

Vilniaus universitetas
Filosofijos fakultetas
Psichologijos institutas

Algima Gurina

Edukacinės ir vaiko psichologijos studijų programa
Magistro darbas

**Paauglių savireguliuoto mokymosi, suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo ir
tėvų savidiferenciacijos ryšys**

Darbo vadovas: Doc. dr. Vilmantė Pakalniškienė

Vilnius
2022

TURINYS

SANTRAUKA	4
SUMMARY	5
SVARBIAUSIOS SĄVOKOS	6
PRATARMĖ	7
1. ĮVADAS	
1.1 Savireguliuotas mokymasis	9
1.2 Savireguliuoto mokymosi procesas	9
1.3 Aukšto savireguliuoto mokymosi bruožai ir akademiniai pasiekimai	10
1.4 Savireguliuotas mokymasis: metakognityvinė, pastangų ir elgesio reguliacija ...	11
1.5 Aplinka, padedanti vystyti vaiko mokymosi savireguliaciją	12
1.6 Autonomija	13
1.7 Autonomija ir vaiko gerovė	14
1.8 Autonomija ir kontrolė	15
1.9 Autonomija iš tėčio ir mamos. Autonomija ir vaiko amžius	17
1.10 Aukšta tėvų savidiferenciacija ir vaiko gerovė	18
1.11 Žema savidiferenciacija ir vaiko gerovė	19
1.12 Problema, tyrimo tikslas ir klausimai	20
2. TYRIMO METODIKA	
2.1 Tyrimo dalyviai	22
2.2 Tyrimo instrumentai	22
2.3 Tyrimo eiga	26
2.4 Duomenų analizė	27
3. REZULTATAI	28
3.1 Paauglių savireguliuoto mokymosi, suvokiamo tėvų autonomijos ir kontrolės palaikymo ryšys su autonomijos ir kontrolės palaikymu iš tėčio ir mamos, pagalbos kreipimusi dėl nesuprantamos temos, mokymosi vidurkiu, tėvų savidiferenciacija, jų išsilavinimu bei paauglio lytimi ir amžiumi	28
3.2 Skirtumai tarp paauglių merginų ir vaikinų, tarp mamų ir tėčių	30
3.3 Kintamųjų skirtumai pagal paauglių savireguliuotą mokymąsi	32
3.4 Kas gali nuspėti paauglio mokymosi savireguliaciją?	35
3.5 Ar tėvų savidiferenciacija moderuoja paauglio suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo sąsają su mokymosi savireguliacija?	36

4. REZULTATŲ APTARIMAS	39
Tyrimo ribotumai ir tolesnės rekomendacijos	44
5. IŠVADOS	46
6. LITERATŪRA	47
7. PRIEDAI	
1 priedas. Tyrimo dalyvių demografinė informacija ir papildomi klausimai anketose.	52
2 priedas. Duomenų pasiskirstymas pagal normalųjį skirstinį: Kolmogorov-Smirnov kriterijaus duomenys, asimetriškumo indeksas, histograma, Q-Q išklotinės	54

SANTRAUKA

Paauglių savireguliuoto mokymosi, suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo ir tėvų savidiferenciacijos ryšys. A. Gurina. Vilnius. Vilniaus universitetas, 2022.

Lietuvoje mažai yra žinoma apie paauglių savireguliuotą mokymąsi, tačiau Vakarų ir Azijos šalyse tai gan plačiai tyrinėjamas ir praktiškai taikomas reiškinys, kuris siejamas su aukščiausiais mokymosi pasiekimais, nevertinant intelekto (Zimmerman, 2000; Steinbach & Stoeger, 2015; Lee & Shin, 2021). Švietimo sistema mūsų šalyje siekia reformų bei yra parengusi pertvarkas, apimančias savireguliuoto mokymosi aspektus, tačiau jų įgyvendinimas užtrunka (Lietuvos vyriausybės ataskaita, 2019; Švietimo portalas, 2021). Tuo metu šeima, kurioje auga vaikas, taip pat gali būti svarbus veiksnys, skatinantis arba slopinantis vaiko savireguliuoto mokymosi vystymąsi. Darbe nagrinėjamas savireguliuoto mokymosi reiškinys, pritaikant savireguliuoto mokymosi teoriją (Zimmerman, 2002), atskleidžiama suvokiama tėvų autonomijos palaikymo koncepcija, kaip tai perteikia savideterminacijos teorija bei tėvų savidiferenciacijos koncepcija, kaip tai apibrėžia Bowen (1978) sistemų teorija. Tyrimo tikslas – įvertinti paauglio savireguliuoto mokymosi sąsajas su suvokiamu tėvų autonomijos vaikystėje palaikymu bei tėvų savidiferenciacija. Tyrime dalyvavo 283 patogios atrankos būdu atrinkti respondentai: 151 mokinys – 12–18 metų paaugliai (107 merginos ir 44 vaikinai) ir 132 šių paauglių tėvai (110 mamų ir 20 tėčių). Naudotos savireguliuoto mokymosi, suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo ir savidiferenciacijos vertinimo priemonės. Rezultatai: savireguliuotas mokymasis turi reikšmingas sąsajas su suvokiamu tėvų autonomijos ir kontrolės palaikymu vaikystėje, mokymosi vidurkiu, pagalbos kreipimusi dėl nesuprantamos temos ir tėvų polinkiu susilieti (vienas iš savidiferenciacijos konstrukty). Tuo metu amžius ir lytis nėra svarbūs aspektai paauglio savireguliuotam mokymuisi. Savireguliuotą mokymąsi nuspėja – palaikoma tėvų autonomija vaikystėje ir mokymosi vidurkis. Tėvų savidiferenciacija nmoderuoja ryšio tarp autonomijos palaikymo ir savireguliuoto mokymosi. Paaugliai, merginos ir vaikinai, nesiskiria pagal savireguliuotą mokymąsi, suvokiamą tėvų autonomijos ir kontrolės palaikymą, pagalbos kreipimąsi nesuprantant temos ir mokymosi vidurkį. Tėvai, tėčiai ir mamos, nesiskiria pagal savidiferenciaciją. Geriausios mokymosi savireguliacijos paaugliai stipriausiai suvokia tėvų palaikomą autonomiją vaikystėje ir silpniausiai kontrolę, jų mokymosi vidurkis aukščiausias, o kreipiasi pagalbos dėl nesuprantamos temos rečiausiai. Tėvų savidiferenciacija neturi reikšmingų sąsajų su paauglio savireguliuotu mokymuisi. Tyrime patvirtinta suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo reikšmė savireguliuotam mokymuisi.

SUMMARY

The relationship between adolescent self-regulated learning, perceived parental autonomy support, and parental self-differentiation. A. Gurina. Vilnius. Vilnius University, 2022.

Little is known in Lithuania about self-regulated learning for adolescents, but in the West and Asia it is a widely studied and applied phenomenon associated with the highest learning achievements without assessing intelligence (Zimmerman, 2000; Steinbach & Stoeger, 2015; Lee & Shin, 2021). The educational reforms in Lithuania are prepared and includes aspects of self regulated learning, but their implementation is drag on (Lithuanian Government Report, 2019; Education Portal, 2021). At that time, the family of the child could pursue the development of the child's self-regulated learning. The paper examines the phenomenon of self-regulated learning, applying the theory of self-regulated learning (Zimmerman, 2002), understands the concept of perceived parental autonomy support as conveyed by self-determination theory and parental self-differentiation as defined by Bowen's (1978) systems theory. The aim of the research: to evaluate the relationships between adolescent self - regulated learning and perceived parental autonomy support in childhood, and parental self - differentiation. The study involved 283 conveniently selected respondents: 151 students - adolescents aged 12-18 (107 girls and 44 boys) and 132 parents of these adolescents (110 mothers and 20 fathers). Evaluation measures for self-regulated learning, perceived parental autonomy support, and self-differentiation were used. Results: self-regulated learning has significant relationships with perceived parental autonomy and control support in childhood, scores at school, the help seeking on an incomprehensible topic, and parental fusion with others (one of the aspects of self-differentiation). Age and gender of adolescent were not important aspects of self-regulated learning. Self-regulated learning can be predicted by perceived parental autonomy support and scores at school. Parental self-differentiation does not moderate the relationship between perceived parental autonomy support and self-regulated learning. Adolescents, girls and boys do not differ in self-regulated learning, perceived parental autonomy and control support, the help seeking on an incomprehensible topic and scores at school. Parents, fathers and mothers do not differ in self-differentiation. Therefore, the adolescents with high level of self-regulated learning strongly perceived parental autonomy support and poorly perceived parental control in childhood, they had the highest scores at school and rarely sought help on an incomprehensible topic. Parental self-differentiation had no significant relationships with adolescent self-regulated learning. The paper confirmed the importance of perceived parental autonomy support for self-directed learning.

SVARBIAUSIOS SĄVOKOS

Savidiferenciacija (angl. *Self-differentiation*) – tai asmens unikalus savasties jausmas, kuomet save suvokiama kaip atskirą asmenybę ir išmokstama atskirti ir išlaikyti pusiausvyrą tarp savo mąstymo ir jausmų (Bowen, 1978).

Autonomijos palaikymas (dar vadinama autonomijos suteikimu, psichologine autonomija ar demokratine tėvyste) – tai vaikų auklėjimas, grįstas empatija ir pagarba vaiko jausmams, idėjoms bei iniciatyvai, kuomet priešingas šio auklėjimo polius būtų – psichologinė kontrolė arba kontroliuojantys tėvai, kurių auklėjimas grįstas psichologiniu spaudimu, landumu bei akivaizdžiu (pvz., grasinimais) arba slaptu (pvz., sąlygine meile, nepripažinimu, gėdinimu) galios demonstravimu (Joussemet, Mageau & Koestner, 2013).

Savireguliacija (dar vadinama savikontrolė, paklusnumu, malonumo atidėjimu, elgesio slopinimu, impulsų kontrole, slopinama kontrole) – tai gebėjimas valdyti dėmesį, elgesį ir emocijas prisitaikant prie vidinių ir išorinių reikalavimų (Breidokienė, 2014).

Mokymosi savireguliacija (angl. *Self-regulated learning*) – tai savo minčių, jausmų ir veiksmų planavimas bei nukreipimas, siekiant išsikeltų akademinų tikslų (Zimmerman, 2000).

PRATARMĖ

Savireguliuoto mokymosi teorija vakaruose išpopuliarėjo 1980 m., jos pradininku buvo Barry J. Zimmerman. Ši teorija į mokymąsi žvelgia kaip į proaktyvią mokinio veiklą, kurią jis atlieka dėl savęs, o ne kaip į pasyvų įvykį, kuris mokiniui nutinka mokymosi metu (Zimmerman, 2002). Teorija akcentuoja vaiko mokymosi proceso svarbą, kuomet yra svarbu ne ką, o kaip vaikas mokosi bei atsakomybės už savo mokymąsi prisiėmimą (Schunk, 2005). Savireguliuotas mokymasis gali įvykti, jei vaikas yra pajėgus planuoti ir nukreipti savo mintis, jausmus ir veiksmus išsikeltų akademinų tikslų link (Zimmerman, 2000), nes čia svarbus pajėgumas mokiniui savarankiškai planuoti, įgyvendinti ir reflektuoti užduoties atlikimą. Čia nėra tiek svarbūs mokinio protiniai gebėjimai ar akademiniai įgūdžiai, kiek svarbus save nukreipiantis procesas (savireguliacija), vaikui transformuojant savo mąstymą į mokymosi įgūdžių formavimą (Zimmerman, 2002). Moksliniai tyrimai patvirtina, kad aukštesni savireguliacijos įgūdžiai priešmokyklinukams, labiau nei raidžių pažinimas ankstyvajame amžiuje, nusako apie vaiko brandą mokyklai (Rakickienė, 2017), geresnius akademinus pasiekimus vėlesniame amžiuje, paauglystėje (Zimmerman, 2001). Svarbu pažymėti, kad savireguliuotą mokymąsi tėvai ir (arba) mokytojai gali skatinti arba slopinti. Schunk (2005) teigia, jog tėvų ir mokytojų įsitraukimas stiprina paauglio mokymosi savireguliacijos įgūdžius. O paaugliui šie įgūdžiai yra svarbūs sėkmės patyrimui ateityje tiek mokymesi, tiek gyvenime.

Reikia atkreipti dėmesį, kad švietimo sistema Lietuvoje dar nėra iki galo pasirengusi ugdyti vaiko savireguliuoto mokymosi įgūdžių mokykloje. Nors didelė dalis mokslinių tyrimų, nukreiptų į savireguliuoto mokymosi tyrinėjimą Vakarų ir Azijos mokyklose patvirtina jo teikiamą naudą vaikui (Magno, 2009; Steinbach & Stoeger, 2015; Lee & Shin, 2021), tačiau švietimo sistema mūsų šalyje atsilieka, o jos programos menkai orientuotos į savireguliuoto mokymosi įgūdžių vystymą, labiau į medžiagos išdėstymą (Lietuvos vyriausybės ataskaita, 2019; Targamadžė, 2010). Pastebėtina, kad naujosios mokymo programos teikia vilties, jose numatyta ugdyti reflekyvų ir kritinį mąstymą, mokymo mokytiis ugdytą ir pan. (Švietimo portalas, 2021), kurie sietusi su savireguliuoto mokymosi įgūdžių vystymu mokykloje. Tačiau kliautis tik mokykla nebūtų vertinga, nes tėvai taip pat gali prisidėti prie savo vaiko savireguliuoto mokymosi įgūdžių vystymo.

Moksliniai tyrimai patvirtina, kad tėvų kokybiškas įsitraukimas tiek į vaiko mokymosi procesą, tiek į auklėjimą gali padėti formuoti jo savireguliuoto mokymosi įgūdžiams. Daugelis mokslinių tyrimų patvirtina naudą paaugliams, kai tėvai įsitraukia į ugdymo procesą, bei sieja šį

įsitraukimą su aukštesniais mokymosi pasiekimais, didesniu kognityviniu lankstumu ir bendrai geresne vaiko savijauta (Zimmerman, 2001; Steinbach & Stoeger, 2015; Pino-Pasternak & Whitebread, 2009). Be to, pirmieji savireguliacijos įgūdžiai, svarbūs mokymosi procesui, galimai mezgasi dar ankstyvoje vaikystėje, abipusės sąveikos su suaugusiu žmogumi metu (Rakickienė, 2017), arba per autonomijos palaikymą kiek vyresniame amžiuje, pripažįstant vaiko asmenybę, jo jausmus ir tam tikrose ribose suteikiant pasirinkimo laisvę (Deci & Ryan, 2000; Grolnick, Deci & Ryan, 1997). Moksliniai tyrimai patvirtina, kad toks elgesys padeda vystyti pirmiesiems savireguliuoto mokymosi įgūdžiams (Magno, 2009), tačiau šio elgesio pagrindas – kokybiškas tėvų-vaiko santykis. Todėl nuo tėvų savidiferenciacijos lygio gali priklausyti pajėgumas ugdyti vaiko pirmuosius savireguliuoto mokymosi įgūdžius.

Didelę įtaką vaikų savireguliuoto mokymosi vystymui įtakos turi pačių tėvų savidiferenciacija. Savęs nediferencijuojant tėvai dar nepažįsta savo vidaus, todėl jiems gali būti sunku atskirti savo mintis nuo jausmų, palaikyti savo bei kito asmens autonomiją, kurti kokybišką tėvo-vaiko santykį. Tyrimai rodo, kad žema tėvų savidiferenciacija siejasi su nepakankamu savasties išsivystymu, tapatumo atradimu ir savo autonomijos įtvirtinimu. Tarpasmeniniuose santykiuose jiems sunku konstruktyviai reaguoti, palaikyti intymumo ir autonomijos poreikius. Santykyje žemos savidiferenciacijos asmuo linkęs susiliesti, o stresinėse situacijose emociškai reaguoti arba atsiriboti, bet ne reflektuoti ir brėžti aiškias ribas. Todėl empiriniai tyrimai patvirtina, kad tėvų įsitraukimas, autonomijos bei gerų tarpusavio santykių su vaiku palaikymas teigiamai veikia vaiko emocinę (Skowron & Scmith, 2003) ir kognityvinę raidą (Skowron, 2005), o paauglystėje siejasi su aukštesniais akademiniais pasiekimais (Jiang, Yau, Bonner & Chiang, 2011). Todėl tėvų pajėgumas kurti kokybišką tėvų-vaiko santykį, palaikyti vaiko autonomijos poreikius, gali būti veiksnys, lemiantis sėkmingų savireguliuoto mokymosi įgūdžių įsitvirtinimą ateityje, paauglystėje.

Taigi, darbe pasirinkta ištirti tėvų savidiferenciaciją ir paauglio suvokiamą tėvų autonomijos ar psichologinės kontrolės palaikymą, jo savireguliuotą mokymąsi, apimant kognityvinę ir pastangų reguliavimo kontrolę. Tikimasi, kad minėtų konstrukto sąsajų tyrimas padės geriau suprasti paauglio savireguliuoto mokymosi įgūdžių vystymosi arba nesivystymo priežastis.

1. ĮVADAS

1.1. Savireguliuotas mokymasis

Viena iš psichologijos teorijų aiškina, kodėl tarp mokinių yra atotrūkis tarp pasiekimų, jų įgūdžių bei gebėjimų, tai Savireguliuoto mokymosi teorija. Teorija apjungia įvairių psichologijos kryptių specialistus, kognityvinės, bihevioristinės, socialinės-kognityvinės, motyvacinės ir kitus, kurie savo indėliu prisidėjo vystant šią teorijos kryptį. Vakaruose savireguliuoto mokymosi teorija išpopuliarėjo 1980 m. ir teigė, kad mokinio savireguliacija mokymosi procese bei mokymosi strategijų taikymas gali paaiškinti mokymosi pasiekimus (Zimmerman & Schunk, 2001). Savireguliacija – vaiko gebėjimai reguliuoti savo elgesį, dėmesį, emocijas efektyviai reaguojant į aplinkos ir vidinius stimulus bei socialinius reikalavimus (Blair & Razza, 2007; Calkins & Fox, 2002; Raver et al., 2009 cit. pagal Breidokienė, 2014). Savireguliacija apima dėmesio, elgesio ir emocijų valdymą, moduliavimą, slopinimą ir inicijavimą prisitaikant prie vidinių ir išorinių reikalavimų (Calkins & Howes, 2004 cit. pagal Breidokienė, 2014). Savireguliuotas mokymasis šios teorijos kontekste, tai minčių, jausmų ir elgesio nukreipimas savo tikslų link (Zimmerman, 2002); aktyvus ir konstruktyvus procesas, kurio metu mokinys nusistato asmeninius mokymosi tikslus, bando stebėti, reguliuoti ir kontroliuoti savo pažinimą, motyvaciją ir elgseną pagal asmeninius tikslus ir aplinkos ypatybes (Pintrich, 2000); tai įgūdžių ir noro susilieėjimas, kuris kyla iš savęs ir kitų pažinimo, kurį skatina jaudulys ir aistra (Magno, 2009). Apibendrinant mokslininkų apibrėžimus galima teigti, kad savireguliuotas mokymasis – tai savęs pažinimas, iš kurio kyla savo minčių, jausmų ir elgsenos reguliacija bei tikslingas jų nukreipimas akademinių tikslų siekimo kryptimi.

1.2. Savireguliuoto mokymosi procesas

Savireguliuotą mokymąsi labiau apibūdina asmens gebėjimas valdyti savo mintis ir elgesį, nei turimas intelektas. Nors savireguliuotas mokymasis – daugialypis konstruktas, kuris apima motyvacijos, kognicijų (strategijų) ir elgesio reguliaciją (Zimmerman, 2002), tačiau jį geriau suprastume išanalizavę vieną iš savireguliuoto mokymosi modelių. Zimmerman (1986) sukūrė vieną popoliauriausių savireguliuoto mokymosi modelių, kuriame teigiama, jog šis procesas yra ciklinis, trijų etapų ir apima apmąstymo (planavimo), veiklos kontrolės (kontrolė, monitoringas ir išteklių valdymas) ir savirefleksijos (monitoringas ir planavimas) etapus.

Savireguliuotas mokymasis, tai valingas kognityvinės veiklos stebėjimas ir koordinavimas. Apmąstymo etape mokinys numato savo veiksmus, pastangas bei kuria savo mokymuisi ar užduoties atlikimui palankias sąlygas. Veiklos kontrolės etape jis naudoja savikontrolę ir savistabą, kuriomis reguliuoja savo dėmesį ir veiksmus užduoties įgyvendinimui. Savikontrolė apimtų mokymosi pastangų ar įgūdžių lavinimą (pvz., savęs mokymą ir dėmesio sutelkimą). O savistaba reikštų, kad mokinys stebi savo mokymosi pastangas ir įgūdžius (pvz., klausinėja ir įsivertina save; Zimmerman, 2002). Veiklos kontrolės etapo procesai yra labai svarbūs mokinio savireguliacijai ir sėkmingam mokymuisi, nes tuo metu mokinys renka informaciją, kurią panaudos įvertinti pradinio plano efektyvumą, nukreipti mokymosi pastangas. Ir paskutiniame, savirefleksijos etape, mokinys apžvelgia ir kritiškai vertina atliktos užduoties mokymosi procesą. Vertinimo metu vadovaujasi savo, o ne kitų (pvz., mamos) standartais. Moksliniais tyrimais nustatyta, kad aukštos mokymosi savireguliacijos mokiniai gautus mokymosi įverčius vertina palygindami su ankstesniais savo mokymosi įverčiais, o prastesnius nei tikėtasi rezultatus priskiria klaidingai pasirinktoms mokymosi strategijoms (pvz., pasirinktas per mažas šaltinių kiekis moksliniam darbui parašyti), daro esmines mokymosi strategijų modifikacijas prieš atliekant kitą užduotį (pvz., kitą kartą naudoti daugiau šaltinių). Šis savirefleksijos etapas yra labai svarbus, nes nuo jo priklauso, kaip mokinys reaguos ir interpretuos savo mokymosi patirtį, kas paveiks būsimą mokymosi savireguliacijos ciklą (Zimmerman, 2002). Taigi, apmąstymo, veiklos kontrolės ir savirefleksijos etapai nusako savireguliuoto mokymosi procesus.

1.3. Aukšto savireguliuoto mokymosi bruožai ir akademiniai pasiekimai

Savireguliuotas mokymasis gali sietis su geresniu mokymuisi mokykloje. Nes mokymosi sėkmė priklauso nuo gero mokymosi proceso valdymo (Dunn, Lo, Mulvenon & Sutcliffe, 2012). Žvelgiant per savireguliuoto mokymosi teorijos prizmę, akademiniai pasiekimai nėra nulemti mokinio intelekto ar akademinų įgūdžių, tačiau veikiami savireguliuoto mokymosi, save nukreipiančio proceso, kurio metu mokinys transformuoja savo mąstymą į akademinus įgūdžius. Išmokimas neįvyksta savaime, tik reaguojant mokymosi metu, tačiau įvyksta kaip proaktyvi mokinio veikla, į kurią jis įsitraukia dėl savęs (Duncan, Pintrich, Smith & McKeachie, 1991) bei prisiimant atsakomybę už savo mokymąsi. Efektyvus savireguliuotas mokymasis moksliniuose tyrimuose siejamas su aukštais mokinio akademiniiais pasiekimais (Zimmerman, 2001). Tačiau kaip mokinys reguliuos savo mokymąsi, didele dalimi gali priklausyti nuo jo metakognityvinės savireguliacijos ir pastangų valdymo.

Mokinys savireguliuoto mokymosi procese turi būti aktyvus jos dalyvis. Tyrimai rodo, kad aukščiausio mokymosi savireguliacijos lygio mokiniai jaučiasi savo elgesio šeimininkai, tiki, jog mokymasis yra proaktyvus procesas, išlaiko savo motyvaciją mokytis, pažįsta minčių procesą ir naudojami plačiu mokymosi strategijų pasirinkimu siekiant akademinį tikslą. Moksliniuose tyrimuose išskiriami skirtumai tarp aukščiausio ir žemesnio savireguliacijos lygio mokinių. Aukščiausios mokymosi savireguliacijos mokiniai žino kaip naudotis įvairiomis kognityvinėmis strategijomis (informacijos atkartojimas, struktūravimas ir organizavimas), kurios padeda apdoroti, parengti ir išsaugoti informaciją. Žino kaip planuoti, kontroliuoti ir nukreipti mąstymo procesus siekiant savo tikslą. Jų įsitikinimai (motyvaciniai, emociniai) yra adaptyvūs, pvz., orientuoti į mokymosi (internalius), o ne pasirodymo (eksternalius) tikslus, užduoties atžvilgiu vysto teigiamas emocijas (malonumo, pasitenkinimo, entuziazmo) bei gali jas kontroliuoti ar modifikuoti. Planuoja ir kontroliuoja savo mokymosi laiką ir pastangas užduočiai atlikti. Jei leidžia sąlygos, renkasi kontroliuoti su akademinėmis užduotimis susijusius aspektus. Išlaiko koncentraciją, pastangas ir motyvaciją įgyvendinant akademinės užduotis. Valios pastangomis vengia išorinių ar vidinių trukdžių (Zimmerman, 2002 cit. pagal González-Torres & Torrano, 2008). Tai rodo, kad aukščiausios mokymosi savireguliacijos mokiniai siekia kontroliuoti savo mokymosi aplinką ir prisiimti atsakomybę už mokymąsi.

Mokymosi savireguliacija gali stiprėti su vaiko branda ir ji tampa ypač svarbi vidurinėje mokykloje. Empiriniai tyrimai rodo, kad vaiko savireguliuotas mokymasis gali būti pastebimas jau ikimokykliniame amžiuje (Pino-Pasternak & Whitebread, 2009), tačiau perėjus į vidurinę mokyklą jis tampa ypač svarbus mokymosi sėkmei patirti (Koenka & Denat, 2015). Koenka ir Denat (2015), atlikę savireguliuoto mokymo ir akademinį pasiekimų sąsajų metaanalizę vaikų ir paauglių grupėje, nustatė, kad ryšys tarp savireguliuoto mokymosi ir pasiekimų tampa ypač stiprus perėjus iš pradinės mokyklos į vidurinę. Šis ryšys kiek susilpnėja devintoje ir dešimtoje klasėse, tačiau tampa vėl ypač reikšmingu ir stipriu vienuoliktoje ir dvyliktoje klasėje, kuomet paaugliai galimai planuoja savo tolimesnę ateitį.

1.4. Savireguliuotas mokymasis: metakognityvinė, pastangų ir elgesio reguliacija

Internalūs mokymosi procesai dažniausiai matuojami metakognityvinių ir pastangų reguliavimo konstruktais. Pasak Pintrich et al. (1993), mokslininko, įdėjusio svarų indėlį į savireguliuoto mokymosi teorijos vystymą, šie konstruktai apima bendrus reguliacijos procesus (planavimą, monitoringą ir kontrolę) bei gebėjimą valdyti savo išteklius. Metakognityvinė reguliacija reiškia sąmoningumo ir pažintinių funkcijų kontrolę. Ją apima trys bendri aspektai:

planavimas, monitoringas ir kontrolė. Veiklų planavimas, pvz., tikslų nusistatymas ar užduoties analizė, padeda suaktyvinti bei išryškinti jau turimas mokinio žinias, kurios palengvina medžiagos organizavimą ir suvokimą. Veiklų monitoringas apima savo dėmesio sekimą skaitant, save tikrinant ir klausinėjant, o tai padeda mokiniui suprasti medžiagą ir ją integruoti su turimomis žiniomis. O kontrolė reiškia gerą prisiderinimą ir nuoseklų prisitaikymą prie turimų kognityvinių veiklų. Manoma, kad kontrolė pagerina mokymąsi, nes padeda besimokantiejiems pasitikrinti ir koreguoti savo elgesį atliekant užduotis. Pastangų reguliacija reiškia mokinio gebėjimus kontroliuoti savo pastangas ir dėmesį susidūrus su blaškančiais trukdžiais ar neįdomia užduotimi (Dunn, Lo, Mulvenon & Sutcliffe, 2012). Pastangų valdymas atspindi įsipareigojimą pabaigti užduotį, net susidūrus su sunkumais (Pintrich, Smith, García, & McKeachie, 1991). Matoma, jog metakognityvinės ir pastangų reguliacijos konstrukto išskyrimas taip pat apima pirmiau aptartą Zimmerman trijų etapų ciklinį savireguliuoto mokymosi modelį.

