



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai

Baigiamasis magistro studijų projektas

Giedra Valuckienė

Projekto autorė

Doc. dr. Vilija Stanišauskienė

Vadovė

Kaunas, 2025



Kauno technologijos universitetas
Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai

Baigiamasis magistro studijų projektas
Edukologija (6211MX020)

Giedra Valuckienė

Projekto autorė

Doc. dr. Vilija Stanišauskienė

Vadovė

Doc. dr. Aldona Augustinienė

Recenzentė

Kaunas, 2025



Kauno technologijos universitetas

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

Giedra Valuckienė

Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai

Akademinių sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad:

1. baigiamąjį projektą parengiau savarankiškai ir sąžiningai, nepažeisdama(s) kitų asmenų autoriaus ar kitų teisių, laikydamasi(s) Lietuvos Respublikos autorių teisių ir gretutinių teisių įstatymo nuostatų, Kauno technologijos universiteto (toliau – Universitetas) intelektinės nuosavybės valdymo ir perdavimo nuostatų bei Universiteto akademinės etikos kodekse nustatytų etikos reikalavimų;
2. baigiamajame projekte visi pateikti duomenys ir tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti teisėtai, nei viena šio projekto dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar elektroninių šaltinių, visos baigiamojo projekto tekste pateiktos citatos ir nuorodos yra nurodytos literatūros sąrašė;
3. įstatymų nenumatytų piniginių sumų už baigiamąjį projektą ar jo dalis niekam nesu mokėjęs(-usi);
4. suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo ar kitų asmenų teisių pažeidimo faktui, man bus taikomos akademinės nuobaudos pagal Universitete galiojančią tvarką ir būsiu pašalinta(s) iš Universiteto, o baigiamasis projektas gali būti pateiktas Akademinės etikos ir procedūrų kontrolieriaus tarnybai nagrinėjant galimą akademinės etikos pažeidimą.

Giedra Valuckienė

Patvirtinta elektroniniu būdu

Valuckienė, Giedra. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai. Magistro studijų baigiamasis projektas / vadovė doc. dr. Vilija Stanišauskienė; Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų kryptių grupė): Ugdymo mokslai (M02).

Reikšminiai žodžiai: pradedantieji mokytojai, profesinė karjera, profesinė motyvacija, mentorystė, parama mokytojui, profesinė aplinka, profesinis tobulėjimas.

Kaunas, 2025. 60 p.

Santrauka

Lietuvos švietimo sistema pastaraisiais metais susiduria su opiu iššūkiu – pradedančiųjų mokytojų karjeros nestabilumu ir didėjančiu pedagogų trūkumu. Nors į švietimo sistemą įsilieja nauji specialistai, daugelis jų greitai palieka profesiją dėl profesinio streso, nepalankių darbo sąlygų, palaikymo stokos bei neišsiginčiusios profesinės tapatybės (Lebedytė-Mečionienė, 2022; Lander, 2022; Daly ir kt., 2023). Tokia situacija kelia grėsmę švietimo kokybei bei tęstinumui ir išryškina būtinybę nuosekliau analizuoti veiksnius, lemiančius jauno pedagogo sprendimą likti ar trauktis iš profesijos.

Šio darbo tikslas – atskleisti, kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai daro įtaką pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai. Teoriniu pagrindu pasirinkta Bronfenbrennerio (1996) ekologinių sistemų teorija, kurioje pabrėžiama skirtingų lygmenų (mikro-, mezo-, egzo-, makro- ir chronosistemos) poveikis profesinei raidai (Sadownik, 2023; Kairienė ir kt., 2022), bei šiuolaikinės karjeros raidos koncepcijos (Super, 1990; Savickas, 2005, 2018), akcentuojančios karjeros prisitaikymo, prasmingumo ir savirefleksijos svarbą (Urbanavičiūtė, 2021; Paužuolienė ir Laskytė, 2019).

Empirinėje dalyje taikytas kokybinis tyrimas, paremtas iš dalies struktūruotais interviu su 10 pradedančiųjų pradinį klasių mokytojų iš skirtingų Lietuvos regionų. Klausimynas kurtas remiantis teoriniu modeliu, struktūruotu pagal vidinius (pvz., profesinis identitetas, emocinė savijauta, motyvacija, savirefleksija) ir išorinius (pvz., administracijos palaikymas, mikroklimatas, mentorystė, švietimo politika) karjeros veiksnius. Taikant turinio analizės metodą, išskirtos esminės kategorijos ir subkategorijos, atspindinčios respondentų patirtį ir karjeros sprendimų dinamiką.

Rezultatai atskleidė, kad stipri vidinė motyvacija, profesinė prasmė, emocinė gerovė bei refleksyvus požiūris į mokymą, skatina pedagogus likti profesijoje (Didžiulienė, 2023; Skaalvik ir Skaalvik, 2021), o palaikanti darbo aplinka – kolegų bendrystė, administracijos įgalinimas ir aiški švietimo politika – veikia kaip reikšmingi išoriniai apsisprendimą lemiantys veiksniai (Day ir Gu, 2010; Mockler, 2022; Ben-Amram ir Davidovich, 2024). Vis dėlto nestabilios švietimo reformos, dideli darbo krūviai bei socialinis neapibrėžtumas gali mažinti įsipareigojimą ir kelti abejonių dėl tolesnio darbo mokykloje.

Šio darbo naujumas slypi kompleksiniame požiūryje, kuris leidžia susieti tris vidinių veiksmų lygius (vertybinį–motyvacinį, emocinį–savireguliacinį, refleksinį–profesinio augimo) su išoriniais kontekstiniais aspektais, tokiais kaip organizacinė kultūra, profesinė parama ir švietimo politika. Tyrimo rezultatai gali būti reikšmingi švietimo politikos formuotojams, mokyklų vadovams ir pedagogų rengimo institucijoms, siekiant kurti tvarią ir įgalinančią aplinką jauniems mokytojams.

Valuckienė, Giedra. Factors Determining the Career Dynamics of Beginning Teachers. Master's Final Degree Project / supervisor assoc. prof. dr. Vilija Stanišauskienė; Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Study field and area (study field group): Educational sciences (M02).

Keywords: beginner teachers, professional career, professional motivation, mentoring, support for the teacher, professional environment, professional development.

Kaunas, 2025. 60 p.

Summary

In recent years, the Lithuanian education system has faced a pressing challenge: the instability of novice teachers' careers and the growing shortage of teaching staff. While new professionals do enter the education sector, many of them leave the profession quickly due to work-related stress, unfavourable working conditions, lack of support, and an underdeveloped sense of professional identity (Lebedytė-Mečionienė, 2022; Lander, 2022; Daly et al., 2023). This situation poses a serious threat to the quality and continuity of education and underscores the need for a more thorough analysis of the factors influencing beginning teachers' decisions to remain in or leave the profession.

The aim of this research is to identify the internal and external factors that shape the career dynamics of novice teachers. The theoretical framework is grounded in Bronfenbrenner's (1996) ecological systems theory, which emphasizes the influence of various systemic levels (micro-, meso-, exo-, macro-, and chronosystems) on professional development (Sadownik, 2023; Kairienė et al., 2022), along with contemporary career development theories (Super, 1990; Savickas, 2005, 2018), which highlight the importance of adaptability, meaning-making, and self-reflection in career construction (Urbanavičiūtė, 2021; Paužuolienė & Laskytė, 2019).

The empirical part of the study included a qualitative research design based on semi-structured interviews with ten novice primary school teachers from various regions of Lithuania. The interview guide was developed in accordance with the theoretical framework, which categorized career factors into internal (e.g., professional identity, emotional well-being, motivation, self-reflection) and external (e.g., administrative support, workplace climate, mentoring, education policy) career factors. Using content analysis, key categories and subcategories were identified, reflecting the respondents' lived experiences and the dynamics behind their career-related decisions.

The results revealed that strong internal motivation, a sense of professional meaning, emotional well-being, and a reflective approach to teaching are significant factors encouraging teachers to remain in the profession (Didžiulienė, 2023; Skaalvik & Skaalvik, 2021). At the same time, a supportive work environment—including collegial relationships, empowering leadership, and a clear educational policy—emerged as critical external factors influencing commitment (Day & Gu, 2010; Mockler, 2022; Ben-Amram & Davidovich, 2024). Nevertheless, unstable education reforms, excessive workloads, and societal uncertainty may undermine commitment and generate doubts about continuing to work in schools.

The novelty of this research lies in its integrative approach, which connects three levels of internal factors—value-based motivation, emotional self-regulation, and professional reflection—with

contextual external dimensions such as organizational culture, professional support, and education policy. The findings may serve as a valuable resource for policymakers, school leaders, and teacher education institutions in developing sustainable and empowering environments for early-career teachers.

Turinys

Lentelių sąrašas.....	8
Paveikslų sąrašas	9
Įvadas	12
1. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių teorinis modelis.....	14
1.1. Mokytojo karjeros ypatumai ir pasirinkimo motyvai	14
1.2. Pradedančiųjų mokytojų bruožai	16
1.3. Pradedančiojo mokytojo karjeros raida ir šiuolaikinės karjeros koncepcijos	18
1.4. Pradedančiųjų mokytojų karjeros modeliai	19
1.5. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikos veiksniai: ekologinis ir vidinių veiksnių modelis.....	21
2. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių tyrimo metodologija	30
2.1. Tyrimo organizavimas ir metodai	30
2.2. Imties pagrindimas	31
2.3. Interviu metu gautų duomenų analizės metodo pagrindimas	31
2.4. Interviu klausimų struktūros pagrindimas	32
3. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių tyrimo rezultatų analizė.....	34
3.1. Vidiniai pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai	34
3.2. Išoriniai pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai	41
Empirinio tyrimo rezultatų interpretacija ir diskusija.....	50
Išvados	52
Rekomendacijos	53
Literatūros sąrašas	54
Informacijos šaltinių sąrašas	60
Priedai.....	61

Lentelių sąrašas

1 lentelė. Veiksniai, lemiantys pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką (teorinės analizės pagrindu).....	28
2 lentelė. Interviu klausimų pagrindimo lentelė	32
3 lentelė. Kategorijos „Profesinis identitetas ir savivoka“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai	35
4 lentelė. Kategorijos „Profesinė prasmė ir vidinis atliepimas“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai.....	36
5 lentelė. Kategorijos „Profesinis tobulėjimas ir kompetencijų raida“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai	37
6 lentelė. Kategorijos „Emocinė savijauta, stresas ir refleksija“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai.....	38
7 lentelė. Kategorijos „Vidinė motyvacija ir profesinis pašaukimas“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai	39
8 lentelė. Kategorijos „Asmeninė savirefleksija ir saviugda“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai .	40
9 lentelė. Kategorijos „Administracijos ir kolegų parama, bei mentorystės vaidmuo“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai.....	43
10 lentelė. Kategorijos „Mokyklos mikroklimatas ir organizacinė kultūra“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai	44
11 lentelė. Kategorijos „Infrastruktūra ir darbo sąlygos“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai	46
12 lentelė. Kategorijos „Švietimo politika ir jos įgyvendinimas mokykloje“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai	47

Paveikslų sąrašas

1 pav. Pradedančiųjų mokytojų karjeros modeliai	19
2 pav. Bronfenbrennerio ekologinė sistema (Bronfenbrenner,1996)	22
3 pav. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių vidinių veiksnių struktūra.....	26
4 pav. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių modelis	27
5 pav. Empirinio tyrimo logika.....	30
6 pav. Tyrimo analizės eiga	31
7 pav. Vidinių veiksnių struktūra (kategorijos ir subkategorijos)	35
8 pav. Išorinių veiksnių struktūra (kategorijos ir subkategorijos).....	42

Santrumpų ir terminų sąrašas

Santrumpos:

Doc. – docentas;

Lekt. – lektorius;

Prof. – profesorius.

Kiti – kt.

Lentelė – lent.

Panašiai – pan.

Pavyzdžiui – pvz.

Paveikslas – pav.

Tai yra – t.y.

Taip toliau – t.t.

Žiūrėti – žr.

Terminai:

Aukštasis mokslas - plačiu akademinio išsilavinimu paremtos studijos, siekiančios ne tik suteikti profesinę kvalifikaciją, bet ir visapusišką bendrąjį išsilavinimą, išmokant kritiškai ir kūrybiškai vertinti aplink vykstančius procesus (Lamanauskas ir kt., 2012).

Karjera – individo kilimas pagal tam tikrą hierarchiją mokslo, profesijos, visuomeninės ir politinės veiklos, religijos, meno, sporto ir kitose srityse (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2024).

Kvalifikacija – asmens gebėjimai ir žinios, kurias jis sugeba tam tikroje veikloje panaudoti tam tikru lygiu (Butkienė, Matiušinas, 2011).

Lyderystė – dinamiška sąveika sprendžiant tam tikras problemas ar vykstant savaiminiams socialiniams pokyčiams (Sudnickas, 2024).

Mentorius – patyręs pedagogas, padedantis profesiskai tobulėti besimokančiam ir pradedančiam dirbti mokytojų (Masaitytė, Ramanauskaitė, 2009).

Mentorystė – vadovavimas profesijos mokytojų praktinėms studijoms darbo vietoje (Masaitytė, Ramanauskaitė, 2009).

Mokytojai – asmenys, ugdančios ir mokantys mokinius pagal formaliojo (pradinėse, pagrindinėse, vidurinėse, aukštesniosiose mokyklose) ir neformaliojo (papildomo ugdymo įstaigose) švietimo programas (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2024).

Mokytojo (pedagogo) profesinis identitetas – tai visuma skirtingų mokytojo raiškos reikšmių pedagoginės veiklos santykių sistemoje, kurioje jis mato save ir kitus ugdymo proceso dalyvius (Daukila, ir kt., 2016).

Motyvavimas – žmogiškųjų išteklių vadybos priemonių visuma, skatinanti darbuotojų suinteresuotumą darbu ir jų veiklos efektyvumą (Bakauskienė, 2024).

Požiūris – pažintinis – emocinis santykis su pačiu savimi ir jį supančiais tikrovės objektais, paremtas teigiamu požiūriu į darbą, mokymąsi, bei kritiniu požiūriu į save (Jovaiša, 2007).

Profesinė karjera – vienas iš žmogaus individualaus profesinio gyvenimo rodiklių (Lamanauskas, Augienė, 2015).

Saviveiksmingumas – asmens įsitikinimas apie savo gebėjimą susidoroti su konkrečiomis situacijomis, remiantis turimais įgūdžiais ir aplinkybėmis (Bandura, 2001).

Stresas darbe – emocinio, probleminio ir fizinio išsekimo būseną, kuri atsiranda veikiant ilgalaikiams neišspręstiems stresams, kurie atsiranda įvairiose darbinėse situacijose (Lemme, 2003).

Ivadas

Lietuvos švietimo sistema pastaraisiais metais susiduria su vis ryškėjančiu iššūkiu – pedagogų trūkumu ir jaunųjų mokytojų karjeros nestabilumu. Nors į mokyklas įsilieja nauji specialistai, daugelis jų gana greitai palieka profesiją dėl profesinio streso, nepalankių darbo sąlygų, palaikymo stokos ar neaiškios profesinės tapatybės (Lebedytė-Mečionienė, 2022; Lander, 2022; Daly ir kt., 2023). Tokia tendencija ne tik trikdo ugdymo proceso tęstinumą ir mažina švietimo kokybę, bet ir rodo sisteminės spragos mokytojų pritraukimo, rengimo ir išlaikymo grandyse. Ši situacija skatina giliau analizuoti veiksnius, darančius įtaką pradedančiųjų mokytojų karjeros raidai, atsižvelgiant tiek į individualias patirtis, tiek į platesnį profesinį ir institucinį kontekstą.

Pirmieji darbo metai yra ypač svarbūs formuojantis mokytojo profesinei tapatybei, pasitenkinimui darbu ir sprendimui likti švietimo sistemoje (Didžiulienė, 2023; Hulme ir Wood, 2022). Pradedantieji mokytojai dažnai susiduria su „realybės šoku“ – neatitikimu tarp išsilavinimo metu susiformuotų lūkesčių ir faktinių darbo sąlygų bei iššūkių (Kelchtermans, 2005; Hobson ir kt., 2009). Tuo pačiu metu šiame etape formuojasi profesiniai įgūdžiai, pasitikėjimas savimi ir ryšiai su kolegomis – veiksniai, turintys lemiamą įtaką tolimesnei mokytojo karjerai (Ingersoll ir kt., 2014; Skaalvik ir Skaalvik, 2021).

Karjeros dinamika grindžiama klasikinių (Super, 1990) ir šiuolaikinių (Savickas, 2005, 2018) teorijų pagrindu, pabrėžiančiu tiek individualių vertybių, tiek prisitaikymo prie kintančios aplinkos svarbą. Super pabrėžė karjeros vystymosi etapus ir savęs koncepcijos vaidmenį, o Savickas išplėtojo prisitaikymo (career adaptability) sąvoką, kuri tampa ypač aktuali šiuolaikinėje nestabilioje darbo aplinkoje. Mokytojo profesinė karjera, kaip nuolatinis savęs ir aplinkos derinimo procesas, reikalauja gebėjimo mokytis, reflektuoti ir išlaikyti motyvaciją, susiduriant su įtampa, iššūkiais ar sisteminėmis kliūtimis (Urbanavičiūtė, 2021; Paužuolienė ir Laskytė, 2019).

Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija (1996; Sadownik, 2023) padeda suprasti, kaip skirtingų lygmenų – mikro-, mezo-, egzo-, makro- ir chronosistemos – veiksniai veikia mokytojo profesinę raidą. Mikrosistemoje svarbiausi tampa artimi ir tiesioginiai sąveikos laukai – mokyklos mikroklimatas, santykiai su kolegomis, vadovybės palaikymas, mokinių ir tėvų požiūris. Mezosistema jungia šiuos elementus tarpusavio sąveikose – pavyzdžiui, kaip administracijos sprendimai veikia mokytojų bendradarbiavimą ar kaip kolegų palaikymas persiduoda į santykius su mokiniais. Egzosistemos veiksniai, tokie kaip savivaldybių politika, mokyklų steigėjų sprendimai ar viešojoje erdvėje vykstantys diskursai apie švietimą, tiesiogiai mokytojo neįtraukia, tačiau daro reikšmingą netiesioginę įtaką jų darbo sąlygoms ir savijautai. Makrosistemoje veikia platesnės kultūrinės nuostatos – bendros švietimo politikos kryptys, visuomenės požiūris į mokytojo profesiją, socialinės vertybės ir normos. Galiausiai, chronosistema apima laiką – kaip pokyčiai švietimo politikoje, reformos ar asmeniniai gyvenimo etapai (pvz., pirma darbo patirtis, šeimos kūrimas) ilgainiui keičia mokytojo patirtį ir profesinę tapatybę. Visa ši daugiasluoksnė aplinka formuoja kontekstą, kuriame pradedantysis mokytojas kuria savo karjeros trajektoriją ir asmeninį santykį su profesija (Bronfenbrenner, 1996; Valackienė, 2020; Kairienė ir kt., 2022).

Tyrimai atskleidžia, kad sėkminga karjeros pradžia priklauso nuo vidinių (motyvacija, pasitikėjimas savimi, vertybės, savirefleksija) ir išorinių (mentorstė, mokyklos kultūra, vadovų palaikymas, darbo sąlygos) veiksnių sąveikos (Savickas ir kt., 2009; Ben-Amram ir Davidovich, 2024; Mokone ir Setlalto, 2023). Pradedantysis mokytojas nuolat balansuoja tarp noro įsitvirtinti profesinėje

veikloje ir patiriamo neapibrėžtumo – čia ypač svarbūs palaikymo tinklai ir ugdymo įstaigos gebėjimas įgalinti jaunuosius pedagogus (Day ir Gu, 2010; Mockler, 2022). Tačiau Lietuvoje vis dar trūksta sisteminių įžvalgų apie tai, kaip šie veiksniai veikia kartu, formuodami pradedančiųjų mokytojų karjeros trajektoriją. Esami tyrimai dažniausiai nagrinėja tik tam tikrus atskirus aspektus – pvz., motyvaciją, perdegimą ar vadovų palaikymą – tačiau nėra pakankamai darbų, kurie išryškintų visuminį šių veiksmų poveikį.

Todėl šiame darbe siekiama išanalizuoti, kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai lemia šios pedagogų grupės profesinį stabilumą, tobulėjimą ar pasitraukimą iš švietimo sistemos. Darbas paremtas kokybiniu tyrimu – dešimties pradedančiųjų mokytojų interviu analize, leidžiančia atskleisti jų profesinius patyrimus, iššūkius ir pasirinkimus. Tyrimas remiasi iš anksto apibrėžtu teoriniu modeliu, kuris leidžia struktūruotai tirti šiuos reiškinius.

Šio mokslinio darbo naujumas slypi būtent kompleksiniame požiūryje į pradedančiųjų mokytojų karjerą – darbe remiamasi teoriniu modeliu, kuris leidžia sistemingai analizuoti ir apjungti tris vidinių veiksmų lygius – vertybinį–motyvacinį, emocinį–savireguliacinį ir refleksinį–profesinio augimo – bei integruoti juos su išoriniais aplinkos aspektais, tokiais kaip mokyklos kultūra, vadovybės palaikymas, santykiai su kolegomis, profesinio tobulėjimo galimybės ir švietimo politika. Šis derinys leidžia ne tik identifikuoti atskirus iššūkius ar motyvacijos šaltinius, bet ir suprasti, kaip jie tarpusavyje susiję, stiprina ar silpnina vieni kitus ir formuoja pradedančiojo mokytojo karjeros trajektoriją.

Tikimasi, kad šio tyrimo rezultatai prisidės prie gilesnio supratimo apie tai, kas lemia pradedančiųjų mokytojų profesinės karjeros tvarumą, bei suteiks vertingų įžvalgų švietimo politikos formuotojams, mokyklų vadovams ir pedagogų rengimo institucijoms, siekiant kurti palaikančią ir įgalinančią aplinką jauniems mokytojams.

Tyrimo tikslas - atskleisti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančius veiksmus.

Tyrimo uždaviniai:

1. pagrįsti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksmų modelį;
2. pagrįsti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksmų tyrimo metodologiją;
3. nustatyti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančius veiksmus remiantis tyrimo rezultatų analize.

Tyrimo klausimas - kokie veiksniai lemia pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką?

Duomenų rinkimo metodai:

- mokslinės literatūros analizė;
- iš dalies struktūruotas interviu.

Duomenų analizė metodai – kokybinė turinio (content) analizė.

1. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių teorinis modelis

1.1. Mokytojo karjeros ypatumai ir pasirinkimo motyvai

Karjera apibrėžiama kaip profesinio tobulėjimo kelias, keliant sau naujus tikslus, iššūkius, nuolatinis teigiamų rezultatų siekimas ir įgyvendinimas (Encyclopedia of career development, 2006). Savickas (2018) teigia, kad karjera yra tai, kaip individai organizuoja savo profesinę patirtį, suteikdami jai prasmę konkrečiame asmeniniame ir socialiniame kontekste. Analizuojant pradedančiųjų mokytojų karjerą, akcentuotinas karjeros adaptyvumas, t.y. pradedančiojo mokytojo gebėjimas prisitaikyti prie sparčiai kintančių švietimo sąlygų, profesinio identiteto konstravimas, remiantis darbo patirtimi ir refleksija, asmeninės prasmės suteikimas profesinei veiklai ir socialinio konteksto svarbos suvokimas karjeros raidai (Savickas ir kt., 2018). Autoriai (Schein, 1990; Savickas ir kt., 2018; Gilar-Corbi ir kt.) pabrėžia, kad karjera yra ne tik profesinių pozicijų seka, bet ir kelias, kai žmonės, remdamiesi darbine veikla, gali pritaikyti asmenines vertybes bei įgyvendinti turimus tikslus.

Žmonės renkasi skirtingas karjeras pagal savo norus, asmenines savybes, kurios reikalingos konkrečiai profesijai, bei jų atitikimą karjeros sričiai. Mokslininkai (Schein, 1990; Savickas ir kt., 2018; Gilar-Corbi ir kt., 2018; Erduran Tekin ir Çayak, 2024; Miller, 2024) ištyrė kiekvienai profesijai reikalingas asmens charakteristikas ir nustatė tam tikrus asmenybės profilius, kurie sietini su konkrečia karjeros sritimi. Šiuo aspektu išsiskiria mokytojo karjera, kuri reikalauja būtinų specifinių žinių ir gebėjimų, be to - empatijos ir atsidavimo.

Remiantis Schei'no (1990) karjeros inkarų teorija, mokytojavimą galima sieti su „paslaugos – atsidavimo“ karjeros inkaru. Sąvoką „karjeros inkaras“ reikia suprasti kaip prioritetą, kuris yra suformuluotas konkretaus žmogaus turimų gabumų, interesų ir siekiamų vertybių, nes lemia sprendimus karjeros siekime ir veikia kaip pagrindinis stimulus jo karjeros trajektorijoje (Stanišauskienė, 2016). Mokytojams būdingas siekis padėti kitiems ir noras prisidėti prie visuomenės tobulinimo (Miller, 2024; Gilar-Corbi ir kt., 2018; Salvo-Garrido ir kt., 2024), todėl atlyginimas, statusas, pripažinimas jiems nėra tokie svarbūs, kaip galimybė savo žiniomis ir patirtimi padėti kitiems (Litvinaitė, 2023; Maslow ir Dyke, 2009). Pasirenkant šią profesiją turi būti žmogaus pašaukimas savo gyvenimą pašvęsti su kitų žmonių gerove ir pasiekimais. Mokytojo pašaukimo samprata siejama su „paslaugos – atsidavimo inkaru“, nes karjeros darymas, nesiekiant piniginės naudos, nukreipiant ją į visuomenės gerovės užtikrinimą, vadinama pašaukimu (Colozzi ir Colozzi, 2000). Klausimus apie mokytojo pašaukimą nagrinėjo ir Jovaiša (1981), ir nors jis teigė, kad mokytojo pašaukimas yra nedalomas, vis tik išskyrė motyvacinę, potencinę ir charakterio sritis:

- **Motyvacinė sritis** – apima poreikį gyventi remiantis dvasinėmis vertybėmis ir jų dalijimusi, domėjimasis filosofija, nuolatinis mokslo žinių siekimas ir tobulėjimas, siekis auklėti vaikus, darant jų gyvenimą prasmingesniu.
- **Potencinė sritis** – jungianti profesines žinias, pedagoginius gabumus ir kūrybą.
- **Charakterio sritis** – empatiškumas, dėmesingumas, tolerancija, padorumas, mandagumas, savikritiškumas ir kitos asmeninės savybės.

