

Mokytojavimo deprofesionalizacija: sociologinė analizė

Jūratė Litvinaitė

Vilniaus universiteto Sociologijos ir socialinio darbo institutas
jurate.litvinaite@fsf.vu.lt

Santrauka. Straipsnyje analizuojamas mokytojo darbinės veiklos priskyrimo profesijoms pagrindumas bei mokytojų darbinės veiklos pozicijų kaita šiuolaikiniuose kontekstuose. Įvertindami, kam – profesijai, darbui ar tarnybai – priskirtinas mokytojavimas, galime paaiškinti jo svarbą (kartu ir mokytojams) visuomenėje; įvertinti mokytojų turimą simbolinį kapitalą, mokytojavimui keliamų reikalavimų adekvatumą ir mokytojų galimybes juos įvykdyti. Toks įvertinimas svarbus aiškinantis mokytojavimo patrauklumo nuosmukio, matomo nuo pat XXI a. pradžios ne tik Lietuvoje, bet ir kitose Vakarų šalyse, priežastis ir ieškant būdų pagerinti mokytojų profesinę savijautą ir sąlygas, kuriomis jie veikia.

Pagrindiniai žodžiai: biurokratizacija, darbas, deprofesionalizacija, fotobalso metodas, profesija, proletarizacija, tarnyba

Deprofessionalization of teachers' occupation: sociological analysis

Abstract. Drawing on various sociological theories on the characteristics of work, profession, and service, the paper analyses the validity of the classification of teachers' occupation as a profession, raising the question of what teaching is if not a profession. It also explores the trend of the changing social position of teachers' professional activities in contemporary contexts. The introductory part of the article reveals the sociological content of the concepts of profession, work, and service. It explains what features allow these concepts to categorize various occupations. Based on Abbott's (1988) analysis of the development of professions, it identifies the processes taking place in all professions causing them to lose their privileged status in society. The loss of status of professions is analysed through the concepts of professionalization, deprofessionalization, bureaucratization, and proletarianization. The characteristics of these processes are revealed based on various authors.

Based on theoretical studies, the article analyses the results of empirical research conducted in the spring of 2023. The research 'Teachers' daily professional activities' was designed using the photovoice method. The study involved 47 teachers with different professional experiences from different regions of Lithuania. The study revealed that teaching in contemporary contexts is experiencing all the symptoms of deprofessionalization and bureaucratization, as well as intensive proletarianization of teaching: teachers are subjected to various forms of exploitation; alienation from the school and pupils is increasing, and teachers are being dehumanized. The article concludes with the discussion statements.

Keywords: Bureaucratization, Work, Deprofessionalization, Photovoice Method, Profession, Proletarianization, Service.

Received: 12/10/2023. Accepted: 18/11/2023

Copyright © Jūratė Litvinaitė, 2023. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution Licence](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) (CC BY), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Įvadas: sąvokos ir teorinė jų analizė. Mokytojavimo priskyrimo darbinės veiklos kategorijoms problema

Sociologijoje žmogaus darbinė veikla, teikianti pajamų (angl. *occupation*), įvardijama skirtingomis sąvokomis – profesija, darbas, tarnyba. Kiekviena šių sąvokų nurodo ne tik veiklos pobūdį, organizavimą, bet ir rodo ja užsiimančių socialinių veikėjų kvalifikaciją, savarankiškumą, socialinį statusą (Abbott, 2015). Profesija dažniausiai apibrėžiama išskiriant šiuos požymius: bendras etikos kodeksas; profesijos išpažįstamos vertybės ir moralė; altruistinės misijos suvokimas; ezoterinės žinios; savireguliacija; organizuota sąjunga (Pekkola et al., 2018). Savireguliacija yra svarbiausias bruožas – profesijos atstovai patys kontroliuoja savo sritį: leidimą užsiimti profesija reguliuoja narystė profesijoje; mokymosi, kvalifikacijos tobulinimo reikalavimais apibrėžiamas būtinų žinių turinys; taip pat profesijos atstovai patys vertina savo veiklos kokybę (Volti, 2012). Darbas (atmetus plačiausią reikšmę, nurodančią bet kokią veiklą) aiškinamas kaip užduočių vykdymo veikla, siekiant užsidirbti pragyvenimui, ir sukurianti tam tikrus socialinius santykius bei formuojanti savo vertės supratimą (Watson, 2015). Kaip ekonominė veikla, darbas yra viena iš kapitalistinės gamybos dedamųjų (Edgar & Sedgwick, 2008). Darbininkas darbu kuria materialinę vertę ar suteikia paslaugas kitam (Hall, 1986). Kitaip nei profesijų atstovai, darbininkija (arba proletariatas) nepriima sprendimų, susijusių su procesu ir atlygiu už darbą, tik vykdo darbdavio ar jo atstovo nurodymus. XIX a. pab. inžinierius F. W. Tayloras, remdamasis savo patirtimi gamyboje, padėjo pagrindus šiuolaikinei vadybai. Jis pasiūlė principus, kuriais turi vadovautis darbininkus kontroliuojantis darbdavio atstovas vadybininkas, kad būtų užtikrintas kuo didesnis darbo našumas ir gamybos efektyvumas (Volti, 2012). Ekonominėje srityje ėmė formotis tai, ką vėliau M. Weberis įvardijo biurokratija, – organizacijos modelis, paremtas racionalumo principu (visos priemonės, specialiai sukurtos ir taikomos konkrečioms darbo tikslams pasiekti, yra metodinės, apskaičiuotos) bei teisiniu autoritetu (teisę imtis veiksmų suteikia biuras; jis reglamentuoja veikimo procedūras, taisykles, suformuoja vidines hierarchijas, apibrėžia atsakomybės sritis) (Hinings, 2015). Organizacijos hierarchijoje tarpinė poziciją tarp vadovo ir darbininkų užimantys vadybininkai neturi profesijos statuso, nes neturi savarankiškumo; bet nėra ir darbininkai, nes ne tik vykdo, bet ir formuoja užduotis pagal hierarchiją žemiau jų esantiems. Tokia pozicija įvardijama tarnybos sąvoka. Tarnyba – pozicija, užimama specialisto, besivadovaujančio taisyklėmis, reglamentais, pagal aukščiau už jį hierarchijoje esančių asmenų nurodymus. Tarnyboje metodiškai parengtos taisyklės ir procedūros užtikrina nuspėjamumą ir nuoseklumą, nuolatinę atlikimo kontrolę; informacija registruojama ir saugoma. Į tarnybą priimami tik asmenys, turintys reglamentuotą kvalifikaciją. Šie principai sudaro biurokratijos pagrindą (Weber, 1946). Anot M. Weberio, nėra jokio skirtumo tarp privataus ar valstybinio sektoriaus biurokratijos – ji visur organizuojama pagal hierarchinės subordinacijos principą; sistemos vadyba paremta kruopščia dokumentacija – visi potvarkiai ir įsakymai fiksuojami raštu; raštu teikiamos ataskaitos apie užduočių vykdymą, veiklą. Toliausiai pažengusiuose pagal racionalizaciją biuruose (taip Weberis vadina valstybines organizacijas; privačias įvardijo

biurais) nebepaisoma skirties tarp tarnautojo darbo ir asmeninio laiko; iš jo reikalaujama visų jo turimų kompetencijų ir vidinių išteklių (Weber, 1946).

Platus aptartų sąvokų turinys apsunkina tam tikros veiklos priskyrimą kuriai nors iš aptartų kategorijų. Tačiau veiklą priskirti konkrečiai kategorijai aktualu, nes kategorijos veiklai suteikia skirtingą vertę socialinio kapitalo pavidalu. Socialinis kapitalas – visuma faktinių ar potencialių išteklių, įgyjamų ir kaupiamų pasitelkus socialinius ryšius, pažintis, ar kumuliuojamas grupės, kuriai asmuo priklauso ir iš kurios tikisi gauti paramos. Kiekvienas (ir socialinis) kapitalas gali būti iškeistas į konkrečią naudą jo turėtojui (Bourdieu, 2020). Mažiausią socialinį kapitalą teikia darbas; didžiausią – profesijos statusas. Paplitusi nuostata, kad profesijų atstovai yra aukštos kvalifikacijos; dėl išskirtinių kompetencijų disponuoja autoritetu svarstant jų srities klausimus ir priimant sprendimus net ir tais atvejais, kai jų nuomonė oponuoja aukštesnio socialinio statuso, intelektualinių pasiekimų ar moralinių savybių asmenų nuomonei (Parsons, 1939). Profesijos statuso teikiami pranašumai paverčia profesiją geidžiama kiekvienos darbinės veiklos etikete (Elliott, 1972). Be socialinio kapitalo, profesijos „etiketė“ įkūnija ir simbolinę vertę, tampa tuo, ką P. Bourdieu įvardija simboliniu kapitalu – kitų trokštama vertybe; dėl jos varžomasi tam tikruose socialinės praktikos laukuose; ji lengvai transformuojama į ekonominį kapitalą. Simbolinis kapitalas užtikrina garbę ir prestižą bendruomenėje (Bourdieu, 1990). Profesijas turi tik vidurinės ir aukštesnės socialinės klasės atstovai (Elliott, 1972).