O gera mokymosi savireguliacija atsispindės mokinio elgesyje. Mokslininkai teigia, kad aukštos mokymosi savireguliacijos mokinys kontroliuos savo mokymosi pastangas bei aplinką akademiniam tikslams pasiekti. Be pastangų reguliuoti savo dėmesį bei mokymosi strategijas, jis sieks pritaikyti aplinką savo reikmėms. Mokymosi aplinka bus tvarkinga, tyli ir santykinai be vizualinių ir garso trukdžių, kas savo ruožtu prisidės prie efektyvesnio užduočių atlikimo bei dėmesio sukaupimo. Taip pat ieškos pagalbos, jei savarankiškai neįveiks užduoties (Duncan, Pintrich, Smith & McKeachie, 1991). Reikia pažymėti, kad ne visi mokiniai linkę ieškoti pagalbos, o tie, kurie jos ieško, tą daro skirtingai: vieni aktyviai, kiti pasyviai. Weinstein, Palmer ir Acee (2016) tyrimas išgrynino tris mokinių tipus pagal pagalbos paiešką, kai nesupranta temos, tai: a) vengiantys ieškoti pagalbos mokiniai, kuomet jos nenori prašyti, b) vykdytys pagalbos paiešką mokiniai, kurie nesiekia supratimo ir nori gauti tik atsakymą į savo klausimą, bei c) instrumentinės pagalbos paieškos mokiniai, kurie ieško pagalbos, nori atsakymo ir suprasti mokymosi medžiagą, kad vėliau būtų pajėgūs savarankiškai įveikti užduotį. Aukštos mokymosi savireguliacijos mokiniai priskiriami trečiam, instrumentinės pagalbos paieškos tipui. Ir tik šis pagalbos būdas padeda pasiekti mokymosi sėkmės, teigia Weinstein ir bendraautoriai (2016). Pastebėtina, kad pagalbos mokiniai gali ieškoti tiek mokykloje, tiek už jos ribų, svarbu atpažinti asmenį, kuris tokią pagalbą galėtų suteikti.

1.5. Aplinka, padedanti vystyti vaiko mokymosi savireguliaciją

Mokslininkai tyrinėja savireguliuotą mokymąsi mokyklos ir šeimos kontekstuose. Jie įrodė, kad šie įgūdžiai gali būti sėkmingai koreguojami bei įtvirtinami abejose aplinkose, kai sudaromos

palankios sąlygos jiems vystytis. Didžioji dalis tyrimų nukreipti į savireguliuoto mokymosi tyrinėjimą mokyklose. Jie atskleidžia, kad tarkime, mokytojo požiūris į savireguliuotą mokymąsi susijęs su kuriama bei nustatoma mokymosi aplinka mokykloje bei skatinama mokinio savireguliacija (Steinbach & Stoeger, 2015). Kiti mokslininkai apibendrina ir teigia, jog svarbu siekti, kad vaikai būtų aktyvūs ir konstruktyvūs savo mokymosi proceso dalyviai, o ne pasyvūs informacijos priėmėjai. Turėtų keletą pasirinkimo galimybių arba potencialą kontroliuoti pagrindines veiklas. Turėtų tikslą arba atlikties kriterijus, kuriais galėtų įsivertinti progresą. Be to, daugelis savireguliuoto mokymosi modelių liudija, kad savireguliuoto mokymosi procesas medijuoja sąsają tarp asmenybinių asmens aspektų ir atlikties rezultatų bei kvietė tirti mokymosi savireguliaciją platesniame kontekste (Schunk, 2005). Tuo metu šeima gali būti pirmoji aplinka vaikui, kurioje mezgasi savireguliuoto mokymosi įgūdžiai.

Moksliniai tyrimai patvirtina teigiamas stipresnio tėvų įsitraukimo į vaiko auklėjimą ir jo autonomijos poreikių palaikymo sąsajas vaikystėje su geresniais jo akademiniais gebėjimais bei savireguliuotu mokymusi. Pino-Pasternak & Whitebread (2009) atliktoje 22 empirinių tyrimų apžvalgoje dėl tėvų elgsenos ir vaiko mokymosi savireguliacijos sąsajų pažymima, jog tėvų vaidmuo yra reikšmingas siekiant geros vaiko mokymosi savireguliacijos. Siekdami vystyti savireguliuotą mokymąsi ir metakognityvines strategijas tėvai turėtų: a) palaikyti vaiko autonomiją ir skatinti įsitraukimą į veiklas ar problemų sprendimą, b) suteikti paramą vaikui, kai jos prireikia. Tuo metu tėvų atsakas skiriasi vaiko savireguliacijos procese. Pvz., moksliniais tyrimais nustatyta, kad talentingų vaikų (angl. *gifted children*) mamos vaikui susidūrus su iššūkiiais išlaukdavo ilgiau, iki suteikiant jam pagalbą. Tokiu būdu jos skatindavo aktyvų jo įsitraukimą ir tyrinėjimą, savarankiško sprendimo paiešką bei metagognityvinių strategijų panaudojimą. Vaikų, orientuotų į meistriškumo siekimą, mamos darė didesnę teigiamą poveikį, nes suteikdavo daugiau aiškių mokymosi strategijų ir siekdavo pakeisti jo įsitikimą dėl bejėgiškumo jausmo, kai šis susidurdavo su iššūkių keliančia užduotimi. O stipriau beviltiškumą jautusių vaikų mamos buvo linkusios mažiau reaguoti į vaiko pagalbos prašymą ir nevengdavo pasiūlyti atsitraukimo strategijų, kurios, abipusiu ryšiu, palaikydavo vaiko beviltiškumo jausmą (Pino-Pasternak & Whitebread, 2009). Apibendrinant galima teigti, jog mamų didesnis įsitraukimas į vaiko veiklas, tinkamos paramos suteikimas bei autonomijos palaikymas skatino vaikų mokymosi savireguliaciją.

1.6. Autonomija

Autonomija yra tyrinėjamas mokslininkų, nes tikima, kad ji gali būti svarbus veiksnys skatinantis asmens raidą ir savarankiškumą. Augis ir Kočiūnas (1993) autonomiškumą apibrėžia

kaip vieną svarbiausių asmenybės bruožų, kuris žymi nepriklausymą nuo išorinių aplinkybių, gebėjimą savarankiškai spręsti, remtis savo jausmais, protu, gyvenimo tikslais ir idealais. Jis reiškiasi laisva valia, elgesio spontaniškumu, kūrybiniu polėkiu, sąmoningomis pastangomis išlaikyti ir didinti savo savarankiškumą. Savideterminacijos teorijoje autonomiškumas yra vienas iš trijų (susietumo, autonomijos ir kompetencijos) asmens psichologinių poreikių, kurio patenkinimas sąlygoja optimalų asmens vystymąsi. Žmogus, jausdamas savo autonomijos poreikių palaikymą artimoje aplinkoje, pasižymės geresniu savo vidaus pažinimu, didesniais resursais, gyvybingumu bei atsakomybės už savo elgesį prisiėmimu. Pasak Deci & Ryan (2000), autonomiška asmenybė, remdamasi savo sąžine, pati reguliuoja savo elgesį, nes autonomija – iš vidaus suvokiamas savo elgesio priežastingumas. Todėl autonomiškam asmeniui būdinga savireguliacija, kuomet jo veiksmai, sprendimai ir elgesys yra savideterminuoti (paties nulemti), pasirinkti laisva valia, paties paskatinti ir remiasi prisiimta atsakomybe (Williams, 2015 cit. pagal Ryan & Deci, 2006). Tuo metu neautonomiškam asmeniui didelį poveikį daro aplinka. Jis nežino, kaip jam derėtų elgtis, nes nejaučia savo vidaus. Jis elgiasi impulsyviai, pasiduoda ego spaudimui, taikosi prie aplinkos keliamų reikalavimų ir lūkesčių arba apskritai neturi ketinimų ir motyvacijos veikti (Knee, Hadden, Porter & Rodriguez, 2013). Todėl galima teigti, kad skatinama asmens autonomija vysto geresnį savo vidaus pažinimą ir atsakomybės už savo elgesį prisiėmimą ateityje.

1.7. Autonomija ir vaiko gerovė

Paauglio suvokiamas autonomijos iš tėvų palaikymas gali būti naudingas tiek paaugliui, tiek tėvams. Empiriniai tyrimai patvirtina paauglio stipriau jaučiamos autonomijos sąsajas su geresne psichologine ir fizine sveikata, savideterminuotu elgesiu (Deci & Ryan, 2000), aukštesne saviaktualizacija, stipresniu gyvybingumu ir sąžiningumu. Sąžiningumą jie suvokia kaip vertybę, „žemos kainos ir didelės naudos“ aspektą (Jensen et al., 2004 cit. pagal Bureu & Mageau, 2014). Stipriau suvokiamas autonomijos palaikymas iš savo tėvų teigiamai nuspėja paauglio gerovę ir akademinį funkcionavimą (Ryan & Deci, 1991 cit. pagal Soenend, Vansteenkiste, Lens, Luckx et al., 2007), stipriau siejasi su vidine motyvacija ir įsitraukimu, menkiau jaučiamu spaudimu ar įtampa, didesniu kūrybingumu, kognityviniu lankstumu, pozityvumu, pasitikėjimu savimi, atkaklumu bei geresniu mokymusi (Deci, Ryan, & Richard, 1987), aukštesne saviverte ir mokymosi motyvacija (Jiang, Yau, Bonner, & Chiang, 2011). Won ir Yu (2017) tyrimas nustatė, kad suvokiamas autonomijos iš tėvų palaikymas teigiamai nuspėjo paauglių laiko planavimą ir jo stebėjimą, o neigiamai – atidėliojimą. Reikia atkreipti dėmesį, kad palaikoma tėvų kontrolė teigiamai paveikė tik atidėliojimą. Kitas, Wong (2008) tyrimas nustatė, kad tėvų įsitraukimas,

autonomijos palaikymas ir vaiko savireguliacija turėjo įtakos paaugliams su didesniais aukštos ir žemos rizikos ištekliais. Jų akademinis pasiekimas ir trikdantį elgesį klasėje medijavo savireguliacija tarp suvokiamo tėvų įsitraukimo ir autonomijos palaikymo. Su stipresniu autonomijos suvokimu paaugliai savanoriškai praleisdavo daugiau laiko prie mokyklinių užduočių, nes jiems tai teikė malonumą. Ir priešingai, stipriau tėvų kontrolę suvokę mokiniai užduotis atlikdavo todėl, nes taip reikia, o ne dėl to, kad norėtų. Jie neįsijautė pasirinkimo laisvės dėl užduoties atlikimo (Grolnick, Deci, & Ryan, 1997). Be to, buvo žemesni jų akademiniai pasiekimai, savivertė ir mokymosi motyvacija (Jiang, Yau, Bonner, & Chiang, 2011). Paauglystėje suvokiama kontrolė siejosi ir su daugiau problemų, pvz., atsiskyrimu-individuacija, melavimu ir blogu prisitaikymu (Jensen et al., 2004 cit. pagal Bureu & Mageau, 2014). Tėvai mažiau žinojo apie veiklas, kuriomis užsiėmė jų vaikas (Smetana, 2008 cit. pagal Bureu & Mageau, 2014). Kaip matyti, suvokiamas autonomijos iš savo tėvų palaikymas siejosi su didesniais paauglio resursais bei geresniu mokymusi, o kontrolės palaikymas, priešingai – su blogesniu prisitaikymu ir motyvacijos mokytis stoka.

1.8. Autonomija ir kontrolė

Autonomija ir kontrolė, priešingos to paties kontinuumo pusės. Autonomijos palaikymas (dar vadinamas autonomijos suteikimu, psichologine autonomija ar demokratine tėvyste) – tai vaikų auklėjimas, grįstas empatija ir pagarba vaiko jausmams, idėjoms bei iniciatyvai, o priešingas šio auklėjimo polius būtų – psichologinė kontrolė arba kontroliuojantys tėvai, kurių auklėjimas grįstas psichologiniu spaudimu, šniukštinėjimu bei akivaizdžiu (pvz., grasinimais) arba slaptu (pvz., sąlygine meile, nepripažinimu, gėdinimu) galios demonstravimu (Joussemet, Mageau, & Koestner, 2013). Autonomiją palaikantis auklėjimo stilius siejamas su paauglio, kaip atskiro asmens matymu, pagarba jo poreikiams ir autentiškiems jausmams raiška. Tėvai, palaikantys paauglio autonomiją, pripažįsta jo jausmus, suteikia taisyklių ir reikalavimų pagrindimą bei pasirinkimo galimybę, kartu sudaro sąlygas reikštis vaiko iniciatyvai (Bureu & Mageau, 2014). Autonomijos palaikymas siejamas ir su didesne tėvų empatija bei vaiko perspektyvos pripažinimu, o tai savo ruožtu mažina tėvų kontrolės ar galios demonstravimo lygį, sudaro palankias sąlygas paaugliams elgtis pagal savo vertybes ir interesus (Ryan et al., 1995 cit. pagal Soenend, Vansteenkiste, Lens, Luckx et al., 2007). Todėl kiek tėvai palaiko paauglio autonomiją, tiek skatina ją rinktis, imtis iniciatyvos ar įsitraukti į sprendimų priėmimą (Grolnick, Deci & Ryan, 1997). Tačiau polinkį kontrolei turintys tėvai linkę reikšti spaudimą, dominuoti ar šniukštinėti, siekti vaiko paklusimo, prisitaikymo ir elgsenos keitimo nedelsiant. Toks tėvų elgesys skatina vaikus galvoti, jaustis ir elgtis ne pagal savo poreikius ar

jausmus, skatina priešintis, o ne paklusti (Bureau & Mageau, 2014). Mokykloje šie vaikai taip pat elgiasi priešiška, demonstruoja savo galią prieš kitus vaikus ar priešiškumą prieš mokytojus bei klasės draugus (Grolnick, Deci & Ryan, 1997). Todėl panašu, kad autonomiją palaikantis auklėjimo stilius sietinas su pasirinkimo galimybės suteikimu, atsižvelgimu į vaiko poreikius bei jausmus, kai kontrolę palaikantis auklėjimo stilius sietinas su paklusimu ir vaiko poreikių nepaisymu.

Tuo metu autonomija, tai pasirinkimo galimybės, bet ne visiškos laisvės paaugliui suteikimas. Autonomija gali būti matoma iš dviejų perspektyvų, kaip nepriklausomybė / priklausomybė arba kaip savipaskatinimas / kontrolė. Pirmuoju požiūriu nepriklausomybė / priklausomybė atsispindėtų paauglio sprendimų priėmimo rėmuose, pvz., kiek savarankiškai jis priima kasdienes sprendimus (kokius drabužius rengtis, ar kiek laiko praleisti su draugais). Kai sprendimas priimamas visiškai savarankiškai, tai atspindi paauglio visišką nepriklausomybę, kai sprendimą priimama tėvai, visišką priklausomybę. O šio sprendimo rėmuose mes galime vertinti vaiko (ne)priklausomybės lygį nuo tėvų. Nepriklausomybė šiuo atveju nėra vaiko gerovę užtikrinantis aspektas, nes siejasi su elgesio problemomis ir mažesniu intymumo šeimoje patyrimu. Kitas, savipaskatinimo (priešingas kontrolei), požiūris labiau susijęs su palankesne paauglio raida ir remiasi Savideterminacijos teorijos aiškinimu, kuomet autonomija matoma kaip universalus psichologinis poreikis ir valingumu (angl. *volitional functioning*) grįstas paauglio funkcionavimo būdas (Fousiani, Petegem, Soenens, Maarten Vansteenkiste, & Chen, 2014). Psichologijos žodynas valingą funkcionavimą apibrėžia kaip autonomijos palaikymo metodą, kuriuo tėvai padeda paaugliui priimti savarankiškus sprendimus siūlydami alternatyvas, susijusias su jo vertybėmis, tikslais, tačiau kartu leisdami įveikti asmeninius iššūkius savarankiškai. Arba tai tėvystės strategija, nukreipta į sprendimų priėmimo gairių paaugliui-vaikui suteikimą, bet ne sprendimo siūlymą, tokiu būdu sudarant sąlygas paaugliui savarankiškai skatinti savo elgesį įveikiant sunkumus (psichologijos žodynas, žiūrėta 2022-04-28: <https://www.psychology-lexicon.com/cms/glossary/49-glossary-p/15018-promotion-of-volitional-functioning-pvf.html>). Todėl autonomijos palaikymas, tai nėra visiškos paauglio nepriklausomybės arba priklausomybės siekimas, atvirkščiai, tai daugiau autonomijos skatinimas ir laisvės rinktis suteikimas.

Vaiko autonomijos palaikymas tėvams gali kelti iššūkių. Grolnick, Deci & Ryan (1997) teigia, kad palaikyti vaiko autonomiją nėra paprasta, nes reikalauja daug tėvų resursų, didesnio jų įsitraukimo bei struktūros vaikui suteikimo. Tėvų įsitraukimas – tai aktyvaus dalyvavimo paauglio tikslinėje veikloje lygis. Struktūra – taisyklių, lūkesčių ir ribų aiškumas bei nuoseklumas. Struktūravimas – tam tikrų gairių vaikui suteikimas ir pagalba konstruojant elgesį, išsakant lūkesčius bei jų svarbą, informuojant apie galimas pasekmes ir šio proceso stebėjimas.

Struktūravimas apima sąsajų apie elgesį ir pasekmes iškomunikavimą, pvz., perteikiant informaciją apie socialiai sankcionuotą elgesį ir natūraliai kylančias pasekmes įvairiems elgsenos modeliams. Ši informacija gali būti perteikiama kontrolės arba autonomijos palaikymo būdu, nes kalbos tonas gali priversti vaiką įsitempti arba jaustis ramiai. Svarbu informaciją perteikti paprastai, empatiškai ir argumentuotai, su gairių suteikimu ir vaiko autonomijos palaikymu, skatinant jo iniciatyvą ir valingumą. Tuo metu su stipriau palaikoma autonomija, kai paaiškinamos pageidaujamo elgesio priežastys, priimami vaiko jausmai bei minimalizuojama kontrolė, didėja pageidaujamo elgesio internalizacijos tikimybė (Grolnick, Deci & Ryan, 1997). Taip pat paaugliai, kurių tėvai stipriau palaikė jų autonomiją ir beveik netaikė psichologinės kontrolės elementų, daugiausiai prisidėjo prie savo, šeimos ir bendruomenės gerovės (Kaniušonytė, 2017), stiprėjo jų tarpasmeninis ryšys bei savireguliacija (Grolnick, Deci & Ryan, 1997). Apibendrinant galima teigti, jog autonomijos palaikymas, tai tėvų įsitraukimo, struktūros, teigiamo bendravimo ir pasirinkimo laisvės vaikui suteikimas, o kontrolės palaikymas sietusi su priešingais aspektais.

1.9. Autonomija iš tėčio ir mamos. Autonomija ir vaiko amžius.

Įdomu, kad tėvai berniukams anksčiau suteikdavo daugiau autonomijos nei mergaitėms, o kaip yra dabar? Endendjik, Groeneveld, Bakermans-Kranenburg ir Mesman (2016) atliko metaanalizę dėl palaikomos savo vaiko autonomijos pagal lytį, išanalizavo 126 mokslinius tyrimus (0-18 m. vaikų) ir nustatė, kad tėvai truputį daugiau kontroliavo berniukus, nei mergaites, tačiau šis skirtumas nebuvo reikšmingas. Įdomu, kad 1970 m., 1980 m. tėvai daugiau autonomijos suteikdavo berniukams, nei mergaitėms, tačiau nuo 1990 m. autonomijos daugiau pradėjo suteikti mergaitėms, nei berniukams. Taigi, 2016 metų tyrimo rezultatai atskleidė, kad tėvų autonomijos riba skirtingos lyties vaikams yra minimali.

Kiti moksliniai tyrimai liudija, kad mamos ir tėčio autonomijos palaikymas gali sietis su skirtinga nauda jų vaikui. Visų pirma, tėvai ir paaugliai skirtingai suvokia palaikomos autonomijos lygį, tai parodė Choe (2020) tyrimo rezultatai, kai atskiras anketas pildė tėvai ir vaikai. Taip pat jie nustatė, kad stipresnis paauglių (bet ne tėvų) suvokimas apie autonomijos palaikymą siejosi su didesniais paauglių akademiniais pasiekimais. Tuo metu akademinės paramos teikimas, tėvų suvokimu, stipriausiai nuspėjo vaiko akademinis įverčius (Choe, 2020). Kiti tyrimai teigia, kad autonomijos palaikymas iš mamos ar tėčio gali teikti skirtingą naudą vaikui. Mamos autonomijos palaikymas teigiamai siejosi su geresniais vaiko akademiniais pasiekimais, kompetencija ir keliais elgesio prisitaikymo mokykloje aspektais (Grolnick, Wendy, Ryan, & Richard, 1989), retesniu akademinio atidėliojimu (Lee & Shin, 2021), kai tėčio autonomijos palaikymas neturėjo reikšmingu

šąsąjį su vaiko mokymusi (Grolnick, Wendy, Ryan, & Richard, 1989). Studentams autonomijos iš tėčio palaikymas dėl karjeros siejosi su akademinės kompetencijos jausmu ir neturėjo reikšmingų šąsąjį su autonomijos palaikymu iš mamos. Tačiau Pesch, Larson, & Surapaneni (2015) tyrime buvo nustatyta, kad autonomijos palaikymas iš mamos siejosi su studentų valingumo jausmu (angl. *sense of volitional autonomy*). Todėl abiejų tėvų autonomijos palaikymo naudos savo vaikui negalime nuvertinti, nors pajėgumai palaikyti šiuos poreikius gali skirtis.

1.10. Aukšta tėvų savidiferenciacija ir vaiko gerovė

Tėvai gali būti pagalbininkai savo vaikams, skatindami jų autonomiją ir vystydami savireguliuotą mokymąsi, tačiau nepakankama jų savidiferenciacija gali trukdyti patenkinti šiuos poreikius. Kriščiūnaitė-Ragelienė (2014) nustatė, kad kokybiški santykiai su tėvais yra svarbūs paauglio identiteto formavimuisi. Savidiferenciacija ir pasitenkinimas gyvenimu neigiamai siejosi su paauglių identiteto difuzijos būseną. Kriščiūnaite ir Pakrošnis (2013) nustatė neigiamą tėvų savidiferenciacijos koreliaciją su autoritarinio auklėjimo stiliumi ir reikalavimo–atsitraukimo strategijomis sprendžiant konfliktus poroje bei teigiamas šąsąjas su autoritetingu auklėjimo stiliumi. O žvelgdami per sistemų teorijos, išsamiausiai paaiškinančios asmens funkcionavimą šeimos kontekste, prizmę, galime teigti, jog dėl didesnės tėvų emocinės brandos, savasties išvystymo, jų bendravimas šeimoje yra labiau konstruktyvus ir palaikantis vaiko emocinius poreikius.

Aukštesnės savidiferenciacijos tėvai bus linkę išlaikyti mąstymo aiškumą streso metu, efektyviai reguliuoti savo emocijas ir palaikyti ryšį su vaiku gerbiant jo autonomiškumą. Savidiferenciacija – tai tam tikras lygis, iki kurio asmuo geba palaikyti balansą tarp savo a) emocinio ir intelektualinio funkcionavimo, bei b) intymumo ir autonomijos palaikymo lygio tarpasmeniniuose santykiuose (Skowron ir Friedlander, 1998). Savasties pajautimas apims aiškiai apibrėžtus įsitikinimus, nuomonę ir gyvenimo principus. Savastis bus susiformavusi pagal turimą gyvenimo patirtį, intelektualinius samprotavimus ir kruopščiai apsvarstytas pasirinkimo galimybes, nes savastis tvirtai žino kas „aš“ esu, kuo „aš“ tikiu ir už ką „aš“ kovoju, ką darysiu arba ko nedarysiu (Bowen, 1978, cit. pagal Skowron & Schmitt, 2003). Todėl aukštesnis savidiferenciacijos lygis šeimoje nusakys apie silpnesnę emocinį reagavimą, stipresnę ramybės pojūtį streso metu, pajėgumą atskirti jausmus nuo minčių, patenkinti intymumo bei autonomijos poreikius šeimoje.

Aukštesnė tėvų savidiferenciacija sietina su didesne nauda vaikui. Stokes ir Scholar tyrime (2009) kalbama, kad asmenybės bruožai ir tėvystės kompetencija nusako vaikų kognityvinį ir socialinį-emocinį funkcionavimą. Šios šąsąjos randasi dėl vaikų klovimosi savo tėvais, tiek dėl socialinės ir intelektinės stimuliacijos, tiek dėl fiziologinių poreikių. Prieraišumo tyrimai rodo, kad

tėvo-vaiko emocinis santykis veikia vaiko kognityvinę ir socialinę kompetenciją ikimokykliniame amžiuje. Saugaus prierašumo vaikai mieliau imasi kognityvinių užduočių vyresniame amžiuje, t. y. su didesniu smalsumu, atkaklumu, entuziazmu ir mažesniu frustracijos kiekiu nei nesaugaus prierašumo vaikai. Tuo metu kokybiškas vaiko-mamos santykis ir vaiko akademinės bei psichologinės gerovės sąsajos medijavo su savireguliacijos vystymusi (Stokes & Scholar, 2009). Su geresniu elgesio reguliavimu vaikai pasiekė žymiai aukštesnę raštingumo, žodyno ir matematikos užduočių lygį (McClelland, Cameron, Connor, Farris, Jewkes, & Morrison, 2007 cit. pagal Stokes & Scholar, 2009). Tuo metu ankstyvosios saugumo patirtys ir tėvų reflektyvumas laikomi bene pagrindinėmis charakteristikomis, gerinančiomis paauglio savireguliaciją, frustracijos įveiką bei savęs kaip veiksmų autoriaus patyrimą, padeda formuotis mentalizacijos gebėjimams (Barkauskienė, 2017) ir savireguliuotam mokymuisi. Todėl tėvų reflektyvumas ir pajėgumas kurti kokybišką santykį su vaiku galėtų atspindėti jų savidiferenciacijos lygį.

