

LATVIJAS UNIVERSITĀTE

Ar rokraksta tiesībām

GUNA SVENCE

**SKOLĒNA POZITĪVĀ PAŠIZJŪTA
PEDAGOĢISKAJĀ SASKARSMĒ SKOLĀ**

ATTĪSTĪBAS PSIHOLOĢIJĀ

DISERTĀCIJA

PSIHOLOĢIJAS ZINĀTŅU DOKTORA GRĀDA IEGŪŠANAI

Darba zinātniskais vadītājs :
Dr. habil. paed., prof. **Dz. Meikšāne**

Rīga
1995

SATURS

IEVADS.....	3
1.PĒTĪJUMA METODOLOĢIJA UN METODIKA.....	8
2.IEKŠĒJO UN ĀRĒJO NOSACĪJUMU MIJDARBĪBA SASKARSMĒ.....	19
3.PEDAGOGISKĀ SASKARSME- PERCEPTĪVĀS SASKARSMES VEIDS.....	26
4.EMOCIONĀLAIS PAŠIZJŪTAS KOMPONENTS.....	34
5.IDENTIFICĒŠANĀS AR SKOLOTĀJU- AUGSTĀKĀ PAŠIZJŪTAS EMOCIONĀLĀ PAKĀPE PEDAGOGISKAJĀ SASKARSMĒ.....	47
6."ES KONCEPCIJA"- SKOLĒNA PAŠIZJŪTAS OPTIMIZĀCIJAS CENTRĀLAIS AVOTS.....	55
7.SKOLĒNA PAŠCIENĀS, PAŠAPZIŅAS, PAŠAKTUALIZĀCIJAS UZTURĒŠANA PEDAGOGISKAJĀ SASKARSMĒ- SKOLĒNA PAŠIZJŪTAS OPTIMIZĒŠANAS PAMATNOSACĪJUMS.....	72
SECINĀJUMI.....	78
NOSLĒGUMS.....	81
BIBLIOGRĀFIJA.....	83
PIELIKUMI.....	89

IEVADS .

PĒTĪJUMA VISPĀRĪGS RAĶSTUROJUMS.

Promocijas darbā ir teorētiski un praktiski aprakstīta skolēnu pašizjūtas izpēte pedagoģiskajā saskarsmes procesā skolā sistēmā “ skolēns - skolotājs - skolēns “ .

Pētījums veltīts to nosacījumu atklāšanai , kas skolēna un skolotāja saskarsmē pozitīvi ietekmē skolēna pašizjūtu un līdz ar to sekmē viņa iekšējo potenci pašrealizāciju .

PĒTĪJUMA AKTUALITĀTE.

Šī gadsimta otrajā pusē personības un attīstības psiholoģijā strauji attīstās “ES koncepcijas” pētījumi . Humānistiskās jeb personālisma psiholoģijas skolas pārstāvju (K.Rodžerss, A. Maslovs, R. Bernss u.c.) atzinumi būtiski mainīja pieeju personībai . Personība tiek aplūkota nevis kā ārējās iedarbības rezultāts , bet kā aktivitātes subjekts .

Kā zināms , jēdzienus “sistēma“ un “struktūra” varam attiecināt kā uz personību, tā uz saskarsmi. Katras struktūras pamatā ir noteikts kodols jeb centrs un noteikta hierarhija. Skolēna personības struktūras paškustības avots ir gribas aktivitāte , kura saista struktūras hierarhijas atsevišķus elementus. Savukārt , runājot par personības aktivitātēm , - jebkuras aktivitātes pamatā ir vajadzības .

Aplūkojot vajadzību struktūru , A. Maslovs (A.Maslow) kā augstāko vajadzību min vajadzību pēc pašaktualizācijas . Līdz ar to - par pedagoģiskās saskarsmes sistēmas struktūras kodolu mēs varam uzskatīt vajadzību pēc pašaktualizācijas .

Balstoties uz šo secinājumu , meklējām atbildi uz jautājumu : kāpēc skolēni pašizjūtas optimālās pakāpes raksturošanai galvenokārt neizvēlējas skolotāja lomas atbilstību vai sava ES tēla reflektēšanu skolotājā , bet par galveno nosacījumu izvēlējas- “ uztur mani pašcieņu , pašapziņu “ .

Pedagoģisko saskarsmi varam uzskatīt par pašdeterminētu,

dinamisku sistēmu , kura darbojas pēc konatīvā principa . Tas ir saistīts ar jēdzienu “pats“ - “patība“, “pašvērtējums“, “paškustība”, “pašaktualizācija“ . Pašizjūtu uzskatām par dinamisku struktūru . To saistām ar ideju par personības stuktūru- kā dinamisku un skolēnu- kā attīstībā esošu psihofizioloģiskās attīstības subjektu. Līdz ar to pašizjūtu definējam kā konatīvi kognitīvi nosacītu psihisku stāvokli, kuram raksturīga dinamika, attīstība un kurš ir saistīts ar personības motivāciju, vajadzību hierarhiju pašas personības struktūras ietvaros. Pašizjūtu skatām perceptīvās saskarsmes procesā.

Šie atzinumi ir aktuāli attīstības psiholoģijā , atklājot skolēna attīstību sekmējošos un traucējošos faktoros skolotāja un skolēna pedagoģiskajā saskarsmē .

Psiholoģijā plaši tiek pētīta pedagoģiskā saskarsme , taču vairāk no skolotāja darba efektivitātes nosacījumu viedokļa (A. Zolotņakova , U. Kogans , Š. Amonašvili , H. Berezovskis , A. Kolominskis , S. Kondratjeva , L. Kuzmina , H. Līmets , A. Markova , A. Mudriks , L. Božoviča , I. Kons u. c.) . Minētie autori pedagoģiskās saskarsmes optimizēšanas nosacījumu centrā izvirza skolotāja personības izpēti , skolotāja autoritātes , referentitātes jautājumus , darba kritērijus utml., mazāk uzmanības veltīts skolēna personībai.

Neraugoties uz daudzajiem pētījumiem , humānistiskās psiholoģijas atziņas skolas praksē tiek ieviestas gausi . Līdz šim veiktie pētījumi (I. Plotnieks , Dz. Meikšāne , I. Krūmiņa , A. Krauklis , L. Rutka, J. Pāvulēns , A. Šteinberga u.c.) liecina par pazeminātu skolēnu pašizjūtu , kā sekas ir nepatika pret skolu , depresijas , pazeminātas sekmes , agresivitāte . Ilgstoši strādājot vidusskolā , konstatēju , ka

1) katru gadu tieši 10. klasē , tas ir , vidusskolas pirmajā gadā , skolēnu emocionālajā pašizjūtā iestājas vislielākā krīze ,

2) visvairāk izslēgti tiek skolēni tieši no 10. klasēm - vai nu nesekmības , vai neattaisnotu stundu kavējumu dēļ . Piemēram , pētījuma bāzes skolā 1993.\ 1994. mācību gadā iestājās 35 skolēni , bet aizgāja vai tika atskaitīti 12 skolēni ; 1994.\ 1995. mācību gadā - jau aizgājuši vai izslēgti 11 skolēnu , vēl gatavojas aiziet 3 skolēni . Arī agrāko gadu statistika liecina , ka 15 - 16 gadu vecumā 10. klasē notiek vislielākā “ migrācija “ . Skolēni apzinās savu nespēju tikt galā ar mācību uzdevumiem un

jaunajām prasībām - kā liecina aptauju rezultāti . Nesaskan pretenziju līmenis ar reālo iespēju un sasniegumu līmeni . Skolotājs neatrisina skolēna pašizjūtas jautājumus .

Skolēnu aptauju rezultāti , masveidīga aiziešana no skolām, nemācīšanās pēc spējām utt. saasināja mūsu uzmanību uz problēmu un lika izvēlēties šo pētījuma tematu ar mērķi izstrādāt rekomendācijas skolotājiem, tā veicinot sabiedrības garīgo atveseļošanas nākotnē .

PĒTĪJUMA OBJEKTS : skolotāja un skolēna saskarsmes process vispārīzglītojošā skolā 6. , 7., 8., 9., 10., 11., 12. klasēs .

PĒTĪJUMA PRIEKŠMETS : skolēna personības pašizjūta perceptīvajā saskarsmē skolā attiecībās skolēns - skolotājs - skolēns .

PĒTĪJUMA MĒRĶIS : atklāt psiholoģiskos nosacījumus skolēna pašizjūtas optimizācijai .

PĒTĪJUMA UZDEVUMI :

- 1) izstudēt un izanalizēt literatūru par
 - pedagoģisko saskarsmi ,
 - personības teoriju ,
 - personības struktūras izpratnēm , paškustības ideju,
 - ES koncepciju , paštēlu , pašvērtējumu ,
 - sociālpsiholoģijas teorijas par sociālajām lomām,
 - pusaudžu un agrīnās jaunības vecumposmu ,
 - iekšējo un ārējo nosacījumu , konatīvo un kognitīvo nosacījumu mijdarbību perceptīvajā saskarsmē ;
- 2) konstatēt skolēnu pašizjūtu un nosacījumus , kas to izraisa perceptīvajā pedagoģiskajā saskarsmē skolā ;
- 3) izpētīt , kā vecumā no 11 līdz 18 gadiem skolēnu pašizjūtu ietekmē skolotāja saskarsmes stils korelācijā ar skolēna paštēlu un pašvērtējumu;
- 4) izveidot personības pašizjūtas optimizēšanas modeli skolēnam;
- 5) izstrādāt metodiku un datorprogrammu iegūto datu apstrādei .

PĒTĪJUMA METODES :

- 1) literatūras analīze ;
- 2) empīriskās metodes :
 - 2.1. darbības rezultāta analīze :
 - domraksts “ Mans ES “ ,
 - Dž. Kelli repertuārā režģa metode ,
 - rangu tabulas “ES - ideāls“ un “ES - reālais“ sakarību izpēte,
 - K. Rodžersa un R. Daimonda “ Sociāli adaptīvās tabulas “ izmantošana ar mērķi iegūt skolēna “psihosemantisko karti”;
 - 2.2. ranžēšana : skolēni ranžē savu attieksmi pret skolotāju lomām un sava pašvērtējuma “ konstruktiem “ ;
- 3) matemātiskās apstrādes metode , Spirmena formula , - dati izmantoti teorētisko nostādņu matemātiskai pamatošanai ;
- 4) datorapstrādes metode pašizjūtas nosacījumu korelācijas koeficienta iegūšanai .

HIPOTĒZE :

skolēna pašizjūtas optimizācija pedagoģiskajā saskarsmē realizējas tad, kad:

- skolotājs skolēna vērtējumā atbalsta skolēna vajadzību pašaktualizēties un skolēns gūst apstiprinājumu savam nozīmīgumam , un šis nosacījums - gūt apstiprinājumu savam nozīmīgumam , pašaktualizēties - ir nozīmīgs vecumposmu grupās no 11 līdz 18 gadiem, respektīvi, atšķirības starp 11 gadus vecu skolēnu optimālās pašizjūtas nosacījumiem un 12, 13, 14, 15, 16, 17 un 18 gadus vecu skolēnu optimālās pašizjūtas nosacījumiem ir minimālas.

PĒTĪJUMA METODOLOĢISKAIS PAMATS UN TEORĒTISKĀ BĀZE :

- 1) humānistiskās psiholoģijas pārstāvju K. Rodžersa , A. Maslova, R. Bernsa , kā arī I. Kona , V. Merlina , J. Bundula , P. Dāles uzskati par personību kā unikālu veselumu . kurai piemīt paškustība. Paškustības avots ir ES koncepcija ;
- 2) S. Rubinšteina formula “ ārējās ietekmes darbojas pastarpināti caur iekšējiem nosacījumiem “ ;
- 3) konatīvās pieejas principa izmantošana pēc klasiskās atspoguļošanas procesa konatīvās formulas , ko formulējis

Brentano : “... psihe ir paškustības esamība , psihe ir subjekts , kas pats veic atspoguļošanas procesu $S \Rightarrow O$. Psihes galvenā īpašība - griba nosaka objekta izvēli aktivitātei” ;

4) K. Rodžersa ES koncepcijas teorija ;

5) A. Maslova vajadzību hierarhijas teorija ;

6) Dž. Kelli “konstruktū” jeb “personības psihosemantiskās kartes” teorija .

PĒTĪJUMA BĀZE :

Rīgas 6. vidusskolas un Priekules 1. vidusskolas 6., 7., 8., 9., 10., 11., 12. klašu skolēni no 1991. līdz 1995. gadam . Rīgas 6. vidusskolā pētīti :

6. - 9. klasēs 117 skolēni , 10. - 12. klasēs 113 skolēni . Priekules 1. vidusskolā pētīti : 6. - 9. klasēs 40 skolēni , 10. - 12. klasēs 24 skolēni .

AIZSTĀVĒŠANAI IZVIRZĪTAS TĒZES :

1) pētījuma rezultātā konstatējām , ka pusaudžu un jauniešu vecumgrupās visās klasēs (no 6. līdz 12. kl.) skolēna pašizjūtas optimizācija realizējas tad , kad skolotājs uztur skolēnā augstu pašvērtējumu ,

2) skolēna pašizjūtas optimizācijas galvenais priekšnosacījums ir emocionāli perceptīvi radītais skolēna priekšstats , ka skolotājs uztur (vai neuztur) skolēnā viņa nozīmīguma apziņu , pašcieņu un vajadzību pēc pašaktualizācijas .

TEORĒTISKĀ DAĻA .

1. PĒTĪJUMA METODOĻĢIJA UN METODIKA .

Pētījuma metodoloģija - pieeja personībai perceptīvās saskarsmes izpētē no konatīvā aspekta, psihi traktējot kā "subjektu , kas pats veic atspoguļošanas procesu , tai piemīt paškustības esamība" [123.;14.] .

Pētījuma metodikai , izpētot skolēna pašizjūtas nosacījumus, izmantota angļu psihiatra Dž. Kelli " konstruktū " teorija , kā pamatā ir uzdevums radīt katram pētījuma subjektam savu individuālo "psihosemantisko karti", no atsevišķā izejot uz vispārīgo .

Lai konstatētu skolēnu pašizjūtas optimizācijas nosacījumus pedagoģiskajā saskarsmē skolā , izmantojām personālisma psiholoģijas skolas un humānistiskās psiholoģijas skolas pārstāvju atzinumus par personības ES koncepciju , par patību- kā personības būtību- , par pašaktualizāciju , pašvērtējumu , pašcieņu .

Pētot skolēna pašizjūtu , sākotnēji izvirzījām trīs pašizjūtas optimizēšanas avotus: skolēna pašizjūtas optimizēšana pedagoģiskajā saskarsmē realizējas tad ,kad

1) skolēns konkrētajā skolotājā atpazīst savu iedomātā skolotāja- ideāla priekšstatu jeb tēlu , tātad šis skolotājs atbilst LOMAI " X " ;

2) skolēns konkrētajā skolotājā atpazīst savu ES , vai nu ES - ideāls , vai ES - reālais , tātad skolotājs atbilst nosacījumam jeb "konstruktam " - " ES reflektēju skolotājā savu ES ";

3) skolēns saņem no skolotāja atbalstu vajadzībai pēc pašaktualizācijas , pašcieņas , pašvērtības atzišanas , tātad "skolotājs UZTUR manī pašvērtības apziņu , pašcieņu , PAŠAKTUALIZĀCIJAS iespēju " .

Metodoloģiskā pieeja skolēnam saistāma ar konatīvo pieeju pašizjūtas optimizācijas nosacījumu atrašanai , jo skolēna pašizjūtas pamatā ir no ES koncepcijas izrietošie

psihiskie procesi , kuri saistās ar gribu , selektīvo atlasī , perceptīvu . Konatīvā jēdziena pamatošanai izmantojam dāņu psihologu H. Poulsena, B.Katzenelsona , L. Hema , J. Mammena [123.] atzinumus par konatīvā un kognatīvā pretstatiem . Pēc konatīvās pieejas- “smaguma centrs tiek pārvietots no kognatīvā (izziņas) uz konatīvo (ar gribu , centieniem , vajadzībām saistīto)“ [123.; 7.] .

Metodoloģiskā pieeja mūsu pētījumā - skolēna , kā aktīvā saskarsmes locekļa, izvirzīšana perceptīvās saskarsmes pētījuma centrā un līdz ar to skolēna pašizjūtas saistīšana ar pašizjūtas konatīvajiem nosacījumiem

Izsekojot skolēna pašizjūtas konatīvajiem nosacījumiem perceptīvās saskarsmes procesā , pievēršamies teorētiskajai literatūrai par atspoguļošanas procesu , tēlu (Dž. Bruners) , par sistēmu “subjekts - objekts” un “subjekts - objekts” variācijām , par pašregulācijas sistēmām , kā arī par pašaktualizāciju pēc A. Maslova(A.Maslow) un K. Rodžersa .

Definējot , kas ir psihe , dāņu psihologi salīdzina divas definīcijas : klasiskā kognatīvā- “psihe ir objektīva būtība , atspoguļojot īstenību (O => S) ; klasiskā konatīvā - “ psihe ir subjekts , kas pats veic atspoguļošanas procesu” (S=> O) . Savā pētījumā par skolēna pašizjūtu izmantojam konatīvo pieeju, pētīt skolēna pašizjūtas konatīvos nosacījumus , kuru avots ir skolēna paša ES koncepcija un vajadzība pašaktualizēties .

Klasiskā konatīvā pieeja skata [123;14.] subjektu kā aktīvo objekta rosinātāju- objekta darbību izraisa subjekts S => O. Tā kā mūsu pētījums saistīts ar perceptīvu, tad klasiskajās konatīvās psiholoģijas atziņās meklējam arī nostādnes par “objektu” uztveršanu, jo mūsu pētījumā skolēna pašizjūtu saistām ar skolēna priekšstatu par to:

- vai konkrētais skolotājs atbalsta jeb uztur skolēnā vajadzību pašaktualizēties ,
- vai skolotājs skolēna iztēlē atbilst viņa ES tēlam ,
- vai skolotājs atbilst skolēna iedomātajam skolotāja - ideāla tēlam .

Šeit izmantojam definīciju par objektu “mentālo uztveri” , ko apraksta dāņu psihologi savā grāmatā “Essays in general psychology”[117.,123.] : “... tās ir tādas parādības,

kas ietver objekta tīšo uztveri- cilvēks uztver atkarībā no savas uztveres) .Viena no psihs galvenajām īpašībām ir griba, kas nosaka objekta izvēli subjekta aktivitātei .”

Konatīvo jēdzienu saistām arī ar vajadzības jēdzienu , lai pamatotu skolēna pašaktualizēšanās vajadzību pedagoģiskajā saskarsmē skolā . Šeit izmantojam L. Hema [123.; 234.] definīciju : “ Konatīvais ir prāta vai dvēseles tās daļas izpausme, kur atrodas centieni un vajadzības.” Izmantojam arī autora atziņu, ka “konatīvā koncepcija uztur pilnīgu skaidrību un vispatiesāk izskaidro mentālo saikni, attieksmes , sakarības ar ārējās pasaules objektiem “. Un šeit ir visciešākā saikne konatīvajam ar perceptīvo - “konatīvā psihe ir perceptīvā psihe “ [123.;140.]. Secinu - pedagoģiskā saskarsme ir arī konatīvā saskarsme .

Līdz ar to mūsu pētījumā , skolēna pašizjūtu skatot no konatīvās pozīcijas, rodam teorētisku pamatojumu apgalvojumam, ka skolēna pašizjūtas optimizācijas nosacījumi meklējami perceptijā - nosaucot pedagoģisko saskarsmi par perceptīvu : skolēna pašizjūta ir atkarīga nevis no skolotāja (tikai) , bet no skolēna uztveres - KĀ skolēns uztver skolotāja rīcību .

Šeit atbilstoši psihologu atziņas :”Primārs atspoguļošanā ir konatīvais , nevis kognitīvais : garīgā (mentālā) objekta eksistence ir vispirms, nevis otrādi“ [123.; 19.] vai : “Kognitīvais vienmēr tiek iestiprināts konatīvajā “ [123.; 140.].

Tālāk par “subjekts - objekts“ attiecībām : jēdzienu “objekts“ attiecinām uz skolotāju, kā skolēna uztveres , izziņas objektu pedagoģiskajā saskarsmē un arī kā skolēna pedagoģiskās saskarsmes motivācijas objektu . Šeit izmantojam H. Poulsena atzinumu , ka “katrai aktivitātei ir objekts, un šis objekts ir aktivitātes motīvs : aktivitātes objekts atbilst vajadzībai. Vajadzība - iekšējais psiholoģiskais stāvoklis , kurš izraisa aktivitāti “. [123.;7.]

Vajadzības jēdzienu saistām ar vajadzību pēc pašaktualizācijas. To liekam hipotēzes pamatā - skolēna pašizjūtas optimizēšanos nosaka, vai skolotājs uztur skolēna vajadzību pašaktualizēties pedagoģiskās saskarsmes procesā . Līdz ar to konatīvo saistām arī ar vajadzības jēdzienu .

“Izziņas un gribas (conative) elementu saplūšana garīgajā procesā , kad primāra ir tīšā griba , gaidīšana (vajadzība) , noteikta motivācija , atlase - ir psihe būtība “ [123.;20.]

Konatīvajā pieejā balstītas arī K. Rodžersa “ES koncepcijas“ teorijas atziņas: “..galvenā cilvēku virzītājmotivācija ir vēlēšanās piepildīt savas neizmantotās spējas , lai realizētu savas lielākās potences “[124.; 364.,366.] un “Cilvēciskā motivācija , kura stāv pāri visām pārējām motivācijām, ir cenšanās realizēt savu paša potenciālu” [124.;369.]

Savā pētījumā skolēna personību saistījām ar teorētiskajām atziņām par personības struktūru kā paškustībā esošu dinamisku veselumu. Idejas par paškustību pamatošanai izmantojām N. Engelsteda izteikto atziņu : “...subjekts darbojas , lai realizētu nepieciešamību pēc objekta. Virzoties no monādes uz cilvēku, psihe ir paškustības un izziņas vienībā- pašgribētā, mērķtiecīgi virzošā aktā . “ [123.; 46.] Šis atzinums sasaucas ar konatīvās izziņas principu , kuru attiecinām uz skolēna pašizjūtas optimizēšanas nosacījumiem :

- ES tēla percepcijas un reflektēšanas konatīvie nosacījumi ,
- skolotāja lomas percepcijas konatīvie nosacījumi ,
- afektīvie, ar skolēna emocionālo pašizjūtu saistītie nosacījumi pedagoģiskās saskarsmes procesā .

Svarīga ir arī metodoloģijai atbilstošas metodikas izmantošana, lai pārbaudītu hipotēzi . Savā pētījumā izmantojām Dž.Kelli personības izpētes metodiku . Tās principi sasaucas ar mūsu izvēlētajās metodoloģiskās pieejas principiem - centrā izvirzot nevis pētījuma vadītāja uztveri , bet pašas pētāmās personas uztveri, redzesleņķi, pozīciju. Dž. Kelli metodes pamatā ir ideja par “konstruktiem“ jeb katras pētāmās personas “psihosemantisko karti“ . Konstrukti - vārdu savienojumi , kurus radījusi (izrunājusi vai uzrakstījusi) pētāmā persona, mūsu pētījumā - skolēni . Angļu valodā - *construct - veidojums* .

METODIKA .

Lai noteiktu skolēnu pašizjūtu pedagoģiskajā saskarsmē skolā , tika aptaujāti skolēni no 6. līdz 12. klasei . Aptaujas - domraksti, intervijas , angļu psihiatra Dž. Kelli īpaša metode - repertuārie režģi , rangu tabulas u.c.

Tika izveidoti skolēnu attieksmes raksturojoši konstrukti, kuri tika vispārināti, sintezēti no atsevišķiem subjektīviem skolēnu izteicieniem , konstruktiem un mērķtiecīgi atlasīti , lai atbilstu pētījuma hipotēzes izvirzījumiem uzdevumiem, ka pašizjūta balstās

1) uz skolēna ES koncepcijas jeb ES tēla pašvērtējumu, tā reflektēšanu skolotājā. Atbilstoši šim pirmajam pieņēmumam tika izveidots konstrukts ar nummuru 4. “ ES tēla reflektēšana skolotājā” ;

2) pašizjūta balstās uz perceptīvās saskarsmes mehānismu , kad skolēns vērtē skolotāju arī kā noteiktas lomas nesēju, šim pieņēmumam tika izveidots atbilstošs konstrukts ar nummuru 5. “ Loma” ;

3) skolēna pašizjūtu pedagoģiskajā saskarsmē nosaka arī skolēna priekšstats par to, vai skolotājs saskarsmē atbalsta viņu, palīdz, uztur skolēnā ticību saviem spēkiem, uztur pašapziņu, pašcieņu, un šis pieņēmums apzīmēts ar konstruktu nr. 3 “Uztur manī pašvērtības apziņu”. Tā kā šis konstrukts idejas ziņā saistās ar pētījuma galveno hipotēzi - personībai ir vajadzība saskarsmē apmierināt pašaktualizēšanās vajadzību (pēc A. Maslova) , tad šo konstruktu tālākajā pētījuma procesā izvirzījām par galveno, un mērījumi tika izdarīti, salīdzinot ar šo konstruktu.

Pēc pētījuma metodikas pamatautora Dž. Kelli teorijas - paralēli konstruktiem tika izvirzīti arī “elementi” jeb attieksmju sistēma. Pēc Dž. Kelli- tabulā tie ir “matricas stabiņi, kuriem atbilst noteikta objektu grupa, ko pēc dotās tradīcijas sauc par elementiem. Objektu kvalitātē var nostāties cilvēki, priekšmeti, jēdzieni, attieksmes,..- viss, kas interesē psihodiagnostu”.[100;7.] Elementi raksturo konkrēta skolēna attieksmi pret konkrētu skolotāju konkrētas situācijas

aprstos , kuru formulējumos (atbilstoši Dž. Kelli teorijai) tika iekļauti arī atbilstošas balsta idejas no konstruktīvu formulējumiem , kas pamato pētījuma hipotēzi. Šie elementi ir:

- 1.E "Šis skolotājs ir līdzīgs man , ar viņu es saskarsmē it kā saplūstu jeb identificējos";
- 2.E "Šis skolotājs atbilst skolotāja ideāla priekšstatam";
- 3.E "Šis skolotājs saskarsmē mani izprot " ;
- 4.E "Šis skolotājs izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu jeb $S \Rightarrow S$ ";
5. E " Šis skolotājs izturas pret mani valdonīgi jeb $S \Rightarrow O$ ";
- 6.E " Šis skolotājs mani neizprot " ;
- 7.E " Šis skolotājs nemaz nav līdzīgs man, tiecos atgrūsties jeb anti-ES";
8. E "Šis skolotājs nemaz nav līdzīgs manam skolotāja ideālam jeb anti - loma " .

Pie katra elementa skolēnam bija jāpieraksta konkrēta skolotāja uzvārda iniciāļi vai šifrs, gadījumā ja skolēns negrib būt atklāts .

Tālāk sekoja galvenais hipotēzes pārbaudes darba posms: skolēni ranžēja konstruktus un elementus pēc subjektīvā nozīmīguma pakāpes. Ranžēšanas process norisinājās individuāli, kabinetā, individuāli ar šī pētījuma autoru , katram skolēnam vidēji veltot laiku no 30 minūtēm līdz 45 minūtēm .

Katram skolēnam uz galda priekšā tika noliktas 8 kartiņas- ar 8 elementiem un pa vienai citai kartiņai, uz kuras bija uzrakstīts attiecīgais konstrukts: vispirms konstrukts nr. 1. "Jūtos vislabāk " . Šī konstrukta ideja - pašizjūtas optimālās pakāpes izteikšana .

Ar šo konstruktīvu tika ranžēti 8 uz galda izliktie elementi- skolēnam vajadzēja izvēlēties no 8 elementiem pirmo to, kurš visvairāk atbilst "Jūtos vislabāk". Pētījuma vadītājs iepriekš izveidotā tabulā atzīmēja 1. jeb "pirmais"- pretī attiecīgajam elementam .

Tālāk skolēns izvēlējās kādu "elementa" kartiņu kā otro un tabulā pretī attiecīgajam elementam pētījuma autore pierakstīja 2. , un tā tālāk , līdz uz galda vairs nebija palikusi neviena no 8 elementu kartiņām.

Pēc tam visas kartiņas ar elementiem tika noņemtas no galda- atpakaļ pie pētījuma vadītāja, bet no konstruktiem uzlikta kartiņa ar konstruktu nr. 2 “Jūtos vissliktāk“, tā ideja - pretstats optimālajai pašizjūtas pakāpei, negatīvā emocionālā pašizjūtas pakāpe .

Formulējot, kas ir “optimālā” pašizjūtas pakāpe, orientējāties uz iepriekš izteikto atzinumu , ka pašizjūta ir dinamiska un arī katra atsevišķā skolēna psihiski -fizioloģiskā attīstība ir dinamiska, tāpēc jēdzienu “optimālā“ apzīmējam ar vārdu savienojumu “jūtos labi“ - kas katram atsevišķajam indivīdam var būt nosacīts, to nosaka viņa individuālais psihiskais un fizioloģiskais attīstības līmenis un individuālās vajadzību, pretenziju un citas subjektīvās īpatnības .

Skolēns atkal sāka izvēlēties to “elementa“ kartiņu , kura visprecīzāk raksturotu 2. konstrukta kartiņā ietverto ideju , tas ir, uz kuru skolotāju un attieksmi pret viņu visprecīzāk var attiecināt konstrukta kartiņā ietverto ideju “jūtos vissliktāk”. Tālāk skolēns ranžēja elementus attiecībā pret šo konstruktus.

Kad visi elementi attiecībā pret šo konstruktus ranžēti, uz galda skolēnam pretī nolika konstrukta nr. 3 “Uztur manī pašvērtības apziņu” kartiņu un skolēnam lika izvēlēties no elementiem kā pirmo to , kurš vispilgtāk atbilst minētajam konstruktam . Kad skolēns bija izvēlējis, viņš izvēlēto kartiņu pasniedza pētījuma vadītājam. Pētījuma autore tabulā ierakstīja skaitli 1 . Tālāk skolēnam lika izvēlēties otro elementa lapiņu un pasniegt pētījuma organizētājam, kurš tabulā ierakstīja 2. Tādā veidā pamazām galvenajā rangū tabulā tika aizpildīta ailc, kas attiecās uz 3. konstruktus .

Tālāk atkal tika noliktas kartiņas ar elementiem un uzlikta 4. konstrukta kartiņa “ ES tēla reflektēšana skolotājā “ . Lai būtu iespējams 8 elementu kartiņas ranžēt attiecībā pret šo konstruktus, iepriekš tika veikts pētījums ar katru skolēnu atsevišķi, lai noskaidrotu viņa ES koncepciju. Šis darbs tika veikts šādos posmos :

1) domraksts “ Mans ES “, no kurienes tika izrakstīti individuālie konstrukti par ES tēlu ;

2) repertuārais tests jeb Dž. Kelli repertuārais lomu režģis, no kura tika izrakstīti vārdu savienojumi , kuri visbiežāk atkārtojās ;

3) K. Rodžersa SPA jeb sociālās adaptācijas tests , lai vēlreiz apstiprinātu konkrētā skolēna ES tēla konstruktus, izrakstot no minētā K.Rodžersa SPA testa tos formulējumus, kuri atbilda pakāpei “7” vai “6” ,tas ir, “atbilst man“ vai “pilnībā es “ ;

4) ranžēt “ ES - ideāls“ un “ ES - aktuālais”(pašreizējais) ar mērķi izvirzīt skolēnam visnozīmīgāko ES tēla raksturojumu , kuru tālāk ierakstīja augstākminētajā galvenajā konstruktū un elementu rangū tabulā pie konstrukta nr. 4 “ES tēla reflektēšana skolotājā “ daudzpunktu vietā “Manas galvenās īpašības atspoguļošanās skolotājā” .

Tālāk , kad ar konstrukta nr. 4 astoņi elementi ir ranžēti , tad uz galda uzliek pēdējo konstruktū nr. 5 “Loma“ .

Lai varētu ranžēt 8 elementus ar šo konstruktū, iepriekš tika veikta skolotāju 9 lomu ranžēšana ar katru skolēnu atsevišķi . Skolotāju lomu minētie 9 apzīmējumi tika izveidoti kā vispārinājumi , atvasinājumi no priekšaptaujām , noskaidrojot , kā vispār skolēni raksturo skolotājus, viņu stilu, rīcību stundās saskarsmē ar skolēniem . Minētās 9 skolotāju lomas (“Skolotājs - augstākstāvoša persona , kuras viedoklis ir obligāts skolēnam “ , “Skolotājs - mācību darba organizators “ , “ Skolotājs - “tuvs draugs”, “Skolotājs - labs sava priekšmeta pasniedzējs“ , “Skolotājs - dvēselisko un tikumisko īpašību audzinātājs“ , “Skolotājs - aizstāvis jeb “mamma“, “Skolotājs - ierēdnis jeb dokumentu kārtotājs“, “Skolotājs- vidutājs jeb “amortizators“ starp skolēnu un vecākiem (adminstrāciju)” .

Lai varētu galvenajā rangū tabulā ierakstīt vienu-skolēnam pašu nozīmīgāko- skolotāja lomu , iepriekš tika veikta minēto lomu ranžēšana pēc sistēmas “Skolotājs - ideāls“ un “Skolotājs - īstenībā“ . No šīs ranžēšanas varēja iegūt divējādas nozīmes:

1) secināt , kā konkrētais skolēns dotajā brīdī izjūt atšķirību starp ideālo- iedomāto skolotāja tēlu un reālo- vispārināto skolotāja tēlu (ja ir liels negatīvs korelācijas koeficients , tad var secināt par negatīvu *skolotāja kā tāda* vispārinātu vērtējumu , bet, ja korelācijas koeficients ir pozitīvs , tad skolotāja vispārīgais vērtējums nav tik negatīvs) ;

2) uzzināt konkrētā skolēna izpratni par ideālā skolotāja lomu, kas arī mums bija šīs rangū tabulas galvenais mērķis , tāpēc no

tās tika izrakstīts noteiktas lomas formulējums, attiecībā pret kuru skolēns bija atzīmējis “pirmo vietu“ jeb “1”- atbilda visaugstākajam rangam ailē “ideāls“. Šo formulējumu ierakstījām galvenajā rangu tabulā pie konstrukta nr. 5 “Loma“ daudzpunktu vietā- “Skolotājs atbilst mana skolotāja ideālajai lomai” .

Konstruktu un elementu ranžēšana tika veikta ar mērķi noskaidrot :

1) ranžējot konstruktus, vai skolēna pašizjūtu pedagoģiskajā saskarsmē ietekmē:

- ES tēla reflektēšana skolotājā ,
- vai skolotāja, noteiktas lomas nesēja, percepcija ,
- vai skolēna emocionālā pašizjūta ,
- vai tas , kā pedagoģiskajā saskarsmē skolotājs atbalsta skolēna vajadzību pēc pašaktualizācijas ;

2) ranžējot elementus - kurā vecumgrupā kura attieksme pret skolotājiem dominē -

- vai “identificēšanās “(elements nr. 1. jeb 1. E .) ,
- vai “ideālās lomas “ meklēšana (elements nr. 2. jeb 2. E.),
- vai lai “mani izprot “ meklēšana (elements nr. 3. jeb 3.E),
- vai lai “ izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu “(S =>S).

Kad tika aizpildīta galvenā rangu tabula katram skolēnam atsevišķi , varēja sākt datu apstrādi . Lai varētu veikt datu apstrādi atsevišķiem skolēniem, nav nepieciešama kompjūterprogramma , var katra skolēna lapu izpētīt atsevišķi un secinājumus izdarīt atsevišķi , piemēram , Ingus no 9. c klases :

Tabula nr. 1." Skolēna optimālās pašizjūtas nosacījumu rangū tabula".

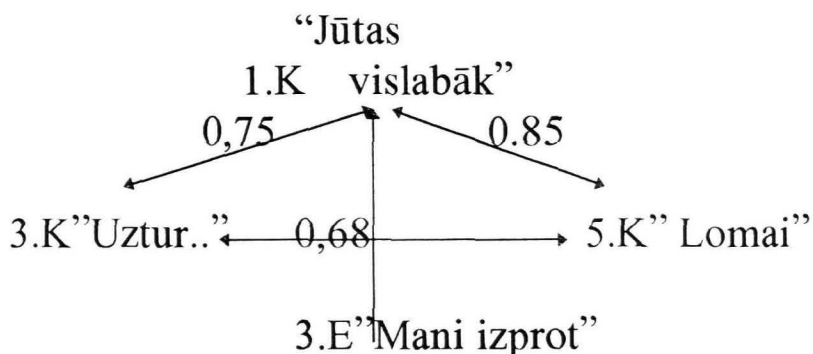
ELEMENTI	KONSTRUKTI				
	1.K"Jūtos vislabāk"	2.K"Jūtos vissliktāk"	3.K"Uztur manī .."	4.K" ES tēla .." (ieturētība)	5.K"Atbilst lomai (tuvs draugs)
1.E"Identificējos" (I.V.)	2	7	2	2	3
2.E"Loma-ideāls" (I.J.)	4	5	4	5	5
3.E"Mani izprot" (Streļča)	1	8	1	1	2
4.E"S=>S" (Inita Saulīte)	3	6	3	3	1
5.E"S=>O" (H.B.)	7	2	7	7	8
6.E"Mani neizprot" (Illa S.)	5	4	5	4	4
7."Anti-ES" (M.J.)	8	1	8	8	7
8."Anti-loma"	6	3	6	6	6

No šīs tabulas var secināt , ka Ingus vislabāk jūtas (1. , 2. vieta) , ja

- viņu izprot (3.E " Mani izprot "
- ja ir līdzība ar viņu (1.E"Identific." un 4.K "Es tēla galv. īpašība.."
- ja uztur viņā pašvērtības apziņu (3.K."Uztur..")
- ja atbilst lomai "Tuvs draugs ".

Ja pētāmie ir vairāki , var izmantot kompjūterprogrammu , pēc kuras iegūst korelācijas koeficientus , tas ir , sakarību izteiksmes starp konstruktiem un elementiem - kuriem ir vislielākās nozīmes un savstarpējās atkarības .

Rezultātā var iegūt uzskatāmu modeli katram skolēnam atsevišķi . Modelis raksturo konkrētā skolēna pašizjūtas nosacījumus . Piemēram , jau pieminētā Ingus no 9. c modelis :



Klases audzinātājs vai skolotājs tādējādi var iegūt informāciju par katru skolēnu .

2. IEKŠĒJO UN ĀRĒJO NOSACĪJUMU MIJDARBĪBA SASKARSMĒ .

Mūsu pētnieciskais uzdevums ir konstatēt, kas izraisa optimālo pašizjūtu perceptīvajā pedagoģiskajā saskarsmē skolā. Lai to konstatētu, nepieciešams pievērsties pedagoģiskā saskarsmes procesa gan ārējiem, gan iekšējiem nosacījumiem, ārējā un iekšējā mijdarbībai. Tādēļ vispirms pievērsīsimies ārējo un iekšējo nosacījumu mijdarbībai psihologu pētījumos.

Pētījuma pamatā ir humānistiskās psiholoģijas skolas pārstāvju A. Maslova, K. Rodžersa , R. Bernsa teorētiskās atziņas, kur viena no galvenajām ir atziņa par nepieciešamību, izpētot cilvēku , izcelt cilvēka potenciāli labās īpašības , tādējādi paceļot viņa pašvērtību viņa pašā acīs. R. Bernsa atziņa , ka audzināšanas uzdevums ir nodot jaunajai paaudzei pieredzi , atzīstot reizē arī katra atsevišķā indivīda vērtību , ir arī mūsu pieejas skolēnam pamatā šajā pētījumā. R. Bernsa pieeja skolēnam - uzturēt skolēnā pārliecību par savas personības pašvērtību: “Pieeja skolēnam - katras personības pārliecība par savu pašvērtību, ko apstiprina nozīmīgais cits , dod tai lielāku pašrealizācijas iespēju . “ [22.; 16.]

Humānistiskās jeb fenomenālistiskās psiholoģijas skolas teorētisko atziņu centrā ir personības ES koncepcija- kā aktīvais personības un saskarsmes percepcijas sākums, R. Bernss to formulē [22.; 29.] : “ .. pieeja uzvedības izpētei no pašas pētāmās personas redzesleņķa , un tajā ES koncepcija ir centrālā . Katrs cilvēks savās darbībās vadās pēc saviem priekšrakstiem.“

Mūsu pētījuma pamatā ir perceptīvā pieeja saskarsmes procesu izpētei skolā, kad skolēna pašizjūtas nosacījumi pedagoģiskajā saskarsmē tiek traktēti , par pamatu ņemot skolēna pašā priekšstatus , nevis novērotāja priekšstatus . “Apkārtējā pasaule , priekšstati par to tiek uztverti caur ES koncepcijas prizmu“ [22.; 8.]. Mēs savā pētījumā izmantojam šo pieeju jeb perceptīvo pieeju saskarsmes procesa izpētei skolā . Līdz ar to iekšējo- ārējo skolēna

pašizjūtas nosacījumu mijdarbībā par izejas punktu savā pētījumā mēs uzskatām iekšējos nosacījumus. K. Rodžersa atzinums to pamato: “Katram cilvēkam ir sākotnēja vajadzība pašsaglabāties, aizstāvēt savu ES koncepciju, kas balstās uz neizsīkstošo motivējošo spēku-pašaktualizācijas spēku” [22.; 385.]. Šo atziņu par pašaktualizāciju kā motivējošo spēku mēs liekam pamatā hipotēzes pārbaudīšanai, atzīstot, ka skolēns vienmēr ir motivēts, iekšēji nosacīts, ka motīvs darbojas kā “iekšējais impulss” ārējo apstākļu iedarbības fonā, kuri nav noteicošie iekšējo nosacījumu mijdarbības teorijas sakarā.

Iekšējo un ārējo perceptīvās saskarsmes nosacījumu variantu jau (30. - 50. gados) pamatojis S. Rubinšteins, kura izteiktā formula ir- “ārējās ietekmes darbojas caur iekšējiem nosacījumiem”. A. Ļeontjevs šajā sakarībā radījis jaunu formulu : “ Iekšējais darbojas caur ārējo un ar to pats sevi izmaina “ [90.;163.] . Izziņas process ejot pēc shēmas: O1(objekts) \implies S 1(subjekts) \implies R 1(reakcija) \implies O 2(tēls) \implies S2 (stimuls subjekta atbilstošai reakcijai) \implies R 2 .

Šis A. Ļeontjeva dotais modelis sasaucas ar mūsu pētījuma ideju par perceptīvo saskarsmi, jo tajā rodas tēls, mūsu pētījumā - skolotāja tēls skolēna uztverē.

Pētījumā ideja par tēlu ir viena no hipotēzes balsta idejām, tā kā pieeja ir perceptīvā, kur tieši skolēna priekšstats par savu ES - sava ES percepcija - vai priekšstats par skolotāja atbilstību ideālajai lomai- skolotāja percepcija - ietekmē skolēna pašizjūtu, t.i., “tēls rada stimulu darbībai” [90.; 163.] .

Par tēla radīto stimulu darbībai savus pētījumus veicis arī A. Bodaļovs [25.; 26.; 27.], kurš pētījis, kā, piemēram, ārējais- fotogrāfijas interpretācija- izmaina uztveres tēlu.

A. Zagotņakova pētījusi apziņas darbības divpusējību, kad apziņas reflektējošās funkcijas rezultātā tā virzās gan uz darbības objektu, gan uz darbības subjektu. To A. Zagotņakova attiecina arī uz pašizziņu, pašvērtējumu [30.; 3.] . Formula saskarsmei pēc A. Zagotņakovas

pētījumiem par diskusiju ir : S --- P --- S vai S --- O --- S , kur P var būt sarunas temats , bet O - lomas statuss . .
“ Ārējās izpausmes , rīcība , uzvedība liecina par iekšējo psiholoģisko saturu . Savstarpējās iedarbības procesā var izdalīt ārējos un iekšējos kontaktus . Iekšējie kontakti - psiholoģiskā saikne . Personības attieksmes izpaužas arī subjektīvās iedarbības formā - simpātijās , antipātijās , jūtu un pretenziju izpausmēs [30.; 18.] . “ Šo A. Zagotņakovas atzinumu par perceptīvās saskarsmes sistēmu mēs atbalstām savas hipotēzes teorētiskajam pamatojumam .

A. Ļeontjevs un citi psihologi ārējo un iekšējo nosacījumu mijdarbības problēmu risina, izmantojot ideju par interiorizāciju un eksteriorizāciju. Interiorizācija- pāreja no ārējā darbības plāna uz iekšējo, ideālo plānu individuālajā darbībā [54.] .

Savukārt, A. Petrovskis izmanto jēdzienu “metaindividuālā atribūcija“ [73.] . Attiecinot to uz personību, pēc A. Petrovska atzinuma , tiek atrisināta problēma par personistiskā un sociālā autentiskumu , pašreiz aktuālo un potenciālo personībā, starp individuāli psiholoģisko un sociāli tipisko. Metaindividuālā atribūcija izpaužas reālajos paša indivīda “ieliktņos “ - priekšstatos par citiem cilvēkiem [80.; 103.].

Baltkrievu psihologi J. Kolominska un M. Ļisinas vadībā [37.] pētījuši iekšējo- ārējo nosacījumu mijdarbību skolas periodā : “ .. ārējais jau skolas gados iegūst iekšējo nosacījumu mijdarbības rezultātā radušās kvalitātes . “

Savukārt , J. Ribalko [80.; 183.] iekšējo un ārējo nosacījumu mijdarbības nosacījumus saista ar “psihes intensīvo socializācijas periodu, individuālo īpatnību socializācijas procesu “ .

A. Zolotņakova , saistot ārējos un iekšējos darbības nosacījumus pedagoģiskajā saskarsmē. pētījusi, kā darbības subjekts var tikt priekšstatīts caur apziņas raksturojumiem : pašapziņu , pašvērtējumu , pašregulāciju un paškontroli [43.; 13.]. Secina , ka indivīds “ir individuāls veids , kā eksistēt sabiedriskajam subjektam” .

A.Asmolovs , pētot jautājumu par iekšējiem un ārējiem nosacījumiem, secina, ka “darbība nosaka

personību , bet personība izvēlas to darbību , kura viņu determinē “ . [20.; 35.]

A. Bodaļovs analizē subjektīvās izlases, izvēlīgā izvēlīguma mehānismu $O \Rightarrow S$ sistēmā . “..darbības veids atkarībā no tā specifikas izdala, attīsta, nostiprina tās personības īpašības , kuras palīdz personībai piedalīties šajā darbībā .” Šajā formulējumā parādās ideja par darbību kā paškustību , kad aktivitāte ir pašā darbībā.

Savus- uz humānistiskās psiholoģijas un personālisma psiholoģijas skolas teorētiskajiem atzinumiem balstītus- atzinumus par personības paškustību aplūkosim turpmāk.

Psihologi pētījuši, kas nosaka personības rīcību saskarsmē . Mēs esam atlasījuši tos atzinumus , kuri pamato mūsu hipotēzes teorētisko bāzi .

Par iekšējo faktoru nozīmi saskarsmē pētījumus veikuši V. Šterns (“native”- iedzimtības faktoru nozīme , genotipa nozīme uzvedības aktos) , Z. Freids (“iedzimtā agresivitāte”) , H. Hekhauzens (“ iekšējo dispozīciju radītā ārējās uzvedības neatbilstība”) . [19., 132.]

V. Šterns izvirzījis “ divu faktoru konverģences “ teoriju , Z. Freids - “divu faktoru (iekšējā un ārējā) konfrontācijas teoriju“, A. Ādlera , K. Junga , neofreidistu, E. Fromma , K. Horni pētījumi par konfliktu starp sociālo un bioloģisko , respektīvi, starp

1) centieniem pēc apmierinājuma un

2) realitātes apzinātajām attiecībām [19.;134.] .

A. Petrovskis [20.; 187.] ārējo, sociālo, un iekšējo, individuālo, sasaista, runājot par sociālās lomas “personalizāciju“ , ja loma iegūst **personīgu nozīmi** un “sāk determinēt personības uzvedības virzību kopumā “ . To A. Petrovskis nosauc “ lomas nozīme sev pašam “ . Mēs šo diādi traktējam perceptīvās saskarsmes sakarībā- perceptīvajā saskarsmē skolā mijiedarbojas skolēna individuālā iekšēji nosacītā individualitāte un ārējā, sociāli nosacītā lomu saskarsmes likumā (tradicionālā - skolēns klausā skolotāju , jo skolotājs ir pieaugušais) . Perceptīvajā pedagoģiskajā saskarsmē skolēns ārējos nosacījumus laiž

caur savu iekšējo nosacījumu prizmu- skolēns skolotāju vērtē ,

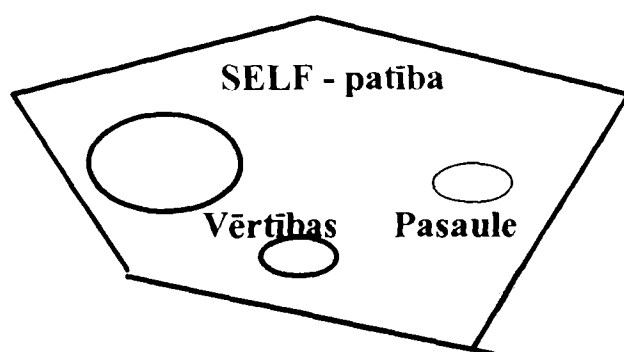
- vai skolotājs atbilst skolēna iekšējā ES koncepcijai,
- vai skolotājs atbilst lomas priekšstatam par skolotāju-ideālu, kas nav obligāti vispārināts priekšstats, bet individuāls,
- vai “Uztur vai neuztur pašaktualizācijas iespēju saskarsmē ar šo skolotāju”, galvenais, mūsaprāt, priekšstats- “filtrs”, kas atbilst mūsu hipotēzei .

Pēc tās - skolēna pašizjūtu pedagoģiskajā saskarsmē nosaka skolēna priekšstats par to , vai konkrētais skolotājs atbalsta viņu jeb “uztur pašaktualizācijas vajadzību”.

Mēs pievērsām uzmanību arī citu autoru dotajiem minēto divu saskarsmes nosacījumu- iekšējā un ārējā- mijdarbības modeļiem. A. Asmolovs diādes ideju ir izmantojis , attēlojot personības struktūru , kur izmantota socializācijas procesa- kā determinējošā faktora- ideja , kad personības attīstība tiek traktēta kā ārējs process , jo tā virzās no 0 uz sociālo, kas, pēc A. Asmolova, arī determinē personību.

Savukārt, V. Džeims, D. Devejs, Dž. Mīds, A. Kombs , S. Singa u.c. iekšējās determinantes (“self “ - “patība”, “ES”) izvirza kā noteicošās, primārās salīdzinājumā ar ārējām. Visu šo autoru modeļu centrā ir ES - kā galvenais avots jebkurai ārējai darbībai (ES vai “patība“ un no tās atvasinātas nozīmes) .

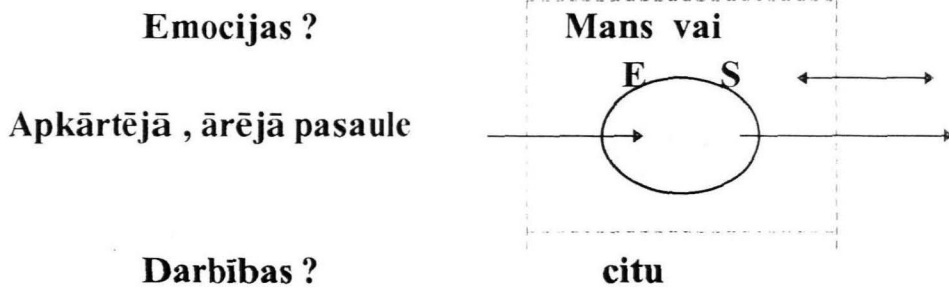
S.Singa [127.; 116.] kā vienu no modeļiem pētījusi “self - self” orientācijas modeli , kurš arī atbilst mūsu pētījuma hipotēzes teorētiskā pamatojuma vienam no atzinumiem par paškustību - personības iekšējās struktūras principu .



Šeit centrā autore izvirza ES - patība- jēdzienu , kurš grafiski tiek zīmēts lielāks , tas nozīmē - svarīgāks par pārējo .

V. Džeimsa un D. Deveja [127., 45.] modeļos arī centrā atrodas ES - “patība“.

Savukārt, Dž. Mīds, sociālais psihologs, savā modelī, centrā liekot ES, attēlo mijiedarbību ar ārējo (pasaule), liekot saprast , ka personība savu patību veido atkarībā no ārējās pasaules piedāvātās informācijas , kas ir centrā [127.; 46.] :



Pēc Dž. Mīda - patība izvēršas sociālajās interakcijās un veidojas no apkārtējo ietekmju summas- iekšējo atvasina no ārējā : citu attieksmes attiecina uz sevi .

Savukārt, G. Olports- personālisma skolas pārstāvis- iekšējos personības nosacījumus saista ar personības iekšējo avotu- motīvu, no kā izriet personības reakcijas uz ārējo [20.; 185.].

Arī A. Maslovs (A.Maslow) personības centrālo raksturlielumu saista ar iekšējiem, nevis ārējiem nosacījumiem. A. Maslova personības vajadzību hierarhijas sistēmas 4 pakāpes no 5 saistītas ar “Patības“ jēdzienu- “paš..” : pašaktualizācija , pašvērtējums , pašatzīšana, pašdrošības izjūta [20.; 185. un 124.; 366.].

Iekšēji nosacītās vajadzības, kuras A. Maslovs liek vajadzību hierarhijas spicē, ir vajadzības piepildīt unikālās patības potences, iespējas.



Mēs savā pētījumā izmantojam šo A. Maslova modeli, lai raksturotu 3. Konstrukta ideju "Uztur manī pašvērtības apziņu, pašcieņu, pašaktualizācijas iespēju" jeb, īsāk, 3.K. Uztur.."

3. PEDAGOĢISKĀ SASKARSME - PERCEPTĪVĀS SASKARSME VEIDS .

Kā redzējām iepriekšējā nodaļā , skolēna pašizjūtas avots iekšējo - ārējo nosacījumu mijdarbībā ir iekšēji nosacītā personības vajadzība pēc pašaktualizācijas. Tā kā pētījuma uzdevums ir konstatēt skolēnu optimālo pašizjūtu un nosacījumus, kas to izraisa perceptīvajā pedagoģiskajā saskarsmē skolā , tad turpmāk pievērsīsimies jautājumiem par perceptīvo saskarsmi .

Psiholoģiskajos pētījumos saskarsme tiek vērtēta kā darbība, kā aktivitāte [52.; 20.], kurā realizējas divi aktivitātes principi:

- 1) adaptīvais (piemērošanās , ieradumi) un
- 2) neadaptīvais (individuālā ES izpausmes) .

A. Asmolovs uz idejas līdzības pamata adaptīvās uzvedības principiem pieskaita arī L. Festingera teoriju par cilvēka centieniem izlādēt kognitīvo neatbilstību, disonansi, līdzsvarojot sasprindzinājumu [73.].

A. Asmolovs uz šo L. Festingera ideju attiecina arī A. Maslova , G. Olporta , K. Rodžersa teorijas , kā pamatā ir ideja par tiekšanos pēc līdzsvara . Izziņas procesā iekšējie un ārējie nosacījumi vispirms tiek pretstatīti, pēc tam atkal atgriezti līdzsvarā, vai nu pazeminot pretenziju līmeni (V. Džeimsa variants) [41.], vai pašaktualizējoties (pēc A. Maslova) [117.].

Mēs savas hipotēzes pamatošanai izmantojam arī šo ideju, ka saskarsmē personība “konstruē ārējo darbību no iekšienes - tas ir virzītājspēks, pašas prakses mehānisms” [43.; 15.].

Darbības paškustības avots ir personības jēgievirzes motīvi. Caur šo mehānismu realizējas darbības iekšējās un personības iekšējās struktūras sasaiste . Iekšējās darbības process saistās ar refleksiju- pašu motīvu transformāciju , no kā attīstās plānotās darbības funkcijas. Refleksija saistās ar percepciju, atspoguļošanu, vērtējumu, objekta - subjekta

attiecībām un attieksmēm. Mēs šo atziņu arī izmantojam hipotēzes pamatošanai .

Vadoties pēc R. Bernsa dotā perceptīvās saskarsmes pētījuma, par noteicošo kritēriju jāizvirza pieceja no subjekta pozīcijām, nevis no novērotāja pozīcijas. Tas nozīmē :

- 1) kā indivīds uztver pats sevi ,
- 2) kā viņa vajadzības ,pārlicības, vērtību izpratne ietekmē uzvedību , rīcību , sajūtas, apkārtējā uztveri .

R. Bernss raksturo perceptijas saskarsmi - tajā galvenais jēdziens ir uztvere, izziņa , tad seko uztveramo parādību atlase , organizācija , interpretācija [22.; 55.].

R. Bernss secina, ka “indivīda apziņā formējas individuālās nozīmes un nozīmīgums, līdz ar to par cilvēka uzvedību var spriest , tikai nostājoties viņa pozīcijā, tas ir , uz lietām skatoties ar pētāmās personas acīm “.

“ Ne parādība pati par sevi , bet unikālā indivīda uztvere , atspoguļojot parādību , ir patiesā realitāte . “ [22.; 55.]

Šo atzinumu mēs liekam hipotēzes teorētiskā pamatojumā .

Mēs pētījām, kā skolēni vērtē savu ES saistībā ar to, kā viņš vērtē skolotāju

- vai nu kā sociālās lomas nesēju ,
- vai ES refleksijas objektu .

Perceptīvās piecejas pārstāvji definē uztveri kā selektīvu , kad atspoguļošanas procesā notiek objektīvās realitātes izmaiņšana . Tā realizējas iekšējo determinantu (motīvu, mērķu , ieviržu , aizsargmehānismu) “filtrēšanas” rezultātā [22.; 55.].

Mēs savā pētījumā šo atspoguļošanas selektivitāti attiecinām uz iekšējo motivāciju - skolēna vajadzība pēc pašaktualizācijas pedagoģiskajā saskarsmē nosaka viņa pieceju pedagoģiskajai saskarsmei, viņa redzesleņķi attiecībā pret konkrētu skolotāju. Perceptīvajā pedagoģiskajā saskarsmē skolēns vērtēja

- savu ES ,
- skolotāja ES atbilstību skolēna ES koncepcijai ,

- vērtēja konkrēta skolotāja atbilstību noteiktai lomai un izvēlīgā izvēlīguma, atlasē procesā noteica šo nosacījumu atbilstību optimālajai pašizjūtai .

K. Rodžerss un R. Bernss perceptīvo saskarsmi saista ar ES koncepciju : “.. ja būs zems pašvērtējums , tad visdrīzāk uzvedība būs tāda , kas apstiprinās viņa nevērtību viņa paša acīs “ , to nosauc par “pašrealizēto nolēmību“ [22.; 56.]. Arī K. Rodžerss iekšējos saskarsmes nosacījumus saista ar ES koncepciju. “Personiskais ES nozīmē iekšēju mehānismu , kuru rada refleksiīva doma uz stimulējošas iedarbības pamata .”

Dž. Bruners[29.; 105.] arī pētījis perceptijas tēla būtību, un viņa atziņas izmantojam sava pētījuma pamatā .

Vispirms par selektivitāti: “Uztverei ir augsts izvēlīgā izvēlīguma raksturs . “ [29.,116.]

Dž. Bruners pētījis, kā uz perceptīvo lauku iedarbojas vajadzības , intereses, pieredze - ko cilvēks redz , ja viņam ir noteikta ievirze . “Tas, kas tiek fiksēts perceptīvi , arī neirofizioloģiski, atkarīgs no organisma uzmanības virzības.” [29.; 118.] Dž. Bruners perceptīvi selektīvo uztveri nosauc par “New look“ skolu . “Ko pārspilē vajadzība , tas tiek pārspilēts atspoguļošanā .”

Dž. Brunera atziņa - “Uztvere - tā ir darbība , kas apmierina vajadzību “ - visciešāk saistās ar mūsu pētījuma hipotēzi par skolēna atkarību no priekšstata , vai skolotājs apstiprina vai neapstiprina skolēna vajadzību pedagoģiskajā saskarsmē gūt pašaktualizēšanās iespēju . To mēs ielikām konstrukta nr. 3.”Uztur manī pašvērtības, pašcieņas apziņu, pašaktualizācijas vajadzības..” pamatidejā .

Vērtējot sevi un skolotāju, skolēna uztvere (pēc Dž. Brunera) iziet vairākus etapus :

- 1) kategorizāciju (mūsu pētījumā - skolēni skolotāju ierindo grupā “ skolotājs “) ,
- 2) uztveramā priekšmeta identificēšanu, kad darbojas blakus pazīmes (mūsu pētījumā - piedāvājām skolēnam izvēlēties no 9 skolotāja lomām subjektīvi atbilstošāko) ,
- 3) apstiprinošo pārbaudi ,tas ir, - perceptīvo identifikāciju- kad atlasītais ir apstiprināts iekšēji, salīdzināts, tad pārējam

vairs nav noteicošas nozīmes [29.; 26.] (mūsu pētījumā - ja konkrētam skolēnam konkrētais skolotājs ir kļuvis par nozīmīgo , tad pārējās nozīmes tiks adaptētas , piemērotas vai izstumtas ; atlasē procesā mēs konstatējām skolēna izvēles grūtības , ja attiecībā pret nozīmīgo skolotāju bija jāranžē vairāki konstruktīvi un elementi- uz nozīmīgo skolotāju skolēni attiecināja visas pozitīvās attieksmes (1. E . “Identificējos ar šo skolotāju”, 2.E .”Atbilst manam priekšstatam par īstu skolotāju”, 3. E.”Izprot mani” , 4. E. “Izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu”) un konstruktos nr.3 , nr.4 un nr.5 ietvertās idejas -”saskatu līdzību ar sevi”, “atbilst lomai ...” un “ uztur mani pašvērtības ,...pašcieņas apziņu “, sevišķi jaunākajās (6. , 7. kl.) klasēs .Tā kā 11 un 12 gadus veciem skolēniem pašizjūtas nosacījumi atšķirās minimāli (viena desmitdaļa), tad apvienojām šo klašu grupu vienā .

Dž. Kelli pētījis un secinājis, ka viena skolotāja uzvedība dažādās auditorijās tiek uztverta dažādi un ka iepriekšēja informācija par šo skolotāju ietekmē auditorijas reakcijas . [29.; 106.]

I . Plotnieks [9. ;10.] arī raksturojis perceptīvo saskarsmi un tās saistību ar to, kā skolēns uztver skolotāju, “ informatīvi komunikatīvajā saskarsmes shēmā , dekodējot informāciju, kad var darboties “filtri“ - uzticēties vai neuzticēties “ .

Selektīvo skolotāja uztveri arī mēs pētījām , kad no piedāvātajām 9 lomām un 8 attieksmēm skolēni izvēlējās kādu konkrēti , kuru, attiecinot uz optimālo pašizjūtu (K . nr. 1 “ Jūtos vislabāk “) , projicēja uz konkrēto skolotāju . No piedāvātajām 9 lomām skolēni visos vecumposmos (no 11 līdz 18 gadiem) galvenokārt (70% gadījumu) izvēlējās: “Padomdevējs”, “ Tu draugs “ , “ Sava priekšmeta labs speciālists “, bet no 8 attieksmēm jeb elementiem izvēlējās: “Izturas pret mani kā līdzīgs“, “Mani izprot“,”Identificējos ar šo skolotāju “ un “Atbilst lomai - īsts skolotājs , ideāls “ .

Psihologi perceptīvajā saskarsmē izvirza arī jēdzienu “apercepcija“ - uztveres atkarību no indivīda pieredzes , fiksētajām ievirzēm , īpašībām , motīviem , attieksmēm, varētu teikt , personības veselumā.

“Sevišķi pievilcīgie mērķi bieži mūsu uztvērumā vēlamo padara par realitāti” [9.; 37.] .

Arī mūsu pētījumā novērojām, ka viens un tas pats skolotājs selektīvi tiek vērtēts arī citās līdzīgās attieksmēs : ja kāds konkrēts skolotājs ir nozīmīgs , tad arī skolēns uz viņu attiecina pārējos pozitīvi nozīmīgos vērtējumus - “loma “ , “ uztur “ , “ identificējos “ utml.

A. Petrovskis , runājot par izvēlīgo izvēlīgumu, atzīst personas subjektīvās iekšējās determinantes nozīmi : “Personības attieksmes ir lielākais personību virzošais elements “[80.; 50.] . A. Petrovskis , vērtējot pedagoģisko saskarsmi , balstās uz atzinumu , ka tieši “pusaudžu vecumā notiek radikāls pagrieziens no kopīgas darbības izpratnes uz personīgo , kad personība pati izdara izvēli darbības veidu atlasē “ [80.; 103.] . A. Petrovskis to nosauc par personalizāciju .

Arī mēs savā pētījumā izmantojām šo atzinumu , ka tikai no pusaudža gadiem personība uztveri personalizē , tāpēc mūsu pētījumā piedalījās skolēni no 11, 12 gadu vecuma, nevis agrāk.

A. Petrovskis šo atlasē procesu raksturo ar jēdzienu “metaindividuālā atribūcija”, kas izpaužas reālajos, paša indivīda atzītos priekšstatījumos (“ieliktņos”) citos cilvēkos [80.; 103.] .

Šajā sakarībā var runāt arī par konatīvo principu kognitīvajā procesā- kā nozīmīgu “filtru“, kad uz rīcības aktu (izvēli) attiecas tikai tas, kas tika iekšēji apziņā determinēts, tas ir, ko griba atzinusi par savu .

Izvēles jeb selektivitātes mehānismu pedagoģiskajā saskarsmē pētījuši J. Kolominskis , M. Ļisina [37.] . S. Kondratjeva [46.] , R. Kričevskis [51.] , H. Ļimets [76.] , V. Tjuhins [92.] u. c., saistot to ar referentitātes ideju . Secina - ja skolotājs nav referentajā grupā , tad skolotāja individualitātes translācija nenotiek, viņa personība neietekmē skolēna personību . Šo secinājumu autori attiecina uz perceptīvās pedagoģiskās saskarsmes emocionāli vērtējo aspektu .

Savukārt, A . Petrovskis jēdzienu “referentitāte“ saista ar “atspoguļoto subjektivitāti“ [80.; 199.] sistēmā

“subjekts - objekts” . “Subjekts realizē izvēles , atlasēs , referentitātes attieksmi pret objektu (mūsu gadījumā - saskarsmes uztveres objektu - G. S.) personiski nozīmīgajā objektā” . A . Petrovskis referentitātes jēdzienu saista arī ar jēdzienu “skolotājs - autoritāte” .

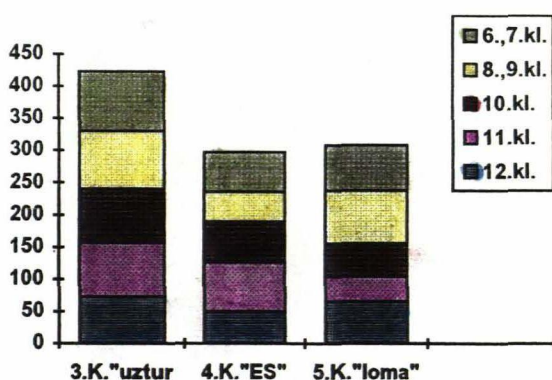
A. Ļontjevs , runājot par uztveri , atzīst , ka “uztvere ir atkarīga no tā , kas cilvēkam vajadzīgs” [52] . Pēc autora secinājumiem izriet, ka informācijas uztveri determinē iepriekšējo notikumu un satura konteksts un atspoguļojuma atkarība no subjektīvā pieprasījuma, ko nosaka personīgie motīvi. Šis atzinums ir arī mūsu pētījuma pamatā, jo mēs to saistām ar hipotēzi par skolēna pašizjūtas atkarību no priekšstata par skolotāja atbilstību skolēna motivācijai pedagoģiskajā saskarsmē - vai skolotājs atbalsta vajadzību pēc pašaktualizācijas.

Savā pētījumā esam izzinājuši, kā katrā individuālajā saskarsmes modeli ar konkrētu skolēnu un konkrētu skolotāju apstiprinās “subjektīvais pieprasījums” . Lielākajā daļā gadījumu tas izpaudās vajadzībā pēc pašaktualizēšanās iespējas saskarsmē, ko izteica 3. K. “Uztur manī pašcieņas, pašvērtības apziņu, pašaktualizācijas vajadzību..” .

Grafiks nr. 1. “Nozīmīgā konstrukta “Uztur manī pašcieņu, pašvērtības apziņu, pašaktualizācijas vajadzības realizācijas iespējas” jeb 3.K.”Uztur manī pašcieņu..” korelācija ar konstruktiem “ES tēla reflektēšana skolotājā” (4.K.”ES tēla..”) un “Skolotājs atbilst ideālajai lomai “x”(5.K”Loma”)- izvēles biežums attiecībā pret optimālo pašizjūtu izsakošo konstruktu “Jūtos vislabāk” jeb 1.K. “

Uzdevums : pierādīt, ka optimālās pašizjūtas raksturošanai procentuāli visbiežāk skolēni izvēlējušies 3.K., salīdzinot ar citiem pašizjūtas nosacījumiem- “loma” un “ES tēls skolotājā”.

KLASE	3.K."Uztur.."	4.K."ES.."	5.K."Loma"
12.kl.	73%	50%	66%
11.kl.	84%	76%	38%
10.kl.	83%	64%	52%
8.,9.kl.	90%	45%	81%
7.,6.kl.	93%	62%	71%



Šajā grafikā redzam, ka visās klašu grupās visbiežāk maksimumam tuvojas, tas ir, koordinātu asī visaugstāk atrodas,- 3.K."Uztur manī pašcieņas, pašvērtības apziņu..". Taču arī pārējie pašizjūtas nosacījumi katrā klašu grupā un katrā individuālajā gadījumā ir nozīmīgi, to atklāj katrs individuālais gadījums atsevišķi .

Secinot - pedagoģiskās saskarsmes procesā psihologi izdala 3 komponentus:

- 1) kognitīvais (izziņas) ,
- 2) afektīvais (emocijas) ,
- 3) uzvedības , rīcības [81.;31.] .

Līdzīgi A . Bodaļevs -

- 1) gnostiskais ,
- 2) afektīvais ,
- 3) praktiskais .

Mēs savā pētījumā, izmantojot šo ideju , izveidojām četru komponentu saskarsmes sistēmu, papildinot ar komponentu- "konatīvais" :

- 1) kognitīvais (percepcija) ,
- 2) uzvedības , rīcības ,
- 3) afektīvais (emocionālā pašizjūta)
- 4) konatīvais (izvēlīgais izvēlīgums iekšējās motivācijas nosacījumos, subjektīvi nosacītajās vajadzību un pretenziju sakarībās) .

Konatīvo mēs saistām ar gribas noteikto selektivitāti, izvēlīgumu, atlasī . Kognitīvo - ar pieredzi , vecumposmu . Afektīvo saskarsmes komponentu saistām ar visiem, jo skolēna pašizjūtu saistām arī ar emocijām , un to izdalīšanai (identificēšanai) izveidojām "konstruktus" nr. 1. un 2. "Jūtos vislabāk" un "Jūtos vissliktāk", kā arī saistījām šo saskarsmes komponentu ar jēdzienu "emocionālā pašizjūta".

4.EMOCIONĀLAIS PAŠIZJŪTAS KOMPONENTS.

Pēc A. Reana formulējuma [81.;31.] pedagoģiskā saskarsme - “ tā ir darbība , kas veidojas pēc saskarsmes likumiem “ . Tā kā saskarsmes struktūrā mēs izdalām 4 komponentus

- 1) kognitīvo ,
- 2) afektīvo ,
- 3) uzvedības ,
- 4) konatīvo ,

tad, pētot skolēna pašizjūtas nosacījumus pedagoģiskajā saskarsmē, ņemām vērā, ka viens no saskarsmes struktūras komponentiem ir emocionālais, kurš neatdalāmi saistīts ar pārējiem.

A. Jakovļeviča, raksturojot pedagoģiskās saskarsmes tipus, izvirza afektīvo kā pirmo [30.; 121.] . Emocionālo saskarsmes tipu A. Jakovļeviča saista ar iekšējo pedagoģiskās saskarsmes mehānismu un uz to attiecina “abpusējās izpratnes“ mehānismu : līdzjūtību , empātiju , simpātijas , piekrišanu, integrāciju [30.; 24.] .

G. Ņukoms [66.] emocionālo komponentu saskarsmē saista ar “pozitīvu vai negatīvu emocionālo attieksmi pret saskarsmes partneri“ (objektu) un saista to ar “nozīmīgā cita“ ideju : “.. emocionālā sasprindzinājuma pakāpe starp uztveres subjektu nr.1 (S 1) un uztveres subjektu nr.2- kurš pirmajam ir “objekts”- (S 2) var būt atkarīga no objekta svarīguma pakāpes .”

“...izturēšanās izsaka attieksmi un veido saskarsmi.” [64.; 61.]

Pētījumā izmantojām V. Mjasiščeva doto terminu “attieksme“, papildinot ideju par “elementiem“(pēc Dž. Kelli teorijas), tie var raksturot emocionālās attieksmes pret pētāmo situāciju [100.] . Tā mūsu pētījumā “objektu kvalitātē var nostāties cilvēki, priekšmeti, jēdzieni, attieksmes, .. - viss, kas interesē psihodiagnostu“ [100.; 7.].

Pētot skolēnu attieksmes pret konkrētiem skolotājiem, elementu formulējumā iekļāvām “attieksmes”

ideju , piemēram , “man šķiet, ka šis skolotājs izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu “ (šo ideju izsaka 4. E “ $S \Leftrightarrow S$ ”) vai cita ideja - “šis skolotājs manī izraisa vēlēšanos atgrūsties , bēgt“ (to izsaka sestais “elements”- 6. E “Anti-identificēšanās“) , vai “šis skolotājs izturas pret mani valdonīgi”(to izsaka 5.”elements”- 5.E. ” $S \Rightarrow O$ “) , vai cits- “man šķiet, ka šis skolotājs mani izprot“ (empātijas ideja izteikta ar 3. E “Mani izprot“) , vai arī “elements” jeb attieksme, kurā iekļāvām emocionālās identificēšanās ideju- “šis skolotājs izraisa manī vēlmi tuvināties, saplūst, viņš ir līdzīgs man“ (1.E “Identificējos“) .

Tālāk pētījām arī šo attieksmju sakarības ar konstruktiem “Jūtos labi“ un “Jūtos slikti“, kuri mērķtiecīgi tika formulēti, lai pētītu emocionālā saskarsmes komponenta nozīmi skolēna pašizjūtas veidošanā. Rezultāti grafikā nr. 2 liecina, ka pret pirmo konstruktu “Jūtos vislabāk“(1.K.), kurā iekļāvām optimālās pašizjūtas ideju, no “elementiem” jeb attieksmēm skolēni izvēlas :

- 6.-9. (11 līdz 14 gadi) klasē skolēni vislabāk jūtas , ja skolotājs “izturas kā līdzīgs ar līdzīgu“ (4.E “ $S \Leftrightarrow S$ “) ,
- 10.klasē vislabāk jūtas , ja “identificējas“ ar konkrētu skolotāju (1.E “ Identificējos “) ,
- 11. klasē - ja skolotājs “atbilst lomai“ (2.E “Loma“) ,
- 12.klasē - ja skolotājs “mani izprot“ (3. E “Izprot “) .

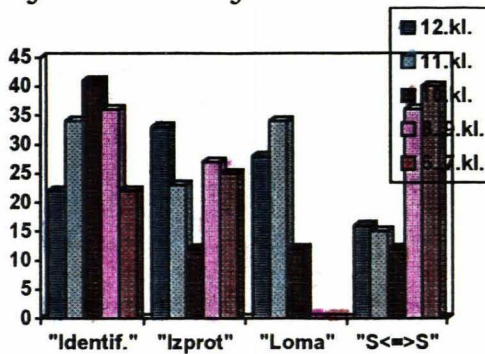
Grafiks nr.2 “ Elementu jeb attieksmju korelācija attiecībā pret optimālo pašizjūtas ideju izsakošo 1.konstruktus “Jūtos vislabāk””.

Uzdevums: attēlot elementu sakarības. nozīmīgumu attiecībā pret optimālo pašizjūtu, ko nosacīti formulē 1.K.

Šajā grafikā redzam piecas klašu grupas:

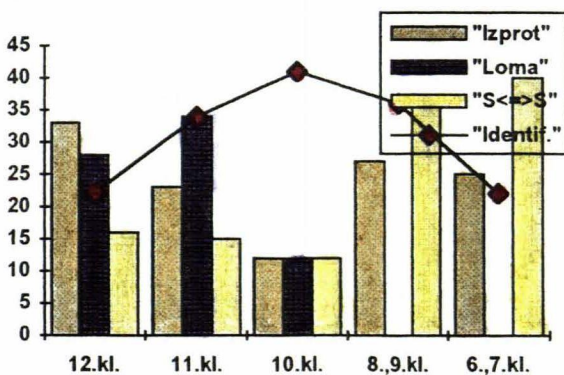
vispirms grafikā novietota attieksme “identificējos”- 1.Elements; pirmā ir 12. klase, attiecībā pret 1.E.”Identificējos” 22% skolēnu optimālo pašizjūtu raksturo ar iespēju identificēties ar skolotāju, aiz divpadsmitās klases seko stabīņš, kurš apzīmē 11.klasi- 34% skolēnu tajā optimālo pašizjūtu raksturo ar iespēju identificēties ar skolotāju, trešais grafika stabīņš apzīmē 10.

klasi, tajā 41% skolēnu optimālo pašizjūtu apzīmē ar iespēju identificēties, tas šajā grafikā sasniedz visaugstāko atzīmi un liek pievērst uzmanību 10.klasei (15 -16 gadi). Pie tam, apskatot pārējās attieksmes jeb “elementus”, redzam, ka nevienā citā gadījumā neviena cita attieksme nesasniedz 41% atzīmi (vienīgi 40% atzīmi sasniedz “S<=>S” 8.,9.klasē- pēdējais stabiņš). Tas lika mums pievērst uzmanību identificēšanās izpētei - kā emocionālās pašizjūtas nosacījumam.



To īpaši izcēlām citā grafikā:

Grafiks nr.3 "Identificēšanās nozīmīgums salīdzinājumā ar citām emocionālo pašizjūtu raksturojošajām attieksmēm jeb “elementiem”.



Tajā redzam, ka identificēšanās visaugstāk atrodas attiecībā pret 10.klases atzīmi- skolēni 15 līdz 16 gadi.

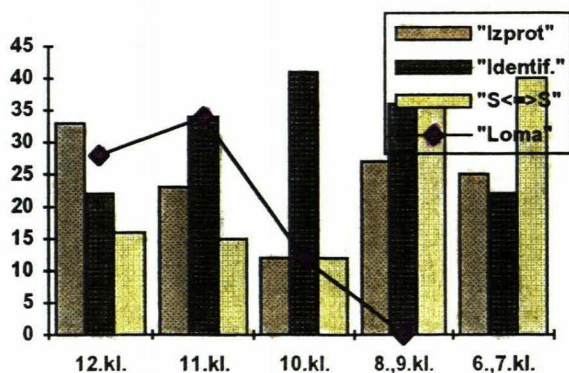
Emocionālās attieksmes raksturo arī

- empātija, kā ideju iekļāvām formulējumā “izprot”,
- “ izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu”, kā ideju izsakām “ $S \Leftrightarrow S$ ”,
- “atbilst manam priekšstatam par ideālu skolotāju”- “Loma”.

Ja emocionālo pašizjūtu mūsu pētījumā procentuāli visvairāk izteica identificēšanās- 41%, tad atzīmi “0” sasniedza attieksme “Loma “ jeb “skolotājs atbilst priekšstatam par īstu skolotāju”, skolēni šajā sakarībā domāja sabiedrībā vispārpieņemtu uzskatu, kādam jābūt skolotājam - kā lomas “skolotājs” nesējam, nevis kurai no 9 piedāvātajām lomām tas atbilst . Par 9 mūsu formulētajām lomām pētījums tika veikts citā sakarībā, runājot par “konstruktiem”, respektīvi, konstruktu nr. 5, secinājumi par to doti augstāk.

Bet emocionālo attieksmju sakarībā, respektīvi, “elementu” sakarībās secinājām- skolēna optimālo pašizjūtu priekšstats par lomu neietekmēja 8.,9.klašu grupā- “0” un 6.,7.klašu grupā- 0,05% . Tas un arī citas līdzības lika šīs klašu, vecuma grupas apvienot.

Grafiks nr. 4 “Lomas- kā emocionālas attieksmes nozīme salīdzinājumā ar citām attieksmēm attiecībā pret optimālo pašizjūtu izsakošo 1.K.”Jūtos vislabāk”.



Šajā grafikā redzam, ka nosacījums- skolotāja atbilstība lomai “skolotājs vispār”- emocionālo pašizjūtu visnozīmīgāk ietekmē 11.klases skolēniem, bet nav nozīmīgs 6.- 9.klases skolēniem- 0 un 0,05% .

Emocionālo pedagoģiskās saskarsmes komponentu psihologi saista arī ar jēdzienu “abpusēja izpratne” vai pretēji - “neizpratne” . To secinājusi A. Zolotņakova. Emocionālajā plāksnē veidojas (neveidojas) abpusēja izpratne . Savukārt , izpratne tālāk var veidoties 2 līmeņos: 1) intelektuālajā un 2) emocionālajā līmenī . “Tas ļauj runāt par dažādām attieksmju sistēmām : 1) emocionālo un 2) racionālo saskarsmes partnera uztveri “ [43 . ;57.] . A. Zolotņakova izvirza īpašu pedagoģiskās saskarsmes veidu, kas saistīts ar emocionālo refleksiju - uzticēšanās saskarsmi. [43 . ; 19.] To psiholoģe saista ar pozitīvu emociju izveidi, ko raksturo

1) abu saskarsmes partneru priekšmetiskās orientācijas uzskatu sakritība ,

2) pašvērtējuma atbalsta iegūšana ,

3) empātija.

Šo A. Zolotņakovas secinājumu mēs attiecinām uz augstāk minēto un aprakstīto attieksmju jeb “elementu” ideju. Tā saistās arī ar psihologu darbos aprakstīto percepciju.

Piemēram , A. Zaporožecs pētījis indivīda uzvedību izvēles situācijās un secina , ka “ uztverot pieaugušo , bērns iztēlē priekšstata , salīdzina .., kad attieksmes iegūst personisku raksturu , tad emocijas koriģē uzvedību “ [80.; 299.] .

Arī A. Ļcontjevs saista emocionālo pārdzīvojumu ar personiskajām nozīmēm , tā “rezultātā apziņā realizējas iespējamo motīvu izvēle un personības uzvedības regulācija“[80.; 301.] .

S. Smirnovs [90.;162.] saista emocionālo perceptīvās saskarsmes komponentu ar emocionālo attieksmi pret īstenību - “atspoguļošanas aktivitāte saistās ar iespēju gūt vēlamo pozitīvo apmierinājumu“ . To S. Smirnovs saista ar atspoguļojuma emocionālo percepciju, “perceptīvo aizsardzību“ , “emocionālo aizsardzību“, psiholoģisko “aklumu“, izstumšanas fenomeniem [90.; 162.] .

A. Bodaļovs perceptīvajā saskarsmē , uztveres selektivitāti attiecinot uz emocionālo saskarsmes aspektu, runā par jūtīgumu pret specifiskiem kairinātājiem [26.]: “...cilvēks drīzāk izjauks loģisko secinājumu likumus, nonāks pretrunā ar vispārējiem vērtējumiem“ [90.; 163 .] .

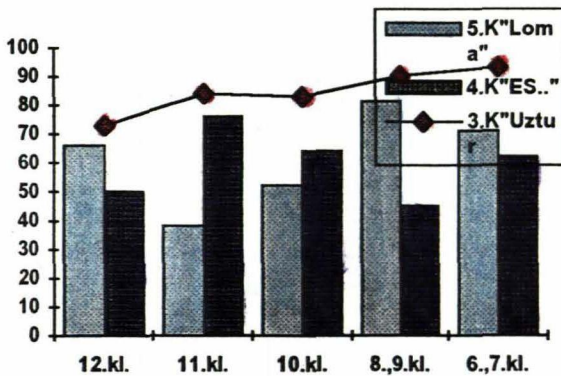
P. Simonovs emocijas arī attiecina uz iekšēji motivēto selektīvo: “..ārējās pasaules piedāvājuma (vajadzībai) svarīguma pakāpe nosaka emociju intensitāti. Uzvarēs vajadzība , kura izraisīs spēcīgākās emocijas .”

Šo atzinumu mēs izmantojam savas hipotēzes pamatošanai, pētot skolēna vajadzības pēc pašaktualizācijas, pašcieņas, pozitīva ES tēla apstiprinājuma pedagoģiskajā saskarsmē. Pētījām korelāciju starp konstrukt, kas izsaka emocionālo komponentu,- 1.K.”Jūtos vislabāk”, un konstrukt nr. 3. “Uztur mani pašcieņu, pašapziņu, pašaktualizē..”.

Pētījuma rezultāti liecina, ka korelācija starp šiem konstruktiem jeb korelācija starp emocionālo komponentu pedagoģiskajā saskarsmē un skolēna vajadzību pēc pozitīva sevis apstiprinājuma ir pozitīva un ļoti augsta (no 0, 75 līdz 1,0) visās vecuma grupās (no 11 līdz 18 gadiem) .

Grafiks nr.5 “Korelācija starp pozitīvo pašizjūtas ideju izsakošo “konstruktu” nr.1.”Jūtos vislabāk” un hipotēzei nozīmīgo “konstruktu” nr.3 “Uztur manī pašapziņu, pašvērtības apziņu, pašaktualizē..”.

Uzdevums: pierādīt, ka skolēni pozitīvās pašizjūtas raksturošanai procentuāli visvairāk izvēlējušies nosacījumu- “lai skolotājs “uztur” manī pašapziņu, pašvērtības apziņu, pašaktualizē”.



Šajā grafikā redzam, ka nosacījumu “uztur manī pašcieņu, pašaktualizē,..” apzīmējošais nogrieznis grafiski atrodas visaugstāk, virs pārējiem pozitīvo pašizjūtu izsakošajiem nosacījumu apzīmējumiem- stabiņiem. Nosacījums “uztur pašcieņu..” vienīgais tuvojas maksimumam “100”, tas ir, 100%. Tātad attiecībā arī pret emocionālo pašizjūtas komponentu, ko izsaka 1K.”Jūtos vislabāk”, nosacījums “skolotājs mani atbalsta jeb uztur manī pašvērtības, pašcieņas izjūtu, pašaktualizē“ ir nozīmīgākais visās minētajās vecuma grupās.

R. Bernsa , P. Blosa , F. Aleksandera , A. Maslova , K. Rodžersa atziņās guvām apstiprinājumu mūsu augstāk minētajam secinājumam .

P. Bloss, pētot agrinās jaunības periodu , izvirzījis ideju par regresiju, ko viņš saista ar personības potenciālo tiekšanos prom no nervu sasprindzinājuma- uz komfortablāku, “infantilāku“ stāvokli, kurš tika pārdzīvots agrāk . Tā mērķis- saglabāt emocionālu līdzsvaru [22.;

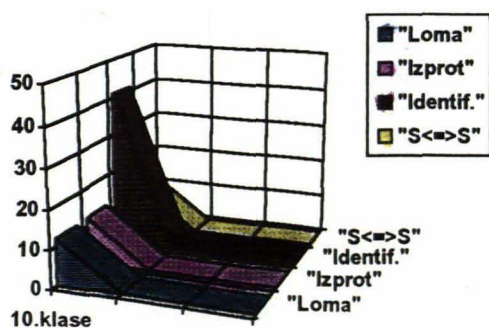
171.]. Regresiju P. Bloss saista ar emocionālo tendenci atcerēties skaisto, mīlo infantilisma periodu, kas asociējas ar emocionālo līdzsvaru.

P. Bloss pētījumos arī secinājis, ka agrīnās jaunības periodā tika novērota augsta identificēšanās pakāpe ar saskarsmes partneri, ko P. Bloss saista ar regresijas procesu.

Mūsu pētījumā arī tika pētīts identificēšanās process un iegūti līdzīgi secinājumi:

- izpētot korelāciju starp 1.E "Identificējos" un konstruktiem nr. 1. "Jūtos vislabāk" un konstruktam nr. 2 "Jūtos slikti" (abi raksturo emocionālo saskarsmes aspektu, sensitivitāti), secinājām, ka visaugstākā korelācija ir 10. klases (14 - 15 gadi) skolēniem - agrīnās jaunības periodā.

Grafiks nr.6 "Identificēšanās nozīme 10.klases skolēniem (15-16 gadi) salīdzinājumā ar citiem emocionālo pašizjūtu raksturojošiem "elementiem".



Pēc R. Bernsa - identificēšanās ir saistīta ar vajadzību gūt emocionālu līdzsvaru: "...identificējoties jauniešis iegūst drošības izjūtu." [22.; 171.]

Arī F. Aleksanders grupē emocijas:

- 1) negatīvās (pieaug negācijas),
- 2) pozitīvās emocijas (izpaužas apmierinājums),
- 3) emocionālā neitralitāte [15.; 134.] .

Mūs interesē "apmierinājums", jo to saistām ar hipotēzi par vajadzību pedagoģiskajā saskarsmē gūt savas pašaktualizācijas apmierinājumu.

Problēmu par “centieniem pēc apmierinājuma” pētījuši arī psihoanalītiķi A. Ādlers [1.] , K. Jungs, E. Fromms , K. Horni un F. Aleksanders [19.; 134.], secinot, ka, apspiežot šos centienus pēc apmierinājuma, rodas sekas- negatīvas emocijas. Ja negatīvās emocijas tiek adaptētas , var sekot “bēgšana” vai “cīņa” .

Savā pētījumā izmantojām arī A . Petrovska atzinumus [80.; 315 .], ka jāatdala emocijas, kas

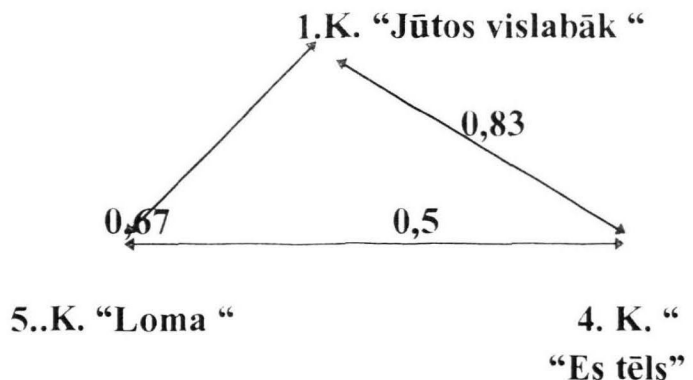
1) saistās ar personības dziļākajām jēgievirzēm un ir nozīmīgas , un

2) emocijas ,kas nav saistītas ar personības jēgievirzēm, “emocionālie pārdzīvojumi ir saistīti ar vēlmēm , tiecībām (ievirzēm)”.

“Afektīvais ietver spēkus , kuri determinē individualitātes dzīves īstenību.“ [22.;60.] Katrā individuālajā gadījumā personībai var būt individuāla emocionālā , afektīvā determinante.

Secinājām- lai arī lielākā daļā gadījumu skolēnu individuālo pašizjūtu nosaka vajadzība gūt pašaktualizācijas apstiprinājumu, tomēr atsevišķos gadījumos skolēnu optimālās pašizjūtas pamatojums ir atšķirīgs . Piemēram, 7. klases skolnieks Edmunds pieder pie tās skolēnu grupas , kuru optimālās pašizjūtas pamatā nav vajadzība pēc pašaktualizācijas, ko izsaka konstrukts nr. 3 “Uztur manī pašapziņu ... “ , bet viņiem svarīgi optimālajai pašizjūtai ir “ Loma” un “ ES reflektēšana” :

Modelis nr.2.



Tomēr šis atzinums nav galvenais mūsu pētījumā, jo mūsu pētījuma uzdevums- iet no atsevišķā uz vispārīgo un izskaitļot vispārīgos pozitīvās pašizjūtas nosacījumus kopumā. Katrs atsevišķais gadījums un tā konstatēšanas

metodika varētu būt svarīga klases audzinātājam, skolotājam, lai diagnosticētu konkrētā skolēna pašizjūtas nosacījumus.

Psihologu pētījumos emociju sakarā tiek izmantots arī jēdziens “afektīvā sintēze” - sintezējas sajūtas (“feelings”), emocijas, attieksmes un vērtības [22.; 61.], tie tiekot mainīti un organizēti saskaņā ar afektu (iespaidu) prevalēšanu dimensijā- “patikami - nepatikami” vai “labi - slikti” [22.; 53.].

Tā kā mūsu pētījuma orientācija, meklējot skolēna pašizjūtas optimālos nosacījumus, saistās ar jēdzieniem “Pats” - “patība”, “paš ..” līdz ar to- ar ES, tad emocionālā pašizjūtas komponenta meklējumos mēs centrējam uzmanību uz šiem jēdzieniem psiholoģijas literatūrā.

S. Pantīļevs [70.; 6.] dod, mūsaprāt, aptverošu šo terminu skaidrojumu gan krievu, gan angļu valodā. No tās pamatojām jēdzienu “emocionālā pašizjūta” un arī A. Maslova tabulā pieminēto jēdzienu “self - esteem”, kas saistās ar jēdzienu “pašcieņa”.

S. Pantīļevs dod šādu jēdzienu virkni :

self - regard (samootnošņije), attieksme pret sevi, pašattieksme ;

self - esteem (samouvažņije, obobščonnaja samoocenka), pašvērtējums - saistīs ar pašcieņu ;

self - feeling (samočuvstvije), pašsajūta;

self - respect (samouvažņije), pašcieņa ;

self - acceptance (samopriņāķije), sevis akceptēšana ;

self - attitude (samootnošņije . ustanovka k sebe) pašievirze;

self - evolution (publičnaja samoocenka) ES citu vērtējumā.

Mēs jēdzienu “self- feeling” jeb pašsajūta attiecinājām arī uz pašizjūtas emocionālā aspekta raksturojumu, konstruktus nr. 1. “Jūtos labi” un 2. “Jūtos slikti..” idejas formulējumā. Šajā sakarībā vadāmies no S. Pantīļeva apgalvojuma, ka “robežas starp šiem jēdzieniem nav stingri nodalāmas, to nozīme uztverama

konkrētu pētījumu kontekstā vai teorētisko veidojumu rāmi“, jo “noteikta terminoloģiska tradīcija neeksistē“.[70.; 6.]

Balstoties uz psihologu atzinumiem, izvirzām jēdzienu “emocionālā pašizjūta“- kā skolēna pašizjūtas emocionālā komponenta apzīmētāju, izteicēju .

Č. Kūlijs jēdzienu “self - feeling“ (pašsajūta, pašizjūta) formulējis : “Pašsajūta (pašizjūta), gan pozitīvā, gan negatīvā, ietekmē katru aktu, katru plāna izveidi, katru uzvedumu un personas ieceri un tādā veidā vada abas domāšanas līnijas, viņa pieredzi un pašizteiksmi.” [123.; 39.]

Emocionālo pašizjūtu pētījuši arī G. Marvels , L. Uelss(Wells) 1976. gadā [91.; 15.], kuri šo jēdzienu saista ar emocionālās izteiksmes attiecināšanu uz sevi, ES koncepciju (self - acceptance jeb sava ES akcepta sakarībām) , savas kompetences izjūtu, sevis mīlestību (self - love) . Arī franču ģenētiskās psiholoģijas pārstāvji A. Valons, R. Zazo [10. ;44.] pašizjūtu traktē kā emocionālus aspektus .

K. Rodžerss emocionālo saista ar pašattieksmi - jūtas, ko attiecina uz sevi [91.; 18.] . Šajā sakarībā K. Rodžersam skolēna pozitīvais ES tēls kļūst galvenais saskarsmē , tas kļūst par “aktīvo sākumu“ saskarsmei - šī atziņa ir arī mūsu pētījuma pamatā: “..ja skolotājs piciet skolēnam tā, ka skolēns jūt pret sevi pozitīvu viņa ES uztveri. pedagogs jau no pirmās satikšanās reizes izpilda skolēna emocionālās aizstāvības lomu “ [22.; 16.] .

Pēc R. Bernsa - kopējo personības pašizjūtu ietekmē tās ES koncepcija [22.; 6.] . R. Bernss uzsver emocionālā aspekta nozīmi pedagoģiskajā saskarsmē un to saista ar pašvērtējumu: “..pašvērtējums ir afektīvais vērtējums priekšstatam par sevi - vai nu pieņemt to, vai nepieņemt, pašvērtējums ir ES koncepcijas emocionālā pakāpe “ [22.; 32.] .

A. Maslovs (A. Maslow) un K. Rodžerss arī izmanto jēdzienu “pašizjūta“ (self- feeling), saistot to ar pozitīvu paštēlu un ar emocijām: “..veiksme rada veiksmi,

bet neveiksme - neveiksmi . Tādā veidā cilvēki, kuri meklē psihologa palīdzību, nevarēs uzlabot psihisko pašsajūtu līdz tam , kamēr viņiem neizdosies ieraudzīt sevi pozitīvā gaismā”[22.; 368.].

Tas arī atbilst mūsu hipotēzes teorētiskajam pamatojumam , ka skolēna pašizjūta atkarīga no tā, vai skolotājs uztur skolēnā pozitīvi tendēto pašaktualizēšanās vajadzību .

Par pašizjūtu(pašsajūtu) raksta arī I . Kons [10., 62.] , nosaucot pašizjūtu par “juteklisko komponentu jeb afektīvi emocionālo , kas pauž pozitīvas vai negatīvas jūtas pret objektu“ . I. Kons pēc V. Jadova dispozīciju sistēmas dod savu pašsajūtas,pašizjūtas hierarhijas sistēmu, kas saistīts ar ES tēlu :

1. ES TĒLS

2.PAŠVĒRTĒJUMS

3.EMOCIONĀLĀ PAŠIZJŪTA

I. Kons raksturo pašizjūtu kā

- 1) fizioloģisko pašsajūtu (pēc I . Ševčenko) ,
- 2) refleksīvo pašizjūtu , kas rodas pašnovērojumu ceļā .

To aizstāv, kā piebilst I. Kons, personālistiskā psiholoģija- pašizjūta tiek saistīta ar individuālo personības īpašību apzināšanos, un šo individuālo īpatnību apzināšanās var ietekmēt pašizjūtu [10.; 62.] .

A. Bodaļovs pašizjūtas jēdzienu saista ar “pašizjūtas pašrefleksijas“ rašanās procesu :

- 1) vispirms pati persona pievērš uzmanību tām īpašībām , kurām kāds cits jau pievērsis uzmanību,
- 2) veidojas organiska pašsajūta un sociālā pašizjūta [10.; 30.] .

“Pašizjūta- pašrefleksijas emocionālais rezultāts.”[10.; 111.]

Skolēnu pašizjūtu ir pētījis G. Pirjovs [67.] , pētot , kādas skolotāja īpašības vēlas redzēt 5. līdz 11. klašu skolēni un kas nosaka saskarsmē radušos emocionālo pašizjūtu . Secina, ka pozitīvu pašizjūtu rada :

- 1) uzmanīga attieksme ,
- 2) taisnīgums ,
- 3) takts ,
- 4) zināšanas

un ka pozitīvas pašizjūtas gadījumā skolēni vērtē skolotāja personīgās īpašības , ne tik daudz lomas atbilstību .

Tomēr par emocionālās pašizjūtas augstāko pakāpi (mūsu traktējumā- pašizjūtas emocionālā komponenta) psihologi atzinuši identificēšanos , tāpēc, pētot skolēna pašizjūtas emocionālo komponentu, mēs arī savā pētījumā papildus pētījām identificēšanās procesu pedagoģiskajā saskarsmē skolā .

5.IDENTIFICĒŠANĀS AR SKOLOTĀJU - AUGSTĀKĀ PAŠIZJŪTAS EMOCIONĀLĀ PAKĀPE PEDAGOĢISKAJĀ SASKARSMĒ .

Uzdevums ir pamatot "elementu" nr. 1.
"Identificējos "(1.E.) - pašizjūtas emocionālo komponentu .

A.Petrovskis [73.; 319.] emocionālās integrācijas rašanos saskarsmes procesā saista ar partneru psiholoģisko saplūšanu vienā nedalāmā veselumā. A.Petrovskis pie emocionālās integrācijas pieskaita identifikāciju- "neapzinātu emocionālo radniecību ar pievilcīgo objektu" - un projekciju - "neapzinātu īpašību pierakstīšanu citam " .

Psihologi saistījuši identifikāciju ar

1) noteikta vecumposma likumsakarībām (kad bērns kļūst spējīgs identificēt savu ES, tad var arī notikt identifikācija ar citu- tas ir pēc M Ļisinas , vai arī- pēc A. Ļeontjeva - kad " var sākties saskarsmes personalizācija"),

2) ar percepciju ("atspoguļotā subjektivitāte"- A. Petrovskis) ,

3) pašvērtējuma un vajadzības pēc pašaktualizēšanās sakarībām (R. Bernss, K. Rodžers , A. Maslovs) .

M. Ļisina pētījusi [58.], kā formējas spēja ieraudzīt sevi, tas ir, kā bērnībā formējas spēja ieraudzīt sevi citu acīm. To M. Ļisina nosauc par "horizontālo plakni", kad saskarsmē veidojas abpusēja atgriezeniskā saikne , ideāli priekšstati vienam par otru, kad notiek "personības personalizācija" . Tikai pēc tam, pēc M. Ļisinas teorijas, parādās bērna centieni iemiesot sevī pieaugušo, kas realizējas, pateicoties identifikācijas mehānismam ("tu" personalizācija") .

A. Petrovskis [73.] pētījis skolēna spēju ideāli iztēloties pedagoga individuālo īpatnību savdabību , pedagoga personības īpatnības ieslēdzot skolēna uzvedībā, un tādējādi pedagoga personības īpatnības kļūst par skolēna rīcības aktīvo sākumu- notiek identificēšanās ar otra saskarsmes partnera perceptīvo sfēru. A. Petrovskis tāpēc pamato nepieciešamību sistēmas "percepcija- subjekts"

vietā likt sistēmu “percepcija- personība”, kad otra saskarsmes partnera uztvertā nozīmīgā personība, tās tēls uztvērēja apziņā kļūst par aktīvo sākumu .

V. Behterevs [73.; 177.] pievērta uzmanību tam , ka viena cilvēka individuālās kvalitātes var tikt identificētas otrā , bet ar noteikumu, ka viņa personiskās kvalitātes rezonēs ar šo otru indivīdu .

Savukārt, A. Lcontjeva atzinumos identificēšanās ideja ir saistīta ar personības “kopernisko izpratni“ : “ES atrodu (man ir) savu ES ne sevī pašā (to manī redz citi) , bet ārpus manis - eksistējošajā sarunu biedrā, mīļotajā cilvēkā (mūsu pētījumā- skolotājā , G.S.) . [73 .; 177.]

V. Panferovs [71 .; 8.] identificēšanās mehānismu saista ar projicēšanās mehānismu, kas “ir pamatā arī identificēšanās mehānismam - cilvēks otru redz kā sevis turpinājumu, identificē ar sevi, tālāk seko sevis apzināta pārņemšana uz cita cilvēka laiktelpu un otra cilvēka pozīciju, motīvu un vēlmju, ieviržu u.c. pieņemšanu par savējiem“[71 .; 9.] .

I. Kons identificēšanos definē kā spēju likt sevi cita vietā, pārņemot cita cilvēka nostāju pret sevi [10. ;34.] .

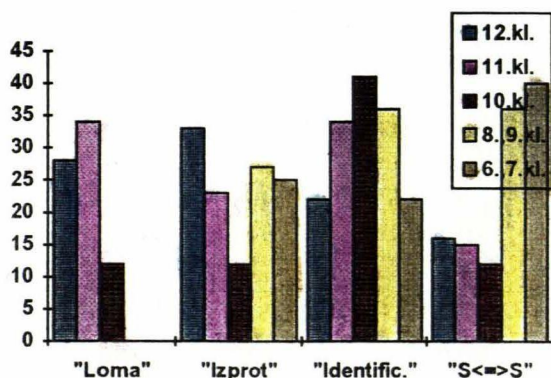
Dž. Mīds, pētot bērnu lomu spēles, secinājis, ka identificēšanās notiek, kad bērns iztēlojas sevi cita vietā, apgūdam arī attieksmi pret sevi vai arī piedēvēdam citiem savus motīvus [10. ;57.] .

Identificēšanās ideja mūsu pētījumā tiek saistīta ar iepriekš izteiktajām minēto autoru idejām par identificēšanos perceptīvās saskarsmes procesā. Mūsu pētījuma rezultāti liecina, ka identificēšanās - kā pašizjūtas emocionālais aspekts- ir nozīmīgs pedagoģiskajā saskarsmē pašizjūtas optimālo nosacījumu radīšanā. Konstatējām, ka skolēni visbiežāk izvēlējušies pirmo elementu- 1.E “Identificējos ar skolotāju X“ salīdzinājumā ar citiem elementiem jeb attieksmēm, lai raksturotu pozitīvo pašizjūtu, un tas koordinātu asī sasniedz augstāko (41%) atzīmi .

Tabula nr.1 “Elementu jeb attieksmju raksturojums dažādās vecuma grupās- 6.klase līdz 12.klase (11gadi līdz 18 gadi)”

KLASE	1.E “Identificējos ar skolotāju x”	2.E”Atbilst lomai”	3.E”Mani izprot”	4.E “S<=>S”
12.kl.	12%	28%	33%	16%
11.kl.	34%	34%	23%	15%
10.kl.	41%	12%	12%	12%
8.,9.kl.	36%	0%	27%	36%
6.,7.kl.	22%	0,05%	25%	40%

Grafiks nr.7 “ Identificēšanās nozīme salīdzinājumā ar citiem emocionālajiem pašizjūtas nosacījumiem-“elementiem””.



Šajā koordinātu asī visaugstākās atzīmes sasniedz divas- “identificēšanās” un “izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu” jeb “S<=>S”. Secinājums : šīs divas attieksmes skolēniem ir visnozīmīgākās pozitīvas emocionālās pašizjūtas raksturošanai . Taču identificēšanās sasniedz visaugstāko atzīmi.

A. Jakovļeviča formulē identificēšanos kā “ideālo pedagoģiskās saskarsmes variantu, kad saskarsmes akti saplūst kopā, notiek uzticēšanās process, rodas izpratne, piekrišana” [30.; 25.]. A. Jakovļeviča kā identificēšanās iespējas priekšnoteikumu min abpusējās izpratnes mehānismus : līdzjūtību , empātiju , simpātijas, piekrišanu , integrāciju [30.; 24.] .

Identificēšanās process liecina, ka ir sasniegta augstākā saskarsmes emocionālā pakāpe, otrs saskarsmes partneris ir kļuvis par ”nozīmīgo citu“ un veicina pozitīvas izjūtas. To secinājis R. Bernss, kurš, pētīdams pedagoģisko saskarsmi, atzīst K. Rodžera ideju , ka “identifikācija kā pedagoģiskās saskarsmes atmosfēras radītājs veicina produktīvu mācīšanu“ [22.; 16.] .

Mūsu pētījuma hipotēzes pamatošanai svarīgs ir arī nākamais R. Bernsa atzinums, jo to saistām ar pašaktualizācijas vajadzību pedagoģiskajā saskarsmē un pozitīvas pašcieņas uzturēšanu skolēnā: “Pozitīvas attieksmes no pedagoga puses rezultātā notiek bērna pašvērtējuma pieaugums, kas veicina personības radošo potenciālu .” [22.; 16.] Tāpēc mēs hipotēzes pamatošanai saistām emocionālo identificēšanos ar savstarpējās izpratnes mehānisma procesu pedagoģiskajā saskarsmē .

Tā pamatošanai izmantojam S. Kondratjevas [46.] atzinumus. S. Kondratjeva saskarsmes faktoros saista ar “abpusējās izpratnes” procesiem - “tas ir psiholoģiskais līmenis , caur kuru var atklāt abpusējas iedarbības būtību normatīvi vērtējošā sistēmā” .

Savukārt, A. Zolotņakova [43.;69.] pētījusi “uzticēšanās saskarsmes” mehānismu, kā pamatā ir “komunikantu prestiža atzīšana” .

Šo atzinumu savā pētījumā mēs saistām ar hipotēzē izteikto pieņēmumu par skolēna vajadzību pedagoģiskajā saskarsmē gūt no skolotāja pašaktualizēšanās iespēju (pašcieņu, pašvērtības utml. apziņu), ko mēs ietvērām konstrukta nr. 3. “Uztur manī pašvērtības apziņu, pašcieņu..” formulējumā .

“ Atzīstot skolēna personisko prestižu , veidojas pozitīvas attiecības . Šī prestiža pārkāpšana ir saistīta ar dotā skolotāja emocionālo atgrūšanu . “ [43.; 69.]

Par abpusējās izpratnes mehānismu pētījumus veikuši arī K. Rodžerss, A. Maslovs, R.Lengshumānistiskās psiholoģijas pārstāvji, secinot, ka par izziņas, atspoguļošanas galveno līdzekli kļūst “iekšējais personas izprašanas mehānisms, kura pamatā ir 2 subjektu līdzpārdzīvojums un savstarpēja iedziļināšanās, kad viens sevi domās nostāda otra vietā, skatās uz pasauli, arī uz sevi pašu otra acīm .“ [10.; 98.] Šeit autori faktiski arī formulē identificēšanās ideju - kā augstāko abpusējās izpratnes pakāpi .

R. Bernss atzīst, ka personu abpusējo izpratni veicina izjūta, ka tevi saprot [22.; 369.]. K. Rodžerss, aprakstot psihoterapeita darbu ar pacientu (lai izmainītu negatīvās ievirzes), izvērza empātiju kā vienu no galvenajiem abpusējās izpratnes sasniegšanas veidiem. Empātijas rezultātā var kļūt par “nozīmīgo citu” un ietekmēt pacienta (mūsu pētījumā- skolēna, G. S.) pozitīvo attieksmi .

Mēs savā pētījumā izpratnes vai empātijas idejas izteikšanai izveidojām elementu nr. 3 “Mani izprot“ (3. E “Izprot“). Skolēni to ranžēja, salīdzinot ar 1.E “Identificējos “ un otro elementu 2.E “Atbilst skolotāja - ideāla lomai“ (2. E “Loma“) , un ceturto elementu 4. E “Izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu“ (4. E “S \Leftrightarrow S“) . Pētījām arī elementu sakarības, korelācijas ar konstruktiem. Mūs īpaši interesēja korelācijas ar konstruktu nr.1 “Jūtos vislabāk“, jo tas raksturo pašizjūtas augstāko, emocionāli optimālo, pakāpi - kurš elements visbiežāk tika attiecināts uz šo konstruktu . Secinājumi:

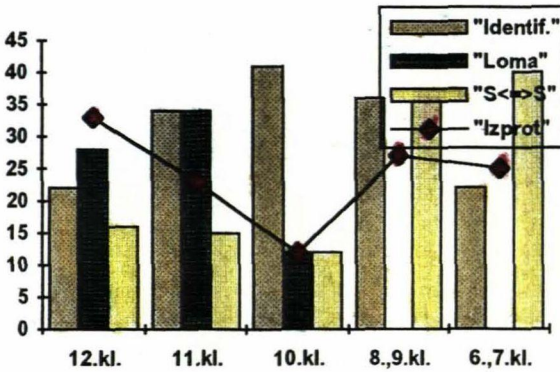
1.E “Identificējos“ izvēle attiecībā pret 1. K. “Jūtos vislabāk “ :

- 12. klasē - 3 no 18 = 22%
- 11.klasē - 4 no 13 = 34%
- 10. klasē - 7 no 17 = 41 %
- 8.,9. klasē - 4 no 11 = 36 %
- 7.,6. klasē - 8 no 35 = 22%

Tātad visaugstākais

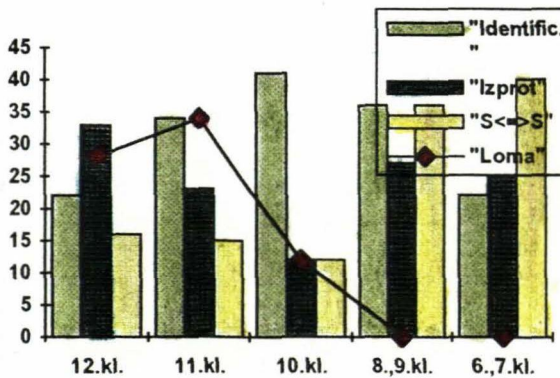
- identificēšanās procents ir 10.klašu skolēniem -41%(skat. grafikos nr.2,6,7),bet
- empātijas attieksmei visaugstākā nozīme ir 12. klašu skolēniem(17- 18 gadi)

Grafiks nr.8 "Empātijas ideju ietverošais "elements" nr.3 "Mani izprot" salīdzinājumā ar citiem elementiem".



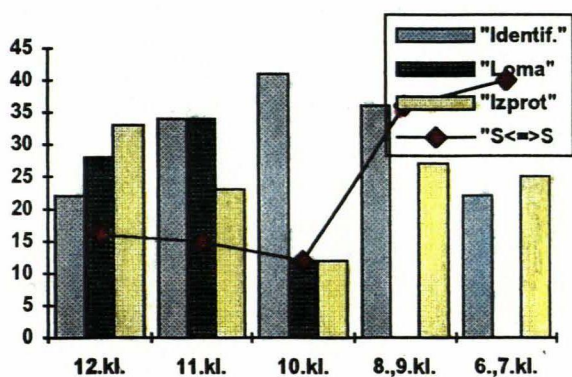
Savukārt, visaugstākā lomas nozīme ir 11.klašu skolēniem (16- 17 gadi):

Grafiks nr. 9 " Lomas nozīme (2.E "Atbilst lomai- ideāls skolotājs ") salīdzinājumā ar citiem "elementiem"".



Visaugstākā “lai izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu” jeb “ $S \Leftrightarrow S$ ” nozīme ir 6.,7.klašu skolēniem (11 līdz 13 gadi):

Grafiks nr.10 “Pozitīvo skolēna pašizjūtu raksturojošā “elementa”- “lai izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu” jeb “ $S \Leftrightarrow S$ ” nozīme salīdzinājumā ar citiem pozitīvo pašizjūtu raksturojošiem “elementiem””.



Šajā grafikā redzams, ka attieksme “izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu” jeb “ $S \Leftrightarrow S$ ” nozīmīgākā ir 6.,7.,8.,9.klašu skolēniem (11 līdz 14 gadi), bet strauji savu nozīmīgumu zaudē 10.klasē (15- 16 gadi) .

Mūsu pētījuma teorētiskajā daļā izteiktos atzinumus par skolēna optimālās pašizjūtas komponenta- emocionālā pašizjūta- saistību ar perceptīvās saskarsmes partneru (skolotājs - skolēns) abpusējās izpratnes mehānismu - identificēšanos, empātiju, izpratni var attiecināt arī uz sadarbības pedagoģijas saskarsmes modeli “ $S(\text{skolotājs}) \Leftrightarrow S(\text{skolēns})$ ” pretstatā autoritatīvajam modelim “ $S(\text{skolotājs}) \Rightarrow O(\text{skolēns})$ ” .

Latviešu psihologs I . Plotnieks [9.; 3.] atzīst , ka ilgus gadus (līdz 70.gadiem) “runājuši tikai par pedagoģisko darbību pēc darbības shēmas “ $S(\text{skolotājs}) \Rightarrow O(\text{skolēns})$ ”. Šī shēma raksturo darbību kā subjekta un objekta attiecības- skolēnam atņemta līdzvērtīga subjekta pozīcija, netiek respektēta viņa individualitāte, aktivitāte. I. Plotnieks secina, ka šāda pieeja nav sevi attaisnojusi un

raksturo sadarbības pedagoģijas modeli “S \Leftrightarrow S” kā optimālo .

Pēc R. Beilsa shēmas [9.; 29.] I. Plotnieks šī modeļa shēmu raksturo, izmantojot terminu “pozitīvo emociju zona“, kas apzīmē mijiedarbības procesu. Mijiedarbības veidi :

- 1) solidaritāte (mūsu pētījumā- 4.E “S \Leftrightarrow S“),
- 2) sprieguma noņemšana,
- 3) piekrišana .

Sadarbības psiholoģija tiek saistīta ar identifikācijas, refleksijas, selektivitātes, apersepcijas mehānismiem.

Nozīmīgs secinājums mūsu hipotēzes teorētiskajam aprakstam ir apersepcijas ideja - “..uztveres atkarība no indivīda pieredzes, fiksētajām ievirzēm, īpašībām, motīviem, attieksmēm utt.“ [9. ;37.], kā arī likumība, kas pastāv mērķa psiholoģijā - “sevišķi pievilcīgie mērķi bieži mūsu uztvērumā vēlamo padara par realitāti “.

Sadarbības psiholoģijas modelis “S \Leftrightarrow S” psihologu atzinumos ir saistīts arī ar jēdzienu “atbalsts“, šo jēdzienu attiecībā uz pedagoģisko saskarsmi min R. Bernss: “.. katram bērnam ir vajadzība just atbalstu no skolotāja puses , bet šī uzturēšana nedrīkst nomākt bērnu autoritatīvā formā” [22.; 386.] . R. Bernsa doto terminu “uzturēšana “ mēs izmantojām konstrukta nr. 3 “Uztur manī pašapziņu, pašcieņu, pašaktualizē..” formulēšanā .

R. Bernss izmanto V. Brukovera (1967.) pētījumus ar 14 gadīgiem pusaudžiem. Vecāki tika pārlicināti eksperimenta procesā nemitīgi atbalstīt, UZTURĒT jebkuru bērna sasniegumu skolā . Par šo norunu nebija informēti ne paši bērni, ne skolotāji. Rezultāti bija pozitīvi: sekmes uzlabojās. Secina, ka skolēna pozitīva paštēla UZTURĒŠANA (izcēlums mans - G. S.) dod lielākus rezultātus nekā konsultācijas pie psihiatra [22.; 371.] .

Tādējādi, izsekojot psihologu teorētiskajām atziņām par pašizjūtas emocionālo aspektu, nonākam pie ES paštēla jeb ES koncepcijas - kā nākamā pašizjūtas nosacījuma.

6.ES KONCEPCIJA - SKOLĒNA PAŠIZJŪTAS OPTIMIZĀCIJAS CENTRĀLAIS AVOTS .

Jēdzienā “pašizjūta” ietverts jēdziens “paš” - “pats”, tāpēc skolēna optimālās pašizjūtas nosacījumu izpētē pievērsāmies arī ES pašvērtējumam jeb pēc K. Rodžersa - ES koncepcijai . Kā pamatu izmantojam K. Rodžersa un R. Bernsa atziņu par ES koncepciju kā “aktīvo sākumu” . [22.; 39.]

Šajā sakarībā izveidoju galveno jēdzienu ķēdi (pašvērtējums, pozitīvs ES tēls , citu dotais negatīvais vērtējums , citu dotais pozitīvais vērtējums un vajadzība pēc pašaktualizācijas) ar mērķi - pamatot galveno hipotēzes atzinumu, ka skolēna pašizjūtas optimālo pakāpi nosaka priekšstats , vai konkrētais skolotājs uztur vai neuztur skolēnā pašaktualizācijas iespēju un tajā ietvertās apakšnozīmes - pašcieņu , pašvērtības apziņu , pozitīvu paštēlu .

Modelis nr.3.



Šajā modeli attēlota atziņa, ka personības galvenais selektīvais informācijas atlases avots (modelī- trīsstūrī) ir ES koncepcijas sastāvdaļa - pozitīvā ES koncepcija jeb pozitīvais ES tēls kopējā pašvērtējuma struktūrā . Ar to

saistīta arī vajadzība pēc pašaktualizācijas , kas arī ietilpst selektīvajā uztveres zonā .

R. Bernsa atziņa , ka “cilvēkam būtībā ir raksturīga tendence realizēt savas pozitīvās potenciālās iespējas “ [22.; 366.] ir arī pētījuma par skolēna pašizjūtu teorētiskās bāzes pamatā .

K. Rodžersam ir koncepcija -“katram cilvēkam ir sākotnēja vajadzība pašsaglabāties, aizstāvēt un uzlabot savu ES koncepciju, un tā balstās uz neizsīkstošo motivējošo pašaktualizācijas spēku.” [22.; 385.] Šis atzinums tika izmantots pētījumā par skolēna pašizjūtu, veidojot 3. K.”Uztur manī pašvērtības apziņu, pašcieņu ..”.

Izmantojām arī R. Bernsa atzinumu , ka skolēns tādā veidā ir vienmēr motivēts. Motivācija kļūst par pastāvīgu darbojošos iekšējo impulsu .

Pētījuma teorētisko atziņu pamatā ir arī R. Bernsa , A. Maslova un K. Rodžersa atzinums par pašaktualizāciju , ko apkopojot varētu izteikt ar R. Berna atziņu : “Virzīt šī spēka (pašaktualizācijas spēka- G. S .) pielietošanu mācību mērķa sasniegšanā izdosies tikai tad , ja skolēna acīs šis skolotājs tiks uzskatīts par cilvēku , kurš vienmēr gatavs rūpēties, palīdzēt kopumā, UZTURĒT PSIHOLOĢISKO ATBALSTU . [22.; 385.]

Apkopojot minēto psihologu atziņas, secinājām :

- 1) ES koncepcija - ES personības veseluma sistēmā - ir šīs sistēmas iekšējās paškustības avots ;
- 2) ES ir arī centrālais motivācijas avots saskarsmes darbībai, vajadzības pēc pašaktualizācijas perceptīvais avots; paštēls un uztvertais saskarsmes partnera tēls ir savstarpēji sistīts ar centrālo skolēna pedagoģiskās saskarsmes motivāciju- vajadzību saņemt no skolotāja pašaktualizācijas apstiprinājumu, pozitīvu sava apzinātā pozitīvā potenciāla (pašvērtējumā) apstiprinājumu, uzturēšanu pedagoģiskās saskarsmes laikā .

Perceptīvajā saskarsmē tātad galvenais ir kļuvis uztvērēja ES , un psiholoģijā radīta sistēma “perceptīva - subjekts” [5.] .

Padomju psiholoģijā L.Vigockis viens no pirmajiem pievērsa uzmanību, ka "lietas izpratne, priekšmeta nosaukums ir dots kopā ar tās uztveri, un šī priekšmeta atsevišķu objektīvo pušu uztvere atrodas atkarībā no tās nozīmes un jēgas, kas pavada uztveri" [35.]. A. Petrovskis izmanto jēdzienu "samoopreģeļņije", ko attiecina uz ES pašvērtējumu .

A. Harašs, runājot par pašidentifikāciju, saista tā veidošanās procesu vispirms ar orientāciju uz sevi, tikai tad - ko citi domā. Viņš secina, ka rodas "pašizjūtas diskomforts , ja nesaskan "ES - citu vērtējumam" un "ES - sev pašam"[96.] .

Savukārt, A. Petrovskis runā par "metaindividuālo atspoguļošanu":

" ES redzu sevi tādu , kādu redz mani citi . " [79.]

A. Kondratjeva , A Zolotņakova (un citi Rostovas pie Donas pedagoģiskās augstskolas psihologi [79.]) atzinušas - katram indivīdam ir nepieciešamība pēc personalizācijas, tas ir, savstarpējā darbībā izvirzīt sava ES iekļaušanu citu cilvēku apziņā, jūtās un gribā, vajadzība paaugstināt savas personības nozīmīgumu citu cilvēku dzīvē un darbībā .

Šajā sakarībā A. Petrovska "metaindividuālo atribūciju "var attiecināt uz perceptīvās pedagoģiskās saskarsmes motivāciju . Bet A. Petrovskis šajā sakarībā iziet nevis no personības iekšējās paškustības kā aktīvā sākuma , bet no personības "ieguldījumiem citos cilvēkos"- personības "ideālā tēla rašanos šo aktivitāšu rezultātā citos cilvēkos"- tādā gadījumā uzsverot ārpusējos jeb ārējos nosacījumos.

Līdzīgi par ES koncepciju secinājumus izdarījis amerikāņu sociālās psiholoģijas pārstāvis R. Šeifers [128. - 134]. R. Šeifers saistījis ES koncepcijas rašanos ar atkarību no citu viedokļa [132.;963.]. R. Šeifers formulē ES koncepcijas būtību : "ES (self) jeb patības koncepcija ir pēc būtības reflektējoša un tādā veidā rodas no citu reakcijām caur lomu reakcijām"[134.;43.].

Savukārt, Dž. Kinčs (J. W. Kinch) izvirza ES koncepcijas trīs komponentus [134 .; 43]:

- 1) individuālā ES koncepcija ,
- 2) priekšstati par to , ko citi domā par viņu ,
- 3) reālās citu saskarsmes partneru dotās reakcijas , atbildes uz personības rīcību .

R. Šeifers un Dž. Kinčs arī pašcieņu (self - esteem) saista ar citu- no malas- doto akceptu un secina, ka pašcieņa ir atkarīga no citu dotā spriduma [134.; 44.].

Līdzīgi arī Č. Kūlijs : “ .. pārējie apstiprina Es tēlu” [127.;39.].

Sociālais psihologs Dž. Mīds atvasina ES no MĒS un formulē to kā sociālu kategoriju , jo “tā saturu nosaka citu cilvēku domas par indivīdu un izaug no sociālās pieredzes”. [10.; 57.]

Mēs balstāmies uz ES koncepcijas teoriju, kur ES ir personības iekšējās paškustības struktūras iekšējais avots. To formulējuši personālisma skolas pārstāvji (K. Rodžerss, G. Olports , A. Ādlers , R. Bernss u.c.) . Personālisti izvirza īpašu “sākotnēju kodolu “, kas nosaka personību:

“Tas apaug ar dzīves laikā apgūtiem ieguvumiem, kuri ir pakļauti izmaiņām, bet pats kodols netiek būtiski aizskarts.” [52.; 181.]

A. Ļcontjevs atzinis, ka “pastāv ES problēma psiholoģijā”[52., 181.]. Atšķirībā no personālisma psiholoģijas viedokļa A.N.Ļcontjevs un viņa viedokļa sekotāji atzīst ,ka “galvenā cilvēka būtība ir darbības sistēmā“ [52.; 186.], un norāda, ka, pētot personību, jāiziet no darbības attīstības. Atzīstot, ka subjekta attīstības laikā dažas tā darbības savā starpā sakārtojas hierarhijā , tai pašā laikā A. Ļcontjevs nepiekrīt, ka šo sakārtošanos nosaka personības vienojošais veselums , centrs , kodols.

Izmantojām arī F. Fransellas un Dž. Kelli izteikto teorētisko atzinumu par “ES pašaktualizācijas saistību ar ES izpausmju potenciālajām iespējām, kad bērns, uzklautot pieaugušo doto informāciju, tomēr laiž to caur savu iekšējo t. s. “augstāko tiesu“, kas vērtē apkārtnotiekošo . Cilvēks izvēlē vadās no savas iekšējās konstitūcijas . Bet izvēli var izdarīt tikai tad , ja cilvēks determinē pats savu ES katrā no dzīves brīžiem . “ [100.]

Vispār psihologi izvirza 3 pieejas paškustības avotu skaidrojumā :

1) tieksme pēc līdzsvara - kā motīvs jeb centrālais paškustības avots personības attīstībā un darbībā (A. Ādlers un I. Kons u.c.) ,

2) pašaktualizēšanās nepieciešamība (A. Maslovs u.c.) ,

3) pašas darbības ietvaros eksistē paškustība (A. Ļcontjevs , S. Rubinšteins, D. Uznadze u.c.) .

Izmantojām 2. pieejas idejas aprakstu pētījumā par skolēnu pašizjūtu- par skolēna personības iekšējo paškustības avotu uzskatīt pašaktualizēšanās nepieciešamību .

Lai runātu par paškustības ideju attiecībā pret personības veselumu, to attiecinām uz psihologu izteikto ideju par sistēmām vispār. A. Asmolovs kā šīs idejas sācēju nosauc austriešu biologu L. fon Bertalanfi un viņa teoriju par sistēmām .

Psihologi ar sistēmām saista problēmjaudājumus :

1) par determinantēm ,

2) par pašregulāciju ,

3) sistēmu mijattiecībām (ar sabiedrību , dabu u. c.) .

Savukārt, S. Sandelina dod priekšstatu par sistēmām , izmantojot Jantsch (1975 .) atzinumus [127.;26., 27.] . Pastāv šādas sistēmas :

- determinētās sistēmas, kas rīkojas pēc noteiktu mērķu priekšrakstiem , bet atlasa, izdara izvēli starp dažādiem variantiem mērķu sasniegšanai ;

- mērķa sistēmas- rīkojas, stratēģisku mērķu vadītas, izdara atbilstošu operatīvu tuvāku mērķu izvēli un izvēlas ceļus to sasniegšanai ;

- hierarhiskās sistēmas- izdara savu mērķu vai modeļu izvēli savas vispārējās iekšējās “politikas “ un struktūras ietvaros ;

- mērķtiecīgās sistēmas- formulē un izvēlas “politiku “ tālejoša iznākuma perspektīves ietekmē , iekšējo potenču - kā virzošā spēka - kontekstā .

Šo sistēmu formulējumus vērtējam kā līdzīgus, un tie kopumā atbilst pētījuma par skolēnu pašizjūtu hipotēzes teorētiskajai pamatošanai, jo

1) pedagoģiskā saskarsme kā sistēma ir determinēta -
- to determinē mērķis: rast iespēju savai pašaktualizācijai, saņemot savas patības vērtības apstiprinājumu saskarsmes procesā,

2) no skolēna personības veseluma traktēšanas pieejas - tā ir hierarhiska sistēma, kas "izdara savu mērķu vai modeļu izvēli savas vispārējās iekšējās politikas un struktūras ietvaros".

Pētījumā izmantojām S. Sandelinas atzinumu - "mērķa centieni attiecībā pret sistēmas augstākajiem līmeņiem ir izteiktas sevis aktualizācijas (pašaktualizācijas - G. S.), pašrealizācijas teorijās. Abas atspoguļo pašregulācijas un pašorganizācijas procesu aspektus" [127.;30.]. Pašregulējošo sistēmas darbību šeit S. Sandelina saista ar piemēru par nesaskaņu starp "ideālo Es" un "aktuālo Es", kad šī nesaskaņa var kļūt par stimulu, aktivitāti augšanai un izmaiņām mācībās skolā utml." [127.;30.].

S.Sandelinas atzinumi teorētiski saistās arī ar A. Maslova pašaktualizācijas vajadzību hierarhijas ideju. Šajā sakarībā S. Sandelina min Dž. Deveja teoriju par pašrealizāciju, no tās izritējusi A. Maslova (A.Maslow) teorija:

"Lai arī primārais princips ir "egoisms" (piemērs- "dabiskā izlase"), ES ir faktors un funkcija, ES ir instruments lietošanai, ES ir darbībai sākums un beigas" [127.; 38.].

Savukārt, V. Mjasiščevs personību raksturo kā veselumu ar šādiem raksturlielumiem: virzība, attīstības pakāpe, struktūras īpatnības.

L. Božoviča [28.] arī runā par veselumu, bet kā organizējošu centru, kas nosaka personības virzību.

A. Kovaļovs [83.; 105.] par personības integrālajiem veidojumiem uzskata- virzību, spējas, raksturu.

K. Platonovs- "..cilvēks piedzimst kā bioloģiska būtne, bet par personību kļūst ontogēnēzē, veseluma

izmaiņas notiek pa vecumposmiem, iedarbojoties ar saskarsmi, audzinot, apmācot “ [83.; 105.] .

J. Ribalko uzskata, ka tikai 15 - 18 gadu vecumā izveidojas personības pamatkomponenti: raksturs , virzība , pasaules uzskats, pašapziņa - kā veseluma sistēmas veidojums . [83 .; 105.]

Arī D. Uznadzes pētījumos personība tiek traktēta kā veselums [93.] .

G. Olports par personību runā kā par sistēmu- “atvērtu sistēmu, kura mijiedarbojas ar realitāti“ [20.; 51.] .

Secinājums - personību kā veseluma sistēmu traktē abu skolu- padomju un rietumu- pārstāvji .

Par personību kā vienotu veseluma sistēmu runā arī psihoanalītiķi (Z. Freids) [101.] , arī K. Levins [20.; 51.] , arī A. Maslovs [119.] - teorijā par personības pašaktualizāciju u. c.

Pieeja tai psiholoģijā izraudzīta gan kā monosistēmiska, gan polisistēmiska .

A. Asmolovs, piemēram, traktē personību kā polisistēmisku [17.; 54.] - jo cilvēku vada ģimenes pasaule, etnosa pasaule, dabas, sabiedrības, lomas pasaule u. c.

Minētā pētījuma par skolēna pašizjūtu pedagoģiskajā saskarsmē skolā pieeja ir monosistēmiskā, jo balstās uz humānistiskās jeb perceptīvās psiholoģijas atzinumu par personības veseluma organizējošo kodolu, kuru, pēc K. Rodžersa, var saukt par personības ES koncepciju, bet pēc A. Maslova (A.Maslow) - vajadzību pēc pašaktualizācijas, kas ir cieši saistīts ar to pašu ES koncepciju, konkrētāk, ar tās koncepcijas daļu- ar nepieciešamību pašaktualizēties saskarsmē, aktualizēt sava pozitīvā ES tēlu .

No padomju psihologiem savu teorētisko balsta atziņu pamatā izmantojam V. Merlina [60.] un I. Kona [10.; 11.] atzinumus par personību kā “pašregulējošu un pašattīstošu sistēmu“.

V. Merlins paškustības ideju formulē līdzīgi kā iepriekš pieminētais Dž. Čīks [111.] , kad personība pati sevi determinē: “Ja darbību cilvēks apzinās kā brīvas gribas

determinētu, tad to pavada sava ES apzināšanās- kā no ES izrietoša.“

Savukārt, I. Kons: “Personības tapšana ietver sevī arī nosacīti stabila ES tēla, respektīvi, priekšstata par sevi veselumā veidošanos .“

R. Bernss un I.Kons formulējis līdzīgi ES koncepcijas trīs elementus .

R. Bernss[70.; 6.] :

- 1) kognitīvais elements, tas ir, ES tēls, priekšstati pašam par sevi ,
- 2) emocionālais, tas ir, pašvērtējums jeb ES tēla priekšstata afektīvais vērtējums, kad konkrētas ES tēla iezīmes var izsaukt noteiktas pakāpes emocijas ,
- 3) uzvedības (rīcības) jeb potenciālā uzvedība, kas var izrietēt no ES vērtējuma .

I. Kons: “ES tēls ietver “trīs savstarpēji saistītus komponentus :

1) izziņas komponentu (sevis pazīšana , priekšstats par savām īpašībām un iezīmēm) ,

2) emocionālais komponents (šo īpašību vērtējums un ar to saistītā patmīlība , pašcieņa utml. jūtas) ,

3) uzvedības komponents, tas ir, praktiskā attieksme pret sevi, kura izriet no abiem iepriekšējiem komponentiem .”

Savā pētījumā Es koncepciju saistījām ar šīm augstāk izteiktajām atziņām, ES koncepciju apskatot šādās sakarībās . korelācijās:

1) “Jūtos vislabāk, ja šis skolotājs uztur manī pašvērtības apziņu “ (1. K. pret 3.K.) , vai

2) “Jūtos vislabāk , ja šis skolotājs atbilst mana ES - ideāls (ideālā īpašība) tēlam “ (1. K. pret 4. K.) , vai

3) “Jūtos vislabāk, jo šis skolotājs atbilst manam priekšstatam par īstu skolotāju- loma nr. x (1- 9)” (1.K. pret 5.K.) .

Visu šo nosacījumu formulējumu centrā ir ES un no tā atvasinātās nozīmes .

Lai konstatētu korelāciju nozīmes starp šiem konstruktu pāriem, skolēniem bija jāraksta savs pašraksturojums, pašvērtējums, jo - lai konstatētu ES

dažādās puses (arī ideālo ES), vispirms jākonstatē vispārīgais priekšstats par sevi, aprakstot savu ES.

Arī attieksmju ("elementu" - pēc Dž. Kelli) sakarībās- centrā to formulējumos novietojām ES jēdzienu un no tā atvasinātās nozīmes:

1. E " ES identificējos ar šo skolotāju ",
2. E " .. atbilst manam priekšstatam par īstu skolotāju",
3. E " Mani izprot ",
4. E " .. izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu " u.c.

Šo konstruktus un elementus formulējumos ietvērām vienojošā termina "paš" idejā, jo:

- 1) tas saistās ar pētījuma tēmu "Pašizjūta", kurā ir "paš",
- 2) tas saistās ar ES jēdzienu - "patība", "paš"- viss, kas izriet no ES kā aktīvā sākuma.

Pašvērtējuma sakarībās, kas arī ir ES koncepcijas sastāvdaļa, izmantojam S. Pantilejeva doto hipotēzi par pašvērtējumu (samoopredēļēnīje) kā hierarhistisku, dinamisku sistēmu. [70.; 6.] S. Pantilejevs nosauc I. Konu, R. Bernsu, R. Vuliju, R. Vellsu (R. Wells), G. Marsvelu kā galvenos pašvērtējuma teorijas autorus, kuri ES koncepciju saista ar

- pašvērtējumu,
- pašcieņu (self - esteem, self - respect),
- pašapstiprināšanu jeb sevis akceptu (self - acceptance).
- emocionālo attieksmi (self - feeling).

Pašvērtējuma saistību ar pašcieņu ideju ietvērām 3. konstrukta formulējuma daudznozīmīgajā subsistēmā "Uztur mani pašcieņu, pozitīvu pašvērtējumu, pašaktualizācijas vajadzības apmierināšanas iespējas ..".

Šajā sakarībā izmantojam R. Bernsa pašvērtējuma definīciju: "Pašvērtējums rada cilvēkā vērtējumu un emocijas, kuru intensitāte atkarīga no pašā kognitīvā konteksta. " [70.; 7.] Pašvērtējuma atsevišķie elementi integrējas noteiktā kopējā pārdzīvojumā, kas saistīts ar veselo ES tēlu.

S. Kupersmits (1967.) pētījis pašvērtējumu, saistot to ar "self - esteem" (pašvērtējums saistībā ar pašcieņu), kam rada papildus nozīmi -

“ .. vispārināts personības priekšstats par sevi kopumā”
[70.; 7.] .

Pēc M. Rozenberga- “..pašvērtējums ir indivīda attieksme pret sevi, kas noved vai nenoved pie sava NOZĪMĪGUMA pārliecības“ [70.; 8.]. Šis R. Rozenberga traktējums par pašvērtējumu vistuvāk atbilst šī pētījuma hipotēzei par sevis pašaktualizēšanās vajadzību pedagoģiskajā saskarsmē. Pēc M. Rozenberga un S. Kupersmita, saistot pašvērtējumu ar pašcieņas jēdzienu, dots šāds pašvērtējuma definējums [70.; 14.]:

1) personības vispārīgās pašcieņas (self-esteem) konstantuma jeb nemainības pamatā ir iekšējais pašcieņas motīvs un vajadzība pēc ES tēla pastāvības un noturīguma ,

2) vispārīgais pašvērtējums maz mainās situācijās un vecumposmos (šeit ir visciešākā saistība ar šī pētījuma hipotēzes teorētisko atzinumu, jo šeit pašvērtējums arī tiek saistīts ar pašcieņu- 3. K . “Uztur manī pašcieņu, pašapziņu, .. “ idejas sakarībās) .

Pēc K.Rodžersa [22.; 56. - 57.] - ES koncepcija veidojas uz saskarsmes ar apkārtējiem cilvēkiem pamata:

- ES koncepcija determinē apkārtējās pasaules dotos signālus, iespaidus, attīstās vajadzība pēc pozitīvas attieksmes no apkārtējo puses, tas ir, veidojas pašaktualizācijas vajadzība;

- ES koncepcija veido sistēmas veselumu, un, izmainot vienu sistēmas komponentu, var izmainīties veseluma kvalitātes kopumā ;

- ES koncepcija ir mehānisms, kas kontrolē un integrē indivīda uzvedību .

Balstoties uz šīm atziņām, minētā pētījuma pieejas pamatā, meklējot skolēna pašizjūtu optimizējošos nosacījumus, ir likta skolēna ES koncepcija- kā “ass”, ap kuru grupējas pārējie perceptīvās pedagoģiskās saskarsmes sistēmas priekšstati, elementi: izpratne par lomu atbilstībām , emocijas , pašizjūta u.c.

V. Džeimss formulējis pašattieksmi, pašvērtējumu (emocionālo pašvērtējuma komponentu) :

“ .. mūsu pašattieksme šajā pasaulē ir atkarīga no tā, par ko esam nodomājuši kļūt un ko mēs esam nodomājuši paveikt . “ [70.; 43.] V. Džeimss traktē ES koncepciju kā pieredzes interpretāciju: “Vienu situāciju katrs tulkos atkarībā no savas ES koncepcijas- arī pozitīvu skolotāja vēlmi palīdzēt depresīvs skolēns tulkos kā tādu- skolotājs vēlas man palīdzēt, jo grib parādīt, cik es nevarīgs . “

S. Pantilejevs, savukārt, dod 3 pieejas variantus, traktējot pašvērtējuma izpratni :

1)“ES - ideāls” un “ES- reālais” salīdzinājums: : jo mazāka atšķirība, jo augstāks pašvērtējums,tas atbilst V. Džeimsa formulai :

$$\text{pašvērtējums} = \frac{\text{veiksme}}{\text{prasības,}}$$

kur oriģinālvalodā “pašvērtējums” domāts saistībā ar jēdzienu “pašcieņa“ (self - esteem) ;

2) sociālo citu cilvēku reakciju interiorizācija jeb cilvēkam ir tendence vērtēt sevi tā, kā viņu vērtē citu .

Šajā pētījumā pašvērtējumu saistu ar ES- kā aktīvo izejas avotu ne tikai personības struktūras izpratnē, bet arī percepcijas (skolotāja uztveres) izpratnē pedagoģiskās saskarsmes procesā skolā;

Šī pētījuma pamatā ir atzinums, ka skolēns 11- 18 gadu vecumposmā piedalās perceptīvajā saskarsmē jau ar savu noteiktu ES koncepciju un no skolotāja gaida sava pozitīvā ES- ideāls- priekšstata (tēla) apstiprinājumu vai pašaktualizācijas iespējas atbalstu jeb “uzturēšanu”. Kurš skolotājs to apstiprina vai uztur , tā vērtējumu skolēns vispār uztver, selektē, kurš to neapstiprina vai neuztur, to skolēns vispār “nedzird” (nedarbojas “tišā uzmanība”).

Pētījumā izmantojām pieeju nr. 1., tāpēc pētījām “ES- ideāls“ un “Es - reālais“ sakarību ietekmi uz 4. konstruktu “ES reflektēju skolotājā savu ideālo ES koncepcijas daļu (īpašību)“ . Skolēni ranžēja pašradītos konstruktus jeb vārdu savienojumus par savu ES tēlu,

izmantojot domrakstā “Mans ES, mans pašvērtējums” atrastās pašvērtējuma konstrukcijas- vārdu savienojumus, kuri visspilgtāk, viņuprāt, raksturo viņus pašus .

Rangu tabulā “ES - ideāls“ un “Es - reālais“ skolēni noteica, kurš ES vērtējuma ideālais aspekts ir visnozīmīgākais .

Tabula nr.3 ”Korelācija starp “ES- ideāls” un “ES- aktuālais”.

Uzdevums: likt skolēniem ranžēt savus pašu izveidotos “konstruktus”, kuri tika izrakstīti no domraksta “Mans ES” un K.Rodžersa “Sociāli adaptīvās tabulas “. Ailē “Konstrukti” jāieraksta attiecīgie formulējumi, kurus skolēns pats atzīst kā sev raksturīgos, tālāk jāranžē, tas ir, katram pretī jāieraksta atbilstoša pakāpe no 1 līdz “n”(tik, cik ir konstruktu).

KONSTRUKTS	“ES- ideālais”	“ES- pašreizējais”
1.(piemēram) “mans patīk humors”	1	2
2.”es daudz lasu piedzīvojumu literatūru” utt.	4	3
3.		
4.		

Pēc tam galvenajā rangū tabulā tika ierakstīta tā īpašība, kuru konkrētais skolēns uzskatīja par savu- vai nu ideālo, vai reālo. Tas tika ierakstīts 4. K. “ES reflektēju skolotājā savu nozīmīgo savā ES tēla īpašību x.....” jeb 4. K . “ES ...” daudzpunkta vietā .

Tā kā mūsu pētījuma mērķis nebija pētīt, kā skolēna pozitīvā “ES - ideāls” ietekmē pašizjūtu, bet- kā skolēna pašizjūtu ietekmē viņa priekšstats, vai konkrētais skolotājs atbalsta viņa vajadzību pēc pašaktualizācijas, pašcieņas, tad Es koncepciju izvirzījām kā vienu no skolēna pašizjūtas nosacījumiem un to pētījām kontekstā ar citiem potenciālajiem nosacījumiem: lomu (5. K.) ,

vajadzību pēc pašaktualizācijas (3. K .) , sensitivitātes rādītājiem (1. E “Identificējos”) u. c.

I. Kons ES koncepcijas reflektēšanas sakarībā formulējis atziņu, kuru sākotnēji gribējām pārbaudīt, bet kura nekļuva par galveno pētījumā, tikai par vienu no citām: “Mūs saprot tas, kurš mūs vērtē pēc mūsu pašu kritērijiem, .. orientēties uz cilvēkiem, kuru attieksme palīdz uzturēt ierasto ES tēlu” [10.; 81.]. Šī formula sasaucas ar 4. konstrukta ideju “ ES reflektēju skolotājā sava ES īpašību x ..”.

Pēc rezultātu apstrādes secinājām, ka 4. K. “ES reflektēju skolotājā sava ES tēla nozīmīgo īpašību..” (nozīmīgā ES pašvērtējuma aspekta projicēšana nozīmīgajā skolotājā) procentuāli visnozīmīgākais ir 11. klasē (16 - 17 gadi), salīdzinot ar pārējiem 2 konstruktiem- pašizjūtas nosacījumiem- 3.K.“Uztur pašaktualizācijas vajadzību ..” un 5. K . “Loma“ jeb “skolotājs atbilst lomai X (no 1. līdz 9.- izvēlēties!) :

11. klasē - 76 %

10. klasē - 64 %

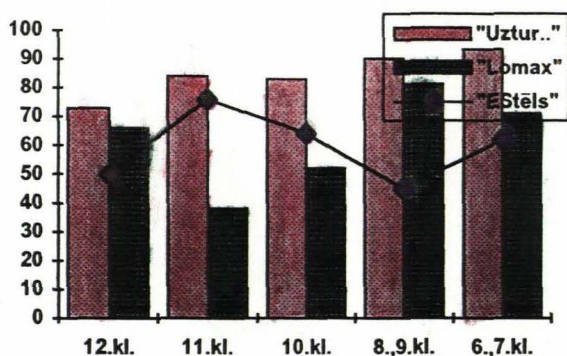
7., 6. klasē - 62%

12. klasē - 50 %

8., 9.klasē - 45%

skolēni attiecībā pret 1.K “Jūtos vislabāk“ raksturojuši optimālo pašizjūtu ar ES tēla reflektēšanu skolotājā, tas ir, saskatījuši skolotājā līdzību ar sevi, un tas noteica pozitīvās pašizjūtas rašanos saskarsmē ar konkrētu skolotāju . Salīdzinot ar pārējiem konstruktiem, 4. K. tomēr ir nozīmīga vieta koordinātu ass skaitliskajās attiecībās, kaut arī augstāko pakāpi tas nesasniedz.

Grafiks nr. 11 “ ES tēla reflektēšanas skolotājā nozīme skolēna pozitīvās pašizjūtas nosacījumos salīdzinājumā ar citiem nosacījumiem- konstruktiem”.



Pēc grafika vizuāli redzams, ka Es tēla reflektēšanai skolotājā vislielākā nozīme ir 11.klasē (16 - 17 gadi), nozīme ir arī 6.,7.klasē (11- 13 gadi), kad ES tēls, acīmredzot, kļūst aktuāls, jo sāk veidoties vai nostiprināties sakarā ar pubertātes attīstības aktualitātēm; savukārt, 16 gadu vecumā tas pamatos varētu būt sasniedzis aktualitātes augstāko robežu skolas periodā, jo aiz muguras jau 10.klases periods- 15 gadi, kad emocionālā attīstība sasniedza augstāko pakāpi (spriežot pēc mūsu pētījuma rezultātiem). Varētu izvirzīt pieņēmumu, ka 11-13 gadu vecumā skolēni aktīvi sāk meklēt sava ES koncepcijas identificēšanas paraugus, ko atdarināt, kopēt (arī skolotājā), bet 16 gadu vecumā, kad jau ES koncepcija pamatos ir izveidojusies, skolēni skolotājā vēlas saskatīt līdzību ar sevi.

Pēc Z. Freida [101.] projekcija ir savu jūtu un dziņu neapzināta pārņemšana uz kādu citu personu, piedēvējot citam savas paša tieksmes. Projekcijas ideja tika izmantota arī 4. Konstrukta idejas izteikšanai.

I. Kons nosauc projekciju par procesu, kad “ideālais tēls kļūst par izvēles, selektivitātes organizējošo centru“. Pēc aizsargmehānisma principa persona var orientēties uz cilvēkiem, kuru attieksme palīdz UZTURĒT ierasto ES tēlu.

“ Mūs saprot nozīmē ,ka mūs vērtē pēc mūsu pašu kritērijiem ..” [10.]

4.K. "ES reflektēju skolotājā sava ES tēla nozīmīgo īpašību...." ideja saistās arī ar 1.E "identificējos" ideju. Šeit pamatojumam izmantojām Z. Freida ideju, ka ES- ideāls ir pozitīvais ideālais Ego, īpaša Ego daļa, kas izaug no bērna pozitīvajām identifikācijām ar tuviem cilvēkiem (mūsu pētījumā - skolotājiem, G. S.) . "Ego - ideāls determinē, kāds cilvēks grib būt. Tas izveidojas bērnībā, uz visu mūžu nosaka personības emocionālo pieķeršanās raksturu-personība vienmēr meklē vienu un to pašu sava ES tēlu. " [10.; 278.]

Arī R. Bernss saista "ES- ideāls" koncepciju ar identificēšanos: "Līdz ar vecumposma attīstību svarīgākas kļūst kategorijas ES koncepcijā: "nozīmīgie citi", savstarpējās attiecības ideālo ES saista ar ideālā "nozīmīgā cita" prototipu- otrā redz savu ideālo ES"[22.; 95.] .

Psihologi pētījuši pašvērtējumu bērniem no 5 līdz 16 gadiem un secinājuši, ka "ar gadiem pieaug nozīmīgo citu nozīmīgums saistībā ar pašidentificēšanos, pieaug identificēšanās ar nozīmīgajiem citiem"[22.; 84.] .

Šajā pētījumā arī rezultāti liecina par saistību ar augstāk izteikto secinājumu, jo, kā iepriekš secinājām, šajā vecumā (11 līdz 17) ir saistība arī ar ES tēla (4. K. " ES .. ") nozīmīgumu : 15 - 17 gadu veciem jauniešiem (10.- 11.klase) ir visaugstākā sakarība pašizjūtas raksturojumā ar pozitīvās pašizjūtas nosacījumu "ES reflektēju skolotājā sava ES tēla nozīmīgo īpašību x....." (4.K. "ES ..").

Pētījuma rezultātā ieguvām papildus secinājumus tieši par skolēniem 11,12,13,15 - 17 gadu vecumposmā:

- šajā vecumposmā tika novērota visaugstākā sensitivitāte (rādītājs ir 1. K . un 2. K. " Jūtos vislabāk " un "Jūtos vissliktāk ", attiecībā pret kuriem tika konstatēts lielākais dispersijas skaitlis) ,

- šajā vecumposmā tika novērota visaugstākā ES nozīme pašizjūtas nosacījumos, un ir augstākais identificēšanās procents (sevišķi 15 gadu vecumā).

Secinājums: ES- ir nozīmīgs pašizjūtas komponents.

V. Liveslija un D. Bromlijs (1973.) secinājuši, ka ar vecumposma pieaugumu pieaug arī personības īpašību, ieviržu, ideju un subjektīvo motīvu nozīme [22.; 86.]: “Vecākie bērni akcentē savas iekšējās īpatnības un saskarsmes īpatnības ar citiem cilvēkiem . “

Arī V. Merlins [60.] secina, ka “pēc saviem sociāli tikumiskajiem ES tēla principiem persona vērtē arī citus, sava uzvedība kļūst par etalonu, ar ko vērtē citus, paša apziņa projicējas uz citiem.” Vecumposma attīstību arī V. Merlins saista ar savas patības apzināšanās pieaugumu: “Jo augstāka personības attīstības pakāpe, jo vairāk tās darbības un rīcību nosaka sevis apzināšanās . “

No visa iepriekš teiktā var izdarīt secinājumus par ES kā aktīvo sākumu un saistīt ES- koncepciju ar skolēna motivācijas sfēru.

ES- kā aktīvā personības sākuma- saistību ar motīviem izteicis V Merlins: “Sava ES apzināšanos raksturo iekšējo un ārējo pretspēku cīņa, un ES apziņa kļūst skaidra tikai tad, kad tāda cīņa beidzas ar kaut kādu mērķtiecīgu darbību, iekšēju un ārēju. Tā ir motīvu cīņa.” [60.]

J. Ribalko ES kā aktīvo sākumu saista ar personības formēšanos skolas periodā, tieši ar pusaudžu periodu, kad notiek pašapziņas, patības identificēšanas procesa aktualizēšanās [83.] un ir spilgti izteikta **VAJADZĪBA PAŠIZPAUSTIES** .

“ Pašapziņa kļūst par uzvedības iekšēju regulatoru.” [83.: 204. un 205.]

Arī A. Krakovskis pētījis pašvērtējuma nozīmi skolēniem (5. , 6. klasēs) [83.; 210. un 211.] un secina, jo zemāks vecumposms, jo pašvērtējums ir vairāk atkarīgs no skolotāja vērtējuma. 13, 14 gadu vecumā jau tiek prasīts pašidentificēšanās, patības atpazīšanas augsts līmenis [83.; 212.].

“ Pašvērtējuma kā sistēmas pamatā ir noteiktas nozīmes komponenti, kuru hierarhiju nosaka motīvi, un atkarībā

no attieksmes pret tiem indivīda ES iegūst personiskas nozīmes.“ [70; 93.] Šīs nozīmes mēs saistām ar motivāciju saskarsmei - **GŪT APMIERINĀJUMU VAJADZĪBAI PĒC PAŠAKTUALIZĀCIJAS .**

**7.SKOLĒNA PAŠCIENAS, PAŠAPZIŅAS,
PAŠAKTUALIZĀCIJAS UZTURĒŠANA
PEDAGOĢISKAJĀ SASKARSMĒ- SKOLĒNA
PAŠIZJŪTAS OPTIMĀLAIS PAMATNOSACĪJUMS .**

Tā kā mūsu pētījuma mērķis ir atklāt psiholoģiskos nosacījumus skolēna pašizjūtas optimizācijai un uzdevums ir konstatēt skolēnu pašizjūtu un nosacījumus, kas to izraisa perceptīvajā saskarsmē skolā, tad nepieciešams pamatot šos pamatnosacījumus. Šīs daļas uzdevums ir saistīt ES koncepcijas- kā personības aktīvā sākuma- nozīmes ar pedagoģiskās saskarsmes motivāciju: gūt saskarsmē pašcieņas , pašaktualizācijas vajadzības .

R. Bernss ES koncepcijai- kā personības aktīvajam sākumam- nosauc 3 nozīmes :

- 1) tā veicina personības iekšējo saskaņotību ,
- 2) nosaka pieredzes interpretāciju ,
- 3) ir “gaidu“ (potenciālās iespējamības) avots .

Pētījumam par skolēna pašizjūtu svarīga ir 3. nozīme, jo to saistām ar motivāciju- skolēns, sava pozitīvā ES koncepciju attiecinot uz pedagoģisko saskarsmi, no katra partnera (skolotāja) gaida savas pašvērtības uzturēšanu (3. K. “Uztur manī pašvērtības apziņu, pašcieņu, pašaktualizē..“ ideja) .

R. Bernss: “ES pašvērtējums kļūst par regulējošo funkciju attiecībā pret darbību. Jāeksistē mehānismam, kurš dod apkopojošu un neizkropļotu ES novērtējumu, kas ir pašrealizācijas noteikums . [91.; 38.] Vajadzība pēc pašrealizācijas, pēc pozitīva ES tēla uzturēšanas kļūst par motīvu saskarsmei .”

A. Harašs (arī pēc Z. Freida) [95 .] šajā sakarībā runā par “aizsargmehānismiem”, kas liek iedarboties uz saskarsmes partneri , “aizsargāt savu aizsardzību“, kas liek otrā sagatavot, “programmēt“ apstiprinošu reakciju , pozitīvu vērtējumu , piekrišanu .

R. Bernss saista aizsargmehānisma funkciju ar ES koncepcijas disonanšu regulāciju: "Realitātes noliegšana jeb izkropļojums ir vērsts uz to, lai novestu indivīda pārdzīvojumus līdz atbilstībai ar viņa personiskā ES integrāļiem . Notikumi tiek vērtēti ne jau objektīvi, bet nozīmi tiem piedod indivīda pieredzē gūtais, uztraucoties par ES koncepcijas saglabāšanu ." [22.;59.]

V. Džeimss [41.;99.] personības empīrisko dzīvi (materiālo , sociālo , garīgo) saista ar

1) pašsaglabāšanos, kur tā sociālajā aspektā dominē godkāriba, vēlēšanās patikt, būt ievērotam utml. ,

2) pašvērtējumu- ar personisku uzslavēšanu, lepnumu utml.

Mūsu pētījuma sakarībā svarīgi ir šie V. Džeimsa secinājumi, jo tie saistās ar skolēna pašizjūtas optimizācijas nosacījumiem pedagoģiskajā saskarsmē skolā un 3.konstrukta ideju par vajadzību pašapliecināties (pašaktualizēties) pedagoģiskajā saskarsmes procesā .

A. Maslovs, K. Rodžerss (humānistiskā psiholoģija), G. Olports (personālisma psiholoģija) izvirza motīvu kā personības iekšējo paškustības avotu , rīcības , uzvedības avotu [20.; 185.]. A. Maslovs par personības centrālo raksturlielumu izvirza dažādus vajadzības lielumus[20.; 185.] , kuru pirmie četri lielumi šajā pētījumā attiecināti uz skolēna pašizjūtas optimizācijas motivāciju pedagoģiskajā saskarsmē :

- 1) vajadzība pēc pašaktualizācijas ,
- 2) vajadzība pēc pašvērtējuma ,
- 3) vajadzība pēc mīlestības un atzišanas ,
- 4) vajadzība pēc drošības ,
- 5) fizioloģiskās vajadzības .

Šī A. Maslova ideja pētījumā saistīta ar 3. K "Uztur mani pašapziņu, pašvērtības apziņu, pašaktualizē.." un 4. K "ES reflektēju skolotājā sava ES nozīmīgo īpašību.." , kā arī ar 1. E "Identificējos " , 3. E " Mani izprot "un 4. E " S \Leftrightarrow S" , kuros ietverta ideja -

- saskarsmē personība (skolēns) vadās no vajadzības izcelt savu nozīmīgumu, gūt atzišanu, sava pašvērtējuma

komponenta- ideālā ES- pozitīvu apstiprinājumu, kas aptveroši ietverts jēdzienā “pašaktualizācija” jeb 3. konstruktā “ Uztur mani,pašaktualizēšanās vajadzību, ..”. Šī vajadzība kļūst par pedagoģiskās saskarsmes motīvu , ko atbilstoši formulējis A. Reans: “iekšējs nodoms, mudinājums, iniciatīva sākt konkrēto darbību, kas saistīts ar noteiktas vajadzības apmierināšanu ..” [81.; 20.]

“ Motīvs var būt gan ideāls, gan priekšmetisks, bet aiz tā vienmēr stāv vajadzība . “

G. Olports nosauc personību kā iekšēju organizāciju, kurā iekļautas īpašas motivāciju sistēmas, kas nosaka personības unikalitāti, piemērojoties videi [100 .].

Tā kā pētījumā aktualizēts jēdziens “vajadzība“, no psihologu teorētiskajām atziņām akcentēta teorija par vajadzības saistību ar vēlmi pašapliecināties, kas tiek attiecināts arī uz pedagoģisko saskarsmi .

Tā R. Bernss, runājot par autoritatīvo stilu, atzīmē, ka “autoritatīvā stila rezultātā bērnam aug pārliecība, ka viņu nepieņem , ka neapstiprina, kā rezultātā bērnam rodas pārliecība par savu nevajadzīgumu, par savu mazvērtību”.

V. Džeimss to nosauc par “pārliecību par sevi un pašrealizācijas veiksmes izjūtu“ [22.; 194.]. Personības identitāte pēc V. Džeimsa ir personiska nepārtrauktības apziņa. Ideālais variants- ja adekvāti atbilst un saskaņojas:

- 1) pārliecība par sevi ,
- 2) lomas saskaņa ar personības iekšējo būtību ,
- 3) uzvedība [22.; 194 .].

R. Vailija secinājusi, ka indivīds emocionālajā pašvērtējumā vadās no vēlmes pašapliecināties un emocionālāki ir tie, kuriem ir zems vispārīgais pašcieņas līmenis [[60.; 136.].

Psihologa Roja F.Baumeistera izteiktās atziņas par vajadzībām [107.; 143.-146.] arī tiek izmantotas hipotēzes pamatošanai. R. F. Baumeisters

izvirza 4 vajadzības, kuru apmierināšana “radot dzīvei jēgu”:

1. vajadzība ir vajadzība pēc mērķa dzīvē. “Cilvēku rīcību nosaka mērķvirzība, un cilvēki interpretē seviis paša un citu uzvedību šī mērķa sakarībā [107.; 143.] . “

2. vajadzība - sajust sevi kā atšķirīgu, nozīmīgu, tā ietekmējot ārējo- pasaules norises, utml.

3. vajadzība - just savas darbības apstiprinājumu kā labu un pareizu.

4. vajadzība - just savu pašvērtību, lai citi viņu cienītu un novērtētu.

R. F. Baumeistera aprakstītās 2. un 3. vajadzības atbilst arī pētījuma hipotēzi raksturojošā konstrukta nr. 3. “Uztur manī pašvērtību, pašcieņu, pašaktualizē..” idejai .

Arī S. Sandelina [127.; 56.] ES pašvērtējumu saista ar pašaktualizācijas ideju: “..mums ir nepieciešams visos vecumos reflektējošs seviis akcepts no citiem, nepieciešams just savu nozīmīgunu, vajadzību un cieņu . “

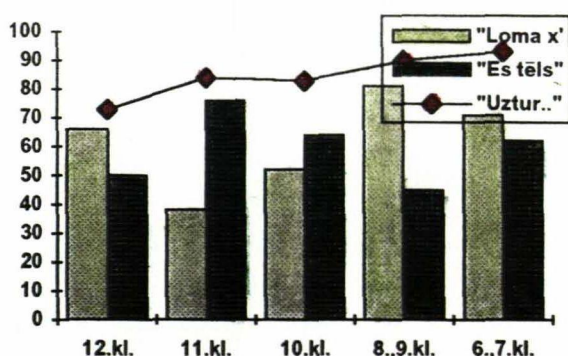
H. Kohuta (1977.) šajā sakarībā pētījis, ka bērni, kuri bērībā saņēmuši seviis atbalstu, turpina to projicēt uz saviem vienaudžiem un citiem . “ [127. ;60.]

Pētījuma rezultāti liecina, ka skolēna pašizjūtas optimizācijas priekšnoteikums ir skolēna priekšstats, vai konkrētais skolotājs uztur vai neuztur (atbalsta vai neatbalsta) viņā pašvērtības, pašaktualizācijas apziņu . Šī ideja tika ietverta korelācijas izpētē starp 1. konstruktū “Jūtos vislabāk“ un 3. konstruktū “Uztur ..” .

To attēlo tabula nr.3. “ Nozīmīgā konstrukta “ Uztur manī pašvērtību “ korelācija ar konstruktu “Loma “ (5.K.) un “ES refleksija skolotājā “(4.K.) nozīmīgums izvēles biežuma ziņā “.

KLASE	3.K “Uztur pašvērtības apziņu”	4.K “Es tēla reflektēš.”	5.K “Atbilst lomai”
12.kl.	73%	50%	66%
11.kl.	84%	76%	38%
10.kl.	83%	64%	52%
8.,9.kl.	90%	45%	81%
6.,7.kl.	93%	62%	71%

Grafiks nr.12 “Hipotēzi apstiprinošā, optimālo pašizjūtu raksturojošā konstrukta nr.3 ”Uztur manī pašvērtības apziņu, pašcieņu, pašaktualizācijas vajadzības” nozīmīgums salīdzinājumā ar citiem optimālo pašizjūtu raksturojošiem nosacījumiem- konstruktiem”.



Tajā secināts , ka 3.K “Uztur .. ” ir procentuāli visbiežāk izvēlēts pašizjūtas optimālās pakāpes

raksturošanai attiecībā pret emocionāli optimālo pašizjūtas pakāpi izsakošo 1. K “Jūtos vislabāk”):

- salīdzinot ar pārējiem konstruktiem, 3.K “Uztur manī pašvērtību, pašcieņu,..” ir koordinātu asī visaugstāk,

- procentuāli starp klašu jeb vecumposmu grupām pārāk lielas atšķirības nav attiecībā pret šī optimālo pašizjūtas nosacījuma izvēli :

12. klasē (17- 18 gadi) - 73% ,

11. klasē(16- 17 gadi) - 84 % ,

10. klasē (15- 16 gadi) - 83 % ,

8., 9. klasē(13- 14 gadi) - 90% ,

7., 6. klasē(11 līdz 13 gadi) - 93 %

skolēnu izvēlējušies 3.K“Uztur manī pašaktualizācijas vajadzību ..”, lai raksturotu emocionāli optimālo pašizjūtu, un starpība starp vecumposmiem (11 līdz 18 gadi) šī nosacījuma izvēles biežuma ziņā nav lielāka par 20%.

Rezultāti liecina , ka

1) tā kā nav pārāk kardinālas atšķirības starp klašu grupu korelācijas koeficientiem attiecībā uz 3. K . , tad ir pamats apgalvot, ka vajadzība pēc pašaktualizācijas pedagoģiskajā saskarsmē ir vienādi nozīmīga visos pētījumā apskatītajos skolēnu vecumposmos pedagoģiskajā saskarsmē skolā .

2) maksimāla šī nosacījuma nozīme ir 11 līdz 12 gadu vecumā (6. klasē) , bet viszemāko pakāpi max korelācijas koeficients sasniedz 12. klasē (17 līdz 18 gados) - 52% .

Līdz ar to ir pārbaudīta pētījuma hipotēze, ka skolēna pašizjūtas optimizēšanās realizējas tad, kad

- skolēnam saskarsmē ar konkrētu skolotāju rodas priekšstats, izjūta, ka šis skolotājs apstiprina skolēna vajadzību pašaktualizēt skolēna ES - ideāls tēlu ,

- šis skolotājs uztur skolēnā pašvērtības, pašcieņas apziņu visās vecumposmu grupās relatīvi vienādi nozīmīgā pakāpē .

SECINĀJUMI.

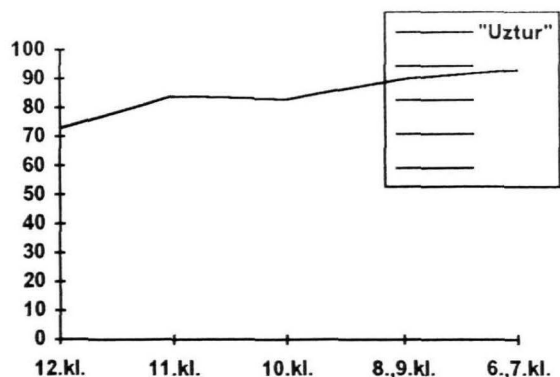
1. Skolēnu optimālo pašizjūtu pedagoģiskajā saskarsmē skolā nosaka skolēna priekšstats, kurš rodas pedagoģiskās saskarsmes procesā, - vai konkrētais skolotājs atbalsta jeb uztur skolēnā pašapziņu, pašcieņu, pašvērtības apziņu, pašaktualizācijas vajadzību. To pierāda veiktā pētījuma rezultāti :

- 12.klasē (17 līdz 18 gadi)- 73%
- 11.klasē (16 līdz 17 gadi)- 84%
- 10.klasē (15 līdz 16 gadi)- 83%
- 8.,9.klasē(13 līdz 15 gadi)- 90%
- 6.,7.klasē(11 līdz 13 gadi)- 93%

skolēnu, raksturojot savu emocionāli optimālo pašizjūtas pakāpi, izvēlējušies nosacījumu, lai skolotājs atbalsta skolēnā pašvērtības, pašapziņas izjūtu, uztur pašcieņu, pašaktualizācijas vajadzību.

2. Starp vecumposmiem 11 līdz 18 gadi (6.klase līdz 12.klase) nozīmīgā konstrukta nr.3 “Uztur manī pašvērtības apziņu, pašcieņu, pašaktualizācijas vajadzību” izvēles biežums būtiski neatšķiras, tas ir, nepārsniedz 20%, koordinātu asī līkne ir vienmērīga.

Grafiks nr.13 “3.Konstrukta “Uztur manī pašvērtības apziņu, pašcieņu,” matemātiskās līknes vienmērība vecumposmu no 11 līdz 18 gadiem salīdzinājumā”.



Salīdzinoši ar 4.konstruktu un 5.konstruktu, 3.konstrukta līkne ir vienmērīga, un tas vēlreiz ilustrē hipotēzi, ka visās vecuma grupās optimālās pašizjūtas nosacījums "Uztur mani pašvērtību, pašapziņu, pašaktualizācijas vajadzību" ir vienmērīgi nozīmīgs skolēniem, neatkarīgi no vecumposma.

3.Pozitīvās pašizjūtas nosacījums "Uztur mani pašapziņu, pašvērtības izjūtu, pašaktualizē" visnozīmīgākais ir 11 līdz 13 gadu vecumā- 6. līdz 7.klasē, kad sasniedz 93%- gandrīz 100% gadījumu.

PAPILDUS SECINĀJUMI.

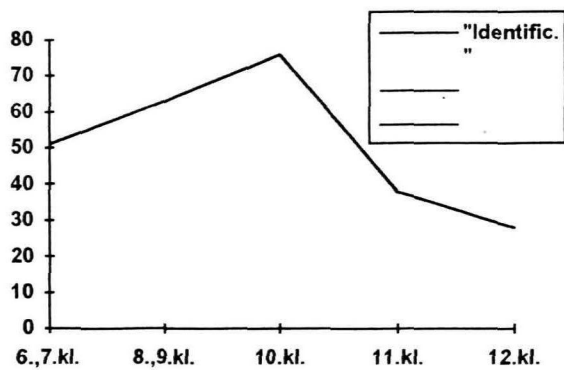
1.Analizējot skolēnu attieksmes- "elementus" pret skolotājiem, secinām, ka

- optimālās pašizjūtas raksturošanai 40% gadījumu skolēni izvēlējušies attieksmi "izturas pret mani kā līdzīgs ar līdzīgu" jeb " $S \Leftrightarrow S$ ", konkrētāk, 8.,9.klasēs- maksimāli,

- 41% gadījumu izvēlējušies attieksmi "identificējos ar skolotāju", konkrētāk, 10.klasē- maksimāli ;

2.Attieksmju jeb "elementu" analīze lika pievērst īpašu uzmanību 10.klases skolēnu (15 gadi) pašizjūtai, jo parādījās, ka tieši 15 gadu vecumā ir vislielākā sensitivitāte, ko izteica iegūtais dispersijas skaitlis īpaši izstrādātajā datorprogrammā, kad, katrā individuālajā gadījumā skatoties atsevišķi, tomēr lielākajā daļā gadījumu 10.klases skolēnu lapās visbiežāk lielākais dispersijas skaitlis atkārtojās pretī 1.Konstrukta "Jūtos vislabāk" un 2.Konstrukta "Jūtos vissliktāk" ailei. Kā arī par šī vecumposma sensitivitāti liecina arī 1.Elementa "Identificējos ar skolotāju" biežā izvēle salīdzinājumā ar citiem vecumposmiem. Tas liek pieteikt jaunu pētījumu par 15,16 gadus vecu skolēnu sensitivitāti.

Grafiks nr.14 "10.klašu skolēnu sensitivitāte".



NOSLĒGUMS.

Noslēgumā citēšu A. Maslovu (A.Maslow), kura izteiktā ideja par pašaktualizēšanos ir pamatā pētījumam par skolēnu pašizjūtu: "Cilvēkiem ir jāsaprot, ka katru reizi, kad viņi kādam draud, kādu pazemo, kad viņi izdara spiedienu uz kādu vai atstumj kādu cilvēcisku būtņi, kad viņi kādu sāpina, viņi, lai arī cik mazā mērā, tomēr piedalās psihiskās pataloģijas palielināšanā apkārtējā pasaulē. Un tāpat katrs labsirdīgs, rūpīgs, kārtīgs, draudzīgs cilvēks, neskopojoties ar vienkārši cilvēcisku siltumu, piedalās kaut nedaudz sabiedrības psihiskās dzīves atveseļošanā."

Pētījuma rezultāti par skolēnu optimālās pašizjūtas nosacījumiem liecina, ka no 11 līdz 18 gadiem skolēni vēlas, lai skolotāji viņus atbalsta, sevišķi tas ir aktuāli 11, 12, 13 gadus veciem skolēniem.

Rekomendējam izmantot mūsu izstrādāto metodiku, kuras iegūtos datus var apstrādāt arī īpaši šim pētījumam radītajā datorprogrammā, par kuru var interesēties pie pētījuma autores.

Pētījuma rezultātā izstrādājām arī rekomendācijas skolotājiem.

REKOMENDĀCIJAS SKOLOTĀJIEM:

- 1) saskarsmē ar 11 līdz 14 gadus veciem skolēniem jāievēro, ka viņi vēlas, lai skolotājs "izturas kā līdzīgs ar līdzīgu";
- 2) saskarsmē ar 17, 18 gadus veciem skolēniem jāievēro, savukārt, cits saskarsmes stils- "atbilst lomai "Padomdevējs" un "Sava priekšmeta labs speciālists " un skolēni šajā vecumā sevišķi vēlas "lai viņus izprot";
- 3) īpaša uzmanība jāpievērš 15 gadus un 16 gadus veciem (10.klase) skolēniem un viņu pašizjūtai, šajā vecumposmā skolēni meklē identificēšanās iespējas tieši ar skolotājiem, nevis ar vecākiem, un aktuāla kļūst loma "Tuvs draugs". 10.klasē novērota arī visaugstākā sensitivitāte, ko ilustrē arī

vairāku gadu ilgā posmā izdarītie novērojumi par aiziešanu no skolas tieši 10.klasē.

Pētījuma rezultāti un rekomendācijas ļaus skolotājiem meklēt jaunas skolēna personības izpētes formas un veicinās sabiedrības atveseļošanos nākotnē , bet pētījuma autorei tiks sākt jaunu, citu pētījumu.

BIBLIOGRĀFIJA:

1. Ādlers A. "Psiholoģija un dzīve", R., Idea, 1992.
2. Bunduls J. "Mīlas problēmas ģēnija prizmā", R., 1935.
3. Božoviča L. "Personība un tās veidošanās skolas gados", R., 1975.
4. Budovskis M. "Personības un sociālās vides rezonanse : psihodiagnostika", R. Zinātne, 1986.
5. Dāle P. "Personība un dzīve", R. 1995.
6. "Ja ģimenē ir pusaudzis", R., Zvaigzne, 1987., 7.-12. lpp.
7. Mocāne N. "Daytop - ceļš uz virsotni", "Alter - Ego", 1. nr. 1993., 11. lpp.
8. "Personības nozīme audzināšanā", R., 1933.
9. Plotnieks I. "Pedagoģiskā saskarsme", R., 1990.
10. Kons I. "ES atklāšana", R., 1982.
11. Kons I. "Vecāko klašu skolēnu psiholoģija", R., 1985.
12. Акофер Р., Эмери Ф. "О целеустремленных системах". М., 1975.
13. "Актуальные проблемы возрастной и педагогической психологии" / Под ред. Ф.И.Иващенко, Я.Л.Коломинского, Минск, 1980.
14. Алапьев Б.Г. "Человек как предмет познания", ЛГУ, 1968.
15. Андреева Г.М., Богомолова Н.П. "Современная социальная психология на западе". М., 1978.
16. Арлычев А.Н. "Саморегуляция. Деятельность, сознание". Петербург, 1992.
17. Асеев В.Г. "Мотивация поведения и формирования личности". М., 1976.
18. Асмолов А.Г., Петровский В.А. "О динамическом подходе к психологическому анализу деятельности" // Вопр. психологии, 1978, № 1.
19. Асмолов А.Г. "Психология личности", Изд. ИУ, 1990.
20. Балин В.Д. "Теория и методология психологического исследования", Л., 1989.
21. Бернс, Роберт. "Развитие Я концепции и воспитание" - М., Прогресс, 1986.
22. Блауберг И.В., Юдин Э. Г. "Становление и сущность системного подхода", М., 1973, гл. 9
23. Бодалев А.А. "Восприятие и понимание человека человеком", М., 1982.
24. Бодалев А.А. "Восприятие человека человеком", Л., 1965.

Bibliogrāfijas turpinājums:

25. Бодалев А.А. "Личность и общение", М., 1983.
26. Бодалев А.А. "Формирование понятия о другом человеке как о личности". Л., Изд. ЛУ, 1978.
27. Божович Л.К. "Личность и ее формирование в детском возрасте", М., 1968.
28. Бунер, Джером "Психология познания", М. "Просв.", 1977.
29. "Взаимопонимание в общении учителя и учащихся", Р на/Д. 1980.
30. "Возрастная и педагогическая психология" /Под ред. В.С.Мерлина, Пермь, 1974.
31. "Вопросы психологии", 1992, 3 - 4: "Личность, определение и описание".
32. Воробьев А. "Психология", Р. Звайгзне, 1994.
33. Выготский Л.С. "Избранные психологические произведения", М., 1956, с. 46.
34. Выготский Л.С. "Собр. соч.: в 6 т.М.", 1982, т. 2.
35. Выготский Л.С. "Собр. соч.: в 6 т.М.", 1983, т. 3.
36. "Генетические проблемы социальной психологии". Под ред. Я.Л.Коломинского, М.И.Лисной, Минск, 1977.
37. Государев Н.А. "Треугольный человек", М., 1991.
38. "Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога", М., 1987 Ред. колл. И.В.Дубровина и др. 178 стр.
39. Дорфман Л.Я. "Метаиндивидуальный мир", Изд. Смысл. М., 1993.
40. Джемс У. "Психология", М., Педагогика, 1995.
41. Зейгарник Ч. "Теория личности в зарубежной психологии", М., 1988.
42. Золотякова А.С. "Личность в структуре педагогического общения", Ростов на/Д. 1979
43. Ильенков Э.В. "Что же такое личность?" // "С чего начинается личность". М., 1979
44. Ковалев С.В. "Подготовка старшеклассников к семейной жизни". М., Пр. 1991
45. Кондратьева С.В. "Межличностное понимание и его роль в общении". Автореф. 1975
46. Кондратьев М.Ю. "Новые исследования в психологии", 1982.
47. Кон И.С. "В поисках себя. Личность и ее самосознание". М., 1981. с.168
48. Кон И.С. "Постоянство и изменчивость личности" // "Психологический журнал", 1987, т.8, № 4.
49. Корчак Я. "Избранные педагогические произведения", Л. 1975.
50. Кричевский Ф.Л. "Кмить Н.К." // "О некоторых социально - психологических аспектах руководства коллективом старшеклассников" // "Социально - психологические проблемы первичного коллектива". Ярославль, 1982.
51. Леонтьев А.Н. "Деятельность. Сознание. Личность". М., 1977.
52. Леонтьев А.Н. "Избранные психологические произведения", :В 2т. 1983. т. 2, с. 241.
53. Леонтьев А.Н. "Проблемы развития психики", М., 1972, с. 538.
54. Липкина А.И., Рыбак Л.А. "Критичность и самооценка в учебной деятельности", Просв., 1968.

Bibliogrāfijas turpinājums:

55. Липкин А.И. "Самооценка школьника", М., 1976.
56. Линдсей П., Норман Д. "Переработка информации человеком", М., 1974.
57. Лисина М.И. "Общение детей со взрослыми и сверстниками : общее и различное" //
58. Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии", М., 1980.
59. "Личность в психологическом эксперименте", М., 1973.
60. Мерлин В.С. "Личность как предмет психологического исследования", М., 1988.
61. Мерлин В.С. "Структура личности: характер, способности, самосознание", Пермь, 1990
62. Мерлин В.С. "Очерк интегрального исследования индивидуальности", М., 1986.
63. Мерлин В.С. "Проблемы экспериментальной психологии личности." Под ред. В.С.Мерлина, Пермь, 1970, Вып. 6.
64. Мяснищев В.Н. "О взаимосвязи общения, отношения и обращения как проблеме общей и социальной психологии" //" Социально-психологические характеристики форм общения.", Л., 1970.
65. Натанзон Э.М. "Психология анализа поступков ученика.", М., 1991.
66. Ньюком Г. "Исследование согласия." //" Социология сегодня – проблемы и перспективы." М., Прогресс, 1965, 304.
67. Орлов Ю.М. "Самопознание и самовоспитание характера." М., Прось., 1991.
68. Орлов Ю.М. "Воспитание к индивидуальности." М., Прось., 1991.
69. Панова-Томова В.С., Пирогов Г.Д. "Психологическая реабилитация при нарушениях поведения в детском возрасте." София, 1984.
70. Пантелеев С. "Самоотношение как эмоционально-оценочная система." М.: МГУ, 1991.
71. Панферов В.Н. "Когнитивные талоны и стереотипы взаимопознания людей" //" Вопросы психологии", 1982, № 5, (135 - 142).
72. Парыгин В.Д. "Основы социально - психологической теории", М., Минск, 1970 (203 - 205)
73. Петровский В.А. "К психологии активности личности" //" Вопросы психологии", 1975. № 3.
74. "Познание и общение", М., Наука, 1988
75. Поздняков В. "Развитие индивидуальности", Ч., 1986.
76. "Проблемы воспитательного коллектива: взаимодействие в школьном классе" Под ред. Х.Й.Лииметя. Таллин, 1979.
77. Прохоров А.О. "Психические состояния и их проявления в учебном процессе", Киев, 1991.
78. "Психология и психофизиология индивидуальных различий в активности и саморегуляции поведения человека", Св., ГПУ, 1987.
79. "Психология педагогического общения", Ростов на/Д, 1978.
80. "Психология развивающейся личности" Под ред. А.В.Петровского, Москва, Педагогика, 1987.
81. Реан А.А. "Психология познания педагогом личности учащихся", М. " В.шк." 1990.

Bibliogrāfijas turpinājums:

82. Рубинштейн С.Л. "Основы общей психологии" , М., 1946.
83. Рыбалко Е.Ф. "Возрастная и дифференциальная психология" , Л., Лен. ун-в. 1990.
84. Савошкo Е.И. "Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми" // "Изучение мотивации поведения детей и подростков" , М., 1972.
85. " Самоопределение и прогнозирование социального поведения личности " Под ред. В.А.Ядова, Л., 1979.
86. " Самопознание, речь, мышление " , Алма - Ата , 1981.
87. Сафин В.Ф. " Психология самоопределения личности " , Св., 1986.
88. " Сборник психологических тестов " , Киев. 1992.
89. Симонов П.С., П.М.Ершов "Темперамент, характер, личность" , Наука: М., 1984, 160 стр
90. Смирнов Сергей Д." Психология образа : проблема активности отражения " , МГУ, 1985.
91. Столин В.В." Самопознание личности " , М.: МГУ, 1983.
92. " Творческие и прекладные проблемы психологии познания людьми друг друга: в семье, школе (. . .) " / Под ред. А.А.Бодалева, М. , 1979.
93. Гюхтин Виктор " О природе образа " , М. . 1963.
94. Узнадзе Д. Н. " Психологические исследования " , М., 1966 (350 с).
95. Хараш А. У. " Восприятие человека как воздействие на его поведение " // " Психология межличностного познания " , М., 1981.
96. Хараш А. У. " " Другой " и его функция развития Я" // "Общение и развитие психики" , М., 1986.
97. Хараш А. У. " Принцип деятельности в исследовании межличностного восприятия " , М., 1985.
98. Хохлова Л.П. " Межличностное восприятие как механизм проявления индивидуальности " , // " экспериментальные исследования по проблемам педагогической психологии " , М., 1979.
99. " Формирование личности в онтогенезе " , М.: 1991.
100. Франкл И. " Поиск смысла жизни и логотерапия " // " Психология личности " , тексты, изд. Московского ун-в. 1982 под ред. Ю. Б. Гипсентрейтер, А. А. Пузырев.
101. Франселла Фей, Банинистер " Новый метод исследования личности " , М., Просв. 1987.
102. Фрейд З. " Психология бессознательного " , М., Просв. 1990.
103. Чеснокова С.Л. " Проблема самопознания в психологии " . М.. Наука. 1997.
104. Шихерев Н.Н. " Современная психология США " , М., 1979.
105. Эльконина Е.И. " Изучение индивидуальной предпочтительности " // " Психологические проблемы индивидуальности " , М., 1984.
106. Ядов В.А. " О диспозиционной регуляции социального поведения личности " // " Психологические проблемы индивидуальности " , М., 1984.
107. Ярошевский М.Г. " История психологии " , Мысль, 1976.

Bibliogrāfijas turpinājums:

108. Buss, David M., Cantor Nancy "Personality Psychology". Recent Trends and Emerging Directions, 1989, bay Springer - Verlag. New York.Inc.
109. Braughton, J.M. (1981). " The divided self in adolescence ". Human Development 24, 13 - 32.
110. Cooley, C.H. " Human Nature and the Social Order ". N.Y. 1964.
111. Cheek, J.M. and Busch, C.M. (1982). " Self moitoring and the inner - auter metaphor: Principled versus pragmatic self ". Easter Psychological Association, Baltimore, M.D.
112. Fenigstein, A., Scheier, M. and Buss, A.H. (1975). " Public and private self - consciousness, assesment and theory " // "Journal of Consyting and Clinical Psychology ", 93, (522-527).
113. 113. Festinger L. and Carlsmith J.M. " Cognitive Consequences of Forced Compliance " . In : " Journal of Abnormal and Social Psychology " . vol.68..1959.
114. 114 Gordon, C. " Self - conceptions - Configurations of Content " In: Gordon and K.Gerger (Eds.) " The self in social interaction " (115 - 135).. N.Y.: 1989.
115. Hogan, R. and Cheek, J.M. (1983). " Identity authenticity, and naturity ". In: T.R.Sarbin and K.C.Sheibe (Eds.), "Studies in social identity " (339 - 357). N.Y.Praeger.
116. Hogan, R., Jones, W.H. and Cheek, J.M. (1985). " Socioanalytic theory an alternative to armadillo psychology ". In: B.R.Schenker (Fds.) " The self and social life " (175 - 198) N.Y.: Mc Grow - Hill.
117. Engelsted Niels " What is the psyche and how did it get into the world ". In: " Essavs in general psychology ", Aarhus University Press, 1989, (13 48)
118. " Journal of Personality and Social Psychology ", 54, (663 - 678), 1982. In: " On the nature of self - monitoring: Problems with assesment, problems with validity "
119. Maslow A. " Motivation and Personality ", N.Y. 1954.
120. Mead G.H. " Mond self and Society ", N.Y. 1934. (138).
121. Milgram S. " Obedience to authority ". (171).
122. Muriel. James. D.Jongeward " Born to win ". M. " Prosv. ". 1993.
123. Poulsen H. " The concepts of motive and need " In: " Essays in general psychology " Aarhus University Press, 1989. (7 - 12).
124. " Psychology ", Wortman. Camile, Loftus, Elizabeth F., Marshall, Marrv E. Copyright 1988, 1985, 1981 by Alfred A. Knopf.Inc.New York.
125. Rollo, May " Mans search for himself ", New York, 1973.
126. Rosenberg M. " Society and the adolescent, self Image ". Princeton, 1985.
127. Sandelin, Singe " Self and education ", Helsinki, 1991.

Bibliogrāfijas turpinājums:

128. Schafer, Robert B. "Equity in a relationship between individual and fraternal organization" In: "Journal of Voluntary Action Research" (12, 1975, 18).
129. 129.Schafer, Robert B. "The self - concept as a Factor in Diet Selection Quality". In: "Journal of Nutrition Education", January - March 1979 (37).
130. Schafer, Robert B., Keith Patricia M., Lorenz Frederick O. "Equity - Inequity and the Self - concept : An Interactionist Analysis" In: "Social Psychology Quarterly", 1981.
131. Schafer Robert B. "Equity - Inequity, and Self - Esteem: a Reassessment". In: "Psychological Reports", 1988,63, 637 - 638.
132. Schafer Robert B. and Keith Patricia M. "A causal Model Approach to the Symbolic Interactionist View of the Self - Concept" In: "Journal of Personality and Social Psychology", 1985, vol.48., No 4, 963 - 969.
133. Schafer Robert B. and Braitto Rita "Self - concept and Role Performance Evaluation Among Marriage Partners". In: "Journal of Marriage and the Family" November 1979,809.
134. 134.Schafer Robert B. and Keith Patricia "Self - esteem discrepancies and Depression". In: "Journal of Psychology", 1981, 109, 43 - 49.
135. Webster, M., Sobieszek, Jr. "Sources of Self revaluation. A formal Theory of Significant Others and Social Influence", New York, 1974.
136. Wylie R.C. "The self - concept. A critical survey of Pertinent Research Literature" (199).

PIELIKUMI.

1.Pielikums.

“ Rangu tabula galvenā konstrukta nr.3 “ UZTUR MANĪ
PAŠVĒRTĪBAS, PAŠCIENAS IZJŪTU,
PAŠAKTUALIZĀCIJAS VAJADZĪBAS” korelācijas ar
citiem konstruktiem noteikšanai”.

Elementi	Konstrukti				
	1.K	2.K	3.K	4.K	5.K
	“Jūtos+”	”Jūtos-”	”Uztur..”	”ES..”	“Loma”
1.E					
“Identif.”					
2.E					
“Loma”					
3.E					
“Izprot”					
4.E					
“S<=>S”					
5.E					
“S==>O”					
6.E					
“Neizprot”					
7.E					
“Anti-ES”					
8.E					
“Anti-loma”					

2.Pielikums “Konstrukta nr.1”Jūtos vislabāk” un konstrukta nr.3 “Uztur manī pašvērtības apziņu..” korelācijas koeficienti “.

KLASE	VĀRDS	KORELĀCIJAS KOEFIC.	max
6.kl.	Agnese		0,93
	Sandris		0,95
	Dace	0,76	
	Artis		0,95
	Jānis		0,95
	Mārtiņš	0,88	
	Aigars		0,90
	Agnese	0,86	
	Evija	0,86	
	Inese		0,98
	Liene	0,86	
	Inese		0,90
	Ivars		1,0
	Kristīne	0,76	
	Līga		1,0
	Ieva		0,95
	Vita		0,90
	Māris		0,98
7.kl.	Kristīne	0,76	
	Aija	0,76	
	Zane	0,71	
	Jānis	0,79	
	Ieva	0,75	
	Kristīne		0,90
	Anita	0,74	
	Zita	0,88	
	Aija		0,98
	Evija	0,86	
	Vita	0,81	
	Vineta	0,57	
	Aigars		0,93
	Aivars		0,93

8.,9.kl.	Dace	0,73	
	Līga		0,90
	Andrejs		0,93
	Ineta		1,0
	Pauls		0,98
	Ilze	0,74	
	Anete		0,98
	Kristīne		0,90
	Zigrīda		0,90
	Miks	0,79	
	Juris		0,93
10.kl.	Gatis	0,50	
	Ilze	0,52	
	Katrīne		0,95
	Valters		0,95
	Inese		0,95
	Lelde		0,90
	Ineta	0,62	
	Kristīne	0,62	
	Anita	0,74	
	Iveta		0,98
	Una	0,76	
	Ilze	0,83	
	Agnese		0,98
	Ilze		0,98
	Linda	0,88	
	Nelda		0,95
	Elīna		0,95
11.kl.	Irēna	0,55	
	Inese	0,86	
	Dace	0,62	
	Ilze	0,81	
	Dace	0,86	
	Anna		0,90
	Dace	0,88	
	Ilva	0,85	
	Ieva		0,98

	Ilona		0,93
	Ramona	0,79	
	Ilze	0,79	
	Agnese		0,90
12.kl.	Ineta	0,84	
	Kaspars	0,64	
	Arnis	0,48	
	Līga		0,88
	Normunds	0,68	
	Dana	0,67	
	Iveta		0,90
	Ieva	0,83	
	Sanita	0,60	
	Elīna		1,0
	Jānis	0,72	
	Atis	0,69	
	Ģirts	0,60	
	Solvita		0,88
	Kadrija		0,95
	Eila		0,88
	Inese	0,71	