

KLAIPĖDOS UNIVERSITETAS
Humanitarinių ir ugdymo mokslų fakultetas
Psichologijos katedra

Irina Kurlinkienė

**STUDENTŲ SOCIALINIO NERIMO SĄSAJOS SU AKADEMINIAIS
PASIEKIMAIS, SAVĖS VERTINIMU, SAVIVEIKSMINGUMU IR STRESO
ĮVEIKOS STRATEGIJOMIS**

Konsultavimo psichologijos studijų programos
magistro baigiamasis darbas

Vadovė doc. dr. Roma Šimulionienė

Klaipėda, 2017

TURINYS

ĮVADAS	3
1. LITERATŪROS APŽVALGA	6
1.1 Socialinis nerimas	6
1.1.1 Socialinio nerimo formavimasis ir palaikymas	7
1.1.2 Socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais	10
1.2. Savęs vertinimas	11
1.2.1 Savęs vertinimo sąsajos su socialiniu nerimu	12
1.2.2 Savęs vertinimo sąsajos su akademiniais pasiekimais	13
1.3. Saviveiksmingumas	14
1.3.1 Saviveiksmingumo sąsajos su socialiniu nerimu	15
1.3.2 Saviveiksmingumo sąsajos su akademiniais pasiekimais	16
1.4. Streso ir jo įveikos samprata	18
1.4.1 Streso įveikos strategijų sąsajos su socialiniu nerimu.....	20
1.4.2 Streso įveikos strategijų sąsajos su akademiniais pasiekimais.....	22
2. TYRIMO METODIKA	24
2.1. Tiriamieji	24
2.2. Įvertinimo būdai.....	24
2.3. Tyrimo eiga.....	27
2.4. Duomenų apdorojimas	27
3. TYRIMO REZULTATAI	29
4. REZULTATŲ APTARIMAS	35
4.1. Tyrimo ribotumai ir tolimesnių tyrimų gairės	40
IŠVADOS	41
LITERATŪRA	42
SANTRAUKA	60
SUMMARY	61
PRIEDAI	

IVADAS

Socialinis nerimas – tai labai intensyvus ir ilgą laiką trunkantis nerimas, kuris pasireiškia įvairiose socialinėse interakcijose (Clark, 2001). Jis pasireiškia socialinėse situacijose, kuriose atsiranda reali ar potenciali galimybė būti vertinamiems ar stebimiems kitų asmenų. Asmuo, patiriantis socialinį nerimą, bijo, kad socialinėse situacijose jis elgsis netinkamai, gėdingai ir kiti pastebės jo nerimą, neadekvatumą (APA, 2000). Socialinį nerimą sukeliančių situacijų skaičius gali svyruoti nuo vienos (pvz., kalbėjimas viešai) iki nerimo visose socialinėse situacijose. Jis labiausiai pasireiškia 18–24 metų žmonėms ir yra vienas iš labiausiai paplitusių nerimo tipų visame pasaulyje (Kessler & Üstün, 2008). Ham ir Hope (2005) išskiria kelias aukšto socialinio nerimo lygio priežastis būtent šioje amžiaus grupėje, kuriai būdinga naujų socialinių interakcijų įvairovė. Tokio amžiaus asmenims labai dažnai tenka daryti reikšmingų karjeros sprendimų, užmegzti ilgalaikius santykius ar pradėti studijuoti aukštesiose mokyklose. Studentai neretai susiduria su daugybe pokyčių ir iššūkių savo gyvenime, jiems dažniausiai tenka atsiskirti ilgesniam laikui nuo savo pirminės šeimos, sukurti naujus socialinius ryšius bei stengtis užsitikrinti akademinę sėkmę (Mitchell, MacInnes, & Morrison, 2008). Šiuo metu vakarų kultūroje sėkmė aukštojoje mokykloje neretai siejama su ateities perspektyvomis ir asmens gerove (McMahon & Oketch, 2013). Nors daugeliui studentų pavyksta visai neblogai susitvarkyti su anksčiau minėtais iššūkiais, kai kuriems jie sukelia tiek daug streso, kad pablogėja jų psichinė ir fizinė sveikata. Viena iš tokių problemų, stipriai trukdančių akademinę sėkmę, yra socialinis nerimas (Fehm et al., 2008). Tyrimai atskleidžia, kad studentams gana dažnai pasireiškia socialinis nerimas – vienu ar kitu laiku labai stiprų jį patiria iki 33 % visų studentų (Nordstrom et al., 2014; Parade et al., 2010; Russell & Shaw, 2009), o 25 % pirmakursių patiria netgi kliniškai reikšmingą jo lygį. Tačiau bendroje populiacijoje socialinį nerimą patiria iki 13 % asmenų. Nordstrom, Swenson, Goguen ir Hiester (2014) tyrimo metu nustatė, kad studentams, kurių aukštas socialinis nerimas, yra didesnė rizika patirti socialinių ir emocinių problemų pirmo semestro metu bei iškristi iš aukštosios mokyklos antrame kurse. Anot Stein ir Kean (2000), asmenys, patiriantys socialinį nerimą, patiria sunkumų baigti aukštąją mokyklą, taip pat didėja rizika neišlaikyti egzaminų.

Studentai, patiriantys socialinį nerimą, yra labiau linkę patirti vienatvę, distresą, patiria sunkumų bendraudami su aplinkiniais, labiau linkę naudoti vengimu paremtas įveikos strategijas, o tai trukdo studijoms, be to, jis ypač neigiamai veikia akademinis pasiekimus (Russell & Topham, 2012). Urani, Miller, Johnson ir Petzel (2003) tyrimo metu nustatė, kad studentai, kurių aukštas socialinio nerimo lygis, dažniau praleisdavo paskaitas semestro pradžioje ir turėjo mažiau socialinio palaikymo nei kiti studentai.

Tyrimai taip pat atskleidžia, jog egzistuoja stiprus ryšys tarp socialinio nerimo ir žemos savivertės bei saviveiksmingumo (Iancu, Bodner & Ben-Zion, 2015). Anot Antovovsky (1991),

asmenys, kurie patiria socialinį nerimą ir yra žemas jų saviveiksmingumo lygis, sprenddami savo problemas dažniau naudojami neadaptiviomis įveikos strategijomis, kurios apima tam tikrą pabėgimo formą iš situacijų, kuriose asmuo jaučia nerimą (Carver, Scheier & Weintraube, 1989). Tyrimo duomenys atskleidžia, kad dauguma studentų (62 %) visų pirma ieško draugų ar tėvų pagalbos ir tik 30 % kreipiasi į profesionalus (Laughlin & Robinson, 2004). Thomasson ir Psouni (2010) teigia, jog tokios neadaptivios įveikos strategijos dar labiau sustiprina socialinį nerimą. Jos veikiausiai trumpam sumažina nerimą, tačiau kartu turi neigiamo poveikio asmens socialiniam nerimui ilguoju laikotarpiu (Thwaites & Freestone, 2005). Neadaptivių strategijų taikymas tik palaiko ydingą socialinio nerimo simptomų ratą (Clark, 2001).

Aktualumas. Apibendrinant galima teigti, kad gan didelė studentų dalis kenčia nuo didesnio ar mažesnio socialinio nerimo lygio (Nordstrom et al., 2014; Parade et al., 2010; Russell & Shaw, 2009) ir jis turi reikšmingo poveikio studentų akademiniam pasiekimams (Fehm et al., 2008), o vakarų kultūroje sėkmė aukštojoje mokykloje neretai siejama su ateities perspektyvomis ir asmens gerove (McMahon & Oketch, 2013). Atsižvelgiant į tai, anot Mahmoud, Staten, Lennie ir Hall (2015), vis dar išlieka svarbu geriau suprasti socialinio nerimo ir akademinį pasiekimą ryšį. Taip pat, remiantis Brook ir Willoughby (2015); Honicke ir Broadbent (2016), pastebima, kad socialinis nerimas neretai akademinį pasiekimą veikia ir netiesiogiai per tam tikrus kintamuosius, pavyzdžiui, savivertę, saviveiksmingumą ir streso įveikos strategijas, tad yra svarbu patyrinėti ir geriau suprasti, kaip jie siejasi su socialiniu nerimu ir akademiniais pasiekimais, jų tarpusavio sąveikas, mediacinius ir moderacinius ryšius. Anot Stankov, Lee, Luo ir Hogan (2012), ypač svarbu atkreipti dėmesį į tokius elementus, kurie yra kintantys ir gali lengviau pasiduoti įvairioms intervencijoms. Taip pat, pasak Iancu, Bodner ir Ben-Zion (2015), bendra šių kintamųjų sąveika ir ryšiai yra gan mažai tyrinėti studentų populiacijoje.

Darbo tikslas: atskleisti sąsajas tarp studentų socialinio nerimo, akademinį pasiekimą, savęs vertinimo, saviveiksmingumo ir streso įveikos strategijų.

Baigiamojo darbo uždaviniai:

1. Palyginti studentų socialinį nerimą, akademinį pasiekimą, savęs vertinimą, saviveiksmingumą ir naudojamas streso įveikos strategijas pagal studijų pakopą ir kursą;
2. Atskleisti socialinio nerimo ir akademinį pasiekimą ryšį su savęs vertinimu, saviveiksmingumu ir streso įveikos strategijomis;
3. Įvertinti, kaip akademiniai pasiekimai, savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos prognozuos socialinį nerimą;
4. Įvertinti, kaip socialinis nerimas, savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos prognozuos akademinį pasiekimą;

5. Įvertinti, ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos medijuoja socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais;
6. Įvertinti, ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos moderuoja socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais.

1. LITERATŪROS APŽVALGA

1.1 Socialinis nerimas

Remiantis Clark (2001), socialinį nerimą galima apibrėžti kaip stiprų ir besitęsiantį nerimą įvairiose socialinėse situacijose. Jis, kaip ir įvairios baimės bei kitos nerimo formos, iki tam tikros ribos gali būti individui adaptyvus, pavyzdžiui, jam gali padėti susivokti, koks elgesys yra socialiai priimtinas, o koks ne, nesutrikdant jo kasdienės ir socialinės veiklos. Tačiau kai socialinis nerimas tampa labai intensyvus, jis gali prarasti savo adaptyvią naudą ir pradėti kenkti žmogaus funkcionavimui (Gilbert & Procter, 2006). Socialinį nerimą patiriantys žmonės iš dalies gali priminti vengiantį asmenybės tipą. Calvete, Orue ir Hankin (2013) teigimu, socialinis nerimas yra tampriai susijęs su tokiais kognityvinėmis schemomis kaip atstūmimas, nesėkmė, emocinis susivaržymas, o tai reiškia, kad socialiai nerimastingas asmuo patiria baimę, jog jį apleis jam svarbūs žmonės, jis neišvengiamai patirs nesėkmę ir, parodęs savo tikruosius jausmus, jis bus nesuprastas kitų. Daugumai žmonių socialiai nerimastingi individai gali atrodyti ypač baikštūs, nerimastingi ir drovūs. Įprastas daugumos žmonių kasdienio bendravimo reakcijas jie gali interpretuoti kaip itin priešiškas, bet kokia kritika juos gali stipriai įžeisti, be to, jie dažnai bijo, kad kalbėdami pasakys ką nors netinkama ar gėdinga. Socialinėse situacijose jie suvokia save kaip prastesnius už kitus (Harvard mental Health letter, 2003) ir neretai bendraudami pasižymi gynybiniu elgesiu (Gilbert & Procter, 2006), deda daug pastangų, kad nusišalintų nuo kitų savo tikruosius jausmus (Kashdan & Steger, 2006). Neretai socialinį nerimą lydi ir įvairaus stiprumo fiziologinės reakcijos: kalbos sunkumai, prakaituojantys delnai, pagreitėjęs širdies pulsas, burnos sausumas (Child Study Center Letter, 2000; Fehm et al., 2008; Scott et al., 2006).

Pagrindiniai socialinio nerimo komponentai:

- Neigiamo vertinimo baimė;
- Socialinis atsitraukimas.

Neigiamo vertinimo baimė dažnai laikoma socialinio nerimo pagrindu ir apima aukštą baimės ir distreso lygį socialinėse interakcijose (Jakymyn & Harris, 2012).

Rapee ir Heimberg (1997) teigia, kad nerimastingi individai susikuria neigiamą psichinę reprezentaciją to, kaip jie atrodo kitiems socialinėse situacijose, ir todėl daro išvadą, jog kitiems asmenims jie sukelia panieką ir neapykantą. Atitinkamai *socialinis atsitraukimas* siekia sumažinti socialinių interakcijų pavojų ir reprezentuoja vieną iš pagrindinių socialinio nerimo komponentų. Stiprų socialinį nerimą patiriantys asmenys gali vengti socialinių interakcijų arba socialinėse situacijose labiau telkti dėmesį į savo jausmus nei į pačią situaciją ir bendravimą su aplinkiniais. Toliau perdėtai pabrėžiami vidiniai kriterijai ir nerimas nulemia susilpnėjusi asmens gebėjimą dalyvauti socialinėse interakcijose, sumažėjusį socialinį sąmoningumą ir išaugusį pasiklovimą savo

iškreiptu suvokimu (Weeks et al., 2009). Socialinis atsitraukimas socialinės interakcijos kontekste (akių kontakto vengimas, pozicijos išlaikymas grupės pakraštyje ir tylus kalbėjimas) dažnai naudojamas kaip priemonė nerimo jausmams malšinti (Rapee & Heimberg, 1997), bet jie taip pat yra neefektyvūs ilgalaikėje perspektyvoje ir gali sukelti bauginantį kitų atsaką. Pavyzdžiui, akių kontakto vengimas gali paskatinti kitus asmenis nutraukti socialinę interakciją anksčiau laiko (Clark & Wells, 1995).

Konceptualiai *negatyvaus vertinimo baimė* ir *socialinio atsitraukimo* tendencija sustiprėja per tam tikrą laiką. Visų pirma, prieš galimą socialinę sąveiką nerimastingi individai dažnai įjungia **išankstinį apdorojimą**, kuriame jie prisimena negatyvius aspektus iš praėjusių socialinių interakcijų ir generuoja negatyvius lūkesčius artėjančiam įvykiui (Rapee & Heimberg, 1997). Šis negatyvus išankstinis šališkumas asocijuojasi su negatyviais autobiografiniais prisiminimais (Mansell & Clark, 1999; Vassilopoulos, 2008) ir dėl to mažiau dėmesio skiriama aplinkai. Hinrichsen ir Clark (2003), ištyrę aukšto socialinio nerimo asmenis, atskleidė, kad jie labiau linkę prisiminti nesėkmes nei pasiekimus, labiau pasineria į spekuliacijas apie tai, kas galėtų nutikti, galvoja apie tai, kaip atrodys kitiems, ir apmąsto galimybes pabėgti ar vengti tam tikrų situacijų.

1.1.1 Socialinio nerimo formavimasis ir palaikymas

Jau nuo vaikystės žmogui yra daugybė progų susidurti su situacijomis, kuriose gali įvykti traumuojantis sąlygojimas ir išsivystyti socialinis nerimas. Jį aiškinančios teorijos turėtų atsižvelgti į tai, kad nerimo ir vengimo reakcijų išmokstama ir jos formuojasi ankstyvojoje paauglystėje, neretai ir vaikystėje, nes šiuo laikotarpiu socialinis nerimas dažniausiai pasireiškia (Hofmann, Heinrichs & Moscovitch, 2004). Pastebėta, kad temperamentas yra susijęs su socialiniu nerimu, kuris ypač dažnai išsivysto vaikystėje labai neaktyviems asmenims (Schwartz, Snidman & Kagan, 1999). Be to, socialinį nerimą dažniau išgyvena asmenys, kurie vaikystėje patyrė atšiaurų, kritikuojantį ir kontroliuojantį tėvų elgesį (Greco & Morris, 2002).

Rachman (1977) išskyrė tris nerimo atsiradimo kelius:

1. **Tiesioginis sąlygojimas** – traumuojanti socialinė interakcija, kurioje buvo patirta didžiulė gėda. Pavyzdžiui, asmuo klasėje gali ištarti neteisingai kokį nors žodį ar užstrigti jį betardamas ir po to patirti klasiokų ar netgi mokytojo patyčias. Vėliau panašios situacijos (pvz., kalbėjimas viešai) asmeniui gali pradėti kelti baimę, nors patyčių jau ir nebėra. Vėliau negatyvus pastiprinimas (vengimas) gali stiprinti tokio fobinio elgesio paternus (Marks, 1987). Socialinis nerimas gali susiformuoti ir pamažu. Pavyzdžiui, drovus ir ne toks aktyvus socialinėse situacijose kaip kiti asmuo gali būti suvoktas kaip šaltas ir nenorintis bendrauti (Rodebaugh et al., 2013). Tokį žmogų kiti gali socialiai ignoruoti, o tai jam gali sukelti nerimo ir baimės reakcijas, kurios skatina vengti socialinių situacijų ir

vis prastesnius bendravimo įgūdžius. Ilgainiui tokiam asmeniui socialinės situacijos gali pradėti kelti ypač stiprių nerimo ir baimės jausmų bei suformuoti socialinį nerimą. Tačiau paaiškinti, kodėl atsiranda socialinis nerimas, nėra taip paprasta, nes vieniems jis atsiranda ir be traumuojančio sąlygojimo, o kai kuriems, netgi dažnai patiriantiems socialinių traumų, neatsiranda.

2. **Socialinis išmokimas** – pavyzdžiui, stebint, kaip kitas asmuo buvo pažemintas ir sugėdintas autoritetingo asmens.
3. **Išgirsta grėsminga informacija** – negatyvi tėvų, kitų asmenų arba žiniasklaidos informacija apie socialinius įvykius ar interakcijas gali sukurti stimulo situaciją, kuri gali vesti prie nerimo ir baimės išgyvenimų bei vengimo reakcijų (Muris & Field, 2010). Pavyzdžiui, tėvai gali pasakyti vaikui, kad šis vengtų kalbėti prie mokytojo ar kito autoriteto, nes jis gali juos prastai įvertinti.

Askew ir Field (2008); Beidel ir Turner (2000); Lawson, Banerjee ir Field (2007) teigia, kad šie nerimo atsiradimo keliai gali vesti į socialinį nerimą tiek pavieniui, tiek veikdami kartu. Generalizacijos ir ekvivalencijos principai padeda paaiškinti įvairių fobinių elgesio formų atsiradimą įvairiose skirtingose situacijose, kurios iš pažiūros gali atrodyti nesusijusios. Anot Friman ir kitų (1998), socialinį nerimą palaiko įvairių patyrimų tiek privačiuose, tiek viešuose įvykiuose, kuriuose kontekstas vaidina svarbų vaidmenį, sąveika. Kai tam tikras fobinės elgsenos paternas pasireiškia naujame kontekste, jo palaikymas priklauso nuo pasekmių, kurias patiria asmuo, demonstruodamas ir nedemonstruodamas fobines reakcijas.

Egzistuoja nemažai modelių, kurie aiškina socialinio nerimo atsiradimą ir palaikymą. Toliau bus aptarti keli žinomiausi socialinį nerimą aiškinantys modeliai.

Evoliucinis modelis socialinį nerimą apibūdina per socialinių rangų (socialinio statuso) elgsios sistemos disreguliaciją (Gilboa-Schechtman, Shachar & Helpman, 2014). Ši sistema pradeda atsirasti jau ankstyvojoje vaiko raidos stadijoje ir veikia automatiškai, padeda sekti ir įvertinti savo bei kitų socialinį statusą ir reguliuoti elgesį pagal jį. Socialinį nerimą sukelia per didelis šios sistemos aktyvumas, kuris skatina nuolatinį savo ir kitų socialinio statuso vertinimą, iš kurio kyla klaidingos interpretacijos ir tendencija reaguoti į statusų pasikeitimus negatyviu savęs vertinimu (Aderka et al., 2013).

Remiantis **kognityviniu socialinio nerimo modeliu**, galima išskirti kelis mechanizmus, kurie paaiškina užsitęsčius socialinio nerimo simptomus (Clark & Wells, 1995; Rapee & Heimberg, 1997). Šie mechanizmai apima į save fokusuotą dėmesį ir savęs kaip socialinio objekto konstravimą; sustiprintą grėsmės iš išorės laukimą; socialinių situacijų vengimą; įkyrius užsitęsčius permąstymus (ruminavimą); suvokiamos savęs reprezentacijos lyginimą su laukiamu kitų asmenų įvertinimo standartu; ir nerimastingą elgesį (Clark & Wells, 1995; Rapee & Heimberg, 1997). Šie modeliai

teigia, kad į save fokusuoti kognityviniai procesai yra socialinio nerimo išsilaikymo raktas. Clark ir Wells (1995) teigia, kad socialiai nerimastingi individai daug dėmesio skiria ruminavimui po socialinių situacijų (Norton & Abbott, 2016). Jo metu individai peržiūri savo socialinę patirtį, dėmesį nukreipdami į prisiminimus, dėl kurių jie išgyveno nerimą ir negatyviai suvokė savo veiklą (Kocovski et al., 2005). Lundh ir Sperling (2002) tyrimo metu pastebėjo, kad išankstinis apdorėjimas prieš reikšmingą socialinį įvykį stipriai koreliuoja su ruminavimu kitą dieną po įvykio. Ruminavimas gali būti neadaptivus atsakas, prisidedantis prie socialinio nerimo vystymosi. Hofmann (2000; 2007) išskiria kelis neadaptivius įsitikinimus, kurie prisideda prie socialinio nerimo formavimosi ir palaikymo. Jis apima įsitikinimus apie:

- *socialines situacijas* – nerealistiški tikslai ir socialinių situacijų lūkesčiai, žemas saviveiksmingumas ir disfunkciniai įsitikinimai apie savo elgesį;
- *save* – negatyvus savęs vertinimas, įsisąmoninimas, ruminavimas ir perdėtas fokusavimasis į save;
- *jausmus* – įsitikinimai, kad asmuo nesugeba kontroliuoti savo emocijų.

Negatyvus savęs vertinimas yra vienas iš svarbių kognityvinio socialinio nerimo modelio elementų (Clark & Wells, 1995; Rapee & Heimberg, 1997). Mokslininkai pastebėjo, kad socialinį nerimą patiriantys asmenys beveik visada turi neadaptivių įsitikinimų apie save (pvz., kad asmuo yra nepatrauklus ir suvokiamas kaip nuobodus). Taip pat jie pastebėjo, kad egzistuoja gan stiprus ryšys tarp socialinio nerimo stiprumo ir negatyvaus savęs vertinimo (Gaston & Abbott, 2009; Moscovitch et al., 2009; Rapee & Stopa et al., 2010). Remiantis Clark ir Wells (1995) kognityviniu modeliu, disfunkciniai įsitikinimai apie save yra aktyvuojami realių ar įsivaizduojamų socialinių interakcijų. Asmenys, patiriantys socialinį nerimą, turi neadaptivių įsitikinimų taip pat ir apie tarpasmeninį bendravimą (pvz., asmuo yra „nemylimas“ ir „nepritampantis“) (Boden et al., 2012), socialines situacijas (pvz., bus ignoruojamas kitų asmenų) ir šių situacijų pasekmes (pvz., jausiuosi nepakeliamai blogai, jei taip nutiks) (Smits, Julian, Rosenfield & Powers, 2012); taip pat apie suvokiamą saviveiksmingumo vaidmenį (pvz., įsitikinimas, kad sugebės išvengti savo neigiamo vertinimo socialinėse situacijose) (Gaudiano & Herbert, 2003; Hofmann, 2000; 2007; Leary & Atherton, 1986). Remiantis Beck ir Clark (1997); Beck ir Greenberg (2005); Morrison ir Heimberg, (2013), socialinį nerimą patiriantys asmenys dažnai kitų žmonių žvilgsnius interpretuoja kaip vertinančius ir kritikuojančius. Savęs vaizdas dažnai yra labai negatyvus, dažnai mano, jog jie patirs nesėkmę, nors ir ką bedarytų. Šios ir panašios mintys sustiprina jų išgyvenamus nemalonius jausmus, o jie skatina disfunkcines mintis, taip įsisuka ydingas ratas, kuris taip pat mažina savivertę ir saviveiksmingumą.

Remiantis įvairiais kognityviniais modeliais galima kelti prielaidą, kad socialiai nerimastingi individai tikisi, jog kiti į juos reaguos negatyviai, ir stengiasi vengti veiksmų, galinčių sukelti kitų asmenų nepritarimą (Clark & Wells, 1995; Leary & Allen, 2011; Rapee & Heimberg, 1997). Tai, kad vengiama tokių veiksmų, skatina kitus asmenis formuoti neigiamą įspūdį apie socialinį nerimą patiriantį asmenį (Human & Biesanz, 2011; Human, Sandstrom, Biesanz & Dunn, 2013). Be to, gebėjimas perteikti tikslią informaciją apie save ir sukurti pozityvų pirmą įspūdį skatina draugiškus santykius (Human et al., 2013). Šie tyrimai leidžia kelti prielaidą, kad aplinkiniai nesugeba įgyti tikslios informacijos apie socialiai nerimastingą žmogų ir tai prisideda prie santykių sunkumų.

Atsižvelgiant į kognityvinių veiksnių svarbą socialiniam nerimui atsirasti ir palaikyti (Morrison & Heimberg, 2013), natūralu, jog auga susidomėjimas jų vaidmeniu socialinio nerimo gydymo procese. Beidel ir Turner (2007) teigia, kad kognicijos ir elgesys, asocijuojamas su socialiniu nerimu, gali pasikeisti per laiką į adaptyvesnius, per ilgai truncančią socialinių interakcijų ekspoziciją ir terapeuto pagalbą, kuri gali būti pagrindinis efektyvaus socialinio nerimo gydymo komponentas.

Neseniai Wong ir Rapee (2016) pasiūlė *naują socialinio nerimo modelį*, kuris apima potencialius etiologinius, taip pat ir socialinio nerimo palaikomouosius faktorius. Naujasis modelis apima: 1) paveldėtas tendencijas (temperamentą); 2) tėvų elgesį su vaiku; 3) tam tikras patirtis, kurios turėjo negatyvių pasekmių (patyčios, erzinimas ir pan.); 4) gyvenimo įvykius (traumuojantys, keliantys stresą); ir 5) kultūrinį pagrindą. Jeigu negatyvus savęs vertinimas išsivysto dėl specifinių paveldėtų tendencijų, sujungtų su suvokiamu negatyviu tėvų auklėjimu, išgyventomis negatyviomis patirtimis ir stresą keliančiais kultūros reikalavimais, jautrus asmuo nebesugeba išvystyti reikalingų socialinių įgūdžių ir reikalingų pamatinių žinių. Be jų individai, patiriantys socialinį nerimą, kiekvieną dieną yra pažeidžiami socialinėse situacijose. Autoriai pripažįsta, kad kai kurie faktoriai negali būti lengvai pakeisti (pvz., biologinės ir genetinės tendencijos), tačiau kitus gali išspręsti specialistai. Modelis teigia, kad nėra vienintelio faktoriaus, atsakingo už socialinio nerimo išsivystymą. Tam tikri rizikos faktoriai atsiranda kritinių įvykių metu, kai asmuo negali pasinaudoti adaptyviomis įveikos strategijomis.

