

Vilniaus universitetas
Filosofijos fakultetas
Psichologijos institutas

Gintarė Šabūnienė

Edukacinės ir vaiko psichologijos studijų programa

Magistro darbas

**4 – 5 metų amžiaus vaikų pažinimo gebėjimų, temperamento
ir empatijos sąsajos**

Darbo vadovė: doc. dr. Dalia Nasvytienė

Vilnius
2019

Turinys

SANTRAUKA.....	3
SUMMARY.....	4
PRATARMĖ.....	6
1. ĮVADAS.....	7
1.1. Vaikų pažinimo gebėjimų samprata.....	7
1.2. Vaikų temperamento samprata.....	11
1.3. Vaikų empatijos samprata.....	13
1.4. Tarpusavio sąveika.....	15
1.5. Tyrimo tikslas ir uždaviniai.....	17
2. TYRIMO METODIKA.....	18
2.1. Tyrimo dalyviai.....	18
2.2. Kintamieji ir jų įvertinimo priemonės.....	18
2.2.1. Pažinimo gebėjimai.....	18
2.2.2. Temperamentas.....	20
2.2.3. Empatija.....	22
2.2.4. Bendrieji duomenys apie vaiką ir šeimą.....	23
2.3. Tyrimo eiga.....	23
2.4. Duomenų analizės strategija.....	23
3. REZULTATAI.....	25
3.1. Minčių teorijos, temperamento ir empatijos sąsajos.....	25
3.2. Skirtingą minčių teorijos užduočių atliktą turinčių vaikų temperamento ir empatijos įverčių palyginimas.....	26
3.3. Skirtingus neverbalinio samprotavimo gebėjimus turinčių vaikų minčių teorijos, temperamento ir empatijos įverčių palyginimas.....	29
3.4. Minčių teorijos užduočių sėkmingą atliktą prognozuojančios vaikų temperamento dimensijos.....	30
4. REZULTATŲ APTARIMAS.....	32
5. TYRIMO RIBOTUMAI IR TOLIMESNIŲ TYRIMŲ GAIRĖS.....	40
IŠVADOS.....	42
LITERATŪRA.....	43
PRIEDAI.....	49

SANTRAUKA

4 – 5 metų vaikų pažinimo gebėjimų, temperamento ir empatijos sąsajos

Gintarė Šabūnienė

Šiuo tyrimu siekta atsakyti į klausimą, ar 4 – 5 metų vaikai, turintys didesnius neverbalinio samprotavimo gebėjimus ir geriau suprantantys kito žmogaus mintis, pasižymi stipresniu savo emocinio reaktyvumo valdymu ir aukštesne empatija. Tyrimo dalyviai – 65 vaikai (35 berniukai ir 30 mergaičių). Vaikų pažinimo gebėjimai buvo vertinami individualiai naudojant *Spalvotas progresuojančias matricas* (CPM; Raven, 1998) ir keturias žaidybines minčių teorijos užduotis. Vaikų temperamento įvertinimui buvo naudojamas *Vaikų elgesio klausimynas* (CBQ-SF; Putman ir Rothbart, 2000), empatijai – *Empatijos klausimynas* (EmQue; Rieffe ir kt., 2010), kuriuos pildė vaikų tėvai. Remiantis tyrimo rezultatais buvo suformuluota išvada, kad įvairūs vaikų pažinimo gebėjimai diferencijuotai siejasi su vaikų temperamento dimensijomis, tačiau nesisieja su vaikų empatija. Šio tyrimo rezultatai atskleidė detalaus kiekvienos minčių teorijos užduoties atlikties analizavimo svarbą, siekiant suprasti kaip šie vaikų gebėjimai siejasi su temperamentu ir empatija.

Raktiniai žodžiai: pažinimo gebėjimai, minčių teorija, temperamentas, empatija, ikimokyklinis amžius.

SUMMARY

Relationships Between Cognitive Abilities, Temperament and Empathy in 4 – 5 Years Old Children

Final Master Thesis

Gintarė Šabūnienė

The main purpose of this study was to reveal whether 4 – 5 years old children with higher nonverbal reasoning abilities and better understanding of other's mind have better control of emotional reactivity and higher level of empathy. The participants in this research were 65 children (35 boys and 30 girls). Children's cognitive abilities were measured using Colored progressive matrices (CPM; Raven, 1998) and four playful Theory of Mind tasks. Parents of child Temperament was measured using *Children's behaviour questionnaire Short Form* (CBQ-SF; Putman ir Rothbart, 2000), empathy was measured using *Empathy questionnaire* (EmQue; Rieffe ir kt., 2010). The conclusion based on the results was drawn that there are differential relationships between various children's cognitive abilities and dimensions of children's temperament, however relationships between children's cognitive abilities and empathy have not revealed. The findings of this research disclosed the importance of separate analysis of every Theory of Mind task performance in order to reveal how these children's abilities are linked to children's temperament and empathy.

Keywords: Cognitive Abilities, Theory of Mind, Temperament, Empathy, Preschool Age.

SVARBIAUSIOS SĄVOKOS

Minčių teorija (angl. *Theory of Mind*) – terminas, nusakantis vaiko gebėjimus atpažinti ir suprasti kito žmogaus mintis, norus, įsitikinimus, ketinimus ir emocijas net, jei jie skiriasi nuo pačio vaiko (Wellman ir kt., 2011).

Temperamentas – individualūs emocinio, motorinio ir dėmesio reaktyvumo skirtumai, kurie yra nulemti biologiškai ir siejasi su individualia genetika (Rothbart ir Derryberry, 1981).

Valinga kontrolė – gebėjimai kontroliuoti reakcijų aktyvacijos ir slopinimo procesus, dėmesio koncentravimą ir perkėlimą (Eisenberg ir kt., 2014). Tai vienas iš trijų vaikų temperamentą sudarančių faktorių (Rothbart ir Putman, 2006).

Empatija – gebėjimas atpažinti ir suprasti kito žmogaus emocijas bei jautriai į jas reaguoti, tai yra užjausti, padėti ar paguosti bandant atliepti kito žmogaus poreikius (Stern ir Cassidy, 2017).

PRATARMĖ

Ikimokykliniame amžiuje sparčiai plėtojasi daugybė vaikų gebėjimų, kurie turi didelę reikšmę vaiko psichologinei gerovei, akademiniai ir socialiniai sėkmei. Neabejotinai vieni svarbiausių yra vaikų pažinimo gebėjimai – tai bendrieji vaikų gebėjimai samprotauti, nuosekliai mąstyti, gebėjimai palyginti ir priimti adekvačius sprendimus, kitaip tariant neverbaliniai samprotavimo gebėjimai, bei vaikų gebėjimai suprasti kito žmogaus mintis, įsitikinimus, norus, kurie dar apibūdinami kaip minčių teorijos gebėjimai. Vertinant 4 – 5 metų vaikų pažinimo gebėjimus išryškėja individualūs skirtumai, kurie gali būti nulemti įvairių veiksnių, bet vienu iš svarbiausių laikomas biologiškai nulemtas vaikų emocinis reaktyvumas ir gebėjimas jį kontroliuoti, kitaip tariant vaikų temperamentas. Geresnis vaikų emocinio reaktyvumo valdymas prisideda prie aukštesnių pažinimo gebėjimų, tačiau teigiama, kad yra ir atvirkštinė sąveika, kad besiplėtojantys pažinimo gebėjimai gali prisidėti prie vaiko emocinio reaktyvumo valdymo stiprinimo (Korucu ir kt., 2017; Rothbart, 2011). Mažiau tyrinėta yra vaikų minčių teorijos gebėjimų ir temperamento sąveika. Tyrimų rezultatai – įvairialypiai ir skirtinguose tyrimuose minėti gebėjimai siejami vis su skirtingomis vaikų temperamento ypatybėmis, pavyzdžiui, su vaikų baimingumu (LaBaunty ir kt., 2016), drovumu (Wellman ir kt., 2011), jautresniu suvokimu (Mink ir kt., 2014) ir pan. Lygiai taip pat nėra aiški vaikų pažinimo gebėjimų ir empatijos sąveika. Kai kuriuose tyrimuose vaikų empatija neatsiejama nuo gebėjimų geriau suprasti kito žmogaus mintis (Brown ir kt., 2017), tačiau kituose – šios sąsajos neišryškėja (Ball ir kt., 2016) arba siejasi tik įtraukus kitus komponentus (Lonigro ir kt., 2017). Astington (2003) pažymi, kad didesni vaikų pažinimo gebėjimai, tarp jų ir geresnis kitų žmonių minčių supratimas, nebūtinai yra panaudojamas prosocialiam empatiškui elgesiui. Ikimokyklinio amžiaus vaikų pažinimo gebėjimų, temperamento ir empatijos sąveika – ypatingai svarbi plėtojantis vaikų socialinei kompetencijai (Waters ir Sroufe, 1983), kuri prisideda prie vaikų sėkmingo kokybiškų tarpusavio santykių užmezgimo, adaptyvaus reagavimo įvairiose situacijose, todėl šią sąveiką itin svarbu tyrinėti. O skirtingi tyrimų rezultatai vis dar neleidžia prieiti prie vieningų išvadų, nes vis dar nėra aišku, kaip siejasi ikimokyklinio amžiaus vaikų pažinimo gebėjimai, temperamentas ir empatija.

1. ĮVADAS

1.1. Vaikų pažinimo gebėjimų samprata

Vaikų pažinimo gebėjimai apima platų spektrą įvairių gebėjimų, kurie glaudžiai tarpusavyje sąveikauja, sudarydami sąlygas vaiko optimaliam funkcionavimui. Bendrieji vaikų pažinimo gebėjimai padeda vaikams nuosekliai mąstyti, priimti sprendimus ir spręsti problemas. Šiuos gebėjimus galima įvardinti kaip vaikų neverbalinio samprotavimo gebėjimus, kurie yra viso vaikų pažinimo pamatas (Nutley ir kt., 2011). Tuo pačiu tai yra pagrindas ir kitiems svarbiems vaikų socialinio pažinimo gebėjimams – tai suprasti kito žmogaus mintis, norus, įsitikinimus ir ketinimus. Šie gebėjimai vadinami minčių teorija. Tai gebėjimai suprasti, kad kiekvieno kito žmogaus tam tikros situacijos psichinė reprezentacija gali skirtis nuo “objektyvios” realybės ir nuo pačio vaiko situacijos vertinimo ir supratimo perspektyvos. Minčių teorija įgalina vaikus suprasti, paaiškinti ir nuspėti tiek savo pačių, tiek kitų žmonių elgesį, remiantis žiniomis apie savo ir kitų psichines reprezentacijas (Hooker ir kt., 2008; Renouf ir kt., 2010). Kitaip tariant, tai kasdien naudojamas gebėjimas atpažinti ir priskirti nepriklausomas psichines būsenas sau ir kitiems tam, kad būtų galima numatyti ir paaiškinti tam tikrą elgesį. Ir šie gebėjimai yra vieni svarbiausių raidos pasiekimų vaikystėje, kurie padeda kokybiškam socialiniam funkcionavimui (Astington, 1996; Austin ir kt., 2017; Lonigro ir kt., 2017), sudarydami sąlygas vaikams suprasti ir interpretuoti socialines užuominas (Austin ir kt., 2017). Dėl šių priežasčių minčių teorija tyrinėjama jau keletą dešimtmečių. Svarbiu tyrimų objektu minčių teorija tapo po to, kai pasirodė Premack ir Woodruff (1978) studija, kurioje raidos psichologai tyrinėdami primatus bandė atsakyti į klausimą, ar šimpanzės turi minčių teorijos gebėjimų, ar tai unikalūs, tik žmonėms būdingi gebėjimai. Į šį klausimą rasti atsakymą pasirodė nepaprastai sunku, tačiau tai paskatino psichologus tyrinėti ir ieškoti atsakymų apie šių gebėjimų kilmę, raidą bei raišką (Carruthers ir Smith, 1996). Taip išryškėja trys skirtingi požiūriai į minčių teorijos kilmę (Astington, 1996; Tomasello, 1991). Tai – teorijos teorija (angl. *Theory-theory*), modeliavimo teorija (angl. *Simulation theory*) ir modularinis požiūris į minčių teoriją (angl. *Modularity Approach to Theory of Mind*) (Astington, 1996; Goldman, 2012). Nepaisant to, kad teorijos kiek skirtingai apžvelgia minčių teorijos gebėjimų kilmę, šiuolaikiniai mokslininkai jas laiko viena kitą papildančiomis.

Taigi laikui bėgant diskusijos apie minčių teoriją išplėtė jos apibūdinimą, įtraukiant vis daugiau naujų įžvalgų, ir pastarųjų metų tyrimuose vis dažniau pastebimas požiūris, kad minčių teorija yra socialinis – kognityvinis gebėjimas, kuris turi daugiau nei vieną dimensiją. Viena iš jų – kognityvi, t.y. gebėjimas numanyti apie kito žmogaus ketinimus, nuostatas ar įsitikinimus, kita – emocinė, t.y. gebėjimas numanyti apie kito žmogaus emocijas. Šios dvi dimensijos yra priklausomos viena nuo kitos. Kognityvi minčių teorijos dalis yra būtina prielaida emocinei minčių teorijai (Austin

ir kt., 2017). Šis dviejų dimensijų išskyrimas yra paremtas ir funkcinio magnetinio rezonanso tyrimais, kurie parodė, kad žmogaus smegenyse aktyvuojamos skirtingos smegenų žievės sritys, atliekant skirtingas minčių teorijos užduotis. T.y. viena smegenų žievės dalis aktyvuojama, kai sprendžiamos užduotys reikalauja gebėjimų daryti išvadas apie kito žmogaus pažintines psichines būsenas – tikruosius ir klaidingus įsitikinimus, ketinimus, troškimus, hipotezes, nuomonę ar pan., kitaip tariant sprendžiant kognityviosios minčių teorijos užduotis. Ir kita smegenų žievės dalis aktyvuojasi, kai sprendžiamos užduotys reikalauja gebėjimų daryti išvadas apie kito žmogaus emocines psichines būsenas – emocinė minčių teorijos dalis (Lonigro ir kt., 2017). Apibendrinus galima teigti, kad minčių teorijos gebėjimai – įvairialypiai, apjungiantys tiek kognityvinius, tiek emocinius komponentus ir yra neatsiejama socialinio gyvenimo dalis, todėl norint geriau suprasti kaip šie gebėjimai plėtojasi, svarbu aptarti šių vaikų gebėjimų raidą.

Iki 1990 metų dauguma psichologų tikėjo, kad vaikų minčių teorijos įgūdžiai atsiranda 3 – 5 metų amžiuje, nes tuo metu vaikai pradeda atlikti užduotis, kurios skirtos patikrinti, ar jie gali suprasti kito žmogaus mintis. Klausimas ar jaunesni vaikai ir kūdikiai turi minčių teorijos gebėjimų kelė dideles diskusijas. Tačiau dabartiniai tyrimai atskleidžia, kad kūdikiai ir jaunesni vaikai turi neišreikštą arba numanomą gebėjimą suprasti kitų mintis. Nors dažniausiai jie nėra pajėgūs iškomunikuoti apie savo supratimą (Slaughter, 2015). Nuo pat pirmųjų gyvenimo dienų naujagimiai geba atpažinti gyvą būtybę nuo negyvos (Tomasello, 1991), dar iki pirmųjų gyvenimo metų, maždaug nuo devinto gyvenimo mėnesio, kūdikiai demonstruoja supratimą, kad vidiniai troškimai, norai ar poreikiai veda prie veiksmo (Brown ir kt., 2017; Tomasello, 1991). Būdami vienerių vaikai jau supranta kitą žmogų kaip turintį ketinimų ir, kad tam tikros elgesio strategijos veda prie tikslo įgyvendinimo (Tomasello, 1991). Taigi, iki trečiųjų gyvenimo metų vaikai pradeda atskleisti savo supratimą tarp vidinių įsitikinimų ir veiksmo (Brown ir kt., 2017) bei tam tikrą nuovoką apie kito žmogaus mintis, o tai parodo vaikų žvilgsnio kryptis ir fokusas, įvairi gestikuliacija, pavyzdžiui, rodymas pirštu, spontaniška pagalba ir pan. (Slaughter, 2015).

Ikimokykliniame amžiuje minčių teorija pradeda vystytis labai progresyviai ir vaikai jau geba įvertinti skirtingus troškimus, norus ir įsitikinimus, klaidingas nuostatas, savo ir kitų emocijas bei jų raišką (Brown ir kt., 2017). Teigiama, kad būtent norai ir įsitikinimai yra dvi pagrindinės psichinės būsenos, kurios padeda suprasti kitų elgesį ir emocijas. Tyrimai rodo, kad vaikai pradeda suprasti kaip norai veikia žmonių elgesį ir emocijas maždaug dviejų – trijų metų amžiaus, tuo tarpu kaip įsitikinimai, žinios – tik nuo ketvirtųjų gyvenimo metų (Ruffman ir kt., 2002). Taigi maži vaikai norus supranta lengviau nei įsitikinimus ir gali suprasti norus ir jų poveikį dar nesuprasdami įsitikinimų. Reikšmingas pokytis įvyksta ir šis supratimas reikšmingai padidėja, kai vaikai pradeda sugebėti palaikyti pokalbį su kitais. Įrodymai apie šį atotrūkį ir vėlesnį įsitikinimų supratimą pradėjo kilti iš studijų, kuriose buvo tiriami vaikai su autizmo spektro sutrikimais. Šie vaikai prastai supranta

klaidingus įsitikinimus, tačiau geba suprasti norus ir jų poveikį elgesiui ar emocijoms. Tuomet pastebėta, kad įprastos raidos vaikai rodo panašius rezultatus ir, kad visiems vaikams noru pagrįstos emocijos ar elgesys yra aiškesni nei įsitikinimu pagrįsti. Vaikai bandydami paaiškinti kito žmogaus elgesio ar emocijų priežastis pirmiausia dėmesį skiria norams (Dunn ir kt., 1991; Harris, 1996). Daug informacijos apie šį atotrūkį tarp norų ir įsitikinimų supratimo suteikia Bartsch ir Wellman (1995) studija, kurioje buvo tyrinėjami spontaniškai dviejų – penkių metų vaikų pokalbiai. Tyrimas parodė, kad vaikai gana informatyviai pradeda kalbėti apie norus maždaug apie trečiuosius gyvenimo metus, tačiau pokalbiai apie mintis ir įsitikinimus ryškėja artėjant penktiesiems gyvenimo metams (Harris, 1996). Kaip minėta anksčiau, vaikai gana anksti pradeda suprasti, kad noras veda prie veiksmo, todėl suprantant ir aiškinant kito žmogaus norus, vidinius subjektyvius raginimus, kurie sukelia tam tikras emocijas ir elgesį – vaikams yra paprasčiau. Tuo tarpu norint suprasti kito žmogaus įsitikinimus jau reikalingas suvokimas, kad kiekvienas žmogus turi savo pasaulio reprezentaciją, kuri tam tikrame kontekste gali būti skirtinga nuo paties pasaulio reprezentacijos. Šis pokytis apibūdinamas kaip perėjimas nuo situacija paremto iki reprezentacija paremto elgesio supratimo. Kitaip tariant vaikas pereina prie suvokimo, kad elgesys kyla iš vidinio realybės vaizdo suvokimo, kuris gali skirtis nuo realios situacijos (Wellman ir kt., 2001). Nors diskusijos apie vaikų amžių minčių teorijos plėtojimesi vis dar aktualios, tačiau mokslininkai vieningai sutinka, kad reikšmingiausi pokyčiai minčių teorijos raidoje vyksta tarp trečiųjų ir penktųjų vaiko gyvenimo metų (Renouf ir kt., 2010). Pastarųjų metų tyrimai rodo, kad šio gebėjimo - apjungti skirtingas perspektyvas, suprasti ketinimus ir nuspėti veiksmus bei emocijas, ryškiausias raidos šuolis įvyksta apie penktuosius vaiko gyvenimo metus ir tai yra susiję su verbalinių gebėjimų (tiek imliosios, tiek raiškiosios kalbos žodyno plėtimusi), pažinimo gebėjimų, vykdomųjų funkcijų (pavyzdžiui, impulsų slopinimo kontrole ir darbine atmintimi) ir emocinio supratingumo vystymusi (Brock ir kt., 2018). Siekiant įvertinti vaikų minčių teorijos gebėjimus ir jų plėtojimąsi ikimokykliniame amžiuje, mokslininkai pasitelkia įvairias užduotis, padedančias įvertinti vaikų gebėjimus suprasti kito mintis, norus ir įsitikinimus.

