

Vilniaus universitetas  
Filosofijos fakultetas  
Psichologijos institutas

Gabija Jurgelytė

Edukacinės ir vaiko psichologijos studijų programa  
Magistro darbas

**Mokytojų gyvenimo stiliaus ir mokytojo-mokinio santykio sąsajos**

Darbo vadovė: Prof. dr. Saulė Raižienė

Vilnius  
2023

## TURINYS

SANTRAUKA.....	3
SUMMARY.....	4
SVARBIAUSIOS SAŲOKOS.....	5
PRATARMĖ.....	6
1. MOKYTOJŲ GYVENIMO STILIAUS IR MOKYTOJO–MOKINIO SANTYKIO TEORINĖ ANALIZĖ.....	8
1.1. Mokytojų gyvenimo stiliaus (asmenybės) ypatybių teoriniai aspektai.....	8
1.1.1. Gyvenimo stiliaus samprata ir vaidmuo edukacijoje.....	8
1.1.2. Sėkmingų mokytojo asmenybės bruožų paieška.....	9
1.1.3. Gyvenimo stiliaus vaidmuo profesinėje veikloje.....	11
1.1.4. Holistinis požiūris į asmenybę.....	14
1.2. Mokytojo–mokinio santykio ypatybių teoriniai aspektai.....	15
1.2.1. Požiūris į mokytojo–mokinio santykį iš skirtingų teorinių perspektyvų.....	15
1.2.2. Kuo svarbus mokytojo–mokinio santykis prieraišumo teorijos rėmuose?.....	17
1.3. Ar mokytojo asmenybė (gyvenimo stilius) siejasi su tuo, kaip mokytojai vertina savo santykį su mokiniais?.....	18
1.3.1. Mokytojų individualių charakteristikų vaidmens mokytojo–mokinio santykiui tyrimų apžvalga.....	18
1.3.2. Mokslinė problema, tyrimo tikslas ir hipotezės.....	20
2. TYRIMO METODIKA.....	23
2.1. Tyrimo dalyviai.....	23
2.2. Tyrimo eiga.....	24
2.3. Gyvenimo stiliaus tyrimo instrumentas.....	25
2.4. Mokytojo–mokinio santykio tyrimo instrumentas.....	28
2.5. Duomenų analizės ir metodai.....	30
3. REZULTATAI.....	31
3.1. Kintamųjų aprašomoji statistika.....	31
3.2. Mokytojo profesinės patirties ir mokytojo–mokinio santykio dimensijų sąsajos.....	32
3.3. Mokytojų gyvenimo stiliaus ir mokytojo–mokinio santykio sąsajos.....	33
3.4. Mokytojų grupės pagal gyvenimo stiliaus temų derinius.....	36
4. REZULTATŲ APTARIMAS.....	39
IŠVADOS.....	45
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	46
PRIEDAI.....	51

Mokytojų gyvenimo stiliaus ir mokytojo–mokinio santykio sąsajos,  
Gabija Jurgelytė, Vilniaus universitetas, Vilnius, 2023, 55

## SANTRAUKA

Asmenybė ir santykis yra du reikšmingi psichologijos mokslo konstruktai, kurie tyrinėjami skirtingais būdais, įvairiose srityse. Šiame magistro darbe nagrinėjamos sąsajos tarp mokytojų gyvenimo stiliaus (asmenybės), kaip tai suprantama individualiosios psichologijos teorijoje, ir mokytojo–mokinio santykio, apibrėžto prieraišumo teorijos rėmuose. Tyrime dalyvavo 202 skirtingo amžiaus mokytojai dalykininkai (194 moterys ir 8 vyrai), užpildę apklausą internete. Naudoti klausimynai: Pagrindinės adlerietiškos tarpasmeninio efektyvumo skalės–Suaugusiesiems (BASIS-A) ir Mokytojo–klasės santykio klausimynas. Koreliacinė duomenų analizė parodė, kad mokytojo–mokinio santykyje pasitenkinimas ir instrumentinė pagalba yra teigiamai susijęs su mokytojo tobulumo siekiu ir socialiniu interesu, o neigiamai – su mokytojų poreikiu patikti kitiems; konfliktai mokytojo–mokinio santykiai yra neigiamai susiję su mokytojo tobulumo siekiu ir socialiniu interesu. Daugialypė tiesinė regresija parodė, kad mokytojo socialinis interesas, tobulumo siekis bei poreikis patikti kitiems gali prognozuoti mokytojo–mokinio santykio kokybę. Gauti rezultatai gali būti naudingi rengiant mokymo programas mokytojams, teikiant jiems emocinę bei psichologinę pagalbą.

Raktiniai žodžiai: gyvenimo stilius, socialinis interesas, mokytojo–mokinio santykis

## SUMMARY

Personality and relationship are two major psychological constructs, researched in many ways and different fields. This thesis analyses links between teachers' lifestyle (personality), as it is conceptualized in the theory of individual psychology, and teacher-student relationship within a framework of attachment theory. 202 subject teachers participated in this study (194 females and 8 men) by filling up online survey. Teachers completed Basic Adlrean Scale for Interpersonal Success-Adult (BASIS-A) and Teacher-class Relationship Inventory. Correlation analysis revealed positive link between instrumental help and satisfaction in teacher-student relationship and teachers' lifestyle themes - social interest and striving for perfection. Negative link between instrumental help and satisfaction in teacher-student relationship and teacher's need to be liked by all was established. Conflict in teacher-student relationship were negatively linked to teachers' social interest and striving for perfection. According to multiple regression results, teacher's social interest, striving for perfection and need to be liked by all predicts quality of teacher-student relationship. The results of this research can be used preparing intervention programs for teacher and providing them with emotional and psychological help.

Key word: lifestyle, social interest, teacher-student relationship

## SVARBIAUSIOS SĄVOKOS

Gyvenimo stilius (angl. *Lifestyle / Style of life*) – individo organizuota ir tikslinga nuostatų bei emocijų visuma, kuri susiformuoja vaikystėje ir išlieka pakankamai pastovi gyvenimo eigoje, patiriant pasaulį ir sprendžiant pagrindinius gyvenimo uždavinius (Adler, 1956; Peluso, 2006; Milliren & Clemmer, 2006; Perminiene et al., 2016; Astrauskaite ir Kern, 2011).

Socialinis interesas (angl. *Social interest*) – įgimtas žmogaus socialumo potencialas, kurio išsivystymas priklauso nuo vaiko sąveikos su tėvais (ar kitais svarbiais asmenimis), ir patiriamas kaip resursas, leidžiantis vaikui ir vėliau suaugusiajam kurti santykius, jaustis vertingu šiame pasaulyje, realizuoti savo galimybes (Ansbacher & Ansbacher, 1956; Peluso, P., Peluso, J., White, J. & Kern, 2004).

Mokytojo–mokinio santykis (angl. *Teacher-student relationship*) traktuojamas kaip tėvų–vaiko santykio tęsinys susiformuojantis tarp mokytojo ir mokinio. Šiame santykyje *pasitenkinimas* suvokiamas kaip pozityvumo laipsnis, pasireiškiantis šiluma, parama bei simpatija, *konfliktai* apibūdina neigiamą, nemalonų, priešišku pasižyminčią santykio dimensiją, o *instrumentinė pagalba* atspindi mokytojų mokiniui suteikiamus patarimus, padrąšinimą, jų besirūpinantį požiūrį (Davis, 2003; Ang et al., 2020).

## PRATARMĖ

„Kai vaikas pirmą kartą ateina į mokyklą, jis susiduria su nauju socialinio gyvenimo patikrinimu; ir šis patikrinimas atskleis klaidas, kurios įvyko jo raidoje <...> Tai yra mokytojo užduotis pastebėti sunkumus, su kuriais susiduria vaikas, ir taisyti tėvų padarytas klaidas“ (Adler, 1931, p. 99). Apie tokį reikšmingą mokytojo vaidmenį vaiko gyvenime Individualiosios psichologijos kūrėjas A. Adler rašė jau beveik prieš šimtą metų. Savo profesinėje veikoje jis taip pat skyrė didelę dėmesį mokytojų psichologiniam ugdymui, suprasdamas šių kompetencijų svarbą tiek individo, tiek visuomenės vystymosi procese. „Todėl nėra kitos išeities kaip tik apmokyti mokytojus suprasti ir padėti vaiko vystymuisi mokykloje“ (Adler, 1931, p. 99).

Šios Adler mintys, kartu su turima patirtimi mokykloje, yra ir mano mokslinio tyrimo pasirinkimo pagrindas. Manau, Lietuva šiandien yra labai panašiam demokratijos vystymosi etape, kaip Austrija prieš šimtą metų. Autokratiniai grupių valdymo modeliai nebeveikia, o naujiems, pagrįstiems lygiavertiškumu ir abipuse pagarba, susikurti dar trūksta laiko. Tai aktualu įvairiose gyvenimo srityse, bet ypač – vaikų švietimo sektoriuje, kur mokytojai, praradę legalią „galios“ poziciją, patiria daug bejėgiškumo prieš vaikus, kurie „nenori paklusti“, ir jų tėvus, kurie „nepripažįsta mokytojų autoriteto“. Suvokiant reikšmingą mokytojo vaidmenį vaiko raidoje, jo indėlį į asmenybės formavimąsi, svarbu įgalinti mokytoją kurti su vaiku tokį santykį, kuris abiem jo dalyviams būtų vertingas.

Göncz (2017) teigia, kad psichologijos asmenybės srities tyrimų rezultatai gali būti naudingi siekiant geriau suprasti mokytojų asmenybės vaidmenį edukacijos procese. Tai galėtų tapti pagrindu atskirai mokyklos psichologijos sričiai, kurios dėmesio centre būtų psichologiniai pedagogo profesijos aspektai.

Šioje vietoje kyla mokslinio tyrimo poreikis, kuris leistų atsakyti į klausimą, ar yra pakankamai reikšmingas ryšys tarp mokytojo asmenybės, individualiosios psichologijos terminais – gyvenimo stiliaus, ir mokytojo–mokinio santykio. Mokytojų asmenybės tyrimų yra gausu ir mokytojo–mokinio santykio taip pat, tačiau tokių, kurie susietų šiuos du konstruktus, dar nėra daug. Didžioji dauguma mokytojų asmenybės tyrimų atliekami vadovaujantis Penkių faktorių teorija, taigi žvilgsnis iš individualiosios psichologijos perspektyvos būtų pakankami naujas. Nors šio tiriamojo darbo tikslas nėra susijęs su mokytojų kompetencijų ugdymu, tačiau šio darbo rezultatai galėtų praplėsti mokytojų gyvenimo stiliaus pažinimo naudojant BASIS-A metodiką galimybes. Pasak Kern, Wheeler & Curlette (2016), kai žmonėms padedama pamatyti, kaip jų ankstyvosios gyvenimo patirtys siejasi su dabartiniu gyvenimu, jie gali įgyti geresnių problemų sprendimo įgūdžių. Tai skatina sąmoningumą ir suteikia žmonėms daugiau pasirinkimo dabarties situacijose, kas galėtų būti labai aktualu pedagogams kuriant geresnį, t. y. artimesnį, mažiau konfliktišką, į pagalbą orientuotą santykį

su mokiniais. Tad sąsajų tarp mokytojų gyvenimo stiliaus ir santykio su mokiniais kokybės analizė yra šio magistro darbo tikslas.

Norėčiau padėkoti prof. Roy M. Kern ir Erikai Kern už žinias ir suteiktą galimybę naudotis BASIS-A instrumentu tiek atliekant šį tyrimą, tiek profesinėje veikloje. Dr. Rasai Bieliauskaitei už atvertas duris į individualiosios psichologijos pasaulį. Dr. Mindaugui Jurgeliui už padaršinimą bei konkurenciją siekiant akademinių tikslų. Mokyklos „Pažinimo medis“ kolegoms už įvairiapusį organizacinį indėlį. Prof. Saulei Raižienei už pagalbą naviguojant šį magistrinio laivą iki saugaus uosto.

# 1. MOKYTOJŲ GYVENIMO STILIAUS IR MOKYTOJO–MOKINIO SANTYKIO TEORINĖ ANALIZĖ

## 1.1. Mokytojų gyvenimo stiliaus (asmenybės) ypatybių teoriniai aspektai

### 1.1.1. Gyvenimo stiliaus samprata ir vaidmuo edukacijoje

Individualiosios psichologijos teorijoje gyvenimo stiliaus (angl. *Lifestyle / Style of life*) samprata atitinka kitose psichologinių teorijų kryptyse vartojamą žmogaus asmenybės terminą. Gyvenimo stilius gali būti apibrėžtas kaip individo organizuota ir tikslinga nuostatų bei emocijų visuma, kuri susiformuoja vaikystėje ir išlieka pakankamai pastovi gyvenimo eigoje, patiriant pasaulį ir sprendžiant pagrindinius – socialinių, intymių, profesinių santykių gyvenimo uždavinius (Adler, 1956; Peluso, 2006; Milliren & Clemmer, 2006; Perminiene et al., 2016; Astrauskaite ir Kern, 2011). Gyvenimo stiliaus samprata atspindi esmines individualiosios psichologijos asmenybės charakteristikas – visybiškumą (angl. *Holism*), bendruomeniškumą (angl. *Social interest*), tikslingumą (angl. *Teleology*) ir gebėjimą kurti save (angl. *Self-determination*).

Holizmas, arba visybiškumas, yra individualiosios psichologijos prielaida, kad viskas žmoguje yra tarpusavyje susiję. Teleologija, arba tikslingumas, yra viena iš išskirtinių šios psichologinės mokyklos idėjų apie žmogų, akcentuojanti tikslo siekimą, kaip pagrindinę motyvacinę jėgą, skatinančią mus judėti link savirealizacijos ir savo patiriamo menkavertiškumo kompensacijos. Pasak A. Adler (1956), kiekvienas sąmoningai ar nesąmoningai susikuriame savo galutinį tikslą. Kūrybinės galios samprata, arba savi-determinacijos principas, individualiojoje psichologijoje atspindi žmogaus gebėjimą suteikti prasmę savo patirtims ir galimybę siekti savo tikslų taip, kaip, jo nuomone, tai yra geriausia (Dreikurs, 2006). Galiausiai individualioji psichologija yra vertybiškai orientuota asmenybės teorija. Adler (1956) rašė, kad „kiekvienas žmogus siekia svarbos, bet žmonės visuomet suklysta, jeigu nepripažįsta, kad jų asmeninis reikšmingumas slypi jų indėlyje į kitų žmonių gyvenimus“ (Ansbacher & Ansbacher, p. 156). Taigi bendrumo jausmas, arba socialinis interesas, yra įgimtas žmogaus socialumas, noras kurti ryšį ir duoti, prisidėti, jaustis vertingu šiame pasaulyje.

Individualiosios psichologijos praktinį pritaikymą pedagogikoje pradėjo įgyvendinti pats A. Adler, kuris teigia (1931), kad reikšminga dalis jo paties darbo Vienoje buvo prisidėti prie to, kad mokytojai įgytų žinių apie vaikų raidą bei įgūdžių dirbti su jais. Edukacinėje srityje, įgyvendinant individualiosios psichologijos teorines nuostatas, svarbus R. Dreikurs vaidmuo.

Pratęsdamas A. Adler idėjas, R. Dreikurs (1968) akcentuoja mokytojo nuostatų, emocijų, asmenybės savybių svarbą kuriant klasės atmosferą, užtikrinant drausmę klasėje ir sudarant galimybes akademiniams pasiekimams. Jis pastebi, kad tai, kaip mokytojai reaguoja į vaikų elgesį,



priklauso nuo jų pačių gyvenimo stiliaus – „unikalaus, vienijančio asmenybės bruožo, modelio, pagal kurį mes gyvename“ (Dreikurs, 1968). Todėl mokytojų įsitikinimai, susiformavę ankstyvoje vaikystėje, lemia elgesį, kuris gali trukdyti santykiuose su vaikais (Dinkmayer & MaCay, 1980).

Dreikurs (1999) identifikavo mokytoją, kaip grupės lyderį, ir perkėlė Kurt Lewin (1939) modelį, apibrėžiantį liberalų, demokratinį ir autokratinį vadovavimo stilių į mokytojo ir mokinių santykį (Soheili, Alizadeh, Murphy, Bajestani & Ferguson, 2015). Jis pabrėžė, kad suaugusiesiems, kurie akcentuoja demokratišką problemų sprendimo būdą, pagrįstą abipuse pagarba, dažniausiai geriau sekasi paveikti vaiko atsakomybės jausmą ir savidrausmę nei tiems, kurie turi autoritarinį ar atlaidų požiūrį (Dreikurs, 1968). Dreikurs ugdė demokratinį mokytojų vadovavimo stilių: išlaikanti ribas, pagrįstą nuoširdžiu santykiu su vaikais, skatinanti vidinę mokinių motyvaciją, įtraukianti juos į sprendimų priėmimą (Soheili et al., 2015).

Individualiosios psichologijos krypties autoriai (Adler, 1931; Dreikurs 1968; Dinkmayer ir MaCay, 1980; Soheili et al., 2015) pabrėžia mokytojų savęs pažinimo ir apmokymo svarbą, kas įgalintų juos kurti demokratišką atmosferą klasėje ir lygiavertį santykį su mokiniais. Mokytojai, kurie įgyja daugiau žinių bei įgūdžių apie vaikų netinkamo elgesio tikslus, suvokia savo reikšmingą vaidmenį stiprinant vaikų netinkamą elgesį (Dreikurs, 1968).

Individualioji psichologija daug dėmesio skiria mokytojo gyvenimo stiliaus reikšmei ir santykio su mokiniais kūrimui. Manytina, kad tarp demokratinio, lygiavertio mokytojo–mokinio santykio ir mokytojo gyvenimo stiliaus, ypač jo socialinio intereso išskleidimo, turėtų būti ryšys. Šiai teorinei prielaidai, kuri yra ir viena iš šio tiriamojo darbo hipotezių, kelti toliau darbe pateikta ir gilesnė mokslinių tyrimų analizė.

### 1.1.2. Sėkmingų mokytojo asmenybės bruožų paieška

Lamke (cit. iš Göncz, 2017) pirmame mokytojų asmenybės tyrime, kuriame naudoti asmenybės klausimynai, rėmėsi Raymond Cattell asmenybės bruožų teorija. Šio tyrimo tikslas buvo išskirti bruožus, sietinus su daugiau ar mažiau sėkmingu mokymu, vertinamu mokinių akademiniiais pasiekimais. Rezultatai parodė, kad mokytojai, kurių mokinių rezultatai yra aukštesni už vidutinius, pasižymi didesniu gyvybingumu – jie yra kalbesni, dažniau būna geros nuotaikos, atviri ir impulsyvūs. Taip pat pasižymi stipresne socialine drąsa – jie yra artistiškesni, linkę į nuotykius, bendruomeniškesni, labiau susidomėję priešinga lytimi (Göncz, 2017).