Teorines diskusijas skatina ir pokyčiai, vykstantys darbo rinkoje, visuomenėje, švietime, padedančiame pasirengti būsimai darbinei veiklai ar tobulinant kvalifikaciją. Diegiamos technologijos, intensyvėjanti globalizacija reikalauja iš dirbančiųjų naujų kompetencijų, atsakomybės, komunikacijos formų (Volti, 2012). Pokyčiai keičia darbinės veiklos statusą, kartu – ir dirbančiųjų pozicijas visuomenėje (Elliott, 1972). Keičiasi ir valstybės vykdomas darbinės veiklos reguliavimas ir kontrolė – politiniai sprendimai daro poveikį ne tik darbo rinkai, bet ir tam tikros veiklos raidai ir gyvybingumui (Adams, 2015). Darbinės veiklos atstovų pastangos įtvirtinti savo veiklai profesijos statusą, kartu gerinti savo socialinį mobilumą, užtikrinti savo kompetencijoms rinką, o žinioms – monopoliją, vadinamos profesionalizacija. Kaip socialinis procesas, profesionalizacija yra modernizacijos dalis (Larsen, 2017). Anot R. H. Hallo, XX a. antroje pusėje profesionalizaciją užgožė intensyvėjanti biurokratizacija – šio proceso metu ekspertai įtraukiami į dideles biurokratinės organizacijas ir tampa jų hierarchijos dalimi, praranda reikšmingą dalį galios ir prestižo (1968). Biurokratizacija paverčia profesionalus kontorų tarnautojais, surikiuodama juos hierarchijoje pagal aiškiai apibrėžtas funkcijas, pareigas ir privilegijas. M. Weberio požiūriu, biurokratizacija yra paskutinis nuasmeninimo etapas (Hinings, 2015). Biurokratas vadovaujasi principu „be pykčio ir aistros“; jis siekia iš darbinės veiklos pašalinti meilę, neapykantą ir visus asmeninius, emocinius elementus, nepasiduodančius racionalumui. Gebėjimas racionaliai apskaičiuoti, planuoti ir vykdyti veiklą laikoma didžiausia biurokrato dorybe; tokį jausmų eliminavimą, žmogaus pajungimą „kalkuliavimo taisyklėms“ M. Weberis įvardijo dehumanizacija (1949). Profesijos autonomiškumo nykimas, žinių monopolio praradimas, nuasmeninimas veikloje įvardijamas deprofesionalizacija (Rothman, 1984).

A. Abbottas (1988) skyrė tris kiekvienoje profesijoje vykstančius procesus, sistemiskai bendrus, tik besiskiriančius intensyvumu. Svarbiausias profesionalumo požymys, jo teigimu, yra ekspertinio žinojimo institucionalizavimas ir gebėjimas tą žinojimą pelningai parduoti, paversti geidžiama preke. Ekspertizės institucionalizavimas reiškia, kad atsiranda taisyklių, normų, reguliuojančių, kas ji yra ir kaip reikia ją atlikti. Atlikimas išskaidomas į procedūras, kiekvienai numatant atskirus atlikėjus. Jie išsirikiuoja didesnėse struktūrose – ekspertinių paslaugų teikimo organizacijose, ekspertizės rūšių hierarchijoje, kokybės vertinimo procedūrose ir panašiai. Ekspertizė įkūnijama prekėse, organizacijose ir individuose. Prekės – eksperto darbą palengvinančios dokumentų formos, prietaisai, algoritmai ir panašiai. Prekės įkūnija rutinines praktikas, žemesnio lygmens procedūras ir reikalavimus; ekspertui lieka gebėjimas jas naudoti (pavyzdys – į rinką teikiami ne vaistininko sumaišyti vaistai, o fabrike pagaminta tabletė). Būtent per prekes į ekspertų pasaulį veržiasi jėgos, siekiančios nusavinti profesijos sukauptą galią ir vertę (Abbott, 1988).

Dėl minėto suprekinimo organizacijos, jungiančios tam tikros srities ekspertus, gali ekspertizę išskaidyti į atskiras procedūras ir pagal jų sudėtingumą paskirstyti jas atskiriems organizacijos nariams pagal operacijos sudėtingumą ir organizacijos nariui pripažįstamas kompetencijas. Hierarchinis darbo pasidalijimas suformuoja organizacijos struktūrą. Kuo labiau procesas skaidomas į operacijas, tuo labiau ekspertas praranda savo įtaką, tampa organizacijos sraigteliu. Dominuojančios pozicijos priklauso tik mažai ekspertų grupei. Darbo pasidalijimui gilėjant, atskiros organizacijos jungiasi į tinklus, kurie taip pat tampa hierarchiški – randasi didesni ekspertai; pavyzdžiui, nacionalinės institucijos, tarptautiniai ekspertai. Tokiose organizacijose reguliariai atsikratoma rutininių žinių, jos verčiamos prekėmis; rutininės procedūros pavedamos žemesnio rango darbuotojams. A. Abbottas tokiai organizacijos komodacijai (suprekinimui), o kartu ir struktūracijai, pasitelkia jau M. Hallo vartotą biurokratizacijos sąvoką. Biurokratas, kitaip nei ekspertas, yra priklausomas, praranda galią ir reikšmę – turi ribotas sprendimų, užduočių formulavimo ir delegavimo teises. Atsidūrusieji žemiausioje pakopoje tampa darbininkais – tik vykdančiais užduotis, bet jų neformuojančiais. Šį procesą M. Oppenheimeris (1972) įvardijo proletarizacija ir suformavo idealų jos tipą (į kurį bet koks realus atvejis bus panašus, artimas arba užims tam tikrą padėtį šio tipo atžvilgiu). M. Oppenheimeris išskyrė keturis proletarizacijos požymius: a) smulkus darbo pasidalijimas, todėl darbuotojas atlieka vieną arba nedaug užduočių bendrame procese; b) darbo tempą, darbo vietos ypatumus, produkto pobūdį, jo naudojimą ir rinkos sąlygas nustato ne darbuotojas, o aukštesnė valdžia (biurokratija); c) pagrindinės darbuotojo pajamos yra darbo užmokeskis, kurį lemia rinkos sąlygos ir ekonominiai procesai (neišskiriant kolektyvinių derybų), o ne individualios tiesioginės derybos; d) darbuotojas, siekdamas apginti savo padėtį dėl prastėjančių gyvenimo ir (arba) darbo standartų, pereina prie kolektyvinių derybų. Biurokratinės struktūros lemia stiprėjančias ir gausėjančias išnaudojimo formas: aukščiau hierarchijoje stovintys tarnautojai, vadovaudamiesi racionalumo logika ir siekdami kuo didesnio efektyvumo, iki smulkmenų reglamentuoja darbą (1972). Vadyba sunaikina žmogaus gebėjimus ir meistrybę: proceso skaidymas į dalis, vadybininko nuolatine

kontrolė ir veiksmų koregavimas žlugdo savarankiškumą; darbininko žinojimas tampa beprasmiškas (Braverman, 1998). Verčiamas kelti kvalifikaciją, darbininkas dalyvauja mokymuose, įgyja žinių; tačiau jos sukelia tik frustraciją, nes jų nėra kaip pritaikyti. Be to, ne visos mokymuose įgytos žinios ar įgūdžiai pagrįstai traktuojami kaip aukštesnės kvalifikacijos rodikliai. Pavyzdžiui, mokėjimas naudotis kompiuteriu ar spausdintuvu nereiškia, kad žmogus tapo labiau kvalifikuotas – jis įgijo tik mechaninį įgūdį, naudojamą pagal nurodymus. Tokie įgūdžiai dirbantįjį paverčia robotizuotu gamintoju, bet ne kūrybišku, autonomišku profesionalu. Darbininkas yra atskirtas nuo galutinio savo darbo rezultato, dėl to su juo susvetimėja, nevertina jo kaip savo kūrinio, kaip objekto, su kuriuo jį sieja kažkoks ryšys (Braverman, 1998). Atskirtas nuo asmeninio santykio su darbu darbininkas gali būti prilyginamas darbiniam gyvuliui; per tokį darbą plečiasi M. Weberio išvystytas dehumanizacijos procesas (Braverman, 1998).

Darbo reglamentavimas neapsiriboja techniniu procedūrų reglamentavimu ir kontrole: dehumanizuojanti vadyba skverbiasi į pačią asmenybę, siekdama ją padaryti priklausomą produktyvumo logikai. Ypač tai būna paslaugų srityje: darbuotojui keliami reikalavimai ne tik tiksliai atlikti veiksmus, bet ir su atitinkama emocija (Hochschild 2012). Reikalaujama išmokyti „savęs vadybos“, apimančios ne tik gebėjimą kontroliuoti jausmus, bet ir įsijausti į pageidaujamas būsenas kaip natūralias. Tokio elgesio mokomasi: iš pradžių išmokstama atrodyti patenkintam, laimingam, pasiruošusiam padėti; vėliau reikalaujama susiformuoti vidines „jautimo taisykles“ – ne tik *atrodyti* taip, kaip reikalauja organizacijos „normos“, bet ir *jaustis* – pasitelkti giluminius emocinius sluoksnius (Hochschild, 2012). Gilios dirbtinai gaminamos emocijos reikalauja nuolatinės savikontrolės; pažeidžia psichiką, skatina profesinį perdegimą (ten pat).

