

RĪGAS PEDAGOĢIJAS UN IZGLĪTĪBAS VADĪBAS AKADĒMIJA

Pedagoģijas fakultāte



Māra Bernande

**JAUNIEŠU MĒRĶTIECĪBAS UN SASNIEGUMU
VEIDOŠANĀS MIJSAKARĪBAS DZĪVESDARBĪBĀ**

Skolas pedagoģija

Promocijas darba kopsavilkums

Rīga, 2014

Promocijas darbs izstrādāts Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijā (RPIVA) Pedagoģijas fakultātē laika posmā no 2007. līdz 2012. gadam



Eiropas sociālā fonda projekta „Mērķstipendijas Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskolas doktora studiju programmas „Pedagoģija” doktorantiem” Nr.2009/0146/1DP/1.1.2.1.2/09/IPIA/VIAA/008

Darba struktūra: promocijas darbs – disertācija 2 daļās

Darba zinātniskā vadītāja

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas profesore
Dr. habil. paed. Ausma Špona

Darba recenzenti:

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas profesore *Dr. paed. Inese Jurgena*

Latvijas Universitātes profesore *Dr.paed. Rudīte Andersone*

Latvijas Lauksaimniecības Universitātes profesore *Dr.paed. Baiba Briede*

Promocijas darba aizstāvēšana notiks

Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmijas

Pedagoģijas promocijas padomes atklātā sēdē

2014. gada 3.aprīlī plkst. 16.00

Imantas 7. līnijā 1, 227. auditorijā

Ar promocijas darbu un tā kopsavilkumu var iepazīties

RPIVA bibliotēkā Imantas 7. līnijā 1

RPIVA Pedagoģijas promocijas padomes priekšsēdētāja

RPIVA profesore *Dr.paed. Inese Jurgena*

RPIVA, 2014
Māra Bernande, 2014

ISBN 978-9934-503-07-8

Promocijas darba vispārīgs raksturojums

Sabiedrībā ir daudzi veiksmīgi, atzīti un populāri cilvēki, kuri sekmīgi izveidojuši savu karjeru un kļuvuši plaši pazīstami. Viņu darbs, zināšanas, dzīves jēga un attieksme pret dzīvi ir rosinošs un iedvesmojošs paraugs tiem, kuri izvirzījuši sev dzīves mērķus un meklē līdzekļus to sasniegšanai. Ieklausoties uzņēmumu prasībās darbiniekiem, rodas priekšstats, ka mērķtiecība cilvēkiem nepietiekami ir ieadzināta. Tiek gaidīta izaicinošu mērķu izvirzīšana, spēja gūt gandarījumu no augstu standartu ievērošanas un savu personīgo sasniegumu pastāvīgas uzlabošanas. No mērķiem, kādus cilvēks sev izvirza, un no tā, kā cilvēks mērķus īsteno, ir atkarīga apmierinātība ar dzīvi, sekmīgums un laimes izjūta. Jau paša mērķa esamība vai tā sasniegšana var būt laimes avots. Mērķi var būt īstermiņa vai ilgtermiņa, attiecināmi uz noteiktām prioritātēm, to līmeņiem, no visvienkāršākajiem līdz cilvēka dzīvībai vissvarīgākajiem (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000; Snyder, Lopez, 2002).

Kā pamatojums jauniešu mērķtiecības apzinātas veidošanās nepieciešamībai skolas pedagoģiskajā procesā ir esošie ekonomiskie apstākļi un jauno, potenciālo darbinieku virzīšanās problēma darba tirgū, valsts pārvaldē. Tieši uz mūsdienu skolēnu atbildību gulsies viss problēmu smagums, kas būs jārisina sabiedrībā jau pēc 10-15 gadiem. Skolu izglītības stratēģiskais uzdevums ir tādu apstākļu radīšana un izglītojošo procesu virzība, kas veicina pašregulēt spējīgas un mērķtiecīgas personības pašaudzināšanu.

Sekmējot mērķtiecības un pašregulācijas veidošanos katram jauniešim skolas pedagoģiskajā procesā, tiek veicināts viņu sekmīgums dzīvesdarbībā. Izglītības mērķu realizēšanās, kas virzīti uz patstāvīgas un atbildīgas personības veidošanos demokrātiskā sabiedrībā, sekmē savas kultūras, vērtību un autonomijas saglabāšanos. Analizējot jauniešu vecumposma raksturīgākās iezīmes, vajadzības un iespējas, kā arī novērtējot mērķtiecības esamības ietekmi uz sasniegumiem, pētījumā tiek risināta problēma par apzinātas mērķtiecības sekmēšanu gan skolā, gan pēc tās absolvēšanas mijšakarībā ar sasniegumiem mācībās un profesionālajā darbībā.

Mūsdienu sabiedrība prasa katram cilvēkam izmantot savas spējas, zināšanas un prasmes būt neatlaidīgam, spēt strādāt un sasniegt mērķus paaugstināta stresa apstākļos, kā arī, mainoties prioritātēm, rīkoties pārdomāti un saglabāt mērķtiecību dzīvesdarbībā. Mērķtiecība ir viena no dimensijām daudzdimensionālajā psiholoģiskajā labklājībā līdzās tādām dimensijām kā: pašaktualizācija, pozitīvas attiecības ar citiem,

autonomija, ikdienas prasību īstenošana, personiskā izaugsme un sevis akceptēšana (Ryff, Essex, 1992; Ryff, Keyes, 1995). Svarīga kļuvusi karjeras attīstības pašanalīze – kompetence veikt refleksiju par savām spējām, rīcības motīviem, mērķiem, lai spētu plānot un rīkoties saskaņā ar savu mācību un darba procesu. Realitātē pastāv pretruna starp daudzu cilvēku centieniem realizēt izvirzītos mērķus un sasniegtajiem rezultātiem. Virzība uz mērķi bieži notiek ar piepūli, stresu un pārslodzi. Īpaši uzskatāmi šī pretruna izpaužas mūsdienu skolotāja pedagoģiskajā darbībā.

Pētnieki (Špona, Vidnere, 2008), analizējot mūsdienu skolēnu attieksmes kā sociālu vērtību, secina, ka skolēnu sociālās intereses ir saistītas ar attieksmju kā sociālo vērtību veidošanos. Pētnieces secina, ka mūsdienās audzināšana ir vairāk stihiska nekā mērķtiecīga. Kā pārvarēt epizodiskumu un stihiskumu personības audzināšanas procesā, kā audzināšanu organizēt mērķtiecīgi, saskaņojot daudzveidīgās ārējās ietekmes un iekšējos psiholoģiskos procesus, īpašības un stāvokļus augošam bērnam, pusaudzim, jauniešiem un arī pieaugušiem, joprojām ir aktuāla audzināšanas problēma.

Aktuāli ir jautājumi: “Vai jauniešu dzīvesdarbības mērķi un sasniegumi ir katram personīgi nozīmīgi? Vai mērķi ir pietiekami reāli un sasniedzami? Vai pašrealizācija mērķtiecīgā dzīvesdarbībā ir koncentrēta uz konkrēta personīgi un sociāli nozīmīga mērķa sasniegšanu?”.

