

Vilniaus universitetas

Filosofijos fakultetas
Bendrosios psichologijos katedra

Margarita Jaskoitiene

Psichologijos studijų programa
Magistro darbas

**Šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo-mokinio santykio ir mokinių
akademinių pasiekimų sąsajos pradinėje mokykloje**

Darbo vadovė (-as): dr. Lauryna Rakickienė

Vilnius, 2023

TURINYS

SANTRAUKA.....	3
SUMMARY.....	4
SVARBIAUSIOS SĄVOKOS	5
PRATARMĖ	6
1 ĮVADAS.....	8
1.1 Mokinių akademiniai pasiekimai.....	8
1.2 Mokinių šeimos socialinis-ekonominis statusas ir akademiniai pasiekimai	9
1.2.1 Šeimos socialinio-ekonominio statuso samprata.....	9
1.2.2 Šeimos socialinis ekonominis statusas kaip mokinių akademinų pasiekimų veiksnys	12
1.3 Mokytojo-mokinio santykiai	13
1.3.1 Mokytojo-mokinio santykių samprata.....	13
1.3.2 Mokytojo-mokinio santykiai kaip mokinių akademinų pasiekimų veiksnys.....	16
1.4 Šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinų pasiekimų sąsajos.....	19
1.5 Tyrimo problema, tikslas, uždaviniai	20
2 TYRIMO METODOLOGIJA	22
2.1 Tyrimo dalyviai	22
2.2 Tyrimo instrumentai	23
2.3 Tyrimo eiga.....	25
2.4 Duomenų analizė	26
3 REZULTATAI	27
3.1 Mokytojo-mokinio santykio vertinamo iš mokytojo ir mokinio perspektyvos sąsajos.....	27
3.2 Šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir mokytojo-mokinio santykio sąsajos ...	28
3.3 Šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir mokinių akademinų pasiekimų sąsajos	31
3.4 Mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinų pasiekimų sąsajos.....	34
4 REZULTATŲ APTARIMAS.....	36
IŠVADOS.....	40
LITERATŪRA.....	41
PRIEDAI	50
1 priedas. Sutikimo forma	50
2 priedas. Klausimynas tėvams	51

SANTRAUKA

Šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinio pasiekimų sąsajos pradinėje mokykloje, Margarita Jaskoitenė, Vilnius, Vilniaus universitetas, 2023, 51 psl.

Šiuo tyrimu siekiama nustatyti šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo-mokinio santykių ir mokinių akademinio pasiekimų sąsajas pradinėje mokykloje. Tyrime dalyvavo keturiose Vilniaus miesto mokyklose, kuriose ugdymas vyksta lietuvių kalba, besimokantys 75 antrokai (32 berniukai ir 43 mergaitės), jų tėvai bei 13 mokytojų. Duomenys buvo renkami vaikams pateikus Mokinio emocinio ryšio su mokytoju patyrimo skalę (SPARTS), mokytojams pateikus Akademinio pasiekimų skalę mokytojams ir Mokytojo-mokinio santykių skalę (STRS) bei vaikų tėvams pateikus klausimyną apie socialinį-ekonominį šeimos statusą ir papildomus sociodemografinius klausimus. Nustatyta, kad mokytojų ir mokinių vertinimai apie mokytojo-mokinio santykį yra susiję. Nustatyti ryšiai tarp mokytojų ir mokinių vertimų mokytojo-mokinio santykių artumo bei mokytojų ir mokinių vertimų mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo subskalių. Ryšio nenustatyta tik tarp mokytojų suvokiamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo ir mokinių suvokiamo mokytojo-mokinio santykių artumo. Mokinių, kurių tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą kalbos pasiekimai yra aukštesni nei mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą. Mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas neigiamai susijęs su kalbos pasiekimais ir pasiekimais bendrai. Priklausomai nuo lyties skiriasi mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas. Paaikškėjo, kad berniukai santykius su mokytoju vertina kaip labiau konfliktiškus.

Raktiniai žodžiai: *socialinis-ekonominis statusas, mokytojo-mokinio santykiai, akademiniai pasiekimai.*

SUMMARY

Relationships between family socioeconomic status, teacher–student relationships, and student academic achievement in primary school, Margarita Jaskoitienė, Vilnius, Vilnius University, 2023, p. 51.

This study aims to determine the relationships between family socioeconomic status, teacher–student relationships, and student academic achievement in primary school. 75 second graders (32 boys and 43 girls), their parents and 13 teachers in four schools in the city of Vilnius, where education takes place in the Lithuanian language, participated in the study. Children completed the Student Perception of Affective Relationship with Teacher Scale (SPARTS), teachers submitted the Academic Achievement Scale for teachers and the Teacher-Student Relationship Scale (STRS), and after children's parents submitted a questionnaire about the socioeconomic status of the family and additional sociodemographic questions. Teachers' and students' assessments of the teacher–student relationship were found to be related. Relationships between the closeness of the teacher–student relationship reported by teachers and students and between conflict in teacher–student relationship by teachers and students were determined. No relationship was found only between teachers' perceived teacher–student conflict and students' perceived teacher–student closeness. The language achievement of students whose father has obtained university education is higher than that of students whose father has obtained secondary education. The conflictual nature of the teacher–student relationship as assessed by students is negatively related to language achievement and overall achievement. Depending on the gender, the students' assessment of the conflict between the teacher–student relationship differs. It turned out that boys consider the relationship with the teacher to be more conflictual.

Key words: *socioeconomic status, teacher–student relationship, academic achievement.*

SVARBIAUSIOS SĄVOKOS

Mokinių akademiniai pasiekimai - tai akademinės veiklos rezultatai, kuriuos atspindi mokytojų vertinimai (Rakickienė, 2015).

Ekonominis ir socialinis šeimos statusas - šeimos santykinės padėties visuomenėje apibūdinimas remiantis abiejų tėvų išsilavinimu, šeimos pajamomis ir subjektyviu šeimos finansinės padėties vertinimu.

Mokytojo-mokinio santykiai apibrėžiami kaip trimatis artumo, konfliktiškumo ir priklausomybės modelis. Artumas atspindi santykių atvirumo, šilumos ir saugumo laipsnį; konfliktiškumas reiškia laipsnį, kuriuo mokytojo ir mokinio sąveiką suvokiama kaip neigiama, nesuderinama, nenuspėjama ir nemalonią; o priklausomybė reiškia vystymuisi netinkamą vaiko perdėto pasitikėjimo ir savininkiškumo laipsnį santykiuose (Pianta, 2001). Šiame darbe mokytojo-mokinio santykiai apibūdinami jų artumu ir konfliktiškumu.

PRATARMĖ

Akademiniai pasiekimai užima svarbią vietą švietimo sistemoje, kurios siekis yra progresyvus vaiko raidos mokykloje tobulėjimas bei žmogiškųjų išteklių plėtra makro lygmeniu. Akademiniai pasiekimai visada buvo ir yra pagrindinis ir svarbiausias švietimo tikslas, nepaisant įvairių ugdymo tikslų apibrėžimų, akademinės vaiko raidos (Ahmar & Anvar, 2013). Vienas iš pagrindinių veiksnių, turinčių įtakos mokinių laimei, yra jų akademiniai pasiekimai, nes jie didelę laiko dalį praleidžia mokykloje. (Leung et al., 2021). Nenuostabu, kad per pastaruosius kelis dešimtmečius buvo tiriami veiksniai, susiję su akademiniais pasiekimais ir kaip šiuos veiksnius panaudoti, siekiant pagerinti akademinis rezultatus ir sumažinti mokymosi sunkumus (Peng & Kievit, 2020).

Literatūroje minimas socialinio-ekonominio statuso vaidmuo, nes jis turi didelį poveikį asmenybei, mokymuisi ir mokinio raidai ir jo akademiniam pasiekimams (Ahmar & Anvar, 2013). Pripažįstama, kad aukštesnį ir vidutinį socialinį-ekonominį statusą turinčių tėvų vaikai patiria palankesnę mokymosi aplinką namuose, nes šie tėvai turi daugiau mokymosi išteklių. Žemas šeimos socialinis-ekonominis statusas dažnai siejamas su vaikų prastais rezultatais mokykloje (Gabrielli, Longobardi, & Strozza, 2022). Vaikų tėvai yra artimiausi jų giminaičiai. Jų išsilavinimo lygis ir turtas daro didelę įtaką vaiko asmenybei. Didesnį išsilavinimą turintys tėvai gali geriau įvertinti savo vaikų gabumus ir išsilavinimo poreikius, gali padėti savo vaikams pradinėje mokykloje (Vadivel, Alam, Nokpoo, & Ajani, 2023).

Taip pat iš atliktų tyrimų matyti, kad daugelis švietimo įstaigų daugiausia dėmesio skiria mokytojų efektyvumui bei mokinių mokymosi rezultatams (Burke, 2010). Mokymasis ir mokinių akademinis augimas labai priklauso nuo kokybiško mokymo, kurio vienu iš vertinimo rodiklių yra mokytojo-mokinio santykiai (Jadoon et al., 2022). Tie mokiniai, kurie palaiko teigiamus santykius su savo mokytojais, pasiekia aukštesnį pasiekimų lygį, todėl mokytojai turi bendrauti su mokiniais, jie turėtų būti entuziastingi ir motyvuoti (Dianat & Abedini, 2016). Mokinių suvokiami mokytojo-mokinio santykiai yra svarbi mokyklos socialinio kapitalo dalis glaudžiai susiję su mokinių motyvaciniais įsitikinimais ir akademiniais pasiekimais (Ma, Liu & Li, 2022). Mokytojai gali turėti įtakos mokinių socialinės ir intelektualios patirties kokybei. Mokytojai gali sukurti klasėje atmosferą, kuri padidintų mokinių motyvaciją mokytis, jie gali atlikti reguliuojančią funkciją emocijų, elgesio ir akademinų įgūdžių ugdyme. Mokytojų reagavimas atsižvelgiant į mokinių poreikius, gali paskatinti mokinių akademinį mokymąsi ir jų socialinę sąveiką. Pavyzdžiui, mokinių suvokiamas emocinis artumas, konfliktiškumas ir priklausomybė bei mokytojų tarpininkavimas bendraamžių santykiuose gali būti siejamas su mokinių suvokiamais mokytojo-mokinio santykiais bei akademinų ir socialinių įgūdžių ugdymu (Sengul, Zhang, & Leroux, 2019).

Tarptautiniai ir nacionaliniai mokinių pasiekimų tyrimai rodo, kad Lietuvos mokinių pasiekimai yra žemesni nei EBPO šalių narių vidurkis (Raudienė, 2018). Dėl to labai svarbu iširti mokinių pasiekimus sąlygojančius veiksniai. Darbe analizuojamos mokinių pasiekimų mokykloje sąsajos su šeimos socialiniu-ekonominiu statusu, mokytojo-mokinio santykiu. Pradinių klasių mokinių šeimos aplinka, mokytojo santykis, klasės aplinka yra esminės aplinkos, kuriose vaikas praleidžia daugiausiai laiko, kur yra ugdomas, įgyja gebėjimų. Tai aplinkos kurios, tikėtina, įtakoja vaiko gerovę, tolimesnius pasiekimus ir pasirinkimus gyvenime. Išanalizavus kokios sąsajos tarp mokinių pasiekimų, šeimos socialinio-ekonominio statuso bei mokytojo-mokinio santykio galima teikti rekomendacijas tėvams, švietimo įstaigoms, kaip pagerinti vaikų aplinką siekiant geresnių jų pasiekimų.

1 ĮVADAS

1.1 Mokinių akademiniai pasiekimai

Akademiniai pasiekimai yra svarbus rodiklis, rodantis ar ugdymo procesas yra sėkmingas. Tai yra mokinio įgytos žinios, įgūdžiai ir gebėjimai įgyti per tam tikrą mokymosi laikotarpį (Mokhtar, 2022). Akademiniai pasiekimai reiškia veiklos rezultatus, kurie parodo asmens pasiekimų lygį siekiant konkrečių tikslų, į kuriuos buvo sutelkta veikla ugdymo aplinkoje. Mokykloje dažniausiai yra keliami pažintiniai tikslai, kurie taikomi kelioms kompetencijoms arba apima žinių ir supratimo įgijimą konkrečioje srityje (Steinmayr, Crede, McElvany, & Wirthwain, 2015).

Pasak Adane (2013), akademiniai pasiekimai yra apibūdinami kokybiniu įvertinimu, pažymiu arba balais. Mokykloje mokytojai vertina mokinius pažymiais, kurie dažnu atveju parodo mokinio lygį kitų mokinių atžvilgiu. Standartizuoti pasiekimų testai taip pat yra svarbūs akademinų pasiekimų rodikliai, nes jie pateikia objektyvesnius akademinų pasiekimų įvertinimus nei pažymiai ir gali būti vertinami kaip akademinų žinių rodiklis (Steinmayr et al., 2015).

Lietuvos bendrojoje pradinio ugdymo programoje (2015) teigiama, kad mokinių pažangai bei pasiekimams fiksuoti yra naudojami komentarai, vertinimo aplankai. Mokinių pasiekimai pradinėje mokykloje pažymiais nėra vertinami. Taip pat mokinių pasiekimai nėra viešai lyginami tarpusavyje, o yra stebima ir vertinama konkretaus mokinio pažanga. Remiantis akademinės veiklos rezultatais, mokytojas nustato pradinukų pasiekimų lygį pagal programoje nurodytus pasiekimų lygių požymius.

Kai kuriuose tyrimuose akademiniai pasiekimai skirstomi į dvi kategorijas – aukštus ir žemus. Aukšti akademiniai pasiekimai vertinami kaip optimalus ir aukštas akademinės veiklos užduočių atlikimo lygis, o žemi - kaip prastas akademinų užduočių atlikimas (Jamil & Khalid, 2016). Mokhtar (2022) išskyrė tris akademinų pasiekimų lygius – aukštus, vidutinius ir žemus – bei nurodė dvi grupes faktorių, nuo kurių akademinis pasiekimų lygis priklauso. Pirmai grupei priskiriami subjektyvūs veiksniai, susiję su pačiu mokiniu, antrai - aplinkos veiksniai, tokie kaip šeima ir mokykla (Mokhtar, 2022). Rakickienė (2015) savo disertacijoje išskiria individo bei tarpasmeninius veiksnius lemiančius akademinus pasiekimus. Tarpasmeniniams veiksniams priskiriami tėvų įsitraukimas į mokymosi procesą (Jeynes; Valantinas ir Čiuladienė, cit. iš Rakickienė, 2015) ir mokytojo-mokinio ryšis (Graziano, Reavis, Keane, & Calkins; Liew, Chen, & Hughes; McIntyre et al., cit. iš Rakickienė, 2015), o individo veiksniams priskiriami emociniai ir motyvaciniai veiksniai. Individualios mokinio savybės yra vienas iš svarbiausių akademinų pasiekimų veiksnių. Tarp jų yra ne tik pažinimo (t. y. intelekto), bet ir nekognityviniai konstruktai, tokie kaip motyvacija ar asmenybė (Steinmayr et al., 2015).

Apibendrintai galima teigti, kad mokinių akademiniai pasiekimai rodo, ar ugdymo procesas yra sėkmingas. Akademinų pasiekimų vertinimas parodo, kaip mokiniui sekėsi siekti iškelto tikslo.

Tai, kokie bus mokinio akademiniai pasiekimai, priklauso nuo eilės individualių ir aplinkos faktorių, tarp kurių motyvacija, mokytojo-mokinio santykis bei socialinė-ekonominė šeimos padėtis.

1.2 Mokinių šeimos socialinis-ekonominis statusas ir akademiniai pasiekimai

1.2.1 Šeimos socialinio-ekonominio statuso samprata

Šeima yra vienas iš pagrindinių veiksnių, darančių įtaką mokinių pasiekimams. Įvairios tėvų nuostatos (Engin, 2020), jų gyvenimas kartu arba išsiskyrus (Sengul et al. 2019), aplinka ir galimybės, kurias jie suteikia savo vaikams turi įtakos vaikų pasiekimams (Engin, 2020).

Adimora, Nwokenna, Omeje ir Eze (2015) teigė, kad socialinė ir ekonominė padėtis dažniausiai nustatoma vertinant vaiko tėvų išsilavinimo lygį. Socialinė ekonominė padėtis tai bendras asmens ekonominis ir socialinis statusas, pagrįstą pajamomis, išsilavinimu ir profesija. Be to, analizuojant šeimos socialinę ir ekonominę padėtį, tiriama namų ūkio pajamas gaunantys asmenys, jų išsilavinimas ir profesija, taip pat bendros pajamos asmeniui. Šeimos pajamos, profesinis prestižas ir išsilavinimo lygis yra socialinės ir ekonominės padėties rodikliai, kurie, kaip nustatyta, daro įtaką individo gyvenimo galimybėms.

