



# Klastotės pradedančiųjų mokytojų akimis

**Indrė Lebedytė-Mečionienė**

Vilniaus universitetas, Ugdymo mokslų institutas, Universiteto g. 9-407, LT-01513 Vilnius,  
[indre.lebedyte-mecioniene@fsf.stud.vu.lt](mailto:indre.lebedyte-mecioniene@fsf.stud.vu.lt)

**Anotacija.** Naujosios viešosios vadybos įsigalėjimas švietimo sistemoje lemia veikėjų orientaciją į fiksuojamus ir palyginamus veiklos rezultatus. Teminės analizės metodas bei kritinės teorijos prieiga padėjo ištirti pradedančiųjų mokytojų ugdymo realybės patirtis. Mokytojų kvalifikacijos kėlimosi iliuzija, pažymių vertės devalvacija, nacionalinio lygmens dokumentų klastotės, generuojančios kitas klastotes, – tai keletas klastočių raiškos pavyzdžių, išryškėjusių analizės metu.

**Esminiai žodžiai:** *klastotės, naujoji viešoji vadyba, performatyvumas, pradedantieji mokytojai, kritinė teorija.*

## Įvadas

Kiekviena organizacija turi susiformavusią ir funkcionuojančią kultūrą. Pradedantysis darbuotojas visuomet susiduria su socializacijos pereinamąja būsena, kuomet susipažįsta su organizacijos kultūra, ją perima, prisitaiko prie jos ar net ją atmeta (Bennett, 2003; Robbins, 2003). Mokytojo profesinė pradžia išsiskiria iš karto gaunamu pilnu krūviu bei atsakomybe, kurie plačiai aprašyti pradedančiųjų mokytojų „realybės šoko“ tyrimuose (Veenman, 1984; Feiman-Nemser, 2001; Flores ir Day, 2006; Morrison, 2013; Tynjälä ir Heikkinen, 2011 ir kt.) Tyrimai įrodo, kad pradedantysis pedagogas organizacijos kultūrą patiria išsamiai ir itin intensyviai jau nuo pat pradžių (ne veltui vartojama būtent „šoko“ sąvoka). Kadangi Lietuvoje siekiama pritraukti jaunimą pasirinkti mokytojo profesiją bei joje likti, labai svarbu pradedančiųjų pedagogų patirtis užfiksuoti – jos gali atskleisti nusistovėjusias ydingas praktikas bei absurdiškumus, turinčius lemiamą reikšmę profesijos patrauklumui (Lebedytė-Mečionienė, 2022). Pastarajame tyrime buvo užfiksuotas ugdymo realybėje patiriamas klastočių fenomenas, kuris dėl savo gausos bei įvairumo nusipelno atskiro dėmesio, tad šis tyrimas yra skiriamas platesnei klastočių

analizei, *objektu* įvardijant pradedančiųjų mokytojų patirtas klastotes ugdymo įstaigose. Iškeliama šie *tyrimo uždaviniai*:

- Atskleisti sąsajas tarp mokslinėje literatūroje aprašytų naujosios viešosios vadybos (NVV) ir performatyvumo įsigalėjimo švietimo sistemoje bei klastočių;
- Išskirti sritis, kuriose pradedantieji mokytojai patyrė klastotes;
- Ištirti, kaip (ir ar) teorijoje aprašyti konceptai pasireiškia pradedančiųjų mokytojų įvardintų klastočių priežastingume.

Lietuvos kontekste klastotės, kaip atskiras reiškiny, dar nėra analizuotos, tad šis tyrimas pretenduoja tapti ir kvietimu, ir paskata pažvelgti į švietime vykstančias simuliacijas kritiškiau bei jas išsamiau patyrinėti.

## Klastočių kilmė

Klastočių tema neatsiejama nuo performatyvumo įsigalėjimo. Performatyvumas, anot Ball, „yra technologija, kultūra ir reguliavimo būdas, kuris įdarbina vertinimus, palyginimus ir parodymus, kaip kontrolės, atmetimo ir pokyčių priemonės“ (Ball, 2003, p. 16). Jo atsiradimas ugdymo įstaigose siejamas su naujojo viešojo valdymo, kitaip – naujosios viešosios vadybos (NVV) – išplitimu. NVV pradžia yra laikoma aštuntojo dešimtmečio pabaigoje prasidėjusios viešojo administravimo reformos, kurios po truputį apėmė visas išsivysčiusias ir besivystančias šalis, paveikdamos ir švietimo sistemą (Tolofari, 2005). Neoliberalizmas, laisva rinka, vartotojų pasirinkimo laisvė reikalauja efektyvumo ir našumo visose srityse, tad NVV įsigalėjimas turėjo užtikrinti skaidrų valstybės lėšų naudojimą pasiekiant geriausių rezultatų. Anot Želvio ir kitų, kadangi valstybės ištekliai yra riboti, NVV įvedimas viešajame sektoriuje buvo neišvengiamas ir būtinas (Želvys, Vaitekaitis, Dukynaitė, 2018). Vis dėlto tai atnešė pokyčius ne tik vadybiniuose procesuose, bet ir tarpusavio santykiuose: anot Tolofari (2005), NVV charakteristikos apima veikimo pozicijų iškėlimą (angl. *agentification*), kuris redukuoja profesinius santykius (pavyzdžiui, tarp mokytojų kolegų ir mokytojų bei vadovybės) iki tiesiog sutarčių tarp „agentų“. Tos sutartys paremtos konkurencija, ekonominiu efektyvumu, atskaitomybe, vertinimu ir stebėjimu, hierarchiniu sprendimų priėmimu, rezultatų lyginimo lentelėmis ir veiklos rodikliais.

