

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
VIEŠOJO VALDYMO IR VERSLO FAKULTETAS
VIEŠOJO ADMINISTRAVIMO INSTITUTAS

LAURITA ROZMYSLOVIČIENĖ

**PRADEDANČIŲJŲ PEDAGOGŲ ADAPTAVIMO SUNKUMAI
BESIKEIČIANČIOJE MOKYKLOJE: ŠALČININKŲ
SAVIVALDYBĖS ATVEJIS**

Magistro baigiamasis darbas

Vadovas
Doc. dr. Barbara Stankiewicz

VILNIUS
2025

TURINYS

ĮVADAS	6
1. BESIKEIČIANČIOS MOKYKLOS STRUKTŪRINĖS REFORMOS IR UGDYMO TURINIO POKYČIŲ TEORINĖ APŽVALGA	10
1.1. Besikeičiančios mokyklos struktūriniai pokyčiai	10
1.2. Ugdymo programų reformos besikeičiančioje mokykloje	15
1.3. Besikeičiančiai mokyklai kylantys iššūkiai ir galimybės	21
2. PRADEDANČIŲJŲ PEDAGOGŲ ADAPTACIJOS SVARBA BESIKEIČIANČIOJE MOKYKLOJE TEORINĖS IŽVALGOS	28
2.1. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos reikšmė besikeičiančioje mokykloje	28
2.2. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijai kylantys sunkumai	31
2.3. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdai	37
3. TYRIMO REZULTATŲ APITARIMAS IR ANALIZĖ	44
3.1. Tyrimo metodologija	44
3.2. Tyrimo rezultatų analizė	48
3.2.1. Besikeičiančiai mokyklai kylantys iššūkiai	48
3.2.2. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarba besikeičiančioje mokykloje	53
3.2.3. Pradedantiems pedagogams kylantys sunkumai adaptacijos metu	58
3.2.4. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdai	65
3.2.5. Diskusija	70
IŠVADOS	74
PASIŪLYMAI	76
LITERATŪROS SĄRAŠAS	77
SANTRAUKA	88
SUMMARY	89
PRIEDAI	90
Patvirtinimas apie darbo savarankiškumą	96

Lentelių sąrašas

<i>1 lentelė.</i> Besikeičiančios mokyklos struktūriniai pokyčiai	11
<i>2 lentelė.</i> Lietuvos ugdymo programų pokyčiai	16
<i>3 lentelė.</i> Kylančių iššūkių įveikimo galimybės	25
<i>4 lentelė.</i> Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdai	38
<i>5 lentelė.</i> Tiriamųjų demografinė informacija	45
<i>6 lentelė.</i> Besikeičiančiai mokyklai kylančių iššūkių dimensijų patikimumas	48
<i>7 lentelė.</i> Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarbos besikeičiančioje mokykloje dimensijų patikimumas	54
<i>8 lentelė.</i> Pradedantiems pedagogams kylančių sunkumų adaptacijos metu dimensijų patikimumas	58
<i>9 lentelė.</i> Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdų dimensijų patikimumas	65

Paveikslų sąrašas

<i>1 pav.</i> Besikeičiančiai mokyklai kylantys iššūkiai.....	22
<i>2 pav.</i> Pradedantiesiems pedagogams kylantys iššūkiai.....	32
<i>3 pav.</i> Mokyklų konkurencija ir infrastruktūra (vidurkiai).....	49
<i>4 pav.</i> Kaimo mokyklų uždarymas ir pasekmės (vidurkiai)	50
<i>5 pav.</i> Technologijos ir inovacijos ugdymo procese (vidurkiai)	51
<i>6 pav.</i> Įtraukusis ir socialinis-emocinis ugdymas (vidurkiai)	52
<i>7 pav.</i> Pedagogų adaptacijos svarba ir poveikis (vidurkiai)	54
<i>8 pav.</i> Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos metu patiriamas palaikymas ir pagalba (vidurkiai)	55
<i>9 pav.</i> Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poveikis jiems patiems, mokiniams ir mokyklos bendruomenei (vidurkiai)	56
<i>10 pav.</i> Klasės valdymo ir mokinių elgesio kontrolės sunkumai (vidurkiai)	59
<i>11 pav.</i> Pedagoginė patirtis ir žinios vaikų ugdyme (vidurkiai)	60
<i>12 pav.</i> Tarpasmeniniai iššūkiai pedagoginėje bendruomenėje (vidurkiai).....	61
<i>13 pav.</i> Administraciniai iššūkiai ir valdymo problemos (vidurkiai)	63
<i>14 pav.</i> Mentorystės programa ir kolegų palaikymas (vidurkiai)	66
<i>15 pav.</i> Profesinio tobulėjimo galimybės (vidurkiai).....	67
<i>16 pav.</i> Mokyklos administracija ir paramos sistema (vidurkiai).....	68
<i>17 pav.</i> Profesiniai ištekliai ir gerovės palaikymas (vidurkiai)	69

Priedų sąrašas

<i>I priedas.</i> Tyrimo instrumentas.....	88
--	----

IVADAS

Temos aktualumas. Pradedantieji pedagogai susiduria su įvairialype aplinka, reikalaujančia ne tik pritaikyti įgytas teorines žinias, bet ir įtraukti praktinius įgūdžius, emocinio atsparumo bei prisitaikymo strategijas į mokinių ugdymo procesą. Šį perėjimą dar labiau apsunkina dinamiškas šiuolaikinių mokyklų pobūdis, nuolat besikeičiantis, reaguojant į technologijų pažangą, politikos pokyčius ir didėjančią mokinių įvairovę. Pirmieji mokymo metai labai svarbūs pradedantiesiems mokytojams ir švietimo sistemai. Moksliniai tyrimai (Žibėnienė, 2020; Ranceva, Ušpalytė-Vitkūnienė, 2022) rodo, kad iššūkiai, su kuriais šiuo laikotarpiu susiduria pradedantieji mokytojai, dažnai sunkiai pakeliami ir tai lemia didelį atleidimo lygį. Dažnu atveju pedagogai nutraukia profesinę karjerą per pirmuosius kelerius metus dėl gaunamos nepakankamos paramos, nerealių lūkesčių ir sudėtingo klasių valdymo. Šių pedagogų netektis ne tik sutrikdo jų karjerą, bet ir daro įtaką mokinių mokymuisi bei platesnei mokyklos bendruomenei, todėl norint padidinti mokytojų išlaikymą ir mokyklose suburti stabilią, patyrusią ir veiksmingą darbo komandą, būtina spręsti pradedančiųjų mokytojų adaptacijos sunkumus.

Pradedančiųjų mokytojų gebėjimas sėkmingai adaptuotis naujoje darbo aplinkoje turi tiesioginės įtakos mokinių rezultatams (Raudienė, Kaminskienė, Cheng, 2022). Mokytojai atlieka pagrindinį vaidmenį formuojant auklėtinių mokymosi patirtį ir pasiekimus. Kai pradedantiesiems mokytojams sunku adaptuotis, tai gali trukdyti mokinių mokymo efektyvumui, klasės valdymui ir bendram jaunimo įsitraukimui. Ir atvirkščiai, remiami ir sėkmingai prisitaikantys pradedantieji mokytojai labiau linkę sukurti pozityvią ir įtraukią aplinką klasėje. Tai pagrindžia, kaip svarbu remti pradedančiuosius mokytojus per jų adaptavimo procesą, siekiant užtikrinti, kad jie galėtų išnaudoti savo, kaip pedagogų, potencialą.

Šiandien sparčiai besikeičiančioje švietimo aplinkoje mokyklos nuolat prisitaiko prie naujų technologinių priemonių, mokymo programų reformų ir mokinių poreikių bei charakterio ypatumų. Pradedantieji mokytojai turi pereiti prie šių pokyčių, kartu tobulindami savo profesinę tapatybę ir mokymo metodikas. Dinamiškas šių iššūkių pobūdis reikalauja supratimo apie specifinius prisitaikymo sunkumus, su kuriais susiduria nauji mokytojai, ir strategijas, kurios padeda jiems adaptuotis.

Adaptacijos sunkumus, su kuriais susiduria pradedantieji pedagogai besikeičiančioje mokyklos aplinkoje, lemia šie veiksniai – kokie veiksniai? Tyrimo tema yra patraukli, nes tiesiogiai sprendžia kylančius iššūkius, su kuriais susiduria esami pradedantieji pedagogai. Jie – švietimo ateitis, o sėkmingas jų prisitaikymas prie dinamiškos šiuolaikinių mokyklų tikrovės būtinas, siekiant sukurti veiksmingą pedagoginę praktiką ir pagerinti mokinių rezultatus. Mano, kaip studentės patirtis rodo, kad labai svarbu paremti pradedančius mokytojus ankstyvaisiais metais. Didelis mokytojų kaitos ir atstūmimo lygis ne tik sutrikdo individualias jų karjeros galimybes, bet ir kenkia visos švietimo sistemos stabilumui ir veiksmingumui. Spręsdamas pradedantiems pedagogams kylančius adaptacijos iššūkius, magistro darbu

siekama nustatyti galimybes, kad būtų išlaikyti naujieji pedagogai, skatinamas švietimo politikos teisingumas, gerinama bendra mokymo ir mokymosi kokybė mokyklose.

Temos naujumas. Gilinantis į iššūkius, su kuriais susiduria pradedantieji pedagogai Lietuvoje besikeičiančioje mokykloje, išryškėja, kad adaptacijos procesui kyla daug iššūkių. Kintančioje mokyklos aplinkoje, kuriai būdinga atnaujintos ugdymo programos, technologijų pažanga ir integravimas bei individualūs mokinių poreikiai, sudėtingumas sukelia didelius adaptacijos sunkumus pradedantiesiems pedagogams. Siekiant jiems greitai ir efektyviai prisitaikyti prie šių dinamiškų pokyčių, reikia derinti mokytojo asmenybės atsparumą, lankstumą ir nuolatinį profesinį tobulėjimą. Pradedantiesiems pedagogams dažnai sunku suderinti tradicinės mokymo praktikos poreikius ir novatoriškus edukacinius metodus, nes jie stengiasi nustatyti savo mokymo stilių ir užmegzti prasmingus ir glaudesnius santykius su mokiniais. Jiems dažnai kyla didelis spaudimas laikytis akademinio standartų, kartu kuriant palankią mokymosi aplinką, kas gali sukelti papildomą stresą. Nuo skaitmeninių priemonių įtraukimo į pamokų planus iki klasės dinamikos, kurią lemia visuomenės pokyčiai, valdymo, pradedantiesiems pedagogams tenka multilypis vaidmuo, reikalaujantis jų asmeninio atsparumo ir prisitaikymo. Patiriamas spaudimas efektyviai atlikti darbą, atsižvelgiant į mokinių individualumą ir skatinant palankią mokymosi aplinką, jų pedagoginei veiklai sukelia dar didesnę įtampą. Šių iššūkių supratimas ir strategijų, padedančių sėkmingai integruotis pradedančiuosius mokytojus į dinamišką ugdymo aplinką, tyrimas labai svarbus, siekiant užtikrinti tiek pedagogų, tiek mokinių augimą ir tobulėjimą.

Empiriniam tyrimui pasirinkta Šalčininkų rajono savivaldybė, nes tai daugiakultūrinė vieta, kurioje susiduria įvairios socialinės, kultūrinės ir kalbinės aplinkybės. Tokia aplinka suteikia galimybę tyrėjui išsamiau analizuoti pradedančiųjų pedagogų patiriamus profesinės adaptacijos sunkumus regionuose. Šalčininkų rajone jaučiamas pradedančiųjų pedagogų trūkumas, todėl ši savivaldybė yra tinkama nagrinėti naujai pradėjusių dirbti mokytojų įsitraukimą į vaikų ugdymo procesą, jų patiriamus iššūkius bei strategijas, padedančias prisitaikyti prie naujos aplinkos. Empirinis tyrimas taip pat suteikia galimybę įvertinti palankios darbo aplinkos kūrimo galimybes pedagogų profesinio kelio pradžioje. Remiantis ŠVIS duomenimis, Šalčininkų rajone iš viso dirba 51 pradedantysis pedagogas (dirbantis 1-2 pirmuosius metus).

Temos ištirtumas. Adaptacijos švietimo kontekste tema vis plačiau analizuojama. Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad ugdymo procesų kaita, technologijų integracija, personalizuoto mokymosi principų taikymas ir socialiniai bei emociniai veiksniai turi esminę reikšmę tiek mokinių, tiek pedagogų adaptaciniam gebėjimams (Kazimierska-Zajac ir kt., 2021; Kucirkova ir kt., 2021; Li, 2023). Tyrimai (Nilsen, 2018; Jennings, Greenberg, 2009) rodo, kad sėkminga adaptacija ugdymo įstaigose neatsiejama nuo lanksčių mokymo programų, emocinės gerovės ir socialinės paramos svarbos. Kartu akcentuojami teoriniai modeliai, pavyzdžiui, socialinių kompetencijų, profesinės socializacijos ar tapatybės formavimo

teorijos, padedantys suprasti pradedančiųjų mokytojų adaptacijos procesus (Carstensen ir kt., 2020; Lee ir kt., 2022; Gu, 2024). Nepaisant atliktų mokslinių tyrimų, vis dar trūksta kompleksinių, kontekstualizuotų analizių, atskleidžiančių, kaip skirtingi pradedančiųjų pedagogų adaptacijos veiksniai sąveikauja tarpusavyje šiuolaikinėje mokykloje, ypač dinamiškų pokyčių laikotarpiu. Tai suponuoja būtinybę toliau tirti švietimo sistemos pradedančiųjų pedagogų adaptacijos procesus, įtraukiant mokytojų, mokinių, vadovų ir bendruomenės patirtis bei sąveikas, siekiant geriau suprasti, kaip kurti tvarią, įtraukią ir pokyčiams atvirą mokyklos aplinką ir adaptacijos procesą

Tyrimo objektas – pradedančiųjų pedagogų adaptavimo sunkumai besikeičiančioje mokykloje.

Tyrimo problema. Perėjimas nuo mokytojų rengimo programų prie nuolatinio mokinių ugdymo klasėje – didelis iššūkis pradedantiesiems pedagogams. Sparčiai besikeičiančioje švietimo sistemoje, kuriai būdinga technologijų pažanga, politikos reformos ir didėjanti mokinių įvairovė, pradedantieji pedagogai dažnai susiduria su tam tikrais adaptacijos sunkumais. Šie iššūkiai gali trukdyti jų profesiniam tobulėjimui, turėti įtakos mokinių ugdymosi rezultatams ir prisidėti prie didelės mokytojų kaitos. Suprasti specifinį šių prisitaikymo sunkumų pobūdį būtina, kad būtų sukurtos paramos intervencijos ir skatinama naujų mokytojų sėkmė bei išlaikymas. Kokius dažniausius adaptacijos sunkumus patiria pradedantieji pedagogai besikeičiančios mokyklos aplinkoje ir kaip šie iššūkiai daro įtaką jų profesiniam tobulėjimui, pedagoginei veiklai klasėje sieksime nustatyti šiame darbe.

Darbo tikslas – atskleisti pradedančiųjų pedagogų adaptavimo sunkumus besikeičiančioje mokykloje.

Darbo uždaviniai:

1. Teoriškai išanalizuoti besikeičiančios mokyklos struktūros ir ugdymo turinio pokyčius;
2. Aptarti pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarbą besikeičiančioje mokykloje;
3. Nustatyti besikeičiančioje mokykloje pradedantiesiems pedagogams kylančias adaptacijos problemas;
4. Pasiūlyti praktinius sprendimusremiantis pradedančiųjų mokytojų nuomone.

Tyrimo hipotezė – pradedantieji pedagogai besikeičiančioje mokykloje susiduria su adaptacijos sunkumais, kuriuos lemia nepakankama mokyklos vadovo ir patyrusių pedagogų parama bei vykstantys švietimo ir ugdymo pokyčiai.

Tyrimo metodai:

1. Mokslinės literatūros analizės metodu išanalizuoti besikeičiančios mokyklos struktūros ir ugdymo turinio pokyčiai ir išryškinama pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarba besikeičiančioje mokykloje.
2. Internetinės apklausos metodas suteikia galimybę įsigilinti į pradedančiųjų pedagogų nuomonę apie besikeičiančioje mokykloje jiems kylančias adaptacijos problemas ir praktines galimybes.

Darbo struktūra. Baigiamojo darbo pradžioje pristatomas įvadas, kuriame aptariamas tyrimo aktualumas, naujumas ir ištirtumas, išskiriamas tyrimo objektas, problema, darbo tikslas ir uždaviniai, tyrimo hipotezė ir taikomi metodai. Pirmajame darbo skyriuje išskiriamos besikeičiančios mokyklos vykstančios struktūrinės reformos ir ugdymo turinio pokyčiai. Antrajame darbo skyriuje aptariama pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarba besikeičiančioje mokykloje. Trečiajame skyriuje atliekama empirinio tyrimo rezultatų analizė. Baigiamojo darbo pabaigoje pateikiamos išvados, pasiūlymai, literatūros sąrašas, santrauka ir summary. 9 lentelės, 17 paveikslai, 116 panaudoti literatūros šaltiniai, 1 priedas, 88 psl. (be priedų).

1. BESIKEIČIANČIOS MOKYKLOS STRUKTŪRINĖS REFORMOS IR UGDYMO TURINIO POKYČIŲ TEORINĖ APŽVALGA

1.1. Besikeičiančios mokyklos struktūriniai pokyčiai

Išanalizavus atliktus tyrimus (Praneviciene, Margeviciute, 2015; Žibėnienė, 2020), galima teigti, kad Lietuvos švietimo sistema turi turtingą istoriją, kuri nuo 1990 metų, atkūrus šalies nepriklausomybę, patyrė reikšmingų pokyčių. Trečiajame šio amžiaus dešimtmetyje įgyvendintos svarbios reformos, kuriomis siekiama modernizuoti švietimo sistemą, kad ji galėtų tinkamai reaguoti į globalius iššūkius, tačiau tyrimo rezultatai rodo, kad dabartinė Lietuvos švietimo sistema turėjo reikšmingus struktūrinius pokyčius, atliepiančius šiuolaikinės visuomenės poreikius ir reikalavimus (Mažgon ir kt., 2021). Juos paskatino tam tikri veiksniai, pavyzdžiui, technologinė pažanga, švietimo reformos ir kintantys pedagoginiai metodai. Atlikto mokslinio tyrimo rezultatai (Li, 2022) sutampa su jau analizuotų tyrimų duomenimis, akcentuojant pagrindinius momentus: Lietuvos švietimo sistemos struktūrinius pokyčius lemia politiniai poslinkiai ir siekis lygiuotis į tarptautinius standartus. Bendrojo ugdymo institucinės sistemos reforma Lietuvoje pradėta 1988 metais, ją siekta užbaigti iki 2015 metų rugsėjo mėnesio, tačiau terminas atidėtas iki 2017 metų (Pranevičienė, Margevičiūtė, 2015). Taigi, apibendrinant galima teigti, jog švietimo reforma laikoma kaip atsakas į politinius pokyčius po Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo 1990 metais, dėl kurių sukurta nauja švietimo sistema, nutolusi nuo sovietinio modelio ir pagrindinis tikslas – sukurti mokyklų tinklą, atitinkantį tarptautinius standartus ir visuomenės lūkesčius.

Be to, atlikti tyrimai leidžia papildyti nacionalinės visuomenės švietimo vertinimo sistemos pokyčių sampratą. Atkūrus nepriklausomybę, baigiamieji egzaminai ir standartizuotas testavimas laikomi svarbesniais už pažymius, gautus pamokų metu, o tai turi įtakos mokyklų kultūrai ir suinteresuotųjų šalių suvokimui apie vertinimą (Raudienė, Kaminskienė, Cheng, 2022). Analizuodama šiuolaikinius demografinius pokyčius ir finansinius ribojimus, galima teigti, jog jie daro reikšmingą įtaką švietimo sistemos organizavimui. Viena iš aktualiausių tendencijų – mažesnių mokyklų uždarymas arba jų sujungimas į didesnes ugdymo įstaigas. Vaikai iš mažesnių gyvenviečių gali patirti didesnę ekonominę naštą, nes jie turi nuvažiuoti ilgesnius atstumus, kad pasiektų didesnes mokyklas. Tai gali sukelti papildomas išlaidas ir sumažinti galimybes pasiekti kokybišką išsilavinimą dėl papildomų ekonominių išteklių trūkumo. Kitas atliktas tyrimas pateikia panašius rezultatus, patvirtinančius, kad nors šie sprendimai dažnai grindžiami ekonominiu efektyvumu, jie sukelia riziką ne tik švietimo kokybei, bet ir gali padaryti neigiamą poveikį socialinei sanglaudai regionuose (Žibėnienė, 2020). Mokinių, esančių iš mažesnių pajamų

šeimų, sunkiau pasiekiamos švietimo paslaugos, nes tėvai negali savo atžalų leisti į didesnes, urbanizuotas mokyklas, ypač jei jie gyvena kaime ar atokiose vietovėse. Tai gali sukelti didesnę atskirtį tarp miesto ir kaimo mokinių. Sociologiniai tyrimai atskleidžia, kad mažesnių mokyklų uždarymas gali didinti socialinės atskirties riziką (Lamanauskas, 2016). Analizuojant mažesnių mokyklų uždarymo įtaką, galima teigti, jog mokiniai, priversti pereiti į didesnes, urbanizuotas mokyklas, sunkiau adaptuojasi naujoje aplinkoje, kur trūksta individualaus pedagogų dėmesio ir emocinės paramos. Tai ypač aktualu mokiniams iš socialinės atskirties rizikos šeimų, kuriems saugi ir jauki ugdymo aplinka laikoma kaip svarbus veiksnys siekiant akademinės sėkmės ir asmeninio tobulėjimo, todėl galima teigti, kad mažesnių mokyklų uždarymas daro įtaką ir pedagogų situacijai. Dėl personalo persikirstymo ar darbo vietų mažinimo mokytojai gali jaustis praradę galimybes kokybiškai teikti pagalbą mokiniams. Tai dar labiau pablogina ugdymo paslaugų prieinamumą ir kokybę. Mokytojai neretai susiduria su padidėjusiu darbo krūviu ir sumažėjusiomis galimybėmis individualiai dirbti su mokiniiais, kas daro įtaką tiek jų pačių motyvacijai, tiek mokinių pasiekimams. 1 lentelėje pateikiami ryškiausi besikeičiančios mokyklos struktūriniai pokyčiai.

1 lentelė. Besikeičiančios mokyklos struktūriniai pokyčiai

Struktūrinių pokyčių poveikis miesto mokykloms	Struktūrinių pokyčių poveikis kaimo mokykloms	Socialinė atskirtis tarp regionų
1. Auganti konkurencija tarp mokyklų	1. Mokyklų uždarymas	1. Švietimo kokybės skirtumai
2. Didelės klasės ir infrastruktūros plėtra	2. Infrastruktūros ir mokytojų trūkumas.	2. Skaitmeninė atskirtis
3. Technologinė pažanga	3. Socialinė izoliacija	3. Mobilumo problemos.

Cituota iš Li (2022)

Lietuvoje struktūriniai švietimo pokyčiai daro didelę įtaką mokykloms, ypač mieste ir kaime. Jie lemia didėjančią konkurenciją tarp mokyklų, švietimo įstaigų uždarymą, ugdymo kokybės skirtumus ir iššūkius, susijusius su klasių dydžiu, infrastruktūros plėtra, mokytojų trūkumu, skaitmenine atskirtimi ir socialine izoliacija. Vienas ryškus struktūrinių pokyčių Lietuvos mokyklose poveikis – didėjanti konkurencija tarp švietimo įstaigų. Naujai besikeičiančios mokyklos priverstos tobulinti savo programas, infrastruktūrą ir mokymo kokybę, kad pritrauktų mokinius (Li, 2022). Tai paskatina daugiau dėmesio skirti akademiniams pasiekimams, popamokinei veiklai ir bendrai mokymosi aplinkai Lietuvos mokyklose. Mokyklų uždarymas, ypač kaimo vietovėse, reikšminga Lietuvos švietimo struktūrinių pokyčių pasekmė. Gyventojams persikeliant į miestų centrus, daugelis kaimo mokyklų yra priverstos užsidaryti dėl mažėjančio mokinių skaičiaus. Ši tendencija lemia švietimo skirtumus tarp miesto ir kaimo vietovių, o atokiuose regionuose esantys mokiniai susiduria su ribotomis galimybėmis gauti kokybišką išsilavinimą.

Be mokyklų uždarymo, Lietuvos švietimo sistemoje aktuali problema – didelių klasių plėtra ir netinkama infrastruktūra. Išteklių trūkumas ir perpildytos klasės apsunkina mokinių ugdymo procesą, ypač miestuose. Kaip teigia Opoku-Asare, Siaw (2015), kvalifikuotų mokytojų trūkumas sukelia dar didesnius

iššūkius, su kuriais susiduria mokyklos, siekdamos sudaryti palankią mokymosi aplinką. Kitas kritinis struktūrinių pokyčių poveikis Lietuvos mokykloms – didėjanti skaitmeninė atskirtis tarp mokinių. Nors technologijų pažanga pakeitė mokymo ir mokymosi aplinką, daugelis mokinių, ypač kaimo vietovėse, neturi prieigos prie skaitmeninių išteklių ir interneto ryšio. Šie skirtumai trukdo jiems mokytis, tyrinėti ir bendradarbiauti internetu, o tai sumažina jų akademinę pažangą. Galiausiai, struktūriniai pokyčiai Lietuvos mokyklose sukelia mokinių socialinės izoliacijos ir mobilumo iššūkius. Mokykloms užsidarius ir gyventojams persikėlus, jiems gali kilti sunkumų pereinant į naują ugdymo aplinką, o tai gali sukelti izoliaciją ir atskirtį (Ranceva, Ušpalytė-Vitkūnienė, 2022). Be to, gali kilti mobilumo problemų mokiniams, kurie turi keliauti didelius atstumus, kad lankytų mokyklą, o tai turi įtakos jų bendrai gerovei ir akademiniais rezultatais.

Kitas reikšmingas struktūrinis pokytis Lietuvos mokyklų sistemoje – nacionalinės ugdymo programos peržiūra. Naujojoje mokymo programoje didesnis dėmesys skiriamas kompetencijoms ir gebėjimams tarp jų – kritiniam mąstymui, problemų sprendimo įgūdžiams ir skaitmeniniam raštingumui. Taip pat siekiama skatinti holistinį požiūrį į švietimą, į mokymo programas integruojant tokius dalykus kaip menai, sportas ir etika. Šiais pokyčiais siekiama paruošti mokinius XXI amžiaus iššūkiams ir suteikti jiems įgūdžių, reikalingų sėkmingai integruotis į darbo rinką.

Švietimo lyderystė taip pat laikomas pagrindiniu švietimo reformų akcentu. Atlikta mokslinių tyrimų apie politikos ryšį su lyderyste mokykloje, daugiausia dėmesio skiriant mokytojų lyderystės ugdymui ir mokyklų sistemoms. Tokiomis iniciatyvomis kaip projektas „Lyderių metas“ siekiama sukurti lyderystės ugdymo infrastruktūrą ir paskatinti teigiamus pokyčius švietimo reformoje (Dukynaitė, Ališauskas, Pilkienė, Alonderienė, 2018). Tai padeda personalizuoti moksleivių mokymąsi, naudojant novatoriškus metodus kaip skaitmeninis pasakojimas ir modulinis mokymas. Šiais pakeitimais siekiama individualesnės mokymosi patirties ir prisitaikyti prie besikeičiančių mokinių poreikių. Viena iš pagrindinių pertvarkos aspektų – modulinio mokymo įgyvendinimas vidurinėse mokyklose. Taikant šį metodą, mokymo programa suskaidoma į modulius, suteikiant mokiniams daugiau mokymosi galimybių ir lengviau atsižvelgti į skirtingus vaikų gebėjimus bei mokymosi stilius. Mokytojai atkreipia dėmesį į modulinio mokymo naudą, pavyzdžiui, geresnį mokinių įtraukimą ir naujų kompetencijų ugdymą (Prakapas, Prakapienė, 2015). Švietimo technologijų, kaip interaktyvioji vertinimo sistema ActivInspire, integravimas labai svarbus modernizuojant klasės aplinką. Lietuvos mokytojai pabrėžia apie teigiamą šios sistemos patirtį, pabrėždami jos naudingumą, patrauklumą ir poveikį vaikų mokymosi rezultatams. Ugdymo procesą palengvina interaktyvios mokymo priemonės, pavyzdžiui, interaktyviosios lentos ir elektroniniai vadovėliai (Prakapas, Dudaitė, 2017).

Reikšmingiausias švietimo reformos pokytis – pamokų turinio pertvarkymas, kad jis atspindėtų naujus programos tikslus ir uždavinius, todėl mokymo programoje pagrindinis dėmesys skiriamas tarpdalykiniam mokymuisi, projektais pagrįstoms užduotims ir realaus pasaulio programoms. Tai taip pat apima naujus dalykus kaip verslumas, aplinkos studijos ir pilietiškumas (Kaminskienė, Khetsuriani, 2019).

Kitas svarbus ugdymo programos turinio reformos aspektas – vertinimo ir vertinimo metodų kaita. Naujoje sistemoje daugiau dėmesio skiriama nuolatiniam vertinimui, savirefleksijai ir grįžtamajam ryšiui. Juo siekiama atsiriboti nuo tradicinių egzaminų ir įsiminimo prie visapusiškesnio požiūrio į mokinių pažangos ir pasiekimų matavimą. Pasak Žibėnienės (2020), siekiant paremti naujosios mokymo programos įgyvendinimą, buvo daug investuota į mokytojų rengimą ir profesinį tobulėjimą. Mokytojai skatinami taikyti naujoviškus mokymo metodus, naudoti technologijas klasėje ir bendradarbiauti su bendraamžiais, kad dalintųsi geriausia praktika. Pedagogų rengimo tikslas – įgalinti juos būti veiksmingais mokymosi pagalbininkais ir sukurti mokiniams palankią bei patrauklią mokymosi aplinką.

Mokymo programų reformos būtinos siekiant užtikrinti, kad mokiniai įgytų įgūdžių ir žinių, reikalingų sėkmingai ateičiai. Tai apima kritinį mąstymą, problemų sprendimą, skaitmeninį raštingumą ir bendravimo įgūdžius. Atnaujinus mokymo programas, kad jos atitiktų šiuolaikinio pasaulio poreikius, Lietuvos mokyklos gali geriau parengti mokinius aukštajam mokslui, būsimai karjerai ir pilietiniam įsitraukimui. Lietuvos švietimo ministerija pradėjo iniciatyvą „Tūkstantmečio mokyklos“, kurios tikslas – iki 2025 metų įsteigti 150 modernių mokyklų (Žibėnienė, 2020). Jose bus įdiegta moderniausia mokymo infrastruktūra ir naujoviški ugdymo metodai. Visoms klasėms įvestos naujos mokymo programos, nuo 2023 metų. Šiose mokymo programose akcentuojamas tarpdalykinis mokymasis, kritinis mąstymas ir skaitmeninių priemonių integravimas pamokų metu (Raudienė, Kaminskienė, Cheng, 2022).

Technologijų integracija mokyklose tampa esminiu žingsniu, modernizuojant švietimo sistemą. Naudojant skaitmenines priemones ir platformas, sukurtas hibridinis ugdymo modelis, derinantis tradicinį mokymą su mokymusi nuotoliniu būdu, pavyzdžiui, Kauno technologijos universiteto gimnazija naudoja interaktyvius ekranus, siekdama modernizuoti tradicinius mokymo metodus. Šie įrenginiai leidžia mokytojams dinamiškai pristatyti pamokos medžiagą, įtraukiant vaizdo įrašus, animacijas ir interaktyvias užduotis, tokiu būdu skatinant mokinių aktyvų dalyvavimą. Šį pokytį ypač paskatino Covid-19 pandemija, kai mokykloms teko greitai persiorientuoti prie nuotolinio mokymo, pavyzdžiui, Lietuvoje vis daugiau mokyklų pradeda naudoti e-mokymosi platformas. Nacionalinė švietimo agentūra sukūrė centralizuotą e-mokymosi platformą „Mokykla“, kuri suteikia mokiniams prieigą prie švietimo išteklių, užduočių ir vertinimų internetu (Stumbrienė, Jevsikova, Kontvainė, 2024). Pavyzdžiui, Vilniaus licėjus integravo šią platformą į savo kasdienį darbą, leidžiantį mokiniams derinti mokyklos pamokas su nuotoliniu mokymusi.

Hibridinis ugdymas ne tik suteikia didesnę lankstumą, bet ir patenkina individualius mokinių mokymosi stilius bei poreikius. Siekdamas pagerinti mokymosi patirtį, mokyklos pradėjo naudoti šiuolaikines technologijas, tokias kaip mokymosi valdymo sistemos, interaktyvios lentos ir edukacinės programos, pavyzdžiui, Klaipėdos Simono Daukanto gimnazija pradėjo naudoti virtualios realybės technologijas, kad mokymosi procesas vaikams taptų dar įdomesnis ir įtraukiančias. Mokiniais suteikiama galimybė naudotis virtualios realybės akiniais, kad galėtų „keliauti“ po istorines vietas arba tirti sudėtingus mokslo koncepcijas 3D aplinkoje (Augustinaitė, 2018). Technologijų integracija padeda mokiniams ugdyti gyvenimo įgūdžius, pavyzdžiui, skaitmeninį raštingumą ir savarankišką mokymąsi.

Atviros ir lanksčios mokymosi erdvės sukurtos taip, kad panaikintų tradicines kliūtis klasėje, sudarydamos įvairiapusę aplinką, kurią galima lengvai pritaikyti mokymo veikloms. Tai apima modulinio tipo baldus, lengvai perstumiamas pertvaras ir šiuolaikinėmis technologijomis aprūpintas zonas. Tokia aplinka suteikia mokytojams galimybę lanksčiai keisti erdvę pagal poreikį, nuo grupinių užduočių ar diskusijų iki individualaus mokymosi bei kūrybinės veiklos. Šios erdvės ne tik fiziškai lankstesnės, bet ir atspindi ugdymo pokytį, orientuotą į mokinį. Sudarydamos sąlygas, pritaikytas skirtingiems moksleivių mokymosi stiliams ir veikloms, tai suteikia jiems daugiau galimybių valdyti savo mokymosi procesą bei skatina aktyvų įsitraukimą, kritinį mąstymą ir bendradarbiavimą. Atviros ir lanksčios mokymosi erdvės puikiai atitinka įtraukiojo ugdymo principus. Jos sukurtos taip, kad būtų prieinamos ir pritaikytos visiems mokiniams, įskaitant ir turinčius specialiuosius poreikius. Tokiu būdu užtikrinama, kad kiekvienas moksleivis galėtų pilnavertiškai dalyvauti mokymosi procese ir gauti reikiamą mokytojo paramą. Lietuvoje kelios mokyklos įgyvendina atvirų ir lanksčių mokymosi erdvių koncepciją, pakeisdamos klasių išdėstymą, kad geriau atitiktų XXI amžiaus mokinių poreikius (Adomaitis, Dauksienė, Trepulė, 2023). Naidaitė, Stasiūnaitienė (2023) nurodo, kad, pavyzdžiui, Vilniaus gimnazijoje paruoštos bendradarbiavimo zonos, kuriose mokiniai gali dirbti grupelėse, atlikti eksperimentus ir įgyti praktinių mokymosi įgūdžių. Mokyklos bendruomenė taip pat pastatė mobiliuosius baldus ir integravo modernias technologijas, kad būtų galima sklandžiai pereiti tarp skirtingų mokymosi būdų. Vilniaus gimnazijos mokytojai teigia, kad pradėjus įgyvendinti atviras mokymosi erdves pastebimai pagerėjo mokinių įsitraukimas ir rezultatai.

Apibendrinant galima teigti, kad Lietuvos švietimo sistemoje vykstantys struktūriniai pokyčiai reikšmingi ir pastebimi, ypač po naujos nacionalinės ugdymo programos įvedimo 2022 metais. Šis programos atnaujinimas siekia užtikrinti, kad vaikų ugdymas būtų aktualus ir kokybiškas, atitiktų šiuolaikinio pasaulio poreikius. Lietuvoje išryškėja struktūriniai pokyčiai švietimo srityje. Miesto mokyklose jie pasireiškia augančia konkrecija tarp mokyklų, didelėmis klasėmis ir infrastruktūros plėtra bei technologine pažanga. Tuo tarpu kaimo mokyklos susiduria su kitokiais iššūkiais – mokyklų uždarymu; infrastruktūros ir mokytojų trūkumu bei socialine izoliacija. Vis labiau matoma socialinė diferencija tarp regionų, atsiskleidžianti per švietimo kokybės skirtumus; skaitmeninę atskirtį ir mobilumo problemas.

Vienas iš pagrindinių pokyčių – technologijų integracija mokyklose, suteikianti moksleiviams galimybę įgyti skaitmeninio raštingumo įgūdžius ir lengviau integruotis į vis labiau technologijų valdomą visuomenę. Taip pat sukuriamos atviros ir lanksčios mokymosi erdvės, kurios remia į mokinį orientuotą, interaktyvų ugdymo modelį, skatinantį jų kūrybiškumą, bendradarbiavimą ir kritinį mąstymą. Šie pokyčiai žymi nuoseklias pastangas sukurti modernią ir į ateitį orientuotą švietimo aplinką Lietuvoje.

1.2. Ugdymo programų reformos besikeičiančioje mokykloje

Lietuvos švietimo politikoje vyksta reikšmingi pokyčiai – pereita prie įtraukesnio ir į mokinius orientuoto mokymosi požiūrio. Lietuvos švietimo politikoje nuo 2020 metų įvyko reikšmingų pokyčių, pereinant prie įtraukesnio ir į mokinius orientuoto mokymosi požiūrio. Socialinis ir emocinis ugdymas (SEU) tampa esmine bendrojo ugdymo programų dalimi, siekiant užtikrinti visapusišką mokinių raidą. 2022 metais patvirtintos naujos bendrosios ugdymo programos (priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo), kuriose aiškiai apibrėžiamos nuostatos dėl socialinio ir emocinio ugdymo. Jose pabrėžiama, kad ugdymas turi siekti pažangos, ugdydamas ateičiai pasirengusius ir gebančius kurti prasmingą gyvenimą asmenis – išsilavinusius, kūrybingus, turinčius sveiką savivertę, empatiškus, bendruomeniškus ir nuolat besimokančius (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose 2024, 2024).

Socialinis ir emocinis ugdymas apima savimonės, savivaldos, socialinio sąmoningumo, santykių įgūdžių ir atsakingo sprendimų priėmimo ugdymą. Šios kompetencijos pripažįstamos kaip itin svarbios bendrai mokinių raidai. Naujosiose programose pabrėžiama, kad ugdymas turi būti orientuotas į mokinį, atsižvelgiant į jo individualius poreikius ir gebėjimus. Tai reiškia, kad mokyklos turi kurti aplinką, kurioje mokiniai galėtų išreikšti savo emocijas, ugdytų socialinius įgūdžius ir atsakingai priimtų sprendimus. Steponavičius, Gress-Wright, Linzarini (2023) teigia, kad šie pokyčiai atspindi Lietuvos švietimo sistemos siekį ugdyti ne tik intelektualiai stiprius, bet ir emociškai bei socialiai atsakingus asmenis, pasirengusius sėkmingai integruotis į visuomenę. Socialinis ir emocinis mokymasis apima savimonės, savivaldos, socialinio sąmoningumo, santykių įgūdžių ir atsakingo sprendimų priėmimo ugdymą. Jis pripažintas kaip itin svarbus bendrai jaunimo raidai.

