



**VILNIAUS UNIVERSITETAS
ŠIAULIŲ AKADEMIJA**

SPECIALIOSIOS PEDAGOGIKOS MAGISTRO STUDIJŲ PROGRAMA
Logopedijos specializacija

INGA MENDELYTĖ

Magistro baigiamasis darbas

**LOGOPEDŲ PERDEGIMAS: AMŽIAUS, PATIRTIES IR PROFESINIO
PASIRENGIMO SĄSAJOS**

Darbo vadovė doc. dr. Ieva Bilbokaitė-Skiauterienė

Šiauliai, 2026

**Studijuojančiojo, teikiančio baigiamąjį
darbą, GARANTIJA**

WARRANTY of Final Thesis

Vardas, pavardė <i>Name, Surname</i>	Inga Mendelytė
Padalinys <i>Faculty</i>	Šiaulių akademija <i>Šiauliai Academy</i>
Studijų programa <i>Study Programme</i>	Specialioji pedagogika / logopedija <i>Special Education / Speech Therapy</i>
Darbo pavadinimas <i>Thesis topic</i>	Logopedų perdegimas: amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos <i>Burnout in Speech Therapists: Associations Between Age, Experience and Professional Training</i>
Darbo tipas <i>Thesis type</i>	Baigiamasis darbas <i>Final Thesis</i>

Garantuoju, kad mano baigiamasis darbas yra parengtas sąžiningai ir savarankiškai, kitų asmenų indėlio į parengtą darbą nėra. Jokių neteisėtų mokėjimų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

I guarantee that my thesis is prepared in good faith and independently, there is no contribution to this work from other individuals. I have not made any illegal payments related to this work.

Šiame darbe tiesiogiai ar netiesiogiai panaudotos kitų šaltinių citatos yra pažymėtos literatūros nuorodose.

Quotes from other sources directly or indirectly used in this thesis, are indicated in literature references.

Aš, Inga Mendelytė, pateikdamas (-a) šį darbą, patvirtinu (pažymėti)
I, Inga Mendelytė, by submitting this paper confirm (check)



**Embargo laikotarpis
*Embargo Period***

Prašau nustatyti šiam baigiamajam darbui toliau nurodytos trukmės embargo laikotarpį:
I am requesting an embargo of this thesis for the period indicated below:

- ☐ _____ mėnesių / *months*
(embargo laikotarpis negali viršyti 60 mėn. / *an embargo period shall not exceed 60 months*).
- ☒ Embargo laikotarpis nereikalingas / *no embargo requested*.

Embargo laikotarpio nustatymo priežastis / *Reason for embargo period:*

--

VILNIAUS UNIVERSITETO ŠIAULIŲ AKADEMIJOS DIRBTINIO INTELEKTO ĮRANKIŲ NAUDOJIMO RAŠTO DARBUOSE DEKLARACIJA

Vardas, pavardė: Inga Mendelytė

Studijų programa, kursas: Specialiosios pedagogikos, II kursas

Rašto darbo pavadinimas: Logopedų perdegimas: amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos

Rašto darbo tipas (pvz., referatas, kursinis darbas, baigiamasis darbas): Baigiamasis darbas

Modulio / dalyko pavadinimas (*išskyrus baigiamojo darbo atveju*):

Deklaracijos pateikimo data 2026 sausio 5 d.

Patvirtinu, kad vertinimui pateiktas savarankiškai atliktas rašto darbas yra parengtas laikantis Vilniaus universiteto Akademinės etikos kodekso¹, Vilniaus universiteto studijuojančiųjų rašto darbų rengimo, gynimo ir kaupimo nuostatai², Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos rašto darbų rengimo ir gynimo tvarkos³ ir Dirbtinio intelekto naudojimo Vilniaus universitete gairių⁴.

Pažymiu, kad rašto darbo rengimui *buvo naudojami* / *nebuvo naudojami* (*pabraukti tinkamą variantą*) generatyvinio dirbtinio intelekto (toliau - DI) įrankiai.

Tuo atveju, jei darbo rengimui buvo pasitelkti DI įrankiai, pateikiu tikslią ir išsamią informaciją apie jų naudojimo tikslus ir apimtį:

1. DI įrankiai:

- Naudoti įrankiai (pvz.: Connected Papers, Midjourney, GitHub Copilot ar kiti, *įrašyti*):

- Naudojimo tikslas (duomenų rinkimas, redagavimas, vertimas, priedų generavimas ar kitas, *įrašyti*):

2. Esminiai DI panaudojimo atvejai:

Darbo dalis/vieta (puslapis, pastraipa)	Naudojimo tikslas	Užklausų pavyzdžiai

3. Savarankiškumas ir autorystė:

- Patvirtinu, kad esu atsakingas(-a) už rašto darbo savarankiškumą ir autorystę: visos DI sugeneruotos rašto darbo dalys mano atidžiai patikrintos, patikslintos, pataisytos ir

pažymėtos literatūros nuorodose. Darbas parengtas užtikrinant jame pateikiamų DI įrankiais sugeneruotų teksto dalių ir (ar) priedų tikslumą, patikimumą ir korektiškumą;

- Patvirtinu, kad DI įrankiai nenaudoti darbe pateikiamų duomenų, informacijos, autorių minčių klastojimui, iškreipimui ar kitokio pobūdžio klaidinančiam pateikimui.

4. Akademinė etika:

- Patvirtinu, kad pateikta informacija apie DI įrankių naudojimą yra tiksli ir išsami;
- Patvirtinu, kad DI įrankiai naudoti savarankiško duomenų rinkimo, tyrimo, analizės, teksto ar priedų (*pabraukti tinkamą; jei reikia, įrašyti papildomą informaciją* _____) (pa)pildymui, o ne kaip savarankiško darbo pakaitalas;
- Suprantu, kad nenurodytas DI įrankių naudojimas gali būti laikomas draudimo plagijuoti pažeidimu, kuris numatytas Vilniaus universiteto Akademinės etikos kodekse.

¹ Vilniaus universiteto akademinės etikos kodeksas, https://www.vu.lt/site_files/Akademines_etikos_kodeksas_suvestine_redakcija.pdf

² Vilniaus universiteto studijuojančiųjų rašto darbų rengimo, gynimo ir kaupimo nuostatai, [2024-05-21 Studijuojančiųjų RD rengimo gynimo ir kaupimo nuostatai.pdf](https://www.vu.lt/site_files/2024-05-21_Studijuojanciuju_RD_rengimo_gynimo_ir_kaupimo_nuostatai.pdf)

³ Vilniaus universiteto Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos rašto darbų rengimo ir gynimo tvarka, https://www.sa.vu.lt/external/sa/files/Studiju_skyrius/VUSA_Rasto_darb%C5%B3_rengimo_ir_gynimo_tvarka_2024.pdf

⁴ Dirbtinio intelekto naudojimo Vilniaus universitete gairės, https://www.vu.lt/site_files/SPN-54_2024_priedas.pdf

SANTRAUKA

Temos pavadinimas. Logopedų perdegimas: amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos.

Temos aktualumas. Logopedams tenka dirbti su didesniu ugdytinių skaičiumi, aktyviai bendradarbiauti su pedagogais, tėvais bei kitais švietimo pagalbos specialistais. Tokia veikla reikalauja nuolatinio emocinio įsitraukimo, didelės atsakomybės už ugdytinių pažangą ir gebėjimo prisitaikyti prie kintančių ugdymo sąlygų. Intensyvus emocinis darbas, didėjantis darbo krūvis ir riboti ištekliai ilgainiui gali didinti perdegimo riziką.

Tyrimo problema. Kokios yra logopedų amžiaus, darbo patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos su perdegimu? Kokie veiksniai, logopedų nuomone, lemia jų perdegimo patirtį?

Tyrimo objektas – logopedų perdegimas.

Tyrimo tikslas – nustatyti logopedų perdegimo sąsajas su amžiumi, darbo patirtimi ir profesiniu pasirengimu.

Tyrimo uždaviniai.

1. Atlikus mokslinės literatūros analizę, apibendrintai pateikti perdegimo sampratą, modelius ir rizikos veiksnius švietimo pagalbos specialistų profesijoje.
2. Įvertinti logopedų perdegimo raišką atskirose perdegimo dimensijose, remiantis kiekybinio tyrimo duomenimis.
3. Nustatyti logopedų amžiaus, darbo patirties ir profesinio pasirengimo sąsajas su perdegimu.
4. Atskleisti logopedų perdegimo veiksnius remiantis kokybinės turinio analizės rezultatais.
5. Palyginti tyrimo rezultatus su kitų šalių ankstesniais empiriniais tyrimais ir pateikti rekomendacijas perdegimo prevencijai.

Tyrimo metodologija. Empirinis tyrimas grindžiamas kokybine ir kiekybine metodologine prieiga. Atlikta anketinė apklausa.

Tyrimo metodai. Duomenų rinkimo (anoniminė anketinė apklausa), duomenų analizės (mokslinės literatūros analizė, statistinė duomenų analizė, atvirų klausimų turinio analizė).

Tyrimo imtis. Tyrime dalyvavo 319 Lietuvos logopedų.

Tyrimo rezultatai. Logopedų perdegimas siejasi su amžiumi ir darbo patirtimi, o profesinis pasirengimas tik su asmeninio perdegimo dimensija. Perdegimą, logopedų teigimu, labiausiai didina intensyvus emocinis darbas, didelis darbo krūvis, ribotas profesinis savarankiškumas ir nepakankama organizacinė parama.

Esminiai žodžiai: perdegimas, logopedai, švietimo pagalbos specialistai, darbo patirtis, emocinis darbas.

SUMMARY

Topic title. Burnout in speech therapists: associations between age, experience and professional training.

Topic relevance. Speech therapists work with a large number of students and are required to actively cooperate with teachers, parents, and other educational support specialists. This type of activity requires constant engagement, a high level of responsibility for student progress, and the ability to adapt to changing educational conditions. Intensive emotional labour, increasing workload, and limited resources can eventually increase the risk of burnout.

Research problem. What are the associations between speech therapists' age, work experience, and professional preparation and their burnout? What factors, according to speech therapists, contribute to their experience of burnout?

Research object – burnout of speech therapists.

Research aim – to determine the associations between speech therapists' burnout and their age, work experience, and professional preparation.

Research objectives: 1. To summarise the concept of burnout, its models, and risk factors in the profession of educational support specialists based on a review of scientific literature. 2. To assess the manifestation of burnout among speech therapists across specific burnout dimensions using quantitative research data. 3. To determine the associations between speech therapists' age, work experience, professional training, and burnout. 4. To identify factors contributing to speech therapists' burnout based on qualitative content analysis results. 5. To compare the study findings with previous empirical studies conducted in other countries and to provide recommendations for burnout prevention.

Research methodology. The empirical study was based on both qualitative and quantitative methodological approaches. A questionnaire survey was conducted.

Research methods. Data collection methods (anonymous questionnaire survey) and data analysis methods (scientific literature analysis, statistical data analysis, content analysis of open-ended questions).

Research respondents. The study involved 319 speech therapists from Lithuania.

Research results. Speech therapists' burnout is associated with age and work experience, professional qualification is related only to the personal burnout at work dimension. According to the speech therapists, burnout is most strongly increased by intensive emotional labour, high workload, limited professional autonomy, and insufficient organisational support.

Key words: burnout, speech therapists, educational support specialists, work experience, emotional labour.

TURINYS

IVADAS	1
1. LOGOPEDŲ PERDEGIMO TEORINIAI ASPEKTAI	5
1.1. Perdegimo sampratos analizė	5
1.2. Perdegimo modeliai ir jų taikymas edukologijoje	8
1.3. Logopedų profesinės veiklos ypatumai ir profesinio perdegimo rizikos veiksniai	12
1.4. Amžiaus, darbo patirties ir profesinio pasirengimo reikšmė perdegimui	16
2. TYRIMO METODOLOGIJA	21
3. LOGOPEDŲ PERDEGIMO SĄSAJŲ SU AMŽIUMI, PATIRTIMI IR PROFESINIU PASIRENGIMU EMPIRINIAI TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ	29
3.1. Tyrimo dalyvių sociodemografinės charakteristikos	29
3.2. Logopedų perdegimo raiška	31
3.3. Logopedų perdegimas amžiaus aspektu	34
3.4. Logopedų darbo patirties ir perdegimo sąsajos	36
3.5. Logopedų profesinio pasirengimo (išsilavinimo) sąsajos su perdegimu	37
3.6. Logopedų kvalifikacinės kategorijos sąsajos su perdegimu	39
3.7. Perdegimo veiksnių turinio analizė	40
DISKUSIJA	46
IŠVADOS	48
REKOMENDACIJOS	49
LITERATŪRA	51
PRIEDAI	63

IVADAS

Tyrimo aktualumas ir mokslinis ištirtumas. Švietimo sistemos pokyčiai vykstantys pastaraisiais metais atskleidžia vis didėjančius reikalavimus pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų profesinei kompetencijai, atsakomybei ir psichologiniam atsparumui. 2025 m. spalio 29 d. Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos įsakymu Nr. V-1099 patvirtinta nauja „Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo ir švietimo pagalbos teikimo organizavimo tvarkos aprašo“ deklaracija žymi esminį poslinkį Lietuvos švietimo politikoje – švietimo pagalbos sistema tapo trimatė: mokyklos, savivaldybės/regiono ir nacionaliniu lygmeniu (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2025). Minėtas pokytis siejamas su valstybės pastangomis stiprinti švietimo pagalbos specialistų, įskaitant logopedus, vaidmenį įtraukties ugdyme. Tokiu būdu siekiama užtikrinti pagalbos prieinamumą visiems mokiniams, nepriklausomai nuo regiono ar institucijos. Lietuvos švietimo stebėsenos duomenys rodo, kad švietimo pagalbos specialistai atlieka svarbų vaidmenį užtikrinant įtraukųjį ugdymą ir tenkinant mokinių specialiuosius ugdymosi poreikius (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2023). Įtraukusis ugdymas, individualizuoti mokymosi procesai ir augantis tėvų bei visuomenės lūkesčių spaudimas lemia vis didesnį pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų emocinį krūvį. Dėl šių priežasčių vis dažniau kalbama apie perdegimą. Remiantis Pasaulio sveikatos organizacija (PSO), perdegimas apibūdinamas kaip ilgalaikio, sėkmingai nesuvaldyto streso darbe pasekmė, pasireiškianti emociniu išsekimu, cinizmu ir profesinių pasiekimų sumažėjimu (World Health Organization, 2019). Tai viena iš aktualių darbo problemų, galinčių turėti ne tik individualių, bet ir organizacinių padarinių, kadangi mažėja darbuotojų įsitraukimas, darbo kokybė ir pasitenkinimas profesine veikla.

Ugdymo srityje perdegimas apibūdinamas kaip gan dažnai pasitaikantis iššūkis (Agyapong ir kt., 2022). Edukologiniu požiūriu jis yra aktualus kaip reiškiny, veikiantis pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų profesinę raidą, profesinį mokymąsi ir ugdymo proceso kokybę. Švietimo pagalbos specialistai priskiriami profesijoms, kurioms būdingi dideli emociniai darbo reikalavimai ir nuolatinis tarpasmeninis bendravimas, ir kurios siejamos su padidėjusia perdegimo rizika (Schaufeli ir Maslach, 1993). Anot minėtų autorių, ilgalaikis disbalansas tarp darbo reikalavimų ir turimų išteklių didina emocinio išsekimo riziką. Lietuvoje atlikti tyrimai atskleidžia, kad švietimo darbuotojai dažnai susiduria su per dideliu krūviu, laiko stygiu, psichologinės paramos trūkumu ir menku instituciniu palaikymu (Navaitienė ir Danilovienė, 2017). Tokios sąlygos ilgainiui gali lemti motyvacijos mažėjimą, profesinį nepasitenkinimą ir išsekimo požymius.

Švietimo pagalbos specialistams tikslinga skirti ypatingą dėmesį, kadangi jų veikla

tiesiogiai susijusi su mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimu. Tokios profesinės sąlygos reikalauja aukšto profesinio pasirengimo ir emocinio atsparumo. Švietimo pažangos programoje „Tūkstantmečio mokykla 2021–2030“ akcentuojamas pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų vaidmuo kuriant kokybišką ir įtraukų ugdymą, kartu didinant jų profesinę atsakomybę (Tūkstantmečio mokyklų programa, 2023). Logopedų darbas pasižymi itin dideliu emociniu įsitraukimu ir atsakomybe. Šie specialistai kasdien susiduria su įvairaus amžiaus vaikais, turinčiais kalbos, komunikacijos ar mokymosi sutrikimų. Jų veikla apima nuolatinį emocinį kontaktą, tikslų sprendimų priėmimą ir tarpininkavimą tarp vaikų, tėvų ir pedagogų. Profesinė veikla, kuri pasižymi dideliu darbo krūviu ir emociniais darbo reikalavimais, literatūroje siejama su didesniu emociniu išsekimu ir perdegimo rizika (E. M. Skaalvik ir S. Skaalvik, 2017). Šio tyrimo aktualumą lemia būtinybė labiau suprasti logopedų perdegimo veiksnius ir jų sąsajas su amžiumi, patirtimi bei profesiniu pasirengimu. Gauti rezultatai gali prisidėti prie psichologinės pagalbos sistemų stiprinimo švietimo įstaigose ir padėti formuoti tikslingas prevencines strategijas, kurios būtų orientuotos į švietimo pagalbos specialistų emocinį atsparumą ir ilgalaikį profesinį tvarumą.

Tyrimo problema. Švietimo pagalbos specialistai dėl didelių emocinių reikalavimų, sudėtingų darbo sąlygų ir ribotų organizacinių išteklių pasižymi padidėjusia perdegimo rizika (Brunsting ir kt., 2014). Lietuvoje perdegimo klausimus nagrinėjo Žakaitis ir Puškorienė (2007), Navaitienė ir Danilovienė (2017), tačiau jų tyrimai daugiausia apėmė pedagogų grupes. Taigi, logopedų perdegimas išlieka menkai tirtas reiškinys, o amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos iki šiol nėra pakankamai empiriškai pagrįstos. Dėl šių priežasčių kyla būtinybė giliau analizuoti šį reiškinį.

Probleminiai klausimai. 1. Kokios yra logopedų amžiaus, darbo patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos su perdegimu? 2. Kokie veiksniai, logopedų nuomone, lemia jų perdegimo patirtį?

Tyrimo objektas – logopedų perdegimas.

Tyrimo tikslas – nustatyti logopedų perdegimo sąsajas su amžiumi, darbo patirtimi ir profesiniu pasirengimu.

Tyrimo uždaviniai.

1. Atlikus mokslinės literatūros analizę, apibendrintai pateikti perdegimo sampratą, modelius ir rizikos veiksnius švietimo pagalbos specialistų profesijoje.

2. Įvertinti logopedų perdegimo raišką atskirose perdegimo dimensijose, remiantis kiekybinio tyrimo duomenimis.

3. Nustatyti logopedų amžiaus, darbo patirties ir profesinio pasirengimo sąsajas su perdegimu.

4. Atskleisti logopedų perdegimo veiksnius remiantis kokybinės turinio analizės rezultatais.

5. Palyginti tyrimo rezultatus su kitų šalių ankstesniais empiriniais tyrimais ir pateikti rekomendacijas perdegimo prevencijai.

Tyrimo metodologija grindžiama pragmatizmo paradigma, kuri apibrėžia tyrimo tikslą – ne tik pažinti reiškinių, bet ir siekti praktinio pritaikomumo ugdymo kontekste (Creswell ir Plano Clark, 2017). Pragmatizmas leidžia taikyti mišrių metodų požiūrį, kai teoriniai svarstymai derinami su empiriniais duomenimis, o gautos išvalgos siejamos su realiomis švietimo praktikos problemomis. Tyrimo metodologinis pagrindas grindžiamas mišria metodologine prieiga, apimančia kokybinius ir kiekybinius elementus. Empirinėje dalyje taikyta mišrių metodų strategija – kiekybinis duomenų rinkimas anketinės apklausos būdu ir kokybinė atvirų klausimų atsakymų turinio analizė.

Tyrimo metodai.

Duomenų rinkimo metodai:

1. Teoriniai: mokslinės literatūros analizė ir apibendrinimas.
2. Empiriniai: žvalgomasis tyrimas, anoniminė anketinė apklausa.

Duomenų analizės metodai:

1. Teoriniai: mokslinės literatūros analizė.
2. Empiriniai (kokybiniai): turinio analizė.
3. Statistiniai (kiekybiniai): aprašomoji statistika, Kruskal–Wallis testas ir Spearmano ranginės skalės koreliacijos koeficientas.

Tyrimo imtis ir atrankos principai. Kiekybinis tyrimas atliktas 2025 metų spalio–lapkričio mėnesį, apklausiant 319 Lietuvos logopedų. Atranka vykdyta taikant netikimybinę atranką, naudojant patogiosios ir „sniego gniūžties“ atrankos metodus (Kardelis, 2016), siekiant į tyrimą įtraukti skirtingo amžiaus, darbo patirties ir profesinio pasirengimo logopedus iš įvairių Lietuvos regionų.

Tyrimo etapai ir organizavimas. Tyrimas buvo organizuojamas šešiais etapais.

1. Temos formulavimas ir problemos identifikavimas (2025 m. rugsėjis). Suformuluota tyrimo tema, išskirti pagrindiniai probleminiai klausimai, apibrėžtas tyrimo tikslas ir uždaviniai.
2. Literatūros analizė (2025 m. rugsėjis). Išanalizuoti moksliniai šaltiniai apie perdegimo reiškinių, jo veiksnius ir sąsajas su amžiumi, darbo patirtimi ir profesiniu pasirengimu.
3. Anketinės apklausos sudarymas (2025 m. rugsėjis). Parengta anoniminė anketa. Atliktas žvalgomasis tyrimas.
4. Tyrimo duomenų rinkimas (2025 m. spalio–lapkritis). Internetu atlikta logopedų apklausa.

5. Gautų duomenų apdorojimas ir analizė (2025 m. gruodis). Duomenys apdoroti SPSS programa, taikant aprašomosios statistikos metodus ir kokybinę turinio analizę.

6. Išvadų ir rekomendacijų rengimas (2025 m. gruodis). Apibendrinus tyrimo duomenis ir juos palyginus su kitų šalių rezultatais, parengtos išvados ir rekomendacijos logopedų perdegimo prevencijai.

Darbo naujumas, teorinis ir praktinis reikšmingumas. Darbo naujumą atskleidžia empiriškai tirtas logopedų perdegimas Lietuvoje, identifikuojant jo sąsajas su amžiumi, darbo patirtimi ir profesiniu pasirengimu. Teorinį reikšmingumą rodo darbe pritaikomi perdegimo modeliai logopedų profesijos analizei ir papildomi edukologijos tyrimai apie švietimo pagalbos specialistų savijautą. Praktinį reikšmingumą liudija tyrimo rezultatai, kurie gali būti pritaikomi planuojant perdegimo prevenciją ir stiprinant logopedų profesinę gerovę.

Darbo struktūra. Darbą sudaro garantija, dirbtinio intelekto įrankių naudojimo rašto darbuose deklaracija, santrauka lietuvių ir užsienio kalba, turinys, įvadas, 3 skyriaai, diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 1 priedas. Darbe pateikiama 19 lentelių, 8 paveikslai. Darbo apimtis be priedų – 62 puslapiai.

Pagrindinių sąvokų apibrėžimai.

Perdegimas – ilgalaikio emocinio ir psichologinio išsekimo būseną, kylanti dėl nuolatinių, nepakankamai suvaldomų reikalavimų ir pasireiškianti emociniu nuovargiu, atsiribojimu bei sumažėjusiu veiklos efektyvumu (Maslach ir Leiter, 2007).

Profesinis perdegimas – su profesine veikla susijusi perdegimo forma, apibrėžiama kaip ilgalaikio darbo vietos streso pasekmė, pasireiškianti emociniu išsekimu, psichiniu atsiribojimu ir nuo darbo sumažėjusiu profesiniu efektyvumu (Maslach ir kt., 2001).

Perdegimo raiška – perdegimo pasireiškimas per empiriškai vertinamas emocinio išsekimo formas, apimančias asmeninį perdegimą, perdegimą dėl darbinės veiklos ir perdegimą dėl darbo su ugdytiniais (Kristensen ir kt., 2005).

1. LOGOPEDŲ PERDEGIMO TEORINIAI ASPEKTAI

Profesinės gerovės klausimai švietimo srityje tampa vis aktualesni, kadangi ugdymo specialistai dažniau susiduria su didėjančiu darbo krūviu, emociniais reikalavimais ir atsakomybe už ugdymo procesą. Moksliniai tyrimai rodo, kad švietimo darbuotojai patiria padidėjusį emocinį išsekimą, kuris siejamas su profesiniu perdegimu (Emeljanovas ir kt., 2023). Švietimo pagalbos specialistai, tarp jų ir logopedai, priskiriami didesnės perdegimo rizikos grupei dėl darbo pobūdžio, reikalaujančio nuolatinio emocinio įsitraukimo, empatijos ir socialinės atsakomybės. Logopedų veikla grindžiama artimu bendravimu su vaikais, turinčiais įvairių kalbos, komunikacijos ar raidos sutrikimų. Kaip pastebi Pyhältö ir kt., (2020) šis patiriamas emocinis krūvis dažnai viršija turimus išteklius, o perdegimo problema tampa ne tik individualaus, bet ir organizacinio lygmens klausimu. Edukologiniu požiūriu tai gali būti kaip veiksnys, darantis įtaką švietimo pagalbos specialistų profesinei raidai, profesiniam mokymuisi ir ugdymo proceso kokybei.