Lytard įvardija vertybinę slinktį: anksčiau tokių profesijų kaip mokytojų ir gydytojų paruošimas buvo susijęs su elitiškumu, su emancipacijos siekiu visuomenei, o esant performatyvumo aplinkai, „universitetai kviečiami ugdyti įgūdžius, o ne idealus“, siekiama „tiekti“ tinkamai savo darbą atliekančius sistemos žaidėjus (Lytard, 1984, p. 48). Vertybinį konfliktą mini ir Lietuvos tyrėjai: pamatuojami rezultatai nebūtinai atliepia humanistinius bei sociokultūrinius švietimo tikslus, „sociokultūrinį švietimo modelį keičia ekonominis modelis, išstumiamas švietimo kaip prasmingo asmens ir visuomenės gyvenime per se reikšmė“ (Želvys, Vaitekaitis, Dukynaitė, 2018, p. 33). Autoriai užsimena

apie galimą šio konflikto laikinumą – dabartinis nepasitenkinimas švietimo sistema gali būti iš dalies dėl to, jog sociokultūrinių bei dvasinių vertybių švietime svarba yra vis dar prisimenama, tad šiuo metu yra pereinamasis etapas (ten pat). Naujasis modelis viešosiose įstaigose, kurių pirminis tikslas yra rūpintis žmonėmis (gydymo, švietimo, slaugos), tampa ne pakeičiantis ar pagrindinis, o egzistuoja šalia, t. y. įstaigų vadovybės bando derinti dvi kryptis: dalyvauti konkurencinėje aplinkoje siekiant pritraukti daugiau „klientų“ bei iš tiesų įgyvendinti vertybinius įstaigos tikslus (Clarke ir Newman, 1997). Anot autorių, nors buvimas mokytoju ir buvimas vadybininku galėtų atrodyti kaip efektyviai veikiantis dvigubas identitetas, šis būvis kuria įtampas, kai reikia pasirinkti.

Neabejotinai tai turi poveikį mokytojo profesijos patrauklumui. Kaip pavyzdį galima pasitelkti australų tyrimą, kuris nustatė, kad 5 tirti pradedantieji mokytojai paliko profesiją būtent dėl NVV. Autoriai išvadose pateikia, jog NVV labai neigiamai paveikė mokytojų sveikatą ir gerovę, mokytojai nurodė, kad mokyklos sistema neatitinka nei jų vertybių, nei pedagoginių idealų: „Idealistiški mokytojai pradeda dirbti su tikslu prisidėti prie viešosios gerovės, tačiau susiduria su visur paplitusia NVV praktika – kontraktualizmo, performatyvumo ir privataus gėrio siekimu per konkurenciją“ (Gallant ir Riley, 2017, p. 911). Performatyvumo, stebėjimo sistemų ir informacijos produkcijos įvedimas švietime keičia ne tik tai, ką pedagogai, mokslininkai ir mokiniai veikia, tačiau ir tai, kuo jie esti (Ball, 2003; Lewis ir Hardy, 2015; Holloway ir Brass, 2018). Mokytojai patiria daugybę vertinimų, matavimų, palyginimų – informacija yra nuolat renkama, fiksuojama ir dažnai skelbiama palyginamųjų lentelių pavidalu. Visa tai lemia nepasitikėjimo švietėjais aplinką, kuri varžo mokytojų kūrybiškumą, apriboja veikmę, atitraukia nuo mokinių tikrųjų poreikių bei turi neigiamą įtaką mokinių pasiekimams (Pranckūnienė, 2018). Registruojami reikalavimai, lūkesčiai ir rodikliai nuolat kinta, tad mokytojai tampa neužtikrinti, ar daro pakankamai daug, ar pakankamai gerai ir teisingai (Ball, 2003). Neišvengiamai ši įtampa turi atrasti formą. Ball atsaką/pasipriešinimą bei prisitaikymą prie performatyvumo reikalavimų (geresnių veiklos rodiklių siekio) vadina **klastotėmis** (angl. *fabrications*) (Ball, 2000).

*Klastotės yra organizacijos (ar asmens) versijos, kurios neegzistuoja – jos nėra „už tiesos ribų“, tačiau nepateikia ir teisingų ar tiesioginių ataskaitų – yra sukurtos tikslinčiai, kad „būtų atskaitingos“. Esmė visgi ne tiesos nebuvime, esmė yra jų veiksmingumas tiek rinkoje, tiek tikrinant ar vertinant, ir taip pat jų atliekamas transformacinis ir drausminantis poveikis* (Ball, 2003, p. 224).

Sąvoka „klastotės“ (angl. *fabrications*) pasiimta iš Foucault (Ball, 2000), tačiau būtent Ball šią sąvoką plėtoja ir aktualizuoja švietimo kontekste. Klastotės individo lygmeniu lemia dualumą: viena yra rodoma ir fiksuojama, kita – galvojama ir daroma. Egzistuoja trūkis tarp to, kas, mokytojų nuomone, yra geras mokymas bei mokinių poreikiai, ir to, kas yra reikalinga ataskaitoms, auditams ir kt. Tai mokytojus dažnai priverčia išgyventi vertybinį konfliktą, kvestionuoti savo pasirinkimus, savimi nepasitikėti (ten pat). Tumlovskajos ir Ruškaus atliktas tyrimas apie išorinį vertinimą Lietuvoje patvirtina

negatyvų mokytojų požiūrį: vertinimas „traktuojamas kaip mokytojo ir mokyklos kūrybiškumą ir laisvę žlugdantis procesas“ (Tumlovskaja ir Ruškus, 2022, p. 80). Tiesa, užsienyje yra atlikta tyrimų, fiksuojančių mokytojų transformaciją: praėjus dešimčiai metų lyginama pedagogų nuomonė apie gerų pasiekimų ir rezultatų skatinamąją politiką JAV. Tyrimo išvadose pateikiama, jog mokytojai iš pradžių į tai žvelgia kaip į pasikėsinimą į jų autonomiją bei grėsmę profesionalumui, o po dešimties metų (tiriamoji grupė kita) – kaip būdą jiems patiems tobulėti ir įsivertinti darbo kokybę (Holloway ir Brass, 2018). Ball dar 2003 metais numatė galimą šį virsmą, tačiau kol kas atlikta pernelyg mažai tyrimų, kad būtų galima tai tvirtinti.

