

VILNIAUS UNIVERSITETAS
FILOSOFIJOS FAKULTETAS
PSICHOLOGIJOS INSTITUTAS

Junona Laukžemytė

**Šeimos kultūrinės aplinkos, tėvų-vaiko santykio ir pradinio mokyklinio amžiaus vaikų veikliosios
atminties sąsajos**

Magistro baigiamasis darbas

Edukacinės ir vaiko psichologijos studijų programa

Darbo vadovė: dr. Lauryna Rakickienė

Vilnius, 2023

Turinys

SANTRAUKA	2
SUMMARY	3
SVARBIAUSIOS SAŲOKOS	4
PRATARMĖ	5
1. ĮVADAS.....	7
1.1. Šeimos kultūrinė aplinka.....	7
1.1.1. Šeimos socialinis-ekonominis-kultūrinis statusas.....	7
1.1.2. Šeimos kultūrinės aplinkos samprata	8
1.1.3. Šeimos kultūrinės aplinkos reikšmė vaiko pažintinei raidai ir akademiniai sėkmei	11
1.2. Tėvų ir vaikų santykių ypatumai.....	13
1.3. Veiklioji atmintis	15
1.3.1. Veikliosios atminties samprata.....	15
1.3.2. Veikliosios atminties vystymasis ankstyvųjų santykių kontekste	18
1.3.3. Veikliosios atminties vystymasis šeimos kultūriniame kontekste.....	21
1.3.4. Tyrimo problema, tikslas ir uždaviniai.....	23
2. TYRIMO METODIKA	26
2.1. Tyrimo dalyviai	26
2.2. Tyrimo instrumentai	27
2.3. Tyrimo eiga	33
2.4. Duomenų analizė	34
3. REZULTATAI	35
3.1. Aprašomoji statistika.....	35
3.2. Veikliosios atminties ir sociodemografinių veiksnių sąsajos.....	39
3.2. Šeimos kultūrinio kapitalo formų ir mamos-vaiko santykio ryšys.....	40
3.3. Veikliosios atminties ir mamos-vaiko santykio ryšys.....	41
3.4. Veikliosios atminties ir šeimos kultūrinio kapitalo formų ryšys.....	42
3.5. Veikliosios atminties sunkumų rizikos imties ir palyginamosios imties skirtumai	43
6. REZULTATŲ APTARIMAS	47
IŠVADOS.....	53
LITERATŪRA.....	54
PRIEDAI	64
1 priedas. Tėvų-vaiko santykių skalės faktorių teiginių svoriai.....	64
2 priedas. Šeimos kultūrinės aplinkos ir sociodemografinė anketa.....	66
3 priedas. Tyrimo kintamųjų aprašomoji statistika VA sunkumų rizikos imtyje.....	67

SANTRAUKA

Šeimos kultūrinės aplinkos, tėvų-vaiko santykio ir pradinio mokyklinio amžiaus vaikų veikliosios atminties sąsajos, Junona Laužemytė, Vilnius, Vilniaus universitetas, 2023, 71 psl.

Šio darbo tikslas buvo įvertinti tėvų-vaiko santykio ir šeimos kultūrinės aplinkos sąsajas su pradinio mokyklinio amžiaus vaikų veikliąja atmintimi. Tyrime dalyvavo 1-4 klasėje besimokantys 63 vaikai (21 berniukas ir 22 mergaitės) ir 60 šių vaikų mamų. 35 vaikai sudarė pagrindinę tyrimo imtį ir 28 veikliosios atminties sunkumų rizikos imtį, kuri buvo surinkta intervencinio projekto „Mokytojo-mokinio sąveikų įtaką vaikų veikliosios atminties raiškai“ metu, tyrimo vykdymui Lietuvoje vadovavo dr. Lauryna Rakickienė. Šeimos kultūrinė aplinka vertinta autorės sudaryta šeimos kultūrinės aplinkos ir sociodemografinių duomenų anketa; tėvų-vaiko santykis vertintas Tėvų-vaiko santykių skale (*Parent-Child relationship scale (CPRS)*, Pianta, 1992) ir vaikų veiklioji atmintis vertinta Skaičių eilės ir Corsi blokelių užduotimis. Darbe naudota koreliacinė tyrimo strategija. Nustatyta, jog tik vienas iš šeimos įkūnyto kultūrinio kapitalo, bet ne materialaus ar institualizuoto kapitalo rodiklis yra susijęs su pradinio mokyklinio amžiaus vaikų veikliąja atmintimi: kuo daugiau vaikai nuo mokyklos lankymo pradžios dalyvauja neformaliajame ugdyme, būreliuose, tuo didesnė jų regimoji veiklioji atmintis. Nenustatyta sąsajų tarp motinų suvoktų santykių su vaiku ypatumų ir vaikų girdimosios ar regimosios veikliosios atminties.

Raktiniai žodžiai: šeimos kultūrinė aplinka, kultūrinis kapitalas, tėvų-vaiko santykis, veiklioji atmintis.

SUMMARY

The link between family's cultural environment, parent–child relationship and child's working memory in primary school, Junona Laukžemytė, Vilnius, Vilnius university, 2023, p. 71

The aim of this study was to evaluate the link between family's cultural environment, parent-child relationship and child's working memory in primary school age. The participants of this study were 63 children (21 boys and 22 girls) who attended primary school and 60 mothers of these children. 35 children made up the main study sample and 28 children made up the working memory impairment risk sample, which was collected during the intervention project "The influence of teacher-student interactions on the expression of children's working memory", the conducted study in Lithuania was supervised by dr. Lauryna Rakickienė. The family's cultural environment was evaluated by the author's made questionnaire of the family's cultural environment and sociodemographic data; the parent-child relationship was assessed with the Parent-Child relationship scale (CPRS, Pianta, 1992), children's working memory was assessed with the Digit span and Corsi block-tapping test. The current study used correlational analysis strategy. It was established that only one indicator of the family's embodied cultural capital, but not of material or institutionalized cultural capital, is related to the working memory of primary school-age children: the more children participated in extracurricular activities from the beginning of school attendance, the greater their visual working memory was. No statistically significant link was found between mothers' perceived characteristics of their relationship with their child and children's auditory or visual working memory.

Keywords: family cultural environment, cultural capital, parent-child relationship, working memory.

SVARBIAUSIOS SĄVOKOS

Šeimos kultūrinė aplinka – apibūdinama šeimos sukauptu **kultūriniu kapitalu**, kurį sudaro: konkrečios materialios vertybės namuose, kaip knygos, paveikslai, muzikos instrumentai (*materiali kultūrinio kapitalo forma*); kultūrinė šeimos praktika, pvz. lankymasis teatre, muziejų parodose (*įkūnyta kultūrinio kapitalo forma*) bei tėvų/globėjų įgyti akademiniai pasiekimai ar profesinė kvalifikacija (*institalizuotas kultūrinis kapitalas*) (Bourdieu, 1997).

Socioekonominis statusas (SES) - nurodo asmens ar žmonių grupės padėtį visuomenėje, kurią lemia turimos pajamos, profesija ir socialinė klasė (Sarsani, 2011).

Socialinis-ekonominis-kultūrinis statusas (SEK) - matas vertinantis vaikų prieigą prie šeimos išteklių, t. y. finansinio kapitalo, socialinio kapitalo, kultūrinio kapitalo ir žmogiškojo kapitalo, kurie lemia vaiko šeimos socialinę padėtį (Avvisati, 2020).

Tėvų-vaiko santykis – sąveikos tarp vaiko ir tėvų, kurios gali būti paremtos artumu bei šiluma, pozityviais potyriais arba konfliktiškumu ir negatyviomis emocijomis (Pianta, 1992).

Vykdomosios funkcijos - apima į tikslą orientuotus aukštesnio laipsnio pažinimo įgūdžius, tokius kaip veikloji atmintis, psichinės veiklos perkėlimas, atsako slopinimas, kurie gali būti atskirti vienas nuo kito, tačiau išlieka tarpusavyje susiję.

Veikloji atmintis – gebėjimas trumpą laiką saugoti ir atnaujinti ribotą kiekį informacijos bei ją panaudoti atliekant pažintines užduotis (Rakickienė, 2015).

PRATARMĖ

Dažnai sakoma, jog vaikai augantys šeimose, kurių tėvai yra išsilavinę ir pasiturintys, gali tikėtis, kad jiems gyvenime seksis geriau nei vaikams, kurie gimė mažiau palankiomis sąlygomis. Mokslininkai vis tik svarsto, jog tai, kaip vaikui seksis gyvenime, gali būti siejama su įgimtais skirtingais pažintiniais ir asmenybiniais gebėjimais, kurie yra reikalingi įgyjant žinias, įgūdžius ir nuostatas, kurias vertina švietimo įstaigos, o vėliau ir darbo rinka. Vis dėlto, gausybė tyrimų atskleidžia, jog tik mažiau nei pusė skirtumų tarp žmonių pagrindinių pasiekimų gyvenime, tokių kaip išsilavinimas, uždarbis ir turtas, gali būti paaiškinami genetika (Duncan et al., 2023). Tai reiškia, kad auginimo, t. y. aplinkos veiksmų, skirtumai turi pagrindinį vaidmenį aiškinant individualius žmonių pasiekimus.

Ankstyvoje vaikystėje tėvų vaidmuo yra ypatingai svarbus ugdant vaikų įgūdžius ir pomėgius. Kognityvinis vystymasis prasideda dar pirmaisiais gyvenimo metais, tad tėvai investuoja į savo vaikus stengdamiesi kurti puoselėjančią ir stimuliuojančią namų aplinką, kurią sudaro tokie daiktai, kaip pvz. knygos ir žaislai, taip pat, laikas, kurį tėvai praleidžia bendraudami su vaiku ir šio bendravimo kokybė (Lanjekar et al., 2022). Vaiko kognityviniai įgūdžiai tampa ypač svarbūs pradėjus lankyti mokyklą. Tam, kad vaikui pavyktų sėkmingai prisitaikyti prie naujų iššūkių, sudėtingesnės mokymosi programos, itin reikšmingos yra vaiko vykdomosios funkcijos, kaip veiklioji atmintis, kurios dėka vaikas gali sekti nurodymus klasėje, išsaugoti informaciją ir efektyviai ją panaudoti atliekant užduotis. Atrasta, jog veiklioji atmintis yra vienas pagrindinių veiksmų prognozuojančių vaiko akademinę sėkmę, netgi labiau negu vaiko intelekto koeficientas (Bergman & Söderqvist, 2017; Rakickienė ir Girdzijauskienė, 2015).

Mokslininkai skaičiuoja, jog 10–15% mokyklinio amžiaus vaikų susiduria su žemu veikliosios atminties pajėgumu (Fried et al., 2016). Kadangi priešskaktinės smegenų srities vystymasis trunka ilgą laiką (sakoma net iki 25 m.) egzistuoja ilgas aplinkos poveikio svarbos laikotarpis, skatinantis vykdomųjų funkcijų vystymąsi (Hughes, 2013). Tai žinodami, suaugusieji turi galią kurti aplinką, kurioje vaikas galėtų lavinti savo įgūdžius. Galima pastebėti, jog šiuolaikiniai tėvai imasi iniciatyvos jau ankstyvaisiais vaiko metais, ar jaučia pareigą (spaudimą iš visuomenės?) tą daryti dėl gausaus informacijos kiekio apie vaikų auginimą. Ugdomųjų žaislų, knygelių paklausa kaip niekuomet didelė, taip pat ir būrelių, teatrų ir renginių įvairovė dar priešmokyklinio amžiaus vaikams tik didėja. Nors jau žinoma, jog vaiko kultūrinės aplinkos turtingumas ir to pasekoje sukauptos žinios ir patirtys, turi įtakos mokyklinei sėkmei (Jæger & Møllegaard, 2017), vis dar nėra iki galo aišku, kurie šeimos kultūrinės aplinkos veiksniai labiausiai siejasi su vykdomųjų funkcijų veikla.

Šiame darbe naudojamų duomenų dalis buvo gauta iš mokslinio tyrimo projekto tema „Mokytojo-mokinio sąveikų įtaką vaikų veikliosios atminties raiškai“. Intervencinis tyrimas vykdytas pagal bendradarbiavimo sutartį (Nr.(1.79)SU-2927) su Liuvono universitetu, tyrimo vykdymui Lietuvoje vadovavo dr. Lauryna Rakickienė. Mokytojų, tėvų santykio su vaikais ir veikliosios atminties kintamieji vertinti iki intervencijos bei po intervencijos, o šiame darbe naudoti duomenys gauti iki intervencijos. Darbo autorė projekto metu prisidėjo prie vertinimo instrumentų adaptavimo lietuvių kalba, atliko veikliosios atminties vertinimus bei yra dėkinga už galimybę mokytis megzti kontaktą su daugybe skirtingų vaikų užtikrinant vertinimo patikimumą. Be projekto duomenų šio darbo tyrime naudojami ir savarankiškai darbo autorės surinkti duomenys.

1. ĮVADAS

1.1. Šeimos kultūrinė aplinka

1.1.1. Šeimos socialinis-ekonominis-kultūrinis statusas

Kiekviena šeima yra sudaryta iš skirtingų asmenų, veikiančių skirtingoje aplinkoje, tad kiekvienos šeimos aplinka yra unikali. Aplinka gali skirtis įvairiais būdais. Pavyzdžiui, vienas akivaizdus skirtumas yra socialinis ir ekonominis lygmuo. Kai kurios šeimos turi didesnes pajamas, tad gali įsigyti aukštesnės kokybės maistą, būstą, transportą ir t.t. Taip pat, kiekviena šeima turi skirtingas pažintis, atveriančias skirtingas galimybes profesiniame ir asmeniniame gyvenime. Visi šie veiksniai nurodo šeimos socioekonominį statusą (SES). Suprantama, jog šeimos aplinką sudaro ne tik socialinis statusas visuomenėje ir materialinė gerovė. Kaip teigia Krauss ir bendraautoriai (2020), taip pat svarbūs ir šeimos narių santykiai, vyraujantis bendravimo ir elgesio būdas, emocinė atmosfera namie. Vis dėlto, literatūroje SES dažnai išskiriamas kaip vienas pagrindinių veiksnių, lemiančių tokias šeimos aplinkai palankias sąlygas, kaip stabilumas vaikų auklėjimo praktikoje, fizinė ir psichinė vaikų sveikata bei bendras šeimos narių pasitenkinimas gyvenimu (Yang et al., 2022; Kalil & Ryan, 2020; Milteer et al., 2012).

Moksliniuose tyrimuose SES indeksas paprastai sudaromas vertinant tėvų išsilavinimo lygį, užimamas profesines pareigas bei pajamų dydį, šie veiksniai tyrimuose dar kartais vadinami „didžiuoju trejetu“ (Willms & Tramonte, 2019). Socialinių tyrimų mokslininkai Davidson ir kiti (2007), atsižvelgdami į didelį nepatikimumo lygį įskaitant žmonių nenorą diskutuoti apie savo pajamas, teigė, kad „vartojimas“ arba „išlaidos“ yra geresni SES rodikliai nei pajamos. Dėl tos pačios priežasties Tarptautinė moksleivių vertinimo programa (PISA) nuo 2003 m. šeimos pajamas vertina namų aplinkoje esamais daiktais bei išskiria ne tik socialinio, ekonominio (vertinant tėvų išsilavinimą, tėvų profesijas), bet ir kultūrinio statuso aspektus, kuriuos apima socialinio-ekonominio-kultūrinio statuso (SEK) rodiklis (Rolfe, 2021). Taigi SEK statusas apibrėžiamas, kaip matas vertinantis vaikų prieigą prie šeimos išteklių, t. y. finansinio kapitalo, socialinio kapitalo, kultūrinio kapitalo ir žmogiškojo kapitalo, kurį lemia vaiko šeimos socialinė padėtis (Avvisati, 2020). SEK statusas, kurį sudaro vaikų kultūrinė aplinka bei tuo pačiu materialinė gerovė, PISA tyrimuose vertinamas tokiais turimais namų ištekliais, kaip rami vieta mokymuisi, prieiga prie interneto, muzikos instrumentų, knygų bei kitų kultūros produktų skaičiumi. Pagal šiuos rodiklius neklustume manydami, kad prie kultūrinės šeimos aplinkos neabejotinai prisideda tiek tėvų išsilavinimas, kuris paprastai siejasi su šeimos pajamų dydžiu

(Malmo et al., 2021), tiek ir tėvų užimamos profesinės pareigos, leidžiančios suprasti apie namų buities prestižą, vyraujančią kultūrą.

1.1.2. Šeimos kultūrinės aplinkos samprata

Kultūra - terminas, pasiskolintas iš lotyniško žodžio *cultura*, kurio šaknis *cult* reiškia „augti“, o pati sąvoka *cultura* - apdirbimas, lavinimas, tobulinimas, vystymas (Tarptautinių žodžių žodynas, 1985). Tad kultūrą dar būtų galima apibūdinti veiksniais, kuriuos laikui bėgant „sukūrė“ arba „išaugino“ tam tikra žmonių grupė, pavyzdžiui, įstatymai, menas, kalba ir kt. Berns (2009) savo knygoje žmogaus kultūrą apibūdina, kaip išmoktą elgesį, kuris susideda iš žinių, įsitikinimų, menų, elgesio normų, įstatymų, papročių ir tradicijų, būdingų socialinei aplinkai, kurioje asmuo užauga. O šeimos kultūrinę aplinką sieja su anksčiau išvardintais kultūriniais atributais, kuriuos tėvai perduoda savo vaikams per bendras veiklas, t. y. per praktikų puoselėjamą šeimoje, kaip dalyvavimą rekreacinėje ar socialinėje veikloje, domėjimąsi intelektualinėmis ir kultūrinėmis temomis.

Šiame darbe siekiant apibrėžti, kas būtent yra šeimos kultūrinė aplinka ir kokie aspektai ją sudaro, buvo pasirinkta naudoti Bourdieu kultūrinio kapitalo teorinį modelį. Tad sąvokos „kultūrinė aplinka“ ir „kultūrinis kapitalas“ šiame darbe yra naudojamos kaip sinonimai. Kapitalo sąvoka paprastai vartojama siekiant apibrėžti ekonominius, finansinius asmens išteklius, tačiau žymus XX a. prancūzų sociologas Pierre'as Bourdieu pirmasis praplėtė kapitalo terminą ir pasiūlė įvesti kultūrinio ir socialinio kapitalo sampratą. Bourdieu (1986) teigia, kad asmenys ir šeimos turi įvairių rūšių išteklius, ekonominio, socialinio ir kultūrinio kapitalo pavidalu, kuriuos galima investuoti siekiant gauti daugiau išteklių arba vienos rūšies kapitalą paversti kitu. Pavyzdžiui, ekonominį kapitalą (pvz., namų ūkio turtą ir pajamas) galima paversti socialiniu kapitalu (pvz., galimybe bendrauti su pasiturinčiais, išsilavinusiais žmonėmis ir gauti iš jų vertingos informacijos apie vaiko ugdymo galimybes) ir kultūriniu kapitalu (pvz., įsigyti brangius bilietus į muzikinį koncertą, leisti savo vaikui rinktis įvairiausią popamokinę veiklą) (Bourdieu & Passeron, 1990).

Bourdieu kultūrinio kapitalo ir socialinės reprodukcijos teorija pateikia vieną įtakingiausių paaiškinimų visuomenės susisluoksniavimo tyrimuose, kodėl kiekvienoje žmonijos kartoje išlieka švietimo bei socioekonominių rezultatų nelygybė (Jæger & Breen, 2016). Socialinės reprodukcijos teorija paaiškina tėvų kultūrinio kapitalo vaidmenį perduodant vaikams socialinį pranašumą bei palaikant šeimos socialinę padėtį. Tėvai, turintys aukštesnį kultūrinį kapitalą, tobulina savo vaikų

įgūdžius, įpročius, elgesį, samprotavimo ir bendravimo strategijas, o visi šie veiksniai savo ruožtu padeda vaikams siekti pažangos savo aplinkoje (Bodovski et al., 2017). Pasak autoriaus, kultūrinis kapitalas gali egzistuoti trimis formomis: įkūnyta, objektyvia ir instiualizuota (Bourdieu, 1997):

1. *Įkūnyta kultūrinio kapitalo forma* reiškia ilgalaikes proto ir kūno savybes, kurios nėra paveldimos, o įgytos per šeimos socializaciją, kuri atsispindi kultūrinėje praktikoje (pvz., lankymasis teatre, muziejų parodose), švietimui teikiamoje vertėje (pvz., kiek laiko praleidžiama skaitant malonumui ar mokymosi tikslams). Tai idėjos ir nuostatos, kurios egzistuoja kiekvieno individo sąmonėje, išreiškiamos žiniomis ir panaudojamos siekiant realių praktinių tikslų. Pagal apibrėžimą investicijos į ankstyvą neformalų ugdymą, kaip kad būrelius, gali būti priskiriamos įkūnytam kapitalui. Teigiama, jog užklasinė veikla plėtoja šį įkūnytą kultūrinį kapitalą, suteikia įvairias žinias, kaip skirtingose aplinkose mokytis ir elgtis siekiant aukštų pasiekimų (Tilbrook & Shifrer, 2022).
2. *Instiualizuotą kultūrinį kapitalą* sudaro turimos ir įkūnytos kultūrinės vertybės, kurios yra pripažįstamos tam tikra forma – vienos ar kitos aukštosios mokyklos diplomu – pripažįstamu asmens „įsikultūrinimo“ lygiu.
3. *Kultūrinis kapitalas materialia forma* pasireiškia konkrečiuose objektuose, kurie yra pripažinti kultūrinėmis vertybėmis, tokiomis, kaip knygos ar paveikslai, įvairi medija turinti ir išreiškianti kultūrinę prasmę.

Tėvai kultūrinį kapitalą vaikams perduoda savo pačių elgesio pavyzdžiu arba konkrečiai to mokydami. Pavyzdžiui, tėvai moko vaiką ne tik kalbėti, bet ir moko vaikus “nerašytų” socialinių taisyklių, kalbėjimo manierų, kaip vartoti kalbą visuomenėje priimtinais būdais. Kai šios išmoktos socialinės taisyklės atitinka visuomenėje vertinamus bendravimo būdus, tėvų mokymas ir kultūrinio kapitalo modeliavimas gali pagerinti vaikų gebėjimą lengvai prisitaikyti tokiose socialinėse erdvėse, kaip mokyklos, bendruomenės centrai (Harding et al., 2015). Atrasta, jog aukštesnis tėvų išsilavinimas siejamas su dažnesniu vaikų įsitraukimu į kultūrinę veiklą, pavyzdžiui, lankymąsi muziejuose ir dailės pamokas, tuo tarpu, švietimo įstaigų darbuotojai (pedagogai, administratoriai ir pan.) atpažįsta ir vertina tuos asmenis, kurie teikia pirmenybę kultūrinei veiklai bei pasižymi tam tikra kalbine struktūra ir elgesio būdais (Lareau, 2011). Apibendrinus, kultūrinis kapitalas apima pomėgių ir elgsenų rinkinį, kurie, nors iš esmės nėra geresni už kitus elgesio būdus, bet yra svarbūs akademinėi sėkmei, nes yra priimtini tam tikros visuomenės švietimo aplinkoje.

Kita svarbi sąvoka, sukurta Bourdieu (1977) pirminiame tyrime – *habitus*. Autorius pastebėjo, jog kultūrinio kapitalo trūkumas neigiamai formuoja jaunimo iš mažiau pasiturinčių šeimų požiūrį į mokymosi įstaigas. *Habitus* sąvoka buvo skirta apibūdinti fizinį kultūrinio kapitalo įkūnijimą, t.y. giliai įsišaknijusius žmogaus įpročius, įgūdžius ir nuostatas, kurios susiformavo gyvenimo patirties eigoje. Žmogaus *habitus* pavyzdžiai - apsirengimo būdas, tarmė, kūno kalba, veiklos, kuriose mums natūraliai sekasi ir mūsų vertybės. (Atkinson, 2020). Gaddis (2013) *habitus* teorijai paaiškinti, pateikia sportinio žaidimo metaforą: žmogaus kapitalas (socialinis, kultūrinis, ekonominis) reiškia individo turimus išteklius, kurie yra vertinami žaidime, *habitus* – individo nusiteikimą, kylantį iš polinkio žaisti ar to kaip jam sekasi žaidime, o žaidimo laukas reiškia socialinį pasaulį, kuriame individas žaidžia tam tikrą žaidimą su kitais. Švietimo srityje mokiniai yra viena veikėjų grupė, kurių tikslas “žaidime” - atitikti mokytojų standartus, kad būtų galima pereiti į kitą “žaidimo” lygį (t. y. į kitą pažymių vidurkį, mokymosi pakopą). Taigi norėdami pasiekti aukštų rezultatų, mokiniai turi panaudoti kapitalą, kurį gavo iš savo šeimos, bendruomenių ir ankstesnės patirties. Galima teigti, jog *habitus*, tai tinkamas kapitalo panaudojimas, kuris lemia sėkmę ir teigiamus mokytojų atsiliepimus, o tai prisideda prie mokinių pasitikėjimo savimi bei vertybių įtvirtinimo (Atkinson, 2020).