Minčių teorijos gebėjimams įprastai naudojamos taip vadinamos “klaidingų įsitikinimų” užduotys (Brock ir kt., 2018; Hooker ir kt., 2008; Lonigro ir kt., 2017; Wellman ir kt., 2001 ir kiti). Pirmieji tyrinėti vaikų minčių teorijos gebėjimus pradėjo ir jau klasikine tapusias užduotis sukūrė Wimmer ir Perner (1983). Pastebėję, kad vaikų kalboje žodžiai apie norus ir įsitikinimus atsiranda jau maždaug nuo dviejų su puse metų augant vaikui sparčiai plečiasi, tačiau atsiranda sunkumų suprantant, kad paties ir kito žmogaus vidinė tos pačios situacijos reprezentacija skiriasi. Ši problema išryškėja, kai vaikas turi nustatyti, kad kitas žmogus stokoja žinių apie situaciją arba tam tikrą objektą. Autorių studijoje nurodytas pavyzdys, kad keturmečiai jau gali atskirti, jog tai, ką jie žino patys, nebūtinai žino kitas. Vaikams būnant vieniems buvo parodyta filmuko ištrauka, kurioje berniukas įeina į kambarį ir paprašo savo sesers sausainio. Po to ta pati filmuko ištrauka parodyta kartu esant

mamai, tačiau be garso. Didžioji dalis, t.y. 85 proc., keturmečių atsakė, kad mama žino, jog berniukas įėjo į kambarį, bet nežino, kad paprašė sesers sausainio. Taip siekiant suprasti ir įvertinti vaikų supratimą apie kito žmogaus klaidingus įsitikinimus buvo kuriamos užduotys padedančios tai padaryti (Wimmer ir Perner, 1983). Pavyzdžiui, klasikinė „*Sally-Anne Test*” užduotis, kurią atliekant vaikas supažindinamas su dviem veikėjais. Vaikui nupasakojama ir vaizdžiai parodoma situacija, kuomet vienas veikėjas padeda kamuoliuką į vieną iš dviejų skirtingų dėžučių ir pasišalina, kur negali matyti toliau vykstančio veiksmo. Tuomet kitas veikėjas paima kamuoliuką ir perdeda iš vienos dėžutės į kitą. Į situaciją sugrįžęs veikėjas nežino apie objekto vietos pasikeitimą, todėl turi klaidingą įsitikinimą apie objekto fizinę buvimo vietą, t.y. besiskiriantį įsitikinimą nuo „objektyvios” realybės. Užduoties pabaigoje vaikas turi atsakyti, kur pastarasis veikėjas ieškos kamuoliuko. Vaikai, kurie jau geba įvertinti kito žmogaus klaidingus įsitikinimus, atsako, kad kamuoliuko ieškos toje dėžutėje, kurioje paliko, nepaisant to, kad jo ten nebėra. Taigi ši ir panašios užduotys yra naudojamos siekiant nustatyti, ar vaikai jau supranta kitų žmonių klaidingus įsitikinimus ir gali pažvelgti iš kito žmogaus perspektyvos ir suprasti jo situacijos reprezentaciją, kitaip tariant įvertinti minčių teorijos gebėjimus (Hooker ir kt., 2008). Klaidingų įsitikinimų tyrimai – labai svarbūs tiek empiriškai, tiek teoriškai, nes paremia hipotezę apie tai, kad ikimokykliniame amžiuje vaikų minčių teorijos gebėjimų raidoje vyksta reikšmingi pokyčiai. Svarbu paminėti, kad tai, jog kai kurie vaikai neatlieka minčių teorijos užduočių nereiškia, kad jie neturi visiškai jokio supratimo apie kito žmogaus psichines būsenas, tačiau jie daro klaidas jas interpretuodami (Wellman ir kt., 2001).

Nesvarbu kokioje kultūroje vaikas auga, šias užduotis vaikai pradeda įveikti daugmaž tame pačiame amžiuje (Tomasello, 1991). Tačiau daugėjant tyrimų buvo pastebėta, kad vaikų minčių teorijos gebėjimai skiriasi (Dunn ir kt., 1991). Galima pastebėti du skirtingus požiūrius, pirmiausia tai priimama kaip raidos vėlavimas, t.y. kad vaikų minčių teorijos gebėjimai skiriasi nuo bendraamžių, dėl to, jog kai kurie vaikai tiesiog vėliau pradeda pastebėti ir suvokti įvairių psichikos būsenų ženklus, tačiau bėgant laikui jų gebėjimai prisivis ir išsilygins su bendraamžių. Nors kiti pastebi ir teigia, kad šie individualūs skirtumai išlieka visą gyvenimą (Hughes ir Devine, 2015). Todėl buvo pradėtos kelti prielaidos iš kur atsiranda šie individualūs skirtumai, pavyzdžiui, pačio vaiko įgimtos ypatybės, šeima ir kaip joje komunikuojama apie norus, įsitikinimus, ketinimus ir pan. (Dunn ir kt., 1991). Žinoma, didelis dėmesys skiriamas artimiausiai vaiką supančiai aplinkai. Čia svarbu ir šeimos struktūra, pavyzdžiui, brolių ir sesių turėjimas, augimas dviejų arba vieno tėvo/mamos šeimoje, taip pat ir auklėjamoji aplinka, socioekonominis lygis, tėvų išsilavinimas ir t.t. (Pears ir Moses, 2003; Ruffman ir kt., 2002). Taigi siekiant nustatyti individualių skirtumų priežastis tyrimuose ieškoma vaikų minčių teorijos gebėjimų sąsajų su temperamentu (Dunn ir Cutting, 1999; Lebaunty ir kt., 2016; Mink ir kt., 2014), empatija (Ball ir kt., 2016; Brown ir kt., 2017; Lonigro ir kt., 2017), šeimos struktūra ir santykiais šeimoje (Dunn ir Cutting, 1999), įvairiais pažinimo

gebėjimais (Hanson ir kt., 2014; Selcuk ir kt., 2018), pavyzdžiui, kai kuriuose tyrimuose orientuojamasi į verbalinių gebėjimų sąveiką su minčių teorija (Grazzani ir kt., 2018; Harwood ir Farrar, 2006), taip pat atminties sąveiką su minčių teorija (He ir kt., 2018; Melinder ir kt., 2006), kartais įtraukiami ir kiti pažinimo gebėjimų komponentai (Sabbagh ir kt., 2010; Stifter ir kt., 2009). Aktyvus minčių teorijos ir kitų pažinimo gebėjimų tyrinėjimas rodo, kad įvairūs pažinimo gebėjimai glaudžiai sąveikauja tarpusavyje, bet nėra tapatūs. Svarbu pastebėti, kad didžioji dalis vykdytų studijų dėmesį vis tik sutelkė į išorinius aplinkos veiksnius bei jų sąsajas su minčių teorijos gebėjimų plėtojimu ir tik pastaraisiais metais pradėta daugiau dėmesio skirti vidinių veiksnių, pavyzdžiui, temperamento sąlygoto emocinio reaktyvumo sąsajoms su vaikų minčių teorijos gebėjimais. Pastebėta, kad vaikų temperamentas yra itin svarbus veiksnys bandant suprasti minčių teorijos gebėjimų skirtumus.

1.2. Vaikų temperamento samprata

Individualūs vaikų emocinio reaktyvumo skirtumai, kurie yra sąlygoti temperamento, yra matomi tiek kūdikystėje, tiek ankstyvojoje vaikystėje dar prieš daug kognityvių asmenybės savybių išsivystymo. Temperamentas apima pozityvaus emocingumo įvairovę, vaikų artėjimo prie naujų objektų reakcijas, baimės, liūdesio ir pykčio reakcijų kiekį, dėmesingumą ir šių procesų reguliaciją (Rothbart ir Derryberry, 1981). Temperamentas apibūdina individualius polinkius, tendencijas vienaip ar kitaip reaguoti įvairiose situacijose. Ir šie polinkiai žvelgiant iš raidos perspektyvos nėra vienodai išreiškiami, jie priklauso nuo išorinių sąlygų, situacijų. Pavyzdžiui, lengvai supykstantys vaikai nėra visada suirzę ar pikti, bet kai jų ketinimai ar norai yra užblokuojami arba jiems nepavyksta tai, kas tikėtasi, šie vaikai yra labiau linkę į reakcijas kupinas pykčio ir frustracijos nei kiti vaikai. Arba temperamentiškai baimingi vaikai nėra visada išsigandę ir stresuojantys, bet tam tikrose nežinomose, staigiose ar intensyviose situacijose, jie linkę į baimingas reakcijas labiau nei kiti. Šie temperamento polinkiai, kurie atsispindi vaikų reakcijose į objektus, žmones ir įvykius, yra esminiai vaikų sunkumų įveikimo raidai, socialinei kompetencijai ir motyvacijai (Rothbart, 2011).

Plačiai tyrinėję vaikų temperamento ypatybes Thomas ir Chess (1977) išskyrė devynias temperamento dimensijas – aktyvumo lygis, ritmiškumas, blaškumas, artėjimas, adaptyvumas, dėmesio patvarumas, reakcijos intensyvumas, jautrumo slenkstis, nuotaikos kokybė. Remiantis šiomis temperamento dimensijomis buvo išskirti trys temperamento tipai: lengvas temperamentas, sunkus temperamentas ir lėtai išsilyntis temperamentas. Vaikai, pasižymintys lengvu temperamentu, yra socialiai adaptyvūs bei pajėgūs nesunkiai užmegzti santykius su bendraamžiais, laikosi taisyklių, tyrinėja aplinką naujose situacijose ir gali adaptyviai reguliuoti savo emocines reakcijas. Vaikai, pasižymintys sunkiu temperamentu, nesilaiko taisyklių, jiems sunku laikytis instrukcijų, susiduria su

agresyviomis elgesio išraiškomis, frustracija, kai negauna to, ko nori, yra apibūdinami kaip impulsyvus ir sunkiai suvaldantys savo emocijas. Vaikai, kurie pasižymi lėtai išylančiu temperamentu, apskritai mažai reiškia savo norus ir emocijas, vengia santykių su bendraamžiais, jiems dažnai reikia padaršinimų iš suaugusiųjų, jie dažnai apibūdinami kaip kuklūs, linkę į socialinę izoliaciją, bijantys naujų, nepažįstamų situacijų, dažnai liūdi (Stan, 2015). Tuo tarpu Rothbart su kolegomis (Rothbart, 1981; Rothbart ir Derryberry, 1981; Rothbart ir Putman, 2006 ir kt.) ilgamečių temperamento studijų dėka, pasiremdami Thomas ir Chess temperamento studijų darbais, atskiras elgesio, atspindinčio temperamentą, sritis apjungė į tris temperamento faktorius - ekstraversija arba dinamiškumas, neigiamas emocingumas ir valinga kontrolė. Ekstraversija arba dinamiškumas siejasi su pozityviu emocianalumu ir aktyvumu. Neigiamas emocingumas siejasi su vaiko išreikštomis neigiamomis emocijomis, o valinga kontrolė siejasi su dėmesiu, suvokimo jautrumo, slopinimo ir aktyvacijos kontrole. Šie trys temperamento faktoriai yra susijusios su žmonių emocinėmis ir dėmesio sistemomis smegenyse (Rothbart, 2011). Šiuo metu tai vienas plačiausiai naudojamų temperamento sampratos apibrėžimų.

Tyrinėjant temperamentą pastebėta, kad nepaisant to, jog jis įgimtas ir biologiškai nulemtas, jo raiška vaikui augant gali kisti priklausomai nuo to kaip aplinka (tiek žmonės, tiek fizinė aplinka) atliepia vaiko temperamento ypatybes. Jau minėti Thomas ir Chess (1991) pastebėjo ir aprašė abipusę ryšį tarp vaiko ir tėvų elgesio vienas kito atžvilgiu. Jie išskyrė ir aprašė sąveika tarp vaiko temperamento ir aplinkos, kalbėdami apie šių veiksnių atitiktį (angl. *goodness of fit*). Remiantis atitikties teorija palanki sąveika tarp vaiko temperamento ir aplinkos yra, kai aplinkos savybės ir artimiausioje aplinkoje esančių žmonių lūkesčiai bei reikalavimai yra adaptyviai pritaikyti prie vaiko galimybių, charakteristikų ir elgesio stiliaus. Ši atitiktis tarp vaiko temperamento ir aplinkos skatina optimalią vaiko raidą. Tuo tarpu esanti neatitiktis veda prie neadaptyvaus funkcionavimo (Thomas ir Chess, 1991). Panašių įžvalgų galima pastebėti ir Belsky (1997) skirtingumo jautrumo modelyje, kuriuo remiantis autorius teigia, kad emociškai reaktyvūs vaikai (linkę į frustraciją ir stresą) augdami nepalankioje aplinkoje dažniau susiduria su socialinės raidos problemomis. Ir atvirkščiai, emociškai reaktyvių vaikų, kurie auga pozityvioje, jų poreikius atliepiančioje aplinkoje, raida bus optimali. Šiame modelyje temperamento sąlygotas emocinis reaktyvumas nėra laikomas savaime rizikos veiksniu, tačiau kaip tam tikras jautrumo aplinkos stimulams faktorius. Ir šio emocinio reaktyvumo įtaka vaiko raidos kokybei priklauso nuo aplinkos, ypač tėvų globos kokybės (Belsky, 1997).

Taigi vaiko temperamento ir aplinkos ryšys yra neabejotinas, taip pat ir vaiko temperamento bei psichologinės raidos sąveika. Dažnai vaiko temperamentas laikomas prognostiniu veiksniu tyrinėjant vaiko raidos pasiekimus (Eisenberg ir kt., 2014), nors pastebima ir abipusė sąveika, pavyzdžiui, kad besivystantys vaiko kognityviniai gebėjimai gali prisidėti prie palankiau besiplėtojančių savireguliacijos bei valingos kontrolės gebėjimų (Rothbart, 2011). Svarbu pastebėti,

kad temperamento įtaka vaikų raidos eigai ir kokybei dabar jau atpažįstama net ir tose srityse, kur tradiciškai buvo manoma, jog tai yra tik socializacijos proceso rezultatai, pavyzdžiui, elgesio problemos, empatija, sąžinė (Rothbart, 2011) bei minčių teorija (Wellman ir kt., 2011). Vaiko raidos ir socializacijos procesams yra labai svarbus emocinis vaiko reaktyvumas ir jo kontrolė, kuri padeda vaikui reguliuoti savo elgesio tiek slopinimo, tiek aktyvacijos mechanizmus tam, kad adaptyviai reaguotų įvairiose situacijose, net ir tada, kai nebūtinai vaikui norisi taip elgtis. Pavyzdžiui, sutelkti dėmesį tada, kai yra trukdžių, nepertraukinėti kitų ar išbūti ramiai esant reikalui. Ir nors visų vaikų reguliacijos procesai sparčiai vystosi pirmuosius penkerius gyvenimo metus, tačiau išlieka ryškūs individualūs skirtumai, o tai prisideda prie skirtingų vaikų raidos pasiekimų rezultatų. Taigi vaikų gebėjimai efektyviai valdyti savo emocinį reaktyvumą glaudžiai susiję su vaikų pažinimo gebėjimų raida, socialine sėkme, empatijos, kaltės bei gėdos plėtojimu (Eisenberg ir kt., 2014).

1.3. Vaikų empatijos samprata

Įvairūs mokslininkai empatiją apibrėždavo vis skirtingai (Davis, 2004; Eisenberg ir Miller, 1987), pavyzdžiui, jog empatija – tai kognityvinis procesas, kiti – jog tai tikslus kito žmogaus supratimas arba gebėjimas “pajausti tai, ką jaučia kitas”, tuo tarpu kiti daugiau dėmesio skyrė emociniam atsakui į kito žmogaus emocinę būseną (Davis, 2004). Tačiau reikėtų pastebėti, kad empatija apjungia visus šiuos minėtus procesus – tiek patį procesą, kuomet yra atpažįstamos ir pastebimos kito žmogaus emocijos, tiek reakciją ir atsaką, kurie kyla iš šio proceso (Davis, 2004; Eisenberg ir Miller, 1987). Taip yra todėl, kad prosocialiai empatiškai reakcijai reikalingas įvertinimas (t.y., situacijos, poreikių, savo ir kito emocijų ir pan.) bei sprendimas (t.y. tinkamo atsako parinkimas ir pritaikymas) (Roberts ir Strayer, 1996). Taigi žvelgiant iš dabartinės mokslininkų perspektyvos empatija apibūdinama kaip daugialypis psichologinis konstruktas, įtraukiantis kognityvius, emocinius ir motyvacinius komponentus (Shamay-Tsoory ir Lamm, 2018; Stern ir Cassidy, 2017).

Svarbūs empatijos komponentai, kurie tarsi atsiskiria empatijos procesus į dvi atskiras, tačiau glaudžiai susijusias dalis – tai emocinė ir kognityvinė empatija. Emocinė empatija padeda pajauti kito žmogaus emociją, kitaip tariant suteikia galimybę patirti tokias pačias arba panašias emocines būsenas kaip kito žmogaus, kognityvinė empatija – gebėjimas suprasti kito žmogaus perspektyvą tam tikroje emocijas sukeliančioje situacijoje, kuris padeda atpažinti ir interpretuoti kito žmogaus fizinės ir psichologinės būsenas (Belacchi ir Farina, 2012; Brown ir kt., 2017; Lonigro ir kt., 2017). Tiek emociniai, tiek kognityviniai empatijos komponentai yra laikomi sudėtine empatijos dalimi ir yra neatskiriami bei labai svarbūs adekvačiai reaguojant į kitų žmonių emocines būsenas (Knafo ir kt.,

2008). Šie empatijos komponentai išryškėja skirtingame vaikų amžiuje, todėl svarbu suprasti visą empatijos plėtojimosi procesą vaikystėje.