Švietimo įstaigos performatyvumo aplinkoje tampa nuolat tarpusavyje besivaržančios, besistengiančios išsiskirti, pagerinti savo veiklos rezultatus. Jos turi prisiimti atsakomybę už savo ir savo darbuotojų transformaciją, taip pat ir discipliną (Ball, 2003). Tai lemia įtampą visame mokyklos gyvenime, kurią puikiai iliustruoja Lietuvoje atliktas tyrimas apie artefaktus ir kūrybos laisvę mokyklose. Tyrimo autorės nustatė, kad mokiniai, kurdami artefaktus, turi „paisyti mokyklose galiojančių normų ir susitarimų, dėl kurių kuriama artefaktai skirtingose mokyklose pradeda panašėti ir netgi kartotis“, kūrybos ribojimai priklauso nuo mokytojų požiūrio, kuris „balansuoja tarp pasitikėjimo mokiniais ir jų raiška bei **pataikavimo** mokyklos administracijos norams, skoniui, normoms“ (Kairė ir Duoblienė, 2016, p. 56). Ši mokyklos „išvaizdos“ tikslingą kūrimą galima priskirti klastočių raiškai. Siekiama įtikti, o ne parodyti realybę: autentiškumas pakeičiamas plastiškumu. Lyotard įvardija „prieštaravimo dėsni“, kuris kyla iš to, jog veiklos rodiklių informacijos rinkimas (dažnai ir klastočių kūrimas) ženkliai sumažina energijos ir laiko kiekį, reikalingą pačiai veiklai gerinti, taip pat nuolatinis performatyvumo reikalavimas itin susiaurina „metafizinio diskurso“ galimybes, kurios galėtų praktiką sieti su filosofiniais principais (Ball, 2000).

## Metodologija

Šiam tyrimui atlikti buvo pasirinktas lankstumu ir pritaikomumu pasižymintis teminės analizės metodas (Braun ir Clarke, 2006). Tam, kad šis metodas nebūtų paviršutiniškas, tyrime svarbu atskleisti ir aprašyti epistemologinę priegą/paradigmą, kurioje vykdoma analizė. Braun ir Clarke teigimu, egzistuoja dvi pagrindinės priegios – realistinė bei konstruktyvistinė. Realistinėje priegioje teminė analizė išreiškia dalyvių patirtis, reikšmes ir realybę, o konstruktyvistinėje – tiria būdus, kuriais įvykiai, tikrovės, reikšmės, išgyvenimai ir kt. yra daugybės veikiančių diskursų padariniai visuomenėje (ten pat). Guba ir Lincoln išskiria dar ir tarpines priegas – postpozityvistinę bei kritinės teorijos (į šią kategoriją įeina ir feminizmas, materializmas ir kt.) (Guba ir Lincoln, 1994). Būtent kritinės teorijos priega yra artimiausia šio tyrimo laukui ir autorei.

**Kritinės teorijos žvilgsnio pagrindimas.** Realybė yra suvokiama kaip istoriškai sukonstruota. Kartai iš kartos (su galimomis transformacijomis) yra perduodamos socialinės, ekonominės, politinės, kultūrinės, etinės ir lytiškumo vertybės bei normos. Manoma, kad kažkada seniau sukonstruotoje realybėje yra dalykų, kurie klaidingai suprantami kaip „realūs“ bei „natūralūs“ ir jie tam tikras visuomenės grupes ir individus varžo ar išnaudoja. Taigi, kritinės teorijos prieigoje egzistuoja vertybinis žvilgsnis, siekiama kritikuoti ir transformuoti. Artimiausioje kritinei teorijai, konstruktyvistinėje, prieigoje stipriau išreikštas realybių reliatyvumas ir daugialypiškumas, siekiama pažinti realybes ir jas perkonstruoti artėjant link vis tobulesnio konsensuso (ten pat). Šiame tyrime laikomasi vertybinės nuostatos, jog klastočių egzistavimas yra tam tikras nepatogumas ar net vienas iš „natūralėjančių“ konstruktų pavyzdžių, kurių prasmingumas švietimo gerinimo kontekste yra mažų mažiausiai abejotinas. Tad šis kritiškumo momentas ir lemia būtent kritinės teorijos, o ne konstruktyvizmo prieigos pasirinkimą.

Teminė analizė yra tinkamas metodas ir vienai išplėstinei temai nagrinėti (Braun ir Clarke, 2006). Svarbu, jog jos paplitimas duomenų rinkinyje būtų reikšmingas, t. y. kad ši tema būtų stebima daugumoje individualių elementų. Šio tyrimo atveju net aštuoniuose interviu yra kalbama apie vieną ar kitą klastotės formą. Tema gali būti nagrinėjama semantiniu (paviršutinišku) arba latentiniu (interpretatyviu) lygiais (ten pat). Šiame tyrime taikomas latentinis lygis, kadangi manoma, kad duomenys atskleidžia paslėptas idėjas, prielaidas bei konceptus, tad atliekama analizė nėra aprašomoji, o interpretuojamoji. Nėra gilinamasi į individualią motyvaciją ar psichologiją, o siekiama teorizuoti socialinius-kultūrinius kontekstus.

**Duomenys ir dalyviai.** Remiantis teminės analizės sąvokomis, šiame tyrime duomenų rinkinys (angl. *data corpus*) sutampa su duomenų grupe (angl. *data set*). Tai susideda iš devynių individualių elementų (angl. *data item*) – devynių interviu. Šių interviu dalyviai yra pradedantieji mokytojai, kurie mokyklose yra dirbę pilnus bent vienerius metus, bet ne daugiau nei ketverius. Jie gali būti ir palikę mokytojo profesiją, bet ne ilgiau nei prieš metus nuo interviu atlikimo laiko. Interviu<sup>1</sup> buvo nestruktūruoti, pradedami klausimu: „Kas labiausiai nustebino pradėjus dirbti mokykloje?“, taip suteikiant pokalbių dalyviams galimybę išskirti jiems svarbiausius švietimo kasdienybės aspektus. Būtina paminėti, kad tyrimo dalyvių anonimiškumui ir konfidencialumui užtikrinti naudoti pakeisti vardai, nutylėti mokyklų pavadinimai ir konkrečias mokyklas atpažinti padedanti specifika.

