

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
ŽMOGAUS IR VISUOMENĖS STUDIJŲ FAKULTETAS
PSICHOLOGIJOS INSTITUTAS

KRISTINA GINTOVT
(VERSLO PSICHOLOGIJA)

PEDAGOGŲ, DIRBANČIŲ VALSTYBINĖSE IR PRIVAČIOSE MOKYKLOSE, DARBINIO
STRESO, NUOVARGIO IR ĮSITRAUKIMO Į DARBĄ SĄSAJOS COVID-19 PANDEMIJOS
METU

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovė -
prof. dr. Rasa Pilkauskaitė Valickienė

Vilnius, 2022

TURINYS

PRATARMĖ.....	3
1. PEDAGOGŲ, DIRBANČIŲ VALSTYBINĖSE IR PRIVAČIOSE MOKYKLOSE, DARBINIO STRESO, NUOVARGIO IR ĮSITRAUKIMO Į DARBĄ SĄSAJOS COVID-19 PANDEMIJOS METU	5
1.1 Pedagogų patiriamas stresas	5
1.2. Pedagogų patiriamas nuovargis	11
1.3. Pedagogų įsitraukimas į darbą	16
1.4. Pedagogų patiriamo darbinio streso, nuovargio, ir įsitraukimo į darbą sąsajos	21
1.5. Pandemijos laikotarpio ypatumai pedagogų patiriamam darbiniam stresui, nuovargiui bei įsitraukimui į darbą	24
1.6. Tyrimo problema, tikslas ir uždaviniai	29
2. METODIKA	32
2.1. Tyrimo dalyviai.....	32
2. 2. Duomenų rinkimo ir įvertinimo būdai	35
2.3. Tyrimo eiga.....	40
3. REZULTATAI.....	42
3.1. Tyrimo kintamųjų aprašomoji statistika	42
3.3. Darbinio streso ir nuovargio sąsajos	48
3.4. Darbinio streso ir įsitraukimo į darbą sąsajos	51
3.5. Nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajos	53
4. REZULTATŲ APTARIMAS	58
4.1. Tyrimo ribotumai	61
4.2. Rekomendacijos	61
5. IŠVADOS	63
LITERATŪRA	64
SANTRAUKA.....	73
PRIEDAI.....	75

PRATARMĖ

Temos aktualumas: Pedagogų patiriamas stresas, nuovargis bei įsitraukimas į darbą yra svarbūs veiksniai ne tik turintys įtakos jų gerai savijautai, sveikatai, bet ir darantys įtaką mokinių pasiekimams. Pandemijos metas tapo iššūkiu švietimo sistemai visame pasaulyje. Tačiau dar iki pandemijos laiko tyrėjai įvertino, kad iš šešių profesijų atstovų, tokių kaip slaugytojai, advokatai, gydytojai, draudimo agentai, inžinieriai, mokytojo profesiją pasirinkę asmenys patiria didžiausią stresą, o vėliau ir užsitęsusį nuovargį (Chan ir kt., 2000). To priežastys labai įvairios, dažnai daugialypės, apimančios darbinę aplinką, asmenines savybes, karjeros projektavimą, mokinių pasiekimus ir pan. Pastebėtina, kad stresas turi reikšmės ne tik mokytojų darbingumui, bet ir veiklos efektyvumui, santykiams su aplinka. Nuovargis, kurį mokytojai patiria, mažina jų motyvaciją kurti įdomų ugdymo turinį, neskatina asmeninio tobulėjimo. Dažnai stresą ir nuovargį patiriantys mokytojai yra mažiau įsitraukę į veiklas, kurias atlieka, nesidomi mokyklos gyvenimu, nesvarsto apie karjeros galimybes. O būtent mokytojų įsitraukimas į darbą yra svarbus siekiant geresnių ugdymo rezultatų. Įsitraukę į darbą mokytojai geba ne tik motyvuoti mokinius, bet ir būti svarbia bendruomenės dalimi, plėtoti savo veiklas, prisidėti prie švietimo sistemos tobulinimo procesų. Ypač mokytojų situacija keitėsi pandemijos laikotarpiu perėjus į nuotolinį ugdymą, kuomet per trumpą laiką reikėjo pakeisti savo darbo vietą, veiklos būdą, kurti nuotoliniam ugdymui pritaikytą ugdymo turinį. Duomenų analizės rodo, kad mokytojai pandemijos metu dažnai patyrė neigiamus jausmus, kurie darė įtaką jų darbingumui (Šedbaraitė, 2020). Tyrimai rodo, kad privačiose ir valstybinėse mokyklose dirbančių pedagogų patiriamas stresas, nuovargis ir įsitraukimas nėra vienodi, tai paaiškėjo ir pandemijos metu (Kotowski, Kermit, Clare, 2022, Campos, Vieira, 2021).

Temos naujumas: Apie mokytojų dirbančių viešajame ir privačiame sektoriuje patiriamą nuovargį, stresą bei įsitraukimą į darbą rašė tik keli lietuvių autoriai, tačiau užsienio tyrėjai pateikia daug aktualių ir išsamių analizių bei išsamių tyrimų. Bubelienė ir Merkys (2013) tyrė profesinio nuovargio įveiką hobio pagalba, Merfeldaitė, Prakapas, Railienė (2020) apžvelgė mokytojų patirtus iššūkius organizuojant nuotolinį ugdymą COVID-19 laikotarpiu. Haidon ir kt. (2018), Harmsen ir kt. (2019), Jimenzen (2021) vertino ir analizavo mokytojų patiriamo streso priežastis bei pasekmes veiklai, pagrindinius veiksnius sukeliančius stresą. Mokytojų darbinio nuovargio priežastis tyrė Freitas ir kt. (2019), Plapinger (2013), Hatti ir kt. (2016). Įsitraukimą į darbą vertino

Skedsmo, Huber (2018), Duyar, Gumus, Bellibas (2013), Thompson (2013). Pandemijos reikšmę mokytojų patiriamam stresui, nuovargiui ir įsitraukimui į darbą privačiose ir valstybinėse mokyklose analizavo Kotowski, Kermit, Clare (2022), Campos. Vieira (2021).

Šio darbo tikslas - nustatyti pedagogų, dirbančių privačiose ir valstybinėse mokyklose patiriamo darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas Covid-19 pandemijos metu.

1. PEDAGOGŲ, DIRBANČIŲ VALSTYBINĖSE IR PRIVAČIOSE MOKYKLOSE, DARBINIO STRESO, NUOVARGIO IR ĮSITRAUKIMO Į DARBĄ SĄSAJOS COVID-19 PANDEMIJOS METU

1.1 Pedagogų patiriamas stresas

Mokytojų veikla įvairiapusė ir nuolatos kintanti. Jie kas diena susiduria su naujais profesiniais iššūkiais, švietimo sistemos pokyčiais. Kas skatina nuolatos persvarstyti savo turimus įgūdžius, išgyventi dėl patirtų nesėkmių profesinėje veikloje. Tai turi reikšmės mokytojų patiriamam stresui, kuris užsitęsęs daro neigiamą įtaką veiklos kokybei, asmeniniam gyvenimui, profesiniam tobulėjimui.

Pasak Merkio ir Bubelienės (2013) mokytojų profesijos sąsajos su didesniu stresu buvo atpažintos žymiai anksčiau nei pats fenomenas buvo aprašytas įvairiuose moksliniuose tyrimuose. Moksliniai tyrimai rodo, kad yra profesijų, turinčių didesnę riziką patirti darbinį stresą. Prie profesijų, susijusių su didesne darbinio streso rizika priskiriami ir mokytojai. Mokytojų patiriamas darbinis stresas yra nulemtas gan specifinių šios pareigybės ir atitinkamos darbo vietos aplinkybių. Mokytojas visada yra prieš auditoriją, kas jam neleidžia atsipalaiduoti ir kelia nuolatinę įtampą. Tai patvirtina ir Chan ir kt. (2000) atliktas tyrimas, kuris parodė, kad vertinant šešių profesijų atstovų, tokių kaip slaugytojai, advokatai, gydytojai, draudimo agentai, inžinieriai - mokytojai yra tie, kurie patiria didžiausią stresą. Pats mokymo procesas yra laikomas keliančiu nemažą įtampą. Be to, mokytojams yra keliami nemaži reikalavimai tiek visuomeninėje plotmėje, tiek pačioje švietimo sistemoje.

Profesinis stresas sumažina motyvaciją veikti. Profesinis stresas tyrėjų įvardijamas kaip darbinėje aplinkoje atsiradę veiksniai, kurie turi neigiamos reikšmės asmens savijautai, sveikatai, darbiniam nusiteikimui, veiklos kokybei. Profesinį stresą paskatina įvairūs stresoriai, kuriems užsitęsęs galima pradėti jausti nuolatinį profesinį stresą. Bendrąja prasme stresu įvardijama didelė nervinė įtampa, kuri pasireiškia stipriomis neigiamomis emocijomis (Wang ir kt, 2016). Stresas yra skirstomas į dvi rūšis: eustresas – teigiamas stresas, bei distresas – neigiamas stresas. Profesinis stresas gali būti priskiriamas prie distreso jautimo, nes sukelia tolimesnius neigiamus organizmo atsakus, blogina savijautą. Būtent distresas lemia tokią savijautą, kaip neigiamos emocijos, jaučiama įtampa, nusivylimas, atsiribojimas, užsitęsiantis nerimas, kas priskiriama prie profesinio streso simptomų (Parker ir kt., 2015). Kaip pastebi Mackay, Cousins ir kt. (2004), darbuotojai,

kurie dirba netinkamomis psichosocialinėmis sąlygomis, yra linkę patirti didesnę stresą darbe. Autoriai pažymi, kad darbe yra svarbiausios šios psichosocialinės darbo aplinkos sritys: darbo reikalavimai, darbo kontrolė, kolegų ir vadovų parama, santykiai, darbo vaidmuo ir pokyčiai.

Harmsen ir kt. (2019) teigimu, mokytojų patiriamas stresas kyla iš įvairių sričių. O pats stresas yra įvardijamas kaip mokytojo patiriamos nemalonios neigiamos emocijos, tokios kaip: įtampa, pyktis, išgyvenimas dėl įvairių darbinių aspektų. Žvelgiant iš kitos perspektyvos – stresas kyla iš individo vidinių reakcijų į aplinką, aplinkos reakcijas ir aplinkoje esančius dirgiklius. Autoriai pateikia šį patiriamo mokytojų streso skirstymą į:

- *Streso priežastis* – apima darbo turinį ir darbinės situacijas, pavyzdžiui, netinkamas mokinių elgesys.
- *Reakcijos į stresą* – apima tai, kaip stresas pasireiškia, pavyzdžiui, jaučiama įtampa, liūdesys ir panašūs jausmai.
- *Streso padariniai* – atsiranda nuo nuolatos patiriamo streso, apima sprendimus, paliečiančius gyvenimo būdą, pavyzdžiui, profesijos keitimą.

Harris ir kt. (2016) teigimu, mokytojai turi sukurti tokią aplinką, kuri skatintų mokytis. Jie susiduria su mokinių neigiamomis reakcijomis, elgesiu, sprendimais, kas dažnai tampa trukdžiais jų veikloje, neleidžia įgyvendinti suplanuotų veiklų, netgi išmušančiais iš pusiausvyros. Siekdami savo veiklos efektyvumo jie privalo suvaldyti savo stresą, o patiriamas emocijas neparodyti mokiniams. Toks emocijų užgniaužimas gali būti neigiamu faktoriumi jų pačių sveikatai. Haidon ir kt. (2018) įžvalgomis, pagrindiniai mokytojų patiriamo streso šaltiniai yra:

- *Mokyklos administracijos ypatumai* – darbo kultūros nebuvimas, blogi santykiai su kolegomis, administracijos darbuotojais, paramos iš vadovų nebuvimas. Mokytojų neįtraukimas į svarbių sprendimų priėmimą. Neatsižvelgimas į mokytojų nuomonę, teikiamus pasiūlymus, problemų, kurias prašoma spręsti ignoravimas.
- *Veiklos pobūdis* – per didelis popierizmas, didelis mokymo veiklos krūvis, daug skiriamo laiko darbinei veiklai. Per didelis mokinių skaičius klasėse, kas neleidžia kokybiškai perteikti ugdymo turinio. Mokinių drausmės sumažėjimas, patiriami mokymo trukdžiai nerodant mokiniams iniciatyvos.
- *Darbo pobūdis* – neturėjimas galios priimti sprendimus, ribotos galimybės būti savarankiškam.

- *Socialinė ir emocinė aplinka* – trūkumas kolegiško darbo, negalėjimas išreikšti susikaupusių emocijų.

Būtent mokytojų patiriamas stresas neretai yra įvardijamas kaip nemalonių emocijų potyriai, kurie atsiranda dėl įvairių mokymosi procesų aspektų, tokių kaip per didelis darbo krūvis, konfliktai su mokiniais, bendravimo nesklandumai su mokinių tėvais, negalėjimas priimti sprendimų, skirtingi mokinių interesai ir pan. (Skaalvik, S. Skaalvik, 2015). Visuma neigiamų veiksnių, kurie trunka nuolatos pradeda kurti įtampą, skatina nusivylimo jausmą savimi, savo vykdoma veikla ir supančia aplinka. Formuojasi požiūris, kad situacijos nėra kaip pakeisti ir ji tikriausiai tik toliau teblogės.

Opeyemi (2016) teigimu, mokytojai patiria stresą ir dėl žinių bei kompetencijų trūkumo, nuolatinio poreikio tobulintis, perimti naujoves, jas įgyvendinti. Šiandien esant inovacijų ir naujausių technologijų amžiui ypač vyresnės kartos mokytojai turi mažiau patirties ir gebėjimų greitai įsisavinti naujausias technologijas, neretai mokiniai yra žymiai greičiau perprantantys tokias naujoves. Tai skatina mokytojus svarstyti apie savo gebėjimus ir mokinių požiūrį į juos dėl per menkų žinių, tuomet pradeda mažėti pasitenkinimas atliekamu darbu. Collie, Shapka ir Perry (2012) įžvelgė reikšmingus ryšius tarp mokytojo pasitenkinimo savo veikla, jo motyvacija veikti ir patiriami streso. Autorių įžvalgomis tie mokytojai, kuriems sudarytos palankios sąlygos tobulėti profesinėje veikloje, kurie turi visus reikiamus resursus sėkmingam mokymo procesui bei kurių mokiniai yra motyvuoti ir įsitraukę į ugdymą rečiau įvardijo jaučiantys stresą ir profesinį nuovargį. Pasitenkinimui darbu jiems taip pat reikšmės teikė palankūs tarpasmeniniai santykiai su kolegomis, tenkinantis atlyginimas. Šios įžvalgos leidžia teigti, kad mokytojų patiriamas stresas, profesinis nuovargis gali būti įveikiamas nustatius veiksnius, lemiančius stresą ir nuovargį bei juos pašalinus. Taigi, keliama prielaida, kad kuo didesnis darbinis stresas, tuo didesnis nuovargis bei mažesnis įsitraukimas į darbą.

Sonnetag (2017) įžvelgė didesnio patiriamo streso pasireiškimą ilgesnį darbo stažą turintiems mokytojams. Tyrimo duomenys parodė, kad daugiau nei trisdešimt metų intensyviai dirbantys mokytojai jaučiasi mažiau motyvuoti, įsitraukę į mokyklos gyvenimą bei dažniau svarsto apie profesijos keitimą ir patiria nuolatinį stresą nei dirbantys daugiau nei dešimt metų. Alson (2019) vertinimu mokytojos moterys stresą patiria dažniau nei jų kolegos vyrai, nes jautriau išgyvena stresines situacijas, labiau reaguoja į destruktivų mokinių elgesį ar gaunamą kritiką iš išorės. Vertinant Lietuvos situaciją tikslinga pastebėti, kad šalyje itin dažnai vykdomi švietimo pokyčiai,

į kuriuos turi greitai reaguoti ir prie jų prisitaikyti visi šioje srityje dirbantys specialistai. Shonfeld ir kt. (2017) aptardami JAV atliktus tyrimus pristato mokytojų išgyvenimus patyrus mokinių išpuolius po pamokų. Nustatyta, kad 6,3% Niujorko mokytojų yra patyrę realią fizinę grėsmę iš savo mokinių, 26,5% mokytojų patyrė stresą bandydami suvaldyti tarp mokinių vykstančius smurto atvejus. Mokytojai yra tiesiogiai veikiami smurto, kuris galimas jų aplinkoje, tai lemia ir didelius skaičius JAV dirbančių pedagogų patiriančių nuolatinį stresą, kuris skatina kreiptis pagalbos pas specialistus, vartoti raminamuosius preparatus arba visiškai keisti veiklos pobūdį.

Gedvilienės ir Didžiulienės (2020) nuomone, Lietuvoje mokytojams tenka prisitaikyti prie politinių, socialinių, demografinių ir ekonominių pokyčių, susitaikyti su netolygiu jų veiklai atlygiu ir visuomenės požiūriu į mokytojo profesiją kaip neturinčią platesnės perspektyvos. Autorių atliktas tyrimas atskleidė, kad mokytojų profesinis stresas siejasi su itin ženkliai kritusiu darbingumu, sumažėjusiu rezultatyvumu ir noru atsiriboti nuo pačio darbo ir netgi savo profesijos. Šis tyrimas patvirtina ir užsienio tyrėjų įžvalgas, kad stresas, profesinis nuovargis turi reikšmės mokytojui siekui mažiau įsitraukti ir būti aktyviais profesinėje veikloje. Haidon ir kt. (2018) teigimu, didelis stresas, kurį patiria mokytojai darbinėje veikloje yra 25%-50% mokytojų paliekančių darbą priežastimi. Nusivylimas yra laikomas viena dažniausia emocija, kuria patiria mokytojai bandydami suvaldyti sudėtingą klasės elgesį, spręsdami mokinių konfliktus ir įvairias sudėtingas situacijas. Nuolatinis išgyvenamas stresas, patiriama įtampa ir pastovus nuovargis reikšmingai blogina mokytojų fizinę sveikatą. Dicke ir kt. (2018) nuomone, mokytojai susiduria su nuolatine psichosocialine rizika, - planavimu, organizavimu, valdymu, kas gali turėti neigiamų veiksmų fizinei ir psichinei sveikatai. Tyrimai rodo, kad mokytojai labai dažnai įvardija sveikatos negalavimus, kurių atsiradimui įtakos turi būtent nuolatinis užsitęsęs stresas. Tyrėjai tokią būseną įvardija sveikatos problemomis artimomis būtent mokytojo profesijai.

Jimenzen (2021) teigimu, matomos aiškios tarpusavio sąsajos tarp mokytojų psichinės sveikatos ir jų patiriamo darbinio streso. Savo veikla pasitenkinimo nejaučiantys mokytojai sunkiau geba save realizuoti, jaučia ne tik nuolatinę įtampą, bet ir prasčiau atlieka savo pareigas. Nuolatinis nuovargis gali juos paskatinti mažiau įsitraukti į bendruomenines mokykloje vykstančias veiklas, atsisakyti klasės vadovo pareigų, ar prisidėti prie užklasinių veiklų vedimo. Psichinė sveikata turi sąsajas su socialine laime. Bloga psichinė sveikata besiskundžiantys mokytojai pasak Jimenzen (2021) jautėsi mažiau aktyvūs, savo profesinę veiklą įvardijo kaip keliančią įtampą, nurodė, kad patiria sunkumų laisvalaikio metu užsiimti jiems maloniomis

veiklomis. Tokia situacija parodo, kad darbinis stresas turi reikšmės visai žmogaus veiklai. Huyghebaert ir kt. (2017) atliktas platus tyrimas parodė, kad mokytojų patiriamas stresas darbe turi reikšmės jų miego kokybei. Nustatyta, kad didelė nuolatinė įtampa, nuovargis ir užsitęsęs stresas buvo priežastimi mokytojų patiriamos nemigos, nekokybiško miego ir įvairių psichosomatinių problemų. Kad sunku užmigti ir miegoti nepertraukiamai įvardijo beveik visi tyrime dalyvavę mokytojai. Bloga savijauta buvo susijusi ne tik su prastėjančia savijauta, bet ir kritusiu darbingumu, mažiau dedamomis pastangomis kokybiškai atlikti veiklas – pavyzdžiui, paruošti tikrai įdomų pamokų turinį. Autoriai tokius pokyčius įvardija kaip ženkliai sumažėjusį mokytojų veiklos produktyvumą.

Tyrėjų įžvalgos rodo, kad mokytojų patiriamas nuolatinis stresas, jaučiamas nuovargis skatina juos svarstyti apie profesijos pokyčius, abejoti savo profesine veikla, savo tinkamumu jai. Taip pat turi reikšmės suprastėjusiai veiklos kokybei, mažesniu įsitraukimu į bendras mokyklines veiklas. Roloff ir Brown (2011) aptaria mokytojų patiriamą išsekimą, kuris ateina po ilgalaikio streso. Išsekimas turi reikšmės visos veiklos kokybei, bendram našumui ir įsitraukimui į veiklas. Tuo pačiu reikšmingai veikia ir asmeninį gyvenimą. Įvertinta, kad mokytojo savijauta gali kisti, jeigu vyks pokyčiai jo aplinkoje tai yra pagerėja santykiai su mokiniais, mokinių tėvais ar pakinta kiti jo savijautai turintys veiksniai. Raines (2011) teigia, kad nemaža dalis pedagogų neįvertina savo būsenos kaip sudėtingos ir nesistengia jos keisti. Nuolatinė ta pati darbinė atmosfera ir esančios problemos tampa kasdienybe. Todėl paties inicijuoti pokyčius ar pastebėti, kad bloga savijauta yra užsitęsusi tampa gan sudėtinga. Raines (2011) siūlo imtis pokyčių tuomet, kada pedagogas jaučiasi blogai atliekantis savo pareigas, yra nepatenkintas darbo kokybe, skundžiasi fiziniais negalavimais, yra praradęs motyvaciją ne tik darbe, bet ir asmeninėse veiklose.

Bracha ir Hoffenbartal (2015) nuomone, kuomet mokytojas nuolatos patiria stresą, įtampą, nuovargį jis pradeda nebejausti vidinės darnos: atliekama veikla nebeatrodo įkvepianti ir motyvuojanti, nebesuvaldomos situacijos, kurios seniau neatrodė sudėtingos. Jaučiamas bendras disbalansas, kuris neišvengiamai įtakos turi ir laisvalaikiui. Pedagogas nebegali atsipalaiduoti laisvu laiku, dažnai mokykloje patirtus rūpesčius analizuoja namuose, bando rasti geriausius sprendimus ar pergaltoti situacijas. Vidinės darnos praradimas palaipsniui imamas pastebėti ir kitų aplinkoje esančių žmonių, tačiau sunkiai identifikuojamas, todėl mokytojas gali sulaukti kritikos iš aplinkinių dėl savo atmetinio požiūrio, negebėjimo gerai atlikti veiklas ir pan. Kaip dar vieną

aktualią patiriamo streso, nuovargio mokytojo veikloje pasekmę tyrėjai įvardija dažnesnius konfliktus ir neigiamą atmosferą namų erdvėje.