Pētījuma problēma. Mērķtiecība, tās struktūra un veidošanās ir salīdzinoši plaši pētīta (Рубинштейн, 1989/2004, 1957/2003; Леонтьев, 1975/2005; Леонтьев, 2007; Мартинюк, 1990; Locke, Latham, 1990; Smith, et al., 2002; Job, et.al., 2009; Hirschi, 2010; Caughlin, 2010). Pedagoģijā ir veikti plaši pētījumi par jauniešu mērķtiecības veidošanos skolā (Sirin, et.al., 2004; Špona, Čamane, 2009; Yeager, Bundick, 2009; Scott, Yeager, Bundick, 2009; Vasalampi, Salmela–Aro, Nurmi, 2010; Ольховикова, 2010). Taču būtisks ir jautājums par jauniešu mērķtiecības veidošanos skolā un reāliem jauniešu sasniegumiem dzīvesdarbībā skolā un pēc skolas beigšanas. Viens no šīs problēmas risinājumiem ir pētīt jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās mijsakarības, atklājot objektīvus sasniegumu kritērijus. Salīdzinot jauniešu mērķtiecības un sasniegumu pašnovērtējumu rezultātus ar sekmīgu un mazāk sekmīgu pieaugušu cilvēku retrospektīvi veiktu mērķtiecības un sasniegumu veidošanos dzīvesdarbībā skolā pašnovērtējumu, varētu būt otrs problēmas risinājuma variants pedagoģiskajā pētniecības procesā. Tāpēc izvēlējos promocijas darbam aktuālu un pedagoģiski nozīmīgu tematu: „**Jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās mijsakarības dzīvesdarbībā**”.

Pētījuma objekts: Cilvēka dzīvesdarbības process.

Pētījuma priekšmets: Jauniešu mērķtiecības un sasniegumu mijsakārība.

Pētījuma mērķis: Izpētīt jaunieša mērķtiecības un sasniegumu veidošanās mijsakārību dzīvesdarbībā un izveidot darbības modeli apzinātai mērķtiecības attīstības sekmēšanai skolā.

Pētījuma hipotēzes: Jaunieša optimāla mērķtiecības un sasniegumu mijsakārība veidojas skolā sekmīgāk, ja:

- jaunietis attīsta pašpiederzi, pilnveidojot darbībā pašizziņas un pašregulācijas prasmes;
- jaunietis darbībā apzinās mērķi un pilnveido savas prasmes kā spējas to sasniegt;
- skolotājs iesaka variatīvus pedagoģiskos līdzekļus jauniešu darbības brīvai izvēles stimulēšanai un sasniegumu attīstībai;
- jaunietis patstāvīgi un atbildīgi attīsta savu mērķtiecību un novērtē sasniegumus mācībās un darbā.

Pētījuma uzdevumi

1. Analizēt filozofijā, pedagoģijā un psiholoģijā teorētiskās nostādnes par jauniešu mērķtiecības veidošanos darbībā un sasniegumu vajadzību rašanos un attīstību.
2. Izstrādāt mērķtiecības un sasniegumu mijsakārības vērtēšanas kritērijus un rādītājus.
3. Analizēt un noteikt sekmīgu sasniegumu cilvēku mērķtiecības veidošanās reālo līmeni skolas pedagoģiskajā procesā un dzīvesdarbībā pēc skolas beigšanas.
4. Izveidot jauniešu procesuāli strukturālo mērķtiecības un sasniegumu mijsakārības veidošanās modeli.
5. Izstrādāt jauniešu mērķtiecības attīstības pedagoģiskos nosacījumus dzīvesdarbībā.

Pētījuma metodoloģiskais un teorētiskais pamats

1. Darbības procesuāli strukturālā metodoloģiskā pieeja par dzīvesdarbības pašpiederzes veidošanos (Леонтьев, 1975, 2005; Леонтьев, 1972/2003; Рубинштейн, 1957/2003; Выготский, 2000).
2. Darbības un dzīvesdarbības jēgas pieeja (Абульханова-Славская, 1991; Василюк, 1984; Леонтьев, 1975, 2005; Леонтьев, 1972/2003; Франкл, 1986; Ольховикова, 2010; Vidnere, 1997).
3. Mērķu teorijas, kas atklāj:
 - mērķu hierarhiju (Леонтьев, 1972/2003);
 - mērķu un motivācijas sakarības (Леонтьев, 1975, 2005; Леонтьев, 1972/2003; Шевандрин, 1999; Lewin, et.al., 1939);

- mērķa un gribas sakarības (Рубинштейн, 1989/2004; Басов, 1992; May, 1989; Meissner, 2009);
 - mērķu multiplo (*a multiple (daudzveidīgā) goals theory*-) dabu, kas nosaka mērķu mijiedarbību dažādās dzīvesdarbības jomās un mērķtiecības veicināšanu pedagoģiskajā procesā (Caughlin, 2010);
 - mērķtiecību kā vispārpsiholoģisku ievirzi (Узнадзе, 2001).
4. Attieksmju teorija, kas balstās uz vērtībām (Леонтьев, 1975, 2005; Мясищев, 1960/1995; Špona, 2004; Bracey, 2001), kas balstās uz pieredzi (Allport, 1935; Augustinos, Walker, Donaghue, 2006).
 5. Personības attīstības un identitātes veidošanās teorijas (Kohlberg, 1969; Eriksons, 1998; Waterman, 1989; Lent, Tracey, et.al., 2006; Hartman, Betz, 2007).
 6. Sasniegumu motivācijas teorijas (Выготский, 2000; McClelland, 1987; Atkinson, 1964; Elliot, Church, 1997; Smith, et.al., 2002; Heckhausen, et.al., 1985).
 7. Personības pašattīstības teorijas:
 - Pašefektivitātes un pašregulācijas teorija (Bandura, 1986);
 - personības pašaktualizācija (Maslow, 1954);
 - psiholoģiskās labklājības teorijas, optimisms dzīves notikumu skaidrojumā (Seligman, et al. 2005; Ryff, et.al., 1992).
 8. Pētījumi par mērķtiecību, kuros atklātas:
 - Pašefektivitātes process (Lent, et.al., 2009; Hartman, Betz, 2007);
 - mērķu izvirzīšanas prasmju attīstību dinamika (Yeager, Bundick, 2009; Schapiro, et.al., 2009);
 - mērķu sasniegšanas iekšējie un ārējie nosacījumi (Phinney, et.al., 2001; Meyer, 2008; Otis, et.al., 2005; Kalavana, et.al., 2010; Hirschi, 2010);
 - mērķtiecību veicinoša skolēna un skolotāju mijiedarbība kā objektīvs faktors mērķu izvirzīšanā un sasniegšanā problēmmācībās (Kalavana, et.al., 2010; Amster, 2008; Torp, Sage, 2002; Merrill, 2007; Wood, 2008).

Pētījuma metodes

1. Teorētiskās metodes: literatūras analīze, diskursa analīze, salīdzinošā analīze; kontentanalīze un modelēšana.
2. Empīriskās metodes:
 - datu ieguves metodes – naratīvās intervijas, aptaujas, biogrāfiskā metode, novērošana, situāciju analīze;
 - datu apstrādes un analīzes metodes:

- ar kvalitatīvām metodēm iegūto iegūto datu kodēšana, grupēšana, analīze un interpretācija,
- kvantitatīvām metodēm iegūto datu grafiska attēlošana, datu biežuma noteikšana, atšķirību analīze – Vilksoksona tests (Wilcoxon test) divu saistīto izlašu rezultātu salīdzināšanai, korelācijas analīze – Spīrmena rangu korelācijas (Spearman's rho Test). Datu analīzē izmantota analītiskā datu apstrādes programma *SPSS 19.0*.

Promocijas darba pētījumā izmantota kvalitatīvi kvantitatīva jeb jaukta pieeja.

Pētījuma bāze

Pētījumā piedalījās 3321 respondenti:

- 104 skolēni no dažādām Latvijas vidusskolām (52 skolēni no 9.klases; 52 skolēni no 12.klases);
- 2932 skolēni starptautiskā projekta ietvaros: 975 skolēni (9. un 12. klase) no Rīgas vidusskolām ar latviešu mācību valodu; 964 skolēni (9. un 12. klase) no Rīgas vidusskolām ar krievu mācību valodu; 993 skolēni no Maskavas vidusskolu 9. un 11. klases;
- 285 pieaugušie (200 dzīvesdarbībā sekmīgi cilvēki; 85 ilgstoši bezdarbnieki).