Svarbu pažymėti, kad šiame tyrime, kalbėdami apie socialinį nerimą, turėsime omeny socialinio nerimo simptomus, pasireiškiančius bendrojoje populiacijoje, o ne kliniškai diagnozuotą sutrikimą.

1.1.2 Socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais

Labai dažnai socialinis nerimas turi reikšmingo poveikio akademiniam pasiekimams ir profesinei sėkmei (APA, 2000; Glick & Orsillo, 2011). Kearney (2005) teigimu, socialinis nerimas yra vienas svarbiausių veiksnių, darančių poveikį asmens akademiniam rezultatams. Cunha, Soares ir Pinto-Gouveia (2008); Stopa (2007) teigia, kad socialinio nerimo intensyvumo lygis gan stipriai

koreliuoja su mokymosi problemomis akademinėje srityje. Tyrimo metu Willoughby ir Fortner (2014) atskleidė, kad aukštesnis socialinio nerimo lygis koreliuoja su žemesniais akademiniais pasiekimais. Nordstrom ir kiti (2014) tyrimo metu nustatė, kad studentai, kurių aukštas socialinis nerimo lygis, pasižymi aukštesne rizika patirti socialinių ir emocinių problemų pirmo semestro metu ir iškristi iš aukštosios mokyklos antrame kurse. Hordstrom ir kiti (2014) teigia, kad 25 % pirmakursių patiria kliniškai reikšmingą socialinio nerimo lygį. Socialinis nerimas numato tokias akademines problemas: žemesnius akademinis pasiekimus, praleidžiamas paskaitas, viešo kalbėjimo baimę (Strahan, 2003) ir žemesnį savęs vertinimą (Van Ameringen et al., 2003). Anot Ameringen (2003), daugelis asmenų, patiriančių socialinį nerimą, anksčiau laiko palieka mokymosi įstaigą. Stein ir Kean (2000) tyrimai atskleidė, kad asmenys, patiriantys socialinį nerimą, patiria sunkumų baigti studijas, taip pat didėja rizika neišlaikyti egzaminų (Wittchen, 1999).

Kai kurios teorijos, aiškinančios akademinį pasiekimų aukštojoje mokykloje veiksnius, pabrėžia socialinių interakcijų svarbą (Pascarella & Terenzini, 2005). Austin (1999) ir Tinto (2006) teigia, kad įsitraukimas ir integracija į aukštosios mokyklos socialinę sistemą yra vieni svarbiausių veiksnių, numatančių sėkmingus akademinis pasiekimus. Tačiau socialiai nerimastingiems asmenims vien mintis, jog jiems teks bendrauti su kitais ir įsitraukti į bendrą socialinę veiklą su jais, gali dar labiau sustiprinti jų išgyvenamą nerimą. Taip apribojami jų bandymai dalyvauti diskusijose auditorijoje, grupinėse užduotyse, prašyti kitų pagalbos, o tai savo ruožtu gali pakenkti jų akademiniam pasiekimams (Pascarella & Terenzini, 2005; Goguen et al., 2010). Taigi socialinis nerimas gali trukdyti pasiekti norimų rezultatų dėl sunkumų užmegzti socialinius ryšius akademinėje bendruomenėje. Taip pat, anot Clark (2011), kognityviniai iškraipymai, šališkos savęs ir kitų interpretacijos bei socialinis atsitraukimas, kuris reprezentuoja socialinio nerimo pagrindą, tarsi užprogramuoja studentus patirti nesėkmę socialiniame ir akademiniam kontekstuose, tai tik sustiprina nekompetentingumo ir atsitraukimo jausmą.

1.2. Savęs vertinimas

Remiantis Leary ir Baumeister (2000), savęs vertinimas reprezentuoja emocinį ir savęs vertinimo koncepcijos komponentą, taip pat parodo, kaip asmuo jaučiasi savo atžvilgiu. Rosenberg (1965) apibūdino savęs vertinimą kaip individo minčių, jausmų, savęs vaizdo visumos bei savo svarbos įvertinimą. Egzistuoja daug savęs vertinimo apibrėžimų. Psichologijos žodyne yra toks: „Savęs vertinimas – tai žmogaus nusistatymas savo poreikių ir sugebėjimų, potraukių ir motyvų, pergyvenimų ir minčių atžvilgiu. Santykiai su aplinkiniais žmonėmis priklauso nuo savęs vertinimo. Reiklumas sau, požiūris į laimėjimus ir nesėkmes, savikritiškumas glaudžiai siejasi su savęs vertinimu“ (Psichologijos žodynas, 1993, p. 204). Ümmet (2015) apie savęs vertinimą kalba kaip apie

savęs priėmimo formą, savęs įvertinimą ir subjektyvią pagarbą sau. Anot Adams ir Gullota (1989), savęs vertinimas apima tokius asmenybės elementus kaip savęs priėmimas ir meilė sau.

Savęs vertinimo amplitudė yra ganėtinai plati, ji svyruoja nuo labai aukštos iki labai žemos savivertės. Aukštas savęs vertinimas yra susijęs su geresniu psichologiniu prisitaikymu, pozityviomis emocijomis, prosocialiu elgesiu (Leary & MacDonald, 2003). Jis prognozuoja asmens sėkmę santykiuose, darbe ir sveikatoje (Orth & Robins, 2014). Aukštas savęs vertinimas atlieka tarsi pagalvės vaidmenį žmonėms, kurie kenčia nuo socialinio nerimo, jis susijęs su geresniais streso įveikos įgūdžiais, geresne bendra fizine ir psichine sveikata (Pepping, 2013). O individai, kurie žemai save vertina, stipriau išgyvena negatyvias emocijas (Michalak et al., 2011), jų žemesnis saviveiksmingumo lygis (Gaudiano & Herbert, 2003). Anot Baldwin (1996), jie labiau linkę būti kritiški sau, taip pat priklausomi nuo kitų įvertinimo ir elgesio patvirtinimo. Neretai suvokia save per sėkmės prizmę – jie mano, kad kiti juos priims tik tuo atveju, jei jiems pasiseks, ir nepriims, jei patirs nesėkmę.

Savęs vertinimas formuojasi per visą asmens gyvenimą. Remiantis sociometrijos teorija, jai besiformuojant labiausiai veikia jo vertinimai iš socialinės aplinkos (Leary, Tambor, Terdal & Downs, 1995). Ankstyvoji vaikystės žaidimų patirtis labai svarbi formuojant savęs vertinimą. Taip pat individo sėkmės arba nesėkmės ir šeimos narių bei mokytojų vertinimai formuoja pagrindinį savęs vertinimą (Yaratan & Yucesoylu, 2010).

1.2.1 Savęs vertinimo sąsajos su socialiniu nerimu

Remiantis APA (2000), žemas savęs vertinimas beveik visada lydi socialinį nerimą. Baumeister ir Twenge (2003); Liu, Wang, Zhou ir Li (2014) atliktų tyrimų rezultatai atskleidė, kad savęs vertinimas stipriai koreliuoja su patiriamu socialiniu nerimu. Izgic ir kiti (2004) tyrimo metu pastebėjo, kad stipresnis socialinis nerimas pasireiškė studentams, kurie žemai save vertina, o mažesnis buvo stebimas tarp studentų, aukštai save vertinančių. Daugelis longitudinalių tyrimų atskleidė, kad žema savivertė prognozuoja aukštesnį socialinio nerimo lygį (Orth & Robins, 2014; Sowislo & Orth, 2013). Remiantis Stopa, Brown, Luke ir Hirsch (2010) tyrimo duomenimis, studentai, patiriantys socialinį nerimą, pasižymėjo žemesniu savęs vertinimo lygiu. Tan, Lo, Ge ir Chu (2016) tyrime žemesnis socialinio nerimo lygis buvo susijęs su aukštesne saviverte. Taip pat nemažai mokslininkų (Hirsch, Mathews, Clark, Williams & Morrison, 2003; Millings et al., 2012; Stopa & Jenkins, 2007) pastebi, kad save žemai vertinantys asmenys patiria daug intensyvesnių socialinio nerimo simptomų, o aukšta savivertė tarnauja tarsi apsauginis nerimo mechanizmas. Taip pat, remiantis Moscovitch, Orr, Rowa, Reimer ir Antony (2009), socialiai nerimastingi ir žemos savivertės asmenys netgi sėkmės atveju daug rečiau priskiria nuopelnus sau už pasiektus rezultatus.

Anot Schlenker ir Leary (1982), socialinis nerimas pasireiškia tada, kai asmuo nori pateikti palankų savo socialinį įvaizdį, tačiau abejoja, ar nebus pasmerktas kitų. Tokios abejonės susijusios su žemu savęs vertinimu ir internalizuotu gėdos jausmu (Gilbert & Procter, 2006). Šie veiksniai gali padaryti nepageidaujamo poveikio socialiniams santykiams, psichinei sveikatai ir akademiniais pasiekimams (Fehm et al., 2005). Kocovski ir Endler (2000) tyrimo metu atskleidė ryšį tarp žemos studentų savivertės ir negatyvaus įvertinimo baimės, o tai galiausiai didina socialinį nerimą. Asmuo, kuris save vertina neigiamai, tiki, kad ir kiti jį vertins neigiamai, tai galiausiai didina asmens nerimą socialinėse situacijose. Anot Rasmussen ir Pidgeon (2011), socialiai nerimastingi asmenys, kurie suvokia save kaip atstumtus jiems svarbios socialinės grupės, dažnai yra žemos savivertės. Tad mėgindami apsaugoti ją, socialiai nerimastingi individai neretai vengia socialinių interakcijų ir naudoja vengimo įveikos strategiją. Rasmussen ir Pidgeon (2011) tyrime savivertė veikė kaip mediatorius, padedantis geriau suprasti įveikos strategijų ir socialinio nerimo ryšį.

Edwards ir kiti (2010); Yıldırım, Karaca, Cangur, Acıkgöz ir Akkus (2017) pastebi, kad studentų savęs vertinimas neigiamai veikia patiriamas stresas studijų laikotarpiu ir jis yra svarbus elementas, padedantis su juo tvarkytis. Taip pat pastebėta, kad aukštos savivertės studentai yra linkę dažniau naudotis į problemos sprendimą orientuotomis įveikos strategijomis ir daug rečiau vengimu pagrįsta įveika. Ferradás, Freire, Valle, Núñez, Regueiro ir Vallejo (2016) tyrimo metu pastebėjo, kad žemos savivertės studentai yra linkę naudoti neadaptyvias savęs nugalavimo (angl. *self-handicapping*) strategijas, kai patys susikuria kliūtis užduotims atlikti arba specialiai nesistengia jas atlikti, kad nesėkmės atveju būtų mažiau žalos jų savivertei. Anot Morgan ir kitų (2014), įveikos strategijos gali veikti socialinį nerimą ir netiesiogiai per vieną iš savivertės elementų – pasitikėjimą savimi. Sėkmingai panaudojus adaptyvią įveikos strategiją, gali išaugti pasitikėjimas savimi ir atvirkščiai – pasitikint savimi lengviau panaudoti adaptyvią įveikos strategiją.

Taip pat nemažai mokslininkų (Gregory & Peters, 2016; Ritter, Leichsenring, Strauss & Stangier, 2013; Thurston, Goldin, Heimberg & Gross, 2017) pabrėžia, kad terapiniame darbe su socialiniu nerimu gan svarbų vaidmenį užima individo savivertės didinimas. Thurston, Goldin, Heimberg ir Gross (2017) tyrime savęs vertinimas medijavo ryšį tarp individualios kognityvinės elgesio terapijos ir išreikštų socialinio nerimo simptomų.

1.2.2 Savęs vertinimo sąsajos su akademiniais pasiekimais

Dar 1964 metais Combs (1964) nustatė, kad studentams, pasižymintiems aukšta saviverte, būdingi aukštesni akademiniai pasiekimai nei žemiau save vertinančių. Daugelis tyrimų nustatė teigiamą ryšį tarp akademinio pasiekimo ir savęs vertinimo (Maruyama, Rubin & Kingsbury, 1981; Pullmann & Allik, 2008). Marsh ir O'Mara (2008); Trautwein, Lüdtke, Köller ir Baumert (2006) tyrimais nustatė, kad savęs vertinimas pozityviai veikia akademinis pasiekimus. Stankov, Lee, Luo

ir Hogan (2012) tyrime iš visų kintamųjų (saviveiksmingumo, socialinio nerimo, savęs vaizdo) savivertė geriausiai prognozavo akademinis pasiekimus. Rice (1987) teigė, kad sėkmingi studentai labiau jaučia asmeninę vertę ir geriau mano apie save, jų pažymių vidurkis yra aukštesnis. Aryana (2010) atlikto tyrimo metu studentai, kurių akademiniai pasiekimai – aukštesni, buvo linkę jaustis labiau patenkinti savimi, palyginti su mažiau savimi pasitikinčiais studentais. Pozityvų savo vaizdą jiems nemažai lemia gebėjimas mokytis ir socialinis pasitikėjimas. Taigi žemas pasitikėjimas savimi akademinėje aplinkoje gali sukelti psichologinį distresą. Geras akademinis savęs vaizdas ir saviveiksmingumas yra susijęs su pasiekimais aukštojoje mokykloje. Studentai, kurie pasitiki savimi turi daugiau drąsos save išbandyti ir yra motyvuoti pasiekti tai, apie ką galvoja, tuo tarpu studentai, kurie turi neigiamus įsitikinimus apie save, patys sau priskiria trūkumus, neleidžiančius pasiekti norimų rezultatų (Backes, 1994). Komarraju ir Nadler (2013) tyrimas parodė, kad aukštos savivertės studentai labiau linkę imtis sudėtingesnių užduočių ir ieškoti naujų iššūkių, o jų akademiniai pasiekimai buvo aukštesni.

Kita vertus, remiantis Pullmann ir Allik (2008), žemas savęs vertinimas nebūtinai yra žemų akademinų pasiekimų požymis. Remiantis Baumeister ir kitais (2003), nedidelė koreliacija tarp savęs vertinimo ir akademinų pasiekimų nereiškia, kad aukštas savęs vertinimas nulemia gerą akademinę veiklą, priešingai, aukštas savęs vertinimas iš dalies yra geros akademinės veiklos rezultatas. Pakėlus studentų savęs vertinimą, akademiniai pasiekimai neišaugo, netgi buvo galima stebėti priešingą rezultatą. Akademinė sėkmė gali pakelti savivertę, tačiau aukštesnis savęs vertinimas nebūtinai gali atnešti akademinę sėkmę.

Apibendrinant galima teigti, kad aukštesnis savęs vertinimas siejasi tiek su mažesniu socialiniu nerimu (APA, 2000; Liu, Wang, Zhou & Li, 2014; Tan, Lo, Ge & Chu, 2016), tiek su geresniais akademiniiais pasiekimais (Combs, 1964; Komarraju & Nadler, 2013; Pullmann & Allik, 2008). Kai kurie mokslininkai pastebi, kad aukšta savivertė veikia kaip apsauginis mechanizmas prieš socialinį nerimą (Hirsch, Mathews, Clark, Williams & Morrison, 2003; Millings et al., 2012; Stopa & Jenkins, 2007). O Baumeister ir kiti (2003); Pullmann ir Allik (2008) atkreipia dėmesį į tai, kad aukšti akademiniai pasiekimai nebūtinai yra aukštos savivertės priežastis, didesnis savęs vertinimas nebūtinai gali atnešti akademinę sėkmę, tačiau ji gali padidinti savęs vertinimą.

1.3. Saviveiksmingumas

Kaip vieną iš savo socialinės kognityvinės teorijų komponentų saviveiksmingumą pirmasis apibrėžė Alfredas Bandura (Bandura, 1977). Tai – asmens įsitikinimai apie savo gebėjimus ir galimybes pasiekti tam tikrų rezultatų bei atlikti tam tikro lygio užduotis (Bandura, 1994). Saviveiksmingumas ir jo įtaka asmens elgesiui bei aplinkai yra svarbūs socialinės kognityvinės

teorijos komponentai. Jis turi įtakos žmonių savijautai, mąstymui ir elgesiui (Bandura, 1997). Šis gebėjimas daro įtaką efektyviai asmenybės veiklai. Saviveiksmingumas gali prognozuoti asmens darbo kokybę (Bandura, 1994; 1997). Remiantis Bandura (2003); Purzer (2011), su saviveiksmingumu susiję įsitikinimai veikia individo pastangas atlikti užduotį ir jos rezultatus. Saviveiksmingumas užtikrina atkaklumą atlikti sunkias užduotis, apsispręsti, ar užsiimti tam tikromis veiklomis, jas tęsti ar nutraukti, padeda ilgalaikio planavimo procesuose, taip pat skatina savireguliaciją ir į problemą orientuotą įveikos strategiją. Asmenys, pasižymintys didesniu saviveiksmingumu, imasi sudėtingesnių užduočių ir labiau stengiasi jas atlikti.

Saviveiksmingumas kinta pagal gyvenimo situacijas. Bandura (1997) teigia, kad jis didėja tada, kai kokioje nors veiklos situacijoje pasekmės labiau teigiamos nei žmogus tikėjosi prieš imdamasis jos. Sėkminga veikla yra laikoma vienu svarbiausių informacijos apie efektyvumą šaltinių. Saviveiksmingumas apibūdina individo tikėjimą savo resursais ir sugebėjimais socialinėje bei akademinėje srityse (Wiseman, Raz & Sharabany, 2007). Jam įtakos turi studentų pasiekimai ir nesėkmės, šių įvykių ir gauto grįžtamojo ryšio interpretacijos (Bandura, 1997; Schunk & Pajares, 2009). Aukštas saviveiksmingumas socialinėse interakcijose ir akademinėje srityje gali būti kaip apsauga, padedanti kognityviniam ir emociniam prisitaikymui (Caprara, 2010).

Aukštas saviveiksmingumas taip pat neretai yra susijęs su aukšta saviverte (Bandura, 1997; Bisschop, Knegsman, Beekman & Deeg, 2004).

Saviveiksmingumas taip pat siejasi ir su įveikos strategijų pasirinkimu ir naudojimu. Anot McKay ir Sturmhöfel (2010), efektyvių įveikos strategijų ugdymas gali paskatinti saviveiksmingumo augimą, kuris galiausiai gali padidinti tikimybę sėkmingai pritaikyti efektyvią įveikos strategiją aukštos rizikos situacijoje, tuomet jis išauga dar labiau. Ilgen, McKellar ir Moos (2007) pastebėjo, jog asmenys, kurie daugiau laiko skyrė įveikos įgūdžių mokymuisi, pasižymėjo aukštesniu saviveiksmingumu. Kaddena ir Litt (2011) pastebėjo dažniau efektyviai naudojamų įveikos strategijų ir didesnio saviveiksmingumo ryšį.

1.3.1 Saviveiksmingumo sąsajos su socialiniu nerimu

Remiantis Iskender ir Akin (2010); Smith ir Betz (2002), aukštas saviveiksmingumas yra susijęs su efektyvesne socialine elgsena ir geresniu psychosocialiniu prisitaikymu, mažesnėmis psichologinėmis problemomis, tarp jų ir socialiniu nerimu. Tyrimai (Levinson et al., 2015; Leary & Atherton, 1986) rodo, kad saviveiksmingumas yra stipriai susijęs su socialiniu nerimu, socialiai nerimastingi asmenys pasižymi žemu saviveiksmingumu, kuris taip pat siejasi su labiau išreikštais socialinio nerimo simptomais (Faure & Loxton, 2003; Iancu, Bodner & Ben-Zion, 2015; Kashdan & Roberts, 2004). Maddux, Norton ir Leary (1988), atlikdami tyrimą, paprašė jo dalyvių įsijausti į skirtingas socialines situacijas ir nustatyti savo saviveiksmingumo ir socialinio nerimo lygį. Jie

nustatė, kad saviveiksmingumas koreliavo su jų numatomu nerimu ir socialinio nerimo lygiu socialiniuose scenarijuose. Žemas saviveiksmingumas lemia prastesnę kalbėjimo užduočių atlikimą (Rodebaugh, 2006), aukštesnę subjektyvų nerimą ir prastesnę pasirodymą socialinėse situacijose (Gaudiano & Herbert, 2007). Remiantis Levitan ir Nardi (2009); Rapee ir Spence (1994), asmens suvokiamos nesėkmės socialinėse situacijose dažnai mažina saviveiksmingumą, nes jis pradeda save suvokti kaip negebantį efektyviai veikti socialinėse situacijose.

Thomasson ir Psouni (2010) tyrimo metu nustatė, kad žemas saviveiksmingumas susijęs su socialinio nerimo intensyvumu ir tendencija naudotis neadaptiviomis (vengimo ir emocinės iškvos) įveikos strategijomis. Kai individas bando įveikti nerimą socialinėse situacijose, žemas saviveiksmingumas gali didinti individo tendenciją pasikliauti neadaptiviomis įveikos strategijomis, kurios tik intensyvina socialinio nerimo patyrimą. O studentai, kuriems būdingas aukštas saviveiksmingumas, geba lengviau suvaldyti nerimą, pasižymi geresne savireguliacija, yra atsparesni įvairiems stresoriams ir geba lengviau pritaikyti adaptivias (į problemos sprendimą orientuotas) įveikos strategijas (Chiu, 2014; Kennett & Keefer, 2006; Lane & Lane, 2001; Luszczynska, Scholz & Schwarzer, 2005; Zimmerman, 2000). Pastebėta, kad aukšto saviveiksmingumo lygio studentai yra linkę daug rečiau naudotis vengimu paremtomis įveikos strategijomis (Abara & Lokena, 2010). Taip pat, anot Bandura (1997), aukšto saviveiksmingumo asmenys stresą ar nerimą keliančias situacijas yra labiau linkę suvokti kaip iššūkį, o ne grėsmę.

Saviveiksmingumas neretai atlieka ir mediatoriaus vaidmenį. Rudy, Davis ir Matthews (2012) atliktame tyrime jis medijavo ryšį tarp neigiamo požiūrio į save ir socialinio nerimo ir kitame Rudy, Davis ir Matthews (2012) tyrime – tarp savivertės ir socialinio nerimo.

Žemas saviveiksmingumas asocijuojasi su socialiniu nerimu ir yra svarbus faktorius gydant socialinį nerimą. Bandura (1997); Leary ir Atherton (1986) atkreipia dėmesį, kad mažinant socialinį nerimą psichoterapijos procese reikėtų koncentruotis į saviveiksmingumo didinimą socialinėse situacijose. Pavyzdžiui, buvo pastebėta, kad socialinių įgūdžių mokymas yra labai efektyvus mažinant socialinį nerimą (Stravynski, Marks & Yule, 1982; Taylor, 1996; Wlazlo et al., 1990). Socialinių įgūdžių mokymas suteikia aiškią instrukciją, kaip sėkmingiau elgtis socialinėse situacijose, tai didina saviveiksmingumą. Kognityvinė elgesio terapija psichoedukuoja klientus apie nerimo reakcijų atsiradimą ir moko tam tikrų technikų, kurios mažina nerimą (pvz., kognityvinis restruktūravimas) (Chambless & Hope, 1996; Heimberg, 1991; Heimberg & Juster, 1995; Turner, Beidel, Cooley, Woody & Messer, 1994).

1.3.2 Saviveiksmingumo sąsajos su akademiniais pasiekimais

Saviveiksmingumas yra glaudžiai susijęs su studentų akademiniais pasiekimais (Sivandani, Koohbanani & Vahidi, 2013; Zajacova, Lynch & Espenshade, 2005). Aukštesnio saviveiksmingumo

studentai gauna geresnius įvertinimus už atliktas užduotis (Pajares & Johnson, 1996). Geri akademiniai pasiekimai yra susiję su didesniu pasitikėjimu savimi ir skatina studentus prisiimti didesnę atsakomybę, kad užduotis būtų sėkmingai atlikta (Zimmerman & Kitsantas, 2005). Studentai, kurių akademiniai pasiekimai yra žemesni, dažniausiai pasižymi žemesniu saviveiksmingumo lygiu, o tie, kurių aukštesni, labiau pasitiki savimi ir labiau vertina mokymosi procesą (Zusho & Pintrich, 2003). Pasiekimų ir nesėkmių patirtys siejasi su įvairiu saviveiksmingumo lygiu ir leidžia prognozuoti pažangių studentų pasiekimus (Gore, 2006). Anot kai kurių mokslininkų (Hattie, 2009; Feldman & Kubota, 2015), saviveiksmingumas yra vienas svarbiausių elementų, leidžiančių prognozuoti akademinis pasiekimus. Kai kurie mokslininkai (Young & Choi, 2000; Pajares & Johnson, 1996; Pajares & Miller, 1995; Wood & Bandura, 1989) pastebi, kad kai saviveiksmingumas yra įtraukiamas į psichologinius modelius, nagrinėjančius studentų akademinis pasiekimus, kitų kintamųjų reikšmingumas akademinis pasiekimams smarkiai sumažėja, gan reikšmingas akademinis pasiekimams yra saviveiksmingumas. Kita vertus, Davis (2009) savo tyrime iškėlė idėją, kad saviveiksmingumas, jei yra ypač aukštas, gali turėti ir žalingo poveikio akademinis pasiekimams, studentai gali tiek stipriai pasitikėti savo gebėjimu sėkmingai įveikti užduotis, jog mažiau laiko ir pastangų skirs joms pasiruošti.

Saviveiksmingumas gali kisti, jo svyravimai neretai atsispindi semestro rezultatuose, kai studentai gauna grįžtamąjį ryšį. Cassidy (2012) tyrime studentų saviveiksmingumas bendrai turėjo tendenciją didėti nuo pirmo iki paskutinio kurso. Taip pat pastebėta, kad saviveiksmingumas buvo linkęs svyruoti ir mažėti tarp studentų, kurių akademiniai pasiekimai buvo žemi arba vidutiniai, o tarp tų, kurių akademiniai pasiekimai aukšti, saviveiksmingumas buvo aukštas ir stabilus.