1.1. Perdegimo sampratos analizė

Perdegimas apibrėžiamas ir nagrinėjamas kaip profesinės veiklos reiškinys, kuris siejamas su ilgalaikiu stresu, emociniu išsekimu bei darbo motyvacijos sumažėjimu. Mokslinėje literatūroje šis terminas vartojamas siekiant paaiškinti darbuotojų psichologinį išsekimą, kylantį dėl ilgalaikės įtampos, atsakomybės ir socialinių reikalavimų darbo aplinkoje. Perdegimo sąvokos ištakos siejamos su amerikiečiu Herbertu J. Freudenbergeriu, kuris 1974 m. pirmasis pavartojo terminą perdegimas (angl. burnout), apibūdindamas emocinį ir fizinį pagalbos profesijų darbuotojų išsekimą. Autoriaus teigimu, sąvoka perdegimas reiškia išsekimą ar išsisėmimą, kylantį dėl pernelyg didelių reikalavimų asmens energijai, jėgoms ar ištekliais (Freudenberger, 1974). Kitaip tariant, perdegimas – tai nuovargio ar nusivylimo būseną, kylanti dėl atsidavimo veiklai, gyvenimo būdui ar santykiams, kurie nesuteikė tikėtinos grąžos (Freudenberger, 1974). Šis požiūris laikomas klasikinio perdegimo sampratos aiškinimo pradžia, tapusia pagrindu vėlesnėms teorinėms interpretacijoms psichologijos ir edukologijos tyrimuose.

Mokslinėje literatūroje nėra vieno perdegimo apibrėžimo. Skirtingi autoriai šį reiškinį aiškina vis kitaip: vieni akcentuoja emocinį išsekimą, kiti – motyvacijos praradimą ar streso pasekmes. Maslach ir Leiter (2016) pažymi, kad perdegimas yra ilgalaikio emocinio streso padarinys, kuris tiesiogiai veikia profesinę gerovę, darbo efektyvumą ir asmens psichologinę savijautą. Perdegimas vertinamas tik individuali emocinė reakcija – tai socialinis ir organizacinis

reiškinys, atspindintis darbo aplinkos kokybę (Schaufeli, 2017). Edukologijos tyrimuose perdegimas įvardijamas kaip vienas esminių profesinės gerovės ir tvarumo rodiklių. Kaip teigia Pyhäntö ir kt. (2020), perdegimas gali pasireikšti kaip profesinės adaptacijos iššūkis, susijęs su darbo krūvio, organizacinės paramos ir emocinių išteklių disbalansu. Pasaulio sveikatos organizacija (PSO) Tarptautinėje ligų klasifikacijoje (ICD-11) perdegimą apibrėžia kaip profesinį sindromą, kylantį dėl lėtinio darbo vietos streso, kurio nepavyko sėkmingai suvaldyti (World Health Organization, 2019). Šis sindromas pasireiškia trimis požymiais: energijos ar išsekimo jausmu, psichiniu atsiribojimu nuo darbo ir profesinio efektyvumo sumažėjimu. PSO aiškiai nurodo, kad tai yra profesinės sveikatos reiškinys, susijęs su darbo aplinka ir jos reikalavimais. Tokia apibrėžimų gausa rodo, kad perdegimas yra kompleksinis, tiek individualių, tiek darbo aplinkos veiksnių lemiamas procesas (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. **Perdegimo apibrėžimai** (sudaryta pagal Maslach ir Jackson, 1981; Shirom, 1989; Schaufeli ir Enzmann, 1998; Demerouti ir kt., 2001; Maslach ir Leiter, 2016; Ide, 2018)

Autoriai	Metai	Perdegimo apibrėžimas
Maslach ir Jackson	1981	Emocinis išsekimas, depersonalizacija ir sumažę profesiniai pasiekimai
Shirom	1989	Fizinio ir emocinio išsekimo būseną
Schaufeli ir Enzmann	1998	Ilgalaikis emocinio streso sukeltas motyvacijos ir energijos praradimas
Demerouti ir kt.	2001	Būseną, kylanti, kai darbo reikalavimai viršija turimus išteklius
Maslach ir Leiter	2016	Ilgalaikio darbo streso sukeltas psichologinis sindromas
Ide	2018	„To burn out“, kuris reiškia sudegti, išsekti

Lentelė iliustruoja, kaip perdegimo apibrėžimai kito per pastaruosius keturis dešimtmečius. Pradžioje jis buvo siejamas su individualiu emociniu išsekimu, vėliau pabrėžtas darbo reikalavimų ir išteklių disbalansas, o naujausiuose darbuose akcentuojami organizaciniai bei socialiniai veiksniai. Perdegimo sampratos įvairovę literatūroje lemia skirtingos autorių taikomos teorinės priegijos. Maslach ir Jackson (1981) bei Maslach ir Leiter (2016) įvardija emocinį išsekimą kaip vieną esminių perdegimo požymių. Tai leidžia geriau suprasti perdegimą profesijose, kuriose kasdien tenka daug bendrauti su žmonėmis ir patirti didelį emocinį krūvį. Shirom (1989) perdegimą siejo su energijos išteklių nykimu, pasireiškiančiu fiziniu ir kognityviniu nuovargiu, kuris gali trukdyti įprastą darbinę veiklą ir mažinti funkcinis gebėjimus. Autoriaus teigimu, perdegimas pasireiškia tuomet, kai ilgalaikiai darbo reikalavimai viršija žmogaus turimus energijos resursus: mažėja fizinė ištvermė, dėmesio koncentracija, lėtėja informacijos apdorojimas ir sprendimų priėmimas. Tokia būseną atspindi pagrindinių veiklos gebėjimų silpnėjimą tiek fizinėje, tiek kognityvinėje srityje. Schaufeli ir Enzmann (1998) perdegimą apibūdina kaip ilgalaikį su darbu susijusio streso procesą, kai dėl nuolatinių darbo

reikalavimų palaipsniui eikvojama energija, silpnėja motyvacija ir profesinis įsitraukimas. Autoriai pabrėžia, kad nuolat patiriami darbo reikalavimai palaipsniui silpnina vidinę įsitraukimo energiją. Tuomet gali tapti sunkiau išlaikyti entuziazmą, mažėja pasitenkinimas veikla, didėja emocinis atsiribojimas. Minėti autoriai skirtingai apibrėžia perdegimą, tačiau jų požiūriai papildo vienas kitą.

Perdegimo samprata moksle keitėsi kartu su tyrimų plėtra. Freudenbergio (1974) pateiktas perdegimo apibrėžimas tapo pagrindu tolesniems tyrimams. Kiek vėliau Maslach ir Jackson (1981) pasiūlė trijų komponentų modelį, kuriame perdegimas apibūdinamas kaip emocinis išsekimas, depersonalizacija ir sumažėjęs profesinis efektyvumas. Šis požiūris leido struktūruotai nagrinėti reiškinį ir tapo teoriniu pagrindu daugumai vėlesnių empirinių tyrimų. Kiek vėliau Maslach ir kt. (2001) išplėtė šią sampratą teigdami, kad tai yra ilgalaikė reakcija į lėtinius emocinius ir tarpasmeninius darbo vietos streso veiksnius, pasireiškianti išsekimu, cinizmu ir neveiklumo jausmu. Tai leidžia teigti, kad perdegimas yra procesas, susiformuojantis palaipsniui dėl ilgalaikio streso ir emocinio išsekimo. Vėlesniuose tyrimuose perdegimas nagrinėjamas kaip ilgalaikis profesinės sveikatos reiškinys, kuriame svarbų vaidmenį atlieka darbo organizavimas, socialinė parama ir emociniai ištekliai (Bakker ir Demerouti, 2017) (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. **Perdegimo sampratos raida** (sudaryta pagal Freudenberg 1974; Maslach ir Jackson, 1981; Demerouti ir kt., 2001; Kristensen ir kt., 2005; World Health Organization, 2019; Pyhätö ir kt., 2020)

Laikotarpis	Pagrindinė samprata	Reikšmė edukologijos mokslui
1970-1980 m.	Emocinis ir fizinis išsekimas, kylantis dėl darbo su žmonėmis	Perdegimas suvokiamas kaip individualus reiškinys
1980-1990 m.	Trijų dimensijų modelis: emocinis išsekimas, depersonalizacija, sumažėjęs profesinis aktyvumas	Sukuriamas klasikinis MBI pagrindas
2000-2010 m.	JD-R modelis: perdegimas kaip darbo reikalavimų ir išteklių disbalansas	Įtraukiami organizaciniai aspektai
2010-2020 m.	CBI modelio taikymas ir perdegimo įtraukimas į ICD-11	Perdegimas pripažįstamas profesiniu reiškiniu
2020-2025 m.	Integruotas sisteminis požiūris: emociniai, socialiniai, struktūriniai aspektai	Akcentuojamas švietimo kontekstas ir profesinis tvarumas

Lentelėje pateikiama perdegimo sampratos kaita atskleidžia, kad šis reiškinys nebuvo suprantamas vienodai skirtingais laikotarpiais. Ankstyvuojų laikotarpiu dėmesys buvo sutelktas į individualius aspektus, todėl perdegimas buvo vertinamas kaip darbuotojo reakcija į fizinį ir emocinį krūvį, kuris kyla dirbant su žmonėmis. Toks požiūris akcentavo asmens atsakomybę už patiriamą įtampą, bet nepakankamai įvertino aplinkos sąlygų poveikį. Vėliau atsiradęs trijų dimensijų modelis suteikė struktūruotą pagrindą perdegimo analizei ir tapo klasikine šio

reiškinio interpretacija. Nuo 2000 metų perdegimas pradėtas sieti su darbo aplinkos struktūra, o naujausi moksliniai darbai akcentuoja integruotą požiūrį, kuris jungia emocinius, socialinius ir organizacinius veiksnius.

Apibendrinant galima teigti, kad perdegimas yra sudėtingas reiškinys, kurio esmę sudaro ilgalaikio streso, emocinių iššūkių ir profesinių reikalavimų sąveika. Šio reiškinio samprata kito nuo individualaus emocinio išsekimo aiškinimo iki platesnės socialinės ir organizacinės problemos suvokimo. Šiandien perdegimas vertinamas kaip procesas, kuriame susipina asmens vidinės reakcijos, darbo aplinkos ypatumai ir profesinės sąlygos. Toks požiūris leidžia perdegimą suprasti kaip asmeninę žmogaus psichologinę patirtį, savijautą ir tai, kaip tai atsiliepia darbui. Edukologijos kontekste ši samprata padeda atskleisti, kaip emociniai reikalavimai, darbo krūvis ir profesinis pasirengimas lemia specialistų gerovę bei ugdymo proceso kokybę.

1.2. Perdegimo modeliai ir jų taikymas edukologijoje

Perdegimas siejamas su įvairiais profesinės veiklos veiksniais, todėl analizuojamas skirtingų teorinių modelių pagrindu. Kyriacou (2015) pastebi, kad teoriniai modeliai leidžia nuosekliai paaiškinti, kaip mokytojų stresas virsta perdegimu. Kiekvienas iš jų pateikia savitą šio proceso aiškinimą ir pabrėžia skirtingus priežastinius ryšius, vidinius bei išorinius veiksnius. Edukologijoje šie modeliai turi aiškią praktinę ir metodologinę reikšmę (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. **Perdegimo modelių taikymas edukologijoje** (sudaryta pagal Hobfoll, 1989; Maslach ir Leiter, 1997; Bakker ir Demerouti, 2017; Kristensen ir kt., 2005; Pyhältö ir kt., 2020)

Modelis	Taikymas švietime	Pagrindinės tyrimų sritys
COR	Išteklių praradimo ir atkūrimo analizė	Motyvacija, emocinis atsparumas
Maslach ir Leiter	Emocinio išsekimo ir cinizmo vertinimas	Pasitenkinimas darbu, įsitraukimas
JD-R	Reikalavimų ir išteklių pusiausvyros analizė	Krūvis, parama, organizacinė kultūra
CBI	Asmeninio, darbo ir su klientu susijusio perdegimo vertinimas	Asmeninis, darbo ir su klientais susijęs perdegimas, emocinis išsekimas
Integruotas požiūris	Individualių, socialinių ir organizacinių veiksnių analizė	Profesinė gerovė, paramos sistemos

Kaip matyti lentelėje, modeliai keitėsi kartu su tyrimų raida: nuo individualaus emocinio išsekimo aiškinimo pereita prie daugiasluoksnio organizacinio ir socialinio požiūrio. Šis pokytis rodo, kad perdegimą lemia ne vien asmens savybės, bet ir aplinka, kurioje vyksta profesinė

veikla. Pateikti modeliai edukologijoje remiasi skirtingomis teorinėmis prielaidomis. COR teorija pagrindžia perdegimą išteklių praradimo logika, o Maslach ir Leiter (1997; 2016) pasiūlytas modelis leidžia tirti emocinių reakcijų struktūrą švietimo darbuotojų veikloje. JD-R modelis išplėtė perdegimo analizę organizaciniu lygmeniu, pabrėždamas darbo reikalavimų ir išteklių pusiausvyrą. CBI modelis ir integruotas požiūris parodo, kad perdegimo vertinimas tapo vis labiau daugiasluoksniu, kuris apima socialinę ir organizacinę švietimo aplinką. Pasak Kyriacou (2015), modelių taikymas leidžia tiksliau apibrėžti veiksnius, kurie darbe kelia įtampą ir prisideda prie perdegimo. Jie padeda suprasti, kurie darbo aplinkos aspektai sukelia didžiausią krūvį ir kokiomis sąlygomis ima sekti emociniai ištekliai. Kiekvienas modelis ar teorija yra unikalūs ir išsiskiria savo galimybėmis, leidžiančiomis į perdegimą pažvelgti iš skirtingų teorinių perspektyvų.

Hobfoll (1989) sukūrė išteklių išsaugojimo teorijoje (angl. Conservation of Resources, COR) perdegimas aiškinamas kaip reiškinys, kylantis dėl svarbių išteklių praradimo arba nepakankamų galimybių juos atkurti. Čia ištekliai suprantami kaip įvairūs darbuotojo turimi resursai. Jie apima emocinius, fizinius, socialinius ir materialius dalykus, kurie darbuotojo profesinėje veikloje yra tarpusavyje susiję. Taigi, kai šių išteklių mažėja, didėja patiriamas stresas, o ilgainiui silpnėja ir motyvacija. Hobfoll (1989) šį procesą apibūdina kaip „praradimo spiralę“ teigdamas, kad išteklių nuostoliai linkę kauptis ir palaipsniui stiprėti. Edukologijos tyrimuose COR teorija naudojama siekiant paaiškinti, kodėl pedagogai patiria ryškų emocinių išteklių disbalansą. Šios profesijos atstovų darbas grindžiamas nuolatiniu bendravimu ir emociniu įsitraukimu, kur tokios sąlygos išteklius eikvoja gerokai greičiau nei juos pavyksta papildyti. Dėl šios priežasties mokslinėje literatūroje dažnai akcentuojami vidinių resursų atkūrimo būdai: supervizijos, kolegialus palaikymas ar refleksija (Pyhältö ir kt., 2020). Pasak Navaitienės ir Danilovienės (2017), tokie reguliarūs susitikimai gali padėti sumažinti emocinį krūvį ir sustiprinti psichologinį atsparumą kas aiškiai atitinka COR teorijos principus. Vis dėlto vien tik individualių pastangų išlaikyti emocinę pusiausvyrą ne visuomet pakanka. COR teorija išsamiai atskleidžia kaip ištekliai prarandami, tačiau ribotai nagrinėja jų atkūrimo galimybes.

Vienas labiausiai pripažintų perdegimo aiškinimo modelių yra Maslach ir Leiter (1997) pasiūlytas trijų dimensijų modelis. Jame išskiriami emocinis išsekimas, depersonalizacija ir profesinių pasiekimų sumažėjimas. Šios dimensijos tarpusavyje susijusios, tačiau autoriai pabrėžia, kad pirmiausia išryškėja emocinis išsekimas. Empiriniai specialistų tyrimai taip pat rodo, kad emocinis išsekimas yra labiausiai išreikšta perdegimo dimensija (Stathopoulou ir kt., 2023). Pasak Maslach ir kt. (2001), emocinių ir psichologinių išteklių trūkumas yra pagrindas kitoms perdegimo dimensijoms atsirasti. Tuomet depersonalizacija pasireiškia atsiribojimu ar cinišku požiūriu į klientus ar ugdytinius. Ji suprantama kaip reakcija į užsitęsusį nuovargį, kur

pasiekimų sumažėjimas siejamas su menkėjančiu saviveiksmingumu ir kompetencijos stokos jausmu (Maslach ir Jackson, 1981). Remiantis šiuo teoriniu pagrindu buvo sukurtas Maslach perdegimo klausimynas (angl. Maslach Burnout Inventory, MBI). Klausimynas leidžia atskirai vertinti kiekvieną iš trijų perdegimo dimensijų ir indentifikuoti jų tarpusavio ryšius. Dėl MBI taikymo sulaukta ir kritinių vertinimų. Schaufeli (2003) pastebi, kad šis instrumentas pirmiausia orientuotas į individualias perdegimo patirtis, o organizaciniai darbo aplinkos aspektai jame atspindi netiesiogiai. Edukologijos tyrimuose MBI modelis taikomas vertinant pedagogų emocinį nuovargį, jų savijautą bendraujant su ugdytiniais ir jų profesinio veiksmingumo pokyčius. Šis modelis padeda pastebėti perdegimo požymius ir geriau suprasti, kokios darbo aplinkos sąlygos didina perdegimo riziką.

2001 metais sukurtas darbo reikalavimų ir išteklių (angl. Job Demands-Resources model, JD-R) modelis laikomas vienu iš šiuolaikinių teorinių pagrindų, taikomų profesiniam perdegimui ir darbuotojų gerovei aiškinti (Demerouti ir kt., 2001). Anot modelio autorių, perdegimas kyla tada, kai darbo reikalavimai viršija darbuotojo turimus emocinius, kognityvinius ar organizacinius išteklius. Švietimo sektoriuje šis modelis yra tinkamas, nes pedagogų darbas pasižymi dideliu emociniu krūviu ir ribotomis atsistatymo galimybėmis (Bakker ir Demerouti, 2017). JD-R modeliu paremti tyrimai rodo, kad tokie darbo ištekliai kaip socialinė parama, autonomija ir vadovų įsitraukimas gali mažinti perdegimo riziką (Schaufeli, 2017). Hakanen ir kt. (2006) patvirtina, kad mokytojų darbo krūvis bei laiko trūkumas siejasi su didesniu išsekimu, o parama ir pripažinimas stiprina įsitraukimą. Šis modelis naudojamas kuriant švietimo įstaigų emocinės gerovės strategijas, nes padeda nuosekliai vertinti profesinius stresorius bei apsauginius veiksnius. Analizuojant svarbu paminėti, kad JD-R pabrėžia bendrą darbo reikalavimų ir išteklių logiką, tačiau darbuotojai gali patirti visiškai skirtingus įtampos šaltinius.

Kiek vėliau Kristensen ir kt. (2005) pasiūlė Kopenhagos perdegimo modelį (angl. Copenhagen Burnout Inventory, CBI), kuris išsiskiria socialine orientacija. Šis modelis išskiria tris perdegimo dimensijas – asmeninį, su darbu susijusį ir su klientais (paslaugų gavėjais) susijusį perdegimą. Skirtingai nei Maslach ar JD-R modelyje, čia pagrindinis dėmesys skiriamas asmeniškai patiriamam energijos trūkumui. Pasak Kristensen ir kt. (2005), CBI modelis tinkamas profesijoms, kurių darbas grindžiamas nuolatiniu bendravimu su žmonėmis, nes leidžia įvertinti, kaip darbas su klientais veikia emocinę savijautą. Švietimo pagalbos srityje šis modelis naudojamas tiriant perdegimą, kadangi padeda atskirti bendro darbo krūvio ir tiesioginio darbo su ugdytiniais poveikį emociniam išsekimui (Kristensen ir kt., 2005).

Pyhältö ir kt. (2020) nurodo, kad nei vienas iš anksčiau sukurtų modelių negali vienas pats paaiškinti pedagogų perdegimo dinamikos, nes kiekvienas jų akcentuoja tik tam tikras šio proceso dalis. Naujausiuose perdegimo tyrimuose vis labiau pabrėžiamas integruotas požiūris,

jungiantis individualius, profesinius ir organizacinius veiksnius (Maslach ir Leiter, 2008). Šiame požiūryje išskiriami keli tarpusavyje susiję komponentai: darbo reikalavimai, socialinis kontekstas ir organizacinės aplinkos ypatumai. Pyhältö ir kt. (2020) pastebi, kad integruotas požiūris siekia šias dalis sujungti ir įvertinti perdegimą kaip reiškinių, atsirandantių ne vien dėl individualių emocinių resursų stokos, bet ir dėl švietimo įstaigos bendruomenės kultūros, vadovų lyderystės, tarpusavio santykių kokybės bei organizacinių struktūrų. Pasak šių autorių, pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų savijauta priklauso ne tik nuo jų pačių gebėjimo įveikti emocinius sunkumus. Ji priklauso ir nuo to, kokios sąlygos sukuriamos – ar institucija sudaro galimybę bendradarbiauti, reflektuoti profesines patirtis ir gauti palaikymą. Tokia perspektyva leidžia suprasti, kodėl net ir panašaus darbo krūvio sąlygomis skirtingų įstaigų darbuotojai patiria nevienodą perdegimo riziką. Vienur darbuotojai jaučiasi palaikomi ir įtraukti, kitur – galimai paliekami spęsti sunkumus vieni, todėl skiriasi jų emocinė savijauta. Taigi, šiuos skirtumus lemia organizacinė kultūra ir bendruomenės tarpusavio ryšiai. Šio integruoto požiūrio reikšmę edukologijoje patvirtina Navaitienė ir Danilovienė (2017). Jos pabrėžia, kad perdegimo rizika mažėja tuomet, kai profesinė aplinka sudaro galimybes refleksijai ir nuolatiniam profesiniam augimui, o socialinė parama tampa stabilia organizacinės kultūros dalimi. Navaitienė ir Danilovienė (2017) taip pat akcentuoja paramos tinklo svarbą, kur kolegialumo kultūra ir bendradarbiavimo praktikos sukuria apsauginius veiksnius mažinančius emocinio išsekimo tikimybę. Autorių teigimu, reguliarus bendravimas, pasitikėjimu grįsti santykiai ir galimybė pasidalinti profesiniais iššūkiais padeda sumažinti emocinę įtampą. Šis integruotas požiūris sujungia kelias teorijas ir leidžia analizuoti perdegimą kaip sistemine problemą. Jo stiprybė – gebėjimas paaiškinti, kaip individualūs, tarpasmeniniai ir organizaciniai veiksniai susipina į vieną procesą, kuris ilgainiui lemia pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų profesinę savijautą.

Perdegimo modeliai edukologijoje aktualūs tuo, kad leidžia perdegimą vertinti kaip individualią savijautos problemą ir kaip reiškinių, susijusių su ugdymo proceso eiga. Ugdymas čia suprantamas kaip sąveika tarp ugdytojo ir ugdytinio, todėl pedagogo ar švietimo pagalbos specialisto emocinė būseną neišvengiamai daro įtaką šiai sąveikai (Biesta, 2009). Tyrimai rodo, kad profesinis išsekimas siejamas su mažesniu įsitraukimu į ugdymo procesą ir silpnesniu reagavimu į individualius mokinių poreikius. Taigi, tai gali riboti pedagoginį lankstumą ir individualizuotų sprendimų taikymą (Brunsting ir kt., 2014). Tai ypač aktualu dirbant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais, kuriems reikalingas individualizuotas ir nuoseklus ugdymas. Gedvilienė ir Didžiulienė (2020) pastebi, kad ilgalaikė įtampa ir perdegimo požymiai gali būti siejami su mažesniu profesiniu pasitenkinimu, kuris yra svarbus ugdymo proceso veiksnys. Tokiose situacijose ugdymo veikla dažniau orientuojama į standartinių

užduočių atlikimą, o ne į individualius mokinių poreikius. Antoniou ir kt. (2022) nustatė, kad specialiojo ugdymo specialistai, patiriantys didesnę perdegimą, dažniau pasižymi mažesniu įsitraukimu į darbą ir mažesniu pasitenkinimu juo, kas gali turėti neigiamos įtakos kasdieniui ugdymo praktikai.

Mokslinės literatūros analizė atskleidžia, kad perdegimas aiškinamas įvairiais modeliais, kurie parodo šio reiškinio priežastis ir pasireiškimą įvairiose srityse. Iš pradžių jis buvo siejamas su asmenine emociniu išsekimu, o vėliau pradėtas nagrinėti platesniame – organizaciniame ir socialiniame kontekste. Skirtingi perdegimo modeliai parodo, kad darbo sąlygos, organizacinė parama ir profesinio bendradarbiavimo galimybės siejasi su emociniu išsekimu ir įsitraukimu į darbą. Edukologijos srityje šie modeliai suteikia galimybę geriau įvertinti pedagogų ir švietimo pagalbos specialistų profesinę savijautą bei planuoti veiksmus, padedančius mažinti perdegimo riziką.

