

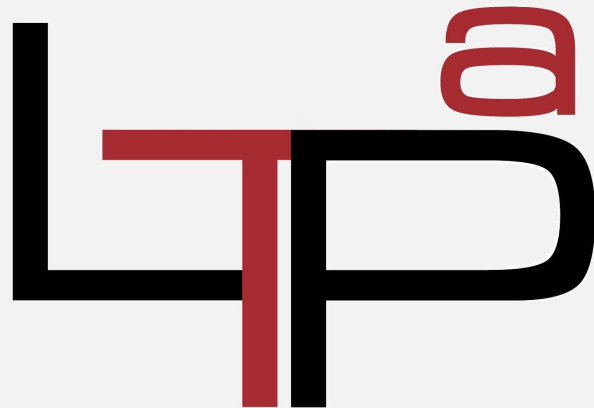
ISSN 2029-1477

„ON-LINE“ MOKSLO DARBŲ ŽURNALAS

TAIKOMOJI PSICHOLOGIJA

Numeris 1 / 2016

CONTEMPORARY APPLIED PSYCHOLOGY



LIETUVOS TAIKOMOSIOS PSICHOLOGIJOS ASOCIACIJA

Žurnalo redaktorių kolegija

Editorial Board

Vyriausiasis redaktorius
Editor in Chief

doc. dr. Gintaras Chomentauskas, Psichologijos akademija, Lietuva

Nariai
Editors

dr. Diana Rus, Creative Peas, Nyderlandai

prof. dr. Gediminas Navaitis, Mykolo Riomerio universitetas, Lietuva

doc. dr. Visvaldas Legkauskas, Vytauto Didžiojo universitetas, Lietuva

dr. Edita Dereškevičiūtė, Psichologijos akademija, Lietuva

Justinas Burokas, Psichologijos akademija, Lietuva

Recenzuojamas „on-line“ mokslo darbų žurnalas „Taikomoji psichologija“

Leidžiamas kartą metuose

Numeris 1, 2016

ISSN 2029-1477

© Lietuvos taikomosios psichologijos asociacija, 2016. Visos teisės saugomos.

Žurnalą leidžia



Lietuvos taikomosios psichologijos asociacija

Trakų g. 8, 2A korp., LT-01132, Vilnius

Tel.: (0370 5) 2626763, faks.: (0370 5) 2627671

El. p.: office@humanstudy.lt ;

www.ltpa.eu

Norėdami publikuoti straipsnius žurnale rašykite į gintaras@humanstudy.lt arba justinas@humanstudy.lt

TURINYS

Š. Magelinskaitė – Legkauskienė, V. Legkauskas. Pagrindiniai veiksniai įtakos socialinio subrendimo mokyklais vystymuisi.....	4
G. Chomentauskas, E. Dereškevičiūtė, J. Burokas, I. Pocevičiūtė. Penkių asmenybės dimensijų testo "CHP – BIG 5" sukūrimas ir validizavimas.....	23
G. Navaitis, V. Masiukevičienė. Čėčėnų tautybės globos namų ugdytinių ateities planai.....	46

**PAGRINDINIAI VEIKSNIAI, TURINTYS ĮTAKOS SOCIALINIO SUBRENDIMO
MOKYKLAI VYSTYMUISI**

Šarūnė Magelinskaitė-Legkauskienė

Vytauto Didžiojo universitetas, Bendrosios psichologijos katedra,

Jonavos g. 66-329, Kaunas

Tel.: +370 37 327 947

El. paštas: s.magelinskaite-legkauskiene@smf.vdu.lt

Visvaldas Legkauskas

Vytauto Didžiojo universitetas, Bendrosios psichologijos katedra

Jonavos g. 66-329, Kaunas

Žmogaus studijų centras

Tel.: +370 37 327 947

El. paštas: v.legkauskas@smf.vdu.lt

Žmogaus studijų centras

Trakų g. 8, 2a korp., Vilnius

Tel.: (8 5) 262 67 63

Santrauka

Nors teisės aktai Lietuvoje numato fiksuotą mokyklos lankymo pradžios amžių, ne visi vaikai sulaukė nustatyto amžiaus jau būna pasirengę lankyti mokyklą. Vertinant subrendimą mokyklai pagrindinis dėmesys įprastai skiriamas kognityviniam subrendimui, o socialinis subrendimas mokyklai dažnai lieka tarsi šešėlyje. Kita vertus, pedagogai Lietuvoje ir užsienyje vis dažniau skundžiasi, kad vaikai ateina į pirmą klasę socialiai nesubrendę, neturėdami pakankamų bendravimo įgūdžių. Straipsnyje aptariamos pagrindinės veiksmų grupės, su kuriais yra susijęs socialinis subrendimas mokyklai – vaiko prierašumo stilius, tėvų auklėjimo stilius, tėvų

socioekonominis statusas, vaiko santykiai su bendraamžiais bei ikimokyklinių ugdymo įstaigų pedagogais.

Reikšminiai žodžiai: pradinių klasių mokiniai, subrendimas mokyklai, socialinė kompetencija.

Atėjęs į mokyklą vaikas ne tik patenka į naują daugialypę socialinių santykių sistemą, bet ir susiduria su griežtesnėmis elgesio taisyklėmis bei mokymosi veiklos atlikimo standartais, o tai reikalauja iš vaiko tam tikro fizinių, kognityvinių ir socialinių įgūdžių lygmens. Vaiko socialinis subrendimas mokyklai – tai tam tikras socialinės kompetencijos lygis, kuris sudaro prielaidas sėkmingai dalyvauti mokyklos socialinių santykių sistemoje (Magelinskaitė, 2010). Jis apima vaiko elgesio savikontrolės gebėjimą, gebėjimą suvokti save grupės nariu bei bendradarbiauti, kurti ir palaikyti tarpasmeninius santykius su bendraamžiais bei mokytojais, gebėjimą klausytis ir suprasti užduoties reikalavimus bei suprasti ir laikytis pagrindinių mokyklos elgesio taisyklių, gebėjimą konstruktyviai spręsti konfliktus bei vaiko pasitikėjimą savimi. Tiek Lietuvoje, tiek užsienio šalyse atlikti tyrimai rodo, kad į mokyklą ateinančių vaikų socialinis subrendimas dažnai yra žemesnio lygio, nei fizinė ir kognityvinė kompetencija (Glebuviene, Grigaitė, Monkevičienė, 2004; Webster-Stratton, Reid, Stoolmiller, 2008). Iki šiol atliktų tyrimų rezultatai rodo, kad nesant pakankamos socialinės kompetencijos vaikui tampa sunku sėkmingai funkcionuoti mokykloje ir kyla pavojus, kad toks vaikas susidurs su ilgalaikėmis adaptacijos problemomis (Fox, Boulton, 2006; McClelland, Morrison, Holmes, 2006). Taigi, socialiniam subrendimui įtakos turinčių veiksnių identifikavimas, suteikia galimybę tikslingiau nukreipti socialinio nesubrendimo mokyklai ankstyvosios prevencijos, o reikalui esant – ir intervencijos pastangas.

Prieraišumo stilius

Prieraišumo stilius yra vienas iš svarbiausių kūdikystės laikotarpio veiksnių, lemiančių vaiko socialinių gebėjimų vystymąsi tolimesniais raidos etapais (Groh et al., 2014; Shaffer, 2005; Verissimo, Santos, Fernandes, 2014).

Saugus vaiko prieraišumas prie tėvų formuojasi tada, kai jų tėvai pasižymi socialiniu įžvalgumu. Šių tėvų įžvalgumas pasireiškia tuo, kad jie supranta vaikų reiškiamų emocijų priežastis ir elgesio motyvus. Prieraišumo teorijos kontekste, socialinis įžvalgumas yra suprantamas kaip gebėjimas, kuris padeda tinkamu ir jautriu būdu reaguoti į vaikų poreikius ir interesus. Tinkama reakcija į vaikų poreikius yra lydima pozityvaus požiūrio į vaiką, bei adekvataus aplinkos stimuliacijos lygio užtikrinimo (Shaffer, 2005). Tuo tarpu

nesaugiai prierašiu vaikų tėvai negeba į vaikų emocinius ir elgesio signalus reaguoti taip, kad užtikrintų adekvatų jų poreikių patenkinimą. Tokie tėvai į vaikų poreikius gali reaguoti abejingai, nerimastingai ar pernelyg entuziastingai.

Saugiai prierašūs vaikai turi galimybę socialinių įgūdžių mokytis tiek iš savo adekvačiai bendraujančių tėvų, tiek iš platesnės aplinkos žmonių, nes bendravimą su jais suvokia kaip saugų, todėl vertą patirti. Tuo tarpu nesaugiai prierašiams vaikams, galimybė mokytis tinkamų socialinių įgūdžių su mažėja. Pirma dėl to, jog jų tėvai nedemonstruoja adekvataus socialinio elgesio su jais. Antra, nepasitikint, bijant ar vengiant bendravimo su kitais žmonėmis, tampa sunku tinkamai įvertinti jų socialinį elgesį ir jį perimti (Shaffer, 2005; Verissimo, Santos, Fernandes, 2014).

Prierašumo stiliaus ir socialinių įgūdžių ryšį patvirtina tyrimų rezultatai: A. Mashburn ir R. Pianta (2006) atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, jog saugus vaikų prierašumas yra teigiamai susijęs su vaiko socialiniais įgūdžiais, prosocialiu elgesiu bei kokybiškais tarpasmeniniais santykiais su suaugusiais, darželio ir pradinės mokyklos aplinkoje. Šiuos rezultatus paremia B. Gunilla, H. Bent ir A. Kerstin (2005) longitudinalinio tyrimo rezultatai, kurie atskleidė, jog vienerių bei keturių metų vaikų saugus prierašumas yra susijęs su geresniais aštuonmečių socialiniais įgūdžiais. Taip pat C. Boot-Laforce, W. Kim, A. Rubin, L. Rose-Krasnor ir K. Burgess (2006) nustatė, jog dešimtmečių vaikų suvokiamas saugus prierašumas su abiem tėvais yra teigiamai susijęs su jų socialiniais įgūdžiais, o saugus prierašumas su tėvu taip pat siejasi su mažesniu abiejų vaikų lyčių agresyvumu.

Tėvų taikomas auklėjimo stilius

Ankstyvojoje vaikystėje pagrindiniu tėvų - vaikų santykių elementu, veikiančiu vaikų socialinio subrendimo vystymąsi, laikomas tėvų taikomas auklėjimo stilius (Chan, 2011; Laible, 2004; McDowell, Parke, 2009). Tėvų auklėjimo stilių ir vaikų socialinių įgūdžių sąsajų formavimosi procesą geriausiai paaiškina A. Banduros suformuluota socialinio išmokimo teorija, cituojama Shaffer et al. (2009). Socialinio išmokimo teorija pabrėžia, socialinių įgūdžių mokymosi stebint ir už tai gaunamų paskatinimų, svarbą. Šiuo požiūriu socialinių įgūdžių mokymasis gali priklausyti nuo tėvų auklėjimo pobūdžio bei rodomo pozityvaus, arba negatyvaus elgesio bendraujant su vaikais. Teigiama, jog vaikai tėvų

elgesio modelius vėliau perkelia į bendravimą su bendraamžiais ir/ar mokytojais (Shaffer et al., 2009). Būtent vidurinėsios vaikystės periodu, vaikai generalizuoja socialinius įgūdžius ir žinias, įgytus šeimoje per ankstyvosios vaikystės laikotarpį, į bendravimą su bendraklasiais ir mokytojais, ir taip atskleidžia savo socialinį subrendimą mokyklai (McDowell, Parke, 2009).

Tyrimų rezultatai atskleidžia, jog tinkama vaikų socialinių įgūdžių branda dažniausiai yra teigiamai susijusi su autoritetiniu auklėjimo stiliumi (Laibe, 2004; McDowell, Parke, 2009). D. Laible (2004) atliktas tyrimas su šešiamečiais atskleidė, kad autoritetinį auklėjimo stilių taikančių tėvų vaikai savo vaikus įvertino, kaip pasižyminčius geresniais socialiniais įgūdžiais, nei ne autoritarinį stilių taikantys tėvai. D. McDowell ir R. Parke (2009) ne tiesiogiai tyrė ketvirtaklasė tėvų taikomą auklėjimo stilių, o šiltumo/ palaikymo kiekį auklėjime. Buvo nustatyta jog, aukšti šiltumo/palaikymo balai yra teigiamai susiję su vaikų socialiniais įgūdžiais, ir netgi teigiamu bendraamžių priėmimu po metų laiko.

Autoritetiniam auklėjimo stiliumi būdingas bendravimas skatina vaikų pasitikėjimą savimi, elgesio savikontrolę, elgesio taisyklių laikymąsi bei saugumo ir struktūros pojūtį, tyrinėjant pasaulį ir bendraujant su tėvais, kas savo ruožtu yra susiję su gerais vaiko socialiniais įgūdžiais bendraujant su bendraamžiais ir mokytojais mokyklos kontekste (Altay, Gure, 2012; McDowell, Parke, 2009, Shaffer et al., 2009).

Labiausiai yra atskleistas neigiamas autoritarinio auklėjimo stiliaus poveikis vaikų socialiniams įgūdžiams, brandai. Teigiama, jog autoritarinį auklėjimo stilių taikantys tėvai, yra linkę pernelyg kontroliuoti ir netgi atstumti savo vaikus. Šie tėvai taiko jėgą, draudimu ir baudimu paremtą auklėjimo strategiją, ir pabrėžia absoliutų vaiko paklusimą jiems. Kadangi baudimas, draudimas tikėtina yra susijęs su vaikų patiriamu nerimu, baime, frustracija, nesudėtinga suprasti, jog autoritarinių tėvų vaikai yra linkę į žemą savęs vertinimą ir iš to kylančius prastesnius kitus socialinius įgūdžius (McDowell, Parke, 2009, Shaffer, 2009).

Tačiau tėvų auklėjimo stilių ir vaikų socialinių įgūdžių sąsajų nereikėtų suprasti vienareikšmiškai, jog geriems vaiko socialiniams įgūdžiams vystytis yra tinkamas tik autoritetinis auklėjimo stilius. Kalbant apie šių reiškinių sąsajas, reikia būti atidiems

kultūriniais, aplinkos kurioje vaikas auga, skirtumams. Pavyzdžiui, afroamerikiečių vaikų imtyje neatrastas teigiamas ryšys tarp autoritetinio auklėjimo stiliaus ir socialinės adaptacijos mokykloje kintamųjų. Tuo tarpu ispanų amerikiečių ir kinų vaikams autoritarinis auklėjimo stilius yra reikalingesnis norint pasiekti geresnės socialinės adaptacijos ir aukštesnių mokymosi rezultatų (Garcia, Martinez 2007; Garcia, Gracia, 2009). F. Garcia ir E. Gracia (2009) taip pat nustatė, jog Ispanijoje, Italijoje ir net Vokietijoje, leidžiantis auklėjimo stilius prognozavo geresnį paauglių socialinį prisitaikymą, nei kiti auklėjimo stiliai.