Kitame tyrime Rushton, Morgan ir Richard (2007) naudojo Myers-Briggs asmenybės testą. Šis instrumentas remiasi Jungo asmenybės tipologija ir atskleidžia žmogaus stabilius, nuoseklius psichologinius polinkius patiriant pasaulį, renkant ir interpretuojant informaciją, priimant ir įgyvendinant gyvenimo sprendimus. Atlikę JAV mokytojų asmenybių vertinimą, autoriai nustatė

geriausių ir „tipinių“ mokytojų asmenybių profilius. Sėkmingi mokytojai buvo nominuoti pagal objektyvius išorinius kriterijus (gauti apdovanojimai, vaikų rezultatai, lyderystė, komunikaciniai įgūdžiai ir kt.) ir priklausė Floridos mokytojų lygai (angl. *Florida league of teachers*), o „tipiniai“ – pakviesti atsitiktinės atrankos būdu. Tyrimo rezultatai parodė, kad sėkmės lydimiems mokytojams buvo būdinga bruožų visuma (ENFP asmenybės tipas), sudaranti jiems galimybes realizuoti tam tikras savybes, reikalingas efektyviam mokymui. Polinkis į ekstraversiją (E) ir jautrumas kitų poreikiams padeda išlaikyti sveiką sąveiką su išoriniu pasauliu (t. y. tėvais bei administracija); intuityva (N) bei emocinis pajautimas (F) palaiko jautrumą mokinių harmonijai ar nesutarimams mokymosi aplinkoje; lankstumas (P) leidžia jiems išlikti atviriems ir galintiems prisitaikyti prie nuolat kintančių situacijų klasėje. „Tipiniai“ mokytojai pasižymėjo ne intuityvu (N), o labiau sensoriniu (S) asmenybės aspektu, kas atspindi jų praktiškesnę bei rutininę požiūrį į pasaulį ir informacijos apdorojimą. Taip pat šiems mokytojams būdingesnis vertinimas (J), pasižymintis polinkiu į tvarką, savi-discipliną, struktūravimą, o ne lankstumas (P) (Rushton et al., 2007).

Įvairiapusėje asmenybės psichologijos srityje, daug tyrėjų pirmaujančią poziciją priskiria Penkių faktorių asmenybės modeliui (Göncz, 2017). Šis modelis taikomas ir tiriant mokytojų asmenybes. Manytina, kad neurotiškumas, kuris šios teorijos rėmuose sietinas su pesimizmu, žema tolerancija frustracijai, impulsyvumu, nėra labai pageidautina savybė pedagoginiame darbe. O nedidelė ekstraversija, kuri asocijuojasi su draugiškumu, pasitikėjimu savimi ir teigiamomis emocijomis, būtų palanki šioje profesijoje. Efektyvūs mokytojai turėtų būti smalsūs, kūrybingi, gebantys priimti nestandartinius įsitikinimus bei idėjas, taigi aukštas atvirumas patyrimui taip pat turėtų atsiskleisti. Galiausiai sutariamumas, kuris Penkių faktorių teorijoje suvokiamas kaip bendradarbiavimas, gebėjimas eiti į kompromisą, ir sąmoningumas, pasireiškiantis disciplina, impulsų kontrole, pareigos jausmu taip pat būtų svarbūs bruožai (Göncz, 2017).

Aidla ir Vadi (2010) atliktame tyrime, kuriame dalyvavo 467 mokytojai, buvo analizuojamos Estijos mokytojų asmenybės savybės remiantis Penkių faktorių modeliu. Autorės nenustatė reikšmingų skirtumų tarp mokytojų moterų ir bendros Estijos populiacijos asmenybės bruožų, tačiau šie skirtumai išryškėjo tarp vyrų. Šiems mokytojams būdingas aukštesnis sutariamumas, sąmoningumas ir žemesnis neurotiškumas, palyginti su vidutiniu estu vyru (Aidla & Vadi, 2010).

Lietuvoje atliktame Navaitienės ir Jaruševičienės (2018) tyrime buvo analizuojamos mokytojų asmenybės ir pykčio sąsajos. Išanalizavusios 157 bendrojo lavinimo mokyklų mokytojų NEO-FFI klausimyno (angl. *NEO-five Factor Inventory*) duomenis autorės nustatė, kad mokytojai, palyginti su bendra populiacija, pasižymi aukštesniu atvirumu patyrimui bei sutariamumu ir žemesniu neurotiškumu. Tiriant asmenybės ir pykčio ryšį, rezultatai atskleidė teigiamą reikšmingą sąsają tarp mokytojų neurotiškumo bruožo ir pykčio. Mokytojų atvirumo patyrimui ir sąmoningumo bruožai silpnai, bet reikšmingai neigiamai susiję su pykčiu, o sutariamumo bruožas reikšmingo ryšio

neturėjo. Stipriausias ryšys nustatytas tarp mokytojų ekstraversijos ir pykčio – tirti mokytojai, kurie pasižymi šiuo bruožu, yra mažiau linkę pykti (Navaitienė ir Jaruševičienė, 2018).

Apibendrinant skirtingų teorinių paradigmu rėmuose atliktų mokytojų asmenybės tyrimų rezultatus galima pastebėti, kad stipresnė orientacija į išorinį pasaulį, gyvybingumas, socialumas sietini su efektyvumu pedagoginėje veikloje. Ir priešingai, neurotiškumas, kuris pasižymi sunkesnių emocijų išgyvenimu, tam tikra introversija, atsiskyrimu kelia sunkumų mokytojo profesijoje. Taip pat būtų galima išskirti tam tikrą atvirumą bei lankstumą, kuris būtų pageidautinas darbe su augančiais vaikais ir skirtingas pažiūras turinčiais jų tėvais.

### 1.1.3. Gyvenimo stiliaus vaidmuo profesinėje veikloje

Toliau pristatomi tyrimai atlikti remiantis individualiąją psichologija, kuriuose naudota BASIS-A metodika. Tyrimų rezultatai atskleidžia ryšius, kaip skirtingos gyvenimo stiliaus temos siejasi su įvairiomis profesinėmis bei socialinėmis situacijomis.

Vadovaujantis individualiosios psichologijos asmenybės samprata, Edwars ir Kern (1995) JAV atliko pradinės mokyklos mokytojų tyrimą, kurio metu buvo ieškoma ryšio tarp mokytojo gyvenimo stiliaus temų ir mokinio elgesio vertinimo mokytojo akimis. Rezultatai atskleidė, kad mokytojai, kurie pasižymi stipriu socialiniu interesu, apibrėžiamu kaip priklausymo jausmas ir noras prisidėti prie kitų gerovės, bei stipriais bendradarbiavimo įgūdžiais (angl. *Social interest*), rečiau vertina klasės vaikų elgesį kaip netinkamą, t. y. trukdantį klasės darbui (Kern, Edwards, Flowers, Lamber & Belangee, 1999). Taip pat nustatyta reikšminga teigiama koreliacija tarp mokytojų socialinio intereso ir jų mokinių vertinimo kaip gebančių bei motyvuotų mokytis (Edwars & Kern, 1995). Tai, savo ruožtu, veda link produktyvaus ir pasitenkinimą teikiančio klasės darbo

Kern ir kiti (1999) nustatė, kad mokytojai, kurie pasižymi aukštu polinkiu vadovauti (angl. *Taking charge*), vertina vaikus kaip nelinkusius užbaigti namų darbų, mažiau linkusius bendradarbiauti ir mažiau pasiruošusius vykdyti nurodymus. Be viso to, šie mokytojai pastebi daugiau vaikų nekantrumo ir agresyvumo klasėje. Iš kitos pusės, šie mokytojai pastebi daugiau vaikų teigiamų lyderiavimo požymių (Kern et al., 1999). Autoriai taip pat nustatė, kad mokytojai, pasižymintys aukštu atsargumu grupėje (angl. *Being cautious*), kas atspindi tam tikrą jų nesaugumą, depresyvumą, jautrumą, matydavo daugiau netinkamo vaikų elgesio klasėje (Kern et al., 1999).

Daugiau tyrimų, kurie būtų atlikti vadovaujantis individualiosios psichologijos teorija mokyklos aplinkoje nerasta, todėl toliau pateikti keli tyrimai, atlikti kitose srityse, šios teorijos rėmuose, kurie bus naudingi formuojant hipotezes ir apie mokytojų darbą bei santykį su mokiniais.

Perminienės, Kern ir Permino (2016) Lietuvos organizacijose atliktas tyrimas rodo, kad aukšti socialinio intereso įverčiai yra siejami su mažesne patyčių darbe patyrimo galimybe. Tai lemia

dažniau naudojamas problemų sprendimo ir rečiau naudojamas jėgos konfliktų sprendimo stilius. Asmenys, pasižymintys aukštu atsargumu grupėje, dažniau praneša apie patiriamas patyčias darbo vietoje, jie taip pat rečiau naudoja į problemų sprendimą orientuotą konfliktų įveikos būdą. Atlikę regresinę analizę, autoriai nustatė, kad žemas polinkis vadovauti yra vienas iš veiksnių, prisidedančių prie priekabiavimo darbe patyrimo. Keliama prielaida, kad darbuotojai, kurie stokoja gebėjimo konfrontuoti, efektyviai spręsti konfliktus gali būti matomi, kaip stokojantys asertyvumo darbo vietoje (Perminienė et al. 2016). Nors autoriai kėlė hipotezę, kad polinkis prisiderinti (angl. *Going along*), kuriuo pasižymintys žmonės linkę laikytis socialinių normų, taisyklių, paisyti kitų lūkesčių turėtų neigiamai sietis su patyčių patyrimu, rezultatai parodė, kad šis ryšys yra teigiamas. Taigi didesnė patyčių, kaip vienos iš smurto formų, patyrimo tikimybė darbe būtų sietina su aukštesniu atsargumu grupėje ir polinkiu prisiderinti, žemesniu polinkiu vadovauti ir socialiniu interesu. Šios gyvenimo stiliaus temos galėtų sietis su tam tikra įtampa ar nesaugumu profesinėse situacijose.

Tyrimuose, kuriuose dalyvavo 204 JAV universiteto pedagogikos studentai (Stoltz, Wolff, Monroe, Mazahreh & Farris, 2013), ieškota sąsajų tarp gyvenimo stiliaus, streso įveikos resursų ir požiūrio į karjeros pokyčius. Rezultatai atskleidė, kad žmonės, pasižymintys aukštu atsargumu grupėje, gali jausti mažiau priklausymo darbo grupei (kolektyvui), jausti poreikį priešintis organizacijos pokyčiams, patirti daugiau fiziologinių simptomų ir jausti mažiau draugų bei kolegų palaikymo. O asmenys, kurių šios gyvenimo stiliaus temos įvėrciai yra žemi, pasižymi adaptyviomis asmenybės savybėmis, leidžiančiomis klestėti konkurencingoje darbo aplinkoje, geba sukurti ryšį su struktūromis ir socialinėmis sistemomis už organizacijos ribų. (Stoltz et al., 2013). Iš šio tyrimo rezultatų matome, kad labiau išreikštas atsargumas grupėje kelia papildomų sunkumų kuriant priklausymo jausmą organizacijoje ar išlaikant socialinius ryšius.

Stoltz ir Ashby (2007) tyrė ryšį tarp gyvenimo stiliaus ir perfekcionizmo. Šiame tyrime perfekcionistai nuo neperfekcionistų buvo atskiriami pagal aukštus keliamus reikalavimus, o gerai prisitaikę perfekcionistai nuo blogai prisitaikiusių perfekcionistų buvo diferencijuoti pagal neatitiktį, kurią jie jaučia tarp iškeltų standartų ir realaus atlikimo (Staney et al cit. pg. Soltz ir Ashby 2007). Rezultatai atskleidė, kad blogai prisitaikiusių perfekcionistų polinkis vadovauti ir poreikis jaustis išskirtiniais yra didesnis negu neperfekcionistų ar gerai prisitaikiusių perfekcionistų. Taigi prastai prisitaikę perfekcionistai, pasižymintys sąlyginai didesniu polinkiu vadovauti, aplinką gali patirti kaip labiau konkurencingą, kas sietina su jų neigiama reakcija į klaidas. Taip pat stiprus polinkis jaustis išskirtiniu gali reikšti, kad blogai prisitaikę perfekcionistai yra linkę siekti, kad viskas vyktų pagal jų planą, dėl to jiems gali susiformuoti neigiamas požiūris į aplinką, kai dalykai klostosi ne taip, kaip jie buvo numatę (Stoltz ir Ashby, 2007). Iš šio tyrimo matome, kad tokios stipriai išreikštos gyvenimo stiliaus temos kaip polinkis vadovauti, polinkis jaustis išskirtiniu siejasi su sunkumais profesiniuose santykiuose.

Kern, Gfroerer, Summers, Curlette ir Matheny (1996) tyrime, kuriame dalyvavo 173 universiteto studentės, analizuojamos sąsajos tarp gyvenimo stiliaus temų ir streso įveikos. Rezultatai parodė, kad yra reikšmingas teigiamas ryšys tarp efektyvios streso įveikos ir tam tikrų gyvenimo stiliaus temų – tobulumo siekio ir socialinio intereso. Neigiamas ryšys nustatytas tarp atsargumo grupėje ir efektyvios streso įveikos, ypač vieno aspekto – socialinės paramos. Kas leistų teigti, kad žmonės, kurie savo vaikystės aplinką patyrė kaip priešišką bei nenuspėjamą, stokos socialinės paramos kaip streso įveikos resurso. Tarp socialinės paramos ir pripažinimo siekio temos taip pat nustatytas neigiamas ryšys, kas patvirtintų mintį, kad žmonės, kuriems labai svarbi kitų nuomonė bei pripažinimas sunkiai kreipiasi pagalbos įtemtose situacijose. Tarp socialinės paramos ir poreikio patikti kitiems nustatyti teigiami ryšiai, kas leidžia daryti prielaidą, kad žmonės, kurių stiprus poreikis patikti kitiems, bus linkę šiek tiek dažniau nei kiti pasiremti šeimos ir draugų socialine parama. Šio tyrimo rezultatai leistų kelti hipotezes, kad didesnis socialinis interesas ir tobulumo siekis sietųsi su sklandesnėmis patirtimis kuriant bei palaikant santykius, o didesnis atsargumas grupėje – su papildomais sunkumais.

Apibendrinant tyrimus, atliktus vadovaujantis individualiosios psichologijos teorija, galima teigti, kad aukštas socialinis interesas yra gyvenimo stiliaus tema, sietina su geresniais bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiais, orientacija į išorinį pasaulį, geresniais konfliktų sprendimų įgūdžiais ir kitais asmenybės aspektais, kurie būtų svarbūs sėkmingai pedagogo profesijai. Iš kitos pusės, aukštas atsargumas grupėje pasireiškia prastesniu prisitaikymu organizacijoje, mažesniu aplinkinių palaikymo patyrimu ir labiau neigiamu vaikų elgesio vertinimu, kas savo ruožtu galėtų apsunkinti mokytojo–mokinio santykio kūrimą. Aukštas polinkis vadovauti ir poreikis jaustis išskirtiniu gali būti siejamas su didesniu konkurencingumu, konfliktiškumu, o žemas polinkio vadovauti temos įvertis – su konfrontacijos vengimu. Aukštesnis polinkis prisiderinti atskleidžia nevienareikšmius aspektus – iš vienos pusės jis atspindi polinkį atliepti lūkesčius, sekti nurodymus, iš kitos pusės gali būti autoritariškumo požymis. Pripažinimo siekis ir poreikis patikti kitiems – abu atspindintys kitų žmonių svarbą asmeniui bei norą atliepti jų lūkesčius, gali būti sietini tiek su noru patikti bei įtikti, kas galėtų skatinti santykyje su mokiniais rodyti daugiau iniciatyvos bei teikti instrumentinės pagalbos, tiek su papildoma įtampa, jeigu santykyje nepatiriamas teigiamas atgalinis ryšys.

#### 1.1.4. Holistinis požiūris į asmenybę

Holizmas, arba visybiškumas, yra viena iš esminių individualiosios psichologijos prielaidų, teigianti, kad viskas žmoguje yra tarpusavyje susiję. A. Adler (1956) rašė: „Kiekvienas individas atstovauja asmenybės vienybę ir tuomet individas tą vienybę formuoja. Tokiu būdu individas yra ir kūrėjas, ir kūrinys“ (Ansbacher & Ansbacher, p. 177).

Šiuolaikinėje mokslinėje literatūroje holizmą atstovauja į asmenį orientuotas požiūris. Jis kilo kaip atsvara vyraujančiam į kintamuosius orientuotam (angl. *Variable-orientated*) moksliniam tiriamajam požiūriui. Pastaraisiais dešimtmečiais tyrėjai, analizuojantys asmenybės vystymąsi, atkreipė dėmesį, kad įprastais tyrimo būdais, orientuoti į atskirų kintamųjų skaičiavimą (vidurkių, koreliacijos, regresijos koeficientų), gauti rezultatai negali būti interpretuojami individo lygmeniu ir neteikia pakankamai informacijos apie individualias holistines struktūras (Bergman & Lundh, 2015). Todėl vis daugiau palaikymo susilaukia holistinis, sąveikos požiūris.

Holistinėje paradigmoje asmuo yra suprantamas kaip organizuotas vienis – kartu funkcionuojanti ir besivystanti visuma. Šią visumą sudaro tarpusavyje sąveikaujantys elementai, kiekvienas atskiros struktūros procesas bei aspektas (elgesys, biologiniai faktoriai, aplinka, tikslai, vertybės) yra reikšmingi ta prasme, kokią rolę tai vaidina bendrame individo funkcionavime. Vadovaujantis holistiniu požiūriu, dėmesys kintamiesiems yra perkeliamas į dėmesį asmeniui, kur centrinis susidomėjimo objektas yra asmenybė kaip *Gestaltas* (Bergman & Magnususson, 1997). Šios mintys yra labai artimos A. Adler požiūriui į žmogų ir jo pažinimą. Individualiosios psichologijos autoriai teigia, kad vienintelis būdas suprasti sistemą, taip pat ir žmogų, yra pažinti jos visumą. Visuma negali būti suvokta, nagrinėjant jos atskiras dalis izoliuotai viena nuo kitos ir nuo visos sistemos (Slavik & Carlson, 2006).

Vieno ar kito požiūrio pasirinkimą tyrime lemia daug veiksnių, bet vienas iš jų – tai analizuojamo fenomeno teorinis modelis. Nors į kintamuosius orientuotas požiūris, fokusuotas į ryšius tarp kintamųjų, be abejo, gali būti tikslingas analizuojant sudėtingas kintančias sistemas, jo įprastas taikymas psichologijoje neatliepia visumos, kurią sudaro atskiri elementai, reikšmės (Bergman & Lundh 2015).

Šiam tyrime vertindama asmenybę (gyvenimo stilių), aš remiuosi individualiosios psichologijos teorija, kurioje vienareikšmiškai akcentuojamas asmenybės visybiškumas. Tai įgalina ir skatina praplėsti keliamus tyrimo klausimus taip, kad jie apimtų ir holistinį požiūrį. Tuo pačiu pasirenkant ir atitinkamą tyrimo metodiką, šiuo atveju klasterinę analizę, kuri sudaro galimybes išskirti atskiras žmonių grupes, kurias galima apibūdinti kokybiškai.

## 1.2. Mokytojo–mokinio santykio ypatybių teoriniai aspektai

### 1.2.1. Požiūris į mokytojo–mokinio santykį iš skirtingų teorinių perspektyvų

Mokytojo–mokinio santykio kokybė yra svarbi tiek mokytojų, tiek mokinių gerai savijautai. Pasak kai kurių autorių, pati mokymo ir mokymosi klasėje šerdis slypi santykyje tarp mokytojo ir kiekvieno mokinio (Lyons, 1990 cit. iš Claessens, van Tartwijk, Pennings, van der Want, Verloop, den Brok & Wubbels, 2016). Mokytojai prisideda prie mokinių vystymosi, o palaikantis mokytojo–mokinio santykis yra svarbus veiksnys, lemiantis tai, kaip vaikas prisitaiko mokykloje tiek psichologiškai, tiek savo elgesiu (Ang, 2005).

Įvairios teorinės perspektyvos išskiria atskirus šio santykio reikšmingus aspektus. Čia apžvelgsiu motyvacinės, savi-determinacijos ir prierašumo paradigmų rėmuose atliktus tyrimus pagal Davis (2003) atliktą literatūros analizę.