1.3. Logopedų veiklos ypatumai ir profesinio perdegimo rizikos veiksniai

Logopedo darbas glaudžiai susijęs su nuolatinio emocinio įsitraukimu, nes kiekviena situacija reikalauja empatijos, įsijautimo ir kantrybės. Kaip teigia Klippi ir Launonen (2008), logopedas savo darbu ne tik moko kalbos, bet ir padeda atkurti ryšį su aplinka. Toks nuolatinis emocinis rūpestis suteikia profesijai ypatingos prasmės, tačiau kartu ir išvargina. Kai įsitraukimas tampa kasdieniu emociniu iššūkiu, tuomet padidėja perdegimo rizika. Bendraudamas su vaikais logopedas patiria tikrą tarpasmeninę ryšį – santykį, kuris nėra vien profesinis. Filosofas Martinas Buberis tokį dialoginį „aš ir tu“ santykį apibūdina kaip prasmingos komunikacijos pagrindą, kuris edukologijos kontekste siejamas su ugdymo proceso kokybe ir tarpasmeniniu pasitikėjimu (Buber, 1970). Logopedo veikloje šis santykis pasireiškia nuolatinio emocinio įsitraukimu į ugdymo situacijas, individualių mokinių poreikių atpažinimu ir reagavimu į juos. Jei nėra galimybės pailsėti ar atsitraukti, net ir prasmingas darbas gali virsti emocinio nuovargio šaltiniu. Logopedų profesinė veikla švietimo sistemoje yra viena iš emociniu požiūriu intensyviausių pagalbos profesijų. Nauja įstatymo redakcija (ŠMSM įsakymas Nr. V-1099, 2025 m.) pakeitė švietimo pagalbos teikimo struktūrą – logopedai dabar įtraukti ne tik į mokyklos, bet ir regioninių centrų komandas (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2025). Remiantis šiuo įstatymu logopedas nebėra vien tik mokyklos darbuotojas, bet gali teikti pagalbą plačiau – konsultuoti kitų įstaigų pedagogus, tėvus, dalyvauti tarpdisciplininuose atvejo aptarimuose. Tokiu būdu pasikeičia logopedo darbo pobūdis: daugiau dėmesio skiriama bendradarbiavimui, metodinei pagalbai ir paslaugų kokybės stebėsenai. Tokia

veikla reikalauja aukštos profesinės kompetencijos, empatijos kantrybės ir gebėjimo prisitaikyti. Taigi, tai apima ne tik kalbos ir komunikacijos sutrikimų vertinimą bei korekciją, bet ir nuolatinį bendradarbiavimą su vaikais, tėvais, pedagogais ir kitais specialistais. Logopedas vienu metu atlieka kelis vaidmenis – specialistas, konsultantas, patarėjas, emocinės paramos teikėjas. Šis vaidmenų daugialypiškumas galimai lemia didesnę emocinį darbo krūvį.

Švietimo pagalbos specialistų veikla taip pat reikalauja nuolatinio savo emocijų valdymo ir gebėjimo palaikyti darbinę motyvaciją. Maslach ir Leiter (2016) teigia, kad emocinis darbas yra neatsiejama pagalbos profesijų dalis ir kartu vienas svarbiausių įtampos šaltinių. Stresą tokioje logopedų aplinkoje lemia veiklos apimtis, nuolatinis tarpasmeninis bendravimas, atsakomybės jausmas už vaikų pažangą bei riboti resursai. Logopedų darbo diena apima įvairias užduotis: individualias ir grupines veiklas, bendradarbiavimą su pedagogais, tėvų konsultavimą ir administracines užduotis. Šios skirtingos veiklos reikalauja greitos situacijos analizės, nes vyksta dažna emocijų kaita, todėl psichologinis lankstumas logopedams tampa būtina profesinė kompetencija. Tyrimas atliktas su logopedais parodė, kad jautresni specialistai labiau reaguoja į emocinius darbo aspektus, todėl greičiau eikvojasi jų emociniai ištekliai (Bordarie ir Mourtialon, 2023). Tuo pačiu tokia darbo struktūra riboja logopedų galimybes atsitraukti nuo emociškai sudėtingų situacijų, nes pertraukos tarp atliekamų užduočių neretai būna trumpos. Pasak Hobfoll (2001), toks pastovus dėmesio perjungimas tarp skirtingų užduočių gali eikvoti kognityvinius ir emocinius išteklius ir ilgainiui silpninti gebėjimą palaikyti vidinę pusiausvyrą. Jei tokiais atvejais neužtikrinama pakankama organizacinė parama, didėja nuovargis, o įsitraukimas į veiklą mažėja (Demerouti ir kt. 2001). Taigi, teoriniai perdegimo modeliai rodo, kad švietimo pagalbos specialistų darbe profesinio perdegimo rizika siejama su tarpusavyje susijusiomis individualių, profesinių ir organizacinių veiksnių grupėmis (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. **Profesinio perdegimo rizikos veiksniai pagal teorinius modelius** (sudaryta pagal Maslach ir Leiter, 1997; Hobfoll, 2001; Kristensen ir kt., 2005)

Veiksnių grupė	Apibūdinimas	Pasekmės logopedų darbe
Individualūs	Emocinis išsekimas, emocinis jautrumas, išteklių praradimas, streso netoleravimas	Motyvacijos mažėjimas, psichologinis nuovargis, saviveiksmingumo stoka
Profesiniai	Didelis darbo krūvis, atsakomybės perteklius, emocinis darbas, nuolatinis bendravimas su tėvais ir vaikais	Įsitraukimo mažėjimas, cinizmas, emocinis atsiribojimas
Organizaciniai	Paramos trūkumas, vertybių neatitikimas, vadovų kontrolė, menka savivalda	Nepasitenkinimas darbu, mažesnis efektyvumas, profesinis atsitraukimas

Kaip matyti lentelėje, individualūs veiksniai siejami su specialistų emociniu reagavimu į darbo situacijas ir su tuo susijusiu energijos atstatymu po darbo. Pasak Figley (2002), ilgalaikis

emocinis jautrumas ir nuolatinis įsitraukimas į kitų problemas sudaro prielaidas emociniam nuovargiui. Taigi, tokie darbuotojai dažniau reaguoja į aplinkinių būsenas ir sunkiau atsiriboja nuo jas lydinčių emocijų. Hobfoll (2001) taip pat atkreipia dėmesį į kitą individualų veiksnį: ilgalaikis emocinis įsitraukimas ne tik išvargina, bet ir mažina psichologinius išteklius. Šis veiksnys daro įtaką gebėjimui palaikyti emocinę pusiausvyrą savo darbo aplinkoje. Logopedų veikloje tai yra aiškiai matomas procesas, kur darbas reikalauja nuolatinės empatijos ir kantrybės dirbant su vaikais, jų tėvais ar pedagogais. Tokiose situacijose emocinis reagavimas tampa tartum profesinio vaidmens dalimi, kur vis sudėtingiau nustatyti ribas tarp darbo ir asmeninio gyvenimo. Literatūroje šis reiškinys apibūdinamas empatijos (atjautos) nuovargiu (Figley, 2002). Naujesni tyrimai taip pat rodo, kad didelis emocinis įsitraukimas ir sunkumai valdant emocijas mokytojų darbe dažnai siejasi su didesniu perdegimo lygiu (Brandão ir kt., 2025). Toks ilgalaikis susitelkimas į kitų emocijas gali apsunkinti gebėjimą išlaikyti savo emocinę pusiausvyrą, todėl kartais būna sunkiau atsiriboti nuo darbo.

Ne mažiau reikšmingos yra logopedų asmeninės nuostatos ir lūkesčiai. Anot Maslach ir Leiter (1997), stiprus atsakomybės jausmas didina emocinę įtampą, kai darbo sąlygos riboja galimybes daryti įtaką darbo rezultatams. Šią įžvalgą papildė Shirom (2003) pabrėždamas, kad stiprus emocinis įsitraukimas ir aukšti asmeniniai lūkesčiai pagalbos profesijose ilgainiui gali lemti energijos išteklių nykimą. Tai leidžia manyti, kad neatitikimas tarp asmeninių lūkesčių ir realių darbo rezultatų gali kelti kaltės jausmą ir emocinę įtampą. Ilgainiui tai gali trukdyti atgauti emocines jėgas ir jaustis emociškai stabiliai. Kaip teigia Ma ir kt. (2021), individualūs veiksniai lemia, kaip žmogus jaučiasi ir ar išlieka motyvuotas tęsti profesinę veiklą. Šios įžvalgos leidžia daryti prielaidą, kad emocinis reagavimas ir atsakomybės prisiėmimas logopedo darbe nėra atskiri dalykai. Tai gali būti glaudžiai susiję procesai, kurie sustiprina vienas kitą, nes darbe patiriamos emocijos dažnai persikelia į asmeninį gyvenimą. Juk logopedų pastangos padėti vaikui ar jo šeimai neretai tampa jų asmeniniais įsipareigojimais. Tuomet ir nebelieka ribos tarp profesinės pareigos ir asmeninio atsakomybės jausmo. Dėl tokių priežasčių logopedai gali greičiau emociškai išsekti ir jiems būna sunkiau atgauti jėgas po darbo.

Literatūros analizė atskleidžia, kad profesiniai veiksniai taip pat gali prisidėti prie perdegimo. Logopedų veiklai būdinga didelė užduočių įvairovė ir nuolatinis poreikis derinti kelias funkcijas vienu metu. Jie vertina ir koreguoja vaikų kalbos, tarties bei komunikacijos sutrikimus, konsultuoja tėvus, teikia metodinę pagalbą mokytojams, rengia individualius ugdymo planus bei pildo išsamią dokumentaciją. Pasak Khan ir kt. (2022), toks darbo pobūdis reikalauja nuolatinio dėmesio sukaupimo, emocinio įsitraukimo ir gebėjimo greitai prisitaikyti prie skirtingų situacijų. Literatūroje profesinių veiksmų poveikis perdegimui dažnai aiškinamas remiantis darbo reikalavimų ir išteklių (JD-R) modeliu. Pagal šį modelį, išsekimas kyla tuomet,

kai profesiniai reikalavimai ilgą laiką viršija darbuotojo turimus asmeninius (emocinius, psichologinius) ir organizacinius (laiką, pagalbą, supervizijas) išteklius (Demerouti ir kt., 2001). Logopedų darbe ši pusiausvyra dažnai sutrinka, nes susiduriama su augančiu darbo krūviu, dideliu ugdytinių skaičiumi bei nuolatiniu poreikiu prisitaikyti prie individualių vaikų poreikių. Kai tokie reikalavimai tampa nuolatiniai, galimai kyla psichologinio nuovargio ir motyvacijos praradimo rizika (Khan ir kt., 2022), nes nebelieka pakankamai laiko ir energijos atsistatymui.

Emocinis darbas yra dar vienas svarbus veiksnys logopedų veikloje. Pasak Hochschild (2012) emocinis darbas – tai sąmoningas emocijų reguliavimas siekiant išlaikyti profesionalų, empatišką elgesį net ir emociškai įtemptose situacijose. Dirbant su vaikais tai reiškia ne tik taikyti profesines žinias, bet ir nuolat reaguoti į jų emocines būsenas. Logopedai kasdien bendrauja su įvairių poreikių vaikais, todėl patiria didelį emocinį spaudimą išlaikyti ramybę, kantrybę ir pozityvumą, net kai situacijos yra sudėtingos. Tai pareikalauja daug vidinių resursų ir savikontrolės. Tyrimai rodo, kad toks ilgalaikis emocinis darbas gali virsti emociniu išsekimu, nes specialistai dažnai slopina neigiamas emocijas stengdamiesi išlikti profesionalūs (Brotheridge ir Grandey, 2002). Taigi, tai reiškia nuolatinę emocijų valdymą, nepriklausomai nuo asmeninės savijautos. Kaip pastebi Monteiro ir kt. (2023), būtent toks nuolatinis emocinis reikalavimas siejasi su didesniu perdegimo lygiu. Autoriai taip pat atkreipia dėmesį į tai, kad emocinis krūvis išauga tuo metu, kai intensyvus bendravimas tampa kasdiene ir ilgalaikė darbo sąlyga. Ilgainiui toks krūvis gali būti siejamas su specialisto energijos ir darbingumo pokyčiais.

Logopedų darbas susijęs ir su ribotu grįžtamuju ryšiu. Vaikų kalbinės pažangos rezultatai gan dažnai pastebimi po ilgo laiko tarpo, todėl pasitenkinimas darbu gali būti lėtas ir ne visuomet akivaizdus. Pasak Ewen ir kt. (2020), kai pastangos nėra iš karto įvertinamos ar pripažįstamos, atsiranda tikimybė, kad gali didėti nepasitenkinimas ir emocinė įtampa. Tokiose situacijose specialistui gali kilti abejonės savo darbo prasmingumu. Kai kurie tyrimai rodo, kad logopedų didesnis pasitenkinimas darbu siejamas su mažesniu perdegimu ir didesniu emociniu įsitraukimu, kuris yra svarbus dirbant su ilgalaikių rezultatų reikalaujančiomis ugdymo situacijomis (De Andrade ir kt., 2024). Taigi, kai specialistas jaučia, kad jo darbas yra prasmingas, jam lengviau išlaikyti motyvaciją ir tai padeda tęsti veiklą.

Autonomijos ir kontrolės stoka taip pat užima svarbią vietą tarp perdegimo veiksnių. Tyrimai rodo, kad ribota sprendimų laisvė darbo aplinkoje gali būti susijusi su depersonalizacija ir emociniu išsekimu (Maslach ir Leiter, 1997). Logopedai dirba pagal griežtus darbo krūvio, metodinių gairių ir ataskaitų reikalavimus, todėl jų profesinis savarankiškumas galimai ribojamas. Kai specialistai turi tokias ribotas galimybes savarankiškai planuoti ir kontroliuoti savo veiklą, E. M. Skaalvik ir S. Skaalvik (2021) pastebi, kad dėl šių priežasčių gali silpnėti profesinis įsitraukimas ir didėti emocinis išsekimas. Ir priešingai, pastebima, kad didesnė

sprendimų laisvė ir kontrolė savo darbo aplinkoje siejasi su mažesniu perdegimo lygiu (Aronsson ir kt., 2017). Tokios profesinės patirtys daugeliu atvejų priklauso nuo to, kokioje organizacinėje aplinkoje logopedai dirba.

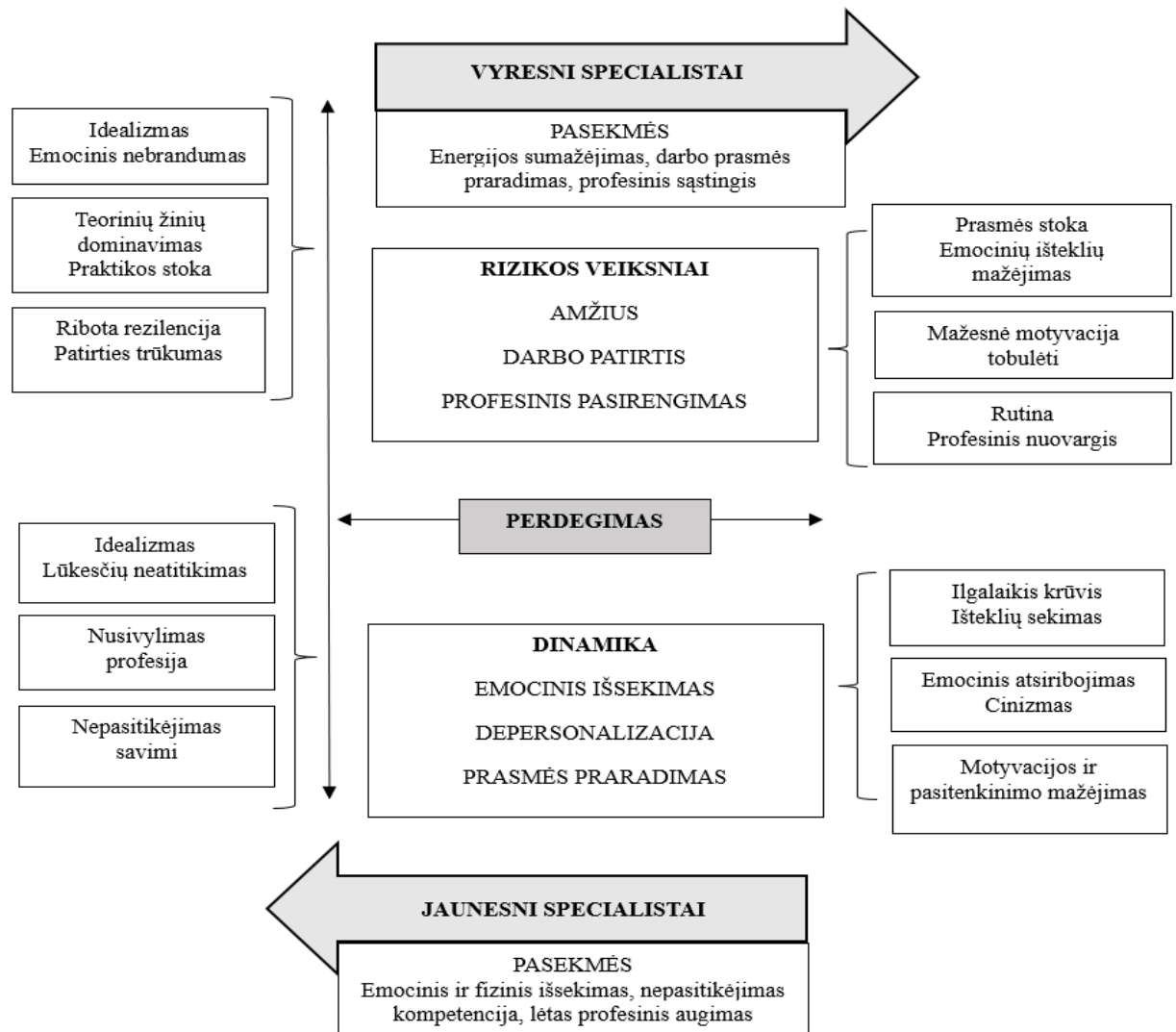
Organizaciniai veiksniai yra siejami su darbo aplinka ir kokia organizacijos kultūra ten vyrauja. Būtent nuo šių sąlygų priklauso, ar individualūs ir profesiniai veiksniai bus sušvelninti, ar dar labiau sustiprinti. Maslach ir Leiter (1997) išskyrė šešis pagrindinius neatitikimus tarp asmens ir darbo aplinkos – darbo krūvį, kontrolės trūkumą, nepakankamą atlygio sistemą, bendruomenės silpnumą, neteisingumo pojūtį ir vertybių nesuderinamumą. Autorių teigimu, šių veiksnių visuma sudaro palankias sąlygas perdegimui vystytis. Švietimo įstaigose minėti neatitikimai gan dažnai pasireiškia didėjančiu darbo krūviu, nepakankamais ištekliais, ribotomis galimybėmis dalyvauti priimant sprendimus, kai kur stokojama palaikymo ir įvertinimo. Kaip teigia Pyhältö ir kt. (2020), švietimo pagalbos specialistų emocinę gerovę stipriai lemia kolegų palaikymas ir vadovų požiūris, nes tai padeda išlaikyti profesinį stabilumą. Svarbu pabrėžti, kad be šio palaikymo, specialistas dažnai lieka vienas. Tyrimai rodo, kad aiški ir nuosekli komunikacija, palaikantis vadovavimas bei lankstesnis darbo organizavimas siejasi su mažesniu perdegimo lygiu (Skakon ir kt., 2010). Visiems aiškios darbo taisyklės ir suprantami lūkesčiai gali padėti sumažinti įtampą kasdieninėje veikloje. Tokiu būdu specialistai gali jaustis labiau užtikrinti ir geriau tvarkytis su jiems keliamais profesiniais reikalavimais. Taigi, vertybių suderinamumas tarp specialisto ir institucijos yra labai svarbus, nes tai gali lemti darbo prasmingumo patyrimą. Pasak Pyhältö ir kt. (2020), kai profesinės vertybės dera su švietimo įstaigos prioritetais ir yra palaikomos organizaciniu lygmeniu, tai galime sieti su didesne motyvacija ir profesine gerove.

Apibendrinant galima teigti, kad logopedų profesinė veikla yra sudėtinga, dinamiška ir reikalaujanti nuolatinės emocinės pusiausvyros. Šioje profesijoje perdegimas formuojasi kaip ilgalaikės įtampos, didelio darbo krūvio ir atsakomybės už vaikų kalbos raidą pasekmė. Logopedai nuolat kontaktuoja su ugdytiniais, jų tėvais ir pedagogais, todėl emocinis įsitraukimas tampa neatsiejama profesinės kasdienybės dalimi. Perdegimo rizika logopedų veikloje kyla tuomet, kai profesiniai ir organizaciniai reikalavimai viršija asmeninius bei emocinius išteklius. Tokiais atvejais gali pasireikšti emocinis nuovargis, motyvacijos stoka, atsiribojimas nuo darbo ar sumažėjęs pasitenkinimas profesine veikla.

1.4. Amžiaus, darbo patirties ir profesinio pasirengimo reikšmė logopedų perdegimui

Perdegimo intensyvumas glaudžiai siejamas su asmens demografinėmis ir profesinėmis

savybėmis. Šių veiksnių svarbumą patvirtina ir naujausi tyrimai (Milanović ir kt., 2024). Tai rodo, kad perdegimo rizika gali priklausyti ne vien nuo darbo aplinkos, bet ir nuo individualių išteklių bei gebėjimo juos panaudoti (Schaufeli, 2017). Tokie veiksniai kaip amžius, darbo patirtis ir profesinis pasirengimas gali netiesiogiai prisidėti prie gebėjimų palaikyti emocinę pusiausvyrą bei prisitaikyti prie kasdienių darbo reikalavimų. Tai gali padėti paaiškinti, kodėl kai kurie specialistai išlaiko motyvaciją ir vidinį balansą net ir sudėtingomis sąlygomis, o kiti greičiau išsenka prarasdami įsitraukimą į darbą (žr. 1 pav.).



1 pav. Švietimo pagalbos specialistų profesinio perdegimo kaita pagal patirtį (sudaryta pagal Maslach ir Leiter, 1997; Maslach ir kt., 2001; Shiron, 2003; Pyhältö ir kt., 2020)

Ši schema sudaryta remiantis pedagogų ir kitų pagalbos profesijų perdegimo tyrimų duomenimis ir taikoma švietimo pagalbos specialistų kontekste kaip teorinė interpretacija. Pateiktame paveiksle matyti, kaip skiriasi perdegimas, jo raiška ir pasekmės tarp jaunesnių ir

vyresnių švietimo pagalbos specialistų. Jaunesni dažniau susiduria su ribotu praktiniu pasirengimu ir dideliais lūkesčiais, todėl jų perdegimas pasireiškia emociniu išsekimu ir nepasitikėjimu savo kompetencija. Tuo tarpu vyresniems pastebimas ilgalaikis darbo krūvis, pasikartojantis darbo pobūdis ir žinių atsinaujinimo stoka. Pasak R. H. Zabel ir M. K. Zabel (2001), tokie specialistų patiriami perdegimo rizikos veiksnių skirtumai siejasi su amžiumi, patirtimi ir profesiniu pasirengimu. Šie skirtumai yra svarbūs ir ugdymo požiūriu, nes perdegimas veikia ne tik patį specialistą, bet ir jo darbą su mokiniais (Jennings ir Greenberg, 2009). Skirtingu profesinės patirties laikotarpiu tikėtina keičiasi ir bendravimas su mokiniais, ir sprendimų priėmimas, ir emocinis įsitraukimas į ugdymo procesą. Dėl jau minėtų priežasčių perdegimas gali turėti įtakos tam, kaip atliepiami ugdytinių poreikiai ir kaip veiksmingai teikiama švietimo pagalba.

Amžius – plačiai nagrinėjamas ir aptariamas veiksnys, šiuo atveju siejamas su skirtingais profesinės patirties etapais. Pastebima, kad jaunesni specialistai dažnai patiria emocinį išsekimą ir nepasitikėjimą savo kompetencija. Tai gan dažnai būdinga karjeros pradžioje. Pasak E. M. Skaalvik ir S. Skaalvik (2010), tai gali būti siejama su tuo, kad jie dar tik formuoja profesinį identitetą ir neturi pakankamai patirties reguliuoti darbo keliamus emocinius reikalavimus. Kaip pastebi Maslach ir Leiter (1997), ankstyvajame karjeros etape profesinis vaidmuo dažnai būna idealizuojamas. Profesiniai lūkesčiai neretai būna didesni nei realios darbo sąlygos. Susidūrimas su realiais darbo iššūkiais tokiu atveju gali lemti nusivylimą ir emocinį išsekimą. Tačiau idealizmas ne visuomet veikia neigiamai, nes palaikanti darbo aplinka gali padėti jį išlaikyti kaip motyvacinį veiksnį. Kaip pastebi Shirom (2003), vėlesniuose karjeros etapuose perdegimas gali pasireikšti kitaip – emocinių išteklių mažėjimu ir didėjančiu profesiniu nuovargiu. Šiame etape specialistams dažniausiai išryškėja ilgalaikio krūvio pasekmės. Literatūroje nurodoma, kad perdegimas gali keistis su amžiumi ir tai gali priklausyti nuo karjeros etapo. Būtent ankstyvais profesinės veiklos etapais dažniau pasireiškia didelis entuziazmas ir įsitraukimas, tačiau kartu ir didesnis pažeidžiamumas. Tuo tarpu vėlesniuose karjeros etapuose darbuotojai gali pasižymėti brandesniu požiūriu į darbo sunkumus bei emocinius iššūkius. Šį pastebėjimą patvirtina švietimo pagalbos specialistų tyrimai, parodantys, kad ilgalaikis darbo krūvis yra reikšmingai susijęs su profesiniu nuovargiu, emociniu išsekimu ir mažėjančiu pasitenkinimu profesija (Magtalas ir Eduvala, 2024).