Vaiko nuostatos ir įgūdžiai formuojasi ankstyvosios socializacijos ir gyvenimo patirčių dėka. Atrasta, jog tėvai turintys didesnę kultūrinę kapitalą labiau įsitraukia į vaikų ugdymosi procesą, t. y. dažniau kalba su vaiku apie švietimo naudą ir taip perteikia savo vaikams teigiamą požiūrį į mokymąsi, taip pat, dažniau domisi vaiko namų darbais, teikia pagalbą juos paruošiant, bei išreiškia vaikui savo lūkesčius dėl jo/jos išsilavinimo, padeda planuoti ir ruošti ateities planams (Strømme & Helland, 2020; Benner et al., 2016). Gaddis (2013) atlikto tyrimo išvados patvirtina, kad kultūrinis kapitalas keičia vaikų požiūrį į savo gebėjimą sėkmingai mokytis ir mokyklos vertę jų gyvenime. Lareau ir Weininger (2003) teigia, jog šį procesą galima stebėti jau tarp pradinių klasių mokinių. Vidurinėsios klasės tėvai moko savo vaikus ir supažindina juos su įvairia edukacine, menine ir sportine patirtimi. Jie moko savo vaikus, kaip orientuotis socialinėse aplinkose, kaip išreikšti ir pagrįsti savo nuomonę ir idėjas. Tuo tarpu žemesnio socioekonominio sluoksnio tėvai moko savo vaikus laikytis valdžios nustatytų taisyklių ir natūraliai ugdyti savo interesus. Šie tėvai pagrindinį dėmesį skiria saugios namų aplinkos kūrimui ir vaikai nėra skatinami tyrinėti skirtingas aplinkas, socialines erdves. Nors abu auklėjimo stiliai turi savų privalumų ir trūkumų, Zhao ir kiti (2018) teigia, jog vaikai iš vidurinėsios klasės išsiugdo įgūdžius ir nusiteikimą (t. y. *habitus*), reikalingus sėkmingai įgyti išsilavinimą.

1.1.3. Šeimos kultūrinės aplinkos reikšmė vaiko pažintinei raidai ir akademiniai sėkmei

Dažniausiai kultūrinis šeimos kapitalas įtraukiamas į ugdymo mokslų tyrimus nagrinėjant mechanizmą, galintį paaiškinti akademinį pasiekimų skirtumą švietimo sistemoje. Breinholt ir Jæger (2020) siekdami išsiaiškinti koku būdu kultūriniai ištekčiai padeda vaikams mokykloje, atrado, jog literatūroje paprastai išskiriami du mechanizmai, per kuriuos šeimos kultūrinis kapitalas gali turėti įtakos vaiko akademiniai sėkmei: a) vaikas savo elgesiu siunčia akademinio talentingumo (angl. *academic brilliance*) signalus mokytojams, o tai savo ruožtu lemia mokytojo palankumą mokiniui santykiuose su juo bei numato mokymosi sėkmę (Wildhagen, 2009; Jæger & Breen, 2016); pagal šį aiškinimą, vaikų kultūrinis kapitalas neatspindi tikrųjų vaiko pažintinių gebėjimų ir čia reikalingas katalizatorius – mokytojas, kad kapitalas būtų paverstas ugdymosi sėkme; ir b) kultūrinis kapitalas ugdo vaikų įgūdžius, kaip analitinę kompetenciją ir kūrybiškumą, kurie tiesiogiai didina mokymosi sėkmę (Kisida et al., 2014; Lareau, 2011). Breinholt ir Jæger (2020) sutelkė dėmesį į tris vaikų kultūrinio kapitalo aspektus: dalyvavimą sceniniame mene, lengvojoje atletikoje ir kituose būreliuose bei domėjimąsi skaitymu. Gauti autorių empiriniai rezultatai nepatvirtino hipotezės, kad kultūrinis kapitalas veikia per signalus apie akademinį vaikų talentingumą. Vietoj to jie teigia, kad kultūrinis kapitalas ugdo vaikų įgūdžius, kurie pagerina mokymosi rezultatus: buvo rasta tiesioginė teigiama vaikų domėjimosi skaityti įtaka skaitymo ir skaičiavimo gebėjimams. Šie rezultatai patvirtina idėją, kad kultūrinė aplinka šeimoje ugdo vaikų įgūdžius, pavyzdžiui, sudėtingą žodyną, kūrybiškumą ir kultūrinės žinias, kurie gerina ugdymosi rezultatus.

Moksliniai tyrimai patvirtina šeimos kultūrinės aplinkos reikšmę ir pažintinei vaiko raidai. Dai ir Li (2022) tyrimo rezultatai atskleidžia, jog lyginant su socialiniu ir ekonominiu, kultūrinio kapitalo poveikis yra ypač svarbus pažintiniams vaiko gebėjimams. Atrasta, jog tokie šeimos kultūrinio kapitalo rodikliai, kaip, pvz., tėvų išsilavinimo lygis, knygų skaičius namuose, turi reikšmingą poveikį vaikų verbalinio supratimo ir matematinio samprotavimo gebėjimams. Taip pat Maunah (2020) rado, jog ir vėlesniame amžiuje egzistuoja reikšmingas ryšys tarp jaunų suaugusiųjų (19-33 m.) kultūrinio bei socialinio kapitalo ir jų pažintinių gebėjimų. Atrasta, jog teigiamas jaunuolių požiūris į skaitymą, knygų turėjimas, pirkimas ar skolinimasis, dažnas tėvų skatinimas skaityti, taip pat lankymasis muziejuose, teatruose ar koncertuose, ankstesnis meninių užsiėmimų, būrelių lankymas ne mokykloje ženkliai siejasi su tokiais aukštesniais kognityviniais gebėjimais, kaip abstraktus mąstymas, verbalinis ir neverbalinis samprotavimas, problemų sprendimas.

Nors atrasta, jog kultūrinis kapitalas lemia akademinę vaiko sėkmę per pažintinių gebėjimų, įgūdžių lavinimą, yra tyrimų atskleidžiančių kultūrinio kapitalo poveikį per mokinio-mokytojo sąveikų dažnumą, kurį nebūtinai lemia vaiko akademinio talentingumo įvaizdis, bet labiau pačio vaiko požiūris į mokymosi procesą. Calarco (2011) teigia, jog mokinių socialinis statusas turi įtakos pradinių klasių mokinių polinkiui konsultuotis su mokytojais dėl pagalbos atliekant užduotis. Tai, kiek mokiniai patys ieško pagalbos besimokydami lemia ir mokytojų skirtingą požiūrį į vaikus bei elgesį su jais. Autorė nustatė, kad dėl to vaikai iš vidurinėsios klasės gauna daugiau paramos iš mokytojų nei jų bendraamžiai kilę iš žemesnio socioekonominio statuso šeimų, kurie patys yra mažiau linkę inicijuoti pokalbį su mokytoju prašydami pagalbos. Calarco (2014) taip pat išsiaiškino, kad vidurinėsios ir žemesnės socioekonominės klasės tėvai turi skirtingus požiūrius apie bendravimą su pedagogais ir šių požiūrių laikytis moko savo vaikus. Pavyzdžiui, vidurinėsios klasės tėvai moko vaikus „bet koku būdu“ spręsti savo problemas, t. y. visada prašyti mokytojo pagalbos. O tėvai iš žemesnės socioekonominės klasės yra linkę pabrėžti „jokių pasiteisinimų“ požiūrį į problemų sprendimą, t. y. moko savo vaikus patiems susidoroti su iššūkiais ir vengti erzinti mokytojus savo prašymais. Tai galėtų paaiškinti Eryilmaz ir bendraautorių (2021) tyrimo rezultatus, kurie atskleidė, jog didesnis kultūrinis kapitalas pagerina mokinių suvokimą apie grįžtamojo ryšio, gauto iš mokytojų, kiekį (grįžtamasis ryšys yra suprantamas, kaip bet kokia mokytojų pateikta informacija apie mokinių atliktas užduotis siekiant pagerinti jų mokymąsi (Hattie & Timperley, 2007). O pasak Rakoczy ir kitų (2013) mokinių suvokimas apie gaunamą grįžtamąjį ryšį yra esminis grįžtamojo ryšio įtakos vaikų mokymuisi rodiklis. Kita šių rezultatų interpretacija galėtų būti Wilson ir Urick (2021) gautos tyrimų išvados, kad mokiniai, kurie turi daugiau galimybių naudotis švietimu grindžiamais ištekliais už mokyklos ribų, turi didesnę mokymosi patirtį ir jiems yra paprasčiau įsitraukti į mokymosi procesą, aktyviai dalyvauti klasėje.

Apibendrinus apžvelgtus tyrimus, panašu, jog šeimos kultūrinė aplinka ne tik tiesiogiai lavina pažintinius vaiko gebėjimus ir, to pasekoje, gerina mokymosi rezultatus, bet ir netiesiogiai suteikia jam/jai tokius elgesio būdus, kurie padeda siekti aukštesnių rezultatų bei iš savo aplinkos pasisemti daugiausia naudos, taip savaime praturtinant savo kognityvinių gebėjimų vystymąsi.

1.2. Tėvų ir vaikų santykių ypatumai

Tėvai ir globėjai - pirmieji žmonės su kuriais vaikas užmezga kontaktą. Jie taip pat tampa pirmaisiais jo/jos mokytojais apie tai, koks yra pasaulis ir kaip įprasta jame elgtis. DiMaggio ir Mohr (1985) pristatė idėją, jog tėvų auklėjimo stilius yra tarsi transporto priemonė, per kurią kultūrinis kapitalas yra perduodamas iš tėvų vaikams ir pavadino ją kultūrinio mobilumo teorija (angl. *cultural mobility theory*). Nors kultūrinio mobilumo idėja pripažįsta socialinio statuso svarbą perduodant išsilavinimu sukauptus pranašumus iš kartos į kartą, daugiau dėmesio skiriama procesui, per kurį yra kaupiamas kultūrinis kapitalas. Auklėjimas per kurį perduodamas kultūrinis kapitalas atspindi tokias ypatybes, kaip: tėvų pareigų suvokimą, kalbos modelius, laisvalaikio veiklą ir dalyvavimą mokykloje (Bodovski & Farkas, 2008). Pavyzdžiui, tėvai iš vidurinio ir aukštesnio socioekonominio sluoksnio turintys didesnę kultūrinį kapitalą daugiau bendrauja su savo vaikais ir dažnai kalba su mokykla susijusiomis temomis. Tokie tėvai kalbėdami su vaiku naudoja turtingą žodyną, ilgus sakinius, kurie reikalauja iš vaikų aukšto lygio kalbos analizavimo, derėjimosi. Kasdieniame vaikų auginime šie tėvai, atrodytų, nereikšmingomis mikrosąveikomis, moko savo vaikus pagrįsti savo pasirinkimus pateikiant įtikinamas priežastis bei kartu suteikia galimybę apsvarstyti galimas alternatyvas (Weininger & Lareau, 2009). Be to, tokie tėvai struktūrizuoja laisvalaikio veiklą, kuria užsiima jų vaikai (pvz., sportas, šokiai, lankymasis muziejuose ir t.t.), kurią paprastai organizuoja negiminingi suaugusieji, kas leidžia vaikams aktyviai tyrinėti ir ugdyti įvairius savo įgūdžius, pomėgius ir elgesį. Taip pat, tėvai nemažai laisvalaikio praleidžia kartu su vaiku lankydamiesi tokiose kultūrinėse vietose, kaip muziejuose, koncertuose ir pan. (Conger ir kt., 2010). Galiausiai, kalbant apie tėvų dalyvavimą ugdymosi procese, tokie tėvai aktyviai bendradarbiauja su mokykla, dalyvauja renginiuose ir susirinkimuose. Taip pat, dažniau pasisako už savo vaiką, kad užtikrintų, jog pavyzdžiui, mokytojai atlieps vaiko poreikius ar spręs kilusias problemas individualiai (Carolan & Wasserman, 2014).

Kaip galima pastebėti, tyrimai nagrinėjantys šeimos kultūrinį kapitalą didesnę dėmesį skiria tėvų auklėjimo būdams, ar per kokias sąveikas su vaiku tėvai perduoda kultūrinį kapitalą. Tačiau šeimos kultūrinio kapitalo kontekste nepavyko rasti tyrimų, kurie kalbėtų apie tėvų-vaikų santykių ypatumus emociniame kontekste, nesusijusiame su kultūrinėmis veiklomis ar veiksniais. Nors neklystume manydami, jog tai, kaip tėvai praleidžia laiką su savo vaikais, kiek dėmesio skiria jų poreikiams daro įtaką turimiems santykiams su vaiku, o tuo pačiu ir vaiko vystymuisi (Chen et al., 2018). Tačiau prieš pradėdant nagrinėti, kaip šie santykiai gali sietis su vaiko raida, pirma svarbu apsibrėžti reikšmingiausius veiksnius apibūdinančius tėvų ir vaikų santykius.

Auklėjimo bei tėvų ir vaikų santykius nagrinėjantys tyrimai dažniausiai remiasi prieraišumo teorija. Bowlby (1969) buvo pirmasis apibrėžęs prieraišumą, kaip mažų vaikų polinkį ieškoti paguodžiančio kontakto su vienu ar daugiau nuolatinių globėjų, kai jie išsigandę, sunerimę ar gali būti pažeidžiami. Pasak Bowlby ir Ainsworth (2013) prieraišumo teorija nurodo, jog saugiai prisirišę vaikai yra auginami tėvų, kurie teikia paramą ir paguodą, kai jų vaikas yra nusiminęs bei padrašinimą ir supratimą, kai vaikas žaidžia ir demonstruoja smalsumą. Saugiai prisirišę vaikai tikisi, kad tėvai sureaguos, kai jiems to reikia, todėl jie daug labiau geba bei yra linkę išreikšti savo jausmus. Ir, priešingai, nesaugiai prisirišusių vaikų tėvai nereaguoja arba yra nenuosekliai atliepiantys ar empatiški, jiems taip pat sunkiau sekasi priimti riziką, valdyti neigiamas emocijas. To pasekoje, visiems nesaugiai prisirišusiems vaikams yra būdingas negebėjimas pasinaudoti savo tėvais kaip saugumo prieglobsčiu bei neigiami įsitikinimai apie globėjų prieinamumą (Kerns ir Brumariu, 2014).

Tačiau, pasak Stern (1995), santykiai tarp tėvų ir vaikų susideda iš daugiau nei vien tik jų abiejų sąveikos, bet ir iš tėvų turimų vidinių reprezentacijų apie savo pačių turėtus santykius su savo tėvais. Vidinės reprezentacijos, tai kaip atminties šablonai, kurie vėliau naudojami elgsenai ir lūkesčiams nukreipti kituose socialiniuose santykiuose, kaip pavyzdžiui, su savo paties vaikais. Zeanah ir bendraautoriai (1986) norėdami ištirti tėvų turimas vidines reprezentacijas apie tėvystę, pasiūlė struktūruoto interviu metodą, kai tėvai apibūdina santykių su savo vaikais patirtį. Interviu metu vertinami tokie aspektai, kaip kad, ar tėvas/mama atstumia vaiką, ar juo/ja džiaugiasi; ar suvokia vaiką, kaip keliantį jiems iššūkių bei kiek jie yra pasinėrę į santykius su vaiku. Vėlesni tyrimai patvirtino, jog turimos vidinės reprezentacijos yra susijusios su motinos ir vaiko santykių kokybe, taip pat, atrado teigiamas sąsajas su standartizuotais tėvų jautrumo ir šilumos vertinimais (Dayton et al., 2010; Vreeswijk, et al., 2012).

Pianta (1992), remdamasis anksčiau aptartais prieraišumą nagrinėjančiais tyrimais, vidinių santykių reprezentacijų vertinimo metodais, vietoj struktūruoto interviu metodo, sukūrė patogesnę vertinimui teiginių skalę, matuojančią tėvų požiūrį į savo santykius su vaiku. Driscoll ir Pianta (2011) pagrindinį dėmesį tyrinėjant tėvų suvoktiems tarpusavio santykiams su vaiku, skyrė konfliktiškumo ir artumo išreikštumui įvertinimui. Tyrėjai teigia, jog konfliktai tarp vaiko ir tėvų gali būti reikšmingas aspektas vaiko socializacijoje. Tačiau svarbu atskirti konstruktyvius konfliktus nuo destruktivių. Pasak Laible ir Thompson (2002), konstruktyvų konfliktą apima aukšto lygio derybos, elgesio pagrindimas ir problemų sprendimas, kuris gali paskatinti vaiko vystymąsi. Priešingai, destruktiviūs konfliktai dažnai yra disfunkcinių santykių ženklas šeimoje. Atrasta, jog artumas tarp vaiko ir tėvų yra svarbus nuspėjamas veiksnys tėvų ir vaikų santykiuose. Pasak Laursen ir Collins (2009) artumas apibūdina,

kokiu mastu tėvus ir vaikus sieja emocinis ryšys. Tėvai, kurie šiltai ir atliepiančiai bendrauja su savo vaikais, augina vaikus, kurie yra dažniau apibūdinami kaip socialiai kompetentingi, saugiai prisirišę ir sėkmingai besimokantys mokykloje (Rathee & Kumari, 2022).

1.3. Veiklioji atmintis

1.3.1. Veikliosios atminties samprata

Veiklioji atmintis, tai vienas iš žmogaus aukštesniųjų pažintinių gebėjimų, dar vadinamų vykdomųjų funkcijų, kurios kontroliuoja ir reguliuoja kitus asmens gebėjimus bei elgesį. Prieškaktinės smegenų žievės skiltys, dažnai vadinamos smegenų „valdymo centru“, yra laikomos vykdomųjų funkcijų vieta. Čia įsikūrusi ir dorsolateralinė priešakatinė žievė, kurią neuromokslininkai dar dažnai vadina „ups! centru“, nes ji padeda mums numatyti riziką ir neleidžia mums pasielgti žalingai ar netinkamai (Greenstone, 2011). Ši smegenų struktūra susijusi su daugeliu vykdomosios funkcijos įgūdžių, įskaitant emocinę savikontrolę, problemų sprendimą, dėmesio paskirstymą, klaidų ar prieštaringos informacijos atpažinimą ir elgesio pritaikymą besikeičiančiomis aplinkybėmis (Powell & Voeller, 2004; Allman et al., 2001)

Pasak Rakickienės (2015), moksliniuose tyrimuose siekiant įvertinti asmens vykdomąsias funkcijas paprastai remiamasi Miyake ir bendraautorių (2000) modeliu, pagal kurį psichikos vykdomąją funkciją atlieką trys atskiri, tačiau tarpusavyje susiję baziniai vykdomieji procesai:

- a) vyraujančio atsako slopinimas, tai gebėjimas nepaisyti įsitvirtinusių įpročių ar impulsų bei nuslopinti dominuojantį (tačiau esamoje situacijoje netinkamą) atsaką (paprastai motorinį ar verbalinį).
- b) psichinės veiklos perkėlimas - gebėjimas lanksčiai pereiti nuo vienos psichinės veiklos prie kitos, pvz. prie kitos užduoties, stimulo savybės, mintinės operacijos, veikimo strategijos ir pan.
- c) veiklioji atmintis, tai gebėjimas saugoti ribotą kiekį informacijos, ją manipuliuoti ir ją atnaujinti atliekant pažintines užduotis.

Pasak Diamond (2013), tris šiame modelyje išskirtus kognityvinius procesus galime laikyti bazinėmis vykdomosiomis funkcijomis, kurių koordinuota veikla įgalina psichiką atlikti sudėtingas kognityvines užduotis. Štai kodėl vienos iš vykdomųjų funkcijų gerinimas gali turėti įtakos ir kitiems vykdomųjų funkcijų įgūdžiams. Pvz., tyrimų rezultatai rodo, jog gera veiklioji atmintis gali didinti

dėmesio kontrolę. Yra žinoma, jog asmenys, kurie gerai pasirodo veikliosios atminties testuose, lengviau susitelkia ir ties kitomis užduotimis (Kane, 2007); veiklioji atmintis taip pat gali paskatinti geresnę impulsų kontrolę ir lankstumą. Jos dėka, įvertindami esamą situaciją, mažiau tikėtina, jog atsakysime impulsyviai ir neapgalvotai, taipogi būsime labiau linkę demonstruoti lankstų mąstymą, perkeldami dėmesį ir taikydami skirtingas taisykles įvairiose aplinkose (Hofmann et al., 2011); veiklioji atmintis mums netgi padeda formuoti idėjas arba susieti naują informaciją su jau esamomis idėjomis (Cowan, 2014).

Kadangi šiame darbe nagrinėjama būtent veiklioji atmintis, svarbu tiksliau apibrėžti šio konstrukto sandarą. Sąvoka „veiklioji atmintis“ kilo iš ankstesnės trumpalaikės atminties sąvokos ir jos vis dar kartais vartojamos pakaitomis (Baddeley, 2012). Atkinsono ir Shiffrino (1968 m.) pasiūlytas daugybinės saugyklos atminties modelis (*Multi-Store model*) buvo itin sėkmingas bei paskatinęs daug tolimesnių tyrimų. Autoriai nurodo atminties struktūros paaiškinimą, kuriame daroma prielaida, jog egzistuoja trys vieningos (atskiros) atminties saugyklos ir informacija tarp šių saugyklų yra perduodama linijine seka. Trys pagrindinės saugyklos yra jutiminė atmintis, trumpalaikė atmintis ir ilgalaikė atmintis. Kaip tai veikia: informaciją iš aplinkos aptinka mūsų jutimo organai ir ji patenka į jutiminę atmintį, kurioje saugomas trumpalaikis jutimo dirgiklių įspūdis. Jei į šią informaciją atkreipiame dėmesį, ji patenka į trumpalaikę atminties saugyklą ir, jei šiai informacijai suteikiama prasmė, ji perduodama į ilgalaikę atmintį. Atkinson ir Shiffrin (1968 m.) taip pat nurodo, jog trumpalaikė atmintis saugo ribotą informacijos kiekį trumpą laiką, santykinai mažai jos apdoroja bei yra vienetinė sistema (arba saugykla) be jokių posistemių. Tuo tarpu veiklioji atmintis yra daugiakomponentė sistema (garsinė ir vaizdinė) bei gali ne tik saugoti, bet ir apdoroti informaciją.

Tačiau Baddeley ir Hitch (1974) pateikė kitokią nuomonę - trumpalaikės atminties vaizdas, pateiktas daugybinės saugyklos atminties modelyje, yra pernelyg paprastas. Autoriai teigia, jog veiklioji atmintis ir yra trumpalaikė atmintis, tačiau informacija patenka ne į vieną saugyklą, o į skirtingų tipų informacijos sistemas. Išskiriamos tokios veikliosios atminties modelio sistemos: a) Vizualinių-erdvinių vaizdinių (*Visuospatial Sketchpad*) arba vidinės akies sistema, kurioje apdorojama ir saugoma vaizdinė bei erdvinė informacija; b) Fonologinės kilpos (*Phonological Loop*) sistema sudaro fonologinę saugyklą susijusi, su kalbos suvokimu ir veikia kaip vidinė ausis, 1-2 sekundes saugo informaciją kalbine forma (t. y. išgirstus žodžius). Tačiau tik artikuliacinės kontrolės proceso pagalba, galime įsiminti pvz., ką tik išgirstą telefono numerį. Šis procesas susijęs su kalbos produkcija bei veikia kaip vidinis balsas, kartojantis informaciją iš fonologinės saugyklos. Kol šis procesas kartojamas, tol galime informaciją išsaugoti veiklojoje atmintyje. Artikuliacinė kontrolė taip pat

konvertuoja perskaitytus žodžius į artikuliacinį (šnekamąjį) kodą, kuris tuomet patenka į fonologinę saugyklą, kad galėtume šiuos žodžius atsiminti; c) trečioji ir svarbiausia modelio sistema – Centrinė vykdomoji (*Central Executive*) atsakinga už fonologinės kilpos ir vizualinių-erdvinių vaizdinių sistemų veikimo stebėjimą ir koordinavimą bei sieja jas su ilgalaike atmintimi. Centrinė vykdomoji sistema nusprendžia, kuri informacija bus tvarkoma ir kurioms veikliosios atminties dalims siųsti šią informaciją apdoroti. Priešingai nei kitos dvi sistemos, centrinė vykdomoji labiau veikia ne kaip atminties saugykla, o kaip sistema, kuri kontroliuoja dėmesio procesus.

