastu, kā uzlabot skolotāju darbu, kā arī kā saglabāt efektīvus skolotājus skolās un veicināt viņu labklājību un efektivitāti, ir svarīgi izpētīt faktorus, kas to ietekmē. Šajā sakarā iepriekš veiktie pētījumi uzsver īpašu izglītības iestādes vadītāja lomu, norādot uz to, ka izglītības iestādes vadības atbalsts samazina uztverto stresu darba vietā, uzlabo skolotāju pašefektivitāti, iesaisti darbā, kā arī var uzlabot skolotāju darba efektivitāti un darba sniegumu (Tornuk & Gunes, 2020; Ahmed et al., 2015; Riggle et al., 2009), smazināt skolotāju izdegšanas riskus, un pastarpināti ietekmēt arī skolēnu sasniegumus (Klem & Connell, 2004; Tindle, 2012).

Šis pētījums teorētiski pamatojas uz Eisenbergera un kolēģu (Eisenberger et al., 1986) uztvertā organizācijas atbalsta teoriju. Saskaņā ar šo teoriju, uztvertais organizācijas atbalsts ir darbinieku vispārējie uzskati par to, cik lielā mērā organizācija novērtē viņu ieguldījumu un piepūles, rūpējas par viņu labklājību, atbalsta un ciena viņus. Augsts uztvertā organizācijas atbalsta līmenis noved pie tā, ka darbinieks izjūt pienākumu palīdzēt organizācijai sasniegt tās mērķus, kas izpaužas kā darbinieku paaugstināta lojalitāte pret organizāciju un lielāka atdeve un iesaiste darbā (Eisenberger et al., 1986, kā minēts Maderniece, 2012). Vairāki empīriskie pētījumi apstiprina šo teoriju (Rhoades, et al., 2001; Wayne et al., 2002). Izglītības jomā iepriekš veiktie pētījumi liecina, ka sociālais atbalsts, t.i. vadītāja un kolēģu atbalsts ir būtisks skolotāju efektivitātes, pašefektivitātes, izdegšanas un psiholoģiskās labklājības faktors (Grinfelde et al. 2019; Saloviita & Pakarinen, 2021). Empīriskie pētījumi sniedz pārliecinošus pierādījumus, ka uztvertais organizācijas atbalsts pozitīvi prognozē lielāku apmierinātību ar darbu, lojalitāti pret organizāciju un negatīvi prognozē darbinieku darba kavējumus, kadru mainību un darbinieku nodomus aiziet no darba (piem. Riggle et al., 2009; Mérida-López et al., 2020; Ahmed et al., 2015).

Pētījumi uzsver skolotāju atbalsta nozīmīgumu un nepieciešamību, it īpaši mūsdienu globālo pāraiņu un krīzes laikā (Klem & Connell, 2004; Korte, 2017; Sokal et al. 2020; Collie, 2021). Tajā pat laikā Latvijā ļoti maz uzmanības tiek pievērsts skolotāju psihoemocionālas labklājības veicināšanai, izdegšanas profilaksei un skolotāju atbalstam. Vairākumā Latvijas skolu nepastāv nekādu atbalsta pasākumu vai programmu skolotājiem, lai gan Eiropā un citās pasaules valstīs tiek atzīts, ka šāda veida programmas ir nepieciešamas (TALIS, 2018; Šķesteris, 2020; Grinfelde et al., 2019; European Commission, 2021). Kolēģu un skolas vadības atbalsta trūkums vai nepietiekošs atbalsts ikdienas darbā, izolētība, atgiezeskās saites trūkums, emocionāli intensīvs darbs ar cilvēkiem, pārmērīga slodze ir pamatfaktori, kas ietekmē izdegšanas attīstību, paaugstinātu stresu, zemāku iesaisti darbā skolotājiem (Skaalvik & Skaalvik, 2016; Jensen & Solheim, 2020). Turpretī atbalstoši un palīdzoši kolēģi un skolas vadība, kā arī atbalstoša skolas vide tiek uzskatīta par aizsargājošiem faktoriem (Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Turklāt Latvijā nav pieejami instrumenti skolotāju uztverta organizācijas atbalsta mērīšanai, kā arī nav pētījumu par uztvertā organizācijas atbalsta sakarībām ar citiem mainīgajiem izglītības sistēmas darbiniekiem.

Sakarā ar visu augstākminēto, par *pētījuma mērķi* tiek izvirzīts izpētīt, kādas sakarības pastāv starp skolotāju izdegšanu, iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu, nodomu pamest darbu un uztverto organizācijas atblastu. Sociāldemogrāfiskie radītāji arī tika ņemti vērā. Viens no bakalaura darba papildus mērķiem bija aptaujas „Uztvertais organizācijas atbalsts” izveide izmantošanai izglītības vidē Latvijā, un tās saskaņotības, validitātes un ticamības pārbaude.

Tika izvirzīti sekojošie *pētījuma jautājumi*:

1. Vai pastāv statistiski nozīmīgas sakarības starp uztverto organizācijas atblastu, iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu, izdegšanu un nodomu aiziet no darba Latvijā skolotājiem?
2. Kuri no mainīgajiem prognozē skolotāju nodomu aiziet no darba?
3. Vai Uztvertais organizācijas atbalsts prognozē skolotāju iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu un izdegšanas dimensijas?

Pētījuma hipotēzes:

1. Augstāks uztvertais organizatoriskais atbalsts ir saistīts ar augstākiem skolotāju darbā iesaistes rādītājiem
2. Augstāks uztvertais organizācijas atbalsts ir saistīts ar zemāku skolotāju izdegšanu (Izsīkumu un Cinismu).
3. Augstāks Uztvertais organizācijas atbalsts saistīts ar zemāku nodomu aiziet no darba.
4. Augstāks Uztvertais organizācijas atbalsts saistīts ar augstāku apmierinātību ar darbu.

5. Uztvertais organizācijas atbalsts pozitīvi prognozē skolotāju iesaisti darbā un apmierinātību ar darbu.

6. Uztvertais organizācijas atbalsts negatīvi prognozē skolotāju izdegšanu (Izsīkumu un Cinismu) un skolotāju nodomu aiziet no darba.

Pētījums tika veikts laika posmā no 2021.gada septembrim līdz decembrim.

Pētījuma mainīgie lielumi ir skolotāju izdegšana, iesaiste darbā, uztvertais organizācijas atbalsts, nodoms aiziet no organizācijas un apmierinātība ar darbu.

Pētījuma izlase ir 162 Latvijās vispārīgglītojošās skolās strādājošie skolotāji vecumā no 20 līdz 71 gadiem ($M=42.98$ gadi, $SD=10,9$), 8% respondentu ir vīrieši un 92% sievietes, vidējais aptaujāto skolotāju pedagoģiskā darba stāžs ir 16,53 gadi ($SD=10,96$).

Pētījuma instrumentārijs: Pētījumā tika izmantotas četras aptaujas - Skolotāju iesaistes darbā skala (Engaged Teacher Scale, ETS, Klassen et al. 2013, adaptēja Birkāne un Svence, 2019), Maslačas izdegšanas aptauja (Maslach Burnout Inventory – General Survey, MBI – GS, Maslach et al., 1996; adaptēja Caune, 2004), Nodoms aiziet no organizācijas („Lojalitāte pret organizāciju” aptaujas apakšskala, Organizational Commitment Questionnaire /OCQ, Allen & Meyer, 1990, adaptēja Pāvuls un Reņģe, 2003), Apmierinātība ar darbu savā skolā (TALIS 2018, adaptējusi Zhukova, 2021, šī pētījuma ietvaros) un Uztvertais organizācijas atbalsts – Aptauja skolotājiem (Perceived Organizational Support -Scale for Teachers, izveidojusi Zhukova, 2021, šī pētījuma ietvaros).

Bakalaura darbs sastāv no 7 nodaļām, un 10 apakšnodaļām, un ietver 4 pielikumus. Darba kopējais apjoms ir 45 lpp., izmantoti 94 literatūras avoti.

TEORĒTISKĀ DAĻA

Uztvertais organizācijas atbalsts

Uztvertais organizācijas atbalsts tiek definēts kā darbinieku vispārējie uzskati par to, cik lielā mērā organizācija viņus atbalsta, kad tas ir nepieciešams, ciena, novērtē viņa ieguldījumu un rūpējas par viņu labklājību (Eisenberger et al., 1986; Hoy et al., 1990). Uztvertais organizācijas atbalsts ir organizācijas atbalsta teorijas (Organizational Support Theory) pamata konstrukts, kas balstās uz sociālās apmaiņas teoriju, kas paredz, ka indivīds būs labvēlīgi un pozitīvi noskaņots pret kādu, kas kādā veidā viņam palīdz vai dod labumu, un centīsies to atdarīt (Rhoades & Eisenberger, 2002). Runājot par indivīda un organizācijas attiecībām, teorijas autori apgalvo, ka, ja uztvertā organizācijas atbalsta līmenis tiek vērtēts kā augsts, darbinieki mēdz personificēt organizāciju, identificēties ar savu darba vietu, izjūtot sevi kā veseluma daļu, no kā rodas piederības izjūta, un vairāk pieliek pūles un cenšas labāk veikt savus profesionālos pienākumus darba vietā, izjūt lielāku vēlmi kļūt uzticamākiem un veidot tāda veida uzvedību, kas palīdz organizācijai sasniegt tās mērķus (Eisenberger et al., 1990; Rhoades & Eisenberger, 2002; Eisenberger et al., 1986). Citiem vārdiem sakot, notiek apmaiņa starp darbinieku un organizāciju – darbinieks ikdienas darbā vēlas gan ieguldīt, gan iegūt, un balstoties uz sociālās apmaiņas teoriju, ja darbinieks saņem pietiekamu atbalstu no organizācijas (vadītājiem, kolēģiem), tad viņam rodas vēlme atdarīt, palīdzēt organizācijai (Fuller et al., 2006; Chen et al., 2005; Maderniece 2012). Arī organizācijas un darbinieku starpā ir savstarpīguma princips, piemēram, organizācija, nodrošinot darbinieku ar atalgojumu un papildus bonusiem, sagaida no darbiniekiem atbilstošu darba sniegumu, kā arī, ja darbinieks ieguldās, un veic papildus darbus vai virsstundas, darbinieks sagaida atbalstu no organizācijas. Darbinieki, kuriem ir augsts uztvertais atbalsts no organizācijas, biežāk jutīs nepieciešamību demonstrēt lielāku darbā iesaistes līmeni, darba sniegumu, lojalitāti un rūpes par organizāciju (Rhoades & Eisenberger, 2002), kā arī viņi parasti izjūt lielāku apmierinātību ar darbu (Rhoades & Eisenberger, 2002; Jordan et al., 2015; Freimane, 2021).

Kopš tā parādīšanās 20.gadsimta 80.gados uztvertais organizācijas atbalsts ir svarīgs organizācijas un darbinieka attiecību un darbinieku uzvedības izpratnes elements (Eisenberger et al., 1986). Šī uztvertā organizācijas atbalsta operacionalizācija nozīmē, ka pastāv divi šī konstrukta teorētiski atšķirīgi komponenti. Pirmkārt, organizācijas atbalsts ir darbinieku vispārēja pārliecība, ka organizācija atzīst un novērtē darbinieka ieguldījumu, kas tiek atspoguļots materiālos resursos, ko darbinieks saņem no organizācijas, piemēram, atalgojums, karjeras izaugsmes iespējas, bonusi vai citi ieguvumi. Otrais organizācijas atbalsta komponents ir darbinieka pārliecība, ka organizācija rūpējas par viņa sociāli emocionālo labklājību. Pētnieki arī apgalvo, ka emocionālais atbalsts ir tikpat svarīgs darbinieku labklājībai, kā ārpus darba

atbalsts, kuru darbinieks saņem ģimenēs vai no draugiem. (Eisenberger et al., 1986; Wayne et al., 1997; Worley et al., 2019).

Līdz šim pētījumi galvenokārt bija vērsti uz uztvertā organizācijas atbalsta saistību pētīšanu ar tādiem mainīgajiem kā lojalitāte, darbinieku mainība, pilsoniskā uzvedība, vispārēja apmierinātība ar darbu, darba sniegums un efektivitāte (Eisenberger et al., 1999; Rhoades et al., 2001; Wayne et al., 1997). Riggle ar kolēģiem (Riggle et al., 2009) veica 167 pētījumu metaanalīzi par uztvertā organizācijas atbalsta saistību ar darbinieku iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu, lojalitāti, sniegumu un nodomu aiziet no organizācijas. Līdzīgu metaanalīzi veica Ahmeds ar kolēģiem (Ahmed et al., 2015), analizējot iepriekšējos 112 pētījumus par uztvertā organizācijas atbalsta saistībām ar tiem pašiem mainīgajiem. Gan Riggle ar kolēģiem (Riggle et al., 2009), Ahmeds ar kolēģiem (Ahmed et al., 2015) secinājuši, ka uzvertajam organizācijas atbalstam ir spēcīga, pozitīva ietekme uz apmierinātību ar darbu un lojalitāti; mērena, pozitīva ietekme uz darbinieku sniegumu, un spēcīga, negatīva ietekme uz nodomu aiziet no darba. Turklāt, uztvertais organizācijas atbalsts ietekmē arī arbinieku uztverto stresu un spriedzi darbā. Ja uztvertais organizācijas atbalsts ir zems, spriedze tiek uztverta ar lielāku intensitāti, un pretēji, ja uztvertais organizācijas atbalsts ir augsts, spriedze parasti tiek uztverta kā mazāka, pat ja tā ir tikpat liela (Teel, 2003; Tornuk & Gunes, 2020). Papildus tam, augstāku organizācijas atbalstu uzrāda darbinieki, kas izjūt vadītāja un kolēģu atbalstu, kā arī saredz izaugsmes iespējas darba vietā. Tika novērtos, ka darbinieki ar augstu uztvertā organizācijas atbalsta līmeni savus darba pienākumus dara ar lielāku aizrautību, viņiem ir vērojams labāks garastāvoklis, kā arī šādi darbinieki ir gatavi vairāk ieguldīt organizācijā un uzrāda augstāku darba izpildi (Chen, et al. 2009). Papildus tam, viņi parasti uzrāda identificēšanos ar organizāciju (sevis uztveršana kā daļa no organizācijas), labāku attieksmi pret darbu, uzticēšanos vadībai, lojalitāti organizācijai un augstāku pilsonisko uzvedību un iesaisti darbā un sadarbībā ar kolēģiem, kā arī ir apmierinātāki ar darbu (Kurtessis et al., 2017; Riggle et al., 2009), un tendēti retāk kavēt darbu un aizdomāties par darba pamešanu, vai pat aiziet no darba (Ashfaq et al., 2013; Riggle et al., 2009; Eisenberger, et al., 1997; Rhoades & Eisenberger, 2002). Svarīgi, ka uztvertais organizācijas atbalsts ir efektīvs ne tikai individuālajā līmenī, bet arī grupu līmenī, veicinot kolektīvo pašefektivitāti un kolektīva snieguma uzlabošanos. Pētnieki atlāja, ka pastāv spēcīga saistība starp uztverto organizācijas atbalstu un darba izpildi un papildus aktivitāšu veikšanu - darba pienākumi, kas nav pieprasīti no darbiniekiem, bet uzlabo organizācijas panākumus, piemēram, papildu profesionālā attīstība, zināšanu un prasmju apgūšana (Rhoades & Eisenberger, 2002; Chen et al., 2009). Uztvertais organizācijas atbalsts ir saistīts arī ar zemāku stresa līmeni darbā Tika novērots, ka indivīdiem,

kuri izjūt sociālā atbalsta pozitīvo ietekmi, stresa ietekme tika mazināta (Rhoades & Eisenberger, 2002).

Literatūra par uztverto organizācijas atbalstu pastāv arī liels klāsts pētījumu par šī konstrukta saistībām ar vairākiem mainīgajiem izglītības sistēmas kontekstā. Ir pētījumi, kas pēta skolotāju uztverto atbalstu un izdegšanas, iesaistes darbā, skolotāju pašefektivitātes, apmierinātības ar darbu, lojalitātes, skolotāju gatavību palikt profesijā, darbinieku mainību skolā, skolotāju darba snieguma un efektivitātes radītāju kopsakarības. Pastāv arī pētījumi, kas saista uztverto organizācijas atbalstu un skolēnu akadēmiskos sasniegumus, motivāciju un iesaisti mācību procesā, kā arī skolas kultūru un klimatu (Littrell et al., 1994; Jensen & Solheim, 2020; Tindle, 2012; Kahn, 2006; Ferguson et al., 2017; Tornuk & Gunes, 2020; Korte, 2017).