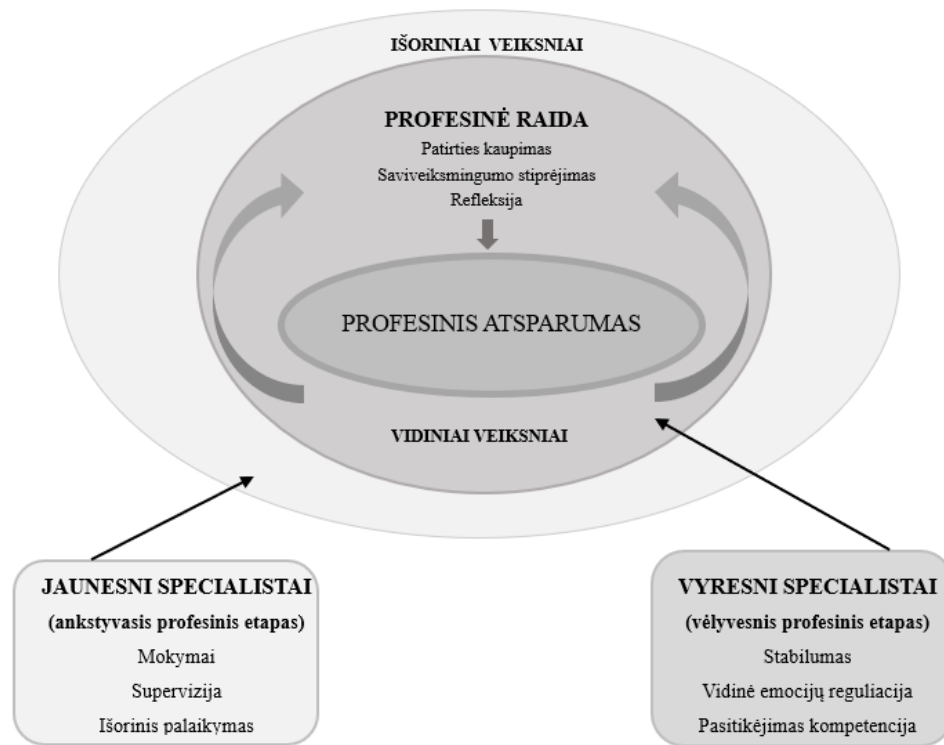
Darbo patirtis leidžia geriau suprasti darbo ribas ir reikalavimus. Ji gali veikli dvejopai – tiek kaip apsauginis, tiek kaip rizikos veiksnys. Tai priklauso nuo to, kaip asmuo geba valdyti emocinį krūvį ir organizuoti darbo užduotis. Ilgesnė profesinė patirtis gali būti siejama su geresniu emocijų reguliavimu ir racionalesniu požiūriu į darbo sunkumus (Bakker ir Demerouti, 2017). Tačiau darbo patirtis ne visuomet apsaugo nuo perdegimo ir pati savaime negarantuoja

emocinio atsparumo. Tyrimai rodo, kad ilgalaikis darbas be profesinio augimo galimybių gali didinti perdegimo riziką net ir patyrusiems specialistams ir ypač tais atvejais, kai darbas tampa monotoniškas (Zhou ir kt., 2024). Vis dėlto nepalanki profesinė aplinka gali neutralizuoti šį apsauginį poveikį, nes nuolatinis spaudimas, dideli lūkesčiai ir riboti resursai ilgainiui silpnina net ir patyrusių darbuotojų emocinius resursus. Empiriniai švietimo pagalbos specialistų tyrimai rodo, kad didesnis ir ilgalaikis profesinis darbo krūvis yra susijęs su aukštesniu perdegimo lygiu (Magtalas ir Eduvala, 2024). Tai leidžia daryti prielaidą, kad darbo patirtis tampa stiprybe tik tada, kai ją lydi profesinis augimas ir palaikanti darbo aplinka. Tokiu būdu užtikrinamos galimybės tobulėti, gauti emocinį palaikymą ir išlaikyti darbo bei asmeninio gyvenimo pusiausvyrą.

Profesinis pasirengimas yra vienas iš pagrindinių veiksnių, lemiančių, kaip specialistas reaguoja į emocinį krūvį ir stresą. Šis veiksnys atspindi ne tik įgytas profesines žinias ir kvalifikaciją, bet ir gebėjimą tas žinias taikyti realiose, emociškai sudėtingose darbo situacijose. Gerais pasirengę specialistai paprastai jaučiasi labiau pasitikintys savimi, geba išlaikyti profesinę pusiausvyrą bei adekvačiai reaguoti į kasdienes iššūkius. Kaip teigia E. M. Skaalvik ir S. Skaalvik (2010), didesnis profesinis pasirengimas ir su juo susijęs saviveiksmingumas siejasi su mažesniu emociniu išsekimu ir geresniu gebėjimu susitvarkyti su darbo keliamais reikalavimais. Kitaip tariant, kuo labiau specialistas jaučiasi pasirengęs, tuo labiau jis geba kontroliuoti emocinį krūvį ir stresą. Tai puikiai atsiskleidžia švietimo pagalbos specialistų veikloje, kur sprendimai reikalauja profesinių žinių ir emocinio jautrumo. Hobfoll (2001) pastebi, kad profesiniai gebėjimai ir nuolatinis profesinis tobulėjimas veikia kaip svarbūs asmeniniai ištekliai, kurie padeda palaikyti emocinę pusiausvyrą ir mažina perdegimo riziką. Darbo praktikoje tai reiškia, jog kvalifikacijos kėlimas, supervizijos ar profesinės refleksijos gali padėti išvengti emocinio išsekimo sudarant sąlygas saugiai erdvei aptarti kylančius iššūkius ir mokymuisi iš patirties. Tyrimai rodo, kad palaikanti organizacinė kultūra ir vadovų parama yra būtinos sąlygos tam, kad profesinis tobulėjimas mažintų perdegimo riziką (Demerouti, 2024). Pastebima, kad net geriausias pasirengimas gali prarasti efektyvumą, jeigu darbuotojas nuolat patiria spaudimą, administracinius krūvius ar emocinį nesaugumą. Navaitienė ir Danilovienė (2017) atkreipia dėmesį į tai, kad kvalifikacijos tobulinimas švietimo sistemoje dažnai orientuojamas į metodinių kompetencijų plėtojimą, o mažiau dėmesio skiriama emociniams gebėjimams. Autorės pabrėžia, jog tokie gebėjimai kaip empatija, savirefleksija ir streso valdymas yra svarbūs specialistų profesinei gerovei ir emocinio išsekimo atsparumui.

Nagrinėjant jaunesnių ir vyresnių švietimo pagalbos specialistų perdegimo skirtumus pastebima, kad amžius, darbo patirtis ir profesinis pasirengimas gali veikti ne tik kaip perdegimo rizikos, bet ir kaip apsauginiai veiksniai Pyhältö ir kt. (2020). Taigi, skirtingu profesinės patirties

laikotarpiu keičiasi specialistų turimi ištekliai, kurie padeda susidoroti su emociniu krūviu ir profesiniais iššūkiais (Day ir Gu, 2014). Mažesnę profesinę patirtį turintiems specialistams didesnę reikšmę turi išorinė parama, mokymai ir kolegų pagalba, o didėjant patirčiai svarbesni tampa vidiniai ištekliai: profesinis pasitikėjimas, emocijų valdymas ir savirefleksija (Tynjälä ir Heikkinen, 2011; Korthagen, 2016). Tokie apsauginiai veiksniai gali padėti išlaikyti profesinę pusiausvyrą ir mažinti perdegimo riziką (žr. 2 pav.).



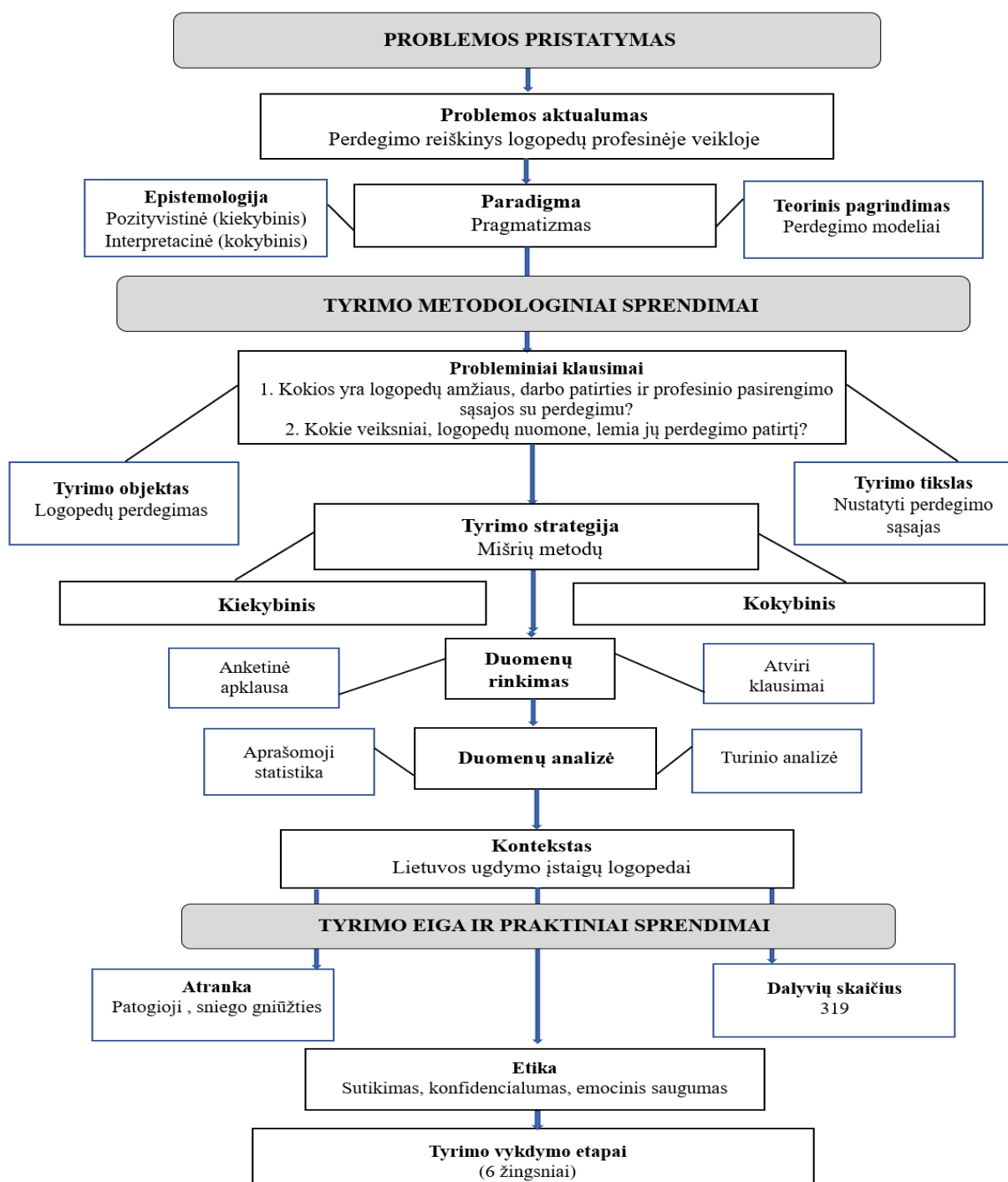
2 pav. Logopedų perdegimo apsauginiai veiksniai pagal patirtį (sudaryta pagal Pyhältö ir kt. 2020; Day ir Gu 2014; Tynjälä ir Heikkinen 2011)

Apibendrinant galima teigti, kad amžius, darbo patirtis ir profesinis pasirengimas yra glaudžiai susiję veiksniai, lemiantys perdegimo dinamiką. Jaunesni specialistai dažniau patiria emocinį išsekimą dėl idealistinių lūkesčių ir ribotos profesinės patirties. Vėlesniuose karjeros etapuose palaikoma pusiausvyrą tarp įsitraukimo ir atsakomybės, tačiau susiduriama su profesiniu nuovargiu ir prasmės silpnėjimu. Profesinis pasirengimas gali padėti mažinti perdegimo simptomus, stiprinti pasitikėjimą savimi ir gebėjimą valdyti stresą. Darbo patirtis tampa apsauginiu veiksnio tik tada, kai ją lydi profesinis augimas ir palaikanti darbo aplinka.

2. TYRIMO METODOLOGIJA

2.1. Tyrimo metodika

Tyrime taikyta mišrių metodų strategija, jungianti kiekybinį ir kokybinį tyrimo metodus (žr. 3 pav.).



3 pav. Tyrimo dizainas (sudaryta darbo autorės)

Ši strategija pasirinkta siekiant visapusiškai išanalizuoti logopedų perdegimą – tiek kiekybiškai įvertinti jo raišką, tiek kokybiškai suprasti subjektyvius veiksnius ir pagalbos poreikius.

Tyrimo metodas – empirinių duomenų rinkimui taikyta anketinė apklausa.

Tyrimo pobūdis – aprašomasis-koreliacinis. Aprašomoji analizė leidžia apibūdinti logopedų perdegimo pasireiškimą, o koreliacinė – nustatyti galimus ryšius tarp perdegimo dimensijų ir sociodemografinių rodiklių (amžiaus, darbo patirties, profesinio pasirengimo).

Šio tyrimo metodologinis pagrindas grindžiamas pragmatizmo paradigma, kuri mokslinėje literatūroje laikoma tinkamiausia mišrių metodų dizainui (Creswell ir Plano Clark, 2017). Kaip nurodo autoriai, mišrių metodų tyrimuose skirtingų epistemologijų derinimas yra tyrimo vertę didinantis aspektas, leidžiantis kompleksiskai tirti socialinius reiškinius. Mišrių metodų dizaine išskiriamos dvi epistemologinės prieigos – pozityvistinė ir interpretacinė, kurios šiame tyrime atsispindi aiškiu metodologiniu paskirstymu.

Kiekybinė tyrimo dalis grindžiama pozityvistine epistemologija. Ši kryptis siejama su prancūzų filosofu Auguste Comte, kuris teigė, kad mokslinės žinios turi būti paremtos stebėjimu ir empiriniais duomenimis. Pozityvistinis požiūris remiasi prielaida, kad socialiniai reiškiniai egzistuoja nepriklausomai nuo tyrėjo ir gali būti objektyviai tiriami (Comte, 2010). Tokia tyrimo logika leidžia nustatyti ne pavienes patirtis, bet bendras tendencijas ir ryšius tarp pasirinktų kintamųjų. Pasak Bryman (2016), kiekybiniai tyrimai yra tinkami tada, kai siekiama įvertinti reiškinio paplitimą ir statistinius ryšius tarp veiksnių. Ontologiniu požiūriu šiame tyrime laikomasi realistinės pozicijos. Realistinė ontologija grindžiama prielaida, kad socialinė tikrovė egzistuoja nepriklausomai nuo tyrėjo suvokimo ir gali būti pažinta remiantis empiriniais duomenimis (Bryman, 2016). Taigi, tai reiškia, kad socialiniai reiškiniai laikomi turinčiais tam tikras savybes, kurias galima fiksuoti, matuoti ir analizuoti. Kaip pastebi Kardelis (2016), kiekybinis tyrimas pasižymi aiškia struktūra ir iš anksto apibrėžta tyrimo eiga. Visi respondentai atsako į tuos pačius klausimus, todėl sudaromos sąlygos duomenis sisteminti ir lyginti. Tai leidžia taikyti statistinę analizę ir daryti apibendrintas išvadas. Šiame tyrime pasirinkta kiekybinė strategija, nes siekiama empiriškai įvertinti tiriamo reiškinio paplitimą ir nustatyti sąsajas tarp amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo.

Kokybinė tyrimo dalis remiasi interpretacine epistemologine prieiga. Ši prieiga grindžiama konstruktyvistine ontologija, teigiančia, kad žmonės tą pačią situaciją gali suvokti skirtingai, priklausomai nuo savo patirties, darbo aplinkos ir asmeninių išgyvenimų (Guba ir Lincoln, 1994). Todėl tyrime svarbu ne „viena tiesa“, o tai, kaip patys dalyviai apibūdina ir supranta savo patirtį (Guba ir Lincoln, 1994). Pasak autorių, toks požiūris grindžiamas nuostata, kad socialinė tikrovė nėra vienareikšmė ir formuojasi per asmenines patirtis bei jų interpretacijas. Taigi,

interpretacinė prieiga šiame tyrime leidžia analizuoti, kaip patys logopedai supranta ir įvardija perdegimo patirtį savo profesinėje veikloje. Kaip pažymi Charmaz (2006), svarbu yra suprasti, kaip žmonės patys įprasmina savo patirtis konkrečiame socialiniame ir profesiniame kontekste. Tokiuose tyrimuose kokybiniai duomenys leidžia atskleisti prasmę ir kontekstą, kurie neatsiskleidžia vien kiekybiniais rodikliais (Miles ir kt., 2014). Kokybinė tyrimo dalis šiame mišrių metodų tyrime vykdyta taikant aprašomąją kokybinės turinio analizės strategiją. Kokybiniai duomenys tyrime buvo renkami taikant tris atviro tipo klausimus, į kuriuos respondentai atsakė raštu. Toks duomenų rinkimo būdas suteikė galimybę visiems tyrimo dalyviams laisvai išreikšti savo nuomonę, patirtis ir pastebėjimus susijusius su perdegimu darbe nenaudojant iš anksto pateiktų atsakymo variantų. Duomenų analizei taikyta turinio analizė leido atskleisti respondentų įvardijamus perdegimą lemiančius veiksnius, jų patiriamus sunkumus, pagalbos poreikius bei asmeninius pastebėjimus. Kaip pastebi Merriam ir Tisdell (2016) atviri klausimai sudaro galimybes dalyviams išreikšti savo patirtis pačių respondentų žodžiais, todėl yra tinkami analizuojant profesines patirtis konkrečiame kontekste. Atviri klausimai šiame tyrime taikyti kaip papildoma priemonė padedanti geriau suprasti kiekybinių rezultatų prasmę ir kontekstą.

2.2. Duomenų rinkimas

Tyrimo duomenys buvo renkami taikant anketinę apklausą, kuri leido surinkti kiekybinius ir kokybinius duomenis.

Tyrimo instrumentas – anketa, parengta Kopenhagos perdegimo klausimyno (angl. Copenhagen Burnout Inventory, CBI) pagrindu (Kristensen ir kt., 2005), kurio tinkamumas švietimo darbuotojų imtyse patvirtintas validacijos tyrimais (Fiorilli ir kt., 2015; Piperac ir kt., 2021). Ši anketa sudaryta iš trijų dalių. Pirmąją dalį sudaro sociodemografiniai klausimai, skirti nustatyti respondentų amžių, darbo patirtį, išsilavinimą ir kvalifikacinę kategoriją. Šie duomenys buvo naudojami tiriamųjų grupavimui ir statistinei analizei. Antroji dalis apėmė teiginius suformuluotus pagal CBI klausimyno struktūrą, skirtus trims perdegimo dimensijoms vertinti: asmeniniam perdegimui (6 teiginiai), su darbu susijusiam perdegimui (7 teiginiai) ir su ugdytiniais susijusiam perdegimui (6 teiginiai). Trečiąją dalį sudarė trys atviro tipo klausimai, kuriais buvo siekiama gauti kokybinius duomenis apie veiksnius, prisidedančius prie perdegimo logopedų darbe, pagalbos ir paramos priemones, reikalingas perdegimo rizikai mažinti bei papildomas respondentų įžvalgas ir pastebėjimus susijusius su perdegimu.

Duomenų rinkimo procedūra. Anketa buvo parengta ir pateikta elektroniniu formatu apklausa.lt internetinėje platformoje: <https://apklausa.lt/f/t6nesvv.f> Elektroninės apklausos būdas

pasirinktas dėl patogumo ir tiriamųjų pasiekiamumo visoje Lietuvoje. Apklausos pradžioje pateikta informacija apie tyrimo tikslą, duomenų naudojimą ir savanorišką dalyvavimą, o tęsdami pildymą respondentai išreiškė informuotą sutikimą. Duomenų rinkimas vyko 2025 metų spalio-lapkričio mėnesiais. Vienos anketos pildymas truko apie 10 minučių.

2.3. Duomenų apdorojimas / analizė

Surinkti duomenys buvo analizuoti taikant kiekybinius ir kokybinius duomenų analizės metodus, atitinkančius mišrių metodų tyrimo strategiją. Analizės tikslas – gauti patikimus, empiriškai pagrįstus rezultatus, leidžiančius įvertinti logopedų perdegimo lygį ir su juo susijusius veiksnius.

Kiekybinių duomenų analizė atlikta taikant aprašomosios ir koreliacinės statistikos metodus, rekomenduojamus socialinių mokslų tyrimams, kai siekiama nustatyti ryšius tarp kintamųjų (Kardelis, 2016).

Aprašomoji statistika. Anketos duomenys buvo suvesti į skaitmeninę duomenų bazę ir analizuoti naudojant SPSS 29.0 bei MS Excel programas. Iš viso buvo vertinama devyniolika teiginių, suskirstytų į tris subskales. Visi teiginiai vertinti penkiabalėje Likerto skalėje: „visada“ – 5 balai, „dažnai“ – 4, „kartais“ – 3, „retai“ – 2, „niekada / beveik niekada“ – 1. Didesnis balas reiškė didesnę patiriamo perdegimo lygį. Kiekvienos subskalės įvertis buvo apskaičiuotas kaip ją sudarančių teiginių vidurkis. Apskaičiuoti kiekvienos subskalės (asmeninės, darbo ir su ugdytiniais susijusio perdegimo) vidurkiai (M) ir standartiniai nuokrypiai (SD). Šie rodikliai leido įvertinti perdegimo raišką skirtingose dimensijose (Field, 2018).

Koreliacinė analizė. Sąsajos tarp perdegimo dimensijų ir demografinių kintamųjų (amžiaus, darbo patirties, profesinio pasirengimo) nustatyti taikyta Spearmano rangų koreliacijos koeficiento (ρ) analizė. Šis neparametrinis metodas tinkamas Likerto skalės duomenims ir netiesinėms priklausomybės vertinti (Field, 2018).

Grupių palyginimo analizė. Skirtingų tyrimo dalyvių grupių (pagal amžių, darbo patirtį, išsilavinimo laipsnį ir kvalifikacinę kategoriją) perdegimo dimensijų skirtumams nustatyti taikytas Kruskal-Wallis neparametrinis kriterijus (Field, 2018).

Kokybinių duomenų analizė. Atviro tipo klausimų atsakymai analizuoti taikant aprašomosios turinio analizės metodą, kurio tikslas – išskirti tyrimo dalyvių atsakymuose pasikartojančias prasmines subkategorijas ir kategorijas (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Analizės metu buvo išskiriami prasminiai vienetai – žodžiai ar frazės, įvardijantys perdegimo veiksnius, patirtis ar pagalbos poreikius. Vienaime atsakyme galėjo būti keli prasminiai vienetai. Jie buvo grupuojami į kategorijas ir subkategorijas pagal turinio panašumą.

Vertinimo principai. Kiekybinė dalis paremta CBI pagrindu sudarytų subskalių vertinimu. Atsakymai koduoti penkiabalėje Likerto skalėje (1–5), o kiekvienos perdegimo dimensijos balas apskaičiuotas kaip teiginių vidurkis. Kokybinė dalis apėmė tris atviro tipo klausimus. Jų atsakymai analizuoti taikant kokybinės turinio analizės metodą, siekiant nustatyti pagrindinius perdegimo šaltinius, pagalbos ar priemonių poreikį ir tyrimo dalyvių įžvalgas.

2.4. Tyrimo kontekstas ir procedūros

Tyrimo kontekstas – švietimo pagalbos specialistų (logopedų) profesinės veiklos aplinka. Empirinio tyrimo procedūros buvo suplanuotos ir vykdytos nuosekliai, laikantis etikos principų bei tyrimo patikimumo reikalavimų.

Tyrimo aplinka. Tyrimas atliktas nuotoliniu būdu taikant elektroninės apklausos formą. Tokia duomenų rinkimo aplinka pasirinkta dėl geografinio tiriamųjų išdėstymo visoje Lietuvoje ir siekio užtikrinti anonimiškumą bei patogų dalyvavimą. Apklausos nuoroda buvo viešai paskelbta ir platinama keliais būdais:

- patalpinta apklausa.lt platformoje, užtikrinant duomenų saugumą ir vienodą prieigą visiems;
- paskelbta socialiniame tinkle „Facebook“ logopedų profesinėse grupėse;
- elektroniniu paštu išsiųsta į Lietuvos pedagogines psichologines tarnybas.