Pētījuma novitāti veido teorētiskās atziņas par skolēnu mērķtiecības un sasniegumu mijsakarību apzināšanās būtisku ietekmi uz viņu dzīvesdarbību un to izmantojamība praksē.

Teorētiskais devums:

Promocijas darbā definēta mērķtiecība kā vispārpsiholoģiska personības ievirze, kas pašregulācijas procesā izpaužas prasmē izvīrīt un sasniegt mērķi, kas definēts kā dzīvesdarbības pamats, darbības struktūras subjektīvais komponents. Definēti mērķtiecību veicinošie faktori jauniešu dzīvesdarbībā, analizēta mērķtiecība sekmīgā dzīvesdarbībā pretēji stihiskai darbībai.

Promocijas darbā definēti sasniegumi darbībā, tās objektīvie un subjektīvie komponenti, pamatojot dzīvesdarbību skolā mērķtiecības un sasniegumu veidošanā, kas nosaka tālāko pieaugušu cilvēku sekmīgu dzīvesdarbību un sasniegumus. Definēti subjektīvie sekmīgu dzīvesdarbību veicinošie faktori: mērķtiecība, pašefektivitāte, sasniegumu motivācija, optimistisks notikumu skaidrošanas stils.

Empīriski pierādīta jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās mijsakarība, atklājot dzīvesdarbības skolā un personības faktoru nozīmi jauniešu mērķtiecības attīstībā. Pierādīta pedagoģiskā

procesa un pedagogu sadarbības pilnveides iespējas jauniešu mērķtiecības veicināšanā.

Pētījuma gaitā izstrādāti un empīriski pārbaudīti mērķtiecības veidošanās procesuālā struktūra, mērķtiecības un sasniegumu mijsakarību vērtēšanas kritēriji un rādītāji; izstrādāts jauniešu – skolēnu – mērķtiecības un sasniegumu mijsakarības veidošanās strukturālais modelis.

Pētījuma nozīmība praksē:

Veicot salīdzinošu pētījumu sekmīgu cilvēku un ilgstošu bezdarbnieku grupās, pierādīta mērķtiecības veidošanās skolā pedagogiskie nosacījumi tālākā sekmīgā dzīvesdarbībā.

Promocijas darba pētījuma rezultātā izstrādāta un aprobēta jauniešu mērķtiecību veicinošu variatīvu mācību un audzināšanas metožu kopa pedagogiem, kas ietver mācību stundās un ārpusstundu nodarbībās izmantojamus sadarbības uzdevumus.

Gūta vērtīga, retrospektīva bijušo skolēnu pieredze, kurā sekmīgi un mazāk sekmīgi cilvēki ar savu šā brīža pieredzi un zināšanām analizē savas mērķtiecības veidošanos skolā un tās ietekmi turpmākās dzīvesdarbības kvalitātes pilnveidošanā.

Pētījuma posmi

1. posms (2007. - 2008)

Pamatojoties uz pētījuma teorētiskajām un metodoloģiskajām atziņām, izveidots pētījuma procesa zinātniskais aparāts, tā struktūra un realizācijas formas. Šajā pētījuma posmā izstrādāta mērķtiecības veidošanās dzīvesdarbībā procesuālā struktūra, mērķtiecības un sasniegumu mijsakarības vērtēšanas kritēriji, rādītāji un to līmeņu pazīmes. Lai pārbaudītu un precizētu teorētiskā pētījuma rezultātā izveidoto mērķtiecības veidošanās strukturālo modeli, mērķtiecības un sasniegumu vērtējuma kritērijus, vispirms intervijās ar sekmīgiem un mazāk sekmīgiem cilvēkiem tika noskaidrots viņu retrospektīvs mērķtiecības un sasniegumu veidošanās dzīvesdarbībā skolā novērtējums. Sasniegumus pieauguša cilvēka dzīvē var definēt kā nosacīti objektīvu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās dzīvesdarbībā skolā rezultātu. Mērķtiecības un sasniegumu veidošanās dzīvesdarbībā skolā retrospektīvs novērtējums no pieauguša cilvēka skata punkta rada iespēju salīdzinoši analizēt jauniešu – skolēnu – mērķtiecības un sasniegumu veidošanos dzīvesdarbībā skolā, ņemot vērā iespējamās šā procesa rezultātus turpmākajā pieauguša cilvēka dzīvē. Tika veikta sekmīgu un mazāk sekmīgu cilvēku interviju rezultātu kontentanalīze, sistematizējot, kodējot un klasificējot iegūtos rezultātus.

2. posms (2008 - 2010)

Turpināta literatūras analīze, apzināti pēdējo gadu pētījumi par jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās mijsakarībām. Pamatojoties uz pētījumu analīzi un interviju ar sekmīgiem un mazāk sekmīgiem pieaugušajiem cilvēkiem rezultātiem, tika pilnveidots jaunieša – skolēna mērķtiecības veidošanās strukturālais modelis, mērķtiecības un sasniegumu vērtēšanas kritēriji, rādītāji un to līmeņu pazīmes. 2008. gadā tika izveidota jauniešu aptaujas anketa un veikta jauniešu – 9. klases skolēnu - anketēšana. Analizēti sekmīgu un mazāk sekmīgu pieaugušu cilvēku interviju un 9. klases jauniešu anketēšanas rezultāti atbilstoši pilnveidotajiem mērķtiecības un sasniegumu vērtēšanas kritērijiem, rādītājiem un to līmeņu pazīmēm.

3.posms (2010-2011)

Starptautiskā projekta “Mūsdienu pusaudžu socializācijas īpatnības un sociālā pašizjūta jauniešu subkultūrā” ietvaros, līdzdarbība pētījumā par 9. un 12. klašu skolēnu mācīšanās vidi, pašizjūtu, uzvedību, sociokultūras apstākļu ietekmi uz skolēnu vērtībām, kā arī par mērķtiecību un viņu nākotnes nodomiem. Anketēšana notika gan Rīgas vidusskolu 9. un 12. klasēs, gan Maskavas pilsētas vidusskolu 9. un 11. klasēs.

4. posms (2011–2012)

Ceturtajā posmā tika veikta atkārtota jauniešu aptauja, kuri 2008. gadā macījās 9. klasē, bet 2011. gadā jau macījās 12. klasē, lai iegūtu rezultātus par jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās dinamiku dzīvesdarbībā skolā. Veikts jauniešu – 9. un 12. klases skolēnu – un sekmīgu un mazāk sekmīgu pieaugušu cilvēku retrospektīva mērķtiecības un sasniegumu veidošanās novērtējuma salīdzinājums. Analizēti jaunieša – skolēna - mērķtiecības veidošanās strukturālā modeļa empīriskās pārbaudes rezultāti. Veikta pētījuma rezultātu analīze, interpretācija un disertācijas noformēšana.

Pētījuma struktūru veido: ievads, divas daļas, nobeigums, literatūras avotu saraksts, pielikumi. Promocijas darba apjoms 180 lpp. Literatūras un avotu sarakstā iekļauti 300 izdevuma nosaukumi, darbam pievienoti 17 pielikumi (kopumā uz 434 lpp.).