**Duomenų analizės žingsniai.** Interviu duomenys šio tyrimo pradžioje jau buvo transkribuoti, perskaityti po keletą kartų ir su koduoti NVIVO programa pačios autorės pirminio tyrimo metu (Lebedytė-Mečionienė, 2022). Taip pat duomenys buvo suskirstyti temomis, temos apibūdintos ir pavadintos. Klastočių tema išryškėjo jau pradinio tyrimo metu (ten pat) ir dėl sudėtingumo bei gausos pasirinkta atskiram tyrimui. Analizės metu su koduoti duomenys buvo dar kartą peržiūrėti norint įsitikinti, kad jie atitinka

<sup>1</sup> Išsamiau apie pradinio tyrimo nestruktūruoto interviu, kaip tyrimo instrumento, pasirinkimą bei trukmę galima sužinoti autorės straipsnyje (Lebedytė-Mečionienė, 2022).

priskirtas temas ir ar neliko nepastebėtos informacijos, tinkančios klastočių temai. Klastočių tema dar kartą peržiūrėta ir išskirtos potemės. Galiausiai išsirinkti įtikinamiausi ištraukų pavyzdžiai ir atlikta mokslinė analizės ataskaita, kuri yra pateikiama šio tyrimo rezultatuose.

***Tyrimo kokybės užtikrinimas.*** Teminei analizei yra tinkami pagrindiniai kokybinio tyrimo kokybės užtikrinimo reikalavimai. Kadangi šis metodas yra ganėtinai lankstus ir įvairiai pritaikomas, labai svarbu, kad tyrėjas aiškiai ir išsamiai apibūdintų, ką jis daro, kokioje teorinėje plotmėje dirba, ir šis apibūdinimas atitiktų tyrėjo veiksmus (Braun ir Clarke, 2006). Nėra vieno kokybinio tyrimo kokybės kriterijų rinkinio – tyrėjų nuomonės labai išsiskiria (Elliott, Fischer, Rennie, 1999; Hammersley, 2007). Yra netgi prieštaraujančių tokių kriterijų egzistavimui apskritai – teigiama, jog kokybės kriterijai oponuoja kokybinio tyrimo filosofinėms prielaidoms (Hammersley, 2007). Braun ir Clarke straipsnyje apibendrina iš viso 15 kriterijų (2006, p. 36). Visų jų stengiasi laikytis: pradedant nuo transkripcijų detalumo ir išsamumo, tęsiant kodavimo ir temų skirstymo nuoseklumu bei pakankamu pagrindimu (šie etapai daugiausia atlikti jau minėto pirmojo tyrimo metu); duomenys buvo išanalizuoti ir interpretuoti sukuriant gilumines prasmes, o ne tiesiog perfrazuoti, siekta, kad analizė „pasakotų įtikinamą ir gerai suorganizuotą istoriją apie duomenis ir temą“; prielaidos bei požiūris teminėje analizėje išsamiai apibūdinti ir išreikšti; kalba ir aprašyti konceptai atitinka analizės epistemologinę poziciją.

## Rezultatai

Pokalbių su pradedančiaisiais mokytojais metu buvo užfiksuotos unikalios patirtys ir pirminiai ugdymo realybės patyrimai. Mokytojai kalbėjo apie tai, kas juos nustebino, kas pasirodė išskirtinai kritikuotina ar girtina mokyklos gyvenime. Kaip jau minėta, net aštuoni mokytojai iš devynių įvardijo tam tikras melo ir apgaulės formas, kurias šiame straipsnyje vadinsime Ball „išpopuliarintu“ žodžiu – klastotėmis. Duomenų analizės metu išryškėjo (kaip ir Ball apibrėžime) dvi klastočių galimos klasifikacijos: individo lygmeniu ir organizacijos lygmeniu kuriamos klastotės. Žinoma, institucijos lygmens klastotės kuria taip pat individai, tačiau skirtis ta, jog čia pristatoma organizacija (mokykla) ir jos veiklos rodikliai, o ne asmuo.

### *Individo lygmens klastotės*

Šioje dalyje bus pristatomi ir analizuojami mokytojų liudijimai apie kolegų kuriamas trijų tipų klastotes: reikalaujamų dokumentų, tarpusavio santykių bei pažymių kėlimo.

Mokytojai kritikuoja administracijos reikalavimus pateikti įvairius **dokumentus**, kurių patys neskaito ir kokybe nesidomi, o ir mokytojui jie nenaudingi. Tyrimo metu išryškėjo dvi dokumentų „klastojimo“ potemės:



- mokytojų veiklos planavimo klastotės: *Plius išvis man kolega sako: „Eik tu, kam tu vargsi, tai parsišyk iš interneto, pilna.“ Ir man čia taip ne mano dalykas. Bet, galvoju, nu galiu priduoti, o paskui aš sau pasidarysiu, kaip jau norėsiu ten (Ona)<sup>2</sup>.*
- kvalifikacijos kėlimo klastotės: *Tai kai kurių mokytojų nusiteikimas, kolegų iš esmės nusiteikimas, kur visi šnekame apie tai, kad mokytojas nuolatos turėtų kelti savo kvalifikaciją, tačiau tie mokymai yra tik tokie popieriniai, kur mokytojas gauna kažkokią ataskaitą, parašą, o realiai to tobulėjimo nelabai nelabai galima apčiuopti.<...> O čia tiesiog kažkokie be plano bet kokie mokymai. Vat užsiskaitai penkias valandas ar kiek ten tau reikia, ir viskas jau, „all good“ (Adelė).*

Iš mokytojų reikalaujama standartinių planų, kvalifikacinių valandų. Kai kurie į tai ir žiūri tik kaip į standarto užpildymą, į valandų „susirinkimą“, nieieško prasmų, pri-taikomumo darbe. Tai parodo sistemos ydingumą, nes nėra kokybinio planų, kvalifika-cinių valandų vertinimo, suasmeninimo. Žinoma, reflektyvus mokytojas galėtų rinktis mokymus tikslingai tobulėjimui. Yra tarsi du pasirinkimai: arba ieškoti prasmingumo reikalavimuose ir atitikti juos gaunant naudos ir sau, arba žiūrėti į tai kaip į papildomą krūvį ir imituoti kvalifikacijos kėlimą, klastoti savo „tobulėjimą“, tačiau ir naudoti tam laiko resursus. Šioje vietoje galima prisiminti Lyotard (1984) mintį apie bergždžią darbą, kuris atima laiką ir energiją iš realią prasmę kuriančios veiklos.