Suhail (2012) tyrimas parodė, kad valstybinėse mokyklose mokytojai dažniausiai patiria vidutinio lygio stresą, kuris turi polinkį tapti ilgalaikiu ir pastoviu. Įvertinta, kad mokytojų nuomone valstybinių mokyklų bendra sistema nėra palanki mokytojo saviraiškai, asmeninių pasiekimų plėtojimui, nėra palaikymo siekiant inicijuoti naujoves ir inovacijas. Reikšmingi buvo duomenys susiję su mokinių mažu įsitraukimu į mokymosi procesus ir jų destruktviu elgesiu, kas tapo viena pagrindinių mokytojų patiriamo streso priežasčių. Įvertinta, kad valstybinėse mokyklose mokinių įvairovė ir skirtybės sudaro sąlygas dažnesniems vidiniams mokinių konfliktams, ar konfliktiškiems santykiams su mokytojais. Brady, Wilson (2021) aptardami privačiose ir valstybinėse dirbančių mokytojų situaciją teigia, kad jei valstybinėse mokyklose dirbantys specialistai patiria stresą dėl mokinių prastesnių rezultatų, per menko turimo inventoriaus, privačiose mokyklose dirbantiems pedagogams stresą kelia tokie veiksniai, kaip:

- Baimė, kad nebus patenkinti mokyklos lūkesčiai – mokinių rezultatai bus per žemi;
- Tėvų lūkesčių patenkinimas, nes šie mokėdami už vaikų mokslą tikisi maksimalių rezultatų, už kuriuos atsakingi mokytojai;
- Asmeninės kvalifikacijos, ar ji pakankama prestižą siekiančiai išlaikyti ugdymo įstaigai.

Brady, Wilson (2021) teigimu, nemažai privačiose mokyklose dirbančių pedagogų jaučiasi „nupirkti“, gaudami didesnę atlygį nei jų kolegos valstybinėse mokyklose jie susiduria su didesniais reikalavimais jų veiklos kokybei bei skatinami priimti didesnes, asmeniškesnes atsakomybes vertinant mokinių pasiekimus. Aydın, Kaya (2016) randa panašių streso rodiklių tarp valstybinėse ir privačiose mokyklose dirbančių pedagogų. Jų išvalgomis abiejų tipų institucijose mokytojams stresą gali kelti bendravimo su administracija situacijos, santykiai su kitais kolegomis, nepakankamas atlygis, jei jis neatitinka asmens lūkesčių. Lygiai taip pat keliami tėvų reikalavimai ar kaltinimai dėl mokinių elgesio ir pasiekimų. Pabrėžiama, kad ne visose privačiose mokyklose, kaip dažnai manoma, mokosi tik labai pažangūs ir į mokslą orientuoti mokiniai. Ir šiose mokyklose susiduriama su patyčiomis, netoleruotinu elgesiu nukreiptu į mokytoją.

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojų patiriamą stresą paskatina begalė aplinkos veiksnių: per didelis darbo krūvis, didelė atsakomybė, mokinių elgesys, požiūris į mokslą ir patį mokytoją,

mokinių tėvų kritika, kolegų elgsena, mokyklos administracijos palaikymo stoka, keliama aukšti reikalavimai. Visuomenės nuomonė, formuojamas požiūris į mokytojo profesiją taip pat reikšmingai veikia pedagogo savijautą. Paaiškėjo, kad ilgesnį laiką dirbantys pedagogai dažniau jaučia nuovargį, apatiją, užsitęsusi stresą nei trumpiau dirbantys jų kolegos. Lyginant mokytojų dirbančių privačiose ir valstybinėse mokyklose patiriamą stresą, jo priežastys, pastebėta, kad yra daug panašumo. Išskirtos tokios pat streso priežastys, kaip santykiai su administracija, tėvų lūkesčiai, mokinių požiūris, atlygio klausimas. Valstybinėse mokyklose mokytojų stresas dažniau susijęs su negalėjimu savęs realizuoti kaip pedagogo dėl sisteminių ar finansinių kliūčių. Tuo tarpu privačiose mokyklose stresą mokytojams lemia itin aukšti keliama reikalavimai mokymo kokybei ir bendravimui su mokiniais, požiūrio į mokytoją ypatumai. Nors rasta nemažai panašumo tarp pedagogų iš valstybinių ir privačių mokyklų, tačiau keliama prielaida, kad pedagogai, dirbantys valstybinėse mokyklose, patiria didesnę darbinį stresą.

1.2. Pedagogų patiriamas nuovargis

Mokytojo profesinėje veikloje nuovargis yra dažnai jaučiamas. Būtent patiriamas nuovargis turi reikšmės profesinės veiklos rezultatams, asmeniniam tobulėjimui, didesniai įsitraukimui į veiklas. Mokytojai nuovargį jaučia dėl labai įvairių priežasčių, kurias svarbu ir tikslinga apžvelgti.

Bloom (2017) įvardija, kad profesinis nuovargis, tai darbinėje veikloje ir aplinkoje patiriamų reiškinių poveikis asmens savijautai. Profesinis nuovargis gali būti suvokiamas kaip ilgalaikė asmens reakcija į užsitęsusį stresą, apėmusios neigiamos emocijos, akivaizdus darbingumo sumažėjimas. Tačiau pastebima, kad vieno profesinio nuovargio apibūdinimo nėra. Tyrėjai pateikia daug panašių sampratų, kuri viena kitą papildo. Gajewski ir kt. (2017) profesinį nuovargį prilygina nuolatos jaučiamai būsenai sukeltai darbe neišsprendžiančių problemų, dirbančio asmens apatija savo veiklai, kurią seniau atliko su įkvėpimu, nuolatos jaučiamą irzlumą, įtampą. Pasak Stankaus (2007) vieni žmonės skundžiasi fiziniu nuovargiu, kiti – protiniu, dar kiti – bendru, sumažėjusiu aktyvumu bei sumažėjusia motyvacija, tačiau jis visuomet pasireiškia kaip jausmas ir subjektyvus savo organizmo būklės įvertinimas.

Pasak Navaitienės ir Danilovienės (2017) profesinis nuovargis mokytojų veikloje taip pat gali būti įvardijamas ir tokiais sinonimais kaip psichinis išsekimas, emocinis perdegimas, psichinis perdegimas, profesinis nuovargis. Kadangi profesinis nuovargis pasireiškia su emociniu išsekimu,

mažu domėjimusi savo vykdoma veikla, jis susijęs ir su stipria depersonalizacija, kas lemia mokytojo mažėjantį susidomėjimą savo vykdoma veikla, entuziazmo praradimą, nenorėjimą tobulėti ir gilinti savo turimas kompetencijas. Apie profesinio nuovargio reikšmę mokytojų asmeninio pasitikėjimo sumažėjimui rašo ir Čeponienė, Lazauskaitė – Zabielskė (2017), pasak kurių, mokytojų nuovargis mažina jų norą siekti asmeninių laimėjimų ar keisti darbinę situaciją – rasti metodų, kurie padėtų suvaldyti mokinių konfliktus, geriau sutarti su vadovu ir pan.

Othman ir Sivasubramaniam (2019) teigia, kad pati mokytojo veikla yra labai turininga ir įvairiapusė. Mokytojai ne tik užsiima mokomąja veikla, bet ir namuose jai ruošiasi, užsiima mokinių vertinimu, darbų peržiūra, dažnai vykdo užklasines veiklas, turi įsitraukti į bendruomenines veiklas bei kelti savo kvalifikaciją. Jie stebimi visuomenės narių, vertinami ir kritikuojami mokinių tėvų, sulaukia pastabų ir nusiskundimų. Tikimasi, kad mokytojai savo pavyzdžiu įkvėps, motyvuos, rodys lyderystę. Metams bėgant ši visuma paskatina nuovargį ir nusivylimą atliekama veikla, kas palaipsniui perauga į stresą. Neretai mokytojai atlikdami daug vaidmenų „perdega“, jaučiasi užkrauti veiklomis ir atsakomybėmis, kurias visas sunku įgyvendinti ir atlikti tikrai kokybiškai. Panašias išvalgas pateikė ir Lekavičiūtė (2017), kurios atliktas tyrimas parodė, kad vyresnio amžiaus mokytojai patiria didesnę (aukštesnę) profesinio perdegimo lygį nei jaunesni jų kolegos. To nustatytos priežastys buvo jaunesnių kolegų turima mažesnė neigiama patirtis, didesnės ambicijos pakeisti situaciją, tikėjimas savo jėgomis ir galimybėmis, aukštesnė motyvacija, geresni gebėjimai naudotis naujausiomis technologijomis mokymosi procesų koordinavimui.

Küçükoğlu (2013) aprašo mokytojų pasikeitusią elgseną esant nuolatinei įtampai darbe ir pervargus nuo veiklos. Teigiama, kad pastovus stresas iššaukia agresijos apraiškas, keičia bendravimo ypatumus. Mokytojai greičiau praranda pusiausvyrą bendraudami, nevengia pakelti balso ar patys išprovokuoti konfliktą. Įtampa ir stresas nebeleidžia „išeiti“ iš įtemptos situacijos ir mokytojai, nežinodami, kaip ją suvaldyti, patys linksta gintis agresyviu nemalonių elgesiu. Teles ir kt. (2020) tyrimas parodė, kad nuovargį veikloje labiau jaučia tie mokytojai, kurie turi daugiau administracinio darbo be tiesioginio mokymo. Papildomas laikas skirtas dokumentų tvarkymui padidino nuolatinio jaučiamo nuovargio tikimybę. Taip pat tyrimas parodė, jog moterys buvo linkusios dažniau įvardinti jaučiančios nuovargį nei jų kolegos vyrai, kurie teigė, kad nuovargio būseną jaučia tik kartais ir geba su ja susidoroti pakeisdami veiklas. Nustatyta, kad pastovus

nuovargis kamavo daugiau nei 30 metų mokykloje dirbančius pedagogus, kurie savo veikloje nebematė jokių iššūkių ir nebejautė pasitenkinimo vykdoma veikla.

Ilies ir kt. (2015) tyrimai rodo, kad bloga mokytojų emocinė savijauta turi reikšmės dažnesniems konfliktams jų šeimose tarpa artimųjų. Atkreiptas dėmesys į padažnėjusias konfliktines situacijas, balso pakėlimą. Tyrimo metu mokytojai įvardijo, kad tapo mažiau tolerantiški išsakomai namuose kritikai ir dažniau linksta patys pradėti konfliktines situacijas. Šie duomenys rodo, kad mokytojai patirdami sunkumus profesinėje veikloje taip pat pervargę jaučiasi ir namų aplinkoje bei, kad toks pervargimas yra blogėjančių tarpasmeninių santykių priežastis. Rodrigues ir kt. (2020) įvertinę tyrimus akcentuoja, kad mokytojai patirdami ilgalaikį stresą ir darbinį nuovargį linksta greičiau išeiti į pensiją arba mažinti darbo krūvį, rinktis minimalias darbo valandas ir atsisakyti papildomų darbinių veiklų ir pareigybių. Tokie sprendimai neigiamai veikia savivertę, skatina atsiribojimą nuo bendruomenės, turi neigiamų ekonominių padarinių. Streso ir nuovargio problema nėra išsprendžiama, o tik iš dalies bandoma sušvelninti jos pasekmes.

Siekiant sumažinti neigiamas nuovargio ir patirto streso mokytojų veikloje pasekmes, aktualu pažvelgti į būdus ir priemones leisiančias tai padaryti. Merkys ir Bubelienė (2015), remdamiesi atliktu tyrimu, įvardija, kad mokytojams atsipalaiduoti ir sumažinti patiriamą neigiamą krūvį padeda įvairios malonios veiklos – hobiai. Tyrėjai akcentuoja, kad įvardijamos itin įvairios veiklos, kurios leidžia atsipalaiduoti ir sumažinti streso ir įtampos sukeltą nuovargį: fiziškai aktyvios veiklos, nesusijusios su fiziniu aktyvumu. Įvertinta, kad mokytojai itin dažnai užsiima hobiais ir įvardija, kad būtent jiems malonios veiklos leidžia atsipalaiduoti ir pailsėti, mažiau galvoti apie darbinės problemas. Siswanto (2015) siūlo mokytojams kreipti dėmesį į sistemiską fizinės ir emocinės savijautos gerinimą. Rekomenduoja atlikti atsipalaidavimo pratimus, kurie sumažintų jaučiamą įtampą ir stresą. Bei dažniau užsiimti aktyviomis veiklomis laisvalaikio, esant galimybei išbandyti jas ir darbo metu įtraukiant mokinius.

Philipp ir Shupbach (2010) įvardija, kad mokytojai patirdami dažną nuovargį tampa atsainūs savo atliekamoms veikloms: mažiau domisi bendruomenės reikalais, ignoruoja problemas, susijusias su mokinių elgesiu ar mokymosi rezultatais, nesistengia kontaktuoti su mokinių tėvais, vengia priimti daugiau atsakomybių. Toks elgesys rodo, kad mokytojai yra emociškai išsekę ir nebeatlieka savo darbo taip pat kokybiškai kaip seniau. Hochschild (2012) teigimu, mokytojų nuovargį galima pamatyti iš jų pasikeitusių emocijų, nes pervargęs mokytojas ima mažiau dėmesio kreipti į mokinių elgseną, nes mano, kad savo jėgomis jis nieko nebegali pakeisti. Problemos,

kurios neišsprendžiamos tarsi atitolinamos ir atskiriamos nuo mokytojo kaip profesionalo, jis nuo jų atsiriboja sau įteigdamas, kad pakeisti nieko negali, nes tai ne jo jėgoms. Nuovargis siejamas su aplinkos kaltinimu, nenorėjimu prisiimti atsakomybės jei situacija yra nesuvaldoma. Prarandamas noras daryti teigiamą įtaką mokiniams, juos skatinti ir keisti. Nuolatinė nuovargio būseną sutapatinama su apėmusia apatija, kuomet darbas nebeteikia malonumo, dedamos tik minimalios pastangos. Bousquet (2012) taip pat pateikia įžvalgas, kad mokytojų nuovargis pasireiškia jų darbinių galių susilpnėjimu, abejojimu savo veiklos prasmingumu, prastėjančia veiklos kokybe. Akcentuojama, kad pervargęs mokytojas neretai sudėtingai valdo savo emocijas, kas gali paskatinti didesnius nesutarimus su mokiniais ar kolegomis. Nuovargis neleidžia būti aktyviam, sumenkina domėjimąsi aplinkoje vykstančiais pokyčiais ir įsitraukimą į juos. Tai tarsi praradimas iki tol turėtos energijos, nusiteikimo skleisti žinias ir patirtį, kas ir yra vienas pagrindinių mokytojų veiklų akcentų.

Patiriamas nuovargis gali sietis ir su švietimo sistemos ypatumais, tuomet nuovargis matomas kaip bendra pasekmė. Tokią teoriją pateikia Tsarkov ir Hoblyk (2016) vertindami Rusijos mokytojų situaciją. Jų tyrimas parodė, kad didžiosios dalies mokytojų šalyje savaitės darbo valandų krūvis yra viršijamas 67% kartus, kas yra viena iš pagrindinių nuovargio priežasčių. Įvardintas ir maksimaliai vienam mokytojui tenkantis mokinių skaičius, kuris realiai turėtų būti paskirstytas trimis pedagogams. Dar viena aktuali nuovargio priežastis – nuolatos vėluojantis atlygis, kuris pagal patiriamą darbinį krūvį yra per mažas. Šie visi veiksniai labai greitai paskatina nuovargio, įtampos atsiradimą ir svarstymus apie profesinio kelio pokyčius. Maas ir kt. (2021) nuomone, nuovargį mokytojams gali sukelti ir jaučiamas spaudimas atlikti užduotis ar veiklas, kurių jie nenori daryti. Papildomos atsakomybės, kurios mokytojams yra nepriimtinos yra nuovargio priežastys. Tai gali būti ir vadovavimas klasei, mokinių elgesio koregavimo sprendimai. Reaguodami į didelę įtampą, mokytojai gali prarasti savireguliaciją, rodyti netinkamą elgesį ir dėl to gali susidaryti kliūčių, kurios gali pakenkti jų veiklai, jos kokybei. Jei mokytojams daromas spaudimas iš administracijos, nuovargis pasireiškia ignoravimu, atmetima veikla, neįsitraukimu į mokykloje vykstančius renginius ir pan. Autoriai išskiria mokyklos vadovo poziciją, kaip galinčią turėti reikšmės bendram mokytojų nuovargiui. Būtent netinkamas užduočių skirstymas ar per didelis noras kontroliuoti, perkelti užduotis gali paskatinti mokytojams profesinį nuovargį.

Rumschlag (2017) atlikta apklausa valstybinėse mokyklose dirbančių mokytojų atskleidė, kad šiose mokyklose dirbantys mokytojai nuovargį laiko kaip įprastą jų veiklos rutiną. Nustatyta, kad

nuovargis jaučiamas dėl neįgyvendintų pokyčių mokymo įstaigoje dėl bendros įstaigos kultūros, švietimo sistemos ypatumų. Pastebėta, kad valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai apie jaučiamą nuovargį pasikalba su kolegomis, tačiau neieško profesionalios pagalbos ar kitų sprendimo būdų nuovargiui mažinti. Pastebėta, kad nuovargis buvo jaučiamas ir tarp nesenai pradėjusių dirbti mokytojų. Nuovargio priežastys panašios kaip ir ilgesnę patirtį turinčių kolegų – negalėjimas įgyvendinti pokyčių, nusivylimas profesijos prestižu, realios situacijos suvokimas, mokinių negerėjantys mokymosi ir drausmės rezultatai. Mokytojų nuovargis valstybinėse įstaigose siejamas su per dideliu darbo krūviu, kuris beveik niekada nekinta. Leme ir Maia (2015) tyrimas parodė, kad valstybinėse mokyklose dirbantys mokytojai nuovargį jaučia itin dažnai. Ugdymo turinio pokyčiai, švietimo sistemos naujienos, mokinių didelis skaičius ir jų motyvacijos mokytis siejama su valstybinės mokyklos kasdienybe. Mokytojų patiriamas nuovargis išryškėja po kurio laiko suvokus, kad jo pirminė vizija susijusi su darbu nepasiteisino, kad esamas tempas nesumažės, kad situacija gali tik blogėti. Mojsa – Kaja, Golonka, Marek (2015) tyrė individualias mokytojų savybes ir jų sąsajas su patiriamu darbinio nuovargiu. Įvertinta, kad empatiškai, į aplinką orientuoti veiklūs, pedagogai greičiau pajuto profesinį nuovargį nei šiomis savybėmis nepasižymintys jų kolegos. Dideles pastangas savo profesinėje veikloje dedantys pedagogai greičiau nusivylė bendra švietimo sistema, mokinių pasiekimais ir darbine atmosfera. Jų nuovargis sietas su neigiamomis emocijomis, kurios patiriamos esant nesėkmei. Taip pat įvertinta, kad tie mokytojai, kurie dažnai konfliktavo su savo kolegomis, darbe paryrė įtempus santykius, jautė užsitęsusį nuovargį.

Freitas ir kt. (2019) atlikta apklausa parodė, kad privačiose mokyklose mokytojai jautė mažesnį nuovargį dėl palankesnių darbo sąlygų. Viena iš jų buvo mažesnės klasės, kas mokytojams leido labiau susikonscentruoti į mokomąjį dalyką ir išvengti nuovargio. Darbo aplinkos ypatumai buvo nurodomi kaip teigiami veiksniai mokytojų gerai savijautai ir darbingumui. Plapinger (2013) tyrimas taip pat patvirtina įžvalgą, kad privačiose mokyklose esantis mažesnis mokinių skaičius turi reikšmės mokytojų nuovargiui. Tyrimas parodė, kad privačiose mokyklose dirbantys pedagogai teigiamai vertino nedidelį mokinių skaičių, geresnį gerbūvį (mokymui skirtas priemonės), platesnes ugdymo galimybes, kurias sudaro mokyklos administracija. Mokytojai vylėsi, kad privačiose mokyklose besimokantys mokiniai įstos į universitetus, nes mokytojams pavyks geriau suteikti informaciją ir pasiekti geresnių mokinių pasiekimų būtent dėl palankesnių, geriau sudarytų ugdymo(si) sąlygų. Hatti ir kt. (2016) teigia, kad kuo labiau darbo aplinka atitinka

mokytojo poreikius, tuo jis rečiau jaučia nuovargį, nes savo veiklas gali atlikti be didesnių trukdžių, yra labiau susikaupęs, turi didesnius lūkesčius savo karjeros atžvilgiu. Šios mintys patvirtina tyrėjų teiginius, kad geresnė materialinė privačių mokyklų bazė buvo mažesnio mokytojų streso priežastimi.

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojai nuovargį patiria dėl suprastėjusios savo emocinės savijautos, kuriai įtakos turi darbinė aplinka. Mokytojams nuovargį skatina per didelis darbo krūvis, įtemptas pamokų grafikas, didesnis nei įprasta mokinių skaičius, papildomos veiklos, organizaciniai dalykai, kuriuos skiria mokyklos administracija ir vadovybė. Nuovargį skatina blogi tarpasmeniniai santykiai su kolegomis, pritarimo ir palaikymo neturėjimas. Įvertinta, kad valstybinėse mokyklose mokytojai dažniau ir ilgiau patiria nuovargį dėl blogesnių darbo sąlygų. Privačiose mokyklose mokytojai neretai turi mažesnes mokinių klases, logiškiau paskirstytą pamokų krūvį, yra aprūpinti platesniu, geresniu mokymui skirtu inventoriu. Taigi, keliama prielaida, kad pedagogai, dirbantys valstybinėse mokyklose, patiria didesnę nuovargį nei pedagogai, dirbantys privačiose mokyklose.

1.3. Pedagogų įsitraukimas į darbą

Mokytojų įsitraukimas į darbą visuomet buvo įdomi ir prasminga tyrimų sritis, nes švietimo sistemoje dirbančių specialistų pasitenkinimas darbu, motyvacija, dedamos pastangos ir žinių perteikimo metodai yra itin glaudžiai susiję su mokinių gerais mokymosi pasiekimais. Švietimo sistemos svarbus tikslas yra ne tik suteikti žinias, bet ir įkvėpti, motyvuoti, skatinti nuolatinę tobulėjimą. O kad tai vyktų, svarbu, kokie specialistai šias žinias perduoda, kokius socialinius pokyčius inicijuoja.

Įsitraukimas į darbą tyrėjų yra įvardijamas kaip pasitenkinimas atliekama veikla, jai atsidavimas, noras nuveikti daugiau, nei reikia, pozityvus požiūris į atliekamą veiklą. Tai visapusiškas pasitenkinimas tuo, kas daroma, noras veiklą tęsti ir skirti jai daug laiko. Įsitraukimas į veiklą gali būti tiek emocinis, tiek fizinis. Emocinis įsitraukimas apima jaučiamas pozityvias emocijas, kurios užplūsta dirbant, kas padeda tuo pačiu gerinti ir darbo kokybę. Fizinis įsitraukimas siejamas su užduočių atlikimu, turimos energijos panaudojimu joms įgyvendinti (S. Kim ir kt, 2018). Pasak Daukilo ir autorių (2016) įsitraukimas į darbą vertinamas ir kaip aukšta asmens motyvacija dirbti, siekti geresnių rezultatų, norėti atlikti papildomas užduotis. Įsitraukimas

laikomas gera savijauta dirbant. Profesinis įsitraukimas pasireiškia tuomet, kada asmuo gerai suvokia ką daro, mato veikloje prasmę ir jaučia asmeninį profesinį tobulėjimą. Schaufeli, Bakker (2003) išskiria trys įsitraukimo į darbą dimensijas: energingumą, atsidavimą darbui ir pasinėrimą į darbą.

Kaip teigia Kristiana ir kt. (2018) mokytojo vaidmuo visoje švietimo sistemoje yra labai svarbus. Jo veikla klasėje, prisidedant prie mokinių nuomonių ir požiūrių formavimo, vykdamas švietimo srityje pokyčius ir pan. Mokytojo profesija turi ypatingų reikalavimų, apimančių asmenines savybes bei glaudžiai susijusių su profesiniais ypatumais – auklėjimas, ugdymas, skatinimas, įvertinimas ir konsultavimas yra tik maža veiklų, kuriomis užsiima mokytojai, dalis. Turint tiek veiklų, įsitraukimas į darbą yra tarsi savaiminis, tačiau kyla diskusinis klausimas, ar gali būti ilgalaikis? Autorių teigimu, mokytojų įsitraukimas į darbą yra ne vienodas, svyruojantis, nemenkai priklausomas nuo organizacijos, aplinkos, o taip pat ir asmeninių mokytojo savybių ir asmenybės bruožų.

Sugiarti ir Rasto (2018) teigia, kad mokytojų įsitraukimas į darbą yra susijęs su jų aukšta motyvacija veikti, teigiamos emocijos, kurios patiriamos darbinės veiklos metu, sukurta teigiama darbai aplinka. Be to, įsitraukti į darbą mokytojus itin skatina geri mokinių pasiekimai, rodomas susidomėjimas mokymosi procesu, papildoma mokiniams teikiama pagalba. Be to, mokytojai labiau įsitraukia į profesinę veiklą kuomet gauna atgalinį ryšį – pavyzdžiui, mokinio pasiekimai yra įvertinami plačiau, mokinys pasiekia profesinių aukštumų ir pan. Autorių atliktas tyrimas atskleidė, kad tie mokytojai, kurie buvo labiau įsitraukę į darbą, palaikė gerus santykius su kolegomis, mokyklos administracija, jie gaudavo palaikymą ir paramą įvairiais klausimais. Tai rodo egzistuojantį santykį tarp mokytojo įsitraukimo į darbą ir ryšių palaikymo su organizacija. Ngang ir kt.(2013) teigia, kad mokytojai įsitraukia į darbą tuomet, kada organizacijoje jaučiamas palaikymas ir bendradarbiavimas. Mokytojas turi daug svarbių rolių, kurias įgyvendina savo darbinėje veikloje. Todėl kolektyvinis darbas vaidina svarbų vaidmenį efektyvaus mokymo ir mokymosi sėkmės užtikrinimui. Mokytojai dirbdami su kitais specialistais ir kolegomis jaučiasi labiau reikalingi, gaunantys taip reikalingą palaikymą, padrąsinimą, lengviau susidoroja su sudėtingomis situacijomis. Dirbdami kolektyviai mokytojai turi galimybių priimti daugiau efektyvių sprendimų, vadinasi ir inicijuoti pokyčius, kurie labai svarbūs švietimo sistemai ir mokytojo profesijai. Pardal ir kt. (2014) įvardija, kad mokytojams svarbu dalintis savo patirtimi ne tik su mokiniais, bet ir kolegomis. Tai jie prasmingai daro projektų metu, ar užsiimdami

bendromis veiklomis. Tvirtas kolegų branduolys skatina labiau stengtis ir labiau įsitraukti į darbą bei vystyti profesinę veiklą. Mokytojai veikla atskleidžia savo tapatybę, geriausias savybes, kai tai yra įgyvendinama, jaučiamas pasitenkinimas veikla ir siekiama pastovaus tobulėjimo, kuris itin artimai siejasi ir su įsitraukimu į darbą.

Pasak Werang ir Agnung (2017) teigia, kad mokytojų įsitraukimas į darbą koreliuoja su jaučiamu pasitenkinimu darbu. Pasitenkinimas darbu siejasi su palankia veiklai aplinka, kolektyviniu pasitikėjimu, gerais darbo rezultatais, kurie atspindi mokinių drausmėje ir pasiekimuose. Mokytojų įsitraukimas į darbą skatina ir įsipareigojimą organizacijai, kuomet didesnis įsipareigojimas organizacijai tuo daugiau dedama pastangų atlikti veiklas gerai ir dažnai dirbama papildomai. Tai parodo, kad mokytojų įsitraukimas į darbą lemia jų didesnę atsidavimą profesinei veiklai, norą stengti dėl organizacijos gerovės, daryti pokyčius. Diskienės ir Tamoševičienės (2014) atliktas tyrimas vertinant mokytojų organizacinio įsipareigojimo sąsajas su pasitenkinimu darbu Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose parodė, kad yra ryšiai tarp organizacinio įsipareigojimo ir emocinio normatyvinio ir įsitraukimo į darbą. Nustatyta, kad kuomet didėja pedagogų įsitraukimas į darbą taip pat didėja ir jų pasitenkinimas darbu. O taip pat didėja bendro ir emocinio įsipareigojimo lygis.

Tyrėjai analizuodami mokytojų patirtą stresą ir įsitraukimą į darbą akcentuoja, kad kiekviena veikla turi specifinius veiksnius, kurie gali kelti stresą, nors ir darbuotojas yra įsitraukęs į darbą ir jaučia pasitenkinimą ją atlikdamas. Paulik (2020) įvardija, kad į veiklas įsitraukęs mokytojas labiau tikisi savimi, savo veiklų naudingumu ir todėl yra atsparesnis stresui. Mokytojas jausdamasis naudingas organizacijai, mokiniams geba rasti būdų, kurie jam padėtų sumažinti patiriamą įtampą ir stresą. Jis geriau reaguoja į aplinkos dirgiklius ar nesklandumus. Tokie mokytojai sėkmingiau susidoroja su jiems keliamais reikalavimais, yra pasirengę savo žinias ir jėgas skirti kokybiškai atliekamam darbui. Johnson (2006) teigimu mokytojams svarbu savo veikloje matyti prasmę – gerėjančius mokinių pasiekimus, ugdymo įstaigos augantį prestižą, jo paties, kaip profesionalo vertinimą ir jaučiamą pagarbą. Įsitraukimas susijęs su lūkesčiais, kad atliekamos veiklos yra naudingos bei keičiančios aplinką, darančios gerą įtaką. Veikla turi ne tik patenkinti pagrindinius poreikius, bet ir kelti iššūkius, būti įdomi bei įtraukianti. Pastebėtina, kad labiau į darbą įsitraukia naujovėms atviri, emociškai tvirti, kūrybingi pedagogai, nes darbinėje veikloje jie mato savęs realizaciją.

Mokytojų įsitraukimas susijęs su veiklos sėkme. Tačiau jis gali mažėti ir silpti. Tam įtakos gali daryti įvairūs konfliktai su mokiniais, mokinių tėvais ar kolegomis. Susidūrę su panašiomis problemomis mokytojai gali pasijauti nevisaverčiais, klystančiais, blogai atliekančiais savo darbą, kas gali paskatinti mažiau įsitraukti į darbą, nebepasitikėti savimi kaip srities profesionalu (Department of Education, 2018). Lee (2019) teigimu, mokytojų įsitraukimą į darbą skatina jų dalyvavimas pokyčiuose, pavyzdžiui, įsitraukimas į švietimo programų keitimą, savo minčių ir idėjų pateikimas. Tie mokytojai, kurie jaučiasi aktyvūs ir naudingi švietimo sistemos dalyviai yra sėkmingai įsitraukę ir į kitas mokykloje vykstančias veiklas, daugiau dėmesio skiria mokinių interesams, patys linksta ieškoti sprendimų, kaip mokiniams padėti ar dirba papildomai. Autorius pastebi ir tai, kad mokytojų įsitraukimas sietinas su mokyklos pasiektu lygiu. Mokyklose, ypač kuriose mokosi vyresnių klasių mokiniai, mokytojai buvo labiau susidomėję savo veikla ir jautėsi daugiau nuveikiantys nei tose mokyklose, kuriose mokytojai dirbo su jaunesnėmis klasėmis ar mokyklose mokėsi daugiau nepažangių mokinių. Lin (2014) aptaria JAV mokyklose dirbančių mokytojų situaciją ir teigia, kad siekiant didesnio mokytojų įsitraukimo buvo siekiama jiems suteikti daugiau vaidmenų (rolių), kurios labiau įtrauktų ir sudomintų profesine veikla. Tai ir klasės vadovo pareigos, kuomet mokytojas kuria glaudesnę ryšį su mokiniais ir visa bendruomene, nes yra atsakingas už savo klasės mokinių interesus ir gerovę. Keistas požiūris, kad už daugelį administracinių veiklų vykstančių mokykloje yra atsakingas tik mokyklos vadovas, į procesus įtraukti ir mokytojai, kad būtų mažinama atskirtis nuo administracijos ir būtų sukūriamas glaudesnis bendradarbiavimu pagrįstas ryšys.

Remiantis Hultell ir Gustavsson (2009), pirmiausia žmogus turi būti įsitraukęs į savo atliekamą veiklą, kad vėliau jaustų nuovargį. Jei patiriamas mokytojų nuovargis yra retas, teigiama, kad jie vis tiek yra įsitraukę į savo atliekamą veiklą, o patiriamas nuovargis yra natūrali reakcija vykdant daug veiklų ir būnant iniciatyviems. Įsitraukimas yra susijęs su nuovargiu nes parodo veiklos intensyvumą ir yra labiau pasekmė nei neigiamas veiklos aspektas. Išskyrus tuos atvejus, kada nuovargis yra nuolatinis ir susijęs su kitais veiksniais jį lemiančiais, tokiais kaip bloga darbinė atmosfera, mokinių elgsena, administracijos ir kolegų veiksmai. Skedsmo, Huber (2018) tyrė mokytojų lyderystės ir įsitraukimo santykį bei nustatė, kad jei mokytojams yra sudaromos palankios sąlygos lyderystės raiškai, jų įsitraukimas į darbą padidėja. Žinoma, ne visi mokytojai nori rodyti savo lyderystę, tačiau tiems, kuriems toks poreikis buvo, turėjo polinį ir labiau atsiduoti mokyklos bendruomenei, buvo aktyvūs kitose veiklose, jautėsi emociškai tvirtesni,

mažiau patyrė darbinio nuovargio, gebėjo suvaldyti stresines situacijas. Panašią nuomonę pateikia ir Duyar ir kt. (2013) kurie teigia, kad mokytojų lyderystės skatinimas ir palaikymas prisideda prie jų įsitraukimo į darbą. Akcentuojama, kad mokytojams svarbus mokyklos vadovo palaikymas ir teikiamas dėmesys, atliekamų darbų įvertinimas, jų paskatinimas. Pastebima, kad įsitraukimui yra svarbus mokytojams suteikiamas savarankiškumas, galėjimas priimti ar dalyvauti sprendimuose, savo nuomonės išsakymas ir suvokimas, kad ji svarbi bei vertinama. Taip kuriami glaudūs, bendradarbiavimu grįsti santykiai tarp mokyklos bendruomenės ir mokytojo, kurio vaidmuo dar labiau sustiprėja, jei jaučiamas abipusis pasitikėjimas. Thompson (2013) teigimu tik pasitenkinimą savo veikla jaučiantis mokytojas į veiklą bus ir įsitraukęs. Mokytojo profesija yra sudėtinga, neretai sakoma, kad būti mokytoju yra tarsi pašaukimas. Būtent požiūris į veiklos prasmingumą yra sietinas ir su įsitraukimu į ją. Autoriaus atliktas tyrimas atskleidė, kad mokytojų įsitraukimui į darbą didesnę įtaką darė jų asmeninių lūkesčių patenkinimas ir realizavimas, nei, kaip buvo iš pradžių manoma geri ir labai geri mokinių pasiekimai. Su pasitenkinimu veikla siejosi galėjimas vykdyti jiems įdomias užklasines veiklas, įsitraukimas į įvairius kūrybinius procesus ir pan.

Pasak Davis (2013), privačių mokyklų augantis skaičius kelia aukštesnę kartelę valstybinių mokyklų sektoriui. Pastebima, kad privačios mokyklos turėdamos dažniausiai geresnę materialinę bazę, didesnius atlyginimus, pritraukia labiau motyvuotus į savo veiklas įsitraukusius mokytojus. Tokia situacija nestebina, nes privačios mokyklos gali pasiūlyti daugiau galimybių ne tik mokiniui, bet ir mokytojui: dalyvavimą įvairiuose projektuose ir jų plėtoją, turtingesnę materialinę bazę, platesnes saviraiškos galimybes, kas itin svarbu pedagogams. Ši pastebima tendencija rodo, kad ateityje konkurencija tarp privačių ir valstybinių mokyklų tik didės. Kindermann, Skinner (2017) tyrimas parodė, kad valstybinėse mokyklose mokytojams sunkiau įsitraukti į darbą nei dirbantiems privačiose. Tačiau atskleista ir tai, kad mokytojų įsitraukimas itin susijęs su mokyklos vadovybės palaikymu. Tai svarbus kriterijus vertinant, ar privačiame sektoriuje dirbantys pedagogai yra labiau įsitraukę darbą. Tyrėjų įžvalgos rodo, kad ir valstybinėse mokyklose dirba daug į savo veiklą įsitraukusių mokytojų, kurie gauna nuolatinį ir pastovų vadovybės palaikymą.

Chughat ir Perveen (2013) įžvalgomis, privačiose mokyklose mokytojai dažniau yra skatinami priedais, kas gali būti reikšminga jų įsitraukimui į darbą ir didesnėms pastangoms. O taip pat privačios mokyklos daugiau tikisi iš mokytojų, yra daugiau dėmesio skiriama komunikacijos tarp mokytojo, mokinio ir jo tėvų užtikrinimui, konfliktai sprendžiami jiems

nespėjus išsiplėsti, kas mažina galimybę mokytojui patirti stresą ir įtampą. Mokytojų pasitenkinimas veikla skatina labiau prisiimti ir atsakomybes, patiems rodyti iniciatyvas. Mokytojai dirbantys valstybinėse mokyklose dažniau patiria stresą, įtampą, mokinių elgesio problemas, todėl jų įsitraukimas į darbą gali būti mažesnis, ar ne toks dažnas, kaip dirbančių privačiose mokyklose.

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojų įsitraukimas į darbą pirmiausia siejasi su jų asmeninių lūkesčių įgyvendinimu ir patenkinimu. Jei darbinėje aplinkoje mokytojai turi galimybes saviraiškai, profesiniam augimui, jų įsitraukimas tampa natūraliu. Taip pat svarbus mokyklos vadovybės palaikymas, papildomų atsakomybių suteikimas, įtraukimas į sprendimų priėmimo procesus, skatinimas mokytojų lyderystės, jų palaikymas sudėtingų situacijų metu. Mokinių pasiekimai nors ir buvo svarbūs mokytojų įsitraukimui į darbą, tačiau prioritetas sutelktas labiau į profesinių lūkesčių išsipildymą. Lyginant privačių ir valstybinių mokyklų mokytojų situacijas pastebėta, kad privačiose mokyklose dirbantys mokytojai dažniau yra įsitraukę į darbą ir tam turi geresnes galimybes – daugiau erdvės saviraiškai, mažesnes mokinių klases, kas leidžia geriau dirbti ir nepatirti įtampos bei streso nei dirbant valstybinėse mokyklose. Taigi, keliama prielaida, kad pedagogai, dirbantys privačiose mokyklose, yra labiau įsitraukę į darbą, nei pedagogai dirbantys valstybinėse mokyklose.

1.4. Pedagogų patiriamo darbinio streso, nuovargio, ir įsitraukimo į darbą sąsajos

Apžvelgiant pedagogų patiriamą stresą, darbinį nuovargį ir įsitraukimą į darbą, veiklas matomos šių konstruktyvų sąsajos, kurias tikslinga plačiau apžvelgti. Tyrimai atskleidžia, kad stresas turi reikšmės asmens nuovargiui, o tiek stresas tiek nuovargis daro įtaką ir įsitraukimui į darbą. Vadinasi, tiek stresas turi reikšmės nuovargio atsiradimui, tiek jie abu gali daryti įtaką asmens įsitraukimui į jo profesinę veiklą.

Profesinis stresas paskatina, iššaukia nuovargį. Galima teigti, kad nuovargis yra užsitęsusio, ilgalaikio streso pasekmė. Kadangi stresas sekina, natūraliai jį jaučiant ilgesnį laiką žmogus pradeda jausti nuovargį. Remiantis Maghout-Juratli ir kt. (2010), nustatytas suvokiamo streso tiesioginis ryšys su nuovargiu. Nuovargis dažnai įvardijamas kaip būseną, savijautą. Kadangi stresas veikia tiek fizinį tiek emocinę savijautą, natūralia jo pasekme laikomas nuovargis. Streso ir nerimo poveikis sveikatai pastaruoju metu itin dažnai tyrinėjamas. Siekiama ne tik

įvertinti, kaip žmogaus profesinę veiklą lemia ilgai besitęsiantis stresas, bei kas jį lydi. Įvertinama, kad nerimas fiksuojamas kaip viena dažniausių streso pasekmių. Tiriant nuovargio atsiradimo priežastis neretai diskutuojama, kokios pagrindinės priežastys galėjo jį sukelti. Yra tyrimų, rodančių, kad nuovargis yra susijęs su psichikos ligomis, ypač depresija. Tačiau nuovargį taip pat gali sukelti anksčiau jaučiamas stresas, dėl kurio gali pablogėti darbingumas ir pagrindinės veiklų funkcijos. Stresas, įskaitant psichologinį stresą, taip pat gali turėti įtakos nuovargiui (R., D. Kocalevent ir kt., 2010). Nuovargis laikomas vienu pagrindiniu streso veiksnium, nes asmuo išsekęs nuo nuolatos patiriamo streso jaučia ir emocinį ir fizinį nuovargį, su kuriuo sunku susidoroti. Itin dažnos stresinės situacijos beveik visuomet yra lydimos nuovargio.

Tyrėjai akcentuoja ir tai, kad chroniškas psichologinis nuovargis padidina streso tikimybę. Tai yra, jei asmuo labai dažnai jaučiasi emociškai išsekęs, nebegali atlikti darbinių užduočių, apriboja savo bendravimą su aplinkiniais, besikaupiantys darbai ir visa bendra būseną paskatins streso atsiradimą (Hatti, 2016).

Anot tyrėjų įsitraukimas į darbą yra siejamas su pastovia emocine bei kognityvine būsena. Tai ne momentinė ar trumpalaikė tam tikra emocija. Jei žmogus jaučia stresą ar nuovargį, tyrimai rodo, kad jo įsitraukimas į darbą bus labai menkas arba visiškai jo nebus. Tiek stresas, tiek nuovargis neigiamai veikia žmogaus emocinę savijautą, mažina darbingumą ir norą stengtis darbinėse veiklose. Jaučiamas stresas tiesiogiai lemia mažėjantį įsitraukimą į darbą, pasitenkinimą darbu. Sumažinti darbuotojų jaučiamą stresą ir taip paskatinti jų įsitraukimą į darbą, padidinti motyvaciją veiklomis, daugelio darbdavių nuolatos sprendžiamas uždavinys (Macdonald, 2009).

Hsu (2019) sako, kad jei darbuotojas jaučiasi neįsitraukęs į savo veiklą, tikriausiai, jam laikas keisti darbą. Tyrimai rodo, kad nuolatinis darbinis stresas ir jo nulemtas nuovargis sumažina ne tik pasitenkinimą daroma mėgstama veikla, bet ir skatina ieškoti naujų profesinių galimybių. Darbinė įtampa yra susijusi su emociniu išsekimu, kuris paskatina ilgalaikį užsitęsusį nuovargį, kas sumažina darbingumą, pasitenkinimą atliekama veikla. Įsitraukimas į darbą yra siejamas tik su teigiamomis emocijomis, kurias skatina atliekamos užduotys, darbiniai laimėjimai. Stresą ir nuovargį jaučiantis darbuotojas nebus suinteresuotas prisiimti naujų profesinių vaidmenų, užduočių. Kadangi dėl streso sumažėja produktyvumas, jis nesiims naujų iššūkių, labiau bus linkęs dirbti tik tiek, kiek reikia. Bataineh (2019) mini, kad stresas paveikia asmens darbingumą, kas skatina jį keisti darbinę veiklą. Tyrimų duomenimis, pastoviai stresą patiriantys darbuotojai nebejautė galintys save realizuoti darbo aplinkoje, savo įsitraukimą į veiklą vertino kaip žemą, ar

įvardijo nesijaučiantys visiškai išitraukę į darbą. Tokie duomenys skatina teigti, kad stresas labai reikšmingai mažina žmonių išitraukimą į darbą ir prastina veiklos kokybę.

Miselytė ir kt. (2019) teigia, kad stresas gali paskatinti didesnę įsipareigojimą darbu, pavyzdžiui, labiau atsiduoti užduotims, kurias reikia atlikti, tokiu būdu padidės ir asmens išitraukimas į darbą. Tačiau, dažniausiai tai bus trumpalaikis išitraukimas, jei stresinės situacijos bus dažnos, pats stresas taps ilgalaikiu ir laiko eigoje pereis į nuovargį. Todėl tikslinga pastebėti, kad retas, teigiamas stresas gali paskatinti labiau išitraukti į veiklas, bet neigiamas, ilgalaikis stresas išitraukimui į darbą ne tik kad neturės įtakos, bet ir jį sumažins. Burman, Goswami (2018) mano, kad vertinant išitraukimo į darbą ir streso sąsajas galima pastebėti, jog labiau išitraukę į darbinės veiklas darbuotojai yra atsparesni stresui ir geba greičiau jį įveikti, arba nepatiria neigiamų streso padarinių, pavyzdžiui, nuovargio. Tai skatina svarstyti, kad tie darbuotojai, kurie yra išitraukę į savo profesinę veiklą yra atsparesni stresui, o tuo pačiu gali ir rečiau jausti profesinį nuovargį.

Stresas, nuovargis kompleksiškai neigiamai veikia pedagogų savijautą ir išitraukimą į darbą. Tyrimų duomenys atskleidžia, kad labai dažnai stresą jaučiantis mokytojas jaučia ir darbinį nuovargį, todėl jis ne tik turi mažesnę, silpnesnę motyvaciją veikti, bet neturi noro išitraukti į profesines veiklas, koncentruojasi tik į pagrindinių užduočių atlikimą, neįsitraukia į bendruomenines veiklas. Todėl jų veiklos kokybė mažėja, kaip ir pasitenkinimas darbu, blogėja santykis su kolegomis, mokiniais, silpnėja komunikacija su tėvais (Agarwal ir kt., 2021). Taxer ir kt. (2018) nustatė, kad emociškai pervargę mokytojai įvardijo jaučiantys savo darbe ir stresą. Stresą jiems kėlė ne tik nuolatinė veikla, bet ir papildomos užduotys, kurių jie dėl blogos savijautos nenorėjo imtis. Tyrėjai įvardijo tiesioginį ryšį tarp mokytojų jaučiamo streso ir jo pasekmių: nuovargio, menko išitraukimo į profesinį tobulėjimą, veiklas, kurios vyksta darbo aplinkoje, prastus santykius su mokiniais. Buvo pasigesta kokybiškų santykių tarp mokytojų ir mokinių, nes mokytojai vengė plėtoti ir palaikyti kontaktą dėl savo savijautos. Įsitraukti į veiklas mokytojams trukdė išaugęs nepasitikėjimas savimi, svarstymai, kad jų veikla nebėra tokia prasminga ir reikalinga. Hakanen ir kt. (2006) teigia, kad pedagogai praradę savo darbe veiklos balansą ir jausdami stresą nebus į savo veiklą išitraukę, atvirkščiai, jie bus demotyvuoti savo veikla, jaus nuovargį, įtampą. Nepašalinus streso šaltinių ir jaučiant nuovargį itin sunku susigrąžinti pasitenkinimą darbu ir vėl į jį išitraukti. Tai rodo, kad stresas mažina išitraukimo į veiklą galimybes ir neleidžia ne tik kad produktyviai veikti, bet ir stabdo profesinį augimą.

Apibendrinant galima teigti, kad tyrimai rodo esančias streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas darbo plotmėje. Įvertinta, kad stresas paskatina profesinį nuovargį, kas dar labiau apsunkina pastangas dirbti. Nuolatos, pastoviai jaučiamas stresas vargina, sukelia emocinių sunkumų ir skatina nepasitenkinimą, todėl sumažėja darbingumas. Mokytojų patiriamas stresas taip pat perauga į nuovargį, o nuovargį ir stresą jaučiantys pedagogai nėra linkę į darbą įsitraukti, sumenkėja jų komunikacija su mokiniais, atsiranda nenoras imtis papildomų veiklų. Taigi, keliama prielaida, kad darbinis stresas ir nuovargis veikia įsitraukimą į darbą.

1.5. Pandemijos laikotarpio ypatumai pedagogų patiriamam darbiniam stresui, nuovargiui bei įsitraukimui į darbą

Pandemijos laikas tapo ir pokyčių laiku visose gyvenimiškose srityse. Mokymosi procesai pasikeitė, ugdymas pasidarė labiau įvairiapusis, keliantis iššūkius. Pandemijos pradžioje kilo begalė klausimų, kaip sėkmingai išlaikyti visus procesus ir juos perkelti į virtualią erdvę bei užtikrinti, kad visi ugdymo dalyviai galėtų tęsti ugdymo(si) procesą. Tuo pačiu atsiskleidė ir skirtingos patirtys, išryškėjo pandemijos paskatintos problemos.

Rabaglietti ir kt. (2021) teigimu, pandemijos laikotarpis išryškino daug problemų švietimo sistemoje. Mokytojai nebuvo pasiruošę tokiems kardinaliems pokyčiams, kurie įvyko. Taip pat ir mokyklų administracijos neturėjo pakankamai reikiamos įrangos, plano, kaip reikėtų greitai ir efektyviai sustyguoti visus procesus, kad ugdymas vyktų sklandžiai. Pradėję dirbti namuose tiek mokytojai, tiek mokiniai greitai turėjo išmokti naudotis technika bei programomis, su kuriomis kai kurie susidūrė pirmą kartą. Ne visi mokytojai turėjo tinkamą, patogią erdvę dirbti namų sąlygomis, ar dirbo kartu tose pačiose patalpose kaip jų sutuoktiniai, besimokantys pačių vaikai. Staigus išėjimas iš įprasto ritmo kėlė nepasitenkinimą, nusivylimą, nerimą, stresą, darbinį nuovargį. Mokytojai turėjo skirti papildomo laiko, kad galėtų geriau susipažinti su nuotolinio ugdymo ypatumais ir sėkmingai vesti pamokas. Panašias problemas, su kuriomis susidūrė mokytojai pandemijos pradžioje perėjus prie nuotolinio ugdymo įvardija ir Merfeldaitė ir kt. (2020), kurių atliktas tyrimas parodė, kad mokytojai turėjo daugiau laiko skirti pasiruošimui pamokoms, ugdymo turinį pritaikyti nuotoliniam mokymui, sunkumus kėlė ir nesikeičianti ta pati namų aplinka. Šie veiksniai turėjo įtakos mokytojų savijautai bei darbingumui. Nors mokytojai turėjo

gebėti integruoti šiuolaikines technologijas į ugdymo procesą, išryškėjo pasirengimo vesti nuotolinį ugdymą patirčių stoka, kas lėmė mokytojų prastesnę savijautą nei ji buvo prieš pandemijos laikotarpio metu.

COVID-19 laikotarpis turėjo didelės reikšmės mokytojų patiriamam stresui, kylančiam nuovargiui. Kim, Asbury (2020) teigimu pokyčiai, kurie įvyko visuomenėje dėl viruso plitimo ir jo padarinių labai reikšmingai palietė visą švietimo sistemą, turėjo įtakos greitiems sprendimams, prie kurių buvo sudėtinga greitai prisitaikyti. Mokyklose, siekiant nenutraukti ugdymo proceso, buvo pereita prie nuotolinio ugdymo, prie kurio turėjo prisitaikyti visi mokytojai, net ir tam neturintys patirties. Bojarskos (2021) atliktas tyrimas parodė, kad pandemijos laikotarpiu pedagogai jautė stresą dėl padidėjusio darbo krūvio, jaudinosi dėl savo sveikatos, kuomet buvo pradėtas taikyti hibridinis ugdymas, stresinių situacijų metu jautė didesnį nervingumą, skundėsi dažnesne nemiga, padažnėjusiu širdies ritmu ir padidėjusiu kraujospūdžiu.

Klapproth ir kt. (2020) atlikto tyrimo duomenimis, prasidėjus COVID-19 laikotarpiui ir mokytojams perėjus prie nuotolinio ugdymo jie tikėjosi didesnio palaikymo iš mokinių tėvų. Nuotolinis ugdymas pareikalavo iš mokytojų pateikti kitoki ugdymo turinį jį pritaikant veikloms per atstumą, todėl tėvų dėmesys ir pagalba buvo labai svarbi ir reikalinga. Atkreipiamas dėmesys, kad mokytojai susidūrė su tokiais sunkumais, kaip neturėjimas patirties vesti nuotolinį ugdymą, ne visi gebėjo adaptuoti užduotis, pritaikyti vertinimo sistemas, įtraukti mokinius. Todėl išorės palaikymas buvo labai svarbus ir reikalingas. Atlikta situacijos analizė parodė, kad bendra situacija kėlė mokytojams stresą, įtampą, jie jautė didelį darbinį nuovargį, nes jautėsi palikti vieni neįprastoje situacijoje, kurio dažnai patys nežinojo, kaip turėtų elgtis ir problemas spręsti. Pabrėžiamas didelis atsakomybės mokytojams perkėlimas dėl viso ugdymo proceso sklandumo. Santamaria ir kt. (2021) tyrimo rezultatai atskleidė, kad COVID-19 laikotarpiu stresą dažniau patyrė mokytojos moterys nei mokytojai vyrai. Taip pat nustatyta, kad dažniau jaučiantys stresą įvardijo vyresni nei 36 metų amžiaus mokytojai nei jaunesni jų kolegos. Nustatyta, kad patirta įtampa, netikrumo jausmas, nežinojimas, kaip pandemija palies juos pačius bei artimuosius turėjo reikšmės mokytojų psichinei ir fizinei savijautai, suprastėjusiai miego kokybei, kėlė įtampą ruošiantis nuotoliniam darbui bei vedant pamokas nuotoliniu metu. Mokytojai įvardijo, kad mokinių elgesys ir bloga emocinė savijauta taip pat buvo jų patiriamo streso priežastimi.

Ha ir Learn (2021) vertino mokytojų patiriamą stresą po grįžimo į kontaktinį mokymą pasibaigus nuotoliniam ugdymui. Įvertinta, kad streso lygis nepadidėjo, atvirkščiai, grįžimas į

įprastą ritmą buvo sutiktas palankiai, apklaustieji teigė, kad dirbdami nuotoliniu būdu jautė nuolatinį stresą, kuris sumažėjo ar jo visai nebejautė vėl sugrįžus į klases. Nedidelė dalis respondentų jaudinosi, kaip seksis bendrauti su mokiniais žinant, kad didėja tikimybė susirgti, bet ši priežastis nebuvo įvardijama kaip kelianti nerimą ar stresą. Sokal ir kt. (2020) teigimu, pandemijos laikas, kuomet didžioji dalis pamokų vyko nuotoliniu būdu, stresą kėlė tiems mokytojams, kurie sunkiai priima naujoves ir kuriems sudėtinga greitai prie jų prisitaikyti. Būtent nuotolinis ugdymas parodė mokytojų spragas naudojantis šiuolaikinėmis technologijomis. Nustatyta, kad mokytojų patiriamas stresas bei streso lygis pandemijos metu labiausiai buvo susietas su jų gebėjimais greitai persiorientuoti, nepasimesti esant techniniams nesklandumams ir įsisavinant technologijas kaip ugdymui skirtas priemonės.

Budrytės (2021) atliktas tyrimas apie mokytojų patirtą stresą COVID-19 laikotarpiu parodė, kad mokytojams pandemijos metu stresą kėlė iš mokyklos administracijos pateikiami reikalavimai, veiklos nurodymai, o ne pati pandemijos situacija. Tyrėja nurodo, kad didesniai nei įprasta stresui, nuovargiui reikšmės neturėjo ir sirgimas COVID-19. Įvardinta, kad dideliu streso skatintoju buvo pakitusi veiklos kontrolė, įtampa tarp mokinių. Mokytojai pabrėžė, jog pandemijos metu pakito jų pareigos ir atsakomybės, kas irgi tapo streso priežastimi. Nurodoma, kad visada nerimą jautė apie 40 proc. sveikų ir tik 28 proc. sirgusių Covid19 liga mokytojų. Savo sveikatos būklę, kaip labai gerą arba gerą, įvertino pusė, tai yra 50 proc. pedagogų, kurie sirgo Covid-19 infekcija ir 42 proc., kurie pandemijos laikotarpiu per pastaruosius 6 mėnesius buvo sveiki.

Herman ir kt. (2021) teigimu, mokytojai pandemijos laikotarpio pradžioje jautė didžiulę atsakomybę ir įsipareigojimą mokiniams palaikyti su jais ryšį, teikti visapusišką pagalbą tiems, kuriems nuotolinis ugdymas buvo sudėtingas. Šiandieniniai tyrimai rodo, kad karantino apribojimai turėjo neigiamos reikšmės ne tik mokinių psichinei sveikatai, bet ir mokytojų. Jiems šis laikas tapo nuolatinės įtampos periodu, nes pati padėtis buvo neaiški, nežinoma, kiek ji truks, ar greitai bus grįžtama prie standartinio mokymo, kuris buvo visiems įprastas. Mokytojai vertindami pandemijos pradžią atskleidė, kad juos lydėjo nuolatinis neaiškumas ir neapibrėžtumas ar viskas pavyks, ar mokiniai gebės suprasti informaciją per atstumą, kaip reikia organizuoti daugelį veiklų, ar jiems užteks patiems turimų žinių ir gebėjimų. Kendric ir kt. (2020) atliktas tyrimas parodė, kad COVID-19 situacija sukėlė netikrumo jausmą, kuris ypač buvo jaučiamas tarp švietimo srities darbuotojų. Mokytojai jautė stresą dėl ugdymo turinio adaptavimo, nerimavo dėl mokinių įsitraukimo, mokymosi rezultatų supratėjimo. Didelė dalis mokytojų abejojo savo turima

patirtimi informacinių technologijų srityje ir ar gebės taip pat sudominti mokinius kaip gyvo bendravimo metu. Mokytojų nuovargiui reikšmės turėjo nesikeičianti aplinka, kuomet darbas ir asmeninis gyvenimas vyko tik namuose. Pressley (2021) įžvalgomis, nuovargis, kurį mokytojai patyrė nuotolinio ugdymo metu buvo susijęs ir su nuolatiniais komunikacijos sunkumais. Pasikeitė bendravimas su mokinių tėvais, tėvai patys dirbdami namuose dažniau bendravo su mokytojais įvairiais ugdymo klausimais. Mokytojų nuovargis sumažino ir mokinių motyvaciją mokytis, kas buvo greitai pasistebėta analizuojant mokymosi rezultatus. Autorius akcentuoja, kad mokytojai tikėjosi didesnio palaikymo ir paramos iš aplinkos, tačiau jos trūko, todėl daugelį kritinių situacijų turėjo spręsti vieni patys.

Yang (2021) teigimu, pandemijos metas sumažino bendravimo galimybes, apribojo kontaktinį bendravimą, tai pajuto ir mokytojai. Dažniausiai iškilus problemoms susijusioms su ugdymu jie galėjo konsultuotis su kolegomis tik nuotoliniu būdu. Būtent bendravimas su aplinkiniais, kolegomis buvo nurodytas kaip paveiklus metodas mažinantis nuovargį patiriamą darbą, nelikus gyvo bendravimo nuovargis išaugo ir tapo dažnesniu. Taip pat nuovargį didino dažnos technologijų problemos. Mokytojai nuolatos susidurdavo su įvairiais technikos trukdžiais, kas apsunkino jų darbinę veiklą. Yang (2021) tyrimas parodė, kad vykdant nuotolinį ugdymą mažesnę nuovargį arba labai retai jį patyrė jaunesni pedagogai, labiau kvalifikuoti pedagogai ir tie, kurie linkę priimti naujoves ir jomis domisi. Šiems mokytojams nuotolinis ugdymas netapo problema, neapsunkino veiklos, bet pajvairino mokymo procesą, netgi suteikė naujas galimybes išbandyti save. Pozityvus nusiteikimas priimti situaciją tokią, kokia ji yra irgi priskiriamas prie geresnės savijautos veiksnių, padėjusių pedagogams išvengti nuolatinio nuovargio. Soncini ir kt. (2021) įžvalgomis, pandemijos metas paskatino mokytojų nuovargį dėl nežinojimo, kaip situacija keisis - ar susirgimų skaičius tik augs ir reikės naujų metodų tęsti ugdymui, ar situacija greitai stabilizuosis ir vėl bus sugrįžtama prie įprasto mokymo klasėse. Pastebėta, kad didelis susirgimų skaičius fiksuotas žiniasklaidoje neigiamai veikė mokytojų savijautą ir skatino darbinį nuovargį. Mokytojai įvardijo, kad ėmė nerimauti nežinodami, kiek dar laiko turės išlaikyti tokį pat tempą. Jų nuomone, trūko palaikymo iš švietimo sistemos kitų dalyvių, motyvacijos veikti ir ieškoti tinkamiausių sprendimų nuotolinio ugdymo pamokų pajvairinimui.

Apžvelgiant mokytojų įsitraukimą į darbą pandemijos metu, tikslinga pastebėti, kad tyrėjai akcentuoja skirtingus gautus tyrimų rezultatus. Paaiškėjo, kad skirtingų dalykų pedagogai demonstravo ir skirtingą įsitraukimo lygį. Pasak Pustika (2020) tyrimo duomenų, anglų kalbos

mokytojų patirtys rodo, kad pandemijos metu jiems pavyko sėkmingai vesti pamokas ir pasiekti gerų mokinių rezultatų naudojantis informacinėmis technologijomis. Pabrėžiama, kad ir iki pandemijos meto mokytojai nemažą dalį užduočių pateikdavo virtualioje erdvėje, todėl pandemija netapo iššūkiu. Tyrimas atskleidė ir tai, kad informacines technologijas įvaldę mokytojai buvo įsitraukę į darbą, sėkmingai įveikdavo kylančius nesklandumus ir pasiekė norimų rezultatų, pavyzdžiui, tobulinosi patys nuotolinių kursų metu. Rasmitadila ir kt. (2020) mokytojų įsitraukimą į darbą skatino tėvų rodomas dėmesys ir pastangos padėti mokiniams. Apklausos metu mokytojai teigė, kad sulaukė palaikymo ir pagalbos iš mokinių tėvų, kas skatino stengtis ir kurti įdomų pamokų turinį. Kaip kliūtis, lėmusias mažesnę darbingumą, įvardijo techninius kliuvinius, dėl kurių nespėdavo pateikti visą norimą medžiagą, turėdavo koncentruotis tik į pagrindinę informaciją. Tai iš dalies skatindavo daugiau laiko praleisti po darbo siekiant pamokas pritaikyti nuotoliui. Yang ir kt. (2021) aprašo tyrimą, kuris irgi patvirtina prieš tai išsakytas tyrėjų išvagas, kad padidėjęs pandemijos metu tėvų dėmesys vaikų mokymosi rezultatas ir didesnis, dažnesnis kontaktas su mokytojais pastaruosius skatino labiau įsitraukti į darbą, buvo motyvacijos priežastimi ir leido lengviau įveikti buvusius nesklandumus. Pastebėta, kad mokinių pastangos taip pat skatino mokytojus daugiau dėmesio skirti mokymo turinio kūrimui.

Santoro (2021) teigia, kad pandemijos laikotarpis ypač neigiamai palietė valstybinių mokyklų mokytojų savijautą. Didelė dalis pedagogų jausdami per mažą palaikymą iš mokyklos administracijos trūkstant IT įrangos ar kylant problemų vykdant nuotolinį ugdymą ryžosi keisti veiklos sritį. Mokytojai nejautė palaikymo ir paramos, mokyklos suteikiami resursai ir pagalba nebuvo pakankama, todėl didelę dalį kilusių nesklandumų mokytojai turėjo įveikti patys. Santoro (2021) atlikta mokytojų apklausa parodė, kad valstybinėse įstaigose dirbantys mokytojai tikėjosi paramos ir palaikymo iš ugdymo įstaigos vadovo. Tyrimas parodė, kad mokyklos vadovas turi plėtoti ir palaikyti santykius su mokytojais teikiant paramą, palaikymą. Tačiau įvertinta, kad didelė dalis mokytojų nesulaukė reikiamos pagalbos ir paramos. Kruglova ir kt. (2021) atliktas tyrimas patvirtino, kad pandemijos metu vykdytas nuotolinis ugdymas paskatino mokytojų patiriamą stresą ir padidino jaučiamą nuovargį. Pasikeitęs mokytojo socialinis vaidmuo ir nuotolinio darbo metu sumažėjusi komunikacija su kolegomis neigiamai paveikė jų emocinę savijautą. Įvertinta, kad nuovargiu įvedus nuotolinį mokymą ėmė skūstis 46,3% valstybinėse mokyklose dirbančių mokytojų, kuomet iki pandemijos laikotarpio patologinis nuovargis buvo žymiai retesnis, jį

įvardijo apie 16% mokytojų. Mokytojai jautėsi nepilnavertiškai pateikiantys ugdymo turinį, dėl ko galėjo nukentėti mokinių mokymosi rezultatai.

Kotowski ir kt. (2022) atliktas tyrimas parodė, kad privačiose mokyklose dirbantys pedagogai pandemijos metu mažiau patyrė stresą, nuovargį, nes turėjo geresnes sąlygas vykdyti nuotolinį ugdymą. Tam įtakos turėjo ir gera mokyklų technologinė bazė, prieš tai įgyti mokytojų įgūdžiai dirbant su informacinėmis technologijomis bei integruojant jas į ugdymo procesą. Tačiau tie mokytojai, kurie turėjo namuose mokyklinio amžiaus vaikų, jautė stresą dėl pačios pandemijos situacijos. Tyrimo duomenys leidžia teigti, kad stresą ir nuovargį mažinantys kriterijai buvo pagalba iš mokyklos administracijos, geras techninis pasiruošimas, turėjimas reikalingų žinių nuotoliniam ugdymui vesti. Tačiau išliko tokie pat stresą lemiantys veiksniai, kaip nerimavimas dėl bendros COVID-19 situacijos, nuovargis patiriamas ilgą laiką būnant namuose, išgyvenimai dėl sergančių artimųjų. Campos, Vieira (2021), papildė savo išvagas teigdami, kad privačiose mokyklose dirbantys mokytojai patyrė mažiau nesklandumų ir nežinomybės, susijusios su pokyčiais pandemijos metu. Jie galėjo greičiau pereiti prie nuotolinio mokymo, nes reikiamą įrangą namuose turėjo ir patys mokiniai. Tuo tarpu valstybinėse mokyklose, ypač esančiose skurdesniuose regionuose (Brazilijos atvejis) itin trūko priemonių, kurias būtų galima išdalinti mokiniams, kad pamokos būtų tęsiamos. Todėl mokytojai dirbantys privačiose mokyklose patyrė mažesnę įtampą ir stresą, nes galėjo sklandžiai vykdyti ugdymo procesą.

Apibendrinant galima teigti, kad pandemijos laikotarpis turėjo įtakos mokytojų patiriamam stresui, nuovargiui, įsitraukimui į darbą. Tiek stresą tiek darbinį nuovargį mokytojai jautė dėl greitai pasikeitusios situacijos, neaiškaus pandemijos laikotarpio, darbo iš namų, kas kėlė nepatogumų, jei namuose dirbo/mokėsi ir kiti šeimos nariai. Valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai dažniau susidūrė su technologijų problemomis, kas irgi buvo aktualios streso bei nuovargio priežastys. Pastebėta, kad jaunesniems pedagogams bendra situacija neteikė tiek streso ar nekėlė tiek nuovargio, kiek jų vyresniems kolegoms. Valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai gebėjo greičiau prisitaikyti prie nuotolinio ugdymo ir dėl to patirti mažiau nuovargio, nes turėjo geresnę technologinę bazę ir reikiamas žinias. Akcentuota, kad į darbą buvo labiau įsitraukę tie pedagogai, kurie sulaukė mokinių tėvų palaikymo ir domėjimusi mokinių pasiekimais.

1.6. Tyrimo problema, tikslas ir uždaviniai

Tyrimo problema: Pedagogų patiriamas stresas, nuovargis bei įsitraukimas į darbą yra svarbūs veiksniai turintys įtakos jų gerai savijautai. Atlikti empiriniai tyrimai rodo, kad patiriamas darbinis stresas teigiamai susijęs su nuovargiu (Maghout-Juratli ir kt., 2010; Taxer ir kt., 2018; Hatti, 2016; Kocalevent ir kt., 2010), o stresas ir nuovargis neigiamai susijęs su įsitraukimu į darbą (Bataineh, 2019; Hakanen ir kt., 2006; Bousquet, 2012; Agarval ir kt., 2021). Pandemijos metas tapo iššūkiu švietimo sistemai visame pasaulyje (Rabaglietti ir kt., 2021; Kim, Asbury, 2020; Budrytė, 2021; Yang, 2021). Pedagogų dirbančių privačiose ir valstybinėse mokyklose patiriamo streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą pandemijos laikotarpiu priežastys yra skirtingos (Brady, Wilson, 2021; Rumschlag, 2017; Freitas ir kt., 2019; Hatti ir kt., 2016; Kindermann, Skinner, 2017), kas skatina plačiai ir išsamiai išskirti esminius veiksnius skirtingose darbo aplinkose.

Tyrimo tikslas: Nustatyti pedagogų, dirbančių privačiose ir valstybinėse mokyklose patiriamo darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas Covid-19 pandemijos metu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Palyginti mokytojų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose patiriamą stresą.
2. Palyginti mokytojų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose patiriamą nuovargį.
3. Palyginti mokytojų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose įsitraukimą į darbą.
4. Ištirti pedagogų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose patiriamo darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas.

Tyrimo hipotezės:

1. Darbinis stresas, nuovargis ir įsitraukimas į darbą skiriasi pagal mokyklų tipą (pagal steigėjus):
 - 1.1. Valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę darbinį stresą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose.
 - 1.2. Valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę nuovargį nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose.

1.3. Valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai yra mažiau įsitraukę į darbą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose.

2. Kuo didesnis pedagogų darbinis stresas tuo didesnis jų nuovargis.
3. Kuo didesnis pedagogų darbinis stresas tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą.
4. Kuo didesnis pedagogų nuovargis tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą.
5. Socialiniai demografiniai kintamieji (amžius, lytis, išsilavinimas, darbo stažas, kvalifikacija, mokyklos tipas), nuovargis ir darbinio streso komponentai prognozuoja įsitraukimą į darbą.

2. METODIKA

2.1. Tyrimo dalyviai

Tyrimo dalyvių atrankai buvo taikytas patogiosios imties sudarymo būdas. Tyrimo anketa buvo talpinama internetinėje svetainėje apklausa.lt ir jos nuoroda buvo dalinamasi talpinant ją įvairiuose socialiniuose tinkluose bei prašant visų dirbančių pedagogų ją užpildyti. Tyrime dalyvavo 257 tyrimo dalyvių. Visi tyrimo dalyviai buvo pedagogai, dirbantys Lietuvos mokyklose. Jų amžius svyravo nuo 21 iki 66 metų, amžiaus vidurkis – 44,41 metai (SD=10,12). 1 lentelėje, pateiktos pagrindinės tyrimo dalyvių charakteristikos.

1 lentelė. Pagrindinės tyrimo dalyvių charakteristikos.

Sociodemografiniai duomenys		Tyrimo dalyvių skaičius (N)	Procentai (%)
Lytis	Bendra imtis:		
	Moteris	243	94,6
	Vyras	14	5,4
	Pedagogai iš valstybinių mokyklų:		
	Moteris	147	99,3
	Vyras	1	0,7
	Pedagogai iš privačių mokyklų:		
	Moteris	96	88,1
	Vyras	13	11,9
Išsilavinimas	Bendra imtis:		
	Profesinis bakalauro laipsnis	15	5,8
	Bakalauro laipsnis	98	38,2
	Magistro laipsnis	144	56
	Pedagogai iš valstybinių mokyklų:		

	Profesinis bakalauro laipsnis	9	6,1
	Bakalauro laipsnis	61	41,2
	Magistro laipsnis	78	52,7
	Pedagogai iš privačių mokyklų:		
	Profesinis bakalauro laipsnis	6	5,5
	Bakalauro laipsnis	37	33,9
	Magistro laipsnis	66	60,6
Darbo stažas (pedagoginis)	Bendra imtis:		
	0 – 5 metai	43	16,7
	5 – 10 metų	34	13,2
	10 – 15 metų	26	10,1
	15 – 20 metų	33	12,8
	20 ir daugiau	121	47,2
	Pedagogai iš valstybinių mokyklų:		
	0 – 5 metai	15	10,1
	5 – 10 metų	11	7,4
	10 – 15 metų	13	8,8
	15 – 20 metų	16	10,8
	20 ir daugiau	93	62,8
	Pedagogai iš privačių mokyklų:		
	0 – 5 metai	28	25,7
	5 – 10 metų	23	21,1
	10 – 15 metų	13	11,9
	15 – 20 metų	17	15,6
	20 ir daugiau	28	25,7
Kvalifikacija	Bendra imtis:		
	Mokytojas	77	30

	Vyr. mokytojas	92	35,8
	Mokytojas metodininkas	77	30
	Mokytojas ekspertas	11	4,2
	Pedagogai iš valstybinių mokyklų:		
	Mokytojas	21	14,2
	Vyr. mokytojas	60	40,5
	Mokytojas metodininkas	60	40,5
	Mokytojas ekspertas	7	4,7
	Pedagogai iš privačių mokyklų:		
	Mokytojas	56	51,4
	Vyr. mokytojas	32	29,4
	Mokytojas metodininkas	17	15,6
	Mokytojas ekspertas	4	3,7
Mokyklos tipas (pagal steigėją)	Valstybinė	148	57,6
	Privati	109	42,4

Iš aukščiau pateiktos lentelės galime pastebėti, kad tyrime daugiausiai dalyvavo moterų (94,6 proc.), vyrų tuo tarpu buvo tik 5,4 proc. Iš valstybinių mokyklų tyrime dalyvavo 99,3 proc. moterų ir tik 0,7 proc. vyrų, tuo tarpu iš privačių mokyklų – 88,1 proc. moterų ir 11,9 proc. vyrų. Pagal nurodytą išsilavinimą daugiausiai tyrimo dalyvių buvo įgijusių magistro laipsnį (56 proc.), kiti tyrimo dalyviai pasiskirstė taip: įgiję bakalauro laipsnį 38,1 proc., profesinį bakalauro laipsnį - 5,8 proc. Išskiriant tyrimo dalyvius pagal mokyklų tipą (pagal steigėjus), tai išsilavinimas tarp tyrimo dalyvių yra pasiskirstęs taip: valstybinėse mokyklose 6,1 proc. dirbančių pedagogų yra įgiję profesinį bakalauro laipsnį, 41,2 proc. – aukštąjį bakalauro laipsnį, o 52,7 proc. tyrimo dalyvių yra įgiję magistro laipsnį. Tuo tarpu privačiose mokyklose 5,5 proc. dirbančių pedagogų yra įgiję profesinį bakalauro laipsnį, 33,9 proc. – aukštąjį bakalauro laipsnį, o 60,6 proc. tyrimo dalyvių yra įgiję magistro laipsnį. Didžioji dalis tyrimo dalyvių pedagoginio darbo stažo turi daugiau nei 20 metų (47,2 proc.), kiti atsakymai pasiskirstė panašiai: 0 - 5 metai pažymėjo 16,7 proc. tyrimo dalyvių, 5 – 10 metų – 13,2 proc., 10 – 15 metų – 10,1 proc., 15 – 20 metų – 12,8 proc. Iš pateiktos

lentelės galima pastebėti, kad 10,1 proc. pedagogų iš valstybinių mokyklų turi 0 - 5 metų darbo stažo, 7,4 proc. turi 5 – 10 metų darbo stažo, 8,8 proc. turi 10 – 15 metų darbo stažo, 10,8 proc. turi 15 – 20 proc. darbo stažo, o 62,8 proc. pedagogų iš valstybinių mokyklų turi virš 20 metų darbo stažą. Tuo tarpu 25,7 proc. pedagogų dirbančių privačiose mokyklose turi 0 – 5 metų darbo stažą, 21,1 proc. turi 5 – 10 metų darbo stažą, 11,9 proc. turi 10 – 15 metų darbo stažą, 15,6 proc. turi 15 – 20 metų darbo stažą ir 25,7 proc. tyrimo dalyvių, kurie dirba privačiose mokyklose turi virš 20 metų darbo stažą. Tyrimo dalyviai anketoje turėjo pažymėti, kokią pedagoginę kvalifikaciją jie turi. Iš gautų rezultatų galima pastebėti, kad mažiausiai tyrime dalyvavo mokytojų ekspertų (4,2 proc.), tuo tarpu mokytojai su kitomis kvalifikacijomis pasiskirstė apylygiai: mokytojų ir mokytojų metodininkų tyrime dalyvavo 30 proc., vyr. mokytojų 35,8 proc. Valstybinėse mokyklose pedagogų kvalifikacijos pasiskirstė taip: 14,2 proc. turi mokytojo kvalifikaciją, 40,5 proc. turi vyr. mokytojo ir metodininko kvalifikacijas, o 4,7 proc. – mokytojo eksperto kvalifikaciją. Tuo tarpu privačiose mokyklose 51,4 proc. pedagogų turi mokytojo kvalifikaciją, 29,4 proc. vyr. mokytojo kvalifikaciją, 15,6 proc. - mokytojo metodininko, o 3,7 proc. mokytojo eksperto kvalifikaciją. Taip pat iš pateiktos lentelės pastebima, kad 57,6 proc. visų tyrimo dalyvių dirba valstybinėse mokyklose, o 42,4 proc. – privačiose.

2. 2. Duomenų rinkimo ir įvertinimo būdai

Siekiant ištirti pedagogų dirbančių valstybiniame ir privačiame sektoriuje streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas pandemijos metu, buvo sudaryta anketa, kurią sudarė keturios pagrindinės dalys:

- demografiniai klausimai;
- streso darbe vertinimo klausimynas (angl. HSE Management Standards Indicator Tool);
- daugiамatis nuovargio inventorių (angl. Multidimensional Fatigue Inventory, MFI-20);
- Utrechto įsitraukimo į darbą klausimynas (angl. Utrecht Work Engagement Scale).

Demografiniai klausimai. Šio tyrimo dalyviai anketoje turėjo atsakyti į 6 demografinius klausimus: lytį, amžių, įgytą išsilavinimą, pedagoginio darbo stažą, mokytojo kvalifikaciją bei mokyklos, kurioje dirba, tipą.

Streso darbe vertinimo klausimynas (angl. *HSE Management Standards Indicator Tool*) (Edwards ir kt., 2008). Klausimynas 2008 metais buvo skirtas Jungtinės Karalystės Sveikatos ir saugos tarnybos. Šis klausimynas skirtas vertinti darbe patirtą stresą per paskutinius šešis mėnesius. Lietuvišką vertimą atliko Higienos institutas, kurio rezultatai rodo, kad lietuviška Streso darbe vertinimo klausimyno versija atitinka originalią versiją, o vidinis suderinamumas yra tinkamas. Dėl to klausimynas yra tinkamas naudoti vykdant apklausas Lietuvoje. Klausimynas yra prieinamas viešai Higienos instituto internetiniame puslapyje ir yra leidžiamas naudoti mokslo tikslais be atskiro autorių sutikimo.

Klausimyne yra 35 klausimai, kurie yra vertinami 5 balų Likerto skale (1 – „niekada“, 2 – „beveik niekada“, 3 – „kartais“, 4 – „beveik visada“, 5 – „visada“ bei 1 – „visiškai nesutinku“, 2 – „nesutinku“, 3 – „nei sutinku, nei nesutinku“, 4 – „sutinku“, 5 – „visiškai sutinku“). Klausimyno teiginiai suskirstyti į 7 pagrindinius stresą darbe sukeliančius veiksnius (psichosocialinės darbo aplinkos sritys):

1. darbo reikalavimai (apima darbo krūvį, darbo modelį ir aplinką);
2. darbo kontrolė (žymi tai, kiek įtakos darbui turi darbuotojas);
3. vadovų parama (padrąsinimai, pagalba ir ištekliai, kuriuos teikia organizacija, tiesioginiai vadovai);
4. kolegų parama (apima skatinimus, paramą, gaunamą iš bendradarbių);
5. santykiai (analizuoja gebėjimą vengti konfliktinių situacijų, susidorojimą su nepriimtiniu elgesiu);
6. darbo vaidmuo (apima darbuotojo gebėjimą suprasti savo vaidmenį organizacijoje, kompetencijas);
7. pokyčiai (apima įvairaus reikšmingumo pokyčius organizacijoje) (Edwards ir kt., 2008).

Streso darbe vertinimo rodiklis yra atsakymų į teiginius vidurkis. Didesnis įvertis rodo mažesnę stresą darbe (ir atvirkščiai).

Siekiant turėti kokybišką matavimo vienetą, svarbu aptarti klausimyno patikimumo ir validumo rodiklius. 2 lentelėje pateikti šiame tyrime naudoto streso darbe vertinimo klausimyno

bei jo atskirų subskalių patikimumo koeficientai, o šalia pateikti klausimyno autorių Edwards ir kt., (2008) patikimumo koeficientai.

2 lentelė. Streso darbe vertinimo klausimyno ir atskirų subskalių patikimumo koeficientai.

Subskalės	Cronbacho alfa šiame tyrime	Cronbacho alfa (Edwards ir kt., 2008)
Darbo reikalavimai	0,80	0,87
Darbo kontrolė	0,78	0,82
Vadovų parama	0,87	0,88
Kolegų parama	0,83	0,82
Santykiai	0,79	0,78
Darbo vaidmuo	0,82	0,83
Pokyčiai	0,75	0,80
Streso darbe bendra skalė	0,88	0,92

Analizuojant gautus streso darbe vertinimo klausimyno bendros skalės ir atskirų subskalių patikimumo koeficientus galime pastebėti, kad jie yra aukšti (nuo 0,75 iki 0,88). Taigi galima teigti, jog streso darbe vertinimo klausimynas yra tinkamas naudoti šiame tyrime.

Šios metodikos validumas buvo tirtas Jungtinėje Karalystėje ir kitose šalyse (Airijoje, Italijoje bei Vietname). Po atliktų patikrinimų šis klausimynas buvo patvirtintas. Lietuviškos versijos autorės tikrindamos validumą naudojo patvirtinamąją faktorių analizę. Vertinti 2 modeliai: pirmojo visi 35 kintamieji sudarė tarpusavyje susijusius septynis latentinius faktorius; antrojo septynis latentinius faktorius paaiškino aukštesnio lygmens faktorius (Kuodytė, Pajarskienė, 2017). Lietuviškos versijos autorių duomenys patvirtina klausimyno autorių gautus duomenys, t.y. modelių tinkamumo rodikliai leidžia tvirtinti, kad įmanomi abiejų tipų modeliai. Anot Kuodytė, Pajarskienė (2017), įvertinus šių modelių parametrų įverčius paaiškėjo, kad numatyta struktūra gana neblogai atspindi klausimyno teiginius. Taigi tyrimo metu pavyko patvirtinti pirmo lygmens faktorių ir antro lygmens faktoriaus modelius, kuriuos tokius pat nustatė

Jungtinės Karalystės klausimyno autoriai (Kuodytė, Pajarskienė, 2017). Taigi, galima teigti, kad metodika yra validi.

Daugiamatis nuovargio inventoriųs (angl. *Multidimensional Fatigue Inventory*, MFI-20) (Smets ir kt., 1995). Klausimyno autoriai pateikė savo leidimą naudoti šį klausimyną moksliniais tikslais internetinėje svetainėje, dėl to atskiro leidimo nereikėjo prašyti. Lietuvišką versiją 2007 metais išvertė dr. A. Stankus, buvo gautos jo leidimas naudoti lietuviškos versijos klausimyną. Daugiamatį nuovargio inventoriųs sudaro 20 teiginių, kurie yra suskirstyti į 5 nuovargio aspektus:

1. bendras nuovargis;
2. fizinis nuovargis;
3. sumažėjęs aktyvumas;
4. sumažėjusi motyvacija;
5. protinis nuovargis.

Kiekvieną klausimą tyrimo dalyvis turėjo įvertinti Likerto skale (nuo 1 – „Taip, tai tiesa“ iki 5 – „Ne, tai netiesa“). Pagal Smets ir kt. (1995) nurodymus, kiekvienos skalės teiginių įverčiai yra susumuojami, tuomet iš kiekvienos sumos dydžio reikia atimti 4, gautą rezultatą padalinti iš 16 ir padauginti iš 100. Tokiu būdu nustatomi procentiniai skalių įverčiai (nuo 0 iki 100) – kuo aukštesnis dydis procentais, tuo labiau išreikštas nuovargis (Stankus, 2007). Šiame darbe skalių įverčiai nebuvo verčiami į procentus. Buvo vadovautasi kiekvienos skalės suminiais įverčiais (galėjo būti nuo 0 iki 20).

3 lentelėje pateikti šiame tyrime naudoto daugiamačio nuovargio inventoriaus bendros skalės ir atskirų subskalių patikimumo koeficientai, o šalia pateikti klausimyno autorių Smets ir kt., (1995) patikimumo koeficientai.

3 lentelė. *Daugiamačio nuovargio inventoriaus bendros skalės ir atskirų subskalių patikimumo koeficientai.*

Subskalės	Cronbacho alfa šiame tyrime	Cronbacho alfa (Smets ir kt., 1995)
Bendras nuovargis	0,67	0,84
Fizinis nuovargis	0,83	0,86
Sumažėjęs aktyvumas	0,81	0,83

Sumažėjusi motyvacija	0,68	0,79
Protinis nuovargis	0,83	0,77
Daugiamačio nuovargio inventorius bendra skalė	0,87	0,84

Iš aukščiau pateiktos lentelės matome, kad daugiamačio nuovargio inventorius (MFI-20) atskirų subskalių patikimumo koeficientai yra aukšti (nuo 0,67 iki 0,87). Nors dviejų skalių (bendras nuovargis ir sumažėjusi motyvacija) vidinio suderinamumo rodikliai yra žemesni nei 0,7, tačiau anot Vaitkevičius, Saudargienė (2006), naudojant skalę statistinei analizei Cronbach alpha gali būti mažesnis, nei 0,7 – pageidautina, kad būtų bent jau 0,5. Taigi galima teigti, jog daugiamačio nuovargio vertinimo klausimynas yra tinkamas naudoti šiame tyrime.

Daugiamačio nuovargio inventorius autoriai konstrukto validumą įvertinto lyginant skirtingas tyrimo dalyvių grupes ir rezultatai rodo, jog patiriamo nuovargio išreikštumas skiriasi priklausomai nuo skirtingų aplinkybių ir aktyvumo. Taip pat autoriai patikrino konvergentinį validumą lyginant šį inventorių su skausmo vertinimo skale (angl. visual analogue scale, VAS) ($0.22 < r < 0.78$). Gauti rezultatai rodo, kad metodika yra validi (Smets ir kt., 1995).

Utrechto įsitraukimo į darbą klausimynas (angl. *Utrecht Work Engagement Scale*) (Schaufeli, Bakker, 2003). Klausimynas buvo išverstas ir adaptuotas trisdešimt vienai pasaulio kalbai. Metodika yra laisvai prieinama internete, galima naudotis tyrimo tikslams, dėl to specialaus leidimo naudoti šiame tyrime autorių nebuvo prašyta. Klausimyną sudaro 17 teiginių apie pozityvų įsitraukimą į darbą, kurie tiria tris įsitraukimo į darbą dimensijas:

1. energingumą (angl. *vigor*);
2. atsidavimą darbui (angl. *dedication*);
3. pasinėrimą į darbą (angl. *absorbtion*).

Tyrimo dalyvis kiekvieną teiginį turėjo įvertinti Likerto skale (nuo 0 „Niekada“ iki 6 „Visada/kasdien“). Didesnis skalės balas reiškia, kad darbuotojas yra labiau pozityviai įsitraukęs į darbą.

4 lentelėje pateikti šiame tyrime naudoto Utrechto įsitraukimo į darbą klausimyno atskirų subskalių patikimumo koeficientai, o šalia pateikti klausimyno autorių Schaufeli, Bakker (2003) patikimumo koeficientai.

4 lentelė. Utrechto įsitraukimo į darbą klausimyno atskirų subskalių patikimumo koeficientai.

Subskalės	Cronbacho alfa šiame tyrime	Cronbacho alfa (Schaufeli, Bakker, 2003)
Energingumas	0,85	0,83
Atsidavimas darbui	0,87	0,92
Pasinėrimas į darbą	0,85	0,82

Iš aukščiau pateiktos lentelės galima pastebėti, kad Utrechto įsitraukimo į darbą klausimyno atskirų subskalių patikimumo koeficientai yra aukšti (nuo 0,85 iki 0,87). Dėl to galima teigti, jog ši metodika yra tinkama naudoti šiame tyrime.

Konstrukto validumas buvo tikrinamas klausimyno autorių faktorinės analizės būdu. Gauti rezultatai leido autoriams padaryti išvadą, kad šis klausimynas pasižymi geromis psichometrinėmis charakteristikomis ir gali būti naudojamas tiriant įsitraukimui į darbą (Schaufeli, Bakker, 2004).

2.3. Tyrimo eiga

Tyrimas buvo atliktas 2022 metų sausio – vasario mėnesiais. Tyrimo dalyviai buvo informuoti, kad apklausa yra atliekama magistro baigiamajam darbui, pabrėžiamas dalyvių savanoriškumas, konfidencialumas bei, kad apklausa yra anoniminė ir gauti duomenys bus apibendrinti ir naudojami tik magistro darbo tyrimo tikslams.

Siekiant įvertinti pasirinktus konstruktus (darbo stresą, nuovargį bei įsitraukimą į darbą), remiantis mokslinė literatūra buvo rastos tinkamos metodikos, gautos angliškos bei lietuviškos versijos. Tyrimo anketa buvo patalpinta elektroninėje erdvėje www.apklausa.lt, anketinė tyrimo nuoroda buvo įkelta į kelias grupes socialiniame tinkle Facebook, be to, pasitelkiant asmeninius kontaktus, taip pat buvo prašoma ir artimųjų pasidalinti su savo kolegomis klausimyno nuoroda ir jį užpildyti. Iš viso buvo užpildyta 265 anketų, tinkami naudoti tyrime – 257.

Duomenims apdoroti buvo naudotas IBM SPSS Statistics 26 statistinis paketas. Gauti rezultatai laikyti reikšmingais, kai jie atitinka statistinio reikšmingumo lygmenį $p < 0,05$. Pirmiausiai, buvo apskaičiuoti visų klausimynų patikimumo koeficientai (Cronbacho alfa) ir visų skalių kintamųjų (darbinio streso, darbo reikalavimų, darbo kontrolės, vadovų paramos, kolegų

paramos, santykių, darbo vaidmens, nuovargio, bendro nuovargio, fizinio nuovargio, sumažėjusio aktyvumo, sumažėjusios motyvacijos, protinio nuovargio, energingumo, atsidavimas darbui, pasinėrimo į darbą, įsitraukimo į darbą) mažiausia ir didžiausia reikšmės, vidurkiai, standartiniai nuokrypiai (žr. 5 lentelė). Taip pat buvo patikrinti visų skalių ir jų subskalių normalumo sąlygos, tam buvo naudojamas Šapiro-Vilk kriterijus bei buvo skaičiuojami eksceso ir asimetrijos reikšmės (žr. 6 lentelė).

Duomenų įvertinimui buvo naudojami šie metodai:

- Vidurkių palyginimui taikomas Stjudento t kriterijus.
- Pearson'o koreliacijos koeficientas buvo taikomas siekiant įvertinti kintamųjų tarpusavio ryšius.
- Hierarchinė regresijos analizė - siekiant ištirti kintamųjų prognostinius veiksnius.

3. REZULTATAI

3.1. Tyrimo kintamųjų aprašomoji statistika

Šioje dalyje pateikiama tyrimo kintamųjų (darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą bei jų subskalių) aprašomoji statistika. Atlikus statistinę analizę pirmiausia buvo įvertintos minimalios ir maksimalios reikšmės, taip pat apskaičiuoti tyrimo kintamųjų vidurkiai, standartiniai nuokrypiai, kurie yra pateikti 5-oje lentelėje.

5 lentelė. Kintamųjų aprašomoji statistika.

Kintamieji	Mažiausia reikšmė	Didžiausia reikšmė	Vidurkis	Standartinis nuokrypis
Darbo reikalavimai	8	37	24,49	5,44
Darbo kontrolė	9	30	19,89	4,49
Vadovų parama	5	25	17,35	4,53
Kolegų parama	4	20	14,76	3,03
Santykiai	4	20	15,63	3,21
Darbo vaidmuo	12	25	20,81	2,99
Pokyčiai	3	15	10,15	2,48
Stresas darbe	63	170	123,07	20,57
Bendras nuovargis	4	20	12,01	3,63
Fizinis nuovargis	4	20	12,01	3,63
Sumažėjęs aktyvumas	3	15	7,12	3,23
Sumažėjusi motyvacija	3	15	7,12	2,98
Protinis nuovargis	4	20	10,20	3,68
Nuovargis	18	82	47,27	14,26
Energingumas	12	42	29,68	6,66
Atsidavimas darbui	7	35	28,16	5,79
Pasinėrimas į darbą	11	42	30,74	6,88
Įsitraukimas į darbą	33	117	88,58	18,08

Pastaba: N=257

Vertinant tyrimo dalyvių stresą darbe, pastebėta, kad pedagogų streso darbe subskalių vidurkiai svyruoja nuo $M=10,15$ ($SD=2,48$) iki $M=24,49$ ($SD=5,44$). Nuovargio subskalių vidurkiai svyruoja nuo $M=7,12$ ($SD=2,98$) iki $M=12,01$ ($SD=3,63$). Įsitraukimo į darbą subskalių vidurkiai svyruoja nuo $M=28,16$ ($SD=5,79$) iki $M=30,74$ ($SD=6,88$).

Prieš pradėdant tikrinti tyrimo hipotezes buvo tikrinamas duomenų pasiskirstymas pagal normalųjį skirstinį remiantis Shapiro – Wilk kriterijumi bei asimetrijos ir eksceso koeficientais. Gauti rezultatai pavaizduoti 6 lentelėje.

6 lentelė. Metodikų normalumo pasiskirstymo Šapiro – Vilko testų rezultatai.

Kintamieji	Šapiro-Vilko testas				
	Statistika	df	p	Asimetrija	Ekscesas
Darbo reikalavimai	0,989	257	0,056	-0,194	0,071
Darbo kontrolė	0,988	257	0,029	0,009	-0,321
Vadovų parama	0,973	257	0,000	-0,437	-0,141
Kolegų parama	0,971	257	0,000	-0,444	-0,280
Santykiai	0,942	257	0,000	-0,763	-0,473
Darbo vaidmuo	0,949	257	0,000	-0,427	-0,356
Pokyčiai	0,972	257	0,000	-0,264	0,204
Stresas darbe	0,990	257	0,065	-0,293	0,152
Bendras nuovargis	0,983	264	0,003	-0,132	-0,460
Fizinis nuovargis	0,974	264	0,000	0,069	-0,609
Sumažėjęs aktyvumas	0,928	264	0,000	0,679	-0,328
Sumažėjusi motyvacija	0,949	264	0,000	0,537	-0,386
Protinis nuovargis	0,975	264	0,000	0,286	-0,407
Nuovargis	0,989	257	0,039	0,077	-0,569
Energingumas	0,965	257	0,000	-0,461	-0,579
Atsidavimas darbui	0,905	257	0,000	-1,028	0,601
Pasinėrimas į darbą	0,959	257	0,000	-0,540	-0,442

Įsitraukimas į darbą	0,953	257	0,000	-0,693	-0,095
-----------------------------	-------	-----	-------	--------	--------

Pastabos: df – laisvės laipsnis; p – statistinis reikšmingumas.

Iš gautų rezultatų galima pastebėti, kad darbo kontrolės, vadovų paramos, kolegų paramos, santykių, darbo vaidmens, bendro nuovargio, fizinio nuovargio, sumažėjusio aktyvumo, sumažėjusios motyvacijos, protinio nuovargio, energingumo, atsidavimas darbui, pasinėrimo į darbą subskalės ir nuovargio bei įsitraukimo į darbą skalės netenkina normalumo sąlygų, nes $p < 0,05$. Tuo tarpu darbo reikalavimo subskalė ir darbo streso skalė yra pasiskirstę pagal normalųjį skirstinį, nes $p > 0,05$. Pasak G. D. Garson (2012), norint patikrinti duomenų normalumą mažoje imtyje reikia remtis papildomais duomenų simetriškumo rodikliais. Dėl to buvo apskaičiuotos asimetrijos ir eksceso reikšmės. Asimetrijos ir eksceso koeficientai, patenkantys į intervalą nuo – 2 iki +2, rodo, jog tyrimo skalių ir subskalių duomenys reikšmingai nesiskiria nuo normaliojo skirstinio (Garson, 2012). Šiame tyrime asimetrijos reikšmės buvo nuo -1,028 iki 0,679, o eksceso - nuo -0,609 iki 0,204. Taigi, iš pateiktų duomenų galima pastebėti, kad asimetrijos ir eksceso reikšmės atitinka numatytas ribas, dėl to sekantiems skaičiavimams buvo naudojami parametriniai kriterijai.

3.2. Darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą skirtumai pagal mokyklų tipą (pagal steigėjus)

Pirmosios tyrimo hipotezės pirmoji dalis, jog valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę darbinį stresą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose buvo tikrinama remiantis parametriniu Stjudento t kriterijumi. Rezultatai yra pateikti 7 lentelėje.

7 lentelė. Darbinio streso skirtumai pagal mokyklų tipą (pagal steigėjus).

	Mokyklos tipas pagal steigėjus		t	df	p
	Valstybinė (N=148)	Privati (N=109)			
	M (SD)	M (SD)			
Darbo reikalavimai	23,78 (5,54)	25,44 (5,17)	2,44	255	0,015
Darbo kontrolė	19,16 (4,56)	20,90 (4,22)	3,13	255	0,002
Vadovų parama	16,75 (4,76)	18,17 (4,08)	2,50	255	0,013

Kolegų parama	14,13 (3,16)	15,61 (2,62)	4,00	255	0,000
Santykiai	14,91 (3,35)	16,60 (2,74)	4,30	255	0,000
Darbo vaidmuo	20,53 (3,12)	21,18 (2,76)	1,75	255	0,082
Pokyčiai	9,62 (2,50)	10,86 (2,27)	4,09	255	0,000
Streso darbe bendra skalė	118, 88 (21, 43)	128, 76 (17,91)	3,91	255	0,000

Pastaba: $p < 0,05$

Iš aukščiau pateiktos lentelės galima pastebėti, kad rezultatai rodo, jog darbinis stresas statistiškai reikšmingai skiriasi tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ir pedagogų dirbančių privačiose mokyklose ($p < 0,05$). Didesnis darbo stresas yra patiriamas tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ($M=118,88$; $SD=21,43$) lyginant su pedagogais dirbančiais privačiose mokyklose ($M=128,76$; $SD=17,91$). Analizuojant atskiras darbinio streso subskalės, pastebėta, kad šešios iš septynių darbinio streso subskalių statistiškai reikšmingai skiriasi tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ir pedagogų dirbančių privačiose mokyklose. Didesnius darbo reikalavimus ($M=23,78$; $SD=5,54$), darbo kontrolę ($M=19,16$; $SD=4,56$) bei prastesnius santykius ($M=14,91$; $SD=3,35$) patiria pedagogai dirbantys valstybinėse mokyklose lyginant su pedagogais iš privačių mokyklų ($(M=25,44$; $SD=5,17)$, ($M=20,90$; $SD=4,22$), ($M=16,60$; $SD=2,74$)). Be to, pastebėta, kad pedagogai dirbantys privačiose mokyklose patiria didesnę vadovų ($M=18,17$; $SD=4,08$) bei kolegų ($M=15,61$; $SD=2,62$) paramą lyginant su pedagogais iš valstybinių mokyklų ($(M=16,75$; $SD=4,76)$, ($M=14,13$; $SD=3,16$)). Taip pat, galime pastebėti, kad pedagogai iš privačių mokyklų reiškia didesnę darbuotojų supratimą apie darbe vykstančius pokyčius ($M=10,86$; $SD=2,27$) nei pedagogai iš valstybinių mokyklų ($M=9,62$; $SD=2,50$). Nors darbo vaidmens subskalės vidurkis yra šiek tiek aukštesnis tarp pedagogų dirbančių privačiose mokyklose, tačiau šis skirtumas nėra statistiškai reikšmingas ($p > 0,05$).

Taigi, remiantis gautais rezultatais, galima teigti, kad pirmos hipotezės pirma dalis, jog valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę darbinį stresą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, pasitvirtino.

Pirmosios tyrimo hipotezės antroji dalis, jog valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę nerimą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, buvo irgi tikrinama remiantis parametriniu Stjudento t kriterijumi. Rezultatai yra pateikti 8 lentelėje.

8 lentelė. Nuovargio skirtumai pagal mokyklų tipą (pagal steigėjus).

Mokyklos tipas pagal steigėjus					
	Valstybinė (N=148)	Privati (N=109)	t	df	p
	M (SD)	M (SD)			
Bendras nuovargis	12,30 (3,92)	11,61 (3,17)	-1,49	255	0,137
Fizinis nuovargis	11,28 (3,92)	10,18 (3,97)	-2,21	255	0,028
Sumažėjęs aktyvumas	7,57 (3,23)	6,52 (3,06)	-2,59	255	0,010
Sumažėjusi motyvacija	7,37 (3,11)	6,79 (2,78)	-1,55	255	0,122
Protinis nuovargis	10,81 (3,69)	9,37 (3,52)	-3,16	255	0,002
Daugiamačio nuovargio inventoriaus bendra skalė	49,33 (14,48)	44,48 (13,52)	-2,73	255	0,007

Pastaba: $p < 0,05$

Iš gautų rezultatų, galima pastebėti, kad nuovargis statistiškai reikšmingai skiriasi tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ir pedagogų dirbančių privačiose mokyklose ($p < 0,05$). Didesnis nuovargis yra patiriamas tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ($M=49,33$; $SD=14,48$) lyginant su pedagogais dirbančiais privačiose mokyklose ($M=44,48$; $SD=13,52$). Analizuojant atskiras nuovargio subskalės, pastebėta, kad trys iš penkių nuovargio subskalių statistiškai reikšmingai skiriasi tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ir pedagogų dirbančių privačiose mokyklose. Didesnį fizinį nuovargį jaučia pedagogai dirbantys valstybinėse mokyklose ($M=11,28$; $SD=3,92$) lyginant su pedagogais iš privačių mokyklų ($M=10,18$; $SD=3,97$). Taip pat sumažėjusį aktyvumą jaučia pedagogai dirbantys valstybinėse mokyklose ($M=7,57$; $SD=3,23$) lyginant su pedagogais iš privačių mokyklų ($M=6,52$; $SD=3,06$). Be to, protinį nuovargį taip pat jaučia labiau pedagogai dirbantys valstybinėse mokyklose ($M=10,81$; $SD=3,69$) nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose ($M=9,37$; $SD=3,52$). Nors bendro nuovargio bei sumažėjusios motyvacijos subskalių vidurkiai yra šiek tiek aukštesnis tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose, tačiau šis skirtumas nėra statistiškai reikšmingas ($p > 0,05$).

Taigi remiantis gautais rezultatais, galima teigti, kad pirmos hipotezės antra dalis, jog valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę nerimą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, pasitvirtino.

Pirmosios tyrimo hipotezės trečioji dalis, jog valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai yra mažiau įsitraukę į darbą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, buvo irgi tikrinama remiantis parametriniu Stjudento t kriterijumi. Rezultatai yra pateikti 9 lentelėje.

9 lentelė. Įsitraukimo į darbą skirtumai pagal mokyklų tipą (pagal steigėjus).

Mokyklos tipas pagal steigėjus					
	Valstybinė (N=148)	Privati (N=109)	t	df	p
	M (SD)	M (SD)			
Energingumas	28,93 (6,98)	30,72 (6,09)	2,14	255	0,033
Atsidavimas darbui	27,49 (6,06)	29,07 (5,29)	2,19	255	0,030
Pasinėrimas į darbą	30,47 (7,12)	31,11 (6,54)	0,741	255	0,459
Įsitraukimo į darbą bendra skalė	86,88 (18,90)	90,90 (16,72)	1,77	255	0,078

Pastaba: $p < 0,05$

Iš gautų rezultatų, galima pastebėti, kad įsitraukimas į darbą statistiškai reikšmingai nesiskiria tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ir pedagogų dirbančių privačiose mokyklose ($p > 0,05$). Tačiau analizuojant atskiras įsitraukimo į darbą subskalės, galime matyti, kad dvi iš trijų įsitraukimo į darbą subskalės statistiškai reikšmingai skiriasi tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ir pedagogų dirbančių privačiose mokyklose. Iš gautų rezultatų matome, jog didesniu energingumo lygiu pasižymi pedagogai dirbantys privačiose mokyklose ($M=30,72$; $SD=6,09$) lyginant su pedagogais dirbančiais valstybinėse mokyklose ($M=28,93$; $SD=6,98$). Be to, pastebėta, kad pedagogai iš privačių mokyklų ($M=29,07$; $SD=5,29$) yra labiau atsidavę darbui nei pedagogai dirbantys valstybinėse mokyklose ($M=27,49$; $SD=6,06$). Tačiau nors dvi atskiros subskalės yra statistiškai reikšmingos tarp pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose ir pedagogų dirbančių privačiose mokyklose, bendra įsitraukimo į darbą skalė nėra statistiškai reikšminga, dėl to pirmosios tyrimo hipotezės trečioji dalis, jog valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai yra mažiau įsitraukę į darbą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, nepasitvirtino.

3.3. Darbinio streso ir nuovargio sąsajos

Siekiant patikrinti antrą hipotezę, kuria teigiama, jog kuo didesnis pedagogų darbinis stresas tuo didesnis jų nuovargis, atlikta koreliacinė analizė naudojant Pearson'o koreliacijos koeficientą. Gauti rezultatai pateikti 10 lentelėje.

10 lentelė. Darbinio streso ir nuovargio sąsajos bendroje imtyje.

Kintamieji		Bendras nuovargis	Fizinis nuovargis	Sumažėjęs aktyvumas	Sumažėjusi motyvacija	Protinis nuovargis	Nuovargio bendra skalė
Darbo reikalavimai	r	-0,413**	-0,430**	-0,202**	-0,219**	-0,303**	-0,395**
Darbo kontrolė	r	-0,351**	-0,337**	-0,211**	-0,233**	-0,283**	-0,353**
Vadovų parama	r	-0,289**	-0,311**	-0,207**	-0,236**	-0,236**	-0,317**
Kolegų parama	r	-0,251**	-0,274**	-0,165**	-0,242**	-0,214**	-0,283**
Santykiai	r	-0,262**	-0,257**	-0,127*	-0,150*	-0,277**	-0,270**
Darbo vaidmuo	r	-0,182**	-0,223**	-0,235**	-0,244**	-0,235**	-0,273**
Pokyčiai	r	-0,276**	-0,276**	-0,166**	-0,205**	-0,236**	-0,289**
Streso darbe bendra skalė	r	-0,387**	-0,402**	-0,243**	-0,280**	-0,331**	-0,410**

Pastaba: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; N=257

Iš aukščiau pateiktos lentelės galime pastebėti, kad koreliacinės analizės rezultatai parodė, jog kuo didesnis darbinis stresas, tuo didesnis patiriamas nuovargis. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstruktyvų ($r = -0,410$). Anot Vaitkevičius ir Saudargienė (2006) neigiamas koreliacijos koeficientas reiškia, kad didėjant vienam kintamajam kitas – proporcingai mažėja, tačiau analizuojant darbinio streso skalę reikia prisiminti, kad didesnis darbinio streso skalės įvertis rodo mažesnę stresą darbe (ir atvirkščiai). Taipogi buvo tikrinamos atskirų subskalėlių sąsajos. Pastebėta, kad visos subskalės tarpusavyje statistiškai reikšmingai susijusios (r svyruoja nuo -0,127 iki -0,430). O tai reiškia, kad kuo didesni darbo reikalavimai, didesnė darbo kontrolė,

didesni pokyčiai, mažesnė vadovų ir kolegų parama bei blogesni santykiai, tuo didesnis bendras, fizinis, protinis nuovargis bei sumažėjęs aktyvumas ir sumažėjusi motyvacija.

Atsižvelgiant į tai, jog vertinant kintamųjų rezultatus pagal mokyklos tipą (pagal steigėjus) buvo nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas, šios ir tolimesnių hipotezių tikrinimas bus atliekamas ne tik bendrai imčiai, bet ir atskirai tarp privačių ir valstybinių mokyklų pedagogų grupių (žr. 11, 12, 14, 15, 17, 18 lenteles).

11 lentelė. Darbinio streso ir nuovargio sąsajos pedagogų iš privačių mokyklų imtyje.

Kintamieji		Bendras nuovargis	Fizinis nuovargis	Sumažėjęs aktyvumas	Sumažėjusi motyvacija	Protinis nuovargis	Nuovargio bendra skalė
Darbo reikalavimai	r	-0,321**	-0,302**	-0,122	-0,237*	-0,160	-0,282**
Darbo kontrolė	r	-0,211*	-0,264**	-0,082	-0,222*	-0,127	-0,224*
Vadovų parama	r	-0,183	-0,286**	-0,218*	-0,268**	-0,174	-0,277**
Kolegų parama	r	-0,183	-0,224*	-0,030	-0,208*	-0,114	-0,188
Santykiai	r	-0,179	-0,133	-0,042	-0,160	-0,197*	-0,175
Darbo vaidmuo	r	-0,181	-0,287**	-0,325**	-0,330**	-0,286	-0,343**
Pokyčiai	r	-0,302**	-0,317**	-0,111	-0,264**	-0,201*	-0,296**
Streso darbe bendra skalė	r	-0,305**	-0,352**	-0,179	-0,321**	-0,232*	-0,342**

Pastaba: *p<0,05; **p<0,01; N=109

Iš aukščiau pateiktos lentelės galime pastebėti, kad koreliacinės analizės rezultatai taip pat parodė, jog kuo didesnis darbinis stresas tarp pedagogų dirbančių privačiose mokyklose, tuo didesnis jų patiriamas nuovargis. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstruktyvų ($r=-0,342$). Be to buvo taip pat tikrinamos atskirų subskalių sąsajos. Iš pateiktų rezultatų galime pastebėti, kad kuo didesni darbo reikalavimai, darbo kontrolė bei pokyčiai, tuo didesnis bendras ($r=-0,321$, $r=-0,211$, $r=-0,302$) ir fizinis ($r=-0,302$, $r=-0,264$, $r=-0,317$) nuovargis bei sumažėja motyvacija ($r=-0,237$, $r=-0,222$, $r=-0,264$). Kuo mažesnė vadovų parama, tuo didesnis fizinis nuovargis ($r=-0,286$) bei sumažėja aktyvumas ($r=-0,218$) ir motyvacija ($r=-0,268$). Be to, kuo

mažesnė kolegų parama, tuo didesnis fizinis nuovargis ($r=-0,224$) ir sumažėja motyvacija ($r=-0,208$). Pastebėta, kad kuo blogesni santykiai, tuo protinis nuovargis didesnis ($r=-0,197$). Taipogi, kuo pedagogas blogiau supranta savo vaidmenį mokykloje, tuo didesnis fizinis nuovargis ($r=-0,287$) bei sumažėja jo aktyvumas ($r=-0,325$) ir motyvacija ($r=-0,330$). Kolegų paramos subskalėje nebuvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas.

12 lentelėje yra pateikti pedagogų dirbančių valstybinėse mokyklose duomenys. Taipogi galime pastebėti, kad kuo didesnis stresas jų darbe, tuo didesnis ir nerimas. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstrukto ($r=-0,412$). Be to, buvo taip pat tikrinamos atskirų subskalių sąsajos. Pastebėta, kad dauguma subskalių tarpusavyje statistiškai reikšmingai susijusios (r svyruoja nuo $-0,169$ iki $-0,500$). Todėl remiantis gautais tyrimo rezultatais (tiek bendroje imtyje, tiek skirtingose grupėse pagal mokyklos tipą (pagal steigėjus)) galima teigti, jog iškelta antroji hipotezė, kad kuo didesnis pedagogų patiriamas darbinis stresas, tuo didesnis jų nuovargis, pasitvirtino.

12 lentelė. Darbinio streso ir nuovargio sąsajos pedagogų iš valstybinių mokyklų imtyje.

Kintamieji		Bendras nuovargis	Fizinis nuovargis	Sumažėjęs aktyvumas	Sumažėjusi motyvacija	Protinis nuovargis	Nuovargio bendra skalė
Darbo reikalavimai	r	-0,453**	-0,500**	-0,221**	-0,190*	-0,362**	-0,441**
Darbo kontrolė	r	-0,413**	-0,358**	-0,252**	-0,217**	-0,338**	-0,399**
Vadovų parama	r	-0,328**	-0,304**	-0,169*	-0,201*	-0,236**	-0,313**
Kolegų parama	r	-0,262**	-0,269**	-0,189*	-0,237**	-0,211**	-0,291**
Santykiai	r	-0,281**	0,294**	0,116	0,144	-0,265**	-0,274**
Darbo vaidmuo	r	-0,169*	-0,163*	-0,160	-0,181*	-0,179*	-0,211*
Pokyčiai	r	-0,242**	-0,208*	-0,145	-0,143	-0,196*	-0,235**
Streso darbe bendra skalė	r	-0,413**	-0,407**	-0,234**	-0,235**	-0,339**	-0,412**

Pastaba: * $p<0,05$; ** $p<0,01$; N=148

3.4. Darbinio streso ir įsitraukimo į darbą sąsajos

Siekiant patikrinti trečią hipotezę, kuria teigiama, jog kuo didesnis pedagogų darbinis stresas tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą, atlikta koreliacinė analizė naudojant Pearson'o koreliacijos koeficientą. Gauti rezultatai pateikti 13 lentelėje.

13 lentelė. Darbinio streso ir įsitraukimo į darbą sąsajos bendroje imtyje

Kintamieji		Energingumas	Atsidavimas darbui	Pasinėrimas į darbą	Įsitraukimo į darbą bendra skalė
Darbo reikalavimai	r	0,304**	0,225**	0,106	0,224**
Darbo kontrolė	r	0,440**	0,391**	0,257**	0,385**
Vadovų parama	r	0,472**	0,425**	0,325**	0,434**
Kolegų parama	r	0,477**	0,451**	0,344**	0,451**
Santykiai	r	0,348**	0,326**	0,248**	0,327**
Darbo vaidmuo	r	0,467**	0,504**	0,358**	0,470**
Pokyčiai	r	0,479**	0,446**	0,326**	0,443**
Streso darbe bendra skalė	r	0,530**	0,483**	0,336**	0,478**

Pastaba: *p<0,05; **p<0,01; N=257

Iš aukščiau pateiktų duomenų galime pastebėti, kad koreliacinės analizės rezultatai parodė, jog kuo didesnis darbinis stresas, tuo mažesnis įsitraukimas į darbą. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstruktyvų ($r=0,478$). Anot Vaitkevičius ir Saudargienė (2006), teigiamas koreliacijos koeficientas reiškia, kad didėjant vienam kintamajam - kitas proporcingai irgi didėja, tačiau analizuojant darbinio streso skalę reikia prisiminti, kad didesnis darbinio streso skalės įvertis rodo mažesnę stresą darbe (ir atvirkščiai). Taipogi buvo tikrinami atskirų subskalių sąsajos. Pastebėta, kad beveik visos subskalės tarpusavyje statistiškai reikšmingai susijusios (r svyruoja nuo 0,225 iki 0,504).

14 lentelė. Darbinio streso ir įsitraukimo į darbą sąsajos pedagogų iš privačių mokyklų imtyje

Kintamieji		Energingumas	Atsidavimas darbui	Pasinerimas į darbą	Įsitraukimo į darbą bendra skalė
Darbo reikalavimai	r	0,217*	0,177	0,075	0,145
Darbo kontrolė	r	0,358**	0,318**	0,189*	0,305**
Vadovų parama	r	0,417**	0,346**	0,278*	0,370**
Kolegų parama	r	0,440**	0,408**	0,316**	0,413**
Santykiai	r	0,244*	0,303**	0,190*	0,259**
Darbo vaidmuo	r	0,451**	0,463**	0,260**	0,412**
Pokyčiai	r	0,387**	0,333**	0,242*	0,341**
Streso darbe bendra skalė	r	0,462**	0,407**	0,275**	0,405**

Pastaba: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; $N = 109$

Iš aukščiau pateiktos lentelės galime pastebėti, kad koreliacinės analizės rezultatai taip pat parodė, jog, kuo didesnis darbinis stresas tarp pedagogų dirbančių privačiose mokyklose, tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstruktyvų ($r = -0,405$). Be to, buvo taip pat tikrinamos atskirų subskalių sąsajos. Galime pastebėti, kad ir šiuo atveju dauguma subskalių tarpusavyje statistiškai reikšmingai susijusios (r svyruoja nuo 0,190 iki 0,463).

15 lentelėje yra pateikti pedagogų, dirbančių valstybinėse mokyklose, duomenys. Taipogi galime pastebėti, kad kuo didesnis stresas jų darbe, tuo mažesnis yra jų įsitraukimas į darbą. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstruktyvų ($r = 0,502$). Be to, buvo taip pat tikrinamos atskirų subskalių sąsajos. Pastebėta, kad dauguma subskalių tarpusavyje statistiškai reikšmingai susijusios (r svyruoja nuo 0,265 iki 0,516). Todėl, remiantis gautais tyrimo rezultatais (tiek bendroje imtyje, tiek skirtingose grupėse pagal mokyklos tipą (pagal steigėjus)), galima teigti, jog iškelta trečioji hipotezė, kad kuo didesnis pedagogų patiriamas darbinis stresas, tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą, pasitvirtino.

15 lentelė. Darbinio streso ir įsitraukimo į darbą sąsajos pedagogų iš valstybinių mokyklų imtyje

Kintamieji		Energingumas	Atsidavimas darbui	Pasinėrimas į darbą	Įsitraukimo į darbą bendra skalė
Darbo reikalavimai	r	0,334**	0,265**	0,116	0,252**
Darbo kontrolė	r	0,467**	0,410**	0,293**	0,414**
Vadovų parama	r	0,485**	0,450**	0,348**	0,455**
Kolegų parama	r	0,475**	0,449**	0,359**	0,455**
Santykiai	r	0,372**	0,304**	0,275**	0,339**
Darbo vaidmuo	r	0,465**	0,516**	0,412**	0,493**
Pokyčiai	r	0,510**	0,485**	0,376**	0,485**
Streso darbe bendra skalė	r	0,548**	0,501**	0,369**	0,502**

Pastaba: **p<0,01; N=148

3.5. Nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajos

Siekiant patikrinti ketvirtą hipotezę, kuria teigiama, jog kuo didesnis pedagogų nuovargis tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą, atlikta koreliacinė analizė, naudojant Pearson'o koreliacijos koeficientą. Gauti rezultatai pateikti 16 lentelėje.