1.11. Žema tėvų savidiferenciacija ir vaiko gerovė

Tuo metu žema tėvų savidiferenciacija susijusi su emociniais vaiko sunkumais. Pillemer, Sutor, Pardo & Henderson (2010) savo tyrime kalba apie teigiamas mamos žemos savidiferenciacijos sąsajas su vaiko emociniais sunkumais, didesne depresijos tikimybe, žemesne psichologine gerove vaikystėje, saviverte, didesniu nerimu, suicidinėmis mintimis ir delinkventiniu elgesiu paauglystėje, o jaunojo suaugusiojo amžiuje, žema saviverte, didesniu nerimu, polinkiu depresijai ir sunkumams tarpasmeniniuose santykiuose. Tuo metu Skowron & Schmitt (2003) savo tyrime pažymi, žemą tėvų savidiferenciaciją siejasi su 10–15 metų paauglių polinkiu uždaramui, prastesne fizine sveikata ir streso įveikos mechanizmų stoka. Tuo metu paauglių problemų aštrumas siejosi su didesniu tėvų įkyrumu ir mažesne parama vaikui (Gavazzi, Anderson ir Sabatelli cit. pagal Skowron & Schmitt, 2003). Todėl gali būti, jog nepakankama tėvų savidiferenciacija turi įtakos kylantiems sunkumams palaikant tiek savo, tiek vaiko poreikius šeimoje.

Žemos savidiferenciacijos tėvai pasižymi neišvystytu „aš“, polinkiu susiliesti arba atsiriboti tarpasmeniniuose santykiuose, emociu reagavimu, bet ne reflektavimu stresinėse situacijose. Dėl neišvystytos savasties, žemos savidiferenciacijos suaugęs asmuo bus linkęs susiliesti su kitu, savo savivertę reguliuos pagal išorės reikalavimus, jaus apleistumo baimę ir nerimą dėl galimo išsiskyrimo artimuose santykiuose. Siekdamas sušvelninti jaučiamą nerimą šeimoje, sieks psichologiškai ir emociškai sulieti savo ribas ir kitu (Skowron & Schmitt, 2003), tokiu būdu prarasdamas save (Fromm, 2014). Tarpasmeniniame santykiuje jam sunku išreikšti save, turėti nepriklausomą nuomonę, neperimti kito, reikšmingo asmens vertybių ar įsitikinimų (Skowron &

Schmitt, 2003). Nejaučiant savo savasties, sunku reaguoti konstruktyviai bei išlaikyti savąjį „aš“ tarpasmeniniuose santykiuose. Polinkis susiliesti arba, priešingai, emociškai atsiriboti poroje yra siejamas su mažesniu asmens kognityviniu lankstumu ir didesniu partnerių vienas kito papildomumu (Winn, Crawford, & Wampler, 1995 cit. pagal Skowron & Schmitt, 2003), dažniau pažeidžiamomis ribomis (Rosen, Bartle-Haring, & Stith, 2001 cit. pagal Skowron & Schmitt, 2003), stipriau jaučiamu distresu santuokoje dėl vyraujančios reikalavimo-spaudimo ar emocinio atsitraukimo elgsenos (Christensen & Heavey, 1990; Gottman & Krokoff, 1989 cit. pagal Skowron & Schmitt, 2003). Be to, mažiau diferencijuotose šeimose vienas ar abu tėvai buvo linkę susiliesti su savo vaiku ir tokiu būdu valdyti lėtinį nerimą sistemoje (Kerr & Bowen, 1988). Individualiosios psichologijos požiūriu tai atspindėtų asmens užtrukusią psichosocialinio vystymosi, intymumo ir identiteto raidą (McPherson, & Gratch, 1995 cit. pagal Skowron & Schmitt, 2003), karjeros pasirinkimo galimybes (Larson & Wilson, 1998 cit. pagal Skowron & Schmitt, 2003). Sisteminiu požiūriu, tai atsineštas suaugusio asmens funkcionavimo būdas iš pirminės šeimos (Skowron & Schmitt, 2003). Todėl žemos savidiferenciacijos tėvams gali būti sunku reaguoti konstruktyviai stresinėse situacijose bei kurti intymumo ir autonomijos poreikių palaikymu grįstus santykius šeimoje.

Daugelis tyrimų sieja žemą tėvų savidiferenciaciją su emociniais vaiko sunkumais, tačiau tik keletas tiria sąsajas su vaiko kognityviniais gebėjimais. Manoma, kad tėvų gebėjimas valdyti savo emocijas lemia vaiko gebėjimus išlikti ramiam streso metu, padeda sutelkti dėmesį ir taikyti mokymuisi reikalingus psichinius procesus. O kai emocijos padeda ir palaiko vykdomąsias funkcijas, jos skatina vaiko savireguliaciją bei optimalų funkcionavimą (Campos & Barrett, 1984 cit. pagal Stokes & Scholar, 2009). Skowron (2005), ištyrusi tėvų savidiferenciaciją ir vaikų kognityvinius gebėjimus bei polinkį agresijai žemas pajamas gaunančiose miesto šeimose, nustatė, kad aukštesnis mamos savidiferenciacijos lygis, kontroliuojant išsilavinimą, nuspėjo vaiko aukštesnius verbalinius ir matematinius gebėjimus, nustatė teigiamas sąsajas su geresniais mokymosi įverčiais ir mažesne agresija. Tuo metu nebuvo aptikta tyrimų, kurie atskleistų tėčių ir mamų savidiferenciacijos skirtumus. O šiame darbe buvo siekta suprasti, ar labiau diferencijuotų tėvų vaikai geriau reguliuoja savo mokymąsi.

1.12. Problema, tyrimo tikslas ir klausimai

Apibendrinant ankstesnius tyrimus, galima teigti, kad mokymosi savireguliacija siejasi su mokinio savireguliacijos mechanizmais, tokiais kaip: gebėjimas planuoti, veikti bei reflektuoti mokymosi procesą, kartu prisiimant atsakomybę už savo elgesį. Kitas svarbus veiksnys – paauglio

skatinama autonomija – tai tam tikras vaiko įgalinimas savarankiškam mąstymui, sprendimų priėmimui bei savo elgesio paskatinimui, kuris kyla iš savęs pažinimo. Todėl skatinama vaiko autonomija šeimoje bei tinkamų sąlygų sudarymas, kartu gali kalbėti apie palankias sąlygas vystytis mokymosi savireguliacijai šeimoje. Tokiu atveju tėvai atlieka svarbų vaidmenį skatindami arba slopindami vaiko autonomiškumą ir mokymosi savireguliaciją. Tuo metu tėvų pajėgumas palaikyti vaiko autonomiškumą ir skatinti mokymosi savireguliaciją gali slypėti jų savidiferenciacijoje. Todėl šiame darbe siekiama išanalizuoti tiriamų tėvų savidiferenciaciją ir paauglių suvokiamos autonomijos ir psichologinės kontrolės iš savo tėvų vaikystėje bei mokymosi savireguliacijos ryšį.

Šio tyrimo tikslas yra įvertinti paauglių suvokiamą tėvų autonomiją ir psichologinę kontrolę bei mokymosi savireguliaciją. Nustatyti paauglių mokymosi savireguliacijos, suvokiamos autonomijos ir psichologinės kontrolės iš savo tėvų sąsajas su tėvų savidiferenciacija, suvokiama autonomija ir psichologine kontrole iš tėčio ir mamos bei kitais mokymosi aspektais, pvz., pagalbos prašymu dėl nesuprantamos temos.

Tyrimo klausimai:

1. Kokios yra paauglių mokymosi savireguliacijos, suvokiamo tėvų autonomijos ir psichologinės kontrolės palaikymo sąsajos su suvokiamu autonomijos ir psichologinės kontrolės palaikymu iš tėčio ir mamos atskirai, tėvų savidiferenciacija, paauglio polinkiu kreiptis pagalbos dėl nesuprantamos temos, pasiekimais, amžiumi ir lytimi?
2. Kokie yra paauglių mokymosi savireguliacijos, suvokiamo autonomijos ir psichologinės kontrolės palaikymo iš tėvų, pagalbos prašymo dėl nesuprantamos temos, ir pasiekimų vidurkio skirtumai tarp berniukų ir mergaičių?
3. Kokie yra tėvų savidiferenciacijos skirtumai tarp tėčio ir mamos?
4. Kokie yra paauglių mokymosi savireguliacijos, suvokiamo autonomijos ir psichologinės kontrolės palaikymo iš tėvų, pagalbos prašymo dėl nesuprantamos temos ir pasiekimų vidurkio skirtumai pagal savireguliuotą mokymąsi?
5. Ar paauglių suvokiamas autonomijos, psichologinė kontrolės iš tėvų palaikymas vaikystėje, pagalbos prašymas dėl nesuprantamos temos, pasiekimų vidurkis, amžius, lytis ir tėvų savidiferenciacija gali nuspėti savireguliuotą mokymąsi?
6. Ar tėvų savidiferenciacija moderuoja paauglio suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo sąsają su mokymosi savireguliacija?

2. TYRIMO METODIKA

2.1. Tyrimo dalyviai

Tyrimė dalyvavo 154 mokiniai – 12–18 metų paaugliai ir 132 šių paauglių tėvai. 3 paauglių anketos buvo atmestos, viena dėl amžiaus neatitikimo, nes tyrimė buvo siekiama sudaryti homogenišką tik 12–18 metų paauglių grupę ir dvi dėl nenurodyto identifikavimo kodo, pagal kurį buvo atpažįstami tėvų sutikimai. Iš viso duomenų analizėje panaudoti 283 tyrimo dalyvių duomenys: 151 paauglio, iš kurių 107 (72 proc.) moterų ir 44 (28 proc.) vyrų bei 132 tėvų, 110 (72 proc.) mamų ir 20 (28 proc.) tėčių. Tyrimė dalyvavusių paauglių kiekis pagal amžių pateikiamas 1 lentelėje, jų amžiaus vidurkis $M = 14,77$ ($SD = 2,11$), 79 iš jų mokėsi labai gerai, 70 – gerai ir 5 – pakankamai. Tėvų amžius svyravo nuo 32 iki 52 metų, amžiaus vidurkis $M = 42,05$, ($SD = 4,59$). 108 tyrimė dalyvavusių tėvų išsilavinimas buvo aukštasis universitetinis, 16 aukštasis neuniversitetinis, 4 profesinis, 4 vidurinis ir 5 pagrindinis. Tyrimė taikyta netikimybinė patogioji respondentų atranka.

1 lentelė. Tyrimo dalyviai-paaugliai pagal amžių.

Paauglių amžius (metai)	Skaičius (N)
12	18
13	37
14	31
15	14
16	8

2.2. Tyrimo instrumentai

Demografinė informacija. Tyrimo metu buvo surinkta demografinė informacija apie tiriamuosius. Paauglių buvo prašoma nurodyti lytį ir amžių. Tėvų buvo prašoma nurodyti ryšį su vaiku (mama (globėja), tėtis (globėjas)), savo amžių ir išsilavinimą.

Paaugliams buvo pateiktos dvi skalės, savireguliuotam mokymuisi ir suvokiamai autonomijai iš savo tėvų įvertinti bei užduoti klausimai: koks buvo tavo paskutinio semestro vidurkis; ar ieškai pagalbos, kuomet nesupranti mokymosi medžiagos. Tėvams buvo pateikta užpildyti viena skalė savidiferenciacijai įvertinti.

Savireguliuotas mokymasis. Paauglių mokymosi savireguliacijai įvertinti naudotas Motyvuotų mokymosi strategijų klausimynas (angl. *Motivated Strategies for Learning Questionnaire*, MSLQ; Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachie, 1991). Šiame klausimyne pateikiamas 81 teiginys, kurie sudaro 15 subskalių. Klausimyno naudojimo vadove nurodoma, kad galima naudoti tiek visą klausimyną, tiek reikalingas subskales atskirai pagal tyrėjo poreikius (Pintrich et al., 1991). Šiame tyrime pasirinktos dvi – metakognityvinės savireguliacijos ir pastangų reguliavimo – subskalės. Moksliniuose tyrimuose šios subskalės dažnai naudojamos matuojant mokymosi savireguliaciją (Dunn, Lo et al., 2012). Metakognityvinės savireguliacijos subskalę sudaro 12 teiginių (pvz., „Skaitydama(s) vadovėlį, sugalvoju klausimus, kad skaitymas būtų naudingesnis;“, „Užduodu sau klausimus, norėdama(s) įsitikinti, kad supratau pamokų metu nagrinėtas temas“), o pastangų reguliavimo subskalę sudaro 4 teiginiai, trys iš jų buvo atvirkištieji (pvz., „Atkakliai mokausi, net kai man nepatinka“ „Kai tema sudėtinga, aš pasiduodu arba mokausi tik tai, ką suprantu“). Iš viso 16 teiginių buvo vertinami 7 balų Likert skale (nuo 1 – „visiškai netinka“ iki 7 – „visiškai tinka“). Subskalių įverčiai gauti apskaičiuavus subskalę sudarančių teiginių vidurkį. Didesnis įvertis rodo aukštesnę mokymosi savireguliaciją. Skalės validumas tikrintas principinių komponentių faktorių analize naudojant Varimax sukimą. Rezultatai parodė, kad duomenys tinka faktorių analizei (KMO = 0,832, o Bartleto sferiškumo testo $p < 0,001$). Faktorių analizės rezultatai leidžia teigti, kad klausimyno lietuviško varianto teiginiai sudaro du faktorius (kaip ir nurodo klausimyno autoriai) ir paaiškina 74,09 % duomenų sklaidos. Pirmojo faktoriaus (metakognityvinės subskalės) svoriai svyruoja nuo 0,44 iki 0,72, antrojo faktoriaus (pastangų subskalės) svoriai svyruoja nuo 0,40 iki 0,75. Originalių subskalių vidinis suderinamumas Cronbacho alfa atitinka 0,80 ir 0,69, o patvirtinamosios faktorių analizės rezultatai rodo pakankamai gerą klausimyno struktūrą (Pintrich et al., 1991; Pintrich et al., 1993). Taip pat šios subskalės buvo naudojamos Raižienė ir kolegos (2018) atliktoje mokslo studijoje. Šioje studijoje metakognityvinės savireguliacijos subskalės Cronbacho alfa buvo 0,85, o pastangų reguliacijos subskalės – 0,75. Šio darbo tyrimo subskalių Cronbacho alfa atitinkamai – 0,77 ir 0,76. Bendra savireguliuoto mokymosi skalės Cronbacho alfa – 0,84. Autoriai leidžia versti ir naudoti klausimyną moksliniais tikslais be atskiro prašymo (Pintrich, Smith, Garcia, & McKeachie, 1991). Leidimas naudoti lietuviškas subskalių versijas gautas iš S. Raižienės.

Autonomijos iš tėvų palaikymas. Paauglių suvokiamas autonomijos palaikymas buvo matuojamas Suvokiama autonomijos palaikymo iš tėvų skale (angl. *Perceived Parental Autonomy Support Scale*, P-PASS, Mageau et al., 2015). Iš viso klausimyne pateikiami 24 klausimai įvertinti

tėvų autonomijos ir psichologinės kontrolės palaikymą vaikystėje. Čia psichologinė kontrolė apibrėžiama kaip priešinga suvokiamos autonomijos pusė. Skalę sudaro dvi subskalės. Autonomijos palaikymo subskalę sudaro 12 klausimų apie pasirinkimo galimybes tam tikrose ribose (pvz., „Tėvai man sudarė daug galimybių priimti savarankiškus sprendimus savo veikloje“), reikalavimų, taisyklių ir ribų priežasčių paaiškinimą (pvz., „Kuomet tėvai prašydavo manęs ką nors padaryti, jie paaiškino, kodėl nori, kad tai atlikčiau“), gebėjimą atpažinti ir priimti vaiko jausmus (pvz., „Tėvai skatino mane būti savimi“). Psichologinės kontrolės subskalę sudaro 12 klausimų apie grasinimus nubausti (pvz., „Kuomet atsisakydavau ką nors atlikti, tėvai grasindavo tam tikrų privilegijų atėmimu, kad tai atlikčiau“), kaltės kėlimą (pvz., „Tėvai versdavo mane jaustis kaltu, kuomet norėdavo kitokio mano elgesio“) ir išorinių tikslų skatinimą (pvz., „Tėvai atsisakydavo pripažinti, kad kartais tiesiog noriu linksintis, nesistengdama(s) būti geriausia(s)“). Atsakymus tiriamieji turėjo pateikti vertinant santykį su tėčiu ir mama 7 balų Likert skalėje nuo 1 – „visiškai nesutinku“ iki 7 – „visiškai sutinku“. Įverčiai gauti apskaičiuavus visų teiginių vidurkį, kuomet aukštesnis įvertis rodo stipriau suvokiamą autonomijos arba kontrolės palaikymą iš tėvų. Skalės validumas tikrintas principinių komponentių faktorių analize naudojant Varimax sukimą. Rezultatai parodė, kad duomenys tinka faktorių analizei ($KMO = 0,823$, o Bartleto sferiškumo testo $p < 0,001$). Faktorių analizės rezultatai leidžia teigti, kad klausimyno lietuviško varianto teiginiai sudaro du faktorius (kaip ir nurodo klausimyno autoriai) ir paaiškina 81,45 % duomenų sklaidos. Pirmojo faktoriaus (autonomijos palaikymo subskalės) svoriai svyruoja nuo 0,43 iki 0,77 ir antrojo faktoriaus (kontrolės palaikymo subskalės) svoriai svyruoja nuo 0,43 iki 0,53. Originalios skalės vidinis suderinamumas aukštas, Cronbacho alpha – 0,89, o tiriamoji faktorių analizė parodė, kad P-PASS geriausiai paaiškina du faktorius, suvokiamas autonomijos palaikymas ir suvokiamas kontrolės palaikymas (Mageau et al., 2015). Šiame tyrime gautas aukštas vidinis skalių suderinamumas, kuomet suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo skalės Cronbach alpha 0,92, o suvokiamo tėvų kontrolės palaikymo skalės Cronbach alpha 0,94. Suvokiamo mamos autonomijos palaikymo subskalės Cronbach alpha 0,91, tėčio – 0,90. Suvokiamo mamos kontrolės palaikymo subskalės Cronbach alpha 0,93, o tėčio – 0,90. Autoriai leidžia versti ir naudoti klausimyną moksliniais tikslais be atskiro prašymo.

Tėvų savidiferenciacija. Tėvų savidiferenciacija įvertinta naudojant E. Skowron savidiferenciacijos skalę (angl. *Differentiation of Self Inventory (DSI)*, Elizabeth A. Skowron and Myrna L. Friedlander, 1998), kuri matuoja suaugusio asmens savidiferenciacijos lygį. Iš viso skalę sudarė 43 teiginiai, vertinami 6 balų Likert skalėje nuo 1 – „visiškai nesutinku“ iki 6 – „visiškai sutinku“. Skalę sudaro keturios subskalės. Emocijų raiškos (angl. *emotional reactivity*) subskalę

sudaro 11 teiginių, 9 iš jų atvirkštiniai (pvz., „Kai artimas žmogus mane nuliūdina, atsiribuju nuo jo kuriam laikui“, „Daug ką išgyvenu daug intensyviau nei kiti“). „Aš“ pozicijos (angl. *I position*) subskalę sudaro 11 teiginių, 1 iš jų atvirkštinis (pvz., „Nesvarbu kas benutiktų mano gyvenime, žinau, kad niekada neprarasiu savojo „aš“, „Paprastai savo elgesio nekeičiu vien tam, kad kažkam įtikčiau“). Reagavimo atsiribojant (angl. *emotional cut-off*) subskalę sudaro 12 teiginių, 11 iš jų atvirkštiniai (pvz., „Jei partneris suteiktų erdvės, kurios man reikia, mūsų santykiai galėtų būti geresni“, „Man kyla sunkumų išreiškiant savo jausmus žmonėms, kurie man rūpi“). Susiliejiimo su kitais (angl. *fusion with others*) subskalę sudaro 9 teiginiai, 8 iš jų atvirkštiniai (pvz., „Nerimauju, kad man artimi žmonės gali susirgti, būti įskaudinti ar nuliūdinti“, „Esu linkęs sušvelninti ar išspręsti konfliktus tarp dviejų žmonių, kurie man rūpi“). Skalės įvertis gautas susumavus visų klausimų atsakymų sumą ir gavus jų vidurkį. Didesnis įvertis rodo aukštesnę savidiferenciaciją. Skalės validumas tikrintas principinių komponentų faktorių analize naudojant Varimax sukimą. Rezultatai parodė, kad duomenys tinka faktorių analizei (KMO = 0,716, o Bartleto sferiškumo testo $p < 0,001$). Faktorių analizės rezultatai leidžia teigti, kad klausimyno lietuviško varianto teiginiai sudaro du faktorius (kaip ir nurodo klausimyno autoriai) ir paaiškina 76,22 % duomenų sklaidos. Pirmojo (emocijų raiškos) faktoriaus svoriai svyruoja nuo 0,40 iki 0,67, antrojo („Aš“ pozicijos) nuo 0,45 iki 0,64, trečiojo (reagavimo atsiribojant) nuo 0,42 iki 0,58 ir ketvirtojo (susiliejiimo) faktoriaus svoriai svyruoja nuo 0,40 iki 0,46. Originalios skalės vidinis suderinamumas yra aukštas, Cronbacho alfa – 0,88 (Skowron & Friedlander, 1998). Skalė taip pat buvo naudota suaugusių lietuvių imtyje, jos vidinis suderinamumas, Cronbacho alfa – 0,833 (Kriščiūnaitė ir Pakrošnis, 2013). Šio tyrimo metu naudotos skalės Cronbacho alpha yra 0,81. Leidimą naudotis skale ir versti ją mokslo tikslais suteikė vienas iš autorių Elizabeth A. Skowron.

Paauglių pagalbos paieška nesuprantant temos ir pasiekimų vidurkis mokykloje.

Tyrimo tikslas nustatyti paauglių mokymosi pasiekimus ir polinkį (ne)ieškoti pagalbos, kai nesupranta temos. Šiuo tikslu paaugliams buvo užduoti du klausimai: „Koks buvo Tavo mokymosi vidurkis paskutinį semestrą?“ Tiriamieji galėjo pasirinkti vieną iš atsakymų variantų: „Puikus (9-10)“, „Geras (7-8)“, „Pakankamas (4-6)“, „Blogas (3-1)“. Kitas klausimas: „Ar ieškai pagalbos, kai nesupranti temos?“ Tiriamieji galėjo pasirinkti vieną iš šių atsakymų variantų: „Visada“, „Kartais“, „Niekada“.

2.3. Tyrimo eiga

Gavus sutikimus naudoti ir versti pasirinktus instrumentus, Suvokiamo autonomijos palaikymo iš tėvų skalė buvo verčiama iš anglų kalbos į lietuvių kalbą ir iš lietuvių kalbos atgal į anglų kalbą tam, kad būtų išvengta vertimo netikslumų. Suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo skalei buvo atliktas pilotinis tyrimas paauglių (12–18 m.) imtyje. Tyrime dalyvavo 28 paaugliai, kurių tėvams buvo išsiųstas el. anketa su prašymu pateikti sutikimą dėl vaiko dalyvavimo tyrime bei pasidalinti el. klausimyno paaugliams nuoroda su savo vaikais, jei sutinka dėl jų dalyvavimo pilotiniame tyrime. Buvo garantuojamas duomenų anonimiškumas bei konfidencialumas. Tiriamieji pasirinkti patogiosios atrankos būdu, kai pasirenkami lengviausiai prienami tiriamieji, pažįstami asmenys. Įvertinus vertimo netikslumus ir juos pakoregavus, skalė parengta naudoti. Autonomijos palaikymo skalės Cronbach alpha pilotiniame tyrime – 0,79. Savireguliuoto mokymosi subskales dvigubu vertimu išvertė S. Raižienė ir kiti (2018) atliekant mokslo studiją „(Ne)motyvuojantis mokytojo elgesys: kuo tai (ne)naudinga mokiniams“ pagal DoIT projektą bei davė leidimą naudoti šias skales. Tėvų savidiferenciacijos klausimynas buvo naudotas bei adaptuotas suaugusiųjų imtyje Kriščiūnaitės tyrime (2012) dėl mokytojų savidiferenciacijos sąsajų su savęs vertinimu ir psichikos sveikata. Autorė išvertė klausimyną dvigubu vertimu bei suteikė leidimą juo naudotis. Šio darbo elektroninės klausimyno versijos tėvams ir paaugliams buvo paruoštos internetiniame portale „Google Forms“. Klausimynas tėvams buvo išplatintas Vilniaus ir Vilniaus apskrities mokyklų tėvų grupėse: Vilniaus licėjus, Petro Vileišio progimnazija, Vilniaus Šiuolaikinės mokyklos centras, Nemėžio Šv. Rapolo Kalinausko gimnazija, Vilniaus „Pažinimo medis“, „Melkio“ mokykla, Vytauto Didžiojo gimnazija, taip pat tėvų anketa paskelbta viešai Facebook profilyje ir keliose Facebook privačiose grupėse, kurių nariai buvo suaugusieji. 12–18 m. paauglius auginančių tėvų buvo prašoma užpildyti klausimyną ir pasidalinti klausimyno nuoroda su savo vaikais. Klausimyne tėvai ir vaikai turėjo pažymėti vaiko identifikavimo kodą (pirma vardo raidė, gimimo mėnesis ir diena), jei sutinka dėl vaiko(-ų) dalyvavimo tyrime. Tokia praktika buvo naudota atliekant Jusienė ir kiti (2021) tyrimą, kurio duomenys naudoti mokslo studijoje „Nuotolinis vaikų ugdymas pandemijos dėl COVID-19 metu: grėsmės ir galimybės ekosisteminiu požiūriu“. Tyrimo dalyviams buvo garantuotas duomenų konfidencialumas. Pildymo laikas buvo neribotas, prie klausimų buvo pateiktos pildymo instrukcijos. Tėvai davė sutikimus dėl vaikų dalyvavimo tyrime ir leido naudoti jų pateiktus duomenis (anketoje buvo pateikti atitinkami klausimai dėl sutikimo). Iškilus klausimams buvo galima susisiekti su tyrimo autore (buvo nurodytas el. paštas). Negavus, t. y. nepaprašius, iš autorių leidimo publikuoti skalių el. versijoje, pačios skalės nėra pateikiamos prieduose.

2.4. Duomenų analizė

Statistiniai skaičiavimai atlikti IBM SPSS Statistics 28 programa. Patikrinus Kolmogorov-Smirnov kriterijumi įvertintas asimetriškumo indeksas, histograma ir Q-Q išklotinės. Nustatyta, kad savireguliuoto mokymosi, autonomijos palaikymo ir tėvų savidiferenciacijos skalės duomenys pasiskirstę pagal normalųjį skirstinį, o kontrolės palaikymo skalės duomenys pasiskirsčiusios pagal nenormalųjį skirstinį. Normaliai pasiskirsčiusiems duomenims tikyta bazinė parametrinė statistika. Konstrukų tarpusavio sąsajoms nustatyti taikyta Pearson koreliacija, vidurkiams palyginti – Stjudento t testas dviem nepriklausomoms imtims ir vienfaktorinė dispersinė analizė ANOVA trim ir daugiau grupių, prognozei įvertinti – tiesinė daugialypė regresija, sąveikai įvertinti – moderacinė analizė. Nenormaliai pasiskirsčiusiems duomenims taikyta neparametrinė statistika arba transformuoti duomenys. Konstrukų tarpusavio sąsajoms nustatyti taikyta Spearman koreliacija, vidurkiams palyginti – Stjudento t testas dviem nepriklausomoms imtims ir transformuoti duomenys taikant vienfaktorinę dispersinę analizę ANOVA trim ir daugiau grupių, prognozei įvertinti – tiesinę daugialypę regresiją.