Tyrimo metu užfiksuotos neturinčios rašytinės formos klastotės. Tai administracijos ir kolegų **tarpusavio santykiuose** pasireiškianti dviveidystė:

*Tai prie valdžios: „direktoriau, viskas tvarkoj, viskas gerai“, – bet už administracijos nematymo ribų jau koks nors pastūmimas, apžodžiavimas, kritikavimas pasirodo, bet prie akių – nėra.<...> Bet kas yra įdomu, ir jaunesni mokytojai, kurie ten buvo, buvo nedaug, bet buvo, buvo psichologė, buvo socialinė darbuotoja, buvo administratorė. Tai jos irgi žaidė pagal žaidimo taisykles mokyklos. Žodžiu, mokykloje kažkokia sistema yra kurios... Niekas nenori keisti žaidimo taisyklių (Nojus).*

Tai yra tarpusavio santykių klastotės pavyzdys. Įdomu, kad mokytojai atvirai dalijasi nepasitenkinimu, tačiau į diskusiją su administracija nesivelia, taip likdami pasyvūs, nieko nekeičiantys, bet besipiktinantys. Remiantis klastočių apibrėžimu, galima teigti, kad taip mokytojai kuria patogias savo versijas ir gauna iš to (ar bent jau mano, kad gau-na) naudos, tačiau kitokias vertybines nuostatas turinčiam pradedančiajam mokytojui tai atrodo absurdiška.

Pokalbių dalyviai atskleidžia dar vieną klastočių formą – **pažymių kėlimą**. Pastarąjį galima skaidyti į orientuotą visų atžvilgiu ir orientuotą tik į nepatenkinamus pažymius. Pirmuoju atveju mokytojai siekia susimažinti darbo krūvį ir kelia savo, kaip profesionalo, įvaizdį rašydami geresnius pažymius, kurie neatitinka mokinių realių pasiekimų:

*Kiti daro viską, kad jiems lengviau būtų dirbti, lengvi testai, kuriuos būtų labai leng-va pataisyti, geri pažymiai, testai labai lengvi, ir tada mokytojas labai geras. Tad gal*

<sup>2</sup> Interviu kalba netaisyta.

*šitas tarsi dalykas toks įdomus, kad eini pačiu lengviausiu keliu ir tada tave laiko labai geru mokytoju, nes tu rašai labai gerus pažymius, o rezultatas – nesvarbu, koks, nes čia yra progimnazija. Niekas realiai negali išmatuoti to rezultato, tiktai gerais pažymiais (Adelė).*

Išskiriama, jog progimnazijoje mokytojai gali lengviau manipuliuoti pažymiais ir pasitelkti juos savo darbo kokybei imituoti.

Geresnių pažymių rašymas minimas dažniau kalbant apie mokinius, kurių žinių lygis atitinka nepatenkinamą vertinimą (mažiau nei 4):

*Man sako: „tu kvaila esi, kam tu sau darbo užsikrauni“, – nes iš esmės mokytojas išvesti nepatenkinamą pažymį yra visiškai neskatinamas. Mokytojas skatinamas išvesti mokiniui patenkinamą pažymį, tada gyvenasi ramiai, nes jeigu išvedei nepatenkinamą, tu turi galvoti mokiniui darbų papildomai, tu turi skirti laiko su juo susitikti. Tu turi eiti į direktinius, dar gali susilaukti dažnai būna tėvų rūstybės kažkokios, priekaištų, paties mokinio, kažkokių kaltinimų, kad ten tu neišmokei mokslo metų eigoje ir pan. (Kristina).*

Šis patenkinamų/nepatenkinamų pažymių slenkstis yra svarbesnis ir administracijai:

*Tai vat man baisiausia buvo tada, kai iš manęs buvo reikalaujama rašyti mokiniams pažymius, netgi jeigu jie nenusipelnė jokio pažymio. O rašyti reikėjo tam, kad jie būtų perkelti į aukštesnę klasę (Agnė).*

Šio spaudimo priežastys, anot Agnės, galbūt slypėjo mokinio krepšeliuose – jeigu mokiniui grėstų likti antriejiems metams, jis greičiausiai pereitų į kitą mokyklą. Rinkos sąlygos švietime – mokyklos finansai priklauso nuo mokinių skaičiaus – lemia siekį išsaugoti kiekvieną mokinį, nepaisant vertinimo teisingumo.

Kritikuojamų mokytojų bei administracijos požiūris vienakryptis, o tiriamųjų pasakojimuose jaučiama vertybinė neatitiktis, nepritarimas šioms klastotėms. Pradedantieji mokytojai apgailestauja, jog mokiniai nebegali savo pasiekimų ir žinių adekvačiai įvertinti, dažnai kenčia perėjus iš pradinės mokyklos į progimnaziją bei iš progimnazijos į gimnaziją. Taip pat šios klastotės lemia pažymių devalvaciją bei veikia mokyklų tinklą iki paskutinių 11, 12 klasių ir tampa ne tik individo, tačiau ir visos organizacijos/organizacijų klastotėmis.

### **Organizacijos lygmens klastotės**

Tyrimo dalyvių pasakojimai susipina ir fiksuojamas sklandus perėjimas nuo individualių klastočių iki jų nulemtos sisteminio trūkumo – nebeaišku, ko iš tiesų išmokomi vaikai:

*Kam aš tada čia esu? Kodėl aš mokau? Jeigu mes vis tiek tą kartelę nuleidžiame iki tiek, kad mes išleidžiame tą mokinį nemokantį rašyti, nemokantį teksto kurti, nemokantį skaityti aiškiai. Gimnazistams vienuoliktokams sakau: „Nu, paskaitom tekstą šitą garsiai, nes namuose neperskaitėte“, – ir jie negeba skaityti (Kristina).*



Mokytojų (ne be išorinės įtakos) nulemta pažymių devalvacija neišvengiamai sukuria organizacijos klastotę – mokinių pasiekimai geri, tačiau realios jų žinios neatitinka programinių reikalavimų pagal amžių. Galima įtarti šoko, kasmet visuomenę išstinkančio paskelbus brandos egzaminų rezultatus, sąsajas su pažymiais, kurie ilgus metus neatitiko tikrovės. Tai nėra vien tik mokytojų atsakomybė:

*Dauguma, ir pati administracija, yra orientuota į rezultatą, t. y. kad mokiniai gerai mokytųsi. Net nesvarbu, ką jie išmoksta, bet jeigu jie gerai mokosi, turi gerus pažymius, reiškia, mokykla varo gerai (Adelė).*

Atsakomybė yra grandininė, tai „lūkesčių hierarchija, kuri paslaugos pristatymo „fronto liniją“ sujungia su atsakinguoju ministru, užtikrindama „ryškų fokusą“ veiklos rezultatams“ (Ball ir kt., 2012, p. 2). Panašu, kad veiklos rezultatai įgauna Baudrillard aprašytą simuliakro išraišką, kurią Humphreys, Blenkinsop ir Jickling (2022) aprašo tokia alegorija: atrodo, kad žiūri į realybę vaizduojantį žemėlapi, tačiau kai bandai juo vadovautis, supranti, kad tikrovė yra visai kitokia.