Tokiu būdu tyrimas apėmė logopedus iš įvairių regionų, atstovaujančius skirtingoms darbo patirties ir pasirengimo grupes.

Tyrimo eiga. Tyrimo procesas vyko nuosekliai, buvo laikomasi empirinių tyrimo sekos. Bendra tyrimo trukmė – apie keturis mėnesius, įskaitant pasirengimo, duomenų rinkimo ir analizės etapus. Pirmiausia buvo parengta tyrimo anketa. Prieš pagrindinį duomenų rinkimą atliktas žvalgomasis tyrimas. Šio tyrimo imtį sudarė penkių logopedų grupė, kurių duomenys buvo panaudoti klausimyno struktūros, formuluočių aiškumo ir tyrimo priemonių tinkamumo patikrai. Pagrindinis duomenų rinkimas vyko 2025 m. spalio–lapkričio mėnesiais, taikant anoniminę elektroninę apklausą. Surinkti duomenys buvo eksportuoti ir apdoroti statistinės bei kokybinės analizės metodais.

Tyrimo etikos laikymasis. Tyrimo procesas atitiko Vilniaus universiteto akademinės etikos nuostatas bei Bendrojo duomenų apsaugos reglamento (BDAR) reikalavimus. Tyrimo dalyvių asmens duomenys nebuvo renkami, o visi gauti rezultatai apdoroti apibendrintai siekiant užtikrinti anonimiškumą ir konfidencialumą (Bitinas, 2006). Tyrimo metu laikytasi socialinių tyrimo etikos principų, kuriuos akcentuoja Gaižauskaitė ir Valavičienė (2016), Kardelis (2016),

Žydzīūnaitė ir Sabaliauskas (2017): laisvanoriškumo, pagarbos žmogaus orumui, teisingumo, teisės gauti tikslią informaciją, anonimiškumo ir konfidencialumo, nešališkumo.

Laisvanoriškumo principas šiame tyrime buvo įgyvendintas užtikrinant, kad logopedų dalyvavimas būtų grindžiamas tik jų savarankišku apsisprendimu. Tyrimo dalyviams prieš pradėdant pildyti anketą pateikta aiški ir išsami informacija apie tyrimo tikslą, duomenų rinkimo pobūdį ir jų panaudojimo kryptis, sudarant sąlygas priimti informuotą sprendimą dėl dalyvavimo. Nebuvo taikomos jokios tiesioginės ar netiesioginės poveikio formos galinčios skatinti ar įpareigoti specialistus dalyvauti tyrime. Dalyvavimo atsisakymas nesukėlė jokių neigiamų pasekmių, o anketos užpildymas buvo laikomas laisvai duotu sutikimu. Tokiu būdu užtikrinta, kad į tyrimą įsitraukė tik tie logopedai, kurie savo valia sutiko prisidėti prie tyrimo.

Geranoriškumo principas užtikrintas taip, kad anketa būtų prieinama patogioje ir saugioje aplinkoje – elektroninėje erdvėje, kur logopedai galėjo ją pildyti jiems tinkamu laiku ir vietoje. Klausimai suformuluoti pagarbiu ir profesinę veiklą gerbiančiu tonu, be vertinimo ar neigiamų potekščių. Anketos turinys neapkrautas perteklinėmis ar galimai neetiškais temomis.

Pagarbos žmogaus orumui užtikrinimas. Tyrimo dalyviams pateikta objektyvi informacija apie tyrimo paskirtį, tikslus ir naudojamos informacijos pobūdį. Pabrėžta, kad surinkti duomenys bus naudojami tik moksliniais tikslais, o asmeninė informacija ar konkretūs darbo kontekstai nebus identifikuojami. Atsakymas į anketą laikytas informuoto sutikimo dalyvauti tyrime forma.

Teisingumo principas įgyvendintas išlaikant konfidencialumą ir anonimiškumą. Anketos formoje nebuvo prašoma pateikti jokių identifikuojančių asmens duomenų, kurie galėtų atskleisti konkretų logopedą ar jo darbo vietą.

Teisės gauti tikslią informaciją principo užtikrinimas. Tyrimo pradžioje dalyviai buvo informuoti apie tyrimo tikslą, duomenų anonimiškumą ir galimybę bet kuriuo metu atsisakyti dalyvauti bei kreiptis į tyrėją kilus klausimams. Tyrimo dalyviams taip pat paaiškinta, kad anketa yra anoniminė ir surinkti duomenys bus naudojami tik moksliniais tikslais.

Anonimiškumo ir konfidencialumo principo užtikrinimas. Atliekant tyrimą buvo užtikrintas visiškas dalyvių anonimiškumas – elektroninė apklausa nesuteikė galimybės identifikuoti respondentų tapatybės ar jų darbo vietos. Visi duomenys buvo saugomi tik tyrėjo kompiuteryje, kuris apsaugotas individualiu prieigos kodu ir prieinamas tik darbo autoriui.

Nešališkumo principas tyrime užtikrintas taikant neutraliai suformuluotą klausimyną, kuriame klausimai nepateikė vertinamų ar atsakymus nulemiančių formuluočių. Duomenys analizuoti naudojant standartizuotas statistines procedūras, neįtraukiant subjektyvių tyrėjo sprendimų. Rezultatai pateikti remiantis objektyviomis duomenų išvadomis neinterpretuojant jų asmeninių nuostatų pagrindu. Tyrėjas nedalyvavo anketų pildymo procese ir nedarė įtakos dalyvių pasirinkimams.

2.5. Tyrimo imtis

Tyrimo imtį sudarė 319 logopedų, dirbančių įvairaus tipo Lietuvos švietimo įstaigose ir švietimo pagalbos institucijose.

Imties atrankos būdas. Tyrime taikyta netikimybinė savanoriško dalyvavimo atranka, kai dalyviai patys savanoriškai nusprendžia dalyvauti tyrime. Toks būdas taikytas todėl, kad apklausa buvo viešai prieinama ir platinama elektroniniu būdu. Ši atranka leido pasiekti didelį dalyvių skaičių iš skirtingų regionų ir darbo kontekstų, tačiau gauti duomenys neatspindi visos populiacijos, o tik tyrime dalyvavusių logopedų nuomonę.

Dalyvių charakteristikos. Tyrime dalyvavo tik logopedai dirbantys švietimo pagalbos srityje. Respondentų amžius pasiskirstė keturiose grupėse: iki 30 metų, 31-40 metų, 41-50 metų ir 51 metų bei vyresni. Darbo patirtis taip pat buvo suskirstyta į keturias kategorijas: 0-5 metų, 6-10 metų, 11-20 metų bei daugiau nei 20 metų. Dauguma jų turėjo aukštąjį išsilavinimą, o dalis – specialiosios pedagogikos ir logopedijos magistro laipsnį. Į tyrimą įtrauktos įvairios demografinės ir profesinės charakteristikos leido palyginti skirtingas tyrimo dalyvių grupes (Bryman, 2016).

Imties pagrįstumas. Tyrimo imtis laikytina tinkama tyrimo tikslui, nes apėmė pakankamą tiriamųjų skaičių ($N=319$). Toks imties dydis laikytinas pakankamu koreliacinei ir grupių palyginimo analizei atlikti, nes pasak Kardelio (2016), kiekybiniuose tyrimuose, kuriuose taikomi koreliaciniai ir neparametriniai metodai, imtis viršijanti 100 tiriamųjų laikoma pakankama patikimoms statistinėms išvadoms atlikti. Visi dalyviai priklausė tikslinei grupei (logopedai), todėl duomenys homogeniškai pagal profesiją, o tyrimo rezultatai atspindi įvairius logopedų amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo kontekstus.

2.6. Tyrimo kokybė

Kiekybinio tyrimo kokybė užtikrinta taikant pagrindinius kiekybinių tyrimų kriterijus: validumą, patikimumą ir objektyvumą (Bryman, 2016). Tyrimo instrumento perdegimo matavimo dalies validumas grindžiamas tuo, kad klausimai sudaryti pagal CBI modelį, kuris yra empiriškai patikrintas ir taikomas įvairių pagalbos profesijų (mokytojų, specialiųjų pedagogų, logopedų, psichologų, gydytojų ir kt.) tyrimuose (Kristensen ir kt., 2005; Fong ir kt., 2013). Tyrimo instrumento perdegimo matavimo dalies patikimumas buvo įvertintas apskaičiuojant Cronbach α koeficientą kiekvienai sudarytai subskalei (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. Pagal CBI modelį sudarytų subskalių patikimumo ir vidinio suderinamumo vertinimas

Subskalės	Teiginių skaičius	Cronbach α koeficientas
Asmeninis perdegimas darbe	6	0,903
Perdegimas dėl darbinės veiklos	7	0,881
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	6	0,914

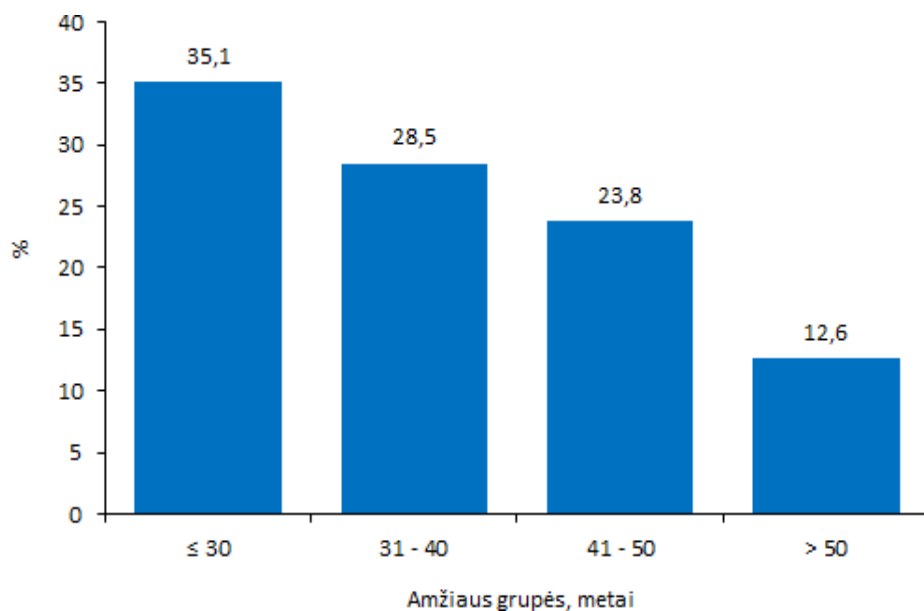
Lentelėje pateikti rezultatai rodo, kad visų subskalių Cronbach α reikšmės viršijo 0,60, todėl jos laikomos pakankamomis moksliniams tyrimams ir patvirtina gerą teiginių suderinamumą. Gauti rodikliai taip pat rodo gerą naudojamo instrumento patikimumą. Duomenų tikslumui užtikrinti SPSS programoje atlikta praleistų reikšmių ir duomenų įvedimo klaidų patikra. Tyrimo objektyvumas užtikrintas anonimine internetine apklausa pateikta visiems respondentams vienodomis sąlygomis.

Kokybinėje tyrimo dalyje laikytasi patikimumo ir duomenų skaidrumo principų taikant turinio analizę (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Atvirų klausimų atsakymai buvo nuosekliai analizuojami išskiriant pasikartojančias prasmes, kurios sugrupuotos į subkategorijas ir kategorijas. Duomenų skaidrumas užtikrintas pateikiant autentiškus respondentų atsakymus.

3. LOGOPEDŲ PERDEGIMO SĄSAJŲ SU AMŽIUMI, PATIRTIMI IR PROFESINIU PASIRENGIMU EMPIRINIAI TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

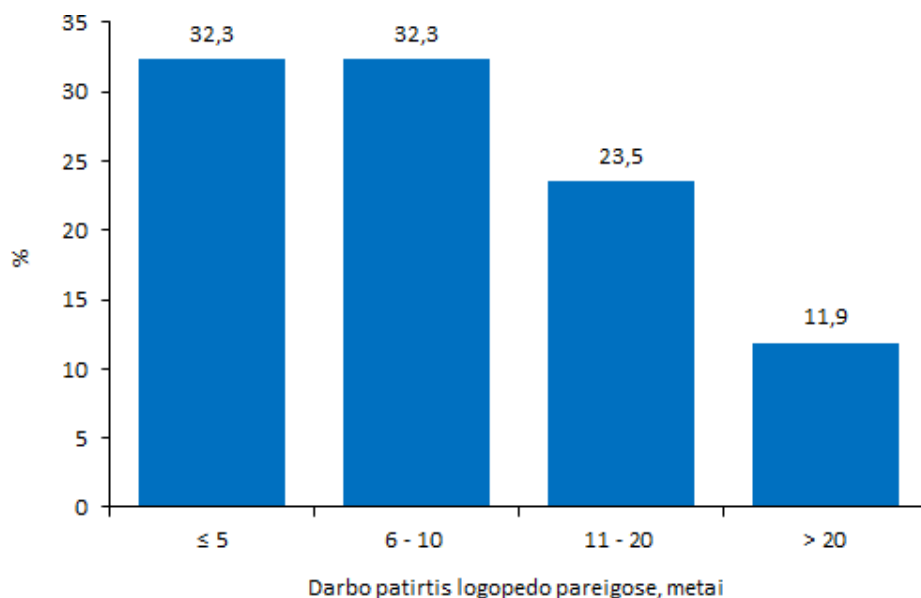
3.1. Tyrimo dalyvių sociodemografinės charakteristikos

Šiame tyrime dalyvavo 319 logopedų. Daugiau nei trečdalis jų priklausė ≤ 30 metų amžiaus grupei ($N = 112$), kiek mažiau respondentų sudarė 31–40 metų ($N = 91$) ir 41–50 metų ($N = 76$) specialistai. Mažiausia buvo > 50 metų amžiaus grupė ($N = 40$). Šie duomenys rodo, kad tyrime dominavo jaunesnio amžiaus logopedai, o vyresnių respondentų dalis buvo gerokai mažesnė (žr. 4 pav.).



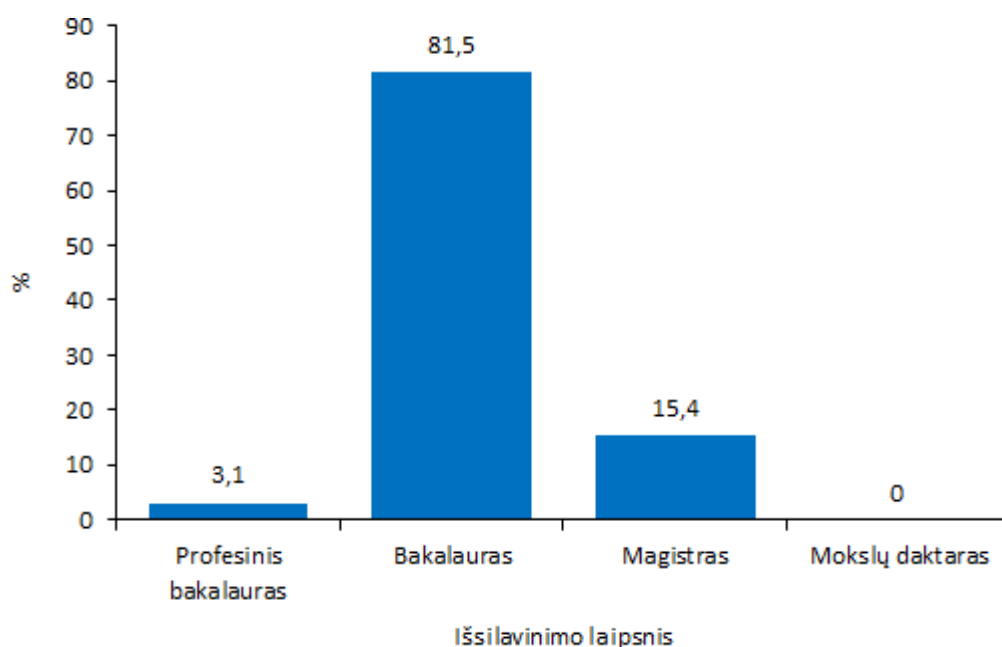
4 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal amžiaus grupes ($N = 319$, %)

Dažniausiai tyrimo dalyviai nurodė logopedo pareigose dirbantys ≤ 5 ir 6–10 metų laikotarpį (abiem atvejais $N = 103$). Šios dvi grupės sudarė didžiausią tirtų specialistų dalį. Tuo tarpu 11–20 metų darbo patirtį turinčių logopedų buvo gerokai mažiau ($N = 75$), o ilgiausią, daugiau nei 20 metų profesinę patirtį sukaupusių respondentų skaičius buvo mažiausias ($N = 38$). Šie duomenys rodo, kad tyrime dominavo mažesnę ir vidutinę darbo patirtį turintys specialistai (žr. 5 pav.)



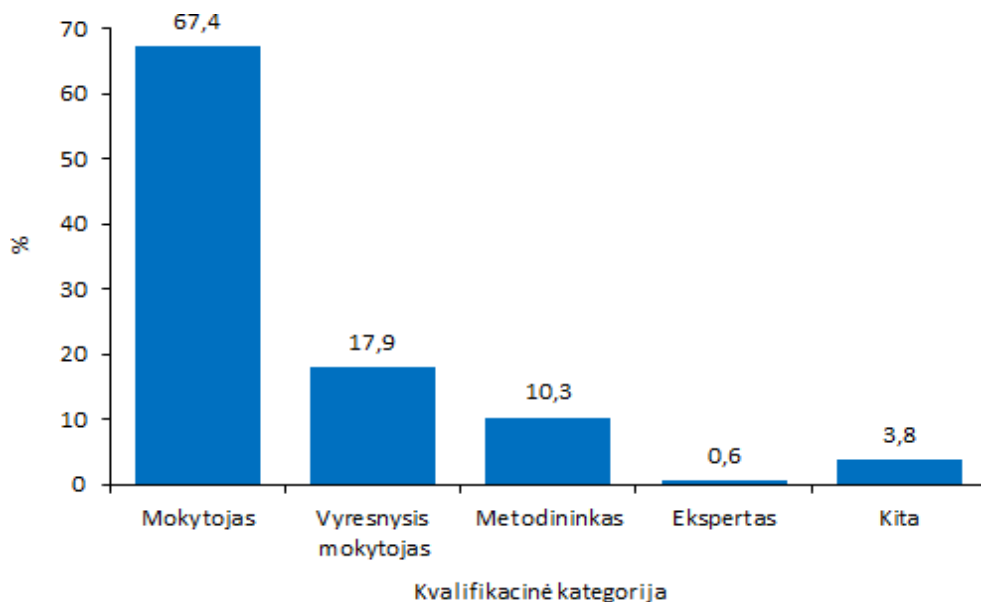
5 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal darbo patirtį logopedo pareigose (N = 319, %)

Absoliuti dauguma apklausoje dalyvavusių logopedijos srities specialistų teigė turintys bakalauro išsilavinimo laipsnį (N = 260), 49 tyrimo dalyviai – magistro, o 10 - profesinio bakalauro išsilavinimo laipsnį. Mokslų daktaro laipsnį įgijusių asmenų tyrimo dalyvių tarpe nebuvo (žr. 6 pav.).



6 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal įgytą aukščiausią išsilavinimo laipsnį (N = 319, %)

Tyrimo metu nustatyta, jog daugiau nei pusė apklaustų logopedų turėjo mokytojo kvalifikacinę kategoriją ($N = 215$), tuo tarpu vyresniojo mokytojo ($N = 57$), metodininko ($N = 33$), eksperto ($N = 2$) ir kitokio pobūdžio kvalifikaciją ($N = 12$) turinčių respondentų skaičius buvo sąlyginai nedidelis (žr. 7 pav.).



7 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal turimą kvalifikacinę kategoriją ($N = 319$, %)

Apibendrinant galima teigti, kad tyrime dalyvavo skirtingo amžiaus ir patirties logopedai, tačiau daugiausia buvo jaunesnių ir iki dešimties metų darbo patirtį turinčių specialistų. Dauguma respondentų turėjo bakalauro išsilavinimą ir mokytojo kvalifikacinę kategoriją, o aukštesnių kategorijų ir vyresnio amžiaus dalyvių skaičius buvo gerokai mažesnis. Tokia tyrimo imties struktūra labiau reprezentuoja jaunesnių ir mažiau patirties turinčių specialistų situaciją, o vyresnių logopedų patirtis šiame tyrime atsiskleidė ribotai.

3.2. Logopedų perdegimo raiška

Tolimesniame tyrimo etape buvo vertinamas apklausoje dalyvavusių logopedijos srities specialistų asmeninis perdegimas darbe, perdegimas dėl darbinės veiklos ir perdegimas dėl darbo su ugdytiniais. Atlikus skaičiavimus paaiškėjo, jog asmeninį perdegimą darbe logopedams dažniausiai sukeldavo nuovargis ($3,2 \pm 1,0$ balo) ir emocinis išsekimas ($3,1 \pm 0,9$ balo), rečiau - jautimasis pavargusiu ($3,0 \pm 1,0$ balo) ir fiziškai išsekusiu ($3,0 \pm 0,9$ balo). Galvojimo „Aš daugiau nebegaliu“ bei jautimosi silpnai ir polinkio sirgti (abiems atvejais $2,8 \pm 1,0$ balo) poveikis tyrimo dalyvių asmeninį perdegimą darbe sąlygojo mažiausiai (vidurkis (M), standartinis

nuokrypis (SD)) (žr. 6 lentelę).

6 lentelė. Asmeninio perdegimo darbe teiginių įverčiai (N = 319)

Klausimai	M	SD
Kaip dažnai Jūs jaučiatės pavargęs?	3,0	1,0
Kaip dažnai Jūs jaučiatės fiziškai išsekęs?	3,0	0,9
Kaip dažnai Jūs jaučiatės emociškai išsekęs?	3,1	0,9
Kaip dažnai pagalvojate „Aš daugiau nebegaliu“	2,8	1,0
Kaip dažnai jūs pavargstate?	3,2	1,0
Kaip dažnai Jūs jaučiatės silpnas ir linkęs sirgti?	2,8	1,0

Vidurkiaai, esantys intervale nuo 2,8 iki 3,2 balo, leidžia teigti, kad tyrimo dalyviams būdingas vidutinio intensyvumo asmeninis perdegimas. Remiantis tyrimo duomenimis matyti, kad nuovargis vystosi palaipsniui, kai vyrauja energijos ir emocinių išteklių mažėjimas. Nors emociniai resursai gali palaipsniui silpnėti, darbo funkcijos dažniausiai atliekamos įprastai. Dėl šios priežasties vidutinio intensyvumo asmeninis perdegimas gali būti mažiau pastebimas. Be to, šie simptomai nėra kritiniai, tačiau jų pastovumas rodo ilgalaikį procesą.

Perdegimą dėl darbinės veiklos tyrime dalyvavę logopedai dažniausiai patirdavo dėl jautimosi išsekusiu dienos pabaigoje ir jautimosi per daug pavargusiu bendrauti su šeima ir draugais laisvu nuo darbo metu (abiems atvejais $3,0 \pm 1,0$ balo). Tuo tarpu jausmas, kad kiekviena darbo valanda vargina ($2,7 \pm 0,9$ balo) ir pojūtis, kad darbas erzina ($2,6 \pm 0,9$ balo) buvo įvertinti mažiausiai (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. Perdegimo dėl darbinės veiklos teiginių įverčiai (N = 319)

Klausimai	M	SD
Kaip dažnai jaučiatės išsekę dienos pabaigoje?	3,0	1,0
Kaip dažnai jaučiatės išsekę pagalvoję apie dar vieną darbo dieną?	2,9	1,0
Kaip dažnai jaučiate, kad jus vargina kiekviena darbo valanda?	2,7	0,9
Kaip dažnai jaučiatės per daug pavargę bendrauti su šeima ir draugais laisvu nuo darbo metu?	3,0	1,0
Ar darbas Jus vargina emociškai?	2,9	1,0
Ar darbas Jus erzina?	2,6	0,9
Ar Jūs jaučiatės perdegęs dėl savo darbo?	2,9	1,0

Vidurkiaai nuo 2,6 iki 3,0 balo rodo, kad perdegimas dėl darbinės veiklos yra vidutinio intensyvumo. Dažniausiai patiriamas išsekimas dienos pabaigoje ir nuovargis laisvalaikio, kai

energijos nebepakanka bendravimui su artimaisiais. Gauti duomenys leidžia manyti, kad darbinė įtampa persikelia už profesinės veiklos ribų ir riboja atkuriamuosius išteklius.