Tačiau kai kurie tyrinėtojai (McDowell, Parke, 2009; Saffer, 2005) auklėjimo stilių reikšmę socialinių įgūdžių formavimuisi yra linkę kiek nuneigti. Tėvų auklėjimo stilius labiau atspindi gana pastovias tėvų savybes, pobūdį, kuriuo remiantis vyksta tėvų ir vaikų bendravimas. Tuo tarpu minėti autoriai teigia, jog vidurinėsios vaikystės metu, vaikų socialinių įgūdžių vystymuisi daug svarbiau yra tai, ne kaip tėvai bendrauja su vaikais, o ar moko juos konkrečių socialinių įgūdžių. Kitaip tariant, šie autoriai akcentuoja ne būdą, kuriuo vaikui yra perteikiami socialiniai įgūdžiai, o ar tėvai yra linkę aktyviai mokyti vaikus tinkamų, konkrečių socialinių įgūdžių (McDowell, Parke, 2009;).

Šeimos socialinis – ekonominis statusas

Kita šeimos aplinkos savybė, tampriai susijusi su vaikų socialinio subrendimo vystymuisi ankstyvosios vaikystės laikotarpiu, yra šeimos socialinis – ekonominis statusas. Tiriant vaikų socialinių įgūdžių brandą bei šeimos socialinio - ekonominio statuso sąsajas, dažniausiai didžiausias dėmesys yra skiriamas tėvų (motinų) išsilavinimo lygiui, ir šeimos pajamoms (Ayoub, Vallotton, Master-george, 2011; Brophy-Herb et al., 2011, Glebuviene ir kt., 2004; Warner, Eyberg, 2002).

Lietuvoje, 2001-2002 metais, atlikto vaikų brandumo mokyklai tyrimo rezultatai parodė, jog kuo aukštesnis tėvų išsilavinimas, tuo geresni vaikų savikontrolės įgūdžiai. Taip pat tyrimo rezultatai atskleidė, jog labai geri savikontrolės įgūdžiai yra susiję su

geresne tėvų materialine padėtimi. Be to, buvo nustatyta, jog kuo geresnė tėvų materialinė padėtis, tuo geresni vaikų tarpasmeninio bendravimo įgūdžiai (Glebuviene ir kt., 2004).

Panašūs tyrimų rezultatai atrandami ir užsienio tyrėjų. Pavyzdžiui, W. Hoggins ir J. Leadbeater (2004) nustatė, jog žemas motinos išsilavinimo lygis numato išaugusias pirmaklasius vaikų emocines ir socialines problemas, pradėjus lankyti mokyklą. Šiuos rezultatus paremia ir H. Brophy – Herb bei kolegų (2007) atliktas tyrimas su priešmokyklinio amžiaus vaikais. Šio tyrimo rezultatai atskleidė, jog aukštesnis tėvų išsilavinimas ir didesnės pajamos yra tiesiniu ryšiu susijusios su geresniu vaikų socialiniu subrendimu mokyklai. Tuo tarpu T. Warner ir S. Eyberg (2002), atlikę tyrimą nustatė, jog ne tik, kad šešiamečių vaikų socialiniai įgūdžiai siejosi su aukštesniu tėvų išsilavinimu ir geresne materialine padėtimi, bet kad šiais rodikliais pasižymintys tėvai, dažniau rinkosi autoritetinį auklėjimo stilių, kuris taip pat buvo susijęs su geresniais vaikų socialiniais įgūdžiais. Prie panašių rezultatų prisideda C. Webster – Stratton ir kolegų (2008) atliktas tyrimas. Šie autoriai tyrė vaikų subrendimą mokyklai ir nustatė, jog socialinis subrendimas mokyklai yra neigiamai susijęs su žemesniu šeimos pragyvenimo lygiu, kuris savo ruožtu yra tiesiogiai susijęs su tėvų prastesniu išsilavinimu. N. Chien ir R. Mistry (2013) nustatė, kad skurdžiai gyvenančių šeimų pirmaklasiai vaikai pasižymi prastesne socialine kompetencija, o statistiškai reikšmingas ryšys tarp šeimos pakankamų pajamų ir vaikų socialinės kompetencijos rastas nebuvo.

B. Edwards et al. (2009) pateikia *šeimos streso ir investavimo į vaiką modelius*, aiškinančius, socialinio – ekonominio statuso ir socialinio subrendimo mokyklai sąsajas. Šeimos streso modelis paaiškina, jog žemesnio socialinio ekonominio statuso šeimose yra patiriama daugiau neigiamo streso, kuris yra susijęs su prastesniais vaiko socialiniais įgūdžiais. Vienas iš pagrindinių stresorių tokiems tėvams dažniausiai yra prasčiau apmokamas, bet daug energijos pareikalaujantis darbas (Brophy – Herb et al., 2007; Hoggins, Leadbeater, 2004). Menka darbo pasitenkinimo patirtis tėvams sukelia frustraciją, kuri gali pasireikšti padidėjusiu *konfliktiškumu šeimoje*. C. Webster-Stratton ir M. Reid (2004) pažymi, jog vaikai su žema socialine kompetencija dažniau auga nepritekliaus šeimose, kuriose dažni sutuoktinių konfliktai, pasireiškiantys verbaline ir fizine agresija, bei

kur tėvai daugiau dėmesio skiria vaikų neigiamam, o ne pozityviam elgesiui. Šie vaikai tampa itin jautrūs bet kokiai neigiamai informacijai platesnėje bendravimo aplinkoje, šis jautrumas dažnai pasireiškia agresijos padidėjimu, prastesniais savireguliacijos įgūdžiais ir bendrų socialinių įgūdžių stoka (Bascoe et al., 2009).

Kitas - šeimos investavimo į vaiką modelis - teigia, jog žemesnio socialinio – ekonominio statuso šeimos rečiau užtikrina *vaikams tinkamai organizuotą socialinę aplinką*, kuri stimuliuotų jų socialinių įgūdžių vystymąsi. Prasčiau išsilavinę ir sunkiai materialiai besiverčiantys tėvai, dėl žinių, laiko ir materialinių resursų trūkumo, sudaro mažiau galimybių savo vaikams bendrauti su kitais vai-kais. Taip pat pastebėta, jog žemesnio socialinio – ekonominio statuso šeimų tėvai, skiria mažiau dėmesio vaikų darželio lankymo kokybei, t.y, mažiau bendradarbiauja su vaikų auklėtojomis, spręsdami iškilusias problemas (Brophy – Herb et al., 2007; Hogleung, Leadbeater, 2004).

Vaikų tarpusavio santykiai su bendraamžiais

Kai kurie tyrinėtojai (Shaffer, 2005) teigia, jog išmokti tinkamai bendrauti su bendraamžiais yra viena sunkiausių vystymosi užduočių ankstyvosios vaikystės periodu. Pabrėžiama, jog bendra-amžių tarpusavio sąveika yra galbūt net ir svarbesnė, vaiko socialinio brandumo formavimuisi, nei vaiko ir tėvų, bei vaiko ir ankstyvojo amžiaus pedagogų tarpusavio sąveika (Braza et al., 2007; Gil-Olarte, Martin, Brackett, 2006; Mestre, Guil, Lopes, Salovey, GilOlarte, 2006; Shaffer, 2005). Teigiama, jog vaikų ir tėvų bendravimas, dažniausiai yra vienpusis, kadangi tėvai yra galingesni bendra-vimo partneriai, o vaikai yra priklausomoje ir pavaldžioje pozicijoje bei dažniausiai turi paklusti tėvų autoritetui. Tuo tarpu lygiavertis bendraamžių statusas bendraujant prisideda prie socialinės kompe-tencijos vystymosi, kurią sunkiau įgyti hierarchinio paklusimo santykiuose.

Vaikai bendraudami vieni su kitais gali detalizuoti įprastinę bendravimo rutiną ir vystyti a-daptyvius socialinius įgūdžius, su labiau į save panašiais bendravimo partneriais (Shaffer, 2005). Taigi ankstyvieji tarpasmeniniai santykiai su bendraamžiais yra

pagrindinis šaltinis, mokantis socialinių įgūdžių reikalingų sėkmingam pritapimui bendraamžių aplinkoje, kuris ypatingai svarbus tampa mokyklos lankymo laikotarpiu. Čia pranašumą formuojant tinkamą socialinį pasirengimą mokyklai turi tie vaikai, kurie lanko darželį ar panašaus pobūdžio priešmokyklinę įstaigą (Braza et al., 2007; Chin, 2014; Gil-Olarte et al., 2006; Mestre et al., 2006).

Darželio aplinkoje vaikui yra sukuriama puiki galimybė vystyti tarpasmeninius santykius su bendraamžiais. Santykių su bendraamžiais metu vaikai turi galimybę mokytis socialinės kompetencijos įgūdžių, stebėdami kitų vaikų socialinio elgesio būdus, imituodami juos, išbandydami ir patirdami jų pasekmes. Vaikai, bendraudami su bendraamžiais, taip pat turi galimybę pasidalinti savo išgyvenamomis emocijomis ir taip mokytis suprasti, ir įsijausti į kito emocinę būseną bei parinkti emociniam fonui tinkamą elgesio būdą. Tai skatina prosocialaus elgesio formavimąsi. Taip pat vaikai praleisdami daug laiko darželyje ir būdami gana didelės bendraamžių grupės nariais, turi galimybę stebėti, kaip skirtingi vaikai reaguoja į tuos pačius socialinio elgesio būdus, bei kaip tas pats vaikas reaguoja į skirtingas socialines situacijas. Šis patyrimas leidžia vaikui geriau suprasti galimą tarpusavio są-veikų įvairovę ir teikia galimybę mokytis rinktis bei reguliuoti savo socialinį elgesį (Braza et al., 2007; Gil-Olarte et al., 2006; Mestre et al., 2006).

Lietuvoje atlikto tyrimo rezultatai patvirtina, jog darželio lankymas mažina savikontrolės, socialinių gebėjimų problemas. O priešmokyklinės grupės lankymas turi reikšmingą poveikį savikontrolės bei socialinių įgūdžių formavimuisi (Glebuviene ir kt., 2004). Užsienio mokslininkų atliktų tyrimų rezultatai taip pat patvirtina bendraamžių tarpusavio sąveikos svarbą socialiniam subrendimui mokyklai:

G. Ladd ir kolegos (2006) pažymi, jog socialiai nekompetentingas vaikų bendravimas su darželio bendraamžiais yra susijęs su konfliktiškais santykiais su pradinių klasių mokytojais. Šie autoriai taip pat teigia, jog bendraamžių priėmimas darželyje, kuris yra stipriai susijęs su vaiko tinkamais socialiniais gebėjimais, pasireiškia adaptyviu vaiko įsiliejimu į bendraklasių gretas pirmoje klasėje. Toks pritapimas prie bendraamžių teigiamai veikia vaiko priklausymo grupei jausmą bei požiūrį į mokymosi aplinką. Kiti tyrimų rezultatai (Braza et al., 2007; Gil-Olarte et al., 2006; Mestre et al., 2006) patvirtina, jog

darželio lankymas ir bendravimas su bendraamžiais, moko vaikus pagrindinių socialinių įgūdžių, kurie vėliau, mokykloje, leidžia nebūti nusišalinus nuo bendraamžių bei neformuoti pernelyg priklausomų santykių su mokytojais. Teigiama patirtis su bendraamžiais darželyje, padeda vaikams lengviau atsiskirti nuo tėvų bei gerai jaustis su naujais bendraklasiais ir mokytojais, pradėjus lankyti mokyklą.

Ikimokyklinių įstaigų pedagogų ir vaikų tarpusavio santykiai

Yra manoma, jog socialinis subrendimas mokyklai gana stipriai priklauso nuo to, ar vaikas prieš mokyklą yra lankęs kokio nors tipo mokymo įstaigą (Farrar, 2007). Dažniausia vaikų priežiūros ir ugdymo įstaiga, kurią vaikas lanko iki mokyklos lankymo pradžios yra darželis ir/ar priešmokyklinė klasė. Vaiko atėjimas į darželį – tai jo pirmasis susidūrimas su platesne socialine aplinka, prie kurios reikia prisitaikyti. Taigi darželio auklėtoja tampa kitu svarbiausiu suaugusiu žmogumi po tėvų, su kuria plėtojami santykiai atspindi vieną iš svarbių prisitaikymo prie darželio aplinkos rodiklių. Vaiko ir mokytojos ankstyvieji santykiai yra palanki terpė, toliau vystyti vaiko socialiniams įgūdžiams, o šių santykių kokybės rezultatai dažnai pasireiškia tolimesniu prisitaikymu mokyklos aplinkoje (Farrar, 2007; Pianta, Stuhlman, 2004; Sette, Baumgartner, Schneider, 2014; Zee, Koomen, Van der Veen, 2013).

M. Burchinal ir kolegos (2002) teigia, jog pedagogo ir vaiko santykių bei vaiko socialinių įgūdžių vystymosi priklausomybė yra reikšmingesnė ikimokykliniu laikotarpiu, nei pradinėse klasėse. Darželio ar priešmokyklinės klasės pedagogai vaikų socialinių įgūdžių vystymąsi gali skatinti tiesiogiai ir netiesiogiai. Tiesioginis socialinių įgūdžių vystymosi skatinimas pasireiškia konkrečių socialinių įgūdžių mokymu ir netinkamo vaikų elgesio pašalinimu. Tiesioginis tinkamų bendravimo įgūdžių mokymas yra susijęs su sumažėjusia agresija vaikams bendraujant vieniems su kitais (Mashburn, Pianta, 2006, Wentzel, Looney, 2008).

Netiesioginis socialinės brandos vystymas pasireiškia tuo, jog darželio auklėtojos modeliuoja visą vaikų socialių santykių erdvę. Šis modeliavimas gali pasireikšti grupinio

bendradarbiavimo įgūdžių reikalaujančių žaidimų ir kitų veiklų sudarymu; nepatirtų ir įtampą keliančių socialinių situacijų pateikimu, kurias įveikus, vaikas įgyja naujų socialinių įgūdžių (Farrar, 2007; Mashburn, Pianta, 2006, Wentzel, Looney, 2008). Taigi darželio auklėtojų vaidmuo yra svarbus vaikams pereinant iš nestruktūruotos namų aplinkos į kiek labiau struktūruotą darželio aplinką, šiame vaiko raidos etape auklėtojos padeda vaikui formuoti tinkamus darželio aplinkai elgesio ir bendravimo įgūdžius, kurių vaikas dar neturi (Farrar, 2007; Mashburn, Pianta, 2006).