Kitas tinkamas šios žemėlapių alegorijos pavyzdys – tai mokyklų išorinis įvaizdis, viešieji ryšiai, kuriais švietimo įstaigą bandoma padaryti patrauklią rinkoje:

*Bet iš išorės, kas ir yra, atrodo, kad tobula vienintelė mokykla <...> Lietuvoje, kuri autorizavosi <...>, tokie anokie pasiekimai, tas ir anas, bet direktorė, ji pati yra įvardinusi, kad prestižas yra aukščiau visko, supranti? Nu tai viskas. Viską viską pasako, supranti (Ona).*

*Katalikiška, šiaip pagal savo esmę, kur to katalikiškumo... Kol kas dabar tik dokumentuose, nors visi teigia, kad katalikiška (Ona).*

Pradedančioji mokytoja apgailestavo, kad daug mokytojų, ypač jaunesnių, palieka šią mokyklą – neištvėria įtampos tarp kolegų ir administracijos, didelio krūvio. Anot Ball, performatyvumo aplinkoje vyksta tarpusavio santykių kaita. Kai nuo individo performatyvumo priklauso ir įstaigos sėkmė, socialiniai santykiai gali tapti iškreipti – svarbiausia yra rodomi rezultatai, o ne asmuo (Ball, 2000). Aprašomuoju atveju, panašu, tai ir vyksta, darbuotojų asmeninė gerovė nėra prioritetas, o išoriškai ši mokykla atrodo labai patraukli vieta mokytis ir dirbti. Šią klastotę taikliai apibūdina Baudrillard mintis: „Jei tam tikru momentu prekė buvo jos pačios reklama, šiandien reklama tapo preke“ (Baudrillard, 1994, p. 62). Tai, kas netinka „reklamai“, yra tiesiog pašalinama:

*O mum buvo taip, kad mes turėjome vieną projektą mokyklai, ir, žodžiu, tyrėjai norėjo padaryti apklausą vaikams ir ten irgi dėjo tokius klausimus apie tą savijautą, aš ten irgi nežinau dabar tiksliai, kaip ten kas buvo, bet žodžiu, kad administracija pasakė: „Kaip jūs čia suformulavote tokius blogus klausimus, kad vaikai taip blogai atsakė?“ Na, žodžiu, įvyko konfliktas, ir tie tyrėjai pasitraukė (Ona).*

Panašu, kad Holloway ir Brass (2018) aprašoma švietimo darbuotojų transformacija, kai savo vertinimą jie mato kaip galimybę tobulėti, šio pavyzdžio atveju yra dar tolima ateitis.

Pradedantieji mokytojai pastebi, kad tam tikra neteisybė, kuri šiame tyrime priskiriama klastotėms, užprogramuojama jau nacionalinio lygmens institucijų:

*Oi, nežinau, man tai tiesiog labai labai trūksta mokytojams pagalbos. Mat viskas, kas daroma iš valstybinio lygio, nu vat su tuo įtraukiuoju ugdymu, kalbant apie įvairias fizines ar protines negalias turinčius vaikus. Valstybės užmojai visada yra labai gražūs, bet absoliučiai nepateikia... Ant mokytojo viskas kraunama, tiesiog va taip va tu ir toliau viską pats daryk ir sukis (Agnė).*

Agnė mini Lietuvos Respublikos Seimo priimtą Švietimo įstatymo pakeitimą dėl nuo 2024 metų būtinumo mokykloms priimti įvairaus spektro specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus. Pradedančioji mokytoja vartoja žodį „visada“, jaučiamas ne pirmą kartą išgyvenamas nusivylimas dėl dokumentuose išdėstytų jai vertybiškai priimtinių reikalavimų, tačiau sąlygų tam įgyvendinti sudaroma nepakankamai. Anot Želvio ir kt., Lietuvoje „daugiausia dėmesio yra skiriama švietimo rezultatams, ignoruojant ypač prastą ir stipriai nuo tarptautinio vidurkio atsiliekantį ugdymo proceso aprūpinimą“ (2018, p. 42). Galima nuspėti, jog, trūkstant išteklių, bet esant reikalavimams, mokyklos yra skatinamos „pagražinti“ ataskaitas.

Prie nacionalinio lygmens klastočių, remiantis tyrimo dalyvės patirtimi, galima būtų priskirti ir didelį atgarsį mokytojų bendruomenėje ir visuomenėje sukėlusią etatinio apmokėjimo reformą:

*Aš gavau labai didelį krūvį, ir, man atrodo, kad ta mokytojo etato reforma yra labai nevykusi. Tuo žiauriai dideliu krūviu aš turėjau tikrai vieną etatą, kurio ir taip buvo man per daug. Tikrai tikrai per daug, net ne pinigų klausimas, bet išgyvenimo klausimas buvo (Adelė).*

Vienas etatas turėtų prilygti pilnam darbo krūviui, tačiau Adelės patirtis visai kitokia. Remiantis klastočių apibrėžimu, visų klastočių priežastys slypi siekyje įgyvendinti reikalavimus, įtikti, būti „atskaitingiems“. Nacionalinio lygmens dokumentai galimai turi kelis atsiskaitymų „gavėjus“. Tai galėtų būti siekis visuomenei parodyti, jog politiniu lygmeniu pokyčiai daromi, tačiau įgyvendinimas jau mokyklų ir mokytojų atsakomybė. Galbūt reikia atitikti tarptautinius įsipareigojimus (įtraukiojo ugdymo atveju) ar tarpvalstybiniuose tyrimuose užimti aukštesnę poziciją: pavyzdžiui, etatinio apmokėjimo reformos atveju mokytojų atlyginimas už pilną darbo krūvį atrodytų padoresnis (tikrovėje šis „krūvis“ apibūdinamas kaip „išgyvenimo klausimas“).