Pastaraisiais metais vykdomosioms funkcijoms, tuo tarpu ir veikliajai atminčiai, buvo skiriamas ypatingas dėmesys, kadangi atrasta, jog šie įgūdžiai turi įtakos vaikų akademiniam, socialiniam ir elgesio rezultatams. (Nyongesa et al., 2019). Teigiama, jog veiklioji atmintis dalyvauja atliekant mintinius skaičiavimus, pvz. mokytojas prašo vaikų mintyse sudėti 21 ir 13, o tada iš sumos atimti 6. Vaikai gali prisiminti skaičius, kuriuos mokytojas liepė pridėti: 21 ir 13. Tačiau jie gali neprisiminti, ką su jais turėtų daryti. Arba jie gali neišlaikyti atmintyje sumos (34), kad galėtų iš jos atimti 6. Taip pat, kai vaikams yra diktuojamos instrukcijos, vaikai turintys sunkumų su veikliąja atmintimi gali prisiminti tik pirmuosius, ar paskutinius instrukcijų žingsnius arba neatsiminti teisingos jų eilės tvarkos. (Menon, 2016; Cowan, 2014). Kaip anksčiau buvo minėta, vykdomosios funkcijos kontroliuoja, reguliuoja ir kitus asmens gebėjimus bei elgesį, tad veikliosios atminties sunkumai gali pasireikšti ir per vaiko elgesį. Pastebėta, jog tokie vaikai klasėje atrodo mažiau dėmesingi, nesusikaupę, jie taip pat dažnai mokytojų apibūdinami kaip pamirštantys, ką reikia daryti ar ko išmoko (Alloway et al., 2009). Taip pat, teigiama, jog jie dažnai daro pastabumo klaidas, ypač rašydami, ir sunkiai sprendžia problemas. Kadangi vaikai turintys veikliosios atminties sunkumų dažnai pamiršta instrukcijas ir dėl to neatlieka užduočių iki galo ir tiksliai jie taip pat yra didelėje rizikoje atsilikti nuo savo bendraamžių akademinuose pasiekimuose (Cowan, 2014).

Anot McCoy (2019), sveikatos ir švietimo specialistai vis labiau pripažįsta, kad būtina naudoti patikimas ir validžias vaikų bei paauglių vykdomąsias funkcijas vertinančias priemones, todėl tyrimuose pradėta naudoti daugiau nei vienas vertinimo būdas, dėl kurių patikimumo mokslininkams vis dar kyla diskusijų. Atlikus tyrimų apžvalgą Toplak ir kolegos (2013) nustatė, kad vykdomųjų funkcijų vertinimo skalės yra viena iš dažniausiai naudojamų vertinimo priemonių tyrimuose. Tai subjektyvūs klausimynai paprastai skirti tėvams ir mokytojams įvertinti stebimą vaikų elgesį. Šie klausimynai pagrįsti prielaida, jog tam tikras vaikų demonstruojamas elgesys mokykloje ar namuose yra susijęs su vykdomųjų funkcijų veikla ir jį gali pastebėti šalia esantys suaugusieji (Souissi et al., 2022). Kitas vertinimo būdas – pasirodymu grįsti testai (angl. *performance-based tests*). Šie testai

vadinami neuropsichologiniais, psichometriniais testais matuojančiais atskiras vykdomąsias funkcijas kontroliuojamomis sąlygomis, naudojant kompiuterines ir (arba) popierines užduotis (Muris et al., 2008). Pasak Soto ir kitų (2020), palyginti su vertinimo skalėmis, pasirodymu grįsti testai paprastai kritikuojami, kaip sunkiau apibendrinami, nes gauti balai gali atspindėti optimalų vykdomųjų funkcijų našumą kontroliuojamomis sąlygomis, kurios neatspindi gyvenimiškų situacijų, kai vykdomosios funkcijos reguliuoja asmens elgesį. Taip pat, šių testų administravimas reikalauja daugiau laiko nei vertinimo skalės, kurias pildo tiriamųjų tėvai/mokytojai (Toplak et al., 2017). Tačiau yra kritikos ir dėl vertinimo skalių konstrukto pagrįstumo, nes jų koreliacija su pasirodymu grįstais testais, kurie tariamai matuoja tą patį konstrukta, yra nenuosekli arba silpna (Nordvall et al., 2017). Be to, buvo suabejota šių skalių turinio patikimumu. Toplak ir kt. (2013) padarė išvadą, kad vykdomųjų funkcijų skalės matuoja tikslų siekimo ir išorinio elgesio sėkmę, o ne kognityvinį asmens funkcionavimą, kaip numatyta įvertinti.

Taigi, abu vertinimo metodai turi savo privalumų ir trūkumų bei kiekvienas iš jų pateikia skirtingą, tačiau vieną kitą papildančią informaciją apie asmens vykdomąsias funkcijas. Vis dėlto, pasak Toplak ir bendraautorų (2017), skalės vertinančios stebimą vaikų elgesį gali tik nurodyti riziką, jog vaikas gali turėti veikliosios atminties sunkumų, tačiau vien jomis negalima spręsti, jog demonstruojamas vaikų elgesys gali būti paaiškinamas išskirtinai veikliosios atminties gebėjimais. Kartu su elgesio skalėmis turėtų būti naudojami ir pasirodymu grįsti testai, kurie suteikia daugiau vertingos, objektyvios informacijos apie vaikų pažinimo procesus, kaip veikliąją atmintį, ir jų efektyvumą struktūrizuotose aplinkose.

1.3.2. Veikliosios atminties vystymasis ankstyvųjų santykių kontekste

Veiklioji atmintis sparčiai vystosi ankstyvojoje vaikystėje, o ypač ankstyvųjų santykių kontekste. Tėvų ir vaikų santykių svarba optimaliems vaiko raidos rezultatams ir psichologinei gerovei viso gyvenimo metu buvo pripažinta kaip reikšminga įvairiose kultūrose ir socialiniuose bei ekonominiuose lygmenyse (Bornstein & Cheah, 2006). Mokslinėje literatūroje taip pat pabrėžiamas tėvų ir vaikų santykių vaidmens svarbumas numatant akademinis rezultatus ankstyvaisiais mokslo metais (Wang et al., 2021). Pianta ir kiti (1990) netgi teigia, jog ikimokyklinio amžiaus mamos ir vaiko sąveikų rodikliai, labiau nei standartizuoti testai apie vaiko gebėjimus, nuspėja vaiko specialiuosius ugdymo poreikius mokykloje. Pasak Wood (2007), ankstyvas saugus prisirišimas prie tėvų yra susijęs su mažesniu vaikų nerimu. Taigi vaikai patiriantys šiltus ir artimus santykius šeimoje išgyvena mažiau

negatyvių emocijų, kurios, kitu atveju, ugdymosi procese taptų kliūtimis, o tai sudaro palankias galimybes šeimos aplinkoje vystyti pažintinius gebėjimus.

Tačiau, ar gali santykiai šeimoje sietis su vaiko vykdomųjų funkcijų raida? Thompson ir Steinbeis (2020), išskiria jautriuosius vykdomųjų funkcijų vystymosi periodus. Jautrusis vystymosi periodas apibūdinamas, kaip raidos taškas, kurio metu padidėja nervų sistemos jautrumas specifiniams aplinkos dirgikliams ir aplinkos poveikis šiame periode yra būtinas siekiant užtikrinti tipinį vystymosi procesą. Jautrieji periodai paprastai siejami su pirminiu sensoriniu vystymusi, pvz., regos ir klausos sistemomis, nors manoma, kad jautriesiems periodams būdingos ir aukštesniojo lygmens funkcijos, įskaitant kalbą ir emocinį vystymąsi (Hartley & Lee, 2015). Thompson ir Steinbeis (2020) nustatė, jog ankstyvieji mėnesiai po gimdymo yra vykdomųjų funkcijų vystymosi jautrusis periodas. Socialinė sąveika šiuo laikotarpiu yra svarbus poveikio veiksnys, kuris palengvina ir nukreipia kūdikio besivystančias dėmesio sistemas ir daro įtaką kūdikio aplinkos kontrolės jausmui, be kurio gali atsirasti ilgalaikių vykdomųjų funkcijų raidos pokyčių. Pasibaigus jautriajam vystymosi periodui, galimybė įgyti naujų įgūdžių konkrečioje srityje yra apribojama to laikotarpio įgytos patirties iš aplinkos. Tačiau tuo jautrieji periodai skiriasi nuo kritinių raidos laikotarpių, nes priešingai nei jautriajam, pasibaigus kritiniam periodui, tolesni pakitimai jau neįmanomi (Hartley & Frankenhuis, 2020). Taip pat, vykdomosios funkcijos turi užsitęsusią vystymosi trajektoriją, kuri trunka iki pat pilnametystės, kaip ir prefrontalinė žievė, nuo kurios stipriai priklauso ir vykdomųjų funkcijų veikla (Peverill et al., 2016). Tai reiškia ilgesnį vykdomųjų funkcijų plastiškumo laikotarpį, kuris nurodo, jog egzistuoja galimybė ir vėlesnėje vaikystėje lavinti šiuos kognityvinius įgūdžius.

Šiuolaikinėje literatūroje galima rasti įrodymų, jog tėvų emocijos vaiko atžvilgiu ir elgesys santykyje su vaiku turi svarbią reikšmę vykdomųjų funkcijų vystymuisi. Pavyzdžiui, Blum ir Ribner (2022) atliktame tyrime buvo prašoma tėvų pateikti savo mintis, požiūrį ir jausmus apie savo vaikus. Tėvų pasakojimo pavyzdžiai buvo koduojami, kaip kritiniai komentarai (pvz., „Jis daug verkšlena“), pernelyg didelis emocinis įsitraukimas (pvz., „Aš taip dėl jos jaudinausi, kad negalėjau užmigti“) ir santykių kokybė (pvz., „Mes puikiai sutariame“). Gauti rezultatai atskleidė neigiamas sąsajas tarp pernelyg didelio tėvų emocinio įsitraukimo ir jų vaikų veikliosios atminties ir, priešingai, teigiamas sąsajas tarp tėvų išreikštos santykių su vaiku kokybės ir vaikų veikliosios atminties. Taigi tyrimo rezultatai leidžia manyti, jog tėvų emocijos vaiko atžvilgiu ir neišvengiamai santykyje su vaiku, gali ne tik pozityviai skatinti vaikų veikliosios atminties vystymąsi, bet ir veikti kaip emocinė kliūtis sėkmingai vykdomųjų funkcijų raiškai. Valcan ir bendraautorai (2018) taip pat išskyrė, koks tėvų elgesys su vaiku gali turėti reikšmės vykdomųjų funkcijų vystymuisi. Tėvų elgesį jie suskirstė į

pozityvų (pvz., šiluma, reagavimas, jautrumas), neigiamą (pvz., kontrolė, įkyrumas, atsiribojimas) ir kognityvinį (pvz., savarankiškumo palaikymas, pagalbos teikimas, kognityvinė stimuliacija). Tyrimo rezultatai atskleidė reikšmingus ryšius, kurie parodė, jog kuo daugiau tėvai su vaiku demonstruoja pozityvaus ir kognityvinio elgesio, tuo vaikų vykdomųjų funkcijų raiška buvo geresnė ir, atvirkščiai, kuo daugiau tėvų elgesys yra neigiamas, tuo vykdomųjų funkcijų raiška buvo silpnesnė.

Longitudiniai tyrimai, stebėję daugiau nei 20 metų vaikų vystymąsi (Grossmann et al., 2005), taip pat metaanalizės apžvalgos (pvz., Fearon et al., 2010) patvirtino, kad tėvų ir vaikų saugus santykių prierašumas patikimai prognozuoja vaikų pažintinių gebėjimų raidą. Manoma, kad ankstyvo saugaus prierašumo įtaka vaiko vykdomųjų funkcijų vystymuisi gali būti lemiamą dėl gerai priderintos išorinės reguliacijos, kurią vaikams teikia kompetentingi globėjai (Kopp, 1982), ypač tada, kai vaikai susiduria su iššūkius pažintiniams gebėjimams keliančiomis ar emociškai sudėtingomis situacijomis (Calkins, 2011). Yra teigiama, kad emocinio ryšio kokybė, apibūdinanti saugaus prierašumo santykius, suteikia saugų ir pastovų santykių kontekstą, kuriame vaikai gali palaipsniui mokytis įvaldyti savarankišką savo minčių ir veiksmų reguliaciją, kuri stipriai siejasi su vykdomųjų funkcijų įgūdžiais (Lewis & Carpendale, 2009). Pavyzdžiui, per harmoningą bendrą tėvų ir vaikų žaidimo veiklą, kuri palengvina vaikų praktikavimąsi ir vykdomųjų funkcijų įgūdžių integravimą (Landry & Smith, 2010). Per pasikartojančias sėkmingas reguliacijos patirtis, kurias suteikė kompetentingi globėjai, saugiai prisirišę vaikai įsisavina įgytus įgūdžius (pvz., savų emocijų identifikavimas, problemų sprendimas, gebėjimas pamatyti situaciją iš kitos perspektyvos bei nusiramino strategijos, kaip išsikalbėjimas, kvėpavimo pratimai) ir palaipsniui juos integruoja į savo savireguliacijos įgūdžių repertuarą (Calkins, 2004). Kitaip tariant, prielaida ta, kad emociniai ir kognityviniai reguliavimo procesai pirmiausia yra praktikuojami prierašumo santykių kontekste, o vėliau apibendrinami ir naudojami už diadinių santykių ribų, pavyzdžiui, atliekant užduotis, kurioms reikalinga savireguliacija, o tai yra esminis vykdomųjų funkcijų bruožas (Cole et al., 2004).

Galima sakyti, jog šiuolaikiniai tyrimai šią prielaidą patvirtina, pavyzdžiui, Bernier ir kiti (2015) atskleidė, jog darželinukai, kurie buvo saugiau prisirišę prie savo mamų vėliau mokykloje geriau atlieka visas vykdomųjų funkcijų įgūdžių reikalaujančias užduotis, o jų mokytojai mano, kad kasdienėse mokyklos situacijose jiems kyla mažiau problemų susijusių su vykdomųjų funkcijų raiška. Taip pat, Matte-Gagné ir bendraautoriai (2017) pateikia longitudinalių tyrimų įrodymų, kad ankstyvo saugaus prisirišimo poveikis vykdomųjų funkcijų įgūdžių įgijimui išlieka nuolat, t. y. nuo ankstyvos vaikystės iki mokyklinio amžiaus ir vėliau. Tad galima teigti, jog šeimos nariai, žmonės, su kuriuo

vaikas turi artimiausią santykį, palaikydami šiluma ir artumu grįstus santykius, kuria tokią aplinką, kurioje vaikas gali sėkmingai lavinti vykdomųjų funkcijų - veikliosios atminties įgūdžius.

1.3.3. Veikliosios atminties vystymasis šeimos kultūriniame kontekste

Vaiko šeimos aplinką sudaro ne tik anksčiau aptarti tėvų-vaiko santykiai, bet ir šeimos socialinis-ekonominis statusas (SES), sukauptas šeimos kultūrinis kapitalas. Mokslininkai siekdami paaiškinti, kaip socioekonominė aplinka daro įtaką vaiko vystymuisi, yra sukūrę ne vieną teorinį modelį. Pavyzdžiui, šeimos-streso (angl. *family-stress*) ir šeimos-investicijų (angl. *family-investment*) teorijos. Šeimos-streso teorija teigia, jog patiriami finansiniai sunkumai šeimoje, nulemia santykių tarp tėvų pablogėjimą, padidina santuokinio nestabilumo riziką ir neigiamai veikia tėvų psichologinę gerovę, taigi, trukdo jiems skirti pakankamai dėmesio vaikų poreikiams, ir, to pasekoje, kuria nepalankias sąlygas vaiko sėkmingam vystymuisi (Conger et al., 2010). Tuo tarpu, šeimos-investicijų teorija teigia, jog šeimos, turinčios didesnes pajamas, gali daugiau investuoti į savo vaikų ugdymą, o mažiau pasiturinčios šeimos didžiąją dalį savo pajamų privalo skirti neatidėliotiniams šeimos poreikiams. Taigi vaikai augantys finansiškai stabilesnėse šeimose gauna didesnę pranašumą dėl prieigos prie kognityviškai praturtinančių išteklių ir patirties gausos (Duncan et al., 2015). Kaip galima pastebėti, abu teoriniai modeliai daugiausia dėmesio skiria šeimos pajamoms ir kaip jų dydis daro įtaką vaikų auklėjimui bei jų pasiekimams. Vis dėlto, dar 2002 metais Yeung su bendraautorais, atskleidė, jog tėvų investicijos, kurias jie skyrė kuriant skatinančią ugdymąsi aplinką, labiau negu tai, kiek tėvai demonstravo šilumos ir jautrumo santykyje su vaiku, prognozavo, kokie bus jų vaikų akademiniai pasiekimai. Davis-Kean ir kiti (2021) teigia, jog abi teorijos suteikia puikų pagrindą suprasti socialinio ir ekonominio kapitalo įtaką šeimoje, tačiau šeimos-investicijų teorija turi didesnę aiškinamąją galią siejant šeimos SEK rodiklius, o ypač tėvų išsilavinimą, su vaikų kognityviniais gebėjimais. Tačiau, ar tėvai investuos savo laiką ir pajamas į lavinančios aplinkos kūrimą vaikui, nebūtinai priklausys vien nuo to, kad šeima tam turi pakankamai pinigų. Davis-Kean ir bendraautorių (2019) tyrimų rezultatai atskleidžia, jog abiejų tėvų išsilavinimo lygis palyginus su kitais socioekonominio statuso rodikliais, atlieka unikalų vaidmenį, nes suteikia tėvams gebėjimą ieškoti, ir vertinti informaciją apie vaikų auginimą ir jų gerovę.

Sarsour ir bendraautorių (2010) tyrimų rezultatai atskleidė, jog konkrečios vaiko namų aplinkos sritys: tėvų emocinis ir verbalinis jautrumas vaikui, tėvų šeimos ir bendruomenės išteklių naudojimas,

kad praturtintų savo vaiko vystymąsi ir šeimos draugystė – tėvų dalyvavimas vaiko veikloje, tarpininkauja ryšiui tarp šeimos SES ir tokių vaiko vykdomųjų funkcijų, kaip atsako slopinimo ir veikliosios atminties. Tai, jog tėvų ir vaiko santykiai, namų aplinkos resursai medijuoja šeimos SES ir vaiko vykdomųjų funkcijų sąsajas atskleidė ir daugiau tyrimų. Pavyzdžiui, pasak Hackman ir kitų (2015) žemesnė šeimos socioekonominė padėtis, kurią sudarė mamos išsilavinimo laipsnis kartu su šeimos pajamomis, numato blogesnius vykdomųjų funkcijų rezultatus jau ankstyvoje vaikystėje. Autoriai taip pat atskleidė, jog namų ir šeimos aplinkos charakteristikos, kaip mamos jautrumas, teigiamas požiūris vaiko atžvilgiu, namų praturtinimo laipsnis įskaitant žaislus, knygas ir patirtis, padedančias ugdyti naujus įgūdžius, paaiškina didžiąją dalį ryšio tarp šeimos SES ir vaiko vykdomųjų funkcijų raiškos.

Jei prisimintume Bourdieu (1997) kultūrinio kapitalo teoriją, šiuose tyrimuose minima praturtinanti vaiko vystymąsi namų aplinka - tėvų investavimas į lavinamuosius daiktus ir patirtis vaikams, apibūdina šeimos kultūrinio kapitalo materialas ir įkūnytas formas. O tai, kiek tėvai investuos į lavinamosios aplinkos kūrimą, mokslininkai teigia, kad priklausys nuo tėvų išsilavinimo (Hackman et al., 2015), arba pagal Bourdieu, nuo institutuoto kultūrinio kapitalo. Kalbant apie tai, koku būdu tėvai suteikia kognityviškai stimuliuojančias patirtis vaikams, t. y. įkūnytą kultūrinį kapitalą, yra tyrimų teigiančių, jog vaikai, kurie turi galimybę lankyti užsiėmimus už mokyklos ribų, vėliau geriau pasirodo užduotyse reikalaujančiose veikliosios atminties įgūdžių. Pavyzdžiui, pasak Frischen ir bendraautorių (2021), besimokant groti muzikos instrumentu reikia prisiminti melodiją, natas ir tuo pačiu groti, tad tuo metu reikalinga ir vizualinė ir girdimoji veiklioji bei trumpalaikė atmintis. Taip pat, Gu ir kolegos (2019) teigia, kad dalyvavimas fizinėje veikloje, kurioje vaikai turi nuolat prisitaikyti prie kintančios aplinkos, pvz., tenisas, karatė, futbolas ar krepšinis, gerina vaikų pažintines funkcijas, tokias kaip dėmesys, suvokimas, trumpalaikė atmintis, taip pat ir vykdomosios funkcijos.

Kadangi atrasta, jog priešmokyklinis ir pradinis mokyklinis amžius yra tie laikotarpiai, kai vykdomosios funkcijos ypač sparčiai vystosi (Garon et al., 2008), kai kurie mokslininkai siekė išsiaiškinti, kokį poveikį priešmokyklinio amžiaus vaikams gali turėti skirtingi neformalaus ugdymo užsiėmimai. Pavyzdžiui, Jaschke ir bendraautoriai (2018) šia tema atliko intervencinį tyrimą, kuriame 6-7 m. amžiaus vaikai 8 mėn. lankė grupinius muzikinius užsiėmimus, kuriuose mokėsi groti norimais instrumentais. Gauti rezultatai atskleidė, jog šie vaikai pasirodė geriau už kontrolinės grupės dalyvius vykdomųjų funkcijų reikalaujančiose užduotyse, konkrečiai atsako slopinime (jiems geriau sekėsi sukaupti dėmesį bei demonstravo geresnę savireguliaciją). Tas pats tyrimas rado, jog vaikai, kurie lankė vizualiųjų menų pamokas, geriau pasirodė konkrečiai regimosios veikliosios atminties užduotyse

nei vaikai, kurie lankė muzikinių instrumentų pamokas. Tačiau, anot Diamond ir Lee (2011) teigimu, tam, kad papildomi užsiėmimai išties gerintų vaikų vykdomąsias funkcijas, toks mokymas turėtų būti nuolatinis, veiklos sunkumas turėtų palaipsniui didėti bei kartu veikla turėtų atitikti vaiko pomėgius ir aistras.

Pasak Chichinina ir kitų (2022), paprastai daugumoje neformalaus užsiėmimų, būrelių priešmokyklinio amžiaus vaikams, nėra griežtų taisyklių, tokie užsiėmimai primena kūrybinius žaidimus, priešingai nei intervenciniuose projektuose, kur veiklos yra tikslingos ir keliančios iššūkius vaikų vykdomųjų funkcijų gebėjimams. Tačiau ir kūrybiniai, mažiau struktūruoti užsiėmimai turi savo plusų: prisideda prie vaikų emocinių būsenų harmonizavimo, vaizduotės ugdymo ir komunikacinių įgūdžių vystymo. Chichinina ir bendraautorai (2022) taip pat teigia, jog vaikų darželiai ir taip turi gana įtemptą ir kupiną veiksmo ugdymo programą ir, palyginti su ja, neformalūs užsiėmimai nesuteikia nieko itin transformuojančio vykdomosios funkcijos vystymo prasme. Taip pat, mokslininkai pabrėžia, jog ankstyvoje vaikystėje optimaliems vaiko kognityvinio vystymosi rezultatams svarbus balansas tarp nestruktūrizuotos vaiko veiklos ir suaugusiųjų vedamos veiklos kiekio (Lin & Li, 2018). Tyrimai rodo (Colliver et al, 2022), jog savireguliacijos įgūdžiams itin svarbus laisvas žaidimas, kurio metu pats vaikas struktūrizuoja ir laikosi savo ar su savo draugais išsikeltų taisyklių. Tad vaikai turėję daugiau laiko laisvam žaidimui taip pat turėjo geresnę savireguliaciją, kuri stipriai siejasi su vykdomosiomis funkcijomis (Hofmann et al., 2012). Taip pat, atrasta, jog tie tėvai, kurie turi aukštesnį išsilavinimą, labiau vertina vaikų laisvą žaidimą bei ugdomąją veiklą, o turintys žemesnį išsilavinimą labiau akcentuoja ugdomosios, struktūruotos vaikų veiklos naudą (Lin & Li, 2018).

Apibendrinant, darosi panašu, jog tėvų investavimas į vaiko kultūrinę aplinką (materialų ir įkūnytą kultūrinį kapitalą) neabejotinai praturtina vaiko raidą. O tėvų išsilavinimo lygis (institualizuotas kultūrinis kapitalas) suteikia tėvams gebėjimą vertinti, kokie vaiko aplinkos aspektai, kokios veiklos yra svarbios jo/jos pažintiniam vystymuisi.