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes

1. Mērķtiecība kā vispārpsiholoģiska personības īpašība veidojas un attīstās jauniešu pašregulācijas un pašrealizācijas procesā. Mērķtiecība veido personības dzīvesdarbībā pamatu un nodrošina sasniegumus skolā, ārpus skolas un turpmākajā dzīvesdarbībā. Mērķtiecības veidošanās pamats ir ikdienas dzīvesdarbības mērķis, kura funkcija ir paša izveidotais dzīves ceļa plāns un tā izpilde.
2. Jauniešu mērķtiecības veidošanās un sasniegumu mījsakarības dzīvesdarbībā skolā var izvērtēt ar pētījumā izstrādātiem kritērijiem: prasme apzināt mērķi, prasme izvirzīt mērķi, prasme izvēlēties līdzekļus mērķa sasniegšanai, prasme lietot līdzekļus mērķa sasniegšanai, vajadzības sasniegt mērķi, nākotnes plāni, rīcība nākotnes panākumu veidošanā vienotībā ar objektīviem sasniegumiem – sekmes un reālu sociāli atzītu darbību.
3. Skolas pedagoģiskais process sekmē jauniešu mērķtiecības veidošanos, ko pierāda jauniešu subjektīvi novērtētā sadarbība skolā tādu mērķtiecības faktoru attīstībā kā uzdrīkstēšanās, prasmes sasniegt izvirzītos mērķus, optimisma un pozitīvas attieksmes pret sevi un dzīvi, radošuma, prasmes rast risinājumu problēmsituācijās attīstībā.
4. Jauniešu mērķtiecības veidošanās sekmīgumu dzīvesdarbībā skolā pierāda pieaugušu cilvēku sasniegumi un sasniegumu nosacījumi. Sasniegumu veidošanās pamatā ir labas un izcilas sekmes mācību priekšmetos, aktīva, konstruktīva darbība pedagoģiskā procesā skolā, mērķtiecīga rīcība nepierastās, netradicionālās situācijās, priekšstats par sekmīgu cilvēku kā profesionāli, pašrealizējošos personību.

Promocijas darba saturs

Promocijas darba ievadā pamatota pētījuma temata izvēle un aktualitāte, raksturota risināmā problēma, noteikts pētījuma objekts un priekšmets, mērķis, izvirzīta pētījuma hipotēze, uzdevumi, norādītas pētījuma metodes, pamatota pētījuma teorija un metodoloģija, raksturota pētījuma bāze, aprakstīti pētījuma posmi un definēta pētījuma novitāte. Promocijas darba pirmajā daļā „**Jauniešu dzīvesdarbības mērķtiecības un sasniegumu būtība, to sakarība**” analizēti šādi galvenie jautājumi: 1) mērķis kā dzīvesdarbības pamats; 2) sasniegumi dzīvesdarbības struktūrā; 3) skolēnu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās strukturālais modelis. Analizējot mērķi kā dzīvesdarbības pamatu, raksturota dzīvesdarbības būtība un struktūra; mērķa un mērķtiecības būtība; mērķtiecību veicinošie faktori jauniešu vecumposmā. Analizējot sasniegumus dzīvesdarbības struktūrā, uzmanība pievērsta tādiem jautājumiem kā: 1) sasniegumi

darbībā, kā mācību sasniegumus veicinošie objektīvie un subjektīvie komponenti; 2) sasniegumu un mērķtiecības mijsakarības.

Literatūras analizē secināts, ka **dzīvesdarbības** mērķa funkcija ir dzīves ceļa projekts un tā īstenošana (Абульханова–Славская, 1991); dzīvesdarbības struktūra ietver noteiktus komponentus priekšmetiski situatīvā darbībā, ko nosaka mērķi, līdzekļi, produkti (Василюк, 1984). Dzīvesdarbības struktūras skaidrojuma pamatā ir darbības pieeja (Леонтьев, 1975/2005; Леонтьев, 2007), kurā uzsvērta fizisko, bioloģisko, sociālo, psiholoģisko komponentu vienotība un **attieksmes pret dzīvi** nozīme katrā komponentā. Būtiska ir cilvēka spēja aktīvi ietekmēt savas attieksmes – t. i., optimāli īstenot savas attieksmes konkrētā dzīvesdarbībā, lai būtu un attīstītos. Darbības aktivitāti nosaka **vajadzība** kā dzīvesdarbības komponenta nepieciešamība, jo vajadzības ir objektīvas attieksmes starp subjektu un apkārtējo vidi, kuru īstenošanai nepieciešama subjekta aktīva **mērķtiecīga** darbība (Леонтьев, 2007). Aktīvas mērķtiecīgas darbības nozīmi pierāda pētījumi par jauniešu sagatavošanos turpmākai dzīvesdarbībai (Ольховикова, 2010). Dzīvesdarbība pedagoģijā analizēta procesuālā aspektā (Špona, Čehlova, 2004). Tādā skatījumā dzīvesdarbība ietver objektīvo un subjektīvo pedagoģisko realitāti, šo realitāšu mijiedarbību. Tādēļ promocijas darba pētījumā analizēta objektīvās realitātes (pedagoģiskā procesa) ietekme subjektu (jauniešu – skolēnu) dzīvesdarbībā skolā, ievērojot, ka dzīvesdarbībā notiek trīs komponentu – emocionāli motivējošā, kognitīvā un darbības, uzvedības – mijiedarbība.

Mērķa un mērķtiecības būtība analizēta sakarībā ar gribu. Griba ir definēta kā psihisks mehānisms, kas palīdz regulēt psihiskās funkcijas, tās saskaņojot citu ar citu un pārveidojot atbilstoši risināmajam uzdevumam, t. sk. izvirzīto mērķu sasniegšanā (Селиванов, 1976; Рудик, 1974; Ильин, 2009). Jauniešu mērķtiecības veidošanās veicināšanā būtiska ir S. Rubinšteina (Рубинштейн, 1989/2004) atziņa par gribas un mērķa sakarību un virzību no ārējās kontroles uz iekšējo. Griba nerodas tieši no vajadzībām, bet motīvu un to rezultāta mērķa apzināšanās. Mērķis pats ir kā rosinājuma determinante. Darbības regulācija ar gribas palīdzību ir apzināta, pastarpināta ar mērķiem un motīviem. Tādēļ **mērķtiecība** tiek definēta kā svarīgākā personības gribas īpašība, kas izpaužas prasmē izvirzīt un **sasniegt mērķi** (Леонтьев, 2007; Майерс, 1998). Mērķi dzīvesdarbības aspektā var analizēt kā darbības struktūras komponentu, kā jēgas komponentu, kā dzīvesdarbības komponentu. Būtiskākais mērķa definējumā ir atziņa par mērķi kā apzinātu motīvu un uzdevumu (Леонтьев, 2007, 252). Darbības mērķis ir sakarība starp subjektīvu vajadzību un priekšstatu, kas nepieciešams vajadzības apmierināšanai (Рубинштейн, 1989/2004); domās prognozētais/paredzētais darbības

vēlamais vai sasniedzamais rezultāts; mērķis izsaka jebkuras aktivitātes jēgu un raksturo cilvēka dzīves saturu (May, 1989).

E. A. Loks un G. P. Letama (Locke, Latham, 1990) izdalījuši divas mērķu funkcijas: 1) mērķi kā darbības pamatmotivācijas veids; 2) mērķi kā cilvēka domāšanas un darbības noteiktu virzienu reprezentācijas. Tādēļ mērķtiecības skaidrojumā analizēta mērķu struktūra, mērķu hierarhija, kas ietekmē vajadzības sasniegt mērķi – t. i., motivāciju darbībai (Леонтьев, 2005; Lemm, Potts, Welsford, 1994; Špona, 2004); multiplā mērķu teorija (Caughlin, 2010), kurā akcentēta multiplo mērķu nozīme mijiedarbībā dažādās dzīvesdarbības jomās un kompetences nozīme mērķu izvirzīšanā. Secināts, ka, subjektīvi apzinoties mērķi kā vajadzību, indivīds pārliecinās, ka vajadzību var apmierināt, tikai sasniedzot mērķi. (Рубинштейн, 1957/2003). P. Birkerts norādījis, ka mērķis ir motīva intelektuālais darbības komponents, motīvs ietver arī jūtas un tieksmes (Birkerts, 1923). Tādēļ jūtas var izraisīt neapmierinātību ar sasniegto, salīdzinot to ar mērķī paredzēto rezultātu, vai izraisīt apmierinājumu ar sasniegto mērķi.