Saviveiksmingumas atlieka mediatoriaus ir moderatoriaus vaidmenį tarp akademinis pasiekimų ir kitų elementų (Balkis, 2011; Kassab et al., 2015; Komarraju & Nadler, 2013; Krumrei-Mancuso et al., 2013). Bandura (1995); Bandura ir Wood (1989) teigimu, saviveiksmingumas akademinis pasiekimus gali veikti tiek tiesiogiai, tiek netiesiogiai per tam tikras analitines mąstymo strategijas ir akademinis aspiracijas. Yusuf (2011) tyrime saviveiksmingumas akademinis pasiekimus iš dalies tiesiogiai ir netiesiogiai veikė per mokymosi strategijas. Dupont, Galand ir Nils (2015); Patrick ir kitų (2007); Song, Bong, Lee ir Kim (2014) tyrimuose saviveiksmingumas veikė kaip mediatorius tarp socialinės paramos įveikos strategijos ir akademinis pasiekimų. Anot Skinner ir kitų (2008); Sierens ir kitų (2009), kai asmuo iš kitų sulaukia padrąsinimo, palaikymo ir patarimų, jis labiau pasitiki savimi ir pradeda jausti, kad gali įveikti sunkias užduotis, tai leidžia labiau įsitraukti į užduotį ir galiausiai ją sėkmingiau atlikti. Kita vertus, Jung (2013) tyrime saviveiksmingumas neveikė kaip mediatorius, o Balkis (2011) moderavo ryšį tarp naudojamos vengimo įveikos strategijos ir akademinis rezultatų: esant aukštam saviveiksmingumui silpnėjo neigiamas ryšys tarp vengimo įveikos strategijos naudojimo ir akademinis rezultatų.

Apibendrinant literatūros analizę apie saviveiksmingumo sąsajas su socialiniu nerimu ir akademiniais pasiekimais matyti, kad aukštas saviveiksmingumas siejasi tiek su mažesniu socialiniu nerimu (Bodner & Ben-Zion, 2015; Iskender & Akin, 2010; Levinson et al., 2015), tiek su aukštesniais akademiniais pasiekimais (Feldman & Kubota, 2015; Sivandani, Koohbanani & Vahidi, 2013; Zusho & Pintrich, 2003). Tačiau, anot Davis (2009), saviveiksmingumas, jei jis yra ypač aukštas, gali turėti ir žalingo poveikio akademiniam pasiekimams, studentai gali tiek stipriai pasitikėti savo gebėjimu sėkmingai įveikti užduotis, jog mažiau skirs laiko ir pastangų joms pasiruošti. Anot Cassidy (2012), saviveiksmingumas gali kisti, jo svyravimai neretai atsispindi semestro rezultatuose, kai studentai gauna grįžtamąjį ryšį, stebima studentų saviveiksmingumo tendencija didėti nuo pirmo iki paskutinio kurso. Taip pat saviveiksmingumas gan dažnai atlieka mediatoriaus ir moderatoriaus vaidmenį tarp akademinio pasiekimo ir įvairių kitų kintamųjų (Balkis, 2011; Kassab et al., 2015; Komarraju & Nadler, 2013; Krumrei-Mancuso et al., 2013).

1.4. Streso ir jo įveikos samprata

Remiantis Lazarus ir Folkman (1984), stresą galima apibūdinti kaip negatyvių fiziologinių būsenų ir psichologinių atsakų patyrimą, kylantį individui susidūrus su situacija, kuri peržengia jo suvokiamas galimybes su ja susitvarkyti, viršija jo resursus ar kelia grėsmę jo gerovei. Lazarus ir Folkman (1984) nuomone, svarbiau yra ne pats įvykis, sukėlęs stresą, bet tai, kaip žmogus vertina ir suvokia jį. Subjektyvus vertinimas yra tarsi tarpininkas tarp įvykio ir žmogaus reakcijos. Todėl skirtingiems individams tas pats stresorius gali sukelti skirtingų reakcijų. Lazarus ir Folkman (1984) stresą supranta kaip trijų dalių procesą. Pirmiausia, susidūręs su stresoriumi individas vertina, ar įvykis svarbus, kelia stresą ar malonus, ar turi įtakos jo savijautai ir gerovei. Po to seka antrasis įvertinimas – individas įvertina savo resursus ir galimybes kontroliuoti ar įveikti grėsmę ir žalą. Ir, trečia, streso įveikimas – veiksmai, kuriais kūnas ar psichika siekia kuo labiau sumažinti stresoriaus poveikį.

Daugumą žmonių reakcijos į stresą būdų gali apimti įveikos sąvoka. Anot Compas, Connor-Smith, Saltzman, Thomsen ir Wadsworth (2001), streso įveika yra gana plati sąvoka, jos strategijas ar būdus galima klasifikuoti labai įvairiai. Lazarus ir Folkman (1984) streso įveiką apibūdina kaip procesą, kurio metu asmuo deda nuolat kintančias kognityvines ir elgesio pastangas, siekdamas suvaldyti išorinius arba vidinius reikalavimus ir dirgiklius, kurie yra įvertinami kaip keliantys grėsmę ar viršijantys asmens galimybių ribas. Anot Folkman ir Lazarus (1980; 1986), streso įveikos strategijos turi dvi pagrindines funkcijas: susidoroti su problema, kuri sukėlė stresą, ir valdyti su stresoriais susijusias emocijas. Lazarus ir Folkman (1984) išskiria du streso įveikos būdus arba strategijas: 1) į emocijas; ir 2) problemą orientuotą įveiką. O Higgins ir Endler (1995) suskirstė įveikos strategijas į 3 pagrindines grupes, orientuotas į: problemos sprendimą, emocijas ir vengimą.

Į problemos sprendimą orientuota streso įveika apibūdina aktyvias individo pastangas pašalinti streso šaltinį arba, jei to neįmanoma padaryti, sumažinti jo poveikį. Naudojant šią įveikos strategiją bandoma susidoroti su kilusiais sunkumais keičiant aplinką arba patį save (Lazarus & Folkman, 1984; Melamed, 1994). Ji susijusi su geresniu individo psichologiniu prisitaikymu (Causey & Dubow, 1993). Kai kurie mokslininkai (Cosway, Endler, Sadler & Deary, 2000; Kim, Deci & Zuckerman, 2002) teigia, jog aktyvios ir į problemos sprendimą orientuotos įveikos strategijos yra veiksmingesnės, universalesnės, adaptyvesnės ir siejasi su geresne psichine sveikata.

Lazarus ir Folkman (1984) teigia, kad *į emocijas orientuota streso įveika* apima pastangas pakeisti emocinį reagavimą į stresorių. Siekiama spręsti ne pačią problemą, o keisti jos suvokimą, atsirenkant, į kuriuos aspektus atkreipti dėmesį, juos savaip interpretuoti, kad sumažėtų stresas (Mattlin, 1990). Ši įveika gali palengvinti nemalonius emocinius išgyvenimus. Anot Mosley ir Perrin (1994), į emocijas orientuota įveikos strategija gali apimti tiek situacijos suvokimo keitimą ir emocijų reguliaciją, tiek *emocijų iškrovą* – bandymus įveikti stresą, kaltinant kitus asmenis dėl tokios situacijos, jiems išliejant susikaupusias emocijas. Todėl šios strategijos efektyvumo ir adaptyvumo supratimas gali kisti pagal tai, kaip ji bus apibrėžta. Wong, Teo ir Polman (2015) teigimu, emocijų iškrovos įveika pagal situaciją, kontekstą ir asmenybės veiksnius gali būti tiek labai adaptyvi, tiek neadaptyvi.

Į vengimą orientuota įveikos strategija gali būti suprantama kaip pastangos (fiziškai ar kognityviai) išvengti ar atsitraukti nuo stresą keliančio šaltinio. Ši įveika dažniausiai orientuota į bandymą pabėgti nuo streso keliamų jausmų ir apibūdinama kaip veiksmų pakeisti situaciją stoka. Ji apima nedirektyvias pastangas reguliuoti stresorius, individui atsiribojant nuo problemos arba išitraukiant jį su stresu nesusijusias veiklas, kad sušvelnintų streso sukeltus jausmus (Roth & Cohen, 1986). Ši strategija taip pat apima situacijos vengimą ar jos neigimą (Lazarus & Folkman, 1984). Billings ir Moos (1990) teigia, kad ji susijusi su prastesniu individo psichologiniu prisitaikymu. Anot Ben-Zur (2009), vengimo įveika gali būti adaptyvi ir atnešti palengvėjimą trumpuoju laikotarpiu, kai stresorius yra sunkiai kontroliuojamas ir individui nepakanka resursų su juo susidoroti. Tačiau nuolat naudojant ją dažniausiai problema ar stresorius niekur nedingsta, neretai po trumpalaikio palengvėjimo individui vėl susidurti su stresoriumi gali būti dar sunkiau.

Taip pat kai kurie autoriai išskiria *socialinės paramos įveikos strategiją* (Amirkhan, 1994; Gottlieb, 2000). Remiantis Gottlieb (2000), ji gali būti suprantama kaip kreipimasis į kitus asmenis, tikintis ar gaunant jų palaikymą, supratimą ar kitokią pagalbą, kad būtų išspręsti ar sumažinti sunkumai tvarkytis su stresu. Socialinės paramos šaltiniai gali būti tiek visuomeninės ir privačios organizacijos, tiek artimiausi giminaičiai, šeima, draugai. Anot Lazarus ir Folkman (1984), socialinė parama vienu metu gali būti orientuota ir į problemą (pavyzdžiui, gaunant konkrečią informaciją, kuri padeda susitvarkyti su problema), ir emocijas (pavyzdžiui, emocinis palaikymas padeda sureguliuoti

dėl stresoriaus kylančias emocijas). Be to, ji gali būti suprantama ir kaip atskira savarankiška strategija, ir kaip kitų įveikos strategijų sudėtinė dalis.

1.4.1 Streso įveikos strategijų sąsajos su socialiniu nerimu

Remiantis Nelemans ir kitais (2017), socialiai nerimastingi asmenys labiau jautresni įvairiems stresoriams, ypač dideliame stresui, kylančiam iš socialinių situacijų, dėl to jiems gana svarbu išmokti atlaikyti stresą ir išvystyti tinkamas įveikos strategijas. Anot Gamefski ir kitų (2002); Brook ir Willoughby (2016), socialinį nerimą išgyvenantys žmonės daug sunkiau pritaiko adaptyvias ir dažniau naudoja vengimu pagrįstas įveikos strategijas. Tačiau bendrai yra stebimas heterogeniškumas tarp jų naudojamų įveikos strategijų, tad skirtingi individai, patiriantys socialinį nerimą, nebūtinai yra linkę naudotis tomis pačiomis strategijomis. Kalbant apskritai, vieningo atsakymo, kuri įveikos strategija yra adaptyvi, mokslininkai nepateikia, tačiau socialinio nerimo kontekste kai kurie autoriai teigia, kad vienos įveikos strategijos adaptyvesnės nei kitos. Pavyzdžiui, socialinį nerimą patiriančių individų adaptyvios įveikos strategijos (į problemos sprendimą orientuotos) apima nerimo mažinimą situacijose be apsunkinančių reakcijų ateityje (Wells & Clark, 1997), o neadaptyviomis galima laikyti tam tikrą pabėgimo formą iš situacijos, jausmų ir kognicijų (Carver, Scheier & Weintraube, 1989). Jos, tikėtina, sumažina nerimą laikinai, bet palaiko socialinį nerimą panašiose situacijose ateityje (Thwaites & Freestone, 2005; Wells & Clark, 1997).

Thomasson ir Psouni (2010) tyrimu nustatė, jog du trečdalius socialinio nerimo simptomų variacijų paaiškina disfunkcinės įveikos strategijos. Taip pat pastebėta, kad socialiai nerimastingi asmenys yra linkę dažniau naudoti neadaptyvias įveikos strategijas (vengimą), o adaptyvias (į problemos sprendimą orientuotą) – daug rečiau. Želvienės, Kazlauskos, Tilvikaitės ir Tuskenytės (2012) Lietuvoje atliktu tyrimu nustatyta, kad kuo aukštesnis studentų socialinio nerimo lygis, tuo dažniau yra taikomos neadaptyvios įveikos strategijos, tačiau reikšmingo ryšio tarp adaptyvių įveikos strategijų ir socialinio nerimo nerasta. Taip pat pastebėta, kad studentai, dažniau naudojančios adaptyvias įveikos strategijas, nebūtinai rečiau taikys neadaptyvias. Socialinis nerimas ir taikomos jo įveikos strategijos išliko nepakitusios per vienerius metus. O Ranta, Tuomisto, Kaltiala-Heino, Rantanen ir Marttunen (2014), atlikdami tyrimą, nerado skirtumų tarp naudojamų įveikos strategijų ir socialinio nerimo simptomų. Anot Kashdan, Elhai ir Breen (2008), dažnai socialinį nerimą išgyvenantiems žmonėms daug sunkiau suprasti ir kontroliuoti savo emocijas bei impulsus. Kai kurie moksliniai tyrimai (Goldin, Manber, Hakimi, Canli & Gross, 2009; Goldin, Manber-Ball, Werner, Heimberg & Gross, 2009) atskleidžia, kad socialinis nerimas yra susijęs su padidėjusiu emociniu jautrumu, prastesniais emocijų reguliacijos gebėjimais ir polinkiu į emocinę išprovokaciją.

Nemažai mokslinių tyrimų (Cohen & Wills, 1985; Demaray, Malecki, Davidson, Hodgson & Rebus, 2005; Goodenow, 1993; Ladd, 1990; 1998; Sarason & Sarason, 1986; Wentzel, 1997)

atskleidė, kad socialinė parama turi reikšmės geresniam studentų prisitaikymui jų akademinėje aplinkoje. Pastebėta, kad gaunantys daugiau socialinės paramos dažniau lanko paskaitas, daugiau laiko praleidžia studijuodami ir pasiekia geresnių akademinų rezultatų (Rosenfeld et al., 2000), taip pat jų savivertė tampa daug aukštesnė (Pittman & Richmond, 2007). Tillfors ir kitų (2012) longitudinalinis tyrimas atskleidžia, kad mažesnė socialinė parama leidžia prognozuoti aukštesnį socialinio nerimo lygį. Tačiau remiantis Song, Bong, Lee ir Kim (2014), socialinės paramos svarba priklauso ir nuo šaltinių, iš kurių ji yra gaunama. Pavyzdžiui, Ahmed ir kiti (2010); Leung, Yeung ir Wong (2010) tyrimais nustatė, kad emocinė socialinė tėvų parama reikšmingai sumažino studentų socialinį nerimą, tačiau to nepadarė akademinė socialinė jų parama (Leung et al., 2010), o kartais net didino jį (Ahmed et al., 2010). Taip pat emocinė dėstytojų parama pagerino studentų emocinę būseną, bet nebūtinai pagerino jų akademinis pasiekimus (Patrick, Anderman, Ryan, Edelin & Midgley, 2001). Tačiau akademinė socialinė dėstytojų parama pagerino studentų akademinis pasiekimus (Wentzel, 1998; Ahmed et al., 2010). Song ir kitų (2014) tyrime pastebėjo, kad socialinė kitų kartu besimokančių studentų parama susijusi su tuo, kad rečiau naudojamos vengimo įveikos strategijos ir mažesniu socialinio nerimo lygiu. Cohen (2004) pastebi, kad socialinė parama padeda suvokti socialines situacijas kaip mažiau pavojingas. Tačiau, anot Billieux ir kitų (2008); Ezo ir kitų (2009); Kashdan, Elhai ir Breen (2008), socialiai nerimastingi asmenys yra daug jautresni tarpasmeninio bendravimo patyrimui ir jiems daug sunkiau sekasi bendrauti su kitais asmenimis, tad natūralu, kad jie gali turėti daug mažiau socialinės paramos šaltinių arba patirti daugiau sunkumų siekti ir gauti ją.

Pastebima, kad neretai įveikos strategijos atlieka moderatoriaus ar mediatoriaus vaidmenį. Thomasson ir Psouni (2010) tyrime naudojamos neadaptyvios įveikos strategijos iš dalies medijavo ryšį tarp saviveiksmingumo ir socialinio nerimo simptomų raiškos. Kai bandoma susidoroti su nerimu socialinėse situacijose, žemas saviveiksmingumas gali paskatinti tendenciją pasikliauti disfunkcinėmis įveikos strategijomis, o pasiklojimas jomis – dar labiau sustiprinti socialinio nerimo patyrimą. Remiantis Thomasson ir Psouni (2010), vienas iš galimų paaiškinimų, kodėl žemas saviveiksmingumas siejasi su socialiniu nerimu per disfunkcines įveikos strategijas, būtų tai, kad socialiai nerimastingas ir žemo saviveiksmingumo asmuo gali jaustis visiškai neturintis kontrolės socialinėje situacijoje ir dėl to suvokti adaptyvesnes įveikos strategijas kaip bevertes ir beprasmes. Boulton (2013) tyrime naudojamos adaptyvios įveikos strategijos (į problemą orientuotos) veikė kaip moderatorius tarp savivertės ir socialinio nerimo. Dažniau naudojamos adaptyvios įveikos strategijos stiprina neigiamą savivertės ir socialinio nerimo ryšį.

Remiantis Mairet, Boag ir Warburton (2014) atkreiptina, kad terapiniame darbe su socialiniu nerimu, svarbu mažinti asmens pasiklojimą vengimu pagrįstomis įveikos strategijomis.

1.4.2 Streso įveikos strategijų sąsajos su akademiniais pasiekimais

Remiantis Yıldırım ir kitais (2017), patiriamas stresas turi negatyvaus poveikio studentų gerovės jausmui ir akademiniam pasiekimams. Tad studentų įveikos strategijos yra labai svarbios akademiniam kontekste, jos turi reikšmės tam, kaip jie ruošiasi atsiskaityti, prisitaiko prie akademinės aplinkos ir susidoroja su akademiniais sunkumais bei nesėkmėmis (Mantzicopoulos, 1990; Moneta, Spada & Rost, 2007). Taip pat kai kurie tyrimai (Groux, Thomas & Shoffner, 1992; Nelson, Karr & Coleman, 1996) atskleidžia, kad neadaptyvios įveikos strategijos labiausiai būdingos pirmojo ir paskutiniojo kursų studentams. Tai aiškinama tuo, kad studijų pradžioje susiduriama su labai daug naujų dar nepatirtų pokyčių, kurie sukelia didžiulį stresą ir nerimą, o paskutiniojo kurso studentai patiria nerimą dėl įtampos sėkmingai baigti studijas, greitai pasikeisiančio jų statuso ir nežinomybės.

Nemažai tyrimų (Church et al., 2001; Elliot & McGregor, 1999; Jiang et al., 2014; Middleton & Midgley, 1997) rodo, kad studentai, dažniau naudojančys vengimo įveikos strategijas, pasižymi aukštesniu socialinio nerimo lygiu, žemesniu saviveiksmingumu ir prastesniais akademiniais pasiekimais. Honicke ir Broadbent (2016) tyrimu nustatė, kad į problemos sprendimą orientuota įveikos strategija veikė kaip saviveiksmingumo ir akademinio pasiekimo mediatorius. Taip pat saviveiksmingumas iš dalies medijavo ryšį tarp vengimo įveikos strategijos ir akademinio pasiekimo. Komarraju ir Nadler (2013) teigimu, aukštesnis saviveiksmingumas padeda pasiekti geresnių akademinio rezultatų dėl to, kad tokie studentai geba efektyviau pritaikyti įveikos strategijas, kurios padeda kontroliuoti savo impulsus.

Soohinda ir Sampath (2016) tyrimas parodė, kad socialinė parama moderavo ryšį tarp socialinio nerimo ir akademinio pasiekimo, didėjęs jai, stiprėjo neigiamas ryšys tarp socialinio nerimo ir akademinio pasiekimo. Adeyemo (2007); Villavicencio ir Bernardo (2013) tyrimuose ryšį tarp saviveiksmingumo ir akademinio pasiekimo moderavo emocinis intelektas ir patiriamos stiprios nemalonios emocijos (nerimas, gėda, kaltė ir beviltiškumas). Atsižvelgiant į tai, kad, anot Goldin ir kitų (2009a); Goldin ir kitų (2009b), socialiai nerimastingi asmenys yra žemesnio emocinio intelekto, turi prastesnius emocijų reguliacijos gebėjimus ir linkę labiau naudoti emocine išbrova paremtas įveikos strategijas, būtų galima kelti prielaidą, jog emocijų išbrovos įveikos strategija irgi galėtų moderuoti ryšį tarp saviveiksmingumo ir akademinio pasiekimo.

Apibendrinant literatūros analizę apie įveikos strategijų sąsajas su socialiniu nerimu ir akademiniais pasiekimais galima pradėti nuo to, kad, anot Yıldırım ir kitų (2017); Nelemans ir kitų (2017), socialiai nerimastingi asmenys ypač jautrūs stresui, kylančiam iš socialinių situacijų, o patiriamas stresas taip pat turi negatyvų poveikį studentų gerovės jausmui ir akademiniam pasiekimams, dėl to tokiems studentams yra gan svarbu išmokti naudotis adaptyviomis įveikos

strategijomis ir suvaldyti stresą. Pastebėta, kad įvairios streso įveikos strategijos siejasi tiek su socialiniu nerimu (Brook & Willoughby, 2016; Gamefski et al., 2002; Thomasson & Psouni, 2010), tiek su akademiniais pasiekimais (Jiang et al., 2014; Honicke & Broadbent, 2016; Moneta, Spada & Rost, 2007). Pastebėta, kad socialiai nerimastingi asmenys yra linkę dažniau naudoti neadaptyvias įveikos strategijas (vengimą ar emocinę išprovokaciją), o adaptyvias (į problemos sprendimą orientuotą) – daug rečiau (Goldin et al., 2009; Rasmussen & Pidgeon, 2011; Thomasson & Psouni, 2010). Taip pat nemažai autorių (Church et al., 2001; Elliot & McGregor, 1999; Jiang et al., 2014; Middleton & Midgley, 1997) pastebi ir tai, kad studentai, dažniau naudojantys vengimo įveikos strategijas, pasižymi aukštesniu socialinio nerimo lygiu, žemesniu saviveiksmingumu ir prastesniais akademiniais pasiekimais.

2. TYRIMO METODIKA

2.1. Tiriamieji. Tyrime dalyvavo 263 studentai. Dėl nepilnai užpildytų klausimų, 12 tiriamųjų duomenys nebuvo naudojami analizėje, todėl tolesniuose skaičiavimuose buvo naudoti 251 tiriamojo duomenys. Iš viso dalyvavo 74 (30 %) vyrai ir 177 (70 %) moterys. Jų amžiaus vidurkis 23,58 metų ($M = 23,58$; $SD = 4,33$). Vyriausiam tyrimo dalyviui 46 metai, jauniausiam – 18 metų.

1 lentelė. *Studentų (n=251) pasiskirstymas pagal lytį, studijų sritį, studijų formą, kursą ir studijų pakopą.*

		Vyrai	Moterys	Iš viso	
Šeiminė padėtis	Nesusituokę ir gyvena vieni	46 (62,2 %)	87 (49,2 %)	133 (53 %)	
	Nesusituokę gyvena su partneriu	19 (25,7 %)	58 (32,8 %)	77 (31 %)	
	Susituokę	9 (12,2 %)	32 (18,1 %)	41 (16 %)	
Studijų sritis	Biomedicinos mokslai	17 (23 %)	38 (21,5 %)	55 (21,9 %)	
	Fiziniai mokslai	21 (28,4 %)	13 (7,3 %)	34 (13,5 %)	
	Technologijos mokslai	13 (17,6 %)	10 (5,6 %)	23 (9,2 %)	
	Socialiniai mokslai	20 (27 %)	93 (52,5 %)	113 (45 %)	
	Humanitariniai mokslai	2 (2,7 %)	11 (6,2 %)	13 (5,2 %)	
	Menai	1 (1,4 %)	12 (6,8 %)	13 (5,2 %)	
Studijų pakopa	Bakalauro studijos	1 kursas	26 (35,1 %)	26 (14,7 %)	52 (20,7 %)
		2 kursas	15 (20,3 %)	29 (16,4 %)	44 (17,5 %)
		3 kursas	8 (10,8 %)	25 (14,1 %)	33 (13,1 %)
		4 kursas	11 (14,9 %)	36 (20,3 %)	47 (18,7 %)
	Magistrantūros studijos	1 kursas	6 (8,1 %)	14 (7,9 %)	20 (7,9 %)
		2 kursas	8 (10,8 %)	26 (14,7 %)	34 (13,5 %)
	Doktorantūros studijos		–	2 (1,1 %)	2 (0,8 %)
Studijų forma	Nuolatinės formos studijos	56 (76 %)	142 (80,2 %)	198 (78,9 %)	
	Iššęstinės formos studijos	18 (24 %)	35 (19,8 %)	53 (21,1 %)	
Viso		74 (30 %)	177 (70 %)	251 (100 %)	

2.2. Įvertinimo būdai:

2.2.1 Tyrimo dalyvių *socialiniams-demografiniams duomenims* surinkti naudota darbo autorės sukurta anketa (žr. 1 priedą). Joje pateikti klausimai apie tiriamųjų lytį, amžių, šeimines padėtis, studijų pakopą, formą, kursą, sritį ir praeito semestro vidurkį.

2.2.2 **Socialiniam nerimui** įvertinti naudotas *Nerimo socialinėse interakcijose klausimynas* (The Social Interaction Anxiety Scale; Mattick & Clarke, 1998). Šis instrumentas leidžia įvertinti nerimą, kylantį socialinėse situacijose. Klausimyno kūrėjai šį nerimą apibrėžia kaip didelį psichologinį diskomfortą, pradedant ir palaikant bendravimą su draugais, nepažįstamais asmenimis ar potencialiais romantiniais partneriais. Klausimyną sudaro 20 teiginių (žr. 2 priedą), kurie apima diskomfortą pokalbiuose, neigiamo įvertinimo baimę, jaudinimąsi dėl savo veiksmų ir pan. Aukštesnis balas reiškia stipresnį socialinį nerimą. Respondentas, vertindamas kiekvieną teiginį, renkasi iš penkių Likerto tipo skalės variantų: *0 – man visai nebūdinga, 1 – man šiek tiek būdinga, 2 – man vidutiniškai būdinga, 3 – man labai būdinga, 4 – man ypač būdinga*. Šio klausimyno pildymas respondentui paprastai užtrunka ne daugiau kaip keturias penkias minutes. Jam naudoti leidimo nereikia, jį galima rasti internete adresu <www.bhevolution.org/public/document/sias.pdf>. Bendras socialinio nerimo rodiklis gaunamas susumavus visus atsakymus. Didesnis balas reiškia aukštesnį socialinį nerimą. Klausimynas praėjo dvigubo vertimo procedūrą

Nustatytas vidinis nerimo socialinėse interakcijose klausimyno suderinamumas – **Cronbacho $\alpha = 0,923$** .

2.2.3 **Akademiniam pasiekimams** įvertinti buvo prašoma pažymėti savo praeito semestro vidurkį.

2.2.4 **Savęs vertinimas** vertintas pagal *Rozenbergo savęs vertinimo skalę* (Rosenberg's Self-Esteem Scale; Rosenberg – RSES, 1965). Šiai metodikai naudoti nereikia atskiro leidimo, ji yra internete adresu <<http://www.bsos.umd.edu/soc/research/rosenberg.htm>>. Šią skalę sudaro 10 teiginių (žr. 3 priedą), kurie vertinami 4 balais: *1 – visiškai nesutinku, 2 – nesutinku, 3 – sutinku, 4 – visiškai sutinku*. Bendras savęs vertinimo rodiklis gaunamas susumavus visus atsakymus. Didesnis balas reiškia aukštesnį savęs vertinimą.