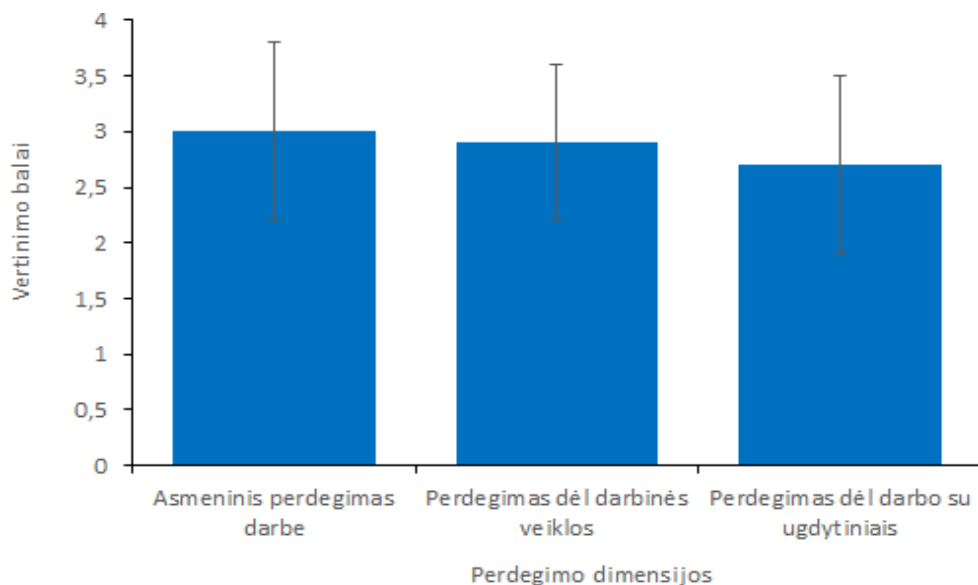
Duomenų analizės rezultatai parodė, jog perdegimą dėl darbo su ugdytiniais apklaustiems logopedams dažniausiai sukeldavo pojūtis, kad duoda daugiau, nei gauna atgal dirbdami su ugdytiniais ($2,9 \pm 1,1$ balo) ir dėl darbo su ugdytiniais atimama energija ($2,8 \pm 1,0$ balo). Mažesnę perdegimą tyrimo dalyviams sukeldavo jautimasis išsekusiu dėl darbo su savo ugdytiniais ($2,7 \pm 1,0$ balo) ir susimąstymas, kiek ilgai dar galės dirbti su savo ugdytiniais ($2,7 \pm 1,1$ balo). Žemiausi įverčiai nustatyti vertinant, ar dirbti su ugdytiniais yra sunku ($2,5 \pm 0,9$ balo) ir ar darbas su ugdytiniais vargina ($2,6 \pm 1,0$ balo) (žr. 8 lentelę).

8 lentelė. Perdegimo dėl darbo su ugdytiniais įverčiai (N = 319)

Klausimai	M	SD
Ar Jums sunku dirbti su ugdytiniais?	2,5	0,9
Ar Jus vargina darbas su ugdytiniais?	2,6	1,0
Ar darbas su ugdytiniais atima jūsų energiją?	2,8	1,0
Ar jūs jaučiate, kad duodate daugiau, nei gaunate atgal dirbdami su ugdytiniais?	2,9	1,1
Kaip dažnai jaučiatės išsekę dėl darbo su ugdytiniais?	2,7	1,0
Kaip dažnai susimąstote, kiek ilgai dar galėsite dirbti su savo ugdytiniais?	2,7	1,1

Lentelėje pateikti duomenys rodo, kad perdegimas dėl darbo su ugdytiniais logopedams pasireiškia taip pat vidutiniu intensyvumu ($M = 2,5-2,9$). Dažniausiai nurodomas jausmas, jog atiduodama daugiau, nei gaunama atgal, ir kad darbas su ugdytiniais atima daug energijos. Šie rezultatai leidžia teigti, kad perdegimo raiška susijusi su emociniu įsitraukimu, o ne su pačios veiklos sunkumu. Mažesni įverčiai, susiję su darbo sudėtingumu rodo, kad pati veikla nėra vertinama kaip per daug sunki.

Atlikus skaičiavimus nustatyta, kad tyrime dalyvavusiems logopedams ryškiausiai pasireiškė asmeninis perdegimas darbe ($3,0 \pm 0,8$ balo). Perdegimas dėl darbinės veiklos ($2,9 \pm 0,7$ balo) ir perdegimas dėl darbo su ugdytiniais ($2,7 \pm 0,8$ balo) buvo kiek mažesnio intensyvumo (žr. 8 pav.).



8 pav. Tyrimo dalyvių perdegimo dimensijų vertinimas (N = 319)

Gauti rezultatai rodo, kad tyrimo dalyviams labiausiai pasireiškė asmeninis perdegimas darbe, o perdegimas dėl darbinės veiklos ir darbo su ugdytiniais buvo kiek mažesnio intensyvumo. Tai rodo, kad perdegimas labiau siejasi su bendra asmenine savijauta ir energijos stoka, o ne su konkrečiomis profesinės veiklos sritimis ar darbu su ugdytiniais.

Tyrimo rezultatai atskleidė skirtingą perdegimo raišką. Didžiausias intensyvumas nustatytas asmeninio perdegimo subskalėje – jis siejamas su nuovargiu ir energijos sumažėjimu. Perdegimas dėl darbinės veiklos buvo vidutinio intensyvumo ir labiausiai sietinas su dienos pabaigoje patiriamu išsekimu bei ribota galimybe pailsėti po darbo. Mažiausi balai gauti vertinant perdegimą dėl darbo su ugdytiniais. Visų trijų su perdegimu susijusių dimensijų – asmeninio perdegimo, perdegimo dėl darbinės veiklos ir perdegimo dėl darbo su ugdytiniais įverčiai buvo vidutinio intensyvumo.

3.3. Logopedų perdegimas amžiaus aspektu

Atlikus statistinę analizę paaiškėjo, kad tyrimo dalyvių asmeninis perdegimas darbe (Kruskal-Wallis; $p = 0,001$), perdegimas dėl darbinės veiklos (Kruskal-Wallis; $p < 0,001$) ir perdegimas dėl darbo su ugdytiniais reikšmingai (Kruskal-Wallis; $p < 0,001$) kito priklausomai nuo apklausoje dalyvavusių logopedų amžiaus grupės, kadangi ≤ 30 metų amžiaus specialistams pasireiškėdavo patikimai mažesnis visų trijų šiame darbe analizuotų dimensijų perdegimas lyginant su vyresniais kolegomis (žr. 9 lentelę).

9 lentelė. Perdegimo dimensijų vertinimas pagal amžiaus grupes (N = 319)

Perdegimo dimensijos	Amžiaus grupės	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis vidutiniai rangai	p
Asmeninis perdegimas	≤ 30 metų	2,7	0,9	133,9	0,001
	31 - 40 metų	3,1	0,7	163,2	
	41 - 50 metų	3,2	0,6	188,4	
	> 50 metų	3,1	0,7	171,9	
Perdegimas dėl darbinės veiklos	≤ 30 metų	2,6	0,8	126,5	< 0,001
	31 - 40 metų	3,0	0,7	176,8	
	41 - 50 metų	3,1	0,7	185,1	
	> 50 metų	2,9	0,8	167,9	
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	≤ 30 metų	2,3	0,8	115,7	< 0,001
	31 - 40 metų	2,9	0,8	186,1	
	41 - 50 metų	2,9	0,7	185,6	
	> 50 metų	2,8	0,8	176,1	

Apskaičiavus neparametrinį Spearmano koreliacijos koeficientą taip pat nustatyta, kad tarp tyrime dalyvavusių logopedų amžiaus ir visų trijų perdegimo dimensijų egzistavo statistškai reikšmingi, tačiau labai silpni teigiami ryšiai. Amžius koreliavo su asmeniniu perdegimu darbe ($r = 0,21$; $p < 0,001$), perdegimu dėl darbinės veiklos ($r = 0,23$; $p < 0,001$) ir perdegimu dėl darbo su ugdytiniais ($r = 0,29$; $p < 0,001$). Tai rodo, kad didėjant amžiui, perdegimo rodikliai nuosekliai auga, tačiau šie pokyčiai yra tik nežymūs (žr. 10 lentelę).

10 lentelė. Perdegimo dimensijų sąsajos su amžiumi (N = 319)

Perdegimo dimensijos	Amžius	
	r	p
Asmeninis perdegimas	0,21	< 0,001
Perdegimas dėl darbinės veiklos	0,23	< 0,001
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	0,29	< 0,001

Silpni, bet statistškai reikšmingi teigiami ryšiai rodo, kad vyresnio amžiaus logopedai gali dažniau patirti perdegimą visose nagrinėtose dimensijose. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį, kad ryšiai yra silpni, todėl amžius tik prisideda prie perdegimo, bet nėra pagrindinis jį lemiantis veiksnys.

Apibendrinant rezultatus galima teigti, kad didėjant respondentų amžiui, jų patiriamas

perdegimas visose trijose dimensijose statistiškai patikimai didėjo. Silpni, bet statistiškai reikšmingi koreliaciniai ryšiai rodo, kad amžius tik iš dalies susijęs su perdegimo didėjimu.

3.4. Logopedų darbo patirties ir perdegimo sąsajos

Tolimesnės statistinės analizės rezultatai parodė, jog 11-20 metų ir > 20 metų laikotarpį logopedais dirbantiems tyrimo dalyviams pasireiškėdavo reikšmingai aukštesnis asmeninis perdegimas darbe (Kruskal-Wallis; $p = 0,02$), perdegimas dėl darbinės veiklos (Kruskal-Wallis; $p = 0,002$) ir perdegimas dėl darbo su ugdytiniais (Kruskal-Wallis; $p < 0,001$) nei trumpiau minėtoje srityje dirbantiems tyrimo dalyviams (žr. 11 lentelę).

11 lentelė. Perdegimo dimensijų vertinimas pagal darbo patirtį (N = 319)

Perdegimo dimensijos	Darbo patirtis	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis vidutiniai rangai	p
Asmeninis perdegimas	≤ 5 metų	2,9	0,9	153,9	0,02
	6 - 10 metų	2,9	0,8	145,9	
	11 - 20 metų	3,2	0,6	187,9	
	> 20 metų	3,0	0,6	159,8	
Perdegimas dėl darbinės veiklos	≤ 5 metų	2,7	0,8	146,9	0,002
	6 - 10 metų	2,8	0,8	146,5	
	11 - 20 metų	3,1	0,7	193,7	
	> 20 metų	2,9	0,6	165,6	
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	≤ 5 metų	2,5	0,8	138,7	< 0,001
	6 - 10 metų	2,6	0,8	149,2	
	11 - 20 metų	3,0	0,8	189,9	
	> 20 metų	3,0	0,7	187,9	

Remiantis tyrimo duomenimis matyti, kad ilgesnę darbo patirtį turintiems logopedams būdingi statistiškai reikšmingi perdegimo įverčiai, tačiau šie skirtumai tarp grupių yra nedideli.

Spearmano koreliacijos analizė pateikė papildomų įžvalgų. Nustatyta, kad darbo patirtis statistiškai reikšmingai teigiamai koreliavo su perdegimo dėl darbinės veiklos ($r = 0,15$; $p = 0,006$) ir perdegimo dėl darbo su ugdytiniais ($r = 0,22$; $p < 0,001$) įverčiais. Tai rodo, kad ilgesnė darbo patirtis siejosi su didesne perdegimo raiška šiose dviejose dimensijose. Tuo tarpu sąsaja tarp darbo patirties ir asmeninio perdegimo darbe nebuvo statistiškai reikšminga ($r = 0,10$; $p = 0,09$) (žr. 12 lentelę).

12 lentelė. Perdegimo dimensijų ir darbo patirties sąsajos (N = 319)

Perdegimo dimensijos	Darbo patirtis	
	r	p
Asmeninis perdegimas	0,10	0,09
Perdegimas dėl darbinės veiklos	0,15	0,006
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	0,22	< 0,001

Remiantis tyrimo duomenimis matyti, kad didėjanti darbo patirtis siejasi su didesniu perdegimu dėl darbinės veiklos ir darbo su ugdytiniais, nors nustatyti ryšiai yra silpni.

Apibendrinant rezultatus galima matyti, kad ilgiau dirbantys logopedai patiria nežymiai didesnę perdegimą. Nežymiai didesni įverčiai nustatyti perdegimo dėl darbinės veiklos ir perdegimo dėl darbo su ugdytiniais dimensijose. Tai reiškia, kad šiose dviejose dimensijose perdegimas didėja kartu su darbo patirtimi, nors pokytis nėra didelis. Darbo patirtis reikšmingos įtakos asmeniniam perdegimui neturėjo.

3.5. Logopedų profesinio pasirengimo (išsilavinimo) sąsajos su perdegimu

Šiame tyrime profesinis pasirengimas buvo suprantamas kaip formalus profesinis pasirengimas, kurį atspindi įgytas išsilavinimo laipsnis. Vertinant tyrimo dalyvių įgyto aukščiausio išsilavinimo laipsnio sąsajas su skirtingomis perdegimo darbe dimensijomis paaiškėjo, jog asmeninio perdegimo darbe lygis statistiškai patikimai kito priklausomai nuo išsilavinimo laipsnio (Kruskal–Wallis; $p = 0,002$). Bakalauro laipsnį turintiems logopedams pasireiškiantis asmeninis perdegimas darbe buvo žymiai mažesnis nei profesinio bakalauro ar magistro laipsnį įgijusiems. Taip pat nustatyta, jog skirtingą išsilavinimo laipsnį turinčių respondentų patiriamo perdegimo dėl darbinės veiklos (Kruskal–Wallis; $p = 0,09$) ir perdegimo dėl darbo su ugdytiniais (Kruskal–Wallis; $p = 0,29$) lygis statistiškai reikšmingai nesiskyrė tarpusavyje (žr. 13 lentelę).

13 lentelė. Perdegimo dimensijų vertinimas pagal išsilavinimo laipsnį (N = 307)

Perdegimo dimensijos	Išsilavinimo laipsnis	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis vidutiniai rangai	p
Asmeninis perdegimas	Profesinis bakalauras	3,3	0,5	201,0	0,002
	Bakalauras	2,9	0,8	151,4	

	Magistras	3,3	0,6	197,2	
Perdegimas dėl darbinės veiklos	Profesinis bakalauras	2,8	0,6	146,3	0,09
	Bakalauras	2,8	0,8	155,5	
	Magistras	3,1	0,5	186,5	
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	Profesinis bakalauras	2,7	0,8	159,1	0,29
	Bakalauras	2,7	0,9	156,5	
	Magistras	2,9	0,7	178,9	

Tyrimo rezultatai rodo, kad statistiškai reikšmingi skirtumai tarp skirtingą išsilavinimo laipsnį turinčių tyrimo dalyvių nustatyti tik asmeninio perdegimo darbe dimensijoje. Perdegimo dėl darbinės veiklos ir perdegimo dėl darbo su ugdytiniais dimensijose statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta.

Spearmano koreliacijos analizė parodė, kad tarp tyrimo dalyvių įgyto aukščiausio išsilavinimo laipsnio ir asmeninio perdegimo ($r = 0,12$; $p = 0,03$) bei perdegimo dėl darbinės veiklos ($r = 0,12$; $p = 0,03$) nustatyti labai silpni, tačiau statistiškai reikšmingi teigiami ryšiai. Tuo tarpu tarp išsilavinimo laipsnio ir perdegimo dėl darbo su ugdytiniais statistiškai reikšmingos sąsajos nenustatyta ($r = 0,08$; $p = 0,16$) (žr. 14 lentelę).

14 lentelė. Perdegimo dimensijų sąsajos su išsilavinimo laipsniu (N = 307)

Perdegimo dimensijos	Išsilavinimo laipsnis	
	r	p
Asmeninis perdegimas	0,12	0,03
Perdegimas dėl darbinės veiklos	0,12	0,03
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	0,08	0,16

Apibendrinant tyrimo rezultatus matyti, kad logopedų profesinis pasirengimas, vertinamas pagal įgytą išsilavinimo laipsnį, reikšmingai siejosi tik su asmeninio perdegimo darbu. Tuo tarpu perdegimo dėl darbinės veiklos ir perdegimo dėl darbo su ugdytiniais dimensijose statistiškai reikšmingų skirtumų nenustatyta. Koreliacinės analizės rezultatai papildomai atskleidė labai silpnas, tačiau statistiškai reikšmingas teigiamas sąsajas tarp išsilavinimo laipsnio ir asmeninio perdegimo bei perdegimo dėl darbinės veiklos.

3.6. Logopedų kvalifikacinės kategorijos sąsajos su perdegimu

Vertinant respondentų turimos kvalifikacinės kategorijos sąsajas su skirtingomis

perdegimo dimensijomis paaiškėjo, jog asmeninis perdegimas darbe statistiškai patikimai kito priklausomai nuo kvalifikacinės kategorijos (Kruskal-Wallis; $p = 0,004$). Logopedams mokytojams pasireiškiantis asmeninis perdegimas darbe buvo žymiai mažesnis nei kitas kvalifikacines kategorijas įgijusiems apklausos dalyviams. Taip pat nustatyta, jog skirtingas kvalifikacines kategorijas turinčių tyrimo dalyvių patiriamas perdegimo dėl darbinės veiklos (Kruskal-Wallis; $p = 0,10$) ir perdegimas dėl darbo su ugdytiniais (Kruskal-Wallis; $p = 0,09$) statistiškai reikšmingai nesiskyrė tarpusavyje. Tai rodo, kad tyrime dalyvavusiems aukštesnes kvalifikacines kategorijas turintiems logopedams būdingais didesnė asmeninio perdegimo darbe lygis (žr. 15 lentelę).

15 lentelė. Perdegimo dimensijų vertinimas pagal kvalifikacinę kategoriją (N = 307)

Perdegimo dimensijos	Kvalifikacinė kategorija	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis vidutiniai rangai	p
Asmeninis perdegimas	Mokytojas	2,9	0,9	147,7	0,004
	Vyresnysis mokytojas	3,2	0,6	185,0	
	Metodininkas/ekspertas	3,1	0,6	176,4	
	Kita	3,5	0,7	214,0	
Perdegimas dėl darbinės veiklos	Mokytojas	2,8	0,8	151,2	0,10
	Vyresnysis mokytojas	3,0	0,7	181,8	
	Metodininkas/ekspertas	3,0	0,6	172,1	
	Kita	3,1	0,7	178,5	
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	Mokytojas	2,6	0,9	151,3	0,09
	Vyresnysis mokytojas	2,8	0,7	176,8	
	Metodininkas/ekspertas	2,9	0,7	184,8	
	Kita	2,8	0,9	163,8	

Atlikus Spearmano koreliacijos analizę nustatyta, kad koreliaciniai ryšiai tarp tyrime dalyvavusių logopedų kvalifikacinės kategorijos ir asmeninio perdegimo ($r = 0,17$; $p = 0,002$), perdegimo dėl darbinės veiklos ($r = 0,13$; $p = 0,02$) bei perdegimo dėl darbo su ugdytiniais ($r = 0,10$; $p = 0,009$) buvo labai silpni teigiami ir statistiškai reikšmingi (žr. 16 lentelę).

16 lentelė. Perdegimo dimensijų ir kvalifikacinės kategorijos sąsajos (N = 307)

Perdegimo dimensijos	Kvalifikacinė kategorija	
	r	p
Asmeninis perdegimas	0,17	0,002

Perdegimas dėl darbinės veiklos	0,13	0,02
Perdegimas dėl darbo su ugdytiniais	0,10	0,009

Nustatyti ryšiai tarp kvalifikacinės kategorijos ir perdegimo buvo labai silpni. Gauti rezultatai leidžia manyti, kad aukštesnė kvalifikacinė kategorija gali būti susijusi su šiek tiek didesniu perdegimu. Tai leidžia kvalifikacinę kategoriją vertinti tik kaip kontekstinį veiksnį.

Apibendrinant nustatyta, kad logopedų kvalifikacinė kategorija reikšmingai siejosi su asmeniniu perdegimu darbe, o koreliacinė analizė parodė labai silpnas, tačiau statistiškai reikšmingas sąsajas su visomis trimis perdegimo dimensijomis. Aukštesnės kvalifikacinės kategorijas turintiems respondentams būdingi kiek didesni perdegimo įverčiai, tačiau ryšių silpnumas rodo, kad kvalifikacinė kategorija nėra pagrindinis perdegimą lemiantis veiksnys.

3.7. Perdegimo veiksnių turinio analizė

Analizė atlikta remiantis kokybinės turinio analizės metodologija, pagal kurią analizės vienetu laikomas ne visas atsakymas, o jame išskiriami prasminiai segmentai (Krippendorff, 2019). Tyrime taikytas prasminio vieneto (angl. meaning unit) principas, kai kiekviena aiškiai išreikšta mintis, įvardijanti konkretų perdegimo veiksnį, buvo koduojama kaip atskiras vienetas. Prasminiu vienetu laikytas toks teksto fragmentas, kuris pasak Mayring (2014), turiniu atitinka tam tikrą subkategoriją ir turi savarankišką reikšmę analizės kontekste. Atlikta turinio analizė atskleidė pagrindines profesinį perdegimą darbe lemiančias priežastis, išryškėjusias tyrimo dalyvių atsakymuose (žr. 17 lentelę).

17 lentelė. Logopedų perdegimą darbe lemiantys veiksniai

Kategorija	Subkategorija	Įrodantys teiginiai
Profesinės veiklos iššūkiai	Perteklinis darbo krūvis	„Dėl streso, didelis darbo krūvis.“; „Darbo krūvis.“; „Papildomas darbo krūvis.“; „Per didelis darbo krūvis, laiko stoka, per daug planų, formų pildymo.“; „Per dideli nuleidžiami krūviai iš administracijos.“; „Mokyklose specialistai dažnai būna užkrauti begale papildomų darbų. Juk jie 'neturi pamokų'.“; „Didelis pagalbos gavėjų sąrašas.“; „Per didelis darbo krūvis. Darbas per kelias įstaigas.“; „Didelis vaikų skaičius, darbas be pertraukų, veiklų darymas nesusijusių su tiesioginiu darbu.“
	Dokumentacijos kiekis	„Daug dokumentų pildymo, pasiruošimas pratyboms, vaikų vertinimai.“; „Dokumentų pildymas.“; „Perdegimui įtakos turi popierizmas.“; „Perteklinė dokumentacija.“; „Vadovų manymas, kad nekontaktingės valandos yra 'guminės'.“; „Begalė dokumentacijos pildymo, kas atima daug laiko.“; „Įvairių ataskaitų ir dokumentų pildymas.“; „Popieriai - rašymai, aprašymai, įvertinimai, pažangos

		formas.“
	Neadekvatūs tėvų lūkesčiai, reikalavimai	„Neadekvati tėvų reakcija ir reikalavimai.“; „Tėvų perdėti reikalavimai.“; „Nėra atgalinio ryšio iš tėvų pusės.“; „Tėvų abejingumas vaikų kalbos lavinimui.“; „Tėvų lūkesčiai ir kolegų negatyvios emocijos.“; „Tėvų nesusitaikymas su vaiko sunkumais.“; „Bendravimo sunkumai su tėvais ir jų išankstinės nuostatos.“
	Administracinė įtampa, vadovų reikalavimai	„Administracijos ir vadovų požiūris. Nepakankamas įvertinimas.“; „Vadovo požiūris, papildomų darbų skyrimas, nuolatinė kontrolė.“; „Vadovų abejingumas.“; „Administracijos nepalaikymas.“; „Per dideli ugdymo įstaigos lūkesčiai.“; „Administracijos ir tėvų požiūris.“; „Administracijos neigiamas požiūris į darbuotojus.“; „Administracijos noras pateisinti tėvų lūkesčius, perteklinė dokumentacija.“
	Sudėtingi ugdytinių atvejai	„Vaikai be PPT dokumentų.“; „Sunkėjančios vaikų sutrikimų diagnozės.“; „Spec. poreikių mokiniai, daug darbo, mažai grįžamojo ryšio.“; „SUP vaikai – elgesio, emocijų, dėmesio sutrikimai.“; „Emocinis nuovargis dirbant su sutrikusiais vaikais.“; „Emociškai pavargstu dėl sudėtingų atvejų.“
	Su profesinėmis funkcijomis nesusiję darbai	„Papildomi darbai užkraunami ant logopedo.“; „Mokytojų pavadavimas, renginių organizavimas.“; „Papildomos pareigos, kurių nereikia atlikti pagal specialybę.“; „Dalyvavimas projektuose, komisijose, pasitarimuose.“; „Darbas įvairiose grupėse, ne pagal funkcijas.“; „Papildomos veiklos, vertinimai, tvarkų vykdymas.“

Lentelėje tiriamųjų kalba netaisyta.

Analizuojant atsakymus išryškėjo, kad logopedai dažniausiai akcentavo perteklinį darbo krūvį, apimančią intensyvias tiesiogines profesines funkcijas ir papildomų užduočių skyrimą. Tai buvo siejama su laiko stoka, nuolatinio darbo tempu ir fiziniu bei emociniu nuovargiu. Tokie rezultatai atitinka literatūroje pateikiamas įžvalgas, kad ilgalaikis didelis darbo krūvis yra vienas pagrindinių perdegimą palaikančių veiksnių pagalbos profesijose (Maslach, Leiter, 1997). Tai patvirtina ir logopedų tyrimai, kuriuose per didelis darbo krūvis įvardijamas kaip vienas pagrindinių perdegimo veiksnių (Spencer ir kt., 2025). Tyrimo dalyvių atsakymuose išsiskyrė ir dokumentacijos apimtis, kuri buvo vertinama kaip administracinė našta, mažinanti galimybes susitelkti į tiesioginį darbą su ugdytiniais. Šie rezultatai rodo, kad pertekliniai administraciniai reikalavimai didina darbo įtampą ir prisideda prie emocinio išsekimo (Jeon, 2022). Tai gali patvirtinti ir logopedų tyrimai, rodantys ryšį tarp darbo sąlygų, administracinių reikalavimų ir profesinės savijautos (Blood ir kt., 2002). Tyrimo dalyvių atsakymuose taip pat dažnai minėti neadekvatūs tėvų lūkesčiai bei reikalavimai, kurie kelia papildomą emocinę įtampą ir apsunkina profesinį bendradarbiavimą.