Analizētas arī tādas sakarības kā: motīva un mērķu attiecība darbībā (Леонтьев, 2007), kas veido darbības jēgu (Леонтьев, 2005); mērķis un vērtības – vērtības ietekmē veidojas cilvēka attieksmes pret apkārtējo pasauli, kas nosaka darbību savā dzīves vidē, lēmumu pieņemšanu. (Bracey, 2001). Uz vērtībām balstās attieksmes, kas lielā mērā pamatojas uz zināšanām, gribu un rīcību (Špona, 2001), savukārt, attieksmes izpaužas cilvēka vērtībās, normās, dzīvesdarbības mērķos (Špona, 2004; Братусь, 1988). Tiek raksturota iniciatīva kā integrāla personības īpašība, kas nosaka spēju pēc savas ierosmes patstāvīgi un no jauna izvirzīt mērķus un tos īstenot (Eriksons, 1998; Цукерман, 1995); mērķis kā identitātes komponents (Coatsworth, et. al., 2005).

Mērķtiecība tiek definēta kā vispārpsiholoģiska personības ievirze (Узнадзе, 2001), kā viena no spēcīgākajām cilvēka personības iezīmēm – vērtībām, kas izpaužas prasmē un apzinātos centienos, pārvarot grūtības, sasniegt gan tuvākos, gan tālākos dzīvesdarbības mērķus (Špona, 2004). Raksturotas motivācijas sfēras problēmas, kas ietekmē mērķtiecību: motīvu pretrunas (Stern, 1938); neapzināti motīvi (Maslo, 2006; Svence, 2003; Maslo, 2003); mērķu izvirzīšana, pielāgojot tos apkārtējai videi (Vasalampi, Salmela–Aro, Nurmi, 2010); jaunu mērķu izvirzīšana atbilstoši iepriekšējai mērķu sasniegšanas pieredzei (Lewin, Lippit, White, 1939). Kā būtisks nosacījums mērķtiecībā, pamatojoties uz A. Banduras teoriju (Bandura, 1977, 1986) tiek analizēts pašregulācijas koncepts (self-control) (Kuhl, Koole, 2004). Tādēļ skaidrotas gribas funkcijas: apzinātas/intelektuālas izvēles (intellective preference) funkcija, kas līdzsvaro motivācijas perspektīvas, sajūtu apzināšanos, un spēju

dinamiskuma (dynamic power) nodrošināšanas funkcija (Meissner, 2009); divi gribas operacionālie veidi: pašregulācija (self-control) un pašsaglabāšanās (self-maintenance) (Kuhl, Koole, 2004). Jauniešu mērķtiecības veidošanās ir saistīta ar trīs pašregulācijas posmiem: 1) mērķu izvēle; 2) ierosme rīcībai nepieciešamā mērķa sasniegšanā; 3) monitoringa virzīšana uz mērķu sasniegšanu. (Meissner, 2009). Secināts, ka mērķtiecību veicinoši galvenie faktori var būt: prasme apzināt un izvirzīt mērķi, kas saistīta ar iniciatīvu; pašregulācija, kas saistīta ar atbildības par savu rīcību uzņemšanos, ko nodrošina adekvāta pašapziņa.

Analizējot, **mērķtiecību veicinošos faktoros jauniešu vecumposmā**, raksturota jauniešu attīstība (Geidžs, Berliners, 1999; Gudjons, 2007; Karpova, 1994, 1998; Kons, 1985; Kolbergs, 1969; Students, 1935; Lamoro, 1929), uzsverot mērķu izvirzīšanas turpmākajai profesionālajai darbībai prasmes (Helwig, 2001; Gottfredson, 2002). Tādēļ analizēti pētījumi par: mērķu izvirzīšanu atbilstoši uzskatiem par pašefektivitāti un personības iezīmēm (Hartman, Betz, 2007); atbilstoši uzskatiem par saviem laika, enerģijas un spēju resursiem (Špona, Čamane, 2009). Secināts, ka mērķi nosaka uzvedību, kas atgriezeniski ietekmē uzskatus par pašefektivitāti, un tas ļauj pārskatīt un pārveidot mērķus.

Tiek analizēti mērķtiecību veicinošie faktori **mācību un citu dzīvesdarbības jomu mērķu apzināšanās un atbilstošu līdzekļu izmantošana to sasniegšanā pretēji stihiskai darbībai; veicinošo faktoru noteikšana jauniešu darbības struktūrā un darbības procesa analizē**. Secināts, ka nepieciešama rosinoša skolotāja palīdzība mērķu apzināšanās, mērķu izvirzīšanas prasmju attīstībā, ka šāda palīdzība nosaka skolēna mērķtiecības pozitīvu dinamiku 6., 9., 12. klašu skolēnu grupās (Gudjons, 2007; Yeager, Bundick, 2009); tā veidojas jauniešu kompetences mērķu izvirzīšanā (Schapiro, Schneider, Shore, Margison, Udvari, 2011); nostiprinās pašregulācijas un mērķu izvirzīšanas prasmju sakarība (German, Martin, 2000). Kā mērķtiecību veicinoši faktori tiek analizēti: pozitīva paškonceptija, kas nosaka spēju identificēt personīgos mērķus, plānot to sasniegšanu (Sirin, et al., 2004); mērķu sasniegšanas iekšējie un ārējie nosacījumi (Meyer, 2008; Čamane, 2008); izpratne par savām spējām (Csikszentmihalyi, Schneider, 2000); pašcieņa un pašvērtējums (Otis, et al., 2005; Аширов, 2006). Secināts, ka jauniešu vecumā pēkšņas izmaiņas dzīvesdarbībā var izraisīt pastiprinātu pašcieņas un motivācijas samazināšanos, kas ietekmē nākotnes plānu apzināšanos un lēmumu pieņemšanu.

Kā mērķtiecības veidošanos veicinošs faktors tiek analizēta mērķtiecības un motivācijas sakarība, ko parāda pētījumi par jauniešu dzīves mērķiem un priekšstatiem par gaidāmo rezultātu; profesionālām interesēm un karjeras attīstības mērķiem (Hirschi, 2010); autonomo

motivāciju (Kalavana, Maes, De Gucht, 2010; Hirschi, 2010); jauniešu mērķtiecību, darbu no mācībām brīvajā laikā, sasniegumiem mācībās un karjeras attīstību (Zimmer–Gembeck, Mortimer, 2006). Secināts, ka mērķtiecība ir būtiski saistīta ar motivāciju, sevišķi - autonomo motivāciju, kas ietver pašnoteiktos mērķus.

Motivācija kā mērķtiecību veicinošs faktors ir būtiski saistīta ar **attieksmēm**. A. Leontjevs (Леонтьев, 1975) uzskata, ka **attieksmes** veido personības subjektīvās pasaules sava veida “skeletu”. Viņaprāt, tieši tas, kādā mērā tiek nodrošināta personības subjektīvo attieksmju veidošana un attīstība, nosaka audzināšanas darbības efektivitāti. Tādēļ raksturota attieksmju būtība - **attieksme ietver sevī trīs dažādu veidu reakcijas uz objektu jeb trīs komponentus** (Eagly, Chaiken, 1993): afektīvā (ar attieksmes objektu saistītās emocijas) reakcija; kognitīvā (ar attieksmes objektu saistītās domas, viedokļi) reakcija; uzvedības reakcija (rīcības nodomi, tendence darboties noteiktā virzienā). Tātad – tendence darboties noteiktā virzienā ir mērķtiecības aspekts; **attieksme ir novērtējums** (Fishbein, Ajzen, 1975; Petty, Cacioppo, 1981/1996), jo cilvēki domā, vai uzvedas atšķirīgi no tā, kā viņi jūtas. A. Špona (Špona, 2004, 57) **attieksmes** definē kā integrētu personības īpašību, kas veidojas dzīvesdarbības pieredzes, zināšanu apguves, pārdzīvojuma un gribas piepūles vienībā un izpaužas vērtībās, mērķos, ideālos un normās. Attieksmes ir viens no cilvēka būtības raksturojuma komponentiem. **Attieksme** pauž personības aktīvu izvēles pozīciju, kas nosaka darbības un atsevišķu tās komponentu individuālo raksturu. Cilvēka uzvedību pret noteiktām lietām, parādībām un faktiem nosaka attieksme pret tiem (Špona, 2001).