Mokytojavimas neturi vienos apibrėžtos pozicijos profesijų, darbo ar tarnybos sistemose. M. Hallas, atlikęs darbinės veiklos raidos tyrimą JAV, teigė, kad mokytojai yra stipriai profesionalizuota grupė (1968). Kai kurie tyrėjai yra linkę mokytojavimą priskirti pusiau profesijai – kategorijai, suformuotai kylant profesionalizacijos bangai XX a. pirmoje pusėje. Jai priskiriamos veiklos, kurios nėra įgijusios visų profesijai būdingų požymių (Volti, 2012). Kiti išvystę tendenciją mokytojavimą pajungti biurokratijai, veikiančiai pagal verslo vadybos principus (Edgell et al., 2016); yra teigiančiųjų, kad mokytojavimas yra deprofesionalizuotas (Tomlinson, 2005). Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija (angl. *Organisation for Economic Cooperation and Development* – OECD), kas penkeri metai atliekanti tarptautinį mokytojų ir mokyklos vadovų tyrimą TALIS, 2018 m. vykdyto tyrimo apžvalgoje mokytojavimą traktuoja kaip profesiją (OECD, 2019, V. I).

Net pritarus vienam iš kurių nors siūlymų, kaip traktuoti mokytojavimą, vertėtų turėti omenyje, kad darbinė veikla, kaip minėta, nėra statiška, ji kinta; vykstantys vidiniai ir išoriniai procesai gali iš esmės pakeisti tiek visos veiklos, tiek atskirų darbuotojų padėtį. Mokytojavimas taip pat gali būti veikiamas deprofesionalizacijos, biurokratizacijos, proletarizacijos. Jei mokytojavimas nėra profesija, kas jis yra – darbas, tarnyba? Atsakymas į šį klausimą padėtų suprasti ne tik dabartines mokytojų veiklos sąlygas, galimybes, bet ir projektuoti mokytojavimo ateitį: ar ši veikla dėl jai keliamų reikalavimų ir kuriamų

sąlygų juos vykdyti bus patraukli besirenkantiems karjerą? Pastaraisiais metais abejojama, ar ateityje mokytojų pakaks: pavyzdžiui, minėtas TALIS 2018 tyrimas atskleidė, kad Lietuvoje 59 procentai mokytojų norėtų mesti mokytojavimą nesulaukę pensinio amžiaus (OECD, 2019, V. II). Tuo tarpu pradedančiųjų mokytojų (dirbančių iki 5 metų) Lietuvoje – tik 10 procentų (OECD, 2019, V. I). Tokie duomenys yra pakankama priežastis aiškintis, kas apsunkena mokytojavimą, sukelia nepasitenkinimą darbu, verčia jį mesti. Straipsnyje ginama tezė, kad mokytojavimo patrauklumą mažina laipsniškai vykstanti mokytojavimo proletarizacija. Tezė ginama 2023 m. atlikto empirinio kokybinio tyrimo „Mokytojų kasdienė profesinė veikla“ duomenimis.

Empirinis tyrimas „Mokytojų kasdienė profesinė veikla“: metodologija, metodas, eiga

2023 m. kovą – birželį straipsnio autorė atliko tyrimą „Mokytojų kasdienė profesinė veikla“. Tyrime dalyvavo 47 mokytojai, dirbantys įvairių Lietuvos regionų (tyrimo tikslais nuvažiuota 4 700 kilometrų automobiliu) ir tipų bendrojo ugdymo mokyklose. Siekiant atspindėti kuo didesnę galimą mokytojų įvairovę, tyrime dalyvauti buvo pakviesti visų privalomų mokyklose dėstyti dalykų mokytojai, norėta užtikrinti darbo patirties įvairovę (darbo patirtis skyrėsi – 1–48 metai). Bendra interviu trukmė – 110 valandų. Tyrimo duomenų gausa leidžia skaidyti juos į segmentus, atspindinčius tam tikrą mokytojų veiklos aspektą ir jos problematiką. Vienas iš tyrimo duomenų analizės tikslų buvo išsiaiškinti, kokias darbinės veiklos sąlygas ir galimybes terpėje, kurioje jie veikia, turi Lietuvos mokytojai ir kokius su jų veikla susijusius procesus jie išvelgia vertindami mokytojavimą iš laiko perspektyvos.

Epistemologinis požiūris, kad pasaulis ir žinios apie jį yra konstruojamos ir interpretuojamos socialinių veikėjų, kreipė atlikti kokybinį tyrimą (Creswell, 2007). Sprendimą sustiprino ir N. K. Denzin ir Y. S. Linkoln (2018) argumentacija: socialinių mokslų mokslininkai turi siekti įveikti pavojingas neoliberalizmo, posthumanizmo, audito kultūros kuriamas struktūras, savo tyrimais suteikti balsus nutildytiems; tirdami naujus diskursus, tapatybės politiką, naujas lygybės ir socialinio teisingumo koncepcijas, sujungti asmenines bėdas su socialinio teisingumo metodologijomis. Kokybiniai tyrimai turi terapinį ir emancipacinį poveikį tyrimo dalyviams: susikaupimas reflektuoti su asmens praktikomis susijusias temas tyrimų dalyviams padeda išgryninti savo būsenas, sampratas; sustiprina galimybę būti išklaustytiems; teikia pozityvių pokyčių viltį (ten pat).

Kokybiniuose tyrimuose (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017) laikomasi prielaidos, kad objektyvus, nuo tiriamųjų ir tyrėjo poveikio nepriklausomas pažinimas neįmanomas: tyrėjas ir tiriamieji pateikia savo prieigas ir supratimą, nulemtą struktūrų. O mokslinio objektyvumo siekis skatina mažinti tyrėjo invaziją; kartu – kuo labiau reflektuoti, kaip tyrėjo įsitikinimai, vertybės, žinios gali paveikti tiriamųjų elgseną ir tyrimo rezultatus (Savin-Baden, Major, 2010).

Atsižvelgdami į tai, kad kokybinių tyrimų kritikai būtent tyrėjo subjektyvumą mano esant esminiu tokių tyrimų trūkumu (Denzin, Linkoln, 2018), siekėme jį sumažinti, pasi-

rinkdami vizualiosios sociologijos metodologiją. Ji remiasi idėja, kad pagrįstą mokslinę įžvalgą apie visuomenę galima gauti ir stebint, fiksuojant bei teoriškai analizuojant vizualias apraiškas (Pauwels, 2010). Šios metodologijos pagrindas – vaizdų įtraukimas į tyrimą: tai gali būti tiek tyrėjo, tiek tiriamųjų, tiek profesionalų kurta vaizdinė medžiaga, kartais ir tam tikri daiktai (Harper, 2012; Juozeliūnienė et al., 2014). Priklausomai nuo vaizdo šaltinių kilmės ir formos, vizualieji metodai skirstomi į kategorijas. Atsižvelgdami į tyrimo tikslus ir uždavinius, pasirinkome fotobalso metodą (angl. *photovoice*). Jo esmė – tyrimo dalyvių fotografavimas, nuotraukomis fiksuojant savo patirtį tam tikroje aplinkoje ar veikloje. Nuotraukos naudojamos interviu su tyrėju metu kaip priemonė perteikti savo supratimą tiriamu klausimu (Bedi, Webb, 2018). Metodas leidžia atskleisti, kaip tyrimo dalyvis *mato* situaciją; kurias jo socialinės, kultūrinės erdvės detales išskiria; kuriuos santykių elementus akcentuoja; kaip interpretuoja pasaulį, kokias prasmes jam suteikia (Margolis, Pauwles, 2011). Tyrimo dalyviai patys sprendžia, ką fotografuoti, kaip nuotraukas komentuoti, kartu užmegzdami transformuojantį dialogą. Socialinė galia ugdoma skatinant tirti savo veiklą, būsenas, aplinką, savo vietą toje aplinkoje (Faurey, 2017).

Naudojant fotobalso metodą, nuotraukos savaime nėra tyrimo objektas; tai priemonė, padedanti tyrimo dalyviui kurti jo paties pasakojimą (Harper, 2012). Pagrindinis informacijos šaltinis ir analizės objektas – tyrėjo interviu su tyrimo dalyviu. Tyrimo dalyvis, pasirinkdamas, ką fotografuos ir kuriomis nuotraukomis pasidalins, kurias aptars su tyrėju (ar atsisakys aptarti – dalyviams buvo pasiūlyta tokia galimybė), pats pasiūlo diskurso tvarką, ją kurdamas interviu metu (Rose – in Harper, 2012). Kadangi nuotraukos atskirai nėra analizuojamos, jų nebūtina publikuoti ar pateikti tyrimo ataskaitose.

Interviu – pagrindinė kokybinių tyrimų priemonė, galimybė susipažinti su tiriamųjų pasaulio interpretacija, veiklos kontekstais, jų įtaka ir svarba (Seidman, 2006). Naudodamas fotobalso metodą, tyrėjas negali tiksliai suplanuoti būsimo interviu eigos – ji priklauso nuo pateiktų fotografijų. Vis dėlto tyrėjas susikuria tam tikrą struktūrą, apibrėždamas fotografavimo temą, kryptis. Pagal jas tyrėjas konstruoja ir interviu (ar labiau – pokalbio) kontūrus, kurie gali kisti susitikimo su tiriamuoju metu. Įvertinę fotografavimo ir interviu specifiką, naudodami fotobalso metodą, parengėme užduotį tyrimo dalyviams:

Dvi savaites fotografuokite tai, kas atskleistų mokytojo kasdienybę. Galite fotografuoti viską, kas Jums siejasi su šia tema; o ką fotografuodami turėjote galvoje, pakomentuosite interviu metu. Nuotraukų galėtų būti apie 20. Jų kokybė nėra svarbu; svarbu, ką Jūs pasakosite, remdamiesi nuotraukomis.