Ar vaikas perims darželio auklėtojos tiesiogiai ir netiesiogiai ugdomus įgūdžius didele dalimi priklauso nuo to, kokio pobūdžio santykius su ja suformuos. Tyrinėjant vaikų ir ankstyvųjų pedagogų tarpasmeninius santykius, remiamasi J.Bowlby prierašumo teorija (Howes, 2000; Ladd, et al., 2006; Mashburn, Pianta, 2006; Pianta, Stuhlman, 2004; Shavega, Brugman, Tuijl 2014; Zee et al., 2013). Vaikai su pedagogais gali suformuoti konfliktiškus, priklausomus arba artimus tarpusavio santykius, kur pirmieji du atitiktų nesaugų prierašumą, o artimi santykiai su mokytoja – saugų prierašumą.

Taigi konfliktiški vaiko ir pedagogo santykiai yra charakterizuojami negatyviomis, neadaptiviomis sąveikomis ir emocijų raiška. Priklausomi santykiai reiškia, jog vaikas yra nesavarankiškas, pernelyg prisirišęs ir priklausomas nuo mokytojos. Tuo tarpu artimi vaiko ir pedagogo santykiai apima pozityvias tarpusavio sąveikas, atvirą bendravimą bei šiltus tarpusavio jausmus tarp vaiko ir pedagogo (Ladd, et al., 2006; Mashburn, Pianta, 2006; Pianta, Stuhlman, 2004).

G. Ladd ir K. Burgess (2001) pažymi, jog konfliktiški santykiai tarp vaiko ir jo darželio auklėtojos reikšmingai siejasi su prastesne savikontrolė, žemu bendradarbiavimo gebėjimu, nenorėjimu eiti į mokyklą bei neigiamu vaiko požiūriu į mokyklą ir mokymąsi apskritai, bei prastesniais akademiniiais pasiekimais pradinėje mokykloje. Šiems rezultatams pritaria ir P. Garner ir D. Mahatmya (2015), kurių tyrimas taip pat atskleidė žemesnės socialinės kompetencijos ir konfliktiškų santykių su pedagogu ryšį. Jeigu vaikai su darželio auklėtojais suformuoja pernelyg priklausomus santykius, vėliau mokykloje jie būna socialiai atsiskyrę, neturintys reikiamų bendravimo įgūdžių, ar net agresyvūs su bendraamžiais. Tuo tarpu artimi vaiko santykiai su auklėtoja reikšmingai siejasi su tinkamu

socialiniu subrendimu mokyklai, gerais akademiniais pasiekimais, teigiamu požiūriu į mokyklą ir mokymąsi. C. Howes (2000) taip pat nustatė, jog pozityvūs vaiko ir mokytojos santykiai priešmokyklinėje klasėje yra susiję su geresniais vaiko socialiniais įgūdžiais, bendraujant su bendraklasiais, antroje klasėje. Šiems rezultatams pritaria, C. Pianta ir W. Stuhlman (2004) tyrimų rezultatai, kurie atskleidė, jog pozityvūs vaiko ir mokytojos santykiai priešmokyklinėje klasėje yra susiję su geresniais vaikų socialiniais įgūdžiais pirmoje klasėje. Šie rezultatai buvo gauti statistiškai sukontroliavus vaikų lyties bei šeimos socialinio – ekonominio statuso veiksnių įtaką.

C. Howes (2000) atkreipia dėmesį į tai, jog kiekvienas vaiko - mokytojos tarpusavio santykis yra konstruojamas nepriklausomai nuo ankstesnės vaiko ir suaugusio santykių patirties (įskaitant vai-ko-mamos prierašumą). Todėl artimi santykiai su darželio pedagogais ypatingai reikšmingi gali būti vaikams iš socialinės rizikos grupių šeimų. Tvirti tarpusavio santykiais su darželio auklėtoja, gali veikti kaip apsaugantis faktorius, nuo neigiamos nuostatos formavimosi į mokymąsi, kuri gali atsirasti dėl nepalaikančios šeimos atmosferos. Kai vaikais su savo mokytoja yra užmezgę šiltą ir saugų santykį, tuomet šį santykį jie gali naudoti kaip resursą formuojant socialiai adaptyvius santykius su bendraamžiais (Howes, 2000). Tačiau, jeigu vaikų iš rizikos šeimų santykiai su darželio pedagogais yra konfliktiški, sumažėja jų galimybė ugdyti tinkamus socialinius įgūdžius, o tai vėliau sustiprina jų neigiamą nuostatą ir elgesį mokyklos atžvilgiu (Mashburn, Pianta, 2006; Pears et al., 2007).

Taigi vaikai, kurie su darželio auklėtojomis palaiko artimus, mažai konfliktiškus bei ne itin priklausomus santykius, pasižymi geresniu socialiniu, o taip pat ir akademinio subrendimu mokyklai, kurio nauda stebima ir vėlesnėse klasėse. Tuo tarpu tyrimo rezultatai taip pat atskleidžia, jog konfliktiški santykiai su darželio auklėtoja neigiamai atsiliepią net ir aštuntokų socialiniams įgūdžiams ir akademiniam pasiekimams (Harm, Pianta, 2001).

Apibendrinant galima matyti, kad vaiko socialinio brendimo procesas prasideda kūdikystėje ir yra veikiamas tiek šeimos sistemos kintamųjų, tiek ir veiksnių esančių už šeimos sistemos ribų, tačiau su ja taip pat sąveikaujančių. Socialinės kompetencijos

raidos problemų prevencijas būtinas tėvų švietimas apie vaiko ankstyvojo socialinio ugdymo, prasidedančio dar kūdikystėje, principus. Tėvai turi išmokti formuoti saugų prierašumą, naudoti vaiko socialinių įgūdžių vystymuisi palankų auklėjimo stilių, bei tinkamai organizuoti vaiko socialinę aplinką. Ne mažiau svarbus ir kokybiškas ikimokyklinio ir mokyklinio ugdymo pedagogų parengimas, kurio metu pedagogai išmoktų laiku identifikuoti socialinės kompetencijos trūkumą, tikslingai naudoti socialinę kompetenciją tiesiogiai ugdančias veiklas, modeliuoti socialinių santykių klasėje erdvę ir kurti šiltus santykius netgi su tais vaikais, kurie patys tokių santykių kurti ir palaikyti nemoka.

Literatūra:

1. Altay, F. B., Gure, A. (2012). Relationship among the parenting styles and the social competence and prosocial behaviors of the children, who are attending to state and private preschools. *Educational Sciences*, 12(4), 2712-2718.
2. Ayoub, C., Vallotton, C.D., Masterson, A.M. (2011). Developmental Pathways to Integrated Social Skills: The Roles of Parenting and Early Intervention. *Child Development*, 82(2), 583-600.
3. Bascoe, S.M., Davies P.T., Sturge-Apple, M.,L., Cummings E.M. (2009) [Children's representations of family relationships, peer information processing, and school adjustment.](#) *Developmental psychology*, 45(6), 40-51.
4. Booth-LaForce, C.L., Oh, W., Kim, A., Rubin, K.H., Rose-Krasnor, L., & Burgess, K.B. (2006). Attachment, Self-Worth, and Peer-Group Functioning in Middle Childhood. *Attachment in middle childhood*. New York: Guilford.
5. Braza, F., Braza, P., Carreras, M.R., Munoz, J.M., Sanchez-Martin, J.R., Arizmendi, A., et al. (2007). Behavioral profiles of different types of social status in preschool children: an observational approach. *Social Behavior and Personality*, 35(2), 195-212.
6. Brophy – Herb, H.E., Lee, R.E., Nievar, M. A., Stollak, G. (2007). Preschoolers' social competence: relations to family characteristics, teachers behaviors and classroom, climate. *Journal of applied development psychology*, 28, 134-148.
7. [Brophy-Herb, H.E.](#), [Schiffman, R.F.](#), [Bocknek, E.](#), [Dupuis, S.B.](#), [Fitzgerald, H.E.](#), et. al. (2011). Toddlers' Social-Emotional Competence in the Contexts of Maternal Emotion Socialization and Contingent Responsiveness in a Low-Income Sample. *Social Development*, 20 (1), 73-92.
8. Burchinal, M.R, Peisner-Feinberg, E., Pianta, R., Howes, C. (2002) Development of Academic Skills from Preschool Through Second Grade: Family and Classroom

Predictors of Developmental Trajectories. *Journal of School Psychology*, 40(5), 415–436.

9. Chan, S. M. (2011). Social competence of elementary-school children: Relationships to maternal authoritativeness, supportive maternal responses and children's coping strategies. *Child: Care, Health and Development*, 37, 524-532.
10. Chien, N. C., & Mistry, R. S. (2013). Geographic variations in cost of living: Associations with family and child well-being. *Child Development*, 84, 209-225.
11. Chin, J-C. (2014). Young Children's Trust Beliefs in Peers: Relations to Social Competence and Interactive Behaviors in a Peer Group. *Early Education and Development*, 25(5), 601-618.
12. Diehl, D., Lemerise, E., Caverly, S., Ramsey, S., Roberts, J. (1998). Peer relations and school adjustment in ungraded primary children. *Journal of Educational Psychology*, 90(3), 506-515.
13. Edwards, B., Baxter, J., Smart, D., Sanson, A., Hayes, A. (2009). Financial disadvantage and children's school readiness. *Family Matters*, 83, 23-31.
14. Farrar, E., Goldfeld, Sh., Moore, T. (2007). School readiness. *Australian research alliance for children and youth. Children's reasearch institute, Melbourne.*
15. Fox, C.L. Boulton M.J (2003). The social skills problems of victims of bullying: Self ,peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 313–328.
16. Garcia, F., Gracia, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44 (173).
17. Garcia, F., Martinez, I. (2007). Impact of parenting styles on adolescents' self-esteem and internalization of values in Spain. *The Spanish Journal of psychology*, 10 (2), 338-348.
18. Garner, P., Mahatmya, D. (2015) Affective Social Competence and Teacher- child Relationship Quality: Race/Ethnicity and Family Income Level as Moderators. *Social Development*, 24(3), 678-697.

19. Gil-Olarte, P., Martin, R.P., Brackett, M.A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123.
20. Glebuviene, V., Grigaitė, B., Monkevičienė, O. (2004). Lietuvos vaikų brandumas mokyklai: tyrimas ir problemos. *Vilniaus pedagoginis universitetas, ikimokyklinės pedagogikos katedra*.
21. Groh, A. M., Fearon, R. M. P., Bakermans-Kranenburg, M.J., van IJzendoorn, M. H., Steele, R. D., & Roisman, G. I. (2014). The significance of attachment security for children's social competence with peers: A meta-analytic study. *Attachment & Human Development*, 6 (2), 103–136.
22. Gunilla, B., Berit, H., Kerstin, A. (2005). Behavioral inhibition as a precursor of peer social competence in early school age: The Interplay With Attachment and Nonparental Care. *Merill – Palmer Quaryerly*, 51 (1), 1-19.
23. Harm, B.K., Pianta, R. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625-638.
24. Honlund, W., Leadbeater, J. (2004). The Effects of Family, School, and Classroom Ecologies on Changes in Children's Social Competence and Emotional and Behavioral Problems in First Grade. *Developmental Psychology*, 4, 533-544.
25. Howes, C. (2000). Social-emotional classroom climate in child care, child-teacher relationships and children's second grade peer relations. *Social Development*, 38, 113-132.
26. Ladd, G.W., Burgess, K.B.(2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, 72. 179-161.
27. Ladd, G.W., Herald, S.L., Kochel, K.P. (2006). School readiness: are there social prerequisites? *Early education and development*, 77(1), 115-150.

28. Laible, D. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a doll story completion task :links to parenting, social competence, and externalizing behavior. *Developmental psychology*, 40(1).
29. Magelinskaitė, Š. (2010). Pirmaklasių mokinių socialinio subrendimo ir adaptacijos mokykloje rodiklių sąsajos. *Magistro darbas, VDU*.
30. Mashburn, A.J., Pianta, R.C. (2006). Social relationships and school readiness. *Early education and development*, 17(1), 151-176.
31. McDowell, D., Parke, R. (2009). Parental correlates of Children's peer relations: an empirical test of a tripartite model. *Developmental psychology*, 45(1), 224-235.
32. McClelland, M.M., Morrison, F.J., Holmes, D.L. (2006). Children at risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15 (3), 307-329.
33. Mestre, J.M., Guil, R., Lopes, P.N., Salovey, P., Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social academic adaptation to school. *Psicothema*, 18, 112-117.
34. Pears, K.C., Fisher, P.A, Bronz, K.D. (2007). An intervention to promote social emotional school readiness in foster children: preliminary outcomes readiness in foster children: preliminary outcomes. *School Psychology Review*, 36 (4),655-673.
35. Pianta, R.C., Stuhlman, M. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School psychology review*, 33 (3), 444-458.
36. Sette, S., Baumgartner, E., & Schneider, B. (2014). Shyness, child-teacher relationships, and socioemotional adjustment in a sample of Italian preschool-aged Children. *Infant and Child Development*, 23, 323-332.
37. Shaffer, A., Burt, K., Obradovic, J., Herbers, J., Masten, A. (2009). Intergenerational continuity in parenting quality: the mediating role of social competence. *Developmental psychology*, 45(5,) 1227- 1240.
38. Shaffer, D.R. (2005). *Social and Personality Development*. 5 th Edition. Wadsworth/Thomson Learning.

39. Shavega, T.J. Brugman, D. van Tuijl, C. (2014). Children's Behavioral Adjustment in Pre-Primary Schools in Tanzania: A Multilevel Approach. *Early Education and Development*, 25, 356-380.
40. Verissimo, M., Santos, A. J., Fernandes, C. (2014). Associations between attachment security and social competence in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 60(1), 80-99.
41. Warner, T., Eyberg, S. (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children. *Child and Adolescent psychology*, 31 (2), 272-7.
42. Webster-Stratton, C., Reid., M.J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children – the foundation for early school readiness and success. *Infants and young children*, 17(2),96-113.
43. Webster-Stratton, C., Reid., M.J., Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the incredible years teacher and child training programs in high-risk schools. *Journal of child psychology and psychiatry*, 49 (5), 471-488.
44. Wentzel, K., Looney, L. (2008) Socialization in School Settings. In Grusee, J. E., Hastings, P. D., (Ed.) Handbook of socialization theory and research. (pp.543 – 558). New York: The Guilford press.
45. Zee, M., Koomen, H. M. Y., & Van der Veen, I. (2013). Student–teacher relationship quality and academic adjustment in upper elementary school: The role of student personality. *Journal of School psychology*, 51, 517-533.