Moksliniai tyrimai iš motyvacinės perspektyvos pažymi, kad mokytojo ir mokinių santykio kokybę lemia mokytojo motyvacija, tarpasmeniniai įgūdžiai, instrukcijų teikimo praktika. Vieni iš reikšmingiausių šios srities atradimų yra mokinių autonomijos palaikymo svarba (Deci, Schwartz, Sheinman ir Ryan, 1981; Feldlaufer et al., 1988; Reeve, 1998; Ryan ir Grolnic, 1986; Ryan ir Stiller, 1991). Autonomija suprantama kaip mokiniams suteikiama galimybė klasėje siekti savo užsibrėžtų mokymosi rezultatų. Tyrimai atskleidžia, kad mokytojai, kurie sugeba sėkmingai subalansuoti ir atliepti mokinių poreikį struktūrai, aiškumui bei autonomiškumui, pastiprina atsakomybės lokusą savo pačių mokymuisi, jų vidinę akademinį pasiekimų motyvaciją, kompetencijos jausmą ir strategijų, skatinančių konceptualų supratimą, panaudojimą (Reeve, 1998; Reeve, Bolt ir Cai, 1999; Ryan, Conell ir Deci 1985; Ryan ir Grolnick 1986).

Kita motyvacinės perspektyvos tyrimų kryptis tiria mokinių priklausymo jausmą mokyklai bei klasei. Rezultatai rodo, kad teigiamas klasės klimatas (apimantis priklausymo ir paramos patyrimą) numato visą eilę teigiamų socialinių pasekmių, tokių kaip socialinė kompetencija, empatija (Battistich et al., 1997) ir pagalbos siekimas (Ryan & Pintrich, 2001), lygiai kaip ir akademinis rezultatus, tokius kaip vidinė motyvacija mokytis ir skaitymo suvokimas (Battistich et al., 1997). Šie atradimai skatina susimąstyti, kaip mokytojai gali parodyti savo rūpestį ir stiprinti priklausymo jausmą klasėje.

Savi-determinacijos motyvacijos teorijoje teigiama, kad mokinių motyvacija mokytis priklauso nuo jų trijų esminių poreikių patenkinimo – sąryšingumo, autonomijos ir kompetencijos. Šios perspektyvos rėmuose mokinių motyvacijos mokytis trūkumas formuojasi tuomet, kai mokytojams nepavyksta atliepti šių esminių mokinių poreikių. Tyrimai rodo (Midgley, Feldlaufer & Eccles 1997; Roeser, Midgley ir Urdan, 1996; Roeser, Eccles ir Sameroff, 2000), kad parama grįsti

santykiai su mokytoju numato socialinius bei akademinus rezultatus ir vidurinėje mokykloje (5–8 kl.), ir pereinant į gimnazines klases (9–12 kl.).

Sociokultūrinės krypties moksliniai tyrimai atskleidė, kad mokytojo ir mokinio santykio kokybė gali atspindėti tarpasmeninį klasės ir mokyklos klimatą, taip pat mokytojų bei mokinių gebėjimą užmegzti tarpusavio ryšį. Ši teorinė perspektyva akcentuoja, kad atskiri aspektai, kaip, pvz., mokytojo–mokinio santykis, negali būti atskirti nuo klasės ar mokyklos konteksto (Bronfenbrenner, 1979, Bronfenbrenner ir Crouter, 1983; Cobb, 1986 ir kt.).

Prieraišumo teorijos rėmuose, mokytojo–mokinio santykis traktuojamas kaip tėvų–vaiko santykio tęsinys. Kai kurie vaikai suformuoja santykius su mokytoju, atitinkančius tėvų–vaikų santykio modelį, kiti vaikai su mokytoju gali sukurti kitokio turinio santykį. Iš prieraišumo perspektyvos, būdai, kuriais mokytojai atliepia vaikų poreikius klasėje, yra tiek pat svarbūs santykio kokybei, kiek ir vaikų vidiniai santykių modeliai ir stiliai. „Geri“ santykiai su mokytoju įvardijami kaip tokie, kurie skatina vaiką tyrinėti, kartu reguliuoti savo emocinius, socialinius bei kognityvinius įgūdžius.

Šiame darbe pasirinkta mokytojo–mokinio santykį nagrinėti prieraišumo teorijos rėmuose dėl jos ir individualiosios psichologijos teorijos sąlyčio taškų. Prieraišumo teorijos esmę (Bowlby, 1969) sudaro tai, kad stiprus ir patikimas ryšys tarp kūdikio ir žmogaus, kuris juo rūpinasi, sudaro pagrindą sveikam vaiko socialiniam ir emociniam vystymuisi ir savireguliacijai (Ang et al, 2020). Tiek prieraišumo teorija, tiek individualiosios psichologijos teorija akcentuoja santykio reikšmę asmenybės formavimuisi, vystymuisi ir sveikam funkcionavimui. Abi šios teorinės paradigmos pabrėžia ankstyvųjų patirčių svarbą vėlesniems žmogaus gyvenimo pasirinkimams, kai teigiamai patirtas santykis sukuria pagrindą kurti saugius santykius suaugus, o neigiamos santykių patirtys kelia sunkumų. Peluso (2004), analizuodamas panašumus tarp šių dviejų teorinių perspektyvų, apibrėžė juos taip:

1. vidiniai darbiniai modeliai ir gyvenimo stilius formuojasi remiantis individo subjektyviu šeimos santykio patyrimu ankstyvoje vaikystėje;
2. ankstyvosios patirtys turi ilgalaikį poveikį tam, kaip žmogus kurs profesinius santykius, santykius su draugais, rinksis partnerius;
3. socialinis interesas ir prieraišumas – panašūs konstruktai, kurių išsivystymas priklauso nuo vaiko sąveikos su tėvais (ar kitais svarbiais asmenimis), ir patiriami kaip resursas, leidžiantis vaikui ir vėliau suaugusiajam kurti santykius (efektyviai arba neefektyviai).

Abi šios teorinės perspektyvos leidžia nagrinėti mokytojo–mokinio santykį kaip kylantį iš vidinės realybės, pagrįstos ankstyvąja patirtimi, tačiau tuo neapsiribojančia.



### 1.2.2. Kuo svarbus mokytojo–mokinio santykis prieraišumo teorijos rėmuose?

Mokytojo–mokinio santykis prieraišumo teorijos kontekste dažniausiai tyrinėjamas dviejose dimensijose – artumo ir konfliktų (Mason, Hajovsky, McCune & Turek, 2017). Mokytojo–mokinio santykio artumas apibūdinamas kaip pasitenkinimo ir pozityvumo laipsnis, pasireiškiantis šiluma, parama bei simpatija. Neigiama mokytojo–mokinio santykio dimensija, kuri vadinama konfliktų, apibūdina negatyvų, nemalonų, priešišku pasižymintį santykio aspektą (Ang, Ong & Li, 2020).

Šalia šių labiausiai paplitusių mokytojo–mokinio santykio aspektų, priklausomumas, apibūdinamas kaip tam tikro įsikibimo į mokytoją, priklausomybės, pernelyg didelio pasiklovimo lygmuo, gali būti išskiriamas kaip atskira dimensija, ypač kalbant apie jaunesnius, ikimokyklinio amžiaus vaikus (Pianta cit. iš. Ang et al., 2020). Vyresnio amžiaus vaikams artumas su mokytoju dažniau pasireiškia kaip pagalbos patyrimas. Pasak Wentzel (2019), veiksmingai dirbantys mokytojai dažniausiai yra tie, kurie sukuria emociškai artimus, saugius ir pasitikėjimu grįstus santykius su mokiniais ir teikia jiems pagalbą. Todėl dar viena mokytojo–mokinio santykio dimensija, vadinama instrumentine pagalba, atspindėtų mokytojų suteikiamus patarimus, padrąšinimą, jų besirūpinantį požiūrį bei susidomėjimą mokiniais (Ang et al., 2020).

Taigi mokytojo–mokinio santykio tyrimuose, atliekamuose remiantis prieraišumo teorija, nagrinėjamas šiam santykiui būdingas artumas (pasitenkinimas, parama), konfliktai, suteikta pagalba bei priklausomumas. Šis santykis gali būti vertinamas iš mokinio perspektyvos (pvz., Zee & Koomen, 2017; Zee & de Bree, 2017) ir iš mokytojo perspektyvos. Mokytojas gali vertinti savo santykį individualiai, su kiekvienu vaiku (pvz., Ang, 2005) arba su visa klase (Whitaker, Dearth-Wesley & Gooze 2015; Forkosh-Baruch, Hershkovitz & Ang, 2015).

Zee ir de Bree (2017) Olandijoje atliktame tyrime su 370 trečios–penktos klasės mokiniais, iškėlė prielaidą, kad mokinio santykyje su mokytoju patiriamas artumas gali teigiamai numatyti vaikų savi-reguliacijos kognityvinius ir motyvacinius aspektus. Mokinio vertinimu, šiame santykyje patiriami konfliktai gali neigiamai lemti tuos pačius procesus. Savi-reguliacijos kognityviniai aspektai apima tokias metakognicijos strategijas kaip planavimą, informacijos skanavimą, suvokimą. Motyvaciniai savi-reguliacijos aspektai apibrėžti kaip mokinio koncentracija į užduoties atlikimą, gebėjimas pasinaudoti mokymosi galimybėmis klaseje. Tyrimo autoriai priėjo išvadą, kad mokytojo–mokinio santykis, vertinamame iš mokinio perspektyvos, pasižymintis artumu, teigiamai siejasi su abiem mokinio savi-reguliacijos procesais (metakognicijos strategijomis ir orientacija į užduotį). O mokytojo–mokinio santykis, pasižymintis konfliktais, gali numatyti tik mažesnę mokinio orientaciją į užduotį.

Ang (2005) tyrė sąsajas tarp mokytojo–mokinio santykio iš mokytojo perspektyvos ir mokinių pateiktos informacijos apie jų pyktį bei agresiją. Buvo nustatyta, kad mokytojų santykis, pasižymintis

aukštesniu pasitenkinimu (skalė analogiška artumui), siejasi su žemesne mokinių patiriama agresija bei pykčiu. Tai, kiek mokytojų nuomone, mokiniai siekia mokytojo pagalbos, paramos (instrumentinės pagalbos skalė), neturėjo ryšio su jų patiriama agresija, o konfliktai tiesiogiai siejasi su mokinių agresija bei pykčiu. Pasak Juvonen ir Wentzel (cit. iš Ang, 2005), kuo mažesniu konfliktiškumu pasižymi mokytojo–mokinio santykis, tuo aukštesni mokinių akademiniai pasiekimai.

Vėlesniame Ang ir kitų (2020) tyrime buvo siekiama nustatyti ryšius tarp mokytojo–mokinio santykio iš mokinio perspektyvos ir agresijos, priklausymo mokyklai jausmo ir akademinų pasiekimų. Kai kurie rezultatai patvirtino ankstesnį tyrimą: mokytojo–mokinio santykis, pasižymintis konfliktais, gali numatyti mokinio patiriamą agresiją bei pyktį. O pasitenkinimas bei instrumentinė pagalba reikšmingai numato priklausymo mokyklai jausmą. Tyrimo rezultatai atskleidė ir ryšius tarp mokytojo–mokinio santykio aspektų bei akademinų rezultatų (anglų kalbos egzamino): aukštesnį pasitenkinimą santykyje su mokytojais jaučiantys mokiniai pasižymėjo aukštesniais anglų kalbos egzamino įvertinimais, o tie, kurie jautė daugiau konfliktų šiame santykyje, – žemesniais. Santykis, pasižymintis instrumentine pagalba, nebuvo reikšmingai susijęs su akademiniais pasiekimais (Ang et al., 2020).

Apibendrinant šių mokslinių tyrimų rezultatus galima teigti, kad mokytojo–mokinio santykis, pasižymintis artumu arba pasitenkinimu, yra susijęs su geresne mokinių savi-reguliacija, akademiniais pasiekimais, priklausymo mokyklai jausmu. Taip pat ši mokytojo–mokinio santykio dimensija susijusi su mažesne mokinių patiriama agresija ir pykčiu. Didesnė mokinių patiriama agresija bei pyktis sietini su mokytojo–mokinio santykiu, pasižyminčiu didesniais konfliktais. Ši santykio dimensija sietina ir su menkesne mokinių orientacija į užduotį, žemesniais akademiniais pasiekimais.

### 1.3. Ar mokytojo asmenybė (gyvenimo stilius) siejasi su tuo, kaip mokytojai vertina savo santykį su mokiniais?

#### 1.3.1. Mokytojų individualių charakteristikų vaidmens mokytojo–mokinio santykiui tyrimų apžvalga

Analizuojant empirinius tyrimus svarbus klausimas tampa, kas lemia tai, kokį santykį mokytojai kuria klasėje su mokiniais. Kesner (2000) kėlė prielaidą, kad ankstyvosios mokytojų prieraišumo patirtys gali būti susijusios su tuo, kokį ryšį jie kuria klasėje su vaikais. Jo atliktame tyrime nustatytas vienas reikšmingas ryšys tarp mokytojų patirto savo tėvų drausminimo (žodinių paliepimų, fizinių bausmių, gąsdinimų) pobūdžio ir mokytojo–mokinio santykyje mokytojo patiriamo artumo. Rezultatai parodė, kad kuo griežčiau mokytojai buvo baudžiami vaikystėje, tuo savo santykį su

mokiniais jie apibūdino kaip pasižymintį mažesniu artumu. Tačiau pažymėtina, kad vieninteliame reikšmingame regresiniame modelyje šis prierašumo istorijos veiksnys paaiškino tik 4 proc. variacijos, todėl, galima manyti, kad šalia ankstyvojo prierašumo patirčių esama ir kitų veiksnių, reikšmingai prisidedančių prie to, kaip mokytojas apibūdina santykį su mokiniu.

Whitaker, Dearth-Wesley ir Gooze (2015) analizavo, kaip darbo vietoje patiriamas stresas siejasi su mokytojo–mokinio santykiu. Remiantis reikalavimų–kontrolės–paramos modeliu, aukšti darbo reikalavimai, maža galimybė kontroliuoti priimti sprendimus ir realizuoti įgūdžius ir/ar menka parama, tiek iš kolegų, tiek iš vadovų didina neigiamų psichologinių bei fiziologinių pasekmių riziką ir gali lemti prastą darbo atlikimą (Johnson, Hall, & Theorell, 1989; Karasek et al., 1988; Karasek et al., 1998 cit. iš Whitaker, Dearth et al., 2015). Tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojai, kurie jautėsi turintys mažiau kontrolės, santykiuose su mokiniais patyrė mažiau artumo. O mokytojai, kurie pažymėjo patiriantys aukštesnius reikalavimus, pateikia informaciją apie daugiau konfliktiškumo santykiuose su mokiniais. Autoriai taip pat nustatė, kad mokytojų depresyvumo simptomai numato mažiau artumo ir daugiau konfliktų mokytojo–mokinio santykiuose (Whitaker et al., 2015). Taigi mokytojų jaučiami aukšti jiems keliami reikalavimai ir savo pačių turimas žemas kontrolės patyrimas siejasi su blogesne mokytojo–mokinio santykio kokybe, t. y. mažesniu artumu ir didesniais konfliktais.

Fisher, Fraser ir Kent (1998) atliko tyrimą Australijoje, kuriame dalyvavo 108 mokytojai ir 1883 mokiniai, kurie vertino mokytojo–mokinio santykį iš mokinio ir iš mokytojo perspektyvų. Taip pat mokytojų asmenybė buvo vertinama Myers-Briggs asmenybės testu, kuris remiasi Jungo asmenybės tipologija. Autoriai nustatė reikšmingą ryšį tarp mokytojų asmenybės tipo ir to, kaip jie vertina mokytojo–mokinio santykį: ekstraversija pasižymintys mokytojai jaučia, kad jie santykiyje su mokiniais yra labiau lyderiaujantys, draugiški ir padedantys. Didesne intraversija pasižymintys mokytojai santykiyje su mokiniais yra baimingesni ir jautresni atstūmimui. Taigi šio tyrimo rezultatai patvirtina ryšį tarp mokytojo asmenybės ir mokytojo–mokinio santykio kokybės.

Tačiau yra ir kitokių tyrimų rezultatų. Jong, R, Mainhard, T., Tartwijk, J., Veldman, I., Verloop, N., Wubbels, T., (2014) atliko tyrimą, kuriame dalyvavo 120 mokytojų. Autoriai analizavo ryšį tarp mokytojo asmenybės bruožų (draugiškumo bei ekstraversijos) ir mokytojo–mokinio santykio, vertinamo mokinių. Autoriai nenustatė reikšmingų ryšių tarp šių mokytojų asmenybės bruožų ir to, kaip mokytojo–mokinio santykį vertina jų mokiniai (Jong, R et al. 2014).

Zee ir Koomen (2017) atliko tyrimą Olandijoje, kuriame dalyvavo 464 ketvirtos–šeštos klasės mokiniai ir 62 mokytojai. Šiame tyrime autoriai nagrinėjo santykių diadas, kai mokytojo–mokinio santykis vertinamas ir mokytojų, ir mokinių, ryšius tarp šio santykio ir mokytojų savęs efektyvumo, patirties, lyties, kitų veiksnių. Mokytojai vertino savo gebėjimus įvairiose darbo srityse: instrukcijų pateikimo, klasės valdymo, mokinių motyvavimo. Rezultatai parodė, kad mokytojų, kurie jaučia

didesnį savęs-efektyvumą, santykis su mokiniais pasižymi didesniu artumu, vertinant tiek iš mokinio, tiek iš mokytojo perspektyvos. Taip pat šiame tyrime buvo nustatyta, kad mokytojų lytis neturi reikšmingos įtakos mokinio–mokytojo santykiui nei mokytojų, nei mokinių vertinimu. Autoriai nustatė, kad vertinimas to paties santykio iš mokytojo ir mokinio perspektyvos dažnai išsiskiria. Daugiau bendrumo yra, kaip mokytojai ir mokiniai vertina to paties santykio konfliktiškumą, negu artumą. Mokytojų patirties ryšys su santykio kokybe pasireiškė nevienareikšmiškai – labiau patyrę mokytojai mokytojo–mokinio santykį vertino kaip artimesnį, bet ne mažiau konfliktišką, o mokiniai teigė patiriantys mažiau artumo su patyrusiais mokytojais, negu su mokytojais, turinčiais mažiau patirties. (Zee ir Koomen, 2017). Šio tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojo savęs-efektyvumas gali būti svarbus resursas kuriant santykį su mokiniais, o pedagoginio darbo trukmės svarba ne visai aiški.

Kiti tyrimai taip pat analizuoja mokytojo patirtis svarbą santykyje su mokiniais. Claessens ir kiti (2016) atliko kokybinę tyrimą, kuriame nagrinėjo, kaip mokytojo–mokinio santykį vertina nauji, tik pradedantys pedagoginį darbą, ir labiau patyrę mokytojai. Autoriai nustatė, kad mažiau patirties turintys mokytojai teigiamai vertina santykį su mokiniais, su kuriais jie patys jaučiasi sėkmingi mokytojai – mokiniai klesti jų pamokose, yra motyvuoti, gauna aukštus įvertinimus ir pripažįsta mokytojo autoritetą. Labiau patyrę mokytojai apibūdina teigiamą santykį su mokiniais iš mokinio perspektyvos, t. y. pagal tai, kokią nauda mokiniams gauna iš mokytojo (Claessens et al., 2016).

Farhah, Saleh ir Safitri (2021) atliktame tyrime, kuriame dalyvavo 289 Indonezijos mokytojai, buvo nagrinėjamos sąsajos tarp mokytojų patirties, mokytojų gerovės ir mokytojo–mokinio santykio. Autoriai nustatė reikšmingus teigiamus ryšius tarp šių trijų konstrukčių. Kuo didesnė mokytojų gerovė, tuo pozityvesni yra mokytojo–mokinio santykiai ir daugiau juose patiriama artumo. Kuo ilgesnė mokytojo darbo patirtis, tuo sklandesnis yra mokytojo–mokinio santykis, ir kuo daugiau mokytojas turi patirties, tuo didesnis yra jo/jos gerovės patyrimas.