Ankstyvosios empatijos apraiškos yra matomos dar kūdikystėje, pavyzdžiui, refleksyvus kūdikių verkimas, kai kūdikis tarsi “užsikrečia” suaugusiojo emocija (Brown ir kt., 2017) arba kuomet vieno kūdikio verksmas iššaukia šalia esančių vaikų tokį pat automatinį emocinį atsaką (Decety ir Jackson, 2004). Pasak Hoffman (1987) tai pirmasis empatijos lygmuo, kurį kiti autoriai įvardina kaip – emocijų perėmimą (Hartfield ir kt. cit. pgl. Rieffe ir kt., 2010). Kūdikiai dar nėra pajėgūs atskirti savęs nuo kito ir kontroliuoti savo impulsų, todėl jie perima kito emociją ir į verksmą įprastai atsako verksmu. Maždaug apie pirmuosius gyvenimo metus pasireiškia antrasis empatijos lygmuo. Šiame amžiuje vaikai gali efektyviau reaguoti savo emocijas ir reakcijas, todėl kitų žmonių emocijos nebesukelia tokio stipraus atsako. Šiame etape vaikai pradeda stebėti ir atkreipti dėmesį į kitų emocijas (Rieffe ir kt., 2010). Todėl antrasis empatijos lygmuo įvardinamas kaip – dėmesys kitų emocijoms (Hoffman, 1987). Nuo maždaug antrųjų gyvenimo metų vaiko impulsų kontrolė vis stiprėja ir jis jau gali prosocialiai reaguoti į kito patiriamas emocijas (Rieffe ir kt., 2010). Šiame amžiuje atsiranda susirūpinimas dėl kito žmogaus kančios, kuris gali pasireikšti įvairiu elgesiu – pagalba, paguoda, atjauta ir pan. (Decety ir Jackson, 2004; Knafo ir kt., 2008). Ir tai yra trečiasis empatijos lygmuo, kuris įvardinamas kaip – prosocialus elgesys, kitaip tariant prosociali reakcija į kito žmogaus emocijas (Hoffman, 1987). Taigi emocinė empatija atsiskleidžia nuo pat kūdikystės ir pirmuosius dvejus metus kinta pakankamai nežymiai (Decety ir kt., 2018), o jau nuo dviejų metų amžiaus vaikų empatiškos reakcijos įtraukia ne tik emocinius, bet ir kognityvinius bei motyvuotus prosocialaus elgesio komponentus (Decety ir Jackson, 2004). Vaikui augant po truputį bandymų – klaidų būdu vaikas pradeda spėlioti kito žmogaus emocijų ar elgesio priežastis (Knafo ir kt., 2008), todėl teigiama, kad empatija sparčiausiai vystosi ir yra matoma ikimokykliniame amžiuje (Belacchi ir Farina, 2012). Ypač nuo ketvirtųjų gyvenimo metų, kuomet sparčiai vystosi vaikų pažinimo gebėjimai, tarp jų ir Minčių teorija, ir vaikai gali vis geriau suprasti ir atpažinti kitų žmonių elgesio priežastis ir tuomet atsiskleidžia kognityvioji empatijos dalis (Decety ir kt., 2018; Knafo ir kt., 2008). Tai priartina prie supratimo, kad empatija – jautrus emocinis atsakas, atliepiantis kito žmogaus emocinę būseną, kurio pamatas yra susiformavęs kognityvus kito žmogaus suvokimas (Hoffman, 2000). Dažnai gebėjimas empatizuoti suprantamas tarsi universalus gebėjimas, tačiau individualūs skirtumai egzistuoja ir tai daro didelę įtaką vaikų socialiniam funkcionavimui (Stern ir Cassidy, 2017). Vaikystėje prastesni empatijos gebėjimai yra siejami su prastais santykiais su bendraamžiais, atstūmimu ir patyčiomis (Eisenberg ir Miller, 1987). Ir atvirkščiai, aukštesni empatijos gebėjimai siejami su socialine kompetencija ir prosocialiu elgesiu (Stern ir Cassidy, 2017). Empatija nėra tik išmokstamas, nukopijuojamas ar imituojamas elgesys, vis tik manoma, kad empatija kyla iš instinktyvaus įgimto motyvacinio polėkio (Slote, 2018). Teigiama, kad individualūs skirtumai vaikų

empatijoje yra nulemti biologinių polinkių. Elgesio genetikos studijos rodo, kad empatija iš dalies yra paveldima ir vaikų empatiškos reakcijos į kitų emocijas yra susijusios su keliais stabiliais asmenybės ar temperamento bruožais, pavyzdžiui, elgesio kontrolė, pozityvus emocingumas, savikontrolė, dėmesys ir impulsų kontrolė (Knafo ir kiti, 2008). Tačiau reikia pažymėti, kad aplinkos poveikis empatijos vystymuisi yra didžiulis, nes empatija neatsiranda vakuume, tai tarpasmeninių santykių reiškinys. Todėl daugybę išorinių veiksnių ir patyrimų šeimoje bei kitoje socialinėje aplinkoje nuo pat gimimo vienaip ar kitaip prisideda prie empatijos formavimosi (Knafo ir kiti, 2008; Shamay-Tsoory ir Lamm, 2018).

1.4. Tarpusavio sąveika

Aptarti vaikų ypatumai bei gebėjimai yra itin svarbi socialinio pažinimo, arba kitaip vadinamos – socialinės kompetencijos dalis. Kitaip tariant, socialinė kompetencija apima tiek individualius vaikų temperamento ypatumus, tiek pažinimo gebėjimus, tarp jų ir minčių teorijos, tiek ir emocinę vaikų elgesio sritį, kaip, pavyzdžiui, empatija. Taigi šių veiksnių sąveika atliepia vaiko socialinę kompetenciją, kuri yra be galo svarbi optimaliai vaiko raidai, adaptyviam elgesiui, kokybiškiems tarpusavio santykiams ir pan. (Waters ir Sroufe, 1983). Iki šių dienų remiantis teoriniu pagrindu bei empiriniais duomenis šios sąsajos yra tyrinėjamos siekiant atskleisti įvairias šios sąveikos kombinacijas. Siekiama suprasti, kokie būtent temperamento bruožai prisideda prie vaikų geresnio gebėjimo atpažinti kito žmogaus ketinimus ir norus; ar vaiko temperamentas susijęs su empatišku elgesiu; ar empatija prisideda prie minčių teorijos gebėjimų vystymosi; ar vaiko pažinimo gebėjimų lygis prisideda prie geresnio kito žmogaus supratimo bei prosocialaus elgesio kitų žmonių atžvilgiu ir pan. Tačiau tyrimų rezultatai – prieštaringi, o tyrimų, kurie apjungtų visus šiuos komponentus, stokojama, todėl šią temą vis dar svarbu tyrinėti ir analizuoti.

Mokslininkai sutaria, kad identifikuoti veiksnius, kurie lemia individualius socialinio pažinimo skirtumus ikimokykliniame amžiuje, yra svarbu. Aktuali tyrimų kryptis - įgimtų vaikų ypatumų ryšys ir poveikis supratimui apie socialinį pasaulį. Pirmosiose studijose, kuriose buvo ieškoma sąsajų tarp socialinio pažinimo ir temperamento stiliaus, nustatyta, kad aukštesniais minčių teorijos gebėjimais pasižymi kuklaus, uždaro ir pastabaus temperamento vaikai (Wellman ir kt., 2011). Ir tai parodė ir kiti tyrimai. Viena iš jų (Lane ir kt., cit. pagal LaBounty ir kt., 2017) tyrė ne tik vaikų temperamento ir minčių teorijos įgūdžių sąsajas, bet ir vaikų fiziologinį reaktyvumą. Tyrimas atskleidė, kad kukliu ir uždaresniu temperamentu pasižymintys vaikai, kurių socialinio pažinimo įgūdžiai buvo aukštesni, nebuvo fiziškai reaktyvūs ar baimingi socialinėse situacijose. Šie vaikai tiesiog teikia pirmenybę ne aktyvioms socialinėms sąveikoms, bet stebėjimui ir tokiu būdu mokosi apie kitų žmonių psichologines būsenas ir reakcijas. Keliant prielaidą, kad temperamentas

neabejotinai susijęs su minčių teorija ir klaidingų įsitikinimų užduočių atlikimu, mokslininkai nuodugniai ieškojo atskirų vaiko temperamento ypatumų, kurie prisideda prie geresnio klaidingų įsitikinimų užduočių atlikimo. Pavyzdžiui, Mink ir kolegės (2014) kėlė hipotezes, kad tokios vaikų temperamento dimensijos kaip drovumas, baimingumas ir suvokimo jautrumas teigiamai siejasi su minčių teorijos gebėjimais, tuo tarpu išreikšta temperamento dimensija – pyktis/frustracija siejasi neigiamai. Šiame tyrime reikšmingų sąsajų buvo rasta tik tarp drovumo ir geresnio minčių teorijos užduočių atlikimo (Mink ir kt., 2014). LaBounty ir kolegų (2017) tyrimo tikslas buvo praplėsti žinias ir supratimą, atkreipiant dėmesį į tai, kad vaikų temperamentas galėtų būti susijęs ne tik su minčių teorija, bet ir su kita socialinio pažinimo dalimi – emociniu supratimu. Ši hipotezė kilo iš Kochanska (1997) tyrimų apie prosocialų mažų vaikų elgesį. Ji rado, kad baimingi ikimokyklinio amžiaus vaikai yra linkę būti labiau prosocialūs. Taip galėtų būti todėl, kad baimingu temperamentu pasižymintys vaikas yra priverstas gerai socialiai orientuotis ir daugiau dėmesio skirti socialiniam pažinimui. Pavyzdžiui, baimingi vaikai dažnai daugiau žino apie kitų emocijas, nes neigiamos kitų emocijos gali būti potencialiai gąsdinančios ar skaudinančios. Taip pat baimingi vaikai labiau pasirengę atpažinti baimę ir kitas negatyvias emocijas tiek savyje, tiek kituose. Nors LeBounty ir kolegų (2017) tyrime ši hipotezė, jog vaikų baimingumas teigiamai siejasi su minčių teorijos užduočių atlikimu, nepasitvirtino. Rezultatus, jog drovių vaikų minčių teorijos gebėjimai geresni, o baimingų vaikų – ne, autoriai aiškina tuo, kad vis tik baimingumas trukdo vaikams užmegzti socialinius santykius, o šie neabejotinai prisideda prie geresnio kitų žmonių minčių supratimo. Taip pat šiame tyrime buvo pastebėta, kad tokios vaikų temperamento dimensijos kaip slopinimo kontrolė teigiamai siejasi su minčių teorijos užduočių atlikimu, tuo tarpu aktyvumo lygis – neigiamai. Korucu ir kolegės (2017) savo studijoje išskyrė, kad vaikų emocinio reaktyvumo kontrolė teigiamai siejasi su vaikų gebėjimu suprasti kitų žmonių mintis. Ką buvo pastebėję ir kiti tyrėjai, pavyzdžiui, Diener ir Kim (2004), jog vaiko temperamentas turi įtakos jų vėlesnei socialinei kompetencijai, būtent aukštesnė vaikų valinga kontrolė prognozuoja aukštesnę socialinės kompetencijos lygį, o neigiamas emocingumas – žemesnį. Tuo tarpu Stifter ir bendraautoriai (2009) savo studijoje išryškino įvairesnius rezultatus. Jų atliktame tyrime pastebėta, kad vaikų emocinio reaktyvumo kontrolė teigiamai siejasi su minčių teorijos gebėjimais, empatija bei moraliniu teisingumu tik tada, kai kalbama apie uždarus vaikus, tačiau šios sąsajos neišryškėja, kai kalbama apie ekstraversiškus vaikus. Taip pat svarbu paminėti, kad šiame tyrime pastebėta, jog uždari vaikai, kurių vykdomosios funkcijos labiau išlavėjusios, pasižymi mažiau empatišku elgesiu, ši sąsaja taip pat neatsiskleidė kalbant apie ekstravertiškus vaikus. Tyrimo autoriai rezultatų interpretacijoje vėl gi remiasi vaikų baimės ir kaltės jausmais, kuriuos uždaresni vaikai turėtų lengviau atpažinti ir dažniau patirti ir to vedami priima sprendimus kaip elgtis vienoje ar kitoje situacijoje. Taigi tyrimų duomenys gana kontraversiški, vienuose tyrimuose geresni minčių teorijos gebėjimai siejami su vaikų temperamento sąlygotu polinkiu labiau bijoti įvairių situacijų ir

būti atsargesniais (LaBounty ir kt., 2017), kituose – su labiau išreikštu drovumu (Wellman ir kt., 2011), dar kituose – jautresniu aplinkos suvokimu arba su pozityvumu ir labiau teigiamai išreikštu emocijumu (Mink ir kt., 2014). Nėra vieningai aišku, kurios elgesio, atspindinčio temperamento, sritys yra susijusios su minčių teorijos gebėjimais bei kaip vaikų temperamentas siejasi su empatija. Lygiai taip pat sunku apibrėžti koks yra neverbalinių pažinimo gebėjimų vaidmuo kalbant apie šias socialinės kompetencijos sritis. Nevienareikšmiai tyrimų duomenys neleidžia daryti vieningų išvadų apie pažinimo gebėjimų, tarp jų ir minčių teorijos gebėjimų, temperamento ir empatijos sąsajas.

1.5. Tyrimo tikslas ir uždaviniai

Tyrimo tikslas – įvertinti 4 – 5 metų amžiaus vaikų pažinimo gebėjimų, temperamento ir empatijos sąsajas.

Tyrimo uždaviniai:

1. Nustatyti ir nagrinėti ryšius tarp minčių teorijos, temperamento ir empatijos.
2. Apibūdinti skirtingus pažinimo gebėjimus turinčių vaikų temperamentą ir empatiją.
3. Nustatyti, kokie temperamento požymiai prognozuoja vaikų gebėjimus suprasti kito mintis.

Tyrimo hipotezė: 4 – 5 metų vaikai, turintys didesnius neverbalinio samprotavimo gebėjimus ir geriau suprantantys kito žmogaus mintis, stipriau valdo savo temperamento sąlygotą emocinį reaktyvumą bei pasižymi didesne empatija.

2. TYRIMO METODIKA

2.1. Tyrimo dalyviai

Tyrimo dalyviai – tai 65 vaikai (30 mergaičių ir 35 berniukai), kurių amžius yra nuo 4 metų 9 mėnesių iki 5 metų 11 mėnesių (vid. = 5,04; SD = 0,53) ir jų tėvai, t.y. kiekvieno tyrime dalyvavusio vaiko vienas iš tėvų. Buvo taikyta netikimybinė – patogioji tyrimo dalyvių atranka iš keturių Vilniaus miesto lopšelių – darželių. Didžioji dalis tyrime dalyvavusių vaikų tėvų, t.y. 58 mamos ir 53, turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą, keletas tėvų, t.y. 7 mamos ir 8 tėčiai, turi aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą ir 3 tėčiai turi vidurinį išsilavinimą.

2.2. Kintamieji ir jų įvertinimo priemonės

2.2.1. Pažinimo gebėjimai

Vaikų pažinimo gebėjimams įvertinti buvo naudojamos dvi priemonės. Produktyvaus sampratavimo gebėjimams įvertinti buvo naudojamos *Raveno Spalvotos progresuojančios matricos* (*Coloured progressive matrices* (CPM); Raven, 1998), vaikų gebėjimams suprasti kito žmogaus mintis įvertinti buvo naudojamos keturios standartinės minčių teorijos užduotys, kurios dar gali būti vadinamos “klaidingų įsitikinimų” užduotimis.

Raveno Spalvotos progresuojančios matricos (*Coloured progressive matrices* (CPM); Raven, 1998).

PASKIRTIS. CPM yra skirtos įvertinti 5-11 metų vaikų neverbalinius produktyvaus samprotavimo gebėjimus, t.y. gebėjimą palyginti pagal formą, mąstyti pagal analogiją ir organizuoti erdvinę informaciją į sisteminę visumą.

STRUKTŪRA. CPM sudaro 36 užduotys, kurios padalintos į tris dalis. Kiekvienoje dalyje yra po 12 spalvotų paveikslėlių su trūkstama dalele. Kiekvienoje iš 36 užduočių vaikas turi surasti ir parodyti trūkstamą piešinio dalį išrinkdamas ją iš šešių alternatyvių atsakymo variantų, pateiktų piešinio apačioje. Tuo tarpu tyrėjas užrašo vaiko pasirinktą atsakymo variantą Protokolo formoje.

REZULTATŲ VERTINIMAS. Rezultatas gaunamas suskaičiavus bendrą CPM taškų sumą, t.y. susumavus visų 36 užduočių teisingus vaiko pateiktus atsakymus. Taip pat įvertinamas testavimo patikimumas, pavyzdžiui, jeigu vaikas buvo nepajėgus, nesuprato užduoties ir neįveikė pirmų penkių testo užduočių – galutinis CPM įvertis laikomas nepatikimu.

PATIKIMUMAS. Lietuviškos CPM versijos patikimumas įvertintas remiantis *Vaikų brandumo mokyklai įvertinimo metodikos* (VBMĮ-2) 5-7 metų vaikų standartinės imties rezultatais ir yra nurodytas VBMĮ-2 vadove (Gintilienė ir kt., 2015; *Specialiosios pedagogikos ir psichologijos*

centras). Patikimumas įvertintas dalijimo pusiau metodu ir pakoreguotas pagal Spearmano-Browno formulę yra 0,84.

NORMOS. Lietuviškos CPM normos vaikams nuo 4 metų 9 mėnesių iki 7 metų 8 mėnesių yra pateiktos VBMĮ-2 vadove.

Minčių teorijos užduotys

PASKIRTIS. Minčių teorijos užduotys skirtos įvertinti vaikų gebėjimus suprasti kito žmogaus mintis, įsitikinimus, norus.

STRUKTŪRA. Užduotys pateikiamos žaidybine – vaidybine forma. Kiekvienoje užduotyje, pasitelkiant stimulinę medžiagą, vaikui pateikiama situacija, po kurios vaikais turi atsakyti į klausimą, padedantį įvertinti vaiko minčių teorijos gebėjimus.

1 UŽDUOTIS. Tai *Pasikeitusios vietos* užduotis, arba dar kitaip žinoma kaip “*Sally-Anne testas*” (pritaikyta remiantis Baron-Cohen ir kt. (1985) sukurta užduotimi). Tai viena iš minčių teorijos gebėjimų įvertinimo užduočių padedančių įvertinti vaiko supratimą apie kito žmogaus mintis, kurios metu vaikas turi įvertinti kito asmens, nežinančio apie tikrosios fizinės daikto buvimo vietos pasikeitimą, klaidingą manymą apie daikto lokaciją ir atskirti jį nuo savo turimų žinių apie daikto vietą. Šios užduoties stimulinę medžiagą sudaro: dvi lėlės, kvadratinės formos dėžutė, apvalus krepšelis ir kamuoliukas. Žaidybine forma pateikiamoje situacijoje vaikas supažindinamas su dviem veikėjais, iš kurių vienas pasideda savo kamuoliuką į krepšelį ir pasitraukia iš situacijos vietos, todėl nežino apie objekto (kamuoliuko) vietos pakeitimą, kai kitas veikėjas perdeda kamuoliuką iš krepšelio į dėžutę. Sugrįžus pirmajam veikėjui vaikas turi atsakyti, kur veikėjas, nežinodamas apie objekto vietos pasikeitimą, ieškos to objekto. Prieš užduodant šį pagrindinį klausimą, taip pat vaikui užduodami keli kontroliniai klausimai, siekiant išsiaiškinti ar vaikas suprato užduotį, ar sekė istorijos tėkmę ir pan. Teisingai atsakius į pagrindinį klausimą, t.y. pasirinkus, jog veikėjas ieškos kamuoliuko toje vietoje, kur jis buvo paliktas prieš jam pasitraukiant iš situacijos, vaikas gauna 1 tašką, atsakius į šį klausimą neteisingai, t.y. pasirinkus tikrąją objekto buvimo vietą, kuri tam veikėjui nebuvo žinoma, vaikas gauna 0 taškų.