KEY FACTORS AFFECTING DEVELOPMENT OF SOCIAL SCHOOL READINESS

Šarūnė Magelinskaitė-Legkauskienė

Department of General Psychology, Vytautas Magnus University

Jonavos str. 66-329, Kaunas, Lithuania

Tel.: +370 37 327 947

E: mail: š.magelinskaite-legkauskiene@smf.vdu.lt

Visvaldas Legkauskas

Department of General Psychology, Vytautas Magnus University

Jonavos str. 66-329, Kaunas, Lithuania

Human Study Center

Tel.: +370 37 327 947

E-mail: v.legkauskas@smf.vdu.lt

Summary

Though Lithuanian legislation provides for a fixed age at which children must start attending school, not all children, who reach this age, are ready to attend a school. Assessment of school readiness tends to emphasize cognitive maturity and leave social readiness out. On the other hand, teachers in both Lithuania and abroad increasingly complain about children, who start attending school without being socially mature and lacking necessary social skills. The present article discusses the main groups of factors affecting social school readiness – attachment style, parenting style, socioeconomic status, relationship with peers and pre-school teachers.

Keywords: elementari school pupils, school readiness, social competence.

PENKIŲ ASMENYBĖS DIMENSIJŲ TESTO „CHP – BIG5“ KŪRIMAS IR VALIDIZAVIMAS

Dr. Gintaras Chomentauskas

„Psichologijos akademija“, „Žmogaus studijų centras“

El. paštas: gintaras@humanstudy.lt

Justinas Burokas

„Psichologijos akademija“, „Žmogaus studijų centras“

Dr. Edita Dereškevičiūtė

„Psichologijos akademija“, „Žmogaus studijų centras“

Ingrida Pocevičiūtė

„Žmogaus studijų centras“

Santrauka

Straipsnyje pristatomos penkių asmenybės dimensijų testo „CHP – BIG5“ bei jo A ir B versijų, sukurtų pagal P.T. Costa ir R.R. McCrae (1995) „Penkių faktorių“ teorinį modelį, validizavimo eiga ir psichometrinės charakteristikos. Straipsnyje pristatomas trečias testų kūrimo etapas, kurio metu ekspertų sukurtos teiginių skalės buvo tikrintos tiriant 929 asmenų, kurių amžius yra 25-74 metai (vid. 36,34; stand. nuokr. 8,693), atsakymus. Jų atsakymų faktorinė analizė išskyrė ekstraversijos, neurotizmo, sąmoningumo, atvirumo patyrimui, sutariamumo ir „socialinio pageidaujimumo“ faktorius, o tai pilnai atitiko teorinį testo modelį. Abiejų versijų konstrukcinis validumas yra patvirtintas faktorinės analizės metodu gautais rezultatais. Testų patikimumas nustatytas tiriant kiekvieną testo skalę atskirai pagal Cronbach alpha kriterijų, kuris pasirodė pakankamas A ir B testo versijose visoms skalėms. Darbo rezultatas – sukurtas trumpas ir validus testas įvertinantis asmenybės bruožus 5 dimensijose, sukurtos testo A ir B versijos. „CHP – BIG5“ testą sudaro 46 teiginiai. Tyrimo rezultatai suteikia galimybę „CHP – BIG5“ testus naudoti moksliniuose ir apžvalginuose tyrimuose, ypač tose situacijose, kai trumpas įvertinimo laikas yra didelis privalumas.

Pagrindinės sąvokos: „Penkių faktorių modelis“, didysis penketas, trumpa Big 5 testo versija, penkių asmenybės dimensijų testo kūrimas.

Įvadas

Asmenybės tyrimai yra viena populiariausių taikomosios psichologijos sričių. Jų populiarumą lemia noras patikimai prognozuoti žmogaus elgesį įvairiose situacijose. Deja asmenybės psichologija taip pat yra ir viena iš sudėtingiausių psichologijos tyrimų sričių, o asmenybės tyrimo metodikos yra kompleksiškos ir ilgos, reikalaujančios didelio tiriamųjų dėmesio susitelkimo ilgesniam laikui (John, Srivastava, 1999). Todėl „Žmogaus studijų centro“ buvo išsikeltas tikslas sukurti originalią trumpą ir validžią metodiką, padedančią įvertinti asmenybės bruožus, kuri būtų paprasta ir patogi naudoti. Kaip teorinis testo pagrindas buvo pasirinktas XX amžiaus pabaigoje įsigalėjęs „Penkių faktorių modelis“ arba „Didysis penketas“ (Costa, McCrae, 1995), kuris turi pripažintą teorinį pagrindą ir universalumą (McCrae, John, 1992). Penkių dimensijų modelis kildintinas iš L. Klages (1926), F. Baumgarten (1999), G.W. Allport ir H. Odbert (1936) darbų, kurių tikslas buvo sudaryti asmenybės ir elgesio apibūdinimo taksonomiją (cit. pgl. John, Srivastava, 1999). Autoriai (Allport, Odbert, 1936, cit. pgl. John ir kt., 2008) sudarė 18000 žodžių anglų kalbos žodyną, sugrupavę žodžius į keturias kategorijas: (1) asmenybės bruožai (pvz., visuomeniškas, agresyvus, ir bailus), kurie apibrėžiami kaip „apibendrintos ir individualizuotos nulemiančios tendencijos – asmens pastovūs ir stabilūs prisitaikymo prie aplinkos būdai“; (2) laikinos būsenos, nuotaikos, ir veiksmai, tokie kaip išgąstis, pakili nuotaika ir pan.; (3) asmens elgesio ir reputacijos ryškiai vertinamasis aprašymas, pvz. puikus, naudingas, vidutinis, ir erzinantis – nors šie apibūdinimai leidžia daryti prielaidas apie už jų slypinčius asmenybės bruožus, tačiau jie neapibūdina priežasčių, dėl kurių asmuo yra taip vertinamas; (4) fizinės savybės, gebėjimai ir talentai, ir kiti su vargu ar susiję su asmenybe apibūdinimai.

Tai paskatino kitų autorių (John ir kt., 2008) tyrimus kuriais buvo siekiama klasifikuoti bruožus į asmenybės dimensijas. R.B. Cattell faktorinės analizės pagalba išskyrė šešiolika asmenybės faktorių iš 4500 asmenybę apibūdinančių bruožų (Cattell, 1943, cit. pgl. John ir kt., 2008) ir sukūrė „16 asmenybės faktorių“ klausimyną. Nors jo bruožų kategorizavimo pagrindumu dabar yra abejojama dėl empirinio patikrinimo trūkumo, tada R.B. Cattell darbas paskatino D.W. Fiske (1949), E. Tupes ir R. Christal (1961) bei W. Norman (1963) tyrimus. Šie tyrimai tapo tvirtu „Didžiojo penketo“ asmenybės modelio teoriniu pagrindu, nes jų metu buvo išskirti penki faktoriai, vėliau L. Goldberg pavadinti „Didžiojo penketu“ (John, Srivastava, 1999; John ir kt., 2008). „Didžiojo penketo“ asmenybės bruožai yra: *ekstraversija, sutariamumas, sąmoningumas, neurotizmas, ir atvirumas patyrimui*.

„Penkių faktorių modelio“ įsitvirtinimui taip pat pasitarnavo autoriai (Goldberg, 1992; Hogan, 1986; ir kt.), kurie, norėdami empiriškai įrodyti išskirtas arba išskirti savo siūlomas asmenybės dimensijas, pasitelkę „asmenybės bruožų“ kategoriją pradėjo kurti naujas asmenybės tyrimo metodikas. L.R. Goldberg (1992) savo metodikoje TDA (Trait

Descriptive Adjectives) naudojo būdvardžius, iš kurių tiriamieji turėjo pasirinkti juos apibūdinančius. Daug autorių naudojo apibūdinančius elgesį teiginius, o tiriamieji turėjo įvertinti, ar toks elgesys jiems tinka, ar ne, pvz. P.T. Costa ir R.R. McCrae (Costa, McCrae, 1995) NEO PI-R (NEO Personality Inventory, Revised), taip pat, E.M. Donahue ir R. Kentle (1991, cit. pgl. John, Srivastava, 1999) BFI (Big Five Inventory), R. Hogan (1986) HPI (Hogan Personality Inventory) (Srivastava, 1999).

Deja, dažniausiai asmenybės tiriančios metodikos buvo labai ilgos (HPI, NEO PI-R ir kt.), todėl buvo bandymų sukurti žymiai trumpesnes metodikas, pvz. P.T. Costa ir R.R. McCrae NEOFFI (NEO Five-Factor Inventory), S.D. Gosling ir kt. (2003) Ten-Item Personality Inventory (TIPI), tačiau jos abi turi mažesnę patikimumo rodiklį, negu NEO PI-R, pagal kurį buvo kurtos (Gosling ir kt., 2003; Saucier, 1998), todėl jas siūloma naudoti tuomet, kai yra svarbus trumpas įvertinimo laikas.

Šiuo metu tyrimų, kuriais siekiama išskirti kitas asmenybės dimensijas ar pateikti naują penkių dimensijų paaiškinimą sumažėjo. Tam įtakos matomai turėjo „Penkių faktorių modelio“ universalumo pripažinimas ir netiesioginis modelio patvirtinimas lyginant jį su kitomis teorijomis. Pavyzdžiui, nustatyta S. Eysenck asmenybės profilio ekstraversijos ir neurotizmo skalės koreliacija su „Didžiojo penketo“ ekstraversijos ir neurotizmo dimensijomis, taip pat nustatyta S. Eysenck išskirtos psichotizmo skalės neigiama koreliacija su „Didžiojo penketo“ sutariamumo ir sąmoningumo dimensijomis (Muris, Schmidt ir kt., 1999). Kitaip tariant, šio ir kitų tyrimų rezultatai (Goldberg, 1990, 1992; Hogan, Hogan, 2007; Rossier, Stadelhofen, 2004), patvirtino bent po vieną iš „Didžiojo penketo“ faktorių.

Kritikos „Penkių faktorių modelis“ sulaukia dėl savo, kaip asmenybės teorijos, statuso bei teorinio pagrįstumo ir skirtumų, randamų atliekant tarpkultūrinius tyrimus (Kairys, 2008; Laher, 2008; Renner, 2002). Taip pat dėl to, kad modelyje išskiriami būtent šie penki faktoriai (Carver, Scheier, 1996). P.T. Costa ir R.R. McCrae pripažįsta, kad jų teorinis modelis nepaaiškina kaip dimensijos vystosi, ar kodėl jų yra tiek, nes jie savo modeliu siekė tik apibūdinti asmenybės bruožus, kurie buvo sugrupuoti į penkias dimensijas remiantis faktorine analize (McCrae, John, 1992).

Didesnės kritikos sulaukia NEO PI-R metodika, kuri buvo sukurta remiantis ne tik bendromis penkiomis dimensijomis, bet ir jų žemesniais bruožais (nerimas, aktyvumas, kuklumas ir kt.). Skirtingi autoriai (Carver, Scheier, 1996; Hogan ir kt., 1997; John, Srivastava, 1999) abejoja dėl jos pagrįstumo, kadangi tyrėjų (Allik, Realo ir kt., 2009; Roberts, Bogg ir kt., 2004; Rolland, Parker ir kt., 1998) buvo nustatytas žemesnių bruožų pateikimas į kelias dimensijas, ir dėl to abejojama, ar juos galima priskirti vienam ar kitam faktoriui. R. Žukauskienė ir R. Barkauskienė (2006) iš dalies patvirtina šią abejonę. Lietuvoje atliktame tyrime jos nustatė penkių žemesnių bruožų muldimensionumą (pvz.

impulsyvumo žemesniojo bruožo skalė pagal savo svorį patenka ir į neurotizmo (0,41) ir į sąmoningumo (0,41) ir į ekstraversijos (-0,45) skales. Taip pat autorės nurodo panašius rezultatus gavusių tyrėjų straipsnius (Kallasma ir kt., 2000, McCrae, Costa, 1997, cit pgl. Žukauskienė, Barkauskienė, 2006). Tokius duomenis autoriai aiškina skirtingu šių konstrukto kultūriniu suvokimu (Allik, Realo ir kt., 2009). Tačiau, net jei tai yra tiesa, tai reikštų, jog išskirti žemesni bruožai neatitinka universalios teorijos reikalavimų, o jų naudojimas kaip testo subskalių nėra pakankamai pagrįstas validumo aspektu.

Nepaisant kritikos, „Didysis penketas“ devynioliktam amžiui besibaigiant buvo laikomas perspektyviausiu asmenybės modeliu (Wiggins, 1996), o NEO PI-R (Costa, McCrae, 1995) – plačiai naudojama tyrimo metodika. Šiuo metu NEO PI-R klausimynas yra išverstas į daugiau nei 40 skirtingų kalbų ir jų dialektų (Johnson, 2009), o „Didžiojo penketo“ modelio tyrimai patvirtina jo galimybes ir pritaikomumą organizacinėje aplinkoje (Sutin, Costa ir kt., 2009), psichodiagnostikoje (Kotov, Gamez ir kt., 2010) bei svarbą tiriant asmens psichinę gerovę (Wickham, Williamson ir kt., 2015). Taip pat yra atliekami tyrimai vystymosi psichologijoje (McCrae, Costa ir kt., 2002), kuriais siekiama užpildyti modelio bruožų vystymosi supratimo spragą, kuriamos metodikos (pvz. NEO-PI-3), kurios tiktų ir 12 metų paauglių diagnostikai (McCrae, John, 2007). Apibendrinant, šis modelis yra vienas iš geriausiai empiriškai įrodytų modelių, kuris numato elgesio dėsningumą, pastovumą, o ne vystymosi procesą ar priežastingumą (Goldberg, 1993). Dėl aukštos pragmatinės vertės daug tyrėjų, remdamiesi „Penkių faktorių modeliu“, siekia sukurti trumpą ir mažai išteklių reikalaujančią asmenybės tyrimo metodiką, ar pritaikyti jį taikomiesiems tikslams (Gosling ir kt., 2003, Donnelly ir kt. 2012).