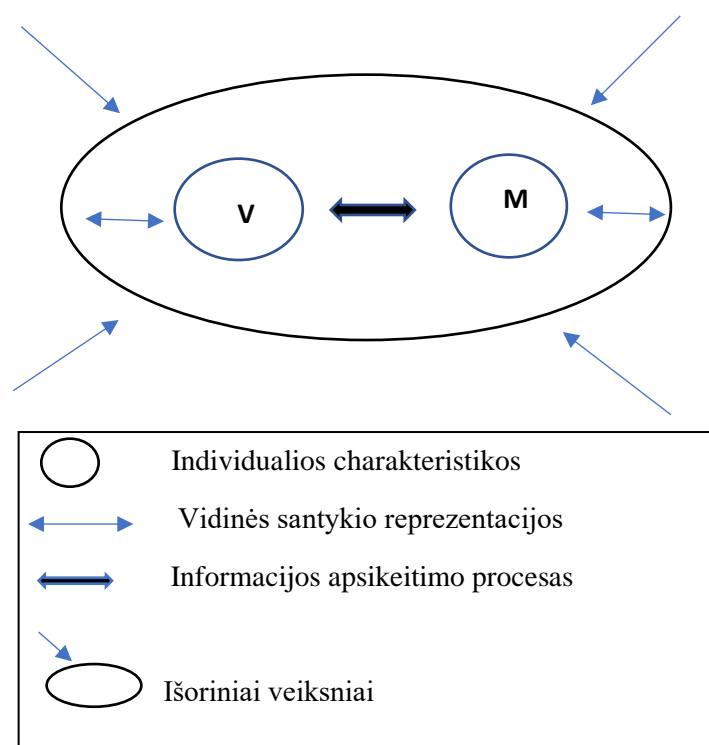
Apibendrinant šiuos tyrimus galima teigti, kad mokytojo asmeninės savybės siejasi su mokytojo–mokinio santykiu. Ankstyvos mokytojo vaikystės neigiamos patirtys, depresyvumo simptomai, intraversija, jausmas, kad darbe turi mažai kontrolės, siejasi su mažesniu pasitenkinimu, artumu, didesne įtampa ir konfliktais mokytojo–mokinio santykyje, o ekstraversija, vidinio efektyvumo patyrimas – su draugiškumu, artumu santykyje. Mokytojo patirties ir mokytojo–mokinio santykio sąsajas nagrinėjantys tyrimai nėra vienareikšmiški, tačiau yra pagrindo manyti, kad pedagoginio darbo stažas gali būti susijęs su pozityvesniu mokytojo–mokinio santykiu.

### 1.3.2. Mokslinė problema, tyrimo tikslas ir hipotezės

Santykis tarp mokytojo ir vaiko nėra vien tik jų tarpusavio sąveika ar vien tik jų individualios charakteristikos. Santykis tarp mokytojo ir vaiko nenulemtas vien tik jų temperamento ar

komunikacinių gebėjimų. Lygiai kaip šis santykis negali būti supaprastintas vien iki pastiprinimo pasireiškimo, kuris susiformuoja tarp jų. Šalia dalyvių sąveikų ir individualių savybių, santykiai turi patys savo identitetą (Sroufe, 1989 cit. Reynolds et al., 2003). Kitaip sakant, šalia to, kas yra mokinys, ir to, kas yra mokytojas, formuojasi jų atskiras, autentiškas ryšys, kurį suprasti ir pažinti reikalinga holistinė perspektyva: žvilgsnis į sistemą, apimančią ir integruojančią atskirus jos elementus.

Toki žvilgsnį prierašumo teorijos rėmuose siūlo Pianta, Hamre ir Stuhlman (2003), pristatydami konceptualų mokytojo–vaiko santykio modelį.



**1.pav.** Konceptualus mokytojo–vaiko santykio modelis

Šis modelis apima:

1. kiekvieno iš jo dalyvių individualias charakteristikas (temperamentą, asmenybę, nuostatas, raidos istoriją ir kt.);
2. individualias vidines santykio reprezentacijas (tai, kaip kiekvienas dalyvis mato santykį ir savo vaidmenį jame);
3. informacijos tarp atskirų santykio dalyvių apsikeitimo procesą (elgesys, kalba, komunikacija);
4. išorinius veiksnius, sistemą, kurioje vystosi santykiai (klasės atmosfera, mokyklos taisyklės, bendruomenės vaidmuo ir pan.).

Šio magistrinio darbo tyrimo tikslas yra analizuoti tam tikrą konceptualaus mokytojo–vaiko santykio modelio dalį, tai yra ryšį tarp mokytojo gyvenimo stiliaus ir to, kaip mokytojas patiria savo santykį su mokiniais. Analogiško tyrimo, kuriame būtų nagrinėjamos mokytojo–mokinio santykio

sąsajos su mokytojų gyvenimo stiliumi, atliekant literatūros analizę, nebuvo rasta, todėl formuluojami klausimai išplaukia iš kitų, čia aptartų tyrimų išvadų, ir teorinių individualiosios psichologijos idėjų.

Šio tyrimo tikslas – nustatyti sąsajas tarp mokytojų gyvenimo stiliaus ir mokytojo–mokinio santykio, remiantis mokytojų vertinimu.

Hipotezės:

1. Tarp mokytojo–mokinio santykio ir jo/jos profesinės patirties (stažo) trukmės yra ryšys: kuo mokytojų pedagoginio darbo patirtis ilgesnė, tuo mokytojo–mokinio santykiui būdinga daugiau pasitenkinimo ir pagalbos, mažiau konfliktų.

2. Tarp mokytojo–mokinio santykio ir mokytojų gyvenimo stiliaus temų yra ryšys:

2.1. Kuo didesnis mokytojo polinkis vadovauti, atsargumas grupėje, polinkis jaustis išskirtiniu, polinkis prisiderinti ir mažesnis priklausymas grupei–socialinis interesu, tuo santykis pasižymi didesniu konfliktiškumu.

2.2. Kuo didesnis mokytojo priklausymas grupei–socialinis interesas, tobulumo siekis ir mažesnis atsargumas grupėje, tuo santykyje patiriama daugiau pasitenkinimo.

2.3. Kuo didesnis mokytojo priklausymas grupei–socialinis interesas, poreikis patikti kitiems, tobulumo siekis ir žemesnis pripažinimo siekis, tuo daugiau mokytojas teikia instrumentinės pagalbos mokiniams.

3. Pagal pagrindines gyvenimo stiliaus temas, galima išskirti mokytojų grupes, kurios tarpusavyje skiriasi santykio su mokiniais kokybe (pasitenkinimu, konfliktais, instrumentine pagalba).

## 2. TYRIMO METODIKA

### 2.1. Tyrimo dalyviai

Tyrime buvo kviečiami dalyvauti mokytojai dalykininkai, kurie moko mokykloje bent dvi klases. Imtis buvo sudaryta patogiosios atrankos būdu, duomenys renkami elektroninės anketos pagalba. Anketą užpildė 202 mokytojai, iš kurių 8 vyrai ir 194 moterys.

Dauguma respondentų, t. y. 152, nurodė dirbantys valstybiniame sektoriuje, 33 – privačiame, 17 – privačiame ir valstybiniame. Tyrimo dalyvių pedagoginio darbo stažas svyravo nuo 1 iki 50 metų ( $M = 18,99$ ;  $SD = 11,51$ ). Tyrime dalyvavo skirtingų amžiaus grupių pedagogai, didžiausią dalį, t. y. 36 proc., sudarė mokytojai tarp 41 ir 50 metų. Dalyvių pasiskirstymas pagal amžių pateiktas 1 lentelėje.

1 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal amžių.*

Dalyvių amžius	Skaičius	Procentai
nuo 21 iki 30 metų	21	10.4
nuo 31 iki 40 metų	46	22.8
nuo 41 iki 50 metų	73	36.1
nuo 51 iki 60 metų	48	23.8
virš 60 metų	14	6.9
Iš viso	202	100.0

Tyrime dalyvavo pedagogai, mokantys skirtingo amžiaus vaikų grupes. Kiekvienas iš jų pateikė atsakymą apie santykį su dviem klasėmis (sudėtingiausia ir sklandžiausia). Atsakymai apie santykį su klase apėmė visą mokyklinio ugdymo laikotarpį – nuo pirmos iki dvyliktos klasės. Lentelėje pateikti atsakymų skaičiai gauti pagal skirtingas mokyklos klases.

2.lentelė. *Dalyvių pateikti santykio su klase įvertinimai*

Klasė	Atsakymų skaičius	Procentinė dalis
Pirma	13	3.20 %
Antra	15	3.70 %
Trečia	20	5.00 %
Ketvirta	20	5.00 %
Penkta	31	7.70 %
Šešta	57	14.10 %

Septinta	53	13.10 %
Aštunta	62	15.30 %
Devinta	35	8.70 %
Dešimta	48	11.90 %
Vienuolikta	20	5.00 %
Dvylikta	30	7.40 %
Iš viso	404	100.00 %

Duomenų imtis surinkta patogiuoju būdu, tačiau apėmė pakankamai platų dalyvių pasiskirstymą pagal amžių, darbo sektorių ir mokinių amžiaus grupes, su kuriomis dirbo. Nebuvo pagrindo pašalinti nė vienos anketos, todėl duomenų analizei naudoti visi 202 tyrimo dalyvių atsakymai.

## 2.2. Tyrimo eiga

Pilotinis tyrimas buvo atliekamas 2021 m. rudenį siekiant adaptuoti Mokytojo–mokinio santykio klausimyną, Mokytojo–klasės santykio klausimyną naudoti Lietuvoje ir pasirinkti tinkamesnį instrumentą tolesniam tyrimui. Šiuo tikslu buvo atlikta elektroninė anketinė mokytojų apklausa. Su mokytojais buvo susisiepta patalpinus apklausą „Facebook“ platformoje, taip pat išplatinus nuorodą į apklausą pažįstamiems mokytojams elektroniniu paštu, paprašyta galinčių pasidalinti šia apklausa tarp savo pažįstamų mokytojų

Mokytojų apklausa buvo atlikta dviem etapais, skirtingomis anketomis, sukurtomis „Microsoft forms“ platformoje. Kreipimosi tekste nurodytas tyrimo tikslas, užtikrintas duomenų anonimiškumas bei konfidencialumas, pateikta informacija apie vidutinę anketos pildymo trukmę, mano kontaktai. Prie klausimų pereinama tik respondentui patvirtinus, kad sutinka dalyvauti tyrime. Visi klausimai buvo privalomi, tik pažymėjus atsakymą, sistema leido pereiti prie kito.

Pirmuoju etapu mokytojai buvo paprašyti atsakyti į klausimus apie santykį su penkiais pasirinktais savo klasės mokiniais ir viena klase. Taip pat įvertinti, kokio pobūdžio klausimai (mokinių ar visos klasės) yra paprastesni bei aiškesni. Anketą sudarė 89 klausimai (sutikimas dalyvauti tyrime, 4 atskiri klausimai ir 6 klausimai, kurių kiekviename prašoma įvertinti po 14 teiginių). Antrame tyrimo etape, buvo nutarta surinkti daugiau duomenų mokytojo–klasės santykio klausimyno pagalba. Tyrimo dalyvių buvo prašoma atsakyti į klausimus apie santykį su dviem pasirinktomis klasėmis. Šią anketą sudarė 31 klausimas (sutikimas dalyvauti tyrime, 2 atskiri klausimai ir 2 klausimai, kurių kiekviename prašoma įvertinti po 14 teiginių).



Pirmajame tyrimo etape sudalyvavo 30 pedagogų, antrame – 21 pedagogas. Taigi iš viso pilotinio tyrimo metu buvo apklausta 51 mokytojas ir surinkta 150 Mokytojo–mokinio klausimyno atsakymų ir 71 Mokytojo–klasės klausimyno atsakymai. Statistinė informacija apie respondentus nebuvo renkama, tačiau mokinių amžius, apie kuriuos buvo atsakinėjama, apėmė visas klases nuo pirmos iki dvyliktos.

Atsižvelgiant į pilotinio tyrimo metu surinktus mokytojų nuomonę, ir tą faktą, kad ugdymas mokykloje vyksta grupėje ir mokytojai kuria ne tik individualų santykį su mokiniu, bet ir su klase kaip grupe, atliekant pagrindinį tyrimą mokytojo–mokinio santykio vertinimui buvo pasirinkta naudoti Mokytojo–klasės klausimyną.

Pagrindinio tyrimo duomenys buvo renkami 2022 m. spalio–gruodžio mėnesiais, kviečiant mokytojus dalykininkus užpildyti anketą elektroniniu būdu. Kvietimas platinamas „Facebook“ platformoje – asmeninėje paskyroje, pažįstamų žmonių paskyroje, grupėse („Individualioji psichologija Lietuvoje“, „Mokytojai ir jų bičiuliai“). Pagrindinio tyrimo anketa sukurta „Microsoft forms“ platformoje. Kreipimosi tekste nurodytas tyrimo tikslas, užtikrintas duomenų anonimiškumas bei konfidencialumas, pateikta informacija apie vidutinę anketos pildymo trukmę, mano kontaktai. Prie klausimų pereinama tik respondentui patvirtinus, kad sutinka dalyvauti tyrime. Anketą sudarė 101 klausimas: sutikimas dalyvauti tyrime, 3 demografinio pobūdžio klausimai (darbo stažo trukmė, amžiaus kategorija ir sektorius kuriame dirbama), 14 Mokytojo–klasės klausimyno apie santykį su sudėtingiausia klase, 14 Mokytojo–klasės klausimų apie santykį su klase, su kuria yra sudėtingiausia, 65 BASIS-A klausimyno klausimai ir 4 informaciniai klausimai.

Tyrimo dalyviams buvo pasiūlyta suteikti grįžtamąjį ryšį apie jų asmenybės (gyvenimo stiliaus) bruožus, kaip jie vertinami pagal BASIS-A metodiką, naudotą tyrime. Šiuo pasiūlymu pasinaudojo ir grįžtamasis ryšys buvo nusiųstas 172 tyrimo dalyviams.

### 2.3. Gyvenimo stiliaus tyrimo instrumentas

Mokytojų gyvenimo stiliaus tyrimui šiame darbe naudojamos Pagrindinės adlerietiškos tarpasmeninio efektyvumo skalės-suaugusiesiems (angl. *Basic Adlerian Scale for Interpersonal Success-Adult (BASIS-A)*) (Wheeler, Kern ir Curlette, 2006). Šis testas remiasi A. Adler individualiosios psichologijos teorija, teiginiai parinkti vadovaujantis H. Mosak išskirtais tipais ir adlerietišku gyvenimo stilių supratimu (Wheeler et al., 2006). Testo tikslas – nustatyti, kaip žmogaus gyvenimo stilius, sudarytas iš ankstyvoje vaikystėje susiformavusių įsitikinimų, dalyvauja suaugusio žmogaus sprendimuose darbinėje, socialinėje aplinkoje ir artimuose santykiuose.

Patį klausimyną sudaro 65 teiginiai, prasidedantys žodžiais, „kai buvau vaikas...“, į kuriuos galima pasirinkti įvertinimą vieną iš penkių pagal Likerto skalę („tikrai ne“, „nesutinku“, „nei taip,

nei ne“, „sutinku“, „tikrai taip“). Respondentai kviečiami atsakinėdami į klausimus orientuotis į vaikystės situaciją iki dešimties metų. Teiginiai pasižymi dviem požymiais: jie formuoja gilumines (netiesiogines) dimensijas ir šios giluminės (netiesioginės) dimensijos apie vaikystės percepciją numato dabartinį žmogaus funkcionavimą (Gaube, Kern & Stoltz, 2015). Kitaip sakant, tai, kaip žmogus atsimena savo vaikystės patirtis, atitinka tai, kaip jis patiria save, kitus žmones, pasaulį, t. y. jo gyvenimo stilių suaugus. Teiginiai sudaro penkias pagrindines gyvenimo stiliaus temas (Kern et al., 2016):

- Priklausymo grupei–socialinio intereso (PGSI) skalė apibūdina žmogaus bendrumo jausmą, bendradarbiavimo įgūdžius, poreikį priklausyti grupei. Šią skalę sudaro 9 teiginiai (pvz. „mėgau žaisti su kitais vaikais“, „pasitikėjau savimi keliose srityse“). Aukštus įverčius surinkę žmonės jaučiasi patogiai tarp kitų, jiems tai suteikia energijos. Žemus balus surinkusiems asmenims bendravimas dažnai sukelia sunkumų, jie yra labiau introvertiški, gali jausti daugiau socialinės atskirties.

- Polinkio prisiderinti (PP) skalė atspindi žmogaus požiūrį į ribas, taisykles, socialines normas. Šią skalą sudaro 8 teiginiai (pvz. „labai dažnai įsiveldavau į muštynes su kitais vaikais“, „atsikeršydavau“). Aukštus balus surinkusiems žmonėms svarbu žinoti, ko iš jų yra tikimasi. O žemi įverčiai šioje skalėje siejami su individualizmu, nepriklausomu mąstymu, polinkiu priešintis tvarkai bei sistemai.

- Polinkio vadovauti (PV) skalė atspindi gebėjimą ir norą imtis lyderystės, realizuoti iniciatyvą, prisiimti atsakomybę. Šią skalą sudaro 8 teiginiai (pvz. „mėgdavau pasakyti kitiems, ką jie turi daryti“, „jaučiausi turįs daug galios“). Aukštus balus surinkę asmenys gali būti linkę į konfliktus, o žemesnius balus surinkę žmonės dažnai yra geri klausytojai, vengia konfrontacijos, nesiekia vadovo vaidmens.

- Pripažinimo siekio (PS) skalė atspindi, kiek žmogui yra svarbus išorinis pripažinimas. Šią skalę sudaro 11 teiginių (pvz. „jaučiausi svarbiu, kai man pasisekdavo“, „norėdavau, kad mokytojai mane mėgtų“). Aukštus balus surinkusius asmenis motyvuoja kitų žmonių dėmesys bei įvertinimas. Žemus balus surinkusiems asmenims kitų pritarimas nesuteikia daug reikšmės.

- Atsargumo grupėje (AG) skalė atspindi žmogaus bazinio saugumo jausmą pasaulyje. Šią skalę sudaro 8 teiginiai (pvz. „namuose jaučiausi svetimas“, bijodavau savo tėvų (ar vieno iš jų)). Aukštus įverčius šioje skalėje surinkę žmonės paprastai yra atsargūs ir nepasitikintys kitais, nors šis nepasitikėjimas gali pasireikšti ir rizikinga, impulsyvia elgsena. Žemi įverčiai sietini su pasitikėjimu savimi bei kitais.

Gyvenimo stiliaus vaizdą išplečia ir pagilina papildomos skalės – Optimizmo, Negatyvizmo, Polinkio jaustis išskirtiniu, Polinkio patikti kitiems ir Tobulumo siekio. Negatyvizmo ir Optimizmo skalės buvo sukurtos tam, kad įvertinti, kiek rimtai asmuo žiūri į testo klausimus (Curlette et al.,

2016). Negatyvizmo skalę (N) sudaro penki teiginiai (pvz., „nubaustas atsikeršydavau“). Optimizmo skalę (O) sudaro penki teiginiai (pvz., „buvau draugiškas“). Nė vienas iš šių skalių teiginių nesikartoja nė vienoje iš kitų BASIS-A skalių.

Polinkio patikti kitiems yra Pripažinimo siekio skalės poskalė, kadangi ji susideda iš šešių PS skalės teiginių (Curlette et al., 2016). Asmenys, surinkę aukštus balus PPK temoje, siekia kitų pripažinimo ir nori kitiems patikti. Kad laimėtų kitų žmonių pripažinimą, jie gali būti linkę nepaisyti savo poreikių (Kern et al., 2016).