Teigiama, kad šeimos ekonominis ir socialinis statusas paprastai skirstomas į tris kategorijas: aukštą, vidutinį ir žemą (Lareau, 2003). Apibūdinant šias tris sritis, šeima arba asmuo gali patekti į vieną iš šių kategorijų pagal pajamas, išsilavinimą ir profesiją. Mažos pajamos ir menkas išsilavinimas yra stiprūs prognoziniai veiksniai įvairių fizinės ir psichinės sveikatos problemų dėl to, kad aplinkos sąlygos gali būti priežastis asmens socialinei padėčiai. Tyrimai ne kartą atskleidė, kad šeimos ekonominis ir socialinis statusas turi įtakos mokinių rezultatams. Mokiniai kurie gyvena šeimoje turinčioje žemą ekonominį ir socialinį statusą, gauna prastesnius testų rezultatus ir dažniau meta mokyklą. Manoma, kad žemas ekonominis-socialinis statusas lemia tėvų auklėjimo sutrikimus, didesnę šeimos konfliktų ir didesnę depresijos tikimybę. Teigiama, kad turtingesnėse šeimose vaikai dažniau turi daugiau patirties, skatinančios jų intelektualinę vystymąsi (Adimora et al, 2015).

Tėvų dalyvavimas akademinėje veikloje paprastai apima tris aspektus: dalyvavimą namuose, dalyvavimą mokykloje ir akademinę socializaciją (Duan, Guan, & Bu, 2018). Įsitraukimas namuose apima tėvų dalyvavimo veiklą namuose, pavyzdžiui, namų darbų priežiūrą, namų darbų tikrinimą ir pokalbius apie mokyklos gyvenimą; įsitraukimas mokykloje apima kai kurias mokykloje įgyvendinamas veiklas, pavyzdžiui, bendravimą su mokytojais, dalyvavimą klasės susirinkime ir dalyvavimą mokyklos veikloje; akademinė socializacija daugiausia apima tėvų lūkesčius ir tikėjimą savo vaikų mokymusi (Benner, Boyle, & Sadler, 2016). Tyrimai parodė, kad dalyvavimas namuose ir akademinė socializacija teigiamai veikė akademinis pasiekimus ir elgesį mokykloje (Benner et

al., 2016). Manz, Gernhart, Bracaliello, Pressimone ir Eisenberg (2014) nustatė, kad motinos dalyvavimas namuose didino vaikų tarpasmeninius įgūdžius ir mažino neigiamo elgesio klasėje dažnumą. Hayes (2017) nustatė, kad dalyvavimas namuose padidino paauglių akademinis pasiekimus. Hill ir Chao (2009) taip pat teigė, kad akademinė socializacija teigiamai susijusi su akademiniais pasiekimais.

Socialinis ir ekonominis statusas daro reikšmingą įtaką tėvų dalyvavimo ir vaikų pasiekimų ryšiui. Žemą socialinį ir ekonominį statusą turintys tėvai paprastai su savo vaikais praktikuoja žemo lygio akademinę socializaciją (Carolan & Wasserman, 2015). Priešingai, aukštą socialinį ir ekonominį statusą turinčios šeimos paprastai užsiima aukštos kokybės dalyvavimo namuose veikla (Duan et al., 2018). Aukštą socialinį ir ekonominį statusą turintys tėvai geriau bendrauja su savo vaikais. Tyrimai rodo, kad socialinis ir ekonominis statusas yra susijęs su paauglių akademiniais pasiekimais (Byun, Schofer, & Kim, 2012). Vaikai iš aukštą socialinį ir ekonominį statusą turinčių šeimų paprastai pasižymi gerais akademiniais pasiekimais (Reardon, 2011).

Remiantis kultūrine teorija, aukšto socialinio ir ekonominio statuso šeima savo atžaloms suteikia daugiau švietimo išteklių ir skatina vaikų mokymosi pasiekimus. Aukštą socialinį ir ekonominį statusą turinti šeima savo vaikui ar vaikams gali suteikti geresnes gyvenimo sąlygas ir daugiau švietimo išteklių (Duan et al., 2018). Pavyzdžiui, Morris, Manley ir Van Ham (2018), remdamiesi 2744 paauglių longitudinaliais duomenimis, nustatė, kad vaikai iš žemo socialinio ir ekonominio statuso šeimų dažniausiai gyvena žemo socialinio ir ekonominio statuso rajonuose, todėl jie labiau linkę pradėti rūkyti. Remdamiesi elitinio universiteto (t. y. Pekino universiteto Kinijoje) nepriklausomo pirmakursių priėmimo administraciniais duomenimis, Liu, Wagner, Sonnenberg, Wu ir Trautwein (2014) nustatė, kad paaugliai iš aukštą socialinį ir ekonominį statusą turinčių šeimų turėjo daugiau galimybių pereiti atranką į universitetą. Tokiomis aplinkybėmis, esant mažesniajam socialiniam kapitalui, tėvų dalyvavimas yra svarbesnis paaugliams iš žemo socialinio ir ekonominio statuso šeimų. Duan ir kiti (2018) teigia, kad tėvų dalyvavimo veikla yra labai naudinga vaikams ir jaunesniųjų klasių moksleiviams, gyvenantiems šeimose, kurių socialinis ir ekonominis statusas yra žemas. Liu, Peng ir Luo (2020) teigė, kad šeimos socialinis ir ekonominis statusas yra pagrindinis veiksnys, darantis įtaką akademiniam pasiekimams, tačiau šeimos socialinis ir ekonominis statusas bei akademinis pasiekimų ryšys gali skirtis įvairiuose sociokultūrinuose kontekstuose.

Altafim, McCoy ir Linhares (2018) atliktas tyrimas parodė, kad žemesnis socialinis ir ekonominis statusas tiesiogiai susijęs su aukštesniu vaikų internalizuojančio elgesio problemų lygiu ir labiau neigiama tėvystės praktika bendravimo ir pozityvaus drausminimo srityse. Nors motinų emocinis ir elgesio reguliavimas nebuvo susijęs su socioekonominiu statusu, jis neigiamai veikė vaikų elgesio problemas. Rezultatai taip pat rodo, kad socialinis ir ekonominis statusas, tėvystės praktikos ir vaikų elgesio sąsajos yra susiję. Žemo socialinio statuso šeimos patiria daugiau

grėsmingų gyvenimo įvykių ir dažnai susiduria su aplinkos pavojais ir smurtu. Iš tiesų dėl įvairių stresorių (pavyzdžiui, chaotiškos kasdienės rutinos ir tiesioginio ar pasyvaus smurto) ekonomiškai neužtikrintiems tėvams sunku užtikrinti pozityvią sąveiką su vaikais (Shonkoff & Fisher, 2013).

Tyrimai rodo, kad socialinis ekonominis statusas ir auklėjimo ryšiai gali turėti svarbios įtakos vaikų raidos rezultatams. Pavyzdžiui, Norvegijoje atliktas tyrimas parodė, kad šeimos socialinis ekonominis statusas neigiamai susijęs su vaikų eksternalizacijos ir internalizacijos problemomis dėl tėvų emocinės gerovės ir auklėjimo praktikos skirtumų, o motinos išsilavinimo lygis neigiamai susijęs su vaikų eksternalizacijos problemomis dėl neigiamo drausminimo. Tėvų emocinė gerovė ir auklėjimo praktika yra du galimi tarpininkai, per kuriuos žemas socialinis ekonominis statusas yra susijęs su vaikų elgesio problemomis (Boe et al., 2014). Be to, Ispanijoje atliktas tyrimas parodė, kad žemesnis socialinis ekonominis statusas tiesiogiai prognozavo vaikų elgesio problemas ir tai, kad tėvai naudoja netinkamus drausminimo būdus, nenuoseklią vaiko sienos rutiną (Granero, Louwaars, & Ezpeleta, 2015). Taigi, auklėjimas gali būti svarbus aspektas ryšyje tarp socialinio ekonominio statuso ir vaikų pasiekimų įvairiuose kultūriniuose kontekstuose.

Lohndorf, Vermeer, Harpe ir Mesman, (2021) atliktas tyrimas rodo, kad motinų, kurios labiau palaiko drausmę, discipliną, vaikai pasižymi geresniais pasirengimo mokyklai gebėjimais ir kad ryšys tarp socialinio ekonominio statuso ir vaiko pasirengimo mokyklai priklauso nuo motinos palaikomos drausmės ir disciplinos. Dėmesys pozityviems tėvystės įgūdžiams (pvz. padėti tėvams pereiti prie šiltesnio ir labiau palaikančio bendravimo elgesio kontrolės strategijų) žemo socialinio statuso šeimose yra itin svarbus siekiant užtikrinti, kad ikimokyklinio amžiaus vaikai lankytų ugdymo įstaigas. Be to, vykdant tėvystės intervencijas reikia atsižvelgti į kontekstą, nes tikėtina, kad skirtingų kultūrų tėvų įsitikinimai ir auklėjimo praktika skiriasi, o šie skirtumai pasireiškia įvairiais subtiliais būdais jų vaikų kasdienėje rutinoje ir patirtyje ankstyvoje vaikystėje. Taigi, tėvams tenka lemiamas vaidmuo užtikrinant vaikų pasirengimą mokyklai ir kad palaikanti programa tėvystei gali sušvelninti neigiamą žemo socialinio-ekonominio statuso poveikį.

Tarpkultūrinių tyrimų rezultatai parodė, kad neigiamas savęs vertinimas turėjo neigiamą poveikį skirtingų imčių ir šalių mokinių akademiniam pasiekimams. Cvencek, Fryberg, Covarrubias ir Meltzoff (2018), analizuodami pradinių klasių mokinius iš mažumų grupės ir daugumos grupės Šiaurės Amerikoje, nustatė, kad mažumų grupės vaikų akademiniai pasiekimai, taip pat akademinė savimonė buvo prastesni, palyginti su daugumos grupės vaikais. Panašūs rezultatai, rodantys, kad mažumų grupių mokiniai mokyklose yra nepalankioje padėtyje, nustatyti ir kituose tyrimuose (Strayhorn, 2010).

Apibendrintai galima teigti, kad socialinė ekonominė padėtis tai bendras asmens ekonominis ir socialinis statusas, pagrįstas pajamomis, išsilavinimu ir profesija. Šeima yra vienas iš pagrindinių

veiksnių, darančių įtaką mokinių pasiekimams. Įvairios tėvų nuostatos, jų gyvenimas kartu arba išsiskyrimas, aplinka ir galimybės, kurias jie suteikia savo vaikams turi įtakos vaikų pasiekimams.

1.2.2 Šeimos socialinis ekonominis statusas kaip mokinių akademinų pasiekimų veiksnys

Vaiko mokymosi pasiekimai priklauso nuo daugelio veiksnių, įskaitant jo šeimą, šeimos elgesį, socialinę ir ekonominę padėtį, elgesį su tėvais ir kt. Šeimos socialinė ir ekonominė padėtis lemia jos socialinę ir ekonominę padėtį visuomenės hierarchijoje. Tai tampa galingiausiu veiksnium, lemiančiu vaiko akademinus pasiekimus (Vadivel et al., 2023). Kintamieji, sudarantys socialinę ir ekonominę aplinką, yra šeimos pajamos, profesija, šeimos narių išsilavinimo lygis ir jų gyvenamoji vieta. Netgi šeimos normos, nuostatos ir elgesį apsprendžia jos socialinis-ekonominis statusas (Spencer, Clegg, Stackhouse, & Rush, 2017). Pavyzdžiui, tėvams gali būti lengviau įsitraukti į savo vaikų ugdymą, jei jie turi aukštesnę socialinę ir ekonominę padėtį ir išsilavinimą. Tėvai gali išmokyti ir perteikti savo vaikams socialinius įgūdžius ir problemų sprendimo metodus, kurie leis jiems tobulėti mokykloje (Samuel, Acharya, & Rao, 2019). Todėl mokiniai, kurių tėvai turi aukštesnį socialinį ekonominį statusą ir aukštesnį išsilavinimo lygį, gali labiau vertinti mokymąsi, labiau tikėti pozityviais gebėjimais, labiau orientuotis į darbą ir naudoti veiksmingesnes mokymosi strategijas nei studentai, kurių tėvai turi žemesnį socialinį ekonominį statusą ir žemesnį išsilavinimo lygį (King & Trinidad, 2021).

Pasak Poon (2020), nors plačiai sutariama, kad šeimos socialinis-ekonominis statusas daro įtaką mokinių akademiniam pasiekimams, socialinio ekonominio statuso poveikio vaikų akademiniam rezultatams mechanizmas vis dar neaiškus. Autorių atliktas tyrimas rodo, kad tėvų lūkesčiai, tėvų įsitraukimas ir vaikų įsitraukimas buvo socialinio-ekonominio statuso ir akademinų pasiekimų ryšio mediatorius. Kitaip tariant, šeimos socialinio ekonominio statuso poveikis vaikų akademiniam pasiekimams nėra tiesioginis, o pasklidęs per skirtingus tarpininkus. Remiantis išvadomis, dideli akademiniai lūkesčiai skatina tėvus įsitraukti į vaiko mokymąsi, taip skatinant vaikų įsitraukimą į mokyklos veiklą, o tai teigiamai veikia jų akademinus pasiekimus (Sy & Schulenburg, 2005). Be to, dideli akademiniai lūkesčiai taip pat tiesiogiai formuoja vaiko nuostatas ir motyvaciją, sustiprindami pastangų reikalaujantį mokymosi elgesį (Briley, Harden, & Tucker-Drob, 2014) ir didindami jų akademinę kompetenciją (Froiland, Peterson, & Davison, 2013).

Vis daugiau tyrimų atskleidžia, kad socialiniai ekonominiai rodikliai, pavyzdžiui, tėvų išsilavinimas ir šeimos finansiniai ištekliai, gali turėti įtakos akademiniam pasiekimams iš dalies per psichologinius mechanizmus (Stephens, Markus, & Phillips, 2014). Tai reiškia, kad aukštesnis socialinis-ekonominis statusas gali padėti studentams pasirinkti tam tikrus būdus pamatyti save ir juos

supantį pasaulį, kurie padidina tikimybę, jog jų akademiniai pasiekimai bus aukštesni (Destin, Rheinschmidt-Same, & Richeson, 2017). Šeimos finansinė padėtis, supanti aplinka, gyvenimo patirtis, socialiniai ryšiai ir kiti veiksniai, susiję su socialiniu-ekonominiu statusu, formuoja savo vietos pasaulyje suvokimą. Pavyzdžiui, tikėtina, jog mokiniai iš aukštesnio socialinio-ekonominio statuso šeimų, dažniau bendrauja su aukštą išsilavinimą turinčiais suaugusiais, taip formuodami viziją apie savo ateitį (Oyserman & Lewis, 2017). Mokiniai iš aukštesnio socialinio ir ekonominio statuso šeimų turi nuolatinį pranašumą akademinuose pasiekimuose, lyginant su mokiniais iš žemesnio socialinio-ekonominio statuso šeimų. Gali būti, kad studentų įsitikinimai apie akademinis gebėjimus ar mąstyseną prisideda prie šių skirtumų (Destin, Hanselman, Buontempo, Tipton, & Yeager, 2019).

Šeimos socialinio-ekonominio statuso poveikį akademiniam pasiekimams įtakoja sociokultūrinis kontekstas ir populiacijos atrankos ypatybės. Tokie veiksniai kaip vieta, socialinis ir ekonominis vystymasis, švietimo politika, etninė įvairovė ir mokinių vertinimas turėtų įtakoti ryšį tarp šeimos socialinio-ekonominio statuso ir akademinų pasiekimų (Liu et al., 2020). Tyrimų rezultatai parodė, kad kuo prastesnis šalies ekonominis vystymasis tuo mažesnė šeimos socialinio-ekonominio statuso įtaka akademiniam pasiekimams. Be to, tose šalyse mokyklų ir mokytojų kokybė yra geresni veiksniai nei šeimos socialinis-ekonominis statusas nuspėjant mokinių akademinis pasiekimus (Schiller, Khmelkov, & Wang, 2002). Todėl galima daryti išvadą, kad atitinkamų tyrimų rezultatai gali būti unikalūs konkrečioje mokinių populiacijos imtyje bei konkrečiame socialiniame kontekste, todėl turime būti atsargūs, tyrimų išvadas apibendrinami kitoms populiacijoms (Zhao, Liu, & Li, 2022).

Apibendrintai galima teigti, kad šeimos socialinis-ekonominis statusas yra vienas iš veiksnių, kurie daro įtaką mokinių akademiniam pasiekimams. Mokiniai iš aukšto socialinio-ekonominio statuso šeimų dažnai turi aukštesnius akademinis pasiekimus dėl įvairių faktorių, tokių kaip didesnis tėvų įsitraukimas, didesnės galimybės, socialiniai ryšiai ir kt.