Dėl išvardintų šio straipsnio literatūros apžvalgoje pateiktų argumentų, „Žmogaus studijų centro“ toliau aprašoma metodika yra kurta remiantis populiariu ir, gerą empirinį pagrindą turinčiu, „Penkių faktorių modeliu“. Autoriai ir kviestiniai ekspertai pagal teorinį modelį sukūrė originalius teiginius, taip pat panaudojo, jų vertinimu, tinkamus „Psychological Item Pool“ teiginius (<http://ipip.ori.org/AlphabeticalItemList.htm>) apibūdinančius 5 asmenybės dimensijas: ekstraversija, sutariamumas, sąmoningumas, neurotizmas, ir atvirumas patyrimui. Kuriant testą buvo atsisakyta žemesnių bruožų naudojimo dėl empiriškai nustatyto jų patekimo į kelias asmenybės bruožų dimensijas (Žukauskienė, Barkauskienė, 2006). Siekiant padidinti testo funkcionalumą, t.y. identifikuoti asmenis, kurie sąmoningai pateikia melagingus atsakymus apie save, buvo papildomai kuriama ir šeštoji, socialinio pageidaujimumo skalė. Nors pradiniame etape viso buvo sukurta 120 teiginių, po pilotaziinių nedidelės imties tyrimų buvo atrinkti 94 teiginiai, kurie buvo tiriami paskutiniame didesnės apimties testo validizacijos tyrime.

Metodika

Tiriamieji:

Testui sudaryti buvo naudojamos tik turinčių vidurinį ir aukštesnį išsilavinimą respondentų turinčių 25 ir daugiau metų amžiaus, anketos. Tai padaryta atsižvelgiant į P.T. Costa ir R.R. McCrae (1995) argumentą, kad tiriant asmenybės dimensijas, verta atsižvelgti į tai, kad jos visiškai susiformuoja iki suaugystės. Viso tokių respondentų buvo 929, kurių amžius 25-74 metų (amžiaus vidurkis yra 36,34; stand. nuokrypis 8,693), o pasiskirstymas pagal lytį: 88 % moterų (818) ir 12 % vyrų (111). Pagal išsilavinimą respondentai pasiskirstė taip: 79 % turintys aukštąjį išsilavinimą (733), 8 % nebaigtą aukštąjį (75), 0,4 % nebaigtą profesinį (4) ir 12,6 % vidurinį (117) išsilavinimą.

Įvertinimo būdas:

Tiriamųjų buvo prašoma užpildyti devyniasdešimt septynių teiginių klausimyną (94 klausimyno teiginiai, 3 demografiniai klausimai). Tyrimo dalyviai į klausimyno teiginius galėjo atsakyti "taip" arba "ne". Pildymo laikas ribojamas nebuvo.

Asmenybės dimensijų testo sudarymo eiga:

Testo „CHP – BIG5“ teiginiai buvo sukurti 5 psichologų ekspertų remiantis „International Personality Item Pool“ (<http://ipip.ori.org/AlphabeticalItemList.htm>) teiginiais (pvz. „man patinka mokytis naujų dalykų“) ir teorinio modelio nuostatomis. Visi teiginiai buvo uždaro tipo su atsakymo variantais "taip" arba "ne". Atrenkant asmenybės dimensijų testo teiginius buvo atlikti trys tyrimai. Pirmi du tyrimai buvo atlikti naudojant nedidelę tiriamųjų imtį siekiant atrinkti validžiausius teiginius bei koreguoti mažai validžius ar informatyvius teiginius. Po pirmojo ir antrojo etapo teiginiai buvo keisti remiantis faktorine tyrimo duomenų analize, atmetant mažo svorio teiginius (pvz. „man patinka klausytis pasakojimų apie kitas šalis ir kultūras“). Sekančiuose etapuose teiginiai buvo koreguojami ir pridėti nauji ekspertų sukurti teiginiai.

Šie dviem etapais atlikti tyrimai buvo paruošiamieji, todėl jie nebuvo publikuojami. Šiame straipsnyje aprašomas tik trečiasis testo, sudaryto iš 94, validizavimo etapas.

Tyrimo demografiniai klausimai buvo trys, kurių metu buvo prašoma nurodyti lytį, amžių ir išsilavinimą. Gavus 929 respondentų atsakymus, rezultatai buvo nagrinėjami IBM SPSS'19 statistinio apdorojimo programa. Faktorinės analizės metodo pagalba, naudojant faktorių ašių pasukimą "Varimax" su iš anksto nustatytu faktorių skaičiumi (6), buvo patikrintas testo (penkių skalių, kurios atitinka asmenybės dimensijas ir socialinio

pageidaujamo skalės) konstrukcinis validumas. Taip pat buvo apskaičiuotas skalių patikimumas nustatant Cronbach alpha.

Išanalizavus atsakymus statistiškai buvo parengtas galutinis testo variantas, kurį sudaro penkios skalės (kiekviena po aštuonis teiginius), atitinkančios asmenybės dimensijas, ir socialinio pageidaujamo skalė. Plačiau apie skales bus rašoma šio straipsnio tyrimo rezultatų ir jų aptarimo dalyje.

Tyrimo rezultatai

1. Konstrukcinis testo validumas:

Norint patikrinti kiek teiginiai atitinka teorinį modelį, tyrimo duomenys buvo apdoroti faktorinės analizės metodu dviem etapais. Nustatyta, kad tyrimo duomenis yra leidžiama tirti naudojant faktorinės analizės metodą, kadangi šių duomenų pasiskirstymas yra arti normaliojo.

Pirmo etapo metu į faktorinę analizę buvo įtraukti visi 94 teiginiai. Duomenys buvo nustatyti kaip tinkami analizei: KMO – 0,865, Bartleto sferiškumo kriterijus $\div 2 = 21946,14$ ($p < 0.001$). Šiame etape buvo tikrinti teiginių bendrumai po faktorių išskyrimo. Tokiu būdu buvo atmesta 13 teiginių, turinčių žemesnius, nei 0,2 bendrumus, nepriklausomai nuo jų svorio faktoriuose. Taip buvo užtikrintas visų teiginių atitikimas tiriamoms asmenybės dimensijoms.

Antrame etape taip pat buvo naudojamas "Varimax" pasukimas su iš anksto nustatytu faktorių skaičiumi (6). Šiuo etapo metu buvo tiriami likę 81 teiginiai. Gautų duomenų tinkamumas faktorinei analizei buvo nustatomas Kaiserio-Majerio-Olkino matu, KMO – 0,862 ir Bartleto sferiškumo kriterijumi ($p < 0.05$), kuris buvo lygus 0,000. Iš pateiktų rodiklių matoma, kad duomenys faktorinei analizei yra tinkami. Tyrimo duomenimis faktoriai paaiškina 32,4 % duomenų dispersijos. Faktorių pavadinimai ir jų paaiškinama dispersijos dalis yra pateikti pirmoje lentelėje (žiūr. 1 lentelė).

1 lentelė. Faktorai ir jų paaiškinama dispersijos dalis procentais.

Nr.:	Faktoriaus pavadinimas	Paaiškinamos dispersijos dalis, %	Suminė paaiškinamos dispersijos dalis, %
1	Ekstraversija	6,785	6,785
2	Neurotizmas	6,641	13,426
3	Sąmoningumas	5,630	19,056
4	Atvirumas patyrimui	5,230	24,286
5	Sutariamumas	4,850	29,136
6	Socialinio pageidaujamo skalė	3,280	32,417

Matoma, kad didžiausią dispersijos dalį paaiškina ekstraversijos (6,785%) ir neurotizmo (6,641%) dimensijų skalės. Šių dimensijų reikšmės geriausiai atsikartoja skirtingose populiacijose (John, Srivastava, 1999). Šiek tiek mažiau dispersijos paaiškina sąmoningumo (5,63%), atvirumo patyrimui (5,23%) ir sutariamumo (4,85%) dimensijų skalės. Socialinio pageidaujamo skalė aiškina 3,28 % dispersijos.

Toliau yra pateikiami kiekvieno faktoriaus, atitinkančio "Didžiojo penketo" asmenybės dimensijas (Costa, McCrae, 1995), svoriai. Teiginiai skalėms buvo pasirenkami diferencijuojant juos pagal faktorių svorius ir semantinę prasmę. Visi pažymėti teiginiai buvo įtraukti į „CHP – BIG5“ testo A ir B versijas, kelis teiginius atkartojant abiejose versijose. Likę teiginiai nebuvo įtraukti į testus dėl per mažo svorio atitinkančiame faktoriuje ar artimos semantinės prasmės kitiems teiginiams.

2 lentelė. Ekstraversijos skalės teiginių svoriai.

Teiginių nr.:	Faktoriai					
	Ekstraversija*	Neurotizmas	Sąmoningumas	Atvirumas patyrimui	Sutariamumas	Socialinio pageidaujumas
1	,661	,164	,032	,069	,015	,030
2	,652	,047	,018	,061	,032	,128
3	,641	,144	,049	,005	,139	,078
4	,617	,160	,090	,059	,041	,140
5	,608	,031	,009	,198	,036	,132
6	,567	,111	,041	,203	,015	,083
7	,559	,017	,034	,261	,001	,015
8	,484	,266	,036	,018	,068	,075
9	,478	,089	,002	,287	,154	,030
10	,474	,088	,101	,313	,086	,069
11	,461	,056	,175	,268	,009	,094
12	,447	,085	,077	,064	,025	,202
13	,434	,231	,078	,283	,175	,084
14	,389	,157	,018	,111	,076	,095
15	,349	,244	,072	,313	,063	,106

* Paryškintu šriftu yra nurodyti pasirinkti testo A ir B versijų teiginiai ir skalė, kuriai jie atitinka.

Į ekstraversijos skalę abiejuose testuose įtraukėme po aštuonis teiginius, pvz. „man patinka būti dėmesio centre“. Šių teiginių svoriai pasiskirsto nuo 0,661 iki 0,349.

Nei vieno teiginio svoriai nėra aukštesni kituose faktoriuose. Tai patvirtina konstrukcinį ekstraversijos dimensijos validumą. Analogiškus rezultatus gavome ir kituose išskirtuose faktoriuose.

3 lentelė. Neurotizmo skalės teiginių svoriai.

Teiginių nr.:	Faktoriai					
	Ekstraversija	Neurotizmas*	Sąmoningumas	Atvirumas patyrimui	Sutariamumas	Socialinio pageidaujamas
1	,054	,680	,069	,145	,065	,222
2	,181	,665	,077	,058	,035	,068
3	,078	,664	,149	,002	,021	,111
4	,004	,644	,019	,071	,090	,277
5	,088	,617	,000	,086	,063	,137
6	,021	,578	,076	,011	,054	,184
7	,291	,567	,130	,059	,045	,134
8	,123	,532	,079	,054	,017	,082
9	,142	,487	,064	,149	,013	,272
10	,046	,443	,033	,019	,010	,065
11	,228	,420	,109	,035	,075	,069
12	,265	,388	,134	,150	,123	,156
13	,009	,376	,066	,302	,059	,070
14	,146	,322	,181	,067	,084	,264

* Paryškintu šriftu yra nurodyti pasirinkti testo A ir B versijų teiginiai ir skalė, kuriai jie atitinka.

Į testų neurotizmo skales (žiūr. 3 lentelė) įtraukėme taip pat po aštuonis teiginius, pvz. „aš lengvai supykstu“. Teiginių svoriai faktorinėje analizėje pasiskirstė nuo 0,680 iki 0,322.

4 lentelė. Sąmoningumo skalės teiginių svoriai.

Teiginių nr.:	Faktoriai					
	Ekstraversija	Neurotizmas	Sąmoningumas*	Atvirumas patyrimui	Sutariamumas	Socialinis pageidaujumas
1	,333	,180	,274	,153	,006	,110
2	,055	,034	,645	,024	,009	,066
3	,059	,006	,641	,073	,086	,072
4	,035	,201	,641	,002	,026	,023
5	,061	,187	,601	,064	,071	,068
6	,097	,222	,599	,046	,039	,062
7	,045	,048	,565	,038	,014	,054
8	,017	,075	,563	,169	,111	,047
9	,038	,200	,541	,084	,011	,136
10	,055	,025	,512	,125	,031	,128
11	,107	,105	,493	,026	,059	,166
12	,075	,069	,470	,138	,006	,128
13	,188	,006	,382	,058	,052	,197
14	,028	,025	,372	,041	,051	,015
15	,129	,263	,359	,154	,138	,036
16	,027	,161	,246	,255	,023	,161

* Paryškintu šriftu yra nurodyti pasirinkti testo A ir B versijų teiginiai ir skalė, kuriai jie atitinka.

Į testų sąmoningumo skales (žiūr. 4 lentelė) įtraukėme po aštuonis teiginius, kurių svoriai yra 0,645 – 0,359. Ją sudaro tokie teiginiai, kaip pvz. „turiu daug neužbaigtų darbų“.

5 lentelė. Atvirumo patyrimui skalės teiginių svoriai.

Teiginių nr.:	Faktoriai					
	Ekstraversija	Neurotizmas	Sąmoningumas	Atvirumas patyrimui*	Sutariamumas	Socialinis pageidaujumas
1	,096	,069	,003	,615	,021	,141
2	,071	,084	,001	,607	,030	,150
3	,208	,035	,016	,602	,047	,090
4	,390	,079	,041	,523	,011	,010
5	,272	,131	,043	,513	,044	,014

6	,105	,027	,053	,472	,122	,090
7	,178	,014	,060	,471	,045	,016
8	,015	,129	,054	,451	,049	,024
9	,054	,069	,038	,426	,087	,067
10	,214	,087	,122	,405	,084	,135
11	,133	,103	,006	,380	,140	,104
12	,037	,179	,092	,369	,023	,003
13	,240	,122	,075	,337	,010	,008

* Paryškintu šriftu yra nurodyti pasirinkti testo A ir B versijų teiginiai ir skalė, kuriai jie atitinka.

Į atvirumo patyrimui skales abiejuose testo A ir B versijose (žiūr. 5 lentelė) įtraukėme po aštuonis teiginius, pvz. „turiu lakią vaizduotę“. Teiginių svoriai faktorinėje analizėje yra nuo 0,615 iki 0,337.

6 lentelė. Sutariamumo skalės teiginių svoriai.

Teiginių nr.:	Faktoriai					
	Ekstraversija	Neurotizmas	Sąmoningumas	Atvirumas patyrimui	Sutariamumas*	Socialinis pageidaujumas
1	-,248	-,142	,028	-,258	,143	,199
2	,021	,067	,062	,225	,219	,194
3	,027	,037	,044	,089	,792	,044
4	,005	,095	,051	,028	,774	,011
5	,032	,043	,046	,065	,740	,043
6	,012	,054	,006	,075	,738	,006
7	,040	,004	,004	,015	,690	,054
8	,199	,010	,107	,077	,519	,010
9	,006	,105	,048	,002	,475	,017
10	,129	,056	,005	,000	,372	,004
11	,166	,031	,040	,036	,320	,124

* Paryškintu šriftu yra nurodyti pasirinkti testo A ir B versijų teiginiai ir skalė, kuriai jie atitinka.