Jeila Universitātes pētnieks Brackett ar kolēģiem (2010) (Brackett et al. 2010) savā pētījumā par skolotāju izdegšanu, emociju regulāciju, apmierinātību ar darbu un sociālo atbalstu parādīja, ka skolotāju personīgie sasniegumi un apmierinātība ar darbu ir pozitīvi saistīti ar starppersonu resursiem, proti, uztverto sociālo atbalstu no skolas administrācijas un kolēģu puses; pētnieki arī secinājusi, ka skolotāju spējas regulēt savas emocijas ir pozitīvi saistītas ar skolotājiem pieejamu skolas administrācijas atbalstu. Citi pētījumi liecina, ka uztvertais organizācijas atbalsts pozitīvi ietekmē skolotāju iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu, psiholoģisko noturību, velmi palikt un attīstīties profesijā, atvērtību jaunai pieredzei, veicina skolotāju labklājību, attieksmi pret grūtībām un stresu darbā, pret savu darbu un profesiju kopumā (Turner & Theilking, 2019; Skaalvik and Skaalvik, 2009; Fiorilli et al., 2015; Tornuk & Gunes, 2020; Hinson, 2018; Korte, 2017), kā arī skolēnu iesaisti un akadēmiskajiem sasniegumiem (Klem & Connell, 2004;). Ir pierādījumi, ka uztvertais sociālais un organizācijas atbalsts darba vietā samazina skolotāju izdegšanas līmeni (Ju et al., 2015; Kahn et al., 2006), kā arī darbojas kā skolotāju labklājības un darba stresa moderators (Malik & Noreen, 2015). Līdzīgā veidā virkne citu pētījumu arī rāda, ka skolotāji ar zemu uztvertā profesionālā un sociālā atbalsta līmeni ir vairāk pakļauti izdegšanas riskiem (Girgin & Baysal, 2005; Bataineh & Alsagheer, 2012; Fiorilli et al., 2017).

Spēcīgs koleģiālais atbalsts un atbalstošs klimats var palielināt skolotāju darba produktivitāti un pašefektivitāti, uzabot skolotāju un skolēnu attiecības, un kā rezultātā uzlabot skolēnu iesaisti mācībās un sasniegumus (Teel, 2003). Skolas direktora galvenā funkcija ir sniegt skolotājiem gan profesionālo, metodoloģisko un tehnisko atbalstu, gan atbalstīt viņu sociālo un emocionālo labklājību (DiPaola, 2012). Savukārt, skolotāji, kuri uzskata, ka netiek atbalstīti, ziņo par lielāku stresu, biežākiem kavējumiem un mazāku motivāciju veikt savus darba pienākumus. Kvalitatīvs, savlaicīgs un pietiekošs direktora atbalsts veicina labvēlīgu organizācijas klimatu, kas savukārt ir pozitīvi saistīts ar skolotāju psiholoģisko funkcionēšanu

un labklājību darba vietā (Collie et al., 2012; Collie, 2021; Brackett et al., 2010; Hinson, 2018; Ferguson et al., 2017). Uztvertais sociālais atbalsts no skolas administrācijas puses ir pozitīvi saistīts ar tādām rādītājiem, kā labvēlīgs skolas klimats, skolotāju psiholoģiskā noturība, lielāka uzticēšanās un piederības organizācijai sajūta, motivācija, motivācija palikt profesijā, zemāks kadru mainības līmenis (Baker, 2007; DiPaola, 2012; Hinson, 2018).

Pētījumos par skoltāju mainību skolās un skolotāju motivāciju pamest profesiju tiek atklāts, ka starp visbiežāk minētiem iemesliem, kāpēc skolotāji nevēlas turpināt strādāt skolās, ir atbalsta trūkums no skolas administrācijas puses, kā arī no kolēģiem, problēmas ar skolēnu disciplīnu un motivāciju un zema skolotāju iesaiste lēmumu pieņemšanā un making (piem., Ingersoll & Smith, 2004 Wang & Zhang 2021; Hinson 2018; Kahn 2006; Buchanan et al. 2013). Pētījumi parādīja, ka uztvertais organizācijas atbalsts un atbalstošā skolas vadība un vide būtiski pozitīvi saistīts ar skolotāju darbinieku mainība skolā, skolēnu akadēmiskie sasniegumi un iesaiste mācību procesā, skolas kultūra un klimats (Teel, 2003; Sarita & Tomer, 2004; Farooqi, 2019; Ferguson et al. 2017; Littrell et al., 1994; Jensen & Solheim, 2020; Tornuk & Gunes, 2020; Korte, 2017).

Kolēģu un skolas vadības atbalsta trūkums (vai nepietiekošs atbalsts) ikdienas darbā, problēmas saskarsmē ar kolēģiem un skolas vadību, uzslavas un atgiezeskas saites trūkums, skolotāja izoletība, emocionāli intensīvs darbs ar cilvēkiem, liels darba apjoms, laika trūkums ir pamatfaktori, kas ietekmē izdegšanas sindroma attīstību. Turpretī atbalstoši un palīdzoši kolēģi un skolas vadība, kā arī atbalstoša skolas vide tiek uzskatīta par aizsargājošiem faktoriem (Skaalvik and Skaalvik, 2016; Ferguson et al., 2017). Attiecības darbā var būt kā «atsvars» vai «stresors».

Pēc TALIS (2018) datiem, skolas administrācijas, pašvaldības un kolēģu nepietiekamais atbalsts skolotājiem ir viens no galvenajiem iemesliem tam, kāpēc skolās pastāv augsts kadru mainības līmenis un kāpēc skolotāji izvēlas karjeru skolā neturpināt (TALIS, 2018; Jensen et al., 2012). Vairāki pētījumi arī rada, ka nepieciešams nodrošināt atbalstu skolotāju karjeras sākumposmā (mentorings, psiholoģiskais atbalsts, jauno speciālistu pakāpeniska „ievadīšana” pedagoģu darba specifiskā praksē), jānodrošina pārdomāta darbā pieņemšanas un noturēšanas politika (konkurētspējīgs atalgojums, bērnu skaita grupā samazināšana u.c.). Tas kā notiek darbs ar personālu skolā, kāda veida un apmēra atbalstu darbinieks saņem, kādas ir izaugsmes iespējas, ir lielā mērā nosaka to, cik ilgi viņš izvēlas šajā profesijā palikt. (Šķesteris, 2020; TALIS 2018; Bottiani et al., 2019). Turklāt Latvijā ļoti maz uzmanības tiek pievērsts šim jautājumam, un vairākumā skolu nav nekādu atbalsta pasākumu skolotājiem. Piemēram, viens no efektīvākajiem atbalsta pasākumiem – mentorings – ir pieejams tikai 4% Latvijas skolotāju (TALIS, 2018).

LaMastro (1999), balstoties un pētījumu rezultātiem, apgalvo, ka skolotāji, kuri jūtas atbalstīti no savas organizācijas, arī jūtas morālu pienākumu palikt šajā skolā un skolotāja profesijā. Analizējot saistību starp uztverto organizācijas atbalstu un skolotāju ikdienas noskaņojumu un labsajūtu darbā, atklājās negatīva korelācija starp šiem mainīgajiem. LaMastro (1999) pētījums liecina, ka skolotāji, kuri jutās vairāk novērtēti atbalstīti savā skolā, bija tendēti justies mierīgāk, apmierinātāk un pārlicinošāk un mazāk satraukti, pildot ikdienas darba pienākumus.

Skolotāju izdegšana

Pētījumi liecina, ka skolotāja ir viena no profesijām ar visaugstāko darba stresa līmeni (Saloviita & Pakarinen 2021; Bottiani et al., 2019; Kim & Buric, 2020; Saloviita & Pakarinen, 2021). Stress rodas, ja darba prasības pārsniedz resursus, un laika gaitā tas var izraisīt izdegšanu (Bakker & Demerouti, 2007; Kyriacou, 2001; Kokkinos, 2007; Brackett et al., 2010). Saskaņā ar TALIS (2018) datiem, stress ir plaši izplatīts Eiropas skolotāju vidū. Skolotāji, kuriem darbā ir augsts stresa līmenis, biežāk ziņoja par savu nodomu pamest profesiju tuvākajos piecos gados. Skolotāju stress ir negatīvi saistīts ar viņu darba kvalitāti (Ferguson et al., 2012) un skolēnu sasniegumiem un motivāciju (Madigana & Kim, 2021; Fernet et al., 2012; Klusmann et al., 2008), apmierinātību ar darbu un iesaisti darbā (Skaalvik & Skaalvik, 2011; European Commission, 2021). Pārmērīgs un hronisks stress paaugstina izdegšanas riskus skolotājiem, savukārt daudzi pētnieki atzīst ka skolotāju izdegšana ir atzīta par pasaules mēroga problēmu (Salmela-Aro et al. 2019; Gaines, 2011; Kokkinos, 2007; Leiter & Maslach, 2016; Saloviita & Pakarinen, 2021). Pētnieki pievērš lielu uzmanību skolotāju izdegšanas problēmai, jo tā ir viena no iemēsliem, kāpēc skolotāji aiziet no profesijas ļoti āgri vai bieži maina darba vietas, kas noved pie ļoti augstiem darbinieku mainības līmeņiem izglītības iestādēs.

Kristina Maslaka, viena no vadošajām izdegšanas pētniecēm, definējusi emocionālo izdegšanu kā ilgstošu atbildes reakciju uz hroniskiem emocionāliem un starppersonu stresa faktoriem darbā un norādījusi, ka tās izpausmes ietver izsīkuma, cinisma un profesionālās neefektivitātes dimensiju (Birkāne & Svence, 2019; Hakanen et al., 2006) kur emocionālā izsīkuma komponents tiek uzskatīts par izdegšanas galveno sastāvdaļu (Huberman, 1999; Jensen & Solheim, 2020). Maslaka ir formulējusi trīs būtiskākās pazīmes jeb tā saukto “izdegšanas triādi”: pirmkārt, izteiktu emocionālu un enerģijas izsīkumu, hronisku noguruma sajūtu, kas veidojas no pārmērīgas iesaistīšanās citu vajadzību apmierināšanā, to raksturo izjūta par nespēju sniegt emocionālu pienesumu (izsīkuma dimensija), otrkārt, emocionālu atsvešināšanos no darba, intereses zudumu, negatīvismu un cinismu saistībā ar darbu un cilvēkiem (cinisma dimensija), kas darbojas kā aizsardzība pret pārmērīgu iesaisti, un treškārt,

nepietiekamu profesionālās efektivitātes izjūtu, kas ir emocionālā izsīkuma un depersonalizācijas rezultāts, tas izkropļo sevis un savu profesionālo pēju un panākumu uztveri, kā rezultātā darbiniekam rodas nekompetences un pazeminātas profesionālās efektivitātes izjūta (profesionālās neefektivitātes dimensija) (Montero-Marín & García-Campayo, 2010; Birkāne & Svence, 2019; Huberman, 1999).

Pēc Arnolda Bakera (Arnold Bakker) un Evangelijas Demerutijas (Bakker & Demerouti, 2007) darba prasību-resursu teorijas, izdegšanas pazīmes attīstas tad, kad darba prasība ilgstoši vai regulāri pārsniedz darba resursus (Schaufeli et al. 2006; Schaufeli & Bakker 2004; Bakker & de Vries, 2021; Bakker & Demerouti, 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Saskaņā ar Darba prasību-resursu modeli, darba prasības ir tādi darba aspekti un faktori, kas pieprasa fiziskus un emocionālus resursus, piemēram, darba slodze, lomu daudzveidība un neskaidrība, ar darba pienākumu izpildi saistīts stress, sarežģīti darba apstākļi un citi faktori. Pārmērīgas darba prasības nogurdina indivīdu, izsmeļ un pavājina viņa emocionālos un fiziskos resursus, kas var novest pie uizdeģšanas un veselības problēmām. Savukārt, darba resursi attiecas uz tādiem psiholoģiskiem, fiziskiem, sociāliem un organizatoriskiem faktoriem un aspektiem, kas palīdz indivīdiem efektīvi veikt savus darba pienākumus, sasniegt darba mērķus, attīstīties personīgi un profesionāli un samazināt darba prasību negatīvu ietekmi (Kim et al., 2021; Chan et al; 2021; Hakanen et al., 2006; Bakker & Demerouti, 2007). Darba resursi ietver sociālo atbalstu, vadības atbalstu, uzslavu, atgriezenisko saiti, labvēlīgu organizācijas klimatu un kultūru, darba autonomiju, labus darba apstākļus, labvēlīgas attiecības ar kolēģiem un citus aspektus. Darba resursi darbiniekiem sniedz enerģiju un psiholoģiskā noturība, kā rezultātā tiek sasniegti pozitīvi rezultāti darbā, darbinieks ir vairāk motivēts, apmierināts ar darbu, iesaistīts darbā, uzlabojas viņa lojalitāte pret organizāciju un darba sniegums, kā arī smazinās izdegšanas riski (Schaufeli & Bakker, 2004; Collie & Martin, 2017; Van den Broeck et al., 2008; Van den Broeck et al., 2017; Bakker & de Vries, 2021;).

Pētījumos, kas veikti iepriekš, minēts, ka izdedzis skolotājs izjūt negatīvas emocijas pret citiem cilvēkiem, it sevišķi tiem, ar kuriem viņam ir jākontaktējas un jāsadarbojas ikdienā: kolēģiem, skolēniem un viņu vecākiem (Kahn et al., 2006; Jensen & Solheim, 2020). Emocionālās izdegšanas problēmas nozīmīgumu pamato pētījumos gūti pierādījumi, ka izdegšana ietekmē izglītības vidi un traucē sasniegt izglītības mērķus, jo izraisa skolotāju darba efektivitātes pazemināšanos, atsvešinātības izjūtu un cinisku attieksmi pret darbu, apātiju, darba kavējumus un kadru mainību, kā arī tā var novest pie lēmuma aiziet no darba vai pat no profesijas. Būtiski, ka skolotāju emocionālo izsīkumu pētnieki sasaista ar skolēnu akadēmisko sasniegumu pazemināšanos (Arens & Morin, 2016; Klusmann et al., 2016). Pētnieki secinājuši, ka skolotāju emocionālās izdegšanas izpratnē svarīgi pētīt izdegšanas dimensiju saistību ar

darba vides stresoriem - izglītojamo uzvedības problēmas, laika deficītu, lomu neskaidrību, neatbilstošu materiālu un emocionālu atlīdzību, nepietiekamu atbalstu no administrācijas puses un no kolēģiem, pārmērīgu slodzi un atbildību, augstas prasības (Klassen & Klassen, 2016; Kokkinos, 2007; Gu & Day, 2007) un ar personības iezīmēm, tai skaitā neirotizmu un apzinātību. Eiropas Izglītības darbinieku arodbiedrības ziņojuma dati (kas balstīti uz pētījumiem 30 Eiropas valstīs, tai skaitā Latvijā) liecina ka Latvijā ir pārmērīgi augstas emocionālās prasības darbam, kā arī prasība neizrādīt emocijas (64%) un ka gandrīz puse pētījuma dalībnieku, t. i., pedagogu, atrodas uz emocionālās izdegšanas robežas (49%) (European Trade Union Committee for Education, 2011 kā minēts Birkāne & Svence 2019). Daži pētījumi rada, ka skolotāju izdegšanas radītāji (dimensijas) prognozē gan subjektīvu (uztvertu), gan objektīvu veselības stāvokli, skolotāju motivāciju, iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu un velmi palikt profesijā. Pedagogu darbs var kļūt mazāk produktīvs, darbinieki vairāk slimo un kavē darbu veselības stāvokļa dēļ, kā arī palielinās personāla mainība (Skaalvik & Skaalvik, 2016; Hakanen et al., 2006). Līdz šim veiktie pētījumi liecina, ka sociālais klimats un sociālais atbalsts darba vietā, uztvertais organizācijas atbalsts darbojas kā skolotāju izdegšanas un darba stresa moderators (mazinoš efekts??). Pētnieki apgalvo, ka vientulības un izolētības dēļ, kas saistīts ar skolotāju darbu klasē, kolēģu un administrācijas atbalsta sistēma ir īpaši svarīga. (Maslach & Leiter, 1999; Malik un Noreen, 2015; Korte, 2017; Skakon et al., 2010; Hakanen et al., 2006; Schaufeli & Bakker, 2004; Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Skolotāju iesaiste darbā

Skolotāja iesaiste darbā ir multidimensionāls koncepts, kuru var raksturot kā skolotāja pozitīvu, veselīgu un noturīgu emocionāli-kognitīvu ar darbu saistītu stāvokli, kas izpaužas skolotāja patīkamās izjūtās par pašu darba procesu, personiskā ieinteresētībā savā darbā, enerģiskumā, centībā, entuziasmā un apņemšanās, kā arī darba uztverē kā nozīmīgu un jēgpilnu (Birkāne & Svence, 2019, Birkāne, 2019; Klassen et al., 2013). Darbinieki, kas ir vairāk iesaistīti darbā, veicina organizācijas mērķu sasniegšanu un panākumu gūšanu (Albrecht, 2010; Bakker et al., 2011; Schaufeli et al., 2006; Van Beek et.al., 2012). Iesaitē darbā skar dažādus personības psihiskos procesus un nosaka cilvēka attieksmi pret darbu un savu līdzdalību šajā procesā (Schaufeli & Bakker, 2004, kā minēts Birkāne & Svence, 2019). Iesaiste darbā motivē darbinieku, samazina darbinieku maiņu; iesaistīti darbinieki ir gatavi un strādā vairāk nekā citi, viņiem piemīt entuziasma, iedvesmas un izaicinājuma sajūta, viņi ir vairāk atvērti jaunām iespējām un viņiem ir vairāk iekšējo resursu (Van den Broeck et al., 2008; Van den Broeck et al., 2017; Skaalvik & Skaalvik, 2016).