1.3 Mokytojo-mokinio santykiai

1.3.1 Mokytojo-mokinio santykių samprata

Kai vaikai pradeda lankyti mokyklą, mokytojai tampa svarbiais pavyzdžiais. Prie mokytojų prisiriša vaikai, kas gali lemti saugumo jausmą (Xuan et al., 2019). Teigiami mokytojo ir mokinio santykiai yra susiję su mokinių elgesio, pažintine ir socialine emocine raida (Rucinski, Brown, & Downer, 2018). Atlikus tyrimus, kuriuose dalyvavo mokiniai nuo ikimokyklinio amžiaus iki

vidurinės mokyklos, metaanalizę, paaiškėjo, kad tiek teigiami, tiek neigiami mokytojo ir mokinio santykiai yra reikšmingai susiję su mokinių akademiniais pasiekimais (Xuan et al., 2019).

Pradinių klasių mokytojai su vaikais bendrauja kelias valandas per dieną, todėl jie yra pagrindiniai asmenys, kurie įtakoja vaikų elgesio prisitaikymą mokykloje (Hajovsky, Mason, & McCune, 2017). Mokinio ir mokytojo santykis įpratai atsispindi per bendravimo kokybę, kurią apima dimensijos: artumas, konfliktiškumas ir priklausomybė. Artumas reiškia atvirumo, šilumos ir saugumo laipsnį, kuris būdingas mokinio ir mokytojo santykiams. Konfliktiškumas reiškia neigiamų, nesuderintų, nenusipėjusių ar nemalonių mokinio ir mokytojo tarpusavio sąveikų lygį, o priklausomybė reiškia vystymuisi netinkamą vaiko perdėto pasitikėjimo ir savininkiškumo laipsnį santykiuose (Pianta, 2001). Nors konceptualiai šios dimensijos yra skirtingos, jos tarpusavyje susijusios, nes artumas paprastai neigiamai susijęs su konfliktiškumu ir kiek mažiau su priklausomybe, o konfliktiškumas ir priklausomybė paprastai koreliuoja teigiamai (Ferreira, Cadima, Matias, Leal, & Matos, 2021). Bowlby (1984) atkreipė dėmesį į tai, kad vaikai, apart savo tėvų, prisiriša prie reikšmingų suaugusiųjų, ir galbūt nėra kito suaugusiojo, kuris būtų reikšmingesnis vaiko gyvenime nei jo mokytojas. Mokinio ir mokytojo santykių modelis, kuriam būdingas aukštas artumo lygis, gali padėti įdiegti saugumo jausmą, kurio mokiniams reikia optimaliam prisitaikymui mokykloje ir socialinėje aplinkoje, ir tai galėtų veikti kaip apsauginis veiksnys vaikams, patiriantiems prisitaikymo sunkumų. Ir priešingai, santykių modeliai, kuriems būdingas aukštas konfliktiškumo arba priklausomybės lygis, gali padidinti šiuos pažeidžiamų mokinių prisitaikymo sunkumus (Harvey, Lemelin, & Dery, 2022).

Lūkesčių ir vertės teorija (Wigfield & Eccles, cit. iš Xuan et al., 2019) pagrindžia mokytojo-mokinio santykių ir mokinių akademinį pasiekimų ryšį. Lūkesčiai reiškia žmonių įsitikinimus dėl to, ar jie gali atlikti užduotį, ir tikėtiną įvairių atlikimų poveikį. Vertės tai vertinimai, kiek tam tikros veiklos yra vertingos, naudingos, svarbios. Mokyklos kontekste mokiniai, kurie tiki, kad gali įveikti mokyklinę užduotį, paprastai turi teigiamų lūkesčių dėl sėkmės, jų lūkesčiai ir akademinės užduoties vertė prisideda prie jų pasiekimų. Teigiama, kad mokinių lūkesčiams ir vertėms daro įtaką socializatoriai, su kuriais mokiniai palaiko svarbius ryšius, kitaip tariant, mokytojai, kaip svarbūs socializatoriai mokykloje, gali daryti didelę įtaką mokinių lūkesčiams ir vertėms. Tikėtina, kad teigiamus santykius su mokytojais palaikantys mokiniai turės teigiamus lūkesčius ir vertes, susijusias su sėkme, o tai dar labiau skatina mokinių įsitraukimą į mokymąsi ir akademinį pasiekimą. Taigi, lūkesčių ir vertės teorija leidžia daryti prielaidą, kad mokytojo ir mokinio santykiai - svarbus veiksnys, darantis įtaką mokinių lūkesčiams ir vertėms, susijusioms su mokyklinėmis užduotimis, - gali daryti didelę įtaką mokinių akademiniam pasiekimams (Xuan et al., 2019).

Smogorzewska, Szumski, Bosacki, Grygiel ir Karwowski (2022) teigė, kad veiksmingesnis vaikų ir jų mokytojų bendravimas ir bendradarbiavimas gali sudaryti sąlygas bendrai kurti žinias. Be

to, geresnis vaikų supratimas apie kitų žmonių psichikos būsenas gali būti gana svarbus užmezgant santykius su mokytojais ir atitinkamai sustiprinti mokinių mokymosi galimybes. Teigiama, kad mokytojų žodinis grįžtamasis ryšys yra svarbus mokinių mokymosi ir pasiekimų veiksnys. Jo poveikis gali būti teigiamas arba neigiamas, priklausomai nuo įvairių veiksnių, įskaitant grįžtamojo ryšio tipą ir tai, kaip jis teikiamas, pavyzdžiui, teikiant paramą ar patarimus arba jų neteikiant. Mokytojai kritikuoja mokinius dėl jų klaidų, nepakankamos pažangos ar nepakankamo įsitraukimo į mokymąsi (Ruiz-Primo & Li, 2013). Kai kurie vaikai šią kritiką gali priimti labai asmeniškai, todėl kritika gali būti mažiau veiksminga nei konstruktyvus grįžtamasis ryšys, susijęs su užduotimis, procesais ir nuostatomis. Teigiama, kad vaikų reakcija į mokytojų kritiką gali būti susijusi ir su galimai konfliktiškais, nepalaikančiais santykiais su mokytojais, todėl gali pakenkti vaiko pasitikėjimui savimi ir bendrai gerovei (Ruiz-Primo & Li, 2013). Asmeninė vaiko kritika suteikia mažiau išsamios informacijos apie atliktų užduočių kokybę ir mažiau užuominų apie tai, kaip mokiniai turėtų taisyti užduotis ar ugdyti savo gebėjimus. Tokia mokytojo kritika taip pat gali kelti grėsmę vaiko savivertei (Smogorzewska et al., 2022). Klasės kontekste vaikų jautrumas mokytojų kritikai apibrėžiamas kaip vaikų supratimas apie neigiamas mokytojų pastabas apie jų darbą ir jų gebėjimas valdyti šias pastabas. Vaikai, kurie geriau supranta žmonių psichines būsenas ir emocijas, gali būti jautresni mokytojų kritikai. Jautrumo kritikai ir akademiniai pasiekimai sąsajos iš pradžių buvo pastebėtos tyrimuose, kurie parodė, kad vaikai, kurie yra jautresni kritikai, taip pat gali geriau suprasti mokytojų grįžtamojo ryšio intencijas ir veiksmingai juo naudotis, o tai teigiamai veikia jų akademiniai pasiekimus (Lecce, Caputi, & Pagnin, 2014). Be to, Mizokawa (2015) teigė, kad vaiko motyvacija tobulėti - pasinaudoti kritika - yra svarbus jautrumo kritikai elementas. Teigiama, kad kitų supratimas ir motyvacija tobulėti po kritikos teigiamai veikia vaikų pasiekimus.

Smogorzewska ir bendraautorai (2022) taip pat nustatė, kaip mokyto vaidmuo veikia mokinių įsitraukimą į mokymąsi. Įsitraukimas į mokymąsi gali pasitarnauti kaip motyvacijos rodiklis, atsižvelgiant į elgesio (pastangos, atkaklumas ir taisyklių laikymasis), emocinius (susidomėjimas ir nuobodulys) ir kognityvinius (reikalavimų viršijimas, pirmenybė iššūkiams ir pastangos, nukreiptos į mokymąsi) įsitraukimo komponentus. Teigiama, kad labiau motyvuoti vaikai taip pat labiau įsitraukia į mokymąsi (Pinxten, Marsh, Fraine, Noortage, & Damme, 2014). Be to, nustatyta kad įsitraukimas į mokymąsi teigiamai susijęs su akademiniais pasiekimais (Lecce, Bianco, & Hughes, 2021).

Adimora ir kiti (2015) teigė, kad klasės klimatas - tai klasės aplinka, socialinis, emocinis, intelektinis ir fizinis klasės aspektas. Tai idėja, kad mokytojai daro įtaką mokinių augimui ir elgesiui. Mokytojai įtakoja mokinių elgesį, kuris savo ruožtu turi įtakos tarpasmeniniam mokinių bendravimui. Tai, kaip mokytojas organizuoja pamoką, lemia pozityvią aplinką, o ne destruktivią ir (arba) mokymuisi nepalankią aplinką. Klimatas, kurį mokytojas sukuria klasėje mokiniams nustatydamas

tikslius, tinkamus iššūkius ir empatiją mokiniams, gali būti vienas iš pagrindinių veiksnių, lemiančių mokinių pasiekimus (Bierman, 2011). Mokiniai klasę patiria ne tik kaip intelektinę, bet ir kaip socialinę, emocinę erdvę ir fizinę aplinką. Pedagogų dėmesys intelektinei, socialinei, emocinei ir fizinei aplinkai sukuria klasėje klimatą, palankų mokinių įsitraukimui į disciplinos turinį ir įgūdžių ugdymą. Intelektinė aplinka leidžia pedagogams organizuotai ir įdomiai pateikti turinį ir suteikti motyvuojančią praktiką, leidžiančią mokiniams atlikti autentiškas užduotis. Intelektiniai veiksniai gali būti mokinio mokymosi stilius ar pasitikėjimo savimi lygis, dalyko suvokimas. Teigiama kad nerimą dėl dalyko (pvz. matematikos) gali sukelti klaidingos mokytojo taikomos strategijos. Emocinis klasės klimato aspektas priklauso nuo dėstytojo gebėjimo sukurti skatinančią atmosferą, kurioje mokiniai jaučiasi saugūs rizikuodami, sulaukia paramos, ir tiki, kad jiems gali pasisekti, jei jie dės pastangas. Pedagogai skatina prieinamą ir palaikantį socialinį bendravimą su mokiniais, kad mokymasis taptų bendradarbiavimu, o ne konkurencija. Atsižvelgiant į fizinę aplinką, pedagogai mažina ir šalina trukdžius ir kliūtis mokymuisi, kad visi mokiniai turėtų vienodas galimybes mokytis. Teigiama, kad mokinių nerimą dėl dalyko (pvz. matematikos) skatina mokytojo gąsdinančios pastabos arba įžeidžiančių žodžių vartojimas mokinių atžvilgiu, nesugebėjimas paaiškinti sąvokų, entuziazmo stoka ir kantrybės su mokiniais trūkumas (Adimora et al., 2015).

Harvey ir bendraautorai (2022) teigia, kad mokinio ir mokytojo santykių kokybė taip pat gali sąveikauti su mokinių temperamento savybėmis ir susilpninti arba sustiprinti sąsajas su elgesio problemomis. Mokinio ir mokytojo santykių kokybė yra svarbus vaikų prisitaikymo mokykloje veiksnys (Hajovsky et al., 2017).

Apibendrintai galima teigti, kad mokytojo ir mokinio santykiai yra susiję su mokinių elgesio, pažintine ir socialine emocine raida. Veiksmingesnis vaikų ir jų mokytojų bendravimas ir bendradarbiavimas gali sudaryti sąlygas bendrai kurti žinias. Taip pat mokytojo vaidmuo veikia mokinių įsitraukimą į mokymąsi. Mokytojų žodinis grįžtamasis ryšys yra svarbus mokinių mokymosi ir pasiekimų rodiklis. Jo poveikis gali būti teigiamas arba neigiamas, priklausomai nuo įvairių veiksnių, įskaitant grįžtamojo ryšio tipą ir tai, kaip jis teikiamas, pavyzdžiui, teikiant paramą ar patarimus arba jų neteikiant, išsakant kritiką, kuri gali neigiamai paveikti vaiko savivertę.

1.3.2 Mokytojo-mokinio santykiai kaip mokinių akademinų pasiekimų veiksnys

Mokytojo ir mokinio santykiai, kaip svarbi mokyklos socialinio kapitalo dalis, yra svarbūs mokinių mokymuisi (Ma, Liu & Li, 2022). Geresni mokytojo-mokinio santykiai gali pagerinti mokinių akademinus pasiekimus per studentų motyvaciją arba adaptyvų mokymą. Remiantis savideterminacijos teorija, mokiniai turi žmogiškąjį poreikį santykiams su kitais, pavyzdžiui, mokytojais (Lei, Wang, Chiu, Du, & Xie, 2023). Kai mokytojas rūpinasi, skatina ir palaiko mokinį,

jie paprastai turi geresnį mokytojo-mokinio santykį nei kiti, todėl mokinys gali būti labiau motyvuotas, įdėti daugiau pastangų, daugiau mokytis ir sužinoti daugiau (Lawman & Wilson, 2013). Be to, kai toks mokinys susiduria su sudėtingomis užduotimis ar nesėkmėmis, jis gali lengviau su jomis susitvarkyti, ypač su mokytojų padrąsinimu ir palaikymu (Koca, 2016). Be to, mokytojai, turintys geresnius santykius su jų mokiniais yra labiau motyvuoti su jais bendrauti dažniau arba ilgiau. Tokio bendravimo su mokiniais metu mokytojai turi galimybę geriau juos pažinti (Lei et al., 2023). Kiti tyrėjai pripažįsta, kad mokytojo-mokinio santykiai gali pagerinti ilgalaikę studento motyvaciją ir akademinį atsparumą, tačiau teigia, kad mokytojo-mokinio santykiai nepagerina trumpalaikių akademinų pasiekimų. Dėl to mokytojo-mokinio santykiai ne visada yra susiję su aukštesniais mokymosi pasiekimais (Fang, Chan, & Kalogeropoulos, 2020). Ma, Liu ir Li (2022) atlikto tyrimo metu ne tik nustatė, jog mokinių pasiekimai teigiamai koreliuoja su mokytojo-mokinio santykiu, bet ir tai, kad tėvų įsitraukimas šį ryšį moderuoja - aukštas tėvų įsitraukimas pradinėje mokykloje sušvelnina neigiamą žemo lygio mokytojo-mokinio santykių poveikį mokinių mokymuisi. O štai Adeyemi ir Ajiboye (2022), kurie taip pat nagrinėjo mokytojo-mokinio santykių įtaką akademiniams pasiekimams, nustatė, jog mokytojo-mokinio santykiai neturėjo didelės įtakos akademiniams mokinių pasiekimams.

Yunus, Osman ir Ishak (2011) teigia, kad reikšmingas mokytojo ir mokinio santykių pokyčių poveikis akademiniams pasiekimams nusipelno daugiau dėmesio, atsižvelgiant į dinamišką šių santykių kokybę ir pobūdį. Mokytojo emocinė parama ir akademinė orientacija yra labai svarbios siekiant pagerinti mokinio akademinius pasiekimus, taigi intervencijos, skirtos gerinti mokinių akademinius pasiekimus, turėtų būti sutelktos į mokinių santykius su savo mokytoju.

Mokytojo-mokinio santykiai yra esminis veiksnys įtakoiantis mokinių akademinius pasiekimus. Prasti mokytojo-mokinio santykiai arba jų nebuvimas sukelia sunkumus mokytojo ir mokinio bendravime, kurie savo ruožtu trukdo mokymo ir mokymosi procesui, todėl mokiniai gali patirti akademinę nesėkmę. Palaikanti mokytojo ir mokinių sąveika yra svarbi mokinių akademiniams pasiekimams. Mokytojai, mokiniai, politikai, tėvai, globėjai ir mokyklų vadovai turėtų stengtis užmegzti palaikančius santykius mokymosi kontekste, siekiant pagerinti akademinius rezultatus valstybės mokyklose (Paschal & Mkulu, 2020).

Mokinių akademiniai pasiekimai ir tarpasmeniniai santykiai yra veiksniai, prognozuojantys laimę. Pripažindami ryšį kaip vieną iš pagrindinių žmogaus poreikių, Deci ir Ryan (2000) savo socialinės determinacijos teorijoje teigia, kad norint, kad atsirastų motyvacija, našumas ir gerovė, pirmiausia reikia patenkinti žmogaus poreikius tokius kaip giminystė. Iš to išplaukia, kad palaikantys tarpasmeniniai santykiai, įskaitant santykius su tėvais, mokytojais ir bendraamžiais, yra svarbūs akademiniams pasiekimams. Atliekant mokytojo-mokinio santykių ir akademinų pasiekimų tarp mokyklinio amžiaus mokinių metaanalizę, mokytoj-mokinio santykių poveikis akademiniam

įsitraukimui yra vidutinis arba didelis, o mokytojo-mokinio santykių poveikis akademiniam pasiekimams yra mažas arba vidutinis (Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011).