Į testų sutariamumo skales (žiūr. 4 lentelė) įtraukėme po aštuonis teiginius, pvz. „suprantu kitų žmonių jausmus“, kurių svoriai faktorinėje analizėje yra (žiūr. 6 lentelė) nuo 0,792 iki 0,320.

7 lentelė. Socialinio pageidaujamo skalės teiginių svoriai.

Teiginių nr.:	Faktoriai					Socialinis pageidaujumas*
	Ekstraversija	Neurotizmas	Sąmoningumas	Atvirumas patyrimui	Sutariamumas	
1	,088	,314	,023	,054	,016	,305
2	,195	,228	,165	,061	,017	,222
3	,073	,038	,115	,109	,068	,490
4	,196	,043	,022	,059	,056	,469
5	,030	,309	,058	,114	,113	,460
6	,187	,077	,168	,013	,079	,426
7	,031	,084	,117	,006	,017	,414
8	,075	,186	,092	,126	,083	,391
9	,061	,058	,142	,000	,020	,370
10	,116	,339	,027	,010	,081	,343
11	,019	,235	,004	,030	,062	,328
12	,078	,067	,044	,104	,108	,210

* Paryškintu šriftu yra nurodyti pasirinkti testo A ir B versijų teiginiai ir skalė, kuriai jie atitinka

Socialinio pageidaujamo skalė, sukurta kontroliuoti, ar tiriamasis neiškraipo atsakymų siekdamas atrodyti patrauklesniu. Abiejose testo versijose A ir B socialinio pageidaujamo skalės sudarėme iš 8 teiginių, kurių pavyzdys yra „kartais pasigiriu“, jų svoriai yra pasiskirstę nuo 0,490 iki 0,305 (žiūr. 7 lentelė).

2. Testo patikimumas

Testų patikimumas buvo matuojamas apskaičiuojant kiekvieną testo versijos A ir B skalę Cronbach alpha koeficientu. Gauti skalių vidinio patikimumo rezultatai nurodyti pavaizduotoje žemiau lentelėje (žiūr. 8 lentelė).

8 lentelė. Ekstraversijos, neurotizmo, sąmoningumo, atvirumo patyrimui, sutariamumo ir socialinio pageidaujamo skalių patikimumas.

	Ekstraversijos skalė	Neurotizmo skalė	Sąmoningumo skalė	Atvirumo patyrimui skalė	Sutariamumo skalė	Socialinio pageidaujamo skalė
Testo A versijos Cronbach alpha	0,757	0,709	0,721	0,656	0,753	0,594
Testo B versijos Cronbach alpha	0,727	0,745	0,710	0,642	0,770	0,577

Testo skalių vidinis patikimumas yra nuo 0,770 iki 0,577. Rekomenduojamas skalių patikimumas turėtų būti virš 0,5 (Vaitkevičius, Saudargienė, 2006), todėl aukščiau pateiktų duomenų skalių patikimumą galima vertinti kaip pakankamą.

3. Skalių vidurkių skirtumas tarp „CHP – BIG5“ testo A ir B versijų

Priskyrus faktorizuotus teiginius dviem testams ir patikrinus skalių vidinį patikimumą, buvo tiriami „CHP – BIG5“ testo A ir B versijų skalių vidurkiai ir standartiniai nuokrypiai bendroje imtyje (žiūr. 9 lentelė). Taip pat, norint tinkamai sudaryti abiejų testų normas, poriniu Stjudent t testu buvo tiriamas respondentų atsakymų rezultatų vidurkių skirtumas. Bendros imties porinio Stjudent'o t testo rezultatus galima matyti devintoje lentelėje (žiūr. 9 lentelė).

9 lentelė. Ekstraversijos, neurotizmo, sąmoningumo, atvirumo patyrimui, sutariamumo ir socialinio pageidaujamo skalių vidurkiai ir standartiniai nuokrypiai bei porinio Stjudent t testo rezultatai bendroje imtyje

Testai		Ekstraversijos skalė	Neurotizmo skalė	Sąmoningumo skalė	Atvirumo patyrimui skalė	Sutariamumo skalė	Socialinio pageidaujamo skalė
CHP-BIG5 A versija	M	4,4995	4,3767	4,1905	5,4080	6,8536	2,5727
	Std. nuokr.	2,35672	2,14208	2,20483	1,95983	1,67836	1,78998

CHP-BIG5 B versija	M	4,5274	4,3122	4,1561	5,4241	6,8493	2,5630
	Std. nuokr.	2,26992	2,35334	2,16416	1,93396	1,71922	1,75571
Porinių skalių t kriterijus		-0,720	1,532	0,790	-0,456	0,359	0,430
Porinių skalių p - reikšmė		0,472	0,126	0,430	0,648	0,720	0,667

Iš lentelėje pateiktų duomenų (žiūr. 9 lentelė) matoma, kad tiriant visos imties vidurkių skirtumus tarp „CHP – BIG5“ testo A ir B versijų nebuvo rasta statistiškai reikšmingų skirtumų ($p > 0,05$).

Toliau yra pateikti vidurkių skirtumai tarp „CHP – BIG5“ testo A ir B versijos vyrų ir moterų imtyse (žiūr. 10 lentelė).

10 lentelė. Ekstraversijos, neurotizmo, sąmoningumo, atvirumo patyrimui, sutariamumo ir socialinio pageidaujamo skalių porinio Student t testo rezultatai vyrų ir moterų imtyse

Testai		Ekstraversijos skalė	Neurotizmo skalė	Sąmoningumo skalė	Atvirumo patyrimui skalė	Sutariamumo skalė	Socialinio pageidaujamo skalė
Moterų imtis							
CHP-BIG5 A versija	M	4,5318	4,4560	4,2103	5,3032	6,9364	2,5428
	Std. nuokr.	2,34838	2,14497	2,21153	1,94943	1,62474	1,78632
CHP-BIG5 B versija	M	4,5452	4,4328	4,1822	5,3350	6,9352	2,5452
	Std. nuokr.	2,26647	2,32721	2,16850	1,93411	1,66009	1,77043
Porinių skalių t kriterijus		-0,327	0,519	0,597	-0,836	0,100	-,102
Porinių skalių p - reikšmė		0,744	0,604	0,550	0,403	0,920	0,919
Vyrų imtis							
CHP-BIG5 A versija	M	4,3000	3,7636	4,0455	6,2000	6,2273	2,8091
	Std. nuokr.	2,39092	2,02248	2,16895	1,86616	1,93310	1,80974
CHP-BIG5 B versija	M	4,4273	3,3909	3,9636	6,1000	6,2000	2,7091
	Std. nuokr.	2,28862	2,35047	2,14145	1,80697	2,00367	1,64426
Porinių skalių t kriterijus		-1,075	3,011	0,709	1,026	0,598	1,550
Porinių skalių p - reikšmė		0,285	0,003	0,481	0,307	0,551	0,124

* Paryškintu šriftu pažymėtas statistiškai reikšmingas vidurkių skirtumas ($p < 0,05$).

Išanalizavus „CHP – BIG5“ testo A ir B versijos vidurkių skirtumus vyrų ir moterų imtyse buvo nustatytas neurotizmo skalės vidurkių skirtumas vyrų imtyje (žiūr. 10 lentelė). Daugiau statistiškai reikšmingų vidurkių skirtumų tarp „CHP – BIG5“ testo A ir B versijų vyrų ir moterų imtyse nerasta. Tai indikuoja, kad interpretuojant vyrų rezultatus neurotizmo skalėje A ir B versijose reikia taikyti skirtingus normatyvinius duomenis.

4. Vyrų ir moterų rezultatų vidurkių skirtumai

Vyrų ir moterų imčių skirtumai buvo tirti parametriniu Stjudent'o t kriterijumi. Nustatyti rezultatai yra pateikti žemiau (žiūr. 11 lentelė).

11 lentelė. Vyrų ir moterų vidurkių skirtumai.

Skalės	Lytis	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	Standartinė paklaida	t statistika	p - reikšmė
Ekstraversijos A versija	Moteris	4,5318	2,34838	,08211	0,970	0,332
	Vyras	4,3000	2,39092	,22797		
Ekstraversijos B versija	Moteris	4,5452	2,26647	,07925	0,512	0,609
	Vyras	4,4273	2,28862	,21821		
Neurotizmo A versija	Moteris	4,4560	2,14497	,07500	3,199	0,001*
	Vyras	3,7636	2,02248	,19284		
Neurotizmo B versija	Moteris	4,4328	2,32721	,08137	4,403	0,000**
	Vyras	3,3909	2,35047	,22411		
Sąmoningumo A versija	Moteris	4,2103	2,21153	,07732	0,735	0,462
	Vyras	4,0455	2,16895	,20680		
Sąmoningumo B versija	Moteris	4,1822	2,16850	,07582	0,994	0,321
	Vyras	3,9636	2,14145	,20418		
Atvirumo patyrimui A versija	Moteris	5,3032	1,94943	,06816	-0,4552	0,000**
	Vyras	6,2000	1,86616	,17793		
Atvirumo patyrimui B versija	Moteris	5,3350	1,78632	,06246	-0,3924	0,000**
	Vyras	6,1000	1,80974	,17255		
Sutariamumo A versija	Moteris	6,9364	1,62474	,05681	3,677	0,000**
	Vyras	6,2273	1,93310	,18431		
Sutariamumo B	Moteris	6,9352	1,66009	,05804	3,682	0,000**

versija	Vyras	6,2000	2,00367	,19104		
Socialinio pageidaujumo A versija	Moteris	2,5428	1,78632	,06246	-1,466	0,143
	Vyras	2,8091	1,80974	,17255		
Socialinio pageidaujumo B versija	Moteris	2,5452	1,77043	,06190	-0,919	0,358
	Vyras	2,7091	1,64426	,15677		

Paryškintu šriftu yra pažymėtos p-reikšmės, nurodančios statistinį skirtumą ($p < 0,05^*$ ir $p < 0,001^{**}$).

Iš aukščiau pateiktos lentelės duomenų matoma, kad vyrų ir moterų vidurkių skirtumai yra statistiškai reikšmingi neurotizmo, atvirumo patyrimui ir sutariamumo dimensijose. Moterų neurotizmas ir sutariamumas yra statistiškai reikšmingai aukštesni, nei vyrų. Vyrų atvirumas patyrimui yra statistiškai reikšmingai aukštesni, nei moterų. Tai indikuoja, kad interpretuojant vyrų ir moterų rezultatus skalėse būtina taikyti skirtingus normatyvinius duomenis.

Apibendrinant rezultatų dalį yra prasminga išskirti, kad faktorinės analizės metu tirti kurti ekspertų teiginiai numatyta pasiskirstė į šešis faktorius: ekstraversijos, neurotizmo, atvirumo patyrimui, sąmoningumo ir sutariamumo bei socialinio pageidaujumo skalės.

Skalių analizės metu buvo patikrintas jų vidinis patikimumas (žiūr. 8 lentelė), skirtumai tarp abiejų testo versijų vidurkių bendroje imtyje (žiūr. 9 lentelė) ir atskirai vyrų ir moterų imtyse (žiūr. 10 lentelė) bei vyrų ir moterų rezultatų vidurkių skirtumai abiejose testo versijose (žiūr. 11 lentelė). Toliau straipsnyje bus pateiktas šių rezultatų aptarimas.

Rezultatų aptarimas

Šio tyrimo tikslas buvo sukurti trumpą ir validžią tyrimo metodiką remiantis „Didžiojo penketo“ modeliu. Tyrimo metu buvo nustatyta, kad testas yra validus. Teiginių validumas buvo tikrintas patvirtinančiosios faktorinės analizės būdu naudojant "Varimax" pasukimą su nustatytu faktorių skaičiumi (6). Faktorinė analizė išskyrė 5 faktorius (ekstraversijos, neurotizmo, atvirumo patyrimui, sąmoningumo ir sutariamumo) atitinkančius 5 asmenybės

dimensijas pagal teorinį P.T. Costa ir R.R. McCrae (1995), o šeštasis faktorius taip pat atitiko testų mūsų papildomai įdiegtą socialinio pageidaujamo skalę.

„Tyrimo rezultatų“ dalyje buvo nustatyti kiekvieno faktoriaus teiginių svoriai. Aukščiausius svorius turi sąmoningumo, neurotizmo ir ekstraversijos skalės, mažesni svoriai turi sutariamumo ir atvirumo patyrimui skalės. Socialinio pageidaujamo skalės svoriai yra vidutiniai. Iš faktorinės analizės rezultatų matoma, kad keturių teiginių (16, 60, 61, 62) svoriai kitame faktoriuje yra aukštesni, nei teoriškai numatomame modelyje. Šie teiginiai buvo atmesti ir į galutinį testo variantą įtraukti nebuvo. Visi kiti teiginiai turi aukštus ir pakankamus svorius juos teoriškai atitinkančiuose faktoriuose, o kituose faktoriuose jų svoriai yra mažesni.

Galutinėje testo versijoje „CHP – BIG5“ testo A versiją sudaro 6 skalės, o jas – 46 teiginiai. Penkios, atitinkančios asmenybės dimensijas pagal P.T. Costa ir R.R. McCrae (1995) skalės turi po 8 teiginius, socialinio pageidaujamo skalėje taip pat yra 8 teiginiai. Tokią pačią struktūrą turi ir „CHP – BIG5“ testo B versija.

Tyrimo rezultatai taip pat rodo A ir B testo variantų skalių patikimumą. „CHP – BIG5“ A versijos testo skalių patikimumas kinta nuo 0,757 iki 0,594, jo B versijos skalių patikimumas yra nuo 0,770 iki 0,577, todėl abiejų testo versijų skalių patikimumas laikomas pakankamu.

Testų normoms sudaryti buvo tikrinti abiejų testų vidurkių skirtumai, kurie bendroje imtyje neparodė jokių statistiškai reikšmingų skirtumų. Vyrų imtyje rastas statistiškai reikšmingas skirtumas neurotizmo skalėje. Toks rezultatas nurodo, jog interpretuojant „CHP – BIG5“ testo neurotizmo skalę A ir B versijose reikia naudoti skirtingas statistines normas.