2 UŽDUOTIS. Tai *Klaidinančios talpos* arba kitaip dar vadinama *Netikėto turinio* užduotis (pritaikyta remiantis Gopnik ir Astington (1988) sukurta užduotimi), kurią atlikdamas vaikas turi įvertinti kito asmens klaidingus įsitikinimus apie talpoje esantį turinį. Ši užduotis padeda įvertinti vaiko gebėjimus suprasti kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja savo klaidingo įsitikinimo atsisakymo. Šios užduoties stimulinę medžiagą sudaro pieštukų dėžutė, šiaudeliai ir viena lėlė. Pirmiausia vaikui parodoma dėžutė (pieštukų dėžutė) su klaidinančiu turiniu (šiaudeliais). Įsitikinti, kad dėžutė vaikui atpažįstama, prieš ją atidarant, vaiko paklausama, kas šioje dėžutėje yra. Po to atskleidžiamas tikrasis dėžutės turinys ir dėžutė vėl uždaroma. Tuomet situacijoje pasirodo veikėjas

nežinantis apie dėžutės turinį ir vaikas turi įvertinti jo klaidingą įsitikinimą. Teisingai atsakius į klausimą, t.y., kad veikėjas manys dėžutėje esant pieštukus, vaikas gauna vieną tašką už atliktą užduotį, atsakius neteisingai, t.y. kad veikėjas manys, jog dėžutėje yra šiaudeliai, vaikas gauna 0 taškų.

3 UŽDUOTIS. Tai *Priešingų norų* užduotis (pritaikyta remiantis Wellman ir Liu (2004) užduotimi), kurios metu vaikas turi įvertinti kito asmens, turinčio priešingų norų nei pats vaikas, pasirinkimą, kitaip tariant ši užduotis padeda įvertinti vaiko gebėjimą suprasti skirtingus nei savo kito žmogaus norus. Šios užduoties stimulinę medžiagą sudaro: du paveikslėliai (sausainio ir morkos) bei viena lėlė. Užduoties metu vaikui parodomi paveikslėliai su dviem užkandžiais ir paprašoma vieną iš jų išsirinkti įvertinus savo norą. Tada vaikas supažindinamas su veikėju, kurio norai yra priešingi nei vaiko. Vaikas turi atsakyti koks bus veikėjo pasirinkimas renkantis užkandį (sausainis ar morka). Jeigu vaikas atsako teisingai, t.y. jog veikėjas pasirinks tą užkandį, kurio nori, vaikas gauna vieną tašką, atsakius neteisingai, t.y. kad veikėjas rinksis tą užkandį, kurio norėtų pats vaikas, vaikas gauna nulį taškų.

4 UŽDUOTIS. Tai *Priešingų įsitikinimų* užduotis (pritaikyta remiantis Wellman ir Liu (2004) užduotimi), kurios metu vaikas turi įvertinti kito asmens, turinčio priešingą įsitikinimą nei pats vaikas, pasirinkimą. Ši užduotis padeda įvertinti vaiko gebėjimus suprasti skirtingus nei savo kito žmogaus įsitikinimus. Šios užduoties stimulinę medžiagą sudaro: du paveikslėliai (garažas ir krūmai) bei viena lėlė. Užduoties metu vaikas supažindinamas su veikėju, kuris nori surasti savo augintinį. Vaikui parodomi paveikslėliai ir prašoma įvardinti kur vaikas mano, jog yra veikėjo augintinis (už garažo ar už krūmo). Po to priešingai vaiko pasirinkimui įvardinamas veikėjo manymas (pavyzdžiui, jei vaikas pasirinko, kad augintinis yra už garažo, sakoma, kad veikėjas galvoja, jog augintinis yra už krūmo). Tuomet vaikas turi nuspręsti ir įvardinti, kur veikėjas ieškos savo augintinio. Atsakius teisingai, t.y. kad veikėjas augintinio ieškos ten, kur įvardino galvojant, jog yra (priešingai nei vaiko), vaikui skiriamas vienas taškas, atsakius neteisingai, t.y. pasirinkus vietą, kurioje pats vaikas galvojo esant augintinį, vaikui skiriama 0 taškų už šios užduoties atlikimą.

REZULTATŲ VERTINIMAS. Kiekviena užduotis vertinama atskirai, ją sėkmingai atlikus vaikui skiriamas 1 taškas, nesėkmingai atlikus – 0 taškų. Siekiant įvertinti bendrą užduočių atlikimo lygį, susumuojant apskaičiuojamas sėkmingai atliktų užduočių kiekis.

2.2.2. Temperamentas

Vaikų temperamentui tirti buvo naudojamas *Vaikų elgesio klausimynas – trumpoji versija* (*Children's behavior questionnaire – short form* (CBQ-SF); Putman ir Rothbart, 2000).

PASKIRTIS. Klausimynas yra skirtas įvertinti nuo 3 iki 7 metų amžiaus vaikų temperamento ypatybes.

STRUKTŪRA. Klausimyną sudaro 94 teiginiai apibūdinantys vaiko elgesį įvairiose situacijose. Klausimyną pildo vienas iš tėvų (globėjų) pasirinkdamas Likert'o tipo skalėje tinkamiausią atsakymą nuo 1 (niekada netinka) iki 7 (visada tinka) arba X (Netaikytina), kai apibūdintas elgesys nestebimas ir kitas atsakymas netinka. Šį klausimyną sudaro 15 skalių, kurios apima šias elgesio, apibūdinančio temperamentą, sritis ir yra vadinamos temperamento dimensijomis:

- Aktyvumo lygis – stambiosios motorikos aktyvumo lygis, dažnumas ir judėjimo apimtis.
- Pyktis / Frustracija – neigiamų emocijų kiekis, kai sutrukdoma veikla ar tikslas.
- Artėjimas / Pozityvus laukimas – artėjimo greitis, pasitenkinimas ir pozityvus artėjančios veiklos laukimas.
- Dėmesio koncentravimas – polinkis išlaikyti dėmesio koncentraciją į užduotis.
- Diskomfortas – neigiamų emocijų kiekis, susijęs sensorinės informacijos kokybe, t.y. intensyvumu, dažnumu ar šviesos, judesio, garso, tekstūros sudėtingumu.
- Nusiramimas – atsistatymo po distreso ar susijaudinimo greitis.
- Baimė – neigiamų emocijų kiekis, pavyzdžiui, nerimastingumas, jaudinimasis ar susirūpinimas, nujaučiant skausmą ar distresą potencialiai grėsmingose situacijose.
- Intensyvios, naujos veiklos pomėgis - pasitenkinimo ir džiaugsmo kiekis pasireiškiantis, kai stimulus pasižymi dideliu intensyvumu, naujumu, sudėtingumu.
- Impulsyvumas – sužadintos reakcijos greitis.
- Slopinimo kontrolė – sugebėjimas planuoti ir numalšinti netinkamą reakciją, laikantis instrukcijų arba naujose, neaiškiose situacijose.
- Ramios veiklos pomėgis - pasitenkinimo ir džiaugsmo kiekis, pasireiškiantis, kai stimulus pasižymi mažu intensyvumu, naujumu ir sudėtingumu.
- Suvokimo jautrumas – silpnų, neintensyvių išorinės aplinkos stimulų atpažinimo kiekis.
- Liūdesys – neigiamų emocijų kiekis, liūdna nuotaika ir mažas aktyvumas situacijose, kai susiduriama su kančia, nusivylimu arba objekto netektimi.
- Drovumas – lėtas arba suvaržytas artėjimas naujose ar neaiškiose situacijose.
- Džiaugsmas / Pozityvus emocingumas – pozityvių emocijų kiekis keičiantis stimulų intensyvumui, dažnumui, sudėtingumui.

Šios skalės yra suskirstomos į tris temperamento faktorius: 1. Ekstraversija / Dinamiškumas (5 skalės - impulsyvumas; intensyvios, naujos veiklos pomėgis; aktyvumo lygis; artėjimas / pozityvus laukimas; drovumas, skaičiuojant atvirkštinį jo įvertį); 2. Valinga kontrolė (5 skalės – ramios veiklos pomėgis; slopinimo kontrolė; dėmesio koncentravimas; suvokimo jautrumas; džiaugsmas / pozityvus

emocingumas) 3. Neigiamas emocingumas (5 skalės – baimė; liūdesys; pyktis / frustracija; diskomfortas; nusiraminimas, skaičiuojant atvirkštinį jo įvertį).

REZULTATŲ VERTINIMAS. Pirmiausia teiginiai suskirstomi į atskiras 15 skalių ir apskaičiuojamas vidutinis kiekvienos skalės įvertis. Tada apjungus skales į atskiras grupes, apskaičiuojami trijų temperamento faktorių vidutiniai įverčiai.

PATIKIMUMAS. Lietuviškos klausimyno versijos, naudotos šiame tyrime, patikimumo rodiklio - Cronbach alpha koeficiento reikšmė svyruoja nuo 0,556 (skalės – Ramios veiklos pomėgis) iki 0,857 (skalės – Drovumas). Išskyrus skalės – Liūdesys, kurios Cronbach alpha koeficiento reikšmė yra 0,269, dėl itin žemo patikimumo rodiklio ši skalė nebuvo įtraukta į skaičiavimus. Temperamento faktorių patikimumo rodikliai pasiskirsto taip: Ekstraversija / dinamiškumas – 0,719, Valinga kontrolė – 0,590, Neigiamas emocingumas – 0,519.

LEIDIMAS NAUDOTI TYRIME. Naudoti lietuvišką šio klausimyno versiją šiame tyrime leidimas buvo gautas iš doc. dr. D. Nasvytienės.

2.2.3. Empatija

Vaikų empatijai tirti buvo naudojamas *Vaikų empatijos klausimynas (Empathy Questionnaire (EmQue); Rieffe ir kt., 2010)*.

PASKIRTIS. Klausimynas yra skirtas įvertinti 1 – 6 metų amžiaus vaikų empatijos lygį.

STRUKTŪRA. Šį klausimyną sudaro 20 teiginių, kurie apibūdina vaiko empatišką elgesį (pavyzdžiui, “*Kai kitas vaikas verkia, mano vaikas taip pat nuliūsta*”). Empatijos klausimyną pildo vienas iš tėvų (globėjų) prie kiekvieno teiginio įvertindamas vaiko elgesį per pastaruosius du mėnesius ir pasirinkdamas vieną iš trijų atsakymų variantų (visiškai netinka, kartais arba šiek tiek tinka, dažnai arba visada tinka). Šį klausimyną sudaro trys skalės: emocijų priėmimo (6 teiginiai; 19 teiginys iš šios skalės pašalintas dėl prastos jo atitikties modeliui, žr. Rieffe, Ketelaar & Wiefferink, 2010); Dėmesio kitų emocijoms (7 teiginiai); Prosocialaus reagavimo į kitų emocijas arba kitaip - Prosocialaus elgesio (6 teiginiai).

REZULTATŲ VERTINIMAS. Bendras įvertis apskaičiuojamas susumuojant visų 20 teiginių įverčius. Taip pat susumuojant atskirus teiginius apskaičiuojami atskirų trijų skalių įverčiai.

PATIKIMUMAS. Atlikus vidinio skalių suderinamumo skaičiavimus iš klausimyno buvo pašalinti keturi teiginiai (6, 18, 19, 20), dėl itin žemo suderinamumo su kitais klausimyno teiginiais. Bendro empatijos įverčio (pašalinus minėtus teiginius) patikimumo rodiklio - Cronbach alpha koeficiento reikšmė yra 0,653, šiame tyrime naudojamos Prosocialaus elgesio skalės – 0,638.

LEIDIMAS NAUDOTI TYRIME. Naudotis lietuviška klausimyno versija šiame tyrime leidimas buvo gautas iš doc. dr. T. Lazdausko ir doc. dr. D. Nasvytienės.

2.2.4. Bendrieji duomenys apie vaiką ir šeimą

Surinkti pagrindinę informaciją apie vaiką ir artimiausią jį supančią aplinką buvo naudojama *Bendrujų duomenų anketa* (žr. 1 priedas), kurią sudarė tyrėja.

2.3. Tyrimo eiga

Tyrimo vykdymą galima suskirstyti į du etapus. Pirmiausiai Vilniaus miesto lopšeliuose – darželiuose, kuriuose iš vadovybės buvo gautas leidimas atlikti tyrimą, buvo prašoma pedagogų išdalinti vokus (juose buvo informuotas tėvų sutikimas, anketa bei du klausimynai) tėvams (globėjams), kurių vaikai yra tinkamo amžiaus dalyvauti tyrime. Tėvai (globėjai) susipažinę su svarbiausia informacija apie tyrimą (žr. 2 priedas), galėjo pasirinkti ar sutinka dalyvauti tyrime. Tėvams sutikus, buvo prašoma gražinti užpildytas anketas užklijuotame voke pedagogams, taip siekiant užtikrinti duomenų konfidencialumą, tuo tarpu nesutikus – gražinti tuščias sutikimo ir anketų formas neužklijuotame voke. Tuomet tėvams sutikus, jog jie ir jų vaikas dalyvautų tyrime, buvo vertinami vaikų produktyvaus samprotavimo (naudojantis CPM) ir minčių teorijos gebėjimai (pateikiant keturias užduotis), individualiai susitikus su kiekvienu vaiku lopšelyje-darželyje, kurį jis lanko. Siekiant užtikrinti kuo panašesnes sąlygas kiekvienam tyrimo dalyviui, visuose darželiuose buvo susitarta su vadovybe tyrimo atlikimo metu skirti uždara patalpą, kurioje netrukdytų pašaliniai žmonės, ir ta vieta buvo pritaikoma užduočių atlikimui. Tėvai norėdami sužinoti daugiau informacijos apie tyrimą, užduoti rūpimus klausimus arba susisiekti dėl grįžtamosios informacijos, galėjo susisiekti su tyrėja informuotame sutikime nurodytais kontaktais (telefonu arba elektroniniu paštu). Tyrimas buvo vykdomas 2019 metais, trukmė – trys mėnesiai. Individualus susitikimas su tyrimo dalyviu, t.y. vaiku, ir jo pažinimo gebėjimų vertinimas truko nuo 20 iki 30 minučių.

2.4. Duomenų analizės strategija

Statistinę duomenų analizę buvo atlikta su SPSS 18 programa. Šia programa buvo skaičiuota aprašomoji statistika (vidurkiai ir standartiniai nuokrypiai). Vaikų elgesio klausimyno ir Empatijos klausimyno patikimumas buvo skaičiuotas vidinio suderintumo būdu (Cronbach α). Darbe naudojamų kintamųjų duomenų sklaidos patikrinimui buvo taikytas Kolmogorov – Smirnov kriterijus ir nustatyta, kad beveik visų kintamųjų pasiskirstymas nenormalus, todėl tyrime buvo naudojami neparametriniai statistiniai kriterijai. Ryšiams tarp kintamųjų nustatyti buvo naudojamas Spearman koreliacijos koeficientas. Dviejų skirtingų grupių skirstinių (vidurkinio rango) palyginimui taikytas Mann – Whitney U kriterijus, o lyginant trijų grupių vidurkinius rangus taikytas Kruskal – Wallis kriterijus. Vertinant ar visose grupėse stebimo požymio sklaida tokia pati buvo naudotasi Chi

kvadrato (χ^2) homogeniškumo kriterijumi. Taip pat buvo taikyta binarinė logistinė regresija, siekiant įvertinti prognostinius veiksnius.

3. REZULTATAI

3.1. Minčių teorijos, temperamento ir empatijos sąsajos

Tyrimu siekta įvertinti vaikų minčių teorijos gebėjimų, temperamento ir empatijos sąsajas (1 lentelė ir 2 lentelė). Įvertinti sąsajoms tarp šių kintamųjų buvo taikytas Spearman koreliacijos koeficientas.

1 lentelė. *Koreliacijos tarp tyrimo kintamųjų*

Kintamieji	1	2	3	4	5	6
1. Bendras minčių teorijos įvertis	1,000					
2. Bendras empatijos įvertis	0,124	1,000				
3. Prosocialus elgesys	0,094	0,696**	1,000			
4. Valinga kontrolė	0,160	0,172	0,284*	1,000		
5. Neigiamas emociingumas	0,070	-0,035	-0,194	-0,095	1,000	
6. Ekstraversija / Dinamiškumas	0,172	0,349*	0,097	-0,229	0,009	1,000

Pastaba: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; Statiškai reikšmingi koreliacijų koeficientai pateikti paryškintu šriftu.

1-oje lentelėje (1 lentelė) pateikti duomenys rodo, kad vaikų temperamento dimensija, atspindinti valingos kontrolės gebėjimus, teigiamai siejasi su vaikų prosocialiu elgesiu. Taip pat pastebėta, kad labiau ekstraversiški vaikai pasižymi aukštesne empatija. Tuo tarpu statistiškai reikšmingų vaikų minčių teorijos gebėjimų sąsajų su vaikų temperamentu ir empatija nerasta.

2 lentelė. *Temperamento dimensijų koreliacijos su minčių teorija ir empatija*

Temperamento skalės	Bendras minčių teorijos įvertis	Bendras empatijos įvertis	Prosocialus elgesys
Aktyvumo lygis	0,077	0,017	0,105
Pyktis / Frustracija	-0,053	-0,225	-0,279*
Artėjimas / Pozityvus laukimas	0,208	-0,145	-0,158
Dėmesio koncentravimas	0,166	0,162	0,114
Diskomfortas	0,091	0,220	0,063
Nusiramimas	0,040	0,155	0,199
Baimė	0,066	-0,052	-0,162
Intensyvios veiklos pomėgis	0,124	0,047	0,186
Impulsyvumas	0,046	0,001	0,238*
Slopinimo kontrolė	0,046	0,209	0,014
Ramios veiklos pomėgis	0,053	0,278*	0,155
Suvokimo jautrumas	0,049	0,229*	0,143
Drovumas	-0,240	-0,215	-0,411**
Džiaugsmas / Pozityvus emociingumas	-0,090	0,288*	0,226

Pastaba: * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$; Statiškai reikšmingi koreliacijų koeficientai pateikti paryškintu šriftu.

Iš 2-oje lentelėje (2 lentelė) pateiktų duomenų matyti, kad labiau drovūs ir linkę į pyktį bei frustraciją vaikai pasižymi mažiau išreikštu prosocialiu elgesiu. Tačiau minėtos vaikų savybės, taip pat ir baimingumas, nėra susiję su vaikų empatijos išreikštumu. Labiau išreikšti tokie vaikų temperamento ypatumai kaip suvokimo jautrumas bei pozityvus emocijų siejasi su labiau išreikšta empatija, tačiau nesisieja su prosocialiu elgesiu. Taip pat gauti duomenys padėjo atskleisti, jog vaikai, kurie mėgsta ramias, neintensyvias veiklas, pasižymi labiau išreikšta empatija, o vaikai, pasižymintys didesniu impulsyvumu, pasižymi labiau išreikštu prosocialiu elgesiu. Tuo tarpu statistiškai reikšmingų vaikų temperamento dimensijų sąsajų su minčių teorijos gebėjimais nėra.