Vienas reikšmingiausių struktūrinių pokyčių Lietuvos mokykloje – naujos nacionalinės ugdymo programos įvedimas 2018 metais. Ši reforma reiškia perėjimą nuo tradicinio, į mokytoją orientuoto požiūrio prie labiau į mokinį orientuoto modelio, kuriame akcentuojamas kritinis mąstymas, kūrybiškumas ir probleminis mąstymas bei sprendimo įgūdžiai. Tutlys, Vaitkute (2022) nurodo, kad peržiūrėta mokymo programa skatina tarpdisciplininę mokymąsi, mokiniams rasti sąryšius tarp ugdymo dalykų ir pritaikyti savo žinias realiame gyvenime. Naujoje ugdymo programoje pagrindinis dėmesys skiriamas mokinių

kompetencijų kaip skaitmeninis raštingumas, komunikacija ir bendradarbiavimas, ugdymui. Puoselėdama šiuos įgūdžius Lietuvos švietimo sistema siekia paruošti mokinius XXI amžiaus iššūkiams, užtikrinti, kad jie būtų pasirengę orientuotis vis sudėtingesnėse gyvenimo aplinkybėse. Ugdymo programos turinio reforma inicijuota, siekiant plėtoti holistinį ir labiau į mokinį orientuotą požiūrį. Jos tikslai apėmė:

- Skatinti mokinių kritinį mąstymą ir problemų sprendimo įgūdžius;
- Skaitmeninio raštingumo ir technologijų integravimo gerinimas;
- Kūrybiškumo ir naujovių skatinimas;
- Bendros švietimo kokybės gerinimas;
- Mokymo programos derinimas su darbo rinkos poreikiais (Žibėnienė, 2020) (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. Lietuvos ugdymo programų pokyčiai

Lietuvos ugdymo programų pokyčiai	Apibūdinimas
Į mokinį orientuotas mokymasis	Didelis dėmesys skiriamas mokinio aktyviam dalyvavimui, bendradarbiavimui ir kritiniam mąstymui. Mokytojai veikia kaip pagalbininkai, o ne kaip žinių perdavėjai.
Technologijų integravimas	Dėmesys skaitmeninių įrankių, interaktyvių platformų ir mokomosios programinės įrangos naudojimui. Į mokymo programą įtraukta robotika.
STEAM ugdymas	Tarpdisciplininis požiūris, apjungiantis mokslą, technologijas, inžineriją, meną ir matematiką, skatinantis mokinių kūrybiškumą ir kritinį mąstymą.
Įtraukusis ugdymas	Įsipareigojimas patenkinti individualius mokinių poreikius ir užtikrinti vienodas galimybes gauti kokybišką išsilavinimą visiems mokiniams, įskaitant specialiųjų poreikių turinčius vaikus
Socialinis ir emocinis ugdymas	Edukacinis požiūris, kai pagrindinis dėmesys skiriamas mokinių socialinių ir emocinių įgūdžių ugdymui derinant su akademinėmis žiniomis.

Sudaryta darbo autoriaus pagal Tutlys, Vaitkute (2022)

Per pastarąjį dešimtmetį Lietuvos mokyklos palaipsniui pereina prie labiau į mokinį orientuoto požiūrio ugdymą. Šį pokytį lėmė tradicinių mokymo metodų apribojimų pripažinimas, dažnai teikiantis pirmenybę įsiminimui ir pasyviai mokymuisi, o ne kritiniam mąstymui ir kūrybiškumui. Pedagogai vis dažniau integruoja į mokinį orientuotas ugdymo praktikas, pavyzdžiui, projektinį mokymąsi, mokymąsi bendradarbiaujant ir personalizuoja mokymosi planus, kad geriau atitiktų mokinių poreikius. Esminis pokytis Lietuvos ugdymo programoje – perėjimas prie į mokinį orientuoto mokymosi (Žibėnienė, 2020). **Šis požiūris skatina aktyvų moksleivių dalyvavimą, bendradarbiavimą ir kritinį mąstymą. Vietoj tradicinio įsiminimo, mokytojai dabar skatinami palengvinti diskusijas, skatinti tyrimais pagrįstą mokymąsi ir mokinius prisiimti atsakomybę už savo išsilavinimą.** Tutlys, Vaitkute (2022) pabrėžia, kad pagrindinis dėmesys skiriamas kompetencijų, tokių kaip problemų sprendimas, bendravimas ir kūrybiškumas, ugdymui, nes jos būtinos siekiant sėkmės šiuolaikiniame pasaulyje. Šis požiūris pagrįstas

įsitikinimu, kad mokiniai geriausiai mokosi, kai aktyviai dalyvauja mokyme ir turi galimybę tyrinėti jiems įdomias temas. Į mokinių orientuotas mokymasis pabrėžia aktyvų mokinių įsitraukimą į jų ugdymo procesus, skatina savarankiškumą. Tyrimo rezultatai rodo, kad veiksminga technologijų integracija pagerina mokinių mokymosi rezultatus, nes suteikia galimybę diferencijuoti mokymą, pritaikytą individualiems mokymosi stiliams ir poreikiams (Çoklar, Yurdakul, 2017). Pavyzdžiui, skaitmeninių platformų ir išteklių naudojimas leidžia jiems įsitraukti į turinį savo mokymosi tempu, skatinant savarankišką mokymąsi (Dake, Adjei, 2019), kyla tam tikri iššūkiai, pavyzdžiui, netinkamas pedagogų ruošimas ir laiko apribojimai dažnai trukdo veiksmingai integruoti technologijas (Chen ir kt., 2019; Atabek, 2019), todėl mokytojų profesinis tobulėjimas ir institucinė parama būtini norint įveikti šias kliūtis ir užtikrinti, kad technologijos būtų į mokinius orientuoto mokymosi pagalbininkė (Alshammari ir kt., 2023).

Daugelis Lietuvos mokyklų savo pedagoginėje praktikoje pradėjo taikyti technologijų integraciją. Pedagogai naudoja interaktyvias lentas, mokomąją programinę įrangą ir internetinius išteklius, kad padidintų mokinių įsitraukimą ir skatintų aktyvų mokymąsi. Pavyzdžiui, į projektinio mokymosi iniciatyvas dažnai įtraukiamos skaitmeninės priemonės, leidžiančios mokiniams atlikti tyrimus, bendradarbiauti įgyvendinant projektus ir pateikti savo išvadas naudojant technologijas (Matijošiūtė, 2023). Covid-19 pandemija paspartina skaitmeninių technologijų taikymą švietime. Mokyklos turi integruotas skaitmenines priemones, pavyzdžiui, mokymosi valdymo sistemas, internetinius išteklius ir virtualias klases, padedančias nuotoliniam ugdymui. Kaip nurodo Batuchina, Brazauskienė, Kesylė, Melnikova (2023), Lietuvos mokyklose taikomas dizaino mąstymo metodas, skatinantis mokinius kurti novatoriškus realaus pasaulio problemų sprendimus. Kuriant edukacines iniciatyvas kaip skaitmeninės švietimo transformacijos (EdTech) projektas siekia, kad Lietuva taptų švietimo technologijų lydere, suteikiant mokytojams ir mokiniams reikiamas skaitmenines priemones ir išteklius.

Vienas iš pagrindinių iššūkių – technologijų taikymo besikeičiančioje mokykloje nenuoseklumas. Jis dažnai kyla dėl visapusiško mokytojų rengimo trūkumo, o tai gali paskatinti pasikliauti kognityviniais metodais, o ne efektyviu naujų technologijų naudojimu (Kulić, Janković, 2022). Mokytojų požiūris į technologijas šiame kontekste turi lemiamą vaidmenį; pozityvus požiūris gali sustiprinti jų norą naudotis naujomis priemonėmis, o neigiamas suvokimas gali trukdyti veiksmingai įgyvendinti (Awofala ir kt., 2017). Be to, spartus perėjimas prie nuotolinio mokymo per Covid-19 pandemiją išryškina reikšmingas mokytojų pasirengimo spragas, ir paaiškėja, kad daugelis iš jų grįžo prie tradicinių metodų dėl nepasitikėjimo skaitmeninėmis priemonėmis (Rodríguez, 2022; Wu, 2021).

Kitas svarbus veiksnys – mokytojų kompetencija naudojant EdTech. Tyrimai rodo, kad dažna yra atotrūkis tarp dabartinės mokymo praktikos ir efektyviam skaitmeniniam mokymui reikalingų kompetencijų (Ally, 2019). Dėl šios spragos gali trūkti mokinių įsitraukimo ir motyvacijos, nes mokytojams gali būti sunku įtraukti technologijas taip, kad būtų pagerinta mokymosi patirtis (Bergdahl ir kt., 2018).

Nuolatinis profesinis tobulėjimas būtinas, kad mokytojai įgytų reikiamų įgūdžių ir pasitikėjimo, jog galėtų veiksmingai integruoti technologijas į mokymą (Nazaretsky ir kt., 2022). Technologinė infrastruktūra taip pat kelia didelių iššūkių. Daugeliui mokyklų trūksta reikiamų išteklių, pavyzdžiui, patikimos interneto prieigos ir tinkamos techninės įrangos, o tai gali trukdyti veiksmingai naudoti EdTech (Bati, Workneh, 2020). Dėl šios infrastruktūros trūkumo gali padidėti nelygybė, ypač ribotų išteklių aplinkoje, kur nevienodas prieinamumas prie technologijų gali apriboti kai kurių mokinių mokymosi galimybes (Upadhyay, 2024). Prisitaikymas prie naujų technologijų – iššūkis ne tik mokytojams, bet ir mokiniams. Perėjimas prie skaitmeninės mokymosi aplinkos gali būti didžiulė problema mokiniams, kurie gali neturėti reikiamos paramos ar išteklių namuose (Wu, 2021). Be to, perėjimas prie mokymosi internetu susijęs su sumažėjusiu socialiniu bendravimu. Jis gyvybiškai svarbus mokinių įsitraukimui ir motyvacijai. Tiesioginio bendravimo trūkumas gali sukelti izoliaciją ir dar labiau paveikti jų mokymosi patirtį.

STEAM (mokslo, technologijų, inžinerijos, menų ir matematikos) ugdymas sulaukia vis didesnio dėmesio, nes jis laikomas kaip būdas ugdyti mokinių kūrybiškumą, kritinį mąstymą ir problemų sprendimo įgūdžius. Lietuvoje STEAM švietimas tampa svarbia švietimo reformos dalimi. Tyrimo rezultatai rodo, kad menų įtraukimas į STEM ugdymą ne tik padidina mokinių įsitraukimą, bet ir skatina novatoriškus problemų sprendimo įgūdžius (Kim ir kt., 2019). Lietuvoje Vyriausybė pripažino STEAM švietimo svarbą ir daug investavo skatindama jo plėtrą. STEAM švietimo diegimas buvo paremtas nacionalinėmis strategijomis ir iniciatyvomis. Lietuvos švietimo 2013–2022 metų strategijoje dėmesys skiriamas inovacijoms ir mokyklų modernizavimui (Matijošiūtė, 2023). Tuo remdamasi 2018 metais Švietimo ir mokslo ministerija pradėjo Nacionalinę STEAM švietimo iniciatyvą – strategiją, kuria siekiama skatinti tarpdalykinį mokymąsi mokyklose. **Pagrindiniai šios iniciatyvos tikslai – ugdyti mokinių gamtos mokslų, technologijų, inžinerijos, menų ir matematikos įgūdžius.** Mokytojų aprūpinimas reikalingais pedagoginiais įgūdžiais ir ištekliais veiksmingai įgyvendinti STEAM programas. Pasak Girdzijauskienės, Šmitienės (2020), infrastruktūros, įskaitant STEAM centrus, kūrimas, suteikiantis prieigą prie pažangių įrankių, laboratorijų ir mokymosi aplinkos, skirtos patirtiniam ugdymui. Skatinant STEAM švietimą Lietuvoje – STEAM centrų steigimas. Juose siūlomi specializuoti ištekliai ir erdves, kuriose mokiniai gali įgyti praktinių įgūdžių. Spiriajevienė, Tumosienė, Lastauskienė (2023) pabrėžia, kad nuo 2024 metų Lietuvoje įsteigti regioniniai STEAM centrai, kurie suteikia prieigą prie aukštųjų technologijų laboratorijų, robotikos ir kūrybinių erdvių, kuriose mokiniai dirba su tarpdisciplininiais projektais. Jie taip pat laikomi kaip mokyklų, universitetų ir pramonės partnerių bendradarbiavimo vieta, skatinanti naujoves ir mažinanti atotrūkį tarp švietimo ir realaus pritaikymo, pavyzdžiui, Kauno STEAM centras labai svarbus skatinant partnerystę su vietinėmis technologijų įmonėmis, suteikdamas mokiniams galimybę dirbti su robotikos, dirbtinio intelekto ir 3D spausdinimo projektais. Vilniaus STEAM centras taip pat akcentuoja kūrybines industrijas, siūlydamas

skaitmeninės medijos, grafinio dizaino ir interaktyviųjų menų dirbtuves (Sinkevičius, Urbanavičiūtė, 2016).

Visos šalies mokyklos įgyvendina STEAM ugdymą ir integruoja jį į mokymo programas. Nuo pradinių mokyklų iki universitetų asmenys susiduria su STEAM mokymu. Vienas iš esminių STEAM ugdymo tikslų Lietuvoje – didinti mokinių, siekiančių karjeros STEM srityse, skaičių. Suteikdama jiems tvirtus mokslo, technologijų, inžinerijos ir matematikos pagrindus, Lietuva tikisi sukurti naujos kartos novatorių ir problemų sprendėjų, skatinančių šalies ekonomikos augimą ir technologinę pažangą (Spiriajevienė, Tumosienė, Lastauskienė, 2023). STEAM ugdymo integracija į Lietuvos mokyklas realizuojama tarpdalykinį mokymąsi skatinančiomis ugdymo turinio reformomis. Kai kurios mokyklos pradėjo įtraukti projektinį mokymąsi, kur mokiniai sprendžia realias problemas vykdydami bendradarbiavimo projektus, remdamiesi keliomis disciplinomis. Pavyzdžiui, tipiniame STEAM projekte moksleiviai gali dirbti kurdami ekologišką būstą. Tam reikia taikyti inžinerijos (projektavimo), matematikos (skaičiavimai), gamtos mokslų (energijos vartojimo efektyvumo), technologijų (3D modeliavimo programinės įrangos naudojimas) ir meno (estetinis dizainas) principus (Matijošiūtė, 2023). Tokie projektai ne tik įtraukia, bet ir skatina gilesnį supratimą bei didesnę žinių bagažą. Projektinis mokymasis, pagrindinis STEAM komponentas, suteikia galimybę mokiniams pritaikyti savo žinias realiaame kontekste, tokiu būdu gilinant jų supratimą ir išlaikant sąvokas (Hoque ir kt., 2022). Šis metodas puikiai dera su tarpdalykiniu mokymusi, nes skatina skirtingų dalykų sričių bendradarbiavimą, leidžiantį mokiniams pamatyti savo mokymosi aktualumą platesniame kontekste. Tyrimo rezultatai rodo, kad ankstyvas STEAM ugdymas žymiai pagerina vaikų analitinio mąstymo įgūdžius ir skatina gilesnį mokslinių principų supratimą (Wade ir kt., 2023). Įrodyta, kad menų integravimas į STEM ugdymą pagerina mokinių įsitraukimą ir kūrybiškumą, o tai labai svarbu sprendžiant problemas realiaame pasaulio kontekste (Aguilera, Ortiz-Revilla, 2021; Li, 2023). Mokyklos vis dažniau naudoja skaitmenines priemones ir interaktyvias mokymosi platformas, kad pagerintų STEAM patirtį. Robotika, kodavimo platformos ir virtualios laboratorijos suteikia galimybę mokiniams eksperimentuoti ir įgyti praktinių žinių ir įgūdžių dinamiškoje aplinkoje. Tai ne tik didina technologinį raštingumą, bet ir ugdo problemų sprendimo bei kritinio mąstymo įgūdžius.

Įtraukusis ugdymas – tai požiūris, kuriuo siekiama užtikrinti visų moksleivių kokybišką mokymąsi bendrojo ugdymo mokykloje, pripažįstant ir patenkinant individualius poreikius. Šis požiūris grindžiamas teisingumo, įvairovės ir pagarbos principais, pabrėžiant, kad kiekvienas mokinys turi teisę visapusiškai dalyvauti ugdymo procese. **Lietuvoje išipareigojimas įtraukiajam ugdymui susijęs su nacionaline politika ir tarptautinėmis iniciatyvomis, tokiomis kaip Jungtinių Tautų Neįgaliųjų teisių konvencija ir Europos specialiųjų poreikių ir įtraukties ugdymo agentūros gairėmis** (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2019). Šiose sistemose pabrėžiama vaikų įtraukties svarba kaip pagrindinės

teisės ir būtinės socialinės sanglaudos sąlygos. Lietuvos švietimo, mokslo ir sporto ministerija parengė politikos pagrindą, siekdama skatinti įtraukųjį ugdymą ir išgryninti jo tikslus bei strategijas (Lakkala, Juškevičienė, Česnavičienė, Poteliūnienė, Ustilaitė, Uusiautti, 2019). Pagrindiniai šios sistemos elementai – teisiniai pagrindai, pagal kuriuos specialiųjį ugdymosi poreikių turintys mokiniai privalo būti įtraukti į bendrojo lavinimo mokyklas, taip pat skatinama kurti palankias mokymosi aplinkas. Individualizuota parama apima individualizuotų ugdymo planų sukūrimą kuriuose nurodomi konkretūs tikslai, apgyvendinimas ir paramos paslaugos neįgaliems moksleiviams. Technologijų integravimas gali žymiai sustiprinti įtraukiąją praktiką, siūlydamas prisitaikančias priemones, kurios patenkina mokinių individualius mokymosi poreikius (Omoush ir kt., 2023). Pavyzdžiui, pagalbinės technologijos gali mokiniams su negalia gauti geresnę prieigą prie tų pačių švietimo išteklių kaip ir jų bendraamžiai.

Didėjantis dėmesys socialiniam ir emociniam ugdymui, laikomas kaip atsakas į asmeniui kylančius socialinius iššūkius, pavyzdžiui, didėjantis susirūpinimas dėl jaunimo psichikos sveikatos problemų, patyčios ir poreikis geriau paruošti mokinius greitai besikeičiančiam ir įtemptam pasauliui. Pasaulio sveikatos organizacija praneša, kad visame pasaulyje didėja psichikos sveikatos problemų tarp paauglių paplitimas, ir Lietuva nėra išimtis. Socialinis ir emocinis ugdymas laikomas aktyviu būdu spręsti šias problemas, suteikiant moksleiviams įgūdžių, reikalingų valdyti savo emocijas, kurti pozityvius santykius ir veiksmingai įveikti gyvenimo iššūkius. Socialinio ir emocinio ugdymo integravimas į Lietuvos mokyklas laikomas platesnių švietimo reformų, skirtų įtraukiojo ugdymo skatinimui, dalis. Lietuvos švietimo 2013–2022 metų strategijoje akcentuojamas būtinumas mokyklose kurti aplinkas, palaikančias ne tik akademinę sėkmę, bet ir emocinę bei socialinę mokinių raidą (Matijošiūtė, 2023). Įgyvendinant šią iniciatyvą, įdiegtos nacionalinės politikos kryptys ir programos, siekiant įtraukti socialinį ir emocinį ugdymą į mokymo programas ir mokyklos kultūrą. Viena iš pagrindinių ši ugdymą remiančių rėmų – „Saugios mokyklos programa“. Ji orientuota į palankios ir puoselėjančios mokyklos aplinkos kūrimą. Ji skatina mokyklas įgyvendinti priemones, skatinančias mokinių gerovę, užkertančias kelią patyčioms, puoselėjančias pozityvius mokinių ir pedagogų santykius. Socialinis ir emocinis ugdymas laikomas kertiniu akmeniu, daugiausia dėmesio skiriant mokinių mokymui valdyti savo emocijas, taikiai spręsti konfliktus ir ugdyti empatiją kitiems (Lakkala, Juškevičienė, Česnavičienė, Poteliūnienė, Ustilaitė, Uusiautti, 2019). Nacionalinėje švietimo ir socialinės paramos programoje mokykloms teikiami ištekliai ir mokymai integruoti socialinį ir emocinį ugdymą į pamokų veiklą. Ši programa apima šio ugdymo programų kūrimo gaires, taip pat mokymus pedagogus, kaip įtraukti socialinį ir emocinį ugdymą į savo mokymo metodus ir siekiama užtikrinti, kad kiekvienas mokinys, nepaisant jo kilmės ar asmeninių iššūkių, turėtų prieigą prie paramos, kurios jiems reikia norint augti tiek akademiškai, tiek emociškai.

Apibendrinant teigiama, kad ugdymo turinio reformos atlieka svarbų vaidmenį, pritaikant švietimo sistemas prie nuolat kintančių XXI amžiaus poreikių, ypač Lietuvos kontekste. Tobulėjant švietimo

aplinkai, vis labiau pripažįstama, kad reikia suteikti mokiniams įgūdžių ir žinių, reikalingų sėkmingai besikeičiančiame pasaulyje. Lietuvoje ugdymo turinio reformomis siekiama suderinti ugdymą su dabartiniais visuomenės poreikiais, technologijų pažanga ir pasaulinėmis tendencijomis. Įtraukiant novatoriškus mokymo metodus, ugdant kritinio mąstymo įgūdžius ir skatinant skaitmeninį raštingumą, mokymo programų reformos skirtos suteikti mokiniams galimybę tapti besimokančiais visą gyvenimą ir aktyviais visuomenės veikėjais. Šie pokyčiai būtini tam, kad švietimo sistema išliktų aktuali ir reaguotų į šiuolaikinio pasaulio iššūkius ir galimybes. Siekdami užtikrinti kokybišką mokinių ugdymą svarbu neužmiršti ir mokytojų – būtina stiprinti jų profesines kompetencijas, taip pat sudaryti palankias sąlygas emociniam stabilumui, psichologinei gerovei ir darbo aplinkai, kurioje jie jaustųsi vertinami, saugūs ir motyvuoti.

1.3. Besikeičiančiai mokyklai kylantys iššūkiai ir galimybės

Šiuolaikinė mokykla patiria reikšmingus pokyčius, lemiančius sparčiai besivystančios technologijos, kintančios visuomenės normos ir nauji ugdymo metodai. Technologijų diegimas klasėse suteikia unikalią galimybę gauti išsamią informaciją ir mokymosi priemones, tačiau taip pat kyla tam tikrų iššūkių, pavyzdžiui, infrastruktūros trūkumai, skaitmeninė atskirtis ir nuolatinės mokytojų kvalifikacijos kėlimo būtinybė. Daugialypiai šiuolaikinių mokinių poreikiai, atspindintys jų kultūrinę ir kalbinę įvairovę, kelia didelių iššūkių kuriant įtraukią ir palaikančią mokymosi aplinką (Tamadoni, Hosseingholizadeh, Bellibaş, 2021). Mokytojams tenka atsakomybė ne tik perduoti žinias, bet ir skatinti mokinių įsitraukimą bei rūpintis jų gerove, tuo pačiu susiduriant su standartizuotų ugdymo proceso vertinimų ir atskaitomybės reikalavimais. Didėjantis psichikos sveikatos problemų paplitimas tarp mokinių gali neigiamai paveikti jų akademinį pasiekimą ir asmeninį tobulėjimą, tačiau, nepaisant šių iššūkių, mokykloms atsiveria galimybės augti ir tobulėti. Pasak Woolner, Clark, Laing, Thomas, Tiplady (2023), šiuolaikinis švietimas skatina novatoriškas mokymo praktikas, tokias kaip personalizuotas ir projektinis mokymasis, skatinantys aktyvų mokinių ir mokytojų įsitraukimą bei kritinį mąstymą. Pedagogų, tėvų ir bendruomenių bendradarbiavimas gali pagerinti mokymosi patirtį ir pasidalinti ištekliais, kurie naudingi visiems moksleiviams. Prioritetai teikdamos socialiniam ir emociniam mokymuisi bei holistiniam ugdymui, mokyklos gali pasirūpinti mokinių gerove ir padėti jiems klestėti moderniame pasaulyje. 1 paveiksle išryškunami pagrindiniai besikeičiančiai mokyklai kylantys iššūkiai.



1 pav. Besikeičiančiai mokyklai kylantys iššūkiai

Sudaryta darbo autorės pagal Woolner, Clark, Laing, Thomas, Tiplady (2023)

Technologijų integravimas į klasės aplinką pakeičia mokymo ir mokymosi procesus. Skaitmeniniai įrankiai, pavyzdžiui, interaktyvios lentos, planšetiniai kompiuteriai ir internetinės mokymosi platformos, suteikia precedento neturinčias galimybes mokytis individualiai ir įtraukti mokinius. Virtualios klasės ir elektroniniai mokymosi ištekliai tampabūtinai, ypač Covid-19 pandemijos metu, tačiau kyla didelis iššūkis užtikrinti lygias galimybes naudotis technologijomis ir mokyti pedagogus veiksmingai naudoti šias priemones (Woolner, Clark, Laing, Thomas, Tiplady, 2023). Skaitmeninės platformos suteikia mokiniams precedento neturinčią prieigą prie informacijos ir ugdymo išteklių, palengvindamos individualizuotą mokymosi patirtį. Tamadoni, Hosseingholizadeh, Bellibaş (2021) nurodo, kad nuotolinio ir tiesioginio mokymo integravimas sukuria lanksčią mokymosi aplinką, patenkinančią mokinių individualius poreikius. Nepaisant atskleistos naudos, mokyklos dažnai susiduria su kliūtimis, susijusiomis su infrastruktūra, skaitmeniniu teisingumu ir mokytojų rengimo poreikiu, kad būtų galima efektyviai panaudoti technologijas klasėje.

Didėjant mokinių kultūrinės įvairovės mastui, šiuolaikinėse mokyklose ypač svarbu sukurti įtraukią, atvirą ir kultūrų įvairovę gerbiančią aplinką. Mokyklos turėtų pripažinti ir vertinti skirtingų tautų, kalbų, religijų bei tradicijų unikalumą, nes tai ne tik padidina adaptacijos galimybes, bet ir skatina abipusę pagarbą tarp skirtingos kilmės mokinių (Tamadoni, Hosseingholizadeh, Bellibaş, 2021). Multikultūrinių perspektyvų integravimas į mokymo programas leidžia išugdyti globalų mąstymą, kritinį požiūrį bei socialinį sąmoningumą, kuris yra būtinas šiuolaikinio pasaulio iššūkiams. Pasak Woolner, Clark, Laing, Thomas, Tiplady (2023), kadangi klasėse mokosi mokiniai iš įvairių kultūrinių bendruomenių, mokyklos privalo pritaikyti mokymo metodus ir ugdymo turinį taip, kad jie atspindėtų šią įvairovę ir leistų visiems mokiniams jaustis vertinamiems ir įtrauktiems. Įgyvendinant įvairovę gerbiančias mokymo praktikas – nuo kalbos paramos programų iki projekcinio ir tarpdalykinio mokymosi – mokyklos gali ne tik pagerinti adaptaciją, bet ir padėti mokiniams tapti piliečiais, kurie gerbia tiek savo kultūrą, tiek kitų tautų paveldą.

Nepaisant švietimo modernizavimo privalumų, ribotas finansavimas ir ištekliai mokykloms gali kelti didelių iššūkių. Siekdamos įveikti šias kliūtis, jos gali siekti naujų dotacijų ir partnerystės su vietos

įmonėmis ir organizacijomis. Įgyvendinant ekonomiškas strategijas, tokias kaip internetinės mokymosi platformos ir atviri švietimo ištekliai, gali padėti ugdymo įstaigoms teikti kokybišką išsilavinimą neviršijant biudžeto apribojimų (Woolner, Clark, Laing, Thomas, Tiplady, 2023). Nepaisant švietimo pertvarkos potencialo, ribotas finansavimas ir ištekliai ir toliau trukdo pedagoginei pažangai. Mokyklos dažnai stengiasi įsigyti reikiamas medžiagas, technologijas ir patalpas. Kaip teigia Drago-Severson, Maslin-Ostrowski (2018), ši finansinė įtampa turi įtakos ne tik švietimo kokybei, bet ir inovatyvių programų įgyvendinimui. Didesnio švietimo finansavimo skatinimas ir alternatyvių finansavimo šaltinių, pavyzdžiui, viešojo ir privačiojo sektorių partnerystės, tyrimas laikomi kaip esminės priemonės, siekiant įveikti šiuos apribojimus.

Vienas iš pagrindinių mokyklų finansavimo iššūkių – skirtingų rajonų finansinių išteklių skirtumai. Kelly (2021) atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad mokyklos, esančios ekonomiškai nepalankioje padėtyje, dažnai gauna mažesnes lėšas, o tai dar labiau padidina švietimo nelygybę. Toks finansavimo trūkumas gali trukdyti mokykloms apsirūpinti atnaujintomis technologijomis ir kvalifikuotais darbuotojais, nes jie labai svarbūs adaptuojantis prie naujų švietimo paradigmu. Sohn ir kt. (2023) nustatė, kad kai kuriais atvejais papildomas finansavimas nepasiekia prasčiau dirbančių mokyklų, todėl akademiniai rezultatai nežymiai pagerėja. Šis reiškinys, žinomas kaip „išstūmimas“, atsiranda, kai sumažinamas esamas vietos finansavimas įvedus papildomą valstybės finansavimą, o tai galiausiai nesugeba padidinti švietimo išteklių ten, kur jų labiausiai reikia. Tokia finansavimo dinamika gali slopinti inovacijas ir adaptaciją mokyklose, ypač tose, kurios aptarnauja marginalines bendruomenes. Covid-19 pandemija dar labiau apsunkino mokyklų finansavimo aplinką. Ahmed ir kt. (2024) nurodo, kad ribotos lėšos ir ištekliai labai trukdo mokykloms užtikrinti aprūpinimą maistu ir kitomis būtiniausiomis paslaugomis pandemijos metu. Ši padėtis pabrėžia, kad reikia tvarių finansavimo struktūrų, galinčių atlaikyti išorinius sukrėtimus ir remti mokyklas jų adaptacijos procese. Priklausomybė nuo konkursinių dotacijų tampa dideliu iššūkiu mokyklų vadovams. Kaip pažymi Rowe, Langman (2024), vis daugiau dėmesio skiriama dotacijų užtikrinimui gali sumažinti mokyklų vadovų dėmesį į svarbius švietimo dalykus, tokius kaip mokymo programa ir pedagogika. Šis perėjimas prie verslumo lyderystės gali lemti fragmentišką požiūrį į finansavimą, kai mokyklos teikia pirmenybę dotacijų galimybėms, o ne holistinėms švietimo strategijoms.

Mokytojai formuoja mokinių mokymosi patirtį, todėl būtina investuoti į jų profesinį tobulėjimą. Siūlydami nuolatinius mokymus, mentorystės programas ir bendradarbiavimo galimybes, mokyklos gali įgalinti pedagogus diegti naujoviškus mokymo metodus ir veiksmingai įtraukti mokinius. Suteikus prieigą prie naujausių tyrimų ir švietimo praktikos, jie gali būti informuoti ir įkvėpti mokinius. Šiuolaikinių švietimo reformų sėkmę lemia pedagogų profesinis augimas, todėl vykdomos profesinio tobulėjimo programos padeda jiems neatsilikti nuo naujų mokymo metodų, technologinių priemonių ir įtraukiosios praktikos (Tamadoni, Hosseingholizadeh, Bellibaş, 2021). Veiksmingas profesinis tobulėjimas apima

praktinį mokymą, kolegų bendradarbiavimą ir prieigą prie švietimo tyrimų. Užtikrinti, kad pedagogai turėtų reikiamą paramą ir išteklius, jog jie galėtų tęsti profesinę veiklą, labai svarbūs siekiant nuolatinio švietimo tobulinimo. Pasak Drago-Severson, Maslin-Ostrowski (2018), kiekvienas mokinys turi turėti lygias galimybes pasiekti akademinės sėkmės, įskaitant specialiųjų poreikių turinčius vaikus. Besikeičiančios mokyklos turi teikti pirmenybę specialiųjų poreikių mokinių įtraukimui, siūlydamos jiems pritaikytas pagalbos paslaugas, individualizuotus ugdymo planus ir pagalbines technologijas. Kurdamos įtraukią mokymosi aplinką, mokyklos gali suteikti specialiųjų poreikių mokiniams išnaudoti visą savo potencialą ir klestėti akademiškai (Wepner, Gomez, 2017). Įtraukiojo ugdymo praktika užtikrina, kad visi moksleiviai nepaisant jų gebėjimų, galėtų gauti kokybišką išsilavinimą. Specialiųjų poreikių mokinių poreikiams tenkinti mokyklose įgyvendinami individualizuoti ugdymo planai, pritaikytos technologijos ir specializuotos pagalbos paslaugos. Įtraukusi ugdymas ne tik naudingas jiems, bet ir skatina empatiškesnę mokymosi aplinką. Visuomenės stigmos įveikimas ir tinkamas pedagogų mokymas laikomi kaip nuolatiniai iššūkiai.

Tėvų įsitraukimas – pagrindinis mokinių sėkmės veiksnys, todėl mokyklos turėtų aktyviai skatinti ir remti tėvus dalyvauti vaiko ugdyme. Puoselėdamos tvirtą mokytojų ir tėvų partnerystę, mokyklos bendruomenės gali sukurti darnią paramos sistemą, kuri būtų naudinga mokiniams tiek klasėje, tiek už jos ribų. Ištekliai, seminarai ir reguliarus bendravimas gali padėti tėvams likti įsitraukusiems ir informuoti apie savo vaiko pažangą ir akademinis poreikius (Woolner, Clark, Laing, Thomas, Tiplady, 2023). Įrodyta, kad tėvų įtraukimas į savo vaikų ugdymą turi teigiamos įtakos mokinių pasiekimams ir gerovei. Mokyklos skatina stipresnę partnerystę su tėvais reguliariai bendraudamos, dalyvaudamos mokyklos veikloje ir seminaruose apie ugdymo strategijas (Wepner, Gomez, 2017). Šis bendradarbiavimo metodas padeda sukurti palaikomąjį tinklą, kuris pagerina bendrą švietimo patirtį. Aktyvaus tėvų dalyvavimo skatinimas ir dalyvavimo kliūčių, pavyzdžiui, laiko apribojimų ir kalbos skirtumų, įveikimas. 3 lentelėje pateikiami kylančių iššūkių įveikimo galimybės.

3 lentelė. Kylančių iššūkių įveikimo galimybės

Sritis	Galimybės
Technologijų pažanga	Personalizuotas mokymas su adaptuojančiomis platformomis Nuotolinio ir mišraus mokymosi galimybės Prieiga prie globalių išteklių ir skaitmeninio turinio
Multikultūriniai mokiniai	Kultūriškai jautrus mokymas Globalios kompetencijos ir tarpkultūrinio supratimo skatinimas
Mokymo programų atnaujinimai	Dėmesys 21-ojo amžiaus įgūdžiams (kritinis mąstymas, skaitmeninis raštingumas) Tarpdalykinis ir projektinis mokymasis Dėmesys realioms gyvenimo problemoms
Ribotas finansavimas ir ištekliai	Kūrybinės partnerystės su įmonėmis, bendruomeninėmis organizacijomis Dotacijų ieškojimas konkrečioms švietimo programoms
Mokytojo profesinis tobulėjimas	Technologijų integravimo ir įtraukaus mokymo praktikos mokymai Kurti bendradarbiaujančias profesinio mokymosi bendruomenes
Specialiųjų poreikių mokinių įtrauktis	Pagalbinių technologijų naudojimas pamokų metu Individualizuoti mokymo planai Įtraukiančios mokymosi aplinkos

Sudaryta autoriės pagal Pepito, Saab (2024)

Technologijų plėtra suteikia galimybių labiau pritaikyti mokymosi patirčiai, kur mokymosi platformos prisitaiko prie individualių mokinių poreikių. Jos suteikia galimybę vaikams mokytis asmeniniu tempu, atsižvelgiant į jų pažangą ir mokymosi stilius. Nuotolinio ir mišraus mokymosi metodai siūlo didesnę lankstumą, suteikiant galimybę jiems mokytis iš bet kurios pasaulio vietos, suteikiant prieigą prie tarptautinių išteklių ir skaitmeninio turinio. Šiuolaikinės mokyklos diegia šias technologines naujoves, suteikdamos mokiniams reikalingus įrankius sėkmingai veikti vis labiau skaitmenizuotame ir globaliame pasaulyje (Wepner, Gomez, 2017). Šiuolaikinėse mokyklose svarbus dėmesys skiriamas multikultūrinių mokinių poreikiams ir globalios kompetencijos ugdymui, naudojant kultūriniu požiūriu jautrias mokymo strategijas. Tai apima tokių mokymosi aplinkų kūrimą, kuriose vertinamos skirtingos moksleivių kultūrinės kilmės ir patirtys. Kaip teigia Pepito, Saab (2024), pedagogai aktyviai skatina tarpkultūrinį supratimą, įtraukdami į savo pamokas medžiagą, susijusią su pasaulio kultūromis, organizuodami diskusijas apie skirtingas pasaulėžiūras ir suteikdami mokiniams erdvės dalytis savo patirtimis. Skatindamos kultūros įvairovės priėmimą ir atvirumą, mokyklos ugdo mokinių gebėjimą mąstyti globaliai. Dėmesys kultūriniam sąmoningumui ne tik stiprina akademinius rezultatus, bet ir ugdo empatiją, pagarbą bei toleranciją, prisidedant prie įtraukios ir darnios visuomenės kūrimo.

Atsižvelgiant į nuolat kintančią švietimo aplinką, mokymo programos kruopščiai atnaujintos, siekiant atitikti XXI amžiaus keliamus iššūkius. Didelis dėmesys skiriamas tokių įgūdžių kaip kritinis mąstymas ir skaitmeninis raštingumas ugdymui, kad mokiniai įgytų priemones, reikalingas sėkmingai orientuotis ir klestėti vis labiau skaitmenizuotame pasaulyje (Wepner, Gomez, 2017). Taikant tarpdalykines

ir projekcinio mokymosi metodikas, ugdomi visapusiški asmenys, gebantys bendradarbiauti ir kūrybiškai spręsti kylančius iššūkius. Mokymo programose taip pat didelis dėmesys skiriamas realaus pasaulio problemoms, siekiant sumažinti atotrūkį tarp teorijos ir praktikos, taip ruošiant mokinius kūrybiškai ir išradingai spręsti sudėtingas globalias problemas. Šie atnaujinimai rodo įsipareigojimą ugdyti kartą, gebančią kritiškai mąstyti, prisitaikyti prie technologijų pažangos ir prasmingai įsitraukti į ją supantį pasaulį. Siekiant įveikti riboto finansavimo ir išteklių iššūkius, šiuolaikinėms mokykloms būtina plėtoti kūrybingas partnerystes su verslo įmonėmis ir bendruomenės organizacijomis. Kaip pabrėžia Pepito, Saab (2024), stiprindamos bendradarbiavimą, mokyklos gali gauti papildomų išteklių, patirties ir paramos, kurių dažnai neleidžia jų ribotas biudžetas. Tokios partnerystės skatina naujoviškų sprendimų paiešką, praturtina mokymo programas ir pagerina mokinių mokymosi patirtį. Mokykloms itin svarbu siekti dotacijų, skirtų konkrečioms švietimo programoms – tai vertingas finansavimo šaltinis, padedantis įgyvendinti modernias iniciatyvas ir technologijų diegimą. Jos ne tik palaiko švietimo pažangą, bet ir padeda mokykloms kurti įtraukias bei pažangias mokymosi aplinkas. Strategiškai naudojant partnerystes ir dotacijas, mokyklos gali įveikti finansinius apribojimus ir sukurti dinamišką bei klestinčią švietimo ekosistemą, naudingą tiek mokiniams, tiek visai bendruomenei.