1.3.4. Tyrimo problema, tikslas ir uždaviniai

Pasak PISA 2018 tyrimo rezultatų, Lietuvoje yra palyginti didelis socialinės, ekonominės ir kultūrinės aplinkos poveikis mokinio pasiekimams, t. y. didesnis už tarptautinį vidurkį. Pavyzdžiui, Lietuvoje padidėjus SEK statuso indeksui vienu vienetu, mokinio rezultatai padidėtų 40 taškų, o Latvijoje ir Estijoje padidėtų 29 taškais. Tai rodo, jog lietuvių vaikų pasiekimai vis dar iš dalies priklauso nuo šeimos socioekonominės padėties ir mokyklos dar nėra pajėgios užtikrinti visiems

vienodas galimybes siekti aukščiausių pasiekimų. Kadangi atrasta, jog vykdomosios funkcijos, kaip veikioji atmintis, vaikų akademinis pasiekimas prognozuoja geriau negu intelektiniai gebėjimai (Cortés et al., 2019; Rakickienė ir Girdzijauskienė, 2015), šiuolaikinėje literatūroje siekiama išsiaiškinti aplinkos vaidmenį vykdomųjų funkcijų raidoje. Daugumoje tokių tyrimų pagrindinis dėmesys yra skiriamas tokiems šeimos aplinkos veiksniams, kaip tėvų ir vaikų sąveika bei socioekonominė šeimos padėtis (Fishbein et al., 2019).

Tačiau turimomis žiniomis, iki šiol dar nebuvo atlikta tyrimų, kurie atkreiptų dėmesį į vaikų vykdomąsias funkcijas šeimos kultūrinio kapitalo kontekste. Nors į šeimos kultūrinio kapitalo sampratą įeina toks socioekonominis veiksnys, kaip tėvų išsilavinimas, beje, patvirtintas kaip reikšmingas vaikų veikliosios atminties vystymuisi (Vrantsidis ir kt., 2020), galima tikėtis, jog ir kitos kultūrinio kapitalo sferos, mažiau tyrinėtos vaiko kognityvinės raidos kontekste, kaip įkūnytos ir materialios kultūrinio kapitalo formos, gali turėti sąsajų su vaikų veikliosios atminties įgūdžiais. Taip pat, moksliniuose tyrimuose paprastai dėmesys skiriamas bendroms vykdomosioms funkcijoms (pvz., Sarsour et al., 2010, Hackman et al., 2015), o šiame darbe išskiriama būtent veikioji atmintis, leis įvertinti, kurie kultūrinės aplinkos aspektai siejasi su atskirais veikliosios atminties rodikliais – regimosios ir girdimosios veikliosios atminties pajėgumais bei apimtimi.

Yra žinoma, jog veikliosios atminties sunkumai mokykloje pasireiškia ir elgesio lygmeniu (Nyongesa et al., 2019), o kultūrinio kapitalo tyrimai jau ne kartą patvirtino „paveldimo“ iš tėvų kultūrinio pranašumo poveikį vaiko elgesiui ugdymosi procese ir, to pasekoje, turimam mokinio-mokytojų santykiui (Eryilmaz et al., 2021; Calarco, 2014). Taip pat, vieni populiariausių instrumentų vertinančių vaikų vykdomąsias funkcijas, yra subjektyvios skalės (Toplak et al., 2013), kuriomis mokytojai/tėvai vertina vaikų elgesį, kuriuo pasireiškia vykdomųjų funkcijų įgūdžiai. Kadangi šios skalės su objektyviomis vykdomųjų funkcijų užduotimis koreliuoja silpnai (Nordvall et al., 2017), įdomu įvertinti, kaip kultūrinė aplinka susijusi tiek su mokytojų vertinimu apie vaikų patiriamus veikliosios atminties sunkumus, tiek su objektyviais veikliosios atminties užduočių rezultatais.

Remiantis aptarta literatūra, išsikeltas šio **tyrimo tikslas** - įvertinti tėvų-vaiko santykio ir šeimos kultūrinės aplinkos sąsajas su pradinio mokyklinio amžiaus vaikų veikliąja atmintimi.

Išsikelti **uždaviniai**, kuriuos įgyvendinus tikėtasi pasiekti šio darbo tikslą:

1. Įvertinti sąsajas tarp šeimos įkūnyto, materialaus ir instutualizuoto kultūrinio kapitalo rodiklių ir tėvų-vaiko santykio.
2. Įvertinti sąsajas tarp veikliosios atminties ir sociodemografinių veiksnių.

3. Įvertinti sąsajas tarp tėvų-vaiko santykio ir vaiko veikliosios atminties.
4. Įvertinti sąsajas tarp šeimos įkūnyto, materialaus ir institualizuoto kultūrinio kapitalo rodiklių ir vaiko veikliosios atminties.
5. Palyginti pagrindinės tyrimo imties ir veikliosios atminties sunkumų rizikos imties vaikų veikliosios atminties gebėjimus, tėvų-vaiko santykius ir šeimos kultūrinę aplinką.

2. TYRIMO METODIKA

2.1. Tyrimo dalyviai

Tyrimė iš viso dalyvavo 63 vaikai besimokantys 1-4 klasėje ir 60 šių vaikų motinų. Kadangi tyrimė dalyvavo tik vaikų mamos, toliau rezultatuose tėvų-vaiko santykis bus vadinamas mamos-vaiko santykiu. Tyrimo dalyvių skaičių sudaro dvi imtys: pagrindinė tyrimo imtis (35 vaikai) ir veikliosios atminties (VA) sunkumų rizikos vaikų imtis (28 vaikai). Pagrindinę tyrimo imtį sudarantys tyrimo dalyviai atrinkti patogiosios netikimybinės atrankos būdu, į tyrimą buvo kviečiamos 3 Vilniaus miesto bei 1 Palangos miesto progimnazija. Kvietimas į tyrimą buvo siunčiamas visų pradinių klasių tėvams per mokyklos mokytojus ar administraciją elektroniniu paštu.

VA sunkumų rizikos vaikų imtis surinkta vykdant intervencinį tyrimą tema „Mokytojo-mokinio sąveikų įtaką vaikų veikliosios atminties raiškai“, bendradarbiaujant Liuvėno universiteto ir Vilniaus universiteto mokslininkams. Šio tyrimo dalyvių atranka taip pat vykdyta patogiosios netikimybinės atrankos būdu, kvietimas dalyvauti intervenciniame tyrimė buvo pateiktas visoms Lietuvos pradinėms mokykloms elektroniniu paštu bei platintas mokytojų grupėse socialiniuose tinkluose ir dalyvauti tyrimė kvistos susidomėjusios mokytojos su vienu atrinktu savo klasės mokiniu, kuriam, jų vertinimu, būdingi veikliosios atminties sunkumai. Tyrimas vykdytas Vilniaus, Klaipėdos, Jonavos, Kaišiadorių r., Lazdijų, Radviliškio, Radviliškio r., Raseinių r., Panevėžio r. ir Utenos ugdymosi įstaigose, kuriose vykdomas pradinis mokymas. Visi tyrimė dalyvavę mokiniai buvo iš skirtingų klasių. Šiame darbe naudoti intervencinio tyrimo duomenys tik iš pirmojo vertinimo (iki intervencijos).

Pagrindinės imties ir VA sunkumų rizikos imties tiriamųjų vaikų pasiskirstymas pagal klases ir lytį pateiktas 1 lentelėje. Palyginus abiejų imčių pasiskirstymą pagal klases, statistiškai reikšmingų skirtumų nebuvo rasta ($\chi^2 = 1,51$, $df = 3$, $p = 0,68$). Taip pat, statistiškai reikšmingų skirtumų nebuvo rasta palyginus vaikų amžiaus vidurkius imtyse: pagrindinė imtis (Vidurkinis rangas = 30,14, $N = 35$), VA sunkumų rizikos imtis (Vidurkinis rangas = 34,32, $N = 28$), $Z = -0,93$, $p = 0,35$.

1 lentelė. Pagrindinės imties ir VA sunkumų rizikos imties tiriamųjų pasiskirstymas pagal klases ir lytį.

Tyrimo imtis	Klasė	Lytis		Iš viso (% visos imties):
		Berniukai	Mergaitės	
Pagrindinė	1	6	5	11 (31,4)
	2	4	4	8 (22,9)
	3	3	5	8 (22,9)
	4	2	6	8 (22,9)
	Iš viso:	15	20	35
VA sunkumų rizikos	1	3	3	6 (21,4)
	2	2	4	6 (21,4)
	3	7	3	10 (35,7)
	4	4	2	6 (21,4)
	Iš viso:	16	12	28

2.2. Tyrimo instrumentai

Tėvų-vaiko santykių skalė (*Parent-Child relationship scale (CPRS)*, Pianta, 1992) šiame tyrime naudota siekiant įverti santykius tarp tėvų ir vaikų. Skalė laisvai prieinama naudojimui Virdžinijos universiteto tinklapyje: <https://education.virginia.edu/faculty-research/centers-labs-projects/castl/measures-developed-robert-c-pianta-phd>. Leidimas versti, adaptuoti skalę gautas iš autoriaus asmeninės komunikacijos metu. Skalė skirta tėvams auginantiems vaikus nuo 3 iki 12 metų amžiaus bei yra skirta vertinti tėvų suvokimą apie turimus santykius su savo sūnumis ir dukromis. Tai savęs vertinimo instrumentas, atskleidžiantis tiek teigiamus, tiek neigiamus tėvų ir vaikų santykių aspektus. Skalę sudaro 30 teiginių, kuriuos prašoma įvertinti Likerto skalėje nuo 1 – tikrai netinka iki 5 - tikrai tinka. Skalę sudaro 3 poskalės: Konfliktiškumo (K) - matuoja, kiek vienas iš tėvų mano, jog jo santykiams su vaiku yra būdingas negatyvumas; Artumo (A) - įvertina, kiek vienas iš tėvų jaučia, jog jo santykiams su vaiku yra būdinga šiluma, meilė ir atviras bendravimas; bei Priklausomybės (P) poskalė atskleidžianti, kiek stipriai, tėvų požiūriu, vaikas priklauso nuo vieno iš tėvų. Atskirai skaičiuojami

kiekvienos poskalės vidutiniai įverčiai, tuo didesnis įvertis, tuo labiau išreikštas artumas, konfliktiškumas, ar priklausomybė tėvų ir vaikų santykiuose.

Skalės vertimą į lietuvių kalbą nepriklausomai atliko darbo autorė kartu su darbo vadove ir dar viena psichologijos magistro programos studente. Atliktas vertimas buvo aptartas bei kartu sutarta dėl galutinio varianto. Išversti teiginiai pateikti penkiems 1-4 kl. mokinių tėvams siekiant išsiaiškinti, ar teiginių formuluotė tėvams suprantama. Remiantis gauta informacija iš tėvų, nežymiai koreguotos kai kurių teiginių formuluotės. Siekiant įvertinti lietuviškosios skalės versijos psichometrinės charakteristikas 2020-2021 m. atliktas žvalgomasis tyrimas, kuriame dalyvavo 130 tėvų (93% mamos, 7% tėvai) auginančių 1-4 klasėje besimokančius vaikus. Atliekant psichometrinius skaičiavimus sujungtos žvalgomojo tyrimo bei šio darbo imtys ($N=193$). Rezultatuose išryškėjo aukštas Konfliktiškumo (Cronbacho $\alpha = 0,87$), šiek tiek žemesnis Artumo (Cronbacho $\alpha = 0,77$) poskalių vidinis suderintumas bei žemas Priklausomybės poskalės vidinis suderintumas (Cronbacho $\alpha = 0,54$). Gauti duomenys apie skalių vidinį suderintumą yra labai panašūs į skalės autoriaus gautus Cronbacho α koeficientų įverčius: konfliktiškumo - 0,83, A - 0,72, P - 0,50 (Driscoll & Pianta, 2011). Nuspręsta, jog dėl žemo patikimumo Priklausomybės poskalė šiame darbe nebus naudojama. Taip pat, dėl itin mažos koreliacijos su suminiu skalės įverčiu iš Artumo poskalės pašalintas 22 teiginys: “Esu pastebėjęs (-usi) savo vaiką kopijuojant mano elgesį ar tai, kaip kažką atlieku” (koreguotas teiginio ir poskalės koreliacijos koeficientas $r = -0,03$).

Siekiant įvertinti lietuviškosios skalės versijos struktūrą, atlikta Artumo ir Konfliktiškumo skalės sudarančių teiginių tiriamoji faktorių analizė taikant varimax sukinį. Remiantis Tėvų-vaiko santykių skalės autoriaus siūloma skalės struktūra, kurią gali sudaryti 2 poskalės, buvo atlikta skalės faktorių analizė iš anksto nustačius 2 faktorius. Gautas KMO koeficientas = 0,88, duomenų sklaidos paaiškinamumo procentas – 62,80, faktorių svoriai pateikti 1 priedo pirmoje dalyje. Kadangi 4 teiginio (“Mano vaikui nepatinka, kai jį/ją apsikabinu ar liečiu.”) ir 20 teiginio (“Kai elgiasi netinkamai, vaikas sureagoja į mano drausminantį žvilgsnį ar balso toną.”) svoriai yra nepakankamai aukšti, kad būtų priskiriami prie vieno iš faktorių, šie teiginiai buvo pašalinti iš tolimesnių skaičiavimų. Pakartojus faktorių analizę be anksčiau minėtų teiginių nuspręsta pašalinti ir 7 teiginį, nes pagal faktorių svorius teiginį buvo sunku priskirti vienam iš faktorių (7 teiginio 1 faktoriaus svoris: -0,41, 2 faktoriaus svoris: 0,44). Skalės faktorių svoriai be 4,7,20 ir 22 teiginio pateikti 1 priedo antroje dalyje. Pakartota poskalių vidinio suderintumo be pašalintų teiginių analizė atskleidė aukštesnį nei su visais teiginiais Artumo poskalės patikimumą (Cronbacho $\alpha = 0,83$) bei taip pat aukštą Konfliktų skalės patikimumą (Cronbacho $\alpha = 0,85$). Gauti lietuviškosios skalės versijos rezultatai didele dalimi atitinka ir paties

skalės autoriaus rekomendacijas: skaičiuojant Artumo poskalės įvertį neįtraukti 4 ir 7 teiginių, o Konfliktiškumo poskalės – 22 teiginio (Driscoll & Pianta, 2011).

Skaičių eilės užduotis (*digit span*). Tai verbalinio pobūdžio užduotis vertinanti girdimąją trumpalaikę ir veikliąją atmintį. Skaičių eilės užduotyje diktuojamos skaičių sekos nuo 2 iki 9 skaitmenų ilgio didėjimo tvarka. Skaičių eilės „pirmyn“ sąlygoje dalyvių prašoma žodžiu pakartoti padiktuotas skaičių sekas. Skaičių eilės „atgal“ sąlygoje dalyvių taip pat prašoma pakartoti skaičių sekas, tačiau atbuline tvarka ir sekos diktuojamos iki 8 skaitmenų ilgio. Kaip teigia Hilbert ir bendraautoriai (2015), Skaičių eilės „atgal“ sąlyga yra dažniausiai klinikinėje neuropsichologijoje naudojamas testas veikliosios atminties pajėgumui įvertinti. To paties ilgio sekų atgaminimui skiriami 2 bandymai, užduotis nutraukiama, kai tiriamasis nebegali teisingai pakartoti abiejų konkrečios sekos bandymų. Už kiekvieną teisingai atgamintą skaičių seką tiriamasis gauna po 1 tašką (maksimalus taškų skaičius abiejose sąlygose - 16 taškų), taip pat fiksuojama ilgiausia teisingai atgaminta skaičių seka atskirose užduoties sąlygose.

Corsi blokelių užduotis (*Corsi block-tapping task*). Tai plačiai naudojama užduotis skirta vizualinei ir erdvinei trumpalaikiai ir veikliajai atminčiai įvertinti. Klasikiniu būdu ši užduotis atliekama naudojant devynis kvadratinius blokus, išdėstytus ant medinės lentos. Tačiau šiuo metu yra sukurta daug skaitmeninių šios užduoties versijų, kurios lyginant su klasikine versija netgi turi daugiau privalumų, įskaitant lengvesnę užduoties paruošimą ir naudojimą bei ženkliai padidintą tikslumą administruojant užduotį (Brunetti et al., 2014). Internetinė testo versija naudota šiame tyrime priklausio Liuveno universiteto mokslininkams, iš jų gautas leidimas testą naudoti magistro darbo tyrimui atlikti. Užduoties „pirmyn“ sąlygoje tyrimo dalyviams ekrane pateikiami 9 kvadratai ir kai kurie iš šių kvadratų užsidega geltona spalva. Tuomet dalyvių prašoma kompiuterio pelyte paspausti ant kvadratų iš eilės ta tvarka, kuria jie užsidegė geltonai. Atliekami du vienodo ilgio bandymai pradedant nuo 2 iki 9 kvadratų sekos. Jei bent vienas iš dviejų bandymų atkartojamas teisingai, kitų dviejų bandymų seka pailgėja vienu kvadratu. Užduoties „atgal“ sąlygoje dalyvių prašoma užsidegusius kvadratus paspausti atbuline tvarka nuo užsidegusio vėliausiai iki užsidegusio pirmiausiai, kitos instrukcijos išlieka tokios pačios. Už kiekvieną teisingai nurodytą kvadratų seką įskaitomas 1 taškas ir skaičiuojamas atskirai „atgal“ ir „pirmyn“ sąlygų suminis balas, taip pat fiksuojama ilgiausia teisingai atgaminta kvadratų seka.

Šiame darbe pasirinkta nagrinėti Corsi blokelių ir Skaičių eilės užduočių „atgal“ sąlygos suminius balus bei ilgiausias atgamintas sekas. Yra žinoma, kad veikliosios atminties įvertis priklausio

ne tik nuo veikliosios atminties pajėgumų, bet ir nuo momentinių veikliosios atminties ir dėmesio svyravimų. Pavyzdžiui, vaikas gali teisingai pakartoti tik po vieną skaičių ar kubelių seką iš dviejų to paties ilgio sekų, tad jo veikliosios atminties suminis balas bus dvigubai mažesnis už vaiko, kuris pakartotojo visas sekas, nors jų veikliosios atminties apimties įverčiai niekuo nesiskirtų. Hale et al., (2002) teigia, jog dėl šios priežasties ilgiausios atgamintos sekos patikimai neatspindi vaikų, kurie turi dėmesio sunkumų, veikliosios atminties gebėjimų, tad literatūroje paprastai aptariami ir naudojami abu veikliosios atminties rodikliai (Cabbage et al., 2017).

Kaip galima matyti 2 lentelėje, Corsi blokelių ir Skaičių eilės užduočių duomenys „atgal“ koreliuoja silpnai, tad sukurti atskiri veikliosios atminties kintamieji. Corsi blokelių „atgal“ sąlygos suminiai balai sudaro kintamąjį Regimoji veikloji atmintis (Regimoji VA), o ilgiausia atgaminta seka – Regimosios veikliosios atminties apimtis (Regimosios VA apimtis); Skaičių eilės „atgal“ sąlygos suminiai balai pavadinti Girdimąja veikliąja atmintimi (Girdimoji VA), o ilgiausia atgaminta seka – Girdimosios veikliosios atminties apimtis (Girdimosios VA apimtis)

2 lentelė. Corsi blokelių bei Skaičių eilės „atgal“ sąlygų Spearman koreliacijos ($N = 63$).

	Girdimoji VA	Girdimosios VA apimtis	Regimosios VA apimtis
Regimoji VA	0,36**	0,30*	0,78**
Regimosios VA apimtis	0,30*	0,26*	-
Girdimosios VA apimtis	0,87**	-	0,26*

Pastaba. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Šeimos kultūrinės aplinkos ir sociodemografinių duomenų anketa. Šiame darbe šeimos kultūrinis kapitalas vertintas autorės sudaryta anketa su klausimais apie tris literatūroje aptariamą šeimos kultūrinio kapitalo sritis (pvz., Kraaykamp & Van Eijck, 2010; Claussen & Osborne, 2013; Willekens & Lievens, 2014;): 1) Įkūnyta kultūrinio kapitalo forma vertinta klausimais apie tai, kaip dažnai tėvai su vaiku dalyvauja kultūrinėse veiklose (pvz. lanko spektaklius, muziejus) bei kaip dažnai su vaiku kalbasi socialinėmis - kultūrinėmis temomis: aptaria socialines ar politines problemas, filmų ar knygų siužetus, (pvz., Jæger & Møllegaard, 2017; Tramonte & Willms, 2010). Dalyvavimą veiklose prašyta įvertinti Likerto skalėje nuo 1 - beveik niekada iki 5 - beveik kasdien. Taip pat, prašyta

nurodyti skaičių, kiek būrelių/neformalaus ugdymo užsiėmimų vaikas lankė prieš pradėdant lankyti mokyklą ir nuo mokyklos lankymo pradžios iki dabar (Kaufman & Gabler 2004; Bulunuz et al., 2014;); 2) Materiali kultūrinio kapitalo forma vertinta klausimais apie kultūrinę vertę turinčius daiktus namie, kaip: ar vaiko namuose yra meno, dailės, meninių fotografijų albumų, enciklopedijų ir žinynų, muzikos instrumentų? Tėvai į šiuos klausimus atsakė taip/ne. Taip pat klausta, kiek savo asmeninių knygų turi vaikas (neskaičiuojant vadovėlių), pateikiant tokius atsakymo variantus: „iki 5 knygų, 6-10 knygų, 11-20 knygų, daugiau nei 20 knygų“ (Sieben & Lechner, 2019; Gaddis, 2013); 3) Instiutualizuota kultūrinio kapitalo forma vertinta tyrimo dalyviams nurodžius abiejų vaiko tėvų įgytą aukščiausią išsilavinimo laipsnį. (Willekens & Lievens, 2014; Tan et al., 2019).

Siekiant įvertinti, kaip šeimos kultūrinio kapitalo kintamieji koreliuoja tarpusavyje, skaičiavimuose sujungtos šio tyrimo imtys kartu su žvalgomojo tyrimo imtimi ($N=193$). Kaip galima matyti 4 lentelėje, gautos reikšmingos koreliacijos tarp daugiau nei pusės visų atskirų kiekybinių kultūrinio kapitalo formų kintamųjų. Tačiau koreliacijos nepakankamai stiprios, kad būtų galima skaičiuoti apibendrintus įkūnyto, materialaus ir institucionalizuoto kultūrinio kapitalo rodiklius. Vis dėlto, iš kintamųjų, kurie stipriai koreliuoja atskirose kultūrinio kapitalo formose, susumavus įverčius išvesti bendri kintamieji. Iš 1 ir 2 kintamojo sudarytas *Lankymasis kultūrinėse vietose/renginiuose* kintamasis, iš 3 ir 4 kintamojo – *Kultūrinių/socialinių temų aptarimo* kintamasis (min. reikšmė – 2, maks. reikšmė – 10). Iš 7 ir 8 – *Knygų skaičiaus* kintamasis (min. reikšmė – 2, maks. reikšmė – 9). Likusius kintamuosius galinčius atspindėti skirtingas kultūrinio kapitalo formas nuspręsta nagrinėti klausimų lygmeniu. Taip pat, iš dichotominių kintamųjų apie materialią kultūrinio kapitalo formą susumavus įverčius buvo sudarytas *Kultūrinių ir mokslinių resursų* kintamasis (min. reikšmė – 0, maks. reikšmė – 3).

3 lentelė. Šeimos kultūrinio kapitalo kintamųjų Spearmano koreliacijos.

<i>Įkūnyta KK forma</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. Muziejų, meno galerijų lankymas	-	0,55**	0,16	0,29*	0,28* *	0,08	0,26* *	0,32**	0,27**	0,36* *	0,04
2. Koncertų, spektaklių lankymas	0,55**	-	0,01	0,22* *	0,33* *	0,20*	0,21* *	0,27**	0,20**	0,21* *	-0,01
3. Aptarimas socialinių, politinių problemų	0,16	0,01	-	0,40* *	-0,15	-0,16	0,29*	0,36**	0,05	-0,04	0,04
4. Filmų, knygų siužetų aptarimas	0,29*	0,22**	0,40* *	-	-0,04	-0,06	0,08	0,15*	0,06	0,02	-0,04
5. Lankytų būrelių skaičius prieš pradėdant lankyti mokyklą.	0,28**	0,33**	-0,16	-0,01	-	0,24* *	0,14	0,14	0,17*	0,30* *	0,16
6. Lankytų būrelių skaičius nuo mokyklos lankymo pradžios.	0,08	0,20*	-0,17	-0,06	0,24* *	-	0,07	-0,02	0,34**	0,33* *	0,03
<i>Materiali KK forma</i>											
7. Knygų skaičius namie	0,26**	0,21**	0,29*	0,08	0,14	0,06	-	0,71**	0,14	0,34* *	0,34* *
8. Vaiko asmeninių knygų skaičius	0,32**	0,30**	0,36* *	0,15*	0,14	-0,01	0,71* *	-	0,36**	0,22* *	0,11
9. Kultūriniai ir moksliniai resursai	0,27**	0,20**	0,22	-0,01	0,17*	0,34* *	0,14	0,36**	-	0,31* *	0,13
<i>Institualizuota KK forma</i>											
10. Mamos išsilavinimas	0,33**	0,21**	-0,03	0,02	0,30* *	0,33* *	0,34* *	0,22**	0,31**	-	0,30*
11. Tėvo išsilavinimas	0,04	-0,01	0,04	-0,04	0,16	0,03	0,34* *	0,11	0,13	0,30*	-

Pastaba. * p < 0,05, ** p < 0,01, KK – kultūrinis kapitalas.