Pēdējos gados pētījumos par skolotājiem turpina pieaugt pētnieku interese par skolotāju iesaisti darbā (Klassen et al., 2013; Mérida-López et al., 2020). Literatūrā pastāv liels pētījumu klāsts, kas liecina, ka skolotāju iesaiste darbā ir pozitīvi saistīta ar skolēnu iesaisti mācību procesā un skolēnu akadēmisko rezultātu paaugstināšanos (Cardwell, 2011; Klassen, et al., 2012), kā arī ar skolotāju labklājību un darba sniegumu (Birkāne & Svence, 2019; Teel, 2003; Chen et al., 2009). Pēc Darba prasību-resursu teorijas, darba iesaiste saistās ar darba un personīgajiem resursiem. Par darba resursiem tiek minēti fiziskie, sociālie un organizācijas aspekti, kas var ietekmēt darba prasības, mērķu sasniegšanu darbā, kā arī faktori, kas veicina darbinieka izaugsmi, mācīšanos un attīstību (Bakker & Demerouti, 2007), kā piemēram, autonomija, atgriezeniskā saite par darba sniegumu un sociālais atbalsts (Schaufeli et al., 2008). Schaudeli ar kolēģiem (2008) pierādīja, ka paaugstinot tādus darba resursus, kā sociālo atbalstu – atbalstu no kolēģiem un vadības, autonomiju, iespējas darbiniekiem profesionāli attīstīties un augt, tika novērtos, ka darbinieku iesaiste ir paaugstinājusies (Schaudeli et al., 2008 kā minēts Birkāne & Svence, 2019).

Pie personīgajiem resursiem var minēt pašefektivitāti – darbinieka pārliecība, ka viņš savu prasmju un spēju ietvaros var paveikt darba pienākumus, optimismu – darbinieka pārliecību, ka kopumā viņus sagaida labas lietas dzīvē un pārliecība, ka darbinieks var sasniegt savas vajadzības organizācijas kontekstā jeb darbinieka pašnovērtējums organizācijā (Xanthopoulou et al. 2007). Kopumā darbinieki ar augstu iesaisti ir produktīvāki (Bakker et al., 2008), laimīgāki (Schaufeli & Van Rhenen, 2006), pozitīvi ietekmē kolēģus (Bakker et al., 2006), norāda mazāk veselības problēmas, salīdzinot ar darbiniekiem, kuriem ir zemāka iesaiste darbā. Pētījumos, kas veikti iepriekš, minēts, ka augsts skolotāju darbā iesaistes līmenis ir pozitīvi saistīts ar skolēnu iesaisti mācību procesā, panākumiem un akadēmiskajiem sasniegumiem (Cardwell, 2011; Bakker et al. 2011; Klassen et al., 2013), kā arī ar skolotāju gatavību palikt un attīstīties profesijā un viņu darba sniegumu, pozitīvām attieksmēm ar skolēniem un klases klimatu (Klassen et.al., 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2016; Hakanen et al. 2006; Birkāne & Svence, 2019). Skolotāji ar augstāku iesaistes līmeni vairāk cenšas apmierināt skolēnu vajadzības, biežāk sniedz skolēniem atgriezenisko saiti, cenšas meklēt jaunas idejas un ievieš darbā jaunākās mācību metodes un tehnikas (Marzano, 2003).

Skolotāju iesaistes modeli ir izstrādājuši pētnieki R. Klassens kopā ar saviem kolēģiem (Klassen et.al., 2013). Šis modelis ietver četrus komponentus: (a) kognitīvā iesaiste, kas raksturo, kāds ir skolotāja uzmanības un centienu līmenis, viņam veicot savus profesionālos pienākumus; (b) emocionālā iesaiste, kas raksturo skolotāja pozitīvās emocionālās reakcijas darbā; (c) sociālā iesaiste: skolēni, kas raksturo izglītojamo un skolotāju savstarpējās attiecības; (d) sociālā iesaiste: kolēģi, kas raksturo skolotāju iesaistīšanos attiecībās ar kolēģiem (Klassen

et al., 2013). Klasens ar kolēģiem (Klassen et al., 2013), analizējot pētījumu rezultātus izglītības jomā, ir nosaucis trīs galvenos iemeslus, kas pamato pētnieku interesi par skolotāju iesaisti darbā: pirmkārt, iesaistītie skolotāji veicina izglītojamo akadēmiskos sasniegumus un iesaisti mācību procesā; otrkārt, labāk pārvar ar darbu saistītu stresu un emocionālo izdegšanu; treškārt, biežāk uzņemas aktīvas lomas darbavietā un sniedz ieguldījumu skolas dzīvē (piem., atbalsta savus kolēģus) (Klassen, et al. 2013 kā mniēts Birkāne & Svence, 2019). Autori norādīja, ka sociālā iesaiste darbā ar izglītojamiem ir fundamentāls skolotāju darba aspekts, kas raksturo mācīšanas darba būtību un, iespējams, atspoguļo galveno mehānismu, kurš iespaido izglītojamo attīstību, tāpēc savā modelī viņi akcentēja šo faktoru (Klassen et al., 2013). Pastāv vairāki faktori, kas var ietekmēt lielāku iesaisti darbā. Šos faktorus var iedalīt individuāla un darba līmenī: individuāla līmenī iesaisti darbā var ietekmēt daži demogrāfiskie rādītāji, piemēram, darbinieka dzimums, vecums, darba pieredze; savukārt, darba līmenī iesaisti darbā var ietekmēt darba vide, atmosfēra kolektīvā, vadības stils, vadītāja un kolēģu atbalsts, regulāra atgriezeniskā saite un citi (Kahn, 2010; Bakker, 2010).

Nodoms aiziet no darba

Pieaugošais skolotāju mainības līmenis un tam sekojošais kvalificētu skolotāju trūkums ir atzīta par būtisku izglītības sistēmas problēmu visā pasaulē (Räsänen et al. 2020; Toropova et al. 2021; European Commission 2021; Jensen et al. 2012). Daudzi skolotāji pamet skolu dažādu ar pensijas vecuma sasniegšanu nesaistītu iemeslu dēļ (Skaalvik & Skaalvik, 2016). Kadru mainības līmenis un speciālistu trūkums izglītības jomā jau pirms Covid-19 pandēmijas bija ļoti nozīmīga problēma, un ja šobrīd, pandēmijas apstākļos, skolotājiem netiks piedāvāti pietiekoši atbalsta pasākumi un netiks ņemtas vērā skolotāju profesionālas un psiholoģiskas vajadzības, skolotāju trūkums un mainība var sasniegt vēl augstākus rādītājus (Chan et al. 2021; Lagzdina 2021; Räsänen et al. 2020). Tā kā augsts kadru mainības līmenis izglītības iestādēs var nopietni ietekmēt izglītības kvalitāti, skolēnu sasniegumus un iesaisti mācībās, kā arī izglītības sistēmu kopumā (Räsänen et al. 2020), ir svarīgi saprast iemeslus, kāpēc skolotāji atstāj savas skolas vai vispār skolotāja profesiju. Ļoti liels ir tādu pedagogu īpatsvars, kuri pirmajos piecos darba gados aiziet no profesijas vai emocionāli izdeg (Ingersoll et al., 2011; Ewing & Smith, 2003; Gibbs & Miller, 2014). Šajā kontekstā daudzi pētnieki ir pievērsusi uzmanību tam, kādi faktori ietekmē skolotāju motivāciju pamest profesiju vai darbu noteiktajā skolā (Bakker et al., 2007; Klassen et al., 2012; Perera et al., 2018;), kā arī kādi pasākumi var veicināt efektīvu skolotāju piesaisti un noturēšanu profesijā un skolās (Ahmed et al. 2015; Arshadi 2011; Sņegovičs, 2019). Pētījumos, kas veikti iepriekš, minēts ka skolotāji āgri atstāj profesiju daudzu iemeslu dēļ; pētījumos visbiežāk tiek minēti tādi iemesli, kā zems uztvertā

sociālā atbalsta līmenis, zema apmierinātība ar darbu un saspringtie darba apstākļi, laika trūkums, skolēnu uzvedības problēmas, pārmerīga slodze, stress, izdegšana, zems skolotāja profesijas sociālais statuss. Tajā pat laikā ir pierādīts, ka apmierinātība ar darba apstākļiem, augsts uztvertā organizācijas un sociāla atbalsta līmenis un pozitīvas attiecības ar kolēģiem prognozē zemāku motivāciju pamest profesiju (Skaalvik & Skaalvik, 2011; Jensen & Solheim, 2020; Gaines, 2011; Ferguson et al., 2017; Ingersoll et al., 2011; Räsänen et al., 2020).

Apmierinātība ar darbu

Apmierinātība ar darbu attiecas uz patīkamu vai pozitīvu emocionālu stāvokli, piepildījuma un gandarījuma sajūtu, kas rodas darbiniekam, iesaistoties savā profesionālajā darbībā vai novērtējot savu darbu vai darba pieredzi (Locke, 1969, kā minēts Buonomo et al., 2020). Apmierinātība ar darbu attiecas arī uz pakāpi, kādā indivīds jūt, ka tiek apmierinātas viņa ar darbu saistītās vajadzības (Buonomo et al., 2020).

Skolotāju apmierinātībai ar darbu ir daudzas svarīgas un tālejošas sekas (Toropova et al. 2021). Pirmkārt, tā ir saistīta ar skolotāju apmierinātību ar dzīvi un veicina skolotāja labklājību (Ferguson et al., 2012), jo pētījumi rāda, ka apmierinātāki skolotāji ir mazāk uzņēmīgi pret stresu, trauksmi un izdegšanu (Skaalvik & Skaalvik, 2011; Bogler et al., 2012), vairāk iesaistīti darbā, demonstrē labāku attieksmi pret darbu, augstāku motivācijas un lojalitātes līmeni pret organizāciju (skolu) un darba sniegumu, un ir mazāk tendēti kavēt darbu vai pamest profesiju vai skolu, kurā viņi strādā (Skaalvik & Skaalvik, 2011; Jensen et al., 2012). Turklāt ir arī pierādījumi, ka skolotājiem, kas ir apmierināti ar darbu, skolēni arī jūtas labāk (Collie et al., 2012) un saņem vairāk atbalsta no saviem skolotājiem (Kunter et al., 2013; Brackett et al., 2010).

Apmierinātība ar darbu ir daudzdimensionāls konstrukts, kas sevī iekļauj dažādus aspektus. Pastāv vairākas pieejas apmierinātības ar darbu pētīšanai un mērīšanai, kā arī pastāv daudz atšķirīgu mērinstrumentu, kas atšķiras gan saturā, gan specifiskā. Pēc aspektu pieejas, tiek pētīta apmierinātība ar dažādiem darba aspektiem atsevišķi: tiek izvērtēti dažādi darba aspekti atsevišķi (piemēram, profesionālā izaugsme, drošība, darba un privātās dzīves līdzsvars, apmierinātība ar darba saturu, ar vadību, ar atalgojumu, komunikāciju un atzinību, un citi), un lai iegūtu kopējo apmierinātības ar darbu rādītāju, visi darba aspektu mērījumi tiek apkopti vienā mērījumā. Ir arī pētījumi, kuros tiek pētīta darbinieka vispārējā apmierinātība ar darbu, kas palīdz noskaidrot indivīda attieksmi kopumā (Riggio, 2018; Buonomo et al., 2020; Ferguson et al., 2012).

METODE

Pētījuma dalībnieki

Pētījuma dalībnieki ir 162 skolotājas un skolotāji vecumā no 20 līdz 71 gadiem ($M=42.98$ gadi, $SD=10,9$), kuri strādā vispāizglītojošās skolās visās Latvijas lielākajās pilsētās, t. sk. Rīgā, Daugavpilī, Jelgava, Rēzeknē, Ventspilī un citur, kā arī lauku teritorijās (skar.1.pielikumu). Kopumā pētījumā piedalījās skolotāji un skolotājas no 22 pilsētām un lauku teritorijām. 8% respondentu ir vīrieši un 92% sievietes. Lielāka daļa respondentu strādā Rīgas (43%) un Pierīgas rajona (8%) skolās, 12% respondentu – Rēzeknē, 10% - Daugavpilī, un 27% respondentu – no citām Latvijas pilsētām, t.sk. – no Ventspils, Liepājas, Jelgavas, Jēkabpils, Valmieras un Jūrmalas. Gandrīz visiem respondentiem ir pabeigta augstākā pedagoģiskā izglītība: 43% respondentu ir bakalaura grāds, 51% - maģistra grāds un 7% respondentu ir pedagoģijas programmu studenti. Vidējais aptaujāto skolotāju pedagoģiskā darba stāžs ir 16,53 gadi ($SD=10,96$). Lielāk daļa aptaujāto, jeb 39%, ir ar mazāk nekā 11 gadu pieredzi skolotāja amatā, 26% pētījuma dalībnieku ir no 11 līdz 20 gadu darba pieredze, savukārt 36% aptaujāto skolotāju starādā skolās vairāk nekā 20 gadu (no 21 līdz 46 gadiem). Pētījuma dalībnieki pasniedz visus skolas mācību priekšmetus: lielākā daļa aptaujāto jeb 19% ir sākumskolas skolotāji, kā arī angļu (15%), matemātikas (10%) un latviešu valodas un literatūras (10%) skolotāji. Respondentu demogrāfiskā informācija tika apkopota 1. pielikumā.

Mērījumi

Lai atbildētu uz pētījuma jautājumiem un atklātu mainīgo lielumu savstarpējās saistības, tika izmantotas četras skalas.

1) Skolotāju iesaistes darbā skala (Engaged Teacher Scale, ETS, Klassen et al. 2013; adaptēja Birkāne un Svence, 2019) ir pašnovērtējuma aptauja, kas iekļauj 16 apgalvojumus. Respondentiem tiek lūgts noteikt, cik lielā mērā viņi piekrīt katram no dotajiem apgalvojumiem, novērtējot Likerta tipa 7 punktu skalā no 1 (nekad) līdz 7 (vienmēr) savu kā skolotāja pieredzi. Aptaujā ir četras apakšskalas: 1) kognitīvā iesaiste, 2) emocionālā iesaiste, 3) sociālā iesaiste: skolēni un 4) sociālā iesaiste: kolēģi. Apakšskalū rezultāti var tikt summēti kopā, iegūstot summāro skolotāju iesaistes darbā rādītāju: uz augstu iesaistes darbā līmeni norāda augsti kopējie rādītāji un augsti rādītāji attiecīgajā skalā. Oriģinālajā skalas versijā angļu valodā apakšskalām ir augsti iekšējās saskaņotības rādītāji ($\alpha > 0.80$) (Klassen et al., 2013). Šī pētījuma ietvaros skolotāju Kognitīvās iesaistes apakšskalai Kronbaha alfa ir 0,79, Emocionālās iesaistes apakšskalai Kronbaha alfa ir 0,90, apakšskalai Sociālā iesaiste: skolēni Kronbaha alfa ir 0,65 (ja 16. apgalvojums tika izņemts no skalas, Kronbaha alfa paaugstinājās līdz 0,70), un apakšskalai Sociālā iesaiste: kolēģi Kronbaha alfa ir 0,87, kas nozīmē, ka aptaujas jautājumu

apvienošana skalās ir uzticama. Iesaites darbā visu jautājumu Kronbaha alfa ir 0,90, kas norāda, ka visi jautājumi mēra skolotāju iesaisti darbā.

2) K.Maslakas izdegšanas aptauja – Vispārīgā aptauja (Maslach Burnout Inventory – General Survey, MBI – GS, Maslach et al., 1996; adapt. D.Caune, 2004) ir pašraksturojuma aptauja un iekļauj 16 apgalvojumus. Aptauja mēra trīs emocionālās izdegšanas komponentus: izsīkumu, cinismu un profesionālo efektivitāti. Respondentiem tiek lūgts noteikt dažādu iespējamo izjūtu attiecībā uz savu darbu biežumu, novērtējot Likerta tipa 7 punktu skalā no 1 (nekad) līdz 7 (katru dienu). Aptaujā ietilpts trīs skalas: (1) izsīkums, (2) cinisms un (3) profesionālā efektivitāte. Kopējais skalā iegūtais punktu skaits tiek dalīts ar jautājumu skaitu attiecīgajā skalā. Skalu rezultāti netiek summēti kopā, iegūstot summāros psiholoģiskās izdegšanas rādītājus, bet tiek apskatīti kā atsevišķi komponenti. Uz augstu psiholoģiskās izdegšanas līmeni norāda augsti rādītāji izsīkuma un cinisma skalās un zemi – profesionālās efektivitātes skalā. Šī pētījuma ietvaros izdegšanas aptaujas izsīkuma skalai Kronbaha alfa ir 0,91, cinisma skalai Kronbaha alfa ir 0,84 un profesionālās efektivitātes skalai Kronbaha alfa ir 0,76, kas norāda uz labu ticamību skalām.

3) Lai mērītu skolotāju nodomus aiziet no darba, tika izmantota “Nodoms aiziet no organizācijas” skala, kas ir „Lojalitāte pret organizāciju” aptaujas apakšskala (Organizational Commitment Questionnaire /OCQ, Allen & Meyer, 1990, adapt. Pāvuls un Reņģe, 2003). “Nodoms aiziet no organizācijas” aptauja ietver 6 apgalvojumus. Respondentiem tiek lūgts noteikt, cik lielā mērā viņi piekrīt katram no dotajiem apgalvojumiem, novērtējot Likerta tipa 7 punktu skalā no 1 (pilnīgi nepiekrītu) līdz 7 (pilnīgi piekrītu). Šī pētījuma skalas iekšējās saskaņotības rādītājs ir 0,90, kas norāda uz labu skalas ticamību.