## Diskusija

Šis tyrimas atskleidžia tik mažą dalį klastočių, vykstančių švietimo sistemoje. Interviu metu nebuvo siekiama tikslingai klausti apie klastotes. Norėta suprasti, kas pradedančiesiems mokytojams „skauda“ – didelė dalis buvo tikrovės ir deklaracijų prasišlenkimas.

Straipsnio rašymo metu įvyko kelios diskusijos su 7–10 metų mokyklose dirbančiais mokytojais. Tai nebuvo interviu tyrimui, tad diskusijų skiltyje pateikiama medžiaga nebus pateikta prie išvadų; tačiau norisi pasidalyti įžvalgomis ir atkreipti dėmesį, kiek dar daug neiširta ir kaip svarbu šią temą plačiau nagrinėti pasitelkiant ne tik pradedančiųjų mokytojų patirtis. Viena mokytoja papildė informaciją apie kvalifikacijos kėlimo absurdą: mokymai, kuriuose ji norėjo dalyvauti ir kurie jai atrodė svarbūs, kainavo per brangiai mokyklai, tad ji turėjo rinktis iš pigesnių. Pastarieji, anot mokytojos, buvo „labai žemo lygio“. Kitas pasakojimas buvo apie vykdomus nacionalinius patikrinimus aštuntoje klasėje. Jie iki 2024<sup>3</sup> buvo neprivalomi, tačiau dauguma mokyklų vis tiek juos vykdavo. Mokytoja pasakojo, kad pirmuosius metus, kai mokykla atliko testus, rezultatai buvo tikri, tačiau, anot jos, kitos rajone esančios mokyklos rezultatus klastojo. Kadangi rezultatai rodė tikrą žinių lygį, jie buvo prasčiausi rajone. Savivaldybė pasiuntė išorinio audito grupes, mokyklai ir mokytojams teko aiškintis, visi patyrė stresą. Kitais metais mokykla jau falsifikavo rezultatus ir nebesulaukė jokio išskirtinio dėmesio. Šis pavyzdys iliustruoja mokyklų patiriamą spaudimą ir randamas sprendimo formas dokumentinių klastočių pavidalu.

Mokslinių tyrimų, nagrinėjančių klastotes, gausiau randama aukštojo mokslo srityje. „Dvigubą knygų vedimą“ fiksuoja, analizuoja ir klausimą, kokias tai pasekmes akademiniam darbui ir akademikų vertybėms turės, kelia švietimo reformomis besidomintys mokslininkai (Bennich-Björkman, 2007; Fanelli, 2012; Jauhiainen ir kt., 2014). Yra nustatyta, jog visuomenėse, kuriose politiniai ir finansavimo sprendimai priimami remiantis skaičiais, įvairiose srityse mažėja nesėkmių (Ball, 2000; Fanelli, 2012). Taigi, švietimas nėra išskirtinė sritis. O kokią reikšmę klastočių paplitimui gali turėti jų egzistavimo atskleidimas? Ar joms mažinti turėtų būti pasitelkiama dar didesnė kontrolė ir kokybės tikrinimas? O galbūt pasitikėjimu grįsta kultūra galėtų lemti geresnį darbo atlikimą (Pranckūnienė, 2018)?

## Išvados

Naujosios viešosios vadybos įsigalėjimas švietimo sektoriuje įneša našumo ir efektyvumo terminus į mokyklas. Veikla turi būti išmatuojama ir įvertinama bei, svar-

<sup>3</sup> <http://124.lt/lt/svietimas/item/383652-seimas-pritare-svietimo-istatymo-pakeitimams-kas-mokyklose-bus-kitaip>

biausia, – palyginama. Švietimo įstaigos konkuruoja tarpusavyje ne tik dėl įsiteikimo steigėjams, tačiau ir dėl užimamos pozicijos ugdymo rinkoje. Performatyvumo kultūra lemia stiprią sistemos veikėjų orientaciją į fiksuojamus rezultatus. Pastarieji tampa veiklos kokybės įrodymais – dažnai labai pagražintais ir neatitinkančiais realybės. Taip sąmoningai kuriamos organizacijos ar asmens versijos – klastotės, leidžiančios išgyventi rinkos sąlygomis. Šio reiškinių indėlis švietimo kokybei abejotinas, o jam palaikyti reikalingi švietimo veikėjų laiko ir energijos resursai.

Pradedantieji mokytojai kalbėdami apie juos nustebinusius reiškinius mokyklos gyvenime pateikė įvairių imitacijų pavyzdžių. Šiems mokytojams tai vertybiškai nepriimtina, jų nuomone, tai trūkumas švietimo sistemoje, tad, siekiant išlaikyti mokytojus, svarbu ne tik įvardyti klastotes, tačiau ir ieškoti sprendimų, kaip naikinti šias ydingas praktikas. Pradedantieji pedagogai įvardijo su individualia mokytojų veikla susijusias trijų tipų klastotes: reikalaujamų dokumentų (nenaudingų veiklos planų bei kvalifikacijos tobulinimo), tarpusavio santykių bei pažymių kėlimo (geresniam įvaizdžiui, krūvio susimažinimui ar administracijos paliepiui, siekiant išlaikyti mokinio krepšelį). Išskirtos šios organizacijos lygmens klastotės: mokinių pasiekimų (vertinimai neatitinka žinių), mokyklos įvaizdžio. Mokytojai taip pat įvardijo nacionaliniu lygmeniu kuriamą etato klastotę, neatitinkančią realaus darbo krūvio.

Klastočių atsiradimo priežastis, kaip aprašoma ir teorinėje dalyje, iš dalies galima sieti su veiklos rodiklių rinkimo paplitimu (planų, kvalifikacinių pažymėjimų forma): kokybė nėra tikrinama, o prasmė abejotina. Konkurencinė rinkos aplinka skatina kurti tikrovės neatitinkančių mokyklos įvaizdį. Mokyklų ir mokytojų profesionalumo vertinimas priklauso nuo mokinių pasiekimų ir tai tampa pažymių (ir žinių) devalvacijos priežastimi. Pradedantieji mokytojai kolegų manipuliacijas vertina kritiškai. Valstybinuose dokumentuose keliama reikalavimai, kuriems įgyvendinti nesudaromos sąlygos, tampa klastote, generuojančia kitas klastotes.