Nustatytas vidinis Rozenbergo savęs vertinimo skalės suderinamumas – **Cronbacho $\alpha = 0,895$** .

2.2.5 **Saviveiksmingumas** buvo vertinamas *Jerusalemo ir Schwarzerio saviveiksmingumo skale* (The General Self-Efficacy Scale – GSE, Jerusalem & Schwarzer, 1979). Jai naudoti nereikalingas atskiras leidimas, ją galima rasti internete adresu <<http://userpage.fu-berlin.de/~health/engscal.htm>>.

Ši skalė buvo sukurta individo saviveiksmingumui įvertinti – kaip asmuo susidoroja su kasdieniais rūpesčiais darbe ir šeimoje. Ją sudaro 10 teiginių (žr. 4 priedą), kurie vertinami 4 balais: *1 – visiškai nesutinku, 2 – galbūt nesutinku, 3 – galbūt sutinku ir 4 – visiškai sutinku*. Bendras saviveiksmingumo rodiklis gaunamas susumavus visus atsakymus. Didesnis balas reiškia aukštesnį saviveiksmingumą. Saviveiksmingumo skalę į lietuvių kalbą išvertė P. Simutytė ir L. Gustainienė (2009), kurios šiame tyrime leido naudotis jų vertimo variantu.

Nustatytas vidinis Jerusalemo ir Schwarzerio saviveiksmingumo skalės suderinamumas – **Cronbacho $\alpha = 0,924$** .

2.2.6 **Streso įveikos strategijai** įvertinti naudotas *Patobulintas keturių faktorių streso įveikos klausimynas* (Želviene, Grakauskas ir Valickas, 2010). Metodika sukurta 2006 metais, jos autoriai – Grakauskas ir Valickas, kurie kartu su Želviene klausimyną patobulino 2010 metais. Klausimynas moksliniams tikslams gali būti naudojamas be atskiro leidimo. Patobulintą versiją sudaro 24 teiginiai (žr. 5 priedą), atspindintys įvairius streso įveikos būdus. Išskiriamos keturios poskalės (kiekvienoje yra po 6 teiginius):

- *Socialinės paramos* – jos teiginiai atspindi su socialine parama susijusias streso įveikos strategijas;
- *Problemos sprendimo* – jos teiginiai susiję su į problemos sprendimą orientuotomis streso įveikos strategijomis, apimančiomis problemos analizę, sprendimo paiešką ir įgyvendinimo planavimą bei žinių, kurios galėtų padėti spręsti kilusias problemas;
- *Emocinės iškvovos* – ją sudaro teiginiai apie bandymus įveikti stresinę situaciją, ieškant kaltų ir išliejant susikaupusias neigiamas emocijas;
- *Vengimo* – jos teiginiai susiję su psichologinio vengimo strategijomis. Šiuo atveju stresinei situacijai įveikti gali būti naudojami įvairūs dėmesio nukreipimo būdai arba teigiama situacijos interpretacija.

Aukštesnis poskalių rezultatas rodo, kad tiriamieji yra linkę labiau naudoti vienokią ar kitokią strategiją (Grakauskas ir Valickas, 2006). Kiekvienam skalės teiginiui galimi atsakymų variantai: 1 – niekada, 2 – retai, 3 – vidutiniškai (nei retai, nei dažnai), 4 – dažnai, 5 – visada (Grakauskas ir Valickas, 2006). Didesni poskalių įverčiai atspindi tendenciją pasikliauti tam tikromis įveikos strategijomis.

Tikrinant vidinį klausimyno suderinamumą, buvo apskaičiuoti visų keturių streso įveikos klausimyno poskalių **Cronbacho α** koeficientai (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. Vidinis patobulinto keturių faktorių streso įveikos klausimyno suderinamumas.

Streso įveikos būdai	Cronbacho α
Socialinės paramos poskalė	0,881
Problemos sprendimo poskalė	0,871
Emocinės iškvovos poskalė	0,842
Vengimo poskalė	0,754

Anot Valicko ir kitų (2010), patobulintas streso įveikos klausimynas pasižymi pakankamu vidiniu ir išoriniu konstrukto validumu, kuris buvo patvirtintas tiriančiąja ir patvirtinančiąja faktorine analize bei dviejų klausimynų atitinkamų skalių įverčių koreliacinės analizės rezultatais. Patobulintas klausimynas turi pakankamai gerus psichometrinius rodiklius, yra kompaktiškas, lengvai taikomas ir gali būti panaudotas streso įveikai tirti.

2.3. Tyrimo eiga. Iš pradžių buvo atliktas pilotinis tyrimas ($n = 20$), siekiant išsiaiškinti klausimų tikslingumą ir suprantamumą tyrimo dalyviams. Pagrindinis tyrimas buvo vykdomas 2017 m. vasario–kovo mėnesiais internetu, anketą siunčiant tiksliniams asmenims, t. y. studentams. Elektroninė klausimyno versija tiriamiesiems buvo prieinama *apklausa.lt* puslapyje. Jo pildymas respondentams vidutiniškai trukdavo apie 10 min. Tiriamiesiems buvo pristatytas tyrimo tikslas ir paaiškinta, kad šio tyrimo duomenys bus naudojami tik moksliniais tikslais ir pristatomi tik apibendrinti visų dalyvių atsakymai.

2.4. Duomenų apdorojimas. Tyrimo metu gauti duomenys apdoroti kompiuterinėmis programomis *SPSS 21.0*, *Microsoft Word* bei *Microsoft Excel*.

Naudoti šie statistinės analizės metodai:

- ***Aprašomoji statistika*** padėjo nustatyti procentinį požymių pasiskirstymą tiriamųjų populiacijoje;
- Vidiniam klausimynų suderinamumui nustatyti buvo naudota ***Cronbacho alfa***;
- Pasiskirstymo normalumui įvertinti buvo naudotas ***Shapiro – Wilk*** testas;
- Trims ir daugiau nepriklausomoms imtims palyginti naudotas ***Kruskal – Wallis*** testas;
- Poriniam palyginimui naudotas ***Post hoc*** testas, ***Bonfferoni*** kriterijus;
- Ryšiams nustatyti buvo skaičiuojamas ***Spearman'o rho*** koreliacijos koeficientas. Naudoti du statistinio reikšmingumo koeficiento lygmenys: $p < 0,01$ ir $p < 0,05$;
- Tikrinant, kaip akademiniai pasiekimai, savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir naudojamos streso įveikos strategijos prognozuos socialinį nerimą, atlikta ***daugialypė regresinė analizė***;
- Siekiant nustatyti, ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos medijuoja socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais, buvo atlikta ***mediacinė analizė***. Jai naudota Hayes sukurta programa *PROCESS 2.15* (Hayes, 2012), kuri yra suderinama su programa *SPSS* kaip jos priedėlis. Mediacinė analizė atlikta naudojant savirankos (angl. *bootstrap*) metodą (Preacher & Hayes, 2004). Analizuoti šiuo metodu statistiškai reikšmingą mediaciją reiškia, kai pasikliautinis intervalas neapima nulio reikšmės. Atsižvelgiant į Preacher ir Hayes (2008) rekomendacijas, netiesioginiam efektui nustatyti buvo pasirinktas 95 % pasikliautinis intervalas ir 5000 savirankos imčių replikacijų;

- Siekiant nustatyti, ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir naudojamos streso įveikos strategijos moderuoja socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais, buvo atliktos *moderacinė* ir *paprastųjų nuolydžių analizės*. Moderacinei analizei taip pat buvo naudota Hayes sukurta programa PROCESS 2.15 (Hayes, 2012), kuri yra suderinama su programa SPSS kaip jos priedėlis. Multikolinearumui išvengti atliekant moderacinę analizę, kintamieji buvo centruoti (Aiken & West, 1991). Apskaičiuojant moderaciją taip pat nustatytos žemo (standartiniu nuokrypiu žemiau už vidurkį), vidutinio (nuo standartiniu nuokrypiu žemesnės už vidurkį iki standartiniu nuokrypiu aukštesnės už jį) ir aukšto (standartiniu nuokrypiu aukščiau už vidurkį) intervalinio kintamojo grupės (Hayes, 2012).

3. TYRIMO REZULTATAI

Analizuojant rezultatus visų pirma buvo patikrintas duomenų pasiskirstymo normalumas naudojant *Shapiro – Wilk* testą (žr. 6 priedą, 3 lentelę). Kadangi p reikšmė buvo mažesnė už 0,05, skirstinys yra nenormalus.

Lyginant studentų socialinį nerimą, akademinį pasiekimą, savęs vertinimą, saviveiksmingumą ir naudojamas streso įveikos strategijas pagal studijų pakopą ir kursą, buvo taikomas *Kruskal – Wallis* testas nepriklausomoms imtims, rezultatai pateikti 4 lentelėje. Taip pat buvo atliktas visų kintamųjų porinis palyginimas (*Bonferroni* kriterijus) pagal studijų pakopą ir kursą (žr. 7–14 priedus, 9–16 lenteles).

4 lentelė. *Studentų socialinio nerimo, savęs vertinimo, saviveiksmingumo, naudojamų streso įveikos strategijų ir akademinio pasiekimo palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

	Pakopa	Kursas	Vidurkinis	SD	χ^2	p	
			rangas				
Socialinis nerimas	Bakalauro studijos	1 kursas	153,72	17,52	15,33	0,009	
		2 kursas	116,31				
		3 kursas	132,03				
		4 kursas	121,94				
	Magistrantūros studijos	1 kursas	130,60				
		2 kursas	98,52				
	Akademiniai pasiekimai	Bakalauro studijos	1 kursas	86,36	1,03	37,69	0,000
			2 kursas	127,60			
3 kursas			114,83				
4 kursas			129,53				
Magistrantūros studijos		1 kursas	173,75				
		2 kursas	158,24				
Savęs vertinimas		Bakalauro studijos	1 kursas	92,48	6,74	16,81	0,005
			2 kursas	142,45			
	3 kursas		128,55				
	4 kursas		127,85				
	Magistrantūros studijos	1 kursas	126,58				
		2 kursas	145,59				
	Saviveiksmingumas	Bakalauro studijos	1 kursas	84,41	6,37	25,31	0,000
			2 kursas	138,70			
3 kursas			120,95				
4 kursas			138,68				
Magistrantūros studijos		1 kursas	148,73				
		2 kursas	144,59				
Socialinės paramos įveikos strategija		Bakalauro studijos	1 kursas	119,30	5,51	3,68	0,595
			2 kursas	122,69			
	3 kursas		127,87				
	4 kursas		125,80				
	Magistrantūros studijos	1 kursas	111,45				
		2 kursas	142,76				

4 lentelės tęsinys						
Problemų sprendimo įveikos strategija	Bakalauro studijos	1 kursas	76,53	<i>5,17</i>	<i>43,72</i>	<i>0,000</i>
		2 kursas	128,43			
		3 kursas	117,94			
		4 kursas	136,32			
	Magistrantūros studijos	1 kursas	154,35			
		2 kursas	167,84			
Emocinės iškvovos įveikos strategija	Bakalauro studijos	1 kursas	165,55	<i>5,43</i>	<i>28,58</i>	<i>0,000</i>
		2 kursas	99,53			
		3 kursas	140,79			
		4 kursas	119,16			
	Magistrantūros studijos	1 kursas	104,53			
		2 kursas	107,17			
Vengimo įveikos strategija		1 kursas	136,15	<i>4,61</i>	<i>15,74</i>	<i>0,008</i>
		2 kursas	98,11			
		3 kursas	107,17			
		4 kursas	128,02			
	Magistrantūros studijos	1 kursas	121,30			
		2 kursas	112,47			

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai ir vidurkinių rangų aukščiausios vertės pažymėti paryškintu šriftu.

Analizuojant 4 ir 9–16 lentelių rezultatus galima pastebėti, kad pirmo kurso bakalauro studijų studentų socialinis nerimas statistiškai reikšmingai aukštesnis nei antro, ketvirto kursų bakalauro ir antro magistrantūros kursų studentų. Magistrantūros studijų pirmo kurso studentų akademiniai pasiekimai statistiškai reikšmingai aukštesni nei pirmo ir trečio bakalauro studijų kursų. Taip pat rezultatai atskleidžia, kad antro magistrantūros kurso studentų savęs vertinimo rodikliai yra statistiškai reikšmingai aukštesni nei bakalauro pirmo kurso studentų. Be to, pirmo magistrantūros studijų kurso studentų saviveiksmingumas yra statistiškai reikšmingai aukštesnis nei pirmo kurso bakalauro studentų.

Toliau galime pastebėti, kad antro kurso magistrantūros studentai problemų sprendimo įveikos strategija statistiškai reikšmingai dažniau naudojami nei pirmo ir trečio kursų bakalauro studentai. Pirmo kurso bakalauro studijų pakopos studentai emocinės iškvovos įveikos strategiją statistiškai reikšmingai dažniau naudojami nei antro, ketvirto kursų bakalauro ir magistrantūros pirmo ir antro kursų studentai. Pirmo kurso bakalauro studentai vengimo įveikos strategija statistiškai reikšmingai dažniau naudojami nei antro kurso bakalauro ir magistrantūros studentai.

Norint nustatyti, ar studentų socialinis nerimas, savęs vertinimas, saviveiksmingumas, naudojamos streso įveikos strategijos ir akademiniai pasiekimai yra tarpusavyje susiję, buvo atlikta *Spearman* (*rs*) koreliacinė analizė (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. *Studentų socialinio nerimo, savęs vertinimo, saviveiksmingumo, naudojamų streso įveikos strategijų ir akademinų pasiekimų ryšiai.*

	Spearman'o koreliacijos koeficientas (<i>r_s</i>)						
	Streso įveikos strategijos						Vengimo
	Socialinis nerimas	Savęs vertinimas	Saviveiksmingumas	Socialinės paramos	Problemų sprendimo	Emocinės iškvos	
Savęs vertinimas	-0,699**	–					
Saviveiksmingumas	-0,517**	0,704**	–				
Socialinės paramos įveikos strategija	0,041	0,025	0,087	–			
Problemų sprendimo įveikos strategija	-0,415**	0,504**	0,655**	0,193**	–		
Emocinės iškvos įveikos strategija	0,466**	-0,396**	-0,356**	0,232**	-0,391**	–	
Vengimo įveikos strategija	0,373**	-0,255**	-0,226**	0,323**	-0,271**	0,729**	–
Akademiniai pasiekimai	-0,277**	0,268**	0,315**	0,097	0,277**	-0,323**	-0,206**

Pastaba. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

Kaip matyti iš 5 lentelės, socialinis nerimas reikšmingai koreliuoja su visomis streso įveikos strategijomis, išskyrus socialinės paramos. Neigiamas ryšys nustatytas tarp socialinio nerimo ir problemų sprendimo ir teigiamas – tarp emocinės iškvos, vengimo įveikos strategijų ir socialinio nerimo. Taip pat neigiamas ryšys nustatytas tarp savęs vertinimo, saviveiksmingumo, akademinų pasiekimų ir socialinio nerimo.

Taipogi, teigiamas ryšys nustatytas tarp savęs vertinimo, saviveiksmingumo, problemų sprendimo įveikos strategijos ir akademinų pasiekimų. Neigiamas – tarp emocinės iškvos, vengimo ir akademinų pasiekimų.

Siekiant nustatyti, kaip šiame tyrime naudoti kintamieji prognozuos socialinį nerimą ir akademinus pasiekimus buvo atliktos *daugialypės regresinės analizės*. Nepriklausomi kintamieji buvo įtraukti į du regresijos modelius. Pirmuoju siekta pažiūrėti, kaip savęs vertinimas, saviveiksmingumas, naudojamos įveikos strategijos ir akademiniai pasiekimai gali prognozuoti socialinį nerimą. Antruoju modeliu – kaip studentų socialinis nerimas, savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir naudojamos įveikos strategijos gali prognozuoti akademinus pasiekimus. Taip pat buvo pažiūrėta, kaip pasiskirstė regresijų liekanos (angl. *residuals*). Pirmojo modelio regresijos

liekanos buvo pasiskirsčiusios normaliai (žr. 15 priedą, 17 lentelę), socialinio nerimo duomenų sklaida (žr. 16 priedą) rodo, jog duomenys yra tinkami analizei ir nėra ryškiai išsiskiriančių reikšmių. O antrojo regresijos modelio liekanos pasiskirstė nenormaliai (žr. 15 priedą, 18 lentelę), akademinį pasiekimų duomenų sklaida (žr. 17 priedą) rodo, jog duomenys nėra tinkami analizei, dėl to antrojo modelio regresijos duomenys nebuvo toliau analizuojami. Kadangi daugelis kintamųjų tarpusavyje koreliuoja, buvo patikrintas ir jų multikolinearumas. Dispersijos mažėjimo daugiklio (VIF) rezultatai mažesni nei 4, multikolinearumas yra labai nežymus (žr. 18 priedą, 19 lentelę). Daugialypės regresinės analizės rezultatai pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė. *Daugialypės regresinės analizės rezultatai.*

Nepriklausomi kintamieji	Priklausomas kintamasis	
	Socialinis nerimas	
	Standartizuoti regresinės analizės koeficientai Beta (β)	
Akademiniai pasiekimai	-0,039	
Savęs vertinimas	-0,552**	
Saviveiksmingumas	-0,090	
Socialinės paramos įveikos strategija	-0,012	
Problemų sprendimo įveikos strategija	0,021	
Emocinės iškvovos įveikos strategija	0,165*	
Vengimo įveikos strategija	0,118*	
R^2	0,597	
F	51,491	
p	0,000	

Pastaba. * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

Kaip matyti iš 6 lentelėje pateiktų duomenų, pirmame modelyje determinacijos koeficientas (R^2) yra didesnis už 0,20, o F reikšmė yra statistiškai reikšminga. Todėl regresijos modelis yra tinkamas analizei.

Pirmajame modelyje, kai studentų socialinį nerimą bandoma prognozuoti pagal savęs vertinimą, saviveiksmingumą, streso įveikos strategijas ir akademinį pasiekimą, 59,7 % socialinio nerimo įverčių sklaidos gali būti paaiškinti regresijos lygtimi. Šiame modelyje reikšmingi trys kintamieji – savęs vertinimas, emocinės iškvovos ir vengimo įveikos strategijos. Aukštas studentų savęs vertinimas, rečiau naudojamos emocinės iškvovos ir vengimo įveikos strategijos leidžia prognozuoti mažesnę socialinį nerimą.

Nustatant, ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos medijuoja socialinio nerimo sąsają su akademine pasiekimais, buvo atlikta *mediacinė analizė* naudojant savirankos (angl. *bootstrap*) metodą, pasirinkus 95 % pasikliautinąjį intervalą, kuris leido užtikrinti,

kad identifikuojamas reikšmingumas nenukentės dėl normalumo prielaidos neatitikimo (Preacher & Hayes, 2004). Mediacinė analizė buvo atlikta hipotetiniu nepriklausomu kintamuoju (X) laikant socialinį nerimą, priklausomu kintamuoju (Y) – akademinį pasiekimus, o mediatoriaus (M) pakaitomis įvertinant savęs vertinimą, saviveiksmingumą ir streso įveikos strategijas. Rezultatai pateikti 7 lentelėje.

7 lentelė. Mediacinės analizės rezultatai, kai tiriama ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir įveikos strategijos medijuoja socialinio nerimo sąsają su akademine pasiekimais.

Tarpinis kintamasis	c	c'	ab	95 % CI	P _m
Savęs vertinimas	-0,0175**	-0,0113*	-0,1048	[-0,236; 0,012]	0,5320
Saviveiksmingumas	-0,0175**	-0,0077	-0,0095	[-0,285; -0,057]	0,5583
Socialinės paramos įveika	-0,0175**	-0,0176**	0,0027	[-0,013; 0,028]	-0,0091
Problemų sprendimo įveika	-0,0175**	-0,0128**	-0,0801	[-0,165; -0,062]	0,3700
Emocinės iškvos įveika	-0,175**	-0,0112**	-0,1073	[-0,188; -0,038]	0,3618
Vengimo įveika	-0,0175**	-0,0154**	-0,0359	[-0,104; 0,031]	0,1211

Pastaba. ab – netiesioginis poveikis; CI – pasikliautinis intervalas; P_m – netiesioginio poveikio ir bendro poveikio santykis; c – bendras poveikis; c' – tiesioginis poveikis;

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

Kaip matyti iš 7 lentelės, nustatyti 3 statistiškai reikšmingi netiesioginiai poveikiai. Saviveiksmingumas, problemų sprendimo ir emocinės iškvos įveikos strategijos medijuoja socialinio nerimo sąsają su akademine pasiekimais. Visi pasikliautinieji intervalai savyje netalpino 0.

Nustatant, ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos moderuoja socialinio nerimo sąsają su akademine pasiekimais, buvo atlikta **moderacinė analizė**. Moderacijos modelyje (Hayes, 2012) buvo sudaromas bendras regresijos modelis centruotiems nepriklausomam kintamajam, mediatoriui ir jų interakcijai prognozuojant priklausomą kintamąjį. Moderacijos efektas laikomas surastas, jei interakcija modelyje statistiškai reikšmingai prognozuoja priklausomą kintamąjį. Hipotetiniu nepriklausomu kintamuoju (X) laikytas socialinis nerimas, priklausomu kintamuoju (Y) – akademine pasiekimai, o moderatoriaus vietoje pakaitomis įvertinti savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos. Rezultatai pateikti 8 lentelėje.

8 lentelė. Moderacinės analizės rezultatai, kai tiriama ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijos moderuoja socialinio nerimo sąsaja su akademiniiais pasiekimais.

	<i>b</i>	<i>SE_b</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>	ΔR^2	95 % CI
Modelis 1			0,105**	(3; 247) 9,7		
Savęs vertinimas	-0,0138	0,0283				[-0,069; 0,042]
Socialinis nerimas	-0,0284*	0,0129				[-0,053; -0,003]
Savęs vertinimas x socialinis nerimas	0,0007	0,0005		(1; 247) 2,1	0,007	[-0,003; 0,002]
Modelis 2			0,154**	(3; 247) 28,3		
Saviveiksmingumas	0,0465*	0,0182				[0,011; 0,082]
Socialinis nerimas	-0,0040	0,0052				[-0,014; 0,006]
Saviveiksmingumas x socialinis nerimas	0,0010	0,0005		(1; 247) 4,4	0,017*	[0,000; 0,002]
Modelis 3			0,106**	(3; 247) 11,7		
Socialinės paramos įveika	0,0250	0,0131				[-0,001; 0,051]
Socialinis nerimas	-0,0177**	0,0034				[-0,024; -0,011]
Socialinės paramos įveika x socialinis nerimas	0,0003	0,0008		(1; 247) 0,14	0,001	[-0,001; 0,002]
Modelis 4			0,116**	(3; 247) 18,6		
Problemų sprendimo įveika	0,0352	0,0191				[-0,002; 0,072]
Socialinis nerimas	-0,0111*	0,0047				[-0,020; -0,002]
Problemų sprendimo įveika x socialinis nerimas	0,0008	0,0007		(1; 247) 1,30	0,006	[-0,001; 0,002]
Modelis 5			0,118**	(3; 247) 31,3		
Emocinės iškvos įveika	-0,0369*	0,0146				[-0,065; -0,008]
Socialinis nerimas	-0,0105*	0,0047				[-0,197; -0,001]
Emocinės iškvos įveika x socialinis nerimas	-0,0004	0,0005		(1; 247) 0,59	0,002	[-0,001; 0,001]
Modelis 6			0,098**	(3; 247) 18,8		
Vengimo įveika	-0,0165	0,0190				[-0,054; 0,021]
Socialinis nerimas	-0,0144*	0,0045				[-0,023; -0,005]
Vengimo įveika x socialinis nerimas	-0,0007	0,0008		(1; 247) 0,91	0,005	[-0,002; 0,001]

Pastaba. *b* – nestandartizuotas koeficientas; *SE_b* – nestandartizuoto *b* koeficiento standartinė paklaida; ΔR^2 – determinacijos koeficiento pokytis; CI – pasikliautinis intervalas.

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

Atlikus moderacines analizes (žr. 8 lentelę) paaiškėjo, jog statistiškai reikšmingų sąveikų nenustatyta.

4. REZULTATŲ APITARIMAS

Šiame tyrime siekta atskleisti sąsajas tarp studentų patiriamo socialinio nerimo, akademinų pasiekimų, savęs vertinimo, saviveiksmingumo ir naudojamų streso įveikos strategijų. Siekta nustatyti, kurie tyrime naudoti kintamieji leidžia prognozuoti socialinio nerimo lygį ir akademinus pasiekimus. Dar siekta nustatyti, ar savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir streso įveikos strategijų naudojimas medijavo socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais, taip pat ar moderuoja socialinio nerimo sąsają su akademinų pasiekimų.

Palyginus studentų tyrimo duomenis pagal studijų pakopą ir kursą, socialinio nerimo įverčiai yra aukščiausi bakalauro studijų 1 kurse, tai sutampa su kitų autorių rezultatais (Nordstrom et al., 2014).

Tyrimas atskleidė, jog tarp socialinio nerimo ir akademinų pasiekimų egzistuoja neigiamas ryšys. Šie rezultatai sutampa su daugelio kitų autorių atliktų tyrimų rezultatais (Glick & Orsillo, 2011; Goguen & Hiester, 2014; Kearney, 2005; Strahan, 2003; Stopa, 2007).

Tarp socialinio nerimo ir saviveiksmingumo rastas neigiamas ryšys. Daugelyje tyrimų kiti autoriai irgi gauna panašių rezultatų (Iancu, Bodner & Ben-Zion, 2015; Faure & Loxton, 2003; Kashdan & Roberts, 2004; Leary & Atherton, 1986; Levinson et al., 2015; Thomasson & Psouni, 2010). Vieną iš galimų tokio ryšio paaiškinimų būtų galima pateikti pagal Rapee ir Spence (1994); Levitan ir Nardi (2009) tyrimuose nustatytus dėsningumus, kad socialiai nerimastingas asmuo, kaskart patirdamas nerimą socialinėse situacijose, save pradeda suvokti kaip negebantį efektyviai veikti jose. Taip pat, anot Thomasson ir Psouni (2010), žemas saviveiksmingumas gali didinti individo tendenciją pasikliauti neadaptiviomis įveikos strategijomis, kai jis bando įveikti nerimą socialinėse situacijose, o tai tik padidina socialinio nerimo patyrimo intensyvumą.