Polinkio jaustis išskirtiniu skalė (PJI) atspindi tokius vaikystėje susiformavusius įsitikinimus, kai tampa įprasta gauti viską, ko nori. Šią skalę sudaro 6 teiginiai (pvz. „sulaukdavau išskirtinio dėmesio“). Nė vienas iš šių skalių teiginių nesikartoja nė vienoje iš kitų BASIS-A skalių.

Tobulumo siekio skalė (TS) atspindi, kiek žmogus pasižymi aukštais lūkesčiais ir gerais problemų sprendimo įgūdžiais (Kern et al., 2016). Šią skalę sudaro 6 teiginiai, vienas iš jų („pasitikėjau savimi keliose srityse“) kartojasi ir PGSI skalėje.

Skaiciuojant rezultatus gaunami skalių suminiai įverčiai – didesnis skalės įvertis reiškia, kad žmogui yra būdinga labiau išreikšta viena ar kita gyvenimo stiliaus tema.

2015 m. užbaigti BASIS-A testo standartizavimo ir patikimumo tikrinimo moksliniai tyrimai Lietuvoje. Klausimynas buvo verstas dvigubu vertimu. Procedūrą sudarė dvikalbio profesionalaus vertėjo atliktas vertimas iš anglų į lietuvių kalbas, atgalinis dviejų dvikalbių vertėjų vertimas, palyginimas ir galutinis įvertinimas, kurį atliko dvikalbis ekspertas ir originalaus instrumento autorius (Gaube et al., 2015).

Standartizavimo imtį sudarė 1100 dalyvių. Klausimyno pagrindinių skalių Cronbach'o alfa svyravo nuo 0.682 iki 0.820. Papildomų skalių, kurių interpretacija remiasi tuo, ar respondento atsakymas viršija tam tikrą normą, patikimumui įvertinti buvo skaičiuojamas Kappa koeficientas, kurio reikšmės svyravo nuo 0.94 iki 1.00 (Gaube et al., 2015).

Buvo atliktas palyginimas tarp Lietuvos ir JAV normų. Gauti rezultatai, kad visos normos skyrėsi statistiškai reikšmingai. Validumo analizė parodė, kad visi teiginiai priskirti teisingiems konstrukts (išskyrus vieną, kurio vertimas apsunkina interpretaciją) ir faktorių svoriai yra pakankami, išskyrus dviejų, kurių reikšmė mažesnė už 0.4 (priskirtų PGSI skalei). Konvergentinis klausimyno validumas buvo patvirtintas atlikus koreliacinę analizę su Dešimties klausimų asmenybės inventoriumi (*angl. Ten-Item Personality inventory (TIPI) Lithuania*), kuris remiasi Didžiojo Penketo modeliu (Gaube et al., 2015).

Šio magistrinio darbo tyrimui atlikti buvo gautas autoriaus prof. Roy Kern leidimas naudoti lietuvišką šios metodikos versiją moksliniams tikslams (1 priedas). Turiu sertifikatą (2 priedas), suteikiantį man teisę naudoti BASIS-A testą praktiniame darbe, interpretuoti BASIS-A profilį ir teikti BASIS-A profilio konsultacijas.

## 2.4. Mokytojo–mokinio santykio tyrimo instrumentas

Mokytojo–mokinio santykio vertinimui šiame darbe pasirinkta naudoti Mokytojo–mokinio santykio klausimyną (angl. *Teacher-Student Relationship Inventory (TSRI)*) (Ang, 2005), pildomą mokytojų, sukurtą remiantis prieraišumo teorija. Gautas autorės leidimas vertimui ir adaptacijai Lietuvoje (3 priedas). Atsižvelgiant į tyrimo pobūdį ir pilotinio tyrimo rezultatus buvo nuspręsta naudoti šio instrumento versiją, pritaikytą ne individualaus mokinio, o visos klasės vertinimui (Forkosh-Baruch, HersHKovitz ir Ang, 2015).

Mokytojo–klasė santykio klausimyną sudaro 14 teiginių, vertinamų 5 balų skalėje, kurie matuoja tris santykio dimensijas: pasitenkinimą (angl. *Satisfaction*) (5 teiginiai), instrumentinę pagalbą (angl. *Instrumental help*) (5 teiginiai) ir konfliktą (angl. *Conflict*) (4 teiginiai). Pasitenkinimas apibūdina bendrai teigiamą santykio aspektą (pvz. „man patinka mokyti šią klasę“), instrumentinės pagalbos klausimai sietini su mokinių polinkiu kreiptis pagalbos, paramos, supratimo (pvz. „jeigu šio klasės mokiniams reikia pagalbos, jie yra linkę į mane kreiptis“). Konflikto skalė apibūdina santykio priešišumą (pvz. „jeigu pamoka su šia klase neįvyksta, man palengvėja“). Autorinės versijos, klausimyno Cronbach'o alfa buvo: Pasitenkinimo – 0.95, Instrumentinės pagalbos – 0.95, Konfliktų – 0.88.

Klausimynas į lietuvių kalbą išverstas paralelinio vertimo metodu, pasitelkiant dviejų anglų kalbos profesionalų (anglų kalbos mokytojos ir vertėjos) pagalbą. Šio instrumento validumui įvertinti atliktas pilotinis tyrimas, kurio duomenų statistinė duomenų analizė atlikta su SPSS 26 programa. Šia programa skaičiuota skalės patikimumas vidinio suderintumo būdu (Cronbach  $\alpha$ ).

Atliktus pilotiniame tyrime gautų duomenų statistinę analizę ( $n=71$ ), patvirtintas aukštas Mokytojo–klasės santykio klausimyno skalių vidinis suderinamumas (Pagalbos skalės Cronbach  $\alpha$  – 0,861, Pasitenkinimo – 0,849, Konfliktų – 0,823). Palyginti, Mokytojo–klasės santykio vertinimo instrumento, naudoto Forkosh-Baruch ir kitų (2015) tyrime skalių patikimumas: Pasitenkinimo kronbacho alfa – 0.83, Instrumentinės pagalbos Cronbach  $\alpha$  – 0.83, Konfliktų – 0.63.

Skalės konstrukto validumas tikrintas atlikus principinių komponentų faktorių analizę su *Varimax* sukiniu. Atlikus pilotinio tyrimo metu surinktų Mokytojo–klasės klausimyno ( $n=71$ ) duomenų tiriančiąją faktorių analizę, nustatyta KMO = 0.88. Duomenų sklaidos paaiškinimo procentas – 65,00. Sistema siūlė išskirti du faktorius, kurių svoriai 1 faktoriuje – nuo 0,63 iki 0,87, antrajame – nuo 0,57 iki 0,91. Kiekvieno klausimo faktorių svoriai pateikti 4 priede. Antrajam priskirti visi klausimai, kurie Forkosh-Baruch, HersHKovitz ir Ang (2015) anketoje patenka į Pagalbos skalę, ir penktas klausimas, kuris turėtų būti Pasitenkinimo skalėje. Tačiau ir Pasitenkinimo skalei, šio klausimo svoris yra  $>0.4$ . Pirmajam konstruktui priskiriami visi Konfliktų skalės klausimai (su minuso ženklu) ir beveik visi Pasitenkinimo skalės klausimai. Faktoriinei analizei, vienareikšmiškai

patvirtinančiai skalių validumą, surinktų duomenų nepakako. Tačiau atlikti skaičiavimai leido išskirti tendencijas, atitinkančias autorių siūlomą skalių pasiskirstymą.

Surinkus pagrindinio tyrimo duomenis, buvo pakartota Mokytojo–klasės klausimyno faktorinė analizė. Kiekvienas tyrimo dalyvis pildė po du Mokytojo–klasės klausimynus: vieną apie klasę, su kuria santykis yra sklandus, kitą – sudėtingas. Analizuojant tyrimo skalių įverčių duomenis (N=404) buvo atlikta tiriančioji faktorinė analizė, taikant *Promax* sukinį. Neortoginalaus sukimo metodo pasirinkimą lėmė prielaida, kad faktoriai tarpusavyje gali koreliuoti (Pakalniškienė, 2012). Analogišką prielaidą atliekant faktoringe analizę Mokytojo–mokinio klausimynui kėlė ir testo autorė (Ang, 2015).

Atlikus analizę nustatyta KMO = 0.96, Bartleto sferiškumo testas yra reikšmingas  $p < 0,001$ . Duomenų sklaidos paaiškinimo procentas 78,86. Atliekant analizę, remiantis originaliu klausimynu, buvo nustatyti trys faktoriai (nors sistema siūlė išskirti du faktorius). Konfliktų skalės įverčiai buvo apversti. Faktorių svoriai išsidėstė taip: pirmame faktoriuje (Pasitenkinimo) – nuo 0,49 iki 0,73, antrajame (Pagalba) – nuo 0,58 iki 0,94, trečiajame (Konfliktų) – nuo 0,83 iki 0,93. Keturioliktas teiginio „Man patinka ši klasė“ faktoriaus svoris yra didesnis Konfliktų skalėje – 0,53, tačiau originaliame klausimyne jis priskirtas Pasitenkinimo skalei, kurioje jo svoris yra 0,49. Kiekvieno klausimo faktorių svoriai pateikti 5 priede.

Apibendrinant faktorinę analizę galima teigti, kad Mokytojo–klasės klausimyno lietuviška versija turi tam tikrų trūkumų, tačiau pasak Pakalniškienės (2012), galutinį sprendimą dėl to, kiek faktorių išskirti turėti priima pats tyrėjas, todėl buvo nuspręsta vadovautis originaliu Mokytojo–klasės klausimynu.

Surinkus pagrindinio tyrimo duomenis buvo atlikta Mokytojo–klasės klausimyno ir BASIS-A testo skalių patikimumo analizė. Skaičiuojant skalės patikimumą vidinio suderintumo būdu (Cronbacho  $\alpha$ ), gauti įverčiai pateikti 3 lentelėje.

3. Lentelė. *Mokytojo–klasės klausimyno ir BASIS-A testo skalių patikimumo įvertinimas*

Skalės		Teiginių skaičius	Cronbacho $\alpha$
Santykio	Pasitenkinimas	5	0,82
	Pagalba	5	0,89
	Konfliktai	4	0,81
BASIS-A pagrindinės	Priklausymo grupei-socialinio interesas	9	0,85
	Polinkis prisiderinti	8	0,80
	Polinkis vadovauti	8	0,87
	Pripažinimo siekis	11	0,78
	Atsargumas grupėje	8	0,89
BASIS-A išskirtiniu	Polinkio jaustis	6	0,78

	Poreikis patikti kitiems	6	0,72
	Tobulumo siekio	6	0,67

Pagrindinio tyrimo duomenų analizei buvo sudarytos trys skalės – Konfliktų, Pasitenkinimo ir Pagalbos. Kiekviena iš jų gauta skaičiuojant aritmetinį vidurkį iš atsakymų apie klasę, su kuria mokytojo santykis yra sklandžiausias, ir atsakymų apie klasę, su kuria mokytojo santykis yra sudėtingiausias. Tokiu būdu buvo siekiama sudaryti skales, apimančias ir teigiamus, ir neigiamus mokytojo–mokinio santykio aspektus.

## 2.5. Duomenų analizės ir metodai

Duomenų analizei naudota IBM SPS Statistics 29 programa. Šia programa skaičiuota aprašomoji statistika (vidurkiai, standartiniai nuokrypiai), skalės patikimumas vidinio suderintumo būdu (Cronbach  $\alpha$ ). Skalės konstrukto validumas tikrintas atlikus principinių komponentų faktorių analizę su promax sukiniu. Vertinant asimetriškumo koeficientu (angl. *skewness*) ir eksceso koeficientu (angl. *kurtosis*) nustatyta, kad visi darbe naudojami kintamieji normaliai pasiskirstę. Ryšiams tarp gyvenimo stiliaus temų ir mokytojo–mokinio santykio dimensijų nustatyti taikytas Pearson koreliacijos koeficientas. Taikyta daugialypė tiesinė regresija siekdami įvertinti, kaip mokytojų gyvenimo stiliaus temos prognozuoja mokytojo–mokinio santykį. Latentinių profilių analizei pasitelkta „Mplus 8.2“ programa siekiant išskirti mokytojų grupes pagal pagrindines gyvenimo stiliaus temas. Sprendimas dėl tinkamiausio latentinių klasių skaičiaus buvo priimamas remiantis šiais kriterijais: AIC (angl. *Akaike Information Criterion*), pagal imties dydį koreguotu Bajeso informacijos kriterijumi (SSA-BIC angl. *Sample Size Adjusted Bayesian Information Criterion*), Lo-Mendell-Rubin‘o koreguoto LRT testo p reikšme (pLMR-LRT, angl. *Likelihood Ratio Test*), entropijos indeksu. Skirtumams tarp išskirtų grupių įvertinti buvo naudotas porinis Stjudento-t testas.

### 3. REZULTATAI

#### 3.1. Kintamųjų aprašomoji statistika

Duomenų analizei naudoti visi 202 tyrimo dalyvių atsakymai.

Mokytojo–mokinio santykio įvertinimui buvo sudarytos trys skalės – Pasitenkinimo, Pagalbos ir Konfliktų. Gyvenimo stiliui įvertinti, vadovaujantis BASIS-A metodika, buvo sudarytos penkios pagrindinės skalės – Priklausymo grupei–socialinio intereso, Polinkio prisiderinti, Polinkio vadovauti, Pripažinimo siekio, Atsargumo grupei ir trys pagalbinės skalės – Poreikio jaustis išskirtiniu, Poreikio patikti kitiems ir Tobulumo siekio. Kai kurie klausymai, sudarantys pagalbinės skales, įeina ir į pagrindines skales. 4 lentelėje pateikta skalių aprašomoji statistika.

#### 4. Lentelė. Kintamųjų aprašomoji statistika

Skalės		Min.	Max.	M	SD
Santykio	Pasitenkinimas	2,40	4,70	3,66	0,45
	Pagalba	1,50	5,00	3,29	0,65
	Konfliktai	1,00	3,63	2,27	0,59
Basis-a pagrindinės	Priklausymo grupei–socialinio intereso	15,00	44,00	34,66	5,61
	Polinkis prisiderinti	13,00	40,00	29,64	6,60
	Polinkis vadovauti	8,00	40,00	22,33	6,32
	Pripažinimo siekis	27,00	55,00	42,01	5,48
	Atsargumas grupėje	8,00	38,00	18,23	7,47
Basis-a pildomos	Polinkio jaustis išskirtiniu	6,00	29,00	15,77	4,32
	Poreikis patikti kitiems	11,00	30,00	22,44	3,49
	Tobulumo siekio	11,00	30,00	22,54	3,38

Pastabos: Min. – minimalus skalės įvertis, Max. – didžiausias skalės įvertis, M – skalės vidurkis, SD – standartinis nuokrypis

Kintamųjų duomenų normalumas buvo patikrintas remiantis asimetriškumo koeficientu (angl. *skewness*) ir eksceso koeficientu (angl. *kurtosis*), kurių įverčiai pateikti 5 lentelėje.

#### 5. Lentelė. Skalių normalumo įvertinimas

Skalės		Asimetriškumo koeficientas	Eksceso koeficientas
Santykio	Pasitenkinimas	-0,134	-0,206
	Pagalba	-0,017	-0,262
	Konfliktai	-0,145	-0,602
Basis-a pagrindinės	Priklausymo grupei–socialinio intereso	-0,796	0,837
	Polinkis prisiderinti	-0,622	0,061
	Polinkis vadovauti	0,201	0,024
	Pripažinimo siekis	-0,046	-0,046
	Atsargumas grupėje	0,692	-0,348

Basis-a pildomos	Polinkio jaustis išskirtiniu	0,392	-0,099
	Poreikis patikti kitiems	-0,499	0,746
	Tobulumo siekio	-0,299	-0,347

Asimetriškumo koeficiento reikšmės svyruoja nuo  $-0,796$  iki  $0,692$ . Pasak Pakalniškienės (2012), asimetriškumo koeficientas turėtų versti susirūpinti normaliu kintamojo pasiskirstymu, jei jis didesnis negu  $0,7$  ( $0,8$ ) ar mažesnis negu  $-0,7$  ( $-0,8$ ). Eksceso koeficiento reikšmės svyruoja nuo  $-0,602$  iki  $0,837$ . Remiantis George ir Mallery (2010) ct. iš Muzaffar, (2016) tiek eksceso, tiek asimetriškumo koeficientų svyravimas tarp  $-2$  iki  $2$  leidžia teigti, kad skalių duomenų pasiskirstymas nėra reikšmingai nutolęs nuo normaliojo skirstinio. Todėl duomenų analizei buvo naudojama parametrinė statistika.

### 3.2. Mokytojo profesinės patirties ir mokytojo-mokinio santykio dimensijų sąsajos

Remiantis pirmąja šio tyrimo hipoteze, yra ryšys tarp mokytojo–mokinio santykio dimensijų: konfliktų, pasitenkinimo ir instrumentinės pagalbos ir jo/jos profesinės patirties (stažo) trukmės.

Atsižvelgiant į tai, kad duomenys yra normaliai pasiskirstę, šiai prielaidai patikrinti buvo skaičiuoti Pearson koreliacijos koeficientai. Nustatyta, kad nėra statistiškai reikšmingo ryšio tarp mokytojų profesinės patirties ir mokytojo–mokinio santykio skalių įverčių ( $p > 0,05$ ).

#### 6. Lentelė. Mokytojo-mokinio santykio skalių ir profesinės patirties koreliacija

Skalė	Koreliacijos koeficientas <i>r</i>	Reikšmingumo lygmuo <i>p</i>
Pasitenkinimas	0,118	0,095
Pagalba	0,022	0,759
Konfliktai	0,001	0,994

Atsižvelgiant į šiuos rezultatus galima teigti, kad pirmoji tyrimo hipotezė, kad tarp mokytojo–mokinio santykio ir jo/jos profesinės patirties (stažo) trukmės yra ryšys: kuo mokytojo pedagoginio darbo patirtis ilgesnė, tuo mokytojo–mokinio santykiui būdinga daugiau pasitenkinimo ir pagalbos, mažiau konfliktų, nepasitvirtino.



### 3.3. Mokytojų gyvenimo stiliaus ir mokytojo–mokinio santykio sąsajos

Remiantis antrąja šio tyrimo hipoteze, mokytojo–mokinio santykis yra susijęs su mokytojo gyvenimo stiliumi. Tikrinant šią prielaidą buvo atlikta koreliacinė analizė skaičiuojant Pearson koeficientą tarp minėtų skalių įverčių (7 lentelė).

7 lentelė. *Gyvenimo stiliaus ir mokytojo–mokinio santykio koreliacijos*

Skalės		Pasitenkinimas		Pagalba		Konfliktai	
		<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Pagrindinės BASIS-A	Priklausymas grupei-socialinis interesas	<b>0,288**</b>	<b>&lt;0,001</b>	<b>0,222**</b>	<b>0,001</b>	<b>-0,223**</b>	<b>0,001</b>
	Polinkis prisiderinti	-0,058	0,409	-0,077	0,276	-0,027	0,704
	Polinkis vadovauti	0,069	0,331	0,111	0,114	-0,013	0,849
	Pripažinimo siekis	-0,044	0,539	-0,75	0,292	0,040	0,574
	Atsargumas grupei	-0,089	0,206	0,013	0,857	0,137	0,052
Papildomos BASIS-A	Polinkis jaustis išskirtiniu	0,068	0,334	0,049	0,486	-0,045	0,525
	Polinkis patikti kitiems	<b>-0,141*</b>	<b>0,045</b>	<b>-0,143*</b>	<b>0,043</b>	0,007	0,325
	Tobulumo siekis	<b>0,235**</b>	<b>&lt;0,001</b>	<b>0,138*</b>	<b>0,049</b>	<b>-0,258**</b>	<b>&lt;0,001</b>

*Pastabos: statistškai reikšmingi ryšiai pajuodinti; \* $p < 0,05$ , \*\* $p < 0,01$*

Priklausymo grupei–socialinio intereso skalės įverčiai reikšmingai teigiamai susiję su Pasitenkinimo ( $r = 0,288$ ,  $p < 0,01$ ) bei Pagalbos ( $r = 0,222$ ,  $p < 0,01$ ) ir neigiamai susiję su Konfliktų ( $r = -0,223$ ,  $p < 0,01$ ) skalių įverčiais. Tai reiškia, kad kuo aukštesnis mokytojų socialinis interesas, tuo pozityvesnė yra santykio su mokiniais patirtis. Šie skaičiavimai dalinai patvirtino 2 hipotezę, kurioje keliama prielaida, kad mokytojo priklausymo jausmas–socialinis interesas yra teigiamai susijęs su mokytojo–mokinio santykio pasitenkinimo bei instrumentine pagalba ir neigiamai – su konfliktais.