3. REZULTATAI

3.1. Paauglių savireguliuoto mokymosi, suvokiamo tėvų autonomijos ir kontrolės palaikymo ryšys su autonomijos ir kontrolės palaikymu iš tėčio ir mamos, pagalbos kreipimusi dėl nesuprantamos temos, mokymosi vidurkiu, tėvų savidiferenciacija, jų išsilavinimu bei paauglio lytimi ir amžiumi.

Siekiant atsakyti į tyrimo klausimą, kokios yra paauglių savireguliuoto mokymosi, suvokiamo tėvų autonomijos ir kontrolės palaikymo sąsajos su suvokiama autonomija ir kontrole iš tėčio ir mamos, pagalbos kreipimusi dėl nesuprantamos temos, mokymosi vidurkiu, tėvų savidiferenciacija, jų išsilavinimu bei paauglio lytimi ir amžiumi, apskaičiuoti kintamųjų koreliacijos koeficientai (2 lentelė).

2 lentelė. Paauglių savireguliuoto mokymosi, suvokiamos autonomijos ir kontrolės iš savo tėvų sąsajos su kitais kintamaisiais.

	Savireguliuotas mokymasis		Suvokiama autonomija		Suvokiama kontrolė	
	r	p	r	p	r	p
Suvokiama autonomija	0,323	<0,001				
Suvokiama kontrolė	-0,187	0,031				
Suvokiama autonomija iš mamos	0,339	<0,001	0,850	<0,001	-0,617	<0,001
Suvokiama autonomija iš tėčio	0,197	0,022	0,838	<0,001	0,545	<0,001
Suvokiama kontrolė iš mamos	-0,268	0,001	-0,669	<0,001	0,916	<0,001
Suvokiama kontrolė iš tėčio	-0,073	0,403	-0,551	<0,001	0,875	<0,001
Pagalbos kreipimasis dėl nesuprantamos temos	0,175	0,031	0,030	0,729	0,050	0,564
Mokymosi vidurkis	0,286	<0,001	0,165	0,058 †	-0,124	0,154
Lytis	0,054	0,510	0,038	0,662	0,039	0,660
Amžius	0,072	0,381	-0,140	0,110	0,270	0,002
Tėvų savidiferenciacija	0,100	0,269	0,083	0,386	0,025	0,790
Tėvų susiliejimasis su kitais	0,193	0,027	0,027	0,779	0,093	0,323
Tėvų išsilavinimas	-0,006	0,947	0,010	0,920	-0,030	0,750

Pastaba: statistiškai reikšmingos sąsajos pažymėtos paryškintu šriftu. † pažymėta statistinė tendencija $p < 0,10$

Iš 2 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad paauglių savireguliuotas mokymasis statistiškai reikšmingai susijęs su suvokiamu tėvų autonomijos ir kontrolės palaikymu. Gana stipri savireguliuoto mokymosi ir suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo sąsaja ($r = 0,323, p < 0,001$), kiek silpnesnė ir priešinga sąsaja tarp savireguliuoto mokymosi ir suvokiamo tėvų kontrolės palaikymo ($r = - 0,187, p = 0,031$). Tai reiškia, kad kuo stipresnis paauglio savireguliuotas mokymasis, tuo stipriau jis suvokia tėvų palaikomą autonomiją ir silpniau kontrolę vaikystėje, bei atvirkščiai. Su silpniau suvokiamu tėvų autonomijos ir stipriau kontrolės palaikymu vaikystėje, jo mokymosi savireguliacija paauglystėje silpnėjo.

Be to, savireguliuoto mokymosi sąsajos gana stiprios su suvokiamu mamos autonomijos ($r = 0,339, p < 0,001$) ir kontrolės ($r = - 0,268, p = 0,001$) palaikymu bei silpnos arba nereikšmingos su suvokiamu tėčio autonomijos ($r = 0,197, p = 0,022$) ir kontrolės ($r = - 0,073, p = 0,403$) palaikymu. Tai rodo, kad su geresniu savireguliuotu mokymusi paauglys suvokia stipresnę mamos ir kiek silpnesnę tėčio autonomijos palaikymą bei silpną kontrolės palaikymą iš mamos ir priešingai. Stipriau paauglio suvokiamas kontrolės iš mamos ir silpniau autonomijos iš tėčio bei mamos palaikymas siejasi su prastesne paauglio mokymosi savireguliacija.

Taip pat gana stipri savireguliuoto mokymosi ir mokymosi vidurkio sąsaja ($r = 0,286, p < 0,001$). Kuo aukštesnė paauglio mokymosi savireguliacija, tuo aukštesni jo mokymosi pasiekimai ir atvirkščiai. Savireguliuotas mokymasis turi vidutinį ryšį su pagalbos kreipimusi nesuprantant temos ($r = 0,175, p = 0,031$). Kuo geresnė paauglio mokymosi savireguliacija, tuo dažniau jis kreipiasi pagalbos dėl nesuprantamos mokymosi temos ir priešingai. Paauglio savireguliuotas mokymasis turi vidutinį ryšį su tėvų polinkiu susiliejimui su kitais ($r = 0,193, p = 0,027$). Kuo geresnė paauglio mokymosi savireguliacija, tuo stipresnis tėvų polinkis susiliejimui su kitais ir priešingai. Mokymosi savireguliacija neturėjo statistiškai reikšmingų sąsajų su kitais kintamaisiais: tėvų savidiferenciacija, jų išsilavinimu, paauglio amžiumi ir lytimi.

Pastebėtina, kad paauglio suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo sąsaja gana stipri tik su savireguliuotu mokymusi. Autonomijos ir kontrolės konstruktai taip pat susiję stipriais ryšiais tarpusavyje. Su kitais konstruktais (kreipimasis pagalbos dėl nesuprantamos temos, lytis, amžius, tėvų savidiferenciacija, tėvų polinkis susiliejimui bei tėvų išsilavinimas) neturi reikšmingų sąsajų, tačiau matoma tendencija dėl mokymosi vidurkio. Galimai su didesne tiriamų paauglių intimi, suvokiama autonomija iš tėvų galėtų teigiamai sietis su mokymosi vidurkiu. Stipriau suvokiant palaikomą autonomiją iš tėvų vaikystėje, gerėja mokymosi vidurkis paauglystėje, ir atvirkščiai. Tuo metu suvokiama kontrolė iš tėvų neigiamai siejasi su savireguliuotu mokymusi ir teigiamai su paauglio amžiumi, tačiau neturi reikšmingų sąsajų su kitais konstruktais (kreipimasis pagalbos dėl

nesuprantamos temos, mokymosi vidurkis, lytis, tėvų savidiferenciacija, tėvų polinkis susiliejimu bei tėvų išsilavinimas). Tai rodo, kad kuo stipriau paauglys suvokia tėvų palaikomą kontrolę vaikystėje, tuo prasčiau jis reguliuoja savo mokymąsi paauglystėje. O suvokimas apie tėvų palaikomą kontrolę linkusi stiprėti su vyresniu paauglių amžiumi ir atvirkščiai.

3.2. Skirtumai tarp paauglių merginų ir vaikinių, tarp mamų ir tėčių

Siekiant atsakyti į klausimą apie skirtumus tarp paauglių merginų ir vaikinių pagal savireguliuotą mokymąsi, suvokiamą autonomijos ir kontrolės palaikymą iš savo tėvų, pagalbos kreipimąsi dėl nesuprantamos temos, mokymosi vidurkį bei skirtumus tarp tėčių ir mamų pagal savidiferenciaciją, nepriklausomų imčių Stjudento t testu apskaičiuoti šių grupių kintamųjų vidurkiai: moterų ($N = 107$) ir vyrų ($N = 44$), tėčių ($N = 20$) ir mamų ($N = 100$). Rezultatai pateikiami 3 lentelėje.

3 lentelė. Paauglių vaikinių ir merginų skirtumai pagal kintamuosius.

	Lytis	Skaičius (N)	Vidurkis (M)	Stn. nkr. (SD)	Reikš. lygmuo (p)
Savireguliuotmas mokymasis	Mergina	107	55,85	12,92	0,750
	Vaikinas	44	57,39	13,19	
Suvokiama autonomija	Mergina	92	120,45	25,03	0,533
	Vaikinas	40	122,58	27,03	
Suvokiama kontrolė	Mergina	95	71,80	33,48	0,387
	Vaikinas	38	74,58	30,94	
Suvokiama autonomija iš mamos	Mergina	99	60,68	15,09	0,284
	Vaikinas	41	59,61	17,70	
Suvokiama autonomija iš tėčio	Mergina	95	59,45	15,10	0,885
	Vaikinas	40	62,93	13,64	
Suvokiama kontrolė iš mamos	Mergina	102	37,97	19,49	0,968
	Vaikinas	40	39,40	20,50	
Suvokiama kontrolė iš tėčio	Mergina	96	34,49	16,90	0,534
	Vaikinas	39	35,67	15,65	
Pagalbos kreipimasis dėl nesuprantamos temos	Mergina	107	1,54	0,58	0,126
	Vaikinas	44	1,48	0,50	
Mokymosi vidurkis	Mergina	107	9,12	1,03	0,728
	Vaikinas	44	8,52	1,18	

Pastaba: statistiškai reikšmingos sąsajos pažymėtos paryškintu šriftu.

Iš 3 lentelės duomenų matyti, kad kintamieji neturi statistiškai reikšmingų skirtumų pagal lytį. Tai liudija, kad paaugliai merginos ir vaikinai panašiai suvokia palaikomą tėvų autonomiją ir kontrolę, kreipiasi pagalbos nesuprantant temos bei mokymosi vidurkis taip pat nesiskiria.

4 lentelė. *Tėčių ir mamų skirtumai pagal savidiferenciaciją ir išsilavinimą.*

	Ryšys su vaiku	Skaičius (N)	Vidurkis (M)	Stn. nuokrypis (SD)	Reikšmingumo lygmuo (p)
Savidiferenciacija	Mama	105	165,52	21,31	0,349
	Tėtis	19	172,05	18,46	
Emocinis reaktyvumas	Mama	110	120,45	7,35	0,694
	Tėtis	19	122,58	6,51	
„Aš“ pozicija	Mama	110	71,80	7,91	0,806
	Tėtis	20	74,58	7,12	
Emocinis atsiribojimas	Mama	110	60,68	8,49	0,742
	Tėtis	20	59,61	9,10	
Susiliejęs su kitais	Mama	110	59,45	5,80	0,541
	Tėtis	20	62,93	5,44	
Išsilavinimas	Mama	112	1,32	0,77	0,390
	Tėtis	20	1,40	0,94	

Pastaba: statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškinti.

Iš 4 lentelės duomenų matyti, kad statistiškai reikšmingų skirtumų pagal nurodytus kintamuosius tarp tėčių ir mamų nėra. Tai reiškia, kad paauglių tėčiai ir mamos buvo panašūs savo savidiferenciacija, polinkiu susiliesti arba emociškai atsiriboti, „Aš“ pozicijos išlaikymu, emociniu reaktyvumu bei išsilavinimu šioje imtyje.

3.3. Kintamųjų skirtumai pagal paauglių savireguliuotą mokymąsi

Vienu iš tyrimo klausimų siekta nustatyti paauglių suvokiamo autonomijos ir kontrolės palaikymo iš tėvų, tėčio ir mamos atskirai, pagalbos kreipimosi dėl nesuprantamos temos ir mokymosi vidurkio skirtumus pagal mokymosi savireguliacijos lygį. Dėl to savireguliuoto mokymosi sudarytas kintamasis paverstas kategoriniu kintamuoju – pagal mokymosi savireguliacijos įverčius tiriamieji suskirstyti į tris grupes: žemos, vidutinės ir aukštos mokymosi savireguliacijos paaugliai. Tam panaudotas grupių skirstymas pagal procentiles (33 ir 66 procentiles). Žemiausią mokymosi savireguliaciją turėjo 52 asmenys, vidutinį – 49, aukščiausią – 50 asmenys. Trijų grupių vidurkiams palyginti pasitelkta vienfaktorinė dispersinė analizė ANOVA. Duomenys pateikti 5 lentelėje.

5 lentelė. Kintamųjų skirtumai pagal žemą, vidutinį ir aukštą savireguliuoto mokymosi lygį.

	Savireg. mok.	Skaičius (N)	Vidurkis (M)	Stn. nuokrypis (SD)	Reikšmingum o lygmuo (p)
Suvokiama autonomija	Žemas	46	110,46	28,857	<0,001
	Vidutinis	43	123,79	20,675	
	Aukštas	43	129,77	22,628	
Suvokiama kontrolė	Žemas	47	79,34	33,725	0,100
	Vidutinis	42	73,31	32,893	
	Aukštas	44	64,70	30,294	
Suvokiama autonomija iš mamos	Žemas	47	53,45	17,089	<0,001
	Vidutinis	46	62,24	13,547	
	Aukštas	47	65,45	14,426	
Suvokiama autonomija iš tėčio	Žemas	49	56,69	15,589	0,062
	Vidutinis	43	61,60	14,406	
	Aukštas	43	63,67	13,341	
Suvokiama kontrolė iš mamos	Žemas	49	43,92	22,109	0,015
	Vidutinis	45	39,11	18,642	
	Aukštas	48	32,44	16,573	
Suvokiama kontrolė iš tėčio	Žemas	48	36,63	15,519	0,642

	Savireg. mok.	Skaičius (N)	Vidurkis (M)	Stn. nuokrypis (SD)	Reikšmingumo lygmuo (p)
	Vidutinis	42	34,07	17,918	
	Aukštas	45	33,62	16,356	
Pagalbos kreipimasis dėl nesuprantamos temos	Žemas	52	1,37	0,627	0,027
	Vidutinis	49	1,55	0,503	
	Aukštas	50	1,66	0,519	
Mokymosi vidurkis	Žemas	52	8,65	1,027	<0,001
	Vidutinis	49	8,78	1,212	
	Aukštas	50	9,48	0,886	

Pastaba: statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškinti šriftu

5 lentelės pateikti duomenys liudija, kad skirtumai tarp savireguliuoto mokymosi grupių statistiškai reikšmingi vertinant šiuos kintamuosius: suvokiamą tėvų autonomijos palaikymą, suvokiamą autonomijos ir kontrolės palaikymą iš mamos (bet ne tėčio), kreipimąsi pagalbos dėl nesuprantamos temos ir mokymosi vidurkį. Toliau pateikiamas grupių tarpusavyje palyginimas pritaikius Bonferroni porinio palyginimo kriterijų, duomenys 6 lentelėje.

6 lentelė. Žemo, vidutinio ir aukšto savireguliuoto mokymosi lygio paauglių palyginimas pagal kintamuosius.

	Savireguliuotas mokymas	Skaičius (N)	Vidurkis (M)	Stn. nuokrypis (SD)	Reikšmingumo lygmuo (p)
Suvokiama autonomija	Žemas	Vidutinis	-13,33	5,18	0,034
		Aukštas	-19,31	5,18	<0,001
	Vidutinis	Žemas	13,33	5,18	0,034
		Aukštas	-5,97	5,26	0,776
	Aukštas	Žemas	19,31	5,18	<0,001
		Vidutinis	5,97	5,26	0,776
Suvokiama kontrolė	Žemas	Vidutinis	6,03	6,87	1
		Aukštas	14,63	6,78	0,099
	Vidutinis	Žemas	-6,03	6,98	1
		Aukštas	8,60	6,78	0,660

	Savireguliuotas mokymas	Skaičius (N)	Vidurkis (M)	Stn. nuokrypis (SD)	Reikšmingumo lygmuo (p)
	Aukštas	Žemas	-14,63	6,78	0,099
		Vidutinis	-8,60	6,98	0,660
Suvokiama autonomija iš mamos	Žemas	Vidutinis	-8,79	3,13	0,017
		Aukštas	12,00	3,11	<0,001
	Vidutinis	Žemas	8,79	3,13	0,017
		Aukštas	-3,20	3,13	0,923
	Aukštas	Žemas	12,00	3,11	<0,001
		Vidutinis	3,20	3,13	0,923
Suvokiama autonomija iš tėčio	Žemas	Vidutinis	-4,91	3,03	0,324
		Aukštas	-6,98	3,03	0,069
	Vidutinis	Žemas	4,91	3,03	0,324
		Aukštas	-2,07	3,13	1
	Aukštas	Žemas	6,98	3,03	0,069
		Vidutinis	2,07	3,13	1
Suvokiama kontrolė iš mamos	Žemas	Vidutinis	-8,79	3,13	0,017
		Aukštas	-12,00	3,11	<0,001
	Vidutinis	Žemas	8,79	3,13	0,017
		Aukštas	-3,20	3,13	0,923
	Aukštas	Žemas	12,00	3,11	<0,001
		Vidutinis	3,20	3,13	0,923
Suvokiama kontrolė iš tėčio	Žemas	Vidutinis	2,55	3,50	1
		Aukštas	3,00	3,43	1
	Vidutinis	Žemas	-2,55	3,50	1
		Aukštas	0,44	3,55	1
	Aukštas	Žemas	-3,00	3,43	1
		Vidutinis	-0,44	3,55	1
Pagalbos kreipimasis dėl nesuprantamos temos	Žemas	Vidutinis	-0,186	0,11	0,283
		Aukštas	-0,295	0,11	0,024
	Vidutinis	Žemas	0,186	0,11	0,283
		Aukštas	-0,109	0,11	0,988
	Aukštas	Žemas	0,295	0,11	0,024
		Vidutinis	0,109	0,11	0,988
Mokymosi vidurkis	Žemas	Vidutinis	-0,12	0,20	1
		Aukštas	-0,82	0,20	<0,001
	Vidutinis	Žemas	0,12	0,20	1
		Aukštas	-0,70	0,21	0,003

Savireguliuotas mokymas	Skaičius (N)	Vidurkis (M)	Stn. nuokrypis (SD)	Reikšmingumo lygmuo (p)
Aukštas	Žemas	0,82	0,20	<0,001
	Vidutinis	0,70	0,21	0,003

Pastaba: statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškinti šriftu.

Iš 6 lentelėje pateikiamų duomenų matome, jog:

- silpniausiai tėvų ir mamos palaikomą autonomiją suvokę paaugliai turėjo žemiausią mokymosi savireguliaciją. Jų suvokiamas autonomijos lygis iš tėvų ir mamos reikšmingai skyrėsi nuo vidutinės ir aukštos mokymosi savireguliacijos paauglių. Vidutinės ir aukštos mokymosi savireguliacijos paaugliai suvokė panašų autonomijos palaikymą iš tėvų ir mamos, bei reikšmingai daugiau nei silpniausių autonomijos palaikymą suvokę paaugliai;
- abiejų tėvų ir tėčio kontrolės bei tėčio autonomijos palaikymo vaikystėje lygį paaugliai suvokė panašų. Reikšmingų tėvų ir tėčio kontrolės bei autonomijos palaikymo skirtumų pagal mokymosi savireguliacijos lygį nenustatyta;
- stipriausiai mamos palaikomą kontrolę vaikystėje suvokę paaugliai turėjo žemiausią mokymosi savireguliaciją. Jie suvokė statistiškai reikšmingai daugiau kontrolės iš savo mamos nei aukščiausios mokymosi savireguliacijos paaugliai;
- daugiausiai pagalbos dėl nesuprantamos temos kreipiasi žemiausios mokymosi savireguliacijos paaugliai. Jie kreipiasi pagalbos dėl nesuprantamos temos dažniau nei aukštos mokymosi savireguliacijos mokiniai;
- aukščiausią mokymosi vidurkį turi aukščiausios savireguliacijos mokiniai. Žemo ir vidutinio mokymosi savireguliacijos lygio paauglių mokymosi vidurkis yra panašus. Žemos ir vidutinės mokymosi savireguliacijos mokinių vidurkis yra statistiškai reikšmingai žemesnis nei aukštos savireguliacijos mokinių.

Šie duomenys liudija, kad su aukšta ir vidutine mokymosi savireguliacija, paaugliai stipriausiai suvokia autonomijos palaikymą iš savo tėvų ir mamos atskirai. Tuo metu kontrolės palaikymas iš tėvų ir tėčio atskirai nebuvo svarbus mokymosi savireguliacijos lygiui. Su aukščiausia mokymosi savireguliacija, paauglių suvokimu, jie patyrė mažiausiai mamos kontrolės, jų mokymosi vidurkis yra aukščiausias, o pagalbos dėl nesuprantamos temos kreipiasi rečiausiai. Žemiausios mokymosi savireguliacijos paaugliai suvokė silpną savo autonomijos palaikymą vaikystėje iš tėvų ir mamos atskirai bei stiprų kontrolės palaikymą iš mamos. O kreipėsi pagalbos

dėl nesuprantamos temos dažniausiai. Matoma, kad su stiprėjančia mokymosi savireguliacija, stiprėja paauglių suvokiamas autonomijos palaikymas iš tėvų bei silpnėja kontrolės palaikymas iš mamos, ir gerėja mokymosi pasiekimai. Tačiau aukščiausi mokymosi pasiekimai yra su aukščiausiu mokymosi savireguliacijos lygiu.

3.4. Kas gali nuspėti paauglio mokymosi savireguliaciją?

Ar paauglio suvokiamas tėvų autonomijos, kontrolės palaikymas vaikystėje, tėvų savidiferenciacija, kreipimasis pagalbos dėl nesuprantamos temos, mokymosi vidurkis, lytis ir amžius gali nuspėti mokymosi savireguliaciją? Siekiant atsakyti į šį klausimą sudarytas daugialypės tiesinės regresijos modelis. Priklausomu kintamuoju pasirinkta mokymosi savireguliacija, nepriklausomais: suvokiama autonomija, suvokiama kontrolė, tėvų savidiferenciacija, kreipimasis pagalbos dėl nesuprantamos temos, mokymosi vidurkis, lytis ir amžius. Šie kintamieji pasirinkti, nes mokslinėje literatūroje pažymima, kad aukštesni mokinių kognityviniai gebėjimai ir savireguliuotas mokymasis statistiškai reikšmingai siejasi su tėvų autonomijos ir kontrolės palaikymu vaikystėje (Steinbach & Stoeger, 2015), mokymosi vidurkiu (Zimmerman, 2001), pagalbos kreipimusi dėl nesuprantamos temos (Duncan, Pintrich, Smith & McKeachie, 1991), tėvų savidiferenciacija (Skowron, 2005), tačiau nepažymi apie sąsajas su lytimi ir amžiumi. Suvokiamos kontrolės skalės duomenys transformuoti dėl duomenų nenormalaus pasiskirstymo. Duomenys atskleidžia, kad regresinis modelis yra reikšmingas ($F = 3,677$, $p < 0,001$) ir tinkantis duomenims. Modelis paaiškina 22,6% ($R^2 = 0,226$) duomenų sklaidos. Modelyje patikrintas multikolinearumas. Koreliacija tarp kiekvieno iš nepriklausomų kintamųjų nėra didelė, todėl visi kintamieji palikti modelyje. Duomenys pateikiami 6 lentelėje.

6 lentelė. *Daugialypės tiesinės regresijos mokymosi savireguliacijos modelis.*

Savireguliuotas mokymasis		
	β	p
Suvokiama autonomija	0,305	0,014
Suvokiama kontrolė	0,018	0,886
Tėvų savidiferenciacija	0,066	0,471
Pagalbos kreipimasis dėl nesuprantamos temos	0,087	0,157
Mokymosi vidurkis	0,128	0,006
Lytis	0,089	0,352
Amžius	0,266	0,145

Pastaba: statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškinti.

Įvertinus kiekvieną iš nepriklausomų kintamųjų 6 lentelėje matyti, kad statistiškai reikšmingai paauglio mokymosi savireguliaciją prognozuoja suvokiamos autonomijos iš tėvų palaikymas vaikystėje ir mokymosi pasiekimai. Duomenys atskleidžia, kad prognozuojant mokymosi savireguliaciją, suvokiama tėvų kontrolė vaikystėje nėra svarbi, kai kontroliuojami kiti kintamieji. Taip pat nesvarbi tėvų savidiferenciacija, paauglio pagalbos kreipimasis dėl nesuprantamos temos, jo lytis ir amžius. Kontroliuojant šiuos kintamuosius, mokymosi savireguliaciją prognozuoja tik suvokiamas tėvų autonomijos palaikymas vaikystėje ir mokymosi vidurkis. Todėl kuo stipriau tėvai palaikys vaiko autonomiją vaikystėje ir jis geriau mokysis, tuo geriau jis reguliuos savo mokymąsi paauglystėje.

3.5. Ar tėvų savidiferenciacija moderuoja paauglio suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo sąsają su mokymosi savireguliacija?

Vienu iš tyrimo klausimų buvo siekta suprasti, ar tėvų savidiferenciacija gali būti tas veiksnys, kuris pakeičia ryšį tarp paauglio suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo ir savireguliuoto mokymosi. Siekiant tai išsiaiškinti, sudaryta moderacijos analizė. Moderatoriumi pasirinktas tėvų savidiferenciacijos kintamasis, o sąveikos kintamaisiais, suvokiama autonomija ir savireguliuotas mokymasis. Buvo sudarytas tiesinės regresijos modelis, priklausomu kintamuoju pasirinktas savireguliuotas mokymasis, o nepriklausomu – suvokiamos autonomijos iš tėvų palaikymas.

Duomenys atskleidžia, kad regresinis modelis yra reikšmingas ($F = 15,182, p < 0,001$) ir paaiškina 10,5% ($R^2 = 0,105$) duomenų sklaidos. Suvokta autonomija iš tėvų vaikystėje teigiamai nuspėja paauglio savireguliuotą mokymąsi ($\beta = 0,323, p < 0,001$). Kuo stipriau paauglys suvokė palaikomą autonomiją iš tėvų vaikystėje, tuo geresnis buvo jo savireguliuotas mokymasis. Tačiau siekiant išsiaiškinti, ar tėvų savidiferenciacija galėtų būti moderatoriumi ir pakeisti ryšį tarp suvokiamos autonomijos ir paauglio savireguliuoto mokymosi, atlikome moderacijos analizę. Priklausomu kintamuoju pasirinkta mokymosi savireguliacija, o nepriklausomais tėvų savidiferenciacija, suvokiamas tėvų autonomijos palaikymas ir šių kintamųjų sąveika. Duomenys pateikiami 7 lentelėje.

7 lentelė. Savireguliuoto mokymosi moderacinės analizės modelis.

	Savireguliuotas mokymasis	
	β	p
Tėvų savidiferenciacija	0,305	0,014
Suvokiama autonomija	0,018	0,886
Tėvų savidiferenciacija x Suvokiama autonomija	0,066	0,471

Pastaba: statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškinti šriftu.

7 lentelėje pateikti duomenys atskleidžia, kad modelis yra reikšmingas ($F = 2,716, p < 0,05$) ir paaiškina 7,1 % ($R^2 = 0,071$) duomenų sklaidos. Savireguliuotą mokymąsi statistiškai reikšmingai nuspėja suvokiamas autonomijos palaikymas iš tėvų. Tačiau tėvų savidiferenciacija ir sąveika tarp tėvų savidiferenciacijos ir suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo nėra statistiškai reikšmingi. Tai rodo, kad moderacijos efekto nėra. Jei autonomijos palaikymas nuspėja paauglio savireguliuotą mokymąsi, tuo metu tėvų savidiferenciaciją šio ryšio nemoderuoja, negali pakeisti ryšio tarp autonomijos palaikymo ir savireguliuoto mokymosi.