2.3. Tyrimo eiga

Šiame darbe pasirinkta koreliacinė tyrimo strategija vertinti ryšius tarp vaikų veikliosios atminties, turimų tėvų-vaiko tarpusavio santykių bei kultūrinės šeimos aplinkos ypatumų. Pagrindinės imties duomenys buvo rinkti dviem etapais, 2022 m. gegužę bei 2023 m. kovą-gegužę. Visų pirma, mokykloms el. paštu buvo išsiųstas kvietimas dalyvauti tyrime. Mokyklos sutikusios prisijungti prie tyrimo, el. paštu persiuntė kvietimą tų pradinių klasių tėvams, kurių auklėtojos sutiko prisidėti prie tyrimo organizavimo mokykloje. Tėvams, kurie el. paštu sutiko, jog jų vaikas dalyvautų tyrime, tuomet buvo įteiktos popierinės sutikimo formos kartu su šeimos kultūrinės aplinkos, sociodemografinė anketa bei tėvų-vaiko santykių skale, kurių pildymas trunka apie 15 min.

Gavus raštiškus sutikimus iš tėvų, vaikams buvo sukurti identifikavimo kodai, kurie naudoti viso tyrimo metu administruojant vaikų duomenis. Susitikimai su tyrėja ir vaiku buvo organizuojami mokykloje pertraukų ar pamokų metu, susitikimo trukmė - iki 15 min. Susitikimo metu pirmiausia su vaiku buvo užmezgamas kontaktas trumpu pokalbiu apie jo dieną ir jo savijautą, tuomet pereinama prie Corsi blokelių kompiuterinės užduoties. Tyrėja vaikui garsiai perskaitydavo ekrane pateiktą užduoties instrukciją ir pasiteiraudavo, ar vaikas suprato, kaip atlikti užduotį. Tuomet vaiko buvo prašoma pradėti dvi bandomąsias užduotis skirtas pasipraktikavimui ir įsitikinimui, ar vaikas suprato užduoties instrukcijas. Jei vaikas teisingai atliko bandomąsias užduotis ir neturėjo jokių klausimų, tuomet buvo leista pradėti savarankiškai atlikti "pirmyn" sąlygos užduotis. Užduotis baigdavosi tada, kai vaikas neteisingai atlikdavo abu tam tikros blokelių sekos atgaminimo bandymus. Tada automatiškai būdavo pereinama prie "atgal" sąlygos pristatymo. Kaip ir "pirmyn" sąlygos užduotyje, vaikui vėl buvo leidžiama iš pradžių atlikti bandomąsias užduotis bei pasitikslinti instrukcijas. Atlikus "atgal" sąlygos užduotis, kompiuterinė programa buvo uždaroma ir pereinama prie Skaičių eilės užduoties. Pirmiausia būdavo pradėta nuo Skaičių eilės "pirmyn" užduoties ir užbaigiama Skaičių eilės „atgal“ užduotimi.

Veikliosios atminties sunkumų rizikos imties duomenys rinkti nuo 2021 m. spalio iki 2022 m. sausio mėnesio, mokinio-mokytojo sąveikas bei veikliają mokinių atmintį tyrinėjusio intervencinio tyrimo metu. Visų pirma kvietimai dalyvauti intervenciniame tyrime buvo išsiųsti el. paštu Lietuvos pradinio ugdymo įstaigų mokytojams su informacija, kaip būtų galima užsiregistruoti tyrimui, jei mokytojai susidomėtų šiuo kvietimu. Šioje imtyje dalyvavusių vaikų atranka nuo pagrindinės tyrimo imties skyrėsi tuo, jog mokytojos, sutikusios dalyvauti tyrime, informaciniu laišku buvo supažindintos apie tai, kokį elgesį klasėje gali demonstruoti veikliosios atminties sunkumų turintis mokinys (pvz., vaikui sunku organizuoti ir/arba atlikti kelių etapų užduotis; mokinys patiria sunkumų atlikdamas matematinius veiksmus mintyse). Informuotos mokytojos buvo kviečiamos išsirinkti vieną vaiką iš

klasės, kurios dalyvaus tyrime kartu su jomis bei kuriam, jų manymu, būtų labiausiai naudinga sudalyvauti veikliosios atminties gerinimo intervencijoje, taip pat, perduoti jo tėvams sutikimo formą, patvirtinančią, jog vaikui yra leidžiama dalyvauti. Tėvai pasirašę sutikimo formą el. paštu gavo nuorodą į registracijos puslapį, kuriame prašoma užregistruoti savo vaiką 30 min. trukmės nuotoliniam susitikimui MS Teams platformoje su viena iš tyrėjų (šio darbo autore arba kita magistro programos studente). Laiške tėvams taip pat pridėta nuoroda į el. klausimyną, kurį sudarė tėvų-vaiko santykių skalė bei šeimos kultūrinės aplinkos sociodemografinė anketa. Nors susitikimas su vaiku ir tyrėja vyko nuotoliniu būdu, užduočių atlikimo procedūra buvo tokia pati, tik vaikas dar papildomai turėjo užpildyti elektroninę mokinio ir mokytojo santykių skalę (kuri šiame darbe neanalizuojama).

2.4. Duomenų analizė

Duomenys buvo analizuojami naudojant IBM SPSS 23 statistinę programą. Šia programa skaičiuota aprašomoji statistika (dažniai, vidurkiai, standartiniai nuokrypiai), skalių patikimumas skaičiuotas tikrinant vidinį suderinamumą (Cronbach α). Skalių konstrukto validumas tikrintas atlikus tiriamąją faktorių analizę su varimax sukiniu. Duomenų atitikimas normaliajam skirstiniui tikrintas Shapiro-Wilk testu bei atsižvelgta į kitus kriterijus (histogramą, asimetriškumo, eksceso koeficientus ir kt.). Kadangi dauguma darbe naudojamų kintamųjų nėra normaliai pasiskirstę, skaičiavimuose taikyta neparametrinė statistika – ryšiams tarp kintamųjų nustatyti taikyta Spearman koreliacija, grupių vidurkiams palyginti – Mann-Witney testas nepriklausomoms imtims. Suderinamumo kriterijumi (χ^2) tikrinta skirtingų kintamųjų sklaida abiejose imtyse.

Taip pat, prieš pradėdant atlikti statistinę analizę, VA sunkumų rizikos imtyje buvo nuspręsta pašalinti vieno vaiko Skaičių sekos užduoties duomenis dėl įtariamo sukčiavimo (įtarta, jog vaikas atlikdamas užduotį nuotoliniu būdu užsirašinėjo skaičių eiles). Dėl techninių nesklandumų vienam vaikui nepavyko atlikti Corsi blokelių užduoties (programa nepriėmė tiriamojo identifikacijos kodo ir neleido pradėti užduoties). 4 tėvai pagrindinėje imtyje neužpildė tėvams skirtos apklausos.

Šiame darbe naudota pagrindinė imtis vertinant ryšius tarp šeimos kultūrinio kapitalo rodiklių, mamos-vaiko santykio bei vaiko veikliosios atminties. Su veikliosios atminties sunkumų rizikos ir pagrindine imtimi skaičiuoti tik vidurkių palyginimai.

3. REZULTATAI

3.1 Aprašomoji statistika

Šiame skyrelyje pateikiama aprašomoji tyrimo kintamųjų statistika pagrindinėje imtyje. Veikliosios atminties sunkumų rizikos imties aprašomoji statistika pateikiama 3 priede. 4 lentelėje pateikiami Tėvų-vaiko santykių skalės ir veikliosios atminties kintamųjų minimalios, maksimalios reikšmės, vidurkiai, standartiniai nuokrypiai. Kintamųjų reikšmių pasiskirstymo analizė atskleidė, jog šiame tyrime Tėvų-vaiko santykių skalės Artumo poskalės vidurkis yra arti maksimalios reikšmės, o Konfliktiškumo poskalės vidurkis, priešingai, yra arti minimalios reikšmės. Šių kintamųjų reikšmės taipogi nėra normaliai pasiskirsčiusios, tad mamos šioje imtyje yra labiau linkusios savo santykius su vaiku vertinti, kaip paremtus artumu ir šiluma nei priešingai, konfliktiškumu. Taip pat, rezultatai rodo, jog girdimosios ir regimosios VA vidurkiai yra labai panašūs, kaip ir girdimosios bei regimosios VA apimties vidurkiai.

4 lentelė. *Tėvų-vaiko santykių skalės ir veikliosios atminties kintamųjų aprašomoji statistika (N=35).*

Kintamieji	N	Min. reikšmė	Maks. reikšmė	M	SD	Skirstinio normalumas	
						Shapiro- Wilk statistika	p
Mamos-vaiko santykio Artumas	31	3,38	5,00	4,42	0,42	0,92	0,18
Mamos-vaiko santykio Konfliktiškumas	31	1,17	3,33	2,14	0,59	0,95	0,03
Regimoji VA	35	2	10	6,51	1,95	0,87	0,00
Regimosios VA apimtis	35	2	6	4,77	1,03	0,81	0,02
Girdimoji VA	35	2	14	6,32	2,16	0,87	0,00
Girdimosios VA apimtis	35	2	6	4,77	1,03	0,81	0,00

Daugiausia tyrime dalyvavusių motinų ir tėvų aukščiausias įgytas išsilavinimas - bakalauro laipsnis (5 lentelė). Tai pat, gana daug mamų turi magistrinio laipsnio išsilavinimą. Tai rodo, jog šiame tyrime daugumos tėvai turi aukštąjį išsilavinimą, tad ir šeimų instiutualizuotas kultūrinis kapitalas (KK) yra didelis. Taip pat, svarbu paminėti, jog atlikus šeimos kultūrinio kapitalo kintamųjų Spearmano koreliaciją (žr. 3 lentelę), buvo atrasta, jog mamos išsilavinimo laipsnis statistiškai reikšmingai koreliavo su beveik visais kitais šeimos kultūrinio kapitalo formų rodikliais ($p < 0,01$), išskyrus kultūrinių temų aptarimo su vaiku kintamaisiais. O tėvo išsilavinimo laipsnis reikšmingai koreliavo tik su vienu materialaus kultūrinio kapitalo kintamuoju - turimų knygų skaičiumi namie ($p < 0,01$) bei su mamos išsilavinimo laipsniu ($p < 0,05$).

5 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal instiutualizuotos kultūrinio kapitalo formas rodiklius (N=31).*

Kintamieji	<i>Instiutualizuota KK forma</i>	
	Aukščiausias įgytas mamos išsilavinimas	Aukščiausias įgytas tėvo išsilavinimas
	Dažnis (N, %)	
Vidurinis	1 (3,2)	4 (13,8)
Vidurinis profesinis	2 (6,5)	3 (10,3)
Bakalauro laipsnis	16 (51,6)	18 (62,1)
Magistro laipsnis	12 (38,7)	4 (13,8)
Iš viso:	31	29

Kaip galima matyti 6 lentelėje, šeimų įkūnytas kultūrinis kapitalas taip pat yra gana didelis. Dauguma tiriamųjų nurodė, jog su vaiku bent kelis kartus metuose apsilanko kultūriniuose renginiuose/vietose, o kultūrinės, socialines temas su vaiku dažniausiai aptaria bent kartą per savaitę. Taip pat, 7 lentelėje pateikti rezultatai rodo, kad tik vienas vaikas iš tiriamųjų nelankė ir šiuo metu nelanko būrelių nuo mokyklos pradžios. Į būrelius einantys vaikai lanko iki 6 būrelių, lankomų būrelių skaičiaus vidurkis - 3,06 (SD=1,29). Prieš pradėdant lankyti mokyklą dauguma vaikų taip pat yra dalyvavę būreliuose, kurie vyko ne darželyje. Priešmokykliniame amžiuje vaikai lankė iki 3 tokių būrelių. Lankytų būrelių skaičiaus vidurkis prieš pradėdant lankyti mokyklą - 0,97 (SD=0,98).

6 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal įkūnytos kultūrinio kapitalo formas rodiklius (veiklos su vaiku) (N=31).*

Įkūnyta KK forma

	Muziejų, meno galerijų lankymas	Spektaklių, koncertų lankymas	Filmų, knygų siužetų aptarimas	Socialinių, politinių temų aptarimas
	Dažnis (N, %)			
Beveik niekada	4 (12,9)	1 (3,2)	1 (3,2)	2 (6,5)
Kelis kartus per metus	18 (58,1)	22 (71,0)	1 (3,2)	5 (16,1)
Bent kartą per mėnesį	9 (29,0)	8 (25,8)	10 (32,3)	4 (12,9)
Bent kartą per savaitę	0	0	11 (35,5)	15 (48,4)
Kelis kartus per savaitę	0	0	5 (16,1)	3 (9,7)
Beveik kasdien	0	0	3 (9,7)	2 (6,5)
Iš viso:	31	31	31	31

7 lentelė. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal įkūnytos kultūrinio kapitalo formos rodiklius (būrelių lankymas) (N=31).

Įkūnyta KK forma

	Būrelių lankymas prieš pradėdant lankyti mokyklą	Būrelių lankymas nuo mokyklos lankymo pradžios
	Dažnis (N, %)	
Lankė	20 (64,5)	30 (96,8)
Nelankė	11 (35,5)	1 (3,2)
Iš viso:	31	31

8 lentelėje galime matyti, jog didžioji dauguma tiriamųjų savo namie turi tokius kultūrinius/mokslinius resursus, kaip enciklopedijos, meno albumai, muzikos instrumentai, tik 2-iejų

vaikų namuose nebuvo enciklopedijų ir žinynų. Taip pat, tiriamieji namuose daugiausiai turėjo 11-50 knygų, nei vienas nenurodė, kad knygų turėtų mažiau negu 11, o kalbant apie asmenines vaiko knygas, dauguma jų turėjo daugiau negu 20 (žr. 9 lentelė). Taigi tiriamųjų materialus kultūrinis kapitalas šiame tyrime taip pat yra gana didelis.

8 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal materialios kultūrinio kapitalo formos rodiklius (kultūriniai ir moksliniai resursai namie) (N=31).*

Materiali KK forma

	Meno, dailės, meninių fotografijų albumai	Muzikos instrumentai, kuriais gali naudotis vaikai	Enciklopedijos, žinynai
	Dažnis (N, %)		
Turi	22 (71,0)	23 (74,2)	29 (93,5)
Neturi	9 (29,0)	8 (25,8)	2 (6,5)
Iš viso:	31	31	31

9 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal materialios kultūrinio kapitalo formos rodiklius (namų ir asmeninės vaiko knygos) (N=31).*

Materiali KK forma

Knygų skaičius namie	Dažnis (N, %)	Vaiko asmeninių knygų skaičius (neskaičiuojant vadovėlių)	Dažnis (N, %)
Iki 10 knygų	0	Iki 5 knygų	2 (6,5)
1-10 knygų	0	6-10 knygų	3 (9,7)
11-50 knygų	14 (45,2)	11-20 knygų	7 (22,6)
51-100 knygų	7 (22,6)	Daugiau nei 20 knygų	19 (61,3)
Daugiau nei 100 knygų	10 (32,3)		
Iš viso:	31	Iš viso:	31

3.2. Veikliosios atminties ir sociodemografinių veiksnių sąsajos

Siekiant išsiaiškinti, kaip šiame tyrime vaikų veikloji atmintis gali sietis su tokiais sociodemografiniais veiksniais, kaip amžius ir vaikų skaičius šeimoje, atlikta Spearmano koreliacinė analizė (žr. 10 lentelę). Atrasta, jog amžius statistiškai reikšmingai ir teigiamai siejasi tik su girdimąja veikliąja atmintimi, bet ne su jos apimtimi. Statistiškai reikšmingų sąsajų tarp amžiaus ir regimosios veikliosios atminties rodiklių nerasta. Tačiau vidutinio stiprumo ryšys atrastas su vaikų skaičiumi šeimoje ir vaikų regimosios atminties abiem rodikliais. Tai leidžia manyti, kad kuo daugiau šeimoje auga vaikų, tuo geresnė regimoji veikloji atmintis, tiek pajėgumu, tiek apimtimi. Tačiau su girdimąja veikliąja atmintimi tokio statistiškai reikšmingo ryšio nebuvo rasta.

10 lentelė. *Veikliosios atminties, amžiaus ir vaikų skaičiaus šeimoje Spearman koreliacijos (N=35).*

Kintamieji	Girdimoji VA	Girdimosios VA apimtis	Regimoji VA	Regimosios VA apimtis
Amžius	0,37*	0,31	0,22	0,15
Vaikų skaičius šeimoje	-0,01	-0,05	0,38*	0,36*

Pastaba. * $p < 0,05$.

11 lentelėje pateiktas veikliosios atminties įgūdžių palyginimas tarp mergaičių ir berniukų. Nors, pvz., regimosios veikliosios atminties apimtis atrodytų didesnė tarp mergaičių, statistiškai reikšmingų skirtumų tarp berniukų ir mergaičių veikliosios atminties gebėjimų nebuvo rasta.

11 lentelė. *Veikliosios atminties palyginimas pagal vaiko lytį (N=35).*

Kintamieji	Vidurkiniai rangai		Z	p
	Berniukai	Mergaitės		
Girdimoji VA	17,00 (15)	18,75 (20)	-0,51	0,61
Girdimosios VA apimtis	15,37 (15)	19,98 (20)	-0,38	0,70
Regimoji VA	16,00 (15)	19,50 (20)	-1,02	0,31
Regimosios VA apimtis	15,27 (15)	20,05 (20)	-1,50	0,13

3.2. Šeimos kultūrinio kapitalo formų ir mamos-vaiko santykio ryšys

Vienas iš šio darbo uždavinių buvo įvertinti sąsajas tarp tėvų-vaiko santykio (šioje imtyje mamos-vaiko santykio) ir šeimos kultūrinio kapitalo atskirų rodiklių. Spearman koreliacinė analizė pradėta nuo įkūnyto kultūrinio kapitalo rodiklių. Rezultatai atskleidė statistiškai reikšmingą neigiamą sąsają tarp išreikšto konfliktiškumo mamos-vaiko santykyje ir kultūrinių vietų/renginių lankymo su vaiku dažnumo (žr. 12 lentelę). Ši vidutinio stiprumo koreliacija leidžia manyti, jog kuo labiau mamos ir vaiko santykiai yra paremti konfliktiškumu, tuo rečiau jie lankosi kartu kultūrinėse vietose ir renginiuose. Tačiau daugiau reikšmingų ryšių tarp konfliktiškumo ir kitų įkūnytų kultūrinio kapitalo rodiklių nebuvo rasta. Taip pat, pritrūko labai nedaug, kad būtų gauta reikšminga teigiama koreliacija tarp artumo santykyje ir lankymosi kultūrinėse vietose/renginiuose ($p=0,055$). Tarp artumo ir kitų rodiklių daugiau nebuvo rasta reikšmingų koreliacijų. Tad nei artumas, nei konfliktiškumas santykiuose šiame tyrime neturi reikšmingų sąsajų su tokiais įkūnyto kultūrinio kapitalo rodikliais, kaip kultūrinių temų su vaiku aptarimas, lankytų būrelių skaičius priešmokykliniame ar pradiniam amžiuje.

12 lentelė. Įkūnyto kultūrinio kapitalo rodiklių ir mamos-vaiko santykio Spearman koreliacijos ($N=35$).

	Lankymasis kultūrinėse vietose/renginiuose	Kultūrinių temų aptarimas	Lankytų būrelių skaičius prieš pradėdant lankyti mokyklą	Lankytų būrelių skaičius nuo mokyklos lankymo pradžios
Artumas	0,35	0,28	0,31	-0,25
Konfliktiškumas	-0,40*	0,27	-0,16	0,24

Pastaba. * $p < 0,05$

13 lentelėje galima matyti, jog institalizuotas šeimos kultūrinis kapitalas neturi reikšmingų sąsajų su mamos-vaiko santykių ypatumais. Tad šiame tyrime tėvų išsilavinimo lygis neturi ryšio su tuo, kiek mamos ir vaiko santykyje yra artumo ar konfliktiškumo. Taip pat nerastą statistiškai reikšmingų ryšių tarp šeimos materialaus kultūrinio kapitalo rodiklių bei mamos-vaiko santykių. Tai, kiek namuose yra knygų, mokslinių/kultūrinių resursų prieinamų vaikui, nesusiję su tuo, ar santykiuose dominuoja artumas ar konfliktiškumas.

13 lentelė. *Institualizuoto kultūrinio kapitalo ir mamos-vaiko santykio Spearman koreliacijos (N=35).*

	Aukščiausias įgytas mamos išsilavinimas	Aukščiausias įgytas tėvo išsilavinimas
Artumas	-0,19	-0,21
Konfliktiškumas	-0,23	0,11

12 lentelė. *Materialaus kultūrinio kapitalo rodiklių ir mamos-vaiko santykio Spearman koreliacijos (N=35).*

	Kultūrinių ir mokslinių resursų kiekis	Vaiko ir tėvų knygų skaičius
Artumas	0,17	0,15
Konfliktiškumas	-0,15	-0,08

3.3. Veikliosios atminties ir mamos-vaiko santykio ryšys

Kitas svarbus uždavinys šiame tyrime - išsiaiškinti ar tėvų-vaiko santykiai gali sietis su vaiko veikliąja atmintimi. Skaičiuota Spearmano koreliacija neparodė reikšmingų ryšių tarp mamos ir vaiko turimo santykio bei vaiko veikliosios atminties gebėjimų (žr. 13 lentelę.) Nors galima matyti, jog gautas neigiamas, bet nereikšmingas ryšys tarp konfliktiškumo ir girdimosios VA rodiklių.

13 lentelė. *Veikliosios atminties ir mamos-vaiko santykio Spearman koreliacijos (N=35).*

	Girdimoji VA	Girdimosios VA apimtis	Regimoji VA	Regimosios VA apimtis
Artumas	0,29	0,29	-0,14	0,08
Konfliktiškumas	-0,21	-0,29	0,05	0,05

3.4. Veikliosios atminties ir šeimos kultūrinio kapitalo formų ryšys

Kitas šio tyrimo uždavinys buvo įvertinti, ar gali ne tik tėvų-vaikų santykis, bet ir šeimos kultūrinė aplinka turėti ryšį su vaiko veikliąja atmintimi pradiniam mokykliniame amžiuje. Taigi, veikliosios atminties ryšiai su šeimos kultūriniu kapitalu buvo pradėti nagrinėti nuo įkūnytos kultūrinio kapitalo formos kintamųjų atlikus Spearman koreliacinę analizę (žr. 14 lentelę). Atrastas vidutinio stiprumo teigiamas ryšys tarp lankomų būrelių skaičiaus ir abiejų regimosios veikliosios atminties rodiklių. Galima manyti, jog kuo daugiau vaikas lanko būrelių, tuo geresni gali būti jo ar jos regimosios veikliosios atminties pajėgumai bei apimtis. Tačiau reikšmingumų sąsajų su girdimąją veikliąja atmintimi nebuvo rasta. Nei priešmokyklinių būrelių lankymas, nei kultūrinių temų aptarimas ar lankymasis kultūrinėse vietose/renginiuose šiame tyrime neturi sąsajų su vaikų veikliąja atmintimi.

14 lentelė. *Veikliosios atminties ir įkūnyto kultūrinio kapitalo rodiklių Spearman koreliacijos (N=35).*

	Girdimoji VA	Girdimosios VA apimtis	Regimoji VA	Regimosios VA apimtis
Lankymasis kultūrinėse vietose/renginiuose	0,13	0,03	0,15	0,13
Kultūrinių temų aptarimas	-0,09	-0,15	-0,19	0,30
Lankytų būrelių skaičius prieš pradėdant lankyti mokyklą.	-0,13	-0,18	0,00	0,02
Lankytų būrelių skaičius nuo mokyklos lankymo pradžios.	0,26	0,14	0,39*	0,40*

Pastaba. * $p < 0,05$.

Kitas šeimos kultūrinio kapitalo rodiklis – materialus kultūrinis kapitalas. Siekiant išsiaiškinti, kaip ši kultūrinio kapitalo forma gali sietis su vaikų veikliąja atmintimi, taipogi atlikta koreliacinė analizė. 15 lentelėje galima matyti, jog reikšmingų ryšių nebuvo rasta tarp to, kiek namuose yra kultūrinių ir mokslinių resursų bei knygų ir tarp to, kokie yra vaikų veikliosios atminties pajėgumai bei apimtis. Tačiau pastebėta, jog pritrūko labai nedaug, kad knygų skaičius namie reikšmingai teigiamai sietųsi su regimosios veikliosios atminties apimtimi ($p = 0,054$).