Tobulumo siekio skalės įverčiai yra reikšmingai teigiamai susiję su Pasitenkinimo ( $r = 0,235$ ,  $p < 0,01$ ) bei Pagalbos ( $r = 0,138$ ,  $p < 0,05$ ) ir neigiamai susijęs su Konfliktų ( $r = -0,258$ ,  $p < 0,01$ ) skalių įverčiais. Tai reikia, kad kuo aukštesnis mokytojų tobulumo siekis, tuo daugiau jie nurodo patiriantys pasitenkinimo ir teikiantys pagalbą ir mažiau – konfliktų. Šie skaičiavimai iš dalies patvirtina 2.2. ir 2.3 hipotezes, kad tobulumo siekio tema gali būti vienas iš veiksnių teigiamai susijęs su pasitenkinimu bei instrumentine pagalba mokytojo–mokinių santykiuose. Papildomai buvo nustatyta, kad tobulumo siekis yra reikšmingai neigiamai susijęs ir su konfliktais, t. y. kuo didesnis mokytojo tobulumo siekis, tuo mažiau konfliktų santykiuose su mokiniais, jis patiria.

Polinkio patikti kitiems skalės įverčiai yra reikšmingai neigiamai susiję su Pasitenkinimo ( $r = -0,141, p < 0,05$ ) bei Pagalbos ( $r = -0,143, p < 0,05$ ) skalių įverčiais. Remiantis literatūros analize buvo manyta, kad polinkis patikti kitiems galėtų teigiamai sietis su pagalba, todėl gauti rezultatai yra priešingi hipotezei.

Atsargumo grupės ir Konfliktų skalių įverčių koreliacija ( $r = 0,137, p < 0,1$ ) yra artima reikšmingai, todėl stebima tendencija leidžianti manyti, kad esant didesniai tyrimo dalyvių skaičiui šis ryšys būtų reikšmingas.

Rezultatai rodo, kad iš aštuonių gyvenimo stiliaus temų įverčių, trijų (Priklausymo grupei-socialinis intereso, Polinkio patikti kitiems ir Tobulumo siekio) įverčiai yra reikšmingai susiję su mokytojo–mokinio santykio dimensijomis.

Atsižvelgiant į tai, kad tarp konfliktų ir mokytojų socialinio intereso–poreikio priklausyti reikšmingi koreliaciniai ryšiai nustatyti, o tarp konfliktų ir mokytojų polinkio vadovauti, polinkio prisiderinti ir polinkio ir atsargumo grupėje, nenustatyti, 2.1. hipotezė pasitvirtino dalinai.

Atsižvelgiant į tai, kad tarp pasitenkinimo ir mokytojų tobulumo siekio bei priklausymo jausmo–socialinio intereso, reikšmingi koreliaciniai ryšiai nustatyti, o tarp pasitenkinimo ir mokytojų polinkio jaustis išskirtiniu, atsargumo grupėje, polinkio prisiderinti, nenustatyti, 2.2. hipotezė pasitvirtino dalinai.

Atsižvelgiant į tai, kad tarp pagalbos ir mokytojų priklausymo jausmo–socialinio intereso bei tobulumo siekio reikšmingi koreliaciniai ryšiai nustatyti, tarp pagalbos ir mokytojo poreikio patikti kitiems nustatytas reikšmingas, bet priešingas prognozuotam koreliacinis ryšys, o tarp pagalbos ir mokytojo pripažinimo siekio, 2.3 hipotezė pasitvirtino dalinai.

Siekiant giliau paanalizuoti mokytojo–mokinio santykio dimensijų ir mokytojų gyvenimo stiliaus temų ryšius toliau buvo atliktos regresinės analizės. Skaičiuoti trys regresinės analizės modeliai, kuriose priklausomi kintamieji buvo atskiros mokytojo-mokinio santykio dimensijos, o nepriklausomi kintamieji – reikšmingai susijusio mokytojų gyvenimo stiliaus temos (priklausymo jausmas-socialinis interesus, tobulumo siekis, poreikis patikti kitiems).

8 lentelė. Tiesinės regresijos rezultatai prognozuojant pasitenkinimo dimensiją

Nepriklausomi kintamieji	Pasitenkinimas		<i>F</i>	<i>p</i>	<i>R</i> <sup>2</sup>
	<i>β</i>	<i>p</i>			
Priklausymo jausmas–socialinis interesus	<b>0,024</b>	0,012	<b>7,996</b>	<0,001	0,108
Tobulumo siekis	<b>0,036</b>	0,024			
Poreikis patikti kitiems	<b>-0,033</b>	0,022			

Pastabos: reikšmingi ryšiai pajuodinti; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ;  $\beta$  – standartizuotas koeficientas,  $R^2$  – determinacijos koeficientas,  $F$  – Fisher testo koeficientas

Šios analizės rezultatai parodė, kad Pasitenkinimą ( $F=7,996$ ,  $p<0,01$ ) Priklausymo grupei-socialinio intereso skalės įverčiai numato teigiamai ( $\beta=0,024$ ,  $p < 0,01$ ), Tobulumo siekio skalės įverčiai numato teigiamai ( $\beta=0,036$ ,  $p < 0,01$ ), o Poreikio patikti kitiems skalės įverčiai numato neigiamai ( $\beta=0,033$ ,  $p < 0,05$ ). Šis modelis paaiškina 10,8 proc. duomenų sklaidos. Tai reiškia, kad didesnis mokytojo socialinis interesas bei tobulumo siekis gali sąlygoti didesnę pasitenkinimą mokytojo-mokinio santykyje, o aukštesnis poreikis patikti kitiems – žemesnę pasitenkinimą.

9 lentelė. Tiesinės regresijos rezultatai prognozuojant pagalbos dimensiją

Nepriklausomi kintamieji	Pagalba		$F$	$p$	$R^2$
	$\beta$	$p$			
Priklausymo jausmas-socialinis interesas	0,008	0,493	<b>2,803</b>	0,041	0,041
Tobulumo siekis	0,007	0,728			
Poreikis patikti kitiems	<b>-0,047</b>	0,008			

Pastabos: statistiškai reikšmingi ryšiai pajuodinti; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ;  $\beta$  – standartizuotas koeficientas,  $R^2$  – determinacijos koeficientas,  $F$  – Fisher testo koeficientas

Pagalbą ( $F=2,803$ ,  $p<0,05$ ) reikšmingai numato tik Poreikio patikti kitiems skalės įverčiai ( $\beta =-0,047$ ,  $p<0,05$ ), šis modelis paaiškina 4,1 proc. duomenų sklaidos. Galima teigti, kad mokytojo didesnis poreikis patikti kitiems sąlygoja mažesnę instrumentinę pagalbą mokytojo-mokinio santykyje.

10 lentelė. Tiesinės regresijos rezultatai prognozuojant konfliktų dimensiją

Nepriklausomi kintamieji	Konfliktai		$F$	$p$	$R^2$
	$\beta$	$p$			
Priklausymo jausmas-socialinis interesas	<b>-0,028</b>	0,029	<b>6,647</b>	<0,001	0,092
Tobulumo siekis	<b>-0,037</b>	0,004			
Poreikis patikti kitiems	0,013	0,259			

Pastabos: statistiškai reikšmingi ryšiai pajuodinti; \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ;  $\beta$  – standartizuotas koeficientas,  $R^2$  – determinacijos koeficientas,  $F$  – Fisher testo koeficientas

Konfliktus ( $F=6,647$ ,  $p<0,01$ ) Priklausymo jausmo-socialinio intereso skalės įverčiai numato neigiamai ( $\beta=-0,028$ ,  $p < 0,01$ ), Tobulumo siekio skalės įverčiai taip pat numato teigiamai

( $\beta=-0,037$ ,  $p < 0,01$ ). Šis modelis paaiškina 9,2 proc. duomenų sklaidos. Vadinas galima teigti, kad didesnis mokytojo socialinis interesas bei tobulumo siekis gali prognozuoti mažesnius konfliktus mokytojo–mokinio santykiuose.

### 3.4. Mokytojų grupės pagal gyvenimo stiliaus temų derinius

Siekiant patikrinti trečią šio tyrimo hipotezę, kad galima išskirti atskirus mokytojų profilius pagal pagrindines gyvenimo stiliaus temas, buvo pasirinkta atlikti Latentinę profilių analizę (LPA), naudojantis Mplus 8.2 programa. Toliau tikrinant, ar šie profiliai reikšmingai skiriasi pagal mokytojo–mokinio santykį, buvo atliktas vidurkių palyginimas taikant Studento t kriterijų.

Šiai analizei buvo naudoti pagrindinių BASIS-A skalių (Priklausymo jausmo-socialinio intereso, Atsargumo grupėje, Poreikio prisiderinti, Poreikio vadovauti Pripažinimo siekio) standartizuoti įverčiai. Siekiant nustatyti tinkamiausią latentinių klasių skaičių buvo analizuojama vienos, dviejų, trijų, keturių ir penkių klasių modeliai. 11 lentelėje nurodyti šių modelių tinkamumo indeksai.

11 Lentelė. *Skirtingo profilių (klasterių) skaičiaus modelio tinkamumo rodikliai*

Latentinių klasių skaičius	Modelio tinkamumo rodikliai				Mažiausios klasės proporcija, %
	AIC	SSA-BIC	pLMR-LRT	Entropija	
1	2881.243	2914,326	-	-	-
<b>2</b>	<b>2803,076</b>	<b>2856,009</b>	<b>p=0,000</b>	<b>0,815</b>	<b>25</b>
3	2784,783	2857,565	p=0,794	0,678	17
4	2752,758	2845,390	p= 0,079	0,778	8
5	2742,644	2855,125	p= 0,029	0,817	0,5

*Pastabos. Tinkamiausias klasių sprendimas pajuodintas. AIC – Akaike informacinis kriterijus, SSA-BIC - pagal imties dydį koreguotas Bajeso informacijos kriterijus; pLMR-LRT – Lo-Mendell-Rubin'o koreguoto LRT testo p reikšmė*

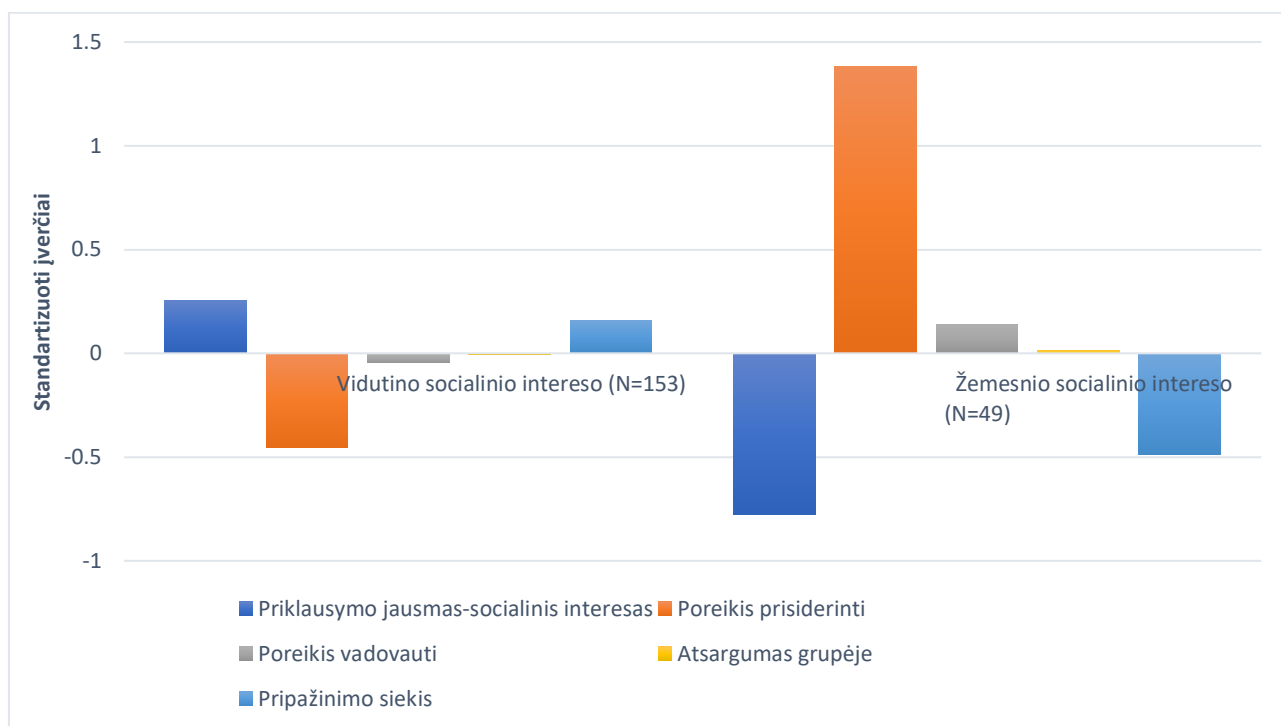
Kiekvienas didesnio klasių skaičiaus sprendimas turėjo mažesnes AIC vertę nei viena klase mažesnis sprendimas, tačiau trijų klasių SSA-BIC vertė buvo šiek tiek didesnė už dviejų klasių vertę, o penkių klasių vertė, didesnė už keturių klasių vertę.

LMR-LRT testas parodė, kad dviejų klasių sprendimas yra statistiškai reikšmingai geresnis nei vienos klasės sprendimas, trijų klasių sprendimas – nėra statistiškai reikšmingai geresnis nei dviejų klasių sprendimas. Keturių klasių sprendimas nėra statistiškai reikšmingai geresnis, negu trijų klasių sprendimas. Tačiau penkių klasių sprendimas yra statistiškai reikšmingai geresnis už keturių

klasių sprendimą. Dviejų klasių ir penkių klasių sprendimai sprendimas turi geriausias klasifikacijos kokybę rodančius entropijos indekso vertes.

Vertinant mažiausios klasės proporcijos dydį, matome, kad keturių klasių modelyje mažiausią klasę sudaro 8 proc., o penkių klasių modelyje – 0,5 proc. t. y. tik 1 respondentas.

Taigi vertinant modelio tinkamumo kriterijus bei mažiausios klasės proporcijos dydį buvo nuspręsta toliau nagrinėti dviejų klasių sprendimą.



**2 pav.** Standartizuotų mokytojų pagrindinių gyvenimo stiliaus temų įverčiai dviejuose latentinio profilio klasteriuose

Kaip matome iš 2 paveikslo, pirmai grupei (N=153) priskiriami mokytojai, kuriems būdingos vidutiniškai išreikštos pagrindinės gyvenimo stiliaus temos: šiek tiek didesnis už vidurkį priklausymo jausmas–socialinis interesas, truputi mažesnis už vidurkį poreikis prisiderinti ir labai neesmingai nuo vidurkio nutolusios pripažinimo siekio, poreikio vadovauti bei atsargumo grupėje temų reikšmės. Šie mokytojai galėtų būti pavadinti vidutinio socialinio intereso, pagal gyvenimo stiliaus temą, kuri yra reikšmingai susijusi su mokytojo-mokinio santykiu.

Antrai grupei (N=49), priskiriami mokytojai, kuriems yra būdingas žemesnis priklausymo jausmas–socialinis interesas bei pripažinimo siekis, pakankamai aukštas poreikis prisiderinti ir vidutiniškai išreikštas atsargumas grupėje ir poreikis vadovauti. Šie mokytojai galėtų būti pavadinti žemesnio socialinio intereso.

Toliau tikrinant, ar šie profiliai reikšmingai skiriasi pagal mokytojo-mokinio santykio dimensijas, buvo atliktas vidurkių palyginimas taikant Studento t kriterijų (12 lentelė).

12 lentelė. *Latentinių klasių palyginimas pagal mokytojo-mokinio santykio kintamuosius*

Mokytojo mokinio santykio kintamasis	Vidutinio socialinio intereso grupė (n=153) M (SD)	Žemesnio socialinio intereso grupė (n=49) M (SD)	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Konfliktai	2,23 (0,57)	2,40 (0,62)	-1,742	200	0,083
Pasitenkinimas	3,70 (0,44)	3,58 (0,42)	1,309	200	0,192
Pagalba	3,28 (0,63)	3,33 (0,72)	-0,474	200	0,636

*Pastabos. M – vidurkis, SD – standartinis nuokrypis, t – t testo koeficientas, df – laisvės laipsniai, p – reikšmingumo lygmuo.*

Iš 12 lentelėje pateiktų duomenų, matome, kad vidutinio socialinio intereso mokytojai pasižymi sklandesniu mokytojo–mokinio santykiu, tai yra jų Konfliktų skalės įvertis yra mažesnis, o Pasitenkinimo bei Pagalbos – didesnis už kitos grupės mokytojų įverčius. Nors šie skirtumai nėra statistiškai reikšmingai, tačiau vertinant Konfliktų skalę, galima teigti, kad skirtumų tendencija yra stebima ( $p < 0.1$ ). Galima manyti, kad esant didesniam tyrimo dalyvių skaičiui šie skirtumai taptų statistiškai reikšmingi.

Taigi, 3 šio darbo hipotezė, kad pagal pagrindines gyvenimo stiliaus temas, galima išskirti mokytojų grupes, kurios tarpusavyje skiriasi santykio su mokiniais kokybe, nepasitvirtino.

#### 4. REZULTATŲ APTARIMAS

Šio tyrimo tikslas – analizuoti sąsajas tarp mokytojų gyvenimo stiliaus ir mokytojo–mokinio santykio. Tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojų socialinis interesas bei tobulumo siekis yra reikšmingas veiksnys kuriant teigiamus santykio su mokiniais aspektus – didesnę artumą bei instrumentinę pagalbą ir mažesnius konfliktus. Tuo tarpu, stipriau išreikštas poreikis patikti kitiems apsunkina santykio kūrimą, nes siejasi su mažesniu artumo bei pagalbos patyrimu.

Vadovaujantis individualiosios psichologijos teorine nuostata, kad gyvenimo stilius (asmenybė) yra pagrindas tam, kaip žmogus funkcionuoja šiame pasaulyje, buvo tikrinama, ar mokytojo–mokinio santykį nuspėja gyvenimo stiliaus temos. Remiantis duomenų analize, patvirtinta, kad trys gyvenimo stiliaus temos (priklausymo jausmo–socialinio intereso, tobulumo siekio ir poreikio patikti kitiems), kartu paėmus, gali patikimai, nors ir nelabai ženkliai numatyti mokytojo–mokinio santykio pobūdį. Mokytojų suskirstymas pagal pagrindinių gyvenimo stiliaus temų derinius, leido sudaryti dvi grupes – vidutinio ir žemo socialinio intereso mokytojus. Skirtumai tarp šių grupių kuriant mokytojo–mokinio santykio kokybę nebuvo reikšmingi, nors tendencija ir išryškėjo.