Fotografuodami galite susitelkti į tris klausimus:

- *Ką mokytojai (ir, konkrečiai, Jūs) veikia? Kas tose veiklose – rutina, o kas – ne?*
- *Kokiose aplinkose veikia mokytojai?*
- *Ką reiškia būti mokytoju?*

Formuluotei sąmoningai pasirinkome paprastą, liberalią leksiką, siekdami kuo mažesnės įtakos tyrimo dalyvių pasirinkimui fotografuoti vienus ar kitus objektus.

Į tyrimą pakvietėme 50 mokytojų, numatėme, kad tam tikra dalis mokytojų gali tyrimo metu atsisakyti toliau dalyvauti. Tyrėjų, naudojusį fotobalso metodą, patirtis rodo,

kad dėl įvairių priežasčių atskiruose tyrimo etapuose kažkiek dalyvių pasitraukia; kartais ir apie 30 procentų (Blackbeard, Lindegger, 2015). Tyrimo dalyviams atrinkti atlikta tikslinė atranka, siekiant kuo didesnės įvairovės (Patton, 2014). Dalyvauti tolesniame tyrimo atsisakė tik trys mokytojai. Likę 47 mokytojai dalyvavo interviu, kurio metu pagal savo darytas nuotraukas kūrė pasakojimą. Interviu metu gauta informacija buvo analizuojama taikant kokybinių duomenų analizės principus. Kadangi tyrimas rėmėsi kokybine duomenų rinkimo ir analizės strategija, duomenims apibendrinti pasitelkti kokybiniam tyrimui naudojami apibendrinimo principai: tyrimo radiniai nėra apibendrinami statistine išraiška, nurodant, kiek (ar koks procentas) tyrimo dalyvių teigė vienus ar kitus faktus; konstatavo situacijas, problemas; laikėsi vienos ar kitos pozicijos.

Tyrimo moksliniai radiniai

Tyrimo metu jo dalyvių nebuvo klausama, kaip jie kategorizuotų mokytojavimą – kaip darbą, tarnybą ar profesiją. Pirmiausiai to nedaryta dėl minėto sąvokų daugiareikšmiškumo tyrėjui nuolat tektų perklausti, ką tiriamasis turi galvoje, sakydamas darbas, profesija ar panašiai. Skirtingų sąvokų interpretavimo galimybė pasitvirtino – dalyviai vadino mokytojavimą tai darbu, tai tarnyba, tai profesija (kartais – ir hobiu, pašaukimu, pačiu gyvenimu ir panašiai). Pristatydami tyrimo radinius, sąvokas „profesija“, „darbas“, „tarnyba“ vartosime teorinėje dalyje aprašyta reikšme. Antra, tiesioginis klausimas apie veiklos priskyrimą kuriai nors kategorijai leido atverti dalyvių internalizuotus diskursus, doxa (gr. reikšmė – tvirtą įsitikinimą, įsitvirtinusių žinojimą, „kaip turi būti“ (Bourdieu, Eagleton, 1992)) apie mokytojavimą apskritai; o mūsų tyrimo tikslas buvo atskleisti, kuo jis tampa šiuolaikiniuose kontekstuose.

Aiškinantis, ar mokytojavimą būtų galima priskirti vienai iš darbinės veiklos kategorijų, tyrimo dalyvių pasakojimai buvo koduojami pasitelkus šiuos kodus: profesijos požymiai; profesionalizacija (bent keli profesijos požymiai stiprėja); tarnybos požymiai; biurokratizacija (vyksta profesijos virsmas tarnyba); darbo požymiai, proletarizacija (randasi veiklos kaip darbo požymių ar jie intensyvėja). Toliau aptariami tyrimo radiniai pagal visas šias kategorijas.

Mokytojavimo kaip profesijos samprata atsiskleidė įvairią patirtį turinčių dalyvių pasakojimuose. Mokytojai dalijosi istorijomis, atskleidžiančiomis jų ezoterinį ekspertinį žinojimą, leidžiantį pasiekti rezultatų, stebinančių aplinkinius: „*į Kalėdinius koncertus pirmokų neima, bet maniškius jau paėmė, nes, sako: „Jie jau dainuoja.“; „aš, kai jau perėmiau, tai per pusmetį rezultatas pasimatė ir visi mokytojai sako: „Kaip tu čia taip?“ (M1); „man patiko prieš daug metų, kai pradėjo čia kolegų kritinį mąstymą ten diegti. Tik, tik, tada – pačioj pradžioj. Tai aš galvoju: „Dieve tu mano, nieko čia naujo. Viskas ir taip aišku.“ (GM5). Tokio žinojimo neturi kiti; ir tie, kurie veda mokytojų mokymus: „aš turiu savo kažkokį supratimą, kas yra kas. Ir dabar, pavyzdžiui, ten, atseit, keičiasi programos ten arba kažkokie mokymai, žinokit, tikrai būdavo kritinė masė ateina žmonių, kurie ten mums kokius kursus praveda. Nu, ir, žinokit, labai menko intelekto, nuovokos ir viso ko“ (L5). Apstu pavyzdžių, kad mokytojavimas – altruistinė, prasminga veikla: „*jautiesi naudingas, prasmingas. Būtent nu, kad atliepti tuos, kiek įmanoma la-**

biau, reiškiasi, tuos poreikius“ (IS1); „noriu, kad vaikai išmokyti atskirti gėrį nuo blogio, kad nebūtų daiktais, įrankiais, manipuliatorių rankose. Aš norėčiau, kad vaikai išmokyti kritiškai mąstyti, tiesiog nebijoti užduoti klausimą“ (SR4). Dalyviai žino, kaip turi elgtis, atrodyti, veikti tikras mokytojas, įvardija profesijai būdingas vertybes, normas: „aš išsitraukiu puošniausią suknelę, kuri, kuri yra puošni, bet ne per puošni, kad galėčiau sau leisti su ja eiti į darbą. Nu neisiu, aišku, su iškirpte, dekoltė, bet va tokia, kuri yra dalykiška, bet ne per puošni paprastai pamokai“ (KA3); „aš manau, mokytojas irgi turi būti platesnis, išeiti šiek tiek už mokyklos tų ribų, reiškiasi, ir šviesti visuomenę“ (IS1). Mokytojavimą kaip profesiją patvirtina ir mokytojų organizacijų pagal dėstomą dalyką ar kitą parametą steigimas. Jose nariai aptaria profesines problemas, organizuoja įvairią veiklą, apibūtiną mokomąsias priemones, vertina kolegų kvalifikaciją: „Miesto metodinio būrelio veikla ir mes organizuojame įvairiausių renginius, olimpiadas, dalykines. Tai va dabar vat irgi, x dieną bus konferencija apie tautas <...> Paruošia kažkokį žaidimą, sukuria kažką ten, padaro. Vėlgi prie atestacijos, tada mes susirenkam, ateina ta mokytoja, pristato, aprašą pateikia, mes susakom pastebėjimus, ką ten patobulinti reikia ir tada, tai yra kaip rodiklis atestacijai žmogui“ (PU3).

Cituoti teiginiai leidžia teigti, kad mokytojavimas – profesija; tačiau tokių pavyzdžių pateikia tik dalis tyrimo dalyvių, ypač turintys gausiai simbolinio, socialinio kapitalo, užtikrinančio jų autonomiją. Kapitalas įgyjamas įvairiai: laimėjus ginčus su mokyklos administracija, į kuriuos buvo įtrauktos ir kitos institucijos, pavyzdžiui, teismai (PU5), įtakingų ir pasiturinčių situotinių dėka (IS6), įrodžius ekspertiskumą mokiniams laimėjus respublikiniuose ir tarptautiniuose konkursuose (GM8), dėstant dalyką, kurio mokytojų trūksta („dabar jau manęs atleisti negalės ir nepasimokės. Pirmiausiai, nėra kažkokių laukiančių eilės už durų – būkim biedni, bet teisingi – AK1) ir panašiai. Tačiau ir autonomiškai mokytojai liudija vykstant sistemingą deprofesionalizaciją. Intensyviausiai ji vykdoma ekspertinio žinojimo nusavinimu ir institucionalizavimu. Žinojimas dabar išplaukia ne iš profesionalo patirties ir esamos situacijos; jis yra primetamas kaip nurodymas: „visi privalo taip daryti, nes šitas taip gerai padarė, ir visi privalo tik tai daryti, ir tada jau administracija pradeda drebėti: „O kodėl tu taip nedarai, kaip visi ten sakė, liepė? Reikia taip daryti“. Čia jau šventa karvė“ (LI3); kaip institucijos normatyvumas: „Griežti tie rėmai, lygiai taip pat netgi su pamokos va, ta laiko vadyba, kaip: „45 minutės, gink dieve, po skambučio negalima savirefleksijos.“ Nu, kaip taip? Nu palaukit, dabar nutraukiu vidury žodžio vaikus, sakysiu, stop, nes man 5 minutės dabar refleksijai? (PU2). Ekspertinis žinojimas yra suprekinamas ir pateikiamas mokytojams kaip ugdymo programos, vadovėliai, mokomosios priemonės, mokymo organizavimo reglamentai, lentelės: „vėl naujos lentelės, vėl nauji tie popierizmai, vėl tie ilgalaikiai planai pagal tas, o ne jau tas; jau niekas nebetinka; nėra ten vadovėlių, nedirbkite be vadovėlių“ (AP4). Sudaromos sąlygos, kad mokytojas priverstas naudoti brukamą turinį, nors ir neatitinkantį jo kokybės supratimo: „visos tos „E platforma“ nu ten kur gabaliukai ten, nu tai yra absurdas ir tai, yra-nėra. Tai yra užduotys, kad aš galėčiau diferencijuotai skirti kiekvienam pagal poreikius, kad kiekvienas turėtų po planšetę ir nu galima būtų“ (VS1). Vis dėlto daugelis mokytojų pageidautų ekspertų kurtos medžiagos, nes mokyto-

jai neturi tam laiko, kompetencijų, už tą darbą jiems nemokama: „*tarkime, yra mokytojų, kurie galėtų kurti ugdymo turinį ir vos ne vadovėlius rašyti kiekvienai pamokai. Kas už tai mokės? Nes mokytojo misija yra perteikti ugdymo turinį. Taip? Dabar, ar mokytojai tikrai yra ugdymo turinio rengėjai? Ar visi gali kurti kokybišką turinį?*“ (MR4). Tai rodo, kad mokytojai pageidauja suprekintų ekspertinių žinių.