Mokytojų profesinis tobulėjimas atlieka esminį vaidmenį, suteikiant jiems reikiamas žinias ir įgūdžius, padedančius prisitaikyti prie šiandienos sparčiai kintančios švietimo aplinkos. Ypatingai svarbu jiems įgyti technologijų integravimo bei įtraukaus mokymo praktikos, siekiant padėti pedagogams sukurti įtraukiančią ir visiems prieinamą mokymosi aplinką. Integruodami technologijas į mokymo procesą, jie gali skatinti didesnę mokinių įsitraukimą, ugdyti kritinį mąstymą bei suteikti individualizuotą mokymosi patirtį. Įtraukaus mokymo praktikų diegimas užtikrina, kad kiekvienas mokinys, nepriklausomai nuo jo gebėjimų, gautų kokybišką ugdymą (Wepner, Gomez, 2017). Šiuolaikinės mokyklos taip pat turėtų skatinti bendradarbiavimo kultūrą, kurdamos profesinio mokymosi bendruomenes, kuriose pedagogai galėtų dalytis gera patirtimi, mokytis vieni iš kitų ir siekti bendrų ugdymo tikslų. Investicijos į mokytojų profesinį tobulėjimą šiose srityse ne tik prisideda prie pedagogų augimo, bet ir reikšmingai pagerina mokinių mokymosi rezultatus bei bendrą mokyklos sėkmę. Šiuolaikinėse mokyklose didelis dėmesys skiriamas specialiųjų poreikių mokinių įtraukimui, naudojant strategijas, orientuotas į jų individualizuotus mokymosi poreikius. Pasak Pepito, Saab (2024), pagalbinių technologijų taikymas itin svarbus, nes tai suteikia jiems reikiamus įrankius ir išteklius, atitinkančius moksleivių specifinius poreikius, ir suteikia galimybę jiems veiksmingiau dalyvauti mokymosi procese. Individualizuoti ugdymo planai turi būti kruopščiai parengti, kad atsižvelgtų į kiekvieno mokinio unikalius poreikius ir galimybes, užtikrinant, kad jie gautų reikiamą paramą ir palankias sąlygas akademiniam tobulėjimui. Mokyklose skatinama sukurti įtraukią ugdymosi aplinką, puoselėjančią mokinių įvairovę ir stiprinančią jų gebėjimus ir adaptaciją. Taikydamos holistinį požiūrį, apimančią pagalbines technologijas, individualizuotus ugdymo planus ir įtraukiasias praktikas,

šiuolaikinės mokyklos gali sukurti palankią ir praturtinančią ugdymo patirtį specialiųjų poreikių mokiniams, leidžiančią jiems išnaudoti visą savo potencialą.

Mokyklos bendruomenėje tėvų dalyvavimas ypač svarbus, kadangi stiprūs ryšiai tarp tėvų ir mokyklos laikomi esminiais, kuriant palankią bendradarbiavimo atmosferą. Tėvai, aktyviai įsitraukdami į savo vaikų akademinę kelionę, prisideda prie šio proceso (Pepito, Saab, 2024). Puoselėdamos atvirą komunikaciją tarp pedagogų ir šeimų, mokyklos gali sukurti tvirtą sėkmės pagrindą, naudingą visai bendruomenei (Wepner, Gomez, 2017). Tėvų įsitraukimas priimant sprendimus užtikrina, kad visos suinteresuotos šalys būtų išgirstos ir vertinamos, o tai padeda formuoti įtraukesnę ir efektyvesnę mokyklų politiką. Tėvų dalyvavimas popamokinėje veikloje ne tik praturtina mokinių išsilavinimą, bet ir stiprina ryšius tarp šeimų ir mokyklos bendruomenės. Mokyklos, įtraukiančios tėvus į sprendimų priėmimą ir užklausinę veiklą, gali sukurti visapusiškesnę mokinių ugdymo patirtį, suteikiančią mokiniams galimybę klestėti tiek akademiškai, tiek asmeniškai.

Apibendrinant atkreipiamas dėmesys, kad besikeičianti mokykla susiduria su daugybe iššūkių ir galimybių, kuriems įveikti būtinas apgalvotas vadovavimas bei prisitaikantis strategijų kūrimas. Vienas pagrindinių iššūkių – efektyvus mokytojų, mokinių, darbuotojų ir tėvų individualių poreikių ir lūkesčių valdymas, ypač atsižvelgiant į sparčią technologijų pažangą ir nuolat kintančius švietimo standartus. Nepaisant šių iššūkių, juose glūdi galimybės transformacijai, augimui ir inovacijoms. Priėmus pokyčius, mokyklos gali sukurti pritaikytas mokymosi patirtis, į bendradarbiavimą orientuotas mokymo praktikas ir sustiprinti mokinių įsitraukimą į ugdymo procesą. Skatinant atvirumo ir adaptacijos kultūrą, besikeičiančios mokyklos gali maksimaliai išnaudoti šias galimybes, tokiu būdu sukurdamos dinamišką mokymosi aplinką, paruošiančią mokinius ateities iššūkiams ir galimybėms.

2. PRADEDANČIŲJŲ PEDAGOGŲ ADAPTACIJOS SVARBA BESIKEIČIANČIOJE MOKYKLOJE TEORINĖS ĮŽVALGOS

2.1. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos reikšmė besikeičiančioje mokykloje

Lietuvos švietimo sistemos struktūrinių pokyčių klausimas plačiai analizuotas moksliniuose tyrimuose, atskleidžiant esminius reformų aspektus, jų priežastis bei poveikį mokyklų bendruomenėms tiek mieste, tiek kaime. Tyrėjai (Pranevičienė, Margevičiūtė, 2015; Žibėnienė, 2020) pabrėžia, kad nuo 1990 metų, atkūrus nepriklausomybę, Lietuva nuosekliai modernizavo savo švietimo sistemą, reaguodama į politinius, ekonominius ir technologinius iššūkius. Struktūriniai pokyčiai, inicijuoti siekiant suderinti švietimo kokybę su tarptautiniais standartais, lemia ne tik pozityvius pokyčius, bet ir iškelia naujas socialines problemas. Atliktų tyrimų rezultatai (Li, 2022; Raudienė, Kaminskienė, Cheng, 2022) rodo, kad švietimo sistemos reformų pasekmės ypač ryškios kaimo vietovėse – čia uždamos mažos mokyklos, daugėja atvejų, kai mokiniai ir mokytojai patiria socialinę izoliaciją, mobilumo, emocinės paramos trūkumą ir švietimo paslaugų neprieinamumą. Šiuos aspektus plačiau analizuoja ir Lamanauskas (2016), teigdamas, kad tokie sprendimai gali didinti socialinę atskirtį tarp regionų. Taip pat tyrimuose išskiriama, kad auganti konkurencija tarp mokyklų, didėjančios klasės, netolygus technologijų prieinamumas ir kvalifikuotų mokytojų trūkumas lemia nevienodas mokymosi sąlygas, ypač tarp miesto ir kaimo mokyklų (Opoku-Asare, Siaw, 2015; Ranceva, Ušpalytė-Vitkūnienė, 2022). Nors tiriamos problemos analizė pakankamai išsami ir įvairiapusė, tačiau vis dar išlieka aktualu gilinti suvokimą apie struktūrinių švietimo sistemos reformų poveikį skirtingoms socialinėms grupėms.

Švietimo kontekste adaptacija reiškia procesą, kurio metu mokiniai, pedagogai ir švietimo sistemos prisitaiko prie naujų mokymosi aplinkų, technologijų bei pedagoginių požiūrių. Tai apima gebėjimą keisti mokymo metodus, programas ir mokymosi strategijas, siekiant patenkinti besimokančiųjų poreikius, ypač atsižvelgiant į nuolat kintančius švietimo kontekstus. Adaptacija švietime dažnai pabrėžiama diskusijose apie technologijų integravimą į mokymą. Pavyzdžiui, pedagogams gali tekti pritaikyti virtualios realybės technologijas, kad jos atitiktų konkretaus dalyko turinį ir individualius mokinių mokymosi poreikius (Kazimierska-Zajac ir kt., 2021). Tai užtikrina, jog ugdymo priemonės ne tik pagerina mokinių mokymosi rezultatus, bet ir yra taikomos atsižvelgiant į jų tinkamumą ugdymo programai. Be to, ugdymo praktikos adaptacija itin svarbi siekiant sukurti įtraukią mokymosi aplinką. Mokytojai dažnai koreguoja savo mokymo programas, kad jos atitiktų skirtingus mokinių gebėjimus ir išsilavinimą, o tai vadinama mokymo programos adaptacija (Karakuyu, 2023). Šis procesas būtinas norint užtikrinti, kad visi mokiniai, įskaitant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius, gautų tinkamą paramą ir galėtų prasmingai įsitraukti į pamokų turinį (Nilsen, 2018).

Adaptacijos sąvoka taip pat apima emocinę ir psichologinę mokymosi dimensijas. Pavyzdžiui, tyrimai atskleidžia ryšį tarp mokinio gyvenimo prasmės ir jo gebėjimo adaptuotis mokykloje, o tai rodo, kad palanki šeimos aplinka gali pagerinti adaptacijos procesą (Li, 2023). Tai išryškina socialinių ir emocinių veiksnių svarbą adaptacijos procese bei pabrėžia, kad švietimo įstaigos, kurdamos paramos sistemos mokiniams, turi atsižvelgti į šiuos elementus. Pritaikomumo sąvoka tampa vis aktualesnė diskusijose apie personalizotą mokymąsi. Adaptyviosios mokymosi sistemos sukurtos taip, kad reaguotų į individualius mokinių mokymosi stilius, suteikdamos galimybę įgyti labiau pritaikytą mokymosi patirtį (Sikora ir kt., 2021; Kucirkova ir kt., 2021). Šis požiūris ne tik didina mokinių įsitraukimą, bet ir skatina pagrindinių kompetencijų, būtinų kasdienybės iššūkiams įveikti, ugdymą.

Adaptacija besikeičiančios mokyklos kontekste grindžiama ir teorinėmis paradigmomis, kurios padeda giliau suprasti šį procesą. Vienas ryškiausių teorinių modelių – socialinių kompetencijų modelis, pabrėžiantis atkaklumo ir adaptacijos svarbą mokytojų sąveikoje. Carstensen ir kt. (2020) teigia, kad socialinė kompetencija, apimanti gebėjimą suvokti kitų poreikius ir adekvačiai į juos reaguoti, būtina pradedančiųjų mokytojų profesinei gerovei. Tyrimai (Fidan, 2017; Cheng, 2023) rodo, kad ryžtingo ir prisitaikančio elgesio derinys teigiamai veikia mokytojų gebėjimą valdyti klasės dinamiką ir puoselėti tarpasmeninius santykius su mokiniais. Šis modelis pabrėžia būtinybę pedagogams lavinti socialinius įgūdžius, palengvinančius efektyvų bendravimą ir bendradarbiavimą mokyklos bendruomenėje. Profesinės socializacijos teorija atskleidžia, kaip pradedantieji mokytojai adaptuojasi naujoje aplinkoje. Lee ir kt. (2022) pabrėžia, kad pradedantiesiems pedagogams dažnai reikia didelės paramos, siekiant tobulinti savo kompetencijas, ypač atsižvelgiant į Covid-19 pandemijos keliamus iššūkius. Ši teorija teigia, kad socializaciją į mokytojo profesiją institucinė parama, kolegų bendradarbiavimas ir asmeninė refleksija. Skatindamos palankią aplinką, mokyklos gali pagerinti pradedančiųjų pedagogų adaptacijos procesą.

Tapatybės formavimo teorija svarbi, norint suprasti, kaip pradedantieji mokytojai formuoja savo profesinę tapatybę. Gu (2024) pabrėžia, kad mokytojų rengimas, socialinė parama ir asmeniniai veiksniai daro didelę įtaką jų karjeros prisitaikymui ir tapatybės ugdymui. Mokytojo profesinės tapatybės integravimas į asmeninę tapatybę yra sudėtingas procesas, reikalaujantis nuolatinio apmąstymo ir adaptacijos, siekiant suderinti asmeninius įsitikinimus su profesine praktika. Ši teorija rodo, kad mokyklos turėtų suteikti galimybes pradedantiesiems pedagogams įsitraukti į savirefleksiją ir profesinį tobulėjimą, kas gali pagerinti jų prisitaikymą ir priklausymo švietimo bendruomenei jausmą. Jennings, Greenberg (2009) pasiūlytas prosocialinės klasės modelis pabrėžia mokytojų socialinės ir emocinės kompetencijos svarbą kuriant pozityvią mokymosi aplinką. Šis modelis rodo, kad emociškai kompetentingi mokytojai geriau pasirengę valdyti klasės dinamiką ir skatinti mokinių socialinį bei emocionalų ugdymą. Tobulindami socialines ir emocines kompetencijas, pradedantieji mokytojai tampa labiau pasirengę prisitaikyti prie klasės iššūkių, o tai galiausiai gerina mokinių mokymosi patirtį.

Adaptacija besikeičiančioje mokyklos aplinkoje itin reikšminga tiek mokiniams, tiek pedagogams, nes tai tiesiogiai paveikia ugdymo rezultatus ir bendrą mokyklos veiksmingumą. Dinamiškas ugdymo įstaigų pobūdis reikalauja, kad mokyklos ir jų suinteresuotosios šalys – mokytojai, mokiniai ir vadovai – kurtų adaptacijos strategijas, padedančias įveikti šiuolaikinio švietimo iššūkius (Carstensen ir kt., 2020). Vienas esminių adaptacijos aspektų – mokyklos lyderystės vaidmuo kuriant pokyčiams palankią aplinką. Į efektyvius mokyklų vadovus vis dažniau žiūrima kaip į pokyčių agentus, vedančius mokytojus ir mokinius per naujus iššūkius. Jie turi puoselėti nuolatinio mokymosi ir tobulėjimo kultūrą, užtikrindami, kad tiek pedagogai, tiek mokiniai būtų pasirengę prisitaikyti prie besikeičiančių švietimo poreikių (Garan, 2022). Fidan (2017) pabrėžia, kad tokia lyderystė būtina kuriant palankią atmosferą, skatinančią inovacijas ir lanksčią reakciją į pokyčius. Be to, valdymas mokyklų kaip sudėtingų prisitaikančių sistemų pabrėžia vadovų poreikį ugdyti įžvalgumo ir gebėjimo numatyti būsimus iššūkius įgūdžius.

Adaptacijos procesui didelę įtaką daro mokinių šeimų bei platesnės bendruomenės įsitraukimas. Tyrimai rodo, kad aktyvus tėvų dalyvavimas mokyklos veikloje gali pagerinti vaikų gebėjimą adaptuotis mokyklos aplinkoje. Toks įsitraukimas ne tik skatina pozityvų požiūrį į mokyklą, bet ir didina mokinių motyvaciją mokytis (Teleková ir kt., 2024). Įrodyta, kad pereinamojo laikotarpio praktikos, pavyzdžiui, vaikų supažindinimas su mokyklos aplinka prieš pirmąją dieną, koreliuoja su geresniais akademineis rezultatais. Šios strategijos ypač svarbios vaikams migrantams, kurie dažnai susiduria su papildomomis adaptacijos kliūtimis dėl dažno perkėlimo ir kultūrinių skirtumų (Cheng, 2023). Miego kokybė ir emocinė gerovė taip pat atlieka svarbų vaidmenį mokiniams prisitaikant prie mokyklos gyvenimo. Tyrimai (Lee, Kim, 2016; Shamatov, 2023) atskleidžia, kad netinkami miego įpročiai gali neigiamai paveikti mokinių gebėjimą adaptuotis, todėl pabrėžiamas holistinio požiūrio poreikis, atitinkantis tiek akademinius, tiek psichologinius mokinių poreikius (Lee, Kim, 2016). Be to, emociniai iššūkiai, su kuriais susiduria mokiniai pereinamuoju laikotarpiu, pavyzdžiui, liūdesys ar kaltė, susiję su besikeičiančia mokykla, gali trukdyti jų adaptacijos procesui (Kazak, 2021), todėl mokyklos turi įgyvendinti paramos priemones, skirtas šiems emociniams aspektams palengvinti, siekiant užtikrinti sklandų perėjimą.

Vienas iš pagrindinių iššūkių, su kuriais susiduria pradedantieji mokytojai, veiksmingų įvadininių ir mentorystės programų poreikis. Tyrimo rezultatai rodo, kad struktūrizuota pagalba pradiniam mokymo etape gali žymiai pagerinti pedagogų gebėjimą prisitaikyti prie naujų vaidmenų (Chalikias ir kt., 2020). Šios programos ne tik padeda valdyti elgesį klasėje ir sukurti darbo bei asmeninio gyvenimo pusiausvyrą, bet ir suteikia mokytojams atsparumo strategijas, būtinas įveikiant šiuolaikinio ugdymo sudėtingumą (Kazak, 2021). Be to, mokyklų vadovų vaidmuo palengvinant šiuos įvadininius procesus yra itin svarbus, nes jie gali skatinti palaikančią aplinką, kuri skatina profesinį augimą ir adaptaciją (Shamatov, 2023). Veiksmingas vadovavimas siejamas su geresniu mokytojų išlaikymu ir pasitenkinimu darbu, o tai yra gyvybiškai svarbu siekiant išlaikyti stabilią švietimo darbo jėgą.

Pradedančiųjų mokytojų gebėjimas adaptuotis glaudžiai susijęs su jų įsitraukimu į nuolatinį profesinį tobulėjimą. Kadangi švietimo politika ir mokymo programos sparčiai keičiasi, pedagogai turi nuolat atnaujinti savo įgūdžius ir žinias, kad išliktų veiksmingi (Yaacob ir kt., 2020). Šis gebėjimas prisitaikyti yra ne tik asmeninė savybė, bet ir profesinė būtinybė, nes mokytojai dažnai turi integruoti naujus pedagoginius metodus ir technologijas į savo mokymo praktiką (Teleková ir kt., 2024). Tyrimo rezultatai rodo, kad pedagogai, aktyviai dalyvaujantys profesinėse mokymosi bendruomenėse ir ieškantys bendradarbiavimo galimybių, yra geriau pasirengę susidoroti su besikeičiančiais savo vaidmenimis (Alagöz, Canlı, 2024).

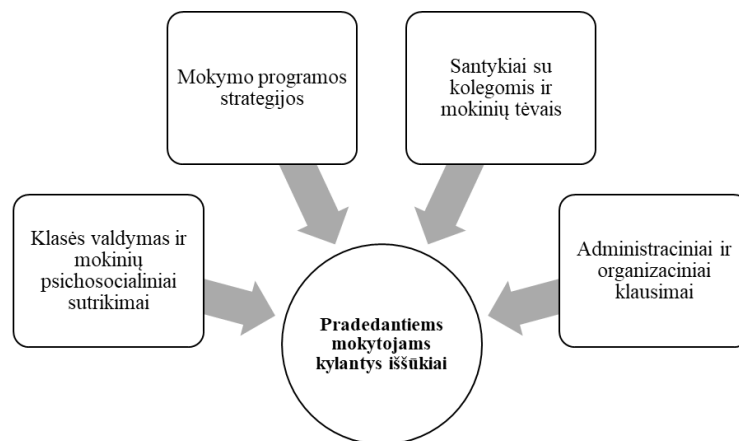
Mokyklos kultūra atlieka esminį vaidmenį formuojant pradedančiųjų mokytojų gebėjimą adaptuotis. Pozityvi mokyklos aplinka, skatinanti atvirumą pokyčiams, gali pagerinti pedagogų adaptacijos rezultatus (Cheng, 2023). Kai mokytojai suvokia, kad jų mokykla palaiko inovacijas ir pokyčius, jie labiau linkę taikyti naujus mokymo metodus ir bendradarbiauti su kolegomis, o tai galiausiai naudinga ir mokinių mokymosi rezultatams (Alagöz, Canlı, 2024). Priešingai, paramos trūkumas gali sukelti izoliaciją ir stresą, trukdantį efektyviai adaptuotis (Shamatov, 2023). Pradedančiųjų mokytojų psichinė sveikata ir gerovė – esminiai veiksniai, darantys įtaką jų gebėjimui adaptuotis. Pasak Lee, Kim (2016), erėjimas prie mokymo gali būti didžiulis iššūkis, o jei nėra tinkamos paramos sistemos, pedagogai gali patirti didelį stresą ir perdegimą. Mokyklos, teikiančios pirmenybę psichinės sveikatos ištekliams ir kuriančios palaikančią bendruomenę, gali žymiai pagerinti mokytojų adaptacijos procesus, didindamos jų galimybes sutelkti dėmesį į profesines pareigas, o ne asmeninius iššūkius (Tsujimoto ir kt., 2022).

Apibendrinant pabrėžiama, kad adaptacija besikeičiančioje mokykloje apima efektyvų vadovavimą, aktyvų šeimos įsitraukimą ir dėmesį mokytojų ir mokinių psichologinei gerovei. Mokyklos, teikiančios pirmenybę šiems elementams, geriau pasirengusios puoselėti prisitaikančią kultūrą, naudingą ir mokiniams, ir pedagogams, o tai lemia geresnius mokymosi rezultatus. Pradedantieji mokytojai būtinai adaptacija besikeičiančioje mokyklos aplinkoje. Veiksmingas supažindinimas ir kuravimas, nuolatinis profesinis tobulėjimas, palanki mokyklos kultūra ir dėmesys psichikos sveikatai – svarbūs komponentai, prisidedantys prie mokytojų gebėjimo tobulėti.

2.2. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijai kylantys sunkumai

Perėjimas nuo pedagogų rengimo studijų prie profesinės praktikos žymi esminį etapą pradedančiųjų mokytojų karjere, kai teorinės žinios tampa praktinio darbo pagrindu. Šis laikotarpis ne tik kupinas naujų galimybių, bet ir iššūkių, reikalaujančių lankstumo, psichologinio atsparumo ir gebėjimo greitai mokytis. Pradedantieji pedagogai susiduria su realia mokyklos aplinka, kurioje teorinės žinios neretai privalo būti

pritaikytos kūrybiškai ir operatyviai. Nepaisant kruopštaus pasirengimo studijų metu, pirmieji darbo mėnesiai dažnai intensyvūs dėl praktinių problemų, kurių neįmanoma numatyti iš anksto. Pradedantieji mokytojai turi ne tik perprasti klasės valdymo subtilybes, bet ir įveikti mokinių psichosocialinius sunkumus, laviruoti tarp mokymo programos reikalavimų bei individualių mokinių poreikių, užmegzti produktyvius santykius su kolegomis, tėvais ir mokyklos administracija. Be to, administraciniai ir organizaciniai klausimai gali pareikalausti papildomo laiko ir pastangų, atitraukiant nuo tiesioginio ugdymo proceso. Visa tai rodo, kad mokytojo profesinė adaptacija – dinamiškas ir daugialypis procesas, kuriam reikalingas nuolatinis mokymasis bei profesinė parama. 2 pav. išskiriami pagrindiniai pradedantiesiems mokytojams kylantys iššūkiai.



2 pav. Pradedantiesiems pedagogams kylantys iššūkiai

Sudaryta darbo autorės pagal Dietrich ir kt. (2020)

Efektyvus klasės valdymas – esminis veiksnys, lemiantis mokinių mokymosi kokybę ir mokytojų pasitikėjimą, būtinas kuriant palankią mokymosi aplinką (Dietrich ir kt., 2020). Pradedantieji mokytojai dažnai susiduria su iššūkiais, valdydami mokinių elgesį ir psichosocialinius poreikius. Pasak Sulkowski, Simmons (2017), tokios situacijos reikalauja ne tik pedagoginių žinių, bet ir gilių psichologinių kompetencijų bei gebėjimo adaptuotis prie individualių mokinių poreikių. Tai ypač svarbu pradedantiesiems pedagogams, kurie, pradėję dirbti mokykloje, dažnai susiduria su iššūkiais, susijusiais su drausmės palaikymu, mokinių įtraukimu ir individualių ugdymo poreikių tenkinimu. Klasės valdymas apima ne tik taisyklių nustatymą ir elgesio kontrolę, bet ir pozityvios, bendradarbiavimu grįstos mokymosi aplinkos kūrimą, kurioje kiekvienas mokinys jaučiasi vertinamas ir motyvuotas mokytis.

Mokytojų emocinis intelektas veikia klasės valdymo įgūdžius ir gebėjimą įtraukti mokinius (Sun ir kt., 2024). Emociškai intelektualūs mokytojai geba veiksmingiau spręsti konfliktines situacijas, geriau suprasti mokinių emocinius poreikius bei taikyti diferencijuotus ugdymo metodus, atsižvelgdami į klasės atmosferą. Pedagogai, gebantys atpažinti ir valdyti tiek savo, tiek mokinių emocijas, sukuria palankesnę mokymosi aplinką, skatina mokinių motyvaciją ir sumažina elgesio problemų tikimybę (Madden, Senior,

2018). Emocinio intelekto ugdymas padeda pedagogams efektyviau spręsti konfliktines situacijas, stiprinti pozityvius santykius su mokiniais ir prisidėti prie jų socialinio bei emocinio ugdymo. Be to, ***mokinių, turinčių psichosocialinių sutrikimų***, buvimas gali apsunkinti klasės dinamiką. Tokie sutrikimai kaip dėmesio trūkumo ir hiperaktyvumo sutrikimas, autizmo spektro sutrikimai ar emociniai ir elgesio sutrikimai reikalauja specializuotų žinių ir adaptuotų mokymo strategijų (Darrow, Adamek, 2018). Mokytojai turi parengti individualizuotus mokymo planus, naudoti diferencijuotą ugdymą ir taikyti įtraukius metodus, kad veiksmingai paremtų mokinius. Tai gali apimti vizualinių priemonių naudojimą, aiškių rutinos ir taisyklių nustatymą bei glaudų bendradarbiavimą su specialiujų ugdymosi poreikių specialistais.

Patirties trūkumas sprendžiant klasės valdymo problemas gali sukelti stresą ir nepasitikėjimą pradedantiesiems mokytojams (Fu ir kt., 2022). Tai ypač aktualu atvejais, kai pedagogai jaučiasi nepakankamai pasirengę dirbti su mokinių elgesio problemomis arba susiduria su per dideliu darbo krūviu, apsunkinančiu galimybę skirti pakankamai dėmesio individualiems mokinių poreikiams. Stresas gali neigiamai paveikti jų profesinę veiklą, sukelti perdegimo simptomus ir net lemti pasitraukimą iš profesijos (Rincón, Suárez, 2018). Todėl svarbu, kad pradedantieji pedagogai gautų tinkamą paramą, mokymus ir išteklius, kurie padėtų jiems tobulinti klasės valdymo įgūdžius. Tyrimai rodo, kad pradedantieji mokytojai dažnai patiria „realybės šoką“, kai pradeda dirbti, ir susiduria su skirtumu tarp numatomos ir tikrosios mokymo patirties (Li ir kt., 2024). Šis sukrėtimas gali pasireikšti tam tikromis formomis, įskaitant:

- Klasės valdymo problemas: sunkumai palaikant drausmę, efektyviai reaguojant į netinkamą elgesį ir užtikrinant visų mokinių įsitraukimą.
- Pernelyg didelį darbo krūvį: be mokymo pareigų, mokytojai atlieka administracinius darbus, ruošiasi pamokoms, vertina mokinių darbus, kas gali lemti darbo ir asmeninio gyvenimo disbalansą.
- Izoliaciją mokyklos bendruomenėje: jausmas, kad trūksta paramos iš kolegų ir administracijos, sunkumai integruojantis į esamą mokyklos kultūrą (Harpaz, Grinshtain, 2020).

Visų pirma, klasės valdymas laikomas viena iš rimčiausių kliūčių, nes pradedantiesiems mokytojams dažnai sunku būti autoritetiniais lyderiais, kartu puoselėjant pozityvią mokymosi aplinką (Roth, Erbacher, 2021). Jie gali dvejoti tarp noro būti griežtais, siekiant drausmės, ir noro būti empatiškais bei palaikančiais, kad sukurtų gerus santykius su mokiniais. Šis konfliktas gali lemti neefektyvius valdymo metodus ar nenuoseklią discipliną. Efektyvus klasės valdymas reikalauja ne tik aiškių taisyklių ir struktūros, bet ir gebėjimo kurti pasitikėjimu grįstus santykius su mokiniais, skatinti jų motyvaciją bei užtikrinti saugią ir įtraukią atmosferą klasėje. Kadangi kiekviena mokinių klasė unikali, mokytojams būtina taikyti lanksčius valdymo metodus, leidžiančius atliepti skirtingų ugdymosi poreikių turinčių mokinių interesus.

Kitas svarbus iššūkis pradedantiesiems mokytojams – ***adaptacija prie mokymo programos reikalavimų***. Pedagoginis darbas neapsiriboja vien tik žinių perteikimu – jis apima gebėjimą struktūruoti

mokymo procesą, pritaikyti ugdymo turinį įvairaus lygio mokiniams ir taikyti efektyvias ugdymo metodikas. Daugelis pedagogų pabrėžia, kad jaučiasi nepasiruošę įgyvendinti veiksmingas mokymo strategijas, kurios tenkintų individualius mokinių mokymosi poreikius (Rincón, Suárez, 2018). Mokytojai, ypač pradedantieji, susiduria su iššūkiais įgyvendindami mokymo programas, nes jos dažnai reikalauja ne tik gilaus dalyko turinio supratimo, bet ir lankstumo taikant pedagogines strategijas. Diferencijuotas ugdymas, kai mokymas pritaikomas pagal skirtingus mokinių gebėjimus, gali būti sudėtingas tiems, kurie dar neįgijo pakankamos praktinės patirties (Li ir kt., 2024). Mokytojai turi:

- Gebėti analizuoti mokinių mokymosi stilius ir poreikius.
- Taikyti pedagoginius metodus kaip projektinis mokymas, patyriminis ugdymas ir probleminis mokymasis.
- Balansuoti tarp standartizuotų ugdymo reikalavimų ir individualių mokinių poreikių, kas reikalauja aukšto lygio planavimo ir refleksijos įgūdžių.

Tyrimai rodo, kad tikslingas profesinis tobulėjimas gali padėti mokytojams geriau suprasti, kaip efektyviai organizuoti pamokas, pasirinkti tinkamas mokymo strategijas ir taip didinti pasitikėjimą savo gebėjimais (Harpaz, Grinshtain, 2020).

Šiuolaikinės mokyklos tampa vis įtraukesnės, todėl didėjanti mokinių įvairovė reikalauja papildomų pedagoginių kompetencijų, susijusių su įtraukiuoju ugdymu ir į kultūrą atsakingomis mokymo praktikomis (Fu ir kt., 2022). Pradedantieji mokytojai dažnai jaučiasi nepasiruošę dirbti su:

- Specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, pavyzdžiui, mokiniais, turinčiais disleksiją, autizmo spektro sutrikimą ar dėmesio trūkumo/ hiperaktyvumo sindromą.
- Multikultūrinės aplinkos iššūkiais, kai mokinių šeimų kalbinė, kultūrinė ir socioekonominė padėtis smarkiai skiriasi.

Dėl šių priežasčių pradedantieji pedagogai dažnai patiria stresą ir nepasitikėjimą savo gebėjimais. Efektyvus įtraukusis ugdymas reikalauja papildomų žinių apie individualizuotą mokymą, adaptuotas mokymo medžiagas ir diferencijuotas užduotis, kas dar labiau padidina darbo krūvį.

Mokymo procesas tampa vis labiau skaitmenizuotas, tačiau ne visi pradedantieji mokytojai tinkamai pasiruošę integruoti technologijas į ugdymo procesą (Roth, Erbacher, 2021). Technologijų naudojimas ugdyme apima:

- Skaitmeninių priemonių pasirinkimą pagal mokinių mokymosi poreikius, pavyzdžiui, interaktyvių užduočių kūrimą, virtualias laboratorijas, nuotolinio mokymo platformas.
- Kritinį skaitmeninio turinio vertinimą – kaip užtikrinti, kad naudojama informacija būtų patikima ir kokybiška.

- Technologijų prieinamumą ir techninius iššūkius, ypač mokyklose, kuriose trūksta atnaujintos įrangos arba interneto ryšio (Harpaz, Grinshtain, 2020).

Dėl šių veiksnių pradedantieji mokytojai gali jaustis nepakankamai pasirengę taikyti technologijas veiksmingai, nes dažnai trūksta tinkamų mokymų ar metodinių gairių.

Be tiesioginių mokymo iššūkių, pradedantieji mokytojai taip pat turi gebėti prisitaikyti prie švietimo reformų ir politikos pokyčių, kurie dažnai keičia mokymo programų turinį, vertinimo kriterijus ir mokytojų darbo organizavimą (Rincón, Suárez, 2018). Politiniai sprendimai gali turėti įtakos:

- Mokinių vertinimo sistemos, pavyzdžiui, testavimo reikalavimų pokyčiams.
- Mokytojų atsakomybei ir biurokratiniais reikalavimams, didinantiems administracinę naštą.
- Švietimo finansavimui, kuris lemia, kiek išteklių mokytojai turi mokymo proceso įgyvendinimui (Fu ir kt., 2022).

Nuolatinė adaptacija prie naujų politikos reikalavimų gali būti varginantis ir sukelti papildomą stresą, todėl pedagogai turi ne tik tobulinti savo mokymo kompetencijas, bet ir gebėti analizuoti ir taikyti švietimo reformų aspektus pedagoginėje praktikoje.

Pradedantiesiems mokytojams labai svarbu užmegzti pozityvius santykius su kolegomis, tėvais ir mokyklos administracija, nes šie ryšiai daro didelę įtaką jų profesinei adaptacijai ir ilgalaikiai sėkmei, tačiau bendravimas ir bendradarbiavimas su šiomis grupėmis dažnai tampa vienu iš didžiausių naujų mokytojų iššūkių. Efektyvus bendravimas su kolegomis gali suteikti naujiems mokytojams vertingos paramos ir padėti tobulėti profesiniame kelyje (Harpaz, Grinshtain, 2020), tačiau nauji pedagogai dažnai susiduria su sunkumais:

- Socialinės integracijos kliūtys – pradedantieji mokytojai gali jaustis atskirti nuo jau susiformavusių kolegų grupių ar socialinių tinklų mokykloje.
- Nepakankama administracijos parama – kai kurios mokyklos neturi aiškių naujų pedagogų mentorystės programų, todėl mokytojai turi patys ieškoti pagalbos, o tai gali sukelti stresą.
- Baimė klausti ir dalintis patirtimi – pradedantieji mokytojai gali jaustis nesaugiai išreikšdami savo nuomonę arba klausdami patarimo, manydami, kad tai gali atrodyti kaip silpnumo ženklas (Mann ir kt., 2020).

Tyrimai rodo, kad stiprūs kolegų ryšiai padeda sumažinti stresą, skatina mokytojų įsitraukimą ir susilpnina profesinio perdegimo riziką (Harpaz, Grinshtain, 2020), todėl svarbu skatinti atvirą bendravimą ir bendradarbiavimą tarp naujų ir patyrusių mokytojų.

Glaudūs tėvų ir mokytojų santykiai itin svarbūs mokinių akademinei pažangai bei emocinei gerovei (Zulauf ir kt., 2024), tačiau pradedantiesiems mokytojams trūksta pasitikėjimo savimi ir praktinių įgūdžių,

kaip veiksmingai įtraukti tėvus į mokymosi procesą. Išskiriamos dažniausios problemos, su kuriomis susiduria nauji pedagogai:

- Nežinojimas, kaip palaikyti konstruktyvų dialogą su tėvais – pedagogams gali būti sunku rasti tinkamą bendravimo toną, ypač kai reikia aptarti sudėtingas temas, tokias kaip mokinio elgesio ar akademinų pasiekimų problemos.
- Tėvų lūkesčių valdymas – kai kurie tėvai turi itin aukštus arba nerealistiškus lūkesčius, o kiti gali būti nepakankamai įsitraukę į savo vaikų mokymąsi.
- Nepakankamos žinios apie bendradarbiavimo strategijas – nauji mokytojai gali nežinoti veiksmingų metodų, kaip įtraukti tėvus į ugdymo procesą ir sukurti stiprią mokytojo – tėvų partnerystę.
- Efektyvus tėvų įtraukimas reikalauja ne tik reguliarios ir aiškos komunikacijos, bet ir emocinio intelekto, gebėjimo spręsti konfliktus bei skatinti bendradarbiavimą (Fu ir kt., 2022).

Be tiesioginių mokymo iššūkių, pradedantiesiems mokytojams taip pat tenka prisitaikyti prie mokyklos kultūros, taisyklių ir administracinių reikalavimų. Tai gali sukelti papildomą stresą ir neaiškumą. Dažniausiai pasitaikantys adaptacijos sunkumai:

- Nepakankamai aiški informacija apie mokyklos taisykles ir lūkesčius – nauji mokytojai kartais nežino, kokių metodų ar procedūrų tikimasi iš jų laikytis.
- Spaudimas atitikti patyrusių mokytojų lygį – kai kurie pedagogai jaučia, kad jie turi iškart pasiekti aukštus darbo rezultatus, nors jiems dar trūksta praktinės patirties.
- Baimė padaryti klaidas – nauji mokytojai gali vengti eksperimentuoti su skirtingais mokymo metodais, nes bijosi neigiamų vertinimų iš administracijos ar kolegų (Roth, Erbacher, 2021).

Dėl šių sunkumų didelė dalis pradedančiųjų mokytojų palieka profesiją per pirmuosius penkerius metus, nes jaučia per didelį stresą ir emocinį išsekimą.

Administraciniai ir organizaciniai iššūkiai taip pat kelia reikšmingų kliūčių pradedantiesiems pedagogams. Nauji mokytojai dažnai susiduria su sudėtingais biurokratiniais procesais, nes jiems sunku perprasti mokyklos politiką, procedūras ir reglamentus (Asnawi ir kt., 2024). Šie procesai gali apimti nuo mokinių vertinimo sistemų, mokymo planų sudarymo iki teisinių atsakomybių, susijusių su mokinių saugumu ir gerove. Institucinių reikalavimų gausa ir sudėtingumas gali sukelti didelį stresą pradedantiesiems pedagogams, nes jie tik dar perpranta švietimo sistemą.

Be to, pamokų planavimo, vertinimo ir administracinių terminų laikymosi reikalavimai gali sukelti pervargimo ir perdegimo riziką, jei šie aspektai nėra veiksmingai valdomi (Sun ir kt., 2024). Pradedantieji mokytojai dažnai stengiasi suderinti aukštus profesinius standartus su realiais laiko ir išteklių apribojimais. Laiko valdymo įgūdžių trūkumas gali lemti ilgas darbo valandas, praleistas ruošiantis pamokoms, taisant

mokinių darbus ir tvarkant dokumentaciją, tai negatyviai paveikia jų asmeninę sveikatą ir gerovę (Yinuo, 2023).