REZULTATŲ APTARIMAS

Atliktu tyrimu buvo siekiama įvertinti paauglių mokymosi savireguliacijos, suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo vaikystėje ir tėvų savidiferenciacijos ypatumus bei atskleisti sąsajas tarp šių konstrukčių. Mokslininkai yra įrodę, kad mokymosi savireguliacija sietina su atsakomybės už savo elgesį prisiėmimu ir mokymosi proceso reflektavimu (Zimmerman, 2002; Schunk, 2005). Be to, savireguliuoti mokiniai turi aukščiausius mokymosi įverčius (Duncan, Pintrich, Smith, & Mckeachie, 1991). Nors mokymosi savireguliacija dažniausiai tiriama mokyklose (Steinbach & Stoeger, 2015; Schunk, 2005; Zimmerman, 2001), tačiau Pintrich (cit. pagal Schunk, 2005) rekomenduoja savireguliuotą mokymąsi tirti kuo platesniame kontekste. Šiuo tyrimu žvelgėme į šeimos kontekstą. Manoma, kad savireguliacija prasideda šeimoje, palaikant vaiko autonomijos poreikius (Deci & Ryan, 2000), atspindint jo jausmus, mintis ir elgesį (Rakickienė, 2017; Breidokienė, 2014), o pajėgumai patenkinti šiuos poreikius gali slypėti tėvų savidiferenciacijoje, gebėjime kurti kokybišką tėvo-vaiko santykį bei atliepti jo autonomijos poreikius (Skowron & Schmitt, 2003; Stokes & Scholar, 2009). Šio tyrimo rezultatai atskleidžia, kad su paauglio geresne mokymosi savireguliacija, gerėja jo mokymosi vidurkis mokykloje. O mokymosi savireguliacija stiprėja su stipresniu tėvų autonomijos vaikystėje palaikymu ir susiliejimu, kai tėvų savidiferenciacija nebuvo svarbus veiksnys paauglio mokymuisi. Toliau apžvelgiami šio tyrimo rezultatai detaliau.

Aukštos mokymosi savireguliacijos paaugliai turi geresnius mokymosi įverčius ir rečiau kreipiasi pagalbos nesuprantant temos, atskleidžia šio darbo rezultatai. Duncan, Pintrich, Smith, & Mckeachie (1991) teigia, kad aukštos mokymosi savireguliacijos mokiniai, nevertinant intelekto, turi aukščiausius mokymosi įverčius. Tuo metu šiame darbe nebuvo vertinamas paauglių intelektas, tačiau skirtumų analizė parodė, kad tik aukščiausios mokymosi savireguliacijos paaugliai turi geriausias mokymosi įverčius. Jie rečiau kreipiasi pagalbos nesuprantant temos lyginant su žemesnės mokymosi savireguliacijos paaugliais, tačiau gali būti, kad ši pagalba efektyvesnė. Weinstein, Palmer ir Acee (2016) mokslininkai nustatė, kad mokiniai skiriasi pagal pagalbos paiešką nesuprantant temos, vieni jos ieško aktyviai, kiti pasyviai, tiesiog siekdami gauti atsakymą į tam tikrą klausimą. Tuo metu aukščiausios mokymosi savireguliacijos paaugliai ieško tokios pagalbos, kuri padėtų gauti atsakymą ir suprasti mokymosi medžiagą, kad vėliau būtų pajėgūs savarankiškai įveikti užduotį. Todėl šie duomenys liudytų, kad aukšta paauglio savireguliacija jam

padeda siekti savo tikslų, galimai ne tik akademinų, tačiau lieka neaišku, kas sąlygoja aukštesnio savireguliuoto mokymosi vystymąsi.

Daugelis mokslinių tyrimų sieja geresnę vaiko savireguliaciją su efektyviu auklėjimu. Šiame tyrime nustatyta, kad autonomiškumą skatinantis auklėjimo stilius vaikystėje sietinas su geresne mokymosi savireguliacija paauglystėje. Stipresnis autonomijos ir silpnesnis kontrolės palaikymas iš tėvų vaikystėje siejasi su geresne paauglio mokymosi savireguliacija. Šio tyrimo duomenys atskleidžia, kad stipriau autonomijos ir silpniau kontrolės palaikymą vaikystėje suvokę paaugliai geriau reguliuoja savo mokymąsi. O mokymosi savireguliaciją slopina stipresnis kontrolės ir silpnesnis autonomijos palaikymas iš tėvų. Tėvai, kurie palaiko vaiko autonomijos poreikius, yra labiau įsitraukę į vaiko gyvenimą, struktūruoja jo elgesį, suteikia pasirinkimo laisvę tam tikrose ribose, skatina atsakomybės už savo elgesį prisiėmimą ir palaiko šiltą santykį su savo vaiku (Grolnick, Deci & Ryan, 1997). Remiantis savideterminacijos teorija, vaikams svarbu jausti savo autonomiją, nes čia slypi geresnis savo vidaus pažinimas ir atsakomybės už savo elgesį prisiėmimas (Deci & Ryan, 2000) bei didesnės savirefleksijos galimybės. Tuo metu kontrolė, priešinga autonomijos pusė (Joussemet, Mageau & Koestner, 2013). Tėvai, palaikantys kontrolę, gali duoti visišką laisvę savo vaikui (Fousiani, Petegem, Soenens, Maarten Vansteenkiste, & Chen, 2014) arba jį kontroliuoti (Grolnick, Deci & Ryan, 1997), tačiau nė vienas elgesys nėra nukreiptas į vaiko poreikių patenkinimą. Todėl tai gali kelti sunkumų vaikui susipažįstant su savo vidumi, reguliuojant bei nukreipiant savo elgesį ir prisiimant už jį atsakomybę. Pagal savideterminacijos teoriją, vidinio lokuso pajautimas bei atsakomybės už savo elgesį prisiėmimas slypi vaiko autonomiškumo pajautime, kuomet elgesio priežastys sklinda iš jo vidaus, savo vertybių bei jausmų pažinimo. Tuo metu neautonomiškas asmuo elgesį reguliuoja pagal išorės reikalavimus (pvz., mamos norus), todėl elgesyje atsispindės pasyvumas arba vengimas, nenoras prisiimti atsakomybės už savo elgesį (Deci & Ryan, 2000). Kontroliuojantys tėvai siekia vaiko paklusimo ir elgesio keitimo nedelsiant pagal išreikštus jų norus, nevengiant grasinimų ar bausmių (Mageau et al., 2015). Tuo metu toks elgesys neskatina vaiko savirefleksijos ir atsakomybės už savo elgesį prisiėmimą – kas yra savireguliuoto mokymosi pagrindas (Zimmerman, 2002). Todėl autonomijos, bet ne kontrolės palaikymas vaiko auklėjime gali lemti jo geresnę mokymosi savireguliaciją ateityje.

Autonomija, bet ne kontrolė, gali nuspėti paauglio savireguliuotą mokymąsi. Daugialypė tiesinė regresija atskleidė, kad ne amžius, lytis, suvokiama kontrolė iš tėvų, polinkis kreiptis pagalbos dėl nesuprantamos temos, ar tėvų savidiferenciacija nuspėja paauglio savireguliuotą mokymąsi, o autonomijos palaikymo lygis iš tėvų ir mokymosi vidurkis. Kitaip tariant, autonomijos palaikymas, bet ne kontrolės, yra vienas iš reikšmingų kintamųjų šiame modelyje, kuris gali nuspėti

paauglio savireguliuotą mokymąsi. Todėl galima teigti, jog tėvų auklėjimo stilius, kuomet yra labiau palaikomi vaiko autonomijos poreikiai, gali lemti jo mokymosi savireguliaciją ateityje. Kiti tyrimai taip pat atskleidžia panašius duomenis. Erdem ir Uredi (2008) nustatė, kad 8 klasės paaugliai, kilę iš autoritetingo auklėjimo šeimos, naudojo daugiau savireguliuoto mokymosi strategijų, nei vaikai, kilę iš autoritarinių, atleidžiu ir aplaidžiu tėvų šeimos. Tuo metu autoritetingo ar demokratinio stiliaus tėvystė siejamas su stipresniu autonomijos poreikių palaikymu (Joussemet, Mageau & Koestner, 2013). Todėl stipresnis autonomijos, bet ne kontrolės palaikymas vaikystėje, kuomet tėvai yra labiau įsitraukę į vaiko auklėjimą ir suteikia jam pasirinkimo galimybę, siejasi su geresniu jo savireguliuotu mokymusi ateityje.

Kiek tėvai palaikys vaiko autonomiją vaikystėje, tiek gerai jis reguliuos savo mokymosi procesą paauglystėje, atskleidė šio darbo skirtumų analizė. Suskirsčius paauglius į tris grupes pagal savireguliuoto mokymosi lygį, žemiausią, vidutinį ir aukščiausią, paaiškėjo, kad skirtingo mokymosi savireguliacijos lygio paaugliai suvokė skirtingą autonomijos palaikymo lygį iš savo tėvų vaikystėje, o kontrolės panašų. Aukščiausios ir vidutinės mokymosi savireguliacijos lygio paaugliai autonomijos jautė daugiausiai, o kontrolės, apžvelgiant įverčių vidurkius, mažiausiai. Tuo metu žemiausios mokymosi savireguliacijos paaugliai autonomijos palaikymo iš savo tėvų jautė mažiausiai. Šie duomenys liudytų, kad tėvų, stipriai palaikančių vaiko autonomiją auklėjime, vaikai geriausiai reguliuoja savo mokymąsi paauglystėje. Gali būti, jog šie tėvai beveik nenaudoja kontrolės elementų vaiko auklėjime ir tai patvirtintų Joussemet, Mageau & Koestner (2013) teiginį, kad kontrolė, tai priešinga autonomijos pusė. Tokie tėvai yra labiau įsitraukę ir mažiau direktyvūs vaiko auklėjime. Pino-Pasternak ir Whitebread (2009) 22 tyrimų apžvalgoje apie tėvų vaidmenį vaiko savireguliuoto mokymosi procese pažymima, kad didesnių kognityvinių gebėjimų vaikų mamos pasižymėjo didesniu įsitraukimu ir išlaukimu prieš suteikiant pagalbą vaikui susidūrus su sunkumais, taip pat jos skatino ieškoti savarankiškų sprendimų jau ankstyvame vaiko amžiuje. Taigi, šie duomenys pažymi apie vaiko autonomijos palaikymo svarbą jo mokymosi savireguliacijai iš tėvų, o tyrimai pateikia mamų elgsenos pavyzdžius santykiyje su vaiku.

Tuo metu aukštesni kognityviniai gebėjimai ir savireguliuotas mokymasis moksliniuose tyrimuose dažnai siejami su autonomijos iš mamos palaikymu. Šio tyrimo duomenys liudija, kad mamos autonomijos ir kontrolės palaikymo sąsajos yra labai stiprios su vaiko savireguliuotu mokymusi vyresniame amžiuje, paauglystėje, kai sąsajos su tėčio palaikoma autonomija yra silpnesnės, o su kontrole, nereikšmingos. Panašūs rezultatai gaunami ir apžvelgiant skirtumų analizę. Skirtingo mokymosi savireguliacijos lygio paaugliai suvokė skirtingą autonomijos ir kontrolės palaikymo lygį iš mamos, o iš tėčio, panašų. Daugiausiai mamos autonomijos ir

mažiausiai kontrolės palaikymo jautę paaugliai, geriausiai reguliavo savo mokymosi procesą paauglystėje, ir priešingai, daugiausiai jautę kontrolės ir mažiausiai autonomijos iš mamos, savo mokymosi procesą reguliavo prasčiausiai. Todėl kiek aktyviai, teigiamai mama buvo įsitraukusi į vaiko auklėjimo bei autonomijos palaikymo procesą vaikystėje, tiek geriau jis reguliavo savo mokymąsi paauglystėje. Panašius rezultatus atskleidžia ir kiti empiriniai tyrimai. Grolnick, Wendy, Ryan, & Richard (1989) nustatė, kad stipresnis mamos įsitraukimas siejasi su geresniais mokymosi pasiekimais, kompetencija ir prisitaikymu mokykloje, kai reikšmingų sąsajų su tėčio įsitraukimu nebuvo nustatyta. Lee ir Shin (2021) tyrimas nustatė, kad mamos stipriau palaikoma autonomija reikšmingai siejasi su vaiko mažesniu akademinio atidėliojimu jaunesniame amžiuje, o autonomijos palaikymas iš vaiko mokytojos neturėjo reikšmingų sąsajų su jo akademinio atidėliojimu. Tokius rezultatus galima interpretuoti keliais aspektais. Visų pirma, negalima paneigti mamos svarbos vaikui tiek dėl kultūrinių, tiek dėl biologinių aspektų, kuomet mama įprastai išėina vaiko priežiūros atostogų, maitina kūdikį krūtimi jam gimus, bei daugiau praleidžia laiko drauge, kuria prierašumu grįštus santykius. Vadovaujantis prierašumo teorija, šis laikotarpis kūdikiui yra kritinis dėl saugaus, kokybiško santykio sukūrimo tarp vaiko ir mamos, kuomet yra atspindimi vaiko jausmai ir emocijos, atsižvelgiama ne tik į fiziologinių, bet ir emocinių poreikių patenkinimą. Kuriamas šiltas tarpusavio santykis, kuriame vaikas jaučiasi saugus tyrinėti pasaulį bei patenkinti turimą smalsumo poreikį (Winnicott, 2000). Todėl pirmas santykis vaikui yra labai reikšmingas, o jo kokybė gali nulemti, kiek jis bus pasiruošęs tyrinėti pasaulį vėlesniame amžiuje, mokytis. Pesch, Larson, & Surapaneni (2015) tyrimas apie studentų karjeros gerovę, nustatė, kad autonomijos palaikymas iš mamos siejosi su studentų jaučiama pasirinkimo laisve (angl. volitional autonomy). Atkreiptinas dėmesys, kad autonomijos palaikymas iš tėčio (bet ne mamos), siejosi su stipresniu akademinės kompetencijos jausmu. Todėl tėčio autonomijos palaikymo taip pat negalime nuvertinti. Matome, kad jis gali tapti reikšmingu vėlesniame amžiuje, be to, Grolnick, Wendy, Ryan, & Richard (1989) nustatė, kad vertinant abiejų tėvų palaikomą autonomiją, sąsajos su akademine nauda vaikui stiprėjo. Tačiau lieka neaišku, kas sąlygoja tėvų pajėgumus palaikyti vaiko autonomiją bei skatinti savireguliuotą mokymąsi.

Šiame tyrime buvo siekta suprasti tėvų savidiferenciacijos vaidmenį vaiko autonomijos arba kontrolės (ne)palaikymo ir jo savireguliuoto mokymosi kontekste. Savidiferenciacija moksliniuose tyrimuose siejama su emocine suaugusio asmens branda, kuomet jis yra pajėgus palaikyti intymumo bei autonomijos poreikius šeimoje, stresinėse situacijose reaguoti konstruktyviai, išlaikant savo savastį (Skowron & Schmitt, 2003), panašu, kad tokios sąlygos būtų palankios vaikui vystyti savo asmenybę bei mokymosi savireguliaciją. Daugelis empirinių tyrimų patvirtina aukštesnės tėvų

savidiferenciacijos naudą vaiko emocinei sveikatai ir sieja su kokybišku šeimos funkcionavimu (Skowron & Schmitt, 2003), tačiau aptiktas tik vienas tyrimas, kuris matuoja tėvų savidiferenciaciją ir vaiko kognityvinius gebėjimus.

Skowron (2005) tyrusi mažų pajamų miesto šeimas, nustatė, kad aukštesnė mamų savidiferenciacija nuspėja mažesnę vaiko agresyvumą ir geresnius jo verbalinius ir matematinius gebėjimus, kurie buvo vertinami standartizuotomis metodikomis, atitinkamai Vekslerio intelekto skale vaikams (WISC-III) ir Pasiekimų testu (WRAT-3). Tačiau mamų savidiferenciacija neturėjo reikšmingų sąsajų su vaiko akademinio savęs vaizdu (angl. academic self-concept) vertinant Bendra mokymosi kompetencijos suvokimo skale (SPP-Scholastic Competence), kuri galėjo nusakyti subjektyvų savęs vaizdą, teigiama Skowron (2005) tyrime. Mokslininkė taip pat papildo, kad tyrimo gauti rezultatai palaiko kompensacinį modelį, kuriuo tėvų savidiferenciacija nuspėja vaiko atsparumą stresui bei siūlo būsimuose tyrimuose ištirti, ar pavyzdžiui, vaikai, gyvenantys palankesnėmis sąlygomis, yra mažiau paveikiami tėvų savidiferenciacijos.

Šio darbo gauti duomenys atskleidžia, kad imtyje, kurioje daugelis tėvų yra aukšto arba aukštojo universitetinio išsilavinimo, o daugelis paauglių mokosi gerais arba labai gerais pažymiais, tėvų savidiferenciacija nebuvo reikšminga paauglių savireguliuotam mokymuisi, vertinant Motyvuotų mokymosi strategijų klausimynu (MSLQ), kai vaikai patys įsivertino savo mokymąsi. Koreliacinė analizė neparodė statistiškai reikšmingo ryšio tarp tėvų savidiferenciacijos ir savireguliuoto mokymosi, moderacinė analizė nustatė, kad tėvų savidiferenciacija nepakeičia ryšio tarp paauglio suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo vaikystėje ir savireguliuoto mokymosi paauglystėje. Todėl tai rodo, kad tėvų savidiferenciacija nėra reikšmingas aspektas paauglio mokymosi savireguliacijai šioje imtyje. Tuo metu koreliacinė analizė atskleidė netikėtą aspektą, kad tėvų polinkis susiliejimui, vienas iš savidiferenciacijos aspektų, siejosi su geresne paauglio mokymosi savireguliacija šioje imtyje. Toks rezultatas gali liudyti, kad paaugliams ne tiek svarbi tėvų savidiferenciacija, tam tikra suaugusio asmens emocinė branda, kiek svarbi galimybė susiliesti su savo tėvais. Toliau detaliau apžvelgiame gautą rezultatą.

Paauglių mokymosi savireguliacija gerėja su tėvų didesniu polinkiu susiliejimui. Toks rezultatas buvo kiek netikėtas žvelgiant per Bowen (1978) sistemų teorijos prizmę. Viena vertus asmens polinkis susiliejimui šeimoje siejamas su dažniau pažeidžiamomis ribomis, nekonstruktyviu reagavimu šeimoje iškilus stresui, savojo „aš“ neišlaikymu socialinėse situacijose (Skowron & Schmitt, 2003), tačiau kita vertus, toks susiliejimas gali praturtinti asmenį, nes padeda jam nurimti, sumažinti jaučiamą stresą (Kerr & Bowen, 1988) ir pajusti artumą. Susiliejimas – intymumo sudedamoji dalis, kuomet ištirpsta dviejų žmonių ribos ir jie tampa vienu (Fromm, 2014). Per

intymumą, savo ribų su mama suliejimą vystosi saugus vaiko prierašumas ankstyvuojų laikotarpiu (Winnicott, 2000), o du suaugę asmenys sulieja savo ribas su kitu ankstyvuojų išimylėjimo laikotarpiu. Todėl susilieji mo aspektas yra svarbus žmogaus egzistencijai, tokiu būdu jis gali jausti ryšį su kitu bei vystyti intymumą. Tačiau tamsioji susilieji mo pusė – dusulio jausmas (Fromm, 2014), kai nebelieka pusiausvyros tarp autonomijos ir intymumo ilgalaikiuose santykiuose (Kerr & Bowen, 1988), kai asmuo siekia sulieti savo ribas su kitu dėl jaučiamo lėtinio nerimo (Skowron & Schmitt, 2003). Tuo metu šioje imtyje galimybė paaugliui sulieti savo ribas su tėvais galimai veikia kaip stresą ir nerimą mažinantis veiksnys, kuris padeda mokymosi procese. Miliotis, Sesma, & Masten (1999) tyrimas atskleidžia panašius rezultatus ir teigia, kad artumas arba intymumas šeimoje, kuris veikia kaip apsaugos veiksnys, bet ne priverstinis psichologinis faktorius dėl ribų sulieji mo, siejasi su didesne vaiko akademi ne sėkme (Skowron, 2005). Todėl ne tėvų savidiferenciacija, o galimybė paaugliui susilieti su savo tėvais, skatina jo mokymosi savireguliaciją.

Apibendrinant šio darbo rezultatus, galima teigti, kad tėvų savidiferenciacija nebuvo reikšmingas veiksnys paauglio savireguliuotam mokymuisi, jis nepakeitė ryšio tarp autonomijos palaikymo ir mokymosi savireguliacijos, tačiau galimybė sulieti savo ribas su tėvais siejosi su geresne paauglio mokymosi savireguliacija šioje imtyje. Taip pat paauglio mokymosi savireguliacijai buvo svarbus tėvų auklėjimo stilius vaikystėje, ypač iš mamos. Su stipriau suvokiamu tėvų autonomijos palaikymu vaikystėje, gerėjo paauglio savireguliuotas mokymasis. Kontrolės palaikymas veikė priešingai. Stipriau suvokiant tėvų palaikomą kontrolę vaikystėje, mokymosi savireguliacija prastėjo. Tuo metu tiek moksliniai šaltiniai, tiek šio darbo rezultatai patvirtina, kad su geresne mokymosi savireguliacija didėja paauglio mokymosi vidurkis.

Tyrimo ribotumai ir tolesnės rekomendacijos

Šis tyrimas – bandymas suprasti paauglių savireguliuotą mokymąsi ir jo sąsajas su autonomijos arba kontrolės iš tėvų palaikymu vaikystėje ir tėvų savidiferenciacija. Šiame darbe minėtini keletas tyrimo ribotumų. Pirmas tyrimo ribotumas, tai ganėtinai nedidelis vyrų skaičius tyrime. Paauglių grupėje dalyvavo 44 paaugliai-vyrai iš 151 tyrimo dalyvio. Tėvų grupėje dalyvavo 20 tėčių iš 107 tyrimo dalyvių. Nors vyrai-tėčiai buvo kviečiami dalyvauti atskira žinute, tačiau jų imties padidinti nepavyko. Tuo metu didesnė vyrų imtis galimai leistų įžvelgti autonomijos palaikymo ir savireguliuoto mokymosi skirtumus tarp paauglių vyrų ir moterų, savidiferenciacijos skirtumus tarp tėčių ir mamų, kadangi šiame tyrime jų nebuvo. Kad skirtumai gali egzistuoti, parodo Endendjik, Groeneveld, Bakermans-Kranenburg ir Mesman (2016) atlikta metaanalizė,

kurioje teigiama, kad dalyje tyrimų nustatomi statistiškai reikšmingi skirtumai dėl tėvų palaikomos kontrolės, tėvai būna linkę labiau kontroliuoti berniukus nei mergaites. Tuo metu savidiferenciacijos tyrimų apskritai nėra daug, matuojami skirtumai tarp tėčių ir mamų kol kas neaptinkami. Antras tyrimo ribotumas – maža paauglių imtis. Koreliacinė analizė parodė tendenciją dėl reikšmingos sąsajos tarp autonomijos iš tėvų palaikymo ir paauglio vidurkio. Gali būti, jog su didesne tiriamųjų imtimi ši sąsaja būtų reikšminga. Trečias tyrimo ribotumas, gan motyvuoti tyrimo dalyviai. Nors šis tyrimas parodė ne mažą dalį reikšmingų sąsajų su savireguliuotu mokymusi bei atskleidė teigiamas jo sąsajas su tėvų susiliejinimu, bet ne savidiferenciacija, tačiau vėlesniuose tyrimuose būtų svarbu giliau pažvelgti į šias priežastis. Gali būti, jog konstrukto ištyrimas kitoje, pvz., mažiau motyvuotų paauglių imtyje, parodytų skirtingus rezultatus ir galima būtų atlikti palyginamąją analizę. Taip pat tyrimo praplėtimas, papildomo konstrukto pagal standartizuotą metodiką ištyrimas paaugliams, pvz., verbalinių gebėjimų pagal D. Wechslerio intelekto testą vaikams (WISC-III) bei papildomo klausimo tėvams pateikimas apie pajamas, leistų giliau pažvelgti į tėvų savidiferenciacijos ir vaiko akademinį gebėjimų ryšius. Todėl didesnis tyrimo dalyvių skaičius, apimantis žemesnės motyvacijos paauglius, papildomo konstrukto paaugliams apie kognityvinius gebėjimus ištyrimas bei papildomo klausimo tėvams pateikimas apie gaunamas pajamas leistų gauti dar išsamesnį vaizdą apie paauglio savireguliuotą mokymąsi, akademinį gebėjimus ir tėvų savidiferenciaciją.

5. IŠVADOS

1. Šiame tyrime didesnė paauglio mokymosi savireguliacija teigiamai susijusi su autonomijos palaikymu iš tėvų, aukštesniu mokymosi vidurkiu, pagalbos kreipimosi dėl nesuprantamos temos ir neigiamai susijusi su kontrolės palaikymu iš tėvų bei mamos atskirai.
2. Paauglio mokymosi savireguliacija nėra susijusi su tėvų savidiferenciacija, tačiau susijusi su tėvų susiliejimu, vienu iš savidiferenciacijos konstrukty.
3. Skirtingos lyties paauglių savireguliuotas mokymasis, suvokiamas autonomijos ir kontrolės palaikymas iš tėvų, pagalbos kreipimasis ir mokymosi vidurkis nesiskiria šioje imtyje.
4. Tėčių ir mamų savidiferenciacija nesiskiria šioje imtyje.
5. Aukščiausios mokymosi savireguliacijos paaugliai stipriausiai suvokė savo tėvų ir atskirai mamos autonomijos palaikymą bei silpniausiai mamos kontrolę, jų mokymosi vidurkis buvo aukščiausias, o pagalbos dėl nesuprantamos temos kreipėsi rečiausiai lyginant su vidutinės ir žemos mokymosi savireguliacijos paaugliais.
6. Stipriau suvokę tėvų palaikomą autonomiją ir geriau besimokantys paaugliai bus geresnės mokymosi savireguliacijos.
7. Tėvų savidiferenciacija nepaaiškina ryšio tarp paauglio suvokiamo tėvų autonomijos palaikymo ir mokymosi savireguliacijos šioje imtyje.

LITERATŪRA

1. Augis R. ir Kočiūnas R., (1993). *Psichologijos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
2. Barkauskienė R., (2017). Mentalizacija ir probleminis elgesys paauglystėje: teorinė, praktinė ir empirinė perspektyvos. LPS simpoziumas. Prieiga per internetą: https://www.fsf.vu.lt/dokumentai/LPK2017_MPPsi_Simpoziumo_santraukos.pdf
3. Bowen M., (1978). *Family therapy in clinical practice*. A Jason Aronson book.
4. Breidokienė R., (2014) Ankstyvosios savireguliacijos biologiniai ir psichosocialiniai veiksniai. (Daktaro disertacija). Vilniaus universitetas. Prieiga per internetą: <https://epublications.vu.lt/object/elaba:2189890/>
5. Bureau, J., & Mageau, G. A. (2014). Parental autonomy support and honesty: The mediating role of identification with the honesty value and perceived costs and benefits of honesty. *Journal of Adolescence*, 37, 225-236.
6. Choe D., (2020) Parents' and adolescents' perceptions of parental support as predictors of adolescents' academic achievement and self-regulated learning. *Children and Youth Services Review* 116 (2020) 105172.
7. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024–1037.
8. Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The 'What' and 'Why' of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11.
9. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will? Paimta iš: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2006.00420.x>
10. Duncan, T., Pintrich, P., Smith, D., & Mckeachie, W.J. (1991). Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) Manual. DOI:10.13140/RG.2.1.2547.6968
11. Dunn, K. E., Lo, W-J., Mulvenon, S. W. & Sutcliffe, R. (2012) Revisiting the Motivated Strategies for Learning Questionnaire: A Theoretical and Statistical Reevaluation of the Metacognitive Self-Regulation and Effort Regulation Subscales. *Educational and Psychological Measurement*.
12. Erdem, M. & Uredi, I. (2008). The Effect of Perceived Parenting Styles on Self-Regulated Learning Strategies and Motivational Beliefs. *International Journal about Parents in Education*. 2, No. 1, 25-34.