Mokytojo profesinė sėkmė priklauso nuo to, kiek jis darbe pritaiko savo profesines ir asmenines savybes, o pats mokytojo karjeros pasirinkimas ir sėkmė yra motyvacinių, potencinių ir charakterio savybių derinys, žymintis pedagogo pašaukimą.

Atsižvelgiant į mokytojo profesijos specifiką ir joje vyraujančius vertybinius aspektus, svarbu išsamiau panagrinėti, kokie veiksniai lemia šios karjeros pasirinkimą bei kokie motyvai skatina

individa rinktis pedagoginį kelią. Karjeros pasirinkimui įtakos turi asmens gabumai, interesai, vertybės ir poreikiai, situacija darbo pasaulyje, profesijų įvairovė, jų paklausa ir prestižas, nors kartais karjeros pasirinkimo motyvus įvardinti gana sunku – karjeros kryptį ar jos pokytį gali nulemti ir atsitiktinumas ar susiklosčiusi gyvenimo situacija (Stanišauskienė, 2022).

Mokytojo karjeros pasirinkimui daro įtaką vidiniai, išoriniai ir altruistiniai motyvai. Aspektai, susiję su mokymo prasme bei aistra mokytis, dalykinės žinios ir kompetencija sietini su vidiniais motyvais. Išoriniai motyvai apima aspektus, kurie nėra susiję su veiklos turiniu (atlyginimas, statusas ir darbo sąlygos). Altruistiniai motyvai siejami su socialine verte, indėliu į jaunosios kartos ir visuomenės pažangą. Manoma, kad altruistiniai motyvai išskiriami kaip patys svarbiausi, renkantis mokytojo karjerą (Colozzi ir Colozzi, 2000).

Klassen'as ir kt. (2011) teigia, kad mokytojo karjeros pasirinkimo motyvai yra iš dalies nulemti kultūrinio konteksto, todėl negali būti universalus motyvų modelio. Pop'as ir Turner'is (2009) analizuoja motyvų tipologiją, apimančią tokias grupes kaip tapatumas, įsitikinimai, galimybės ir emocijos:

- Tapatumas – mokytojo noras padėti vaikams, meilė dėstomam dalykui bei asmeninė patirtis skirtingais gyvenimo laikotarpiais.
- Įsitikinimai – mokymo ir mokytojo profesijos suvokimas, šeimos, draugų ir žiniasklaidos suformuotose nuostatose.
- Galimybės – su siekiamu išsilavinimu siejamos sąlygos siekti mokytojo karjeros.
- Emocijos – teigiami ir neigiami jausmai, kurie atsiranda nagrinėjant klausimus, susijusius su švietimo sistema ir mokymu.

Mokytojo karjeros pasirinkimo motyvus tyrė Zhuotong Li ir Wu Yuan Guo (2024), Klassen, R. M., Al-Dhafri, W., Collie, R. J. (2023), Mičiulienė ir Kovalčikienė (2020), Indrašienė (2015), Repovienė (2015), Stanišauskienė (2021) ir kt. Aukšti mokytojo profesijos reikalavimai, noras dirbti su jaunimu ir buvusių mokytojų įtaka, ankstesnio užsiėmimo socialinė reikšmė, didelis susidomėjimas dalyku ir dėstymu, tokius veiksmus, lemiančius mokytojo karjeros pasirinkimą, nurodė Mičiulienė, Kovalčiukienė (2020).

Indrašienė ir kt. (2015) analizavo sąsajas tarp pedagoginių studijų pasirinkimo veiksnių ir studentų tolesnio ketinimo daryti mokytojo karjerą. Remiantis jų tyrimu, galima teigti, kad pasirinkimą studijuoti pedagoginėse studijose lėmė vidiniai veiksniai (interesai, polinkis, vertybės), socialinių paslaugų vertės suvokimas, galimybė būti naudingam visuomenei, savo mokymo gebėjimų supratimas.

Buvo atlikti tyrimai, analizuojantys pedagogų profesijos pasirinkimo ir pasitenkinimo pasirinkta karjera veiksmus. Tyrime dalyvavo kelių kartų pedagogai, ir nustatyta, kad vėlyvosios karjeros pedagogai profesiją pasirinko iš pašaukimo, o ankstyvosios ir vidurinėsios karjeros pedagogų studijų pasirinkimą lėmė kitos priežastys, tokios, kaip noras perduoti turimas žinias bei asmeninės savybės, tinkančios pedagogo darbui. Gauti rezultatai parodė, kad pedagogų profesijos pasirinkimas, nepriklausomai nuo karjeros etapo, buvo gana apgalvotas ir motyvuotas. Pedagogo darbo pasirinkimą lėmė tokie veiksniai, kaip karjeros siekimas, tobulėjimo ir savirealizacijos galimybės, darbo sąlygos, atlyginimas bei socialinės garantijos. Didžiausią nepasitenkinimą kėlė didelis darbo krūvis, ribotos karjeros galimybės, grįžtamojo ryšio už pasiekimus stoka, taip pat mokinių motyvacijos mokytis trūkumas (Repovienė, 2015).

Mokytojo karjeros pasirinkimo procesą galima suprasti ir per refleksyvumo prizmę. Remiantis Archer (2007) refleksyvumo teorija, individai priima karjeros sprendimus ne tik reaguodami į išorinius veiksnius, bet ir nuolat reflektuodami apie savo vertybes, patirtį bei socialinį kontekstą. Karjeros sprendimas šiuo požiūriu yra aktyvus socialinis veiksmas, paremtas vidiniu dialogu tarp „noriu“, „galiu“ ir „prasminga“. Kordova ir Kaldi (2023) pabrėžia, kad pradedantieji mokytojai, konstruodami savo profesinį tapatumą, reflektuoja ne tik apie tai, ką reiškia būti mokytoju, bet ir apie tai, kaip jie nori būti matomi šiame vaidmenyje. Tyrimas atskleidžia, jog mentorystė, kaip santykių kokybė ir profesinės paramos forma, daro reikšmingą poveikį tapatumo formavimuisi bei ilgametės karjeros vizijai. Toks profesinis apmąstymas, kaip teigia Archer (2007), yra būtina sąlyga, siekiant prasmingos ir tvarios profesinės karjeros.

1.2. Pradedančiųjų mokytojų bruožai

Mokslininkai Admiral'as (2019), Ben-Amram'as ir Davidovich'ius (2024), Daly (2023) ir kt. plačiai nagrinėja, kas laikytina pradedančiuoju mokytoju bei kaip vyksta jo adaptacija profesinėje veikloje, atsižvelgiant į naujus iššūkius, patirtį ir kitus veiksnius. Sąvoka „pradedantysis mokytojas“ dažniausiai vartojama kalbant apie ką tik mokykloje pradėjusius dirbti specialistus (Poteliūnienė ir Šatikauskaitė, 2015). Pasak Mokone ir Setlalentoa (2023), sąvoka „pradedantysis mokytojas“ apibūdina asmenis, kurie po kvalifikacijos įgijimo mokytojais dirba nuo vienerių iki trejų metų arba pradeda dirbti iškart po studijų universitete.

Pradedantieji mokytojai savo darbe nuolat susiduria su įvairiais iššūkiais ir sunkumais, nes jie siekia tobulėti ir daryti teigiamą įtaką savo aplinkoje (Gholam, 2018). Laikotarpis, per kurį jaunas, ką tik studijas baigęs specialistas, tampa patyrusiu ir atsakingu mokytoju, apibūdinamas kaip kritinis etapas mokytojo karjeroje ir siejamas su naujomis patirtimis bei iššūkiais ir apibrėžiamas profesinės adaptacijos sąvoka. Pirmieji darbo metai yra labai svarbūs karjeros dinamikai, nes šiuo laikotarpiu pradedantysis mokytojas įgyja daug praktinių žinių, tobulina turimus įgūdžius bei formuoja savo profesinę tapatybę, todėl jis siejamas su profesine adaptacija. Poteliūnienės ir Šatikauskaitės (2015) teigimu, kuo sėkmingesnė adaptacija, tuo didesnė tikimybė, kad mokytojas sėkmingai integruosis į darbinę veiklą, kurioje gerai jausis ir realizuos save, tačiau nesėkmingas arba per ilgai trunkantis šis laikotarpis gali sukelti atvirkštinę reakciją, net tokią, kaip mokytojo profesinės veiklos atsisakymą.

Pradedantieji mokytojai pasižymi keliais bendrais juos apibūdinančiais bruožais. Jiems būdingas entuziazmas ir motyvacija, nes jie siekia įgyvendinti savo idėjas ir padėti mokiniams. Pradėję dirbti mokykloje, jie vis dar išlaiko norą mokytis, yra atviri naujoms idėjoms, siekia tobulėti ir noriai priima pagalbą bei patarimus iš kolegų. Pradedantieji mokytojai dažnai turi idealizuotą požiūrį į šią profesiją – tiki, kad gali pakeisti pasaulį ir padėti kiekvienam mokiniui (Balyer ir kt., 2015; Butkienė ir Matiušinas, 2011; Colozzi ir Colozzi, 2000; Didžiulienė, 2023).

Visgi nuo pat pirmųjų karjeros metų jie susiduria su įvairiais iššūkiais: pamokų planavimu, klasės valdymu, daugybe atsakomybių, bendravimu su tėvais, padidėjusiu popamokinės veiklos krūviu bei laiko stoka pasiruošti pamokoms (Lander, 2022; Gröschner ir kt., 2018). Dėl šių sunkumų jie gali jausti nežinomybės baimę, ypač sudėtingose situacijose, kai trūksta patirties ir pasitikėjimo savimi. Pirmaisiais darbo metais mokytojai tampa ypač pažeidžiami kritikos ir neigiamų atsiliepimų, todėl svarbu, kad sulauktų palaikymo ir padrąsinimo iš kolegų bei vadovų (Ben-Amram, Davidovich, 2024).

Pradedantieji mokytojai patiria ir adaptacijos sunkumų – jiems tenka prisitaikyti prie naujos aplinkos, mokyklos kultūros bei mokinių, o tam gali prireikti laiko, kad įsitvirtintų ir jaustųsi užtikrintai. Emocinį ir psichologinį stresą kelia nuolat besikeičiantis švietimo sistemos pobūdis (Ben-Amram, Davidovich, 2024), taip pat sudėtingas prisitaikymas prie darbo pobūdžio, profesijos, šeimos bei asmeninių poreikių derinimo.

Ben-Amram'as ir Davidovich'ius (2024) taip pat pabrėžia, kad pradedantieji mokytojai dažnai susiduria su mokymo iššūkiais, tokiais kaip klasės valdymas, mokymo medžiagos pritaikymas, bendravimas su tėvais ir pan. Mokytojas, pradėdamas darbą mokykloje, turi savo viziją apie ugdymo metodiką, susiformavusią dar studijų metu, tačiau ši dažnai neatitinka realybės. Jie dažnai tikisi, kad jų darbas remsis puikiais santykiais su mokiniais, jų tėvais, kolegomis bei vadovais, tačiau, kaip teigia Redding'as ir Henry's (2018), realybė dažnai būna kitokia. Ji ne visuomet pateisina studijų metu sukurtus lūkesčius (Michalsky, 2021): dideli reikalavimai, darbo krūvis, palaikymo ir paskatinimo stoka gali sukelti psichologinį bei fizinį išsekimą, savivertės praradimą ar perdegimą. Dėl to mokytojai dažnai jaučiasi izoliuoti (Lander, 2022).

Siekiant padėti pradedančiajam mokytojui išgyventi pirmuosius darbo metus ir nenutraukti mokytojo karjeros, teikiama profesinė parama ir gerinama profesinė aplinka. Mokytojų rengimas – tai visą gyvenimą trunkantis procesas, o pedagogo profesinė raida prasideda dar studijų metu, rengiantis tapti mokytoju. Tam tikros darbo patirties mokyklos aplinkoje jaunas pedagogas įgyja atlikdamas profesinę praktiką. Tačiau, tapus etatiniu švietimo įstaigos specialistu, jaunajam pedagogui tenka susidurti su naujais iššūkiais, susijusiais su kitokio pobūdžio atsakomybe ir didesniais profesinės kompetencijos reikalavimais nei praktikos metu (Poteliūnienė, Šatikauskaitė, 2015).

Pradedančiojo mokytojo darbo laikotarpis (1–3 metai) yra etapas, kurio metu jaunas mokytojas mokosi prisitaikyti prie konkrečių darbo sąlygų. Šis procesas reikalauja daug pastangų ir sukelia psichologinę įtampą. Nors pradedantieji mokytojai susiduria su daugybe profesinių, asmeninių ir aplinkos veiksnių keliamų sunkumų, jie taip pat taiko savas strategijas šiems iššūkiams įveikti (Poteliūnienė ir Šatikauskaitė, 2015).

Pradedantieji mokytojai, susiduriantys su naujais darbo iššūkiais, gali įveikti situaciją, jei sulaukia mentorius pagalbos ar kitos formos paramos. Priešingu atveju, jie gali nutraukti mokytojo karjerą, siekti kitos profesijos ar pereiti į kitą mokyklą, kur būtų sudarytos palankesnės sąlygos sėkmingai įveikti adaptacijos laikotarpį (Lander, 2022). Minėta autorė savo tyrime nurodo, kad pradedantieji mokytojai dažniausiai susiduria su klasės valdymo, universitete įgytų žinių pritaikymo bei mokinių ir tėvų supratimo problemomis, todėl jiems ypač svarbi mentorius parama.

Pradedantieji mokytojai susiduria su ugdymo realybe, kuri skiriasi nuo studijų metu jų susikurtos vizijos apie mokytojo karjerą. Pradėję dirbti mokykloje jie susiduria su „realybės šoko“ fenomenu, pasireiškiančiu per nusistovėjusias normas, galių santykius ir kultūrą mokykloje (Lebedytė-Mečionienė, 2022), todėl jie patiria įtampą ir iššūkius, bandydami suderinti savo asmeninę viziją su mokyklos kultūros socializacija. Pradedantieji mokytojai jautriau pastebi ir pritaiko standartus, nei ilgiau sistemoje dirbantys mokytojai, jie pastebi hierarchinius santykius mokyklose, vyraujančią baimę ir įtampą, kai administracija dažnai priima sprendimus vienašališkai, o mokytojai jaučiasi kontroliuojami ir nuolat spaudžiami dėl rezultatų. Pradedantiesiems mokytojams sunku suprasti ir įvaldyti socialinius, kultūrinius ir ekonominius skirtumus, kai mokinių elgesio skirtumai yra nulemti šeimos padėties ir socialinės aplinkos. Mokykla, nors ir stengiasi, negali visiškai kompensuoti šeimos

įtakos. Pradedantieji mokytojai girdi kolegų vartojamus apibendrinimus apie mokinį "nurašytas", "neverta dėti pastangų" ir pan., kuri prisideda prie socialinės ir kultūrinės atskirties (Lebedytė-Mečionienė, 2022).

Pradedančiojo mokytojo „realybės šokui“ ir patirčiai įtakos turi neoliberalizmas ir šalyje esantys rinkos dėsniai. Neoliberalizmas veikia laisvosios rinkos principais, kai valstybė minimaliai kišasi į ekonomiką ir individualią atsakomybę. Šiuo atveju visa atsakomybė skiriama mokyklos vadovybei, kuri, siekdama išlaikyti mokinių skaičių (mokinių krepšelį), skatina rašyti geresnius pažymius nei mokiniai nusipelno. Taip pat, mokytojai jaučiasi teikiantys paslaugą, o tėvai „užsakovais“, kišdamiesi į ugdymo procesą ir menkindami mokytojų kaip profesionalų vaidmenį. To pasėkoje pradedantieji mokytojai savo darbe susiduria su „klastotėmis“ švietime, kurios susijusios su performatyvumu ir atskaitomybe. Dažnai pradedantieji mokytojai priversti pildyti dokumentus, kurie neįtakoja mokytojų skatinimą ruošti vaikus olimpiadoms ir konkursams dėl mokinio žinių įgijimo ir gerovės, o tai daroma dėl mokyklos prestižo, „gero mokytojo“ įvaizdžio kūrimo. Tai veda prie skurdo pedagogikos, kai pradedantysis mokytojas pastebi, kad mokinyas traktuojamas kaip nelygiavertis, turintis prisitaikyti prie mokyklos tvarkos, o ne kaip švietimo sistemoje dalyvaujantis ir kritiškai ją vertinantis dalyvis. Dažnai tai skiriasi su pradedančiojo mokytojo lūkesčiais ir vizijomis, susijusiomis su mokytojo darbu, tačiau jų požiūris, mokytojo karjeros eigoje, gali kisti, nes vieni mokytojai prisitaiko prie sistemos, orientuodamiesi į rezultatus ir vertinimą, kiti stengiasi išlaikyti savo idealus ir orientaciją į vaiką. Tokia pradedančiųjų mokytojų patirtis gali padėti švietimo formuotojams geriau suprasti dabartinę švietimo situaciją mokyklose, atskleisti sisteminius trūkumus ir paskatinti ugdymo realybės keitimo prioritetus (Lebedytė-Mečionienė, 2022).

Pradedančiųjų mokytojų karjera yra aktuali tema, todėl šiai sričiai yra skiriama vis daugiau dėmesio tiek mokslinėje literatūroje, tiek ir praktiniame švietimo kontekste. Atliktuose tyrimuose bandoma atsakyti į klausimus, kodėl dalis pradedančiųjų mokytojų lieka dirbti mokyklose, mėgaudamiesi tuo ką daro ir siekia karjeros, o dalis jų pasitraukia, ieškodami kito darbo.

1.3. Pradedančiojo mokytojo karjeros raida ir šiuolaikinės karjeros koncepcijos

Karjeros raida yra dinamiškas ir daugialypis procesas, kuriam įtaką daro įvairūs vidiniai ir išoriniai veiksniai. Pradedančiojo mokytojo karjeros kelias ypač jautrus aplinkos ir asmeninių sprendimų sąveikai – šiame etape pedagogai pereina nuo teorinių žinių prie praktinio darbo, dažnai susiduria su realybės neatitikimais, abejonėmis dėl savo pašaukimo, motyvacijos svyravimais bei organizacinio palaikymo stoka (Poteliūnienė ir Šatikauskaitė, 2015; Didžiulienė, 2023).

Karjeros teorijos (Super, 1990; Savickas, 2005, 2018) akcentuoja, kad karjera – tai visą gyvenimą trunkantis, kontekstinis ir asmeniškai prasmingas procesas, apimantis nuolatinius pasirinkimus, prisitaikymą ir profesinės tapatybės formavimąsi. Tačiau šiuolaikinėje literatūroje vis labiau akcentuojama karjeros koncepcijų kaita, kurią lemia visuomenės, technologijų, švietimo sistemos ir individualių lūkesčių transformacijos. Šiuolaikinės teorijos, pristatančios „proteininės“ („protein“) ir „beribės“ („boundaryless“) karjeros modelius, pabrėžia individualią atsakomybę už profesinį tobulėjimą, lankstumą, savivaldą bei prisitaikymą prie kintančios darbo rinkos (Alamsyah ir kt., 2025; Zhang ir kt., 2022; Covarrubias, 2019).

„Proteininė“ karjera apibūdina nuolat besikeičiančią profesinę trajektoriją, kurioje pats asmuo aktyviai valdo savo karjeros kryptį, paremtą asmeniniais tikslais, vertybėmis ir prasmingumu. Pradedantysis mokytojas, pasirinkęs šį modelį, dažnai labiau remiasi savirefleksija nei išoriniais

vertinimais, siekia veiklos, atitinkančios vidinius įsitikinimus, tačiau kartu privalo būti pasirengęs mokytis visą gyvenimą, prisitaikyti ir reaguoti į švietimo pokyčius (Savickas ir kt., 2009; Stanišauskienė, 2021). Tuo tarpu „beribė“ karjera siejama su mobilumu tarp institucijų, vaidmenų, disciplinų ar net profesijų, akcentuojant tarpdiscipliniškumą, atvirumą ir profesinį bendradarbiavimą. Tokios karjeros modeliai aktualūs pedagogams, dirbantiems besikeičiančioje švietimo aplinkoje, kurioje svarbus gebėjimas judėti tarp skirtingų veiklos sričių ir nuolat atnaujinti savo kompetencijas (Covarrubias, 2019).

Be to, visą gyvenimą trunkantis mokymasis tampa esminiu karjeros vystymo veiksnium, ypač jaunajai mokytojų kartai, kuri daugiau dėmesio skiria ne vien finansinei naudai, bet ir prasmingam darbui, asmeniniam augimui, darbo ir asmeninio gyvenimo dermės užtikrinimui (Zhukova, 2018; Lander, 2022). Karjeros dinamika švietimo srityje priklauso ne tik nuo individualių pasirinkimų, bet ir nuo platesnio konteksto – mokyklų strategijų, informacinių technologijų integracijos, kolegų bendradarbiavimo kultūros bei santykio tarp skirtingų kartų pedagogų (Mokone ir Setlalentoa, 2023; Didžiulienė, 2023).

Atsižvelgiant į tai, šiuolaikinėje švietimo sistemoje vis svarbesnė tampa gebėjimų adaptuotis, savivaldžio mokymosi ir emocinio atsparumo plėtra, kuri yra būtina tiek pradedantiesiems, tiek ilgametę patirtį turintiems mokytojams. Šie aspektai leidžia pereiti nuo tradicinio karjeros modelio prie lankstaus, individualiai valdomo karjeros kelio, kurio centre – žmogaus prasmingas santykis su savo darbu, nuolatinis augimas ir gebėjimas veikti neapibrėžtose situacijose (Savickas ir kt., 2009; Stanišauskienė, 2022).

1.4. Pradedančiųjų mokytojų karjeros modeliai

Kiekvienas pradedantysis mokytojas yra unikalus ir turi savo nuomonę apie karjeros siekimą darbe, todėl pasirenka jam priimtinus karjeros modelius, kurių pasaulyje yra daug ir įvairių. Galima išskirti kelis labiausiai paplitusius pradedančiųjų mokytojų karjeros modelius (žr. 1 pav.).

Tradicionis	Stažuotės	Alternatyvus
• Aukštasis išsilavinimas • Sertifikavimas • Įsidarbinimas • Mentorstė • Profesinis tobulėjimas	• Institucinis lygmuo • Savivaldos lygmuo • Nacionalinis lygmuo	• Kolegialus bendradarbiavimas • Profesinės plėtros programos • Atvirų durų dienos • Sukurtos darbo grupės ir tinklai • Psichologinės ir emocinės paramos programos • Jauki aplinka

1 pav. Pradedančiųjų mokytojų karjeros modeliai

Dalis pradedančiųjų mokytojų, karjeros pradžioje, pasirenka tradicinį modelį ir įsidarbina mokykloje dirba pagal jau esamą mokymo programą. Darbo eigoje jie įgyja patirties bei tobulina jau turimus įgūdžius, kas suteikia galimybę pradedančiajam mokytojui siekti aukštesnių pareigų mokykloje, kaip pvz., vyresniojo mokytojo ar vadovo.

Mokytojai gali pasirinkti ir *stažuotės modelį* pagal kurį pradedantysis mokytojas, padedant mokytojui mentorui, dalyvauja stažuotės programoje, kurią pabaigęs įgauna profesinių žinių siekti karjeros mokykloje arba pasirinkti kitas profesinės karjeros siekimo galimybes.

Daugelis pradedančiųjų mokytojų pasirenka *mokslininko–pedagogo modelį*, kuris patrauklus tuo, kad suteikia galimybę išsamiau suprasti ugdymo procesą bei efektyviau prisidėti prie švietimo sistemos tobulinimo. Mokytojas gali derinti darbą mokykloje su moksliniais tyrimais švietimo srityje, pasirinkęs tokį profesinės karjeros modelį – gali dirbti ne tik mokykloje, bet ir universitete arba mokslinių tyrimų institute.

Mokytojo – eksperto modelis leidžia mokytojui specializuotis konkrečioje ugdymo srityje, kaip pvz., specialusis ugdymas, STEAM ir pan., bei gilinti turimas žinias pasirinktoje srityje. Pradedantysis mokytojas gali pasirinkti ir *individualų modelį*, derinant kelis modelius pagal savo poreikį ir galimybes, tačiau pasirinkus šią galimybę reikėtų atsižvelgti į savo poreikius, stipriąsias puses bei karjeros tikslus. Šis modulis patrauklus tuo, kad mokytojas, atsižvelgdamas į poreikius, gali dalyvauti įvairiuose mokymuose, konferencijose, projektuose ir t.t., kas padės jam tobulėti ir gilinti jau turimas profesines žinias.

Pradedančiojo mokytojo sėkmingai karjeros raidai svarbios kompetencijos, kurios įgyjamos mokantis visą gyvenimą (Andreikienė ir kt, 2005). Įvairūs autoriai skirtingai įvardina pradedančiųjų mokytojų karjeros modelių pasirinkimą, tačiau jie sutinka su tuo, kad jie tarpusavyje susiję ir padeda mokytojui siekti karjeros, nes jų pagalba vyksta mokytojo profesinis tobulėjimas ir kompetencijų kaita, kas nulemia mokytojo karjeros dinamiką. Kaip kiekviename iš pasirinktų karjeros modelių pradedantiesiems mokytojams pavyks save realizuoti, priklauso nuo jų asmeninės karjeros valdymo įgūdžių, atsakomybės, bei jiems teikiamos pagalbos ir skatinimo (Pedagogo karjeros aprašo projektas, 2014).