Attieksmes izpaužas un pilnveidojas vajadzību apmierināšanas procesā un aktivitātē mērķu sasniegšanā, atbilstoši sociālo apstākļu iespējām. Ārēji attieksme izpaužas rīcībā, uzvedībā (Špona, 2006). Promocijas darba pētījumā, sevišķi empīriskā pētījuma metožu izveidošanā, nozīmīgas ir atziņas, ka audzināšanas saturs *attieksmē pret sevi* veidojas kā veselums atbilstoši attīstības saturam – fiziskai, psihiskai un sociālai attīstībai. Tas raksturo personības pilnveidošanās pamatu un audzināšanas satura apjomu. (Špona, Vidnere, 2008).

Attieksmes tiek analizētas arī kā sasniegumu subjektīvais komponents, kas saistītas ar pozitīvām un negatīvām afektīvām tendencēm (Bartels, 2007). Secināts, ka sekmīgumu nosaka 15 % prasmes un 85 % attieksmes (Allen, 2007).

Raksturota mērķtiecības saistība ar **jauniešu personības faktoriem: pašregulāciju, emocionalitāti, pašapziņu, neatkarību un sabiedriskumu**, kas pedagoģiskajā procesā izvirza nepieciešamību veicināt šo faktoru attīstību (Sanz De Acedo Lizarraga, et. al., 2006). Tādēļ analizētas A. Banduras atziņas par pašregulācijas prasmju attīstības

trīs soļiem: **pašnovērošana, pašnovērtēšana un pašatbilde jeb pašreakcija** (Bandura, 1986). **Pašnovērošana** – savu domu, emociju un uzvedības novērošana un apzināta fiksēšana. **Pašnovērtēšana** - savas darbības rezultātu salīdzinājums ar mērķi, vēlamu rezultātu, savām personiskajām gaidām. **Pašreakcija (self-response)** - nākamo darbību programmu izstrāde un padarītā novērtēšana; palīdz izvirzīt nākamās mērķus sekmīgai dzīvesdarbībai vai arī atcelt kādu no tiem, kas zaudējuši aktualitāti. Tādēļ pētnieki pievēršas emociju veicinošai vai kavējošai nozīmei mērķtiecīgas karjeras attīstības izpētē (Hartung, 2011). V. I. Morosanova kopā ar kolēģiem ir veikuši vairākus pētījumus laikā no 1988. gada par personības uzvedības pašregulācijas stiliem. Būtiskākais secinājums, ka **pašregulācijas** stila fenomens parādās veidā, kādā personība plāno un **programmē dzīves mērķu sasniegšanu**, uzskaita nozīmīgākos iekšējos un ārējos apstākļus, novērtē rezultātus un koriģē savu aktivitāti, lai sasniegtu subjektīvi pieņemamus rezultātus līmenī, kādā ir attīstīti pašorganizācijas procesi. (Моросанова, Коноз, 2000).

Pētījumi parāda starppersonu mijiedarbības (t. i., skolēns – skolēns; skolēns – pedagogs; skolēns – vecāki) nozīmīgumu mērķu izvirzīšanas un sasniegšanas efektivitātē (Kalavana, Maes, Gucht, 2010). Mērķtiecības veicināšanā pašregulācijas prasmju attīstības pedagoģiskā vadībā nozīmīgs faktors atbilstoši S. Rubinšteina viedoklim ir tas, kā jaunieši pieņem ārēji izvirzītas prasības. Tā kā mērķi un motīvi, kas mērķi determinē, veido gribas saturu, tad rodas problēmas pašregulācijā. Sabiedriski nozīmīgie motīvi ir kā obligātas vajadzības, kas tiek izjūtas kā svešs spēks pretēji tam, ar ko jaunieši sevi identificē. Tā veidojas iekšējais konflikts. Ja motīvi ir sabiedriski nozīmīgi, iekšēji pārdzīvoti un pieņemti, tad šāda iekšēja konflikta iespējamība ir mazāka (Рубинштейн, 1989/2004).

Darbības procesa analīzē veidojas pieredze, ko sauc par pašpieredzi, jo tādā analīzē notiek bagātināšanās process, kas saistīts ar subjektīvo pārdzīvojumu (Špona, 2001). Tādēļ nozīmīga ir socializācija, kurā jaunieši iegūst vietu sociālajā sistēmā, apgūst tai atbilstošus sociāli nozīmīgas darbības veidus, vispār pieņemtos simbolus un no uzkrātajām atziņām veido savu pasaules uzskatu, kas ietver arī mērķus (Abercrombie, Hill, Turner, 2000). Socializācija notiek mikrovidē, kuru nevar ierobežot tikai ar kontaktās realitātes stabiliem elementiem, jo bieži kontakts ir īslaicīgs, taču iespaids ir paliekošs. Piemēram, secināts, ka autoritāru vecāku ietekme kļūst par jauniešu mērķtiecības attīstību un sasniegumus kavējošu nosacījumu (Kalavana, Maes, De Gucht, 2010), kas traucē jauniešiem pielāgoties un gūt panākumus konkrētajā kultūras vidē (Spera, 2006). Autore pieņem, ka autoritāru vecāku ietekmes sekas var attiecināt arī uz autoritāru pedagogu ietekmi jauniešu mērķtiecības attīstībā.

Secināts, ka viens no galvenajiem jauniešu mērķtiecību veicinošiem faktoriem ir pašregulācija, kuras pamatā ir attieksmes pret sevi, savu darbību un citiem cilvēkiem. Tas ir subjektīvs faktors, taču nozīmīgs ir arī jauniešu mērķtiecību veicinošais objektīvais faktors: skolotāja prasmīga jauniešu mērķtiecības veicināšana, sekmējot jauniešu pašregulācijas prasmju attīstībai.

Sasniegumi dzīvesdarbības struktūrā definēti kā sekmīgas mērķu izvirzīšanas un atbilstošs darbību rezultāts. Sasniegumi ir saistīti ar indivīda pašvadības spējām, un tādu pieeju uzskata par jaunu 21. gadsimta paradigmu savas dzīves modelēšanai, kas veicina indivīda karjeras konkurētspēju. Karjeras attīstības kompetences veidojas jau skolā, un mērķtiecība tiek uzskatīta par nozīmīgu karjeras attīstības kompetenci (Kuijpers, Scheerens, 2006). Sekmīgas karjeras pamats ir **mērķtiecīga personība, kurai ir skaidri nākotnes mērķi** (Kalniņa, Katane, 2010). Tādēļ analizēti sasniegumus dzīvesdarbībā veicinošie un kavējošie faktori, parādot dzīvesdarbības skolā nozīmi sekmīga un mazāk sekmīga (piemēram, bezdarbnieka) pieauguša cilvēka dzīvē, analizēti sasniegumi darbībā kā mācību sasniegumus veicinošie objektīvie un subjektīvie komponenti. Secināts, ka sekmīgums ir noteiktā mijattiecībā ar sociālo vidi, kurā dzīvo un darbojas cilvēks. Viens no objektīviem sociālās vides faktoriem ir jauniešu mācību un audzināšanas process dzīvesdarbībā skolā. A. Špona (Špona, 2001) *audzināšanu* definē kā sociāli nozīmīgu un pedagoģiski pamatotu, mērķtiecīgi organizētu cilvēku sadarbības procesu harmoniskas un vispusīgas attīstības sekmēšanai. D. Lieģenieces (Lieģeniece, 1999) pamatotā *sistēmpieeja audzināšanā*, parāda nepieciešamību skolēnu mērķtiecības veidošanos pētīt kā skolotāja un skolēna mijiedarbības sistēmu.