Gauti rezultatai nepatvirtino hipotezės, kad mokytojo darbo patirties trukmė yra reikšmingai susijusi su pozityviais mokytojo–mokinio santykio aspektais. Moksliniai tyrimai šioje srityje nėra vienareikšmiški. Yra tyrimų, kurie nustatė, kad didesnė mokytojo darbo patirtis yra susijusi su didesniu artumu mokytojo–mokinio santykiuose (Farhah et al., 2021). Kitų tyrimų rezultatai rodo, kad labiau patyrę mokytojai mokytojo–mokinio santykį vertino kaip artimesnį, bet ne mažiau konfliktišką (Zee & Koomen, 2017). Kiti autoriai (Choi & Dobbs-Oates, 2016; Stuhlman & Pianta, 2002) nenustatė ryšio tarp mokytojų darbo patirties ir jų santykio su vaikais. Todėl šiame darbe gauti rezultatai neišsiskiria iš bendrų tyrimų tendencijų, kuriose dar neprieita prie aiškesnio atsakymo vertinant mokytojo patirties ryšį su mokytojo–mokinio santykiu.

Tyrimo rezultatai leido nustatyti reikšmingas sąsajas tarp kai kurių mokytojų gyvenimo stiliaus temų (priklausymo jausmo–socialinio intereso, tobulumo siekio ir poreikio patikti kitiems) bei mokytojo–mokinio santykio dimensijų. Stipresnis priklausymo jausmas–socialinis interesas yra susijęs su daugiau patiriamo pasitenkinimo, instrumentinės pagalbos ir mažesniais konfliktais mokytojo–mokinio santykiuose. Tai patvirtino šios gyvenimo stiliaus temos, kaip tam tikro bendrystės jausmo, sveiko prierašumo, bendruomeniškumo patyrimo svarbą santykiuose. Gauti rezultatai atitinka Kern et al. (1999), tyrimo rezultatus kurie atskleidė, kad mokytojai, pasižymintys stipriu socialiniu interesu, rečiau vertina klasės vaikų elgesį kaip netinkamą, ir dažniau mato savo mokinius kaip gebančius bei motyvuotus mokytis. Tai galima sieti su tuo, kad mokytojai, turintys aukštus bendradarbiavimo įgūdžius gali būti linkę juos diegti klasėje ir drąsinti tokį vaikų elgesį. Taip pat mokytojai, pasižymintys teigiamu savęs matymu, susirūpinimu kitais ir aukšta psichologine gerove,

kas irgi yra socialinio intereso aspektai, savo mokinių elgesyje gali matyti mažiau agresijos, nekantrumo, netinkamo elgesio išraiškos bei daugiau mokinių motyvacijos laikytis taisyklių ir atlikti mokytojo nurodytą darbą (Kern et al. 1999). Visa tai padeda sukurti sklandų mokytojo–mokinio santykį.

Daugiau mokslinių tyrimų, kuriuose būtų analizuojamas socialinio intereso su mokytojo darbo ryšys nėra, tačiau aukšti socialinio intereso rezultatai pasižymi panašiais bruožais kaip ir Myers-Briggs ekstraversijos skalė, kas reikštų, kad šie žmonės bus daugiau orientuoti į išorinį žmonių, objektų bei veiksmų pasaulį (Curlette et. al., 2016), o ne į savo vidinę realybę. Rushton ir kitų (2007) tyrimo rezultatai patvirtino, kad sėkmingiems mokytojams yra būdingas polinkis į ekstraversiją. Jautrumas kitų poreikiams padeda išlaikyti sveiką sąveiką su tėvais bei administracija. Taip pat tai gali lemti didesnės pagalbos teikimą santykyje su mokiniais ir visa bendruomene.

Tyrimai taip pat rodo, kad Socialinio intereso-priklausymo jausmo skalė teigiamai koreliuoja ir su Didžiojo Penketo asmenybės dimensijomis, būtent ekstraversija, emociniu stabilumu ir sutariamumu (Gaube et al., 2015). Yra nustatytas atvirkštinis ryšys tarp mokytojų ekstraversijos ir pykčio – mokytojai, kurie pasižymi šiuo bruožu, yra mažiau linkę pykti (Navaitienė ir Jaruševičienė, 2018), kas santykyje su mokiniais jiems leistų patirti daugiau pasitenkinimo ir mažiau konfliktų.

Taigi šio tyrimo rezultatai patvirtina ir kituose mokslininkų darbuose prieitas išvadas, kad individualiosios psichologijos koncepcija apie žmogaus socialumą, kuris realizuojasi kaip gebėjimas bendradarbiauti, kurti sklandų santykį ir jame jausti gerovę yra reikšmingas resursas mokytojo darbe.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad aukštesnis mokytojų tobulumo siekis taip pat, kaip ir socialinis interesas, yra susijęs su didesniu pasitenkinimu, instrumentine pagalba ir mažesniais konfliktais mokytojo-mokinio santykyje. Tai praplėtė keltą hipotezę apie šios gyvenimo stiliaus temos ryšį ne tik su pasitenkinimu bei pagalba, bet ir su konfliktais. Mokslinių tyrimų, kuriuose būtų atskleista šios gyvenimo stiliaus temos vaidmuo pedagogikoje, nėra, todėl rezultatų analizė galėtų labiau remtis kitų sričių tyrimais bei teorinėmis idėjomis.

Pasak Kern ir kitų (2016), žmonės, kuriems būdingas aukštas tobulumo siekis, augo šeimoje, kurioje vienas ar abu tėvai turėjo aukštus lūkesčius ir kėlė aukštus reikalavimus kitiems žmonėms. Manytina, kad ši gyvenimo stiliaus tema yra sietina su gerais problemų sprendimo įgūdžius, koncentraciją į užduotį, reiklumu ir tuo pačiu, gerais bendravimo įgūdžiais, pasitikėjimu savimi ir kitais. Kern ir kitų (1996) tyrimas nustatė, kad didesnis tobulumo siekis yra susijęs su geresne streso įveika. Stoltz ir Ashby (2007) tyrimas apie gyvenimo stiliaus ir perfekcionizmo ryšį nenustatė reikšmingų skirtumų skirtingų rūšių perfekcionizmo ir tobulumo siekio. Autoriai kelia prielaidą, kad ši gyvenimo stiliaus tema ne visai atitinka perfekcionizmo sąvoką, kuris suprantamas kaip sau keliami aukšti reikalavimai. Galima manyti, kad ši gyvenimo stiliaus tema labiau panaši į tam tikrą savęs efektyvumą, kuris mokytojo darbe gali pasireikšti ir geresniais medžiagos struktūravimo, laiko



organizavimo įgūdžiais bei intensyvesniu pasiruošimu pamokoms ir, tuo pačiu, didesniu pasitikėjimu mokinių galimybėmis susidoroti su užduotimis. Tai atitiktų Zee ir Koomen (2017) atlikto tyrimo rezultatus, kurio metu buvo nustatyta, kad mokytojų, kurie jaučia didesnę savęs-efektyvumą, santykis su mokiniais pasižymi didesniu artumu, vertinant tiek iš mokinio, tiek iš mokytojo perspektyvos.

Kitaip nei buvo manyta keliant hipotezes, mokytojų poreikis patikti kitiems yra susijęs su mažesne instrumentine pagalba mokytojo–mokinio santykiuose, taip pat papildomai nustatyta, kad ši gyvenimo stiliaus tema neigiamai susijusi ir su pasitenkinimu mokytojo–mokinio santykiuose. Prielaida, kad poreikis patikti kitiems gali būti sietina su didesne instrumentine pagalba mokytojo–mokinio santykiuose rėmėsi Kern et al. (1996) tyrimo rezultatais, kurie nustatė, kad žmonės kurių šios gyvenimo stiliaus temos įverčiai yra aukšti bus linkę šiek tiek dažniau nei kiti pasiremti šeimos ir draugų socialine parama. Kas, savo ruožtu, galėtų sąlygoti tai, kad tokie žmonės bus patys linkę teikti pagalbą kitiems. Be to, pagalbos teikimas mokiniais sietinas su individualiu dėmesiu, o poreiki patikti kitiems tema yra sietina su dėmesio siekimu. Žmonės, kurių aukštas poreikis patikti kitiems savo vietą šeimoje surasdavo įtikdami suaugusiems ir gaudami jų pripažinimą (Kern et al., 2016). Tačiau šiame tyrime gauti priešingi rezultatai, kuriuos galima interpretuoti taip, kad kuo didesnis mokytojo poreikis patikti kitiems, tuo sunkiau jis ar ji išgyvena situacijas, kai santykis su mokiniais yra sudėtingas, kai jaučia, kad mokiniai jo ar jos nemėgsta. Toks mokytojas gali būti labai priklausomas nuo mokinių vertinimo ir jausti įtampą, kai mano, kad mokiniais leidžia sau elgtis kitaip negu pats mokytojas, tai yra nesistengia įtikti ar gauti pripažinimą. Tai gali lemti mažėjantį pasitenkinimą santykiuose su tokia klase ir mažesne motyvacija teikti pagalbą, kas savo ruožtu dar labiau apsunkina santykį su mokiniais.

Pastebėtina, kad nemažai mokslinių tyrimų leido kelti prielaidą, kad didesnis mokytojų atsargumas grupėje, kuris atspindį tam tikrą nesaugumą, depresyvumą, jautrumą, galėtų sietis su sunkumais mokytojo–mokinio santykiuose. Kern et al. (1999) nustatė, kad mokytojai, pasižymintys aukštu atsargumu grupėje matydavo daugiau netinkamo vaikų elgesio klasėje. Perminienė ir kiti (2016) susiejo šią gyvenimo stiliaus temą su patiriamomis patyčiomis darbo vietoje ir rečiau naudojamu į problemų sprendimą orientuotą konfliktų įveikos būdu. Stoltz ir kiti (2013) nustatė ryšį tarp aukšto atsargumo grupėje ir mažesnio priklausymo darbo grupei mažesnio draugų bei kolegų palaikymo. Šio magistrinio darbo tyrimo rezultatai nepatvirtino hipotezės, kad didesnis atsargumas grupėje sietusi su mažesniu pasitenkinimu bei pagalba ar didesniais konfliktais. Tačiau pastebima tendencija, kad yra ryšys tarp atsargumo grupėje ir mokytojo–mokinio skalėje patiriamų konfliktų. Čia galima įvardinti per mažą dalyvių imtį, kaip vieną iš šio magistrinio darbo tyrimo trūkumų, nes yra pagrindo manyti, kad esant didesniam dalyvių skaičiui būtų patvirtinta hipotezė, jog didesnis mokytojų atsargumas grupėje ir susijęs su didesniu konfliktų patyrimu mokytojo–mokinio santykiuose.

Papildomai buvo atlikta regresinė analizė siekiant įvertinti, kiek minėtos gyvenimo stiliaus temos (priklausymo jausmo-socialinio intereso, tobulumo siekio ir poreikio patikti kitiems) gali paaiškinti mokytojo-mokinio santykių dimensijų (pasitenkinimo, konfliktų, pagalbos) sklaidos. Visi regresiniai modeliai buvo reikšmingi, tačiau paaiškino nelabai didelę mokytojo–mokinio santykio sklaidos dalį: 4 proc. pagalbos, 9 proc. konfliktų ir 11 proc. pasitenkinimo. Nors šie rezultatai gali pasirodyti pakankamai žemi, tačiau, pasak Cohen (1977 ct. iš Peluso, Peluso, Buckner, Kern ir Curlette, 2009) socialiniuose moksluose rezultatai, kurie paaiškina 10 proc. sklaidos, jau gali būti laikomi pakankamai svarbūs. Todėl galima sakyti, kad gauti rezultatai patvirtina mokytojo gyvenimo stiliaus (asmenybės) reikšmę prognozuojant jų santykius su mokiniais. Šiuos rezultatus galima palyginti su Peluso ir kitų (2009) tyrimu, kuriame autoriai analizavo, kiek gyvenimo stiliaus temos gali prognozuoti prieraišumo stilių. Jie nustatė, kad BASIS-A skalių įverčiai gali numatyti maždaug 30 proc. Nerimastingumo skalės ir maždaug 9 proc. Vengimo skalės sklaidos. Tai patvirtina prielaidą, kad žmogaus gyvenimo stilius iš dalies lemia tai, kaip jis kuria santykius. Tačiau tai toli gražu nėra vienintelis ar svarbiausias veiksnys.

Grįžtant prie Konceptualus mokytojo – vaiko santykio modelio (Pianta et al., 2003), matome, kad mokytojo asmenybė yra tik viena iš individualių charakteristikų lemiančių šį santykį. Modelis taip pat apima kiekvieno iš jo dalyvių individualias charakteristikas, tai, kaip kiekvienas dalyvis mato santykį ir savo vaidmenį jame, tarpusavio komunikaciją, išorinius veiksnius (klasės atmosferą, mokyklos taisykles, bendruomenės vaidmenį). Mokytojo asmenybė yra tik vienas elementas šioje holistinėje sistemoje. Pasak Jong. R et al. (2014), kurie savo tyrime nenustatė reikšmingų ryšių tarp mokytojų asmenybės ir mokytojo–mokinio santykio, tai galėtų būti ir gera naujiena mokytojų mokymo programoms, įvertinus tai, kad asmenybės bruožai yra pakankamai stabilūs. Todėl stiprus ryšys tarp asmenybės bruožų ir mokytojo–mokinio santykio paliktų daug mažiau galimybių įvairioms intervencijoms.

Šie rezultatai galėtų rasti savo praktinį pritaikymą kuriant rekomendacijas, kaip galėtų būti skatinamas sklandus mokytojo–mokinio santykis. Akivaizdu, kad mokytojo asmenybė yra turintis reikšmę veiksnys ir, pasak Kern ir kitų (2016), geresnis savęs pažinimas padeda geriau spręst gyvenimo uždavinius. Tačiau ilgalaikės intervencinės programos, skatinančios mokytojų asmenybinį pokytį, greičiausiai nebūtų pagrįstos. Daugiau naudos teiktų investicijos į konkrečių situacijų analizę, komunikacijos įgūdžių gerinimą, mokyklos taisyklių kūrimą bei nuoseklų įgyvendinimą ar didesnės pagalbos vaikams su specialiaisiais ugdymosi poreikiais teikimą.

Atlikus klasterinę analizę šiame tyrime buvo išskirtos dvi mokytojų grupės: vidutinio socialinio intereso ir žemesnio socialinio intereso mokytojai. Vidutinio socialinio intereso mokytojams taip pat buvo būdingas ir šiek tiek žemesnis polinkis prisiderinti, kas rodytų jų tam tikrą laisvumą socialinių normų bei taisyklių atžvilgiu ir vidutiniškai išreikštos kitos pagrindinės gyvenimo

stiliaus temos (pripažinimo siekis, atsargumas grupėje, polinkis vadovauti). Žemesnio socialinio intereso mokytojams taip pat būdingi vidutiniškas atsargumas grupėje bei polinkis vadovauti ir žemesnis pripažinimo siekis, kuris rodytų, kad šiems mokytojams nelabai svarbus išorinis vertinimas. Taip pat aukštas poreikis prisiderinti, kas atspindėtų jų norą laikytis ribų bei taisyklių. Keliami prielaida, kad žmonės, kuriems yra labai svarbu ribos bei taisyklės patys gali būti labai griežti jas įgyvendinant, konfliktus spręsti iš galios pozicijų ir tokiu būdu tapti priešiško objektais (Perminienė et al. 2016). Tai gali būti sietina su tuo, kad antrosios grupės mokytojai santykiuose su mokiniais patiria daugiau konfliktų ir mažiau pasitenkinimo bei instrumentinės pagalbos poreikio. Tačiau rezultatai rodo, kad reikšmingų skirtumų, pagal santykio su mokiniais kokybę, tarp šių dviejų mokytojų grupių nenustatyta. Didžiausias skirtumas tarp klasterių yra poreikio prisiderinti temoje, tačiau ši gyvenimo stiliaus tema nebuvo reikšmingai susijusi su mokytojo–mokinio santykio kintamaisiais. Iš kitos pusės, Konfliktų skalėje skirtumo tarp grupių tendencija yra pakankamai aiški. Todėl vėlgi galima įvardinti, kad nepakankamas tyrimo dalyvių skaičius yra vienas iš trūkumų galimai neleidžiantis patvirtinti hipotezės, kad vidutiniais socialinio intereso mokytojų grupė kuria mažiau konfliktišką santykį su mokiniais už žemo socialinio intereso mokytojų grupę.

Vertinant šio magistrinio darbo tyrimo stipriąsias puses, galima pastebėti, kad tyrimo imtis yra pakankamai įvairi: apėmė skirtingo amžiaus ir skirtinguose sektoriuose dirbančius pedagogus, mokinčius įvairaus amžiaus vaikus. Didžioje dalis duomenų surinkta viešoje internetinėje erdvėje, todėl galima manyti, kad dalyviai nejutė jokio spaudimo dalyvauti apklausoje. Didžioji dauguma tyrimo dalyvių (172 iš 202) paprašė grįžtamojo ryšio apie savo gyvenimo stilių, kas patvirtintų, kad pildydami apklausą jie buvo sąžiningi ir nuoširdūs. Todėl galima manyti, kad surinkti duomenys yra pakankamai patikimo bei validūs, taigi dar vienas šio tyrimo rezultatų panaudojimas, galėtų būti Basis-a instrumento skalių aprašymo ir interpretavimo papildymas.

Analizuojant šio tyrimo trūkumus, reiktų atkreipti dėmesį į pasirinktus tirti konstruktus bei juos matuojančius instrumentus. Tiek asmenybė, tiek santykis yra labai plačios psichologinės sąvokos. Bet koks pasirinktas instrumentas, greičiausiai, atskleis tik dalį žmogaus realybės, todėl ir bet kokie gauti rezultatai turi būti matomi šio ribotumo šviesoje. BASIS-A matuoja tuos asmenybės aspektus, kurie atitinka individualiosios psichologijos gyvenimo stiliaus sąvoką ir neapima kitų svarbių asmenybinių charakteristikų, kurios akcentuojamos kitose teorinėse paradigmose. Mokytojo–klasės santykio klausimynas taip pat turi nemažai trūkumų. Duomenų analizei vertinant mokytojo–mokinių santykį buvo pasirinkta skaičiuoti vidutines reikšmes iš atsakymų apie mokytojo santykį su sklandžiausia ir su sudėtingiausia klase. Tačiau šis vidurkis nebūtinai atspindi mokytojo santykio su mokiniais realybę: galbūt vienas mokytojas patiria sunkumų su viena klase, o su keturiomis – santykis yra pakankamai sklandus, o kitam mokytojui yra atvirkščiai, tačiau jų vidutiniai santykio balai gautųsi tokie patys. Taip pat galima būtų kelti prielaidą, kad tokia santykio matavimo metodika sunkiau

atskleidžia tai, kaip mokytojo asmenybė realizuojasi klasėje, nes yra pakankamai priklausoma nuo to su kuo santykis yra kuriamas. Galbūt geriau tokiame tyrime naudoti Situacijų mokykloje klausimyną (SISQ). Šis instrumentas sukurtas vadovaujantis savideterminacijos teorija. Jame pateikta 15 skirtingų situacijų, su kuriomis mokytojai paprastai susiduria per pamokas ir nustatoma, kiek yra išreikšti skirtingi mokytojo bendravimo būdai. Galima manyti, kad šie bendravimo būdai yra stabilesni mokytojo–mokinio santykio aspektai, mažiau priklausomi nuo skirtingų objektų, ir galėtų turėti daugiau sąsajų su mokytojo asmenybė. Tokia galėtų būti viena iš tolesnių šios srities tyrimo kryptių.