Nors ir mokytojų karjeros modeliai yra įvairūs, jie visi apjungia toliau pristatomus etapus. Pirmasis etapas sietinas su pradedančiuoju mokytoju, kai šis, dirbdamas mokykloje, įgyja praktinės patirties. Šiame etape mokytojas tobulina studijų metu įgytas teorines žinias, derindamas jas su praktiniais įgūdžiais, kas leidžia jam prisitaikyti prie darbo aplinkos, įgyti pasitikėjimą savimi. Antrasis etapas apibūdina mokytojo karjerą, kai šis, turėdamas pakankamai patirties, pradeda savarankiškai dirbti, kelia savo kvalifikaciją dalyvaudamas įvairiuose mokymuose ir seminaruose. Trečiasis, vyresniojo mokytojo etapas pasiekimas tada, kai pradedantysis mokytojas jau turi didelę darbo patirtį ir yra pripažintas savo srities specialistas. Savo įgytą patirtį vyresnysis mokytojas gali perduoti kitiems, konsultuodamas kitus mokytojus, dalintis savo patirtimi seminarų ir mokymų metu, taip pat jis gali aktyviai dalyvauti mokyklos veikloje, prisidedamas prie švietimo procesų tobulinimo.

Po pirmųjų trijų karjeros siekimo etapų pasiekiamas aukščiausias – mokytojo eksperto etapas, kai mokytojas, būdamas puikus praktikas, aktyviai dalyvauja mokslinėje veikloje, publikuodamas straipsnius ir knygas, veda kvalifikacijos tobulinimo kursus ir seminarus, skaito pranešimus konferencijose.

Atsižvelgiant į tai, kad skirtingi pradedančiųjų mokytojų karjeros modeliai atspindi nevienodas profesinės raidos kryptis, toliau tikslinga analizuoti konkrečius vidinius ir išorinius veiksnius, kurie daro įtaką šių modelių realizavimui ir lemia pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką.

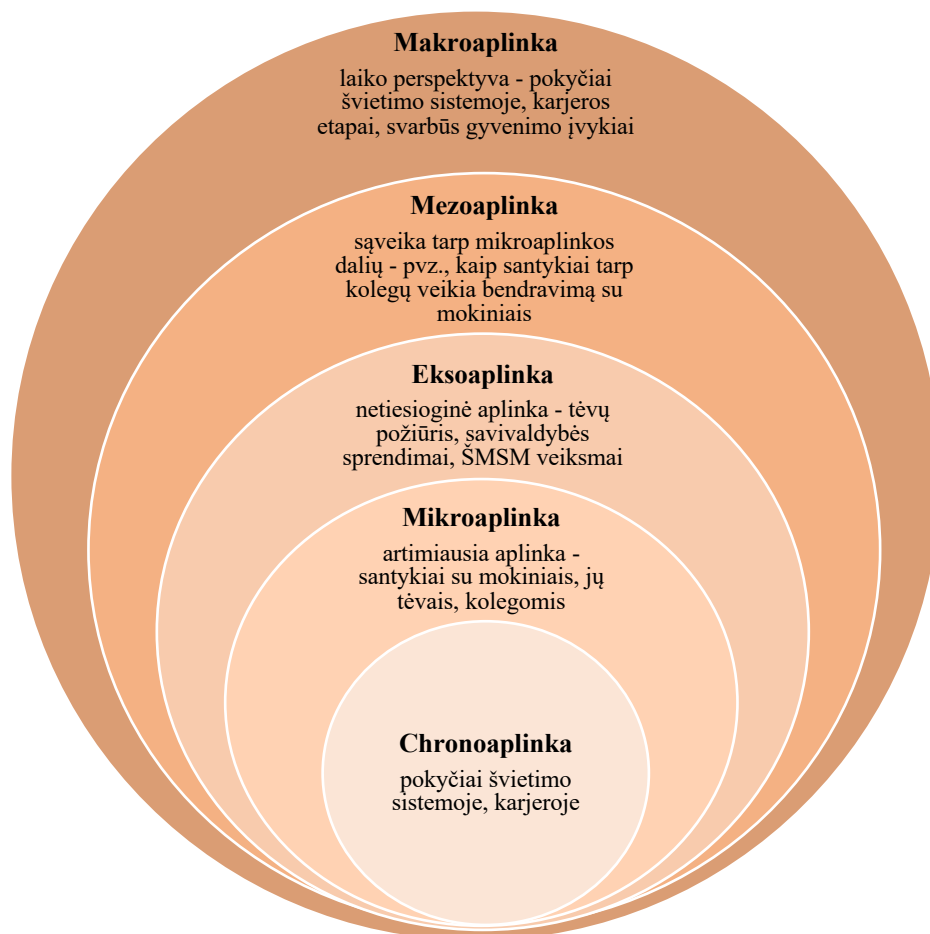
1.5. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikos veiksniai: ekologinis ir vidinių veiksmų modelis

Mokytojo karjera – tai daugialypis ir dinamiškas procesas, kurį formuoja tiek asmeniniai, tiek aplinkos veiksniai. Pradedančiojo mokytojo laikotarpis ypač jautrus, nes šioje profesijos stadijoje išryškėja sąveika tarp vidinių motyvų, emocinės savijautos, profesinio tapatumo bei mokyklinės, socialinės ir politinės aplinkos. Norint giliai suprasti, kaip susiklosto jauno pedagogo karjeros trajektorija, svarbu taikyti teorinius modelius, kurie leistų vienu metu atskleisti ir individo vidinius procesus, ir kontekstinius veiksnius. Toks derinys leidžia pamatyti ne tik „kodėl“ mokytojas renkasi profesiją, bet ir „kaip“ jis joje išlieka, kinta, reflektuoja bei sprendžia dėl tolesnės karjeros. Šiame skyriuje aptariami du pagrindiniai teorinės analizės įrankiai – Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija, išskirianti išorinius poveikio lygmenis, bei trijų lygių vidinių veiksmų modelis, atskleidžiantis asmeninius mokytojų karjeros dinamikos aspektus.

Kadangi mokytojų karjera yra sudėtingas ir daugialypis procesas, jį galima analizuoti remiantis Bronfenbrennerio (1979) ekologine sistemų teorija, kuri iš pradžių buvo sukurta kaip ekologinė sistema, apibūdinanti žmogų supančią aplinką (Lander, 2022), ši sistema buvo taikoma vaiko raidos tyrimams, vėliau tyrėjai ją naudojo atlikdami kokybinius, kiekybinius ir mišrių metodų tyrimus (Drakenberg, ir kt., 2013). Genienė ir kt. (2021) teigia, kad žmogaus raidą veikia ne tik individualūs veiksniai, bet ir aplinka, susidedanti iš mikro-, mezo-, egzo-, makro- ir chrono- sistemų. Visi šie penki lygmenys yra tarpusavyje susiję ir veikia šių principų pagrindu:

- Tarpusavio sąveikos principas, kai mokytojas ir jį supanti aplinka pastoviai veikia vienas kitą.
- Konteksto principas, pabrėžiantis, kad pradedančiųjų mokytojų karjeros kaita vyksta socialiniame ir kultūriniame kontekste.
- Suderinamumo principas teigiantis, kad visos sistemos negali egzistuoti viena be kitos.
- Laiko dimensijos principas, orientuotas į mokytojų karjeros dinamiką ir veiksnius, kurių raida priklauso nuo realiuoju laiku įvykusių pokyčių (Genienė ir kt., 2021).

Bronfenbrennerio (1979) ekologinių sistemų teorija reikšmingai prisideda prie karjeros raidos tyrimų, nes pabrėžia individo raidos ir įvairių aplinkos kontekstų sąveiką, ir kiekvienas iš minėtų veiksmų turi įtakos bendram subjekto augimui ir vystymuisi (Lander, 2022). Šiame modelyje pabrėžiama, kaip skirtingos sistemos - mikrosistema, mezosistema, egzosistema, makrosistema ir chronosistema - veikia karjeros trajektorijas ir profesinius vaidmenis (žr. 2 pav.).



2 pav. Bronfenbrennerio ekologinė sistema (Bronfenbrenner, 1996)

Mikroaplinka (*Microsystem*) – tai pradedančiojo mokytojo kasdienis bendravimas su aplinka, apimantis mokyklos gyvenimą: darbą klasėje, santykių su kolegomis, mokinių tėvais ir administracija dinamiką. Pagal tai galima nustatyti palaikymo ar spaudimo lygį pradedančiojo mokytojo karjeroje. Šiam lygmeniui būdingas grįžtamasis ryšys, kai yra abipusiai santykiai tarp pradedančiojo mokytojo ir jo aplinkos, kuri padeda jam tobulėti, likti mokykloje ir nekeisti pasirinktos mokytojo karjeros (Lander, 2022; Armstrong, 2011).

Mezoaplinka (*Mesosystem*) apima skirtingų mikroaplinkos dalyvių santykius, kaip pvz., mokytojų ir mokyklos administracijos santykius, mokytojų asmeninio ir profesinio gyvenimo suderinamumą ir pan. Remiantis šia sistema galima tirti mokyklos bendruomenės konfliktų ar palaikymo atvejus (Armstrong, 2011; Fyall ir kt., 2020).

Norint ištirti išorinę aplinką, kuri netiesiogiai veikia pradedančiųjų mokytojų karjerą, galima analizuoti mokytojo statusą visuomenėje, darbo užmokestį, galimus mokyklos resursus, turinčius įtakos karjerai, švietimo sistemos politiką, taisykles ir t.t. pasitelkiant Eksoaplinkos (*Exosystem*) sistemą. Pradedantysis mokytojas tiesiogiai nedalyvauja, tačiau šios sistemos veiksniai daro įtaką bendram jo karjeros augimui ir tobulėjimui (DeAngel ir kt., 2013).

Makroaplinkos (*Macrosystem*) sistema apima kultūrinius, ekonominius ir socialinius veiksnius, kurie svarbūs pradedančiojo mokytojo karjeros patirčiai (Fyall ir kt., 2020), kaip pvz., Lietuvoje ar kitose šalyse egzistuojanti požiūri į mokytojo profesiją, socialines normas, lūkesčius ir visuomenės nuostatas dėl mokytojų darbo.

Labai svarbi ir Chronoaplinka (*Chronosystem*), t.y. laiko tarpas kuriame galima analizuoti mokytojo patirties raidą, ypač per pirmuosius darbo metus, nustatant kokią poveikį karjeros dinamikai turi švietimo sistemos reformos, gyvenimo įvykiai darbe ir šeimoje (Ladd, 2011).

Svarbu pažymėti, kad Bronfenbrennerio teorija yra nuolat tobulinama ir pritaikoma naujiems tyrimams ir socialiniams pokyčiams. Remiantis Esteban-Guitart ir kt. (2024) galima matyti kaip Bronfenbrennerio teorija taikoma edukaciniuose tyrimuose, parodant, kaip proksimaliniai procesai ir sociokultūrinės praktikos formuoja karjeros raidą edukacinėje aplinkoje. Savo tyrime autoriai plėtoja ir taiko Bronfenbrennerio teoriją, atsižvelgdami į šiuolaikinius socialinius ir kultūrinius kontekstus, pabrėždami šiuos aspektus:

- Konteksto svarbą, kur akcentuojama, kad vystymasis labai priklauso nuo konkretaus konteksto, kuriame individas gyvena;
- Tarpusavio sąveiką, kuo pabrėžiama, kad visos sistemos yra tarpusavyje susijusios ir daro įtaką viena kitai;
- Dinamiškumą, kur teigiama, kad vystymasis yra nuolatinis ir dinamiškas procesas, nuolat kintantis laikui bėgant;
- Asmens indėlio svarbą, pabrėžiant, kad individas yra ne pasyvus aplinkos veikiamas objektas, o aktyvus savo vystymosi dalyvis (Esteban-Guitart ir kt., 2024).

Švietimo sistemų ir šeimos aplinkos sąveika yra labai svarbi siekiant suprasti individų karjeros kelią, ypač ankstyvojo ugdymo srityje (Sadownik, 2023). Analizuojant švietimo sistemų ir šeimos aplinkos sąveiką, svarbu atkreipti dėmesį į kelis pagrindinius aspektus:

- Šeimos vaidmens kaita. Sadownik (2023) tyrimai atskleidžia, kad šiuolaikinėje visuomenėje keičiasi tradicinis šeimos modelis. Tai lemia ir kintantį šeimos vaidmenį švietimo sistemoje. Tyrimai rodo, kad į ankstyvąjį vaikų ugdymą ir priežiūrą vis aktyviau įsitraukia ne tik tėvai, bet ir kiti šeimos nariai ar artimi asmenys.
- Švietimo sistemos ir šeimos bendradarbiavimas. Veiksmingas vaiko ugdymas neįmanomas be glaudaus švietimo įstaigų ir šeimos bendradarbiavimo. Svarbu užtikrinti, kad švietimo sistema būtų atvira ir lanksti, atsižvelgianti į įvairias šeimų formas ir poreikius. Sadownik, 2023 tyrė Norvegijos poliandrinės šeimas ir jų patirtį darželyje. Jo tyrimas parodė, kad yra tam tikra dichotimija, tarp šeimų patirties, kai jos slepia savo šeimos susitarimą, ir patirties, kai jos apie tai atvirai kalba. Tai parodo, kad švietimo sistema turi būti atvira ir lanksti, visoms šeimos formoms.
- Kultūriniai aspektai. Kultūriniai veiksniai turi didelę įtaką tiek šeimos aplinkai, tiek švietimo sistemai. Svarbu atsižvelgti į kultūrinius skirtumus ir užtikrinti, kad švietimo sistema būtų įtrauki ir priinama visiems vaikams. Sadownik (2023) tyrimas apie poliandrinės šeimas, parodo, kad dažnai švietimo sistemos politika, yra paremta monogamijos hegemonija.
- Socialiniai pokyčiai. Socialiniai pokyčiai, tokie kaip didėjanti socialinė įvairovė, migracija, technologijų plėtra, daro didelę įtaką tiek šeimos aplinkai, tiek švietimo sistemai. Švietimo sistema turi nuolat prisitaikyti prie šių pokyčių ir užtikrinti, kad visi vaikai turėtų vienodas galimybes.

Sugrįžtant prie Bronfenbrennerio (1996) ekologinės sistemos, galima teigti, kad mokytojo profesijos pasirinkimą ir karjeros dinamiką įtakoja daugybė veiksnių, kylančių iš penkių sistemų: mikrosistemos, mezo-, egzo-, makro- ir chronosistemos. Pavyzdžiui, kai vaikas mato šeimos narių (mikro sistemos lygmuo) požiūrį į mokytojo profesiją (gerbiama ar negerbiama), asmeninė jo

patirtis mokykloje (santykiai su mokytojais), formuojasi teigiamas arba neigiamas požiūris į mokytojo profesiją. Mezosistema atskleidžia sąveiką tarp tėvų–mokytojo, mokytojo–mokytojo, mokytojo–administracijos bendravimą, Teigiamas arba neigiamas mikroklimatas mokykloje taip pat įtakoja požiūrį į mokytojo specialybės pasirinkimą. Svarbi ir egzosistema, kai išryškėja bendruomenės požiūris arba žiniasklaidos pranešimais formuojamas švietimo sistemos suvokimas. Makrosistema siejama su kultūros vertybių sąvoka, teisėkūra, ekonomika ir politika. Visa tai tiesiogiai įtakoja mokytojo profesijos prestižui, švietimo sistemos finansavimui, darbo sąlygoms. Chronosistema apibrėžia laiko tarpą, per kurį vyksta karjeros pokyčiai, veikiant istorinėms gyvenimo permainoms, technologijų integracijai į švietimo ir ugdymo sistemą.

Jei karjeros pasirinkimui įtaką daro aukščiau paminėtos sistemos, tai karjeros konstravimas susietas su tam tikru socialiniu kontekstu, apimančiu fizinę aplinką, kultūrą, šeimą, rasinę ir etninę grupę, bendruomenę ir darbovietę (mokyklą). Stanišauskienės (2022) teigimu, tai puikiai iliustruoja mokytojo karjera, kuri ypač jautri socialiniam, kultūriniam, politiniam ir ekonominiam kontekstui. Ypač tai atsiliepia pradedančiųjų mokytojų karjeros pradžioje. Pradedančiojo mokytojo laikotarpis yra iššūkių ir galimybių metas, kai daroma didelė įtaka jo karjerai, nes, nuo šiuo laikotarpiu gautos reikiamos paramos ir pagalbos, integruojantis į švietimo sistemą, priklauso jo karjeros dinamika. Pradedantysis mokytojas – tai pedagogas, kuris tik pradeda savo profesinę karjerą ir dar neturi didelės darbo patirties. Šis laikotarpis yra labai svarbus, nes būtent tada formuojasi mokytojo profesiniai įgūdžiai, požiūris į darbą ir santykis su mokiniais. Pritaikius chronosistemos aplinką galime teigti, kad jis turi mažą darbo patirtį, nes šiuo laikotarpiu jis susiduria su realia darbo aplinka, kuri gali skirtis nuo teorinių žinių ir lūkesčių įgytų studijų metu.

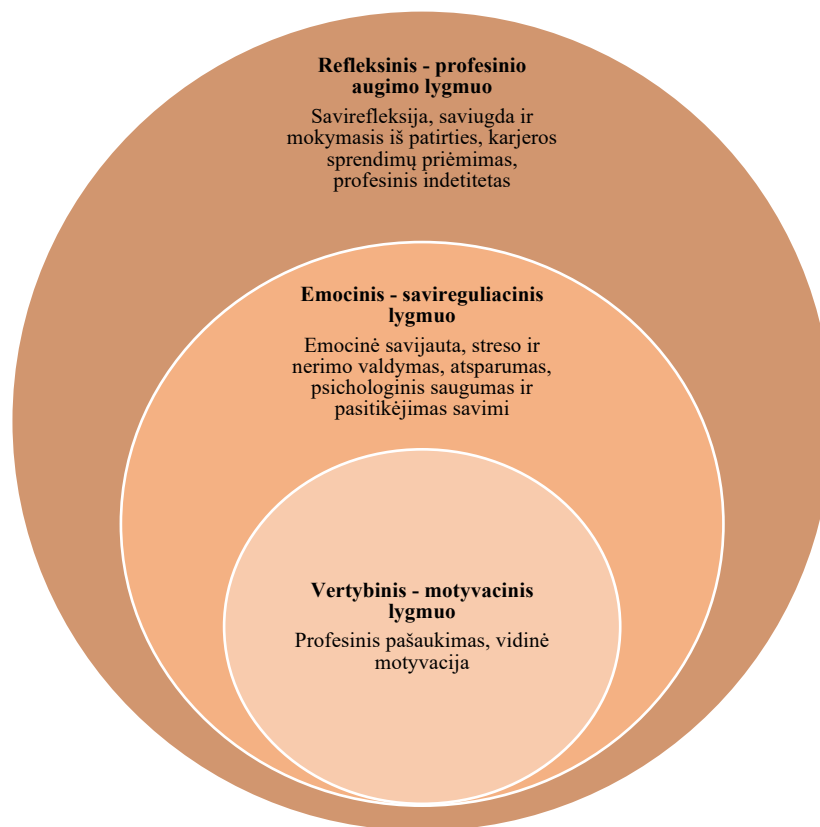
Apžvelgus pradedančiųjų mokytojų karjerą veikiančius išorinius veiksnius ekologinės sistemų teorijos pagrindu, tampa akivaizdu, kad vien aplinkos poveikio analizė neužtikrina visapusiško supratimo apie karjeros dinamiką. Kiekvienas pradedantysis mokytojas į šiuos išorinius impulsus reaguoja skirtingai – priklausomai nuo savo asmeninių savybių, motyvacijos, emocinės būsenos ir profesinės refleksijos gebėjimų. Todėl siekiant visapusiškai atskleisti, kokie veiksniai lemia pradedančiųjų mokytojų karjeros raidą, būtina analizuoti ir vidinius, su asmeniu susijusius lygmenis. Ši analizė grindžiama trijų vidinių dimensijų modeliu: vertybiniu–motyvacinio, emocinio–savireguliacinio ir refleksinio–profesinio augimo. Kartu su ekologiniu požiūriu, šis modelis padeda išryškinti tiek aplinkos sąlygų, tiek individualių pasirinkimų sąveiką karjeros raidoje.

Jei išoriniai pradedančiųjų mokytojų profesinės karjeros dinamikos veiksniai dažnai siejami su Bronfenbrennerio ekologinės sistemos modeliu, tai vidinių veiksnių analizei tikslinga taikyti trijų lygių modelį: vertybinį – motyvacinį, emocinį – savireguliacinį ir refleksinį – profesinio augimo. *Vertybinis–motyvacinis lygmuo* apima profesinį pašaukimą ir vidinę motyvaciją – tai esminiai asmeniniai veiksniai, padedantys jauniems specialistams jausti prasmę savo veikloje, ypač kai jų vertybės dera su mokyklos kultūra ir tikslais. Tokie mokytojai pasižymi didesniu įsitraukimu, kūrybiškumu ir energija, o tai padeda išvengti profesinio perdegimo (Didžiulienė, 2023; Lyons, 2007). Profesinė laimė dažnai siejama su galimybe realizuoti gebėjimus, patirti darbo sėkmę ir turėti aiškią kryptį bei tikslą (Peláez-Fernández ir kt., 2021). Prasmės pajauta ir pasitenkinimas kyla tada, kai mokytojas gali veikti savarankiškai, prisidėti prie sprendimų priėmimo, jausti, kad jo veikla vertinama ir palaikoma.

Emocinis–savireguliacinis lygmuo apima pradedančiųjų mokytojų emocinę savijautą, streso ir nerimo valdymą, atsparumą bei psichologinį saugumą. Pradedantieji mokytojai dažnai susiduria su

stresu, kylančiu dėl darbo krūvio, neapibrėžtumo ar ribotos paramos (Carroll ir kt., 2021; Hulme ir Wood, 2022). Nesaugi darbo aplinka, netinkamos sąlygos ar įtempti santykiai su kolegomis gali sukelti demotyvaciją ir trukdyti adaptacijai (Toropova ir kt., 2021). Priešingai, palaikanti mokyklos kultūra, geri santykiai su kolegomis ir vadovais, mentorystė bei lankstus darbo grafikas padeda ugdyti atsparumą, pasitikėjimą savimi ir skatina profesinį įsitraukimą (Stankevičienė ir kt., 2021; Mokone ir Setlalentoa, 2023). Savigarba ir saviveiksmingumas leidžia mokytojui drąsiai priimti iššūkius, kelti tikslus, aktyviai reikšti nuomonę, nebijoti klysti ir mokytis iš patirties (Bandura, 2001; Salvo-Garrido ir kt., 2024). Šiame kontekste svarbu paminėti ir Banduros (1997) saviveiksmingumo teoriją, kuri pabrėžia, kad individo tikėjimas savo gebėjimu sėkmingai atlikti užduotis daro reikšmingą įtaką jo elgesiui, motyvacijai ir emocijoms. Pradedantiesiems mokytojams saviveiksmingumas tampa kertiniu vidiniu resursu, padedančiu susidoroti su stresu, priimti profesinius iššūkius ir atkakliai siekti tikslų, net susidūrus su nesėkmėmis ar neapibrėžtumu. Aukštesnis saviveiksmingumo lygis siejamas su didesniu profesiniu pasitenkinimu, atsparumu neigiamoms emocijoms ir gebėjimu išlikti švietimo sistemoje nepaisant sunkumų. Emocinės gerovės pagrindas taip pat yra darbo ir asmeninio gyvenimo pusiausvyra – tai padeda mokytojui išvengti perdegimo ir išlaikyti aukštą motyvaciją bei santykį su mokiniais.

Refleksinis–profesinio augimo lygmuo atskleidžia, kaip pradedantieji mokytojai reflektuoja savo veiklą, planuoja tobulėjimą, formuoja profesinį identitetą ir priima karjeros sprendimus. Profesinio identiteto formavimasis yra tęstinis, nuolat kintantis procesas, priklausantis nuo mokytojo patirties, asmenybės brendimo, aplinkos ir organizacinės kultūros (Savickas, 2005; Vroom, 2007). Refleksija, gebėjimas analizuoti savo veiklą ir įsivertinti pažangą leidžia mokytojui kryptingai siekti profesinių tikslų (Mitchell, 2018). Elektroninis portfolio gali būti efektyvi priemonė šiam procesui palaikyti – jis padeda fiksuoti pasiekimus, kelti tikslus, ugdyti saviveiksmingumą ir planuoti karjeros žingsnius (Mokone ir Setlalentoa, 2023). Nuolatinis mokymasis tampa būtina sąlyga sparčiai besikeičiančioje švietimo aplinkoje, kurioje pradedantieji mokytojai turi prisitaikyti prie naujų metodų, technologijų, ugdymo turinio ir reikalavimų (Gedvilienė ir Tutlys, 2017). Tuo pačiu svarbi mokyklos lyderystė ir vadovo palaikymas, kurie gali padėti mokytojui įgyvendinti profesinę viziją ir augti savo srityje (Kaminskienė ir kt., 2021; Balyer ir kt., 2015). Apibendrinant, visų trijų vidinių lygmenų sąveika – nuo asmeninių vertybių iki emocinio stabilumo ir profesinės refleksijos – yra būtina prielaida tvariai ir sėkmingai pradedančiųjų mokytojų karjerai.



3 pav. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių vidinių veiksnių struktūra

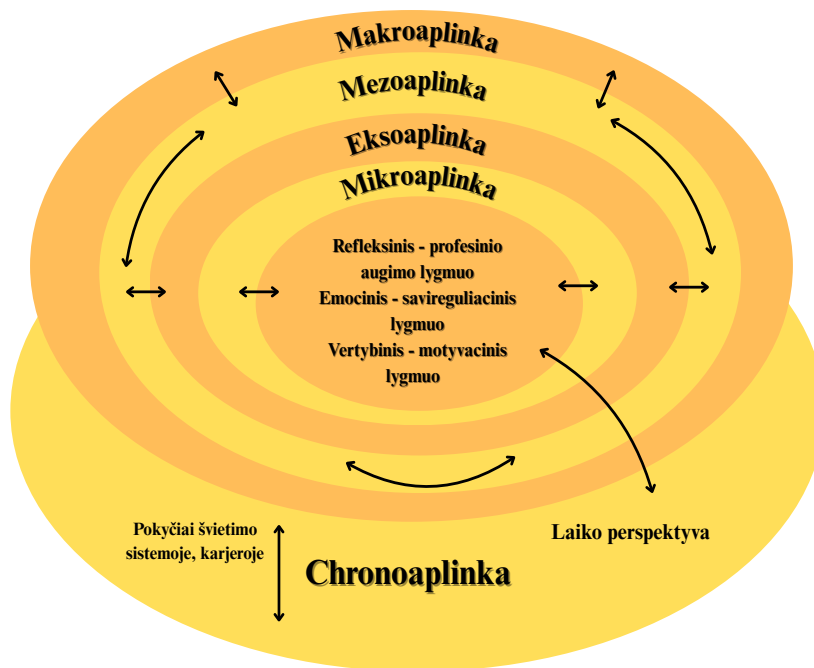
Ši trijų vidinių lygmenų struktūra (žr. 3 pav.) – vertybinis–motyvacinis, emocinis–savireguliacinis ir refleksinis–profesinio augimo – siejamas su Savicko (2018) karjeros konstravimo teorija (Career Construction Theory). Ši teorija grindžiama prielaida, kad karjera nėra vien išorinių pozicijų ar institucinių žingsnių seka, bet tai, kaip individas aktyviai kuria savo profesinį gyvenimą, suteikdamas jam asmeninę prasmę konkrečiame socialiniame kontekste. Pasak Savicko, karjera atsiskleidžia kaip naratyvinis procesas, kuriame žmogus, remdamasis savo vertybėmis, patirtimi ir vidiniais ištekliais, konstruoja profesinį identitetą ir prisitaiko prie nuolat besikeičiančių aplinkybių.

Pritaikant šią teoriją pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikos analizei, *vertybinis–motyvacinis* lygmuo atspindi profesinį pašaukimą ir vidinę motyvaciją – tai pagrindiniai asmens orientyrai, leidžiantys pasirinkti pedagoginę karjerą ir išlaikyti įsitraukimą net sudėtingose situacijose. Šioje vietoje svarbus yra karjeros prasmingumo aspektas, kurį, kaip pabrėžia ir Peláez-Fernández ir kt. (2021), sieja su asmens vertybėmis ir profesinio pašaukimo jausmu. *Emocinis–savireguliacinis* lygmuo susijęs su mokytojo gebėjimu valdyti stresą, išlaikyti psichologinį atsparumą bei pasitikėjimą savimi. Šios savybės ypač svarbios pradedančiajam specialistui, susiduriančiam su „realybės šoku“ švietimo sistemoje, kai idealūs lūkesčiai susiduria su kasdienybės iššūkiais (Lebedytė-Mečionienė, 2022). Savickas (2018) šį procesą įvardija kaip „karjeros adaptyvumą“ – gebėjimą lanksčiai reaguoti į pokyčius, išlaikant profesinę kryptį. *Refleksinis–profesinio augimo* lygmuo atspindi savirefleksijos, saviugdą ir profesinio identiteto formavimosi procesus, kurie karjeros konstravimo teorijoje laikomi esminiu individo įsitraukimo mechanizmu. Savickas (2005) teigia, kad žmogus pats yra savo karjeros „architektas“, todėl gebėjimas apmąstyti savo veiklą, analizuoti patirtį ir formuoti aiškią profesinę viziją yra būtina tvirtos ir prasmingos karjeros sąlyga.

Tokiu būdu galima teigti, kad trijų vidinių lygmenų struktūra tiesiogiai atliepia karjeros konstravimo teorijos principus – ji leidžia išryškinti, kaip pradedantieji mokytojai, veikiami savo vidinių išteklių

ir asmeninės refleksijos, konstruoja savo profesinę tapatybę, priima sprendimus ir prisitaiko prie kontekstinių iššūkių, susijusių su švietimo sistemos realybe.

Remiantis mokslinėje literatūroje išskirtais mokytojo profesinę karjerą veikiančiais veiksniais, šiame tyrime buvo suformuota dviejų lygmenų analizės struktūra – vidiniai ir išoriniai veiksniai. Tokia diferenciacija grindžiama tuo, kad pradedančiojo mokytojo karjerą veikia tiek jo asmeninės savybės, motyvacija ir vidinės nuostatos, tiek išorinės sąlygos, tokios kaip mokyklos aplinka, vadovų palaikymas ar švietimo politika (Didžiulienė, 2023; Savickas, 2005; Stankevičienė ir kt., 2021). Vidiniai veiksniai buvo suskirstyti į tris teorinius lygmenis: *vertybinį–motyvacinį* (profesinis pašaukimas, vidinė motyvacija), *emocinį–savireguliacinį* (emocinė savijauta, streso valdymas, psichologinis saugumas, pasitikėjimas savimi) ir *refleksinį–profesinio augimo* (savirefleksija, saviugda, profesinio identiteto formavimasis, karjeros sprendimų priėmimas). Tuo tarpu išoriniai veiksniai buvo grindžiami Bronfenbrennerio ekologiniu požiūriu, išskiriant tokius aspektus kaip darbo sąlygos, santykiai su kolegomis ir vadovais, mokyklos organizacinė kultūra, socialinė parama, profesinio tobulėjimo galimybės, švietimo sistemos ir politikos įtaka. Remiantis šiais teoriniais pagrindais, buvo parengtas interviu klausimynas, kuriame kiekvienas klausimas atitiko konkretų veiksnį. Tokiu būdu buvo siekiama gauti kuo išsamesnius duomenis apie pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką, apimančią tiek jų vidinį pasaulį, tiek išorinę profesinę aplinką.



4 pav. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių modelis

Atsižvelgiant į teorinėje dalyje aptartus modelius bei literatūroje išskiriamus veiksnius, buvo sudaryta apibendrinamoji lentelė, atspindinti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių vidinių ir išorinių veiksnių sisteminę struktūrą. 4 paveiksle matoma, kad integruoti trys vidinių veiksnių lygmenys – vertybinis–motyvacinis, emocinis–savireguliacinis ir refleksinis–profesinio augimo – bei pagrindinės išorinės įtakos sritys, susijusios su profesine aplinka ir švietimo politika. Kiekvienoje pozicijoje nurodomos pagrindinės sąvokos, remiantis moksline literatūra iš pateikto šaltinių sąrašo.

Tokia struktūra padeda kryptingai grįsti empirinės analizės eigą ir užtikrina teorijos bei praktikos sąveiką.

1 lentelė. Veiksniai, lemiantys pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką (teorinės analizės pagrindai)

Veiksnių grupė	Lygmuo / Kategorija	Turinys (paaiškinimas)	Teoriniai šaltiniai
Vidiniai veiksniai	1. Vertybinis–motyvacinis	Profesinis pašaukimas, vidinė motyvacija, asmeniniai tikslai ir vertybės, pasiryžimas dirbti mokytoju	Andriekienė ir kt. (2005), Jovaiša (1981), Stanišauskienė (2021)
Vidiniai veiksniai	2. Emocinis–savireguliacinis	Emocinė saviąjauta, streso ir nerimo valdymas, psichologinis atsparumas, pasitikėjimas savimi, saugumo jausmas	Carroll ir kt. (2021), Collie (2023), Erduran Tekin ir Çayak (2024)
Vidiniai veiksniai	3. Refleksinis–profesinio augimo	Savirefleksija, saviugda, mokymasis iš patirties, karjeros sprendimų priėmimas, profesinio identiteto formavimasis	Gröschner ir kt. (2018), Mičiulienė ir Kovalčikienė (2020), Didžiulienė (2023)
Išoriniai veiksniai	1. Mikro-lygmuo (mokyklos aplinka)	Santykiai su kolegomis, vadovybės palaikymas, mokyklos kultūra, mentorstė	Armstrong (2011), Gholam (2018), Bairašauskienė (2017), Miller (2024)
Išoriniai veiksniai	2. Mezo-lygmuo (bendruomenė, institucijos)	Tėvų ir bendruomenės palaikymas, pedagogų rengimo institucijų vaidmuo	Indrašienė ir kt. (2015), Lebedytė-Mečionienė (2022), Poteliūnienė ir Šatikauskaitė (2015)
Išoriniai veiksniai	3. Makro-lygmuo (sisteminiai veiksniai)	Švietimo politika, atlyginimas, profesinės tobulėjimo galimybės, karjeros planavimo struktūra	Daly ir kt. (2023), ŠMSM (2023), Repovienė (2015), Litvinaitė (2024)
Išoriniai veiksniai	4. Ekso-lygmuo (netiesioginė įtaka)	Savivaldybės sprendimai, regioninis finansinis palaikymas, technologinė infrastruktūra	Kaminskienė ir kt. (2021), Indrašienė ir kt. (2015)
Išoriniai veiksniai	5. Chrono-lygmuo (laiko dimensija)	Laikui bėgant kintanti karjeros patirtis, svarbūs gyvenimo pokyčiai, darbo pradžia, išorinės krizės (pvz., pandemija)	Hulme ir Wood (2022), Lebedytė-Mečionienė (2022), Drakenberg ir Malmgren (2013)

Remiantis teorine analize, parengta lentelė (žr. 1 lentelę) leidžia sistemiskai išryškinti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančius vidinius ir išorinius veiksnis, suskirstytus pagal pagrindinius teorinius lygmenis. Vidiniai veiksniai išskirti į tris pagrindinius sluoksnius – vertybinį–motyvacinį, emocinį–savireguliacinį ir refleksinį–profesinio augimo lygmenį. Kiekviename jų identifiкуotos esminės sąvokos ir procesai, tokie kaip profesinis pašaukimas, emocinė gerovė, savirefleksija ir karjeros sprendimų priėmimas, kurie lemia mokytojų įsitraukimą ir pasiryžimą likti

profesijoje. Išorinių veiksnių grupėje analizuojami aplinkos aspektai – mokyklos kultūra, vadovybės palaikymas, santykiai su kolegomis, profesinio tobulėjimo galimybės ir švietimo politikos įtaka. Lentelė padeda ne tik vizualiai struktūruoti tyrimo teorinį pagrindą, bet ir tampa pagrindu empirinės analizės etapui, leidžiančiam sieti teorines įžvalgas su mokytojų patirtimis.

Apibendrinant, galima teigti, kad pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamika – tai daugialypis, nuolat kintantis ir individualiai patiriamas procesas, kurį lemia tiek vidiniai, tiek išoriniai veiksniai. Karjeros trajektorija priklauso ne tik nuo asmeninių savybių, motyvacijų, profesinio pašaukimo ar prisitaikymo gebėjimų, bet ir nuo socialinio, kultūrinio, institucinės aplinkos konteksto. Šiuolaikinės karjeros koncepcijos, tokios kaip „proteininės“ ar „beribės“ karjeros modeliai, akcentuoja nuolatinio mokymosi ir lankstumo svarbą, o ekologinės sistemų teorijos analizė atskleidžia, kaip mikro- ir makroaplinkos veiksniai sąveikauja formuojant mokytojo profesinį kelią. Ypatingai svarbūs tampa darbo prasmingumas, emocinis atsparumas, profesinis palaikymas, santykiai su kolegomis ir vadovybe, mentorystė bei institucinės galimybės augimui. Atsižvelgiant į tai, kad mokytojo profesinė sėkmė prasideda nuo pat pirmųjų darbo metų, būtina gilintis į tikrą pradedančiųjų mokytojų patirtį. Todėl, siekiant geriau suprasti šios profesinės grupės karjeros dinamiką, tolesnėje darbo dalyje remiamasi empiriniais duomenimis, atskleidžiančiais, kokie veiksniai iš tikrųjų lemia pradedančiųjų mokytojų sprendimą likti švietimo sistemoje arba ją palikti.

2. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių tyrimo metodologija

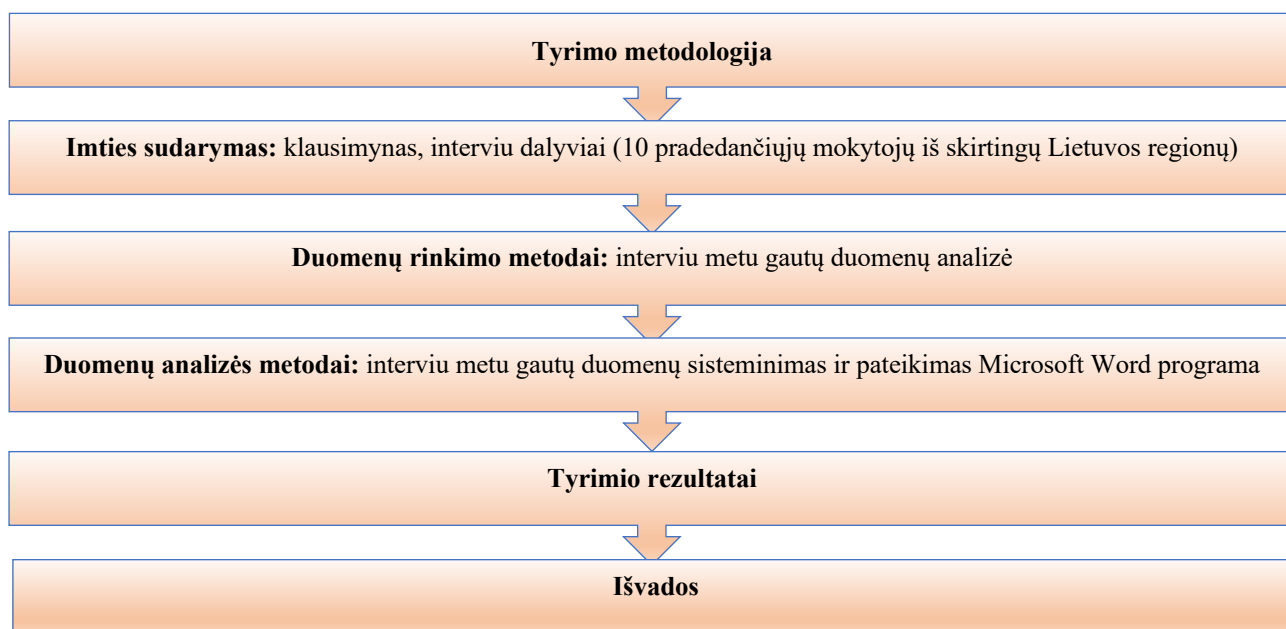
Šiame skyriuje pateikiamas empirinio tyrimo metodologinis pagrindimas. Aprašomas pasirinktas tyrimo tipas, duomenų rinkimo ir analizės metodai, tyrimo imties specifika bei analizės eiga. Tyrimo tikslas – identifikuoti ir atskleisti veiksnius, lemiančius pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką, remiantis jų asmeninėmis patirtimis, profesinėmis refleksijomis ir karjeros pasirinkimų įžvalgomis.

Remiantis šiuolaikinėmis karjeros tyrimų prieigomis (Savickas, 2005; Super, 1990), pradedančiojo mokytojo karjera suvokiama kaip dinamiškas procesas, kuriame sąveikauja vidiniai asmens ištekliai ir išorinės socialinės bei organizacinės aplinkos sąlygos. Todėl tiriant karjeros eigą, itin svarbu pasitelkti metodologiją, kuri leistų gilintis į subjektyviąją prasmės kūrimo dimensiją (Flick, 2014).

2.1. Tyrimo organizavimas ir metodai

Tyrimas paremtas **kokybine tyrimo paradigma**, kurios tikslas – ne kiekybinis apibendrinimas, o gilus socialinio reiškinių pažinimas iš dalyvių perspektyvos. Pasirinktas **kokybinis tyrimo tipas**, nes tyrimo objektas – subjektyvi karjeros patirtis – geriausiai atskleidžiamas pasitelkiant atvirus ir kontekstinius duomenis (Galkienė, 2021).

Tyrimo duomenys buvo renkami taikant **iš dalies struktūruoto interviu metodą**, leidžiantį tirti individualius išgyvenimus, išlaikyti lankstumą ir kartu sekti teorinę struktūrą. Interviu klausimai suskirstyti pagal teorinį modelį, apimantį tris **vidinių veiksnių lygius** (vertybinį–motyvacinį, emocinį–savireguliacinį, refleksinį–profesinio augimo) bei **išorinius veiksnius** (organizacinė aplinka, santykiai, švietimo politika). Tokia struktūra leido nuosekliai analizuoti skirtingus pradedančiojo mokytojo karjeros aspektus, atskleisti jų tarpusavio sąveikas (Bronfenbrenner, 1996; Savickas, 2018).



5 pav. Empirinio tyrimo logika

Empirinio tyrimo logika vaizduoja viso tyrimo struktūrą nuo teorinio pagrindimo iki išvadų formulavimo (žr. 5 pav.). Pirmiausia remiamasi teoriniais modeliais, kurie padeda suformuluoti tyrimo klausimus ir tikslą. Toliau pavaizduotas duomenų rinkimo etapas – pusiau struktūruoti interviu, atliekami remiantis teorinėmis kategorijomis. Galiausiai parodyta, kaip gauti duomenys sistemingai analizuojami, taikant kokybinę turinio analizę, ir kaip tai lemia išvadų apie pradedančiųjų

mokytojų karjeros dinamiką formulavimą. Schema atspindi ciklinį, refleksijomis grįstą tyrimo procesą.

2.2. Imties pagrindimas

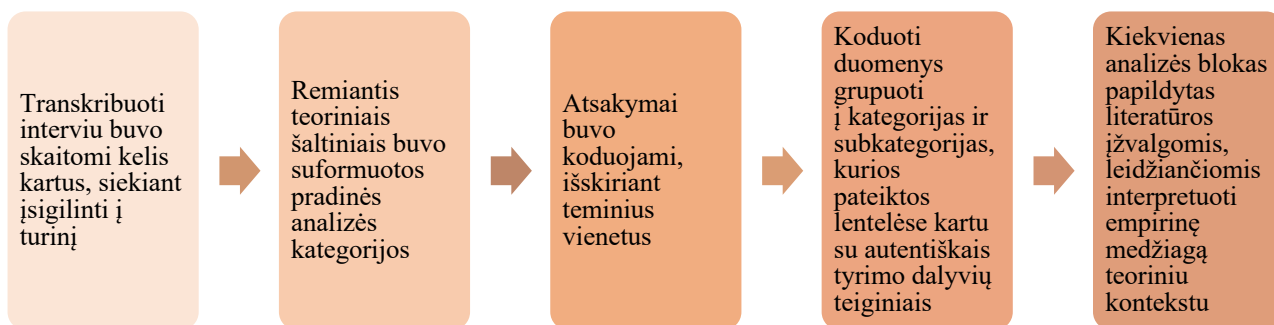
Tyrimo dalyvavo **10 pradedančiųjų mokytojų** iš skirtingų Lietuvos regionų. Atranka buvo tikslinga, pasirinkti dalyviai atitiko šiuos kriterijus:

- darbo mokykloje patirtis nuo 1 iki 3 metų;
- įvairios mokyklos (miesto ir kaimo, skirtingo dydžio ir tipo);
- mokytojai, dirbantys skirtingų dalykų srityse (gamtos, humanitarinių, menų ir kt. sričių).

Tokie kriterijai buvo pasirinkti siekiant užtikrinti patirties įvairovę, leidžiančią analizuoti tiek individualius, tiek bendrus karjeros dinamikos bruožus. Įtraukus įvairių sričių pedagogus, galėta įvertinti, ar karjeros raidai įtaką daro ne tik individualūs, bet ir kontekstiniai dalykai – mokyklos tipas, bendruomenės struktūra ar dalyko pobūdis (Lander, 2022; Daly ir kt., 2023). Visi dalyviai pasirašė informuotą sutikimą dalyvauti tyrime, jiems buvo garantuotas konfidencialumas ir galimybė bet kuriuo metu nutraukti dalyvavimą tyrime (žr. 1 priedą).

2.3. Interviu metu gautų duomenų analizės metodo pagrindimas

Surinkti duomenys buvo analizuojami taikant **kokybinės turinio analizės metodą**, kuris leidžia sistemiškai apdoroti tekstinius duomenis, identifikuojant reikšmingas temas, kategorijas ir jų tarpusavio ryšius. Taikyti **deduktyvus ir induktyvus analizės derinys**: remtasi teorinėmis prielaidomis (išskirtais vidiniais ir išoriniais veiksniais), bet kartu palikta erdvė naujai kylančioms kategorijoms iš pačių interviu duomenų. Analizės eiga:



6 pav. Tyrimo analizės eiga

6 paveiksle schematiškai pateikiamas duomenų analizės procesas. Pirmiausia vyksta pirminis interviu transkribavimas ir susipažinimas su tekstu. Toliau taikoma deduktyvi analizė, remiantis iš anksto nustatytomis kategorijomis (vidiniais ir išoriniais veiksniais), o vėliau – induktyvi analizė, leidžianti atpažinti naujai išryškėjusias potemes. Galiausiai atliekama temų sintezė, kurioje atrastos temos interpretuojamos pasitelkiant teorinius modelius ir tyrimo tikslą. Ši analizės eiga padeda užtikrinti sistemingą, argumentuotą ir duomenimis grįstą įžvalgų generavimą.

Toks analizės metodas pasirinktinai dėl kelių priežasčių: jis leidžia struktūruotai ir sistemškai analizuoti daugialypius socialinius reiškinius. Padeda susieti empirinius duomenis su teoriniais modeliais. Leidžia išlaikyti tyrimo dalyvių balsą – svarbų kokybinių tyrimų principą.

2.4. Interviu klausimų struktūros pagrindimas

Atliekant kokybinį tyrimą, buvo parengtas iš dalies struktūruoto interviu klausimynas, kuris leido tyrimo dalyviams laisvai pasidalinti asmenine profesine patirtimi, tuo pačiu užtikrinant sistemingą duomenų rinkimą pagal numatytus tyrimo tikslus. Klausimai suformuluoti remiantis teoriniu vidinių ir išorinių veiksnių modeliu, siekiant išsiaiškinti, kokie veiksniai daro didžiausią įtaką pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai. Interviu klausimai buvo suskirstyti taip, kad kiekvienas jų padėtų atskleisti vieną ar kelis vidinius arba išorinius karjeros veiksnius. Vidiniai veiksniai apima asmenines mokytojo savybes, vertybes, motyvaciją, savirefleksiją, streso valdymą bei profesinį identitetą. Išoriniai veiksniai – tai aplinkybės, kurios formuojamos institucinio, organizacinio ir visuomeninio lygmens: mokyklos aplinka, administracijos palaikymas, švietimo politika, santykiai su bendruomene, mentoriaus vaidmuo, socialinis prestižas ir pan.

2 lentelė. Interviu klausimų pagrindimo lentelė

Veiksnių tipas	Klausimas	Pagrindimas / ką atskleidžia klausimas
Vidinis	1. Ar dirbant mokytoja (-u) jaučiatės savo „rogėse“? Kokias savo savybes naujai pažinote mokykloje?	Atskleidžia profesinio identiteto formavimąsi ir savęs pažinimą per profesinę patirtį.
Vidinis	2. Kaip mokytojo (-s) karjera atitinka jūsų karjeros interesus?	Atspindi vidinę karjeros kryptį ir profesinio kelio pasirinkimo motyvus.
Vidinis	3. Kokias asmenines vertybes tenkinate dirbdama(-as) mokytoja (-u)?	Apima vertybinius motyvus ir vidinę motyvaciją.
Vidinis	4–5. Kaip vertinate savo kompetencijas? Kokios patobulintos kompetencijos palengvina darbą?	Susiję su profesiniu tobulėjimu ir savirefleksija.
Vidinis	6–7. Kokie jūsų karjeros siekiai? Kur slypi motyvacija karjerai?	Apibūdina karjeros siekius ir vidinius motyvacijos šaltinius.
Vidinis	8. Kokie gyvenimo pokyčiai turėjo įtakos jūsų karjerai?	Parodo asmeninės patirties įtaką karjeros raidai.
Vidinis	9. Ar esate patenkinta (-s) darbu? Kaip tai veikia karjeros sprendimus?	Atspindi emocinę savijautą ir jos sąsajas su sprendimais.
Vidinis	10. Ar pavyksta įveikti stresą darbe?	Apima streso valdymą ir asmeninį atsparumą.
Vidinis	11–12. Kokie buvo ir yra jūsų karjeros lūkesčiai?	Atspindi savirefleksiją ir karjeros kryptingumą.
Vidinis	13–16. Ar analizuojate darbą? Kokie refleksijos metodai padeda?	Susiję su profesiniu augimu, saviugda, savirefleksija.
Išorinis	17. Kaip vertinate santykius su mokiniais, kolegomis, tėvais?	Parodo socialinę mokyklos aplinką ir tarpasmeninius santykius.
Išorinis	18. Ar darbo aplinka atitinka jūsų poreikius?	Atskleidžia organizacinį klimatą ir darbo sąlygas.
Išorinis	19. Ar jaučiate administracijos palaikymą?	Susiję su instituciniu palaikymu.
Išorinis	20. Kaip mikroklimatas veikia jūsų savijautą ir planus?	Parodo organizacijos kultūros įtaką.

Išorinis	21. Ar turėjote mentorių? Kokį vaidmenį jis atliko?	Atspindi profesinės paramos sistemą.
Išorinis	22. Ką manote apie profesijos prestižą?	Apima visuomeninį požiūrį į mokytoją.
Išorinis	23. Kokie politikų sprendimai veikia jūsų karjerą?	Susiję su švietimo politika kaip išoriniu veiksnium.
Išorinis	24–25. Kaip technologijos ir savivaldybės palaikymas veikia jūsų karjerą?	Apima technologinę aplinką ir regioninę politiką.
Išorinis	26. Kaip vertinate aukštąsias studijas?	Atskleidžia išankstinį pasirengimą darbui – formalaus ugdymo vaidmenį.
Išorinis	27. Kaip pirmieji metai darbe paveikė požiūrį į profesiją?	Parodo adaptacijos laikotarpį ir jo įtaką karjeros raidai.

Kiekvienas klausimas buvo kuriamas tiksliai – atsižvelgiant į galimybę atskleisti tiriamųjų patirtis bei jų interpretacijas per pasirinktų veiksmų prizmę. Aukščiau (žr. 2 lentelę) pateikiamas klausimų susiejimas su konkrečiais veiksniais ir trumpas jų pagrindimas. Toks klausimų suskirstymas užtikrina ne tik teorinį pagrįstumą, bet ir tyrimo duomenų patikimumą bei gilumą – leidžia atskleisti tiek asmeninius išgyvenimus, tiek išorinių aplinkybių poveikį pradedančiojo mokytojo karjerai. Atsižvelgus į Bronfenbrennerio ekologinę sistemų teoriją bei šiuolaikinius karjeros raidos modelius, interviu struktūra leidžia analizuoti karjeros dinamiką įvairiais lygmenimis – nuo individualaus iki sisteminio. Toks metodinis pagrindimas laiduoja, kad surinkti duomenys bus prasmingai interpretuojami ir susiejami su teoriniu modeliu, taip prisidedant prie mokslinio darbo nuoseklumo ir validumo.

3. Pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių tyrimo rezultatų analizė

Šiame skyriuje pateikiama empirinio tyrimo duomenų analizė, kurios tikslas – atskleisti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančius veiksnius. Analizė grįsta 10 pusiau struktūruotų interviu duomenimis, surinktais iš mokytojų, dirbančių skirtingose Lietuvos mokyklose. Remiantis tyrimo teoriniu pagrindu, kuris remiasi Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija (1996), Savicko karjeros konstravimo teorija (2005), Superio karjeros raidos modeliu (1990) ir kitų tyrėjų (Stanišauskienė, 2022; Didžiulienė, 2023; Stanišauskienė, 2021) įžvalgomis, analizė struktūruota pagal du pagrindinius veiksnių tipus: vidinius ir išorinius.

Vidiniai veiksniai apima asmeninį santykį su profesija, motyvaciją, vertybes, profesinį identitetą, savivoką bei savirefleksiją. Šie aspektai leidžia giliau pažvelgti į tai, kaip pradedantieji mokytojai vertina save mokytojo vaidmenyje, kaip formuojasi jų profesinis tapatumas, kokie vidiniai ištekliai palaiko jų karjerą ar kelia dvejones. Šie veiksniai analizuojami remiantis autorių, tokių kaip Savickas (2018), Jovaiša (1981), Litvinaitė (2023), Gilar-Corbi ir kt. (2018), įžvalgomis apie mokytojo pašaukimą, motyvaciją ir vidinį atitikimą profesijai.

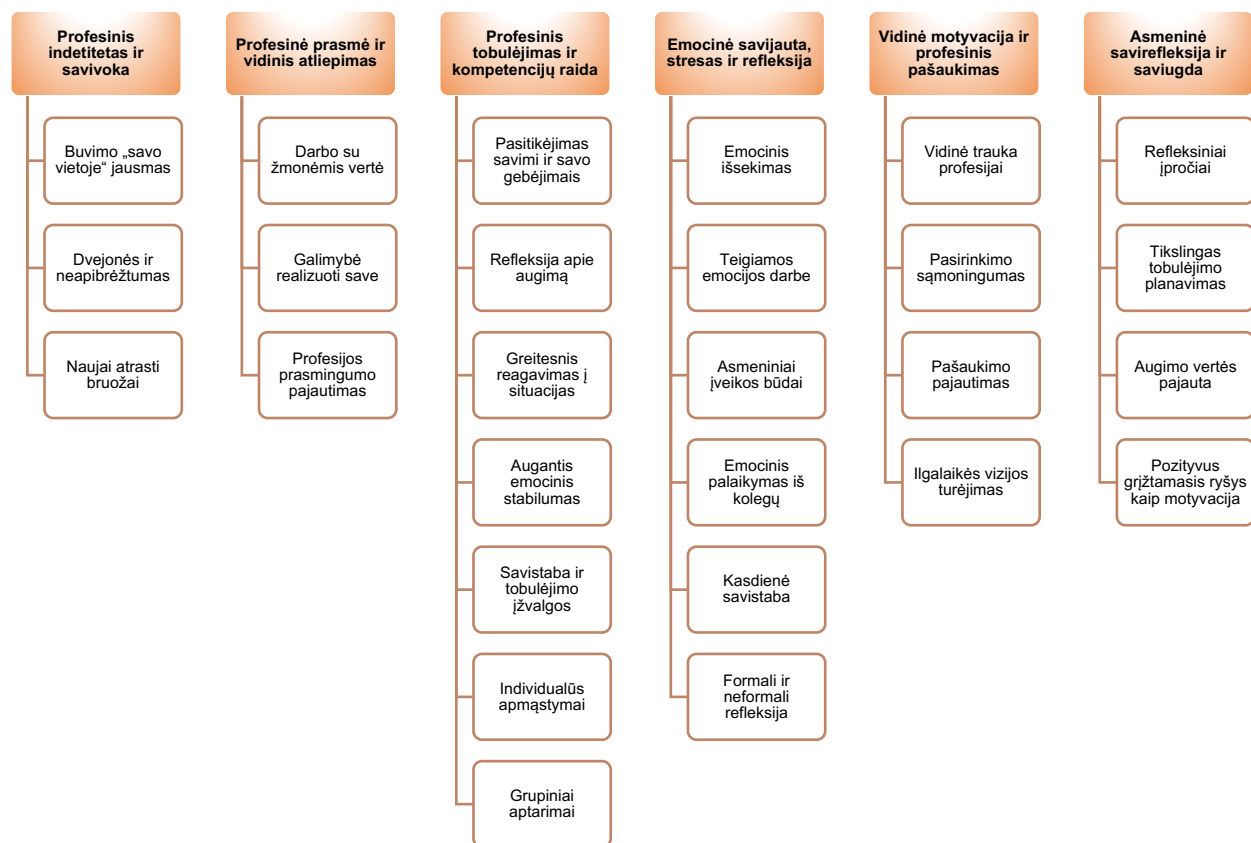
Išoriniai veiksniai apima darbo aplinką, mokyklos mikroklimatą, kolegų ir administracijos palaikymą, švietimo politikos kontekstą, materialines sąlygas ir kt. Šie veiksniai leidžia suprasti, kokie kontekstiniai elementai daro įtaką pradedančiųjų mokytojų profesiniams sprendimams ir emocinei savijautai (Didžiulienė, 2023; Lander, 2022; Mokone ir Setlalentoa, 2023; Balyer ir kt., 2015).

Duomenų analizė atlikta pasitelkiant kokybinės turinio analizės metodą. Respondentų atsakymai buvo kruopščiai peržiūrėti, išskirtos pasikartojančios temos, sugrupuotos į kategorijas ir subkategorijas. Kiekviena analizės dalis papildyta autentiškais respondentų pasisakymais, kurie pateikiami kursyvu skliausteliuose. Tyrimo analizės struktūra grindžiama klausimyno pagrindu: kiekviena klausimų grupė nagrinėjama atskirai, apjungiant ją su teoriniu pagrindu bei susisteminta tematine lentele. Skyrius skirstomas į dvi pagrindines dalis: „Vidiniai pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai“ ir „Išoriniai pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai“.

3.1. Vidiniai pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai

Renkant duomenis buvo apklausti 10 pradedančiųjų mokytojų iš įvairių Lietuvos regionų. Bendra interviu trukmė – 4 valandos, 49 minutės ir 11 sekundžių. Respondentams buvo pateikti 27 klausimai (žr. 2 priedą), kuriais siekta išsiaiškinti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančius vidinius ir išorinius veiksnius.

Siekiant sistemiškai ir aiškiai atskleisti pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančius vidinius veiksnius, empirinio tyrimo duomenys buvo suskirstyti pagal iš anksto teorinėje dalyje pagrįstą analitinę struktūrą. Ši struktūra atspindi tris pagrindinius vidinių veiksnių lygius – vertybinį–motyvacinį, emocinį–savireguliacinį ir refleksinį–profesinio augimo. Schema padeda vizualiai pavaizduoti, kaip iš tyrimo dalyvių interviu išgryninti teminiai vienetai susijungia į atskiras kategorijas ir subkategorijas (žr. 7 pav.). Tai leidžia ne tik geriau suprasti pradedančiųjų mokytojų patirties daugiapusiškumą, bet ir pamatyti, kaip vidiniai veiksniai tarpusavyje sąveikauja bei formuoja jų profesinę trajektoriją.



7 pav. Vidinių veiksmų struktūra (kategorijos ir subkategorijos)

Pirmuoju klausimų bloku „Ar dirbdama(-s) mokytoja(-u) jaučiatės savo „rogėse“? Kokias savo savybes naujai pažinote mokykloje?“ buvo siekiama atskleisti tyrimo dalyvių savijautą karjeros pradžioje ir jų įžvalgas apie save (žr. 2 priedą). Remiantis gautais atsakymais, išskirta 1 kategorija – „Profesinis identitetas ir savivoka“ bei trys subkategorijos: „Buvimo savo vietoje jausmas“, „Dvejones ir neapibrėžtumas“, „Naujai atrasti bruožai“ (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. Kategorijos „Profesinis identitetas ir savivoka“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Buvimo „savo vietoje“ jausmas	„<...Jaučiuosi savo vietoje, dirbu su vaikais, tai man labai svarbu...>“ „<...Kai pavyksta pamoka – jaučiuosi tikra mokytoja...>“ „<...Jaučiu, kad tai mano pašaukimas...>“ „<...Aišku, dienų būna visokių, bet jeigu tas darbas būtų toks labai netinkamas, tai turbūt trečius metus nebandyčiau vis labiau ir toliau „įvažiuoti“ į tą mokytojo kelią...>“
Dvejones ir neapibrėžtumas	„<...Tiesą sakant, dar ne visai jaučiuosi savo rogėse dirbdama mokytoja, ir vis kirba mintis, ar tikrai ši profesija yra mano kelias...>“ „<...Bet yra ir darbo pusių, kurios slegia, kelia sunkumo jausmą...>“ „<... Būna dienų, kai suabejoju, ar tikrai esu ten, kur esu. Bet būna ir tokių dienų, kad, nu, žinau, kad esu ten, kur ir turiu tikrai būti...>“
Naujai atrasti bruožai	„<...Labai sustiprėjo savikritiškumas, išmokau priimti kritiką...>“ „<...Mokykla išmokė kantrybės ir pasitikėjimo savimi...>“ „<...Išmokau konstruktyviai spręsti konfliktus...>“ „<...Galbūt čia svarbiausia kantrybė, gebėjimas perlipti per save...>“ „<...Supratau, kad labai svarbu yra organizuotumas, gebėjimas planuoti laiką, išlaikyti mokinių dėmesį, kurti įdomų turinį...>“

Kaip matome (žr. 3 lentelę), pradedančiųjų mokytojų profesinio identiteto formavimuisi didelės įtakos turėjo jų savivoka bei asmeninės patirtys. Tyrimo dalyvių atsakymuose ryškėja gebėjimas reflektuoti savo pasaulimą ir suprasti savo tinkamumą mokytojo darbui (subkategorija *Buvimo „savo vietoje“ jausmas*). Tyrimo dalyviai teigė, kad mokykloje jautėsi „savo rogėse“: („*man atrodo, kad aš visada kažkiek buvau mokytoja*“, „*mane kaip ir traukė mokykla*“, „*tikrai savo vietoje*“). Tai rodo, jog tyrimo dalyviai savo pasirinkimą suvokė ne kaip atsitiktinį, bet kaip natūralų tęstinumą jų savęs pažinimo kelyje. Kartu atsiskleidžia subjektyvus profesijos priėmimas, daugelis informantų nurodė, kad dirbdami mokykloje atrado naujų savo savybių (subkategorija *Naujai atrasti bruožai*), kurios padeda jiems šiame darbe: („*sužinojau, kad galiu būti labai lanksti*“, „*esu kantresnė, nei galvojau*“, „*labai greitai galiu reaguoti*“, „*gerai moku stebėti*“). Tai leidžia daryti prielaidą, kad profesinė tapatybė mokytojams formavosi ne tik prieš pradedant dirbti, bet ir aktyviai vystėsi per pirmuosius darbo metus. Literatūroje (Super, 1990; Jovaiša, 1981; Stanišauskienė, 2022) pabrėžiama, kad savęs identifikavimas su profesija yra esminis karjeros sprendimų komponentas, nuo kurio priklauso asmens įsitraukimas į darbą ir ilgalaikė motyvacija.

Kaip rodo tyrimo dalyvių atsakymai į antrąjį klausimą „Kaip mokytojo (-s) karjera atitinka jūsų karjeros interesus?“, apklaustieji įvardijo profesiją kaip atitinkančią jų vidinius lūkesčius, vertybes bei asmeninius interesus. Tyrimo dalyviai ne tik įvardijo aiškų ryšį tarp darbo su žmonėmis ir asmeninio pasitenkinimo, bet ir pabrėžė savirealizacijos galimybę bei darbo prasmę. Šie aspektai leido išskirti kategoriją *Profesinė prasmė ir vidinis atliepimas*, kurią sudaro trys subkategorijos: *Darbo su žmonėmis vertė*, *Galimybė realizuoti save* ir *Profesijos prasmingumo pajautimas* (žr. 4 lentelę). Tai leidžia teigti, jog pasirinkta profesija daugeliui tyrimo dalyvių nėra atsitiktinė – ji remiasi vidiniu pasaulimu, noru būti naudinga ir turėti teigiamą poveikį kitų žmonių gyvenimams.

4 lentelė. Kategorijos „Profesinė prasmė ir vidinis atliepimas“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Darbo su žmonėmis vertė	„<... Visada norėjau dirbti su žmonėmis, tai man labai svarbu...>“ „<... Džiaugiuosi, kad mano darbas yra prasmingas ir naudingas...>“ „<... Labiausiai, tai gal viena iš mano asmeninių gyvenimo vertybių meilė, ryšys ir draugystė. Ir būtent šias vertybes labiausiai galiu patenkinti dirbdamas su vaikais...>“
Galimybė realizuoti save	„<... Galiu atsiskleisti kaip asmenybė...>“ „<... Mokykla man leidžia išreikšti kūrybiškumą...>“ „<... Pradėjau bendradarbiauti su knygų leidykla. Dar turiu internetinę svetainę vokiečių kalboje...>“
Profesijos prasmingumo pajautimas	„<... Jaučiu, kad tai mano pasaulimas...>“ „<... Mokytojo darbas turi prasmę, jaučiu, kad esu reikalinga...>“ „<... Kai dienos pabaigoje sėdime ratelyje ir reflektuojame, kai vaikas pasako, kad vienas ar kitas dalykas jam patiko, kad dėl to jautėsi gerai ir tai labai įkvepia...>“ „<... Aišku, dienų būna visokių, bet iš tikrųjų taip ir kažkaip kitos profesijos nelabai įsivaizduoju...>“

Remiantis 4 lentelėje pateiktais duomenimis galima teigti kad, pradedančiųjų mokytojų pasitenkinimą darbu ir profesinį tapatumą stiprina profesinės veiklos prasmingumo patyrimas. Tyrimo dalyviai pabrėžė, kad galimybė padėti mokiniams, būti jų gyvenimo dalimi, daryti teigiamą poveikį kitiems yra vieni esminių jų motyvacijos šaltinių. Šios įžvalgos leidžia išskirti tris

subkategorijas: *Darbo su žmonėmis vertė, Galimybė realizuoti save* ir *Profesijos prasmingumo pajautimas*. Atsakymuose atsispindi stiprus profesinis identitetas ir suvokimas, kad pasirinkta profesija nėra atsitiktinė, bet yra sąmoningai priimtas sprendimas, atitinkantis vidinius įsitikinimus bei vertybes. Mokytojai įvardija savo veiklą kaip turinčią gilų socialinį poveikį, kuris suteikia vidinį pasitenkinimą ir prasmę („*jaučiu, kad darau kažką svarbaus*“, „*padedu jiems augti ne tik kaip mokiniams, bet ir kaip žmonėms*“). Literatūroje taip pat pažymima, kad prasmės pajauta glaudžiai siejasi su profesiniu įsipareigojimu ir ilgesniu pasilikimu profesijoje (Litvinaitė, 2024; Stanišauskienė, 2022; Savickas, 2005). Tai leidžia daryti prielaidą, kad profesinės prasmės išgyvenimas padeda išlaikyti motyvaciją ir siekti ilgalaikių tikslų pedagoginėje karjeroje.

Tolesnėje analizės dalyje duomenys yra apibendrinami pagal teoriniame modelyje numatytus vidinių veiksmų blokus, apjungiančius kelių susijusių interviu klausimų turinį. Toks struktūravimas leidžia ne tik atskleisti gilesnius mokytojų patirties niuansus, bet ir sistemiškai identifikuoti karjeros raidai svarbius vidinius aspektus. Šioje dalyje pristatomas *Profesinio tobulėjimo ir kompetencijų raidos* blokas, kuriame atsispindi informantų refleksijos apie savo kompetencijas, jų pokyčius bei svarbiausius profesinio augimo elementus. Duomenys analizuoti remiantis atsakymais į tokius klausimus kaip: „Kaip vertinate savo, kaip mokytojo (-s), kompetencijas?“, „Kokios patobulintos kompetencijos ypač palengvina darbą?“, „Kokie buvo svarbiausi jūsų karjeroje įgyvendinti tobulėjimo pokyčiai?“, „Ar asmeninis įsivertinimas veikia jūsų profesinį tobulėjimą?“ ir „Kokie refleksijos metodai jums labiausiai padeda įvertinti ir gerinti savo darbą?“ (žr. 2 priedą).

5 lentelė. Kategorijos „Profesinis tobulėjimas ir kompetencijų raida“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Pasitikėjimas savimi ir savo gebėjimais	„<...Pastebėjau, kad nebesiblaškau. Kai žinai, ką darai – viskas aišku...>“ „<...Atsirado aiškumo, kada ką ir kodėl darau. ...>“ „<...Aš, pavyzdžiui, niekada nebūčiau pagalvojusi, kad turiu tiek daug kantrybės...>“ „<...Labai svarbi savybė mokėjimas priimti vaiką kaip sau lygų...>“
Refleksija apie augimą	„<...Lyginu save dabar ir prieš metus – skirtumas akivaizdus...>“ „<...Anksčiau būdavo daugiau baimių, dabar jau pasitikiu savimi...>“
Greitesnis reagavimas į situacijas	„<...Matau, kad greičiau reaguju, prisitaikau prie situacijų...>“
Augantis emocinis stabilumas	„<...Dabar rečiau supyktu, stengiuosi nepriimti visko asmeniškai...>“ „<...Atradau savyje labai daug kantrumo, labai daug empatijos...>“
Savistaba ir tobulėjimo įžvalgos	„<...Po kiekvienos pamokos trumpai apmąstau – kas pavyko, o ką reikėtų keisti...>“ „<...Aš vertinu save pagal tai, kaip vaikai reaguoja...>“ „<...Prisimenu, kaip anksčiau reaguodavau į vieną ar kitą dalyką, ir kaip dabar jau reaguočiau...>“
Individualūs apmąstymai	„<...Labiausiai padeda dienos pabaigoje sau atsakyti į klausimą – ar šiandien padariau, ką galėjau geriausiai? ...>“
Grupiniai aptarimai	„<...Mokytojų susirinkimai man labai padeda – išgirsti kitų patirtis...>“ „<...Aš esu stebėtoja, kartais per mokyklos susirinkimus, kartais per kavos pertrauką klausausi, kaip kolegės kalba apie tam tikrą vaiką ar situaciją, ir suprantu, kaip keičiasi mano matymas...>“

5 lentelėje pateikti pagrindiniai profesinio tobulėjimo ir kompetencijų raidos aspektai, išryškėję analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus. Išskirtos 7 subkategorijos, atspindinčios mokytojų požiūrį į savo profesines kompetencijas, jų tobulinimą, įsivertinimo svarbą bei refleksijos praktiką.

Informantai akcentavo tiek sustiprėjusį pasitikėjimą savimi, tiek gebėjimą greičiau reaguoti į mokyklines situacijas. Pastebima, kad reikšmingi pokyčiai siejami ne tik su profesinėmis žiniomis, bet ir su emociniu stabilumu. Be to, dauguma pabrėžė asmeninio įsivertinimo ir refleksijos svarbą nuolatiniam tobulėjimui. Šie aspektai sutampa su Gröschner ir kt. (2018) pabrėžiama sistemingos refleksijos reikšme mokytojų profesiniam augimui, taip pat su Carroll ir kt. (2021) tyrimo išvalgomis apie mokytojo psichologinę savijautą bei jos poveikį darbo kokybei.

Mokytojo darbas dažnai siejamas su emociniais išgyvenimais, intensyvia tarpasmenine sąveika bei nuolatinio spaudimu dėl atsakomybės ir lūkesčių. Reaguodami į klausimus apie emocinę savijautą, stresą ir refleksiją („Kokios emocijos dažniausiai kyla dirbant mokykloje?“, „Kaip pavyksta susidoroti su stresinėmis situacijomis?“, „Kokie metodai jums padeda atsikratyti įtampos?“, „Kaip reflektuojate savo darbą?“ ir pan.), apklaustieji pateikė daug įžvalgų, leidžiančių identifikuoti kelias svarbias vidines patirtis. Pagal gautus duomenis išskirtos šios kategorijos ir subkategorijos (žr. 6 lentelę).

6 lentelė. Kategorijos „Emocinė savijauta, stresas ir refleksija“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Emocinis išsekimas	„<...Kartais tiesiog išsijungiu – tiek emociškai, tiek fiziškai...>“ „<...Per pirmus mėnesius grįždavau namo ir verkdavau...>“ „<...Jaučiuosi, kad degu iš vidaus...>“
Teigiamos emocijos darbe	„<...Kai matau mokinių pažangą – viskas atsiperka...>“ „<...Vaikai mane įkvepia kiekvieną dieną...>“ „<...Net ir sunkiausios dienos turi šviesių momentų...>“
Asmeniniai įveikos būdai	„<...Parašau dienoraštį – ten išlieju viską, kas susikaupė...>“ „<...Bėgimas tapo mano terapija po sunkių dienų...>“
Emocinis palaikymas iš kolegų	„<...Be kolegų išgyventi būtų buvę labai sunku...>“, „<...Žinau, kad galiu paskambinti ir pasakyti „viskas blogai“, ir mane supras...>“
Kasdienė savistaba	„<...Kiekvieną vakarą mintyse peržvelgiu dieną – kas sekėsi, kas ne...>“ „<...Savo mintis kartais išrašau į dienoraštį, tai padeda...>“
Formali ir neformali refleksija	„<...Pasikalbėjimas su kitais mokytojais kartais padeda suvokti, kad ne man vienai sunku...>“ „<...Kalbant su vadove išsigryninu, ką dariau ne taip...>“

Kaip matyti iš surinktų duomenų (žr. 6 lentelę), pradedančiųjų mokytojų emocinei savijautai ir karjeros tvarumui didelės įtakos turi jų gebėjimas atpažinti ir įveikti patiriamą stresą bei kritiškai reflektuoti savo profesinę patirtį. Tyrimo dalyvių atsakymuose atsiskleidžia nuovargio bei įtampos išgyvenimai, susiję su dideliu darbo krūviu ir emociniais iššūkiais (subkategorija *Emocinis išsekimas*): („*būna momentų, kai jaučiuosi perdegus*“, „*kartais atrodo, kad viskas krenta ant galvos*“). Kai kurie mokytojai atvirai pripažino, jog emocinis krūvis kartais tampa kliūtimi pasitikėjimui savimi ir entuziazmui tęsti darbą („*jaučiu, kad vis dažniau kyla minčių – ar čia man skirta*“).

Vis dėlto, daugelis apklaustųjų nurodė naudojantys įvairius emocinio balanso palaikymo būdus (subkategorija *Teigiamos emocijos darbe*), kurie padeda suvaldyti stresą bei išlaikyti profesinį efektyvumą: („*išeinu pasivaikščioti, atsijungiu nuo darbo minčių*“, „*kartais padeda tiesiog pokalbis*

su kolega ar artimu žmogumi“). Šios išvalgos leidžia teigti, kad pradedantieji mokytojai aktyviai ieško vidinių resursų stresui valdyti, o tai yra svarbi emocinio atsparumo dalis.

Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus taip pat paaiškėjo, kad sąmoninga refleksija apie kasdienę veiklą stiprina jų gebėjimą augti ir koreguoti elgesį (subkategorija *Formali ir neformali refleksija*): („kiekvieną dieną stengiuosi pagalvoti – ką padariau gerai, o ką galiu kitą kartą daryti kitaip“, „po kiekvienos pamokos trumpai apmąstau, kaip sekėsi“). Dauguma tyrimo dalyvių nurodė, kad refleksija jiems padeda ne tik ugdyti profesines kompetencijas, bet ir suvaldyti emocijas, vertinti savo pažangą bei išvengti perdegimo.

Atsižvelgiant į literatūrą, tokie aspektai kaip emocinis atsparumas, refleksyvumas ir gebėjimas įveikti stresą yra svarbūs išlikimui pedagoginėje veikloje (Carroll ir kt., 2021; Gudžinskienė ir Pozdniakovas, 2021). Tyrimo dalyvių atsakymai patvirtina, kad mokytojų emocinė gerovė yra glaudžiai susijusi su jų profesinio kelio tvarumu, o įsisąmoninti refleksijos metodai gali tapti prevencine priemone nuo perdegimo. Galima daryti išvadą, jog kritinis savęs stebėjimas, emocinis atsparumas ir palaikymo sistemų svarba yra vieni esminių vidinių veiksnių, formuojančių pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką.

Tolimesniame analizės etape dėmesys skiriamas vidinei motyvacijai ir profesiniam pašaukimui – svarbiems veiksniams, darantiems įtaką pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai. Šie aspektai atskleidžia mokytojų vidinius impulsus, kurie skatina pasirinkti pedagoginį kelią, įsitraukti į veiklą bei išlikti profesijoje nepaisant iššūkių. Tyrimo duomenys rodo, kad daugelis apklaustųjų mokytojų darbą vertina kaip prasmingą, susijusį su asmeninėmis vertybėmis, noru padėti kitiems ir ilgalaikiu siekiu prisidėti prie vaikų ugdymo. Išskirtos dvi pagrindinės subkategorijos – *Vidinis motyvacijos šaltinis* ir *Profesinio pašaukimo pajauta*. Interviu fragmentai atskleidžia, kad mokytojų motyvacija kyla iš vidinio noro būti naudingi, kurti santykį su mokiniais, prisidėti prie jų augimo, o profesija jiems dažnai asocijuojasi su pašaukimu bei ilgalaikiu asmeniniu tikslu. Toks vidinis nusiteikimas, kaip pažymi ir literatūra (Savickas, 2005; Stanišauskienė, 2022), yra itin svarbus formuojant profesinę tapatybę ir išlaikant ilgalaikį įsitraukimą į mokytojo vaidmenį. Išsamiau šie aspektai analizuojami 7 lentelėje.

7 lentelė. Kategorijos „Vidinė motyvacija ir profesinis pašaukimas“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantys teiginiai
Vidinė trauka profesijai	„<...Nuo mažens žinojau, kad būsiu mokytoja...>“ „<...Visada jaučiau ryšį su vaikais ir mokymu...>“ „<...Džiaugiuosi dirbdama šį darbą, būdama mokytoja...>“
Pasirinkimo sąmoningumas	„<...Tai buvo apgalvotas sprendimas, o ne atsitiktinumas...>“ „<...Jaučiau, kad tai mano kelias...>“ „<...Nes tikrai neįsivaizduoju, ką dar kito galėčiau veikti...>“ „<...Pradėjusi dirbti mokytoja, save atradau iš naujo...>“
Pašaukimo pajautimas	„<...Jaučiu, kad tai, ką darau, yra prasminga...>“ „<...Mokykla man – kaip antri namai...>“ „<...Pradėjusi dirbti mokytoja, save atradau iš naujo...>“
Ilgalaikės vizijos turėjimas	„<...Noriu čia dirbti ilgai ir keisti požiūrį į mokytojo darbą...>“ „<...Matau save augančią čia...>“ „<...Bet šiaip norėčiau likti mokytoja...>“

Remiantis 7 lentelėje pateiktais duomenimis galima teigti kad, pradedantieji mokytojai dažnai pabrėžia vidinę motyvaciją kaip pagrindinį karjeros pasirinkimo ir profesinio įsipareigojimo šaltinį. Atsakymuose atsispindi aiškus noras būti naudingi, padėti mokiniams augti ir tobulėti – tai rodo *subkategoriją „Vidinė trauka profesijai“*. Tyrimo dalyviai nurodo, kad mokytojo profesija jiems teikia džiaugsmo, vidinį pasitenkinimą bei leidžia realizuoti save padedant kitiems („visada norėjau dirbti su vaikais“, „man labai svarbu būti naudinga“, „labai džiugina, kai matai pažangą“, „Man labai daug duoda mokinių ir jų tėvų atgalinis ryšys“).

Kartu išryškėja subjektyvus profesijos kaip pašaukimo suvokimas – dauguma mokytojų įvardijo šį darbą kaip gyvenimo kelią, su kuriuo sieja savo asmeninę misiją („tai ne darbas, o gyvenimo kelias“, „tikiu, kad esu ten, kur ir turiu būti“, „visada žinojau, kad noriu būti mokytoja“). Tai atitinka literatūroje išskiriamas vidinės motyvacijos teorijas (Savickas, 2005), kurios pabrėžia, kad pašaukimo pajauta susijusi su profesijos prasmingumo išgyvenimu bei ilgalaikiu įsipareigojimu. Šie rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad vidinė motyvacija ir profesinis pašaukimas yra svarbios jėgos, padedančios pradedantiems mokytojams išlikti profesijoje nepaisant iššūkių ir prisidedančios prie jų karjeros tvarumo.

Tolesnėje analizėje dėmesys skiriamas asmeninei savirefleksijai ir saviugdai, kurios laikomos svarbiais vidiniais veiksniais, lemiančiais pradedančiųjų mokytojų profesinį tobulėjimą ir karjeros raidą. Atsižvelgiant į Bronfenbrennerio ekologinę sistemų teoriją (1996), šios srities refleksijos ir savistabos procesai vyksta asmenybės mikrolygmenyje ir susiję su vidiniais sprendimais, vertinimais bei nuostatomis. Analizuojant šį bloką buvo remtasi tyrimo dalyvių atsakymais į klausimus Nr. 12, 17, 18 ir 19 (žr. 2 priedą), kuriuose atsispindi refleksijos įpročiai, asmeninis augimas bei savivalda. Šiam blokui priskirti klausimai, susiję su mokytojų gebėjimu reflektuoti savo patirtis, spręsti kylančius iššūkius ir planuoti tolesnę profesinę raidą. Tyrimo dalyvių atsakymuose atsiskleidžia įvairiapusė saviugda – nuo kasdienės refleksijos iki tikslingo profesinio tobulėjimo. Šie aspektai išskirti į dvi pagrindines kategorijas – *Asmeninė savirefleksija* ir *saviugda*, kurios detalizuojamos atitinkamomis subkategorijomis bei iliustruojamos empiriniais teiginiais (žr. 8 lentelę).

8 lentelė. Kategorijos „Asmeninė savirefleksija ir saviugda“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Refleksiniai įpročiai	„<...Dažnai po pamokų pergaltvoju, kas pavyko, o ką reikėtų keisti...>“ „<...Kalbėjimas tiek su kolegomis, tiek su šeimos nariais ar draugais, kurie dar neperdegę nuo klausymo apie mokyklą labai padeda...>“
Tikslingas tobulėjimo planavimas	„<...Kėliausi sau tikslus ir stebiu, ar juos pasiekiau...>“ „<...Taip pat man labai svarbu stebėti. Aš esu stebėtoja, kartais per mokyklos susirinkimus, kartais per kavos pertraukas klausausi, kaip kolegės kalba apie tam tikrą vaiką ar situaciją, ir suprantu, kaip keičiasi mano matymas...>“
Augimo vertės pajauta	„<...Man svarbu matyti, kad einu į priekį, kitaip nusiviliu...>“ „<...Dar vienas metodas yra rašymas. Rašau dienoraštį, ne darbinį, visiškai asmeninį. Turiu įprotį kartais jį atsiversti ir paskaityti. Ir tada labai aiškiai matau pokytį...>“
Pozityvus grįžtamasis ryšys kaip motyvacija	„<...Kai matau vaikų pažangą ar išgirstu gerą žodį iš kolegos – tai labai motyvuoja...>“

8 lentelėje apžvelgiami pradedančiųjų mokytojų atsakymai, atskleidžiantys jų asmeninės savirefleksijos ir saviugdos svarbą. Tyrimo duomenys parodė, kad daugelis apklaustųjų aktyviai analizuoja savo profesinę veiklą, reflektuoja pasiekimus bei sunkumus ir inicijuoja pokyčius, siekdami tobulėti. Mokytojai pabrėžia individualaus augimo poreikį bei prasmės paieškas profesinėje veikloje („*bandau atrasti, ką galėčiau tobulinti*“, „*analizuoju, kas pavyko, kur galiu augti*“). Reikšmingas vaidmuo tenka ir mokytojų vertybinėms nuostatoms, kurios skatina nuolatinį savęs peržiūrėjimą bei vidinę atsakomybę už ugdymo kokybę („*man svarbu, kaip jaučiasi vaikai mano pamokose*“, „*norisi būti ne tik žinių perteikėju, bet ir žmogumi, į kurį norėtų lygiuotis*“).

Šie aspektai atitinka Gröschner ir kt., (2018) akcentuojamą refleksijos vaidmenį profesiniame tobulėjime, bei Stanišauskienės (2022) požiūrį į mokytojo vidinės motyvacijos, saviugdą ir profesinės atsakomybės tarpusavio ryšį. Galima teigti, kad refleksija ir saviugda – tai neatsiejami pradedančiojo mokytojo profesinės brandos komponentai, skatinantys tikslingą mokymąsi ir pasitenkinimą darbu.

Apibendrinant vidinių veiksnių analizę, galima teigti, kad pradedančiųjų mokytojų profesinę tapatybę, motyvaciją ir įsitraukimą į karjerą formuoja ne tik asmeninės savybės, refleksija ar pašaukimo pajauta, bet ir aplinkos kontekstas. Atsižvelgiant į tai, toliau analizuojami išoriniai veiksniai, turintys reikšmingą įtaką mokytojų profesinei gerovei, adaptacijai ir ilgalaikiam pasilikimui švietimo sistemoje.

3.2. Išoriniai pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiantys veiksniai

Antroji analizės dalis skirta išorinių veiksnių, darančių įtaką pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai, analizei. Remiantis Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija (1996), šie veiksniai priskirtini mezolygmens ir egzolygmens kontekstui, kuris apima mokyklos mikroklimatą, organizacinę kultūrą, kolegų ir administracijos palaikymą, darbo sąlygas, švietimo politikos nuostatas bei plačiuosius socialinius veiksmus (Sadownik, 2023; Drakenberg ir Malmgren, 2013).

Empirinio tyrimo metu surinkti interviu duomenys atskleidė, kad išorinė aplinka turi reikšmingą poveikį mokytojų profesiniam stabilumui, motyvacijai bei emocinei savijautai. Analizė atskleidžia, kad darbinė aplinka ne tik stiprina ar silpnina pradedančiųjų mokytojų išipareigojimą profesijai, bet ir daro įtaką jų gebėjimui įveikti iššūkius, kurti santykius bei išlaikyti motyvaciją (Balyer ir kt., 2015; Lander, 2022).

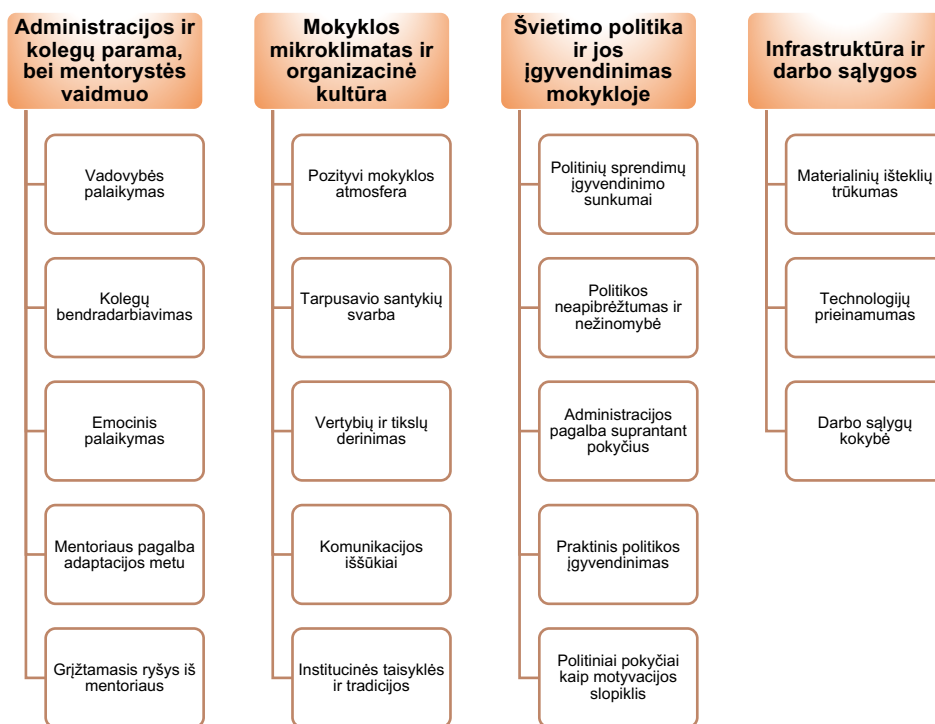
Analizuojant išorinius veiksmus, buvo identifikuotos pagrindinės kategorijos, atspindinčios mokytojų patirtis mokyklos bendruomenėje, jų santykius su kolegomis ir vadovais, institucinio palaikymo svarbą bei švietimo sistemos struktūrinių veiksnių įtaką. Tyrimo duomenys atskleidžia, kad palanki emocinė atmosfera, bendradarbiavimo kultūra, aiškos taisyklės bei vadovybės atvirumas lemia pradedančiųjų mokytojų pasitenkinimą darbu ir profesinį tvarumą (Ben-Amram ir Davidovich, 2024; DeAngelis ir kt., 2013; Hulme ir Wood, 2022).

Tolesniuose skyriaus poskyriuose šie aspektai bus detalizuojami pasitelkiant empirinius duomenis – informantų pasisakymus, susistemintus į kategorijas ir subkategorijas, papildytus mokslinės literatūros įžvalgomis. Pateikiamos lentelės leis struktūruotai atskleisti išorinių veiksnių įtaką bei jų tarpusavio sąsajas su karjeros dinamika.

Vienas svarbiausių išorinių veiksnių, darančių reikšmingą poveikį pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai, yra santykiai su kolegomis ir mokyklos vadovybe. Tyrimo duomenys rodo, kad mokytojų profesinė gerovė, pasitenkinimas darbu ir motyvacija glaudžiai siejasi su tuo, kaip jie jaučiasi mokyklos bendruomenėje, ar patiria palaikymą, ar gali pasitikėti kolegomis bei vadovais. Dalyvavimas bendruose aptarimuose, atviras grįžtamasis ryšys ir komandinio darbo kultūra yra veiksniai, kurie ne tik mažina profesinį stresą, bet ir stiprina mokytojo identitetą.

Mokslinėje literatūroje kolegialumo svarba yra plačiai akcentuojama. Balye'is, Karatas'is ir Alci's (2015) pabrėžia, kad bendradarbiavimu grįsta profesinė mokymosi bendruomenė padeda kurti teigiamą darbo aplinką ir skatina pasitikėjimą. Lander'is (2022) bei Ben-Amram'is ir Davidovich'ius (2024) tyrimuose išskiriama mentorių ir kolegų parama kaip esminis veiksnys, padedantis pradedantiesiems mokytojams įveikti pirmuosius profesinius iššūkius. Tuo tarpu DeAngel'is, Wall'is ir Che'is (2013) nustatė, kad vadovybės suteikiama struktūrinė pagalba ir emocinis palaikymas padidina pradedančiųjų mokytojų tikimybę likti profesijoje ilgiau. Pozityvūs profesiniai santykiai atlieka ne tik praktinę, bet ir psichologinę funkciją – mažina vienišumo jausmą, didina įsitraukimą ir lojalumą organizacijai (Hulme ir Wood, 2022).

Atlikto tyrimo metu buvo išskirti keturi pagrindiniai išoriniai veiksniai, turintys įtakos pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai (žr. 8 pav.). Šie veiksniai susisteminti remiantis Bronfenbrennerio (1996) ekologinių sistemų teorijos principu, kuris padeda analizuoti, kaip įvairūs kontekstiniai lygmenys – nuo artimiausios socialinės aplinkos iki platesnės švietimo politikos – veikia asmens raidą. Vizualizuotoje scheme pavaizduotos keturios svarbiausios sritys: administracijos ir kolegų parama bei mentorystės vaidmuo, mokyklos mikroklimatas ir organizacinė kultūra, švietimo politika ir jos įgyvendinimas mokykloje, infrastruktūra ir darbo sąlygos. Kiekvienoje srityje pateikiami konkretūs tyrimo metu išryškėję aspektai, atspindintys dalyvių patirtis ir išvalgas. Ši schema leidžia nuosekliai ir struktūruotai atskleisti, kaip aplinkos veiksniai stiprina arba silpnina pradedančiųjų mokytojų profesinį įsitraukimą, pasitenkinimą darbu ir ilgalaikę karjeros motyvaciją.



8 pav. Išorinių veiksnių struktūra (kategorijos ir subkategorijos)

Remiantis interviu atsakymais, šioje kategorijoje išskirtos dvi pagrindinės subkategorijos: „*Kolegų palaikymas ir bendradarbiavimas*“ bei „*Vadovybės vaidmuo ir grįžtamasis ryšys*“. Šios temos toliau nagrinėjamos analizuojant autentiškus tyrimo dalyvių teiginius ir gretinant juos su teorinėmis įžvalgomis.

9 lentelė. Kategorijos „Administracijos ir kolegų parama, bei mentorystės vaidmuo“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Vadovybės palaikymas	„<...Mane padaršino direktorė, pasakė, kad tiki manimi...>“, „<...Žinau, kad vadovė tikrai palaiko ir pastebi pastangas...>“ „<...Ir tas noras išsaugoti pasireiškia įvertinimą, išklausa, dėmesį, rūpestį ir pagalbą. Dabar tikrai jaučiu labai stiprų palaikymą, jaučiu užnugarį...>“
Kolegų bendradarbiavimas	„<...Be kolegų pagalbos būčiau pasimetusi...>“ „<...Smagu, kai gali pasidalinti pamokų medžiaga ar idėjomis...>“
Emocinis palaikymas	„<...Kai būna sunku, nueinu pas kolegę ir išsikalbu...>“ „<...Kolektyvas labai padeda morališkai, jaučiuosi priimta...>“ „<...Labai džiaugiuosi, kad ją turiu, nes jos palaikymas man labai svarbus...>“
Mentoriaus pagalba adaptacijos metu	„<...Mentorius mane lydėjo visus pirmus mėnesius...>“ „<...Buvo kas patarė, kai nežinojau, kaip elgtis...>“ „<...Ji ne tik saugo mane ir padeda, bet ir yra didžiulis pavyzdys kaip mokytoja...>“
Grįžtamasis ryšys iš mentoriaus	„<...Gavau konkrečių patarimų, kaip patobulinti pamoką...>“ „<...Padėjo suprasti, kur galiu augti...>“

Remiantis 9 lentelėje pateiktais duomenimis, galima teigti, kad pradedančiųjų mokytojų profesinės adaptacijos kokybei didelės įtakos turi administracijos ir kolegų palaikymas. Tyrimo dalyvių atsakymuose aiškiai atsiskleidžia vadovo palaikymo svarba ne tik profesiniam užtikrintumui, bet ir emocinei savijautai („*kai žinai, kad vadovas palaiko – lengviau išdrįsti bandyti naujus dalykus*“, „*man labai svarbu, kad vadovė domisi mano darbu, klausia, kaip sekasi*“). Šie pastebėjimai rodo, jog konstruktyvus grįžtamasis ryšys ir domėjimasis mokytojo savijauta veikia kaip motyvuojantis veiksnys, didinantis pasitikėjimą savimi bei profesinį įsipareigojimą.

Ne mažiau svarbus ir kolegų bendradarbiavimas – dauguma apklaustųjų pabrėžė, kad būtent kolegų pagalba tapo pagrindiniu šaltiniu sprendžiant kasdienius iššūkius („*be kolegų palaikymo, tikriausiai būčiau metusi šitą darbą*“, „*labai padeda, kai kitas mokytojas pasidalina savo patirtimi*“, „*Ir galiu pasakyti, kad turiu nuostabią mentorę. Ji man kaip angelas sargas. Labai mane globoja, skatina, palaiko, šiltai priima, išklauso mano įžvalgas, padeda visame kame*“). Tokie pasisakymai leidžia daryti išvadą, kad mokyklos vidinė bendruomenė ir neformalus palaikymo tinklas padeda naujiems mokytojams įveikti neapibrėžtumą, ugdyti pasitikėjimą ir prisitaikyti prie profesijos iššūkių.

Mokslinėje literatūroje taip pat pabrėžiama, kad socialinė parama yra vienas esminių veiksnių, lemiančių naujųjų mokytojų įsitraukimą ir pasitenkinimą darbu (Hulme ir Wood, 2022; Lander, 2022; Daly ir kt., 2023). Daly ir kt. (2023) pabrėžia, kad mentorystės ir kolegialumo kultūra yra būtina norint užtikrinti sklandų profesinį perėjimą ir sumažinti ankstyvą mokytojų pasitraukimą iš profesijos. Atsižvelgiant į tai, galima teigti, kad stiprus mikroklimatas, konstruktyvus vadovavimas ir bendradarbiaujanti mokytojų bendruomenė yra esminės sąlygos, užtikrinančios pradedančiųjų mokytojų profesinės karjeros tvarumą.

Tolesnėje analizės dalyje dėmesys skiriamas mokyklos mikroklimatui ir organizacinei kultūrai – tai vienas svarbiausių išorinių veiksnių, darančių įtaką pradedančiųjų mokytojų profesinei savijautai, įsitraukimui bei ilgalaikiam pasilikimui profesijoje. Mokyklos mikroklimatas apima psichologinį saugumą, tarpusavio santykius, mokyklos vertybes ir kasdienes elgsenos normas, kurios formuoja emocinę atmosferą ir priklausymo bendruomenei jausmą.

Analizuojant šį veiksnių bloką, buvo pasitelkti tyrimo klausimyno punktai, nagrinėjantys tyrimo dalyvių tarpusavio santykius ir institucinio mikroklimato įtaką: „*Kaip vertinate savo santykius su mokiniais, kolegomis ir mokinių tėvais?*“ (17 klausimas), „*Ar jūsų darbo aplinka atitinka jūsų lūkesčius ir poreikius?*“ (18 klausimas), „*Ar jaučiate administracijos palaikymą?*“ (19 klausimas), „*Kaip mokyklos mikroklimatas veikia Jūsų savijautą ir karjeros planus?*“ (20 klausimas), „*Ar turėjote mentorių savo karjeroje? Kokią įtaką jis turėjo Jūsų karjeros raidai?*“ (21 klausimas) (žr. 2 priedą).

Šie klausimai padėjo atskleisti apklaustųjų patirtis, susijusias su priklausymo mokyklos bendruomenei jausmu, emociniu palaikymu, bendravimo kokybe bei organizacine kultūra, veikiančia jų savijautą ir profesinį apsisprendimą. Gauti duomenys atskleidžia, kaip mokytojai jaučiasi bendruomenėje, kaip vertina administracijos požiūrį bei bendradarbiavimą, taip pat – kokią įtaką šie aspektai turi jų motyvacijai, emocinei gerovei ir ilgalaikiams karjeros sprendimams.

Tyrimo dalyvių pasisakymuose atsispindi tiek pozityvaus mikroklimato įtaka („*smagu, kad visi sveikinasi, palaiko, paklausia, kaip sekasi*“), tiek ir iššūkiai, susiję su hierarchiniais santykiais ar bendravimo kultūra („*kartais jautiesi lyg būtum nematomas*“, „*nėra grįžamojo ryšio, jaučiu atskirtį*“). Tokios įžvalgos leidžia vertinti, kad organizacinė kultūra veikia kaip filtras, per kurį pradedantysis mokytojas suvokia savo vietą mokyklos bendruomenėje bei vertina profesinio vaidmens svarbą.

Literatūroje akcentuojama, kad palankus mokyklos mikroklimatas ir aiški vertybinė kryptis stiprina emocinį įsitraukimą bei sumažina profesinio perdegimo riziką (Admiraal ir kt., 2019; Balyer ir kt., 2015; Hulme ir Wood, 2022). Balyer ir kt. (2015) pažymi, kad aktyvi komunikacija, bendruomeniškumas ir pasitikėjimas tarp kolegų yra kertiniai elementai kuriant mokyklos kultūrą, palankią profesiniam augimui. Atsižvelgiant į tai, galima daryti prielaidą, kad palanki organizacinė kultūra veikia kaip saugumo ir įgalinimo šaltinis pradedantiesiems mokytojams.

10 lentelė. Kategorijos „Mokyklos mikroklimatas ir organizacinė kultūra“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Pozityvi mokyklos atmosfera	„<...Smagu, kad visi sveikinasi, palaiko, paklausia, kaip sekasi...>“ „<...Jauti, kad nesi vienas – visada kas nors pasiteirauja, ar nereikia pagalbos...>“
Tarpusavio santykių svarba	„<...Kolegos labai palaikantys, ypač sunkesnėmis dienomis...>“ „<...Kai matai, kad kiti išgyvena panašiai, pasidaro lengviau...>“ „<...Ir man atrodo, kad jeigu tu pats eini su atvira širdimi, labai dažnai ir kiti atsako tuo pačiu...>“
Vertybių ir tikslų derinimas	„<...Mokyklos vertybės labai sutampa su manosiomis – pagarba, nuoširdumas, bendradarbiavimas...>“ „<...Džiaugiuosi, kad ugdymo tikslai ne vien rezultatai, bet ir žmogaus augimas...>“

Komunikacijos iššūkiai	„<...Kartais jautiesi lyg būtum nematomas...>“ „<...Nėra grįžtamojo ryšio, jaučiu atskirtį...>“ „<...Tie žmonės, kurie nenori bendrystės, nenori ryšio aš jų į tai ir nebandau įtraukti. Aš renkuosi bendrauti su tais, su kuriais jaučiu ryšį, su kuriais dalinamės, kuriems rūpi...>“
Institucinės taisyklės ir tradicijos	„<...Mokyklos taisyklės aiškos ir logiškos, padeda išlaikyti tvarką...>“ „<...Kartais per daug formalumų, kurie trukdo laisvai dirbti...>“

Kaip matyti iš 10 lentelėje pateiktų duomenų, mokyklos mikroklimatas ir organizacinė kultūra daro reikšmingą įtaką pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai. Tyrimo dalyvių atsakymuose dažnai minimas bendradarbiavimo su kolegomis svarbumas, emocinis palaikymas ir pagarbus tarpusavio bendravimas (subkategorija *Pozityvi mokyklos atmosfera*). Mokytojai akcentavo kolegų pagalbą kaip esminį išgyvenimo ir adaptacijos veiksni: („*kai grįžtu po sunkios pamokos, kolegė visada paklausia, kaip laikausi*“, „*be kolegų patarimų būtų buvę daug sunkiau*.“). Tokie pasisakymai patvirtina, kad palaikanti profesinė aplinka padeda kurti saugų emocinį klimatą ir mažina perdegimo riziką, kaip teigiama ir Gudžinskienės bei Pozdniakovo (2021) tyrime apie socialinį palaikymą darbe.