4) Uztvertais organizācijas atbalsts (izmantošanai izglītības vidē Latvijā). Skolotāju uztvertā organizācijas atbalsta mērīšanai šī pētījuma ietvaros tika izveidota jauna skala, kas lielā mērā balstās uz Eisenbergera un kolēģu (Eisenberger et al., 1986) Uztvertā organizācijas atbalsta teoriju un viņu izveidoto “Uztvertais organizācijas atbalsts” aptauju (Perceived Organizational Support Scale, Eisenberger et al., 1986), kā arī uz Perceived Principal Support Scale (DiPaola, 2012), Supervisory support (Skaalvik & Skaalvik, 2010) un Principal Support (Baruch-Feldman et al., 2002). Eisenbergera un kolēģu sākotnēji izveidotā skala Uztvertais organizācijas atbalsts sastāv no 36 apgalvojumiem. Šīs skalas aprēķinātais ticamības koeficients ir $\alpha = 0,97$. Veicot papildus pētījumus un rezultātu analīzi, pierādījās, ka šī skala patiešām mēra uztverto organizācijas atbalstu un atspoguļo to, cik lielā mērā darbinieki tic, ka organizācija novērtē viņu ieguldījumu un rūpējas par viņu labklājību. Latvijā Eisenbergera un kolēģu Uztvertā organizācijas atbalsta īso versiju 2012.gadā adaptēja Inga Maderniece sava Maģistra darba ietvaros.

Šī bakalaura darba ietvaros izveidota *Uztvertā organizācijas atbalsta skala (aptauja skolotājiem)* ir pašraksturojuma aptauja, kas sastāv no 25 apgalvojumiem. Apgalvojumu piemēri ir - “Manas skolas administrācijas izturēšanās pret mani ir atbalstoša un iedrošinoša”, “Skolas administrācijai patiešām rūp mana labklājība”, “Nepieciešamības gadījumā es vienmēr varu vērsties pie skolas administrācijas pēc palīdzības, konsultācijas, padoma vai atbalsta”, “Skolas administrācija nekad neņem vērā manas intereses, pieņemot lēmumus, kas ietekmē mani”, “Ja skolas administrācijai būtu tāda iespēja, tā apsvērtu iespēju palielināt man algu”. Respondentiem tiek lūgts noteikt, cik lielā mērā viņi piekrīt katram no dotajiem apgalvojumiem, novērtējot Likerta tipa 7 punktu skalā no 1 - „Pilnīgi nepiekrītu” un 7 – „Pilnīgi piekrītu”. Aptauja mēra to, cik lielā mērā skolotāji izjūt un tic, ka skolas administrācija viņus atbalsta, ciena, novērtē viņu ieguldījumu, sniedz atgriezenisko saiti, iespējas profesionāli attīstīties, atbalsta viņu autonomiju, rūpējas par viņu labklājību un ir gatava palīdzēt viņu ikdienas darbā. Veicot skalas iekšējās saskaņotības un ticamības pārbaudi, iegūtais Kronbaha alfas koeficients ir 0,96 liecina, ka skalas ticamība ir ļoti augsta. Jo augstāki rādītāji tiek iegūti, jo respondenti ir pārliecinātāki, ka skolas administrācija novērtē viņu ieguldījumu, rūpējas par viņu labklājību un sniedz atbalstu un palīdzību, kad tas ir nepieciešams (skat.3.pielikumu).

5) Apmierinātība ar darbu savā skolā. Lai noskaidrotu skolotāju apmierinātību ar savu pašreizējo darbu, pētījuma dalībniekiem tika piedāvāts atbildēt uz četriem apgalvojumiem par viņu apmierinātību ar viņu pašreizējo darbu savā skolā. Apgalvojumu piemēri: “Man patīk strādāt šajā skolā”, “Es ieteiktu šo skolu kā labu darbavietu”, “Visumā es esmu apmierināts(-a) ar savu darbu”. Minētie apgalvojumi tika adaptēti no TALIS 2018 pētījumā izmantotas skolotāju aptaujas (Geske, 2020). Atbilde tika sniegta 7 punktu Likerta tipa skalā no 1 – “pilnīgi nepiekrītu” līdz 7 – “pilnīgi piekrītu”. Šī pētījuma ietvaros apmierinātības ar darbu skalas Kronbaha alfa ir 0,83.

Procedūra

Izlase tika veidota pēc pieejamības. Aptaujas forma tika izveidota elektroniski visidati.lv vietnē, iekļaujot tajā visas šī pētījumā izmantotas skalas - skolotāju iesaiste darbā, izdegšanas aptauja, uztvertā organizācijas atbalsta skala, pamierinātības ar darbu un nodoms pamest darbu skalu, apmierinātība ar darbu, kā arī jautājumus par skolotāju sociāli demogrāfiskiem datiem – viņu vecums, dzimums, izglītība, darba vieta un darba stāžs. Saite uz aptauju tika ievietota skolotāju diskusiju grupās sociālajos tīklos, kā arī izsūtīta lietotnē WhatsApp dažādu skolu skolotājiem personīgi, kuri informāciju pārsūtīja savas skolas skolotājiem, aicinot anonīmi un brīvprātīgi piedalīties pētījumā. Pētījuma dati tika ievākti 2021. gadā no 3. līdz 29. novembrim, un rezultāti tika analizēti apkopotā veidā izmantojot EXCEL un PSPP datu apstrādes programmas.

REZULTĀTI

Pamatpētījuma rezultāti

Pētījuma mērķis bija noskaidrot, vai starp skolotāju uztvertā organizācijas atbalsta, iesaistes darbā un apmierinātības ar darbu radītajiem pastāv pozitīvas saistības un starp uztvertā organizācijas atbalsta, izdegšanas un nodoma pamest darbu pastāv negatīvas sakarības. Papildus darba autores mērķis bija saprast, vai uztvertais organizācijas atblasts prognozē skolotāju izdegšanu, nodomus pamest darbu un iesaisti darbā. Vēl viens šī pētījuma mērķis bija izveidot jaunu Uztvertā organizācijas atbalsta aptauju skolotājiem un veikt to validitātes un ticamības pārbaudi. Lai pārbaudītu pētījuma ietvaros izvirzītas hipotēzes, iegūto aptaujas rezultātu analīzei tika izmantotas secinošās un aprakstošās statistikas metodes.

Lai pārbaudītu hipotēzes, sākotnēji tika aprēķināti mainīgo lielumu vidējie lielumi, to standartnovirzes, kā arī atbilstība normālam sadalījumam. Izmantojot iekšējās saskaņotības koeficientu, tika aprēķināta ticamība visām skalām un apakšskalām. Gandrīz visu skalas un apakšskalās uzrāda augstu ticamību, jo $\alpha > 0,80$ (skat. 1. tabulu). Lai noteiktu, cik lielā mērā mainīgo lielumu sadalījums ir tuvs normālajam sadalījumam, tika izmantots Kolmogorova-Smirnova tests, un 1.tabulā ir redzams, ka pēc Kolmogorova-Smirnova kritērija, gandrīz visām aptauju skalām empīriskais sadalījums ir tuvs normālam sadalījumam, jo novirze no normālā sadalījuma tiek uzskatīta par būtisku pie $p < 0,05$. Turklāt, tika atklāta statistiski nozīmīga nobīde no normālā sadalījuma piecām skalām: Darbā iesaistes apakšskalās “Emocionāla iesaiste”, “Sociālā iesaiste: kolēģi”, “Sociālā iesaiste: Skolēni”, kā arī skalām “Apmierinātība ar darbu” un “Nodoms aiziet no organizācijas”.

1.tabula

Aptauju aprakstošās un secinošās statistikas rādītāji (N=162)

Mainīgie lielumi	Kronbaha alfa α	Kolektīva			Kolmagorova- Smirnova kriterijs (Z)
		M	SD	Me	
Uztvertais organizācijas atbalsts	0,96	4,81	1,30	4,86	1,20
Iesaiste darbā (kopā)	0,90	5,70	0,71	5,81	1,04
Kognitīvā iesaiste	0,79	5,97	0,73	6,00	1,21
Emocionālā iesaiste	0,90	5,54	1,01	5,75	1,36*
Sociālā iesaiste: skolēni	0,65	5,96	0,74	6,00	1,43*
Sociālā iesaiste: kolēģi	0,87	5,31	1,09	5,50	2,00*
Izdegšana					
Izsīkums	0,91	4,22	1,47	4,20	1,07
Cinisms	0,84	3,82	1,45	3,80	0,94
Profesionālā efektivitāte	0,76	5,57	0,95	5,67	1,27
Nodoms aiziet no organizācijas	0,92	3,12	1,78	2,43	1,92*
Apmierinātība ar darbu	0,83	5,11	1,30	5,25	1,34*

* $p < 0,05$

Lai pārbaudītu korelācijas starp mainīgajiem, tika izmantota Spīrmena korelācijas koeficienti. Rezultāti atklāj, ka pastāv statistiski nozīmīgas korelācijas starp visiem mainīgajiem lielumiem (skat. 2.tabulu.). Pārbaudot 1. hipotēzi – jo augstāks uztvertais organizatoriskais atbalsts, jo augstāki skolotāju darbā iesaistes rādītāji - no iegūtajiem rezultātiem var secināt, ka Uztvertais organizācijas atbalsts veido pozitīvu, statistiski nozīmīgu vidēji ciešu saistību ar iesaisti darbā un ar visām iesaistes darbā apakšskalām – ar Kognitīvo iesaisti, ar Emocionālo iesaisti, ar Sociālo iesaisti:Skolēni un ar Sociālo iesaisti: kolēģi. Tātad, pētījuma pirmā hipotēze tiek apstiprināta.

No iegūtajiem rezultātiem var secināt, ka Uztvertais organizācijas atbalsts veido pozitīvu, statistiski nozīmīgu vidēji ciešu saistību ar profesionālo efektivitāti, un statistiski nozīmīgu negatīvu saistību ar izsīkumu un cinismu. Otrā hipotēze par augstāka uztvertā organizācijas atbalsta sakarību zemāku skolotāju izdegšanu tiek apstiprināta.

Pārbaudot 3. hipotēzi – jo augstāks uztvertais organizācijas atbalsts, jo zemāki skolotāju nodoma aiziet no darba rādītāji - no iegūtajiem rezultātiem var secināt, ka Uztvertais organizācijas atbalsts veido statistiski nozīmīgu negatīvu, ciešu sakarību ar nodomu aiziet no darba. Analizējot nodomu aiziet skalas korelācijas ar citām skalām, statistiski nozīmīgas negatīvas saistības ir ar visām Iesaistes darbā un Izdegšanas apakšskalām (Izņemot “Profesionālo efektivitāti”), kas varētu liecināt, ka jo vairāk iesaistīts ir skolotājs un jo mazāk jūtas izdedzis, jo mazāks viņš vēlas vai aizdomājas mainīt darbu vai profesiju. Tarklāt dati liecina, ka visciešāka negatīva un statistiski nozīmīga saistība ir ar Uztverto organizācijas atbalstu, no kā varēt secināt, ka jo vairāk atbalstīts jūtas skolotājs, jo mazāk ir viņa velme pamest darbu.

Pārbaudot 4. hipotēzi – jo augstāks uztvertais organizācijas atbalsts, jo augstāka ir apmierinātība ar darbu - no iegūtajiem rezultātiem var secināt, ka Uztvertais organizācijas atbalsts veido statistiski nozīmīgu, pozitīvu, ciešu sakarību ar apmierinātību ar darbu.

Starp visām Skolotāju iesaistes darbā aptaujas apakšskalām un izdegšanas aptaujas apakšskalām ir statistiski nozīmīgas sakarības. Ar *Izsīkuma* un *Cinisma* apakšskalu *Emocionālās iesaistes* skalai tika konstatēta negatīvas vidēji ciešas korelācijas, bet ar *Profesionālās efektivitātes* apakšskalu - pozitīva cieša korelācija. Kopumā, kopējai skolotāju iesaistei darbā un visām tās dimensijām ir statistiski nozīmīga un vidēji cieša sakarība ar *Profesionālo efektivitāti*. Izdegšanas komponents *Cinisms*, ko raksturo atsvešinātība no darba, profesionālā demotivācija, atsvešinātība no darba, konflikti ar kolēģiem un skolēniem, negatīvi korelē ar visām skolotāju iesaistes darbā dimensijām.

Pastāv statistiski nozīmīgas vidēji ciešas savstarpējās korelācijas starp visām izdegšanas apakšskalām.

2.tabula

Uztvertā organizācijas atbalsta, izdegšanas, iesaistes darbā, apmierinātības ar darbu un nodomu aiziet no organizācijas skalu korelācijas, izmantojot Spirmena koeficientu (N=162)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Uztvertais org. atbalsts	-									
2.Iesaiste darbā	0,51***	-								
3.Kogn. iesaiste	0,31***	0,86***	-							
4. Emoc. iesaiste	0,35***	0,76***	0,61***	-						
5.Sociālā iesaiste: skolēni	0,32***	0,82***	0,70***	0,46***	-					
6.Sociālā iesaiste: kolēģi	0,52***	0,78***	0,52***	0,33***	0,56***	-				
7.Izsīkums	-0,44***	-0,34***	-0,17*	-0,42***	-0,13	-0,25***	-			
8.Cinisms	-0,51***	-0,43***	-0,26*	-0,46***	-0,29***	-0,34***	0,69***	-		
9.Prof. efektivitāte	0,53***	0,66***	0,54***	0,62***	0,45***	0,49***	-0,45***	-0,50***	-	
10. Nodoms aiziet no darba	-0,71***	-0,37***	-0,15	-0,26***	-0,16	-0,45***	0,48***	0,48***	-0,40***	-
11. Apmier. ar darbu	0,75***	0,59***	0,41***	0,47***	0,34***	0,53***	-0,49***	-0,46***	0,49***	-0,67***

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$

3.tabula

Iesaistes darbā un Nodoma aiziet no darba korelācijas ar respondentu vecumu un stāžu (N=162).

	Iesaistes darbā apakšskala <i>Sociālā iesaiste: kolēģi</i>	Nodoms aiziet no darba
Vecums	0,25**	-0,21**
Ped.stāžs	0,26**	-0,19**

** $p < 0,01$

Lai pārbaudītu, vai pastāv statistiski nozīmīgas sakarības starp visiem mainīgajiem un skolotāju demografiskiem datiem – vecumu un pedagoģisko darba pieredzi – tika izmantots Spīrmena korelācijas koeficients (skat.3.tabulu). Rezultāti norāda, ka pastāv statistiski nozīmīga pozitīva korelācija starp Iesaistes darbā apakšskalu *Sociālā iesaiste: kolēģi* un skolotāju vecumu un pedagoģisko stāžu, kā arī statistiski nozīmīga negatīva korelācija starp Nodomu aiziet no darba un skolotāju vecumu un pedagoģisko stāžu. Tātad, varētu secināt, ka jo jaunāks ir skolotājs un jo mazāka viņam ir pedagoģiska pieredze, jo biežāk viņš aizdomājas par aiziešanu no darba; turklāt, jo vecāks ir skolotājs un jo lielāka viņa pedagoģiska darba pieredze, jo vairāk viņš tendēts iesaistīties sadarbībā ar kolēģiem. Starp pārējiem mainīgajiem statistiski nozīmīgas korelācijas netika konstatētas.

Lai atbildētu uz jautājumu – Kuri no mainīgajiem prognozē skolotāju nodomu aiziet no darba? – tika veikta lineārā regresija. Rezultāti ir attēloti 4.tabulā. Regresijas modelis jeb tiešā ietekme tiek uzskatīta par nozīmīgu, ja analīzes ietvaros veiktās ANOVA testa $p < 0,05$; mūsu gadījumā $p < 0,001$, kas norāda uz augstu modeļa nozīmīgumu. No iegūtiem rezultātiem var secināt, ka gan Uztvertais organizācijas atbalsts, gan Apmierinātība ar darbu, gan Profesionāla efektivitāte un Iesaiste darbā negatīvi prognozē skolotāju nodomu aiziet no darba, savukārt Izdegšana (Izsīkums ($\beta = 0,47$) un Cinisms ($\beta = 0,50$)) pozitīvi prognozē skolotāju velmi pamest darbu. Uztvertais organizācijas atbalsts izskaidro 48% no skolotāja Nodoma aiziet no darba variācijas, bet Uztvertais organizācijas atbalsts un Izsīkums kopā izskaidro 52% no Nodoma aiziet no darba variācijas, savukārt Apmierinātība ar darbu un Uztvertais organizācijas atbalsts kopā izskaidro 54% no Nodoma aiziet no darba variācijas. Profesionāla efektivitāte un Iesaiste darbā arī moderē skolotāju Nodomu aiziet no darba: Profesionālas efektivitātes pienesums ir 14% un Iesaistes darbā – 13%. Lineārās regresijas analīze parāda arī, ka Uztvertais organizācijas atbalsts izskaidro 57% no Apmierinātības ar darbu variācijas ($\beta=0,75$, $p<0,001$) un 35% no Iesaistes darbā variācijas ($\beta=0,59$, $p<0,001$). Līdzīgi rezultāti tika iegūti arī iepriekšējos pētījumos, piemēram, Arshadi (2011) un Riggle et al. (2009), kur rezultāti uzrādīja, ka Uztvertais organizācijas atbalsts izskaidro 50% no variācijas organizācijas lojalitātei un 38% variācijas apmierinātībai ar darbu, kā arī 25% variācijas Nodomam aiziet no darba.