Nepasitikėjimas kolegų kvalifikacija, gebėjimu prisiimti atsakomybę, abejojimas jų etinėmis normomis, vertybėmis, išprusimu – deprofesionalizacijos požymis. Kritika kolegoms išsakoma daugelyje interviu: „*tave nužiūri, vat, taip – nuo kojų iki galvos, ką tu čia apsirengus. Viena X perka brangius batus ir ji etiketę palieka, va, taip sėdi ir žiūrėkit, mano batai 700 eurų*“ (AK2); „*kai atėjau čia turėjau reabilituoti muziką kaip dalyką, nes aš atėjau prie tokios mokytojos, paskui ji išėjo, nes mes buvom dvi <...> ji atėjo čia ir darė teoriją. Pati nedainuojanti ir ji aiškina vadovybei, kad muzika nėra dainavimas*“ (DM3). Deprofesionalizaciją rodo ir organizacijos hierarchijos faktai. Tyrimo dalyviai įvardija, kad jų veiklą tiesiogiai veikia gausi „virš“ jų esanti valdininkija: nacionalinės ir savivaldybės institucijos (pavyzdžiui, ŠMSM, Nacionalinė švietimo agentūra, išorės auditoriai, Vaiko teisių tarnyba: „*mokytojas yra pastoviai, tokioj, va, dvilypėj situacijoj, savotiškoje, jeigu dalyvauji ir nori kažką daryti, iš tavęs reikalauja, kad rezultatas būtų čia ir dabar, kurio fiziškai negali taip būti. Ir mokytojas priverstas, nu, kaip toj – meluoti. O kai žmogus, vat, taip daro, jisai jausis saugus? Niekada*“ (SO4); „*atvažiavo meras, atvažiavo administracijos direktoriaus... ne, nebuvo. Švietimo skyriaus vedėja, kas ten, administracijos direktoriaus pavaduotoja? Vicemeris atvažiavo ir pasakė: „Vyriausybės toks sprendimas, visas mokyklas, kur yra jungtinės klasės, uždaryti“ ir viskas, ir mes nieko negalime padaryti*“ (SS4). Virš mokytojų „kybo“ ir mokyklos administracija („*turėjau pokalbį, metinį pokalbį, su direktore ir turėjau metinį pokalbį su pavaduotoja*“). Tyrėja: „*O kam su dviem? „su dviem yra atskiri tikslai ir „koks tavo indėlis į mokyklos darbą?“ sako, direktorė oriai kalba <...>, toks ir indėlis – 13-oje varžybų X miesto ir Lietuvos vežiau komandas“ – 13, 13 – tai, žinok, kosmosas. Surinkti komandą, sudalyvauti, išvažiuoti autobusu, grįžti, supranti? Tai yra baisu. Sako: „nu, taip, o ką ten veikiate?“, supranti?“ (KK4)); tam tikri specialistai (mokytojai mini psichologus, specialiuosius pedagogus, nurodančius, kaip mokytojui reikia dirbti: „*prašau raginti mokinius vengti sportinių kelnių, šlepečių bei sureaguoti, jei mokinyš dėvi sportines kelnes ar avi šlepetes. Tuo tarpu mes, kaip socialiniai pedagogai, rengsime prevencinius patikrinimus*“ – tekstas iš mokyklos socialinio darbuotojo žinutės – pateikė IP7). Hierarchija veikia sklandžiai, užtikrindama mokytojo pavaldumą raštu siunčiamais nurodymais, užduotimis ar tiesiogiai organizuojamais pasitarimais („*nuo šių metų, reiškiasi, supranti pati, padaugėjo visokių posėdžių – posėdukas ant posėduko. Reiškia, tai mokytojų valanda, tai ten kažkoks įtraukusis, tai dar kažkoks, o supranti, o man nepatinka tai. Yra toks požiūris, kad mokytojas turi būti nuolat savo darbo vietoje, reiškiasi*“ – VI2).*

Minėti faktai leidžia teigti, kad vyksta intensyvi biurokratizacija. Mokytojas stumiamas iš „profesijos elito“ aikštelės viršūnėje žemyn, iš jo reikalaujama paklusnumo: „*Aš galvoju nu, kaip labai į šitą klausimą, tiesa, nesigilinau, nes nu, administracija liepė ir darai tu, ne čia irgi, kaip komunizmas ne... nekeli klausimų*“ (VS2); Biurokratizacija ke-

lia reikalavimus dokumentuoti veiklą, pildyti metodiškai detalias formas: „*turime tuos lapus, velnias, dar turiu aš juos. Mokslo metai dalinami į 4 etapus: rugsėjis, spalvis, lapkritis, tai lapkričio 30 žymime vidurkius visų dalykų <...> Vaikai patys žymisi, aš jiems pateikiu jų to laikmečio vidurkį. Kiekvieno dalyko, visų dalykų, iš dienyno aš pateikiu ir jis deda taškelį, pavyzdžiui, iš dailės jam 10, iš lietuvių 7, iš matematikos – 6 ir deda taškelį. Tai lapkričio 30 – sausio 31 jis jau deda II etapo, praėjus keliems, irgi taškelį ir jau tuos 2 taškelius jungia. Ar mažėji, ar lygu ir gale turi pasirašyti, ką aš dar sau įsipareigoju padaryti kitam etapui. Žodžiu, 3 mėnesių, tam tarpely, ir prie to įsipareigojimo pasirašo tėvai, prie kiekvieno, aš sutikrinu“ (KK4); suregistruotus veiklos faktus viešinti – jais grindžiamas organizacijos prestižas: „*kur nors tik pakrutėjai ir dar kol nebuvo mokyklos tinklapio, feisbuko, buvo tinklapis ne toks populiarus, liepdavo griežtai – išvažiavai kažkur – straipsnelis į rajono spaudą, ką nors padarei – būtinai kažkur. Sako, jeigu jūs apie save nekalbėsit, jūs nebūsit matomi. Tai čia, va, tos senosios direktorės X, ji direktore išbuvo virš 40 metų“ (DS4). Mokytojai privalo detalčiai planuoti veiklą, nors patiems ta procedūra atrodo neprasminga: „*popierizmas, dar kažkas ten rodo, aš lygiai taip pat jaučiuosi, nes visą tą savaitgalį rašiau kažkokį planą, kurį pareikalavo mokykla, o aš vat, jį parašiau ir niekada gyvenime daugiau į jį nepažiūrėsiu. Tiesiog atėjo tokia direktoryva, kad mokyklos turi pristatyti, ir va eina per visą pasaulį“ (M6). Biurokratizacija okupuojama mokytojo laiką (girdėjau, žinok, prie to apskrito stalo, kai pasakė, a direktorius, a pavaduotoja, kad, žodžiu, reiks gegužės mėnesį tie, kurie PUP nelaiko <...> Tai kur nelaiko, tipo, kad kontrolinius, žinai, metinius parašytų. I girdžiu, už nugaros sėdi mokytoj, nu čia mėgst pasireikšti, ji yr apie 30, virš 30, sako nu, (keiksmazodis), aš eisiu lauk jau, aš jau mokykloj nebemoku dirbt. Sako, kiek y reikalų paruošti gegužės mėnesį, šį mėnesį tur parašyti <...> tą kontrolinį tur metinį paruošti, paskui jį, a girdi, ištaisyti, paskui da tuos rezultatus reik aptarti. O tai kada? Gegužės mėnuo, a gird. (KK3)), energijos išteklius („*čia gaila, kad nesimato, va čia yra gertuvė su vandeniu, bet ji yra vanduo rausvos spalvos, nes čia yra ištirpinti vitaminai, nes kitaip, tiesiog nu tu. Nu, kitaip, tu neatlaikysi šitokio krūvio“ (M3)). Virš mokytojo stovintys „vadybininkai“ reikalauja nepriekaištingo užduočių vykdymo („*tai savaitę prieš tai ten jau parodomąsias tas pamokas ten jau pasiruoši, nors nu natūraliai tu atėjęs nesakai vaikams kiekvieną dieną to uždavinio, taip ir gale ten to, ko ką jie nori išgirsti, o čia jau darai pagal tą šablonę, ką jie nori išgirsti“ (VS1)), klusnumo, jo kartais siekiama netgi grasinimais („*į tavo pačios pirmos pamokas ateisim, jeigu tu praleisi lektoriaus X paskaitas“ (AK3 cituoja pokalbį su direktore); „Sakysim, ten vienos tokios metodinės grupės. Tas yra pirmadienis, o pirmadienis man, sakysim, va, šitos mokyklos diena. Bet renginys nuotoliniu bus daromas iš kitos mokyklos, iš kito rajono. Ir aš tai pirmininkei aiškinu: aš dirbu tą dieną šitoj mokykloj. O jinai, paprasčiausia, parašė man: „O jūs priklausot šitai grupei ir jūs turit dalyvaut.“ Nu, ta prasme, kaip TSKP partijos ar kokios SS narys, nes jei nedalyvausiu – tai mane nušaus“ (TD4)).******

