

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETO
SOCIALINIŲ TECHNOLOGIJŲ FAKULTETAS
PSICHOLOGIJOS INSTITUTAS

AUŠRA KUNCAITĖ
TEISĖS PSICHOLOGIJOS NUOLATINĖS STUDIJOS

DALYVAUJANČIŲ IR NEDALYVAUJANČIŲ SOCIALINIO EMOCINIO UGDYMO
PROGRAMOJE MOKINIŲ ELGESIO IR EMOCIJŲ SUNKUMŲ BEI SAVĖS VERTINIMO
SĄSAJOS
Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovas: doc. dr. Antanas Valantinas

Vilnius, 2014

TURINYS

PRATARMĖ.....	4
I. DALYVAUJANČIŲ IR NEDALYVAUJANČIŲ SOCIALINIO EMOCINIO UGDYMO PROGRAMOJE MOKINIŲ ELGESIO IR EMOCIJŲ SUNKUMŲ BEI SAVĖS VERTINIMO SĄSAJOS.....	6
1. 1. Elgesio ir emocijų sunkumų samprata	6
1. 1. 1. Elgesio sunkumų samprata	6
1. 1. 2. Emocijų sunkumų samprata.....	10
1. 1. 3. Emocijų ir elgesio sunkumų sąsajos: lyčių skirtumai	12
1. 2. Savęs vertinimo samprata ir lyties ypatumai	13
1. 3. Socialinio emocinio ugdymo samprata.....	17
1. 4. Elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo sąsajos: socialinio emocinio ugdymo svarba	22
1. 5. Tyrimo problema, tikslas, uždaviniai.....	23
II. METODIKA.....	26
2. 1. Tyrimo dalyviai.....	26
2. 2. Užduočių ir įvertinimo būdai	26
2. 3. Tyrimo eiga.....	29
2. 4. Duomenų apdorojimas	30
III. TYRIMO REZULTATAI.....	30
3. 1. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo sąsajos.....	31
3. 2. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I matavimo elgesio sunkumų ir savęs vertinimo įverčių palyginimas	33
3. 3. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčių palyginimas	36
3. 4. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių ir merginų emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo įverčių palyginimas	42
3. 5. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčių palyginimas	45
3. 6. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje merginų elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčių palyginimas	46
IV. REZULTATŲ APTARIMAS.....	48

V. IŠVADOS	54
LITERATŪRA	56
SANTRAUKA	63
SUMMARY	64
PRIEDAI.....	65

PRATARMĖ

Paauglystė – tai gyvenimo laikotarpis, pasižymintis nepastovumu įvairiose jaunuolio funkcionavimo srityse: keičiasi fizinė išvaizda, sparčiai vystosi emocinė, socialinė ir kognityvinė sritys (Reitz, Dekovic, Meijer, 2005; Vosylis, Žukauskienė, Perminas, 2009), kinta paauglių socialinė aplinka, būtent santykiai su šeima ir bendraamžiais (Childs, Sullivan, Gullede, 2009). Taip pat šis laikotarpis siejamas su tam tikra krize: identifikacijos paieškos, perėjimas į suaugusiųjų gyvenimą ir kt. Kai kurie paaugliai nesugeba su ja tinkamai susidoroti ir susiduria su savęs vertinimo problemomis ar emocijų ir elgesio sunkumais. Būtent dėl šių priežasčių šis sudėtingas jaunuolio gyvenimo periodas yra daugelio mokslininkų tyrinėjimo objektas (pvz., Childs, ir kt., 2009; Harter, Whitesell, 2003; Žukauskienė, Malinauskienė, 2008).

Paauglystė dažnai skirstoma į ankstyvąją, viduriniąją ir vėlyvąją. Ankstyvoji paauglystė – tai didėjančios paauglių autonomijos, atsiskyrimo nuo tėvų ir didesnio susitapatinimo su bendraamžiais laikotarpis. Iš vienos pusės šis periodas pasižymi dideliu neatsparumu artimiausios aplinkos įtakai, tačiau iš kitos – yra imliausias intervencijai. Dėl šių priežasčių šiame tyrime pasirinkta tirti jaunesniųjų (11-13 metų) paauglių imtis.

Elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo samprata, sąsajos ir lyčių skirtumai nagrinėti daugelyje tyrimų, tačiau jų rezultatai yra nevienareikšmiai. Nors daugelis autorių sutinka su tuo, jog elgesio ir emocijų sunkumai dažnai eina šalia vieni kitų (pvz., Sheidow ir kt., 2008), tačiau yra ir tokių autorių, kurie teigia, jog tai – du atskiri konstruktai nesusiję tarpusavyje (Brack, Brack, Orr, 1994, cit. pagal Reitz ir kt., 2005). Vieni autoriai teigia, kad merginos turi daugiau emocijų, o vaikinai – elgesio sunkumų (pvz., Pathak ir kt., 2011), kiti nurodo skirtumų tarp lyčių neradę (Diamantopoulou, Verhulst, Van der Ende., 2011), o tretieji teigia, jog merginos labiau linkę demonstruoti agresyvaus elgesio apraiškas, palyginti su vaikiniais (Liu, 2004). Kaip matyti, nors elgesio ir emocijų sunkumai yra labai plačiai tyrinėjami, tačiau jų rezultatai nėra vienareikšmiai.

Nagrinėjant savęs vertinimą įvairūs autoriai nevienodai jį apibūdina ir skirtingai nurodo, koks jis gali būti. Vieni autoriai teigia, kad savivertė yra daugiau mažiau pastovi asmens savybė ir pastebimi tik maži jos pakilimai ir nuosmukiai gyvenimo eigoje (Robins, Trzesniewski, 2005), kiti nurodo, kad savęs vertinimas gali priklausyti nuo išorinių veiksnių bei situacijų ir yra labiau kintantis (Kernis, 1993, cit. pagal Harter, Whitesell, 2003). Autorių nuomonės išsiskiria ir nagrinėjant koks savęs vertinimas gali būti: vieni teigia, kad savęs vertinimas gali būti skirstomas į „bruožų“ ir „būsenos“ (Kernis, 1993, cit.

pagal Harter, 2003), kiti – į aukštą ir žemą (Rosenberg, 1965, cit pagal Marčič, Grum, 2011, p. 374), dar kiti teigia, kad savivertė gali būti „atsitiktinė“ ir „neatsitiktinė“ (Marčič, Grum, 2011). Nagrinėjant savęs vertinimo ypatumus pagal lytį vieni autoriai teigia, kad vaikinų savivertė yra aukštesnė nei merginų (Mares ir kt., 2010), kiti nurodo, jog skirtumų tarp lyčių nėra (Tam, Lee, Har, Pook, 2011). Kaip matyti, savęs vertinimas – sudėtingas konstruktas, skirtingų autorių aiškinamas ir suprantamas nevienodai.

Socialinis emocinis ugdymas – tai įvairiomis prevencinėmis programomis grįstas mokinių ugdymas, kuriuo siekiama, įtraukiant visą mokyklos bendruomenę ir mokinių tėvus, formuoti pagrindines vertybes, tokias kaip savidrausmė, atsakomybė ir ugdyti reikalingiausias jaunuoliui įgūdžius, tokius kaip pasitikėjimas savimi, bendravimo įgūdžiai, emocijų valdymas, sveika gyvensena, santykiai su bendraamžiais, šeimos nariais bei racionalių sprendimų priėmimas („Paauglystės kryžkelės“ programos vadovas, 2007). Socialinis emocinis ugdymas – tai visiškai nauja sritis, atsiradusi kiek daugiau nei prieš dvidešimt metų, tad ji reikalauja gilesnio tyrinėjimo. Taip pat trūksta tyrimų, kurie gilintųsi į programos efektyvumą jos vykdymo laikotarpiu ir po jo pabaigos, todėl šioje srityje ypač reikalingi tęstiniai tyrimai.

Aiškinantis elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo sąsajų tyrimų rezultatus rasti rasta, jog jie nevienareikšmiai. Dauguma autorių teigia, kad savęs vertinimas neigiamai susijęs su nerimu (Kepalaitė, 2011), depresiškumu bei taisykles laužančiu elgesiu (Trzesniewski ir kt., 2006) ir pan. Kiti autoriai teigia, kad ne tik žemą, bet ir pernelyg aukštą savęs vertinimą turintys asmenys, yra linkę elgtis agresyviai (Donnellan ir kt., 2005). Tačiau nėra prieita prie bendros nuomonės dėl priežastinio ryšio tarp elgesio sunkumų bei savęs vertinimo, tad teigti, kad žema savivertė yra elgesio sunkumų atsiradimo priežastis ar atvirkščiai, negalima (Trzesniewski ir kt., 2006). Kaip matyti, elgesio ir emocijų sunkumai bei savęs vertinimo ryšiai iki galo nėra išaiškinti ir reikalauja tolesnio tyrinėjimo.

Apibendrinant galime teigti, kad, nors elgesio ir emocijų sunkumai bei savęs vertinimas yra plačiai nagrinėjami, tyrimų rezultatai apie jų sampratą ar lyčių skirtumus nėra nevienareikšmiai, o Lietuvoje atliktų tyrimų, kuriuose šie konstruktai būtų nagrinėjami socialinio emocinio ugdymo programos kontekste, nepavyko rasti. Apskritai ypatingai mažas socialinio emocinio ugdymo tyrimų Lietuvoje skaičius rodo, kad ši sritis reikalauja gilesnės analizės, nes šio ugdymo programos šalyje tampa vis populiareesnės (Lions Quest Lietuva, 2007). Atsižvelgiant į tai, šis tyrimas papildys jau atliktų tyrimų rezultatus, suteiks daugiau informacijos bei gali būti pagrindas tolesniems tyrinėjimams.

I. DALYVAUJANČIŲ IR NEDALYVAUJANČIŲ SOCIALINIO EMOCINIO UGDYMO PROGRAMOJE MOKINIŲ ELGESIO IR EMOCIJŲ SUNKUMŲ BEI SAVĖS VERTINIMO SĄSAJOS

1. 1. Elgesio ir emocijų sunkumų samprata

Elgesio ir emocijų sunkumai atitinkamai dar vadinami eksternaliais ir internaliais sunkumais (Žukauskienė ir kt., 2012) ir pastarieji šiame darbe bus vartojami kaip sinonimai elgesio ir emocijų sunkumams. Dažnai teigiama, kad vaikai, turintys elgesio sunkumų, gali ne tik neigiamai paveikti savo išorinį pasaulį, bet taip pat gali psichologiškai kentėti ir viduje: tarp elgesio ir emocijų sunkumų pastebimas komorbidiškumo principas, jie dažnai eina šalia vieni kitų (Liu, 2004; Reitz, ir kt., 2005; Sheidow ir kt., 2008). O. Malinauskienės ir R. Žukauskienės (2007) atlikto tyrimo rezultatai rodo reikšmingą tarpusavio ryšį tarp nerimastingumo/depresiškumo, somatinių skundų, užsisklendimo/depresiškumo bei agresyvaus elgesio ir taisyklių laužymo įverčių: kuo paauglys depresiškesnis, tuo labiau užsisklendęs, turi daugiau somatinių skundų ir labiau pasižymi agresyviu bei taisyklių nepaisančiu elgesiu ir atvirkščiai. Tuo tarpu paaugliai, kurie turi žemesnius depresijos simptomų įverčius, surenka ir žemesnius delinkventinio elgesio įverčius (Diamantopoulou ir kt., 2011).

Tačiau kai kurie autoriai su tokiu požiūriu nesutinka ir teigia, kad internalūs ir eksternalūs sunkumai turi būti suprantami kaip dvi atskiros sunkumų keliančio elgesio apraiškos (Brack, Brack, Orr, 1994, cit. pagal Reitz ir kt., 2005). Ryškiausias skirtumas tarp šių sunkumų, kurį išskiria dauguma autorių, yra tai, jog internalūs sunkumai yra nukreipti į vidinę asmens būseną, pasireiškia santykyje su savimi, o eksternalūs - apibūdinami į išorę nukreiptu elgesiu, kuris rodo, kad tarp vaiko ir aplinkos vyksta konfliktas (Ribakovienė, 2002).

Apskritai dažnai teigiama, kad paauglio problemos turi ir elgesio, ir emocijų sudedamąją dalį bei sunku rasti grynų internalių ir eksternalių sunkumų skirstymo apraiškų, tačiau norint suprasti, kaip elgesio ir emocijų sunkumai yra susiję tarpusavyje, iš pradžių aptarsime juos atskirai.

1. 1. 1. Elgesio sunkumų samprata

Prieš pradėdant analizuoti elgesio sunkumų sampratą svarbu suprasti ir atskirti, kada elgesys yra keliantis sunkumų, o kada jis jau priskiriamas elgesio sutrikimams. Remiantis Tarptautinės ligų klasifikacijos 10-uoju leidimu (TLK-10, 2008), elgesio sutrikimams yra „būdingas pasikartojantis ir

nuolatinis asocialaus, agresyvaus ir nepaklusnaus elgesio stereotipas“. Tam, jog būtų diagnozuoti elgesio sutrikimai, minėtas elgesys turi sutrikdyti paauglio amžiui būdingas socialines normas ir trukti ne mažiau nei 6 mėnesius. Tarptautinėje ligų klasifikacijoje (2008) aiškiai išskiriami tokio elgesio ypatumai: paauglio elgesys pasižymi per dideliu polinkiu peštis ir triukšmauti, žiaurumu kitiems žmonėms, gyvūnams, dideliu destruktivumu nuosavybės atžvilgiu, padeginėjimu, vagiliavimu, pasikartojančiu melavimu, pamokų praleidinėjimu, bėgimu iš namų, neįprastais ir stipriais pykčio protrūkiais bei nepaklusnumu. Pažymėtina, kad šiame darbe dėl pasirinktos tyrimo imties (plačiau apie tai žr. skyriuje „Metodika“) bus nagrinėjami iki klinikinio lygio elgesio sunkumai.

Aiškinantis, koks elgesys gali būti įvardijamas kaip keliantis sunkumų, autorių nuomonės nesutampa. J. Reef, S. Diamantopoulou, I. van Meurs, F. Verhulst ir J. van der Ende (2010) elgesio sunkumus skirsto į eksternalius priešiškus, į statuso pažeidimą nukreiptus, į agresyvius ir nuosavybę laužančius bei teigia, kad daugiau psichopatologinių apraiškų linę rodyti tie asmenys, kurie demonstruoja eksternalų priešišką ir į statuso pažeidimą nukreiptą elgesį. Kiti autoriai teigia, jog eksternaliems sunkumams gali būti priskiriamas hiperaktyvumas, agresyvumas ir delinkventinis elgesys (Pukinskaitė, 2002). Tuo tarpu T. M. Achenbach (Žukauskienė ir kt., 2012) eksternaliems sunkumams priskiria agresyvų ir taisyklės laužantį elgesį. Atsižvelgiant į tai, jog nors remiantis pastaruoju elgesio sunkumų skirstymu yra atliekama daug tyrimų visame pasaulyje, tačiau jų gauti rezultatai nėra vienareikšmiai (pvz., Diamantopoulou ir kt., 2011; Lee, Stone, 2012; Reitz ir kt., 2005), todėl būtent į tokį sunkumų keliančio elgesio skirstymą bus kreipiamas didžiausias dėmesys šiame darbe.

Agresyvus elgesys. Žodyne pateiktas agresijos apibrėžimas nurodo, kad tai pykčio ir antipatijos jausmai, kurių rezultatas – priešiškas ir smurtinis elgesys (**Oxford Dictionary of English**, 2010). Tokio elgesio tikslas – „pakenkti kitam žmogui psichologiškai ar fiziškai“ (Psichologijos žodynas, 1993, p. 9). Taip pat agresiją galima apibūdinti kaip bet kokią elgseną, kurios rezultatas yra žmogaus, gyvūno, ar negyvo objekto sužeidimas ar sunaikinimas (Feshbach, 1971).

Agresija gali būti reiškiamą skirtingomis formomis (Hubbard, McAuliffe, Morrow, Romano, 2010). Agresija gali būti *fizinė*, ir pasižymėti tokiomis elgesio apraiškomis kaip stumdymas, pargriovimas, trenkimas, ir *verbalinė*, kuri apima žodinius užgauliojimus ir patyčias (Hubbard ir kt., 2010) bei gali reikštis nedraugiškumu, nepalankumu ir priešišku nusistatymu (Psichologijos žodynas, 1993). Agresija taip pat gali būti *reaktyvinė*, kuri yra suprantama kaip gynybinė ir apibūdinama kaip atsakas į realų ar suvokiamą pavojų. *Proaktyvinė* agresija tuo tarpu rodoma tuomet, kai norima pasiekti kokį nors tikslą, nesvarbu, ar jis apima materialinį įgijimą ar socialinį dominavimą (Hubbard ir kt., 2010).

Reaktyvinė agresija suvokiama kaip gynybos priemonė, o proaktyvinė yra suprantama kaip sąmoningai apgalvota, turinti kryptingą tikslą bei sukelianti destruktivesnius padarinius, palyginti su pirmąja.

S. Feshbach (1971) teigia, kad, nors ir esant panašioms elgesio padariniams (pvz., asmens sužeidimui), svarbu atskirti tyčinius, motyvuotus poelgius nuo atsitiktinių. *Netyčine* agresija galime laikyti tokias elgesio apraiškas, kuriomis nėra siekiama ko nors užgauti, nepaisant to, kad jų pasekmė yra sužeidimas, pvz., dėl atsitiktinio reagavimo asmens elgesio rezultatas yra kito žmogaus fizinis skausmas. Tuo tarpu *motyvuotos* agresijos veiksmai gali būti skirstomi į *instrumentinę agresiją*, kuri yra panaši į anksčiau minėtą reaktyviąją agresiją bei nukreipta į neagresyvių tikslų siekimą, ir *agresyviąją paskatą*, kurios siekis ir rezultatas – gyvo ar negyvo objekto sužeidimas (Feshbach, 1971). Instrumentinės agresijos pavyzdžiu galime laikyti kito asmens sužeidimą gynybos atveju, o agresyviosios varos skatinamas elgesys gali būti, pvz., tėvo smurtavimas prieš jį suerzinusį sūnų. Problema atsiranda tuomet, kai susiklosto situacijos, kuomet instrumentinė agresija ir agresyvioji vara eina kartu, todėl kartais būna sunku atskirti jų reiškimąsi ir funkcijas (Feshbach, 1971).

Agresyvaus elgesio apraiškos pastebimos jau ankstyvoje vaikystėje: maži vaikai elgiasi agresyviai sprenddami kilusius konfliktus su bendraamžiais ar žaidimų draugais, o augant ir vystantis kognityviniams gebėjimams bei emocijų reguliacijai toks eksternalus elgesys pradeda mažėti (Fanti, Henrich, 2010). Tačiau pastebima, kad tie vaikai, kurie demonstruoja nuolatinį ir dažną agresyvų elgesį vaikystėje, yra padidėjusios rizikos grupėje būti atstumtiems bendraamžių ir įtrauktiems į delinkventiniu elgesiu pasižyminčių vaikų grupes, kas gali būti susiję su gilėjančiais elgesio sunkumais (Fanti, Henrich, 2010).

Apibendrinant matyti, kad agresyvus elgesys pradeda reikštis jau ankstyvojoje vaikystėje, jo reikšmasis gali būti įvairių formų, jis yra nevienalytis ir sudėtingas konstruktas. Tai rodo, jog nors ir nepaisant daugelio tyrimų skaičiaus, kuriuose buvo nagrinėtas šis konstruktas (pvz., Fanti, Henrich, 2010; Hubbard ir kt., 2010), agresyvus elgesys reikalauja tolesnio dėmesio ir tyrinėjimų.

Taisykles laužantis (delinkventinis) elgesys. Prieš pradėdant analizuoti taisykles laužantį elgesį svarbu paminėti, kad toks elgesys dažnai vadinamas delinkventiniu ir šiame darbe šie žodžiai bus vartojami kaip sinonimai. Delinkventinis (taisykles laužantis) elgesys - tai „visuomenės teisinių ir dorovinių normų neatitinkantis elgesys“ (Psichologijos žodynas, 1993, p. 56), kuris išskirtinai siejamas su taisykles pažeidžiančiais nepilnamečiais (Oxford American Dictionary, 2010). Dažnai delinkventinis elgesys tapatinamas su įstatymus pažeidžiančiu elgesiu, tačiau jį galima suprasti ir kaip psichologinį polinkį pažeisti egzistuojančias elgesio normas (Žukauskienė, 2006). Dažnai taisykles laužantys paaugliai nepadaro daug žalos ir nesukelia rimto pavojaus, jie vykdo tik smulkius nusižengimus ar moralinių

elgesio normų pažeidimus, tačiau kuo paauglys labiau linkęs elgtis delinkventiškai, tuo didesnė tikimybė, jog ateityje, suaugus, toks elgesys gali vesti prie nusikalstamos veikos įvykdymo (Žukauskienė, 2006).

Paauglystėje padidėjęs ir padažnėjęs delinkventinio elgesio pasireiškimas gali būti susijęs su sumažėjusia šeimos ir padidėjusia bendraamžių įtaka, kas lemia padidėjusį susitapatinimą su taisyklės laužančiais draugais bei suteikia jaunuoliams didesnę autonomiją taikyti naujus požiūrius ir reikšmes tam tikroms elgsenoms (Childs, ir kt., 2009; Harris-McKoy, Cui, 2013). Paauglių suvokimas apie tai, kiek jie yra priimami bendraamžių, statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja su elgesio sunkumais: kuo labiau jaunuolis jaučiasi priimtas, tuo mažiau taisyklių laužančio elgesio demonstruoja ir atvirkščiai (Feshbach, 1971). Tačiau problema kyla tuomet, kai, atstumtas prosocialų elgesį demonstruojančios paauglių grupės, priėmimo jaunuolis siekia delinkventinių bendraamžių grupėje (Feshbach, 1971).

Elgesio sunkumai yra labiau pastebimi išoriškai ir kai kurie autoriai teigia, jog apskritai daugiau dėmesio reikia skirti eksternaliems sunkumams, lyginant su internaliais, nes būtent toks elgesys sukelia ne tik paties vaiko, bet ir jo socialinės aplinkos sutrikdymus (Reef ir kt., 2009) bei gali vesti prie žiauraus, smurtinio ir nusikalstamo elgesio. Lietuvoje, remiantis Informatikos ir ryšių departamento prie Vidaus reikalų ministerijos duomenimis, 2013 m. užregistruota 3126 nusikalstamos veikos, kurias įvykdė nepilnamečiai asmenys, ir tai sudaro apie 4 proc. visų 2013 m. įvykdytų nusikalstamų veikų. Taip pat pastebima, kad atliekama nenutrūkstama nusikalstama veika su amžiumi dažnėja ir žiaurėja bei gali būti susijusi su kitais eksternaliais sunkumais, pvz., psichoaktyvių medžiagų vartojimu (Čėsniienė, Bandzevičienė, 2009).

Apibendrinant agresyvaus ir delinkventinio elgesio sampratą galime teigti, jog tai išoriškai pastebimos elgesio apraiškos, kurios apima įvairius elgesio nukrypimus nuo priimtinių socialinių normų (Ribakovienė, 2002). Įvertinus aplinkos ir asmenybės veiksnius svarbu kuo anksčiau ir tiksliau prognozuoti tokio eksternalaus elgesio pasireiškimo tikimybę: tiksli prognozė gali paskatinti tinkamą intervencijos priemonių naudojimą bei sumažinti tokio elgesio reiškimą ateityje (Feshbach, 1971). Taip pat ypač svarbu atkreipti dėmesį į apsauginius veiksnius, kurie gali padėti sumažinti elgesio sunkumus: S. Feshbach (1971) teigia, kad paauglių suvokimas apie savo kompetencijas ir jų tėvų emocinę paramą statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja su eksternalaus elgesio įverčiais.

Daugelio autorių nuomone (pvz., Reitz, ir kt., 2005; Sheidow ir kt., 2008) elgesio sunkumai dažnai neina vieni – šalia pastebimi ir emocijų sunkumai. Tam, kad geriau suprastume elgesio ir emocijų sunkumų ryšį, prieš tai kitame skyriuje atskirai aptarsime emocijų sunkumų sampratą.

1. 1. 2. Emocijų sunkumų samprata

Skirtingų autorių nuomonės apie tai, kokie sunkumai turėtų būti priskiriami emocijų (internaliems) sunkumams, išsiskiria. W. M. Reynolds (1992) (cit. pagal Ribakovienę, 2002) prie emocijų sunkumų priskiria nerimą, psichosomatinčius, valgymo sutrikimus ir depresiją. Tuo tarpu T. M. Achenbach internaliems sunkumams priskiria nerimastingumą, depresiškumą, užsisklendimą ir somatinius skundus ir šie sunkumai bus aptarti plačiau.

Nerimastingumas. Nerimas – tai dažna, funkcionali ir trumpalaikė patirtis, kurios intensyvumo lygis priklauso nuo asmens išsivystymo stadijos (de Matos ir kt., 2008). Silpnas nerimas atlieka apsauginę funkciją, t.y. padeda vengti nepageidaujamos rizikos, sutelkti jėgas (Nasvytienė, Balnionytė, 2006). Su emocijų sunkumais siejamas aukštesnis nerimo lygis, kurio problemų raiška svyruoja nuo konkrečiose situacijose pasireiškiančių sunkumų iki klinikinio lygio sutrikimų. Riba tarp normos ir patologijos yra jaunuolio adaptacijos kokybė – jei yra sutrikdoma įprastinė veikla ir elgesys, tuomet kalbama apie klinikinį nerimo lygį (Nasvytienė, Balnionytė, 2006). Teigiama, kad aukštu nerimo lygiu pasižymintys paaugliai yra labiau pažeidžiami ir suaugę gali tapti per daug save bei kitus kontroliuojančiomis asmenybėmis (Crocetti, Klimstra, Keijsers, Hale, 2009). Prie nerimo vystymosi taip pat labai prisideda stresinių įvykių patyrimas, ypač tokių, kurie suvokiami kaip nekontroliuojami ir yra nenusipėjami (McLaughlin, Hatzenbuehler, 2009).

Depresiškumas. Kalbant apie depresiškumą svarbu jį atsieti nuo depresijos. Depresija – tai paplitęs emocijų sutrikimas, kuriam būdinga liūdna nuotaika, sumažėjęs interesų ratas, pasitenkinimas, energija, kaltė, žemas savęs vertinimas, sutrikęs miegas ir apetitas, nuovargis bei prasta koncentracija (TLK-10, 2008; PSO, 2004). Depresija pasaulyje serga apie 350 milijonų žmonių (PSO, 2004), o apskaičiuota, kad 2020 metais depresija sirgs maždaug trečdalis viso pasaulio gyventojų ir kad tai taps rimčiausiu psichikos sutrikimu. Atsižvelgiant į tokį didelį depresijos paplitimą nestebina, kad tai vienas daugiausiai ir plačiausiai mokslininkų tyrinėjamų emocijų sutrikimų (Kosterman ir kt., 2010). Tuo tarpu depresiškumas suvokiamas kaip iki klinikinio lygio emocijų sunkumas, kuris pasireiškia iki klinikinio lygio nuotaikų būsenų intensyvumu, liūdesiu, pesimizmu bei aktyvumo sumažėjimu. Teigiama, kad jis gali atsirasti dėl netinkamo gebėjimo reikšti jausmus ir nesugebėjimo palaikyti artimų santykių su bendraamžiais (Zech, de Ree, Berenschot, Stroebe, 2006). Tokių emocijų sunkumų kaip depresiškumas nustatymas jaunesniame amžiuje gali sumažinti tikimybę šiems sunkumams reikštis ateityje bei peraugti į psichinius sutrikimus, būtent, depresiją.

Užsisklendimas. Užsisklendimas yra suvokiamas kaip socialinis reiškinys, reprezentuojantis verbalinę atskirtį nuo socialinių interakcijų (Chang ir kt., 2005). Užsisklendę vaikai yra apibūdinami kaip nerimaujantys, baimingi, drovūs, liūdni ir užsidarę savyje (Jakobsen, Horword, Fergusson, 2012). Socialinis užsisklendimas taip pat apibūdinamas socialinės izoliacijos ir verbalinio uždarumo terminais bei teigiama, jog užsisklendimas neigiamai paveikia santykius su bendraamžiais ir požiūrį į savęs suvokimą (Chang ir kt., 2005). Atlikto 30 metų trukusio tęstinio tyrimo rezultatai parodė, jog aukštas užsisklendimo ir nerimastingumo lygis labai prisideda prie tolesnių internalių sunkumų (depresijos, nerimo sunkumų) vystymosi, tačiau pozityvus vaikų – tėvų ryšys atlieka apsaugos funkciją, kuri šių sunkumų pasireiškimo tikimybę sumažina (Jakobsen ir kt., 2012). Teigiama, kad užsisklendę vaikai patiria kitų atstūmimą dėl savo elgesio, į kurį žiūrima kaip į netipišką ir prieštaraujantį su amžiumi susijusiomis normatyvinėmis ekspektacijomis dėl socialinių ryšių bei įsitraukimo į santykius su bendraamžių grupe (Rubin, Root, Bowker, 2010).

Somatiniai skundai. Somatiniai skundai – tai be aiškios medicininės priežasties atsirandantys skausmai ar maudimas, šleikštulys, silpnumas, galvos skausmai, regos problemos, bėrimai, pilvo skausmai, spazmai, vėmimai, užkietėję viduriai, košmarai. Somatiniai skundai priskiriami emocijų sunkumams ir gali būti suprantami kaip būdas, kuriuo vaikai, turintys nerimo sunkumų, išreiškia savo emocinį susikrimitimą ir tokiu būdu išvengia nerimą keliančių situacijų, pvz., ėjimo į mokyklą, kontrolinių rašymo ar kalbėjimo prieš klasę (Hughes, Lourea-Waddell, Kendall, 2008). Somatinių skundų pasireiškimą sustiprina stresą keliančios situacijos, šeimos aplinka, jei, pavyzdžiui, šeimoje nėra priimtina reikšti neigiamas emocijas ir konfliktuoti arba šeimoje yra buvę panašių sunkumų atvejų. Situacijų, sukeliančių psichologinį stresą ir nerimą, suvokimas padėtų sumažinti somatinius simptomus, nes asmeniui nereikėtų pasąmoningai nukreipti neigiamų potyrių į somatinius nusiskundimus.

Apibendrinant galime teigti, kad emocijų sunkumai yra nukreipti į asmens vidų ir dėl to gali būti sunkiau pastebimi. Internalūs sunkumai yra pakankamai plačiai paplitę tarp paauglių ir dauguma tyrėjų mano, kad tai yra rimta problema. Situaciją pablogina tai, kad emocijų sunkumai gali pasireikšti kartu, pvz., užsisklendę vaikai dažnai yra nerimastingi ir depresiški, linkę turėti daugiau somatinių skundų (Malinauskienė ir Žukauskienė, 2007). Taip pat daugelio tyrimų rezultatai parodė, kad emocijų ir elgesio sunkumai gali skirtingai reikštis tarp vaikų ir merginų (Kofler ir kt., 2011), tad toliau bus aptarti šių sunkumų ryšiai bei lyčių skirtumai.

1. 1. 3. Emocijų ir elgesio sunkumų sąsajos: lyčių skirtumai

A. J. Sheidow ir kt. (2008) teigia, kad paaugliai, kurie aktyviai įsitraukia į nuolatinį smurtinį elgesį yra linkę demonstruoti didesnes internalių sunkumų apraiškas palyginti su tais paaugliais, kurie nerodo tokių elgesio apraiškų. Taip pat autoriai teigia, jog, laikui bėgant, nuo ankstyvosios iki vėlyvosios paauglystės, daugelis jaunuolių linkę rodyti žemesnius internalių sunkumų įverčius, tačiau tų paauglių, kurie surinko aukštus elgesio sunkumų įverčius ankstyvojoje paauglystėje, laikui bėgant, emocijų sunkumų įverčiai nemažėja.

Daugelis autorių sutinka su tuo, kad paauglystėje mergaitės labiau linkę demonstruoti emocijų sunkumų ir mažiau - agresyvaus ar taisykles laužančio elgesio apraiškų, palyginti su vaikiniais (pvz., Besser, Blatt, 2007; Frigerio ir kt., 2004; Kofler ir kt., 2011). Tačiau ne visų tyrimų rezultatai yra vienareikšmiai. Vieni autoriai (Diamantopoulou ir kt., 2011; Malinauskienė, Žukauskienė, 2008) teigia, kad nėra reikšmingo skirtumo vertinant merginų ir vaikinų elgesio sunkumus, o R. Kosterman ir kt. (2010) tęstinio tyrimo (tiriamųjų amžius nuo 10 iki 21 metų) rezultatai parodė daugiau panašumų, nei skirtumų tarp lyčių, aiškinantis depresijos pasireiškimą.

Kiti autoriai teigia, jog agresyvus elgesys yra labiau paplitęs tarp mergaičių, lyginant su berniukais (Liu, 2004). Tačiau verta paminėti, kad agresijos formos tarp lyčių skiriasi: berniukai dažnai naudoja fizinę agresiją, verbalinę agresiją ir griaunamąjį elgesį, o mergaitės linkę demonstruoti taip vadinamąją „santykių agresiją“, pvz., mėginimu atskirti kitus nuo jų socialinės grupės, šmeižimu ar apkalbomis (Hadley, 2003, cit. pagal Liu, 2004).

M. Wiesner ir H. K. Kim (2006) (cit. pagal Diamantopoulou, ir kt., 2011) tyrimo rezultatai parodė, jog, tarp aukštus delinkventinio elgesio įverčius surinkusių paauglių, aukštesniais depresiškumo įverčiais pasižymėjo merginos, palyginti su vaikiniais, tačiau tarp paauglių, kurie surinko aukštus depresiškumo įverčius, agresyviu elgesiu taip pat labiau pasižymėjo merginos, negu vaikinai. Tai rodo, kad delinkventinis bei agresyvus elgesys ir depresijos apraiškos yra tarpusavy susiję, tačiau šių simptomų vystymosi trajektorijos gali būti skirtingos vaikinams ir merginoms.

Skirtumų tarp lyčių ar jų nebuvimą galima aiškinti skirtinga elgesio ir emocijų sunkumų raiška: vaikinai elgesio ir emocijų sunkumų „piką“ išgyvena būdami 14 – 15 metų, vėliau, iki 18 -19 metų, problemų mažėja, o merginų tarpe šie sunkumai nuo 14 iki 19 metų didėja (Pathak ir kt., 2011). Tęstinių tyrimų rezultatai rodo, kad tų vaikinų, kurie surinko aukštus elgesio sunkumų įverčius pirmo matavimo metu (12-15 metų), 37% tiriamųjų įverčiai išliko aukšti ir antrame matavime (13-16 metų), o merginų

skaičiai buvo dar didesni: net 58% apklaustųjų antro matavimo metu surinko aukštus elgesio sunkumų įverčius (Reitz ir kt., 2005). Tai rodo, kad elgesio ir emocijų sunkumai gali nevienodai reikštis skirtingose amžiaus grupėse tarp merginų ir vaikų bei pastebimas tam tikras šių sunkumų reiškimosi stabilumas laikui bėgant: paauglių, surinkusių aukštesnius emocijų ir elgesio sunkumų įverčius jaunesniame amžiuje, šie įverčiai išlieka aukštesni ir vėliau.

Literatūros analizė apie emocijų ir elgesio sunkumus rodo, kad dažniausiai yra išskiriami užsisklendimo, depresiško, nerimastingumo, somatinių skundų, agresyvaus ir delinkventinio elgesio sunkumai, kurių raiška ypatingai pastebima paauglystėje. Šie elgesio ir emocijų sunkumai yra nevienodai aiškinami skirtingų autorių, jie gali reikštis skirtingomis trajektorijomis ir pasižymėti amžiaus bei lyties skirtumais. Ankstyvoji paauglystė – tai laikotarpis, kuomet šie sunkumai pradeda ryškėti vis labiau, todėl svarbiausias mokslininkų uždavinys - nustatyti rizikos grupėje esančius vaikus ir atsižvelgus į jų individualias charakteristikas taikyti ilgalaikes ir efektyvias intervencijos priemones tam, kad tokio elgesio apraiškos išnyktų ar būtų sumažinta tokio elgesio reiškimosi tikimybė (Gilliom, Shaw, 2004). Kai kurie mokslininkai teigia, kad tokie asmenybės komponentai kaip savęs vertinimas gali atlikti apsauginį vaidmenį ir sumažinti emocijų ir elgesio sunkumų reiškimosi tikimybę (White, Renk, 2012), tad toliau bus aptariama savęs vertinimo samprata bei lyties ypatumai.

1. 2. Savęs vertinimo samprata ir lyties ypatumai

Istoriškai pirmasis svarbus savęs vertinimo apibrėžimas, kuris tapo pradmeniu tolesniems samprotavimams apie asmenybės procesus, buvo pateiktas W. James 1890 metais (Harter, Whitesell, 2003; Sowislo, Orth, 2013). Pagal W. James apibrėžimą savęs vertinimas apibūdinamas kaip santykis tarp asmens pretenzijų ir pasisekimo svarbiose gyvenimo srityse.

Vėliau, analizuojant savęs vertinimo konstrukta, buvo pabrėžiamas socialinių procesų vaidmuo. Pvz., Ch. H. Cooley (1902) teigė, kad savęs vaizdas susideda iš trijų elementų: to, kaip mus įsivaizduoja kiti žmonės (1), to, kaip mes suvokiame jų grįžtamąjį ryšį apie mus (2), ir tam tikrų jausmų, kilusių dėl mūsų įsivaizdavimo ir kitų grįžtamojo ryšio (3). Kitaip tariant tai, kas mus skatina didžiulis ar gėdytis savimi, yra ne tik mechaninis mūsų pačių suvokimas apie tai, kokie mes esame, bet šiems ar kitiems jausmams rasti didelę įtaką turi mūsų supratimas apie tai, kaip mus mato kiti žmonės ir ar tai sutampa su suvoktu savo Aš vaizdu. Savęs vertinimą ir socialinius procesus taip pat nagrinėjo S. Epstein bei G. J. Feist (1988). Minėti autoriai teigia, kad asmenys, kurie laiko save pozityviais, bus linkę tokiais pat

suvokti ir tuos žmones, su kuriais siekia identifikuotis ir kurie suvokiami kaip panašūs į juos pačius. Atsižvelgiant į tai, galime teigti, kad kuo pozityviau žmonės galvoja apie save, tuo teigiamiau jie vertina tuos, su kuriais identifikuojasi, nors tokio ryšio tarp pozityvaus savęs vertinimo ir vertinimo žmonių, su kuriais nėra identifikuojamasi, nerasta (Epstein, Feist, 1988).

Socialinių procesų ryšys su savęs vertinimu atlieka labai svarbų vaidmenį ir paauglystėje. Šių konstrukto sąsajas nagrinėjo S. Harter, C. Stocker ir N. S. Robinson (1996), kurios aiškino priežastinį ryšį tarp paauglių suvokiamo savęs vertinimo ir patvirtinimo apie jį iš reikšmingų jaunuoliui asmenų. Minėtų autorių tyrimo rezultatai parodė, jog paaugliams socialinė parama, gauta iš svarbių jiems žmonių, daro didelę įtaką jų bendram savęs vertinimui (angl. *global self-esteem*).

Pastaruoju metu vartojami savęs vertinimo apibrėžimai nurodo būtinybę savęs vertinimą atskirti nuo kitų savivaizdžio (angl. *self-concept*) komponentų, tokių kaip saviveiksmingumas (angl. *self-efficacy*) ar savęs pažinimas (angl. *self-knowledge*), nes savivertė reprezentuoja asmens emociją, vertinamąją savivaizdžio komponentą (Sowislo, Orth, 2013). Savęs vertinimas – sudėtinga asmens savivaizdžio dalis, kurią, pasak S. Harter ir N. R. Whitesell (2003), turėtume suprasti kaip subjektyvią ir sunkiai išmatuojamą asmens būseną, kuri gali būti prilyginta daugiau įžvalgai, negu realybei.

Savęs vertinimą iš vienos pusės galime laikyti asmenybės savybe, kuri laikui bėgant išlieka gana stabili, tačiau iš kitos pusės pastebimi tam tikri savivertės pakilimai ir nuosmukiai gyvenimo eigoje (Trzesniewski, Donnellan, Robins, 2003). Nurodoma, kad savęs vertinimas nuo vaikystės (9 m.) iki paauglystės krenta, vėliau, nuo vėlyvosios paauglystės (18 m.), pradeda didėti ir auga iki 60-69 metų, po to vėl matomas nuosmukis iki 90 metų (Robins, Trzesniewski, 2005). Žemesnis savęs vertinimo lygis paauglystės laikotarpiu siejamas su brendimu susijusiomis problemomis (pvz., nepasitenkinimas savo kūno vaizdu), atsirandančio abstraktaus mąstymo apie save, ateitį bei neįvykdytų lūkesčių pripažinimu. S. Harter ir kt. (1996) taip pat nurodo, kad įžengus į paauglystės laikotarpį ypač suintensyvėja sąmoningumas ir savistaba apie savo paties vaizdą (angl. *self-image*), kas yra siejama su kognityvinių procesų progresu šiuo gyvenimo tarpsniu.

Kaip matyti, savęs vertinimo samprata skirtingų autorių aiškinama nevienodai. Taip pat skirtingi autoriai pateikia nevienodus požiūris dėl to, kokia savivertė gali būti. Tam, kad geriau suprastume savęs vertinimo sampratą, toliau pateikiame įvairius jo skirstymus.

„Bruožų“ ir „būsenos“ savęs vertinimas. M. H. Kernis (1993) (cit. pagal Harter, Whitesell, 2003) savęs vertinimą skirsto į „bruožų“ (angl. *trait*) ir „būsenos“ (angl. *state*). „Bruožų“ savęs vertinimas yra palyginti pastovus ir nekintantis gyvenimo eigoje, tuo tarpu „būsenos“ savęs vertinimas

nurodo nepastovumus bėgant laikui. Tuo tarpu S. Harter ir Whitesell (2003) praplėtė šį požiūrį ir savęs vertinimą aiškina iš trijų perspektyvų: savęs vertinimas, kaip pastovi ir nekintanti asmenybės savybė (1); savęs vertinimas, pasižymintis trumpalaikiais svyravimais gyvenimo eigoje (2); savęs vertinimas labiau suprantamas kaip nuo konteksto priklausantis aspektas (pvz., reikšmingų žmonių nuomonės ir pan.). Kaip matyti, savęs vertinimas gali būti suprantamas ir kaip pastovi asmens savybė, ir kaip nepastovus su situacija susijęs aspektas.

„Aukštas“ ir „žemas“ savęs vertinimas. Savęs vertinimas gali būti aukštas arba žemas, kur dažnai aukšta savivertė suvokiama kaip teigiamas, o žema labiau suprantama kaip neigiamas asmens aspektas – aukštesnio savęs vertinimo atveju patiriama gerovė, žemesnio – nepasitenkinimas (Esptein, 1971). Teigiama, kad aukštą savęs vertinimą turintys paaugliai geba efektyviau priimti sprendimus, sėkmingiau sprendžia problemas, tuo tarpu žema saviverte pasižymintys jaunuoliai problemas linkę spręsti dezadaptyviai (Pileckaitė – Markovienė, 2001). Savęs vertinimas yra susijęs su žmogaus įsitikinimu apie savo paties vertę ir yra lydimas emocinių būsenų. Aukštas savęs vertinimas įtraukia pozityvius afektus ir rodo, kad individas geba visiškai save priimti, vertinti, būti patenkintas savimi bei jaustis vertingu, tuo tarpu žemas savęs vertinimas įtraukia neigiamus aspektus: asmuo linkęs neigiamai galvoti apie save bei save nuvertinti (Rosenberg, 1965, cit pagal Marčič, Grum, 2011, p. 374). Tačiau nebūtinai aukštas savęs vertinimas yra siejamas su teigiamomis, o žemas – su neigiamomis asmens savybėmis. R. F. Baumeister, J. D. Campbell, J. I. Krueger, K. D. Vohs (2003) savo darbe teigia, jog aukštu savęs vertinimu pasižymintys žmonės linkę labai atvirai priimti savo gerąsias savybes ir kitų yra laikomi narcizais, pasipūtusiais asmenimis bei negeba palaikyti kokybiškų tarpasmeninių santykių.

„Atsitiktinis“ ir „neatsitiktinis“ savęs vertinimas. Savęs vertinimas taip pat gali būti „atsitiktinis“ (angl. *contingent*) ir „neatsitiktinis“ (angl. *uncontingent*) (Marčič, Grum, 2011). Savęs vertinimo atsitiktinumas nurodo laipsnį, kuriuo žmonės remiasi savo gebėjimais pasiekti norimus rezultatus ar atitikti keliamus standartus (Kernis, 2003, cit. pagal Swann, Bosson, 2009). Žmonių su atsitiktine aukšta saviverte pagrindinė siekiamybė yra savo paties pozityvaus vaizdo išlaikymas, juos labai stipriai motyvuoja troškimas tapti vertingais sau ir kitiems. Tuo tarpu neatsitiktinį savęs vertinimą turintiems žmonėms pozityvaus savęs vaizdo išlaikymas nėra jų pagrindinis tikslas, nes jie patys savaime suvokia save kaip vertus pagarbos ir yra patenkinti savimi (Marčič, Grum, 2011). Tai, ar asmuo turės „atsitiktinį“ ar „neatsitiktinį“ savęs vertinimą, galima sieti su išmokimu. „Atsitiktinį“ savęs vertinimą turintys asmenys gyvenimo eigoje išmoksta, kad jų vertinimas bei mėgiamumas priklauso tik nuo jų pasiekimų ir internalizavę tokią patirtį tokie asmenys savo tikslų bus linkę siekti daugiausiai tik dėl eksternalių

priežasčių (Gagne, Ryan, Bargmann, 2003, cit. pagal Swann, Bosson, 2009). Tuo tarpu „neatsitiktinis“ savęs vertinimas reiškiasi tuomet, kai asmenys internalizuoja įsitikinimą, jog jie yra vertingi tokie, kokie yra, ir siekdami savo tikslų jie siekia aukštesnio autonomijos lygio. Apibendrinant galima teigti, kad „neatsitiktinis“ savęs vertinimas yra mažiau susijęs su eksternaliais aspektais ir siejamas su aukštesniu psichologinio prisitaikymo lygiu (Kasser ir kt., 1995, cit. pagal. Swann, Bosson, 2009).

Šiame darbe bus daugiausiai tyrinėjama savęs vertinimo samprata, kurią nagrinėja Susan Harter. Autorė, kalbėdama apie savivertę, išskirtinai gilinasi į vaikų savęs vertinimą ir teigia, kad save vertindami jaunuoliai nesijaučia esantys vienodai kompetentingi skirtingose gyvenimo srityse (Harter, 1985). Šios sritys apima pasirodymą mokykloje (kognityvinės kompetencijos), santykius su klasės draugais (socialinės kompetencijos) bei fizinius įgūdžius (fizinės kompetencijos). Taip pat autorė kėlė hipotezę, kad vaikai (8 ir daugiau metų) geba daryti ne tik pavienius sprendimus apie save atskirose srityse, tačiau taip pat jie konstruoja globalų savęs vertinimo vaizdą, pagal kurį vertina save kaip asmenybę (Harter, 1985; Harter, Whitesell, 2003). Tačiau bendras savęs vertinimas neturi būti suprantamas kaip atskirų jaunuolio suvokiamų kompetencijų apie save suma – vietoje to apie bendrą savęs vertinimą sprendžiama iš to, kiek žmogus apskritai patinka pats sau kaip asmenybė.

Savivertės vystymosi procese reikšmingą vaidmenį atlieka aplinkos veiksniai: aplinkos situacijos, į kurias asmuo papuola, reikšmingų asmeniui žmonių rodomas dėmesys ir vertinimas, priėmimo tarpasmeniniame lygyje laipsnis ir kitų asmenų išreiškiama pagarba (Arslan, 2009; Kepalaitė, 2011; Mares ir kt., 2010). Šie su aplinkos veiksniais susiję aspektai ypač reikšmingi tampa ankstyvojoje paauglystėje ir tai pasireiškia savęs vertinimo nepastovumu šiame periode (Kepalaitė, 2011). Kai kurie paaugliai tarpasmeniniame kontekste savivertę suvokia labiau kaip stabilų vidinį asmenybės bruožą, tačiau kiti savęs vertinimą labiau sieja su kitų žmonių pritarimu ir atgalinio ryšio pajautimu (Harter, Whitesell, 2003). Pasak A. Kepalaitės (2011), viena esminių paauglio savęs supratimo vystymosi krypčių yra perėjimas nuo išorinių asmenybei įtaką darančių veiksnių (pvz., kitų žmonių vertinimo) prie vidinių savo ypatybių įsisąmoninimo. Toks nevienodas savivertės suvokimas rodo, jog savęs vertinimas yra sudėtingas konstruktas ir kiekvienas asmuo jį gali suvokti individualiai.

Tyrimų, kuriuose aiškinamasi savęs vertinimo ypatumai pagal lytį ir amžių, rezultatai yra nevienareikšmiai. Vieni autoriai teigia, kad vaikinų savivertė yra aukštesnė nei merginų (pvz., Mares ir kt., 2010; Malinauskienė, Žukauskienė, 2004; Žukauskienė, Malinauskienė, Erentaitė, 2011). Šiuos rezultatus patvirtina ir R. W. Robins ir K. H. Trzesniewski (2005) tyrimas, kuriame autoriai ištyrė asmenis nuo 9 iki 96 metų nustatė, kad viso gyvenimo metu vyrų savęs vertinimas yra aukštesnis nei

moterų ir tik pasiekus senatvę moterys pasižymi šiek tiek aukštesne saviverte. Tačiau yra autorių, kurių tyrimų rezultatai teigia, kad vaikinių ir merginų savęs vertinimas statistiškai reikšmingai nesiskiria (pvz., Tam, ir kt., 2011; Teoh, Afiquah, 2010). Taigi matyti, kad lyčių skirtumai nagrinėjant savęs vertinimą nėra iki galo aiškūs ir reikalauja tolimesnio tyrinėjimo.

Apibendrinant galime teigti, jog savęs vertinimas skirtingų autorių yra suprantamas ir aiškinamas nevienodai. Autorių nuomonės nesutampa ir aiškinantis, ar savęs vertinimas yra daugiau mažiau pastovi asmens būseną, ar jis labiau susijęs su išoriniais aspektais dėl kurių laikui bėgant gali kisti. Laikantis nuomonės, jog savęs vertinimas gali kisti, galime daryti prielaidas, jog jį galima ugdyti. Taip pat, kaip elgesio ir emocijų sunkumų literatūros analizėje teigiama, kad naudojant tinkamas intervencijos ir prevencijos priemones galima sumažinti tikimybę ar užkirsti kelią emocijų bei elgesio sunkumams reikštis ateityje (Feshbach, 1971). Viena iš savęs vertinimo didinimo ir elgesio bei emocijų sunkumų mažinimo iniciatyvų yra socialinis emocinis ugdymas, apie kurį plačiau pakalbėsime kitame skyriuje.

1. 3. Socialinio emocinio ugdymo samprata

Socialinio emocinio ugdymo pradžią galime sieti su 1994-aisiais, kai amerikietis Daniel Goleman įkūrė Bendrą akademinio, socialinio ir emocinio ugdymo nepelno siekiančią organizaciją (angl. *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]*). Pirmuosius įkūrimo metus ši organizacija didžiausią dėmesį skyrė kruopštiems moksliniams tyrinėjimams, kurie parodė, kad socialinis emocinis ugdymas teikia naudą mokiniams įvairiose srityse: akademinėje veikloje, fizinėje sveikatoje, emocinėje gerovėje, pozityviuose santykiuose su tėvais ir bendraamžiais bei pilietiškume (Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs, 2003). Tai rodo ir augantis socialinio emocinio ugdymo programų skaičius įvairiose mokyklose pasaulyje (Kress, Elias, 2013) ir Lietuvoje: pvz., 2006-2007 m. m. socialinio emocinio ugdymo programa „Paauglystės kryžkelės“ buvo vykdoma 2 institucijose, mokinių, dalyvaujančių programoje, skaičius siekė 30, o 2011-2012 m. m. šioje programoje atitinkamai dalyvavo 91 institucija, ir dalyvaujančių mokinių skaičius siekė 9300 (Lions Quest Lietuva, 2007). Kadangi apie socialinį emocinį ugdymą pradėta kalbėti visai neseniai – jo samprata atsirado vos prieš 20 metų – tai palyginus nauja ir reikalaujanti išsamesnio tyrinėjimo sritis. Tam, kad suprastume, kas yra socialinis emocinis ugdymas, panagrinėkime, kaip jį apibrėžia skirtingi autoriai ir šaltiniai.

Vieni teigia, kad socialinis emocinis ugdymas – tai ugdymo(si) ir efektyvaus žinių, požiūrių ir įgūdžių, kurie reikalingi atpažįstant ir valdant emocijas, pritaikymo procesas, taip pat tai rūpinimosi kitais vystymas, mokymas priimti atsakingus sprendimus, pozityvių santykių plėtojimas ir mokymas priimti racionalų sprendimą iššūkį keliančiose situacijose (Zins, Elias, 2007; Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs, 2003). Kiti socialinį emocinį ugdymą apibrėžia kaip kognicijų, emocijų ir afektų integracijos procesą, įtraukiantį savęs bei socialinį įsisąmoninimą, savęs bei santykių valdymą ir atsakingą sprendimų priėmimą (Taylor, Dymnicki, 2007). Apibendrinant matyti, jog, nepaisant skirtingų autorių socialinio emocinio ugdymo apibūdinimo, šis konstruktas apibrėžiamas labai panašiai ir orientuojasi į panašių paauglio kompetencijų plėtojimą ir ugdymą.

Daugelis tyrimų rezultatų parodė socialinio emocinio ugdymo naudą: socialinių-emocinių kompetencijų didėjimas yra susijęs su geresniu pasirodymu mokykloje, o tuo tarpu šių kompetencijų nebuvimas ar sumažėjimas susijęs su įvairiais asmeniniais, socialiniais ir akademiniais sunkumais (Guerra, Bradshaw, 2008). Patys mokiniai teigia, jog dėl dalyvavimo socialinio emocinio ugdymo programoje pagerėjo jų santykiai su šeimos nariais („aš dabar geriau sutariu su broliu, mama ir tėčiu“), mokyklinės kompetencijos („tai padėjo man geriau išmokti gimtąją kalbą“), jie tapo emociškai stabilesni („malonu sutarti...“), geriau pasirodydavo atlikdami užduotis mokyklose („aš dabar labiau klausau mokytojo“) ir pasižymėjo savikontrole („aš išmokau kontroliuoti save“) (Bird, Sultmann, 2010). Tai, kad socialinis emocinis ugdymas yra labai reikšmingas iki-mokyklinio ir mokyklinio amžiaus vaikams parodo ir M. C. Wang, G. D. Haertel ir H. J. Walberg (1997) (cit. pagal Zins, Elias, 2007) gauti tyrimo rezultatai, kurie rodo, jog didžiausią įtaką mokymosi procesui daro socialiniai ir emociniai faktoriai, tokie kaip socialinės mokytojo-mokinio interakcijos, klasės klimatas, tarpasmeniniai ryšiai su bendraamžiais ir pan.

Įvairūs šaltiniai (pvz., Bird, Sultmann, 2010; Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs, 2003; Socialinis emocinis ugdymas. Kas tai? Kuo gali mums padėti?, 2009; Zins, Elias, 2007) teigia, kad socialinis emocinis ugdymas apima penkias pagrindines kompetencijas, kurios yra ugdomos, praktikuojamos ir stiprinamos per socialinio emocinio ugdymo programas. Šios kompetencijos yra:

1. Savęs supratimas arba savimonė (angl. *self-awareness*) – gebėjimas atpažinti ir identifikuoti savo emocijas bei savo ir kitų stiprybes, saviefektyvumo jausmas, pasitikėjimas savimi;

2. Socialinis sąmoningumas (angl. *social awareness*) – empatija, pagarba kitiems, gebėjimas suvokti ir vertinti individualius ir grupinius skirtumus, mokėjimas tinkamai naudoti šeimos, mokyklos, bendruomenės išteklius;

3. Atsakingas sprendimų priėmimas (angl. *responsible decision making*) – gebėjimas priimti sprendimą atsižvelgiant į etikos bei socialines normas, pagrįsta pagarba kitiems, padarytų sprendimų pasekmių numatymas, gebėjimas pritaikyti sprendimo priėmimo įgūdžius įvairiose aplinkose ir situacijose;

4. Savęs valdymas arba savitvarda (angl. *self-management*) – impulsų kontrolė, streso valdymas, užsispyrimas, asmeninių ir akademinų tikslų nustatymas ir planingas jų siekimas, ištvėringumas susidūrus su sunkumais, tinkama emocijų raiška;

5. Bendravimo įgūdžiai (angl. *relationship skills*) – kooperacija, pagalbos siekimas ir užtikrinimas, gebėjimas kurti sveikus ir pasitenkinimą keliančius santykius, sugebėjimas atsispirti socialiniam spaudimui, tarpasmeninių santykių konfliktų sprendimas.

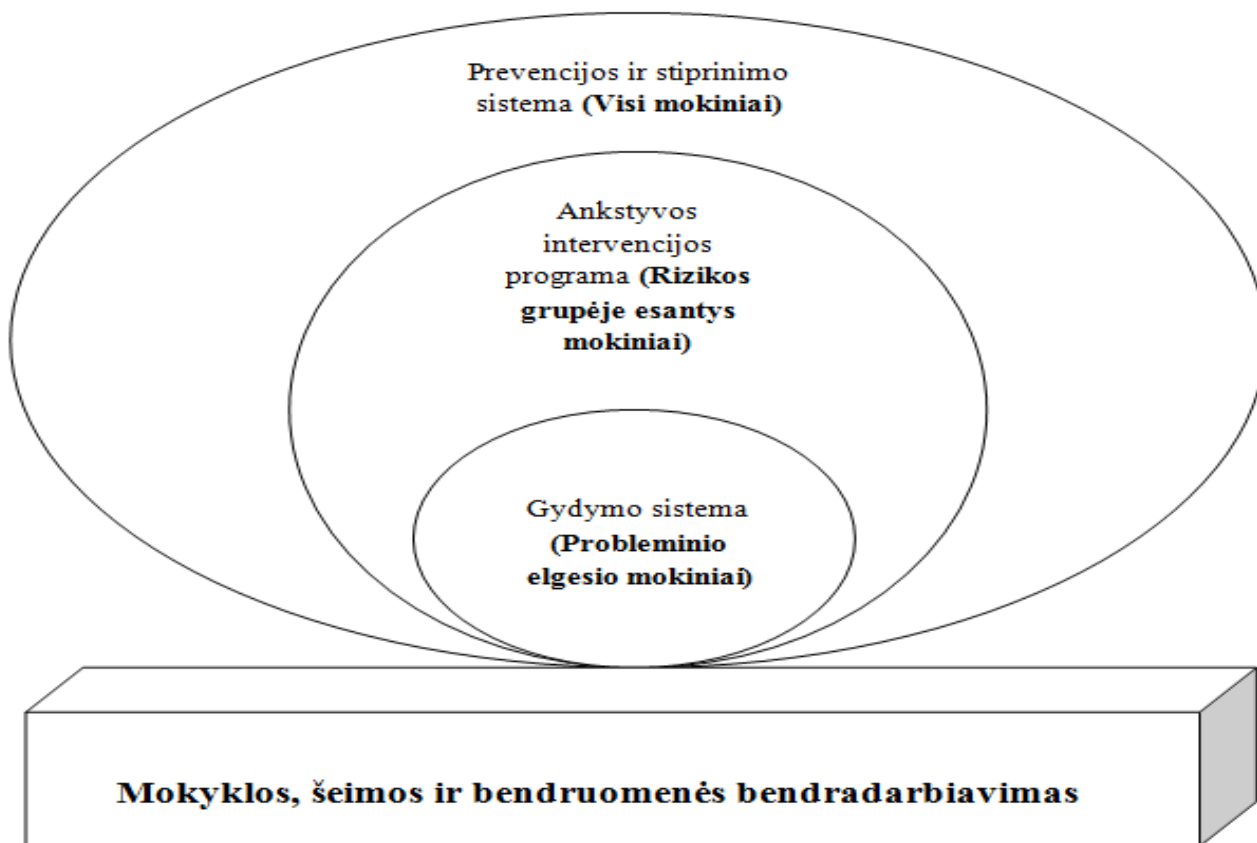
Minėtos sritys, į kurias labiausiai koncentruojasi socialinis emocinis ugdymas, yra labai reikalingos ir būtinos kiekvieno asmens gyvenime. Jos gali būti ugdomos jau nuo ankstyvo amžiaus, todėl kai kurios socialinių emocinių ugdymą vykdančios programos jį pradeda plėtoti jau iki mokyklinio amžiaus mokiniams (maždaug nuo 5 metų amžiaus) ir tęsia jį visą mokymosi laikotarpį iki pat mokyklos baigimo, t.y., kuomet moksleiviai sulaukia pilnametystės.

Problema kyla, kuomet ieškoma socialinio emocinio ugdymo kritiško pasekmių vertinimo: dažnai tyrimuose ar programų aprašymuose pateikiama tik pozityvi socialinio emocinio ugdymo pusė. Taip pat kyla problemų, kuomet kalbama apie socialinio emocinio ugdymo metodologiją. Socialinis emocinis ugdymas visame pasaulyje vykdomas su įvairių programų pagalba, kurių efektyvumą iširti mokslininkai naudoja skirtingus metodus. Tad tiksliai įvardintų parametrų ir tvirto integruoto metodologinio pagrindo, kuris tiktų visų socialinio emocinio ugdymo programų efektyvumui iširti, nėra (Gueldner, Merrell, 2011).

Kaip jau minėta, socialinis emocinis ugdymas yra plėtojamas įvairių programų visame pasaulyje. Panašiai kaip mokiniai mokosi akademinų įgūdžių, jie mokosi praktiškai taikyti socialinius emocinius įgūdžius įsitraukdami į pozityvias veiklas klasėje ir už jos ribų. Pradiniai įgūdžiai vis stiprėja ir yra geriau integruojami bėgant laikui bei yra nukreipti į didėjančio kompleksiskumo situacijas su kuriomis susiduriama akademinėse sąlygose, socialiniuose santykiuose, pilietiškume ir sveikatoje (Zins, Elias, 2007). Lietuvoje yra vykdomos programos, kurios padeda skirtingo amžiaus mokiniams ugdyti socialines

ir emocines kompetencijas, pvz., „Zipio draugai“, „Antras žingsnis“, „Olweus“, „Paauglystės kryžkelės“ ir kt. (Socialinis emocinis ugdymas. Kas tai? Kuo gali mums padėti?, 2009). Šiame tyrime bus nagrinėjama socialinio emocinio ugdymo programa „Paauglystės kryžkelės“, skirta 5-8 klasių mokiniams. Ši programa apima vertybes, kurios, pasak kūrėjų, yra reikalingos sėkmingam gyvenimui: savidrausmę, atsakomybę, sveiką gyvenseną, pagarbą sau ir kitiems, sąžiningumą, įsipareigojimą, savanorystę ir drąsą (Lions-Quest gyvenimo įgūdžių ugdymo programa Paauglystės kryžkelės, 2007). Su programos „Paauglystės kryžkelės“ pagalba siekiama ugdyti mokinių atsakomybę, bendravimą ir bendradarbiavimą, savanorystę, formuoti sprendimų priėmimo, tikslų išsikėlimo, emocijų valdymo, gebėjimo identifikuoti ir spręsti problemas, asmeninių santykių stiprinimo, šeimos vertinimo bei kitus įgūdžius. Ši programa susideda iš 102 nuoseklių minėtų įgūdžių lavinimo pamokų, kurios suskirstytos į aštuonis vienas po kito einančius modulius: Įžengiant į Paauglystę. Paauglystės kelionė; Pasitikėjimo savimi ir bendravimo įgūdžiai; Emocijų valdymas; Ryšiai su bendraamžiais; Šeimos santykiai; Išmintingi pasirinkimai; Sveika gyvensena; Galimybių atskleidimas. Informacija mokiniams perteikiama bendraujant su mokytojais, per pačių jaunuolių pranešimus, diskusijas, savarankiškas studijas bei kitą veiklą. Mokiniai, padedami mokytojų, turi galimybę, išmokti ir pritaikyti gautas žinias naujose situacijose (Lions-Quest gyvenimo įgūdžių ugdymo programa Paauglystės kryžkelės, 2007). Programos vadove teigiama, kad mokiniai, kurie dalyvaudami programoje išsiugdo socialinius ir emocinius įgūdžius bei teigiamą socialinę elgseną, ne tik sustiprina ryšius su savo aplinka (šeima, bendraamžiais, bendruomene), bet ir perima kitų žmonių teigiamas vertybes, kurios dar labiau sustiprina jau turimus teigiamus jaunuolių gebėjimus ir kompetencijas.

Socialinio emocinio ugdymo programos, tame tarpe ir Lietuvoje vykdoma programa „Paauglystės kryžkelės“, yra skirtos visiems mokiniams įtraukiant tuos, kurie yra rizikos grupėje, pradedantys įsitraukti į su neigiamu elgesiu susijusias veiklas ir tuos, kurie turi rimtų elgesio sunkumų (Zins, Elias, 2007). Daugiausiai socialinio emocinio ugdymo programos – tai universali prevencija ir stiprinimas, t.y., elgesio problemų prevencija apimanti socialinės ir emocinės kompetencijos stiprinimą. Labai svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad socialinio emocinio ugdymo programa įtraukia ne tik mokinius ir mokytojus, bet ir tėvus/globėjus bei visą bendruomenę (žr. 1 pav.). Skirtingi 1 paveikslėlyje pavaizduotų apskritimų dydžiai reprezentuoja mokinių skaičių, kurie yra įtraukti į sistemą, o apskritimų persidengimas reiškia vidinius santykius tarp trijų sistemų. Apačioje su visais apskritai susijusi dėžutė, susidedanti iš mokyklos-šeimos-bendruomenės ryšių, yra mokinių skatinimo ir kompetencijų augimo pagrindas (Zins, Elias, 2007).



1 pav. Socialinio emocinio ugdymo sistemos (Zins, Elias, 2007)

J. A. Durlak ir kt. (2011) atliktoje meta-analizėje teigia, jog, nors yra nedaugelis tyrimų, kurie pateiktą informaciją apie po programų vykdymo vykusius įvertinimus, tačiau nepaisant to tyrimų rezultatuose rastas efekto didumas išlieka statiškai reikšmingas tikrinant jį per 6 mėnesių laikotarpį po intervencijos. Nestebina, kad didžiausias efekto didumas matomas socialinių-emocinių įgūdžių atlikime ($ES=0.69$), kuris apima socialinių-kognityvinių, emocijų kompetencijų įvertinimą bei yra nukreiptos į emocijų atpažinimą, streso valdymą, empatiją, problemų sprendimą ir sprendimų priėmimą (Durlak ir kt., 2011).

Apžvelgus socialinio emocinio ugdymo sampratą iš mokslinės teorinės perspektyvos matyti, kad šis konstruktas yra svarbus jau nuo pat mažų dienų ir vystomas teigiama linkme gali sudaryti pozityvias galimybes mokiniui ugdyti įvairias savo kompetencijas ir pasiekti pasisekimą tiek akademinėje veikloje, tiek kasdiniame gyvenime. Nuosekliai vykdomos socialinio emocinio ugdymo programos gali padėti mokiniams atpažinti savo emocijas ir elgesį, juos suprasti, tinkamai išreikšti ir valdyti, taip mažinant emocijų ir elgesio sunkumus. Taip pat šios programos skatina vaikus geriau pažinti save kaip asmenybę,

labiau pasitikėti savo jėgomis, sužinoti savo stipriąsias puses ir taip didinti savęs vertinimą. Apžvelgus emocijų ir elgesio sunkumų, savęs vertinimo ir socialinio emocinio ugdymo sampratas atskirai, kitame skyriuje panagrinėsime juos kartu tam, kad suprastume, kaip jie yra susiję tarpusavyje.

1. 4. Elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo sąsajos: socialinio emocinio ugdymo svarba

Tyrimų, kuriuose buvo ieškoma ryšio tarp paauglių emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo, atlikta nemažai, tačiau jų rezultatai yra nevienareikšmiai, o kadangi socialinis emocinis ugdymas pradėtas nagrinėti visai neseniai, tyrimų, nagrinėjančių šiuos tris konstruktus kartu, yra labai nedaug.

Žemo savęs vertinimo ir depresijos ryšys yra žinomas ir plačiai tyrinėtas. Longitudiniame K. H. Trzesniewski ir kt. (2006) tyrime teigiama, jog paauglystės depresija susijusi su žemu savęs vertinimu, nerimo sutrikimais ir priklausomybėmis (pvz., tabakui) suaugusiame amžiuje. A. Kepalaitė (2011) teigia, jog žemas savęs vertinimas neigiamai koreliuoja su nerimu: kuo paauglio savivertė aukštesnė, tuo jis linkęs mažiau nerimauti, arba atvirkščiai. Taip pat pastebima, kad merginos, pasižyminčios žemesniu savęs vertinimu, rodo daugiau depresiškumo požymių, nei vaikinai (Malinauskienė ir Žukauskienė, 2004). Aiškinantis lyčių skirtumus taip pat nurodoma, jog berniukai, patiriantys savo bendraamžių viktimizaciją dėl to, jog yra drovūs ar užsisklendę, laikui bėgant gali tapti lengvai įsižeidžiantys ir demonstruojantys agresyvaus ir griaunamojo pobūdžio elgesio apraiškas, nukreiptas į bendraamžius (van Lier ir kt., 2012).

Eksternalus delinkventinis elgesys, pasireiškiantis nusikalstamos veikos vykdymu paauglystėje, susijęs su žema saviverte (Trzesniewski ir kt., 2006), tačiau nėra iki galo išsiaiškinta priežastinio ryšio tarp šių kintamųjų, todėl negalima teigti, kad žema savivertė yra šių sunkumų priežastis ar atvirkščiai (Donnellan ir kt., 2005). Tačiau pastarieji autoriai teigia, jog ne tik žemas, bet ir pernelyg aukštas (narcisistinis) savęs vertinimas yra tiesiogiai susijęs su eksternaliais sunkumais: narcisistinės asmenybės yra linkusios elgtis agresyviai. Depresiškumo ir delinkventinio elgesio sąsajos ir šių sunkumų įverčių padidėjimas ypač pastebimas ankstyvojoje paauglystėje, lyginant su toliau einančiu šių įverčių nuosmukiu vėlyvojoje paauglystėje (Kofler ir kt., 2011), kas rodo, jog ankstyvoji paauglystė – ypač reikšmingas gyvenimo tarpsnis šiems sunkumams tyrinėti.

Paauglių suvoktas socialinis priėmimas ir bendras savęs vertinimas gali prognozuoti, ar ateityje pasireikš eksternalus elgesys ar ne. Paauglių aplinka (šeima, mokykla, bendruomenė) ir asmeninės

charakteristikos atlieka svarbų vaidmenį jaunuolių elgesio sunkumams: tokios paauglių kompetencijos kaip savęs vertinimas gali atlikti apsauginę funkciją ir sumažinti elgesio sunkumų pasireiškimą ateityje (White, Renk, 2012). Savęs vertinimas taip pat siejamas su tokiomis emocijų būsenomis kaip depresiškumas ar, atvirkščiai, linksmumas, kurios veikia motyvaciją įsitraukti į jaunuolių amžiui tinkamas veiklas (Harter, 1990).

Socialinis emocinis ugdymas atlieka svarbų vaidmenį siekiant sumažinti elgesio sunkumus: tokių kompetencijų išugdytas kaip stiprus ryšys su mokykla, mokymasis į tam tikras situacijas pažvelgti kitų akimis ar gebėjimas priimti adekvačius sprendimus gali atlikti apsauginę funkciją ir atitolinti vaikus nuo neigiamų padarinių ir vesti į sėkmingesnę adaptaciją (Zins, Elias, 2007). Tuo tarpu paauglių, nepalaikančių glaudžių ryšių su artimiausia aplinka ir neturinčių pozityvių santykių su svarbiausiais jiems žmonėmis, įsitraukti į žalingą veiklą tikimybė yra didesnė palyginti su vaikais, kurie tokio pobūdžio ryšius su savo aplinka palaiko (Gueldner, Merrell, 2011). Taip pat svarbu paminėti, jog aiškinantis socialinio emocinio ugdymo ryšį su elgesio ir emocijų sunkumais nurodoma, jog ir į rizikos grupę papuolantys mokiniai, ir tie, kurie surenka žemus šių sunkumų įverčius, geba patirti teigiamų socialinio emocinio ugdymo programos pasekmių (Gueldner, Merrell, 2011). Tai parodo, jog socialinio emocinio ugdymo programos gali turėti teigiamų padarinių įvairioms mokinių grupėms.

Apskritai teigiama, jog problemoms, su kuriomis susiduria mokiniai ir kurios tampa svarbiausiomis mokyklos metimo priežastimis, yra priskiriami socialiniai emociniai faktoriai: nesusikalbėjimas su mokytojais ir bendraklasiais (atitinkamai 35 ir 20 proc.), jautimasis atstumtu (23 proc.), nesijautimas saugiu (12 proc.) (Nacionalinio edukacijos centro duomenys, 2002, cit. pagal Zins, Elias, 2007). Taigi matyti, kad socialinio emocinio ugdymo programos yra reikšmingos ir reikalingos ugdant jaunuolių socialinius, kognityvinius ir akademinus gebėjimus bei padedant spręsti iškilusius elgesio bei emocijų sunkumus.

1. 5. Tyrimo problema, tikslas, uždaviniai

Tyrimo problema. Emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo sąsajos nagrinėtos daugelyje tyrimų, tačiau vieningos nuomonės, kaip šie konstruktai susiję tarpusavyje, nėra. Neseniai atsiradusi socialinio emocinio ugdymo samprata, kuri sulaukia vis didesnio populiarumo tarp įvairių mokyklų ir kitų įstaigų (Lions Quest Lietuva, 2007), reikalauja išsamesnio mokslinio tyrinėjimo, o mokslinių tyrimų,

kuriuose šis konstruktas būtų nagrinėjamas su elgesio ir emocijų sunkumais bei saviverte, apskritai yra labai nedaug.

Išsiaiškinta, kad elgesio ir emocijų sunkumai, pasireiškiantys ankstyvoje paauglystėje, gali pasireikšti ir suaugus – tokio elgesio ir emocijų apraiškose pastebimas tęstinumas laikui bėgant (Fanti, Henrich, 2010). Ankstyvoji paauglystė – tai gyvenimo periodas, kuris yra ne tik palanki terpė minėtiems sunkumams ar savęs vertinimo problemoms rasti, bet ir imlus intervencijai, kas gali lemti minėtų sunkumų sumažėjimą ar net visišką pašalinimą ateityje (Gilliom, Shaw, 2004).

Nors daugelis autorių savo tyrimuose siekė išsiaiškinti lyties skirtumus tarp elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo, vieningos nuomonės, kaip šie kintamieji reiškiasi tarp vaikinių ir merginų, nėra. Tyrimų, kurie kalbėtų apie socialinio emocinio ugdymo įtaką atskirai merginų ir vaikinių elgesio ir emocijų sunkumams, bei savęs vertinimui, rasti nepavyko.

Ieškant tyrimų, kurių rezultatai parodytų kritišką požiūrį į socialinio emocinio ugdymo programas, susidurta su problema: daugiausiai pateikiama tik pozityvi įvairių programų pusė, kuri ne visada remiasi moksliniais tyrimais (Lions Quest Lietuva, 2007), o tyrimų, kuriuose teigiama, jog socialinis emocinis ugdymas nėra susijęs su paauglių emocijų ir elgesio sunkumais ar savęs vertinimu, rasti nepavyko. Taip pat nepavyko rasti Lietuvoje atliktų tyrimų, kurie tyrinėtų elgesio ir emocijų sunkumus bei savęs vertinimą socialinio emocinio ugdymo programos kontekste.

Galiausiai nepavyko rasti tyrimų, kuriuose būtų nurodytas vieningas metodologinis pagrindas, kuriuo būtų galima patikrinti įvairių socialinio emocinio ugdymo programų efektyvumą. Reikalinga atlikti daugiau tęstinių mokslinių tyrimų, kurie leistų į socialinio emocinio ugdymo programas pažvelgti kritiškiau ir suprasti, ar sumažėję emocijų ir elgesio sunkumai ir padidėjusi savivertė yra būtent programos indėlis, ar tai tiesiog natūralus raidos aspektas, o galbūt tai susiję su dar kitomis jaunuolių asmeninėmis ir aplinkos charakteristikomis. Pagal atliktą mokslinę literatūros analizę išsikeltas tyrimo tikslas, uždaviniai ir hipotezės.

Tyrimo tikslas – nustatyti dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje „Paauglystės kryžkelės“ mokinių emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo sąsajas bei skirtumus.

Uždaviniai:

1. Nustatyti, ar elgesio ir emocijų sunkumai bei savęs vertinimas yra susiję tarpusavyje.

2. Palyginti dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I matavimo metu gautus elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčius.

3. Palyginti dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčius.

4. Palyginti dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo įverčius pagal lytį.

5. Palyginti dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčius.

6. Palyginti dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje merginų I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčius.

Hipotezės:

1. Paauglių elgesio ir emocijų sunkumai bei savęs vertinimas susiję tarpusavyje: kuo didesni elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai, tuo savęs vertinimo įverčiai mažesni ir atvirkščiai.

2. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčiai nesiskirs.

3. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų ir savęs vertinimo įverčiai skirsis:

3. 1. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni palyginti su programoje nedalyvaujančių mokinių II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčiais;

3. 2. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių II matavimo savęs vertinimo įverčiai bus didesni, palyginti su programoje nedalyvaujančių mokinių II matavimo įverčiais;

3. 3. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni, o savęs vertinimo didesni, palyginti su jų I matavimo įverčiais;

3. 4. Nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčiai nesiskirs.

4. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių I ir II matavimo elgesio ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo įverčiai bus didesni, o emocijų sunkumų – mažesni, palyginti su merginų I ir II matavimo emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo įverčiais.

5. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni, o savęs vertinimo didesni II matavimo metu, palyginti su jų I matavimo įverčiais.

6. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje merginų elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni, o savęs vertinimo didesni II matavimo metu, palyginti su jų I matavimo įverčiais.

II. METODIKA

2. 1. Tyrimo dalyviai

Tyrimas atliktas naudojant netikimybinės tiksliosios imties metodą. Iš viso tyrime dalyvavo 191 mokinys: 95 vaikinai (49.7 proc.) ir 96 merginos (50.3 proc.), tačiau dėl neteisingai užpildytų anketų arba dėl nedalyvavimo II tyrimo etape iš tyrimo buvo pašalinti 19 tiriamųjų ir galutinėje duomenų rezultatų analizėje dalyvavo 172 tiriamieji: 85 vaikinai (49.4 proc.) ir 87 merginos (50.6 proc.). Tiriamųjų pasiskirstymas pagal lytį ir mokyklas pateikiamas 1 lentelėje. Tyrimas buvo vykdomas dviem etapais: I etapo metu tirti penktų klasių mokiniai, II – šeštų klasių mokiniai. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal kiekvieną mokyklą atskirai pateiktas 1 priede.

1 lentelė. Tiriamųjų skaičiaus pasiskirstymas pagal lytį ir socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančias ir nedalyvaujančias mokyklas

Nedalyvavę programoje mokyklos		Dalyvavę programoje mokyklos
Merginos	28 (32.2 proc.)	59 (67.8 proc.)
Vaikinai	40 (47.1 proc.)	45 (52.9 proc.)
Viso:	68 (39.5 proc.)	104 (60.5 proc.)

2. 2. Užduočių ir įvertinimo būdai

Paauglių elgesio ir emocijų sunkumai. Elgesio ir emocijų sunkumai buvo matuojami naudojant T. M. Achenbacho sukurtą Jaunuolių savęs vertinimo klausimyną (angl. *The Youth Self Report, YSR 11/18*). Naudoti klausimyną leidimas buvo gautas iš šią metodiką Lietuvoje standartizavusios Mykolo Romerio universiteto profesorės Ritos Žukauskienės.

YSR 11/18 yra empiriškai pagrįstai įvertintas ir įtrauktas į ASEBA klausimynų grupę (angl. *Achenbach System of Empirically Based Assessment, ASEBA*). Klausimynas plačiai naudojamas, išverstas į daugiau nei 75 kalbas, juo remiantis galima įvertinti adaptyvius ir neadaptyvius jaunuolių elgesio aspektus (Žukauskienė ir kt., 2012). YSR 11/18 2003 metais standartizuotas ir pritaikytas naudoti Lietuvos jaunuolių imtyje (Žukauskienė ir Kajokienė, 2006). Minėtų autorių atlikto tyrimo duomenimis klausimyno skalių vidinis suderinamumas yra gana geras ir svyruoja nuo 0.73 Dėmesio sunkumų skalėje iki 0.84 Agresyvaus elgesio skalėje.

Šiame darbe YSR 11/18 klausimyno I matavimo vidinis suderinamumas yra 0.787 ir svyruoja nuo 0.680 Užsisklendimo/depresiškumo skalėje iki 0.887 Eksternalių sunkumų skalėje. II matavimo vidinis suderinamumo rodiklis Cronbach alpha yra 0.805 ir svyruoja nuo 0.761 Nerimastingumo/depresiškumo skalėje iki 0.911 Eksternalių sunkumų skalėje. Kiekvienos YSR 11/18 klausimyno I ir II matavimo skalės patikimumo rodikliai pateikti 2 lentelėje.

2 lentelė. **YSR 11/18 klausimyno I ir II matavimo skalių vidinis suderinamumas**

Skalė	I matavimo Cronbach alpha	II matavimo Cronbach alpha
Nerimastingumo/depresiškumo	0.725	0.761
Užsisklendimo/depresiškumo	0.680	0.801
Somatinių skundų	0.796	0.837
Taisyklių laužymo	0.829	0.857
Agresyvaus elgesio	0.797	0.851
Eksternalių sunkumų	0.887	0.911
Internalių sunkumų	0.868	0.868

YSR 11/18 skirtas rinkti informaciją standartizuota forma apie 11-18 metų asmenų emocijų bei elgesio sunkumus, duomenys renkami remiantis paauglių savistaba. Klausimyną sudaro 113 teiginių, kurie leidžia įvertinti elgesio ir emocijų sunkumus. Kiekvieną teiginį tiriamasis turi įvertinti 3 balų skalėje: 0 – teiginys neteisingas, 1 – teiginys iš dalies ar kartais teisingas, 2 – teiginys dažnai ar labai dažnai teisingas pastarųjų 6 mėnesių laikotarpiu. Klausimyną sudaro aštuonios sindromų skalės: Nerimastingumo/depresiškumo, Užsisklendimo/depresiškumo, Somatinių skundų, Socialinių sunkumų, Mąstymo sunkumų, Dėmesio sunkumų, Taisyklių laužymo bei Agresyvaus elgesio. Papildomai

klausimyną sudaro Internalių (Nerimastingumo/depresiškumo, Užsisklendimo/depresiškumo, Somatinių skundų) ir Eksternalių (Taisyklių laužymo ir Agresyvaus elgesio) sunkumų skalės. Šiame tyrime naudotos penkios skalės: emocijų (internaliems) sunkumams įvertinti naudotos Nerimastingumo/depresiškumo, Užsisklendimo/depresiškumo, Somatinių skundų skalės, elgesio (eksternaliems) sunkumams nustatyti naudotos Agresyvaus elgesio ir Taisyklių laužymo skalės. Kitos trys YSR 11/18 skalės (Mąstymo sunkumų, Socialinių sunkumų bei Dėmesio sunkumų) tyrime nebuvo panaudotos, nes nėra priskiriamos nei prie internalių, nei prie eksternalių sunkumų. Skaičiuojant rezultatus iš pradžių suskaičiuojama kiekvieno iš aštuonių (šiuo tyrime iš penkių) sindromų skalių teiginių įverčių suma. Kadangi klausimyną papildomai sudaro Internalių ir Eksternalių sunkumų skalės, atskirai susumuojami ir šių skalių įvertinimai. Bendras sunkumų įvertis apskaičiuojamas sudėjus visų teiginių skaičius (Žukauskienė ir kt., 2012).

Savęs vertinimas. Savęs vertinimas buvo matuojamas naudojant Vaikų savęs suvokimo skalę (angl. *Perceived Competence Scale for Children*), sukurtą Susan Harter 1985 metais. Leidimas naudoti klausimyną buvo gautas iš pačios skalės autorės bei leidimą skalę naudoti Lietuvoje turinčios Vilniaus universiteto docentės Rasos Barkauskienės. Skalės autorės S. Harter sutikimas naudoti Vaikų savęs suvokimo skalę pateikiamas 2 priede.

Klausimynas skirtas nustatyti vaikų bendrąjį ir specifinių sričių savęs vertinimą. Klausimyną sudaro šešios skalės, iš kurių penkios tiria specifinių sričių savęs vertinimą: Akademinę kompetenciją (angl. *Scholastic Competence*), Socialinį priėmimą (angl. *Social Acceptance*), Sporto kompetenciją (angl. *Athletic Competence*), Išvaizdą (angl. *Physical Appearance*) ir Elgesį (angl. *Behavioral Conduct*), o šeštoji skalė tyrinėja mokinių Bendrąjį savęs vertinimą (angl. *Global Self-Worth*) (Harter, 1985).

Klausimyną sudaro 36 teiginiai, siekiant išvengti socialinio pageidaujamo pateikiami struktūruotų alternatyvų formatu (Harter, 1985). Vaikas yra prašomas nuspręsti, į kuriuos vaikus jis ar ji yra labiausiai panašus pasirenkant vieną iš dviejų alternatyvų ir nusprendęs įvertinti teiginį, ar tai yra tikra tiesa jam/jai, ar iš dalies tiesa jam/jai. Teiginio pavyzdys pateiktas žemiau:

	Tikra tiesa man	Iš dalies tiesa man		BET		Iš dalies tiesa man	Tikra tiesa man
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Vieni vaikai jaučia, jog yra labai gabūs, kai reikia atlikti užduotis mokykloje.		Kiti vaikai jaudinasi, ar sugebės atlikti užduotis mokykloje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Kiekvienas teiginys yra vertinamas nuo 1 iki 4 balų, kur 1 balas rodo prastą vaikų savęs vertinimą, 4 – gerą. Kiekvienos skalės įvertis gaunamas sudėjus visos skalės teiginius. Kuo didesnis įvertis tuo savęs vertinimas konkrečioje srityje ar bendras savęs vertinimas yra geresnis.

Vaikų savęs suvokimo skalės patikimumas įvairiuose tyrimuose yra nuo 0.71 Elgesio subskalės iki 0.85 Akademinės kompetencijos skalėje (Harter, 1985) Lietuvoje šią metodiką pritaikiusios R. Barkauskienės 2003 metų tyrime (cit. pagal Skerytė-Kazlauskienė, Barkauskienė, 2010) šio klausimyno patikimumas svyruoja nuo 0.54 Bendro savęs vertinimo skalėje iki 0.68 Akademinės kompetencijos skalėje. Šiame darbe Vaikų savęs suvokimo skalės I matavimo vidinis suderinamumas yra 0.766 ir svyruoja nuo 0.592 Sporto kompetencijos skalėje iki 0.806 Išvaizdos skalėje. II matavimo vidinis suderinamumo rodiklis Cronbach alpha yra 0.745 ir svyruoja nuo 0.680 Socialinio priėmimo skalėje iki 0.852 Išvaizdos skalėje. Kiekvienos Vaikų savęs suvokimo skalės I ir II matavimo vidinio suderinamumo rodikliai pateikti 3 lentelėje.

3 lentelė. Vaikų savęs suvokimo skalės I ir II matavimo patikimumas

Skalės	I matavimo Cronbach Alpha	II matavimo Cronbach Alpha
Akademinė kompetencija	0.725	0.740
Socialinis priėmimas	0.665	0.680
Sporto kompetencija	0.592	0.710
Išvaizda	0.806	0.852
Elgesys	0.649	0.753
Bendras savęs vertinimas	0.676	0.766

2. 3. Tyrimo eiga

Tiriamieji buvo pasirinkti naudojant netikimybinį tikslinį imties principą. Bendradarbiaujant su VšĮ „Lions Quest Lietuva“ vyr. instruktore-konsultante dr. Daiva Šukyte buvo gauti mokyklų, kurios dalyvauja socialinio emocinio ugdymo programoje „Paauglystės kryžkelės“, sąrašai ir šios mokyklos sudarė eksperimentinę tyrimo grupę. Iš šio sąrašo buvo atrinktos trys Alytaus miesto ir Alytaus apskrities mokyklos, kuriose ši programa buvo pradėta vykdyti nuo 2012 m. rugsėjo mėnesio (tai vadinamos „naujosios mokyklos“). Remiantis 2011 m. Statistikos departamento duomenimis, buvo atrinktos trys Alytaus miesto ir Alytaus apylinkės vietovės, savo gyventojų skaičiumi panašios į eksperimentinę grupę

ir tai sudarė kontrolinę tyrimo grupę. Iš viso tyrime dalyvavo 6 mokyklos: kontrolinėje ir eksperimentinėje tyrimo grupėje dalyvavo po vieną Alytaus miesto ir po dvi Alytaus apskrities mokyklas.

Prieš vykdant pirmąjį tyrimo etapą buvo susisiepta su visų mokyklų administracijomis ir susitarta dėl susitikimo. Jo metu mokyklų administracijos darbuotojams buvo pateikta informacija apie tyrimą, susitarta dėl tyrimo atlikimo datų, išdalyti informuoti sutikimai mokinių, dalyvausiančių tyrime, tėvams (globėjams). Informuoto sutikimo tėvams (globėjams) pavyzdys pateiktas 3 priede.

Pirmasis tyrimo etapas vyko 2013 m. gegužės 2-3 dienomis, kurio metu 5 klasių mokiniai pildė popierinius klausimynus. Tyrimas vyko pamokų metu pagal iš anksto su mokyklų administracija suderintą grafiką. Anketų pildymas truko ne ilgiau nei 45 minutes. Antrasis tyrimo etapas vyko 2014 m. kovo 3-14 dienomis, kurio metu 6 klasių mokiniai pildė tokio pačio turinio popierinę anketą, kaip ir pirmojo matavimo metu. Kaip ir pirmasis tyrimo etapas, taip ir antrasis vyko pamokų metu pagal iš anksto su mokyklų administracija sutartą tvarkaraštį.

2. 4. Duomenų apdorojimas

Statistinei duomenų analizei buvo naudojama SPSS (Statistical Package for Social Science) programos 17.0 versija. Atliekant statistinę duomenų analizę buvo matuojamas klausimynų skalių vidinis suderinamumas (Cronbacho alfa koeficientas), patikrinti kintamųjų normalumo sąlygas naudotas Kolmogorovo-Smirnovo ir Shapiro-Wilk testas. Elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo tarpusavio ryšiams išmatuoti naudotas ranginės koreliacijos koeficientas (Spearmano koreliacijos koeficientas rho). Ieškant emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo skirtumų tarp dviejų priklausomų imčių naudotas Mano-Vitnio-Vilkoksono kriterijus. Atsižvelgiant į tyrimo tikslą, imties didumą ir galimas klaidingos išvados pasekmes statistinei analizei pasirinktas 0,05 statistinio reikšmingumo lygmuo.

III. TYRIMO REZULTATAI

Prieš pradėdant tikrinti tyrimo hipotezes, naudojant Kolmogorovo-Smirnovo ir Shapiro-Wilk testą, buvo patikrintas klausimynų skalių vidinis suderinamumas. Normalumo testo rezultatai parodė, kad tiek Vaikų savęs suvokimo, tiek Jaunuolių klausimyno YSR 11/18 skirstiniai statistiškai reikšmingai skiriasi nuo normaliojo (žr. 4 priedą). Atsižvelgiant į tai tikrinant tyrimo hipotezes buvo taikomi neparametriniai kriterijai.

3. 1. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo sąsajos

Norint išsiaiškinti, ar dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių elgesio ir emocijų sunkumai bei savęs vertinimas yra susiję, buvo panaudotas Spearmano (*Spearman*) koreliacijos koeficientas ρ . Šios statistinės analizės rezultatai pateikti 4 lentelėje, kurioje matyti, kad elgesio ir emocijų sunkumų tiek I, tiek II matavimo įverčiai koreliuoja statistiškai reikšmingai teigiamai tarpusavyje ir šis ryšys svyruoja nuo labai silpno iki vidutinio (Čekanavičius, Murauskas, 2001). Taip pat pastebima, kad elgesio ir emocijų sunkumų ryšys su metais stiprėja: II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų koreliacijos koeficientas ρ didesnis palyginti su I matavimo koeficientu.

Nagrinėjant savęs vertinimo skalių tarpusavio ryšį paaiškėjo, kad ne visų skalės siejasi tarpusavyje: statistiškai reikšmingo ryšio nerasta tarp Elgesio ir Sporto kompetencijos skalių I ir II matavimo įverčių bei tarp Elgesio ir Socialinio priėmimo skalių II matavimo įverčių ($p > 0.05$). Visos kitos skalės statistiškai reikšmingai teigiamai koreliuoja tarpusavyje ir šis ryšys svyruoja nuo labai silpno iki vidutinio (Čekanavičius, Murauskas, 2001). Pastebima, kad ryšio stiprumas tarp atskirų savęs vertinimo skalių išlieka panašus I ir II matavimo metu.

Aiškinantis elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo ryšį paaiškėjo, jog tarp daugumos šių konstrukto skalių I ir II matavimo yra statistiškai reikšmingas neigiamas ryšys: Nerimastingumo/Depresiško įverčiai statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja su Sporto kompetencijos, Socialinio priėmimo, Akademinės kompetencijos, Išvaizdos ir Bendro savęs vertinimo įverčiais; Užsisklendimo/depresiško skalės įverčiai statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja su visų šešių Vaikų savęs suvokimo klausimyno skalių įverčiais; Somatinių skundų skalės įverčiai statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja su Sporto kompetencijos, Socialinio priėmimo, Akademinės kompetencijos, Išvaizdos ir Bendro savęs vertinimo skalių įverčiais; Taisyklių laužymo skalės įverčiai statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja tik su Elgesio skalės įverčiais; Agresyvaus elgesio skalės įverčiai statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja su Elgesio ir Bendro savęs vertinimo skalių įverčiais. Taip pat rasta, kad Agresyvaus elgesio skalės įverčiai statistiškai reikšmingai neigiamai koreliuoja su Sporto kompetencijos ir Socialinio priėmimo skalių įverčiais, tačiau šis ryšys reikšmingas tik I matavime. Apibendrinant galime teigti, kad pirmoji hipotezė, kurioje teigiama, jog paauglių elgesio ir emocijų sunkumai bei savęs vertinimas susiję tarpusavyje: kuo didesni elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai, tuo savęs vertinimo įverčiai mažesni ir atvirkščiai, pasitvirtino tik iš dalies.

4 lentelė. Emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo skalių įverčių I ir II (pateikta skliausteliuose) matavimo koreliacijos koeficientai

	Nerimastingumas/ Depresiškumas	Užsisklendimas/ Depresiškumas	Somatiniai skundai	Taisyklių laužymas	Agresyvus elgesys	Sporto kompetencija	Socialinis priėmimas	Akademinė kompetencija	Išvaizda	Elgesys	Bendras savęs vertinimas
Nerimastingumas/ Depresiškumas	-										
Užsisklendimas/ Depresiškumas	0.623** (0.667**)	-									
Somatiniai skundai	0.533** (0.548**)	0.423** (0.516**)	-								
Taisyklių laužymas	0.265** (0.306**)	0.359** (0.402**)	0.226** (0.229**)	-							
Agresyvus elgesys	0.482** (0.548**)	0.406** (0.532**)	0.375** (0.414**)	0.550** (0.556**)	-						
Sporto kompetencija	-0.329** (-0.208**)	-0.243** (-0.300)	-0.243** (-0.158*)	0.011 (0.029)	-0.205** (-0.027)	-					
Socialinis priėmimas	-0.339** (-0.353**)	-0.327** (-0.415**)	-0.195* (-0.223**)	0.024 (-0.020)	-0.206** (-0.065)	0.390** (0.427**)	-				
Akademinė kompetencija	-0.279** (-0.248**)	-0.275** (-0.240**)	-0.153* (-0.252**)	-0.111 (-0.064)	-0.044 (-0.046)	0.249** (0.318**)	0.390** (0.389**)	-			
Išvaizda	-0.325** (-0.368**)	-0.295** (-0.443**)	-0.281** (-0.316**)	0.005 (-0.107)	-0.183* (-0.175*)	0.393** (0.350**)	0.458** (0.451**)	0.292** (0.196*)	-		
Elgesys	-0.138 (-0.081)	-0.0249** (-0.242**)	-0.130 (0.044)	-0.438** (-0.432**)	-0.443* (-0.330**)	0.107 (0.062)	0.261** (0.064)	0.289** (0.196*)	0.177* (0.208**)	-	
Bendras savęs vertinimas	-0.324** (-0.378**)	-0.348** (-0.494**)	-0.232** (-0.313**)	-0.043 (-0.130)	-0.288** (-0.229**)	0.427** (0.430**)	0.485** (0.502**)	0.318** (0.382**)	0.612** (0.681**)	0.371** (0.377**)	-

**p < 0.01, *p < 0.05

3. 2. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I matavimo elgesio sunkumų ir savęs vertinimo įverčių palyginimas

Siekiant nustatyti, ar tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių yra statistiškai reikšmingų skirtumų lyginant I matavimo emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo įverčius, buvo panaudotas Mano-Vitnio-Vilkoksono kriterijus. Šios statistinės analizės rezultatai parodė, kad socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujantys mokiniai surinko aukštesnius įverčius Akademinės kompetencijos, Socialinio priėmimo, Sporto kompetencijos, Elgesio ir Bendro savęs vertinimo skalėse palyginti su programoje nedalyvaujančiais mokiniais, tačiau pastarieji surinko aukštesnius įverčius Išvaizdos skalėje, palyginti su programoje dalyvaujančiais mokiniais (žr. 5 lentelę). Norint išsiaiškinti, ar socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių savęs vertinimo skirtumai statistiškai reikšmingi, įvertinta Z statistika ir jos p-reikšmė. Rezultatų analizė parodė, kad visų šešių Vaikų savęs vertinimo klausimyno skalių įverčiai statistiškai reikšmingai nesiskiria tarp programoje dalyvaujančių ir nedalyvaujančių mokinių, t.y., $p > 0.05$.

5 lentelė. *Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I matavimo savęs vertinimo įverčių palyginimas.*

Skalės pavadinimas	Mokykla	N	Vidutiniai rangai	Mann-Whitney U	Z	p
Akademine kompetencija	Dalyvauja	103	87.49			
	Nedalyvauja	68	83.74			
	Viso	171		3348.500	-0.487	0.627
Socialinis priėmimas	Dalyvauja	103	88.06			
	Nedalyvauja	68	82.88			
	Viso	171		3289.500	-0.673	0.501
Sporto kompetencija	Dalyvauja	104	87.94			
	Nedalyvauja	68	84.29			
	Viso	172		3386.000	-0.472	0.637
Išvaizda	Dalyvauja	103	85.50			
	Nedalyvauja	68	86.75			
	Viso	171		3451.000	-0.161	0.872
Elgesys	Dalyvauja	104	89.16			
	Nedalyvauja	68	82.43			
	Viso	172		3259.500	-0.871	0.384
Bendras savęs vertinimas	Dalyvauja	103	85.25			
	Nedalyvauja	68	87.13			
	Viso	171		3425.000	-0.244	0.807

Tikrinant programoje dalyvaujančių ir nedalyvaujančių mokinių I matavimo emocijų ir elgesio sunkumų įverčius paaiškėjo, kad socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujantys mokiniai surinko aukštesnius Nerimastingumo/Depresiškumo, Užsisklendimo/Depresiškumo įverčius palyginti su programoje nedalyvaujančiais mokiniais, o pastarieji surinko aukštesnius įverčius Somatinių skundų, Agresyvaus elgesio ir Taisyklių laužymo skalėse (žr. 6 lentelę). Z statistika parodė, kad Taisyklių laužymo skalėje rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių, $p=0.33$, $p<0.05$. Tai rodo, kad socialinio emocinio

ugdymo programoje nedalyvaujantieji surenka aukštesnius Taisyklių laužymo įverčius palyginti su programoje dalyvaujančiais ir šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas.

6 lentelė. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčių palyginimas

Skalės pavadinimas	Mokykla	N	Vidutiniai rangai	Mann-Whitney U	Z	p
Nerimastingumas/ depresiškumas	Dalyvauja	103	86.94			
	Nedalyvauja	68	84.58			
	Viso	171		3405.500	-0.306	0.759
Užsisklendimas/ depresiškumas	Dalyvauja	103	86.60			
	Nedalyvauja	68	85.09			
	Viso	171		3440.000	-0.198	0.843
Somatiniai skundai	Dalyvauja	104	86.13			
	Nedalyvauja	68	87.07			
	Viso	172		3497.000	-0.123	0.902
Agresyvus elgesys	Dalyvauja	104	83.73			
	Nedalyvauja	68	90.74			
	Viso	172		3248.000	-0.906	0.365
Taisyklių laužymas	Dalyvauja	104	80.04			
	Nedalyvauja	68	96.38			
	Viso	172		2864.000	-2.128	0.033

Apibendrinant galime teigti, kad reikšmingų skirtumų tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių I matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo nėra išskyrus Taisyklių laužymo skalę, kuri parodė, kad programoje nedalyvaujantys mokiniai surenka aukštesnius šios skalės įverčius palyginti su programoje dalyvaujančiais ir šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas. Taigi tai rodo, kad antroji hipotezė, kurioje teigiama, kad dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčiai nesiskirs, pasitvirtino iš dalies.

3. 3. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčių palyginimas

Siekiant nustatyti, ar tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių yra statistiškai reikšmingų skirtumų lyginant I ir II matavimo emocijų ir elgesio sunkumų įverčius, taip pat buvo panaudotas Mano-Vitnio-Vilkoksono kriterijus. Ši statistika parodė, jog programoje nedalyvaujantys mokiniai surinko žemesnius Taisyklių laužymo, Agresyvaus elgesio, Somatinių skundų, Užsisklendimo/depresiškumo ir Nerimastingumo/depresiškumo įverčius II matavime palyginti su programoje dalyvaujančiais mokiniais, tačiau Z statistika parodė, jog nei vienoje šių skalių nebuvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp lyginamų grupių. (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčių palyginimas

Skalės pavadinimas	Mokykla	N	Vidutiniai rangai	Mann-Whitney U	Z	p
Taisyklių laužymas	Dalyvauja	104	87.06			
	Nedalyvauja	68	85.65			
	Viso	172		3478.000	-0.184	0.854
Agresyvus elgesys	Dalyvauja	104	86.58			
	Nedalyvauja	68	86.38			
	Viso	172		3528.000	-0.025	0.980
Somatiniai skundai	Dalyvauja	104	90.61			
	Nedalyvauja	68	80.22			
	Viso	172		3109.000	-1.353	0.176
Užsisklendimas/ depresiškumas	Dalyvauja	104	88.73			
	Nedalyvauja	68	83.09			
	Viso	172		3304.000	-0.737	0.461
Nerimastingumas/ depresiškumas	Dalyvauja	104	90.16			
	Nedalyvauja	68	80.90			
	Viso	172		3155.000	-1.200	0.230

Apibendrinant gautus II matavimo rezultatus apie socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir nedalyvaujančių mokinių elgesio ir emocijų sunkumų įverčius galime teigti, kad trečiosios hipotezės pirmoji dalis, kurioje teigiama, kad socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni palyginti su programoje nedalyvaujančių mokinių įverčiais, nepasitvirtino.

Aiškinantis, ar tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių II matavimo savęs vertinimo įverčių yra kokių nors skirtumų, taip pat buvo naudojamas Mano-Vitnio-Vilkoksono kriterijus. Atlikus rezultatų analizę paaiškėjo, kad programoje nedalyvaujantys mokiniai surenka aukštesnius Akademinės kompetencijos ir Socialinio priėmimo skalių įverčius palyginti su programoje dalyvaujančiais mokiniais, o pastarieji surenka aukštesnius Sporto kompetencijos, Išvaizdos, Elgesio ir Bendro savęs vertinimo skalių įverčius, palyginti su programoje nedalyvaujančiais (žr. 8 lentelę). Atliktos Z statistikos rezultatai parodė, kad statistiškai reikšmingas skirtumas rastas tik Elgesio skalėje, kuris rodo, kad socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujantys mokiniai surenka aukštesnius Elgesio skalės įverčius palyginti su programoje nedalyvaujančiais ir šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas.

8 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių II matavimo savęs vertinimo įverčių palyginimas.

Skalės pavadinimas	Mokykla	N	Vidutiniai rangai	Mann-Whitney U	Z	p
Akademinė kompetencija	Dalyvauja	103	82.60			
	Nedalyvauja	66	88.75			
	Viso	169		3151.500	-.801	.423
Socialinis priėmimas	Dalyvauja	103	81.87			
	Nedalyvauja	66	89.88			
	Viso	169		3077.000	-1.042	.297
Sporto kompetencija	Dalyvauja	103	85.83			
	Nedalyvauja	66	83.70			
	Viso	169		3313.000	-.278	.781
Išvaizda	Dalyvauja	103	87.71			
	Nedalyvauja	66	80.77			
	Viso	169		3120.000	-.902	.367
Elgesys	Dalyvauja	103	92.33			
	Nedalyvauja	66	73.57			
	Viso	169		2644.500	-2.443	.015
Bendras savęs vertinimas	Dalyvauja	103	87.66			
	Nedalyvauja	66	80.85			
	Viso	169		3125.000	-.887	.375

Apibendrinant gautus rezultatus apie socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir joje nedalyvaujančių mokinių II matavimo savęs vertinimo įverčių rezultatus paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingas skirtumas rastas tik Elgesio skalėje, kuris rodo, jog programoje dalyvaujantys mokiniai surenka aukštesnius Elgesio skalės įverčius, palyginti su programoje nedalyvaujančiais mokiniais. Taigi trečios hipotezės antra dalis, kurioje teigiama, jog socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių II matavimo savęs vertinimo įverčiai bus didesni, palyginti su programoje nedalyvaujančių mokinių įverčiais, pasitvirtino tik iš dalies.

Aiškinantis, ar tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo yra kokių nors statistiškai reikšmingų skirtumų buvo naudojama Vilkoksono ženklų kriterijaus rangų statistika. Jos rezultatai parodė, jog tarp

dalyvaujančių programoje mokinių I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių nebuvo rastas nė vienas statistiškai reikšmingas skirtumas nė vienoje skalėje, $p > 0.05$ (žr. 9 lentelę)

9 lentelė. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių palyginimas.

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Akademinė kompetencija	Vidutiniai rangai	41.96	44.29	-0.637	0.524
	Rangų suma	1972.00	1683.00		
Socialinis priėmimas	Vidutiniai rangai	46.31	47.62	-0.571	0.568
	Rangų suma	2037.50	2333.50		
Sporto kompetencija	Vidutiniai rangai	49.82	35.33	-1.826	0.068
	Rangų suma	2242.00	1413.00		
Išvaizda	Vidutiniai rangai	41.46	46.99	-0.147	0.883
	Rangų suma	1948.50	1879.50		
Elgesys	Vidutiniai rangai	43.57	48.53	-1.412	0.158
	Rangų suma	2396.50	1698.50		
Bendras savęs vertinimas	Vidutiniai rangai	42.93	47.54	-0.416	0.677
	Rangų suma	2103.50	1901.50		

Aiškinantis, ar tarp programoje dalyvaujančių mokinių yra elgesio ir emocijų sunkumų įverčių skirtumų I ir II matavimo rezultatuose paaiškėjo, kad yra statistiškai reikšmingas skirtumas Agresyvaus elgesio skalėje, kuris rodo, kad dalyvaujantys programoje mokiniai surinko žemesnius II matavimo įverčius palyginti su I matavimo įverčiais, $p = 0.017$, $p < 0.05$ (žr. 10 lentelę).

10 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių elgesio ir emocijų sunkumų I ir II matavimo įverčių palyginimas.

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Nerimastingumas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	39.71	47.86	-0.190 ^b	0.849
	Rangų suma	1826.50	1914.50		
Užsisklendimas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	48.46	39.57	-0.126 ^b	0.900
	Rangų suma	1841.50	1899.50		
Somatiniai skundai	Vidutiniai rangai	44.30	41.24	-1.516 ^a	0.129
	Rangų suma	2170.50	1484.50		
Agresyvus elgesys	Vidutiniai rangai	52.32	44.06	-2.383 ^a	0.017
	Rangų suma	3034.50	1718.50		
Taisyklių laužymas	Vidutiniai rangai	41.06	37.68	-0.928 ^a	0.353
	Rangų suma	1724.50	1356.50		

Apibendrinant antrosios hipotezės trečiąją dalį galime teigti, kad statistiškai reikšmingas skirtumas tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčių rastas tik Taisyklių laužymo skalėje, kuris rodo, kad II matavime šie mokiniai surenka žemesnius Taisyklių laužymo skalės įverčius, palyginti su I matavimo įverčiais. Atsižvelgiant į tai galime teigti, jog trečiosios hipotezės trečia dalis, kurioje teigiama, jog dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni, o savęs vertinimo didesni, palyginti su jų I matavimo įverčiais, pasitvirtino tik iš dalies.

Analizuojant ketvirtąją trečiosios hipotezės dalį, kurioje buvo aiškinamasi, ar tarp nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių yra kokių nors elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo skirtumų, buvo naudojama Vilkoksono ženklų kriterijaus rangų statistika. Šios rezultatų dalies analizė parodė, jog tarp socialinio emocinio ugdymo programoje nedalyvaujančių mokinių I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių jokių statistiškai reikšmingų skirtumų nėra, t. y. $p > 0.05$. (žr. 11 lentelę).

11 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje nedalyvaujančių mokinių I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių palyginimas

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Akademinė kompetencija	Vidutiniai rangai	29.72	24.73	-1.293	0.196
	Rangų suma	891.50	593.50		
Socialinis priėmimas	Vidutiniai rangai	27.94	23.00	-1.917	0.055
	Rangų suma	866.00	460.00		
Sporto kompetencija	Vidutiniai rangai	31.11	29.58	-1.519	0.129
	Rangų suma	1120.00	710.00		
Išvaizda	Vidutiniai rangai	24.40	32.59	-1.728	0.084
	Rangų suma	610.00	1043.00		
Elgesys	Vidutiniai rangai	26.15	29.33	-1.419	0.156
	Rangų suma	601.50	938.50		
Bendras savęs vertinimas	Vidutiniai rangai	30.63	29.57	-1.140	0.254
	Rangų suma	735.00	1035.00		

Analizuojant programoje nedalyvaujančių mokinių elgesio ir emocijų sunkumų I ir II matavimo įverčius paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingas skirtumas yra tik Taisyklių laužymo skalėje ($p=0.026$, $p<0.05$), (žr. 12 lentelę). Šis skirtumas rodo, kad socialinio emocinio ugdymo programoje nedalyvaujantieji surenka žemesnius Taisyklių laužymo skalės įverčius II matavimo metu palyginti su I matavimo įverčiais ir šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas.

12 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje nedalyvaujančių mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčių palyginimas

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Nerimastingumas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	31.85	29.66	-1.349	0.177
	Rangų suma	732.50	1097.50		
Užsisklendimas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	26.48	25.64	-0.760	0.447
	Rangų suma	582.50	743.50		
Somatiniai skundai	Vidutiniai rangai	24.98	30.91	-0.805	0.421
	Rangų suma	674.50	865.50		
Agresyvus elgesys	Vidutiniai rangai	31.03	30.96	-0.788	0.430
	Rangų suma	1055.00	836.00		
Taisyklių laužymas	Vidutiniai rangai	30.03	29.24	-2.227	0.026
	Rangų suma	570.50	1140.50		

Išanalizavus socialinio emocinio ugdymo programoje nedalyvaujančių mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčius matyti, kad rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tik Taisyklių laužymo skalėje, todėl trečiosios hipotezės ketvirta dalis, kurioje teigiama, jog nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčiai nesiskirs, pasitvirtino tik iš dalies.

3. 4. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių ir merginų emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo įverčių palyginimas

Norint išsiaiškinti, ar tarp dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių ir merginų yra emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo įverčių skirtumų buvo panaudotas Mano-Vitnio-Vilkoksono kriterijus. Analizuojant vaikinių ir merginų I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčius paaiškėjo, jog nė vienoje skalėje nebuvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp vaikinių ir merginų (žr. 13 lentelę).

13 lentelė. Vaikinių ir merginų I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčių palyginimas

Skalė	Lytis	I matavimo vidutiniai rangai	Z (I matavimas)	p (I matavimas)	II matavimo vidutiniai rangai	Z (II matavimas)	p (II matavimas)
Nerimastingumas/ depresiškumas	Mergina	55.33	-1.291	0.197	55.47	-1.155	0.248
	Vaikinas	47.71			48.61		
Užsisklendimas/ depresiškumas	Mergina	53.67	-0.654	0.513	51.22	-0.502	0.616
	Vaikinas	49.84			54.18		
Somatiniai skundai	Mergina	55.56	-1.198	0.231	57.19	-1.835	0.67
	Vaikinas	48.49			46.36		
Agresyvus elgesys	Mergina	53.68	-0.458	0.647	49.78	-1.057	0.291
	Vaikinas	50.96			56.07		
Taisyklių laužymas	Mergina	47.53	-1.948	0.051	45.47	-2.758	0.06
	Vaikinas	59.01			61.72		

Analizuojant dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių ir merginų I ir II matavimo savęs vertinimo įverčius paaiškėjo, jog I matavime rasti statistiškai reikšmingi lyčių skirtumai Socialinio priėmimo ($p=0.041$, $p<0.05$) ir Išvaizdos skalėse ($p=0.011$, $p<0.05$), kurie rodo, kad vaikinai surenka aukštesnius I matavimo Socialinio priėmimo ir Išvaizdos skalių įverčius palyginti su merginomis (žr. 14 lentelę). Antrojo matavimo rezultatai parodė, kad yra statistiškai reikšmingų skirtumų tarp lyčių Akademinės kompetencijos ($p=0.040$, $p<0.05$), Išvaizdos ($p=0.006$, $p<0.05$) ir Elgesio skalėse ($p=0.007$, $p<0.05$): vaikinai surenka aukštesnius Akademinės kompetencijos ir Išvaizdos skalių įverčius palyginti su merginomis, o šios surenka aukštesnius Elgesio skalės įverčius palyginti su vaikiniais.

14 lentelė. *Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių ir merginų I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių palyginimas*

Skalė	Lytis	I matavimo vidutiniai rangai	Z (I matavimas)	p (I matavimas)	II matavimo vidutiniai rangai	Z (II matavimas)	p (II matavimas)
Akademinė kompetencija	Mergina	48.49	-1.360	0.174	46.79	-2.057	0.040
	Vaikinas	56.52			58.99		
Socialinis priėmimas	Mergina	46.81	-2.048	0.041	47.57	-1.751	0.080
	Vaikinas	58.95			57.94		
Sporto kompetencija	Mergina	48.92	-1.389	0.165	47.97	-1.589	0.112
	Vaikinas	57.40			57.40		
Išvaizda	Mergina	45.43	-2.542	0.011	45.07	-2.737	0.006
	Vaikinas	60.47			61.30		
Elgesys	Mergina	55.58	-1.201	0.230	58.78	-2.680	0.007
	Vaikinas	48.46			42.91		
Bendras savęs vertinimas	Mergina	49.81	-0.849	0.396	48.83	-1.254	0.210
	Vaikinas	54.82			56.25		

Išanalizavus merginų ir vaikinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčius matyti, kad tarp lyčių nebuvo rasta statistiškai reikšmingų skirtumų elgesio ir emocijų skalėse, o savęs vertinimo skalių įverčių rezultatai parodė, kad vaikinai surenka aukštesnius I matavimo Socialinio priėmimo ir Išvaizdos skalių, II matavimo Akademinės kompetencijos ir Išvaizdos skalių įverčius palyginti su merginomis, o pastarosios surenka aukštesnius II matavimo Elgesio skalės įverčius palyginti su vaikinais ir šie skirtumai tarp lyčių yra statistiškai reikšmingi. Apibendrinant galime teigti, kad 4 hipotezė, kurioje teigiama, jog dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčiai bus didesni, emocijų sunkumų – mažesni, palyginti su merginomis, pasitvirtino tik iš dalies.

3. 5. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčių palyginimas

Tikrinant penktąją hipotezę buvo lyginami socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių vaikinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčiai ir tam buvo naudota Vilkoksono ženklų kriterijaus rangų statistika. Rezultatų analizė parodė, kad lyginant elgesio ir emocijų sunkumų įverčius statistiškai reikšmingo skirtumo tarp vaikinių I ir II matavimo šių sunkumų įverčių rasta nebuvo (žr. 15 lentelę).

15 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių vaikinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų I ir II matavimo įverčių palyginimas.

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Nerimastingumas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	38.60	39.31	-0.964	0.335
	Rangų suma	1312.50	1690.50		
Užsisklendimas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	39.16	34.38	-0.345	0.730
	Rangų suma	1253.00	1375.00		
Somatiniai skundai	Vidutiniai rangai	32.68	33.27	-0.605	0.545
	Rangų suma	980.50	1164.50		
Agresyvus elgesys	Vidutiniai rangai	41.27	40.61	-1.514	0.130
	Rangų suma	1981.00	1340.00		
Taisyklių laužymas	Vidutiniai rangai	34.96	38.78	-0.898	0.369
	Rangų suma	1188.50	1512.50		

Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių vaikinių I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių analizė parodė, kad rastas statistiškai reikšmingas skirtumas Akademinės kompetencijos skalėje, $p=0.018$, $p<0.05$ (žr. 16 lentelę). Tai rodo, kad II matavime vaikinai surenka žemesnius Akademinės kompetencijos įverčius palyginti su I matavimo įverčiais ir šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas.

16 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių vaikinių I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių palyginimas.

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Akademinė kompetencija	Vidutiniai rangai	32.93	30.27	-2.357	0.018
	Rangų suma	1350.00	666.00		
Socialinis priėmimas	Vidutiniai rangai	37.00	38.03	-0.100	0.920
	Rangų suma	1406.00	1369.00		
Sporto kompetencija	Vidutiniai rangai	38.47	27.24	-0.931	0.352
	Rangų suma	1154.00	926.00		
Išvaizda	Vidutiniai rangai	30.95	37.84	-0.931	0.352
	Rangų suma	1021.50	1324.50		
Elgesys	Vidutiniai rangai	34.50	41.23	-0.972	0.331
	Rangų suma	1242.00	1608.00		
Bendras savęs vertinimas	Vidutiniai rangai	34.15	35.92	-0.132	0.895
	Rangų suma	1229.50	1185.50		

Apibendrinant penktosios hipotezės rezultatų analizę galime teigti, jog tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių vaikinių statistiškai reikšmingas skirtumas rastas tik tarp I ir II matavimo Akademinės kompetencijos skalės įverčių, kas rodo, kad vaikinai surenka žemesnius II matavimo Akademinės kompetencijos įverčius palyginti su jų I matavimo įverčiais, tad penktoji hipotezė, kurioje teigiama, kad dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinių elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni, o savęs vertinimo didesni II matavimo metu, palyginti su jų I matavimo įverčiais, nepasitvirtino.

3. 6. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje merginų elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčių palyginimas

Tikrinant šeštąją hipotezę buvo lyginami socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių merginų elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčiai ir tam buvo naudota Vilkoksono ženklų kriterijaus rangų statistika. Analizuojant socialinio emocinio ugdymo programoje

dalyvaujančių merginų I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčius paaiškėjo, kad nėra statistiškai reikšmingų skirtumų nė vienoje elgesio ir emocijų sunkumų skalėje, $p > 0.05$ (žr. 17 lentelę).

17 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių merginų I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčių palyginimas.

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Nerimastingumas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	32.00	38.09	-0.526	0.599
	Rangų suma	1120.00	1295.00		
Užsisklendimas/ depresiškumas	Vidutiniai rangai	35.50	31.11	-0.517	0.605
	Rangų suma	994.00	1151.00		
Somatiniai skundai	Vidutiniai rangai	36.89	39.76	-1.449	0.147
	Rangų suma	1697.00	1153.00		
Agresyvus elgesys	Vidutiniai rangai	41.78	35.29	-1.720	0.085
	Rangų suma	1838.50	1164.50		
Taisyklių laužymas	Vidutiniai rangai	36.15	28.89	-0.223	0.824
	Rangų suma	976.00	1040.00		

Analizuojant socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių merginų I ir II matavimo savęs vertinimo įverčius paaiškėjo, kad tik Sporto kompetencijos skalėje rastas statistiškai reikšmingas skirtumas, $p = 0.016$, $p < 0.05$ (žr. 18 lentelę). Tai rodo, jog II matavime programoje dalyvaujančios merginos surenka žemesnius Sporto kompetencijos įverčius palyginti su I matavimo įverčiais ir šis skirtumas yra statistiškai reikšmingas.

18 lentelė. Socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių merginų I ir II matavimo savęs vertinimo įverčių palyginimas.

Skalės pavadinimas	Vidutiniai rangai ir rangų suma	I matavimo įverčiai	II matavimo įverčiai	Z	p
Akademinė kompetencija	Vidutiniai rangai	37.20	36.79	-0.144	0.886
	Rangų suma	1376.50	1324.50		
Socialinis priėmimas	Vidutiniai rangai	40.73	39.18	-0.643	0.520
	Rangų suma	1710.50	1449.50		
Sporto kompetencija	Vidutiniai rangai	41.72	32.42	-2.408	0.016
	Rangų suma	1877.50	972.50		
Išvaizda	Vidutiniai rangai	35.40	41.77	-0.428	0.668
	Rangų suma	1380.50	1545.50		
Elgesys	Vidutiniai rangai	34.57	36.89	-1.233	0.218
	Rangų suma	1452.00	1033.00		
Bendras savęs vertinimas	Vidutiniai rangai	39.15	40.75	-0.649	0.516
	Rangų suma	1448.50	1711.50		

Atlikus šeštosios hipotezės rezultatų analizę matyti, kad tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių merginų I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų įverčių statistiškai reikšmingų skirtumų rasta nebuvo, o analizuojant savęs vertinimo I ir II matavimo įverčius paaiškėjo, kad merginos surenka žemesnius Sporto kompetencijos įverčius II matavime. Apibendrinant galime teigti, kad šeštoji hipotezė, kurioje teigiama, kad dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje merginų elgesio ir emocijų sunkumų įverčiai bus mažesni, o savęs vertinimo didesni II matavimo metu, palyginti su jų I matavimo įverčiais, nepasitvirtino.

IV. REZULTATŲ APTARIMAS

Šiame darbe buvo siekiama išanalizuoti dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje „Paauglystės kryžkelės“ mokinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo sąsajas. Atlikta mokslinės literatūros analizė parodė įvairius šių konstruktyvų ryšius bei skirtumus tarp

lyčių. Pagal apžvelgtus mokslinius šaltinius buvo iškelti tyrimo uždaviniai ir hipotezės, atlikta statistinė analizė, kurios rezultatai toliau bus aptariami išsamiau.

Tikrinant pirmąją hipotezę išsiaiškinta, jog socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių ir nedalyvaujančių mokinių elgesio ir emocijų sunkumai statistiškai reikšmingai teigiamai susiję tarpusavyje: kuo paaugliai labiau nerimastingi/depresiški, užsisklendę/depresiški, turi somatinių skundų, tuo labiau linkę elgtis agresyviai ir pažeidinėti taisykles. Rasti statistiškai reikšmingi teigiami ryšiai tarp emocijų ir elgesio sunkumų patvirtina jau anksčiau atliktus daugelio autorių darbus (pvz., Sheidow ir kt., 2008), bet prieštarauja kitų autorių tyrimų rezultatams (Brack, Brack, Orr, 1994, cit. pagal Reitz ir kt., 2005). Programoje dalyvaujančių ir nedalyvaujančių mokinių ne visos savęs vertinimo skalės yra statistiškai reikšmingai teigiamai susiję tarpusavyje: nerasta reikšmingo ryšio tarp Elgesio ir Sporto kompetencijos skalių (I ir II matavimo metu) bei tarp Elgesio ir Socialinio priėmimo skalių (tik II matavimo metu), kas rodo, kad mokiniai, kurie yra patenkinti savo elgesiu, elgiasi gerai ir tinkamai, nėra linkę manyti, jog jiems seksis bet koks sportas, kuriuo jie anksčiau neužsiiminėjo, kad jie sportuoja geriau negu jų bendraamžiai bei vaikų suvoktas tinkamas elgesys nereiškia, kad vaikai suvokia save kaip turinčius daug draugų ar kaip mėgstamus savo bendraamžių, o tarp elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo skalių įverčių ryšių rasta dar mažiau (žr. sk. Tyrimo rezultatai 4 lentelę). Nerastus ryšius tarp mokinių savęs vertinimo ir elgesio bei emocijų sunkumų galime sieti su pasirinktu tirti paauglystės laikotarpiu: ankstyvoji paauglystė yra laikotarpis, kurio metu sparčiai vystosi emocinė, socialinė ir kognityvinė sritys (Vosylis, Žukauskienė, Perminas, 2009), jaunuoliai dar tik pradeda savęs, kaip asmenybės, paieškas, kas gali būti susiję su netolygiu ir nuolat kintančiu savęs įsivaizdavimu skirtingose funkcionavimo srityse.

Antrojoje hipotezėje teigiama, kad nebus statistiškai reikšmingų skirtumų tarp dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I matavimo įverčių. Ši hipotezė pasitvirtino tik iš dalies, nes buvo rastas statistiškai reikšmingas skirtumas Taisyklių laužymo skalėje, kuris parodė, kad programoje nedalyvaujantys mokiniai surenka aukštesnius šios skalės įverčius palyginti su programoje dalyvaujančiais. Šis jau tyrimo pradžioje atsiradęs skirtumas tarp grupių gali būti susijęs su kitais kintamaisiais, į kuriuos nebuvo kreipiamas dėmesys tyrimo metu: suvokta tėvų ir mokytojų socialinė parama (Arslan, 2009), tėvų kontrolė (Harris-McKoy, Cui, 2013), tėvų auklėjimo stilius, asmenybės bruožai (Žukauskienė, Malinauskienė, 2008) ir kt. Taip pat nebuvo analizuota mokinių šeimos demografinės charakteristikos, tokios kaip socio-ekonominis statusas, kas, pasak autorių, taip pat gali būti glaudžiai susiję su paauglių

emocijų ir elgesio sunkumais bei savęs vertinimu (pvz., Malinauskienė, Žukauskienė, 2004). Apskritai teigiama, kad šeima ankstyvajame paauglystės laikotarpyje užima kur kas svarbesnį vaidmenį vystant visuotinai priimtas normas ir vertybes, palyginti su vėlesniu paauglystės laikotarpiu (Childs ir kt., 2011). Šiame tyrime buvo stengtasi kuo labiau suvienodinti tiriamųjų grupes atsižvelgiant į demografines gyventojų charakteristikas, būtent į jų skaičių, tačiau miestelių mokyklų grupė galėjo būti daugiau įvairialypė ir pasižymėti didesniais skirtumais grupės viduje, palyginti su miesto mokyklų grupe, nes miestelių mokyklose dažnai mokosi jaunuoliai iš kitų miestelių ir kaimo vietovių, kurie tarpusavyje gali skirtis gyvenamąja vieta, šeimos socio-ekonominiu statusu ir pan.

Trečioji hipotezė, kurioje teigiama, jog dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčiai skirsis, buvo sudaryta iš keturių dalių. Tikrinant pirmąją ir antrąją šios hipotezės dalis, kuriose teigiama, jog programoje dalyvaujantys mokiniai surinks aukštesnius II matavimo savęs vertinimo įverčius ir žemesnius elgesio ir emocijų sunkumų įverčius palyginti su programoje nedalyvaujančiais, buvo rastas tik vienas statistiškai reikšmingas skirtumas savęs vertinimo Elgesio skalėje, kuris parodė, kad dalyvaujantys programoje mokiniai surenka aukštesnius Elgesio skalės įverčius, palyginti su programoje nedalyvaujančiais. Tai reiškia, jog programoje dalyvaujantys mokiniai yra labiau patenkinti savo elgesiu, jie linkę elgtis tinkamai, taip, kaip iš jų reikalaujama, dėl savo elgesio nepatenka į bėdą ir pan. (Harter, 1985). Iš vienos pusės tai gali būti susiję su socialinio emocinio ugdymo programa „Paauglystės kryžkelės“, nes mokyklose ši programa buvo vykdoma jau antrus metus iš eilės, tad gali būti, jog joje dalyvaujančių mokinių tokios kompetencijos kaip savęs supratimas, gebėjimas atpažinti ir identifikuoti savo emocijas, stiprybes, savęs valdymas, impulsų kontrolė, atsakingas sprendimų priėmimas (Zins, Elias, 2007) ir kt. galėjo būti įsisavintos labiau palyginti su programoje nedalyvaujančiais mokiniais. Programoje „Paauglystės kryžkelės“ mokytojai yra skatinami pakomentuoti sunkumų keliantį mokinio elgesį, vietoje to, kad jį ignoruoti, pabrėžti, kad patys mokiniai yra atsakingi už savo poelgius, o mokytojas gali būti asmuo, padedantis spręsti kylančias problemas (Lions Quest Lietuva, 2007), tad tokia pozityvi ugdymo aplinka gali būti susijusi su šioje programoje dalyvaujančių jaunuolių mažėjančiais elgesio sunkumų įverčiais. Iš kitos pusės tai galėjo būti susiję su tam tikromis pačių mokyklų charakteristikomis: mokyklų vidaus tvarkos taisyklėmis, bausmių/paskatinimų taikymu, mokytojų požiūriu į netinkamą elgesį ir pan.

Analizuojant, ar tarp socialinio emocinio ugdymo programoje dalyvaujančių mokinių yra elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčių skirtumų paaiškėjo, jog statistiškai

reikšmingas skirtumas rastas tik Agresyvaus elgesio skalėje, kuris nurodo, kad programoje dalyvaujantys mokiniai surinko žemesnius II matavimo įverčius palyginti su jų I matavimo įverčiais. Šiuos žemesnius II matavimo įverčius galime sieti su programa „Paauglystės kryžkelės“, kuri mokiniams galėjo padėti valdyti savo impulsus, spręsti kylančius tarpasmeninius konfliktus, suprasti bei vertinti individualius bei grupinius skirtumus ir pan. (Bird, Sultmann, 2010). Taip pat tai galime sieti su sparčiau besivystančiais jaunuolių kognityviniais procesais: vystantis kognityviniams gebėjimams bei emocijų reguliacijai eksternalus elgesys linkęs mažėti (Fanti, Henrich, 2010).

Aiškinantis, ar tarp programoje nedalyvaujančių mokinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo I ir II matavimo įverčių yra skirtumų, paaiškėjo, jog rastas statistiškai reikšmingas skirtumas Taisyklių laužymo skalėje, kuris rodo, kad programoje nedalyvaujantys mokiniai surinko žemesnius II matavimo įverčius palyginti su jų I matavimo įverčiais. Šis rezultatas nepatvirtino hipotezės, pasak kurios buvo tikėtasi, kad tarp programoje nedalyvaujančių mokinių nebus skirtumų lyginant elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo įverčius. Šis rezultatas parodo, kad, nepaisant to, ar mokykloje yra vykdoma socialinio emocinio ugdymo programa, ar ne, elgesio sunkumų mažėja: programoje dalyvaujantys mokiniai surinko žemesnius Taisyklių laužymo skalės II matavimo įverčius, o programoje nedalyvaujantys – II matavimo Agresyvaus elgesio skalės įverčius. Šie mažėjančių elgesio sunkumų gauti rezultatai nesutampa su kitų autorių tyrimų rezultatais, kurie teigia, kad paauglystės laikotarpyje šie sunkumai linkę didėti (Moffitt, 1993), ir patvirtina tyrimų rezultatus, kurie teigia atvirkščiai (Fanti, Henrich, 2010). Tokie rezultatai gali būti susiję su nevienodu programos vykdymu skirtingose mokyklose. Ketinantys vykdyti socialinio emocinio ugdymo programą „Paauglystės kryžkelės“ asmenys (dažniausiai pedagogai) privalomai dalyvauja dviejų ar trijų dienų užsiėmimuose, susipažįsta su programos medžiaga, įgyvendinimo planu, o toliau programą vykdo savarankiškai. Iš programą adaptavusių Lietuvoje asmenų išsiaiškinta, kad tai, kaip programa buvo vykdoma šiame tyrime dalyvavusiose mokyklose, per tiriamąjį laikotarpį aiškintasi nebuvo, tad tai palieka galimybę programą įgyvendinantiems pedagogams ją vykdyti labai skirtingai ir nevienodai. Taip pat mažėjančius elgesio sunkumų įverčius galima sieti su nuo penktos klasės prasidedančia dalykine pamokų sistema. Perėjimas iš pradinėjų klasių į dalykinę mokymosi sistemą vaikams gali sukelti tam tikrą šoką, nes ji labai skiriasi nuo pradinio mokymosi: padaugėja dalykų skaičius, atsiranda klasės auklėtojas, padaugėja mokytojų skaičius ir pan. Iš pradžių, penktoje klasėje, vaikai gali rodyti norą priešintis tokiai sistemai, jiems gali būti sudėtinga ją suprasti, skirtingi mokytojai gali reikalauti nevienodų dalykų, o šeštoje klasėje vaikai

jau yra pripratę prie mokytojų, prisitaikę prie naujų mokymosi sąlygų, kas gali būti susiję su eksternalaus elgesio mažėjimu.

Rezultatų analizė parodė, kad nei tarp programoje dalyvaujančiųjų, nei tarp joje nedalyvaujančiųjų statistiškai reikšmingų savęs vertinimo II matavimo įverčių skirtumų rasta nebuvo. Tai galima sieti su tyrime pasirinktu ankstyvosios paauglystės laikotarpiu: šis periodas jaunuolio gyvenime pasižymi ypač dideliais svyravimais įvairiose jo gyvenimo srityse, o jo kognityviniai procesai, tokie kaip sąmoningumas ir savistaba apie savo paties vaidą, dar tik pradeda intensyvėti (Harter ir kt., 1996). Taip pat tai gali rodyti panašumus tarp tyrime dalyvavusių mokyklų: gali būti, kad jų mokytojai naudoja panašius metodus siekiant stiprinti mokinių įvairias kompetencijas apimančią ir bendrą savęs vertinimą: išvaizdos, elgesio sritį, sporto, akademinės kompetencijas bei socialinį priėmimą.

Tikrinant ketvirtąją hipotezę paaiškėjo, kad dalyvaujantys socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinai surenka aukštesnius I matavimo savęs vertinimo klausimyno Socialinio priėmimo ir Išvaizdos skalių įverčius, palyginti su programoje dalyvaujančiomis merginomis, o II matavimo rezultatai parodė, kad vaikinai surenka aukštesnius Akademinės kompetencijos ir Išvaizdos skalių įverčius, o merginos surenka aukštesnius Elgesio skalės įverčius. Nei tarp vaikinių, nei tarp merginų nebuvo gauti jokie elgesio ir emocijų sunkumų įverčių skirtumai. Šie rezultatai patvirtina autorių, kurie teigia neradę statistiškai reikšmingų elgesio ir emocijų sunkumų skirtumų tarp lyčių (Diamantopoulou ir kt., 2011) ir nepatvirtina tų autorių tyrimus, kuriuose teigiama, kad lyčių skirtumai yra (Besser, Blatt, 2007). Tai, kad merginos surinko žemesnius I ir II matavimo Išvaizdos skalės įverčius palyginti su vaikinais patvirtina jau anksčiau atliktus tyrimų rezultatus (Harter, 1985; Nanu, Taut, Baban, 2013) bei gali būti susiję su tuo, kad merginos kritiškiau vertina šiame paauglystės laikotarpyje atsirandantį kūno svorio pasikeitimą, nori atitikti visuomenės keliamus „lieknumo“ standartus, o vaikinais atsirandantys kūno pokyčiai, tokie kaip padidėjęs kūno svoris yra susiję su ryškėjančiais raumenimis, kas yra labai pageidautina ir siekiama (Nanu ir kt., 2013). Daugelis tyrimų teigia, kad merginos surenka aukštesnius pažangumo įverčius, palyginti su vaikinais (Yousefi, Talib, mansor, Juhari, Redzuan, 2010), tačiau šiame tyrime gauti rezultatai, kurie rodo aukštesnius Akademinės kompetencijos ir Socialinio priėmimo vaikinių skalių įverčius, sutampa su S. Harter (1985) tyrimo rezultatais, kurie parodė, kad vaikinai surenka aukštesnius šių skalių įverčius ir su amžiumi jie tik didėja.

Tikrinant dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje merginų ir vaikinių I ir II matavimo savęs vertinimo įverčius paaiškėjo, jog vaikinių Akademinės kompetencijos skalės, o merginų Sporto kompetencijos skalės II matavimo įverčiai mažėja, palyginti su jų I matavimo įverčiais, o elgesio

ir emocijų sunkumai I ir II matavimo metu nesiskyrė. Šis rezultatas gana nustebino, nes buvo tikėtasi, jog mokyklose, kuriose vykdoma socialinio emocinio ugdymo programa, elgesio ir emocijų sunkumų laikui bėgant mažės, o savęs vertinimas, didės. Gautus būtent tokius rezultatus, kaip jau minėta anksčiau, galime sieti su nevienodu socialinio emocinio ugdymo programos vykdymu skirtingose mokyklose. Taip pat prie to labai prisideda pats pedagogo, vykdančio šią programą, požiūris į ją. Socialinio emocinio ugdymo programų tikslas į paauglio ugdymą įtraukti mokyklos aplinką, jo šeimos narius bei visą bendruomenę, o norint tai padaryti, visų pirma reikia stengtis, kad informacija, gauta įgūdžių lavinimo pamokų metu, būtų tinkamai pritaikyta įvairiose situacijose. Reikėtų įsigilinti ir tyrinėti rodiklius, kurie parodytų mokyklos darbuotojų požiūrį į socialinio emocinio ugdymo programą: ar jie ją suvokia kaip galimybę padėti jaunuoliams ugdyti ir stiprinti savo kompetencijas, ar tik kaip programą vykdančio asmens darbo palengvinimą, kuomet visa reikalinga medžiaga yra „vienoje vietoje“ ir nereikia per daug jaudintis, ką reikės veikti „klasės valandėlių“ metu. Tai, kad vaikinai save geriau vertina Akademinės kompetencijos srityje nurodo, kad jie jaučia, jog yra gabūs, kai reikia atlikti mokyklinės užduotis, galvoja, kad yra tokie pat protingi, kaip ir jų bendraamžiai, gana greitai atlieka mokyklinės užduotis ir pan., o merginų aukštesni Sporto kompetencijos įvėrciai nurodo, kad merginos save suvokia kaip gana gabias sportui, mano, kad jiems seksis bet koks sportas, kuriuo anksčiau nesusiiminėjo ir pan. Dažniausiai manoma, kad vaikinai labiau koncentruojasi į sporto veiklas, o merginos – į akademinis pasiekimus. Šiame tyrime gauti rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad šiose srityse vaikinai ir merginos yra labiau kritiški sau: tai, kad vaikinai suvokia save kaip labiau kompetentingus akademinėje srityje dar nereiškia, kad jie yra pažangesni, negu merginos, nes, pvz., greitesnis užduočių atlikimas ne visada rodo teisingą atlikimą, ir gali būti susijęs su konkurencija bei noru pasirodyti prieš bendraamžius, o merginos gali būti labiau koncentruotos į teisingą, o ne greitesnį, užduočių atlikimą ir taip gali būti susiję su žemesniu savęs vertinimu šioje srityje.

Tyrimo ribotumai ir tolesnių tyrimų gairės. Šiame darbe yra keletas ribotumų. Pirma, šio tyrimo rezultatų dėl gana nedidelės imties (N=172) negalima generalizuoti visai populiacijai. Ateities tyrimuose patartina pasirinkti labiau reprezentatyvią imtį, atsižvelgiant ne tik į tokius kontroliuojamus kintamuosius kaip gyventojų skaičius tyrimo vietovėse, bet ir kitas charakteristikas: socio-ekonominių statusą, gyvenamą vietovę ir pan. Taip pat būtų ypač naudinga atlikti stebėjimo tyrimus tam, kad būtų išsiaiškinta kiekvienoje mokykloje vykdomos socialinio emocinio ugdymo programos stadija, pobūdis, atsižvelgta į individualias programą vykdančių mokytojų, joje dalyvaujančių mokinių bei mokyklų charakteristikas ir pan. Silpnųjų ir stipriųjų programos vykdymo pusių išaiškinimas ženkliai prisidėtų prie

bendro programų metodologinio pagrindo kūrimo siekiant ištirti programų efektyvumą. Programų efektyvumą taip pat parodytų ir tyrimai praėjus tam tikram laikui po programos vykdymo, kurių trūksta tiek Lietuvoje, tiek užsienyje. Ateityje atliekant tęstinius tyrimus patariama juos vykdyti ilgesnį laikotarpį, per kurį labiau atsiskleistų grupių ar lyčių skirtumai. Taip pat ilgą laiką atliekami tęstiniai tyrimai ne tik parodytų programos efektyvumą, bet ir emocijų ir elgesio sunkumų bei savęs vertinimo vystymosi trajektorijas, kurias skirtingi autoriai aiškina nevienodai. Taip pat patariama įtraukti ne tik elgesio ir emocijų sunkumų ar savęs vertinimo, bet ir kitus kintamuosius, tokius kaip tėvų auklėjimo stilius, tėvų parama, šeimos sudėtis, asmenybės savybės ir kita.

V. IŠVADOS

1. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių elgesio ir emocijų sunkumai bei savęs vertinimas yra susiję tarpusavyje:

1. 1. Kuo daugiau mokiniai yra nerimastingi/depresiški, užsisklendę/depresiški, turi somatinių skundų, tuo jie labiau pasižymi agresyviu ir taisykles laužančiu elgesiu ir atvirkščiai;

1. 2. Kuo mokinių bendras savęs vertinimas aukštesnis, tuo jie labiau linkę aukščiau save vertinti sporto, akademinėje, išvaizdos ir elgesio kompetencijose bei jaučiasi socialiai priimti kitų, ir atvirkščiai, o tarp elgesio ir sporto kompetencijų (I ir II matavime) bei tarp elgesio kompetencijos ir socialinio priėmimo (tik II matavime) statistiškai reikšmingų ryšių nerasta.

1. 3. Kuo mokinių bendras savęs vertinimas aukštesnis ir kuo jie aukščiau save vertina elgesio, akademinės, sporto kompetencijos srityse, tuo jie mažiau nerimastingi/depresiški, užsisklendę/depresiški, turi mažiau somatinių skundų bei nelinkę pasižymėti agresyviu elgesiu ir atvirkščiai. Sąsajų tarp kitų elgesio ir emocijų bei savęs vertinimo sričių nebuvo rasta.

2. Dalyvaujantys socialinio emocinio ugdymo programoje mokiniai mažiau pasižymi taisykles laužančiu elgesiu, palyginti su programoje nedalyvaujančiais mokiniais, o savęs vertinimas tarp grupių nesiskiria.

3. Dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių I ir II matavimo elgesio ir emocijų sunkumai nesiskiria.

4. Dalyvaujantys socialinio emocinio ugdymo programoje mokiniai aukščiau save vertina elgesio kompetencijos srityje, palyginti su programoje nedalyvaujančiais mokiniais.

5. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių taisykles laužantis elgesys metams bėgant mažėja, o savęs vertinimas – nekinta.

6. Nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje mokinių agresyvus elgesys metams bėgant mažėja, o savęs vertinimas - nekinta.

7. Dalyvaujantys socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinai I matavimo metu aukščiau save vertina socialinio priėmimo ir išvaizdos kompetencijos srityse, II matavimo – akademinėje ir išvaizdos kompetencijose, palyginti su merginomis, o merginos II matavime aukščiau save vertina elgesio kompetencijos srityje, palyginti su vaikiniais. Elgesio ir emocijų sunkumai I ir II matavimo metu tarp lyčių nesiskiria.

8. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje vaikinų akademinė kompetencija laikui bėgant mažėja, o elgesio ir emocijų sunkumai – nekinta.

9. Dalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje merginų sporto kompetencija laikui bėgant mažėja, o elgesio ir emocijų sunkumų – nekinta.

LITERATŪRA

1. Arslan C. (2009). Anger, Self-Esteem, and Perceived Social Support in Adolescence. *Social Behavior and Personality*, 37(4), 555 – 564. doi: 10.2224/sbp.2009.37.4.555
2. Baumeister R. F., Campbell J. D., Krueger J. I., Vohs K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1 – 44.
3. Bird K. A., Sultmann W. F. (2010). Social and Emotional Learning: Reporting a System Approach to Developing Relationships, Nurturing Well-Being and Invigorating Learning. *Educational & Child Psychology*, 27(1), 143-155.
4. Besser A., Blatt S. J. (2007). Identity Consolidation and Internalizing and Externalizing Problem Behaviors in Early Adolescence. *Psychoanalytic Psychology*, 24(1), 126-149. doi: 10.1037/0736-9735.24.1.126
5. Chang L., Lei L., Li, K. K. Liu H., Guo B., Wang Y., Fung K. Y. (2005). Peer Acceptance and Self-Perceptions of Verbal and Behavioural Aggression and Social Withdrawal. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 48-57.
6. Childs K. K., Sullivan Ch. J., Gullede L. M. (2011). Delinquent Behavior across Adolescence: Investigating the Shifting Salience of Key Criminological Predictors. *Deviant Behavior*, 32, 64-100. doi: 10.1080/01639621003748498
7. Cooley Ch. H. (1902). Human Nature and the Social Order. New York: Charles Scribner's Sons.
8. Crocetti E., Klimstra T., Keijsers L., W. Hale III W., Meeus W. (2009). Anxiety Trajectories and Identity Development in Adolescence: A Five-Wave Longitudinal Study. *Journal of Youth Adolescence*, 38, 839-849. doi: 10.1007/s10964-008-9302-y
9. Čekanavičius V., Murauskas G. (2001). Statistika ir jos taikymai I. Vilnius: TEV.
10. Čėsniėnė I., Bandzevičienė R. (2009). Jaunuolių pakartotinio nusikalstamo elgesio prognozė: galimybės ir problemos. *Socialinis darbas*. 8(1), 92-102.
11. de Matos M. G., Tome G., Borges A. I., Manso D., Ferreira P., Ferreira A. (2008). Anxiety, Depression and Coping Strategies: Improving the Evaluation and the Understanding of These Dimensions During Pre-Adolescence and Adolescence. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 8(2), 169-184.

12. Diamantopoulou S., Verhulst F.C., van der Ende J. (2011). Gender Differences in the Development and Adult Outcome of Co-Occuring Depression and Delinquency in Adolescence. *Journal of Abnormal Psychology*, 120(3), 644-655. doi: 10.1037/a0023669
13. Donnellan M. B., Trzesniewski K. H., Robins R. W., Moffitt T. E., Caspi A. (2005). Low Self-Esteem Is Related to Aggression, Antisocial Behavior, and Delinquency. *Psychological Science*, 16(4), 328-335.
14. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., Schellinger K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x
15. Epstein S., Feist G. J. (1988). Relation Between Self-and Other-Acceptance and its Moderation by Identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(2), 309-315.
16. Fanti K. A., Henrich Ch. C. (2010). Trajectories of Pure and Co-Occuring Internalizing and Externalizing Problems From Age 2 to Age 12: Findings From the National Institute of Child Health and Human Development Study of Early Child Care. *Developmental Psychology*, 46(5), 1159-1175. doi: 10.1037/a0020659
17. Feshbach, S. (1971). Dynamics and Morality of Violence and Aggression: Some Psychological Considerations. *American Psychologist*, 26(3), 281-292.
18. Frigerio A., Cattaneo C., Cataldo M., Schiatti A., Molteni M., Battaglia M. (2004). Behavioral and Emotional Problems among Italian Children and Adolescents Aged 4 to 18 Years as Reported by Parents and Teachers. *European Journal of Psychological Assessment*. 20,(2), 124-133. doi: 10.1027/1015-5759.20.2.124
19. Gilliom M., Shaw D. S. (2004). Codevelopment of Externalizing and Internalizing Problems in Early Childhood. *Development and Psychopathology*, 16, 313-333. doi: 10.1017/S0954579404044530
20. Gueldner B., Merrell K. (2011). Evaluation of a Social-Emotional Learning Program in Conjunction With the Exploratory Application of Performance Feedback Incorporating Motivational Interviewing Techniques. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 21, 1-27. doi: 10.1080/10474412.2010.522876
21. Guerra N. G., Bradshaw C. P. (2008). Core Competencies to Prevent Problem Behaviors and Promote Positive Youth Development: New Directions for Child and Adolescent Development. West Sussex: Jossey-Bass

22. Harris-McKoy, D., Cui M. (2013). Parental Control, Adolescent Delinquency, and Young Adult Criminal Behavior. *Journal of Child and Family Studies*, 22, 836-843. doi: 10.1007/s10826-012-9641-x
23. Harter S. (1985). Manual for the Self-Perception Profile for Children. University of Denver.
24. Harter S. (1990). Causes, Correlates, and the Functional Role of Global Self-worth: A Life-Span Perspective. New Haven, CT: Yale University Press.
25. Harter S., Stocker C., Robinson N. S. (1996). The Perceived Directionality of the Link Between Approval and Self-Worth: The Liabilities of a Looking Glass Self-Orientation Among Young Adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 6(3), 285-309.
26. Harter S., Whitesell N. R. (2003). Beyond the Debate: Why Some Adolescents Report Stable Self-Worth Over Time and Situation, Whereas Others Report Changes in Self-Worth. *Journal of Personality*, 71(6), 1027-1058.
27. Hubbard J.A., McAuliffe M. D., Morrow M. T., Romano L. J. (2010). Reactive and Proactive Aggression in Childhood and Adolescence: Precursors, Outcomes, Processes, Experiences, and Measurement. *Journal of Personality*, 78(1), 95-118. doi: 10.1111/j.1467-6494.2009.00610.x
28. Hughes A. A., Lourea-Waddell B., Kendall Ph. C. (2008). Somatic Complaints in Children with Anxiety Disorders and Their Unique Prediction of Poorer Academic Performance. *Child Psychiatry & Human Development*, 39, 211-220. doi: 10.1007/s10578-007-0082-5
29. Yousefi F., Abu Talib M., Mansor M. B., Juhari R. B., Redzuan M. (2010). The Relationship between Test-Anxiety and Academic Achievement among Iranian Adolescents. *Asian Social Science*, 6(5), 100-105.
30. Jakobsen A. S., Horword L. J., Fergusson D. M. (2012). Childhood Anxiety/Withdrawal, Adolescent Parent-Child Attachment and Later Risk of Depression and Anxiety Disorder. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 303-310. doi: 10.1007/s10826-011-9476-x
31. Kepalaitė A. (2011). Vyresniųjų paauglių savęs vertinimo ir nerimo pokyčiai, taikant psichologinį poveikį. *Specialusis ugdymas*, 2(25), 8-15.
32. Kofler M. J., McCart M. R., Zajac K., Ruggiero K. J., Saunders B. E., Kilpatrick D. G. (2011). Depression and Delinquency Covariation in an Accelerated Longitudinal Sample of Adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 79(4), 458-469. doi: 10.1037/a0024108
33. Kosterman R., Hawkins J. D., Mason W. A., Herrenkohl T. I., Lengua L. J., McCauley E. (2010). Assessment of Behavior Problems in Childhood and Adolescence as Predictors of Early Adult

- Depression. *Journal of Psychopathology Behavioral Assessment*, 32, 118-127. doi: 10.1007/s10862-009-9138-0
34. Kress J. S., Elias M. J. (2013) Consultation to Support Sustainability of Social and Emotional Learning Initiatives in Schools. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 65(2), 149-163. doi: 10.1037/a0032665
 35. Lee E. J., Stone S. I. (2012). Co-Occuring Internalizing and Externalizing Behavioral Problems: The Mediating Effect of Negative Self-Concept. *Journal of Youth Adolescence*, 41, 717-731. doi: 10.1007/s10964-011-9700-4
 36. Lions-Quest gyvenimo įgūdžių programa Paauglystės kryžkėlės. Programos vadovas. (2007). Klaipėda: Žemaitijos spauda.
 37. Liu J. (2004). Childhood Externalizing Behavior: Theory and Implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 17(3), 93-103.
 38. Malinauskienė O., Žukauskienė R. (2004). Paauglių depresijos simptomų, savivertės, šeimos socialinio-ekonominio statuso ir tėvų auklėjimo stiliaus sąsajos. *Psichologija*, 30, 17-31.
 39. Malinauskienė O., Žukauskienė R. (2007). Paauglių emocinių ir elgesio sunkumų sąsajos ir pokyčiai per trejus metus: amžiaus ir lyties skirtumai. *Psichologija*, 35, 19-31.
 40. Marčič R., Kobal Grum D. (2011). Gender Differences in Self-Concept and Self-Esteem Components. *Studia Psychologica*, 53(4), 373-384.
 41. Mares S. H. W., de Leeuw R. N. H., Scholte R. H. J., Engels R. C. M. E. (2010). Facial Attractiveness and Self-Esteem in Adolescence. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39(5), 627-637. doi: 10.1080/15374416.2010.501292
 42. McLaughlin K. A., Hatzenbuehler M. L. (2009). Stressful Life Events, Anxiety Sensitivity, and Internalizing Symptoms in Adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*, 118(3), 659-669. doi: 10.1037/a0016499
 43. Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-Limited and Life-Course-Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy. *Psychological Review*, 100, 674-701.
 44. Nanu C., Taut D., Baban A. (2013). Appearance Esteem and Weight Esteem in Adolescence. Are They Different Across Age and Gender?. *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 17(3), 189-200.
 45. Nasvytienė D., Balnionytė R. (2006). 13-17 metų paauglių emocinių problemų ir nerimo lygio įvertinimo ypatumai (2006). *Ugdymo psichologija*, 16, 14-20.

46. Paauglystės Kryžkelės. Gyvenimo įgūdžių ugdymo programa. (2007).
47. Pathak R, Scharma C. R, Parvan U. C., Gupta P. B., Ojha K. R., Goel N. K. (2011). Behavioural and Emotional Problems in School Going Adolescents. *Australasian Medical Journal*, 4(1), 15-21.
48. Pileckaitė-Markovienė M. (2011). Pradinių klasių moksleivių vidinės darnos, savivertės, savivaizdžio ir psichologinės savijautos sąsajų ypatumai. *Ugdymo psichologija*, 2 (9), 50-55.
49. Prevention of Mental Disorders. Effective Interventions and Polict Options. Summary Report. (2004). Geneva: World Health Organization.
50. Psichologijos žodynas. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
51. Pukinskaitė R. (2002). Eksternalių elgesio sunkumų turinčių vaikų įtaka šeimai. *Medicina*, 38(4), 431-438.
52. Reef J., Diamantopoulou S., van Meurs I., Verhulst F., van der Ende J. (2009). Predicting Adult Emotional and Behavioral Problems From Externalizing Problem Trajectories in a 24-year Longitudinal Study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19, 577-585. doi: 10.1007/s00787-010-0088-6
53. Reitz E., Dekovič M., Meijer A. M. (2005). The Structure and Stability of Externalizing and Internalizing Problem Behavior During Early Adolescence. *Journal of Youth Adolescence*, 34(6), 577-588. doi: 10.1007/s10964-005-8947-z
54. Ribakovienė V. (2002). Bandžiusių žudytis paauglių internalūs ir eksternalūs sunkumai. *Medicina*, 38(4), 398-404.
55. Robins R. W., Trzesniewski K. H. (2005). Self-Esteem Development Across the Lifespan. *Current Directions in Psychological Science*, 14(3), 158-162.
56. Rubin K. H., Root A. K., Bowker J. (2010). Parents, Peers, and Social Withdrawal in Childhood: A Relationship Perspective. *Social Anxiety in Childhood: Bridging Developmental and Clinical Perspectives. New Directions for Child and Adolescent Development*. San Fransisco: Jossey-Bass.
57. Sheidow A. J., Strachan M. K., Minden J. A., Henry D. B., Tolan P. H., Gorman-Smith D. (2008). The Relationship of Antisocial Behavior Patterns and Changes in Internalizing Symptoms for a Sample of Inner-Sity Youth: Comorbidity within Developmental Framework. *Journal of Youth Adolescence*, 37, 821-829. doi 10.1007/s10964-007-9265-4
58. Skerytė-Kazlauskienė M., Barkauskienė R. (2010). Mokymosi negalią turinčių paauglių savęs vertinimas ir suvokta socialinė parama. *Psichologija*, 41, 33-49.

59. Socialinis emocinis ugdymas. Kas Tai? Kuo gali mums padėti?. (2009). *Švietimo problemas analizė*, 10(38), 1-8.
60. Sowislo J. F., Orth U. (2013). Does Low Self-Esteem Predict Depression and Anxiety? A Meta-Analysis of Longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 139(1), 213-240. doi: 10.1037/a0028931
61. Swann W. B., Chang-Schneider Ch., McClarty K. L. (2007). Do People's Self-Views Matter? Self-Concept and Self-Esteem in Everyday Life. *American Psychologist*, 62(2), 84-94. doi: 10.1037/0003-066X.62.2.84
62. Taylor R. D., Dymnicki A. B. (2007). Empirical Evidence of Social and Emotional Learning's Influence on School Success: A Commentary on "Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?" a book edited by Joseph E. Zins, Roger P. Weissberg, Margaret C. Wang, and Herbert J. Walberg. *Journal of Educational and Psychological Consultation*. 17, p. 225-231.
63. Tam C. L., Lee T. H., Har W. M., Pook W. L. (2011). Perceived Social Support and Self-Esteem Towards Gender Roles: Contributing Factors in Adolescents. *Asian Social Science*, 7(8), 49-58.
64. Tarptautinė statistinė ligų ir susijusių sveikatos sutrikimų klasifikacija, dešimtas peržiūrėtas ir pataisytas leidimas, Australijos modifikacija (TLK-10-AM). (2008). Sidnėjus: Nacionalinis medicininės klasifikacijos centras.
65. Teoh H. J., Nur A. R. (2010). Self-Esteem Amongst Young Adults: The Effect of Gender, Social Support and Personality. *MPJ Online Early*.
66. Trzesniewski K. H., Donnellan M. B., Moffitt T. E., Robins R. W., Poulton R., Caspi A. (2006). Low Self-Esteem During Adolescence Predicts Poor Health, Criminal Behavior, and Limited Economic Prospects During Adulthood. *Developmental Psychology*, 42(2), 381 – 390.
67. Trzesniewski K. H., Donnellan M. B., Robins R. W. (2003). Stability of Self-Esteem Across the Life-Span. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 205-220. doi: 10.1037/0022-3514.84.1.205
68. The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2003). Chicago: The Laboratory for Student Success (LSS).
69. Van Lier P. A. C., Vitaro F., Barker E. D., Brendgen M., Tremblay R. E., Boivin M. (2012). Victimization, Poor Academic Achievement, and the Link Between Childhood Externalizing and Internalizing Problems. *Child Development*, 83(5), 1775-1788. doi: 10.1111/j.1467-8624.2012.01802.x

70. Vosylis R., Žukauskienė R., Perminas A. (2009). Vyresniųjų klasių moksleivių miego kokybės, su ja susijusios elgesio ir asmenybės bruožų sąsajos. *Psichologija*, 40, 103-118.
71. White R., Renk K. (2012). Externalizing Behavior Problems During Adolescence: an Ecological Perspective. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 158-171. doi: 10.1007/s10826-011-9459-y
72. Zech E., de Ree F., Berenschot F., Stroebe M. (2006). Depressive Affect among Health Care Seekers: How it is Related to Attachment Style, Emotional Disclosure, and Health Complaints. *Psychology, Health & Medicine*, 11(1), 7-19.
73. Zins J. E., Elias M. J. (2007). Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 17, 233-255.
74. Žukauskienė R. Kriminalinio elgesio psichologija. (2006). Vilnius: MRU leidybos centras.
75. Žukauskienė R., Kajokienė I., Vaitkevičius R. Mokyklinio amžiaus vaikų ASEBA klausimynų (CBCL6/18, TRF6/18, YSR11/18) vadovas. (2012). Vilnius: Grafija.
76. Žukauskienė R., Malinauskienė O. (2008). Skirtumai tarp lyčių, prognozuojant elgesio ir emocinius sunkumus paauglystėje pagal asmenybės bruožus ir tėvų auklėjimo stilių. *Psichologija*, 38, 63 – 83.
77. Žukauskienė R., Malinauskienė O., Erentaitė R. (2011). Tėvų auklėjimo stiliaus ir emocinio intelekto sąsajos su vyresniųjų paauglių saviveiksmingumu ir saviverte pagal lytį. *Psichologija*, 44, 22-41.
78. [<http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/aggression?q=aggression>] Žiūrėta 2014-03-03
79. [<http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/delinquency?q=delinquency>] Žiūrėta 2014-03-03

SANTRAUKA

DALYVAUJANČIŲ IR NEDALYVAUJANČIŲ SOCIALINIO EMOCINIO UGDYMO PROGRAMOJE MOKINIŲ ELGESIO IR EMOCIJŲ SUNKUMŲ BEI SAVĖS VERTINIMO SĄSAJOS

Šio tyrimo tikslas – nustatyti dalyvaujančių ir nedalyvaujančių socialinio emocinio ugdymo programoje „Paauglystės kryžkelės“ mokinių elgesio ir emocijų sunkumų bei savęs vertinimo sąsajas. Jaunesniųjų paauglių (N=172) emocijų ir elgesio sunkumams įvertinti naudotas jaunuolio klausimynas (*The Youth Self-Report, YSR 11/18*). Savęs vertinimui patikrinti naudota Vaikų savęs suvokimo skalė (*The Perceived Competence Scale for Children*). Nustatyta, kad emocijų ir elgesio sunkumai yra teigiamai susiję tarpusavyje, neigiamai (išskyrus taisyklių laužymą) susiję su bendru savęs vertinimu, elgesio, akademinė, sporto kompetencijomis bei socialiniu priėmimu, o bendras savęs vertinimas ir savęs vertinimo kompetencijos (išskyrus elgesio ir sporto kompetencijas bei socialinį priėmimą) teigiamai koreliuoja tarpusavyje. II matavimo rezultatai parodė, jog nedalyvaujantieji programoje „Paauglystės kryžkelės“ labiau pasižymi taisyklės laužančiu elgesiu, o dalyvaujantieji aukščiau save vertina elgesio kompetencijos srityje. Lyginant I ir II matavimo įverčius paaiškėjo, kad elgesio sunkumai mažėja metams bėgant: dalyvaujantieji programoje II matavime linkę mažiau laužyti taisykles, o nedalyvaujantieji - elgtis agresyviai. I matavimo metu dalyvaujantieji programoje vaikinai aukščiau save vertina socialinio priėmimo ir išvaizdos kompetencijos srityse, II – akademinėje ir išvaizdos kompetencijos srityje, o dalyvaujančios programoje merginos aukščiau save vertina elgesio kompetencijos srityje. Taip pat nustatyta, kad vaikinių savęs vertinimas akademinėje kompetencijoje, o merginų – sporto kompetencijoje, metams bėgant žemėja.

Raktiniai žodžiai: elgesio ir emocijų sunkumai, savęs vertinimas, socialinis emocinis ugdymas, paauglystė

SUMMARY

LINKS BETWEEN BEHAVIORAL AND EMOTIONAL PROBLEMS AND SELF-ESTEEM OF PARTICIPATING AND NON PARTICIPATING PUPILS IN SOCIAL EMOTIONAL LEARNING PROGRAMME

The aim of this study was to determine links between pupils' emotional and behavioral problems and self-esteem who are attending and who are not in the social emotional learning program „Paauglystés kryžkelés“. In order to evaluate emotional and behavioral problems of younger adolescents (N = 172) was used The Youth Self-Report, YSR 11/18. Self-esteem was evaluated using The Perceived Competence Scale for Children. Findings showed that emotional and behavioral problems are positively related with each other, negatively correlated (except rules breaking) with general self-esteem, behavioral conduct, scholastic and athletic competences, social acceptance, and general self-esteem and separate self-esteem competencies (except behavioral conduct, athletic competence and social acceptance) are positively connected with each other. The II measurement results showed that pupils' who are not attending into social emotional learning “Paauglystés kryžkelés” are showing more rules breaking behavior and pupils' who are attending in this program have higher self-esteem in the behavioral conduct. Compared I and II measurements results revealed that attending in the program pupil are showing less rules breaking behavioral and not attending – less aggressive behavioral in the II measurement. Attending in the program boys in the I measurement have higher self-esteem in the social acceptance and physical appearance, II – in the scholastic and physical appearance, and girls showed higher self-esteem in the II measurement conduct behavioral. Also results revealed that self-esteem in the scholastic competence for boys and athletic competence for girls are diminishing during the measurements' years.

Key words: behavioral and emotional problems, self-esteem, social emotional learning, adolescence

PRIEDAI

Priedas Nr. 1

1 lentelė. Mokinių skaičiaus pasiskirstymas pagal lytį ir mokyklas

Nedalyvavę programoje mokyklos				Dalyvavę programoje mokyklos		
	Mokykla Nr. 1	Mokykla Nr. 2	Mokykla Nr. 3	Mokykla Nr. 4	Mokykla Nr. 5	Mokykla Nr. 6
Merginos	12 (13.8 proc.)	12 (13.8 proc.)	4 (4.6 proc.)	12 (13.8)	5 (5.7 proc.)	42 (48.3 proc.)
Vaikinai	12 (14.1 proc.)	24 (28.2 proc.)	4 (4.7 proc.)	8 (9.4 proc.)	4 (4.7 proc.)	33 (38.8 proc.)
Viso:	24 (14.9 proc.)	36 (20.9 proc.)	8 (4.7 proc.)	20 (11.6 proc.)	9 (5.2 proc.)	75 (43.6 proc.)

Priedas Nr. 2

Ausra Kuncaite <ausrakuncaite@gmail.com>

2013-04-02 ☆



skirta sharter ▾

Dear Susan Harter,

My name is Ausra Kuncaite and I am writing to you for about the opportunity to use your Self-Perception Profile for Children in my Master's work. I am from Lithuania, I am studying in Mykolas Romeris University Legal Psychology and I am in my first study years of my Master studies now.

My Master's thesis is "Relationship between Social Emotional Learning, Behavioral Problems and Self-Esteem in Adolescence". In my work I am planning do two measures in one year period and testing two kind of school's pupils: one group of children would be from schools in which the program Lions Quest is developed. This program is orientated into pupils social and emotional skills learning. Another group of pupil would be from schools without any program within. My purpose is to compare those pupil together and find out if there is any differences between their conduct problems and self-esteem.

I have talked with Vilnius University teacher Rasa Barkauskienė who is able to give me to use your Self-Perception Profile for Children but for the big popularity of your scale I would like to get your permission to use it.

Thank you for your time spend to reading my letter.

I am looking forward to hear from you soon.

Sincerely,
Ausra Kuncaite



Thank you for your interest in our work. You do not need my permission to use our instruments. That said, I do not recommend them for other countries because they might not be appropriate. The content may not be appropriate, the psychometric properties cannot be guaranteed, and in some cultures the question format leads to lower scores that may be unrealistic. I just wanted to share these concerns.

Professor Harter

Priedas Nr. 3

Mieli tėveliai (globėjai),

Esu Aušra Kuncaitė, Mykolo Romerio universiteto Teisės psichologijos magistro programos I kurso studentė. Maloniai prašau leistų Jūsų sūnui/duktai/globotiniui (-ei) dalyvauti mano atliekamame tyrime, kuriame tyrinėsiu ryšius tarp mokinių savęs vertinimo, elgesio sunkumų bei socialinio ir emocinio ugdymo.

Jūsų vaiko dalyvavimas šiame tyrime labai svarbus, nes tai padės surinkti teisingą, objektyvią informaciją apie įvairių mokinių ugdymo veiksnių ryšį. Šis tyrimas truks dvejus metus, vaikai bus apklausiami du kartus.

Dalyvavimas tyrime yra savanoriškas. Aš prašysiu Jūsų vaiką nurodyti savo vardą ir pavardę. Ši informacija bus konfidenciali, ji bus naudojama tik tyrimo tikslais. Duomenys apie Jūsų vaiką niekur nebus skelbiami ir perduoti jokiems su tyrimu nesusijusiems asmenims. Vardą ir pavardę prašau nurodyti, kadangi tyrimas yra tęstinis, ir norėsiu kitais metais susisiekti su Jūsų vaiku.

Jei Jūs sutinkate, kad Jūsų sūnus/duktė/globotinis (-ė) dalyvautų šiame tyrime, prašau nukirpti ir užpildyti žemiau esančią dalį ir pristatyti ją klasės auklėtojai.

Jei nesutinkate, kad Jūsų vaikas dalyvautų šiame tyrime, to daryti nereikia.

Iškilius klausimus, prašome kreiptis į mane, tyrėją, Aušrą Kuncaitę, mob. telefonu 8-693-96448.



.....
 Sutinku, kad mano sūnus/duktė/globotinis (-ė) (vaiko vardas ir pavardė)
 lankantis (i) mokyklą, klasę dalyvautų tyrime.
 (mamos, tėčio (globėjo) vardas, pavardė)
 (parašas).

Priedas Nr. 4*2 lentelė. Vaikų savęs suvokimo skalės testo normalumo tikrinimo rezultatai (I matavimas)*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Akademinei kompetencija	.093	169	.001	.975	169	.004
Socialinis priemimas	.088	169	.003	.965	169	.000
Sporto kompetencija	.093	169	.001	.981	169	.019
Išvaizda	.125	169	.000	.935	169	.000
Elgesys	.101	169	.000	.972	169	.002
Bendras savęs vertinimas	.100	169	.000	.939	169	.000

3 lentelė. Vaikų savęs suvokimo skalės testo normalumo tikrinimo rezultatai (II matavimas)

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Mokyklos kompetencija	.072	169	.034	.985	169	.075
Socialinis priemimas	.100	169	.000	.967	169	.000
Sporto kompetencija	.088	169	.003	.973	169	.002
išvaizda	.133	169	.000	.939	169	.000
Elgesys	.094	169	.001	.974	169	.003
Bendras savęs vertinimas	.137	169	.000	.934	169	.000

4 lentelė YSR 11/18 klausimyno normalumo tikrinimo rezultatai (I matavimas)

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Nerimastingumas/ depresiškumas	.165	171	.000	.914	171	.000
Užsisklendimas/ depresiškumas	.210	171	.000	.871	171	.000
Somatiniai skundai	.168	171	.000	.823	171	.000
Agresyvus elgesys	.145	171	.000	.865	171	.000
Taisykliu laužymas	.206	171	.000	.684	171	.000

5 lentelė YSR 11/18 klausimyno normalumo tikrinimo rezultatai (II matavimas)

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Taisyklių laužymas	.219	172	.000	.630	172	.000
Agresyvus elgesys	.185	172	.000	.856	172	.000
Somatiniai skundai	.183	172	.000	.820	172	.000
Užsisklendimas/ depresiškumas	.224	172	.000	.832	172	.000
Nerimastingumas/ depresiškumas	.180	172	.000	.891	172	.000