Tarp akademinų pasiekimų ir saviveiksmingumo irgi rastas teigiamas ryšys. Panašių rezultatų galima aptikti ir daugelio kitų autorių darbuose (Sivandani, Koohbanani & Vahidi, 2013; Zajacova, Lynch & Espenshade, 2005; Zusho & Pintrich, 2003). Remiantis Zimmerman ir Kitsantas (2005); Zusho ir Pintrich (2003), tokį ryšį galėtume aiškinti tuo, kad aukšto saviveiksmingumo studentai prisiima didesnę atsakomybę už sėkmingai atliktą užduotį, labiau tiki savo jėgomis ją atlikti ir labiau stengiasi ją įveikti.

Tarp savęs vertinimo ir akademinų pasiekimų buvo nustatytas teigiamas ryšys. Jį galima matyti ir daugelio kitų autorių tyrimuose (Combs, 1964; Komarraju & Nadler, 2013; Marsh & O'Mara, 2008; Maruyama, Rubin & Kingsbury, 1981; Pullmann & Allik, 2008; Trautwein, Lüdtke, Köller & Baumert, 2006). Pasiremdami Backes (1994); Komarraju ir Nadler (2013), tokį ryšį galima paaiškinti tuo, kad geriau save vertinantys studentai yra linkę imtis sudėtingesnių užduočių ir jiems lengviau išlikti motyvuotiems, kai siekia savo tikslų ir susiduria su kliūtimis. Kita vertus, ne visi

autoriai sutaria dėl ryšio tarp akademinų pasiekimų ir savivertės priežastingumo. Baumeister ir kitų (2003); Pullmann ir Allik (2008) teigimu, aukšti akademiniai pasiekimai nebūtinai yra aukštos savivertės priežastis, aukštas savęs vertinimas akademiniam kontekste greičiau yra aukštų akademinų pasiekimų rezultatas.

O tarp socialinio nerimo ir savęs vertinimo buvo nustatytas gana stiprus neigiamas ryšys. Jis sutampa su daugelio kitų mokslininkų tyrimų rezultatais (Baumeister & Twenge, 2003; Izgic et al., 2004; Liu et al., 2014; Stopa et al., 2010; Tan et al., 2016). Aiškinant tokį ryšį galima pasiremti Gilbert ir Procter (2006); Schlenker ir Leary (1982) tyrimuose nustatytais dėsniniais, kad viena iš socialinio nerimo sudedamųjų dalių yra baimė būti neigiamai įvertintam ar pasmerktam kitų žmonių, o tokioms baimėms duoda pagrindo žema savivertė. Negatyvus savęs vertinimas yra vienas iš svarbių elementų ir kognityviniame socialinio nerimo modelyje (Clark & Wells, 1995; Rapee & Heimberg, 1997). Remiantis Kocovski ir Endler (2000), individai, kurie prastai save vertina, dažnai būna įsitikinę, kad ir kiti juos vertins nepalankiai. Taip pat, anot Rasmussen ir Pidgeon (2011), norėdami apsaugoti savo savivertę socialiai nerimastingi asmenys neretai vengia socialinių situacijų ir interakcijų, o tai tik intensyvina socialinį nerimą. Taip pat nemažai autorių pastebi, kad socialinį nerimą patiriantiems žmonėms apskritai būdinga naudotis vengimu paremtomis įveikos strategijomis (Brook & Willoughby, 2016; Gamefski et al., 2002; Thomasson & Psouni, 2010; Želvienė ir kt., 2012). Šiame tyrime irgi nustatytas teigiamas ryšys tarp studentų patiriamo socialinio nerimo ir vengimo įveikos strategijos bei socialinio nerimo ir emocinės iškrovos įveikos strategijos. Anot Kashdan ir kitų (2008), dažnai socialinį nerimą išgyvenantiems žmonėms yra daug sunkiau suprasti ir kontroliuoti savo emocijas bei impulsus. Goldin ir kitų (2009a); Goldin ir kitų (2009b) teigimu, socialiai nerimastingi asmenys paprastai turi žemesnę emocinį intelektą ir daug prasčiau geba reguliuoti savo emocijas. Anot Brook ir Willoughby (2016); Gamefski ir kitų (2002), socialinį nerimą išgyvenantys žmonės apskritai daug sunkiau pritaiko adaptyvias įveikos strategijas. Kaip vieną iš priežasčių Thomasson ir Psouni (2010) pateikia tai, kad socialiai nerimastingi asmenys dažnai jaučiasi labai menkai kontroliuojantys socialines situacijas ir dėl to adaptyvesnes įveikos strategijas yra linkę suvokti kaip bevertes, beprasmes, nemato galimos jų naudos. O neadaptyvias įveikos strategijas (vengimą ar emocinę iškrovą), paprastai duodančias rezultatą čia ir dabar (laikiną palengvėjimą) bei reikalaujančias mažiau pastangų, dėl laikino pagerėjimo neretai suvokia kaip vienintele veiksmingas ir vienintele, kurias jie sugebės pritaikyti.

Tarp akademinų pasiekimų ir naudojamų neadaptyvių įveikos strategijų (vengimo ir emocinės iškrovos) nustatytas neigiamas ryšys. Panašių rezultatų galima pastebėti ir kitų autorių darbuose (Church et al., 2001; Elliot & McGregor, 1999; Jiang et al., 2014; Mantzicopoulos, 1990; Middleton & Midgley, 1997; Moneta et al., 2007). Tokius ryšius galima suprasti, remiantis Ferradás ir kitais (2016); Rasmussen ir Pidgeon (2011); Thomasson ir Psouni (2010), kad neadaptyvias įveikos

strategijas studentai gali naudoti, patys sau (sąmoningai ar ne) susikurdami kliūtis užduotims atlikti arba specialiai nesistengdami ir vengdami jas atlikti, kad nesėkmės atveju būtų mažiau žalos jų savivertei. Tad natūralu, kad nesistengiant ir vengiant atlikti užduotis tikimybė pasiekti aukštų akademinų rezultatų gerokai mažėja. Taip pat dėl neadaptivių strategijų suteikiamo laikino emocinio pagerėjimo individai neretai jas suvokia kaip vienintėles veiksmingas ir vienintėles, kurias jie sugeba pritaikyti.

Tarp socialinio nerimo ir naudojamos į problemos sprendimą orientuotos įveikos strategijos nustatytas neigiamas ryšys. Jį neretai savo tyrimuose nustato ir kiti autoriai (Boulton, 2013; Thomasson & Psouni, 2010; Wells & Clark, 1997). Remiantis Levitan ir Nardi (2009); Thomasson ir Psouni (2010); Wells ir Clark (1997), jei sėkmingai pritaikoma į problemos sprendimą orientuota įveikos strategija, ji socialinį nerimą padeda sumažinti dėl to, kad sumažinami negatyvūs individo įsitikinimai apie save, padidinamas asmens kontrolės jausmas socialinėse situacijose ir jis pradeda matyti save kaip gebantį efektyviai jose veikti, galiausiai tokia strategija padeda nutraukti ydingą socialinį nerimą palaikantį ratą.

O tarp akademinų pasiekimų ir naudojamos į problemos sprendimą orientuotos įveikos strategijos nustatytas teigiamas ryšys. Toks rezultatas irgi neprieštarauja kitų autorių tyrimų rezultatams (Honicke & Broadbent, 2016; Komarraju & Nadler, 2013). Tokį ryšį galime mėginti suprasti, pasiremami Clark (2011); Komarraju ir Nadler (2013); Thomasson ir Psouni (2010); Zimmerman ir Kitsantas (2005); Zusho ir Pintrich (2003) tyrimuose nustatytais dėsningumais, kad į problemos sprendimą orientuotos įveikos strategijos taikymas akademiniam pasiekimams padeda tuo, jog mažiau vengdami nemalonius jausmus keliančių užduočių ir su jomis susidurdami tiesiogiai, studentai didina savo saviveiksmingumą. Padidėjęs saviveiksmingumas padeda jiems jaustis labiau kompetentingiems bei galintiems daryti poveikį savo akademiniai sėkmei ir už ją prisiimti didesnę asmeninę atsakomybę, tad ir labiau stengtis atlikti užduotis.

Kiek netikėtas rezultatas buvo tai, jog tiek socialinis nerimas, tiek akademiniai pasiekimai neturėjo statistiškai reikšmingo ryšio su naudojama socialinės paramos įveikos strategija. Vienas galimas paaiškinimas būtų tai, kad šiame tyrime nebuvo išskirta, iš kokių šaltinių ir kokios socialinės paramos tikisi studentai ir kaip jiems tai sekasi daryti, o tai, remiantis Ahmed ir kitais (2010); Leung ir kitais (2010); Song ir kitais (2014), turi reikšmės, nes, pavyzdžiui, akademinė socialinė tėvų parama nebūtinai sumažina socialinį nerimą ar padeda pagerinti akademinis pasiekimus. O akademinė socialinė dėstytojų parama padeda pasiekti geresnių akademinų rezultatų, bet emocinė socialinė jų parama nebūtinai padeda. Taip pat, anot Billieux ir kitų (2008); Ezoie ir kitų (2009); Kashdan ir kitų (2008), socialiai nerimastingi asmenys paprastai turi daug mažiau socialinės paramos šaltinių ir patiria daugiau sunkumų jos siekdami ir gaudami, tad ši strategija socialiai nerimastingiems asmenims nebūtinai gali atnešti kokį nors rezultatą.

Atliktos daugialypės regresinės analizės rezultatai rodo, jog regresijos modelyje, kai studentų socialinį nerimą bandoma prognozuoti pagal savęs vertinimą, saviveiksmingumą, streso įveikos strategijas ir akademinį pasiekimą, kartu kintamieji paaiškina 59,7 % duomenų sklaidos. Šiame modelyje reikšmingai prognozuoti studentų socialinio nerimo lygį leidžia trys kintamieji – savęs vertinimas, emocinės iškvos ir vengimo streso įveikos strategijos. Kitaip tariant, aukšta studentų savivertė leidžia prognozuoti žemesnį socialinio nerimo lygį. Taip pat dažniau naudojamos emocinės iškvos ir vengimo įveikos strategijos leidžia numatyti aukštesnį socialinio nerimo lygį. Apskritai šie rezultatai neprieštarauja ir kitų tyrėjų atliktiems darbams apie savęs vertinimo (Clark & Wells, 1995; Liu et al., 2014; Rapee & Heimberg, 1997; Stopa et al., 2010; Tan et al., 2016) ir naudojamų disfunkcinių įveikos strategijų svarbą socialinio nerimo lygiui (Thomasson & Psouni, 2010). Tik kiek netikėta, jog prognozuojant socialinį nerimą reikšmingi nebuvo šie kintamieji: akademiniai pasiekimai, saviveiksmingumas ir į problemos sprendimą orientuota įveikos strategija, nors jie statistiškai reikšmingai koreliavo su socialiniu nerimu. Viena iš priežasčių, kodėl taip nutiko, galėtų būti tai, jog vieni kintamieji gali užgožti kitus ir šie gali prarasti savo svarbą prognozuojant.

Atlikus mediacinę analizę paaiškėjo, kad saviveiksmingumas, problemų sprendimo ir emocinės iškvos įveikos strategijos medijavo socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais. Šie rezultatai iš dalies sutampa su kai kuriais kitų autorių tyrimų rezultatais ir dėsningumais (Honicke & Broadbent, 2016; Komarraju & Nadler, 2013; Thomasson & Psouni, 2010; Thwaites & Freestone, 2005; Wells & Clark, 1997). O šiame ryšyje savęs vertinimas, vengimo ir socialinės paramos įveikos strategijos nemedijavo socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais. Ypač netikėta tai, kad vengimo įveikos strategija nemedijavo socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais. Tai neatitinka daugelio kitų tyrimų, kad su socialiniu nerimu susijusios vengimo reakcijos sutrikdo įvairias žmogaus gyvenimo sritis, tarp kurių yra ir akademiniai pasiekimai (Church et al., 2001; Elliot & McGregor, 1999; Hofmann et al., 2004; Middleton & Midgley, 1997; Rapee & Heimberg, 1997; Rasmussen & Pidgeon, 2011; Russell & Topham, 2012; Jiang et al., 2014; Thomasson & Psouni, 2010; Wells & Clark, 1997). Viena iš tokio rezultato priežasčių galėtų būti tai, jog šiame tyrime naudoto streso įveikos strategijų klausimyno vengimo įveikos strategijos poskalė ne iki galo apima ir matuoja vengimo būdus, kurie būtų konkrečiai susiję su socialiniu nerimu. Taip pat galima atkreipti dėmesį, kad anksčiau aptartuose tyrimuose neretai jų dalyviai pasižymi labai aukšto ar netgi klinikinio lygio socialiniu nerimu, o šiame tyrime ne visi dalyviai turėjo itin intensyviai išreikštą socialinį nerimą (ypač bakalauro ir magistrantūros studijų antro kurso studentai). Tad šiame tyrime naudotas klausimynas naudojamai vengimo įveikos strategijai įvertinti šio tyrimo dalyvių populiacijoje galėjo apimti tokią vengimo elgseną, kuri nenaudinga siekiant gerų akademinų rezultatų, tačiau nebūtinai kylanti iš socialinio nerimo. Taip pat kiek netikėta ir tai, kad savęs vertinimas nemedijavo socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais, nes daugelis mokslininkų pabrėžia tamprų ryši tarp

žemos savivertės ir socialinio nerimo (APA, 2000; Baumeister & Twenge, 2003; Izgic et al., 2004; Liu et al., 2014; Stopa et al., 2010; Tan et al., 2016) bei tarp savivertės ir akademinų pasiekimų (Aryana, 2010; Combs, 1964; Köller & Baumert, 2006; Maruyama et al., 1981; Pullmann & Allik, 2008; Trautwein et al., 2008). Vis dėlto tokie šio tyrimo rezultatai galbūt yra kiek arčiau Baumeister ir kitų (2003); Pullmann ir Allik (2008) tyrimais nustatytų dėsningumų, kad aukšti akademiniai pasiekimai nebūtinai yra aukštos savivertės priežastis ir akademinė sėkmė gali padidinti savęs vertinimą, o didesnis savęs vertinimas nebūtinai gali atnešti akademinę sėkmę. Tad socialinis nerimas akademinus pasiekimus gali veikti ne dėl sumažėjusios savivertės.

Atlikus moderacinę analizę paaiškėjo, jog nei saviveiksmingumas, nei savęs vertinimas, nei naudojamos streso įveikos strategijos nemoderavo ryšio tarp socialinio nerimo ir akademinų pasiekimų. Kadangi kai kurie kintamieji veikia kaip mediatoriai, tai galėtų reikšti, kad minėti kintamieji siejasi su socialiniu nerimu ir akademiniais pasiekimais, neveikdami paties ryšio stiprumo ir krypties tarp jų.

Apibendrinant rezultatus galima teigti, kad tarp socialinio nerimo ir akademinų pasiekimų egzistuoja neigiamas ryšys, didėjant socialinio nerimo intensyvumui prastėja akademiniai rezultatai. Socialinis nerimas akademinus pasiekimus iš dalies veikia tiek tiesiogiai, tiek netiesiogiai per saviveiksmingumą, į problemos sprendimą orientuotą ir emocijų iškrovos streso įveikos strategijas. Tad siekiant padėti studentams, patiriantiems socialinį nerimą, atrodytų prasminga fokusuotis į studentų saviveiksmingumo didinimą ir mokymą bei skatinimą naudotis į problemos sprendimą orientuota įveikos strategija. Nors vengimo įveikos strategija ir savęs vertinimas nemedijavo socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais, jie buvo susiję tiek su socialiniu nerimu, tiek akademiniais pasiekimais, tad jų reikšmingumo akademiniam kontekste negalima atmesti, gali būti, kad jie akademinus pasiekimus gali veikti nepriklausomai nuo socialinio nerimo. Tad atsižvelgiant į pasiklivimo vengimu pagrįstomis strategijomis svarbą akademinų pasiekimų kontekste (Church et al., 2001; Elliot & McGregor, 1999; Jiang et al., 2014; Middleton & Midgley, 1997), atrodytų, svarbu studentams padėti sumažinti pasiklivimą tokio tipo streso įveikos strategijomis, netgi nebūtinai jiems patiriant socialinį nerimą. Kalbant apie savęs vertinimą, nors jis akademinų pasiekimų kontekste galbūt ir nėra toks reikšmingas (bent jau šiame tyrime, nes savęs vertinimas su akademiniais pasiekimais koreliuoja silpnai, taip pat neveikia nei kaip mediatorius, nei kaip moderatorius socialinio nerimo ir akademinų pasiekimų ryšyje) kaip kiti šiame darbe tyrinėti kintamieji. Tačiau siekiant padėti studentams, patiriantiems socialinį nerimą, akademinų pasiekimų kontekste jų savivertės didinimas galbūt ir nebūtų prioritetas, vis dėlto žvelgiant bendriau, savivertė gali būti svarbus veiksnys daugelyje kitų studentų gyvenimo sričių (Leary & MacDonald, 2003; Pepping, 2013; Orth & Robins, 2014). Tad siekiant padėti studentams pagerinti jų emocinę būseną ir funkcionavimą, savivertės stiprinimo nevertėtų atmesti. Taip pat galima atkreipti dėmesį į tai, kad nors šiame tyrime

socialinės paramos įveikos strategija ir nekoreliavo su akademiniais pasiekimais bei socialiniu nerimu, tai nereiškia, kad ji nėra svarbi ar neprasminga ją taikyti, nes, kaip jau minėta, socialinės paramos naudingumas akademinų rezultatų kontekste priklauso ir nuo to, iš ko ir koku tikslu jos siekiama (Ahmed et al., 2010; Yeung & Wong, 2010; Leung et al., 2014; Patrick et al., 2001), o šiame tyrime šie socialinės paramos aspektai nebuvo išgryninti.

4.1. Tyrimo ribotumai ir tolimesnių tyrimų gairės

Kalbant apie tyrimo ribotumus visų pirma galima pradėti nuo to, kad šiame tyrime naudotas bendras saviveiksmingumas, nors jis irgi svarbus akademinų pasiekimų (Feldman & Kubota, 2015; Sivandani et al., 2013) ir socialinio nerimo kontekstuose (Bodner & Ben-Zion, 2015; Levinson et al., 2015), vis dėlto šiame tyrime tikslingiau būtų buvę naudoti specifiškesnį – akademinį saviveiksmingumą, nes jis dažniausiai yra stipriau susijęs su akademiniais pasiekimais nei bendras saviveiksmingumas (Adeyemo, 2007; Honicke & Broadbent, 2016). Taip pat atsižvelgiant į Ahmed ir kitų (2010); Leung ir kitų (2010); Patrick ir kitų (2001); Song ir kitų (2014) tyrimuose nustatytus dėsningumus ir rezultatus, būtų prasminga naudoti tokį instrumentą, kuris konkrečiau ir detaliau atskleistų naudojimosi socialinės paramos įveikos strategija aspektus, atkreipiant dėmesį, iš ko ir kokios socialinės paramos siekiama, kiek sėkmingai sekasi ją gauti (šiame tyrime minėtieji socialinės paramos aspektai lieka neaiškūs). Taip pat šiame tyrime duomenys apie socialinį nerimą, akademinis pasiekimus, savivertę, saviveiksmingumą ir naudojamas streso įveikos strategijas iš kiekvieno studento (tiriamąjo) buvo surinkti tik vieną kartą, kaip yra žinoma, minėtieji kintamieji pagal situaciją ir patirtis gali kisti laike (Bandura, 1997; Cassidy, 2012; Yaratan & Yucesoylu, 2010; Nordstrom et al., 2014; Mairet et al., 2014; Schunk & Pajares, 2009), tad longitudinalinis tyrimo formatas su dažnesniais matavimais, kartu atsižvelgiant ir į studentams galimai svarbius įvykius (tokius kaip egzaminų sesija, baigiamieji darbai ir užduotys grupėje), galbūt galėtų leisti labiau ir tiksliau atskleisti bei suprasti, šiame tyrime nagrinėtų kintamųjų tarpusavio ryšius ir kaip šie ryšiai kinta laiko ir situacijų eigoje.

IŠVADOS

1. Studentų socialinis nerimas yra aukščiausias bakalauro studijų pirmame kurse, o žemiausią socialinį nerimą patiria magistrantūros studijų antro kurso studentai.
2. Aukštesnis studentų socialinis nerimas siejasi su žemesniu savęs vertinimu ir saviveiksmingumu, dažnesniu emocinės iškvovos ir vengimo, retesniu į problemos sprendimą orientuotos įveikos strategijų naudojimu, bei prastesniais akademiniais pasiekimais.
3. Aukštesni studentų akademiniai pasiekimai yra susiję su aukštesniu savęs vertinimu ir saviveiksmingumu, žemesniu studentų socialiniu nerimu, dažnesniu į problemos sprendimą orientuotos įveikos strategijos naudojimu, retesniu emocinės iškvovos ir vengimo įveikos strategijos naudojimu.
4. Žemesnis studentų savęs vertinimas, dažniau naudojamos emocinės iškvovos ir vengimo įveikos strategijos leidžia prognozuoti aukštesnį socialinį nerimą.
5. Saviveiksmingumas, naudojamos emocinės iškvovos ir į problemos sprendimą orientuotos įveikos strategijos medijuoja socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais.
6. Savęs vertinimas, saviveiksmingumas ir naudojamos streso įveikos strategijos nemonderuoja socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais.

LITERATŪRA

- Abara, B., & Lokena, E. (2010). *Self-regulated learning and self-directed study in a pre-college sample*. Learning and Individual Differences, 20. doi: 10.1016/j.compedu.2010.10.001
- Adams, G. R., & Gullota, T. (1989). *Adolescent life experience*. Belmont: Brooks/Cole.
- Aderka, I. M., Haker, A., Marom, S., Hermesh, H., & Gilboa-Schechtman E. (2013). *Impression formation and revision in social anxiety disorder*. Anxiety Disorders, 28(2). doi: 10.1016/j.janxdis.2013.05.001
- Adeyemo, D. A. (2007). *Moderating Influence of Emotional Intelligence on the Link Between Academic Self-efficacy and Achievement of University Students*. Psychology and developing societies, 19. doi: 10.1177/097133360701900204
- Ahmed, W., Minnaert, A., van der Werf, G., & Kuyper, H. (2010). *Perceived social support and early adolescents' achievement: The mediational roles of motivational beliefs and emotions*. Journal of Youth and Adolescence, 39. doi: 10.1007/s10964-0089367-7
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. Newbury Park: Sage.
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Ameringen, M. V., Mancini, C., & Farvolden, P. (2003). *The impact of anxiety disorders on educational achievement*. Journal of Anxiety Disorders, 17. doi: 0887-6185
- Amirkhan, J. (1994). *Criterion validity of a coping measure*. Journal of personality assessment, 62(2). ISSN: 0022-3891
- Antonovsky, A. (1991). *Healthy mystery*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Aryana, M. (2010). *Relationship between self-esteem and academic achievement amongst pre-university students*. Journal of Applied sciences, 10(20). doi: 10.2224/sbp.2005.33.1.95
- Askew, C., & Field, A. P. (2008). *The interaction of pathways to fear in childhood anxiety: A preliminary study*. Behaviour Research and Therapy, 45. doi: 10.1016/j.b.1072
- Backes, J. S. (1994). *Bridging the gender gap: Self-concept in the middle grades*. Schools in the Middle, 3(3). doi: 10.1080/00940771.1996.11496178
- Baldwin, M. W. (1996). *Self-esteem and 'if...then' contingencies of interpersonal acceptance*. Journal of Personality and Social Psychology, 71(6). doi:10.1037/0022-3514.71.6.1130.
- Balkis, M. (2011). *Academic efficacy as a mediator and moderator variable in the relationship between academic procrastination and academic achievement*. Eurasian Journal of Educational Research, 45. ISSN: 1302597X

- Bandura, A (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. Psychological Review, 84(2). doi:10.1037/0033-295x.84.2.191
- Bandura, A., & Wood, R. (1989). *Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision making*. Journal of Personality and Social Psychology, 56(5). ISSN: 0022-3514/89
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press, New York.
- Bandura, A. (1996). *Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy*. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. Developmental Psychology, 25. ISSN: 0012-1649
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. & Locke, E. A. (2003). *Negative Self- Efficacy and Goal Effects Revisited*. Journal of Applied Psychology, 88. doi: 10.1037/0021-9010.88.1.87
- Baumeister, R. F., & Twenge, J. M. (2003). *Effects of social exclusion on cognitive processes: Anticipated aloneness reduces intelligent thought*. Journal of Personality and Social Psychology, 83. ISSN: 0022-3514
- Beck, A. T., Emery, G., & Greenberg, R. L. (1985). *Anxiety disorders and phobias: A cognitive perspective*. New York: Basic Books.
- Beck, A. T., & Clark, D. A. (1997). *An information processing model of anxiety: Automatic and strategic processes*. Behaviour Research and Therapy, 35. doi: 10.1023/A:1013897805918
- Beidel, D. C., & Turner, S. M. (2000). *Behavioral Treatment of Childhood Social Phobia*. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 68(6). doi: 10.1037//0022-006X.68.6.1072
- Beidel, D. C., & Turner, S. M. (2007). *Shy children, phobia adults: Nature and treatment of social phobia*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ben-Zur, H. (2009). *Coping styles and affect*. International Journal of Stress Management, 16(2). doi: 10.1037/a0015731
- Billieux, J., Linden, M. V. D., & Rochat, L. (2008). *The role of impulsivity in actual and problematic use of the mobile phone*. Applied Cognitive Psychology, 22(9). doi: 10.1002/acp.1429
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1990). *Coping Response Inventory*. California: Stanford University Medical Center, Palo Alto.
- Bisschop, M. I., Knegsman, D. M. W., Beekman, A. T. F., & Deeg, D. J. H. (2004). *Chronic diseases and depression: the modifying role of psychosocial resources*. Social Science and Medicine, 59. doi: 10.1016/j.socscimed.2003.11.038

- Boden, M. T., John, O. P., Goldin, P. R., Werner, K., Heimberg, R. G., & Gross, J. J. (2012). *The role of maladaptive beliefs in cognitive-behavioral therapy: Evidence from social anxiety disorder*. *Behaviour Research and Therapy*, 50. doi: 10.1016/j.brat.2012.02.007
- Boulton, M. J. (2013). *Associations between adults' recalled childhood bullying victimization, current social anxiety, coping, and self-blame: evidence for moderation and indirect effects*. *Anxiety, Stress, & Coping*, 26(3). doi: 10.1080/10615806.2012.662499
- Brook, C. A., & Willoughby, T. (2016). *The social ties that bind: Social anxiety and academic achievement across the university years*. *Journal of Youth and Adolescence*, 44. doi: 10.1007/s10964-015-0262-8
- Calvete, E., Orue, I., & Hankin, B. L. (2013). *Early maladaptive schemas and social anxiety in adolescents: The mediating role of anxious automatic thoughts*. *Journal of Anxiety Disorders*, 27. doi: 10.1016/j.janxdis.2013.02.011
- Caprara, G. V. (2010). *Positive orientation: Turning potentials into optimal functioning*. *The Bulletin of the European Health Psychologist*, 11(3). doi: 10.1007/s10519-009-9267-y.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). *Assessing coping strategies: A theoretically based approach*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56. ISSN: 0022-3514
- Cassidy, S. (2012). *Exploring individual differences as determining factors in student academic achievement in higher education*. *Studien in higher education*, 37. doi: 10.1080/03075079.2010.545948
- Causey, D. L., & Dubow, E. F. (1993). *Negotiating the transition to junior high school: The contributions of coping strategies and perceptions of the school environment*. *Prevention in Human Services*, 10. doi: 10.1300/J293v10n02_05
- Chambless, D. L., & Hope, D. A. (1996). *Cognitive approaches to the psychopathology and treatment of social phobia*. *Frontiers in cognitive therapy*. New York: Guilford.
- Child Study Center Letter. (2000). *Problem behaviors in the classroom: what they mean and how to help*, 7(2).
- Chiu, S. (2014). *The relationship between life stress and smartphone addiction on taiwanese university student: A mediation model of learning self-efficacy and social self-efficacy*. *Computers in Human Behavior*, 34. doi: 10.1016/j.chb.2014.01.024
- Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. L. (2001). *Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes*. *Journal of Educational Psychology*, 93. doi: 10.1037/0022-0663.93.1.43
- Clark, D. M., & Wells, A. (1995). *A cognitive model of social phobia*. In *social Phobia – Diagnosis, Assessment, and Treatment*. New York: Guilford.