Dėl biurokratizacijos mokytojo veikla skaidoma į procedūras, pavedant dalį jų kitiems – vadinamiems mokytojų padėjėjams (nors nė vienas informantas nenurodė, kad jie mokytojams padeda – praktikoje padėjėjai su mokytoju turi minimalų kontaktą; dirba

tik su tuo vaiku, kuris jiems priskirtas mokyklos administracijos); Vaiko gerovės komisijai („tai nu ką, perduosiu Vaiko gerovės komisijai, tegul svarsto. Aš ne auklėtoja. Aš dalyko mokytoja“ (ML1)); mokyklos psichologui, klasės auklėtojui (aš, dar kaip auklėtoja, turiu sužiūrėti, ar jie į pamoką nuėjo. Ne tėvai, ne mokytojas o aš. Nu, čia man priklauso. Aš turiu jo eiti ieškoti, jei nenuėjo.“ (DT10), socialiniam darbuotojui („Rašau tarnybinį ir įeina mūsų socialinė pedagogė. „Ką čia rašai?“ Mato, žinai, kad tarnybinis. Sakau tarnybinį. „O kam?“ Sakau X. „Už ką?“ Sakau, ant 3 raidžių pasiuntė. „Nu ir ką aš padarysiu?“ sako, „policijai reikia rašyti iš karto“ (KK5)). Veiklos skaidymas mažina mokytojo kaip profesionalo veiklos lauką, tačiau nesumažina darbo kiekio. Tiesiog profesionalumas, pagrįstas ekspertiniu žinojimu, keičiamas tarnautojo rutina. Mokytojai gausiai pateikia tokios praktikos pavyzdžių. Jie alinami nuolatinio komunikavimo su kitais organizacijos (ar visos sistemos) nariais: „noriu tą antrą telefoną, kad neatsiliepti visada... kadangi dirbu 1,5 etato, tai mano kai kurios darbo dienos oficialiai baigiasi ir 18.30. Bet jau tikrai pabaigus laikui kad aš jausčiausi, kad dabar laikas man jau būti manim – žmogum. Tai tada jau padėčiau į šalį tą telefoną ir tada tikrai nuo 7–6 vakaro iki kitos dienos 7.30 aš tiesiog“ (VS1). Ypač mokytojams įgrišęs ir beprasmiškas atrodo smulkmenišką veiklos dokumentavimas („turi užpildyt. Sakysim, kokiose grupėse visokiame dalyvauji, ten, sakysim, kaip tu tą savo kvalifikaciją keli, kokius tu kursus klausei, kokiuose mokymuose dalyvavai, ir visa kita, ir visa kita... Tavo mokinių pasiekimai. Ir šitą visą lapą nusiunti mokyklos administracijai“ (TD4)). Kruopštus dokumentavimas biurokratų pateisinamas kaip naudingas patiems mokytojams: „tik sukurkit, įrašykite, jeigu popierius tvarkingas, viskas gerai, popierius yra galingas“ (MP8 cituoja pavaduotoją), nors iš tiesų eliminuoja spontaniškos, kūrybinės veiklos galimybes.

Be to, dėl biurokratizacijos intensyvėja kontrolė – mokytojus kontroliuoja mokiniai, jų tėvai, kolegos, administracija: „gavau labai piktų tėvų skambučių, kad čia tokie dalykai traumuoja mano vaiką ir kur normalus mokymasis, kai tuo tarpu su šitos klasės vaikais tokius dalykus išbandyt tai būdavo pats smagiausias dalykas ir tikrai matė, kad jiems tai labai veža“ (VS1). Popierizmas, kruopštūs aprašymai eikvoja laiką; tai paskatina sprendimą mesti darbą: „psichologė mūsų mokyklos, bet irgi išėjo iš mokyklos, nes turėdama pusę etato turėjo dirbti kaip už etatą, reikalavo, kad ji tiek būtų mokykloje, tiek laiko, už kiek nemoka“ (PU6).

Kai kurių mokyklų mokytojai jau yra atsidūrę žemiausioje pakopoje ir tapę dehumanizuota darbo jėga; jaučiasi robotai, nežmonės. Jų nevengiama žeminti: „direktorė tragiška, tokia X. Vienu žodžiu, valdė mokyklą, pati nemokėdama valdyti savo emocijų... Mus siųsdavo n...i, karvėm vadindavo, p...m, padlom...va, įrašas, aš tau sakau. Bet kaip čia yra, žinai, penktadienį mus tarkuodavo. Kai tik penktadienis, taip mus nutarkuoja taip, kad sugadintų savaitgalį“ (K3); „Ne kaip asmuo, kaip pedagogas. Kaip asmuo – tokio supratimo nėra. Yra mokyklos pedagogas ir viskas. Asmuo, asmeniniai reikalai, asmenybė, visa kita – reikia palikti šone“ (TD4). Tokiose mokyklose iš mokytojų reikalaujama besąlygiško paklusnumo: „aš nevizuojau, netvirtinu tavo prašymo, aš neišleidžiu tavęs per mokinių atostogas“. Sakau: „taigi pati sakėt, kad per mokinių atostogas galime važiuoti“, „bet čia dabar labai svarbu, nes atvažiuoja auditas, reikia išklaudyti, kaip

gera pamoka turi atrodyti“ (AK3); jie išnaudojami papildomais darbais, sekinančiais jėgas: „man reik kažkada refrešinti tą savo būseną supranti, nes visą laiką tam pačiam, kaip zombis jau pasidarai toks. Akys, žinai, stiklinės ir tu ten į darbą eini, žinai, treniruotė viena, po to dar viena ir pareini 19.30. Ir tada fuuu atsisėdi, ištyžti ir pats nesugebi eiti į viršų miegoti“ (KK4). Mokytojai verčiami atlikti darbus, kurie jiems nepriklauso, kartais ir poilsio dieną: „važiuoti reikia, o šeštadienį vairuotojas nedirba, mokytoja gali dirbti, vairuotojas negali. Autobusas yra ir viskas, bet mes vis tiek važiuvom šeštadienį, pačios už vairo vaikus vežem į miestelį (PU5). Darbas įsibrauna į privatų gyvenimą, uzurpuojamos elementarios teisės: „sakau, jaunas, durnas, tave ir užjojo. Nu tai vat, nes jis nebepatrukė to krūvio, iš savo pinigų pirktis visas priemones viską, kad nors pamoka būtų pamoka panaši, o reikalavimai didžiausi“ (PU3); „direktorė turi būti apolitiška, visiškai, bet ji sugebėjo kalbėti tuo metu ir net siūlyti, kokioj partijoje būti ir tai darė net tokiu būdu, kad, žodžiu, mūsų tokioj slaptoj grupelėj, kur mes nuotraukas, kur atsisėdę ten šampaną geriam, žinai, kur mūsų tie pasisedėjimai yra, tai toje grupėje atsiuntė pašiepiantį, tokį straipsnį nu, priešinininko, oponento“ (LK7).

Viena iš intensyviausių mokytojavimo proletarizacijos apraiškų – emocinis išnaudojimas. Jį patiriantys teigė beveik visi, ir autonomiškumą turintys mokytojai. Ši išnaudojimo forma kyla iš mokinių, jų tėvų, kolegų: „parašai kažkam ten tą pastabą, žinai, kad ten jis pasiskųs tai motinėlei, ta motinėlė rašys tai administracijai, ten dar kažką nuteis, nu tokių, žinai, visokių būna nesąmonių, bet stengiesi kažkaip tai nuo savęs tuos nu nuimti, nes nu, sveikatos tau tai ne pridės, reiškiasi, ir stengiesi elgtis. Kaip tau atrodo, reiškiasi, pagal tavo moralę, pagal sąžinę, o ten, kai sakau, nu labai iš šaltumo jau dabar biški neša“ (VS1). Emocinis išnaudojimas reiškiasi ir emociniu smurtu, kai žmogus yra menkinamas, diskriminuojamas: „pradeda vienus garbinti, aukštinti, kaip visada darbe yra, elitas, mūsų elitas, mes taip ir vadiname, elitas, o tavęs – tą patį padarai, bet tavęs nemato, nepaskatina ir nepagiria, tai tada jautiesi ne kaip. Aš sugebėjau direktorei pasakyti į akis, žodžiu, nu aš ir sakau, na, sakau, bet kaip taip galit, sako: „Aš iš jūsų daugiau tikėjau“ (K2).