Nepaisant mokytojo-mokinio santykių svarbos ankstyvaisiais mokyklos metais, išlieka klausimų dėl ilgalaikės jų svarbos ir ar svarbi santykių kokybė ir kintamumas. Siekiant pašalinti šias spragas, Ansari, Hofkens ir Pianta (2020) atliko tyrimą, siekiant nustatyti, ar mokytojų-mokinių santykiai tarp darželio ir šeštos klasės buvo susiję su mokinių pasiekimais devintoje klasėje, socialiniu elgesiu ir išsilavinimo įsitikinimais bei siekiais. Tyrimo rezultatai atskleidė, mokiniai parodė šiek tiek geresnius rezultatus visose srityse, kai mokytojų suvokiami santykiai su mokiniais buvo glaudūs. Priešingai, konfliktiškesni santykiai daugiausia buvo susiję su nepakankamais akademiniais pasiekimais, o santykių kokybės kintamumas nebuvo nuosekliai susijęs su paauglių pasiekimais. Galiausiai, nors mokytojo ir mokinio artumo nauda iš esmės buvo kumuliacinė, konfliktiški mokytojo-mokinio santykiai vėlesniais metais buvo labiau susiję su mokinių pasiekimais nei konfliktiški mokytojo-mokinio santykiai ankstesniais metais. Bendrai gauti rezultatai patvirtina mokytojo-mokinio santykių svarbą ilgalaikiam mokinių tobulėjimui.

Nors mokslininkai sutaria, kad mokytojo-mokinio sąveika daro didelį teigiamą poveikį mokinių akademiniam pasiekimams, kai kurie tyrėjai (Rockwell; Spencer, cit. iš Gebresilase & Zhao, 2023) išreiškė susirūpinimą dėl mokytojo-mokino santykio ir akademinio pasiekimo matavimo laiko. Šie mokslininkai pasiūlė atkreipti dėmesį į tai, kiek laiko mokytojai sąveikauja su mokiniais ir į naudojamų kriterijų pobūdį, nes šie veiksniai turi didelę įtaką mokytojo-mokinio sąveikos ir akademinio pasiekimo ryšiui. Tikimasi, kad tų mokinių, kurie jau kurį laiką turi sukūrę santykius su mokytoju, įvertinimas bus tikslesnis, nei tų mokinių, kurių santykiai su mokytoju yra tik neseniai susikūrę (Gebresilase & Zhao, 2023).

Mokslinėje literatūroje kalbama apie tai, kad teigiami mokytojo ir mokinio santykiai skatina mokinių akademinį pasiekimą. Vienas iš paaiškinimų yra tas, kad mokiniai yra labiau motyvuoti mokytis, kai palaiko teigiamus santykius su mokytojais. Tačiau kitas tikėtinas paaiškinimas yra tas, kad mokytojai užsiima aukštesnės kokybės mokymo praktika, kai palaiko teigiamus santykius su mokiniais. Tai svarbu, nes mokyklos efektyvumo tyrimai nuolat nustato, kad aukštos kokybės mokymas yra vienas didžiausių mokinių akademinį pasiekimą skatinančių veiksnių (Li, Bergin, & Olsen, 2022).

Sengul, Zhang ir Leroux (2019), nagrinėję mokytojų ir mokinių santykių įtaką mokinių pasiekimams, teigia, kad mokytojai gali sustiprinti mokinių socialinę ir pažintinę patirtį mokyklose, sukurdami reaguojančią ir rūpestingą aplinką bei skatinti mokinių mąstymą ir mokymąsi. Teigiamas santykis tarp mokytojo ir mokinio gali prisidėti prie mokinio motyvacijos mokytis ir akademinės sėkmės.

Apibendrintai galima teigti, jog mokytojo-mokinio santykiai yra vienas esminių veiksmų įtakojančių mokinių akademinis pasiekimus. Teigiami mokytojo-mokinio santykiai yra siejami su aukštais mokymosi pasiekimais, tuo tarpu konfliktiški mokytojo-mokinio santykiai dažniau siejami su nepakankamais akademiniais pasiekimais. Kai mokytojas rūpinasi, skatina ir palaiko mokinį, jis gali būti labiau motyvuotas, įdėti daugiau pastangų, daugiau mokytis ir sužinoti daugiau.

1.4 Šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinis pasiekimų sąsajos

Mokyklos socialinis ir ekonominis statusas pirmiausia yra tiriamas kaip kintamasis, paaiškinantis akademinis pasiekimus. Mokslinėje literatūroje kalbama apie galimą apsauginį mokytojo-mokinio santykių vaidmenį žemo socialinio-ekonominio statuso mokiniams (Liu et al., 2023). Roorda ir kiti (2011) teigia, jog mokytojo-mokinio santykiai buvo svarbesni vaikams, kurių akademiniai mokymosi pasiekimai yra žemesni, ypač vaikams iš nepalankios ekonominės padėties ir vaikams su mokymosi sunkumais.

Kinijoje buvo tiriamas ryšys tarp mokyklos socialinio-ekonominio statuso ir mokinių pasiekimų, įskaitant mokytojo-mokinio santykį kaip tarpininką. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokyklos socialinis-ekonominis statusas buvo teigiamai susijęs su mokinių mokymosi pasiekimais. Be to, mokinių suvokimas apie matematikos mokytojo ir mokinio santykius yra ryšio tarp mokyklos socialinio-ekonominio statuso ir mokinių pasiekimų tarpininkas. (Xuan et al., 2019).

Glock ir Kleen (2020) teigė, kad daugelyje švietimo sistemų mokiniai iš žemo socialinio ir ekonominio statuso šeimų dažnai pasiekia prastesnių akademinis rezultatų nei jų aukštesnio socialinio ir ekonominio statuso bendraamžiai. Atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad mokytojai turėjo neigiamas netiesiogines nuostatas žemo socialinio ekonominio statuso šeimos mokinių atžvilgiu ir kad jie labiau siejo kompetencijas ir gerus mokymosi bei darbo įpročius su aukšto socialinio, ekonominio statuso mokiniais.

Ma, Xiao, Liu ir Liu, (2022) atliktas tyrimas parodė, kad mokytojo-mokinio santykis moderuoja ryšį tarp socialinio-ekonominio statuso ir užsienio kalbos mokymosi pasiekimų, o moderavimo efektas skiriasi priklausomai nuo klasės. Konkrečiai, palaikantys mokytojo mokinio santykiai sumažino žemo socialinio-ekonominio statuso poveikį užsienio kalbos mokymuisi vidurinėse klasėse, o aukštesnėse klasėse mokytojo-mokinio santykio poveikis buvo stipresnis.

Liu su bendraautorais (2023) atliktame tyrime, kuriame mokytojo-mokinio santykių vaidmuo buvo nagrinėjamas kaip reguliuojantis socialinio-ekonominio statuso ir mokinių matematikos pasiekimų ryšį, nustatė, kad mokiniai iš žemesnio socialinio-ekonominio statuso šeimų, paprastai turi

žemesnius pasiekimus matematikoje, o teigiamai mokytojo-mokinio santykiai mažina šį neigiamą poveikį. Tuo tarpu Sengul ir kiti (2019) nustatė, kad mokiniai, kurie teigiamai vertina savo santykius su mokytojais, gyveno su abiem tėvais ir buvo kilę iš aukšto socialinio-ekonominio statuso šeimų turėjo aukštus matematikos pasiekimus.

Eugene (2020) savo tyrime nagrinėjęs socialinio-ekonominio statuso ir mokinių suvokiamo mokyklos klimato poveikį mokinių akademiniam pasiekimams, nustatė, kad tokie veiksniai, kaip mokinių lytis, rasė, socialinis-ekonominis statusas, akademiniai rizikos veiksniai, vidurinės mokyklos programa ir mokinių suvokiamas mokyklos klimatas, vaidina svarbų vaidmenį matematikos pasiekimams. Taip pat tyrimo rezultatai parodė, jog nėra reikšmingo ryšio tarp socialinio-ekonominio statuso ir mokytojo-mokinio santykių.

Hargrove (2023) tyrimo rezultatai patvirtino, kad mokinių ir mokytojų santykiai turėjo didelę įtaką mokinių gebėjimui mokytis ir pasiekti aukštų rezultatų. Autorius taip pat kėlė hipotezę, jog yra skirtumas tarp mokinių suvokiamų mokytojo-mokinio santykių ir mokytojo suvokiamų mokytojo-mokinio santykių įtakos akademiniam pasiekimams, tačiau tyrimo rezultatai šią hipotezę paneigė.

Apibendrinamai galima teigti, kad šeimos socialinis-ekonominis statusas, mokytojo-mokinio santykiai ir mokinių akademiniai pasiekimai yra glaudžiai susiję. Be to, iš mokslinių tyrimų matome, jog mokytojo-mokinio santykiai gali įtakoti ryšį tarp socialinio-ekonominio statuso ir mokinių pasiekimų. Pozityvūs santykiai gali būti apsauginis veiksnys vaikams iš žemo socialinio-ekonominio statuso šeimų.

1.5 Tyrimo problema, tikslas, uždaviniai

Akademiniai pasiekimai yra vienas iš svarbiausių mokymosi rodiklių ugdymo sistemoje. Bandymuose iširti, kas lemia besimokančiųjų akademinius rezultatus, mokslininkams kilo daugiau klausimų nei atsakymų. Atlikti tyrimai rodo, kad mokymosi pasiekimai priklauso nuo tokių kintamųjų kaip: šeima, mokykla, visuomenė ir motyvacija (Rahmani, 2011).

Naushad (2022) teigia, jog socialinė ir ekonominė padėtis vaidina svarbų vaidmenį akademiniam mokinių augimui ir tobulėjimui. Gerai išsilavinę tėvai, turintys didesnes pajamas, gali užtikrinti geresnes sąlygas ir akademinę aplinką vaikams namuose. Taip pat pastebėta, kad tėvų išsilavinimas, profesija ir pajamos reikšmingai prognozuoja akademinius pasiekimus. Motinos išsilavinimas, šeimos pajamos, dirbančios motinos ir aukštesnė socialinė grupė iškilo kaip reikšmingi veiksniai prognozuojantys akademinius mokinių pasiekimus. Be to, teigiamas palankus klimatas mokykloje sumažina neigiamą žemo socialinio-ekonominio statuso poveikį akademiniam mokinių pasiekimams (Berkowitz, Moore, Astor, & Benbenishty, 2017).

Pripažinta, kad emocinis abipusių santykių tarp mokinių ir mokytojų pobūdis vaidina labai svarbų vaidmenį skatinant mokinių prisitaikymą prie mokyklos pradinėje mokykloje. Daugybė prisirišimu pagrįstų tyrimų patvirtino, kad mokinių ir mokytojų santykių modeliai, žymintys aukštą artumo ir emocinio saugumo lygį, gali būti naudingi mokinių gerovės jausmui, įsitraukimui klasėje ir akademiniam rezultatams (Zee & Koomen, 2017). Kokybiški mokytojo ir mokinio santykiai gali užtikrinti mokiniams daugiau sąžiningumo, šilumos ir vilties bei motyvuoti mokinius aktyviau įsitraukti į mokymąsi (Cui, Cheng, Kam, & Liu, 2023).

Hajovsky ir bendraautoriai (2017), teigia, kad mokytojo-mokinio santykių rodikliai paprastai renkami iš mokytojų, o ne iš mokinių. Šio tyrimo privalumas yra tai, kad mokytojo-mokinio santykiai vertinami tiek iš mokytojo tiek iš mokinio perspektyvos. Šiame darbe buvo tiriami antrokai, nes jų santykis su mokytoju jau yra susiformavęs. Tyrimas yra reikšmingas tuo, kad prisideda prie geresnio supratimo, kaip yra susiję šeimos socialinis-ekonominis statusas, mokytojo-mokinio santykiai bei mokinių akademiniai pasiekimai.

Tyrimo **tikslas** - ištirti šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo-mokinio santykių ir mokinių akademinį pasiekimų sąsajas pradinėje mokykloje.

Tikslui pasiekti keliami uždaviniai:

1. Įvertinti mokytojo-mokinio santykio vertinamo iš mokytojo ir mokinio perspektyvos sąsajas.
2. Nustatyti šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir akademinį mokinių pasiekimų pradinėje mokykloje sąsajas.
3. Nustatyti mokytojo-mokinio santykių artumo bei konfliktiškumo ir akademinį pasiekimų pradinėje mokykloje sąsajas.
4. Nustatyti šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir mokytojo-mokinio santykio sąsajas pradinėje mokykloje.

2 TYRIMO METODOLOGIJA

2.1 Tyrimo dalyviai

Tyrime dalyvavo keturiose Vilniaus miesto mokyklose, kuriose ugdymas vyksta lietuvių kalba, besimokantis 81 antroklas, jų tėvai bei mokytojai. Mokyklos buvo atrinktos patogiosios atrankos būdu. Kiekvienoje klasėje buvo kviesta dalyvauti tyrime po 10 vaikų, kurie buvo atrinkti iš klasės mokinių sąrašo atsitiktine tvarka. Iš viso tėvams buvo išdalinta 140 informuotų sutikimų. 81 vaiko tėvai sutiko, kad jo vaikas dalyvautų tyrime ir pateikė prašomą informaciją apie vaiką. Taip pat tyrime dalyvavo vaikų mokytojai (N = 14). Vienos klasės tyrimo duomenys nebuvo įtraukti į duomenų analizę, nes buvo suabejota mokytojos klausimyno pildymo patikimumu (apie visus šešis mokinius, klausimynus apie mokytojo-mokinio santykį, mokytoja užpildė beveik vienodai). Todėl galutinei analizei buvo naudoti 13 mokytojų ir 75 mokinių duomenys: 32 berniukų ir 43 mergaičių (amžiaus mėnesiais vidurkis $M = 103$, $SD = 4,4$). Vienas mokytojas užpildė klausimynus apie 3 - 9 mokinius.

1-oje lentelėje pateikiamos tyrimo dalyvių sociodemografinės charakteristikos. Dauguma tyrime dalyvavusių vaikų gyvena su abiem tėvais. Vertinant tėvų išsilavinimą, matome, jog didžioji dalis motinų ir tėvų turi įgiję aukštąjį universitetinį išsilavinimą. Analizuojant šeimos pajamas, nustatyta, kad trečdalis tiriamųjų nurodė, kad grynosios pajamos vienam asmeniui per mėnesį yra 956 eurai ir daugiau.

1 lentelė. Tyrimo dalyvių sociodemografinės charakteristikos

Charakteristikos	Tiriamųjų skaičius	Procentai	
Lytis	Berniukas	32	42,7
	Mergaitė	43	57,3
Motinos išsilavinimas	Vidurinis	5	6,7
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	8	10,7
	Aukštasis universitetinis	62	82,7
Tėvo išsilavinimas	Vidurinis	10	13,3
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	21	28,0
	Aukštasis universitetinis	44	58,7

Su kuo gyvena vaikas	Su abiem tėvais/globėjais	66	88,0
	Su vienu iš tėvų/globėjų	9	12,0
Grynosios pajamos vienam asmeniui per mėnesį	iki 700 eur	26	34,7
	701-955 eur	18	24,0
	956 eur ir daugiau	31	41,3

2.2 Tyrimo instrumentai

Akademinių pasiekimų skalė mokytojams. Tyrime buvo naudojama L. Rakickienės (2015) sukurta mokinio akademinių pasiekimų skalė. Klausimynas yra sudarytas iš 26 teiginių, kurie apibūdina vaiko akademinius pasiekimus kalbos (12 teiginių), matematikos (7 teiginiai) bei pasaulio pažinimo (7 teiginiai) srityse. Paaiškėjus, jog tyrimo metu kelių klasių mokiniai dar nebuvo mokęsi dalybos, teiginys „*Atlieka dalybos veiksmus*“ nebuvo naudojamas duomenų analizėje, todėl matematikos akademinių pasiekimų srityje vietoje 7 teiginių buvo naudojami 6 teiginiai. Kiekvieną klausimyno teiginį mokytojas vertino dešimties balų skalėje, kur 1 reiškia žemiausius pasiekimus, o 10 reiškia aukščiausius pasiekimus. Kalbos, matematikos ir pasaulio pažinimo pasiekimų įverčiai sužinomi apskaičiuojant kiekvienos pasiekimų srities įverčių vidurkį. Klausimyno vidinio suderintumo rodikliai nustatyti šiame tyrime - kalba: $\alpha = 0,965$; matematika: $\alpha = 0,939$; pasaulio pažinimas: $\alpha = 0,893$. Pavertus gautų kalbos, matematikos ir pasaulio pažinimo skalių įverčius standartiniais Z balais ir išvedus jų vidurkį apskaičiuojamas bendras pasiekimų įvertis, kurio vidinio suderintumo rodiklis $\alpha = 0,969$. Rakickienės (2015) darbe gauti klausimyno vidinio suderintumo rodikliai - rašymas: $\alpha = 0,96$; skaitymas: $\alpha = 0,95$; matematika: $\alpha = 0,96$; pasaulio pažinimas: $\alpha = 0,94$; visa skalė: $\alpha = 0,98$

Mokinio emocinio ryšio su mokytoju patyrimo skalė (*Student Perception of Affective Relationship with Teacher Scale, SPARTS*) (Koomen & Jellesma, 2015). Klausimynas yra pildomas pradinio mokyklinio amžiaus mokinių ir leidžia vertinti mokinio ryšio su savo mokytoju kokybę. Originali skalė yra sudaryta iš 25 teiginių, vaiko vertinamų Likerto skalėje nuo 1 „*Niekada taip nebūna*“ iki 5 „*Beveik visada taip būna*“. Skalę sudaro trys subskalės: Artumo (8 teiginiai), Konfliktiškumo (11 teiginių) ir Neigiamų lūkesčių (6 teiginiai). Subskalių įverčiai sužinomi apskaičiuojant kiekvienos subskalės įverčių vidurkius.