Mijiedarbībā nozīmīga ir mācību sasniegumus motivējoša vide (Barkoukis, Thøgersen–Ntoumani, Ntoumanis, Nikitaras, 2007). Tādēļ kā objektīvi sasniegumus veicinoši faktori analizētas tādas pieejas mācībām kā: jēgpilnas mācības, dialogā un pētījumos balstītas mācības (Inquiry – based learning (IBL) (Hmelo–Silver, Duncan, Chinn, 2007), jo kognitīvais konflikts ir motīvs un **mērķis mācībās** (Glaserfeld, 1996; Resnick, 1987); heuristikās (atklājumu) mācības (Хыторскоф, 2003). Sasniegumus veicinošas ir arī problēmbalstītās mācības (*angļu val.* – problem based learning (PBL), jo tajās tiek veicināta mērķtiecības veidošanās, analizējot un izvērtējot reālās pasaules problēmas; risinot reāli pastāvošas problēmas: identificējot problēmu cēloni, atrodot risinājumam nepieciešamos nosacījumus, meklējot jēgu, nozīmes, pamatojumus. Tā tiek attīstīta pašvadība, kritiskā domāšana (Amster, 2008), autentiskās pieredzes iegūšana (Torp, Sage, 2002); sadarbības uzvedība (*angļu val.* – *collaboration behavior*) (Remedios, Clarke, Hawthorne, 2008). Zināšanu

un prasmju integrācija paaugstina motivāciju izmantot no jauna iegūtās prasmes, adaptēt tās jaunā situācijā, jaunā kompetencē (Merrill, 2007; Wood, 2008), veicina pašapziņas veidošanos, kas būtiski, kā liecina longitudināli pētījumi, ietekmē pieaugušu cilvēku sasniegumus (Vasalampi, Salmela–Aro, Nurmi, 2010). Tā kā dzīvesdarbībā skolā jauniešu vecumā nostiprinās divi sasniegumu gūšanas motīvu virzieni: sasniegumu gūšanas motīvs un neveiksmju novēršanas motīvs (Выготский, 2000), tad raksturotas pieejas, kas sekmē skolēnu sasniegumu motivāciju: motivējošais dialogs, pašregulētās mācības (*self-regulated learning* (SRL) (Xu, 2008); uz uzdevumu virzītas mācības (*task – centered learning*) (Merrill, 2007). Šādās mācībās uzmanību pievērš uzdevumiem, kuri veidoti, pamatojoties uz jauniešu dzīves vai apkārtējās vides reālām situācijām.

Tādēļ būtiski ir atklāt mācīšanās mērķus, noskaidrot to jēgu skolēnu izpratnē un noteikt piemērotākos mācību līdzekļus, lai sasniegtu nepieciešamo izglītības kvalitāti. Skolotājam ir meklējami tādi veidi un metodes, kā katram skolēnam motivēt sevi uz sasniegumiem. Ja skolēniem mācīšanās process ir apzināts kā sev nozīmīgs darbības process, tad mācīšanās iegūst personīgu jēgu. Tādā pieejā lomu “skolotājs – informācijas sniedzējs un transformētājs” nomaina daudzfunkciju skolotāja kā mācību procesa organizētāja lomas (Lanka, 2003).

Kā būtiski sasniegumu veidošanās subjektīvie faktori analizēti pašrealizācija un pašaktualizācija, jo tās nosaka spēju izdarīt izvēli, apzināti atrast atbilstošo risinājumu jebkurā situācijā dzīvesdarbībā personīgo mērķu sasniegšanā. **Pašaktualizācija** un **pašrealizācija** – tā ir savu dotību realizācija dzīvē. Pašrealizācija paredz spēju attīstību un lietošanu tādā līmenī, kas nodrošina nepieciešamos sociālos sasniegumus un sociālo statusu. A. Maslova teorijā termina “pašrealizācija” vietā tiek izmantots termins “pašaktualizācija” (Maslow, 1954). Pētījumi par pašrealizāciju (Зобов, Келасьев, 2001) parāda, ka cilvēki sasniedz iecerētās profesionālās virsotnes un pilnībā realizē savas iespējas un mērķus. Tomēr sekmīguma nodrošināšanai ir nepieciešama arī nepārtraukta savas darbības analīze un apzināta pašregulācija darbības procesā, ko pierāda pētījumi par karjeras veidošanos ietekmējošiem faktoriem, no kuriem svarīga ir mērķtiecība, jauniešu un pieaugušu dzīvē (Salmela–Aro, Aunola, Nurmi, 2007); saistība starp personības iezīmēm, interesēm, profesijas izvēli, inteliģenci un sabiedrībā valdošajiem stereotipiem (Salmela–Aro, Aunola, Nurmi, 2007).

Tādēļ analizētas sasniegumu motivācijas teorijas (McClelland, 1987) pamatatziņas un pētījumi par sasniegumu motivāciju jauniešu un pieaugušu cilvēku dzīvesdarbībā. Secināts, ka sekmīgiem uzņēmējiem ir augsta sasniegumu motivācija, raksturīga precīzu, pozitīvu darbības

mērķu izvēršana, aktīva virzība to sasniegšanā, pārliecinātība par savām iespējām (Hamilton, Harper, 1994). Sasniegumu vajadzības teorijā un tās atvasinājumos (Elliot, 1997; Thøgersen–Ntoumani, Ntoumanis, Nikitaras, 2007) atklāta pašregulācijas un uz sasniegumiem virzītas uzvedības saistība, sasniegumu vajadzības saistība ar izvēršajiem sasniegumu mērķiem. Ir trīs jauniešu sasniegumu ievirzes radīti mērķi: 1) meistarības mērķis jeb virzība uz uzdevuma izpildi; 2) iesaistīšanās uzdevuma izpildē mērķis, lai parādītu savu sasniegumu salīdzinājumā ar citiem, t. i., sasniegumu motivācija; 3) izvairīšanās no izpildes mērķis, lai neparādītu savu neprasmī, t. i., izvairīšanās motivācija. Šie nosauktie mērķi var būt pamatojums gan jauniešu mērķu apzināšanās konkrētībai un lēmumu pieņemšanai par mērķiem, gan jauniešu uzskatiem par to, kādi cilvēki jāsaprot mūsdienu skolā. Detalizētāk analizēta izvairīšanās mērķu virzība (angl. *avoidance goal orientation*) (Smith, Duda, Allen, Hall, 2002). Uz meistarības sasniegšanu virzīti mērķi (angl. *mastery goal orientation*), kā parāda pētījumi mācību vidē, ir pozitīvi saistīti ar piepūles intensitātes regulēšanu, uztverto akadēmisko efektivitāti – spēju mācīties patstāvīgi (pašregulēt mācības); spēju meklēt palīdzību nepieciešamības gadījumā un paaugstināt iekšējo motivāciju. Savukārt izvairīšanās mērķi ir saistīti ar negatīviem procesiem: zemu pašnoteikšanās pakāpi, dezorganizētu (haotisku) pieeju mācībām, nevēlēšanos vai neprasmī meklēt palīdzību, trauksmi, zemu akadēmisko efektivitāti, pazeminātu veikspēju un motivāciju (Long, Monoi, Harper, Knoblauch, Murphy, 2007).