Lai noskaidrotu, vai uztvertais organizācijas atbalsts ietekmē skolotāju izdegšanu, tika veikta lineārās regresijas analīze ar trim dažādiem ietekmes modeļiem (skat.4.tabulu).

4. tabula

Lineārās regresijas analīze “nodoms aiziet no darba” prognozēšanai (N=162)

Prognozētājs	Nodoms aiziet no darba				
	B	SD B	β	R ²	F
	7,89	0,40	0,00	0,50	154,90***
Uztvertais organizācijas atbalsts	-0,99	0,08	-0,71***		
	8,42	0,41	0,00	0,54	91,25***
Uztvertais organizācijas atbalsts	-0,67	0,12	-0,47***		
Apmierinātība ar darbu	-0,42	0,11	-0,31***		
	6,06	0,68	0,00	0,52	69,87***
Uztvertais organizācijas atbalsts	-0,83	0,09	-0,61***		
Izsīkums	0,25	0,08	0,21***		
	0,29	0,38	0,00	0,28	29,51***
Cinisms	0,36	0,12	0,30*		
Izsīkums	0,32	0,11	0,27*		
	6,91	0,77	0,00	0,14	26,13***
Prof.efektivitāte	-0,69	0,14	-0,38***		
	8,24	1,04	0,00	0,13	25,18***
Iesaiste darbā	-0,91	0,18	-0,37***		

* p<0,05 *** p<0,001

Tika analizēta Skolotāju uztvertā organizācijas atbalsta ietekme un trim izdegšanas apakšskalām – Cinisms, Izsīkums un Profesionālā efektivitātes (skat.5.tabulu).

5. tabula

Lineārā regresijas analīze skolotāju izdegšanas prognozēšanai (N=162)

Neatkarīgais mainīgais	Izsīkums				
	B	SD B	β	R ²	F
1.modelis	6,59	0,44	0,00	0,19	30,87***
Uztvertais organizācijas atbalsts	-0,50	0,09	-0,44***		
				Cinisms	
2.modelis	6,66	0,41	0,00	0,28	51,12***
Uztvertais organizācijas atbalsts	-0,59	0,08	-0,53***		
				Profesionāla efektivitāte	
3.modelis	3,71	0,27	0,00	0,28	50,36***
Uztvertais organizācijas atbalsts	0,39	0,05	0,53***		

*** p<0,001

No iegūtiem datiem var secināt, ka Uztvertais organizācijas atbalsts statistiski nozīmīgi un būtiski prognozē visas trīs Izdegšanas dimensijas: negatīvi - cinismu un izsīkumu, un pozitīvi – profesionālo efektivitāti. Rezultāti uzrāda, ka uztvertais organizācijas atbalsts izskaidro 28% no profesionālas efektivitātes un cinisma variācijas, un 19% no izsīkuma variācijas.

Jaunizveidotas aptaujas psihometriskie rādītāji

Bakalaura darba ietvaros tika izveidota jauna aptauja - Uztvertais organizācijas atbalsts (aptauja skolotājiem) – kas mēra to, cik lielā mērā skolotāji izjūt un tic, ka skolas adiminstrācija viņus atbalsta, ciena, novērtē viņu ieguldījumu, rūpējas par viņu labklājību, ir pretimnākoša, atvērta sadarbībai un komunikācijai un ir gatava sniegt atgrizenisko saiti un palīdzību, kad tas ir nepieciešams. Lai pārbaudītu, vai jauna aptauja ir valīda un ticama, tika veikta tās psihometrisko rādītāju analīze. Uztvertais organizācijas atbalsts ir pašraksturojuma aptauja; tā ietver 25 apgalvojumus. Aptaujas apgalvojumi jānovērtē 7 punktu Likerta skalā, kur 1 apzīmē „Nepiekrītu vislielākajā mērā” un 7 – „Piekrītu vislielākajā mērā”. Lai noteiktu šīs aptaujas ticamību, vispirms tika aprēķināti visu pantu grūtības un diskriminācijas indeksi, kā arī pantu iekšējā saskaņotība, izmantojot Kronbaha alfas koeficientu. Kronbaha alfas koeficientu raksturo kā visu pantu atbilžu iekšējās saskaņotības rādītāju. Jaunizveidota aptauja uzrāda teicamus kopējās ticamības un iekšējās saskaņotības rādītājus, jo $\alpha=0,96$, kas norāda arī uz to, ka visi apgalvojumi mēra skolotāju uztverto organizācijas atbalstu. Parasti katram uzdevumam tiek izrēķināti divi līdz četri parametri, pēc kuriem var spriest par panta piemērotību veidojamajai skalai vai aptaujai. Šie parametri ir: panta grūtība, panta diskriminācija, vairākatbilžu izvēles uzdevumiem – katras atbildes izvēles biežums un point biseriālais koeficients (Grinfelds & Geske, 2020). Šajā pētījumā tika analizēta aptaujas pantu grūtība un diskriminācija.

Tā kā aptaujas panti tika vērtēti ar Likerta skalu no 1 līdz 7, pantu grūtības indeksiem pēc pieņemtajiem psihometrijas kritērijiem vajadzētu būt robežās no 2,20 līdz 5,80. Katra panta aritmētiskais vidējais ir tās reakcijas jeb grūtības indekss. Šajā gadījumā ir redzams, ka jaunizveidotas aptaujas grūtības indeksi ir robežās no 3.98 līdz 5.30, kas norāda, ka šie panti respondentiem ir bijuši izprotami, nesagādājot grūtības atbildēt ka respondentiem (skat.4.pielikumu).

Diskriminācijas indekss parāda, vai indivīdi, kas iegūst augstas vērtības uzdevumu līmenī, iegūst arī augstas vērtības testā kopumā. Diskriminācijas jeb diferenciācijas indeksa aprēķins katram jautājumam skalas ietvaros tika noteikts, izmantojot Uzticamības analīzi lielumu izmaiņas panta kopējā korelācijā (Corrected Item-Total Correlation). Skalai tika aprēķinātas starppantu korelācijas un katra panta korelācija ar summu, izmantojot Pīrsona

korelācijas koeficientu, jo korelāciju aprēķins ir viens no diskriminācijas indeksa aprēķiniem. Sakarības starp pantiem un starp katra panta vērtībām un aptaujas summārām vērtībām ir pozitīvas statistiski nozīmīgas visos jautājumos (skat.2.pielikumu). Vidēja starppantu korelācija (average inter-item correlation) ir 0,54, un pantu-summas korelāciju (item-total correlations) vidējais 0.71. Jo augstāks ir diskriminācijas indekss, jo labāks ir testa vai aptaujas uzdevums vai apgalvojums (Geske & Grīnfelds, 2020). Pēc pantu analīzes tika atklāts, ka visu pantu diskriminācijas indeksa vērtības ir robežās no 0,41 līdz 0,83, ar vidējo pantu diskriminācijas indeksu 0,71 (skat.4.pielikumu). Worley et al. (2019), veicot Uztvertās organizācijas aptaujas SPOS (Eisenberger et al., 1986) oriģālversijas analīzi, ieguva līdzīgus rādītājus ($\alpha=0,97$, pantu diskriminācijas indeksi no 0,42 līdz 0,83).

Veicot faktoru struktūras pārbaudi, izmantojot galveno komponentu metodi, iegūti trīs faktori, kuru īpašvērtības ir vismaz 1, un kas kopā izskaidro 67,12% no komponentu variācijas. Analizējot faktoru slodžu matricu pēc rotācijas, tika secināts, ka 1. komponentā vairākums pantu faktoru svāri ir virs 0,50 (tikai sešiem no divdesmit pieciem pantiem svāri ir zem 0,50), un šis komponents kopā izskaidro 53% no dispersijas (skat.3.pielikumu).

Lai pārbaudītu jaunizveidotas aptaujas ticamību, tika imantota pustesta (split-half) metode (Geske & Grīnfelds, 2020). Tas ļauj aprēķināt aptaujas ticamības koeficientu, ja nav iespējas atkārtot aptauju. Izmantojot pustesta metodi, aptaujas ticamība tika pārbaudīta, aptaujas pantus dalot divās daļās un salīdzināt rezultātus, aprēķinot Kronbaha alfas koeficientus katrai daļai, kā arī nosakot abu testa pušu rezultātu korelāciju. Ar šo metodi tiek raksturots, cik lielā mērā pustestu rezultāti ir saskanīgi, un tādējādi raksturo testa iekšējo saskaņotību (Geske & Grīnfelds, 2020). Jo augstāks ir korelācijas rādītājs, jo ticamāks ir instruments. Aptaujas daļu ticamības Spīrmena-Brauna koeficients ir 0,96 (skat.6.tabulu).

6.tabula

“Uztvertais organizācijas atbalsts” aptaujas ticamības pārbaude, izmantojot split-half metodi

Kronbaha Alfa	
Aptaujas 1.daļa	0,92
<i>Pantu skaits</i>	12
Aptaujas 2.daļa	0,92
<i>Pantu skaits</i>	13
<i>Pantu skaits kopā</i>	25
Korelācijas koeficients	0,94
Spīrmena-Brauna koeficients	0,96
Gutmana koeficients	0,96

Mērinstrumenta validitāte raksturo mērinstrumenta spēju nomērīt tieši to, ko ar šo mērinstrumentu ir paredzēts mērīt. Šī darba ietavaros jaunizveidota instrumenta validitāte tika

pārbaudīta, izmantojot konverģentu, diskriminanto un satura validitāti. Satura validitāte raksturo, kādā mērā testa pantu saturs reprezentē mērāmās pazīmes psiholoģisko dabu vai uzvedības kopumu, kura mērīšanai aptauja ir radīta (Raščevska, 2005), vai kādā mērā testa uzdevumi atspoguļo mērāmas pazīmes saturu. Satura validitāte ir saistīta ar pētījuma mērinstrumentu saturu un formātu un palīdz atbildēt uz jautājumiem - Cik atbilstošs ir mērinstrumenta saturs? Vai testam izvēlēto jautājumu un uzdevumu komplekts adekvāti atspoguļo vērtējamo (mērāmo) saturisko jomu? Vai mērinstrumenta formāts ir atbilstošs? (Geske & Grīnfelds, 2020; Boateng et al., 2018). Satura validitāti novērtē galvenokārt, piesaistot attiecīgas jomas ekspertus un pētījuma mērķa grupas pārstāvjus (Boateng et al., 2018). Aptaujas satura validitātes pārbaude tika veikta, analizējot sešas zinātniskajā literatūrā akceptētas, t.sk. arī skolotāju populācijai domātas, dažādās valstīs administrētas aptaujas, kuru mērķis bija noskaidrot, cik lielā mērā skolotāji izjūt un tic, ka skolas adiminstrācija/skolas direktors viņus atbalsta, ciena, novērtē viņu ieguldījumu un rūpējas par viņu labklājību un apmierinātību ar darbu (DiPaola, 2012, Klasen & Klasen, 2010; Gaines, 2011; Tindle, 2012; Korte, 2017; Baruch-Feldman et al., 2002). Aptaujas satura un acīmredzamās validitātes pārbaudei tika organizēts pilotpētījums, kura mērķis bija noskaidrot, vai izvedota aptauja tiešām mēra tās pazīmes, kas ir formulētas aptaujas saturā, kā arī vai jautājumi ir saprotami un atbildes uz aptaujas jautājumiem nesagādā grūtības (Boateng et al. 2018). Pilotpētījumā piedalījās 7 Rīgā strādājošas skolotājas, kuru vidējais vecums bija 39 gadi (28-54) ar pedagoģisko stažu no 4 līdz 28 gadiem. Pēs aptaujas aizpildīšanas visi pilotpētījuma dalībnieki tika intervēti lai noskaidrotu viņu viedokļus par aptaujas pantu saprotamību un atbilstību mērījumiem. Konstrukta validitātes pārbaudi veic, izmantojot konverģentu, diskriminanto validitāti, kontrasta grupu salīdzinājuma metodi un faktoriālo validitāti. Šī pētījuma ietvaros nebija iespējams noteikt visus minētos validitātes veidus, tāpēc turpmākajos pētījumos būtu ieteicams pārbudīt jaunizveidotas aptaujas validitāti. Lai pārbaudītu konverģentu validitāti, ir jāsalīdzina izveidotas aptaujas saistību ar līdzīgu testu, kas mēra vienu un to pašu pazīmi, vai vismaz tā daļu (Raščevska, 2005). Konverģento validitāti pārbauda arī, salīdzinot aptaujas saistību ar kādām citām skalām, kurus bieži izmantoti saistībā ar Uztvertā organizācijas atbalsta mērīšanu, piemēram, afektīvo lojalitāti, organizācijas līdzdalību vai apmierinātību ar darbu (Worley et al. 2019). Šī pētījuma ietvaros pastāv cieša pozitīva korelācija starp uztverto organizācijas atbalstu un apmierinātību ar darbu ($r_s = 0,75$), kas varētu liecināt par labu konverģento validitāti. Diskriminantā validitāte parāda, ka aptauja nekorelē ar tiem mainīgajiem lielumiem, kas mēra citus atšķirīgus konstruktus (Raščevska, 2005). Šajā pētījumā Uztvertais organizācijas atbalsts nekorelē ar respondentu vecumu, dzimumu un pedagoģisko stāžu.

DISKUSIJA

Bakalaura darba mērķis bija noskaidrot, vai pastāv statistiski nozīmīgas saistības starp skolotāju izdegšanu, iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu, nodomu aiziet no darba un uztverto organizācijas atbalstu Latvijas skolotājiem. Tāpat pētījuma ietvaros, balstoties un zinātniskās literatūras analīzi, galvenokārt – uz Eisenberga un kolēģu (1986) (Eisenberg et al., 1986) uztvertā organizācijas atbalsta teoriju, tika izveidota jauna aptauja, kas mēra to, cik lielā mērā skolotāji tic un izjūt, ka viņu skolas administrācija viņus atbalsta, novērtē viņu ieguldījumu, gatava palīdzēt nepieciešamības gadījumā un rūpējas par viņu labklājību, līdz ar to darba papildus mērķis bija pārbaudīt jaunizvedotas aptaujas iekšējo saskaņotību, validitāti un ticamību. Vēl viens bakalaura darba mērķis bija noteikt faktorus, kas prognozē skolotāju nodomu aiziet no darba, kā arī noskaidrot, vai uztvertais organizācijas atbalsts prognozē skolotāju izdegšanu un iesaisti darbā. Pētījuma rezultāti ļāva atbildēt uz izvirzītiem pētnieciskajiem jautājumiem un raksturot saistības starp minētiem mainīgajiem. Vispirms, tika izvērtēti aptauju iegūtie rezultāti un pēc tam veikta korelāciju analīze. Iegūtie rezultāti norāda, ka pastāv statistiski nozīmīgas saistības starp visiem mainīgajiem lielumiem, kas sakrīt ar iepriekš veiktiem pētījumiem, kas apstiprina uztvertā organizācijas atbalsta sakarības ar skolotāju iesaisti darbā, izdegšanu, apmierinātību ar darbu un nodomu aiziet no darba (piem. Teel, 2003, Tornuk & Gunes, 2020; Wang et al., 2021; Ahmed et al., 2015; Riggle et al. 2009; LaMastro, 1999).

Tāpat kā iepriekšējos pētījumos, arī šajā pētījumā parādījās statistiski nozīmīgas pozitīvas vidēji ciešas un ciešas sakarības starp uztverto organizācijas atbalstu ar iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu un profesionālo efektivitāti, un negatīvas sakarības ar nodomu aiziet no darba un izdegšanu (cinismu un izsīkumu). Iegūtie dati varētu liecināt, ka jo vairāk skolotājs jūtas atbalstīts savā skolā, jo vairāk iedrošinājuma, atgriezeniskās saites un palīdzības viņš saņem, jo atvērtāka un pretīmnākoša ir skolas administrācija pret skolotāju viņa ikdienas profesionālajā darbībā, jo vairāk skolotājs ir iesaistīts savā darbā, jo vairāk viņš izjūt savu profesionālo efektivitāti un jo vairāk ir apmierināts ar darbu, kā arī jo mazāk ir pakļauts izdegsanas riskam. Šis pētījums papildina teorētiskās atziņas, ka uztvertais organizācijas atbalsts ir svarīgs darba resurss skolotājiem. Līdzīgi rezultāti atrodami arī daudzu citu autoru darbos, piemēram Skaalvik un Skaalvik (2016), Malik & Noreen (2015), Jensen & Solheim (2020), Anomneze et al. (2016), Gaines (2011), Klassen et al. (2013), Bernarto et al. (2020). Riggle ar kolēģiem (Riggle et al., 2009) veica 167 pētījumu metaanalīzi (pētījumi, kas tika veikti laika posmā no 1986. līdz 2006.g.) par uztvertā organizācijas atbalsta saistību ar darbinieku iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu, lojalitāti, darba sniegumu un nodomu aiziet no organizācijas. Vēlāk līdzīgu metaanalīzi veica Ahmeds ar kolēģiem (Ahmed et al., 2015),

analizējot 112 laika posmā no 2007.līdz 2014.g. veiktus pētījumus par uztvertā organizācijas atbalsta saistībām ar tiem pašiem mainīgajiem. Gan pirmajā, gan otrajā gadījumā pētnieki ir secinājuši, ka uzvertajam organizācijas atbalstam ir spēcīga, pozitīva ietekme uz apmierinātību ar darbu un lojalitāti; mērena, pozitīva ietekme uz darbinieku sniegumu, un spēcīga, negatīva ietekme uz nodomu aiziet no darba.