Technologijų naudojimas administraciniuose procesuose – dar viena sritis, kurioje pradedantieji mokytojai gali susidurti su sunkumais. Naujos skaitmeninės platformos, skirtos mokinių duomenų valdymui, komunikacijai su tėvais ar mokymo medžiagos dalijimuisi, gali būti sudėtingos įsisavinti be tinkamos pagalbos (Fu ir kt., 2022). Kultūrinė ir socialinė mokyklos dinamika taip pat gali apsunkinti pradedančiųjų mokytojų adaptaciją. Supratimas apie mokyklos kultūrą, neformalius bendravimo kanalus ir kolegų tarpusavio santykius laikomas kaip svarbus veiksnys, padedantis efektyviai veikti organizaciniame lygmenyje (Roth, Erbacher, 2021). Izoliacija arba trūkstama priklausomybė kolektyvui gali negatyviai paveikti mokytojų motyvaciją ir efektyvumą.

Apibendrinant atkreipiamas dėmesys, kad efektyvus klasės valdymas – pagrindinis faktorius, turintis tiesioginę įtaką mokinių mokymosi kokybei ir mokytojo profesiniam pasitenkinimui. Pradedantieji mokytojai dažnai susiduria su iššūkiais valdant mokinių elgesį, ypač kai reikia atsižvelgti į jų psichosocialinius sutrikimus. Emocinis intelektas, įtraukusis ugdymas ir diferencijuoti mokymo metodai padeda mokytojams pagerinti klasės dinamiką ir skatinti mokinių motyvaciją, tačiau jiems trūksta tinkamų žinių ir mokymų, ypač dėl didelės darbo krūvio ir streso, su kuriuo susiduria pradedantieji pedagogai. Dėl šių iššūkių, teisinga parama ir bendradarbiavimas su kolegomis bei administracija būtini norint sumažinti perdegimo riziką ir užtikrinti sėkmingą adaptaciją pedagoginėje profesijoje.

2.3. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdai

Perėjimas nuo mokytojų rengimo programų prie profesinės praktikos – esminis pradedančiųjų mokytojų karjeros plėtros laikotarpis. Šis laikotarpis pasižymi tam tikrais iššūkiais, nes nauji pedagogai susipažinti su pedagogo profesijos reikalavimais. Nepaisant išsamaus teorinio pasirengimo, daugelis pradedančiųjų mokytojų susiduria su netikėtais sunkumais, galinčiais trukdyti jų veiksmingai integracijai į mokyklos aplinką (Solodkova, 2017). Tyrimai (Sandilos, 2023; Ispas, Ispas, 2024) rodo, kad pradedantieji mokytojai patiria adaptacijos sunkumų, susijusių su klasės valdymu, mokymo programos įgyvendinimu ir administraciniais iššūkiais. Nepakankamos paramos sistemos ir ribota prieiga prie mentorystės programų sustiprina izoliacijos ir profesinio neapibrėžtumo jausmą, su kuriuo susiduria daugelis pradedančiųjų mokytojų (Tempera, Tinoca, 2022). Mentorystės programos, profesinio tobulėjimo galimybės ir bendradarbiavimo mokymosi bendruomenės – tarp efektyviausių metodų, palengvinančių pradedančiųjų mokytojų adaptaciją (Zarei, Babil, Noordoost, 2022). Šios intervencijos atskleidžia, kad galima sustiprinti naujų pedagogų kompetencijas, pasitikėjimą savimi ir pasitenkinimą darbu (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdai

Adaptacijos sunkumai	Įveikimo būdai
Klasės valdymas ir psichosocialiniai sutrikimai	• Mentorstės programos • Emocinio intelekto ugdymas • Profesinio tobulėjimo seminarai • Bendradarbiavimo kultūros skatinimas
Mokymo programa ir mokinių ugdymo strategijos	• Profesinis tobulėjimas • Prieiga prie išteklių • Mentorstė ir konsultavimas • Bendradarbiavimas su kolegomis
Santykiai su kolegomis ir mokinių tėvais	• Komunikacijos įgūdžių ugdymas • Mentorstė • Bendruomenės renginiai • Atviro dialogo skatinimas
Administraciniai ir organizaciniai klausimai	• Orientaciniai mokymai • Laiko valdymo seminarai • Technologinė pagalba • Aiški komunikacija
Psichinė sveikata ir gerovė	• Gerovės programos • Streso valdymo mokymai • Palaikymo grupės • Balanso skatinimas

Sudaryta darbo autorės pagal Solodkova (2017)

Adaptacijos sunkumai, su kuriais susiduria pradedantys mokytojai, ypač *klasės valdymo ir mokinių psichosocialinių sutrikimų* srityje, gali labai paveikti jų veiksmingumą ir pasitenkinimą darbu. Norint įveikti šiuos iššūkius, svarbu įgyvendinti mentorstės programas, pedagogų emocinio intelekto ugdymą, profesinio tobulėjimo seminarus ir bendradarbiavimo kultūros skatinimą. Mentorstės programos būtinos, kad pradedantieji pedagogams būtų suteikta pagalba, įveikiant sudėtingas klasės valdymo ir mokinių elgesio problemas. Tyrimai (Savina, 2022; Solodkova, 2017) rodo, kad veiksminga mentorstė gali pagerinti pedagoginę praktiką ir padidinti pradedančiųjų mokytojų pasitenkinimą darbu. Mentorai gali pasiūlyti gaires, kaip valdyti klasės dinamiką, patenkinti psichosocialinių sutrikimų turinčių mokinių poreikius ir sukurti veiksmingas mokymo strategijas. Pavyzdžiui, Solodkovos (2017) tyrimo rezultatai pabrėžia, kad mentorstės programos padeda pradedantiejiems mokytojams įgyti pasitikėjimą, užmegzti pozityvius santykius su kolegomis ir mokiniais bei įveikti pradinį karjeros iššūkius.

Emocinio intelekto ugdymas – dar viena svarbi strategija, padedanti pradedantiejiems mokytojams valdyti klasės dinamiką ir patenkinti mokinių psichosocialinius poreikius. Emocinis intelektas apima gebėjimą atpažinti, suprasti ir valdyti savo ir kitų emocijas (Dewaele ir kt., 2018). Tyrimai (Sandilos, 2023; Ispas, Ispas, 2024) rodo kad mokytojai, turintys aukštą emocinį intelektą, yra geriau pasirengę susidoroti su klasės iššūkiais, užmegzti pozityvius santykius su mokiniais ir sukurti palankią mokymosi aplinką. Pasak

Dewaele ir kt., 2018), mokymo programos, orientuotos į emocinio intelekto stiprinimą, gali suteikti pradedantiesiems mokytojams įgūdžių, reikalingų norint įveikti emocinį mokymo sudėtingumą, o tai galiausiai lemia veiksmingesnį klasės valdymą ir geresnius mokinių rezultatus.

Profesinio tobulėjimo seminarai, skirti valdyti klasę ir spręsti mokinių psichosocialinius sutrikimus, gali suteikti pradedantiesiems mokytojams vertingų strategijų ir išteklių. Šiuose seminaruose gali būti nagrinėjamos veiksmingi elgesio valdymo metodai, strategijos, skatinančios pozityvų mikroklimatą klasėje, ir metodus, kaip padėti mokiniams, turintiems emocinių ir elgesio problemų (Barkauskaitė, Meškauskienė, 2017). Atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad tikslingas profesinis tobulėjimas gali žymiai padidinti pradedančiųjų mokytojų pasitikėjimą ir kompetenciją valdyti mokinius (Tempera, Tinoca, 2022). Dalyvaudami seminaruose pradedantys mokytojai gali įgyti praktinių priemonių ir strategijų, kurias gali įgyvendinti savo klasėse, taip pagerindami bendrą jos veiksmingumą.

Bendradarbiavimo kultūros kūrimas mokyklose būtinas norint padėti pradedantiesiems mokytojams prisitaikant prie naujų pareigų. Bendradarbiavimo mokyklos kultūra skatina atvirą bendravimą, komandinį darbą ir bendrą atsakomybę tarp darbuotojų, o tai gali žymiai palengvinti pradedančių mokytojų perėjimą (Barkauskaitė, Meškauskienė, 2017). Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad stiprią bendradarbiavimo kultūrą turinčios mokyklos labiau linkusios išlaikyti pradedančiuosius mokytojus ir skatinti jų profesinį augimą (Asnawi ir kt., 2024). Bendradarbiavimo skatinimo strategijos apima galimybę stebėti kolegas, skatinti komandinį mokymą ir palengvinti reguliarius mokytojų susitikimus, skirtus dalytis patirtimi ir geriausia pedagogine praktika. Skatindamos bendradarbiavimo aplinką, mokyklos gali padėti pradedantiesiems mokytojams jaustis labiau palaikomiems ir bendradarbiaujantiems su kolegomis, o tai pagerina jų adaptacijos procesą.

Siekiant padidinti pradedančiųjų mokytojų veiksmingumą, labai svarbu atsižvelgti į *mokymo programas ir mokinių tobulėjimo strategijas*. Norint padėti naujiems pedagogams lengviau adaptuotis, gali būti įgyvendinamos profesinio tobulėjimo, prieigos prie išteklių, kuravimo ir konsultavimo bei bendradarbiavimo su kolegomis strategijos.

Profesinis tobulėjimas būtinas siekiant, kad pradedantieji mokytojai įgytų žinių ir įgūdžių, reikalingų veiksmingai mokymo programai ir mokinių tobulėjimo strategijoms įgyvendinti. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad tikslinės kvalifikacijos tobulinimo programos gali žymiai pagerinti mokytojų pedagoginę praktiką ir mokinių rezultatus (Duisenbayev ir kt., 2023). Veiksmingas profesinis tobulėjimas turėtų būti nuolatinis, bendradarbiaujantis ir sutelktas į konkrečias mokymo strategijas, atitinkančias mokymo programos tikslus. Pavyzdžiui, Machaca ir kt. (2024) atliktame tyrime pabrėžiama, kad profesinis tobulėjimas, orientuotas į pamokų turinį ir apimantis aktyvų mokymąsi, suteikia galimybę labiau pagerinti mokymo praktiką. Dalyvaudami kokybiškame profesiniame tobulėjime, pradedantieji mokytojai gali įgyti

vertingų įžvalgų apie mokymo programų kūrimą ir mokymo strategijas, atitinkančias įvairius jų mokinių poreikius.

Pradedantiesiems mokytojams svarbu suteikti galimybę naudotis švietimo ištekliais, kad jie galėtų įgyvendinti mokymo programas ir tobulinti mokinius. Ištekliai gali apimti mokomąją medžiagą, technologijų priemones ir prieigą prie moksliniais tyrimais pagrįstos praktikos. Tyrimai (Zarei, Bavi, Noordoost, 2022; Ransdell ir kt., 2021) rodo, kad kai mokytojai turi prieigą prie aukštos kokybės išteklių, jie geriau gali įgyvendinti veiksmingas mokymo strategijas ir sukurti patrauklią mokymosi aplinką. Mokyklos gali palengvinti šią prieigą investuodamos į mokymo išteklių bibliotekas, internetines duomenų bazines ir technologijų platformas, reikalingas mokymo programų kūrimui.

Mentorystė ir konsultavimas laikomi gyvybiškai svarbiems komponentais, padedantys pradedantiesiems mokytojams rengti mokymo programas ir mokinių tobulėjimo strategijas. Patyrę pedagogai gali suteikti gaires, atsiliepimus ir praktinius patarimus, padedančius pradedantiesiems mokytojams susidoroti su sudėtingais mokymo programos įgyvendinimo klausimais. Tyrimo rezultatai (Kayaduman, 2022) atskleidžia, kad mentorystė gali pagerinti mokymo praktiką ir padidinti pradedančiųjų mokytojų pasitenkinimą darbu. Be to, konsultuojantis su mokymo programų rengimo ar pagalbos specialistais, pradedantiesiems mokytojams gali būti pritaikytos strategijos, padedančios išspręsti konkrečias problemas, su kuriomis jie gali susidurti savo klasėje. Mentorystė atlieka itin svarbų vaidmenį paremiant pradedančius mokytojus, kai jie kuria santykius su kolegomis ir tėvais. Patyrę mentoriai gali patarti dėl veiksmingų bendravimo strategijų, dalytis geriausia praktika, kaip bendrauti su tėvais, ir modeliuoti bendradarbiavimo elgesį (Reith-Hall, Montgomery, 2023). Kopera-Frye (2020) pabrėžia, kad mentorystės santykiai gali žymiai sustiprinti pradedančiųjų mokytojų pasitikėjimą ir kompetenciją užmezgant glaudesnius santykius mokyklos bendruomenėje. Kurdamos formalias mentorystės programas, mokyklos gali sukurti struktūrizuotas galimybes pradedantiesiems mokytojams mokytis iš labiau patyrusių kolegų, o tai skatina palankią aplinką, skatinančią profesinį augimą.

Kolegų bendradarbiavimas būtinas skatinant nuolatinio tobulėjimo ir bendro mokymosi kultūrą mokyklose. Bendradarbiavimo praktika, pavyzdžiui, bendras pamokų planavimas, dalijimasis ištekliais ir bendraamžių stebėjimas, gali žymiai pagerinti mokytojų mokymo praktiką ir mokinių rezultatus (Solodkova, 2017). Dirbdami kartu, pradedantieji mokytojai gali mokytis iš labiau patyrusių kolegų, įgyti naujų mokymo programų įgyvendinimo perspektyvų ir sukurti veiksmingas strategijas, skirtas mokinių poreikiams patenkinti. Rincón, Suárez (2018) priduria, kad mokyklos gali skatinti bendradarbiavimą suteikdamos mokytojams sistemingą laiką susitikti, dalytis idėjomis ir įsitraukti į profesines mokymosi bendruomenes.

Pradedančiųjų mokytojų sėkmei būtina užmegzti tvirtus santykius su kolegomis ir tėvais. Efektyvus bendravimas, mentorystė, bendruomenės įsitraukimas ir atviro dialogo skatinimas – svarbiausios šių

santykių stiprinimo strategijos (Dahlstrom ir kt., 2022). Efektyvūs bendravimo įgūdžiai būtini norint puoselėti pozityvius santykius su kolegomis ir tėvais. Pradedantieji mokytojai turi mokėti aiškiai perteikti informaciją, aktyviai klausytis ir dalyvauti konstruktyviuose pokalbiuose. Tyrimo rezultatai (Ahlqvist-Björkroth, Axelin, Lehtonen, 2024) rodo, kad stiprūs bendravimo įgūdžiai prisideda prie geresnio darbuotojų bendradarbiavimo ir veiksmingesnės partnerystės su tėvais. Profesinio tobulėjimo programos, kuriose pagrindinis dėmesys skiriamas bendravimo įgūdžių gerinimui, gali suteikti pradedantiesiems mokytojams įrankius, kurių jiems reikia sudėtingose sąveikose (McDavid, Miguel, 2021). Pavyzdžiui, vaidmenų žaidimo scenarijai ir konfliktų sprendimo seminarai gali padėti mokytojams praktikuoti ir tobulinti bendravimo būdus.

Dalyvavimas bendruomenės renginiuose yra veiksmingas būdas pradedantiesiems mokytojams užmegzti ryšius su tėvais ir kolegomis. Dalyvavimas mokyklos veikloje, tėvų ir mokytojų konferencijose ir bendruomenės informavimo iniciatyvose leidžia pradedantiesiems pedagogams užmegzti ryšį su šeimomis ir įsitvirtinti bendruomenėje (Mossman ir kt., 2022). Tyrimo rezultatai rodo, kad kai mokytojai, aktyviai dalyvaujantys, bendruomenės renginiuose, labiau linkę puoselėti pozityvius santykius su tėvais, o tai paskatina didesnę tėvų įsitraukimą į savo vaikų ugdymą (Shustova ir kt., 2024).

Atviro dialogo kultūros kūrimas mokykloje būtinas puoselėjant tvirtus santykius tarp kolegų ir su mokinių tėvais. Atviras dialogas skatina skaidrumą, pasitikėjimą ir bendradarbiavimą, suteikia galimybę mokytojams dalytis savo patirtimi, iššūkiais ir sėkme. Tyrimo rezultatai rodo (Khong ir kt., 2024), kad mokyklos, skatinančios atvirą bendravimą, labiau linkusios išlaikyti pradedančius mokytojus ir pagerinti jų profesinį tobulėjimą. Atviro dialogo skatinimo strategijos apima reguliarius komandos susitikimus, grįžtamojo ryšio sesijas ir platformų, skirtų mokytojams ir tėvams išsakyti savo rūpesčius ir pasiūlymus, kūrimą (Mossman ir kt., 2022). Puoselėdamos aplinką, kurioje visos suinteresuotosios šalys jaustųsi vertinamos ir išgirstos, mokyklos gali sustiprinti savo bendruomenę ir padėti pradedantiesiems mokytojų adaptacijos procese.

Sėkmingai pradedančių mokytojų adaptacijai labai svarbu spręsti *administracinius ir organizacinius klausimus*. Šie iššūkiai gali labai paveikti jų efektyvumą ir bendrą pasitenkinimą darbu. Orientaciniai mokymai, laiko valdymo seminarai, technologinė pagalba ir aiškus bendravimas gali padėti sušvelninti šiuos sunkumus. Orientaciniai mokymai būtini, kad pradedantiesiems mokytojams būtų lengviau priprasti prie naujų pareigų ir suprasti savo mokyklų administracines ir organizacines struktūras. Veiksmingos orientacinės programos suteikia informaciją apie mokyklos politiką, procedūras ir išteklius, taip pat jie gali susisiekti su kolegomis ir administratoriais. Tyrimo rezultatai rodo, kad visapusiškos orientacinės programos gali žymiai padidinti mokytojų pasitikėjimą ir sumažinti izoliacijos jausmą (Pérez-Sánchez ir kt., 2022). Pavyzdžiui, Zhan, Shen, Lin (2022) tyrimas atskleidžia, kad gerai suplanuotos orientacinės programos pozityviai paveikia mokytojų išlaikymą ir pasitenkinimą darbu. Suteikus naujiems

pedagogams reikiamas priemonės ir informaciją, orientaciniai mokymai gali palengvinti sklandesnį perėjimą į pedagogo profesiją.

Laiko valdymas labai svarbus mokytojų įgūdis, ypač pradedantiesiems, kuriems gali būti sunku suderinti pamokų planavimą, įvertinimą ir administracines pareigas. Laiko valdymo seminarai pradedantiems mokytojams gali suteikti strategijų, kaip nustatyti užduočių prioritetus, nustatyti realius tikslus ir efektyviai valdyti savo laiką. Tyrimai (Borisenkov, 2020; Harpaz, Grinshtain, 2020) rodo, kad efektyvus laiko valdymas susijęs su mažesniu stresu ir padidėjusiu mokytojų produktyvumu. Pavyzdžiui, Harpaz, Grinshtain (2020) tyrimo rezultatai atskleidžia, kad pedagogai, turintys geresnius laiko planavimo įgūdžius, pasiekia aukštesnius rezultatus ir patiria mažesnę nerimo lygį. Siūlydami laiko valdymo seminarus, mokyklos gali padėti pradedantiesiems mokytojams išugdyti reikalingus įgūdžius, padidinančius jų darbo efektyvumą ir gerovę.

Technologinės paramos teikimas būtinas norint padėti pradedantiesiems mokytojams atlikti administracines užduotis ir tobulinti mokymo praktiką. Technologijos gali supaprastinti pamokų planavimą, mokinių pasiekimų įvertinimą, bendravimą su tėvais ir kolegomis. Kaip teigia Roth, Erbacher (2021), kad kai mokytojai turi prieigą prie atitinkamų technologinių priemonių ir mokymo, jie gali geriau valdyti savo darbo krūvius ir pagerinti mokinių įsitraukimą. Pavyzdžiui, Asnawi ir kt. (2024) tyrimo rezultatai pabrėžia, kad mokytojai, efektyviai integruojantys technologijas į savo pedagoginę praktiką, paskatina mokinių motyvaciją ir pasiekimus. Investuodamos į technologinę paramą ir mokymą, mokyklos gali suteikti galimybę pradedantiesiems mokytojams efektyviai naudotis technologijomis savo klasėse.

Aiškus bendravimas – gyvybiškai svarbus kuriant palankią ir organizuotą mokyklos aplinką. Veiksmingas personalo, administratorių ir tėvų bendravimas gali padėti pradedantiesiems mokytojams suprasti lūkesčius, pasiekti išteklius ir kurti pozityvius santykius. Asnawi ir kt. (2024) nuomone, mokyklos, turinčios stiprią bendravimo praktiką, labiau linkusios išlaikyti pradedančius mokytojus ir skatinti jų profesinį augimą. Aiškos komunikacijos skatinimo strategijos apima reguliarius darbuotojų susitikimus, grįžtamojo ryšio sesijas ir skaitmeninių komunikacijos platformų naudojimą (Fu ir kt., 2022). Kurdamos skaidrumo ir atviro dialogo kultūrą, mokyklos gali padėti pradedantiesiems mokytojams įveikti administracinius ir organizacinius iššūkius.

Psichikos sveikatos ir gerovės problemos ugdymo įstaigose labai svarbios kuriant pozityvią mokymosi aplinką ir paremiant tiek mokinius, tiek mokytojus. Veiksmingų strategijų, tokių kaip gerovės programos, streso valdymo mokymai, paramos grupės ir pusiausvyros skatinimas, įgyvendinimas gali žymiai pagerinti pradedančių pedagogų psichinės sveikatos rezultatus.

Geros savijautos programos skirtos skatinti mokinių ir mokytojų psichinę sveikatą ir emocinį atsparumą. Šios programos dažnai apima veiklą ir išteklius, skirtus socialiniam ir emociniam mokymuisi, dėmesingumui ir bendrai gerovei stiprinti. Tyrimai (Gregory, 2021; Roth, Erbacher, 2021) rodo, kad

mokyklose vykdomos gerovės programos gali žymiai pagerinti psichinės sveikatos rezultatus. Gregory ir kt. (2021) pabrėžia, kad universalios mokyklos programos, orientuotos į socialinio ir emocinio mokymosi skatinimą, veiksmingai pagerina vaikų ir paauglių savijautą ir psichinę sveikatą. Įgyvendindamos visapusiškas gerovės programas, mokyklos gali sukurti palankią aplinką, ugdančią atsparumą ir pozityvią psichinę sveikatą.

Streso valdymo mokymai būtini, kad mokytojai ir mokiniai įgytų įgūdžių, reikalingų akademinio gyvenimo spaudimui įveikti. Šios treniruotės gali apimti sąmoningumą, atsipalaidavimo pratimus ir kognityvines bei elgesio strategijas. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad streso valdymo intervencijos gali žymiai sumažinti pedagogų ir mokinių nerimo ir depresijos simptomus (Harpaz, Grinshtain, 2020). Pavyzdžiui, Gunawardena ir kt. (2023) pabrėžia universalių mokyklos gerovės intervencijų veiksmingumą mažinant stresą ir skatinant psichinę sveikatą. Teikdamos tikslinius streso valdymo mokymus, mokyklos gali padėti pedagogams sukurti streso įveikos mechanizmus, pagerinančius jų bendrą gerovę.

Paramos grupės – vertinga platforma asmenims dalytis savo patirtimi, iššūkiais ir įveikos strategijomis saugioje ir palankioje aplinkoje. Šios grupės gali būti ypač naudingos mokytojams ir mokiniams, susiduriantiems su psichikos sveikatos problemomis, nes ugdo bendruomeniškumą ir priklausymą. Kaip teigia Fu ir kt. (2022), dalyvavimas paramos grupėse gali pagerinti psichinės sveikatos rezultatus, padidinti atsparumą ir sumažinti izoliaciją. Pavyzdžiui, Dabravolskaj ir kt. (2021) pabrėžia bendruomenės paramos svarbą skatinant mokinių psichinę sveikatą ir gerovę, ypač per Covid-19 pandemiją. Sukūrę paramos grupes mokyklose, pedagogai gali įsitraukti į paramos tinklą, stiprinantį jų psichinę sveikatą ir gerovę. Gyvenimo pusiausvyros skatinimas būtinas norint išlaikyti psichinę sveikatą ir gerovę. Mokyklos gali skatinti subalansuotą požiūrį, propaguodamos sveikos gyvensenos pasirinkimą, pavyzdžiui, reguliarią fizinę aktyvumą, pakankamą miegą ir laiką poilsiui bei socializacijai (Fu ir kt., 2022). Tyrimo rezultatai rodo, kad mokiniai, turintys subalansuotą gyvenimo būdą, labiau linkę patirti geresnių psichinės sveikatos rezultatų ir akademinės sėkmės. Pavyzdžiui, Lambert ir kt. (2022), nurodo, kad paramos grupė gali padėti mokiniams ir mokytojams teikti pirmenybę savo psichinei sveikatai ir gerovei.

Apibendrinant pabrėžiama, kad aptarti strateginiai sprendimai – mentorystės programų, emocinio intelekto ugdymo, profesinio tobulėjimo seminarų bei bendradarbiavimo kultūros skatinimo įgyvendinimas – sukuria palankias sąlygas pradedančiųjų mokytojų sėkmingai adaptacijai. Be to, dėmesys administraciniais aspektams ir psichikos sveikatai užtikrina, kad nauji pedagogai gautų visapusišką paramą tiek profesiniame, tiek asmeniniame gyvenime, todėl nuoseklus ir tarpusavyje papildantis šių priemonių diegimas būtinas siekiant kurti efektyvią ir palaikančią mokyklos aplinką.

3. TYRIMO REZULTATŲ APTARIMAS IR ANALIZĖ

3.1. Tyrimo metodologija

Kiekybinis tyrimas suteikia galimybę tyrėjui rinkti didelius duomenų kiekius, galintys atskleisti konkrečių iššūkių, su kuriais susiduria pradedantieji mokytojai, dažnumą ir sunkumą. Pavyzdžiui, tyrime, kuriame vertinami pradedančiųjų mokytojų iššūkiai, nustatytos pagrindinės problemos, turinčios įtakos veiklos rezultatams, naudojant struktūrizuotą 206 pradedančiųjų mokytojų populiaciją, pateikiant skaitinius duomenis, leidžiančius suprasti tokių iššūkių intensyvumą ir pasekmes (Ahmed ir kt., 2020). Kiekybiniai surinktų rezultatai matavimai gali nustatyti ryšius tarp lemiančių veiksnių, tokių kaip mokytojų parama ir įveikos mechanizmai. Tyrimo rezultatai rodo, kad išorinė parama – iš administratorių ir patyrusių mokytojų – daro didelę įtaką pradedančiojo mokytojo profesiniam tobulėjimui ir efektyvumui klasėje (Zaini ir Wahab, 2024). Kiekybiškai analizuodamas duomenis, tyrėjas gali nustatyti šių paramos kintamųjų ir jų veiksmingumo koreliaciją, taip pateikdami empirinius įrodymus apie sisteminių pokyčių poreikį mentorystės programose. Standartizuotų priemonių, tokių kaip klausimynai ir apklausos, naudojimas tyrėjui suteikia galimybę sistemingai rinkti tyrimo rezultatus ir padidinti jų patikimumą. Pavyzdžiui, tyrime, kuriame naudojama Likerto skalė, skirta kiekybiškai įvertinti pradedančiųjų mokytojų patiriamus iššūkius, keliuose klausimuose nuosekliai nurodytos dažniausiai kylančios problemos kaip darbo krūvis ir klasės valdymas, o tai atitinka išvadas apie sunkumus, su kuriais susiduria pradedantieji mokytojai (Hasanah, 2020). Kiekybinis tyrimas siūlo struktūrizuotą būdą nustatyti šiuos modelius, išryškinant dažniausiai pasitaikančius sunkumus ir paskatinti suteikti reikalingą paramą ir pagalbą. Toks tyrimas gali palengvinti išvadų apibendrinimą skirtinguose kultūriniuose ir švietimo kontekstuose.

Empirinio tyrimo įgyvendinimui padeda aiškiai apibrėžta baigiamojo darbo tema, iš anksto suplanuota tyrimo metodologija bei aktyvus tyrimo dalyvių įsitraukimas. Itin svarbus veiksnys – pradedančiųjų pedagogų aktyvus bendradarbiavimas ir bendravimas. Prie tyrimo sėkmės taip pat prisideda tyrėjo gebėjimas greitai adaptuotis prie esamos situacijos ir geri bendravimo įgūdžiai. Tyrimo metu susidurta su tam tikrais iššūkiais. Vienas iš pagrindinių sunkumų – ribotas empiriniam tyrimui skirtas laikas ir kai kurių tyrimo dalyvių nenoras arba atsargumas dalintis savo asmenine nuomone.

Rengiant tyrimo metodą remtasis **teorinėje darbo apžvalgoje analizuotais pagrindiniais tyrimo objekto aspektais** apie pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarbą besikeičiančioje mokykloje, apie kylančius sunkumus adaptacijos metu ir adaptacijos sunkumų įveikimo būdus. Atsižvelgiant į tyrimo tikslą ir uždavinius pasirinktas kiekybinis tyrimas, suteikiantis galimybę tyrėjui giliau atskleisti tiriamą reiškinį. Tyrimo instrumentas – anketinė apklausa – sudarytas remiantis teorinėje darbo dalyje išskirtais aspektais. Pavyzdžiui, anketos klausimai suformuluoti atsižvelgiant į teorinius konteksto ypatumus, analizuotus (Li, 2022; Harpaz, Grinshtain, 2020; Asnawi ir kt., 2024) ir atspindi svarbiausius pradedančiųjų pedagogų

adaptacijos sunkumus, patiriamus besikeičiančioje mokykloje. Tokiu būdu užtikrinimas empirinio tyrimo teorinis pagrindimas ir naudojamo instrumento validumas.

Tyrimo modelis paremtas sisteminiu požiūriu, leidžiančiu kompleksiskai nagrinėti tyrimo objektą – pradedančiųjų pedagogų adaptavimo sunkumai besikeičiančioje mokykloje. Tyrimo tikslui pasiektas pasirinktas kiekybinis tyrimas, suteikiantis galimybę išsamiai atskleisti tiriamąjį reiškinį realioje situacijoje. Empiriniame tyrime taikytas kiekybinis tyrimas, anketinė apklausa – leidžianti tyrėjui statistiškai atskleisti respondentų nuomones, elgsenos ypatumus. Anketą sudaro Likerto skalė, paremta teorinėje darbo dalyje pateiktais moksliskai pagrįstais teiginiais. Tyrimo rezultatai analizuojant statistinės analizės metodus (vidurkių palyginimus, Cronbacho-alfa koeficiento reikšmę ir ANOVA).

Tiriamųjų imtis apskaičiuota pagal Paniotto formulę

$$n = \frac{1}{\Delta^2 + \frac{1}{N}}$$

N – visos populiacijos dydis, o Δ – priimtina paklaida.

Remiantis ŠVIS duomenimis, Šalčininkų rajone iš viso dirba 51 pradedantysis pedagogas (dirbantis 1-2 pirmuosius metus). Taikant kriterinę atranką apklausta mokytojai, atitinkantys pradedančiųjų pedagogų apibrėžimą, dirbantys miesto, kaimo ir priemiesčių mokyklose. Planuojama tyrimo imtis – 45 respondentai. Tyrimo imtis tinkama, nes apklausama beveik visa tikslinė grupė, todėl tyrimo rezultatai turi didelį patikimumą ir mažą paklaidos riziką. Ji leidžia atskleisti pradedančiųjų pedagogų adaptacijos ypatumus Šalčininkų rajone, užtikrinant tiek gautų rezultatų išsamumą, tiek įvairovę.

Tiriamųjų charakteristika.

5 lentelė. Tiriamųjų demografinė informacija

Jūsų lytis		Jūsų išsilavinimas	
Moteris	88.10 %	Aukštasis universitetinis	100 %
Vyras	11.90 %		
Mokyklos statusas		Darbo stažas	
Miesto mokykla	59.50 %	6-12 mėnesiai	16.70 %
Kaimo mokykla	31 %	1-2 metai	33.30 %
Priemiesčio mokykla	9.60 %	Ilgiau nei 2 metai	50 %

Didžioji dauguma tyrime dalyvavusių respondentų moterys – 88,1 %, o vyrai – 11,9 % visų respondentų. Tai atitinka bendrą tendenciją Lietuvos švietimo sektoriuje, kuriame dominuoja moterys. Visi tyrime dalyvavę pradedantieji pedagogai (100 %) turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą, o tai atitinka

Lietuvos Respublikos teisės aktų reikalavimus pedagogams bei rodo, kad visi respondentai turi profesinę kvalifikaciją dirbti mokykloje. Respondentų pasiskirstymas pagal mokyklos vietovę rodo, kad tyrime dalyvavusių pradedančiųjų pedagogų dirba didesniuose miestuose, tačiau reikšminga dalis – trečdalis – atstovauja ir kaimo mokykloms, todėl galima sužinoti apie adaptacijos procesą skirtinguose socialiniuose ir geografiniuose kontekstuose. Daugelis respondentų turi 1-2 metų stažą, tai suteikia galimybę analizuoti adaptacijos procesus pradinės karjeros etape – nuo pirmųjų darbo mėnesių iki jau įgytos tam tikros patirties, bet vis dar esant adaptacijos laikotarpyje.

Empirinio tyrimo instrumentas – struktūruota anketa (žr. 1 priedą), skirta kiekybiniam pedagogų požiūrio ir patirčių atskleidimui. Anketa susideda iš keturių pagrindinių dimensių, kurių kiekvienas atliepia konkrečius tyrimo klausimus ir tikslus. Visi klausimai formuluojami kaip teiginiai, kuriems respondentai turi išreikšti savo požiūrį pagal Likerto skalę, turinčią penkis atsakymo variantus – visiškai nesutinku, nesutinku, nei sutinku, nei nesutinku; sutinku ir visiškai sutinku. Taip siekiama įvertinti respondentų atsakymų stiprumą ir kryptį.

Pirmoje dimensijoje pateikiami 22 teiginiai, suskirstyti į keturias temas - mokyklų konkurencija ir infrastruktūra; kaimo mokyklų uždarymo pasekmės; technologijos ir inovacijos ugdymo procese; įtraukusis ir socialinis-emocinis ugdymas. Šios dimensijos tikslas – įvertinti pradedančiųjų pedagogų požiūrį į iššūkius, su kuriais susiduria šiuolaikinės mokyklos, atsižvelgiant į infrastruktūros, technologijų, socialinės įtraukties ir švietimo politikos aspektus.

Antrojoje dimensijoje pateikiami 22 teiginiai, skirti įvertinti pradedančiųjų pedagogų nuomonę apie adaptacijos svarbą ir poveikį. Teiginiai suskirstyti į keturias potemes - adaptacijos svarba ir poveikis; palaikymas ir pagalba; adaptacijos poveikis stresui ir gerovei ir adaptacijos poveikis mokiniams ir mokyklos bendruomenei. Ši dimensija skirta įvertinti, kaip pradedantieji pedagogai suvokia adaptacijos procesą ir jo reikšmę tiek naujiems mokytojams, tiek visai mokyklos bendruomenei.

Trečiojoje dimensijoje pateikiami 23 teiginiai, kuriais siekiama nustatyti pagrindinius sunkumus, su kuriais susiduria pradedantieji pedagogai. Teiginiai apima klasės valdymą ir mokinių elgesio kontrolę; pedagoginę patirtį ir žinias; bendravimą su mokinių tėvais; tarpasmeninius santykius ir palaikymą bei kylančius administracinius iššūkius. Šios dimensijos rezultatai tyrėjui suteikia galimybę išanalizuoti problemines sritis, kuriose pedagogams prireikia didžiausios paramos.

Ketvirtoji dimensija skirta įvertinti galimus adaptacijos iššūkių įveikimo būdus ir pateikiami 9 teiginiai, susiję su mentorystės programomis ir kolegų palaikymu; profesinio tobulėjimo galimybėmis. Gauti tyrimo rezultatai padeda suprasti, kokie pagalbos mechanizmai labiausiai prisideda prie sėkmingos pradedančiųjų pedagogų integracijos.

Tyrimo organizavimas. Tyrimas vykdomas naudojant kiekybinį tyrimą – internetinę apklausą per „Google Forms“ platformą, skirtą pradedantiesiems pedagogams, dirbantiems Šalčininkų rajono

mokyklose. Anketa sudaryta remiantis mokslinės literatūros analizėje išskirtais pradedančiųjų pedagogų adaptacijos aspektais, todėl klausimai susiję su pedagogų patiriamais iššūkiais, emocine savijauta, vadovų ir kolegų palaikymu, profesiniu augimu ir kylančiais iššūkiais bei įveikimo būdais besikeičiančioje mokykloje. Apklausa vyko 2025 metų kovo mėnesį. Informacija apie tyrimą ir kvietimas dalyvauti pateikti per Šalčininkų rajono švietimo įstaigų administracijas, kurios persiuntė nuorodą į klausimyną mokytojams elektroniniu paštu arba vidaus informacinėse sistemose. Prieš pradedant pildyti anketa, respondentai supažindinti su tyrimo tikslu, savanoriškumo ir konfidencialumo principais. Sudaroma duomenų bazė Microsoft Excel įrankiu, vėliau perkeliama į SPSS programą.

Tyrimo etika. Vienas iš pagrindinių tyrimų etikos aspektų pedagoginiuose tyrimuose, kuriuose dalyvauja pradedantieji mokytojai, yra informuoto sutikimo gavimas. Jie turi visapusiškai suprasti savo dalyvavimą, įskaitant tyrimo tikslą, susijusias procedūras ir bet kokią galimą riziką ar naudą. Tai labai svarbu, nes pradedantieji mokytojai gali būti pažeidžiami galios dinamikos savo švietimo įstaigose, o tai gali turėti įtakos jų norui dalyvauti ir dalytis savo patirtimi. Pavyzdžiui, Ogura ir kt. (2020) pabrėžia, kaip svarbu užtikrinti tyrimo dalyvių supratimą ir savanorišką dalyvavimą, pabrėždami, kad etikos sistemos turi suteikti dalyviams galių priimti pagrįstus sprendimus dėl dalyvavimo tyrimuose (Ogura ir kt., 2020). Kitas svarbus etinis aspektas – respondentų konfidencialumas ir anonimiškumas. Iš pradedančiųjų mokytojų surinkti duomenys turi būti tvarkomi laikantis griežtų konfidencialumo standartų, ypač todėl, kad jie gali dalytis asmenine patirtimi, iššūkiais ir strategijomis. Etikos gairės įpareigoja tyrėjus nuasmeninti asmens duomenis, kad apsaugotų dalyvius nuo bet kokių galimų pasekmių, kylančių dėl neskelbtinos informacijos dalijimosi. Tai ypač aktualu atliekant kiekybinius tyrimus, tokius kaip tie, kuriuose išsamūs interviu gali atskleisti asmenines įžvalgas apie iššūkius, su kuriais susiduria pradedantieji pedagogai (Sapna ir kt., 2021). Tyrimai, kuriuose dalyvauja pradedantieji mokytojai, dažnai siekia informuoti apie mokytojų rengimo, mentorystės ir švietimo politikos aspektus. Tyrėjas turi ne tik teikti pirmenybę respondentų gerovei, bet ir užtikrinti, kad jų rezultatai teigiamai prisidėtų prie švietimo aplinkos. Išvados, atskleidžiančios pradedančiųjų mokytojų sunkumus, gali padėti kurti palaikančias mentorystės programas, atitinkančias etinius įsipareigojimus skatinti teisingą švietimo praktiką (Saleem, 2020).