15 lentelė. *Veikliosios atminties ir materialaus kultūrinio kapitalo rodiklių Spearman koreliacijos (N=35).*

	Girdimoji VA	Girdimosios VA apimtis	Regimoji VA	Regimosios VA apimtis
Kultūrinių ir mokslinių resursų kiekis	0,04	-0,15	0,13	-0,09
Knygų skaičius namie	-0,07	-0,06	0,25	0,35

16 lentelėje pateikiami rezultatai atskleidžia, kaip instiutualizuotas šeimos kultūrinis kapitalas, arba kitaip, tėvų išsilavinimas, siejasi su vaikų veikliosios atminties gebėjimais. Nei tėčio nei mamos aukščiausias įgytas išsilavinimas reikšmingai nesisieja nei su girdimąja nei su regimąja vaikų veikliąja atmintimi. Vis dėlto, tarp mamos išsilavinimo ir vaiko girdimosios veikliosios atminties pajėgumų buvo rastas beveik reikšmingas ryšys ($p = 0,07$).

16 lentelė. *Veikliosios atminties ir instiutualizuoto kultūrinio kapitalo rodiklių Spearman koreliacijos (N=35).*

Kintamieji	Girdimoji VA	Girdimosios VA apimtis	Regimoji VA	Regimosios VA apimtis
Aukščiausias įgytas mamos išsilavinimas	0,33	0,20	0,27	0,14
Aukščiausias įgytas tėvo išsilavinimas	0,28	0,15	0,13	-0,09

3.5. Veikliosios atminties sunkumų rizikos imties ir palyginamosios imties skirtumai

Kadangi intervencinio projekto metu buvo surinkta imtis vaikų, kuriuos mokytojos vertino, kaip savo elgesiu demonstruojančius veikliosios atminties sunkumus, buvo įdomu palyginti, kaip ši imtis skirsis nuo pagrindinės tyrimo imties. Šeimos kultūrinio kapitalo ir mamos-vaiko santykio palyginimas tarp abiejų imčių leis įvertinti, kaip šie kintamieji yra susiję ne tik su objektyviais veikliosios atminties užduočių rezultatais, bet ir su subjektyviu mokytojų vertinimu apie vaikų veikliosios atminties sunkumus.

Siekiant išsiaiškinti, kaip mamos-vaiko santykis skiriasi skirtingose imtyse, atliktas Mann-Witney testas nepriklausomoms imtims (17 lentelė). Nors pagrindinėje imtyje yra kiek daugiau artumu pagrįstų santykių tarp mamos ir vaiko bei kiek mažiau konfliktiškumu pagrįstų santykių, statistiškai reikšmingo skirtumo nebuvo rasta. Skirtumo nerasta ir tarp išreikšto konfliktiškumo.

17 lentelė. *Mamos-vaiko santykių palyginimas VA sunkumų rizikos ir pagrindinėje imtyje (N = 55).*

Kintamieji	Vidurkiniai rangai		Z	p
	VA sunkumų rizikos imtis	Pagrindinė imtis		
Artumas	25,94 (24)	29,60 (31)	-0,84	0,34
Konfliktiškumas	28,94 (24)	27,27 (31)	-0,38	0,70

Siekiant atsakyti į klausimą, kaip šeimos kultūrinio kapitalo rodikliai skiriasi tarp abiejų imčių, pradėta nuo įkūnyto kultūrinio kapitalo vidurkių palyginimo. Rezultatai šiose imtyse neatskleidė reikšmingų skirtumų tarp to, kiek dažnai šeima lankosi kultūrinėse vietose, ar kiek dažnai aptaria kultūrinės temas. Taip pat, tiek VA sunkumų rizikos, tiek pagrindinėje imtyje vaikai lanko ar lankė panašų skaičių būrelių.

18 lentelė. *Įkūnyto kultūrinio kapitalo palyginimas VA sunkumų rizikos ir pagrindinėje imtyje (N=55).*

Kintamieji	Vidurkiniai rangai		Z	p
	VA sunkumų rizikos imtis	Pagrindinė imtis		
Lankymasis kultūrinėse vietose/renginiuose	29,08 (24)	27,16 (31)	-0,47	0,64
Kultūrinių temų aptarimas	31,67 (24)	25,16 (31)	-1,52	0,13
Lankytojų būrelių skaičius prieš pradedant lankyti mokyklą.	27,92 (24)	28,06 (31)	-0,04	0,97
Lankytojų būrelių skaičius nuo mokyklos lankymo pradžios.	26,65 (24)	29,05 (31)	-0,57	0,57

19 lentelėje galime matyti materialaus kultūrinio kapitalo vidurkių palyginimą, kuris neatskleidė reikšmingų skirtumų imtyse. Tačiau galima pastebėti, jog VA sunkumų rizikos grupėje tėvai nurodė, jog namie turi kiek mažiau kultūrinių/mokslinių resursų, bet daugiau knygų namie.

19 lentelė. *Materialaus kultūrinio kapitalo palyginimas VA sunkumų rizikos ir pagrindinėje imtyje (N=55).*

Kintamieji	Vidurkiniai rangai		Z	p
	VA sunkumų rizikos imtis	Pagrindinė imtis		
Kultūrinių ir mokslinių resursų kiekis	26,71 (24)	29,00 (31)	-0,58	0,56
Vaiko ir tėvų knygų skaičius	30,50 (24)	25,29 (31)	-1,48	0,14

Atsakant į klausimą, ar tyrimo imtys skiriasi pagal institalizuotą kultūrinį kapitalą, rastas statistiškai reikšmingas skirtumas ties tėvo įgytu aukščiausiu išsilavinimu (21 lentelė). VA sunkumų rizikos imtyje tėvo išsilavinimo lygis yra žemesnis negu pagrindinės imties tėvų. Taip pat ir mamos VA sunkumų rizikos imtyje turi kiek žemesnį išsilavinimą už pagrindinės imties mamų išsilavinimo lygio vidurkį, nors šis skirtumas nėra statistiškai reikšmingas.

21 lentelė. *VA sunkumų rizikos ir pagrindinės imties palyginimas pagal institalizuotą kultūrinį kapitalą (N=57).*

Kintamieji	Vidurkiniai rangai		Z	p
	VA sunkumų rizikos imtis	Pagrindinė imtis		
Aukščiausias įgytas mamos išsilavinimas	27,85 (26)	29,97 (31)	-0,53	0,60
Aukščiausias įgytas tėvo išsilavinimas	22,86 (25)	31,50 (29)	-2,19	0,02

Dar vienas svarbus klausimas šiame tyrime – ar skiriasi vaikų veikliosios atminties objektyvūs įverčiai pagrindinėje ir VA sunkumų rizikos imtyje. Atliktas vidurkių palyginimas neatskleidė reikšmingų veikliosios atminties gebėjimų skirtumų tarp abiejų imčių (22 lentelė). Tačiau galime

matyti, jog girdimosios veikliosios atminties rodikliai VA sunkumų rizikos grupėje yra didesni už pagrindinės imties rodiklius, regimosios veikliosios atminties rodikliai, kiek žemesni už pagrindinės imties.

22 lentelė. VA sunkumų rizikos ir pagrindinės imties palyginimas pagal veikliosios atminties rodiklius (N=63).

Kintamieji	Vidurkiniai rangai		Z	p
	VA sunkumų rizikos imtis	Pagrindinė imtis		
Girdimoji VA	32,05 (28)	31,96 (35)	-0,02	0,98
Girdimosios VA apimtis	34,34 (28)	30,13 (35)	-0,94	0,35
Regimoji VA	28,55 (28)	33,93 (35)	-1,19	0,24
Regimosios VA apimtis	28,11 (28)	34,29 (35)	-1,49	0,14

6. REZULTATŲ APTARIMAS

Šio darbo pagrindinis tikslas buvo įvertinti tėvų-vaiko santykio ir šeimos kultūrinės aplinkos rodiklių sąsajas su mokyklinio amžiaus vaikų veikliąja atmintimi. Taip pat siekta išsiaiškinti, kaip kultūrinė aplinka bei tėvų-vaiko santykis gali būti susijęs tiek su mokytojų vertinimu apie vaikų patiriamus veikliosios atminties sunkumus, tiek su objektyviais veikliosios atminties užduočių rezultatais. Gauti tyrimo rezultatai atskleidė, jog šiame tyrime veiklioji atmintis siejasi tik su vienu iš šeimos kultūrinės aplinkos rodiklių, priklausančių įkūnyto kultūrinio kapitalo formai, t. y. dalyvavimas neformaliajame ugdyme nuo mokyklos lankymo pradžios. Taip pat rasta, jog su vaikų veikliosios atminties gebėjimais siejasi tiriamųjų sociodemografiniai veiksniai, kaip amžius bei vaikų skaičius šeimoje. Sąsajų tarp mamos suvokto santykio su vaiku ypatumų ir vaiko veikliosios atminties nebuvo rasta, bet suvokti santykiai su vaiku siejasi su kitu įkūnytu kultūrinio kapitalo rodikliu - kiek dažnai mamos su vaiku lankosi kultūrinuose renginiuose, vietose kartu su vaiku. Nei institualizuotas, nei materialus šeimos kultūrinis kapitalas šiame tyrime neturi sąsajų su vaikų veikliąja atmintimi. Taip pat, nebuvo rasta veikliosios atminties skirtumų palyginus vaikų imtį, į kurią vaikai buvo atrinkti mokytojų vertinimu, kaip turintys veikliosios atminties sunkumų, su tyrimo pagrindine vaikų imtimi, kurią sudarė visi vaikai iš pakviestų klasių, kurių tėvai sutiko leisti vaikui dalyvauti tyrime. Veikliosios atminties sunkumų rizikos imtis nuo pagrindinės tyrimo imties išsiskyrė vieninteliu šeimos kultūrinio kapitalo rodikliu – insitualizuotu kultūriniu kapitalu, šių vaikų tėvai turėjo žemesnį išsilavinimo laipsnį. Pagal mamos suvoktus santykius su vaiku skirtumų nebuvo nustatyta.

Pirmasis darbo uždavinys buvo išsiaiškinti, kaip šeimos įkūnyto, materialaus ir institualizuoto kultūrinio kapitalo rodikliai siejasi su tėvų-vaikų santykių ypatumais. Literatūroje nagrinėjančioje šeimos kultūrinį kapitalą, tėvų-vaikų santykis dažniausiai tiriamas auklėjimo susijusio su vaikų ugdymu kontekste (pvz., Weininger & Lareau, 2009; Carolan & Wasserman, 2014). Tad buvo įdomu pažūrėti, ar egzistuoja ryšys tarp tėvų-vaiko santykių tokių psichologinių ypatumų, kaip suvokto artumo arba konfliktiškumo bei šeimos kultūrinio kapitalo rodiklių. Gauti rezultatai atskleidė neigiamą sąsają tarp mamos suvokiamų santykių su vaiku kaip konfliktiškų ir įkūnyto kapitalo rodiklio - lankymosi kultūrinėse vietose/renginiuose. Pagal apibrėžimą, asmens įkūnytas kultūrinis kapitalas, tai įgytos per šeimos socializaciją idėjos ir nuostatos, kurios atsispindi per kultūrinę praktiką, vertybes (Bourdieu, 1997). Tad tėvai augina vaikų kultūrinį kapitalą per veiklas kartu su vaiku bei modeliudami jį savo elgesiu, o jeigu, šiuo atveju, mama suvokia santykius su vaiku, kaip paremtus konfliktais ir negatyviais potyriais, nenuostabu, kad tuomet ir rečiau su vaiku leidžia laiką tokioje veikloje, kaip muziejų, spektaklių lankymas. Ši gauta sąsaja atitinka tyrimų nagrinėjančių tėvų įsitraukimą į vaikų lavinimą,

kuriuose artimi, šilti santykiai tarp tėvų ir vaikų taip pat siejasi ir su didesniu tėvų įsitraukimu į vaikų ugdymą (pvz., Parmar & Nathans, 2022). Taip pat svarbu paminėti, jog nedaug trūko, kad ir tarp išreikšto artumo santykyje tarp mamos ir vaiko būtų nustatytas ryšys su įkūnyto kapitalo rodikliu – lankymusi kultūrinėse vietose/renginiuose ($p= 0,055$). Gali būti, kad jeigu imtis būtų buvusi didesnė, šis ryšys būtų buvęs reikšmingas. Ir kitos gautos koreliacijos tarp įkūnyto kapitalo rodiklių, kaip kultūrinių temų aptarimas, lankomų/lankytų būrelių skaičius ir mamos-vaiko suvokto santykio buvo panašaus stiprumo, tačiau nereikšmingos. Suvokti mamos-vaiko santykiai taip pat neturėjo sąsajų su abiejų tėvų išsilavinimu (instiutualizuotu šeimos kultūriniu kapitalu) bei materialiu kultūriniu kapitalu. Paprastai tyrimuose nagrinėjančiuose šeimos socioekonominį statusą randama, jog tėvų išsilavinimo lygis teigiamai siejasi su tėvų pozityviais auklėjimo būdais bei santykių kokybe su vaiku (Chen et al., 2018). Tačiau tokie rezultatai šio darbo imtyje labai nestebina, kadangi didžioji dauguma tėvų turėjo aukštąjį išsilavinimą, tad reikšmingos sąsajos galėjo neišryškėti dėl imties homogeniškumo pagal tėvų išsilavinimą.

Prieš pradėdant vertinti, kaip veikloji atmintis siejasi su šeimos aplinkos veiksniais, buvo patikrinta, kaip šioje imtyje vaikų veikloji atmintis siejasi su tokiais sociodemografiniais rodikliais kaip vaikų amžius, lytis bei vaikų skaičius šeimoje. Literatūroje jau senai pastebėta, jog su amžiumi vaikų regimoji ir veikloji atmintis vis gerėja dėl pažintinių procesų ir smegenų vykdomųjų funkcijų sričių brendimo (Vuontela et al., 2003). Šiame darbe gauti rezultatai nustatė amžiaus sąsają tik su girdimąją veikliąją atmintimi, bet ne jos apimtimi, nors gautas koreliacijų stiprumas buvo labai panašus tik nebuvo statistiškai reikšmingas. Įdomu ir tai, jog amžius neturėjo sąsajos su regimosios atminties rodikliais, nors, vėlgi, koreliacijų dydžiai buvo pakankamai panašūs ir leidžia manyti, jog jei imtis būtų buvusi didesnė, sąsajos galėjo būti reikšmingos. Atlikus veiklosios atminties palyginimą pagal vaikų lytį nustatyta, jog tarp berniukų ir mergaičių veiklosios atminties gebėjimų reikšmingų skirtumų nėra, tai atitinka ir kitų autorių rezultatus, kuriuose dažniausiai veikloji atmintis pagal lytį nesiskiria (Amundsen et al., 2014). Pasak Hill ir Palacios (2019), broliai ir seserys suteikia unikalų kontekstą praktikuoti tokius įgūdžius kaip vykdomosios funkcijos, ypačingai tada, kai broliai ir seserys yra kiek vyresni arba pakankamai artimo amžiaus, kad galėtų dažnai bendrauti vienas su kitu. Nors vaikų augančių šeimoje amžius šiame tyrime nebuvo vertintas, vis tiek atrastas reikšmingas ryšys tarp vaikų skaičiaus šeimoje ir vaikų regimosios veiklosios atminties pajėgumų bei apimties. Tačiau su girdimąją veikliąją atmintimi tokia sąsaja šiame tyrime nebuvo nustatyta.

Antrasis svarbus šio tyrimo uždavinys buvo nustatyti, kaip tėvų-vaiko santykiai siejasi su vaikų veiklosios atminties gebėjimais. Literatūroje randama daug tyrimų pabrėžiančių ankstyvųjų santykių

svarbą vykdomųjų funkcijų vystymuisi (Valcan et al., 2018; Blum & Ribner, 2022). Tačiau šiame darbe nebuvo rasta sąsajų tarp mamos suvokto santykio su vaiku ypatumų ir vaiko veikliosios atminties raiškos. Interpretuojant šiuo rezultatus svarbu atkreipti dėmesį į tai, jog mamos dalyvavusios šiame tyrime daug dažniau buvo linkusios santykius su savo vaiku vertinti kaip paremtus artumu ir pozityviai potyriais negu konfliktiškumu ir negatyvumu. Valcan ir bendraautorių (2018) atlikta metaanalizė tarp 40-ies tyrimų, kuriuose tėvų-vaiko santykiai buvo vertinami taipogi subjektyviomis skalėmis, kurias pildė patys tėvai, leidžia palyginti šiame tyrime gautus rezultatus. Autoriai atskleidė, jog paprastai tėvų nurodytas pozityvumas, emocinis artumas santykiuose su vaiku, nors nestipriai, bet reikšmingai siejasi su geresne vaikų veikliąja atmintimi ($r = 0,21$). Šiame darbe rastos statistiškai nereikšmingos, tačiau panašaus stiprumo, kaip literatūroje, sąsajos tarp girdimosios veikliosios atminties ir artumo mamos-vaiko santykyje. Taip pat rastos neigiamos, bet nereikšmingos sąsajos tarp konfliktiškumo santykyje bei taipogi girdimosios veikliosios atminties. Panašios koreliacijos su kituose tyrimuose gautomis koreliacijomis leidžia manyti, jog didesnėje imtyje šie rezultatai galėtų būti statistiškai reikšmingi.

Trečiuoju uždaviniu siekta išsiaiškinti, kokie šeimos kultūriniai rodikliai gali sietis su vaikų veikliosios atminties gebėjimais. Tyrimai nagrinėjantys aplinkos veiksnių poveikį vykdomųjų funkcijų vystymuisi, ne kartą išskyrė šeimos socioekonominio statuso reikšmę vaikų vykdomųjų funkcijų raiškai (Hackman et al., 2015; Sarsour et al., 2010). Autoriai teigia, jog tėvai, kurie investuoja į kognityviškai lavinančius išteklius ir patirties gausą savo vaikams, taip pat suteikia pranašumą vykdomųjų funkcijų raidoje. Šiame tyrime kultūrinių bei pažintinių patirčių gausa vaikams apibūdinama įkūnytu kultūriniu kapitalu, o paturtinančių lavinimą išteklių kiekis namie – materialiu kultūriniu kapitalu. Gauti rezultatai atskleidė regimosios veikliosios atminties vidutinio stiprumo sąsają su vienu iš įkūnyto kultūrinio kapitalo rodikliu – lankomų būrelių skaičiumi nuo mokyklos lankymo pradžios. Nors šiame darbe nebuvo klausama, kokius būtent būrelius vaikai lanko ar lankė, gauti rezultatai atitinka literatūroje randamas išvadas. Pavyzdžiui, Jaschke ir bendraautorių (2018) intervencinis tyrimas parodė, jog vaikai, kurie lankė vizualiųjų menų pamokas, geriau pasirodė konkrečiai regimosios veikliosios atminties užduotyse nei vaikai, kurie lankė muzikinių instrumentų pamokas. Taigi pagal literatūrą galima spėti, kad galbūt šioje imtyje daugiau vaikų lankė piešimo, vizualus meno būrelius, kurie labiau orientuoti į regimosios veikliosios atminties lavinimą. Tai, jog nebuvo rasta veikliosios atminties sąsajų su lankyto būrelių skaičiumi priešmokykliniame amžiuje iš dalies gali būti paaiškinta randamais nenuosekliais tyrimų rezultatais apie priešmokyklinį neformalųjį ugdymą mokslinėje literatūroje. Kaip pvz., pasak Chichinina ir kitų (2022), daugumoje būrelių priešmokyklinio amžiaus vaikams nėra griežtų taisyklių, tokie užsiėmimai primena labiau kūrybinius žaidimus, kurie daugiau prisideda prie vaizduotės ugdymo ir komunikacinių įgūdžių vystymo, negu prie veikliosios atminties vystymo. Taip pat teigiama, jog

nestruktūruotas, suaugusiųjų nevedamas laisvas žaidimas ankstyvoje vaikystėje yra ypatingai svarbus formuojant tiek savireguliacijos įgūdžius, tiek vykdomąsias funkcijas (Slot et al., 2017).

Sąsajų tarp veikliosios atminties ir materialaus kultūrinio kapitalo, kaip fotografijų, meno albumų, muzikos instrumentų turėjimo ir knygų skaičiaus namie nebuvo rasta. Nors nedaug trūko, kad knygų skaičius namie reikšmingai sietųsi su regimosios veikliosios atminties apimtimi ($p = 0,054$) ir pagal apžvelgtą literatūrą buvo tikėtasi, jog tarp šių kintamųjų egzistuos sąsajos (Duncan et al., 2015; Hackman et al., 2015). Pavyzdžiui, Heppt ir bendraautoriai (2022) teigia, jog knygų skaičius namie vis dar yra tvirtas rodiklis prognozuojantis vaikų kognityvinius gebėjimus. Tačiau, žinoma, vien tai, kad namie yra kultūrinių ir mokslinių resursų, nebūtinai reiškia, kad vaikai jais naudosis. Šioje vietoje pagal kultūrinę kapitalo teoriją, turėtų įsitraukti tėvų įkūnytas kultūrinis kapitalas, kuriuo vaikams yra perduodamos nuostatos ir ugdomosioms veikloms teikiama vertė. Tačiau šiame darbe nebuvo vertinamas pačių tėvų įkūnytas kapitalas, kaip knygų skaitymas, savo laisvalaikio leidimas kultūrinėje, edukacinėje veikloje, kas tampa pavyzdžiu vaikams. Kadangi ne mažai tyrimų atskleidžia tėvų išsilavinimo svarbą kuriant kognityviškai praturtinančią aplinką vaikų pažintinėje raidoje (Davis-Kean, et al., 2019; Hackman et al., 2015; Duncan et al., 2015) buvo tikėtasi, jog ir šiame darbe tėvų instiualizuotas kultūrinis kapitalas (tėvų aukščiausias išsilavinimo lygis) siesis su vaikų veikliąją atmintimi. Tačiau reikšmingų sąsajų nebuvo rasta, nors, palyginus, ne daug trūko, kad mamos išsilavinimo ir vaikų girdimosios veikliosios atminties teigiama sąsaja atitiktų reikšmingumo kriterijų ($p = 0,07$). Įdomu tai, kad mamos išsilavinimo lygis šiame tyrime reikšmingai siejasi su beveik visais šeimos kultūrinio kapitalo rodikliais išskyrus kultūrinių temų, kaip filmų siužetų, socialinių problemų aptarimo su vaiku kintamaisiais. O tėvo išsilavinimo laipsnis reikšmingai koreliavo tik su vienu materialaus kultūrinio kapitalo kintamuoju - turimų knygų skaičiumi namie bei su mamos išsilavinimo laipsniu. Nors pritrūko, kad mamos išsilavinimas reikšmingai sietųsi su vaikų veikliąja atmintimi, ryškios sąsajos su šeimos kultūrinio kapitalo rodikliais rodo, jog mamų išsilavinimo lygio indėlis yra didesnis suteikiant kognityviškai praturtinančią aplinką vaikams.

Ketvirtuoju uždaviniu buvo siekiama atsakyti į klausimą kaip vaikai, atrinkti pagal mokytojų subjektyvų vertinimą, kaip turintys veikliosios atminties sunkumų, ir vaikai iš pagrindinės imties, kurie buvo atrinkti be mokytojų vertinimo, tik pagal tai, ar tėvai davė sutikimą vaikui dalyvauti tyrime, skiriasi vieni nuo kitų pagal tokius veiksnius, kaip objektyvūs veikliosios atminties gebėjimai, šeimos kultūrinis kapitalas bei mamos-vaiko santykis. Kadangi veikliosios atminties sunkumai gali pasireikšti ir per vaikų elgesį klasėje, yra sukurta vaiko elgesio vertinimo skalių mokytojams ir tėvams, pagal kurias tyrimuose yra nustatomi vaikų veikliosios atminties sunkumai (Alloway et al., 2009). Nors toks

vertinimo būdas yra patogus naudoti, atrasta, jog klausimynų rezultatai apie vaikų veiklios atminties gebėjimus paprastai silpnai siejasi su objektyviais veikliosios atminties užduočių rezultatais (Nordvall et al., 2017). Gauti rezultatai šiame tyrime patvirtina ir ankstesnių tyrimų rezultatus: tarp abiejų vaikų imčių nebuvo rasta reikšmingų skirtumų veikliosios atminties užduočių rezultatuose. Netgi galima pastebėti, jog pagal rezultatų vidurkius, girdimoji veiklioji atmintis buvo kiek geresnė tų vaikų, kuriuos mokytojos vertino, kaip demonstruojančius veikliosios atminties sunkumus klasėje. Gauti rezultatai leidžia manyti, jog subjektyvus vertinimas vargiai atitinka tikruosius vaiko veikliosios atminties gebėjimus. Taip pat, yra tyrimų teigiančių, jog veikliosios atminties raiška konkrečioje aplinkoje gali priklausyti ir nuo išorinių veiksnių. Pvz., Vandenbroucke ir bendraautoriai (2018) atrado reikšmingą mokinio-mokytojo sąveikų klasėje poveikį vaikų vykdomųjų funkcijų veiklai.