## Literatūra

- Ball, S. J. (2000). Performativities and fabrications in the education economy: towards the performative society? [Paper presented as the Frank Tate memorial lecture and keynote address to the AARE Conference (1999: Melbourne).]. *Australian Educational Researcher*, 27(2), 1–23.
- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215–228. <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>
- Ball, S., Maguire, M., Braun, A., Perryman, J., & Hoskins, K. (2012). Assessment technologies in schools: Deliverology' and the 'play of dominations'. *Research Papers in Education*, 27(5), 513–533. <https://doi.org/10.1080/02671522.2010.550012>
- Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and simulation*. University of Michigan.

- Bennett, N. (2003). Structure, culture and power in organisations. *Effective Educational Leadership*, 1, 44–72.
- Bennich-Björkman, L. (2007). Has academic freedom survived? – an interview study of the conditions for researchers in an era of paradigmatic change. *Higher Education Quarterly*, 61(3), 334–361. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2007.00358.x>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Clarke, J., & Newman, J. (1997). *The managerial state: Power, politics and ideology in the remaking of social welfare*. Sage.
- Elliott, R., Fischer, C. T., & Rennie, D. L. (1999). Evolving guidelines for publication of qualitative research studies in psychology and related fields. *British Journal of Clinical Psychology*, 38(3), 215–229. <https://doi.org/10.1348/014466599162782>
- Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1013–1055. <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00141>
- Fanelli, D. (2012). Negative results are disappearing from most disciplines and countries. *Scientometrics*, 90, 891–904. <https://doi.org/10.1007/s11192-011-0494-7>
- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219–232. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Gallant, A., & Riley, Ph. (2017). Early career teacher attrition in Australia: inconvenient truths about new public management, *Teachers and Teaching*, 23(8), 896–913. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1358707>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of Qualitative Research*, 2, 163–194.
- Hammersley, M. (2007). The issue of quality in qualitative research. *International Journal of Research & Method in Education*, 30(3), 287–305. <https://doi.org/10.1080/17437270701614782>
- Holloway, J., & Brass, J. (2018). Making accountable teachers: The terrors and pleasures of performativity. *Journal of education policy*, 33(3), 361–382. <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2017.1372636>
- Humphreys, C., Blenkinsop, S., & Jickling, B. (2022). Education, sustainable or otherwise, as simulacra: A symphony of Baudrillard. *Educational Philosophy and Theory*, 54(3), 310–323. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1915125>
- Jauhiainen, A., Jauhiainen, A., Laiho, A. et al. (2015). Fabrications, time-consuming bureaucracy and moral dilemmas – finnish university employees' experiences on the governance of university work. *Higher Education Policy*, 28, 393–410. <https://doi.org/10.1057/hep.2014.18>
- Kairé S., & Duoblienė L. (2016). Artefacts in general education schools: Open or standardised creative work? *Acta Paedagogica Vilnensia*, 36, 42–58. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2016.36.10071>

- Lebedytė-Mečionienė, I. (2022). Pradedančiųjų mokytojų susidūrimas su ugdymo realybe: programos „Renkuosi mokyti!“ atvejis. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 49, 56–68. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2022.49.4>
- Lewis, S., & Hardy, I. (2015). Funding, reputation and targets: The discursive logics of high-stakes testing. *Cambridge Journal of Education*, 45(2), 245–264. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.936826>
- Lyotard, J. F. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge*. Manchester University Press.
- Morrison, C. M. (2013). Teacher identity in the early career phase: trajectories that explain and influence development. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 91–107. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.5>
- Pranckūnienė, E. (2018). Pasitikėjimo lūžiai mokytojų ir mokyklų vadovų profesiniame gyvenime. Daktaro disertacija. Vytauto Didžiojo universitetas.
- Robbins, S. P. (2003). *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Poligrafija ir informatika.
- Tynjälä, P., & Heikkinen, H. L. (2011). Beginning teachers' transition from pre-service education to working life. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 14(1), 11–33. <https://doi.org/10.1007/s11618-011-0175-6>
- Tolofari, S. (2005). New Public Management and Education. *Policy Futures in Education*, 3(1), 75–89. <https://doi.org/10.2304/pfie.2005.3.1.11>
- Tumlovskaja, J., & Ruškus, J. (2022). School evaluation for quality improvement as the gaze. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 49, 69–82. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2022.49.5>
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143–178. <https://doi.org/10.3102/00346543054002143>
- Želvys, R., Dukynaitė, R., & Vaitekaitis, J. (2018). Effectiveness and efficiency of educational systems in a context of shifting educational paradigms. *Pedagogika*, 130(2), 32–45. <https://doi.org/10.15823/p.2018.20>

---

## Novice Teachers' Encounters with Fabrications

Indrė Lebedytė-Mečionienė

Institute of Educational Sciences at Vilnius University, Universiteto g. 9-407, LT-01513 Vilnius, Lithuania,  
[indre.lebedyte-mecioniene@fsf.stud.vu.lt](mailto:indre.lebedyte-mecioniene@fsf.stud.vu.lt)

---

### Summary

The establishment of new public management in the education sector has brought productivity and efficiency to the forefront of schools. Performance must now be measurable and comparable. Educational institutions not only compete with each other for their place in comparison tables



but also in the education market. The introduction of performativity, monitoring systems, and information production in education has not only changed what educators, researchers, and students do but also who they are. Novice teachers' experience of the reality of education was investigated using the thematic analysis method and the critical theory epistemological approach. Various fabrications that exist within the educational system were revealed. For novice teachers, these fabrications are deemed unacceptable and are seen as deficiencies. Therefore, it is crucial to identify these fabrications and find solutions to eliminate these perverse practices in order to retain teachers in the profession. Fabrications related to individual activities, such as the demand for documents that no one reads, the illusion of improving teachers' qualifications, duplicity in relationships, and falsification of grades, were identified during analysis. Fabrications at the organizational level, such as the systematic devaluation of the value of grades, prioritization of the school prestige and image, and fabrication of documents at the national level that generate other fabrications, were also identified.

---

**Keywords:** *fabrications, new public management, performativity, novice teachers, critical theory.*

---

Gauta 2023 03 25 / Received 25 03 2023  
Priimta 2023 09 14 / Accepted 14 09 2023