Administracinė įtampa ir vadovų keliami reikalavimai buvo siejami su nepakankamu palaikymu, pertekliniais lūkesčiais ir kontrolės patyrimu. Tyrimo dalyviai taip pat išskyrė sudėtingus ugdytinių atvejus, reikalaujančius didelio emocinio įsitraukimo. Jie nurodė, kad darbas su vaikais, kurie turi sudėtingų sutrikimų, jiems kelia papildomą emocinę įtampą. Be to, buvo minimi ir su profesinėmis funkcijomis nesusiję darbai, kurie plečia pareigų ribas ir didina

logopedų bendrą darbo krūvį.

Lentelėje pateikiami tyrimo dalyvių įvardyti perdegimo rizikos mažinimo būdai, išskirti turinio analizės metu (žr. 18 lentelę).

18 lentelė. Tyrimo dalyvių įvardintos pagalbos priemonės perdegimo rizikos mažinimui

Kategorija	Subkategorija	Įrodantys teiginiai
Perdegimo prevencijos kryptys	Dokumentacijos mažinimas	„Mažinti pildomų dokumentų kiekį“; „Mažinti popierizmą“; „Mažiau dvigubo darbo“; „Perteklinių dokumentų atsisakymas“; „Nereikalingų ataskaitų mažinimas“; „Atsisakyti perteklinių reikalavimų“; „Biurokratizmo mažinimas“; „Leisti dirbti su vaikais, o ne popieriais“
	Darbo krūvio reguliavimas	„Dirbti pagal nustatytą krūvį“; „Krūvio mažinimas“; „Mažesnis vaikų skaičius etatui“; „Neprisimti didesnio ugdytinių skaičiaus“; „Subalansuotas darbo krūvis“; „Mažiau mokinių“; „Aiškus darbo krūvio reglamentavimas“
	Emocinis ir psichologinis palaikymas	„Supervizijos“; „Psichologo konsultacijos“; „Emocinis palaikymas“; „Savipagalbos grupės“; „Kolegų palaikymas“; „Pasidalijimai su kolegomis“; „Pagalba iš patyrusių specialistų“
	Administracijos parama, palankus mikroklimatas	„Pagarba ir palaikymas iš administracijos“; „Vadovų teigiamas požiūris“; „Mokymai vadovams“; „Komandinis darbas“; „Aiškos ribos ir pagarbus bendravimas“; „Administracijos supratingumas“
	Darbo - poilsio balanso gerinimas	„Poilsio“; „Trumpesnės darbo valandos“; „Pertraukos tarp užsiėmimų“; „Laikas sau“; „Lankstus darbo grafikas“; „Aiškos ribos tarp darbo ir poilsio“
	Su profesinėmis funkcijomis nesusijusių darbų mažinimas	„Neapkrauti papildomais darbais“; „Atsisakyti projektų ir renginių“; „Mažinti perteklines pareigas“; „Leisti dirbti tiesioginį darbą“ „Mokytojų pavadavimas, renginių organizavimas.“ „Dalyvavimas projektuose, komisijose, pasitarimuose.“ „Atsisakyti dalyvavimo projektuose.“
	Kvalifikacijos tobulinimas	„Seminariai apie emocinę savireguliaciją“; „Tikslingi mokymai“; „Stazuotės ir mainų programos“; „Praktiniai mokymai“; „Metodinių priemonių poreikis“; „Daugiau kvalifikacijos kėlimo galimybių“

Lentelėje tiriamųjų kalba netaisyta.

Gauti duomenys leidžia teigti, kad tyrimo dalyviai perdegimo rizikos mažinimą sieja su darbo sąlygų ir darbo organizavimo pokyčiais. Remiantis tyrimo duomenimis matyti, jog dokumentacijos mažinimas ir darbo krūvio reguliavimas vertinami kaip būtinos perdegimo rizikos mažinimo priemonės. Tokios priemonės gali sudaryti galimybes racionaliau planuoti savo darbo laiką ir daugiau dėmesio skirti tiesioginėms profesinėms funkcijoms. Praktikoje tai galėtų reikšti daugiau laiko darbui ir mažiau formalumams. Šio tyrimo rezultatai atitinka literatūroje pateikiamas išvagas, kad pertekliniai administraciniai reikalavimai ir neproporcingas darbo krūvis yra reikšmingi perdegimą palaikantys veiksniai pagalbos profesijose (Demerouti, 2024). Taigi, gauti tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad tyrimo dalyviai perdegimo prevenciją suvokia ne kaip individualią atsakomybę, o kaip organizacinį procesą. Tai patvirtina logopedų akcentuojamas emocinio bei psichologinio palaikymo poreikis, kuris apima supervizijas, kolegų

tarpusavio paramą ir galimybę gauti profesionalią pagalbą. Tokia išreikšta pozicija dera su tyrimais, kurie pabrėžia socialinės paramos svarbą mažinant emocinį išsekimą ir palaikant profesinį tvarumą (Hartmann ir kt., 2025).

Pastebima, kad tyrimo dalyvių pasisakymuose kaip viena iš pagalbos perdegimo rizikos mažinimo priemonių akcentuojama administracijos parama ir palankus mikroklimatas. Kartu pastebima, kad pagarbus vadovų požiūris, aišrios ribos ir palaikantis bendradarbiavimas logopedų vertinami kaip svarbūs perdegimo prevencijos elementai. Gauti rezultatai sutampa su literatūroje pateikiamais teiginiais, jog vadovavimo praktikos ir organizacinis klimatas turi tiesioginę įtaką darbuotojų emocinei savijautai ir motyvacijai (Skakon ir kt., 2010). Tyrimo dalyviai taip pat pabrėžė poilsio, pertraukų ir aiškių ribų tarp darbo ir asmeninio gyvenimo poreikį. Šie aspektai tiesiogiai susiję su galimybe atsistatyti po darbo. Taigi, rezultatai leidžia daryti prielaidą, jog perdegimo rizika logopedų darbe siejama su nepakankamomis atsistatymo galimybėmis. Tokią darbo ir poilsio balanso svarbą patvirtina tyrimai. Pasak Gluschkoff ir kt. (2016), ilgalaikis poilsio trūkumas yra glaudžiai susijęs su perdegimo procesu ir gali sietis su juo net ir esant dideliame profesiniame įsitraukimui.

Gauti tyrimo duomenys taip pat atskleidžia, jog logopedai akcentuoja su profesinėmis funkcijomis nesusijusių darbų mažinimą bei kvalifikacijos tobulinimą. Tai leidžia daryti prielaidą, kad tyrimo dalyviai perdegimo prevenciją sieja su profesinių ribų aiškumu bei kompetencijų stiprinimu. Šie rezultatai dera su Steger ir kt. (2012) aprašyta prasmingo darbo samprata. Autoriai pabrėžia, kad suteiktos galimybės tobulėti, aiškesnis profesinio vaidmens suvokimas ir stiprinamos kompetencijos padeda darbuotojams jausti didesnę savo darbo prasmę. Logopedų darbe tai gali būti siejama su geresne savijauta ir mažesne perdegimo rizika.

Atlikus tyrimo dalyvių atsakymų turinio analizę, buvo išskirtos logopedų perdegimo patirčių įvairovę atskleidžiančios kategorijos ir subkategorijos (žr. 19 lentelę).

19 lentelė. Perdegimo patirčių raiška ir įvairovė

Kategorija	Subkategorija	Įrodantys teiginiai
Emociniai ir psichologiniai sunkumai	Emocinis išsekimas	„Emociškai išsekina“, „Svyra rankos“, „Nebelioka jėgų“, „Sekina sudėtingi vaikai“, „Visiškai išvargstu“, „Emocijų nebelieka“, „Nuovargis kaupiasi“
	Bendradarbiavimo stoka	„Kolegos neįvertino“, „Nesveika atmosfera“, „Trūksta supratimo“, „Nėra palaikymo iš administracijos“, „Jaučiu spaudimą“, „Per mažai pagarbos“, „Sunku susitarti“, „Komandos nėra“, „Bendradarbiavimas minimalus“
	Savivertės mažėjimas	„Neįvertina“, „Jaučiuosi ne ugdytoja“, „Nuvilia neigiami komentarai“, „Nemato darbo vertės“, „Kritika mažina motyvaciją“, „Jaučiuosi atmesta“, „Menkinamas specialistas“
	Savipagalbos poreikis	„Mokyti mylėti save“, „Poilsis sau“, „Nesinešti darbų namo“, „Skirti laiko sau“, „Ieškoti ramybės“, „Sumažinti įtampą“, „Atsitraukti nuo

		darbo“
Darbo krūvio ir organizavimo iššūkiai	Per didelis darbo krūvis	„Dirbu 1,5 etato“, „Tenka dirbti keliose darbovietėse“, „Per daug grupių“, „Per didelis tempas“, „Nuolat skubu“, „Darbo daugiau nei įmanoma“, „Apkrova per didelė“
	Dokumentacijos perteklius	„Per daug dokumentų“, „Rašome reikia nereikia“, „Dvigubas pildymas“, „Popierizmas sekinantis“, „Administracinė našta“, „Nereikalingi reikalavimai“, „Daug laiko atima dokumentai“
	Netinkamos darbo sąlygos	„Mini kambarėlis“, „Trūksta priemonių“, „Nepritaikyta darbo vieta“, „Nėra privatumo“, „Neturiu reikiamų sąlygų“, „Mažai erdvės“, „Darbo aplinka prasta“
Ugdytinių ir tėvų keliamas stresas	Sudėtingi vaikų atvejai	„ADHD labai sekina“, „Vaikai nenusėdi vietoje“, „Daug destruktijos“, „SUP reikalauja daug jėgų“, „Elgesio problemos išvargina“, „Emocinis nuovargis“, „Sunku su dideliais iššūkiais“
	Tėvų spaudimas	„Tėvai diktuoja sąlygas“, „Neadekvatūs reikalavimai“, „Replikos apie darbą“, „Tėvai nepasitiki“, „Spaudžia dėl rezultatų“, „Komentuoja be pagrindo“
Sisteminiai švietimo trūkumai	Sistemos trūkumai	„Sistema netenkina“, „Reikalavimai vis auga“, „Chaosas taisyklėse“, „Per daug pareigų“, „Nėra aiškumo“, „Didelė biurokratija“, „Neveiksminga sistema“
	Darbo apmokėjimas	„Mažas atlyginimas“, „Neužtenka pragyventi“, „Darbas mažai apmokamas“, „Neatitinka krūvio“, „Finansiškai sunku“, „Tenka dirbti keliose vietose“, „Menkas įvertinimas“

Lentelėje tiriamųjų kalba netaisyta.

Analizuojant tyrimo dalyvių atsakymus nustatyta, kad perdegimo patirtys siejasi su emociniu išsekimu, per dideliu darbo krūviu, nepalankiomis darbo organizavimo sąlygomis ir švietimo sistemos problemomis. Logopedų atsakymuose nuosekliai išryškėjo emociniai ir psichologiniai sunkumai – nuolatinis nuovargis, emocinis išsekimas, palaikymo stoka ir mažėjanti savivertė. Tokia patirčių struktūra leidžia teigti, kad perdegimas logopedų darbe formuojasi palaipsniui veikiant ilgalaikiam emociniam krūviui. Gauti rezultatai papildo Salmela-Aro ir Upadyaya (2023) išvadas, kad pagalbos profesijų atstovams perdegimas dažniausiai prasideda nuo emocinių resursų sekimo, kai darbo reikalavimai ilgą laiką viršija asmens galimybes pailsėti ir atgauti jėgas. Taigi, tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad emocinis išsekimas nėra atskirtas nuo darbo organizavimo sąlygų.

Tyrimo dalyviai akcentavo per didelį darbo krūvį, perteklinę dokumentaciją ir netinkamas darbo sąlygas, kurios apsunkina jų profesinę veiklą ir mažina galimybes susitelkti į tiesioginį darbą su ugdytiniais. Šie rezultatai rodo, kad logopedų darbo aplinkoje esantys organizaciniai trūkumai sudaro sąlygas perdegimui formuotis. Tai atitinka literatūroje pateikiamas įžvalgas, kad perdegimą palaiko situacijos, kai darbo reikalavimai ilgą laiką viršija organizacijos suteikiamas galimybes ir išteklius (Demerouti ir kt., 2001). Taip pat pastebima, kad logopedai akcentavo ugdytinių bei tėvų keliamą emocinį spaudimą. Taigi, gauti rezultatai leidžia manyti, kad darbas su sudėtingais ugdytinių atvejais reikalauja nuolatinio emocinio įsitraukimo, o tėvų lūkesčiai ir spaudimas sustiprina atsakomybės jausmą ir įtampą. Pérez-Chávez ir kt. (2022) pastebi, kad su

vaikais dirbantys specialistai dažniau patiria perdegimą, kadangi jų darbas reikalauja nuolatinio emocinio įsitraukimo ar intensyvaus bendravimo su šeimomis. Situacija tampa dar sudėtingesnė, kai logopedams trūksta galimybių emociškai atsiriboti nuo darbo. Šias patirtis papildė tyrimo dalyvių įvardyti švietimo sistemos trūkumai – neaiškūs reikalavimai, administracinė našta ir neadekvatus darbo apmokėjimas. Taigi, remiantis tyrimo duomenimis matyti, kad ilgalaikis pastangų ir atlygio neatitikimas bei nepakankamas darbo pripažinimas gali veikti kaip perdegimą stiprinantys veiksniai (Montgomery ir Rupp, 2022).

Apibendrinant galima teigti, kad logopedų perdegimo patirtys susijusios su emociniais išgyvenimais, darbo krūviu ir darbo organizavimo veiksniais. Tyrimo dalyvių atsakymuose išryškėjo emocinis išsekimas, darbo krūvio didėjimas, administraciniai reikalavimai ir darbas su sudėtingais ugdytinių atvejais. Taip pat nustatyta, kad švietimo sistemos veiksniai susiję su logopedų darbo vertinimu ir apmokėjimu, veikia jų profesinę savijautą. Gauti duomenys leidžia teigti, kad logopedų perdegimas formuojasi ne dėl vienos konkrečios priežasties, o dėl kelių tarpusavyje susijusių profesinės veiklos patirčių.

DISKUSIJA

Šio tyrimo rezultatai rodo, kad logopedų didesnis perdegimas siejasi su emociniu nuovargiu, kuris gali turėti įtakos kasdieniam darbui su ugdytiniais. Tyrimai rodo, kad perdegimas logopedų darbe neigiamai veikia ne tik jų savijautą, bet ir gebėjimą susitelkti į ugdymo procesą, palaikyti emocinį ryšį su ugdytiniais ir užtikrinti kokybišką pedagoginę sąveiką (Haider ir kt., 2024). Logopedai, patiriantys didesnę asmeninį ar su ugdytiniais susijusį perdegimą, dažniau nurodė išsekimą, nuolatinį nuovargį ir sunkumus atsiriboti nuo darbo po darbo valandų. Tai leidžia manyti, kad emociniai resursai būtini darbui su vaikais yra ribojami. Perdegimo problema edukologiniu požiūriu yra svarbi, nes logopedo emocinė savijauta tiesiogiai veikia ugdymo proceso kokybę (Antonioni ir kt., 2022). Kaip pabrėžia Kyriacou (2015), perdegimas ugdymo profesijose keičia tai, kaip specialistas dirba – mažėja lankstumas ir emocinis įsitraukimas į ugdymo procesą. Tuo tarpu darbu patenkinti ir mažesnę perdegimą patiriantys logopedai dažniau išlieka profesiskai įsitraukę ir pasižymi geresne emocine savijauta, palankia darbui su ugdytiniais (Ewen ir kt., 2020). Šią situaciją patvirtina ir Jungtinės Karalystės Karališkosios logopedų ir kalbos terapeutų kolegijos ataskaita, kurioje nurodoma, kad logopedai susiduria su dideliu darbo krūviu ir nepakankama profesine parama (Royal College of Speech and Language Therapists, 2025). Tai leidžia daryti prielaidą, kad perdegimas veikia ne tik patį specialistą, bet ir ugdymo procesą: mažėja emocinis prieinamumas, silpnėja tarpasmeninis ryšys, o ugdymas tampa labiau orientuotas į užduočių atlikimą, bet ne į ugdytinio poreikius.

Šiuos rezultatus galima interpretuoti perdegimą vertinant kaip individualių ir darbo aplinkos veiksnių bendrą rezultatą. Dideli emociniai reikalavimai, nuolatinis darbas su ugdytiniais ir atsakomybė už jų pažangą tampa ypač varginantys tuomet, kai trūksta organizacinės paramos ar profesinio palaikymo. Pasak Benigno ir kt. (2024), tokiose situacijose emocinis nuovargis gali kauptis palaipsniui ir riboti specialisto galimybes išlikti emociškai įsitraukusiam. Tai leidžia manyti, kad logopedų perdegimas formuojasi ne staiga, bet kaip ilgalaikės profesinės patirties pasekmė, susijusi su emocinių ir organizacinių išteklių pusiausvyra.

Atlikto tyrimo rezultatai dera su kitose šalyse atliktais logopedų perdegimo tyrimais. Pietų ir Vidurio Europos šalyse – Italijoje (Bruschini ir kt., 2018; Galletta ir kt., 2019), Ispanijoje (Baixauli ir kt., 2024), Airijoje (Hogan ir kt., 2025), Bosnijoje ir Hercegovinoje (Jusufbašić ir kt., 2025) bei Turkijoje (Biçen ir Balo, 2025) – nustatyta, kad emocinis išsekimas yra viena ryškiausių perdegimo formų logopedų darbe. Taip pat kai kuriuose tyrimuose aptariamos perdegimo sąsajos su amžiumi ir darbo patirtimi. Pakistane perdegimas siejamas su dideliu darbo

krūviu ir emociniais reikalavimais (Khan ir kt., 2022), Jungtinėje Karalystėje – su darbo krūviu, profesine kontrole ir organizacine parama, bet ne su demografiniais veiksniais (Ewen ir kt., 2025; E. M. Skaalvik, S. Skaalvik, 2017). Kuveite atlikti tyrimai taip pat rodo, kad net ir patiriant ilgalaikius darbo iššūkius specialistai išlieka profesinėje veikloje (Al-Khaledi, 2021). Tokie skirtumai gali būti siejami su nevienodu tiriamųjų amžiaus ir darbo patirties pasiskirstymu skirtinguose tyrimuose, taip pat darbo krūvio, institucinių reikalavimų ir profesinės aplinkos skirtumais. Šio tyrimo rezultatai atitinka sisteminių apžvalgų duomenimis, kurie rodo, kad perdegimas švietimo srityje dažniausiai siejasi su emociniais darbo reikalavimais ir organizaciniais veiksniais (Menon ir kt., 2024).

Atsižvelgiant į tai, kad didesnis perdegimas būdingas vyresniems ir ilgesnį darbo stažą turintiems logopedams, tikslinga peržiūrėti jų darbo krūvio ir papildomų pareigų paskirstymą. Ilgą laiką dirbantiems specialistams dažnai tenka ne tik darbas su ugdytiniais, bet ir didesnė administracinė bei emocinė atsakomybė, kuri ilgainiui kaupiasi. Perdegimo prevencija šiai grupei turėtų būti siejama su dokumentacijos mažinimu, aiškiu profesinių ribų apibrėžimu ir galimybe reguliariai atkurti emocinius išteklius darbo metu.

Šio tyrimo rezultatai vertintini atsižvelgiant į kelis ribotumus. Duomenys buvo renkami logopedams savarankiškai pildant anketą, todėl jie atspindi subjektyvią respondentų patirtį ir savęs vertinimą. Taip pat taikyta netikimybinė imtis, todėl gauti rezultatai negali būti tiesiogiai apibendrinti visai logopedų populiacijai. Nepaisant to, tyrimas leidžia išskirti praktiniu požiūriu svarbias kryptis, identifikuoti tendencijas ir galimus ryšius. Gauti tyrimo rezultatai leidžia manyti, kad didesnis perdegimas siejasi su logopedo kasdieniu darbu su ugdytiniais – silpnėja emocinis ryšys, mažėja įsitraukimas ir pasitenkinimas darbu. Tai reiškia, kad perdegimo prevencija yra svarbi ugdymo kokybės sąlyga. Praktiniu lygmeniu logopedų stiprinimas gali būti įgyvendinamas taikant organizacines priemones, nereikalaujančias didelių sisteminių ar teisinių pokyčių. Tai apimtų aiškesnį darbo krūvio paskirstymą, profesinės refleksijos galimybes, kolegialų palaikymą ir emocinių išteklių stiprinimą darbo vietoje. Tokios priemonės, kaip rodo tyrimai, siejasi su mažesniu perdegimu ir stabilesniu santykiu su ugdytiniais (Hogan ir kt., 2025). Ateityje būtų naudinga atlikti tyrimus, kurie leistų išsamiau nagrinėti logopedų perdegimą ir jo sąsajas su darbu su ugdytiniais, stebint šiuos reiškinius ilgesnį laiką arba derinant skirtingus tyrimo metodus.

Apibendrinant galima teigti, kad logopedų perdegimas yra ne tik individuali specialisto problema, bet ir svarbus veiksnys, galintis turėti įtakos ugdymo procesui, santykiui su ugdytiniais ir teikiamos pagalbos kokybei.

IŠVADOS

1. Atlikta mokslinės literatūros analizė parodė, kad perdegimas švietimo pagalbos specialistų profesinėje veikloje apibrėžiamas kaip ilgalaikio emocinio ir psichologinio išsekimo būseną, kylanti dėl nuolatinio darbo streso. Teorinėje dalyje taip pat atskleista, kad perdegimo modeliai perdegimą aiškina kaip kompleksinį reiškinį, apimantį asmeninį perdegimą, perdegimą dėl darbinės veiklos ir perdegimą dėl darbo su ugdytiniais. Analizuojant perdegimo reiškinį teoriniu aspektu nustatyta, kad pagrindiniai perdegimo rizikos veiksniai yra intensyvus emocinis darbas, didelis darbo krūvis ir nepakankama organizacinė parama.

2. Empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad logopedams perdegimas vertintose srityse (asmeninis, dėl darbo ir dėl darbo su ugdytiniais) pasireiškė nevienodai. Labiausiai išryškėjo asmeninis perdegimas, kuris atspindi bendrą emocinių ir energijos išteklių sekimą. Didesnis perdegimas siejosi su ryškesniu emociniu nuovargiu. Logopedai dažniau nurodė nuolatinį išsekimo jausmą, energijos stoką ir sunkumus atsipalaiduoti pasibaigus darbo dienai. Nustatyta, kad didesnę asmeninį ar su ugdytiniais susijusį perdegimą patiriantys specialistai kasdien jaučia didesnę emocinį nuovargį ir išsekimą.

3. Tyrimo metu nustatyta, kad logopedų perdegimas siejasi su amžiumi ir darbo patirtimi. Vyresni ir ilgesnę darbo patirtį turintys specialistai pasižymėjo aukštesniais perdegimo rodikliais, galimai susijusiais su ilgalaikiu emocinių išteklių eikvojimu. Profesinis pasirengimas reikšmingai siejosi tik su asmeninio perdegimo dimensija.

4. Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad logopedų perdegimą labiausiai didina didelis darbo krūvis, administracinių užduočių gausa, laiko stoka ir nepakankama organizacinė parama. Tyrimo dalyviai taip pat išskyrė emocinius sunkumus, kylančius dirbant su sudėtingais ugdytinių atvejais ir susiduriant su tėvų lūkesčiais. Nustatyta, kad perdegimas dažniau siejasi su darbo organizavimu ir darbo sąlygomis.

5. Palyginus šio tyrimo rezultatus su kitų šalių empiriniais tyrimais pastebėta, kad logopedų perdegimas kitose šalyse taip pat siejamas su emociniu išsekimu, dideliu darbo krūviu ir organizaciniais veiksniais. Moksliniuose tyrimuose, kaip ir šiame darbe, nustatyta, jog perdegimą labiau lemia darbo sąlygos ir jo organizavimo ypatumai nei pats darbas su ugdytiniais.

REKOMENDACIJOS

Švietimo įstaigų vadovams rekomenduojama peržiūrėti logopedų darbo krūvio paskirstymą ir administracinių užduočių apimtį. Tyrimo rezultatai parodė, kad perdegimas labiausiai siejasi su darbo krūviu, laiko stoka ir organizaciniais veiksniais, todėl tikslinga mažinti perteklines administracines funkcijas ir aiškiau atskirti tiesioginį darbą su ugdytiniais nuo papildomų pareigų. Tai leistų logopedams daugiau dėmesio skirti profesinei veiklai ir sumažintų emocinį nuovargį.

Švietimo politikos formuotojams ir savivaldybių švietimo skyriams siūloma stiprinti organizacinę paramą logopedams, sudarant sąlygas reguliarioms profesinėms konsultacijoms ir tarpusavio palaikymui. Tyrimas atskleidė, kad nepakankama organizacinė parama didina perdegimo riziką. Dėl minėtų priežasčių rekomenduojama įstaigose numatyti galimybes dalintis sudėtingų atvejų patirtimi, reguliariai aptarti emocinius darbo sunkumus ir gauti kolegialią pagalbą. Tokios priemonės gali padėti sumažinti emocinio atsitraukimo požymius.