Kadangi literatūroje teigiama, jog kultūrinis kapitalas gali teigiamai veikti mokytojų požiūrį į vaikus ir nulemti sąveikas tarp mokytojo ir mokinio (Calarco, 2014; Eryilmaz et al., 2021), buvo įdomu palyginti vaikų iš skirtingų imčių kultūrinio kapitalo vidurkius. Nustatyta, jog vaikai, kurie mokytojų buvo įvertinti, kaip galintys turėti veikliosios atminties sunkumų nuo kitų vaikų imties skyrėsi tik institualizuoto kultūrinio kapitalo rodikliu – mažesniu tėvo išsilavinimu. Šių vaikų mamų išsilavinimas taip pat buvo kiek žemesnis, nors statistiškai reikšmingai nesiskyrė. Kaip anksčiau buvo aptarta, tėvų išsilavinimas šiame tyrime turi sąsają tik su materialiu šeimos kultūriniu kapitalu – knygų skaičiumi namuose. Kadangi lyginant vaikų imtis pagal materialų kultūrinį kapitalą nebuvo rasta reikšmingų skirtumų, kyla mintis, jog galbūt tėvų išsilavinimas galėjo būti tas kultūrinio kapitalo rodiklis prisidėjęs prie mokytojų vertinimo apie problematišką vaikų elgesį, kuris, kaip išsiaiškinta, mažai siejasi su tikraisiais vaikų veikliosios atminties gebėjimais. Juk vis dėlto, tyrimai ne kartą išskyrė tėvų išsilavinimo lygį iš kitų siocioekonominio statuso rodiklių, kaip atliekantį unikalų vaidmenį, nes suteikia tėvams gebėjimą ieškoti ir vertinti informaciją apie vaikų auklėjimą (Davis-Kean et al., 2019; Conger ir kt., 2010). Atrasta, jog tėvai su aukštesniu išsilavinimu savo vaikams suteikia daugiau galimybių naudotis švietimu grindžiamais ištekliais už mokyklos ribų, bei suteikia jiems didesnę mokymosi patirtį, kurią vėliau vaikai pritaiko klasėje (Wilson & Urick, 2021). Nors nebuvo rasta reikšmingų skirtumų pagal lankytų būrelių skaičių priešmokykliniame amžiuje ir nuo mokyklos lankymo pradžios, vis dėlto vaikai, kurių elgesį mokytojai vertino, kaip veikliosios atminties sunkumų raišką, buvo dalyvavę kiek mažesniame kiekyje būrelių.

Tyrimo ribotumai ir tolesnių tyrimų kryptys

Kadangi pagrindinės šio tyrimo imties duomenys daugiausia buvo renkami sostinės mokyklose, vienas ryškiausių šio darbo tyrimo ribotumų, tai nereprezentatyvi tiriamųjų imtis. Visi gauti duomenys apie šeimų kultūrinio kapitalo rodiklius buvo dideli, t. y. beveik visi tėvai turėjo aukštąjį išsilavinimą, didelį kiekį materialių kultūrinių/mokslinių resursų namie, gana dažnai dalyvavo kultūrinėse veiklose, renginiuose. Taip pat tyrime dalyvavo tos mamos, kurios pačios parodė iniciatyvą su vaiku sudalyvauti šiame tyrime, tai rodo, jog jos ir taip gali būti daugiau linkusios įsitraukti į vaiko ugdymąsi, suteikti vaikui įvairių naujų patirčių. Dėl mažos tyrimo imties, gautos koreliacijos tarp kintamųjų ne visada atitikdavo statistinio reikšmingumo kriterijų. Taip pat, didžioji dalis duomenų šiame tyrime yra pasiskirstę nenormaliai, tad rezultatus sunkumu apibendrinti ir lyginti su kitais tyrimų rezultatais.

Galvojant apie tolimesnius tyrimus šeimos kultūrinio kapitalo ir veikliosios atminties tema, būtų naudinga įvertinti, kokie konkrečiai lankomi būreliai pradiniam mokykliniam amžiuje siejasi atskirai su regimąja ir girdimąja vaikų veikliąja atmintimi. Taipogi įkūnytas šeimos kultūrinis kapitalas šiame tyrime vertintas tik per veiklas su vaiku, ar kiek tėvai užtikrina galimybių vaikams lankyti neformalius užsiėmimus. Tačiau ateityje būtų įdomu įverti ir pačių tėvų įkūnyto kapitalo išreikštumą, pvz. kaip dažnai jie skaito knygas, ar groja muzikiniais instrumentais, domisi menu, teatru ir pan., tai leistų pamatyti, kaip tėvai savo elgesiu modeliuoja teikiamą vertę kultūriniam resursams ir kiek namuose jais yra naudojamasi.

Kitas šio tyrimo ribotumas gali būti tai, jog šiame tyrime apie tėvų-vaikų santykius spręsta tik iš vieno šaltinio – vaikų mamų. Subjektyviuose vertinimo priemonėse, tiriamieji paprastai yra linkę pateikti socialiai pageidaujamus atsakymus, toks polinkis pastebėtas ir šio darbo imties duomenyse - dauguma mamų savo santykius su vaiku vertino, kaip paremtus artumu. Tolimesniuose tyrimuose būtų naudinga įvertinti, kaip patys vaikai suvokia turimus santykius su mama ar tėčiu ir kaip šių santykių rodikliai siejasi su mamos arba tėčio vertinimais. Kadangi tyrime dalyvavo tik mamos, ateityje būtų įdomu pažiūrėti, kaip būtent tėčio ir vaiko santykis gali sietis su vaikų veikliąja atmintimi. Kadangi šiame tyrime buvo pasitelkta koreliacinė analizė, negalime žinoti šio ryšio priežastingumo, tad tolimesnis priežastinių ryšių ieškojimas tarp veikliosios atminties ir aplinkos veiksnių būtų svarbus uždavinys.

IŠVADOS

1. Mamos suvokti santykiai su vaiku, pasižymintys didesniu konfliktiškumu, neigiamai siejasi su kai kuriais įkūnyto kultūrinio kapitalo rodikliais: kuo mažiau mamos suvokti santykiai su vaiku yra paremti konfliktiškumu, tuo dažniau ji su vaiku lankosi kultūrinėse vietose ir renginiuose. Sąsajų tarp instigualizuoto, materialaus kultūrinio kapitalo ir mamos suvoktų santykių su vaiku ypatumų nerasta.
2. Didesnis šeimoje augančių vaikų skaičius yra susijęs su geresne regimąja veikliąja atmintimi. Tarp vaikų girdimosios veikliosios atminties ir šeimoje augančių vaikų skaičiaus sąsajos nenustatytos. Taip pat, vyresnis vaiko amžius yra susijęs su geresne vaikų girdimąja veikliąja atmintimi, tačiau tarp vaiko amžiaus ir regimosios veikliosios atminties sąsajos nenustatytos.
3. Nenustatyta sąsajų tarp mamos suvoktų santykių su vaiku ypatumų ir vaiko girdimosios ar regimosios veikliosios atminties.
4. Vienas iš šeimos įkūnyto kapitalo, bet ne materialaus ar instigualizuoto kapitalo rodiklis yra susijęs su pradinio mokyklinio amžiaus vaikų veikliąja atmintimi: kuo daugiau vaikai nuo mokyklos lankymo pradžios dalyvauja neformaliajame ugdyme, būreliuose, tuo didesnė jų regimoji veikloji atmintis. Tarp lankomų būrelių skaičiaus priešmokykliniame amžiuje ir girdimosios veikliosios atminties sąsajų nenustatyta.
5. Vaikai mokytojų vertinti, kaip turintys veikliosios atminties sunkumų, nuo vaikų, kurių veikliosios atminties mokytojai nevertino, objektyvių veikliosios atminties užduočių įverčiais nesiskiria.
6. Vaikų, kuriuos mokytojai vertina kaip galimai turinčius veikliosios atminties sunkumų, tėčių išsilavinimas yra vidutiniškai žemesnis.

LITERATŪRA

- Allman, J. M., Hakeem, A., Erwin, J.M., Nimchinsky, E., & Hof, P. (2001). The anterior cingulate cortex: The evolution of an interface between emotion and cognition. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 935,107–117.
- Alloway, T. P., Gathercole, S. E., Kirkwood, H., & Elliott, J. (2009). The Cognitive and Behavioral Characteristics of Children With Low Working Memory. *Child Development*, 80(2), 606–621. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01282.x
- Amundsen, M. L., Garmannslund, P., & Stokke, H. (2014). Visual working memory – gender and age differences. *European Journal of Educational Sciences*. 1. 10.19044/ejes.v1no3a1.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Chapter: Human memory: A proposed system and its control processes. In Spence, K. W., & Spence, J. T. *The psychology of learning and motivation*, Vol. 2. New York: Academic Press. pp. 89–195.
- Atkinson, W. (2020). Fields and individuals: From Bourdieu to Lahire and back again. *European Journal of Social Theory*, 24(2), 195–210. <https://doi.org/10.1177/1368431020923281>
- Avvisati, F. (2020). The measure of socio-economic status in PISA: a review and some suggested improvements. *Large-scale Assess Educ*, 8, 8. <https://doi.org/10.1186/s40536-020-00086-x>.
- Baddeley, A. (2012). Working Memory: Theories, Models, and Controversies. *Annual Review of Psychology*, 63(1), 1–29. doi:10.1146/annurev-psych-120710-100422
- Benner, A. B., Boyle, A. E., & Sydney, S. (2016) Parental involvement and adolescents' educational success: The roles of prior achievement and socioeconomic status, *Journal of Youth Adolescent*, 45, 1053– 1064.
- Bergman N., S., & Söderqvist, S. (2017). How Is Working Memory Training Likely to Influence Academic Performance? Current Evidence and Methodological Considerations. *Frontiers in psychology*, 8, 69. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00069>
- Bernier, A., Beauchamp, M.H., Carlson, S.M., & Lalonde, G. (2015). A secure base from which to regulate: Attachment security in toddlerhood as a predictor of executive functioning at school entry. *Developmental Psychology*, 51, 1177–1189.
- Berns R. M. (2009) Vaiko socializacija. Šeima, mokykla, visuomenė. Vilnius: UAB „Poligrafija ir informatika“.
- Blum, M., & Ribner, A. (2022). Parents' expressed emotions and children's executive functions. *Journal of experimental child psychology*, 219,105-403.
- Bodovski, K., Jeon, H., & Byun, S.Y. (2017). Cultural capital and academic achievement in post-socialist Eastern Europe. *Br. J. Sociol. Educ.*, 38, 887–907.

- Bornstein, M. H., & Cheah, C. S. (2006). The Place of “Culture and Parenting” in the Ecological Contextual Perspective on Developmental Science. In K. H. Rubin & O. B. Chung (Eds.), *Parenting Beliefs, Behaviors, and Parent-Child Relations: A Cross-Cultural Perspective* (pp. 3-33). New York, NY: Psychology Press.
- Bourdieu, P. (1986). Forms of Capital, in John G. Richardson (ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood, New York.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London:Sage. (Orig. pub. 1970.).
- Bowlby, J. (1969). Attachment and loss: volume I: attachment. In *Attachment and Loss: Volume I: Attachment* (pp. 1-401). London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-Analysis.
- Bowlby, J., & Ainsworth, M. (2013). The origins of attachment theory. *Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives*, 45(28), 759-775.
- Breinholt, A., & Jæger, M. M. (2020). How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills? *The British Journal of Sociology*, 71(1), 28–46. doi:10.1111/1468-4446.12711
- Brunetti, R., Del Gatto, C., & Delogu, F. (2014). eCorsi: Implementation and testing of the Corsi block-tapping task for digital tablets. *Frontiers in Psychology*, 5, Article 939. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00939>
- Bulunuz, N., Bulunuz, M., & Peker, H. (2014). Effects Of Formative Assessment Probes Integrated In Extra-Curricular Hands-On Science: Middle School Students’ Understanding.” *Journal of Baltic Science Education*, 13(2):243.
- Calarco, J. M. (2011). I need help! Social class and children’s help-seeking in elementary school. *American Sociological Review*, 76(6), 862–882.
- Calarco, J. M. (2014). Coached for the classroom: Parents cultural transmission and children’s reproduction of educational inequalities. *American Sociological Review*, 79(5), 1015–1037.
- Calkins S. D. (2011). Biopsychosocial Models and the Study of Family Processes and Child Adjustment. *Journal of marriage and the family*, 73(4), 817–821. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2011.00847.x>
- Calkins, S. D., & Howse, R. B. (2004). Individual differences in self-regulation: Implications for childhood adjustment. In P. Philippot & R. S. Feldman (Eds.), *The regulation of emotion* (p. 307–332). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Carolan, B. V., & Wasserman, S. J. (2014). Does Parenting Style Matter? Concerted Cultivation, Educational Expectations, and the Transmission of Educational Advantage. *Sociological Perspectives*, 58(2), 168–186. doi:10.1177/0731121414562967
- Chen Q, Kong Y, Gao W, Mo L. (2018). Effects of Socioeconomic Status, Parent-Child Relationship, and Learning Motivation on Reading Ability. *Front Psychol.*, 25, 9:1297. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01297.

- Cabbage, K., Brinkley, S., Gray, S., Alt, M., Cowan, N., Green, S., Kuo, T., & Hogan, T. P. (2017). Assessing Working Memory in Children: The Comprehensive Assessment Battery for Children - Working Memory (CABC-WM). *Journal of visualized experiments : JoVE*, (124), 55121. <https://doi.org/10.3791/55121>
- Chichinina, E., Bukhalenkova, D., Tvardovskaya, A., Semyonov, Y., Gavrilova, M., & Almazova, O. (2022). The Relationship between Executive Functions and Dance Classes in Preschool Age Children. *Education Sciences*, 12(11), 788. <http://dx.doi.org/10.3390/educsci12110788>
- Claussen, S., & Osborne, J. (2013). Bourdieu's notion of cultural capital and its implications for the science curriculum. *Science Education*, 97(1), 58-79.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research. *Child development*, 75(2), 317–333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>
- Colliver, Y., Harrison, L. J., Brown, J. E., & Humburg, P. (2022). Free play predicts self-regulation years later: Longitudinal evidence from a large Australian sample of toddlers and preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 148–161. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.11.011>
- Cortés, P., A., Moyano, M., N., & Quílez R., A. (2019). The Relationship Between Executive Functions and Academic Performance in Primary Education: Review and Meta-Analysis. *Frontiers in psychology*, 10, 1582. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01582>
- Cowan, N. (2014). Working Memory Underpins Cognitive Development, Learning, and Education. *Educational psychology review*, 26(2), 197–223. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9246-y>
- Dayton, C. J., Levendosky, A. A., Davidson, W. S., & Bogat, G. A. (2010). The child as held in the mind of the mother: The influence of prenatal maternal representations on parenting behaviors. *Infant mental health journal*, 31(2), 220–241. <https://doi.org/10.1002/imhj.20253>
- Davidson, R., Gwatkin, S.R., Jhonson, K., Suliman, E. , Wagstaff, A., Amouzou, A. (2007). Socio-economic differences in health, nutrition and population within developing countries. Washington, DC: World Bank.
- Davis-Kean, P. E., Tang, S., & Waters, N. E. (2019). Parent education attainment and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 2. Biology and ecology of parenting* (3rd ed., p. 400–420). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429401459-12>
- Diamond, A., Ling, D.S. (2016). Conclusions about interventions, programs, and approaches for improving executive functions that appear justified and those that, despite much hype, do not. *Dev. Cogn. Neurosci.*, 18, 34–38.
- Driscoll, K., & Pianta, R. C. (2011). Mothers' and fathers' perceptions of conflict and closeness in parent-child relationships during early childhood. *Journal of Early Childhood and Infant Psychology*, (7), 1-24.

- Duncan, G. J., Magnuson, K., & Votruba-Drzal, E. (2015). Children and socioeconomic status. In M. H. Bornstein, T. Leventhal, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Ecological settings and processes*. P. 534–573
<https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy414>
- Duncan, G., Kalil, A., Mogstad, M., & Rege, M. (2023). Chapter 1 - Investing in early childhood development in preschool and at home. *Handbook of the Economics of Education*, Vol. 6, p. 1-91.
- Eryilmaz, N., & Sandoval-Hernández, A. (2021). The relationship between cultural capital and the students' perception of feedback across 75 countries: Evidence from PISA 2018. *International Journal of Educational Research*, 109, 101803. doi:10.1016/j.ijer.2021.101803
- Fearon, R. P., Bakermans-Kranenburg, M. J., Van IJzendoorn, M. H., Lapsley, A. M., & Roisman, G. I. (2010). The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behavior: A meta-analytic study. *Child Development*, 81, 435–456. doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01405.x
- Fishbein, D. H., Michael, L., Guthrie, C., Carr, C., & Raymer, J. (2019). Associations Between Environmental Conditions and Executive Cognitive Functioning and Behavior During Late Childhood: A Pilot Study. *Frontiers in psychology*, 10, 1263. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01263>
- Frischen, U., Schwarzer, G., & Degé, F. (2021). Music lessons enhance executive functions in 6- to 7-year-old children. *Learning and Instruction*, 74, 101442. doi:10.1016/j.learninstruc.2021.101442
- Gaddis, S. M. (2013). The influence of habitus in the relationship between cultural capital and academic achievement. *Social Science Research*, 42(1), 1–13. doi:10.1016/j.ssresearch.2012.08.002
- Garon, N., Bryson, S., & Smith, I. (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134, 31–60. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.31>
- Grossmann, K., Grossmann, K., & Waters, E. (2005). Attachment from infancy to adulthood: The major longitudinal studies. New York, NY: Guilford.
- Gu, Q., Zou, L., Loprinzi, P.D., Quan, M., Huang, T. (2019). Effects of open versus closed skill exercise on cognitive function: A systematic review. *Front. Psychol.*, 10, 1707.
- Hackman, D. A., Gallop, R., Evans, G. W., & Farah, M. J. (2015). Socioeconomic status and executive function: developmental trajectories and mediation. *Developmental Science*, 18(5), 686–702. doi:10.1111/desc.12246
- Hale, J. B., Hoepfner, J. A. B., & Fiorello, C. A. (2002). Analyzing digit span components for assessment of attention processes. *Journal of psychoeducational assessment*, 20(2), 128-143.
- Harding, J. F., Morris, P. A., & Hughes, D. (2015). The Relationship Between Maternal Education and Children's Academic Outcomes: A Theoretical Framework. *Journal of Marriage and Family*, 77(1), 60–76. doi:10.1111/jomf.12156

- Hartley, C. A., & Frankenhuys, W. E. (2020). Editorial overview: Sensitive and critical periods. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 36, III-V.
- Hartley, C. A., & Lee, F. S. (2015). Sensitive periods in affective development: Nonlinear maturation of fear learning. *Neuropsychopharmacology*, 40(1), 50-60.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81–112.
- Heppt, B., Olczyk, M., & Volodina, A. (2022). Number of books at home as an indicator of socioeconomic status: Examining its extensions and their incremental validity for academic achievement. *Social Psychology of Education*, 25(4), 903–928. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09704-8>
- Hilbert, S., Nakagawa, T. T., Puci, P., Zech, A., & Bühner, M. (2015). The digit span backwards task: Verbal and visual cognitive strategies in working memory assessment. *European Journal of Psychological Assessment*, 31(3), 174–180. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000223>
- Hill, T. Y., & Palacios, N. (2019). Older Sibling Contribution to Younger Children’s Working Memory and Cognitive Flexibility. *Social Development*. doi:10.1111/sode.12400
- Hofmann, W., Schmeichel, B. J., & Baddeley, A. D. (2012). Executive functions and self-regulation. *Trends in cognitive sciences*, 16(3), 174–180. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.01.006>
- Hughes, C., Roman, G., Hart, M. J., & Ensor, R. (2013). Does maternal depression predict young children’s executive function? A 4-year longitudinal study. *J. Child Psychol. Psychiatry* 54, 169–177. doi: 10.1111/jcpp.12014
- Yang, D., Hu, S., & Li, M. (2022). The Influence of Family Socioeconomic Status on Adolescents' Mental Health in China. *International journal of environmental research and public health*, 19(13), 7824. <https://doi.org/10.3390/ijerph19137824>
- Yeung, W. J., Linver, M. R., & Brooks-Gunn, J. (2002). How money matters for young children’s development: Parental investment and family processes. *Child Development*, 73, 1861–1879.
- Jæger, M. M., & Breen, R. (2016). A Dynamic Model of Cultural Reproduction. *American Journal of Sociology*, 121(4), 1079–1115. doi:10.1086/684012
- Jæger, M. M., & Møllegaard, S. (2017). Cultural capital, teacher bias, and educational success: New evidence from monozygotic twins. *Social Science Research*, 65, 130–144. doi:10.1016/j.ssresearch.2017.04.003
- Kalil, A., & Ryan, R. (2020). Parenting Practices and Socioeconomic Gaps in Childhood Outcomes. *The Future of Children*, 30, 29-54. 10.1353/foc.2020.0004.
- Kane, M. J., Brown, L. H., McVay, J. C., Silvia, P. J., Myin-Germeys, I., & Kwapil, T. R. (2007). For Whom the Mind Wanders, and When. *Psychological Science*, 18(7), 614–621. doi:10.1111/j.1467-9280.2007.01948.x

- Kaufman, J., & Gabler, J. (2004). Cultural capital and the extracurricular activities of girls and boys in the college attainment process. *Poetics*, 32(2), 145–168. doi:10.1016/j.poetic.2004.02.001
- Kerns, K. A., & Brumariu, L. E. (2014). Is Insecure Parent-Child Attachment a Risk Factor for the Development of Anxiety in Childhood or Adolescence?. *Child development perspectives*, 8(1), 12–17. <https://doi.org/10.1111/cdep.12054>
- Kisida, B., Greene, J. P., & Bowen, D. H. (2014). Creating cultural consumers: The dynamics of cultural capital acquisition. *Sociology of Education*, 87(4), 281–295.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199–214. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199>
- Kraaykamp, G., & Van Eijck, K. (2010). The intergenerational reproduction of cultural capital: A threefold perspective. *Social forces*, 89(1), 209-231.
- Krauss, S., Orth, U., & Robins, R. W. (2020). Family environment and self-esteem development: A longitudinal study from age 10 to 16. *Journal of personality and social psychology*, 119(2), 457–478. <https://doi.org/10.1037/pspp0000263>
- Laible, D. J., & Thompson, R. A. (2002). Mother-child conflict in the toddler years: Lessons in emotion, morality, and relationships. *Child Development*, 73, 1187-1203.
- Landry, S. H., & Smith, K. E. (2010). Early social and cognitive precursors and parental support for self-regulation and executive function: Relations from early childhood into adolescence. In B. W. Sokol, U. Müller, J. I. M. Carpendale, A. R. Young, & G. Iarocci (Eds.), *Self and social regulation: Social interaction and the development of social understanding and executive functions* (pp. 386–417). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195327694.003.0016>
- Lanjekar, P. D., Joshi, S. H., Lanjekar, P. D., & Wagh, V. (2022). The Effect of Parenting and the Parent-Child Relationship on a Child's Cognitive Development: *A Literature Review*. *Cureus*, 14(10), 30-74. <https://doi.org/10.7759/cureus.30574>
- Lareau, A. (2011). *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. With an update a decade later. Oakland, CA: University of California Press.
- Lareau, A., & Weininger, E.B. (2003). Cultural capital in educational research: A critical assessment. *Theory and Society*, 32, 567–606. <https://doi.org/10.1023/B:RYSO.0000004951.04408.b0>
- Lewis, C., & Carpendale, J. I. (2009). Introduction: Links between social interaction and executive function. *New directions for child and adolescent development*, (123), 1–15. <https://doi.org/10.1002/cd.232>
- Lin, X., & Li, H. (2019). Chinese mothers' profile which values both play and academics predicts better developmental outcome in young children. *International Journal of Behavioral Development*, 43(1), 61–66. <https://doi.org/10.1177/0165025418767062>

- Malmo, O., Kippe, K., & Lagestad, P. (2021). The Importance of Parents' Income and Education Level in Relation to Their Preschool Children's Activity Level at Leisure. *Children* (Basel, Switzerland), 8(9), 733. <https://doi.org/10.3390/children8090733>
- Matte-Gagné, C., Bernier, A., Sirois, M.-S., Lalonde, G., & Hertz, S. (2017). Attachment Security and Developmental Patterns of Growth in Executive Functioning During Early Elementary School. *Child Development*, 89(3), e167–e182. doi:10.1111/cdev.12807
- Maunah, B. (2020). Social and Cultural Capital and Learners' Cognitive Ability: Issues and Prospects for Educational Relevance, Access and Equity Towards Digital Communication in Indonesia. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(1), 163-191.
- McCoy D. C. (2019). Measuring young children's executive function and self-regulation in classrooms and other real-world settings. *Clin. Child Fam. Psychol. Rev.* 22, 63–74. 10.1007/s10567-019-00285-1
- Menon, V. (2016). Working memory in children's math learning and its disruption in dyscalculia. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 10, 125–132. doi:10.1016/j.cobeha.2016.05.014
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "Frontal Lobe" tasks: a latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49–100. doi:10.1006/cogp.1999.0734
- Milteer, R. M., Ginsburg, K. R., & Mulligan, D. A. (2012). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bond: Focus on children in poverty. *Pediatrics*, 129(1), 204-213. doi:10.1542/peds.2011-2953
- Muris, P., van der Pennen, E., Sigmond R., Mayer B. (2008). Symptoms of anxiety, depression, and aggression in non-clinical children: Relationships with self-report and performance-based measures of attention and effortful control. *Child Psychiatry Hum. Dev.* 39 455–467. 10.1007/s10578-008-0101-1
- Nyongesa M. K., Ssewanyana D., Mutua A. M., Chongwo E., Scerif G., Newton C., et al. (2019). Assessing executive function in adolescence: A scoping review of existing measures and their psychometric robustness. *Front. Psychol.* (10) 311. 10.3389/fpsyg.2019.00311
- Nordvall O., Jonsson B., Neely A. S. (2017). Self-reported and performance-based measures of executive functions in interned youth. *Psychol. Crime Law*, 23, 240–253.
- Parmar, P., & Nathans, L. (2022). Parental Warmth and Parent Involvement: Their Relationships to Academic Achievement and Behavior Problems in School and Related Gender Effects. *Societies*, 12(6), 161. MDPI AG. <http://dx.doi.org/10.3390/soc12060161>
- Pianta, R. C. (1992). Child-parent relationship scale. *Journal of Early Childhood and Infant Psychology*. <https://education.virginia.edu/faculty-research/centers-labs-projects/castl/measures-developed-robert-c-pianta-phd>.