- Clark, D. M. (2001). *A cognitive perspective on social phobia*. In International Handbook of Social Anxiety: Concepts, Research and Interventions Relating to the Self and Shyness. Chichester: John Wiley & Sons.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). *Stress, social support, and the buffering hypothesis*. Psychological Bulletin, 98. doi: 10.1037/0033-2909.98.2.310
- Cohen, S. (2004). *Social relationships and health*. American Psychologist, 59(8). doi: 10.1177/0022146510383501
- Combs, C. F. (1964). *Perception of self and scholastic underachievement in the academically capable*. The Personnel and Guidance Journal, 43(1). doi: 10.1002/j.2164-4918.1964.tb02706.x
- Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H. & Wadsworth, M. E. (2001). *Coping With Stress During Childhood and Adolescence: Problems, Progress, and Potential in Theory and Research*. Psychological Bulletin, 127(1). doi: 10.1037//0033-2909.127.1.87
- Cosway, R., Endler, N. S., Sadler, A. J., & Deary, I. J. (2001). *The Coping Inventory for Stressful Situations: Factorial structure and associations with personality traits and psychological health*. Journal of Applied Biobehavioral Research, 5. doi: 10.1111/j.1751-9861.2000.tb00069.x
- Cunha, M., Soares I., & Pinto-Gouveia J. (2008). *The role of individual temperament, family and peers in social anxiety disorder: A controlled study*. International Journal of Clinical and Health Psychology. ISSN 1697-2600
- Davis, M. M. (2009). *An exploration of factors affecting the academic success of students in a college quantitative business course* (Doctoral dissertation).
- Demaray, M. K., Malecki, C. K., Davidson, L. M., Hodgson, K. K., & Rebus, P. J. (2005). *The relationship between social support and student adjustment: A longitudinal analysis*. Psychology in the Schools, 42. doi: 10.1002/pits.20120
- Dupont, S., Galand, B., & Nils, F. (2015). *The impact of different sources of social support on academic performance: Intervening factors and mediated pathways in the case of master's thesis*. Revue europeenne de psychologie appliquee, 65. doi: /10.1016/j.erap.2015.08.003
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (1999). *Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation*. Journal of Personality and Social Psychology, 76. doi: 10.1037/0022-3514.76.4.628
- Ezoe, D., Toda, M., Yoshimura, K., Naritomi, A., Den, R., & Morimoto, K. (2009). *Relationships of personality and lifestyle with mobile phone dependence among female nursing students*. Social Behavior and Personality: An International Journal, 37(2). doi: 10.2224/sbp.2009.37.2.231

- Faure, D., & Loxton, H. (2003). *Anxiety, depression and self-efficacy levels of women undergoing first trimester abortion*. South African Journal of Psychology, 33. doi: /10.1177/008124630303300104
- Fehm, L., Pelissolo, A., Furmark, T., & Wittchen. H. (2005). *Size and burden of social phobia in Europe*. European Neuropsychopharmacology, 15. doi: /10.1016/j.euroneuro.2005.04.002
- Fehm, L., Beesdo, K., Jacobi F., & Fiedler A. (2008). *Social anxiety disorder above and below the diagnostic threshold: prevalence, comorbidity and impairment in the general population*. Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 43(4). doi: 10.1007/s00127-007-0299-4
- Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). *Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average*. Learning and Individual Differences, 37. doi: 10.1016/j.lindif.2014.11.022
- Ferradás, M. M., Freire, C., Valle, A., Núñez, J. C., Regueiro, B., & Vallejo, G. (2016). *The relationship between self-esteem and self-worth protection strategies in university students*. Personality and Individual Differences, 88. doi: 10.1016/j.paid.2015.09.029
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). *An analysis of coping in a middle-aged community sample*. Journal of Health and Social Behavior, 120. ISSN: 0022-8370
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer: The University of Michigan.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1986). *Appraisal, coping, health status and psychological symptoms*. Journal of Personal and Social Psychology, 50. doi: 10.1037/0022-3514.50.3.571
- Friman, P. C., Hayes, S. C., & Wilson, K. G. (1998). *Why behavior analysts should study emotion: The example of anxiety*. Journal of Applied Behavior Analysis, 31. doi: 10.1901/jaba.1998.31-137
- Gamefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., Kommer, T., & Teerds, J. (2002). *Cognitive Coping Strategies and Symptoms of Depression and Anxiety: a Comparison Between Adolescents and Adults*. Journal of Adolescence, 25. doi: 10.1006/jado.2002.0507
- Gaudiano, B. A., & Herbert, J. D. (2003). *Preliminary psychometric evaluation of a new self-efficacy scale and it's relationship to treatment outcome in social anxiety disorder*. Cognitive Therapy and Research, 27(5). doi: 0147-5916/03/1000-0537/0
- Gaudiano, B., & Herbert, J. D. (2007). *The treatment of psychotic major depression: Is there a role for adjunctive psychotherapy?* Psychotherapy and Psychosomatics, 76. doi: 10.1159/000104703
- Gilbert, P., & Procter, S. (2006). *Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: overview and pilot study of a group therapy approach*. Clinical Psychology & Psychotherapy, 13(6). doi: 10.1002/cpp.507

- Gilboa-Schechtman, E., Shachar, I., & Helpman, L. (2014). *Evolutionary Perspective on Social Anxiety*. *Social Anxiety*. doi: 10.1521/jscp.2011.30.3.217
- Glick, D. M., & Orsillo, D. M. (2011). *Relationships among Social Anxiety, Self-Focused Attention, and Experiential Distress and Avoidance*. *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, 11(1). doi: 10.1111/j.1742-9536.2011.00027.x
- Goguen, L. M. S., Hiester, M. A., & Nordstrom, A. H. (2010). *Associations among peer relationships, academic achievement, and persistence in college*. *Journal of College Student Retention*, 12(3). doi: 10.2190/CS.12.3.d.
- Goldin, P. R., Manber-Ball, T., Hakimi, S., Canli, T., & Gross, J. J. (2009a). *Neural bases of social anxiety disorder: Emotional reactivity and cognitive regulation during social and physical threat*. *Archives of General Psychiatry*, 66. doi:10.1001/archgenpsychiatry.2008.525
- Goldin, P. R., Manber-Ball, T., Werner, K., Heimberg, R., & Gross, J. J. (2009b). *Neural mechanisms of cognitive reappraisal of negative self beliefs in social anxiety disorder*. *Biological Psychiatry*, 66. doi:10.1016/j.biopsych.2009.07.014
- Goodenow, C. (1993). *Classroom belonging among early adolescent students: Relationships to motivation and achievement*. *The Journal of Early Adolescence*, 13. doi: 10.1177/0272431693013001002
- Gore, P. A. (2006). *Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: two incremental validity studies*. *Career Assess*, 14. doi: 10.1177/1069072705281367
- Gottlieb, B. H. (2000). *Selecting and planning support interventions*. *Social support measurement and interventions: A guide for health and social scientists*. New York: Oxford University Press.
- Greco, L. A., & Morris, T. L. (2002). *Paternal Child-Rearing Style and Child Social Anxiety: Investigation of Child Perceptions and Actual Father Behavior*. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(4). doi: 10.1023/A:1020779000183
- Gregory, B., & Peters, L. (2016). *Changes in the self cognitive behavioural therapy for social anxiety disorder: A systematic review*. *Clinical Psychology Review*, 52. doi: 10.1016/j.cpr.2016.11.008
- Grou, M., Thomas, S., & Shoffner, D. (1992). *Adolescent stress and coping: A longitudinal study*. *Research in Nursing & Health*, 15(3). doi: 10.1037/a0015556
- Ham, L. & Hope, D. A. (2005). *Incorporating social anxiety into a model of college student problematic drinking*. *Addictive Behaviors*, 30(1). doi: 10.1016/j.addbeh.2004.04.018
- Harvard Mental Health Letter. (2003). *Generalized anxiety disorder*.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

- Hayes, A. F. (2012). *PROCESS: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling*. Prieiga per internetą: <<http://www.afhayes.com/public/process2012.pdf>>
- Heimberg, R. G. (1991). *Cognitive-behavioral group treatment for social phobia: effectiveness at 5-year follow-up*. *Cognitive Therapy and Research*, 14. doi: 10.1007/BF01177658
- Heimberg, R. G., & Juster, H. R. (1995). *Cognitive-behavioral treatments: Literature Review. Social phobia. Diagnosis, Assessment, and treatment*. New York: Guilford Press.
- Higgins, J. E. & Endler, N. (1995). *Coping, life stress, and psychological and somatic distress*. *European Journal of Personality*, 9. doi: 10.1002/per.2410090403
- Hinrichsen, H., & Clark, D. M. (2003). *Anticipatory processing in social anxiety: Two pilot studies*. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 34. doi: 10.1016/S0005-7916(03)00050-8
- Hirsch, C., Mathews, A., Clark, D. M., Williams, R., & Morrison, J. (2003). *Negative self-imagery blocks inferences*. *Behaviour Research and Therapy*, 41. doi: 10.1016/S0005-7967(03)000573
- Hofmann, S. G. (2000). *Treatment of social phobia: Potential mediators and moderators*. *Clinical Psychology*, 7. doi: 10.1093/clipsy.7.1.3.
- Hofmann, S. G., Moscovitch, D. A., & Heinrichs, N. (2004). *Evolutionary mechanisms of fear and anxiety. Evolutionary theory and cognitive therapy*. New York: Springer Publishing.
- Hofmann, S. G. (2007). *Cognitive factors that maintain social anxiety disorder: A comprehensive model and its treatment implications*. *Cognitive Behaviour Therapy*, 36. doi: 10.1080/16506070701421313.
- Honick, T., & Broadbent, J. (2016). *The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review*. *Educational Research Review*, 17. doi: 10.1016/j.edurev.2015.11.002
- Human, L. J., & Biesan, J. C. (2011). *Through the looking glass clearly: Accuracy and assumed similarity in well-adjusted individuals' first impressions*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100. doi: 10.1037/a0021850
- Human, L. J., Sandstrom, G. M., Biesanz, J. C., & Dunn, E. W. (2013). *Accurate first impressions leave a lasting impression: The long-term effects of accuracy on relationship development*. *Social psychological and Personality Science*, 4. doi: 10.1177/1948550612463735
- Iancu, I., Bodner, E., & Ben-Zion, I. (2015). *Self esteem, dependency, self-efficacy and self-criticism in social anxiety disorder*. *Comprehensive Psychiatry*, 58. doi: 10.1016/j.comppsy.2014.11.018
- Ilgen, M., McKellar, J., & Moos, R. (2007). *Personal and treatment-related predictors of abstinence self-efficacy*. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 68(1). doi: 10.15288/jsad.2007.68.126.

- Iskender, M. & Akin, A. (2010). *Social self-efficacy, academic locus of control, and internet addiction*. *Computers & Education*, 54(4). doi: 10.1016/j.compedu.2009.10.014
- Izgiç, F., Akyüz, G., Doğan, O., & Kuğu, N. (2004). *Social phobia among university students and its relation to self-esteem and body image*. *Journal of Psychiatry*, 49(9). doi: 10.1177/070674370404900910
- Jakymyn, A. K., & Harris, L. M. (2012). *Self-focused attention and social anxiety*. *Australian Journal of Psychology*, 64. doi: 10.1111/j.1742-9536.2011.00027.x
- Jerusalem, R., & Schwarzer, M. (1993). *The general Self-Efficacy Scale (GSE)*. Priiega per internetą: <<http://userpage.fu-berlin.de/~health/engscal.htm>>.
- Jiang, Y., Song, J., Lee, M., & Bong, M. (2014). *Self-efficacy and achievement goals as motivational links between perceived contexts and achievement*. *Educational Psychology*, 34. doi: 10.1080/01443410.2013.863831
- Jung, K. R. (2013). *The mediational effect of academic self-discipline (ASD) between academic self-efficacy (ASE) and college GPA*. MI: University of Minnesota (Doctoral dissertation). Paimta iš: <<http://hdl.handle.net/11299/157688>>
- Kaddena, R. M., & Litt, D. M. (2011). *The role of self-efficacy in the treatment of substance use disorders*. *Addictive Behaviors*, 36(12). doi: 10.1016/j.addbeh.2011.07.032.
- Kashdan, T. B., & Roberts, J. E. (2004). *Socail anxiety's impact on affect, curiosity, and social self-efficacy during a high self-focus social threat situation*. *Cognitive Therapy and Research*, 28. doi: 10.1023/B:COTR.0000016934.20981.68
- Kashdan, T. B., & Steger, M. (2006). *Expanding the topography of social anxiety: An experience sampling assessment of positive emotions and events, and emotion suppression*. *Psychological Science*, 17. doi: 10.1111/j.1467-9280.2006.01674.x
- Kashdan, T. B., Elhai, J. D., & Breen, W. E. (2008). *Social anxiety and disinhibition: An analysis of curiosity and social rank appraisals, approach-avoidance conflicts, and disruptive risk-taking behavior*. *Journal of Anxiety Disorders*, 22. doi: 10.1016/j.janxdis.2007.09.009
- Kassab, S. E., Al-Shafei, A. I., Salem, A. H., & Otoom, S. (2015). *Relationship between the quality of blended learning experience, self-regulated learning, and academic achievement of medical students: a path analysis*. *Advances in Medical Education and Practise*, 6. doi: 10.2147/amep.s75830
- Kearney, C. A. (2005). *Social Anxiety and Social Phobia in Youth*. Chicago: Springer.
- Kennett, D., & Keefer, K. (2006). *Impact of learned resourcefulness and theories of intelligence on academic achievement of university students*. *Educational Psychology*, 26(3). doi: 10.1080/01443410500342062

- Kessler, R. C., & Üstün, T. B. (2008). *The who mental health surveys: Global perspectives on the epidemiology of mental disorders*. New York: Cambridge University.
- Kim, Y., Deci, E. L., & Zuckerman, M. (2002). *Development of the self-regulation of withholding negative emotions questionnaire*. *Educational and Psychological Measurement*, 62. doi: 10.1177/0013164402062002008
- Kocovski, N. L., Endler, N. S., Rector, N. A., & Flett, G. L. (2005). *Ruminative coping and post-event processing in social anxiety*. *Behaviour Research and Therapy*, 43. doi: 10.1016/j.brat.2004.06.015
- Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). *Self-efficacy and academic achievement: why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?* *Learning and Individual Differences*, 25. doi: 10.1016/j.lindif.2013.01.005
- Krumrei-Mancuso, E. J., Newton, F. B., Kim, E., & Wilcox, D. (2013). *Psychosocial factor first-year college student success*. *Journal of College Student Development*, 54. doi:10.1353/csd.2013.0034
- Ladd, G. W. (1990). *Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?* *Child Development*, 61. doi: 10.2307/1130877
- Lane, J. & Lane, A. M. (2001). *Self-efficacy and academic performance*. *Social Behavior and Personality: An international journal*, 29. doi: 10.2224/sbp.2001.29.7.687
- Laughlin, A., & Robinson, C. (2004). *Mental illness prolific among college students: Parents underestimate prevalence, preparedness of students*. *Journal of College Student Development*, 55. doi: 10.1353/csd.2014.0039
- Lawson, J., Banerjee, R., & Field, A. P. (2007). *The effects of verbal information on children's fear beliefs about social situations*. *Behavioral Therapy*, 45(1). doi: 10.1016/j.brat.2006.01.007
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Leary, M. R. & Atherton, S. C. (1986). *Self-efficacy, social anxiety, and inhibition in interpersonal encounters*. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4. doi: 10.1521/jscp.1986.4.3.256
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). *Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68. doi: d3tppt
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). *The nature and function of self-esteem: Sociometer theory*. New York: Academic Press.
- Leary, M. R., & MacDonald, G. (2003). *Individual differences in self-esteem: A review and theoretical integration*. *Handbook of self and identity*. New York: Guilford Press.

- Leary, M. R., & Allen, A. B. (2011). *Self-presentational persona: Simultaneous management of multiple impressions*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10. doi: 10.1037/a0023884
- Leung, G. S. M., Yeung, K. C., & Wong, D. F. K. (2010). *Academic stressors and anxiety in children: The role of paternal support*. *Journal of Child and Family Studies*, 19. doi: 10.1007/s10826-009-9288-4
- Levinson, C. A., Rodebaugh, T. L., Shumaker, E. A., Menatti, A. R., Weeks, J. W., White, E. K., Heimberg, R. G., Warren, C. S., Blanco, C., Schneier, F., & Liebowitz, M. R. (2015). *Perception matters for clinical perfectionism and social anxiety*. *Journal of Anxiety Disorders*, 29(1). doi: 10.1016/j.janxdis.2014.11.002
- Levitan, M. N., & Nardi, A. E. (2009). *Social skill deficits in socially anxious subjects*. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 10(4). doi: 10.3109/15622970802255919
- Liu, Y., Wang, Z., Zhou, C., & Li, T. (2014). *Affect and self-esteem as mediators between trait resilience and psychological adjustment*. *Personality and Individual Differences*, 66. doi: 10.1016/j.paid.2014.03.023
- Lundh, L. G., & Sperling, M. (2002). *Social anxiety and the post-event processing of socially distressing events*. *Cognitive Behaviour Therapy*, 31. doi: 10.1080/10615806.2016.1220549
- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). *The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies*. *The Journal of Psychology*, 139(5). doi: 10.3200/JRLP.139.5.439-457
- Maddux, J. E., Norton, L. W., & Leary, M. R. (1988). *Cognitive components of social anxiety: An investigation of the integration of self-presentation theory and self-efficacy theory*. *Journal of Social & Clinical Psychology*, 6(2). doi: 10.1521/jscp.1988.6.2.180
- Mairet, K., Boag, S., & Warburton, W. (2014). *How Important is Temperament? The Relationship Between Coping Styles, Early Maladaptive Schemas and Social Anxiety*. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 14(2). doi: 10.1007/s10608-006-9027-8
- Mansell, W., Clark, D. M., Ehlers, A., & Chen, Y. P. (1999). *Social anxiety and attention away from emotional faces*. *Cognition & Emotion*, 13. doi: 10.1080/026999399379032
- Mantzicopoulos, P. (1990). *Coping with school failure: Characteristics of students employing successful and unsuccessful coping strategies*. *Psychology in the Schools*, 27. doi: 10.1002/1520-6807
- Marks, I. M. (1987). *Fear and Fitness: An Evolutionary Analysis of Anxiety Disorders*. *Ethology and Sociobiology*, 15. doi: 0162.3095/94
- Marsh, H. W., & O'Mara, A. (2008). *Reciprocal effects between academic self-concept, self-esteem, achievement, and attainment over seven adolescent years: Unidimensional and multidimensional perspectives of self-concept*. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(4). doi: 10.1177/0146167207312313

- Maruyama, G. M., Rubin, R. A., & Kingsbury, G. G. (1981). *Self-esteem and educational achievement: Independent constructs with a common cause?* *Journal of personality and social psychology*, 40(5). doi: 10.1037/0022-3514.40.5.962
- Mahmoud, J. S., Staten, R., Lennie, T. A., & Hall, L. A. (2015). *The Relationships of Coping, Negative Thinking, Life Satisfaction, Social Support, and Selected Demographics With Anxiety of Young Adult College Students*. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 28. doi: 10.1111/jcap.12109
- Mattick, R. P., & Clarke, J. C. (1998a). *Development and validation of measures of social phobia scrutiny fear and social interaction anxiety*. *Behaviour Research and Therapy*, 36. doi: 10.1016/S0005-7967(97)10031-6
- Mattick, R. P., & Clarke, J. C. (1998b). *The Social Interaction Anxiety Scale*. Prieiga per internetą: <www.bhevolution.org/public/document/sias.pdf>.
- Mattlin, J. A. (1990). *Situational determinants of coping and coping effectiveness*. *Journal of Health and Social Behavior*, 31(1). doi: 10.1037/0022-3514.53
- McKay, J. R., & Hiller-Sturmhöfel, S. (2010). *Treating alcoholism as a chronic disease. Approaches to long-term continuing care*. *Alcohol Research & Health*, 33(4). doi: 10.1136/bjm.a2038, 2008
- McMahon, W. W., & Oketch, M. (2013). *Educations' effects on individual life chances and on development: An overview*. *British Journal of Educational Studies*, 61(1). doi: 10.1080/00071005.2012.756170.
- Melamed, S. (1994). *Life stress, emotional reactivity and their relation to plasma lipids in employed women*. *Stress Medicine*, 10. doi: 10.1002/smi.2460100306
- Middleton, M. J., & Midgley, C. (1997). *Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory*. *Journal of Educational Psychology*, 89. doi: 10.1037/00220663.89.4.710
- Millings, A., Buck, R., Montgomery, A., Spears, M., & Stallard, P. (2012). *School connectedness, peer attachment, and self-esteem as predictors of adolescent depression*. *Journal of Adolescence*, 35. doi: 10.1016/j.adolescence.2012.02.015
- Mitchell, M., MacInnes, D., & Morrison, I. (2008). *Student wellbeing study*. Christ Church, New Zealand: The Department for Innovation, Canterbury Christ Church University.
- Moneta, G. B., Spada, M. M., & Rost, E. M. (2007). *Approaches to studying when preparing for final exams as a function of coping strategies*. *Personality and Individual Differences*, 43. doi: 10.1016/j.paid.2006.12.002
- Morgan, J. R., Price, M., Schmertz, S. K., Johnson, S. B., Masuda, A., Calamaras M., & Anderson P. L. (2014). *Cognitive processes as mediators of the relation between mindfulness and change in*

- social anxiety symptoms following cognitive behavioral treatment. Anxiety, Stress, & Coping, 27(3). doi: 10.1080/10615806.2013.839988*
- Morrison, A. S., & Heimberg, R. G. (2013). *Social anxiety and social anxiety disorder. Clinical Psychology, 9. doi: 10.1146/annurev-clinpsy-050212-185631*
- Moscovitch, D. A., Orr, E., Rowa, K., Reimer, S. G., & Antony, M. M. (2009). *In the absence of rose-colored glasses: Ratings of self-attributes and their differential certainty and importance across multiple dimensions in social phobia. Behaviour Research and Therapy, 47. doi: 10.1016/j.brat.2008.10.007*
- Mosley, T., & Perrin S. (1994). *Stress, coping, and well-being among third-year medical students. Academic Medicine, 69(9). doi: 10.1097/00001888-199409000-00024*
- Muris, P., & Field, A. P. (2010). *The role of verbal threat information in the development of childhood fear. Clinical Psychology, 13(2). doi: 10.1007/s10567-010-0064-1*
- Nelemans, S. A., Hale, W. W., Branje, S. J. T., Lier, P. A. C., Koot H. M., & Meeus, W. H. J. (2017). *The role of stress reactivity in the long-term persistence of adolescent social anxiety symptoms. Biological psychology, 125. doi: 10.1016/j.biopsycho.2017.03.003*
- Nelson, E., Karr, K., & Coleman, P. (1996). *Relationships among daily hassles, optimism and reported physical symptoms. Journal of College Student Psychotherapy, 10(2). doi: 10.1300/J035v10n02_03*
- Nordstrom, A. H., Swenson, L. M., & Hiester, M. (2014). *The Effect of Social Anxiety and Self-Esteem on College Adjustment. Academics, and Retention, 72. doi: 10.1002/j.2161-1882.2014.00047.x*
- Norton, A., & Abbott, M. J. (2016). *Self-Focused Cognition in Social Anxiety: A Review of the Theoretical and Empirical Literature. Behaviour Change, 33(1). doi: 10.1017/bec.2016.2*
- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). *The development of self-esteem. Current Directions in Psychological Science, 23(5). doi: 10.1177/0963721414547414*
- Pajares, F. & Miller, M. D. (1995). *Mathematics Self-Efficacy and Mathematics Performances: The Need for Specificity of Assessment. Journal of Counseling Psychology, 42. doi: 10.1037/0022-0167.42.2.190*
- Pajares, F. & Johnson, M. J. (1996). *Self-efficacy beliefs in the writing of high school students: A path analysis. Psychology in the Schools, 33. doi: 10.1002/(SICI)1520-6807(199604)33:2*
- Parade, S. H., Leerkes, E. M., & Blankson, A. N. (2010). *Attachment to parents, social anxiety, and close relationships of female students over the transition to college. Journal of adolescence 39(2). doi: 10.1007/s10964-009-9396-x*
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research (Vol. 2). San Francisco: Jossey-Bass.*