13. Fousiani, K., Petegem, S. V., Soenens, B., Vansteenkiste, M. B., & Chen, C. (2014) Does Parental Autonomy Support Relate to Adolescent Autonomy? An In-Depth Examination of a Seemingly Simple Question. *Journal of Adolescent Research*, 29(3) 299–330.
14. Fromm, E. (2014). *Meilės menas*. Kaunas: Verba vera.
15. Jiang, H. Y., Yau, J., Bonner, P. & Chiang, L. (2011). The role of perceiver parental support in academic achievement of Asian and Latino American adolescent. *Journal of research in educationa psychology*.
16. Joussemet, M., Mageau, G.A., & Koestner, R. (2014). Promoting Optimal Parenting and Children's Mental Health: A Preliminary Evaluation of the How-to Parenting Program. *Child Fam Stud* 23:949–964
17. Jusienė, R., Būdienė, V., Gintilienė, G., Girdzijauskienė, S., ir Stonkuvienė, I. (2021). mokslo studija: nuotolinis vaikų ugdymas pasnedmijos dėl COVID-19 metu, grėsmės bei galimybės ekosisteminiu požiūriu. Vilniausi universiteto leidykla. Prieiga per internetą: https://www.fsf.vu.lt/dokumentai/Nuotolinis_vaiku_ugdymas_pandemijos_del_COVID-19_metu.pdf
18. González-Torres, M. C. & Torrano, F. (2008). Methods and instruments for measuring self-regulated learning. *Handbook of Instructional Resources and Their Applications in the Classroom* (pp.201-219)
19. Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 135-161). New York, NY: Wiley.
20. Grolnick, W. S., Wendy, S., Ryan, R. M., & Richard, M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school, *Journal of Educational Psychology*, 81(2).
21. Kaniušonytė, G. (2017). *Paauglių prisidėjimas prie savo, šeimos ir bendruomenės gerovės: tėvų autonomijos palaikymo, psichologinės bei elgesio kontrolės vaidmuo* (Daktaro disertacija). Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
22. Kerr, M. E., & Bowen, M. (1988). *Family evaluation: An approach based on Bowen theory*. W W Norton & Co.
23. Knee, R. C., Hadden, W. B., Porter, B., & Rodriguez, L. M. (2013). Self-Determination Theory and Romantic Relationship Processes. *Personality and Social Psychology Review*, 17(4), 307–324.

24. Dent, A.L., & Koenka, A. C. (2015). The Relation Between Self-Regulated Learning and Academic Achievement Across Childhood and Adolescence: A Meta-Analysis. *Educ Psychol Rev* 28:425–474. DOI 10.1007/s10648-015-9320-8
25. Kriščiūnaitė, T. (2012). Mokytojų savidiferenciacijos sąsajos su savęs vertinimu ir psichikos sveikatos indikatoriais. *Ugdymo psichologija*, Nr. 23.
26. Kriščiūnaitė, T. ir Pakrosnis, R. (2013). Ikimokyklinio amžiaus vaikus auginančių tėvų savidiferenciacijos sąsaja su konfliktų poroje sprendimo strategijomis ir auklėjimo stiliais. *Mokslo straipsniai*. Paimta iš <http://dx.doi.org/10.7220/1941-7233.12.5>
27. Kriščiūnaitė-Ragelienė, T. (2014). Paauglių identiteto formavimosi, santykių su tėvais, savidiferenciacijos ir pasitenkinimo gyvenimu sąsajos. *Ugdymo psichologija*, Nr. 25.
28. Lee, B., & Shin, N. (2021). Mothers' and Teachers' Autonomy Support in Relation to Children's Academic Procrastination: Self-Efficacy for Self-Regulated Learning as a Mediator. *Family and Environment Research* 59(4):477-488, DOI: 10.6115/fer.2021.034
29. Magno, C. (2009). Developing and Assessing Self-regulated Learners. The Assessment Handbook: *Continuing Education Program*, Vol. 1.
30. Pesch, M. K., Larson, L. M., & Surapaneni (2015). Parental Autonomy Support and Career Well-Being: Mediating Effects of Perceived Academic Competence and Volitional Autonomy. Research article. Paimta iš: <https://doi.org/10.1177/1069072715599392>.
31. Pillemer, K., Suitor, J. J., Pardo, S., & Henderson, C. (2010). Mothers' Differentiation and Depressive Symptoms Among Adult Children.
32. Pino-Pasternak, D., & Whitebread, D. (2009) The role of parenting in children's self-regulated learning. *Educational Research Review* 5, 220–242
33. Pintrich, P.R., Smith, D.A.F., García, T., & McKeachie, W.J. (1991). A manual for the use of the motivated strategies questionnaire (MSLQ). Ann Arbor, MI: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
34. Pintrich, P. R. (2000b) The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. Paimta iš: <http://cachescan.bcub.ro/e-book/E1/580704/451-529.pdf>
35. Rakickienė, L. (2017). Savireguliacijos raida ir ugdymas. *Sveikos atžalėlės* Nr. 1.
36. Robbins, R. J. (1994). An assessment of perceptions of parental autonomy support and control: Child and parent correlates. Unpublished Doctoral Dissertation, Department of Psychology, University of Rochester, New York.

37. Ryan, M. R. & Deci, L. E. (2006), Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will? *Journal of Personality*. Volume 74, Issue 6 p. 1557-1586
38. Schunk, D.H. (2005), Self-Regulated Learning: The Educational Legacy of Paul R. Pintrich, *Educational Psychologist*, 40:2, 85-94
39. Sheldon, K. M., Williams, G. & Joiner, T. (2003). Self determination theory in the clinic. Motivating physical and mental health. New Haven and London: Yale university press.
40. Skowron, E. A. (2005). Parent Differentiation of Self and Child Competence in Low-Income Urban Families. *Journal of Counseling Psychology*, 52(3), 337–346. Paimta iš <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.3.337>
41. Skowron, E. A., & Scmith, T.A. (2003). Assessing interperson fusion: reliability and valibility of a new DSI fusions with others subscale. *Journal of Marital and Family Therapy*. 29, No. 2.
42. Skowron, E. A., & Friedlander, M. L. (2009). Errata. Reports an error in “The Differentiation of Self Inventory: Development and Initial Validation,” by Elizabeth A. Skowron and Myrna L. Friedlander. *Journal of Counseling Psychology*, 1998, 45, No. 3, 235–246.
43. Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W., & Ryan, R. M. (2007). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promotion of independence versus promotion of volitional functioning. *Developmental Psychology*, 43(3), 633–646.
44. Stokes, M. I., & Scholar (2009). Parent Differentiation of Self and Cognitive Competence in Low-Income, Rural Families (At-Risk Youth). *The Penn State McNair Journal*, Vol. 15.
45. Švietimo portalas (2021). Bendrųjų programų projektai. Paimta iš <https://www.emokykla.lt/bendrasis/bendruju-programu-projektai2>.
46. Targamadzės, V. (2010). 12–14 m. mokinių mokymo(si) didaktinės problemos ir jų sprendimo galimybės. Galimybių studijos tyrimo ataskaita. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.
47. Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective. *Journal of Educational Psychology* 95(1):179–187.
48. Wolters, C. A., & Rosenthal, H. (2000). The relation between students’ motivational beliefs and their use of motivational regulation strategies. *International Journal of Educational Research*. 33, Issues 7–8.

49. Wong, M. M. (2008). Perceptions of Parental Involvement and Autonomy Support: Their Relations with Self-Regulation, Academic Performance, Substance Use and Resilience among Adolescent
50. Weinstein, C. E., Palmer, D. R., & Acee, T. W. (2016) User's Manual Learning and Study Strategies Inventory, Third Edition. Paimta iš <https://www.hhpublishing.com/LASSImanual.pdf>
51. Won, S., & Yu, S. L. (2017). Relations of perceived parental autonomy support and control with adolescents' academic time management and procrastination. *Learning and Individual Differences*, 61, 205–215
52. Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (pp. 1–37). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
53. Zimmerman, B. Z. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview, *Theory Into Practice*, 41:2, 64-70
54. Zimmerman, B. Z., & Schunk, D.H. (2001) *Self-Regulated Learning and Academic Achievement– Theoretical Perspectives*. Taylor & Francis e-library.
55. Winnicott D.W. (2000) *Vaikas, šeima ir išorinis pasaulis*. Via Recta.
56. 2012 m. gegužės 15 d. LRV nutarimas Nr. XI-2015 dėl valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ patvirtinimo.
57. 2013 m. gruodžio 23 d. LRS nutarimas Nr. XII-745 dėl valstybinės švietimo 2013–2020 m. strategijos patvirtinimo.
58. Lietuvos Respublikos Vyriausybės „6 struktūrinės reformos“ (n.d.). Prieiga per internetą: [https://lrv.lt/uploads/main/documents/files/Atnaujintas%20reformų%20leidinys\(1\).pdf](https://lrv.lt/uploads/main/documents/files/Atnaujintas%20reformų%20leidinys(1).pdf)

PRIEDAI

1 priedas. Tyrimo dalyvių demografinė informacija ir papildomi klausimai anketose.

Paauglių (tik 12-18 m.) demografinė informacija ir papildomi klausimai.

- Jei sutinki dalyvauti tyrime, pažymėk prašau savo vardo pirmą raidę, gimimo mėnesį ir dieną.
Pvz. jeigu tu Vardenis Pavardenis, gimęs kovo 12 d., tai rašyk: V0312
- Tavo lytis:
 - Moteris
 - Vyras
- Tavo amžius (metai) (įrašyti):

Papildomi klausimai:

- Ar kreipiesi pagalbos į klasiokus ar suaugusius, kuomet nesupranti temos (pasirinkti vieną atsakymo variantą):
 - niekada
 - kartais
 - visada
- Koks buvo tavo pasiekimų vidurkis mokykloje paskutinį trimestrą? (pasirinkti vieną atsakymo variantą):
 - Puikus (9-10)
 - Geras (7-8)
 - Pakankamas (4-6)
 - Blogas (2-3)

Tėvų demografinė informacija.

- Jei sutinkate, kad Jūsų vaikas (tik 12-18 m.) dalyvautų tyrime, maloniai prašome pažymėti apačioje vaiko vardo pirmą raidę, gimimo mėnesį ir dieną. Pvz.: Vardenis Pavardenis, gimęs kovo 12 d., tai rašykite: V0312
- Nuoroda į anketą paaugliams (tik 12-18 metų):
(Nukopijuokite nuorodą į anketą ir pasidalinkite ja su paaugliu vaiku)

Bendra informacija

- Mano ryšys su paaugliu vaiku (12-18 m.) (pasirinkti vieną atsakymo variantą):
 - Mama (globėja)

- Tėtis (globėjas)

- Mano amžius (metais) (įrašyti):
- Mano išsilavinimas (pasirinkti vieną atsakymo variantą):
 - Pagrindinis
 - Vidurinis
 - Profesinis
 - Aukštasis neuniversitetinis
 - Aukštasis universitetinis

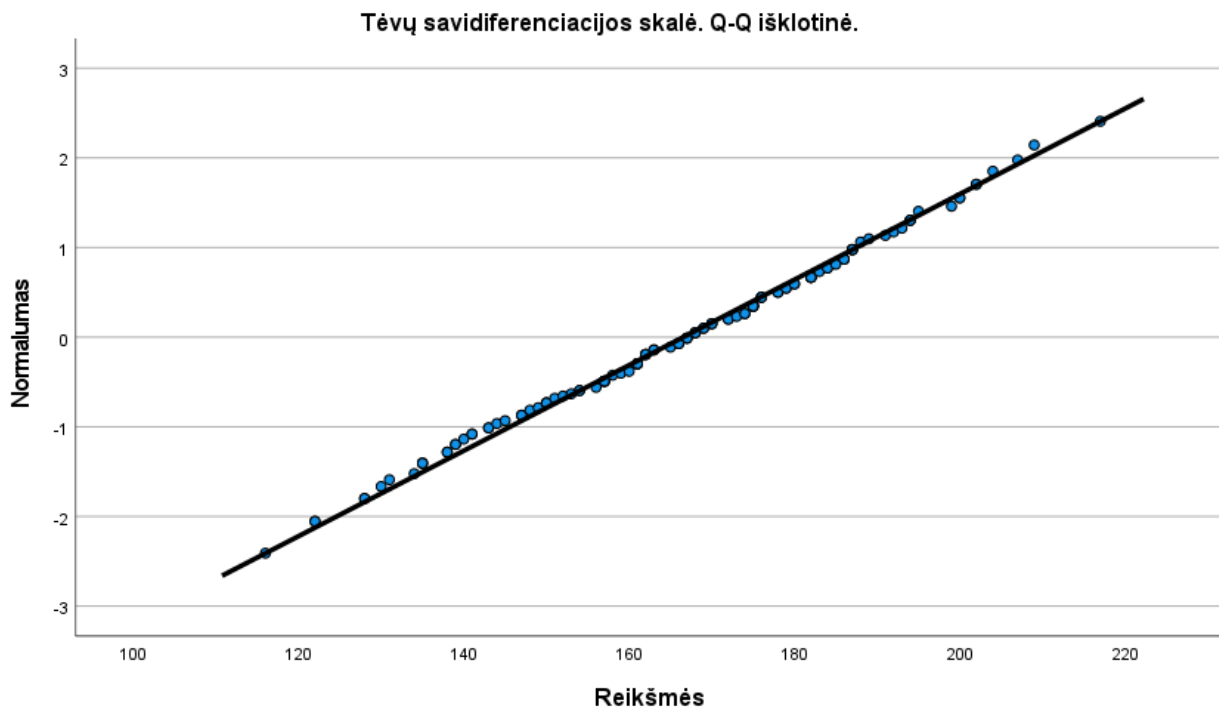
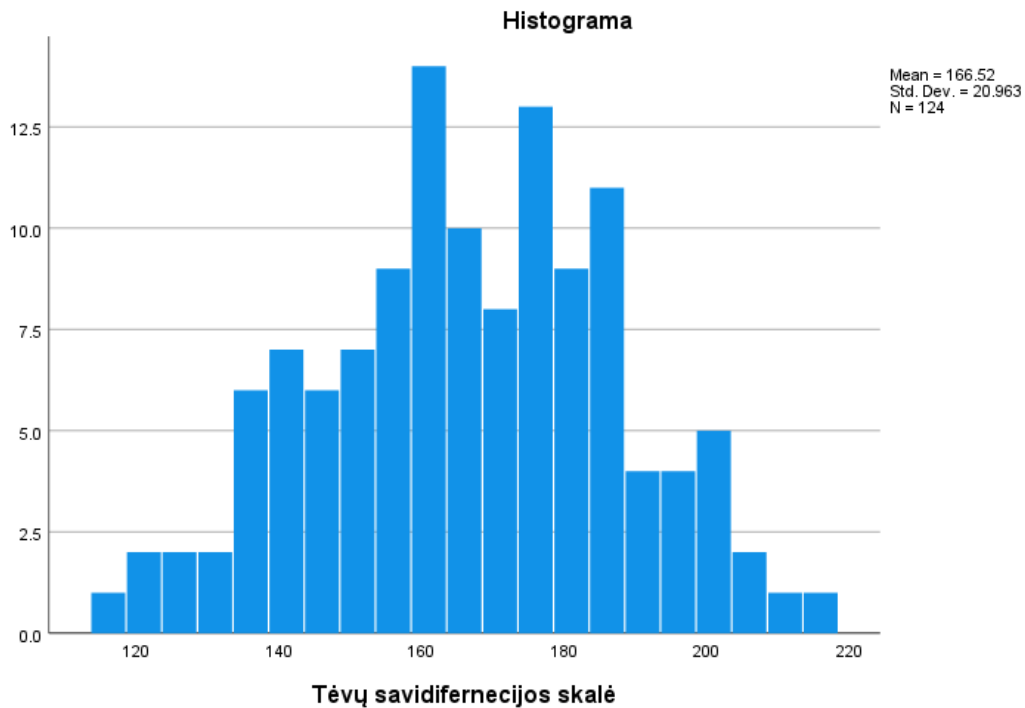
2 priedas. Duomenų pasiskirstymas pagal normalųjį skirstinį: Kolmogorov-Smirnov kriterijaus duomenys, asimetriškumo indeksas, histograma, Q-Q išsklotinės.

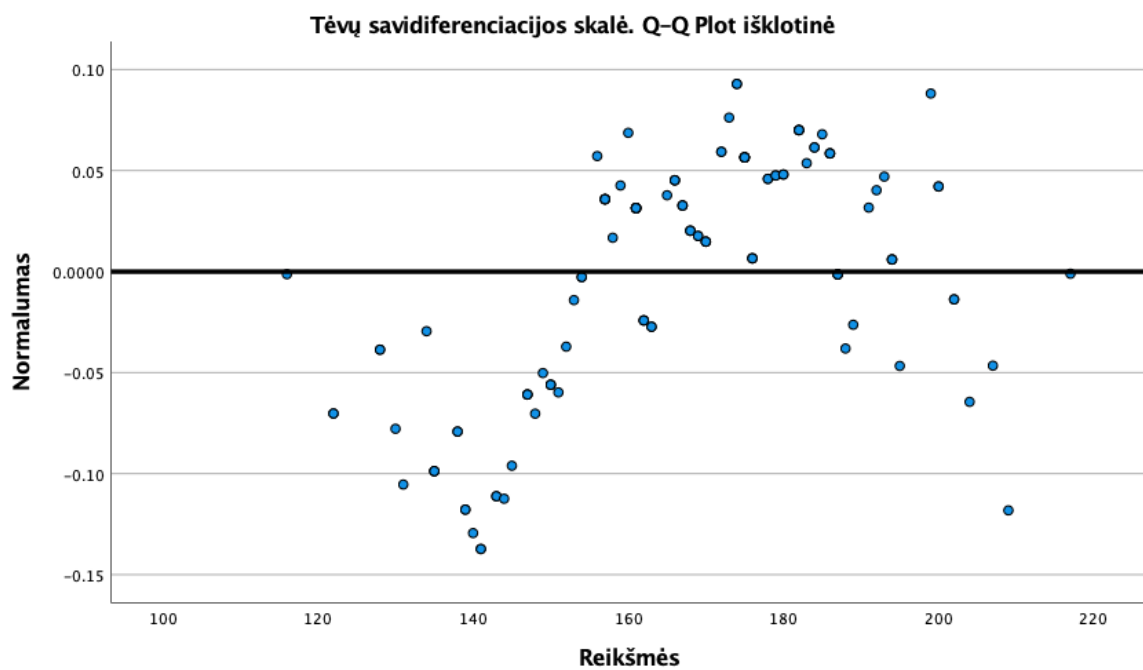
1 lentelė. *Kolmogorov-Smirnov kriterijaus duomenys*

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			Skewness		Kurtosis	
	Stat.	N	Sig. (p)	Stat.	N	Sig. (p)	Stat.	SD	Stat.	SD
Tėvų savidiferenciacija	0,044	124	0,200	0,994	124	0,840	-0,096	0,217	-0,443	0,431
Tėvų susilieėjimas su kitais	0,083	124	0,034	0,981	124	0,075	-0,364	0,217	-0,356	0,431
Savireguliuotas mokymasis	0,053	151	0,200	0,992	151	0,579	0,031	0,197	-0,386	0,392
Suvokiama autonomija	0,074	126	0,088	0,968	126	0,0428	-0,602	0,216	0,059	0,428
Suvokiama kontrolė	0,119	126	<0,001	0,952	126	<0,001	0,457	0,216	-0,699	0,428
Suvokiama autonomija iš mamos	0,100	126	0,003	0,938	126	<0,001	-0,900	0,216	0,590	0,428
Suvokiama autonomija iš tėčio	0,115	126	<0,001	0,952	126	<0,001	-0,880	0,216	0,619	0,428
Suvokiama kontrolė iš mamos	0,125	126	<0,001	0,920	126	<0,001	0,653	0,216	-0,653	0,428
Suvokiama kontrolė iš tėčio	0,141	126	<0,001	0,933	126	<0,001	0,597	0,216	-0,655	0,428

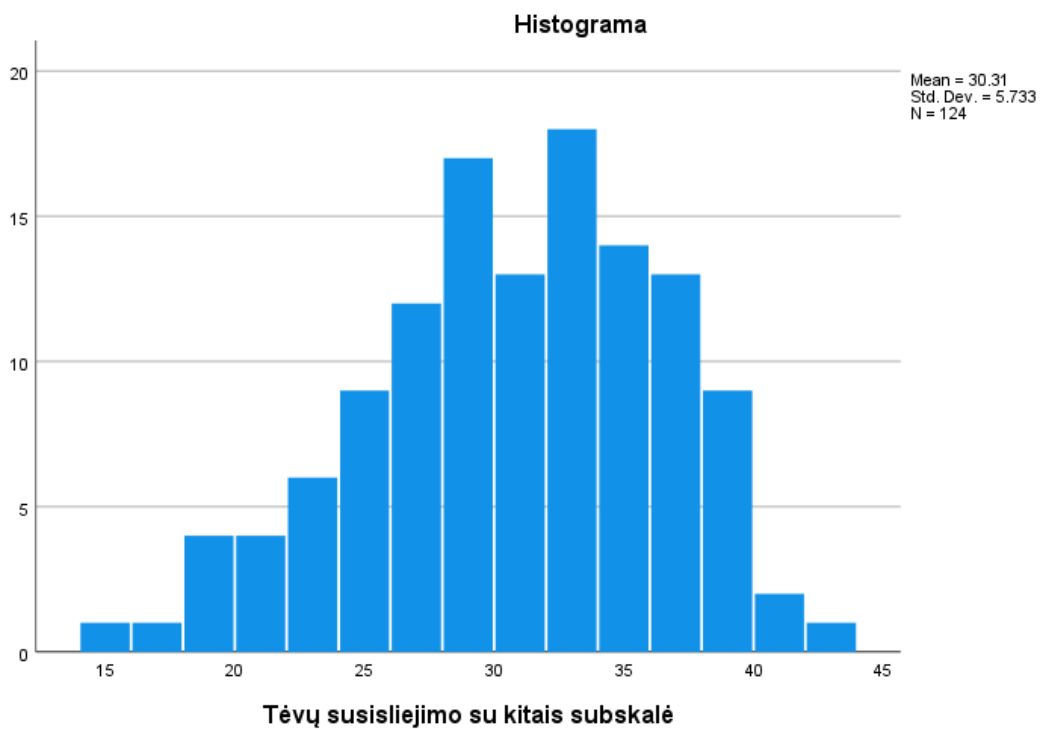
Histogramos ir Q-Q išsklotinės:

Tėvų savidiferenciacija:

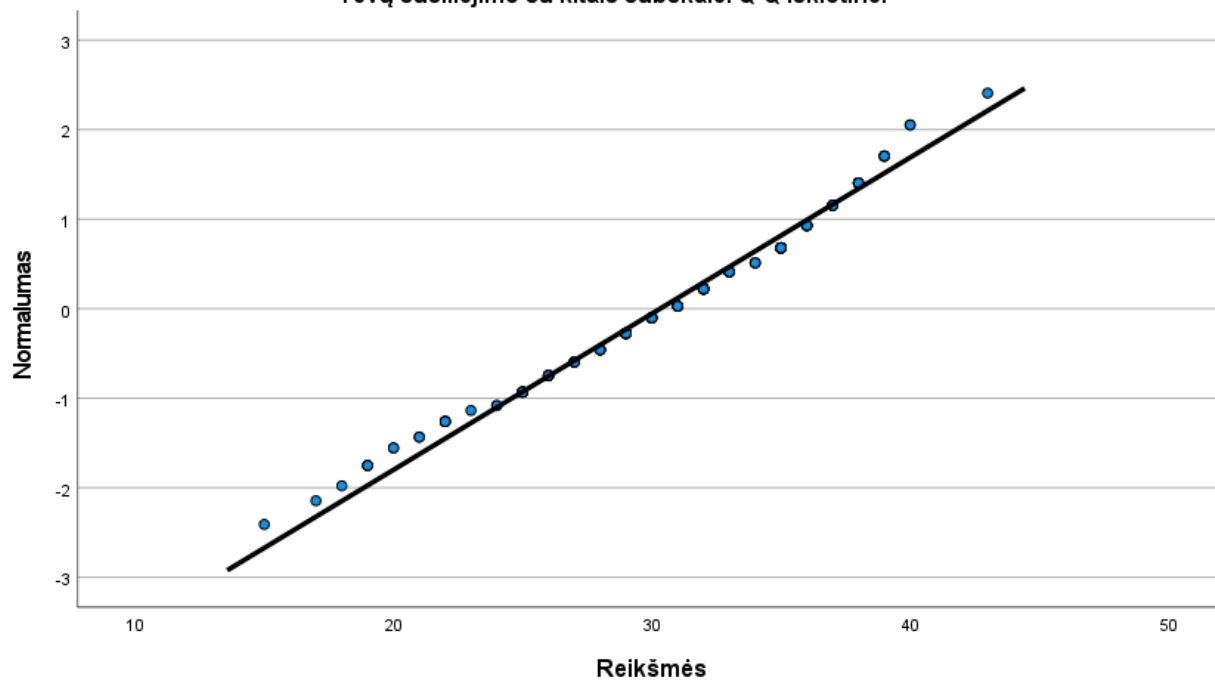




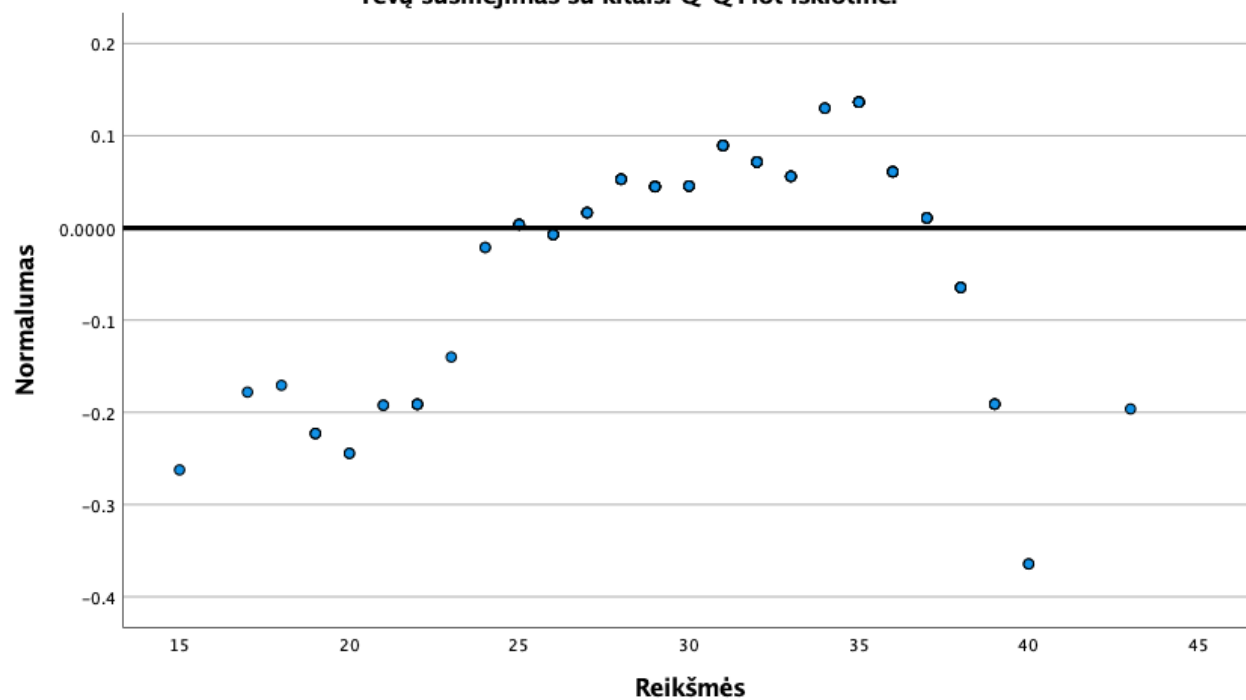
Tėvų susiliejimas su kitais:



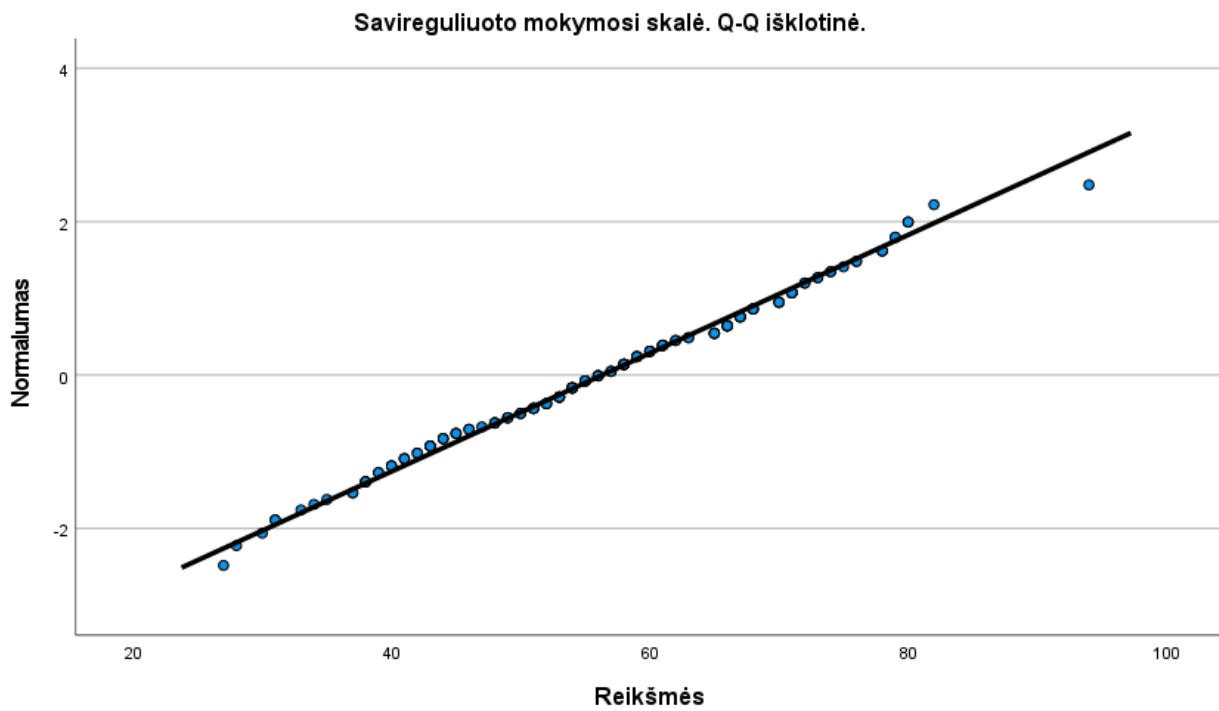
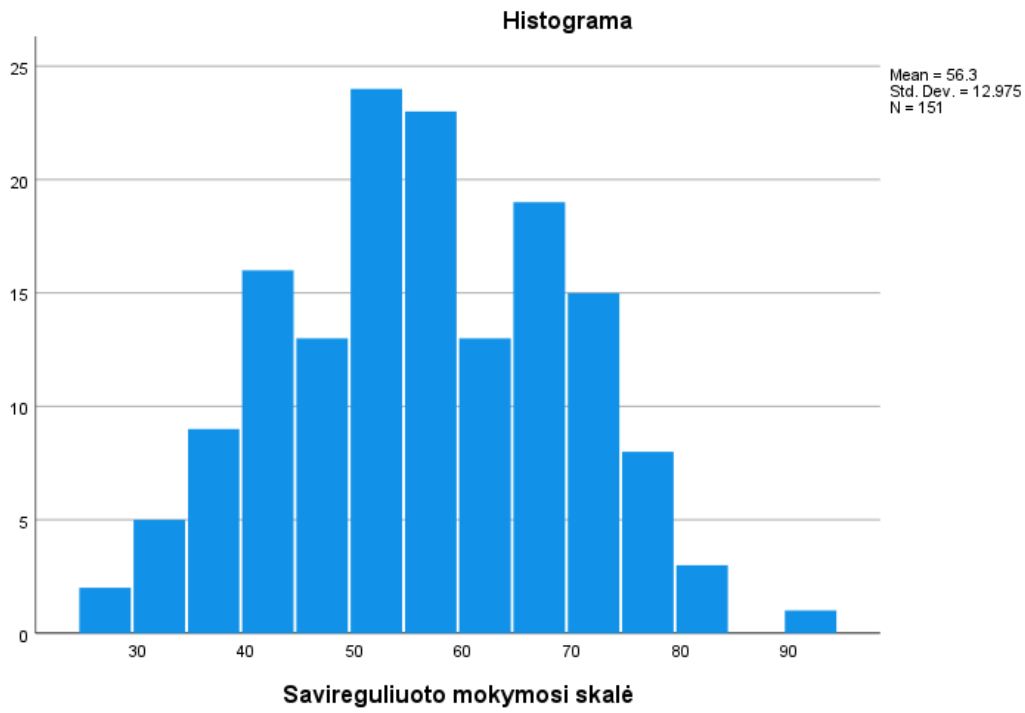
Tėvų susiliejimo su kitais subskalė. Q-Q išsklotinė.



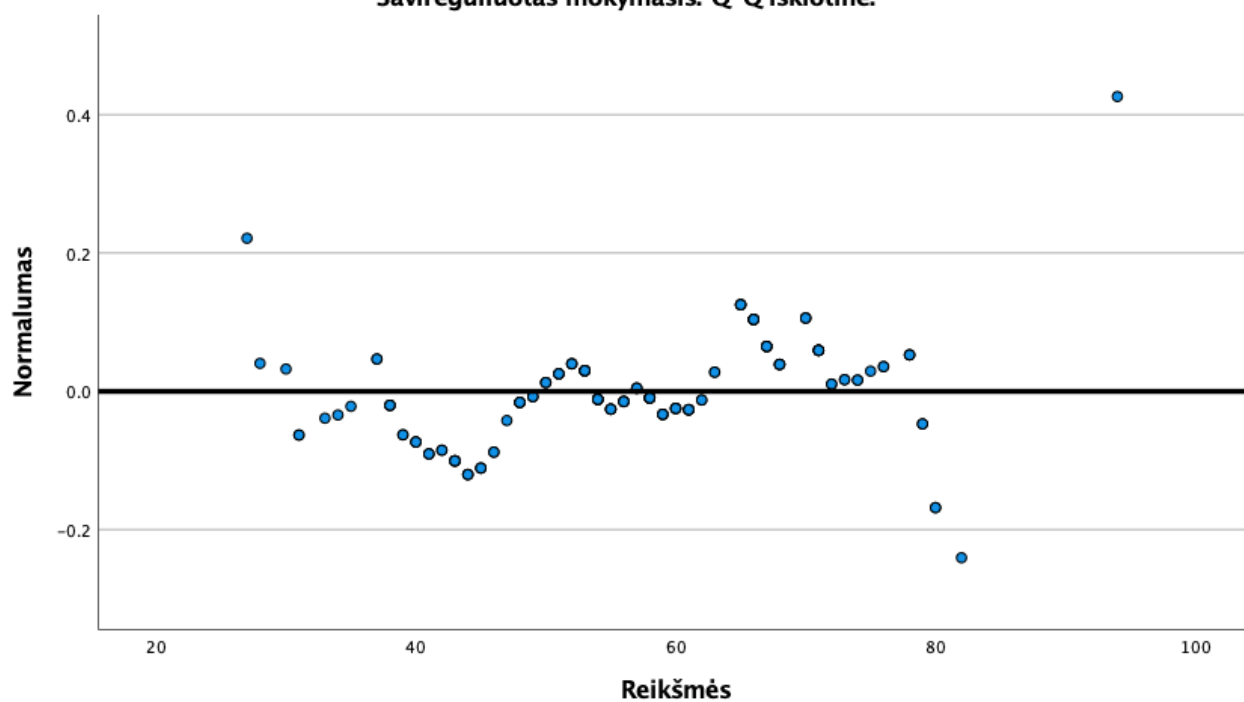
Tėvų susiliejimas su kitais. Q-Q Plot išsklotinė.



Savireguliuotas mokymasis:

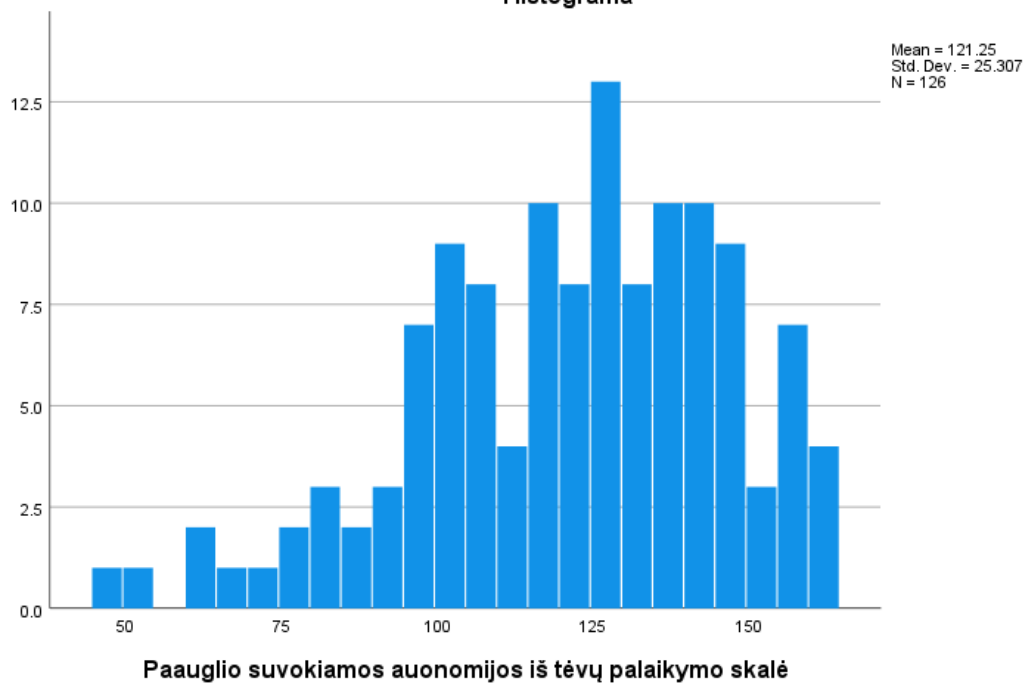


Savireguliuotas mokymasis. Q-Q išsklotinė.

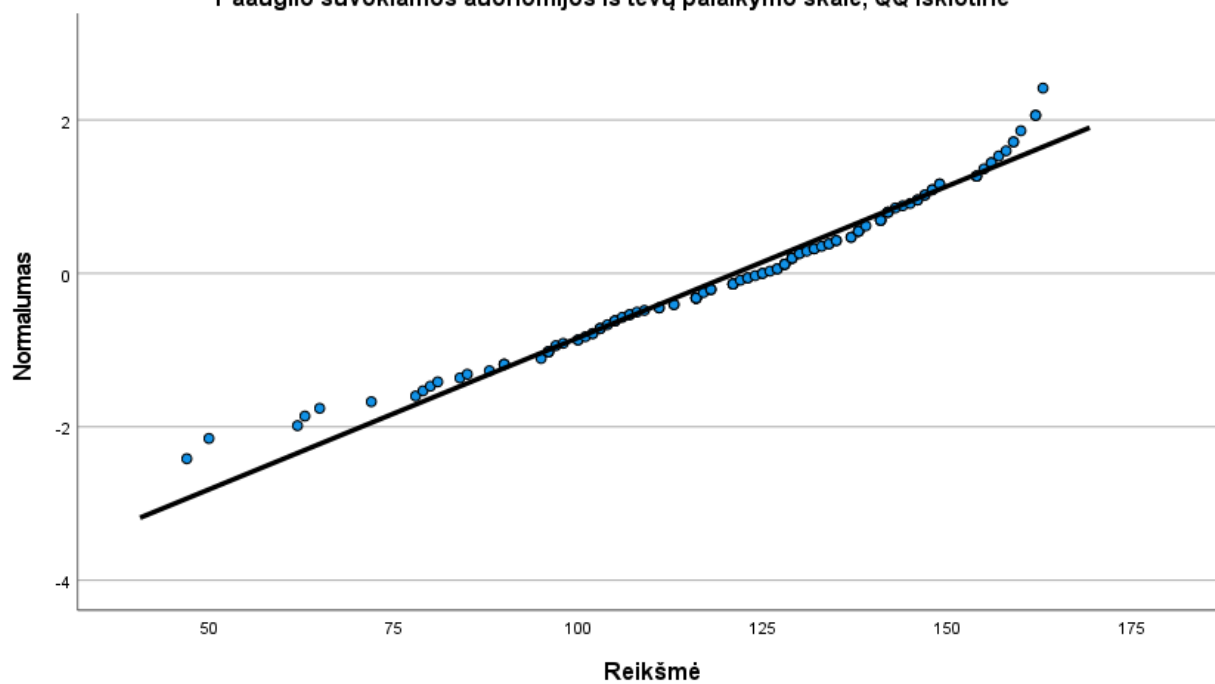


Suvokiamas tėvų autonomijos palaikymas:

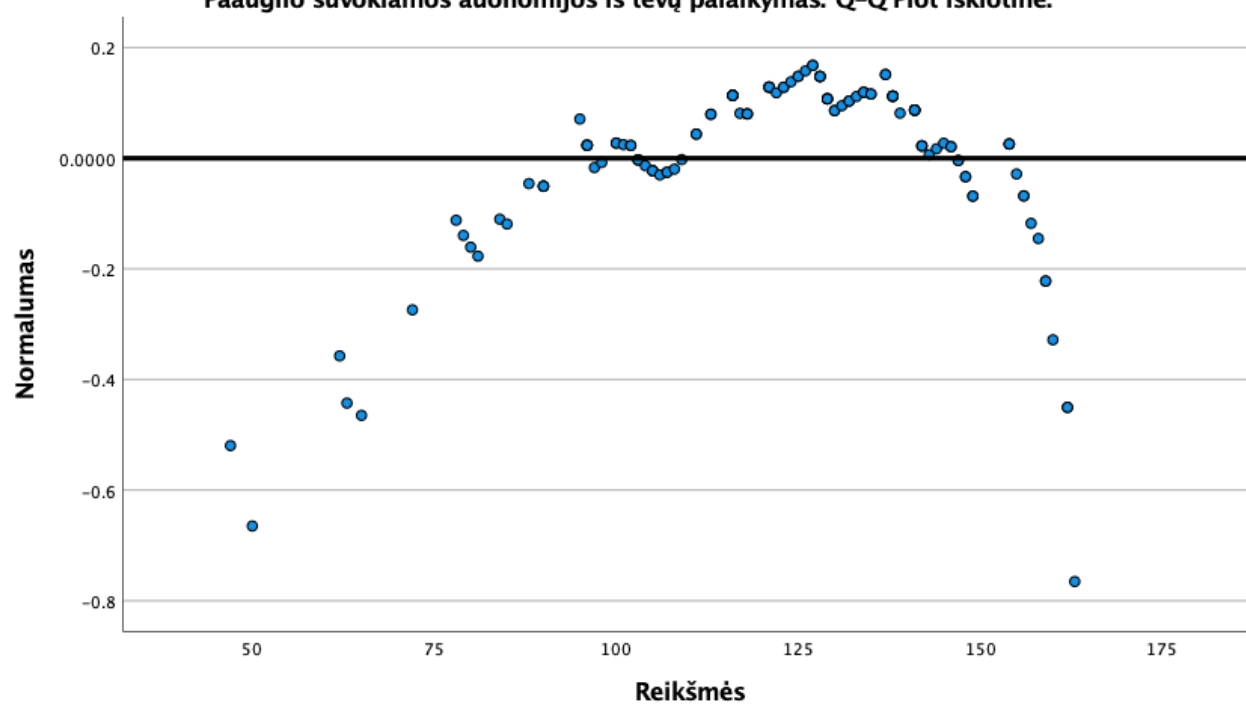
Histograma



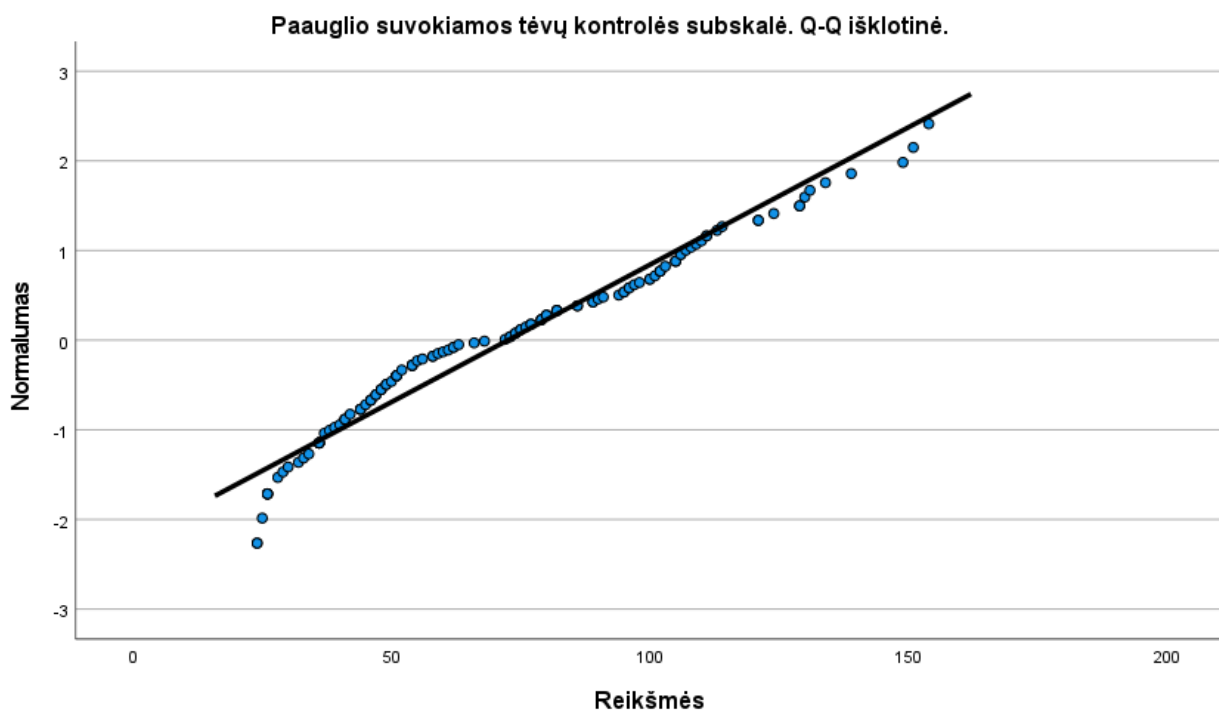
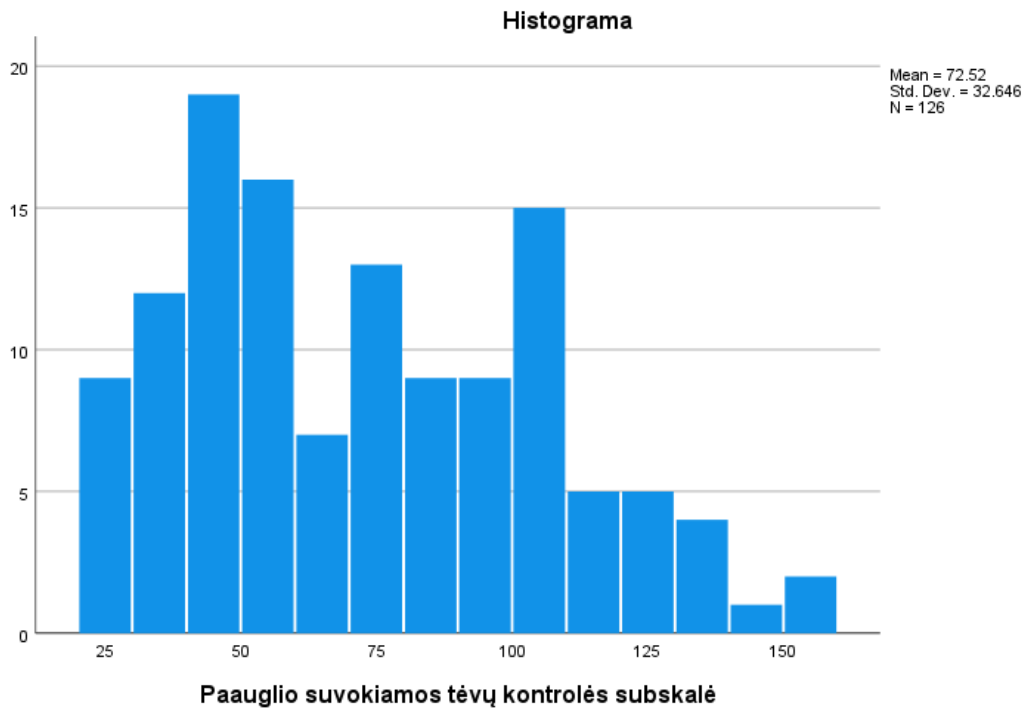
Paauglio suvokiamos auonomijos iš tėvų palaikymo skalė, QQ išsklotinė



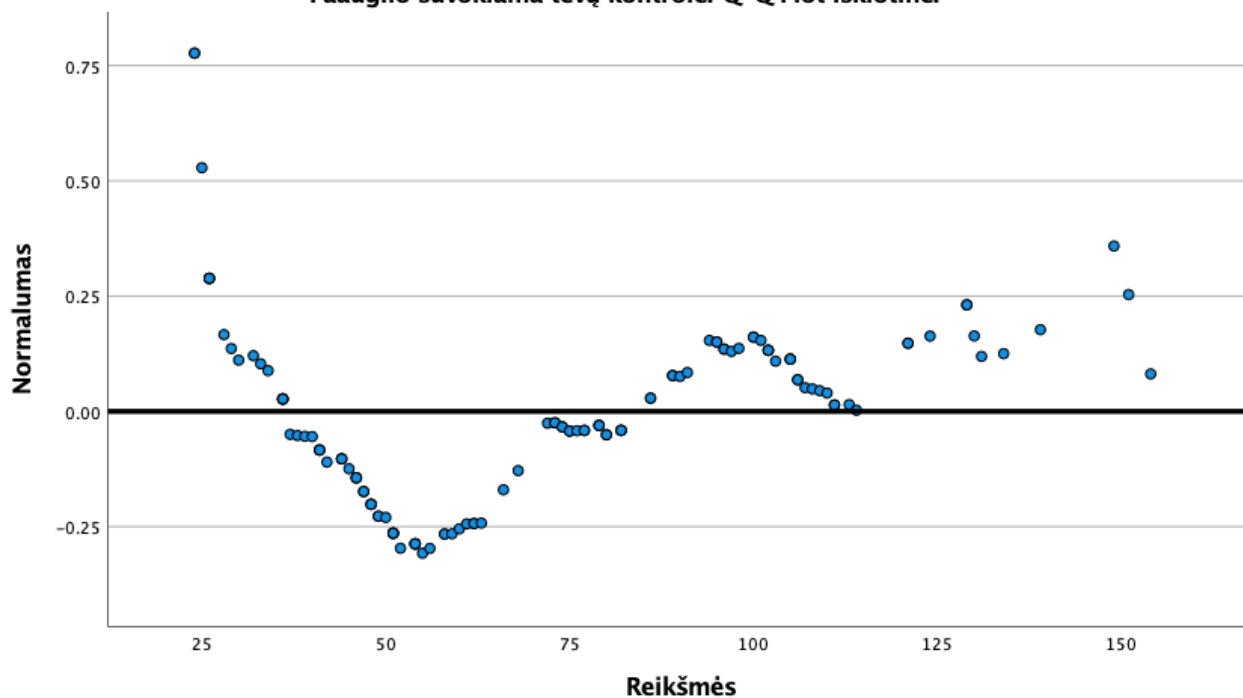
Paauglio suvokiamos auonomijos iš tėvų palaikymas. Q-Q Plot išsklotinė.



Suvokiamas tėvų kontrolės palaikymas:

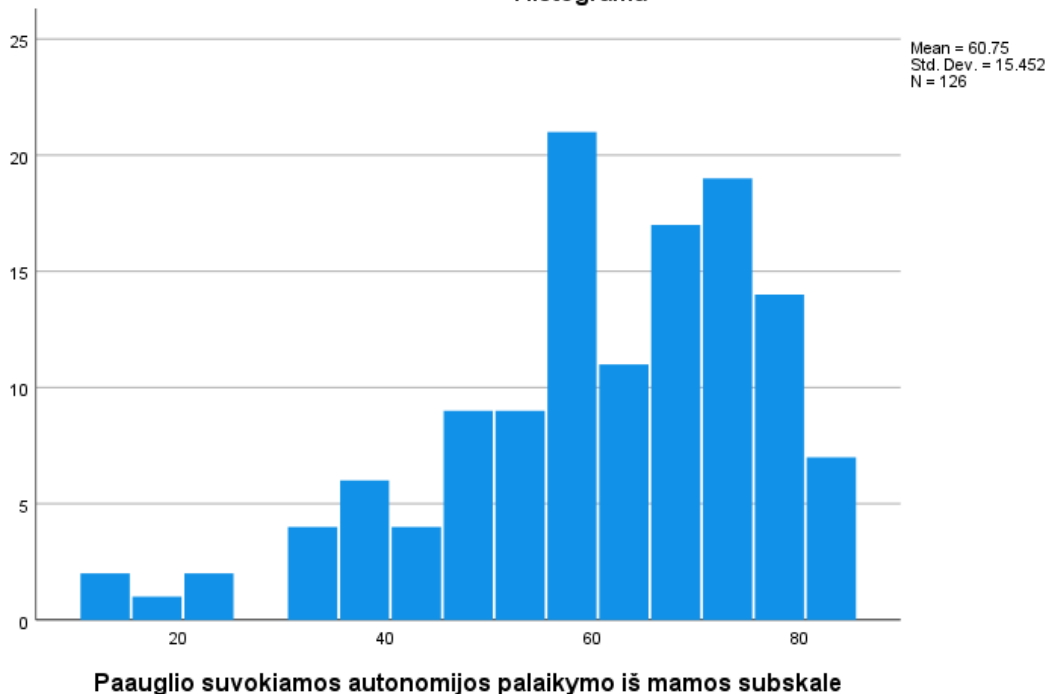


Paauglio suvokiama tėvų kontrolė. Q-Q Plot išsklotinė.