3.2. Tyrimo rezultatų analizė

3.2.1. Besikeičiančiai mokyklai kylantys iššūkiai

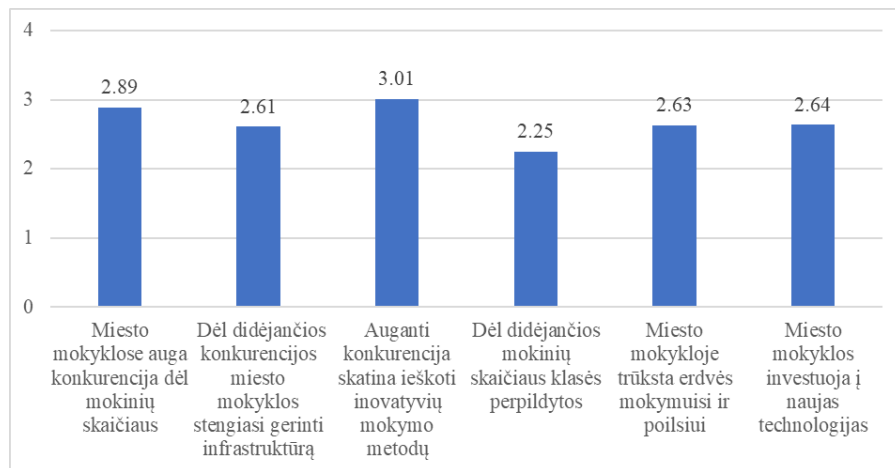
Prieš tyrimo rezultatų analizę apskaičiuotas tiriamų dimensijų patikimumas. Ji atskleidžia kaip gerai teiginiai matuoja tą patį konstrukta. Jeigu reikšmė aukšta ($>0,7$) reiškia, kad teiginiai suderinti ir nuoseklūs tarpusavyje. Aukšta Cronbacho alfa reikšmė reiškia, kad matavimo įrankis patikimas ir gauti rezultatai stabilūs ir neatsitiktiniai. 6 lentelėje pateikiami Cronbacho alfa koeficiento reikšmės besikeičiančios mokyklos kylančių iššūkių dimensijoms.

6 lentelė. Besikeičiančiai mokyklai kylančių iššūkių dimensijų patikimumas

Dimensija	Cronbacho alfa koeficiento reikšmė	Teiginių skaičius	Patikimumas
Mokyklų konkurencija ir infrastruktūra	0.664	6	Geras
Kaimo mokyklų uždarymas ir pasekmės	0.552	3	Geras
Technologijos ir inovacijos ugdymo procese	0.574	5	Nepakankamas
Įtraukusis ir socialinis-emocinis ugdymas	0.754	8	Geras

Mokyklų konkurencijos ir infrastruktūros dimensijos Cronbacho alfa reikšmė artima 0.7 ribai, todėl ji laikoma priimtina. Tai rodo vidutinį vidinį suderinamumą tarp teiginių. Nors vertė nėra labai aukšta, 6 teiginiai sukuria pakankamą pagrindą tyrimo rezultatų vertinimui. Kaimo mokyklų uždarymo ir pasekmių dimensijos Cronbacho alfa reikšmė žemesnė nei 0.6 ir tai rodo ribotą vidinį suderinamumą, tačiau svarbu atkreipti dėmesį, kad kai teiginių skaičius mažas. Cronbacho alfa paprastai mažesnė. Patikimumas gali būti laikomas patenkinamu tik sąlyginai. Technologijos ir inovacijos ugdymo procese dimensijos Cronbacho alfa žemesnė negu pageidaujama 0.7 riba. Tai rodo, kad teiginiai nėra labai nuoseklūs tarpusavyje. Įtraukiojo ir socialinio-emocinio ugdymo Cronbacho alfa reikšmė viršija 0.7 ribą, o tai rodo gerą vidinį nuoseklumą. Ji patikimiausia iš visų keturių dimensijų. Teiginių skaičius taip pat pakankamas, todėl ši dimensija laikoma stipriausiai išvystyta pagal patikimumą.

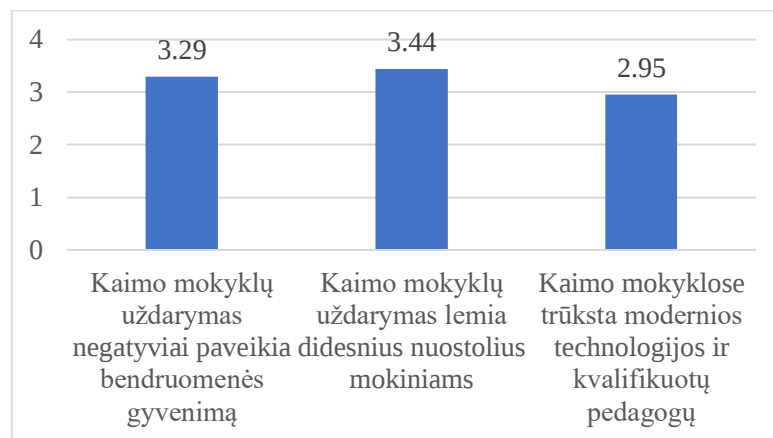
Mokyklų konkurencija – vienas iš besikeičiančios mokyklos veiksnių, turinčių reikšmingą įtaką tiek ugdymo turiniui, tiek fizinei ir technologinei infrastruktūrai. Remiantis tyrimo rezultatais, galima išskirti tris pagrindinius konkurencijos aspektus – infrastruktūros plėtrą, pedagogines inovacijas bei prisitaikymą prie augančio mokinių skaičiaus (žr. 3 pav.).



3 pav. Mokyklų konkurencija ir infrastruktūra (vidurkiai)

Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad miesto mokyklos reaguodamos į konkurenciją aktyviai investuoja į infrastruktūros gerinimą, tačiau šios pastangos neretai susiduria su ribojančiais veiksniais, tokiais kaip erdvės trūkumas mokymuisi ir poilsiui. Tokia situacija rodo dvilypį konkurencijos poveikį, nes ji skatina vaikų ugdymo sąlygų gerinimą bei išryškina esamus miesto infrastruktūros apribojimus, galinčius trukdyti efektyviai įgyvendinti besikeičiančios mokyklos pokyčius. Konkurencinė aplinka taip pat veikia vaikų ugdymo procesą. Besikeičiančios mokyklos skatinamos ieškoti naujų, inovatyvių mokymo metodų, tokie tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad konkurencija daro teigiamą poveikį vaikų ugdymo kokybei ir pedagoginiam kūrybiškumui. Inovatyvūs mokymo metodai tampa ne tik konkurencinio pranašumo šaltiniu, bet ir atsaku į besikeičiančius mokinių bei visuomenės lūkesčius. Auganti konkurencija tarp mokyklų neretai susijusi su mokinių skaičiaus didėjimu, sukeliančiu papildomų iššūkių. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad perpildytos klasės ir būtinybė investuoti į naujas technologijas tampa aktualiomis problemomis ne tik mokyklai, bet ir pedagogams. Tai rodo, kad konkurencija priverčia mokyklas ne tik gerinti ugdymo kokybę, bet ir spręsti infrastruktūrinius bei logistinius klausimus, kurie būtini efektyviam švietimo procesui užtikrinti.

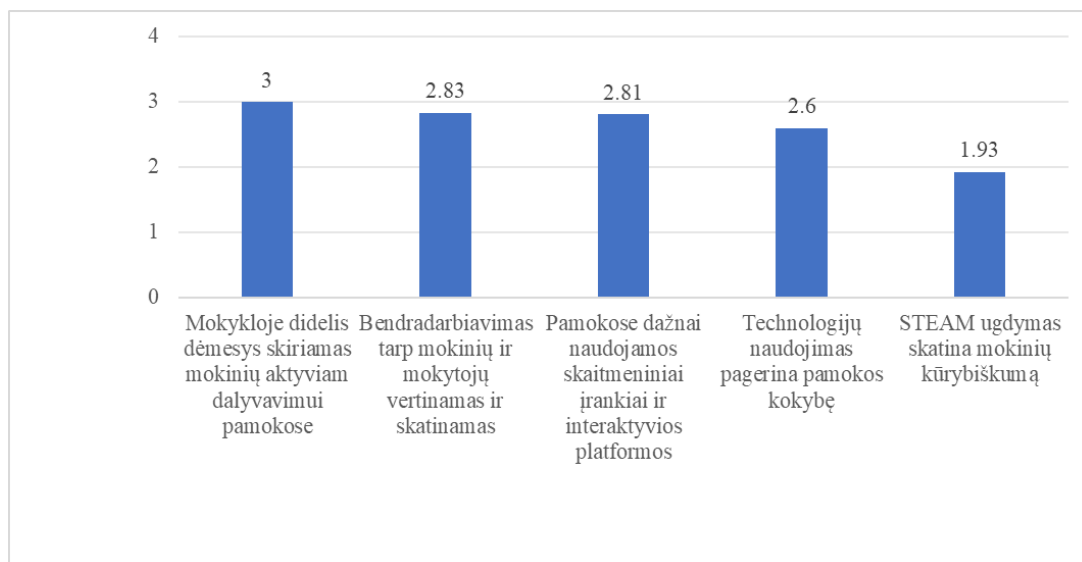
Kaimo mokyklų uždarymas laikomas kaip kompleksinis reiškinys, paveikiantis ne tik švietimo paslaugų prieinamumą, bet ir pačios kaimo bendruomenės socialinį gyvenimą. Remiantis tyrimo rezultatais, galima identifikuoti tris pagrindines dimensijas – poveikį bendruomenės gyvenimui, mokinių gerovei ir technologinių bei pedagoginių išteklių ir pedagogų trūkumui. Tyrimo rezultatai pateikti 4 pav.



4 pav. Kaimo mokyklų uždarymas ir pasekmės (vidurkiai)

Vertinant pirmąjį teiginį – kaimo mokyklų uždarymas negatyviai paveikia bendruomenės gyvenimą – pastebima, kad kaimo mokyklų uždarymas laikomas kaip reikšmingas vietos bendruomenės gyvenimo silpnėjimo veiksnys. Mokyklos kaimo vietovėse tradiciškai laikoma ne tik švietimo, bet ir socialinio bei kultūrinio gyvenimo vieta. Jų uždarymas lemia socialinių santykių nykimą, mažesnį renginių skaičių, vietos bendruomenė praranda savo tapatumą ir identitetą. Tokie pokyčiai gali turėti ilgalaikių pasekmių tarpasmeniniams santykiams. Mokiniai laikomi kaip pagrindiniai nuostolių patyrėjai, nes visuomenė ypač jautriai vertina mokinių padėtį po mokyklų uždarymo. Šie nuostoliai gali būti tiek praktinio pobūdžio – ilgesnės kelionės į mokyklą, išaugusios tėvų išlaidos transportui, tiek psichologiniai – socialinė atskirtis, adaptacijos problemos. Šios aplinkybės gali daryti negatyvų poveikį mokinių motyvacijai, savivertei bei mokymosi rezultatams. Nors modernių technologijų ir kvalifikuotų mokytojų trūkumas kaimo mokyklose pastebėtas, jis vertinamas kaip mažiau reikšmingas veiksnys, lyginant su bendruomenės ir mokinių patiriamais nuostoliais. Tai gali reikšti, kad kaimo bendruomenės labiau vertina mokyklų socialinį ir emocinį vaidmenį nei techninę pažangą, arba kad technologiniai ir pedagoginiai skirtumai nėra tokie ryškūs, kaip socialiniai ir emociniai padariniai.

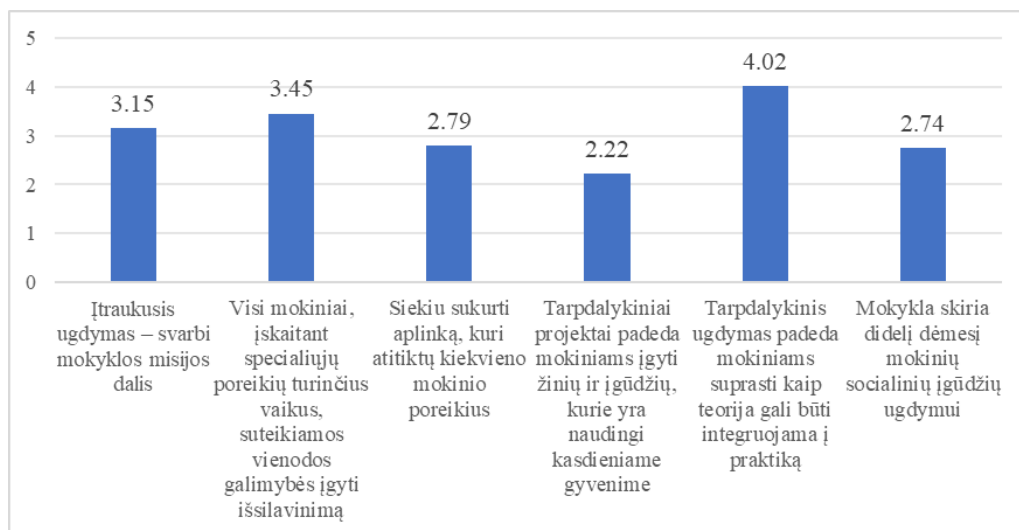
Siekiant įvertinti technologijų ir inovacijų svarbą ugdymo procese atlikta kiekybinė tyrimo rezultatų analizė, apimanti penkias pagrindines sritis: mokinių aktyvumo skatinimą, bendradarbiavimą tarp mokinių ir mokytojų, skaitmeninių priemonių naudojimą, technologijų integraciją pamokose bei STEAM ugdymo plėtrą. Toliau pateiktame 5 pav. vizualiai atskleidžiami teiginių vidurkiai, leidžiantys identifikuoti stipriąsias ir tobulintinas sritis technologijų ir inovacijų pritaikymą ugdymo procese.



5 pav. Technologijos ir inovacijos ugdymo procese (vidurkiai)

Mokinių aktyvaus dalyvavimo skatinimo teiginys įvertintas aukščiausiai, nes besikeičiančiose mokyklose daugiausiai dėmesio skiriama mokinių aktyvumui pamokose. Tai leidžia daryti prielaidą, kad pedagogai stengiasi įtraukti mokinius į ugdymo procesą, skatindami dalyvauti, pareikšti savo nuomonę, įsitraukti į grupines veiklas ar atlikti praktines užduotis. Teiginio bendradarbiavimo tarp mokinių ir mokytojų skatinimas taip pat vertinamas teigiamai, nes mokytojai ir mokiniai patys kuria pozityvią ugdymo aplinką bei stiprina jų pasitikėjimą. Skaitmeninių priemonių ir interaktyvių platformų naudojimo teiginio rezultatas rodo vidutinį vertinimą, tai rodo, kad skaitmeninės priemonės mokyklose naudojamos gana dažnai, tačiau tai dar nėra nuosekliai integruotos į visas pamokas ar taikomos inovatyviai. Technologijų naudojimas pamokų kokybei gerinti teiginys gavo šiek tiek žemesnį įvertinimą ir atskleidžia, kad technologijų integracija ne visada efektyvi arba jų naudojimo poveikis pamokos kokybei ne didelis, nes gali trūkti tinkamos mokytojų kvalifikacijos ar technologinių galimybių. Teiginio apie STEAM ugdymą ir mokinių kūrybiškumo skatinimą įvertintas prasčiausiai, todėl pastebima, kad STEAM (gamtos mokslai, technologijos, inžinerija, menai, matematika) ugdymas dar nėra tinkamai išplėtotas, nes mokyklose trūksta integruotų tarpdisciplininių projektų ar praktinių veiklų, kurios skatintų mokinių kūrybiškumą ir problemų sprendimo gebėjimus.

Žemiau pateiktame 6 pav. pateikiami respondentų vertinimai apie įtraukiojo ir emocinio ugdymo svarbą. Kiekvienas aspektas atspindi tam tikrą ugdymo proceso sritį – nuo įtraukiojo ugdymo iki socialinių įgūdžių ugdymo. Tyrimo rezultatai suteikia galimybę analizuoti, kuriose srityse mokyklos jau pasiekia reikšmingų pokyčių, o kuriose dar būtinos tikslingos intervencijos ar strateginis tobulinimas.



6 pav. Įtraukusis ir socialinis-emocinis ugdymas (vidurkiai)

Mokyklų įsitraukimas į įtraukiojo ugdymo plėtrą vertinamas 3.15 balo vidurkiu, kas rodo sąmoningą pritarimą švietimo kryptį kaip mokyklos misijos daliai, tačiau toks vertinimas taip pat atskleidžia apie egzistuojančius iššūkius ir neišnaudotą potencialą įtraukties principų nuosekliai įgyvendinimui pedagoginėje praktikoje. Teiginio vertinimas, susijęs su vienodomis galimybėmis visiems mokiniams, įskaitant ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus, suteikia galimybę daryti prielaidą, jog mokyklos pripažįsta mokinių lygiateisiškumo svarbą, tačiau toks rezultatas taip pat atskleidžia, kad teorinis pritarimas ne visada konvertuojamas į efektyvius praktinius sprendimus – tai gali būti susiję su nepakankamais ugdymo resursais, specialistų trūkumu ar ribota mokyklų infrastruktūra. Aplinkos pritaikymo kiekvieno mokinio poreikiams aspektas rodo, kad pažanga dar ribota. Gauti tyrimo rezultatai atspindi realią problemą – nepakankamą fizinės, emocinės ir edukacinės aplinkos pritaikymą, kuris laikomas kaip esminė sąlyga veiksmingam įtraukiam ugdymui. Tarpdalykinių projektų, skatinančių praktinių žinių taikymą teiginio vertinimas žemiausias tarp visų nagrinėtų aspektų. Tai atskleidžia, kad nors tarpdiscipliniškumas deklaruojamas besikeičiančios mokyklos vizijoje, jo įgyvendinimas dar lieka paviršutiniškas. Priešingai, aukščiausiu balu (4.02) įvertintas teiginys apie teorijos taikymo pedagoginėje praktikoje naudą per tarpdisciplininį ugdymą atskleidžia, kad mokyklos bendruomenė supranta tokio ugdymo formos svarbą. Tai gali būti postūmis stiprinti projektinę veiklą ir realaus gyvenimo problemų sprendimą ugdymo procese. Socialinių įgūdžių ugdymo sritis taip pat reikalauja skirti daugiau dėmesio, kadangi vaikų gebėjimai bendradarbiauti, komunikuoti ir konstruktyviai spręsti konfliktus būtini šiuolaikiniam žmogui. Žemas įvertinimas rodo, kad šios kompetencijos vis dar nėra sistemingai integruojamos į mokymo turinį ir aplinką.

Apskaičiavus Pearson koreliacijos koeficientus išryškėja koreliacijos ryšiai tarp vertinamų teiginių. Teiginys „Miesto mokyklose auga konkurencija dėl mokinių skaičiaus“ stipriausiai koreliuoja su teiginiais

– „Dėl didėjančios konkurencijos miesto mokyklos stengiasi gerinti infrastruktūrą“ ($r = 0.541$) „Auganti konkurencija skatina ieškoti inovatyvių mokymo metodų“ ($r = 0.409$) „Miesto mokyklos investuoja į naujas technologijas“ ($r = 0.282$) Galima daryti išvadą, kad didėjanti konkurencija mieste skatina tiek fizinės infrastruktūros, tiek mokymo metodų ir technologijų atnaujinimą.

Teiginys apie inovatyvius ugdymo metodus ir technologijas stipriausiai koreliuoja tarp teiginių „Auganti konkurencija skatina ieškoti inovatyvių mokymo metodų“ ir „Miesto mokyklos investuoja į naujas technologijas“ yra vidutinio stiprumo teigiama koreliacija ($r = 0.445$). Taip pat ryškus ryšys tarp „Pamokose dažnai naudojami skaitmeniniai įrankiai“ ir „Technologijų naudojimas pagerina pamokos kokybę“ ($r = 0.277$), „STEAM ugdymas skatina mokinių kūrybiškumą“ ir „Technologijų naudojimas pagerina pamokos kokybę“ ($r = 0.285$). Galima daryti išvadą, kad technologijų taikymas koreliuoja su švietimo inovacijomis bei didesniu vaikų kūrybiškumu pamokose. Teiginys apie kaimo mokyklų iššūkius labiausiai koreliuoja su teiginiais apie mokyklų uždarymo poveikį vietinei bendruomenei mokiniams. Tai turi stiprią koreliaciją su teiginiais „Kaimo mokyklų uždarymas negatyviai paveikia bendruomenės gyvenimą“ ir „...lemia didesnius nuostolius mokiniams“ ($r = 0.635$) Koreliacija tarp „Kaimo mokyklose trūksta modernios technologijos ir kvalifikuotų pedagogų“ ir kitų teiginių silpna, tačiau su teiginiu „Miesto mokykloje trūksta erdvės mokymuisi“ ($r = 0.317$) kiek ryškesnė. Respondentai atskleidžia stiprią sąsają tarp mokyklų uždarymo ir neigiamo poveikio bendruomenei ir mokiniams, bet mažiau sieja technologinį trūkumą su kitais aspektais.

Teiginiai „Įtraukusis ugdymas – svarbi mokyklos misijos dalis“ stipriai koreliuoja su „Visi mokiniai, įskaitant specialiųjų poreikių turinčius, turi vienodas galimybes“ ($r = 0.516$) „Pamokose dažnai naudojami skaitmeniniai įrankiai“ ($r = 0.454$). Taip pat išryškėja koreliacijos tarp teiginių „Mokykla skiria didelį dėmesį socialinių įgūdžių ugdymui“ ir „Mokinių socialinis ir emocinis ugdymas laikomas svarbiu“ ($r = 0.689$) bei „Socialinis ir emocinis ugdymas padeda mokiniams geriau suprasti save ir kitus“ ($r = 0.607$) Atkreipiamas dėmesys, kad mokinių įtrauktis, socialinių ir emocinių įgūdžių ugdymas glaudžiai susiję ir tai laikoma integraliais besikeičiančios mokyklos aspektais. Dimensija apie tarpdalykinį ugdymą turi glaudų ryšį tarp „Tarpdalykiniai projektai padeda mokiniams įgyti naudingų įgūdžių“ ir „Tarpdalykinis ugdymas padeda integruoti teoriją į praktiką“ ($r = 0.753$ – labai stipri koreliacija). Pabrėžiama, kad šie aspektai beveik neatsiejami – tarpdalykiniai projektai padeda mokiniams geriau suprasti teorijos taikymą kasdieniame gyvenime.

3.2.2. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarba besikeičiančioje mokykloje

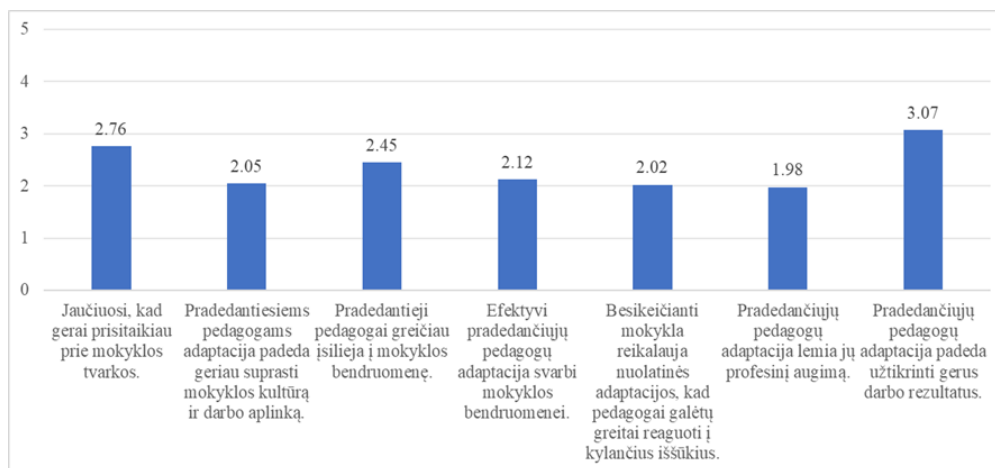
7 lentelėje pateikti tyrimo rezultatai rodo trijų dimensijų patikimumą, vertintą Cronbacho alfa koeficientu. Jis atskleidžia, kiek patikimai tam tikri anketos teiginiai matuoja tą pačią konstrukciją (vidinį nuoseklumą).

7 lentelė. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarbos besikeičiančioje mokykloje dimensijų patikimumas

Dimensija	Cronbacho alfa koeficiento reikšmė	Teiginių skaičius	Patikimumas
Pedagogų adaptacijos svarba ir poveikis	0.786	7	Geras
Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos palaikymas ir pagalba	0.39	7	Nepatikimas
Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poveikis jiems patiems, mokiniams ir mokyklos bendruomenei	0.838	8	Geras

Pedagogų adaptacijos svarbos ir poveikio dimensija turi gerą patikimumą, rodantį, kad teiginiai nuosekliai matuoja tą pačią temą. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos palaikymo ir pagalbos dimensijos Cronbacho alfa reikšmė 0.39 rodo žemą patikimumą, todėl ji nėra patikima. Dimensijos apie pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poveikį jiems patiems, mokiniams ir mokyklos bendruomenei teiginių Cronbacho alfa koeficiento labai geras patikimumas, rodantis stiprų teiginių vidinį nuoseklumą.

7 pav. pateikta diagrama atskleidžia pradedančiųjų pedagogų adaptacijos aspektų vidurkius, nustatytus pagal jų vertinimus. Tyrimo rezultatai leidžia įvertinti, kurios adaptacijos sritys pradedantiesiems pedagogams yra aktualiausios ir kuriose srityse jaučiama mažiausia mokyklos bendruomenės įtaka ar parama. Vidurkių palyginimas padeda atskleisti bendras tendencijas ir galimus tobulintinus aspektus mokyklos aplinkoje.

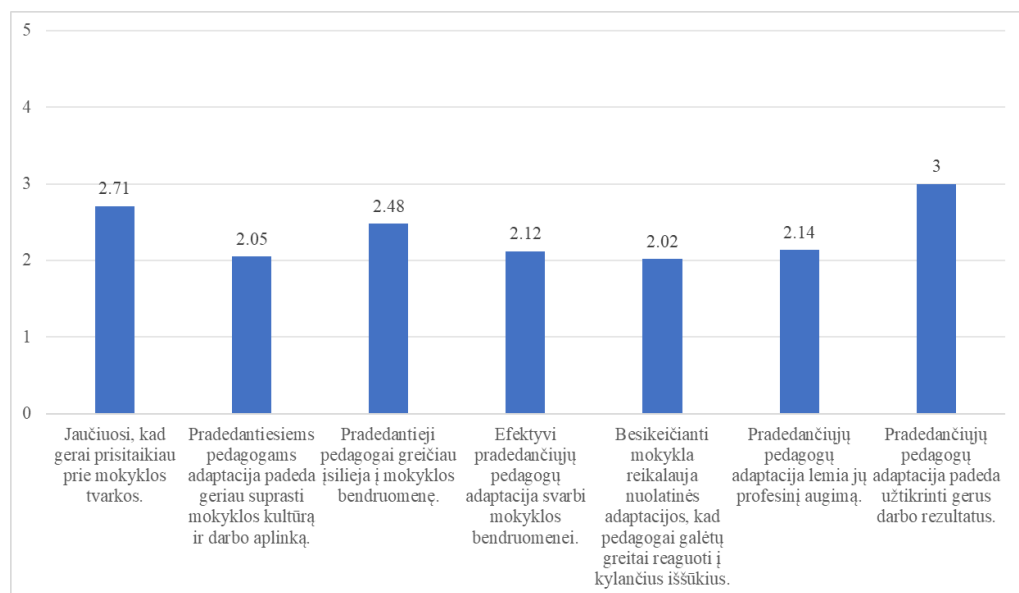


7 pav. Pedagogų adaptacijos svarba ir poveikis (vidurkiai)

Tyrimo duomenys rodo, kad pedagogų adaptacija laikoma kaip reikšmingas veiksnys, darantis įtaką jų profesinei veiklai bei integracijai į mokyklos bendruomenę. Aukščiausias teiginio vidurkis patvirtina, kad sėkminga adaptacija glaudžiai siejasi su geresniais darbo rezultatais. Galima teigti, kad efektyvus adaptacijos procesas, apimantis emocinį komfortą, organizacinio konteksto suvokimą ir profesinę paramą,

gali tiesiogiai prisidėti prie mokytojų darbo kokybės, produktyvumo ir mokinių pasiekimų. Santykinai aukštas vidurkis, rodantis pedagogų savijautą adaptuojantis prie mokyklos tvarkos, atskleidžia teigiamą asmeninės adaptacijos svarbą. Toks teiginio vidurkis atskleidžia, kad daugelis pradedančių pedagogų gali per gana trumpą laiką adaptuotis prie vidinių mokyklos normų, taisyklių ir organizacinės struktūros. Tai rodo, kad mokyklos aplinka pakankamai aiškiai apibrėžta ir orientuota į darbuotojo socializacijos palengvinimą. Žemiausias teiginio vidurkis, susijęs su pedagogų adaptacijos įtaka profesiniam augimui, atskleidžiantis apie galimą atotrūkį tarp adaptacijos procesų ir ilgalaikės profesinės karjeros perspektyvos. Tyrimo rezultatai leidžia kelti hipotezę, kad mokyklose dar trūksta sistemingos paramos pradedančiųjų pedagogų profesiniam tobulėjimui adaptacijos laikotarpiu arba kad jie šios paramos negauna kaip tiesiogiai susijusios su jų adaptacija. Tai gali lemti silpnesnę vidinę motyvaciją ir riboti pedagogų įsitraukimą į profesinio augimo veiklas. Kiti vidurkiai apima kaip mokyklos kultūros supratimas, bendruomenės įtraukimas ir pedagogų reakcija į profesinius iššūkius. Vertinamų teiginių vidurkiai rodo, kad pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poveikis šiose srityse yra teigiamas, tačiau ne visada nuoseklus. Tokia situacija gali atspindėti adaptacijos procesų fragmentiškumą, kai kurie aspektai geriau išvystyti nei kiti, o tai riboja bendrą pradedančiųjų pedagogų adaptacijos efektyvumą.

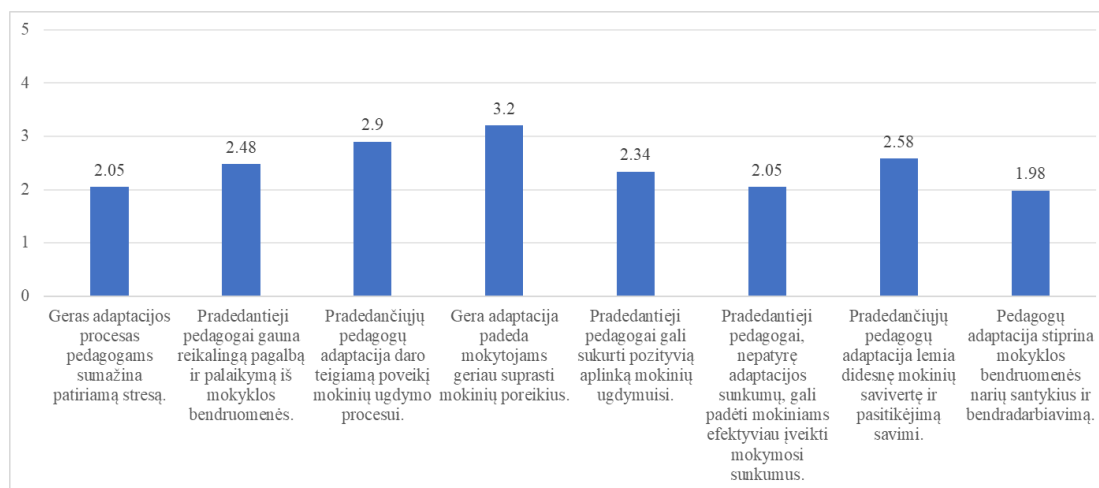
Tyrimo rezultatai apie pradedančiųjų pedagogų vertinimą apie jų patiriamą palaikymą ir pagalbą adaptacijos laikotarpiu pateikti 8 pav. Jie suteikia galimybę tyrėjui įžvelgti, kaip skirtingi paramos šaltiniai (administracija, kolegos, profesinio tobulėjimo priemonės) prisideda prie sklandesnės naujų pedagogų integracijos į mokyklos bendruomenę. Vidurkių analizė atskleidžia, kurios sritys yra stipriausios, o kur dar būtų galima tobulinti pagalbos sistemas, siekiant stiprinti pradedančiųjų pedagogų emocinę gerovę ir profesinį augimą.



8 pav. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos metu patiriamas palaikymas ir pagalba (vidurkiai)

Aptariant pradedančiųjų pedagogų adaptacijos metu patiriamą palaikymą ir pagalbą, išryškėja reikšmingos tendencijos. Visų pirma, aukšti asmeninio ir kolektyvinio palaikymo vidurkiai rodo, kad tyrime dalyvavę pedagogai jaučiasi remiami tiek mokyklos bendruomenės, tiek administracijos. Toks palaikymas turi esminę reikšmę efektyviai jų socializacijai, jie gali greičiau suprasti organizacinę kultūrą ir užtikrina psichologinį saugumą. Žemesni vidurkiai pagalbos profesiniam augimui srityje suteikia galimybę tyrėjui daryti prielaidą, kad mokyklų struktūrose dar trūksta aiškiai apibrėžtų mentorystės programų ar nuoseklių kvalifikacijos kėlimo galimybių. Pradedantieji pedagogams tokia pagalba itin svarbi, nes ji skatina ilgalaikę motyvaciją ir profesinį pasitikėjimą savimi. Emocinė gerovė laikoma kaip adaptacijos veiksnys, taip pat glaudžiai susijusi su teikiamos pagalbos pobūdžiu ir intensyvumu. Aiškos pagalbos priemonės, nuolatinė grįžtamojo ryšio sistema ir supratinga aplinka padeda sumažinti patiriamą stresą, kylantį susidūrus su naujais iššūkiais. Toks pradedančiųjų pedagogų palaikymas tampa ne tik funkcinis, bet ir prevencinis veiksnys, mažinantis galimą jų išsekimą ar pasitraukimą iš pedagoginės veiklos.

Siekiant įvertinti pradedančiųjų pedagogų adaptacijos proceso poveikį mokyklos bendruomenės nariams, apskaičiuoti teiginių vidurkiai skirtingose poveikio srityse. Analizuojami tyrimo rezultatai suteikia galimybę identifikuoti svarbiausius aspektus, susijusius su sėkminga pradedančiųjų pedagogų integracija į mokyklos bendruomenę, jų profesiniu augimu bei poveikiu mokinių ugdymo procesui. Adaptacija, kaip kompleksinis reiškinys, veikia ne tik individualų pedagogą, bet ir visą mokyklą. Tyrimo rezultatai pateikti 9 pav.



9 pav. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poveikis jiems patiems, mokiniams ir mokyklos bendruomenei (vidurkiai)

Tarp žemiausių vidurkių – teiginiai, susiję su pedagogų streso silpnimu bei jų gebėjimu padėti mokiniams įveikti mokymosi sunkumus. Tai atskleidžia, kad nors adaptacijos procesas turi įtakos, tačiau šios sritys pradedantiesiems mokytojams vis dar kelia iššūkių ir reikalauja papildomų intervencijų.

Pastebimas aukštesnis vidurkis (2.48) aptariant apie bendruomenės teikiamą pagalbą ir palaikymą, todėl atkreipiamas dėmesys, jog tam tikras paramos lygis yra, tačiau jis nėra universalus ar pakankamas visiems pedagogams.

Aukščiausias vidurkis išryškėja teiginyje, kad „gera adaptacija padeda mokytojams geriau suprasti mokinių poreikius“. Taip pat gana aukštas vidurkis fiksuotas teigiant, jog pradedančiųjų pedagogų adaptacija daro teigiamą poveikį mokinių ugdymo procesui, o 2.58 – kad adaptacija didina mokinių savivertę ir pasitikėjimą savimi. Šie rezultatai rodo, kad pradedančiųjų pedagogų adaptacija reikšmingai susijusi su mokinių ugdymo kokybe, ypač emociniu ir individualizuotu požiūriu į mokinius. Atkreipiamas dėmesys, kad žemas vidurkis įvertinant teiginį apie adaptacijos įtaką mokyklos bendruomenės narių santykių stiprinimui, todėl galima daryti prielaidą, kad kolegialumo ir bendradarbiavimo aspektai nėra stipriai plėtojami pradedančiųjų pedagogų adaptacijos procese. Pradedantieji pedagogai vidutiniškai sutinka su teiginiu, kad adaptacija leidžia sukurti pozityvią aplinką mokinių ugdymui.

Atlikta koreliacinė analizė atskleidžia, kad pradedančiųjų pedagogų adaptacijos procesas glaudžiai susijęs su profesiniais, organizaciniais ir emociniais veiksniais, turinčiais reikšmės ne tik patiems pedagogams, bet ir mokyklos bendruomenei bei mokiniams. Teiginio „Adaptacijos svarba profesiniam augimui ir rezultatams“ pastebimos stiprios teigiamos koreliacijos tarp teiginių „Pradedančiųjų pedagogų adaptacija lemia jų profesinį augimą“ ir „Pradedančiųjų pedagogų adaptacija padeda užtikrinti gerus darbo rezultatus“ ($r = 0.479$) bei „Gera adaptacija padeda mokytojams geriau suprasti mokinių poreikius“ ($r = 0.382$). Tai rodo, kad tinkamai organizuotas pradedančiųjų pedagogų adaptacijos procesas padeda ne tik jiems įsitvirtinti darbo vietoje, bet ir pagerina mokytojo kompetencijas, gebėjimą reaguoti į mokinių ugdymo poreikius bei padidina darbo kokybę. Dimensija „Vadovų ir kolegų palaikymo svarba“ turi stiprią koreliaciją tarp teiginių „Kolegos ir mentoriai palaiko pradedančiuosius pedagogus“ ir „Pradedantieji pedagogai gauna grįžtamąjį ryšį apie savo darbą“ ($r = 0.797$) ir „Mokyklos administracija aktyviai įsitraukia į pradedančiųjų pedagogų adaptacijos procesą“ ir „Mokykla suteikia didelę pagalbą ir paramą“ ($r = 0.81$). Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad grįžtamas ryšys ir administracijos bei kolegų įsitraukimas laikomi kaip kertiniai veiksniai sklandžiai pedagogų adaptacijai.

Streso mažinimo ir emocinės gerovės dimensija turi reikšmingą koreliaciją tarp „Geras adaptacijos procesas pedagogams sumažina patiriamą stresą“ ir „Besikeičianti mokykla reikalauja nuolatinės adaptacijos“ ($r = 0.443$) bei „Adaptacijos procesas padeda mokytojui geriau atlikti savo pareigas“ ($r = 0.289$). Galima daryti išvadą, kad gera adaptacija sumažina nerimą dėl pokyčių ir stiprina emocinį atsparumą. Dimensija „teigiamas poveikis mokinių ugdymui“ išryškėja glaudūs ryšiai tarp teiginių: „Pradedantieji pedagogai gali sukurti pozityvią aplinką mokinių ugdymuisi“ ir „Pradedančiųjų pedagogų adaptacija padeda užtikrinti gerus darbo rezultatus“ ($r = 0.567$), bei „Pradedančiųjų pedagogų adaptacija lemia didesnę mokinių savivertę ir pasitikėjimą savimi“ ($r = 0.551$). Tokia koreliacija rodo, kad gerai

adaptavęsi pradedantieji pedagogai mokiniams sukuria palankesnę emocinę ir ugdymo aplinką, kas stiprina jų motyvaciją, savivertę ir pasiekimus.