Literatūrā tiek plaši pētītas skolotāju izdegšanas un skolotāju iesaistes darbā kopsakarības (piem., Hakanen et al. 2006; Salmela-Aro et al., 2019; Birkāne, 2019). Šajā pētījumā tika atklātas statistiski nozīmīgas sakarības starp visām Izdegšanas apakšskalām un Kopējo Iesaisti darbā: negatīvas vidēji ciešas sakarības starp *Iesaisti darbā*, *Cinismu* un *Izsīkumu*, un pozitīva cieša sakarība starp *Iesaisti darbā* un *Profesionālo efektivitāti*. Šī pētījuma rezultāti arī saskan ar iepriekšējos gados veiktajiem pētījumiem (piem., Birkāne, 2019; Hakanen et al. 2006; Baker & Moore, 2015). No iegūtiem datiem var secināt, ka jo vairāk skolotājs ir iesaistīts savā darbā, jo mazāk viņš jūtas izdedzis. Rezultāti arī rāda, ka pastāv statistiski nozīmīgas korelācijas starp visām Iesaistes darbā un Izdegšanas apakšskalām, izņemot apakšskalas *Izsīkums* un *Sociāla Iesaiste: skolēni*, kur statistiski nozīmīgas sakarība netika konstatēta.

Tika atklāta cieša pozitīvas saistība starp uztverto organizācijas atbalstu, apmierinātību ar darbu un iesaisti darbā, no kā var secināt - jo vairāk skolotāji jūtas atbalstīti un novērtēti, jo augstāka ir apmierinātība ar darbu, jo augstāka arī ir iesaiste darba procesos. Apmierinātībai ar darbu ir pozitīvas un vidēji ciešas sakarības ar visām Iesaistes darbā apakšskalām. Savukārt, starp Apmierinātību ar darbu un Izdegšanas dimensijām *Cinisms* un *Izsīkums* pastāv vidēji ciešas negatīvas sakarības, kas liek secināt, ka jo augstāka ir skolotāja apmierinātība ar darbu, jo zemāks ir viņa izdegšanas līmenis. Līdzīgas saistības novēroja arī pētnieki Hakanen et al. (2006), Anomneze et al. (2016), Riggle et al. (2009), Mojsa-Kaja et al. (2015); Bernarto et al. (2020), Oubibi et al. (2022) un citi autori. Pastāv arī statistiski nozīmīga cieša negatīva sakarība starp Apmierinātību ar darbu un Nodomu aiziet no darba – jo vairāk skolotājs ir apmierināts ar savu darbu, jo mazāk viņš aizdomājas par aiziešanu no darba. Apmierinātība ar darbu ir cieši saistīta arī ar Uztverto organizācijas atbalstu un Profesionālo efektivitāti, tātad, jo lielāka apmierinātība ar darbu, jo augstāks arī uztverta organizācijas atbalsta un profesionālās efektivitātes līmenis.

Pētījumā tika atklāta arī cieša negatīva sakarība starp Uztverto organizācijas atbalstu un skolotāju Nodomu pamest darbu, kas liek aizdomāties arī par to, ka jo lielāku atbalstu saņem skolotāji no skolas administrācijas, jo vairāk viņi ir nodrošināti ar sev nepieciešamo profesionālu, emocionālu un materiālu atbalstu un palīdzību, jo mazāk viņi ir tendēti pamest darbu noteiktajā skolā, kas ir īpaši aktuāli mūsdienās, kad daudzās skolās novērojams atsevišķu

priekšmetu pedagogu trūkums, un kad skolās ļoti grūti piesaistīt un noturēt jaunus skolotājus. Līdzīgi rezultāti atrodami citu autoru darbos, piemēram, LaMastro (1999), Mérida-López et al. (2020); Teel (2003), Baker & Moore (2015); Baranik et al. (2010); Arshadi (2011).

Lai noskaidrotu, cik lielā mērā Nodomu aiziet no darba variāciju izskaidro uztvertais organizācijas atbalsts, apmierinātība ar darbu, iesaiste darbā un izdegšana, kā arī cik lielā mērā uztvetais organizācijas atbalsts izskaidro Izdegšanas variāciju, tika veikta lineāras regresijas analīze. Lineāras regresijas analīzes rezultāti atklāja, ka Uztvertais organizācijas atbalsts prognozē skolotāju Izdegšanu un izskaidro 19% no *Izsūkuma* variācijas, 28% no *Cinisma* variācijas un 28% no *Profesionālās efektivitātes* variācijas.

Savukārt, analizējot faktoros, kas ietekmē skolotāju Nodomu aiziet no darba, izmantojot lineāras regresijas analīzi, tika atklāts, ka Uztvertais organizācijas atbalsts visvairāk ietekmē skolotāju Nodomu aiziet no darba ($\beta=-0,71$); šis mainīgais izskaidro 50% no Nodoma aiziet no darba variācijas. Citi faktori, kas, pēc lineāras regresijas rezultātiem, statistiski nozīmīgi negatīvi prognozē Nodomu aiziet no darba, ir apmierinātība ar darbu, iesaiste darbā, kā arī Izdegšanas dimensijas (pozitīvi - cinisms un izsūkums, un negatīvi - profesionālā efektivitāte). Turklāt, tika noskaidrots, ka uztvertais organizācijas atbalsts pozitīvi un būtiski prognozē skolotāju apmierinātību ar darbu un skolotāju iesaisti darbā. Iegūtie rezultāti saskan ar iepriekš veiktiem pētījumiem, kuros tika pierādīts, ka Uztvertais profesionālais un sociālais atbalsts ir nozīmīgs Izdegšanas, Apmierinātības ar darbu un Nodoma aiziet no darba prognozētājs (piem., Tornuk & Gunes 2020; Korte, 2017; Preechawong et al. 2021; Räsänen et al., 2020; Ahmed et al., 2015; Arshadi, 2011; Chen et al., 2009).

Analizējot pētamo mainīgo lielu saistības ar skolotāju sociāli demogrāfiskajiem datiem – vecumu un pedagoģiskā darba pieredzi – tika atklāts, ka skolotāju vecums un darba stāžs statistiski nozīmīgi korelē tikai ar diviem mainīgajiem – *Nodoms aiziet no darba* un Iesaistes darbā apakšskalu *Sociālā iesaiste: kolēģi*: skolotāju vecums un pedagoģiskais stāžs pozitīvi korelē ar apakšskalu *Sociālā iesaiste: kolēģi*, no kā varētu secināt, ka jo vecāks ir skolotājs un jo ilgāk viņš ir profesijā, jo vairāk viņš mēdz iesaistīties sadarbībā ar kolēģiem un šī sadarbība viņam ir svarīga. Savukārt, starp Nodomu aiziet no darba, skolotāju vecumu un pedagoģisko stāžu tika atklātas negatīvas sakarības, no kā var secināt, ka jo jaunāks ir skolotājs un jo mazāk viņam ir darba pieredzes skolā, jo vairāk viņš ir tendēts aizdomāties par aiziešanu no darba. Pēc lineārās regresijas analīzes rezultātiem var secināt, ka skolotāju vecums ļoti maz ietekmē Nodomu aiziet no darba ($\beta=-0,21$, $R^2=0,05$, $p<0,01$), bet tomēr var teikt, ka pastāv tendence: jo jaunāks ir skolotājs, jo biežāk viņš aizdomājas par darba pamešanu. Arī literatūrā vairāki pētnieki atzīmē, ka līdz pat 40-50% jauno skolotāju mēdz pamest profesiju vai darbu skolā

pirmajos 5 gados, un tā ir nozīmīga problēma izglītības sistēmā vairākās valstīs (European Commission, 2021; Korte, 2017; Jensen et al., 2012; Ingersoll & Strong, 2011).

Apkopojot rezultātus, varētu secināt, ka augsts Uztvertais organizācijas atbalsts var kalpot kā nozīmīgs aizsargājošs faktors pret skolotāju izdegšanu un augstu kadru mainību skolās, un pozitīvi prognozēt lielāku skolotāju apmierinātību ar darbu un iesaisti darbā. Iegūtie dati saskan ar iepriekšējiem pētījumiem un liecina par to, ka skolotāja izdegšanas riskus var samazināt, bet iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu un profesionālās efektivitātes izjūtu var uzlabot, uzlabojot līderības un iekšējo mikrovidi skolās, veicinot atbalstošāku, atvērtāku un uz sadarbību vērstu vadības stilu un darba vidi kopumā. Literatūra liecina arī par to, ka kolēģu un skolas vadības atbalsta trūkums vai nepietiekošs atbalsts ikdienas darbā, problēmas saskarsmē ar kolēģiem un skolas vadību, uzslavas un atgiezeskāš saites trūkums, skolotāja izolētība, emocionāli intensīvs darbs ar cilvēkiem un liels darba apjoms ir pamatfaktori, kas ietekmē izdegšanas attīstību skolotājiem; turpretī atbalstoši un palīdzoši kolēģi un skolas vadība, kā arī labvēlīga, atbalstoša skolas vide tiek uzskatīta par aizsargājošiem faktoriem (piem., Jensen & Solheim, 2020; Gaines, 2011). Piemēram, Skaalvik un Skaalvik (2016) savā pētījumā par skolotāju stresu, iesaisti darbā, pašefektivitāti, izsīkumu un nodomu pamest darbu ir ieguvuši līdzīgus rezultātus. Viņu pētījumā, kurā piedalījās 523 Norvēģijas skolotāji, tika konstatēta vidēji cieša pozitīva korelācija starp organizācijas atbalsta trūkumu un motivāciju pamest darbu, kā arī vidēji cieša negatīva korelācija starp organizācijas atbalsta trūkumu un skolotāju iesaisti darbā. Turklāt, pētījumā tika konstatēta arī vidēji cieša negatīva korelācija starp nodomu aiziet no darba un skolotāju iesaisti darbā un vidēji cieša pozitīva korelācija starp nodomu aiziet no darba un skolotāju emocionālo izsīkumu. Izsīkums savukārt bija saistīts gan ar zemāku skolotāju darbā iesaistes līmeni, gan ar spēcīgāku motivāciju pamest darbu, kas pilnīgi sakrīt ar šī bakalaura darba ietvaros iegūtiem rezultātiem. Tāpat pētnieki ir secinājuši, ka tādi stresa faktori kā organizācijas atbalsta trūkums un zema skolēnu motivācija ir negatīvi saistīti ar skolotāja pašefektivitāti.

Efektīvu un kvalificētu skolotāju piesaiste un saglabāšana skolās ir priekšnoteikums labi funkcionējošai izglītības organizācijai, taču dažkārt to ir grūti realizēt vairāku faktoru dēļ, tai skaitā, mācībspēku trūkums atsevišķās jomās, skolotāju novecošanās, paaugstināta skolotāju mainība skolās, kas ir ļoti aktuāla problēma ne tikai Latvijā, bet arī citur pasaulē. Kopumā, pēc autores domām, pētījuma rezultāti ļauj tieši uztverto organizācijas atbalstu vērtēt kā būtisko nosacījumu skolotāju lielākai iesaistei darbā, apmierinātībai ar darbu, mazākai izdegšanai un lielākai velmei palikt profesijā un savās skolās. Iegūti dati varētu liecināt, ka skolotāji, kuri no skolas, kur tie starādā, saņem augstāku atbalstu, biežāk jūt ciešāku saikni ar šo skolu un kolektīvu, ir vairāk iesaistīti darbā un apmierināti, kas veicina viņu vēlmi palikt savā skolā

ilgāk. Tāpēc, lai uzlabotu skolotāju labklājību skolās, viņu iesaisti un motivāciju ilgāk palikt darbā un profesijā, īpaša uzmanība būtu jāpievērš direktora lomai, personāla vadības sistēmai skolās un skolas kopējās vadības sistēmas un darba vides uzlabošanai, lai tā būtu vērsta uz sadarbību, atvērtību, savstarpēju atbalstu, cieņu un profesionālo izaugsmi. Vairāki pētnieki un eksperti uzsver, ka skolas direktors spēlē ļoti nozīmīgu lomu efektīvas skolas sistēmas darbības nodrošināšanā, veselīgas un atbalstošas skolas vides veidošanā, kurā skolotāji izjūt uzticību, pārliecību un koleģialitāti (Lawlor, 1998; DiPaola, 2012; Teel, 2003) un šis pētījums, pēc autores viedokļa, papildina šīs atziņas.

Šim pētījumam ir liela praktiska nozīme, jo, līdz šim Latvijā līdzīgi pētījumi nebija veikti, kaut gan pasaulē šāda veida pētījumi ir diezgan aktuāli. Praktisko aktualitāti nosaka tas fakts, ka pētījumā gūtas atziņas var pielietot skolas personāla piesaistes un vadības politikas un sistēmas veicināšanā, skolas darba vides un mikroklimata uzlabošanā.

Papildus šī pētījuma mērķis bija izveidot un aprobēt jaunu Uztvertā organizācijas atbalsta aptauju skolotājiem. Tika veikts jaunizveidotas aptaujas psihometrisku rādītāju aprēķins un analīze, tika pārbaudīta aptaujas saskaņotība, validitāte un ticamība. Aptauja tika veidota, balstoties uz empīriskiem novērojumiem un zinātnisko publikāciju analīzi. Balstoties uz pētījuma rezultātiem var secināt, ka jaunizveidotai aptaujai "Uztvertais organizācijas atblasts" ir augsta iekšējās saskaņotības un ticamības pakāpe. Jaunizveidotās aptaujas ticamības pārbaudei tika aprēķināta pantu iekšējā saskaņotība, izmantojot Kronbaha alfas koeficientu, kas šajā pētījumā ir 0,96, kas norāda uz ļoti augstu skalas iekšējo saskaņotību. Tāpat psihometrisku datu analīze parādīja, ka visi 25 aptaujā iekļauti panti ir piemēroti uztvertā organizācijas atbalsta mērīšanai, mēra vienu un to pašu konstrukt, un kopumā jaunizveidota aptauja ir pietiekami ticama un saskaņota. Tomēr šī pētījuma ietvaros nebija iespējams noteikt visus nepieciešamus validitātes veidus, tāpēc turpmākajos pētījumos būtu ieteicams vēlreiz pārbudīt jaunizveidotas aptaujas validitāti. Kopumā, darba autore secināja, ka jauns mērījuma instruments atbilst svarīgākajām psihometriskajām prasībām jaunu aptauju izdeidei, tiek atzīts par piemērotu izmantošanai, uzlabošanai un aprobācijai turpmākajos pētījumos. Tāpat var mēģināt sadalīt šo aptauju 3 vai 4 apakšsklās, kā to piedāvā DiPaola (2012) un citi autori (piem., Tindle 2012; Korte, 2017).

SECINĀJUMI

Pētījuma pamatmērķis bija saprast, kādas sakarības pastāv starp skolotāju izdegšanu, iesaisti darbā, apmierinātību ar darbu, nodomu aiziet no darba un uztverto organizācijas atbalstu. Darba papildus mērķis bija izstrādāt jaunu aptauju “Uztvertais organizācijas atbalsts” izmantošanai izglītības sfērā.

Pētījuma ietvaros tika gūts apstiprinājums iepriekš veiktajiem pētījumiem - pastāv statistiski nozīmīgas sakarības starp skolotāju izdegšanu, apmierinātību ar darbu, iesaisti darbā, nodomu pamest darbu un uztverto organizācijas atbalstu, kas varētu liecināt par to, ka jo skolotājiem ir augstāks uztvertā organizācijas atbalsta līmenis, tātad, jo vairāk viņi jūtas atbalstīti, cienīti un novērtēti darba vietā, jo vairāk viņi mēdz iesaistīties darbā un ir vairāk apmierināti ar savu darbu, mazāk izjūt izdegšanas pazīmes un ir mazāk tendēti pamest savu darbu vai profesiju. Līdzīgus rezultātus uzrāda virkne iepriekš veikto pētījumu, piemēram, Baranik et al. (2010), LaMastro (1999), Ahmed et al. (2014), Collie (2021), Korte (2017), Tornuk & Gunes (2020), Skaalvik & Skaalvik (2016), Sedivy-Benton & Boden (2012) un citi. Pētījuma rezultāti arī liecina, ka uztvertais organizācijas atbalsts skolotājiem ir ļoti svarīgs faktors – tas kaplo kā aisārgājošs faktors pret izdegšanu un nodomu pamest darbu, ka arī palielina skolotāju apmierinātību ar darbu un iesaisti darbā. Šie rezultāti, kas ļoti lielā mērā saskan ar iepriekš veiktiem pētījumiem vairākās pasaules valstīs, liek secināt, ka skolas administrācijai (direktoram un viņa vietniekiem) ir ļoti svarīga loma labvēlīgas, veselīgas, atbalstošas, uz sadarbību, komukāciju un atvērtību vērstas skolas mikrovides veidošanā un uzturēšanā, kur karts darbinieks jūtas drošs, atbalstīts, nodrošināts ar visiem nepieciešamiem resursiem, cienīts un novērtēts, pārliecināts par nākotni un par to, ka nepieciešamības gadījumā viņš nepaliks viens kopā ar savām problēmām. Visticamāk, uztvertais organizācijas atbalsts, kā specīgs darba resurss, sniedz skolotājam pārliecību, ka palīdzība būs pieejama, kad tā būs nepieciešama, lai tiktu galā ar grūtībām, kas ir saistītas ar darbu, līdz ar to skolotāja labklājība, dzīvespēks un pašefektivitāte paaugstinās, kas ļauj viņam no vienas puses, pasargāt sevi no izdegšanas, bet no otras puses, vairāk iesaistīties savu pienākumu izpildē, būt motivētam ilgāk palikt un attīstīties savā profesijā un darbā. Pētījumā gūtas atziņas saskan arī ar Darba prasību-resursu teoriju (Bakker et al., 2007), kuras autori visus ar darbu saistītus faktoros iedala divās pamata kategorijās: 1) darba prasības (darba aspekti, kas nogurdina darbinieku, prasa no darbinieka emocionālos un fiziskos resursus) un 2) darba resursi (darba aspekti, kas palīdz tiks galā ar darba prasībām, piemēram, atbalsts no vadības un kolēģiem, autonomija, mentorings, un citi). Pētījumi uzrāda, ka augstāki darba resursi (tātad, piemēram, vairāk atbalsta no vadības, labākas attieksmes ar kolēģiem,) ļauj veiksmīgāk tikt galā ar darba pienākumiem, neitralizēt vai pat pārvērst priekšrocībā augstu darba prasību radīto spriedzi, veicina darbinieka sniegumu

iesaisti darbā, samazina izdegšanas risku (Bakker & de Vries, 2021; Van den Broeck et al., 2017).