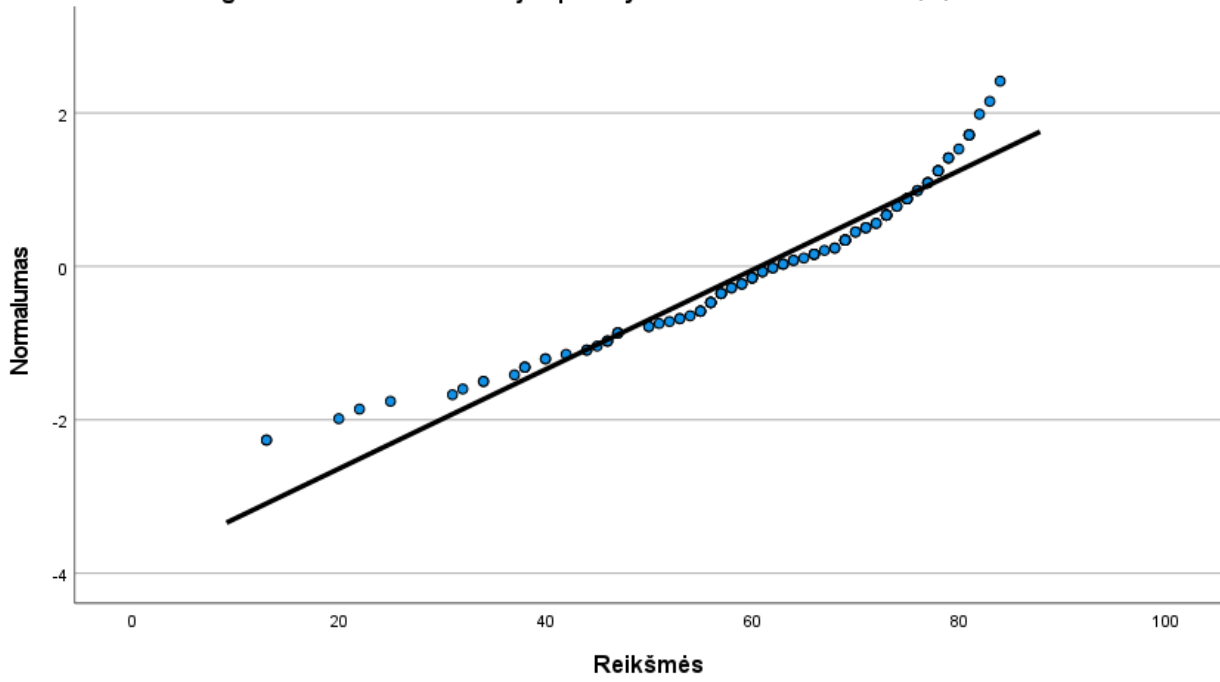


Suvokiamas mamos autonomijos palaikymas:

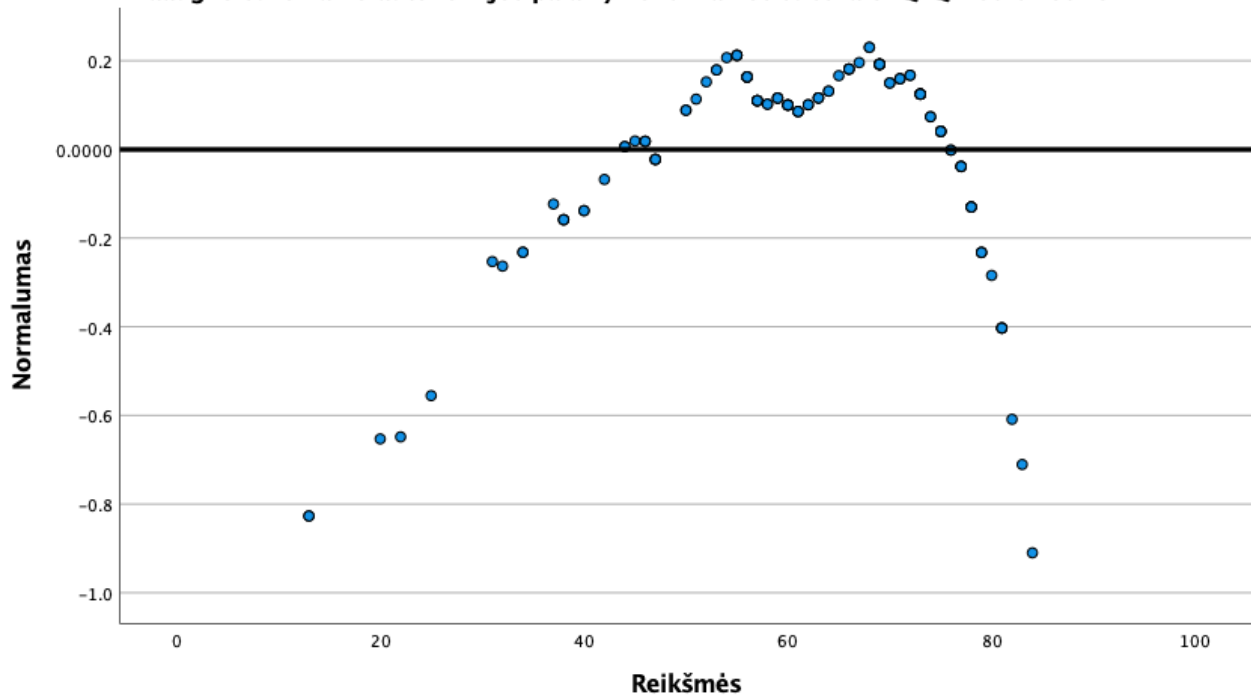
Histograma



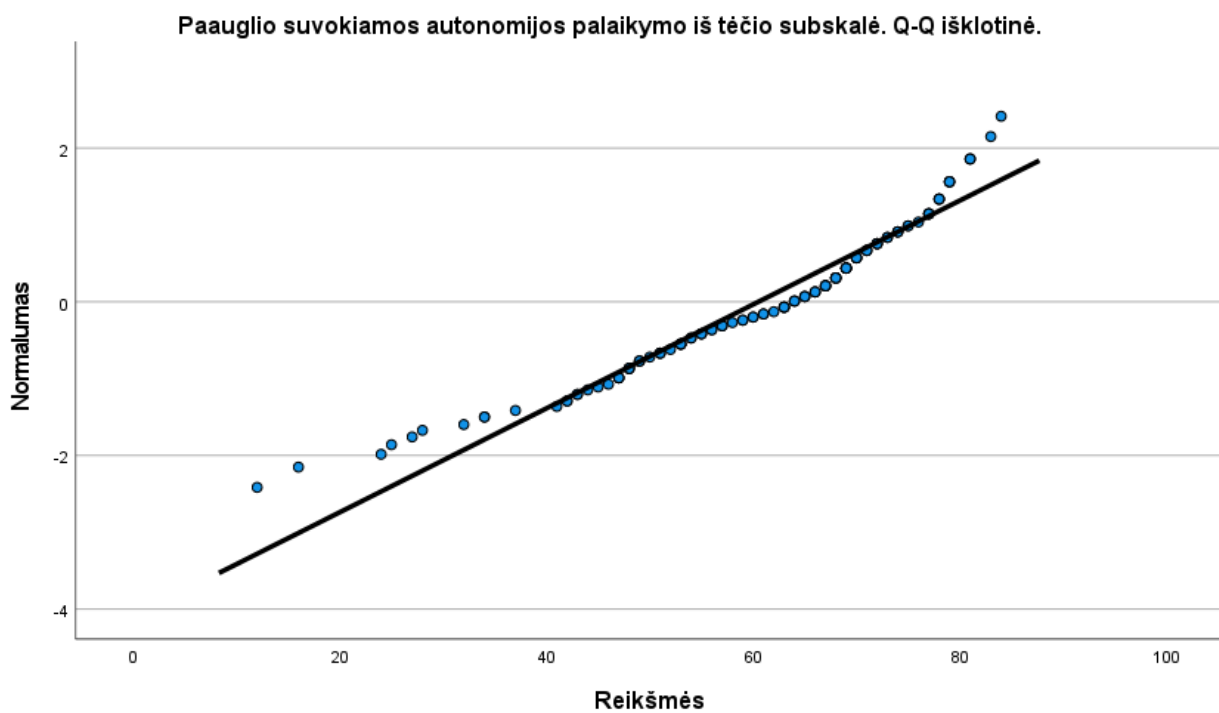
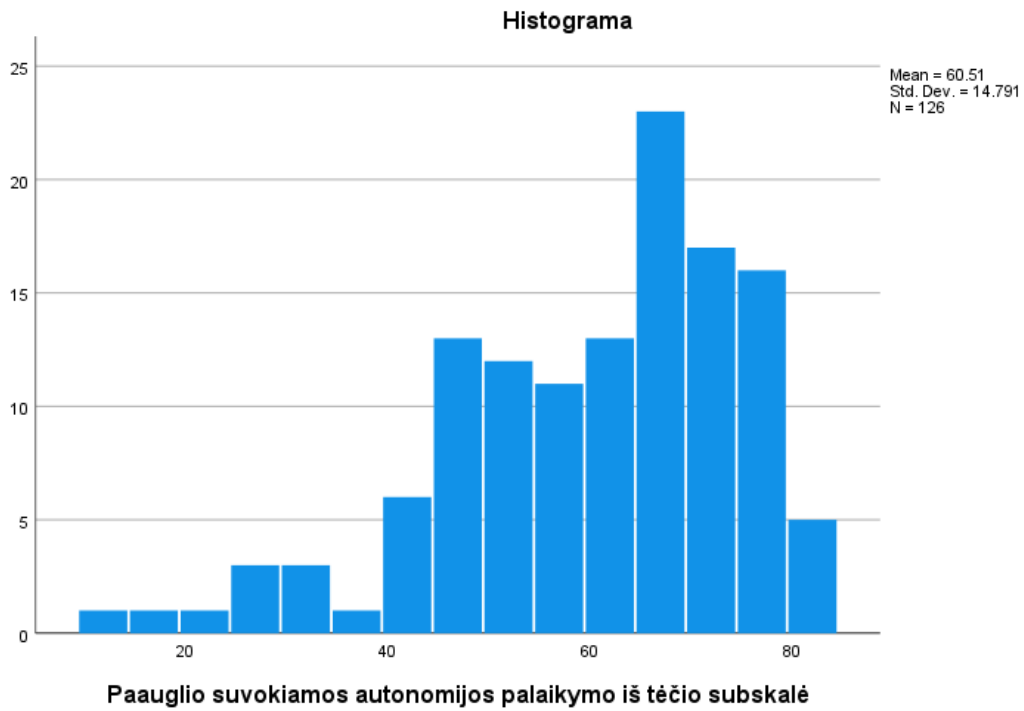
Paauglio suvokiamos autonomijos palaikymo iš mamos subskalė. Q-Q išsklotinė.

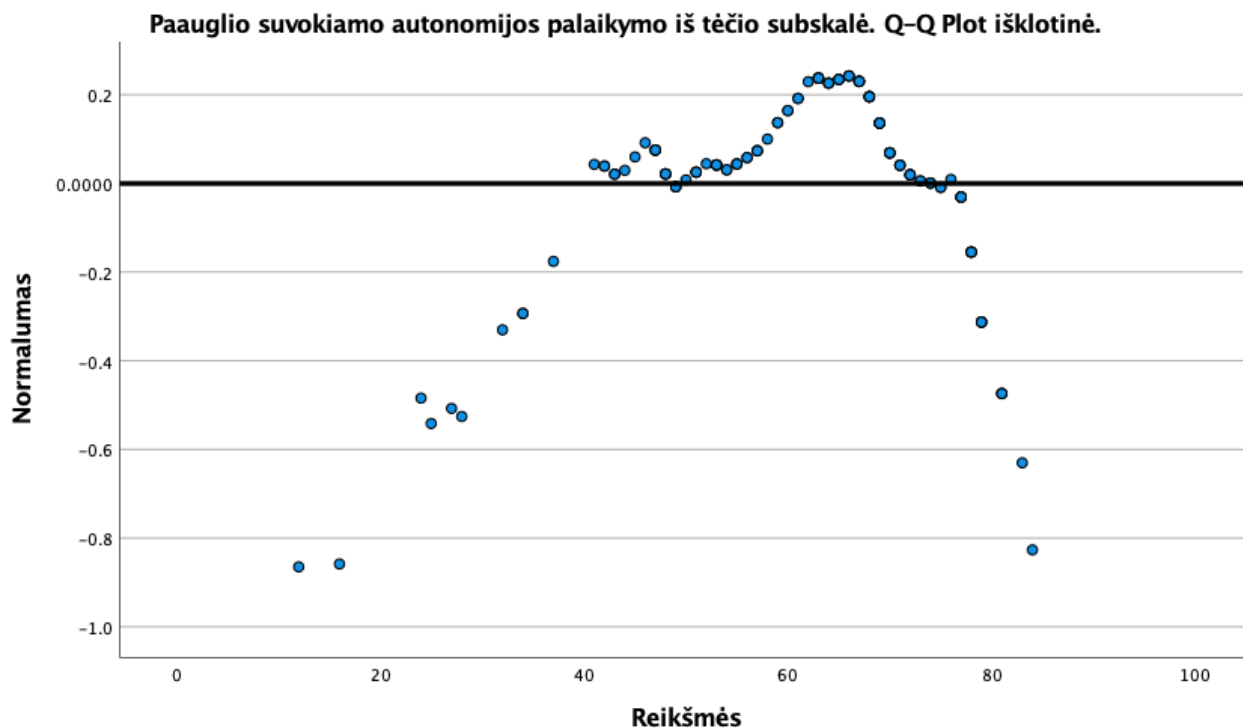


Paauglio suvokiamo autonomijos palaikymo iš mamos subskalė. Q-Q Plot išsklotinė.

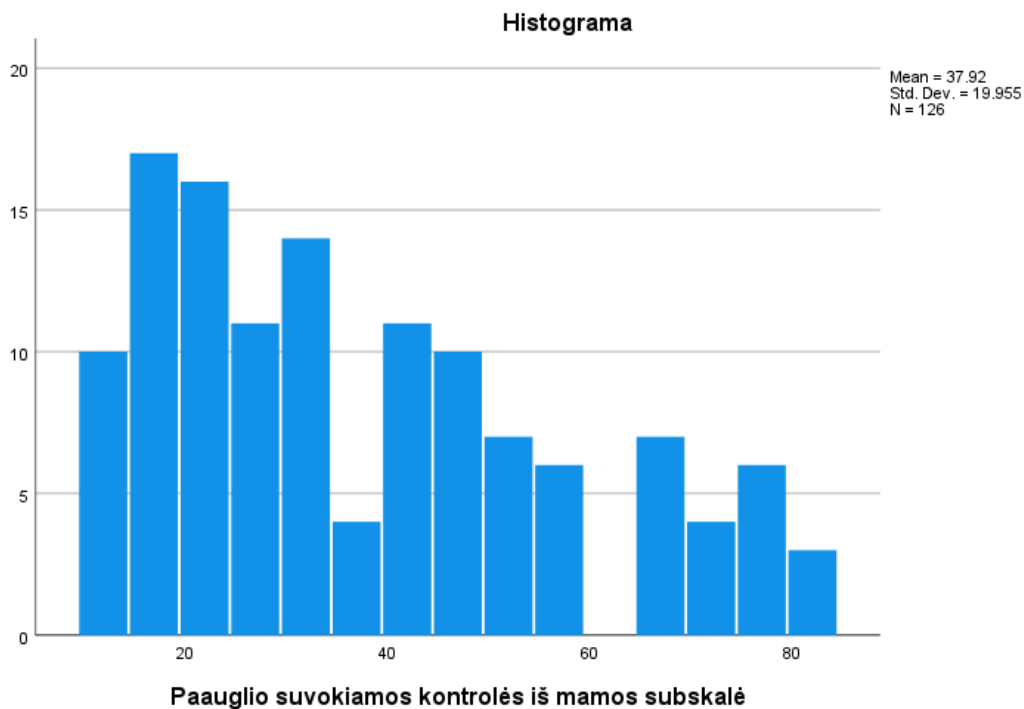


Suvokiamas tėčio autonomijos palaikymas:

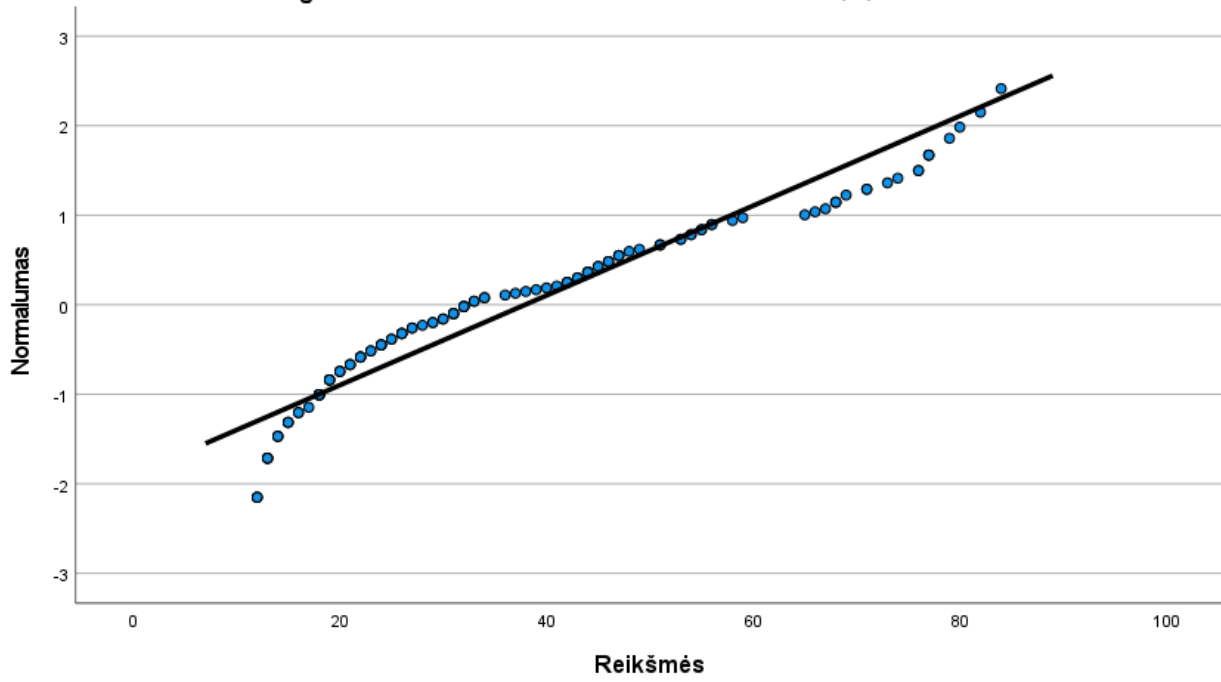




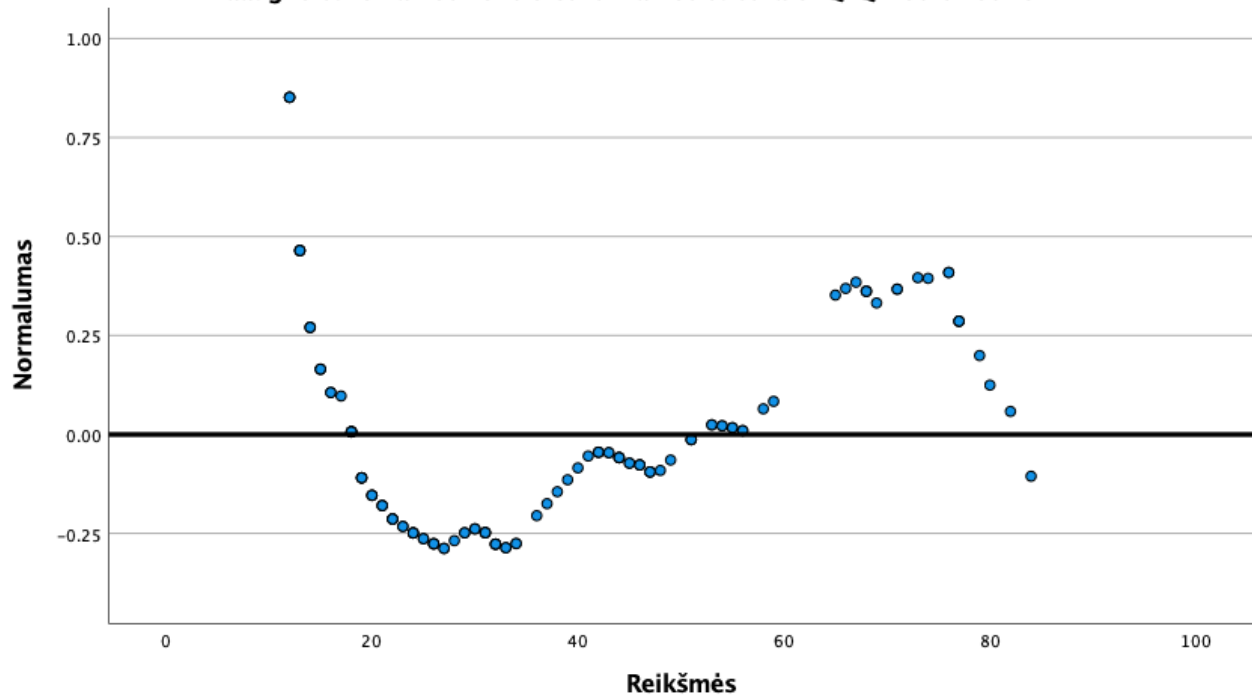
Suvokiamas mamos kontrolės palaikymas:



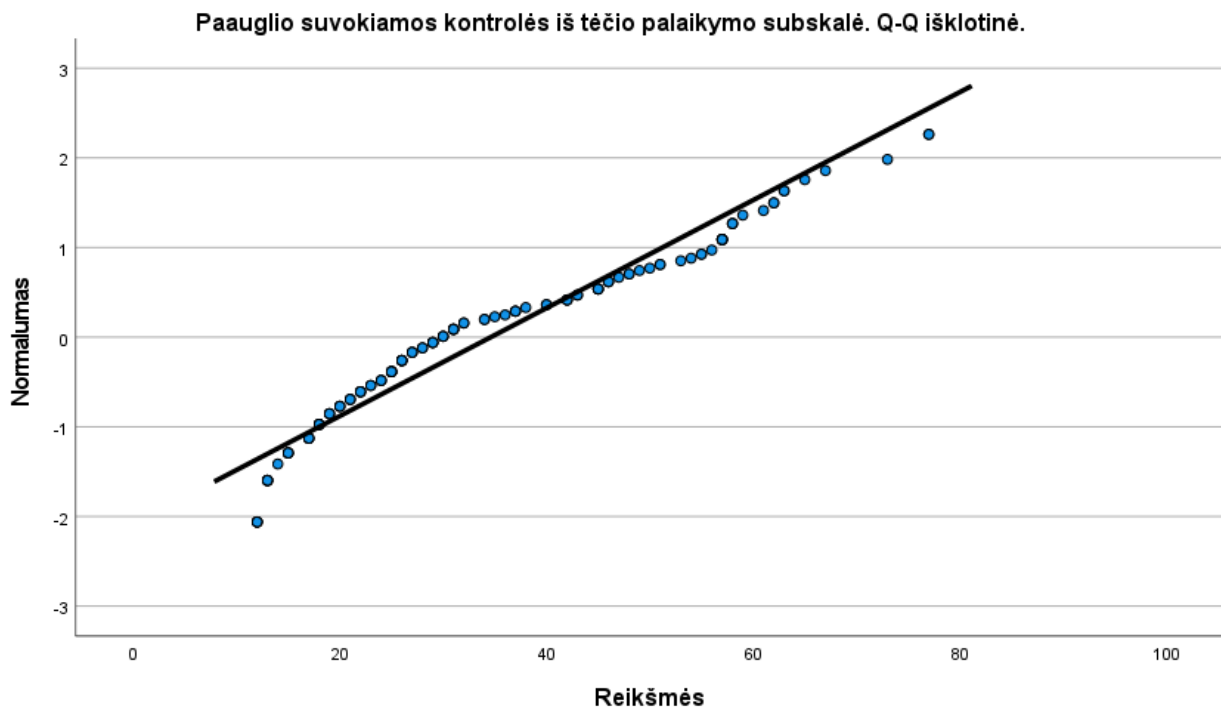
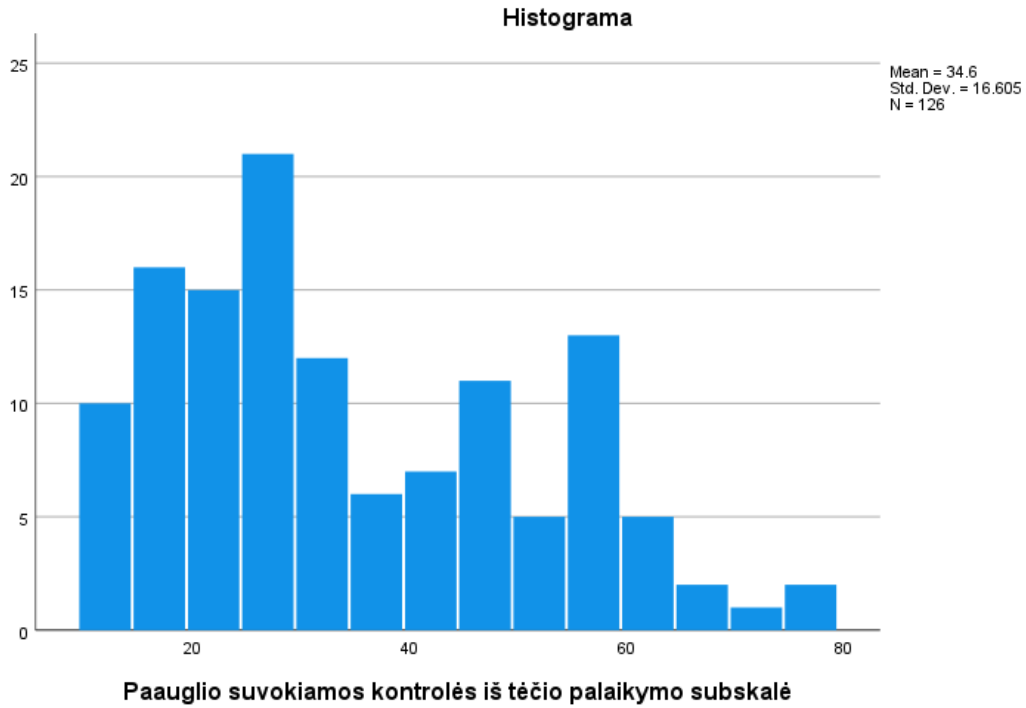
Pauglio suvokiamos kontrolės iš mamos subskalė. Q-Q išklotinė.



Pauglio suvokiamos kontrolės iš mamos subskalė. Q-Q Plot išklotinė.



Suvokiamas tėčio kontrolės palaikymas:



Paauglio suvokiamos kontrolės iš tėčio palaikymo subskalė. Q-Q Plot išsklotinė.