Pastebimos neigiamos koreliacijos tarp: „Mokyklos vadovas nesuteikia reikiamos pagalbos adaptacijos metu“ ir „Mokykla suteikia pagalbą“ ($r = -0.431$) bei „Mokyklos bendruomenė nepalaiko ir nepadrąsina“ ir „Pradedantieji pedagogai gauna reikalingą pagalbą“ ($r = -0.377$). Tokie tyrimo rezultatai atspindi, kad paramos trūkumas žymiai sumažina pradedančiųjų pedagogų galimybes sėkmingai įsitvirtinti mokykloje.

Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad efektyvi pradedančiųjų pedagogų adaptacija svarbi visai mokyklos bendruomenei. Ji ne tik prisideda prie individualaus pedagogo profesinio augimo, bet ir daro reikšmingą poveikį mokinių ugdymo kokybei bei visos mokyklos bendruomenės darnai. Daugiamatės koreliacijos rodo, kad sėkmingai įgyvendintas adaptacijos procesas susijęs su kolektyvine atsakomybe, pozityvia organizacine kultūra ir kryptingu administracijos veikimu.

3.2.3. Pradedantiems pedagogams kylantys sunkumai adaptacijos metu

Remiantis 10 lentele „Pradedantiems pedagogams kylančių sunkumų adaptacijos metu dimensijų patikimumas“, galima aptarti tyrimo rezultatus, remiantis Cronbacho alfa koeficientais, kurie naudojami įvertinti dimensijų (konstrukto) vidinį nuoseklumą ir patikimumą.

8 lentelė. Pradedantiems pedagogams kylančių sunkumų adaptacijos metu dimensijų patikimumas

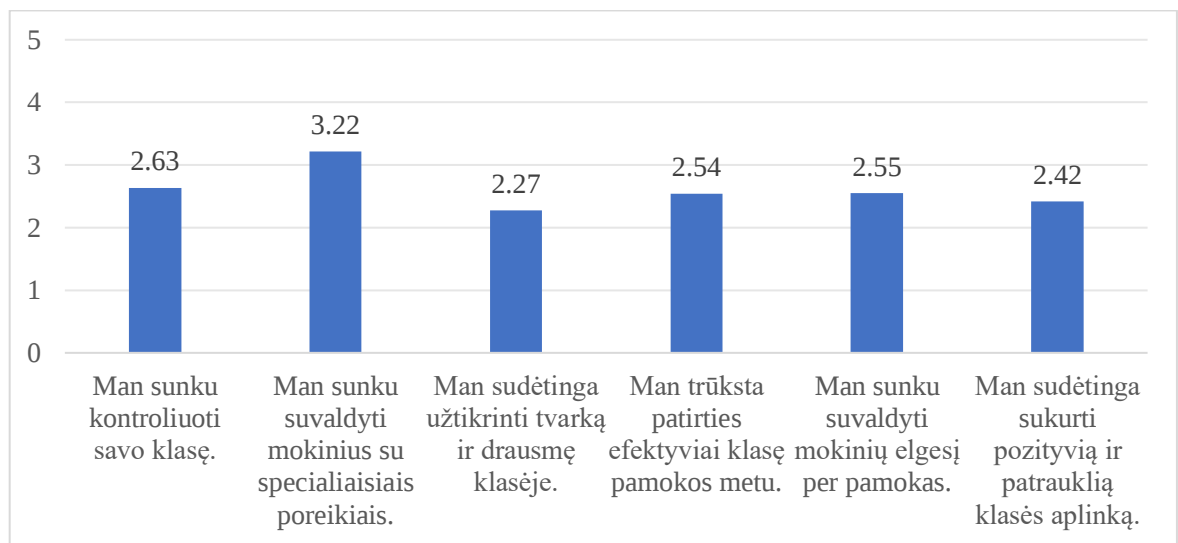
Dimensija	Cronbacho alfa koeficiento reikšmė	Teiginių skaičius	Patikimumas
Klasės valdymas ir mokinių elgesio kontrolė	0.958	6	Geras
Pedagoginė patirtis ir žinios vaikų ugdyme	0.694	4	Geras
Tarpasmeniniai iššūkiai pedagoginėje bendruomenėje	0.706	7	Geras
Administraciniai iššūkiai ir valdymo problemos	0.893	6	Geras

10 lentelėje pateikti keturi pagrindiniai sunkumų adaptacijos metu aspektai (dimensijos), kurie įvertinti taikant Cronbacho alfa koeficientą. Visi dimensijų koeficientai viršija 0.6 ribą, todėl galima teigti, kad kiekviena iš jų turi gerą vidinį patikimumą, tai yra, ją sudarantys teiginiai pakankamai nuoseklūs tarpusavyje. Klasės valdymo ir mokinių elgesio kontrolės dimensijos turi aukščiausią patikimumą, nes Cronbacho alfa koeficiento reikšmė artima 1, todėl laikoma, kad šios dimensijos teiginiai itin gerai atspindi bendrą konstrukta, nes pradedantieji pedagogai dažnai akcentuoja klasės valdymo svarbą ir šią sritį vertina kaip vieną pagrindinių adaptacijos iššūkių.

Administracinių iššūkių ir valdymo problemų dimensija taip pat pasižymi aukštu patikimumu. Tyrimo rezultatai rodo, kad administraciniai aspektai, pavyzdžiui, dokumentacija, institucijų valdymas, yra

svarbi ir aiškiai apibrėžta sunkumų sritis. Tarpasmeninių iššūkių pedagoginėje bendruomenėje patikimumo koeficientas žemesnis negu ankstesnių dviejų dimensių, jis vis tiek viršija 0.7 ribą, todėl ją galima laikyti patikima. Atkreipiamas dėmesys, kad pradedantieji pedagogai susiduria su gana vienodais tarpasmeniniais iššūkiais, įsiliedami į kolektyvą. Pedagoginės patirties ir žinių vaikų ugdyme dimensija turi žemiausią Cronbacho alfa reikšmę tarp visų keturių. Tai gali reikšti, kad pedagoginė patirtis ir žinios įvairialypės ir priklauso nuo asmeninių pedagogų nuostatų, studijų ar pedagoginės praktikos kokybės.

Klasės valdymas laikomas kaip vienas svarbiausių pedagoginės veiklos aspektų, darantis tiesioginę įtaką mokymo efektyvumui, mokinių elgesiui ir bendrai klasės aplinkai. Mokytojų gebėjimas efektyviai kontroliuoti klasės procesus daro poveikį ne tik mokinių akademiniam pasiekimams, bet ir emocinei gerovei bei motyvacijai. Tyrimo rezultatai pateikti 10 pav.



10 pav. Klasės valdymo ir mokinių elgesio kontrolės sunkumai (vidurkiai)

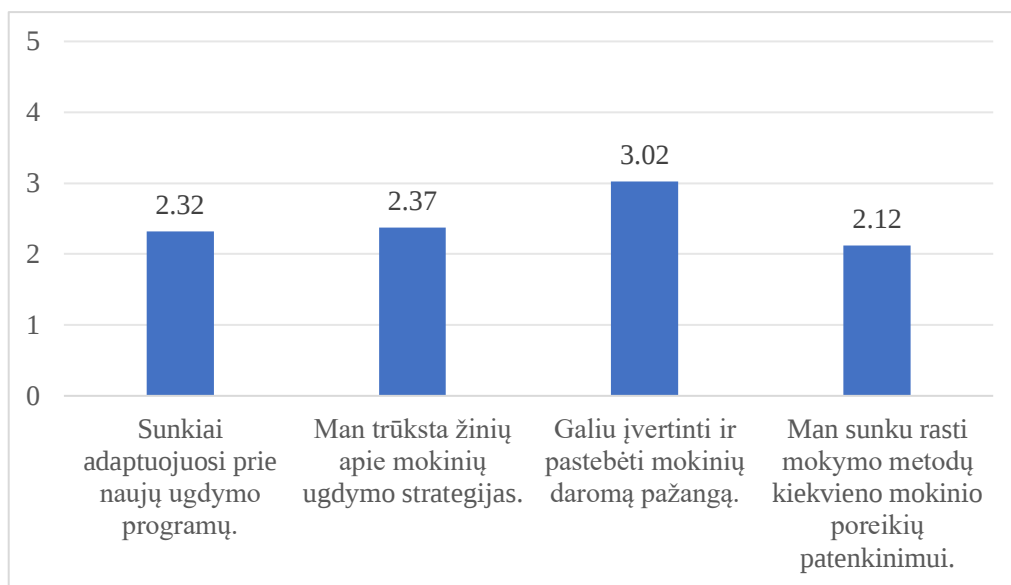
Pradedantieji pedagogai dažnai susiduria su iššūkiais, susijusiais su klasės valdymu ir mokinių elgesio kontrole, galinčiais reikšmingai paveikti jų profesinę savijautą, ugdymo kokybę bei bendrą adaptacijos procesą mokyklos aplinkoje. Remiantis tyrimo rezultatais išryškėja, kad didžiausią sunkumą pedagogams kelia darbas su mokiniiais, turinčiais specialiųjų ugdymosi poreikių. Tai atskleidžia, jog pradedantieji mokytojai ne visada jaučiasi pakankamai pasirengę įtraukiamajam ugdymui. Tai gali būti susiję su nepakankamu studijų metu įgytų praktinių įgūdžių taikymu, ribotu bendradarbiavimu su švietimo pagalbos specialistais arba išteklių trūkumu mokyklose.

Mokinių elgesio kontrolės sunkumai pamokų metu išryškina dar vieną reikšmingą problemą – pedagogų gebėjimą efektyviai reaguoti į netinkamą mokinių elgesį, taikyti prevencines strategijas ir palaikyti konstruktyvią mokymosi aplinką. Tokios situacijos kyla dėl nepakankamo klasės taisyklių aiškumo, nesuformuotų elgesio valdymo modelių ar pedagoginio autoriteto trūkumo, kuris būdingas

mažiau patirties turintiems mokytojams. Ilgainiui tai gali sukelti emocinį perdegimą, sumažinti mokytojo pasitikėjimą savimi ir paskatinti ankstyvą pasitraukimą iš pedagoginės veiklos.

Tvarkos ir drausmės užtikrinimo bei pozityvios klasės atmosferos kūrimo vidurkiai rodo, kad pradedantiesiems pedagogams vis dar sunku subalansuoti griežtumo ir palaikymo santykį. Drausmės palaikymas dažnai iš jų reikalauja nuoseklumo, tvirtumo, bet kartu ir empatiško požiūrio bei mokinių emocinių poreikių supratimo. Pozityvios atmosferos kūrimas susijęs su pradedančiųjų pedagogų gebėjimu formuoti pasitikėjimu grįstus santykius, skatinti bendradarbiavimą, suteikti mokiniams savarankiškumo, tačiau jie vystosi palaipsniui, įgyjant profesinės patirties.

Pradedančiųjų pedagogų profesinės adaptacijos sėkmė glaudžiai susijusi su jų turima pedagogine patirtimi bei žiniomis apie mokinių ugdymo procesą. Vienas iš svarbiausių adaptacijos aspektų – gebėjimas taikyti ugdymo strategijas, įvertinti mokinių pasiekimus ir lanksčiai prisitaikyti prie nuolat besikeičiančios švietimo aplinkos. Toliau pateikiami tyrimo rezultatai apie pradedantiesiems pedagogams kylančius iššūkius dėl pedagoginės patirties ir žinių trūkumo vaikų ugdyme (žr. 11 pav.).



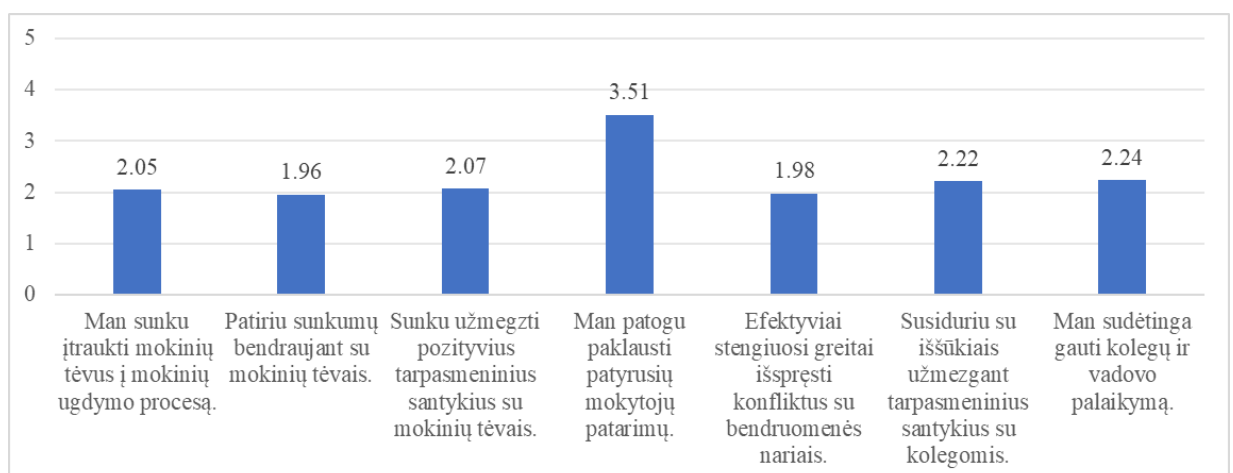
11 pav. Pedagoginė patirtis ir žinios vaikų ugdyme (vidurkiai)

Tyrimo rezultatai rodo, kad pradedantieji pedagogai patiria sunkumus adaptuojantis prie naujų ugdymo programų. Toks vidurkis suteikia galimybę teigti, kad vykstantys pokyčiai mokinių ugdymo turinyje, metodikoje ar vertinimo sistemoje pradedantiesiems mokytojams sukelia neapibrėžtumo jausmą ar reikalauja papildomo pasirengimo. Tai gali būti susiję su nepakankamu susipažinimu su programų turiniu, laiko trūkumu ar nepakankamu palaikymu iš mokyklos bendruomenės. Panašus sunkumų lygis nustatytas ir vertinant pedagogų žinių apie ugdymo strategijas trūkumą. Toks rezultatas rodo, kad ne visi pedagogai jaučiasi tvirtai pasirengę taikyti diferencijuoto mokymo ar įtraukaus ugdymo strategijas. Galima daryti prielaidą, kad kai kurie iš jų dar nėra sukaupę pakankamos praktinės patirties ar nesulaukia tinkamos

pagalbos, reikalingos efektyviam pedagoginių strategijų taikymui. Geresni rezultatai pastebima pedagogų gebėjime įvertinti ir pastebėti mokinių daromą pažangą – čia fiksuotas aukštesnis nei vidutinis įvertinimas, todėl galima teigti, kad daugelis pedagogų sugeba atpažinti individualų mokinių progresą, reflektuoti ugdymo rezultatus ir taikyti stebėsenos metodus. Šis rodiklis laikomas kaip svarbus indikatorius, rodantis, kad mokytojai geba taikyti vertinimą ne tik kaip formalų procesą, bet ir kaip priemonę mokinių mokymosi kokybei gerinti.

Didžiausias iššūkis pradedantiesiems pedagogams kyla dėl patiriamų sunkumų taikant mokymo metodus, atitinkančius kiekvieno mokinio poreikius. Šis rezultatas atskleidžia, kad diferencijavimo ir individualizavimo kompetencijos dar nėra pakankamai išlavintos, nes pedagogai susiduria su praktiniais sunkumais, tokiais kaip didelis mokinių skaičius klasėje, individualūs jų poreikiai, ribotas pasiruošimo laikas ar nepakankamas praktinis pasirengimas. Jie gali turėti tiesioginį poveikį tiek mokinių motyvacijai, tiek mokymosi pažangai, ypač kai nepavyksta pritaikyti tinkamų metodų skirtingų gebėjimų mokiniams. Pradedantieji pedagogai, nors ir sugeba įvertinti mokinių pažangą, vis dar susiduria su problemomis taikant individualizuotas ugdymo strategijas bei prisitaikant prie naujovių. Tyrimo rezultatai rodo aiškų poreikį stiprinti pradedančiųjų pedagogų profesinį tobulėjimą, ypač metodinės pagalbos, mentorystės ir praktinių mokymų srityje, siekiant užtikrinti aukštą ugdymo kokybę ir efektyvią pradedančiųjų pedagogų integraciją į profesinę veiklą.

Tyrimo rezultatai atspindi pradedančiųjų pedagogų patirtus iššūkius bendraujant su mokinių tėvais ir kolegomis bei siekiant užmegzti tarpasmeninius santykius pedagoginėje bendruomenėje. Vertinamų teiginių vidurkiai atskleidžia dažniausiai pasitaikančias problemas, su kuriomis pradedantieji pedagogai susiduria kasdienėje praktikoje, ir atskleidžia veiksnius, galinčius turėti įtakos jų bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimams. Tyrimo rezultatai pateikti 12 pav.

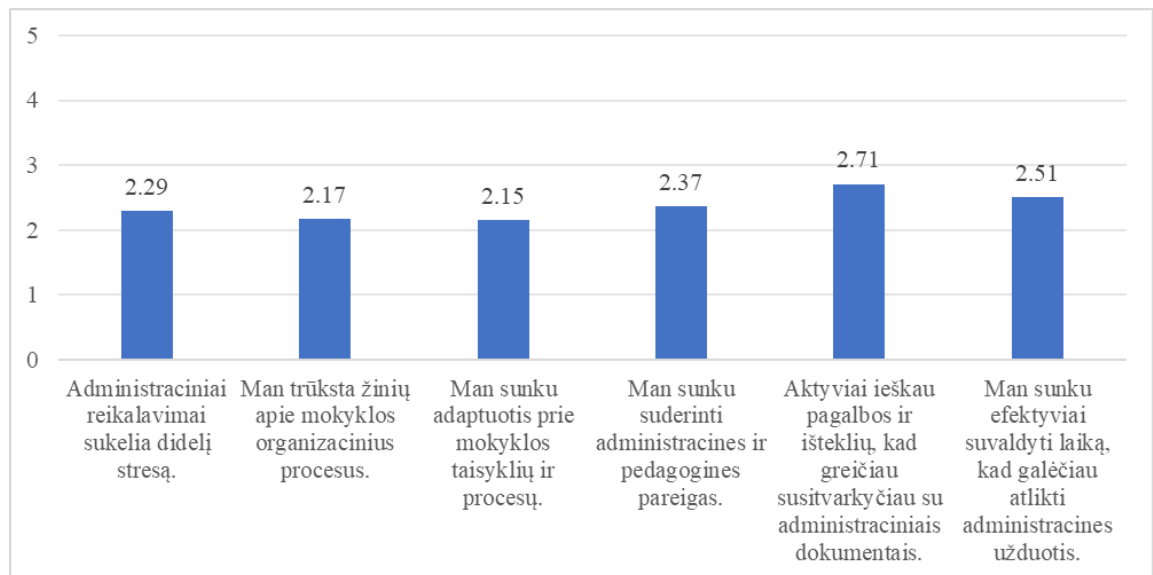


12 pav. Tarpasmeniniai iššūkiai pedagoginėje bendruomenėje (vidurkiai)

Teiginio „man sunku įtraukti mokinių tėvus į mokinių ugdymo procesą“ vidurkis, artimas 2, rodo, kad daugelis pradedančiųjų pedagogų patiria tam tikrų sunkumų įtraukdami mokinių tėvus į vaikų ugdymo procesą. Tai gali būti susiję su tėvų neprieinamumu, nesidomėjimu arba laiko trūkumu dalyvauti vaikų ugdymo veiklose. Šis iššūkis gali atspindėti bendrą pradedančiųjų pedagogų nepasitenkinimą bendradarbiavimu su tėvais, kas gali daryti neigiamą poveikį mokinių pažangai ir mokyklos bendruomenei. Teiginio „patiriu sunkumų bendraujant su mokinių tėvais“ vidurkis artimas 2, rodo, kad pradedantieji pedagogai dažnai susiduria su problemomis bendraujant su tėvais. Tai gali būti susiję su komunikacijos sunkumais, nesuderinamais lūkesčiais arba skirtumais tarp tėvų ir mokytojų požiūrių į ugdymo procesą. Nors šis vidurkis nėra aukštas, jis gali atskleisti poreikį tobulinti komunikacijos įgūdžius ir rasti geresnius bendradarbiavimo su tėvais metodus. Teiginio „sunku užmegzti pozityvius tarpasmeninius santykius su mokinių tėvais“ vidurkis rodo, kad pradedantieji pedagogai susiduria su tam tikrais sunkumais užmezgant pozityvius santykius su tėvais. Tai gali būti susiję su nepasitikėjimu, nesutarimais arba negebėjimu rasti bendrų sprendimų dėl mokinių ugdymo. Taip pat gali būti, kad tėvai ne visada įsitraukia į sprendimų priėmimą arba nenori dalyvauti pokalbiuose, kurie susiję su jų vaikų ugdymu.

Teiginio „man patogiu paklausti patyrusių mokytojų patarimų“ aukštas vidurkis rodo, kad pradedantieji pedagogai jaučiasi patogiai kreipdamiesi pagalbos į patyrusius kolegas. Atkreipiamas dėmesys, kad pedagoginė bendruomenė turi stiprų bendradarbiavimo kultūrą, kur patyrę mokytojai pasirengę dalytis savo žiniomis ir patirtimi. Teiginio „efektyviai stengiuosi greitai išspręsti konfliktus su bendruomenės nariais“ vidurkis, artimas 2, rodo, kad pedagogai dažniausiai sugeba greitai ir efektyviai išspręsti konfliktus su bendruomenės nariais, nes jie turi gerus tarpasmeninius įgūdžius ir gebėjimą spręsti konfliktus, kurie gali kilti tiek su kolegomis, tiek su tėvais. Gebėjimas greitai spręsti konfliktus laikomas kaip esminis gabumas, siekiant užtikrinti sveiką ir palaikančią darbo aplinką. Vertinant teiginį „susiduriu su iššūkiais užmezgant tarpasmeninius santykius su kolegomis“ vidurkis rodo, kad pradedantieji pedagogai susiduria su tam tikrais iššūkiais, užmezgant pozityvius tarpasmeninius santykius su kolegomis. Tai gali būti susiję su darbo aplinkos dinamika, nesusikalbėjimais arba nesutarimais dėl pedagoginės patirties. Teiginio „man sudėtinga gauti kolegų ir vadovo palaikymą“ vidurkis, šiek tiek virš 2, atskleidžia, kad jiems gali būti sudėtinga gauti reikalingą kolegų ir vadovo palaikymą. Tai gali būti susiję su komunikacijos trūkumu, nesutarimais dėl darbo prioritetų arba nepakankamu profesiniu ir emociniu palaikymu iš kolegų ir vadovų pusės.

Tyrimo rezultatai remiasi pradedančiųjų pedagogų vertinimais į teiginius, susijusius su administracinių procesų įtaka jų darbo kokybei ir kasdieniam pedagoginiam darbui. Atsakymų vidurkliai padeda identifikuoti administracinių reikalavimų ir jų valdymo sunkumus, taip pat pedagogų požiūrį į mokyklos vadovo komunikaciją ir darbo su administraciniais reikalavimais suderinimą (žr.13 pav.).



13 pav. Administraciniai iššūkiai ir valdymo problemos (vidurkiai)

Teiginio „administraciniai procesai trukdo ugdymo kokybei“ vidurkis šiek tiek žemesnis negu 3, atskleidžia kad administraciniai procesai turi tam tikrą neigiamą poveikį mokinių ugdymo kokybei, tačiau tai nėra itin didelis sunkumas. Pradedantieji pedagogai gali jausti, kad administracinės užduotys užima daug laiko ir dėmesio, o tai sumažina galimybes susitelkti į tiesioginį mokinių ugdymą. Nors šis vidurkis rodo, kad administraciniai procesai turi tam tikrą poveikį, jis nepasiekia kritinio lygio, todėl galima daryti išvadą, kad pradedantieji pedagogai sugeba rasti balansą tarp administracinių ir pedagoginių užduočių. Teiginio „jaučiu aiškumą dėl administracinių reikalavimų“ vidurkis beveik 3, galima teigti, kad pradedantieji pedagogams aiškiai supranta administracinius reikalavimus. Tai reiškia, kad daugelis pradedančiųjų pedagogų žino, kokie reikalavimai taikomi jų darbui ir kaip juos įvykdyti. Aiškumas laikomas kaip teigiamas rodiklis, nes tai suteikia galimybę jiems labiau susikoncentruoti į vaikų ugdymo procesą ir sumažina administracinių užduočių keliamą nerimą.

Teiginio „man sunku suderinti administracines pareigas su pedagoginiu darbu“ vidurkis rodo, kad daugumai pradedančiųjų pedagogų kyla sunkumų suderinant administracines ir pedagogines užduotis. Tai gali būti ženklas, kad jiems trūksta laiko, kad galėtų kokybiškai atlikti abi užduotis. Šis sunkumas gali ne tik paveikti pradedančiųjų pedagogų darbo efektyvumą, bet ir sukelti papildomą stresą, nes jie gali jausti, kad negali tinkamai atlikti visų jiems priklausančių pareigų. Teiginio „administraciniai procesai sukelia papildomą stresą“ vidurkis atskleidžia, kad pradedantieji pedagogai dažnai patiria papildomą stresą dėl administracinių procesų. Tai gali būti susiję su dideliu administracinių užduočių kiekiu, sudėtingais dokumentų tvarkymo reikalavimais ar nuolatiniais pokyčiais administraciniuose procesuose. Jiems tai gali tapti papildomu iššūkiu, trukdančiu susikoncentruoti į jų pagrindinį darbą – mokinių ugdymą. Teiginio „jaučiu, kad vadovybė aiškiai komunikuoja administracinius pokyčius“ vidurkis, artimas 3, rodo, kad

pradedantieji pedagogai paprastai jaučia, jog vadovybė aiškiai iškomunikuoja apie vykstančius administracinius pokyčius. Tai yra teigiamas rodiklis, nes aiški komunikacija padeda pradedantiejiems pedagogams geriau suprasti, kokie pokyčiai vyksta ir kaip jie gali paveikti jų darbą. Toks bendravimas taip pat sumažina nesusipratimus ir padeda jiems geriau pasirengti naujovėms.

Atlikta koreliacijos analizė rodo santykius tarp patiriamų pedagoginių sunkumų, susijusių su pradedančiųjų pedagogų darbu. Iš rezultatų matoma, kad yra stipri koreliacija tarp teiginių apie klasės valdymą ir mokinių elgesio valdymą per pamokas: $r = 0.838$. Galima teigti, kad pradedantiejiems pedagogams, kuriems sunku kontroliuoti klasę, taip pat kyla iššūkių valdant mokinių elgesį. $R = 0.899$ tarp „sunkiai kontroliuoti klasę“ ir „sunkiai užtikrinti tvarką ir drausmę“ rodo labai stiprų ryšį tarp šių aspektų. Stiprios koreliacijos atskleidžia, kad trūkstant pedagoginės patirties, pavyzdžiui, „trūksta patirties efektyviai valdyti klasę“ ryšys su „trūksta žinių apie mokinių ugdymo strategijas“, $r = 0.787$ atskleidžia, kad dažnai pasitaiko ir sunkumų klasėje bei pamokų metu. Koreliacija $r = 0.723$ tarp teiginių „trūksta žinių apie ugdymo strategijas“ ir „sunkiai adaptuojasi prie naujų ugdymo programų“ rodo, kad pedagogams, kuriems trūksta žinių apie valdymo strategijas, kyla sunkumų ir adaptuojantis prie naujų programų.

Nustatyta vidutinė koreliacija tarp sunkumų įtraukiant mokinių tėvus į ugdymo procesą ir tarpasmeninių santykių su tėvais sunkumų: $r = 0.787$. Galima teigti, kad pedagogams, turintiems sunkumų bendraujant su tėvais, dažnai kyla problemų ir juos įtraukiant į vaikų ugdymą. Koreliacija $r = 0.746$ tarp „sunkumų užmegzti pozityvius santykius su tėvais“ ir „sunkumų bendraujant su tėvais“ taip pat atkreipia dėmesį, kad tarpasmeniniai santykiai su tėvais gali būti neigiami ir neefektyvūs, kai pedagogas susiduria su šiomis problemomis.

Tarp administracinių reikalavimų ir laiko valdymo yra ryšys: $r = 0.644$. Pabrėžiama, kad pedagogai, kuriems kyla sunkumų su administraciniais dokumentais, dažnai susiduria ir su laiko valdymo problemomis, kad atliktų administracines užduotis. Koreliacija $r = 0.709$ tarp „administracinių reikalavimų sukeltas stresas“ ir „sunkumų suderinti administracines ir pedagogines pareigas“ rodo, kad administraciniai reikalavimai susiję su didesniu stresu ir darbo sudėtingumu.

Vidutinė koreliacija tarp „sunkumų gauti kolegų ir vadovo palaikymą“ ir „sunkumų užmegzti tarpasmeninius santykius su kolegomis“: $r = 0.616$ atskleidžia, kad pedagogai, patiriantys sunkumų gauti palaikymą, dažnai susiduria su santykių su kolegomis problemomis. Neigiama koreliacija tarp „man patogu paklausti patyrusių mokytojų patarimų“ ir „man sunku gauti kolegų ir vadovo palaikymą“ $r = -0.344$ rodo, kad pedagogams, turintiems sunkumų užmegzti gerus santykius su kolegomis, gali būti sunku pasinaudoti patyrusių pedagogų patarimais.

Koreliacijos analizė atskleidžia ryšius tarp pradedančiųjų pedagogų profesinių sunkumų. Kylantys sunkumai klasėje, elgesio valdyme, tėvų įtraukime ir administraciniuose procesuose siejasi su pedagogų

trūkumu patirties, žinių ir palaikymo iš kolegų. Sunkumai bendraujant su tėvais ir užmezgant gerus santykius su kolegomis gali kelti iššūkių efektyviai valdyti mokinių ugdymo procesą.

3.2.4. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdai

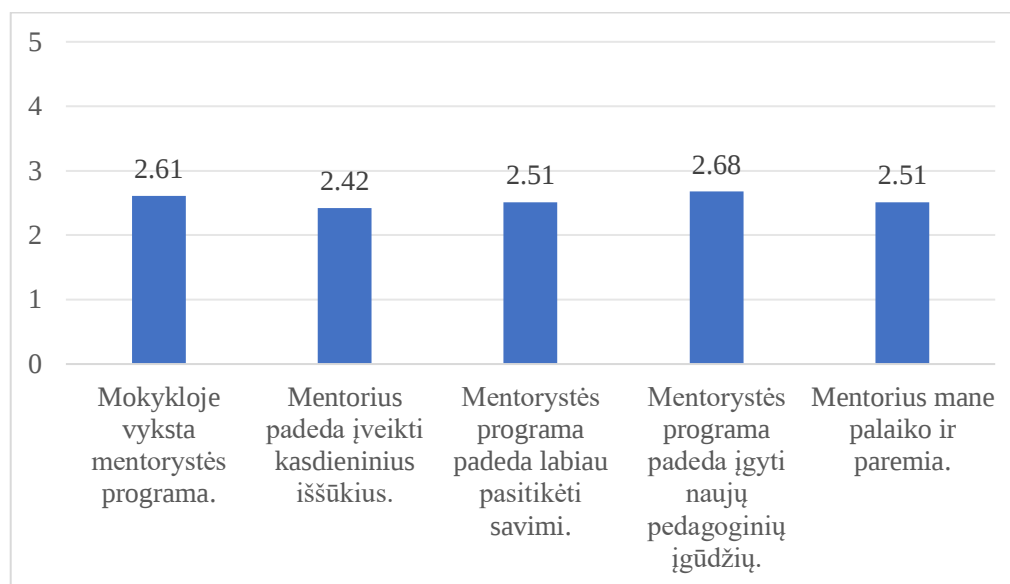
12 lentelė pateikia pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdų dimensijų patikimumą, matuojamą pagal Cronbacho alfa koeficientą. Šis koeficientas nurodo, kiek patikimi apklausos matavimai, ir tai atspindi, kaip gerai sujungti teiginiai atitinka tą pačią matuojamąją savybę. Kuo didesnis koeficientas, tuo didesnis matavimų patikimumas.

9 lentelė. Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumų įveikimo būdų dimensijų patikimumas

Dimensija	Cronbacho alfa koeficiento reikšmė	Teiginių skaičius	Patikimumas
Mentorystės programa ir kolegų palaikymas	0.97	5	Geras
Profesinio tobulėjimo galimybės	0.876	7	Geras
Mokyklos administracija ir paramos sistema	0.876	4	Geras
Profesiniai ištekliai ir gerovės palaikymas	0.722	5	Geras

Mentorystės programos ir kolegų palaikymo dimensija turi labai aukštą patikimumą (0.97). Galima teigti, kad teiginiai, susiję su mentorystės programa ir kolegų palaikymu, labai nuoseklūs ir tikslingai matuoja šią dimensiją, todėl respondentų vertinimai dėl mentorystės ir kolegų pagalbos labai patikimi. Profesinio tobulėjimo galimybių dimensijos patikimumas taip pat geras (0.876), nors šiek tiek mažesnis negu mentorystės programos. Septyni teiginiai, kurie matuoja profesinio tobulėjimo galimybes, rodo gerą nuoseklumą ir atitiktį tyrimo tikslams. Mokyklos administracijos ir paramos sistemos dimensija taip pat turi gerą patikimumą (0.876), nes administracijos ir paramos sistemos aspektai susiję su pradedančiųjų pedagogų patirtimis. Keturi teiginiai, įtraukti į šią dimensiją, pakankamai patikimi, kad būtų galima objektyviai įvertinti šį veiksni. Profesinių išteklių ir gerovės palaikymo dimensijos patikimumas geras (0.722), tačiau šiek tiek mažesnis negu pirmųjų trijų. Penki teiginiai, vertinantys profesinius išteklius ir pedagogų gerovės palaikymą, rodo patikimus rezultatus. Visos keturios dimensijos atskleidžia gerą patikimumą, nes Cronbacho alfa koeficientai viršija 0.7, kas rodo patikimus matavimus. Didžiausią patikimumą turi mentorystės programa ir kolegų palaikymas, o šiek tiek mažesni, bet vis tiek gerą rodo profesinio tobulėjimo galimybės, mokyklos administracija ir paramos sistema, bei profesiniai ištekliai ir gerovės palaikymas. Tai leidžia daryti išvadą, kad tyrimo teiginiai ir dimensijos yra patikimos.

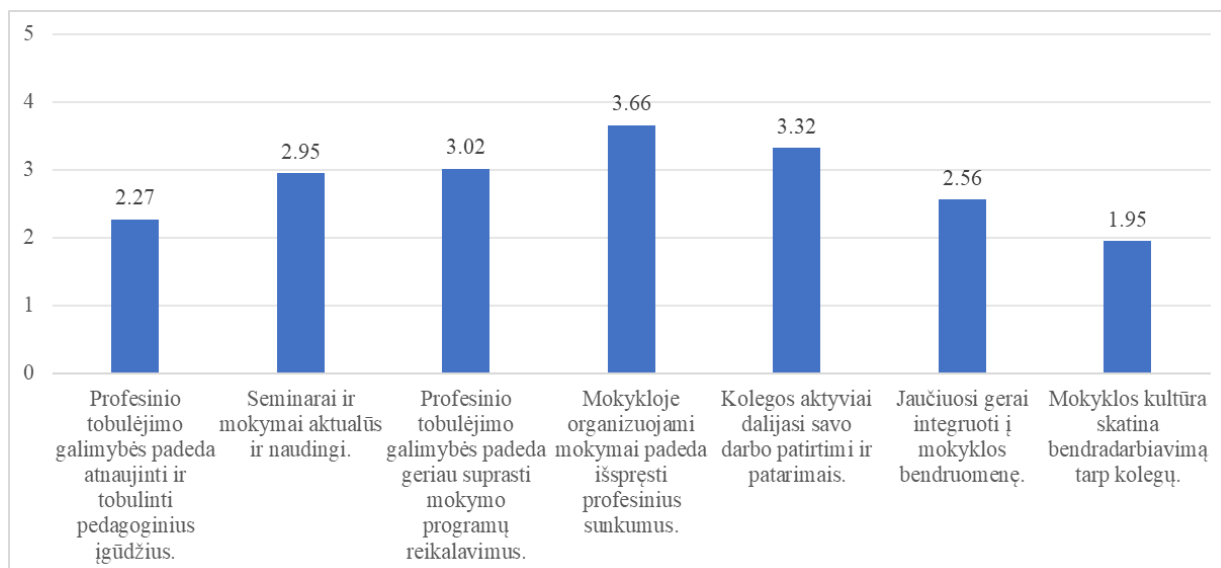
Teiginiai, vertinami pagal 5 balų skalę, rodo, kad pradedantieji pedagogai vidutiniškai vertina mentorystės programą ir kolegų palaikymą kaip naudingą jų profesiniam tobulėjimui, tačiau nėra visiškai patenkinti šių veiksnių įgyvendinimu (žr. 14 pav.).



14 pav. Mentorystės programa ir kolegų palaikymas (vidurkiai)

Teiginys „Jaučiu, kad mentorystės programa padeda mano profesiniam tobulėjimui.“ atskleidžia, kad respondentai vidutiniškai sutinka su teiginiu, tačiau atsakymai nėra labai aukšti. Galima teigti, kad mentorystės programa gali būti naudinga, tačiau galbūt nėra pakankamai stipri arba ne visi pradedantieji pedagogai jaučia jos poveikį savo profesiniam augimui. „Reguliariai gaunu naudingų patarimų iš mentoriaus.“ vidurkis rodo, kad mentoriai ne visada teikia reguliarius ir naudingus patarimus. Tai gali reikšti, kad mentorystės programoje trūksta nuoseklumo arba kad pradedantieji pedagogams sunku pasiekti mentorius. „Man lengva gauti kolegų palaikymą profesiniuose iššūkiuose.“ teiginio vidurkis rodo, kad kolegų palaikymas nėra taip lengvai pasiekiamas. Tai gali reikšti, kad pradedantieji pedagogams sunku gauti pagalbą ir patarimus iš kolegų arba kad patyrę pedagogai nėra pakankamai įsitraukę į jų profesinį augimą. Teiginio „Jaučiu, kad mokyklos vadovybė skatina mentorystę ir kolegų palaikymą.“ vidurkis rodo, kad mokyklos vadovybė gali nesuteikti pakankamai paramos mentorystės ir kolegų palaikymo iniciatyvoms. Atkreipiamas dėmesys, kad administracija nepakankamai skiria dėmesio mentorystei ir kolegų palaikymui arba kad šios iniciatyvos nėra tinkamai skatinamos.

Remiantis pradedančiųjų pedagogų apklausos rezultatais, profesinio tobulėjimo galimybių vertinimas atskleidžia tendencijas, susijusias su pedagoginių įgūdžių tobulinimu, mokyklos vidaus kultūra bei kolegų bendradarbiavimu. Vertinimai pateikti 5 balų skalėje (nuo visiškai nesutinku – 1 iki visiškai sutinku – 5), todėl žemesnės reikšmės rodo mažesnę pritarimą teiginiams, aukštesnės – didesnę (žr. 15 pav.).