Sudarant testų normas buvo atliktas vyrų ir moterų imčių rezultatų vidurkių palyginimas. Atikus rezultatų vidurkių palyginimą paaiškėjo, kad vyrų atvirumas patyrimui yra statistiškai reikšmingai didesnis, nei moterų. O moterų neurotizmas ir sutariamumas yra statistiškai didesni nei vyrų. Šie rezultatai atsikartoja nagrinėjant vyrų ir moterų imtis abiem testais. Taip pat šie rezultatai atkartoja P.T. Costa ir kt. (Costa, Terracciano ir kt.,

2001) tyrimo rezultatus, kur autoriai nurodo, jog tokie lyčių skirtumai galimai atsikartos ir skirtingų kultūrų imtyse.

Gauti rezultatai leidžia daryti išvadas, kad testo A ir B „CHP – BIG5“ versijos yra validžios ir patikimos, todėl juos galima taikyti praktikoje.

Aptariant „CHP – BIG5“ testo ribotumus, svarbu paminėti, kad socialinio pageidaujamo skalės patikimumas vertinamas kaip tinkamas šios skalės naudojimui statistinei analizei, tačiau yra per mažas, kad socialinio pageidaujamo skalė galėtų būti naudojama individualiai diagnostikai (Vaitkevičius, Saudargienė, 2006). Todėl, tyrimo autorių rekomenduojama atsižvelgti į socialinio pageidaujamo skalės ribotumus ir, vertinant asmenį individualiai, lanksčiau pateikti šios skalės interpretacijas.

Išvados

1. Faktorinės analizės būdu išskirtos skalės atitinka teorinį P.T. Costa ir R.R. McCrae (1995) asmenybės modelį, todėl laikoma, kad testo A ir B versijos konstrukcinis validumas yra pagrįstas.
2. Testo patikimumas, remiantis kiekvienos testo skalės Cronbach alpha rezultatais, yra patenkinamas.
3. Sukurtas asmenybės dimensijų testo A ir B versijos. Abi versijas sudaro 6 skalės: ekstraversijos, neurotizmo, sąmoningumo, atvirumo patyrimui, sutariamumo ir socialinio pageidaujamo.
4. Neurotizmas ir sutariamumas yra aukštesni moterų imtyje; atvirumas patyrimui yra aukštesnis vyrų imtyje.
5. Neurotizmo skalės vidurkiai vyrų imtyje tarp testo A ir B versijų skiriasi; kitų vidurkių skirtumų tarp testų nerasta.
6. Interpretuojant A ir B versijas reikia remtis skirtingomis statistinėmis normomis.
7. Interpretuojant vyrų ir moterų rezultatus reikia remtis skirtingomis statistinėmis normomis.

8. Testo A ir B versijos yra validžios ir patikimos, todėl, norint ištirti žmogaus asmenybės dimensijas, jas galima taikyti mokslo tiriamiesiems ir taikomiesiems tikslams.

Sukurtų testų taikymas ir administravimas. Testai platinami UAB „Žmogaus studijų centras“, jo naudotojai apmokomi testo administravimo ir interpretavimo. Tyrėjas, norintis taikyti testus moksliniais ar taikomaisiais tikslais privalo gauti metodikų autoriaus raštišką leidimą naudoti testus ir tai nurodyti skelbiant savo tyrimo rezultatus.

Summary

The article presents the development process of the original test based on Big 5 personality dimensions model (Costa, McCrae, 1995). The sample size of this research was 929 participants from 25 to 74 years ($M= 36,34$; $SD= 8,693$). The results obtained were used to determine construct validity and reliability of the test and its A and B versions. The factor analysis revealed 6 factors that correspond to theoretical model 5 personality dimensions: extraversion, neuroticism, conscientiousness, and openness to experience, agreeableness, and the additional “lie” scale. The results of factor analysis and Cronbach Alpha analysis confirm the construct validity and reliability of the test A and B versions. As a result of the study the short personality test and its versions A and B based on Big 5 theory were created. Norms and psychometric qualities are presented in the paper.

The new personality test "CHP – BIG5" with its versions A and B is proved to be a reliable and valid research or screening instrument when a short testing time is highly desirable.

Keywords: "Big Five" personality model, short personality test based on Big 5 model, test based on Big 5 in Lithuanian.

Literatūros sąrašas

1. Allik J., Realo A., Mottus R., Pullmann H., Trifonova A., McCRAE R.R. and 56 members of Russian character, personality survey. Personality Traits of Russians from the Observer's Perspective // European Journal of Personality. 2009, vol. 23, p. 1-22.
2. Barrett P. Factor Comparison: an Examination of Three Methods // Personality and Individual Differences. 1986, vol. 7, no. 3, p. 327-340.
3. Barkauskienė R., Žukauskienė R. Lietuviškosios NEO PI-R versijos psichometriniai rodikliai // Psichologija. 2006, nr. 33, psl. 7-21.
4. Carver S.Ch., Scheier F.M. Perspectives on Personality. 3rd Edition. Chapter 4: Types, Traits, and Interactionism. Boston: Allyn & Bacon, 1996.
5. Chaplin W.F., Goldberg L.R. A Failure to Replicate the Bernard Allen Study of Individual Differences in Cross-Situational Consistency // Journal of Personality and Social Psychology. 1984, vol. 47, no. 5, 1074-1090.
6. Costa P.T., McCrae R.R. Domains and Facets: Hierarchical Personality Assessment Using the Revised NEO Personality Inventory // Journal of Personality Assessment. 1995, vol. 64, no. 1, 21-50.
7. Costa P.T., Terracciano A., McCrae R.R. Gender Differences in Personality Traits Across Cultures: Robust and Surprising Findings // Journal of Personality and Social Psychology. 2001, vol. 81, no. 2, p. 322-331.
8. Donnelly, G., Iyer, R. & Howell, R. T., 2012. The Big Five personality traits, material values, and financial well-being of self-described money managers. Journal of Economic Psychology 33, pp. 1129-1142. Doss, S. K. & Carstens, D. S., 2014. Big Five Personality Traits and Brand Evangelism. International Journal of Marketing Studies; Vol. 6, No. 3, pp. 13-22
9. International Personality Item Pool, prieiga per internetą: <<http://ipip.ori.org/AlphabeticalItemList.htm>>
10. John O.P., Naumann L.P., Soto C.J. Paradigm Shift to the Integrative Big Five Trait Taxonomy. History, Measurement, and Conceptual Issues. Chapter 4:114-158. Handbook of Personality: Theory and Research. (O.P. John, R.W. Robins, L.A. Pervin). New York: Guilford Press, 2008.
11. John O.P., Srivastava S. Handbook of Personality. 2nd Edition (Eds. Pervin L.A., John O.P.). Chapter 4: The Big Five Trait Taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspectives. New York: The Guilford Press, 1999.

12. Johnson F. Personality measures under focus: the NEO PI-R and the MBTI // Personality and Individual Differences. 2009, vol. 1, 1-6.
13. Goldberg L.R. The Development of Markers for the Big-Five Factor Structure // Psychological Assessment. 1992, vol. 4, no. 1, p. 26-42.
14. Goldberg L.R. An alternative "description of personality": The Big-Five factor structure // Journal of Personality and Social Psychology. 1990, vol. 59, p. 1216-1229.
15. Goldberg L.R. A Structure of Phenotypic Personality Traits // American Psychologist. 1993, vol. 48, no. 1, p. 26-34.
16. Goldberg L.R. A Broad-Bandwidth, Public-Domain, Personality Inventory Measuring the Lower-Level Facets of Several Five-Factor Models // Personality Psychology in Europe. 1999, vol. 7, p. 7-28.
17. Gosling S.D., Rentfrow P.J., Swann Jr. W.B. A very brief measure of the Big Five personality domains // Journal of Research in Personality. 2003, vol. 37, 504-528.
18. Hogan R., Hogan J. Manual for the Hogan Personality Inventory. USA: Hogan Assessment Systems, 2007.
19. Hogan R., Johnson, J. & Briggs, S. (Eds.) Handbook of personality psychology. California: Academic Press, 1997.
20. Kairys A. Didysis penketas: už ir prieš // Psichologija. 2008, nr. 37, psl. 71-84.
21. Kotov R., Gamez W., Schmidt F., Watson D. Linking "Big" Personality Traits to Anxiety, Depressive, and Substance Use Disorders: A Meta-Analysis // Psychological Bulletin. 2010, vol. 136, no. 5, p. 768-821.
22. Laher S. Structural equivalence and the Neo-Pi-R: Implications for the applicability of the five-factor model of personality in an African context // Journal of Industrial Psychology. 2008, vol. 34, no., p. 76-80.
23. McCrae R.R., John O.P. An Introduction to the Five-Factor Model and Its Applications // Journal of Personality. 1992, vol. 60, p. 175-215.
24. McCrae R.R., John O.P. Brief Versions of the NEO-PI-3 // Journal of Individual Differences. 2007, vol. 28, no. 3, p. 116-128.
25. McCrae R.R., Costa P.T., Terracciano A., Parker W., Mills C.J., de Fruyt F., Marviede I. Personality Trait Development From Age 12 to Age 18: Longitudinal, Cross-Sectional, and Cross-Cultural Analyses // Journal of Personality and Social Psychology. 2002, vol. 83, no 6, p. 1456-1468.

26. Muris P., Schmidt H., Merckelbach H., Rassin E. Reliability, Factor Structure and validity of the Dutch Eysenck Personality Profiler // *Personality and Individual Differences*. 2000, vol. 29, 857–868.
27. Renner W. A Psychometric Analysis of the NEO Five-Factor in an Austrian Sample // *Review of Psychology*. 2002, vol. 9, no. 1-2, p. 25-31.
28. Roberts B.W., Bogg T., Walton K.E., Chernyshenko O.S., Stark S.E. A lexical investigation of the lower-order structure of conscientiousness // *Journal of Research in Personality*. 2004, vol. 38, p. 164-178.
29. Rolland J.P., Parker W.D., Strumpf H. A Psychometric Examination of the French Translations of the NEO-PI-R and NEO-FFI // *Journal of Personality Assessment*. 1998, vol. 71, no. 2, p. 269-291.
30. Rossier J., F. Meyer de Stadelhofen, and Berthoud S. The Hierarchical Structures of the NEO PI-R and the 16 PF 5* // *European Journal of Psychological Assessment*. 2004, vol. 20, no. 1, p. 27-38.
31. Saucier G. Replicable Item-Cluster Subcomponents in the NEO Five-Factor Inventory // *Journal of Personality Assessment*. 1998, vol. 70, no. 2, p. 263-276.
32. Srivastava S. Measuring the Big Five Personality Factors, prieiga per internetą: <http://psdlab.uoregon.edu/bigfive.html>
33. Sutin A.R., Costa P.T., Miech R., Eaton W.W. Personality and Career Success: Concurrent and Longitudinal Relations // *Author manuscript*. 2009, vol. 23 no. 2, p. 71-84.
34. Vaitkevičius R., Saudargienė A. Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose. Mokomoji knyga. Kaunas: VDU leidykla, 2006.
35. Wickham R.E., Williamson R.E., Beard C.L., Kobayashi C.L.B., Hirst T.W. Authenticity attenuates the negative effects of interpersonal conflict on daily well-being // *Journal of Research in Personality*. 2015, vol. 60, p. 56-62.
36. Wiggins J.S. (ed.) Saucier G., Goldberg L.R. *The Five-Factor Model of Personality*. Chapter 2. New York: Guilford Press, 1996.

Čečėnų tautybės globos namų ugdytinių ateities planai

Prof. dr. Gediminas Navaitis

Mykolo Romerio Universitetas,
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius,
El. paštas: navaitis@mruni.eu

Vilma Masiukevičienė

Mykolo Romerio Universitetas,
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius,
e. paštas: vilma.masiukeviciene@gmail.com

Santrauka

Tarp svarbiausių globos namuose gyvenančių vaikų psichologinių problemų minimos gebėjimų planuoti ateitį stoka, lūkesčių neatitikimas realybėje. Šios psichologinės problemos kliudo globos namų ugdytiniams pasinaudoti jiems taikomomis paslaugomis. Be to yra susijusios su jų emociniu nestabilumu, nepasitikėjimu savimi. Silpnas gebėjimas planuoti ateitį itin problemiška pasireiškia jiems pradėjus savarankišką gyvenimą.

Straipsnyje pateikiami duomenys apie vaikų globos namuose gyvenančių čečėnų tautybės globotinių ateities planus, pristatomas tyrimas, kuris buvo atliktas VŠĮ „Vilniaus SOS vaikų kaimas“. Tyrimo duomenys parodė, kad globos namuose gyvenantiems čečėnų tautybės vaikams yra užtikrintos globos sąlygos apimančios vaiko raidai būtinus poreikius. Čečėnų tautybės ugdytiniai turi gana aiškius ateities planus, pagal savo amžių adekvačiai vertina galimybes, o savarankišką gyvenimą sieja su atsakomybe ir darbine karjera.

Reikšminiai žodžiai: čečėnų tautybės vaikai, globos namų ugdytiniai, ateities planavimas

IVADAS

Vaiko psichologinė raida tai ir vis geresnis savo ateities supratimas, gebėjimas jai pasirengti ir ją planuoti. Traumuojantys išgyvenimai, socialiniai bei psichologiniai sunkumai gali reikšmingai pažeisti jo gebėjimų plėtrą ([Lerner, 2015](#)). Tėvų globos netekimas be abejo yra veiksnys, kuris stipriai sutrikdo vaiko raidą. Netekę tėvų vaikai dažnai patenka į globos įstaigas, kurios nepilnai pasirengusios pakeisti šeimą, išauginti atsakingo ir brandaus savarankiškam gyvenimui pasiruošusio žmogaus. Tarp svarbiausių globalinio psichologinių problemų A. M. Jankowska nurodo ekspektacijų ir realybės neatitikimą, menkus ateities planavimo gebėjimus (Jankowska, 2015).

Institucinėje globoje vaikas susiduria su dideliu iššūkiu – pasirengti savarankiškam gyvenimui. Institucijos pareiga yra pasirūpinti be tėvų priežiūros likusiu vaiku, užtikrinti jo gyvenimo kokybę, lavinti bendravimo ir elgesio įgūdžius, ugdyti savarankiškumo pagrindus. ([Statistika - Socialinės apsaugos ir darbo ministerija](#) (2015)).