Proletarizaciją atskleidžia ir mokytojų sprendimų teisės dėl darbo organizavimo varžymas: „direktorės įsakymas vykdyti-daryti-vykdyti-daryti, direktorės įsakymas vykdyti-daryti, nu, paprasčiausiai, renginių organizatorius, jis neturėjo laisvės - jam kaip parašyta, kaip sudėliota modelis, jis tai turėjo padaryti“ (MK3). Mokytojams neapmokama (ar tik iš dalies apmokama) kelionė į darbą. Šis faktas ypač skausmingas mokytojams iš rajonų, kurių politikai pagarsėjo pinigų švaistymu: „matai, kiek švaisto pinigų tarybos nariai? Tame pačiame mūsų X rajone 48 kartus vienas tarybos narys X pylėsi kurą. Per mėnesį 1800 eurų išleisti ant kuro. Jo žmona tarybos narė. Tai tu pagalvok. O mes, mokytojai, jeigu aš važiuoju autobusu, bilietus pristatau, nu, tai mano daugiausia būna 16 eurų. 100 % nesumoka. Aš gaunu 85 % nuo tų 16 eurų. Dar man nuskaičiuoja ir aš negaunu viso 100 %“ (MS4). Nors mokytojų darbo sąlygos nepalankios, jie spaudžiami griežtų reikalavimų: „įdedi į papkę ir viskas, ar čia naudinga, kam nenaudinga, to irgi nesuprantu. Mum reikėdav dabą tuos visus įsakymus, viską, ką darei, reikėj savianalizė, direktoriaus įsakymus, data ir 3 prieš 3 ir tarpklasinių, ten lengvas varžybs, viską turėjau

surašytė į savianalizę ką veikia, i da tą patį reikėj padaryti mokyklo“ (KK1); mokytojas yra nuolat stebimas; dažna praktika – viešas jo kritikavimas: „ateina direktorė. „Tavo auklėtinė be švarko“, sakau, „taip, direktore, ji be švarko“, sakau, „ji jo nenešioja“. „Ką tu padarei?“ Sakau: „viską, ką galėjau, mama informuota, jos prašau kiekvieną dieną, socialinė pedagogė informuota“. „O kodėl ji nesvarstyta Vaiko gerovei?“ Bet, sakau, „mes Vaiko gerovėje dėl švarko nešiojimo nesvarstom“. „Reikia svarstyti“. O aš jai ir sakau. Prie manęs stovėjo ir socialinė pedagogė. Sakau: „direktore, ar jūs dabar kai pamatėt, kad auklėtinė be švarko, jūs pasakėt jai „kur tavo švarkas, užsidėk švarką?“, „ne, nesakiau, nes aš esu aukščiausia grandis, tą turi daryti tu“. Direktorė, va, taip pasakė, ji yra – aukščiausia grandis“ (AK3).

Proletarizacija reiškiasi ir mokytojavimo kaip meistrystės naikinimu. Tyrimo dalyviai pateikia pavyzdžių, kad jie priversti paprastinti savo kalbą: „reiškias, yra uždaviniai su tokiu žodynu, kurio vaikai nesupranta. Šis sako, reiškias, „vandenį pavirino“ ir ten eina toliau, o tas vaikas „pavirino“ jis turi suvokti <...> jam reikia vertimo, nes sako „nu ką reiškia vandenį pavirino“ <...> mokytojui surašius tokį tekstą, toks tekstas buvo tikrai prieš 20 metų, ir tada, nu, kažkaip jie iškaldavo gal tą žodyną. O dabar tas vaikas sako „nu bet kažkokia nesąmonė“, <...> tiesiog žodžių nežino“ (GM3). Kai kurie mokytojai prisipažino lengvinantys mokiniams skiriamas užduotis, paprastinantys veiklą: „mes kalbame <...> Jie papasakoja. Jie su pavyzdžiais ten papasakoja. Kai pradeda pasakoti, tai ten visą pamoką gali jų klausytis, kaip ten žaibas trenkė ar dar kažkas va tokio... Daugiau tokio pokalbio būna pamoka ir, gal ir reiktų, nu, kad jie rašytusi. Nu... Neįdomu, tai kokius filmukus pasižiūrime (SS4). Nuovargis, pastangų neįvertinimas, reikalavimų gausa, mokinių abejingumas skatina mokytojus imituoti mokymo procesą: „užsiimi to švietimo imitacija, užuot normaliai ėmėsis ir dirbęs, gaišti daug laiko, reiškiasi, ir panašiai. Aš kaip su žmogum, su juo gerai sutariu su tuo speciuku, bet jis nedaro pas mane, kiek jo prašyk, nieko nepadarys, reiškias, nu tai taip va, tai mes tokią turim realybę“ (VS1). Mokyklos administracijos, mokinių, jų tėvų spaudimas verčia mokytoją vertinti mokinių darbus pažymiu, kokio pageidauja mokinys ar jo tėvai: „rašom gerus pažymius, keliam pažymius 3–4-iais balais rašom, nes parašė 7 vienam devintokui, tai gavo va tokį laišką X mokytojas, kad nekokybiškai, nekompetentingai, tatata... Na, tai jisai pasėdėjo, pasėdėjo, sako, ką daryt? Jis, nu naujas, šiemet atėjęs žmogus. Nu, sakom ką daryt. Tu turi du kelius – tu gali. Žodžiu, pradėti eskaluot šitą dalyką ir prieisi prie to, kad susigadinsi sau. Laiko suės, susigadinsi nervus su tais bepročiais, gausi iš valdžios dar. Ir galiausiai tu turėsi jam pakelt. Arba tyliai ramiai – gavai laišką, padėkok, pasakyk atkreipsim dėmesį į pastabas ir parašyk kiek reikia. Nes, taip, taip ir vyksta. Parašo ten „Kodėl va tokį pažymį?“ Parašai, aha, gal būt, vertinimo normose truputiuką aš... O kiek reikia? „9!“ Gerai“. (PL4). „Užspausti“ virš jų išsirikiavusių „vadybininkų“, mokytojai nerodo iniciatyvos: „tu pedagogas, tu dirbi, tu turi padaryt: šitą, šitą, šitą... O visa kita, ką tu ten darai, kuo tu ten domiesi ir visa kita, ką užsiimi, sakysim, po to laiko, po pamokų laiko mokykloj, tai... Manau, kad yra... Antrinis ar net trečias, ketvirtas. Nesvarbu, ką tu sugebi“ (TD4); yra demotyvuoti, nesiekia aukštesnių tikslų: „sakau, visas tokios ir mano pastangos bus įdedamos, reiškiasi nu, kad neužkliūt tėvam. Kad neužkliūt,

bet bet nu tu nematai reiškiamos motyvacijos, nes man tas yra labai svarbu“ (VS1); jaučiasi degraduojantys intelektualiai: „penktokai man gal kokią antrą savaitę pasakė, „kam man to reikia, aš vis tiek Norvegijoje žuvims galvas kaposiu“ – jau penktokas yra susidėliojęs tokį vaizdinį apie savo ateitį, kad <...> Mus ten mokė daryti mokymosi bendradarbiaujant grupes, kad būtų vienas silpnesnis, kitas per viduriuką, kitas stipresnis, tai ten nebūdavo ką daryti, jie vieno tipo ir viskas. Nors vat 8 klasė buvo viena šiek tiek protingesnė mergaitė <...> tai toks nelabai malonus jausmas, kad aš galiu daugiau, kad aš daugiau žinau“ (RML1). Proletarizacija skatina nusivylimą veikla, mokytojai jaučia nuolatinį nepasitenkinimą, ima svarstyti, gal keisti darbą, atsisakyti mokytojavimo: „dėl požiūrio į mokytoją, į mokytojo darbą. Aš manau, kad čia pagrindinis dalykas. Nes, nu vis tiek aš vat, man reikia, kad jisai... kad aš turėčiau partnerį per pamoką, kad aš galėčiau bendrauti su juo, kad aš matyčiau grįžtamąjį ryšį, galų gale. Nieks nereikalauja, kad jis tenais mokytųsi 10-kais ar ten išmanytų puikiai kokio Mačernio poeziją. Bet... nors kibirkštėlė tose akyse būtų sąmonės, nes dabar tai daržovės, dabar daržovės“ (L4). Nužeminti mokytojai linkę manyti, kad tokia „lemtis“ ištiko visus mokytojus; kad tai bendras mokytojavimo prestižo nuosmukis: „mokytojas durnius. Sakys, gal tau mokytis daugiau reikia, o ne mokytojas durnas. Nu, o dabar? O dabar iš tėvų ateina žinok tas. Ir tas pagarb nepagarba tam mokytojui yra“ (K3). „toksai kažkoks keistas jausmas, kad, vis dėlto, mokiniai, dažnai įnoringų tėvų, tampa mokytojo, kaip mes sakom, nu, paslaugų gavėjas. O, kaip žinom, paslaugų gavėjas arba klientas yra visuomet svarbus ir svarbesnis negu mokytojas“ (VS1). Tokią jauseną stiprina oficialių asmenų pasisakymai, pavyzdžiui, vieno X miesto Tarybos nario pareiškimas socialiniuose tinkluose, kad mokytojai neturėtų svajoti apie nuosavą būstą – jų darbas nesantis vertas tokio atlyginimo, kad mokytojas jį galėtų įsigyti (pavyzdį pateikė VS1); „Už ką mokytojams mokėti? Jie iš viso turėtų veltui dirbti, nes jie nemoka dirbti“, – tėvų pasisakymą citavo AK4.