16 lentelė. Nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajos bendroje imtyje

Kintamieji		Bendras nuovargis	Fizinis nuovargis	Sumažėjęs aktyvumas	Sumažėjusi motyvacija	Protinis nuovargis	Nuovargio bendra skalė
Energingumas	r	-0,635**	-0,321**	-0,285**	-0,342**	-0,336**	-0,405**

Atsidavimas darbui	r	-0,229**	-0,190**	-0,293**	-0,279**	-0,260**	-0,303**
Pasinėrimas į darbą	r	-0,226**	-0,161**	-0,200**	-0,225**	-0,212**	-0,249**
Įsitraukimo į darbą bendra skalė	r	-0,294**	-0,240**	-0,275**	-0,301**	-0,288**	-0,341**

Pastaba: ** p<0,01; N=257

Iš aukščiau pateiktų duomenų galime pastebėti, kad koreliacinės analizės rezultatai parodė, jog kuo didesnis nuovargis, tuo mažesnis įsitraukimas į darbą. Buvo rastas statistiškai reikšmingas neigiamas skirtumas tarp šių konstrukto ($r=-0,341$). Be to buvo taip pat tikrinamos atskirų subskalės sąsajos. Galime pastebėti, kad visos subskalės tarpusavyje statistiškai reikšmingai susijusios (r svyruoja nuo -0,161 iki -0,635). O tai reiškia, kad kuo didesnis bendras, fizinis, protinis nuovargis bei sumažėjęs aktyvumas ir motyvacija, tuo energingumas, atsidavimas darbui ir pasinėrimas į jį yra mažesnis.

17 lentelė. Nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajos pedagogų iš privačių mokyklų imtyje

Kintamieji		Bendras nuovargis	Fizinis nuovargis	Sumažėjęs aktyvumas	Sumažėjusi motyvacija	Protinis nuovargis	Nuovargio bendra skalė
Energingumas	r	-0,300**	-0,288**	-0,192*	-0,301**	-0,263**	-0,329**
Atsidavimas darbui	r	-0,202*	-0,210*	-0,220*	-0,248**	-0,240*	-0,272**
Pasinėrimas į darbą	r	-0,147	-0,092	-0,105	-0,177	-0,156	-0,162
Įsitraukimo į darbą bendra skalė	r	-0,231*	-0,207*	-0,181	-0,257**	-0,233*	-0,269**

Pastaba: * p<0,05; ** p<0,01; N=109

Iš aukščiau pateiktos lentelės galime pastebėti, kad koreliacinės analizės rezultatai taip pat parodė, jog kuo didesnis patiriamas nuovargis tarp pedagogų dirbančių privačiose mokyklose, tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstruktyvų ($r=-0,269$). Be to, buvo taip pat tikrinamos atskirų subskalių sąsajos. Galime pastebėti, kad energingumo ir atsidavimas darbui subskalės neigiamai koreliuoja su nuovargio subskalėmis. Pasinėrimas į darbą subskalė nekoreliuoja su nuovargio subskalėmis. O tai reiškia, kad kuo didesnis bendras, fizinis, protinis nuovargis bei sumažėjęs aktyvumas ir motyvacija, tuo mažesnis energingumas ir atsidavimas darbui tarp pedagogų iš privačių mokyklų.

18 lentelė. Nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajos pedagogų iš valstybinių mokyklų imtyje

Kintamieji		Bendras nuovargis	Fizinis nuovargis	Sumažėjęs aktyvumas	Sumažėjusi motyvacija	Protinis nuovargis	Nuovargio bendra skalė
Energingumas	r	-0,388**	-0,323**	-0,316**	-0,353**	-0,354**	-0,430**
Atsidavimas darbui	r	-0,229**	-0,152	-0,312**	-0,282**	-0,242**	-0,296**
Pasinėrimas į darbą	r	-0,265**	-0,200*	-0,251**	-0,249**	-0,240**	-0,298**
Įsitraukimo į darbą bendra skalė	r	-0,317**	-0,243**	-0,311**	-0,314**	-0,299**	-0,366**

Pastaba: * $p<0,05$; ** $p<0,01$; N=148

18 lentelėje yra pateikti pedagogų, dirbančių valstybinėse mokyklose, duomenys. Taipogi galime pastebėti, kad kuo didesnis patiriamas nuovargis, tuo mažesnis yra įsitraukimas į darbą. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp šių konstruktyvų ($r=-0,366$). Be to, buvo taip pat tikrinamos atskirų subskalių sąsajos. Pastebėta, kad beveik visos subskalės tarpusavyje statistiškai reikšmingai susijusios (r svyruoja nuo -0,200 iki -0,388).

Taigi, remiantis gautais tyrimo rezultatais (tiek bendroje imtyje, tiek skirtingose grupėse pagal mokyklos tipą (pagal steigėjus)), galima teigti, jog iškelta ketvirtoji hipotezė, kad kuo didesnis pedagogų patiriamas nuovargis, tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą, pasitvirtino.

3.6. Socialinių demografinių kintamųjų (amžiaus, lyties, išsilavinimo, darbo stažo, kvalifikacijos, mokyklos tipo), nuovargio ir darbinio streso įtaka įsitraukimui į darbą

Penktoji hipotezė, kuria teigiama, jog socialiniai demografiniai kintamieji (amžius, lytis, išsilavinimas, darbo stažas, kvalifikacija, mokyklos tipas), nuovargis ir darbinio streso komponentai prognozuoja įsitraukimą į darbą, buvo tikrinama taikant hierarchinę regresiją. Priklausomu kintamuoju buvo pasirinktas įsitraukimas į darbą, o nepriklausomi – demografiniai duomenys (amžius, lytis, išsilavinimas, darbo stažas, kvalifikacija, mokyklos tipas), nuovargis ir darbinis stresas. Iš pradžių buvo patikrintas modelis, kai nepriklausomi kintamieji yra tik demografiniai kintamieji (amžius, lytis, išsilavinimas, darbo stažas, kvalifikacija, mokyklos tipas). Vėliau į modelį buvo įtrauktas nuovargis, paliekant pirmo modelio nepriklausomus kintamuosius. Galiausiai – darbinis stresas, kartu paliekant ir pirmo bei antro modelio nepriklausomus kintamuosius. Gauti rezultatai pateikti 19 lentelėje.

19 lentelė. Socialinių demografinių kintamųjų (amžiaus, lyties, išsilavinimo, darbo stažo, kvalifikacijos, mokyklos tipo), nuovargio ir darbinio streso įtaka įsitraukimui į darbą

Nepriklausomi kintamieji		Įsitraukimas į darbą		
		Standartizuoti β (beta) prognostinių kintamųjų koeficientai		
		1 pakopa	2 pakopa	3 pakopa
Socialiniai demografiniai kintamieji	Amžius	0,044	0,082	0,094
	Lytis	0,019	-0,004	-0,046
	Išsilavinimas	-0,040	-0,065	-0,039
	Darbo stažas	-0,176	-0,195*	-0,215**
	Kvalifikacija	0,182	0,229**	0,288***
	Mokyklos tipas	0,018	-0,014	0,005
Nuovargis			-0,366***	-0,195**
Darbinis stresas				0,435***
Modelio rodikliai				
R²		0,018	0,146***	0,298***
F		0,903***	7,121***	15,105***

Pastaba: * p<0,05; ** p<0,01; *** p<0,001 N=257

Pateikti rezultatai rodo, kad pirmoje pakopoje, įvedus tik socialinius demografinius duomenys, nebuvo gauti statistiškai reikšmingi skirtumai, o determinacijos koeficientas (R^2) yra 0,018, o tai rodo, jog 1 proc. priklausomo kintamojo variacijos gali būti paaiškintos atsižvelgiant į modelio nepriklausomus kintamuosius. Taigi, pirmo modelio prognostinės savybės nėra laikomos reikšmingomis. Į modelio antrąją pakopą įtraukus nuovargį, jis jau paaiškina 14,6 proc. įsitraukimo į darbą duomenų sklaidos ($R^2=0,146$; $F=7,121$). Šiuo modeliu dar negalime pilnai pasikliauti, bet jis yra patikimesnis už pirmąjį. Modelio antros pakopos rezultatai rodo, kad darbo stažas ($\beta = -0,195$, $p = 0,028$), kvalifikacija ($\beta = 0,229$, $p = 0,009$) ir nuovargis ($\beta = -0,366$, $p = 0,000$) statistiškai reikšmingai prognozuoja pedagogų įsitraukimą į darbą. Tai reiškia, kad kuo mažesnis darbo stažas, aukštesnė turima kvalifikacija ir mažesnis patirtas nuovargis, tuo pedagogas yra labiau įsitraukęs į darbą. Į trečią pakopą buvo įtrauktas darbinis stresas. Toks modelis paaiškina 29,8 proc. ($R^2=0,298$; $F=15,105$) įsitraukimo į darbą duomenų sklaidos. Tai jau yra patikimesnis modelis. Rezultatai parodė, jog darbo stažo ($\beta = 0,215$, $p = 0,007$), kvalifikacijos ($\beta = 0,288$, $p = 0,000$), nuovargio ($\beta = -0,195$, $p = 0,001$) ir darbinio streso ($\beta = 0,435$, $p = 0,000$) prognostinės savybės yra statistiškai reikšmingos. Taigi, gauti rezultatai rodo, kad pedagogų, kuo aukštesnė kvalifikacija, mažesnis stažas, patiriamas nuovargis ir darbinis stresas, tuo jų įsitraukimas į darbą yra didesnis. Kadangi mokyklos tipas (pagal steigėjus) nebuvo statistiškai reikšmingas, dėl to duomenys nebuvo atskirai nagrinėjami pagal mokyklos tipą.

Pagal gautus duomenis galima pastebėti, kad penktoji hipotezė, kuri teigė, kad socialiniai demografiniai kintamieji (amžius, lytis, išsilavinimas, darbo stažas, kvalifikacija, mokyklos tipas), nuovargis ir darbinio streso komponentai prognozuoja įsitraukimą į darbą, pasitvirtino.

4. REZULTATŲ APTARIMAS

Šiuo tyrimu buvo siekiama nustatyti pedagogų, dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose, darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas Covid - 19 pandemijos metu.

Pirmosios hipotezės pirmoji dalis, kad valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę stresą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, pasitvirtino. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp pedagogų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose vertinant darbinį stresą. Tokius pat duomenis gavo ir kiti tyrėjai. Brady, Wilson (2021) savo tyrime nustatė, kad pedagogai iš valstybinių mokyklų stresą jaučia intensyviau nei pedagogai iš privačių mokyklų. Taip pat šie autoriai, aptardami privačiose ir valstybinėse dirbančių mokytojų situaciją, teigia, kad jei valstybinėse mokyklose dirbantys specialistai patiria stresą dėl mokinių prastesnių rezultatų, per menko turimo inventoriaus, valstybinėse mokyklose dirbantiems pedagogams stresą kelia tokie veiksniai, kaip: baimė, kad nebus patenkinti mokyklos lūkesčiai – mokinių rezultatai bus per žemi; tėvų lūkesčių patenkinimas, nes šie mokėdami už vaikų mokslą tikisi maksimalių rezultatų, už kuriuos atsakingi mokytojai; asmeninės kvalifikacijos, ar ji pakankama prestižą siekiančiai išlaikyti ugdymo įstaigai. Suhail (2012) tyrimas parodė, kad valstybinėse mokyklose mokytojai dažniausiai patiria vidutinio lygio stresą, kuris turi polinkį tapti ilgalaikiu ir pastoviu.

Pirmosios hipotezės antroji dalis, kad valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę nuovargį nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, pasitvirtino. Buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp pedagogų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose vertinant jų nuovargį. Kitų tyrėjų rezultatai panašūs. Leme ir Maia (2015) tyrimas parodė, kad valstybinėse mokyklose dirbantys mokytojai nuovargį jaučia itin dažnai. Rumschlag (2017) atlikta valstybinėse mokyklose dirbančių mokytojų apklausa atskleidė, kad šiose mokyklose dirbantys mokytojai nuovargį laiko kaip įprastą jų veiklos rutiną. Tuo tarpu Freitas ir kt.. (2019) atlikta apklausa parodė, jog privačiose mokyklose mokytojai jautė mažesnę nuovargį dėl palankesnių darbo sąlygų.

Pirmosios hipotezės trečioji dalis, kad valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai yra mažiau įsitraukę į darbą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose, nepasitvirtino. Ne buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp pedagogų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose vertinant jų įsitraukimą į darbą. Kitų tyrėjų gauti rezultatai prieštarauja šiame darbe gautiems rezultatams. Kindermann, Skinner (2017) tyrimas parodė, kad valstybinėse mokyklose

mokytojams sunkiau įsitraukti į darbą nei dirbantiems privačiose. Pasak Davis (2013), privačių mokyklų augantis skaičius kelia aukštesnę kartelę valstybinių mokyklų sektoriui. Pastebima, kad privačios mokyklos dažniausiai turėdamos geresnę materialinę bazę, didesnius atlyginimus - pritraukia labiau motyvuotus, į savo veiklas įsitraukusius mokytojus. Chughat ir Perveen (2013) išvalgomis, privačiose mokyklose mokytojai dažniau yra skatinami priedais, kas gali būti reikšminga jų įsitraukimui į darbą ir didesnėms pastangoms.

Antroji hipotezė, kad kuo didesnis pedagogų darbinis stresas, tuo didesnis jų nuovargis, pasitvirtino. Gauti tyrimo rezultatai parodė, kad tarp darbinio streso ir nuovargio yra statistiškai reikšmingas ryšys. Šio tyrimo rezultatai sutampa su kitų tyrėjų rezultatais. Maghout-Juratli ir kt. (2010), nustatė suvokiamo streso tiesioginį ryšį su nuovargiu. R., D. Kocalevent ir kt., 2010 pastebi, kad stresas gali turėti įtakos nuovargiui. Nuovargis laikomas vienu pagrindiniu streso veiksnium, nes asmuo išsekęs nuo nuolatos patiriamo streso jaučia ir emocinį ir fizinį nuovargį. Tuo tarpu A. W. Hatti (2016) nustatė atvirkštinį ryšį, kad nuovargis padidina streso tikimybę. Tai yra, jei asmuo labai dažnai jaučiasi emociškai išsekęs, negali atlikti darbinių užduočių, apriboja savo bendravimą su aplinkiniais, besikaupiantys darbai ir visa bendra būseną paskatins streso atsiradimą. Taxer ir kt. (2018) nustatė, kad emociškai pervargę mokytojai įvardijo jaučiantys savo darbe ir stresą.

Trečioji hipotezė, kad kuo didesnis pedagogų darbinis stresas, tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą, pasitvirtino. Gauti tyrimo rezultatai parodė, kad tarp darbinio streso ir įsitraukimo į darbą yra statistiškai reikšmingas ryšys. Rasti panašūs rezultatai su kitų autorių atliktais tyrimais. Bataineh (2019) pastebi, kad pastoviai stresą patiriantys darbuotojai nebejautė galintys save realizuoti darbo aplinkoje, savo įsitraukimą į veiklą vertino kaip žemą bei įvardijo nesijaučiantys visiškai įsitraukę į darbą. Paulik (2020) įvardija, kad į veiklas įsitraukęs mokytojas labiau pasitiki savimi, savo veiklą naudingumu ir todėl yra atsparesnis stresui. Tuo tarpu Miselytė, Bagdžiūnienė ir Jakutė (2019) teigia, kad stresas gali paskatinti didesnę įsipareigojimą darbu, pavyzdžiui, labiau atsiduoti užduotims, kurias reikia atlikti, tokiu būdu padidės ir asmens įsitraukimas į darbą. Tačiau, dažniausiai tai bus trumpalaikis įsitraukimas. Jei stresinės situacijos bus dažnos, pats stresas taps ilgalaikiu ir laiko eigoje pereis į nuovargį. Todėl tikslinga pastebėti, kad retas, teigiamas stresas gali paskatinti labiau įsitraukti į veiklas, bet neigiamas, ilgalaikis stresas įsitraukimui į darbą ne tik kad neturės įtakos, bet ir jį sumažins.

Ketvirtoji hipotezė, kad kuo didesnis pedagogų nuovargis, tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą, pasitvirtino. Gauti tyrimo rezultatai parodė, kad tarp patirto nuovargio ir įsitraukimo į darbą yra statistiškai reikšmingas ryšys. Šie gauti tyrimo rezultatai yra labai panašūs su užsienio tyrėjų gautais rezultatais. Hakanen ir kt. (2006) teigia, kad pedagogai praradę savo darbe veiklos balansą ir jausdami nuovargį nebus į savo veiklą įsitraukę, atvirkščiai, jie bus demotyvuoti savo veikla, jaus įtampą. Macdonald (2003) teigia, kad nuovargis neigiamai veikia žmogaus emocinę savijautą, mažina darbingumą ir norą stengtis darbinėse veiklose, t.y. mažina darbuotojų įsitraukimą į darbą. Bousquet (2012) taip pat pateikia įžvalgas, kad mokytojų nuovargis pasireiškia jų darbinių galių susilpnėjimu, abejojimu savo veiklos prasmingumu, prastėjančia veiklos kokybe. Nuovargis neleidžia būti aktyviam, sumenkina domėjimąsi aplinkoje vykstančiais pokyčiais ir įsitraukimą į juos. Remiantis Hultell ir Gustavsson (2009), pirmiausia žmogus turi būti įsitraukęs į savo atliekamą veiklą, kad vėliau jaustų nuovargį. Jei patiriamas mokytojų nuovargis yra retas, teigiama, kad jie vis tiek yra įsitraukę į savo atliekamą veiklą, o patiriamas nuovargis yra natūrali reakcija vykdant daug veiklų ir būnant iniciatyviems. Įsitraukimas yra susijęs su nuovargiu, nes parodo veiklos intensyvumą ir yra labiau pasekmė nei neigiamas veiklos aspektas. Išskyrus tuos atvejus, kada nuovargis yra nuolatinis ir susijęs su kitais, jį lemiančiais, veiksniais, tokiais kaip bloga darbinė atmosfera, mokinių elgsena, administracijos ir kolegų veiksmai.

Penktoji hipotezė, kad socialiniai demografiniai kintamieji (amžius, lytis, išsilavinimas, darbo stažas, kvalifikacija, mokyklos tipas), nuovargis ir darbinio streso komponentai prognozuoja įsitraukimą į darbą, pasitvirtino iš dalies. Šios hipotezės patikrinimui buvo atlikta hierarchinė regresinė analizė, kuri parodė, kad daugiausia įsitraukimo į darbą duomenų sklaidos (28,9 proc.) gali paaiškinti nepriklausomi kintamieji darbo stažas, kvalifikacija, nuovargis ir darbinis stresas. Buvo gauti statistiškai reikšmingi skirtumai, teigiamai įsitraukimą į darbą prognozuoja kvalifikacija, o neigiamai - darbo stažas, nuovargis ir darbinis stresas. Užsienio autoriai pastebi panašias tendencijas. Sonnetag (2017) išvelgė, kad daugiau nei trisdešimt metų intensyviai dirbantys mokytojai jaučiasi mažiau motyvuoti, įsitraukę į mokyklos gyvenimą bei savo darbą, nei dirbantys daugiau nei dešimt metų. Agarval ir kt. (2021) teigia, kad stresas, nuovargis kompleksiskai neigiamai veikia pedagogų savijautą ir įsitraukimą į darbą. Tyrimų duomenys atskleidžia, kad labai dažnai stresą jaučiantis mokytojas jaučia ir darbinį nuovargį, todėl jis ne tik turi mažesnę, silpnesnę motyvaciją veikti, bet neturi noro įsitraukti į profesines veiklas, koncentruojasi tik į pagrindinių užduočių atlikimą, neįsitraukia į bendruomenines veiklas. Tuo

tarpu Biggs, Brough ir kt. (2014) savo tyrime atskleidžia, kad tie darbuotojai, kurie supranta, kad organizacija, kurioje dirba, rūpinasi jų gerbūviu, yra labiau linkę tobulėti, kelti savo kvalifikaciją ir yra labiau įsitraukę į darbą. Panašiai pastebi ir Schaufeli (2013), kad jei darbuotojas organizacijoje, kurioje dirba, pastebi savo profesinio augimo galimybes, tai jis nėra linkęs ieškoti kito darbo, t.y. jis yra įsitraukęs į darbą.

Apibendrinant galima teigti, kad darbinis stresas, nuovargis ir įsitraukimas į darbą statistiškai reikšmingai skiriasi tarp pedagogų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose. Pedagogai dirbantys valstybinėse mokyklose patiria daugiau darbinio streso, nuovargio, o jų įsitraukimas į darbą yra mažesnis, lyginant su pedagogais dirbančiais privačiose mokyklose. Pastebėta, kad tyrimai rodo esančias streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas darbo plotmėje, o šis atliktas tyrimas papildė užsienio autorių atliktus tyrimus.

4.1. Tyrimo ribotumai

Kaip ir kiekvienas baigiamasis darbas, šis darbas irgi turi savo ribotumą. Visų pirma, reikėtų paminėti, kad šiame tyrime dalyvavo 257 tyrimo dalyvių, dėl to negalima tyrimo gautus rezultatus apibendrinti visai pedagogų imčiai. Tikėtina, kad jei tyrime dalyvautų didesnė imtis, duomenis būtų patikimesni. Taip pat, šiame tyrime tyrimo dalyviai pagal lytį buvo pasiskirstę netolygiai, dėl to skirtumai nebuvo nagrinėjami. Be to, ateityje, atliekant tyrimus pedagogų imtyje būtų vertinga parinkti metodikas, kurios sukurtos tirti būtent pedagogų imtį.

4.2. Rekomendacijos

Atlikus literatūros analizę, valstybinių ir privačių mokyklų pedagogų darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą empirinį tyrimą bei aptarus gautus rezultatus, galima teikti tokias rekomendacijas:

1. Svarbu atkreipti dėmesį, kad kuo didesnis pedagogų darbinis stresas bei patiriamas nuovargis, tuo jų įsitraukimas į darbą yra mažesnis. Todėl svarbu sumažinti pedagogų patiriamą darbinį stresą ir nuovargį. Esant poreikiui galima kurti ir vykdyti streso bei nuovargio mažinimo edukacines programas orientuotas į pedagogus. Programos metu pedagogai būtų supažindinami su darbinio streso bei

nuovargio mažinimo metodais, pvz. mindfulness pratimai, dailės terapija, progresyvi raumenų relaksacija, fiziniai pratimai, komandos formavimo užsiėmimai ir t.t.

2. Skatinti pedagogus kelti savo pedagoginę kvalifikaciją.

5. IŠVADOS

1. Valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę darbinį stresą nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose.
2. Valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai patiria didesnę nuovargį nei pedagogai dirbantys privačiose mokyklose.
3. Įsitraukimas į darbą nesiskiria tarp pedagogų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose.
4. Kuo didesnis pedagogų darbinis stresas tuo didesnis jų nuovargis.
5. Kuo didesnis pedagogų darbinis stresas tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą.
6. Kuo didesnis pedagogų nuovargis tuo mažesnis jų įsitraukimas į darbą.
7. Socialiniai demografiniai kintamieji (amžius, lytis, išsilavinimas, darbo stažas, kvalifikacija, mokyklos tipas), nuovargis ir darbinio streso komponentai prognozuoja įsitraukimą į darbą. Atlikus šį tyrimą buvo nustatyta, kad kuo aukštesnė pedagogų kvalifikacija, mažesnis patiriamas nuovargis, mažesnis darbinis stresas ir mažesnis pedagoginio darbo stažas, tuo jų įsitraukimas į darbą yra didesnis.