Vis dėlto išėję iš globos namų jauni žmonės susiduria su įvairaus pobūdžio sunkumais: nežino į ką kreiptis dėl reikalingos paramos ar socialinio būsto nuomos, nežino kaip teisingai planuoti išlaidas, užpildyti dokumentus ar siekti norimo išsilavinimo. Dėl socialinėje sistemoje egzistuojančių trūkumų, vaikų globos namų ugdytiniams stinga aiškaus ir konkretaus būsimo gyvenimo modelio. Dažnai atsiskleidžia jų gyvenimiškų vertybių, tradicijų ir socialinių įgūdžių stygius, o todėl globaliniai negeba pasinaudoti jiems taikomomis paslaugomis, kurios padėtų įsitvirtinti gyvenime. Pažymėtina, kad valstybiniu lygmeniu psichosocialinė pagalba jiems teikiama itin menku mastu, o kilusius sunkumus padeda spręsti tik nevyriausybinės organizacijos, kurios dažnai neturi parengtų specialistų ir reikiamų pajėgumų. Apibendrinama šią situaciją V. R. Pivorienė konstatuoja, kad savarankiško gyvenimo pradžia globos namų ugdytiniams tampa psichologiniu išbandymu, o daug jų jaučia emocinio stabilumo, pasitikėjimo savimi stygių, nesugeba pasirinkti savo veiksmų, kurie padėtų įveikti iškilusias gyvenimiškas problemas. Šiems ugdytiniams ypač trūksta socialinių įgūdžių (Pivorienė, 2012).

Įvardintos problemos gali dar labiau išryškėti jei skiriasi visuomenės, kurioje veikia globos namai ir jų ugdytinio šeimos sociokultūrinės tradicijos. F. M. Gresham

nurodo, kad socialinių įgūdžių trūkumai ryškiau atsiskleidžia sociokultūrinių skirtumų situacijoje (Gresham, 2002).

Pastarasis globos namų ugdytinių socializacijos aspektas Lietuvoje mažai tyrinėtas. Atsižvelgiant į tai, kad tokių situacijų šiuo metu gausėja ir jų kiekis dėl migracijos gali pastebimai išaugti aktualu tirti kaip silpniau susieti su Lietuvos kultūra globotiniai planuoja savo ateitį. Atitinkamai šiai problemai formuluotas straipsnyje pristatomo **tyrimo tikslas**: atskleisti VŠĮ „Vilniaus SOS vaikų kaimas“ gyvenančių čečėnų tautybės globotinių gebėjimą savarankiškai planuoti ateitį.

Pagal tyrimo tikslą formuluoti **tyrimo uždaviniai**:

- Atskleisti VŠĮ „Vilniaus SOS vaikų kaimas“ gyvenančių čečėnų tautybės ugdytinių ateities planus.
- Išanalizuoti VŠĮ „Vilniaus SOS vaikų kaimas“ taikomos globos sistemą sąsajas su ugdytiniu gebėjimu planuoti ateitį.

Tyrimo uždaviniams įvykdyti pasirinkti **tyrimo metodai**: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė, pusiau struktūrizuotas interviu - psichodiagnostinis pokalbis, kurio pagrindinis privalumas yra tas, jog jo metu gaunama išsamių ir susistemintų duomenų, o tyrėjui nėra būtina griežtai prisirišti prie numatytų temų. (Jovaiša, 1975)

Pusiau struktūrizuoto interviu metu buvo aptariamose trys temos: Kokie ugdytinio ateities planai ? Kas trukdo planų įsigyvendinimui ? Ką jis gauna globos namuose?

Informantų pasisakymų fiksavimui buvo naudojama garso įrašymo priemonė. Tokiu būdu surinkti duomenys suteikia galimybę daug kartų perklausyti tą pačią medžiagą, prieš pradėdant juos interpretuoti ir daryti išvadas. (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008)

Tyrimo aplinka. Tyrimas vyko Vilniaus SOS Vaikų kaime, kuris veikia vadovaudamasis keturiais esminiais principais: a) kiekvienas vaikas turi turėti nors vieną iš tėvų, kuris juo rūpintųsi; b) siekia puoselėti ugdytinių giminystės ryšius; c) kiekviena šeima kuria savo namus; d) SOS šeima -bendruomenės dalimis.

Vilniaus SOS Vaikų kaimas, kaip ir daugelis globos įstaigų, stiprina jame gyvenančių vaikų gebėjimus planuoti savo gyvenimą ir ateitį, skatina ugdytinius išreikšti

savo nuomonę priimant sprendimus, darančius įtaką jo ateities gyvenimui. Vaikai yra laikomi savo gyvenimo ekspertais, jiems teikiama informacija, jie išklausomi ir atsižvelgiama į jų nuomonę.

Nuo pat priėmimo į SOS Vaikų kaimą dienos vaikas ugdomas taip, kad pasirengtų tapti nepriklausomu, savarankišku ir aktyviu visuomenės nariu, įgytų gebėjimą planuoti savo ateitį, prisiimti daugiau atsakomybės už savo gyvenimą, įsidarbinimą ir apsirūpinimą.

Didinant SOS Vaikų kaime gyvenančių globotinių gebėjimą planuoti savo ateitį, taikomas individualus vaiko vystymosi planavimo modelis (IVVP). Kiekvienas atvykęs į SOS Vaikų kaimą vaikas yra įtraukiamas į šį modelį ir pradamas ruošti išėjimui į pusiau savarankišką gyvenimą – į SOS Jaunimo namus. Itin didelis dėmesys yra skiriamas socialinio bendravimo, mokymosi ir darbo bei kasdieninio gyvenimo įgūdžių ugdymui. Padėdami vaikams vystytis socialiniai darbuotojai, jaunimo vadovai ir kiti SOS komandos nariai atsižvelgia į vaiko jėgas, sugebėjimus bei potencialą. SOS socialiniai darbuotojai puoselėja vaiko fizinę, emocinę, intelektualinę, socialinę ir dvasinę vaiko būseną, visuomet atsižvelgiama į jo socialines bei kultūrinės šaknis. (Pusiau savarankiško gyvenimo programa. SOS vaikų kaimai Lietuvoje, 2007)

Tyrimo imtis – VŠĮ „Vilniaus SOS Vaikų kaimas“ gyvenančios 5 čečėnų tautybės ugdytinės, kurių amžius 12-16 m.

Imties dydį lėmė šios tautybės vaikų gyvenančių globos įstaigoje skaičius. Interviuotos visos čečėnų tautybės globotinės.

Tyrimo etika – tyrimas buvo vykdomas socialinio darbo etinių principų bei apklausų etikos principų (Vareikytė, 2010). Prieš tyrimą informantės buvo supažindintos su tyrimo tikslu, gauti visų informančių sutikimai dalyvauti tyrime. Tyrimo duomenys pristatomi anonimiškai.

SVARBIAUSIEJI TYRIMO REZULTATAI

Interviu metu surinkti pasisakymai rodo, kad visos informantės planuoja savo profesinę karjerą. Iš pateiktos informacijos galima teigti, kad ugdytinės yra susipažinusios su profesijų įvairove ir gana anksti susiplanavę pasirinkimus, tačiau orientuojasi į žemesnio

prestižo profesijas (daugiausia aptarnavimo srityje): Informantė 1. *“Ateityje norėčiau būti ta, kuri makiažą daro, nes man patinka“.*

Kita svarbi ateities planavimo sritis – galimas šeiminis gyvenimas. Kiekviena iš apklaustų informančių patvirtino, kad nori sukurti savo šeimą ir turėti savo namus: Informantė 5. *„Įsivaizduoju grįžtu po darbo pavargus ir manęs laukia vaikai ir jie mane pasitinka, ir vyras.“*

Norą likti gyventi Lietuvoje pareiškė trys informantės. Viena informantė tvirtino esą apsisprendusi išvykti į užsienį sulaukusi pilnametystės. Ir viena tvirtino norinti pamatyti gyvenimą užsienyje laikinai.

Čečėnų tautybės globotinių apsisprendimą likti gyventi Lietuvoje gali lemti aiškios nusistovėjusios taisyklės ir stabilus gyvenimo būdas, bei saugumo jausmas ir artimi draugai: Informantė 3. *„man SOS kaimelyje gerai, aš čia viską žinau, visus pažįstu, žinau kas gali būti, kodėl gali būti<...>,bet nenorėčiau kitur gyventi, nes aš čia sava. Čia mano draugai“.* Taigi, pabėgėlio statusą turinčiam čečėnų tautybės vaikui Lietuva yra vieta, kurioje jie rado saugumą, namus ir artimus ryšius.

Apklausus informantes ko joms trūksta, kad būtų įgyvendinti jų ateities planai, ugdytinės paminėjo, kad savo planus galės realizuoti tik sulaukusios pilnametystės: Informantė 1 *„kada 18 sueina, tai tada ir tampa atsakingas už save“.* Informantė 4 *„Iki 18 tai gyvensiu SOS kaime“.* Visos informantės teigė, kad pagrindinė kliūtis planų įgyvendinimui yra nebaigtas privalomas pagrindinis mokslas. Informantės suvokia, kad tik turėdamos reikalingą išsilavinimą galės toliau mokytis ir siekti norimos profesijos įgijimo: Informantė 1. *„O pasiekti to turėčiau... tai turiu mokytis. Man dar trūksta mokslo“.*

Didele kliūtimi, keliančia joms nerimą, informantės įvardijo, jų nuomone, ne visada pozityvų visuomenės požiūrį į čečėnų tautybės žmogų, kuris gali būti siejamas su terorizmu, neigiamais atsiliepimais apie šios tautos žmones: Informantė 4 *„Jeigu niekas neklausia ,tai ir nesakau kokia tautybė mano, nes nelabai mėgsta čečėnų,<...> ypač stovyklose“.*

Galimai neigiamas aplinkinių požiūris mažina informančių motyvaciją aktyviai dalyvauti veiklose, kuria savo išskirtinumo jauseną, skatina abejoti socialinio palaikymo

galimybe: Informatė3. „*noriu vardą pasikeisti, nes sudėtingai tariasi ir kiti daug kartų klausia koks mano vardas, ir prasivardžiuoja vėliau*“.

Kalbėdamos apie savo planus globotinės minėjo nepasitikėjimą savimi ir abejonę ar pavyks įgyvendinti, tai kas planuojama. Informantėms kyla neaiškumų dėl savo gebėjimo atsispirti pagundoms išlaidauti, nepasiduoti neigiamai draugų įtakai: Informatė 3 „*Man reikia mokytis rūpesčio už save, kad manęs negalėtų niekas įkalbėti jeigu aš pati kažko nenoriu. Kad aš būčiau atsakinga, kad draugai manęs nepatemptų į blogą pusę*“.

Analizuojant gautus duomenis apie tai ką čečėnų tautybės globotinėms suteikia globos namai, galima teigti, kad šie vaikai gyvenantys globos namuose junta emocinį stabilumą ir turi artimą patikimą žmogų su kuriuo gali pasitarti ar išsakyti savo rūpesčius: Informatė 3 „*Pagalbos jeigu reikėtų, tai aš tik tetai galiu pasakyti, nu dar draugės mama man irgi*“. Čečėnų tautybės vaikams emocinio saugumo pojūtį teikia ir sukurta šeimyninė aplinka : Informatė 2 „*SOS kaimas man davė šeimą, aš čia draugiškai gyvenu*“.

IŠVADOS

Mokslinėje literatūroje vaiko globa apibūdinama kaip ilgas, kūrybiškas, bei daug kantrybės ir atsidavimo reikalaujantis procesas, kurio metu užtikrinamas svarbiausių vaiko teisių įgyvendinimas bei socialinių įgūdžių ugdymas. Ugdytojas atlieka teigiamo elgesio modelio, vadybininko, mokytojo, konsultanto ir daugelį kitų vaidmenų, tarp kurių svarbus yra pagalbininko ugdytiniui planuojant savo ateitį vaidmuo.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad globos namuose gyvenantiems čečėnų tautybės vaikams yra užtikrintos globos sąlygos apimančios vaiko raidai būtinus poreikius, tokius kaip: saugi ir emociškai stabili aplinka, privatumas, individualių poreikių tenkinimas bei veiklos orientuotos į savarankiškumo ugdymą.

Iš tyrimo gautų duomenų paaiškėjo, kad čečėnų tautybės ugdytiniai turi gana aiškius ateities planus, pagal savo amžių adekvačiai vertina savarankiško gyvenimo ypatumus.

Problemiška sritimi reikia laikyti jų nuomones apie visuomenėje paplitusias nuostatas į čečėnų tautos žmones, kurios menkina pasitikėjimą savimi.

Summary

The article presents a children's care home resident the Chechen nationality wards concept and expectations of planning their future.

The most important people who live in children's psychological problems are identified such as poor planning for the future abilities, desires and expectations of the discrepancy in reality. Often it reveal their real life values, traditions and the lack of social skills and so foster children unable to use them to services. There is a lack of emotional stability, self-confidence, inability to choose the action to solve real-life problems. Start independent living especially manifested lack of social skills. According to the study, which was conducted in according to a public body „Vilnius SOS Children's Village ", shows that care home residents of Chechen's nationality children is secured care arrangements involving the needs necessary for child development.

Chechen nationality learners have a relatively clear plans for the future, according to their ages adequately assess opportunities and independent living link to the responsibility and working career.

Key words: care homes learner, future planning

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Lerner R. M. (2015) Handbook of Child Psychology and Developmental Science, 7th Edition. New Jersey. John Wiley
2. Jankowska A. N. (2015). Introduction to the Special Issue: Children in Foster Care and International Adoption. Adoption and Foster Care Volume 9, Issue 1. p 1-14.
3. Statistika - Socialinės apsaugos ir darbo ministerija (2015) [interaktyvus] (žiūrėta 2016.01.11) - <www.socmin.lt/lt/seima-ir-vaikai/vaiko-teisiu-apsauga/statistika-vta.html>
4. Pivorienė V. R. (2012) Kas laukia vaikų globos namų auklėtinių gyvenime. Vilnius : Vilniaus psichologinė pedagoginė tarnyba.
5. Gresham F. M. (2002), Social Skills Assessment and Instruction for Students with Emotional and Behavioral Disorders. In K. L. Lane, F. M. Gresham (Eds.), Interventions for Children with or at Risk for Emotional and Behavioral Disorders. Bolton: Allyn & Bacon. p. 242–258
6. Jovaiša L. (1975) Psichologinė diagnostika. Kaunas. Šviesa.
7. Bitinas B., Rupšienė L., Žydžiūnaitė V. (2008) Kokybinių tyrimų metodologija. Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. Klaipėda. S. Jokužio leidykla-spaustuvė
8. Pusiau savarankiško gyvenimo programa. (2007) Vilnius, SOS Vaikų kaimų Lietuvoje draugija.
9. Vareikytė A. (2010) Socialinio darbo raida Lietuvoje. Vadovėlis -Socialinis darbas, profesinė veikla, metodai ir klientai. Vilnius. Mykolo Romerio universitetas.