- Pianta, R., Erikson, M. F., Wagner, N., Kreutzer, T., & Egeland, B. (1990). Preschool predictors of referrals for special services: Child-based measures vs. mother-child interaction. *School Psychology Review*, 19, 240-250
- Powell, K. B., & Voeller, K. K. S. (2004). Prefrontal executive function syndromes in children. *Journal of Child Neurology*, 19(10), 785–797.
- Rakickienė, L. (2015). Pradinio mokyklinio amžiaus vaikų vykdomosios funkcijos ir mokyklinė sėkmė. Daktaro disertacija, Vilniaus universitetas.
- Rakickienė, L. ir Girdzijauskienė, S. (2015). Pradinio mokyklinio amžiaus vaikų vykdomųjų funkcijų ir akademinų pasiekimų sąsajos. *Psichologija*. 50. 63-78. 10.15388/Psichol.2014.50.4891.
- Rakoczy, K., Harks, B., Klieme, E., Blum, W., & Hochweber, J. (2013). Written feedback in mathematics: Mediated by students' perception, moderated by goal orientation. *Learning and Instruction*, 27, 63-73.
- Rathee, N., & Kumari, P. (2022). Parent-child relationship and academic achievement: An exploratory study on secondary school students. *International journal of health sciences*. 6267-6275.
- Rolfe, V. (2021). Tailoring a measurement model of socioeconomic status: Applying the alignment optimization method to 15 years of PISA. *International Journal of Educational Research*, 106, 101723. doi:10.1016/j.ijer.2020.101723
- Sarsani, M.R. (2011). Socio-Economic Status and Performance on Creativity Tests, Editor(s): Mark A. Runco, Steven R. Pritzker. *Encyclopedia of Creativity*, 2, 360-363. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-375038-9.00179-5>.
- Sarsour, K., Sheridan, M., Jutte, D., Nuru-Jeter, A., Hinshaw, S., & Boyce, W. T. (2010). Family Socioeconomic Status and Child Executive Functions: The Roles of Language, Home Environment, and Single Parenthood. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 17(01), 120–132. doi:10.1017/s1355617710001335
- Sieben, S., & Lechner, C. M. (2019). Measuring cultural capital through the number of books in the household. *Measurement Instruments for the Social Sciences*, 2(1). doi:10.1186/s42409-018-0006-0.
- Soto E. F., Kofler M. J., Singh L. J., Wells E. L., Irwin L. N., Groves N. B., et al. (2020). Executive functioning rating scales: Ecologically valid or construct invalid? *Neuropsychology*, 34, 605–619. 10.1037/neu0000681
- Slot, P. L., Mulder, H., Verhagen, J., & Leseman, P. P. M. (2017). Preschoolers' cognitive and emotional self-regulation in pretend play: Relations with executive functions and quality of play. *Infant and Child Development*, 26(6), e2038. doi:10.1002/icd.2038.
- Souissi, S., Chamari, K., & Bellaj, T. (2022). Assessment of executive functions in school-aged children: A narrative review. *Frontiers in psychology*, 13, 991699. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.991699>

- Strømme, T., & Helland, H. (2020). Parents' educational involvement: Types of resources and forms of involvement in four countries. *British Educational Research Journal*, 46. 10.1002/berj.3609.
- Tan, C. Y., Peng, B., & Lyu, M. (2019). What Types of Cultural Capital Benefit Students' Academic Achievement at Different Educational Stages? Interrogating the Meta-analytic Evidence. *Educational Research Review*, 100, 289. doi:10.1016/j.edurev.2019.100289
- Thompson, A., & Steinbeis, N. (2020). Sensitive periods in executive function development. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 36, 98-105.
- Tilbrook, N., & Shifrer, D. (2022). Field-specific cultural capital and persistence in college majors. *Social science research*, 103, 102654. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch>.
- Toplak M. E., West R. F., Stanovich K. E. (2013). Practitioner review: Do performance-based measures and ratings of executive function assess the same construct? *J. Child Psychol. Psychiatry*, 54, 131–143. 10.1111/jcpp.12001
- Toplak, M. E., West, R. F., Stanovich, K. E. (2017). The assessment of executive functions in attention-deficit/hyperactivity disorder: Performance-based measures versus ratings of behavior,” in *Executive Functions in Children’s Everyday Lives: A Handbook for Professionals in Applied Psychology*, eds Hoskyn M. J., Iarocci G., Young A. R. (Oxford: Oxford University Press;), 157–174. 10.1093/acprof:oso/9780199980864.003.0011
- Tramonte, L. & Willms., D. J. (2010). Cultural capital and its effects on education outcomes. *Economics of Education Review*, 29, 200-13.
- Valcan, D.S., Davis, H. & Pino-Pasternak, D. (2018). Parental Behaviours Predicting Early Childhood Executive Functions: a Meta-Analysis. *Educ Psychol Rev*, 30, 607–649 <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9411-9>
- Vandenbroucke, L., Spilt, J., Verschueren, K., & Baeyens, D. (2017). Keeping the Spirits Up: The Effect of Teachers' and Parents' Emotional Support on Children's Working Memory Performance. *Frontiers in Psychology*, 8. doi:10.3389/fpsyg.2017.00512
- Vrantsidis, D. M., Clark, C. A., Chevalier, N., Espy, K. A., & Wiebe, S. A. (2020). Socioeconomic status and executive function in early childhood: Exploring proximal mechanisms. *Developmental Science*, 23(3), e12917.
- Vreeswijk, C., Maas, A., & van Bakel, H. (2012). Parental representations: A systematic review of the working model of the child interview. *Infant mental health journal*, 33(3), 314–328. <https://doi.org/10.1002/imhj.20337>
- Vuontela, V., Steenari, M. R., Carlson, S., Koivisto, J., Fjällberg, M., & Aronen, E. T. (2003). Audiospatial and visuospatial working memory in 6-13 year old school children. *Learning & memory* (Cold Spring Harbor, N.Y.), 10(1), 74–81. <https://doi.org/10.1101/lm.53503>
- Wang, Y., Huebner, E. S., & Tian, L. (2021). Parent-child cohesion, self-esteem, and academic achievement: The longitudinal relations among elementary school students. *Learning and Instruction*, 73, 10- 67.

- Wildhagen, T. (2009). Why does cultural capital matter for high school academic performance? An empirical assessment of teacher-selection and self-selection mechanisms as explanations of the cultural capital effect. *Sociological Quarterly*, 50(1), 173–200.
- Willekens, M., & Lievens, J. (2014). Family (and) culture: The effect of cultural capital within the family on the cultural participation of adolescents. *Poetics*, 42, 98–113. doi:10.1016/j.poetic.2013.11.003
- Willms, J. D., & Tramonte, L. (2019). The measurement and use of socioeconomic status in educational research. In L. E. Suter, B. Denman, & E. Smith (Eds.), *The SAGE handbook of comparative studies in education*. London: Sage.
- Wilson, A., & Urick, A. (2021). Cultural reproduction theory and schooling: The relationship between student capital and opportunity to learn. *American Journal of Education*, 127(2).
- Zhao X., Selman R. L., & Luke A. (2018). Academic competition and parental practice: A study of habitus and change. In Mu M., Dooley K., Luke A. (Eds.), *Bourdieu and Chinese education: Inequality, competition and change* (pp. 144–174). <https://doi.org/10.4324/9781315104331-8>

PRIEDAI

1 priedas. Tėvų-vaiko santykių skalės faktorių teiginių svoriai.

1) Tėvų-vaiko santykių skalės 2 faktorių visų teiginių svoriai.

Teiginiai	Faktoriai	
	1	2
1. Mane su mano vaiku sieja glaudus ir šiltas ryšys (A)	-0,32	0,60
3. Jei nusimena, mano vaikas ieško mano paguodos (A)	-0,07	0,73
4. Mano vaikui nepatinka, kai jį/ją apsikabinu ar liečiu (A) - <i>apverstas</i>	-0,25	0,24
5. Mano vaikas brangina savo ryšį su manimi (A)	-0,35	0,62
7. Mano vaikas nenori priimti pagalbos, kai jam/jai jos reikia (A) - <i>apverstas</i>	-0,38	0,48
8. Kai pagiriu savo vaiką, jis/ji švyti iš pasididžiavimo (A)	-0,00	0,58
10. Mano vaikas neragindamas man pasipasakoja (A)	0,06	0,63
13. Mano vaikas stengiasi mane pradžiuginti (A)	-0,06	0,53
16. Lengvai suprantu, ką mano vaikas jaučia (A)	-0,16	0,61
22. Esu pastebėjęs (-usi) savo vaiką kopijuojant mano elgesį ar tai, kaip kažką atlieku (A)	0,53	0,18
29. Mano vaikas atvirai dalinasi savo jausmais ir patirtimis su manimi (A)	-0,17	0,68
30. Bendravimas su savo vaiku leidžia man jaustis pakankamai geru(-a) ir pasitikinčiu(-ia) savimi tėvu/mama (A)	-0,27	0,60
2. Mudviem su mano vaiku sunkiai sekasi sutarti (K)	0,54	-0,40
12. Mano vaikas lengvai supyksta ant manęs (K)	0,61	-0,15
14. Mano vaikui atrodo, kad aš su juo/ja elgiuosi neteisingai (K)	0,65	-0,37
17. Mano vaikas manyje mato žmogų, kuris baudžia ar kritikuoja (K)	0,50	-0,42
18. Mano vaikas atrodo įskaudintas ar pavyduliuojantis, kai skiriu dėmesį kitiems vaikams (K)	0,61	-0,02
19. Sudrausminus, mano vaikas lieka piktas ar priešgyniauja (K)	0,70	-0,19
20. Kai elgiasi netinkamai, vaikas sureaguoja į mano drausminantį žvilgsnį ar balso toną (K) - <i>apverstas</i>	0,13	-0,61
21. Bandydamas susitarti su savo vaiku išseikvoja mano energiją (K)	0,60	-0,25
23. Kai mano vaikas blogos nuotaikos, žinau, kad laukia ilga ir sunki diena (K)	0,66	-0,00
24. Mano vaiko jausmai mano atžvilgiu gali būti nenuspėjami ar staiga pasikeisti (K)	0,66	-0,05
25. Kad ir kaip besistengčiau, nesu patenkinta (-as) tuo, kaip mudu su mano vaiku sutariame (K)	0,61	-0,37
27. Mano vaikas verkšlens ar šaukia, kai ko nors iš manęs nori (K)	0,63	-0,19

28. Mano vaikas bendraudamas su manimi yra linkęs gudrauti ir manipuliuoti (K)	0,55	-0,21
--	------	-------

Pastaba. (A) – Artumo poskalė, (K) – Konfliktiškumo poskalė, paryškinti žemesni už 0,40 svoriai.

2) Tėvų-vaiko santykių skalės faktorių svoriai be 4,7,20,22 teiginių.

KMO=0,87, duomenų sklaidos paaiškinamumo procentas – 68,54.

Teiginiai	Faktoriai	
	1	2
1. Mane su mano vaiku sieja glaudus ir šiltas ryšys (A)	-0,33	0,61
3. Jei nusimena, mano vaikas ieško mano paguodos (A)	-0,08	0,73
5. Mano vaikas brangina savo ryšį su manimi (A)	-0,35	0,60
8. Kai pagiriu savo vaiką, jis/ji švyti iš pasididžiavimo (A)	-0,04	0,60
10. Mano vaikas neraginamas man pasipasakoja (A)	0,05	0,63
13. Mano vaikas stengiasi mane pradžiuginti (A)	-0,07	0,55
16. Lengvai suprantu, ką mano vaikas jaučia (A)	-0,17	0,62
29. Mano vaikas atvirai dalinasi savo jausmais ir patirtimis su manimi (A)	-0,17	0,71
30. Bendravimas su savo vaiku leidžia man jaustis pakankamai geru(-a) ir pasitikinčiu(-ia) savimi tėvu/mama (A)	-0,29	0,62
2. Mudviem su mano vaiku sunkiai sekasi sutarti (K)	0,55	-0,38
12. Mano vaikas lengvai supyksta ant manęs (K)	0,61	-0,12
14. Mano vaikui atrodo, kad aš su juo/ja elgiuosi neteisingai (K)	0,67	-0,34
17. Mano vaikas manyje mato žmogų, kuris baudžia ar kritikuoja (K)	0,52	-0,42
18. Mano vaikas atrodo įskaudintas ar pavydulijantis, kai skiriu dėmesį kitiems vaikams (K)	0,60	-0,01
19. Sudrausminus, mano vaikas lieka piktas ar priešgyniauja (K)	0,72	-0,18
21. Bandydamas susitarti su savo vaiku išseikvoja mano energiją (K)	0,60	-0,24
23. Kai mano vaikas blogos nuotaikos, žinau, kad laukia ilga ir sunki diena (K)	0,66	0,05
24. Mano vaiko jausmai mano atžvilgiu gali būti nenuspėjami ar staiga pasikeisti (K)	0,68	0,00
25. Kad ir kaip besistengčiau, nesu patenkinta (-as) tuo, kaip mudu su mano vaiku sutariame (K)	0,62	-0,31
27. Mano vaikas verkšlens ar šaukia, kai ko nors iš manęs nori (K)	0,66	-0,15
28. Mano vaikas bendraudamas su manimi yra linkęs gudrauti ir manipuliuoti (K)	0,59	-0,14

2 priedas. Šeimos kultūrinės aplinkos ir sociodemografinė anketa.

1. Apklausą pildo: vaiko mama vaiko tėtis vaiko globėjas(-a)
2. Kiek Jūsų vaikui metų?
3. Jūsų lytis: moteris vyras
4. Aukščiausias įgytos mamos išsilavinimas: jokie išsilavinimo pradinis vidurinis vidurinis profesinis bakalauro laipsnis magistro laipsnis kita (*įrašykite*) _____
5. Aukščiausias įgytas tėčio išsilavinimas: jokie išsilavinimo pradinis vidurinis vidurinis profesinis bakalauro laipsnis magistro laipsnis kita (*įrašykite*) _____
6. Kiek vaikų auga Jūsų šeimoje?
7. Kiek Jūsų vaikas prieš pradėdamas lankyti mokyklą lankė būrelių/neformalaus ugdymo užsiėmimų, kurie vyko ne darželyje (*pvz., Yamaha mokyklėlė, sporto, meno būreliai*)?
Įrašykite būrelių skaičių:
8. Kiek Jūsų vaikas nuo mokyklos lankymo pradžios lankė ar šiuo metu lanko būrelių/neformalaus ugdymo užsiėmimų vykstančių tiek mokykloje, tiek už jos ribų? Įrašykite būrelių skaičių:
9. Kiek knygų turite savo namuose? iki 10 knygų 1-10 knygų 11-50 knygų 51-100 knygų daugiau nei 100 knygų
10. Kiek savo asmeninių knygų turi Jūsų vaikas (neskaičiuojant vadovėlių)? iki 5 6-10 11-20 daugiau nei 20 knygų
11. Ar Jūsų namuose yra meno, dailės, meninių fotografijų albumų? yra nėra
12. Ar Jūsų namuose yra muzikos instrumentų, kuriais gali naudotis jūsų vaikas? yra nėra
13. Ar Jūsų namuose yra žinytų, enciklopedijų? yra nėra
14. Kaip dažnai kartu su vaiku užsiimate šiomis veiklomis?

	Beveik niekada	Kelis kartus per metus	Bent kartą per mėnesį	Bent kartą per savaitę	Kelis kartus per savaitę	Beveik kasdien
Aptariate filmų, knygų siužetus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aptariate socialines, politines problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kartu su vaiku įsitraukiate į jo mėgiamas veiklas, hobius	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lankote muziejus, meno galerijas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lankote spektaklius, koncertus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3 priedas. Tyrimo kintamųjų aprašomoji statistika VA sunkumų rizikos imtyje.

4 lentelėje pateikiami Tėvų-vaiko santykių skalės ir veikliosios atminties kintamųjų minimalios, maksimalios reikšmės, vidurkiai, standartiniai nuokrypiai. Kintamųjų reikšmių pasiskirstymo analizė atskleidė, jog šiame tyrime Tėvų-vaiko santykių skalės Artumo poskalės vidurkis yra arti maksimalios reikšmės, o Konfliktiškumo poskalės vidurkis, priešingai, yra arti minimalios reikšmės. Šių kintamųjų reikšmės taipogi nėra normaliai pasiskirsčiusios, tad mamos šioje imtyje yra labiau linkusios savo santykius su vaiku vertinti, kaip paremtus artumu ir šiluma nei priešingai, konfliktiškumu. Taip pat, rezultatai rodo, jog girdimosios ir regimosios VA vidurkiai yra labai panašūs., kaip ir girdimosios bei regimosios VA apimties vidurkiai.

4 lentelė. *Tėvų-vaiko santykių skalės ir veikliosios atminties kintamųjų aprašomoji statistika (N=28).*

Kintamieji	N	Min. reikšmė	Maks. reikšmė	M	SD	Skirstinio normalumas	
						Shapiro- Wilk statistika	p
Mamos-vaiko santykio Artumas	24	3,36	4,82	4,30	0,08	0,93	0,11
Mamos-vaiko santykio Konfliktiškumas	24	1,00	4,38	2,25	0,15	0,90	0,03
Regimoji VA	28	3	8	5,89	0,31	0,90	0,01
Regimosios VA apimtis	28	3	6	4,46	0,16	0,78	0,00
Girdimoji VA	28	3	14	6,32	0,43	0,84	0,00
Girdimosios VA apimtis	28	3	9	4,75	0,25	0,81	0,00

Daugiausia tyrime dalyvavusių motinų ir tėvų aukščiausias įgytas išsilavinimas - bakalauro laipsnis (5 lentelė). Tai pat, priešingai nei tėvai, nė viena mama neturėjo tik pagrindinio išsilavinimo ir gana daug mamų turi magistrinio laipsnio išsilavinimą. Tai rodo, jog VA sunkumų rizikos imtyje

daugumos tėvai turi aukštąjį išsilavinimą, tad ir šeimų institutuotas kultūrinis kapitalas (KK) yra didelis.

5 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal Institutuoto kultūrinio kapitalo formos rodiklius (N=28).*

Kintamieji	<i>Institutuota KK forma</i>	
	Aukščiausias įgytas mamos išsilavinimas	Aukščiausias įgytas tėvo išsilavinimas
	Dažnis (N, %)	
Pagrindinis	0	3 (12,0)
Vidurinis	2 (7,7)	7 (28,0)
Vidurinis profesinis	2 (7,7)	3 (12,0)
Bakalauro laipsnis	13 (50,0)	10 (40,0)
Magistro laipsnis	9 (34,6)	2 (8,0)
Iš viso:	26	25

Kaip galima matyti 6 lentelėje, šeimų įkūnytas kultūrinis kapitalas taip pat yra gana didelis. Dauguma nurodė, jog su vaiku bent kartą per mėnesį lankosi kultūrinėse vietose ar renginiuose, o kultūrinės/socialinės temas su vaiku dažniausiai aptaria bent kartą per savaitę ar bent kartą per mėnesį. Taip pat, 7 lentelėje pateikti rezultatai rodo, kad tik vienas vaikas iš tiriamųjų nelankė nuo mokyklos pradžios, ar šiuo metu, nelanko būrelių. Būrelius lankantys vaikai yra lankę arba lanko net iki 7 būrelių, lankomų būrelių skaičiaus vidurkis - 2,92 (SD=1,53). Prieš pradėdant lankyti mokyklą dauguma vaikų taip pat yra lankę būrelius, kurie vyko ne darželyje. Priešmokykliniame amžiuje vaikai lankė iki 3 tokių būrelių. Lankytų būrelių skaičiaus vidurkis prieš pradėdant lankyti mokyklą – 0,92 (SD=0,88).

6 lentelė. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal įkūnytą kultūrinio kapitalo formas rodiklius (veiklos su vaiku) (N=28).

Dažnis (N, %)	<i>Įkūnyta KK forma</i>			
	Muziejų, meno galerijų lankymas	Spektaklių, koncertų lankymas	Filmų, knygų siužetų aptarimas	Socialinių, politinių temų aptarimas
Beveik niekada	2 (8,3)	0	0	2 (8,3)
Kelis kartus per metus	14 (58,3)	17 (70,8)	2 (8,3)	2 (8,3)
Bent kartą per mėnesį	8 (33,3)	7 (29,2)	1 (4,2)	4 (16,7)
Bent kartą per savaitę	0	0	11 (45,8)	8 (33,3)
Kelis kartus per savaitę	0	0	6 (25,0)	5 (20,8)
Beveik kasdien	0	0	4 (16,7)	3 (12,5)
Iš viso:	24	24	24	24

7 lentelė. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal įkūnytą kultūrinio kapitalo formą (būrelių lankymas) (N=28).

	<i>Įkūnyta KK forma</i>	
	Būrelių lankymas prieš pradėdant lankyti mokyklą	Būrelių lankymas nuo mokyklos lankymo pradžios
	Dažnis (N, %)	
Lankė	15 (62,5)	23(95,8)
Nelankė	9 (37,5)	1 (4,2)
Iš viso:	24	24

8 lentelėje galime matyti, jog didžioji dauguma tiriamųjų savo namie turi tokius kultūrinius/mokslinius resursus, kaip enciklopedijos, meno albumai, muzikos instrumentai, tik 1 vaiko

namuose nebuvo enciklopedijų ir žinynų. Taip pat, tiriamieji namuose dažniausiai turėjo daugiau nei 100 knygų, o kalbant apie asmenines vaiko knygas, dauguma jų turėjo daugiau negu 20 (žr. 9 lentelė). Taigi tiriamųjų materialus kultūrinis kapitalas šioje imtyje taip pat yra pakankamai didelis.

8 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal Materialią kultūrinio kapitalo formą (kultūriniai ir moksliniai resursai namie) (N=31).*

Materiali KK forma

	Meno, dailės, meninių fotografijų albumai	Muzikos instrumentai, kuriais gali naudotis vaikai	Enciklopedijos, žinynai
	Dažnis (N, %)		
Turi	17 (70,8)	16 (66,7)	23 (95,8)
Neturi	7 (29,2)	8 (33,3)	1 (4,2)
Iš viso:	24	24	24

9 lentelė. *Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal Materialią kultūrinio kapitalo formą (namų ir asmeninės vaiko knygos) (N=31).*

Materiali KK forma

Knygų skaičius namie	Dažnis (N, %)	Vaiko asmeninių knygų skaičius (neskaičiuojant vadovėlių)	Dažnis (N, %)
Iki 10 knygų	0	Iki 5 knygų	0
1-10 knygų	1 (4,2)	6-10 knygų	3 (12,5)
11-50 knygų	5 (20,8)	11-20 knygų	3 (12,5)
51-100 knygų	6 (25,0)	Daugiau nei 20 knygų	18 (75,0)
Daugiau nei 100 knygų	12 (50,0)		
Iš viso:	24		24