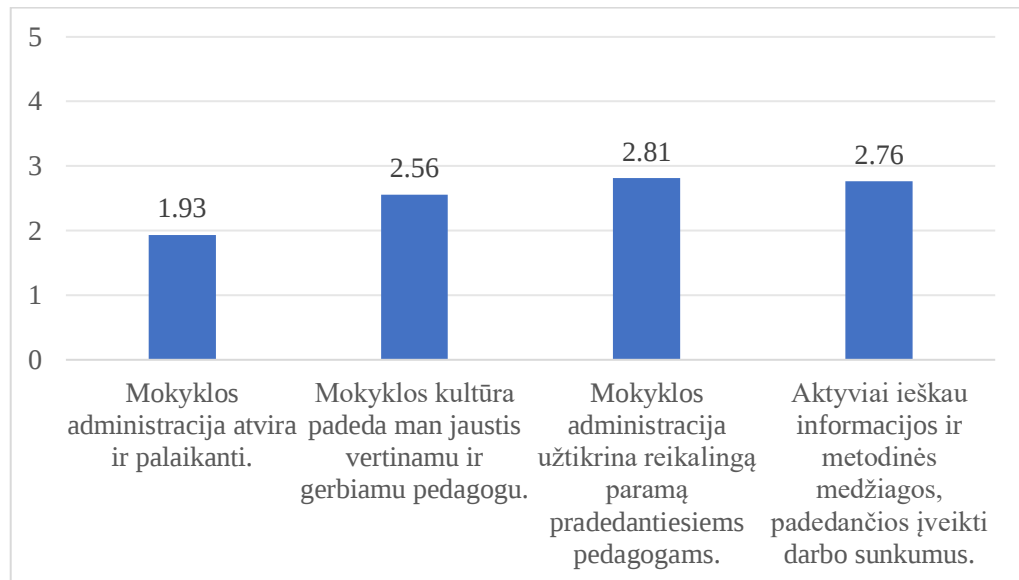


15 pav. Profesinio tobulėjimo galimybės (vidurkiai)

Žemiausią vidurkį turintis teiginys „Mokyklos kultūra skatina bendradarbiavimą tarp kolegų“ išryškina problemą, susijusią su bendradarbiavimo skatinimu mokyklos lygmeniu. Tai reiškia, kad pradedantieji pedagogai nejaučia pakankamos organizacinės kultūros paramos siekiant skatinti atvirą dalijimąsi žiniomis bei kolegialų bendravimą. Šią įžvalgą papildė ir teiginys „Jaučiuosi gerai integruoti į mokyklos bendruomenę“ (2.56), atskleidžiantis, kad pedagogų integracija į kolektyvą taip pat nėra pakankama. Šie teiginiai atskleidžia sisteminio pobūdžio sunkumus, kurie gali turėti tiesioginį poveikį pedagogų profesiniam augimui ir emocinei gerovei.

Aukštesnį vidurkį turintys teiginiai rodo pozityvesnius aspektus. Pavyzdžiui, „Mokykloje organizuojami mokymai padeda išspręsti profesinius sunkumus“ (3.66) leidžia daryti prielaidą, kad mokyklos lygmeniu siūlomos profesinio tobulėjimo veiklos atliepia realius pradedančiųjų pedagogų poreikius. Taip pat gana pozityviai vertinamas teiginys „Kolegos aktyviai dalijasi savo darbo patirtimi ir patarimais“ (3.32), atkreipiamas dėmesys, kad, nepaisant silpnos organizacinės paramos, tarpasmeninis kolegų bendradarbiavimas vis dar išlieka vienas iš ramsčių adaptacijos procese. Teiginiai apie profesinio tobulėjimo svarbą rodo mišrius rezultatus. Teiginys „Profesinio tobulėjimo galimybės padeda atnaujinti ir tobulinti pedagoginius įgūdžius“ turi žemesnį vidurkį, todėl galima teigti, kad esamos galimybės nėra pakankamai veiksmingos ar aktualios pradedančiųjų pedagogų poreikiams. Panašiai vertinamas ir teiginys „Seminarai ir mokymai aktualūs ir naudingi“ (2.95), leidžiantis teigti, jog turinio aktualumas gali būti nepakankamas, o siūlomos temos – neadekvačiai pritaikytos prie pradedančiųjų kasdienių iššūkių. Tuo tarpu kiek geriau įvertintas teiginys „Profesinio tobulėjimo galimybės padeda geriau suprasti mokymo programų reikalavimus“ (3.02) rodo, kad bent dalis mokymų prisideda prie formalių ugdymo proceso aspektų išaiškinimo.

Toliau analizuojami pedagogų pasitenkinimo lygio profesinio tobulėjimo galimybėmis vidurkiai, atskleidžiantys bendras tendencijas bei išryškinantys tam tikras problemines vietas, susijusias su šių galimybių prieinamumu, aktualumu ir pritaikomumu kasdienėje pedagoginėje veikloje. Vertinant kiekvieno teiginio rezultatus, galima išvelgti tiek stipriasias, tiek silpnąsias dimensijos puses, kurios atskleidžia, kaip pradedantieji pedagogai vertina savo galimybes mokytis, tobulėti ir sulaukti reikiamo palaikymo iš mokyklos bendruomenės. Tyrimo rezultatai pateikti 16 pav.



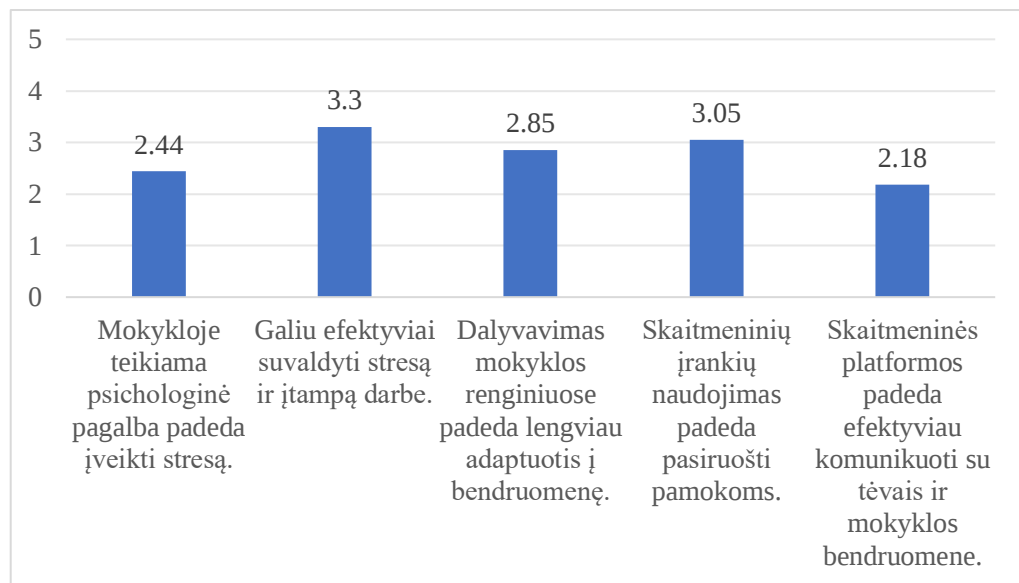
16 pav. Mokyklos administracija ir paramos sistema (vidurkiai)

Aukščiausiai įvertintas teiginys „Turiu pakankamai galimybių tobulinti savo profesinius įgūdžius“ pabrėžia, kad bent iš dalies egzistuoja priėjimas prie tobulėjimo veiklų. Pradedančiųjų pedagogų vertinamas teiginys „Man suteikiama pakankamai laiko dalyvauti profesinio tobulėjimo veiklose“ įvertintas tik 2.91 balo vidurkiu. Tai rodo, kad laiko trūkumas – viena iš esminių kliūčių mokytojų aktyviam dalyvavimui mokymuose, ir galimai signalizuoja apie darbo krūvio disbalansą ar nepakankamą darbo organizavimą. Šį trūkumą sustiprina ir santykinai žemas įvertinimas teiginiui „Galimybės mokytis ir tobulėti atitinka mano profesinius poreikius“ (2.84), atskleidžiantis, jog esamas profesinio tobulėjimo turinys ne visada atliepia realius, individualius pradedančiųjų pedagogų lūkesčius ar kasdienes iššūkius.

Administracijos ir kolegų parama vertinama šiek tiek geriau. Teiginys „Mokyklos administracija skatina mano profesinį tobulėjimą“ įvertintas 3.12, o „Jaučiu, kad mano kolegos palaiko mane siekiant profesinio augimo“ – 3.05. Šie vidurkiai rodo, kad formali (institucinė) ir neformali (kolegiška) parama svarbi, tačiau jos stiprumas nėra pakankamas, kad visiškai užtikrintų veiksmingą tobulėjimą. Pradedančiųjų pedagogų vertinimai rodo, kad nors galimybės profesiniam tobulėjimui egzistuoja, jos nėra pakankamai prieinamos ar veiksmingos. Pagrindiniai sunkumai – ribotas laikas, ne visada poreikius atitinkantis pedagoginio darbo turinys ir silpna sisteminė parama. Iš šio vertinimo išryškėja būtinybė peržiūrėti

profesinio tobulėjimo veiklų planavimą mokyklose, užtikrinti lankstesnes formas bei labiau individualizuotą ugdymąsi, taip pat aktyvinti tiek administracinį, tiek kolegiską palaikymą. Šie pokyčiai gali padėti pradedantiesiems pedagogams sėkmingiau įveikti adaptacijos iššūkius ir tobulėti profesiniame darbe.

Remiantis pateiktais respondentų atsakymais, galima išplėtoti profesinio tobulėjimo galimybių dimensijos analizę, pabrėžiant pagrindinius stiprybių ir trūkumų aspektus. Mokymai, seminarai, administracijos palaikymas daro teigiamą poveikį pradedančiųjų pedagogų savijautai, pasitikėjimui savimi, gebėjimui įveikti profesinius sunkumus ir integracijai į mokyklos bendruomenę (žr. 17 pav.).



17 pav. Profesiniai ištekliai ir gerovės palaikymas (vidurkiai)

Tyrimo rezultatai rodo, kad pradedantieji pedagogai vidutiniškai vertina galimybes tobulinti savo profesinius įgūdžius, tačiau susiduria su tam tikrais ribojančiais veiksniais. Aukščiausiai įvertintas teiginys „Turiu pakankamai galimybių tobulinti savo profesinius įgūdžius“ (vidurkis – 3.18) rodo, kad formaliai galimybės egzistuoja, tačiau jų kokybė, prieinamumas ar aktualumas ne visada atitinka pedagogų lūkesčius. Vienas reikšmingiausių sunkumų išryškėja vertinant teiginį „Man suteikiama pakankamai laiko dalyvauti profesinio tobulėjimo veiklose“ (vidurkis – 2.91). Žemesnis vidurkis rodo, kad laiko trūkumas laikomas kaip reikšmingas barjeras, galintis riboti pradedančiųjų pedagogų dalyvavimą mokymuose ar kvalifikacijos kėlimo kursuose ir seminaruose. Tai dažnai susiję su per dideliu darbo krūviu, neefektyviu darbo laiko planavimu ar nepakankamu administraciniu lankstumu.

Panaši tendencija išryškėja ir analizuojant teiginį „Galimybės mokytis ir tobulėti atitinka mano profesinius poreikius“ (vidurkis – 2.84), kuris įvertintas žemiausiai tarp pateiktų teiginių. Tai atkreipia dėmesį, kad siūlomos profesinio tobulėjimo programos ne visada aktualios, pritaikytos konkrečiam pradedančiojo pedagogo kontekstui ar iššūkiams. Galima daryti prielaidą, kad trūksta individualizuoto

požiūrio ir praktinių, į veiklą orientuotų mokymų. Vertinant mokyklos palaikymo veiksnius, pastebima, kad tiek administracijos, tiek kolegų parama vertinama gana panašiai (atitinkamai 3.12 ir 3.05). Nors šie vidurkiai nėra žemi, jie taip pat nėra pakankamai aukšti, todėl galima teigti, kad palaikymo mechanizmai mokyklose veikia, tačiau nėra pakankamai stiprūs, kad pradedantieji pedagogai jaustųsi užtikrintai.

Remiantis koreliacijų matrica, aptariamą profesinio tobulėjimo galimybių ir mentorystės aspektai, įvertinant jų tarpusavio ryšius ir su kitais kintamaisiais. Mentorystės veiksniai („mokykloje vyksta mentorystės programa“, „mentorius padeda įveikti kasdieninius iššūkius“, „padeda pasitikėti savimi“, „padeda įgyti pedagoginių įgūdžių“, „palaiko ir paremia“) labai glaudžiai koreliuoja tarpusavyje. Labai aukštos koreliacijos tarp mentorystės komponentų, pavyzdžiui, $\rho=0.934$ tarp pasitikėjimo savimi ir naujų įgūdžių įgijimo), rodo, kad respondentai mentorystės programą suvokia kaip kompleksiskai veikiančią sistemą. Tai patvirtina, jog sėkminga mentorystės programa neapsiriboja tik pagalba iššūkiuose, bet taip pat kuria emocinę paramą ir ugdo profesinį pasitikėjimą bei įgūdžius. Tarp mentorystės kintamųjų ir teiginio „Profesinio tobulėjimo galimybės padeda atnaujinti pedagoginius įgūdžius“ neigiama koreliacija, pavyzdžiui, $\rho = -0.176$ su mentoriaus pagalba). Galima teigti, kad respondentai mentorystę išskiria kaip atskirą, individualizuotą paramos formą, kuri, jų nuomone, nebūtinai susijusi su formalium profesiniu tobulėjimu, nes kai kuriose mokyklose formalaus tobulėjimo priemonės silpnai integruotos į mentorystės sistemą.

Profesinio tobulėjimo galimybės (seminarai, mokymai) stipriai koreliuoja su geresniu mokymo programų supratimu ($\rho=0.598$), naudingų mokymų įvertinimu ($\rho=0.564$), mokymų pagalba sprendžiant sunkumus ($\rho=0.499$). Šie rezultatai rodo, kad mokymai atliepia programinius poreikius, bet turi ribotą sąsają su mentoryste, kas reiškia, kad šie du profesinio tobulėjimo aspektai nėra integruoti.

Kolegiškas bendradarbiavimas stipriai koreliuoja su integracija į bendruomenę ($\rho=0.767$), mokyklos kultūra skatina bendradarbiavimą ($\rho=0.682$), administracijos parama ($\rho=0.701$), pagalba pradedantiesiems pedagogams ($\rho=0.659$). Tai rodo, kad profesinis tobulėjimas mokyklose labai priklauso nuo kultūrinės ir socialinės aplinkos – stipri bendruomenė stiprina ir mokymosi, ir mentorystės kokybę.

Mentorystė silpnai koreliuoja su streso valdymu, pavyzdžiui, $\rho=0.32$ tarp mentoriaus paramos ir streso valdymo). Stipresni ryšiai yra tarp psichologinės pagalbos ir streso valdymo ($\rho=0.55$), skaitmeninių įrankių naudojimo ir pasiruošimo pamokoms ($\rho=0.295$), tačiau su mentoryste šie rodikliai koreliuoja silpnai arba neigiamai, pavyzdžiui, skaitmeniniai įrankiai – neigiama koreliacija).

3.2.5. Diskusija

Pradedančiųjų pedagogų adaptacija daro teigiamą poveikį jų darbo kokybei ir psichosocialiniam prisitaikymui mokykloje, tačiau jos sąsaja su profesiniu augimu ir tam tikrais kontekstiniais aspektais išlieka ne iki galo išplėtotą. Mokslinėje literatūroje pabrėžiama, kad pradedantiesiems pedagogams svarbu ne tik prisitaikyti prie naujos aplinkos, bet ir gebėti lanksčiai taikyti ugdymo metodus bei technologijas.

Pasak Kazimierska-Zajac ir kt. (2021), pedagogai turi sugebėti pritaikyti virtualios realybės technologijas prie konkretaus dalyko turinio ir individualių mokinių mokymosi poreikių. Toks technologijų taikymas užtikrina, kad ugdymo priemonės būtų ne tik inovatyvios, bet ir atitiktų mokymo programos reikalavimus bei prisidėtų prie mokinių pasiekimų gerinimo. Empirinio tyrimo rezultatai dera su Karakuyu (2023) įžvalgomis, kad pedagogai dažnai adaptuoja mokymo programas atsižvelgdami į skirtingus mokinių gebėjimus bei išsilavinimo lygį. Toks ugdymo turinio koregavimas laikomas kaip esminis veiksnys, siekiant visų mokinių įtraukimo į ugdymo procesą. Nilsen (2018) pabrėžia, kad mokymo programos adaptacija būtina sąlyga, kad mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, gautų tinkamą pagalbą ir galėtų pilnavertiškai dalyvauti pamokose. Šie teiginiai išryškina kontekstinių veiksmų svarbą pradedančiųjų pedagogų profesiniam augimui, tačiau atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad ši dimensija dar nėra pakankamai išplėtotą praktiniame lygmenyje.

Atlikto tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojų klasės valdymo gebėjimai daro tiesioginę įtaką ugdymo proceso kokybei bei mokinių psichosocialiniam vystymuisi ir mokyklos bendruomenės atmosferai. Aukšti rezultatų vidurkiai tam tikrose dimensijose leidžia daryti prielaidą, kad tiriamieji pedagogai pasižymi stipriomis pedagoginėmis kompetencijomis ir veikia palaikančioje aplinkoje, tačiau vidutiniai ar žemesni įverčiai kitose kategorijose atskleidžia sritis, kuriose reikalingas kryptingas tobulėjimas – tiek individualaus profesinio augimo, tiek organizacinės paramos lygmenyje. Mokslinė literatūra patvirtina šias įžvalgas. Pasak Dietrich ir kt. (2020), efektyvus klasės valdymas – vienas iš svarbiausių veiksmų, lemiančių mokinių pasiekimus bei mokytojo saviveiksmingumą ir pasitikėjimą savo gebėjimais. Tai ypač aktualu šiuolaikinėse ugdymo aplinkose, kuriose mokiniai pasižymi skirtingais gebėjimais, patirtimis ir elgesio modeliais. Tyrimo rezultatai, atskleidę skirtingą pedagogų pasirengimo lygį klasės valdymo kontekste, dera su šiuo požiūriu – pastebima, kad ne visi pedagogai jaučiasi vienodai tvirtai. Ypač pradedantieji pedagogai dažnai susiduria su iššūkiais, susijusiais su mokinių elgesio reguliavimu, drausmės palaikymu bei įtraukios mokymosi aplinkos kūrimu. Sulkowski, Simmons (2017) pažymi, kad tokios situacijos reikalauja ne tik dalykinės kompetencijos, bet ir psichologinių žinių bei gebėjimo prisitaikyti prie individualių mokinių poreikių. Tyrimo kontekste tai atsiskleidžia per žemesnius rezultatus teiginiuose, susijusiuose su emocinės mikroklimato kūrimu, socialinių santykių palaikymu bei individualių mokinių poreikių atliepimu. Šie rezultatai rodo būtinybę stiprinti pradedančiųjų pedagogų pasirengimą psichosocialinei elgsenai valdyti bei užtikrinti nuoseklią metodinę ir emocinę pagalbą iš mokyklos vadovybės ir kolegų.

Tyrimo rezultatų analizė atskleidžia, kad didžiausią naudą pradedančiųjų pedagogų adaptacija teikia mokinių ugdymo kokybei ir pedagogų gebėjimui suprasti mokinius, tačiau tuo pačiu išryškėja silpnesnės adaptacijos sąsajos su streso valdymu bei bendruomeniniais ryšiais mokykloje. Tai leidžia daryti išvadą, kad pradedančiųjų pedagogų adaptacijos programose reikėtų stiprinti emocinės paramos, profesinės mentorystės ir komandinio bendradarbiavimo komponentus, siekiant užtikrinti visapusišką ir darnų naujų

pedagogų įsiliejimą į ugdymo aplinką. Kayaduman (2022) pabrėžia, kad mentorystė gali pagerinti mokymo praktiką ir padidinti pradedančiųjų mokytojų pasitenkinimą darbu. Be to, konsultuojantis su mokymo programų rengimo ar pagalbos specialistais, pradedantiesiems mokytojams gali būti pritaikytos strategijos, padedančios išspręsti konkrečias problemas, su kuriomis jie gali susidurti savo klasėje.

Empirinio tyrimo rezultatai atskleidžia, kad pradedantieji pedagogai susiduria su sunkumais užmezgant kokybiškus tarpasmeninius santykius su kolegomis bei palaikant efektyvų bendravimą su mokinių tėvais, o tai gali turėti tiesioginės įtakos ugdymo proceso kokybei. Nors jie dažnai geba spręsti konfliktus ir ieško pagalbos iš patyrusių kolegų, pasigendama aiškos bendradarbiavimo struktūros ir komandinių santykių stiprinimo. Teorinės įžvalgos pagrindžia, kad efektyvus bendravimas tarp mokytojų laikoma kaip būtina sąlyga profesiniam tobulėjimui ir darbo aplinkos gerinimui (Harpaz, Grinshtain, 2020), nes tai skatina savitarpio pagalbą, patirties dalijimąsi ir sumažina naujų pedagogų izoliaciją. Tyrimo rezultatai rodo, kad bendravimo su tėvais trūkumas gali riboti galimybes visapusiškai atliepti mokinių poreikius, o moksliniai šaltiniai patvirtina, kad glaudūs mokytojų ir tėvų santykiai laikomi kaip esminiai mokinių akademinę pažangą bei emocinę gerovę (Zulauf ir kt., 2024). Atkreipiamas dėmesys, kad pradedantiesiems pedagogams dažnai trūksta praktinių įgūdžių ir pasitikėjimo savimi, todėl siekiant gerinti ugdymo kokybę, būtina skirti dėmesio komunikacijos ir bendradarbiavimo kompetencijų ugdymui, įtraukiant mentorystę, komandinio darbo skatinimą ir tėvų įtraukimui skirtus mokymus.

Remiantis atliktos dispersinės analizės (ANOVA) rezultatais, galima teigti, kad tyrimo hipotezė – pradedantieji pedagogai besikeičiančioje mokykloje susiduria su adaptacijos sunkumais, kuriuos lemia nepakankama mokyklos vadovo ir patyrusių pedagogų parama bei vykstantys švietimo ir ugdymo pokyčiai – pasitvirtino, nes turi statistiškai reikšmingą įtaką pradedančiųjų pedagogų adaptacijai besikeičiančioje mokykloje. Gauti statistiškai reikšmingi rezultatai (aukšta F reikšmė ir labai reikšmingas p lygmuo) patvirtina stiprų ryšį tarp pradedančiųjų pedagogų adaptacijos proceso ir struktūrinių pokyčių besikeičiančioje mokykloje. Tai leidžia teigti, kad tikslinga ir palaikoma pradedančiųjų mokytojų adaptacija prisideda prie geresnės ugdymo kokybės bei sklandesnės integracijos į besikeičiančios mokyklos aplinką.

Atlikto tyrimo ribotumai siejasi su tyrimo imties dydžiu bei dalyvių atranka – apklausoje dalyvavo tik Šalčininkų mokyklose dirbantys pradedantieji pedagogai, todėl gauti tyrimo rezultatai neatspindi visos Lietuvos pedagogų patirties. Kitas ribojantis veiksnys – tyrimo rezultatų rinkimo metodas, nes naudotas klausimynas rėmėsi savęs vertinimo principu, todėl gali pasireikšti socialinio pageidautinumo efektas, kai respondentai pateikia labiau teigiamus atsakymus nei yra iš tikrųjų. Darbo nesėkmė gali būti laikomas ribotas laiko ištekliai ir galimybė atlikti ilgalaikį stebėjimą ar giluminį tyrimą skirtinguose mokyklų kontekstuose, ypač atsižvelgiant į pradinį, pagrindinį, vidurinį ugdymo lygį ar mokyklų tipus.

Norint patobulinti tyrimo metodiką, rekomenduojama:

- Išplėsti tyrimo imtį ir įtraukti daugiau pedagogų iš Lietuvos regionų bei skirtingų mokyklų tipų;
- Suderinti kiekybinius ir kokybinius metodus – prie anketinės apklausos pridėti pusiau struktūruotus interviu ar fokus grupes, kad būtų galima giliau suprasti pradedančiųjų pedagogų sėkmes ir nesėkmes;
- Atlikti ilgalaikį tyrimą (longitudinį stebėjimą), suteikiantį galimybę tyrėjui stebėti, kaip keičiasi adaptacijos procesas per pirmuosius darbo metus;
- Įtraukti mokyklų vadovus ir mentorius, siekiant įvertinti jų požiūrį į paramos pradedantiesiems pedagogams sistemą.

IŠVADOS

1. Atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia glaudų ryšį tarp pradedančiųjų pedagogų adaptacijos, klasės valdymo gebėjimų ir bendros ugdymo kokybės bei švietimo struktūrinių pokyčių Lietuvoje. Atkreipiamas dėmesys, kad Lietuvos švietimo sistema patiria reikšmingus struktūrinius pokyčius, kurie atsispindi tiek mokyklų tinklo pertvarkoje, tiek ugdymo programų turinio atnaujinimuose, technologijų integracijoje ir mokytojo profesijos prestižo stiprinime, todėl tampa svarbus pradedančiųjų pedagogų pasirengimas dirbti šiuolaikinėje, įvairove pasižyminčioje mokyklos aplinkoje.
2. Empiriniai rezultatai rodo, kad pradedančiųjų pedagogų adaptacija daro teigiamą poveikį jų darbo kokybei, emocinei gerovei bei psichosocialiniam prisitaikymui. Tai dera su švietimo politikos siekiu užtikrinti mokytojų profesinio kelio tvarumą ir sumažinti pedagogų kaitą. Atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia problemines sritis, kurios kol kas lieka nepakankamai išplėtotos – ypač susijusios su kontekstinių veiksnių (socialinės aplinkos, ugdymo įvairovės, technologijų taikymo) poveikiu profesiniam mokytojų augimui. Galima teigti, kad Lietuvos švietimo struktūriniai pokyčiai, pavyzdžiui, skaitmenizacija, įtraukusis ugdymas ar diferencijuotas vertinimas, reikalauja ne tik formalių kompetencijų, bet ir gilesnio praktinio pasirengimo bei nuoseklios paramos sistemos mokyklose.
3. Empirinio tyrimo metu išryškėja klasės valdymo svarba – viena iš esminių pedagogų kompetencijų, nes tai tiesiogiai paveikia tiek mokinių pasiekimus, tiek bendrą mokyklos mikroklimatą. Tokių pedagogų įgūdžių svarba dar labiau išauga atsižvelgiant į šiuolaikinius mokyklų iššūkius kaip mokinių įvairovė, elgesio valdymo sudėtingumas, socialiniai-emociniai sunkumai. Tyrimo rezultatai rodo, kad nors pradedantieji pedagogai pasižymi stipriomis kompetencijomis, kiti susiduria su sunkumais, reikalaujančiais papildomos organizacinės, metodinės ir psichologinės paramos.
4. Empirinis tyrimas papildė teorines įžvalgas konkrečiais praktiniais aspektais. Tyrimo rezultatai rodo, kad nors pradedantieji pedagogai teoriniu lygmeniu supranta įtraukties ir emocinio intelekto svarbą, realiame darbe jie susiduria su trūkstama pagalba ir palaikymo iš kolegų ir mokyklos vadovo, o tai apsunkina emocinio intelekto taikymą pedagoginėje veikloje. Didžiausią įtaką pradedančiųjų pedagogų adaptacijai turi ne teorinės žinios, o darbo aplinkos palaikymas, emocinis saugumas bei aiškios, prieinamos konsultacijų ar mentorystės galimybės, kurios teorijoje dažnai tik nurodomos, bet praktinėje praktikoje sunkiai pasiekiamos.
5. Iš tyrimo rezultatų išryškėja, kad per pirmuosius 6 mėnesius pradedantiesiems pedagogams svarbu adaptuotis prie naujos darbo aplinkos, mokinių elgesio valdymo, patiriamo emocinio streso ir

praktinio darbo įgūdžių taikymo. Po 2 metų darbo patirties pedagogams kyla giluminiai profesinio tobulėjimo klausimai kaip ugdymo turinio adaptavimas, individualių mokinių poreikių tenkinimas, įtraukusis ugdymas bei psichosocialinio mikroklimato kūrimas mokykloje. Iš to išryškėja, kad pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poreikiai skiriasi, nes jie vystosi ir keičiasi atsižvelgiant į pedagogų darbo patirtį.

PASIŪLYMAI

Pasiūlymai ŠMSM dėl švietimo pokyčių ir pradedančiųjų pedagogų:

1. Rekomenduoja užtikrinti, kad kiekvienam pradedančiajam pedagogui būtų paskirtas kvalifikuotas mentorius bent pirmus dvejus darbo metus. Mentorai turi būti apmokyti ne tik dalykinio konsultavimo, bet ir psichologinės pagalbos teikimui.
2. Siūloma peržiūrėti aukštųjų mokyklų pedagoginio rengimo programas, akcentuojant praktinių įgūdžių (klasės valdymo, diferencijuoto ugdymo, emocinės aplinkos kūrimo) formavimą ir jų taikymą mokyklose.
3. Siūloma sukurti nuoseklią mokytojų profesinio tobulėjimo sistemą, apimančią adaptacijos laikotarpį (0-2 metai); profesinių įgūdžių tobulinimą (3-5 metai) ir profesinį tobulėjimą (5 metai). Modelis turi būti lankstus, atsižvelgiant į pedagogų poreikius ir lūkesčius.
4. Siūloma skirti tikslines dotacijas ar mokyklų finansavimo koeficientus toms švietimo įstaigoms, kurios sėkmingai įgyvendina mentorystės programas ir paramos mechanizmus pradedantiems pedagogams.
5. Rekomenduojama steigti regioninius pedagogų emocinės gerovės centrus arba įtvirtinti nuolatinę psichologinę pagalbą.

Pasiūlymai mokyklų vadovams:

1. Sukurti ir įgyvendinti struktūruotą pradedančiųjų pedagogų adaptacijos planą – informacija apie mokyklos vertybes, tvarkas, atsakomybes. Skirti konkretų laikotarpį adaptacijai, pavyzdžiui, pirmuosius 3–6 mėnesius, su suplanuotais susitikimais, aptarimais ir refleksija.
2. Paskirti patyrusį, motyvuotą mokytoją mentoriumi, padedantį naujam pedagogui praktiniais, metodiniais ir emociniais klausimais. Svarbu užtikrinti, kad mentorystės procesas būtų neformalizuotas, atviras ir nuoseklus.
3. Reguliariai bendrauti su pradedančiuoju pedagogu, aptarti iššūkius, lūkesčius, pasiekimus. Suteikti konstruktyvų, padrąsinantį grįžtamąjį ryšį, stiprinant pasitikėjimą savimi, užtikrinti subalansuotą darbo krūvį.
4. Suteikti galimybes dalyvauti vidiniuose ir išoriniuose mokymuose, kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Organizuoti vidinius pasidalinimo seminarus, kur pradedantieji pedagogai gali pristatyti savo patirtį ir mokytis iš kolegų.
5. Skatinti bendradarbiavimą tarp pedagogų, atkreipti dėmesį į pradedančiojo pedagogo emocinę savijautą, palaikyti draugišką mikroklimatą mokykloje, užtikrinti administracinių reikalavimų aiškumą, supažindinti su dokumentacijos pildymo tvarka, tvarkaraščiais, vertinimo sistema, teisės aktais.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Adomaitis, I., Dauksienė, E., & Trepulė, E. (2023). Interaction and collaboration in Lithuanian schools during COVID-19 pandemic distance learning. *European Journal of Open, Distance and E-Learning (EURODL)*, 25(1), 104–116. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2023-0008>.
2. Aguilera, D., & Ortiz-Revilla, J. (2021). STEM vs. STEAM education and student creativity: A systematic literature review. *Education Sciences*, 11(7), 331. <https://doi.org/10.3390/educsci11070331>.
3. Ahlqvist-Björkroth, S., Axelin, A., & Lehtonen, L. (2024). Close collaboration with parents—Implementation and effectiveness. *Acta Paediatrica*. <https://doi.org/10.1111/apa.17210>.
4. Ahmed, G., Faizi, W., & Akbar, S. (2020). Challenges of novice teachers and strategies to cope at secondary level. *Global Regional Review*, 5(1), 403–416. [https://doi.org/10.31703/grr.2020\(v-i\).44](https://doi.org/10.31703/grr.2020(v-i).44).
5. Ahmed, M., Richardson, A., Riad, J., McPherson, C., Sellen, D., & Malik, V. (2024). Impact of the COVID-19 pandemic on the adaptability and resiliency of school food programs across Canada. *Frontiers in Public Health*, 11, Article 1296620. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1296620>.
6. Alagöz, T., & Canlı, S. (2024). The effect of innovative schools and schools' openness to change on teachers' adaptive performance. *Kuramsal Eğitimbilim*, 17(4), 791–813. <https://doi.org/10.30831/akukeg.1466406>.
7. Ally, M. (2019). Competency profile of the digital and online teacher in future education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i2.4206>.
8. Alshammari, A., Alshammari, F., Thomran, M., & Altwaiji, M. (2023). Integrating technological knowledge into higher education curricula: An essential measure for attaining sustainable development in Saudi Arabia. *Sustainability*, 15(22), 15956. <https://doi.org/10.3390/su152215956>.
9. Atabek, O. (2019). Challenges in integrating technology into education. *Turkish Studies - Information Technologies and Applied Sciences*, 14(1), 1–19. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.14810>.
10. Augustinaitė, D. (2018). Challenges of innovative architecture: Education and practice. *Journal of Architecture and Urbanism*, 42(1), 63–69. <https://doi.org/10.3846/jau.2018.1989>.
11. Awofala, A., Akinoso, S., & Fatade, A. (2017). Attitudes towards computer and computer self-efficacy as predictors of preservice mathematics teachers' computer anxiety. *Acta Didactica Napocensia*, 10(3), 91–108. <https://doi.org/10.24193/adn.10.3.9>.
12. Barkauskaitė, M., & Meškauskienė, A. (2017). Problems and support needs of beginning teachers during the first years in the profession. *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 10(1), 89–95. <https://doi.org/10.26417/ejser.v10i1.p89-95>.

13. Bati, T., & Workneh, A. (2020). Evaluating integrated use of information technologies in secondary schools of Ethiopia using design-reality gap analysis: A school-level study. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 87(1), e12148. <https://doi.org/10.1002/isd2.12148>.
14. Batuchina, A., Brazauskienė, E., Kesylė, K., & Melnikova, J. (2023). Preconditions for the development of the integrated learning analytics and action research model for Lithuanian general education schools: Theoretical insights and research design. *Journal of Digital Pedagogy*, 2(1), 8–13. <https://doi.org/10.61071/JDP.2311>.
15. Bergdahl, N., Fors, U., Hernwall, P., & Knutsson, O. (2018). The use of learning technologies and student engagement in learning activities. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 13(2), 113–130. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2018-02-04>.
16. Borisenkov, V. (2020). Pedagogical culture dialogics as a factor in competent teacher training. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.03.20>.
17. Carstensen, B., & Klusmann, U. (2020). Assertiveness and adaptation: Prospective teachers' social competence development and its significance for occupational well-being. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 500–526. <https://doi.org/10.1111/bjep.12377>.
18. Chalikias, M., Raftopoulou, I., Sidiropoulos, G., Kyriakopoulos, G., & Zakopoulos, V. (2020). The school principal's role as a leader in teachers' professional development: The case of public secondary education in Athens. *Problems and Perspectives in Management*, 18(4), 461–474. [https://doi.org/10.21511/ppm.18\(4\).2020.37](https://doi.org/10.21511/ppm.18(4).2020.37).
19. Chen, H., Liao, L., Chang, Y., Hung, C., & Chang, L. (2019). Factors influencing technology integration in the curriculum for Taiwanese health profession educators: A mixed-methods study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(14), 2602. <https://doi.org/10.3390/ijerph16142602>.
20. Cheng, J. (2023). Study on the learning adjustment problems of migrant children and school management countermeasures. *Applied & Educational Psychology*, 4(5). <https://doi.org/10.23977/appep.2023.040501>.
21. Çoklar, A., & Yurdakul, I. (2017). Technology integration experiences of teachers. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 8(1), 19–31. <https://doi.org/10.1515/dcse-2017-0002>.
22. Dabravolskaj, J., Khan, M., Veugelers, P., & Maximova, K. (2021). Mental health and wellbeing of 9–12-year-old children in Northern Canada before the COVID-19 pandemic and after the first lockdown. *International Journal of Public Health*, 66, 1604219. <https://doi.org/10.3389/ijph.2021.1604219>.
23. Dahlstrom, E., Bell, C., Chang, S., Lee, H., Anderson, C., Pham, A., Pribbenow, C., & Cameron, C. (2022). Translating mentoring interventions research into practice: Evaluation of an evidence-based

- workshop for research mentors on developing trainees' scientific communication skills. *PLOS ONE*, 17(1), e0262418. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262418>.
24. Dake, D., & Adjei, B. (2019). 5G enabled technologies for smart education. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 10(12), 256–261. <https://doi.org/10.14569/ijacsa.2019.0101228>.
 25. Darrow, A., & Adamek, M. (2018). Instructional strategies for the inclusive music classroom. *General Music Today*, 31(3), 61–65. <https://doi.org/10.1177/1048371318756625>.
 26. Dewaele, J., Gkonou, C., & Mercer, S. (2018). Do ESL/EFL teachers' emotional intelligence, teaching experience, proficiency and gender affect their classroom practice? In Mercer, S. & Kostoulas, A. (Eds.), *Teacher psychology in SLA* (pp. 125–141). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75438-3_8.
 27. Dietrich, L., Zimmermann, D., & Hofman, J. (2020). The importance of teacher-student relationships in classrooms with 'difficult' students: A multi-level moderation analysis of nine Berlin secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*, 36(3), 408–423. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1755931>.
 28. Drago-Severson, E., & Maslin-Ostrowski, P. (2018). In translation: School leaders learning in and from leadership practice while confronting pressing policy challenges. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 120, 1–44. <https://doi.org/10.1177/016146811812000104>.
 29. Duisenbayev, A., Shavaliyeva, Z., Khassanova, I., Turebayeva, S., Seitenova, S., & Medeubayeva, K. (2023). The study of effective methods and strategies for the professional development of educators: Mentorship, collaboration, and self-organization skills. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*. <https://doi.org/10.46328/ijemst.4014>.
 30. Dukynaitė, R., Ališauskas, R., Pilkieienė, M., & Alonderienė, R. (2018). Lithuanian education policy for school leadership. In Ärlestig, H., Day, C., & Johansson, O. (Eds.), *Educational leadership in policy* (pp. 173–188). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-99677-6_11.
 31. European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). *Country report on inclusive education in Lithuania*.
 32. Fidan, T. (2017). Managing schools as complex adaptive systems: A strategic perspective. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 10(1), 11–26. <https://doi.org/10.26822/iejee.2017131883>.
 33. Fu, W., Pan, Q., Yuan, Y., & Chen, G. (2022). Longitudinal impact of parent-teacher relationship on middle school students' academic achievements in China. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.872301>.