LITERATŪRA

1. Agarwal, P., K., Sharma, R., Sharma, R. (2021). Effect of Work Stress and its constituents on teacher`s performance in private higher educational institutions in Meerut. *VSRD International Journal of Accounts, Economics and Commerce Research*. Vol. VII Issue II.
2. Alson, J. (2019). Stress Among Public School Teachers. *Journal of research initiatives*, 4(2), 1–7.
3. Aydin, B., Kaya, A. (2016). *Sources of Stress for Teachers Working in Private Elementary Schools and Methods of Coping with Stress*. *Universal Journal of Educational Research* 4(12A): 186-195.
4. Baršauskienė, V., Almonaitienė, J., Lekavičienė, R. Dalia Antinienė. (2010). *Žmonių santykiai organizacijose*. KTU leidykla Technologija.
5. Bataineh, K. (2019). Impact of Work-Life Balance, Happiness at Work, on Employee Performance. *International Business Research*; Vol. 12, No. 2.
6. Bloom P. (2017). *Empathy and Its Discontents*. *Trends in Cognitive Sciences*, 21 (1), 24 – 31.
7. Bojarska, L. (2021). *Streso valdymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose*. Klaipėdos valstybinė kolegija. Klaipėda.
8. Bousquet, S. (2012). *Teacher Burnout: Causes, Cures and Prevention*. American International College Edu: 853 Thinking About Teaching.
9. Bracha, E., Hoffmanbatal, D. (2015). The Existence of Sense of Coherence in Teaching Situations Among Student–Teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 180, 722– 729.
10. Brady, J., Wilson, E. (2021). Comparing sources of stress for state and private school teachers in England. *Improving Schools. Sagepub journal*. Vol. 1-16.
11. Biggs A., Brough P., Barbour J.P. (2014). Relationship of individual and organizational support with engagement: Examining various types of causality in a three-wave study. *Work & Stress*. Vol. 28, No 3, 236-254.
12. Bubelienė, D., Merkys, G. (2013). Profesinio perdegimo įveika ir hobis: mokytojų apklausos duomenys. *Acta Paedagogica Vilnesia*. Nr. 31.

13. Budrytė, E., (2021). *Biržų rajono savivaldybės pedagogų patiriamo streso darbe tyrimas. Biržų rajono savivaldybės visuomenės sveikatos centras. Biržai.*
14. Burman, R., Goswami, T. (2018). A Systematic Literature Review of Work Stress. *International Journal of Management Studies*. Vol. – V, Issue –3(9).
15. Campos, M., M., Vieira, L., F. (2021). COVID-19 and early childhood in Brazil: impacts on children's well-being, education and care. *European Early Childhood Education Research Journal*. Vol. 29.
16. Čeponienė, D., Lazauskaitė – Zabielskė, (2017). Mokytojų individualaus ir suvokiamo kolektyvinio veiksmingumo sąajos su perdegimu darbe. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Nr.38.
17. Chan, K., B., Lai, G., Ko, Y., C., Boey, Y. W. (2000). Work stress among six professional groups: the Singapore experience. *Soc. Sci. Med.*, Vol. 50, No. 10, 1415–1432,
18. Chughat, F., D., Perveen, U. (2013). A study of teachers workload and job satisfaction in public and private schools at secondary level in Lahore city Pakistan. *Asian Journal of social sciences&humanities*. Vol.2., No.1.
19. Collie, R., J., Shapka, J., D., Perry, N., E. (2012). School Climate and Social–Emotional Learning: Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 104, No. 4.
20. Daukilas, S., Mičiulienė, R., Kovalčikienė, K., Kasperiušienė, J. (2016). *Profesijos pedagogų veiklos turinys. Profesinis tobulėjimas, identitetas, ugdymo turinio metodologija ir kokybė: kolektyvinė monografija*. ASU.
21. Davis, T., M. (2013). Charter School Competition, Organization, and Achievement in Traditional Public Schools. *Education Policy Analysis Archives* Vol. 21 No. 88.
22. Department of Education. (2018). Factors affecting teacher retention: qualitative investigation. *CooperGibson Research*.
23. Dicke, T., Marsh, H. W., Riley, P., Parker, P. D., Guo, J., & Horwood, M. (2018). Validating the Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ-II) Using Set-ESEM: Identifying Psychosocial Risk Factors in a Sample of School Principals. *Frontiers in Psychology*, 9, 584.
24. Diskienė, D., Tamoševičienė, K. (2014). Pedagogų organizacinio įsipareigojimo, pasitenkinimo darbu ir įsitraukimo į darbą sąajos. *Informacijos mokslai*. Nr. 69.

25. Duyar, I., Gumus, S., Bellibas, M., S. (2013). Multilevel analysis of teacher work attitudes: The influence of principal leadership and teacher collaboration. *International Journal of Educational Management*. ISSN: 0951-354X.
26. Edwards, J. A., Webster, S., Van Laar, D., & Easton, S. (2008). Psychometric analysis of the UK Health and Safety Executive's Management Standards work-related stress Indicator Tool. *Work & Stress*, 22(2), 96–107
27. Freitas, C., N., J., Almeida, A., A., Ferreira, D, A., H. (2019). The working conditions and school's teachers voice of public and private. *Audiol Commun Res*. 24: e2151
28. Gajewski P. D., Boden S., Freude G., Potter G. G., Falkenstein M. (2017). Burnout is associated with changes in error and feedback processing. *Biological Psychology*, 129, 349–358.
29. Garson, G. D. (2012). *Testing Statistical Assumptions*. Statistical Associates Publishing. Paimta iš <http://www.statisticalassociates.com/assumptions.pdf>.
30. Gedvilienė, G., Didžiulienė, R. (2020). Mokytojų profesinio perdegimo ir profesinio pasitenkinimo sąsaja. *Pedagogika*. VDU. Kaunas, t. 137, Nr. 1, 66–82
31. Hakanen, J., J., Bakker, B., Schaufeli, B., W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology* 43. 495–513.
32. Harmsen, R., Helms- Lorenz, M., Maulana, R., (2018). Measuring general and specific stress causes and stress responses among beginning secondary school teachers in the Netherlands. *International Journal of Research & Method in Education*. Vol.29.
33. Harris, A., R, Jennings, P., A., Katz, D., A., Abenavoli, R. M. Greenberg, M. T. (2016). Promoting Stress Management and Wellbeing in Educators: Feasibility and Efficacy of a School-Based Yoga and Mindfulness Intervention. *Mindfulness (N. Y.)*, Vol. 7, No. 1, 143–154.
34. Hatti, S., Aneelraj, Kalita, K., N., Baruah, A. (2016). Occupational stress of school teachers working in government and private schools. *International Journal of Medicine Research*. Vol.1, No.5.
35. Haydon, T., Stevens, D., Leko, M., M., (2018). Teacher Stress: Sources, Effects, and Protective Factors. *Journal of Special Education Leadership* 31(2).

36. Herman, K., C., Sebastian, J., Reinke, M., W., Huang, F., L. (2021). Individual and School Predictors of Teacher Stress, Coping, and Wellness During the COVID-19 Pandemic. *American Psychological Association*. Vol. 36, No. 6, 483–493.
37. Hsu, H., Ch. (2019). Age Differences in Work Stress, Exhaustion, Well-Being, and Related Factors From an Ecological Perspective. *Public Health*. Vol.16.
38. Hultell, D., Gustavsson, P. (2011). Factors affecting burnout and work engagement in teachers when entering employment. *PubMed. Work* 40(1):85-98.
39. Huyghebaert, T., Gillet, N., Beltou, N., Tellier, F., Fouquereau, E. (2018). Effects of workload on teachers' functioning: A moderated mediation model including sleeping problems and overcommitment. *Stress Health*, Vol. 34, no. 5.
40. Ilies, R., Ryan, A., M., Huth, M., Dimotakis, N. (2015). Explaining the Links Between Workload, Distress, and Work–Family Conflict Among School Employees: Physical, Cognitive, and Emotional Fatigue. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 107, No. 4, 1136 –1149.
41. Jimenzer, E. (2021). Impact of Mental Health and Stress Level of Teachers to Learning Resource Development. *Shanlax International Journal of Education*. Vol. 9, no. 2, 2.
42. Johnson, S., M. (2006). *The Workplace Matters Teacher Quality, Retention, and Effectiveness*. Harvard Graduate School of Education. National Education Association.
43. Kendrick, A., Beamer, K., Parekh, B., et al. (2020). *Compassion Fatigue, Emotional Labour and Educator Burnout: Research Study*. Alberta Teachers' Association.
44. Kim, L., E., K. Asbury, (2020). Like a rug had been pulled from under you': The impact of COVID-19 on teachers in England during the first six weeks of the UK lockdown. *British Journal of Education Psychology*, 90, 1062-1083.
45. Kim, S.; Park, Y. A. & Headrick, L. (2018). Daily Micro – Breaks and Job Performance: General Work Engagement as a Cross – Level Moderator. *Journal of Applied Psychology*, 103(7), 772 – 786.
46. Kindermann, V., J., W., Skinner, T., A. (2017). In peer matters, teachers matter: Peer group influences on students' engagement depend on teacher involvement. *Journal of Educational Psychology*, 109(5), 635–652.

47. Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., Jungmann, T. (2020). Teachers' experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*. Vol.4.
48. Kocalevent, R., D., Hiz, A., Klapp, B., F., Brahler, (2011). Determinants of fatigue and stress. *BMC Research Notes*, 4:238
49. Kotowski, S., E., Kermit, D., G., Clare, B., L. (2022). Teachers feeling the burden of COVID-19: Impact on well-being, stress, and burnout. *Work*. Vol. 1.
50. Kristiana, I., F., Ardi, R., Hendriani, W. (2018). *What's behind Work Engagement in Teaching Practice?* Science and Technology Publications, Lda.
51. Kruglova, M., A., Starchenkova, E., S., Kruglov, V., G. et al. (2021). Chronic Fatigue Syndrome Among Teachers in the Conditions of Distance Learning. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, Vol. 516.
52. Küçükoğlu, H., (2013). Ways to cope with teacher burnout factors in ELT classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116 (2014) 2741 – 2746.
53. Kuodytė V., Pajarskienė B. (2017). Streso darbe vertinimo klausimyno Lietuviškos versijos psichometrinių charakteristikų įvertinimas. *Visuomenės sveikata* 4 (79): 66-73.
54. Lee, J., Ch., K. (2019). Teachers' work, change and learning: roles, contexts and engagement. *Teachers and Teaching theory and practice*. Vol. 25.
55. Leme, A., Maia, I., M., O. (2015). Evaluation of Fatigue at Work in Teachers using Modern Resources in the Classroom. *Procedia Manufacturing* 3:4852-4859.
56. Lin, Y., J. (2014). Teacher Involvement in School Decision Making. *Journal of Studies in Education*. Vol. 4, No. 3.
57. Maas, J., Schoch, S., Scholz, U., Rackow, P., Schuler, J., Wegner, M., Keller, R. (2021). Teachers' perceived time pressure, emotional exhaustion and the role of social support from the school principal. *Social Psychology of Education*. Vol. 24, 441–464.
58. Macdonald, W. (2003). The Impact of Job Demands and Workload on Stress and Fatigue. *Australian Psychologist*. Vol. 38 (2).
59. Mackay C.J., Cousins R., Kelly P. J., Lee S., McCaig R.H. (2004) "Management Standards" and work-related stress in the UK: Policy background and science. *Work & Stress*. Vol 18, No 2, 91-112.

60. Maghout-Juratli, S, Janisse, J., Schwartz K, Arnetz , B.B. (2010). The causal role of fatigue in the stress-perceived health relationship: a MetroNet study. *J Am Board Fam Med.* 23: 212-9.
61. Merfeldaitė, O., Prakapas, R., Railienė, A. (2020). Nuotolinio mokymo organizavimas COVID-19 metu: bendrojo ugdymo mokyklų patirtis. *Pedagogika.* t. 140, Nr. 4, p. 5–17 / Vol. 140.
62. Miselytė, M, Bagdžiūnienė, D., Jakutė, V. (2019). Darbo reikalavimai, ištekliai ir proaktyvus elgesys darbe: įsitraukimo į darbą ir streso vaidmuo. *Psichologija.* Vol.59.
63. Mojsa – Kaja, J., Golonka, K., Marek, T. (2015). Job burnout and engagement among teachers – Worklife areas and personality traits as predictors of relationships with work. *Int J Occup Med Environ Health.* 28(1):102–119.
64. Navaitienė, J., Danilovienė, V. (2017). Mokytojo perdegimas darbe ir perfekcionizmas. *Ugdymo psichologija.* T.28. p. 38-55.
65. Ngang, T., K., Hong, Ch., S., Chanya, A. (2013). Collective Work of Novice Teachers in Changing Teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116 (2014) 536 – 540.
66. Opeyemi, S. M. (2016). Hardiness, Sensation Seeking, Optimism and Social Support as Predictors of Stress Tolerance among Private Secondary Schools Teachers in Lagos State. *Psychologia*, 25(2), 366- 382.
67. Othman, Z., Sivasubramaniam, V. (2019). Depression, Anxiety, and Stress among Secondary School Teachers in Klang, Malaysia. *International Medical Journal* Vol. 26, No. 2, pp. 71 – 74.
68. Pardal, L., Neto – Mendes, A., Martins, A., Goncalves, M. (2014). Identities and Structure of Teacher's Work: A Representation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 185 (2015) 165 – 171.
69. Parker K., N, Ragsdale J., M. (2015). Effects of Distress and Eustress on Changes in Fatigue from Waking to Working. *Appl Psychol Heal Well-Being.* 7(3):293–315.
70. Paulik, K. (2020). Some Psychological Factors Related to Work Engagement in Teachers. *The New Education Review.* .59.1.16.
71. Philipp, A., & Schüpbach, H. (2010). Longitudinal effects of emotional labour on emotional exhaustion and dedication of teachers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(4), 494–504.

72. Plapinger, K., H., (2013). *The other frontline workers : exploring the symptoms of compassion fatigue among school staff members*. Smith College. Masters Thesis.
73. Pressley, T. (2021). Factors Contributing to Teacher Burnout During COVID-19. *First Published*. Vol.50.
74. Pressley, T., Ha, C., & Learn, E. (2021). Teacher stress and anxiety during COVID-19: An empirical study. *School Psychology*, 36(5), 367–376
75. Pustika, R. (2020). Future English Teachers' Perspective towards the Implementation of E-Learning in Covid-19 Pandemic Era. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*. Vol.5 (3).
76. Rabaglietti, E., Lattke, L., S., Tesauri, B., Settani, M., Lorenzo, A. (2021). A Balancing Act During Covid-19: Teachers' Self-Efficacy, Perception of Stress in the Distance Learning Experience. *Front Psychol.* 12: 644108.
77. Rasmitadila, Aliyyah, A., A., Rachmadtullah, R. et al. (2020). The Perceptions of Primary School Teachers of Online Learning during the COVID-19 Pandemic Period: A Case Study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*. Vol.7., No.2.
78. Rodrigues, L., T., M., Lago, E., C., Almeida, C., A., P., L., Ribeiro, I., P., Mesquita, G., V. (2020). Stress and depression in teachers from a public education institution. *Entermeria Global*. No. 57.
79. Roloff, M. E., Brown, L. A. (2011). Extra - Role Time, Burnout and Commitment: The Power of Promises Kept. *Business Communication Quarterly*, 74(4), p. 450-474.
80. Rumschlag, K., E. (2017). Teacher Burnout: A Quantitative Analysis of Emotional Exhaustion, Personal Accomplishment, and Depersonalization. *International Management Review*. Vol. 13. No.1.
81. Santamaria, M., D., Mondragon, N., I., Santxo, N., B., Etxebarria, N., O. (2021). *Teacher stress, anxiety and depression at the beginning of the academic year during the COVID-19 pandemic*. Global Mental Health. Cambridge University Press: 12.
82. Santoro, D., A. (2021). Structural supports to promote teacher well – being. *EdResearch for Recovery*. No.19.
83. Schaufeli, W. , Bakker, A. B. (2004). UWES Utrecht Work Engagement Scale. Preliminary manual. *Occupational Health Psychology Unit*: Utrecht University.

84. Schaufeli, W.B. (2013). *What is engagement?* In C. Truss, K. Alfes, R. Delbridge, A. Shantz, & E. Soane (Eds.), *Employee Engagement in Theory and Practice*. London: Routledge.
85. Šedabaraitė, E. (2020). *COVID-19 pandemijos aplinkybių tyrimas*. VU.
86. Shonfeld, I., S., Bianchi, R. (2017). *Consequences of Job Stress for the Mental Health of Teachers*. Educator stress: An occupational health perspective (pp.55-75) Chapter: 3.
87. Siswanto, H. (2015). Stress Management for Teachers: Reflection on School's daily activities. *Cendekia Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran* 9(2):207.
88. Skaalvik, E. M., Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction , Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession — What Do Teachers Say ? *International Education Studies*. Vol. 8, No. 3, 181–192.
89. Skedsmo, G., Hubert, S., G. (2018). Teacher evaluation: the need for valid measures and increased teacher involvement. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. Vol. 30, 1–5.
90. Sokal, L., Trudel, L., E., Babb, J. (2020). Canadian teachers' attitudes toward change, efficacy, and burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research*. Vol.1.
91. Soncini, A., Politi, E., & Matteucci, M. C. (2021). Teachers navigating distance learning during COVID-19 without feeling emotionally exhausted: The protective role of self-efficacy. *School Psychology*, 36(6), 494–503.
92. Sonnentag, S. (2017). A Task-level Perspective on Work Engagement: A New Approach that Helps to Differentiate the Concepts of Engagement and Burnout. *Burnout Research*, 5, 12–20.
93. Stankus, A. (2007). Daugiamatis nuovargio inventories. *Biologinė Psichiatrija ir Psichofarmakologija*, 9(2), 86-87.
94. Sugiarti, R., Rasto, R. (2018). Job Involvement as Determinant of Teacher Job Satisfaction. *Advances in Economics, Business and Management Research*. Vol. 65.
95. Suhail, M. (2012). Burnout Syndrome in Government School Teachers. *Online International Interdisciplinary Research Journal*, Volume-II, Issue-IV.

96. Taxer, J., L., Becker – Kurz, B., Frenzel, A. (2018). Do quality teacher–student relationships protect teachers from emotional exhaustion? The mediating role of enjoyment and anger. *Social Psychology of Education*. Vol. 22, 209–226.
97. Teles, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Regueiro, B. (2020). Perceived Stress and Indicators of Burnout in Teachers at Portuguese Higher Education Institutions (HEI). *International Journal of Environmental Research and Public Health*. No. 17.
98. Thompson, W. (2013). *An exploratory investigation of teacher job satisfaction and involvement in extracurricular programming*. Theses and Dissertations. 434. Psychiatric and Mental Health Commons.
99. Tsarkov, P., E., Hoblyk, V., V., (2016). Teachers in Russian Schools: Working Conditions and Causes of Dissatisfaction. *Iejme-mathematics education*. Vol. 11, No. 9, 3243-3260.
100. Ullrich, A., Lambert, R. G., McCarthy, Ch., J. (2012). Relationship of German Elementary Teachers' Occupational Experience, Stress, and Coping Resources to Burnout Symptoms. *International Journal of Stress Management*. Vol. 19. No. 4.
101. Vaitkevičius, R., Saudargienė, A. (2006). *Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose*. Kaunas: VDU leidykla
102. Wang B, Katsube T, Begum N, Neno M. (2016). Revisiting the health effects of psychological stress-its influence on susceptibility to ionizing radiation: A mini-review. *Journal of Radiation Research*. 57(4):325–35.
103. Werang, B., R., Agung, A., A., G. (2017). Teachers' job satisfaction, organizational commitment, and performance in Indonesia: A Study from Merauke District, Papua. *International Journal of Development and Sustainability*. Vol. 6., No.8.
104. Yang, Ch. (2020). Online Teaching Self-Efficacy, Social–Emotional Learning (SEL) Competencies, and Compassion Fatigue Among Educators During the COVID-19 Pandemic. *School Psychology Review*. Vol.50.
105. Yang, Y., Liu, K., Li, M., Li, S. (2021). Students' affective engagement, parental involvement, and teacher support in emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Evidence from a cross-sectional survey in China. *Journal of Research on Technology in Education*. Volume 54.

SANTRAUKA

Pedagogų, dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose, darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajos Covid-19 pandemijos metu

Pedagogų dirbančių privačiose ir valstybinėse mokyklose patiriamo streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą Covid-19 pandemijos laikotarpiu priežastys yra skirtingos, kas skatina plačiai ir išsamiai išskirti esminius veiksnius skirtingose darbo aplinkose.

Tyrimo tikslas - apžvelgti pedagogų, dirbančių privačiose ir valstybinėse mokyklose patiriamo darbinio streso, nuovargio ir įsitraukimo į darbą sąsajas Covid-19 pandemijos metu.

Tyrime dalyvavo 257 pedagogai dirbantys valstybinėse ir privačiose Lietuvos miestų mokyklose. 148 pedagogų iš valstybinių mokyklų ir 109 pedagogų iš privačių mokyklų. Tyrimas atliktas internetinės apklausos būdu. Anketą sudarė demografiniai klausimai, streso darbe vertinimo klausimynas (Edwards ir kt., 2008), daugiamatis nuovargio inventorių (Smets ir kt., 1995) ir Utrechto įsitraukimo į darbą klausimynas (Schaufeli, Bakker, 2003).

Atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad valstybinėse mokyklose dirbantys pedagogai jaučia didesnę darbinį stresą ir nuovargį lyginant su pedagogais dirbančiais privačiose mokyklose. Tuo tarpu, įsitraukimas į darbą nesiskiria tarp pedagogų dirbančių valstybinėse ir privačiose mokyklose. Taip pat, buvo nustatyta, kad kuo didesnis patiriamas darbinis stresas, tuo didesnis nerimas bei mažesnis įsitraukimas į darbą. Įsitraukimą į darbą gali prognozuoti darbo stažas, turima pedagoginė kvalifikacija, nuovargis ir darbinis stresas. Kuo mažesnis darbo stažas, darbinis stresas bei patiriamas nuovargis ir didesnė turima pedagoginė kvalifikacija, tuo įsitraukimas į darbą yra didesnis.

Raktiniai žodžiai: Darbinis stresas, nuovargis, įsitraukimas į darbą, valstybinės mokyklos, privačios mokyklos.

SUMMARY

Links Between Work Stress, Fatigue and Engagement in Work of the Teachers Working in Public and Private Schools During the COVID-19 Pandemic

Causes of the links between work stress, fatigue and engagement in work of the teachers working in public and private schools during the COVID-19 pandemic are different that encourages to distinguish essential factors in different work environments broadly and comprehensively.

The aim of the research was to review the links between work stress, fatigue and engagement in work of the teachers working in public and private schools during the COVID-19 pandemic.

257 teachers working in public and private schools participated in the research. 148 teachers from public schools and 109 teachers from private schools. The research was conducted by online survey. The survey form consisted of demographic questions, HSE Management Standards Indicator Tool (Edwards et al., 2008), Multidimensional Fatigue Inventory (MFI-20) (Smets et al., 1995) and Utrecht Work Engagement Scale (UWES) (Schaufeli, Bakker, 2003).

The results of the research showed that the teachers working in public schools feel more work stress and fatigue compared to the teachers working in private schools. Meanwhile, engagement in work is no different between teachers working in public and private schools. Also, it was found that the greater the work-related stress, the greater the anxiety and the lower engagement in work. Engagement in work can be predicted by the length of service, pedagogical qualification, fatigue and work stress. The shorter length of service, lower work stress, fatigue and higher pedagogical qualification, the higher engagement in work.

Keywords: Work stress, fatigue, engagement in work, public schools, private schools.