- Patrick, H., Anderman, L. H., Ryan, A. M., Edelin, K. C., & Midgley, C. (2001). *Teachers' communication of goal orientations in four fifth-grade classrooms*. *The Elementary School Journal*, 102. doi: 10.1086/499692
- Patrick, H., Ryan, A. M., & Kaplan, A. (2007). *Early adolescents' perceptions of the classroom social environment, motivational beliefs, and engagement*. *Journal of Educational Psychology*, 99. doi: 10.1037/0022-0663.99.1.83
- Pepping, C. A. (2013). *The positive effects of mindfulness on self-esteem*. *The Journal of Positive Psychology*, 8(5). doi: 10.1080/17439760.2013.807353
- Pittman, L. D., & Richmond, A. (2007). *Academic and psychological functioning in late adolescence: The importance of school belonging*. *The Journal of Experimental Education*, 75(4). doi: 10.3200/JEXE.75.4.270-292
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). *SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models*. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 36(4). doi: 10.3758/bf03206553
- Psichologijos žodynas*. (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
- Pullmann, H., & Allik, J. (2008). *Relations of academic and general self-esteem to school achievement*. *Personality and Individual Differences*, 45(6). doi: 10.1016/j.paid.2008.06.017
- Purzer, S. (2011). *The Relationship Between Team Discourse, Self-Efficacy, and Individual Achievement: A Sequential Mixed-Methods Study*. *Journal of Engineering Education*, 100(4). doi: 10.1002/j.2168-9830.2011.tb00031.x
- Rachman, S. (1977). *The conditioning theory of fear-acquisition: a critical examination*. *Behavioral Therapy*, 15. doi: 10.1016/0005-7967(77)90041-9
- Ranta, K., Tuomisto, M. T., Kaltiala-Heino, R., Rantanen, P., & Marttunen M. (2014). *Cognition, Imagery and Coping among Adolescents with Social Anxiety and Phobia: Testing the Clark and Wells Model in the Population*. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 21. doi: 10.1002/cpp.1833
- Rapee, R. M., & Heimberg, R. G. (1997). *A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia*. *Behavior Research and Therapy*, 35. doi: 10.1016/S0005-7967(97)00022-3
- Rapee, R. M., & Spence, S. H. (2004). *The etiology of social phobia: empirical evidence and an initial model*. *Clinical Psychology*, 24(7). doi: 10.1016/j.cpr.2004.06.004
- Rapee, R. M., Gaston, J. E., & Abbott, M. J. (2009). *Testing the efficacy of theoretically derived improvements in the treatment of social phobia*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77. doi: 10.1037/a0014800

- Rasmussen, M. K., & Pidgeon, A. M. (2011). *The direct and indirect benefits of dispositional mindfulness on self-esteem and social anxiety*. *Anxiety, Stress, & Coping*, 24(2). doi: 10.1080/10615806.2010.515681
- Rice, D. F. (1987). *The adolescents development relationships and culture* (5th ed). Massachusetts: Allyn & Bacon, Inc.
- Ritter, V., Leichsenring, F., Strauss, B. M., & Stangier, U. (2013). *Changes in implicit and explicit self-esteem following cognitive and psychodynamic therapy in social anxiety disorder*. *Psychotherapy Research*, 23. doi: 10.1080/10503307.2013.802824
- Rodebaugh, T. L. (2006). *Social phobia and perceived friendship quality*. *Journal of Anxiety Disorders*, 23. doi: 10.1016/j.janxdis.2009.05.001
- Rodebaugh, T. L., Fernandez, K. C., & Levinson, C. A. (2013). *Testing the effects of social anxiety disorder on friendship quality across gender and ethnicity*. *Cognitive Behaviour Therapy*, 41. doi: 10.1080/16506073.2012.661451
- Rosenberg, M. (1965a). *Rosenberg's Self-Esteem Scale*. Prieiga per internetą: <<http://www.bsos.umd.edu/socy/research/rosenberg.htm>>
- Rosenberg, M. (1965b). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Rosenfeld, L. B., Richman, J. M., & Bowen, G. L. (2000). *Social Support Networks and Social Outcomes: The Centrality of the Teacher, Child and Adolescent*. *Social Work Journal*, 17(3). doi: 10.1023/A:1007535930286
- Roth, S., & Cohen, L. J. (1986). *Approach, avoidance, and coping with stress*. *Journal of Psychology*, 41(7). doi: 10.1080/0097840X
- Rudy, B. M., Davis, T. E., & Matthews, R. A. (2012). *The relationship among self-efficacy, negative self-referent cognitions, and social anxiety in children: a multiple mediator model*. *Behavior Therapy*, 43(3). doi: 10.1016/j.beth.2011.11.003
- Russell, G., & Topham, P. (2012). *The impact of social anxiety on student learning and well-being in higher education*. *Journal of Mental Health*, 21(4). doi: 10.3109/09638237.2012.694505.
- Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (1986). *Experimentally provided social support*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50. doi: 10.1037/0022-3514.50.6.1222
- Schlenker, B. R., & Leary, M. (1982). *Social Anxiety and Self-Presentation: A Conceptualization and Model*. *Psychological Bulletin*, 92(3). doi: 0033-2909/82/9203-064 IS00.75
- Schunk, D. H., & Pajares F. (2009). *Self-efficacy, self-concept, and academic achievement*. *Psychology of education: Personal and interpersonal forces*. San Diego: Academic Press.
- Schwartz, C. E., Snidman, N., & Kagan, J. (1999). *Adolescent social anxiety as an outcome of inhibited temperament in childhood*. *Adolescence Psychiatry*, 38(8). doi: 10.1097/00004583-199908000-00017

- Scott, J., Ideker, T., Karp, R. M., & Sharan, R. (2006). *Efficient algorithms for detecting signaling pathways in protein interaction networks*. *Journal of Computeric Biology*, 13(2). doi: 10.1089/cmb.2006.13.133
- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B., & Dochy, F. (2009). *The synergistic relationship of perceived autonomy support and structure in the prediction of self-regulated learning*. *The British Journal of Educational Psychology*, 79. doi: 10.1348/000709908X304398
- Sivandani, A., Koohbanani, S. E., & Vahidi, T. (2013). *The Relation Between Social Support and Self-efficacy with Academic Achievement and School Satisfaction among Female Junior High School Students in Birjand*. *Social and Behavioral Sciences* 84. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.06.623
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). *Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic*. *Journal of Educational Psychology*, 100(4). doi: 10.1037/a0012840
- Smith, H. M., & Betz, N. E. (2002). *An examination of efficacy and esteem pathways to depression in young adulthood*. *Journal of Counseling Psychology*, 49(1). doi: 10.1037/0022-0167.49.4.438
- Smits, J. A., Julian, K., Rosenfield, D., & Powers, M. B. (2012). *Threat reappraisal as a mediator of symptom change in cognitive-behavioral treatment of anxiety disorders: A systematic review*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 80. doi: 10.1037/a0028957
- Song, J., Bong, M., Lee, K., & Kim, S. (2014). *Longitudinal Investigation Into the Role of Perceived Social Support in Adolescents' Academic Motivation and Achievement*. *Journal of Educational Psychology*, 107(3). doi: 10.1037/edu0000016
- Soohinda, G., & Sampath, H. (2016). *Social Phobia Among School Students -Prevalence, Demographic Correlates and Socio-academic Impairment*. *Journal Indian Asociacion Children Adolescent Mental Health* 12(3). doi: 10.1371/journal.pone.0162294
- Sowislo, J. F., & Orth, U. (2013). *Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies*. *Psychological Bulletin*, 139(1). doi: 10.1037/a0028931
- Stankov, L., Lee, J., Luo, W., & Hogan, D. J. (2012). *Confidence: A better predictor of academic achievement than self-efficacy, self-concept and anxiety?* *Learning and Individual Differences*, 22. doi: 10.1016/j.lindif.2012.05.013
- Stein, B., & Kean, Y. M. (2000). *Disability and quality of life in social phobia: Epidemiological findings*. *American Journal of Psychiatry*, 157. doi: 10.1176/appi.ajp.157.10.1606
- Stopa, L., & Jenkins, A. (2007). *Images of the self in social anxiety: effects on the retrieval of autobiographical memories*. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 38. doi: 10.1016/j.jbteo.2007.08.006

- Stopa, L., Brown, M. A., Luke, M. A., & Hirsch, C. R. (2010). *Constructing a self: the role of self-structure and self-certainty in social anxiety*. *Behavioral Therapy*, 48(10). doi: 10.1016/j.brat.2010.05.028
- Strahan, E. Y. (2003). *The effects of social anxiety and social skills on academic performance*. *Personality and Individual Differences*, 34(2). doi: 10.1016/S0191-8869(02)00049-1
- Stravinsky, A., Marks, I., & Yule, W. (1982). *Social skills problems in neurotic out-parents*. *Journal of Psychiatry*, 39. ISSN: 0003-990X
- Tan, J., Lo, P., Ge N., & Chu, C. (2016). *Self-esteem mediates the relationship between mindfulness and social anxiety among chinese undergraduate students*. *Social behavior and personality*, 44(8). doi: 10.2224/sbp.2016.44.8.1297
- Taylor, S. (1996). *Meta-analysis of cognitive-behavioral treatments for social phobia*. *Journal of Psychiatry*, 27(1). doi: 10.1016/0005-7916(95)00058-5
- Thomasson, P., & Psouni, E. (2010). *Social anxiety and related social impairment are linked to self-efficacy and dysfunctional coping*. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(2). doi: 10.1111/j.1467-9450.2009.00731.x
- Thurston, M. D., Goldin, P., Heimberg, R., & Gross, J. J. (2017). *Self-views in social anxiety disorder: The impact of CBT versus MBSR*. *Journal of Anxiety Disorders*, 8. doi: 10.1016/j.janxdis.2017.01.001
- Thwaites, R. & Freestone, M. H. (2005). *Safety-Seeking behaviours: Fact or function? How can we clinically differentiate between safety behaviours and adaptive coping strategies across anxiety disorders?* *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 33. doi: 10.1017/S1352465804001985
- Tillfors, M., Persson, S., Willen, M., & Burk, W. J. (2012). *Prospective links between social anxiety and adolescent peer relations*. *Journal of Adolescence*, 35(5). doi: 10.1016/j.adolescence.2012.04.008.
- Tinto, V. (2006). *Research and practice of student retention: What next?* *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 8(1). doi: 10.2190/c0c4-eft9-eg7w-pwp4
- Trautwein, U., Ludtke, O., Koller, O., & Baumert, J. (2006). *Self-esteem, academic self-concept, and achievement: how the learning environment moderates the dynamics of self-concept*. *Journal of personality and social psychology*, 90(2). doi: 10.1037/0022-3514.90.2.334.
- Turner, S. M., Beidel, D. C., Cooley, M. R., Woody, S. R., & Messer, S. C. (1994). *A multicomponent behavioral treatment of social phobia: Social Effectiveness Therapy*. *Behaviour Research and Therapy*, 32. doi: 10.1016/0005-7967(94)90001-9
- Ümmet, D. (2015). *Self Esteem among College Students: A Study of Satisfaction of Basic Psychological Needs and Some Variables*. *Social and Behavioral Sciences*, 174. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.813.

- Urani, M. A., Miller, S. A., Johnson, J. E., & Petzel, T. P. (2003). *Homesickness in socially anxious first year college students*. *College Student Journal*, 37(3). doi: 10.1037/emo0000235
- Valickas, G., ir Grakauskas, Ž. (2006). *Streso įveikos klausimynas: keturių faktorių modelis*. *Psichologija*, 33. ISSN 1392–0359
- Valickas, G., Želvienė, P., ir Grakauskas, Ž. (2010). *Patobulinto keturių faktorių streso įveikos klausimyno psichometriniai rodikliai*. *Psichologija*, 41. ISSN 1392-0359
- Vassilopoulos, S. P. (2008). *Coping strategies and anticipatory processing in high and low socially anxious individuals*. *Journal of Anxiety Disorders*, 22. doi:10.1016/j.janxdis.2007.01.010
- Villavicencio, F. T., & Bernardo A. B. I. (2013). *Negative Emotions Moderate the Relationship Between Self-Efficacy and Achievement of Filipino Students*. *Psychological Studies*, 58. doi: 10.1007/s12646-013-0193-y
- Weeks, J. W., Rodebaugh, T. L., Heimberg, R. G., Norton, P. J., & Jakatdar, T. A. (2009). *To avoid evaluation, withdraw: Fears of evaluation and depressive cognitions lead to social anxiety and submissive withdrawal*. *Cognitive Therapy and Research*, 33. doi: 10.1007/s10608-008-9203-0
- Wentzel, K. R. (1997). *Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring*. *Journal of Educational Psychology*, 89. doi: 10.1037/0022-0663.89.3.411
- Wentzel, K. R. (1998). *Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers*. *Journal of Educational Psychology*, 90. doi: 10.1037/0022-0663 .90.2.202
- Willoughby, T., & Fortner, A. (2014). *At-risk depressive symptoms and alcohol use trajectories in adolescence: A person-centred analysis of co-occurrence*. *Journal of Youth and Adolescence*. doi: 10.1007/s10964-014-0106-y
- Wiseman, H., Raz, A., & Sharabany, R. (2007). *Depressive personality styles and interpersonal problems in young adults with difficulties in establishing long-term romantic relationships*. *The Israel Journal Of Psychiatry And Related Sciences*, 44(4). doi: 10.1002/jclp.22048
- Wittchen, H. U. (1999). *Social fears and social phobia in a community sample of adolescents and young adults: prevalence, risk factors and co-morbidity*. *Psychological Medicine*, 29. doi: 10.1017/S0033291798008174
- Wlazlo, Z., Schroeder-Hartwig, K., Hand, I., Kaiser, G., & Munchau, N. (1990). *Exposure in vivo vs social skills training for social phobia: long-term outcome and differential effects*. *Behaviour Therapy*, 28(3). ISSN: 0005-7967
- Wong, R. S. K., Teo, E. W., & Polman, R. C. J. (2015). *Stress, coping, coping effectiveness and emotions in Malaysian Elite tenpin bowlers: Role of context and importance*. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16. doi: 10.1080/1612197X.2014.999345

- Wood, R. & Bandura, A. (1989). *Impact of Conceptions of Ability on Self-Regulatory Mechanisms and Complex Decision Making*. Journal of Personality and Social Psychology, 56. doi: 0022-3514/89/S00.75
- Yaratan, H., & Yucesoylu, R. (2010). *Self-esteem, self-concept, self-talk and significant others' statements in fifth grade students: Differences according to gender and school type*. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2. doi: 10.1002/1520-6807(199404)31:2
- Yıldırım, N., Karaca, A., Cangur, S., Acikgoz, F., & Akkus, D. (2017). *The relationship between educational stress, stress coping, self-esteem, social support, and health status among nursing students in Turkey: A structural equation modeling approach*. Nurse Education Today, 48. doi: 10.1016/j.nedt.2016.09.014
- Young-Ju, J., Bong, M., & Choi, H. (2000). *Self-efficacy for self-regulated learning, academic self-efficacy, and Internets self-efficacy in web-based*. Educational Technology, Research and Development, 48. doi:10.1007/BF02313398
- Yusuf, M. (2011). *The impact of self-efficacy, achievement motivation, and selfregulated learning strategies on students' academic achievement*. Procedia Social and Behavioral Sciences, 15. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.04.158
- Želvienė, P., Kazlauskas, E., Tilvikaitė, I., ir Tuskenytė, D. (2012). *Studentų patiriamu socialinio nerimo ir taikomu įveikos strategijų pokyčiai per vienerius metus*. Tiltai, 3. ISSN 1392-3137
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social-cognitive perspective*. Handbook of self-regulation. San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (2005). *Homework practices and academic achievement: The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs*. Educational Psychology, Graduate School and University Center of the City University of New York.
- Zusho, A., & Pintrich, P. R. (2003). *Skill and will: the role of motivation and cognition in the learning of college chemistry*. Journal of science education, 25. doi: 10.1080/0950069032000052207

SANTRAUKA

Irina Kurlinkienė. *Studentų socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais, savęs vertinimu, saviveiksmingumu ir streso įveikos strategijomis.* Konsultavimo psichologijos studijų programos magistro baigiamasis darbas. Darbo vadovė doc. dr. Roma Šimulionienė. Klaipėdos universitetas. Humanitarinių ir ugdymo mokslų fakultetas. Psichologijos katedra. Klaipėda, 2017. – 59 p.

Tyrimo tikslas. Atskleisti sąsajas tarp studentų socialinio nerimo, akademinų pasiekimų, savęs vertinimo, saviveiksmingumo ir streso įveikos strategijų.

Tyrimo dalyviai. 251 studentai. Tiriamųjų amžius nuo 18 iki 46 metų ($M = 23,58$; $SD = 4,33$). Tarp jų 74 (30%) vyrai ir 177 (70%) moterys.

Metodika. Nerimo socialinėse interakcijose klausimynas (Mattick & Clarke, 1998), Rozenbergo savęs vertinimo skalė (Rosenberg, 1965), Jerusalem ir Schwarzer saviveiksmingumo skalė (Jerusalem & Schwarzer, 1979), Patobulintas keturių faktorių streso įveikos klausimynas (Valickas ir kt., 2010). Duomenų apdorojimui taikytas Kruskal-Wallis testas, Bonferroni testas, Spearmano koreliacinė analizė, daugialypė regresinė analizė, mediacinė analizė ir moderacinė analizė.

Tyrimo rezultatai parodė, kad studentų socialinis nerimas yra aukščiausias bakalauro studijų pirmame kurse, o žemiausią socialinį nerimą patiria magistrantūros studijų antro kurso studentai. Socialinis nerimas reikšmingai koreliuoja su visomis streso įveikos strategijomis, išskyrus socialinės paramos. Taip pat neigiamas ryšys nustatytas tarp savęs vertinimo, saviveiksmingumo, akademinų pasiekimų ir socialinio nerimo. Teigiamas ryšys nustatytas tarp savęs vertinimo, saviveiksmingumo, problemų sprendimo įveikos strategijos ir akademinų pasiekimų. Neigiamas – tarp emocinės iškrovos, vengimo ir akademinų pasiekimų. Aukštas studentų savęs vertinimas, retesnis emocinės iškrovos ir vengimo įveikos strategijų naudojimas leidžia prognozuoti žemesnį socialinį nerimą. Saviveiksmingumas, problemų sprendimo ir emocinės iškrovos įveikos strategijų naudojimas medijuoja socialinio nerimo sąsają su akademiniais pasiekimais. Savęs vertinimas, saviveiksmingumas, ir streso įveikos strategijų naudojimas nmoderuoja socialinio nerimo sąsajos su akademiniais pasiekimais.

Raktažodžiai: studentai, socialinis nerimas, akademiniai pasiekimai, savęs vertinimas, saviveiksmingumas, streso įveikos strategijos.

Darbo struktūra susideda iš šių dalių: titulinis lapas, turinys, įvadas, teorinė dalis, empirinė dalis, tyrimo rezultatai, tyrimo rezultatų aptarimas, išvados, literatūra, santraukos (lietuvių ir anglų kalbomis), priedai. Tyrime yra 19 lentelių.

SUMMARY

Irina Kurlinkienė. *Relationship among Students' Social Anxiety, Academic Achievements, Self-Esteem, Self-Efficacy and Stress Coping Strategies.* Master thesis in psychology / Scientific adviser Ph.D. Roma Šimulionienė. Klaipeda University. Faculty of humanitarian and educational sciences. Department of psychology. Klaipeda, 2017. – 59 p.

The aim of this study was to examine relationship among student's social anxiety, academic achievement, self-esteem, self-efficacy and stress coping strategies.

Study participants. This research involved 251 students (74 male, and 177 female). Students aged from 18 to 46 years ($M = 23,58$; $SD = 4,33$).

Method. Data collection tools – The Social Interaction Anxiety Scale (Mattick & Clarke, 1998), Rosenberg's Self-Esteem Scale – RSES (Rosenberg, 1965), The General Self-Efficacy Scale – GSE (Jerusalem & Schwarzer, 1979), Improved four-factor coping with stress questionnaire (Valickas ir kt., 2010). In order to analyze data Kruskal-Wallis test, Bonferroni test, Spearman correlation, multiple linear regression, mediation and moderation analysis were performed.

Results. Students social anxiety is highest at bachelor's degree first year, and lowest at master's degree second year. The results of this study showed that social anxiety correlated with all stress coping strategies, except social support coping strategy. Negative relationship was found between self-esteem, self-efficacy, academic achievements and social anxiety. Positive relationship was found between self-esteem, self-efficacy, problem solving coping strategy and academic achievements. Negative relationship was found between emotional venting, avoidance stress coping strategies and academic achievements. High self-esteem, less frequent use of emotional venting and avoidance coping strategies predicted lower social anxiety. Self-efficacy, problem solving and emotional venting stress coping strategies mediated the relationship between social anxiety and academic achievements. Self-esteem, self-efficacy and stress coping strategies didn't moderated the relationship between social anxiety and academic achievements.

Key words: students, social anxiety, academic achievements, self-esteem, self-efficacy, stress coping strategies.

The paper of master thesis consists of several parts as follows: front page, content, introduction, theoretical part, empirical part, research results, discussion of the study results, references, summary (in Lithuanian and English languages) and appendixes. The study contains 19 tables.

PRIEDAI

1 priedas. Socio-demografinės anketos pavyzdys.

Gerb. tyrimo dalyviai,

esu Irina Kurlinkienė, Klaipėdos universiteto Konsultavimo psichologijos magistrantūros studentė. Šiuo metu atlieku tyrimą, kurio tikslas atskleisti ryšį tarp patiriamo socialinio nerimo, akademinų pasiekimų, savęs vertinimo, saviveiksmingumo ir naudojimų streso įveikos strategijų. Tyrimo duomenys bus naudojami moksliniais tikslais ir pristatomi tik apibendrinti visų dalyvių atsakymai. Garantuoju Jūsų duomenų konfidencialumą.

Šiame klausimyne nėra nei teisingų nei klaidingų atsakymų. Klausimynas yra anoniminis. Prašau Jūsų nuoširdžiai atsakyti į visus klausimus.

Iš anksto dėkoju už atsakymus!

Socialiniai-demografiniai klausimai:

1. Jūsų lytis (apibraukite):

- Vyras
- Moteris

2. Jūsų amžius (įrašykite): _____

3. Jūsų šeiminė padėtis:

- Nevedęs/Netekėjusi, gyvenu vienas(-a)
- Vedęs/Ištekėjusi
- Gyvenu su partneriu/partnere nesusituokęs/nesusituokusi

3. Studijų pakopa:

- Pirmosios pakopos studijos – Bakalauras
- Antrosios pakopos studijos – Magistrantūra
- Trečiosios pakopos studijos – Doktorantūra

4. Studijų forma:

- Nuolatinės formos studijos
- Iššestinės formos studijos

5. Kuriame kurse studijuojate?

- 1 kursas
- 2 kursas
- 3 kursas
- 4 kursas

6. Studijų sritis:

- Biomedicinos mokslai (medicina ir sveikata, gyvybės mokslai, žemės ūkis ir veterinarija)
- Fiziniai mokslai (gamtos mokslai, matematika ir kompiuterių mokslas)
- Technologijos mokslai (inžinerija, technologijos)
- Socialiniai mokslai (socialinės studijos, psichologija, teisė, verslas ir vadyba, komunikacija, švietimas ir ugdymas)
- Humanitariniai mokslai (filologija, istorija, filosofija, teologija ir kultūros studijos)
- Menai (meno studijos)
- Kita (įrašykite)

7. Prašau pažymėkite savo praeito semestro vidurkį:

- Iki 5
- nuo 5 iki 5,9
- nuo 6 iki 6,9
- nuo 7 iki 7,9
- nuo 8 iki 8,9
- nuo 9 iki 10

2 priedas. Nerimo socialinėse interakcijose klausimynas (Mattick & Clarke, 1998).

Žemiau yra pateikti klausimai apie psichologinį diskomfortą pradedant ir palaikant bendravimą su draugais, nepažįstamais asmenimis ar potencialiais romantiniais partneriais. Perskaitykite kiekvieną punktą ir pažymėkite, Jums labiausiai tinkantį atsakymą, naudodamiesi skale nuo 0 – „Man visai nebūdinga“, 1 – „Man šiek tiek būdinga“, 2 – „Man vidutiniškai būdinga“, 3 – „Man labai būdinga“, 4 – „Man ypač būdinga“.

<i>Teiginiai</i>		Man visai nebūdinga	Man šiek tiek būdinga	Man vidutiniškai būdinga	Man labai būdinga	Man ypač būdinga
1.	Kalbėjimas su autoritetingu asmeniu man kelia nerimą (dėstytoju, vadovu ir pan.)	0	1	2	3	4
2.	Man sunku palaikyti akių kontaktą	0	1	2	3	4
3.	Man kelia įtampą kalbėjimas apie save ar savo jausmus	0	1	2	3	4
4.	Aš nesijaučiu komfortiškai kalbėdamas bendradarbių/grupiokų tarpe	0	1	2	3	4
5.	Man lengva susidraugauti su savo bendraamžiais	0	1	2	3	4
6.	Aš įsitempiu jeigu gatvėje sutinku pažįstamą asmenį	0	1	2	3	4
7.	Žmonių susibūrimuose aš jaučiuosi nekomfortiškai	0	1	2	3	4
8.	Aš jaučiu įtampą kai pasilieku vienas su kitu žmogumi	0	1	2	3	4
9.	Man paprasta pažindintis su žmonėmis vakarėliuose ir panašiose vietose	0	1	2	3	4
10.	Bendravimas su nepažįstamaisiais man kelia sunkumų	0	1	2	3	4
11.	Man lengva rasti apie ką kalbėti su kitais žmonėmis	0	1	2	3	4
12.	Aš nerimauju, kad bendraudamas su kitais pasirodysiu jiems keistas	0	1	2	3	4
13.	Man sunku nepritarti kito žmogaus nuomonei	0	1	2	3	4
14.	Man sunku kalbėti su kitos lyties asmenimis, kurie man yra patrauklūs	0	1	2	3	4

15.	Nerimauju, kad neturėsiu ką pasakyti bendraudamas su kitais	0	1	2	3	4
16.	Bendravimas su žmonėmis, kurių gerai nepažįstu man kelia nerimą	0	1	2	3	4
17.	Dažnai bijau, kad pasakysiu ką nors gėdingo bendraudamas su kitais	0	1	2	3	4
18.	Bendraudamas su kitais asmenimis, dažnai nerimauju, kad mane ignoruos	0	1	2	3	4
19.	Aš labai įsitempiu bendraudamas žmonių grupėje	0	1	2	3	4
20.	Dažnai nesu tikras ar turėčiau sveikintis su žmonėmis, kuriuos menkai pažįstu	0	1	2	3	4

3 priedas. Rozenbergo savęs vertinimo skalė (Rosenberg, 1965).

Žemiau yra pateikti klausimai apie savęs vertinimą. Pažymėkite, kiek Jūs sutinkate su žemiau pateiktais teiginiais, kiekvienam jų pasirinkdami vieną iš keturių vertinimo variantų: 1- „Visiškai nesutinku“, 2 - „Nesutinku“, 3 - „Sutinku“, 4 - „Visiškai sutinku“.

Teiginiai		Visiškai nesutinku	Nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
1.	Apskritai aš esu patenkintas(-a) savimi	1	2	3	4
2.	Kartais manau, jog esu niekam tikęs(-usi)	1	2	3	4
3.	Manau, jog turiu nemažai gerų savybių	1	2	3	4
4.	Aš sugebu veikti taip pat puikiai kaip ir dauguma kitų žmonių	1	2	3	4
5.	Manau, jog neturiu daug kuo didžiulis	1	2	3	4
6.	Kartais iš tiesų jaučiuosi bevertis(-ė)	1	2	3	4
7.	Manau, jog esu vertingas žmogus, bent jau tiek pat, kiek kiti	1	2	3	4
8.	Norėčiau labiau save gerbti	1	2	3	4
9.	Apskritai aš linkęs(-usi) manyti, jog esu nevykėlis(-ė)	1	2	3	4
10.	Aš save vertinu teigiamai	1	2	3	4

4 priedas. Saviveiksmingumo skalė (Jerusalem & Schwarzer, 1979).