Klausimyną lietuvių kalba adaptavo Miglė Gimževskytė magistro darbe (2022). Jos atlikto tyrimo, skirto įvertinti klausimyno psichometrinės charakteristikas, imtį sudarė 96 įvairių Lietuvos mokyklų 2 – 4 klasių mokiniai, kurių amžius svyravo nuo 7 m. 11 mėn. iki 11 m. 4 mėn.

Adaptuojant skalę, dėl nepatenkinamų psichometrinių Neigiamų lūkesčių subskalės savybių, buvo nuspręsta atsisakyti šios subskalės, todėl lietuviškąją versiją sudaro dvi subskalės: Artumo ir Konfliktikumo.

Artumo skalė – 8 teiginiai, pvz.: „*Su savo mokytoja jaučiuosi gerai*“, „*Manau, kad gerai sutariu su savo mokytoja*“. Originalios skalės teiginių vidinio suderintumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,74$ (Koomen & Jellesma, 2015); adaptuotos lietuviškos skalės Cronbach $\alpha = 0,81$ (Gimževskytė, 2022); šio tyrimo metu taip pat gautas aukštas suderintumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,82$.

Konfliktiškumo skalė – 11 teiginių, pvz.: „*Mokytoja elgiasi su manimi neteisingai*“, „*Manau, kad mokytoja per pamokas nuo manęs pavargsta*“. Originalios skalės suderintumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,79$ (Koomen & Jellesma, 2015); adaptuotos lietuviškos skalės Cronbach $\alpha = 0,81$ (Gimževskytė, 2022); šio tyrimo metu taip pat gautas aukštas suderintumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,82$.

Prieš pateikiant klausimus, mokiniams yra pateikiami mokomieji klausimai, pvz.: „*Man patinka žaisti lauke su draugais*“, kurie yra skirti įsitikinti, kad vaikai supranta, kaip reikia pildyti klausimyną.

Mokinio-mokytojo santykių skalė (*Student-Teacher Relationship Scale, STRS*) (Pianta, 1992). Klausimynas yra pildomas mokytojų ir leidžia vertinti mokytojo ryšį su savo mokiniu. Originali skalė yra sudaryta iš 28 teiginių, mokytojo vertinamų Likerto skalėje nuo 1 „*Tikrai netinka*“ iki 5 „*Tikrai tinka*“. Skalę sudaro trys subskalės: Artumo (11 teiginių), Konfliktiškumo (12 teiginių) ir Priklausomybių (5 teiginiai). Subkalių įverčiai sužinomi apskaičiavus kiekvienos subskalės įverčių vidurkius.

Klausimyną lietuvių kalba adaptavo Miglė Gimževskytė magistro darbe (2022). Jos atlikto tyrimo imtį sudarė įvairių Lietuvos mokyklų mokytojų įvertinti santykiai su 117 mokinių.

Adaptuojant skalę, dėl nepatenkinamų psichometrinių Priklausomybių subskalės savybių, buvo nuspręsta atsisakyti šios subskalės, todėl lietuviškąją versiją sudaro dvi subskalės: Artumo ir Konfliktikumo. Pagal autorių rekomendacijas Priklausomybės skalės taip pat siūloma atsisakyti (Jerome, Hamre, & Pianta, 2009). Be to, po teiginių analizės, dėl per mažos koreliacijos su skale buvo pašalinti keli teiginiai. Iš Artumo subskalės buvo pašalintas teiginys „*Šiam vaikui patinka, kai jį / jį apsikabinu ar liečiu*“. Iš Konfliktiškumo subskalės buvo pašalintas teiginys „*Kai vaikas elgiasi netinkamai, jis/ji nesureaguoja į mano žvilgsnį ar balso toną*“.

Galutinę lietuviškos versijos artumo skalę sudaro 10 teiginių, pvz.: „*Su šiuo vaiku mane sieja glaudus ir šiltas ryšys*“, „*Šis vaikas atvirai dalinasi savo jausmais ir patirtimis su manimi*“. Originalios skalės suderinamumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,86$ (Pianta, 2001); adaptuotos lietuviškos skalės Cronbach $\alpha = 0,85$ (Gimževskytė, 2022); šio tyrimo metu taip pat gautas aukštas suderinamumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,83$.

Galutinę lietuviškos versijos konfliktiškumo skalę sudaro 11 teiginių, pvz. „*Bandydas susitarti su šiuo vaiku išleikvoja mano energiją*“, „*Šio vaiko jausmai mano atžvilgiu gali būti nenuspėjami ar staiga pasikeisti*“. Originalios skalės suderinamumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,92$ (Pianta, 2001); adaptuotos lietuviškos skalės Cronbach $\alpha = 0,88$ (Gimževskytė, 2022); šio tyrimo metu taip pat gautas aukštas suderinamumo rodiklis Cronbach $\alpha = 0,83$.

Šeimos socialinis-ekonominis statusas. Informacija apie šeimos socialinį ekonominį statusą buvo renkama pateikus tėvams anketą, kurią sudaro klausimai apie tėvų išsilavinimą, su kuo gyvena vaikas bei grynąsias pajamas vienam šeimos nariui per mėnesį. Taip pat tėvų buvo prašoma atsakyti į klausimus apie vaikų lytį ir amžių.

Klausimuose apie motinos ir tėvo išsilavinimą respondentams buvo pateikta po penkis pasirinkimus: vidurinis, profesinis, aukštasis neuniversitetinis, aukštasis universitetinis (bakaluro laipsnis) ir aukštasis universitetinis (magistro laipsnis), tačiau dėl mažo pasiskirstymo range buvo apjungti ir duomenų analizėje naudoti: vidurinis, profesinis arba aukštasis neuniversitetinis ir aukštasis universitetinis.

Grynųjų pajamų rėžiai buvo paskirstyti pagal Lietuvos statistikos departamento pateikiamus duomenis apie Lietuvos gyventojų pajamas ir gyvenimo sąlygas (2022). Klausime apie grynąsias pajamas respondentams buvo pateikiami penki pasirinkimai: iki 470 eur, 471-700 eur, 701-955 eur, 956-1620 eur ir nuo 1621 eur, tačiau dėl mažo pasiskirstymo rangai buvo apjungti ir duomenų analizėje naudoti: iki 700 eur, 701-955 eur bei 956 eur ir daugiau.

2.3 Tyrimo eiga

Tyrimas buvo atliktas 2023 m. kovo ir balandžio mėnesiais. Pirmiausia, buvo kreipiamasi į ugdymo įstaigų administraciją, prašant leidimo atlikti tyrimą jų vadovaujamoje įstaigoje. Gavus administracijos leidimą, ugdymo įstaigose buvo apsilankoma po du kartus, iš anksto sutartu laiku. Pirmo apsilankymo metu buvo kreipiamasi į antrų pradinių klasių mokytojas, su tyrimo tikslo bei aktualumo pristatymu ir prašymu sutikti dalyvauti tyrime. Tuomet, kiekvienos antroklų klasės dešimčiai mokinių, atrinktų atsitiktine tvarka, buvo įteikti vokai, kuriuose buvo įdėti tėvų sutikimai (1 priedas), kad vaikas gali dalyvauti tyrime, anketa tėvams (2 priedas) bei nurodymai, kad užpildyta anketa ir sutikimas būtų gražintas klasės auklėtojai užklijuotame voke. Antro apsilankymo metu iš mokytojų buvo surenkami vokai ir patikrinama, kurių vaikų tėvai yra sutikę, kad vaikas dalyvautų tyrime. Tuomet mokytojoms buvo pateiktos anketos apie mokytojo-mokinio santykį bei mokinių akademinis pasiekimus, o mokiniai buvo kviečiami į kitą patalpą, kur jie pildė klausimynus apie

mokytojo-mokinio santykį. Mokiniai pildė klausimynus grupėje (nuo 8 iki 16 mokinių) nedalyvaujant mokytojais. Tyrėja prisistatydavo, papasakodavo apie tyrimą bei pristatydavo klausimyną. Pirmiausia buvo pateikiami trys mokymuisi skirti klausimai, aiškinamasi, ką reiškia pateikiamų atsakymų variantai bei atsakoma į mokinių pateiktus klausimus. Turint omenyje, kad antros klasės mokinių skaitymo įgūdžiai gali būti įvairūs, tyrėja garsiai skaitė teiginius, o mokiniai žymėjo pasirinktus atsakymų variantus.

2.4 Duomenų analizė

Tyrimo duomenys apdoroti, naudojant SPSS 26.0 statistinę programinę įrangą. Rezultatų procentiniam pasiskirstymui ir skalių vidurkių nustatymui buvo naudota aprašomoji statistika. Kolmogorov-Smirnov testu nustatyta, kad kintamųjų skirstiniai, išskyrus mokytojų ir mokinių artumo skales, nėra suderinami su normaliuoju ($p < 0,05$) (2 lentelė). Palyginamoji analizė pagal lytį atlikta naudojant neparametrinės statistikos kriterijų Mann-Whitney U kriterijų, o pagal išsilavinimą ir pajamas - Kruskal Wallis (H) kriterijų ir Dunn post-hoc testą. Išsilavinimo ir pajamų kintamieji dėl netolygaus pasiskirstymo atsakymų kategorijose, buvo apjungti į tris grupes: išsilavinimas (vidurinis, profesinis arba aukštasis neuniversitetinis ir aukštasis universitetinis), pajamos (iki 700 eur., 701-955 eur., 956 eur ir daugiau). Skirtumai buvo laikomi statistiškai reikšmingi, kai p -reikšmė $< 0,05$.

Ryšio tarp kintamųjų nustatymui naudotas Spearmano koreliacijos koeficientas. Ryšys tarp dviejų kintamųjų laikomas silpnu, kai koreliacijos koeficiento (r) reikšmė neviršija 0,29, vidutiniu – kai koeficiento reikšmė patenka į intervalą 0,3-0,49, stipriu – kai koeficiento reikšmė daugiau nei 0,5 (Cohen, 1988 cit. iš Pallant, 2001). Koreliacinis ryšys buvo laikomas statistiškai reikšmingu, kai p -reikšmė $< 0,05$.

2 lentelė. Intervalinių kintamųjų skirstinių normalumo rezultatai

	Kolmogorov-Smirnov	p-reikšmė
Artumo skalė (mokinių)	0,066	0,200
Konfliktiškumo skalė (mokinių)	0,148	0,001
Artumo skalė (mokytojų)	0,088	0,200
Konfliktiškumo skalė (mokytojų)	0,191	<0,001
Kalba	0,194	<0,001
Matematika	0,193	<0,001
Pasaulio pažinimas	0,125	0,007
Pasiekimai bendrai	0,174	<0,001

3 REZULTATAI

3.1 Mokytojo-mokinio santykio vertinamo iš mokytojo ir mokinio perspektyvos sąsajos

Siekiant išanalizuoti sąsajas tarp mokytojo-mokinio santykio vertinamo iš mokytojo ir mokinio perspektyvos buvo atlikta artumo skalės (mokytojų), konfliktiškumo skalės (mokytojų), artumo skalės (mokinių) ir konfliktiškumo skalės (mokinių) koreliacinė analizė (3 lentelė).

Nustatyta, kad egzistuoja statistiškai reikšmingas vidutinio stiprumo neigiamas ryšys tarp mokinių konfliktiškumo skalės ir mokinių artumo skalės. Tai reiškia, kad kuo didesnis mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių artumas, tuo mažesnis mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas ir atvirkščiai. Nustatytas statistiškai reikšmingas teigiamas ryšys tarp mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ir mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo bei statistiškai reikšmingas neigiamas ryšis tarp mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ir mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo. Tai reiškia, kad kuo didesnis mokytojų vertinamas mokytojo-mokinio santykių artumas, tuo didesnis mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių artumas bei mažesnis mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas ir atvirkščiai. Nustatyta, kad mokytojų vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas teigiamai susijęs su mokinių vertinamu mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumu ir neigiamai susijęs su mokytojų vertinamu mokytojo-mokinio santykių artumu. Vadinasi, kuo didesnis mokytojų vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas tuo didesnis mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas bei mažesnis mokytojų vertinamas mokytojo-mokinio santykių artumas ir atvirkščiai. Mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo ir mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ryšio nenustatyta.

3 lentelė. Mokytojo-mokinio santykių vertinamų iš mokytojo ir mokinio perspektyvos Spearman koreliacijos koeficientai

		Artumo skalė (mokinių)	Konfliktiškumo skalė (mokinių)	Artumo skalė (mokytojų)	Konfliktiškumo skalė (mokytojų)
Artumo skalė (mokinių)	r	-			
	p				
Konfliktiškumo skalė (mokinių)	r	-0,428	-		
	p	<0,001			

Artumo	skalė				
(mokytojų)	r	0,231*	-0,243	-	
	p	0,047	0,035		
Konfliktiškumo					
skalė (mokytojų)	r	0,118	0,253	-0,391	-
	p	0,321	0,030	<0,001	

Pastaba. * Pearson koreliacija

Apibendrinant, galima teigti, jog mokytojų ir mokinių vertinimai apie mokytojo-mokinio santykį yra susiję. Nustatyti ryšiai tarp mokytojų ir mokinių vertimų mokytojo-mokinio santykių artumo bei mokytojų ir mokinių vertimų mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo subskalių. Ryšio nenustatyta tik tarp mokytojų suvokiamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo ir mokinių suvokiamo mokytojo-mokinio santykių artumo.

3.2 Šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir mokytojo-mokinio santykio sąsajos

Siekiant išanalizuoti sąsajas tarp šeimos socialinio-ekonominio statuso ir mokytojo-mokinio santykio, atliktas mokinių ir mokytojų artumo ir konfliktiškumo skalių vidurkių palyginimas skirtingo tėvų išsilavinimo ir skirtingų šeimos pajamų grupėse.

Rezultatai rodo (4 lentelė), kad priklausomai nuo motinos išsilavinimo statistiškai reikšmingai nesiskiria nei mokinių vertinamas artumas ($H = 2,472$; $p = 0,290$) ir konfliktiškumas ($H = 2,262$; $p = 0,323$), nei mokytojų vertinamas artumas ($H = 2,154$; $p = 0,341$) ir konfliktiškumas ($H = 0,634$; $p = 0,728$). Galima teigti, kad mokytojo-mokinio santykiai nėra susiję su motinos išsilavinimu.

4 lentelė. Mokytojo-mokinio santykio skalių vidurkių palyginimas skirtingose motinos išsilavinimo grupėse

	Motinos išsilavinimas	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis H	p
	Vidurinis	3,80	0,77		
Artumo (mokinių)	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	3,73	0,55	2,472	0,290
	Aukštasis universitetinis	3,38	0,85		

		Vidurinis	1,33	0,37		
Konfliktiškumo skalė (mokinių)		Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	1,47	0,49	2,262	0,323
		Aukštasis universitetinis	1,65	0,61		
		Vidurinis	3,58	0,81		
Artumo (mokytojų) skalė		Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	4,16	0,36	2,154	0,341
		Aukštasis universitetinis	3,98	0,57		
		Vidurinis	1,36	0,34		
Konfliktiškumo skalė (mokytojų)		Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	1,64	0,49	0,634	0,728
		Aukštasis universitetinis	1,62	0,62		
		Vidurinis	1,36	0,34		

Nustatyta (5 lentelė), kad priklausomai nuo tėvo išsilavinimo statistiškai reikšmingai nesiskiria nei mokinių vertinamas artumas ($H = 1,964$; $p = 0,374$) ir konfliktiškumas ($H = 1,015$; $p = 0,602$), nei mokytojų vertinamas artumas ($H = 1,228$; $p = 0,541$) ir konfliktiškumas ($H = 2,617$; $p = 0,270$). Taigi, mokytojo-mokinio santykiai nėra susiję su tėvo išsilavinimu.