3.2. Skirtingą minčių teorijos užduočių atliktų turinčių vaikų temperamento ir empatijos įverčių palyginimas

Tyrimu siekta palyginti vaikų, kurie sėkmingai atlieka minčių teorijos užduotis (t.y. *Pasikeitusios vietos*, *Klaidinančios talpos*, *Priešingų norų* ir *Priešingų įsitikinimų*), ir vaikų, kurie nesėkmingai atlieka šias užduotis, temperamento ir empatijos įverčių skirtumus. Nors visos užduotys skirtos įvertinti tuos pačius minčių teorijos gebėjimus, subtiliai skiriasi jų vertinami gebėjimai. Pirmoji *Pasikeitusios vietos* užduotis rodo vaikų gebėjimus suprasti kito žmogaus klaidingus įsitikinimus (1 lentelė), antroji *Klaidinančios talpos* užduotis rodo vaikų gebėjimus suprasti kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja savo klaidingo įsitikinimo atsisakymo (2 lentelė), trečioji *Priešingų norų* užduotis rodo vaikų gebėjimą suprasti skirtingus nei savo kito žmogaus norus (3 lentelė), ketvirtoji *Priešingų įsitikinimų* užduotis rodo vaikų gebėjimą suprasti skirtingus nei savo kito žmogaus įsitikinimus (4 lentelė). Palyginti grupių skirtumus taikytas Mann-Whitney U testas. Į grupių palyginimo rezultatų lenteles įtrauktos tik tos temperamento dimensijos, kurios apžvelgus kitas studijas, vertinamos kaip reikšmingos vaikų minčių teorijos gebėjimams. Taigi, įtrauktos šios temperamento dimensijos – drovumas, baimė, pyktis / frustracija, suvokimo jautrumas ir impulsų kontrolė. Taip pat rezultatų lentelėse dar pateikiamos kitos statistiškai reikšmingai išsiskyrusios temperamento dimensijos, net jei jos nėra tarp paminėtų.

3 lentelė. Temperamento dimensijų ir empatijos išreikštumo palyginimas tarp grupių atliekant Pasikeitusios vietos užduotį

Minčių teorijos užduotis	Skalė	Nesėkmingai atlikę užduotį	Sėkmingai atlikę užduotį	U	Z	p
		Vidurkinis rangas	Vidurkinis rangas			
1 užduotis <i>Pasikeitusi vieta</i>	Drovumas	35,57	30,93	447,500	-0,985	0,325
	Baimė	27,88	37,13	373,500	-1,964	0,049
	Pyktis / Frustracija	33,07	32,91	519,500	-0,033	0,974
	Suvokimo jautrumas	35,41	31,06	452,000	-0,929	0,353
	Slopinimo kontrolė	32,96	33,04	520,500	-0,020	0,384
	Džiaugsmas / Pozityvus emociingumas	38,14	28,86	373,000	-1,976	0,048
	Bendras empatijos įvertis	34,71	31,63	473,500	-0,657	0,511
	Prosocialus elgesys	33,03	32,97	521,000	-0,013	0,989

Pastaba: Statiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

3-čioje lentelėje pateikti duomenys rodo, kad *Pasikeitusios vietos* užduotį sėkmingai atlieka dažniau tie vaikai, kurie pasižymi didesniu baimingumu bei mažiau išreikštu džiaugsmingumu ir pozityviu emociingumu. Kitaip tariant vaikai, kurių gebėjimai suprasti kito žmogaus klaidingus įsitikinimus, geresni pasižymi minėtomis temperamento ypatybėmis. Tuo tarpu vaikų drovumo, pykčio / frustracijos, slopinimo kontrolės ir suvokimo jautrumo išreikštumas atliekant užduotį reikšmingų skirtumų neparodo. Vaikų empatija ir prosocialus elgesys taip pat reikšmingai nesiskiria tarp vaikų, kurie atlieka *Pasikeitusios vietos* užduotį, ir vaikų, kurie neatlieka šios užduoties.

4 lentelė. Temperamento dimensijų ir empatijos išreikštumo palyginimas tarp grupių atliekant Klaidinančios talpos užduotį

Minčių teorijos užduotis	Skalė	Nesėkmingai atlikę užduotį	Sėkmingai atlikę užduotį	U	Z	p
		Vidurkinis rangas	Vidurkinis rangas			
2 užduotis <i>Klaidinanti talpa</i>	Drovumas	36,29	30,51	426,000	-1,221	0,222
	Baimė	30,21	35,11	440,000	-1,036	0,300
	Pyktis / Frustracija	31,26	35,30	453,500	-0,856	0,392
	Suvokimo jautrumas	27,00	36,78	378,000	-1,865	0,049
	Slopinimo kontrolė	29,39	35,73	417,000	-1,342	0,180
	Empatija	30,00	35,27	434,000	-1,119	0,263
	Prosocialus elgesys	31,23	34,34	468,500	-0,669	0,504

Pastaba: Statiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

Iš 4-toje lentelėje (4 lentelė) pateiktų duomenų matyti, kad vaikai, kurių suvokimo jautrumas labiau išreikštas, dažniau atlieka *Klaidinančios talpos* užduotį. Reikšmingi kitų vaikų temperamento dimensijų, taip pat ir empatijos bei prosocialaus elgesio išreikštumo skirtumai tarp vaikų, kurie sėkmingai atlieka šią užduotį, ir vaikų, kurie nesėkmingai atlieka, neišryškėjo.

5 lentelė. *Temperamento dimensijų ir empatijos išreikštumo palyginimas tarp grupių atliekant Priešingų norų užduotį*

Minčių teorijos užduotis	Skalė	Nesėkmingai atlikę užduotį	Sėkmingai atlikę užduotį	U	Z	p
		Vidurkinis rangas	Vidurkinis rangas			
3 užduotis <i>Priešingi norai</i>	Drovumas	36,30	32,40	242,000	-0,601	0,548
	Baimė	35,10	32,62	254,000	-0,383	0,702
	Pyktis / Frustracija	32,62	35,10	254,000	-0,383	0,702
	Suvokimo jautrumas	32,35	33,12	268,500	-0,119	0,905
	Slopinimo kontrolė	35,10	33,49	254,000	-0,383	0,702
	Empatija	30,85	33,39	253,500	-0,393	0,694
	Prosocialus elgesys	30,55	33,45	250,500	-0,454	0,650

Pastaba: Statiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

5-toje lentelėje (5 lentelė) pateikti duomenys rodo, kad atliekant *Priešingų norų* užduotį vaikų temperamento dimensijos bei empatija ir prosocialus elgesys reikšmingai neprisideda prie šios užduoties sėkmingo arba nesėkmingo atlikimo.

6 lentelė. *Temperamento dimensijų ir empatijos išreikštumo palyginimas tarp grupių atliekant Priešingų įsitikinimų užduotį*

Minčių teorijos užduotis	Skalė	Nesėkmingai atlikę užduotį	Sėkmingai atlikę užduotį	U	Z	p
		Vidurkinis rangas	Vidurkinis rangas			
4 užduotis <i>Priešingi įsitikinimai</i>	Drovumas	38,98	28,15	336,500	-1,310	0,048
	Baimė	33,76	32,64	446,000	-0,225	0,822
	Pyktis / Frustracija	33,69	32,69	455,500	-0,091	0,927
	Suvokimo jautrumas	33,36	32,83	454,500	-0,106	0,916
	Slopinimo kontrolė	31,90	33,52	439,000	-0,324	0,746
	Empatija	28,38	35,20	365,000	-1,369	0,171
	Prosocialus elgesys	30,33	34,27	406,000	-0,801	0,423

Pastaba: Statiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

6-tos lentelės (6 lentelė) duomenys parodo išryškėjusius reikšmingus skirtumus tarp sėkmingai ir nesėkmingai atliekančių Priešingų įsitikinimų užduotį vaikų ir jų drovumo išreikštumo, t.y. vaikai, kurių drovumas labiau išreikštas, dažniau nesėkmingai atlieka šią užduotį. Tuo tarpu kitų temperamento dimensijų ir empatijos išreikštumas reikšmingai nesiskiria tarp grupių.

3.3. Skirtingus neverbalinio samprotavimo gebėjimus turinčių vaikų minčių teorijos, temperamento ir empatijos įverčių palyginimas

Tyrimu siekta palyginti vaikų grupių su skirtingais neverbalinio samprotavimo gebėjimais, t.y. mažesniais nei vidutiniai gebėjimai, vidutiniais gebėjimais ir didesniais nei vidutiniai gebėjimai, temperamento ir empatijos skirtumus (7 lentelė). Palyginti grupių skirtumus buvo taikytas Kruskal-Wallis kriterijus. Taip pat siekiant nustatyti koks procentas vaikų skirtingose grupėse pagal neverbalinio samprotavimo gebėjimų lygį sėkmingai arba nesėkmingai atlieka minčių teorijos užduotis taikytas Chi-kvadrato kriterijus (8 lentelė).

7 lentelė. Skirtingus neverbalinius samprotavimo gebėjimus turinčių vaikų temperamento ir empatijos įverčių palyginimas

Kintamieji	1 grupė (n = 13)	2 grupė (n = 45)	3 grupė (n = 7)	χ^2	df	p
	Vidurkinis rangas	Vidurkinis rangas	Vidurkinis rangas			
Valinga kontrolė	24,62	33,68	44,21	6,077	2	0,049
Bendras empatijos įvertis	27,46	35,00	30,43	1,769	2	0,413
Prosocialus elgesys	27,88	34,94	30,00	1,667	2	0,435

Pastaba: Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu; 1 grupė – mažesni nei vidutiniai gebėjimai, 2 grupė – vidutiniai gebėjimai, 3 grupė – didesni nei vidutiniai gebėjimai.

7-tos lentelės (7 lentelė) duomenys atskleidžia, jog stipriausiai išreikšta vaikų valinga kontrolė tarp vaikų, kurių pažinimo gebėjimai didesni nei vidutiniai. Mažėjant pažinimo gebėjimų lygiui, mažėja ir valingos kontrolės išreikštumas. Tuo tarpu nepriklausomai nuo pažinimo gebėjimų lygio, vaikų empatija ir prosocialus elgesys, reikšmingai nesiskiria.

8 lentelė. Sėkmingai ir nesėkmingai atliekančių minčių teorijos užduotis vaikų procentas, atsižvelgiant į neverbalinių samprotavimo gebėjimų lygį.

Grupės	1 užduotis		2 užduotis		3 užduotis		4 užduotis	
	<i>Pasikeitusi vieta</i>		<i>Klaidinanti talpa</i>		<i>Priešingi norai</i>		<i>Priešingi įsitikinimai</i>	
	N	S	N	S	N	S	N	S
1 grupė (n=13)	84,6**	15,4**	69,2	30,8	37,8	62,2	53,8*	46,2*
2 grupė (n=45)	37,8**	62,2**	37,8	62,2	13,3	86,7	31,1*	68,9*
3 grupė (n=7)	14,3**	85,7**	28,6	71,4	28,6	71,4	0,0*	100,0*

Pastaba. * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$; Reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu; 1 grupė – mažesni nei vidutiniai gebėjimai, 2 grupė – vidutiniai gebėjimai, 3 grupė – didesni nei vidutiniai gebėjimai; N – nesėkmingai atlikę užduotį, S – sėkmingai atlikę užduotį.

Iš 8-tos lentelės (8 lentelė) matyti, kad vaikai, kurių pažinimo gebėjimai mažesni nei vidutiniai, rečiau atlieka pirmą ir ketvirtą minčių teorijos užduotis, t.y. didesnis procentas pastarųjų vaikų neatlieka užduočių nei atlieka. Vaikai, kurių pažinimo gebėjimai vidutiniai arba didesni nei vidutiniai, dažniau atlieka pirmą ir ketvirtą minčių teorijos užduotis. Tuo tarpu antros ir trečios minčių teorijos užduoties atlikimas nesiskiria lyginant vaikų grupes pagal pažinimo gebėjimų lygį. Nepaisant to, jog statistiškai reikšmingi skirtumai neišryškėjo kalbant apie trečios minčių teorijos užduoties atlikimą, reikėtų pastebėti, kad visose grupėse užduotį atlikusių vaikų procentas didesnis nei užduoties neatlikusių.

3.4. Minčių teorijos užduočių sėkmingą atliktį prognozuojančios vaikų temperamento dimensijos

Buvo atlikta dvinarinė logistinė regresija siekiant nustatyti, kokios temperamento dimensijos prognozuoja sėkmingą minčių teorijos užduočių atliktį. Dvinarės logistinės regresijos modelis buvo tinkamas (statistiškai reikšmingas) tik dviem iš keturių šiame tyrime naudotų vaikų minčių teorijos gebėjimus vertinančių užduočių, t.y. *Pasikeitusios vietos* ir *Klaidinančios talpos*. Kaip jau minėta šiomis užduotimis vertinami vaikų minčių teorijos gebėjimai turi subtilių skirtumų. *Pasikeitusios vietos* užduotis rodo vaikų gebėjimus suprasti kito žmogaus klaidingus įsitikinimus, o antroji *Klaidinančios talpos* užduotis rodo vaikų gebėjimus suprasti kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja savo klaidingo įsitikinimo atsisakymo. Regresijos modelis, prognozuojantis sėkmingą *Pasikeitusios vietos* užduoties atliktį, yra statistiškai reikšmingas, tai rodo reikšmingumo lygmuo $p = 0,042$, Hosmer ir Lemeshow testo rodikliai $\chi^2 = 4,784$, $df = 7$, $p = 0,686$. Cox & Snell $R^2 = 0,351$, Nagelkerke $R^2 = 0,469$, taiga bendras duomenų sklaidos paaiškinimo procentas - nuo 35,1 iki 46,9 proc. Tikslių spėjimų procentas 78,5 proc. Regresijos modelis, prognozuojantis sėkmingą *Klaidinančios talpos* užduoties atliktį, yra statistiškai reikšmingas, tai rodo reikšmingumo lygmuo $p = 0,048$,

Hosmer ir Lemeshow testo rodikliai $\chi^2 = 10,528$, $df = 7$, $p = 0,161$. Cox & Snell $R^2 = 0.344$, Nagelkerke $R^2 = 0,462$, taiga bendras duomenų sklaidos paaiškinimo procentas - nuo 34,4 iki 46,2 proc. Tikslų spėjimų procentas 73,8 proc. Tuo tarpu Priešingų norų ir Priešingų įsitikinimų užduočių atlikimo sėkmingumo prognostinių veiksnių nustatymui dvinarės logistinės regresijos modelis netinkamas, reikšmingumo lygmuo $p > 0,005$ (atitinkamai $p = 0,609$; $p = 0,647$).

9 lentelė. Temperamento dimensijos prognozuojančios sėkmingą minčių teorijos užduočių atlikti

Nepriklausomi kintamieji	Priklausomi kintamieji			
	1 užduotis		2 užduotis	
	<i>Pasikeitusi vieta</i>		<i>Klaidinanti talpa</i>	
	B	OR	B	OR
Aktyvumo lygis	-0,306	0,736	0,346	1,414
Pyktis / Frustracija	-0,009	0,991	-0,292*	0,101
Artėjimas / Pozityvus laukimas	-0,288	0,749	-0,269	0,764
Dėmesio koncentravimas	2,482*	11,962	1,892*	6,631
Diskomfortas	0,294	1,342	0,237	1,268
Nusiramimas	-0,457	0,633	0,381	1,463
Baimė	1,925*	6,857	-0,239	0,788
Intensyvios veiklos pomėgis	-0,011	0,989	-1,181	0,307
Impulsyvumas	-0,453	0,635	-1,194	0,303
Slopinimo kontrolė	0,765	2,149	0,684	2,002
Ramios veiklos pomėgis	1,736	5,676	-0,801	0,449
Suvokimo jautrumas	0,877	2,403	1,599*	4,950
Drovumas	0,073	1,075	-0,053	0,948
Džiaugsmas / Pozityvus emocingumas	-0,198	0,930	0,087	0,351

Pastaba: * $p < 0,05$; Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

Rezultatai, kurie pateikti 9-toje lentelėje (9 lentelė), parodė, kad sėkmingą *Pasikeitusios vietos* užduoties atlikimą reikšmingai prognozuoja didesnis vaikų baimingumas ir didesnė dėmesio koncentracija. Sėkmingą *Klaidinančios talpos* užduoties atliktį reikšmingai prognozuoja didesnis vaikų suvokimo jautrumas ir dėmesio koncentracija bei mažesnis pyktis / frustracija.

4. REZULTATŲ APTARIMAS

Pagrindinis šio tyrimo tikslas buvo įvertinti 4 – 5 metų vaikų pažinimo gebėjimų, temperamento ir empatijos sąsajas. Tyrime buvo paliestos dvi vaikų pažinimo gebėjimų sritys – tai neverbaliniai samprotavimo gebėjimai bei minčių teorijos gebėjimai ir buvo siekiama įvertinti kaip šios pažinimo gebėjimų sritys siejasi tarpusavyje ir tuo pačiu su vaikų temperamento sąlygotu emociniu reaktyvumu bei empatijos raiška ikimokykliniame amžiuje. Buvo kelta hipotezė, kad minėto amžiaus vaikai, turintys didesnius neverbalinio samprotavimo gebėjimus ir geriau suprantantys kito žmogaus mintis stipriau valdo savo temperamento sąlygotą emocinį reaktyvumą ir pasižymi didesne empatija. Tyrimo rezultatai dalinai patvirtino hipotezę, o siekiant atliepti tyrimo problemą buvo nuodugniai analizuojamos sąveikos tarp minėtų kintamųjų.

Pirmiausia šiuo tyrimu buvo siekta įvertinti vaikų minčių teorijos gebėjimų, temperamento ir empatijos sąsajas. Atsižvelgiant į pagrindinę tyrimo hipotezę tikėtasi, kad vaikų minčių teorijos gebėjimai turėtų teigiamai sietis su vaikų emocinio reaktyvumo valdymu (kitais tariant, temperamento faktoriumi – valinga kontrolė) bei empatija, tačiau šios sąsajos neišryškėjo. Vaikų minčių teorijos ir empatijos sąsajos nepasitvirtino ir kai kuriuose kituose tyrimuose (Ball ir kt., 2016; Lonigro ir kt., 2017). Tuo tarpu rezultatai parodė, kad vaikai, kurių valinga kontrolė stipresnė pasižymi labiau išreikštu prosocialiu elgesiu, o tai sutampa su daugelio tyrimų rezultatais (Eisenberg, 1999; Eisenberg ir kt., 2004; Valiente ir kt., 2004). Tai aiškinama tuo, kad vaikui, kuriam geriau sekasi kontroliuoti savo vidinius biologinius mechanizmus, yra tiesiog lengviau skirti dėmesį kitam žmogui, nes kito žmogaus patiriamos emocijos neišbalansuoja pačio vaiko (Eisenberg ir kt., 2004). Taip pat šiame tyrime atsiskleidė, kad labiau ekstravertiški vaikai yra labiau empatiški (t.y. bendras empatijos įvertis yra didesnis). Tai gali sietis su tuo, kad visų pirma tai yra tėvų vertinimas ir tėvams lengviau pastebėti ekstravertiškų vaikų empatišką elgesį. Tuo pačiu galima manyti, kad ekstravertiški vaikai iš tiesų dažniau parodo empatišką elgesį, dėl savo polinkio bendrauti ir dėl to, kad laisviau jaučiasi socialinėje aplinkoje, nei intravertiški vaikai.