Žemiau yra pateikti klausimai apie Jūsų tikėjimą savo kompetencija atlikti tam tikrą darbą bei pasiekti užsibrėžtus tikslus. Pažymėkite, kiek Jūs sutinkate su žemiau pateiktais teiginiais, kiekvienam jų pasirinkdami vieną iš keturių vertinimo variantų: 1 - „Visiškai nesutinku“, 2 - „Nesutinku“, 3 - „Sutinku“, 4 - „Visiškai sutinku“.

	<i>Teiginiai</i>	Visiškai nesutinku	Galbūt nesutinku	Galbūt sutinku	Visiškai sutinku
1.	Visada galiu įveikti sunkias problemas, jei tik pakankamai pasistengiu.	1	2	3	4
2.	Jei kas nors man nepritaria, aš galiu rasti būdus ir priemones, kaip gauti tai, ko noriu.	1	2	3	4
3.	Man lengva siekti užsibrėžto tikslo ir įgyvendinti numatytus uždavinius.	1	2	3	4
4.	Esu tikras (-a), kad galėčiau tinkamai veikti netikėtais atvejais.	1	2	3	4
5.	Savo sumanumo (išradingumo) dėka aš žinau, kaip elgtis netikėtose situacijose.	1	2	3	4
6.	Aš galiu įveikti daugumą problemų, jei tam skirčiau pakankamai jėgų ir laiko.	1	2	3	4
7.	Susidūręs (-usi) su sunkumais galiu išlikti ramus (-i), nes pasikliauju savo sugebėjimu įveikti sunkumus.	1	2	3	4
8.	Iškilus problemai, paprastai galiu rasti keletą jos sprendimo būdų.	1	2	3	4
9.	Patekęs (-usi) į bėdą, paprastai randu išeitį.	1	2	3	4
10.	Paprastai aš galiu susitvarkyti su viskuo, kas man nutinka.	1	2	3	4

5 priedas. Patobulintas keturių faktorių streso įveikos klausimynas (Valickas ir kt., 2010).

Žmonės, susidūrę su stresiniais įvykiais, elgiasi labai įvairiai. Kaip Jūs apibūdintumėte savo įprastą reakciją į stresą? Pasirinkite Jums labiausiai tinkantį variantą naudodamiesi skale 1 - "Niekada", 2 - "Kartais", 3 - "Vidutiniškai (nei retai, nei dažnai)", 4 - "Dažnai", 5 - "Visada".

<i>Teiginiai</i>		Niekada	Retai	Vidutiniškai	Dažnai	Visada
1.	Stengiuosi išsiaiškinti, ar probleminės situacijos nesukėlė mano pastangų stoka	1	2	3	4	5
2.	Stengiuosi užsiimti kitais dalykais, kad negalvočiau apie patirtus sunkumus	1	2	3	4	5
3.	Problemos sprendimo būdų ieškau kalbėdamasis su man artimais žmonėmis	1	2	3	4	5
4.	Kritikuoju ir kaltinu kitus dėl atsiradusios problemos	1	2	3	4	5
5.	Stengiuosi įgyti naujų žinių, kurios galėtų būti naudingos problemai spręsti	1	2	3	4	5
6.	Manau, kad laikas išspręstis visas problemas	1	2	3	4	5
7.	Kreipiuosi į tuos, kurie gali mane suprasti	1	2	3	4	5
8.	Išlieju pyktį ant žmogaus, dėl kurio kaltės atsirado Problema	1	2	3	4	5
9.	Stengiuosi atskleisti probleminę situaciją lėmusias savo klaidas	1	2	3	4	5
10.	Dėl atsiradusių problemų kaltinu nepalankiai susiklosčiusias aplinkybes	1	2	3	4	5
11.	Problemos sprendimo būdų ieškau kalbėdamasis su kitais žmonėmis, anksčiau patyrusiais panašių problemų	1	2	3	4	5
12.	Kaltinu likimą dėl savo nesėkmių	1	2	3	4	5
13.	Apgalvoju galimus veiksmų padarinius	1	2	3	4	5
14.	Juokaudamas apie tai, kas įvyko, bandau pakelti sau nuotaiką	1	2	3	4	5
15.	Ieškau žmogaus, kuris padėtų įveikti iškilusius sunkumus	1	2	3	4	5
16.	Stengiuosi save įtikinti, kad ne aš esu atsakingas už iškilusią problemą	1	2	3	4	5
17.	Apgalvoju visus variantus, kaip galėčiau elgtis sprenddamas problemą	1	2	3	4	5
18.	Stengiuosi pailsėti ir negalvoti apie tai, kas įvyko	1	2	3	4	5
19.	Priimu kitų žmonių, patyrusių panašią problemą,	1	2	3	4	5

	užuojautą ir supratimą					
20.	Jaučiu stiprią emocinę įtampą, kurią išreiškiu žodžiais užsipuldamas aplinkinius	1	2	3	4	5
21.	Išsikeliu pagrindinius ir tarpinius tikslus bei numatau jų siekimo būdus	1	2	3	4	5
22.	Įsivaizduoju, kad mano padėtis geresnė nei yra iš tikrųjų	1	2	3	4	5
23.	Siekiu man artimų žmonių emocinės paramos	1	2	3	4	5
24.	Stengiuosi nukreipti dėmesį nuo problemos į visiškai neutralius arba malonius dalykus	1	2	3	4	5

6 priedas. Duomenų pasiskirstymo normalumas.

3 lentelė. *Duomenų pasiskirstymas*

	Shapiro-Wilk		Minimu mas	Maksim umas	M	SD
	N	p				
Socialinis nerimas	251	0,000	20	96	50,73	17,52
Savęs vertinimas	251	0,005	10	40	26,7	6,74
Saviveiksmingumas	251	0,000	10	40	27,92	6,37
Socialinės paramos įveika	251	0,000	6	30	19,45	5,51
Problemų sprendimo įveika	251	0,001	6	30	19,68	5,17
Emocinės iškvos strategija	251	0,000	6	30	15,03	5,43
Vengimo įveikos strategija	251	0,008	6	30	17,34	4,61

7 priedas. Studentų socialinio nerimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir studijų kursą

9 lentelė. *Studentų socialinio nerimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

		Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>
Socialinis nerimas	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	13,22	0,002
			3 kursas	8,90	0,158
			4 kursas	11,73	0,008
		Magistrantūros studijos	1 kursas	9,67	0,441
			2 kursas	15,86	0,000
	Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-15,86	0,000
			3 kursas	-6,96	0,820
			4 kursas	-4,12	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-6,19	1
			2 kursas	-2,63	1
	Bakalauro 3 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-8,90	0,158
			2 kursas	6,96	8,20
			4 kursas	2,83	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	0,76	1
			2 kursas	4,32	1
	Bakalauro 4 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-11,73	0,008
			2 kursas	4,12	1
3 kursas			-2,83	1	
Magistrantūros studijos		1 kursas	-2,06	1	
		2 kursas	1,49	1	
Magistrantūros 1 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-9,67	0,441	
		2 kursas	6,19	1	
		3 kursas	-0,76	1	
		4 kursas	2,06	1	
	Magistrantūros studijos	2 kursas	3,55	1	
Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-13,22	0,002	
		2 kursas	2,63	1	
		3 kursas	-4,32	1	
		4 kursas	-1,49	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	-3,55	1	

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

8 priedas. Studentų akademinų pasiekimų naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

10 lentelė. *Studentų akademinų pasiekimų porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

		Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>
Akademiniai pasiekimai	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	-0,55	0,055
			3 kursas	-0,36	1
		4 kursas	-0,63	0,023	
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-1,17	0,000
	2 kursas		0,99	0,000	
	Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	0,55	0,055
			3 kursas	0,18	1
		4 kursas	-0,06	1	
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,61	0,291
	2 kursas		-0,44	0,541	
	Bakalauro 3 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	0,36	1
			2 kursas	-0,18	1
		4 kursas	-0,25	1	
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,80	0,037
	2 kursas		-0,62	0,046	
	Bakalauro 4 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	0,62	0,023
			2 kursas	0,06	1
		3 kursas	0,25	1	
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,55	0,523
	2 kursas		-0,37	1	
Magistrantūros 1 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	1,17	0,000	
		2 kursas	0,61	0,291	
	3 kursas	0,80	0,037		
	4 kursas	0,55	0,523		
Magistrantūros studijos	2 kursas	0,17	1		
	Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	0,99	0,000
2 kursas			0,44	0,541	
3 kursas		0,62	0,046		
4 kursas		0,37	1		
Magistrantūros studijos	1 kursas	-1,78	1		

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

9 priedas. Studentų savęs vertinimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

11 lentelė. Studentų savęs vertinimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

	Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>	
Savęs vertinimas	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	-4,67	0,009
			3 kursas	-3,48	0,154
			4 kursas	-3,81	0,051
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-3,65	0,526
			2 kursas	-5,06	0,003
	Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	6,47	0,009
			3 kursas	1,18	1
			4 kursas	0,85	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	1,02	1
			2 kursas	-0,39	1
Bakalauro 3 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	3,48	0,154	
		2 kursas	-1,18	1	
		4 kursas	-0,32	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,16	1	
		2 kursas	-1,58	1	
Bakalauro 4 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	3,81	0,051	
		2 kursas	-0,85	1	
		3 kursas	0,32	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	0,15	1	
		2 kursas	-1,25	1	
Magistrantūros 1 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	3,65	0,526	
		2 kursas	-1,01	1	
		3 kursas	0,16	1	
		4 kursas	-0,15	1	
	Magistrantūros studijos	2 kursas	-1,41	1	
Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	5,06	0,003	
		2 kursas	0,39	1	
		3 kursas	1,58	1	
		4 kursas	1,25	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	1,41	1	

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

10 priedas. Studentų saviveiksmingumo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

12 lentelė. *Studentų saviveiksmingumo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

	Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>	
Saviveiksmingumas	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	-6,26	0,000
			3 kursas	-4,62	0,003
			4 kursas	-5,77	0,000
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-6,71	0,000
			2 kursas	-6,46	0,000
		Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	6,26
			3 kursas	1,63	1
			4 kursas	0,48	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,45	1
			2 kursas	-0,19	1
	Bakalauro 3 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	4,62	0,003
			2 kursas	-1,63	1
		4 kursas	-1,15	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	2,09	1	
		2 kursas	-1,83	1	
Bakalauro 4 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	5,77	0,000	
		2 kursas	-0,48	1	
		3 kursas	1,15	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,93	1	
		2 kursas	-0,68	1	
Magistrantūros 1 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	6,71	0,000	
		2 kursas	0,45	1	
		3 kursas	2,09	1	
		4 kursas	0,93	1	
	Magistrantūros studijos	2 kursas	0,25	1	
Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	6,46	0,000	
		2 kursas	0,19	1	
		3 kursas	1,83	1	
		4 kursas	0,68	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,25	1	

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

11 priedas. Studentų socialinės paramos įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

13 lentelė. *Studentų socialinės paramos įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

		Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>	
Socialinės paramos įveikos strategija	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	-1,03	1	
			3 kursas	-1,02	1	
			4 kursas	-0,92	1	
		Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-0,09	1
				2 kursas	-2,32	0,613
				3 kursas	1,03	1
	Bakalauro 3 kursas		Bakalauro studijos	3 kursas	0,01	1
				4 kursas	0,11	1
				1 kursas	0,94	1
		Bakalauro 4 kursas	Magistrantūros studijos	2 kursas	-1,29	1
				1 kursas	1,02	1
				2 kursas	-0,01	1
	Magistrantūros 1 kursas		Bakalauro studijos	4 kursas	0,09	1
				1 kursas	0,93	1
				2 kursas	-1,30	1
		Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	0,92	1
				1 kursas	0,83	1
				2 kursas	-1,39	1
	Magistrantūros 1 kursas		Bakalauro studijos	3 kursas	-1,07	1
				4 kursas	0,09	1
				1 kursas	0,90	1
		Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	-0,94	1
				3 kursas	-0,93	1
				4 kursas	-0,83	1
Magistrantūros 2 kursas	Magistrantūros studijos		2 kursas	-2,23	1	
			1 kursas	2,32	0,613	
			2 kursas	1,29	1	
	Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	3 kursas	1,30	1	
			4 kursas	1,39	1	
			1 kursas	2,23	1	
Magistrantūros 2 kursas		Magistrantūros studijos	1 kursas	2,23	1	
			2 kursas	1,29	1	
			3 kursas	1,30	1	
	Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	4 kursas	1,39	1	
			1 kursas	2,23	1	
			2 kursas	1,29	1	
Magistrantūros 2 kursas		Magistrantūros studijos	3 kursas	1,30	1	
			4 kursas	1,39	1	
			1 kursas	2,23	1	

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

12 priedas. Studentų problemų sprendimo įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

14 lentelė. *Studentų problemų sprendimo įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

		Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>
Problemų sprendimo įveikos strategija	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	-4,64	0,000
			3 kursas	-3,35	0,010
			4 kursas	-4,77	0,000
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-5,98	0,000
			2 kursas	-6,42	0,000
	Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	4,64	0,000
			3 kursas	1,29	1
			4 kursas	-0,12	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-1,34	1
			2 kursas	-1,77	1
	Bakalauro 3 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	3,35	0,010
			2 kursas	-1,29	1
			4 kursas	-1,42	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-2,63	0,603
			2 kursas	-3,06	0,043
	Bakalauro 4 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	4,77	0,000
			2 kursas	0,12	1
			3 kursas	1,42	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-1,21	1
			2 kursas	-1,64	1
Magistrantūros 1 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	5,98	0,000	
		2 kursas	1,34	1	
		3 kursas	2,63	0,603	
		4 kursas	1,21	1	
	Magistrantūros studijos	2 kursas	-0,43	1	
Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	6,42	0,000	
		2 kursas	1,77	1	
		3 kursas	3,06	0,043	
		4 kursas	1,64	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	0,43	1	

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

13 priedas. Studentų emocinės iškvovos įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

15 lentelė. *Studentų emocinės iškvovos įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

	Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>	
Emocinės iškvovos įveikos strategija	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	5,69	0,000
			3 kursas	2,81	0,115
			4 kursas	3,99	0,002
		Magistrantūros studijos	1 kursas	5,19	0,002
			2 kursas	4,67	0,000
	Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-5,69	0,000
			3 kursas	-2,87	0,136
			4 kursas	-1,70	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,50	1
			2 kursas	-1,01	1
	Bakalauro 3 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-2,81	0,115
			2 kursas	2,87	0,136
			4 kursas	1,17	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	2,37	1
			2 kursas	1,86	1
	Bakalauro 4 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-3,99	0,002
			2 kursas	1,70	1
			3 kursas	-1,17	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	1,20	1
			2 kursas	0,68	1
Magistrantūros 1 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-5,19	0,002	
		2 kursas	0,50	1	
		3 kursas	-2,37	1	
		4 kursas	-1,20	1	
	Magistrantūros studijos	2 kursas	-0,51	1	
Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-4,67	0,000	
		2 kursas	1,01	1	
		3 kursas	-1,86	1	
		4 kursas	-0,68	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	0,51	1	

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

14 priedas. Studentų vengimo įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.

16 lentelė. *Studentų vengimo įveikos strategijos naudojimo porinis palyginimas pagal studijų pakopą ir kursą.*

		Pakopa	Kursas	Vidurkių skirtumas	<i>p</i>
Vengimo įveikos strategija	Bakalauro 1 kursas	Bakalauro studijos	2 kursas	3,72	0,001
			3 kursas	1,54	1
			4 kursas	2,02	0,366
		Magistrantūros studijos	1 kursas	2,70	0,334
			2 kursas	2,87	0,031
	Bakalauro 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-3,72	0,001
			3 kursas	-2,17	0,368
			4 kursas	-1,69	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	-1,01	1
			2 kursas	-0,85	1
	Bakalauro 3 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-1,54	1
			2 kursas	2,17	0,368
			4 kursas	0,48	1
		Magistrantūros studijos	1 kursas	1,16	1
			2 kursas	1,32	1
	Bakalauro 4 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-2,02	0,366
			2 kursas	1,69	1
3 kursas			-0,48	1	
Magistrantūros studijos		1 kursas	0,68	1	
		2 kursas	0,84	1	
Magistrantūros 1 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-2,70	0,334	
		2 kursas	1,01	1	
		3 kursas	-1,16	1	
		4 kursas	-0,68	1	
	Magistrantūros studijos	2 kursas	0,16	1	
Magistrantūros 2 kursas	Bakalauro studijos	1 kursas	-2,87	0,031	
		2 kursas	0,85	1	
		3 kursas	-1,32	1	
		4 kursas	-0,84	1	
	Magistrantūros studijos	1 kursas	-0,16	1	

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

15 priedas. Regresijos modelių liekanų (angl. residuals) pasiskirstymo normalumas.

17 lentelė. *Pirmo regresijos modelio liekanų pasiskirstymas*

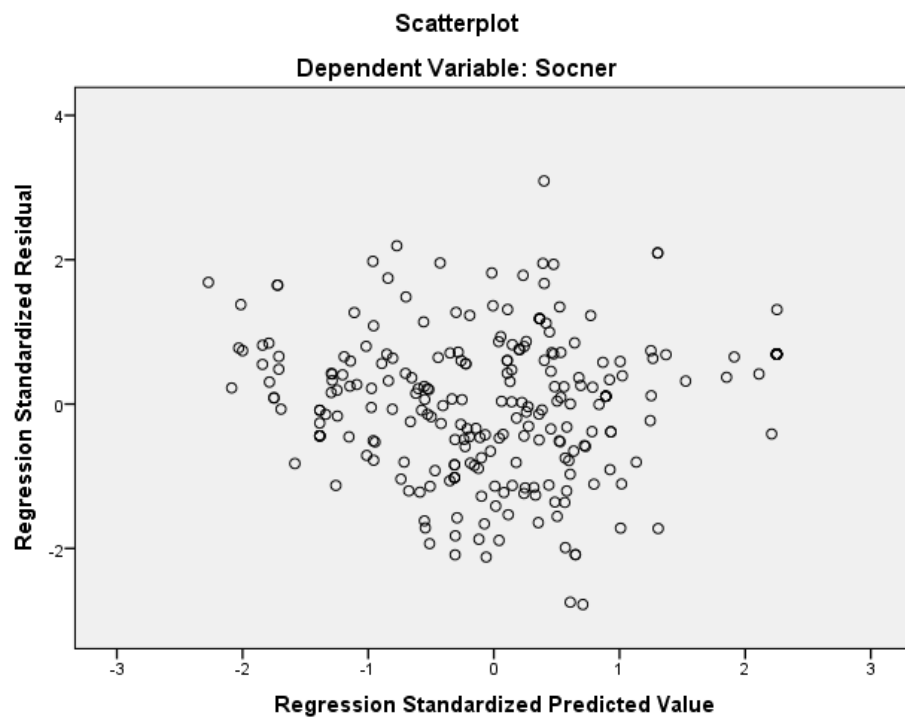
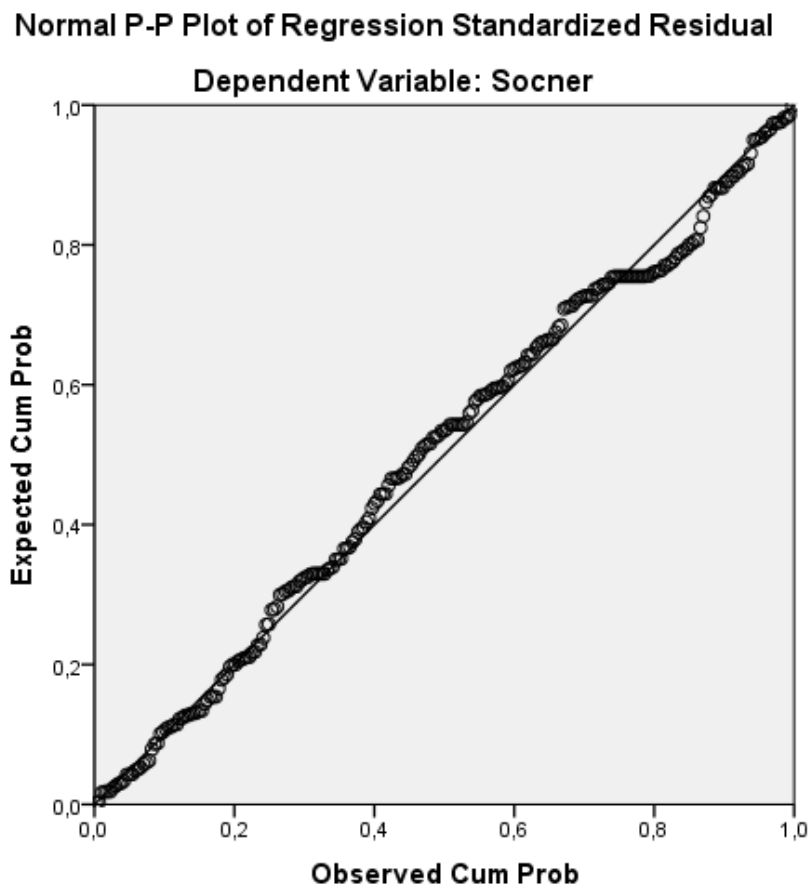
	Shapiro-Wilk		Minimu mas	Maksimu mas	SD
	N	p			
Nestandardizuotos liekanos	251	0,259	34	-31	11,12
Standartizuotos liekanos	251	0,259	3,09	-2,77	0,98

Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai pažymėti paryškintu šriftu.

18 lentelė. *Antro regresijos modelio liekanų pasiskirstymas*

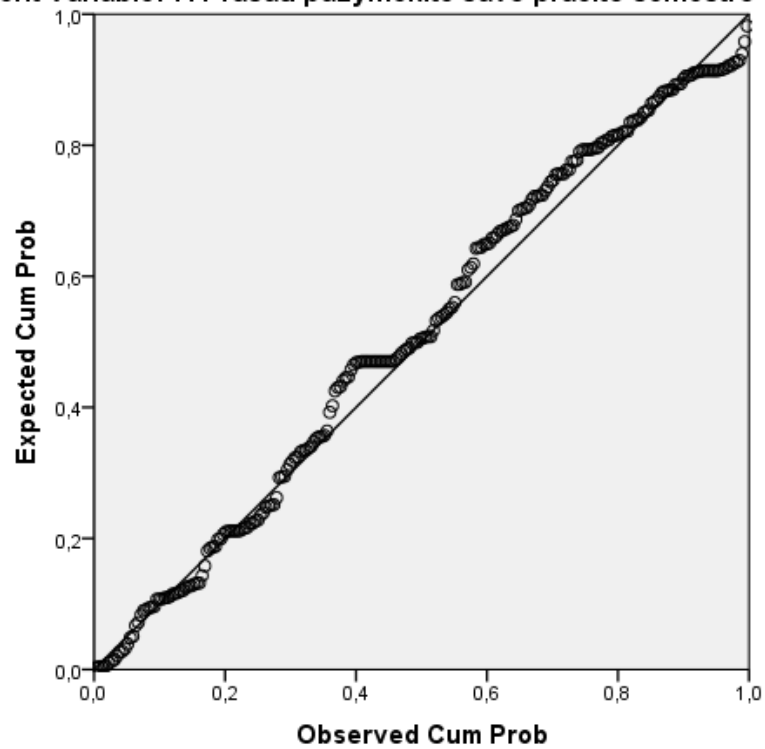
	Shapiro-Wilk		Minimu mas	Maksimu mas	SD
	N	p			
Nestandardizuotos liekanos	251	0,000	-3,62	1,89	0,93
Standartizuotos liekanos	251	0,000	-3,82	2	0,98

16 priedas. Pirmojo regresijos modelio duomenų sklaida.

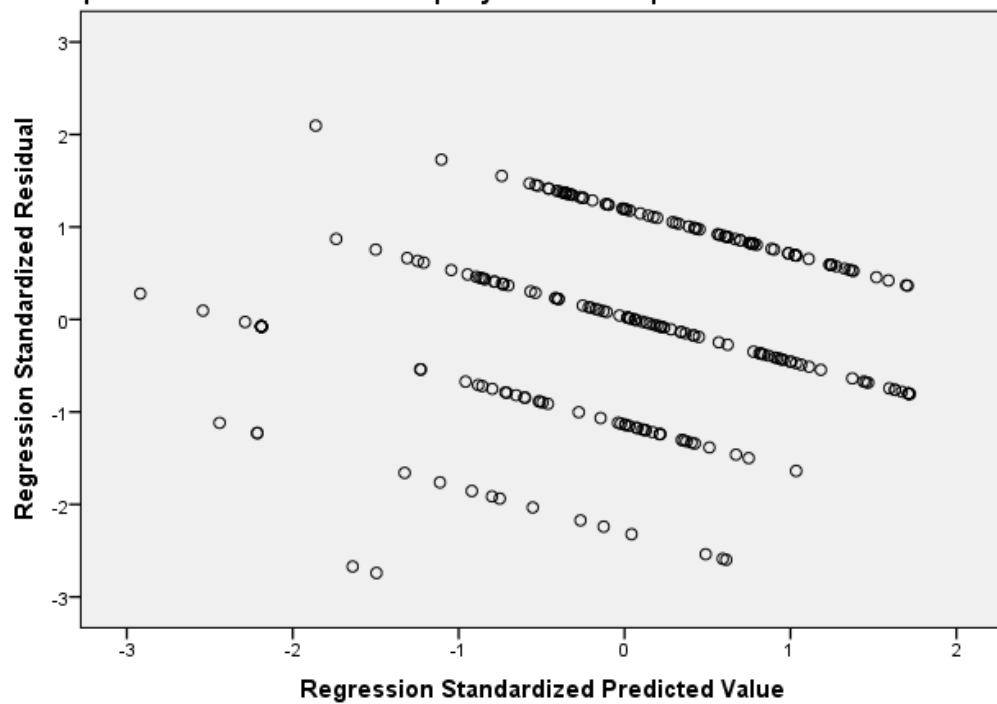


17 priedas. Antrojo regresijos modelio duomenų sklaida.

Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual
Dependent Variable: 7. Prasau pazymekite savo praeito semestro vidurki



Scatterplot
Dependent Variable: 7. Prasau pazymekite savo praeito semestro vidurki



18 priedas. Multikolinearumo patikrinimas.

19 lentelė. *Multikolinearumo patikrinimas.*

Nepriklausomi kintamieji	Priklausomas kintamasis
	Socialinis nerimas
	Dispersijos mažėjimo daugiklis (VIF)
Savęs vertinimas	2,255
Saviveiksmingumas	3,285
Socialinės paramos įveikos strategija	1,341
Problemų sprendimo įveikos strategija	2,442
Emocinės iškvos įveikos strategija	3,124
Vengimo įveikos strategija	2,818
Akademiniai pasiekimai	1,215