Bakalaura darba ietvaros veikts pētījums sniedz ieguldījumu uztvertā organizācijas atbalsta teorijas izpētē Latvijā, jo līdz šim šāda veida pētījumu skaits bijis izteikti ierobežots. Galvenais pētījuma praktiskais nozīmīgums ir izpratnes padziļināšana par to, kādi faktori ietekmē skolotāju labklājību, izdegšanu, iesaisti darbā, motivāciju palikt darbā. Pētījums norāda uz nepieciešamību pētīt skolas no organizatoriskā viedokļa. Empīriskie pētījumi konsekventi liecina, ka uztvertais organizācijas atbalsts ir saistīts ar skolotāju paaugstinātu darba sniegumu un psiholoģisko labklājību, kā arī ar samazinātu darba kavējumu un darbinieku mainību. Ņemot vērā Latvijas skolas sistēmā esošas problēmas kadru jautājumos, skolām būtu svarīgi uzlabot un nostiprināt savu organizatorisko dimensiju, veidojot spēcīgāku organizācijas identitāti, organizācijas kultūru, uzlabojot vadības stilu un personāla vadības politiku un sistēmu.

Turpmākajos pētījumos pētniekus varētu interesēt sekojoši jautājumi:

1. Vai pastāv tieša vai pastarpināta sakarība starp skolotāju uztverto organizācijas atbalstu un skolēnu sasniegumiem? Lieratūrā jau pastāv pētījumi, kas liecina, ka uztvertais organizācijas atbalsts pozitīvi ietekmē skolēnu iesaisti mācībās un akadēmiskus sasniegumus (piem., Ahmed et al. 2014), bet šo pētījumu skaits ir ierobežots, tāpēc tas varētu būt nozīmīgs virziens turpmākiem pētījumiem.
2. Vai organizācijas atbalsts veicina labvelīgu, veselīgu darba vidi, skolas klimantu, sadarbību kolektīvā, kolektīvu pašefektivitāti un uzlabo skolotāju darba sniegumu, efektivitāti, pašefektivitāti un inovāciju ieviešanu? Pastāv pētījumi, kas liecina, ka uztvertajam organizācijas atbaltam ir sakarības ar visiem šiem mainīgajiem ne tikai individuālajā, bet arī kolektīva (grupu) līmenī (piem., Eisenberger et al., 1990). Pētnieki atlāja, ka pastāv spēcīga saistība starp uztverto organizācijas atbalstu un pamatdarba izpildi un papildus aktivitāšu veikšanu – tie ir darba pienākumi, kas nav pieprasīti no darbiniekiem, bet uzlabo organizācijas panākumus, piemēram, papildus profesionālā attīstība, zināšanu un prasmju apgūšana (Rhoades & Eisenberger, 2002; Chen et al., 2009).
3. Kādas sakarības pastāv starp uztverto organizācijas atbalstu un skolotāju labklājību, dzīvesspēku, uztverto stresu un spriedzi darbā? Vai uztvertais organizācijas atbalsts prognozē un veicina šos rādītājus?
4. Cik lielā mērā uztvertais organizācijas atbalsts ietekmē skolotāju lojalitāti pret organizāciju (skolu), organizācijas pilsonisku uzvedību un motivāciju ilgāk palikt savā skolā un profesijā? Iepriekš veiktie pētījumi sniedz pārlicinošus pierādījumus, ka uztvertais organizācijas atbalsts vispēcīgāk ietekmē tieši lojalitāti pret organizāciju (Rhoades et al, 2001; Wayne et al., 2002),

savukārt lojalitāte pret organizāciju un apmierinātība ar darbu ir galvenie darbinieku mainības prediktori (Griffeth et al., 2000; Baranik et al., 2010; LaMastro, 1999).

Pētījumā pastāv arī noteikti ierobežojumi. Pirmkārt, pētījuma ietvaros netika pārbaudīta jaunizveidotas aptaujas konverģentā validitāte un retesta ticamība jeb stabilitāte laikā. Neskatoties uz to, ka aptauja ir pietiekami ticama un iekšēji saskaņota, būtu ieteicams turpināt jauna instrumenta aprobāciju un validitātes pārbaudi, pārbaudīt aptaujas konverģento un diskriminanto validitāti, veikt faktoranalīzi uz lielākas izlases, kā arī pārbaudīt aptaujas noturīgumu laikā. Otrkārt, izlases dzimumu sadalījums bija nevienmērīgs – vīriešu īpatsvars ir tikai 8%. Nākotnē līdzīgos pētījumos būtu vēlams veidot izlasi tā, lai respondentu dzimumu sadalījums nebūtu tik atšķirīgs. Vēl viens ierobežojums ir aptaujas garums. Aptauja bija salīdzinoši gara (76 jautājumi) un pētījumā izmantotas aptaujas ir pašnovērtējuma instrumenti, kas ir jūtīgi pret sociāli vēlamām, stereotipiskām, vidējām atbildēm, kas mazina aptauju rezultātu objektivitāti. Turklāt, daži respondenti sniedza atgriezenisko saiti par izdegšanas aptauju, informējot, ka Maslaka izdegšanas aptaujas Liketra skala, viņuprāt, ir grūti aizpildāma un mulsinoša. Iespējams var spriest, ka šī aptaujas adaptācija nav īsti veiksmīga un būtu nepieciešama papildus šīs aptaujas validitātes pārbaude.

IZMANTOTO AVOTU UN LITERATŪRAS SARAKSTS

- Adnot, M., Dee, T., Katz, V., Wyckoff, J. (2016). Teacher Turnover, Teacher Quality, and Student Achievement in DCPS. National Bureau of Economic Research. Working Paper 21922
- Ahmed, I., Khairuzzaman Wan Ismail, W., Mohamad A.S. & Islam, T. (2014), Role of perceived organizational support in teachers' responsiveness and students' outcomes : Evidence from a public sector University of Pakistan. *International Journal of Educational Management*, 28(2), 246-256.
- Ahmed, I., Nawaz, M.M., Ali, G. and Islam, T. (2015). Perceived organizational support and its outcomes: A meta-analysis of latest available literature. *Management Research Review*, 38(6),627-639.
- Anomneze, E. A., Ugwu, D.I., Enwereuzor, I.K. & Ugwu, L. I. (2016). Teachers' Emotional Labour and Burnout: Does Perceived Organizational Support Matter? *Asian Social Science*,12(2).
- Arens, A. K., & Morin, A. J. S. (2016). Relations between teachers' emotional exhaustion and students' educational outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 108(6), 800–813.
- Arshadi, N. (2011). The relationships of perceived organizational support (POS) with organizational commitment, in-role performance, and turnover intention: Mediating role of felt obligation, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1103-1108
- Baranik, L.E., Roling, E.A., Eby, L. T. (2010). Why does mentoring work? The role of perceived organizational support. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.76: 366–373
- Baruch-Feldman, C., Brondolo, E., Ben-Dayan, D., & Schwartz, J. (2002). Sources of social support and burnout, job satisfaction and productivity. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7, 84 – 93
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement, particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 274-284.
- Bakker, A. B. & de Vries, J. (2021). Job Demands–Resources theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress & Coping. An International Journal*, 34(1)
- Bakker, A.B. & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3)
- Baker, L., & Moore, K.A. (2015). Impact of Perceived Organisational Support, Stress, and Job Satisfaction on Intentions to Quit Among Teachers. In K.A. Moore, S. Howard & P.

- Buchwald. (Eds.) (7-17). *Stress and anxiety: Applications to Schools, Well-being, Coping and Internet Use*. Berlin: Logos Publishers.
- Bernarto, I., Bachtiar, D., Sudibjo, N., Nurpatia, I., Purwanto, A. & Asbari, M. (2020). Effect of Transformational Leadership, Perceived Organizational Support , Job Satisfaction Toward Life Satisfaction: Evidences from Indonesian Teachers. *International Journal of Advanced Science and Technology*. 29(03), 5495 – 5503
- Birkāne, U. & Svence, G. (2019). Skolotāju iesaistes darbā, emocionālās izdegšanas un dzīvesspēka rādītāju sakarības. *Baltic Journal of Psychology*, 20 (1, 2), 88–104
- Birkāne, U. (2019). *Skolotāju iesaistes darbā, emocionālās izdegšanas un dzīvesspēka rādītāju sakarības*. [nepublicēts maģistra darbs, Latvijas Universitāte]
- Bibi, A., Khalid, M.A., Hussain, A. (2019). Perceived organizational support and organizational commitment among special education teachers in Pakistan. *International Journal of Educational Management*, 33(5), 848-859
- Boateng, G. O., Neilands, T.B., Frongillo, E.A., Melgar-Quinonez, H. R., Young, S. L. (2018). Best Practices for Developing and Validating Scales for Health, Social, and Behavioral Research. *A Primer. Front Public Health*, 6(2)
- Bogler, R., Adam E. Nir, (2012). The importance of teachers' perceived organizational support to job satisfaction: What's empowerment got to do with it? *Journal of Educational Administration*, 50 (3), 287 – 306
- Bottiani, J. H., Duran, C. A. K., Pas, E. T., & Bradshaw, C. P. (2019). Teacher stress and burnout in urban middle schools: Associations with job demands, resources, and effective classroom practices. *Journal of School Psychology*, 77, 36–51.
- Brackett, M. A., Palomera, R., Mojsa-Kaja, J., Reyes, C. R. (2010). Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*. 47(4), 406 – 417
- Buchanan, J., Prescott, A., Schuck, S., Aubusson, P., Burke, P. & Louviere, J. (2013). Teacher Retention and Attrition: Views of Early Career Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 38 (3)
- Buonomo, I., Fiorilli, C. & Benevene, P. (2020). Unravelling Teacher Job Satisfaction: The Contribution of Collective Efficacy and Emotions Towards Professional Role. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(3)
- Celep, C. & Yilmazturk, O. E. (2012). The Relationship among Organizational Trust, Multidimensional Organizational Commitment and Perceived Organizational Support in Educational Organizations. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 5763-5776

- Collie, R. J. (2021). COVID-19 and Teachers' Somatic Burden, Stress, and Emotional Exhaustion: Examining the Role of Principal Leadership and Workplace Buoyancy. *American Educational Research Association*, 7(1), 1–15
- Chen, Z., Eisenberger, R., Johnson, K. M., Sucharski, I. L., & Aselage, J. (2009). Perceived organizational support and extra-role performance: Which leads to which? *The Journal of Social Psychology*, 149(1), 119–124
- Chan, M.-K., Sharkey, J. D., Lawrie, S. I., Arch, D. A. N., & Nylund-Gibson, K. (2021). Elementary school teacher well-being and supportive measures amid COVID-19: An exploratory study. *School Psychology*, 36(6), 533–545
- DiPaola, M. F. (2012). Conceptualizing and validating a measure of principal support, in M. DiPaola & P. Forsyth (Eds.), *Contemporary Challenges Confronting School Leaders* (111-120). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of Applied Psychology*, 75(1), 51–59
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500–507.
- Eisenberger, R., Malone, G.P. & Presson, W.D. (2016). Optimizing Perceived Organizational Support to Enhance Employee Engagement, University of Houston. SHRM-SIOP Science of HR Series
- Eisenschmidt, E., Poom-Valickis, K., Kärner, K. (2011). Support programme for beginning teachers in Estonia: benefits and challenges. In P. Picard & L. Ria (Eds.), *Beginning teachers: a challenge for educational systems – CIDREE Yearbook 2011*, 65-81.
- European Commission/EACEA/Eurydice, (2021). Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Farooqi, M. T. K. (2019). Relationship of Perceived Organizational Support with Secondary School Teachers' Performance. *Bulletin of Education and Research*, 41, (3), 141-15
- Ferguson, K., Frost, L., & Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 8(1), 27–42
- Ferguson, K., Mang, C., Frost, L. (2017). Teacher Stress and Social Support Usage. *Brock Education Journal*, 26(2)
- Gallagher, M. (2012). How Principals Support Teacher Effectiveness. *Leadership*, 41(3), 32-35

- Gaines, C. B. (2011). Perceived Principal Support and Middle School Teacher Burnout. PhD dissertation, University of Tennessee, TRACE: Tennessee Research and Creative Exchange
- Geske, A. & Grīnfelds, A. (2020). Izglītības pētījumu aptaujas – no izveidošanas līdz datu apstrādei. Rīga: LU Akadēmiskais apgāds
- Geske, A. (2020). Starptautiskā mācību vides pētījuma OECD TALIS 2018 rezultāti: skolotāji un skolu direktori – vadība un līderība, novērtēšana un atsauksmes par darbu, apmierinātība ar darbu. Otrais ziņojums. Izglītības un Zinātnes ministrija. <https://www.izm.gov.lv/lv/media/5837/download>
- Grinfelde, A., Paula, L. Prizevoite, I., Vanaga, I. (2019). Professional support measures for teachers in regions of Latvia. *Economic Science for Rural Development*. No 51, 114-121
- Hakanen, J.J., Bakker, A.B. & Schaufeli, W.B. (2006). Burnout and Work Engagement Among Teachers. *Journal of School Psychology*. 43(6), 495-513
- Hinson, J. (2018). Transformational Leadership, Perceived Principal Support, and Collective Efficacy: Predictors of Teacher Job Satisfaction. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, The University of Alabama
- Hoy, W. K., Tarter, C.J. & Bliss, J.R. (1990). Organizational Climate, School Health, and Effectiveness: A Comparative Analysis. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 260-794
- Huberman, M. (1999). Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice. Cambridge University Press
- Ingersoll R. M., Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. University of Pennsylvania
- Ingersoll, R.M. (2001). Teacher Turnover and Teacher Shortages: An Organizational Analysis. *American Educational Research Journal*. 38(3), 499-534.
- Jensen, B., et al. (2012), The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008, OECD Publishing.
- Jensen, J. M., Patel, P. C., & Messersmith, J. G. (2013). High-performance work systems and job control: Consequences for anxiety, role overload, and turnover intentions. *Journal of Management*, 39(6), 1699-1724.
- Jensen, M. T. & Solheim, O. J. (2020). Exploring associations between supervisory support, teacher burnout and classroom emotional climate: the moderating role of pupil teacher ratio. *Educational Psychology*. 40 (3), 367-388

- Ju, C., Lan, J., Li, Y., Feng, W., You, X. (2015). The mediating role of workplace social support on the relationship between trait emotional intelligence and teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*. 51, 58-67
- Kahn, J. H., Schneider, K. T., Jenkins-Henkelman, T. M., & Moyle, L. L. (2006). Emotional social support and job burnout among high-school teachers: is it all due to dispositional affectivity? *Journal of Organizational Behavior*. 27(6), 793-807.
- Kara, S. B. K., Gunes, D.Z., Aydoğan, N. N. (2015) Perceived organizational support and organizational trust in primary schools. *Journal of Human Sciences*. 12(2), 385
- Kim, L.E., Oxley, L. & Asbury, K. (2021) “My brain feels like a browser with 100 tabs open”: A longitudinal study of teachers’ mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology*. 1(3), 1-20
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., Durksen, T. L. (2013). Measuring Teacher Engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2)
- Klassen, R. M., Perry, N. E., & Frenzel, A. C. (2012). Teachers’ relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology*, 104(1), 150–165.
- Klem, A., Connell, J. P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement. *Journal of School Health*, 74 (7).
- Klusmann, U., Richter, D., & Lüdtke, O. (2016). Teachers’ emotional exhaustion is negatively related to students’ achievement: Evidence from a large-scale assessment study. *Journal of Educational Psychology*. 108(8), 1193–1203.
- Korte, D. S. (2017). The influence of social support on teacher self-efficacy in novice agricultural education teachers. Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School at the University of Missouri-Columbia.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35.
- Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, 105(3), 805
- Lagzdina, L. (2021). *Skolotāju sociāli emocionālās veselības, emocionālās izdegšanas un iesaistes darbā rādītāju sakarības*. [maģistra darbs, Latvijas Universitāte] https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/55626/299-82925-Lagzdina_Lasma_119104.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- LaMastro, V. (1999). Commitment and Perceived Organizational Support. *National forum of applied Educational Research Journal*. 12(3).