5 lentelė. Mokytojo-mokinio santykio skalių vidurkių palyginimas skirtingose tėvo išsilavinimo grupėse

		Tėvo išsilavinimas	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis H	p
		Vidurinis	3,79	0,78		
Artumo (mokinių) skalė		Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	3,48	0,69	1,964	0,374
		Aukštasis universitetinis	3,35	0,88		
		Vidurinis	1,50	0,30		
Konfliktiškumo skalė (mokinių)		Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	1,50	0,46	1,015	0,602
		Aukštasis universitetinis	1,69	0,69		
		Vidurinis	4,01	0,74		
Artumo (mokytojų) skalė		Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	4,04	0,51	1,228	0,541
		Aukštasis universitetinis	1,69	0,69		
		Vidurinis	1,50	0,30		

	Aukštasis universitetinis	3,93	0,57		
	Vidurinis	1,34	0,43		
Konfliktiškumo skalė (mokytojų)	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	1,60	0,45	2,617	0,270
	Aukštasis universitetinis	1,67	0,68		

Rezultatai rodo (6 lentelė), kad priklausomai nuo šeimos pajamų statistiškai reikšmingai nesiskiria nei mokinių vertinamas artumas ($H = 4,844$; $p = 0,089$) ir konfliktiškumas ($H = 0,967$; $p = 0,617$), nei mokytojų vertinamas artumas ($H = 0,793$; $p = 0,673$) ir konfliktiškumas ($H = 0,555$; $p = 0,758$). Vadinasi, mokytojo-mokinio santykiai nėra susiję su šeimos pajamomis.

6 lentelė. Mokytojo-mokinio santykio skalių vidurkių palyginimas skirtingose šeimos pajamų grupėse

	Grynosios pajamos vienam asmeniui	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis H	p
Artumo skalė (mokinių)	iki 700 eur	3,27	0,66	4,844	0,089
	701-955 eur	3,26	0,75		
	956 eur ir daugiau	3,70	0,93		
Konfliktiškumo skalė (mokinių)	iki 700 eur	1,61	0,48	0,967	0,617
	701-955 eur	1,55	0,64		
	956 eur ir daugiau	1,65	0,66		
Artumo skalė (mokytojų)	iki 700 eur	3,93	0,60	0,793	0,673
	701-955 eur	3,92	0,62		
	956 eur ir daugiau	4,04	0,54		
Konfliktiškumo skalė (mokytojų)	iki 700 eur	1,53	0,52	0,555	0,758
	701-955 eur	1,65	0,64		
	956 eur ir daugiau	1,64	0,65		

Nustatyta (7 lentelė), kad mokinių vertinamas konfliktiškumas statistiškai reikšmingai skiriasi berniukų ir mergaičių grupėse ($U = 483,00$; $p = 0,028$). Berniukai ($M = 1,71$; $SD = 0,56$) santykius su mokytoju vertina kaip labiau konfliktiškus nei mergaitės ($M = 1,53$; $SD = 0,61$). Tačiau statistiškai reikšmingų skirtumų berniukų ir mergaičių grupėse nenustatyta analizuojant mokinių

vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ($U = 675,00$; $p = 0,926$), mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ($U = 772,00$; $p = 0,367$) bei mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo skales ($U = 623,00$; $p = 0,632$). Galima teigti, kad mokytojo-mokinio santykiai iš dalies skiriasi priklausomai nuo lyties, nes rezultatai rodo, kad berniukų vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas yra didesnis nei mergaičių.

7 lentelė. Mokytojo-mokinio santykio palyginimas pagal mokinio lytį

	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Mann-Whitney U	p
Artumo skalė (mokinių)	3,45	0,82		
Berniukai	3,44	0,78	675,00	0,926
Mergaitės	3,45	0,86		
Konfliktiškumo skalė (mokinių)	1,61	0,59		
Berniukai	1,71	0,56	483,00	0,028
Mergaitės	1,53	0,61		
Artumo skalė (mokytojų)	3,97	0,57		
Berniukai	3,89	0,64	772,00	0,367
Mergaitės	4,03	0,52		
Konfliktiškumo skalė (mokytojų)	1,61	0,60		
Berniukai	1,60	0,51	623,00	0,632
Mergaitės	1,61	0,66		

Apibendrinant, galima teigti, kad mokytojo-mokinio santykiai nesiskiria priklausomai nuo tėvų išsilavinimo ar šeimos pajamų. Taigi, šeimos socialinis-ekonominis statusas ir mokytojo-mokinio santykiai nėra susiję. Priklausomai nuo lyties skiriasi tik mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas. Paaiškėjo, kad berniukų vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas yra didesnis nei mergaičių.

3.3 Šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir mokinių akademinų pasiekimų sąsajos

Siekiant išanalizuoti sąsajas tarp šeimos socialinio-ekonominio statuso ir akademinų mokinių pasiekimų, atliktas kalbos, matematikos, pasaulio pažinimo ir bendro pasiekimų įverčio vidurkių palyginimas skirtingo tėvų išsilavinimo ir skirtingų šeimos pajamų grupėse.

Rezultatai rodo (8 lentelė), kad priklausomai nuo motinos išsilavinimo statistiškai reikšmingai nesiskiria nei kalbos ($H = 1,972$; $p = 0,373$), nei matematikos ($H = 0,327$; $p = 0,849$), nei pasaulio pažinimo pasiekimai ($H = 1,529$; $p = 0,466$) ir pasiekimai bendrai ($H = 1,179$; $p = 0,555$). Galima teigti, kad šame tyrime nenustatyta mokinių akademinų pasiekimų skirtumų skirtingo motinos išsilavinimo grupėse.

8 lentelė. Mokinių akademinų pasiekimų palyginimas skirtingose motinos išsilavinimo grupėse

	Motinos išsilavinimas	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis H	p
Kalba	Vidurinis	7,50	1,91	1,972	0,373
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	8,50	1,67		
	Aukštasis universitetinis	8,58	1,41		
Matematika	Vidurinis	7,97	3,01	0,327	0,849
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	9,15	0,89		
	Aukštasis universitetinis	9,03	0,93		
Pasaulio pažinimas	Vidurinis	8,37	1,10	1,529	0,466
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	8,77	0,92		
	Aukštasis universitetinis	8,88	1,00		
Pasiekimai bendrai	Vidurinis	-0,69	1,54	1,179	0,555
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	0,02	0,89		
	Aukštasis universitetinis	0,04	0,84		

Rezultatai rodo (9 lentelė), kad priklausomai nuo tėvo išsilavinimo statistiškai reikšmingai skiriasi kalbos akademiniai pasiekimai ($H = 7,046$; $p = 0,030$). Nustatyta, kad statistiškai reikšmingai skiriasi kalbos pasiekimai tarp mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą ir mokinių, kurių tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą ((Dunn post-hoc testas, $p = 0,022$). Mokiniai, kurių

tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą kalbos pasiekimai yra aukštesni ($M = 8,83$; $SD = 1,34$) nei mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą ($M = 7,82$; $SD = 1,50$). Tačiau matematikos ($H = 3,583$; $p = 0,167$), pasaulio pažinimo pasiekimai ($H = 3,519$; $p = 0,172$) ir pasiekimai bendrai ($H = 5,946$; $p = 0,051$) statistiškai reikšmingai nesiskiria skirtingose tėvo išsilavinimo grupėse. Galima teigti, kad mokinių akademiniai pasiekimai iš dalies susiję su tėvo išsilavinimu, nes nustatyta, kad mokiniai, kurių tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą kalbos pasiekimai yra aukštesni nei mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą.

9 lentelė. Mokinių akademinį pasiekimų palyginimas skirtingose tėvo išsilavinimo grupėse

	Tėvo išsilavinimas	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis H	p
Kalba	Vidurinis	7,82	1,50	7,046	0,030
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	8,13	1,60		
	Aukštasis universitetinis	8,83	1,34		
Matematika	Vidurinis	8,43	2,08	3,583	0,167
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	8,84	0,97		
	Aukštasis universitetinis	9,16	0,94		
Pasaulio pažinimas	Vidurinis	8,44	0,92	3,519	0,172
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	8,67	1,23		
	Aukštasis universitetinis	9,00	0,86		
Pasiekimai bendrai	Vidurinis	-0,46	1,06	5,946	0,051
	Profesinis arba aukštasis neuniversitetinis	-0,19	0,97		
	Aukštasis universitetinis	0,18	0,80		

Nustatyta (10 lentelė), kad priklausomai nuo šeimos pajamų statistiškai reikšmingai nesiskiria nei kalbos ($H = 1,794$; $p = 0,408$), nei matematikos ($H = 3,340$; $p = 0,188$), nei pasaulio pažinimo pasiekimai ($H = 0,800$; $p = 0,670$) ir pasiekimai bendrai ($H = 1,104$; $p = 0,576$). Galima teigti, kad mokinių akademiniai pasiekimai nėra susiję su šeimos pajamomis.

10 lentelė. Mokinių akademinį pasiekimų palyginimas skirtingose šeimos pajamų grupėse

	Grynosios pajamos vienam asmeniui	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Kruskal-Wallis H	p
Kalba	iki 700 eur	8,49	1,37	1,794	0,408
	701-955 eur	8,15	1,70		
	956 eur ir daugiau	8,70	1,43		
Matematika	iki 700 eur	9,17	0,79	3,340	0,188
	701-955 eur	8,75	0,93		
	956 eur ir daugiau	8,95	1,51		
Pasaulio pažinimas	iki 700 eur	9,01	0,81	0,800	0,670
	701-955 eur	8,56	1,38		
	956 eur ir daugiau	8,86	0,86		
Pasiekimai bendrai	iki 700 eur	0,11	0,70	1,104	0,576
	701-955 eur	-0,25	1,07		
	956 eur ir daugiau	0,03	0,95		

Apibendrinant, galima teigti, kad mokinių akademiniai pasiekimai iš dalies susiję su šeimos socialiniu-ekonominiu statusu, nes nustatyta, kad mokiniai, kurių tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą kalbos pasiekimai yra aukštesni nei mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą.

3.4 Mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinį pasiekimų sąsajos

Siekiant išanalizuoti sąsajas tarp mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinį pasiekimų buvo atlikta mokinių ir mokytojų artumo ir konfliktiškumo skalių bei mokinių akademinį pasiekimų koreliacinė analizė.

Nustatyta (11 lentelė), kad egzistuoja statistiškai reikšmingas vidutinio stiprumo neigiamas koreliacinis ryšys tarp mokinių kalbos pasiekimų ir mokinių konfliktiškumo skalės ($r = -0,31$; $p = 0,008$), tačiau statistiškai reikšmingos koreliacijos nenustatytos tarp kalbos pasiekimų ir mokinių artumo ($r = 0,16$; $p = 0,170$), mokytojų artumo ($r = 0,22$; $p = 0,063$) ir mokytojų konfliktiškumo skale ($r = -0,20$; $p = 0,096$). Vadinasi, kuo mažesnis mokinių konfliktiškumas, tuo geresni kalbos pasiekimai ir atvirkščiai. Analizuojant matematikos ir pasaulio pažinimo pasiekimus ir mokytojo-

mokinio santykių sąsajas statistiškai reikšmingų korelacijų nenustatyta. Tačiau rezultatai rodo, kad mokinių pasiekimai bendrai statistiškai reikšmingai neigiamai silnai koreliuoja su mokinių konfliktiškumo skale ($r = -0,25$; $p = 0,032$), tačiau statistiškai reikšmingos koreliacijos nenustatytos tarp pasiekimų bendrai ir mokinių artumo ($r = 0,11$; $p = 0,345$), mokytojų artumo ($r = 0,18$; $p = 0,122$) ir mokytojų konfliktiškumo skale ($r = -0,18$; $p = 0,124$). Vadinasi, kuo mažesnis mokinių konfliktiškumas, tuo geresni bendri akademiniai pasiekimai ir atvirkščiai

11 lentelė. Mokinių akademinų pasiekimų ir mokytojo-mokinio santykio koreliaciniai ryšiai

		Artumo skalė (mokinių)	Konfliktiškumo skalė (mokinių)	Artumo skalė (mokytojų)	Konfliktiškumo skalė (mokytojų)
Kalba	r	0,16	-0,31	0,22	-0,20
	p	0,170	0,008	0,063	0,096
Matematika	r	0,06	-0,23	0,11	-0,09
	p	0,638	0,052	0,368	0,446
Pasaulio pažinimas	r	0,04	-0,10	0,20	-0,19
	p	0,736	0,374	0,094	0,097
Pasiekimai bendrai	r	0,11	-0,25	0,18	-0,18
	p	0,345	0,032	0,122	0,124

Apibendrinant, galima teigti, jog mokytojo-mokinio santykiai ir mokinių akademiniai pasiekimai susiję iš dalies, nes nustatyta, kad mokinių vertinamas konfliktiškumas neigiamai susijęs su kalbos pasiekimais ir pasiekimais bendrai, t.y. kuo mažesnis mokinių konfliktiškumas, tuo geresni kalbos bei bendri akademiniai pasiekimai ir atvirkščiai

4 REZULTATŲ APTARIMAS

Šiame tyrime buvo tiriamos šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinų pasiekimų sąsajos pradinėje mokykloje. Vienu iš veiksnių, turinčių įtakos mokinių akademiniam pasiekimams, yra šeimos socialinis-ekonominis statusas (Chang & Chien, 2015). Mokslininkai taip pat pripažįsta, kad mokytojai atlieka gyvybiškai svarbų vaidmenį formuojant mokinių kompetencijos jausmą. Ugdymo metu mokytojai bendrauja su mokiniais, formuodami mokinių pažintines ir socialines charakteristikas, taigi mokytojo-mokinio santykiai gali sustiprinti socialinį pažintinį vystymąsi ir akademinį įgūdžių (Liu et al., 2023). Tačiau, tyrimuose mokytojo-mokinio santykių rodikliai paprastai renkami iš mokytojų (Hajovsky et al., 2017), taip įvertinant tik mokytojų suvokiamus mokytojo-mokinio santykius.

Kadangi šiame tyrime mokytojo-mokinio santykiai buvo vertinami iš abiejų perspektyvų: mokytojo ir mokinio, buvo analizuojamos mokytojo ir mokinio suvokiamų santykių sąsajos. Mokytojo-mokinio santykių skalė (STRS) matuoja tą patį santykių artumą ir konfliktiškumą, kaip ir mokinio emocinio ryšio su mokytoju patyrimo skalė (SPARTS). Koomen ir Jellesma (2015) pateikia tokias koreliacijas tarp šių skalių subskalių: Artumo ir Artumo ($r = 0,38, p < 0,01$), Konfliktiškumo ir Konfliktiškumo ($r = 0,59, p < 0,01$), Artumo ir Konfliktiškumo ($r = -0,44, p < 0,01$). Šiame tyrime nustatytos silpnos koreliacijos tarp mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ir mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo, mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo ir mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo, mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ir mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo, o tarp mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ir mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo statistiškai reikšmingo ryšio nenustatyta. Gimževskytė (2022) savo tyrime su panašia imtimi, gavo vidutinio stiprumo ryšius tarp subskalių. Šiame darbe santykinai silpnesnė koreliacija gali būti dėl to, kad dalyvavo mažiau mokytojų, todėl atskirų mokytojų pateikti tendencingi santykio vertinimai gali labiau paveikti rezultatus. Chen, Zee, Koomen ir Roorda (2019) analizavo mokytojų ir mokinių suvokiamų mokytojo-mokinio santykių sąsajas Kinijos ir Nyderlandų imtyse ir nustatė, kad Nyderlandų imtyje visos subskalės koreliavo tarpusavyje, tuo tarpu Kinijos imtyje koreliavo tik mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumas su mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumu ir mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumas su mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumu.