Subkategorijoje *Tarpusavio santykių svarba* atsiskleidžia, kad administracijos požiūris ir komunikacijos stilius turi tiesioginį poveikį mokytojo savijautai bei įsitraukimui. Tyrimo dalyviai išskyrė, kad atviras bendravimas ir konstruktyvus grįžtamasis ryšys stiprina pasitikėjimą ir motyvaciją: („*jaučiu, kad mano nuomonė vadovei rūpi*“, „*kalbant apie mokyklos vadovą, tai taip, labai palaiko ir aš matau, kad labai saugo ir išklauso*“, „*mūsų direktorė ne tik vadovauja, bet ir palaiko kaip žmogus*“, „*Kalbant apie tobulėjimą mūsų administracija labai geranoriška. Ne tik išleidžia į seminarus ar mokymus, bet pati ir skatina dalyvauti*“). Tai atitinka Lander (2022) tyrimo išvadas, kad vadovo empatija ir lyderystės stilius ženkliai lemia naujų mokytojų pasitenkinimą darbu.

Taip pat pastebima, kad organizacinės kultūros aspektai, tokie kaip bendros vertybės, aiškūs susitarimai ir paramos kultūra, stiprina prasmės jausmą ir įsitraukimą į bendruomeninį gyvenimą (subkategorija *Vertybių ir tikslų derinimas*): („*mokykloje jaučiu, kad visi laikomės bendrų taisyklių ir vertybių*“, „*čia priimta kalbėtis, nebijoti klysti ir mokytis vieniems iš kitų*“). Tokia atmosfera atspindi Bairašauskienės (2017) akcentuotą vadovų vaidmenį kuriant darbingą, skaidrią ir palaikančią organizacinę kultūrą.

Šie rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad palankus mokyklos mikroklimatas ir organizacinė kultūra ne tik padeda mokytojui sėkmingai adaptuotis, bet ir stiprina jo profesinį identitetą bei emocinį atsparumą. Kaip pabrėžiama Bronfenbrennerio (1996) ekologinėje teorijoje, mikrolygmens tarpusavio santykiai yra kertiniai asmens socialinės ir profesinės raidos veiksniai – tai patvirtina ir šiame tyrime analizuoti interviu duomenys.

Vienas iš svarbiausių išorinių veiksnių, darančių reikšmingą įtaką pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikai, yra materialinė ir fizinė mokyklos aplinka bei darbo sąlygos. Kaip teigia Ladd (2011), infrastruktūra, klasės dydis, išteklių prieinamumas ir darbo organizavimo praktikos daro įtaką ne tik mokytojo darbo efektyvumui, bet ir jo profesiniam pasitenkinimui bei ilgalaikiam ketinimui likti šioje profesijoje. Šios sąlygos apima ir darbo krūvio pasiskirstymą, papildomų pareigų kiekį, techninį aprūpinimą, edukacinių erdvių tinkamumą bei administracinių užduočių apimtį (Toropova, Myrberg ir Johansson, 2021).

Analizuojant respondentų atsakymus į klausimus „Ar jūsų darbo aplinka atitinka jūsų lūkesčius ir poreikius?“ bei „Kaip vertinate savo santykius su mokiniais, kolegomis ir mokinių tėvais?“ (žr. 2

priedą), paaiškėjo, kad mokyklos fizinės aplinkos bei darbo organizavimo aspektai yra glaudžiai susiję su emocine savijauta, motyvacija bei išipareigojimu profesijai. Tyrimo dalyviai taip pat aptarė, kaip jų darbo sąlygos daro įtaką karjeros sprendimams ir motyvacijai, atsakydami į klausimus „Ar pavyksta įveikti stresą kylančią darbo aplinkoje?“ bei „Ar jaučiate administracijos palaikymą?“. Atsižvelgiant į šias išvagas, šiame analizės bloke nagrinėjama, kaip infrastruktūros kokybė, darbo krūvis, materialiniai resursai ir emocinė aplinka mokykloje formuoja mokytojų profesinę gerovę bei ilgalaikį įsitraukimą į pedagoginį darbą.

11 lentelė. Kategorijos „Infrastruktūra ir darbo sąlygos“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantys teiginiai
Materialinių išteklių trūkumas	„<...Aišku, kai kuriose smulkmenose norėtusi paprastesnio požiūrio tokie kasdieniai dalykai kaip spausdintuvas, popierius, pieštukai, rašikliai...>“ „<...Kalbant apie klasę, tai aš dirbu, galima sakyti, pačiame prasčiausiame mokyklos kabinete...>“ „<...Tų priemonių, sakyčiau, gana trūksta...>“ „<...Kartais man tikrai trūksta priemonių. Elementarių, pavyzdžiui IT...>“
Technologijų prieinamumas	„<...Tiek techninės priemonės kompiuteriai ir kitos technologijos, tiek ir cheminių medžiagų prieinamumas leidžia tikrai daug ką įgyvendinti...>“
Darbo sąlygų kokybė	„<...Mano pamokai klasės nėra pritaikytos. Ypatingai ne pritaikytas vaikščiėjimas per kabinetus...>“ „<...Darbo krūvis labai didelis, o papildomos veiklos dažnai nėra apmokamos...>“ „<...Aplinka darbui tikrai pagerėjusi modernesnė, patogesnė, labiau pritaikyta mokymuisi...>“

Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus (žr. 11 lentelę), paaiškėjo, kad infrastruktūros lygis ir darbo sąlygos daro reikšmingą poveikį pradedančiųjų mokytojų kasdieniam darbui bei emocinei savijautai. Daugelis mokytojų pabrėžė, jog tinkama mokyklos fizinė aplinka, aprūpinimas reikalingomis priemonėmis bei technologijomis padeda užtikrinti kokybišką ugdymo procesą ir sumažina kasdienį stresą: („*Tai dabar turim naują, atnaujintą klasę viskas labai gražu, tikrai labai smagu*“, „*Pirmais metais, kai atėjau dirbti ant juoko padariau 3D nuotraukas, kaip turėtų atrodyti mano klasė ir nusiunčiau direktorei..for fun..tai jei dabar nueitumėte, pamatytumėte, kad taip ir yra*“, „*Mokykla buvo renovuota, tai klasėje dirbti komfortiška*“). Tačiau dalis apklaustųjų nurodė susiduriantys su išteklių stokojančiomis darbo sąlygomis, kurios reikalauja papildomų pastangų ar net asmeninių investicijų į mokymo priemones: („*jei kalbam apie modernesnes priemones planšetes, išmaniuosius kompiuterius, mokomąsias knygas ar žaidimus jų dar trūksta*“, „*Bet visokius lapus, dažus visada perku pati*“).

Pasak Ladd (2011), mokytojų darbo sąlygos yra vienas esminių veiksnių, lemiančių jų pasitenkinimą darbu bei ilgalaikį įsitraukimą į profesiją. Tą patvirtina ir moksliniai tyrimai, teigiantys, kad palankios darbo sąlygos kuria prielaidas didesniai mokytojų produktyvumui bei motyvacijai (Sesen ir Ertan, 2022; Mičiulienė ir Kovalčikienė, 2020). Remiantis tyrimo dalyvių išvargomis, galima daryti prielaidą, kad materialinių sąlygų kokybė glaudžiai susijusi su emociniu saugumu, motyvacija ir profesiniu pasitenkinimu. Todėl infrastruktūra – tai ne tik fizinė erdvė, bet ir svarbus veiksnys, formuojantis bendrą darbo kokybės bei pasitenkinimo ugdymu foną pradedančiųjų mokytojų karjeros pradžioje.

Švietimo politika yra svarbus išorinis veiksnys, darantis tiesioginę įtaką mokytojų darbo sąlygoms, motyvacijai ir karjeros dinamikai. Pradedantieji mokytojai ypač aktualus politikos stabilumas,

aiškūs švietimo sistemos tikslai, nacionaliniai reikalavimai bei mokyklų lygmeniu įgyvendinami sprendimai. Kaip pažymi Ladd (2011), mokytojų pasitenkinimą ir karjeros tęstinumą lemia tai, kiek sisteminės reformos yra suprantamos, palaikomos ir įgyvendinamos bendruomenės lygmeniu. Švietimo politika taip pat apima vertinimo, atlygio, ugdymo planavimo ir pedagoginių kompetencijų tobulinimo sistemą, kurią dažnai reguliuoja išorinės institucijos, tačiau ją interpretuoti tenka mokyklų administracijoms ir patiems mokytojams.

Analizuojant šį bloką, remiamasi pradedantiesiems mokytojams pateiktais interviu klausimais, kurie padeda atskleisti jų požiūrį į švietimo politikos įtaką profesinei kasdienybei. Pagrindiniai klausimai: „Kaip vertinate švietimo sistemos pokyčius ir jų įtaką jūsų darbui?“, „Kokie sprendimai ar reikalavimai iš švietimo politikos lygmens jums atrodo prieštaringi, sudėtingi ar aiškūs?“, „Kaip jaučiatės, kai reikia prisitaikyti prie naujų švietimo politikos gairių, programų ar vertinimo sistemų?“, „Kaip mokyklos administracija padeda suprasti ir įgyvendinti švietimo politikos pokyčius?“ (žr. 2 priedą).

Ši analizės dalis leis išryškinti, kaip švietimo politika veikia mokytojų darbo turinį, jų profesinį pasitikėjimą bei įsitraukimą į ugdymo procesą. Be to, ji padės identifikuoti sisteminės problemas, kurios gali turėti įtakos mokytojų pasilikimui profesijoje ar sprendimui ją keisti. Šios temos nagrinėjimas grindžiamas tokiais šaltiniais kaip Ladd (2011), Stanišauskienė (2021), Didžiulienė (2023) ir Hulme ir Wood (2022), kurie analizuoja švietimo politikos įgyvendinimo iššūkius bei jų poveikį mokytojo patirčiai.

12 lentelė. Kategorijos „Švietimo politika ir jos įgyvendinimas mokykloje“ subkategorijos ir įrodantys teiginiai

Subkategorija	Įrodantis teiginys
Politinių sprendimų įgyvendinimo sunkumai	„<...Per metus jau tiek visko keitėsi, kad nespėju sužiūrėti – vos pripranti prie vienos tvarkos, atsiranda kita...>“ „<...Aš iš esmės esu kritiškai nusiteikusi dėl visuotinės integracijos ir visų vaikų integravimo į bendrojo lavinimo klases...>“ „<...Gal ir mes patys, bet iš tiesų nesidžiaugiu ta atnaujinta programa, nes matau, kad ji yra tikrai labai sunki vaikams...>“
Politikos neapibrėžtumai ir nežinomybė	„<...Kartais net pikta girdėti, ką kalba švietimo politikai, kaip tai pateikia priima įstatymus, bet neparuošia visos reikiamos pagalbos sistemos, neapgalvoja bazės, nežiūri į viską iš pamatų...>“ „<...Atsižvelgiant į tai, kad šiuolaikiniai vaikai yra kitokie jie aktyvesni, dažnai hiperaktyvūs, jiems sunkiau susikonscentruoti, išlaikyti dėmesį programa reikalauja labai daug...>“
Administracijos pagalba suprantant pokyčius	„<...Mūsų direktorius labai stengiasi paaiškinti, ką reiškia pokyčiai, ir duoda laiko prisitaikyti...>“ „<...Taip, matau, kad kai kas stengiasi bandoma gerinti mokytojų sąlygas, tai vertinu...>“
Praktinis politikos įgyvendinimas	„<...Daug kas priklauso nuo mokyklos – ar įgyvendinsime formaliai, ar iš tikrųjų bandysime pritaikyti...>“ „<...Tokie politiniai sprendimai tikrai neturi tiesioginės įtakos...>“

Politiniai pokyčiai kaip motyvacijos slopiklis	„<...Kai nesuprantu, kodėl turiu kažką daryti, iš karto mažėja motyvacija...>“ „<...Nes jei nori, vis tiek padarysi taip, kad vaikams būtų įdomu ir naudinga...>“
Aiškių gairių poreikis	„<...Būtų daug lengviau, jei viskas būtų aiškiai iškomunikuota ir pagrįsta...>“

Remiantis 12 lentelėje pateiktais duomenimis galima teigti kad, pradedantieji mokytojai susiduria su įvairiais iššūkiais, susijusiais su švietimo politikos įgyvendinimu mokykloje. Interviu duomenys rodo, kad tyrimo dalyviai neretai jaučia politikos nutolinimą nuo realių mokyklos poreikių, o tai kelia neapibrėžtumą ir papildomą įtampą (subkategorija *Politikos neapibrėžtumas ir nežinomybė*): („kartais atrodo, kad politikai nežino, kas vyksta tikroje mokykloje“, „reformos kartais primetamos be paaiškinimo“, „tokių švietimo politiką, kokia yra vykdoma dabar, man sunku palaikyti“). Taip pat atsiskleidžia nuomonės apie perteklinį biurokratizmą ir nuolatinius pokyčius, kurie mažina aiškumą ir stabdo ugdymo proceso tvarumą („viskas keičiasi per greitai“, „tvarkų tiek daug, kad sunku suprasti, ko iš manęs tikimasi“). Toks kontekstas, kaip teigia Hulme ir Wood (2022), mažina darbo pasitenkinimą ir gali prisidėti prie ankstyvo mokytojų pasitraukimo iš profesijos.

Nepaisant to, kai kurie tyrimo dalyviai įžvelgė ir teigiamų pokyčių (subkategorija *Praktinis politikos įgyvendinimas*) jie pripažino, kad švietimo politikos pokyčiai, nors ir sukelia iššūkių, kartais atveria naujų galimybių profesiniam augimui bei skatina ieškoti kūrybiškų sprendimų. Dalyje atsakymų pabrėžiamas ir vadovybės vaidmuo – kai kurie mokytojai teigė, jog vadovų gebėjimas aiškiai komunikuoti reformų esmę padeda mažinti stresą („mūsų direktorius labai aiškiai išdėsto, kas keičiasi – tai tikrai padeda“). Tokios išvalgos atitinka Lander (2022) akcentuojamą mentorių ir vadovybės komunikacijos svarbą naujų mokytojų profesinėje adaptacijoje.

Atsižvelgiant į analizės duomenis ir literatūrą (Balyer ir kt., 2015; Mokone ir Setlalentoa, 2023), galima daryti išvadą, kad švietimo politikos formuotojų ir mokyklos bendruomenės sąveika yra itin svarbi kuriant mokytojams palankią profesinę aplinką. Efektyvių pokyčių įgyvendinimas turėtų būti grįstas įtraukimu, palaikymu ir aiškiu informavimu, nes tai padeda mažinti mokytojų emocinę įtampą ir kurti pasitikėjimu grįstą profesinę kultūrą.

Atlikta pusiau struktūruotų interviu analizė atskleidė daugiaplanę pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką, kurią formuoja tarpusavyje susiję vidiniai ir išoriniai veiksniai. Vidiniai veiksniai – tokie kaip profesinis identitetas, motyvacija, savivoka, refleksijos įgūdžiai ir saviugdos praktikos – atskleidė, kad jauni mokytojai aktyviai apmąsto savo pasirinkimą, ieško prasmės darbe ir patiria emocinius iššūkius, su kuriais siekia susidoroti pasitelkdami savistabą bei vidinius išteklius. Išoriniai veiksniai – mokyklos mikroklimatas, infrastruktūra, kolegų ir vadovybės palaikymas bei švietimo politikos įgyvendinimo aspektai – taip pat daro reikšmingą įtaką jų profesiniam stabilumui, savijautai ir tolesnėms karjeros gairėms.

Analizės rezultatai leidžia teigti, kad mokytojo profesinės tapatybės formavimasis ir karjeros tęstinumas priklauso nuo nuoseklaus asmeninio bei profesinio augimo, palaikančios aplinkos ir aiškių profesinių lūkesčių kontekste. Kaip pažymi Savickas (2005), Stanišauskienė (2022), Litvinaitė (2024) ir kiti autoriai, karjeros raida yra nuolat konstruojamas procesas, kuriame svarbų vaidmenį atlieka tiek asmens vertybinės nuostatos, tiek aplinkinių sistemos – mokyklos kultūra, vadovų lyderystė bei švietimo sistemos sprendimai. Empiriniai duomenys rodo, kad net ir susiduriant su sunkumais,

daugumai respondentų būdinga aukšta profesinė motyvacija ir atsakomybė, o kritinė refleksija padeda įveikti dvejones ir stiprinti pedagoginį pašaukimą.

Ši tyrimo analizės dalis suformuoja pagrindą tolimesnėms išvadoms ir rekomendacijoms, kurios orientuosis į veiksmingų karjeros palaikymo strategijų kūrimą, atliepiančių tiek pradedančiųjų mokytojų vidinius poreikius, tiek sisteminius profesinio įgalinimo aspektus.

Empirinio tyrimo rezultatų interpretacija ir diskusija

Šioje baigiamojo darbo dalyje pateikiama išsami kokybinio tyrimo, atlikto su dešimčia pradedančiųjų mokytojų, duomenų interpretacija ir analizė, atskleidžianti vidinių ir išorinių veiksnių sąveiką pradedančiojo pedagogo karjere. Duomenys buvo susisteminti remiantis teorinėje dalyje suformuota analitine struktūra, kurioje vidiniai veiksniai skirstomi į vertybinį–motyvacinį, emocinį–savireguliacinį ir refleksinį–profesinio augimo lygmenis, o išoriniai – į darbo aplinkos, institucinio ir sisteminio lygmens aspektus.

Vertybinis–motyvacinis lygmuo atskleidė, kad dauguma pradedančiųjų mokytojų darbą pasirinko dėl vidinio pašaukimo, vertybinio santykio su ugdymu ir noro daryti teigiamą poveikį vaikų gyvenimui. Kaip pabrėžė viena dalyvė, „mokiausi ne todėl, kad reikėjo, bet kad norėjau būti mokytoja ir keisti kažką savo bendruomenėje“. Pašaukimas dažnai veikė kaip pagrindinis veiksnys, palaikantis motyvaciją net ir patiriant iššūkius. Vis dėlto, idealistinis požiūris neretai susidurdavo su realybe, kai kurie dalyviai atvirai kalbėjo apie nusivylimą dėl darbo sąlygų ar administracijos požiūrio. Šie rezultatai pagrindžia Super (1990) ir Savickas (2005, 2018) teorinius teiginius apie vertybių, pašaukimo ir vidinės motyvacijos svarbą ankstyvuosiuose karjeros etapuose.

Emocinis–savireguliacinis lygmuo atskleidė, kad stresas, psichologinis spaudimas, klasės valdymo iššūkiai bei emocinė įtampa yra dažni reiškiniai pirmaisiais darbo metais. Viena respondentė teigė: „Grįžtu namo ir galvoju, ar tikrai pasirinkau teisingą kelią“. Tačiau taip pat buvo išryškinta, kad atsparumas, emocinė savikontrolė bei artimųjų ar kolegų palaikymas padeda mažinti įtampą ir išvengti perdegimo. Mokytojų gebėjimas reflektuoti apie savo emocines būsenas ir ieškoti paramos tapo vienu iš svarbių veiksnių, lemiančių jų pasilikimą profesijoje. Šios išvalgos sutampa su tyrimais, kuriuose pabrėžiamas emocinis atsparumas kaip išlikimą profesijoje lemiantis veiksnys (Mokone ir Setlallentoa, 2023; Litvinaitė, 2023).

Refleksinis–profesinio augimo lygmuo parodė, kad refleksija, mokymasis iš patirties ir noras tobulėti yra kertiniai elementai, padedantys įveikti iššūkius ir siekti profesinio tvarumo. Daugelis dalyvių minėjo, kad savarankiškas domėjimasis metodika, dalyvavimas mokymuose bei pozityvūs mokinių pokyčiai jiems padeda išlaikyti motyvaciją. Viena respondentė išskyrė: „Kai matau, kaip mokinys progresuoja – suprantu, kad mano darbas turi prasmę“. Tokia patirtis skatino tolimesnį įsitraukimą į profesinį tobulėjimą. Tokie rezultatai atliepia Stanišauskienės (2021) bei Gilar-Corbi ir kt. (2018) išvalgas apie mokytojų profesinio augimo motyvatorius.

Kalbant apie išorinius veiksnys, tyrimas atskleidė, kad mokyklos kultūra, kolektyvo mikroklimatas bei administracijos požiūris daro reikšmingą įtaką. Dalyviai, dirbantys palankioje aplinkoje, pabrėžė, kad „net kai būna sunku, kolegų palaikymas priverčia nesustoti“. Tuo tarpu prastesnis mikroklimatas, konkurencija tarp kolegų ar vadovybės abejingumas skatino svarstyti apie pasitraukimą. Administracijos palaikymas buvo įvardijamas kaip vienas iš svarbiausių veiksnių, padedančių mokytojui prisitaikyti ir augti. Šie rezultatai yra nuoseklūs su Balyer ir kt. (2015) bei Didžiulienės (2023) tyrimais, akcentuojančiais teigiamo mikroklimato ir lyderystės poveikį mokytojų gerovei.

Instituciniai veiksniai, tokie kaip mentorystė, pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės, aiškus vaidmens apibrėžimas, taip pat išryškėjo kaip reikšmingi. Pastebėta, kad mokytojai, turintys mentorių ar struktūruotą pagalbą sistemą, jautėsi labiau pasirengę profesiniams iššūkiams. Mentorystė buvo ne tik profesinio konsultavimo forma, bet ir emocinio palaikymo šaltinis. Tai atitinka Savickas (2018)

bei OECD (2020) rekomendacijas dėl mentorystės sistemos kaip esminio adaptacijos veiksnio pradedantiems mokytojams.

Sisteminiai veiksniai, tokie kaip švietimo politikos neapibrėžtumas, reformų kaita, vertinimo spaudimas ir visuomenės požiūris į mokytojo profesiją, neretai kėlė dalyviams frustraciją. Tyrimo dalyviai įvardijo, kad per didelis darbo krūvis, informacijos trūkumas apie reformas bei nuolatinė kritika viešojoje erdvėje „atima galimybę iš tikrųjų koncentruotis į mokymą“. Dėl to atsiranda abejonės profesijos prasmingumu. Šie rezultatai koreliuoja su Bronfenbrennerio (1996) ekologine teorija, kur sistemos lygmens pokyčiai gali daryti netiesioginį poveikį asmens sprendimams ir savijautai.

Apibendrinant galima teigti, kad pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamika yra kompleksiška ir daugialypė. Vidiniai veiksniai, tokie kaip pašaukimas, atsparumas ir refleksija, yra būtinos, bet nepakankamos sąlygos sėkmingai karjeros raidai. Tik esant palankioms išorinėms aplinkybėms – palaikymui, mentorystei, aiškiai organizacinei struktūrai ir švietimo politikos stabilumui – šie vidiniai resursai gali būti veiksmingai realizuoti. Gauti duomenys patvirtina Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorijos (1996) taiklumą – skirtingų lygmenų veiksniai persipina ir kartu formuoja unikalią kiekvieno pedagogo karjeros trajektoriją. Tai taip pat atliepia Archer (2003) refleksyvumo teoriją, teigiančią, kad individo profesiniai sprendimai grindžiami vidine refleksija, kuri gali nesutapti su viešuoju diskursu.

Vis dėlto tyrimas atskleidė ir kelis aspektus, kurie liko nepakankamai reflektuoti dalyvių pasisakymuose, tačiau galėtų tapti aktualūs tolimesniems tyrimams. Nors pradedantieji mokytojai išsakė įvairias nuomones apie mokytojo profesiją – kai kurie ją siejo su prasmingu darbu ir asmeniniu pašaukimu, kiti – su kasdieniais iššūkiais ir nusivylimu sistemoje, – nė vienas jų neišskyrė ar neaptarė mokytojo prestižo taip, kaip jis neretai vaizduojamas socialiniuose tinkluose ar viešajame diskurse. Tai leidžia daryti prielaidą, kad egzistuoja tam tikras atotrūkis tarp viešojo įvaizdžio ir realios profesinės patirties. Šis neatitikimas gali būti paaiškinamas remiantis Archer refleksyvumo teorija (2003), kuri teigia, jog individai savo pasirinkimus grindžia vidiniu refleksyvumu ir asmenine patirtimi, o ne visuomet reaguoja į išorinių diskursų struktūras. Vadinasi, viešojoje erdvėje kuriami lūkesčiai gali būti tiesiog nereikšmingi pradedančiųjų mokytojų individualiame refleksyvumo lauke ir neatsispindėti jų profesinėje savivokoje. Tai yra svarbus pastebėjimas, papildantis Archer (2003) teorines įžvalgas į profesinio identiteto formavimą.