Atsižvelgiant į tai, kad ir daugelyje studijų, tyrinėjančių minčių teorijos ir temperamento sąsajas, dėmesys telkiamas į atskirus vaikų temperamento ypatumus (LaBaunty ir kt., 2017; Mink ir kt., 2014; Wellman ir kt., 2011), šiame tyrime buvo nagrinėjamos sąsajos tarp vaikų atskirų temperamento dimensijų ir minčių teorijos bei empatijos įverčių. Nagrinėjant temperamento dimensijų ir bendro empatijos įverčio bei prosocialaus elgesio sąsajas išryškėjo įvairialypiai rezultatai. Atsiskleidė, kad vaikų empatija labiau išreikšta, kai jie pasižymi jautresniu suvokimu, pozityviu emocijumu bei mėgsta ramias, neintensyvias veiklas. Tai, kad vaikai, pasižymintys jautresniu suvokimu ir pozityviu emocijumu, vertinami kaip labiau empatiški sutinka su kitais tyrimais (Volbrecht ir kt., 2007). Tuo tarpu mėgstantys ramias veiklas vaikai tyrimuose nėra

išryškinami kaip labiau empatiški vaikai. Šį gautą rezultatą vėl gi galėtų padėti paaiškinti tai, jog tiek vaikų empatišką elgesį, tiek elgesį, atspindintį temperamentą, vertina tėvai. Galbūt tėvams ramias veiklas mėgstantis vaikas, bendrai atrodo ramesnis, mažiau konfliktiškas, dėl to ir labiau empatiškas, nei tarkim vaikų, kurie yra aktyvesni, dažnai įsivieliantys į įvairesnes socialines situacijas. Taip pat šio tyrimo rezultatuose išryškėjo, kad vaikai, kurie tėvų vertinimu yra labiau linkę į pyktį, išreiškia mažiau prosocialaus empatiško elgesio. Tai sutampa su kitais tyrimais, kuriuose buvo nustatyta, kad neigiamas emocijų siejasi su prastesne socialine kompetencija, kurią sudaro ir prosocialus vaikų elgesys (Diener ir Kim, 2004). Tuo tarpu Cornell ir Frick (2007) savo studijoje nustatė, kad drovūs ikimokyklinio amžiaus vaikai yra tėvų vertinami kaip labiau empatiški, o šiame tyrime buvo gautas priešingas rezultatas. Tai galima paaiškinti tuo, kad prosocialus elgesys yra pastebimas vaikų tarpusavio santykiuose, o drovūs vaikai gali būti uždaresni ir mažiau linkę į socialinį kontaktą, tuo pačiu ir prosocialus elgesys kitų atžvilgiu yra sunkiau pastebimas (LaBaunty ir kt., 2017). MacDonald (2010) pastebi, kad vaikų drovumo bei baimingumo ir empatijos sąsajos tyrimuose atsiskleidžia labai įvairiai, keičiasi priklausomai nuo vaikų amžiaus, pasirinktų tyrimo strategijų ir kitų veiksnių, todėl galima teigti, kad ir šio tyrimo rezultatas nėra išskirtinis. Svarbu pastebėti, kad nagrinėjant vaikų minčių teorijos gebėjimų ir atskirų temperamento dimensijų sąsajas – jokie statistiškai reikšmingi ryšiai nebuvo rasti. Tik keletas šių kintamųjų sąsajų priartėjo prie reikšmingo rezultato (kai $p < 0,100$) – tai suvokimo jautrumo, dėmesio koncentravimo ir artėjimo / pozityvaus laukimo sąsajos su minčių teorijos bendru įverčiu. O tai būtų panašūs rezultatai su kitų tyrimų rezultatais (LaBaunty ir kt., 2017; Mink ir kt., 2014). Šiuo atveju buvo ieškomos sąsajos naudojantis bendru minčių teorijos gebėjimų įverčiu, kurį sudarė keturių užduočių sėkmingo atlikimo suminis įvertis. Tačiau atsižvelgus į tai, kad nepaisant to, jog visos užduotys vertina vaikų minčių teorijos gebėjimus, subtiliai skiriasi kiekviena užduotimi vertinami vaikų gebėjimai. Svarbu prisiminti, kad pirmoji tyrime naudota *Pasikeitusios vietos* užduotis vertina vaikų gebėjimus suprasti kito žmogaus klaidingus įsitikinimus, antroji *Klaidinančios talpos* užduotis vertina vaikų gebėjimus suprasti kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja savo klaidingo įsitikinimo atsisakymo, trečioji *Priešingų norų* užduotis vertina vaikų gebėjimą suprasti skirtingus nei savo kito žmogaus norus, o ketvirtoji *Priešingų įsitikinimų* užduotis vertina vaikų gebėjimą suprasti skirtingus nei savo kito žmogaus įsitikinimus. Dėl šių subtilių skirtumų svarbu analizuoti kiekvienos užduoties atliktį.

Taigi, šiame tyrime taip pat buvo analizuojama kaip skiriasi sėkmingai ir nesėkmingai atliekančių atskiras minčių teorijos užduotis vaikų temperamento dimensijos ir empatija. Atsižvelgiant į tai, kokios temperamento dimensijos laikomos galimai reikšmingomis minčių teorijos gebėjimams (LaBaunty ir kt., 2017; Mink ir kt., 2014; Wellman ir kt., 2011) arba bendrai siejamos su vaikų socialine kompetencija, kurios dalis yra minčių teorijos gebėjimai (Diener ir Kim, 2004; Selcuk ir kt., 2017; Stifter ir kt., 2009), rezultatuose pasirinkta nagrinėti ne visas temperamento

dimensijas, tačiau tik tas, kurios atsižvelgus į ankstesnes studijas galimai reikšmingos sėkmingam arba nesėkmingam minčių teorijos užduočių atlikimui, t.y. drovumas, baimė, pyktis, suvokimo jautrumas ir slopinimo kontrolė.

Šio tyrimo rezultatai parodė, kad atliekant skirtingas minčių teorijos užduotis išryškėja skirtingi vaikų temperamento ypatumai. Kalbant apie *Pasikeitusios vietos* užduotį išryškėjo dvi temperamento dimensijos, kurios statistškai reikšmingai skiriasi tarp vaikų sėkmingai ir nesėkmingai atliekančius šią užduotį. Gauti rezultatai padėjo atskleisti, kad baimingi vaikai dažniau sėkmingai atlieka šią minčių teorijos užduotį. Taip pat išryškėjo, kad mažesniu pozityviu emocijumu pasižymintys vaikai dažniau sėkmingai atlieka šią užduotį – ši temperamento dimensija nebuvo įtraukta į tikėtina reikšmingų gretas, tačiau išryškėjus statistiškai reikšmingiems skirtumams buvo įtraukta į rezultatus. Kitaip tariant, galima teigti, kad vaikai, kurie geriau supranta kito žmogaus klaidingus įsitikinimus pasižymi labiau išreikštu baimingumu ir mažesniu pozityviu emocijumu. Galima matyti, kad šie rezultatai dera tarpusavyje. Prielaidos, kad baimingi vaikai sėkmingiau atlieka minčių teorijos užduotis kilo iš Kochanska ir kolegų (1997) darbų, teigiant, kad baimingi vaikai yra jautresni ir akylesni kitų žmonių ketinimams, mintims ir emocijoms, dėl dažnai lydinčios baimės, kurios vedamas vaikas tarsi mobilizuojasi būti pastabesnis. Ši hipotezė buvo kelta keliuose tyrimuose, kuriuose buvo tyrinėjama minčių teorijos ir temperamento sąveika, tačiau nepasitvirtindavo (Lane ir kt., 2010; LaBaunty ir kt., 2017; Mink ir kt., 2014; Wellman ir kt., 2011). Tai sutampa su šio tyrimo rezultatais kalbant apie kitas tris minčių teorijos užduotis (*Klaidinančios talpos*, *Prieštarinių norų* bei *Prieštarinių įsitikinimų*), nes reikšmingi skirtumai tarp vaikų sėkmingai ir nesėkmingai atliekančių šias užduotis bei vaikų baimingumo išreikštumo neišryškėjo. Tačiau lieka neatsakytas klausimas, kodėl būtent šią užduotį atliekant išryškėja vaikų baimingumas ir dėl kokių priežasčių šis rezultatas skiriasi nuo kitų tyrimų rezultatų. Visų pirma, kaip jau buvo minėta, kad nepaisant to, jog visos tyrime naudotos užduotys yra skirtos įvertinti vaikų minčių teorijos gebėjimus, jas atliekant reikalingos vis skirtingos vaikų įžvalgos, vienos užduoties sprendimas gali būti daugiau, kitos mažiau veikiamas emocijų ir panašiai, todėl galima manyti, kad skirtingai pasiskirstę rezultatai nėra netikėti. Svarbu pastebėti, kad rezultatas nuo kitų tyrimų gali skirtis dėl to, jog kituose minėtuose tyrimuose sąveika tarp vaikų temperamento dimensijų ir minčių teorijos gebėjimų buvo nustatinėjama tik susumuojant dviejų – penkių minčių teorijos užduočių įverčius, o atskiros užduotys nebuvo analizuojamos. Pavyzdžiui, LaBaunty ir kolegų (2017) studijoje buvo naudojamos dvi minčių teorijos užduotys ir ieškoma sąsajų su temperamento ypatumais, tarp jų ir baimingumo, naudojant šių užduočių suminių įvertį. Tuo tarpu šiame tyrime buvo pasirinkta atsižvelgti ir į kiekvienos minčių teorijos užduoties atliktį atskirai ir dėl to, atsiranda skirtumų lyginant gautus rezultatus su kitų tyrimų rezultatais.

Vertinant antrosios minčių teorijos užduoties (*Klaidinančios talpos*) atlikimo skirtumus išryškėjo vaikų suvokimo jautrumas. Kitaip tariant, vaikai, kurių suvokimas jautresnis ir kurie yra pastabesni net ir nežymiesiems stimulų pasikeitimams, dažniau sėkmingai atlieka pastarąją užduotį, kitaip tariant pasižymi geresniais gebėjimais suprasti kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja savo klaidingo įsitikinimo atsisakymo. Į vaikų suvokimo jautrumą kaip galimai reikšmingą vaikų teorijos gebėjimams atkreipė dėmesį Mink ir kolegos (2014), kurie savo studijoje naudojo ir tris tokias pačias užduotis minčių teorijos gebėjimų įvertinimui, kaip ir šiame, t.y. *Priešingų norų*, *Priešingų įsitikinimų* ir *Klaidinančios talpos*. Savo tyrime mokslininkai tikrino, kaip temperamento ypatumai, tarp jų ir suvokimo jautrumas, prognozuoja trimečių minčių teorijos gebėjimus, tačiau suvokimo jautrumas nebuvo tarp statistiškai reikšmingų rezultatų kaip tikėtasi. Savo rezultatus tyrėjai aiškina remdamiesi prielaida, kad galbūt suvokimo jautrumas yra reikšmingas vertinant vyresnių vaikų minčių teorijos gebėjimus, ir nėra toks reikšmingas vertinant trimečių minčių teorijos gebėjimus (Mink ir kt., 2014). Be to šiame tyrime taip pat buvo naudojamosi trijų užduočių suminiu įverčiu, neieškant skirtumų atliekant atskiras užduotis. Taigi skirtingi šio ir minėto tyrimo rezultatai gali būti dėl vaikų amžiaus skirtumo ir dėl skirtingų statistinių skaičiavimų.

Šiame tyrime nagrinėjant *Priešingų norų* užduoties atlikimo skirtumus atsižvelgiant į vaikų temperamento dimensijas, neišryškėjo jokie statistiškai reikšmingi skirtumai. Taip gali būti dėl to, kad šios užduoties specifika bene labiausiai skiriasi nuo kitų minčių teorijos užduočių, nes užduotis siejasi su kitų žmonių norų supratimu, o ne minčių ar įsitikinimų. Be to, šios užduoties sprendimas tyrinėtose imties vaikų amžiaus grupėje yra lengviausiai įveikiamas. O tai gali prisidėti prie to, kad neišryškėjo specifiniai vaikų temperamento ypatumai, kurie galėtų reikšmingai skirti sėkmingai ir nesėkmingai atliekančių šią užduotį vaikų grupes. Tuo tarpu įvertinus ketvirtosios *Priešingų įsitikinimų* užduoties atlikimo skirtumus, išryškėjo statistiškai reikšmingi drovių vaikų pastarosios užduoties atlikimo skirtumai. Šio tyrimo rezultatai rodo, kad drovumu pasižymintys vaikai dažniau nesėkmingai atlieka šią užduotį. Tokie rezultatai prieštarauja kai kurių kitų tyrimų rezultatams, kuriuose atsiskleidė, kad kaip tik drovūs vaikai turi geresnius minčių teorijos gebėjimus (Mink ir kt., 2014; Wellman ir kt., 2011). Nebeminint skirtingų tyrimo strategijų, dėl kurių gali atsirasti skirtumų, svarbu pastebėti, kad prie tokių rezultatų gali prisidėti ir skirtingo amžiaus vaikų grupių tyrinėjimas, nes pastaruosiuose tyrimuose buvo tiriami trijų metų vaikai, kurie dėl savo amžiaus specifinių raidos ypatumų gali labiau drovėtis nepažįstamų žmonių bei naujų situacijų, nei vyresni, šiuo atveju 4 – 5 metų vaikai. O tai gali atsispindėti ir tėvų atsakymuose, vertinant vaikų temperamentą. Abiejuose minėtuose tyrimuose taip pat buvo naudojamas *Vaikų elgesio klausimynas*, kuriame vaikų drovumą atspindintį elgesį apibūdina tokie teiginiai, kaip, pavyzdžiui, “*Kartais drovisi net gerai pažįstamų žmonių*”, “*Kai tenka susipažinti su nauju žmogumi, kartais droviai nosisuka*”, o toks elgesys bendrai gali būti labiau pastebimas trimečių vaikų grupėje, kurie dar tik pradeda savo kelionę socialiniame

gyvenime ir tik pradeda megzti santykius ne tik su savo tėvais ir artimiausiais, bet ir platesniame kontekste. Tuo tarpu 4 – 5 metų vaikai jau drąsiau mezga kontaktą su kitais žmonėmis, nes turi daugiau patirties, o šiuo atveju visi vaikai bent du metus jau lanko ugdymo įstaigą, kur neišvengiamai susiduria su naujomis socialinėmis situacijomis. Galima kelti prielaidą, kad šio amžiaus vaikai yra drąsesni socialinėje aplinkoje, nei jaunesni vaikai, ir tai galimai atsispindi ir tėvams vertinant vaikų elgesį. O tai gali keisti bendrus nevienodų tyrimo imčių temperamento skirtumus, kurie atsiliepia ieškant sąlyčio taškų tarp vaikų drovumo ir minčių teorijos gebėjimų. Be to, minčių teorijos gebėjimai labiausiai plėtojasi socialinėje sąveikoje (Sabbagh ir kt., 2010), o drovūs vaikai gali būti mažiau linkę į naujus tarpusavio santykius, todėl svarstyta, kad šie vaikai gali sukaupti mažiau informacijos apie kitų žmonių psichines reprezentacijas ir būtent dėl šios priežasties rečiau atlikti minčių teorijos užduotis, kaip rodo ir šio tyrimo rezultatai vertinant *Priešingų įsitikinimų* užduoties atlikimą. Taigi apibendrinus aptartus rezultatus galima teigti, kad prie skirtingų minčių teorijos užduočių atlikimo gali prisidėti skirtingi vaikų temperamento ypatumai. Negausus vaikų minčių teorijos gebėjimų ir temperamento bruožų sąveiką tyrinėjančių studijų kiekis bei prieštaringi rezultatai vis dar palieka neatsakytų klausimų tolimesniems tyrimams.

Kaip jau minėta, taip pat buvo siekta analizuoti sėkmingai ir nesėkmingai atliekančių minčių teorijos užduotis vaikų grupių skirtumus atsižvelgiant ne tik į temperamentą, bet ir į empatiją (bendrą empatijos įvertį) bei prosocialų elgesį. Įvertinus visų užduočių atlikimą neišryškėjo jokie statistiškai reikšmingi skirtumai. Į sąveiką tarp minčių teorijos gebėjimų ir empatijos labiau atkreiptas dėmesys pastarąjį penkmetį. Anksčiau kartais šie terminai buvo apjungiami ir kartais net apibūdinami kaip tas pats gebėjimas (pavyzdžiui, Blair, 2005), nes šių konstrukto raida panaši ir glaudžiai susijusi. Nepaisant šio dalinio sutapimo ir persidengimo, yra svarbu tarp šių terminų išryškinti skirtumus. Minčių teorija apibūdina gebėjimus suprasti, ką kitas galvoja ar jaučia. Tuo tarpu empatija – tai kito žmogaus emocijų atpažinimas ir supratimas (kognityvi empatija) ir emocinis atjautimas (emocinė empatija). Galima matyti, kad kognityvi empatija yra tarsi minčių teorijos dalis, tačiau emocinė empatija – ne (Brown ir kt., 2017). O šiame tyrime naudotas *Empatijos klausimynas* daugiau ir atliepia emocinę empatijos dalį, ypač prosocialaus elgesio skalė. Yra tyrimų, kuriuose rastos sąsajos tarp empatijos ir/arba prosocialaus elgesio bei minčių teorijos gebėjimų (Ball ir kt., 2016; Wu ir Su, 2014), o tai nesutampa su šio tyrimo rezultatais. Tačiau yra ir kitokių įžvalgų atskleidžiančių studijų, pavyzdžiui, Brown ir kolegos (2017) laikydami teorinės prielaidos, kad minčių teorijos gebėjimai yra būtini empatijai plėtotis ir, kad vaikai, kurių minčių teorijos gebėjimai geresni demonstruoja daugiau empatiškų atsakų, savo tyrimo strategijoje pasirinko vaikus skirstyti į tris grupes – vaikai, kurie turi išreikštus minčių teorijos ir empatijos gebėjimus; vaikai, kurie turi išreikštus tik minčių teorijos gebėjimus ir vaikai, kurių minčių teorijos ir empatijos gebėjimai dar neatsiskleidę. Atlikę tyrimą pastebėjo, kad dalis vaikų pasižymėjo išreikšta emocine empatija, tačiau neįveikė minčių

teorijos užduočių. Dėl pasirinktos tyrimo strategijos šie vaikai nebuvo įtraukti į bendrų rezultatų skaičiavimą, tačiau atskleidė, kad minčių teorijos gebėjimai nebūtinai vaikų prosocialiam empatiškam elgesiui. Be to, Ronald ir kolegos (2005) tyrinėję vaikų minčių teorijos gebėjimų panaudojimą parodė, kad vaikai su geresniais minčių teorijos gebėjimais nebūtinai juos panaudoja prosocialiam elgesiui, kartais šiuos gebėjimus vaikai naudoja apgaudinėjimui, išsisukinėjimui ar manipuliacijai. Tai patvirtina, kad vaikai, kurie sėkmingiau atlieka minčių teorijos užduotis nebūtinai pasižymi labiau išreikštu empatišku elgesiu, kaip ir šiame tyrime.