Išanalizavus sąsajas tarp šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir mokytojo-mokinio santykio, nustatyta, kad mokytojo-mokinio santykiai nesiskiria priklausomai nuo tėvų išsilavinimo ar šeimos pajamų. Taigi, šeimos socialinis-ekonominis statusas ir mokytojo-mokinio santykiai nėra susiję. Šio tyrimo rezultatai atitinka Zhang, Jin ir Cui (2022) atlikto tyrimo rezultatus, kurie nustatė,

jos šeimos socialinis-ekonominis statusas nėra susijęs su mokytojo-mokinio santykiais. Xuan ir kiti (2019) savo tyrime nustatė labai silpną teigiamą ryšį tarp šeimos socialinio-ekonominio statuso ir mokytojo-mokinio santykio. Panašius rezultatus gavo Contreras, Gonzales, Lascar ir Lopez (2022), kurie nustatė, jog socialinis-ekonominis statusas labai silpnai teigiamai susijęs su neigiamu mokytojo-mokinio santykiu. O štai Ma ir kiti (2022), įvertinę socialinio-ekonominio statuso sąsajas su mokytojo-mokinio santykiais aštuntoje ir vienuoliktoje klasėse, nustatė, kad aštuntoje klasėje socialinis-ekonominis statusas ir mokytojo-mokinio santykiai nėra susiję, tuo tarpu vienuoliktoje klasėje nustatytas vidutinio stiprumo teigiamas ryšys tarp šių konstruktyvų. Panašius rezultatus gavo savo tyrime Bosman, Roorda, Veen ir Koomen, (2018). Įvertinę socialinio-ekonominio statuso sąsajas su mokytojo-mokinio santykiais darželyje, trečioje klasėje ir šeštoje klasėje, nustatė labai silpną teigiamą ryšį tik šeštoje klasėje. Remiantis pateiktų tyrimų rezultatais galima daryti prielaidą, jog šiame darbe atlikto tyrimo, kurio imtį sudarė pradinukai, rezultatai gali skirtis nuo nustatytų sąsajų vyresnių mokinių imtyse.

Išanalizavus mokytojo-mokinio santykio skirtumus, nustatyta, kad priklausomai nuo lyties skiriasi tik mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas. Paaiškėjo, kad berniukų vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas yra didesnis nei mergaičių. Hajovsky ir kiti (2017) taip pat nustatė mokytojo-mokinio santykių skirtumus priklausomai nuo lyties. Jų atlikto tyrimo rezultatai parodė, jog mergaitės pasižymi artimesniais santykiais su mokytojais, o berniukai-konfliktiškesniais. Tai, kad mokytojų santykiai su mergaitėmis yra mažiau konfliktiški nei su berniukais, taip pat patvirtina ir Hughes, Cavell ir Willson (2001) atliktas tyrimas. Priešingai, Ma ir bendraautorių (2022) atliktas tyrimas atskleidė, jog nėra mokytojo-mokinio santykių skirtumų priklausomai nuo lyties.

Išanalizavus sąsajas tarp šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių ir akademinį mokinių pasiekimų, paaiškėjo, kad mokinių akademiniai pasiekimai iš dalies susiję su šeimos socialiniu-ekonominiu statusu, nes nustatyta, kad mokinių, kurių tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą kalbos pasiekimai yra aukštesni nei mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą. Panašius rezultatus gavo Baranauskaitė, Raižienė ir Šilinskas (2023), atlikę tyrimą, kuriuo siekė nustatyti antrojų ir jų tėvų įsitikinimų apie lietuvių kalbos mokymąsi sąsajas su lietuvių kalbos pasiekimais. Autoriai nustatė, jog lietuvių kalbos pasiekimas yra silpnai susijęs su aukščiausiu tėvų išsilavinimu. Tai, kad šeimos socialinis-ekonominis statusas susijęs su mokinių akademiniais pasiekimais, taip pat patvirtina Liu, Peng, Zhao ir Luo (2022) atlikto tyrimo rezultatai. Hacatrjana (2022) atlikusi tyrimą Latvijoje, nustatė, jog tėvų išsilavinimo lygis geriausiai nuspėja matematikos diagnostinių testų rezultatus bei geriausiai prognozuoja kalbos rezultatus. Brown ir Putwain (2022) tyrinėję mokinių akademinį pasiekimų sąsajas su šeimos socialinio-ekonominio statuso rodiklių (tėvų išsilavinimo ir namų turto) sąsajas, nustatė, kad tik tėvų išsilavinimas susijęs su akademiniais

pasiekimais, kas atitinka šio tyrimo rezultatus. Stumm su bendraautorais (2020) nustatė, kad socialinis-ekonominis statusas ne tik numato mokymosi pasiekimus pirmoje klasėje, tačiau jie taip pat lemia sistemingus pasiekimų pokyčius per visus mokslo metus.

Išanalizavus sąsajas tarp mokytojo-mokinio santykio ir mokinių akademinų pasiekimų, nustatyta, kad mokytojo-mokinio santykiai ir mokinių akademiniai pasiekimai susiję iš dalies, nes nustatyta, kad mokinių vertinamas konfliktiškumas neigiamai susijęs su kalbos pasiekimais ir pasiekimais bendrai, t.y. kuo mažesnis mokinių konfliktiškumas, tuo geresni kalbos bei bendri akademiniai pasiekimai ir atvirkščiai. Engels, Spilt, Denies ir Verschueren, (2021) nustatė ne tik, kad mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas neigiamai susijęs su mokinių akademiniais pasiekimais, kas patvirtina šio tyrimo gautus rezultatus, bet taip pat nustatė, kad mokytojo-mokinio santykių artumas teigiamai susijęs su mokinių akademiniais pasiekimais. Panašius rezultatus gavo Hughes (2011), kuris atlikto tyrimo metu nustatė, jog skaitymo ir matematikos pasiekimų rezultatai yra susiję su mokytojų ir mokinių suvokiamu mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumu, o matematikos pasiekimai dar yra susiję ir su mokytojų suvokiamu mokytojo-mokinio santykių artumu. Hernandez su bendraautorais (2017) atliktame tyrime nustatė ryšį tarp mokytojo-mokinio santykių artumo ir akademinų mokinių pasiekimų, tačiau mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas su mokinių pasiekimais nebuvo susijęs, kas prieštarauja šio darbo tyrime gautiems rezultatams.

Apibendrinant gautus rezultatus matome, kad mokinių akademiniai pasiekimai susiję su mokytojo-mokinio santykiais, nes mokinių vertinamas konfliktiškumas neigiamai susijęs su kalbos pasiekimais ir pasiekimais bendrai. Mokinių akademiniai pasiekimai taip pat iš dalies yra susiję su šeimos ekonominiu-socialiniu statusu, nes mokinių kalbos pasiekimai skiriasi priklausomai nuo tėvo išsilavinimo. Mokinių, kurių tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą kalbos pasiekimai yra aukštesni nei mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą. O štai šeimos socialinio-ekonominio statuso ir mokytojo-mokinio santykių ryšio nenustatyta.

Tiek tėvo išsilavinimo, tiek mokinių suvokiamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo ryšys su kalbos pasiekimais leidžia kelti prielaidą, kad mokinių santykių su mokytoju konfliktiškumas galėtų būti ryšio tarp tėvo išsilavinimo ir kalbos pasiekimų moderatorius. Tikėtina, kad mokinių santykiams su mokytoju esant labiau konfliktiškiems šis ryšys stipresnis. Tačiau dėl tyrimo duomenų ypatumų (nenormaliai pasiskirsčiusių priklausomo kintamojo reikšmių ir santykinai mažos imties) šio tyrimo duomenims moderacinis efektas negali būti patikrintas ir tam reikėtų didesnės imties.

Reikėtų atkreipti dėmesį ir į esamus darbo ribotumus. Vienas iš ribotumų yra tai, jog nepavyko surinkti įvairaus socialinio-ekonominio statuso imties. Didžioji dalis tėvų turėjo aukštąjį išsilavinimą, todėl ryšiai tarp šeimos socialinio-ekonominio statuso ir kitų konstruktyvų galėjo būti nenustatyti. Be to, tyrimas buvo atliktas tik keturiose Vilniaus miesto mokyklose. Tikėtina, jei tyrime dalyvautų ir kitų miestų bei mažesnių gyvenviečių mokyklų mokiniai, mokytojai bei tėvai, rezultatai galėtų skirtis

nuo esamų. Tikimasi, jog ateityje tyrėjai atlikdami panašius tyrimus, atsižvelgs į šio tyrimo ribotumus.

IŠVADOS

1. Mokytojų ir mokinių vertinimai apie mokytojo-mokinio santykį yra susiję. Nustatyti teigiami ryšiai tarp mokytojų ir mokinių vertinto mokytojo-mokinio santykių artumo bei mokytojų ir mokinių vertinto mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo. Taip pat nustatytas neigiamas ryšys tarp mokytojų vertinamo mokytojo-mokinio santykių artumo ir mokinių vertinamo mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumo.
2. Mokinių, kurių tėvas yra įgijęs aukštąjį universitetinį išsilavinimą, kalbos pasiekimai yra aukštesni nei mokinių, kurių tėvas yra įgijęs vidurinį išsilavinimą.
3. Mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas neigiamai susijęs su kalbos pasiekimais ir pasiekimais bendrai.
4. Šeimos socialinio-ekonominio statuso ir mokytojo-mokinio santykių ryšio nenustatyta.
5. Priklausomai nuo lyties skiriasi mokinių vertinamas mokytojo-mokinio santykių konfliktiškumas. Paaiškėjo, kad berniukai santykius su mokytoju vertina kaip labiau konfliktiškus.

LITERATŪRA

- Adane, L. F. (2013). Factors affecting low academic achievement of students in Kemp Methodist Junior High School in Aburi. Unpublished Thesis.
- Adeyemi, B. A., & Ajiboye, E. I. (2022). Teacher-student relationship and students' academic achievement in social studies in junior secondary schools in Osun state, Nigeria. *Unizik Journal of Educational Research and Policy Studies*, 14(1), 59-73.
- Adimora, D. E., Nwokenna, E. N., Omeje, J. C., & Eze, U. N. (2015). Influence of socio-economic status and classroom climate on mathematics anxiety of primary school pupils. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 205, 693–701.
- Ahmar, F., & Anwar, E. (2013). Socio economic status and its relation to academic achievement of higher secondary school students. *Journal Of Humanities And Social Science*, 13(6), 13–20.
- Altafim, E. R. P., McCoy, D. C., & Linhares, M. B. M. (2018). Relations between parenting practices, socioeconomic status, and child behavior in Brazil. *Children and Youth Services Review*, 89, 93–102.
- Ansari, A., Hofkens, T. L., & Pianta, R. C. (2020). Teacher-student relationships across the first seven years of education and adolescent outcomes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 71, 101200.
- Barauskaitė, E., Raižienė, S. ir Šilinskas, G. (2023). Antrojų ir jų tėvų įsitikinimų apie lietuvių kalbos mokymąsi ryšiai su lietuvių kalbos pasiekimais. *Pedagogika*, 149(1), 123–142.
- Benner, A. D., Boyle, A. E., & Sadler, S. (2016). Parental involvement and adolescents' educational success: The roles of prior achievement and socioeconomic status. *Journal of youth and adolescence*, 45(6), 1053–1064.
- Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement. *Review of Educational Research*, 87(2), 425–469.
- Bierman, K. L. (2011). The promise and potential of studying the “invisible hand” of teacher influence on peer relations and student outcomes: A commentary. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(5), 297–303.
- Byun, S. Y., Schofer, E., & Kim, K. K. (2012). Revisiting the role of cultural capital in East Asian educational systems: The case of South Korea. *Sociology of education*, 85(3), 219–239.
- Boe, T., Sivertsen, B., Heiervang, E., Goodman, R., Lundervold, A. J., & Hysing, M. (2014). Socioeconomic status and child mental health: the role of parental emotional well-being and parenting practices. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 42, 705–715.

- Bosman, R. J., Roorda, D. L., Veen, I. V. D. & Koomen, K. M. Y. (2018). Teacher-student relationship quality from kindergarten to sixth grade and students' school adjustment: A person-centered approach. *Journal of School Psychology, 68*, 177–194.
- Bowlby, J. (1984). Psychoanalysis as a natural science. *Psychoanalytic Psychology, 1*(1), 7–21.
- Briley, D. A., Harden, K. P., & Tucker-Drob, E. M. (2014). Child characteristics and parental educational expectations: Evidence for transmission with transaction. *Developmental Psychology, 50*(12), 2614–2632.
- Brown, C., & Putwain, D. W. (2022). Socio-economic status, gender, and achievement: the mediating role of expectancy and subjective task value. *Educational Psychology, 42*(6), 730–748.
- Burke, C. A. (2010). Mindfulness-based approaches with children and adolescents: a preliminary review of current research in an emergent field. *Journal of Child and Family Studies, 19*, 133–144.
- Carolan, B. V., & Wasserman, S. J. (2015). Does parenting style matter? Concerted cultivation, educational expectations, and the transmission of educational advantage. *Sociological Perspectives, 58*(2), 168–186.
- Chang, D., & Chien, W. C. (2015). *Determining the relationship between academic self-efficacy and student engagement by meta-analysis*. Paper presented at the 2015 international conference on education and modern management, Hong Kong.
- Chen, M., Zee, M., Koomen, H. M. Y., & Roorda, D. L. (2019). Understanding cross-cultural differences in affective teacher-student relationships: A comparison between Dutch and Chinese primary school teachers and students. *Journal of School Psychology, 76*, 89–106.
- Contreras, D., Gonzales, L., Lascar, S., & Lopez, V. (2022). Negative teacher–student and student–student relationships are associated with school dropout: Evidence from a large-scale longitudinal study in Chile. *International Journal of Educational Development, 91*, 1–14.
- Cui, T., Cheng, E.H., Kam, C.C.S., & Liu, Q. (2023). A moderated mediation model of socio-economic status, hope, teacher-student relationship, and autonomous learning among chinese middle school students. *Child Indicators Research, 16*, 671–688.
- Cvencek, D., Fryberg, S. A., Covarrubias, R., & Meltzoff, A. N. (2018). Self-concepts, self-esteem, and academic achievement of minority and majority north American elementary school children. *Child development, 89*(4), 1099–1109.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 227–268.
- Destin, M., Hanselman, P., Buontempo, J., Tipton, E. & Yeager, D. S. (2019). Do student mindsets differ by socioeconomic status and explain disparities in academic achievement in the united states? *AERA Open, 5*(3), 1–12.

- Destin, M., Rheinschmidt-Same, M. L., & Richeson, J. A. (2017). Status-based identity: A conceptual framework integrating the social psychological study of socioeconomic status and identity. *Perspectives on Psychological Science, 12*(2), 270–289.
- Dianat, M., & Abedini, M. (2016). The relationship of teacher's behaviour and performance with intrinsic motivation of primary school students of Bandar Abbas City. *International Journal of Humanities and cultural studies, 23*77–2384.
- Duan, W., Guan, Y., & Bu, H. (2018). The effect of parental involvement and socioeconomic status on junior school students' academic achievement and school behavior in China. *Frontiers in psychology, 9*, 952.
- Engels, M. C., Spilt, J., Denies, K., & Verschueren, K. (2021). The role of affective teacher-student relationships in adolescents' school engagement and achievement trajectories. *Learning and Instruction, 75*, 1–12.
- Engin, G. (2020). An examination of primary school students' academic achievements and motivation in terms of parents' attitudes, teacher motivation, teacher self-efficacy and leadership approach. *International journal of progressive education, 16*(1), 257–276.
- Eugene, D. R. (2020). A multilevel model for examining perceptions of school climate, socioeconomic status, and academic achievement for secondary school students. *Journal of education for students placed at risk, 25*(1), 79–99.
- Fang, G., Chan, P. W. K., & Kalogeropoulos, P. (2020). Social support and academic achievement of Chinese low-income children: A mediation effect of academic resilience. *International Journal of Psychological Research, 13*(1), 19–28.
- Ferreira, T., Cadima, J., Matias, M., Leal, T., & Matos, P. M. (2021). Teacher-child dependency in preschool: links with teacher-child closeness, conflict and children's effortful control. *Attachment & Human Development, 23*, 540–555.
- Froiland, J. M., Peterson, A., & Davison, M. L. (2013). The long-term effects of early parent involvement and parent expectation in the USA. *School Psychology International, 34*, 33–50.
- Gabrielli, G., Longobardi, S., & Strozza, S. (2022). The academic resilience of native and immigrant-origin students in selected European countries. *Journal of Ethnic and Migration Studies, 48*(10), 2347–2368.
- Gebresilase, B., & Zhao, W. (2023). The mediating role of self-esteem on the relationship between teachers students interaction and students academic achievement of Wolaita Sodo university students. *Open Journal of Social Sciences, 11*, 243–269.
- Gimževskytė, M. (2022). *Mokytojo-mokinio santykio ir mokinio veikliosios atminties ryšys pradinėje mokykloje* (Magistro darbas). Vilnius: Vilniaus Universitetas.