34. Garan, S. (2022). The difficulties faced by school administrators working in disadvantaged schools and the effects of the administrator role they exhibit on the success of teachers and students. *Independent Journal of Management & Production*, 13(1), 185–209. <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i1.1599>.
35. Girdzijauskienė, R., & Šmitienė, G. (2020). Integration of arts in STEAM projects: Experience of primary school teachers. *Gamtamokslinis ugdymas / Natural Science Education*, 17(2), 74–84. <https://doi.org/10.48127/gu-nse/20.17.74>.
36. Gregory, T., Sincovich, A., Brushe, M., Finlay-Jones, A., Collier, L., Grace, B., & Brinkman, S. (2021). Basic epidemiology of wellbeing among children and adolescents: A cross-sectional population level study. *SSM - Population Health*, 15, 100907. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2021.100907>.
37. Gu, Y. (2024). A study of the identity process of novice teachers and their professional adaptation. *Journal of Education Humanities and Social Sciences*, 40, 214–220. <https://doi.org/10.54097/bcwcca80>.
38. Gunawardena, H., Voukelatos, A., Nair, S., Cross, S., & Hickie, I. (2023). Efficacy and effectiveness of universal school-based wellbeing interventions in Australia: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(15), 6508. <https://doi.org/10.3390/ijerph20156508>.
39. Harpaz, G., & Grinshtain, Y. (2020). Parent–teacher relations, parental self-efficacy, and parents’ help-seeking from teachers about children’s learning and socio-emotional problems. *Education and Urban Society*, 52(9), 1397–1416. <https://doi.org/10.1177/0013124520915597>.
40. Hasanah, W. (2020). Facing the novice teacher’s stage. *English Education and Applied Linguistics Journal (EEAL Journal)*, 3(3), 175–187. <https://doi.org/10.31980/eealjournal.v3i3.1866>.
41. Hoque, F., Yasin, R., & Sopian, K. (2022). Revisiting education for sustainable development: Methods to inspire secondary school students toward renewable energy. *Sustainability*, 14(14), 8296. <https://doi.org/10.3390/su14148296>.
42. Ispas, C., & Ispas, A.-M. (2024). Challenges and solutions of discipline in contemporary classroom education. *Educatia* 21, 26, 4–17. <https://doi.org/10.24193/ed21.2023.26.01>.
43. Jančius, R., Gavėnauskas, A., & Usas, A. (2021). The influence of values and the social environment on the environmental attitudes of students: The case of Lithuania. *Sustainability*, 13(20), 11436. <https://doi.org/10.3390/su132011436>.
44. Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>.
45. Kaminskienė, L., & Khetsuriani, N. (2019). Personalisation of learning through digital storytelling. *Management*, 24(1), 153–165. <https://doi.org/10.30924/mjcmi.24.1.10>.

46. Kayaduman, H. (2022). Integrating design-based learning and mentoring strategies into a professional development program for distance education instructors. *Open Praxis*, 14(1), 40–56. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.14.1.139>.
47. Kazak, E. (2021). The reasons and consequences of changing school for teachers. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 7(1), 48–62. <https://doi.org/10.25233/ijlel.882430>.
48. Kelly, M. (2021). How to reform without reforming: School district racial composition and Pennsylvania’s “fair” funding formula. *Education and Urban Society*, 54(9), 1143–1165. <https://doi.org/10.1177/00131245211048426>.
49. Khong, T., Saito, E., Hardy, I., & Gillies, R. (2023). Teacher learning through dialogue with colleagues, self and students. *Educational Research*, 65(2), 170–188. <https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2192226>.
50. Kim, Y., Morton, B., Gregorio, J., Rosen, D., Edouard, K., & Vallett, R. (2019). Enabling creative collaboration for all levels of learning. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(6), 1878–1885. <https://doi.org/10.1073/pnas.1808678115>.
51. Kopera-Frye, K. (2020). Mentoring across academia and communities: A holistic approach involving needs of the mentee. *Innovation in Aging*, 4(S1), 865. <https://doi.org/10.1093/geroni/igaa057.3191>.
52. Kulić, D., & Janković, A. (2022). Teachers’ perspective on emergency remote teaching during COVID-19 at tertiary level. *Information Technologies and Learning Tools*, 89(3), 78–89. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4758>.
53. Lakkala, S., Juškevičienė, A., Česnavičienė, J., Poteliūnienė, S., Ustilaitė, S., & Uusiautti, S. (2019). Implementing inclusive education in Lithuania: What are the main challenges according to teachers’ experiences? *Acta Paedagogica Vilnensia*, 43(43), 37–56. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.43.3>.
54. Lamanaskas, V. (2016). Mokykla ir jos problemos mokinių akimis. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 4(4), 118–123. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.1997.04.9413>.
55. Lambert, L., Joshanloo, M., Marquez, J., Cody, B., Arora, T., Warren, M., ... & Teasel, S. (2022). Boosting student wellbeing despite a pandemic: Positive psychology interventions and the impact of sleep in the United Arab Emirates. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 7(3), 271–300. <https://doi.org/10.1007/s41042-022-00066-2>.
56. Lee, S., & Kim, J. (2016). Differences of adaptation to school and self-resilience before and after sleep education for adolescents. *Journal of Exercise Rehabilitation*, 12(3), 176–181. <https://doi.org/10.12965/jer.1632588.294>.
57. Lee, S., Lee, E., So, W., & Kim, J. (2022). Factor structure of the Korean version of the occupational socialization of beginning physical education teachers scale in the context of the COVID-19 pandemic

- and its relationship with health perception education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7069. <https://doi.org/10.3390/ijerph19127069>.
58. Li, C. (2022). Perpetuating student inequality? The discrepancy and disparity of global citizenship education in Chinese rural & urban schools. *Asia Pacific Education Review*, 23(3), 389–401. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09708-7>.
 59. Li, J., Song, W., & Yin, Z. (2024). Respecting student personality: Research on differentiated classroom teaching. *Applied & Educational Psychology*, 5(2). <https://doi.org/10.23977/appep.2024.050222>.
 60. Li, Y. (2023). From STEM education to STEAM education: The new role of art education. *Frontiers in Art Research*, 5(5). <https://doi.org/10.25236/far.2023.050508>.
 61. Lietuva. (2024). Švietimas šalyje ir regionuose 2024. <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2024/12/UBA-II-trumprastis-1santrauka.pdf>.
 62. Machaca, J., Apaza, M., Condori, S., & Pilco, N. (2024). Optimization of university teaching performance through innovative educational consulting and audit strategies. *International Journal of Religion*. <https://doi.org/10.61707/abay6c72>.
 63. Madden, L. O. B., & Senior, J. (2018). A proactive and responsive bio-psychosocial approach to managing challenging behaviour in mainstream primary classrooms. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 23(2), 186–202. <https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1413525>.
 64. Mann, G., Gilmore, L., Robertson, A., Kennedy-Wood, L., & Maia-Pike, L. (2024). Little things mean a lot: Parent perspectives on positive teacher–parent communication when students have disability. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 30(1), 102–115. <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2241020>.
 65. Matijošiūtė, R. (2023). When STEAM combines natural sciences and social sciences. *Gamtamokslinis Ugdyimas / Natural Science Education*, 20(1), 20–32. <https://doi.org/10.48127/gu-nse/23.20.20>.
 66. Mažgon, J., Kalin, J., Kaminskienė, L., Gedvilienė, G., Tūtlys, V., & Ermenc, K. (2021). Coping with challenges of the COVID-19 lockdown in public education of Lithuania and Slovenia: Views of school heads. *Pedagogika*. <https://doi.org/10.15823/p.2021.143.1>.
 67. McDavid, L., & Miguel, S. (2021). Using a community engagement program to promote veterinary medicine while helping veterinary students improve their communication skills and increase their cultural understanding and well-being. *Journal of the American Veterinary Medical Association*, 258(12), 1322–1324. <https://doi.org/10.2460/javma.258.12.1322>.
 68. Mossman, G., Robertson, C., Williamson, B., & Cronin, L. (2021). Coaches, parents, or peers: Who has the greatest influence on sports participants' life skills development? *Journal of Sports Sciences*, 39, 2475–2484. <https://doi.org/10.1080/02640414.2021.1939980>.

69. Nazaretsky, T., Ariely, M., Cukurova, M., & Alexandron, G. (2022). Teachers' trust in AI-powered educational technology and a professional development program to improve it. *British Journal of Educational Technology*, 53(4), 914–931. <https://doi.org/10.1111/bjet.13232>.
70. Ogura, M., Takehira, R., & Arita, E. (2020). Teaching research ethics to pharmacists: The practice of participatory learning. *Pharmacy*, 8(4), 179. <https://doi.org/10.3390/pharmacy8040179>.
71. Omoush, M., Salih, S., & Mehigan, T. (2023). Technology-enhanced inclusive mathematics learning: Promoting equity and lifelong learning opportunities for vision-impaired students. *2023 IEEE International Humanitarian Technology Conference (IHTC)*, 1–6. <https://doi.org/10.1109/ihtc58960.2023.10508879>.
72. Opoku-Asare, N. A. A., & Siaw, A. O. (2015). Rural–urban disparity in students' academic performance in visual arts education: Evidence from six senior high schools in Kumasi, Ghana. *SAGE Open*, 5(4). <https://doi.org/10.1177/2158244015612523>.
73. Pepito, S. K. T., & Saab, R. A. (2024). Adapting to change: Challenges and opportunities of hairdressing students in a national secondary technical school. *British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies*, 5(2), 1–9. <https://doi.org/10.37745/bjmas.2022.0440>.
74. Pérez-Sánchez, L., Lavandera-Ponce, S., Mora-Jaureguialde, B., & Martín-Cuadrado, A. (2022). Training plan for the continuity of non-presential education in six Peruvian universities during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3). <https://doi.org/10.3390/ijerph19031562>.
75. Prakapas, R., & Dudaitė, J. (2017). The experience of teachers in the application of ActivInspire interactive evaluation system in classroom: A case of teachers in Lithuania. *Informatics in Education*, 16(2), 181–195. <https://doi.org/10.15388/infedu.2017.10>.
76. Prakapas, R., & Prakapienė, D. (2015). Modulinio mokymo bendrojo ugdymo mokykloje praktika. *Taikomieji tyrimai studijose ir praktikoje (Online)*, 11(1), 37–44.
77. Pranevičienė, B., & Margevičiūtė, A. (2015). Challenges to the implementation of institutional reform in the Lithuanian general education system. *Baltic Journal of Law & Politics*, 8(1), 106–138. <https://doi.org/10.1515/bjlp-2015-0013>.
78. Ranceva, J., & Ušpalytė-Vitkūnienė, R. (2022). Inequality of public transport services in Lithuanian municipalities. *Science – Future of Lithuania*, 14, 1–9. <https://doi.org/10.3846/mla.2022.17180>.
79. Ransdell, L., Lane, T., Schwartz, A., Wayment, H., & Baldwin, J. (2021). Mentoring new and early-stage investigators and underrepresented minority faculty for research success in health-related fields: An integrative literature review (2010–2020). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020432>.

80. Raudienė, I., Kaminskienė, L., & Cheng, L. (2022). The education and assessment system in Lithuania. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 29(3), 383–394. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2022.2103516>.
81. Reith-Hall, E., & Montgomery, P. (2023). Communication skills training for improving the communicative abilities of student social workers. *Campbell Systematic Reviews*, 19. <https://doi.org/10.1002/cl2.1309>.
82. Rincón, R., & Suárez, C. (2018). Assessment of the strategies adopted by teachers in the teaching of science from the perspective of basic education students. *Ánfora*, 25(45), 17–42. <https://doi.org/10.30854/anf.v25.n45.2018.510>.
83. Rodríguez, B. (2022). The rise and fall of the hyflex approach in Mexico. *TechTrends*, 66(6), 911–913. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00780-3>.
84. Roth, J. C., & Erbacher, T. A. (2021). *Developing comprehensive school safety and mental health programs: An integrated approach* (1st ed.). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003150510>.
85. Rowe, E., & Langman, S. (2024). Competitive grants in autonomous public schools: How school principals are labouring for public school funding. *The Australian Educational Researcher*. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00746-9>.
86. Saleem, A. (2020). Support needs of novice public-school teachers for effective management of elementary level classrooms in Lahore. *Pakistan Social Sciences Review*, 4(3), 682–697. [https://doi.org/10.35484/pssr.2020\(4-iii\)48](https://doi.org/10.35484/pssr.2020(4-iii)48).
87. Saleem, A., Muhammad, Y., & Masood, S. (2020). Classroom management challenges and administrative support in elementary schools: Experiences of novice public-school teachers. *UMT Education Review*, 3(2), 29–46. <https://doi.org/10.32350/uer.32.02>.
88. Sandilos, L. E., Neugebauer, S. R., DiPerna, J. C., Hart, S. C., & Lei, P. (2023). Social–emotional learning for whom? Implications of a universal SEL program and teacher well-being for teachers’ interactions with students. *School Mental Health*, 15(1), 190–201. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09543-0>.
89. Sapna, P., Scholar, S., Waqar, S., Shah, A., Pathan, H., Batool, C., & Scholar, M. (2021). An ethnographic study of novice English language teachers’ challenges faced while teaching English as a foreign language in Pakistan. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, 80, Article 4. <https://doi.org/10.7176/jlll/80-04>.
90. Savina, E., Fulton, C., & Beaton, C. (2022). *Training teachers in emotional intelligence: A transactional model for elementary education* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003219774>.
91. Shamatov, D. (2023). School leaders’ support to beginning teachers. *Bilim Scientific and Pedagogical Journal*, 105(2), 44–54. <https://doi.org/10.59941/2960-0642-2023-2-44-54>.

92. Shustova, S., Bulankina, N., Leontyeva, L., & Shirinyan, M. (2024). Topical issues of methodology of developing mentor's communication competence through teaching foreign languages. *Integration of Education*. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.114.028.202401.040-051>.
93. Sinkevičius, V., & Urbanavičiūtė, L. (2016). Robotikos taikymas STEAM sistemoje. *Taikomieji tyrimai studijose ir praktikoje (Online)*, 12(1), 38–46.
94. Sohn, H., Park, H., & Jung, H. (2023). The effect of extra school funding on students' academic achievements under a centralized school financing system. *Education Finance and Policy*, 18(1), 1–24. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00375.
95. Soleimani, N., & Razmjoo, A. (2016). Classroom management challenges: An account of EFL teachers at private language institutes. *Anatolian Journal of Education*, 1(1). <https://doi.org/10.29333/aje.2016.114a>.
96. Solodkova, I. (2017). Role of mentoring in novice teachers' adaptation. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.02.90>.
97. Spiriajevienė, I., Tumosienė, G., & Lastauskienė, J. (2023). Pradinių klasių mokytojų, taikančių STEAM ugdymo metodą, patirtys integruoto-holistinio kompetencijų lygmens požiūriu. *Mokslų Taikomieji Tyrimai Lietuvos Kolegijose*, 175–187. <https://doi.org/10.59476/mtt.v1i19.584>.
98. Steponavičius, M., Gress-Wright, C., & Linzarini, A. (2023). Social and emotional skills: Latest evidence on teachability and impact on life outcomes. *OECD Education Working Papers*, 304. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/4c91e17e-en>.
99. Stumbrienė, D., Jevsikova, T., & Kontvainė, V. (2024). Key factors influencing teachers' motivation to transfer technology-enabled educational innovation. *Education and Information Technologies*, 29(2), 1697–1731. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11891-6>.
100. Sulkowski, M., & Simmons, J. (2017). The protective role of teacher–student relationships against peer victimization and psychosocial distress. *Psychology in the Schools*, 55(2), 137–150. <https://doi.org/10.1002/pits.22086>.
101. Sun, Y., Zhou, G., & Deng, X. (2024). Emotional intelligence and joyful teaching: Pathways to enhanced student engagement and achievement. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 52(1), 163–168. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/52/20241533>.
102. Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. (2021). A systematic review of key contextual challenges facing school principals: Research-informed coping solutions. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432211061439>.
103. Teleková, R., Muziková, K., & Marcinekova, T. (2024). The family in the support system for the child's smooth transition to primary school and the successful adaptation. *TEM Journal*, 3086–3091. <https://doi.org/10.18421/tem134-43>.

104. Tempera, T., & Tinoca, L. (2022). Professional development of elementary school teachers at the beginning of their careers: The role of project-based learning. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 15(34), e16945. <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16945>.
105. Tsujimoto, K., Cost, K., LaForge-MacKenzie, K., Anagnostou, E., Birken, C., Charach, A., & Koreczak, D. (2022). School and learning contexts during the COVID-19 pandemic: Implications for child and youth mental health. *Current Psychology*, 42(34), 29969–29985. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03941-y>.
106. Tutlys, V., & Vaitkutė, L. (2022). Knowledge formation practices in the context of the VET curriculum reform in Lithuania. *Journal of Vocational Education & Training*, 74(1), 126–145. <https://doi.org/10.1080/13636820.2021.1956998>.
107. Upadhyay, P. (2024). Evolving role of public-private stakeholders in technology mediated teaching. *Digital Policy, Regulation and Governance*, 27(1), 56–73. <https://doi.org/10.1108/dprg-09-2023-0130>.
108. Wade, C., Koç, M., Searcy, A., Coogle, C., & Walter, H. (2023). STEAM activities in the inclusive classroom: Intentional planning and practice. *Education Sciences*, 13(11), 1161. <https://doi.org/10.3390/educsci13111161>.
109. Wepner, S. B., & Gomez, D. W. (2017). *Challenges facing suburban schools: Promising responses to changing student populations* (1st ed.). Rowman & Littlefield Publishers.
110. Woolner, P., Clark, J., Laing, K., Thomas, U., & Tiplady, L. (2023). Changing spaces: Preparing students and teachers for a new learning environment. *Children, Youth and Environments*, 22, 52–74. <https://doi.org/10.7721/CHILYOUTENVI.22.1.0052>.
111. Wu, S. (2021). How teachers conduct online teaching during the COVID-19 pandemic: A case study of Taiwan. *Frontiers in Education*, 6, Article 675434. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.675434>.
112. Yaacob, N., Don, Y., & Yaakob, M. (2020). Educational policy implementation: Adaptation differences among secondary school teachers in Malaysia. *Journal of Education and E-Learning Research*, 7(2), 174–180. <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.72.174.180>.
113. Zaini, N., & Wahab, N. (2024). Novice teachers socialization: Issues and challenges. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 13(1). <https://doi.org/10.6007/ijarped/v13-i1/21047>.
114. Zarei, M., Babil, F., & Noordoost, M. (2022). The role of student mentoring in revealing hidden curriculum. *Research and Development in Medical Education*. <https://doi.org/10.34172/rdme.2022.016>.
115. Zhan, Z., Shen, W., & Lin, W. (2022). Effect of product-based pedagogy on students' project management skills, learning achievement, creativity, and innovative thinking in a high-school artificial

intelligence course. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 849842.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.849842>.

116. Žibėnienė, G. (2020). Bendrojo ugdymo mokyklų skelbiamos pažangos paskirties suvokimas: Bendruomenių požiūris. *Socialinis darbas*, 18(2), 25–37.

SANTRAUKA

Darbo tema – „Pradedančiųjų pedagogų adaptavimo sunkumai besikeičiančioje mokykloje“.

Pradedantieji pedagogai susiduria su įvairialype aplinka, reikalaujančia ne tik pritaikyti įgytas teorines žinias, bet ir įtraukti praktinius įgūdžius, emocinio atsparumo bei prisitaikymo strategijas į mokinių ugdymo procesą. Ši perėjimą dar labiau apsunkina dinamiškas šiuolaikinių mokyklų pobūdis, nuolat besikeičiantis, reaguojant į technologijų pažangą, politikos pokyčius ir didėjančią mokinių įvairovę. Ankstyvieji mokymo metai labai svarbūs pradedantiesiems mokytojams ir švietimo sistemai. Moksliniai tyrimai rodo, kad iššūkiai, su kuriais šiuo laikotarpiu susiduria naujieji mokytojai, dažnai sunkiai pakeliami ir tai lemia didelį atleidimo lygį. Daugeliu atvejų pedagogai nutraukia profesinę karjerą per pirmuosius kelerius metus dėl gaunamos nepakankamos paramos, nerealių lūkesčių ir sudėtingo klasių valdymo. Šių pedagogų netektis ne tik sutrikdo jų karjerą, bet ir daro įtaką mokinių mokymuisi bei platesnei mokyklos bendruomenei, todėl norint padidinti mokytojų išlaikymą ir mokyklose suburti stabilią, patyrusią ir veiksmingą darbo jėgą, būtina spręsti pradedančiųjų mokytojų adaptacijos sunkumus.

Darbo problema – kokius dažniausius adaptacijos sunkumus patiria pradedantieji pedagogai besikeičiančios mokyklos aplinkoje ir kaip šie iššūkiai daro įtaką jų profesiniam tobulėjimui, pedagoginei veiklai klasėje.

Darbo tikslas – atskleisti pradedančiųjų pedagogų adaptavimo sunkumus besikeičiančioje mokykloje.

Darbo uždaviniai: 1. Teoriškai išanalizuoti besikeičiančios mokyklos struktūros ir ugdymo turinio pokyčius; 2.

Aptarti pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarbą besikeičiančioje mokykloje; 3. Nustatyti besikeičiančioje mokykloje pradedantiesiems pedagogams kylančias adaptacijos problemas ir praktines galimybes remiantis naujų mokytojų nuomone.

Tyrimo metodai: 1. Mokslinės literatūros analizės metodas 2. Internetinės apklausos metodas.

Pagrindiniai tyrimo rezultatai. Remiantis pradedančiųjų pedagogų nuomone, nustatytos pagrindinės adaptacijos problemos – nepakankama praktinė pasirengimo patirtis, menka mentorystės sistema, per didelis darbo krūvis, neaiškūs administraciniai reikalavimai ir kylanti emocinė įtampa. Taip pat išryškėja, kad sėkmingą adaptaciją skatina didesnė kolegų parama, grįžtamasis ryšys iš vadovo, galimybės dalyvauti profesiniuose mokymuose ir įtraukti bendruomenės kultūrą. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad jiems ypač trūksta praktinių įgūdžių valdant klasę, taikant įtraukujį ugdymą ir bendradarbiaujant su mokinių tėvais. Jie išskiria, kad mentorystės sistema jų mokykloje veikia formaliai arba visai neveikia, o tai trukdo gauti savalaikę pagalbą ir ugdyti profesinį pasitikėjimą. Taip pat išskirtas per didelis darbo krūvis. Pradedantieji pedagogai nurodo dažnai tenkanti papildomą darbo krūvį, nesusijusį su mokinių ugdymu, pavyzdžiui, dokumentacijos rengimu ar neapmokamomis popamokinėmis veiklomis. Neaiškūs administraciniai reikalavimai ir menkas vadovo įsitraukimas didina streso lygį ir sumažina pasitenkinimą darbu.

Pagrindinės išvados. Besikeičiančios mokyklos struktūra ir ugdymo turinio pokyčiai rodo kryptingą siekį modernizuoti švietimo sistemą, skatinant individualizuotą mokymąsi, ugdymo(si) kompetencijų stiprinimą bei visuomenės ir darbo rinkos poreikių patenkinimą. Šie pokyčiai lemia ir naujus reikalavimus pedagogams, ypač pradedantiesiems, kurių karjera prasideda dinamiškoje, permainų kupinoje mokykloje. Pradedančiųjų pedagogų adaptacija besikeičiančioje mokykloje itin svarbi jų profesinei veiklai, pasitikėjimui savimi ir motyvacijai dirbti su mokiniais. Sėkminga adaptacija daro įtaką ne tik mokytojo savijautai ir darbo kokybei, bet ir visos mokyklos bendruomenės darnai bei mokinių pasiekimams. Tyrimo rezultatai rodo, kad didžioji dalis respondentų pabrėžia emocinį ir psichologinį iššūkį per pirmuosius darbo mėnesius ir tai daro tiesioginę įtaką jų pasitikėjimui savimi. Pradedantieji pedagogai nurodantys, kad turi stipresnę mentorių ir kolegų paramą, jaučiasi labiau motyvuoti, geriau susidoroja su krizinėmis situacijomis klasėje, o jų darbo kokybė aukštesnė.

Darbo struktūra. Baigiamojo darbo pradžioje pristatomas įvadas, kuriame aptariamas tyrimo aktualumas, naujumas ir iširtumas, išskiriamas tyrimo objektas, problema, darbo tikslas ir uždaviniai, tyrimo hipotezė ir taikomi metodai. Pirmajame darbo skyriuje išskiriamos besikeičiančios mokyklos vykstančios struktūrinės reformos ir ugdymo turinio pokyčiai. Antrajame darbo skyriuje aptariama pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarba besikeičiančioje mokykloje. Trečiajame skyriuje atliekama empirinio tyrimo rezultatų analizė. Baigiamojo darbo pabaigoje pateikiamos išvados, pasiūlymai, literatūros sąrašas, santrauka ir summary. 9 lentelės, 17 paveikslai, 116 panaudoti literatūros šaltiniai, 1 priedas, 88 psl. (be priedų).

Raktiniai (esminiai) žodžiai. pradedantieji pedagogai, mokytojų adaptacijos procesas, besikeičianti mokykla, įtraukti mokyklos kultūra, adaptacijos sunkumai.

SUMMARY

The topic of the thesis is “Difficulties of adaptation of beginning teachers in a changing school”.

Beginning teachers face a diverse environment that requires not only the application of acquired theoretical knowledge, but also the inclusion of practical skills, emotional resilience and adaptation strategies in the process of educating students. This transition is further complicated by the dynamic nature of modern schools, which are constantly changing in response to technological advances, policy changes and the increasing diversity of students. The early years of teaching are very important for beginning teachers and the education system. Research shows that the challenges that new teachers face during this period are often difficult to overcome, which leads to a high rate of dismissal. In many cases, teachers end their professional careers within the first few years due to insufficient support, unrealistic expectations and difficult classroom management. The loss of these teachers not only disrupts their careers, but also affects student learning and the wider school community, therefore, in order to increase teacher retention and build a stable, experienced and effective workforce in schools, it is necessary to address the adaptation difficulties of novice teachers.

The problem of the work is what are the most common adaptation difficulties experienced by novice teachers in a changing school environment and how these challenges affect their professional development and pedagogical activities in the classroom.

The aim of the work is to reveal the adaptation difficulties of novice teachers in a changing school.

The tasks of the work: 1. Theoretically analyze the changes in the structure and curriculum of a changing school; 2. Discuss the importance of the adaptation of novice teachers in a changing school; 3. Identify the adaptation problems and practical opportunities that novice teachers face in a changing school based on the opinions of new teachers.

The methods of the research: 1. Scientific literature analysis method 2. Online survey method.

Main results of the study. According to the opinions of beginning teachers, the main adaptation problems identified are insufficient practical preparation experience, a weak mentoring system, excessive workload, unclear administrative requirements and emerging emotional tension. It also becomes clear that successful adaptation is promoted by greater support from colleagues, feedback from the manager, opportunities to participate in professional training and an inclusive community culture. The results of the study reveal that they especially lack practical skills in classroom management, applying inclusive education and collaborating with students' parents. They highlight that the mentoring system in their school operates formally or does not work at all, which hinders receiving timely help and developing professional confidence. Excessive workload was also highlighted. Beginning teachers indicate that they often have additional workload that is not related to student education, for example, preparing documentation or unpaid extracurricular activities. Unclear administrative requirements and low principal involvement increase stress levels and reduce job satisfaction.

Main findings. The changing school structure and changes in curriculum indicate a focused effort to modernize the education system, promoting individualized learning, strengthening educational competencies, and meeting the needs of society and the labor market. These changes also lead to new requirements for educators, especially beginners whose careers begin in a dynamic, change-filled school. The adaptation of beginning educators in a changing school is extremely important for their professional activities, self-confidence, and motivation to work with students. Successful adaptation affects not only the teacher's well-being and the quality of work, but also the cohesion of the entire school community and the achievements of students. The results of the study show that the majority of respondents emphasize the emotional and psychological challenge during the first months of work, and this directly affects their self-confidence. Beginning teachers who indicate that they have stronger support from mentors and colleagues feel more motivated, cope better with crisis situations in the classroom, and the quality of their work is higher.

Structure of the work. At the beginning of the thesis, an introduction is presented, which discusses the relevance, novelty and researchability of the research, identifies the object of the research, the problem, the aim and objectives of the work, the research hypothesis and the methods applied. The first chapter of the work highlights the ongoing structural reforms and changes in the educational content of the changing school. The second chapter of the work discusses the importance of the adaptation of beginning teachers in a changing school. The third chapter analyzes the results of the empirical research. At the end of the thesis, conclusions, suggestions, a list of references, a summary and a summary are presented. 9 tables, 17 figures, 116 used literature sources, 1 appendix, 88 pages (without appendices).

Keywords: beginning teachers, teacher adaptation process, changing school, inclusive school culture, adaptation difficulties

PRIEDAI

1 priedas. Tyrimo instrumentas

ANKETA

Gerbiami (-os) pradedantieji pedagogai (-ės),

Esu Laurita Rozmyslovičienė, Mykolo Romerio universiteto Švietimo ir mokslo politikos ir vadybos magistro studijų studentė. Šiuo metu rašau magistro baigiamąjį darbą tema „Pradedančiųjų pedagogų adaptavimo sunkumai besikeičiančioje mokykloje“. Kviečiu Jus dalyvauti tyrime, kurio tikslas – atskleisti pradedančiųjų pedagogų adaptavimo sunkumus besikeičiančioje mokykloje.

Anketa anoniminė, surinkti duomenys bus naudojami tik mokslinio tyrimo tikslais, o rezultatai bus pateikiami apibendrinta forma. Jūsų dalyvavimas yra savanoriškas, bet kuriuo metu galite nutraukti pildymą. Anketos užpildymas truks apie 5–10 minučių.

Iš anksto dėkoju už Jūsų laiką ir skirtą dėmesį! Jei turite klausimų arba norėtumėte sužinoti tyrimo rezultatus, maloniai kviečiu susisiekti el. paštu: rozmyslovicienelaurita@gmail.com.

1. Kokia Jūsų nuomonė apie besikeičiančiai mokyklai kylančius iššūkius?

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
Mokyklų konkurencija ir infrastruktūra					
1. Miesto mokyklose auga konkurencija dėl mokinių skaičiaus.					
2. Dėl didėjančios konkurencijos miesto mokyklos stengiasi gerinti infrastruktūrą.					
3. Auganti konkurencija skatina ieškoti inovatyvių mokymo metodų.					
4. Dėl didėjančios mokinių skaičiaus klasės perpildytos.					
5. Miesto mokykloje trūksta erdvės mokymuisi ir poilsiui.					
6. Miesto mokyklos investuoja į naujas technologijas.					
Kaimo mokyklų uždarymas ir pasekmės					
7. Kaimo mokyklų uždarymas negatyviai paveikia bendruomenės gyvenimą.					
8. Kaimo mokyklų uždarymas lemia didesnius nuostolius mokiniams.					
9. Kaimo mokyklose trūksta modernios technologijos ir kvalifikuotų pedagogų.					
Technologijos ir inovacijos ugdymo procese					

10. Mokykloje didelis dėmesys skiriamas mokinių aktyviam dalyvavimui pamokose.					
11. Bendradarbiavimas tarp mokinių ir mokytojų vertinamas ir skatinamas.					
12. Pamokose dažnai naudojamos skaitmeniniai įrankiai ir interaktyvios platformos.					
13. Technologijų naudojimas pagerina pamokos kokybę.					
14. STEAM ugdymas skatina mokinių kūrybiškumą.					
Įtraukusis ir socialinis-emocinis ugdymas					
15. Įtraukusis ugdymas – svarbi mokyklos misijos dalis.					
16. Visi mokiniai, įskaitant specialiųjų poreikių turinčius vaikus, suteikiamos vienodos galimybės įgyti išsilavinimą.					
17. Siekiu sukurti aplinką, kuri atitiktų kiekvieno mokinio poreikius.					
18. Tarpdalykiniai projektai padeda mokiniams įgyti žinių ir įgūdžių, kurie yra naudingi kasdieniame gyvenime.					
19. Tarpdalykinis ugdymas padeda mokiniams suprasti kaip teorija gali būti integruojama į praktiką.					
20. Mokykla skiria didelį dėmesį mokinių socialinių įgūdžių ugdymui.					
Mokinių aktyvumas ir bendradarbiavimas					
21. Mokinių socialinis ir emocinis ugdymas laikomas kaip svarbus mokyklos prioritetas.					
22. Socialinis ir emocinis ugdymas padeda mokiniams geriau suprasti save ir kitus.					

2. Kaip vertinate pradedančiųjų pedagogų adaptacijos svarbą besikeičiančioje mokykloje?

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
Pedagogų adaptacijos svarba ir poveikis					
1. Jaučiuosi, kad gerai prisitaikiau prie mokyklos tvarkos.					
2. Pradedantieji pedagogai adaptacija padeda geriau suprasti mokyklos kultūrą ir darbo aplinką.					
3. Pradedantieji pedagogai greičiau įsilieja į mokyklos bendruomenę.					

4. Efektyvi pradedančiųjų pedagogų adaptacija svarbi mokyklos bendruomenei.					
5. Besikeičianti mokykla reikalauja nuolatinės adaptacijos, kad pedagogai galėtų greitai reaguoti į kylančius iššūkius.					
6. Pradedančiųjų pedagogų adaptacija lemia jų profesinį augimą.					
7. Pradedančiųjų pedagogų adaptacija padeda užtikrinti gerus darbo rezultatus.					
Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos palaikymas ir pagalba					
8. Adaptacijos laikotarpis padeda geriau atlikti mano pareigas.					
9. Mokykla suteikia didelę pagalbą ir paramą pradedančiųjų pedagogų adaptacijai.					
10. Mokyklos administracija aktyviai įsitraukia į pradedančiųjų pedagogų adaptacijos procesą.					
11. Pradedantieji pedagogai gauna grįžtamąją ryšį apie savo darbą.					
12. Kolegos ir mentorai palaiko pradedančiuosius pedagogus.					
13. Mokyklos vadovas nesuteikia reikiamos pagalbos adaptacijos metu.					
14. Mokyklos bendruomenė manęs nepalaiko ir nepadrąsina.					
Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poveikis stresui ir gerovei					
15. Geras adaptacijos procesas pedagogams sumažina patiriamą stresą.					
16. Pradedantieji pedagogai gauna reikalingą pagalbą ir palaikymą iš mokyklos bendruomenės.					
Pradedančiųjų pedagogų adaptacijos poveikis mokiniams ir mokyklos bendruomenei					
17. Pradedančiųjų pedagogų adaptacija daro teigiamą poveikį mokinių ugdymo procesui.					
18. Gera adaptacija padeda mokytojams geriau suprasti mokinių poreikius.					
19. Pradedantieji pedagogai gali sukurti pozityvią aplinką mokinių ugdymuisi.					
20. Pradedantieji pedagogai, nepatyrę adaptacijos sunkumų, gali padėti mokiniams efektyviau įveikti mokymosi sunkumus.					
21. Pradedančiųjų pedagogų adaptacija lemia didesnę mokinių savivertę ir pasitikėjimą savimi.					
22. Pedagogų adaptacija stiprina mokyklos bendruomenės narių santykius ir bendradarbiavimą.					

3. Kokie kyla sunkumai adaptacijos metu?

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
Klasės valdymas ir mokinių elgesio kontrolė					
1. Man sunku kontroliuoti savo klasę.					
2. Man sunku suvaldyti mokinius su specialiaisiais poreikiais.					
3. Man sudėtinga užtikrinti tvarką ir drausmę klasėje.					
4. Man trūksta patirties efektyviai klasę pamokos metu.					
5. Man sunku suvaldyti mokinių elgesį per pamokas.					
6. Man sudėtinga sukurti pozityvią ir patrauklią klasės aplinką.					
Pedagoginė patirtis ir žinios vaikų ugdyme					
7. Sunkiai adaptuojuosi prie naujų ugdymo programų.					
8. Man trūksta žinių apie mokinių ugdymo strategijas.					
9. Galiu įvertinti ir pastebėti mokinių daromą pažangą.					
10. Man sunku rasti mokymo metodų kiekvieno mokinio poreikių patenkinimui.					
Bendravimas su mokinių tėvais					
11. Man sunku įtraukti mokinių tėvus į mokinių ugdymo procesą.					
12. Patiriu sunkumų bendraujant su mokinių tėvais.					
13. Sunku užmegzti pozityvius tarpasmeninius santykius su mokinių tėvais.					
Tarpasmeniniai santykiai bei kolegų ir vadovų palaikymas					
14. Man patogu paklausti patyrusių mokytojų patarimų.					
15. Efektyviai stengiuosi greitai išspręsti konfliktus su bendruomenės nariais.					
16. Susiduriu su iššūkiais užmezgant tarpasmeninius santykius su kolegomis.					
17. Man sudėtinga gauti kolegų ir vadovo palaikymą.					
Administraciniai iššūkiai ir valdymo problemos					
18. Administraciniai reikalavimai sukelia didelį stresą.					
19. Man trūksta žinių apie mokyklos organizacinius procesus.					
20. Man sunku adaptuotis prie mokyklos taisyklių ir procesų.					
21. Man sunku suderinti administracines ir pedagogines pareigas.					

22. Aktyviai ieškau pagalbos ir išteklių, kad greičiau susitvarkyčiau su administraciniais dokumentais.					
23. Man sunku efektyviai suvaldyti laiką, kad galėčiau atlikti administracines užduotis.					

4. Kokiais būdais įveikiami pradedančiųjų pedagogų adaptacijos sunkumai?

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
Mentorystės programa ir kolegų palaikymas					
1. Mokykloje vyksta mentorystės programa.					
2. Mentorius padeda įveikti kasdieninius iššūkius.					
3. Mentorystės programa padeda labiau pasitikėti savimi.					
4. Mentorystės programa padeda įgyti naujų pedagoginių įgūdžių.					
5. Mentorius mane palaiko ir paremia.					
Profesinio tobulėjimo galimybės					
6. Profesinio tobulėjimo galimybės padeda atnaujinti ir tobulinti pedagoginius įgūdžius.					
7. Seminarai ir mokymai aktualūs ir naudingi.					
8. Profesinio tobulėjimo galimybės padeda geriau suprasti mokymo programų reikalavimus.					
9. Mokykloje organizuojami mokymai padeda išspręsti profesinius sunkumus.					
10. Kolegos aktyviai dalijasi savo darbo patirtimi ir patarimais.					
11. Jaučiuosi gerai integruoti į mokyklos bendruomenę.					
12. Mokyklos kultūra skatina bendradarbiavimą tarp kolegų.					
Mokyklos administracija ir paramos sistema					
13. Mokyklos administracija atvira ir palaikanti.					
14. Mokyklos kultūra padeda man jaustis vertinamu ir gerbiamu pedagogu.					
15. Mokyklos administracija užtikrina reikalingą paramą pradedantiesiems pedagogams.					
16. Aktyviai ieškau informacijos ir metodinės medžiagos, padedančios įveikti darbo sunkumus.					
Psichologinė pagalba ir streso valdymas					
17. Mokykloje teikiama psichologinė pagalba padeda įveikti stresą.					
18. Galiu efektyviai suvaldyti stresą ir įtampą darbe.					
19. Dalyvavimas mokyklos renginiuose padeda lengviau adaptuotis į bendruomenę.					

Skaitmeninių įrankių naudojimas pamokose ir komunikacijoje					
20. Skaitmeninių įrankių naudojimas padeda pasiruošti pamokoms.					
21. Skaitmeninės platformos padeda efektyviau komunikuoti su tėvais ir mokyklos bendruomene.					

5. Jūsų lytis

- ☐ Moteris
☐ Vyras

6. Jūsų išsilavinimas

- ☐ Aukštasis universitetinis
☐ Aukštasis neuniversitetinis

7. Kokioje mokykloje dirbate?

- ☐ Miesto mokykla
☐ Kaimo mokykla
☐ Priemiesčio mokykla

8. Kiek laiko dirbate dabartinėje mokykloje?

- ☐ Mažiau nei 6 mėnesiai
☐ 6-12 mėnesiai
☐ 1-2 metai
☐ Ilgiau nei 2 metai