Proletarizacija atsispindi ir mokytojų kolektyvinėmis pastangomis gintis nuo išnaudojimo. Tokia pastanga laikomos profesinės sąjungos: „galvoju, gal, visai apsimokėtu man į tą profsąjungą įstot... Mokytojų...“ (Mokytoja VMK1). Vis dėlto jų veikla nėra vertinama kaip ypač efektyvi: „Nu, ką vienintelį dalyką, ką išsikovojo, tai ten gauta <...> kažkokias papildomas prie atostogų dienas, žinai, ir ką iškovojo – tai iškovojo, kad mums, mokytojams, mokykloj pamokų metu nereikia budėt. Tai va, šitą, kad mums nepriklauso, kad darbo kodekse rodo tą.“ (LS5).

Mokytojavimo proletarizacija skatina susvetimėjimą su veikla, su organizacija, tampa priežastimi mesti mokyklą: „Aš nebejaučiu malonumo dirbti savo mokykloje. Ir galvoju, kada buvo ta riba, kada man apsimvertė viskas, kad man, nu, nebemalonu, kas man tą padarė, žinai. Nu, kad, žinai, ateini taip, kaip į savo namus, ane, sau <...> Aišku, prisiminimai yra labai geri, visą laiką prisiminimai, bet aš galvoju, kad žmonės, aplinka padarė tą, kad nu nebejauti tokio, nu kaip pasakyti... Ir aš išeisiu. Sueis 20 metų, kaip dirbu ir aš išeisiu.“ (KK3).

Apibendrinant tyrimo duomenų analizę, reikia pažymėti, kad duomenys patvirtina faktą, jog mokytojavimas kaip darbinė veikla patiria pokyčių, dėl kurių keičiasi jai teikiamas socialinis, simbolinis kapitalas. Mokytojauti nebereikia to paties, ką reikė,

tarkime, prieš 20 metų. Aptarti tyrimo rezultatai, atskleidžiantys įvairius pokyčius, provokuoja formuluoti teiginius, kurie, remiantis kokybinių tyrimų principais, neturėtų būti suprantami kaip nekvestionuojamos dogmos ar rekomendacijos, labiau – kaip kviečiantys diskutuoti.

Teiginiai diskusijai

- Mokytojavimas kaip darbinė veikla neteko dalies profesijoms priskiriamų požymių; dėl intensyvios deprofesionalizacijos, biurokratizacijos ir proletarizacijos mokytojai stumiami į žemiausią švietimo pakopą, tampa tarnautojais, kai kuriais atvejais – proletarais.
- Dėl mokytojavimo biurokratizacijos ir proletarizacijos mažėja mokytojų turimas socialinis, simbolinis kapitalas; dėl to mažėja mokytojavimo patrauklumas, auga mokytojų frustracija, nepasitenkinimas darbu; daugėja mokytojų, norinčių atsisakyti mokytojavimo.
- Nėra pagrindo teigti, kad mokytojo autoriteto, mokytojo profesinės veiklos vertės menkėjimas – atskirų mokytojų problema, susidaranti dėl asmeninių savybių ar profesinių kompetencijų trūkumo. Tyrimas atskleidė daug faktų, įrodančių sistemingą mokytojų deprofesionalizaciją, turinčią įtakos net stipriausių asmenybių profesiniam apsisprendimui ir elgsenai.
- Teiginiai, kad mokytojams, siekiant gerinti darbo sąlygas ir kokybę, yra suteikiama įvairi pagalba, neatitinka tikrovės. Mokytojų padėjėjai, vadinamieji pagalbos mokytojams specialistai – psichologai, socialiniai, specialieji pedagogai; mokyklos administracija reikalauja iš mokytojų papildomų darbų, kruopščios dokumentacijos ir riboja mokytojo savarankiškumą – esminį profesionalo požymį. O veikla, reikalaujanti ezoterinio žinojimo, aukšto profesionalumo (veikla, kuriai atlikti pasitelkiamas kūrybiškumas, intelektualinė pastanga, pavyzdžiui, ugdymo turinio konstravimas, mokymo(si) priemonių rengimas, spontaniškas, į situacijas reaguojantis ugdymas, savarankiškas sprendimų priėmimas) yra ribojama, varžoma reglamentais, kontrolės sistema, menku atlygiu, ribotais laiko ištekliais perskirstant laiką biurokratizacijos procesų naudai.
- Mokytojų funkcijų susiaurinimas ir ezoterinio žinojimo eliminavimas atveria perspektyvą pakeisti mokytojus įvairias technologijas įvaldžiusiais tvarkos klasėje prižiūrėtojais, intelektines mokytojo funkcijas patikint įvairioms technologijoms.
- Mokytojavimo patrauklumą ir mokytojų pasitenkinimą reikšmingai didintų autonomijos jų darbinei veiklai suteikimas bei biurokratinio aparato su visais iš jo išplaukiančias padariniais dekonstravimas.

Literatūra ir šaltiniai

- Abbott, A. D. (1988). *The system of professions*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Abbott, A. D. (2015). Professions, Sociology of. In Wright, J. D. (ed.) *International Encyclopaedia of the Social & Behavioural Sciences* (19, pp. 722–728). Amsterdam: Elsevier.
- Adams, T. L. (2015). Sociology of professions: international divergences and research directions. *Work, Employment, and Society*, 29(1), 154–165. <https://doi.org/10.1177/0950017014523467>

- Bedi, S., Webb, J. (2018). Participant-driven photo-elicitation in library settings: A methodological discussion. *Library and Information Research*, 125(41), 81–103. <https://doi.org/10.29173/lirg752>
- Blackbeard, D., Lindegger, G. (2015). The value of participatory visual methods in young masculinity research. *Procedia. Social and Behavioural Sciences*, 165, 85–93. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.608>
- Bourdieu, P. (1990). *The Logic of Practice*. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (2020). *Habitus and Field. General Sociology, V. 2. Lectures at the College de France (1982–1983)*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P., Eagleton, T. (1992). Doxa and Common Life. *New Left Review*, 191(1), 219–231.
- Braverman, H. (1998). *Labor and Monopoly Capital. The Degradation of Work in the Twentieth Century*. New York: Monthly Review Press.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches*. London: SAGE.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Los Angeles: SAGE.
- Edgar, A., Sedgwick, P. (2008). *Cultural Theory. The Key Concepts*. New York: Routledge.
- Edgell, S., Gottfried, H., Granter, E. (Eds). (2016). *The SAGE Handbook of the Sociology of Work and Employment*. London: SAGE.
- Elliott, P. (1972). *The Sociology of the Professions*. London: Macmillan Press.
- Fairey, T. (2017). These Photos Were My Life: understanding the impact of participatory photography projects. *Oxford University Press and Community Development Journal*, 53(4), 618–636. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsx010>
- Hall, R. H. (1968). Professionalization and Bureaucratization. *American Sociological Review*, 33(1) 92–104.
- Hall, R. H. (1986). *Dimensions of work*. London: SAGE.
- Harper, D. (2012). *Visual Sociology*. New York: Routledge.
- Hinings, CR (B). (2015). Professions in Organizations. In Wright, J. D. (ed.) *International Encyclopaedia of the Social & Behavioural Sciences*. Elsevier, 19, 101–106.
- Hochschild, A. R. (2012). *The managed heart: commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Juozeliūnienė, I., Tureikytė D., Butėnaitė, R. (2014). *Vizualieji metodai migracijos ir šeimų tyrimuose*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Larson, M. S. (2017). *The rise of professionalism : monopolies of competence and sheltered markets*. New York: Routledge.
- Margolis, E., Pauwels, L. (Eds.) (2011). *The SAGE Handbook of Visual Research Methods*. London: SAGE.
- OECD. *TALIS 2018 (2019) Results (V. I-II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*. Paris: OECD TALIS Publishing.
- Oppenheimer, M. (1972). The Proletarianization of the Professional. *The Sociological Review*, 20(1). <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1972.tb03218.x>
- Parsons, T. (1939) The Professions and Social Structure. Oxford University Press: *Social Forces*, 17(4), 457–467. <https://www.jstor.org/stable/2570695>
- Patton, M. (2014). *Qualitative evaluation and research methods*. London: SAGE.
- Pauwels, L. (2010). Visual Sociology Reframed: An Analytical Synthesis and Discussion of Visual Methods in Social and Cultural Research. *Sociological Methods & Research*, 38(4), 545–581. <https://doi.org/10.1177/0049124110366233>
- Pekkola, E., Siekkinen, T., Carvalho, T., Johanson, J. E. (Eds.) (2018). *Theoretical and Methodological Perspectives on Higher Education Management and Transformation: An advanced reader for PhD students*. Tampere: Tampere University Press.
- Rothman, R. A. (1984). Deprofessionalization. *Work and Occupations*, 11b(2), 183–206. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0730888484011002004>
- Savin-Baden, M., Major, C. H. (2010). *New Approaches to Qualitative Research. Wisdom and uncertainty*. New York: Routledge.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as Qualitative Research. A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. New York: Teachers College, Columbia University.

- Tomlinson, S. (2005). *Education in a post-welfare society*. New York: McGraw-Hill Education. Open University Press.
- Volti, R. (2012). *An introduction to the sociology of work and occupations*. London: SAGE.
- Watson, T. J (2015). Work and Industry, Sociology of. In Wright, J. D. (Ed.) *International Encyclopaedia of the Social & Behavioural Sciences*. Elsevier, 25, 657–661.
- Weber, M. (1946). *Essays in Sociology*. In *From Max Weber: Essays in Sociology* (Eds. Gerth, H. H. and Wright Mills, C.). New York: Oxford University Press.
- Židžiūnaitė, V., Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai. Principai ir metodai*. Vilnius: Vaga.