Siekiant analizuoti šiame tyrime keltą pagrindinę hipotezę, taip tyrime buvo nagrinėjami skirtingus neverbalinius samprotavimo gebėjimus turinčių vaikų temperamento ir empatijos įverčiai. Remiantis hipoteze, buvo tikėtasi, kad vaikai, kurių neverbalinio samprotavimo gebėjimai didesnis, pasižymės stipresniu emocinio reaktyvumo valdymu (kitais tariant, didesne valinga kontrolė) ir didesne empatija. Rezultatai parodė, kad vaikų valingos kontrolės išreikštumas statistiškai reikšmingai skiriasi tarp vaikų su skirtingais neverbalinio samprotavimo gebėjimais. Ir kaip tikėtasi, labiausiai išreikšta vaikų valinga kontrolė yra vaikų, turinčių didesnius nei vidutiniai neverbalinio samprotavimo gebėjimai. O tai sutampa su kitų tyrimų rezultatais (Miklewska ir kt., 2006) ir patvirtina bendrą nuostatą, kad pažinimo gebėjimai ir vaikų valinga kontrolė yra vienas kitą papildantys veiksniai (Rothbart, 2011). Tuo tarpu lyginant empatijos bendro įverčio ir prosocialaus elgesio skirtumus tarp grupių – statistiškai reikšmingi skirtumai neišryškėjo. Nepaisant to, kad rezultatai statistiškai nereikšmingi, svarbu būtų atkreipti dėmesį į tai, kad didžiausias empatijos lygis yra vidutinius gebėjimus turinčių vaikų grupėje, tai rodo, kad nėra linijinio augimo didėjant gebėjimų lygiui. Žinoma, tam įtakos gali turėti ir netolygios vaikų grupės ir daugybė kitų veiksnių, tačiau tokia prielaida galimai vertinga platesnio tyrinėjimo.

Taip pat tyrime buvo analizuojama, kiek vaikų skirtingose grupėse pagal neverbalinio samprotavimo gebėjimus sėkmingai arba nesėkmingai atlieka minčių teorijos užduotis ir patikrinti, ar šie skirtumai reikšmingi. Rezultatai parodė, kad reikšmingi skirtumai tarp grupių išryškėja tik *Pasikeitusios vietos* ir *Priešingų įsitikinimų* užduočių atlikime. Kitais tariant mažiau vaikų, kurių produktyvus samprotavimo gebėjimai mažesni nei vidutiniai, sėkmingai atlieka šias užduotis. Tuo tarpu daugiau vaikų sėkmingai atlieka šias užduotis, jei jų produktyvus samprotavimo gebėjimai vidutiniai arba didesni nei vidutiniai. O tai sutampa su mokslininkų pateikiamu minčių teorijos supratimu, kad kito žmogaus minčių, ketinimų ir įsitikinimų supratimo pagrindas yra kognityviniai gebėjimai (Harris, 1996), todėl kyla tarsi natūrali prielaida, kad kuo geresni neverbalinio samprotavimo gebėjimai, tuo geresni minčių teorijos gebėjimai. Gauti šio tyrimo duomenys padėjo atskleisti tai, kad atliekant *Klaidinančios talpos* ir *Priešingų norų* užduotis reikšmingų skirtumų tarp vaikų grupių su skirtingais neverbalinio samprotavimo gebėjimais nėra. Gautus rezultatus padeda paaiškinti nuodugnus šių užduočių apžvelgimas. Pavyzdžiui, atliekant *Klaidinančios talpos* užduotį,

visų pirma suklysta pats vaikas, kai parodžius dėžutę klausiama, kas joje yra, o vėliau atskleidžiama, kad viduje yra kitoks turinys, nei atrodo. Pasak Perner (1991) vaikas atlikdamas tokio pobūdžio užduotį turi įvertinti ne tik kito įsitikinimą, bet prisiminti ir savąjį. Pasak autoriaus šios užduoties atlikimas reikalauja metarepresentacijos, kitaip tariant vaikas turi prisiminti ir tai, kad pats ką tik turėjo klaidingą įsitikinimą apie dėžutės turinį. Kitaip tariant, kaip jau buvo aptarta, tai rodo vaiko gebėjimą suprasti kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja savo klaidingo įsitikinimo atsisakymo. Atliekant šią *Klaidinančios talpos* užduotį ir vertinant kito mintis galimai įsitraukia ir emociniai samprotavimo bei sprendimų priėmimo komponentai, būtent dėl šios priežasties tikėtina, kad neišryškėja reikšmingi skirtumai lyginant skirtingus neverbalinio samprotavimo gebėjimus turinčių vaikų grupes. Reikšmingi skirtumai neišryškėja ir atliekant *Priešingų norų* užduotį. Nepaisant to, reikėtų pastebėti, kad bendrai atlikusių šią užduotį yra daugiau nei kitas užduotis ir, kad sėkmingai atlikusių užduotį vaikų skaičius yra didesnis visose vaikų grupėse nesvarbu, koks būtų jų neverbalinio samprotavimo gebėjimų lygis. Tai gali sietis su tuo, kad šią užduotį vaikai pradeda atlikti jaunesniame amžiuje, t.y. tiek savo, tiek kitų norus vaikams suprasti yra lengviau nei įsitikinimus (Harris, 1996; Wellman ir Liu, 2004), tai parodo ir kiti tyrimai, kuriuose *Priešingų norų* užduotis buvo naudojama kartu su kitomis minčių teorijos užduotimis, juose didesnis vaikų procentas atlikdavo šią užduotį lyginant su kitomis (Brown ir kt., 2017; Mink ir kt., 2014), todėl galima teigti, kad 4 – 5 metų vaikams šią užduotį įveikti yra lengviau nei kitas nepriklausomai nuo jų gebėjimų lygio. Grįžtant prie to, kad šios užduoties, taip pat kaip ir *Klaidinančios talpos* užduoties, atlikimas reikšmingai nesiskiria lyginant vaikų grupes su mažesniais nei vidutiniais, vidutiniais ir didesniais nei vidutiniais neverbalinio samprotavimo gebėjimais, reikėtų atsižvelgti į tai, kad šios užduoties atlikimas taip pat galimai labiau prisiliečia prie vaikų emocijų, jų norų ir to, kam jie teikia pirmenybę. Šios *Priešingų norų* užduoties atlikimo metu vaikai pirmiausia įvardina, kam jie patys teiktų pirmenybę iš dviejų pasiūlytų objektų, po to įvardinama, kad kitas žmogus (veikėjas) norėtų priešingo objekto. Vaikui sprendžiant, ką iš dviejų objektų pasirinktų veikėjas, jo paties noras priešinasi su kito noru. Dėl šios priešybės kylančios emocijos gali būti labiau susijusios su sprendimo priėmimu, nei neverbaliniai samprotavimo gebėjimai. Kaip teigia Demasio (1994) tam, kad priimtum sprendimą, neužtenka vien tik racionalaus samprotavimo, neišvengiamai emocijos turi didelę reikšmę sprendimų priėmimui. Pasak autoriaus žmogaus samprotavimo strategijos visada daugiau ar mažiau yra lydimos biologinių reguliacijos mechanizmų, kitaip tariant emocinio reaktyvumo. Taigi norint suprasti vaikų minčių teorijos gebėjimus ir jų samprotavimą atliekant užduotis, būtina atsižvelgti ir į emocinius komponentus, šiuo atveju, temperamentą ir empatiją, nes tik analizuojant šią glaudžią sąveiką tarp emocijų ir kognityvinių procesų, apjungiant visus tyrime analizuotus kintamuosius, galima susidaryti aiškesni vaizdą apie vaiko socialines kompetencijas, kurios turi didelę reikšmę sėkmingam vaiko psichologiniam funkcionavimui.

Ir paskutinis šio tyrimo uždavinys buvo įvertinti, kokie temperamento ypatumai gali prognozuoti didesnę tikimybę sėkmingai atlikti minčių teorijos užduotis. Rezultatai parodė, kad vaikų baimingumas ir dėmesingumas gali prognozuoti didesnę tikimybę sėkmingai atlikti *Pasikeitusios vietos* užduotį. O vaikai, kurių suvokimas yra jautresnis bei kurie geriau geba išlaikyti dėmesį labiau tikėtina, kad sėkmingai atliks *Klaidinančios talpos* užduotį. Dalis rezultatų susigretina su ankstesniais, pavyzdžiui vaikų baimingumas ir suvokimo jautrumas. Tačiau čia išryškėja dar vienas prognostinis veiksnys abiem užduotims – tai dėmesio koncentracija. Jau minėtame Mink ir kolegų (2014) tyrime taip buvo išryškėjusi teigiama dėmesio koncentravimo prognostinė reikšmė minčių teorijos gebėjimams, o tai sutampa su šio tyrimo rezultatais. Tame pačiame tyrime buvo nustatyta ir tai, kad dėmesio koncentracija yra ir kalbos gebėjimų prognostinis veiksnys, dėl to autoriai dėmesio koncentraciją sieja ne tik su socialiniais – kognityviniais gebėjimais, bet bendrai su kognityviniais gebėjimais. Ir teigia, kad dėmesys yra svarbus veiksnys visoje vaiko kognityvinėje veikloje (Mink ir kt., 2014). Taip pat šiame tyrime atsiskleidė, kad į pyktį linkę vaikai turi mažiau galimybių sėkmingai atlikti *Klaidinančios talpos* užduotį. Tai neprieštaruoja kitų tyrimų rezultatams, kuriuose vaikų pyktis ir su pykčiu susijęs elgesys siejamas su prastesniais minčių teorijos gebėjimais (Diener ir Kim, 2004; Wellman ir kt., 2011). Be to aptariant šią užduotį prieš tai, buvo keliami prielaida, kad atliekant *Klaidinančios talpos* užduotį labiau įsitraukia emociniai mąstymo komponentai ir šis išryškėjęs prognostinis veiksnys prisideda prie šios prielaidos sustiprinimo.

Apibendrinus visus tyrimo rezultatus galima matyti, kad vaikų pažinimo gebėjimų sąveika su temperamentu ir empatija – įvairialypė. Tyrimo rezultatai padėjo atskleisti kiekvienos minčių teorijos užduoties atlikties analizavimo atskirai svarbą, siekiant suprasti, kaip šie vaikų gebėjimai siejasi su vaikų temperamentu ir empatija.

5. TYRIMO RIBOTUMAI IR TOLIMESNIŲ TYRIMŲ GAIRĖS

Šiame tyrime buvo pasirinkta duomenis nagrinėti pasitelkus ne tik bendrą minčių teorijos gebėjimų įvertį, bet ir kiekvienos minčių teorijos užduoties atlikimą atskirtai ir tyrimo rezultatai parodė šios strategijos vertingumą, nes nepaisant to, kad visos užduotys yra skirtos vaikų minčių teorijos gebėjimų įvertinimui, apima vis skirtingus sprendimo priėmimo komponentus, dėl to siejasi su skirtingais vaikų ypatumais. Tolimesniuose tyrimuose būtų naudinga analizuoti vaikų minčių teorijos užduočių atlikimą, pasirinkus tokią pat strategiją, galbūt įtraukiant dar daugiau įvairesnių užduočių. Minčių teorija – labai įvairialypis konstruktas, apimantis platų spektrą vaikų gebėjimų, todėl jo įvertinimas išties kelia metodologinių sunkumų. Daugelyje tyrimų vaikų gebėjimas spręsti apie kito žmogaus psichines reprezentacijas yra apsprendžiamas kelių ar net kartais vienos užduoties atlikimu. Natūraliai kyla klausimas, ar vienos klaidingų įsitikinimų užduoties atlikimas gali apspręsti apie vaiko gebėjimus suprasti kito žmogaus įsitikinimus, mintis ir ketinimus. Dažnai būna naudojamas ir suminis dviejų – penkių užduočių atlikimo įvertis ir tokiu būdu ieškoma sąsajų su vaikų temperamento ypatumais. Šiame tyrime atsiskleidė, kad skirtingi temperamento ypatumai siejasi su atskiromis užduotimis, o tai padeda paaiškinti skirtingus tyrimų, analizuojančių šią sąveiką, rezultatus. Jeigu viename tyrime naudojamas dviejų užduočių suminis įvertis, kitame penkių – tai dėl užduočių įvairialypiškumo, išryškėja vis skirtingos sąsajos su vaikų temperamento ypatumais. Taigi, dėl šių priežasčių būtų verta toliau gilintis į tai, kokių vaiko vidinių resursų pareikalauja kiekvienos minčių teorijos užduoties atlikimas.

Laikantis manymo, kad tėvai geriausiai pažįsta savo vaiką, šiame tyrime buvo naudojamas *Empatijos klausimynas*, kurį pildė tėvai. Platesnį vaizdą apie vaikų empatijos gebėjimus ir empatišką prosocialų elgesį galėtų padėti atskleisti grupės pedagogų įžvalgos. Vis dėl to, ikimokyklinio amžiaus vaikas, lankantis ugdomo įstaigą, ten praleidžia didžiąją dienos dalį. Gali būti, kad kartais grupės pedagogai dažniau gali pastebėti vaiko elgesį bendraujant su bendraamžiais. Žinoma, tėvų vertinimo nereikėtų nuvertinti, tačiau būtų galima surinkti duomenis apie vaikų empatišką elgesį tiek iš tėvų, tiek iš pedagogų. Tai padėtų susidaryti tikslesnį vaizdą apie vaiko empatišką elgesį bei tuo pačiu palyginti vertinimo skirtumus. Kitas būdas papildyti vaikų empatijos įvertinimą, tai tyrėjo vertinimas, pasitelkiant įvairias užduotis, panašiai kaip ir vertinant minčių teorijos gebėjimus. Pavyzdžiui, Decety ir kolegų (2018) buvo naudojami paveikslėliai su istorijomis, t.y. vaikui buvo parodoma iš dviejų – trijų paveikslėlių sudaryta istorija, paliečianti pagrindines emocijas, pavyzdžiui, baimę, liūdesį, pyktį, ir ši istorija būdavo papasakojama vaikui, po to klausiant vaiko, kaip jaučiasi istorijos veikėjas ir kaip jaučiasi pats vaikas veikėjo atžvilgiu girdėdamas ir matydamas tokią situaciją. Ir vertinama, ar vaiko įvardintos emocijos yra atliepiančios veikėjo emocijas. Taigi siekiant išsamesnio supratimo apie

vaikų empatijos ir prosocialaus elgesio ypatybes, kituose tyrimuose būtų galima praplėsti šios informacijos rinkimo strategiją.

Šiame tyrime buvo tyrinėjama savo amžiumi homogeniška grupė, tyrime dalyvavusių vaikų amžius neturėjo reikšmingų sąsajų su minčių teorijos užduočių atlikimu, tačiau išryškėjo, kad nepaisant to, jog apytiksliai visi penkiamečiai jau turėtų įveikti minčių teorijos užduotis, tik kiek daugiau nei pusė vaikų atlieka šias užduotis, o tai atskleidžia individualius vaikų minčių teorijos gebėjimų raidos skirtumus. Tolimesniuose tyrimuose būtų prasminga tyrinėti vaikų minčių teorijos gebėjimus ilgalaikėje perspektyvoje, tai padėtų atskleisti, kaip pasikeičia vaikų gebėjimai, pavyzdžiui, pradiniam mokykliniam amžiuje. Tokia tyrimo strategija būtų be galo naudinga ir siekiant suprasti kaip kinta vaiko temperamento bruožų išreikštumas bėgant laikui. Taip pat būtų galima atlikti skerspjūvio tyrimą, jis nepadėtų atskleisti kaip keičiasi konkrečių vaikų minčių teorijos gebėjimai, bet padėtų išryškinti skirtumus tarp skirtingo amžiaus vaikų grupių. Pavyzdžiui, būtų galima tirti tris vaikų grupes, trimečius (kuomet minčių teorija pradeda plėtotis), penkiamečius (kuomet minčių teorijos gebėjimai pasiekia savo vystymosi piką) bei septynmečius (kuomet minčių teorijos gebėjimai turėtų būti pilnai išreikšti, net ir sprendžiant apie sudėtingesnes kito žmogaus psichines reprezentacijas, pavyzdžiui, paslėptas emocijas) ir išryškinti šių skirtingo amžiaus vaikų grupių skirtumus.

Svarbu pastebėti, kad šiame tyrime dalyvavusių vaikų grupės pagal neverbalinio samprotavimo gebėjimų lygį pasiskirsčiusios netolygiai, t.y. daugiausiai buvo vidutinius gebėjimus turinčių vaikų. O tai galėjo turėti įtakos tyrimo rezultatams, todėl tolimesniuose tyrimuose siekiant palyginti šias grupes būtų naudinga diferencijuotai surinkti panašaus dydžio grupes. Tai padėtų geriau atskleisti vaikų, turinčių mažesnius nei vidutiniai ir didesnius nei vidutiniai gebėjimus, temperamento ir empatijos skirtumus.

IŠVADOS

1. Hipotezė: 4 – 5 metų vaikai, turintys didesnius neverbalinio samprotavimo gebėjimus ir geriau suprantantys kito žmogaus mintis, stipriau valdo savo temperamento sąlygotą emocinį reaktyvumą bei pasižymi didesne empatija – dalinai pasitvirtino.
2. 4 – 5 metų vaikų įvairūs pažinimo gebėjimai diferencijuotai siejasi su jų temperamento dimensijomis:
 - a) Geriau suprantantys kito žmogaus klaidingus įsitikinimus vaikai pasižymi didesniu baimingumu ir mažesniu pozityviu emocijumu.
 - b) Geriau suprantantys kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja atsisakyti savo klaidingo įsitikinimo, vaikai pasižymi jautresniu suvokimu.
 - c) Geriau suprantantys skirtingus nei savo kito žmogaus įsitikinimus vaikai pasižymi mažesniu drovumu.
 - d) Didesnius neverbalinio samprotavimo gebėjimus turintys vaikai pasižymi stipresne valinga kontrole.
3. 4 – 5 metų vaikų įvairūs pažinimo gebėjimai statistiškai reikšmingai nesisieja su vaikų empatija.
4. Sėkmingą 4 – 5 metų vaikų minčių teorijos užduočių atliktį prognozuoja skirtingos vaikų temperamento dimensijos:
 - a) Didesnis vaikų baimingumas ir dėmesingumas prognozuoja sėkmingą užduoties, kuri vertina vaiko gebėjimus suprasti kito žmogaus klaidingus įsitikinimus, atliktį.
 - b) Didesnis vaikų dėmesingumas, jautresnis suvokimas bei mažesnis polinkis į pyktį prognozuoja sėkmingą užduoties, kuri vertina vaiko gebėjimus suprasti kito žmogaus mintis, kai tai reikalauja savo klaidingo įsitikinimo atsisakymo, atliktį.