- Littrell, P., Billingsley, B., & Cross, L. (1994). The effects of support on general and special educators' stress, job satisfaction, health, commitment, and intent to stay in teaching. *Remedial and Special Education*. 15, 297-310.
- Lynch, P. D., Eisenberger, R., & Armeli, S. (1999). Perceived organizational support: Inferior versus superior performance by wary employees. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 467-483.
- Maderniece, I. (2012). *Identificēšanās ar organizāciju un uztvertā organizācijas atbalsta saistība ar pilsonisko uzvedību organizācijā*. [maģistra darbs, Latvijas Universitāte]. https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/11124/299-21382-Maderniece_Inga_im06057.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Madigana, D.J., Kim, L.E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*. 105
- Malik, S., Noreen, S. (2015). Perceived Organizational Support as a Moderator of Affective Well-being and Occupational Stress among Teachers. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*. 9 (3), 865-874.
- Mérida-López, S., Sánchez-Gómez, M., Extremera, N. (2020). Leaving the Teaching Profession: Examining the Role of Social Support, Engagement and Emotional Intelligence in Teachers' Intentions to Quit. *Psychosocial Intervention*. 29(3), 141-151
- Meyer, J.P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity. *Journal of Vocational Behavior*. 61, 20–52
- Mojsa-Kaja, J., Golonka, K., Marek, T. (2015). Job burnout and engagement among teachers – Worklife areas and personality traits as predictors of relationships with work. *Occupational Medicine and Environmental Health*. 28(1), 102–119
- OECD (2014). The OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS) - 2013 Results. Executive Summary of the full report.
- Oubibi, M., Fute, A., Xiao, W., Sun, B. & Zhou, Y. (2022). Perceived Organizational Support and Career Satisfaction among Chinese Teachers: The Mediation Effects of Job Crafting and Work Engagement during COVID-19. *Sustainability*, 14(2), 623
- Preechawong, S., Anmanatrakul, A., Pinit, P., Koul, R. (2021). Factors affecting the intention to quit from the teaching profession among vocational teachers. *Advanced Education*, 19
- Ramadhani, F., Indrianawati, Fardana, N.A. (2020). Perceived Organizational Support: A Case of Special Education Teacher. EUDL, *European Union Digital Library*.
- Rascevska M. (2005). Psihologisko testu un aptauju konstruesana un adaptacija. Rīga: Raka

- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87, 698-714
- Riggle, R., Edmondson, D.R., Hansen, J.D. (2009). A Meta-Analysis of the Relationship Between Perceived Organizational Support and Job Outcomes: 20 Years of Research. *Journal of Business Research*, 62(10), 1027-10
- Riggio, R.E. (2018). Introduction to Industrial/ Organizational Psychology. 7th edition. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Robblee, M. A. (1998). Confronting the threat of organizational downsizing: Coping and health. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 59 (6-B), 3072
- Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., Lonka, K. (2019). Work Burnout and Engagement Profiles Among Teachers. *Front. Psychol.* 10, 2254.
- Saloviita, T., Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *Journal of Organisational Behaviour*, 25, 293–315.
- Sedivy-Benton, A. L.; Boden McGill, C. J. (2012). Significant Factors for Teachers' Intentions to Stay or Leave the Profession: Teacher Influence on School, Perception of Control, and Perceived Support. *National Teacher Education Journal*. 5 (2), 99-114.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251–1275.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2016). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Engagement, Emotional Exhaustion, and Motivation to Leave the Teaching Profession. *Creative Education*, 7, 1785-1799.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher Job Satisfaction and Motivation to Leave the Teaching Profession: Relations with School Context, Feeling of Belonging, and Emotional Exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27, 1029-1038.
- Sokal, L.J., Eblie Trudell, Babb, J.C. (2020). Supporting Teachers in Times of Change: The Job Demands- Resources Model and Teacher Burnout During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Contemporary Education*. 3 (2)
- Sņegovičs, A. (2019). *Skolotāju piesaiste Latvijas vispārīzglītošajās skolās un tās pilnveides iespējas.* [maģistra darbs, Latvijas universitāte].
https://dspace.lu.lv/dspace/bitstream/handle/7/47122/299-70392-Snegovics_Arturs_as05190.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Tindle, J. A. (2012). Dimensions of Principal Support Behaviors and their Relationship to Organizational Citizenship Behaviors and Student Achievement in High Schools. Dissertations, Theses, and Masters Projects. Paper 1539618523.
- Tornuk, N., Gunes, D. Z. (2020). Perception of professional social support as a predictor of burnout level of pre-school teachers. *International Journal of Curriculum and Instruction*. 12, 105–114
- Teel, (2003). Relationships among perceived organizational support, teacher efficacy, and teacher performance. Alliant International University. ProQuest Dissertations Publishing.
- Toropova, A., Myrberg, E., Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*. 73 (1)
- Šķesteris, J. (2020) Kāpēc skolotāji Latvijā deg un izdeg? January 14, 2020. <https://www.iespejamamisija.lv/jaunumi/2020/4/16/kpc-skolotji-latvij-deg-un-izdeg>
- Wang, Y., Zhang, W. (2021). The Effects of Principal Support on Teachers' Professional Skills: The Mediating Role of School-Wide Inclusive Practices and Teacher Agency. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(6), 773-787
- Warsame, K. & Valles, J. (2018). An Analysis of Effective Support Structures for Novice Teachers. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7 (1), 17-42 .
- Worley, J.A., Fuqua, D.R.& Hellman, C.N. (2019). Survey of Perceived Organizational Support: Which Measure Should We Use? *SA Journal of Industrial Psychology*, 35(1)
- Venkatachalam, M. (1995). Personal hardiness and perceived organizational support as links in the role stress-outcome relationship: A person-environment fit model. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 56 (6-A), 2328
- Van den Broeck, A. Elst, T.V., Baillien, E., Sercu, M., Schouteden, M. (2017). Job Demands, Job Resources, Burnout, Work Engagement, and Their Relationships: An Analysis Across Sectors. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*. 59(4), 369-376
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., & Lens, W. (2008). The role of basic need satisfaction in explaining the relationships between job demands, job resources, burnout and engagement. *Work and Stress*, 22, 277–294.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*. 74, 235-244.

1. pielikums. Izlases profils (N=162)

Nr.	Respondentus raksturojošais kritērijs	Kritērija apakšgrupas	Respondentu skaits vienībās	Respondentu skaits %
1.	Dzimums	Vīriesi	13	8%
		Sievietes	149	92%
2.	Vecums M=42,98 SD=10,90	Jaunāks /-a par 30 gadiem	26	16%
		31 - 40	41	25%
		41 - 50	49	30%
		51 - 60	36	22%
		Vecāks /-a par 60 gadiem	10	6%
3.	Izglītības līmenis	Bakalaura vai augstākā profesionālā	69	43%
		Maģistrs	82	51%
		Nepabeigta augstākā izglītība (students)	11	7%
4.	Vai ir audzināmā klase?	Nē	58	36%
		Jā	105	64%
5.	Dzīvesvieta	Rīga	69	43%
		Pierīgas reģions	13	8%
		Rēzekne	18	11%
		Daugavpils	16	10%
		Jelgava	6	4%
		Valmiera	8	5%
		Ventspils	5	3%
		Jēkabpils	6	4%
		Cita Latvijas pilsēta	7	4%
		Mazpilsēta vai lauki	14	9%
6.	Pedagoga darba slodze	Pilna slodze	128	66%
		Nepilna slodze	21	34%
7.	Darba stāžs skolotāja amatā	Līdz 5 gadiem	32	20%
		6 - 10 gadi	30	19%
		11-15 gadi	22	14%
		16 - 20 gadi	19	12%
		Vairāk par 21 gadu	59	36%
8.	Mācību priekšmeti	Angļu valoda	24	15%
		Bioloģija	4	2%
		Sākumskola	30	18%
		Mājturība	2	1%
		Matemātika	17	10%
		Latviešu valoda un lit	18	11%
		Krievu valoda	14	9%
		Informātika, datorika	13	8%
		Vēsture un sociālas zin.	9	6%
		Ķīmija	3	2%
		Vācu valoda	4	2%
		Fizika	6	4%
		Ģeogrāfija	4	2%
		Sports	4	2%
		Mūzika	3	2%
		Psiholoģija	1	1%
		Citi	6	4%
		KOPĀ		

2. pielikums. Jaunizvedotas aptaujas pantu korelāciju matrica

	J1	J2	J3*	J4	J5	J6*	J7	J8	J9	J10	J11	J12*	J13	J14	J15	J16	J17*	J18	J19	J20	J21	J22	J23	J24	J25*
J1																									
J2	,77***																								
J3*	,23***	,28**																							
J4	,72***	,77***	,32***																						
J5	,76***	,70***	,25**	,72** *																					
J6*	,46***	,57***	,26**	,49** *	,50** *																				
J7	,71***	,69***	,25**	,68** *	,71** *	,44**																			
J8	,63***	,63***	,31***	,64** *	,70** *	,40**	,65																		
J9	,41***	,44***	,15**	,36**	,45**	,27*	,47** *	,28**																	
J10	,61***	,54***	,24**	,56** *	,68** *	,37** *	,67**	,62***	,49***																
J11	,57**	,53***	,21***	,53** *	,56** *	,29**	,53**	,54***	,26**	,51***															
J12*	,58**	,55***	,40***	,56** *	,59** *	,48** *	,58**	,50***	,46***	,57***	,38***														
J13	,68***	,57***	,25***	,63** *	,72**	,34*	,65** *	,63***	,36**	,54***	,40***	,54***													
J14	,51***	,54***	,17**	,47**	,58** *	,40**	,52** *	,49***	,50***	,50***	,49***	,52***	,48**												
J15	,67***	,66**	,20***	,60** *	,65** *	,43*	,70**	,57***	,47***	,63***	,42***	,68***	,56***	,54***											
J16	,61***	,58***	,42***	,65** *	,63** *	,45** *	,59** *	,64***	,30**	,58***	,50**	,51***	,58***	,39***	,56***										
J17*	,29**	,30**	,62***	,32*	,25**	,18**	,29**	,27**	,10*	,31**	,24*	,39**	,35**	,05	,23***	,33**									
J18	,68***	,70***	,12	,62**	,76** *	,51** *	,72** *	,58***	,46***	,60***	,44***	,57***	,66***	,56***	,64***	,53** *	,18*								
J19	,63***	,71***	,32***	,67** *	,68** *	,41**	,70** *	,65***	,46**	,57***	,49***	,56***	,59***	,55***	,63***	,66** *	,25**	,67***							
J20	,80***	,77***	,35***	,73** *	,77**	,45**	,69** *	,67***	,39***	,54**	,54***	,59***	,61***	,58***	,62***	,62** *	,33**	,60***	,71***						
J21	,35**	,36***	,65***	,40** *	,36**	,28*	,34**	,36***	,34**	,35**	,23**	,39**	,36*	,25*	,33**	,46** *	,54***	,26**	,34***	,34***					
J22	,62***	,69***	,30***	,67**	,71**	,53**	,69**	,65***	,43***	,56***	,53***	,58***	,60***	,57***	,58***	,63**	,31**	,64***	,77***	,70***	,33***				

	J1	J2	J3*	J4	J5	J6*	J7	J8	J9	J10	J11	J12*	J13	J14	J15	J16	J17*	J18	J19	J20	J21	J22	J23	J24	J25*
				*	*	*	*									*									
J23	,66***	,71***	,35**	,63** *	,70** *	,57**	,65** *	,56***	,54***	,57***	,49**	,64***	,56**	,59***	,68***	,57** *	,22**	,62***	,61***	,64***	,48**	,70** *			
J24	,60***	,58***	,09	,57** *	,74** *	,43**	,61** *	,55***	,36**	,58***	,42***	,53***	,66***	,49***	,57***	,51** *	,17*	,71***	,60***	,58***	,15*	,61** *	,53**		
J25*	,17*	,25*	,57**	,28**	,24**	,25*	,26** *	,25***	,26***	,27***	,11*	,41***	,23**	,29**	,24**	,27** *	,53***	,22**	,30***	,25**	,72***	,29**	,33**	,12*	
Sum	,82	,83	,48	,81	,84	,60	,82	,77	,56	,75	,62	,76	,75	,66	,77	,76	,47	,78	,81	,83	,57	,82	,81	,71	,47

*p<0,05 p<** 0,01 p<***0,001

3. pielikums. Uztvertā organizācijas atbalsta aptaujas faktoranalīze bakalaura darba pētījuma izlasē (N=162)

Atpaujas apgalvojums*	Faktoru svari		
Jaut.1	,82	,12	,25
Jaut.2	,77	,17	,33
Jaut.3	,18	,85	,08
Jaut.4	,79	,24	,19
Jaut.5	,82	,12	,34
Jaut.6	,50	,18	,36
Jaut.7	,75	,15	,37
Jaut.8	,78	,21	,11
Jaut.9	,20	,11	,80
Jaut.10	,62	,18	,40
Jaut.11	,68	,10	,06
Jaut.12	,42	,34	,50
Jaut.13	,73	,18	,21
Jaut.14	,50	,04	,65
Jaut.15	,63	,12	,49
Jaut.16	,73	,34	,09
Jaut.17	,26	,78	-,12
Jaut.18	,71	,01	,46
Jaut.19	,73	,19	,33
Jaut.20	,81	,21	,22
Jaut.21	,17	,82	,27
Jaut.22	,74	,20	,33
Jaut.23	,59	,25	,56
Jaut.24	,73	-,06	,31
Jaut.25	,09	,80	,34
Īpašvērtība	13,27	2,36	1,14
%no dispersijas	53,10	9,45	4,57

*Treknrakstā attēloti faktoru svari virs 0,50. Faktori iegūti ar galveno komponentu metodi, pielietojot varimaks rotāciju

4. pielikums. Jaunizveidotas aptaujas pantu psihomētriskie un statistiskie rādītāji (N=162)

Skalas jautājums	M (grūtības indekss)	SD	panta – skalas summas korelācija, jeb diskriminācijas indekss	Skalas vidējais, ja pantu izdzēs	Skalas dispersija, ja pantu izdzēs	Izmaiņas pantu kopējā korelācijā	Kronbaha alfa, ja pantu izdzēs
Jaut.1	5,03	1,69	,82	115,42	872,68	,80	,96
Jaut.2	5,02	1,70	,83	115,43	871,33	,81	,96
Jaut.3	4,95	1,96	,48	115,50	901,44	,43	,96
Jaut.4	4,87	1,82	,81	115,58	867,06	,80	,95
Jaut.5	4,56	1,83	,83	115,89	862,06	,83	,96
Jaut.6	5,13	1,76	,60	115,32	893,16	,56	,96
Jaut.7	5,01	1,54	,82	115,45	879,87	,80	,95
Jaut.8	5,30	1,57	,77	115,15	883,73	,74	,96
Jaut.9	4,98	1,63	,56	115,47	902,43	,52	,96
Jaut.10	4,44	1,79	,75	116,01	875,89	,72	,96
Jaut.11	5,21	1,68	,62	115,24	893,88	,59	,96
Jaut.12	4,89	1,85	,76	115,56	872,30	,73	,96
Jaut.13	4,13	1,77	,76	116,32	876,50	,73	,96
Jaut.14	5,14	1,51	,66	115,27	895,71	,64	,95
Jaut.15	4,58	1,56	,77	115,76	880,94	,75	,96
Jaut.16	5,08	1,69	,76	115,45	880,15	,74	,96
Jaut.17	4,34	1,89	,47	116,11	904,67	,42	,96
Jaut.18	4,11	1,72	,78	116,16	873,46	,76	,96
Jaut.19	4,86	1,81	,81	115,53	869,92	,79	,96
Jaut.20	5,26	1,79	,83	115,18	867,69	,81	,95
Jaut.21	5,01	1,70	,57	115,73	892,74	,53	,96
Jaut.22	4,80	1,67	,82	115,58	876,49	,80	,95
Jaut.23	5,18	1,52	,81	115,27	881,58	,79	,96
Jaut.24	3,98	1,92	,71	116,40	874,61	,68	,96
Jaut.25	4,42	1,93	,47	116,03	903,81	,41	,96
<i>M</i>	<i>4,81</i>		<i>0,71</i>			<i>0,68</i>	

Bakalaura darbs „Izdegšanas, iesaistes darbā, apmierinātības ar darbu, nodoma aiziet no organizācijas un uztvertā organizācijas atbalsta sakarības Latvijas skolotājiem” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: Olena Zhukova

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītājs: Mg. psych. Ronalds Cinks

11.01.2022.

Recenzents:

Darbs iesniegts Psiholoģijas nodaļā 17.01.2022.

Dekāna pilnvarotā persona:

Darbs aizstāvēts bakalaura gala pārbaudījuma komisijas sēdē

27.01.2022. prot. Nr.

Komisijas sekretāre: