

# Priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumas: kaip tai prognozuoja priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumą ir elgesio savireguliaciją?

**Justina Davolytė**

Vilniaus universitetas,  
Filosofijos fakultetas, Psichologijos institutas  
[justina.davolyte@fsf.stud.vu.lt](mailto:justina.davolyte@fsf.stud.vu.lt)

**Saulė Raižienė**

Mykolo Romerio universitetas,  
Psichologijos institutas  
Vilniaus universitetas,  
Filosofijos fakultetas, Psichologijos institutas  
[saule.raiziene@gmail.com](mailto:saule.raiziene@gmail.com)

**Gintautas Šilinskas**

Jyvaskylā universitetas,  
Edukacijos ir psichologijos fakultetas, Psichologijos katedra  
[gintautas.silinskas@jyu.fi](mailto:gintautas.silinskas@jyu.fi)

**Santrauka.** Vaikų atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos ugdymas priešmokykliniame amžiuje yra ypač svarbus, nes šie gebėjimai yra susiję su tolesne vaiko raida, mokymusi bei pasiekimais. Sėkmingas vaikų atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos ugdymas priklauso nuo mokytojų gebėjimų įtraukti vaikus į ugdomąsias veiklas, teikti instrukcijas ir grįžtamąjį ryšį, valdyti klasę bei palaikyti pozityvius santykius su vaikais (Rimm-Kaufman & Hamre, 2010; Kyriakides, Creemers, & Panayiotou, 2018). Kaip mokytojai organizuos ugdymą, priklauso nuo jų saviveiksmingumo (Tschannen-Moran & Hoy, 2001; Shahzad & Naureen, 2017), todėl galima manyti, kad vaikų atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos ugdymas gali būti susijęs su mokytojų saviveiksmingumu. *Tyrimo tikslas* – nustatyti, kaip priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją, kontroliuojant vaikų sociodemografines charakteristikas ir mokytojų darbo patirtį. Vaikų atkaklumas atliekant užduotis vertintas Mokytojų elgesio strategijų skale (angl. *Behavioral Strategy Rating Scale – Teachers' Form*) (Aunola et al., 2000; Zhang et al., 2011). Vaikų savireguliacija vertinta užduoties „Galva-pėdos-keliai-pečiai“ (angl. *Head-Toes-Knees-Shoulders task*) (McClelland et al., 2007; Ponitz et al., 2008; Ponitz et al., 2009) atlikimu. Priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumui vertinti naudota mokytojų saviveiksmingumo skalės trumpoji versija (angl. *Teachers' Sense of*

**Received:** 29/02/2020. **Accepted:** 18/11/2020

Copyright © 2020 Justina Davolytė, Saulė Raižienė, Gintautas Šilinskas. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the [Creative Commons Attribution Licence \(CC BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

*Efficacy Scale – Short Form*) (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Tyrimo metu buvo apklausta 18 priešmokyklinio ugdymo mokytojų ir 229 priešmokyklinės klasės mokiniai (116 mergaičių). *Rezultatai* atskleidė, kad mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją. Prognozuojant vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją, išryškėjo vaiko lyties ir tėvų išsilavinimo vaidmuo. Mergaitės atkakliau atliko užduotis ir geriau kontroliavo savo elgesį nei berniukai. Didesnį vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir geresnę elgesio savireguliaciją teigiamai prognozavo aukštesnis tėvų išsilavinimas. Vaikų elgesio savireguliaciją prognozavo ir mokytojų darbo patirtis: mažesnė mokytojų darbo patirtis mokykloje prognozavo geresnę vaikų savireguliaciją. *Išvada*: didesnis priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja didesnį vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir geresnę vaikų elgesio savireguliaciją.

**Pagrindiniai žodžiai:** mokytojų saviveiksmingumas, vaikų atkaklumas atliekant užduotis, vaikų elgesio savireguliacija, priešmokyklinis ugdymas.

---

## Teachers' Self-Efficacy: How does it Predict Children's Task Persistence and Behavioral Self-Regulation?

**Summary.** It has been suggested that the quality of pre-primary education influences children's learning abilities in a variety of ways. Teachers' behaviors are among the major factors relating to the quality of the classrooms, and one aspect of them – teachers' self-efficacy – has been put forward to predict successful development of children's learning and abilities to learn. Given this, it is surprising that relatively few studies have taken pre-primary teachers' self-efficacy into account, and no research on the topic has been conducted in Lithuania. Furthermore, a few studies have analyzed how teachers' self-efficacy relates to children's learning abilities, such as, tasks persistence and self-regulation. Consequently, the present study analyzed relations between teachers' self-efficacy, children's task persistence and self-regulation. This study is based on the theory of teachers' self-efficacy by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy (2001). The aim of the current study is to determine whether the self-efficacy of Lithuanian pre-primary teachers' is related to the learning outcomes, in particular, children's tasks persistence and ability to regulate their behavior. Children's tasks persistence was measured using the Behavioral strategy rating scale (teachers' form) (Aunola et al., 2000; Zhang et al., 2011); the Head-Toes-Knees-Shoulders task (McClelland et al., 2007; Ponitz et al., 2008; Ponitz et al., 2009) was used to measure children's self-regulation. Participants were 18 pre-primary education teachers from six Lithuanian schools and their 229 pre-primary class students (116 [50.7%] girls and 113 [49.3%] boys). Teachers answered questionnaires concerning their self-efficacy towards the whole class and towards each child's task persistence; school psychologists tested each child on their self-regulation. The statistical analyses of this study comprised of correlation analyses and hierarchical regression analyses. The results supported our expectations about the positive significant relations between teachers' self-efficacy, children's tasks persistence and self-regulation. That is, the greater teachers' self-efficacy was, better children's tasks persistence and self-regulation were. The results stayed significant even after controlling for, child gender, parental education, and teachers' experience. Moreover in particular, girls and children of higher educated parents were more likely to have better task persistence and self-regulation. Moreover, surprisingly, it was found that teachers' work experience predicted children's self-regulation. Taken together, the results have verified that teachers' self-efficacy plays a meaningful role in promoting children's tasks persistence and self-regulation in Lithuanian preschool. Thus, from the practical point of view, in order to facilitate children's learning in preschool and primary school, one should also pay attention to the ways of strengthening teachers' self-efficacy.

**Keywords:** teachers' self-efficacy, children's tasks persistence, children's self-regulation, pre-primary education.

---

Nuo 2016 m. priešmokykliniam ugdymui tapus privalomu Lietuvoje, vis dažniau yra akcentuojama jo svarba ir reikšmė vaiko raidai. Tikslingas ir kokybiškas priešmokyklinis ugdymas turi teigiamą poveikį vaikų pasiekimams, raidai ir tolesnio mokymosi sėkmei (Guo, Piasta, Justice, & Kaderavek, 2010). Todėl galima teigti, kad priešmokyklinis ugdymas yra ypač svarbi vaiko ugdymo (-si) proceso dalis. Kaip rašoma Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011, p. 5), priešmokyklinio ugdymo tikslas yra „padėti vaikui pasirengti sėkmingai mokytis pagal pradinio ugdymo programą“. Kitaip tariant, padėti vaikui įgyti reikiamas žinias, įgūdžius ir gebėjimus, kurie užtikrintų sėkmingą integraciją ir mokymąsi mokykloje. Svarbu paminėti, kad priešmokyklinio ugdymo programoje ak-

centuojamas vaiko mokymosi gebėjimų, tokių kaip tikslo siekimas, užduočių atlikimas nuo sumanymo iki norimo rezultato, savo emocijų, elgesio ir impulsų kontroliavimo ugdymas, o ne akademinų dalykų mokymasis (Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa, 2014). Sėkmingas vaikų atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos ugdymas gali priklausyti nuo priešmokyklinio ugdymo mokytojų. Viena iš priešmokyklinio ugdymo mokytojų charakteristikų, susijusių su sėkmingu ugdymu, yra mokytojo (-s) saviveiksmingumas (angl. *self-efficacy*) (Guo et al., 2010). Taigi šio tyrimo tikslas yra nustatyti, kaip priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją.

Tschannen-Moran ir Hoy (1998) mokytojų saviveiksmingumą apibrėžė kaip mokytojų įsitikinimus dėl savo pačių gebėjimų organizuoti ir atlikti veiklas, kurios reikalingos norint sėkmingai įgyvendinti ugdymo uždavinius ir tikslus. Autoriai išskyrė tris mokytojų saviveiksmingumo komponentus: saviveiksmingumas įtraukiant mokinius, saviveiksmingumas teikiant instrukcijas ir saviveiksmingumas valdant klasę (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Anot autorių, didesnis mokytojų saviveiksmingumas yra susijęs su jų pastangomis organizuojant ugdymo procesą, o tai savo ruožtu lemia didesnę efektyvumą ir geresnius ugdymo rezultatus (Tschannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998). Nustatyta, kad pradinio ir vidurinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumas yra susijęs su tuo, kokius ugdymo tikslus jie kelia ir kiek pastangų įdeda juos įgyvendindami (Tschannen-Moran & Hoy, 2001), kokias technikas taiko mokydami ir motyvuodami vaikus (Mazlum, Dasta, & Cheraghi, 2015; Shahzad & Naureen, 2017), kiek išbando naujų mokymo metodų (Shahzad & Naureen, 2017), kiek orientuojasi į mokinių poreikius (Dilekli & Dikici, 2016; Kaygisiz, Anagun, & Karahan, 2018) ir kiek aktyviai skatina mokinius dalyvauti ugdymo veiklose (Wang, Hall, & Rahimi, 2015). Vidurinių klasių mokytojų saviveiksmingumas taip pat yra susijęs su palaikančios mokymosi aplinkos ir santykių su mokiniais kūrimu (Guo, Connor, Yang, Roehrig, & Morrison, 2012) bei mokinių autonomijos palaikymu (Mazlum et al., 2015). Priešmokyklinių klasių mokytojų saviveiksmingumas yra siejamas su klasės valdymu (Semerci & Balat, 2018). Aptartų tyrimų rezultatai rodo, kad mokytojų jaučiamas saviveiksmingumas yra susijęs su jų turimų kompetencijų pritaikymu praktinėje veikloje. Verta paminėti, kad tiek mokytojų saviveiksmingumas gali būti susijęs su efektyvaus ugdymo proceso organizavimu, tiek vaikų gebėjimai bei įsitraukimas į ugdomąsias veiklas gali būti susiję su mokytojų saviveiksmingumo pajautimu (Guo, Justice, Sawyer, & Tompkins, 2011). Tai reiškia, kad mokytojos, kurių klasėje vaikai yra atkaklūs ir gerai reguliuoja savo elgesį, gali jausti didesnę saviveiksmingumą, nes joms reikia dėti mažiau pastangų valdant klasę ar palaikant mokinių įsitraukimą. Visgi šiame straipsnyje abipusiai ryšiai nebus nagrinėjami, šitaip siekiant atskleisti priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumo reikšmę mokinių atkaklumui ir elgesio savireguliacijai. Tyrimų duomenimis, mokytojų saviveiksmingumas yra svarbi efektyvaus ugdymo sudedamoji dalis, todėl siekiant sukurti palankią ugdymosi aplinką, kurioje vaikai galėtų įgyti formaliam ugdymui mokykloje reikalingas žinias ir gebėjimus, yra svarbu suprasti, kokią reikšmę mokytojų suvokiamas saviveiksmingumas turi priešmokyklinio amžiaus mokinių gebėjimams mokytis (atkaklumui atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijai).

Tarp besiformuojančių rašymo, skaitymo ir skaičiavimo gebėjimų, kuriuos vaikai įgyja priešmokyklinio ugdymo metu, svarbią vietą užima ir mokymosi gebėjimai, užtikrinantys sėkmingą mokymosi procesą. Vienas iš jų – atkaklumas atliekant užduotis (angl. *task persistence*) (Morkrova, Obrien, Calkins, Leerkes, & Marcovitch, 2013). Jis suprantamas kaip vaiko gebėjimas nepasiduoti ir atlikti užduotis iki galo, net jei jos yra sunkios (Zhang, Nurmi, Kiuru, Lerkkanen, & Aunola, 2011). Atkaklumas atliekant užduotis yra laikomas adaptyviu mokymosi elgesiu, priešingu užduočių vengimui – neadaptyviam elgesiui mokantis (Dweck & Leggett, 1988). Pastebima, kad vaiko elgesys mokymosi situacijose gali būti skirtingas, tačiau vaikų, pasižyminčių didesniu atkaklumu atliekant užduotis, akademiniai gebėjimai neretai būna geresni nei vaikų, pasižyminčių mažesniu atkaklumu (Hirvonen et al., 2012; Kiuru et al., 2014). Anot Jōgi ir Kikas (2016), vaikai, pasižymintys mažu atkaklumu, vengia atlikti sunkias užduotis, todėl nepatobulina turimų ir neįgyja naujų gebėjimų, o tai sąlygoja prastesnius akademinis pasiekimus. Tad atkaklumo atliekant užduotis ugdymas yra svarbus jau priešmokyklinio ugdymo metu, nes tikėtina, kad ateityje tai sąlygos geresnius mokymosi rezultatus.

Priešmokyklinėje klasėje vaikai yra pratinami atlikti užduotis ugdomųjų veiklų metu. Atliekant užduotis formuojasi vaiko atkaklumas, kuris yra sąlygojamas mokytojų saviveiksmingumo, tai yra gebėjimo palaikyti, paskatinti ir išlaikyti maksimalų vaiko įsitraukimą užduoties atlikimo metu (Krantz & Scarth, 1979). Deja, tyrimų, tiesiogiai siejančių mokytojų saviveiksmingumą su vaikų mokymosi gebėjimais priešmokyklinėje klasėje, rasti nepavyko. Visgi yra tyrimų, netiesiogiai patvirtinančių šią idėją. Pastebima, jog vaikai yra atkaklesni atlikdami užduotis, kai mokytojas skatina vaikus atlikti užduotį iki galo ir suteikia pozityvų grįžtamąjį ryšį (Hashmi, Soek, & Halik, 2017). Tai yra susiję su mokytojų saviveiksmingumu įtraukiant vaikus į ugdomąsias veiklas. Kiuru ir kolegų (2014) atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad vaikai, atlikdami sunkias užduotis, skiria daugiau pastangų ir yra atkaklesni, kai sulaukia mokytojų paramos atlikdami užduotį, o tai gali būti susiję su mokytojų saviveiksmingumu įtraukiant vaikus ir pateikiant jiems instrukcijas. Kikas ir Tang (2018) taip pat patvirtino, kad vaikai, jaučiantys daugiau emocinės mokytojų paramos, yra atkaklesni atlikdami užduotis nei mokiniai, kurie jaučia mažiau emocinės paramos. Tai gali būti susiję su mokytojų saviveiksmingumu teikiant instrukcijas ir įtraukiant vaikus. Autorių teigimu, emociškai palaikantys mokytojai parenka labiau motyvuojančias ir vaikų interesus atitinkančias užduotis, o tai užtikrina vaikų susidomėjimą ir įsitraukimą. Taigi vaikų atkaklumas atliekant užduotis yra susijęs su mokytojų elgesiu klasėje (Kiuru et al., 2014; Kikas & Tang, 2018). Kadangi tyrimai rodo, jog mokytojų elgesys klasėje yra susijęs su mokytojų saviveiksmingumu (Gou et al., 2012; Wang, Hall, & Rahimi, 2015; Dilekli & Dikici, 2016; Semerci & Balat, 2018), galima daryti prielaidą, kad vaikų atkaklumas atliekant užduotis taip pat yra susijęs su mokytojų saviveiksmingumu.

Antras gebėjimas, rodantis vaiko pasiruošimą formaliajam ugdymui mokykloje, yra vaiko elgesio savireguliacija (angl. *behavioral self-regulation*) (McClelland et al., 2007; Morrison et al., 2010). Pačia bendriausia prasme elgesio savireguliacija suprantama kaip vaiko gebėjimas pradėti, reguliuoti ir slopinti elgesį, atsižvelgiant į aplinkos keliamus

reikalavimus (Ponitz et al., 2008). Šiuo metu vaikų elgesio savireguliacijai matuoti dažnai taikoma „Galva-pėdos-keliai-pečiai“ metodika (McClelland et al., 2007; Ponitz et al., 2008; Ponitz et al., 2009). Ši metodika vertina vaiko dėmesio (angl. *attention*), veikliosios atminties (angl. *working memory*) ir su užduotimi nesusijusio elgesio slopinimo (angl. *inhibitory control*) funkcijas, kurios yra glaudžiai susijusios su elgesio savireguliacija (McClelland et al., 2007). Tyrimai rodo, kad vaikų savireguliacija yra susijusi su vaiko akademiniais pasiekimais ir sėkme mokykloje (McClelland et al., 2007; Morrison et al., 2010; Rakickienė & Girdzijsauskienė, 2014). Pasak McClelland ir kolegų (2007), elgesio savireguliacija yra tinkamo elgesio klasėje formavimosi pagrindas, nes padeda vaikams atsiminti nurodymus ir jų laikytis, sutelkti dėmesį į užduotis ir nesiblaškyti. Bohlmann ir Downer (2016) atlikto tyrimo rezultatai taip pat parodė, kad vaikai, pasižymintys didesniais savireguliacijos gebėjimais, geriau įsitraukia į klasės mokomąsias veiklas, o tai sąlygoja geresnius akademinis pasiekimus.

Priešmokyklinėje klasėje vaikų elgesio savireguliacijos gebėjimai vystosi natūraliai jiems atliekant įvairias veiklas: žaidžiant, sprendžiant užduotis, sąveikaujant su bendraamžiais ir mokytojais. Nepaisant šių natūralių aplinkos veiksnių, svarbu paminėti, kad sėkmingas vaikų savireguliacijos gebėjimų tobulėjimas gali būti susijęs su mokytojo elgesiu klasėje (Morrison et al., 2010). Tyrimų, kuriuose priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumas būtų tiesiogiai siejamas su vaikų elgesio savireguliacija, nepavyko rasti. Nepaisant to, vaikų savireguliacija yra siejama su mokytojų elgesiu klasėje, o tai yra susiję su mokytojų saviveiksmingumu. Pavyzdžiui, Morrison ir kolegos (2010) teigia, jog siekiant sėkmingai ugdyti vaikų savireguliacijos gebėjimus yra svarbu, kad mokytojais sukurtų saugią aplinką, o tai gali būti susiję su mokytojų saviveiksmingumu valdant klasę. Saugioje aplinkoje yra išreiškiami aiškūs lūkesčiai dėl vaiko elgesio ir skiriama pakankamai laiko tinkamų elgesio reguliavimo strategijų formavimuisi. Becker ir kolegos (2014) atkreipė dėmesį, kad mokytojų instrukcijos pereinant nuo vienos veiklos prie kitos (mokytojų saviveiksmingumas teikiant instrukcijas) yra svarbios vaikų savireguliacijos gebėjimams. Lietuvoje vaikų elgesio savireguliacija plačiai analizuojama kaip vykdomųjų funkcijų dalis (Braidokienė ir Jusienė, 2014; Jusienė et al., 2020). Lietuvių tyrėjų atliekamuose tyrimuose mažamečių vaikų elgesio savireguliacijos raida buvo siejama su laiku, praleidžiamu prie medių (Jusienė et al., 2020), vaiko temperamentu bei mamos elgesio su vaiku strategijomis (Braidokienė ir Jusienė, 2014). Lietuviškų tyrimų, kuriuose vaikų elgesio savireguliacijos gebėjimai būtų siejami su mokytojo charakteristikomis (mokytojų saviveiksmingumu), rasti nepavyko. Remdamiesi užsienio tyrimų rezultatais, jog vaikų savireguliacijos gebėjimai yra susiję su mokytojo elgesiu klasėje, keliame prielaidą, kad sėkmingas vaikų savireguliacijos gebėjimų ugdymas gali būti susijęs ir su mokytojų saviveiksmingumu lygiu. Tyrimai rodo, kad tiek vaikų atkaklumas atliekant užduotis, tiek elgesio savireguliacija priklauso nuo vaiko lyties (Matthews, Ponitz, & Morrison, 2009; Son, Lee, & Sung, 2013; Pakarinen et al., 2011; Onatsu-Arvilommi & Nurmi, 2000) ir tėvų išsilavinimo (Mokrova, O'Brien, Calkins, Leerkes, & Marcovitch, 2012; Montroy et al., 2016). Kalbant apie lytį, nustatyta, kad mergaitės yra atkaklesnės atlikdamos užduotis (Pakarinen et al., 2011) ir jų elgesio savireguliacija yra geresnė nei berniukų (Matthews,

Ponitz, & Morrison, 2009; Son, Lee, & Sung, 2013; Von Suchodoletz & Gunzenhause, 2013). Šie skirtumai yra siejami su spartesne mergaičių elgesio savireguliacijos raida (Montroy et al., 2016). Kalbant apie tėvų išsilavinimą, pastebėta, kad aukštesnis tėvų išsilavinimas yra susijęs su didesniu vaikų atkaklumu atliekant užduotis (Mokrova et al., 2012) ir geresne elgesio savireguliacija (Montroy et al., 2016). Todėl analizuojant, kaip priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją, yra svarbu atkreipti dėmesį ir į vaikų lytį bei tėvų išsilavinimą. Tyrimų rezultatai taip pat rodo, kad mokytojų saviveiksmingumas gali kisti per jų karjerą (de la Torre Cruz & Casanova Arias, 2007; Hoy & Spero, 2005). Manoma, kad mokytojų suvokiamas saviveiksmingumas gali didėti su patirtimi, nes mokytojai įgyja daugiau žinių ir įgūdžių, todėl lengviau susidoroja su darbe kylančiais iššūkiais (Liaw, 2009). Taip pat labiau patyrę mokytojai, palyginti su pradedančiais mokytojais, geriau vertina savo saviveiksmingumą valdant klasę (Klassen & Chiu, 2010; Putman, 2012). Todėl šiame straipsnyje, prognozuojant vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją, bus atsižvelgiama ir į mokytojų darbo patirtį.

Apibendrinant, priešmokyklinis laikotarpis yra svarbus vaiko raidos etapas. Jo metu vaikai įgyja ir tobulina mokymosi gebėjimus, kurie padeda pagrindą sėkmingam akademinį dalykų mokymuisi mokykloje. Užsienio autorių atliktų tyrimų rezultatai formuoja gana aiškų vaizdą, kaip mokytojų saviveiksmingumas yra susijęs su jų praktine veikla klasėje ir mokinių mokymosi rezultatais. Lietuvoje mokytojų saviveiksmingumas yra mažiau nagrinėta tema. Lietuvoje daugiau dėmesio skirta mokytojų individualaus ir suvokiamo kolektyvinio veiksmingumo (Čeponienė ir Lazauskaitė-Zabielskė, 2017), pasitikėjimo savimi (Žakaitis ir Puškorienė, 2007), meistriškumo dirbant (Lazauskaitė-Zabielskė, Balsienė ir Urbanavičiūtė, 2017) sąsajoms su jų darbo rezultatais nagrinėti. Užsienio autoriai dažniausiai analizuoja mokytojų, dirbančių su mokyklinio amžiaus vaikais (daugiausia paaugliais), saviveiksmingumą (Tschannen-Moran & McMaster, 2009; Guo et al., 2012; Shahzad & Naureen, 2017; Mazlum, Cheraghi, & Dasta, 2015). Taigi kur kas mažiau yra žinoma apie mokytojų saviveiksmingumo ryšius su priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumu atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją. Apie Lietuvos priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumą kalbėti yra svarbu, nes privalomas priešmokyklinis ugdymas Lietuvoje vykdomas tik nuo 2016 m. Todėl šio tyrimo tikslas – nustatyti, kaip priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją, kontroliuojant vaikų sociodemografines charakteristikas ir mokytojų darbo patirtį. Keliama prielaida, kad remiantis priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumo lygiu galima prognozuoti vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir vaikų elgesio savireguliacijos gebėjimus (Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998; Guo et al., 2012; Wang, Hall, & Rahimi, 2015; Dilekli & Dikici, 2016; Semerci & Balat, 2018).



## Metodika

*Tyrimo dalyviai.* Tyrime dalyvavo patogiuoju būdu atrinktos šešios valstybinės Lietuvos mokyklos, kuriose ugdymas organizuojamas remiantis Priešmokyklinio ugdymo bendrąja programa (Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa, 2014). Tyrimo metu buvo apklausta 18 priešmokyklinio ugdymo mokytojų. Visos mokytojos buvo lietuvių tautybės, jų darbo patirties vidurkis buvo 16,37 metų ( $SD = 11,65$  metų) ir svyravo nuo 1 metų iki 35 metų. Tyrime dalyvavo 229 priešmokyklinės klasės mokiniai (116 mergaičių ir 113 berniukų). Vaikų amžiaus vidurkis buvo 6,83 metų ( $SD = 0,31$ ). Mergaičių (6,83 metų,  $SD = 0,27$ ) ir berniukų (6,84,  $SD = 0,34$ ) amžius statistiškai reikšmingai nesiskyrė ( $t(225) = -0,082, p > 0,05$ ). Vaikų skaičius klasėje svyravo nuo 11 iki 23 vaikų ( $M = 18$ ;  $SD = 2,70$ ).

*Tyrimo procedūra.* Tyrimo duomenys rinkti 2017 m. balandžio–gegužės mėnesiais tęstinio tyrimo „Įsitrauk!“ (angl. “Get Involved!“; Šilinskas & Raižienė, 2017–2018) metu. Tyrimas atliktas bendradarbiaujant Mykolo Romerio (Lietuva) ir Jyvaskylä (Suomija) universitetams. Šiame straipsnyje analizuoti vaikų testų ir mokytojų klausimynų duomenys. Gavus tėvų sutikimą dalyvauti tyrime, mokyklos psichologės individualiai vertino vaikų elgesio savireguliaciją. Priešmokyklinės klasės mokytojoms buvo pateikti dviejų tipų klausimynai: individualaus kiekvieno vaiko vertinimo klausimynas (vaikų atkaklumui tirti) ir bendras mokytojų klausimynas (mokytojų saviveiksmingumui tirti). Visų tyrimo kintamųjų psichometrinės charakteristikos pateiktos 1-oje lentelėje.

### Kintamieji ir jų įvertinimas

*Mokytojų saviveiksmingumas* vertintas Tschannen-Moran ir Woolfolk Hoy (2001) sukurto mokytojų saviveiksmingumo skalės trumpąja 12 teiginių versija (angl. *Teachers' Sense of Efficacy Scale – short form*). Skalę sudaro trys keturių teiginių subskalės: saviveiksmingumo įtraukiant mokinius (angl. *Efficacy in student engagement*), pavyzdžiui: „Kiek Jūs pasitikite savo sugebėjimu motyvuoti vaikus, kurie nesidomi Jūsų siūlomomis veiklomis?“; saviveiksmingumo teikiant instrukcijas (angl. *Efficacy in instructional strategies*), pavyzdžiui: „Kiek Jūs pasitikite savo sugebėjimu rasti alternatyvų paaiškinimą ar pavyzdį, kai vaikai susipainioja ar ko nors nesupranta?“; saviveiksmingumo valdant klasę (angl. *Efficacy in classroom management*), pavyzdžiui: „Kiek Jūs pasitikite savo sugebėjimu užtikrinti, kad vaikai laikytųsi grupės taisyklių?“ Atsakymai vertinti 9 balų Likerto skale – nuo 1 – „visiškai nepasitikiu“ iki 9 – „visiškai pasitikiu“. Suminis saviveiksmingumo įvertis gautas apskaičiavus visų teiginių įverčių vidurkį.

*Vaikų atkaklumas atliekant užduotis* vertintas naudojant elgesio strategijų vertinimo skalę (angl. *Behavioral Strategy Rating Scale – teachers' form*) (Aunola et al., 2000; Zhang et al., 2011). Šią skalę sudaro penki teiginiai, pavyzdžiui: „Vaikas atkakliai bando atlikti net ir sunkias užduotis.“ Mokytojos buvo prašomos apsvarstyti kiekvieno vaiko

elgesį atliekant užduotis ir įvertinti jį pagal penkių balų Likerto skalę – nuo 1 – „visiškai nesutinku“ iki 5 – „visiškai sutinku“. Suminis atkaklumo įvertis gautas apskaičiavus 5 teiginių įverčių vidurkį.

**Vaikų elgesio savireguliacija** vertinta naudojant elgesio reguliavimo užduotį „Galva-pėdos-keliai-pečiai“ (angl. *Head-Toes-Knees-Shoulders [HTKS] task*) (McClelland et al., 2007; Ponitz et al., 2008; Ponitz et al., 2009). Vaikas buvo kviečiamas žaisti žaidimą, kurio metu turėjo paliesti tam tikras savo kūno dalis. Pavyzdžiui, jei tyrėjas sako: „paliesk savo galvą“, vaikas turi atlikti priešingą veiksmą ir paliesti savo pėdas. Užduotį sudarė 20 sąlygų, tai reiškia, kad vaikas turėjo atlikti 20 priešingų veiksmų. Jei vaikas atlikdamas veiksmą suklysdavo, bet pats pasitaisydavo, jam buvo skiriamas vienas taškas. Už iš karto teisingai atliktą veiksmą buvo skiriami du taškai, už neteisingai atliktą veiksmą taškų neskirta, tad iš viso buvo galima surinkti 40 taškų.

**Demografiniai kintamieji.** Informaciją apie vaiko lytį pateikė mokytojos, pildydamos klausimynus apie kiekvieną vaiką atskirai, ir psichologės, testuodamos vaikus. Informacija apie mokytojų darbo patirtį buvo gauta iš mokytojų anketų, informacija apie tėvų išsilavinimą – iš tėvų anketų. Tėvų anketose buvo prašoma pažymėti abiejų tėvų aukščiausią išsilavinimą (1 = 0–8 klasės; 2 = 9–10 klasių; 3 = 11–12 klasės; 4 = kolegija; 5 = universitetas). Šiame straipsnyje naudotas kintamasis aukščiausias išsilavinimas šeimoje atspindi vieno iš tėvų turimą aukščiausią išsilavinimą.

**Duomenų analizė.** Mokytojų saviveiksmingumo, vaikų atkaklumo atliekant užduotis ir savireguliacijos sąsajoms nustatyti buvo apskaičiuoti Pearsono koreliacijos koeficientai. Prognostiniai ryšiai analizuoti taikant hierarchinės regresinės analizės metodą. Siekiant kuo tiksliau išnagrinėti, kaip priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir savireguliaciją, pagrindinius rezultatus kontroliavome tam tikrais kintamaisiais (vaiko lytis, mokytojos darbo patirtis ir aukščiausias išsilavinimas šeimoje).

## Rezultatai

Tyrimo kintamųjų aprašomoji statistika pateikiama 1-oje lentelėje. Atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos gebėjimų palyginimas pagal lyti pateikiamas 2-oje lentelėje. Mergaitės, palyginti su berniukais atkakliau atliko mokytojų pateiktas užduotis ir geriau reguliavo savo elgesį. Koreliacijos pateikiamos 3-ioje lentelėje. Rezultatai parodė, kad didesnis mokytojų saviveiksmingumas yra susijęs su didesniu vaikų atkaklumu ir geresne elgesio savireguliacija. Aukštesnis išsilavinimas šeimoje buvo susijęs su didesniu vaikų atkaklumu atliekant užduotis bei geresne elgesio savireguliacija. Taip pat kuo atkakliau vaikai atlikdavo užduotis, tuo geresnė buvo jų elgesio savireguliacija. Vaikų atkaklumas atliekant užduotis buvo teigiamai susijęs su vaikų elgesio savireguliacija.



## 1 lentelė. Tyrimo kintamųjų aprašomoji statistika

Kintamieji	N	M	SD	Cronbacho $\alpha$	Min.	Max.
<i>Pagrindiniai kintamieji</i>						
Mokytojų saviveiksmingumas	18	7,30	1,24	0,95	3,83	8,83
Saviveiksmingumas įtraukiant mokinius	18	7,39	1,13	0,81	4	9
Saviveiksmingumas teikiant instrukcijas	18	7,66	1,22	0,92	4,25	9
Saviveiksmingumas valdant klasę	18	7,10	1,26	0,91	3,25	9
Vaikų atkaklumas atliekant užduotis	228	3,65	0,92	0,84	1	5
Vaikų elgesio savireguliacija	227	31,89	8,04	0,91	0	40
<i>Kontroliniai kintamieji</i>						
Vaiko lytis (1 = mergaitė, 2 = berniukas)	229	1,49	0,50		1	2
Mokytojos darbo patirtis (metais)	18	16,37	11,65		1	35
Aukščiausias išsilavinimas šeimoje	228	4,64	0,81		1	5

## 2 lentelė. Mergaičių ir berniukų atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos gebėjimų palyginimas

Gebėjimas	Mergaitės		Berniukai		t	p
	M	SD	M	SD		
Atkaklumas atliekant užduotis	3,85	0,83	3,45	0,96	3,33	< 0,01
Elgesio savireguliacija	33,38	6,47	30,37	9,17	2,86	< 0,05

Siekiant nustatyti, ar mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja mokinių atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją, buvo atliktos dvi hierarchinės regresinės analizės (žr. 4-ą lentelę). Pirmose analizėse priklausomasis kintamasis buvo priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumas atliekant užduotis, antrose – priešmokyklinio amžiaus vaikų elgesio savireguliacija. Tiek pirmų, tiek antrų analizių metu pirmame žingsnyje nepriklausomieji kintamieji buvo vaiko lytis, aukščiausias išsilavinimas šeimoje ir mokytojos darbo patirtis. Antrame žingsnyje buvo įtraukiamas pagrindinis nepriklausomasis kintamasis – mokytojų saviveiksmingumas. Kadangi mokytojų saviveiksmingumo subskalių tarpusavio koreliacijos buvo gana aukštos, įtraukus visas tris saviveiksmingumo skales į analizę, nebuvo išvengta multikolinearumo problemos. Multikolinearumas nustatomas, jei subskalių dispersijos mažėjimo daugikliai VIF (angl. *Variance Inflation Factor*) yra didesni nei 4 (Čėkanavičius ir Murauskas, 2014). Mūsų atveju daugiklis VIF buvo daugiau negu 4, prognozuojant atkaklumą atliekant užduotis ir prognozuojant saviveiksmingumą

### 3 lentelė. Tyrimo kintamųjų koreliacijos

	1	2	3	4	5	6	7	8
Pagrindiniai tyrimo kintamieji								
1. Mokytojų saviveiksmingumas	1							
2. Saviveiksmingumas įtraukiant mokinius	0,944**	1						
3. Saviveiksmingumas teikiant instrukcijas	0,932**	0,838**	1					
4. Saviveiksmingumas valdant klasę	0,928**	0,821**	0,774**	1				
5. Vaikų atkaklumas atliekant užduotis	0,306**	0,278**	0,323**	0,258**	1			
6. Vaikų savireguliacija	0,158*	0,223**	0,179**	0,052	0,402**	1		
Kontroliniai kintamieji								
7. Vaiko lytis (1 = mergaitė; 2 = berniukas)	0,035	0,018	0,049	0,029	-0,216**	-0,188**	1	
8. Mokytojos darbo patirtis	-0,057	-0,113	-0,110	0,054	0,086	-0,218**	0,032	1
9. Aukščiausias išsilavinimas šeimoje	0,065	0,098	0,037	0,051	0,140*	0,282**	-0,020	0,001

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ .

(saviveiksmingumo įtraukiant mokinius  $VIF = 4,776$  ir saviveiksmingumo teikiant instrukcijas  $VIF = 4,304$ ). Taigi, siekiant išvengti prognozių stabilumo problemų regresijos modeliuose, buvo atsižvelgiama tik į bendrą mokytojų saviveiksmingumą (žr. 4-ą lentelę). Analizuojant visas tris mokytojų saviveiksmingumo subskales atskirai buvo gauti panašūs rezultatai kaip ir analizuojant bendrą mokytojų saviveiksmingumo skalės balą.

Rezultatai parodė, kad vaikų atkaklumas atliekant užduotis ( $F(4, 226) = 11,614$ ,  $p < 0,001$ ) ir elgesio savireguliacija ( $F(4, 225) = 11,758$ ,  $p < 0,001$ ) gali būti prognozuojamas remiantis priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumu, kai yra kontroliuojama vaiko lytis, mokytojos darbo patirtis ir aukščiausias išsilavinimas šeimoje. Vaikų atkaklumą atliekant užduotis pirmame žingsnyje reikšmingai prognozavo vaiko lytis ( $\beta = -0,220$ ,  $p < 0,01$ ) ir aukščiausias šeimos išsilavinimas ( $\beta = 0,135$ ,  $p < 0,05$ ). Mokytojų darbo patirtis nebuvo susijusi su vaikų atkaklumo atliekant užduotis prognozavimu. Pirmame žingsnyje modelis paaiškino 7,7 % atkaklumo atliekant užduotis dispersijos. Antrame žingsnyje, kontroliuojamus kintamuosius papildžius mokytojų saviveiksmingumu, vaiko lytis išliko reikšminga, o mokytojų darbo patirtis – nereikšminga. Aukščiausias šeimos

4 lentelė. Hierarchinės tiesinės regresijos rezultatai prognozuojant vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją

		Priklausomieji kintamieji	
		Atkaklumas atliekant užduotis	Elgesio savireguliacija
Nepriklausomieji kintamieji		$\beta$	$\beta$
<b>1 žingsnis</b>	Vaiko lytis (1 = mergaitė; 2 = berniukas)	-0,220**	-0,180*
	Mokytojos darbo patirtis	0,100	-0,207**
	Aukščiausias tėvų išsilavinimas	0,135*	0,279***
	$R^2$	0,077***	0,158***
<b>2 žingsnis</b>	Vaiko lytis (1 = mergaitė; 2 = berniukas)	-0,231***	-0,185*
	Mokytojos darbo patirtis	0,118	-0,199**
	Aukščiausias išsilavinimas šeimoje	0,115	0,270***
	Saviveiksmingumas	0,312***	0,134*
	$\Delta R^2$	0,096***	0,018*
		Galutinis modelis $R^2 = 0,173$ $F(4, 226) = 11,614***$	Galutinis modelis $R^2 = 0,175$ $F(4, 225) = 11,758***$

\*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$ .

išsilavinimas tapo nereikšmingas prognozuojant vaikų atkaklumą. Pažymėtina, kad antrame žingsnyje mokytojų saviveiksmingumas reikšmingai prognozavo vaikų atkaklumą atliekant užduotis ( $\beta = 0,312$ ,  $p < 0,001$ ) ir papildomai paaiškino 9,6 % dispersijos. Saviveiksmingumas kartu su kontroliniais kintamaisiais paaiškino 17,3 % atkaklumo atliekant užduotis. Kuo mokytojų saviveiksmingumas buvo didesnis, tuo buvo didesnis vaikų atkaklumas atliekant užduotis.

Vaikų elgesio savireguliaciją pirmame žingsnyje reikšmingai prognozavo visi demografiniai kintamieji: vaiko lytis ( $\beta = -0,180$ ,  $p < 0,05$ ), mokytojos darbo patirtis ( $\beta = -0,207$ ,  $p < 0,01$ ) ir aukščiausias išsilavinimas šeimoje ( $\beta = 0,279$ ,  $p < 0,001$ ). Demografiniai kintamieji pirmame žingsnyje paaiškino 15,8 % vaikų elgesio savireguliacijos dispersijos. Antrame žingsnyje kontroliuojamus kintamuosius papildžius mokytojų saviveiksmingumu, vaiko lytis ( $\beta = -0,185$ ,  $p < 0,05$ ), mokytojos darbo patirtis ( $\beta = -0,199$ ,  $p < 0,01$ ) ir aukščiausias išsilavinimas šeimoje ( $\beta = 0,270$ ,  $p < 0,001$ ) liko reikšmingi prognozuojant vaikų elgesio savireguliaciją. Svarbiausia – mokytojų saviveiksmingumas reikšmingai prognozavo vaikų elgesio savireguliaciją ( $\beta = 0,136$ ,  $p < 0,05$ ) ir papildomai paaiškino 1,8 % dispersijos. Saviveiksmingumas kartu su kontroliniais kintamaisiais paaiškino 17,5 % vaikų elgesio savireguliacijos dispersijos. Kuo mokytojų saviveiksmingumas buvo didesnis, tuo buvo geresnė vaikų elgesio savireguliacija.

## Rezultatų aptarimas

Šiame tyrime siekta nustatyti, kaip priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir savireguliaciją. Tyrimo rezultatai parodė, kad remiantis mokytojų saviveiksmingumo lygiu galima prognozuoti vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją: didesnis mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja didesnę vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir geresnę elgesio savireguliaciją. Tai patvirtina idėją, kad priešmokyklinio ugdymo rezultatų kokybė yra susijusi su mokytojų turimais įsitikinimais dėl savo gebėjimų įtraukti mokinius į ugdomąsias veiklas, teikti instrukcijas ir valdyti klasę. Didesnis mokytojų saviveiksmingumas yra teigiamai susijęs su mokytojų pastangomis ir atkaklumu mokant, o tai sąlygoja didesnę ugdymo efektyvumą ir geresnius jo rezultatus (Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998).

Pirma, tyrimo rezultatai atskleidė, kad remiantis priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumo lygiu galima prognozuoti vaikų atkaklumą atliekant užduotis: didesnis mokytojų saviveiksmingumas yra susijęs su didesniu vaikų atkaklumu atliekant užduotis. Manoma, kad vaikų atkaklumas atliekant užduotis yra susijęs su mokytojų gebėjimais sužadinti ir išlaikyti vaikų įsitraukimą užduoties atlikimo metu (Krantz & Scarth, 1979). Galima teigti, kad mokytojai, pasitikintys savo gebėjimais įtraukti vaikus į ugdomąsias veiklas, atsižvelgia į vaikų poreikius (Dilekli & Dikici, 2016; Kaygisiz, Anagun, & Karahan, 2018), todėl parenka vaikų amžių ir interesus atitinkančias užduotis. Reikšmingų ir vaikų gebėjimus atitinkančių užduočių parinkimas padeda palaikyti vaikų susidomėjimą ir motyvaciją (Kikas & Tang, 2019), o tai užtikrina vaikų atkaklumą atliekant užduotis. Mokytojai, pasitikintys savo gebėjimais teikti instrukcijas, geba pateikti užduotis taip, kad sužadintų vaikų smalsumą, paskatintų juos įsigilinti į užduotį, o vaikų susidomėjimas užduotimi padeda išlaikyti jų atkaklumą. Galiausiai, mokytojai, kurie pasitiki savo gebėjimais valdyti klasę, geba sukurti palaikančią mokymo(si) aplinką ir užtikrina gerus santykius su mokiniais (Gou, Connor, Yang, Roehrig, & Morrison, 2012), o tai lemia saugią mokymosi aplinką, kurioje vaikai gali visą dėmesį skirti užduočių atlikimui. Mokytojų parama ir saugi mokymosi aplinka padeda vaikams pasijusti svarbiems, o tai skatina aktyvesnę įsitraukimą į ugdomąsias veiklas (Kiuru et al., 2014).

Antra, tyrimo rezultatai atskleidė, kad didesnis mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja geresnę vaikų elgesio savireguliaciją. Viena pagrindinių savireguliacijos gebėjimų formavimosi sąlygų priešmokykliniame amžiuje yra aiškiai suformuluoti ir išreikšti mokytojo lūkesčiai vaikams (Morrison et al., 2010). Galima teigti, kad mokytojai, kurių saviveiksmingumas teikiant instrukcijas yra didesnis, labiau atsižvelgia į vaikų amžių, poreikius ir mokymosi ypatumus teikdami instrukcijas. Suprantamai suformuluoti lūkesčiai ir pateikiamos instrukcijos užtikrina palankias sąlygas vaikų savireguliacijos gebėjimų vystymuisi (Becker et al., 2014). Galima manyti, kad mokytojos, kurios pasižymi didesniu saviveiksmingumu valdydamos klasę, geba sukurti saugią mokymosi aplinką nustatydamos aiškias taisykles ir ribas, o tai sukuria palankią aplinką priešmokyklinukų savireguliacijos gebėjimų vystymuisi. Taip pat tikėtina, kad mokytojai, kurie pasižymi

didesniu saviveiksmingumu įtraukiant vaikus į mokomąsias veiklas, nebijo išbandyti naujų mokymo metodų ar strategijų. Tai reiškia, kad vaikams yra sudaroma daugiau galimybių ugdyti savireguliacijos gebėjimus įvairiais būdais, įvairiuose kontekstuose.

Reikia pažymėti, kad mokytojų saviveiksmingumas vaikų elgesio savireguliaciją prognozavo silpniau nei vaikų atkaklumą atliekant užduotis (žr. 4-ą lentelę). Tokius rezultatus galėjo lemti tai, kad šiame tyrime buvo matuotas gana specifiškas vaikų savireguliacijos komponentas – nesusijusio su užduotimi elgesio slopinimas, kuris yra labiau siejamas ne su išorine aplinka (mokytojų saviveiksmingumu), bet su vaiko kognityviniais gebėjimais (dėmesio koncentracija), jautrumu (atsparumų trukdžiams) ir branda (Montroy et al., 2016). Visgi mūsų tyrimo rezultatai parodė, kad vaikų elgesio savireguliacijos raida nėra izoliuota. Šie rezultatai paremia anksčiau atliktų tyrimų rezultatus. Pavyzdžiui, Breidokienės ir Jusienės (2014) tyrimo rezultatai parodė, kad mažamečių vaikų geresni gebėjimai atidėti malonumą (elgesio savireguliacija) yra susiję su neparemiančiomis motinos strategijomis vaiko neigiamų emocijų atžvilgiu ir mažesniu mamos neigiamų emocijų patyrimu. Tad socialinio konteksto veiksnių analizė gali padėti geriau suprasti vaikų atkaklumo ir elgesio savireguliacijos raidos ypatumus.

Prognozuojant vaikų atkaklumą atliekant užduotis ir elgesio savireguliaciją išryškėjo vaiko lyties ir tėvų išsilavinimo vaidmuo. Mergaitės atkakliau atliko užduotis ir geriau kontroliavo savo elgesį nei berniukai. Tyrimų rezultatai patvirtina ankstesnių tyrimų duomenis, rodančius reikšmingus skirtumus tarp lyčių (Von Suchodoletz & Gunzenhause, 2013; Montroy et al., 2016). Tokius rezultatus būtų galima paaiškinti remiantis egzistuojančiais lyčių stereotipais bei mergaičių ir berniukų raidos ypatumais. Pastebėta, kad mokytojos, kurios laikosi tradicinio požiūrio į lyčių vaidmenis, kelia skirtingus reikalavimus mergaitėms ir berniukams (Wolter, 2015). Lyčių stereotipai ir prastesnis berniukų elgesio vertinimas yra sietinas su prastesniu berniukų įsitraukimu į ugdomąsias veiklas, o tai gali sąlygoti mažesnius berniukų atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos įverčius (Von Suchodoletz, 2012). Geresni mergaičių rezultatai dažnai yra siejami su spartesne jų savireguliacijos raida (Montroy et al., 2016). Žinant, kad mokytojų požiūris į skirtingos lyties vaikus yra susijęs su jų keliamais lūkesčiais ir kad berniukų gebėjimų raida yra lėtesnė, ankstyvojo ugdymo metu būtų svarbu skirti papildomą dėmesį berniukų mokymosi gebėjimų raidai. Kalbant apie tėvų išsilavinimą, svarbu paminėti, kad žemesnis tėvų išsilavinimas yra dažnai siejamas su mažesnėmis šeimos pajamomis, o tai sąlygoja prastesnes ankstyvojo ugdymo galimybes. Priešingai, aukštesnį išsilavinimą turintiems tėvams yra lengviau sukurti turtingą ugdymosi aplinką savo vaikams, tai reiškia, kad vaikai yra aprūpinami knygelėmis, mokomaisiais žaidimais ir kitais mokymąsi skatinančiais daiktais (Brooks-Gunn & Duncan, 1997). Maža to, aukštesnį išsilavinimą turintys tėvai daugiau laiko skiria vaiko ugdymui, sukuria saugią mokymosi aplinką (Montroy et al., 2016), o tai sudaro palankias sąlygas vaikų atkaklumo atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijos raidai. Prognozuojant vaikų savireguliaciją išryškėjo ir mokytojos darbo patirties vaidmuo: mažesnė mokytojų darbo patirtis mokykloje prognozavo geresnę vaikų savireguliaciją. Šis rezultatas gali būti susijęs su požiūriu į ugdymą Lietuvoje kitimu, kuris daugiausia paveikia jaunus mokytojus per pedagogų rengimo programas. Šiuolai-

kiniam švietime vis daugiau dėmesio yra skiriama vaikų mokymosi gebėjimų ugdymui, o ne akademinį žinių įgijimui. Todėl galima manyti, kad mažesnę darbo patirtį turinčios mokytojos dažniau orientuojasi į vaikų mokymosi gebėjimų ugdymą.

Tyrimo rezultatai gali būti pritaikomi praktiškai. Priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumas yra susijęs su vaikų mokymosi gebėjimais, kurie sudaro sąlygas vaiko pasirengimui pirmai klasei ir užtikrina sėkmingą akademinį gebėjimų raidą. Taigi svarbu atkreipti dėmesį ne tik į mokytojų profesinį pasirengimą, turimas kompetencijas, bet ir sistemingai ugdyti mokytojų saviveiksmingumą. Mokytojų saviveiksmingumas gali būti ugdomas tiek mokyklos administracijos, tiek pačių mokytojų iniciatyva. Šitaip būtų užtikrinama, kad jau priešmokyklinio ugdymo metu vaikai įgis mokymosi gebėjimų, kurie bus reikalingi formaliojo ugdymo metu. Svarbu pažymėti, kad priešmokyklinis ugdymas Lietuvoje tapo privalomas tik nuo 2016 m., todėl yra svarbu sistemingai puoselėti priešmokyklinio ugdymo tradicijas stiprinant mokytojų saviveiksmingumą. Tai yra svarbu, nes savimi pasitikinčios mokytojos gebės įtraukti vaikus į ugdymo procesą, tinkamai pateikti užduotis ir užtikrinti tvarką priešmokyklinėje klasėje, kitaip tariant, sukurs palankią ugdymo(si) aplinką.

Tyrimas turi ribotumą. Pirma, imties sudarymo procedūra neužtikrina Lietuvos priešmokyklinio ugdymo mokytojų ar priešmokykliniame ugdyme dalyvavusių vaikų reprezentatyvumo. Tyrime dalyvavo tik tie vaikai, kurių tėvai davė sutikimus, todėl į imtį galėjo patekti tik motyvuotų ir suinteresuotų šeimų vaikai, kurių gebėjimai galėjo būti geresni. Ateityje būtų svarbu atkreipti dėmesį į socialinės rizikos šeimas ir paanalizuoti šio tyrimo kintamuosius juse. Antra, tyrimo metu mokytojų saviveiksmingumas buvo vertintas klausimynais, todėl mokytojos savo saviveiksmingumą vertino subjektyviai, galbūt pateikdamos socialiai priimtinius atsakymus. Taip pat vaikų atkaklumą atliekant užduotis vertino mokytojos, kurių atsakymai galėjo būti paveikti susiformavusios nuomonės apie vaiką. Ateityje būtų pravartu pasirinkti ir kitus tyrimo metodus, pavyzdžiui, vaikų atkaklumą įvertinti stebėjimo metodu. Trečia, šiame tyrime dėmesys buvo nukreiptas į priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumo reikšmę vaikų atkaklumui atliekant užduotis ir elgesio savireguliacijai, o tai yra tik vienas veiksnys, galintis prognozuoti šiuos vaikų gebėjimus. Atsižvelgiant į tai, kad vaiko gebėjimų raida yra susijusi su vaiko temperamento ir aplinkos veiksnių sąveika (Braidokienė ir Jusienė, 2014), ateityje, kalbant apie mokytojų saviveiksmingumo reikšmę priešmokyklinio amžiaus vaikų atkaklumui ir savireguliacijai, būtų svarbu atsižvelgti ir į vaiko charakteristikų (pavyzdžiui, temperamento, kalbinių gebėjimų, pažintinių gebėjimų) ir aplinkos veiksnių (pavyzdžiui, tėvų emocinės būsenos, auklėjimo stiliaus) sąveiką. Ketvirta, atliktas tyrimas buvo koreliacinis, todėl neleido nustatyti priežastinių ryšių tarp kintamųjų. Ateityje būtų aktualu atlikti tęstinį tyrimą, kuris padėtų tiksliau nustatyti tiriamų reiškinių ryšių kryptį, pavyzdžiui, ar mokytojų saviveiksmingumas prognozuoja vaikų mokymosi gebėjimus, ar vaikų mokymosi gebėjimai prognozuoja mokytojų saviveiksmingumą. Vaikai, turintys geresnius elgesio savireguliacijos gebėjimus, geriau prisimena nurodymus ir jų laikosi, ilgiau išlieka susitelkę į užduotį, o tai teigiamai veikia jų akademinį pasiekimą, kas savo ruožtu gali daryti teigiamą poveikį mokytojų savęs vertinimui (McClelland et al., 2007).



Apibendrinant atlikto tyrimo rezultatus, svarbu pažymėti, kad didesnis priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumas yra susijęs su didesniu vaikų atkaklumu atliekant užduotis ir elgesio savireguliacija. Šis tyrimas yra vienas iš nedaugelio, nagrinėjusių priešmokyklinės klasės mokytojų saviveiksmingumo ir vaikų mokymosi gebėjimų sąsajas. Atsižvelgiant į tai, kad priešmokyklinio ugdymo kokybė yra susijusi su tolesniu vaikų mokymusi ir kad priešmokyklinio ugdymo tradicijos Lietuvoje dar tik plėtojamos nuo 2016 m., vertėtų atkreipti dėmesį į priešmokyklinio ugdymo mokytojų saviveiksmingumą ir rasti būdų jį stiprinti.

## Literatūra

- Aunola, K., Nurmi, J.-E., Parrila, R., & Onatsu-Arviolommi, T. (2000). *Behavioral strategy rating scale*. Jyväskylä, Finland: University of Jyväskylä.
- Becker, D. R., Miao, A., Duncan, R., & McClelland, M. M. (2014). Behavioral self-regulation and executive function both predict visuomotor skills and early academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29 (4), 411–424.
- Bohlmann, N. L., & Downer, J. T. (2016). Self-regulation and task engagement as predictors of emergent language and literacy skills. *Early Education and Development*, 27 (1), 18–37.
- Breidokienė, R. ir Jusienė, R. (2014). Vaiko temperamento ir motinos elgesio su vaiku strategijų reikšmė keturmečių gebėjimams atidėti malonumą. *Psichologija*, 49, 100–114.
- Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children*, 55–71.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44 (6), 473–490.
- Čekanavičius, V. ir Murauskas, G. (2014). *Taikomoji regresinė analizė socialiniuose tyrimuose*. Vilnius: Vilniaus universitetas.
- de la Torre Cruz, M. J., & Casanova Arias, P. F. (2007). Comparative analysis of expectancies of efficacy in in-service and prospective teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 641–652.
- Dilekli, Y., & Tezci, E. (2016). The relationship among teachers' classroom practices for teaching thinking skills, teachers' self-efficacy towards teaching thinking skills and teachers' teaching styles. *Thinking Skills and Creativity*, 21, 144–151.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95 (2), 256.
- Guo, Y., Connor, C. M., Yang, Y., Roehrig, A. D., & Morrison, F. J. (2012). The effects of teacher qualification, teacher self-efficacy, and classroom practices on fifth graders' literacy outcomes. *The Elementary School Journal*, 113 (1), 3–24.
- Guo, Y., Justice, L. M., Sawyer, B., & Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 27 (5), 961–968.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M., & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality, and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26 (4), 1094–1103.
- Hashmi, S. I., Soek, C. B., & Halik, M. H. (2017). Enhancing persistence on mastery tasks among young preschool children by implementing the "I Can" mastery motivation classroom program. *Hungarian Educational Research Journal*, 7 (2), 127–141.
- Hirvonen, R., Tolvanen, A., Aunola, K., & Nurmi, J.-E. (2012). The developmental dynamics of task-avoidant behavior and math performance in kindergarten and elementary school. *Learning and Individual Differences*, 22, 715–723.
- Hoy, A. W., & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343–356.

- Jōgi, A. L., & Kikas, E. (2016). Calculation and word problem-solving skills in primary grades—impact of cognitive abilities and longitudinal interrelations with task-persistent behaviour. *British Journal of Educational Psychology, 86* (2), 165–181.
- Jusienė, R., Rakickienė, L., Breidokienė, R., & Laurinaitytė, I. (2020). Executive function and screen-based media use in preschool children. *Infant and Child Development, 29* (1), 1–13.
- Kaygisiz, S., Anagun, S. S., & Karahan, E. (2018). The predictive relationship between self-efficacy levels of English teachers and language teaching methods. *Eurasian Journal of Educational Research, 18* (78), 183–202.
- Kikas, E., & Tang, X. (2019). Child-perceived teacher emotional support, its relations with teaching practices, and task persistence. *European Journal of Psychology of Education, 34* (2), 359–374.
- Kiuru, N., Pakarinen, E., Vasalampi, K., Silinskas, G., Aunola, K., Poikkeus, A.-M., ..., Nurmi, J.-E. (2014). Task-focused behavior mediates the associations between supportive interpersonal environments and students' academic performance. *Psychological Science, 25*, 1018–1024.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teacher self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology, 102*, 741–756.
- Krantz, M., & Scarth, L. (1979). Task persistence and adult assistance in the preschool. *Child Development, 578*–581.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281, Vilnius.
- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 101* (3), 689–704.
- Mazlum, F., Cheraghi, F., & Dasta, M. (2015). English teachers' self-efficacy beliefs and students learning approaches. *International Journal of Educational Psychology, 4* (3), 305–328.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Coonor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology, 43*, 947–959.
- Mokrova, I. L., O'Brien, M., Calkins, S. D., Leerkes, E. M., & Marcovitch, S. (2012). Links between family social status and preschoolers' persistence: The role of maternal values and quality of parenting. *Infant and Child Development, 21* (6), 617–633.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology, 52* (11), 1744–1762.
- Morkrova, I., Obrien, M., Calkins, S. D., Leerkes, E. M., & Marcovitch, S. (2013). The role of persistence at preschool age in academic skills at kindergarten. *European Journal of Psychology of Education, 28* (4), 1495–1503.
- Morrison, F. J., Ponitz, C. C., & McClelland, M. M. (2010). Self-regulation and academic achievement in the transition to school. *Child Development at the Intersection of Emotion and Cognition, 1*, 203–224.
- Onatsu-Arvilommi, T., & Nurmi, J. E. (2000). The role of task-avoidant and task-focused behaviors in the development of reading and mathematical skills during the first school year: A cross-lagged longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 92* (3), 478–491.
- Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., Ahonen, T., & Nurmi, J. E. (2011). Instructional support predicts children's task avoidance in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly, 26* (3), 376–386.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Jewkes, A. M., Connor, C. M., Farris, C. L., & Morrison, F. J. (2008). Touch your toes! Developing a direct measure of behavioral regulation in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly, 23*, 141–158.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., & Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral regulation and its contributions to kindergarten outcomes. *Developmental Psychology, 45*, 605–619.
- Priešmokyklinio ugdymo bendroji programa* (2014). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, Vilnius.
- Putman, S. M. (2012). Investigating teacher efficacy: Comparing preservice and inservice teachers with different levels of experience. *Action in Teacher Education, 34*, 26–40.
- Rakickienė, L. ir Girdzijauskienė, S. (2014). Pradinio mokyklinio amžiaus vaikų vykdomųjų funkcijų ir akademinį pasiekimų sąsajos. *Psichologija, 50*, 63–78.
- Semerçi, D., & Uyanık Balat, G. (2018). Examining the relationship between preschool teachers' classroom management skills and self-efficacy perceptions. *Inonu University Journal of the Faculty of Education, 19* (3), 494–519.

Shahzad, K., & Naureen, S. (2017). Impact of teacher self-efficacy on secondary school students' academic achievement. *Journal of Education and Educational Development, 4* (1), 48–72.

Son, S. H., Lee, K., & Sung, M. (2013). Links between preschoolers' behavioral regulation and school readiness skills: The role of child gender. *Early Education & Development, 24* (4), 468–490.

Šilinskas, G., & Raižienė, S. (2017–2018). "Get involved!" study ["*Isitrauk!*"]. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*, 783–805.

Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68* (2), 202–248.

Tschannen-Moran, M., & McMaster, P. (2009). Sources of self-efficacy: Four professional development formats and their relationship to self-efficacy and implementation of a new teaching strategy. *The Elementary School Journal, 110* (2), 228–245.

Von Suchodoletz, A., Gestsdottir, S., Wanless, S. B., McClelland, M. M., Birgisdottir, F., Gunzenhauser, C., & Ragnarsdottir, H. (2013). Behavioral self-regulation and relations to emergent academic skills among children in Germany and Iceland. *Early Childhood Research Quarterly, 28* (1), 62–73.

Wang, H., Hall, N. C., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education, 47*, 120–130.

Wolter, I., Braun, E., & Hannover, B. (2015). Reading is for girls!?! The negative impact of preschool teachers' traditional gender role attitudes on boys' reading related motivation and skills. *Frontiers in Psychology, 6*, 1267.

Zhang, X., Nurmi, J. E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., & Aunola, K. (2011). A teacher-report measure of children's task-avoidant behavior: A validation study of the Behavioral Strategy Rating Scale. *Learning and Individual Differences, 21* (6), 690–698.