

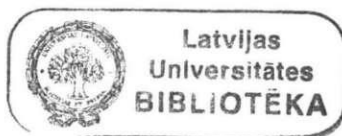
LATVIJAS UNIVERSITĀTE
Pedagoģijas un psiholoģijas institūts

Ar rokraksta tiesībām

Ņina Linde

**VIDUSSKOLĒNA GATAVĪBA PAŠREALIZĀCIJAI UN
TĀS ATTĪSTĪBA MĀCĪBU PROCESĀ**

VISPĀRĪGĀ PEDAGOĢIJA



Promocijas darbs
pedagoģijas doktora
grāda iegūšanai

DARBA ZINĀTNISKĀ VADĪTĀJA:
Dr.habil.paed., prof.
ZOJA ČEHLOVA ✓

Rīga
2003

SATURS

IEVADS	3
1. Vidusskolēna gatavības pašrealizācijai teorētiskais pamatojums	17
1.1. Kategorijas “gatavība pašrealizācijai” psiholoģiski pedagoģiskais raksturojums, tās struktūra	17
1.2. Vidusskolēna gatavības pašrealizācijai īpatnības	39
1.3. Gatavības pašrealizācijai kritēriju un radītāju raksturojums.....	61
2. Gatavības pašrealizācijai attīstības pētīšana Latvijas vidusskolās.....	90
2.1. Eksperimentālā pētījuma organizācija, posmi un metodes	90
2.2. Vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņu diagnostika un noteikšana eksperimentālajās un kontrolklasēs	97
3. Mācību procesa organizācija vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstībai Rīgas komercskolā.....	123
3.1. Modulārajā pieejā balstīta gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksā mērķprogramma	123
3.2. Kompleksās mērķprogrammas realizācija Rīgas komercskolas mācību procesā.....	139
3.3. Vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības dinamika mācību procesā	179
NOBEIGUMS.....	202
LITERATŪRAS SARAKSTS	207
PIELIKUMI	219

IEVADS

Sociālās pārmaiņas Latvijā, kas saistītas ar iestāšanos Eiropas Savienībā, pieprasa mērķtiecīgu izglītības sistēmas pilnveidošanu. Šis process ir orientēts uz personības attīstību, kura ir spējīga uz pašnoteikšanos, tātad spējīga patstāvīgi izvēlēties savas attīstības un pašrealizācijas stratēģiju tirgus ekonomikas apstākļos. Zinātnisku koncepciju, ideoloģiju un reliģisko uzskatu, tikumisko vērtējumu, māksliniecisko formu un virzienu daudzveidība liek cilvēkam pašam apzināt sevi, veidojot savu pozīciju un tās aizsardzību.

Cilvēks ir pats savu izvēļu un personīgās rīcības produkts. Jebkurā dzīves mirklī cilvēks spēj izvēlēties virzībai uz pašrealizāciju visproduktīvāko variantu. Spēja izdarīt pareizu izvēli, apzināti atrast vienīgo pareizo izeju no jebkuras situācijas liecina par personīgo izaugsmi un personības mērķu sasniegšanu pašrealizācijas procesā.

Lai noskaidrotu, kādā veidā var palīdzēt personības pašrealizācijai, svarīgi izzināt to dabas projektu, to pozitīvo kodolu, kas ielikts katrā no mums, un sekmēt maksimālo personības spēju un iespēju realizāciju [Menegetti/Менегети 1993].

Cilvēka pašnoteikšanās problēma un ar to cieši saistītā gatavības pašrealizācijai tēma jau sen ir filosofu, sociologu, psihologu, pedagogu un citu sabiedrisko zinātņu pārstāvju pētījumu un diskusiju problemātika.

Gatavības pašrealizācijai problēma kļūst arvien nozīmīgāka un aktuālāka mūsdienu sabiedrības attīstības posmā.

Šīs problēmas aktualitāti nosaka:

- sabiedrības pieprasījums pēc konkurētspējīgas personības,
- mācību procesā pastāvošās pretrunas: no vienas puses, personības tieksme realizēt savas spējas un iespējas, atklāt savu individualitāti un, no otras puses, izglītības telpas organizēšana,

kura ierobežo personības pašizpaušmes brīvību skolotāja un skolēna mērķu nesaskaņotības dēļ,

- nepieciešamība izstrādāt pedagogijā šīs problēmas teorētisko pamatojumu izmainītā sociokulturālajā vidē.

Gatavības pašrealizācijai problēma tika aktīvi pētīta un zinātniskajā literatūrā atspoguļota 80.gados sakarā ar darbības teorijas izstrādāšanu.

Izmaiņas sociokulturālajā vidē un līdz ar to radītās izmaiņas izglītības prioritātēs, saistītas ar ideju par cilvēka pašvērtības atdzimšanu, izpratni par cilvēku kā mērķi, nevis līdzekli valsts ekonomiskajā, politiskajā un kultūras dzīvē, pieprasa jaunas teorētiskās pieejas gatavības pašrealizācijai problēmas risinājumā, kur centrā ir skolēna personība, viņa potenciālās spējas un iespējas.

Sociāli nozīmīga noformulēta mērķa misija ir izglītības sfērai, kurā veidojas Latvijas nākotnes paaudze, spējīga to konstruktīvi mainīt. Tieši izglītība ir dzīvesdarbības pamatsfēra, kurā noris vidusskolēnu pašnoteikšanās, viņu potenciāla un iekšējās aktivitātes atklāšana.

Tas nozīmē, ka "...sabiedrības uzdevums ir nodrošināt nepieciešamos apstākļus pilnīgai cilvēka potenciāla un spēju realizācijai. ... Cilvēka audzināšana no vispārcilvēciskām pozīcijām nozīmē **ikviena** cilvēka potenciāla realizēšanos" [Čehlova, Špona 2000,18].

Tādējādi, skolas misija ir skolēna gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšana, t.i., personības spēju, iespēju un talantu pēc iespējas pilnīgāka atklāšana.

Pazīstamajā A.Maslova vajadzību hierarhijas piramīdā vajadzība pēc pašaktualizācijas, pašrealizācijas, pašpilnveidošanās, t.i., tas, ko mēs vēlamies un cenšamies sekmēt bērnos, atrodas pašā virsotnē.

Augstāko vajadzību attīstības obligātais nosacījums ir nosacīta iepriekšējo līmeņu vajadzību apmierināšana.

Nav iespējams sekmēt pašattīstību un pašrealizāciju skolēnam ar zemu pašcieņas un pašpieņemšanas līmeni, neapmierinātu vajadzību pēc mīlestības un pieņemšanu no citu cilvēku puses.

Tāpēc viens no mūsdienu skolas pamatuzdevumiem ir sekmēt skolēnos pozitīvu pašvērtējumu un pašapziņas spēju, kritisku intelektuālu attieksmi, komunikatīvās spējas, kā arī vēlmes un spējas nepārtrauktai un apzinātai personības pašattīstībai.

Izglītības rezultāti tiek vērtēti nevis pēc tā, cik labi skolotājam izdevās nodot savas zināšanas un prasmes, bet pēc tā, vai skolotājam izdevās sagatavot skolēnus sekmīgai pašrealizācijai, patstāvīgai rīcībai un lēmumu pieņemšanai apstākļos, kuri nekad nav bijuši un nav apzināti vecāko paaudžu pastāvēšanas laikā [Gudjons 1998].

Patstāvība, pašnoteikšanās ir galvenās mūsdienu sabiedriskās iekārtas vērtības, kuras paredz cilvēka gatavību pašrealizācijai, viņa spēju pašattīstīties, t.i., nospraust pašattīstības mērķi un izvēlēties līdzekļus šī mērķa sasniegšanai.

Pašrealizācijas process sākas līdz ar dzīves sākumu, bet nereti cilvēks daudzus gadus nekļūst pašattīstības subjekts, tas, kurš iniciē un virza šo procesu [Cukermane/Цукерман 1997].

Potenciāla iespēja sasniegt gatavību pašrealizācijai paveras jau jauniešu vecumposma sākumā, bet jāņem vērā, ka psihiskajā attīstībā nekas nenotiek pats “par sevi”, bez koordinācijas no ārpuses, un tas, kas stihiskas attīstības apstākļos kļūst par izredzēto iespēju, speciāli organizētajos apstākļos var kļūt par statistisku normu.

Tāpēc skolas un īpaši skolotāja, kurš izvirza sev mērķi attīstīt jauniešu pašapziņu un sekmēt viņu gatavību pašrealizācijai, uzdevums ir veicināt pašattīstības mērķa noteikšanas procesu, organizēt nepieciešamās informācijas un mērķa sasniegšanas līdzekļu meklēšanu, t.i., mērķtiecīgi organizēt mācību procesu, kas sekmē gatavības pašrealizācijai attīstību un kurā skolēns ieņem aktīvu subjekta pozīciju.

Uzspiežot pasīvu zināšanu un iemaņu apgūšanas veidu, tiek bremsēta skolēna personības attīstība.

Personība rīkojas savas individualitātes interesēs, ir spējīga patstāvīgi un pilnībā apmierināt savas personīgās vajadzības, gatava patstāvīgai un apzinātai dzīvesdarbībai bez citu cilvēku palīdzības tikai pie nosacījuma, ka tā ir brīva savā izvēlē un rīcībā [Menegetti/Менегети 1998].

Šīs neatkarīgās un brīvās izglītības telpas nodrošināšana ir atkarīga no skolotāja.

Tieši skolotājs var palīdzēt izvēlēties un sekot skolēna pašattīstības stratēģijai, cienot viņa brīvību, mīlot un pieņemot viņu tādu, kāds viņš ir, piedāvājot plašu mācību metožu un formu diapazonu.

Svarīgi, lai brīvā izglītības telpa, ko organizē skolotājs, nodrošinātu vairākas iespējas skolēna pašrealizācijai, uzlabotu viņa sociālo pašizjūtu, kļūtu par individuālā rakstura vidi, kas atbilst personības individuālajiem dotumiem, īpatnībām un spējām.

Tādā gadījumā skolēns viegli pieņem inovācijas, pats cenšas tām atbilst, izrāda iniciatīvu, orientējoties pēc personīgiem motīviem, interesēm un spējām.

Skolotāja pamatmisija: sekmēt tāda cilvēka attīstību, kuru droši varētu saukt par cilvēku – dvēseli, cilvēku – radītāju, subjektu, kurš spēj kļūt par dzīves režisoru un operatoru. Tas ir tāds skolotājs, kurš spēj saskatīt katra bērna individuālo un unikālo attīstības trajektoriju, uztverot viņu kā padomdevēju un kopīgā darba līdzdalībnieku, subjektu, kurš ir atbildīgs par savu attīstību.

Tas prasa īpašu vērīgumu, uzmanību un jūtīgumu pret visām jauniešu “Es-patības” izpausmēm un mērķtiecīgu mācību procesa organizāciju, kas sekmētu vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstību.

Tāpēc rodas aktuāla nepieciešamība pilnveidot mācību saturu, formas un metodes, izpētīt un izstrādāt jaunas kategorijas, kuras būtu

saistītas ar cilvēka gatavību pašrealizācijai patstāvīgajā dzīvē, ar spēju pielāgoties mainīgai apkārtējai pasaulei un uz personīgās pašizaugsmes un profesionālās kompetences bāzes sekmēt Latvijas attīstību un uzplaukumu.

Tādējādi, vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības ceļu meklēšanas **aktualitāti** nosaka:

- sociālās izmaiņas Latvijā, kuras saistītas ar ieiešanu Eiropas sabiedrībā,
- nepieciešamība analizēt un pilnveidot vidusskolas izglītības sistēmu,
- vajadzība apkopot teorētisko un metodisko pieredzi atbilstoši mūsdienu izglītības koncepcijām, kuras ir mērķtiecīgi orientētas uz personības gatavības pilnīgākai pašatklāsmei attīstību un dabas dotā potenciāla realizāciju,
- nepieciešamība palīdzēt skolotājiem orientēties uz zinātniski pamatotu mācību metodiku saskaņā ar vecumposmiem atbilstošiem jaunveidojumiem un katra skolēna attīstības loģiku.

Pētījuma objekts – mācību process vidusskolā.

Pētījuma priekšmets – vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstība.

Tēmas aktualitāte un problēmas nepietiekama izstrāde noteica **disertācijas pētījuma mērķi** – teorētiski pamatot, izstrādāt un eksperimentāli pārbaudīt vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības komplekso mērķprogrammu un noteikt mācību procesa organizācijas nosacījumus gatavības pašrealizācijai efektīvai attīstībai.

Veicot problēmas teorētisko izpēti, radās **pētījuma hipotēze**:

Vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstība mācību procesā notiek efektīvi, ja:

- mācību procesa organizācija tiek īstenota, balstoties uz komplekso mērķprogrammu, kuras saturu veido moduļu sistēma, kas

mērķtiecīgi virzīta uz personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību;

- balstoties modulārajā pieejā mācībās, tiek realizēti variativitātes, integrativitātes, dialogisma principi, kas nodrošina personības brīvību pašrealizācijas mērķu un līdzekļu izvēlē, savas individualitātes atklāšanu un apzināšanu, un uz šī pamata adekvātu pašnoteikšanās veidošanos kā gatavības pašrealizācijai attīstības augstāko līmeni;
- mācību procesa profesionālā orientācija sekmē skolēnu individuālo spēju apzināšanos izvēlētās profesijas jomā un savas dzīves perspektīvas noteikšanu.

Pētījuma uzdevumi:

1. Teorētiski pamatot kategorijas “gatavība pašrealizācijai” būtību.
2. Noteikt gatavības pašrealizācijai struktūru, tās kritērijus un rādītājus.
3. Noteikt vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņus, izmantojot diagnostikas kritērijus.
4. Izstrādāt uz modulāro pieeju balstītu gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksu mērķprogrammu, un, pamatojoties uz to, organizēt mācību procesu Rīgas komercskolā.
5. Atklāt vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības dinamiku mācību procesā.

Pētījuma **metodoloģisko pamatojumu** veido mūsdienu latviešu un ārzemju psiholoģiski pedagoģiskās izglītības un audzināšanas koncepcijas par personības attīstību, tās pašnoteikšanās gatavību un gatavību pašrealizācijai mācību procesā, kā arī idejas par personības attīstības vecumposmu un sociālkultūras determināciju, par apziņas un darbības vienotību. Pētījums balstās uz kulturoloģisko un pedagoģisko pieeju vienotību šīs problēmas risināšanā.

Galvenais metodoloģiskais nosacījums kompleksās mērķprogrammas izstrādāšanā, pamatojoties uz modulāro pieeju, ir ideja

par dažādu gatavības pašrealizācijai aspektu mījsakarību un savstarpējo saistību, aplūkojot tos atbilstoši jaunveidojumiem vidusskolēnu vecumā [Abramova/Абрамова 1977, Cukermane/Цукерман 1997, Elkoņins/Элкониин 1989, Ēriksons/Erikson 1995, Gudjons 1998, Havighursts/Havighurst 1972, Kolbergs/Kohlberg 1984, Olports/Allport 1961, Šprangers/Spranger 1950, Vigotskis/Выготский 1991 u.c.].

Par vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības procesa pilnveidošanās metodoloģisko bāzi kļūva:

- humānistiskās teorijas, kuras apraksta personību kā integrētu veselumu [Ē.Ēriksons/E.Erikson, V.Frankls/V.Frankl, Ē.Fromms/E.Fromm, K.Jungs/K.Jung, A.Maslovs/A.Maslow, K.Rodžers/K.Roger, u.c.),
- personības identitātes attīstības teorijas (Ē.Ēriksons/E.Erikson, V.Jadovs/В.Ядов u.c.),
- humanitāri aksioloģiskā pieeja pedagoģiskās darbības organizācijā (R.Havighursts/R.Havighurst, L.Kolbergs/L.Kohlberg, D.Ļeontjevs/Д.Леонтьев u.c.).

Pētīšanas metodes dažādos posmos:

- Zinātniskās literatūras analīze
- Modelēšana
- Skolēnu darbības produktu analīze
- Dokumentu analīze
- Tiešais novērojums
- Anketēšana
- Pārrunas
- Eksperiments
- Testēšana
- Datu statistiskās apstrādes metodes

Pētījuma bāze: Rīgas komercskola (RKS), Viļa Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzija (KG). Eksperimentā piedalījās 10.klašu skolēni (167 respondenti: 83 RKS skolēni un 84 skolēns no KG). Eksperiments ilga 3 gadus.

Atbilstoši izvirzītajam mērķim un uzdevumiem pētījums tika veikts vairākos **posmos**:

1. posmā (1997./1998.m.g) tika analizēta ar disertācijas problēmām saistītā pedagoģiskā un psiholoģiskā literatūra. Tika analizēta gatavības pašrealizācijai būtība un izstrādāta gatavības pašrealizācijai struktūra, precizēts pētījuma mērķis un uzdevumi, izvirzīta hipotēze.

Tika noskaidrota eksperimentālā pētījuma bāze Rīgas komercskolā un V.Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzijā un noteiktas eksperimentālās un kontrolklases – 10.a, 10.b, 10.c, 10.d klašu skolēni Rīgas komercskolā un 10.a, 10.b, 10.c, 10.d klašu skolēni V.Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzijā. Tika analizētas Rīgas komercskolas un V.Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzijas mācību procesā izmantotās metodes, paņēmieni un sociālās mācību formas.

Pamatojoties uz pedagoģiskās un psiholoģiskās literatūras analīzi, tika atklāti un raksturoti vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai trīs aspekti un tiem atbilstošie kritēriji un rādītāji.

Balstoties uz diagnostikas metožu analīzi un to aprobēšanas rezultātiem reālajā diagnostiskajā praksē, tika noskaidrotas piemērotākās un efektīvākās psiholoģiskās testēšanas metodes ar mērķi diagnosticēt personisko, sociālo un profesionālo gatavību pašrealizācijai.

2. posmā (1998./1999.m.g.) tika izvirzīti konstatējošā eksperimenta mērķi un uzdevumi, veikta eksperimentālo un kontrolklašu diagnostika (1999.g. septembris – decembris).

Pamatojoties uz diagnostikas kritērijiem, tika noteikti un raksturoti vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņi.

Tika izstrādāta gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksā mērķprogramma mācību procesā, balstīta uz modulāro pieeju. To veido

personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības mācību moduļi.

Tika izstrādāta vidusskolēnu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības nodarbību tematika un saturs, vingrinājumu sistēma, tradicionālās un inovatīvās mācību metodes, kā arī kontroles un paškontroles metodes.

3. posmā (1999./2000. m.g.) tika veikts eksperimenta veidojošais posms, kura laikā kompleksā mērķprogramma tika praktiski īstenota Rīgas komercskolas eksperimentālajās klasēs mācību procesā.

Katra eksperimentālā mācību moduļa organizēšanas un realizācijas laikā mērķtiecīgi tika radīti optimāli apstākļi efektīvas personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstībai, balstoties uz izstrādāto komplekso mērķprogrammu.

4. posmā (2000./2001.m.g.) tika organizēts eksperimenta noslēguma posms ar mērķi veikt personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai kvantitatīvo un kvalitatīvo rādītāju salīdzinošo analīzi, pamatojoties uz konstatējošā eksperimentā izmantoto diagnostikas metodiku noteiktajiem kritērijiem.

Galvenais noslēguma posma uzdevums bija noteikt vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības dinamiku mācību procesā.

Noslēguma posmā piedalījās gan eksperimentālās, gan kontrolklases.

Pēc diagnostikas rezultātu un datu statistiskās apstrādes tika konstatēti pētījumā iegūto rezultātu līmeņi.

Pētījuma zinātniskā novitāte:

1. Pamatojoties uz teorētisko analīzi, ir noskaidrota psiholoģiski pedagoģiskā fenomena “gatavība pašrealizācijai” būtība un struktūra.

Gatavība pašrealizācijai tiek aplūkota kā integrēta personības īpašība, kuru veido tās struktūras komponentu mijsakarība un savstarpējā

saistība: motivācija, personības individuālās spējas un pašrealizācijas veidi.

2. Noteikti un teorētiski pamatoti gatavības pašrealizācijai aspekti (personiskā, sociālā, profesionālā gatavība) atbilstoši jauniešu vecumposma galvenajiem jaunveidojumiem.

3. Atklāti vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji.

Personiskās gatavības pašrealizācijai kritēriji: vērtību orientācija, attieksme pret savu “ES”, izziņas vajadzības.

Sociālās gatavības pašrealizācijai kritēriji: tikumiski pilsoniskā pozīcija, emocionālās tuvības spēja saskarsmē, uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem.

Profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriji: sasniegumu motivācija, profesionālās vērtības un personības profesionālā virzība.

Pētījuma praktiskā nozīmība:

1. Izstrādāta vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksā mērķprogramma un noteikti pedagoģiskie nosacījumi tās īstenošanai mācību procesā.

2. Atklāti gatavības pašrealizācijai attīstības kritēriji un rādītāji, uz kuru pamata noteikti vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņi mācību procesā vidusskolā.

3. Balstoties uz modulāro pieeju, ir organizēts mācību process, kurš noteica gatavības pašrealizācijai attīstības pozitīvu dinamiku, izmantojot kvantitatīvo un kvalitatīvo rādītāju salīdzinošo analīzi.

Problēmas izpētes pakāpe:

Vidusskolēna gatavības pašrealizācijai sekmēšanas iespēju meklēšana mūsdienās ir viens no aktuālākajiem un pilnībā neatrisinātajiem pedagoģiskajiem jautājumiem.

Līdz ar to pēdējā laikā jaunajā izglītības modeļū saturā kļūst arvien stiprākas pedagoģiskās pozīcijas, kuras ir virzītas uz personības attīstību, tās identitāti un socializāciju caur mācību procesa diferenciaciju un

individualizāciju. Tajā pat laikā tikumība un humānisms tiek aplūkoti kā izglītības pamati (Z.Čehlova, H.Gudjons, T.Kože, I.Kons/И.Кон, A.Ļeontjevs/А. Леонтьев, I.Maslo, J.Students, A.Špona, I.Žogla u.c.).

Pārskatot vērtības izglītības sistēmā, kā pirmais izvirzāmais aspekts ir skolēna personība kā vērtība atbilstoši pedagogijas priekšmetam – cilvēka audzināšanai, kas savukārt veicina pedagoģiskā procesa mērķu un prioritāšu pārskatīšanu, personiski orientētas izglītības un audzināšanas sistēmas attīstību.

Rietumeiropas un Amerikas didaktikas orientācija pēdējos gados ir saistīta ar mācību modeļu satura izstrādi, kurš “iniciē skolēniem jaunas pieredzes apgūšanu” [Klarins/Кларин 1999].

Pedagogu – zinātnieku pētījumi ir saistīti ar centieniem palīdzēt personībai atklāt savas potenciālās spējas un iespējas, apzināties savu unikalitāti un uz tā pamata veidot pozitīvu “Es” – koncepciju.

Šī uzdevuma risinājuma meklēšanas tendences noteiktas dažādās audzināšanas un mācību koncepcijās:

- personības audzināšanas koncepcija par pedagoga – subjekta un bērna – subjekta sadarbības procesu kultūrā [P.Fausers/P. Fauser, A.Ross/A.Ross, N.Ščurkova/Н.Щуркова u.c.];
- personības attīstības koncepcija kā tās pašrealizācijas process mācību profesionālajā darbībā [V.Kelasjevs/В.Келасьев, E.Кļимovs/Е.Климов, M.Korduels/М.Кордуэлл, A.Ļeontjevs/А.Леонтьев, R.Zobovs/Р.Зобов u.c.]
- C.Hessena [Гессен 1995] kulturoloģiskais audzināšanas modelis, kura realizācija balstās šādās idejās:
 - audzināšanas mērķi – kultūras vērtības, kurām piesaistās cilvēks izglītošanās rezultātā un vienlaikus kļūst spējīgs izvēlēties “savu personīgo jaunu kultūras saturu”;
 - audzināšanas dabasatbilstība, kura paredz mācīšanās un audzināšanas procesa atbilstību bērna dabai;

- audzināšanas kultūratbilstība, kuras pamatā ir atbilstība sabiedrības attīstības kultūrai, audzināšanas balstīšana uz tautas nacionālajām tradīcijām un kultūru;
- produktīvās mācīšanās modelis Eiropā (I.Bjoms, J.Šneiders), kas balstās uz Frenē idejām [Френе 1997] un aplūko produktīvā mācību procesa organizācijas pamatprincipus, kas sekmē brīvas personības attīstību:
 - skolēni var izvēlēties ne tikai mācību priekšmeta saturu, bet arī pašrealizācijas formas un metodes;
 - normu un noteikumu veidošanas subjekts ir pats skolēns kopā ar pieaugušo;
 - skolotājs kļūst par skolēnu konsultantu viņu mācīšanās un pašattīstības procesā;
- Bahtina M./Бахтина М., Biblera V.S./Библиера В.С., Haidegers M./Хайдеггера М., Kurganova S.J./Курганова С.Ю. dialogiskās kultūras skolas pamatnostādnes.

Latvijas pedagogu pētījumi norit atbilstoši pasaules pedagogijas attīstības tendencēm. Uzmanības centrā ir cilvēka audzināšanas problēmas:

- izziņas attieksmes un motivācijas attīstība (I.Žogla, Z.Čehlova);
- personības socializācija (I.Maslo);
- individuālās un sociālās kultūras identitātes attīstība (Ē.Zimule, A.Karule, D.Lieģeniece);
- sociālās kultūras attieksmju attīstība (A.Špona, R.Garleja);
- gatavības dzīvesdarbībai attīstība (J.Stabiņš);
- humanitāri akseoloģiskie pamati pieaugušo izglītībā (T.Koķe, J.Rozenblats);
- personības radošo spēju attīstība (R.Alijevs).

Apskatot tik komplicētu, daudzspektu fenomenu kā vidusskolēna gatavība pašrealizācijai, svarīgi izanalizēt tās struktūru, kritērijus un

rādītājus ar mērķi noteikt reālu vidusskolēnu motivācijas attīstības pamatu, atklāt gatavības pašrealizācijai sekmēšanas pedagogiskos paņēmienus, balstoties uz modulāro pieeju.

Disertācijas struktūra atbilst tās pamatproblēmai. Darbs sastāv no ievada, 3 daļām, nobeiguma un pielikumiem. Ievadā ir izstrādāts pētījuma zinātniskais aparāts. Pirmajā daļā – veikta zinātniskās literatūras analīze par gatavību pašrealizācijai, aplūkoti vidusskolēna vecumposma galvenie jaunveidojumi gatavības pašrealizācijai attīstības procesā, izstrādāta gatavības pašrealizācijai struktūra, tās kritēriji un rādītāji; otrajā daļā – izklāstīts gatavības pašrealizācijai attīstības procesa eksperimentālais pētījums mācību procesā un noteikts vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai esošais līmenis Rīgas komercskolas eksperimentālajās un kontrolklasēs, kā arī Kuldīgas ģimnāzijas kontrolklasēs; trešajā daļā – izstrādāta gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksā mērķprogramma mācību procesā, atklāta gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksās mērķprogrammas realizācija mācību procesā Rīgas komercskolas eksperimentālajās klasēs un noskaidrota gatavības pašrealizācijai attīstības dinamika RKS un KG vidusskolēniem.

Tēzes aizstāvēšanai:

1. Gatavība pašrealizācijai tiek aplūkota kā integrēta personības īpašība, kuru veido tās struktūras komponentu mījsakarība un savstarpējā saistība: motivācija, personības individuālās spējas un pašrealizācijas veidi.
2. Gatavības pašrealizācijai analīzes saturiski jēdzieniskā pieeja ļauj izdalīt šādus gatavības pašrealizācijai saturiskos aspektus - personisko, sociālo, profesionālo gatavību pašrealizācijai, kuri savstarpējā saistībā un mījsakarībā veido veselumu un nosaka vidusskolēnu pašrealizācijas raksturu.

3. Gatavības pašrealizācijai attīstību nosaka vidusskolēnu vecumposma galvenais jaunveidojums –personiskās, dzīves un profesionālās pašnoteikšanās gatavība. Pašnoteikšanās tiek aplūkota kā gatavības pašrealizācijai augstākais līmenis.
4. Kompleksā mērķprogramma izstrādāta atbilstoši gatavības fenomena daudz aspektu raksturam un, balstoties uz modulāro pieeju, nodrošina vidusskolēna gatavības pašrealizācijai efektīvu attīstību mācību procesā.

1. VIDUSSKOLĒNA GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI TEORĒTISKAIS PAMATOJUMS

1.1. KATEGORIJAS “GATAVĪBA PAŠREALIZĀCIJAI” PSIHOLOĢISKI PEDAGOĢISKAIS RAKSTUROJUMS, TĀS STRUKTŪRA

Psihologiski pedagoģiskajā literatūrā pastāv dažādas pieejas gatavības izpētei un tās dažādu aspektu apspriešanai. Gatavības kategoriju definē dažādi, jo tās analīzei autori izvirza vairākus pamatojumus.

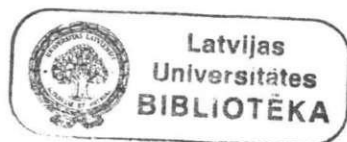
Amerikāņu psiholoģiskā literatūrā kā pamatojumu gatavības kategorijas analīzei aplūko **briedumu**. G.Kraigs uzskata, ka “gatavība ir laika brīdis indivīda dzīvē, kad viņa sasniegtais brieduma līmenis ļauj viņam gūt labumu no konkrētas iegūtas pieredzes” [Країг 2000: 21].

To pašu viedokli pauž latviešu un vācu autori.

Latviešu autori aplūko gatavību kā brieduma pakāpi, atzīmējot šādas brieduma pamatīpatnības: atbildību, vajadzību rūpēties par citiem cilvēkiem, spēju aktīvi piedalīties sabiedriskajā dzīvē, intelektuālās darbības spēju, spēju psiholoģiski satuvināties, pašrealizācijas spēju un spēju konstruktīvi risināt dzīves problēmas [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000: 29].

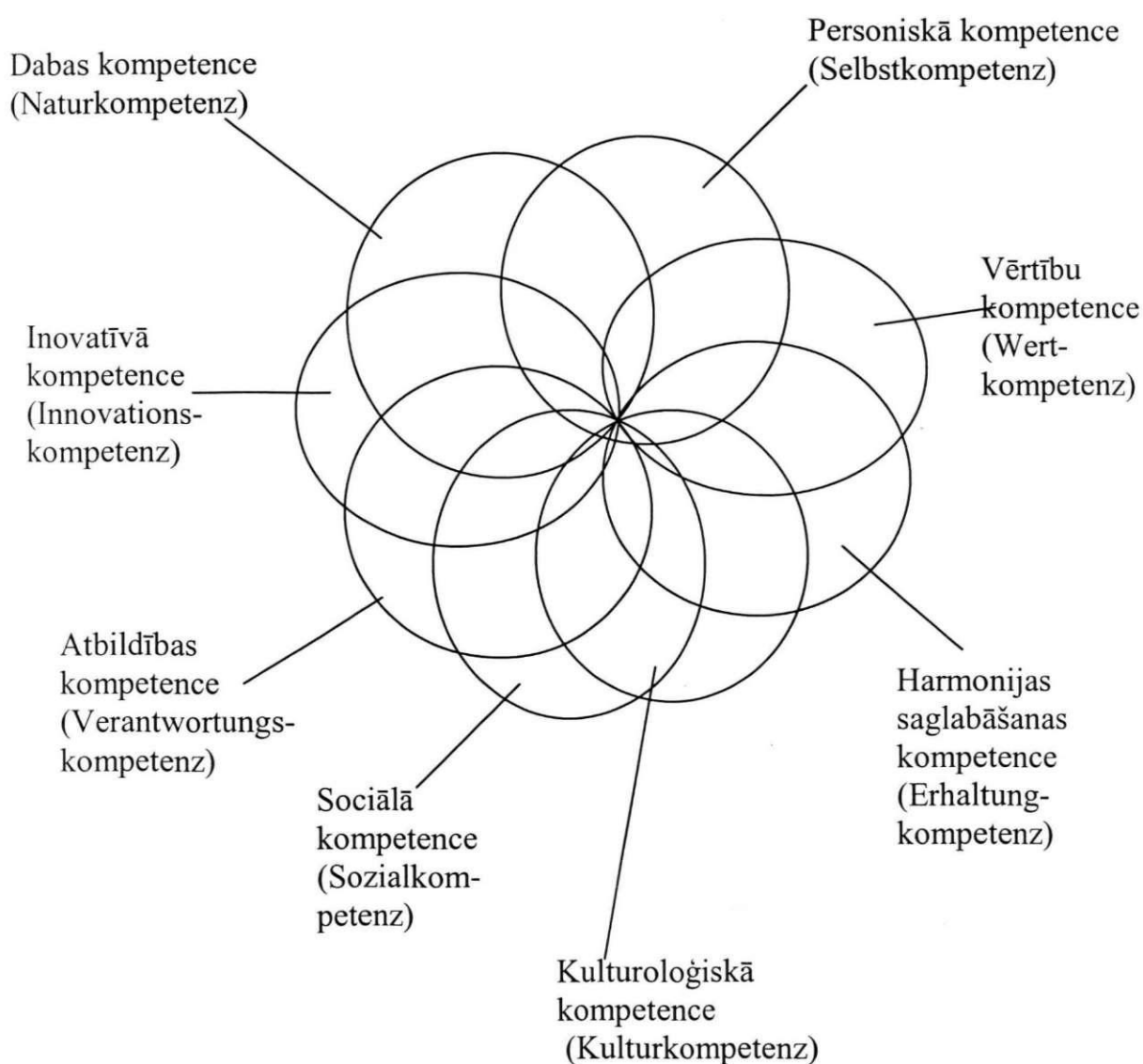
Vācu autori (A.Arreger, P.Fauser, H.Meyer) aplūko briedumu un gatavību kā sinonīmus. A.Aregers definē šo jēdzienu kā astoņu kompetenču un dimensiju kopumu, ar kuru palīdzību var aprakstīt nobriedušas personības uzvedību.

“Kritiski – konstruktīvi – inovatīvās didaktikas normatīvās nostājas domātas personības brieduma sekmēšanai caur audzināšanu un mācībām,



kas tiek pierādīta caur šādām kompetencēm” [Arreger 1999: 13.] (skat. 1.zīmējumu).

1.zīm. *Brieduma sastāvdaļas (pēc Aregera /Arreger).*



Autors apgalvo, ka par brieduma izpausmi var runāt tikai pie nosacījuma, ka pastāv visas astoņas minētās kompetences.

“Atsevišķas kompetences nav stingri atdalītas viena no otras, tās drīzāk ir jēdzienu **briedums** akcentējošas norādes (akzentierende Hinweise Zum Mündigkeitsbegriff) [Arreger 1999: 15].

Pastāv viedoklis, ka gatavība ir brieduma komponents. [Kulbergs 1998]

Dotais pētījums balstās uz to autoru atziņām, kuri aplūko gatavību kā brieduma tapšanas mehānismu [A.Aregers/A.Arreger, G.Kraigs/Г.Країр u.c.].

Krievu literatūrā zinātnieki aplūko **gatavības** un **darbības** mijattiecības.

No vienas puses, pētnieki aplūko gatavību kā darbības nosacījumu, kā darbības motivācijas komponentu, kā tās rezultātu. No otras puses, autori izceļ gatavības dinamisku struktūru, starp kuras komponentiem pastāv funkcionālas savstarpējas saistības.

B.G.Ananjevs jēdzienu “gatavība” augsta līmeņa produktīvai darbībai definē kā “spēju izpausme” [Ананьев 1968: 16 – 17].

V.A.Kruteckis piedāvā par gatavību saukt visu personības īpašību sintēzi [Крутецкий 1998: 90 – 91].

V.L.Haikins apskata gatavību kā sarežģītu dinamisku struktūru un izceļ šādus komponentus:

- motivācija (atbildība par uzdevumu veikšanu, pienākuma izjūta),
- orientācija (zināšanas un priekšstati par darbības īpatnībām un apstākļiem),
- operacionālais (darbības veidu un paņēmienu, nepieciešamu zināšanu, prasmju un iemaņu, analīzes, sintēzes, salīdzināšanas, apkopošanas u.c. procesu pārvaldīšana),
- griba (paškontrolle, pašmobilizācija, prasme vadīt darbību, no kuras veidojas pienākumu izpilde),

- vērtējošais (savas sagatavotības pašvērtējums un uzdevumu risināšanas procesa atbilstība optimāliem paraugiem) [Haikins/Хайкин 2000].

Pēc pētnieku domām, augstāk minēto komponentu pietiekama attīstība un vienotība ir augsta līmeņa gatavības rādītājs.

Tādējādi, diezgan stabili iezīmējas divi gatavības tipi:

- a) aktīvi darbīgs personības stāvoklis,
- b) darbības efektivitātes psiholoģiskais priekšnosacījums.

Diferencēta pieeja gatavības pašrealizācijai izpētē izceļ dažādus aspektus, līmeņus un struktūras komponentus.

K.K. Platonovs ir ieguvis šajā ziņā ļoti interesantus datus. Viņš izdala trīs gatavības struktūras puses, kuras ir savstarpēji saistītas: morālo gatavību, psiholoģisko gatavību un profesionālo gatavību.

Kvalitātes, kuras nosaka morālo gatavību, autors attiecina uz sociāli nosacītu personības daļu, psiholoģisko - uz daļu, kura apvieno psihisko procesu individuālās īpatnības, profesionālo - uz personības pieredzi. "Piedāvātā atsevišķu jēdzienu sistēma, kuri ietilpst jēdzienā "attīstība", pieprasa jēdziena "sagatavošana" analīzi, - raksta K.K.Platonovs [Платонов 1977: 236].

Tajā pat laikā psiholoģisku sagatavotību viņš izprot kā stabilu vai laicīgu personības spēju aktivizāciju konkrētam darbības veidam noteiktos apstākļos.

Psiholoģiskā gatavība, pēc B.A.Sosnovska, ir svarīgu personības kvalitāšu un īpašību hierarhizēta sistēma, kuras ir nepieciešamas un psiholoģiski pietiekamas efektīvai darbībai.

Šim veidojumam ir daudzi aspekti, kuri tiek pārstāvēti visās apakšstruktūrās (cilvēka vienotas psiholoģiskās struktūras komponentēs: virzība, spējas, raksturs) [Sosnovskis/Сосновский 1993].

Psiholoģiskās gatavības kopveseluma struktūrā autori izdala motivācijas gatavību kā virzošu pamatkodolu. Protams, nedrīkst absolutizēt motivācijas gatavības nozīmi, atraut to no citām psiholoģiskās gatavības sistēmas sastāvdaļām. Šeit, kā jau jebkurā citā fenomenā, svarīgi izprast attiecību hierarhiju un to iespējamo attīstību. Pat “vislabākais” motīvs var vienkārši nerealizēties dažādu psiholoģisku, sociālu un citu iemeslu dēļ.

Tikpat labi tas var būt saistīts ar psiholoģisko gatavību kopumā, kuru bloķēt var, piemēram, cilvēka neadekvāts fiziskais stāvoklis. Citiem vārdiem sakot, jebkura gatavība ir tikai jebkuras darbības produktivitātes obligātais nosacījums.

Latviešu psiholoģe Ā.Karpova arī atzīmē, ka gatavība darbībai ir cieši saistīta ar motivāciju. “Jēdziens **darbība** vienmēr ir saistīts ar jēdzienu **motivācija**. Apzināts motīvs, kurš pārtop par motīvu – mērķi, izpilda darbības kopīgā mērķa lomu” [Karpova 1994].

K.Raudive sava darbā “Dzīves kultūrai” raksta, ka viens no svarīgākiem gatavības rādītājiem ir griba, kura ir motivācijas pamatā.

K.Raudive uzskata, ka ir svarīgi, lai cilvēkam būtu gatavība pilnveidot savu iekšējo pasauli. “Cilvēks mazāk grib saņemt no ārējās pasaules un vairāk grib būt sevī. Vēlēšanās - tā vienmēr ir kaut kas ārējs, griba – kaut kas iekšējs. Griba ir mūsu iekšējais akts, un mēs lielākoties esam tādi, kādi gribam būt. Cilvēkam, kurš nepazīst sevi, pietrūkst gribas, viņš nespēj pārvaldīt savus maņu orgānus, atturēties no ļaunuma un pievērsties labajam. Var teikt, dzīve ir mūsu apzinātas, mērķtiecīgas gribas rezultāts” [Raudive 1992: 92-93].

Domu par gribu kā gatavības svarīgu sastāvdaļu turpina P.Dāle darbā “Novērojumi un pārdomas” un runā par dzīves valdniekiem, par viņu gatavību pārvaldīt savu dzīvi, par viņu gatavību pašrealizācijai, kura savukārt balstās uz gribu. “Viņu domas un jūtas, ieceres un atmiņas,

tieksmes un iekāres ir viņu padoto pūlis, kurus prot pārvaldīt viņa prāts un griba” [Dāle 1994: 13]. Autors ir pārliecināts, ka valdīt pār savu dzīvi, būt par tās valdnieku var jebkurš, kas ir gatavs dzīvot pilnvērtīgu dzīvi. “Par dzīves valdnieku un meistarū var kļūt jebkurš, kam ir gribasspēks, gara spēks, drosme un neatlaidība, kurš nevis lādē un vaino dzīvi, bet apstiprina un svētī to, padara to bagātāku un skaistāku, katrs, kurš cīnās un kuram dzīve uzliek uz galvas uzvarētāja vainagu. Vainagu, kurš ir svētīts ar viņa paša pūlēm, ticību lieliem mērķiem un idejām” [Dāle 1994].

Tādējādi, psiholoģiskās gatavības attīstībā ļoti svarīgas ir intereses, vēlēšanās, griba, personības stimulēšana vai, apkopojot visu to, var apgalvot, ka par gatavības kategorijas struktūras bāzes komponentu kalpo personības **motivācija**.

Tomēr darbības realizācijai un mērķa sasniegšanai ar vienu motivāciju nepietiek, cilvēkam nepieciešamas arī **zināšanas, prasmes un iemaņas** konkrētajā darbībā, kuras attīstās darbības **veidos**.

Lai cik augsta arī nebūtu cilvēka motivācija, tomēr kopā ar ne pārāk prātīgu rīcību tā noved pie cilvēka pašiznīcināšanās [Menegetti/Менегети 1998].

Tādējādi, par aktīvi darbīgas gatavības attīstību varam runāt tikai, kad personībai ir uzkrātas **zināšanas, prasmes un iemaņas**.

Analizējot audzināšanas jautājumus, O.Svenne uzsver: “**Zināšanas**, protams, ir ļoti vērtīgs ieguvums, tās noder kā ļoti vērtīgs radošs spēks, bet tikai gadījumos, kad tās pozitīvi noskaņo cilvēka ētisku ievirzi un kad atrod konkrētu pielietojumu personiskajā un sabiedriskajā dzīvē.” [Svenne 1935].

Zināšanu, prasmju un iemaņu iegūšana attīsta skolēna izziņas pieredzi.

Iemācīt jautāt, izvirzīt problēmu, formulēt alternatīvās hipotēzes, eksperimentēt, pārbaudot tās, meklēt nepieciešamu, iztrūkstošu informāciju – tas nozīmē iemācīt cilvēkam patstāvīgi mācīties, paplašināt savu zināšanu, prasmju un pieredzes robežas.

Tādējādi, gatavības kategorija ietver sevī ne tikai motivāciju, bet arī tik svarīgus komponentus kā zināšanas, prasmes, iemaņas, darbības un domāšanas paņēmienus, kuri veido personības izziņas pieredzi.

Iekļaušanās sociālajā struktūrā paredz cilvēka iespēju paplašināšanos, viņa pašrealizāciju [Zobovs/Зобов, Kelasjevs/Келасьев 2001: 71].

Ar jēdzienu “iekļaušanās” autori izprot gatavības kategorijas subjektīvu aspektu un norāda, ka par veiksmīgās iekļaušanās determinantēm (cilvēka sagatavotības noteiktai darbībai) kalpo cilvēka **motīvi** un **spējas**.

“**Motīvi** var būt kā racionāli (cilvēks apzināti ieiet biznesā ar mērķi gūt labu peļņu), tā arī emocionāli – tēlaini (biznesmeņa tēls viņa uztverē ir spilgts un pievilcīgs). Visefektīvāko iekļaušanos var panākt, ja apvienojas gan racionālais, gan emocionāli tēlainais motivācijas komponents (ja ir arī **spējas**).

Pieņemsim, cilvēks, izanalizējot situāciju un adekvāti novērtējot savas **spējas**, nolēma kļūt par zinātnieku. Šis lēmums būs viņam racionāls **motīvs**, un tā ietekmē cilvēks iestāsies augstskolā un iegūs nepieciešamās **zināšanas**. Tomēr vēl efektīvāka iekļaušanās notiks tad, ja racionālais motīvs tiks pastiprināts arī tēlaini emocionālajā līmenī. Tad **zināšanu** apgūšana un ienākšana zinātnieka lomā būs emocionāli spilgta un psiholoģiski pievilcīga” [Zobovs/Зобов, Kelasjevs/Келасьев 2001: 72].

Sarežģītu motivācijas dabu atklāj arī psiholoģe Ā.Karpova, kura uzskata: “Motivācijas teorijā var izcelt divus galvenos virzienus. Pirmais virziens – objektīvais, kurā uzvedību un darbību determinē ārējie stimuli,

vide, “apbalvojumi” u.c. Otrais - subjektīvais virziens, kurā uzvedību un darbību determinē iekšēji mudinātāji: vajadzības, virzības, motīvi” [Karpova 1994: 111].

Augstāk minētie apgalvojumi atklāj svarīgu motivācijas aspektu – apzinātās vēlēšanās saskaņu ar iekšēju emocionālu vēlmi (sirds aicinājumu) prāta līmenī.

Diezgan bieži jaunie cilvēki izvēlas darbības sfēru, vadoties pēc mērķiem, kuru izvēli nosaka mode, popularitāte vai citi stereotipiskie apgalvojumi (kritiskās domāšanas samazināšanās, ietekmējamības pieauguma dēļ utt.).

Zinātnieki nonāk pie secinājuma, ka gatavības pašrealizācijai attīstībā līdzās **motivācijai** liela nozīme ir cilvēka **spējām**, kuras nosaka, cik sekmīgi tiks apgūtas **zināšanas**, iegūtas **prasmis** un **iemaņas**, veidosies **darbības veidi**.

Latvijas pedagogs V.Zelmenis uzskata, ka iekšējā spēka rezerves, kuras ļauj cilvēkam uztvert, izprast un pārveidot ārējo pasauli, ir nekas cits kā viņa **spējas**. Dabas dotumi katram ir dažādi. Dotumi kļūst par spējām tikai labvēlīgos apstākļos ilgstošu treniņu rezultātā, un to var nodrošināt mācību procesā skolā [Zelmenis 1991].

Svarīgi panākt **motivācijas un spēju** atbilstību. Lai tiktu skaidrībā par spējām, cilvēks var izmantot testus vai profesionālu psihologu pakalpojumus. Tomēr diezgan bieži, pat zinot par savām spējām, cilvēki virzās uz priekšu tikai intereses, nevis savu iespēju vadīti [Zobovs/Зобов, Kelasjevs/Келасьев 2001].

Kādas var būt sekas, ja cilvēka nodarbošanās balstās tikai uz motivāciju?

Piemēram, aplūkosim mākslas sfēru. Šeit var novērot tādu parādību kā masu māksla, “pop-arts” u.c., kura pēdējā laikā ir praktiski pārņēmusi pasauli.

Tas ir cilvēku kontingents, kuriem nav spilgti izteiktu spēju mākslas jomā, bet kuri vēlas būt mākslā.

Vai šādā gadījumā var runāt par gatavību pašrealizācijai mākslinieciskajā darbībā? Visdrīzāk, bez zīmēšanas spējām pilnīgu pašrealizāciju mākslas jomā sasniegt nevar.

Tas pats ir arī politiskajā darbībā - pie augsta motivācijas līmeņa, bet noteiktu spēju trūkuma dēļ var novērot tādas negatīvas sekas kā neprofesionālismu, izcilu līderu trūkumu utt.

Tas pats ir novērojams arī citās dzīvesdarbības sfērās.

“Dažādās cilvēka dzīvesdarbības sfērās darbojas vieni un tie paši iekļaušanās mehānismi” [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2001: 79].

Nav grūti apjaust, pie kādām sekām noved cilvēka iekļaušanās darbības jomā, kurā viņam ir **spējas**, bet pastāv **motivācijas** sfēras defekti, kuri rada dažādus šķēršļus. Tas izpaužas kā pārliecības trūkums par izvēles pareizību, neregulāra un nesistemātiska darbība, neprasme sistemātiski strādāt, nevēlēšanās iegūt jaunas **zināšanas**, **iemaņas** un **prasmes** šajā nozarē vai paplašināt jau esošās.

Ja cilvēkam nav ne **spēju**, ne **motivācijas**, viņš principā nav gatavs iekļauties noteiktajā darbības sfērā, produktīvi strādāt, mācīties, iegūt izziņas un profesionālo pieredzi.

Balstoties uz augstāk minēto autoru atziņām, par cilvēka gatavību noteiktam darbības veidam var runāt tikai tādā gadījumā, ja cilvēkam ir spilgti izteiktas gan **spējas**, gan **motivācija**.

M.I. Djačenko un L.A. Kandibovičs, analizējot gatavību, aplūkoja to kā psihisko stāvokli saistībā ar ievirzi un darbību, atklājot gatavības psiholoģiskās īpatnības dažādiem darbības veidiem. Tas ir svarīgs gatavības īpatnību aspekts [Дьяченко, Кандыбович 1976].

Analizējot gatavību kā stabilu personības īpašību, autori raksturoja to kā ilgtermiņa gatavību, kura darbojas pastāvīgi, tā nav katru

reizi jāveido no jauna atkarībā no izvirzītā uzdevuma. Šī gatavība ir būtisks veiksmīgas darbības priekšnosacījums.

Šādas gatavības komponenti ir cilvēka nespecifiskās un specifiskās iespējas. Pirmās nozīmē aktīvi pielietot dažādus (vairākiem uzdevumiem kopīgus) līdzekļus un paņēmienus, uzturēt iekšēju līdzsvaru, mobilizēt savu pieredzi, jūtas un gribu dzīvības uzdevumu risināšanai. Specifiskās iespējas izpaužas profesionāli orientētajā personības kvalitāšu un īpašību attīstībā (virzība, raksturs, spējas, sasnieguma motivācija u.c.).

Vispārināti aplūkojot, ilgtermiņa gatavība ir psihisks veidojums, kurā ietilpst:

- 1) pozitīva attieksme pret vienu vai otru darbības veidu, profesiju,
- 2) rakstura iezīmes, paņēmieni, motīvi, adekvātas prasības darbībai, profesijai,
- 3) nepieciešamās zināšanas, iemaņas, prasmes, stabili, profesionāli svarīgi uztveres, uzmanības un domāšanas procesi, emocionālās un gribas izpausmes.

Savukārt, īstermiņa gatavības raksturīgās īpašības ir: relatīva stabilitāte, struktūras atbilstība optimāliem mērķa sasniegšanas nosacījumiem, ietekme uz darbības procesu.

Ilgtermiņa un īstermiņa gatavība ir savstarpēji saistītas. Īstermiņa gatavība ir katru reizi no jauna veidots ilgtermiņa gatavības funkcionāls noteikums, kas palielina tās darbīgumu. Gatavības kā stāvokļa parādīšanās atkarīga no ilgtermiņa gatavības. Savukārt, īstermiņa gatavība nosaka ilgtermiņa gatavības produktivitāti konkrētajos apstākļos.

Gatavības būtības izpratnei svarīgi ir pētījumi, kuri saistīti ar ievirzes problēmu.

Pirmie ievirzes problēmas pētīšanai pievērsās vācu psihologi, kuri sāka izmantot šo jēdzienu, lai apzīmētu gatavību dažādām virzītas reaģēšanas formām.

G.Olports atzīmē divus ieviržu (attituoņ) tipus: vienas - mudina (drive) uzvedību, citas - virza (direct) to. Pirmās G.Olports nosauca par motivācijas ievirzēm, otrās – par instrumentālajām. Ievirze, viņuprāt, ir psiholoģiskās gatavības stāvoklis, kurš veidojas, balstoties uz pieredzi, un dinamiski virza un ietekmē indivīda reakcijas uz visiem objektiem un situācijām, ar kurām viņš ir saistīts [Olports/ Allport 1937].

Ievirzes problēmu ārzemju literatūrā pēta Dž.Bruners perceptīvās gatavības teorijas ietvaros. Viņš izdala četrus hipotētiskus gatavības mehānismus: 1)grupēšana un integrācija; 2)gatavības sakārtošana; 3)atbilstības atlase; 4)filtrēšana. Dž.Brunera galvenais secinājums balstās uz to, ka viena no svarīgākām determinantēm, kura nosaka gatavību uztvert vienu vai otru objektu, ir iespēja dotajā situācijā parādīties noteiktas klases objektam [Bruners/ Брунер 1977].

Vairāki ārzemju pētnieki izdala trīs ievirzes struktūras komponentus: afekti (emocijas), kognitīvi veidojumi (pārliecības, viedokļi), uzvedības akti (reakcijas, iemaņas). Citiem vārdiem sakot, ievirze tiek traktēta kā trīsdaļīga struktūra ar emocionālu, intelektuālu un uzvedības apakšstruktūrām, kuras nosaka cilvēka aktivitāti. Var saskatīt **ievirzes un gatavības** struktūras atbilstību.

D.N.Uznadze un viņa sekotāji (A.S.Prangišvili u.c.) veic visplašākos ievirzes pētījumus un nosaka tās savstarpēju saistību ar gatavību. Viņi aplūko ievirzi kā gatavības dažādām darbības formām veidošanās pamatu. Darbība tika izcelta kā ievirzes izskaidrojošais princips.

D.N.Unadze apgalvo, ka ievirzi kā gatavību darbībai jāsaprot nevis kā atsevišķs psiholoģisks fenomens citu tādu pašu fenomenu rindā, bet gan kā paša subjekta stāvoklis, kā neapzināts stāvoklis, kurš ir pirms jebkuras darbības un nosaka tās realizāciju [Узнадзе 1961: 210].

Attīstot D.N.Uznadzes idejas, A.S.Prangišvili atzīmē, ka “darbības nozīmīga vispārpsiholoģiskā īpatnība ir tās rašanās, balstoties uz gatavību noteiktai reaģēšanas formai – ievirzei, neviena darbība nesākas no tukšas vietas” [Prangišvili/ Прангишвили 1972].

Tādējādi, darbība var sākties ar vajadzības un uzdevuma, ko izvirza citi cilvēki, apzināšanos, un pēc tam noteiktas darbības rezultātā var rasties gatavība mērķa sasniegšanai.

Gatavība noteiktai reaģēšanas formai (ievirze) veidojas noteiktu ārēju un iekšēju apstākļu, kā arī apzinātas un neapzinātas informācijas uztveres ietekmē. Gatavība pati par sevi ir subjekta darbības rezultāts un tanī pašā laikā iekļaujas kopējā darbības plūsmā.

Ievirzes un darbības mijattiecību problēmas risināšanai A.G.Asmolovs piedāvā mijattiecību formulā samainīt vietām ievirzi un darbību.

Pēc viņa domām, nevis darbībai jāizriet no ievirzes analīzes, bet gan ievirzei jāizriet no darbības analīzes. Viņš akcentēja četrus ievirzes darbības regulācijas līmeņus: jēdzienisko, mērķa, operāciju un psihofizioloģisko mehānismu – ievirzes realizatoru darbības līmenis.

Jēdzieniskā ievirze, kas ir personīgās jēgas izpausme kā gatavība noteikti virzītai darbībai kopumā, nosaka darbības pastāvīgu raksturu. [Asmolovs/ Асмолов 1979].

Mērķis, kurš pārstāvēts apzināta, paredzama rezultāta tēla formā, aktualizē subjekta gatavību uz tā sasniegšanu un tādā veidā nosaka šīs darbības virzību.

Ar mērķtiecīgu ievirzi saprot subjekta gatavību darīt to, kas atbilst esošam mērķim, kurš rodas pēc noteikta uzdevuma pieņemšanas.

Ar operacionālu ievirzi saprot gatavību noteikta darbības paņēmiena veikšanai, kurš ir iespējams uzdevuma risināšanas situācijā,

ņemot vērā dotās situācijas apstākļus un balstoties uz iepriekšējo uzvedības pieredzi līdzīgajās situācijās.

Kā redzam, A.G.Asmolovs ievirzes īpatnības definē caur gatavības raksturojumiem, apskatot ievirzi kā gatavību darbības veikšanai noteiktos apstākļos. Acīmredzot, šie psihiskie procesi veido vienotību, tāpēc nav iespējama ievirzes un gatavības īpatnību stingra diferenciacija.

Savulaik D.N.Uznadze konstatēja, ka gatavība ir nozīmīga ievirzes pazīme, kura pamanāma visos subjekta uzvedības aktivitātes gadījumos. Tiešām, gatavība neveidojas, apejot ievirzes, tās izprotot kā subjekta noskaņošanās uz gaidāmu darbību [Uznadze/ Узнадзе 1961].

Bet gatavība ietver sevī ne tikai dažādas apzinātas un neapzinātas ievirzes uz dažādām reaģēšanas formām, bet arī apzinātus uzdevumus, uzvedības modeļus, noteiktus optimālus darbības paņēmienus, savu iespēju novērtēšanu salīdzinājumā ar topošajām grūtībām un nepieciešamību sasniegt noteiktu rezultātu.

Daži latviešu autori gatavību un ievirzi aplūko kā sinonīmiskus jēdzienus [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000: 65].

Dotajā pētījumā svarīgs to autoru viedoklis, kuri uzskata, ka tikai dažos gadījumos ievirzes un gatavības stāvokļi sakrīt, bet parasti gatavība ir daudz sarežģītāks struktūras veidojums [Haikins/ Хайкин 2000].

Zinātniskajā literatūrā tiek diskutēts arī par problēmu **gatavības un aktivitātes** savstarpējās attiecības. Šīs problēmas atrisinājums dod iespēju konkretizēt gatavības būtiskākās īpatnības.

Gatavības īpatnības autori aplūko kā raksturīgas arī aktivitātes fenomenam, jo tos grūti atdalīt. Literatūrā šie jēdzieni netiek stingri atdalīti un vienlaikus tiek akcentēta to cieša savstarpēja saikne.

Daži gatavības komponenti ir aktivitātes neatdalāma sastāvdaļa, citi ir tās priekšgalā. Gatavība rodas aktivitātes rezultātā un nodrošina to.

Daži autori apskata gatavību kā aktivitātes komponentu [Haikins/ Хайкин 2000]. L.V.Haikins uzsver, ka sarežģītajā gatavības struktūrā var izdalīt dažādus tās ietekmes līmeņus attiecībā uz aktivitāti, kad tā ne tikai ir pirms aktivitātes (kas ir tās galvenais funkcionālais uzdevums), bet arī motivācijas līmenī “it kā iekļūst, ienāk aktivitātes strukturāli - saturiskajā laukā...” [Haikins/ Хайкин 2000: 176].

Mūsdienu pētījumos gatavība pašrealizācijai tiek aplūkota vienā kontekstā ar **pašnoteikšanās** problēmas izpēti.

Autori, atzīmējot pašnoteikšanās daudzšķautnaino raksturu, apskata gatavību vai nu kā pašnoteikšanās komponentu, vai kā pašnoteikšanās attīstības pakāpi.

Piemēram, G.Breslavs uzskata, ka “Pašnoteikšanās ir cilvēka patstāvīga savu mērķu un līdzekļu izvēle un savas attieksmes pozīcijas veidošana attiecībās ar apkārtējo vidi. Tas nozīmē, ka cilvēks pats nosaka savu ceļu sabiedrībā un pasaulē un mērķtiecīgi veido savu attīstības sociālo situāciju. Pēc filosofiskiem uzskatiem, cilvēka garīgā brīvība un personība izpaužas tieši kā pašnoteikšanās. Pašnoteikšanās galvenokārt izpaužas problēmsituāciju atrisināšanā, kur cilvēks patstāvīgi pieņem lēmumu un to realizē, ņemot vērā sociālo perspektīvu, savas spējas, kā arī mērķu un līdzekļu savienojamību.” [Breslavs 1999: 100 - 101].

Mūsdienu skatījums, kuru piedāvā Krievijas Pedagoģiskā enciklopēdija, raksturo pašnoteikšanos kā personības brieduma centrālo tapšanas mehānismu, kurš būtībā ir cilvēka apzināta savas vietas izvēle sociālo attiecību sistēmā.

Pašnoteikšanās vajadzības parādīšanās liecina par personības diezgan augsta attīstības līmeņa sasniegšanu, kam ir raksturīga tieksme ieņemt savu, neatkarīgu pozīciju informācijas ideoloģijas profesionālajā, emocionālajā laukā. [Krievijas Pedagoģiskā enciklopēdija/ Российская педагогическая энциклопедия 1999: 307].

E.V.Piskunova uzskata, ka pašnoteikšanās ir atsevišķs socializācijas posms, kura ietvaros indivīds iegūst gatavību patstāvīgai, radošai darbībai, balstoties uz attiecību “gribu – varu – ir – pieprasa” apzināšanos (individuālus variantus nosaka vērtību orientācija), un kļūst spējīgs pieņemt patstāvīgus lēmumus par relatīvi nozīmīgākiem dzīves mērķiem, kuriem ir sava jēga un nozīme sabiedrībā [Piskunova/ Пискунова 2000: 59].

Pedagoģiskā fenomena “gatavība pašrealizācijai” būtības analīze un pašnoteikšanās raksturojums ļauj izdarīt secinājumu, ka pašnoteikšanās ir daudzšķautņaina parādība un izpaužas kā gatavības pašrealizācijai augstākā pakāpe un personības brieduma tapšanas mehānisms.

Tādējādi, pašnoteikšanās kā gatavības pašrealizācijai augstākā pakāpe ir personības brieduma izpausme un turpmākās personības sekmīgas pašrealizācijas nosacījums.

Pedagoģiskajā pētījumā principiāli svarīgi analizēt gatavību kā komplicētu personības veidojumu, kā svarīgu personības kvalitāšu un īpašību hierarhisku sistēmu, kas ir psiholoģiski sasniedzama un nepieciešama efektīvai darbībai un nosaka darbības virzību.

Psiholoģiski pedagoģiskās literatūras analīze ļauj noteikt trīs pieejas gatavības pētījumā:

- saturiski strukturālo,
- procesuāli dinamisko,
- saturiski jēdzienisko.

Saturiski strukturālā pieeja ļauj apskatīt gatavību pašrealizācijai kā integrētu personības īpašību, kurā tiek iekļauta motivācija (griba, intereses, vērtības un mērķi), personības individuālās spējas, pašrealizācijas veidi.

Ar **spējām** tiek saprastas personības individuāli psiholoģiskās īpatnības, kuras ir noteiktas darbības sekmīgas realizācijas nosacījumi. Izšķir vispārējās un speciālās spējas [Krievijas Pedagoģiskā vārdnīca/ Российская Педагогическая энциклопедия 1999].

Prasmes un iemaņas ir pašrealizācijas veidu saturs. Darbības pieejas kontekstā prasmes un iemaņas definē kā dažādu attīstības līmeņu darbības veidus [Ščukina/ Щукина 1979].

Darbā prasmes tiek apskatītas Z.Čehlovas pētījuma kontekstā kā apzināti un brīvi darbības veidi, kuri tiek izmantoti dažādās situācijās atbilstoši mainīgiem darbības apstākļiem un uzdevumiem [Čehlova/ Чехлова 2002: 36 – 37].

Iemaņas - automatizēti darbības veidi, kuri tiek realizēti analogiskos apstākļos bez tiešas apziņas kontroles.

Prasmes un iemaņas ir cieši saistītas un darbībā izpaužas kā pašrealizācijas mērķis, līdzekļi un rezultāti.

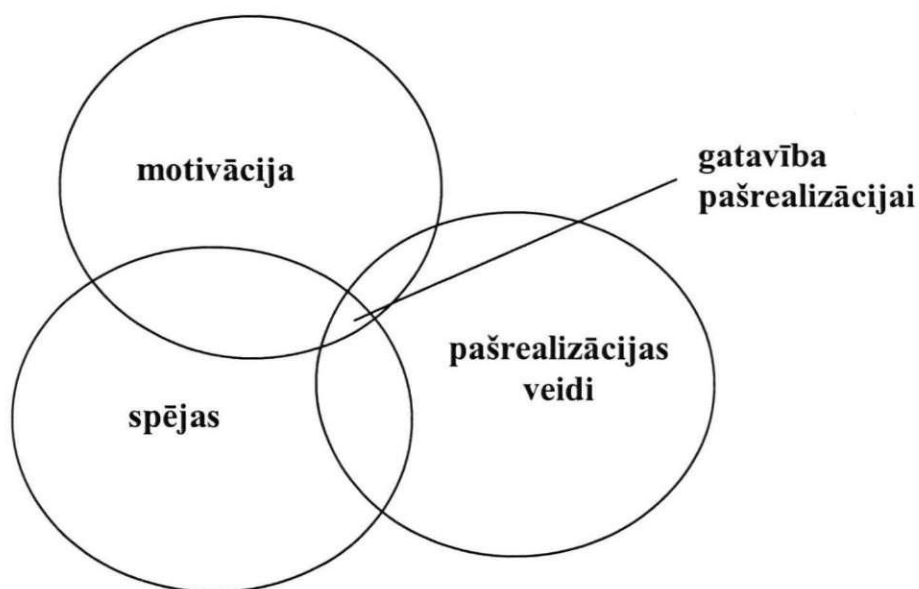
Patstāvīgu darbību nosaka prasmju un iemaņu attīstības pakāpe.

Pie adekvātas **motivācijas** pašrealizācijas veidi attīstās par personības kvalitātēm, kuras savukārt izpaužas kā **spējas** konkrētajai darbībai.

Apskatītie strukturālie komponenti nosaka gatavības saturu un pilnībā raksturo pētāmo fenomenu.

Izmantojot amerikāņu psihologa Renzulli [Renzulli 1994] bērna apdāvinātības trīs riņķu struktūras izveidošanas principu, aplūkosim personības gatavības pašrealizācijai struktūru kā tās struktūras komponentu savstarpēju saistību (skat. 2. zīmējumu).

2.zīm. *Personības gatavības pašrealizācijai struktūra.*



Struktūras analīze ļauj izdarīt secinājumu, ka gatavība ir integrēta personības īpašība, kuras saturs satur komponenti (motivācija, spējas un pašrealizācijas veidi) ir mijsakarībā un savstarpēja saistībā.

Dinamiskas gatavības struktūras teorijas kontekstā ir analizēta **procesuāli dinamiskā pieeja**, kur gatavība tiek aplūkota kā darbība, kurai piemīt strukturāla vienotība. Dotā pētījuma kontekstā darbība tiek apskatīta kā pašrealizācijas process.

Zinātnisko avotu lielākajā daļā “pašrealizācijas” kategorija tiek aplūkota adekvāti pašaktualizācijas kategorijai. Tāpēc ir nepieciešams izcelt jēdzienu **pašaktualizācija** un **pašrealizācija** galvenās atšķirības un līdzības.

“Pašaktualizācija un pašrealizācija ir savu dotību realizācija dzīves laikā. Pašrealizācija paredz spēju attīstību tādā līmenī, kas nodrošina nepieciešamos sociālos sasniegumus un sociālo statusu. Humānistiskajā psiholoģijā pašrealizācija tiek uzskatīta par galveno dzīves mērķi un

motīvu. A.Maslova teorijā termina “pašrealizācija” vietā izmantots termins “pašaktualizācija” [Breslavs 1999: 101].

Kaut gan A.Maslovs un K.Rodžers nepēta pašrealizācijas jēdzienu, tomēr visi psiholoģiskie komponenti, kuri veido personības pašaktualizāciju, ir adekvāti “pašrealizācijas” kategorijai.

Aktualizācijas jēdziens tiek skaidrots kā personības potenciālo iespēju realizācijas rezerves.

Ieviešot šo jēdzienu, Aristotelis uzskata, ka aktualizēties nozīmē kļūt reālam, eksistēt faktiski, nevis tikai potenciāli [Aristotelis 1985].

Pirmais, kurš pētīja personības pašaktualizācijas vajadzību, bija K.Goldšteins [Goldstain 1963].

K.Goldšteins darbā “Organisms. Holistiskā pieeja” raksta, ka “organisms kā dzīva sistēma tiecas aktualizēt visas tās iespējas, kuras tajā ir ielikusi daba”. Saucot šo procesu par “pašaktualizāciju”, K.Goldšteins akcentē, ka pašaktualizācija ir personības dzīves pamatmotīvs un pamatmērķis.

Cilvēka evolucionārā – personiskā virzība uz pašpilnveidošanos tiek realizēta caur pašaktualizāciju.

A.Maslovs apgalvo, ka “pašaktualizējošās personības pilnībā realizē visu, uz ko tās ir spējīgas”. A.Maslovs pauž viedokli, ka pašaktualizēties cilvēks vēro cilvēka dabu sevī un citos, tā kā bērns, kurš skatās pasaulē plati atvērtām, nevainīgām acīm [Maslovs/Maslow 1971:7].

Pašaktualizēties cilvēks spēj “skaidrāk uztvert realitāti: viņš redz dabu tādu, kāda tā ir, nevis tādu, kādu vēlētos redzēt. Viņa acis redz to, kas ir viņa priekšā, viņš skatās it kā bez brillēm, kuras izkropļo, deformē un izskaistina realitāti” [Maslovs/ Maslow 1971: 4].

Šie cilvēki sasniedz ieplānotās profesionālās virsotnes un pilnībā realizē savas potenciālās iespējas dzīvē.

Balstoties uz A.Maslova vadībā veiktu pētījumu, “tika noteikts, ka pašaktualizējušies cilvēki daudz veiksmīgāk par citiem atšķir svaigo, konkrēto, individuālo no vispārīgā, abstraktā un stereotipiskā. Tāpēc viņi ir spējīgi dzīvot reālajā pasaulē, nevis mākslīgajā jēdzienu, abstrakciju, gaidu, pārlicēību, stereotipu masā, kuru lielākā cilvēku daļa uzskata par realitāti” [Maslovs/ Maslow 1971: 5].

M.Korduels pašaktualizācijas jēdzienā izdala divas galvenās nozīmes. “Pirmkārt, to var izmantot motivācijas kontekstā, tas ir kā motīvs personisko iespēju pilnīgākai realizācijai. Otrkārt, atbilstoši A.Maslova teorijai, tā ir personības attīstības noslēguma stadija. Kad cilvēks apmierina visas pamatvajadzības (fizioloģiskās, drošības u.c.), viņš var pacelties uz augstāku apzināšanās līmeni. Šajā līmenī viņš atrodas virs apkārtējās pasaules problēmām, bet nevis cīnās ar tām. Cilvēki, sasnieguši pašaktualizāciju, pieņem sevi kopā ar saviem trūkumiem un ierobežojumiem un izjūt vajadzību pēc radošuma visos savas dzīves aspektos” [Korduels/ Кордуэлл 1999].

Savukārt, zinātnieki R.Zobovs un V.Kelasjevs piedāvā jēdziena “pašrealizācija” definīciju: “Ar pašrealizāciju saprotam pēc iespējas pilnīgāku personības talantu, spēju un iespēju realizāciju, indivīda sociālo struktūru iekļaušanās procesā” [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2000: 80]. Autori atzīmē, ka galvenās pašrealizācijas sfēras ir darbs un izglītība. Personības pašrealizācijas procesā liela loma ir skolai.

Tādējādi, “pašaktualizācijas” kategorija tiek apskatīta kā cilvēka psiholoģisko iespēju pašattīstības process un viņa pilna realizācija dzīves realitātē. Pašrealizācija ietver sevī pilnu pašaktualizācijas raksturojumu un attēlo ne tikai nepārtrauktu personības izaugsmes procesu, bet arī personības rakstura, spēju un talanta **praktisku** realizāciju reālajā dzīvē. Tādējādi, galvenā pašrealizācijas un pašaktualizācijas kategoriju **atšķirība** ir tā, ka pašrealizācija ir ne tikai nepārtraukts psihisks

personības izaugsmes process, bet arī **reālu praktisku rezultātu sasniegšana jebkurā darbības sfērā**: mācību, profesionālajā, sociālajā un garīgajā.

Nākamā pašrealizācijas un pašaktualizācijas kategoriju **atšķirība**: pašaktualizācija atklāj cilvēka psihiskos pašattīstības un personības izaugsmes procesus, bet pašrealizācija galveno akcentu liek uz pedagoģisko mācīšanos ar mērķi attīstīt gatavību pašrealizācijai, balstoties uz iegūtām zināšanām, prasmēm un iemaņām - gan vispārīgi intelektuālajām, gan profesionālajām.

Analizējot pašaktualizācijas teoriju autoru A.Maslova un K.Rodžera zinātniskās koncepcijas, iespējams atrast daudz kopīgu teorētisku nostāju.

Tomēr arī šeit parādās dažāda izpratne par pašaktualizāciju un līdz ar to atklājas arī atšķirīgas pieejas šai problēmai.

K.Rodžers traktē jēdzienu “pašaktualizācija” kā spēju, spēku, kurš piespiež personību radoši pašattīstīties [Rodžers/ Роджер 1993]. Tā ir personības iedzimta vajadzība, kura jāapmierina uz personības pozitīvas attīstības rēķina.

Pašaktualizācijas ideju A.Maslovs pēta noteikta tipa cilvēku kontekstā, kuri sasnieguši dzīvē ievērojamus panākumus: pašaktualizējošās personības. Pašaktualizāciju viņš traktē kā personības attīstības mehānismu un procesu.

Nosakot personības pašpilnveidošanas mērķi, A.Maslovs raksta: “Rodas iespaids, it kā cilvēcei ir viens vienīgs galamērķis, uz kuru tiecas visi cilvēki. Dažādi autori sauc to dažādi: pašaktualizācija, pašrealizācija, integrācija, psihiskā veselība, individualizācija, autonomija, kreativitāte, produktivitāte, bet visi viņi piekrīt tam, ka tie ir sinonīmi indivīda potenču realizācijai, cilvēka tapšanai pilnā šī vārda nozīmē, tapšanā par to, par ko viņš var kļūt” [Maslovs/ Maslow 1971: 153].

A.Maslovs uzskata, ka ir svarīgi izpētīt ne tikai dziļumus, bet arī augstumus, kurus katra personība spēj sasniegt un realizēties, nosaucot to par “pilnu talantu, spēju, iespēju utt. izmantošanu”. Viņš raksta: “Es iedomājos pašaktualizētu cilvēku nevis kā parastu cilvēku, kuram kaut kas ir pielikts klāt, bet gan kā parastu cilvēku, kuram nekas nav atņemts. Vidusmēra cilvēks ir pilnīga cilvēciska būtne ar apspiestām un aplāpētām spējām un dotībām” [Maslovs/ Maslow 1971: 17].

Optimāli aktualizējoties, cilvēks pilnvērtīgi izdzīvo katru savu dzīves mirkli. Viņš ir kustīgs, labi adaptējas mainīgajā pasaulē, pacietīgs pret citiem, emocionāls un vienlaikus reflektīvs, uzticas savām jūtām, izjūtām un domām. Tādu cilvēku var saukt par “pilnvērtīgi funkcionējošu cilvēku”.

“Pašaktualizācija nav tikai gala stāvoklis, bet arī savu iespēju aktualizācijas process” [Maslovs/ Maslow 1971: 105].

Promocijas darba autores skatījumā vispilnīgāk jēdzienu pašrealizācija savā darbā atklāj R.Zobovs un V.Kelasjevs. Viņi apskata to kā pilnīgu cilvēka spēju, talantu un iespēju atklāšanu, kas notiek, iekļaujoties dažādos darbības veidos [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2001].

Tātad, saturiski strukturālā pieeja ļauj aplūkot gatavību pašrealizācijai kā integrētu personības īpašību, savukārt, procesuāli dinamiskā pieeja izpaužas pašrealizācijā kā darbībā.

Teorētiskā analīze dod iespēju izdalīt gatavības pašrealizācijai analīzes **saturiski jēdzienisko pieeju**.

Saturiski jēdzieniskā pieeja aplūko gatavību pašrealizācijai kā trīs aspektu - personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai - savstarpējo saistību un mijsakarību.

To saistība ir attēlota shēmā (skat. 3. zīmējumu).

3.zīm. Vidusskolēna gatavības pašrealizācijai aspekti.



Šie gatavības pašrealizācijai aspekti tiek noteikti atbilstoši jauniešu vecumposma pamatjaunveidojumam – personiskās, dzīves un profesionālās pašnoteikšanās gatavībai (D.Elkoņins, Ļ.Vigotskis u.c.).

Gatavības pašrealizācijai attīstība notiek tikai visu triju aspektu mijsakarbā. Jo ciešāka un dziļāka ir šo aspektu savstarpējā saistība, jo augstāks ir personības gatavības pašrealizācijai līmenis.

Teorētiskie secinājumi dod iespēju noteikt gatavības pašrealizācijai definīciju: *“Gatavība pašrealizācijai ir personības integrēta īpašība, kuras saturiskie komponenti ir motivācija pilnīgai personības potenciālo iespēju atklāšanai, tās spējas un pašrealizācijas veidi.”*

Pētījumā izvirzītie gatavības pašrealizācijai raksturojumi kļūst par pamatu vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai īpatnību analīzei, kuras tiks apskatītas nākamajā daļā.

1.2. VIDUSSKOLĒNA GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ĪPATNĪBAS

Lai veiktu vidusskolēna gatavības pašrealizācijas analīzi un atklātu šī fenomena saturiski jēdzienisku pieeju, ir nepieciešams pētīt atbilstošā vecumposma psiholoģiskās īpatnības un raksturīgākos psihiskos jaunveidojumus.

Disertācijā tiek pētītas un analizētas gatavības pašrealizācijai efektīvas attīstības iespējas vidusskolēniem vecumā no 15 līdz 18 gadiem. Zinātniskajā literatūrā ir atrodamas dažādas pieejas vecumposmu periodizācijai.

G.Abramovas grāmatā “Vecumposmu psiholoģija” [Abramova/Абрамова 1997] 13-17 gadus vecus bērnus dēvē par pusaudžiem, bet vecumā no 18 līdz 22 gadiem – par jauniešiem. G.Svence par pusaudžiem piedāvā saukt bērnus no 11 līdz 15 gadiem, bet par jauniešiem - no 15 līdz 18 gadiem [Svence 1999]. J.Kulbergs piedāvā pētīt vēl plašāku vecuma diapazonu - no 13 līdz 19 gadiem, nosaucot to par “padsmitnieku” vecumu [Kulbergs 1998]. ASV un Eiropas psihologu darbos vidusskolēni tiek saukti par jauniešiem, bet šis vecumposms - par agrīnās jaunības periodu.

Lai atklātu svarīgākās vidusskolēna gatavības pašrealizācijai īpatnības, ir jāaplūko galvenie šī vecumposma psihiskie jaunveidojumi. D.Elkoņina vecumposmu periodizācija balstās uz Ļ.Vigotska izstrādāto attīstības psiholoģijas pieeju. Pamatjēdzieni, uz kuriem balstās šī pieeja, ir: “vadošā darbība”, “psihiskie jaunveidojumi”, “vecumposma krīze” [Elkoņins/Элконин 1989: 38].

Par attiecīgā vecumposma galveno psihisko jaunveidojumu tiek uzskatītas spējas, kuras attīstās personībā vadošās darbības realizācijas gaitā. Pēc D.Elkoņina uzskatiem, vadošā darbība vidusskolēnu

vecumposmā ir mācību profesionālā darbība, kas arī nosaka galveno psihisko procesu attīstības virzienu šajā vecumposmā. Mācību profesionālās darbības rezultātā vidusskolēniem veidojas noteiktas izziņas un profesionālās intereses, ir saskatāmi pētniecisko iemaņu elementi, attīstās vajadzību un motīvu sfēra, pašapziņa, spēja izvirzīt dzīves plānus, savus tikumiskos ideālus [Elkonins/ Элконин 1989].

Pāreju no pusaudžu uz jauniešu vecumu pavada šim vecumposmam raksturīgā krīze, kas apliecina bērnam nepieciešamās iekšējās pārmaiņas. Pusaudžu perioda beigās ir jau pietiekami attīstījusies pašapziņa, spēja izvirzīt uzdevumus pašattīstībai, pašpilnveidošanai, pašrealizācijai.

Vairāki autori [Vigotskis/ Выготский, Elkonins/ Элконин, Kops/ Коп, Kulagina/ Кулагина, Sidorovs/ Сидоров, Svence u.c.] uzskata, ka viens no svarīgākajiem psihiskajiem jaunveidojumiem agrīnās jaunības posmā ir sava “ES” atklāšana, savas patības iepazīšana, personiskās pašnoteikšanās gatavība. “Savas iekšējās pasaules atklāšana – tas ir priecīgs un savīļojošs notikums. Bet tas rada arī daudz satraucošu un dramatisku pārdzīvojumu. Iekšējais “ES” nesakrīt ar “ārējo” uzvedību, aktualizējot paškontroles problēmu.” [Kops/ Коп 1989: 85].

Roberts Havighursts par galveno jauniešu vecumposma attīstības uzdevumu uzskata pašnoteikšanos vispārcilvēcisko vērtību un savstarpējās saskarsmes jomās. Viņš akcentē šādus svarīgākos uzdevumus:

- sava ķermeņa pieņemšana un efektīva tā izmantošana,
- atbilstošas vīriešu vai sieviešu lomas apgūšana,
- jaunu, pieredzējušāku attiecību veidošana ar abu dzimumu vienaudžiem,
- emocionālas neatkarības no vecākiem vai citiem pieaugušajiem iegūšana,
- gatavošanās ģimenes veidošanai un ģimenes dzīvei,

- sociāli atbildīgas uzvedības apgūšana,
- vērtību sistēmas un apziņas ētikas kā galveno savas uzvedības virzītājfaktoru attīstība (morālā attīstība) [Havighursts/ Havighurst 1972].

Skolas funkcija ir sekmēt šo uzdevumu īstenošanu, pie tam ir svarīgi, lai skolēni to veiktu pēc iespējas patstāvīgāk.

G.Olports atzīmē, ka personības iekšējie procesi determinē vai ietekmē ārējo uzvedību. Iekšējie procesi ir – refleksi, prasmes, iemaņas, uzskati, ieceres, ievirzes, ideāli, vērtības, pazīmes [Allport 1961]. Pēc savas būtības personības attīstība ir patības attīstība, jo patība ir personības kodols, kas izpaužas gan uzvedībā, gan arī paštēlā, pašvērtējumā un pašizjūtā. Personības patība attīstās: ķermeniski, nepārtrauktā un viennozīmīgā sevis uztverē, pašcieņā, paplašinoties no sevis pie citiem.

Pēc K.Junga, patība (self) ir centrālais arhetips, dvēseles, veseluma centrs. Šāda personība nevis pretstata, bet apvieno apziņas un bezapziņas daļu, kuras savstarpēji papildinās radošas personības attīstības procesā [Jungs/ IOHF 1995].

Sava “ES”, savas patības atklāšana sociālajā, personības un eksistenciālajā līmenī – tas ir savas identitātes, savas vietas meklējums cilvēcisko attiecību sistēmā, tā ir sevis kā autora (arhitekta) savas personīgās biogrāfijas radītāja apzināšanās. Šie agrīnās jaunības svarīgākie notikumi tiek skaidroti dažādās pedagoģiskajās un psiholoģiskajās koncepcijās. To nostādnes bieži vien ir ļoti atšķirīgas, arī izmantotā terminoloģija ir dažāda. Bet tieši šajā posmā bērns no aprūpes objekta kļūst par savas personīgās dzīves subjektu, un tas ir saistīts ar viņa pašapziņas izmaiņām.

“Pašapziņa – tā ir spēja apzināties sevi, savas zināšanas, intereses, tieksmes, tikumus, ideālus, rīcības motīvus un savu vietu sabiedrībā,” tā

šo jēdzienu skaidro "Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā" [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000].

Ārkārtīgi svarīgs pašapziņas komponents ir pašcieņa. Tas ir daudznozīmīgs jēdziens, kas ietver sevī gan apmierinātību ar sevi, gan sevis pieņemšanu, gan pozitīvu attieksmi pret sevi, kā arī saskaņu starp esošo un ideālo "ES".

Jaunieši ar pazeminātu pašcieņu ir viegli ievainojami, ļoti jūtīgi pret visu, kas skar viņu pašvērtējumu. Viņi sāpīgāk nekā citi reaģē uz kritiku, smiekliem, nosodījumu. Viņus vairāk uztrauc apkārtējo sliktās domas, spriedumi. Daudziem šādiem jauniešiem raksturīgs kautrīgums, nosliece uz psihisko izolāciju, aiziešana no īstenības sapņu pasaulē, pie tam tas nenotiek pēc paša gribas. Jo zemāks ir personības pašcieņas līmenis, jo lielāka varbūtība, ka šī personība cieš no vientulības [Kons/ Кош 1989: 101].

Neapmierinātība ar sevi un augstas paškritikas līmenis ne vienmēr ir pazeminātas pašcieņas rādītājs. Esošā un ideālā "ES" nesakrītība ir pilnīgi normālas, dabiskas pašapziņas veidošanās sekas, kā arī priekšnoteikums mērķtiecīgas pašaudzināšanas procesam.

Esošā un ideālā "ES" nesaskaņa ir ne tikai vecumposma, bet arī intelekta funkcija. Intelektuāli attīstītiem pusaudžiem un jauniešiem nesaskaņa starp reālo un ideālo "ES" – tāpat starp tām īpašībām, kuras indivīds piedēvē sev, un tām, kuras viņš vēlas iegūt, ir lielāka nekā jauniešiem ar viduvējām spējām.

Daudzu ievērojamu cilvēku, piemēram, Ļ.Tolstoja, dienasgrāmatas un personīgie dokumenti liecina par to, ka gandrīz visi viņi lielākā vai mazākā mērā ir izjutuši dziļu neapmierinātību ar sevi, radošu bezspēcību.

Radošas personības reflektīva paškritika un neirotiķa pazemināta pašcieņa ir līdzīgas, jo abos gadījumos indivīdam piemīt tieksme pilnveidoties, un parasti šāda personība izvēlas augsta līmeņa paraugus,

ka salīdzinājumā ar tiem gan paša sasniegumi, gan rakstura īpašības liekas pavisam nenozīmīgas. Bet atšķirība ir tā, ka pirmajā gadījumā reālā un ideālā “ES” konflikts tiek novērsts mērķtiecīgā darbībā, piemēram, mācībās, darbā, pašaudzināšanā.

Vācu zinātnieks E.Šprangers, kurš ir licis pamatus sistemātiskai jauniešu pašapziņas un vērtīborientācijas izpētei, jauniešu vecumposmu ir nosaucis par garīgās attīstības stadiju. Līdzīgi iepriekš minētajiem autoriem viņš ir atzīmējis, ka galvenie jaunveidojumi šajā vecumā ir: “ES” atklāšana, refleksijas attīstība, savas individualitātes un tās īpašību apzināšanās, personīgās dzīves plāna modelēšana, pakāpeniska iesaistīšanās dažādās dzīves sfērās [Šprangers/ Spranger 1928].

Šprangers jaunību iedala divos posmos, uzsverot, ka 14-17 gadu vecumā galvenā problēma ir krīze, kas saistās ar vēlmi atbrīvoties no bērnības vecumposmā pastāvošajām attiecībām, no atkarības, taču 17-21 gada vecumā priekšplānā izvirzās vientulības izjūta, “atraušanas krīze”.

Ar jaunības vecumposma problēmām nodarbojas arī slavenais psihologs Ē.Ēriksons, kura periodizācijā kā centrālie jēdzieni parādās “identitāte” un “pašidentitāte”. Ē.Ēriksons raksturo šos jēdzienus kā “nepārtrauktas pašidentificēšanās” izjūtu, ar to saprotot personības atbilstību pašai sev [Ēriksons/ Эриксон 1996 b].

Latviešu autoru sastādītā vārdnīcā jēdziens “identitāte” ir skaidrots šādi: “Identitāte ir sevis apzināšanās, savu īpašību, spēju izjūta, ka paši esam kaut kas, paļaušanās uz sevi, pašapziņa uzvedībā, spēja pieņemt lēmumus” [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000].

Vēlme saglabāt savu patību savu un citu nozīmīgu cilvēku acīs, savu pašnoteikšanos sabiedrībā, lūk, tā ir “atspere”, kura virza attīstību, un to Ē.Ēriksons ņēma par pamatu, izstrādājot savu periodizācijas modeli.

Raksturojot jaunības vecumposmu, Ē.Ēriksons atzīmē, ka šajā laikā paplašinās sociālo attiecību loks, bērnībā un pusaudžu vecumā pastāvošās

attiecības ģimenē un vienaudžu kolektīvā nomaina pavisam jaunas, vēl nebijušas attiecības – jaunieši kļūst par seksuālajiem partneriem, sāncenšiem, sadarbības partneriem. Šāda jaunu attiecību veidošanās, jaunu sociālo lomu rašanās veicina jauniešu identitātes attīstību. Iekļaujoties jaunās attiecībās, apgūstot tradīcijas, nostādnes, priekšstatus, kurus sniedz konkrētā sabiedriskā un kultūrvēsturiskā vide, cilvēks vairāk vai mazāk apzināti izdara izvēli, kura, pēc Ē.Ēriksona domām, arī nosaka viņa attīstību. Ja šīs attīstības virziens ir konstruktīvs, produktīvs, tad jauniešos attīstās noturīgas pozitīvas īpašības un veidojas viens no pozitīvākajiem šī vecumposma jaunveidojumiem – mīlestība, kura sekmē arī pašidentitātes veidošanos. Taču izvēlētais, bieži vien arī uzspiestais, attīstības virziens var būt arī destruktīvs. Destruktīvais ietver tendenci noliegt, atsacīties no visa, nihilismu, maksimālismu – “visu vai neko” – destruktīvu darbošanos, neatzīstot ideālus un cenšoties noliegt visa pastāvošā vērtību. To var uzskatīt par šī vecumposma patoloģiju, kura vājina, pat grauž pašidentitāti. Jauniešiem rodas vēlme izstumt citus [vai pašam sevi] no intimitātes attiecību loka [Ēriksons/ Эриксон 1996 b].

G.Cukermane, analizējot Ē.Ēriksona izstrādātās dzīves cikla stadijas, atzīmē, ka daudzas problēmas, sarežģījumi, novirzes attīstībā ir iepriekšējos attīstības periodos neatrisināto krīžu sekas. Jaunietim, kuram mazotnē nav izveidojusies un vēlākos vecumposmos nav attīstījusies uzticēšanās sev un citiem, grūtības sagādās iesaistīšanās jebkurā vienaudžu grupā. Daudz vieglāk un harmoniskāk tas izdosies jaunietim ar noturīgām un labi attīstītām uzticēšanās spējām [Cukermane/ Цукерман 1997].

Ē.Ēriksons attīsta savu teoriju saistībā ar galveno jaunības vecumposma krīzi – ar identitātes krīzi. Identitātes difūzijas gadījumā Ē.Ēriksons saskata četras personības neadekvātas attīstības līnijas, kuras var būt cieši savstarpēji saistītas:

- 1) izvairīšanās no tuvām, intimitātes attiecībām ar citiem cilvēkiem, it kā baidoties pazaudēt sevi,
- 2) savdabīga “laika apstāšanās,” jaunieša dzīves it kā “izšķīšana” laikā, neorientēšanās uz pagātņi, tagadni vai nākotni. Cilvēks it kā gaida “grūdienu no ārpuses”, kas viņam dotu ideju, jēgu, pavērtu apvārsni,
- 3) sistemātiskas aktīvas produktīvas darbības trūkums, šaubas par jebkuru attīstības ceļu – nepieņemama izrādās jebkura reālās darbības sfēra. Daži iegrimst apātijā, citiem notiek forsētas aktivitātes un pasivitātes periodu maiņa,
- 4) “negatīvā identitāte”, atteikšanās no pašnoteikšanās un negatīvu tēlu izvēle atdarināšanai [Ēriksons/ Эриксон 1996 b].

Citādi akcentus vecumposmu psiholoģijā saliek slavenā krievu psiholoģe L.Božoviča. Raksturojot jauniešu vecumposmu, galveno uzmanību autore pievērš personības motivācijas sfērai: savas vietas meklējumiem, pasaules uzskata veidošanās procesam un ietekmei uz izziņas darbību, pašapziņu un morālo apziņu. Izšķirošā nozīme tiek piešķirta attīstošās personības “iekšējās pozīcijas” dinamikai [Božoviča/ Божович 1981].

Vidusskolēna personiskās pašnoteikšanās identitātes attīstības un savas patības apzināšanās procesā liela nozīme ir viņa fiziskajai attīstībai, ārējais izskats ir svarīgs jauniešu pašapziņas elements. Skolotājam nepieciešams ievērot jauniešu problēmas un iekšējos konfliktus, kuri ir saistīti ar fizisko attīstību un dzimumbriedumu. Īpaši saasināti tie atklājas tieši šajā vecumā (auguma problēmas, ķermeņa uzbūve, ādas nepilnības, matu trūkums jauniešiem un liekais apmatojums meitenēm, dzimumorgānu attīstība u.c.) [Gudjons 1998].

Izzinot sevi, savu patību, veidojas un aug personība. Cilvēks, kurš bez grūtībām spēj rast kontaktu ar sevi, spēj mīlēt sevi neatkarīgi no ārējā

veidola, ir sasniedzis zināmu briedumu, cilvēks, kurš mīl sevi, mīl arī citus un atrodas saskaņā, harmonijā ar visu pasauli.

Vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības procesā ir jāņem vērā viens no vadošajiem jaunveidojumiem šajā vecumposmā – **personiskās pašnoteikšanās gatavība**. Tādēļ mācību procesā ir svarīgi akcentēt sevis apzināšanos, personības vērtīborientācijas veidošanos, izziņas vajadzību attīstību un pozitīvu attieksmi pret savu “ES”.

Taču vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības procesā svarīga ir ne tikai personības pašnoteikšanās, bet arī spējas un gatavība socializēties. Pēc L.Božovičas domām, cilvēka kā individualitātes un personības tapšanas process notiek, dialektiski mijiedarbojoties divām nosacīti autonomām, taču būtībā cieši saistītām attīstības sfērām – dabiskai un sociālai attīstībai [Božoviča/ Божович 1981].

Nepārprotami, skolēns nedzīvo tikai savas personīgās darbības rāmjos, viņš cieši saskaras ar sociālajām normām un vērtībām, kuras piedāvā sabiedrība un kuru pieņemšana ir svarīga gatavības pašrealizācijai attīstības procesā. Jaunietis tiecas pēc tā, kas nodrošina viņa maksimālu izaugsmi. Ja kādas sociālās vērtības veicina viņa kā personības ātrāku pašapliecināšanos, viņš tās pieņem. Viņš izvirza sev principus, pēc kuriem dzīvē vadīties. Individuālu personību mijiedarbība sekmē esošā potenciāla maksimālu attīstību, rada tādas iespējas, kuras neveidotos, ja šīs personības būtu izolētas [Menegetti/ Менегетти 1993].

Vairāki autori (Vigotskis/ Выготский, Elkoņins/ Элконин, Kōns/ Кон) par jauniešu vecumposma vadošo jaunveidojumu uzskata **sociālās pašnoteikšanās gatavību**.

Kāda ir šīs gatavības būtība jauniešu vecumā? Jaunība – tas ir personības brieduma laiks visplašākajā nozīmē, tā ir pāreja no atkarīgās bērnības uz patstāvīgu, atbildīgu pieauguša cilvēka dzīvi. Ir sasniegts fiziskais, daļēji arī dzimumbriedums, kā arī sociālais briedums. Veidojas

visnopietnākās attiecības ar citiem cilvēkiem. Aktīvi sadarbojoties dažādām atšķirīgām personībām, notiek savstarpēja bagātināšanās. Lai šī sadarbība būtu veiksmīgāka, viena no skolas funkcijām ir sniegt izpratni par sociālajām normām, un tas jā dara, nepiedāvājot tās kategorisku direktīvu formā, bet daudzpusīgi skaidrojot to noteikumu funkcionalitāti, kuri pastāv cilvēku sabiedrībā [Menegetti/ МЕНЕГЕТТИ 1993].

Jaunais cilvēks neizbēgami iekļaujas sociālajā vidē, un no šī procesa rezultātiem ir atkarīgs viss pašrealizācijas process.

“Tāda iekļaušanās neizbēgami rada izmaiņas sabiedrībā. Šo izmaiņu raksturs atklāj katra cilvēka sociālo nozīmīgumu. Iekļaujoties sabiedrībā, mainās arī pats cilvēks. Sākas sociālās vides un cilvēka savstarpējā mijiedarbība, kura ir virzīta uz jaunu īpašību veidošanos gan atsevišķā cilvēkā, gan visā sabiedrībā” [Zobovs, Kelašjevs/ Зобов, Келасьев 2001: 56].

Sociālās attiecības efektīvāk attīstās tieši vienaudžu kopīgās darbības procesā. Kopīgas darbības gaitā skolēns izmainās – iegūst jaunas īpašības, veidojas viņa gatavība pašrealizācijai.

Kritiski izvērtējot kopīgās darbības rezultātus un savas attiecības ar apkārtējo pasauli, vidusskolēna personība it kā “paceļas virs dotajiem apstākļiem,” izjūt sevi kā darbības subjektu.

“Aprakstot cilvēka un sabiedrības mijiedarbību, ir jāņem vērā, ka abas ir atklātas sistēmas, kuras aktīvi meklē viena otru. Tā cilvēks jau no agras bērnības meklē efektīvus veidus, lai iekļautos apkārtējā sociālajā vidē (bērns cenšas patikt pieaugušajiem, ir norūpējies par sagatavošanos mācībām skolā, pēc tam – augstskolā utt.). Šāda iekļaušanās ir viņa pašrealizācijas noteikums. Ārpus sociālās struktūras rāmjiem tā nevar pastāvēt”, tā raksta V.Zobovs un R.Kelašjevs [Зобов, Келасьев 2001: 58].

Ā.Karpova grāmatā “Personība un individuālais stils” atzīmē, ka sociālās gatavības pašrealizācijai veidošanās notiek darbības procesā un ciešā mijiedarbībā ar apkārtējo vidi. “Individuāli organizēta, personībai atbilstoša produktīva darbība ir attīstības priekšnosacījums. Tikai darbības procesā, tās rezultātā cilvēks veido, daļēji rada un tai pašā laikā arī attīsta pats savas īpašības, savu apziņu, savu “ES”. Tikai darbības procesā un mijiedarbībā ar vidi, ievērojot citu cilvēku vajadzības un īpatnības, subjekts sasniedz sociālo kvalitāti un zināmu personības līmeni. Dzīvesdarbība, ietverot sevī sabiedriskās attiecības, pārvērš cilvēka bērnu par sociālu būtni, kura spējīga pilnveidot savu personību” [Karpova 1994:22].

Aplūkojot vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstību sociālajā sfērā, svarīgi ir apzināties, ka mijiedarbība ar sabiedrību var ievirzīties ne tikai tādā gultnē, kura veicina izaugsmi, cilvēka attīstību, bet tā var kļūt arī destruktīva, var degradēt cilvēku, un to it kā veicina konkrētā sociālā vide.

Uz šķietamu pašrealizāciju jauno cilvēku mudina reklāma, vienaudžu grupa, sabiedrībā izplatītie mīti. Tādējādi indivīda mijiedarbībai ar sabiedrību var būt dažādas sekas:

- 1) cilvēks it kā pazūd sociālajā struktūrā un līdz ar to zaudē savu individualitāti; tas ir raksturīgs konformistiem,
- 2) cilvēks pilnībā pakļauj sev sociālo struktūru, var to sagraut, deformēt, pats nemaz nemainoties,
- 3) iespējama normāla, harmoniska mijiedarbība starp cilvēkiem un sabiedrību, tās rezultātā bagātinās gan cilvēks, gan sabiedrība [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2001: 63].

Daži autori (Abramova/Абрамов, Kons/ Кон, Svence u.c.) uzskata, ka jauniešu augstā ievainojamības pakāpe un uzņēmība pret vides kaitīgo ietekmi ir saistīta ar vienu no svarīgākajām pārejas vecuma vajadzībām –

vēlmi atbrīvoties no vecāku, skolotāju un citu pieaugušo cilvēku kontroles un aizbildniecības, kā arī no viņu izvirzītajiem uzvedības noteikumiem. I.Kons šo pārejas posmu sauc par bērna emancipācijas periodu [KOH 1989: 111].

Viena no būtiskākajām pārejas vecuma tendencēm ir tāda, ka priekšroka tiek dota saskarsmei ar vienaudžiem nevis vecākiem, skolotājiem vai citiem pieaugušajiem, kā tas bija iepriekšējos vecumposmos.

Jauniešu grupas, pirmkārt, apmierina vajadzību pēc brīvas saskarsmes, kas nebūtu pieaugušo reglamentēta. Brīva saskarsme – tas ir ne tikai brīva laika pavadīšanas līdzeklis, jaunu cilvēcisko kontaktu veidošanās, no kuriem pakāpeniski izkristalizējas kaut kas intīms, savs, dziļi personisks. Jauniešu uzvedībai sākumā neizbēgami piemīt ekstensīvs raksturs, tai raksturīga bieža situāciju maiņa un samērā liels dalībnieku skaits. Piederība kādai grupai paaugstina pusaudža pašapziņu, pašpārliecinātību un dod jaunas pašapliecināšanās iespējas.

Bieži vien pusaudzis mēģina atrast sev tādu sabiedrību, kura krasi atšķiras no viņa ģimenes vai skolas. Pēc A.Menegetti domām, tas ir jānovērtē nevis kā kaitīga apkārtējās vides ietekme, bet kā pusaudža vēlme pašrealizēties, kā pozitīva izaugsmes procesa sastāvdaļa. Tā ir ziņkārība, vēlme sociāli pašapliecināties, pie tam izvēloties īsāku ceļu nekā piedāvā pieaugušie [Menegetti/ Менегети 1993].

Jauniešu vecumposmam ir raksturīgas vairākas pretrunas. Kaismīga vēlme būt tādām “kā visi” (bet “visi” – tie ir tikai un vienīgi “savējie”) izpaužas gan apģērbā, gan estētiskajā gaumē, gan uzvedības stilā. Tāda pretruna – individualitāte izpaužas vienveidībā – bieži satrauc jauniešus “Es bieži domāju, kādā veidā mēs esam “savējie”, kas mums ir kopīgs. No citiem mēs atšķiramies ar savu ģērbšanās manieri, tātad mēs neesam līdzīgi “citiem”. Taču mēs esam līdzīgi viens otram kā divas ūdens piles.

Vienus un tos pašus diskus klausāmieš, ar vieniem un tiem pašiem vārdiem izsakām savu sajūsmu vai nepatiku, vienus un tos pašus vārdus sakām meitenēm...” [Kons/ КоH 1989: 131].

Līdz ar kaismīgu vēlmi būt tādām kā “visi” rodas arī sava vienreizīguma [unikalitātes], savas neatkārtojamības apzināšanās, rodas apziņa, ka tu neesi līdzīgs citiem.

Jauniešu vecumposmā, salīdzinot ar pusaudžu vecumu, ir raksturīgāka lielāka emocionālo reakciju un emociju izpausmes veidu diferenciācija, kā arī izteiktākas ir paškontroles un pašregulācijas spējas.

Jauniešu apziņas pārorientācija no ārējās kontroles uz paškontroli, kur uzvedības noteicēja ir pati personība, ir nepieciešams priekšnoteikums sekmīgam vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības procesam. No tā izriet viens no svarīgākajiem skolas uzdevumiem – attīstīt skolēnu paškontroles un pašregulācijas prasmes. Šīs prasmes sekmē skolēna neatkarību, viņa uzvedība kļūst neatkarīga no apkārtējo spriedumiem, uzskatiem. Un tas ir viens no sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības nosacījumiem. Vidusskolēna pašregulācijas un paškontroles funkcijas ir cieši saistītas ar garīgās dzīves emocionālās sfēras attīstību.

G.Djupons, kurš ir plaši pētījis bērnu un jauniešu emocionalitāti, ir atklājis ne tikai katra cilvēka individuālo, neatkārtojamo jūtīguma “zīmējumu”, bet ir konstatējis arī dažas likumsakarības, kuras ir kopīgas visiem vecumposmiem. G.Djupons atzīmēja, ka emociju attīstības psiholoģiskā stadija sākas pusaudža gados un ir saistīta ar interešu maiņu. Notiek sevis, sava vienreizīguma meklējumi. Ja bērnībā cilvēki tika klasificēti pēc dzimuma, vecuma, piederības kādai grupai un pēc brīvā laika pavadīšanas veida, tad pusaudžu vecumā šis dalījums kļūst psiholoģiski pamatotāks, tam piemīt spēcīga emocionāla nokrāsa, ļoti nozīmīgi kļūst šādi faktori: drosmē, godīgums, uzticība, labestība,

draudzīgums, talantīgums, neatkarība, oriģinalitāte u.c. Ir bezgala daudz psiholoģisku mērauklu, kuras pusaudži savas identitātes un unikalitātes meklējumos piemēro sev un citiem cilvēkiem. Šo stihisko sevis un citu cilvēku izpētes rezultāti atspoguļojas pusaudžu izpratnē par vērtībām, ideāliem, personīgās dzīves stilu, sociālajām lomām, uzvedības kodiem [Djupons/ Дюпон 1981].

Ja ir labvēlīgi apstākļi un ir sasniegta atbilstoša personības brieduma pakāpe, tad pēc pusaudžu un daļēji arī jauniešu vecumposmam raksturīgajiem savas identitātes un unikalitātes meklējumiem iestājas autonomijas stadija. Autonomijas stadija iestājas tajos samērā retajos gadījumos, kad paša pusaudža izstrādātā vērtību sistēma saskarē ar apkārtējā vidē valdošo vērtību sistēmu attīsta spējas uzņemties atbildību par savu dzīvi.

Par šādas personības attīstības galveno virzītājspēku kļūst pašnoteikšanās procesi, kuri tiek virzīti uz konfliktu samazināšanu starp personiskām, iekšējām vērtībām un no ārienes uzspiestajām vērtībām [Cukermane/ Цукерман 1997: 55 - 57].

Kā augstākā, integratīvā emocionālās attīstības stadija, kura maksimāli sekmē personības pašrealizāciju, tiek minēta saskaņa ar pasauli, kopības, viengabalaina veseluma un harmonijas izjūta. Kopības, veseluma, pasaules līdzsvara izjūtas tiek uzskaitītas par vērtīgākām nekā pati dzīve.

Pēdējās divas emocionālās attīstības stadijas (pēc G.Djupona) ir ne tik daudz vecumposmam raksturīgas, cik – elitāras, “aristokrātiskas”, kas liecina par augstu emocionālās inteliģences līmeni. Šo stadiju sasniegšana principāli ir iespējama jau pusaudžu vecumposma beigās, bet šādu “izredzēto” nav sevišķi daudz. Taču tas, kas stihiski attīstības apstākļos ir ļauts tikai “izredzētajiem”, speciāli radītos apstākļos kļūst iespējams vairākumam.

Lai veicinātu vidusskolēna gatavības pašrealizācijai veidošanos un sekmīgu sociālās pašnoteikšanās attīstību, principiāli svarīgi ir mācību procesā attīstīt personības emocionālo autonomiju, prasmi saskaņot apkārtējās sociālās vides morāli ar indivīda tikumiskajām normām. Morālās normas kā galvenais cilvēcisko attiecību regulētājspēks, protams, ir jāizvērtē jau pusaudžu vecumā, kad ir īpaši sakāpināta interese par šo dzīves sfēru.

L.Kolbergs, kurš nodarbojās ar morālo spriedumu veidošanās izpēti, izšķir trīs galvenos to attīstības līmeņus: pirmskonvenciālais, konvenciālais un pēckonvenciālais [Kolbergs/ Kohlberg 1991].

Pēckonvenciālajā līmenī, kurš atbilst pētāmajam vecumposmam, L.Kolbergs izdala divas stadijas:

- pirmā stadija ir raksturīga pusaudžiem pēc 13 gadu vecuma – morālās izvēles pamatā ir rīcība, kas balstās uz pašu pieņemtajiem principiem, kā arī uz cieņu pret citu cilvēku principiem. Ir raksturīga vēlme izvairīties no pašnosodījuma. Dzīves nozīme tiek vērtēta pēc tā, kādu labumu tā dod visai cilvēcei. Tiek akcentētas katra cilvēka tiesības uz savu dzīvi.
- otra stadija raksturīga jauniešiem pēc 18 gadu vecuma. Morālā izvēle tiek īstenota saskaņā ar vispārcilvēciskiem, universāliem tikumības principiem, bet dzīve tiek vērtēta kā svēta. Svarīga ir cieņas pilna attieksme pret katra cilvēka individuālajām iespējām.

L.Kolbergs uzskata, ka priekšnosacījums personības sociālajam briedumam, tās gatavībai veiksmīgai pašrealizācijai, ir attīstīta spēja izdarīt morālo vērtējumu, izveidojusies tikumiski pilsoniskā pozīcija.

Tādēļ, strādājot ar vidusskolēniem, svarīgi ievērot tās jūtas, kuras ir radušās mijiedarbībā ar citiem cilvēkiem, kuras ir dziļas un bagātas, piemēram, biedriskums, draudzība, mīlestība u.c. Pieaugušajiem būtiski cienīt šīs jūtas, bet tajā pašā laikā ir jāpalīdz jauniešiem atšķirt īstus

draugus no neīstiem, pat sliktiem, saprast, kas ir īsta mīlestība un kas nav. Palīdzēt attīstīt goda un pašcieņas jūtas, iemācīt cienīt citus cilvēkus, viņu domas un uzskatus pat tad, ja tie nesakrīt ar viņa uzskatiem.

Attīstīta morāle, augsts garīgums, interešu un jūtu daudzveidība, pašcieņa un gribasspēks – tās ir īpašības, kuras palīdz jauniešiem pārvarēt neveiksmes un vilšanos sabiedrībā.

Tādējādi, atklājot vienu no svarīgākajiem vidusskolēna vecumposma jaunveidojumiem – **sociālās pašnoteikšanās gatavības** – specifiku, nosakot galvenās šī posma pretrunas un īpatnības, izkristalizējās arī skolas galvenās funkcijas un uzdevumi gatavības pašrealizācijai attīstīšanā tieši sociālajā sfērā. Šie uzdevumi ir attīstīt pašregulācijas un paškontroles spējas, kritisko domāšanu, spēju būt pašam, izveidot savu tikumiski pilsonisko pozīciju, attīstīt sociālās atbildības izjūtu, sadarbības spējas, toleranci, prasmes atrast emocionālo kontaktu saskarsmē.

Sevis meklējumi jauniešu vecumposmā saistās ne tikai ar pilsonisko un sociālo pašnoteikšanos, vecāko klašu skolēni jau sāk domāt par savas profesijas izvēli. Tieši vidusskolas vecumā notiek izmaiņas zēnu un meiteņu sabiedriskajā un profesionālajā statusā – viņiem ir jāsāk domāt par profesijas izvēli, viņi kļūst par pilnvērtīgiem sabiedrības locekļiem: 16 gadu vecumā jaunieši saņem pasi (līdz ar to iestājas atbildība likuma priekšā), iegūst tiesības strādāt (daži jaunieši arī sāk strādāt), 18 gadu vecumā jauniešiem ir tiesības vēlēties, stāties laulībā bez vecāku atļaujas. Visas iepriekšminētās tiesības ir saistītas arī ar pienākumiem. Ja jaunais cilvēks nav spējīgs patstāvīgi veidot savu dzīvi, pieņemt lēmumus, tad profesijas izvēle viņam var sagādāt lielas grūtības.

Tāpēc ļoti svarīga pedagoģiska problēma ir vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstība profesionālajā sfērā, viņa sagatavošana apzinātai profesijas izvēlei. Svarīgi, lai šis process būtu saskaņā ar personības interesēm, vērtībām un dzīves mērķiem.

Šīs problēmas aktualitāte atklājas vienā no svarīgākajiem šī vecumposma jaunveidojumiem – **profesionālās pašnoteikšanās gatavības attīstība.**

“Galvenais sociālais uzdevums šajā vecumā ir profesijas izvēle. Vispārējā izglītība tiek papildināta ar speciālo, profesionālo. Profesijas un mācību iestādes izvēle neizbēgami diferencē zēnu un meiteņu dzīves ceļus (ar visām no tā izrietošām sociāli psiholoģiskajām sekām)” [Kons/ Kohn 1989: 66].

Grūti pārvērtēt skolas nozīmi jauniešu attieksmes veidošanā pret darbu. Skolas gados izveidojušies stereotipi attieksmē pret mācībām lielā mērā var izplatīties arī citās dzīves sfērās. Pozitīvas attieksmes pret darbu veidošanās, noteiktu darba iemaņu apgūšana, kā arī profesijas izvēle – tie ir neatņemami personības attīstības komponenti.

Šo ideju apstiprina arī R.Havighursts, kā galveno attīstības uzdevumu izvirzot jauniešu sagatavošanu profesionālajai karjerai [Havighursts/ Havighurst 1972].

Arī tālā senatnē darbības veidu izvēle nodarbināja cilvēku prātu. Jau Sokrāts atzīmēja, ka jaunam cilvēkam ir nopietni jāpadomā, pie kāda skolotāja un kādā skolā mācīties.

Profesijas izvēles problēmas īpaši aktuālas ir jauniešu vecumā, kad tuvojas skolas beigšanas laiks. Jautājumu “Ko darīt tālāk?” uzdod gan paši skolēni, gan viņu vecāki. Piemēram, kādas meitenes māte uztraucas, ka meitai nav izteiktas intereses ne tikai par kādu noteiktu profesiju, bet vispār par jebkādu darbību; citam skolēnam ir ļoti plašs interešu loks (ķīmija, matemātika, vēsture, literatūra), un viņš nevar izvēlēties, kuram no mācību priekšmetiem dot priekšroku, lai sekmīgāk sagatavotos profesionālajai dzīvei; vēl kāds audzēknis ir izvēlējis konkrētu profesiju, bet nav īsti pārliecināts, vai viņam pietiks zināšanu, spēju un iemaņu, lai

klūtu par labu speciālistu izvēlētajā sfērā; citam skolēnam, savukārt, piemīt labas spējas kādā konkrētā jomā, taču viņu tā nemaz neinteresē.

Šādas un līdzīgas situācijas var rasties tādēļ, ka jauniešiem (bet dažreiz arī viņu vecākiem) nav adekvāta priekšstata par to, kas ir profesionālā virzība, profesionālā piemērotība, kā tās veidojas. Šie cilvēki neprot novērtēt sevi, savas spējas un iespējas, nespēj salīdzināt tās ar konkrētās profesionālās sfēras prasībām.

Daudzi jaunieši, kuri 1999. gadā kārtoja iestājekšāmenus Rīgas komercskolā, nevarēja atbildēt uz jautājumiem: “Kurā profesionālajā sfērā, jūsuprāt, Jums ir dotības?”, “Vai Jums piemīt kādas īpašības, kuras varētu apgrūtināt profesionālo centienu realizēšanu?”, “Vai Jūs strādājat ar sevi, lai attīstītu īpašības, kuras palīdzētu apgūt izvēlēto profesiju?” Pārrunās atklājas, ka lielākā daļa jauniešu vispār nekad nav domājuši par šādiem jautājumiem. Dažādu pētījumu rezultāti liecina par to, ka 14 – 15 gadīgi skolēni var nosaukt apmēram 20 – 26 profesijas.

Skolotājs, prasmīgi organizējot mācību procesu, var palīdzēt skolēnam gan apzināties savas spējas un intereses, gan arī iepazīties ar prasībām, kuras tiek izvirzītas dažādām profesijām. Skolēniem ir svarīgi arī zināt sociālo pieprasījumu. Tas viss palīdzētu jauniešiem izvēlēties sev atbilstošāko, piemērotāko izglītības (vēlāk arī darba) sfēru, kura sekmētu personības profesionālo pašnoteikšanos un pilnīgu tās pašrealizāciju. Katram cilvēkam saskaņā ar savām spējām un interesēm, pašam jāpieņem lēmums par konkrētās darbības sfēras izvēli.

Runājot par indivīda efektīvu iekļaušanos dzīves darbības pamatsfērās, zinātnieki R.Zobovs un V.Kelasjevs piedāvā ievērot šādus determinantu veidus:

- zināšanas par profesionālajām, izglītojošām un citām struktūrām,
- cilvēka vēlmes, intereses un centienus,
- cilvēka spējas un iespējas,

– objektīvs sabiedrības pieprasījums pēc tā vai cita profila speciālistiem [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2001: 62].

I.V.Dubrovina aplūko šādus sekmīgas profesionālās pašnoteikšanās nosacījumus:

- vajadzību un motivācijas sfēras veidošana,
- attīstīta interešu, centienu un spēju sfēra,
- pietiekams pašapziņas līmenis [Dubrovina/ Дубровина 1982].

Skolēnu profesionālās pašnoteikšanās attīstība notiek pakāpeniski.

Sevišķi svarīgi ir divi posmi:

1. posms – sākotnējā atlase. Pirmā pazīme – raksturīgi mazdiferencēti priekšstati par profesijām. Skolēni zina profesiju nosaukumus un dažas to ārējās iezīmes (apgērbs, uzvedības manieres, apkārtējo cilvēku attieksme u.c.). Otrā pazīme – neadekvāts, bieži vien nenoteikts, situatīvs priekšstats par saviem resursiem un to attīstības iespējām, pie tam arī neprasmē savienot tos ar konkrētiem darba apstākļiem un konkrētās profesijas prasībām.

Skolēni šajā posmā parasti ir nestabili savā profesijas izvēlē. Šis posms ir raksturīgs jaunāko klašu skolēniem, bet dažreiz tas var attiekties arī uz pusaudžiem [Davidovs/ Давыдов 1986: 16].

2. posms – profesionālā pašnoteikšanās. Šajā posmā skolēns pats sev noformulē nākamās darbības sfēras izvēli, ievērojot savus psiholoģiskos un psihofizioloģiskos resursus. Skolēnam nopietni jāizvērtē, cik gatavs viņš ir izvēlētajai profesijai, un, izejot no šīm pozīcijām, jāizvērtē piedāvātie mācību priekšmeti. Tādējādi skolēns var pēc iespējas vairāk laika un piepūles veltīt tieši šo priekšmetu apguvei.

Pāreja uz otro profesionālās pašnoteikšanās posmu notiek nevienmērīgi, tāpēc skolotājam īpaši jāstimulē šie procesi, sevišķi darbā ar vidusskolēniem. Pie tam jāstrādā gan ar visu klasi, gan individuāli.

Profesionālās pašnoteikšanās būtiskākie faktori ir – vecumposms, kurā tiek īstenota profesijas izvēle, un jaunieša informētības un pretenziju līmenis. Profesijas izvēle ir sarežģīts un ilgstošs process, un galvenā problēma ir nevis tā ilgums, bet atsevišķu posmu pēctecība. Un šeit ir daži bīstami momenti: profesionālās pašnoteikšanās procesa ieilgums vai atlikšana, tā cēlonis ir kaut cik izteiktu un noturīgu interešu trūkums. Šī aizkavēšanās bieži vien apvienojas ar jaunieša sociālās orientācijas un uzvedības infantilitāti, kas ir arī pilnīgi saprotams, jo tā vēl nav nobriedusi personība. Profesionālā pašnoteikšanās ir viens no galvenajiem noturīga “ES” tēla, pašcieņas un personības brieduma rādītājiem. Izteikta, skaidra profesionālā pašnoteikšanās ir saistīta ar vispārējo apmierinātību ar dzīvi.

Cieši savstarpēji saistīta ir profesijas izvēle un jaunieša pārliecība par savu dzīves mērķu sasniedzamību. Tas saskan ar Ē.Ēriksona teoriju par EGO identitātes veidošanos, par kuru tika runāts iepriekš. Var piekrist E.Golovahas atziņai, ka skolēnu profesionālajai orientācijai jābūt cieši saistītai ar viņu vērtību orientāciju un dzīves perspektīvām [Golovaha/ Головаха 1988].

Iepazīstinot jauniešus ar profesijām, ir svarīgi akcentēt konkrētai profesijai atbilstošas katra indivīda psiholoģiskās un psihofizioloģiskās īpatnības, uzmanība jāpievērš viņu interesēm un spējām.

Subjektīvo spēju un tieksmju vienību, kuru personība izmanto kā galveno pašrealizācijas formu, I.Kons sauc par aicinājumu [Kons/ Кон 1989]. Bet intereses un tieksmes attīstās un pārveidojas darbības rezultātā.

Pusaudzis ir darbības sfēras izvēles priekšā, bet, tikai praktiski darbojoties, ir iespējams noskaidrot, vai tā viņam ir piemērota. Lai palīdzētu pusaudžiem noteikt savu piemērotību kādai konkrētai darbības sfērai, bieži tiek izmantoti testi. Ar to palīdzību iespējams noteikt

personības raksturojumu, viņas spējas, intereses un vērtības. Šim nolūkam bieži tiek izmantota E.Kļimova profesiju klasifikācija un tai atbilstoša diagnosticējoša aptauja [Klimovs/ КЛИМОВ 1993].

Katram cilvēkam, pirms viņš izdara izvēli “Kas es būšu?”, ir jāsaprot, “Kas es esmu un ko es patiesībā gribu?”.

Intereses ietekmē dažādas cilvēka darbības sfēras: pētniecisko, radošo, komunikatīvo, profesionālo un vērtīborientāciju veidojošo. Profesionālo interesi nav iespējams nošķirt no citām personības interesēm. Tieši profesionālajā sfērā apvienojas daudzas citas sfēras, veidojas cieša to savstarpējā saistība. S.Rubinšteins grāmatā “Vispārīgās psiholoģijas pamati” rakstīja, ka intereses kopējā personības virzībā veido kustīgu, mainīgu, dinamisku tieksmju sistēmu. Šīs tendences nepārtraukti mainās, bet tajā pašā laikā ir vienotas [Rubinšteins/ Рубинштейн 2001].

Profesionālās intereses ir cieši saistītas ar izziņas interesēm, jo, lai pilnībā apgūtu profesionālajā sfērā nepieciešamās zināšanas, prasmes un iemaņas, nepieciešams, lai skolēniem būtu stabilas, dziļas izziņas intereses. Cilvēks nav spējīgs efektīvi darboties, ja viņš nav apguvis vajadzīgo zināšanu daudzumu, ko var sniegt skolotājs mācību procesā.

Pretējā gadījumā skolēns kļūst tikai par materiālo un garīgo vērtību izmantotāju, nepiedaloties to radīšanā vai arī piedaloties tikai pienākuma dēļ.

Iegūt plašas zināšanas skolēns var tikai tad, ja viņa izziņas procesu vada spēcīga vēlēšanās redzēt un zināt, iegūt pēc iespējas plašāku informāciju par attiecīgu jautājumu, objektu, situāciju, ja ir vēlme pētīt kādu konkrētu zinātnes nozari. Mērķtiecīga pasaules izzināšana iespējama tikai tad, ja ir izziņas intereses. Tikai tad skolēnam rodas izziņas mērķis un motivācija, tikai tad viņa darbs savu zināšanu pilnveidošanā un viņa attīstība profesionālajā sfērā būs pilnvērtīga un produktīva. Tikai aktīvi

skolēni, kuri attīsta savas izzīņas un profesionālās intereses, spēj izzināt pasauli visā tās daudzveidībā.

Lai veicinātu skolēnu profesionālo pašnoteikšanos, skolotājam ir jāorientējas attīstības īpatnībās un mūsdienu profesiju “pasaulē”. Ņemot vērā zinātnes, tehnikas un ekonomikas straujo attīstību, ir grūti prognozēt, kam, kurā vecumā būs jābūt, kādā profesijā būs nepieciešams pārkvalificēties. Tāpēc, strādājot ar jauniešiem, svarīgi ir viņus ne tikai orientēt uz kādu konkrētu profesiju, bet arī palīdzēt saprast, ka pat augsti kvalificētam speciālistam ir jābūt psiholoģiski gatavam mainīt specialitāti vai nepārtraukti paaugstināt savu kvalifikāciju.

Tādējādi, viss iepriekš teiktais apstiprina atziņu, ka skolēnu sagatavošana profesijas izvēlei un profesionālās pašnoteikšanās sekmēšanai ir svarīga mācību procesa sastāvdaļa. Mācības, zināšanu uzkrāšana ir līdzeklis, lai sagatavotu skolēnus nākamajai profesionālajai darbībai.

Mācību profesionālo darbību, kas ir vadošā darbība šajā vecumposmā, nepieciešams orientēt uz vidusskolēna patstāvības, iniciatīvas, dzīves mērķu un profesionālo vērtību apzināšanās veidošanu. Tāpat svarīgi ir orientēt skolēnus uz augstu rezultātu sasniegšanu. Visas šīs īpašības, kas ir personības profesionālās pašnoteikšanās pamatā, veicina vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstību.

Analizējot dažādu autoru teorētiskās atziņas par jauniešu vecumposma īpatnībām un atklājot attiecīgā vecumposma centrālo jaunveidojumu būtību, var izdarīt secinājumu, ka jauniešu vecumposmam ir raksturīga aktīva fiziskā un psiholoģiskā brieduma attīstība, patstāvīguma un pašnoteikšanās attīstība un profesijas izvēle. Kā atzīmē vairāki autori, kuri ir pētījuši jauniešu vecumposma attīstības īpatnības (G.Abramova/ Г.Абрамова, Ļ.Vigotskis/ Л.Выготский, H.Gudjons, I.Kons/ И.Кон, I.Kulagina/ И.Кулагина u.c.), galvenais šī vecumposma

jaunveidojums ir personiskā, profesionālā un dzīves pašnoteikšanās gatavība.

Teorētisko atziņu analīze par vidusskolēnu vecuma īpatnībām ļauj secināt, ka pašnoteikšanās ir gatavības pašrealizācijai augstākā pakāpe. Gatavības pašrealizācijai saturu nosaka personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai mijsakarība.

Dotās teorētiskās atziņas kļuva par pamatu vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai kritēriju un rādītāju izstrādei un pamatojumam.

1.3. GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI KRITĒRIJU UN RĀDĪTĀJU RAKSTUROJUMS

Personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriju noteikšana paver iespēju vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības dziļākai kvantitatīvai un kvalitatīvai izpētei mācību procesā.

Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīcā ir atrodams jēdziena “kritērijs” skaidrojums: “Kritērijs ir noteicošs, būtisks rādītājs, pēc kura vērtē, definē, klasificē. Kritēriju noteikšana sekmē parādības precīzu izpēti.”

Savukārt jēdziens “rādītājs” tiek skaidrots kā “procesa, darbības, norises, stāvokļa u.tml. objektīvā pazīme; būtiskākā īpašība, pēc kuras var spriest (par ko), orientēties (kur), vērtēt (ko)” [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000].

Lai precīzāk noteiktu vidusskolēna gatavības pašrealizācijai kritērijus, ir svarīgi iepazīties ar pedagoģiskajā un psiholoģiskajā literatūrā sniegtajām dažādu zinātnieku pieejām šai problēmai.

Piemēram, mūsdienu zinātnieki R.Zobovs un V.Kelasjevs, runājot par sekmīgas vai nesekmīgas cilvēka profesionālās gatavības pašrealizācijai kvantitatīvajiem raksturojumiem, piedāvā šādus rādītājus:

1. Ārējās produktivitātes rādītājs.

Piemērojot šo rādītāju mācību darbībā, var apgalvot, ka ārējā produktivitāte izpaužas skolēna sekmībā, viņa uzkrāto zināšanu, prasmju un īemaņu līmenī.

2. Nākamais svarīgs profesionālās pašrealizācijas rādītājs ir **cilvēka apmierinātība ar darba procesu.**

“Ja cilvēks ir sasniedzis augstus rezultātus, bet nejūt apmierinājumu, gandarījumu par to, nav pamata runāt par sekmīgu pašrealizāciju.

Pašrealizācijas nav arī studentam, kurš, saņemot augstu vērtējumu nejut apmierinājumu par apgūstamajiem studiju priekšmetiem. Tikai tādā gadījumā, kad augstie rezultāti iet roku rokā ar iekšējo apmierinātību, parādās pārlicinošs pamats runāt par pašrealizāciju” [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2001: 95].

Tāpat – līdzās augstam izziņas potenciāla, uzkrāto zināšanu, prasmju un iemaņu līmenim svarīgs faktors ir arī izziņas procesa atbilstība cilvēka interesēm, spējām, izziņas vajadzībām, vērtību sistēmai.

3. Pēdējais pašrealizācijas rādītājs, pēc iepriekš minēto autoru uzskatiem ir **nervu slodze, psihisko pārdzīvojumu “cena”**, kuru no katra cilvēka prasa darba rezultativitāte un apmierinātība ar to. Tāpat ir ļoti svarīgi, cik viegli skolēnam izdodas sasniegt savus mērķus, augstus rezultātus, kas, savukārt, ir atkarīgs no sasniegumu motivācijas, uzvedības neatkarības no apkārtējo cilvēku spriedumiem, uzskatiem, no paša skolēna pašrealizācijas un paškontroles spējām.

“Apvienojot visus trīs rādītājus, var izvērtēt cilvēka pašrealizācijas līmeni kādā no darbības veidiem” [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2001: 96].

Tālāk autori atzīmē: “Acīmredzot cilvēki, kuriem pašrealizācija noris sekmīgi, to ir sasnieguši, izmantojot savu neatkārtojamo individualitāti, spējas, objektīvu pašvērtējumu, ticību sev, kā arī pazīstot savas stiprās un vājās puses.

Šiem cilvēkiem piemīt spēja patstāvīgi domāt, uzņemties atbildību par savu personīgo dzīvi. Viņi neatsaucas uz viltus autoritātēm, neuzvel atbildību citiem cilvēkiem, paši ir vienīgie savas rīcības vadītāji. Viņi pareizi izmanto laiku, prot novērtēt to, labi izprot savas jūtas, prot uz klausīt citus,

lepojas ar saviem panākumiem, tajā pašā laikā saglabājot spējas priecāties arī par citu sasniegumiem” [Zobovs, Kelasjevs/ Зобов, Келасьев 2001: 97].

Un otrādi, autori uzskata, ka personības pašrealizācija ir apgrūtināta, ja cilvēks izvairās no atbildības par savu dzīvi, uzliek to citiem cilvēkiem, pārmērīgi uztraucas par kaut ko, ir iegrimis savos pārdzīvojumos, dzīvo bailēs par nākotni, nav spējīgs izmantot savas iespējas, nezina savas stiprās puses, neciena savas individuālās īpašības.

Rezultātā viņa potenciāls, spējas paliek neatklātas, neīstenotas. Dzīve paiet, bet pašrealizācija tā arī nav notikusi.

Ļoti dziļu personības orientāciju analīzi ir veicis E.Šostrems, kurš, balstoties uz A.Maslova pašaktualizācijas teoriju, uz F.Perla idejām un uz citiem eksistenciāli humānistiskā psiholoģijas virziena teorētiķiem, izstrādāja šādus pašrealizējušās personības kritērijus: laika kompetence, atbalsts, personības vērtīborientācija, uzvedības elastīgums, sensitivitāte pret sevi, spontanitāte, pašcieņa, pašpieņemšana, priekšstati par cilvēka dabu, sinerģija, agresijas pieņemšana, spēja kontaktēties, izziņas vajadzības un kreativitāte.

Iepriekšminēto kritēriju raksturojums ir atspoguļots 1. tabulā.

1. tabula. Personības pašaktualizācijas kritēriji un to raksturojums

(pēc E.Šostrema)

Nr.	Bloks	Kritērijs	Raksturojums
1.	Bāzes skala pašaktualizācijas globālā raksturojuma mērīšanai	Laika kompetence	Šis personības kritērijs liecina, pirmkārt, par subjekta spējām būt "īstam", t.i., izdzīvot pašreizējo savas dzīves momentu visā pilnībā, nevis kā pagātnes fatālas sekas vai gatavošanos "īstajai dzīvei nākotnē"; otrkārt, izjust pagātnes, tagadnes un nākotnes nesaraujamo saistību, t.i., redzēt savu dzīvi kopveselumā. Tieši tāda pasaules izjūta liecina par augstu personības pašaktualizāciju. Zems laika kompetences līmenis nozīmē cilvēka orientāciju tikai uz kādu atsevišķu laika posmu (pagātņi, tagadņi vai nākotņi), kā arī diskrētu sava dzīves ceļa uztveri.
2.		Atbalsts	Mēra subjekta vērtīborientācijas un uzvedības neatkarību no ārējās iedarbības. Cilvēks ar augstu atbalsta līmeni ir samērā neatkarīgs savā rīcībā, kas nebūt nenozīmē naidīgumu pret apkārtējiem vai konfrontāciju ar grupā pieņemtajām normām. Zems līmenis liecina par augstu atkarības pakāpi, konformismu, ārējo kontroles lokusu.
3.	Vērtību bloks	Vērtību orientācija	Nosaka, cik lielā mērā cilvēkam piemīt vērtības, kas raksturīgas personībai, kura ir pašaktualizējusies.
4.		Uzvedības elastīgums	Nosaka savu vērtību realizācijas elastīguma pakāpi, spēju ātri reaģēt uz situācijas maiņu.

Nr.	Bloks	Kritērijs	Raksturojums
5.	Jūtu bloks	Sensitivitāte pret sevi	Nosaka, cik lielā mērā cilvēks spējīgs atbildēt par savām vajadzībām un jūtām, kā viņš apzinās tās.
6.		Spontanitāte	Mēra spēju spontāni atklāt savas jūtas. Augsts spontanitātes līmenis nebūt nenozīmē to, ka cilvēks nav spējīgs rīkoties pārdomāti, mērķtiecīgi. Tas liecina tikai par citas, iepriekš neparedzētas uzvedības iespējamību.
7.	Sevis uztveres bloks	Pašcieņa	Mēra subjekta spēju novērtēt savas pozitīvās īpašības.
8.		Pašpieņemšana	Reģistrē sevis pieņemšanas pakāpi neatkarīgi no savām labajām īpašībām vai trūkumiem.
9.	Cilvēka koncepcijas bloks	Priekšstati par cilvēka dabu	Liecina par tendenci pieņemt cilvēku kopumā kā pozitīvu ("lielākā daļa cilvēku ir labi") un neuzskatīt dihotomijas kategorijas: vīrišķīgais – sievišķīgais, racionālais – emocionālais u.c. par antagonistiskām.
10.		Sinergija	Raksturo spēju pasauli un cilvēku uztvert kopveselumā, liecina par pretstatu saistības izpratni, piemēram, spēle un darbs, miesīgs un garīgs u.c.
11.	Starppersonu jūtīguma bloks	Agresijas pieņemšana	Liecina par spēju pieņemt savas dusmas, īgnumu, naidu un agresivitāti kā dabisku cilvēka rakstura izpausmi.
12.		Spēja kontaktēties	Liecina par subjekta spēju ātri nodibināt dziļus kontaktus ar cilvēkiem, veidot savstarpējo saskarsmi.
13.	Attieksmes pret izziņu bloks	Izziņas vajadzības	Mēra, cik izteikti ir cilvēka centieni iegūt zināšanas par apkārtējo pasauli.
14.		Kreativitāte	Mēra, cik izteikta ir personības radošā virzība.

Tā kā vairāki autori uzskata personības gatavību pašrealizācijai par brieduma mehānismu, ir nepieciešams piedāvāt personības brieduma kritērijus dažādu autoru skatījumā. Tas ļauj precīzāk noteikt arī gatavības pašrealizācijai kritērijus.

J.Giļbuhs piedāvā šādus kritērijus personības brieduma raksturojumam un mērīšanai: sasniegumu motivācija, attieksme pret savu “ES”, pilsoniskā pienākuma izjūta, dzīves pozīcija un psiholoģiskās tuvības spēja saskarsmē ar citiem cilvēkiem [Гильбух].

J.Giļbuhs sniedz šo personības brieduma kritēriju raksturojumu (skat. 2. tabulu).

2. tabula. Personības brieduma kritēriji un to raksturojums

(pēc J.Giļbuha)

Nr.	Kritērijs	Raksturojums
1.	Sasniegumu motivācija	Ar šo terminu tiek apzīmēta indivīda darbības virzība uz nozīmīgiem dzīves mērķiem, centieni sasniegt maksimāli pilnīgāku pašrealizāciju, patstāvība, iniciatīva, tieksme būt par līderi, tiekšanās pēc augstiem darbības rezultātiem.
2.	Attieksme pret savu “ES” (ES koncepcija)	Šis kritērijs vērtē tādus personības brieduma rādītājus kā pārliecību par savām iespējām, apmierinātību ar savām spējām, temperamentu un raksturu, ar savām zināšanām, prasmēm un iemaņām. Tajā pašā laikā šis aspekts piedāvā vairākus būtiskus uzvedības parametrus: adekvāts pašvērtējums, augsts prasīgums pret sevi, pašapmierinātības trūkums, vienkāršība, cieņa pret citiem cilvēkiem. Visas minētās īpašības nav savienojamas ar nepilnvērtības kompleksu, kurš nereti parādās neapzinātā vēlmē uzmundrināt sevi ar bravūru, lielību, pašreklāmu utt.

Nr.	Kritērijs	Raksturojums
3.	Pilsoniskā pienākuma izjūta	Ar šo jēdzienu tiek apzīmētas tādas īpašības kā patriotisms, interese par sabiedriski politiskās dzīves norisēm, profesionālās atbildības izjūta, vajadzība pēc saskarsmes, kolektīvisms.
4.	Dzīves pozīcija	Šajā terminā ir apvienotas tādas īpašības kā visa esošā relativitātes izpratne, intelekta pārsvars pār jūtām, emocionālo līdzsvarotību, apdomīgums (pretstatā impulsivitātei).
5.	Psiholoģiskās tuvības spēja saskarsmē	Šajā jēdzienā ir ietvertas tādas personības īpašības kā labvēlīga attieksme pret cilvēkiem, empātija (spēja līdzjust un līdzpārdzīvot), prasme klausīties, garīgās tuvības nepieciešamība ar citiem cilvēkiem.

Vācu autors Arregers par galveno audzināšanas mērķi uzskata personības brieduma (Mündigkeit) attīstību. Personības brieduma jēdzienā viņš apvieno astoņas kompetences jeb dimensijas, ar kuru palīdzību ir iespējams dot nobriedušas personības uzvedības raksturojumu. Autors atklāj arī katras kompetences (tātad arī brieduma) būtību un saturu (skat. 3. tabulu) [Arregers/ Arreger 1999].

3. tabula. Brieduma kritēriji un to raksturojums (pēc Arregera)

Nr.	Kritērijs	Raksturojums
1.	Personiskā kompetence	Spēja patstāvīgi domāt, spriest un darboties.
2.	Sociālā kompetence	Gatavība respektēt sabiedrībā pieņemtās tiesības un pienākumus, būt noteiktā sociālajā pozīcijā.
3.	Vērtību kompetence	Savu un citu cilvēku vērtību apzināšanās.
4.	Atbildības kompetence	Paša attieksme pret sevi un spēja uzņemties atbildību.
5.	Saglabāšanas kompetence	Spēja uzturēt dinamisku saskaņu starp iekšējiem spēkiem un ārējām iespējām.
6.	Inovātīvā kompetence	Spēja pārdomāt un īstenot jaunas pieejas un alternatīvus risinājumus
7.	Kulturoloģiskā kompetence	Dabas un kultūras nozīmes izpratne, spēja to kvalitatīvi attīstīt
8.	Dabas kompetence	

G.Olports uzskata, ka nobriedusi personība ir funkcionāli autonoma, tās uzvedība nav atkarīga no vecākiem vai citiem cilvēkiem. Tas liecina par spēju patstāvīgi spriest un vadīt sevi [Olports/ Allport 1961].

Atklājot savu funkcionālās autonomijas koncepciju, G.Olports piedāvā sešus kritērijus personības brieduma līmeņa novērtēšanai (skat. 4. tabulu).

4. tabula. Personības brieduma kritēriji un to raksturojums

(pēc G.Olporta)

Nr.	Brieduma kritēriji	Raksturojums
1.	Pašpaplašināšanās izjūta	Personības spēja piedalīties aktīvos pasākumos ārpus sava interešu loka. "Piedalīšanās citu cilvēku dzīvē rada patiesu darbības virzību."
2.	Sirsnīga, radnieciska attieksme pret citiem	Nobriedusi personība ir spējīga uz intimitāti, draudzību un mīlestību kā ģimenē, tā arī ārpus tās. Spēja izturēties pret citiem ar cieņu, ievērot viņu īpašības, prasme palīdzēt, empātija.
3.	Pašpieņemšana	Paškontroles spēja, emocionālā stabilitāte, savu stipro un vājo pušu apzināšanās, sevis pazīšana un pieņemšana.
4.	Īstenības reālistiska uztvere	Spēja precīzi uztvert un novērtēt notikumus. Zināšanas un prasmes, kuras nodrošina darba un dzīves efektivitāti. Spēja koncentrēties problēmas risināšanai, spēja sasniegt mērķi un realizēt idejas.
5.	Sevis objektivizācija	Sevis pazīšana, savu spēju apzināšanās, ierobežojumu adekvāts novērtējums. Humora izjūtas un intuīcijas korelācija.
6.	Vienota dzīves filosofija	Precīza dzīves mērķu izpratne, dzīves ievirzes izjūta.

Pamatojoties uz dažādu autoru pieejām pašrealizācijas kritēriju un rādītāju noteikšanā (daži autori izmanto saturiski radniecīgus jēdzienus – pašaktualizācija, personības briedums, Mündigkeit – no vācu valodas “briedums”), var izdarīt salīdzinošo analīzi (skat. 5. tabulu).

5. tabula. *Personības pašrealizācijas kritēriji dažādu autoru skatījumā*

Nr.	Pašrealizācijas kritēriji (R.Zobovs, V.Kelasjevs)	Pašaktualizācijas kritēriji (E.Šostrems)	Brieduma kritēriji (J.Giļbuhs)	Brieduma kritēriji (A.Arregers)	Brieduma kritēriji (G.Olports)
1.	Ārējā produktivitāte	Izziņas vajadzības	Sasniegumu motivācija	Inovātīvā kompetence	Pašpaplašināšanās izjūta
2.	Apmierinātības līmenis	Kreativitāte		Dabas kompetence	
3.	Psihisko pārdzīvojumu “cena”	Sinergija	Dzīves nostādnes	Saglabāšanas kompetence	Vienota dzīves filosofija

Nr.	Pašrealizācijas kritēriji (R.Zobovs, V.Kelasjevs)	Pašaktualizācijas kritēriji (E.Šostrems)	Brieduma kritēriji (J.Gilbuhs)	Brieduma kritēriji (A.Arregers)	Brieduma kritēriji (G.Olports)
4.		Pašcieņa	Attieksme pret savu "ES"	Personiskā kompetence	Sevis objektivizācija
5.		Priekšstats par cilvēka dabu	Pilsoniskā pienākuma izjūta	Kulturoloģiskā kompetence	
6.		Spēja kontaktēties	Psiholoģiskās tuvības spēja ar citiem	Sociālā kompetence	Sirsnīga, radnieciska attieksme pret citiem
7.		Vērtīborientācija		Vērtību kompetence	
8.		Pašpieņemšana		Atbildības kompetence	Pašpieņemšana
9.		Spontānitāte			
10.		Uzvedības elastīgums			
11.		Sensitivitāte pret sevi			
12.		Agresijas pieņemšana			
13.		Laika kompetence			Īstenības reālistiska uztvere
14.		Atbalsts			

Piedāvātajā salīdzinošajā tabulā skaidri iezīmējas pētāmo kategoriju (pašrealizācija, pašaktualizācija, briedums) kopīgās specifiskās iezīmes un vienota kritēriju sistēma to noteikšanai (attieksme pret savu “ES”, vērtīborientācija, spēja kontaktēties vai psiholoģiskās tuvības spēja, pilsoniskā pienākuma izjūta, izziņas vajadzības u.c.).

Apkopojot un izanalizējot dažādu autoru pieejas pašrealizācijas un personības brieduma kritēriju noteikšanai, pētījuma autore balstās uz E.Šostrema un J.Gilbuha zinātniskajām izstrādātnēm, jo tās pilnīgāk atklāj pētāmo jautājumu. Pamatojoties uz šiem autoriem, tika noteikti personības personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji.

Personiskā gatavība pašrealizācijai.

Literatūrā sastopamas dažādas pieejas personiskās gatavības pašrealizācijai noteikšanai. Šo pieeju analīze ļauj konstatēt galvenos psiholoģiski pedagoģiskos kritērijus:

- 1) attieksme pret savu “ES”,
- 2) vērtīborientācija,
- 3) izziņas vajadzības.

Ir nepieciešams sniegt katra kritērija īsu raksturojumu un noteikt objektīvus rādītājus katram.

Attieksme pret savu “ES”

Gandrīz visi autori, kuri ir pētījuši personības gatavības pašrealizācijai problēmu (skat. 5. tabulu), kā pamatkritēriju ir izvirzījuši “ES” kategoriju, tas ir pamatjēdziens, kurš ietver sevī personības spēju un prasmi izvirzīt un risināt pašattīstības uzdevumus.

Mūsdienu psiholoģijā “ES” tiek aplūkots kā viens no personības komponentiem, kā indivīda attieksme pret sevi. Tas ietver sevī:

- a) priekšstatu par savu individualitāti (identitāti),
- b) interešu, tieksmju, vērtīborientācijas zināmu vienotību,
- c) noteiktu pašvērtējumu un pašcieņu.

Dažreiz “ES” jēdzienā izdala divus aspektus: “ES izjūta” – sevis kā darbības subjekta uztveršana, un “ES koncepcija” – priekšstats par sevi kā pašnovērošanas objektu [Cukermane/ Цукерман 1997: 78].

Jauniešu vecumposma šaubas un satraukumi ir saistīti ar sava ES atklāšanu – ar zināšanām par savu patību: “Vai tās ir manas zināšanas?” “Vai es pazīstu pats sevi?” “Vai es izsaku svešas domas?”

Sevis, sava vienreizīguma apzināšanās un pieņemšana ir viens no pozitīvas attieksmes pret savu ES rādītājiem.

S.Rubinšteins atzīmē: “Personība kā apzinīgs subjekts apzinās ne tikai to, kas ir apkārt, bet arī sevi attiecībās ar apkārtējo pasauli ... Patieso pašapziņas attīstības avotu un virzošos spēkus vajag meklēt indivīda pieaugošajā patstāvībā, kura izpaužas viņa attiecībās ar apkārtējo pasauli” [Rubinšteins/ Рубинштейн 2001].

Sevis, sava vienreizīguma apzināšanās un pieņemšanas procesā personībai veidojas pozitīva attieksme pret sevi, adekvāts pašvērtējums, pašregulācijas spējas.

Šajā pētījumā ir izvirzīti galvenie pozitīvas **attieksmes pret savu ES rādītāji:**

- 1) savas unikalitātes apzināšanās un pieņemšana,
- 2) adekvāts pašvērtējums,
- 3) prasme pārvaldīt savas emocijas.

Nākamais personiskās gatavības kritērijs ir **personības vērtīborientācija.**

Izejot no pētījuma mērķa, svarīgi ir noteikt galvenos personības vērtīborientācijas rādītājus, kuri sekmētu personības gatavības pašrealizācijai attīstību. Ar vērtības jēdzienu mēs sastopamies jebkurā dzīves darbības sfērā.

“Vērtības ir objekti, kas nodrošina pastāvīgu pārliecību par rīcības vai mērķa prioritāti, salīdzinot ar citu mērķi vai rīcības veidu. Provizoriski pētījumi rāda, ka mūsdienu Latvijā dominējošās vērtības ir veselība, godīgums, laba ģimenes dzīve, pastāvīgi ienākumi, labs darbs, dzīvesprieks un latviešu valoda”, tā šo jēdzienu skaidro “Psiholoģijas vārdnīca” [Breslavs 1999].

Vairāki autori personības vērtīborientāciju saprot kā personības virzību uz dažādām vērtībām un saista to ar prasmi atšķirt būtisko no nebūtiskā, svarīgāko no mazāk svarīgā.

Vērtīborientācijas pamatā ir izvēles iespējas – kā dzīvot, kā izturēties pret apkārtējo pasauli, cilvēkiem, kā rīkoties. Stabila vērtīborientācija nodrošina uzvedības un darbības stabilitāti, stabilizē interešu un vajadzību virzību, regulē uzvedības motivāciju [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000].

Tieši jauniešu vecumposmā aktuāla kļūst vērtību pārvērtēšana. Ņemot vērā vēl neizveidojušās personības nestabilitāti un pakļaušanos ārējām ietekmēm, vērtīborientācijas attīstībai ir principāla nozīme.

A.Maslovs pašaktualizējošās personības vērtīborientāciju skaidro šādi:

“Pašaktualizējošās personības vērtību sistēmas pamatā ir sava “ES”, cilvēka dabas, sociālās dzīves un fiziskās realitātes filozofiska uztvere. Līdzās šīm īpašībām vērtību sistēmas pamatā ir arī citi determinanti:

- 1) personības savdabīgi ērtas attiecības ar realitāti,
- 2) kopības ar visu cilvēci izjūta,

- 3) pilnīgas apmierinātības izjūta,
- 4) personībai raksturīgas mērķu, līdzekļu u.c. atšķirības [Maslovs/ Maslow 1971: 27].

A. Maslovs uzskata, ka cilvēka pašnoteikšanās procesā svarīgas ir tādas vērtības kā patiesība, labestība, skaistums, viengabalainība, pretstatu vienība, vitalitāte, unikalitāte, pilnība, nepieciešamība, pabeigtība, taisnīgums, kārtība, vienkāršība, bagātība, vieglums, spēle, pašpietiekamība.

Apspriežot jautājumu par dzīves jēgu, V.Frankls akcentēja trīs vērtību kategorijas.

“Ja pirmās kategorijas vērtības aktualizējas darbībā, tad pārdzīvojuma vērtības realizējas mūsu apziņas nosacīti pasīvā pasaules, piemēram, dabas vai mākslas uztverē. Toties attieksmes vērtības īstenojas visur, kur indivīds sastopas ar kaut ko tādu, ko viņam uzsūtījis liktenis un ko nav iespējams izmainīt” [Frankls/ Франкл 1990: 221].

Latviešu pedagogi K.Dēķens, J.Students, L.Ausējs, O.Svenne u.c. uzskata, ka visu pedagogiju vajag “būvēt” uz tādām vērtībām, kuras palīdz veidot pasaules uzskatu, attieksmi pret dzīvi, pasauli, sabiedriskām norisēm, pilnveidot zināšanas par sevi un prasmes izdarīt izvēli. Tādējādi kā vieni no svarīgākajiem personības vērtīborientācijas rādītājiem ir – spēja izdarīt apzinātu, brīvu izvēli un personīgā dzīves pozīcija.

Jebkurš vērtību problēmas zinātnisks pētījums ir saistīts ar personības interesēm.

“Intereses- personības aktivitātes modinātāji, tādas virzības sekmētāji, kurai raksturīga pozitīva emocionāla attieksme pret interešu objektu. Intereses var būt gan situatīvas - ierosina uzmanību kādā situācijā, gan stabilas - balstās uz mērķa apzināšanos, uz aktīvu dzīves pozīciju. Interešu apmierināšana rada jaunas intereses, tā rodas pamats tālākai spēju attīstībai.

Interesešu veidošana jau bērnībā ir saistīta ar profesionālo orientāciju, ar spēju attīstīšanu [Arājs 1976].

Tieši stabilu vērtību veidošana, pēc autora domām, ir personības vērtīborientācijas pamatā. Arī D.Uznadze savu vērtīborientācijas teoriju saistīja ar personības interesēm. Pēc viņa domām, vērtīborientācija veidojas pēc šādas shēmas: vajadzība – interese – gatavība – vērtīborientācija [Uznadze/ Узнaдze 1961].

Tādējādi šajā pētījumā kā galvenie **personības vērtīborientācijas rādītāji** tiek atzīmēti:

- 1) spēja izdarīt apzinātu, brīvu izvēli,
- 2) personīgā dzīves pozīcija,
- 3) interesešu noturīgums.

Lai jauniešus pasargātu no viltus vērtību izvēles, skolai ir jāuzņemas atbildība par katra skolēna vērtīborientācijas veidošanos, un to var realizēt, sekmējot iepriekšminēto rādītāju attīstību.

Nākamais personiskās gatavības pašrealizācijai kritērijs ir personības izziņas vajadzības. Izziņas vajadzības izpaužas kā personības tiekšanās pēc zināšanām par apkārtējo pasauli, kā zinātkāre, vērtīgums, intereses, motivācija, vēlme iegūt pieredzi interesējošā darbības sfērā, kā arī emocionāla apmierinātība ar izziņas procesu.

Izziņas vajadzības nepieciešamas, lai iegūtu zināšanas par sevi, par apkārtējo pasauli, kas ir ļoti svarīgi, izvēloties profesiju un realizējot sevi dzīvē.

Pētījumā ir izvirzīti šādi galvenie **izziņas vajadzību rādītāji**:

- 1) izziņas tieksme,
- 2) uzmanības koncentrācija,
- 3) emocionāls gandarījums no izziņas procesa.

Pētījumā izstrādātie un teorētiski pamatotie kritēriji un rādītāji ir pietiekami personiskās gatavības pašrealizācijai noteikšanai (skat. 6. tabulu).

6. tabula. *Personiskās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji.*

Nr.	Kritērijs	Rādītāji
1.	Attieksme pret savu "ES"	<ul style="list-style-type: none"> • adekvāts pašvērtējums • savas unikalitātes apzināšanās un pieņemšana, • prasme pārvaldīt savas emocijas
2.	Vērtību orientācija	<ul style="list-style-type: none"> • spēja izdarīt brīvu, apzinātu izvēli • personīgā dzīves pozīcija • interešu noturīgums
3.	Izziņas vajadzības	<ul style="list-style-type: none"> • izziņas tieksme • uzmanības koncentrācija • emocionāls gandarījums no izziņas procesa

Sociālā gatavība pašrealizācijai

Analizējot dažādas pieejas sociālās gatavības pašrealizācijas noteikšanai (skat. 5. tabulu), tika atklāti tās galvenie psiholoģiski pedagoģiskie kritēriji:

- 1) tikumiski pilsoniskā pozīcija,
- 2) emocionālās tuvības spēja saskarsmē,
- 3) uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem.

Tikumiski pilsoniskā pozīcija ietver tādas personības īpašības kā patriotisms, motivācija un interese par sabiedriski politisko dzīvi, spēja

uzņemties atbildību, saskarsmes vajadzības, kolektīvisms, sadarbības spējas un iemaņas, sabiedrisko normu un likumu pārvaldīšana un spēja veidot savu personisko attieksmi pret apstākļiem.

Lai izvairītos no negatīvām sekām mijiedarbībā ar sabiedrību un lai pēc iespējas harmoniskāk noritētu personības socializācija, liela nozīme ir tam, vai cilvēks zina sabiedrībā pastāvošās normas un likumus, vai prot tos izmantot savu personisko mērķu sasniegšanai.

Tas ir cieši saistīts ar spēju un gatavību uzņemties atbildību jebkuros apstākļos, ko piedāvā sabiedrība.

“Atbildība ir vairāku personības psihisko funkciju integrācijas rezultāts. Šīs funkcijas ir: apkārtējās pasaules subjektīva uztvere, savu dzīves resursu novērtēšana, emocionāla, ieinteresēta attieksme pret saviem pienākumiem, griba” [Karpova 1994: 114].

Katram cilvēkam ir jābūt gatavam atbildēt par savu rīcību, darba kvalitāti, precizitāti. Ja viņš ir gatavs uzņemties atbildību, tā ir sava veida garantija apkārtējiem cilvēkiem, ka uz tādu personību var paļauties.

Tādējādi pētījumā tiek izvirzīti šādi **tikumiski pilsoniskās pozīcijas rādītāji**:

- 1) sociālā atbildība;
- 2) prasme sadarboties;
- 3) patriotisms.

Viens no būtiskākajiem sociālās gatavības pašrealizācijai kritērijiem ir **emocionālās tuvības spēja saskarsmē**. Tas atklāj personības attīstības konstruktīvu virzību – no komunikabilitātes, empātijas, savstarpējās cieņas, uzticēšanās, labvēlības līdz sadarbībai. Emocionālā tuvība saskarsmē ir personības spēja apzināties un prasme novērtēt savu vienreizīgumu, produktīvas saskarsmes, dialoga veidošanas iemaņas, kompromisa māksla,

empātija, saskarsmes motivācija, interese par saskarsmes partneri, prasme brīvi paust savas jūtas, prasme uzklaustīt un labvēlīga attieksme pret cilvēkiem.

A. Maslovs raksta: “Pašaktualizējušies cilvēki ir gatavi dziļākām, “aptverošākām” savstarpējām attiecībām nekā citi pieaugušie cilvēki. Viņiem piemīt lielāka pašatdeve, mīlestība, spēcīgāk izteikta identifikācija, viņi spēj iziet ārpus sava “ES” robežām. Šīm attiecībām, protams, ir savas īpatnības. Pirmkārt, ir radies iespaids, ka šo cilvēku partneri paši ir veselīgāki un vairāk aktualizējušies nekā “vidējais” cilvēks. Atceroties parniecīgo pašaktualizējušos cilvēku proporciju kopējā populācijā, mēs varam saskaņot šeit augstāko izredzētību” [Maslovs/ Maslow 1971: 17].

No iepriekš teiktā var secināt, ka galvenie **emocionālās tuvības spējas saskarsmē rādītāji** ir:

- 1) empātija,
- 2) prasme ieklausīties,
- 3) labvēlība attieksmē pret cilvēkiem.

Nākamais sociālās gatavības pašrealizācijai kritērijs ir – **uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem**.

A.Maslovs šo kritēriju traktē šādi: neatkarība no apkārtējiem nozīmē zināmu stabilitāti gan pieņemot lēmumus, gan saņemot likteņa triecienus. Šie cilvēki spēj saglabāt mieru tādās situācijās, kuras citus novestu līdz pašnāvībai. To visu varētu nosaukt arī par pašprietiekamību” [Maslovs/ Maslow 2001: 19].

Uzvedības neatkarīguma veidošanās īpaši nozīmīga kļūst jauniešu vecumposmā, kad notiek intensīvi sevis meklējumi, kad aktualizējas jautājums: “Kādam man jābūt?”, veidojas un nostiprinās personības identitāte.

Personības identitāte, tās spēja “būt pašai” ir svarīgs šī kritērija rādītājs. Atkāpšanās no sevis meklējumiem veicina tādas nevēlamas, viegli ietekmējamas, konservatīvas personības veidošanos, kura nav spējīga patstāvīgi spriest, rezultātā tā var kļūt par dažādu sociālo avantūristu upuri (piemēram, iekļaušanās sektās, teroristiskās organizācijās u.c.).

Spēja “būt pašam”, kura balstās uz vidusskolēna pārliecību par savām iespējām, atklājas uzvedības autonomijā un ir pretstats tādai plaši izplatītai jauniešu uzvedības stratēģijai kā konformisms. Tai ir raksturīga pielāgošanās, pasīvi esošā lietu kārtības pieņemšana vai pakļaušanās citu cilvēku ietekmei.

“Pastāv: ārējais konformisms – pielāgošanās, valdošā uzskata pasīva pieņemšana, tiekšanās pēc vienotiem uzskatiem, nesaskaņu nogludināšanas, personiskās pozīcijas trūkums; iekšējais konformisms – savu uzskatu, pārliecības maiņa reāla vai iedomāta ārējā spiediena rezultātā.

Konformismam pretēja īpašība ir patstāvīgums” [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000).

Spēja būt pašam, pēc A.Maslova domām, ir spēja patstāvīgi pieņemt lēmumus, pašpārvaldes spēja, vēlme būt stipram, aktīvam, atbildīgam, izlēmīgam, nevis būt lellei citu cilvēku rokās. Šādi cilvēki paši izdara savu vērtējumu, pieņem lēmumus [Maslovs/ Maslow 2001: 12].

Neatkarība no apkārtējo spriedumiem ir saistīta ar personības spēju kritiski domāt, orientējoties uz konkrēta jautājuma vai kādas parādības būtību. Kritiskā domāšana palīdz pilnveidot prasmes jebkurā situācijā izdarīt pareizu izvēli. “Izdarīt “pilnvērtīgu izvēli” - tas nozīmē racionāli, humānistiski, bez metafiziskiem stresiem, kas līdzinās šizofrēnijai, identificēt sevi ar labo, pat visos sīkumos. Pilnvērtīga izvēle netiek izdarīta vienreiz un uz visiem laikiem, tā ir jārealizē katru dienu, visās situācijās,

pretējā gadījumā cilvēkā atkal gūs pārsvaru “svešais”, kas būtiski atšķiras no tā, kāds viņš ir patiesībā. Runa ir par izvēles apzinātu briedumu un par šīs izvēles sekmēšanu ar visiem iespējamiem līdzekļiem” [Menegetti/ Менегетти 1998: 181].

Tātad – viens no būtiskākajiem uzvedības neatkarīguma rādītājiem ir personības prasme kritiski analizēt dzīves situācijas.

Uzvedības neatkarīgums no apkārtējo uzskatiem ir saistīts ne tikai ar personības prasmi būt pašai, kritiski domāt, bet arī ar pašregulācijas un paškontroles spējām, kas arī ir svarīgs rādītājs.

Prasmes savaldīties, “turēt sevi rokās” nepieciešamību cilvēks sāk izjust, sastopoties ar grūtībām: palielinājies darba apjoms, darbs kļūst sarežģītāks, saspringta situācija, konflikts. Te arī kļūst skaidrs, ka ārēji daudzas parastas lietas un gatavības ir jāiemācās: ticību sev un saviem spēkiem, koncentrēšanos un mobilizāciju, spēju “pārslēgties”.

Nav tāda cilvēka, kurš spētu vienmēr un visur valdīt pār sevi, kurš vienmēr apzinātos savu viengabalainību, unikalitāti, un nav arī tāda, kurš nekad nespētu valdīt pār savām emocijām un rīcību. Atšķirība ir tikai tai apstākļi, cik lielā mērā cilvēkam ir attīstīta pašregulācijas un paškontroles spējas.

Šajā pētījumā ir izvirzīti šādi **uzvedības neatkarīguma rādītāji**:

- 1) pašregulācijas un paškontroles spējas,
- 2) situāciju kritiska analīze,
- 3) spēja būt pašam.

Pamatojoties uz zinātniskās literatūras analīzi, ir izvirzīti kritēriji un rādītāji sociālās gatavības pašrealizācijai noteikšanai (skat. 7. tabulu).

7.tabula. Sociālās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji

Nr.	Kritēriji	Rādītāji
1.	Tikumiski pilsoniskā pozīcija	<ul style="list-style-type: none">• sociālā atbildība• patriotisms• prasme sadarboties
2.	Emocionālās tuvības spēja saskarsmē	<ul style="list-style-type: none">• empātija• prasme ieklausīties• labvēlīga attieksme
3.	Uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem	<ul style="list-style-type: none">• situāciju kritiska analīze• spēja būt pašam• pašregulācijas un paškontroles spējas

Šie kritēriji un rādītāji ir būtiski un pietiekami sociālās gatavības pašrealizācijai attīstībai un mērīšanai.

Profesionālā gatavība pašrealizācijai

Ņemot vērā to, ka viens no svarīgākajiem jaunveidojumiem jauniešu vecumā ir profesionālās pašnoteikšanās gatavība, būtiski ir noskaidrot šīs gatavības kritērijus un rādītājus.

Pedagoģiskajā un psiholoģiskajā literatūrā ir detalizēti aprakstīti personiskās un sociālās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji (ieskaitot A.Maslova un E.Šostrema pašaktualizācijas teorētisko sistēmu), taču daudz mazāk ir runāts par profesionālās gatavības pašrealizācijai rādītājiem un kritērijiem.

Īsti nenovērtētie profesionālās gatavības rādītāji pašaktualizācijas kategorijas kontekstā liecina par A.Maslova izstrādātās pašaktualizācijas

konceptijas nepietiekamu atklāšanu. A.Maslovs, pētot profesionalitātes jautājumus, uzsvēra, ka personības, kuras pašaktualizējas, ir sasniegušas zināmu sevis pilnveidošanas līmeni kā profesionālajā jomā, tā arī personiskajā dzīvē. A.Maslovs saskatīja viņos ne tikai izcilus, spožus zinātniekus, bet arī spilgtus, radošus cilvēkus [Maslovs/ Маслоу 2001].

Balstoties uz samērā pieticīgajām teorētiskajām atziņām par profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību, pētījuma autore ir izvirzījusi šādus pedagoģiski psiholoģiskos kritērijus:

- 1) sasniegumu motivācija,
- 2) profesionālās vērtības,
- 3) profesionālā virzība.

Lai tuvāk atklātu šo kritēriju būtību, ir nepieciešams dot to detalizētāku raksturojumu.

Sasniegumu motivācija ir nepieciešama, lai sasniegtu augstāku pašrealizācijas līmeni.

“Parasti motivācijas jēdzienu lieto, runājot par cilvēkiem, kuri ir sasnieguši zināmu pašaktualizācijas līmeni. Pašaktualizējušos cilvēku dzīves motivācija ne tikai kvantitatīvi, bet arī kvalitatīvi atšķiras no citu cilvēku motivācijas. Šķiet pilnīgi saprotams, ka pašaktualizējušos cilvēku motivācijas skaidrošanai jārada pavisam īpaša psiholoģija, kuras pamatjēdziens būtu nevis nepilnību, bet izaugsmes motivācija vai metamotivācija ...

Šo cilvēku motivācija ir – izaugsme, attīstība, briedums, vārdu sakot – pašaktualizācija” [Maslovs/ Maslow 1971: 10].

Viens no vadošajiem sasniegumu motivācijas rādītājiem ir vidusskolēna prasme izvirzīt dzīves mērķus, t.i., atrast pašam sevi un savu vietu dzīvē.

Viens no humānistiskās psiholoģijas pārstāvjiem K.Rodžers, balstoties uz savu ilggadējo pieredzi, nonāca pie slēdziena, ka galvenais cilvēka dzīves mērķis, kas ir arī uzvedības pamatmotīvs, ir pašrealizācija, citiem vārdiem sakot, organisms tiecas realizēt savas spējas, lai saglabātu savu dzīvību un padarītu pašu cilvēku stiprāku, lai viņa dzīve būtu daudzveidīgāka un pašam sniegtu apmierinājumu, gandarījumu.

Sasniegumu motivācija nosaka arī personības patstāvību un iniciatīvu izvēlēto dzīves mērķu sasniegšanā dzīvē un profesionālajā darbībā, kā arī tieksmi sasniegt augstus rezultātus profesionālajā jomā.

Apkopojot iepriekš teikto, var izvirzīt galvenos **sasniegumu motivācijas rādītājus:**

- 1) personības dzīves mērķi,
- 2) iniciatīva un patstāvība,
- 3) tieksme sasniegt augstus rezultātus.

Profesionālās gatavības pašrealizācijai nākamais kritērijs ir **personības profesionālās vērtības.**

Noteikta profesionālās darbības veida izvēle un savas profesionālās pašizpaušmes prioritātes noteikšana balstās uz interesēm, īpaši profesionālajām interesēm, un personības vērtībām. Profesionālo mācību iestāžu audzēkņu orientācija uz konkrētām profesionālajām vērtībām ir galvenais personības virzošais spēks. Lai noskaidrotu svarīgākos profesionālo vērtību noteikšanas rādītājus, ir nepieciešams iepazīties ar dažādu autoru zinātniskām pieejām.

Vērtību klasifikāciju ir ļoti daudz, tāpēc arī tiek piedāvāta liela rādītāju daudzveidība. Piemēram, Ā.Karpova [Karpova 1998] tās klasificē pēc piederības:

- sabiedriskās,

- individuālās;

pēc izcelsmes:

- dzīves vērtības (dabas dotās vērtības)
- kultūras vērtības:
 - materiālās,
 - garīgās,
 - sociālās.

Atkarībā no katras profesijas specifikas, M.Rokičs [Rokičs/ Rokeach 1973] atzīmē trīs galvenos vērtību veidus:

- profesionālās afektīvās vai jutekliskās vērtības – cieņa pret savu profesiju, profesionālais lepnums,
- profesionālās kognitīvās vērtības – profesionālās zināšanas, komunikācijas prasmes u.c.,
- profesionālās psihomotorās vērtības – profesionālās teorētiskās un praktiskās iemaņas kā vērtības, kuras var attīstīt tikai praktiskajā darbībā.

Sabiedrībā bieži izplatīta ir parādība, kad cilvēks izvēlas kādu profesionālās darbības veidu sociālā statusa vai atalgojuma dēļ, cilvēks ir gatavs samierināties ar to, ka darbs viņam nesniedz emocionālo gandarījumu.

Zinātnieki V.Zobovs un R.Kelasjevs uzskata, ka pašrealizācijas procesu nosaka personības profesionālās vērtības. Un šis pašrealizācijas process noris veiksmīgāk, ja par galvenajām profesionālajām vērtībām tiek atzīts radošums, savas personiskās apziņas robežu un iespēju paplašināšana, garīguma pilnveidošana, iekšējā izaugsme.

Šo profesionālo vērtību izvēle paplašina cilvēka psiholoģiskās iespējas, viņš pāriet kvalitatīvi jaunā kultūras līmenī. Ja cilvēks pārvalda

pašizzināšanas un pašpilnveidošanās prasmes, tad viņam paveras neierobežotas izaugsmes perspektīvas. Tā ir visai perspektīva cilvēka pašrealizācijas un dziļāko iespēju atklāšanas forma [Zobovs, Kelasjēvs/Зобов, Келасьев 2001: 89].

Apkopojot un izanalizējot dažādas teorētiskās nostādnes profesionālo vērtību traktējumā un, balstoties uz Ā.Karpovas piedāvāto klasifikāciju, pētījumā ir izvirzīti galvenie **profesionālo vērtību noteikšanas rādītāji**:

- 1) materiālās vērtības,
- 2) sociālais statuss,
- 3) radošā pašizpaušme.

Nākamais profesionālās gatavības pašrealizācijai kritērijs ir **personības profesionālā virzība**. Tā atklāj personības pamatorientāciju, centienus un ieinteresētību profesionālajā darbībā.

Zinātnieks B.Bass [Bass 1983] izvirza trīs virzības veidus:

- 1) **virzība uz sevi** – orientācija uz tiešu atalgojumu un apmierinājumu neatkarīgi no ārējiem faktoriem, agresivitāte noteikta statusa sasniegšanā, valdonīgums, tieksme uz sāncensību, neiecietība, trauksmainība, introversivitāte,
- 2) **virzība uz saskarsmi** – centieni jebkuros apstākļos uzturēt attiecības ar cilvēkiem, orientācija uz kopdarbību, (taču bieži vien konkrētie uzdevumi netiek izpildīti, arī palīdzība cilvēkiem ne vienmēr ir patiesa), orientācija uz sociālo atzinību, atkarība no grupas, pieķeršanās un emocionālo attiecību vajadzība,
- 3) **virzība uz lietišķu darbību** – ieinteresētība lietišķu problēmu risināšanā, darba izpildīšana pēc iespējas labāk, orientācija uz lietišķu sadarbību, spēja darba interesēs aizstāvēt savu viedokli, ja tas kalpo kopējo mērķu sasniegšanai.

Lai profesionālā gatavība pašrealizācijai noritētu sekmīgāk, ir nepieciešams mācību procesā veicināt audzēkņu virzību uz lietišķu darbību, uz rezultātu sasniegšanu, kas savukārt ir cieši saistīts ar spēju būt neatkarīgam no apkārtējo uzskatiem, ar savu mērķu apzināšanos, ar prasmīti būt par līderi, nepakļaujoties “pūļa” ietekmei. Svarīga ir rezultātu sasniegšanas motivācija, risinot lietišķas problēmas.

Zinātniskās literatūras analīze ļauj izvirzīt kritērijus un rādītājus profesionālās gatavības pašrealizācijai noteikšanai (skat. 8. tabulu).

8. tabula. *Profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji*

Nr.	Kritēriji	Rādītāji
1.	Sasniegumu motivācija	<ul style="list-style-type: none"> • dzīves mērķi • iniciatīva un patstāvība • tieksme sasniegt augstus rezultātus
2.	Profesionālās vērtības	<ul style="list-style-type: none"> • materiālās vērtības • sociālais statuss • radošā pašizpaušme
3.	Profesionālā virzība	<ul style="list-style-type: none"> • virzība uz sevi • virzība uz saskarsmi • virzība uz rezultātu

Šī pētījuma galvenais mērķis bija personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriju un rādītāju noteikšana. Balstoties uz tiem, var tikt izstrādāta kompleksā mērķprogramma vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstībai mācību procesā.

Gatavības pašrealizācijai kritēriju un rādītāju noteikšanai tika izmantotas E.Šostrema zinātniskās izstrādes, kas savukārt balstās uz A.Maslova pašaktualizācijas teoriju un F.Perla idejām. Tika izmantotas arī mūsdienu krievu zinātnieku R.Zobova un V.Kelasjeva atziņas par cilvēka pašrealizāciju darba procesā. J.Gilbuha, G.Olporta un Arregera teorētiskās nostādnes palīdzēja atklāt cilvēka personiskā brieduma jautājumus, akcentējot nobriedušu uzvedību kā visu personības kompetenču kopumu. Darbā tika izmantotas arī V.Frankla, K.Rodžera, A.Dauges, K.Dēķena, J.Studenta, L.Ausēja, O.Svennes, Ā.Karpovas, G.Cukermanes, B.Basa, S.Rubinšteina u.c. autoru idejas.

Izstrādātie un pamatotie gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji (skat. 4. zīmējumu) ir būtiski un pietiekami, lai noteiktu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību.

Tieši šie kritēriji un rādītāji tika izmantoti pētījumā, analizējot vidusskolēna gatavību pašrealizācijai.

4. zīm. Personības gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji



2. GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ATTĪSTĪBAS PĒTĪŠANA LATVIJAS VIDUSSKOLĀS

2.1. EKSPERIMENTĀLĀ PĒTĪJUMA ORGANIZĀCIJA, POSMI UN METODEDES

Eksperimentālais pētījums tika veikts ar **mērķi** izstrādāt vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksa mērķprogrammu un to aprobēt vidusskolas mācību procesā .

Eksperimentālā pētījuma **uzdevumi**:

- 1) eksperimentālās bāzes izvēle vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības pētīšanai,
- 2) diagnostikas metožu izvēle vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņu noteikšanai,
- 3) konstatējušā eksperimenta veikšana vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņu noteikšanai eksperimentālajās un kontrolklasēs,
- 4) izstrādātas vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksās mērķprogrammas realizācija RKS mācību procesā eksperimentālajās klasēs,
- 5) vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības dinamikas noteikšana eksperimentālajās un kontrolklasēs.

Eksperimenta konstatējošais posms tika veikts Rīgas komercskolā un V.Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzijā. Eksperimenta veidojošais posms tika veikts Rīgas komercskolā. Izvēli par Rīgas komercskolu kā par eksperimentālās bāzes skolu noteica:

1. Promocijas darba pētījuma priekšmets - vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstība mācību procesā, jo Rīgas komercskolā mācās skolēni vecumā no 15 līdz 18 gadiem.

2. Liels paralēlo klašu skaits (4 paralēlās klases), kas mācās pēc vienas profesionāli orientētās komerczinību mācību programmas, tas nodrošina eksperimenta patiesumu.

3. Skolas labvēlīga vide un inovatīvo pieeju izmantošana tās mācību procesa organizācijā, kas ir efektīvs un nepieciešams vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības priekšnosacījums.

RKS nodrošina vienādu skolotāju pieeju visiem skolēniem, jo Rīgas komercskolā ir tikai vidusskolas vecumposma audzēkņi (10. - 12. klases), kuri, izturot augstu atlases konkursu, sanāk no dažādām Latvijas skolām (pārstāvētas vairāk nekā 65 dažādas skolas). Līdz ar to audzēkņiem ir lielākas iespējas veidot jaunas attiecības ar vienaudžiem un pedagogiem,

Pati piedalīšanās konkursā ir nozīmīgs fakts katra jaunā cilvēka dzīvē. Pirmā atlases posma (testēšanas) mērķis ir skolēnu pamudinošo motīvu un RKS izvēles apzināšanas noteikšana, kā arī pretendentu zināšanu līmeņa noteikšana matemātikā.

Būtu vērtīgi ņemama viena konkursa dalībnieka atziņa: “Es neizturēju konkursu, bet daudz ko sapratu un atklāju sevī, tāpēc vienalga uzskatu sevi par ieguvēju.”

Nākamās atlases kārtas (lietišķās spēles un pārrunas) liek dalībniekiem aizdomāties par personīgo vērtību sistēmu un demonstrēt savu prasmi veidot attiecības ar citiem konkursa dalībniekiem – potenciālajiem konkurentiem vai topošiem klasesbiedriem.

4. RKS koncepcija ir orientēta uz personības attīstību un virzīta uz šādu galveno mērķi: “sekmēt atbildīgu, brīvu, humānu, patstāvīgu un

uzņēmīgu, uz dziļu līdzpārdzīvojumu spējīgu personību, tās gatavību dzīvesdarbībai” [Stabiņš 1998].

5. RKS mācību process ir profesionāli orientēts, kas veicina vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanu.

Rīgas komercskolas mācību procesā ir daudz dažādu mācību priekšmetu. Visi mācību priekšmeti ir obligāti un tiek iedalīti trijos ciklos:

vispārizglītojošie mācību priekšmeti, to studēšana dod iespēju iegūt valsts diplomu par vispārēju vidējo izglītību;

komerczinību cikla mācību priekšmeti, to studēšana veido interesi par ekonomiku, orientē turpināt studijas šajā nozarē, sniedz pamatzināšanas un pamatprasmes patstāvīgai uzņēmējdarbības uzsākšanai (šādi mācību priekšmeti kā mārketings, menedžments, biznesa pamati, grāmatvedība, uzņēmējdarbība, finanses, ekonomika, makroekonomika u.c.);

kultūrizglītojošie priekšmeti, to studēšana veido plašu redzesloku un rosina vairot dzīves gudrību (pasaules kultūras vēsture, reliģiju vēsture, psiholoģija, mūzika, dejas utt.).

Skola nodrošina padziļinātu svešvalodu un datoru apgūšanu.

Kāda ir **Rīgas komercskolas mācību procesa specifika**? Pēc Latvijas Republikas izglītības standartiem RKS ir vispārizglītojoša skola ar padziļinātu komerczinību priekšmetu apguvi, kas nosaka skolas profesionālo orientāciju.

Par mācību procesa profesionālo orientāciju G.Breslavs sauc zinātniski pamatotu skolēnu sagatavošanu apzinātai profesijas vai mācību iestādes izvēlei, turpmākai profesionālai izaugsmei un izglītības turpināšanai [Breslavs 1999: 106].

RKS profesionālo orientāciju nosaka zinātniski pamatota mācību procesa organizācija, kas palīdz vidusskolēniem izvēlēties profesiju ekonomikas un uzņēmējdarbības nozarē.

Stabilu interesi par profesiju var veidot tikai mērķtiecīgi virzīts mācību process. Rīgas komercskolā sestdienās darbojas Nākamo Latvijas Biznesa Līderu skola, kuras nodarbības apmeklē skolu audzēkņi, sākot no 7.klases. Tiek piedāvāti šādi mācību priekšmeti: uzņēmējdarbība, praktiskā psiholoģija, angļu valoda un datori. Viss mācību process ir mērķtiecīgi organizēts tā, lai skolēniem rastos priekšstats par komerciālu darbību un palīdzētu pieņemt pareizo lēmumu profesionālās jomas izvēlē. Neraugoties uz to, ka mūsdienās komercdarbība ir diezgan populāra, tomēr daudzi skolēni tikai pateicoties šīm nodarbībām, izprot, ka komercdarbība nav viņu interešu sfērā un tikai profesiju popularitāte sabiedrībā nosaka viņu interesi par šo darbības veidu.

Skolēni, trīs gadus apmeklējot RKS sestdienas skolu, pārliecinās par savām interesēm, un tās kļūst noturīgākas. Tieši šie skolēni pēc devītās klases stājas Rīgas komercskolā vai citā mācību iestādē, kas nodrošina komercizglītības programmu. Protams, RKS iestājas arī skolēni, kuri neapmeklē Nākamo Latvijas Biznesa Līderu skolu vai viena gada sagatavošanas kursus un savas izglītības turpināšanai izvēlas šo skolu.

Līdzīga pieeja mācību procesa organizācijā un mācību satura īstenošanā, kā arī ilggadējā pieredze komercprogrammas realizācijā vidusskolā noteica V.Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzijas izvēli.

Vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības eksperimentālā izpēte tika veikta divu gadu laikā: no 1999.gada septembra līdz 2001.gada martam.

Eksperimentā piedalījās 83 respondenti no 4 RKS klasēm (10.^a, 10.^b, 10.^c, 10.^d) 15 – 16 gadu vecumā, kuri iestājās Rīgas komercskolā

1999.gada septembrī, un 84 respondents no 4 V.Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzijas klasēm (10^a, 10.^b, 10.^c, 10.^d).

Eksperimenta dalībnieki tika iepazīstināti ar eksperimenta noteikumiem, izrādīja interesi un labprāt piekrita piedalīties tajā.

Par eksperimentālajām klasēm tika izvēlētas divas RKS klases: 10.^a klase (22 respondenti) un 10.^b klase (21 respondents); par kontrolklasēm – 10.^c (21 respondents) un 10.^d (19 respondenti) Rīgas komercskolas klases un 10^a (21 respondenti), 10.^b (21 respondenti), 10.^c (21 respondenti) un 10.^d (21 respondenti) klases no V.Plūdoņa Kuldīgas ģimnāzijas.

Ņemot vērā, ka visi respondenti pirmo reizi satikās ar savu klasi tikai 1999.gada augustā, bet septembrī tika veikts pirmais konstatējošais eksperimenta posms, var pārliecinoši apgalvot, ka klasēm nebija vērojamas būtiskas atšķirības.

Izvēloties pētīšanas metodes, tika ņemti vērā šādi noteikumi:

- gatavības pašrealizācijai attīstības pētījuma vērtēšanai tika izvēlēti vairāki kritēriji un rādītāji, jo viens rādītājs nedod iespēju izdarīt nopietnus secinājumus,
- izvēlēta metodika balstās uz personības pašrealizācijas līmeņa noteikšanu,
- pētījumā tiek izmantots diagnosticējušo metožu komplekss.

Lai novērtētu gatavības pašrealizācijai attīstības efektivitāti, tika izmantota anketēšana, intervēšana, skolas dokumentācijas analīze, skolēnu novērošana mācību procesa gaitā un statistisko datu apstrāde. Visas empīriskās metodes orientētas uz promocijas darba pētījuma mērķa sasniegšanu.

Anketēšana tika izmantota, lai, balstoties uz noteiktiem un teorētiski pamatotiem gatavības pašrealizācijai kritērijiem un rādītājiem, konstatētu reālu vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni.

Pēc testu metodikas izvēles vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņu noteikšanai tika izvēlēti šādi testi:

1. Standartizēts (CAT) tests "Pašaktualizācijas tests", ko 1987.gadā izveidoja L.J.Gozmans, M.Zagiki, M.Krozs, adaptējot personiskās orientācijas aptauju (POИ), kuru, balstoties uz A.Maslova un F.Perlza pašaktualizācijas teoriju, izveidoja E.Šostrems (1963.g.).
2. Tests – aptauja: "Personīgā brieduma tests", J.Z.Gilbuha redakcijā (1995).
3. Personības virzības diagnostikas metodika pēc B.Bassa (orientācijas anketa).
4. Profesionālo vērtību aptauja, kas izveidota dotajam pētījumam.

Intervija tika kombinēta ar anketēšanu, lai konstatētu reālu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni atbilstoši noteiktiem kritērijiem un rādītājiem.

Intervijas notika neformālā gaisotnē ar mērķi konstatēt anketēšanas rezultātu patiesumu un salīdzināt skolēnu pašvērtējumu ar anketās uzrādīto.

Pētījumā tika izmantota arī novērošana. Tika ņemtas vērā L.Frīdmana un citu autoru rekomendācijas, ka novērošana tiek uzskatīta par zinātnisku, ja tā ir plānveidīga, mērķtiecīga, patstāvīga, notiek dabiskajā vidē, sistēmiska, objektīva un rezultāti tiek fiksēti.

Novērošanas mērķis bija konstatēt anketēšanā un intervijā iegūto rezultātu atbilstību.

Eksperiments sastāvēja no šādiem trim posmiem:

1. **Pirmais** – eksperimenta konstatējošais posms notika 1999.gada septembrī – decembrī visos RKS desmitajās klasēs (10^a, 10.^b, 10.^c, 10.^d) un KĢ desmitajās klasēs (10^a, 10.^b, 10.^c, 10.^d). Šī posma mērķis bija

noteikt skolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni. Konstatējošajā posmā piedalījās 167 respondenti.

Uz izvēlētās metodikas bāzes tika veikta kompleksā visu RKS un KĢ klašu diagnostika.

Šajā posmā tika diferencētas divas eksperimentālās klases: RKS 10^a un 10.^b (43 vidusskolēni), un sešas kontrolklases: RKS-ā 10.^c un 10.^d (40 vidusskolēni), KĢ 10^a, 10.^b, 10.^c, 10.^d (84 vidusskolēns).

Respondentu skaitu noteica dotais skolēnu skaits klasēs. Pēc kompleksās diagnostikas rezultātiem vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis eksperimentālajās un kontroles klasēs būtiski neatšķīrās.

Otrajā - eksperimenta veidojošā posmā tika izstrādāta vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksā mērķprogramma (1999.gadā novembrī, decembrī).

Šajā eksperimenta posmā notika kompleksās mērķprogrammas realizācija RKS eksperimentālajās klasēs no 2000.gada janvāra līdz 2001.gada februārim ieskaitot (10.klases otrais semestris un 11.klases pirmais semestris). Uz to brīdi 10^a un 10.^b kļuva par 11.^a un 11.^b klasēm, bet 10.^c un 10.^d – 11.^c un 11.^d klases atbilstoši.

Trešajā - eksperimenta kontrolējošā posmā (2001.gada marts) pēc izvēlētās diagnostikas metodiku kompleksa tika veikta atkārtota testēšana un atkārtoti noteikti visu 8 klašu vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņi. Iegūtie rezultāti tika apstrādāti, izanalizēti un noteikta vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības dinamika eksperimentālajās un kontroles klasēs, kas ir aprakstīta punktā 3.3. un tādējādi tika pārbaudīta pētījuma hipotēze.

2.2. VIDUSSKOLĒNA GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ATTĪSTĪBAS LĪMEŅU DIAGNOSTIKA UN NOTEIKŠANA EKSPERIMENTĀLAJĀS UN KONTROLKLASĒS

Eksperimenta konstatējošais posms norisinājās RKS un KG desmitajās klasēs no 1999. gada septembra līdz decembrim. Šī posma **mērķis** bija noteikt vidusskolēnu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņus.

Eksperimenta konstatējošā posma **uzdevumi**:

1. Balstoties uz eksperimentālo bāzi, iepazīties ar potenciālajiem eksperimenta dalībniekiem, veikt analīzi un noskaidrot respondentu motivāciju un apzināšanas līmeni, izvēloties attiecīgu mācību iestādi.
2. Balstoties uz atlasītām diagnostikas metodēm, noteikt vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņus.
3. Izstrādāt vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības komplekso mērķprogrammu mācību procesā RKS eksperimentālajās klasēs.

Sākuma analīzes veikšanai ar mērķi noskaidrot skolēnu izziņas motivāciju un Rīgas komercskolas izvēles apzināšanas līmeni ar potenciāliem eksperimenta dalībniekiem tika veikta pirmatnēja anketēšana 1999. gada aprīlī. Anketēšanā piedalījās 503 jauni cilvēki, kuri 1999. gadā pabeidza 9.klasi un izvēlējās Rīgas komercskolu savas izglītības turpināšanai. Reflektanti tika sadalīti divās grupās:

- skolēni, kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu – 147 respondenti,
- skolēni, kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu – 356 respondenti.

Aptaujas jautājums: “*Kāpēc Jūs izvēlējāties turpināt izglītību tieši Rīgas komercskolā?*” palīdzēja noteikt iemeslus, kuru dēļ skolēni centās turpināt mācības šajā mācību iestādē, saprast, vai šī izvēle ir apzināta un atbilst

mācības šajā mācību iestādē, saprast, vai šī izvēle ir apzināta un atbilst profesionālu interešu sfērai un dzīves ceļa izvēlei, vai noteicošā bija komercdarbinieku popularitāte sabiedrībā vai pienākums vecāku priekšā.

Atbildes bija ļoti dažādas. Starp tām 70,8% reflektantu no visiem respondentu (tai skaitā, 53,7% reflektantu (79 skolēni), kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu, un 17,1% (61 skolēns) reflektantu, kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu) plānoja turpināt izglītību (iestāties augstskolā) un apgūt profesiju ekonomikas un uzņēmējdarbības jomā.

Tajā pat laikā 47,8% reflektantu no visiem respondentu (tai skaitā, 19% reflektantu (28 skolēni), kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu, un 28,8% reflektantu (103 skolēni), kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu), izvēlējās Rīgas komercskolu ģimenes tradīciju un pieredzes vadīti. Tādās ģimenēs viens vai vairāki tās locekļi nodarbojas ar uzņēmējdarbību, tādējādi jaunieši un jaunietes vairāk vai mazāk bija pazīstami ar komercdarbību un daļēji pat iesaistīti tajā, viņi apzināti interesējās par komercdarbību un gribēja saistīt ar to savu nākotni.

30,1% RKS reflektantu (tai skaitā, 15% reflektantu (22 skolēni), kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu, un 15,1% reflektanti (54 skolēni), kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu), pamatoja savu izvēli ar RKS mācību procesa augstu kvalitāti, kas nodrošina plašas izvēles iespējas pēc vidusskolas beigšanas.

Kaut gan pilnīga pašnoteikšanās vēl nav notikusi, reflektanti bija pārliecināti, ka "RKS sniedz iespēju iegūt labu un kvalitatīvu izglītību, kas dod iespēju iestāties jebkurā augstskolā."

Atbildi: "Gribu uzzināt, kā uzsākt savu biznesu un nodrošināt savu nākotni", izvēlējās 8,8% reflektantu (6,8% reflektantu (10 skolēni), kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu, un 2% reflektantu (7 skolēni), kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu).

Šiem jaunajiem cilvēkiem ir apzināta motivācija jaunu zināšanu, prasmju un iemaņu iegūšanā un to praktiskajā pielietošanā, viņi ir gatavi reāli darboties izvēlētajā sfērā.

Šādas reflektantu atbildes liecina par to, ka izziņas motivācija vēl nav izveidojusies vai intereses neatbilst izvēlētajam izglītības iestādes profilam, citiem vārdiem sakot, vēl nav izveidojusies gatavība profesionālajai pašrealizācijai.

Tā 19,7% respondentu (0,7% reflektantu (1 skolēns), kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu, un 19% reflektantu (68 skolēni), kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu) izvēlējās turpināt izglītību vidusskolā, jo guva labas sekmes pamatskolā. Rīgas komercskolas specifika un profesionālā orientācija nav atstājusi lielu ietekmi uz respondenta izvēli.

Daļa reflektantu: 3,4% reflektantu (5 skolēni), kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu un 7,8% reflektantu (28 skolēni), kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu, gribēja "pārbaudīt sevi" vai "pārbaudīt šo skolu".

37 reflektanti (1,4% reflektanti (2 skolēni), kuri apmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu, un 9,8% reflektantu (35 skolēni), kuri neapmeklēja sagatavošanas kursus un sestdienas skolu) uz anketas jautājumu atbildēja, ka nebūt nav gribējuši nākt uz šo skolu, bet vai nu "vecāki piespieda" to darīt vai nu "stājās draugs / draudzene".

Citiem vārdiem sakot, izvēli noteica nevis paša reflektanta apzināta interese, bet gan vecāku vai draugu vēlmes.

Viens no anketas jautājumiem bija šāds: "*Vai jūs esat pārliecināti par savas topošās profesijas izvēles pareizību?*" Uz šo jautājumu apstiprinoši atbildēja 40,8% (205 skolēni) no kopēja reflektantu skaita. Noraidoši atbildēja 27% reflektantu (136 skolēni), savukārt 32,2% reflektantu (162 skolēni) no kopējā reflektantu skaita nevarēja atbildēt.

Tādējādi, šāda iepriekšējā RKS reflektantu anketēšana ļāva nonākt pie šādiem secinājumiem.

Acīm redzami, ka lielākā respondentu daļa (59,2%), stājoties Rīgas komercskolā, vēl nav pārliecināti par savu izvēli, t.i., vēl nav notikusi pašnoteikšanās, kas liecina par vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai zemu attīstības līmeni.

Tomēr 2/3 reflektantu apzināti izvēlējās RKS par savu vidējās vispārējās izglītības ieguves mācību iestādi, kas liecina par reflektantu augstu motivācijas līmeni.

Jāņem vērā, ka no 503 reflektantiem pirmajā kursā turpināja izglītību tikai 83 skolēni, kuri iestājpārbaudījumos parādīja vislabākos rezultātus.

Tik liela atlase (6 cilvēki uz vienu vietu) dod pamatu gaidīt diezgan augstu skolēnu motivācijas, zināšanu, prasmju, iemaņu un spēju līmeni jau eksperimenta sākumfāzē.

Šīs hipotēzes pārbaudīšanai bija nepieciešams noteikt vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņus.

Gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņu noteikšana (zems, vidējs, augsts) notika, pamatojoties uz noteiktiem un teorētiski pamatoti kritērijiem un rādītājiem, kuri raksturoja personisko, sociālo un profesionālo gatavību pašrealizācijai.

Lai būtu ērtāk izmantot izvēlēto metodiku gatavības pašrealizācijai attīstības kritēriju un rādītāju līmeņu noteikšanai, tika noteikti un raksturoti trīs personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai līmeņi: zems, vidējs un augsts līmenis. (skat. 1. pielikumu)

Gatavības pašrealizācijai augstākais attīstības līmenis tiek apskatīts kā personības personiskā, sociālā un profesionālā pašnoteikšanās, ko raksturo patstāvība un vidusskolēnu apzinātā savu mērķu un to sasniegšanas līdzekļu izvēle, gara brīvība, augsts motivācijas līmenis, savas pozīcijas attiecībās ar

apkārtējo vidi apzināšanās, attīstītas spējas un uz to pamata sasniegts augsts zināšanu, prasmju un iemaņu līmenis.

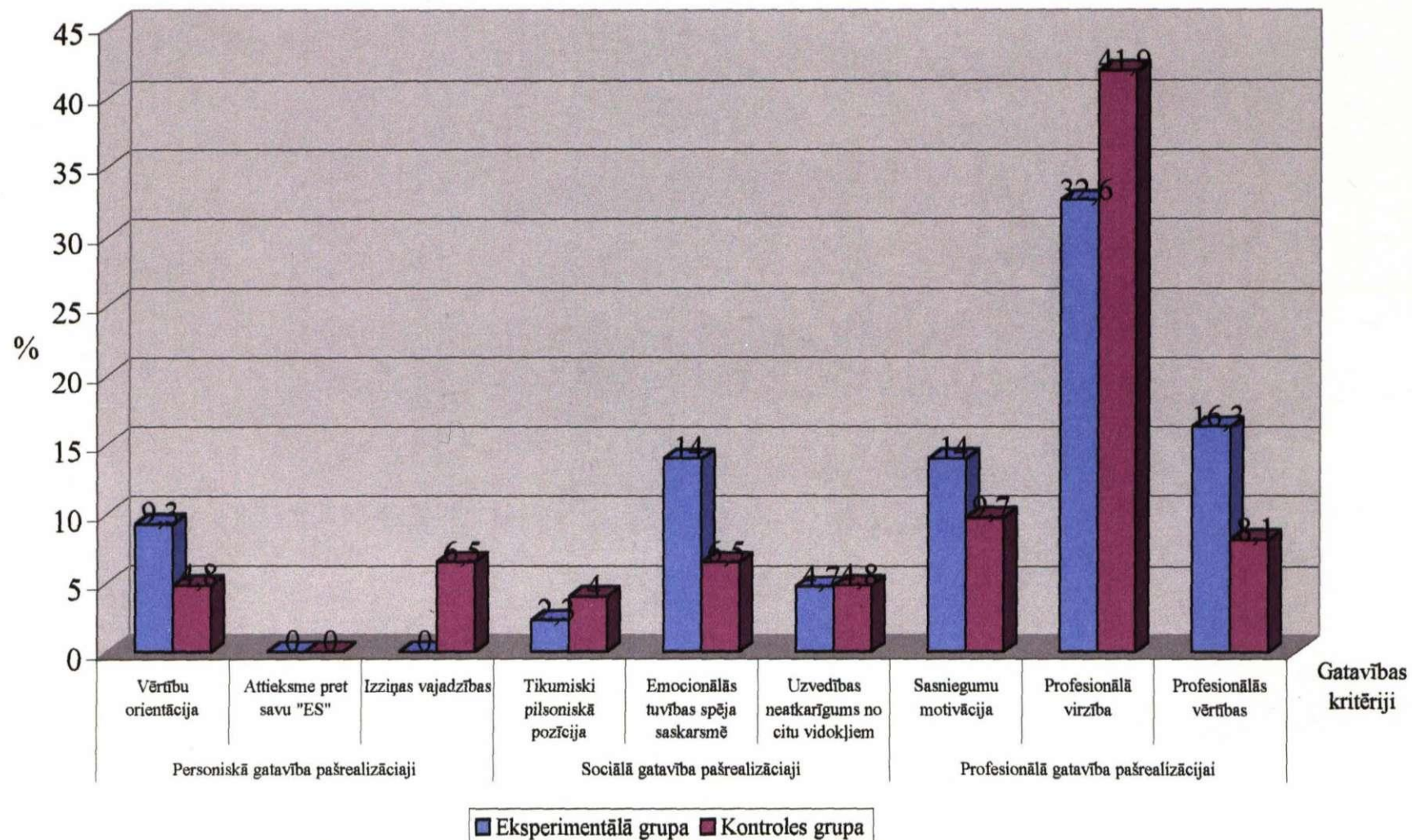
Tieši gatavības pašrealizācijai augstākā attīstības līmeņa sekmēšana, t.i., vidusskolēna personiskā, sociālā un profesionālā pašnoteikšanās ir vidusskolas pamatuzdevums un nosacījumus sekmīgai personības pašrealizācijai pēc skolas beigšanas.

Pēc gatavības pašrealizācijai līmeņu raksturojumu izstrādes, balstoties uz izvēlētajām diagnostikas metodikām, tika veikts pirmais mērījums eksperimentālajās (RKS: 10.^a un 10.^b) un kontroles (RKS: 10.^c un 10.^d; KG: 10.a, 10.b, 10.c, 10.d) klasēs, kura rezultāti tika atspoguļoti 5. zīmējumā.

Diagrammā atspoguļotie rezultāti liecināja, ka sākumdati (respondentu skaits, kuri sasniedza augstu gatavības attīstības līmeni) eksperimentālajās un kontroles klasēs ir līdzīgi, nav novērojamas būtiskas atšķirības.

Izņēmums ir personības virzība, kuras attīstības līmenis jau sākumfāzē bija augstāks eksperimentālajās grupās. Tas liecina par to, ka vidusskolēni no eksperimentālajām klasēm ir vairāk orientēti uz lietišķu sadarbību, ieinteresēti lietišķu problēmu risināšanā un darbības rezultātu sasniegšanā.

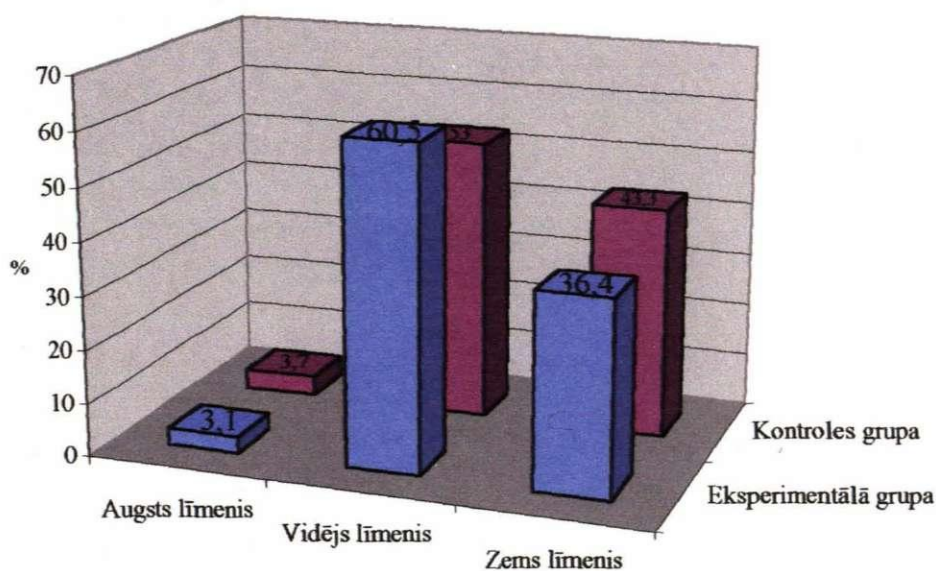
5. zīm. Respondentu skaita salīdzinājums, kuri sasniedza augstāku gatavības pašrealizācijas attīstības līmeni eksperimentālajās un kontroles klasēs eksperimenta konstatējošā posmā 1999. gada oktobris (procentos)



Tomēr respondentu skaits ar augstu gatavības pašrealizācijas attīstības līmeni pēc tādiem rādītājiem kā izziņas vajadzības, tikumiski pilsoniskā pozīcija, uzvedības neatkarīgums un sasniegumu motivācija jau pirmajā posmā bija mazliet augstāks kontrolklasēs, kaut gan kopumā, kā jau tika minēts, nozīmīgas atšķirības starp eksperimentālajām un kontroles klasēm netika novērotas.

Novirze parametrā “personiskā gatavība pašrealizācijai” nepārsniedza 10% (skat. 6. zīmējumu).

6. zīm. Personiskās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis eksperimenta konstatējošajā posmā (procentos)



Vairāk nekā pusei respondentu no eksperimentālajām klasēm (60,5%) un kontroles klasēm (53%) bija vidējs personiskās gatavības pašrealizācijai līmenis (skat. 9. tabulu).

9.tabula. Respondentu sadalījums pēc personiskās gatavības pašrealizācijai kritērijiem un to attīstības līmeņiem eksperimenta konstatējošajā posmā (procentos)

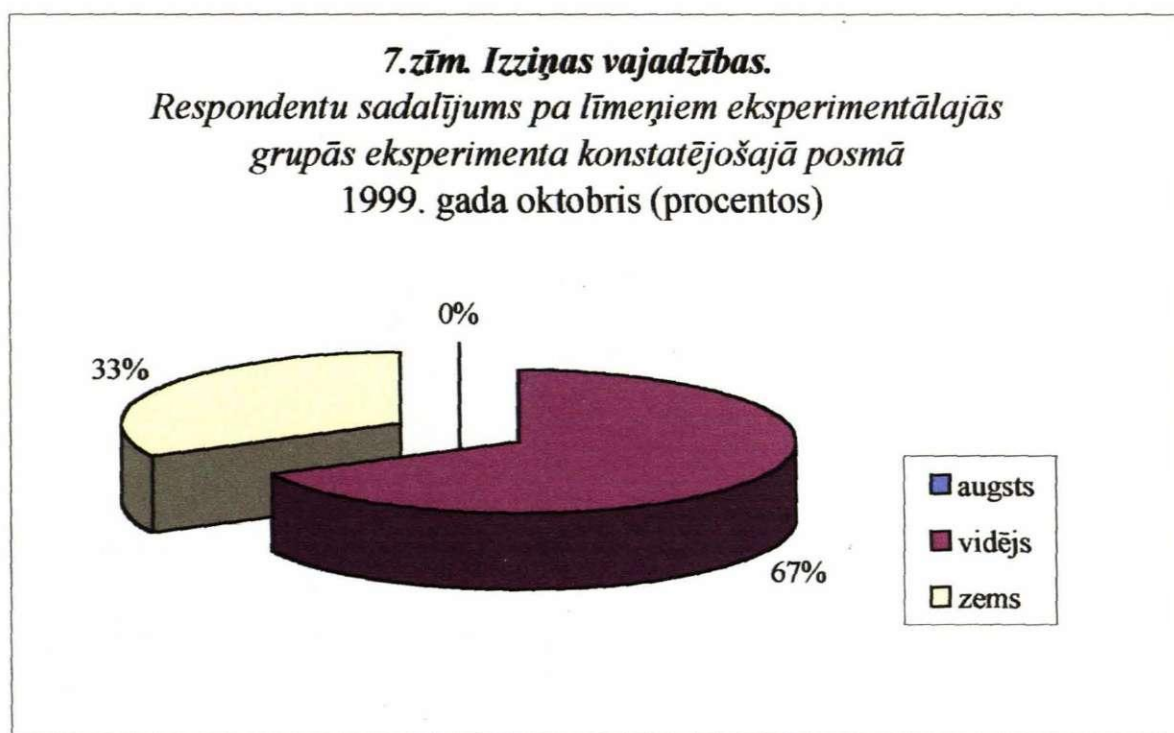
Gatavības kritēriji	Augsts attīstības līmenis		Vidējs attīstības līmenis		Zems attīstības līmenis	
	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa
Personiskā gatavība pašrealizācijai	3,1	3,7	60,5	53,0	36,4	43,3
tai skaitā:						
Izziņas vajadzības	0,0	6,5	67,4	54,8	32,6	38,7
Vērtību orientācija	9,3	4,8	76,7	71,0	14,0	24,2
Attieksme pret savu "Es"	0,0	0,0	37,2	33,1	62,8	66,9

Augsts personiskās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis ir 3,1% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 3,7% respondentu no kontroles klasēm. Anketēšana tika veikta, balstoties uz standartizētu "pašaktualizācijas testu" (skat. 2. pielikumu).

Pēc parametra **izziņas vajadzības**: gan eksperimentālajās (67,4%), gan kontrolklasēs (54,8%) lielākai respondentu daļai tika konstatēts vidējais

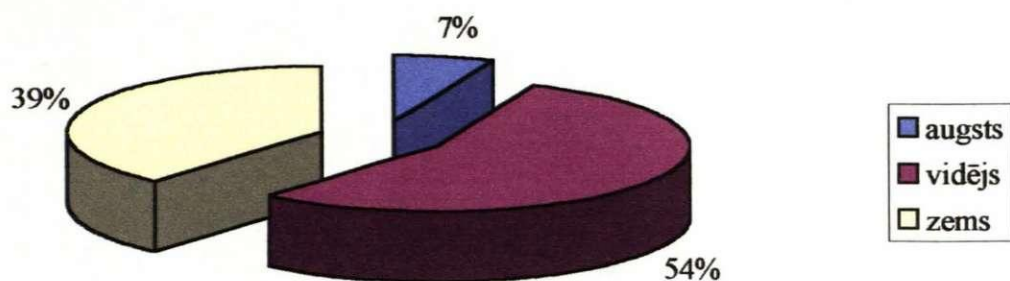
gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis (skat. 7. zīmējumu). Kontroles grupā par 6,5% vairāk respondentu bija ar augstu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni pēc dotā parametra. (skat. 8. zīmējumu).

Tas izpaudās respondentu vidējā darbaspēju un vērīguma līmenī, arī patstāvīgos meklējumos vidusskolēni iesaistījās tikai fragmentāri. Kaut gan respondenti izrādīja interesi par izziņas darbību, apmierinātība ar tās rezultātiem mudināja vajadzību pēc jaunas izziņas darbības, bet neapmierinājumam sekoja darbības rakstura pārskatīšana vai pat darbības pārtraukšana.



8.zīm. Izziņas vajadzības.

Respondentu sadalījums pa līmeņiem kontroles grupās
eksperimenta konstatējošajā posmā
1999. gada oktobris (procentos)

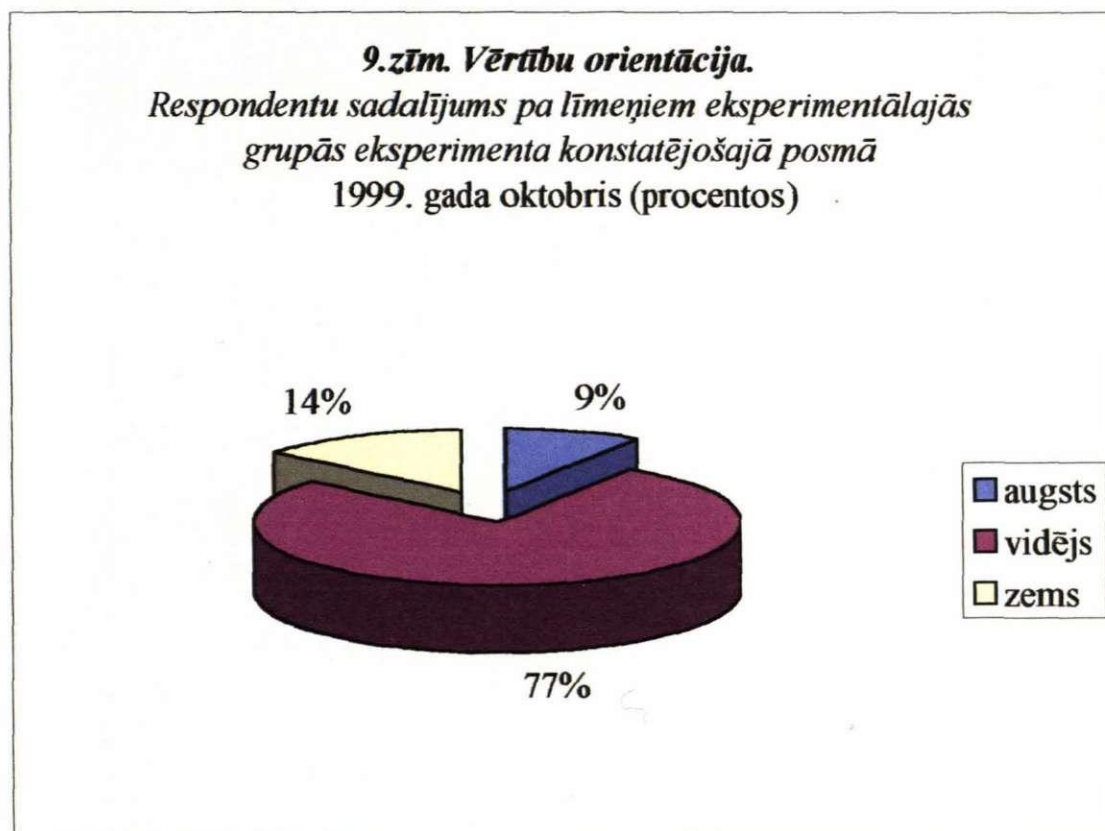


Respondentu trešajai daļai eksperimentālajās (32,6%) un kontroles (38,7%) klasēs šajā eksperimenta posmā bija zems izziņas vajadzību attīstības līmenis. Tas izpaudās indiferentā attieksmē pret izziņas darbību, situatīvajā interesē, zemās darba un novērošanas spējās. Šiem audzēkņiem bija novērojams zems aktivitātes līmenis, neapmierinātība ar izziņas darbību, kas izraisīja negatīvu attieksmi pret darbību vispār un pat tās pārtraukšana.

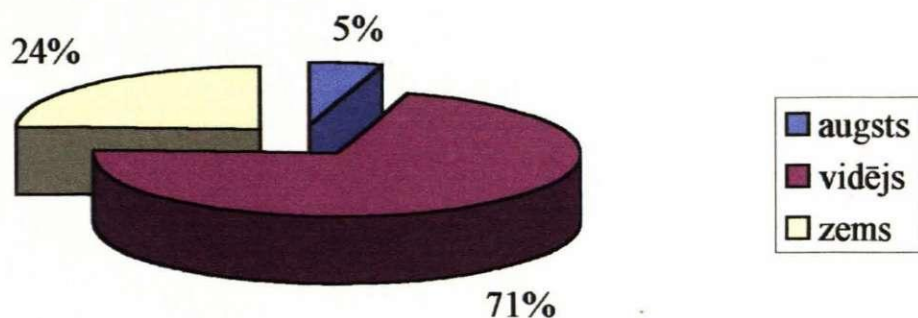
Izziņas vajadzības augsts attīstības līmenis nebija novērojams eksperimentālajās klasēs, bet kontroles klasēs tāds bija 6,5% respondentu. Citiem vārdiem sakot, respondentu eksperimentālajās klasēs izziņas darbība neizraisīja apmierinātības sajūtu, kaut gan bija iespējama epizodiska, situatīva interese, bet aktivitāte tika novērota reti, kas izraisīja negatīvu attieksmi pret darbību kā tādu vai noveda pie tās pārtraukšanas, kā rezultātā tika novērotas zemas darbaspējas un nepietiekams vērīgums.

Respondentu no kontrolklasēm ar augstu izziņas vajadzības attīstības līmeni bija izteiktas augstas darbaspējas un vērīgums.

Pēc personiskās gatavības pašrealizācijai parametra – **vērtību orientācija** – lielākā respondentu daļa gan eksperimentālajās (76,7%), gan kontroles klasēs (71,0%) uzrādīja vidēju tā attīstības līmeni. (skat. 9. un 10. zīmējumus).



10.zīm. Vērtību orientācija.
*Respondentu sadalījums pa līmeņiem kontroles grupās
 eksperimenta konstatējošajā posmā
 1999. gada oktobris (procentos)*



Respondentu bija priekšstats par pašrealizējušos personību raksturīgākām vērtībām. Vidusskolēni apzinājās savu vērtību sistēmu, bet ne vienmēr rīkojās saskaņā ar to, bija patstāvīgi, kaut gan dažreiz bija nepieciešama korekcija no skolotāja puses. Respondentu bija raksturīgas stabilas intereses, saistītas ar personīgu vērtību sistēmu, labvēlīgos apstākļos spēja izrādīt savu personīgo dzīves pozīciju.

14% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 24,2% respondentu no kontroles klasēm bija konstatēts zems vērtību orientācijas attīstības līmenis.

Šiem vidusskolēniem bija raksturīgs paviršs priekšstats par vērtībām, kuras ir raksturīgas pašrealizētai personībai, neizveidojusies vērtību sistēma, nepieciešamība pēc skolotāja palīdzības un konsultācijām, kā arī nestabilas

intereses. Respondenti nespēja patstāvīgi izdarīt apzinātu izvēli, paust savu dzīves pozīciju.

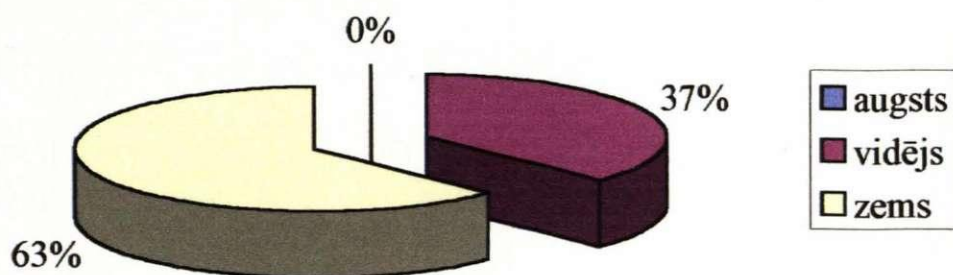
Vērtību orientācijas augsts attīstības līmenis tika novērots tikai 9,3% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 4,8% respondentu no kontroles klasēm. Šie vidusskolēni pieņēma pašrealizējušās personības vērtības, skaidri apzinājās savu vērtību sistēmu. Respondenti ar augstu vērtību sistēmas attīstības pakāpi atšķīrās ar spēju izdarīt patstāvīgu, brīvu, apzinātu izvēli saskaņā ar savu dzīves pozīciju. Pateicoties augstam motivācijas līmenim, personīgās intereses pakļāva savai vērtību sistēmai.

Vēl viena personības gatavības pašrealizācijai kritērija rezultāti – **attieksme pret savu “Es”** – tika noteikti pēc testēšanas ar personīgā brieduma testu, ko izstrādāja J.Giļbuhs (skat. 3. pielikumu).

Pēc rādītāja - **attieksmes pret savu “Es”** - nevienā grupā nebija respondenta ar augstu gatavības attīstības līmeni. Tas liecina par to, ka vidusskolēniem nebija dziļas un adekvātas zināšanas par sevi, kā arī savas darbības un rīcības novērtējumā viņiem bija nepieciešama skolotāja palīdzība (skat. 11., 12. zīmējumus).

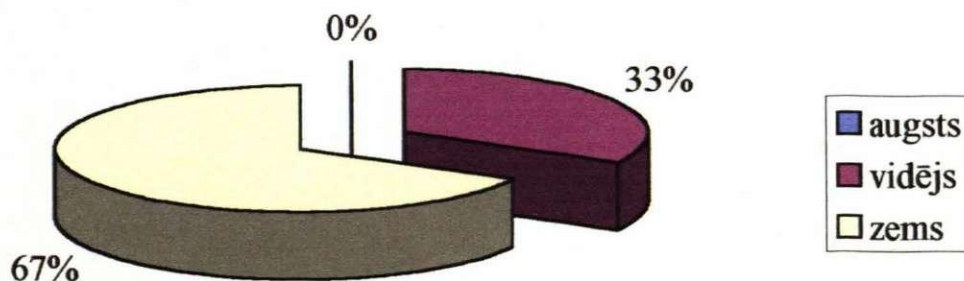
11.zīm. Attieksme pret savu "Es".

Respondentu sadalījums pa līmeņiem eksperimentālajās grupās eksperimenta konstatējošajā posmā 1999. gada oktobris (procentos)



12.zīm. Attieksme pret savu "Es".

Respondentu sadalījums pa līmeņiem kontroles grupās eksperimenta konstatējošajā posmā 1999. gada oktobris (procentos)



Lielākai daļai respondentu eksperimentālajās (62,8%) un kontroles (66,9%) klasēs bija konstatēts pozitīvas attieksmes pret savu “es” zems attīstības līmenis.

Novērošanas rezultātā tika konstatēts, ka šie vidusskolēni bija nepārliecināti par savām iespējām, neapmierināti ar savām spējām, raksturu, savām zināšanām, prasmēm un iemaņām. Respondentiem novērots zems prasīguma līmenis attiecībā pret sevi, neapzināta tieksme atbalstīt sevi ar lielību, bravūru un pašreklāmu. Zināšanas par sevi ne vienmēr bija adekvātas, bet paviršas, tāpēc darbības un savas rīcības novērtēšanā bija nepieciešama skolotāja vai konsultanta palīdzība.

Attieksmes pret savu “Es” vidējs attīstības līmenis tika novērots 37,2% respondentu eksperimentālajās klasēs un 33,1% respondentu kontroles klasēs.

Šiem vidusskolēniem tika konstatētas adekvātas, bet ne vienmēr dziļas zināšanas par sevi. Viņi bieži rīkojās patstāvīgi, bija objektīvi un pārliecināti savas rīcības un darbības novērtēšanā, prasīgi pret sevi, tomēr ne vienmēr pārliecināti par savām iespējām, tikai daļēji apmierināti ar savām spējām, raksturu, savām zināšanām, prasmēm un iemaņām.

Tabulā Nr.10 ir apkopoti eksperimenta konstatējošā posma rezultāti pēc **sociālās gatavības pašrealizācijai** kritērijiem un tās attīstības līmeņiem respondentu eksperimentālajās un kontrolklasēs, kuri atšķīrās ne vairāk kā par 10%.

10.tabula. Respondentu sadalījums pēc sociālās gatavības pašrealizācijai kritērijiem un tās attīstības līmeņiem eksperimenta konstatējošajā posmā (procentos)

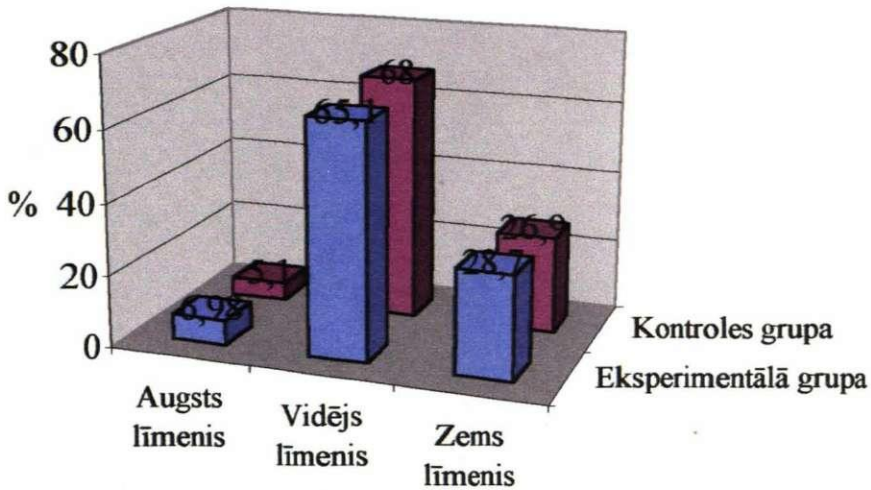
Gatavības kritēriji	Augsts attīstības līmenis		Vidējs attīstības līmenis		Zems attīstības līmenis	
	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa
Sociālā gatavība pašrealizācijai	6,98	5,1	65,1	68,0	28,7	26,9
tai skaitā:						
Tikumiski – pilsoniskā pozīcija	2,3	4,0	51,2	56,5	46,5	39,5
Emocionālās tuvības spēja saskarsmē	14,0	6,5	48,8	55,6	37,2	37,9
Uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem	4,7	4,8	93,0	92,0	2,3	3,2

Lielākajai respondentu daļai – 65,1% eksperimentālajās klasēs un 68% kontroles klasēs – eksperimenta pirmajā posmā tika konstatēts vidējs sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis (skat. 13. zīmējumu).

Vidusskolēnu testēšana tikai veikta ar personīgā brieduma testa palīdzību (skat. 3. pielikumu).

Pēc parametra **tikumiski – pilsoniskā pozīcija** gan eksperimentālajās (51,2%), gan kontroles (56,5%) klasēs respondentu pārsvarā tika konstatēts vidējs attīstības līmenis.

13.zīm. Respondentu sadalījums pēc sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņiem eksperimenta konstatējošajā posmā (procentos)



Šiem vidusskolēniem bija konstatēts vāji attīstīts patriotisms un sociālā atbildība. Respondenti nebija pārāk aktīvi, bet interesējās par sabiedriski politiskiem notikumiem, labprāt sadarbojās, tiecās pēc saskarsmes, labprāt iesaistījās kolektīvās darbības organizēšanā.

Līdzās lielam skaitam respondentu ar vidēju tikumiski pilsoniskās pozīcijas attīstības līmeni diezgan lielam respondentu skaitam (46,5% eksperimentālajās klasēs un 39,5% kontrolklasēs) konstatēts zems šī kritērija attīstības līmenis.

Šiem vidusskolēniem bija raksturīga vienaldzība pret sabiedriski politiskās dzīves notikumiem, nebija izteikta vajadzība pēc saskarsmes, bija izteikts individuālisms, vāji attīstītas patriotisma un sociālās atbildības jūtas, viņi nelabprāt iesaistījās kopīgā darbā dēļ savas egoistiskās personības virzības.

Augsts tikumiski pilsoniskās pozīcijas attīstības līmenis tika konstatēts tikai 2,3% respondentu eksperimentālajās klasēs un 4% respondentu kontroles klasēs.

Šiem vidusskolēniem bija raksturīgas gan sociālās atbildības, gan patriotisma jūtas, viņi aktīvi interesējās par sabiedriski politiskās dzīves notikumiem, izrādīja iniciatīvu sadarbības organizēšanā grupā, aktīvi iesaistījās kopīgā darba organizēšanā. Sadarbības raksturu noteica nemitīga vēlme palīdzēt viens otram.

Pēc sociālās gatavības pašrealizācijai kritērija – **emocionālās tuvības spēja saskarsmē** – lielākai respondentu daļai tika konstatēts vidējs attīstības līmenis (48,8% respondentu no eksperimentālām klasēm un 55,6% respondentu no kontroles klasēm) un zems attīstības līmenis (37,2% respondentu no eksperimentālām klasēm un 37,9% respondentu no kontroles klasēm).

Vidusskolēni ar vidēju emocionālās tuvības spēju attīstības līmeni centās uzturēt attiecības ar cilvēkiem, empātiju un simpātiju pauda selektīvi, prata klausīties un uz klausīt citus cilvēkus.

Respondenti ar zemu emocionālās tuvības spēju līmeni saskarsmē bija atturīgi vēsi, īpaši centās neizrādīt savas simpātijas. Šiem vidusskolēniem netika konstatēta spēja uz līdzjūtību un cita cilvēka izjušanu, komunikatīvajā uzvedībā viņiem bija raksturīgi stereotipi.

Augsts emocionālās tuvības spēju līmenis tika konstatēts tikai 14% respondentu no eksperimentālām klasēm un 6,5% respondentu no kontroles klasēm. Šie respondenti labsirdīgi izturējās pret citiem cilvēkiem, izjuta nepieciešamību pēc garīgas tuvības ar citiem, demonstrēja augstu empātijas līmeni, prasmi klausīties un uz klausīt citus cilvēkus.

Lai noteiktu vidusskolēnu gatavību pašrealizācijai pēc parametra - **uzvedības neatkarīgums** -, tika veikta respondentu testēšana izmantojot testu «CAT» (skat. 2. pielikumu).

Jāatzīmē, ka gan eksperimentālajās, gan kontroles klasēs konstatēts diezgan liels respondentu skaits ar vidēju sociālās gatavības attīstības līmeni pēc parametra – uzvedības neatkarīgums, tas sastādīja atbilstoši 93,0% un 92%.

Novērojot respondentu uzvedību, tika konstatēts, ka vidusskolēnu uzvedība bija relatīvi neatkarīga no apkārtējo cilvēku viedokļa, viņi centās saglabāt savu identitāti un tiecās pēc pašrealizācijas un paškontroles. Kaut gan šie vidusskolēni bieži vien bija pārliecināti par sevi, bija spējīgi būt spontāni un atvērti, tomēr lielākoties nebija spējīgi uzņemties atbildību par savu izvēli un rīcību.

Uzvedības neatkarīguma no citu cilvēku viedokļa augsts attīstības līmenis tika konstatēts 4,7% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 4,8% respondentu no kontroles klasēm.

Šo vidusskolēnu uzvedība bija relatīvi neatkarīga no ārējās ietekmes. Respondentiem piemita spēja saglabāt savu identitāti neatkarīgi no situācijas, bija raksturīgs augsts pašrealizācijas, paškontroles līmenis, spontanitāte un atklātība saskarsmē, apmierinātība ar savu dzīvi.

Pavisam neliela respondentu daļa aptaujas laikā demonstrēja uzvedības neatkarīguma no citu cilvēku viedokļa zemu attīstības līmeni (eksperimentālajās klasēs 2,3% un 3,2% kontroles klasēs).

Vidusskolēniem ar uzvedības neatkarīguma no citu cilvēku viedokļa zemu attīstības līmeni tika konstatēta liela atkarības pakāpe, konformance (pielāgošanās pozīcija), ārējais kontroles lokuss. Respondenti nebija pārliecināti par sevi un savu rīcību, rīcība pārsvarā bija stereotipiska.

Profesionālā gatavība pašrealizācijai izpaudās sasniegumu motivācijā, profesionālajās vērtībās un profesionālajā personības virzībā.

Iepriekš minēto kritēriju sadalījums pa attīstības līmeņiem eksperimenta konstatējošajā posmā ir atspoguļots 11. tabulā.

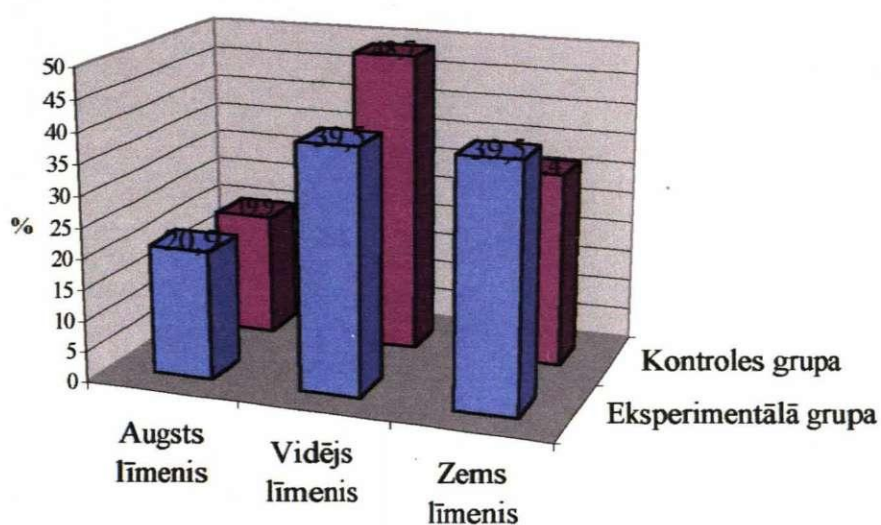
11.tabula. Respondentu sadalījums pēc profesionālās gatavības pašrealizācijai kritērijiem un to attīstības līmeņiem eksperimenta konstatējošajā posmā (procentos)

Gatavības kritēriji	Augsts attīstības līmenis		Vidējs attīstības līmenis		Zems attīstības līmenis	
	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa
Profesionālā gatavība pašrealizācijai	20,9	19,9	39,5	48,7	39,5	31,4
tai skaitā:						
Sasniegumu motivācija	14,0	9,7	53,5	62,9	32,6	27,4
Profesionālās vērtības	16,3	41,9	20,9	41,2	62,8	16,9
Personības profesionālā virzība	32,6	8,1	44,2	41,9	23,3	50,0

Lielākā respondentu daļa gan eksperimentālajās, gan kontroles klasēs eksperimenta konstatējošā posma laikā atradās vidējā (39,5 % un 48,7% atbilstoši) un zemā (39,5% un 31,4% atbilstoši) profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenī. (skat. 14. zīmējumu).

Sasnieguma motivācijas attīstības līmeņus noteicu ar testēšanas palīdzību pēc personīgā brieduma testa J.Giļbuha redakcijā (skat. 3. pielikumu).

14.zīm. Respondentu sadalījums pēc profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņiem eksperimenta konstatējošajā posmā (procentos)



Lielākai daļai respondentu eksperimentālajās (53,5%) un kontroles (62,9%) klasēs tika konstatēts vidējs **sasniegumu motivācijas** attīstības līmenis.

Šiem eksperimenta dalībniekiem piemita savu dzīves mērķu apzināšanās, bet viņi neprata organizēt savu vispārējās darbības virzību uz šo mērķu sasniegšanu, lai gan centās būt patstāvīgi un sasniegt augstus rezultātus, bet nebija apguvuši to sasniegšanas paņēmienus.

Gandrīz trešajai daļai respondentu (32,6% eksperimentālajās klasēs un 27,4% kontroles klasēs) tika konstatēts zems sasniegumu motivācijas attīstības līmenis.

Šie respondenti neprata izvirzīt nozīmīgus dzīves mērķus, bija nepatstāvīgi un bez iniciatīvas.

Augsts sasniegumu motivācijas attīstības līmenis tika novērots 14% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 9,7% respondentu no kontroles klasēm.

Vidusskolēni ar augstu sasniegumu motivācijas attīstības līmeni atšķīrās ar savu dzīves mērķu pārzināšanu un personības virzību uz to sasniegšanu, vēlmīgi maksimāli pilnīgāk pašrealizēties, spēju būt patstāvīgiem un izrādīt iniciatīvu. Šiem respondentiem novērota tieksme būt līderiem un tendence sasniegt pēc iespējas augstākus un labākus savas darbības rezultātus, balstoties uz apgūtiem paņēmieniem.

Nākamais profesionālās gatavības pašrealizācijai kritērijs ir **personības profesionālās vērtības**, kuru noteikšana tika veikta pēc aptauju rezultātiem, izmantojot speciāli izstrādātu šī pētījuma metodiku "Profesionālās vērtības" (skat. 4. pielikumu).

Lielākai respondentu daļai gan eksperimentālajās (62,8%), gan kontroles (16,9%) klasēs eksperimenta konstatējošajā posmā tika konstatēts zems profesionālo vērtību attīstības līmenis.

Novērojot tika konstatēts, ka šie respondenti lielākoties nedarbojās kā darbības subjekti, neuzskatīja profesionālu darbību par pašizteikšanos un pašrealizācijas galveno paņēmieni.

Ja šai respondentu daļai tika piedāvāta profesijas izvēles iespēja, tad to, pirmām kārtam, noteica profesijas materiālais pievilcīgums un

popularitāte sabiedrībā, bet nevis personības intereses un sasniegumi mācībās.

Vidējs profesionālo vērtību attīstības līmenis tika novērots 20,9% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 41,2% respondentu no kontroles klasēm.

Vidusskolēni ar vidēju profesionālo vērtību attīstības līmeni atšķīrās ar to, ka viņi apzinājās sevi kā darbības subjektu, bet ne vienmēr rīkojās kā tādi, tiecās pašizpausties, pašrealizēties darbībā sociālajā līmenī. Šie respondenti darbību aplūkoja kā sevis apstiprināšanas veidu, savas individualitātes paušanu. Lielākajai daļai bija priekšstats par savu nākotnes profesiju, kuras izvēli viņi saistīja ar sociālo statusu.

Augsts profesionālo vērtību attīstības līmenis eksperimenta sākumposmā tika novērots 16,3% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 41,9% respondentu no kontroles klasēm.

Vidusskolēni ar augstu profesionālo vērtību attīstības līmeni apzinājās sevi un pieteica kā darbības subjektus, tiecās pēc pilnīgas pašizpaušmes un pašrealizācijas radošajā darbībā. Profesionālu darbību aplūkoja kā savas individualitātes izpaušanas galveno paņēmienu.

Šie respondenti atšķīrās ar skaidru savu profesionālo vērtību apzināšanos un mērķtiecīgi gatavoja sevi saistošajai profesionālajai darbībai.

Personības profesionālās virzības noteikšanai tika veikta anketēšana, balstoties uz B.Basa personības virzības diagnostikas metodiku (skat. 5. pielikumu).

Eksperimenta konstatējošā posma rādītāji pēc kritērija **personības profesionālā virzība** liecināja, ka lielākajai respondentu daļai eksperimentālajās klasēs bija augsts (44,2%) un vidējs (32,6%) attīstības līmenis.

Respondenti ar vidēju personības profesionālo virzību profesionālajā darbībā lielākoties bija orientēti uz saskarsmi, tiecās jebkurā gadījumā uzturēt labas attiecības ar cilvēkiem, orientējās uz kopīgu darbību, bet diemžēl bieži upurējot konkrēta uzdevuma izpildi.

Šiem respondentiem tika novērota orientācija uz sociālu atbalstu, atkarība no grupas, vajadzība pēc pieķeršanās un emocionālām attiecībām ar cilvēkiem.

Respondenti ar augstu personības profesionālās virzības attīstības līmeni (32,6% eksperimentālajās klasēs un 8,1% kontroles klasēs) savā darbībā bija orientēti uz rezultātu, interesējās par lietišķu problēmu risināšanu un kvalitatīvāku darba izpildi.

Šiem respondentu tika novērota orientācija uz lietišķu sadarbību, spēja aizstāvēt savu viedokli, kas varētu būt noderīgs kopīgā mērķa sasniegšanai.

Ja eksperimentālajās klasēs tika konstatēts lielāks respondentu skaits ar augstu un vidēju profesionālās virzības attīstības līmeni, tad lielākā daļa respondentu no kontroles klasēm (50%) bija sasniegusi tikai zemu attīstības līmeni.

Darbības laikā respondenti bija virzīti uz sevi un orientēti uz tiešu atlīdzību. Šiem vidusskolēniem bija raksturīga agresivitāte statusa sasniegšanā, valdonīgums, nosliece uz konkurenci, satraukums un trauksme.

Gribu vēlreiz akcentēt, ka vienīgā personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriju nozīmīgā atšķirība starp eksperimentālajām un kontroles klasēm tika novērota, pētot kritēriju **personības profesionāla virzība**, kura attīstības līmenis jau sākumā bija vairāk nekā divas reizes augstāks eksperimentālajās klasēs.

Tādējādi, eksperimentālajā klasē respondenti jau eksperimenta konstatējošajā posmā bija vairāk virzīti uz lietu: ieinteresēti lietišķu

problēmu risināšanā, pēc iespējas labākā darba izpildē, orientēti uz lietišķu sadarbību, spējīgi lietas labad aizstāvēt savu, kopīga mērķa sasniegšanai nozīmīgu viedokli.

Pārējo personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriju attīstības līmeņu būtiskas atšķirības eksperimentālajās un kontroles klasēs netika konstatētas.

Svarīgi izprast un izpētīt doto rezultātu iemeslus (pamatā zems un vidējs attīstības līmenis).

Lai noskaidrotu šādu līmeņu iemeslus, bija nolemts veikt no dažādām skolām atnākušo skolēnu anketēšanu. Anketā tika iekļauti jautājumi, kas orientēti uz dominējošā mācību izziņas darbības veida noteikšanu dažādās skolās (skat. 6. pielikumu).

Anketēšanas rezultātu analīze parādīja, ka skolās pamatā tika izmantoti reproduktīvie darbības veidi. Vairāki skolēni gandrīz neatzīmēja tādus darbības veidus kā diskusijas, disputi, acīmredzot, tie nebija aktuāli šajās skolās. Maz tika izmantotas integrētās mācības. Diemžēl bieži tika izmantoti tie darbības veidi, kuri nav pievilcīgi pašiem skolēniem (rakstīšana uz tāfeles, uzdevumu risināšana, mutiskās atbildes, kontroldarbi, vingrinājumu rakstīšana). Šie rezultāti tika apliecināti arī sarunās ar skolēniem. Skolēnus, bez šaubām, aizrauj radošie darbības veidi. Gandrīz visi kā interesantāko darbības veidu atzīmēja projektu, kurš tagad ir obligāts darbības veids skolās.

Tādējādi, acīmredzami tiek novērota mācību procesā pastāvošā pretruna starp skolotāja orientāciju uz zināšanu, iemaņu un prasmju attīstību un skolēnu tieksmi attīstīt savas individuālās spējas un dotības, vēlmi piedalīties patstāvīgos, aktīvos un radošos darbības veidos.

Anketēšanas rezultāti tika ņemti vērā eksperimenta veidojošā posma organizācijā.

Teorētisko pamatu analīze, skolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeņu analīze ļāva noteikt gatavības pašrealizācijai attīstības nosacījumus mācību procesā.

Eksperimenta konstatējošā posma rezultāti kļuva par pamatu eksperimenta veidojošā posma veikšanai un turpmākai mācību procesa analīzei, tā iespēju un nosacījumu pētīšanai personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanai eksperimentālajās klasēs.

3. MĀCĪBU PROCESA ORGANIZĀCIJA VIDUSSKOLĒNA GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ATTĪSTĪBĀ RĪGAS KOMERCSKOLĀ

3.1. MODULĀRAJĀ PIEEJĀ BALSTĪTA GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ATTĪSTĪBAS KOMPLEKSĀ MĒRĶPROGRAMMA

Eksperimenta veidojošā posma galvenais **uzdevums** bija vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksās mērķprogrammas izveide un uz tās pamata eksperimenta veidojošā posma stratēģijas noteikšana.

Kompleksā mērķprogramma ir integrētā mācību satura izstrāde, kura ir mērķtiecīgi orientēta uz vidusskolēnu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību valsts izglītības standartu ietvaros.

Kompleksā mērķprogramma tika izstrādāta, pamatojoties uz gatavības pašrealizācijai konceptuālo izpratni, kurā tā tiek aplūkota kā integrētā personības īpašība šādu pieeju mijšakarībā:

- saturiski strukturālā (tā ir motivācijas, spēju un pašrealizācijas veidu savstarpēja saistība un mijšakarība),
- procesuālā (šeit svarīgs ir darbības raksturs, dotā pētījumā tā ir patstāvīga, radoša darbība, kura attīstās skolēnu pašrealizācijas procesā),
- saturiski jēdzieniskā (tiek izcelta personiskā, sociālā un profesionālā gatavība, kuras savstarpējā saistībā veido veselumu – gatavību pašrealizācijai).

Kompleksā mērķprogramma tika izstrādāta, balstoties uz skolēnu gatavības pašrealizācijai analīzi, kura tika veikta eksperimenta konstatējošā posmā.

Uzsvars tika likts uz vidusskolēnu motivāciju radošiem darbības veidiem, uz viņu tieksmi pēc pašizpaušmes un aktīvas saskarsmes ar vienaudžiem, pievēršanās nākotnei, savas profesionālas darbības meklējumiem.

Šī eksperimenta kompleksās mērķprogrammas **prioritārie virzieni** balstās uz teorētiskām atziņām par vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstību un tika saskaņoti ar jauniešu vecuma pamatjaunveidojumu: personiskās, dzīves un profesionālās pašnoteikšanās gatavību.

Tika noteikti šādi savstarpēji saistīti **kompleksās mērķprogrammas prioritārie virzieni**:

1. mācību satura integratīvitate un variatīvitate, kas nodrošina mācību procesa individualizāciju un diferenciaciju un sekmē pašrealizācijas mērķu un līdzekļu brīvu izvēli, dodot iespēju katram vidusskolēnam atklāt savu individualitāti,
2. mācību procesa dialogiskais raksturs, īstenojot savstarpējās attiecības pēc principa “subjekts – subjekts”, kas veicina vidusskolēna sociālās pieredzes bagātināšanu,
3. mācību procesa profesionālā orientācija kā līdzeklis individuālo spēju un iespēju apzināšanai izvēlētajā profesionālajā jomā, kas sekmē individuālas pieredzes paplašināšanu un pilnveidošanu, savas dzīves perspektīvas noteikšanu.

Brīvība ir cilvēka kā sociālās būtnes pamatīpašība, tāpēc izvēles brīvības princips ir balsts izglītības telpas organizācijas pamatā.

Brīvība paredz ne tikai satura, darbības metožu un formu brīvu izvēli, bet arī pašizpaušmes un pašnoteikšanās brīvību, kura tick

realizēta modulārās pieejas organizācijas procesā mācībās, ņemot vērā skolēnu intereses, viņu dotības un spējas.

Izstrādājot komplekso mērķprogrammu, tika ņemti vērā gatavības pašrealizācijai attīstības subjektīvie un objektīvie faktori, kas nosaka vidusskolēna personības attīstību.

Subjektīvais faktors ietver vidusskolēna sevis apzināšanos, zināšanas par savas personības paplašināšanos, viņa identitātes, pašvērtējuma un pašanalīzes iemaņu attīstību.

Šis faktors ir vidusskolēna sekmīgas personiskās gatavības pašrealizācijas pamatā, kas tiek apskatīts kā sociālās un profesionālās gatavības attīstības priekšnosacījums, jo “sākumā ir jāiepazīst sevi un tikai tad var integrēt sevi sociālās dzīves kontekstā, visās tās vērtībās” [Menegetti/ Менегетти 1998].

Objektīvais faktors ietver mērķtiecīgu mācību darbības satura, formu un metožu organizāciju, tās mērķtiecīgu orientāciju uz vidusskolēna patstāvīgās darbības attīstību, kas savukārt ir pašrealizācijas pamatā.

Gatavības pašrealizācijai attīstības programmas saturs tika veidots ar moduļu palīdzību, būtiskās īpatnības ļāva organizēt modulāru pieeju mācību procesā, sekmējot personiskās, sociālās un profesionālās gatavības attīstību.

Modulārā pieeja mācībās paredz tādu organizāciju, kur skolēns mācās pats, bet skolotājs veic viņa mācīšanās motivācijas vadību, t.i., motivē, organizē, koordinē, konsultē.

Mācību procesa pārorientācija uz “subjekts – subjekts” attiecībām pieprasa tādu pedagogijas tehnoloģiju, kura nodrošinātu skolēnu motivācijas sfēras, intelekta, patstāvības, atvērtības, dotību, pašpārvaldes prasmju attīstību.

Tāpēc pētījuma pamatuzdevums bija modulārās pieejas organizācija mācību procesā vidusskolā. Uzkrātās un apkopotās diferenciācijas, individualizācijas, problēmu pieeju teorijas un prakses – tas viss tiek integrēts modulārās pieejas mācību procesā, to izveidošanas principos un noteikumos, mācību metožu un formu atlasē.

Mācību modulārās pieejas pamati vispilnīgāk tiek izstrādāti P.J.Cavičene monogrāfijā “Moduļu mācību procesa teorija un prakse”, kuras idejas ir ņemtas par pamatu dotajā pētījumā [Cavičene/ Цявичене 2001].

Mācību modulāro pieeju raksturo skolēna patstāvīga (vai ar daļēju palīdzību) mācību izziņas darbība konkrētu mērķu sasniegšanai. Modulārās pieejas pamatā – uzdevumu brīva izvēle, individualizācija, diferenciācija, patstāvīgas izziņas darbības attīstības sekmēšana.

Ar moduli saprot mācību procesa relatīvi patstāvīgu sastāvdaļu, īpaši strukturētu mācību priekšmetu un nodarbību kompleksu, kas ir veidots, lai veicinātu attiecīgas specializācijas vai ievirzes apgūšanu. Tā ir mācību kursa daļa ar savu noteiktu mācību kodolu, izteiktu sākumu un beigām, ar daļas sākumā formulētiem mērķiem, uzdevumiem, mērķa sasniegšanas mehānismiem un beigās (parasti) dotiem vingrinājumiem un paškontroles jautājumiem vai kontroldarbiem studiju rezultātu kontrolei. Moduļos var būt vairākas nodaļas. Moduli ir iespējams kombinēt ar citiem moduļiem. Vairāki secīgi organizēti moduļi veido modulāro kursu. Moduļus kombinējot un secīgi izkārtējot, veido programmu, kurā parasti ir pastāvīgs mācību kodols – obligātā sadaļa – un viens vai vairāki izvēles moduļi šaurākai specializācijai.

Moduļu skaits programmā var būt ļoti dažāds (2 – 3 – 4) atkarībā no programmas mērķiem. [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000: 104 – 105].

Tādējādi, modulis kalpo par modulārās pieejas līdzekli, jo tas iekļauj sevī: rīcības mērķplānu, informācijas banku, metodiskos norādījumus didaktisko mērķu sasniegšanai.

Savukārt, modulāru pieeju traktē kā izglītības programmas izveidi, pamatojoties uz atsevišķu moduļu izmantošanu dažādās kombinācijās atkarībā no programmai izvirzītā mērķa. Modulāro pieeju raksturo sabalansētība starp mācību priekšmeta būtības iekšējo loģiku un studenta tiešu līdzdalību priekšmeta apguvē. Pasaulē pazīstami pieci modulāro kursu izveides principi no pilnīgi brīvas moduļu secības izvēles līdz stingrai reglamentācijai:

- 1) pilnīga brīvība moduļu secības izvēle;
- 2) strukturēta moduļu secības izvēle;
- 3) koncentriska vielas izkārtojums moduļos;
- 4) vienlaicīga vairāku moduļu paralēla pastāvēšana;
- 5) moduļu precīzs izkārtojums pieaugošā sarežģītības pakāpē [Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca 2000: 104].

Dotā pētījuma kompleksās mērķprogrammas izstrādāšana tika balstīta uz 2. un 5. modulārās pieejas izveides principiem: moduļi tika strukturēti noteiktā secībā atbilstoši izvirzītam mērķim – sekmēt personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību un tie tika izkārtoti pieaugošā sarežģītības pakāpē.

Modulārās pieejas raksturojumā tiek ielikta tās būtiskā atšķirība no citām mācību pieejām.

Pirmkārt, mācību saturs tiek sastrukturēts patstāvīgos kompleksos (informācijas blokos), to apgušana notiek saskaņā ar mērķi.

Didaktiskais mērķis satur sevī ne tikai norādījumus uz mācību vielas apgušanas apjomu, bet arī uz tās apgušanas līmeni. Turklāt, katrs skolēns saņem no skolotāja padomus rakstiskā formā par to, kā racionālāk darboties, kur atrast vajadzīgo informāciju utt.

Otrkārt, tiek mainīta saskarsmes forma starp skolotāju un skolēnu. Tā tiek nodrošināta caur moduļiem un caur personīgo individuālo saskarsmi. Tieši moduļi palīdz pārorientēt mācīšanās uz “subjekts – subjekts” attiecībām. Attiecības kļūst paritētākās.

Treškārt, lielāko laika daļu skolēns strādā patstāvīgi, mācās izvīrīt mērķus, plānot, pašorganizēties, mācās veikt paškontroli un pašvērtējumu.

Tas dod viņam iespēju apzināt sevi darbībā, pašam noteikt zināšanas apgūšanas līmeni, pašam izvērtēt savu neapgūto mācību vielu.

Ceturkārt, modulārā pieeja ļauj individualizēt darbu ar atsevišķiem skolēniem, atrisinot individuālas konsultēšanas un individuālas palīdzības problēmas.

Mērķtiecīgai un secīgai vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstībai šajā disertācijas pētījumā tika organizēta modulārā pieeja uz deviņu mācību moduļu bāzes.

Mācību moduļi, atklājot kompleksās mērķprogrammas saturisko pusi, atbilst trim gatavības pašrealizācijai aspektiem: personiskai, sociālai un profesionālai gatavībai pašrealizācijai.

Katra mācību moduļa **izdevumi** ir:

- 1) izstrādāt nodarbību saturu, mācību metodes un formas, personiski, sociāli un profesionāli orientētu un attīstošu uzdevumu kompleksu, kontroles un paškontroles metodes, kas ir virzītas uz personības zināšanu, prasmju, iemaņu, spēju un pašrealizācijas motivācijas attīstību,
- 2) nodrošināt mācību procesa dialogisko pamatu, kas sekmē vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstību.

Katra **moduļa struktūra** sastāvēja no šādiem obligātiem komponentiem:

- 1) kopēja mērķa izvirzīšana un uzdevumu noteikšana. Īpaša uzmanība tika pievērsta skolēnu personīgiem pieprasījumiem un individuālo uzdevumu izvirzīšanai, kuri noteica katra skolēna attīstības loģiku,
- 2) mērķa un uzdevumu realizācijas procesa organizācija un vadīšana, t.i., moduļa satura apgūšanas procesu, zināšanu, prasmju, iemaņu, spēju, motivācijas un darbības veidu attīstība ar mērķtiecīgu attīstošo uzdevumu palīdzību,
- 3) dažādu uz patstāvības attīstību orientētu uzdevumu izstrādāšana atbilstoši katra vidusskolēna attīstības līmenim,
- 4) rezultātu noteikšana, apspriešana un analīze ar dažādu kontroles metožu palīdzību, kas attīsta vidusskolēniem kontroles un paškontroles spējas,
- 5) darbības rezultātu apkopošana, kuras rezultātā veidojas diezgan stabila, vispārīga motivācija. Apmierinātība ar darbību sekmē motīvu nostiprināšanos, pārliecība par mērķu un uzdevumu pareizību veido vadošos pašrealizācijas motīvus.

Moduļu izstrādes stratēģija paredzēja dažādu priekšmetu satura integrāciju, to sarežģītības pakāpes pieaugumu un bagātināšanu ar tikumiskiem un radošiem pamatiem, atbilstoši vidusskolēnu personiskiem jaunveidojumiem.

Modulārā pieeja ļauj realizēt veseluma, secības un vairāklīmeņu principus, uz kuriem balstās un veidojas kompleksās mērķprogrammas praktiskās realizācijas dinamika un stratēģija, ievērojot personības individualitāti, kas paredz mācību procesa individualizāciju un diferenciaciju saskaņā ar katra vidusskolēna attīstības loģiku.

Kompleksās mērķprogrammas izstrādes un realizācijas laikā ir jāreķinās ar attīstošās personības subjektīvo pasauli, tās motivācijas līmeni, spējām, zināšanām, prasmēm un iemaņām, individuālās

pieredzes savdabīgumu, lai mācību darbs kļūtu par personīgi nozīmīgu katram vidusskolēnam.

Ņemot vērā, ka reflektantu atlase Rīgas komercskolā paredz noteiktu zināšanu, prasmju, iemaņu un spēju līmeni, par eksperimenta veidojošā posma galveno uzdevumu tika izvirzīta vidusskolēnu motivācijas pašrealizācijai sekmēšana. Tas arī tika ņemts vērā, izstrādājot kompleksās mērķprogrammas mācību moduļus.

Kompleksās mērķprogrammas saturs sastāv no trim daļām:

I. Kompleksās mērķprogrammas pirmās daļas mērķis ir personiskās gatavības pašrealizācijai attīstība.

Mācību moduļu saturs tika orientēts uz:

- 1) pozitīvas attieksmes pret savu "Es" sekmēšanu,
- 2) vidusskolēnu personīgās vērtību orientācijas attīstības sekmēšanu,
- 3) personības izziņu vajadzību attīstības sekmēšanu, kas ir saturiskais aspekts personiskās gatavības pašrealizācijai.

Mācību moduļu saturs tika realizēts psiholoģijas, filosofijas, reliģiju vēstures stundās, kā arī kompleksās mācību prakses gaitā (skat. 12. tabulu).

Pozitīvas attieksmes pret savu "Es" sekmēšana tika nodrošināta mācību procesā uz **pirmā** mācību moduļa pamata. Tas ietver šādas tēmas:

1. tēma: «Skmēt savas unikalitātes apzināšanos un sevis pieņemšanu».
2. tēma: «Adekvāta pašvērtējuma attīstības sekmēšana».
3. tēma: «Emociju pārvaldīšanas prasmju attīstība».

Otrais mācību modulis, kura mērķis bija vidusskolēnu personības vērtību orientācijas attīstības sekmēšana, ietver šādas tēmas:

1. tēma: «Vidusskolēnu spēju izdarīt brīvu, apzinātu izvēli sekmēšana».
2. tēma: «Personiskas dzīves pozīcijas veidošana.»
3. tēma: “Prasmes pakļaut personīgas intereses savai vērtību sistēmai.”

Ar mērķi sekmēt izziņas vajadzību attīstību tika izveidots **trešais** mācību modulis, kurš ietver šādas moduļa saturu noteicošās tēmas:

1. tēma: «Personības tieksmes pēc izziņas sekmēšanas».
2. tēma: «Personības spējas koncentrēt uzmanību attīstības sekmēšana».
3. tēma: «Emocionālā gandarījuma gūšana no izziņas procesa».

Mācību moduļa nodarbību tēmu izvēli noteica personiskās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji.

Katra nodarbības tēma tika realizēta integrējot stundu saturu (psiholoģijas, filosofijas, vēstures, ģeogrāfijas u. c.), tās ietvēra personiski orientētu un attīstošu uzdevumu kompleksu. Šie uzdevumi ar mācību saturu, metodēm un formām, kontroles un paškontroles metožu palīdzību sekmēja vidusskolēnu personiskās gatavības pašrealizācijai attīstību.

Pirmo trīs mācību moduļu izstrādes un realizācijas stratēģija tika virzīta uz nemitīgu to satura bagātināšanu un komplicēšanu.

Uzmanības centrā bija personības identitātes attīstība un tās motivācija izziņas darbībai, kas, šķiet, visveiksmīgāk realizējās, pateicoties personības zināšanu un prasmju attīstībai vērtēt citu, un uz tā pamata būt spējīgam uz adekvātu pašvērtējumu un pašanalīzi.

Mērķis: personiskās gatavības pašrealizācijai attīstība

Mācību moduli	Mācību saturs				Nodarbību laiks	Mācību priekšmets	Skolotājs	Kādas personas kvalitātes attīstās?		
	Nodarbību tēmas	Mācību uzdevumi	Mācību metodes un formas	Kontroles un paškontroles metodes				Zināšanas, prasmes, iemaņas	Spējas	Motivācija
1. Attieksmes pret savu "ES" sekmēšana	Sevis kā unikālas personas apzināšanās	"Mani talanti un spējas"	Personības izaugsmes treniņš	Grupas refleksija	janvāris, 2000.g.	psiholoģija	Vieslektors, prof. N.F. Višņakova	Zināšanas par savām spējām, talantiem un personīgām rezervēm	Meklēt personīgās rezerves, pašanalīzes spējas	Savu talantu, spēju attīstīšana un personīgo rezervju izmantošana
	Adekvāta pašvērtējuma attīstība	"Personības raksturojums"	Pašanalīze, testēšana	Vērojumi, eseja, refleksija, pašnovērojums	oktobris, 1999.g.; atkārtoti - oktobris, 2000.g.	psiholoģija	S.L.Kiseļova	Adekvāta sevis pazīšana, adaptēšanās prasmes, pašanalīzes iemaņas	Pašsavaldīšanās un pašregulācijas spējas, sevis un citu novērtēšana	Pašattīstība un pašpilnveidošanās
	Emociju pašsavaldīšanas prasmju attīstība	"Emocionālais termometrs"	Spēle, diskusija	Pašnovērojumi, pašanalīze, refleksija	novembris, 1999.g.	psiholoģija	S.L.Kiseļova	Prasme izvirzīt uzdevumus, zināšanas par cilvēka jūtām un emocijām	Intelektuālās spējas, selektivitātes spējas	Izziņas darbība
2. Personības vērtību orientācijas attīstība	Spēju izdarīt apzinātu, brīvu izvēli sekmēšana	Ieskaites formas izvēle	Pašanalīze, refleksija	Ieskaite	maijs, 2000.g.	psiholoģija	S.L.Kiseļova (metodes autore)	Prasme izdarīt brīvu, apzinātu izvēli, prasme nodot atskaiti, zināšanas mācību priekšmetos, prasme analizēt un novērtēt savu un citu darbu, prasme noformulēt kritiku un pamatot savu izvēli	Intelektuālās spējas, selektivitātes spējas	Izvēles apzinātība, atbildīga attieksme pret personīgo izvēli, palaušanās uz saviem spēkiem un zināšanas mācību priekšmetā
	Personības dzīves pozīcijas veidošanās	"Cilvēks - visu lietu mērs"	Pašanalīze	Eseja	septembris, 2000.g.	filozofija, reliģijas vēsture	T.Strautmane	Zināšanas par dažādiem pasaules uzskatiem, prasme noteikt savu pasaules uzskatu, prasme sadarboties ar citu pasaules uzskatu pārstāvjiem	Krītiski domāt, tolerance	Katra cilvēka individualitātes atklāšana
	Attīstīt prasmi savas intereses pakļaut savai vērtību sistēmai	"Sasniegumu cena"	Lietīškā spēle	Rezultātu analīze, jautājumi paškontrolei	decembris, 1999.g.	psiholoģija	S.L.Kiseļova (metodes autore)	Savu vērtību apzināšanās; prasme pieņemt lēmumus un uzņemties atbildību par sekām	Noteikt prioritātes, selektivitāte	Savu mērķu sasniegšana
3. Izziņas vajadzību attīstība	Izziņas interešu attīstība	"Mana aktuālā tēma"	Referāts, prezentācija	Eseja, referāts, prezentācija, analīze	marts - maijs, 2000g.	jebkurš	-	Mācību priekšmeta zināšanas, prasme formulēt savas domas, prasme uzstāties auditorijas priekšā	Analizēt tēmu atbilstoši savām vajadzībām un interesēm	Izziņas darbība, pašpilnveidošanās
	Uzmanības koncentrēšanas spēju attīstība	"Uzmanības īpašības"	leveda lekcija, darbs grupās, testēšana, pašanalīze	Refleksija, pašanalīze	februāris 2000g.	psiholoģija	S.L.Kiseļova	Zināšanas par uzmanības īpašībām un uzmanības attīstības metodēm	Uzmanības koncentrēšanas spēja, spēja izvēlēties metodes novērošanas spēju attīstīšanai	Darbība, kas saistīta ar personas pašpilnveidošanos, augstu darbaspēju un novērošanas spēju attīstīšana
	Emocionālā gandarījuma gūšana no izziņas procesa	"Kompleksā mācību prakse"	Mācību prakses organizēšana un norise	Prakses materiāli, maršruts, izbrauk, ms atbilstoši plānam,atskaite	janvāris - septembris 2000g.	psiholoģija, mārketinga, ekonomika, ģeogrāfija, vēsture, mākslas vēsture, krievu valodu	S.L.Kiseļova, I.Litauniece	Zināšanas mācību priekšmetos, prasme plānot, veikt izstrādāt maršrutu, prasme gūt emocionālu apmierinājumu no izziņas darbības	Saskarsmes spējas, plānošana, patstāvīga u. devumu izvirzīšana, organizatoriskās spējas	Izziņa, mērķu un uzdevumu kritiska izvērtēšana neveiksmes gadījumā

II. Kompleksās mērķprogrammas otrās daļas mērķis ir sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšana.

Mācību moduļu saturs bija mērķtiecīgi virzīts uz:

- 1) tikumiski pilsoniskās pozīcijas sekmēšanu,
- 2) emocionālās tuvības spējas saskarsmē attīstības sekmēšanu,
- 3) prasmes būt neatkarīgam no citu cilvēku viedokļa sekmēšanas, kas ir sociālās gatavības pašrealizācijai saturiskais aspekts.

Tikumiski pilsoniskās pozīcijas sekmēšana mācību procesā tika veikta, balstoties uz **ceturto** mācību moduli, kura saturā bija iekļautas šādas tēmas:

1. tēma: «Sadarbības prasmju attīstības sekmēšana».
2. tēma: «Sociālas atbildības izjūtas sekmēšana».
3. tēma: «Patriotisma attīstība».

Nākamais - **piektais** mācību modulis, kura mērķis veicināt vidusskolēnu emocionālās tuvības spējas saskarsmē, ietver šādas tēmas:

1. tēma: “Prasmes ieklausīties citā attīstībā”.
2. tēma: “Labvēlīgas attieksmes pret citiem cilvēkiem sekmēšana”.
3. tēma: “Empātijas attīstība”.

Ar mērķi attīstīt prasmi būt neatkarīgam savā uzvedībā no citu cilvēku viedokļiem **sestais** mācību modulis ietver šādas nodarbību tēmas, kuras arī noteica moduļa saturu:

1. tēma: “Pašregulācijas un paškontroles spēju attīstības sekmēšana”.
2. tēma: “Spējas kritiski analizēt situāciju attīstība”.
3. tēma: “Spēja būt pašam”.

Katra mācību moduļa nodarbību tēmu izvēli noteica sociālās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji.

Katra nodarbības tēma tika realizēta ar dažādu stundu satura integrāciju (psiholoģijas, vēstures, sporta), tika izstrādāta sociāli orientētu un attīstošu uzdevumu kopa (skat. 13. tabulu). Šie uzdevumi, pielietojot noteiktas mācību metodes un formas, kā arī kontroles un paškontroles metodes, sekmēja vidusskolēnu sociālās gatavības pašrealizācijai attīstību.

Sociālo gatavību pašrealizācijai satura noteicošo mācību moduļu izstrādes un realizācijas stratēģija tika virzīta uz to satura bagātināšanu ar tikumiskiem pamatiem, vēlmi izprast otru, palīdzēt viņam, ieņemt subjekta pozīciju, kas veicina vidusskolēna kā sociālās personības attīstību un atbilst viņu galvenam motīvam – pašpilnveidošanās motīvam.

Uzmanības centrā bija vidusskolēnu tikumiskās un sociālās aktivitātes attīstība; viņu spējas uz emocionālu tuvību attīstība, kas savukārt veicina prasmi būt neatkarīgam no apkārtējo cilvēku viedokļiem un ļauj realizēt personīgos sociālus uzdevumus un dzīves mērķus.

Mērķis: sociālās gatavības pārrealizācijai attīstība.

Mācību moduļi	mācību procesa saturs				uzdevumu izpildes laiks	mācību priekšmets	skolotājs	kādas personības kvalitātes tiek sekmētas		
	nodarbību tēmas	Mācību uzdevumi	mācību metodes un formas	kontroles un paškontroles metodes				zināšanas, prasmes, iemaņas	spējas	motivācija
4. Tikumiski - pilsoniskās pozīcijas sekmēšana.	sadarbības prasmju attīstība	"Streika kultūra"	Spēle, pašnovērošana, diskusija	refleksija	2000.g. novembris	psiholoģijas pulciņš	S. Kiseļova	sadarbības iemaņas; komunikatīvās prasmes; zināšanas par sevi	pašnovērošanas, refleksijas	saskaņotai darbībai; pakļaušanas un vadīšanas iemaņu apgušanai
	sociālās atbildības sekmēšana	"Tikumiskā dilemma"	patstāvīgs darbs, darbs grupā, diskusija	refleksija	2000.g. decembris	psiholoģija	S. Kiseļova	pieņemot diskusijās un tikumisko dilemmu risināšanas iemaņas; prasme domāt patstāvīgi	uzņemties atbildību par pieņemtiem lēmumiem; argumentēt savus lēmumus	personīgu tikumiski kritēriju izpēti
	patriotisma attīstība	"Ciltskoks"	projekts	novērošana, atskaites, fotoizstāde, esejas, refleksiju, prezentāciju	1999./2000. māc.gads	vēsture	I.Jākobsons	zināšanas par saviem senčiem, viņu nacionālajām un ģimenes tradīcijām; informācijas vākšanas prasmes; darba estētiskās noformēšanas iemaņas	izjust tagadnes, pagātnes un nākotnes nesaruļamās saites	savas tautas nacionālo īpatnību, tradīciju, kultūras un vēstures izpēti
5. Emocionālās tuvinības spējas saskarsmē attīstības sekmēšana.	prasmes ieklausīties citā	"Skatīsim līdž 10"	spēle, pašnovērošana, apspriede	refleksija	2000.g. novembris	psiholoģijas pulciņš	S. Kiseļova	cita cilvēka uzklašanās iemaņas; prasme valdīt pār savām jūtām	pašnovērošanas; uzmanīgas attieksmes pret citiem cilvēkiem	koniaktu veidošanai un pašregulācijai
	labsirdīgas attieksmes pret citiem cilvēkiem sekmēšana	"Miermīlīgais jūtu pazūšanas veids"	darbs grupās	refleksija	2000.g. decembris	psiholoģija	S. Kiseļova	labsirdīgas attieksmes pret citiem cilvēkiem iemaņas; savu jūtu apzināšanas un pieņemšana	spēja izrādīt savas jūtas konstruktīvajā veidā; radošas spējas	emocionālajai tuvinībai
	empātijas attīstība	"Prieks. Bailes. Dusmas."	spēle	pašnovērošana	1999.g. decembris	psiholoģija	S. Kiseļova	prasme izjust cita cilvēka emocionālo stāvokli; zināšanas par dažādām emocionālām izpausmēm	paust savas jūtas un pieņemt cita cilvēka jūtas	pašpilnveidošanai; savstarpējās izpratnes ceļu meklēšanai
6. Prasmes būt neatkarīgam no citu cilvēku viedokļiem sekmēšana.	spējas kritiski analizēt situāciju attīstību	"Dzīves pretrunas"	apaļais galds	diskusija	2001.g. janvāris	tikšanās ar skolas direktoru	J.Stabiņš	kritiskās domāšanas iemaņas; izpraine par notiekošo relativitāti; prasme saskatīt pozitīvo jebkādā dzīves situācijā	pieņemt dzīvi dažādās tās izpausmes formās un izpausmēs	pētniecības un izziņas darbībai
	spēja būt pašam	"Es melodijā"	dejas	pašnovērošana, eseja	2001.g. februāris	sports	A.Ozoliņa	sevis pazīšana; pašnovērošanas iemaņas, prasme izpaust sevi	būt pašam; izjust savu ķermeni un orientēties telpā	brīvībai pašizpausmēi; apmierinātībai ar dzīvi
	pašregulācijas un paškontroles spēju attīstība	"Garastāvokļa barometrs"	pašnovērošana, pašanalīze	garastāvokļa grafiks, rakstiska un mutiska analīze	2001.g. februāris	psiholoģija	S. Kiseļova	pašnovērošanas un paškontroles iemaņas; sava emocionālā stāvokļa apzināšanās; prasme analizēt savu emocionālo stāvokli	pašregulācijas	pašpilnveidošanai caur pašregulāciju

III. Kompleksās mērķprogrammas trešās daļas **mērķis** ir **profesionālās** gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšana.

Šīs programmas mācību moduļu saturs bija mērķtiecīgi virzīts uz:

- 1) sasniegumu motivācijas sekmēšanu,
- 2) personīgo profesionālo vērtību apzināšanos,
- 3) personības virzības profesionālajā darbībā noteikšanu un pašanalīzi, kas ir profesionālās gatavības pašrealizācijai saturiskais aspekts.

Sasniegumu motivācijas attīstības sekmēšana veidojās uz **septītā** mācību moduļa bāzes, kura saturs ietver šādas tēmas:

1. tēma: “Personības dzīves mērķu noteikšana”.
2. tēma: “Patstāvības un iniciatīvas atbalstīšana”.
3. tēma: “Virzība pēc augstiem rezultātiem”.

Ar mērķi sekmēt vidusskolēnu personīgo profesionālo vērtību apzināšanos **astotais** mācību modulis ietvēra šādas nodarbību tēmas, kuras arī noteica moduļa saturu:

1. tēma: “Priekšstata veidošana par profesiju pasauli un to klasifikāciju”.
2. tēma: “Profesionālās atbildības apzināšanās”.
3. tēma: “Personīgi nozīmīgo profesionālu vērtību noteikšana”.

Pēdējais - **devītais** mācību modulis, kura mērķis bija personības virzības profesionālajā darbībā noteikšana un pašanalīze, ietver šādas tēmas:

1. tēma: “Personības profesionālās pamatorientācijas, tieksmes un ieinteresētības profesionālās darbības procesā noteikšana”.

2. tēma: “Dažādu personības ieviržu profesionālās darbības procesā priekšrocību un trūkumu analīze”.
3. tēma: “Personīgās profesionālās pamatorientācijas, tieksmju un ieinteresētības profesionālās darbības procesā paškorekcija”.

Katra mācību moduļa nodarbību tēmu izvēli noteica profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji.

Katra nodarbības tēma tika realizēta caur dažādu stundu satura integrāciju (psiholoģija, mārketinga, ekonomika, ģeogrāfija, projektu nedēļa u.c.), kuras ietver sevī profesionāli orientētu un attīstošu uzdevumu kopu. Šie uzdevumi, pielietojot noteiktas mācību metodes un formas, kā arī kontroles un paškontroles metodes, sekmēja vidusskolēnu profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību (skat. 14. tabula).

Profesionālu gatavību pašrealizācijai noteicošu mācību moduļu izstrādes un realizācijas stratēģija tika virzīta uz nemitīgu to satura bagātināšanu caur iepazīstināšanu ar profesiju pasauli, personības profesionālās orientācijas noteikšanu, kas veicina personības profesionālu pašnoteikšanos.

Uzmanības centrā bija vidusskolēna vadošās profesionālas orientācijas, tieksmes un ieinteresētības noteikšana.

Balstoties uz izstrādātu komplekso mērķprogrammu, Rīgas komercskolas eksperimentālajās klasēs tika organizēts mācību process, kas mērķtiecīgi virzīts uz gatavību pašrealizācijai attīstību.

Mērķis: profesionālās gatavības pārrealizācijai attīstība.

Mācību moduļi	mācību procesa saturs				uzdevumu izpildes laiks	mācību priekšmets	skolotājs	kādas personības kvalitātes tiek sekmētas		
	nodarbību tēmas	Mācību uzdevumi	mācību metodes un formas	kontroles un paškontroles metodes				zināšanas, prasmes, iemaņas	spējas	motivācija
7. Sasniegumu motivācijas sekmēšana	personības dzīves mērķu noteikšana	"Dzīves pulkstenis"	praktiskās nodarbības	pašanalīze, refleksija	2000. g. aprīlis	psiholoģija	S.Kiseļova	savu dzīves mērķu pārzināšana; mērķu nosprašanās un plānošanas iemaņas	apzināties savas vajadzības un pieņemt tās	centties sasniegt izvirzītos mērķus
	patstāvības un iniciatīvas atbalstīšana	"Vasaras prakse"	prakses organizēšana un vadīšana	rakstiskas un mutiskas atskaites; refleksija; noslēguma atskaite	2000. g. aprīlis - augusts	audzinātājas stunda, mārketinga, ģeogrāfija, ekonomika, psiholoģija	priekšmetu skolotāji	zināšanas mācību priekšmetos; savu vajadzību, iespēju un interešu pārzināšana; prasme plānot; atskaišu noformēšanas iemaņas	komunikatīvās un organizatoriskās spējas; spēja samērot savas vajadzības ar savām zināšanām un spējām; pielietot teorētiskās zināšanas praksē	patstāvīgi sasniegt izvirzītos mērķus; izrādīt iniciatīvu; iegūt papildus zināšanas un pieredzi; attīstīt savas spējas un pielietot iegūtās zināšanas
	virzība uz augstiem rezultātiem	"Sporta diena", "Tīrākā klase"	konkursi, sacensības	konkursa / sacensību rezultāti; refleksija	2000. g. septembris	sports	klases audzinātāji, sporta katedra	zināšanas par savu ķermeni; sporta iemaņas; prasme organizēt sevi un citus	organizatoriskās spējas; spēja pieņemt uzvaru un zaudējumu; adekvāti novērtēt savas iespējas un spējas	tiekšanās pēc augstiem rezultātiem
8. Personīgo profesionālo vērtību apzināšanās.	priekšstata veidošana par profesiju pasauli un to klasifikāciju	"Ciemini no karjeras izvēles centra"	lekcijas, praktiskās nodarbības, spēles, demonstrācijas, ekskursijas	refleksija; ekskursijas atskaite	1999./2000. māc. g.	audzinātāja stunda, projektu nedēļa	klases audzinātāji, S.Kiseļova, I.Litavniece	zināšanas par savām profesionālajām interesēm; ekskursijas organizēšanas iemaņas; prasme adekvāti novērtēt savas spējas	komunikatīvās un organizatoriskās spējas	profesionālās darbības izpēte no personīgās profesionālas intereses viedokļa
	profesionālās atbilstības apzināšanās	"Profesionālā piederība"	testēšana, analīze, intervija	testēšanas rezultāti; profesiju saraksts	2000. g. septembris - oktobris	psiholoģijas pulciņš, psiholoģija	S.Kiseļova	savas profesionālās ievirzes pārzināšana; prasme analizēt izvirzītās profesionālās prasības; informācijas vākšanas iemaņas	spēja uzturēt sarunu; intervēt; noteikt prioritātes un personīgās profesionālās vērtības	zināšanu un prasmju iegūšana personīgo profesionālo interešu realizācijai
	personīgi nozīmīgo profesionālo vērtību noteikšana	"Profesionālās vērtības"	eseja, ranžēšana, analīze	eseja; personīgu profesionālu vērtību saraksts	1999. g. novembris; 2000. g. decembris	latviešu valoda, psiholoģija	S.Rone, B.Garjāne, S.Kiseļova	zināšanas par personīgām profesionālajām vērtībām; prasme noteikt profesionālās intereses; prasme analizēt personīgo izvēli	pašvērtējuma un pašanalīzes spējas	profesionālajai pašizpaušmei; profesijas meklēšanai, kura sekmē pašpilnveidošanos
9. Personības profesionālās virzības noteikšana un pašanalīze.	personības pamatorientācijas, tieksmes un ieinteresētības profesionālās darbības noteikšana	"Efektīvas personības virzības meklējumi"	darbs grupās	refleksija	2000. g. decembris	psiholoģijas pulciņš	S.Kiseļova	savas ievirzes pārzināšana; prasme sadarboties; diskusijas iemaņas	argumentēt savu izvēli; pieņemt lēmumu	lietišķai sadarbībai
	dažādu personības ieviržu profesionālās darbības procesā priekšrocību un trūkumu analīze	"Personības ievirzes priekšrocības un trūkumi profesionālās darbības procesā"	eseja, darbs grupās	eseja; prezentācija	2001. g. janvāris	psiholoģija	S.Kiseļova	zināšanas par personības virzības priekšrocībām un trūkumiem; prasme apkopot un vākt informāciju; sadarbības un prezentācijas iemaņas	paļauties uz saviem spēkiem; analizēt, izceļot priekšrocības un trūkumus	pašpilnveidošanās
	personīgās profesionālās pamatorientācijas, tieksmju un ieinteresētības profesionālās darbības procesā paškorekcija	"Mācību firma"	mācību firma, novērošana, pašnovērošana	atskaite	2001. g. janvāris - februāris	psiholoģijas pulciņš, psiholoģija	S.Kiseļova	zināšanas par to, kā veidojas attiecības kolektīvā, kurš ir orientēts uz rezultātu sasniegšanu; prasme nospraust mērķi un patstāvīgi to sasniegt; pašanalīzes iemaņas	patstāvīgi domāt; prognozēt iespējamos rezultātus un nērķtiecīgi virzīties uz mērķi	mērķu sasniegšanai; lietišķai sadarbībai; paškorekcijai

3.2. KOMPLEKSĀS MĒRĶPROGRAMMAS REALIZĀCIJA RĪGAS KOMERCSKOLAS MĀCĪBU PROCESĀ

Eksperimentālās mācīšanās loģikas izveide balstās uz vidusskolēnu vecumposmu jaunveidojumu attīstību.

Ļ.S.Vigotskis akcentēja šī perioda galveno jaunveidojumu – personiskās, dzīves un profesionālās pašnoteikšanās gatavību, kas veidojās vadošajā mācību – profesionālās darbības procesā [Vigotskis/ Выготский 1991].

Pašnoteikšanas spēja, kura tiek uzskatīta par gatavības pašrealizācijai augstāku attīstības līmeni, ir nozīmīga vidusskolēna īpatnība. Uz šī pamata tiek pārveidota vecāko klašu skolēnu izziņas un praktiskā darbība.

Tas ļāva izdarīt secinājumu, ka personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstība vidusskolas mācību procesā notiks efektīvi, ja:

- mācību process tiks organizēts saskaņā ar komplekso mērķprogrammu, kura balstās uz modulāro pieeju,
- tiek realizēti variativitātes, integrativitātes un dialogisma principi, kas virzīti uz personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību,
- mācību process nodrošina personības brīvību pašrealizācijas mērķu un līdzekļu izvēlē,
- mācību procesam piemīt profesionālā orientācija, kura sekmē skolēnu individuālo spēju un iespēju apzināšanos izvēlētās profesijas jomā.

Kopējā eksperimenta stratēģija saistījās ar šādu **uzdevumu** realizāciju:

- modulārās pieejas īstenošana mācībās, kas mērķtiecīgi sekmētu personisko, sociālo un profesionālo gatavību pašrealizācijai,
- vidusskolēna gatavības pašrealizācijai efektīvas attīstības psiholoģiski pedagoģisko nosacījumu noteikšana mācību procesā,
- mācību procesa dialogiskā pamata aktualizācija, kur vidusskolēns ieņem aktīvu subjekta pozīciju, apzinās to kā personīgi nozīmīgu un viņa attīstību sekmējošu,

- mācību procesa profesionāla orientācija, kas paredz brīvu pašrealizācijas līdzekļu izvēli,
- mācību moduļu sarežģītības pieaugums, iekļaujot to saturā interaktīvās mācību metodes, radošos patstāvīgos darbus, problēmsituācijās, kas sekmē skolēna mācību darbības bagātināšanu un tās attīstību par patstāvīgu darbību.

Eksperimenta veikšanas metodika izrietēja no stratēģiskajiem virzieniem un tika nodrošināta saskaņā ar vidusskolēna attīstības sociālo situāciju, un, ņemot vērā šī vecumposma jaunveidojumus, tas viss kļuva par pētījuma veikšanas objektīviem orientieriem.

Vienlaikus ar mācību moduļu satura izstrādi par galveno uzdevumu sekmīgai personības gatavības pašrealizācijai attīstībai tika izvirzīta labvēlīgas vides un psiholoģiskā mikroklimata izveide.

Organizējot mācību procesa psiholoģisku vidi un audzināšanas modelēšanu moduļa ietvaros, svarīgi nodrošināt savstarpējās “subjekts – subjekts” attiecības.

Kā arī reālajā dzīvesdarbībā indivīdi nevis vienkārši adaptējas videi un apgūst piedāvātās sociālās lomas un noteikumus, bet arī mācās radīt kaut ko jaunu, pārveidojot paši sevi un apkārtēju pasauli.

Tādējādi principiāli svarīgi aplūkot personību attīstībā – nevis kā kaut kādu ārēju ietekmju objektu, bet kā aktīvu pašattīstības subjektu.

Tas savukārt paredz sadarbības atmosfēru, kas balstās uz cieņu, vienlīdzību, demokrātiju un brīvību.

Eksperimenta veidojošais posms sastāvēja no trijiem posmiem. Katrā posmā galvenais uzdevums bija: personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšana.

Apskatīsim pedagoģiskās darbības saturu katrā eksperimenta posmā:

I posms. Veidojošā eksperimenta pirmajā posmā, balstoties modulārajā pieejā, tika organizēts mācību process, kur mācību moduļu saturs bija

mērķtiecīgi orientēts uz personiskās gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanu (attieksme pret savu “Es”, vērtību orientācija, izziņas vajadzības).

Šajā eksperimenta posmā vidusskolēni iepazīs ar mācību moduļu saturu, sastādīja personīgu pašattīstības plānu un iesaistījās patstāvīgos darbības veidos.

Uzdevumu izvēli noteica ievērojamāko pedagogijas un psiholoģijas zinātnieku teorētiskās nostājas (Vigotskis, Kops, Ēriks, Elkoņins u.c.), kuri apgalvoja, ka personības pašrealizācijas pamatā, pirmkārt, atrodas tās personiskā pašnoteikšanās.

Eksperimenta konstatējošā posmā tika noteikts, ka tikai 3,1% respondentu eksperimentālajās klasēs un 3,7% kontroles klasēs sasniedza personiskās gatavības pašrealizācijai augstu attīstības līmeni.

Tādējādi, eksperimenta pirmais posms bija mērķtiecīgi virzīts uz personības identitātes attīstību, sevis apzināšanos un izpratni par sevi, savām iespējām, spējām un savas unikalitātes pieņemšanu caur izziņas vajadzību, vērtību orientācijas un adekvātas attieksmes pret savu “Es” attīstības sekmēšanu.

Eksperiments sākās ar pirmā mācību moduļa realizāciju. Pirmā moduļa mērķis bija pozitīvas attieksmes pret savu “Es” sekmēšana mācību procesā. Šī rādītāja rezultāti, kas tika noteikti eksperimenta konstatējošajā posma laikā, bija diezgan zemi: eksperimentālajās klasēs 37,2 % respondentu bija vidējs attīstības līmenis un 62,8% - zems attieksmes pret savu “Es” attīstības līmenis.

Šis mācību modulis ietvēra šādas galvenās tēmas:

1. tēma: «Skmēt savas unikalitātes apzināšanos un sevis pieņemšanu».
2. tēma: «Adekvāta pašvērtējuma attīstības sekmēšana».
3. tēma: «Prasme pārvaldīt savas emocijas attīstība».

Eksperimenta laikā šī moduļa ietvaros tika izmantotas šādas mācību metodes un formas: personīgās izaugsmes treniņi, pašanalīze, autotreniņš, piedalīšanās konkursos, olimpiādēs, diskusijās un ekskursijās.

Atklājot šī moduļa tēmu, kuras mērķis bija **“sekmēt savas unikalitātes apzināšanos un sevis pieņemšanu”**, eksperimentālajās klasēs psiholoģijas stundās tika novadīts personīgās izaugsmes treniņš. Treniņu “Mani talanti un spējas” vadīja uzaicinātā lektore profesore N.F.Višņakova.

Treniņa laikā vidusskolēniem tika piedāvāts noteikt apzinātas un neapzinātas spējas, talantus un personiskās rezerves.

Katrs respondents veidoja savu “Es” tēlu, akcentējot savas spējas un talantus. Pēc tam šis saraksts tika nolasīts un citi grupas biedri papildināja to ar savām piezīmēm par respondenta spējām un talantiem, kurus pats respondents nepamanīja, bet kuri veidoja respondenta pašattīstības un pašrealizācijas personisko rezervju kopu.

Viena respondentu daļa izmantoja iespēju izteikties, lai akcentētu uzmanību uz dažām nepieņemamām klases biedru kvalitātēm. Piemēram, nosaucot “skopumu, pasivitāti, vienaldzību utt.” kā personības talantu vai spēju. Manuprāt, nozīmīgi pievērst uzmanību treniņa vadītājas augstam profesionalitātes līmenim, viņa veiksmīgi prata saskatīt minētajās kvalitātēs pašattīstības personisko rezervju kopu.

Par kontroles un paškontroles veidu tika izmantota refleksija. Vidusskolēni atzīmēja, cik neparasti bija uzdevumi, un teica, ka nevarēja pat iedomāties par dažām savām stiprām pusēm, kuras pamanīja citi.

Pat pēc vairākiem mēnešiem vidusskolēni apsprieda personīgos treniņa rezultātus un dalījās ar jaunām zināšanām par sevi un stāstīja, kā šīs zināšanas un treniņā iegūtās iemaņas viņiem palīdzēja. Minētais treniņš paaugstināja vairāku vidusskolēnu pašvērtējumu, tādā veidā stimulējot savas unikalitātes apzināšanos un sevis pieņemšanu.

Nākamā šī moduļa tēma - **“adekvāta pašvērtējuma attīstības sekmēšana”** nenoliedzami papildināja iepriekšējo. Šīs tēmas vadošā metode bija pašanalīze.

1999. gada oktobrī psiholoģijas stundās pie skolotājas S.L.Kiseļovas tika veikta vidusskolēnu testēšana (rakstura akcentuāciju tests), pēc kura rezultātiem tika sastādīta katra vidusskolēna personīgs raksturojums.

Balstoties uz iegūtajiem datiem, vidusskolēni patstāvīgi veica pašanalīzi (rakstiski), iepļānoja personīgas izaugsmes perspektīvas un nodeva pašanalīzi skolotājai.

11. klases sākumā (2000. gada oktobrī) atkārtoti tika veikta testēšana, izmantojot to pašu testu, un kopā ar skolotāju vidusskolēni rakstīja savu personīgu raksturojumu.

Pēc tam respondenti patstāvīgi veica salīdzinošo pašanalīzi, konstatējot personīgās izmaiņas, kuras notika gada laikā, mācoties Rīgas komercskolā. Esejas formā vidusskolēni parādīja savu attieksmi pret notikušajām izmaiņām un plānoja turpmākos pašrealizācijas ceļus.

Daži skolēni lūdza skolotājas palīdzību personīgā pašattīstības perspektīvā plāna sastādīšanā un vēlāk sekoja tā izpildei.

Minētais uzdevums sekmēja sevis apzināšanos un pieņemšanu, adekvātu pašvērtējumu, pašnovērošanas un pašregulācijas spēju attīstību, kas savukārt veidoja pozitīvu emocionālu attieksmi pret savu "Es".

Šādus secinājumus apstiprina paši vidusskolēni savos darbos.

"Es secināju, ka pa šo laiku esmu kļuvusi drošāka, sabiedriskāka, pārliecinātāka par sevi ... tagad es visu uztveru ar priecīgāku prātu."

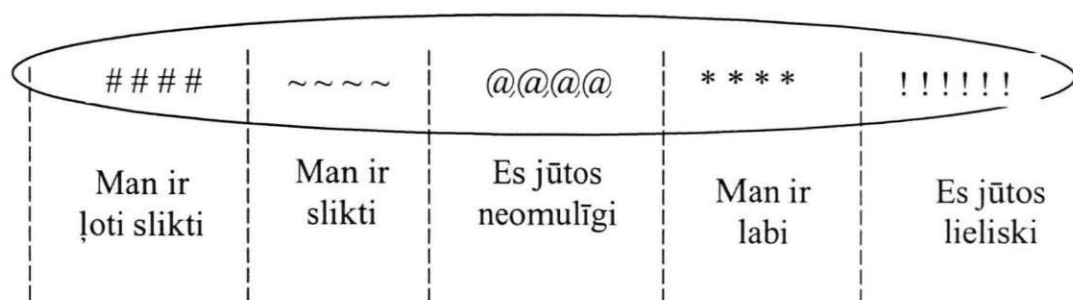
"Šis ir viens no apjomīgākajiem darbiem, ko es jebkad esmu rakstījusi, pie kā es tik daudz pūles esmu pielikusi. Ja man jautātu, vai tas bija vajadzīgs, es atbildētu – "Man - jā!!!" Esmu kļuvusi pavisam cits cilvēks, cita Iveta, kļuvusi par cilvēku, kurš zina savu mērķi", "Jūtu, ka ir progress manā personības izaugsmē, un tas, manuprāt, ir vissvarīgākais" (skat. 7. pielikumu).

Vienā no nodarbībām, kas tika veltīta pirmā moduļa tēmai "**prasme pārvaldīt savas emocijas attīstība**", vidusskolēni spēlēja spēli "emocionālais termometrs", arī šo spēli spēlēja 1999. gada novembrī psiholoģijas stundās.

Ievaddaļā vidusskolēniem tika sekmēta izpratne par to, ka savu stāvokli, garastāvokli un emocijas var ietekmēt, ja cilvēks pamanās pavērot sevi no malas, sevi kā cilvēku, kas izjūt šīs emocijas.

Pie tāfeles tika pielikta šāda diagramma. (skat. 15. zīmējumu).

15.zīm. Emocionālais termometers.



Katra termometra zīme ir iekrāsota atbilstošā krāsā: “Man ir ļoti slikti” – melna, “Man ir slikti” – brūna, “Es jūtos neomulīgi” – zaļa, “Man ir labi” – dzeltena, “Es jūtos lieliski” – sarkana.

Pēc tam katram vidusskolēnam tika izsniegta balta papīra lapa un krāsainie zīmuli.

Vidusskolēni centās sastādīt vienas savas dienas emocionālo portretu.

Apspriedes laikā vidusskolēni nonāca pie šādiem secinājumiem: “neraugoties uz to, ka pavadījām šo dienu kopā, katram no mums ir savs garastāvoklis”, “vieniem cilvēkiem garastāvoklis vairāk ir atkarīgs no apkārtējo cilvēku garastāvokļa, bet citi vairāk ir iegrimuši sevī”, “lai efektīvi komunicētos ar cilvēkiem, jāprot ņemt vērā viņu emocionālas dzīves īpatnības”, “lai prasmīgi regulēt savas jūtas, nepieciešams pamatīgi izpētīt savu emocionālu uzbūvi”, “emocijas ietekmē manu rīcību”.

Pēc tam vidusskolēniem tika piedāvāts apspriest, kādā veidā emocijas var ietekmēt cilvēka rīcību.

Skolotāja minēja dažus piemērus, un respondenti aktīvi sāka stāstīt par situācijām no savas dzīves pieredzes.

Mājās vidusskolēniem vajadzēja uzrakstīt īsus anonīmus stāstus par tēmu “Kā emocijas traucēja man (vai kādam citam) rīkoties”.

Šos stāstus apskatīja nākamajā stundā. Nodarbības laikā respondentiem tika piedāvāts atbildēt ar “jā” vai “nē” uz šādiem jautājumiem:

- 1) Vai tev gribētos, lai tev vispār nebūtu nekādu emociju?
- 2) Vai tavā dzīvē ir bijuši gadījumi, kad tavas emocijas tev traucēja?
- 3) Vai tavā dzīvē ir bijuši gadījumi, kad tev traucēja citu cilvēku emocijas?
- 4) Vai gadījās, ka citi cilvēki neizprata tavas jūtas?
- 5) Vai gadījās, ka tu neizprati citu cilvēku jūtas?
- 6) Vai tu piekrīti, ka dažas emocijas jāslēpj, jāaizspiež, “jāiedzen dziļumā”, nekādā gadījumā tās nevajag izpaust?

Apkopojot aptaujas rezultātus, vidusskolēni diskutēja par iemesliem, kāpēc tika izvēlēta viena vai otra atbilde, un izvēlējās nākamās nodarbības tēmu (Nr. 3) no piedāvātajām šādām piecām tēmām:

- 1) iemācīties saskaņot savu rīcību,
- 2) vairāk uzzināt par jūtām,
- 3) iemācīties saskatīt un pārvaldīt savas jūtas,
- 4) vienkārši spēlēties un neko vairāk nedarīt,
- 5) kaut kas cits, kas netika piedāvāts, bet jums pašiem gribas to darīt vai uzzināt. Īpašus piedāvājumus lūdzu ierakstīt.

Vērojot vidusskolēnu uzvedību nodarbības laikā, es novērtēju viņu motivācijas pašregulācijai augsto līmeni. Daļa vidusskolēnu pēc nodarbības beigām turpināja pārrunāt savus viedokļus par jūtu vadīšanas jautājumiem.

Divi vidusskolēni pienāca pie skolotājas ar jautājumiem, kas loģiski izrietēja no nodarbības tēmas. Tas norāda, ka vidusskolēniem ir izziņas motivācija un prasme patstāvīgi izvīrīt sev jaunus uzdevumus.

Stundas laikā vidusskolēni izrādīja interesi par klases biedru viedokli un centās dalīties savās domās un pārdzīvojumos.

Respondentu novērošana pirmā mācību moduļa laikā ļāva nonākt pie secinājuma, ka vidusskolēni ieguva dziļākas un adekvātākas zināšanas par sevi,

patstāvības iemaņas, objektivitāti un pārliecību par savām spējām, apmierinājumu par savu raksturu, savām zināšanām, prasmēm un iemaņām; attīstīja augstas prasības pret sevi un izvairījās no pašapmierinātības, cienot citus.

Otrais mācību modulis, kura mērķis bija vidusskolēnu personības vērtību orientācijas attīstības sekmēšana, ietvēra šādas tēmas:

1. tēma: «Vidusskolēnu spēju izdarīt brīvu, apzinātu izvēli sekmēšana».
2. tēma: «Personiskās dzīves pozīcijas veidošana.»
3. tēma: “Prasmes pakļaut personīgās intereses savai vērtību sistēmai.”

Pēc eksperimenta konstatējoša posma rezultātiem – 76,7% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 71% respondentu no kontrolklasēm bija priekšstats par galvenākām vērtībām, kas ir raksturīgas pašrealizētai personībai, apzinājās savu vērtību sistēmu, bet ne vienmēr rīkojās saskaņā ar to.

Vidusskolēni spēja būt patstāvīgi, bet tomēr diezgan bieži viņiem bija nepieciešama skolotāja korigējošā iejaukšanās. Personīgu dzīves pozīciju respondenti spēja paust tikai labvēlīgajos apstākļos.

Šis modulis, orientēts uz vidusskolēna spējas izdarīt brīvu, apzinātu izvēli attīstības sekmēšanu, var būt realizēts vidusskolā jebkurā mācību stundā.

Jau pati mācību moduļa tēma nosaka variatīvu pieeju uzdevuma izvirzīšanai, mācību metožu un formu izvēlei, ļaujot vidusskolēniem izdarīt savu izvēli skolotāja piedāvātajos apstākļos.

Mācību prakses, ieskaīšu forma mācību priekšmetos, referāti, socioloģiskās aptaujas, ekskursijas, prezentācijas un citas mācību formas un metodes var būt izmantotas šī moduļa ietvaros.

Minētā moduļa attīstošiem un personiski orientētiem uzdevumiem jāpiedāvā brīvu tēmas izvēli un tās realizācijas iespējas saskaņā ar vidusskolēnu interesēm, zināšanu līmeni, prasmēm un spējām.

Tie pārsvarā ir vidusskolēnu patstāvīgie darbi, kas virzīti uz šādu kvalitāšu attīstību: zināšanas par sevi, savām interesēm un vajadzībām, savas pašizpaušmes īpatnībām; prasmi patstāvīgi plānot darbu un strādāt, spēju

samērot savas vajadzības ar savām zināšanām un prasmēm, pašattīstības un pašrealizācijai motivācijas veidošana.

Kā kontroles un paškontroles metodes var kalpot mutiskās un rakstiskās atskaites, esejas, prezentācijas, kā arī sava darba pašvērtējums, pašanalīze un refleksija.

Atklājot šī moduļa tēmu, kura mērķis bija **“Vidusskolēnu spēju izdarīt brīvu, apzinātu izvēli sekmēšana”**, un nodrošinot variatīvu pieceju, eksperimentālo klašu skolēniem tika piedāvāts patstāvīgi un apzināti izvēlēties ieskaites formu mācību priekšmetā.

Aplūkosim, piemēram, kā tas notika mācību priekšmeta “Psiholoģija” ietvaros.

10. klases beigās eksperimentālo klašu vidusskolēniem tika piedāvāti divi varianti, kā varēja nokārtot gada ieskaiti mācību priekšmetā:

- 1) mutiskā ieskaite, kas aptver visu apgūto mācību vielu (šo ieskaites veidu izvēlējās 3 vidusskolēni, kas bija $\approx 7\%$ no kopēja respondentu skaita eksperimentālajās klasēs),
- 2) krustvārdu mīklas izgatavošana par visu apgūto mācību vielu un tās estētiskā noformēšana (patstāvīgais mājas darbs).

Krustvārdu mīklas veidu vidusskolēni varēja izvēlēties patstāvīgi. Vienīgais ierobežojums, ko izvirzīja skolotājs, - krustvārdu mīklas izmēri (20X20 vārdi).

Šo ieskaites formu izvēlējās 93% vidusskolēnu no eksperimentālajām klasēm.

Nākamajā stundā pēc krustvārdu mīklas nodošanas skolotāja izsniedza tās citas klases vidusskolēniem. Stundā vidusskolēni aizpildīja krustvārdu mīklas un otrajā pusē veica to analīzi, sniedza savas rekomendācijas krustvārdu mīklu veidotājam un novērtēja veidotāja darbu ar atzīmi, pamatojot izlikto vērtējumu.

Izpildot šādu uzdevumu, vidusskolēni padziļināja savas zināšanas mācību priekšmetā, attīstīja krustvārdu mīklas veidošanās iemaņas un guva pieredzi ieskaites kārtošānā, pilnveidoja prasmi izdarīt brīvu, apzinātu izvēli, analizēt un

novērtēt savu un citu cilvēku darbu, saprotami formulēt jautājumus, izteikt konstruktīvu kritiku un pamatot savu izvēli.

Šis uzdevums sekmēja arī spēju atbildēt par savu izvēli un paļauties uz saviem spēkiem un zināšanām, mācību motivāciju, veicināja interesi par mācību priekšmetu un individuālo pašizpaušmi mācību darbībā.

Nākamā šī moduļa tēma, kuras mērķis bija **“personiskas dzīves pozīcijas veidošana”**, manuprāt, sekmīgāk realizējās filosofijas, vēstures, reliģijas vēstures, mākslas vēstures stundās.

Personiskās dzīves pozīcijas veidošanai nepieciešama ilgstoša, mērķtiecīga darbība, izmantojot mācību procesa saturu, mācību formu un metožu variativitāti.

Visefektīvākās ir interaktīvās mācību metodes, kuras ir tieši saistītas ar subjektu mijiedarbību ar dažādām dzīves pozīcijām (semināri, disputi, darbs grupās, diskusijas uc.), kā arī citas mācību metodes un formas, mērķtiecīgi virzīti uz izpratnes līmeņa celšanu (pašanalīze, refleksija, pirmavotu studēšana uc.).

Aplūkosim vienu no filosofijas stundām, kurā vidusskolēniem tika piedāvāts uzrakstīt eseju par tēmu “Cilvēks – visu lietu mērs”. Pēc tam vidusskolēni diskusijā pauda personisko pozīciju.

Lai motivētu vidusskolēnus filosofu darbu studēšanai un analīzei, skolotāja apkopoja respondentu izteiktās pozīcijas un minēja ievērojamus filosofus, kuru darbos tika aplūkota viens vai otrs pasaules uzskats, piemēram: Protogors, Berklis u.c.

Tas izraisīja vidusskolēnos patiesu interesi un vēlmi izlasīt pirmavotus: “vai tiešām kāds, kurš dzīvoja vairākus gadsimtus pirms manis, uzskatīja tāpat kā es”, “skolotāja, kā Jūs domājat, kāds pasaules uzskats būtu pareizāks?”, “šodien es sapratu, ka cilvēks un viņa dzīve ir pats vērtīgākais”.

Šajā stundā novēroju, kā vidusskolēniem veidojās priekšstats par dažādām dzīves pozīcijām un ka tika apzināta personīgā dzīves pozīcija, tika sekmētas mijiedarbības iemaņas saskarsmē ar cilvēkiem ar dažādām dzīves pozīcijām,

attīstītas spējas kritiski domāt, tolerance un motivācija katra cilvēka individualitātes atklāšanai.

Nākamā šī moduļa tēma ir **“prasmes pakļaut personīgās intereses savai vērtību sistēmai”**. Šīs tēmas ietvaros, manuprāt, visspilgtākais, personiski orientētais un attīstošais uzdevums bija lietišķā spēle “Sasniegumu cena”. Šīs spēles notika psiholoģijas stundā pie skolotājas un šīs metodikas autores S.Kiseļovas.

Katram respondentam tika piedāvāta spēles situācija, kurā viņam piederēja noteikts, ballēs izteikts, bāzes “kapitāls”. Bāzes “kapitālu” bija nepieciešams sadalīt visiem piedāvātajiem kritērijiem, piemēram:

- 1) veselība, jaunība, skaistums,
- 2) gods un cieņa,
- 3) ģimene,
- 4) draugi,
- 5) personīgie sasniegumi, talants
- 6) darbs.

Tālāk spēles gaitā tika piedāvāti 15 dažādi “kārdinājumi” (piemēram, ceļojums apkārt pasaulei, ģimenes laime, mierīga dzīve, iespēja nodibināt savu firmu uc.)

Vidusskolēni veica apzinātu izvēli un lēma, uz kādu kritēriju rēķina un cik lielā mērā viņi gatavi apmaksāt piedāvāta mērķa sasniegšanu vai apmaksāt atteikšanos no tā.

Kad izvēle tika veikta, spēles vadītājs (skolotāja) dalīja punktus (bonusus vai soda punktus), kurus skolēni pieskaitīja (vai atņēma) no bāzes “kapitāla” atbilstoši noteiktajiem kritērijiem.

Spēles beigās katrs vidusskolēns analizēja personīgos spēles gala rezultātus, pēc katra kritērija atsevišķi ar visas spēles gaitas izskatīšanu.

Paškontrolei tika piedāvātas šādi jautājumi:

1. «Vai Jūsu bāzes kapitāls pieauga vai samazinājās?»
2. «Kuru kritēriju rādītāji ir cēlušies un kuru – samazinājušies?»

3. «Vai Jūs apmierina spēles rezultāti?»

4. «Ko varēja darīt savādāk?»

Šī lietišķā spēle veido vidusskolēnu vērtību sistēmu un sekmē spēju veikt brīvu, apzinātu izvēli.

Vidusskolēniem bagātinājās zināšanas par savu vērtību skalu, prasme pieņemt lēmumu un uzņemties atbildību par šo lēmumu sekām, attīstījās mērķu sasniegšanas motivācija, spēja izvirzīt prioritātes un selektivitāte.

Nodarbībās, kuras tika iekļautas otrajā mācību modulī, vidusskolēni mācījās pieņemt vērtības, kas ir raksturīgas pašrealizētai personībai, skaidri apzināties savu vērtību sistēmu, izdarīt brīvu, apzinātu izvēli, kas atbilst personīgai dzīves pozīcijai, kā arī pakļaut personīgās intereses savai vērtību sistēmai, pateicoties augtam motivācijas līmenim

Trešā mācību moduļa mērķis, kas tika apskatīts veidojošā eksperimenta pirmajā posmā, bija **“vidusskolēna izziņas vajadzības attīstības sekmēšana”**.

Bija nepieciešams pārvarēt dažu vidusskolēnu vienaldzību un pasivitāti.

Motivācijas sekmēšanai īpaša uzmanība tika pievērsta nodarbību emocionālās struktūras pastiprināšanai. Sakarā ar to tika izmantoti tādi patstāvīgu darbu veidi kā darbs mazās grupās, izstādes un kopīgas darbības rezultātu prezentācijas.

Īpašu interesi par izziņas darbību (pašu vidusskolēnu vērtējums) izraisīja nodarbības, kurās skolotāji vērsās pie pašu respondentu personīgās pieredzes.

Vidusskolēni bija apmierināti ar to, ka noderēja viņu zināšanas, klases biedri viņu uzmanīgi uz klausīja un iztaujāja.

Šis modulis ietver šādas pamattēmas:

1. tēma: «Personības tieksmes pēc izziņas sekmēšanas.»
2. tēma: «Personības spējas koncentrēt uzmanību attīstības sekmēšanā.»
3. tēma: «Emocionālā gandarījuma gūšana no izziņas procesa.»

Personības tieksmes pēc izziņas sekmēšanas - eksperimentālo klašu skolēniem visos mācību priekšmetos tika piedāvāts 10. klases beigās uzrakstīt

referātu par jebkuru viņiem interesantu tēmu jebkurā mācību priekšmetā un mācību gada beigās uzstāties ar referātu klases biedru priekšā.

Referāta tēma tika izvēlēta šādi: Vidusskolēns formulēja sev aktuālu jautājumu, tad, izejot no jautājuma tematikas, tika formulēta referāta tēma, kura personisko izziņas aktualitāti respondents pamatoja nelielas esejas veidā.

Divus mēnešus vidusskolēni strādāja pie sava referāta, nepieciešamības gadījumā konsultējoties pie skolotājiem.

Maija sākumā referāti bija jānodod un vidusskolēni sāka gatavoties to prezentācijai. Citiem audzēkņiem un skolotājiem saistošu un izglītojošu prezentācijas formu respondenti izstrādāja patstāvīgi.

Skolotāja bija izvirzījusi trīs uzdevumus:

- 1) ieinteresēt auditoriju,
- 2) demonstrēt savas zināšanas par izvēlēto tēmu,
- 3) iekļauties laikā (15 – 20 minūtes).

Šajā uzdevumā tika izmantotas šādas kontroles un paškontroles metodes: eseja par izvēlēto tēmu, referāts, prezentācija, konsultācijas.

Tēmas izvēle un tās pamatošana notika audzinātāja stundā, bet referāta uzrakstīšana un prezentācija atbilstošajās mācību stundās.

Īpašu interesi vidusskolēni izrādīja par tēmām, kuras bija saistītas ar mākslu, mārketingu un psiholoģiju.

Dažas tēmas vidusskolēni turpināja pētīt un izstrādāja zinātniski pētnieciskus darbus, kurus sekmīgi prezentēja republikāniskajos konkursos.

Šis uzdevums efektīvi sekmēja personības tieksmi pēc izziņas, tieši šī procesa rezultātā notiek vidusskolēnu zināšanu bagātināšana attiecīgajā mācību procesā, attīstās prasme formulēt savas domas un uzstāties auditorijas priekšā, spējas analizēt tēmu saskaņā ar savām vajadzībām, interesēm un pašpilnveidošanās izziņas motivāciju.

Nākamā šī moduļa tēma bija virzīta uz **personības spēju koncentrēt uzmanības attīstības sekmēšanu.**

Uzmanības koncentrācija ir spēja noturēt uzmanību pie kāda objekta pat, ja pastāv arī citi kairinātāji [Breslavs 1999].

Psiholoģijas stundās tika apskatīta tēma “Uzmanība un uzmanības īpašības”. Viena no uzmanības īpašībām ir uzmanības koncentrācija.

Eksperimentālo klašu skolēniem tika piedāvāts mazajās grupās (pa 5 cilvēki) atcerēties un apspriest dzīves situācijas, kurās izpaudās uzmanības koncentrācija. Pēc tam grupās vajadzēja izstrādāt savus priekšlikumus, kā vislabāk var trenēt uzmanības koncentrācijas īpašību.

Kā papildus motivācijas materiāli tika izmantoti dažādi zīmēšanas testi, raksti par ievērojamām vēsturiskām personībām, piemēram, par Jūliju Cēzaru un izglītojoši testi (piemēram, tests “Šerloks Holms”), atbildot uz šī testa jautājumiem, vidusskolēni vienlaikus saņēma rekomendācijas uzmanības koncentrācijas attīstības sekmēšanā.

Vidusskolēnu diskusijās un refleksijās skaidri parādījās motivācija darbaspēju palielināšanai caur uzmanības koncentrācijas un vērīguma attīstību, kas liecina interesi par darbības, kas saistīta ar personisko pašpilnveidošanos.

Nākamajā tēmā “**Emocionāla gandarījuma gūšana no izziņas procesa**” tika efektīvi izmantota kompleksā mācību prakse, tās organizācija un vadīšana ārpus Latvijas robežām.

Kompleksā mācību prakse paredz darbu mazajās grupās, kas saliedē un atbalsta, jo, strādājot grupā, katrs vidusskolēns izjūt savu atbildību par kopīgu rezultātu.

Darba grupa tapa 2000.gada janvārī. Grupa sastāvēja no eksperimentālo klašu vidusskolēniem. Darba grupa tika sadalīta apakšgrupās (no 2 līdz 5 cilvēkiem katrā grupā). Katra apakšgrupa strādāja pie noteiktiem uzdevumiem, piemēram: mācību prakses maršruta izstrāde; saimnieciskās darbības izpēte; dabas apstākļu raksturojums; apmeklējamās valsts (Krievijas) ekonomikas un attīstības vēsture; iekšpolitika un ārpolitika; pilsētas, kuras apmeklēs prakses laikā; iedzīvotāji; tradīcijas, parašas un reliģiskās konfesijas; informatīva bukleta izveidošana; redakcija; atbildīgie par gala atskaites izveidi.

Sākumā darba grupas sastādīja plānu un izstrādāja atskaites secību (skat. 8. pielikumu).

Realizācijas posmā (2000. gada jūnijā), ceļojot pa maršrutu, darba grupas dalībnieki, kuri bija atbildīgi par informācijas vākšanu par valsti, pilsētām un ievērojamām vietām, informēja pārējos prakses dalībniekus par pētījumu rezultātiem. Vidusskolēni paši vadīja ekskursijas pa pilsētām, iepazīstot pārējos ar ievērojamām vēsturiskām vietām.

Paveikto darbu vērtēja gan paši respondenti, gan pārējie prakses dalībnieki kopā ar skolotāju – prakses vadītāju.

Visu savākto informāciju un personīgos iespaidus vidusskolēni pierakstīja mācību prakses dienasgrāmatā. Visi vidusskolēni, kuri piedalījās kompleksajā mācību praksē, aprakstīja savus emocionālos pārdzīvojumus un milzīgo gandarījumu no pašu veiktās izziņas darbības: “esmu ļoti priecīgs, ka spēju pierādīt sev un saviem vecākiem, ka varu pats par sevi parūpēties”, “es ne tikai paplašināju un padziļināju savas zināšanas, bet arī ieraudzīju, kā tas, ko es iemācījos, darbojas dzīvē. Man izdevās savākt visu nepieciešamo informāciju par Pečoras klosteri, atrast interesantas leģendas un saistoši pasniegt to visu, ka mani kursa biedri apbēra mani ar jautājumiem. Es varu lepoties ar sevi.” “Priecājos, ka ieguvu zināšanas, kas noderēs man nākotnē”.

Liels mācību prakses gatavošanas darbs, nepieciešamība pielietot savas zināšanas, prasmes un iemaņas, noteica vidusskolēnu apmierinātību un pozitīvus emocionālos pārdzīvojumus, kuri rodas pēc veiksmīgas uzdevuma paveikšanas.

Organizējot un vadot komplekso mācību praksi, vidusskolēni padziļināja savas zināšanas attiecīgajos mācību priekšmetos, attīstīja prasmi plānot un izstrādāt maršrutu, organizēšanas prasmi, komunikatīvās spējas, spējas plānot un nospraust patstāvīgus uzdevumus, spēju gūt emocionālo gandarījumu no izziņas darbības, izziņas motivācijas un kritiskas pieejas savu mērķu un uzdevumu pārskatīšanā arī neveiksmes gadījumos.

Trešais mācību modulis veidoja vidusskolēniem interesi par darbību, kas ir saistīta ar personīgo pašpilnveidošanos; atbalstīja aktīvu piedalīšanos

patstāvīgajā problēmu risināšanā, aizraušanos ar izziņas darbību ar augstu darbaspēju un vērtīgumu; sekmēja apmierinājumu ar izziņas darbību, kuras sekmīgumu veidoja pieprasījums pēc jaunas, sarežģītākas darbības, bet nesekmība noveda pie mērķu un uzdevumu kritiskas pārskatīšanas un paša darbības rekonstrukcijas.

II posms. Veidojošā eksperimenta otrajā posmā mācību process tika organizēts, balstoties uz mācību moduļiem, kuru saturs bija mērķtiecīgi orientēts uz cilvēcisko attiecību un mijattiecību pasaules, labā izpratnes, cilvēka nozīmīguma apzināšanas atklāšanas, t.i., uz **sociālās** gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanu.

Šo mācību moduļu saturs bija mērķtiecīgi virzīts uz:

- 1) tikumiski – pilsoniskās pozīcijas sekmēšanu,
- 2) emocionālās tuvības spēju saskarsmē attīstības sekmēšanu,
- 3) prasmēm būt neatkarīgam no citu cilvēku viedokļa, kas ir sociālās gatavības pašrealizācijai saturiskais aspekts.

Mācību metodes un formas tika mērķtiecīgi orientētas uz dažādu sadarbības veidu organizēšanu, kas radīja mācību procesa dialogisko pamatu un sekmēja skolēna - subjekta aktīvās dzīves pozīcijas veidošanos mācību procesā, sevis kā vērtīgas personības apzināšanos.

Eksperimenta konstatējošajā posmā respondentiem tika konstatēts vidējs un zems sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis: eksperimentālajās klasēs 65,1% un 28,7% atbilstoši tam, kas liecina par to, ka respondentiem bija raksturīgas vidēji attīstītas patriotisma un sociālās atbildības jūtas, izrādīja empātiju tikai selektīvi un ne vienmēr bija gatavi uzņemties atbildību par savām izvēlēm un rīcību.

Tādējādi, veidojošā eksperimenta posms bija mērķtiecīgi virzīts uz tikumiski pilsoniskās pozīcijas attīstību, spējas emocionāli satuvināties un prasmes būt neatkarīgiem no citu cilvēku viedokļiem sekmēšanu.

Otrais eksperimenta posms sākās ar ceturrtā mācību moduļa realizāciju, kura mērķis bija tikumiski pilsoniskās pozīcijas sekmēšana.

Šī mācību moduļa saturā tika iekļautas šādas tēmas:

1. tēma: «Sadarbības prasmes attīstības sekmēšana»
2. tēma: «Sociālas atbildības izjūtas sekmēšana»
3. tēma: «Patriotisma jūtu attīstība»

Pirmās moduļa tēmas - «**sadarbības prasmes attīstības sekmēšana**» apguvē Rīgas komercskolā plaši tika izmantota viena no rietumos populārākajām izglītības metodēm - sadarbības metode. Tā paredz skolēnu sadalīšanu mazajās grupās, kuras strādā patstāvīgi un sastāv no vidusskolēniem ar dažādām spējām un zināšanu līmeņiem. Šī mācību metode “paredz aktīvu mijiedarbību grupā un starp grupām. Tieši šādā gadījumā skolotājs spēlē darba koordinatora un konsultanta lomu. Viņš var mainīt uzdevumus, mainīt grupu sastāvu, vadoties pēc skolēniem zināmiem vai pieņemtiem principiem vai pēc katra uzdevuma paveikšanas mainīt katra grupas locekļa lomu grupā” [Breslavs 1999]. Šī metode vērsta uz sadarbības attiecību veidošanas un saskarsmes kultūras sekmēšanu. Vidusskolēni mācās viens no otra, iegūst komunikācijas un darba veikšanas praktisku pieredzi, orientējas uz uzdevuma rezultātu sasniegšanu nevis uz konkurenci starp grupām vai grupas ietvaros. Risinot problēmsituācijas, jaunieši ņem vērā sociālo perspektīvu, savas spējas, kā arī mērķu un līdzekļu savstarpēju atbilstību, patstāvīgi pieņem lēmumu un realizē to; tādējādi veidojas sociālā pašnoteikšanās.

Viens no sociāli orientētiem uzdevumiem tika veikts eksperimentālajās klasēs 2000.gada novembrī – spēle “Sacelšanās kultūra”, kas bija mērķtiecīgi virzīta uz sadarbības iemaņu attīstības sekmēšanu.

Ievads instrukcijas pamatdomā: sacelšanās rodas tur, kur saduras divas cilvēciskas pozīcijas, divas gribas: viens diktē otram savu gribu.

Vidusskolēniem bija ieteikts orientēties uz pašnovērošanu un noskaidrot, kura pozīcija viņam patika vairāk un kurā viņš guva lielākus panākumus. Grupa

tika sadalīta pāros, vidusskolēni nostājās viens pretī otram un vienojās, kurš spēlēs spoguļi, bet kurš cilvēku pie spoguļa.

Viens veica kādu kustību, piemēram, lēni kustināja rokas, it kā noslaukot putekļus no spoguļa, bet spogulis precīzi un sinhroni atspoguļoja viņa kustības. Ja cilvēks skatījās spoguļi, tad arī spogulim bija jāskatās cilvēkam acīs, nevis uz viņa rokām.

Pēc skolotāja signāla “cilvēki pie spoguļa” sāka kustēties, bet “spoguļi” atspoguļoja šīs kustības. Pēc otra signāla vidusskolēni turpināja šo spēli, bet jau iepriekš nevienojoties par to, kurš būs spogulis.

Refleksijā vidusskolēni nonāca pie šādiem secinājumiem: vispatīkamākā ir saskaņotība un sadarbība, vismazāk patīk pakļauties. Saskaņot darbību ir tikpat grūti kā pakļauties.

Saskaņota darbība prasa vienādi labi prast pakļauties un vadīt, tātad – jāmacās arī pakļauties.

Šī uzdevuma veikšanas laikā psiholoģijas stundā vidusskolēni pilnveidoja sadarbības iemaņas, komunikācijas prasmes, zināšanas par sevi, pašnovērošanas un refleksijas spējas, motivāciju saskaņotai darbībai, kā arī pakļaušanos un vadības iemaņas.

Pievēršoties nākamai ceturtnā moduļa tēmai «**sociālās atbildības izjūtas sekmēšana**», viens no uzdevumiem, ko veica eksperimentālo klašu skolēni, bija grupu darbs “tikumiskās dilemmas priekšā”. Šis uzdevums paredz tikumiskās dilemmas risināšanu un lēmuma pieņemšanas kritēriju apspriedi.

Katram vidusskolēnam tika piedāvāta dzīves situācija ar tikumisku dilemmu un lūgts atrisināt to atbilstoši personīgām tikumiskām tieksmēm un kritērijiem. Pēc tam dalībnieki apvienojās grupās (atbilstoši piedāvātiem risinājumiem) un izstrādāja argumentus savas tikumiskās pozīcijas aizstāvībai un pamatošanai. Tālāk sekoja diskusija, kurā tika apspriesti piedāvātie dilemmas risinājumi un atklāti katra risinājuma izvēles motīvi. Diskusijas laikā vidusskolēniem attīstījās sociālās atbildības izjūtas par savu un citu cilvēku dzīvi.

Vidusskolēniem tika novērota šādu kvalitāšu attīstība: diskutēšanas un tikumisku dilemmu risināšanas iemaņu, prasmju domāt patstāvīgi, spēja uzņemties atbildību par pieņemtajiem lēmumiem un argumentēt savu izvēli, personisko tikumisko kritēriju izziņas motivācija.

Patriotisma jūtu attīstība ir ceturtnā moduļa trešā tēma. Patriotisma jūtas definējam kā mīlestību pret savu dzimteni, savu tautu, tās kultūru, tradīcijām un vēsturi. Rīgas komercskolā ar mērķi sekmēt patriotisma jūtas katru gadu tiek rīkots kopīgs klašu izbraukums uz Gaujas nacionālo parku, kur vidusskolēni attīra un labiekārto parku.

Katru gadu regulāri notiek klašu ekskursijas, kuru laikā vidusskolēni apceļo Latviju un iepazīstas ar valsts vēsturiskām un nozīmīgām vietām.

Patriotisma jūtas mērķtiecīgi un katru dienu tiek sekmētas katrā stundā, sākot ar mīlestību pret savu klasi, skolu, ģimeni, pilsētu un valsti.

Viens no uzdevumiem, ko 1999./2000. mācību gadā piedāvāja eksperimentālajām klasēm, bija projekts “Manas ģimenes ciltskoks”. Šī uzdevuma mērķis bija: izpētīt savas saknes, savu senču nacionālās un ģimenes tradīcijas – tas veicināja patriotisma jūtu veidošanos.

Šī mērķa realizācijai un ciltskoka izveidei vidusskolēni meklēja informāciju, vērsoties pie saviem vecākiem un vecvecākiem, tādējādi tika nodrošināta paaudžu saistība un uzturēta interese par savas tautas un senču dzīves ceļiem.

Pēc tam vidusskolēni izvēlējās vienu no saviem vecākiem, vecvecākiem un rakstīja tā biogrāfiskos dzīves notikumus, sasaistot tos ar valsts vēsturi. Pēc savu ciltsrakstu pētīšanas vidusskolēni iespēju robežās apmeklēja savu senču dzīvesvietas, fotografēja tās un rakstīja par savām izjūtām un pārdzīvojumiem eseju veidā.

Projekts “Manas ģimenes ciltskoks” turpinājās visu mācību gadu un noslēdzās ar ciltskoku un fotogrāfiju izstādi.

Šis projekts integrēja vairākus mācību priekšmetus: vēsturi, mākslas vēsturi, psiholoģiju, latviešu valodu un literatūru.

Darbs pie projekta “Manas ģimenes ciltskoks” sekmēja spēju izjust pagātnes, tagadnes un nākotnes nesaraucamās saites, t.i., redzēt dzīvi kopumā, interesēties par savas ģimenes un valsts tradīcijām un īpatnībām. Projekta izpildes laikā radās dažādas dzīves situācijas, kuras attīstīja spēju uztvert dzīvi visās tās nacionālajās formās un izpausmēs. Savukārt tikšanās un sarunas ar senčiem sekmēja patriotisma jūtas un lepnumu par savu tautu un valsti.

Nākamais - piektais mācību modulis, kura mērķis bija veicināt vidusskolēnu emocionālās tuvības spēju attīstību saskarsmē, ietvēra šādas **tēmas**:

1. tēma: «Prasme ieklausīties citā attīstība».
2. tēma: «Labsvēlīgas attieksmes pret citiem cilvēkiem sekmēšana».
3. tēma: «Empātijas attīstība».

Pirmās šī moduļa tēmas «**ieklausīšanās prasmes attīstība**» ietvaros viens no uzdevumiem tika veikts eksperimentālajās klasēs 2000. gada novembrī psiholoģijas stundā, tā bija spēle “skaiti līdz 10”.

Spēles mērķis: palīdzēt vidusskolēniem pilnveidot prasmi ieklausīties citā cilvēkā, motivēt veidot kontaktu un pilnveidot vidusskolēnu pašnovērošanas iemaņas.

Visi respondenti, ieskaitot vadītāju, nostājās aplī, nepieskaroties viens otram ar pleciem vai elkoņiem. Pēc signāla “sākam” vidusskolēni aizvēra acis un, nolaižot galvas, skaitīja no 1 līdz 10. Svarīgākais bija tas, ka bija jāskaita visiem kopā. Viens teica “viens”, citam cilvēkam bija jāpasaka “divi”, nākošajam – “trīs” utt. Spēlē bija viens noteikums: skaitli varēja teikt tikai viens cilvēks. Ja divi vai vairāki cilvēki vienlaicīgi sauca, piemēram, “četri”, tad bija jāsāk skaitīt no sākuma. Tika dotas desmit iespējas. Ja pēc desmit mēģinājumiem grupa varēja saskaitīt līdz 10, tad grupa tika uzskatīta par saskaņotu. Pēc katra neveiksmīga mēģinājuma drīkstēja atvērt acis, palūkoties vienam otrā, bet pacensties atturēties no pārrunām. Bija jācenšas saprast vienam otru bez vārdiem – izskaidroties ar žestiem un acu skatieniem.

Pēc dažām neveiksmēm vidusskolēni apsprieda situāciju un nonāca pie šādiem secinājumiem: “Mēs sākām vainot viens otru, dusmoties, naidoties. Katrs uzskatīja, ka vainīgi ir citi. Bet, kad visi ir neapmierināti viens ar otru, tad kopīgs darbs neiet.” Vidusskolēni konstatēja svarīgu psiholoģisku likumsakarību. Kad kaut kas nesanāk, cilvēki sāk dusmoties, kļūst agresīvi. Grupas gaisotne tika pieblīvēta ar nepatīkamām izjūtām un tāpēc kopīgs darbs tika nolemts neveiksmei. Respondentiem jautāja, ko viņi tagad iesāks?

Sekoja atbildes: “jāmēģina savaldīties, neizrādīt dusmas”, “nav neviens jāvaino”, tad skolotāja piedāvāja “visas negatīvas emocijas izmest ārpus apla”.

Tas izlādēja atmosfēru, un vidusskolēni atkal varēja koncentrēties uz izvirzīto uzdevumu.

Minētais uzdevums attīstīja klausīšanās iemaņas, prasmi valdīt pār savām jūtām, spēju būt uzmanīgiem pret citiem cilvēkiem, motivāciju meklēt kontaktu un pašrealizēties.

Nākamā tēma **«labvēlīgas attieksmes pret citiem cilvēkiem sekmēšana»** tika vērsta uz prasmi paust savas negatīvās emocijas mierīgā ceļā un pieņemt citus cilvēkus tādus, kādi viņi ir.

Viens no uzdevumiem, ko pildīja šīs tēmas ietvaros, vidusskolēniem no eksperimentālajām klasēm piedāvāja dažādu nepatīkamu dzīves situāciju analīzi ar mērķi sameklēt iespēju risināt tās mierīgā ceļā.

Psihologijas stundās vidusskolēni apvienojās grupās un katra grupa saņēma kādas nepatīkamas dzīves situācijas aprakstu, kurā viens no varoņiem neizpildīja doto solījumu.

Piemēram, tika apskatīta situācija, kad klases biedrs solījās uztaisīt un atnest fotogrāfijas kopīgam projektam. Taču projekta nodošanas dienā viņš ieradās un godīgi atzinās, ka fotogrāfijas nav izgatavotas.

Vidusskolēniem tika piedāvāts apspriest situāciju grupā un “atbildēt” klases biedram. Pēc katras grupas “atbildes” prezentācijas, skolotāja piedāvāja pierakstīt uz tāfeles visu jūtu sarakstu, ko izjūt “cietusī” puse.

Skolēni ātri sastādīja šādu sarakstu: dusmas, sarūgtinājums, apmulsums, raizes, aizvainojums, vilšanās utt.

Pēc skolotājas lūguma vidusskolēni aprakstīja, ko viņi varētu izdarīt ar šīm jūtām: apspiest (bet tad var “uzsprāgt”) vai izrādīt tā, lai arī vainīgajam kļūtu nepatīkami. Skolotāja jautāja: “Vai var izrādīt savas jūtas tā, lai visiem kļūtu patīkami?”

Skolotāja piedāvāja meklēt mierīgus savu jūtu paušanas ceļus šādā veidā:

- 1) izrādīt savas jūtas, neko neslēpjot, bet cenšoties nevienam neaizvainot,
- 2) izrādīt savu pozitīvu attieksmi pret cilvēkiem, ar kuriem ceram nodibināt pozitīvas lietišķas attiecības,
- 3) izteikt savas cerības un lietišķus priekšlikumus mierīgai konflikta atrisināšanai, bet izvēles brīvību atstāt sarunbiedram.

Tālāk skolotāja piedāvāja sastādīt grupās citas “atbildes” minētajās situācijās. Ja vidusskolēniem radās grūtības, tad skolotāja palīdzēja ar konsultācijām. Visi vidusskolēni sekmīgi tika galā ar uzdevumu.

Minētais uzdevums sekmēja labsirdīgas attieksmes iemaņu attīstību, radošu spēju attīstību, spējas izrādīt savas jūtas konstruktīvā veidā, motivēja uz emocionālu tuvu attiecību veidošanu, vidusskolēnu zināšanu par savām jūtām bagātināšanu un vidusskolēnu subjekta pozīciju uz dialoga pamata.

Nākamā šī mācību moduļa tēma, kas sekmēja vidusskolēnu spēju emocionāli satuvināties saskarsmē – **“empātijas attīstība”**.

Izprast sarunu biedra garastāvokli un prast pielāgoties tam ir patiesi dziļas sapratnes svarīgākais priekšnosacījums. Sākt trenēties šajā augstajā mākslā var spēles formā. Eksperimentālajās grupās tika pasludināts konkurss uz labāko plastisko izjūtu izpaušanu (prieka, baiļu, dusmu, miera utt.). Piemēram, konkurss: “Prieks”. Katrs konkursa dalībnieks atcerējās kādu savas dzīves notikumu, kas izraisīja viņam dziļu prieku. Centās attēlot savu stāvokli ar pozu un mīmiku. Visi pildīja šo uzdevumu ar aizvērtām acīm, lai nebūtu atdarināšanas. Kad skolotāja ieraudzīja, ka gandrīz visi atrada savu pozu, viņa palūdza izdomāt un izteikt skaņu, kas izrādītu prieku. Pēc tam varēja atvērt acis

un apskatīties citu klasesbiedru pozas. Vienlaikus skolotāja pievērta vidusskolēnu uzmanību izteiksmīgākiem prieka izrādīšanas paņēmieniem, ko atrada citi skolēni, un apvienoja tos prieka grupās, piemēram, apskāvienam izplestas rokas, plats smaids un priecīgs “ur-r-r-a-ā!”

Vēlāk visi dalībnieki simboliski izrādīja BAILES, piemēram, rokas piespiestas pie krūtīm, plati atvērtas acis un izelsts “ai!”. DUSMU attēlošana pozā, mīmikā un skaņā spilgti atšķiras no iepriekšējām divām zīmēm, piemēram, draudēšana ar dūri, sarauta piere un dusmīgs “r-r-r!”.

Vienojoties par šīm trijām zīmēm un atkārtojot tās dažādā secībā vairākas reizes, lai labāk iegaumētu, klases sadalījās grupās pa trīs cilvēki. Katrā trijniekā tika izvēlēti divi spēlētāji un tiesnesis. Spēlētāji nostājās ar mugurām viens pret otru, tiesnesis skaitīja “viens, divi, trīs” un dalībniekiem bija ātri ar lēcieniem jāpagriežas vienam pret otru un jāattēlo vienu no minētiem garstāvokļiem. Ja viņu garstāvokļi sakrita, tas nozīmēja, ka viņi “labi izprata viens otru” un varēja izrādīt abpusēju patiku: paspiest viens otram roku, apskauties un turpināt spēli. Uzdevums: uzstādīt savstarpējās izpratnes rekordu, t.i., lai dalībnieku noskaņojumi sakristu pēc iespējas vairākas reizes. Ja noskaņojumi (pozas un skaņas) nesakrita, tad viens no dalībniekiem kļuva par tiesnesi, bet pāris centās sasniegt abpusēju izpratni.

Uzdevuma laikā varēja veikt pašnovērošanu divās saskarsmes situācijās: darbojoties kopā ar tuvu, labi pazīstamu partneri vai spēlējot ar maz pazīstamu cilvēku, ar kuru bija vismazākā saskarsme.

Kad puse pāru grupā varēja noteikt partnera “noskaņojumu” 2 – 3 reizes pēc kārtas, tad uzdevumu sarežģīja, ieviešot vēl divu noskaņojumu apzīmējumus – bēdu un miera.

Atgriezeniskajā saitē vidusskolēni atzīmēja, cik nozīmīgi ir uzmanīgi izturēties pret cilvēka neverbālām izpausmēm, lai izprastu viņa jūtas, kas nav izteiktas vārdos.

Manuprāt, šis uzdevums veiksmīgi sekmēja pozitīvas vidusskolēnu kvalitātes: iemaņas, kuras nepieciešamas empātisku attiecību veidošanai,

prasmes būt uzmanīgam un izjust cita cilvēka emocionālo noskaņojumu, zināšanas par cilvēka emocionālo izpausmju dažādību, spēju izpaust savas jūtas un saprast cita cilvēka jūtas, pašpilnveidošanās motivāciju emocionālajā sfērā un savstarpējās izpratnes meklēšanu.

Sestā mācību moduļa mērķis: attīstīt **prasmī būt neatkarīgam no apkārtējo cilvēku viedokļa.**

Sestais mācību modulis ietver šādas nodarbību **tēmas**, kuras arī noteica moduļa saturu:

1. tēma: «Prasmes kritiski analizēt dzīves situācijas attīstība»
2. tēma: «Spēja būt pašam»
3. tēma: «Pašregulācijas un paškontroles spēju attīstības sekmēšana»

Prasmes kritiski analizēt dzīves situācijas attīstības sekmēšana var notikt dažādās mācību stundās, kur vidusskolēniem tiek dota iespēja izskatīt dzīves situācijas no dažādiem viedokļiem, piemēram: filozofijas, vēstures, literatūras, mākslas un citās stundās.

Apskatīsim vienu uzdevumu “dzīves pretrunas”, kas tika veikts eksperimentālajās klasēs vidusskolēniem, tiekoties ar Rīgas komercskolas direktoru Juri Stabiņu.

Katram vidusskolēnam tika izsniegta viena aploksne, kurā atradās kādas dzīves situācijas apraksts. Uzdevums: saskatīt konkrētajā situācijā gan labo, gan slikto.

Minētais uzdevums sekmēja vidusskolēnu spēju uztvert dzīvi visās tās formās un izpausmēs, spēju kritiski domāt, zināšanas un izpratni par notiekošo, prasmi jebkurā situācijā saskatīt pozitīvo, izziņas un izpētes darbības motivāciju.

Otrās šī moduļa tēmas «**spēja būt pašam**» ietvaros tika izmantotas interaktīvās mācību metodes, kuras sekmēja spontanitāti, pašizpausmi un spēju būt pašam.

Manuprāt, viena no efektīvākajām spējas būt pašam sekmēšanas metodēm ir dejas, kuras dod iespēju bez ierobežojumiem izteikt sevi kustībā mūzikas ritmā.

Sporta stundās skolotāja piedāvāja visiem eksperimentālo klašu vidusskolēniem nostāties zālē attālumā 2 – 3 m vienam no otra, aizsiet acis, pilnībā saplūst ar mūziku un atļaut savam ķermenim brīvi kustēties tās ritmā (20 – 30 minūtes).

Pēc uzdevuma izpildes vidusskolēni rakstīja par savām ķermeņa sajūtām, emocionāliem pārdzīvojumiem un iegūto pieredzi.

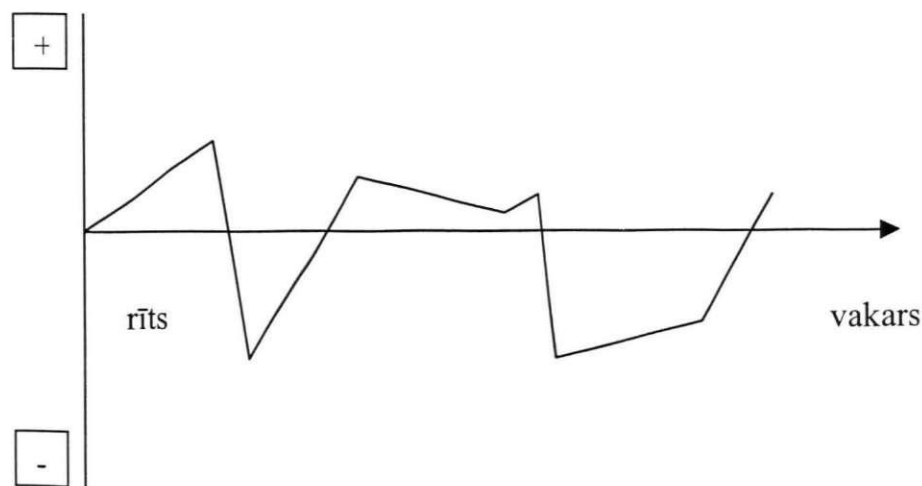
Vidusskolēni atzīmēja noskaņojuma pacilātību, viegluma sajūtu visā ķermenī, daži respondentiem izdevās izsekot emocionālajai noskaņojuma izmaiņas dinamikai, sākot no bailēm ar kādu saskrieties līdz drošības un brīva lidojuma izjūtai.

Minētais uzdevums sekmēja vidusskolēnu izpratni par sevi, pašizjūtas iemaņas, prasmi izteikt sevi, spēju būt pašam, sajūst savu ķermeni un orientēties telpā, spontanitāti un motivāciju brīvai pašizpaušmei.

Pēdējā šī mācību moduļa tēmā **«pašregulācijas un paškontroles spēju attīstības sekmēšana»**.

“Garastāvokļa barometrs” – viens no šīs tēmas uzdevumiem, kas tika veikts psiholoģijas stundās: nedēļas laikā vidusskolēni novēroja savu garastāvokli un pēc shēmas, ko piedāvāja skolotāja, grafiski attēloja savu emocionālo stāvokli (skat. 16.zīmējumu).

16.zīm. *Paraugš, pēc kura vidusskolēni attēloja savu emocionālo stāvokli dienas laikā.*



Pēc nedēļas vidusskolēni nesa uz stundu visus septiņus grafikus un veica rakstisku analīzi, nepieciešamības gadījumā saņemot psiholoģijas skolotājas konsultāciju.

Daudziem vidusskolēniem šī pieredze likās tik vērtīga, ka viņi sāka turpināt pašnovērošanu patstāvīgi.

Pēc vidusskolēnu domām, iegūstot sistematizējošas paškontroles iemaņas, viņi spēja mērķtiecīgi regulēt savu emocionālo stāvokli, analizējot situācijas un ņemot vērā to ietekmi uz garastāvokli un rīcību.

Šī uzdevuma veikšana sekmēja vidusskolēniem pašnovērošanas un paškontroles iemaņas, zināšanas par savu emocionālo stāvokli, pašregulācijas spējas, prasmes analizēt savu stāvokli, motivāciju pašpilnveidošanai caur pašregulāciju.

Tādējādi, ceturtais, piektais un sestais mācību modulis sekmēja pozitīvas vidusskolēnu kvalitātes: subjektīvu pozīciju, sociālās pieredzes bagātināšanu, relatīvi neatkarīgu uzvedību no apkārtējo cilvēku viedokļiem, pārliecību par sevi, spontānumu, sociālās atbildības un patriotisma izjūtas, labsirdīgu attieksmi pret cilvēkiem un apmierinātību ar dzīvi.

Trešā - veidojošā eksperimenta posma mērķis - organizēt mācību procesu, balstoties uz mācību moduļiem, kuru saturs tika mērķtiecīgi virzīts uz vidusskolēnu iepazīstināšanu ar profesiju pasauli, savas nākotnes, dzīves mērķu un profesionālu perspektīvu apzināšanos, t.i., **profesionālās** gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanu.

Mācību metodes un formas tika mērķtiecīgi virzītas uz profesionālās prakses organizāciju.

Eksperimenta konstatējošajā posmā profesionālas gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis bija zems un vidējs – 79% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 80,1% respondentu no kontroles klasēm, kas liecina par to, ka respondenti vāji apzinājās sevi kā subjektus, neapskatīja profesionālo darbību kā galveno pašizpaušmes un pašrealizācijas veidu, bet, ja

arī tiecās pēc pašizpaušmes un pašrealizācijas darbībā, tad darīja to sociālajā līmenī. Profesionālo darbību apskatīja drīzāk kā pašapliedzināšanās veidu.

Tādējādi, trešais veidojošā eksperimenta posms tika mērķtiecīgi orientēts uz profesionālās pašnoteikšanās attīstību caur sasniegumu motivācijas sekmēšanu, personīgu profesionālu vērtību apzināšanos un personības virzības profesionālajā darbībā noteikšanu un pašanalīzi.

Trešais eksperimenta posms sākās no septītā mācību moduļa realizācijas. Šī moduļa mērķis: vidusskolēnu sasniegumu motivācijas attīstības sekmēšana.

Sasniegumu motivācijas attīstības sekmēšana veidojās uz septītā mācību moduļa bāzes, kura saturs ietver šādas **tēmas**:

1. tēma: «Personības dzīves mērķu noteikšana».
2. tēma: «Patstāvības un iniciatīvas atbalstīšana».
3. tēma: «Virzība pēc augstiem rezultātiem».

Šī mācību moduļa mērķis bija noteikt vidusskolēnu **personīgos dzīves mērķus**. Psihologijas stundās S.Kiseļovas vadībā tika novadīts praktisks uzdevums “dzīves pulkstenis” (skat. 9. pielikumu).

Katram vidusskolēnam tika izsniegta veidlapa, kurā desmit minūšu laikā bija jāieraksta mērķi, kurus vidusskolēns grib sasniegt savas dzīves laikā. Tad pretī katram mērķim bija nepieciešams norādīt iecerētā mērķa sasniegšanas laiku. Dažiem respondentiem šis šķietami vienkāršais uzdevums sagādāja lielas grūtības, jo, pirmkārt, viņiem bija grūti ierakstīt desmit mērķus (lielākā respondentu daļa diezgan viegli varēja minēt tikai 3 – 5 mērķus); skolotājas uzdevums bija palīdzēt sastādīt pilnīgu sarakstu. Otrkārt, vidusskolēniem bija grūti norādīt pat aptuvenus savu iecerēto mērķu sasniegšanas laikus. Viens no grūtību iemesliem varēja būt nekonkrēts mērķu formulējums. Skolotāja palīdzēja respondentiem konkretizēt (formulēt un apzināties) patiesas vajadzības, kas stāv aiz izvirzītā mērķa.

Uz “dzīves pulksteņa” vidusskolēni atzīmēja pašreizējo dzīves momentu un vecumu, kurā ir iecerēts sasniegt attiecīgu mērķi.

Savu attieksmi pret mērķi un tā sasniegšanas ceļu vidusskolēni izrādīja ar krāsu gammu (ar krāsainiem zīmuļiem).

Respondentiem tika piedāvāts pievērst īpašu uzmanību perspektīvā plāna termiņiem un tam, kādas vajadzības tiek apmierinātas ar attiecīgā mērķa sasniegšanu.

Gribu atzīmēt, ka liela vidusskolēnu daļa paši bija pārsteigti, cik nekonkrēti bija viņu priekšstati par savu nākotni. Nākotnes vīzijas lielākoties beidzās ar mērķi nokārtot kādu ieskaiti vai pabeigt skolu. Tikai neliela respondentu daļa plānoja savu dzīvi uz 3 – 5 un vairāk gadiem uz priekšu, piemēram, iestāties augstskolā vai pabeigt to, nodibināt ģimeni.

Šo uzdevumu vidusskolēni veica divas stundas, viņi apsprieda un interesējās par klasesbiedru perspektīvu plānu konkrētumu un ilgumu, īpašu uzmanību un interesi respondenti izrādīja par vienaudžiem ar konkrētākiem un ilgstošākiem dzīves mērķu plāniem.

Minētajā uzdevumā vidusskolēni bagātināja savas zināšanas par personīgiem dzīves mērķiem, prasmes nospraust mērķi un plānot tā sasniegšanu, attīstīja spējas apzināties savas vajadzības un mērķu sasniegšanas motivāciju.

Nākamās tēmas - «**patstāvības un iniciatīvas atbalstīšana**» ietvaros notika mācību prakses vietas izvēle.

Pēc 10. klases visiem vidusskolēniem ir mācību prakse, bet eksperimentālajās klasēs galvenā uzmanība tika pievērsta vidusskolēnu iniciatīvai un patstāvībai, kā arī piedāvāta patstāvīga, apzināta mācību prakses veida, vietas un laika izvēle.

Aprīlī klases audzinātāji izstāstīja eksperimentālo klašu vidusskolēniem par mācību prakšu veidiem:

- 1) mācību brauciens,
- 2) prakse uzņēmumā,
- 3) preces virzības tirgū izpēte,

4) ielu un skatlogu reklāma.

Šī izvēle tika piedāvāta 2000. gada vasarā kā eksperiments.

Tradicionāli Rīgas komercskolā prakses notika tikai uzņēmumos. Tika atbalstīta vidusskolēnu patstāvība un iniciatīva prakses vietas un veida izvēlē.

Mācību brauciens kā vasaras mācību prakses veids jau tika apskatīts agrāk. Respondenti, kuri izvēlējās iet praksē uzņēmumā, saņēma RKS direktora pavadvēstuli (skat. 10.pielikumu), ar kuru viņi devās pie izraudzīta uzņēmuma (prakses vietas) vadītāja un patstāvīgi vienojās par iespēju veikt mācību praksi un tās laiku.

Šī uzdevuma veikšanai bija vajadzīgas komunikatīvās prasmes, pašprezentācijas prasmes, iniciatīva, patstāvība, mērķtiecība un tieksme pēc rezultāta sasniegšanas.

Kā teica paši vidusskolēni, viņi centās izvēlēties prakses vietu, kas atbilst viņu priekšstatiem par savu nākamo profesiju.

Pēc prakses uzņēmumā gandrīz visi respondenti saņēma piedāvājumu nākt praksē arī nākamgad, bet diviem vidusskolēniem piedāvāja turpināt darbu pie iesāktiem projektiem, t.i., stāties darba attiecībās.

Tas liecināja par respondentu diezgan labu profesionālu sagatavotību un augstu motivācijas līmeni, kas spēja apmierināt mūsdienu darba devēju prasības.

Pēc mācību prakses beigām (2000. gada septembrī) vidusskolēni nodeva prakses atskaites atbilstoši izvirzītām prasībām (skat. 11.pielikumu).

Preces virzības tirgū izpēte un ielu un skatlogu reklāmas analīze tika veikta atbilstoši iepriekš izstrādātai programmai (skat. 12.pielikumu), kuru vidusskolēni saņēma pēc attiecīga prakses veida izvēles.

Neraugoties uz to, ka eksperimenta konstatējošajā daļā kontroles klasēs respondentiem tika konstatēts augstāks (par 5,7%) sasnieguma motivācijas līmenis nekā eksperimentālajās klasēs, tomēr vidusskolēni eksperimentālajās klasēs izrādīja lielāku iniciatīvu un patstāvību, izvēloties prakses vietas un jau iepriekš plānojot prakses laiku. Tai pat laikā kontroles klašu skolēni atlika izvēles brīdi uz vēlāku laiku vai vairākkārt mainīja savu lēmumu.

Gala rezultātā mācību praksi izvēlējās 18 vidusskolēni (42%) no eksperimentālajām klasēm un neviens vidusskolēns no kontroles klasēm, jo prasmes un iemaņas, kas nepieciešamas šādas mācību prakses organizēšanai, pārsvarā tiek veidotas tikai otrajā mācību gadā.

Tādējādi var secināt, ka vidusskolēni no eksperimentālajām klasēm bija vairāk pārliecināti par saviem spēkiem un gatavi izvirzīt sev augstākus mērķus.

Mācību praksi uzņēmumos izvēlējās 15 vidusskolēni no eksperimentālajām klasēm. Savu izvēli respondenti veica, vadoties pēc viņu priekšstatiem par savu nākamo profesiju un vēlmi “pārliecināties, vai tik tiešām es gribu apgūt šo profesiju”; “man patiesi ir interesanti, vai es domāju, ka man ir interesanti”... Par to vidusskolēni teica pasniedzējai izvēles brīdī un rakstīja savās prakses atskaitēs.

Kontroles grupu vidusskolēnu izvēli par 90% noteica vecāku vai radu darba vietas, kuri tad arī nodrošināja respondentiem prakses vietas. Manuprāt, lielākoties tā bija diezgan formāla izvēle.

Tādējādi, secinu, ka kontroles klašu respondentu iniciatīvas un patstāvības līmenis nebija pietiekami augsts.

Preces virzību tirgū pētīja 7 vidusskolēni (16%) no eksperimentālajām klasēm un 46 vidusskolēni (32,5%) no kontroles klasēm.

Noslēguma prakses atskaitēs 6 respondenti no eksperimentālajām klasēm un 14 – no kontroles klasēm pamatoja savu izvēli ar interesi par preces virzību tirgū un sasaistīja to ar savu topošo profesiju. Pārējie respondenti pamatoja savu izvēli, sasaistot to ar pētījumiem, kas tika veikti vecāku uzņēmumos un kurus vidusskolēni papildināja ar saviem pētījumu rezultātiem.

Ielu reklāmas pētīja 3 respondenti (7%) no eksperimentālajām klasēm un 42 respondenti (30%) no kontroles klasēm. Ar profesiju šīs prakses izvēli saistīja 2 vidusskolēni no eksperimentālajām klasēm un 9 vidusskolēni no kontroles klasēm. Pārējie pamatoja savu izvēli ar šādas prakses pieejamību un izpildes vieglumu.

Iegūtie rezultāti dod iespēju spriest, ka pēc eksperimenta konstatējošā posma, kas tika veikts 1999.gada septembrī, 2000.gada maijā eksperimentālajās un kontroles klasēs jau ir manāmas ievērojamas atšķirības vidusskolēnu pašizpaušmēs. Šīs atšķirības tik novērotas vidusskolēnu attieksmēs pret izvēli, tās apzināšanas pakāpē, pašregulācijas spējās un skaidrākā priekšstatā par savu vērtību sistēmu.

Manuprāt, šīs atšķirības var izskaidrot tikai ar pirmo divu veidojošo eksperimenta posmu rezultātiem, jo nekādas citas ievērojamas atšķirības eksperimentālajās un kontroles grupās šajā laika posmā netika novērotas.

Minētās tēmas ietvaros tika izmantotas šādas kontroles un paškontroles metodes: rakstiskās un mutiskās starpposmu atskaites, refleksija, mācību prakses noslēguma atskaite, kas ietver sevī pašanalīzi.

Vasaras mācību prakses izvēles un organizācijas laikā, kā arī pašas prakses laikā vidusskolēni ieguva un nostiprināja jau esošās zināšanas dažādos mācību priekšmetos, zināšanas par savām vajadzībām un interesēm, prasmes plānot savu laiku un darbus, atskaišu veidošanas iemaņas, sekmēja komunikatīvu un organizatorisku spēju attīstību, kā arī motivāciju patstāvīgai nospraustā mērķa sasniegšanai un iniciatīvas izrādīšanai.

Nākamā šī moduļa tēma bija mērķtiecīgi orientēta, lai **sekmētu vidusskolēnu virzību uz augstiem rezultātiem.**

Rīgas komercskolā un Kuldīgas ģimnāzijā tradicionāli organizē dažādus konkursus un sacensības, audzēkņi labprāt piedalās arī dažādos konkursos ārpusskolas pasākumos, kas, manuprāt, sekmē vidusskolēnu virzību uz augstu rezultātu sasniegšanu ne tikai mācībās, bet arī zināšanu, prasmju un iemaņu izmantošanā un pielietošanā arī ārpus mācību procesa skolā.

Viens no tradicionālajiem pasākumiem gan RKS, gan KĢ – sporta diena dabā (skat. 13.pielikumu). Parasti šo pasākumu organizē septembrī vecāko (12.klašu) vidusskolēni sporta skolotāju vadībā.

2000. gada septembrī veidojošā eksperimenta ietvaros tika nolemts iesaistīt eksperimentālās klases sporta dienas «Kalngale – 2000» organizēšanā un vadīšanā.

Īpaša vērība tika pievērsta organizācijas procesam. Vidusskolēniem tika dota iespēja novērtēt sevi, apzināties savas potenciālās iespējas un patstāvīgi pieņemt lēmumu par savu līdzdalību šajā pasākumā.

Vidusskolēni pilnībā bija atbildīgi par izvēlēto darbības sfēru: kāda sacensības posma organizēšana, tā sagatavošana, nepieciešama inventāra sagādāšana, sacensību tiesāšana, vizuālā noformēšana.

Par augstu sasniegumu tika uzskatīta ne tikai uzvara kādās sacensībās, bet kvalitatīva sacensību sagatavošana un saistību sekmīga izpilde atbilstoši izvēlētai darbības sfērai.

Viena no eksperimentālajām klasēm (11.^a) ne tikai sekmīgi tika galā ar uzticēto pasākumu organizēšanu un vadīšanu, bet arī izcīnīja 1. vietu sporta sacensībās un tika apbalvota ar skolas kausu “Kalngale – 2000”.

Sporta sacensības vērtēja žūrija, kuras sastāvā bija vidusskolēni un skolotāji.

Minētā mācību darbības organizācija metode sekmēja šādas kvalitātes: zināšanas par savu ķermeni, sporta prasmes, spējas pieņemt uzvaru un zaudējumu, prasmi adekvāti novērtēt savas iespējas, prasmi organizēt sevi pašu un citus, kā arī tiekšanos pēc augstiem rezultātiem.

Vēl viens RKS un KĢ konkurss – “tīrākā klase skolā”. Šis konkurss turpinājās visu mācību gadu un gada beigās tika apkopoti rezultāti. 1999./2000. mācību gadā uzvarēja viena no eksperimentālajām klasēm (10.^a). Manuprāt, tas raksturo vidusskolēnu teikšanos pēc augstiem rezultātiem, ko minētajā gadījumā atbalstīja un stimulēja klases audzinātāja (S.Kiseļova).

Tas liecina arī par apzinātu savas mācību vides – klases – organizāciju. Vidusskolēni ne tikai uzturēja klasē kārtību un tīrību, regulāri sakopjot to, bet arī apzaļumoja klasi, noformēja ar gleznām, ko gleznoja daži audzēkņi, kuri mācījās mākslas skolā.

Rezultātā – septītais mācību modulis sekmēja vidusskolēnu zināšanas par saviem dzīves mērķiem un darbības virzību to sasniegšanā, spēju būt patstāvīgiem un iniciatīvas pārpilniem, tiekšanos pēc līdera pozīcijas un augstiem sasniegumu rezultātiem veicamajās darbībās, balstoties uz izveidotiem mērķa sasniegšanas paņēmieniem.

Ar mērķi sekmēt vidusskolēnu personīgo profesionālo vērtību apzināšanos astotais mācību modulis ietvēra šādas nodarbību tēmas, kuras arī noteica moduļa saturu:

1. tēma: «Priekšstata veidošana par profesiju pasauli un to dažādām klasifikācijām».
2. tēma: «Savas profesionālās atbildības apzināšanās».
3. tēma: «Savu personīgi nozīmīgo profesionālo vērtību apzināšanās».

Atklājot pirmo šī moduļa tēmu - **«Priekšstata veidošana par profesiju pasauli un to dažādām klasifikācijām»**, manuprāt, veiksmīgs risinājums bija karjeras izvēles centra speciālistu uzaicināšana uz skolu. Speciālisti pastāstīja vidusskolēniem par profesiju pasauli, sabiedrības pieprasījumu pēc profesijām, izskaidroja kāpēc dažas profesijas kļūst prestižas vai nepopulāras, iepazīstināja klašu skolēnus ar Latvijas Republikas profesiju klasifikatoru.

Nodarbībās lekcijas mijās ar praktiskiem uzdevumiem, spēlēm, demonstrācijām un video.

Pēc karjeras izvēles centra speciālistu ieteikuma vidusskolēni sagatavoja sarakstu ar organizācijām, kuras respondenti labprāt apmeklētu un ar kuru darbību gribētu iepazīties tuvāk.

Šajā sarakstā tika iekļautas šādas organizācijas: A/S “Laima”, “Daugavpils maiznieks”, “Latvijas keramika”, Saeima, RPIVA, VID Jelgavas nodaļa un Grenstāles muitas postenis, Rīgas Fondu Birža un dažas citas. Vidusskolēni izstrādāja šo uzņēmumu un organizāciju apmeklējumu plānu un

skolotāju (S.Kiseļovas un I.Litaunieces) vadībā patstāvīgi organizēja ekskursijas uz minētām organizācijām.

Keramikas rūpnīcā vidusskolēniem bija iespēja pašiem savām rokām izgatavot kaut ko no māla, izkrāsot un apdedzināt to.

Visas ekskursijas notika 1999./2000. mācību gada laikā.

Par visu jauno un lietderīgo vidusskolēni rakstīja individuālajās ekskursijas atskaitēs.

Daži fragmenti no vidusskolēnu individuālajām ekskursijas atskaitēm: “Cik dīvaini, ka tik smags roku darbs ir tik zemu apmaksāts”, “jūtos vienkārši brīnišķīgi, jo man izdevās noorganizēt ekskursiju un novadīt to tā, ka patika maniem klases biedriem un viņi man teica paldies, un aplaudēja”, “man patika aprēķināt, paredzēt un ieplānot iespējamo ekskursijas izdevumus, un pats svarīgākais, ka man viss sanāca”.

Iepazīstoties ar profesiju pasauli, organizējot un vadot ekskursijas, vidusskolēni ieguva zināšanas par savām profesionālām interesēm, ekskursiju organizēšanas iemaņas, attīstīja prasmi adekvāti novērtēt savas spējas, attīstīja komunikatīvās un organizatoriskās spējas, profesionālās darbības izpētes motivāciju, vadoties pēc personīgās profesionālās intereses.

Otras moduļa tēmas «**Savas profesionālās atbildības apzināšanās**» ietvaros psiholoģijas stundās un psiholoģijas pulciņā tika novadītas praktiskās nodarbības, kuras vadīja RKS psiholoģijas skolotāja S.Kiseļova.

Vidusskolēniem tika piedāvāta testu pakete (Rusalovs, Hollands uc.), kuri tika mērķtiecīgi orientēti uz katra vidusskolēna personīgās profesionālās atbildības noteikšanu.

Apkopojot un analizējot testēšanas rezultātus, ieguva kritēriju sarakstu, kuri nosaka vidusskolēnu profesionālo atbildību: darbības sfēru, virzības prioritātes, nepieciešamo zināšanu, prasmju un iemaņu līmeni.

Balstoties uz iegūto sarakstu, vidusskolēni sastādīja pēc iespējas plašāku profesiju sarakstu, kurā iekļāva atbilstošas iegūtiem kritērijiem profesijas.

Vidusskolēni vāca informāciju par katras profesijas būtību un par spējām, kuras nepieciešamas. Šim nolūkam tika izmantotas bibliotēkas, internets, Latvijas Republikas profesiju klasifikators, informācijas centri, darbā iekārtošanas biroji, mācību iestādes un personīgie kontakti ar atbilstošu profesiju pārstāvjiem (radi, skolotāji, draugi un paziņas).

Visa šī lielā darba rezultātā respondentiem vajadzēja izvēlēties ne vairāk kā 5 profesijas, ar kurām vidusskolēni plānoja nākotnē saistīt savu profesionālu karjeru.

Katrai izvēlētajai profesijai bija nepieciešams norādīt iespējamo izglītības līmeni un atbilstošās mācību iestādes, kurās šīs profesijas var apgūt.

Iegūto profesiju saraksts vidusskolēniem bija jāapspriež ar vecākiem vai citiem viņiem nozīmīgiem pieaugušajiem, pēc tam jāsarunā sarakstā esošās profesijas atbilstoši savām personīgajām spējām, interesēm, iespējām un dzīves mērķiem.

Pildot šo uzdevumu, vidusskolēni ieguva zināšanas par savu profesionālo atbilstību, prasmes analizēt prasības, kuras izvirza attiecīgā profesija, ieguva informācijas vākšanas iemaņas par profesijām un vakancēm.

Minētais uzdevums sekmēja šādu kvalitāšu attīstību: informācijas vākšana un intervijas sekmēja vidusskolēnu komunikatīvās spējas, spēju noteikt personīgi nozīmīgas prioritātes atbilstoši savām interesēm, kā arī motivāciju profesijai nepieciešamu zināšanu, prasmju un iemaņu iegūšanai, lai spētu realizēt savas profesionālās intereses.

Nākamā šī moduļa tēma - «**Savu personīgi nozīmīgo profesionālo vērtību apzināšanās**». Šīs tēmas ietvaros jau 1999.gada novembrī latviešu valodas stundās vidusskolēni saņēma uzdevumu uzrakstīt eseju par tēmu “Mana topošā profesionālā darbība”.

Balstoties uz eseju analīzi, tika sastādīts profesionālo vērtību saraksts, kurš vēlāk tika izmantots psiholoģijas stundās, kurās respondentiem piedāvāja ranžēt sarakstā minētās profesionālās vērtības.

Šo pašu profesionālo vērtību sarakstu vidusskolēni piedāvāja ranžēt arī saviem vecākiem un pierakstīja viņu komentārus pirmām piecām sarakstā izceltām vērtībām.

Pēc eksperimenta konstatējošā posma rezultātiem lielākai respondentu daļai eksperimentālajās (62,8%) un kontroles (45%) klasēs ir zems profesionālo vērtību attīstības līmenis, tas nozīmē, ka vidusskolēni lielākoties neiestājās par darbības subjektiem un neuzskatīja profesionālo darbību par pašrealizācijas veidu.

Pārsvarā tika izvēlētas šādas profesionālas vērtības:

- 1) materiālā patstāvība,
- 2) popularitāte, statuss,
- 3) iespēja ceļot,
- 4) slava.

Pēc tam tika novadītas augstāk pieminētās nodarbības par profesiju pasauli un to klasifikāciju, kā arī personīgās profesionālās atbilstības apzināšanos.

2000. gada decembrī tika veikta atkārtota profesionālu vērtību saraksta ranžēšana un rezultātu salīdzinoša analīze. Salīdzinošās analīzes rezultāti un secinājumi tika apspriesti ar vidusskolēniem psiholoģijas pulciņa nodarbību laikā.

Lielākā vidusskolēnu daļa pārskatīja savas profesionālās vērtības un visbiežāk tika minētas vērtības, kas sekmēja pašpilnveidošanas un pašrealizācijas apstākļus.

Visbiežāk kā nozīmīgas vērtības tika atzīmētas iespēja būt radošam, patstāvīgi izvēlēties profesionālo darbību, intelektuālo stimulu esamību.

Veicot minētos uzdevumus, vidusskolēniem izveidojās zināšanas par savu personīgo profesionālo vērtību skalu, prasmes noteikt savas profesionālās prioritātes, personīgu izvēļu analīzes iemaņas, attīstījās pašvērtējuma un pašanalīzes spējas, motivācija profesionālajai pašizpaušmei, motivācija meklēt un apgūt profesiju, kas sniedz iespēju pašpilnveidoties.

Pēdējais - devītais mācību modulis, kura mērķis bija **personības virzības profesionālajā darbībā noteikšana un pašanalīze**, ietver šādas tēmas:

1. «Personības profesionālās pamatorientācijas, tieksmes un ieinteresētības profesionālās darbības procesā noteikšana.»
2. «Dažādu personības ieviržu profesionālās darbības procesā priekšrocību un trūkumu analīze.»
3. «Personīgās profesionālās pamatorientācijas, tieksmju un ieinteresētības profesionālās darbības procesā paškorekcija.»

Eksperimenta konstatējošā posma rezultāti pēc kritērija **personības profesionālā virzība**, kas tika noteikti ar Basa testa palīdzību, liecina, ka eksperimentālajās klasēs lielākai respondentu daļai ir vidējs (44,2%) un augsts (32,6 %) šī rādītāja attīstības līmenis. Lielākai vidusskolēnu daļai tas izpaudās viņu virzībā uz saskarsmi, kopīgu darbību, uz sociālo atbalstu un vajadzību pēc emocionālas pieķeršanās saskarsmē ar citiem cilvēkiem.

23,3% respondentu bija vērojama darbības virzība uz sevi, orientācija uz tiešu atbalvojumu un apmierinājumu, neraugoties uz darbības rezultātiem, agresivitāte personīgā statusa sasniegšanā, valdonīgums un trauksmainība.

Devītais mācību modulis tika mērķtiecīgi virzīts, lai veidotu vidusskolēnu **profesionālo virzību** uz lietu un lietišķām attiecībām.

Šī moduļa realizācija sākās ar tēmu «**Personības profesionālās pamatorientācijas, tieksmes un ieinteresētības profesionālās darbības procesā noteikšana**».

Psihologijas pulciņā skolotāja iepazīstināja vidusskolēnus ar esošajām teorētiskajām atziņām par personības virzību profesionālajā darbībā.

Strādājot grupās, vidusskolēni sastādīja personīgās personības virzības gradācijas, pamatojot savu izvēli, un meklēja kritērijus, pamatojoties uz personīgiem novērojumiem un pieredzi.

Katra grupa prezentēja savus darba rezultātus un apspriedes laikā meklēja efektīvākus savstarpējo attiecību veidošanas paņēmienus profesionālajā darbībā.

Vidusskolēni atzīmēja, ka darbības rezultātā viņi centās panākt “personīgu pagodinājumu”, “lai mani ievērotu”, “lai mani ciena”, “lai kolektīvā veidotos uzticamas un draudzīgas attiecības”, “lai manu darbu un centienus ievēro un augstu novērtē” utt.

Kā redzams no pašu respondentu izteiktiem apgalvojumiem, lielākā vidusskolēnu daļa piešķir lielu nozīmi saskarsmei un savstarpējām attiecībām, kā arī personīgam statusam, kas atbilst rezultātiem, ko ieguvām konstatējošajā testēšanā, izmantojot Basa testu.

Dotajā posmā vidusskolēniem tika izskaidroti viņu personīgie rezultāti Basa testā.

Strādājot grupās, vidusskolēni bagātināja savas zināšanas par esošo un personīgi profesionālo virzību, par prasmi sadarboties, diskusiju iemaņas, attīstīja savas komunikatīvās spējas, spējas argumentēt savu izvēli, izteikt savu domu un attīstīja lietišķās komunikācijas motivāciju.

Nākamā šī moduļa tēma - «**dažādu personības ieviržu profesionālās darbības procesā priekšrocību un trūkumu analīze**». Šīs tēmas ietvaros vidusskolēni analizēja personīgi profesionālo virzību, pildot attiecīgos mājasdarbus – esejas. Vēlāk, psiholoģijas stundā, respondenti tika sadalīti grupās atbilstoši savai profesionālajai personības virzībai un sastādīja dažādu personības ieviržu profesionālās darbības procesā priekšrocības un trūkumu sarakstu.

Katra grupa prezentēja savu priekšrocību un trūkumu sarakstu, un visa klase kopīgi nonāca pie secinājuma, ka profesionālajā darbībā visefektīvākā ir personības virzība uz lietu.

Minētais uzdevums sekmēja vidusskolēnu zināšanas par dažādu personības ieviržu profesionālās darbības procesā priekšrocībām un trūkumiem bagātināšanu, prasmes apkopot un atlasīt nepieciešamo informāciju attīstību, sadarbības un prezentācijas iemaņu veidošanos, spējas paļauties uz saviem spēkiem, akcentējot priekšrocības un trūkumus, profesionālās pašpilnveidošanās motivāciju.

Personīgās profesionālās pamatorientācijas, tieksmju un ieinteresētības profesionālās darbības procesā paškorekcijas stimulēšana bija nākamā šī mācību moduļa tēma. Vidusskolēniem no eksperimentālajām klasēm tika piedāvāts pavērot, kādā veidā viņu noteiktā personības virzība ietekmē viņu mācību firmas darbības efektivitāti.

Jau tradicionāli programmas «Junior Achievement - Latvia» ietvaros Rīgas komercskolā un Kuldīgas ģimnāzijā vidusskolēniem ir iespēja veidot savas mācību firmas, kuru pamatmērķis ir ne tikai lielu naudas summu apgrozījums, bet gan iespēju iegūt iemaņas firmu organizēšanā, plānošanā, darba koordinēšanā un kontrolē, finansu atskaišu un citas dokumentāciju sastādīšanā, kā arī pareizā, likumīgā firmu likvidēšanā.

Mācību programma palīdz sekmēt šādu gatavību attīstību: uzņemties atbildību, plānot savu darbību, strādāt komandā, ņemt vērā citu cilvēku viedokli, pildīt likuma normas utt.

Parasti mācību firma darbojas vienu gadu un noslēdzas ar mācību firmu konkursu. Uzvarētāji iegūst tiesības pārstāvēt Latviju pasaules mācību firmu konkursā.

Mācību firmas ietvaros vidusskolēni nodarbojas ar dažādiem profesionālās uzņēmējdarbības veidiem, piemēriem, interneta mājaslapu izveide, reklāmdruka (uz krekliem, pildspalvām utt.), fotografēšana, kancelejas preču tirgošana utt.

Novērojot, kā personīgi nozīmīga profesionāla virzība ietekmē mācību firmas darbības efektivitāti, vidusskolēni atzīmēja, ka “labākus rezultātus var sasniegt, strādājot komandā ar atbildīgiem (orientētiem uz lietu) cilvēkiem”, “grūti sasniegt rezultātu, ja kāds cenšas uzspiest savu viedokli un neņem vērā citu dalībnieku zināšanas, prasmes un iemaņas”, “slikti, ja nevar paļauties uz cilvēku un būt pārliecināts, ka viņš izpildīs solīto”, “svarīgi prast vienoties” utt.

Savus novērojumus un pašnovērojumus vidusskolēni noformēja atskaišu veidā, kurā tika arī iekļauts arī nepieciešamais paškorekcijas plāns: “iemācīties sasniegt rezultātu, neraugoties uz grūtībām un neveiksmēm”, mērķis stāv visam

pāri”, “cilvēks cilvēkam draugs – komanda ir spēcīgāka par indivīdu”, “mazie sasniegumi – ceļš uz lielu panākumu, tāpēc nevajag gribēt visu uzreiz, bet pacietīgi virzīties uz priekšu”, “strīdi un attiecību izskaidrošana traucē mērķa sasniegšanai”, “es pat nebiju domājusi, ka bizness ir tik sarežģīta lieta. No malas viss izskatās daudz vienkāršāks. Es sapratu, ka firmas izveidošanai ir nepieciešama ne tikai nauda, bet arī citu cilvēku uzticēšanās.”

Devītais mācību modulis sekmēja vidusskolēniem šādas kvalitātes: padziļināja zināšanas par savstarpējo attiecību veidošanās likumsakarībām kolektīvos, kas ir virzīti uz rezultātu sasniegšanu, prasmes nospraust mērķi un patstāvīgi sasniegt to, pašanalīzes iemaņas, spēju domāt patstāvīgi, spējas prognozēt iespējamo rezultātus un mērķtiecīgi virzīties uz mērķi, mērķa sasniegšanas motivāciju, motivāciju paškorekcijai un lietišķai sadarbībai.

Tādējādi, septītais, astotais un devītais mācību modulis bija orientēts uz to, lai vidusskolēni apzinātos savas individuālās profesionālās spējas, iespējas, intereses un vērtības izvēlētajā profesijas sfērā un, balstoties uz to, koriģētu savus dzīves mērķus.

Eksperimenta veidojošā posma rezultātā tika noteikta un izanalizēta vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības dinamika. Šīs analīzes rezultāti būs izklāstīti nākamajā daļā.

3.3. VIDUSSKOLĒNA GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ATTĪSTĪBAS DINAMIKA MĀCĪBU PROCESĀ

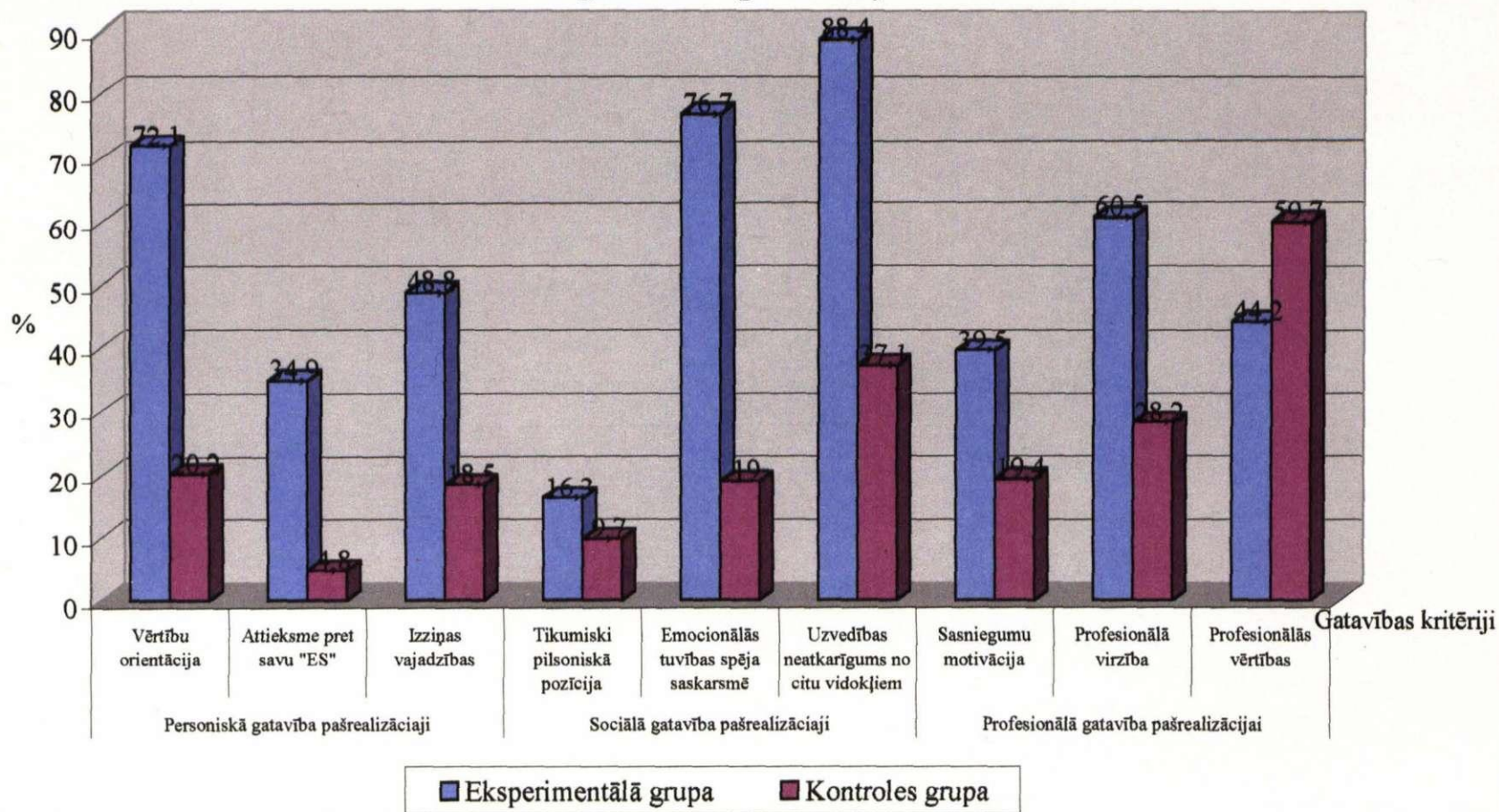
Pēc eksperimenta veidojošā posma, kurā piedalījās eksperimentālo klašu audzēkņi un kurš tika mērķtiecīgi virzīts uz vidusskolēnu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību, 2001. gada martā Rīgas komercskolas un Kuldīgas ģimnāzijas eksperimentālajās un kontroles klasēs tika veikta atkārtota testēšana.

Šī trešā eksperimenta posma **mērķis** bija vidusskolēnu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai kvalitatīvo un kvantitatīvo rādītāju salīdzinošās analīzes veikšana, balstoties uz kritērijiem, kuri bija noteikti, pamatojoties uz eksperimenta konstatējošajā posmā izmantotā diagnostikas metodikas kompleksa pamata.

Eksperimenta kontroles posma **uzdevums** bija vidusskolēnu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības dinamikas noteikšana eksperimentālajās un kontroles klasēs, dispersijas līmeņu noteikšana un eksperimentāli iegūto rezultātu statistiskā apstrāde.

Iegūtie rezultāti liecināja par ievērojamu gatavības pašrealizācijai rādītāju atšķirību eksperimentālajās un kontroles klasēs (sk. 17. zīmējumu).

17. zīm. Augstu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni sasniegušo respondentu skaits eksperimentālajās un kontroles klasēs pēc eksperimenta veidojošā posma 2001. gada marts (procentos)



Apskatīsim personisko gatavību pašrealizācijai. Eksperimentālajās grupās respondentu skaits, kuri sasniedza augstu šī rādītāja attīstības līmeni, pieauga līdz 51,9%, t.i., par 48,8% vai vairāk nekā 16 reizes (sk. 15.tabulu).

15.tabula. Respondentu sadalījums pēc personiskās gatavības pašrealizācijai kritērijiem un to attīstības līmeņiem uz 2001.gada martu (procentos).

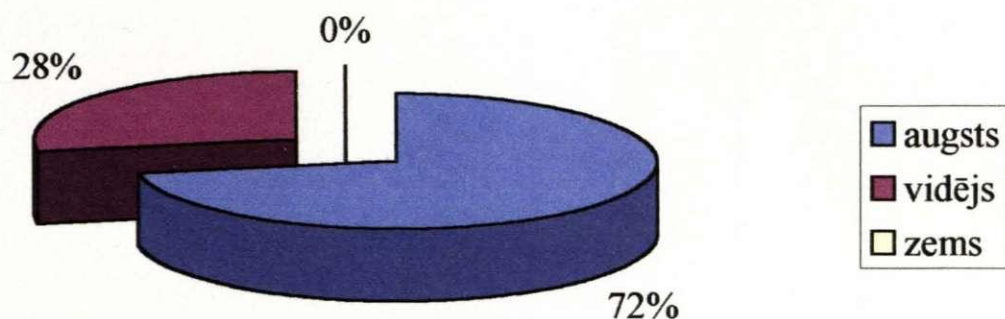
Gatavības rādītāji	Augsts gatavības attīstības līmenis		Vidējs gatavības attīstības līmenis		Zems gatavības attīstības līmenis	
	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa
Personiskā gatavība pašrealizācijai	51,9	14,5	46,5	65,1	2,0	20,4
<i>tai skaitā:</i>						
Vērtību orientācija	72,1	20,2	27,9	74,2	0,0	5,6
Attieksme pret savu "Es"	34,9	4,8	60,5	50,0	4,7	45,2
Izziņas vajadzības	48,8	18,5	51,2	71,0	0,0	10,5

Tajā pat laikā progress kontroles klasēs vērojams tikai uz 10,8% vai 3,9 reizes.

Visievērojamākās izmaiņas tika sasniegtas pēc rādītāja – vērtību orientācija: augstākā attīstības līmenī respondentu skaita pieaugums eksperimentālajās grupās sastādīja 63% (gandrīz 8 reizes), tādējādi, 72,1% respondentu (sk. 18. zīmējumu) atbalsta vērtības, kuras ir raksturīgas pašrealizētai personībai, skaidri apzinās savu vērtību sistēmu un pakļauj personīgās intereses savai vērtību sistēmai, viņi spēj izdarīt brīvu, patstāvīgu un apzinātu izvēli, kas atbilst viņu dzīves pozīcijai, tas vēl vairāk sekmē personības pašrealizāciju.

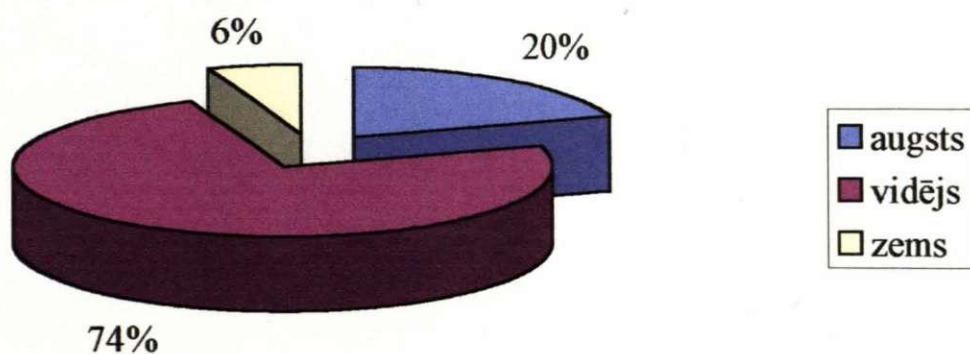
18.zīm. Vērtību orientācija.

Eksperimentālās grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc veidojošā eksperimenta 2001. gada marts (procentos)



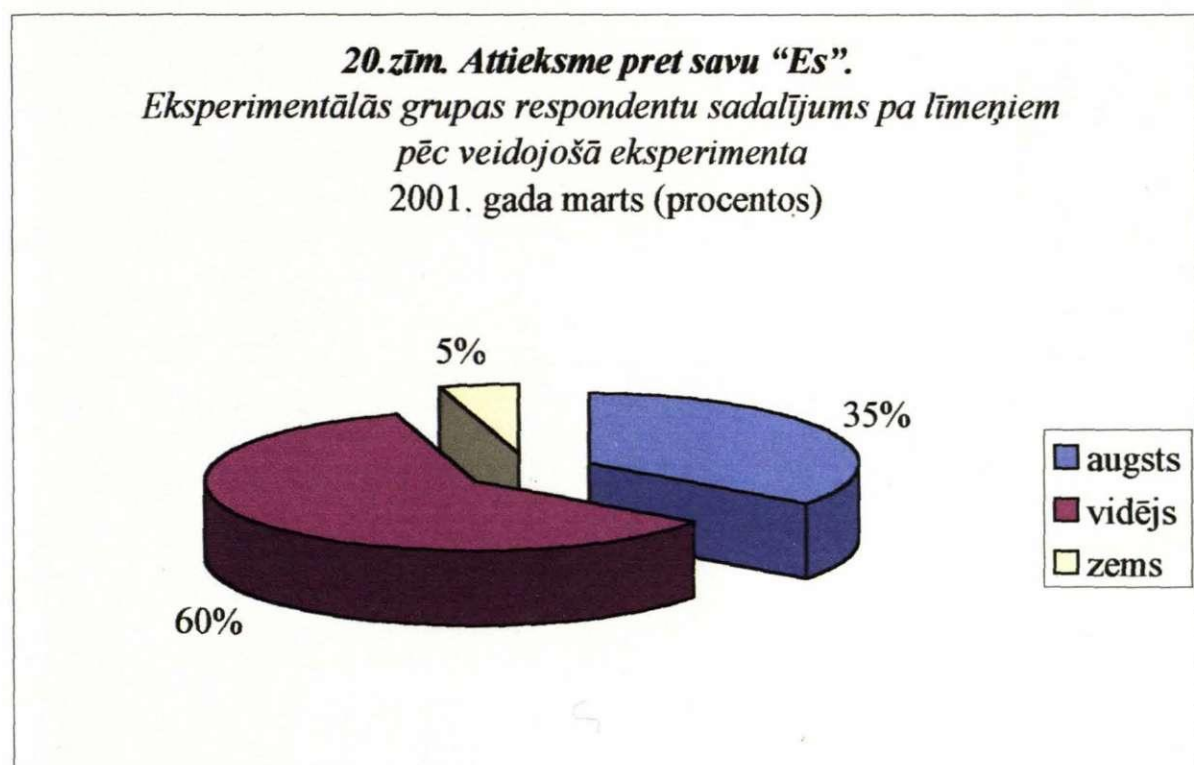
19.zīm. Vērtību orientācija.

Kontroles grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc veidojošā eksperimenta 2001. gada marts (procentos)



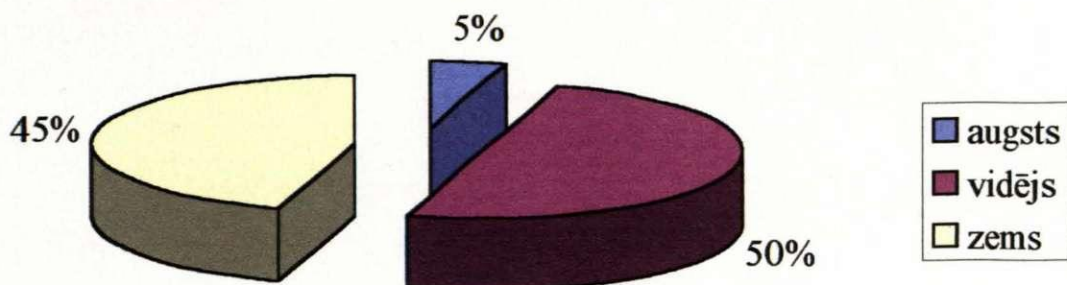
Kontroles grupā respondentu skaits, kuri ir sasnieguši atbilstošu attīstības līmeni, sastādīja tikai 20,2% (skat. 19. zīmējumu), salīdzinot ar sākotnējiem 4,8%.

Vismazākās izmaiņas kontroles klasēs notika pēc šādiem parametriem: attieksme pret savu "Es" un izziņas vajadzības – atbilstoši 4,8% un 18,5%. (sk. 20. - 23. zīmējumus). Tajā pat laikā eksperimentālajās klasēs šīs izmaiņas sastādīja atbilstoši 34,9% un 48,8%.



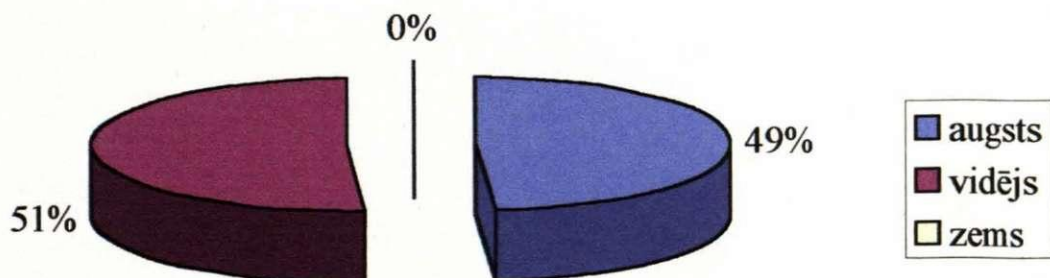
21.zīm. Attieksme pret savu "Es".

*Kontroles grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc
veidojošā eksperimenta
2001. gada marts (procentos)*

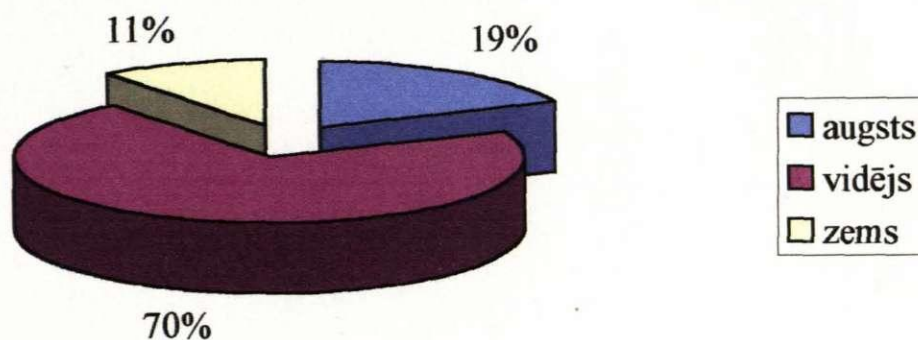


22.zīm. Izziņas vajadzības.

*Eksperimentālo grupu respondentu sadalījums pa līmeņiem
pēc veidojošā eksperimenta
2001. gada marts (procentos)*



23.zīm. Izziņas vajadzības.
*Kontroles grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc
veidojošā eksperimenta*
2001. gada marts (procentos)



Tādējādi, ņemot vērā, ka neviens eksperimentālo klašu respondents nepalika zemajā personiskās gatavības attīstības līmenī ne pēc rādītāja – vērtību orientācija, ne pēc rādītāja – izziņas vajadzība, bet pēc rādītāja - attieksme pret savu “Es,” uz zema attīstības līmeņa palika tikai divi vidusskolēni (sk. 15. tabulu), kuru personīgie rādītāji pieauga no (- 5) un (- 8) vienībām līdz 19 un 20 vienībām atbilstoši un pietuvojās vidējā līmeņa apakšējai robežai. Tādējādi, var apgalvot, ka veiktais eksperiments sekmē personiskās gatavības pašrealizācijai attīstību. To apliecina arī dispersijas samazināšana visiem gatavības pašrealizācijas rādītājiem vidēji 1,5 reizes. Dispersija raksturo, cik lielā mērā dati ir izkliedēti atbilstoši vidējai vērtībai, un tās samazināšanās liecina par to, ka metodika ir efektīga un var būt pielietota plašam respondentu lokam (sk. 14. pielikumu).

Veidojošā eksperimenta laikā sociālā gatavība pašrealizācijai attīstījās 53,5% respondentiem no eksperimentālajām klasēm, kas 3 reizes pārsniedza

šīs gatavības veidošanas dinamiku kontroles klasēs (par 16,8%). (sk. 16.tabulu).

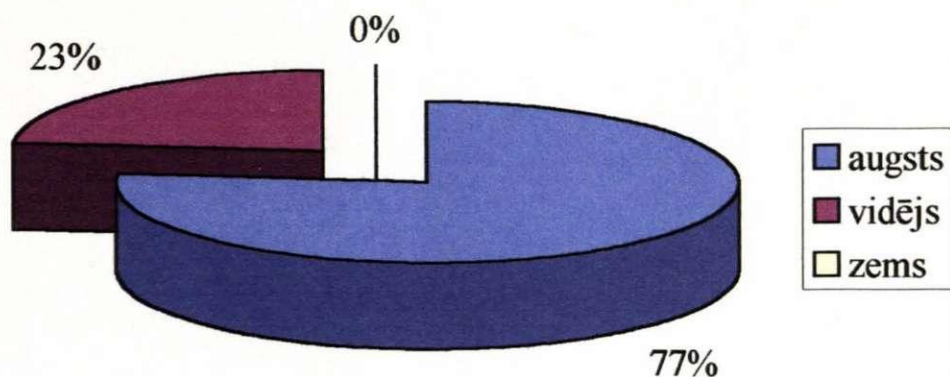
16.tabula. Respondentu sadalījums pēc sociālās gatavības pašrealizācijai kritērijiem un to izveidošanas līmeņiem uz 2001.gada martu (procentos).

Gatavības rādītāji	Augsts gatavības attīstības līmenis		Vidējs gatavības attīstības līmenis		Zems gatavības attīstības līmenis	
	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa
Sociālā gatavība pašrealizācijai	60,5	21,9	34,1	60,6	5,4	17,5
tai skaitā:						
Pilsoniski – tikumiskā pozīcija	16,3	9,7	67,4	58,9	16,3	31,4
Emocionālās tuvības spēja saskarsmē	76,7	19,0	23,3	60,0	0,0	21,0
Uzvedības neatkarīgums	88,4	37,1	11,6	62,9	0	0

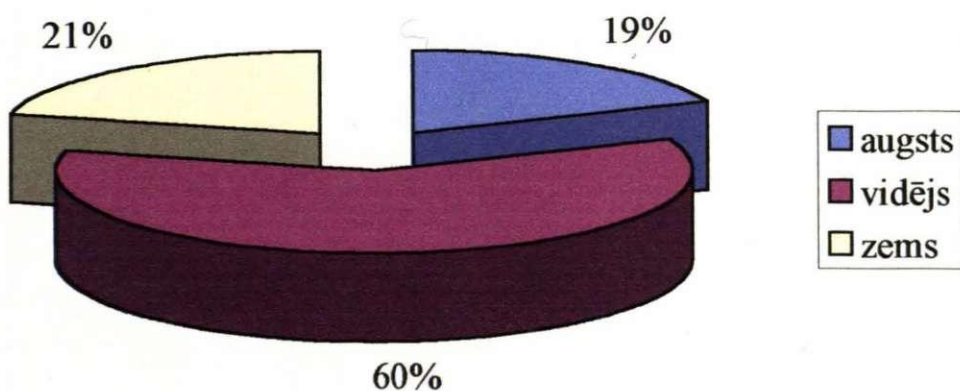
Eksperimenta veidojošais posms visefektīvāk ietekmēja uzvedības neatkarīguma attīstību un spēju emocionāli satuvināties saskarsmē. Šo rādītāju lielumi pieauga par 83,7% un 62,7% atbilstoši, un visi respondenti pēc minētajiem rādītājiem sasniedza vidēju un augstu sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni.

Tādējādi, 76,7% respondentu no eksperimentālajām klasēm ir labsirdīgi attiecībā pret citiem cilvēkiem, ar augstu empātijas līmeni, prot ieklausīties un sadzirdēt citus cilvēkus, izjūt nepieciešamību pēc garīgās tuvības ar citiem cilvēkiem (sk. 24. zīmējumu). Tai pat laikā kontroles klasēs tādu vidusskolēnu skaits sastādīja tikai 19,0% (sk. 25. zīmējumu), kas četras reizes mazāks nekā eksperimentālajās klasēs.

24.zīm. Emocionālās tuvības spēja saskarsmē.
 Eksperimentālās grupas respondentu sadalījums pa
 līmeņiem pēc veidojošā eksperimenta
 2001. gada marts (procentos)



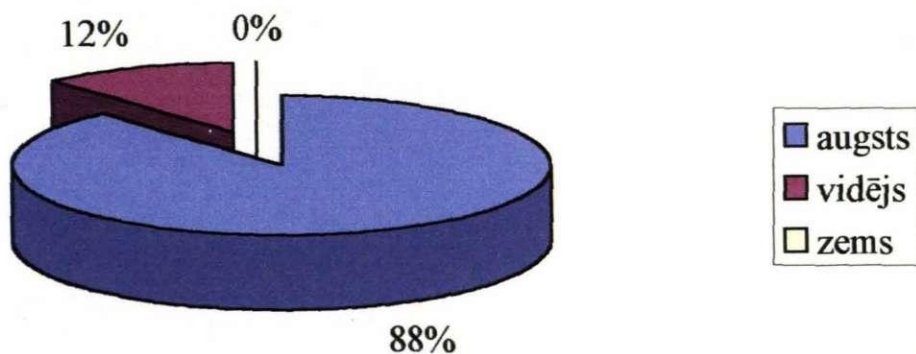
25.zīm. Emocionālās tuvības spēja saskarsmē.
 Kontroles grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc
 veidojošā eksperimenta
 2001. gada marts (procentos)



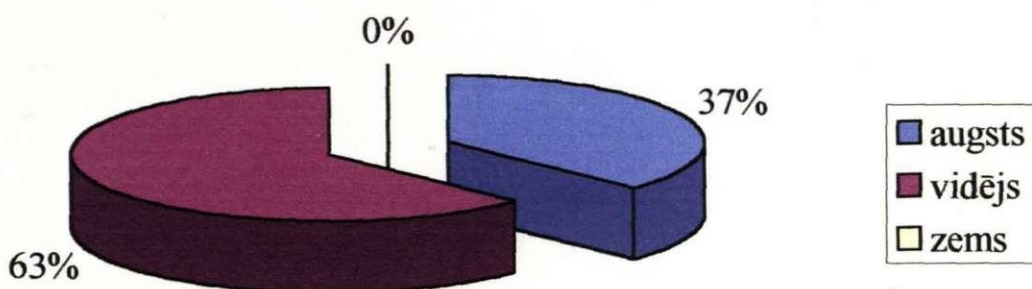
88,4% respondentu eksperimentālajās klasēs un 37,1% respondentu kontroles klasēs (2,4 reizes mazāk nekā eksperimentālajās klasēs) rīkojas neatkarīgi no ārējās ietekmes, uzņemas atbildību par savu izvēli un rīcību, pārliecināti par sevi, spontāni, saskarsmē atvērti un apmierināti ar dzīvi. (sk. 26. un 27. zīmējumus).

26.zīm. Uzvedības neatkarīgums.

Eksperimentālās grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc veidojošā eksperimenta 2001. gada marts (procentos)

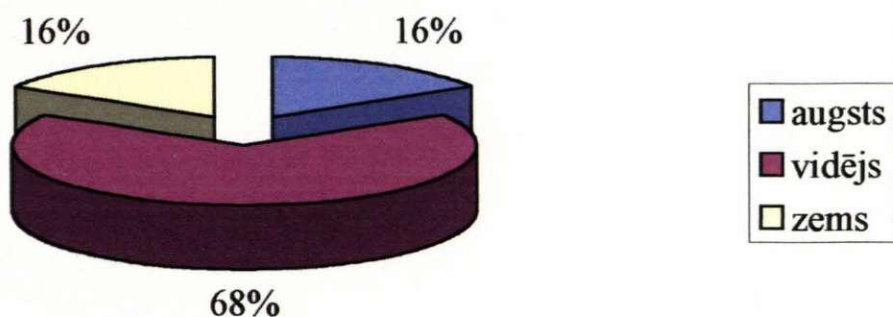


27.zīm. Uzvedības neatkarīgums.
*Kontroles grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc
 veidojošā eksperimenta*
 2001. gada marts (procentos)

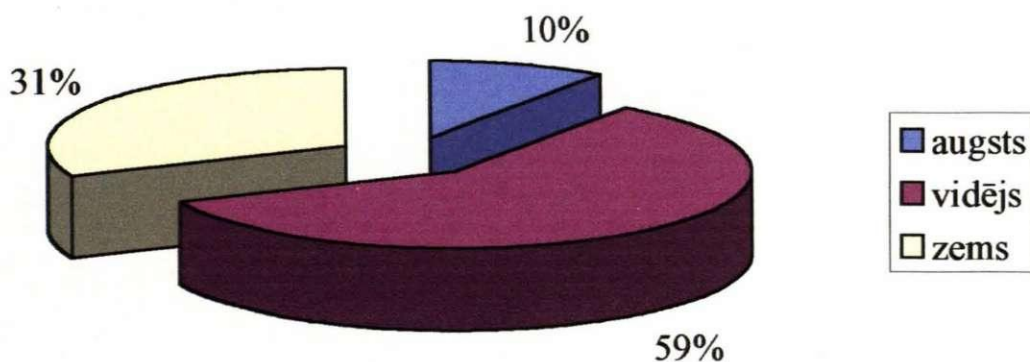


Pēc rādītāja tikumiski pilsoniskā pozīcija respondentu skaits augstākajā attīstības līmenī pieauga par 14,0% un par 16,2% vidējā attīstības pakāpē tikai eksperimentālajās klasēs (sk. 28. zīmējumu). Kontroles klasēs respondentu skaits augstākajā tikumiski pilsoniskās pozīcijas attīstības pakāpē pieauga par 5,7% un par 3,4% vidējā šī rādītāja attīstības līmenī (sk. 29. zīmējumu).

28.zīm. Tikumiski - pilsoniskā pozīcija.
 Eksperimentālās grupas respondentu sadalījums pa
 līmeņiem pēc veidojošā eksperimenta
 2001. gada marts (procentos)



29.zīm. Tikumiski - pilsoniskā pozīcija.
 Kontroles grupas respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc
 veidojošā eksperimenta
 2001. gada marts (procentos)



Nemot vērā sarežģītu sociāli kulturālo situāciju mūsu valstī un ievērojot eksperimenta konstatējušajā posmā iegūtos rezultātus pēc rādītāja

tikumiski pilsoniskā pozīcija, kurā tika konstatēts, ka kontroles klasēs respondentiem ir augstāki rezultāti nekā eksperimentālajās klasēs (sk. 10. tabulu), par labu izmantotās metodikas efektivitātes rādītāju var uzskatīt respondentu skaita samazināšanos zemākajā sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenī pēc rādītāja tikumiski pilsoniskā pozīcija par 30,2 % vai gandrīz 3 reizes.

Augstāk minētais, līdz ar dispersijas samazināšanos (sk. 14. pielikumu) - it īpaši pēc rādītājiem tikumiski pilsoniskā pozīcija un emocionālās tuvības spēja saskarsmē, kuros dispersija samazinājās gandrīz 2 reizes - liecina par izmantojamās metodikas efektivitāti sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanai.

Profesionālās gatavības pašrealizācijai augstu attīstības līmeni eksperimenta laikā sasniedza 27,2% respondentu no eksperimentālajām klasēm un 15,8% respondentu no kontroles klasēm (sk. 17. tabulu).

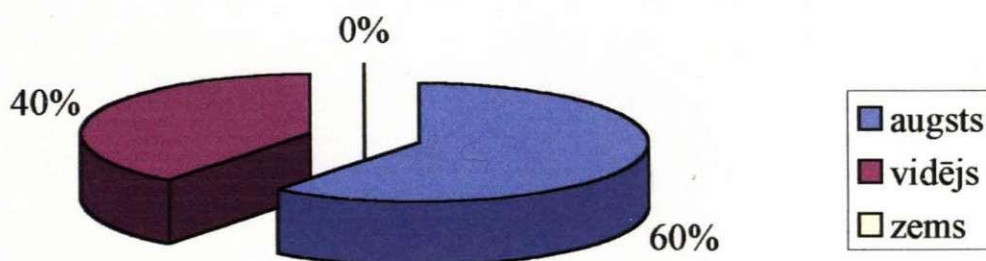
17.tabula. Respondentu sadalījums pēc profesionālās gatavības pašrealizācijai un to attīstības līmeņiem pēc eksperimenta veidojošā posma (procentos).

Gatavības rādītāji	Augsts gatavības attīstības līmenis		Vidējs gatavības attīstības līmenis		Zems gatavības attīstības līmenis	
	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa	Eksperimentālā grupa	Kontroles grupa
Profesionālā gatavība pašrealizācijai	48,1	35,7	47,3	48,4	4,7	15,9
tai skaitā:						
Sasnieguma motivācija	39,5	19,4	60,5	66,9	0,0	13,7
Personības profesionālā virzība	60,5	28,2	39,5	50,0	0,0	21,8
Profesionālās vērtības	44,2	59,7	41,9	28,2	14,0	12,1

Tādējādi, profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstība noritēja 1,7 reizes sekmīgāk eksperimentālajā grupā.

Vislielākā dinamika tika novērota šādos rādītājos: profesionālā virzība un profesionālās vērtības (pieaugums sastādīja 27,9% katrā rādītājā). Šie rezultāti ļauj mums apgalvot, ka eksperimentālajās klasēs respondentu skaits, kuri ir virzīti uz lietu, sasniedza 60,6%, tas nozīmē, ka šie vidusskolēni ir ieinteresēti lietišķi risināt problēmas, izpildīt darbu pēc iespējas labāk, orientēti uz lietišķu sadarbību, spēj lietas labā aizstāvēt savu viedokli, ja tas palīdz sasniegt kopīgu mērķi. Zīmīgi, ka respondentu skaits ar zemu profesionālas virzības attīstības līmeni sasniedza 0,0% (sk. 30. un 31. zīmējumus).

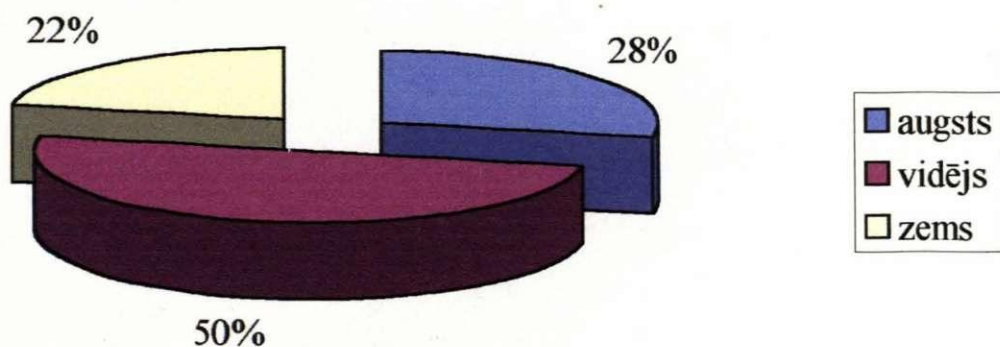
30.zīm. Personības profesionālā virzība.
Eksperimentālo klašu respondentu sadalījums pa līmeņiem pēc veidojošā eksperimenta 2001. gada marts (procentos)



Turklāt kontroles grupā 50% respondentu ir virzīti uz saskarsmi (sk. 31. zīmējumu), t.i., neraugoties ne uz ko, šie vidusskolēni tiecas uzturēt attiecības ar cilvēkiem, orientējoties uz kopīgu darbu un sociālu atbalstu, bieži pat upurējot tam konkrētu uzdevumu izpildi vai personīgās intereses,

atkarīgi no grupas, izjūt vajadzību pēc pieķeršanās un emocionālajām attiecībām. 21,8% respondentu ir virzīti uz sevi, t.i., orientēti uz tiešu apbalvojumu, savu vajadzību un vēlmju apmierinājumu, neraugoties uz darba rezultātu un iesaistītu sadarbības partneru vajadzībām, statusa sasniegšanā var būt agresīvi, valdonīgi, viegli sakaitināmi, ar tendenci konkurēt, intraverti.

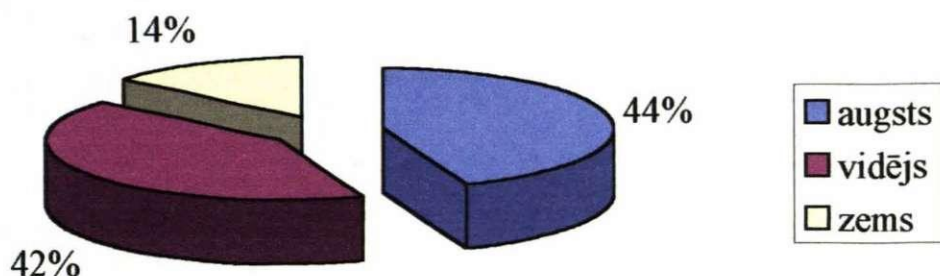
31.zīm. Personības profesionālā virzība.
*Kontroles grupas respondentu sadalījums par līmeņiem pēc
veidojošā eksperimenta*
2001. gada marts (procentos)



Respondentu skaits, kuri ir spējīgi paši sev noorganizēt pašpilnveidošanai nepieciešamos apstākļus, eksperimentālajās klasēs ir sasniedzis 44,2% (sk. 32. zīmējumu), turklāt kontroles klasēs šis skaitlis ir 59,7% (sk. 33. zīmējumu). 28,2% respondentu no kontroles grupas sasaista savas profesionālās vērtības ar profila mācību kursa izvēli.

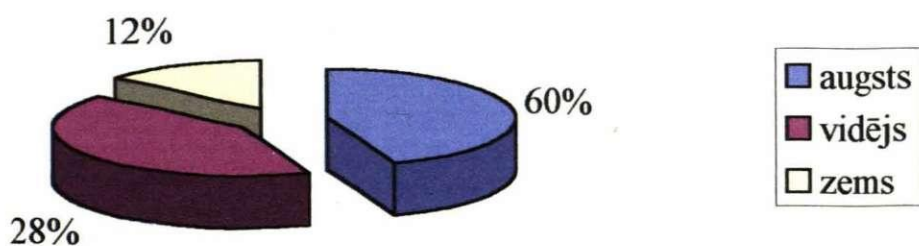
32.zīm. Profesionālās vērtības.

*Ekspērimētālo klašu respondentu sadalījums par līmeņiem pēc veidojošā eksperimenta
2001. gada marts (procentos)*



33.zīm. Profesionālās vērtības.

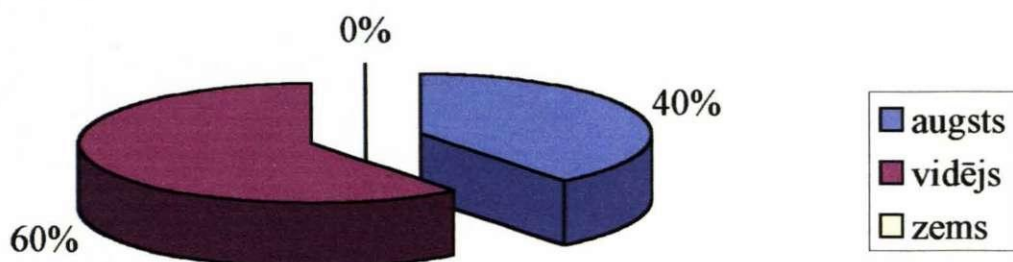
*Kontroles grupas respondentu sadalījums par līmeņiem
pēc veidojošā eksperimenta
2001. gada marts (procentos)*



Sasniegumu motivācijas attīstības process eksperimentālajās klasēs noritēja salīdzinoši lēni – tikai par 25,5% (sk. 34. zīmējumu), kontroles klasēs respondentu skaits augstajā sasniegumu motivācijas attīstības līmenī palielinājās par 9,7% un sastādīja tikai 19,4% (sk. 35. zīmējumu).

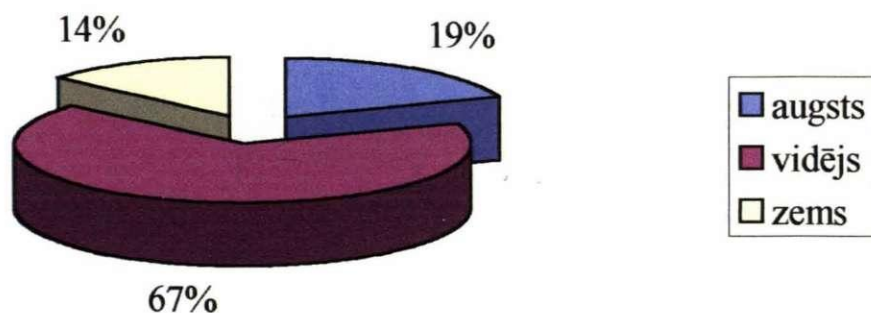
34.zīm. Sasniegumu motivācija.

*Eksperimentālo klašu respondentu sadalījums pa līmeņiem
pēc veidojošā eksperimenta
2001. gada marts (procentos)*



35.zīm. Sasniegumu motivācija.

*Kontroles grupas respondentu sadalījums par līmeņiem pēc
veidojošā eksperimenta
2001. gada marts (procentos)*



Nemot vērā, ka šinī personības attīstības vecuma periodā par personības struktūras sistēmas veidotāju kalpo personības personiskās un sociālās īpašības, kuras ir turpmākās vidusskolēnu profesionālo kvalitāšu veidošanas pamatā, un Rīgas komercskolai, kā jau jebkurai citai vidusskolai,

ir nepietiekama profesionālo kvalitāšu veidošanās bāze, tas izskaidro diezgan nelielu profesionālās gatavības pašrealizācijai dinamiku, it īpaši pēc parametriem **personības virzība un profesionālās vērtības**.

Tomēr dispersijas samazināšanās pēc profesionālās gatavības pašrealizācijai rādītājiem vidēji sastādīja aptuveni 2 reizes, bet konkrēti pēc rādītāja – personības virzība – samazinājās gandrīz 3 reizes, kas apstiprina izmantotās metodikas efektivitāti profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanai (sk.14. pielikumu).

Zīmējumā Nr.36 uzskatāmi parādīta salīdzinošā dinamika – respondentu skaits, kuri eksperimenta laikā sasniedza augstu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni gan eksperimentālajās, gan kontroles klasēs. Gatavības pašrealizācijai attīstības dinamikas analīze liecina par pozitīvu attīstības dinamiku. Tas nozīmē, ka izmantotā metodika ir efektīva personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstībai.

Pētījuma gaitā tika veikta **datu statistiskā apstrāde un analīze**:

- 1) eksperimentālai grupai (eksperimenta sākumā un eksperimenta beigās),
- 2) kontrolgrupai (eksperimenta sākumā un eksperimenta beigās),
- 3) abām grupām kopā (eksperimenta sākumā un eksperimenta beigās).

Pilna statistiskā aina ir skatāma 15. pielikumā “Statistika”.

1. Statistika eksperimentālai grupai.

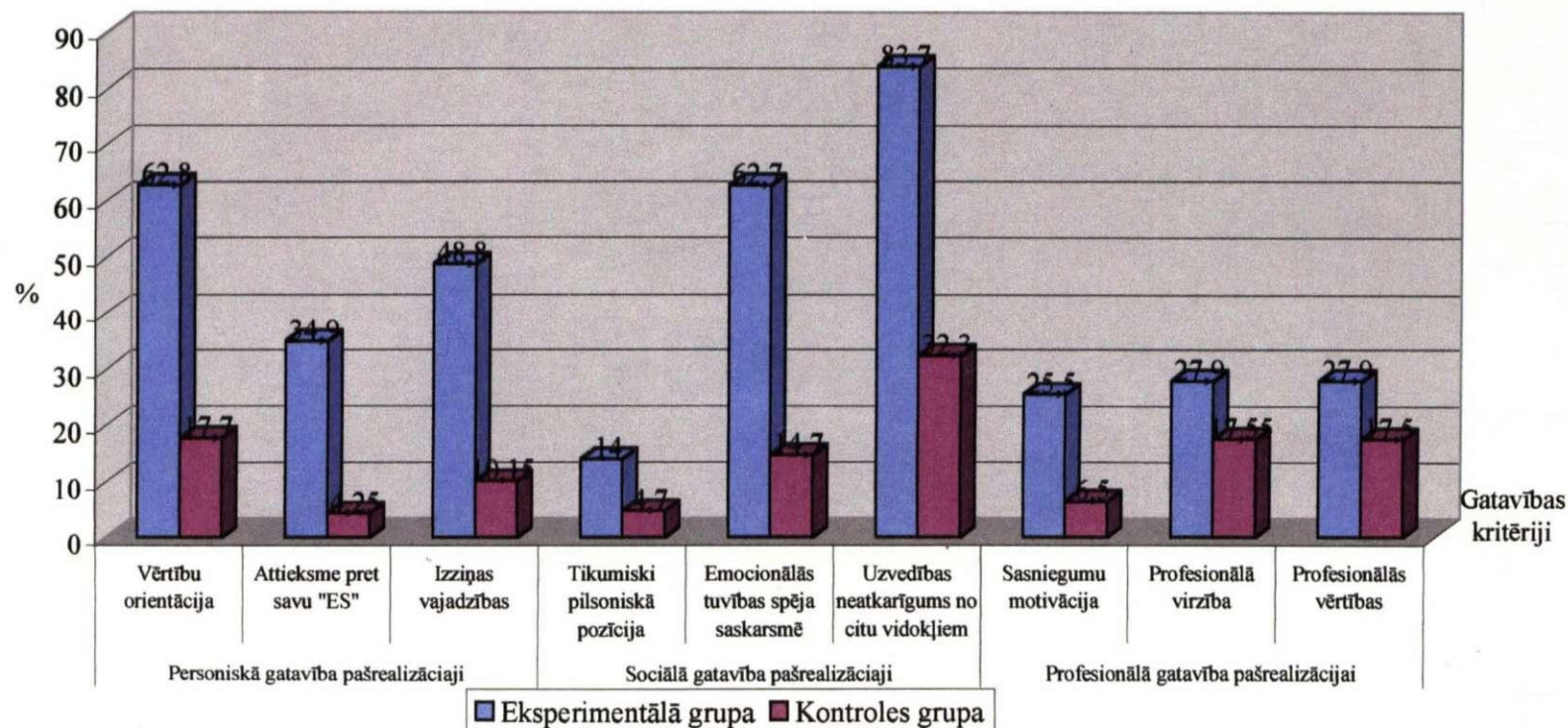
1.1. Aprakstošā statistika eksperimentālai grupai.

Visa statistiskā apstrāde tika veikta ar statistisko paketi SPSS (“The Statistical Package for Social Science”).

Visa aprakstošā statistika skatāma 15. pielikuma 1. - 11.lpp.

1.2. Analītiskā statistika eksperimentālai grupai.

36.zīm. Salīdzinošā dinamika: respondentu skaita izmaiņas, kuri eksperimenta laika sasnieguši augstu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni eksperimentālajās un kontroles klasēs laika periodā no 1999. gada oktobra līdz 2001. gada martam



Šī statistika redzama 15. pielikumā 12. – 13.lpp. 15. pielikumā 12.lpp. redzami Kolmogorova – Smirnova testa rezultāti. Ar šī testa palīdzību tika noteikta empīriskā sadalījuma atbilstība normālajam sadalījumam.

Empīriskā sadalījuma novirze no normālā sadalījuma tiek uzskatīta par būtisku, ja signifikance p ir mazāka par 0,05. Signifikance – nozīmē nozīmīgumu, nozīmību [Lasmanis 2003,18].

Konkrētajos gadījumos signifikance p (jeb Asymp. Sig.) ir 0,974, 0,959, 0,838, 0,982, 0,517, 0,477, 0,992, 0,833, 0,693, 0,825, 0,852, 0,343, 0,816, 0,646.

Tātad visos konkrētajos gadījumos empīriskais sadalījums (pētījumā iegūtie dati) atbilst normālajam sadalījumam.

Turpmāk pētījumā tika pielietotas parametriskās metodes (konkrētajā gadījumā – Pirsona korelācijas analīze). Visi korelācijas analīzes rezultāti eksperimentālai grupai skatāmi 15. pielikumā 13.lpp.

2. Statistika kontrolgrupai.

2.1. Aprakstošā statistika kontrolgrupai.

Visa aprakstošā statistika skatāma 15. pielikumā 14. – 26.lpp.

2.2. Analītiskā statistika kontrolgrupai.

Šī statistika redzama 15. pielikumā 26., 27. lpp.

Ar šī testa palīdzību tika noteikta empīriskā sadalījuma atbilstība normālajam sadalījumam.

Empīriskā sadalījuma novirze no normālā sadalījuma tiek uzskatīta par būtisku, ja signifikance p ir mazāka par 0,05. Konkrētajos gadījumos signifikance p ir 0,955, 0,880, 0,959, 0,775, 0,804, 0,868, 0,904, 0,930, 1,000, 0,981, 0,750, 1,000, 0,994.

Tātad visos konkrētajos gadījumos empīriskais sadalījums atbilst normālajam sadalījumam.

Turpmāk pētījumā tika pielietotas parametriskās metodes (konkrētajā gadījumā – Pirsona korelācijas analīze). Visi korelācijas analīzes rezultāti kontroles grupai skatāmi 15. pielikumā 27.lpp.

3. Statistika abām grupām kopā.

3.1. Aprakstošā statistika abām grupām kopā.

Visa aprakstošā statistika abām grupām kopā skatāma 15. pielikumā 28. – 40.lpp.

3.2. Analītiskā statistika abām grupām kopā.

Šī statistika redzama 15. pielikumā 41.lpp. Šajā lpp. redzami Kolmogorova – Smirnova testa rezultāti. Ar šī testa palīdzību tika noteikts, vai empīriskais sadalījums atbilst normālajam sadalījumam.

Empīriskā sadalījuma novirze no normālā sadalījuma tiek uzskatīta par būtisku, ja signifikance p ir mazāka par 0,05. Konkrētajos gadījumos signifikance p ir 0,358, 0,516, 0,371, 0,698, 0,651, 0,287, 0,830, 0,902, 0,910, 0,683, 0,995, 0,764, 0,847, 0,831.

Tātad visos konkrētajos gadījumos empīriskais sadalījums (pētījumā iegūtie dati) atbilst normālajam sadalījumam.

Turpmāk pētījumā tika pielietotas parametriskās metodes (konkrētajā gadījumā – Pirsona korelācijas analīze). Visi korelācijas analīzes rezultāti abām grupām skatāmi 15. pielikumā 42.lpp.

4. Stjūdentu T-tests.

Ar Kolmogorova – Smirnova testa rezultātiem tika noteikts, ka nepieciešams pielietot parametriskās metodes atšķirību noteikšanai divām neatkarīgajām izlasēm (eksperimentālai grupai un kontrolgrupai).

No statistikas zināms, ka tādā gadījumā tiek pielietots Stjūdentu T-tests [Lasmanis 2003,21].

Kādi ir testa rezultāti? Tie skatāmi 15. pielikumā 43., 44.lpp.

Eksperimenta sākumā nebija būtisku atšķirību starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “vērtību orientācija” ($p=0,106$). Eksperimenta

beigās pastāvēja maksimāli būtiskas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “vērtību orientācija” ($p=0,000$).

Eksperimenta sākumā nebija būtisku atšķirību starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “attieksme pret savu ES” ($p=0,736$), beigās $p=0,000$. Tas apliecina maksimāli būtiskas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “attieksme pret savu ES”.

Eksperimenta sākumā nebija būtisku atšķirību starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “izziņas vajadzības” ($p=0,543$), beigās $p=0,000$. Tas apliecina maksimāli būtiskas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “izziņas vajadzības”.

Eksperimenta sākumā nebija būtisku atšķirību starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “tikumiski pilsoniskā pozīcija” ($p=0,549$), beigās $p=0,004$. Tas apliecina loti būtiskas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “tikumiski pilsoniskā pozīcija”.

Eksperimenta sākumā nebija būtisku atšķirību starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “emocionālās tuvības spēja saskarsmē” ($p=0,919$), beigās $p=0,000$. Tas apliecina maksimāli būtiskas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “emocionālās tuvības spēja saskarsmē”.

Eksperimenta sākumā nebija būtisku atšķirību starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem” ($p=0,719$), beigās $p=0,000$. Tas apliecina maksimāli būtiskas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem”.

Eksperimenta sākumā nebija būtisku atšķirību starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “sasniegumu motivācija” ($p=0,535$), beigās $p=0,000$. Tas apliecina maksimāli būtiskas atšķirības starp eksperimentālo un kontrolgrupu pēc kritērija “sasniegumu motivācija”.

5. Hī – kvadrāta metode.

Pētījuma gaitā radās problēmas ar metodes izvēli “profesionālā virzība” un “profesionālās vērtības” kritēriju atšķirību noteikšanai starp eksperimentālo un kontrolgrupu sākumā un beigās, jo visi mērījumi tika veikti nominālajā skalā.

Tas ir specifisks skalu veids, kas prasa sevišķu metožu izvēli atšķirībā no kārtas, intervālu un proporcionālām skalām, tāpēc tika izmantota Hī – kvadrāta metode.

Apstrādes rezultāti redzami 15. pielikumā 45. – 48.lpp.

Rezultāti rāda, ka atšķirības starp profesionālo virzību sākumā un profesionālo virzību beigās ir loti būtiskas ($p=0,005$).

Rezultāti rāda, ka atšķirības starp profesionālām vērtībām sākumā un profesionālām vērtībām beigās nav būtiskas ($p=0,368$).

Statistiskie dati liecina par pārliecinošu hipotēzes apstiprinājumu.

NOBEIGUMS

Paveiktā teorētiski eksperimentālā pētījuma svarīgākais rezultāts ir vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības psiholoģiski pedagoģiskā pamatojuma noteikšana mācību procesā.

Tika noteikta gatavības pašrealizācijai struktūra un atklāta minētā pedagoģiskā fenomena būtība kā integrēta personības īpašība, kuru veido vairāku struktūras komponentu (motivācija, personības individuālās spējas un pašrealizācijas veidi) mijsakarība un savstarpējā saistība. Tas ļāva paplašināt un bagātināt pedagoģiskās darbības pieredzi, kas ir mērķtiecīgi virzīta uz mācību procesa individualizāciju un diferenciaciju. Pētījumā tika noteiktas un aplūkotas trīs pieejas gatavības pašrealizācijai analīzē: saturiski strukturālā, procesuāli dinamiskā un saturiski jēdzieniskā.

Atbilstoši vecāko klašu skolēnu vecumposma jaunveidojumiem tika noteikti vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai aspekti: personiskā, sociālā un profesionālā gatavība pašrealizācijai. Šie saturiskie aspekti nosaka vidusskolēna gatavības pašrealizācijai attīstību vienlaicīgi vairākos virzienos: virzienā uz brīvu un pilnīgu personīga potenciāla, dabiskas identitātes, personības spēju un vērtību orientācijas atklāšanu; virzienā uz vidusskolēna tikumiskās un sociālās aktivitātes, viņa komunikatīvo spēju un sociālo iemaņu attīstību; virzienā uz personības profesionālās orientācijas noteikšanu, tās profesionālo interešu un vērtību realizāciju, kas sekmē vidusskolēnu profesionālu pašnoteikšanos.

Balstoties uz pedagoģiski psiholoģisko koncepciju zinātnisku analīzi (A.Maslovs, E.Šostrems, K.Rodžers, V.Frankls, A.Aregers, G.Olports, J.Gilbuhs, R.Zobovs, V.Kelasjevs un citi), tika noteikti vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai kritēriji un rādītāji, kuri pietiekami pilnīgi raksturo un nosaka gatavības pašrealizācijai attīstības efektivitāti.

Personiskās gatavības pašrealizācijai kritēriji: vērtību orientācija, attieksme pret savu “Es”, personības izziņas vajadzības.

Sociālās gatavības pašrealizācijai kritēriji: vidusskolēna tikumiski pilsoniskā pozīcija, emocionālās tuvības spēja saskarsmē, uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem.

Profesionālās gatavības pašrealizācijai kritēriji: sasniegumu motivācija, profesionālās vērtības un personības profesionālā virzība.

Gatavības pašrealizācijai empīriskais pētījums, kurš tika veikts ar 10.klašu skolēniem Latvijas vidusskolās, ļāva noteikt gatavības attīstības līmeņus, balstoties uz diagnostiskiem kritērijiem un rādītājiem. Konstatējošā eksperimenta posmā tika noteikts, ka lielākā daļa vidusskolēnu bija sasniegusi vidēju vai zemu gatavības pašrealizācijai attīstības līmeni. Tas izpaudās respondentu nepietiekamās darbaspējās un vērīgumā, situatīvā interesē, nepietiekamā aktivitātē, nepietiekamā vērtību sistēmas izveides pakāpē.

Lielākā daļa respondentu nespēja patstāvīgi veikt apzinātu izvēli, nebija pārliecināta par savām iespējām, šiem vidusskolēniem bija raksturīgs neadekvāts pašvērtējums, nepietiekami attīstīts patriotisms, sociālā atbildība, pret cilvēkiem pauda selektīvo simpātiju un empātiju, katrs lielākoties apzinājās sevi kā darbības subjektu, bet praksē ne vienmēr rīkojās šādi. Dabiski, ka tādu vidusskolēnu pilnvērtīga pašrealizācija mācību procesā un patstāvīgajā dzīvē ir apgrūtināta.

Eksperimenta konstatējošā posmā iegūtie rezultāti noteica uz modulāro pieeju balstītas kompleksās mērķprogrammas izstrādes aktualitāti un zinātniski metodisko pamatojumu tās iekļaušanai vidusskolas pedagogiskajā procesā. Programmas mācību moduļi ir mērķtiecīgi orientēti uz personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstību.

Disertācijas pētījuma mērķis tika realizēts kompleksās mērķprogrammas saturā, kura tika strukturēta, balstoties uz subjektīvu un objektīvu elementu integrāciju, kuri nosaka tās prioritāros virzienus:

1) mācību satura integratīvitate un variatīvitate, kas nodrošina mācību procesa individualizāciju un diferenciaciju un sekmē pašrealizācijas mērķu un līdzekļu brīvu izvēli, dodot iespēju katram vidusskolēnam atklāt savu individualitāti,

2) mācību procesa dialogiskais raksturs, īstenojot savstarpējās attiecības pēc principa “subjekts – subjekts”, kas veicina vidusskolēna sociālās pieredzes bagātināšanu,

3) mācību procesa profesionālā orientācija kā līdzeklis individuālo spēju un iespēju apzināšanai izvēlētajā profesionālajā jomā, kas sekmē individuālās pieredzes paplašināšanu un pilnveidošanu, savas dzīves perspektīvas noteikšanu.

Kompleksās mērķprogrammas subjektīvie elementi ietver vidusskolēna sevis paša apzināšanos, savas identitātes attīstību un katra individualitātes atklāšanu.

Objektīvie elementi ietver mācību satura mērķtiecīgu organizāciju uz modulārās pieejas bāzes, mācību darbības metožu un formu izvēli, kā arī apstākļu radīšanu, kas sekmē efektīvu vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstību.

Statistiskie dati, kuri tika iegūti eksperimentālā pētījuma rezultātā, ļauj konstatēt, ka izstrādātā un aprobētā metodika ir efektīva personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanā. Ievērojamākas izmaiņas sasniegtas šādos rādītājos: vērtību orientācija, izziņas vajadzības, attieksme pret savu “Es”, emocionālās tuvības spēja saskarsmē, uzvedības neatkarīgums no citu cilvēku viedokļiem un sasniegumu motivācija.

Salīdzinoši nelielu gatavības pašrealizācijai rezultātu dinamiku rādītājā “tikumiski – pilsoniskā pozīcija” var izskaidrot ar sarežģītu sociāli kulturālo situāciju valstī. Ņemot vērā, ka šajā vecumposmā par personības attīstību veidojošie faktori ir personiskās un sociālās īpašības, kuras ir arī vidusskolēnu profesionālo kvalitāšu attīstības pamatā, kā arī ņemot vērā, ka vidusskolā, tajā skaitā Rīgas komercskolā, ir nepietiekama profesionāla bāze profesionālo kvalitāšu attīstībai, kļūst saprotama salīdzinoši nelielā profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības pieauguma dinamika pēc parametriem “personības virzība” un “profesionālās vērtības”.

Tomēr dispersijas samazināšanās minētajos rādītājos apstiprina izmantotās metodikas efektivitāti profesionālas gatavības pašrealizācijai attīstības sekmēšanā.

Pētījuma rezultātā tika noteikts, ka mācību satura variativitāte, kura paredz brīvu pašrealizācijas mērķu un līdzekļu izvēli, ir optimāls nosacījums vidusskolēna subjekta pozīcijas attīstībai, viņa spējas veikt brīvu, apzinātu izvēli sekmēšanai gatavības pašrealizācijai attīstības procesā. Dialogiskā metode ir efektīvs personības gatavības pašrealizācijai attīstības līdzeklis, kurš nodrošina pedagogiskos nosacījumus, kur mācību process kļūst par īpašu saskarsmes veidu, bet skolotājs un skolēns kļūst par “subjekts – subjekts” attiecību komunikatoriem. Šādas komunikācijas gaitā skolotājs kļūst par personības individuālo spēju un iespēju veicinātāju, bet skolēns – par savas attīstības stratēģijas iniciatoru.

Tādējādi, pētījums pierādīja, ka eksperimenta laikā eksperimentālo klašu vidusskolēniem ievērojami pieauga gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis: lielākai vidusskolēnu daļai ir augsts un vidējs personiskās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis (98,4 %),

sociālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis (94,6 %) un profesionālās gatavības pašrealizācijai attīstības līmenis (95,4 %).

Tas izpaudās vidusskolēnu pastāvīgā ieinteresētībā izziņas darbībā, kas ir saistīta ar personisko pašpilnveidošanos, aktīvu patstāvīgu iekļaušanos problēmu risināšanā. Vidusskolēni lielākoties pieņēmuši vērtības, kuras ir raksturīgas pašrealizētai personībai, viņiem piemīt pārliecība par savām iespējām, iniciatīva, organizējot sadarbību, tieksme uzturēt attiecības ar citiem cilvēkiem, relatīva neatkarība no apkārtējo viedokļiem un atklātība saskarsmē. Vidusskolēni pārsvarā apzinās savus dzīves mērķus, tiecas pēc maksimāli pilnīgākas pašrealizācijas un mērķtiecīgi gatavojas izvēlētajai profesionālajai darbībai.

Tādējādi, eksperimentālo pētījumu rezultātu analīze ļauj konstatēt, ka promocijas darba pētījuma mērķis un uzdevumi ir sasniegti.

Izstrādātā un piedāvātā vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstības kompleksā mērķprogramma, kura balstīta uz modulāro pieeju un mērķtiecīgi virzīta uz vidusskolēnu personiskās, sociālās un profesionālās gatavības pašrealizācijai sekmēšanu, nodrošina efektīvu vidusskolēnu gatavības pašrealizācijai attīstību. Tas arī apstiprina pētījumā izvirzīto hipotēzi.

LITERATŪRAS SARAKSTS

1. Ādlers A. 1992. – Psiholoģija un dzīve. – R.: IDEA.
2. Alijevs R. 1998. – Skola radošo spēju veicināšanai. – R.: RaKa.
3. Arājs J. 1976. – Intereses un to veidošanās skolā. – R.: Zvaigzne.
4. Aristotelis. 1985. – Nikomaha ētika. – R.: Zvaigzne.
5. Ausējs L. 1938. – Vēlamais un sasniedzamais skolā. – R.: Valters un Rapa.
6. Babanskis I. Potaņika M. 1989. – Pedagoģiskā procesa optimizācija. – R.: Zvaigzne.
7. Beļickis I. 1991. – Ieskats izglītības alternatīvajās teorijās un metodikās. – R.: Izglītības attīstības institūts.
8. Čehlova Z., Špona A. 2000. - Pedagoģijas zinātnes priekšmeta būtība// Latvijas Zinātņu Akadēmijas Vēstis. 2000. 54. sējums.
9. Čehlova Z. 2002. – Izziņas aktivitāte mācībās. – R.: RaKa.
10. Dāle P. 1994. – Vērojumi un pārdomas. – R.: Zvaigzne.
11. Dauge A. 1928. – Audzināšanas ideāls un īstenība: raksti par lietišķu pedagogiju. – R.: Jēpe.
12. Dēķens K. 1924. – Skola, tās veidi un iekārta. – R.: Saule.
13. Džeimsa M., Džongvorda D. 1995. – Dzimis, lai uzvarētu. – R.: Elpa.
14. Fromms Ē. 1994. – Māksla mīlēt. – R.: Zvaigzne ABC.
15. Garleja R. 1997. – Sociālā uzvedība. – R.: LU.
16. Gudjons H. 1998.- Pedagoģijas pamatatziņas.- R.: Zvaigzne ABC.
17. Junga K. 1996. – Psiholoģiskie tipi. – R.: Zvaigzne ABC.
18. Karpova Ā. 1994. – Personība un individuālais stils. – R.: LU.
19. Karpova Ā. 1998. – Personība. Teorijas un to rādītāji. – R.: Zvaigzne ABC.
20. Karule A. 1977. – Mācīšanas individualizācija un tās didaktiskie pamatnosacījumi. – R.: Zvaigzne.
21. Koķe T. 1999. – Pieaugušo izglītības attīstība: raksturīgākās iezīmes. – R.: Mācību apgāds NT.
22. Kolominskis I. 1990. – Cilvēks: psiholoģija. – R.: Zvaigzne.

- 23.Kons I. 1982. – “ES” atklāšana. – R.: Avots.
- 24.Kulbergs J. 1998. – Krīze un attīstība. – Liepāja: LPA.
- 25.Lasmanis A. 2002. – Datu ieguves, apstrādes un analīzes metodes pedagogijas un psiholoģijas pētījumos (2. grāmata). – R.: Izglītības soļi.
- 26.Lasmanis A. 2003. – Māksla apstrādāt datus: Pirmie soļi (1. burtnīca). – R.: Autora redakcija un datorsalikums.
- 27.Lieģeniece D. 1999. – Kopveseluma pieeja audzināšanā. – R.: RaKa.
- 28.Mācīsimies sadarbojoties. 1998. //L.Grigules un I.Silovas red. – R.: Mācību grāmata.
- 29.Maslo I. 1995. – Skolas pedagogiskā procesa diferenciacija un individualizācija. – R.: RaKa.
- 30.Plotnieks I. 1988. – Emocijas un jūtas. – R.: Zinātne.
- 31.Psiholoģijas vārdnīca. 1999. // G.Breslava red. – R.: Mācību grāmata.
- 32.Pedagoģijas terminu skaidrojošā vārdnīca. 2000.// Autoru kol. vad. V.Skujīņa. – R.: Zvaigzne ABC.
- 33.Raudive K. 1992. – Dzīves kultūrai: Mūsdienu cilvēka problēmas. – R.: Kabata.
- 34.Reņģe V. 2000. - Psiholoģija. Personības psiholoģija. – R.: Zvaigzne ABC.
- 35.Rozenblats J. 1998. – Profesionālo vērtību veidošanās audzēkņu un skolotāju pedagogiskajā mijiedarbībā Tehniskajā ģimnāzijā: disertācija pedagogijas doktora zinātniskā grāda iegūšanai/ Jānis Rozenblats//Vispārīgā pedagogija/ LU Pedagoģijas un psiholoģijas institūts.
- 36.Stabiņš J. 1998. – Rīgas Komercskola. Gatavība dzīvesdarbībai. – R.: Vārti.
- 37.Stabiņš J. 2001. – Skolotāja misija. – R.: RaKa.
- 38.Students J. 1998. – Vispārīgā pedagogija. – R.: RaKa.
- 39.Svence G. 1999. - Attīstības psiholoģija. – R.: Zvaigzne ABC.
- 40.Špona A. 2001. – Audzināšanas teorija un prakse. – R.: RaKa.
- 41.Špona A., Maslo I. 1991. – Skolas pedagogiskais process. – R.: Latvijas pedagogu biedrība.
- 42.Šteinberga A., Tunne I. 1999. – Jauniešu pašizjūta un vērtības. – R.: RaKa.

- 43.Svenne O. 1935. – Kā strādāt atjaunotā tautskolā? – Ludzas skolotāju b-ba.
- 44.Vorobjovs A. 1996. – Psiholoģijas pamati. – R.: Mācību apgāds.
- 45.Zelmenis V. 1991. – Īss pedagoģijas kurss. – R.: Zvaigzne.
- 46.Zimule Ē. 1999. – Mūsdienu skolēns un latviskā kultūra //Skolu jaunatnes kultūrintegrācija. – R.: RaKa.
- 47.Zimule Ē., Freidenfelds I. 1996. – Vērtībizglītība un izglītības saturs nacionālais komponents// Domas 1996. Nr. 3.
- 48.Žogla I. 2001. – Didaktikas teorētiskie pamati. – R.: RaKa.
- 49.Abrams & Hogg (eds.) 1990. – Social identity theory: constructive and critical advances. – New York, 1990.
- 50.Allport G. 1937. – Personality. A Psychological Interpretation. – New York.
- 51.Allport G.W. Pattern and Growth in Personality. 1961. – New York: Holt, Rinehart and Winston.
- 52.Atkinson I.W. and Feather N.T. 1966. – A Theory of Achievement Motivation. – New York: John Wiley and Sons, Inc.
- 53.Bass B. 1983.- Organizational Decision Making. – Richard D. Irwin, Ins. Homewood, IL.
- 54.Bass B. 1979. – Organizational psychology. – Allyn & Bacon, Inc.
- 55.Erikson E.H. 1972. – The Life Cycle: Epigenesis of Identity //R.C. Smart and M.S. Smart. Readings in Child Development and Relationships. – New York: The Macmillan Company.
- 56.Erikson E.H. 1995. – Childhood and Society. – California.
- 57.Farrell M., Kerry T., Kerry C. 1995. – The Blackwell Handbook of Education. – Oxford: Blackwell.
- 58.Frankl V.1988. – The Will to Meaning. – N.Y.: N A L.
- 59.Freinet C.1990. – Cooperative Learning and Social Change: Selected writings of Celestin Freinet. – Toronto: Our Schools Our Selves / O.I.S.E.Press.
- 60.Gage N.L., Berliner D.C. 1998. – Educational Psychology. – Boston, Massachusetts: Houghton Mifflin Company.
- 61.Goldstain C. 1963. – The organism: A holistik approach to biology derived

from pathological data in man. – Boston: Beacon press.

62.Havighurst R. 1972. – Development tasks and education, 3rd edition. – New York: Mc Kay.

63.Kohlberg L. 1981. – The philosophy of moral development : moral stages and the idea of justice. – Harper & Row, SF.

64.Kohlberg L. 1984. – The psychology of moral development Vol.2. – San Francisco: Harper & Row.

65.Kreitzberg P. 1993. – The legitimation of educational aims: paradigms and metaphors. – Lund.

66.Kyckman M. 1989. – Theories of personality. – California.

67.Maslow A. 1971. – The farther reaches of human nature. – New York.

68.Maslow A.H. 1968. – Toward a Psychology of Being, 2nd edition. – Princeton M.Y.: D. van Nostrand.

69.Mitchell T.R. 1982. – Motivation. – New Directions for Research: Theory and Practice //Academy of Management Review. N.1.

70.Petri H.L. 1991. – Motivation theory, Research and Applications, 3rd edition. – California: Woods – Worth, Belmont.

71.Renzulli J. S. 1994. – Schools for talent development: A practical plan for total school improvement. – Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

72.Rogers C. 1969. – Freedom to learn. - Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

73.Rokeach M. 1979.- Long-term value change initiated by computer feedback/
Rokeach M. Understanding human values : individual and social. – N.Y.: Free Press.

74.Ross A. 2002. – Younger children's political learning : concept-based approaches versus issues – based approaches.// Future Citizens in Europe, Proceedings of the fourth CiCe Conference. – London: Institute for Policy Studies in Education.

75.Shulman L.S. 1987. – Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. //Harvard Educational Review.

76. Thomas I.B. 1980. – The Self in Education. – Windsor.
77. Tieger P.D., Barron-Tieger B. 1992. – Do what you are. – London: Brown and Company.
78. Aebli H. 1987. – Grundlagen des Lehrens. Eine Allgemeine Didaktik auf Psychologischen Grundlage. – Stuttgart.
79. Aregger A. 1999. – Unterrichtsformen. – Oladen: Leske+Budrich.
80. Einsidler W. 1988. – Grundlegung individuellen Entwicklung und individuellen Lernens. – In: Schorch.
81. Fauser P. 1986. – Pädagogische Freiheit in Schule und Recht. – Weinheim und Basel.
82. Fauser P., u.a. 1988. – Lern – Arbeit. Arbeitslehre als praktisches Lernen. – Weinheim.
83. Fichten W. 1989. – Was kann man tun, um mit Schülern über Unterrichtsmethoden ins Gespräch zu kommen? – In: Pädagogik.
84. Flitner A. 1987. – Für das Leben – oder für die Schule? – Pädagogische und politische Essays. – Weinheim.
85. Gruschka A. 1996. – Wozu Pädagogik? Die Zukunft bürgerlicher Mündigkeit und öffentlicher Erziehung. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
86. Gudjons H. 1995. – Pädagogisches Grundwissen. – Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
87. Henrici G., Riemer C. 1996. – Einführung in die Didaktik des Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 1. – Baltmannsweiler: Schneider – Verl. Mohengehren.
88. Hentig H. 1993. – Die Schule neu denken. – München: Hanser.
89. Heursen G. 1983. – Kompetenz – Performanz. – In: Dieter Lenzen: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd.1. – Stuttgart: Klett – Cotta.
90. Kaiser A. 1994. – Studienbuch Pädagogik: Grund – und Prüfungswissen. 7. Aufl. – Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor.
91. Meyer H. 1997. – Schulpädagogik. – Berlin: Cornelsen Scriptor. Bd.1.
92. Mussen P. 1991. – Einführung in die Entwicklungspsychologie. 9. Aufl. –

Weinheim.

93. Rainer W. 1990. – Gespräch mit Pädagogen: Bildung – Erziehung – Schule. – Beltz.

94. Ramseger J. 1991. – Was heisst durch Unterricht erziehen? Erziehender Unterricht und Schülreform. – Weinheim – Basel: Beltz.

95. Spranger E. 1928. – Psychologie des Jugendalters. – Leipzig: Quelle & Meyer.

96. Spranger E. 1950. – Lebensformen: Geisteswiss. Psychologie u. Ethik der Persönlichkeit. – Tübingen: Neomarius Verl.

97. Абрамова Г.С. 1997. – Возрастная психология. – М.: Академия.

98. Абульханова – Славская К. 1983. – О путях построения типологии личности. // Психологический журнал.

99. Амонашвили Ш.А. 1998. – Школа жизни. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили.

100. Ананьев Б.Г. 1968. – Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ.

101. Ананьев Б.Г. 1977. – О проблемах современного человекознания. – М.: Наука.

102. Аристотель 1976 – 1983. – Сочинения: В 4 т. / Под ред. А.И. Доватура. – М.: Мысль.

103. Аристотель 1976 – 1983. – Сочинения: В 4 т. / Под ред. А.И. Доватура. – М.: Мысль.

104. Асмолов А.Г. 1979. – Деятельность и установка. – М.: МГУ.

105. Асмолов А.Г. 1984. – Личность как предмет психологического исследования. – М.: Педагогика.

106. Бахтин М.М. 1986. – Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство.

107. Безрукова В.С. 1996. – Педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга.

108. Берн Э. 1998. – Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – СПб. – М.: Университетская книга.

109. Бём И., Шнейдер Й. 1999. – Продуктивное обучение: слагаемые системы. // Школьные технологии. – М.: №4.

110. Библер В.С. 1992. – Основы программы школы диалога культур. –

Кемерово.

111. Библер В.С. 1993. – Диалог культур и школа XXI века // Школа диалога культур. – Кемерово.

112. Божович Л.И. 1981. – Этапы формирования личности в онтогенезе // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М.: МГУ.

113. Большой толковый психологический словарь 2001. – Т. 1. (А-О) – 000 «Издательство АСТ», «Издательство «Вече»».

114. Брунер Дж. 1977. – Психология познания. – М.: Прогресс.

115. Вишнякова Н.Ф. 1998. - Креативная акмеология: психология развития творческой личности взрослого человека. – Минск: Дэбор.

116. Воронцова В.Г. 1997. – Гуманитарно – аксиологические основы постдипломного образования педагога. – Псков.

117. Выготский Л.С. 1991. – Педагогическая психология. – М.: Педагогика.

118. Выготский Л.С. 1984. – Педагогика подростка //Собр. соч. – т.4. – М.:Педагогика.

119. Гессен С.И. 1995. – Основы педагогики. Введение в прикладную философию. /Отв.ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: “Школа – Пресс”.

120. Гершунский Б.С. 1995. – Философия образования. – М.: «Школа – Пресс».

121. Гинецинский В.И. 1992. – Основы теоретической педагогики: учебное пособие. – СПб: Питерю

122. Годфруа Ж. 1992. – Что такое психология, т.1, 2. – М.: Мир.

123. Головаха Е.И. 1988. - Жизненная перспектива и социальное развитие молодежи. – Киев: Наукова думка.

124. Давыдов В.В. 1986. – Проблемы развивающегося обучения. – М.: ИНТОР.

125. Давыдов В.В. 1990. – Состояние и проблемы исследования учебной деятельности// Деятельностный подход в психологии: Проблемы и перспективы/ Под ред. В.В.Давыдова, Д.А. Леонтьева. – М.: АПН СССР.

126. Дубровина И.В. 1982. – Формирование личности в переходный период

- от подросткового к юношескому возрасту. – М.: Педагогика.
127. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. 1976. – Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн.: БГУ.
128. Заир – Бек З.С., Тряпицына А.П. 2000. – Качество образования в совершенной школе. //Сборник научных статей. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И.Герцена.
129. Зимняя И.А. 1999. – Педагогическая психология. Учебник для ВУЗОВ. – М.: Логос.
130. Зобов Р.А., Келасьев В.Н. 2001. – Самореализация человека: введение в человековедение: учеб. пособие. – СПб.: Издательство С. - Петербургского университета.
131. Каган М.С. 1988. – Мир обучения. – М.: Политиздат.
132. Кларин М.В. 1999. - Инновация в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПЦ “Эксперимент”.
133. Климов Е. 1993. – Развивающийся человек в мире профессий. – Обчинск.
134. Климов Е. 1994. - Практическая психодиагностика. – Самара.
135. Кон И.С. 1989. – Психология ранней юности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение.
136. Кордуэлл М. 1999. – Психология. А – я: Словарь справочник. – М.: ФАИР – ПРЕСС.
137. Крайг Г. 2002. – Психология развития. – СПб.: Питер.
138. Крутецкий В.А. 1998. – Психология математических способностей школьников. – М.
139. Кузнецова А.Г. 2001. – Содержание личностноориентированного образования. – Available at: [http:// iatp. khb.ru/project/loo/content.html](http://iatp.khb.ru/project/loo/content.html).
140. Кулагина И.Ю. 1999. – Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей. – М.: ТЦ “Сфера”.

141. Курганов С.Ю. 2001. – Диалог как содержание мышления и обучения. – Available at: <http://ps.1september.ru/2000/55/5-1.htm>.
142. Куриленко Л.В. 1999. – Инновационное обучение как условие индивидуально – личностного развития школьников// Педагогика.
143. Леонтьев А.Н. 1975. – Деятельность. Сознание Личность. – М.: Политиздат.
144. Леонтьев А.Н. 1983. – Избранные психологические сочинения: В 2т. – М.: Педагогика.
145. Леонтьев Д.А. 1998. – Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени. // Психологическое обозрение. 1998. No.1.
146. Маслоу А. 2002. – По направлению к психологии бытия. – М.: ЭКСМО – Пресс.
147. Маслоу А.Г. 2001. – Мотивация и личность. // Пер.с. англ. – СПб.: Евразия.
148. Мацумото Д. 2002. – Психология и культура. – М.: Олма – ПРЕСС.
149. Менегетти А. 1993. – Онтопсихологическая педагогика. – Россия – Пермь: Хортон Лимитед.
150. Менегетти А. 1998. – Проект “Человек” //Пер.с.итал. – М.: Славянская ассоциация Онтопсихологии.
151. Мудрик А.В. 1977. – Современный старшеклассник, проблемы самоопределения. - М.: Просвещение.
152. Мудрик А.В. 1986. – Учитель: мастерство и вдохновение: Книга для старшеклассников. – М.: Просвещение.
153. Ньюкомб Н. 2002. – Развитие личности ребенка. – СПб.: Питер.
154. Орлов Ю. 1991. – Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение.
155. Пискунова Е.В. 2000. – Качество образования в современной школе. //Сборник научных статей. – СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена.
156. Платонов К.К. 1977. – Психология. – М.: Политиздат.

157. Прангишвили А.С. 1972. – Установка и деятельность. //Вопросы психологии. - М.: Политиздат.
158. Психологические программы развития личности в подростковым и старшем школьном возрастном возрасте. 2000. //Под ред. И.В. Дубровиной. – Эксперимент:Деловая книга.
159. Психология самосознания. Хрестоматия. 2000. – Самара: БАХРАХ-М.
160. Психология человека от рождения до смерти. //Под.ред. А.Ареана. 2001. – СПб: прайм – ЕВРОЗНАК.
161. Рабочая книга психолога. 1991. - /Под ред. Дубровиной. – М.: Просвещение.
162. Райгородский Д.А. 1999. – Психология личности. – Самара: БАХРАХ.
163. Райгородский Д.Я. 2000. – Практическая психодиагностика. Методики и тесты. – Самара: БАХРАХ-М.
164. Роджер К. 1993. – О групповой психотерапии. – М.: Просвещение.
165. Роджер К.Р. 1998. – Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Группа Прогресс, Универс.
166. Российская педагогическая энциклопедия. 1999. – М.: Просвещение.
167. Рубинштейн С.Л. 2001. – Основы общей психологии. – Спб.:Питер.
168. Сидоров П.Н., Парняков А.В. 2000. – Введение в клиническую психологию: Т.11. – М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга.
169. Сосновский Б.А. 1993. - Мотив и смысл. – М.: Прометей.
170. Столяренко Л.Д. 2000. – Педагогическая психология. – Ростов н/Д: “Феникс”.
171. Тряпицина А.Л. 1991. – Педагогические основы творческой учебно – познавательной деятельности школьников. – Л.
172. Тубельский А. 1999. – Трансформация педагогической деятельности от традиционного обучения к продуктивному // Продуктивное образование.
173. Узнадзе Д.Н. 1961. – Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси.

174. Узнадзе Д.Н. 2001. – Психология установки.- СПб.:Питер.
175. Франкл В. 1990. – Человек в поисках смысла. //Под. ред. Л.Я. Гозмона и Д.А.Леонтьева. – М.: Прогресс.
176. Франкл В. 1999. – Психотерапия на практике. – СПб: Ювента.
177. Френе С. 1997. – Антология гуманной педагогики. – М.: Изд. дом. Ш.Амонашвили.
178. Фромм Е. 1998. – Душа человека. – М.: ООО “Издательство АСТ-ЛТД”.
179. Хайдеггер М. 1993. – Время и бытие. - М.: Республика.
180. Хрестоматия.// Психология самосознания. 2000.– Самара: Издательский Дом «БАХРАХ М».
181. Хайкин В.Л. 2000. - Активность: характеристики и развитие. – М.: Просвещение.
182. Цукерман Г.А. 1997. – Психология саморазвитию: задача для подростков и их педагогов. - Р.: ПЦ “Эксперимент”.
183. Цявичене П. Ю. 2001. – Теория и практика модульного обучения. – http://archive.1september.ru/fiz/2001/25/no25_01.htm
184. Чехлова З.Ф. 1995. – Развитие личности школьников в процессе обучения. – Рига: ЛУ.
185. Чехлова З.Ф. 1995. – Развитие познавательной активности младшего подростка в учебно-познавательной деятельности. - Р.: ЛУ.
186. Что должны знать учителя. //Сборник статей под. ред. Дилла 2001. – М.: Прогресс – Традиция.
187. Чугунова Е.С. 1998. - Социально – психологические особенности творческой активности инженеров. – М.: Просвещение.
188. Шурикова Н.Г. 2000. – Новое воспитание. – М.: Педагогическое общество России.
189. Щукина Г.И. 1979. – Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение.
190. Щукина Г.И. 1988. – Педагогические проблемы формирования

познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика.

191. Щуркова Н.Е. 1986. – Вы стали классным руководителем. – М.: Педагогика.

192. Щуркова Н.Е. 1981. – Когда урок воспитывает : (нравственный аспект). – М.: Педагогика.

193. Элконин Д.Б. 1989. – Избранные психологические труды. – М.: Педагогика.

194. Эриксон Э. 1996а. – Детство и общество. – СПб.

195. Эриксон Э. 1996б. – Идентичность: юность и кризис. – М.: Издательская группа “Прогресс”.

196. Юнг К.Г. 1995. – Конфликты детской души. – М.: КАНН.

197. Юнг К.Г. 1996. - Психологические типы. – М.: КАНН.

198. Ядов В.А. 2000. – Социальные и социально – психологические механизмы формирования социальной идентичности.// Из хрестоматии Психология самосознания 589-612. – Самара: Изд.дом «БАХРАМ-М».

VIDUSSKOLĒNA PERSONISKĀS GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI
ATTĪSTĪBAS LĪMENI

Nr.	Personiskas gatavības pašrealizācijai kritēriji	Zems līmenis	Vidējs līmenis	Augsts līmenis (personiskā pašnoteikšanās)
1.	Izziņas vajadzības	<p>0 – 4 balles</p> <p>Indiferenta attieksme pret izziņas vajadzībām.</p> <p>Nerodas apmierinātība ar izziņas darbību.</p> <p>Iespējama situatīva interese, aktivitāte ir novērojama reti.</p> <p>Neapmierinātība ar izziņas darbību noved pie negatīvas attieksmes un darbības izbeigšanas.</p> <p>Zemas darbaspējas un vērīgums.</p>	<p>5 – 8 balles</p> <p>Stabila, diferenta attieksme pret izziņas vajadzībām.</p> <p>Interesējas par izziņas darbību.</p> <p>Apmierinātība ar izziņas darbību veicina stabilu interesi par darbību ar nelielām izmaiņām.</p> <p>Fragmentāri var iekļauties patstāvīgos pētījumos.</p> <p>Apmierinātība ar darbību veicina vajadzību pēc jaunas izziņas darbības, bet neapmierinātība veicina darbības rakstura pārskatīšanu vai tās izbeigšanu.</p> <p>Viduvējas darbaspējas un vērīgums.</p>	<p>9 – 11 balles</p> <p>Patstāvīga, noturīga un diferenta attieksme pret izziņas vajadzībām.</p> <p>Radoša interese par izziņas darbību, kuras pamatā ir ieinteresētība personīgajā pašpilnveidošanā.</p> <p>Aktīvi iesaistās patstāvīgajā problēmas risināšanā. Aizrāvis ar darbību pat, ja tā ir pārtraukta.</p> <p>Gūst apmierinājumu ar izziņas darbību, kura veicina vajadzību pēc jaunas, sarežģītākas darbības, neapmierinātība noved pie kritiskas mērķu un uzdevumu pārskatīšanas, darbības izmaiņas, tās rekonstrukcijas.</p> <p>Augstas darbaspējas.</p>

Nr.	Personiskas gatavības pašrealizācijai kritēriji	Zems līmenis	Vidējs līmenis	Augsts līmenis (personīga pašnoteikšanās)
2.	Vērtību orientācija	<p>0 – 7 balles</p> <p>Paviršs priekšstats par vērtībām, kuras ir raksturīgas pašrealizētai personībai.</p> <p>Nav izveidota vērtību sistēma, tā pieprasa skolotāja palīdzību un konsultāciju.</p> <p>Nav spējīgs patstāvīgi izdarīt apzinātu izvēli.</p> <p>Nestabilas intereses.</p> <p>Zemas spējas paust savu dzīves pozīciju.</p>	<p>8 – 14 balles</p> <p>Ir priekšstats par vērtībām, kuras ir raksturīgas pašrealizātai personībai.</p> <p>Apzinās savu vērtību sistēmu, bet ne vienmēr rīkojas saskaņā ar to.</p> <p>Spēj būt patstāvīgs, bet dažreiz nepieciešama skolotāja korekcija.</p> <p>Ir stabilas intereses, kuras cieši saistītas ar personīgo vērtību sistēmu.</p> <p>Labvēlīgajos apstākļos spēj paust savu dzīves pozīciju.</p>	<p>15 – 20 balles</p> <p>Pieņem vērtības, kuras ir raksturīgas pašrealizētai personībai.</p> <p>Skaidri apzinās savu vērtību sistēmu.</p> <p>Spēj izdarīt patstāvīgu, brīvu, apzinātu izvēli saskaņā ar savu dzīves pozīciju.</p> <p>Personīgās intereses pakļauj savai vērtību sistēmai, pateicoties augstam motivācijas līmenim.</p> <p>Jebkuros apstākļos spēj paust savu dzīves pozīciju.</p>

Nr.	Personiskas gatavības pašrealizācijai kritēriji	Zems līmenis	Vidējs līmenis	Augsts līmenis (personīga pašnoteikšanās)
3.	Attieksme pret savu "Es"	<p>Līdz 19 ballēm</p> <p>Zināšanas par sevi ne vienmēr ir adekvātas, paviršas, nepieciešama skolotāja vai konsultanta palīdzība savas darbības vai rīcības novērtēšanai.</p> <p>Nepārliecība par savām iespējām, neapmierinātība ar savām spējām, raksturu, savām zināšanām, prasmēm un iemaņām.</p> <p>Zemas prasības pret sevi. Neapzināta tieksme atbalstīt sevi ar lielību un pašreklāmu.</p>	<p>20 – 37 balles</p> <p>Zināšanas par sevi ir adekvātas, bet ne vienmēr dziļas. Bieži rīkojas patstāvīgi, objektīvs, pārliecināts savas darbības un rīcības novērtējumā.</p> <p>Vāja pārliecība par savām iespējām, daļēja apmierinātība ar savām spējām, raksturu, savām zināšanām, prasmēm un iemaņām.</p> <p>Prasīgs pret sevi.</p>	<p>38 – 54 balles</p> <p>Zināšanas par sevi ir dziļas un adekvātas. Patstāvīgs, objektīvs un pārliecināts savas darbības un rīcības novērtējumā.</p> <p>Pilnībā pārliecināts par savām iespējām, spējām, temperamentu un raksturu, savām zināšanām, prasmēm un iemaņām.</p> <p>Prasīgums pret sevi, nepiemīt pašapmierinātība, kautrīgs, ciena citus cilvēkus.</p>

VIDUSSKOLĒNA SOCIĀLAS GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ATTĪSTĪBAS LĪMEŅI

Nr.	Sociālas gatavības pašrealizācijai kritēriji	Zems līmenis	Vidējs līmenis	Augsts līmenis (personīga pašnoteikšanās)
1.	Tikumiski – pilsoniska pozīcija	Līdz 4 ballēm	5 – 12 balles	13 – 18 balles
		Neinteresējas par sabiedriski – politiskiem dzīves notikumiem.	Daļēji interesējas vai interesēja par sabiedriski – politiskās dzīves notikumiem.	Aktīvi interesējas par sabiedriski – politiskās dzīves notikumiem.
		Vāji attīstīts patriotisms un sociālā atbildība.	Attīstīts un daļēji attīstīts patriotisms un sociālā atbildība.	Patriots. Izteikta sociālā atbildība.
		Nav izteiktas vajadzības pēc saskarsmes, individuālisms. Nelabprāt iesaistās kopīgā darbībā savas egoistiskas personības virzības dēļ.	Labprāt un aktīvi sadarbojas, tiecas pēc saskarsmes ar apkārtējiem, aktīvi iesaistās kolektīvās darbības organizācijā.	Izrāda iniciatīvu sadarbības organizācijā grupā, vienmēr gatavs palīdzēt, aktīvi iekļaujas kopīgajā darbībā.
2.	Spēja emocionāli satuvināties saskarsmē	Līdz 7 ballēm	8 – 14 balles	15 – 21 balles
		Atturīgs saskarsmē ar cilvēkiem. Nav simpātiju.	Tiecas uzturēt attiecības ar citiem cilvēkiem.	Labsirdīgs. Augsts empātijas līmenis.
		Nespēj just līdzīgu un izjust otru cilvēku.	Selektīvi pauž simpātiju un empātiju.	Labi attīstīta prasme klausīties un uzklaustīt citus cilvēkus.
		Komunikatīvā uzvedība ir stereotipiska.	Prasme klausīties un uzklaustīt citus cilvēkus.	Izjūt nepieciešamību pēc garīgas tuvības ar citiem cilvēkiem.

Nr.	Sociālas gatavības pašrealizācijai kritēriji	Zems līmenis	Vidējs līmenis	Augsts līmenis (personīga pašnoteikšanās)
3.	Uzvedības neatkarība no apkārtējo cilvēku viedokļiem	<p>0 – 30 balles</p> <p>Augsts atkarības līmenis.</p> <p>Konformisms (pielāgotāja pozīcija), ārējais kontroles loks.</p> <p>Steriotipiskie uzvedības modeļi.</p> <p>Nepārliecināti par sevi un savu rīcību.</p>	<p>31 – 60 balles</p> <p>Uzvedība ir relatīvi neatkarīga no apkārtējo cilvēku viedokļiem.</p> <p>Centas palikt pats par sevi.</p> <p>Tiecas pēc pašrealizācijas un paškontroles. Ne vienmēr ir gatavs uzņemties atbildību par savām izvēlēm un rīcību.</p> <p>Parasti ir pārliecināts par sevi, spēj būt spontāns un atklāts.</p>	<p>61 – 91 balles</p> <p>Personiskā uzvedība ir relatīvi neatkarīga no apkārtējo cilvēku viedokļiem.</p> <p>Attīstīta spēja palikt pašam par sevi dažādās situācijās.</p> <p>Augsts paškontroles, pašrealizācijas un atbildības par savu rīcību līmenis.</p> <p>Pārliecība par sevi, spontānums un atklātība saskarsmē.</p> <p>Apmierinātība ar dzīvi..</p>

VIDUSSKOLĒNA PROFESIONĀLAS GATAVĪBAS PAŠREALIZĀCIJAI ATTĪSTĪBAS LĪMENI

Nr.	Sociālas gatavības pašrealizācijai kritēriji	Zems līmenis	Vidējs līmenis	Augsts līmenis (personīga pašnoteikšanās)
1.	Sasniegumu motivācija	Līdz 7 ballēm	8 – 20 balles	21 – 33 balles
		Neprot izvirzīt nozīmīgus dzīves mērķus. Nepatstāvīgs, bez iniciatīvas.	Zina savus dzīves mērķus, bet neprot organizēt vispārēju savas darbības virzību uz šo mērķu sasniegšanu. Cenšas būt patstāvīgs un savā darbībā sasniegt augstus rezultātus.	Zina savus dzīves mērķus. Personības darbība virzīta uz šo mērķu sasniegšanu, tieksme pēc maksimāli pilnīgas pašrealizācijas, spēj būt patstāvīgs un iniciatīvs. Grib būt līderis, savā darbībā sasniegt augstus rezultātus.
2.	Profesionālās vērtības	1 balle (15, 2, 21, 24)	2 balles (1, 3, 6, 8, 11, 13, 14)	3 balles (4, 5, 7, 9, 17, 25)
		Neiestājas par darbības subjektu. Neuzskata profesionālu darbību par pašizpaušmes un pašrealizācijas pamatiespēju.	Apzinās sevi par subjektu, bet ne vienmēr rīkojas kā subjekts. Cenšas pašizpausties, pašrealizēties darbībā sociālajā līmenī.	Apzinās sevi par subjektu, cienījamu personību. Tiecas uz pilnīgu pašizpaušmi, pašrealizāciju radošajā darbībā.
		Profesijas izvēle nav saistīta ar interesēm vai panākumiem mācībās, bet gan visbiežāk ar materiālu un ārējo pievilcību.	Profesionālo darbību uzskata par vienu no pašaplicināšanās un savas individualitātes izpaušanas veidiem. Savu nākotni, profesijas izvēli saista ar sociālu statusu. Priekšstatus par topošu profesiju saista ar profilapmācības izvēli.	Profesionālu darbību uzskata par savas individualitātes galveno izpaušmes veidu. Skaidri apzinās savas profesionālās vērtības un mērķtiecīgi gatavojas izvēlētajai profesionālajai darbībai, organizējot apstākļus personīgai pašpilnveidošana.

Nr.	Sociālas gatavības pašrealizācijai kritēriji	Zems līmenis	Vidējs līmenis	Augsts līmenis (personīga pašnoteikšanās)
3.	Profesionālā virzība	<p>Uz sevi - 1 balle</p> <p>Virzība uz sevi (Es) – orientācija uz tiešu atbalvojumu un apmierinājumu neatkarīgi no paveiktā darba un darbiniekiem, agresivitāte statusa sasniegšanā, valdonīgums, konkurence. Trauksmainiem, intravertiem.</p>	<p>Uz saskarsmi, attiecībām – 2 balles</p> <p>Virzība uz saskarsmi (S) – tendence pie jebkādiem apstākļiem uzturēt attiecības ar cilvēkiem, orientācija uz sadarbību, bet bieži vien upurējot konkrētu uzdevumu izpildi vai palīdzību citiem cilvēkiem, orientācija uz sociālo atbalstu, atkarība no grupas, vajadzība pēc pieķeršanās un emocionālām attiecībām ar cilvēkiem.</p>	<p>Uz lietu, uz rezultātu – 3 balles</p> <p>Virzība uz lietu (L) – ieinteresēts lietišķajā problēmu risinājumā, paveikt darbu pēc iespējas labāk, orientējas uz lietišķu sadarbību, lietas labā prot aizstāvēt savu viedokli.</p>

PAŠAKTUALIZĀCIJAS TESTS

(pēc A.Maslova un F.Perla pašaktualizācijas teorijas)

Ilgums

Nav ierobežots. Parasti 30-35 minūtes.

Mērķis

Noteikt skolēnu vērtīborientāciju, skolēna vērtību un uzvedības neatkarību no iedarbības no ārpuses, prasmi dzīvot “tagadnē”.

Norise

Skolēniem tiek izsniegti testa jautājumi, atbilžu veidlapa un piedāvāts aizpildīt testu atbilstoši instrukcijai.

Instrukcija

Katrā aptaujas punktā tiek piedāvāti divi apgalvojumi (a un b). Uzmanīgi izlasiet katru no tiem un atzīmējiet to, kurš vairāk sakrīt ar jūsu viedokli.

Metodika

1. a) Es ticu saviem spēkiem tikai tad, ja esmu pārliecināts, ka tikšu galā ar visiem priekšā stāvošiem uzdevumiem.
b) Es ticu saviem spēkiem pat tad, ja neesmu pārliecināts, ka tikšu galā ar visiem priekšā stāvošiem uzdevumiem.
2. a) Es bieži iekšēji apmulstu, kad man izsaka komplimentus.
b) Es reti kad iekšēji apmulstu, kad man izsaka komplimentus.
3. a) Man liekas, ka cilvēks spēj nodzīvot savu dzīvi tā, kā pats vēlas.
b) Man liekas, ka cilvēkam ir maz izredžu nodzīvot savu dzīvi tā, kā pats vēlas.
4. a) Es vienmēr jūtu sevī spēkus pārvarēt dzīves neveiksmes.
b) Es ļoti reti jūtu sevī spēkus pārvarēt dzīves neveiksmes.
5. a) Es jūtu sirdspārmetumus, kad dusmojos uz tiem cilvēkiem, kurus mīlu.
b) Es nejūtu sirdspārmetumus, kad dusmojos uz tiem cilvēkiem, kurus mīlu.
6. a) Sarežģītajās situācijās jārikojas pierastā veidā, jo tas nodrošina panākumus.
b) Sarežģītajās situācijās vienmēr jāmeklē principiāli jaunus risinājumus.
7. a) Man ir svarīgi, lai citi piekristu manam viedoklim.
b) Man nav īpaši svarīgi, lai citi piekristu manam viedoklim.
8. a) Manuprāt, cilvēkam ir mierīgi jāuztver visu to nepatīkamo, ko viņš var sadzirdēt par sevi no citiem.
b) Es saprotu cilvēkus, kuri apvainojas, sadzirdot par sevi kaut ko sliktu.
9. a) Es bez jebkādiem sirdspārmetumiem varu atlikt uz rītdienu to, kas jāizdara šodien.
b) Mani moka sirdspārmetumi, ja es atlieku uz rītdienu to, kas jāizdara šodien.
10. a) Dažreiz es esmu tik dusmīgs (-a), ka man pilnīgi gribas "mesties" cilvēkiem virsū.

- b) Es nekad neesmu bijis (-usi) tik dusmīgs (-a), ka pilnīgi gribētos "mesties" cilvēkiem virsū.
11. a) Man liekas, ka nākotnē mani gaida daudz kas labs.
b) Man liekas, ka nākotnē mani nekas īpaši labs negaida.
12. a) Cilvēkam jāpaliek godīgam vienmēr un visur.
b) Ir situācijas, kad cilvēkam ir tiesības nebūt godīgam.
13. a) Pieaugušajiem nekad nav jāaizliedz bērna zinātkāri, pat ja tās apmierināšana var novest pie negatīvām sekām.
b) Nevajadzētu īpaši atbalstīt bērna zinātkāri, kad tas var novest pie negatīvām sekām.
14. a) Man bieži rodas nepieciešamība atrast izskaidrojumu savai rīcībai tam, ko es esmu paveicis (-kusi) vienkārši tāpēc, ka man tā gribās.
b) Man gandrīz nekad nerodas nepieciešamība atrast izskaidrojumu savai rīcībai tam, ko es esmu paveicis (-kusi) vienkārši tāpēc, ka man tā gribās.
15. a) Es visādi cenšos izvairīties no nepatīkšanām.
b) Es necenšos vienmēr izvairīties no nepatīkšanām.
16. a) Es bieži izjūtu uztraukumu, domājot par savu nākotni.
b) Es reti izjūtu uztraukumu, domājot par savu nākotni.
17. a) Es negribētu atkāpties no saviem principiem, pat lai izdarītu kaut ko tādu, par ko cilvēki būtu man pateicīgi.
b) Es gribētu izdarītu kaut ko tādu, par ko cilvēki būtu man pateicīgi, pat ja tamdēļ man nāktos mazliet atkāpties no saviem principiem.
18. a) Man liekas, ka lielāko laika daļu es nevis dzīvoju, bet tikai gatavojos, lai nākotnē sāktu pa īstam dzīvot.
b) Man liekas, ka lielāko laika daļu es nevis gatavojos "īstai" dzīvei, bet jau tagad dzīvoju pa īstam.
19. a) Parasti es runāju un daru to, ko uzskatu par vajadzīgu, pat ja dēļ tā var būt sarežģījumi attiecības ar citiem cilvēkiem.
b) Es cenšos nerunāt un nedarīt neko tādu, kas var sarežģīt attiecības ar citiem cilvēkiem.

20. a) Mani dažreiz kaitina cilvēki, kuri ļoti interesējas par visu pasaulē.
b) Man vienmēr ir simpātiski cilvēki, kuri ļoti interesējas par visu pasaulē.
21. a) Man nepatīk, kad cilvēki daudz laika pavada tukšos sapņos.
b) Man liekas, ka tur nav nekā slihta, kad cilvēki daudz laika pavada tukšos sapņos.
22. a) Es bieži aizdomājos par to, vai mana uzvedība atbilst situācijai.
b) Es reti aizdomājos par to, vai mana uzvedība atbilst situācijai.
23. a) Man liekas, ka jebkurš cilvēks pēc savas dabas ir spējīgs pārvarēt dzīves grūtības.
b) Es nedomāju, ka jebkurš cilvēks pēc savas dabas ir spējīgs pārvarēt dzīves grūtības.
24. a) Galvenais mūsu dzīvē - radīt kaut ko jaunu.
b) Galvenais mūsu dzīvē - būt godīgam un cēlsirdīgam, izpalīdzēt cilvēkiem.
25. a) Man liekas, ka būtu labāk, ja vairākums vīriešu būtu izteiktas tradicionālas vīriešu rakstura īpašības, bet sievietēm - tradicionāli sieviešu.
b) Man liekas, ka būtu labāk, ja vīriešiem un sievietēm būtu saskaņotas tradicionālas vīriešu un sieviešu rakstura īpašības.
26. a) Divi cilvēki daudz labāk saprotas savā starpā, ja katrs no viņiem pirmām kārtam cenšas sagādāt patīkamas izjūtas otram, nevis vienkārši brīvi pauž savas jūtas.
b) Divi cilvēki daudz labāk saprotas savā starpā, ja katrs no viņiem pirmām kārtam cenšas brīvi paust savas jūtas, nevis vienkārši sagādāt patīkamas izjūtas otram.
27. a) Cietsirdīga un egoistiska cilvēku rīcība ir cilvēka dabas dabiska izpausme.
b) Cietsirdīga un egoistiska cilvēku rīcība nav cilvēka dabas dabiska izpausme.
28. a) Tas, vai nākotnē man izdosies realizēt manus plānus, lielā mērā ir atkarīgs no tā, vai man būs draugi.
b) Tas, vai nākotnē man izdosies realizēt manus plānus, tikai nelielā mērā ir atkarīgs no tā, vai man būs draugi.

29. a) Es esmu pārliecināts par sevi.
b) Es neesmu pārliecināts par sevi.
30. a) Manuprāt, visvērtīgākais cilvēkam ir viņa darbs.
b) Manuprāt, visvērtīgākais cilvēkam ir laimīga ģimenes dzīve.
31. a) Es nekad netenkoju.
b) Dažreiz man patīk patenkot.
32. a) Es samierinos ar pretrunām sevī.
b) Es nevaru samierināties ar pretrunām sevī.
33. a) Ja svešs cilvēks izdara man pakalpojumu, es jūtos viņam parādā.
b) Ja svešs cilvēks izdara man pakalpojumu, es nejūtos viņam parādā.
34. a) Man grūti būt atklātam, pat tad, ja es to vēlos.
b) Es vienmēr varu būt atklāts(-a), ja es to vēlos.
35. a) Es reti izjūtu vainas izjūtu.
b) Es bieži izjūtu vainas izjūtu.
36. a) Es vienmēr jūtu pienākumu darīt visu, kas no manis ir atkarīgs, lai tiem cilvēkiem, ar kuriem es esmu saskarsmē, būtu labs garastāvoklis.
b) Es nejūtu pienākumu darīt visu, kas no manis ir atkarīgs, lai tiem cilvēkiem, ar kuriem es esmu saskarsmē, būtu labs garastāvoklis.
37. a) Man liekas, ka katram cilvēkam jābūt priekšstatam par fizikas pamatlikumiem.
b) Man liekas, ka daudzi cilvēki var iztikt bez fizikas pamatlikumu zināšanām.
38. a) Es uzskatu, ka jārikojas pēc likuma: "netērē veltīgi laiku".
b) Es neuzskatu, ka jārikojas pēc likuma: "netērē veltīgi laiku".
39. a) Man izteiktās kritiskās piezīmes pazemina manu pašvērtējumu.
b) Man izteiktās kritiskās piezīmes nepazemina manu pašvērtējumu.
40. a) Es bieži pārdzīvoju dēļ tā, ka pašlaik nedaru nekā nozīmīga.
b) Es reti pārdzīvoju dēļ tā, ka pašlaik nedaru nekā nozīmīga.
41. a) Man patīk atlikt patīkamāko uz vēlāku laiku.
b) Es neatlieku patīkamāko uz vēlāku laiku.
42. a) Es bieži pieņemu spontānus lēmumus.

- b) Es reti pieņemu spontānus lēmumus.
43. a) Es cenšos atklāti paust savas jūtas, pat ja tas var izraisīt nepatīkšanas.
b) Es cenšos atklāti neizpaust savas jūtas, gadījumos kad tas var izraisīt nepatīkšanas.
44. a) Es nevaru teikt, ka es sev patīku.
b) Es varu teikt, ka es sev patīku.
45. a) Es bieži atceros nepatīkamas lietas.
b) Es reti atceros nepatīkamas lietas.
46. a) Man liekas, ka saskarsmē cilvēkiem ir atklāti jāpauž savu neapmierinātību.
b) Man liekas, ka saskarsmē cilvēkiem ir jāslēpj savu neapmierinātību.
47. a) Man liekas, ka es varu spriest par to, kā citiem cilvēkiem būtu jāuzvedas.
b) Man liekas, ka es nevaru spriest par to, kā citiem cilvēkiem būtu jāuzvedas.
48. a) Man liekas, ka īstam zinātniekam ir nepieciešama šaura specializācija.
b) Man liekas, ka šaura specializācija padara cilvēku par ierobežotu.
49. a) Lai noteiktu, kas ir labs un kas ir slikts, man svarīgi zināt citu cilvēku viedokli.
b) Es cenšos pats noteikt, kas ir labais un kas ir ļaunais.
50. a) Man dažreiz ir grūti atšķirt mīlestību no parastās dzimumtieksmes.
b) Man viegli atšķirt mīlestību no parastās dzimumtieksmes.
51. a) Mani nemitīgi uztrauc pašpilnveidošanās problēma.
b) Mani maz uztrauc pašpilnveidošanās problēma.
52. a) Par cilvēku attiecību mērķi nevar būt laimes sasniegšana.
b) Laimes sasniegšana ir galvenais cilvēku attiecību mērķis.
53. a) Man liekas, ka es varu uzticēties saviem vērtējumiem.
b) Man liekas, ka es nevaru pilnībā uzticēties saviem vērtējumiem.
54. a) Nepieciešamības gadījumā cilvēks var diezgan viegli atbrīvoties no ieradumiem.
b) Cilvēkam ļoti grūti atteikties no saviem ieradumiem.
55. a) Manas jūtas dažreiz mulšina mani pašu.
b) Manas jūtas nekad nemulsina mani.

56. a) Dažreiz es jūtos tiesīgs(-a) likt cilvēkam manīt , ka viņš man liekas neinteresants.
- b) Es nekad nejūtos tiesīgs(-a) likt cilvēkam manīt , ka viņš man liekas neinteresants.
57. a) No malas vienmēr var spriest par to, cik veiksmīgi veidojas attiecības starp cilvēkiem.
- b) Vērojot no malas, vienmēr nevar spriest par to, cik veiksmīgi veidojas attiecības starp cilvēkiem.
58. a) Es bieži vairākas reizes pārlasu grāmatas, kuras man iepatikās.
- b) Uzskatu, ka labāk izlasīt kādu jaunu grāmatu, nekā pārlasīt jau lasīto.
59. a) Es ļoti aizraujos ar savu darbu.
- b) Es nevarētu teikt, ka esmu ļoti aizrāvis(-usies) ar savu darbu.
60. a) Es neesmu apmierināts (-a) ar savu pagātni.
- b) Es esmu apmierināts (-a) ar savu pagātni.
61. a) Es jūtos pienākumots(-a) vienmēr teikt tikai taisnību.
- b) Es nejūtos pienākumots(-a) vienmēr teikt tikai taisnību.
62. a) Ļoti reti rodas tāda situācija, kad es varu atļauties pamuļķoties.
- b) Diezgan bieži rodas tādas situācijas, kad es varu atļauties pamuļķoties.
63. a) Cenšoties izprast apkārtējo cilvēku raksturus un jūtas, cilvēki mēdz būt netaktiski.
- b) Centieni izprast apkārtējo cilvēku raksturus un jūtas ir dabiski, tāpēc tas var attaisnot cilvēku netaktisku uzvedību.
64. a) Parasti man bojājas garastāvoklis, ja salūst vai pazūd man tīkama lieta.
- b) Parasti man nebojājas garastāvoklis, ja salūst vai pazūd man tīkama lieta.
65. a) Es jūtu pienākumu rīkoties tā, kā no manis gaida apkārtējie.
- b) Es nejūtos pienākumots rīkoties tā, kā no manis gaida apkārtējie.
66. a) Cilvēkam vienmēr ir jāinteresējas par sevi pašu.
- b) Lieka "rakņāšanās sevī" mēdz novest pie sliktām sekām.
67. a) Dažreiz es baidos būt es pats.
- b) Es nekad nebaidos būt es pats.

68. a) Lielākā daļa no tā, ko man nākas darīt, sagādā man gandarījumu.
b) Tikai neliela daļa no tā, ko es daru, sagādā man gandarījumu.
69. a) Tikai iedomīgi cilvēki domā par savām priekšrocībām un nedomā par trūkumiem.
b) Ne tikai iedomīgi cilvēki domā par savām priekšrocībām.
70. a) Es nevaru darīt kaut ko citu labā, nelūdzot, lai viņi to novērtētu.
b) Man ir tiesības gaidīt, lai citi novērtētu to, ko es daru viņu labā.
71. a) Cilvēkam jānožēlo darītais.
b) Cilvēkam nav obligāti jānožēlo darītais.
72. a) Lai pieņemtu savas jūtas, man ir nepieciešami pamatojumi.
b) Parasti man nav nepieciešami pamatojumi, lai pieņemtu savas jūtas.
73. a) Vairums gadījumos es cenšos pirmām kārtām saprast, ko pats(-i) vēlos.
b) Vairums gadījumos es cenšos pirmām kārtām saprast, ko vēlās apkārtējie.
74. a) Es cenšos nekad nebūt "baltā zvirbuļa" lomā.
b) Es atļaujos būt "baltā zvirbuļa" lomā.
75. a) Kad es patīku sev, man liekas, ka es patīku arī citiem.
b) Pat tad, kad es patīku sev, es apzinos, ka ir cilvēki, kuriem es nepatīku.
76. a) Mana pagātne lielā mērā nosaka manu nākotni.
b) Mana pagātne ļoti maz nosaka manu nākotni.
77. a) Bieži gadās tā, ka izteikt savas jūtas ir svarīgāk nekā apdomāt situāciju.
b) Reti gadās tā, ka izteikt savas jūtas ir svarīgāk nekā apdomāt situāciju.
78. a) Visas piepūles un ieguldījumi, kuri ir nepieciešami patiesības izziņāšanai ir attaisnoti, jo noder cilvēkiem.
b) Visas piepūles un ieguldījumi, kuri ir nepieciešami patiesības izziņāšanai ir attaisnojami kaut vai ar to, ka sniedz cilvēkam emocionālo gandarījumu.
79. a) Man vienmēr ir nepieciešams, lai citi atbalsta to, ko es daru.
b) Man ne vienmēr ir nepieciešams, lai citi atbalsta to, ko es daru.
80. a) Es uzticos lēmumiem, kurus pieņemu spontāni.
b) Es neuzticos lēmumiem, kurus pieņemu spontāni.
81. a) Domāju, ka varu apgalvot, ka dzīvoju ar laimes izjūtu.

- b) Domāju, ka nevaru apgalvot, ka dzīvoju ar laimes izjūtu.
82. a) Diezgan bieži man ir garlaicīgi.
b) Man nekad nav garlaicīgi.
83. a) Es bieži izrādu cilvēkam savu labpatiku, neatkarīgi no tā, vai tas ir abpusēji.
b) Es reti izrādu cilvēkam savu labpatiku, nebūdams pārliecināts, ka vai tā ir abpusēja.
84. a) Es viegli pieņemu riskantus lēmumus.
b) Parasti man ir grūti pieņemt riskantu lēmumu.
85. a) Es cenšos vienmēr un visur rīkoties godīgi.
b) Dažreiz es uzskatu par iespējamu mānīties.
86. a) Esmu gatavs(-a) samierināties ar savām kļūdām.
b) Man grūti samierināties ar savām kļūdām.
87. a) Parasti es jūtos vainīgs(-a), kad rīkojos egoistiski.
b) Parasti es nejūtos vainīgs(-a), kad rīkojos egoistiski.
88. a) Bērniem ir jāsaprot, ka viņiem nav tādu tiesību un privilēģiju kā pieaugušajiem.
b) Bērniem nav obligāti jāapzinās, ka viņiem nav tādu tiesību un privilēģiju, kā pieaugušajiem.
89. a) Es labi pārzinu, kādas jūtas es esmu spējīgs(-a) izjust, bet kādas nē.
b) Es vēl neesmu sapratis(-usi) līdz galam, kādas jūtas es esmu spējīgs(-a) izjust, bet kādas nē.
90. a) Es domāju, ka vairums cilvēkiem var uzticēties.
b) Es domāju, ka bez īpašas vajadzības cilvēkiem nav jāuzticas.
91. a) Pagātni, tagadni un nākotni es iztēlojos kā vienotu veselu.
b) Man liekas, ka mana tagadne ir vāji saistīta ar pagātni un nākotni.
92. a) Es labprātāk pavadu brīvo laiku ceļojot, pat, ja tas ir saistīts ar lieliem tēriņiem un neērtībām.
b) Dodu priekšroku brīvā laika pavadīšanai mierā un komfortā.
93. a) Gadās, ka man patīk cilvēki, kuru uzvedība man nepatīk.
b) Man gandrīz nekad nepatīk cilvēki, kuru uzvedība man nepatīk.

94. a) Cilvēkiem ir no dabas dots izprast vienam otru.
b) Cilvēkiem ir no dabas dots rūpēties par personīgām interesēm.
95. a) Man nekad nepatīk divdomīgie jociņi.
b) Man dažreiz patīk divdomīgie jociņi.
96. a) Mani mīl, jo es pats(-i) esmu spējīgs(-a) mīlēt.
b) Mani mīl, jo es cenšos izpelnīties mīlestību.
97. a) Man liekas, ka cilvēka emocionalitāte un racionālisms neatrodas pretstatā.
b) Man liekas, ka cilvēka emocionalitāte un racionālisms atrodas pretstatā.
98. a) Saskarsmē ar cilvēkiem es jūtos pārliecinoši.
b) Saskarsmē ar cilvēkiem es jūtos nepārliecinoši.
99. a) Aizstāvot personīgās intereses, cilvēki bieži neievēro citu cilvēku intereses.
b) Aizstāvot personīgās intereses, cilvēki bieži neaizmirst ievērot arī citu cilvēku intereses.
100. a) Es vienmēr varu paļauties uz savām spējām orientēties situācijā.
b) Es ne vienmēr varu paļauties uz savām spējām orientēties situācijā.
101. a) Es uzskatu, ka radošums ir cilvēka dabas dotības.
b) Es uzskatu, ka reti kuram cilvēkiem ir dabas dota spēja radīt.
102. a) Parasti mani nesarūgtina, ja man neizdodas kaut kur sasniegt pilnību.
b) Mani bieži sarūgtina, ja man neizdodas kaut kur sasniegt pilnību.
103. a) Dažreiz es baidos izskatīties pārāk maigs.
b) Es nekad nebaidos izskatīties pārāk maigs.
104. a) Es viegli samierinos ar savām vājībām.
b) Man grūti samierināties ar savām vājībām.
105. a) Man liekas, ka visā, ko es daru, man ir jāsasniedz pilnība.
b) Man neliekas, ka visā, ko es daru, man jācenšas sasniegt pilnību.
106. a) Man bieži gadās attaisnoties sev pašam par savu rīcību.
b) Man reti nākas taisnoties sev pašam par savu rīcību.
107. a) Izvēloties sev kaut kādu nodarbošanos, cilvēkam ir jāreķinās ar to, cik tā ir nepieciešama.
b) Cilvēkam vienmēr jānodarbojas tikai ar to, kas viņu interesē.

108. a) Es droši varu apgalvot, ka man patīk vairākums cilvēku, kurus es pazīstu.
b) Es nevaru apgalvot, ka man patīk vairākums cilvēku, kurus es pazīstu.
109. a) Dažreiz es pieļauju, lai mani izrīko.
b) Man nekad nepatīk, ja mani izrīko.
110. a) Es nekad neapdraudu priekšā atklāt savas vājības.
b) Man nav viegli atklāt savas vājības pat draugu priekšā.
111. a) Es bieži baidos rīkoties aplami.
b) Es nebaidos rīkoties aplami.
112. a) Lielāku gandarījumu cilvēki gūst, sasniedzot vēlamo rezultātu darbā.
b) Lielāku gandarījumu cilvēki gūst pašā darba procesā.
113. a) Par cilvēku nekad droši nevar zināt, vai viņš ir labsirdīgs, vai ļauns.
b) Parasti ir viegli atšķirt, vai cilvēks ir labsirdīgs vai ļauns.
114. a) Es gandrīz vienmēr jūtos pietiekoši spēcīgs(-a) rīkoties pēc sava prāta, neraugoties uz sekām.
b) Es ne vienmēr jūtos pietiekoši spēcīgs(-a) rīkoties pēc sava prāta, neraugoties uz sekām.
115. a) Cilvēki bieži kaitina mani.
b) Cilvēki reti kaitina mani.
116. a) Mans pašcieņas līmenis lielā mērā ir atkarīgs no tā, ko es esmu sasniedzis(-gusi).
b) Mans pašcieņas līmenis minimāli ir atkarīgs no tā, ko es esmu sasniedzis(-gusi).
117. a) Nobriedušam cilvēkam vienmēr jāapzinās savas rīcības iemeslus.
b) Nobriedušam cilvēkam nebūt nav vienmēr jāapzinās savas rīcības iemeslus.
118. a) Es uztveru sevi tādu, kādu mani redz apkārtējie.
b) Es uztveru sevi savādāku, nekā mani uztver apkārtējie.
119. a) Gadās, ka man ir kauns no savām jūtām.
b) Man nekad nav bijis kauns no savām jūtām.
120. a) Man patīk piedalīties strīdos.

b) Man nepatīk piedalīties strīdos.

121. a) Man pietrūkst laika, lai sekotu jaunumiem literatūrā un mākslā.

b) Es vienmēr sekoju jaunumiem literatūrā un mākslā.

122. a) Man dzīvē vienmēr izdodas vadīties pēc savām jūtām un vēlmēm.

b) Reti, kad man izdodas vadīties pēc savām jūtām un vēlmēm.

123. a) Risinot personīgās problēmas, es bieži vados pēc vispārpieņemtajiem uzskatiem.

b) Risinot personīgās problēmas, es reti vados pēc vispārpieņemtajiem uzskatiem.

124. a) Man liekas, ka priekš radošas darbības cilvēkam ir nepieciešamas zināšanas atbilstošajā jomā.

b) Man liekas, ka priekš radošas darbības cilvēkam nav nepieciešamas zināšanas atbilstošajā jomā.

125. a) Es baidos no neveiksmēm.

b) Es nebaidos no neveiksmēm.

126. a) Mani bieži uztrauc jautājums par to, kas notiks nākotnē.

b) Mani reti uztrauc jautājums par to, kas notiks nākotnē.

ATBILŽU VEIDLAPA

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B

22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.	33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.	41.	42.
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B

43.	44.	45.	46.	47.	48.	49.	50.	51.	52.	53.	54.	55.	56.	57.	58.	59.	60.	61.	62.	63.
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B

64.	65.	66.	67.	68.	69.	70.	71.	72.	73.	74.	75.	76.	77.	78.	79.	80.	81.	82.	83.	84.
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B

85.	86.	87.	88.	89.	90.	91.	92.	93.	94.	95.	96.	97.	98.	99.	100.	101.	102.	103.	104.	105.
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B

106.	107.	108.	109.	110.	111.	112.	113.	114.	115.	116.	117.	118.	119.	120.	121.	122.	123.	124.	125.	126.
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A
B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B

Datums _____ Laiks _____ Kurss _____ Vecums _____ Dzimums _____

Vārds _____ Uzvārds _____ Kods _____

1. Lielākā daļa manu skolotāju (vadītāju) saskarsmē ar mani rīkojas sekojoši:

- a) piekūšas un cenšas padarīt manu dzīvi par neciešamu;
- b) cenšas kritizēt mani, kur tik tas ir iespējams;
- c) lielākoties ir vienaldzīgi pret mani, kamēr es pakļaujos viņu noteiktiem noteikumiem un ciešami tieku galā ar uzdevumiem;
- d) nepietiekoši prasīgi pret manu darbu;
- e) par maz uzslavē mani par manu apzinīgumu;
- f) aizrāda man manas kļūdas un uzslavē, kad es to nopelnu;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

2. Kad es zaudēju šaha spēlē, dambretē vai kādā citā spēlē, es parasti reaģēju sekojoši:

- a) cenšos noskaidrot neveiksmes iemeslus, lai pilnveidotu savas spējas;
- b) jūsmoju par pretinieka meistarību, pie kam šis jūtas pārspēj visas pārējās;
- c) jūtos nepilnvērtīgs, salīdzinājumā ar savu pretinieku;
- d) apziņos, ka esmu pārkāpis citās jomās un līdz ar to, ja ļoti gribēšu, varēšu gūt panākumus arī šajā spēlē;
- e) apziņos, ka uzvarai vai zaudējumiem šāda veida spēlēs nav nekādas nozīmes un ātri aizmirstu notikušo;
- f) apņemos par jebkādu cenu panākt revanšu (atspēlēties);
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

3. Ja man nākas atteikties no kaut kāda plāna vai mērķa (piemēram, uzvarēt olimpiādē, iestāties augstskolā, kļūt bagātam, kļūt par labāko skolnieku klasē, piedalīties ārzemju braucienā kopā ar citiem skolēniem, apprecēties ar noteiktu cilvēku un tml.), es domāju, ka es:

- a) būšu nelaimīgs līdz mūža beigām;
- b) ar savu plašo interešu loku ātri atradīšu sev jaunu aizraušanos;
- c) esmu pietiekoši apņēmīgs, lai sasniegtu savu mērķi, kaut gan tam nāktos veltīt visu savu dzīvi;
- d) cenšos gūt pēc iespējas lielāku pieredzi;
- e) nevarēju cerēt ne uz ko labāku;
- f) kādu laiku būšu nelaimīgs, bet tikšu tam pāri;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

4. Cik lielā mērā man patīk cilvēki, vadoties pēc viņu raksturiem:

- a) es par viņiem jūsmoju vai nu esmu vienaldzīgs;
- b) cilvēks var man iepatīties, kad es ar viņu iepazīstos, bet netiek lielā mērā, lai es uzreiz gribētu kļūt par viņa labāko draugu;
- c) ikviens cilvēks man it kā patīk, kad es ar viņu iepazīstos, bet vēlāk man nākas vilties;
- d) cilvēki man patīk tikai tādā gadījumā, ja es viņus labu pazīstu;
- e) man nepatīk neviens cilvēks;
- f) vairāki cilvēki man patīk kaut kādā mērā;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

5. Es mēdzu informēt mazpazīstamus cilvēkus par savām neveiksmēm, problēmām vai nepasmēm sekojošā veidā:

- a) stāstu par to, kad man liekas, ka tas kādu patiesi interesē;
- b) mazliet pieskaros šim jautājumam un arī tikai tad, kad tas ir atbilstošs sarunas tēmai;
- c) dažreiz pieminu savas neveiksmes ar mērķi izkraisīt dvēseli vai likt klausītājam just līdzī;

6. Cilvēki, kuru viedoklis atšķiras no manējā:

- a) dažreiz viņiem ir taisnība;
- b) parasti ir labi sagatavoti un tāpēc pārliecināti par sevi;
- c) vienkārši nav pietiekoši izglītoti;
- d) priecājas par to, ka viņiem ir savs viedoklis;
- e) pauž citu viedokli tikai tāpēc, lai runātu man pretī;
- f) nereti ir kompetentāki par mani vai pārspēj mani intelektuālajā jomā;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

7. Man patīk, kad spēlē vai sacensībās man ir pretinieks, kurš:

- a) ir meistars un pārspēj mani, jo tādā gadījumā man būs lielāka iespēja pilnveidot savas prasmes;
- b) ir mazliet pārkāpis par mani, tad pārbaudījums mani vairāk stimulē;
- c) ir tikpat spēcīgs kā es; tādā gadījumā abi pretendenti parāda visu, ko spēj, un viņiem ir vienāda iespēja uzvarēt;
- d) ir vājāks par mani, un es zinu, ka varēšu uzvarēt;
- e) pats centīsies, lai es uzvarētu;
- f) ir mazliet vājāks par mani un būs iespēja uzvarēt;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

8. Dzīvei ir jēga tikai tik lielā mērā, par cik es varu:

- a) sasniegt savus mērķus;
- b) pilnībā realizēt savu radošo potenciālu;
- c) pilnībā saņemt visus materiālus labumus un pievērsties tikai vajaspriekam;
- d) meklēt līdzekļus pašattīstībai;
- e) dzīvot samērā mierīgi;
- f) dzīvot pārticīgi un bezrūpīgi;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

9. Diskutējot ar vienaudžiem, man piemīt sekojošas tendences:

- a) man grūti atturēties no strīda par jebkādu tēmu;
- b) parasti es diskutēju tikai tad, kad tēma mani tik tiešām interesē;
- c) es reti strīdos, jo parasti diskusijās cilvēki necenšas atrast patiesību, bet gan panākt, lai viņu viedoklis būtu atzīts;
- d) nepatīk diskutēt, jo tas ir haotisks process;
- e) man nepatīk diskusijas, jo tajās man neizdodas uzvarēt;
- f) izvairos no diskusijām, jo esmu kautrīgs cilvēks;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

10. Kad cilvēks, kurš nav manas ģimenes loceklis, kritizē mani, es parasti reaģēju sekojoši:

- a) cenšos izanalizēt kritikas iemeslus un motīvus;
- b) cenšos noskaidrot, kā cilvēks pamato savas kritikas iemeslus, un ņem tos vērā savā turpmākajā darbībā;
- c) cenšos neko nepateikt un aizmirst par to;
- d) pie pirmās izdevības kritizēju oponentāju;
- e) kad esmu pārliecināts par to, ka man ir taisnība, cenšos aizstāvēties;
- f) neko nepateikt un sākt ienīst kritizētāju;

- a) savu vecāku un ģimenes atbalstu;
- b) saviem spēkiem un pacietību;
- c) to, ka man nav ietekmīgu ienaidnieku;
- d) veiksmi;
- e) saviem ietekmīgiem paziņām;
- f) saviem uzticamiem draugiem;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

12. Runājot par uzticēšanos cilvēkiem, es paužu sekojošu viedokli:

- a) cilvēkiem ir jāuzticas, bet noteikti visus bez izņēmuma ir jāpārbauda;
- b) uzticēties nevar nevienam, pat sev pašam;
- c) kaut kādā mērā ir jāuzticas katram cilvēkam;
- d) viss ir atkarīgs no konkrēta cilvēka: vieniem var uzticēties pilnībā, citiem - nemaz;
- e) cilvēki parasti neattaisno jūsu uzticēšanos;
- f) mans lielākais grēks ir pārmērīga uzticēšanās;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

13. Uz domām par savu nāvi es parasti reaģēju sekojoši:

- a) dzenu šo domu prom;
- b) es bieži domāju par nāvi un sapņoju par to, lai tā būtu momentāna;
- c) es pieņemu to, ka neizbēgamu nobeigumu un bieži par to nemaz nedomāju;
- d) es bieži par to domāju un ceru ka man būs pietiekoši liels gribasspēks, lai ar godu sagaidīt savu nāvi;
- e) es ļoti baidos no nāves, bet nemēžu par to pārāk bieži runāt;
- f) domāju par nāvi un baidos no tās, tikai saņemot informāciju par kāda cilvēka nāvi;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

14. Mani centieni radīt labvēlīgu iespaidu uz citiem cilvēkiem izpaužas sekojoši:

- a) kaļu par to noteiktus plānus un veltu tam daudz laika;
- b) reti plānoju to iepriekš, bet, ja rodas tāda izdevība, cenšos radīt pozitīvu iespaidu;
- c) ~~reti~~ veltu tam maz laika;
- d) man nepatīk šī tendence citos, un es pats nekad to nedaru;
- e) ļoti ilgi un dziļi ciešu, ja gadās, ka cilvēkiem, kurus es cienu, ir izveidojies nelabvēlīgs iespaids par mani;
- f) jūtos patīkami, ja uzzinu, ka par mani ir radies pozitīvs iespaids;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

15. Kad es saduros ar neparastu problēmu personīgajās lietās, es:

- a) ne mirkli nešauboties, es uzreiz vērsos pēc palīdzības pie kāda, kurš zina par to vairāk nekā es;
- b) ja ir tāda iespēja, tad uzreiz lūdzu kādu no draugiem man palīdzēt;
- c) ļoti reti griežos pēc palīdzības pie saviem draugiem;
- d) nekad nelūdzu palīdzību svešiem cilvēkiem;
- e) pirms kādu lūdzu palīdzēt, pats cenšos pielikt visus spēkus lai atrisinātu radušos situāciju;
- f) sākumā kādu laiku šaubos, bet vēlāk griežos pēc palīdzības pie draugiem;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

- a) augsti vērtēju tos no viņiem, kuri man ir garīgi tuvi;
- b) augsti vērtēju tos no viņiem, kuri stimulē mani intelektuālajā jomā;
- c) man ir nepieciešams vairāk draugu un radu nekā man ir pašlaik;
- d) pašlaik man ir pietiekošs draugu un radu skaits;
- e) manai laimei tie man nav nepieciešami;
- f) augsti vērtēju tos no viņiem, kuri tāpat kā es pamatā interesējas tikai par materiālajām lietām;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

17. Ja kāds no maniem radniekiem, pēc manām domām, mani kritizē vai vienkārši meklē kašķi, es parasti reaģēju sekojoši:

- a) dusmojos, bet neko nesaku;
- b) mīļa miera labad piekrītu kritizētājam un cenšos viņam izpatikt;
- c) neko nesaku, bet vēlāk cenšos izrēķināties;
- d) cenšos izprast, kāpēc mani kritizē un mierīgi aizstāvēt sevi;
- e) neņem pie sirds dzirdēto, jo ar laiku viss nokārtosies;
- f) sadusmoties un iesaistīties strīdā;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

18. Uz reliģiju es reaģēju sekojoši:

- a) man nav vajadzīga nekāda reliģija, bet domāju, ka lielam cilvēku skaitam tā ir nepieciešama;
- b) lasu un pētu dažādas reliģijas, domāju, ka ar laiku atrisināšu priekš sevis šo jautājumu;
- c) cenšos izgudrot savu reliģiju, kura ,es ceru, ar laiku mani apmierinās;
- d) man ir reliģija, kura mani apmierina;
- e) domāju, ka manu vecāku reliģija man ir vispiemērotākā;
- f) pieņemu savu vecāku reliģiju, kaut gan tā mani pilnībā neapmierina;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

19. Es lasu un pētu sociāli - ekonomiskās izmaiņas citās valstīs, jo

- a) vispār neinteresējos par šo informāciju;
- b) esmu pārāk norūpējies par savām problēmām, lai daudz domātu par problēmām, kuras pastāv citās pasaules malās;
- c) daru to ļoti reti un gadījuma pēc;
- d) minimāli interesējos par šo jautājumu;
- e) daru to ar baudu, bet bez kaut kādiem secinājumiem par savu valsti;
- f) cenšos izzināt dzīves apstākļus citās valstīs, lai salīdzinātu tās ar stāvokli savā valstī, un sapņot par tās uzlabojumiem;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

20. Kad esmu spiests publiski runāt, uzskatu ,ka:

- a) tas ir ļoti grūti, un es mulstu un pielāgojos;
- b) tas ir grūti, bet es varu savaldīties un neviens nemanīs ka es mulstu;
- c) tas ir ārkārtīgi grūti, bet tā kā zem jautājuma ir mana pašcieņa, es necenšos izvairīties;
- d) parasti es varu runāt bez īpaša piepūles;
- e) parasti es gūstu gandarījumu, runājot publiski;
- f) tas ir grūti, jo es neesmu pārliecināts par auditorijas labvēlīgu noskaņojumu;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

- a) ļoti daudz lasu par šiem jautājumiem, jo mani ļoti uztrauc notikumi manā valstī;
- b) lasu tādu informāciju tikai tad, kad vairs nav ko darīt vai kad man tas jādara;
- c) lasu šādu informāciju diezgan regulāri;
- d) uzskatu, ka tā ir bezjēdzīga nodarbošanās, jo parastais cilvēks vienalga nevar neko ietekmēt;
- e) lasu tādu informāciju tikai tāpēc, lai pēc nepieciešamības izmantotu savas zināšanas sarunās;
- f) esmu pilnīgi vienaldzīgs pret visu, kas ir ārpus manām personīgām interesēm;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

22. Kad presē parādās mans vai man tuva cilvēka vārds, es reaģēju sekojoši:

- a) izjūtu milzīgu gandarījumu un ar lepnumu, rādu šo izdevumu draugiem un paziņām;
- b) iekšēji jūtos patīkami, bet nekādi neizrādu to;
- c) ieraugot presē savu vārdu, nekādas patīkamas emocijas mani nepārņem, jo es labi apzinos, ka tas ir nieks;
- d) pirmajā mirklī izjūtu gandarījumu, bet ātri par to aizmirstu;
- e) jūtos patīkami, kaut gan saprotu, ka tā ir garīgā augstprātība;
- f) kaut kādu laiku jūtos gandarīts un varu par to pastāstīt tuviņkiem un draugiem;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

23. Mana attieksme pret pareģošanu, mānticību, priekšnojautām utt. ir sekojoša:

- a) mana dzīves pieredze liecina, ka tie *gandrīz vienmēr* norāda uz veiksmi vai neveiksmi kaut kādā jomā;
- b) tie *parasti* norāda uz veiksmi vai neveiksmi kaut kādā jomā;
- c) es nevaru izlemēt, vai tā ir sagādīšanās vai tie tiešām norāda uz veiksmi vai neveiksmi kaut kādā jomā;
- d) es neticu, ka tie norāda kādam uz kaut ko, un tāpēc tos neatceros;
- e) es saprotu, ka tie ir aplami, bet pamanīju, ka esmu uzmanīga pret tiem;
- f) cīnoties ar to ietekmi uz mani, rīkojos tiem par spīti;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

24. Savu aktivitāti grupā varu raksturot sekojoši:

- a) diskutējās vienmēr cenšos spēlēt vadošo lomu;
- b) dažreiz iesaistos diskusijās, kad neesmu pietiekoši kompetents apspriežamajā jautājumā;
- c) neiesaistos diskusijās, ja neesmu pietiekoši pārliecināts par to, ka tas, ko es teikšu, ir tiešām vērtīgs un nozīmīgs;
- d) nekad neiesaistos diskusijās, jo neticu, ka tās ir noderīgas;
- e) iesaistos diskusijā, kad ir nepieciešams to uzturēt nevis vadīt;
- f) vienmēr iesaistos diskusijās, kaut gan necenšos kļūt par līderi;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

25. Es griežos pie pareģotājiem, jo:

- a) tie var būt noderīgi, kad dzīvē rodas nopietnas problēmas, un cilvēks nezina, kādu lēmumu pieņemt;
- b) dažreiz pie tiem var griezties kopā ar draugiem (izpriecās pēc);
- c) tie ir pietiekoši vērtīgi, lai konsultētos pie katras izdevības;
- d) nekad nevajag viņus apmeklēt, jo viņi ir krāpnieki;
- e) viņiem ir unikāla intuīcija, kas ļauj viņiem diezgan precīzi pareģot cilvēka likteni;
- f) viņi nav slikti psihologi;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

26. Man ir sekojoša nostāja pret finansiālo risku:

- a) bieži riskēju, jo, ja vinnēju, tad vinnēju daudz;

- c) nepieņauju nopietnu risku un, ja zaudēju, tad nepakļaujos azartam;
- d) izmantoju nelielas iespējas, jo tādā gadījumā zaudējot varu turpināt savus mērķus;
- e) nepakļaujos uz labu laimi, patīk 100% garantijas;
- f) nevaru dzīvot bez riska;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

27. Mana attieksme pret pasauli kopumā ir sekojoša:

- a) tā ir pārpildīta ar jaunumu, un es negaidu nekā priecīga;
- b) tā ir pilna ar kārdinājumiem, un ir grūti palikt bez grēka, bet uz to ir jātiecas;
- c) tā ir ļoti interesanta; es cenšos izmantot savus spēkus, lai to pilnveidotu;
- d) pasaule var būt laba, ja cilvēku dzīve tiks piepildīta ar godu un patiesu labestību; tam ir jāvelta visi spēki;
- e) es dzīvoju tikai vienu reizi, tāpēc taisos baudīt dzīvi nevis saņņot par visas cilvēces labklājību;
- f) es esmu daļa no šīs pasaules, lai kāda tā arī nebūtu, tāpēc pieņemu to tādu, kāda tā ir;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

28. Zinot, ka katrs cilvēks grib, lai viņam būtu daudz naudas savu vajadzību apmierināšanai, es arī gribu, lai man būtu daudz naudas, lai:

- a) dzīvot nekā sev neliedzot, lai man būtu labākā māja, labākā mašīna, daudz skaista un moderna apģērba u.tml.;
- b) realizēt savas dzīves plānus, piemēram, pilnveidot savu biznesu vai profesionālās spējas, iegūt augstvērtīgu izglītību u.tml.;
- c) pirkt loterijas biļetes, žetonus spēļu automātiem u.tml.;
- d) palīdzēt radiem un tuviem cilvēkiem, kuriem tas ir nepieciešams;
- e) apdrošināt savu dzīvību;
- f) lai būtu iespēja darīt visu, ko vēlos;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

29. Lasot presē materiālu par savu profesiju, rīkojos sekojoši:

- a) vienmēr uzmanīgi izlasu šādu materiālu;
- b) lasu tikai tos materiālus, kuri man ir interesanti;
- c) ļoti reti lasu kaut ko par savu profesiju, man pietiek ar to, ko es zinu;
- d) reti lasu materiālu par savu profesiju;
- e) nelasu tādus materiālus, jo tas ir garlaicīgi;
- f) neciešu tādus materiālus, jo man nepatīk mana profesija;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

30. Kā jūs rīkotos, ja jums piedāvātu amatu, kuram jūs ne visai atbilstat (un pats to apzināties), bet jums ļoti gribētos to ienemt:

- a) pārliecināti atteiktos, pamatojot atteikumu ar savu neatbilstību amatā;
- b) piekristu, lai ar savu atteikumu nesakaitināt priekšniecību;
- c) piekristu, bet ar noteikumu, ka būs dots pietiekoši liels pārbaudes laiks, lai jūs varētu maksimāli piepūlēties pilnveidot sevi;
- d) uzreiz piekristu vadoties pēc principa "Ja ļoti cenšas, tad viss sanāk";
- e) piekristu pēc neilgām pārdomām, jo cilvēki ar līdzīgiem amatiem nav diez ko labāki par jums;
- f) piekristu būt par amata izpildītāju uz laiku - lai darītu kaut ko lietas labā;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

11. Atpūšoties ārzemēs, jūs kādu laiku dzīvojāt vienā viesnīcas numurā ar cilvēku, ar kuru jums izrādījās daudz kopīga. Šķiroties, jūs apmainījāties ar telefona numuriem. Kāda pastāv varbūtība, ka nākotnē jūs pirmais pamēģināsiet atjaunot kontaktu:

- a) 100%;
- b) 80%;
- c) 60%;
- d) 40%;
- e) 20%;
- f) 0%;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

12. Ja jums būtu neierobežotas iespējas, tad cik bieži jūs satīkto ar saviem tuvākiem draugiem priekš sirsnīgām sarunām par viņu problēmām un mērķiem?

- a) katru dienu;
- b) aptuveni 3 reizes nedēļā;
- c) aptuveni 2 reizes nedēļā;
- d) 1 reizi nedēļā;
- e) 1 reizi divās nedēļās;
- f) 1 reizi mēnesī;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

13v. (vīriešu variants). Kā jūs rīkotos, ja būtu bezcerīgi iemīlējis un jums būtu laimīgs sāncensis, kura labās īpašības būtu stipri apšaubāmas:

- a) liktu šo pāri mierā un pacenstos pēc iespējas ātrāk atziesēt savas jūtas, meklējot aizvietotāju starp citām meitenēm;
- b) darītu visu, lai diskreditētu konkurentu savas iemīļotās acīs;
- c) saglabātu un neslēptu savas jūtas, bet izturoties ar godu, neuzbāztos ar tām;
- d) piekristu būt par uzticīgu draugu, kuram jūsu iemīļotajai varētu izstāstīt visus savus noslēpumus (gaidot, kad viņa visu sapratīs);
- e) pacenstos kļūt par uzticīgu draugu abiem, lai varētu pēc iespējas biežāk tikties ar savu iemīļoto;
- f) klusībā un bezcerībā ciestu no bēdām pēc noraidīšanas;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

13s. (sieviešu variants). Kā jūs rīkotos, ja būtu bezcerīgi iemīlējusies un jums būtu laimīga sāncense, kuras labās īpašības būtu stipri apšaubāmas:

- a) liktu šo pāri mierā un pacenstos pēc iespējas ātrāk atziesēt savas jūtas, pārslēdzoties uz saskarsmi ar citiem cilvēkiem;
- b) darītu visu, lai diskreditētu konkurenti sava iemīļotā acīs;
- c) saglabātu savas jūtas, bet, izturoties ar godu, neuzbāztos ar tām;
- d) klusībā un bezcerībā ciestu no bēdām pēc noraidīšanas;
- e) darītu visu, lai pat netīšām nesastaptu savu iemīļoto;
- f) saglabātu savas jūtas, bet, izturoties ar godu, tomēr censtos pievērst sava iemīļotā uzmanību jūsu labākām īpašībām;
- g) nevaru atbildēt uz šo jautājumu.

DARBA VĒRTĪBAS

Saturs

Skolēni ranžē piedāvātās darba vērtības.

Ilgums

Laiks nav ierobežots, bet pieredze rāda, ka nepieciešamas aptuveni 20 minūtes.

Mērķis

Palīdzēt jauniešiem aizdomāties par nākamās profesijas izvēli un tās izvēles kritērijiem.

Noteikt, kādas prioritātes jauniešiem nosprauž savai turpmākai profesionālajai pašizpaušmei.

Norise

1. Katram jauniešiem iedalīt aptaujas veidlapu (sk. paraugu). Tabulas trešajā kolonnā "Skolēna ranžējums" lūgt uzskaitīt savas darba vērtību prioritātes dīlstošā secībā: visnozīmīgākā vērtība tiek atzīmēta kā pirmā, mazāk nozīmīgā – kā otrā utt. Par visnozīmīgāko tiek uzskatīta tāda darba vērtība, bez kuras respondents atteiktos no piedāvāta darba.

Datums _____ Laiks _____ Kurss _____ Vecums _____
 Vārds _____ Uzvārds _____ Dzimums _____

Nr.	DARBA VĒRTĪBAS	Skolēna ranžējums
1.	Autoritāte: <i>Jūs darbavietā kontrolēsiet citus.</i>	
2.	Popularitātes statuss: <i>Jūs piesaistīsiet tūlītēju uzmanību tāpēc, ka būsiet labi pazīstams.</i>	
3.	Konkurence: <i>Jums būs jākonkurē darbavietā ar citiem.</i>	
4.	Radošums: <i>Jūs pielietosiet savu iztēli (fantāziju), lai radītu jaunu veidu (metodi), kā kaut ko darīt vai pateikt.</i>	
5.	Elastīgs darba grafiks: <i>Jums būs darbs, kurā jūs izvēlēsieties savas darba stundas.</i>	
6.	Palīdzība citiem: <i>Jūs palīdzēsiet personām, kurām būs nepieciešama palīdzība.</i>	
7.	Neatkarība: <i>Jūs pats izlemsiet, kuru darbu darīsiet un kā darīsiet.</i>	
8.	Ietekme: <i>Jūs ietekmēsiet citu uzskatus un lēmumus.</i>	
9.	Intelektuālie stimuli: <i>Jums būs darbs, kas prasīs ievērojamu prāta un loģikas apjomu.</i>	
10.	Darbs brīvā dabā: <i>Jūs gribēsiet strādāt brīvā dabā.</i>	
11.	Pārliecināšana: <i>Jūs pārliecināsiet citus uzņemties noteiktu darbību.</i>	
12.	Fiziskais darbs: <i>Jūs labprāt strādāsiet darbu, kas prasīs būtisku fizisko aktivitāti.</i>	
13.	Prestīžs: <i>Jums būs darbs, kas piešķirs stāvokli (statusu) un cieņu (respektu).</i>	
14.	Publiskais kontakts: <i>Jums būs darbs, kurā katru dienu sadarbosieties ar sabiedrību.</i>	
15.	Pazīšana: <i>Jums būs darbs, kurā gūsiet publikas uzmanību un pazīšanu.</i>	
16.	Pētniecība: <i>Jūs pētīsiet un atklāsiet jaunus faktus un pielietosiet tos.</i>	
17.	Paaugstināta riska darbs: <i>Jūsu darbs varēs prasīt risku – fizisku vai finansiālu.</i>	
18.	Rutīnas darbs: <i>Jums būs darbs, kurā atkārtoti darīsiet vienu un to pašu.</i>	
19.	Sezonas darbs: <i>Jūs būsiet nodarbināts tikai noteiktu laiku gadā.</i>	
20.	Uzraudzība: <i>Jūs vadīsiet, pārzināsiet vai uzraudzīsiet citu darbošanos.</i>	
21.	Ceļojums: <i>Jūsu darbs prasīs biežus, nelielus ceļojumus.</i>	
22.	Matemātikas pielietošana: <i>Jūs darbā lietosiet matemātiku vai statistiku.</i>	
23.	Dažādība: <i>Jūsu pienākumi bieži mainīsies.</i>	
24.	Turība: <i>Jūs strādāsiet darbu, kurā varēsiet daudz nopelnīt.</i>	
25.	Darbs ar bērniem: <i>Jūsu darbs būs bērnu mācīšana vai rūpes par viņiem.</i>	
26.	Roku darbs: <i>Jūs strādāsiet ar rokām vai ar rokas instrumentiem.</i>	
27.	Darbs ar mašīnām: <i>Jūs lietosiet mašīnas vai citas iekārtas.</i>	

PALDIES PAR SADARBĪBU!

PIELIKUMS Nr. 5

PERSONĪBAS VIRZĪBAS NOTEIKŠANAS METODIKA PĒC B.BASSA (Orientējošā anketa)

Anketa sastāv no 27 pārdomu jautājumiem. Katram jautājumam ir doti trīs atbilžu varianti atbilstoši trīs personības virzības veidiem. Katrā jautājumā anketas aizpildītājam jāizvēlas viena atbilde, kura vislielākā mērā izsaka viņa domas vai atbilst realitātei, un vēl viena atbilde, kura, tieši pretēji, nesakrīt ar viņa domām vai arī vismazāk atbilst realitātei. Par atbildi “vislielākā mērā atbilst” tiek piešķirti 2 punkti, “vismazāk atbilst” – 0 punktu, par atlikušo neizvēlēto – 1 punkts. Par katru personības virzības veidu uz visiem 27 jautājumiem punkti summējas atsevišķi.

Ar metodikas palīdzību veidojas sekojošas personības virzības:

1. *Virzība uz sevi (“ES”)* – orientācija uz tiešu atalgojumu un apmierinājumu, kas nav saistīts ar darbu un līdzdarbojošiem cilvēkiem, agresivitāte statusa, varas iegūšanai, nosliece uz konkurējošām attiecībām, uzbudināmība, trauksmainība, intraverts.
2. *Virzība uz saskarsmi (S)* – tieksme pie jebkādiem nosacījumiem saglabāt un uzturēt attiecības ar cilvēkiem, orientācija uz savstarpēju sadarbību, taču bieži vien neizpildot konkrētus uzdevumus vai nesniedzot reālu palīdzību cilvēkiem, orientācija uz sociālo atbalstīšanu, atkarībā no grupas, nepieciešamība pēc tuvām emocionālām attiecībām ar cilvēkiem.
3. *Virzība uz darbu (D)* – interesē darījuma problēmu risināšana, darba veikšana pēc iespējas labāk, orientācija uz lietišķo sadarbību, piemīt spēja darījuma interesēs aizstāvēt savu viedokli, kas ir vērtīgs, lai sasniegtu kopējo mērķi.

Instrukcija: Anketa sastāv no 27 jautājumiem. Katram jautājumam ir doti 3 atbilžu varianti: A, B, C.

1. Katram jautājumam no dotajiem atbilžu variantiem izvēlaties to atbildi, kura vislabāk izsaka Jūsu viedokli dotajā jautājumā. Iespējams, ka daži atbilžu varianti Jums liksies līdzvērtīgi. Neskatoties uz to, lūdzam Jūs izvēlēties tikai vienu no tiem, tieši to, kurš vislielākā mērā atbilst Jūsu viedoklim un Jums liekas vispieņemamākais.

Burtu, kas apzīmē atbildi (A, B, C), ierakstiet atbilžu lapā pretī attiecīgā jautājuma numuram (1–27) sadaļā “vislielākā mērā atbilst”.

2. Pēc tam katram jautājumam no dotajiem atbilžu variantiem izvēlaties to, kurš nesakrīt ar Jūsu viedokli vai vismazāk atbilst realitātei. Burtu, kas apzīmē atbildi, atkal ierakstiet atbilžu lapā pretī attiecīgā jautājuma numuram sadaļā “vismazāk atbilst”.

3. Tādā veidā, atbildot uz katru jautājumu, Jūs izmantosiet divus burtus, kurus ierakstīsiet attiecīgajā laukumā. Pārējās atbildes netiek nekur ierakstītas.

Centieties būt maksimāli patiesi!

Starp atbilžu variantiem nav “labu” vai “sliktu” atbilžu, tāpēc necentieties uzminēt, kura no atbildēm ir “pareiza” vai “labākā” tieši Jums.

Laiku pa laikam, pakontrolējiet sevi, vai Jūs ierakstāt atbildes blakus attiecīgajam jautājuma numuram. Gadījumā, ja Jūs pamanīsiet kļūdu, izlabojiet to, bet tā, lai būtu skaidri redzama virzība.

TESTA JAUTĀJUMI

1. *Vislielāko apmierinājumu es saņemu no:*

- A. Mana darba novērtēšanas;
- B. Apziņas, ka darbs izdarīts labi;
- C. Apziņas, ka man apkārt ir draugi.

2. *Ja es spēlētu futbolu (volejbolu, basketbolu), tad es vēlētos būt:*

- A. Treneris, kas izstrādā spēles taktiku;
- B. Slavens spēlētājs;
- C. Izvēlētais komandas kapteinis.

3. *Pēc manām domām, labākais skolotājs ir tas, kurš:*

- A. Izrāda interesi audzēkņiem un katram skolēnam ir sava individuālā pieeja;
- B. Rada interesi par mācību priekšmetu tā, ka skolēni labprāt padziļina savas zināšanas šajā mācību priekšmetā;
- C. Rada kolektīvā tādu atmosfēru, kurā neviens nebaidās izteikt savu viedokli.

4. *Man patīk, kad cilvēki:*

- A. Pricējas par paveikto darbu;
- B. Ar prieku strādā kolektīvā;
- C. Cenšas izpildīt savu darbu labāk par citiem.

5. *Es gribētu, lai mani draugi:*

- A. Būtu atsaucīgi un palīdzētu cilvēkiem vienmēr, kas rodas šāda iespēja;
- B. Būtu patiesi un uzticīgi man;
- C. Būtu gudri un interesanti cilvēki.

6. *Par labākiem draugiem es uzskatu tos:*

- A. Ar kuriem veidojas labas savstarpējās attiecības;
- B. Uz kuriem vienmēr var paļauties;
- C. Kuri var daudz sasniegt dzīvē.

7. *Visvairāk man nepatīk:*

- A. Ja man kaut kas neizdodas;
- B. Kad pasliktinās attiecības ar draugiem;
- C. Kad mani kritizē.

8. *Pēc manām domām, visļaunākais ir tad, ja skolotājs:*

- A. Neslēpj, ka daži skolēni viņam nesimpatizē, izsmej un izjoko tos;
- B. Izsauc konkurences garu klasē;
- C. Nepietiekami labi zina mācību priekšmetu, kuru māca.

9. *Bērnībā man visvairāk patika:*

- A. Pavadīt laiku ar draugiem;
- B. Izjūta, ka darbi ir izdarīti;
- C. Kad mani par kaut ko lielīja.

10. *Es gribētu būt līdzīgs tiem, kuri*

- A. Ir kaut ko sasnieguši dzīvē;
- B. Ir patiesi aizrāvušies ar savu darbu;
- C. Atšķiras ar savu draudzīgumu un izpalīdzību.

11. *Skolai pirmām kārtām vajadzētu:*

- A. Iemācīt risināt situācijas, kuras uzliek dzīve;
- B. Attīstīt skolēna individuālās dotības;
- C. Attīstīt īpašības, kuras palīdz sadarbojoties ar cilvēkiem.

12. *Ja man būtu vairāk brīvā laika, es labprāt to izmantotu:*

- A. Lai kontaktētos ar draugiem;
- B. Atpūtai un izklaidēm;
- C. Savām iemīļotām lietām un pašizglītībai.

13. *Vislielākos panākumus es gūst tad, kad:*

- A. Strādāju ar cilvēkiem, kuri man ir simpātiski;
- B. Man ir interesants darbs;
- C. Manas pūles tiek labi atalgotas.

14. *Man patīk, ja:*

- A. Citi cilvēki mani ciena;
- B. Izjūtu apmierinājumu ar labi paveiktu darbu;
- C. Labi pavadu laiku ar draugiem.

15. *Ja par mani gribētu uzrakstīt avīzē, es gribētu lai:*

- A. Pastāstītu par kādu interesantu gadījumu saistītu ar mācībām, darbu, sportu u.c., kurā man nācies piedalīties;
- B. Pierakstītu par manu darbību;
- C. Obligāti pastāstītu par kolektīvu, kurā es strādāju.

16. *Vislabāk es varu iemācīties, ja:*

- A. Skolotājam ir individuāla pieeja man;
- B. Skolotājs prot radīt interesi par mācību priekšmetu;
- C. Skolotājs organizē kolektīvas apspriešanas par mācāmo jautājumu.

17. *Nevar būt nekas sliktāks, ja:*

- A. Aizvairo manas personības īpašības;
- B. Rodas neveiksme izpildot svarīgu uzdevumu;
- C. Tiek zaudēti draugi.

18. *Vislielākā vērtība man ir:*

- A. Veiksme;
- B. Laba savstarpēja darba iespējamība;
- C. Praktisks un attapīgs prāts.

19. *Man nepatīk cilvēki, kuri:*

- A. Domā, ka ir sliktāki nekā pārējie;
- B. Bieži strīdas un konfliktē;
- C. Iebilst pret visu jauno.

20. *Ir patīkami, ja:*

- A. Veic visiem svarīgu darbu;
- B. Ir daudz draugu;
- C. Spēj radīt sajūsmu un visiem patīc.

21. *Pēc manām domām, skolotājam jābūt:*

- A. Pieejamam;
- B. Autoritāram;
- C. Prasīgam.

22. *Brīvajā laikā labprāt izlasītu grāmatas:*

- A. Par to, kā iegūt draugus un uzturēt labas attiecības ar cilvēkiem;
- B. Par slavenu un interesantu cilvēku dzīvi;
- C. Par jaunākiem zinātnes un tehnoloģijas sasniegumiem.

23. *Ja man būtu dotības mūzikā, es vēlētos būt:*

- A. Diriģents;
- B. Komponists;
- C. Solists.

24. *Es gribētu:*

- A. Izdomāt interesantu konkursu;
- B. Uzvarēt konkursā;
- C. Organizēt konkursu un vadīt to.

25. *Man vissvarīgākais ir zināt:*

- A. Ko es gribu izdarīt;
- B. Kā sasniegt mērķi;
- C. Kā organizēt cilvēkus, lai sasniegtu mērķi.

26. *Cilvēkam vajadzētu tiekties pēc tā, lai:*

- A. Pārējie būtu ar viņu apmierināti;
- B. Pirmām kārtām viņš izpildītu savu uzdevumu;
- C. Viņu nevajadzētu nopelt par paveikto darbu.

27. *Vislabāk es varu atpūsties savā brīvajā laikā:*

- A. Draugu sabiedrībā;
- B. Skatoties izklaidējošas filmas;
- C. Darot savu iemīļoto nodarbošanos.

TESTA ATRISINĀJUMS

N.p.k.	ES	S	D
1.	A	C	B
2.	B	C	A
3.	A	C	B
4.	C	B	A
5.	B	A	C
6.	C	A	B
7.	C	B	A
8.	A	B	C
9.	C	A	B
10.	A	C	B
11.	B	C	A
12.	B	A	C
13.	C	A	B
14.	A	C	B

N.p.k.	ES	S	D
15.	B	C	A
16.	A	C	B
17.	A	C	B
18.	A	B	C
19.	A	B	C
20.	C	B	A
21.	B	A	C
22.	B	A	C
23.	C	A	B
24.	B	C	A
25.	A	C	B
26.	C	A	B
27.	B	A	C

PIELIKUMS NR.6

ANKETA

Darbības veidi, kuri tika izmantoti un bija interesanti mācību stundās jūsu bijušajā skolā?

	Izmantoja	Izmantoja reti	Bija interesanti
1. Risināt uzdevumus			
2. Atbildēt mutiski			
3. Rakstīt vingrinājumus			
4. Risināt problēmuzdevumus			
5. Risināt problēmu, izmantojot dažādu priekšmetu zināšanas			
6. Meklēt problēmas atrisināšanas ceļus kopā ar skolotāju			
7. Piedalīties projektā			
8. Rakstīt sacerējumu			
9. Rakstīt kontroldarbus			
10. Patstāvīgi vadīt stundas			
11. Patstāvīgi izvirzīt problēmas un tās risināt			
12. Grupu darbs			
13. Citi darbības veidi			
14. Lietišķā spēle			
15. Diskusija, disputs			

SKOLĒNU PERSONĪGĀS IZAUGSMES PAŠANALĪZE

Secinājumi:

("Kā es mainījos 1 gada laikā?")

199.

Man bija interesanti rakstīt šo darbu, jo es atklāju, ka neesmu tagad tāda, kāda biju agrāk vecajā skolā. Un mani iepriecēja tas, ka šīs izmaiņas bija uz labo pusi. Man bija diezgan viegli rakstīt. Varbūt, tāpēc, ka tipi bija sadalīti pa īpašībām. Atradu arī tādus vārdus, kurus iepriekš nebiju dzirdējusi, kā, piem., ekocentrisks, introverts, familjārs u.c.). Tagad, pēc šīs pašanalīzes, ir vieklāk gan ap sirdi, gan pašai redzēt, kāda esmu. Šo darbu var uzskatīt tā, ka esmu gandrīz visu par sevi kādam pastāstījusi, tomēr negribētu, lai vēl kāds cits to redzētu.

Sākumā, kad sāku rakstīt šo darbu, bija grūti "piešauties" šim darba stilam, jo agrāk nekad nebiju ko līdzīgu darījusi. Neapšaubāmi, šis darbs prasīja laiku, pacietību. Man likās, ka laiks, lai izdomātu un uzrakstītu dzrbu bija nedaudz par īsu, jo rakstīt par sevi to, ko nevienam neesi stāstījis, ir diezgan grūti.

29. Secinājumi:

Bija ļoti interesanti pārlasīt un papildināt šo darbu. Pēc sākuma, kad sēru nāvēt papildinājumu (turpinājumu) darbam, man bija ļoti slinks gaidīt, kas tiks, ko viss ir vēl tālāk, kas bija. Pēc tam pabeigt ar to dienu. Un tā bija ļoti laba doma, jo vēlāk jau varēja manīt, ka ļoti daudzās īpašībās ir gēnāms uz labo pusi. Plašāji priecā piekš.

Liels uzturums, ka esmu tikusi valē ar dažādiem kompleksiem - tagad vieglāk dovat un kontaktēties ar cilvēkiem.

Jā labi, ka pastāv šādi darbi un ka man bija iespēja to visu rakstīt, jo tas ļauj apzināties, kas "plusus" un "mīnusus". Līdz ar to ir iespēja izvēlēties, kas ir sēsi pilnveidot, paliebet ~~se~~, apjaukt problēmas un tos risināt.

Skolas sākumā man likās, ka esmu pavisam gaudējusi jēgu un strāmlu kaut kam, piem., mēģināt. Bet pēc šīs darba papildināšanas es sapratu, ka viss nav tik traki, kā es biju iedomājusies. Es tomēr esmu labs, rīsnīgs cilvēks. Jā man arī tomēr nēdas un tādas labas īpašības, kurām biju pieņēmusi. Jā labi, ka es to tagad apņinas. Tā ir vieglāk gan man, gan tiem cilvēkiem, ar kuriem kontaktējos.

Uzskatu, ka pēc darba papildināšanas, man ir pieņējis nēlīdējums pašapņīze otrāņi cētos. Man par to ir liels prieks un gaudējuma sējēta.

Baiba

P.S. Nebūtu slēkti tagad, pēc šīs ilge laika, vēlēit papildēt šo prišu testu.
Salieņināšanai.

SECINĀJUMI

999 g.

Pildot šo darbu „Pāranalīze“, man likās ļoti interesanti, jo es atklāju arī dažas jaunas itas sevi. Es sapratu, ka iepriekš nebija domājusi par sliktajām īpašībām sevi, jo es neļikās diezūk patīkami un no šīm domām varēju izvairīties, tomēr ar šā darba palīdzību es sapratu arī savus trūkumus, pēc tagad zinu, kas man sevi jāmaina. Kaut gan šis darbs bija diezgan interesants, tas nebija pārāk viegls, kaut gan nekas neizjutis un smags arī nē. Ar šā darba palīdzību es iemācos izanalizēt savas īpašības un es nemaz nav tik viegli. Es uzreiz par katru īpašību sevi, visu pateikt nevarēju, jo varēja visu apdomāt un sevi apsvērt. Man nebija tādu tipu par kuriem būtu bijis rakstīt grūtāk. Ja tā padomā, tad ļoti grūti tomēr grūtāk bija rakstīt par tiem tiem, kuros vairāk dominēja ne tās patīkamākās īpašības. Par tiem bija grūtāk rakstīt tādēļ, ka vairāk jādomā, jāapsver, jo ne vienmēr izdevās visu sevi to pildīt, nemaz

2000g.

Kopsavilkums.

Es domāju, ka šajā laika posmā ievērojami augusi mana pašapziņa, un līdz ar to izmainījās ar to saistītās īpašības, piem., man šķiet, ka esmu palikusi nedaudz egoistiskāka. Audzis mans pašnovērtējums. Esmu kļuvusi arī kritiskāka pret sevi. Vairāk apziņos savas rāpās puses un mīnusiņus. Agrāk, ja man rādās kaut ko palīdzīga izdarīt, palīdzēt vai kaut ko iedomāties uzreiz centos palīdzēt, taču šobrīd es māru pateikt arī NE, ja redzu, ka šis lūgums ir tikai cilvēka slinkuma dēļ, vai arī tas traucē man pašai realizēt savus mērķus. Agrāk es ļoti ņēmu pie sirds to, ko ūiti par mani saka vai domā un tas man radīja lielus uztraucējumus, taču šobrīd man ūitu domas ir kļuvušas vienaldzīgākas, protams, es tās ņēmu vērā, ja tās ir pamatotas. Vispār man šķiet, ka esmu kļuvusi pieaugusāka, jo mainījies mani uzskati par daudzām lietām. Rakstot ievērojmu, ka visas izmaiņas manē savā starpā saistītas. līdzko mainās viena, mainās arī ūta

2000 g. septembris

SECINĀJUMI.

Pirkurāt, vēlās pateikt, ka es nebiju pārsteigta ko pēc rezultātiem esmu hipertēms. Un, vēl vairākas reizes pār-
dote raksturojumu, secināju, ka šajā testā ir liela
2 taisnības.

Ja ļoti interesanti, taču reizē arī diezgan grūti ana-
līzē sevi no tik daudziem aspektiem. Es agrāk nebiju domā-
jusi, ka būtu gatava iet, piem., lai sasniegtu savu
mērķi. Vēl bija diezgan grūti meklēt piemērus darīšanai. Parasti kaut ko
darīju, taču neizdomājoties, taču piemēru, kā izvēlēties, ir neiedomājams
daudz.

Rakstot šo pārskatu, vēlreiz apdomāju šādas:
ka šķiet es esmu ļoti daudz izvēlējusies šajā dzīvē;
kas ģimenes, draugu, paziņu liels skaits un mana laba
vēlme pret sevi;

daudzas to tēmu tēmas, kuras man pienāc tagad, kā
manai pašai no bērnu dienām.

Ļoti interesanti, es apņemu, ka man tomēr ir ļoti daudz
un patērēju tēmas, kuras, cerams, man darīs palīdzību.
Katra reize, būtu ļoti interesanti šo analīzi parlasīt pēc
saviem gadiem un salīdzināt, kas ir mainījies.

120 g.

Pārbaudot savu pārcialitātes un salīdzinot to, kādo tā
: šobrīd, ir bailāca, būtiskas izmaiņas. Piemērot, mani
zīģa, cik „prakti” es jūšos dažādu gadu biju do-
nes. Vēlēt te atpazīst, bet cik priekšēji esmu ap-
tūpti arī un dažādos notikumos, galvenais, to neris, kas
man ir noticēsi. Par daļodu unārd, drēsi savu
alvot, ar šobrīd te būtu gūdrata, impēfars, unaprotā-
ra; gūtāz lasāme.

Tāpat arī te daudzie notikumi, kurās aprakstu šo-
te būtu parviam cēti, arī personāzi būtu citi, at-
ri, jo pa šim dienu gadu būtu mani jūšos
a dēvēs uztvere, saņemte par lietām, arī vidi, kurā
pa, ne ir parviam ēta.

Uz tomēr - vēl goprošām noteikti esmu palikusi hi-
ms. Ja, protams, īpašības, kas man ir ieteiktas no epileptoloģi-
tikas mēlētības, uztūgurs, akmuatums, prasīgums (samērā
ts)).

Kopumā, esmu palikusi noteiktāte visos dāmes jomās.
darbos, gan māģā, gan saskarimē ar citām, gan veis-
it savu priekāto dāsi. Parviera īpašības praktiski nav
atpūstas, ir mainījusies to izpausmju veidi. Nav
mu tāda maksimāliste, kāda, kāmpāt, izpausis
šajā pārcialitē. Navs lietas neitāru te saasināte,
inārcialitēpi notikumus, to neris, sevi sate, kas labi,

9g. SECINĀJUMI :

Pēc šīs pašanalīzes es secināju, ka mani ir daļiņa rakstura īpašību no katra tipa. Es secināju, ka manas izteiktākās rakstura īpašības ir mērķtiecīgums, draudzīgums, labsirdīgums, Optimisms, Labs garastāvoklis, gribasspēks un enerģiskums. Es nekad nebiju rakstījusi un analizējusi tādus un līdzīgus darbus. Es jau visu par sevi zināju bet nebiju par to nekad domājusi. Es nekad nebiju domājusi par tik daudzām savām rakstura īpašībām. Šis darbs man palīdzēja labāk atklāt sevi un manas īpašības. Pēc šī darba rakstura tipiem es varēju secināt, kuri rakstura tipi piemīt mani radiniekiem un draugiem. Mani pārsteidza tas, ka mana rakstura augstākā akcentuācija ir konformais tips. Pēc manas analīzes sanāca tā, ka man piemīt tikai viena rakstura īpašība no visa tipa. To es nezinu kā izskaidrot. Bet otra akcentuācija, kura bija zemāka par 5 punktiem, atbilda man daudz vairāk. Visus tipus bija samērā vienkārši analizēt. Cīņai sanāca īsāk un konkrētāk, citur plašāk. Šo darbu es rakstīju ar pozitīvu attieksmi, man bija labs garastāvoklis un uels gandarījums, kad es šo darbu pabeidzu. Kopumā bija ļoti interesanti.

1g. Koposavieklums.

Es secināju, ka pa šiem 2 gadiem es esmu kļuvusi drošāka, sabiedriskāka, pārliecinātāka par sevi. Man ir mainījies skatījums uz savu dzīvi, tagad es visu uzņemu ar priecīgāku prātu, man biežāk ir labs garastāvoklis, bet tas nenozīmē, ka esmu kļuvusi izklaidīgāka, gluži otrādi, man ir nopietna attieksme pret savu nākotni, es skaidri apzinos, ko es gribu, kādi ir mani nākotnes mērķi, un kā es tos centīšos sasniegt. Ar esmu kļuvusi daudz enerģiskāka, man vislielāk gribas kaut ko darīt, kaut kur izlietot savu enerģiju. Es domāju, ka esmu mainījies uz labo pusi, un esmu apmierināta ar sevi.

Secinājumi

Godīgi pasaku, ka darbs bija grūts, bet arī noderīgs, jo rakstīšanas laikā uzgāju daudzas lietišķas, pie kurām man tiešām vajadzēja pasēdēt un padomāt. Darbu rakstot, radās tādas labas izjūtas: kļuva jautrāks, uzlabojās garastāvoklis, ja pēc spriedzes pilnās dienas bija samazinājies, varbūt tas nebija nemaz garastāvoklis, bet gan nogurums. Darbu rakstot guvu arī daudz labas atziņas un tuvāk izpratu sevi un savu rīcību, arī padomājot, kā to

ietekmēt. Darbs gāja visnotaļ vienādi, protams, bija tipī, kas gāja grūtāk, bet bija, kas gāja visai raiti. Un nonāku pie secinājuma, ka tas bija tomēr noderīgs un vajadzīgs darbs, kas nākotnē man noderēs arī izprast citus un veiksmīgi nodibināt sakarus ar viņiem.

Papildinājumu secinājumi

Tomēr laiks iet un cilvēks arī mainās, to es varu attiecināt arī uz sevi, jo novēroju, ka esmu tomēr vairāk vai mazāk mainījies. Droši varu teikt, ka esmu palicis, nopietnāks, nosvērtāks, paškritiskāks, arī dzen mānīcīgās, taču neizpaliek arī negatīvās, piemēram, palicis jūtīgāks, kaut gan varbūt tas nemaz tik slikti neizklausās, bet es uzskatu, ka labāk ir tad, ja tu vari mierīgi un nesespringstot uzņemt visu negatīvo, uz ko es arī tiecos, kā arī sabiedriskuma intensitātes samazināšanās.

Papildinot šo darbu esmu atklājis gan labās, gan arī nevēlamās rakstura iezīmes, kas lika aizdomāties tālāk par to cēloņiem un arī iespējamajiem risinājumiem, lai likvidētu vai mazinātu negatīvumu.

Secinājumi.

Šis ir viens no apjomīgākajiem darbiem, ko es jebkad esmu rakstījusi, pie kā es tik daudz pūles esmu pielikusi. Ja man jautātu, vai tas bija vajadzīgs, es atbildētu - "Man jā!!!" Par citiem es neko nezinu. Iespējams, ka man apkārt ir cilvēki, kuriem ir daudz laika analizēt sevi ikdienā, bet man tas darba un mācību steigā parasti aizmirstas. Darbs bija ilgs un grūts, bet tai pašā laikā arī interesants.

Rakstot cauri par visiem 13 tiptiem, es secināju par sevi 3 būtiskas lietas, kurām līdz šim nebiju pievērsusi tik lielu vērību. Pirmā un vissatraucošākā atziņa - mana mērķtiecība pavājinās, ja es cenšos to pielietot nepareizā virzienā(mācīties tikai tāpēc, lai vēlāk daudz pelnītu, piemēram). Otrajā atziņā es sapratu, ka patiesībā es nemaz tik bieži nevēroju notikumus no malas, kā man pašai visu laiku šķita. Bet, savukārt, trešā atziņa man pateica, ka esmu šausmīgi aizmāršīga.

Bija vēl daudz lietu, ko es sapratu, bet tās es jau kaut kur zemapziņā biju nojautusi. Uzreiz tik daudz par sevi uzzināt ir mazliet mulsinoši.

Ļēvētējums: kā esmu mainījies 1 gada laikā

Si vienā gada laikā manā dzīvē ir mainījies ļoti daudz kas. Esmu kļuvisi par visam cits cilvēks, cita Sveta, kuru es agrāk nepatīnu. Man šķiet, ka man deva ļoti daudz, Esmu kļuvisi par cilvēku, kurš ir savam mērķi.

Manā karstākā ir ļoti daudz pārmaiņu, Agrāk es biju ļoti atvērts, nevis ar cilvēkiem, kurus es patīnu, bet gan ar svešiem cilvēkiem, īpaši jauniešiem. Savukārt tagad kautrība ir izkudusi. Esmu kļuvisi sabiedriskāka. Agrāk es vēlējos visu darīt vienā, savukārt tagad ir tā tikai daļēji. Te es esmu iekārtījis kādāt kolektīvā.

Agrāk es nebiju pātklācināta par sevi, man bija kauns par sevi, savukārt tagad es domāju, kādēļ gan es kaunējos par sevi. Man šķiet, ka es esmu savādāka utt. Es pat nevaru iedomāties kādēļ man bija jākaunās. Biju ļoti "kompleksiem cilvēks".

Tagad esmu kļuvisi pātklācināta par sevi, par savu spējām. Es zinu, ka spēju visu izdarīt un vislabākajā kārtībā.

Tagad man bērni (vai pat teikt vienu) ir labs gatavotājs, esmu aktīva un esmu ļoti enerģiska, Savukārt pirms viena gada visu nebija. Es biju ļoti nopātina, nespēju uzsmaidīt vai runāt par citiem. Tagad esmu kļuvisi iekārtīgāka, drovāka un pat sevīem draugiem. Protams agrāk arī biju, bet agrāk tomēr arī valdēja vairāk šķopums. Savukārt tagad viss ir savādāks.

Esmu kļuvisi sunīgāka, viegli kontaktējos ar cilvēkiem. Man šķiet, ka viss ir pateicoties tam, ka atnācu mācīties uz šo skolu.

Savukārt es man, (daļēji) ka esmu kļuvisi parvāka. Man šķiet, ka man šķiet, ka daļējam lietotājam es varu nepātklācināt tik daudz vērtību. Agrāk biju ļoti uzmanīga, kārtīga, gribēja, lai viss būtu perfekti. Bet tagad esmu sapratusi, ka nekad, ne vienmēr viss būs tā, kā vēlēšies.

13. Cikloīds (-3)

Raksturojums:

Dominē-divu pretējo stāvokļu maiņa.

Man nav izteikta karasa divu pretējo stāvokļu maiņa. Es nemēdzu būt labs un ļoti pieklājīgs un pēc 5 minūtēm slikts uhn rupjš, proetams, ja negadās ārkārtējas situācijas.

“+” un “-” tādi opaši kā hipertīmam un hipotīmam (skatīties 3. nn 7. tēmu).

Vājība-kad nozīmīgi krasi mainās dzīvesveids.

Man dzīvesveids krasi nav mainījies. Tā kā es nevaru spriest vai man tas nepatīktu. Es domāju, ja mans dzīvesveids būtu vēl aktīvāks, tad man tas patīktu. Man liekas, ka dzīvesveida maiņa ir ļoti aizraujoša, bet man tas vienā brīdī apnīktu.

Secinājumi

Šis darbs bija ļoti interesants un arī diezgan grūts, jo es neko tādu nebiju darījis. Bija grūti atklāt savas īpašības pašam sev, bet uz papīra es tās varēju uzlikt bez grūtībām. Pēc šī darba uzrakstīšanas, es vairāk sāksu domāt par sevi un savām īpašībām, kuras nemaz nav tik labas.

Es nezinu kāpēs, bet visgrūtāk man bija rakstīt par to tipu, kurš man bija vis izteiktākais. Savu tipu, kurš man pilnībā atbilst es neatradu. Man

Es uzskatu, lai šie vērtējumi būtu objektīvi, jums būtu jāuzraksta šāds darbs par mani. Tad mēs tos abus varētu salīdzināt un uzrakstīt vienu lielu un objektīvu darbu. Es droši vien neatklāju visas savas sliktās īpašības, bet tas nāks ar laiku.

Es jutos laimīgs un apmierināts, ka esmu pabeidzis šo darbu!!!

Pats jutu, ka šie divi gadi mani ir izmainījuši. Lielu daļu tā paveikusi skola un arī es pats. Galvenokārt esmu kļuvis drošāks un daudz pārlicieinātāks ar sevi un seviem uzskatiem. Mani vairs nevar tie viegli ietekmēt. Jutu, ka ir progress manā personības raugsnē, un tas manpat ir visvarīgākais.

SECINĀJUMI:

Es uzskatu, ka šāds darbs ir ārkārtīgi nozīmīgs jebkuras personas (šoreiz - manis) psiholoģiskajā attīstībā un pilnveidošanā.

Šo darbu es rakstīju ar pārtraukumiem, nevis visu uzreiz. Vēlāk, pārlasot uzrakstīto un arī tagad tikko pirmoreiz visu kopā, es redzu, ka dažādos laika posmos manas domas mainās tieši gramatikas, teikumu formas ziņā. Es, piemēram, domāju: lūk, šajā vietā es varēju uzrakstīt labāk vai to man nevajadzēja rakstīt, gluži tā es nedomāju. Bija interesanti vērot, kā, piemēram, atgriezoties pie darba pēc pauzes, uzreiz radās jaunas domas un ieceres.

Man likās, ka daudzas īpašības ir sinonīmi, tādēļ dažreiz man likās, ka pārrakstu to, ko jau reiz esmu rakstījis. Tāpat es ievēroju, ka rakstot par īpašībām, es arī novērtēju, cik viegli vai grūti man ir par tām rakstīt. Mani samulsināja dažas vietas, piemēram, kur bija jāuzraksta par labsirdības izpausmēm, tāpat arī minot konkrētu piemēru. Bija grūti rakstīt par piemēriem, kuri ir itkā gluži pašsaprotami, normāli. Rakstot piemērus likās, ka to ir daudz, taču citreiz es domāju: man nav ko rakstīt. Tāpat es pilnībā atzīstu, ka neesmu uzrakstījis visu, ko man, varbūt, vajadzēja un ko es gribēju rakstīt. Arī tagad, pārlasot, es nebiju gluži apmierināts ar to, ko biju uzrakstījis, likās, ka var labāk. Dažās vietās mans rakstītais pēc manām domām, skan cietsirdīgi, ne tā, kā es, varbūt, īstenībā domāju. Es arī baidos no tā, ka tas varētu mainīt Tavu viedokli, domas par mani, jo, iespējams, ka dažās vietās manu rakstīto var saprast dažādi, ne vienmēr: pareizi. Man bija un ir pilnīgi skaidrs par savām pozitīvajām īpašībām, par kuru izpausmi es varu pārliecināties. Taču man ir grūti spriest par negatīvajām. Un nevis tādēļ, ka mana sirds nevēlas tās pieņemt, bet gan tādēļ, ka es patiešām nezinu, cik stipri un vai vispār tās izpaužas. Es dažreiz gribu sevi redzēt no malas.

Tāpat es secinu to, ko šajā tekstā esmu uzsvēris vairākkārt: man ir ļoti svarīga sabiedrība, kurā es atrodos un tās domas par mani. Tagad man ir radies jautājums, es pats īsti neticu, ka šī sabiedrība man tiešām ir tik svarīga.

Rakstu fragmentāri. Dažreiz šķietami sīkoti, bet pārāk daudzi piemēri situācijās, (kuru dažās pareizākstības un stila kļūdos.)

Dažreiz redzēju (daudz) rīstīties izteiksmes, kas man rofodūgs.

Nov daudzi, to pietiekami daudz - papildināt, jo esmu rokstejijs, bohi sakarīgi, pārdomoti, gūti pot pārstātos. Bet dažreiz pārāk grūti.

Daudzas no īpašībām attiecas uz sabiedrības mijiedarbību. Uzskatu, ka man šobrīd rofodūtu vairātas domas par sevi un sev mīķiem atsevišķiem cilvēkiem. Piemēram, mēģināt sodēt ar daudziem. Zēnu vēroja jūnta - is domāju. Lūk, ka tas ir bohi gūti.

Vēlreiz - man šķiet, ka daudzi tēstāmi ir bohi sakarīgi. Sabiedrība man IR un BŪS svarīga. Ja tūcāi individuāli un to grupas, kurām (un kurām nē) dūkstā neņemti vēnā. Jā, asmu iemācītos pārāk daudzā kā klau sētkos, ko aiti par manā darbu. Neko īpaši negatīvu nēsmu daier- dējis, tomēr - nov veselīgi nēdosaku. Tā, viss nov jēu- tve lit saarētā. Un tomēr - atzēstos - ar manā viss nov gluži tā, kā es vēlētos. Bet tve vairāgi vairāki nē cps tētkā tā un - sabiedrība →

1959g

Secinājumi.

Veicot šo darbu, kas reizē bija gan patīkams un interesants, gan nogurdinošs, es varēju labāk iepazīt sevi, atklāt savas labās un sliktās īpašības. Rakstīt par sevi ir interesanti, jo nepārtraukti sevi ir jāanalizē, jāpiemeklē piemēri no savas dzīves, kas arī ir diez gan nogurdinoši, jo tas ir darba ietilpīgs darbs, kurā ir jāiedziļinās un jāparaugās uz sevi no patiesās puses, kas nevienmēr liekas patīkama.

Pētot sevi ar šīs analīzes palīdzību, es atklāju, ka no katra tipa man piemīt kāda īpašība, kaut vai tikai viena, bet tomēr piemīt, kas man likās interesanti. Es secināju to, ka neviens nav pilnīgi viens izteikts tips, jo katram vēl piemīt īpašības arī no citiem tipiem, bet tomēr ir viens (citam vairāki) visizteiktākais tips, kas raksturo vislabāk katra cilvēka būtību.

Personīgi man bija grūti atklāt savas sliktās īpašības, jo tik ļoti negribas atdzīt, ka sevī ir arī kaut kas slikts, liekas, ka tu esi vislabākais, bet šī barjera ir jāpārvar un ir jāatdzīst arī sliktās īpašības, ne tikai labās.

Es domāju, ka šādi darbi ir nepieciešami, jo tikai tā cilvēks sevi var labāk iepazīt, jo ikdienas steigā mēs mēdzam aizmirst par savu iekšējo būtību, ko ir vērts iepazīt labāk.

Pārlasot šo savu analīzi, es sapratu, ka dažas no manām īpašībām ir mainījušās, bet daudzās ir arī palikušas, kas mainījušās visvairāk man mainījušās tās īpašības, kas saistītas ar rūpību, atcerātību un ierādīgumu, esmu kļuvusi izdevīgāka, nepretīnāka. Turklāt esmu ievērojusi, ka esmu sākusī dzīvi izvērtēt nedaudz nopietnāk.

PIELIKUMS NR. 8

1. KURSA VASARAS PRAKSES PROGRAMMA

MĒRĶI:

1. Nostiprināt un paplašināt skolā iegūtā zināšanas.
2. Paplašināt priekšstatu par praktisko biznesu.
3. Veicināt studenta interesi par turpmāko izglītību ekonomikā un biznesā.

PRAKSES UZDEVUMI:

1. Iepazīties ar uzņēmuma attīstības vēsturi.
2. Noskaidrot uzņēmuma organizācijas formu un pārvaldes struktūru.
3. Iepazīties ar uzņēmuma darbības veidu (preces, pakalpojumi utt.).
4. Iedziļināties ikdienas problēmās, saistot tās ar vispārējo ekonomisko situāciju Latvijā.
5. Izpētīt šīs firmas preču realizācijas tirgu.
6. Izpētīt saskarsmes jautājumus uzņēmumā.

PRAKSES ATSKAITES SATURS:

1. Nodaļa – Uzņēmuma attīstības vēsture.
2. Nodaļa – Prece vai pakalpojums. (ko sniedz uzņēmums, ar ko tie atšķiras no citu uzņēmumu precēm vai pakalpojumiem).
3. Nodaļa – Darbs ar klientiem (kas piesaista klientus firmai un kas nē).
4. Nodaļa – Preču/ pakalpojumu realizācija.
5. Nodaļa – Cenas.
6. Nodaļa – Reklāma un citi veicināšanas pasākumi.
7. Nodaļa – Uzņēmuma problēmas, kas saistītas ar vispārējo ekonomisko situāciju Latvijā, nodokļu īpatnības prakses uzņēmumā.
8. Nodaļa – Uzņēmuma attīstības perspektīvas.
9. Nodaļa – Studenta personiskais vērtējums par uzņēmumu, ieteikumi, priekšlikumi.
10. Nodaļa – Personīgais ieguvums no šīs prakses.
11. Pielikumi (tabulas, shēmas, diagrammas, reklāmas materiāli, fotogrāfijas u.c.).

TITULLAPA:

RĪGAS KOMERCSKOLAS
1. KURSA
AUDZĒKŅA/-NES _____
VASARAS PRAKSES ATSKAITE

RĪGA 200_

PIELIKUMS Nr. 9

DZĪVES MĒRĶI

“DZĪVES PULKSTENIS.”

Saturs

Skolēns veido "dzīves pulksteni", norādot savas nākotnes dzīves posmus.

Ilgums

15 minūtes.

Mērķis

Noteikt kādus mērķus dzīvē jaunietis sev ir izvirzījis, (apzinās vai daļēji apzinās); kādas prioritātes dzīvē viņš ir noteicis.

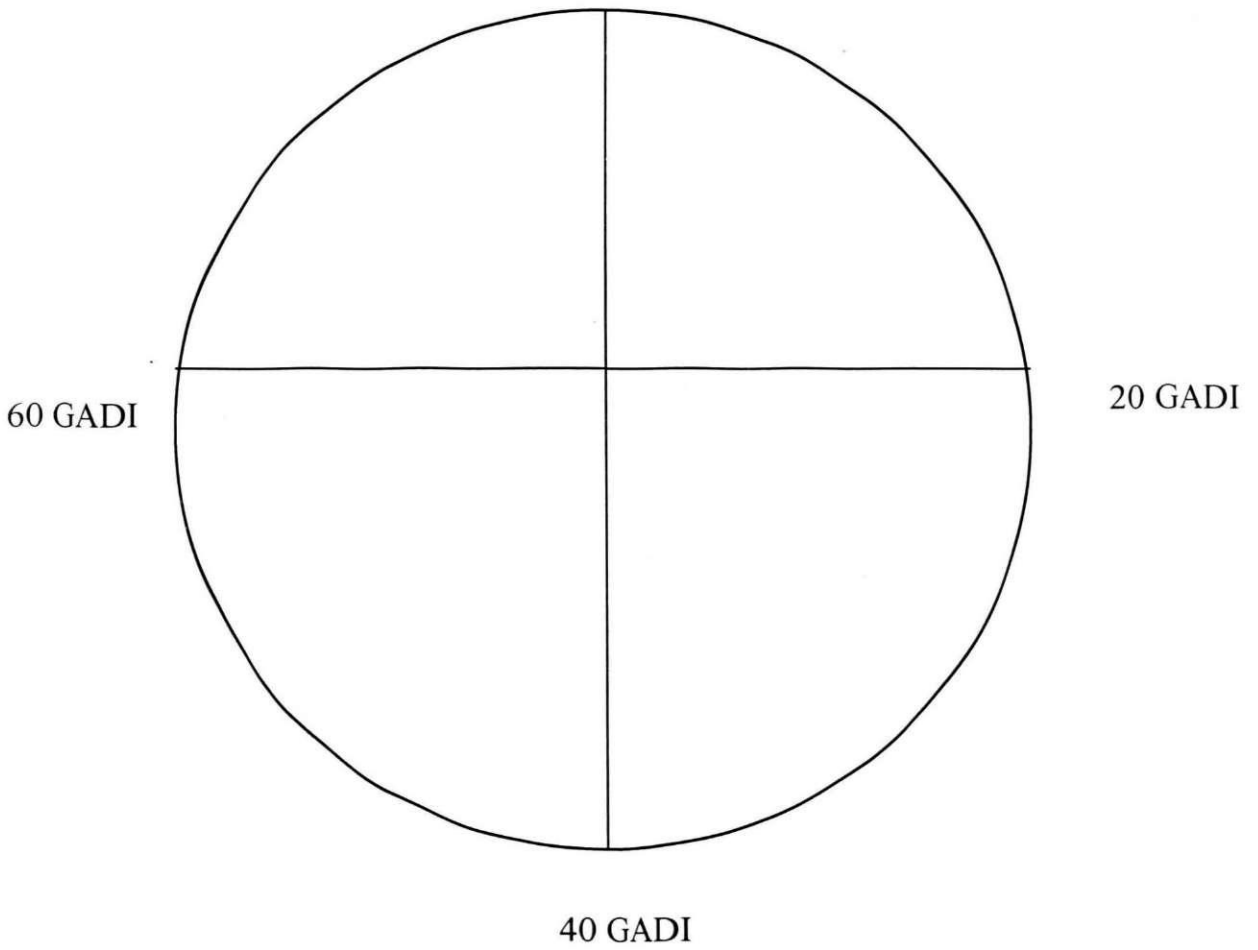
Norise

1. Katram jaunietim iedalīt aptaujas veidlapu (sk. paraugu). Lapas augšdaļā lūgt uzskaitīt savas dzīves mērķus numurējot tos. (10 minūtes).
2. Izskaidrot, ka aplis simbolizē dzīves laiku, kas sākas ar piedzimšanu un iedalās vecuma posmos. Uz šī apla ir jāatliek iepriekš uzskaitītos dzīves mērķus, atzīmējot kādā vecumā ir plānots šo mērķi sasniegt.

DŽĪVES PULKSTENIS

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

PIEDZIMŠANA





RĪGAS KOMERCISKOLA

Cien. Uzņēmuma vadītāj!

Rīgas komercskola aicina Jūs uz sadarbību. Piedāvājam Jūsu vadītajam uzņēmumam pārbaudīt praktiskā darbā RKS kursa studentu

Iespējams Jūs varat novērtēt mūsu studentu piemērotību patstāvīgam darbam Jūsu uzņēmumā nākotnē. Mūsu studenti ir apguvuši pamatzināšanas ekonomikā un ir gatavi izpildīt visus darba uzdevumus, kurus Jūs viņiem uzticēsiet un kuri viņiem ir pa spēkam. Vienlaicīgi mēs vēlamies, lai viņiem rastos plašāks priekšstats par uzņēmuma darbību un tā problēmām – gan ikdienas, gan stratēģiskām.

Piedāvājam pieņemt mūsu studentus praksē uz divām nedēļām jebkurā laikā no 26.jūnija līdz 31.augustam.

Prakses programma neparedz studentu darba atalgojumu, bet neizslēdz tā varbūtību

Katram studentam ir prakses programma ar konkrētiem uzdevumiem, tādēļ lūdzam palīdzēt prakses dalībniekam noskaidrot vismaz daļu no sekojošiem jautājumiem:

- Īsa uzņēmuma rašanās un attīstības vēsture;
- organizatoriskā forma;
- prece vai pakalpojums, ko sniedz uzņēmums;
- uzņēmuma galvenie konkurenti;
- uzņēmuma pārstāvētas nozares īša attīstības analīze un problēmas Latvijā;
- produkcijas realizācijas iespējas un problēmas Latvijā;
- uzņēmuma produkcijas/pakalpojumu reklāmas izpēte un salīdzinājums ar konkurentu reklāmām;
- praktikanta izstrādāts piedāvājuma projekts uzņēmumam – Kā veikt atbilstīgā uzņēmuma tirgus izpēti un veicināt realizāciju;
- uzņēmuma konkrēts piedāvājums veikt kādu pētījumu vai citu darbu

Studentam noslēgumā jāsaņem oficiāls apstiprinājums par prakses uzsākšanu un pabeigšanu, kā arī lūdzam dot savu novērtējumu par studenta darbu prakses laikā

Prakses vadītāja no RKS Ekonomikas katedras vadītāja Agnese Pavloviča
Tālrunis skolā 7 187083

Pateicamies par Jūsu atbalstu un ceram uz turpmāko sadarbību

Direktors

Prakses vadītāja

J. STABIŅŠ

A. PAVLOVIČA

 Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

MĀCĪBU PRAKSES – SKOLAS MĀCĪBU PROCESĀ NEATŅĒMAMĀ SASTĀVDAĻA”

AKTUALITĀTE.

Kompleksās un integrētās pieejas nodrošināšanai mācību procesā Rīgas komercskolā tiek ietotas un pilnveidotas dažādas mācību metodes, un jau kopš 1997./1998.m.g. tiek īstenots prakses eksts, kurā tiek iekļauti vairāki mācību priekšmeti.

Mūsdienu dzīve pieprasa sagatavot audzēkņus

- ❖ patstāvīgi un apzināti iegūt jaunas zināšanas, pilnveidoties;
- ❖ prast argumentēti pamatot savu domu, analizēt un secināt;
- ❖ prast novērtēt kontekstu un saskatīt optimālo risinājumu;
- ❖ pielietot iegūtās teorētiskās zināšanas praksē.

Sekmīgi pilnveidot šīs iemaņas un prasmes palīdz mācību prakses, kuras integrē sevī iegūtās zināšanas dažādos mācību priekšmetos. Mācību prakse ir saistīta ar izglītošanas procesu, cilvēktiesībām, tiklurālās vides izpēti, etniskās saskaņas veicināšanu, ekonomiku, likumdošanu, starptautisko sadarbību, patstāvīgo darbu bibliotēkās un ar elektroniskiem informācijas avotiem.

MĀCĪBU PRAKSES MĒRKIS:

sekmēt demokrātiskas, izglītotas un kritiski domājošas personības veidošanos.

MĀCĪBU PRAKSES UZDEVUMI:

Radīt apstākļus, kuros audzēkņi, praktiski darbojoties, varētu paplašināt apzināti un mērķtiecīgi iegūtās zināšanas par valsts vēsturi, kultūru, politiku, ekonomiku un ģeogrāfisko stāvokli.

Sniegt iespēju gūt tēlainus priekšstatus par dažādiem teorētiski apgūtiem jēdzieniem.

Aicināt salīdzināt dažādu valstu vēsturiski - kulturālo, politisko, ekonomisko un ģeogrāfisko stāvokli, saskatīt līdzīgo un atšķirīgo, meklēt sakarības un izdarīt secinājumus.

Sekmēt audzēkņu uzņēmību un uzdrīkstēšanos, radošu un atbildīgu pieeju darbam, kā arī komplekso pieeju dažādu jautājumu risināšanai.

Veicināt audzēkņu spējas meklēt un apkopot iegūto informāciju, apstrādāt to, argumentēti un prasmīgi pasniegt pārējiem prakses dalībniekiem.

Veidot vidi, kurā audzēkņi varētu sekmīgi attīstīt saskarsmes prasmes un iemaņas, mazinot psiholoģisko un sociālo spriedzi, nedrošības un neaizsargātības izjūtu, sociāli nepieņemamo uzvedību un diskomforta izpausmes.

Praktiski pielietot iegūtās zināšanas svešvalodās.

Palīdzēt saskatīt rezultātu cēloņus, kritiski analizējot iegūto informāciju, savu un citu veikto uzdevumu.

MĀCĪBU PRAKSES DALĪBNIEKI:

Rīgas komercskolas skolotāji

Rīgas komercskolas audzēkņi

Rīgas komercskolas audzēkņu vecāki

Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

MĀCĪBU PRAKSES NORISES PLĀNS**Mācību prakses ilgums** – 2001.gada 8.janvāris – 2001.gada jūnijs.**Mācību prakses maršruts:**

Rīga – S.-Pēterburga – Novgoroda – Puškinskie gori – Pleskava – Pečori – Alūksne – Rīga.

Sagatavošanas un plānošanas posms - 2001.gada 8.janvāris – 2001.gada maijs.

Norise	I	II	III	IV	V
Mācību prakses maršruta izveide.	X				
Tāmes sastādīšana	X				
Darba grupu izveide, tēmu un pienākumu sadale.*	X				
Darba grupu darbs: informācijas ūšana, atlase, analīze; uzskatāmās informācijas izveide.	X	X			
Stādes "Tūrisms" apmeklējums.		X			
Mācību prakses atskaites melnraksta iesniegšana prakses vadītājām.			X		
Mācību prakses atskaites papildināšana un noformēšana (informatīvā materiāla kritiska novērtēšana un vizuālā materiāla atlase).			X	X	
Reklāmas bukleta un informatīvā bukleta izveidošana. (Informatīvo bukletu saņems katrs mācību prakses dalībnieks).				X	
Mācību prakses atskaites izveidošana un iesniegšana prakses vadītājām.					04.maijs
Individuālo uzdevumu dažādos mācību priekšmetos saņemšana. (sk. 1.pielikumu).					X
Mensoru, atbalstītāju un mecenātu meklēšana un piesaistīšana.	X	X	X	X	X

otra grupa strādā pie noteiktas tēmas: mācību prakses rajona maršruta izstrāde; saimniecības izpēte; mas apstākļu raksturojums; valsts ārējie ekonomiskie sakari, attīstības vēsture; iekšpolitika, ārpolitika; ētas; iedzīvotāji; tradīcijas, parašas un reliģijas; informatīvā bukleta izveidošana; lielās atskaites izveidošana (redkolēģija).

Realizācijas posms - 2001.gada jūnijs.

Darba grupas iepazīstina pārējos mācību prakses dalībniekus ar savu izstrādāto tēmu, cenšoties arī savu stāstījumu interesantāku, saistot to ar apvidu, pa kuru pārvietojas pēc maršruta; ilustrējot ar attēliem vai/ un videomateriāliem; iesaistot klausītājus ar konkursu un viktorīnu palīdzību.

Darbu vērtē gan paši grupas dalībnieku, gan prakses vadītājas, gan citi mācību prakses dalībnieki.

Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

Iegūto informāciju un personīgos iespaidus mācību prakses dalībnieki pieraksta mācību prakses sgrāmatā. Savāktos materiālus audzēkņi vēlāk izmanto mācību procesā, kā arī veidojot prakses ties atbilstošajos mācību priekšmetos.

Vieta	Apskatāmie objekti	Piezīmes
Rīga		Izbraukšana no RKS
Latvijas/Igaunijas robežas šķērsošana (Valka/Valga)		
Igaunijas/Krievijas robežas šķērsošana		
S.-Pēterburga	Ekskursija pa pilsētu ar autobusu – 3 st.	Brokastis, iekārtošanās viesnīcā.
S.-Pēterburga	Ermitāža	Teātris vai opera.
S.-Pēterburga	Īzaka pils, Katedrāle Pētera un Pāvela cietoksnis	Ieteicamie apskātes objekti: Jusupova pili, Meņšikova pils
S.-Pēterburga	Peterhofa	
S.-Pēterburga	Puškina pils, Puškina liceja, Katrīnas pils	
Pleskava	Pleskavas kremlis, tirdzniecības palātas	Nakts viesnīcā.
Pečori	Izborskas cietoksnis, Pečoras klosteris	Pārbraukšana.
Pušgori	Svjatogorskas klosteris	Nakts viesnīcā.
Pušgori	Mihailovskoje, Trigorskoje	
Novgoroda	Kremlis, Jurjeva klosteris, Vitoslavici, ekskursija pa pilsēt ar autobusu	Nakts viesnīcā.
Rīga		Atgriešanās mājās

Izvērtēšanas posms – 2001.gada jūnijs – 2001.gada septembris.

Izvērtēšanas etapi	VI	IX	X	27.09. 2001.
Reklāmas buklets par mācību prakses vietām.	X			
Izvērtēšanas kvalitāte, sniedzot informāciju par iepazītajiem objektiem.	X			
Iegūtās informācijas apkopojums un vizuālais noformējums.		X		
Individuālo uzdevumu dažādos mācību priekšmetos novērtēšana. (Sk. 1. pielikumu).		X		
Prakses kataloga izveide.		X		
Skolas fotoizstādes izveide. Piedalīšanās Republikas fotoizstādēs un konkursos.			X	
Mācību prakses atskaites vakars.				X
Latvijas skolās visi mācību prakses dalībnieki, vadītāji, vecāki un sponsori, kā arī atbalstītāji un mecenāti.				X
Iegūtās informācijas izmantošana olimpiādēs, zinātniski pētnieciskajās konferencēs Latvijā un ārpus tās.	Visus turpmākos mācību gadus.			

Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

MĀCĪBU PRAKSES NORISES KONTROLE

Paškontrolē – to veiks ik viens mācību prakses dalībnieks, analizējot savus un kopējās darbības kvalitāti, efektivitāti un atbilstību mācību prakses mērķiem un uzdevumiem.

Speciālistu vērtējums - mācību prakses vadītāji un priekšmetu skolotāji.

Rezultātu vērtējums - mācību prakses atskaites vakarā.

MĀCĪBU PRAKSES PAREDZAMĀIS REZULTĀTS

Racionāla, ekonomiska, efektīva pieredze vispārējās vidējās izglītības mācību priekšmetu apgūšanā.

Audzēkņu intelektuālā potenciāla un spēju līmeņa pieaugums.

Savu zināšanu, prasmju un iemaņu apzināšanās, kas sekmē adekvāta pašvērtējuma izveidi un līdz ar to sekmīgu savas vietas meklējumu darba tirgū mainīgajos ekonomiskajos apstākļos.

Latvijas un Krievijas iedzīvotāju dzīves stila, dzīves veida, dzīves kvalitātes, tradīciju utt. salīdzināšana, analīze un savu secinājumu argumentēta pamatošana.

Psiholoģiskās un sociālas spriedzes, nedrošības un neaizsargātības izjūtu, sociāli nepieņemamas zvedības un diskomforta izpausmju mazināšana.

Aktuālas nozīmības, jēgas un ideāla apzināšanās.

Pielikumā

1. Pielikums. "Mācību prakses projektā ietvertie mācību priekšmeti un prakses laikā veicamie uzdevumi."
2. Pielikums. Sadarbības līgums Nr. 48/4 - 01 no 19.janvāra 2001.gada ar Latvijas Kultūras fondu.
3. Pielikums. Kopija. Likums par uzņēmuma ienākuma nodokli. 20.pants par nodokļa atlaidi ziedotājiem.

Lūdzam atbalstīt šo mācību prakšu projektu Jūsu iespēju robežās.

Ar pateicību,

Rīgas komercskolas izpilddirektore

T.Strautmane

Prakses vadītājas

S.Kiseļova

I.Litavniece

Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

MĀCĪBU PRAKSES PROJEKTĀ ATVERTIE MĀCĪBU PRIEKŠMETI UN PRAKSES LAIKĀ VEICAMI UZDEVUMI:

SASKARSMES MĀKSLA

Atbildīgais eksperts: Svetlana Kiseļova

daļa: **MULTIKULTURĀLAS VIDES ATŠKIRĪBU UN LĪDZĪBU NOVĒROŠANA**

- 1. ETNISKĀS ATŠKIRĪBAS:** piedaloties mācību praksē, ir iespējams novērot un salīdzināt atšķirīgo un līdzīgo Latvijā un Krievijā.
- 2. NEVERBĀLĀS VALODAS ATŠKIRĪBAS:** mācību prakses dalībniekiem klātienē ir iespējams veikt novērojumus un pēc tam izveidot pārskatāmu un pamatotu materiālu par šīm atšķirībām, kā arī iegūtās zināšanas izmantot nākamajā gadā, apgūstot citas saskarsmes mākslas tēmas.
- 3. PARAŠAS UN TRADĪCIJAS:** mācību prakses dalībniekiem ir iespējams novērot un salīdzināt, kā ikdienas dzīvē izpaužas dažādu tautu tradīcijas un parašas, kā arī salīdzināt iegūto informāciju ar iepriekš izveidoto priekšstatu (pēc informācijas no dažādiem literatūras avotiem).

daļa: **GRUPAS VEIDOŠANĀS PROCESA NOVĒROŠANA**

(iegūtā informācija būs izmantojama turpmākajā mācību priekšmeta apgūšanas procesā).

- 1. PERSONĪGIE NOVĒROJUMI:** saskarsmi veicinošie un kavējošie faktori, kurus varēja novērot mācību prakses laikā.
- 2. MANA VIETA GRUPĀ:** kā mainījās mana vieta un loma grupā, kas to sekmēja, kā es par to jutos un ko darīju.
- 3. MANAS PĀRDOMAS:** atklājumi par mācību prakses dalībniekiem. Secinājumi par cilvēku rīcību nepierastos, varbūt par ekstremālos apstākļos.

Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

MĀRKETINGS UN EKONOMIKA

Atbildīgais eksperts: Agnese Pavloviča

1. tēma: TŪRISMA MĀRKETINGS

1. **PLĀNOŠANA UN EKONOMISKIE APRĒĶINI:** mācību prakses sagatavošanās posmā dalībnieki iegūst iemaņas darbā ar ceļu karti, tūrisma brauciena maršruta izstrādē, dienas maršruta plānošanā, nepieciešamo dokumentu sastādīšanā un pareizā noformēšanā, izmaksu plānošanā un cenas noteikšanā. Brauciena laikā prakses dalībnieki salīdzina plānotās izmaksas ar reālajām, un pēc tam tiek analizēti noviržu cēloņi.
2. **TŪRISMA OBJEKTI:** sagatavošanās posmā tiek meklēta, apkopota un atlasīta informācija par dažāda tipa tūrisma objektiem, izveidots tūrisma ceļvedis (buklets) attiecīgajam maršrutam.

Uzdevums: atlasīt un iekļaut bukletā pašu svarīgāko informāciju, kas vislabāk raksturo šo objektu, pilsētu, kā arī atrast un pievienot attiecīgajam aprakstam karti vai plānu. Darbā jāievēro pareiza literārā valoda, estētiska un interesants noformējums. Nofotografēt 5 ievērojamus tūrisma objektus.

3. **REKLĀMAS PSIHOLOĢISKIE PAMATI:** prakses laikā papētīt dažādu valstu ārējās reklāmas un skatlogu noformējumus, nofotografēt 5 interesantākās reklāmas, salīdzināt tās un veikt analīzi kā nacionālās īpatnības ietekmē reklāmu veidošanu.

2. tēma: INFORMĀCIJAS VĀKŠANA, APKOPOŠANA, ATLASE

1. **INTERESANTA INFORMĀCIJAS BUKLETA IZVEIDOŠANA:** Par katru apmeklēto objektu tiek izveidoti nelieli informatīvie foto bukleti.
2. **LIETVEDĪBA:** Cenšoties iegūt mācību praksei nepieciešamo informāciju, sazināties ar informācijas birojiem, noformēt vēstules pēc visiem lietvedības likumiem.

GEOGRĀFIJA

Atbildīgais eksperts: Ilze Beļinska

1. tēma: VALSTS IZPĒTE – Krievija.

Izpētes jautājumi:

1. Valsts ģeogrāfiskais stāvoklis, robežas, administratīvais iedalījums.
2. Valsts iekārta, vēsture
3. Reljefs, iekšējie ūdeņi, dabas resursi, dabas aizsardzība.

Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

4. Iedzīvotāji.
5. Saimniecība, rūpniecība, firmas, lauksaimniecība.
6. Ārējie ekonomiskie sakari, iekšpolitika, ārpolitika.
7. Pilsētas –pilsētas plāns, vēsturisko objektu apraksts, interesantākie fakti.

a) **IZPĒTES DARBA REZULTĀTU APKOPOJUMS**

1. Katra grupa prakses laikā vāc papildmateriālus par savu izvēlēto tēmu (informatīvos un vizuālos).
2. Pēc prakses brauciena divu nedēļu laikā katra grupa papildina savu atskaiti un sagatavo informatīvus izdales materiālus, kurus pēc tam ir iespējams izmantot ģeogrāfijas stundās gan Latvijā, gan citās skolās.
2. Iegūtais informatīvais materiāls tiks izmantots stundas sagatavošanā Internet tīkla skolas lappusē apakštēmā "Ģeogrāfija".

VĒSTURE UN MĀKSLAS VĒSTURE

Atbildīgie eksperti: Ilze Jākobsone, Inese Litavniece

daļa: **SENĀS KRIEVZEMES IZPĒTE**

Pētījumā tiek iekļauti sekojošie jautājumi: vēsture, kultūra, māksla, sadzīve, ētikas normas, dzīves veids u.c. galvenie muzeji, kuros mūsdienās iespējams iepazīties ar galvenajām mākslas vērtībām

daļa: **GALVENĀS MĀKSLAS UN KULTŪRAS VĒRTĪBAS**

1. Katrs mācību prakses dalībnieks sagatavošanas posmā iepazīstas ar nozīmīgākajām mākslas vērtībām, meklē materiālus un informāciju, izmantojot gan bibliotēkas, gan informācijas birojus, gan Internet.
2. Tiek izveidots vizuāli informatīvais materiāls, kurā apkopota informācija un attēli par galvenajām kultūras vērtībām šajā izvēlētajā mācību prakses reģionā.
3. Katra prakses dalībnieku grupa pēc atgriešanās prezentē savas fotogrāfijas un no labākām tiek veidota izstāde skolā.

KRIEVU VALODA

Atbildīgais eksperts: Gaļina Glazunova

daļa: **PROJEKTA SAGATAVOŠANAS POSMS.**

Darba grupu savāktos materiālus audzēkņu grupa tulko no krievu valodas uz latviešu valodu.

Prakses vadītājas: Svetlana Kiseļova, Inese Litavniece

1.a. PRAKTISKĀ VALODAS APGUVĒ.

1. Tiek pilnveidota audzēkņu prasme tulkošanā un reizē valodas apguvē.
2. Ir iespēja brauciena laikā pilnveidot ne tikai krievu valodu, bet arī angļu un vācu valodas zināšanas.
3. Tā ir iespēja pārbaudīt savas svešvalodu zināšanas praktiskā darbībā dažādās situācijās (uz robežas, veikalā, muzejā, sadzīviskās situācijās uc.)

1.a. DARBU TĒMAS.

Apkopojot savus iespaidus par apskatītajām Krievijas pilsētām un pašu mācību praksi, katrs ekskursijas dalībnieks izvēlās vienu no zemāk piedāvātām tēmām un prakses atskaitei pievieno savu iespaidu aprakstu krievu valodā.

1. Мое «Путешествие из Риги в Петербург».
2. «В начале жизни школу помню я...» (Царский лицей и его воспитанники).
3. Крупнейший российский музей (Эрмитаж).
4. Мои впечатления о Петербурге историческом – Петербурге современном.
5. Архитектурные стили Санкт – Петербурга. Что роднит архитектуру дворцов Санкт – Петербурга и Латвии?
6. «Эхо истории в стенах Петропавловской крепости...»
7. «Когда-то, приехав из Латвии, по этим улицам ходили...» (Петербург в судьбе известных латышских ученых, композиторов, художников, писателей, общественных деятелей).
8. «Тихий подвиг» (мои впечатления о работе искусствоведов, реставраторов в музеях Санкт – Петербурга).
9. Память об основателе Санкт – Петербурга в этом городе.
10. Санкт – Петербург императорский.
11. Новгород – один из древнейших русских городов.
12. Памятник «1000-летие России» в Новгороде.
13. «Путешествие по Псковской земле» ...
14. «Приют спокойствия, трудов и вдохновенья...» (музей-усадьба Михайловское).
15. «Правда ли старинная поговорка «Что ни город – то (свой) нор» ?» (Мои впечатления о жителях, стиле жизни разных городов России).
16. «Дорожные встречи» (Люди, встреченные во время поездки в Россию).
17. Разные типы экскурсоводов, встреченных во время экскурсий по Санкт – Петербургу, Новгороду, Пскову, Михайловскому.

**PRAKSES PROGRAMMA
INDIVIDUĀLI PROJEKTI - PĒTĪJUMI**

1. PRECES _____ TIRGUS IZPĒTE.
- preces ražotājs;
 - galvenie konkurenti;
 - priekšrocības un trūkumi salīdzinājumā ar konkurentiem;
 - pētāmās preces apraksts;
 - reklāmas raksturojums un praktiski ieteikumi tās uzlabošanai;
 - konkursu un citu veikto aktivitāšu raksturojums, ieteikumi šī darba uzlabošanai;
 - cenu salīdzinājums dažādās tirdzniecības vietās;
 - cenu izmaiņas dažādos laika periodos;
 - iesaiņojuma novērtējums, ieteikumi tā uzlabošanai;
 - informācijas uz iesaiņojuma novērtējums;
 - preces tirdzniecības vietu salīdzinošs novērtējums;
 - pārdevēju profesionalitātes novērtējums;
 - pircēju viedoklis par šo preci, ieteikumi tās uzlabošanai;
 - tipiska pircēja apraksts;
 - pēc kādām pazīmēm varētu segmentēt šīs preces tirgū?
 - brīvi izvēlēts jautājums pēc prakses dalībnieka ieskatiem.

Prakses dalībnieks izvēlas pilnīgi brīvi preci. Atskaitē nav jāietver visi iepriekš minētie jautājumi, bet jāizvēlas 10 jautājumi (kurus būtu pašam dalībniekam interesanti papētīt).

Darbā var izmantot arī anketēšanu, lai noskaidrotu viedokli. Darbu var papildināt ar diagrammām, zīmējumiem, tabulām, fotogrāfijām, reklāmas pielikumiem. Darbs NAV obligāti jāizpilda uz datora.

2. REKLĀMU IZPĒTE LATVIJAS VAI CITAS VALSTS TIRGŪ.
- TV reklāmu raksturojums – pozitīvie un negatīvie piemēri, skaņas un attēla iedarbība uz klientu, sižetu novērtējums, prakses dalībnieka ieteikumi reklāmu pārraidīšanai.
 - Reklāmu žurnālos raksturojums.
 - Reklāmu avīzēs raksturojums.
 - Radio reklāmu raksturojums.
 - Ielu reklāmu uz māju sienām raksturojums.
 - Reklāmu uz sabiedriskā transporta raksturojums.
 - Veikalu vitrīnu kā reklāmas līdzekļa raksturojums.
 - Veikalu skatlogu kā reklāmas līdzekļa raksturojums.

- Reklāmas katalogu raksturojums.
- Reklāmas suvenīru raksturojums.
- Pasākumu kā reklāmas veida raksturojums.
- Reklāmas tālruņu katalogos.
- Politiskās reklāmas.
- Sociālās reklāmas.

Šo pētījumu prakses dalībnieki var veikt ļoti radoši un atskaites noformēšanā pieļaujami arī ļoti oriģināli varianti. Jāizvēlas 5 reklāmas veidi. To analīzes saturu prakses dalībnieks drīkst izvēlēties radoši, atbilstoši savām interesēm (krāsas, sižets, personāži, izvietojums, “slēptā” doma, saukļi, teksts, cilvēku reakcija uz šo reklāmu, izmaksas utt.). Darbu var papildināt ar fotogrāfijām, reklāmu piemēriem, saviem radošiem vizuāliem ieteikumiem zīmējumu formā utt. Savu pētījumu drīkst papildināt arī ar citiem jautājumiem.

RKS 2000.gada sporta un atpūtas spēļu “Kalngale - 2000” nolikums (programma)

1. Mērķis un uzdevumi.
 - 1.1. Veicināt veselīga dzīves veida popularizēšanu, izmantojot fizisko kultūru un sportu, katra iemīļotajā sporta veidā brīvā dabā.
 - 1.2. Noskaidrot labākās komandas un uzvarētājus individuālajos sporta veidos un aktivitātēs.
 - 1.3. Saliedēt RKS audzēkņus, pasniedzējus un atbalstītājus.
 - 1.4. Uzkrāt pozitīvās emocijas un spēku turpmākajam mācību darbam.
2. Spēļu laiks un vieta.
RKS sporta diena tiek organizēta 2000.gada 21.septembrī plkst. 10.30.
Izbraukšana 9.10. Rīga – Kalngale – Saulkrasti. Ierašanās Kalngalē 9.44.
3. Dalībnieki.
Piedalās RKS audzēkņi, pasniedzēji, absolventi, viesi.
4. Vadība.
Organizē RKS sporta katedra, RKS audzēkņu tiesnešu kolēģija, kuratori.
5. Sacensību programma.
 - 5.1. 10.30 Pasākuma atklāšana (nostāšanās, katrs kurss nosauc savu sportisko saukli, devīzi).
 - 5.2. 10.45 Snovbordistu paraugdemonstrējums uz batuta (šovs).
 - 5.3. 11.00 Atrakcija piramīda 1m aplī.
Piedalās visu grupu audzēkņi, katrai grupai dota 1.min.laika, lai izveidotu savu stratēģiju kā aplī ievietoties pēc iespējas lielākam dalībnieku skaitam. Rezultātu nofiksē 5.sekunžu laikā. Nedrīkst pārkāpt 1m ierobežojumu. Uzvar komanda, kuras aplī ievietojušies pēc iespējas lielāks dalībnieku skaits.
Organizatori – 2b kurss.
 - 5.4. 11.20 Lielā stafete.
Dalībnieku skaits no grupas – 3 zēni, 3 meitenes. Katram dalībniekam no komandas noteikts posms ar atšķirīgu uzdevumu, kuru nodemonstrēs 2 a kursa tiesnešu brigāde. Uzvar komanda, kura stafeti veikusi visīsākajā laika posmā. Grupa, kura uzdevumu beigusi dodas uz 60m distances skrējieni.
Organizatori – 2a kurss.
 - 5.5. 12.00 60m skrējieni.
No katras grupas 8 dalībnieki (4 zēni, 4 meitenes). Uzvar dalībnieks, kurš distanci veicis visīsākajā laika posmā.
Organizatori – 2b kurss.
 - 5.6. 12.30 Šķēršļu josla.
Komandā 4 zēni, 2 meitenes. Komandai jāveic noteikti posmi ar tūrisma elementu izpildi (telts celšana, ugunskurs dedzināšana, nodzēšana, karabīņu pielietošana, tūrisma mezglu siešana, azimuta noteikšana, ievainotā transportēšana). Uzvar komanda, kura visus posmus veikusi īsākā laika posmā. Rezultātu fiksē, kad visi posmi veiksmīgi izpildīti.
Organizatori – 3b kurss.

5.7. 13.00 Spēka vīru sacensības (smilšu maisu nešana)

No katras grupas 4 spēcīgākie puīši sacenšas smilšu maisu nešanā. Jāveic 20 m distance, nepazaudējot maisu distancē. Uzvar dalībnieku komanda, kura uzdevumu veikusi visīsākajā laika posmā.

Organizatori – 2b kurss.

5.8. 13.30 Orientēšanās sacensības.

Komandā 3 dalībnieki. Komandai jāveic distance, kura sadalīta atsevišķos posmos, kuros tiks doti konkrēti uzdevumi. Uzvar komanda, kas veikusi visus distances posmus visīsākajā laikā.

Organizatori – 3c kurss + kuratore.

5.9. 14.00 Komandu sacensībās zēniem futbolā, meitenēm tautas bumbā. Katrā komandā 7 dalībnieki. sacensības notiek vienlaicīgi pēc vienmīnusa sistēmas. Tiesneši – 3.c kurss, 2b kurss, vienlaicīgi kamēr sacensības noris futbolā un tautas bumbā (laika limitā), notiek individuālās sacensības: sacensības šautriņu mešanā, frīzbijā, lēciens uz batuta, smilšu pils celšana (tēma – veltījums RKS 10. gadu jubilejā).

Organizatori – batuta atrakcija – 3a kurss; atrakcija frīzbija šķīvīšiem – 2a kurss; atrakcija smilšu pils 2b kurss;

Šautriņu mešanā – katram dalībniekam tiek doti 3 metieni. Uzvar tas, kurš savācis (ieguvis) vislielāko punktu skaitu.

Frīzbija atrakcija – 2 cilvēki stāv 7 m attālumā viens no otra, riņķu lielums, kuros viņi stāv – 1,5m diametrā. Partnerim jāpiespēlē pēc iespējas vairāk reižu, līdz pirmajai nenokēršanas reizei. Šķīvis jānoķer, neizkāpjot no riņķa. Tiesneši 2a kurss.

Smilšu pils – katrai grupai jāizveido no smiltīm veidojums RKS 10.gadu jubilejai. Tiesneši 2b kurss + kuratore.

Īpašs pārsteigums – atrakcija ar parašūtu. Organizē audzēkņi no Ventspils filiāles. Par pasākuma vizuālo noformējumu rūpējas 2a kursa audzēkņi + kursa kuratore. Speciālais korespondents + fotogrāfs no 3d kursa. Galvenais protokolu tiesnesis no 3a kursa.

6. Vērtēšana, uzvarētāju noteikšana: tiesneši noteiks vislabāko komandu, saskaitot vismazāk iegūtos punktus sekojošus rādītājus:

6.1. Katrā komandu sacensībā uzvarētāju veidiem no 5 obligātajiem veidiem (Lielā stafete, šķēršļu josla, orientēšanās, futbols, tautas bumba), kuros iegūts min. punktu skaits, summējot 4 labākos rezultātus.

6.2. Individuālajos sporta veidos uzvarētāji tiks noteikti atsevišķi pēc labākajiem rādītājiem.

6.3. Par katru nestratējamu komandu 1 vai vairākos no obligātajiem sporta veidiem, komanda saņem punktus atbilstoši sporta aktivitāšu veidos startējošu komandu skaitam (ja disciplīnā startē 12 komandas, tiek pievienoti attiecīgi 12.p.)

Noslēgums un apbalvošana.

Tiek apbalvotas pirmo 3 vietu ieguvējas:

1.vieta – balva + diploms

2.vieta – diploms

3.vieta – diploms

Kā arī 3 labākās pēc kopējā punktu skaita.

Vēlam veiksmi!

Respondenta Nr.	Personiskā gatavība pašrealizācijai																								
	Vērtību orientācija														Attieksme pret savu "ES"										
	Konstatējošais etaps								Kontrolējošais posms						Konstatējošais etaps										
	Eksper.kl.		Kontrolklases						Eksper.kl.		Kontrolklases				Eksper.kl.		Kontrolklases								
	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D	11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D	
RKS; Oktobris, 1999. gads				KĢ; Oktobris, 1999. gads				RKS; Marts, 2001. gads				KĢ; Marts, 2001. gads				RKS; Oktobris, 1999. gads				KĢ; Oktobris, 1999. gads					
1	8	12	12	12	8	11	5	7	15	14	16	13	10	10	7	9	10	16	23	12	20	17	22	11	
2	7	11	10	11	11	9	7	5	13	15	11	13	12	9	9	9	16	9	33	12	13	6	21	10	
3	11	11	10	8	9	6	12	14	16	16	14	9	10	9	11	15	12	23	17	18	-	16	12	15	20
4	11	10	11	10	12	9	6	10	14	15	12	10	15	11	10	13	30	34	26	16	11	29	23	21	
5	14	13	10	13	9	15	9	11	17	17	12	14	12	16	12	13	13	10	21	11	15	31	12	9	
6	7	12	8	7	7	9	9	10	17	14	9	9	9	12	6	10	4	15	21	11	28	6	20	5	
7	7	12	11	9	10	9	11	6	14	18	12	9	11	10	15	8	14	21	7	9	20	9	17	7	
8	11	11	16	7	15	6	13	5	15	17	15	9	18	8	15	8	18	13	13	22	8	-2	8	12	
9	12	10	11	5	6	9	14	11	18	13	10	5	7	10	16	12	-2	27	3	-3	6	25	30	10	
10	13	11	10	9	13	11	11	12	17	16	11	9	13	13	12	15	-8	10	23	18	9	9	29	-3	
11	14	7	9	11	10	12	12	8	18	12	15	12	9	13	15	9	21	2	20	21	-5	3	22	20	
12	10	11	15	8	14	9	10	9	14	16	16	8	15	10	10	11	4	10	10	15	-4	1	11	17	
13	12	15	9	11	11	12	11	13	16	18	9	12	9	11	12	15	9	6	2	10	12	15	12	16	
14	9	10	7	3	10	5	9	7	14	18	12	6	10	9	11	8	-5	13	25	-2	7	17	12	2	
15	10	10	6	13	7	15	3	6	13	11	10	15	8	18	5	8	30	28	13	16	25	31	-2	17	
16	15	14	10	10	12	11	8	15	20	17	11	15	12	10	8	19	15	22	5	19	21	12	7	20	
17	15	13	9	11	8	9	7	13	18	18	16	12	12	15	5	15	-7	-3	16	9	12	34	18	6	
18	14	14	7	14	8	12	6	9	18	17	9	14	9	14	9	10	20	15	17	25	-6	14	19	23	
19	12	8	14	12	13	10	7	8	15	14	14	13	14	15	10	10	24	30	19	21	21	13	20	20	
20	10	11	10		11	7	8	7	17	16	15		15	9	11	11	24	22	11		20	21	10	13	
21	5	7	7		6	9	9	8	17	17	8		8	12	10	9	22	22	7		17	26	5	25	
22	15								19								31								
Vidējais lielums	11,00	11,10	10,10	9,68	10,00	9,76	8,90	9,24	16,14	15,67	12,24	10,89	11,33	11,62	10,43	11,29	13,41	16,43	15,81	13,68	12,67	15,67	15,76	13,38	
Moda	7	11	10	11	8	9	9	7	17	17	12	9	12	10	10	9	30	10	23	12	20	17	12	20	
Min	5	7	6	3	6	5	3	5	13	11	8	5	7	8	5	8	-8	-3	2	-3	-6	-2	-2	-3	
Max	15	15	16	14	15	15	14	15	20	18	16	15	18	18	16	19	31	34	33	25	28	34	30	25	
Vid.kvadrātiskā nobīde	2,944	2,119	2,587	2,849	2,588	2,625	2,791	2,965	1,983	2,033	2,606	2,942	2,869	2,711	3,187	3,085	11,855	9,479	8,280	7,394	9,425	10,513	7,924	7,440	
Variance (dispersija)	8,667	4,490	6,690	8,117	6,700	6,890	7,790	8,790	3,933	4,133	6,790	8,655	8,233	7,348	10,157	9,514	140,539	89,857	68,562	54,673	88,833	110,533	62,790	55,348	
Max iespējamā vērtība	20								20								54								

Personiskā gatavība pašrealizācijai

<i>Attieksme pret savu "ES"</i>								<i>Izziņas vajadzības</i>															
<i>Kontrolējošais posms</i>								<i>Konstatējošais etaps</i>								<i>Kontrolējošais posms</i>							
<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrolklases</i>						<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrolklases</i>						<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrolklases</i>					
11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D	11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D
RKS; Marts, 2001. gads				KĢ; Marts, 2001. gads				RKS; Oktobris, 1999. gads				KĢ; Oktobris, 1999. gads				RKS; Marts, 2001. gads				KĢ; Marts, 2001. gads			
38	37	24	22	21	25	24	12	2	7	5	4	2	7	5	3	6	9	7	6	3	9	6	5
33	26	38	19	15	24	23	15	6	7	4	4	3	6	4	5	9	9	7	5	5	8	6	6
36	38	22	26	20	26	25	27	2	8	5	5	4	8	3	7	5	10	6	6	5	9	4	9
51	49	28	20	13	39	28	29	7	8	5	5	6	9	4	8	8	11	6	5	6	10	5	9
27	29	24	17	26	40	19	16	6	5	6	4	6	3	8	2	8	8	5	6	7	4	9	4
22	34	25	19	38	15	26	8	5	4	9	3	5	6	8	4	7	7	11	7	7	5	9	5
31	49	16	17	22	13	19	5	3	6	5	2	4	6	6	3	7	8	7	5	5	6	7	4
37	34	20	29	18	7	10	11	4	5	8	4	4	5	9	6	6	9	9	7	6	6	10	6
23	52	8	7	10	28	31	20	5	8	5	4	5	9	6	4	7	11	6	6	8	10	8	5
20	34	27	25	13	18	30	6	7	8	4	5	5	8	5	4	8	10	5	7	7	9	6	6
46	22	25	27	5	9	28	31	7	2	7	9	7	2	6	6	9	6	8	8	7	5	7	7
28	36	19	24	3	4	13	19	7	2	5	7	7	4	3	5	9	5	5	6	8	5	4	7
36	24	8	18	10	20	15	28	2	6	7	7	3	5	3	4	8	9	7	5	5	6	5	5
19	36	27	9	12	16	11	9	7	6	5	3	6	5	4	6	9	9	4	6	8	7	5	7
52	48	18	21	28	39	6	24	3	7	5	9	3	8	4	7	8	8	6	7	5	9	7	9
38	41	4	24	30	17	9	20	8	5	1	1	8	6	3	4	11	9	4	5	9	6	4	5
22	17	21	19	29	38	20	5	6	6	8	5	7	6	2	8	10	8	10	8	9	5	4	9
41	30	25	25	10	24	24	29	4	8	5	9	5	7	3	9	9	10	7	10	6	8	5	9
45	42	22	26	26	18	25	31	5	1	6	2	4	2	4	3	7	5	5	5	6	4	6	5
35	39	19		31	23	12	18	4	3	6		4	3	5	2	9	6	9		5	4	7	4
37	24	12		20	34	7	29	7	4	5		7	5	5	7	10	6	8		9	7	6	9
50								7								10							
34,86	35,29	20,57	20,74	19,05	22,71	19,29	18,67	5,18	5,52	5,52	4,84	5,00	5,71	4,76	5,10	8,18	8,24	6,76	6,32	6,48	6,76	6,19	6,43
38	34	25	19	10	24	24	29	7	8	5	4	4	6	4	4	9	9	7	6	5	9	6	5
19	17	4	7	3	4	6	5	2	1	1	1	2	2	2	2	5	5	4	5	3	4	4	4
52	52	38	29	38	40	31	31	8	8	9	9	8	9	9	9	11	11	11	10	9	10	10	9
10,120	9,603	7,827	5,743	9,362	10,738	7,976	9,162	1,918	2,182	1,692	2,387	1,643	2,101	1,868	2,047	1,500	1,814	1,895	1,336	1,632	2,022	1,750	1,886
102,41	92,214	61,257	32,982	87,648	115,314	63,614	83,933	3,680	4,762	2,862	5,696	2,700	4,414	3,490	4,190	2,251	3,290	3,590	1,784	2,662	4,090	3,062	3,557
54								11								11							

Respondenta Nr.	Sociālā gatavība pašrealizācijai																							
	Tikumiski pilsoniskā pozīcija																Emocionālās tuvības spēja saskarsmē							
	Konstatējošais etaps								Kontrolējošais posms								Konstatējošais etaps							
	Eksper.kl.		Kontrolklases						Eksper.kl.		Kontrolklases						Eksper.kl.		Kontrolklases					
	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D	11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D
RKS; Oktobris, 1999. gads				KG; Oktobris, 1999. gads				RKS; Marts, 2001. gads				KG; Marts, 2001. gads				RKS; Oktobris, 1999. gads				KG; Oktobris, 1999. gads				
1	13	2	14	6	10	4	13	8	15	8	15	6	10	6	13	9	12	14	14	15	10	12	11	13
2	7	-2	6	7	8	-3	9	5	13	3	7	6	9	1	10	7	15	-2	14	12	12	4	9	10
3	12	8	12	15	11	5	11	13	14	8	11	14	11	7	13	15	16	15	10	3	15	-1	12	5
4	12	8	9	5	10	14	8	10	9	10	9	6	11	15	9	10	12	13	10	10	11	6	6	9
5	6	5	10	3	8	7	11	5	9	7	11	4	9	8	13	8	13	8	16	16	13	11	15	1
6	0	13	-2	-1	-1	9	5	4	4	13	0	0	3	10	7	6	13	15	6	3	14	14	9	16
7	4	-3	7	-1	7	4	2	-4	11	2	7	3	6	5	5	-1	10	7	6	2	8	9	7	5
8	0	7	-3	-3	2	6	6	8	5	10	0	2	2	7	9	9	7	6	12	6	4	10	13	10
9	-1	-1	9	0	3	0	-2	2	8	5	9	1	4	2	0	3	10	10	-1	6	9	7	-1	8
10	7	-3	9	10	-2	-6	1	9	12	3	9	12	0	-3	4	9	2	3	11	4	5	-3	-2	4
11	4	-7	4	9	5	-1	5	7	8	3	6	10	6	1	6	7	18	0	9	0	13	5	4	9
12	3	7	2	8	-4	6	7	8	10	9	6	8	0	9	7	8	7	2	1	12	9	8	5	12
13	14	2	3	3	12	5	0	6	15	8	5	5	14	6	2	6	10	-8	5	11	11	-6	8	12
14	-3	11	-5	3	3	10	2	-3	4	13	-2	5	6	13	4	0	12	6	1	4	10	9	2	6
15	12	9	11	4	8	7	8	6	12	10	11	4	9	8	8	5	8	10	7	7	9	11	8	5
16	-4	4	12	8	2	6	11	5	5	5	11	9	4	6	14	1	13	9	8	11	12	6	8	10
17	1	6	1	-4	-4	5	8	3	13	9	3	2	0	6	13	3	-2	-1	14	5	6	1	14	8
18	-2	7	6	9	-2	8	6	4	8	12	7	8	-1	9	9	4	3	1	10	6	-1	3	12	7
19	4	-3	-10	7	3	-6	-1	6	11	2	-5	7	4	-1	2	6	10	12	15	8	9	10	10	9
20	8	6	7		7	9	4	5	12	9	8		9	8	6	5	7	15	13		8	12	15	7
21	11	6	5		12	10	-5	2	12	10	6		14	12	0	4	11	13	12		9	13	10	9
22	13								16								11							
Vidējais lielums	5,50	3,90	5,0952	4,6316	4,6667	4,7143	5,1905	5,19048	10,27	7,57	6,38	5,89	6,19	6,43	7,33	5,90	9,91	7,05	9,19	7,42	9,33	6,71	8,33	8,33
Moda	12	-3	9	3	8	5	11	5	12	10	11	6	9	6	13	9	10	15	14	6	9	12	8	9
Min	-4	-7	-10	-4	-4	-6	-5	-4	4	2	-5	0	-1	-3	0	-1	-2	-8	-1	0	-1	-6	-2	1
Max	14	13	14	15	12	14	13	13	16	13	15	14	14	15	14	15	18	15	16	16	15	14	15	16
Vid.kvadrātiskā nobīde	5,804	5,309	6,188	4,924	5,209	5,245	4,823	3,919	3,601	3,515	4,894	3,695	4,600	4,512	4,386	3,687	4,649	6,553	4,833	4,501	3,679	5,442	4,768	3,411
Variance (dispersija)	33,690	28,190	38,290	24,246	27,133	27,514	23,262	15,362	12,970	12,357	23,948	13,655	21,162	20,357	19,233	13,590	21,610	42,948	23,362	20,257	13,533	29,614	22,733	11,633
Max iespējamā vērtība	18								18								21							

Sociālā gatavība pašrealizācijai

<i>Emocionālās tuvības spēja saskarsmē</i>								<i>Uzvedības neatkarīgums no citu viedokļiem</i>															
<i>Kontrolējošais posms</i>								<i>Konstatējošais etaps</i>								<i>Kontrolējošais posms</i>							
<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrolklases</i>						<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrolklases</i>						<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrolklases</i>					
11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D	11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D
RKS; Marts, 2001. gads				KG; Marts, 2001. gads				RKS; Oktobris, 1999. gads				KG; Oktobris, 1999. gads				RKS; Marts, 2001. gads				KG; Marts, 2001. gads			
16	19	16	17	12	13	13	15	45	40	57	64	30	39	39	62	68	64	69	72	38	46	50	72
20	9	17	14	12	6	10	12	37	34	46	46	27	36	38	49	65	57	59	56	36	48	43	63
20	18	13	6	18	2	15	7	41	46	45	36	31	48	47	32	69	62	57	41	40	59	56	43
17	17	11	12	12	9	9	10	56	45	49	45	46	46	52	55	71	64	60	48	58	59	62	64
16	15	17	20	15	13	17	3	53	50	39	41	50	52	50	43	79	72	52	63	57	56	63	53
19	20	9	9	16	16	10	17	30	55	57	45	26	58	47	35	63	69	69	57	34	63	56	46
15	15	10	5	9	10	9	6	45	40	43	54	42	46	53	58	70	63	49	58	49	59	58	59
17	12	15	7	6	12	15	12	52	50	63	40	50	35	60	43	72	61	81	61	57	49	71	55
18	16	4	9	10	9	2	9	52	51	50	37	53	31	48	48	76	69	55	52	59	42	69	59
15	15	17	6	7	1	3	6	47	47	47	39	48	50	50	49	77	53	61	47	60	67	58	64
20	18	11	5	14	7	5	12	51	44	61	52	49	50	60	50	86	60	72	55	61	65	66	60
17	10	6	13	10	9	9	15	44	45	57	50	43	46	58	47	69	59	63	54	57	53	70	49
17	8	7	15	12	-1	11	11	47	38	55	30	45	42	49	31	62	69	59	42	56	58	58	45
18	14	7	9	13	9	6	9	52	57	56	51	50	48	54	56	73	72	74	66	61	61	59	65
19	17	9	8	10	13	9	8	50	41	48	50	48	39	49	60	89	65	62	58	60	59	53	69
17	18	12	13	14	9	12	13	58	44	37	46	30	48	40	57	82	69	49	62	45	67	58	59
8	9	17	8	8	4	16	9	60	52	58	47	34	54	59	37	87	71	70	59	46	68	68	58
10	8	12	10	2	7	12	8	58	61	49	51	46	62	50	58	77	78	55	56	49	70	61	67
19	20	17	11	10	12	11	12	59	46	50	60	49	40	52	58	79	70	44	78	55	68	59	69
12	19	15		9	14	17	8	49	45	51		50	35	60	63	64	68	60		65	45	71	72
16	20	12		10	15	13	13	38	44	47		47	42	49	58	57	63	52		63	53	60	65
15								61								78							
16,41	15,10	12,10	10,37	10,90	9,00	10,67	10,24	49,32	46,43	50,71	46,53	42,57	45,10	50,67	49,95	73,32	65,62	60,57	57,11	52,67	57,86	60,43	59,81
17	18	17	9	10	9	9	12	52	45	57	46	50	48	50	58	69	69	69	56	57	59	58	59
8	8	4	5	2	-1	2	3	30	34	37	30	26	31	38	31	57	53	44	41	34	42	43	43
20	20	17	20	18	16	17	17	61	61	63	64	53	62	60	63	89	78	81	78	65	70	71	72
3,112	4,170	4,085	4,166	3,604	4,648	4,247	3,448	8,097	6,470	6,915	8,322	8,835	7,937	6,552	9,927	8,538	5,903	9,320	9,225	9,430	8,356	7,145	8,664
9,682	17,390	16,690	17,357	12,990	21,600	18,033	11,890	65,561	41,857	47,814	69,263	78,057	62,990	42,933	98,548	72,894	34,848	86,857	85,099	88,933	69,829	51,057	75,062
21								90								90							

Respondenta Nr.	Profesionālā gatavība pašrealizācijai																							
	Sasniegumu motivācija																Profesionālā virzība							
	Konstatējošais etaps								Kontrolējošais posms								Konstatējošais etaps							
	Eksper.kl.		Kontrolklases						Eksper.kl.		Kontrolklases						Eksper.kl.		Kontrolklases					
	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D	11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D
RKS; Oktobris, 1999. gads				KĢ; Oktobris, 1999. gads				RKS; Marts, 2001. gads				KĢ; Marts, 2001. gads				RKS; Oktobris, 1999. gads				KĢ; Oktobris, 1999. gads				
1	8	4	9	10	9	5	25	8	19	18	12	10	10	8	29	9	2	2	1	1	1	2	2	1
2	7	17	28	12	10	16	9	15	20	20	28	17	11	20	12	18	2	3	3	1	1	2	2	1
3	14	16	26	15	11	12	8	19	26	19	27	16	10	16	16	24	2	2	3	1	1	1	1	2
4	11	25	22	20	12	6	7	2	16	28	25	21	12	9	9	9	2	3	3	2	2	2	1	1
5	6	4	7	6	8	20	5	20	19	11	9	8	9	24	6	26	2	1	1	1	2	1	1	1
6	6	20	15	8	9	22	16	9	15	25	15	12	12	27	19	12	2	2	2	1	1	2	1	1
7	14	14	2	1	17	15	5	4	20	19	5	6	19	20	7	6	3	2	1	1	1	1	2	2
8	16	13	8	11	17	10	9	6	21	19	12	12	18	16	12	8	3	2	1	2	1	1	2	2
9	7	22	17	11	9	12	18	12	21	27	19	13	10	14	20	16	2	3	1	1	2	3	1	1
10	7	5	9	20	6	16	10	16	16	17	10	22	7	19	16	19	2	1	1	2	1	2	1	2
11	14	0	14	24	15	7	19	18	28	9	16	22	16	9	25	26	3	1	2	3	3	2	2	3
12	12	4	6	13	10	5	7	12	20	12	9	13	14	10	9	20	2	1	1	2	1	1	1	2
13	11	2	2	2	6	9	5	4	27	12	5	-1	9	8	11	8	2	1	1	1	2	1	2	1
14	1	19	8	11	2	2	9	13	13	19	13	15	8	5	15	15	1	3	1	1	2	2	1	2
15	13	18	17	7	9	7	18	8	26	23	20	5	12	9	24	16	3	3	2	1	2	2	2	1
16	10	19	2	13	7	10	4	16	27	28	6	19	8	12	6	18	2	3	1	2	2	3	2	2
17	-1	9	15	21	2	11	16	24	17	15	21	27	5	15	23	29	1	1	2	2	2	2	2	2
18	18	-1	24	21	3	14	23	22	15	12	20	20	6	14	26	25	2	1	3	2	2	1	3	2
19	11	14	15	15	5	-1	16	7	19	19	16	17	7	6	19	8	2	2	2	1	2	1	2	1
20	21	25	19		-1	20	9	8	24	28	16		6	24	18	12	3	3	2		1	1	2	1
21	22	16	9		20	17	19	13	28	21	13		24	23	24	15	3	1	1		1	1	1	1
22	20								25								3							
Vidējais lielums	11,27	12,62	13,05	12,68	8,86	11,19	12,24	12,19	21,00	19,10	15,10	14,4211	11,10	14,67	16,48	16,14	2,23	1,95	1,67	1,47	1,57	1,62	1,62	1,52
Moda	7	4	9	11	9	5	9	8	19	19	16	17	10	9	12	8	2	1	1	1	1	1	2	1
Min	-1	-1	2	1	-1	-1	4	2	13	9	5	-1	5	5	6	6	1	1	1	1	1	1	1	1
Max	22	25	28	24	20	22	25	24	28	28	28	27	24	27	29	29	3	3	3	3	3	3	3	3
Vid.kvadrātiskā nobīde	6,009	8,237	7,820	6,455	5,351	6,145	6,418	6,250	4,690	5,898	6,789	6,907	4,826	6,552	7,061	6,966	0,612	0,865	0,796	0,612	0,598	0,669	0,590	0,602
Variance (dispersija)	36,113	67,848	61,148	41,673	28,629	37,762	41,190	39,062	22,000	34,790	46,090	47,702	23,290	42,933	49,862	48,529	0,374	0,748	0,633	0,374	0,357	0,448	0,348	0,362
Max iespējamā vērtība	33								33															

Profesionālā gatavība pašrealizācijai

<i>Profesionālā virzība</i>								<i>Profesionālās vērtības</i>															
<i>Kontrolējošais posms</i>								<i>Konstatējošais etaps</i>								<i>Kontrolējošais posms</i>							
<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrollases</i>						<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrollases</i>						<i>Eksper.kl.</i>		<i>Kontrollases</i>					
11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D	10 A	10 B	10 C	10 D	10 A	10 B	10 C	10 D	11 A	11 B	11 C	11 D	11 A	11 B	11 C	11 D
RKS; Marts, 2001. gads				KĢ; Marts, 2001. gads				RKS; Oktobris, 1999. gads				KĢ; Oktobris, 1999. gads				RKS; Marts, 2001. gads				KĢ; Marts, 2001. gads			
3	3	2	1	2	3	3	2	17	14	14	2	24	2	4	8	4	9	7	14	24	1	4	9
3	3	3	1	2	2	3	1	24	7	4	2	23	7	14	7	7	14	4	8	4	7	14	7
3	3	3	1	1	2	2	3	24	2	23	2	7	14	21	2	4	7	3	4	7	14	20	4
3	3	3	2	2	3	2	2	3	7	7	1	5	2	23	1	14	13	18	21	14	4	24	14
3	2	2	1	2	1	1	1	5	14	7	8	3	7	1	8	4	3	7	8	3	9	7	9
2	2	3	1	1	2	1	2	7	1	7	1	1	14	7	1	13	15	24	13	4	14	7	1
3	3	2	1	2	1	3	3	24	24	1	1	1	1	7	2	5	24	9	13	14	7	7	9
3	2	1	2	1	2	2	2	1	7	7	1	1	24	4	2	14	3	3	2	5	15	7	7
3	3	1	1	3	3	2	2	24	4	4	1	6	4	7	1	1	20	7	7	6	4	7	4
2	2	2	2	2	3	1	3	2	4	1	2	7	7	13	8	13	14	3	4	17	7	13	15
3	2	2	3	3	2	3	3	24	7	6	4	4	4	14	7	9	11	4	2	9	4	14	5
3	2	3	2	2	2	2	3	14	21	7	7	7	13	6	7	9	3	3	8	7	11	15	5
3	2	2	1	2	1	2	1	7	7	1	8	1	21	7	8	24	18	1	8	7	24	7	4
2	3	2	1	2	2	2	3	1	7	1	2	13	7	1	2	7	13	4	5	4	7	4	14
3	3	2	1	2	3	2	2	24	4	7	1	7	1	21	4	15	21	5	14	5	7	24	4
3	3	2	2	2	3	2	3	7	7	13	1	7	7	13	1	3	14	4	13	7	7	15	5
2	2	3	3	3	2	3	2	23	4	4	4	13	7	24	4	5	24	7	8	4	7	24	9
2	2	3	3	3	2	3	2	23	4	7	1	23	4	3	4	5	4	3	6	5	5	9	4
2	2	2	1	3	2	3	2	7	7	7	1	8	7	7	1	4	9	3	8	8	7	7	9
3	3	2		2	2	2	1	8	14	7		7	8	7	4	4	5	14		7	9	7	4
3	2	2		2	1	2	2	13	21	24		13	21	24	24	13	6	12		13	24	4	24
3								24								7							
2,73	2,48	2,24	1,58	2,10	2,10	2,19	2,14	13,91	8,9	7,57143	2,63158	8,61905	8,66667	10,8571	5,04762	8,36	11,90	6,90	8,73684	8,29	9,24	11,43	7,90
3	2	2	1	2	2	2	2	24	7	7	1	7	7	7	1	4	14	3	8	7	7	7	4
2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	3	1	4	1
3	3	3	3	3	3	3	3	24	24	24	8	24	24	24	24	24	24	24	21	24	24	24	24
0,456	0,512	0,625	0,769	0,625	0,700	0,680	0,727	9,227	6,549	6,305	2,432	7,173	6,733	7,715	5,143	5,499	6,811	5,744	4,852	5,283	6,024	6,772	5,272
0,208	0,262	0,390	0,591	0,390	0,490	0,462	0,529	85,134	42,890	39,757	5,912	51,448	45,333	59,529	26,448	30,242	46,390	32,990	23,538	27,914	36,290	45,857	27,790

Pielikums "Statistika"
I. STATISTIKA EKSPERIMENTĀLAI GRUPAI
APRAKSTOŠĀ STATISTIKA EKSPERIMENTĀLAI GRUPAI

Statistics

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Valid	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean	10.825	15.737	13.658	34.816	5.395	8.211	4.184	8.579	8.132	15.684	47.974	70.026	10.763	19.395	2.03	2.58	10.868	10.500	
Std. Error of Mean	.6007	.3533	2.1182	1.7996	.2825	.2428	.8654	.4734	1.0691	.7287	1.3516	1.2493	.9744	.8188	.118	.096	1.3283	1.0808	
Median	10.667	16.000	12.500	35.500	5.000	8.000	3.500	8.500	9.000	16.000	47.500	67.500	12.000	19.500	2.00	2.50	13.000	10.000	
Mode	8.3	16.0	17.5	28.0	4.5	7.5	.5	6.5	9.0	14.5	42.5	65.5	14.5	16.0	2	3	4.0	6.5	
Std. Deviation	2.6185	1.5399	9.2332	7.8443	1.2313	1.0582	3.7720	2.0633	4.6602	3.1763	5.8913	5.4454	4.2471	3.5691	.513	.417	5.7899	4.7111	
Variance	6.8564	2.3713	85.2515	61.5336	1.5161	1.1199	14.2281	4.2573	21.7178	10.0892	34.7076	29.6520	18.0380	12.7383	.263	.174	33.5234	22.1944	
Skewness	.274	-.361	.189	.330	.121	-.192	.273	-.057	-.523	-.975	-.050	.174	-.090	.517	-.115	-.322	.360	.526	
Std. Error of Skewness	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	
Kurtosis	-.710	.724	.280	.130	-.666	-.654	-.995	-1.145	-.440	.629	-.163	-1.399	-1.393	.078	-.554	-1.488	-.415	-.199	
Std. Error of Kurtosis	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	
Range	8.7	6.5	37.0	30.5	4.5	4.0	12.0	6.5	17.0	11.0	24.0	18.0	14.0	14.0	2	1	21.0	17.5	
Minimum	6.7	12.0	-5.0	19.5	3.0	6.0	-1.5	5.0	-1.5	8.5	35.5	61.0	4.0	13.5	1	2	3.0	3.5	
Maximum	15.3	18.5	32.0	50.0	7.5	10.0	10.5	11.5	15.5	19.5	59.5	79.0	18.0	27.5	3	3	24.0	21.0	
Sum	205.7	299.0	259.5	661.5	102.5	156.0	79.5	163.0	154.5	298.0	911.5	1330.5	204.5	368.5	39	49	206.5	199.5	
Percentiles 25	8.333	14.500	7.500	28.000	4.500	7.500	.500	6.500	4.500	14.500	42.500	65.500	6.500	16.000	1.50	2.00	5.000	6.500	
50	10.667	16.000	12.500	35.500	5.000	8.000	3.500	8.500	9.000	16.000	47.500	67.500	12.000	19.500	2.00	2.50	13.000	10.000	
75	13.000	17.000	17.500	39.500	6.500	9.000	7.500	11.000	11.000	18.000	51.500	75.500	14.500	22.000	2.50	3.00	15.500	14.000	

^aMultiple modes exist. The smallest value is shown

BIEŽUMU TABULAS EKSPERIMENTĀLAI GRUPAI

Vērtību orientācija sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6.7	1	5.3	5.3	5.3
	7.0	1	5.3	5.3	10.5
	8.3	3	15.8	15.8	26.3
	8.7	1	5.3	5.3	31.6
	10.0	1	5.3	5.3	36.8
	10.3	1	5.3	5.3	42.1
	10.7	2	10.5	10.5	52.6
	11.0	2	10.5	10.5	63.2
	11.3	1	5.3	5.3	68.4
	11.7	1	5.3	5.3	73.7
	13.0	1	5.3	5.3	78.9
	13.3	1	5.3	5.3	84.2
	15.0	2	10.5	10.5	94.7
	15.3	1	5.3	5.3	100.0
	Total	19	100.0	100.0	

Vērtību orientācija beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	12.0	1	5.3	5.3	5.3
	14.0	1	5.3	5.3	10.5
	14.5	3	15.8	15.8	26.3
	15.0	2	10.5	10.5	36.8
	15.5	2	10.5	10.5	47.4
	16.0	4	21.1	21.1	68.4
	16.5	1	5.3	5.3	73.7
	17.0	2	10.5	10.5	84.2
	17.5	1	5.3	5.3	89.5
	18.0	1	5.3	5.3	94.7
	18.5	1	5.3	5.3	100.0
	Total	19	100.0	100.0	

Attieksme pret ES sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid -5.0	1	5.3	5.3	5.3
1.0	1	5.3	5.3	10.5
4.0	1	5.3	5.3	15.8
7.0	1	5.3	5.3	21.1
7.5	1	5.3	5.3	26.3
9.5	1	5.3	5.3	31.6
11.5	2	10.5	10.5	42.1
12.5	2	10.5	10.5	52.6
13.0	1	5.3	5.3	57.9
15.5	1	5.3	5.3	63.2
17.5	3	15.8	15.8	78.9
18.5	1	5.3	5.3	84.2
27.0	1	5.3	5.3	89.5
29.0	1	5.3	5.3	94.7
32.0	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Attieksme pret ES beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 19.5	1	5.3	5.3	5.3
27.0	1	5.3	5.3	10.5
27.5	1	5.3	5.3	15.8
28.0	2	10.5	10.5	26.3
29.5	1	5.3	5.3	31.6
30.0	1	5.3	5.3	36.8
32.0	1	5.3	5.3	42.1
34.0	1	5.3	5.3	47.4
35.5	2	10.5	10.5	57.9
37.0	1	5.3	5.3	63.2
37.5	2	10.5	10.5	73.7
39.5	1	5.3	5.3	78.9
40.0	1	5.3	5.3	84.2
43.5	1	5.3	5.3	89.5
50.0	2	10.5	10.5	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Izziņas vajadzības sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.0	1	5.3	5.3	5.3
4.0	1	5.3	5.3	10.5
4.5	6	31.6	31.6	42.1
5.0	2	10.5	10.5	52.6
5.5	1	5.3	5.3	57.9
6.0	2	10.5	10.5	68.4
6.5	4	21.1	21.1	89.5
7.5	2	10.5	10.5	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Izziņas vajadzības beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 6.0	1	5.3	5.3	5.3
7.0	2	10.5	10.5	15.8
7.5	5	26.3	26.3	42.1
8.0	2	10.5	10.5	52.6
8.5	1	5.3	5.3	57.9
9.0	5	26.3	26.3	84.2
9.5	2	10.5	10.5	94.7
10.0	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	-1.5	1	5.3	5.3	5.3
	-1.0	1	5.3	5.3	10.5
	.0	1	5.3	5.3	15.8
	.5	2	10.5	10.5	26.3
	2.0	1	5.3	5.3	31.6
	2.5	2	10.5	10.5	42.1
	3.5	2	10.5	10.5	52.6
	4.0	1	5.3	5.3	57.9
	5.0	1	5.3	5.3	63.2
	5.5	1	5.3	5.3	68.4
	6.5	1	5.3	5.3	73.7
	7.5	1	5.3	5.3	78.9
	8.0	1	5.3	5.3	84.2
	10.0	2	10.5	10.5	94.7
	10.5	1	5.3	5.3	100.0
	Total	19	100.0	100.0	

Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	5.0	1	5.3	5.3	5.3
	5.5	1	5.3	5.3	10.5
	6.5	3	15.8	15.8	26.3
	7.5	2	10.5	10.5	36.8
	8.0	2	10.5	10.5	47.4
	8.5	2	10.5	10.5	57.9
	9.5	2	10.5	10.5	68.4
	10.0	1	5.3	5.3	73.7
	11.0	3	15.8	15.8	89.5
	11.5	2	10.5	10.5	100.0
	Total	19	100.0	100.0	

Emocionālās tuvības spēja sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	-1.5	1	5.3	5.3	5.3
	1.0	1	5.3	5.3	10.5
	2.0	1	5.3	5.3	15.8
	2.5	1	5.3	5.3	21.1
	4.5	1	5.3	5.3	26.3
	6.5	2	10.5	10.5	36.8
	8.5	1	5.3	5.3	42.1
	9.0	3	15.8	15.8	57.9
	10.0	1	5.3	5.3	63.2
	10.5	1	5.3	5.3	68.4
	11.0	2	10.5	10.5	78.9
	12.5	1	5.3	5.3	84.2
	13.0	1	5.3	5.3	89.5
	14.0	1	5.3	5.3	94.7
	15.5	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Emocionālās tuvības spēja beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	8.5	1	5.3	5.3	5.3
	9.0	1	5.3	5.3	10.5
	12.5	1	5.3	5.3	15.8
	13.5	1	5.3	5.3	21.1
	14.5	2	10.5	10.5	31.6
	15.0	2	10.5	10.5	42.1
	15.5	1	5.3	5.3	47.4
	16.0	1	5.3	5.3	52.6
	17.0	2	10.5	10.5	63.2
	17.5	2	10.5	10.5	73.7
	18.0	1	5.3	5.3	78.9
	19.0	2	10.5	10.5	89.5
	19.5	2	10.5	10.5	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Uzvedības neatkarīgums sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	35.5	1	5.3	5.3	5.3
	42.5	4	21.1	21.1	26.3
	43.5	1	5.3	5.3	31.6
	44.5	1	5.3	5.3	36.8
	45.5	1	5.3	5.3	42.1
	47.0	1	5.3	5.3	47.4
	47.5	1	5.3	5.3	52.6
	50.5	1	5.3	5.3	57.9
	51.0	2	10.5	10.5	68.4
	51.5	2	10.5	10.5	78.9
	52.5	1	5.3	5.3	84.2
	54.5	1	5.3	5.3	89.5
	56.0	1	5.3	5.3	94.7
	59.5	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Uzvedības neatkarīgums beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	61.0	1	5.3	5.3	5.3
	64.0	1	5.3	5.3	10.5
	65.0	1	5.3	5.3	15.8
	65.5	2	10.5	10.5	26.3
	66.0	2	10.5	10.5	36.8
	66.5	2	10.5	10.5	47.4
	67.5	1	5.3	5.3	52.6
	72.5	2	10.5	10.5	63.2
	73.0	1	5.3	5.3	68.4
	74.5	1	5.3	5.3	73.7
	75.5	2	10.5	10.5	84.2
	77.0	1	5.3	5.3	89.5
	77.5	1	5.3	5.3	94.7
	79.0	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Sasniegumu motivācija sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	4.0	1	5.3	5.3	5.3
	5.0	1	5.3	5.3	10.5
	6.0	2	10.5	10.5	21.1
	6.5	1	5.3	5.3	26.3
	7.0	1	5.3	5.3	31.6
	8.0	1	5.3	5.3	36.8
	8.5	1	5.3	5.3	42.1
	10.0	1	5.3	5.3	47.4
	12.0	1	5.3	5.3	52.6
	12.5	1	5.3	5.3	57.9
	13.0	1	5.3	5.3	63.2
	14.0	1	5.3	5.3	68.4
	14.5	3	15.8	15.8	84.2
	15.0	1	5.3	5.3	89.5
	15.5	1	5.3	5.3	94.7
	18.0	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Sasniegumu motivācija beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	13.5	1	5.3	5.3	5.3
	15.0	1	5.3	5.3	10.5
	16.0	3	15.8	15.8	26.3
	16.5	1	5.3	5.3	31.6
	18.5	2	10.5	10.5	42.1
	19.0	1	5.3	5.3	47.4
	19.5	2	10.5	10.5	57.9
	20.0	3	15.8	15.8	73.7
	22.0	1	5.3	5.3	78.9
	22.5	1	5.3	5.3	84.2
	24.0	1	5.3	5.3	89.5
	24.5	1	5.3	5.3	94.7
	27.5	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Profesionālā virzība sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	5.3	5.3	5.3
	2	5	26.3	26.3	31.6
	2	6	31.6	31.6	63.2
	3	6	31.6	31.6	94.7
	3	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Profesionālā virzība beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2	5	26.3	26.3	26.3
	3	6	31.6	31.6	57.9
	3	8	42.1	42.1	100.0
Total		19	100.0	100.0	

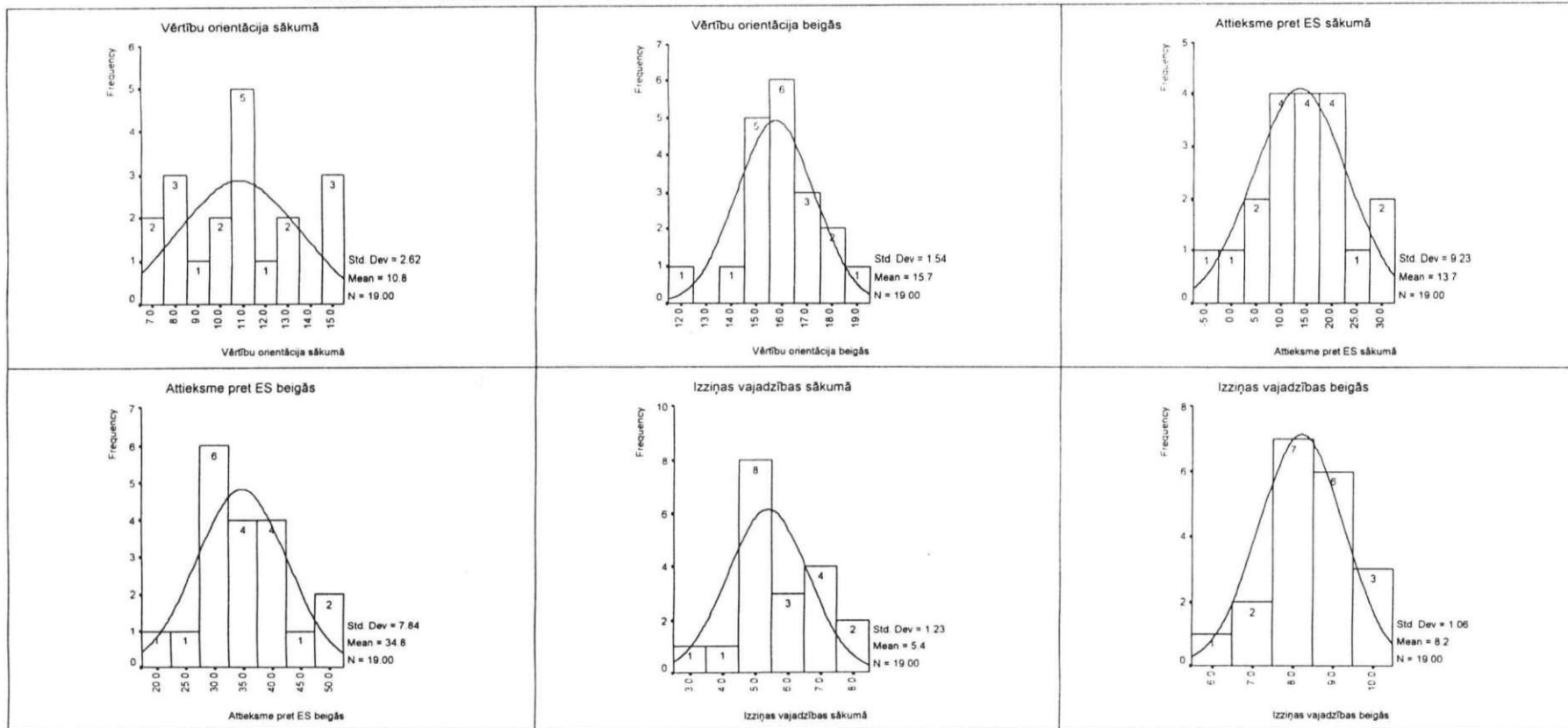
Profesionālās vērtības sākumā

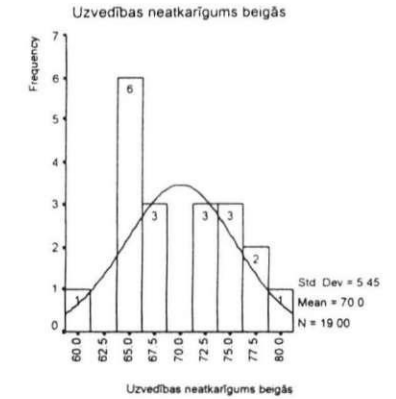
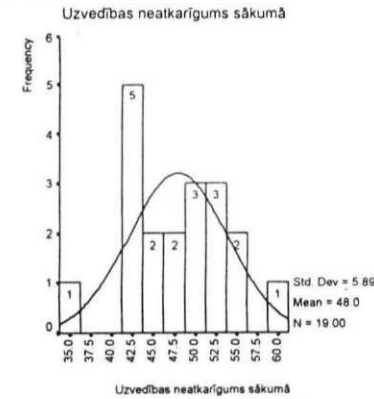
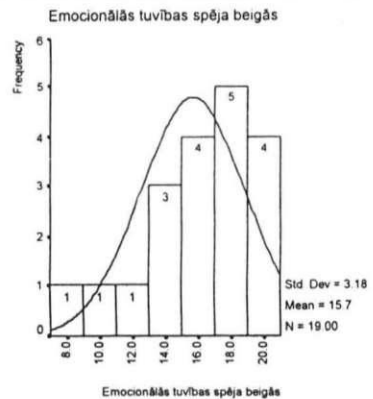
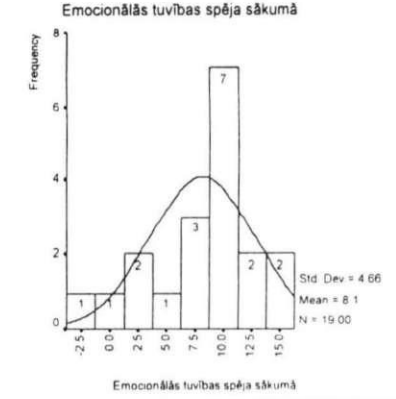
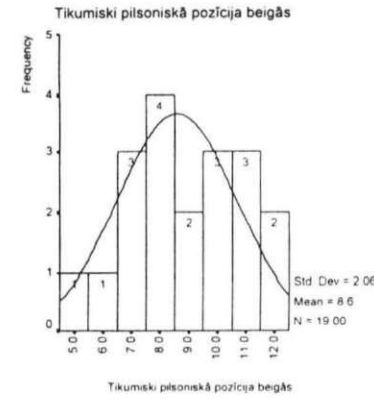
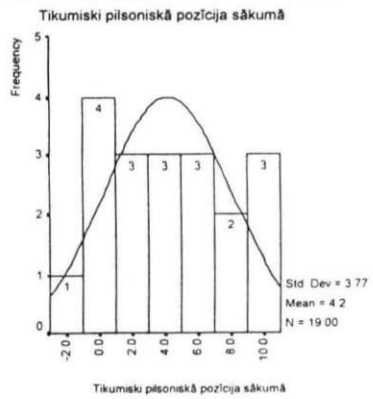
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.0	1	5.3	5.3	5.3
4.0	3	15.8	15.8	21.1
5.0	1	5.3	5.3	26.3
7.0	3	15.8	15.8	42.1
9.5	1	5.3	5.3	47.4
13.0	1	5.3	5.3	52.6
13.5	2	10.5	10.5	63.2
14.0	2	10.5	10.5	73.7
15.5	3	15.8	15.8	89.5
17.5	1	5.3	5.3	94.7
24.0	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

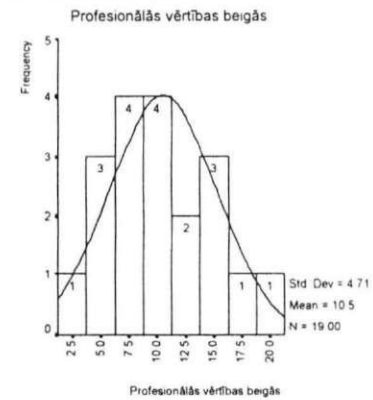
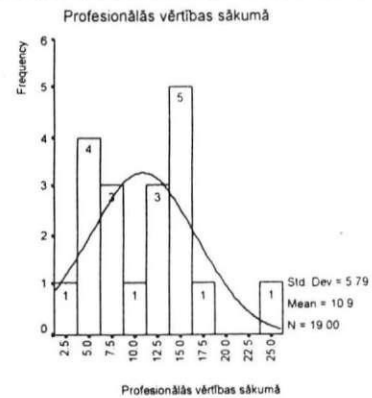
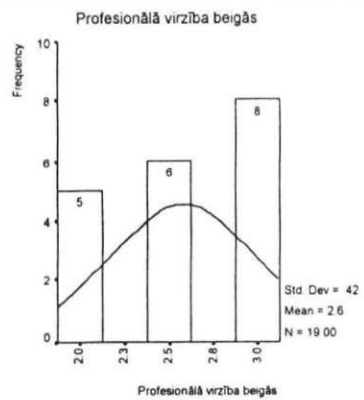
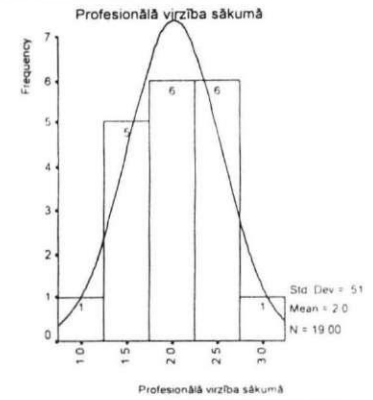
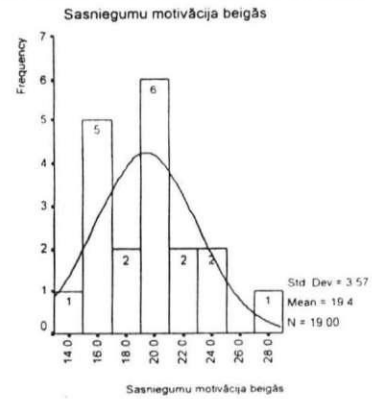
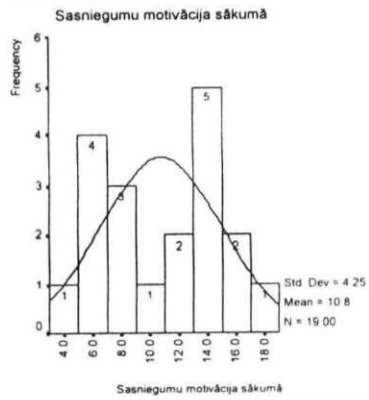
Profesionālās vērtības beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.5	1	5.3	5.3	5.3
4.5	1	5.3	5.3	10.5
5.5	1	5.3	5.3	15.8
6.0	1	5.3	5.3	21.1
6.5	2	10.5	10.5	31.6
8.5	2	10.5	10.5	42.1
10.0	2	10.5	10.5	52.6
10.5	2	10.5	10.5	63.2
13.5	2	10.5	10.5	73.7
14.0	1	5.3	5.3	78.9
14.5	2	10.5	10.5	89.5
18.0	1	5.3	5.3	94.7
21.0	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

HISTOGRAMMAS UN KUMULĀTI EKSPERIMENTĀLAI GRUPAI







ANALĪTISKĀ STATISTIKA EKSPERIMENTĀLAI GRUPAI

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

	Ērtību orientācija sākumā	Vērtību orientācija beigās	Atlieksme pret ES sākumā	Atlieksme pret ES beigās	Prezijas vajadzība sākumā	Prezijas vajadzība beigās	Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Emocionālās lūvības spēja sākumā	Emocionālās lūvības spēja beigās	Uzvedības neatkarīgums sākumā	Uzvedības neatkarīgums beigās	Sasniegumu motivācija sākumā	Sasniegumu motivācija beigās
N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Normal Parameters														
Mean	10.825	15.737	13.658	34.816	5.395	8.211	4.184	8.579	8.132	15.684	47.974	70.026	10.763	19.395
Std. Deviation	2.6185	1.5399	9.2332	7.8443	1.2313	1.0582	3.7720	2.0633	4.6602	3.1763	5.8913	5.4454	4.2471	3.5691
Most Extreme Differences														
Absolute	.111	.116	.142	.107	.187	.193	.099	.143	.163	.144	.140	.215	.145	.170
Positive	.111	.116	.142	.103	.187	.170	.099	.106	.097	.115	.092	.215	.128	.170
Negative	-.102	-.106	-.092	-.107	-.131	-.193	-.096	-.143	-.163	-.144	-.140	-.149	-.145	-.085
Kolmogorov-Smirnov Z	.483	.507	.619	.466	.817	.842	.431	.623	.711	.628	.609	.937	.634	.739
Asymp. Sig. (2-tailed)	.974	.959	.838	.982	.517	.477	.992	.833	.693	.825	.852	.343	.816	.646

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

Correlations

		Vērtību orientācija sākumā	Vērtību orientācija beigās	Attieksme pret ES sākumā	Attieksme pret ES beigās	Izziņas vajadzība sākumā	Izziņas vajadzība beigās	Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Emocionālās tuvības spēja sākumā	Emocionālās tuvības spēja beigās	Uzvedības neatkarīgums sākumā	Uzvedības neatkarīgums beigās	Sasniegumu motivācija sākumā	Sasniegumu motivācija beigās
Vērtību orientācija sākumā	Pearson Correlation	1	.562	-.159	-.145	.017	.311	-.285	-.040	-.577	-.486	.686	.715	-.301	-.136
	Sig. (2-tailed)		.012	.515	.552	.945	.194	.236	.870	.010	.035	.001	.001	.210	.579
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Vērtību orientācija beigās	Pearson Correlation	.562	1	-.501	-.541	.219	.419	-.326	-.142	-.374	-.506	.465	.254	-.375	-.233
	Sig. (2-tailed)	.012		.029	.017	.368	.074	.173	.563	.114	.027	.045	.293	.113	.338
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Attieksme pret ES sākumā	Pearson Correlation	-.159	-.501	1	.945	-.141	-.129	.245	-.093	.548	.476	-.019	.096	.738	.521
	Sig. (2-tailed)	.515	.029		.000	.564	.600	.313	.706	.015	.039	.939	.695	.000	.022
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Attieksme pret ES beigās	Pearson Correlation	-.145	-.541	.945	1	-.110	-.100	.219	-.075	.502	.484	-.031	.079	.724	.590
	Sig. (2-tailed)	.552	.017	.000		.654	.682	.368	.762	.029	.036	.899	.748	.000	.008
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Izziņas vajadzības sākumā	Pearson Correlation	.017	.219	-.141	-.110	1	.860	-.049	-.084	-.133	-.226	.239	.058	.085	.067
	Sig. (2-tailed)	.945	.368	.564	.654		.000	.841	.732	.587	.353	.325	.812	.729	.786
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Izziņas vajadzības beigās	Pearson Correlation	.311	.419	-.129	-.100	.860	1	-.076	.005	-.321	-.430	.315	.226	.015	.139
	Sig. (2-tailed)	.194	.074	.600	.682	.000		.756	.985	.180	.066	.189	.353	.952	.572
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Pearson Correlation	-.285	-.326	.245	.219	-.049	-.076	1	.814	.224	.083	-.267	-.220	.147	.090
	Sig. (2-tailed)	.236	.173	.313	.368	.841	.756		.000	.357	.736	.270	.365	.549	.713
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Pearson Correlation	-.040	-.142	-.093	-.075	-.084	-.005	.814	1	-.200	-.352	-.118	-.094	-.231	-.227
	Sig. (2-tailed)	.870	.563	.706	.762	.732	.985	.000		.411	.139	.632	.701	.342	.350
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Emocionālās tuvības spēja sākumā	Pearson Correlation	-.577	-.374	.548	.502	-.133	-.321	.224	-.200	1	.875	-.240	-.134	.565	.499
	Sig. (2-tailed)	.010	.114	.015	.029	.587	.180	.357	.411		.000	.323	.584	.012	.030
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Emocionālās tuvības spēja beigās	Pearson Correlation	-.486	-.506	.476	.484	-.226	-.430	.083	-.352	.875	1	-.341	-.164	.492	.557
	Sig. (2-tailed)	.035	.027	.039	.036	.353	.066	.736	.139	.000		.153	.502	.032	.013
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Uzvedības neatkarīgums sākumā	Pearson Correlation	.686	.465	-.019	-.031	.239	.315	-.267	-.118	-.240	-.341	1	.780	-.121	-.275
	Sig. (2-tailed)	.001	.045	.939	.899	.325	.189	.270	.632	.323	.153		.000	.623	.255
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Uzvedības neatkarīgums beigās	Pearson Correlation	.715	.254	.096	.079	.058	.226	-.220	-.094	-.134	-.164	.780	1	-.132	-.037
	Sig. (2-tailed)	.001	.293	.695	.748	.812	.353	.365	.701	.584	.502	.000		.591	.880
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Sasniegumu motivācija sākumā	Pearson Correlation	-.301	-.375	.738	.724	.085	.015	.147	-.231	.565	.492	-.121	-.132	1	.741
	Sig. (2-tailed)	.210	.113	.000	.000	.729	.952	.549	.342	.012	.032	.623	.591		.000
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Sasniegumu motivācija beigās	Pearson Correlation	-.136	-.233	.521	.590	.067	.139	.090	-.227	.499	.557	-.275	-.037	.741	1
	Sig. (2-tailed)	.579	.338	.022	.008	.786	.572	.713	.350	.030	.013	.255	.880	.000	
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

II. STATISTIKA KONTROLGRUPAI APRAKSTOŠĀ STATISTIKA KONTROLGRUPAI

Statistics

		Ību orientācija sākumā	Vērtību sākums	Ēksme sākums	Ēksme beigās	Lasījumā sākumā	Lasījumā beigās	Tikumiskā ilsoniskā sākumā	Tikumiskā ilsoniskā beigās	hacionā sākumā	hacionā beigās	zvedība sākumā	zvedība beigās	asnieguma sākumā	asnieguma beigās	ofesionā sākumā	ofesionā beigās	ofesionā sākumā	ofesionā beigās
N	Valid	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		9.737	11.351	14.421	20.132	5.184	6.465	4.860	6.289	8.009	10.368	47.377	57.868	11.544	14.404	1.61	2.09	6.728	8.482
Std. Error of Mean		.2656	.2574	.7499	.8784	.1949	.1750	.7064	.5730	.5572	.4963	.9412	.9435	.7793	.7695	.079	.086	.5012	.5480
Median		9.667	11.333	15.167	21.333	5.167	6.500	4.833	6.000	7.833	10.333	48.500	57.833	11.000	14.167	1.50	2.00	6.500	8.500
Mode		9.3	10.8	10.2	17.3	4.3	5.5	7.3	4.3	6.2	10.3	48.5	49.3	11.0	13.0	2	2	6.5	9.8
Std. Deviation		1.1578	1.1220	3.2685	3.8287	.8496	.7629	3.0793	2.4974	2.4289	2.1635	4.1024	4.1128	3.3970	3.3542	.343	.374	2.1845	2.3888
Variance		1.3405	1.2589	0.6832	4.6592	.7219	.5820	9.4823	6.2372	5.8996	4.6808	16.8298	16.9154	11.5396	11.2510	.117	.140	4.7723	5.7065
Skewness		-.749	-.412	-.023	-.322	-.392	-.101	.431	.601	.015	.233	-.382	-.449	-.061	-.249	1.205	-.187	.118	1.518
Std. Error of Skewness		.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524	.524
Kurtosis		.555	-.519	-.358	-1.158	-.875	-1.424	-.575	-.006	-.248	-.533	-.711	-.304	-.407	.112	1.087	-.191	.522	3.978
Std. Error of Kurtosis		1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014	1.014
Range		4.3	4.0	12.7	12.5	2.8	2.3	11.3	9.7	9.3	7.7	13.8	15.0	13.2	13.3	1	1	9.3	10.5
Minimum		6.8	9.2	8.3	13.7	3.5	5.2	-.2	2.2	3.2	6.7	39.8	49.3	4.7	6.7	1	1	2.2	5.3
Maximum		11.2	13.2	21.0	26.2	6.3	7.5	11.2	11.8	12.5	14.3	53.7	64.3	17.8	20.0	3	3	11.5	15.8
Sum		185.0	215.7	274.0	382.5	98.5	122.8	92.3	119.5	152.2	197.0	900.2	1099.5	219.3	273.7	31	40	127.8	161.2
Percentiles	25	9.167	10.667	11.500	16.500	4.333	5.833	2.333	4.333	6.167	8.833	44.500	55.333	8.833	12.167	1.33	2.00	5.167	6.500
	50	9.667	11.333	15.167	21.333	5.167	6.500	4.833	6.000	7.833	10.333	48.500	57.833	11.000	14.167	1.50	2.00	6.500	8.500
	75	10.833	12.167	16.500	22.833	6.000	7.167	7.333	7.500	10.167	12.167	50.167	61.500	14.833	17.667	1.83	2.33	7.833	9.833

^aMultiple modes exist. The smallest value is shown

BIEŽUMU TABULAS KONTROLGRUPAI

Vērtību orientācija sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6.8	1	5.3	5.3	5.3
	8.3	2	10.5	10.5	15.6
	8.8	1	5.3	5.3	21.1
	9.2	1	5.3	5.3	26.3
	9.3	3	15.8	15.8	42.1
	9.5	1	5.3	5.3	47.4
	9.7	1	5.3	5.3	52.6
	9.8	1	5.3	5.3	57.9
	10.3	2	10.5	10.5	68.4
	10.7	1	5.3	5.3	73.7
	10.8	1	5.3	5.3	78.9
	11.0	2	10.5	10.5	89.5
	11.2	2	10.5	10.5	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Vērtību orientācija beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	9.2	1	5.3	5.3	5.3
	9.3	1	5.3	5.3	10.5
	10.0	1	5.3	5.3	15.8
	10.5	1	5.3	5.3	21.1
	10.7	1	5.3	5.3	26.3
	10.8	3	15.8	15.8	42.1
	11.3	2	10.5	10.5	52.6
	11.7	1	5.3	5.3	57.9
	11.8	1	5.3	5.3	63.2
	12.2	3	15.8	15.8	78.9
	12.5	2	10.5	10.5	89.5
	12.7	1	5.3	5.3	94.7
	13.2	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Attieksme pret ES sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	8.3	1	5.3	5.3	5.3
	10.2	2	10.5	10.5	15.8
	11.2	1	5.3	5.3	21.1
	11.5	1	5.3	5.3	26.3
	11.8	1	5.3	5.3	31.6
	13.5	1	5.3	5.3	36.8
	14.0	1	5.3	5.3	42.1
	14.2	1	5.3	5.3	47.4
	15.2	1	5.3	5.3	52.6
	15.3	1	5.3	5.3	57.9
	15.8	2	10.5	10.5	68.4
	16.3	1	5.3	5.3	73.7
	16.5	1	5.3	5.3	78.9
	16.7	1	5.3	5.3	84.2
	17.5	1	5.3	5.3	89.5
	19.0	1	5.3	5.3	94.7
	21.0	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Attieksme pret ES beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	13.7	1	5.3	5.3	5.3
	14.0	1	5.3	5.3	10.5
	15.3	1	5.3	5.3	15.8
	15.8	1	5.3	5.3	21.1
	16.5	1	5.3	5.3	26.3
	17.3	2	10.5	10.5	36.8
	19.8	1	5.3	5.3	42.1
	20.8	1	5.3	5.3	47.4
	21.3	1	5.3	5.3	52.6
	21.8	1	5.3	5.3	57.9
	22.0	1	5.3	5.3	63.2
	22.3	1	5.3	5.3	68.4
	22.7	1	5.3	5.3	73.7
	22.8	1	5.3	5.3	78.9
	23.7	1	5.3	5.3	84.2
	24.3	1	5.3	5.3	89.5
	24.7	1	5.3	5.3	94.7
	26.2	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Izziņas vajadzības sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3.5	1	5.3	5.3	5.3
	3.8	1	5.3	5.3	10.5
	4.3	3	15.8	15.8	26.3
	4.8	3	15.8	15.8	42.1
	5.2	2	10.5	10.5	52.6
	5.3	1	5.3	5.3	57.9
	5.5	1	5.3	5.3	63.2
	5.8	1	5.3	5.3	68.4
	6.0	3	15.8	15.8	84.2
	6.2	2	10.5	10.5	94.7
	6.3	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Izziņas vajadzības beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	5.2	1	5.3	5.3	5.3
	5.5	2	10.5	10.5	15.8
	5.7	1	5.3	5.3	21.1
	5.8	2	10.5	10.5	31.6
	6.0	1	5.3	5.3	36.8
	6.2	2	10.5	10.5	47.4
	6.5	1	5.3	5.3	52.6
	6.7	1	5.3	5.3	57.9
	6.8	1	5.3	5.3	63.2
	7.0	1	5.3	5.3	68.4
	7.2	2	10.5	10.5	78.9
	7.3	2	10.5	10.5	89.5
	7.5	2	10.5	10.5	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid -2	1	5.3	5.3	5.3
1.5	1	5.3	5.3	10.5
1.7	1	5.3	5.3	15.8
2.0	1	5.3	5.3	21.1
2.3	1	5.3	5.3	26.3
2.5	1	5.3	5.3	31.6
2.7	1	5.3	5.3	36.8
3.5	1	5.3	5.3	42.1
4.5	1	5.3	5.3	47.4
4.8	2	10.5	10.5	57.9
5.2	1	5.3	5.3	63.2
5.3	1	5.3	5.3	68.4
7.3	3	15.8	15.8	84.2
9.2	1	5.3	5.3	89.5
9.3	1	5.3	5.3	94.7
11.2	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2.2	1	5.3	5.3	5.3
3.2	1	5.3	5.3	10.5
4.2	1	5.3	5.3	15.8
4.3	2	10.5	10.5	26.3
4.5	1	5.3	5.3	31.6
4.8	1	5.3	5.3	36.8
5.2	1	5.3	5.3	42.1
6.0	2	10.5	10.5	52.6
6.3	2	10.5	10.5	63.2
6.7	1	5.3	5.3	68.4
7.5	2	10.5	10.5	78.9
8.8	1	5.3	5.3	84.2
9.8	1	5.3	5.3	89.5
10.0	1	5.3	5.3	94.7
11.8	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Emocionālās tuvības spēja sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3.2	1	5.3	5.3	5.3
	4.7	1	5.3	5.3	10.5
	5.3	1	5.3	5.3	15.8
	6.2	2	10.5	10.5	26.3
	6.7	1	5.3	5.3	31.6
	6.8	1	5.3	5.3	36.8
	7.3	1	5.3	5.3	42.1
	7.8	2	10.5	10.5	52.6
	8.0	1	5.3	5.3	57.9
	8.7	1	5.3	5.3	63.2
	9.2	2	10.5	10.5	73.7
	10.2	2	10.5	10.5	84.2
	10.3	1	5.3	5.3	89.5
	12.0	1	5.3	5.3	94.7
	12.5	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Emocionālās tuvības spēja beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	6.7	1	5.3	5.3	5.3
	7.2	1	5.3	5.3	10.5
	8.2	1	5.3	5.3	15.8
	8.5	1	5.3	5.3	21.1
	8.8	1	5.3	5.3	26.3
	9.0	1	5.3	5.3	31.6
	9.2	1	5.3	5.3	36.8
	9.5	1	5.3	5.3	42.1
	10.2	1	5.3	5.3	47.4
	10.3	2	10.5	10.5	57.9
	10.5	1	5.3	5.3	63.2
	11.2	1	5.3	5.3	68.4
	11.8	1	5.3	5.3	73.7
	12.2	2	10.5	10.5	84.2
	12.8	1	5.3	5.3	89.5
	14.2	1	5.3	5.3	94.7
	14.3	1	5.3	5.3	100.0
Total		19	100.0	100.0	

Uzvedības neatkarīgums sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 39.8	1	5.3	5.3	5.3
40.3	1	5.3	5.3	10.5
42.0	1	5.3	5.3	15.8
43.0	1	5.3	5.3	21.1
44.5	1	5.3	5.3	26.3
44.7	1	5.3	5.3	31.6
45.8	1	5.3	5.3	36.8
47.2	1	5.3	5.3	42.1
48.2	1	5.3	5.3	47.4
48.5	2	10.5	10.5	57.9
48.8	1	5.3	5.3	63.2
49.0	1	5.3	5.3	68.4
49.3	1	5.3	5.3	73.7
50.2	1	5.3	5.3	78.9
51.5	1	5.3	5.3	84.2
52.5	1	5.3	5.3	89.5
52.7	1	5.3	5.3	94.7
53.7	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Uzvedības neatkarīgums beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 49.3	1	5.3	5.3	5.3
50.8	1	5.3	5.3	10.5
53.0	1	5.3	5.3	15.8
54.2	1	5.3	5.3	21.1
55.3	1	5.3	5.3	26.3
56.0	1	5.3	5.3	31.6
56.7	1	5.3	5.3	36.8
57.3	1	5.3	5.3	42.1
57.7	1	5.3	5.3	47.4
57.8	1	5.3	5.3	52.6
58.5	1	5.3	5.3	57.9
59.5	1	5.3	5.3	63.2
59.7	1	5.3	5.3	68.4
60.2	1	5.3	5.3	73.7
61.5	1	5.3	5.3	78.9
62.2	1	5.3	5.3	84.2
62.3	1	5.3	5.3	89.5
63.2	1	5.3	5.3	94.7
64.3	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Sasniegumu motivācija sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 4.7	1	5.3	5.3	5.3
7.3	1	5.3	5.3	10.5
7.5	1	5.3	5.3	15.8
8.7	1	5.3	5.3	21.1
8.8	1	5.3	5.3	26.3
9.5	1	5.3	5.3	31.6
10.2	1	5.3	5.3	36.8
11.0	3	15.8	15.8	52.6
11.5	1	5.3	5.3	57.9
12.8	1	5.3	5.3	63.2
13.2	2	10.5	10.5	73.7
14.8	1	5.3	5.3	78.9
15.0	1	5.3	5.3	84.2
15.2	1	5.3	5.3	89.5
16.2	1	5.3	5.3	94.7
17.8	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Sasniegumu motivācija beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 6.7	1	5.3	5.3	5.3
10.5	1	5.3	5.3	10.5
11.5	1	5.3	5.3	15.8
11.8	1	5.3	5.3	21.1
12.2	1	5.3	5.3	26.3
12.5	1	5.3	5.3	31.6
13.0	2	10.5	10.5	42.1
13.7	1	5.3	5.3	47.4
14.2	1	5.3	5.3	52.6
14.3	1	5.3	5.3	57.9
15.3	1	5.3	5.3	63.2
15.5	1	5.3	5.3	68.4
16.2	1	5.3	5.3	73.7
17.7	1	5.3	5.3	78.9
18.2	1	5.3	5.3	84.2
18.5	1	5.3	5.3	89.5
19.0	1	5.3	5.3	94.7
20.0	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Profesionālā virzība sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	1	5.3	5.3	5.3
1	5	26.3	26.3	31.6
2	6	31.6	31.6	63.2
2	2	10.5	10.5	73.7
2	1	5.3	5.3	78.9
2	2	10.5	10.5	89.5
2	1	5.3	5.3	94.7
3	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

Profesionālā virzība beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	1	5.3	5.3	5.3
2	1	5.3	5.3	10.5
2	2	10.5	10.5	21.1
2	6	31.6	31.6	52.6
2	3	15.8	15.8	68.4
2	3	15.8	15.8	84.2
3	3	15.8	15.8	100.0
Total	19	100.0	100.0	

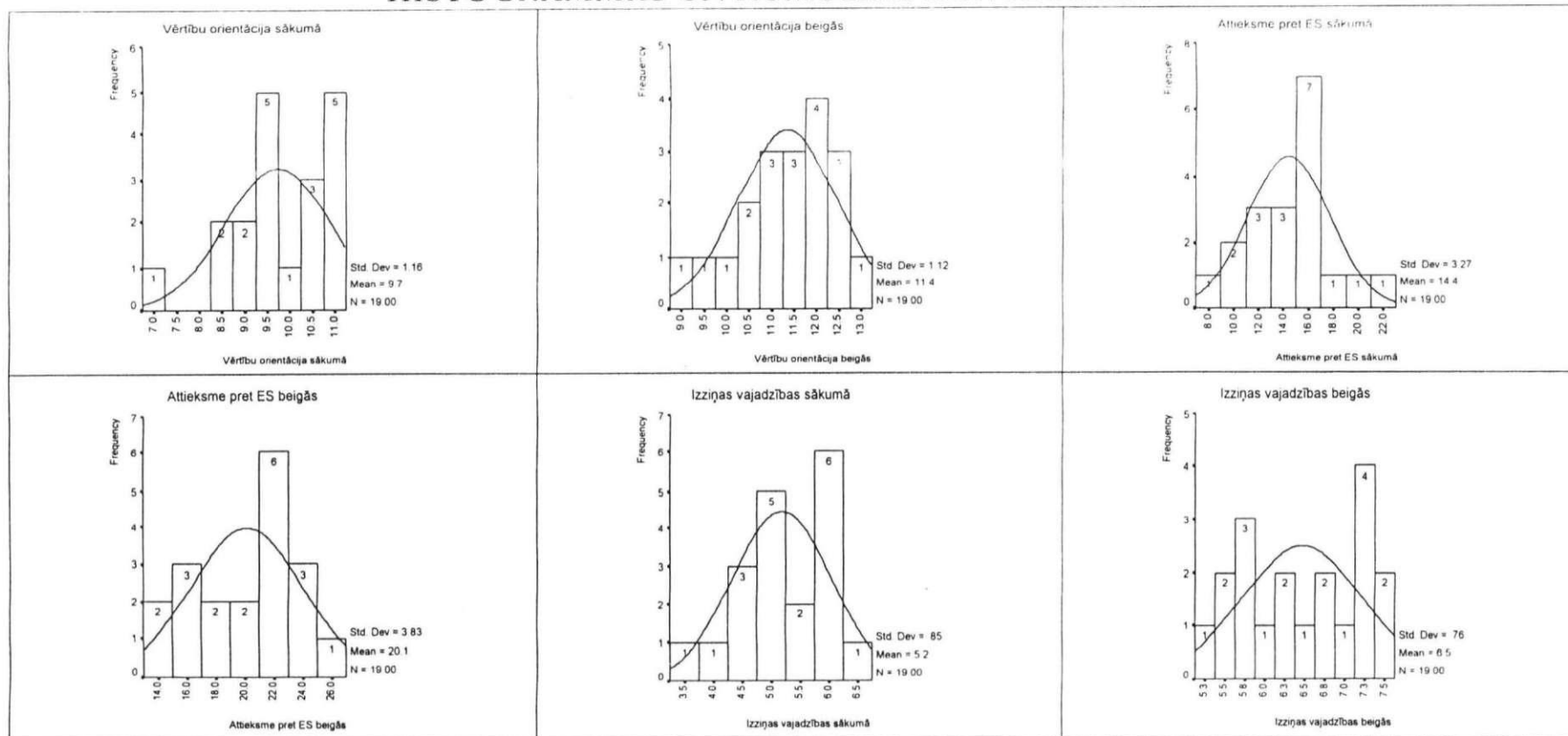
Profesionālās vērtības sākumā

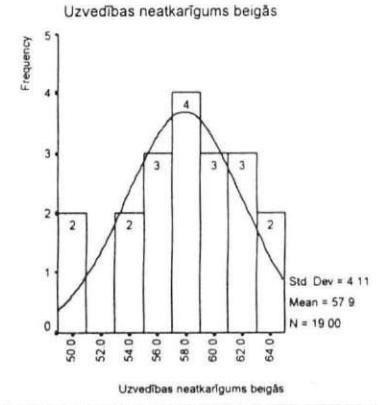
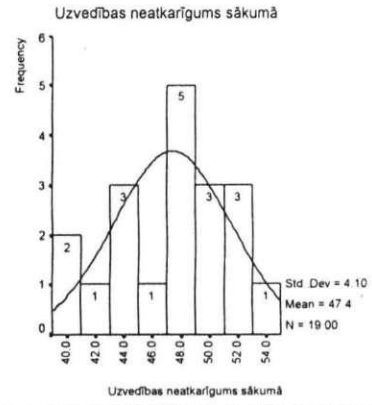
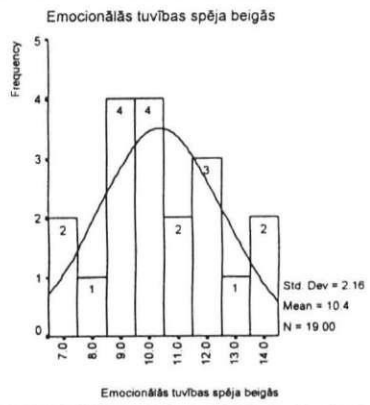
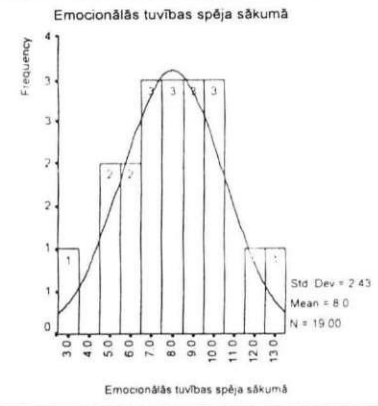
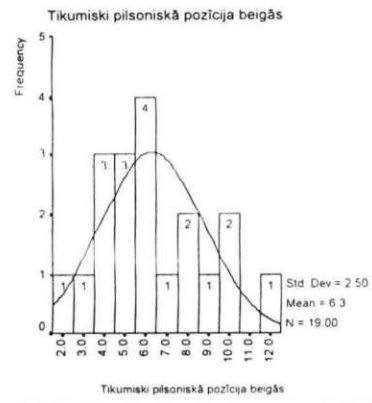
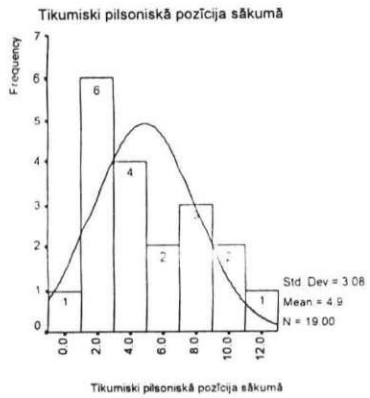
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2.2	1	5.3	5.3	5.3
3.8	1	5.3	5.3	10.5
4.3	1	5.3	5.3	15.8
5.2	2	10.5	10.5	26.3
5.7	1	5.3	5.3	31.6
6.3	1	5.3	5.3	36.8
6.5	3	15.8	15.8	52.6
6.8	1	5.3	5.3	57.9
7.0	2	10.5	10.5	68.4
7.7	1	5.3	5.3	73.7
7.8	1	5.3	5.3	78.9
9.0	1	5.3	5.3	84.2
9.3	1	5.3	5.3	89.5
9.5	1	5.3	5.3	94.7
11.5	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

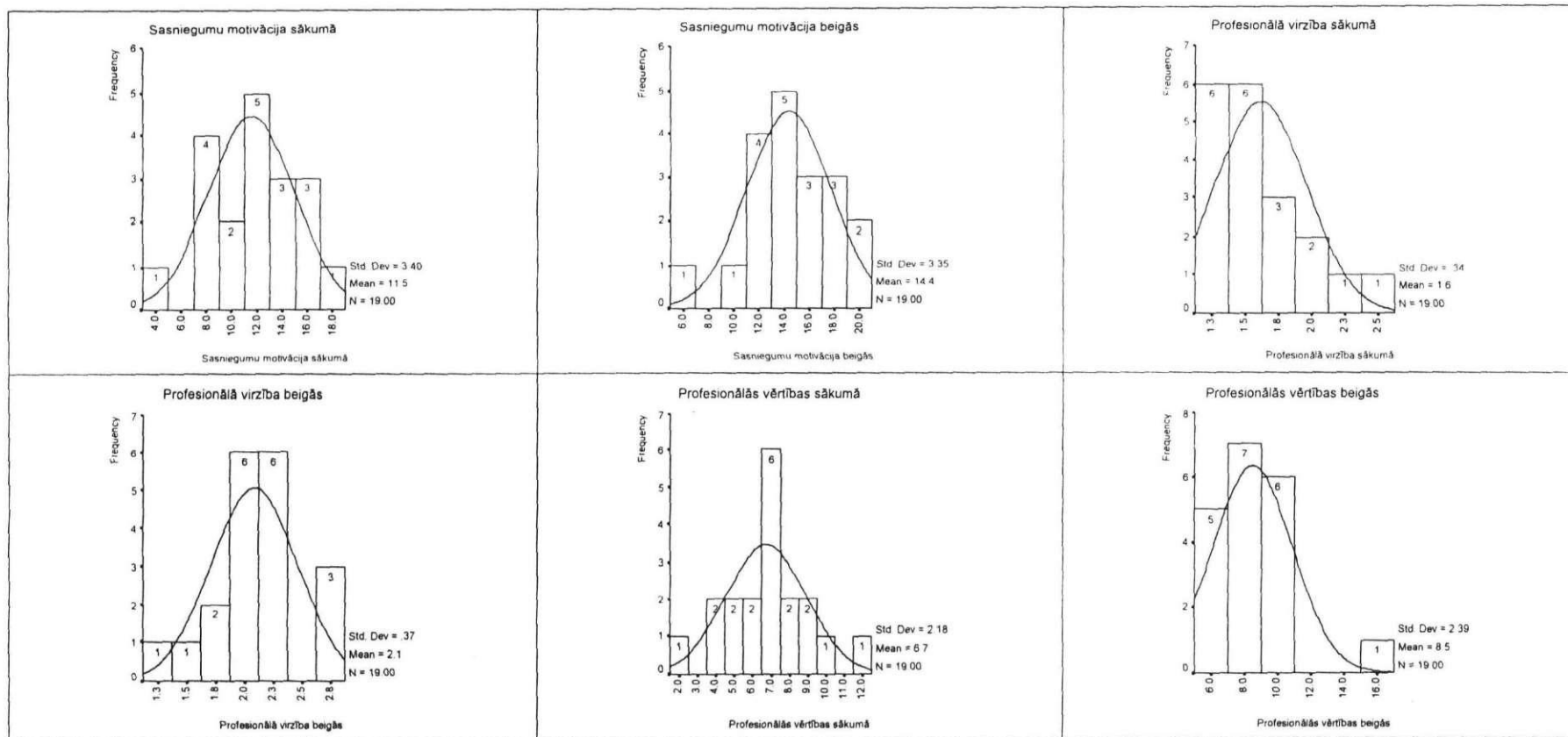
Profesionālās vērtības beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 5.3	1	5.3	5.3	5.3
5.8	1	5.3	5.3	10.5
6.3	2	10.5	10.5	21.1
6.5	1	5.3	5.3	26.3
7.0	1	5.3	5.3	31.6
7.2	1	5.3	5.3	36.8
7.3	1	5.3	5.3	42.1
8.2	1	5.3	5.3	47.4
8.5	2	10.5	10.5	57.9
8.7	1	5.3	5.3	63.2
9.8	5	26.3	26.3	89.5
10.5	1	5.3	5.3	94.7
15.8	1	5.3	5.3	100.0
Total	19	100.0	100.0	

HISTOGRAMMAS UN KUMULĀTI KONTROLGRUPAI







ANALĪTISKĀ STATISTIKA KONTROLGRUPAI

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

	Vērtību orientācija sākumā	Vērtību orientācija beigās	Tiekšanās ES sākumā	Tiekšanās ES beigās	Pratības vajadzības sākumā	Pratības vajadzības beigās	Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Emocionālā uvības spē sākumā	Emocionālā uvības spē beigās	Uzvedības atkarīgum sākumā	Uzvedības atkarīgum beigās	Sasniegumu orientācija sākumā	Sasniegumu orientācija beigās
N	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19
Normal Parameters														
Mean	9.737	11.351	14.421	20.132	5.184	6.465	4.860	6.289	8.009	10.368	47.377	57.868	11.544	14.404
Std. Deviation	1.1578	1.1220	3.2685	3.8287	.8496	.7629	3.0793	2.4974	2.4289	2.1635	4.1024	4.1128	3.3970	3.3542
Most Extreme Differences														
Absolute	.118	.135	.117	.152	.147	.137	.130	.125	.080	.107	.155	.080	.097	.098
Positive	.108	.099	.102	.136	.105	.126	.130	.125	.080	.107	.068	.062	.090	.087
Negative	-.118	-.135	-.117	-.152	-.147	-.137	-.105	-.092	-.076	-.067	-.155	-.080	-.097	-.098
Kolmogorov-Smirnov Z	.514	.588	.508	.661	.642	.597	.568	.543	.350	.468	.677	.348	.422	.426
Asymp. Sig. (2-tailed)	.955	.880	.959	.775	.804	.868	.904	.930	1.000	.981	.750	1.000	.994	.993

^a. Test distribution is Normal.

^b. Calculated from data.

III. STATISTIKA ABĀM GRUPĀM KOPĀ APRAKSTOŠĀ STATISTIKA ABĀM GRUPĀM KOPĀ

Statistics

	Abu orientācija	Vērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā	Ērtību sākmā
N	Valid	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		10.281	13.544	14.039	27.474	5.289	7.338	4.522	7.434	8.070	13.026	47.675	63.947	11.154	16.899	1.82	2.33	8.798	9.491	
Std. Error of Mean		.3361	.4201	1.1100	1.5596	.1701	.2059	.5537	.4120	.5947	.6165	.8138	1.2629	.6187	.6895	.078	.075	.7785	.6202	
Median		10.333	12.917	14.083	25.417	5.167	7.333	4.250	7.500	8.583	12.667	48.333	63.583	11.250	16.333	1.67	2.33	7.000	8.583	
Mode		8.3	16.0	17.5	17.3	4.5	7.5	2.5	7.5	9.0	8.5	42.5	65.5	11.0	20.0	2	2	7.0	9.8	
Std. Deviation		2.0716	2.5894	6.8425	9.6141	1.0489	1.2690	3.4135	2.5399	3.6660	3.8001	5.0163	7.7850	3.8139	4.2505	.478	.463	4.7991	3.8234	
Variance		4.2914	6.7052	46.8205	92.4302	1.1001	1.6103	11.6519	6.4513	13.4394	14.4407	25.1636	50.6068	14.5456	18.0669	.229	.215	23.0318	14.6185	
Skewness		.714	.166	.076	.670	.106	.293	.252	.035	-.461	.162	-.068	.250	-.147	.159	.561	-.024	1.125	1.080	
Std. Error of Skewness		.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	.383	
Kurtosis		.724	-1.114	2.010	-.188	-3.69	-.705	-.813	-.831	.319	-1.159	-.037	-.684	-.980	.300	-.534	-.751	1.205	1.191	
Std. Error of Kurtosis		.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	.750	
Minimum		6.7	9.2	-5.0	13.7	3.0	5.2	-1.5	2.2	-1.5	6.7	35.5	49.3	4.0	6.7	1	1	2.2	3.5	
Maximum		15.3	18.5	32.0	50.0	7.5	10.0	11.2	11.8	15.5	19.5	59.5	79.0	18.0	27.5	3	3	24.0	21.0	
Sum		390.7	514.7	533.5	1044.0	201.0	278.8	171.8	282.5	306.7	495.0	1811.7	2430.0	423.8	642.2	69	89	334.3	360.7	
Percentiles	25	8.792	11.333	10.917	20.583	4.500	6.167	2.000	5.417	6.167	9.417	43.375	57.792	7.875	13.625	1.50	2.00	5.167	6.500	
	50	10.333	12.917	14.083	25.417	5.167	7.333	4.250	7.500	8.583	12.667	48.333	63.583	11.250	16.333	1.67	2.33	7.000	8.583	
	75	11.042	16.000	17.500	35.500	6.042	8.125	7.333	9.583	10.375	16.250	51.500	68.750	14.500	19.625	2.04	2.67	13.125	10.500	

^aMultiple modes exist. The smallest value is shown

BIEŽUMU TABULAS ABĀM GRUPĀM KOPĀ

Vērtību orientācija sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 6.7	1	2.6	2.6	2.6
6.8	1	2.6	2.6	5.3
7.0	1	2.6	2.6	7.9
8.3	5	13.2	13.2	21.1
8.7	1	2.6	2.6	23.7
8.8	1	2.6	2.6	26.3
9.2	1	2.6	2.6	28.9
9.3	3	7.9	7.9	36.8
9.5	1	2.6	2.6	39.5
9.7	1	2.6	2.6	42.1
9.8	1	2.6	2.6	44.7
10.0	1	2.6	2.6	47.4
10.3	3	7.9	7.9	55.3
10.7	3	7.9	7.9	63.2
10.8	1	2.6	2.6	65.8
11.0	4	10.5	10.5	76.3
11.2	2	5.3	5.3	81.6
11.3	1	2.6	2.6	84.2
11.7	1	2.6	2.6	86.8
13.0	1	2.6	2.6	89.5
13.3	1	2.6	2.6	92.1
15.0	2	5.3	5.3	97.4
15.3	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Vērtību orientācija beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 9.2	1	2.6	2.6	2.6
9.3	1	2.6	2.6	5.3
10.0	1	2.6	2.6	7.9
10.5	1	2.6	2.6	10.5
10.7	1	2.6	2.6	13.2
10.8	3	7.9	7.9	21.1
11.3	2	5.3	5.3	26.3
11.7	1	2.6	2.6	28.9
11.8	1	2.6	2.6	31.6
12.0	1	2.6	2.6	34.2
12.2	3	7.9	7.9	42.1
12.5	2	5.3	5.3	47.4
12.7	1	2.6	2.6	50.0
13.2	1	2.6	2.6	52.6
14.0	1	2.6	2.6	55.3
14.5	3	7.9	7.9	63.2
15.0	2	5.3	5.3	68.4
15.5	2	5.3	5.3	73.7
16.0	4	10.5	10.5	84.2
16.5	1	2.6	2.6	86.8
17.0	2	5.3	5.3	92.1
17.5	1	2.6	2.6	94.7
18.0	1	2.6	2.6	97.4
18.5	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Attieksme pret ES sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	-5.0	1	2.6	2.6	2.6
	1.0	1	2.6	2.6	5.3
	4.0	1	2.6	2.6	7.9
	7.0	1	2.6	2.6	10.5
	7.5	1	2.6	2.6	13.2
	8.3	1	2.6	2.6	15.8
	9.5	1	2.6	2.6	18.4
	10.2	2	5.3	5.3	23.7
	11.2	1	2.6	2.6	26.3
	11.5	3	7.9	7.9	34.2
	11.8	1	2.6	2.6	36.8
	12.5	2	5.3	5.3	42.1
	13.0	1	2.6	2.6	44.7
	13.5	1	2.6	2.6	47.4
	14.0	1	2.6	2.6	50.0
	14.2	1	2.6	2.6	52.6
	15.2	1	2.6	2.6	55.3
	15.3	1	2.6	2.6	57.9
	15.5	1	2.6	2.6	60.5
	15.8	2	5.3	5.3	65.8
	16.3	1	2.6	2.6	68.4
	16.5	1	2.6	2.6	71.1
	16.7	1	2.6	2.6	73.7
	17.5	4	10.5	10.5	84.2
	18.5	1	2.6	2.6	86.8
	19.0	1	2.6	2.6	89.5
	21.0	1	2.6	2.6	92.1
	27.0	1	2.6	2.6	94.7
	29.0	1	2.6	2.6	97.4
	32.0	1	2.6	2.6	100.0
Total		38	100.0	100.0	

Attieksme pret ES beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	13.7	1	2.6	2.6	2.6
	14.0	1	2.6	2.6	5.3
	15.3	1	2.6	2.6	7.9
	15.8	1	2.6	2.6	10.5
	16.5	1	2.6	2.6	13.2
	17.3	2	5.3	5.3	18.4
	19.5	1	2.6	2.6	21.1
	19.8	1	2.6	2.6	23.7
	20.8	1	2.6	2.6	26.3
	21.3	1	2.6	2.6	28.9
	21.8	1	2.6	2.6	31.6
	22.0	1	2.6	2.6	34.2
	22.3	1	2.6	2.6	36.8
	22.7	1	2.6	2.6	39.5
	22.8	1	2.6	2.6	42.1
	23.7	1	2.6	2.6	44.7
	24.3	1	2.6	2.6	47.4
	24.7	1	2.6	2.6	50.0
	26.2	1	2.6	2.6	52.6
	27.0	1	2.6	2.6	55.3
	27.5	1	2.6	2.6	57.9
	28.0	2	5.3	5.3	63.2
	29.5	1	2.6	2.6	65.8
	30.0	1	2.6	2.6	68.4
	32.0	1	2.6	2.6	71.1
	34.0	1	2.6	2.6	73.7
	35.5	2	5.3	5.3	78.9
	37.0	1	2.6	2.6	81.6
	37.5	2	5.3	5.3	86.8
	39.5	1	2.6	2.6	89.5
	40.0	1	2.6	2.6	92.1
	43.5	1	2.6	2.6	94.7
	50.0	2	5.3	5.3	100.0
Total		38	100.0	100.0	

Izziņas vajadzības sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 3.0	1	2.6	2.6	2.6
3.5	1	2.6	2.6	5.3
3.8	1	2.6	2.6	7.9
4.0	1	2.6	2.6	10.5
4.3	3	7.9	7.9	18.4
4.5	6	15.8	15.8	34.2
4.8	3	7.9	7.9	42.1
5.0	2	5.3	5.3	47.4
5.2	2	5.3	5.3	52.6
5.3	1	2.6	2.6	55.3
5.5	2	5.3	5.3	60.5
5.8	1	2.6	2.6	63.2
6.0	5	13.2	13.2	76.3
6.2	2	5.3	5.3	81.6
6.3	1	2.6	2.6	84.2
6.5	4	10.5	10.5	94.7
7.5	2	5.3	5.3	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Izziņas vajadzības beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 5.2	1	2.6	2.6	2.6
5.5	2	5.3	5.3	7.9
5.7	1	2.6	2.6	10.5
5.8	2	5.3	5.3	15.8
6.0	2	5.3	5.3	21.1
6.2	2	5.3	5.3	26.3
6.5	1	2.6	2.6	28.9
6.7	1	2.6	2.6	31.6
6.8	1	2.6	2.6	34.2
7.0	3	7.9	7.9	42.1
7.2	2	5.3	5.3	47.4
7.3	2	5.3	5.3	52.6
7.5	7	18.4	18.4	71.1
8.0	2	5.3	5.3	76.3
8.5	1	2.6	2.6	78.9
9.0	5	13.2	13.2	92.1
9.5	2	5.3	5.3	97.4
10.0	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid -1.5	1	2.6	2.6	2.6
-1.0	1	2.6	2.6	5.3
-2	1	2.6	2.6	7.9
.0	1	2.6	2.6	10.5
.5	2	5.3	5.3	15.8
1.5	1	2.6	2.6	18.4
1.7	1	2.6	2.6	21.1
2.0	2	5.3	5.3	26.3
2.3	1	2.6	2.6	28.9
2.5	3	7.9	7.9	36.8
2.7	1	2.6	2.6	39.5
3.5	3	7.9	7.9	47.4
4.0	1	2.6	2.6	50.0
4.5	1	2.6	2.6	52.6
4.8	2	5.3	5.3	57.9
5.0	1	2.6	2.6	60.5
5.2	1	2.6	2.6	63.2
5.3	1	2.6	2.6	65.8
5.5	1	2.6	2.6	68.4
6.5	1	2.6	2.6	71.1
7.3	3	7.9	7.9	78.9
7.5	1	2.6	2.6	81.6
8.0	1	2.6	2.6	84.2
9.2	1	2.6	2.6	86.8
9.3	1	2.6	2.6	89.5
10.0	2	5.3	5.3	94.7
10.5	1	2.6	2.6	97.4
11.2	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2.2	1	2.6	2.6	2.6
3.2	1	2.6	2.6	5.3
4.2	1	2.6	2.6	7.9
4.3	2	5.3	5.3	13.2
4.5	1	2.6	2.6	15.8
4.8	1	2.6	2.6	18.4
5.0	1	2.6	2.6	21.1
5.2	1	2.6	2.6	23.7
5.5	1	2.6	2.6	26.3
6.0	2	5.3	5.3	31.6
6.3	2	5.3	5.3	36.8
6.5	3	7.9	7.9	44.7
6.7	1	2.6	2.6	47.4
7.5	4	10.5	10.5	57.9
8.0	2	5.3	5.3	63.2
8.5	2	5.3	5.3	68.4
8.8	1	2.6	2.6	71.1
9.5	2	5.3	5.3	76.3
9.8	1	2.6	2.6	78.9
10.0	2	5.3	5.3	84.2
11.0	3	7.9	7.9	92.1
11.5	2	5.3	5.3	97.4
11.8	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Emocionālās tuvības spēja sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid -1.5	1	2.6	2.6	2.6
1.0	1	2.6	2.6	5.3
2.0	1	2.6	2.6	7.9
2.5	1	2.6	2.6	10.5
3.2	1	2.6	2.6	13.2
4.5	1	2.6	2.6	15.8
4.7	1	2.6	2.6	18.4
5.3	1	2.6	2.6	21.1
6.2	2	5.3	5.3	26.3
6.5	2	5.3	5.3	31.6
6.7	1	2.6	2.6	34.2
6.8	1	2.6	2.6	36.8
7.3	1	2.6	2.6	39.5
7.8	2	5.3	5.3	44.7
8.0	1	2.6	2.6	47.4
8.5	1	2.6	2.6	50.0
8.7	1	2.6	2.6	52.6
9.0	3	7.9	7.9	60.5
9.2	2	5.3	5.3	65.8
10.0	1	2.6	2.6	68.4
10.2	2	5.3	5.3	73.7
10.3	1	2.6	2.6	76.3
10.5	1	2.6	2.6	78.9
11.0	2	5.3	5.3	84.2
12.0	1	2.6	2.6	86.8
12.5	2	5.3	5.3	92.1
13.0	1	2.6	2.6	94.7
14.0	1	2.6	2.6	97.4
15.5	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Emocionālās tuvības spēja beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 6.7	1	2.6	2.6	2.6
7.2	1	2.6	2.6	5.3
8.2	1	2.6	2.6	7.9
8.5	2	5.3	5.3	13.2
8.8	1	2.6	2.6	15.8
9.0	2	5.3	5.3	21.1
9.2	1	2.6	2.6	23.7
9.5	1	2.6	2.6	26.3
10.2	1	2.6	2.6	28.9
10.3	2	5.3	5.3	34.2
10.5	1	2.6	2.6	36.8
11.2	1	2.6	2.6	39.5
11.8	1	2.6	2.6	42.1
12.2	2	5.3	5.3	47.4
12.5	1	2.6	2.6	50.0
12.8	1	2.6	2.6	52.6
13.5	1	2.6	2.6	55.3
14.2	1	2.6	2.6	57.9
14.3	1	2.6	2.6	60.5
14.5	2	5.3	5.3	65.8
15.0	2	5.3	5.3	71.1
15.5	1	2.6	2.6	73.7
16.0	1	2.6	2.6	76.3
17.0	2	5.3	5.3	81.6
17.5	2	5.3	5.3	86.8
18.0	1	2.6	2.6	89.5
19.0	2	5.3	5.3	94.7
19.5	2	5.3	5.3	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Uzvedības neatkarīgums sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 35.5	1	2.6	2.6	2.6
39.8	1	2.6	2.6	5.3
40.3	1	2.6	2.6	7.9
42.0	1	2.6	2.6	10.5
42.5	4	10.5	10.5	21.1
43.0	1	2.6	2.6	23.7
43.5	1	2.6	2.6	26.3
44.5	2	5.3	5.3	31.6
44.7	1	2.6	2.6	34.2
45.5	1	2.6	2.6	36.8
45.8	1	2.6	2.6	39.5
47.0	1	2.6	2.6	42.1
47.2	1	2.6	2.6	44.7
47.5	1	2.6	2.6	47.4
48.2	1	2.6	2.6	50.0
48.5	2	5.3	5.3	55.3
48.8	1	2.6	2.6	57.9
49.0	1	2.6	2.6	60.5
49.3	1	2.6	2.6	63.2
50.2	1	2.6	2.6	65.8
50.5	1	2.6	2.6	68.4
51.0	2	5.3	5.3	73.7
51.5	3	7.9	7.9	81.6
52.5	2	5.3	5.3	86.8
52.7	1	2.6	2.6	89.5
53.7	1	2.6	2.6	92.1
54.5	1	2.6	2.6	94.7
56.0	1	2.6	2.6	97.4
59.5	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Uzvedības neatkarīgums beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 49.3	1	2.6	2.6	2.6
50.8	1	2.6	2.6	5.3
53.0	1	2.6	2.6	7.9
54.2	1	2.6	2.6	10.5
55.3	1	2.6	2.6	13.2
56.0	1	2.6	2.6	15.8
56.7	1	2.6	2.6	18.4
57.3	1	2.6	2.6	21.1
57.7	1	2.6	2.6	23.7
57.8	1	2.6	2.6	26.3
58.5	1	2.6	2.6	28.9
59.5	1	2.6	2.6	31.6
59.7	1	2.6	2.6	34.2
60.2	1	2.6	2.6	36.8
61.0	1	2.6	2.6	39.5
61.5	1	2.6	2.6	42.1
62.2	1	2.6	2.6	44.7
62.3	1	2.6	2.6	47.4
63.2	1	2.6	2.6	50.0
64.0	1	2.6	2.6	52.6
64.3	1	2.6	2.6	55.3
65.0	1	2.6	2.6	57.9
65.5	2	5.3	5.3	63.2
66.0	2	5.3	5.3	68.4
66.5	2	5.3	5.3	73.7
67.5	1	2.6	2.6	76.3
72.5	2	5.3	5.3	81.6
73.0	1	2.6	2.6	84.2
74.5	1	2.6	2.6	86.8
75.5	2	5.3	5.3	92.1
77.0	1	2.6	2.6	94.7
77.5	1	2.6	2.6	97.4
79.0	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Sasniegumu motivācija sākumā

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 4.0	1	2.6	2.6	2.6
4.7	1	2.6	2.6	5.3
5.0	1	2.6	2.6	7.9
6.0	2	5.3	5.3	13.2
6.5	1	2.6	2.6	15.8
7.0	1	2.6	2.6	18.4
7.3	1	2.6	2.6	21.1
7.5	1	2.6	2.6	23.7
8.0	1	2.6	2.6	26.3
8.5	1	2.6	2.6	28.9
8.7	1	2.6	2.6	31.6
8.8	1	2.6	2.6	34.2
9.5	1	2.6	2.6	36.8
10.0	1	2.6	2.6	39.5
10.2	1	2.6	2.6	42.1
11.0	3	7.9	7.9	50.0
11.5	1	2.6	2.6	52.6
12.0	1	2.6	2.6	55.3
12.5	1	2.6	2.6	57.9
12.8	1	2.6	2.6	60.5
13.0	1	2.6	2.6	63.2
13.2	2	5.3	5.3	68.4
14.0	1	2.6	2.6	71.1
14.5	3	7.9	7.9	78.9
14.8	1	2.6	2.6	81.6
15.0	2	5.3	5.3	86.8
15.2	1	2.6	2.6	89.5
15.5	1	2.6	2.6	92.1
16.2	1	2.6	2.6	94.7
17.8	1	2.6	2.6	97.4
18.0	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Sasniegumu motivācija beigās

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 6.7	1	2.6	2.6	2.6
10.5	1	2.6	2.6	5.3
11.5	1	2.6	2.6	7.9
11.8	1	2.6	2.6	10.5
12.2	1	2.6	2.6	13.2
12.5	1	2.6	2.6	15.8
13.0	2	5.3	5.3	21.1
13.5	1	2.6	2.6	23.7
13.7	1	2.6	2.6	26.3
14.2	1	2.6	2.6	28.9
14.3	1	2.6	2.6	31.6
15.0	1	2.6	2.6	34.2
15.3	1	2.6	2.6	36.8
15.5	1	2.6	2.6	39.5
16.0	3	7.9	7.9	47.4
16.2	1	2.6	2.6	50.0
16.5	1	2.6	2.6	52.6
17.7	1	2.6	2.6	55.3
18.2	1	2.6	2.6	57.9
18.5	3	7.9	7.9	65.8
19.0	2	5.3	5.3	71.1
19.5	2	5.3	5.3	76.3
20.0	4	10.5	10.5	86.8
22.0	1	2.6	2.6	89.5
22.5	1	2.6	2.6	92.1
24.0	1	2.6	2.6	94.7
24.5	1	2.6	2.6	97.4
27.5	1	2.6	2.6	100.0
Total	38	100.0	100.0	

Profesionālā virzība sākumā

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	2.6	2.6	2.6
	1	1	2.6	2.6	5.3
	1	5	13.2	13.2	18.4
	2	11	28.9	28.9	47.4
	2	2	5.3	5.3	52.6
	2	1	2.6	2.6	55.3
	2	8	21.1	21.1	76.3
	2	1	2.6	2.6	78.9
	3	7	18.4	18.4	97.4
	3	1	2.6	2.6	100.0
	Total	38	100.0	100.0	

Profesionālā virzība beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1	1	2.6	2.6	2.6
	2	1	2.6	2.6	5.3
	2	2	5.3	5.3	10.5
	2	11	28.9	28.9	39.5
	2	3	7.9	7.9	47.4
	2	3	7.9	7.9	55.3
	3	6	15.8	15.8	71.1
	3	3	7.9	7.9	78.9
	3	8	21.1	21.1	100.0
	Total	38	100.0	100.0	

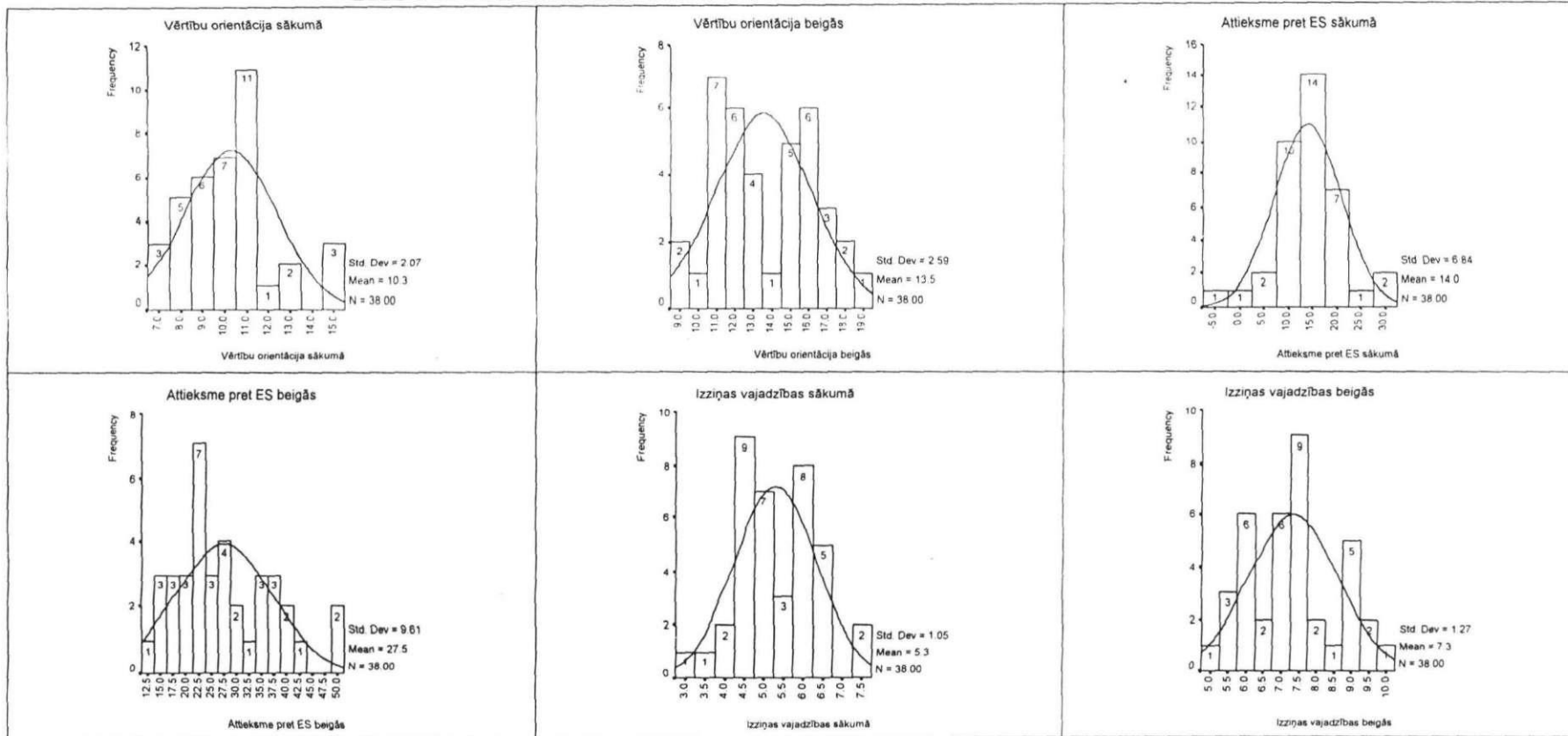
Profesionālās vērtības sākumā

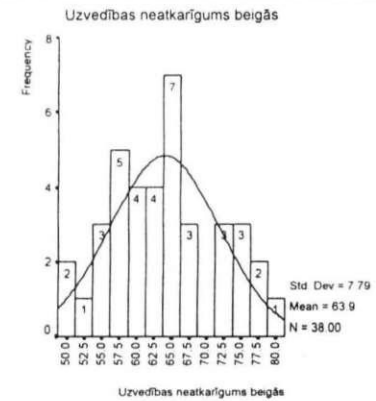
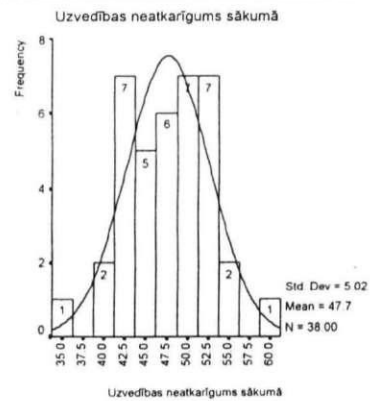
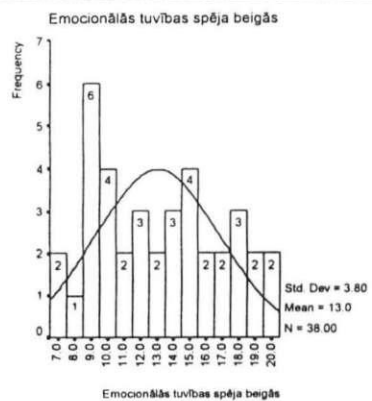
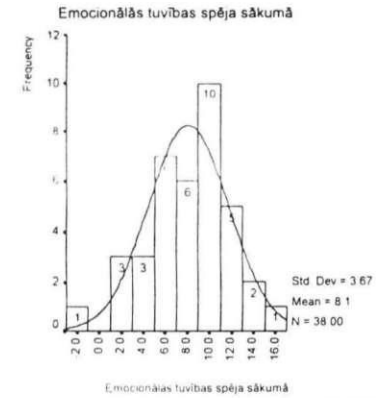
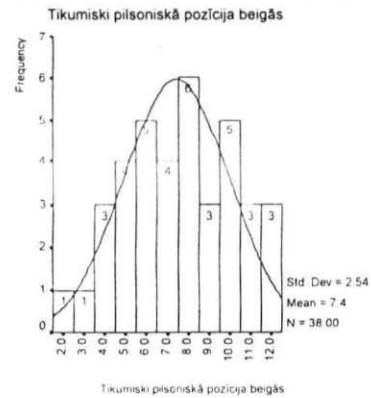
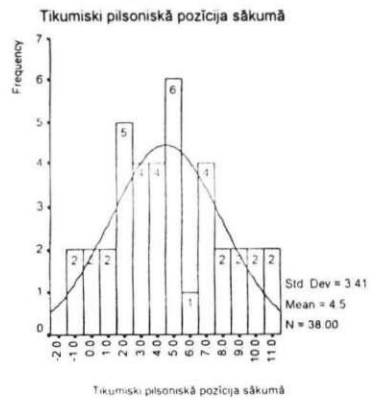
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	2.2	1	2.6	2.6	2.6
	3.0	1	2.6	2.6	5.3
	3.8	1	2.6	2.6	7.9
	4.0	3	7.9	7.9	15.8
	4.3	1	2.6	2.6	18.4
	5.0	1	2.6	2.6	21.1
	5.2	2	5.3	5.3	26.3
	5.7	1	2.6	2.6	28.9
	6.3	1	2.6	2.6	31.6
	6.5	3	7.9	7.9	39.5
	6.8	1	2.6	2.6	42.1
	7.0	5	13.2	13.2	55.3
	7.7	1	2.6	2.6	57.9
	7.8	1	2.6	2.6	60.5
	9.0	1	2.6	2.6	63.2
	9.3	1	2.6	2.6	65.8
	9.5	2	5.3	5.3	71.1
	11.5	1	2.6	2.6	73.7
	13.0	1	2.6	2.6	76.3
	13.5	2	5.3	5.3	81.6
	14.0	2	5.3	5.3	86.8
	15.5	3	7.9	7.9	94.7
	17.5	1	2.6	2.6	97.4
	24.0	1	2.6	2.6	100.0
Total		38	100.0	100.0	

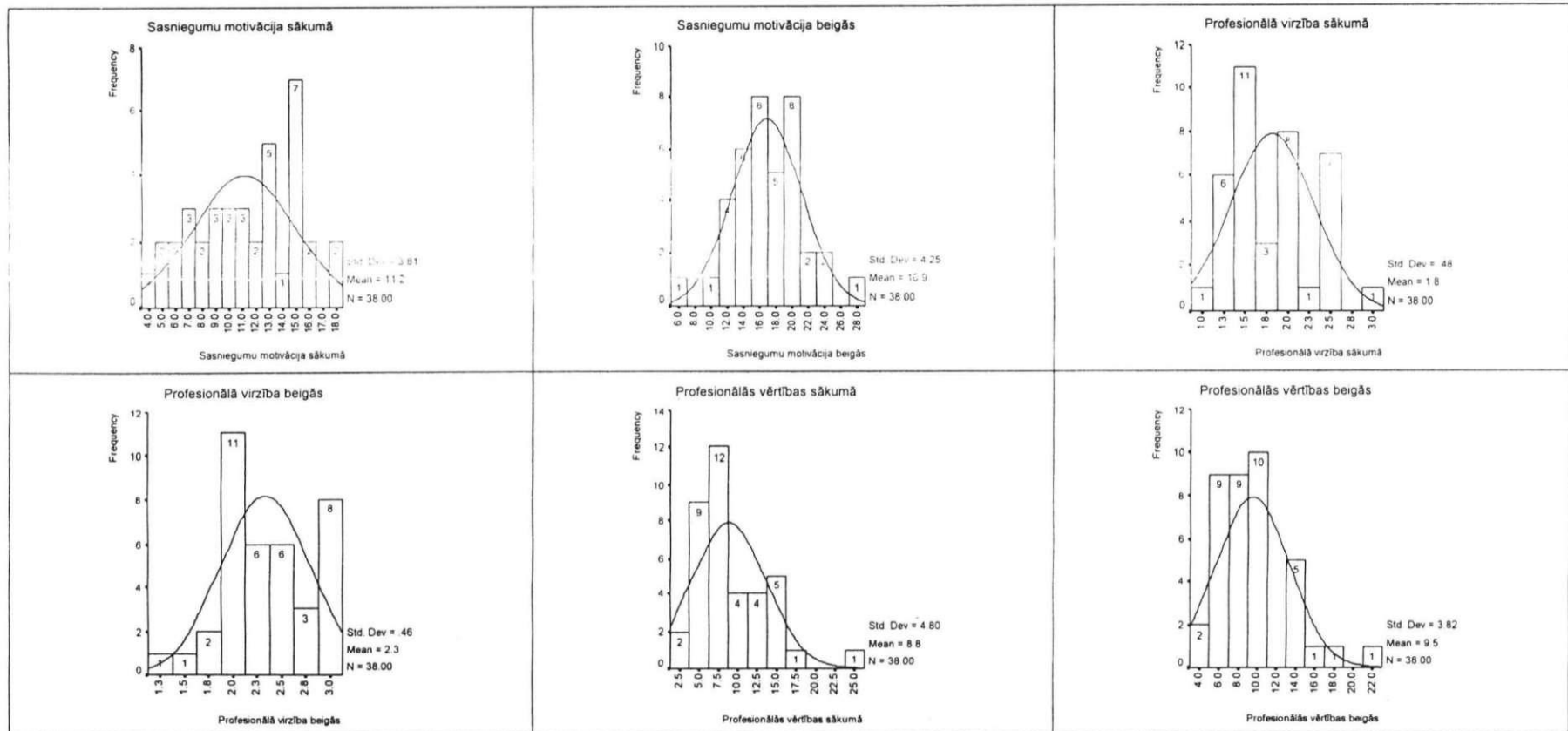
Profesionālās vērtības beigās

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3.5	1	2.6	2.6	2.6
	4.5	1	2.6	2.6	5.3
	5.3	1	2.6	2.6	7.9
	5.5	1	2.6	2.6	10.5
	5.8	1	2.6	2.6	13.2
	6.0	1	2.6	2.6	15.8
	6.3	2	5.3	5.3	21.1
	6.5	3	7.9	7.9	28.9
	7.0	1	2.6	2.6	31.6
	7.2	1	2.6	2.6	34.2
	7.3	1	2.6	2.6	36.8
	8.2	1	2.6	2.6	39.5
	8.5	4	10.5	10.5	50.0
	8.7	1	2.6	2.6	52.6
	9.8	5	13.2	13.2	65.8
	10.0	2	5.3	5.3	71.1
	10.5	3	7.9	7.9	78.9
	13.5	2	5.3	5.3	84.2
	14.0	1	2.6	2.6	86.8
	14.5	2	5.3	5.3	92.1
	15.8	1	2.6	2.6	94.7
	18.0	1	2.6	2.6	97.4
	21.0	1	2.6	2.6	100.0
Total		38	100.0	100.0	

HISTOGRAMMAS UN KUMULĀTI ABĀM GRUPĀM KOPĀ







ANALĪTISKĀ STATISTIKA ABĀM GRUPĀM KOPĀ

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

	Vērtību orientācija sākumā	Vērtību orientācija beigās	Attieksme pre ES sākumā	Attieksme pre ES beigās	ziņas vajadzība sākumā	ziņas vajadzība beigās	Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Emocionālās tuvības spēja sākumā	Emocionālās tuvības spēja beigās	Uzvedības neatkarīgums sākumā	Uzvedības neatkarīgums beigās	Sasniegumu motivācija sākumā	Sasniegumu motivācija beigās
N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Normal Parameters														
Mean	10.281	13.544	14.039	27.474	5.289	7.338	4.522	7.434	8.070	13.026	47.675	63.947	11.154	16.899
Std. Deviation	2.0716	2.5894	6.8425	9.6141	1.0489	1.2690	3.4135	2.5399	3.6660	3.8001	5.0163	7.7850	3.8139	4.2505
Most Extreme Differences														
Absolute	.150	.133	.149	.115	.119	.160	.101	.092	.091	.115	.068	.108	.099	.101
Positive	.150	.133	.149	.115	.116	.160	.101	.092	.054	.115	.068	.108	.071	.101
Negative	-.095	-.092	-.101	-.075	-.119	-.115	-.084	-.081	-.091	-.089	-.065	-.101	-.099	-.068
Kolmogorov-Smirnov Z	.926	.817	.916	.708	.736	.984	.625	.570	.563	.711	.418	.668	.612	.624
Asymp. Sig. (2-tailed)	.358	.516	.371	.698	.651	.287	.830	.902	.910	.693	.995	.764	.847	.831

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

Correlations

		Vērtību orientācija sākumā	Vērtību orientācija beigās	Aptiekamē pret ES sākumā	Aptiekamē pret ES beigās	Izziņas vajadzības sākumā	Izziņas vajadzības beigās	Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Emocionālās tuvitības spēja sākumā	Emocionālās tuvitības spēja beigās	Uzvedības neatkarīgums sākumā	Uzvedības neatkarīgums beigās	Sasniegumu motivācija sākumā	Sasniegumu motivācija beigās
Vērtību orientācija sākumā	Pearson Correlation	1	.531	-.150	.135	-.005	.286	-.190	.134	-.432	-.047	.473	.504	.268	.042
	Sig. (2-tailed)		.001	.368	.419	.978	.082	.254	.423	.007	.780	.003	.001	.103	.803
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Vērtību orientācija beigās	Pearson Correlation		1	-.221	.556	.139	.668	-.164	.394	-.094	.512	.222	.757	-.213	.453
	Sig. (2-tailed)			.182	.000	.404	.000	.324	.014	.576	.001	.179	.000	.198	.004
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Aptiekamē pret ES sākumā	Pearson Correlation	-.150	-.221	1	.550	-.116	-.101	.271	.018	.527	.276	-.031	-.009	.624	.315
	Sig. (2-tailed)	.368	.182		.000	.487	.546	.100	.916	.001	.094	.855	.958	.000	.054
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Aptiekamē pret ES beigās	Pearson Correlation	.135	.556	.550	1	.055	.532	.090	.407	.317	.747	.016	.622	.339	.737
	Sig. (2-tailed)	.419	.000	.000		.743	.001	.593	.011	.053	.000	.922	.000	.037	.000
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Izziņas vajadzības sākumā	Pearson Correlation	-.005	.139	-.116	.055	1	.693	-.011	.043	-.171	-.113	.247	.151	.229	.260
	Sig. (2-tailed)	.978	.404	.487	.743		.000	.948	.797	.304	.500	.135	.365	.167	.114
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Izziņas vajadzības beigās	Pearson Correlation	.286	.668	-.101	.532	.693	1	-.119	.301	-.203	.299	.232	.850	.111	.823
	Sig. (2-tailed)	.082	.000	.546	.001	.000		.476	.066	.221	.068	.181	.000	.507	.000
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Pearson Correlation	-.190	-.164	.271	.090	-.011	-.119	1	.733	.239	.040	-.302	-.262	.160	.010
	Sig. (2-tailed)	.254	.324	.100	.593	.846	.476		.000	.148	.806	.065	.112	.337	.654
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Pearson Correlation	.134	.394	.018	.407	.043	.301	.733	1	.016	.303	-.166	.230	-.088	.234
	Sig. (2-tailed)	.423	.014	.916	.011	.797	.066	.000		.924	.064	.319	.164	.600	.158
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Emocionālās tuvitības spēja sākumā	Pearson Correlation	-.432	-.094	.527	.317	-.171	-.203	.239	.016	1	.644	-.218	-.069	.373	.253
	Sig. (2-tailed)	.007	.576	.001	.053	.304	.221	.148	.924	.000	.188	.679	.021	.128	.000
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Emocionālās tuvitības spēja beigās	Pearson Correlation	-.047	.512	.276	.747	-.113	.299	.040	.303	.644	1	-.166	.494	.131	.596
	Sig. (2-tailed)	.780	.001	.094	.000	.500	.068	.809	.064	.000	.320	.002	.432	.000	.000
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Uzvedības neatkarīgums sākumā	Pearson Correlation	.473	.504	-.031	.016	.247	.232	-.302	-.166	-.218	-.166	1	.541	-.074	-.080
	Sig. (2-tailed)	.003	.001	.855	.922	.135	.161	.085	.319	.188	.320	.000	.000	.658	.632
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Uzvedības neatkarīgums beigās	Pearson Correlation	.504	.757	-.009	.622	.151	.850	-.282	.230	-.069	.494	.541	1	-.140	.468
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.958	.000	.365	.000	.112	.164	.679	.002	.000	.000	.403	.003
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Sasniegumu motivācija sākumā	Pearson Correlation	-.268	-.213	.624	.339	.229	.111	.160	-.088	.373	.131	-.074	-.140	1	.605
	Sig. (2-tailed)	.103	.198	.000	.037	.167	.507	.337	.600	.021	.432	.658	.403	.000	.000
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Sasniegumu motivācija beigās	Pearson Correlation	.042	.453	.315	.737	.260	.823	.010	.234	.253	.596	-.080	.468	.605	1
	Sig. (2-tailed)	.803	.004	.054	.000	.114	.000	.954	.158	.126	.000	.632	.003	.000	.000
	N	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38	38

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Stjudenta T-tests

Group Statistics

	Respondenta kods	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Vērtību orientācija sākumā	Eksperimentālā grupa	19	10.825	2.6185	.6007
	Kontroles grupa	19	9.737	1.1578	.2656
Vērtību orientācija beigās	Eksperimentālā grupa	19	15.737	1.5399	.3533
	Kontroles grupa	19	11.351	1.1220	.2574
Attieksme pret ES sākumā	Eksperimentālā grupa	19	13.658	9.2332	2.1182
	Kontroles grupa	19	14.421	3.2685	.7499
Attieksme pret ES beigās	Eksperimentālā grupa	19	34.816	7.8443	1.7996
	Kontroles grupa	19	20.132	3.8287	.8784
Izziņas vajadzības sākumā	Eksperimentālā grupa	19	5.395	1.2313	.2825
	Kontroles grupa	19	5.184	.8496	.1949
Izziņas vajadzības beigās	Eksperimentālā grupa	19	8.211	1.0582	.2428
	Kontroles grupa	19	6.465	.7629	.1750
Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Eksperimentālā grupa	19	4.184	3.7720	.8654
	Kontroles grupa	19	4.860	3.0793	.7064
Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Eksperimentālā grupa	19	8.579	2.0633	.4734
	Kontroles grupa	19	6.289	2.4974	.5730
Emocionālās tuvības spēja sākumā	Eksperimentālā grupa	19	8.132	4.6602	1.0691
	Kontroles grupa	19	8.009	2.4289	.5572
Emocionālās tuvības spēja beigās	Eksperimentālā grupa	19	15.684	3.1763	.7287
	Kontroles grupa	19	10.368	2.1635	.4963
Uzvedības neatkarīgums sākumā	Eksperimentālā grupa	19	47.974	5.8913	1.3516
	Kontroles grupa	19	47.377	4.1024	.9412
Uzvedības neatkarīgums beigās	Eksperimentālā grupa	19	70.026	5.4454	1.2493
	Kontroles grupa	19	57.868	4.1128	.9435
Sasniegumu motivācija sākumā	Eksperimentālā grupa	19	10.763	4.2471	.9744
	Kontroles grupa	19	11.544	3.3970	.7793
Sasniegumu motivācija beigās	Eksperimentālā grupa	19	19.395	3.5691	.8188
	Kontroles grupa	19	14.404	3.3542	.7695

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Vērtību orientācija sākumā	Equal variances assumed	7.856	.008	1.656	36	.106	1.088	.6568	-.2444	2.4198
	Equal variances not assumed			1.656	24.779	.110	1.088	.6568	-.2656	2.4411
Vērtību orientācija beigās	Equal variances assumed	.976	.330	10.034	36	.000	4.386	.4371	3.4995	5.2725
	Equal variances not assumed			10.034	32.910	.000	4.386	.4371	3.4966	5.2754
Atlieksme pret ES sākumā	Equal variances assumed	8.787	.005	-.340	36	.736	-.763	2.2470	-5.3204	3.7941
	Equal variances not assumed			-.340	22.442	.737	-.763	2.2470	-5.4179	3.8916
Atlieksme pret ES beigās	Equal variances assumed	5.815	.021	7.333	36	.000	14.684	2.0025	10.6229	16.7455
	Equal variances not assumed			7.333	28.116	.000	14.684	2.0025	10.5688	18.7996
Izziņas vajadzības sākumā	Equal variances assumed	4.028	.052	.613	36	.543	.211	.3432	-.4855	.9066
	Equal variances not assumed			.613	31.974	.544	.211	.3432	-.4886	.9096
Izziņas vajadzības beigās	Equal variances assumed	2.939	.095	5.833	36	.000	1.746	.2993	1.1386	2.3526
	Equal variances not assumed			5.833	32.731	.000	1.746	.2993	1.1365	2.3547
Tikumiski pilsoniskā pozīcija sākumā	Equal variances assumed	1.142	.292	-.605	36	.549	-.675	1.1171	-2.9410	1.5901
	Equal variances not assumed			-.605	34.613	.549	-.675	1.1171	-2.9442	1.5933
Tikumiski pilsoniskā pozīcija beigās	Equal variances assumed	.210	.650	3.081	36	.004	2.289	.7432	.7822	3.7967
	Equal variances not assumed			3.081	34.763	.004	2.289	.7432	.7803	3.7986
Emocionālās tuvības spēja sākumā	Equal variances assumed	6.934	.012	.102	36	.919	.123	1.2056	-2.3223	2.5679
	Equal variances not assumed			.102	27.107	.920	.123	1.2056	-2.3505	2.5961
Emocionālās tuvības spēja beigās	Equal variances assumed	1.870	.180	6.029	36	.000	5.316	.8817	3.5277	7.1039
	Equal variances not assumed			6.029	31.744	.000	5.316	.8817	3.5193	7.1123
Uzvedības neatkarīgums sākumā	Equal variances assumed	3.014	.091	.362	36	.719	.596	1.6470	-2.7437	3.9367
	Equal variances not assumed			.362	32.133	.720	.596	1.6470	-2.7577	3.9507
Uzvedības neatkarīgums beigās	Equal variances assumed	5.502	.025	7.766	36	.000	12.158	1.5655	8.9828	15.3330
	Equal variances not assumed			7.766	33.494	.000	12.158	1.5655	8.9746	15.3412
Sasniegumu motivācija sākumā	Equal variances assumed	3.159	.084	-.626	36	.535	-.781	1.2477	-3.3111	1.7497
	Equal variances not assumed			-.626	34.342	.536	-.781	1.2477	-3.3154	1.7540
Sasniegumu motivācija beigās	Equal variances assumed	.005	.946	4.442	36	.000	4.991	1.1237	2.7124	7.2701
	Equal variances not assumed			4.442	35.862	.000	4.991	1.1237	2.7121	7.2704

Hī-kvadrāta metode Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Profesionālā virzība sākumā * Profesionālā virzība beigās	38	100.0%	0	.0%	38	100.0%

Profesionālā virzība sākumā * Profesionālā virzība beigās Crosstabulation

Count

		Profesionālā virzība beigās								Total	
		1	2	2	Virzība uz saskarsmi	2	2	3	3		Virzība uz rezultātu
Profesionālā virzība sākumā	Virzība uz sevi				1						1
	1	1									1
	1		1	1	1	1	1				5
	2			1	5	2		3			11
	2				2						2
	2						1				1
	Virzība uz saskarsmi				2		1	2	1	2	8
	2								1		1
	3							1	1	5	7
	Virzība uz rezultātu									1	1
Total		1	1	2	11	3	3	6	3	8	38

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal Contingency Coefficient	.859			.005
N of Valid Cases	38			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

Crosstabs

Case Processing Summary

	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Profesionālās vērtības sākumā	38	100.0%	0	.0%	38	100.0%
* Profesionālās vērtības beigās						

Profesionālās vērtības sākumā * Profesionālās vērtības beigās Crosstabulation

Count	Profesionālās vērtības beigās																				Total			
	3.5	4.5	5.3	5.5	5.8	6.0	6.3	6.5	7.0	7.2	7.3	8.2	8.5	8.7	9.8	10.0	10.5	13.5	14.0	14.5		15.8	18.0	21.0
Profes2.2															1									1
vērtīb3.0																			1					1
sākur3.8					1																			1
4.0													1			1				1				3
4.3							1																	1
5.0																		1						1
5.2									1								1							2
5.7										1														1
6.3															1									1
6.5							1	1													1			3
6.8															1									1
7.0			1					1					2										1	5
7.7													1											1
7.8												1												1
9.0															1									1
9.3															1									1
9.5	1										1													2
11.														1										1
13.				1																				1
13.		1																		1				2
14.																	1					1		2
15.								1								1	1							3
17.					1																			1
24.																				1				1
Total	1	1	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	4	1	5	2	3	2	1	2	1	1	1	38

Symmetric Measures

	Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal Contingency Coefficient	.965			.368
N of Valid Cases	38			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.