Išvados

1. Atlikus mokslinės literatūros analizę, išryškėjo, kad pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemia vidiniai ir išoriniai veiksniai. Vidiniai veiksniai – tokie kaip *profesinis pašaukimas, vertybinė motyvacija, profesinis identitetas, refleksija* ir *emocinis atsparumas* – atspindi mokytojų vidinį pasirengimą, įsipareigojimą bei norą prasmingai dirbti su vaikais. Stipri vidinė motyvacija yra vienas iš svarbiausių veiksnių, padedančių išlikti ir tobulėti mokytojo profesijoje. Tuo tarpu išoriniai veiksniai – tokie kaip *mokyklos mikroklimatas, kolektyvo palaikymas, vadovybės vaidmuo, darbo sąlygos, infrastruktūra, švietimo politika* - atskleidžia aplinkos poveikį mokytojo adaptacijai ir karjeros tęstinumui. Modelis, kuriame šie veiksniai nagrinėjami kaip tarpusavyje sąveikaujantys, yra aktualus analizuojant pradedančiųjų mokytojų įsitvirtinimą profesinėje aplinkoje ir jų tolesnės karjeros perspektyvas.
2. Siekiant išsamiai atskleisti vidinius ir išorinius veiksnius, lemiančius pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką, taikytas kokybinis iš dalies struktūruotų interviu metodas. Interviu klausimynas sudarytas remiantis teoriniu modeliu: kiekvienam modelio elementui atskleisti skirti 2-3 klausimai. Tyrimas, kuriame dalyvavo 10 pradedančiųjų mokytojų iš skirtingų Lietuvos regionų, leido identifikuoti tiek individualius išgyvenimus, tiek pasikartojančius reiškinius. Taikant turinio analizės metodą išskirtos esminės kategorijos bei subkategorijos, išlaikant ryšį tarp teorinės ir empirinės analizės rezultatų. Pagrįsta pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamiką lemiančių veiksnių tyrimo metodologija yra tinkama taikyti ir kituose švietimo kontekstuose.
3. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamika yra nulemta kompleksinės vidinių ir išorinių veiksnių sąveikos.
 - Išryškėjo šios vidinius veiksnius apibūdinančios kategorijos: profesinis identitetas ir savivoka, profesinė prasmė ir vidinis atliepimas, profesinis tobulėjimas ir kompetencijų raida, emocinė savijauta ir stresas, vidinė motyvacija ir profesinis pašaukimas, asmeninė savirefleksija ir saviugda. Šie veiksniai lemia pradedančiojo mokytojo vidinę laikyseną, pasiryžimą bei profesinio identiteto formavimąsi.
 - Atskleistos šios išorinių veiksnių kategorijos: administracijos ir kolegų parama, mentorstė, mokyklos mikroklimatas ir organizacinė kultūra, švietimo politika ir jos įgyvendinimas mokykloje, infrastruktūra ir darbo sąlygos. Šie veiksniai daro reikšmingą poveikį mokytojo darbo kontekstui ir karjeros dinamikai.
 - Ypač išryškėjo emocinės gerovės, profesinės prasmės išgyvenimo ir pozityvaus mikroklimato svarba. Nors daugelis pradedančiųjų mokytojų patiria abejonių, vidinis įsipareigojimas ir stiprus bendruomenės palaikymas padeda jiems išlikti mokytojo profesijoje ir su ja sieti savo karjeros ateitį. Tačiau neapibrėžta, dažnai kintanti švietimo politika ir perteklinis darbo krūvis gali mažinti motyvaciją bei kelti abejonę dėl ilgalaikio įsipareigojimo.
 - Tyrimas rezultatų analizę leidžia daryti prielaidą, kad tik integruota parama, kuri apima ir vidinių, ir išorinių veiksnių stiprinimą, gali užtikrinti tvarią pradedančiųjų mokytojų karjeros eigą.

Rekomendacijos

Remiantis atlikto tyrimo rezultatais ir teorinių šaltinių analize, pateikiamos rekomendacijos keturioms tikslinėms grupėms: švietimo politikos formuotojams, švietimo įstaigų vadovams, patyrusiems mokytojams ir karjeros konsultantams. Šios rekomendacijos orientuotos į tikslingą pradedančiųjų mokytojų karjeros dinamikos palaikymą ir profesinio stabilumo stiprinimą.

Švietimo politikams siūloma užtikrinti didesnę švietimo sistemos stabilumą, mažinant dažnų reformų bei pokyčių poveikį. Aiškesnė ir nuoseklesnė švietimo politika sudarytų sąlygas lengvesnei naujų mokytojų adaptacijai. Taip pat tikslinga didinti finansinę paramą mentorystės programoms ir užtikrinti kiekvienam pradedančiajam mokytojui galimybę gauti struktūruotą profesinę ir emocinę pagalbą. Darbo krūvio peržiūra – ypač pirmaisiais darbo metais, bei realistiškos profesijos reprezentacijos viešojoje erdvėje kūrimas taip pat galėtų turėti teigiamos įtakos mokytojų motyvacijai ir išbuvimui profesijoje.

Švietimo įstaigų vadovams rekomenduojama aktyviai kurti palankų organizacinį mikroklimatą, skatinantį bendradarbiavimą, pasitikėjimą ir atvirumą. Pradedantiesiems mokytojams svarbu suteikti laiko refleksijai, palaipsniui įtraukti į profesinę veiklą ir užtikrinti lankstesnę darbo krūvį adaptacijos laikotarpiu. Vadovo parama, konstruktyvus grįžtamasis ryšys ir galimybės tobulėti – veiksniai, galintys lemti ilgalaikį įsipareigojimą profesijai.

Patyrusiems mokytojams siūloma aktyviai įsitraukti į neformalią mentorystę, dalintis profesine patirtimi ir padėti naujiems kolegoms stiprinti profesinį identitetą. Pozityvaus pavyzdžio demonstravimas, refleksijos skatinimas bei įtraukimas į bendras veiklas gali turėti ilgalaikį poveikį pradedančiojo pedagogo savivertei ir pasitikėjimui savo profesiniu keliu. Ypač svarbu puoselėti pagalbos kultūrą, mažinant konkurenciją ir stiprinant bendruomeniškumą.

Karjeros konsultantams rekomenduojama individualizuoti karjeros planavimą, padėti mokytojams atpažinti profesinius iššūkius ir kelti ilgalaikius karjeros tikslus. Konsultavimo metu svarbu skatinti savirefleksiją, padėti ugdyti atsparumą, pasitikėjimą savimi bei stiprinti prasmės pojūtį. Atsižvelgiant į tyrime išryškėjusius vidinių ir išorinių veiksnių sąveikos aspektus, konsultantai galėtų veiksmingiau padėti pradedantiesiems mokytojams įveikti profesinio kelio pradžios iššūkius ir sėkmingai įsilieti į ugdymo sistemą.

Literatūros sąrašas

1. Admiraal, W., Veldman, I., Mainhard, T., & Tartwijk, J. (2019). A typology of veteran teachers' job satisfaction: their relationships with their students and the nature of their work. *Social Psychology of Education*, 22, 337–355. DOI: 10.1007/s11218-018-09477-z
2. Alamsyah, M. N., Atmoko, A., Hidayah, N., & Peng, Y. (2025). Exploring Protean Career Orientation: Career Strategies for Generation Z in the 21st Century. *Indonesian Journal of Learning Education and Counseling*, 7(2), 94–106. <https://doi.org/10.31960/ijolec.V7i2.2956>
3. Archer, M. S. (2003). *Structure, agency and the internal conversation*. Cambridge University Press.
4. Archer, M. S. (2007). *Making our way through the world: Human reflexivity and social mobility*. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/books/making-our-way-through-the-world/E933B93148E0A03C2CF9332A5294643C>
5. Armstrong, P. S. (2011). *Full-time mentors: A qualitative study of new teacher perceptions*. Doctoral dissertation. ProQuest. <https://mspace.lib.umanitoba.ca/server/api/core/bitstreams/1b88ba40-a24f-4c19-842b-cabc93d39883/content>
6. Andriekienė, R. M., Adomaitienė, J., Liniauskaitė, A. (2005). *Besimokančiųjų karjeros sampratos kaitos tendencijos*. Klaipėda: Klaidėdos universitetas.
7. Bairašauskienė, L. (2017). Bendrojo ugdymo mokyklų vadovų kompetencijų reikšmingumas. *Socialinis ugdymas*, 46(2), 89–102. DOI: 10.15823/su.2017.14
8. Balyer, A., Karataş, H., & Alci, B. (2015). School principals' roles in establishing collaborative professional learning communities at schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 1340–1347. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.07.387
9. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* (pp. 35–36, 42–44, 65–66, 202–204). W.H. Freeman.
10. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
11. Ben-Amram, M., Davidovich, N. (2024). Novice Teachers and Mentor Teachers: From a Traditional Model to a Holistic Mentoring Model in the Postmodern Era. *Educ. Sci.* 2024, 14(2), 143. <https://doi.org/10.3390/educsci14020143>
12. Bronfenbrenner, U. (1996). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. (1st ed.). Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674028845>
13. Butkienė, D., Matiušinas K. (2011). Studentų kompetencijų ugdymas – sėkmingos karjeros prielaida. *Studies in Modern Society*, 2, 11.
14. Carroll, A., York, A., Fynes-Clinton, S., Sanders-O'Connor, E., Flynn, L., Bower, J. M., Forrest, K., & Ziaei, M. (2021). The downstream effects of teacher well-being programs: Improvements in teachers' stress, cognition and well-being benefit their students. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.689628>
15. Colozzi E. A. & Colozzi L. C. (2000). College students' callings and careers: An integrated values-oriented perspective. In D. A. Luzzo (Ed.), *Career counseling of college students: An empirical guide to strategies that work* (pp. 63–91). Washington, DC: American Psychological Association.

16. Covarrubias Venegas, B. M. (2019). Literature Review on Career Concepts and Learning in the Context of an Ageing Society. In *Changing Age and Career Concepts in the Austrian Banking Industry* (pp. 63–81). Springer International Publishing AG. https://doi.org/10.1007/978-3-030-22609-1_3
17. Day, C., & Gu, Q. (2010). *The new lives of teachers*. Routledge.
18. Daly, C., Glegg, P., Stiasny, B., Hardman, M., Taylor, B., Pillinger, C., & Gandolfi, H. (2023). Mentors as instructional coaches for new teachers: Lessons learnt from the early career framework in England. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 12(4), 350–365. <https://doi.org/10.1108/ijmce-10-2022-0090>
19. Daukilas, S., Mičiulienė, R., Kovalčikienė, K., & Kasperiušienė, J. (2016). *Profesijos pedagogų veiklos turinys: profesinis tobulėjimas, identitetas, ugdymo turinio metodologija ir kokybė*. Aleksandro Stulginskio universiteto Leidybos centras.
20. DeAngelis, K. J., Wall, A. F., & Che, J. (2013). The Impact of Preservice Preparation and Early Career Support on Novice Teachers' Career Intentions and Decisions. *Journal of Teacher Education*, 64(4), 338–355. <https://doi.org/10.1177/0022487113488945>
21. Drakenberg, M., & Malmgren, T. V. (2013). School Principals' Perceptions of 'Basic Values' in the Swedish Compulsory School System in Regard to Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory. *Citizenship, Social and Economics Education*, 12(2), 118–128. <https://doi.org/10.2304/csee.2013.12.2.118>
22. Didžiulienė, R. (2023). *Profesinės laimės subjektyvus suvokimas mokytojų bendruomenėje: lyginimas lyties aspektu*. Vytauto Didžiojo universitetas.
23. Erduran Tekin, Ö., & Çayak, S. (2024). Examining the relationship between teachers' patience levels and professional resilience. *International Journal of Academic Studies in Technology and Education (IJASTE)*, 2(1), 22-39. <https://doi.org/10.55549/ijaste.25>
24. Esteban-Guitart, M., Lalueza, J. L., & Sánchez, J. E. (2024). Pedagogías para la inclusión educativa y la justicia social desde una perspectiva sociocultural. *CS (Universidad Icesi. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales)*, 44, a14-7. <https://doi.org/10.18046/recs.i44.14>
25. Fyall, G., Cowann, J., & Buchanan, G. (2020). A profession within a profession: Mentoring ecology of three New Zealand primary schools. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 1(55), 5–27. <https://doi.org/10.1007/s40841-020-00160-6>
26. Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research* (5th ed.). SAGE Publications Ltd.
27. Galkienė, A. (2021). Kokybinė įtraukiojo ugdymo slinktis visuomenės raidos kontekste: dialektinis Modeliavimas. *Pedagogika (Vilnius, Lithuania)*, 141(1), 190–213. <https://doi.org/10.15823/p.2020.141.11>
28. Gedvilienė, G., & Tūtlys, V. (2017). The role of key competences in adult education: the case of Lithuania. *New educational review*, 49(3), 40–53. DOI: 10.15804/tner.2017.49.3.03
29. Genienė, R., Šumskienė, E., Gevorgianienė, V., & Mataitytė-Diržienė, J. (2021). Psichosocialinę negalią turinčių asmenų deinstitucionalizacija iš ekologinės sistemų teorijos perspektyvos. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*.
30. <https://doi.org/10.15388/STEPP.2021.27>
31. Gholam, A. (2018). A mentoring experience: From the perspective of a novice teacher. *International Journal of Progressive Education*, 14(2), 1–12.
32. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.139.1>

33. Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., Pertegal-Felices, M. L., & Sanchez, B. (2018). Emotional intelligence training intervention among trainee teachers: a quasi-experimental study. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 31(1), 33–33. <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0112-1>
34. Gröschner, A., Schindler, A., Holzberger, D., Alles, M., & Seidel, T. (2018). How systematic video reflection in teacher professional development regarding classroom discourse contributes to teacher and student self- efficacy. *International Journal of Educational Research*, 90, 223–233. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.02.003>
35. Gudžinskienė, V., & Pozdniakovas, A. (2021). Socialinių darbuotojų profesinio perdegimo sindromą nulemiančios organizacinės priežastys. *Social Inquiry into Wellbeing*, 19(1), 26–47. DOI: 10.13165/SD-21-19-1-02
36. Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>
37. Hulme, M., & Wood, J. (2022). The importance of starting well: The influence of early career support on job satisfaction and career intentions in teaching. *Journal of Further and Higher Education*, 46(4), 504–521. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1985981>
38. Indrašienė, V., Merfeldaitė, O., Railienė, A., & Jegelevičienė, V. (2015). Experience in using information communication technology during lessons in general education schools. *The new educational review*, 40(2), 97–108. DOI: 10.15804/tner.2015.40.2.08
39. Indrašienė V., Merfeldaitė O. & Šimkutė L. (2015). Pedagoginių studijų pa sirinkimo veiksmų ir studentų tolesnio ketinimo eiti pasirinktu profesiniu keliu sąsajos. *Pedagogika*, 2015, t. 119, nr. 3, p. 22–32.
40. Ingersoll, R. M., Merrill, L., & May, H. (2014). What are the effects of teacher education and preparation on beginning teacher attrition? *CPRE Research Reports*. <https://doi.org/10.12698/cpre.2014.rr82>
41. Jovaiša L. (1981). *Asmenybė ir profesija*. Kaunas: Šviesa
42. Kairienė, J., Juknys, R., & Žiliukaitė, R. (2022). Pradedančiųjų mokytojų profesinės socializacijos iššūkiai: Organizacinio palaikymo svarba. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 39(2), 52–70. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2022.39.2>
43. Kaminskienė, L., Tūtlys, V., Gedvilienė, G., & Chu, L. Y. (2021). Coping with the pandemic and the school lockdowns: the perspective of Lithuanian school principals. *Sodobna Pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies*, 72(138), 270–285. ISSN 0038 0474
44. Kelchtermans, G. (2005). Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 995–1006. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.009>
45. Klassen R. M., S. Al-Dhafri W. Han nok and S. M. Betts. (2011). Investigating Pre-Service Teacher Motivation across Cultures Using the Teachers' Ten Statements Test. *Teaching and Teacher Education*, 27 (3): 579–588.
46. Klassen, R. M., Al-Dhafri, W., & Collie, R. J. (2023). Teachers' emotional exhaustion during the COVID-19 pandemic: Exploring links with teachers' psychological needs and students' motivation and engagement. *Teaching and Teacher Education*, 121, 103913. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103913>

47. Kordova, S., & Kaldi, S. (2023). Beginning teachers' lived experiences of teacher identity formation: The role of a school-based mentor. *Teachers and Teaching*, 29(5), 552–569. <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2208051>
48. Ladd, H. F. (2011). Teachers' Perceptions of Their Working Conditions: How Predictive of Planned and Actual Teacher Movement? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(2), 235–261. <https://doi.org/10.3102/0162373711398128>
49. Lamanauskas, V., Augienė, D., Makarskaitė-Petkevičienė, R. (2012). Universitetinių studijų problematika: Studentų pozicija. *Švietimas: Politika. Vadyba. Kokybė*, 1(10), 6-21.
50. Lamanauskas, V., Augienė, D. (2015). Universiteto studentų karjeros supratimas, darbo vertybių, kompetencijų ir studijų įtakos profesinei karjerai vertinimas. *Švietimas: Politika. Vadyba. Kokybė*, 7(1), 6-21, 8-26.
51. Lander, K.A. (2022). *Beginning Teachers' Perceptions of New Teacher Mentoring in a Suburban Mississippi School District*. Electronic Theses and Dissertations. 2442. <https://egrove.olemiss.edu/etd/2442>
52. Lebedytė-Mečionienė, I. (2022). Beginner Teachers' Encounters with the Reality of Education: Case of the “Teach First Lithuania!” Program. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 49, 56–68. <https://doi.org/10.15388/actpaed.2022.49.4>
53. Lebedytė-Mečionienė, R. (2022). Švietimo performatyvumo šešėlyje: Pradedančiųjų mokytojų profesinės socializacijos iššūkiai. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 49, 1–15. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2022.49.3>
54. Lemme, H.B. (2003). *Suaugusiojo raida*. Vilnius, Poligrafija ir informatika.
55. Li, Z., & Guo, W. Y. (2024). Pre-service teachers' altruistic motivation for choosing teaching as a career: Where does it come from? *Frontiers in Psychology*, 15, 1334470.
56. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11020075/>
57. Litvinaitė, J. (2024). Mokytojavimo deprofesionalizacija: sociologinė analizė. *Acta Paedagogica Vilnensia*. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2023.51.9>
58. Lyons, R. G. (2007). Towards a Theory of Work Satisfaction: An Examination of Karl Marx and Frederick Herzberg. *Journal of Thought*, 42(3–4), 105–113. <https://doi.org/10.2307/jthought.42.3-4.105>
59. Maslow, A. H., & Dyke, M. (2009). *Motyvacija ir asmenybė / Abraham H. Maslow ; vertė Milda Dyke*. (2-asis-asis leid. leid.).
60. Michalsky, T. (2021). Integrating video analysis of teacher and student behaviors to promote Preservice teachers' teaching meta-strategic knowledge. *Metacognition and Learning*, 16(3), 595–622. <https://doi.org/10.1007/s11409-020-09251-7>
61. Mičiulienė R. & Kovalčikienė K. (2020). Profesijos mokytojo karjera kaip antroji profesija ir jos pasirinkti mą lemiantys veiksniai. *Pedagogika*, 2020, t. 140, nr. 4.
62. Miller, T. (2024). *What about us? A qualitative case study of the effects of administrative empathy modelling on teacher stress, burnout and professional development in Bermuda*. <https://doi.org/10.32469/10355/105910>
63. Mitchell, D. E. (2018). Say It Loud: An Action Research Project Examining the Afrivisual and Africology, Looking for Alternative African American Community College Teaching Strategies. *The Journal of Pan African Studies*, 12(4), 364–487.

64. Mockler, N. (2022). Teachers' professional identity: Between subjection and agency. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103556. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103556>
65. Mokone, M. V., & Setlalentoa, W. N. (2023). Enhancing Self-Efficacy of Beginner Teachers in the Use of E-Portfolio: The Role of a Mentor Teacher. *Journal of Curriculum Studies Research*, 5(1), 130–140. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2023.10>
66. OECD. (2020). *Supporting teachers and leaders in vocational education and training*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/870f745c-en>
67. Paužuolienė, J., & Laskytė, R. (2019). Profesinės tapatybės ir pasitikėjimo savimi raida pradedantiesiems mokytojams: Refleksinės praktikos svarba. *Socialinis darbas: Patirtis ir metodai*, 23(1), 45–61.
68. Peláez-Fernández, M. A., Extremera, N., & Rey, L. (2021). Meaningful work and career satisfaction: The mediating role of resilience and thriving. *Sustainability*, 13(3), 1178. <https://doi.org/10.3390/su13031178>
69. Pop M. M. and J. E. Turner. (2009). To be or Nnt to be a teacher? Explo ring Levels of Commitment Related to Perceptions of Teaching among Students Enrolled in Al Teacher Educati on Program. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15 (6): 683–700.
70. Poteliūnienė, S., Šatikauskaitė, E. (2015). Pradedančiųjų kūno kultūros mokytojų profesinę adaptaciją mokykloje veikiantys veiksniai. *Sporto mokslas/Sport Science*, 2(80), 18-23. <http://dx.doi.org/10.15823/sm.2015.3>
71. Redding, Ch, Henry T.H. (2018). New Evidence on the Frequency of Teacher Turnover: Accounting for Within-Year Turnover. *Educational Researcher*, 47(9). <https://doi.org/10.3102/0013189X18814450>
72. Repovienė V. (2015). *Pedagogų pro fesijos rinkimosi veiksniai ir pasitenki nimas karjera: problemos ir galimybės*.
73. Sadownik, A. R. (2023). Bronfenbrenner: Ecology of Human Development in Ecology of Collaboration. In *International Perspectives on Early Childhood Education and Development*. https://doi.org/10.1007/978-3-031-38762-3_4
74. Salvo-Garrido, S., Polanco-Levicán, K., Dominguez-Lara, S., Mieres-Chacaltana, M., & Gálvez-Nieto, J. L. (2024). Relationships between Resilience and Self-Efficacy in the Prosocial Behavior of Chilean Elementary School Teachers. *Behavioral Sciences*, 14(8), 678. <https://doi.org/10.3390/bs14080678>
75. Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42–70). John Wiley & Sons.
76. Savickas, M. L. (2018). Career construction theory and practice. In J. A. Athanasou & H. N. Perera (Eds.), *International handbook of career guidance* (2nd ed., pp. 129–148). Springer. <https://doi.org/10.1007/978->
77. Savickas M. L. (2005). The theory and practice of career constructi on. *Career development and counse ling: Putting theory and research to work*, 1, 42–70.
78. Savickas M. L., Nota L., Rossier J., Dauwalder J. P., Duarte M. E., Gui chard J., Van Vianen A. E. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of vocational behavior*, 75(3), 239–250.

79. Savickas M. L., Porfeli E. J., Hilton T. L., Savickas S. (2018). The Student Career Construction Inventory. *Journal of Vocational Behavior*, 106, 138–152. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.01.009>
80. Sesen, H., & Ertan, S. S. (2022). The effect of the employee perceived training on job satisfaction: the mediating role of workplace stress. *European Journal of Training and Development*, 46(9), 953–973. <https://doi.org/10.1108/EJTD-01-2021-0014>
81. Schein E. (1990). *Career Anchors: Instrument: Discovering Your Real Values*. Landon: Prentice Hall.
82. Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2021). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103241. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103241>
83. Stanišauskienė V. (2016). *Karjeros kūrimas*. Kaunas: Technologija.
84. Stanišauskienė, V. (2022). *Kodėl tampama mokytoju?* Kaunas: Technologija. <https://doi.org/10.5755/e01.9786090217740>.
85. Stanišauskienė, V. (2021). Karjeros sprendimus lemiančių veiksnių dinamika kartu kaitos kontekste. *Tiltai*, 71(2), 1–20. <https://doi.org/10.15181/tbb.v71i2.109737>.
86. Super, D.E. (1990). *A life-span, life-space approach to career development*. In D. Brown, L. Brooks, & Associates (Eds.), *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2nd ed., pp. 197-261). San Francisco: Jossey-Bass.
87. Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73, 71–97. DOI: 10.1080/00131911.2019.1705247
88. Valackienė, A. (2003). Profesinę karjerą sąlygojantys veiksniai: subjektyvus vertinimas. *Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos*, Nr. 7, 110-127. <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/df558be7-6db9-474f-95f8-f0b0f3736c19/content>
89. Urbanavičiūtė, I. (2021). Karjeros prasmingumo ir tapatumo klausimai šiuolaikiniame darbe: teoriniai aspektai ir praktiniai sprendimai. *Psichologija*, 63(1), 36–52. <https://doi.org/10.15388/Psichol.2021.63.3>
90. Vroom, V. H. (2007). On the Synergy between Research and Teaching. *Journal of Management Education*, 31(3), 365–375. <https://doi.org/10.1177/1052562906299170>
91. Zhang, Y., Wang, Q., Zhang, Y., Xu, C., & Xu, Z. (2022). Protean Career Orientation and Proactive Career Behaviors During School-to-Work Transition: Mechanism Exploration and Coaching Intervention. *Journal of Career Development*, 50(3), 547-562. <https://doi.org/10.1177/08948453221113545> (Original work published 2023)
92. Zhukova, O. (2018). Novice teachers' concerns, early professional experiences and development: Implications for theory and practice. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 9(1), 100–114. <https://doi.org/10.2478/dcse-2018-0008>

Informacijos šaltinių sąrašas

1. Bakauskienė, I. (2024). Motyvavimas. Visuotinė lietuvių enciklopedija. <https://www.vle.lt/straipsnis/motyvavimas/>
2. Encyclopedia of career development (2006). SAGE Publications, 60-63. [https://scholar.google.com/scholar?hl=lt&as_sdt=0,5&q=Encyclopedia+of+career+development+\(2006\)](https://scholar.google.com/scholar?hl=lt&as_sdt=0,5&q=Encyclopedia+of+career+development+(2006))
3. Jovaiša, L. (2007). Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis.
4. Masaitytė, R., & Ramanauskaitė, A. (2009). Mokymasis bendradarbiaujant - sėkmingos adaptacijos profesinėje veikloje prielaida. Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos = Vocational Education: Research and Reality.
5. Pradedančiųjų pedagogų kvalifikacijos tobulinimo rekomendacijų ir reikalavimų modelio projektas (2014). https://mtc.lt/attachments/article/434/Rekomendaciju_modelis_.pdf
6. Sudnickas, T. (2024). Lyderystės teorijos. Visuotinė lietuvių enciklopedija. <https://www.vle.lt/straipsnis/lyderystes-teorijos/>
7. Visuotinė lietuvių enciklopedija. (2024). LNB Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras. <https://www.vle.lt/>

Priedai

1 priedas.

TYRIMO DALYVIO SUTIKIMO/NESUTIKIMO FORMA DĖL DALYVAVYMO MOKSLINIAME TYRIME