## IŠVADOS

1. Ilgesnė mokytojų profesinė patirtis (darbo stažas) nėra susijusi su geresne santykio su mokiniais kokybe (daugiau pasitenkinimo bei pagalbos ir mažiau konfliktų).
2. Yra ryšys tarp pasitenkinimo bei instrumentinės pagalbos mokytojo–mokinio santykio ir tam tikrų mokytojo gyvenimo stiliaus temų: kuo stipriau išreikštas mokytojo socialinis interesas ir tobulumo siekis bei mažiau jaučiamas poreikis patikti kitiems, tuo daugiau santykyje su mokiniais yra jaučiama pasitenkinimo ir teikiama pagalba.
3. Yra ryšys tarp konfliktų mokytojo–mokinio santykyje ir tam tikrų mokytojo gyvenimo stiliaus temų: kuo didesnis mokytojo socialinis interesas bei tobulumo siekis, tuo mažiau santykyje su mokiniais patiriama konfliktų.
4. Kai kurios mokytojo gyvenimo stiliaus temos reikšmingai prognozuoja tam tikrą dalį konfliktų bei pasitenkinimo: didesnis socialinis interesas ir tobulumo siekis numato mažesnius konfliktus, o didesnis socialinis interesas ir tobulumo siekis bei mažesnis poreikis patikti kitiems numato didesnę pasitenkinimą mokytojo–mokinio santykyje.
5. Galima išskirti dvi mokytojų grupes, pagal pagrindines gyvenimo stiliaus temas (socialinį interesą, polinkį vadovauti, polinkį prisiderinti, atsargumą grupėje, pripažinimo siekį), tačiau šių grupių tarpusavio skirtumas pagal santykio su mokiniais dimensijas (pasitenkinimą, pagalbą, konfliktus) nėra pakankamai reikšmingas.

## LITERATŪROS SĄRAŠAS

- Adler, A. (1931). *What life should mean to you*. Boston: Little Brown.
- Aidla, A. ir Vadi, M. (2010). Personality traits attributed to Estonian school teachers. *Review of International Comparative Management*, 11, 591–602. doi:10.3176/tr.2008.1.05
- Ang, R. P. (2005). Development and validation of the teacher–student relationship inventory using exploratory and confirmatory factor analysis. *The Journal of Experimental Education*, 74, 55–73. doi:10.3200/jexe.74.1.55-74
- Ang R.P., Ong SL, Li X (2020) Student Version of the Teacher–Student Relationship Inventory (S-TSRI): Development, Validation and Invariance. *Front. Psychol.* 11:1724. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01724
- Ansbacher, H. L., & Ansbacher, R. R. (Red.) (1956). *The individual psychology of Alfred Adler: A systematic presentation in selections from his writings*. New York: Basic Books.
- Astrauskaite, M., Kern, R.M. (2011) A Lifestyle Perspective on Potential Victims of Workplace Harassment. *The Journal of Individual Psychology*, 67(4) 425-432. Paimta iš [https://www.researchgate.net/publication/270571223\\_A\\_Lifestyle\\_Perspective\\_on\\_Potential\\_Victims\\_of\\_Workplace\\_Harassment](https://www.researchgate.net/publication/270571223_A_Lifestyle_Perspective_on_Potential_Victims_of_Workplace_Harassment)
- Bergman, L. R. & Lundh, L. G. (2015). Introduction: The person-oriented approach: Roots and roads to the future. *Journal for Person-Oriented Research*, 1(1-2), 1-6. doi: 10.17505/jpor.2015.01
- Bergman, L. R., & Magnusson, D. (1997). A person-oriented approach in research on developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 9(02), p. 291-319. doi: 10.1017/s095457949700206x
- Claessens, L., van Tartwijk, J., Pennings, H., van der Want, A., Verloop, N., den Brok, P., & Wubbels, T. (2016). Beginning and experienced secondary school teachers' self- and student schema in positive and problematic teacher–student relationships. *Teaching and Teacher Education*, 55, 88–99. doi:10.1016/j.tate.2015.12.006
- Choi, J. Y., & Dobbs-Oates, J. (2016). Teacher-child relationships: Contribution of teacher and child characteristics. *Journal of Research in Childhood Education*, 30, 15–28. doi:1080/02568543.2015.1105331.

Curlette, W. L. Wheeler, M. ir Kern, R.M. (2016) *BASAS-A testo interpretavimo vadovas*. Highlands, NC: TRT Associates.

Čekanavičius, V. ir Murauskas, G. (2014). *Taikomoji regresinė analizė socialiniuose tyrimuose*. Vilnius: Vilniaus universitetas

Dinkmayer D., McKay G. ir Dinkmayer D. Jr. (1980). *Systematic Training for Effective Teaching (STET) Handbook*. Circle Pines, MN: American guidance servises.

Dreikurs, R. (2006). Introduction to Individual psychology. In S. Slavik S. ir Carlson J. (Ed.), *Readings in the theory of Individual Psychology*. (p.p. 45–72). New York: Taylor & Routledge.

Dreikurs, R (1968). Do teachers understand children? In Dinkmeyer, Don C. (Ed.) *Guidance and counseling in the elementary school*. (p.p. 180-183). New York, N.Y., Holt, Rinehart and Winston.

Edwards, D. ir Kern, R. (1995) The implications of Teachers' Social Interest on Classroom Behaviour. *Individual psychology* 51(1), 67-73

Farhah, I., Saleh, A. Y., & Safitri, S. (2021). The role of student-teacher relationship to teacher subjective well-being as moderated by teaching experience. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 15(2). <https://eric.ed.gov/?id=EJ1299586>

Fisher, D., Fraser, B., & Kent, H. (1998). *Relationships between Teacher-Student Interpersonal Behaviour and Teacher Personality*. *School Psychology International*, 19(2), 99–119. doi:10.1177/0143034398192001

Forkosh-Baruch, A., Hershkovitz, A., & Ang, R. P. (2015). Teacher-student relationship and SNS-mediated communication: Perceptions of both role-players. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Life Long Learning*, 11, 273- 289. doi: 10.28945/2329

Göncz, L. (2017) Teacher personality: a review of psychological research and guidelines for a more comprehensive theory in educational psychology. *Open Review of Educational Research*, 4:1, 75-95. doi: 10.1080/23265507.2017.1339572

Jong, R, Mainhard, T., Tartwijk, J., Veldman, I., Verloop, N., Wubbels, T. (2014). How pre-service teachers' personality traits, self-efficacy, and discipline strategies contribute to the teacher-student relationship. *The British journal of educational psychology*. 84, 294-310. doi: 10.1111/bjep.12025.

Kern, R. M., Edwards D., Flowers, C., Lamber, R. & Belangee, S. (1999) Teacher's Lifestyles and their Perceptions of Student's Behaviour. *The Journal of Individual Psychology* 55 (4), 422-434. Paimta iš <https://www.proquest.com/openview/0b66e516b1293bd24fc8aee0d5a626b6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1816606>.

Kern, R., Gfroerer, K., Summers, Y., Curlette, W. & Matheny, K. (1996). Life-style, personality, and stress coping. *Individual Psychology*, 52(1), 42. Paimta iš <https://www.proquest.com/openview/00b5a1082ec6717aad58fc5a2a2f3bf5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1816606>

Kern, R.M., Wheeler, M. & Curlette, W. L. (2016) *BASAS-A testo interpretavimo vadovas: psichologijos teorija*. Highlands, NC: TRT Associates.

Kesner, J. E. (2000). Teacher characteristics and the quality of child-teacher relationships. *Journal of School Psychology*, 38(2), 133–150. doi: 10.1016/S0022-4405(99)00043-6

Marjolein Zee & Elise de Bree (2017) Students' self-regulation and achievement in basic reading and math skills: the role of student–teacher relationships in middle childhood, *European Journal of Developmental Psychology*, 14:3, 265-280. doi: 10.1080/17405629.2016.1196587

Mason, B. A., Hajovsky, D. B., McCune, L. A., and Turek, J. J. (2017). Conflict, closeness, and academic skills: a longitudinal examination of the teacher-student relationship. *Sch. Psychol. Rev.* 46, 177–189. doi: 10.17105/SPR-2017-0020.V46-2

Milliren, A. ir Clemmer, F (2006). Introduction to Adlerian Psychology: Basic Principles and Methodology. In Slavik S. ir J Carlson (Ed.). *Readings in the theory of Individual Psychology* (pp.17–32). New York: Taylor & Routledge.

Muzaffar, B. (2016). The development and validation of a scale to measure training culture: the TC Scale. *Journal of Culture, Society and Development*, 23. Paimta iš <https://core.ac.uk/download/pdf/234691208.pdf>

Navaitienė, J. ir Jaruševičienė, V. (2018). The Relationship of Five Personality Traits and Anger in Teachers. *Pedagogika*, 132(4), 23–41. doi: 0.15823/p.2018.132.2

Pakalniškienė, V. (2012). *Tyrimo ir įvertinimo priemonių patikimumo ir validumo nustatymas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Peluso, R. P. (2006) Style of life. In Slavik S. & J Carlson (Ed.). *Readings in the theory of Individual Psychology*, (p.189–205). New York: Taylor & Routledge.

Peluso, P., Peluso, J., White, J. & Kern (2004). A Comparison of Attachment Theory and Individual Psychology: A Review of the Literature. *Journal of Counseling & Development*. 82. doi:10.1002/j.1556-6678.2004.tb00295.x.

Peluso, P. R., Peluso, J. P., Buckner, J. P., Kern, R. M. & Curlette, W. (2009). Measuring lifestyle and attachment: An empirical investigation linking individual psychology and attachment theory. *Journal of Counseling & Development*, 87(4), 394-403. doi: 10.1002/j.1556-6678.2009.tb00123.x



Perminiene, M., Kern, R. M., Perminas, A. (2016). Lifestyle, conflict-solving styles, and exposure to workplace bullying: A model of mediation. *Swiss Journal of Psychology*, 75(2), 57–69. doi:10.1024/1421-0185/a000173

Pianta, R. C., Hamre, B., & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children. In W. M. Reynolds & G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology: Educational psychology*, Vol. 7, (pp. 199–234). John Wiley & Sons Inc.

Raižienė S., Gabrielavičiūtė I., Garckija R. (2018). *(Ne)motyvuojantis mokytojo elgesys: kuo tai (ne)naudinga mokiniams*. Vilnius: Mykolo Riomerio universitetas.

Raižienė S., Gabrielavičiūtė I., Garckija R. (2022). *Motyvuoti mokinius įgalintas mokytojas: situacijų mokykloje klausimynas (SISQ) ir jo naudojimo metodika*. Vilnius: Mykolo Riomerio universitetas.

Rushton, S., Morgan, J., & Richard, M. (2007). Teacher's Myers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits. *Teaching and Teacher Education*, 23, 432–441. doi: 10.1016/j.tate.2006.12.011

Slavik, S. & Carlson, J. (Ed.). (2006). *Readings in the theory of Individual Psychology*. New York: Taylor & Routledge.

Snow J. N., R. M. Kern. (2001). Teacher In-Service, Experiential Learning and Individual Psychology. *The Journal of Individual Psychology*, 57(4), 400 – 410. Paimta iš <http://www.utexas.edu/utpress/journals/jaip.html#574>

Soheili, F. & Alizadeh, H. & Murphy, J. M. & Bajestani, H. S. & Ferguson, E. D. (2015). Teachers as leaders: The impact of Adler-Dreikurs Classroom Management Techniques on students' perceptions of the classroom environment and on academic achievement. *The Journal of Individual Psychology* 71(4), 440-461. Doi: 10.1353/jip.2015.0037

Stoltz, K. B., Wolff, L. A., Monroe, A. E., Farris, H. R., & Mzahreh, L. G. (2013). Adlerian lifestyle, stress coping, and career adaptability: Relationships and dimensions. *Career Development Quarterly*, 61, 194-209. doi:10.1002/j.2161-0045.2013.00049.

Stoltz, K. ir Ashby, J. S. (2011) Perfectionism and Lifestyle: Personality Differences among Adaptive Perfectionists, Maladaptive Perfectionism, and Nonperfectionists. *The Journal of Individual Psychology*, 63 (4), 414-423.

Wentzel, K. R. (2009). Students' relationships with teachers as motivational contexts. In K. Wentzel, and A. Wigfield (Eds) *Handbook of Motivation at School*, (pp. 301–322) Mahwah, NJ: LEA)

Wheeler M.S., Kern R. M., Curlette W L. (2006). Lifestyle can be measured. In Slavik S. & J Carlson (Ed.). *Readings in the theory of Individual Psychology*, (pp. 217–228), New York: Taylor & Routledge.

Whitaker, R. C., Dearth-Wesley, T., & Gooze, R. A. (2015). Workplace stress and the quality of teacher– children relationships in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 57– 69. doi:10.1016/j.ecresq.2014.08.008

Zee, M., & de Bree, E. (2017). Students’ self-regulation and achievement in basic reading and math skills: The role of student–teacher relationships in middle childhood. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(3), 265–280. doi: 10.1080/17405629.2016.1196587

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. doi:10.1016/j.jsp.2017.04.007

## PRIEDAI

### 1. Priedas

Roy Kern <roykern@hotmail.com>

Kam:

- Gabija Jurgelytė

2022-04-05, An 01:23

I, Roy Kern, give permission for Gabija Jurgelyte to use the BASIS A Lithuanian version for her research project at Vilnius university



**From:** Gabija Jurgelytė <gabija.jurgelyte@fsf.stud.vu.lt>

**Sent:** Sunday, April 3, 2022 7:25 AM

**To:** roykern@hotmail.com <roykern@hotmail.com>

**Subject:** Regarding the permission to use Basis-A

Dear Professor Dr. Roy Kern,

I am Gabija Jurgelyte, studying Educational and child psychology in Vilnius University, Lithuania. I am very much interested in the relationship between teachers and their students and I would like to conduct a research (for Master's thesis) in this field.

I plan to investigate relationship between teachers life style (from adlerian perspective) and teachers-student relationship (as it is conceptualized in attachment theory) under the supervision of Professor Saulė Raižienė.

I am familiar with Individual psychology from the studies in the Institute of Individual psychology where I graduated counselling program. I have also passed courses of Basis-A inventory application in the year 2017-2018.

I would like to ask for a permission to use Basis-A (Lithuanian version) in my research.

I can provide any additional information, if necessary and would be grateful for your reply,

Sincerely,

Gabija Jurgelyte



Ang Pei-Hui Rebecca (Prof) <rebecca.ang@nie.edu.sg>

Kam:

2021-06-03, Kt 15:14

- Gabija Jurgelytė

Dear Gabija,

Thanks for contacting me.

I attach the following scales:

S-TSRI (student rating)

TSRI (teacher rating)

I've also attached the accompanying description and scoring key for each scale.

You are welcome to translate these inventories (TSRI and S-TSRI) into Lithuanian for your research purposes.

I have one request to make. I would like to request that you cite S-TSRI and TSRI appropriately in your future publications. The appropriate citation/reference can be found in the description/scoring key documents I have attached here.

Thank you, and all the best.

Regards,

Rebecca

**From:** Gabija Jurgelytė <gabija.jurgelyte@fsf.stud.vu.lt>

**Sent:** Thursday, 3 June 2021 1:13 PM

**To:** Ang Pei-Hui Rebecca (Prof) <rebecca.ang@nie.edu.sg>

**Subject:** Regarding the permission for translation

Dear Professor Rebecca P. Ang,

I am Gabija Jurgelyte, studying Educational and child psychology in Vilnius University, Lithuania. I am very much interested in the relationship between teachers and children and I would like to conduct a research (for Master's thesis) in this field.

I studied your (and your colleagues) publications on research made with Teacher-Student Relationship inventory (from teachers and from students perspective), and I would like to ask for a permission to translate this inventory (TSRI and S-TSRI) into Lithuanian and to use it in my research.

I plan to investigate relationship between teachers personality (as it is conceptualized in Adlerian psychology and measured by BASIS-A inventory) and teachers-student relationship under the supervision of Professor Saule Raiziene.

I can provide any additional information, if necessary and would be grateful for your reply,

Sincerely,

Gabija Jurgelyte

1.Lentelė. Mokytojo-klasės santykio klausimyno dviejų faktorių svoriai

	1	2
Pirmas. Man malonu mokytį šią klasę	<b>.825</b>	.243
Antras. Jeigu šios klasės mokinys turi sunkumų namuose, jis/ji greičiausiai paprašys mano pagalbos	.164	<b>.814</b>
Trečias. Sakyčiau, kad mano santykis su šia klase iš esmės yra teigiamas	<b>.630</b>	.201
Ketvirtas. Ši klasė erzina mane labiau nei dauguma kitų, kurias aš mokau	<b>-.773</b>	-.234
Penktas. Jeigu aš praleidžiu pamoką su šia klase, pasiilgstu <u>mokinių</u>	<u>.488</u>	<b>.664</b>
Šeštas. Šios klasės mokiniai dalinasi su manimi savo asmeninio gyvenimo detalėmis	.217	<b>.565</b>
Septintas. Negaliu sulaukti mokslo metų pabaigos, kad neberekėtų mokytį šios klasės	<b>-.842</b>	-.131
Aštuntas. Jeigu pamoka su šia klase neįvyksta, man palengvėja	<b>-.775</b>	-.215
Devintas. Jei šios klasės mokiniams reikia pagalbos, jie yra linkę į mane kreiptis	.120	<b>.861</b>
Dešimtas. Šios klasės mokiniai į mane kreipiasi, kai reikia išklauso ar supratimo	.041	<b>.910</b>
Vienuoliktas. Jeigu nemokau šios klasės, gebu labiau mėgautis savo darbu	<b>-.652</b>	-.036
Dvyliktas. Ši klasė pasikliauja manimi, kai reikia patarimo ar pagalbos	.287	<b>.742</b>
Tryliktas. Esu patenkintas / patenkinta santykiu su šia klase	<b>.798</b>	.215
Keturioliktas. Man patinka ši klasė	<b>.860</b>	.242

2 Lentelė. Mokytojo–klasės santykio klausimyno faktorių svoriai

	Pasitenkinimas	Pagalba	Konfliktai
Pirmas. Man malonu mokytį šią klasę	<b>.553</b>	.003	.444
Antras. Jeigu šios klasės mokinys turi sunkumų namuose, jis/ji greičiausiai paprašys mano pagalbos	.502	<b>.583</b>	-.257
Trečias. Sakyčiau, kad mano santykis su šia klase iš esmės yra teigiamas	<b>.727</b>	-.004	.191
Ketvirtas. Ši klasė erzina mane labiau nei dauguma kitų, kurias aš mokau (apversta)	.216	-.050	<b>.727</b>
Penktas. Jeigu aš praleidžiu pamoką su šia klase, pasiilgstu mokinių	<b>.629</b>	.093	.170
Šeštas. Šios klasės mokiniai dalinasi su manimi savo asmeninio gyvenimo detalėmis	-.131	<b>.868</b>	.187
Septintas. Negaliu sulaukti mokslo metų pabaigos, kad neberekėtų mokytį šios klasės	-.095	.096	<b>.934</b>
Aštuntas. Jeigu pamoka su šia klase neįvyksta, man palengvėja	.044	.042	<b>.828</b>
Devintas. Jei šios klasės mokiniams reikia pagalbos, jie yra linkę į mane kreiptis	.019	<b>.777</b>	-.026
Dešimtas. Šios klasės mokiniai į mane kreipiasi, kai reikia išklausymo ar supratimo	-.048	<b>.942</b>	.007
Vienioliktas. Jeigu nemokau šios klasės, gebu labiau mėgautis savo darbu	-.034	-.040	<b>.929</b>
Dvyliktas. Ši klasė pasikliauja manimi, kai reikia patarimo ar pagalbos	.019	<b>.864</b>	.031
Tryliktas. Esu patenkintas / patenkinta santykiu su šia klase	<b>.646</b>	.061	.300
Keturioliktas. Man patinka ši klasė	<b>.487</b>	-.040	<b>.530</b>