- Glock, S., & Kleen, H. (2020). Preservice teachers' attitudes, attributions, and stereotypes: Exploring the disadvantages of students from families with low socioeconomic status. *Studies in Educational Evaluation, 67*, 100929.
- Granero, R., Louwaars, L., & Ezpeleta, L. (2015). Socioeconomic status and oppositional defiant disorder in preschoolers: parenting practices and executive functioning as mediating variables. *Developmental Psychology, 6*.
- Hacatrjana, L. (2022). Flexibility to change the solution: an indicator of problem solving that predicted 9th grade students' academic achievement during distance learning, in parallel to reasoning abilities and parental education. *Journal of Intelligence, 10(7)*, 1–17.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford publications.
- Hajovsky, D. B., Mason, B. A., & McCune, L. A. (2017). Teacher-student relationship quality and academic achievement in elementary school: A longitudinal examination of gender differences. *Journal of School Psychology, 63*, 119–133.
- Hargrove, N. (2023). *I hate my teacher and he hates me: the effect of student-teacher relationships on academic achievement*. Math Senior Seminar.
- Harvey, E., Lemelin, J. P., & Dery, M. (2022). Student-teacher relationship quality moderates longitudinal associations between child temperament and behavior problems. *Journal of School Psychology, 91*, 178–194.
- Hernandez, M., Valiente, C., Eisenberg, N., Berger, R. H., Spinrad, T. L., VanSchyndel, S. K., ... Thompson, M. S. (2017). Elementary students effortful control and academic achievement: The mediating role of teacher–student relationship quality. *Early Childhood Research Quarterly, 40*, 98–109.
- Hill, N. E., & Chao, R. K. (2009). *Families, schools, and the adolescent: Connecting research, policy, and practice*. Teachers College Press.
- Hughes, J. N. (2011). Longitudinal effects of teacher and student perceptions of teacher-student relationship qualities on academic adjustment. *The Elementary School Journal, 112(1)*, 38–60.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A., & Willson, V. (2001). Further support for the developmental significance of the quality of the teacher–student relationship. *Journal of School Psychology, 39(4)*, 289–301.
- Yunus, M. M., Osman, W. S. W. & Ishak, N. M. (2011). Teacher-student relationship factor affecting motivation and academic achievement in ESL classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15*, 2637–2641.
- Jadoon, I. A., Khan, F., Bukhari, S. T. N., Gilani, U. S., Ishfaq, U., & Ullah, M. (2022). Effect of teacher-student relationship on pro-social behavior and academic achievement of secondary school students. *Indian Journal of Economics and Business, 21(1)*, 331–337.

- Jamil, F. & Khalid, R. (2016). Predictors of academic achievement in primary school students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 31(1), 45–61.
- Jerome, E. M., Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2009). Teacher-child relationships from kindergarten to sixth grade: early childhood predictors of teacher-perceived conflict and closeness. *Social development*, 18(4), 915–945.
- King, R. B., & Trinidad, J. E. (2021). Growth mindset predicts achievement only among rich students: examining the interplay between mindset and socioeconomic status, *Social Psychology of Education*, 24, 635–652.
- Koca, F. (2016). Motivation to learn and teacher-student relationship. *Journal of International Education and Leadership*, 6(2), 1–20.
- Koomen, H. M. Y., & Jellesma, F. C. (2015). Can closeness, conflict, and dependency be used to characterize students' perceptions of the affective relationship with their teacher? Testing a new child measure in middle childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 85, 479–497.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: Race, Class, and Family Life*. University of California Press, Government Printer.
- Lawman, H. G., & Wilson, D. (2013). *Self-determination theory*. In M. D. Gellman, & J. R. Turner (Eds.), *Encyclopedia of behavioral medicine* (pp. 1735–1737). Springer.
- Lecce, S., Bianco, F., & Hughes, C. (2021). Reading minds and reading texts: Evidence for independent and specific associations. *Cognitive Development*, 57, 101010.
- Lecce, S., Caputi, M., & Pagnin, A. (2014). Long-term effect of theory of mind on school achievement: The role of sensitivity to criticism. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(3), 305–318.
- Lei, H., Wang, X., Chiu, M., M., Du, M., & Xie, T. (2023). Teacher-student relationship and academic achievement in China: Evidence from a three-level meta-analysis. *School Psychology International*, 44(1), 68–101.
- Leung, C., Leung, J. T. Y., Kwok, S. Y. C. L., Hui, A., Lo, H., Tam, H. L., & Lai, S. (2021). Predictors to happiness in primary students: positive relationships or academic achievement. *Applied Research in Quality of Life*, 16, 2335–2349.
- Li, X., Bergin, C., & Olsen, A. A. (2022). Positive teacher-student relationships may lead to better teaching. *Learning and Instruction*, 80, 1–10.
- Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymas Nr. V-1309 „Dėl Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo patvirtinimo“ (TAR, 2015 m. gruodžio 21 d., Nr. 20049).

- Liu, H., Liu, Q., Du, X., Liu, J., Hoi, C. K. W. & Schumacker, R. E. (2023). Teacher-student relationship as a protective factor for socioeconomic status, students' self-efficacy and achievement: a multilevel moderated mediation analysis. *Curr Psychol*, 42, 3268–3283.
- Liu, J., Peng, P., & Luo, L. (2020). The relation between family socioeconomic status and academic achievement in China: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 49–76.
- Liu, J., Peng, P., Zhao, B., & Luo, L. (2022). Socioeconomic status and academic achievement in primary and secondary education: a meta-analytic review. *Educational Psychology Review*, 34, 2867–2896.
- Liu, L., Wagner, W., Sonnenberg, B., Wu, X., & Trautwein, U. (2014). Independent freshman admission and educational inequality in the access to elite higher education: Evidence from Peking University. *Chinese Sociological Review*, 46(4), 41–67.
- Lohndorf, R. T., Vermeer, H. J., Harpe, C., & Mesman, J. (2021). Socioeconomic status, parental beliefs, and parenting practices as predictors of preschoolers' school readiness and executive functions in Chile. *Early Childhood Research Quarterly*, 57, 61–74.
- Ma, L., Liu, J., & Li, B. (2022). The association between teacher-student relationship and academic achievement: The moderating effect of parental involvement. *Psychology in the schools*, 59(2), 281–296.
- Ma, L., Xiao, L., Liu, Z., & Liu, J. (2022). Teacher–student relationships moderate the link between socioeconomic status and foreign language learning: Evidence from China. *Language Teaching Research*, 1–22.
- Manz, P. H., Gernhart, A. L., Bracaliello, C. B., Pressimone, V. J., & Eisenberg, R. A. (2014). Preliminary development of the parent involvement in early learning scale for low-income families enrolled in a child-development-focused home visiting program. *Journal of Early Intervention*, 36(3), 171–191.
- Mizokawa, A. (2015). Theory of Mind and Sensitivity to Teacher and Peer Criticism Among Japanese Children. *Infant and Child Development*, 24, 189–205.
- Mokhtar, Y. (2022). Children's academic achievement of working and non-working women: A field study. *Studies in Human and social sciences*, 22(2), 423–449.
- Morris, T., Manley, D., & Van Ham, M. (2018). Context or composition: How does neighbourhood deprivation impact upon adolescent smoking behaviour?. *PloS one*, 13(2).
- Naushad, R. B. (2022). Differential effects of socio-economic status and family environment of adolescents on their emotional intelligence, academic stress, and academic achievement. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 17, 101–120

- Oyserman, D., & Lewis, N. A. (2017). Seeing the destination and the path: Using identity-based motivation to understand and reduce racial disparities in academic achievement. *Social Issues and Policy Review, 11*(1), 159–194.
- Pallant J. (2001). *Spss survival manual. A step by step guide to data analysis using SPSS for windows*. Philadelphia: Open University press.
- Paschal, M. J., & Mkulu, D. G. (2020). Teacher-students relationship and students' academic performance in public secondary schools in Magu district, Tanzania. *Journal of Research in Education and Society, 11*(1), 20–37.
- Peng, P., & Kievit, R. A. (2020). The development of academic achievement and cognitive abilities: a bidirectional perspective. *Child development perspectives, 14*(1), 15–20.
- Pianta, R. C. (1992). *The Student–Teacher Relationship Scale*. Charlottesville: University of Virginia.
- Pianta, R.C. (2001). STRSTM. Student-Teacher Relationships Scale. Florida: PAR. Psychological Assessment Resources, Inc.
- Pinxten, M., Marsh, H. W., Fraine, B. D., Noortage, W. V. D., & Damme, J. V. (2014). Enjoying mathematics or feeling competent in mathematics? Reciprocal effects on mathematics achievement and perceived math effort expenditure. *British Journal of Educational Psychology, 84*, 152–174.
- Poon, K. (2020). The impact of socioeconomic status on parental factors in promoting academic achievement in Chinese children. *International Journal of Educational Development, 75*, 1–9.
- Rahmani, P. (2011). The relationship between self-esteem, achievement goals and academic achievement among the primary school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 803–808.
- Rakickienė, L. (2015). *Pradinio mokyklinio amžiaus vaikų vykdomosios funkcijos ir mokyklinė sėkmė* (Daktaro disertacija). Vilnius: Vilniaus Universitetas.
- Raudienė, I. (2018). Formuojamojo vertinimo raiška Lietuvos mokyklose: ką rodo nacionaliniai mokinių pasiekimų tyrimai? *Socialinis ugdymas, 50*(3), 103–116.
- Reardon, S. F. (2011). The widening academic achievement gap between the rich and the poor: New evidence and possible explanations. *Whither opportunity, 1*(1), 91–116.
- Rockwell, S. (1997). Mentoring through Accessible, Authentic Opportunities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 41*, 111–114.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: a meta-analytic approach. *Review of Educational Research, 81*(4), 493–529.
- Rucinski, C. L., Brown, J. L., & Downer, J. T. (2018). Teacher–child relationships, classroom climate, and children's social-emotional and academic development. *Journal of Educational Psychology, 110*(7), 992.

- Ruiz-Primo, M. A., & Li, M. (2013). Analyzing teachers' feedback practices in response to students' work in science classrooms. *Applied Measurement in Education*, 26(3), 163–175.
- Samuel, S. R., Acharya, S., & Rao, J. C. (2019). School interventions–based prevention of early-childhood caries among 3–5-year-old children from very low socioeconomic status: two-year randomized trial. *Journal of Public Health Dentistry*, 80(1), 51–60.
- Schiller, K.S., Khmelkov, V., & Wang, X. (2002). Economic development and the effects of family characteristics on mathematics achievement. *Journal of Marriage and the Family*, 64(3), 730–742.
- Sengul, O., Zhang, X., & Leroux, A. J. (2019). A multi-level analysis of students' teacher and family relationships on academic achievement in schools. *International Journal of Educational Methodology*, 5(1), 117–133.
- Shonkoff, J. P., & Fisher, P. A. (2013). Rethinking evidence-based practice and two-generation programs to create the future of early childhood policy. *Development and Psychopathology* 25, 1635–1653.
- Sy, S. R., & Schulenberg, J. E. (2005). Parent beliefs and children's achievement trajectories during the transition to school in Asian American and European American families. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 505–515.
- Smogorzewska, J., Szumski, G., Bosacki, S., Grygiel, P., & Karwowski, M. (2022). School engagement, sensitivity to criticism and academic achievement in children: The predictive role of theory of mind. *Learning and Individual Differences*, 93, 1–9.
- Spencer, D. G. (2006). *Social Psychology (3rd Ed.)*. McGraw-Hill Ryerson.
- Spencer, S., Clegg, J., Stackhouse, J. & Rush, R. (2017). Contribution of spoken language and socio-economic background to adolescents' educational achievement at age 16 years. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(2), 184–196.
- Steinmayr, R., Crede, J., McElvany, N., & Wirthwein, L. (2015). Subjective well-being, test anxiety, academic achievement: testing for reciprocal effects. *Developmental psychology*, 6.
- Stephens, N. M., Markus, H. R., & Phillips, L. T. (2014). Social class culture cycles: How three gateway contexts shape selves and fuel inequality. *Annual Review of Psychology*, 65, 611–634.
- Strayhorn, T. L. (2010). When race and gender collide: Social and cultural capital's influence on the academic achievement of African American and Latino males. *The Review of Higher Education*, 33(3), 307–332.
- Stumm, S., Smith-Woolley, E., Ayorech, Z., McMillan, A., Rimfeld, K., Dale, P. S., & Plomin, R. (2020). Predicting educational achievement from genomic measures and socioeconomic status. *Developmental Science*, 23, 1–8.
- Vadivel, B., Alam, S., Nokpoo, I., & Ajani, B. (2023). The impact of low socioeconomic background on a child's educational achievements. *Education Research International*, 2023, 1–11.

- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 91–120). Academic Press.
- Xuan, X., Xue, Y., Zhang, C., Luo, Y., Jiang, W., Qi, M., & Wang, Y. (2019). Relationship among school socioeconomic status, teacher-student relationship, and middle school students' academic achievement in China: Using the multilevel mediation model. *PLoS One*, *14*(3).
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2017). Similarities and dissimilarities between teachers and students' relationship views in upper elementary school: The role of personal teacher and student attributes. *Journal of School Psychology*, *64*, 43–60.
- Zhang, D., Jin, B., & Cui, Y. (2022). Do teacher autonomy support and teacher–student relationships influence students depression? A 3-year longitudinal study. *School Mental Health*, *14*, 110–124.
- Zhao, D., Liu, S., & Li, Q. (2022). Effects of socioeconomic status and its components on academic achievement: evidence from Beijing-Shanghai-JiangsuZhejiang (China). *Asia Pacific Journal of Education*, 1–16.

PRIEDAI

1 priedas. Sutikimo forma

Gerbiami tėveliai,

Esu Margarita Jaskoitiene, Vilniaus Universiteto Edukacinės ir vaiko psichologijos magistro studijų II kurso studentė. Maloniai prašau leisti Jūsų sūnui/dukrai dalyvauti magistro baigiamojo darbo tyrime (darbo vadovė dr. Lauryna Rakickienė), kurio tikslas nustatyti šeimos socialinio-ekonominio statuso, mokytojo – mokinio santykio ir mokinių akademinų pasiekimų sąsajas pradinėje mokykloje. Mokinių ugdymo rezultatai dažnai vertinami mokinių pasiekimais, tad labai svarbu išvelgti kokie aspektai dominuoja siekiant geriausių mokinių pasiekimų.

Jums leidus savo vaikui dalyvauti tyrime, su mokyklos administracija ir mokytojais suderintu laiku atvyksiu į mokyklą ir pristatysiu tyrimą mokiniams. Tyrimo anketą vaikai pildys klasėje, nedalyvaujant mokytojais. Vaikų bus atsiklausoma žodžiu, ar jie sutinka pildyti anketą. Jūs ar Jūsų vaikas galite bet kada pasitraukti iš tyrimo. Užtikrinu, kad tyrimo rezultatai bus naudojami apibendrintai ir tik moksliniais tikslais, pilnai išlaikant duomenų konfidencialumą.

Jei sutinkate leisti savo vaikui dalyvauti tyrime, prašau užpildyti žemiau pateikiamą sutikimo formą.

Sutinku/nesutinku (tinkamą pabraukite), kad mano sūnus/duktė (vaiko vardas) dalyvautų šiame tyrime.

Vieno iš tėvų (globėjų) vardas, pavardė, parašas, data

*Jei **sutinkate**, prašau užpildyti anketą, pridėtą su šiuo laišku. Sutikimo formą bei anketą prašau įdėti į voką ir **užklijuotą voką** perduoti savo vaikui nunešti į mokyklą klasės auklėtojai.*

Jei Jums kiltų klausimų, rašykite tyrėjai el. paštu margarita.jaskoitiene@fsf.stud.vu.lt

Dėkoju už bendradarbiavimą!

2 priedas. Klausimynas tėvams

Prašau atsakyti į žemiau pateiktus sociodemografinius klausimus.

Vaiko lytis

- Berniukas
- Mergaitė

Vaiko amžius metais ir mėnesiais *(įrašyti)*
.....

Motinos išsilavinimas

- Vidurinis;
- Profesinis;
- Aukštasis neuniversitetinis
- Aukštasis universitetinis (bakalauro laipsnis)
- Aukštasis universitetinis (magistro laipsnis)

Tėvo išsilavinimas

- Vidurinis;
- Profesinis;
- Aukštasis neuniversitetinis
- Aukštasis universitetinis (bakalauro laipsnis)
- Aukštasis universitetinis (magistro laipsnis)

Su kuo gyvena vaikas:

- Su abiem tėvais/globėjais
- Su vienu iš tėvų globėjų;
- Kita *(įrašyti)* _____

Grynosios pajamos vienam asmeniui per mėnesį *(Sudėkite visų su vaiku gyvenančių šeimos narių mėnesio pajamas ir padalinkite iš šeimos narių skaičiaus):*

- Iki 470 eur;
- 471-700 eur;
- 701-955 eur;
- 956-1620 eur;
- Nuo 1621 eur.

Kaip vertinate esamas savo šeimos materialines sąlygas lyginant su kitomis Lietuvos šeimomis?

- Labai blogai
- Blogai
- Vidutiniškai
- Gerai
- Labai gerai

Nuoširdžiai dėkoju už bendradarbiavimą!