LITERATŪRA

1. Astington, J. (1996). What is theoretical about the child's theory of mind?: a Vygotskian view of its development. In Carruthers, P. ir Smith, P.K. (ed.). *Theories of Theories of Mind*. London: Cambridge University Press.
2. Astington, J. W. (2003). Sometimes necessary, never sufficient: False-belief understanding and social competence. In Repacholi, B., Slaughter, V. (Eds.), *Individual differences in theory of mind: Implications for typical and atypical development*. New York: Psychology Press.
3. Austin, G., Bondu, R., Elsner, B. (2017). Longitudinal relations between children's cognitive and affective theory of mind with reactive and proactive aggression. *Aggressive Behavior* 43(5), 440-449. DOI:
4. Ball, C.L., Smetana, J.G., Sturge-Apple, M.L. (2017). Following My Head and My Heart: Integrating Preschoolers' Empathy, Theory of Mind, and Moral Judgments. *Child Development* 88(2), 597-611. DOI:
5. Baron-Cohen, S., Leslie, A.M., Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21, 37-46. DOI: [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)
6. Belacchi, C., Farina, E. (2012). Feeling and Thinking of Others: Affective and Cognitive Empathy and Emotion Comprehension in Prosocial/Hostile Preschoolers. *Aggressive Behavior* 38(2), 150-165. DOI: 10.1002/ab.21415
7. Belsky J. (1997). Variation in susceptibility to environmental influences: An evolutionary argument. *Psychological Inquiry*, 8,182–186.
8. Blair, K.A., Denham, S.A., Kochanoff, A., Whipple, B. (2005). Playing it cool: Temperament, emotion regulation and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*. 42, 419-443. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.10.002>
9. Brock, L.L., Kin, H., Kelly, C.L., Grissmer, D.W. (2018). Theory of mind, directly and indirectly, facilitates kindergarten adjustment via verbal ability, executive function, and emotion knowledge. *Psychology in the Schools* 56(2), 176-193. DOI: <https://doi.org/10.1002/pits.22216>
10. Brown, M.M., Thibodeau, R.B., Pierucci, J.M., Gilpin, A.T. (2017). Supporting the development of empathy: The role of theory of mind and fantasy orientation. *Social Development* 26(4), 951-964. DOI: 10.1111/sode.12232
11. Carruthers, P. ir Smith, P.K. (ed.). (1996) *Theories of Theories of Mind*. London: Cambridge University Press.
12. Chess, S., Thomas, A. (1991). Temperament and the Concept of Goodness of Fit. In Strelau,

- J., Angleitner, A. (eds.). *Explorations in Temperament*. Springer Science.
13. Cornell, A. H., Frick, P.J. (2007). The moderating effects of parenting styles in the association between behavioral inhibition and parent-reported guilt and empathy in preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* 36, 305–318.
 14. Davis, M.H. (2004). *Empathy: Negotiating the Border Between Self and Other*. In Tiendens, L.Z., Leach, C.W. (eds.) *The Social Life of Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511819568.001>
 15. Decety, J., Jackson, P.L. (2004). The Functional Architecture of Human Empathy. *Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews* 3(2), 71-100. DOI: 10.1177/1534582304267187
 16. Decety, J., Meidenbauer, K.L., Cowell, J.M. (2018). The development of cognitive empathy and concern in preschool children: A behavioral neuroscience investigation. *Developmental Science* 21(3), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1111/desc.12570>
 17. Demasio, A.R. (1994). *Descartes' Error. Emotion, Reason, and Human Brain*. New York: Avon Books
 18. Diener, M.L., Kim, D. (2004). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Applied Developmental Psychology* 25(1), 3-24. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2003.11.006>
 19. Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., Youngblade, L. (1991). Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs: Individual Differences and Their Antecedents. *Child Development*, 62(6), 1352-1366.
 20. Dunn, J., Cutting, A.L. (1999). Understanding Others, and Individual Differences in Friendship Interactions in Young Children. *Social Development* 8(2), 201-219.
 21. Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Cumberland, A., Carlo, G. (1999). Consistency and development of prosocial dispositions: A longitudinal study. *Child Development*, 70, 1360–1372.
 22. Eisenberg, N., Miller., P.A. (1987). The Relation of Empathy to Prosocial and Related Behaviors. *Psychological Bulletin*, 101 (1), 91-119. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91>
 23. Eisenberg, N., Tracy, S., & Knafo, A. (2014). Prosocial development. In Lamb, M. Lerner, M. (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science*. New York: Wiley.
 24. Goldman, A.I. (2012). Theory of Mind. In Margolis, E., Samuels, R., Stich, S. (eds.) *Oxford Handbook of Philosophy and Cognitive Science*. Oxford: Oxford University Press
 25. Gopnik, A., Astington, J.W. (1988). Children's Understanding of Representational Change and Its Relation to the Understanding of False Belief and the Appearance-Reality Distinction. *Child Development* 59(1), 26-37. DOI: [10.2307/1130386](https://doi.org/10.2307/1130386)

26. Grazzani, I., Ornaghi, V., Conte, E., Pepe, A., Caprin, C. (2018). The Relation Between Emotion Understanding and Theory of Mind in Children Aged 3 to 8: The Key Role of Language. *Frontiers in Psychology* DOI: [10.3389/fpsyg.2018.00724](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00724)
27. Hanson, L.K., Atance, C.M., Paluck, S.W. (2014). Is thinking about the future related to theory of mind and executive function? Not in preschoolers. *Journal of Experimental Child Psychology* 128, 120-137. DOI:
28. Harris, P. (1996). Desires, beliefs, and language. In Carruthers, P. and Smith, P.K. (ed.). *Theories of Theories of Mind*. London: Cambridge University Press.
29. Harwood M.D., Farrar, J. (2006). Conflicting emotions: The connection between affective perspective taking and theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 401-418.
30. He, J., Guo, D., Zhai, S., Shen, M., Gao, Z. (2018). Development of Social Working Memory in Preschoolers and its Relation to Theory of Mind. *Child Development* (), 1-14.
31. Hoffman, M.L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. In Eisenberg., N. Strayer, J. (eds.) *Empathy and Its Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
32. Hoffman, M.L. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
33. Hooker, C.L., Verosky, S.C., Germine, L.T., Knight, R.T., D'Esposito, M. (2008). Mentalizing about emotion and its relationship to empathy. *Social Cognitive and Affective Neuroscience* 3, 204-217.
34. Hughes, C., Devine, R.T. (2015). Individual Differences in Theory of Mind From Preschool to Adolescence: Achievements and Directions. *Child Development Perspectives* 9(3), 145-153. DOI: [10.1111/cdep.12124](https://doi.org/10.1111/cdep.12124)
35. Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J.L., Rhee, S.H (2008). The Developmental Origins of a Disposition Toward Empathy: Genetic and Environmental Contributions. *Emotion*, 8(6), 737-752. DOI: [10.1037/a0014179](https://doi.org/10.1037/a0014179)
36. Kochanska, G., Murray, K., Coy, K.C. (1997). Inhibitory Control as a Contributor to Conscience in Childhood: From Toddler to Early School Age. *Child Development*, 68(2), 263-277.
37. Korucu, I., Selcuk, B., Harma, M. (2017). Self-Regulation: Relations with Theory of Mind and Social Behaviour. *Infant and Child Development*, 26, 1-23. DOI: [10.1002/icd.1988](https://doi.org/10.1002/icd.1988)
38. LaBounty, J., Bosse, L., Savicki, S., King, J., Eisenstat, S. (2017). Relationship between Social Cognition and Temperament in Preschool-aged Children. *Infant and Child Development* 26(),

39. Lane, J.D., Wellman, H.M., Olson, S.L., LaBounty, J., Kerr, D.C.R. (2010). Theory of mind and emotion understanding predict moral development in early childhood. *British Journal of Developmental Psychology* 28, 871-889.
40. Lonigro, A., Baiocco, R., Baumgartner, E., Laghi, F. (2017). Theory of mind, affective empathy, and persuasive strategies in school-aged children. *Infant and Child Development*, 26(6), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1002/icd.2022>
41. McDonald, N., Messinger, D. (2011). The development of empathy: How, when, and why. In Acerbi, A., Lombo, J.A., Sanguinetti, J.J. (Eds) *Free will, Emotions, and Moral Actions: Philosophy and Neuroscience in Dialogue*. IF-Press.
42. Melinder, A., Endestad, T., Magnussen, S. (2006). Relations between episodic memory, suggestibility, theory of mind and cognitive inhibition in the preschool child. *Skandinavian Journal of Psychology*, 47, 485-495. DOI: 10.1111/j.1467-9450.2006.00542.x
43. Miklewska, A., Kaczmarek, M., Strelau, J. (2006). The relationship between temperament and intelligence: Cross-sectional study in successive age groups. *Personality and Individual Differences*, 40, 643-654. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.06.030>
44. Mink, D., Henning, A., Aschersleben, G. (2014). Infant shy temperament predicts preschoolers Theory of Mind. *Infant Behavior and Development* 27(), 66-75.
45. Nutley, S.B., Soderqvist, S., Bryde, S., Thorell, L.B., Humphreus, K., Klinberg, T. (2011). Gains in fluid intelligence after training non-verbal reasoning in 5-year-old children: a controlled, randomized study. *Developmental Science*, 14(3), 591-601. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2010.01022.x
46. Pears, K.C., Moses, L.J. (2003). Demographics, Parenting, and Theory of Mind in Preschool Children. *Social Development* 12(1), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00219>
47. Perner, J. (1991). *Understanding the Representational Mind*. London: A Bradford Book.
48. Premack, D., Woodruff, G. (1978) Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral Brain Science* 1, 515-526.
49. Putman, S.P., Rothbart, M.K. (2000). Development of Short and Very Short Forms of the Children's Behaviour Questionnaire. *Journal of Personality Assessment* 87(1), 102-112
50. Raven, J. (1998). The Raven's Progressive Matrices: Change and Stability over Culture and Time. *Cognitive Psychology* 41, 1-48.
51. Renouf, A., Parent, S., Vitaro, F., Zelazo, P.D., Boivin, M., Dionne, G., Tremblay, R.E., Perusse, D., Seguin, J.R. (2010). Relations between Theory of Mind and Indirect and Physical Aggression in Kindergarten: Evidence of the Moderating Role of Prosocial Behaviors. *Social Development* 19(3),

52. Rieffe, C., Ketelaar, L., Wiefferink, C.H. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of Empathy Questionnaire (EmQue). *Personality and Individual Differences* 49, 362-367.
53. Roberts, W., Strayer, J. (1996). Empathy, Emotional Expressiveness, and Prosocial Behavior. *Child Development*, 67 (2), 449-470. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01745.x>
54. Ronald, A., Happe, F., Huges, C., Plomin, R. (2005). Nice and Nasty Theory of Mind in Preschool Children: Nature and Nurture. *Social Development*, 14(4), 664-684. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2005.00323.x>
55. Rothbart, M. K. (1981). Measurement of Temperament in Infancy. *Child Development* 52, 569-578.
56. Rothbart, M.K. (ed.) (2011). *Temperament*. The Lason Foundation.
57. Rothbart, M.K., Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. In Lamb, M.E., Brown, A.L. (eds.), *Advances in Developmental Psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
58. Ruffman, T., Slade, L., Crowe, E. (2002). The Relations between Children's and Mothers' Mental State Language and Theory-of-Mind Understanding. *Child Development* 73(3), 734-751. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00435>
59. Sabbagh, M.A., Hopkins, S.F.R., Benson, J.E., Flanagan, J.R. (2010). Conceptual change and preschoolers' theory of mind: Evidence from load-force adaptation. *Neural Networks*, 23, 1043-1050. DOI: [doi:10.1016/j.neunet.2010.08.007](https://doi.org/10.1016/j.neunet.2010.08.007)
60. Selcuk, B., Yavuz, H.M., Etel, E., Harma, M., Ruffman, T. (2017). Executive function and theory of mind as predictors of socially withdrawn behavior in institutionalized children. *Social Development* 27(1), 109-124.
61. Shamay-Tsoory, S., Lamm, C. (2018). The neuroscience of empathy – from past to present and future. *Neuropsychologia*, 116(A), 1-4. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2018.04.034>
62. Slaughter, V. (2015). Theory of Mind in infants and Young Children: A Review. *Australian Psychologist* 50(3), 169-172. DOI: <http://dx.doi.org/10.1111/ap.12080>
63. Slote, M. (2018). *Empathy as an Instinct*. In Roughley, N., Schramme, T. (eds.). *Forms of Fellow Feeling: Empathy, Sympathy, Concern and Moral Agency*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: <https://doi.org/10.1017/9781316271698>
64. Stan, M.M. (2015). Study on the temperament as a predictor of peer interactions at preschool ages. *Social and Behavioral Sciences*, 187, 663-667. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.123>

65. Stern, J.A., Cassidy, J. (2017). Empathy from infancy to adolescence: An attachment perspective on the development of individual differences. *Developmental Review*, 47, 1-22. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.09.002>
66. Stifter, C.A., Cipriano, E., Conway, A., Kelleher, R. (2009). Temperament and the Development of Conscience: The Moderating Role of Effortful Control. *Social Development*, 18(2), 353-374. DOI: DOI: [10.1111/j.1467-9507.2008.00491.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00491.x)
67. Thomas, A., Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
68. Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge: Harvard University Press.
69. Valiente, C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A., Losoya, S. H. (2004). Prediction of children's empathy-related responding from their effortful control and parents' expressivity. *Developmental Psychology*, 40, 911–926.
70. Volbrecht, M. M., Lemery-Chalfant, K., Aksan, N., Zahn-Waxler, C., Goldsmith, H. H. (2007). Examining the familial link between positive affect and empathy development in the second year. *Journal of Genetic Psychology*, 168, 105–129.
71. Waters, E., Sroufe, L.A. (1983). Social Competence as a Developmental Construct. *Developmental Review*, 3, 79-97.
72. Wellman, H. M., Bartsch, K. (1988). Young children's reasoning about beliefs. *Cognition*, 30, 239–277.
73. Wellman, H.M., Cross, D., Watson, J. (2001). Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development* 72(3), 655-684.
74. Wellman, H.M., Lane, J.D., LaBounty, J., Olson, S.L. (2011). Observant, nonaggressive temperament predicts theory-of-mind development. *Developmental Science* 14(2), 319-326. DOI: [10.1111/j.1467-7687.2010.00977.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.00977.x)
75. Wellman, H.M., Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541
76. Wimmer H., Perner., J. (1983) Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deceptions. *Cognition* 13, 103-128.
77. Wu, Z., Su, Y. (2014). How do preschoolers' sharing behaviors relate to their theory of mind understanding. *Journal of Experimental Child Psychology*, 120(1), 73-86. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.007>

PRIEDAI

1 Priedas

BENDRŲJŲ DUOMENŲ ANKETA

Informacija apie vaiką

Vaiko vardas: _____ Vaiko gimimo data: _____
Vaiko lytis: berniukas, mergaitė Kelintą nėštumo savaitę gimė vaikas? _____
Kelintas tai vaikas šeimoje? _____ Kiek vaikų Jūsų šeimoje? _____

Kokia veikla užsiimate kartu su vaiku? (*Pažymėkite visus tinkančius atsakymus*)

- Skaitome knygutes Žaidžiame įvairius žaidimus
 Piešiame, karpome, lipdome Kalbame apie dienos įvykius
 Kita _____

Kiek laiko per dieną skiriate šioms veikloms? _____

Ar kalbatės su vaiku apie jausmus? _____

Ar Jūsų vaikas susiduria su sunkumais (emociniais, elgesio, socialiniais, ugdymosi ar kt.)? _____

Jei taip, tai kokiais? (*Irašykite*) _____

Informacija apie vaiko raidą

Kokio amžiaus būdamas Jūsų vaikas pradėjo? (*Irašykite amžių mėnesiais*)

Sėdėti _____ Tarti pirmuosius žodžius _____

Vaikščioti _____ Kalbėti sakiniais _____

Informacija apie šeimą ir aplinką

Šeiminė padėtis: susituokę, gyvename nesusituokę, vieniša mama/tėtis, kita _____

Mamos (globėjos) amžius _____ Tėčio (globėjo) amžius _____

Mamos (globėjos) gimtoji kalba _____ Tėčio (globėjo) gimtoji kalba _____

Mamos (globėjos) išsilavinimas: _____ Tėčio (globėjo) išsilavinimas: _____

Pagrindinis Pagrindinis

Vidurinis Vidurinis

Aukštesnysis / aukštasis neuniversitetinis Aukštesnysis / aukštasis neuniversitetinis

Aukštasis Aukštasis

Kita _____ Kita _____

Kokia kalba kalbama namuose? _____

Dėkoju už Jūsų atsakymus!

TĖVŲ SUTIKIMAS DĖL VAIKO DALYVAVIMO TYRIME

Gerbiami Tėveliai,

esu Gintarė Šabūnienė, Vilniaus universiteto (VU) edukacinės ir vaiko psichologijos magistro studijų studentė. Šiuo metu rengiu baigiamąjį magistro darbą ir atlieku tyrimą, kurio tikslas – išsiaiškinti, kaip siejasi vaiko emocinės ypatybės (gebėjimas atjausti, reagavimas į aplinką) ir pažinimo gebėjimai. Mokslininkai nesutaria, ar ir kaip šie dalykai siejasi ankstyvosios vaikystės laikotarpiu, kitaip tariant, nėra aišku, ar vaikai, kurie puikiai supranta kitų žmonių jausmus, jautriai reaguoja į aplinką, pasižymi aukštesniais pažinimo gebėjimais ar ne, tad Jūsų dalyvavimas tyrime - labai svarbus ir reikšmingas.

Pirmiausiai prašysime tėvų (globėjų) užpildyti Bendrųjų duomenų anketą, Vaikų elgesio bei Empatijos klausimynus. Tuomet vaikams darželyje bus pateiktos įvairios samprotavimo užduotys, pavyzdžiui, knygelėje surasti labiausiai tinkantį paveikslėlį iš kelių, atsakyti į klausimus atsižvelgiant į žaidybines situacijas. Tai užtruks apie 20 minučių. Dalyvavimas tyrime – laisvanoriškas, vaikas galės pasitraukti iš jo bet kuriame užduočių atlikimo etape, net jei Jūs pasirašysite šį sutikimą.

Jeigu sutinkate dalyvauti tyrime, užpildytas anketas ir pasirašytą sutikimą įdėkite atgal į voką, užklijuokite jį ir perduokite auklėtojai. Jeigu nuspręsite nedalyvauti tyrime, prašytume grąžinti auklėtojai tuščias anketų bei sutikimo formas neužklijuotame voke.

Garantuojau duomenų konfidencialumą ir Jūsų bei Jūsų vaiko anonimiškumą (vardas ir pavardė niekur nebus minimi), sukaupta informacija bus saugoma ir prieinama tik tyrėjui. Tyrimo metu gauti duomenys bus naudojami apibendrinti ir tik moksliniais tikslais.

Jeigu kils klausimų arba norėsite gauti grįžtamąją informaciją apie gautus tyrimo rezultatus, galite susisiekti su manimi el. paštu: gintare.sabuniene@gmail.com arba telefonu nr.: +37067541922. Dėkoju už pagalbą.

Pagarbiai,
Gintarė Šabūnienė

Data.....

Aš sutinku , kad mano duktė/sūnus dalyvautų tyrime.			
<i>(pabraukti)</i>	Vardas	Pavardė	
Aš nesutinku , kad mano duktė/sūnus dalyvautų tyrime.			
<i>(pabraukti)</i>	Vardas	Pavardė	

.....
Jūsų vardas ir pavardė

.....
Parašas