Švietimo pagalbos specialistų komandų koordinatoriams rekomenduojama atsižvelgti į logopedų amžių ir darbo patirtį planuojant perdegimo prevencijos priemones. Tyrimo rezultatai parodė, kad skirtingose amžiaus ir darbo patirties grupėse perdegimas skiriasi, todėl tikslinga diferencijuoti darbo krūvio, profesinio palaikymo ir emocinių išteklių palaikymo priemones. Jaunesniems ir mažesnę darbo patirtį turintiems logopedams rekomenduojama užtikrinti aiškesnį darbo struktūravimą, konsultacijas ir profesinį palaikymą. Ilgesnį laiką dirbantiems specialistams – sudaryti galimybes reguliuoti savo darbo krūvį ir mažinti ilgalaikį emocinį krūvį.

Logopedams rekomenduojama sąmoningai stiprinti emocinės savipriežiūros įgūdžius ir aiškus darbo bei asmeninio gyvenimo ribas. Kaip pabrėžia Page (2020), emocinių ribų nustatymas ir gebėjimas laiku atpažinti perdegimo požymius kasdienėje veikloje padeda sumažinti emocinį išsekimą ir išlaikyti profesinę motyvaciją. Šios praktikos gali būti taikomos individualiai ir nereikalauja papildomų institucinių išteklių.

Logopedų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo institucijoms rekomenduojama perdegimo prevenciją traktuoti kaip ilgalaikį procesą, susijusį su darbo organizavimu, o ne tik kaip individualią specialisto atsakomybę. Tyrimo rezultatai rodo, kad perdegimas labiau siejasi su darbo sąlygomis, todėl prevencinės priemonės turėtų būti orientuotos į sisteminius sprendimus, o ne vien į asmeninių pastangų didinimą. Edukologiniu požiūriu svarbu, kad logopedų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo programose būtų numatyti ir sistemingai įgyvendinami moduliai, skirti darbo su vaikais metodikoms, sudėtingo elgesio, emocinių ir komunikacinių sunkumų valdymui. Taip pat tikslinga į šias programas įtraukti temas, susijusias

su perdegimo prevencija ir profesine savipriežiūra, siekiant stiprinti logopedų pasirengimą ilgalaikiai profesinei veiklai. Praėjus tam tikram laikui po studijų, logopedams dažnai trūksta kokybiškų mokymų, padedančių atnaujinti profesines kompetencijas ir spręsti realius praktinius iššūkius. Dėl to svarbu, kad kvalifikacijos tobulinimas būtų grindžiamas andragogikos principais. Jis turėtų apimti praktinius mokymus, refleksiją, patirties dalijimąsi bei kūrybines veiklas, padedančias palaikyti profesinę kompetenciją ir gerą savijautą darbe.

LITERATŪRA

- Agyapong, B., Obuobi-Donkor, G., Burbach, L., & Wei, Y. (2022). Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10706. <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>
- Al-Khaledi, M. (2021). Job satisfaction of Arab speech-language pathologists in different work settings in Kuwait using the Job Satisfaction Survey. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 7(1), 259–267. https://doi.org/10.1044/2021_PERSP-21-00233
- Antoniou, A.-S., Pavlidou, K., Charitaki, G., & Alevriadou, A. (2022). Profiles of teachers' work engagement in special education: The impact of burnout and job satisfaction. *International Journal of Disability, Development and Education*, 71(4), 650–667. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2022.2144810>
- Aronsson, G., Theorell, T., Grape, T., Hammarström, A., Hogstedt, C., Marteinsdottir, I., Skoog, I., Träskman-Bendz, L., & Hall, C. (2017). A systematic review including meta-analysis of work environment and burnout symptoms. *BMC Public Health*, 17, 1–13. <https://doi.org/10.1186/s12889-017-4153-7>
- Baixauli, I., Dasí Molina, M., & Berenguer, C. (2024). Occupational stress, burnout, and job satisfaction amongst Spanish speech–language pathologists. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 27(4), 525–538. <https://doi.org/10.1080/17549507.2024.2355908>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Benigno, V., Usai, F., Dalla Mutta, E., Ferlino, L., & Passarelli, M. (2024). Burnout among special education teachers: Exploring the interplay between individual and contextual factors. *European Journal of Special Needs Education*, 40(4), 1–19.

<https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2351702>

- Biçen, Ş. N., & Balo, E. (2025). Is this really burnout? Speech and language therapists' perspective. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 60(6), 70147. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.70147>
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(1), 33–46. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
- Bitinas, B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.
- Blood, G. W., Ridenour, J. S., Thomas, E. A., & Qualls, C. D. (2002). Predicting job satisfaction among speech-language pathologists working in public schools. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 33(4), 282–290. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2002/023\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2002/023))
- Bordarie, J., & Mourtialon, C. (2023). Study of the relationship between sensory processing sensitivity and burnout syndrome among speech and language therapists. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(23), 7132. <https://doi.org/10.3390/ijerph20237132>
- Brandão, T., Alfacinha, L., Brites, R., & Diniz, E. (2025). Burnout in teachers: The role of emotion regulation, empathy, and educational level taught. *School Mental Health*, 17, 1014–1025. <https://doi.org/10.1007/s12310-025-09794-7>
- Brotheridge, C. M., & Grandey, A. A. (2002). Emotional labor and burnout: Comparing two perspectives of “people work”. *Journal of Vocational Behavior*, 60(1), 17–39. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1815>
- Brunsting, N., Sreckovic, M. A., & Lane, K. L. (2014). Special education teacher burnout: A synthesis of research from 1979 to 2013. *Education and Treatment of Children*, 37(4), 681–712. <https://doi.org/10.1353/etc.2014.0032>
- Bruschini, M., Carli, A., & Burla, F. (2018). Burnout and work-related stress in Italian

- rehabilitation professionals: A comparison of physiotherapists, speech therapists and occupational therapists. *Work*, 59(1), 121–129. <https://doi.org/10.3233/WOR-172657>
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Buber, M. (1970). *I and Thou* (W. Kaufmann, Trans.). New York: Charles Scribner's Sons.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. London: SAGE Publications.
- Comte, A. (2010). *The positive philosophy of Auguste Comte* (H. Martineau, Trans.; Vol. 2). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511701467>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Day, C., & Gu, Q. (2014). *Resilient teachers, resilient schools: Building and sustaining quality in testing times*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203578490>
- De Andrade, V. M., Da Silva, C., & Israel, N. (2024). South African speech-language therapists' and audiologists' professional quality of life. *South African Journal of Communication Disorders*, 71(1), e1–e9. <https://doi.org/10.4102/sajcd.v71i1.1042>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands–resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Peeters, M. C. W., & Breevaart, K. (2021). New directions in burnout research. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 30(5), 686–691. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2021.1979962>
- Demerouti, E. (2024). Burnout: A comprehensive review. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 78(4), 492–504. <https://doi.org/10.1007/s41449-024-00452-3>
- Emeljanovas, A., Sabaliauskas, S., Mežienė, B., & Istomina, N. (2023). The relationships between teachers' emotional health and stress coping. *Frontiers in Psychology*, 14, 1276431. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1276431>

- Ewen, C., Jackson, C. A., & Galvin, J. (2025). A longitudinal investigation into the relationship between working as a speech and language therapist and wellbeing. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 60(3), 70064.
<https://doi.org/10.1111/1460-6984.70046>
- Ewen, C., Jenkins, H., Jackson, C., Jutley-Neilson, J., & Galvin, J. (2020). Well-being, job satisfaction, stress and burnout in speech-language pathologists: A review. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 23(2), 180–190.
<https://doi.org/10.1080/17549507.2020.1758210>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). London: Sage.
- Figley, C. R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self-care. *Journal of Clinical Psychology*, 58(11), 1433–1441. <https://doi.org/10.1002/jclp.10090>
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Benevene, P., Iezzi, D. F., Pepe, A., & Albanese, O. (2015). Copenhagen Burnout Inventory (CBI): A validation study in an Italian teacher group. *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 22(4), 537–551.
<https://doi.org/10.4473/TPM22.4.7>
- Fong, T. C. T., Ho, R. T. H., & Ng, S. M. (2013). Psychometric properties of the Copenhagen Burnout Inventory—Chinese version. *The Journal of Psychology*, 148(3), 255–266.
<https://doi.org/10.1080/00223980.2013.781498>
- Freudenberger, H. J. (1974). *Staff burn-out*. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Gaižauskaitė, V., & Valavičienė, J. (2016). *Kokybiniai tyrimai: Principai ir metodai*. Vilnius: VDU leidykla.
- Galletta, M., Portoghese, I., Frau, N., Pau, M., Meloni, F., Finco, G., Fois, F., & Campagna, M. (2019). Association between burnout and sense of coherence among speech and language therapists: An exploratory study in Italy. *Acta Biomedica*, 90(4-S), 25–31.
<https://doi.org/10.23750/abm.v90i4-S.8261>

- Gedvilienė, G., ir Didžiulienė, R. (2020). Mokytojų profesinio perdegimo ir profesinio pasitenkinimo sąveika. *Pedagogika*, 137(1), 66–82.
<https://doi.org/10.15823/p.2020.137.4>
- Gluschkoff, K., Elovainio, M., Kinnunen, U., Mullola, S., Hintsanen, M., Keltikangas-Järvinen, L., & Hintsu, T. (2016). Work stress, poor recovery and burnout in teachers. *Occupational Medicine*, 66(7), 564–570. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqw086>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (105–117). Thousand Oaks: Sage.
- Haider, M. A., Yousaf, R., & Shabbir, Z. (2024). Impact of occupational burnout on professional skills of speech therapists in special education centers of twin cities. *Annals of Human and Social Sciences*, 5(3), 403–410. [https://doi.org/10.35484/ahss.2024\(5-III\)36](https://doi.org/10.35484/ahss.2024(5-III)36)
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495–513.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>
- Hartmann, K. K., Solak, A. M., Średniawa, M. M., & Michalik, M. (2025). Supervision and occupational burnout among Polish speech therapists. *Scientific Reports*, 15(1), 15379.
<https://doi.org/10.1038/s41598-025-00086-3>
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources. *American Psychologist*, 44(3), 513–524.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
- Hobfoll, S. E. (2001). The influence of culture, community, and the nested-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50(3), 337–370. <https://doi.org/10.1111/1464-0597.00062>
- Hochschild, A. R. (2012). *The managed heart: Commercialization of human feeling* (Updated ed.). Berkeley: University of California Press. <https://doi.org/10.1525/9780520951853>
- Hogan, V., O'Malley, M. P., Hogan, M., & Hodgins, M. (2025). Work-related quality of life and

well-being of speech and language therapists in Ireland. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 60(5), 70090.

<https://doi.org/10.1111/1460-6984.70090>

Ide, P. (2018). *Perdegimo sindromas: Gebėjimo duoti liga* (L. Černiuvienė, vert.). Vilnius: Magnificat leidykla.

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (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>

Jeon, H.-J., Diamond, L., McCartney, C., & Kwon, K.-A. (2022). Early childhood special education teachers' job burnout and psychological stress. *Early Education and Development*, 33(8), 1364–1382. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1965395>

Jusufobašić, S., Begić, L., & Abidović-Mačković, A. (2025). Professional burnout in speech and language therapy practice. *Research in Education and Rehabilitation*, 8(1), 206–215. <https://doi.org/10.51558/2744-1555.2025.8.1.206>

Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

Khan, M. A., Saeed, B., Ahmed, M., Yousaf, R., Yaqoob, S., Khan, M. S. G., Fatima, W., & Faridi, T. A. (2022). Burnout among speech language pathologists in work settings. *Pakistan BioMedical Journal*, 5(2), 134. <https://doi.org/10.54393/pbmj.v5i2.134>

Klippi, A., & Launonen, K. (2008). *Research in logopedics: Speech and language therapy in Finland*. Multilingual Matters. Prieiga per internetą: http://books.google.com/books/multilingual_matters?id=AQf5YFNhRKAC&pg=PA3&dq=klippi&sig=ACfU3U3sxyO2Ak_XR7VOgOCMoPVssNoCgA#PPR5,M1

Korthagen, F. A. J. (2016). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387–405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>

- Krippendorff, K. (2019). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781071878781>
- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 192–207. <https://doi.org/10.1080/02678370500297720>
- Kyriacou, C. (2015). Teacher stress and burnout: Methodological perspectives. In J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* (2nd ed.). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92087-7>
- Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2025). *Dėl Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2011 m. rugsėjo 30 d. įsakymo Nr. V-1795 „Dėl mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo organizavimo tvarkos aprašo patvirtinimo“ pakeitimo* (Įsakymas Nr. V-1099, 2025 m. spalio 29 d.). Teisės aktų registras. Prieiga per internetą: <https://www.etar.lt/portal/legalAct.html?documentId=55ab0ed1b4a611f092fda1fd0c194cc5>
- Ma, J., Liu, C., Peng, Y., & Xu, X. (2021). How do employees appraise challenge and hindrance stressors? Uncovering the double-edged effect of conscientiousness. *Journal of Occupational Health Psychology*, 26(3), 243–257. <https://doi.org/10.1037/ocp0000275>
- Magtalas, S. A., & Eduvala, J. C. (2024). *Teacher's workload in relation to burnout and work performance. International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 5(10), 2536–2548. <https://doi.org/10.11594/ijmaber.05.10.24>
- Marante, L., Hall-Mills, S., & Farquharson, K. (2023). School-based speech-language pathologists' stress and burnout: A cross-sectional survey at the height of the COVID-19 pandemic. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 54(2), 456–471. https://doi.org/10.1044/2022_LSHSS-22-00047
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of*

- Occupational Behaviour*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2007). Burnout. In G. Fink (Ed.), *Encyclopedia of stress* (2nd ed., 358–362). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 498–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.3.498>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: Theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt: Beltz Juvelta. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Menon, H. A., Tan, L. S., Ahmad Zaini, L. S. B., Othman, W. N. W., Zainudin, Z. N., & Anuar, M. (2024). Factors of burnout among teachers: A systematic review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 14(11), 1498–1512. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v14-i11/23063>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Milanović, I., Stanojević, N., Fatić, S., Marisavljević, M., Maksimović, S., & Petrović, M. (2024). Speech-language pathologists' professional stress level and factors affecting it in the Republic of Serbia. *WORK: A Journal of Prevention, Assessment & Rehabilitation*, 78(2), 1–21. <https://doi.org/10.3233/WOR-230036>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods*

sourcebook (3rd ed.). Thousand Oaks: SAGE Publications.

- Monteiro, E., & Joseph, J. (2023). A review on the impact of workplace culture on employee mental health and well-being. *International Journal of Case Studies in Business, IT, and Education (IJCSBE)*, 7(2), 291–317. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7999328>
- Montgomery, A. J., & Rupp, D. E. (2022). Emotional labor and burnout: The moderating role of reward and recognition. *Journal of Occupational Health Psychology*, 27(4), 421–435. <https://doi.org/10.1037/ocp0000321>
- Navaitienė, J., ir Danilovienė, V. (2017). Mokytojų perdegimas darbe ir perfekcionizmas. *Ugdymo psichologija*, 28, 38–55. <https://doi.org/10.15823/up.2017.03>
- Page, M. (2020). *This SLP life: Powerful self-care practices to bypass burnout, embrace change, and create the life you want*. Rockville: ASHA Press.
- Pérez-Chávez, J., Trujillo, H. M., & González-Cabrera, J. (2022). Emotional labour, work–family conflict and burnout among professionals working with children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5387. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095387>
- Piperac, P., Todorovic, J., Tzirtzi-Supic, Z., Maksimovic, A., Karic, S., Pilipovic, F., & Soldatovic, I. (2021). The validity and reliability of the Copenhagen Burnout Inventory for examination of burnout among preschool teachers in Serbia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(13), 6805. <https://doi.org/10.3390/ijerph18136805>
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., Haverinen, K., Tikkanen, L., & Soini, T. (2020). Teacher burnout profiles and proactive strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 36(2), 219–242. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00465-6>
- Royal College of Speech and Language Therapists. (2025, July 16). *A profession under pressure*. Prieiga per internetą: <https://www.rcslt.org/news/a-profession-under-pressure>
- Salmela-Aro, K., & Upadaya, K. (2023). Burnout and work engagement: Developmental

- trajectories and the role of job demands and resources. *Journal of Vocational Behavior*, 139, 103789. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2022.103789>
- Schaufeli, W. B., Maslach, C., & Marek, T. (Eds.). (1993). *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315227979>
- Schaufeli, W. B., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Boca Raton: CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781003062745>
- Schaufeli, W. B. (2003). Past performance and future perspectives of burnout research. *South African Journal of Industrial Psychology*, 29(4), 1–15. <https://doi.org/10.4102/sajip.v29i4.127>
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>
- Schaufeli, W. B. (2017). Burnout: A short socio-cultural history. In S. Neckel, A. K. Schaffner, & G. Wagner (Eds.), *Burnout, fatigue, exhaustion: An interdisciplinary perspective on a modern affliction* (105–127). London: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-52887-8_5
- Shirom, A. (1989). Burnout in work organizations. In C. L. Cooper & I. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (Vol. 4, 25–48). Wiley.
- Shirom, A. (2003). Job-related burnout: A review. In J. C. Quick & L. E. Tetrick (Eds.), *Handbook of occupational health psychology* (245–264). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10474-012>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). *Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations*. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059–1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal

- structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152–160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2021). Teacher autonomy support, basic psychological need satisfaction, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 104, 103372. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103372>
- Skakon, J., Nielsen, K., Borg, V., & Guzman, J. (2010). Are leaders' well-being, behaviours and style associated with the affective well-being of their employees? A systematic review of three decades of research. *Work & Stress*, 24(2), 107–139. <https://doi.org/10.1080/02678373.2010.495262>
- Spencer, M. A., Lankford, S. W., Deere, M. B., & Robison, S. S. (2025). Z73: Exploring burnout among speech-language pathologists in Tennessee. *International Journal of Clinical Science and Medical Research*, 5(4), 88–93. <https://doi.org/10.55677/IJCSMR/V5I4-02/2025>
- Stathopoulou, A., Spinou, D., & Driga, A. M. (2023). Burnout prevalence in special education teachers, and the positive role of ICTs. *International Journal of Online and Biomedical Engineering*, 19(8), 1–15. <https://doi.org/10.3991/ijoe.v19i08.38509>
- Steger, M. F., Dik, B. J., & Duffy, R. D. (2012). Measuring meaningful work: The Work and Meaning Inventory (WAMI). *Journal of Career Assessment*, 20(3), 322–337. <https://doi.org/10.1177/1069072711436160>
- Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. (2023). *Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose 2023*. Prieiga per internetą: [https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/aalaikini/2023%20Svietimas%20Lietuvoje_WEBak%20\(II\).pdf](https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/aalaikini/2023%20Svietimas%20Lietuvoje_WEBak%20(II).pdf)
- Tūkstantmečio mokyklų programa. (2023). „Tūkstantmečio mokyklų“ programa: Švietimo pažanga įgyvendinant pokyčius savivaldybėse. Rekomendacijos savivaldybių švietimo padalinių darbuotojams ir kitiems švietimo lyderiams. Prieiga per internetą:

<https://tukstantmeciomokyklos.lt>

- Tynjälä, P., & Heikkinen, H. L. T. (2011). Beginning teachers' transition from pre-service education to working life: Theoretical perspectives and best practices. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(1), 11–33. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0175-6>
- World Health Organization. (2019). *International classification of diseases for mortality and morbidity statistics* (11th ed.). Prieiga per internetą: <https://icd.who.int/browse11>
- Zabel, R. H., & Zabel, M. K. (2001). Revisiting burnout among special education teachers: Do age, experience, and preparation still matter? *Teacher Education and Special Education*, 24(2), 128–139. <https://doi.org/10.1177/088840640102400207>
- Zhou, S., Slemp, G. R., & Vella-Brodrick, D. A. (2024). Factors associated with teacher wellbeing: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 36, 1–48. <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x>
- Žakaitis, P., ir Puškorienė, J. (2007). Pedagogų pasitikėjimo savimi ir perdegimo sindromo raiškos sąsajų ypatumai. *Ugdymo psichologija*, 18, 46–54. <https://www.lituanistika.lt/content/40028>
- Žydžiūnaitė, V., ir Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: Principai ir metodai*. Vilnius: Vaga.

ANKETA

Logopedų perdegimas: amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos

Gerbiami respondentai,

esu Inga Mendelytė, Vilniaus Universiteto Šiaulių akademijos specialiosios pedagogikos (specializacija-logopedija) II kurso magistrantūros studijų studentė. Rašau baigiamąjį magistro darbą tema „Logopedų perdegimas: amžiaus, patirties ir profesinio pasirengimo sąsajos“. Baigiamojo darbo tyrimu siekiama įvertinti logopedų patiriamą perdegimą ir nustatyti, kaip jis siejasi su amžiumi, darbo patirtimi bei profesiniu pasirengimu. Kviečiu Jus pasidalinti savo patirtimi atsakant į klausimus ir taip prisidėti prie tyrimo. Anketos pildymas gali trukti apie 10 minučių. Kiekvienas atsakymas yra labai svarbus. Anonimiškumas ir gautų duomenų konfidencialumas garantuojamas. Tyrimo duomenys bus panaudoti tik moksliniais tikslais. Dalyvavimas tyrime yra savanoriškas ir Jūs turite teisę bet kuriuo metu pasitraukti iš tyrimo. Jei kiltų klausimų dėl tyrimo, galima kreiptis el. paštu logopedeinga@yahoo.com.

Dėkoju už Jūsų laiką ir pagalbą!

Sociodemografiniai klausimai

1. Jūsų amžius:

- ☐ iki 30 metų
- ☐ 31 – 40 metų
- ☐ 41 – 50 metų
- ☐ 51 ir daugiau metų

2. Jūsų darbo patirtis logopedo pareigose:

- ☐ 0 – 5 metų
- ☐ 6 – 10 metų

- ☐ 11 – 20 metų
- ☐ 20 ir daugiau metų

3. Jūsų įgytas aukščiausias išsilavinimas:

- ☐ Profesinio bakalauro laipsnis
 - ☐ Bakalauro laipsnis
 - ☐ Magistro laipsnis
 - ☐ Mokslų daktaro laipsnis
 - ☐ Kita (įrašykite)
-

4. Kokia Jūsų kvalifikacinė kategorija?

- ☐ Mokytojas
- ☐ Vyresnysis mokytojas
- ☐ Metodininkas
- ☐ Ekspertas

5. Įvertinkite, kaip dažnai jūs patiriate žemiau pateiktas su asmeniniu perdegimu darbe susijusias būsenas.

Eilutėje pažymėkite po vieną Jums labiausiai tinkantį atsakymo variantą.

Klausimai	Visada	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada/ beveik niekada
Kaip dažnai Jūs jaučiatės pavargęs?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai Jūs jaučiatės fiziškai išsekęs?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai Jūs jaučiatės emociškai išsekęs?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai pagalvojate „Aš daugiau nebegaliu“?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai jūs pavargstate?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai jūs jaučiatės silpnas ir linkęs sirgti?	☐	☐	☐	☐	☐

6. Īvertinkite, kaip dažnai jūs patiriate žemiau pateiktas su perdegimu dėl darbinės veiklos susijusias būsenas.

Eilutėje pažymėkite po vieną Jums labiausiai tinkantį atsakymo variantą.

Klausimai	Visada	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada/ beveik niekada
Kaip dažnai jaučiatės išsekę dienos pabaigoje?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai jaučiatės išsekę pagalvoję apie dar vieną darbo dieną?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai jaučiate, kad jus vargina kiekviena darbo valanda?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai jaučiatės per daug pavargę bendrauti su šeima ir draugais laisvu nuo darbo metu?	☐	☐	☐	☐	☐
Ar darbas Jus vargina emociškai?	☐	☐	☐	☐	☐
Ar darbas Jus erzina?	☐	☐	☐	☐	☐
Ar Jūs jaučiatės perdegę dėl savo darbo?	☐	☐	☐	☐	☐

7. Īvertinkite, kaip dažnai jūs patiriate žemiau pateiktas su perdegimu dėl darbo su ugdytiniais susijusias būsenas.

Eilutėje pažymėkite po vieną Jums labiausiai tinkantį atsakymo variantą.

Klausimai	Visada	Dažnai	Kartais	Retai	Niekada/ beveik niekada
Ar Jums sunku dirbti su ugdytiniais?	☐	☐	☐	☐	☐
Ar Jus vargina darbas su ugdytiniais?	☐	☐	☐	☐	☐
Ar darbas su ugdytiniais atima jūsų energiją?	☐	☐	☐	☐	☐
Ar jūs jaučiate, kad duodate daugiau, nei gaunate atgal dirbdami su ugdytiniais?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai jaučiatės išsekę dėl darbo su ugdytiniais?	☐	☐	☐	☐	☐
Kaip dažnai susimąstote, kiek ilgai dar galėsite dirbti su savo ugdytiniais?	☐	☐	☐	☐	☐

8. Kokie veiksniai, Jūsų manymu, labiausiai prisideda prie perdegimo darbe?

(įrašyti) _____

9. Kokios pagalbos ar priemonių labiausiai reikėtų mažinant perdegimo riziką?

(įrašyti) _____

10. Jei turite papildomų minčių, pastebėjimų ar patirčių, susijusių su perdegimu, prašome jas pateikti žemiau (įrašyti).