Secināts, ka jaunieši, kuriem motivācijas pamatā ir skaidra mērķa apzināšanās, biežāk sasniedz mērķi un viņiem ir labākas sekmes.

Tādēļ kā vienu no sekmīguma faktoriem var analizēt personības spēju, īpašību un kvalitāšu sociāli orientētu sistēmu, kam raksturīgas potenciālas iespējas panākumu sasniegšanā. Sasniegumu un mērķtiecības nozīmi attīstībā skaidrojuši: V. Šapovalovs (Шаповалов, 2005) raksta, ka mērķtiecīgums pēc panākumiem ir sociāli orientēta personības sistēma, kura ietver spējas, īpašības, kvalitātes, kas 1) raksturo šīs personības potenciālās iespējas sasniegumiem mācībās, profesionālajā vai neprofesionālajā dzīves jomā. J. Holodceva (Холодцева, 2004) par dzīvesdarbības sekmīguma raksturīgu pazīmi uzskata attīstītu vajadzību pēc panākumu sasniegšanas. V. Andrejevs (Андреев, 2006) uzsver, ka tikai vairāku dažādu īpašību sintēze var nodrošināt cilvēka sekmīgumu dzīvesdarbībā, taču būtiski, ka tad personībai ir jābūt mērķtiecīgai. Mērķtiecības sasniegumu gūšanā aspektā analizēta D. Supera profesionālās attīstības teorija (Super, 1957) un pētījumi par pašefektivitāti karjeras izvēlē un veidošanā (Nauta, 2007); jauniešu motivāciju uz mācību sasniegumiem un mācību sasniegumu stratēģijām

(Heckhausen, Schmalt, Schneider, 1985; Фернхейм, Хейвен, 2001; Long, et. al., 2007; Spera, 2006); profesionālās pašnoteikšanās motīvi (Климов, 2004).

Analizēti pētījumi, kuros pierādīta sasniegumu veidošanās jauniešu vecumā nozīme turpmākajā dzīvesdarbībā: jauniešu vecumā pārdzīvota depresija var atkārtoties pieauguša cilvēka dzīvē (Rohde, Lewinsohn, Klein, Seeley, 2005); negatīva mērķtiecības un sasniegumu sakarības veidošanās pieredze jauniešu vecumā var izraisīt bezdarba problēmas tālākajos dzīves posmos (Malmberg–Heimanen, Vuori, 2005; Malmberg–Heimanen, Vuori, 2005; Udat'tsova, Volovskaia, et.al., 2005; Bruyere, Erickson, Van Looy, 2006). Secināts, ka nozīmīgs komponents ir uzvedības pašregulācijas līmenis: cilvēki ar augstu pašregulācijas līmeni uzņemas atbildību un subjektīvu kontroli par savas dzīves pozitīviem notikumiem (sasniegumiem) un negatīviem notikumiem (neveiksmēm) (Līce–Krūze, 2003; Аширов, 2006). Tāpat nozīmīgs komponents ir prasme pieņemt lēmumus nenoteiktās un pretrunīgās situācijās (Coyle–Shapiro, Conway, 2006).

Tādēļ nozīmīga sasniegumu un sekmīguma skaidrojumā ir A. Banduras (1977) radītā pašefektivitātes teorija, uz kuru pamatojas mūsdienu pētījumos (Betz Nancy, 2000; Shulman, Kalnitzki, Shahr, 2009). Paša izvēlēti mērķi ir motivējoši, tie rosina vajadzību izlemt, precīzi formulēt sasniegumus (Job, Langens, Brandstätter, 2009). Apkopojot analizētos viedokļus, secināts, ka sekmīgu dzīvesdarbību un sasniegumus veicina subjektīvie komponenti: mērķu izvirzīšanas un vadīšanas prasmes; iniciatīvas saglabāšana nenoteiktos, grūti kontrolējamos ārējos apstākļos; arvien jaunu un plašāku mērķu izvirzīšana, kas ir saistīta ar prasmēm patstāvīgi izlemt par savām attieksmēm un rīcību; līdera potenciāls, kas izpaužas dažādās vadīšanas prasmēs – prasme vadīt savas emocijas, t. i., pašregulācijas prasmes, – attieksmi pret notikumiem, laiku, citiem cilvēkiem; optimisms – pilnīga dzīve (full live), jēgpilna dzīve un prasmīga optimisma lietošana: nelabvēlīgos ārējās vides apstākļos iniciatīvas saglabāšana un cenšanās atrast veiksmīgu risinājumu; radoša domāšana un radošu risinājumu izmantošana, kas saistīta ar stratēģisku domāšanu, sistematizēšanas prasmēm. Pētījumi parāda, ka jauniešu dzīvesdarbībā iegūtā pieredze ir nozīmīga pieaugušu cilvēku sekmīgā vai mazāk sekmīgā dzīvesdarbībā.

Zinātnieki daudzās valstīs ir pievērsušies cilvēka sekmīguma pētījumiem. (Rifkins, 2004; Кенни, Галлагер, Алварес–Салват, Силсби, 2004). Ir pētīti daudzi veiksmīgi, sabiedrībā atzīti un populāri cilvēki, kuri ir sekmīgi izveidojuši karjeru. Viens no viņu sekmīguma stūrakmeņiem ir mērķtiecība dzīvesdarbības procesā, kas uzskatāmi parāda **sasniegumu un mērķtiecības mījsakarību**. Pētījumi atklāj mērķtiecības saistību ar

jauniešu sasniegumiem (Skinner, Kindermann, Furrer, 2009). Sasniegumu gūšanā mērķtiecību veicinošs faktors – pašregulācija – ir efektīva, ja tiek iesaistīta interese kā apzināts kognitīvi motivējošs stāvoklis, kas saistīts ar galveno vajadzību. (Шевандрин, 1999). Mērķtiecība, kas veicina sasniegumus – t. i., mērķtiecība ir cēlonis, un sasniegumi ir rezultāts – ir tāda mērķtiecība, kas ietver interesi, jo interese var norādīt uz jaunas vajadzības veidošanās pirmo posmu (Karpova, 1998). Tāda sakarība ir attīstību veicinoša.

Mērķtiecību veicinošs faktors ir pašefektivitāte, un sociāli kognitīvās teorijas ietvaros pētnieki (Bandura, 1986; Stajkovic, Luthans, 1998) ir atklājuši nozīmīgu pozitīvu korelāciju starp pašefektivitāti un sasniegumiem darbā. Savukārt, G. Hackets (Hackett, 1995) pierādīja pašefektivitātes kā akadēmisko sasniegumu un sekmīgas dzīvesdarbības lēmumu pieņemšanas prognozētāja nozīmi. Mērķtiecīgas darbības, kuras ietver pašregulāciju, ietekmi uz dzīvesdarbības sekmīgumu, sasniegumiem mācībās, karjerā atklājuši arī citi pētnieki (Betz, Hackett, 1997; Fouad, Smith, 1996; Lapan, Adams, Turner, Hinkelman, 2000).

Mijsakarību starp mērķtiecību un sasniegumiem parāda regulācijas fokusa teorija (Higgins, Spiegel, 2004), kurā skaidrots, ka mērķu sasniegšanā cilvēki izvēlas rīkoties saskaņā ar veicināšanas (promotion) vai izvairīšanās (prevention) pieeju.

Veicināšanas pieeja (fokuss) saistīta ar ideāliem, attīstību, iedvesmu un sasniegumiem, kas palīdz iegūt pozitīvus rezultātus. Izvairīšanās pieeja (fokuss) saistīta ar nepieciešamību, aizsardzību, drošību un atbildību, kas palīdz izvairīties no negatīvām sekām.

Tātad, apkopojot analizētos viedokļus, var secināt, ka mērķtiecības faktori – vajadzības sasniegt mērķi, mērķu apzināšana un izvirzīšana, līdzekļu izvēle mērķu sasniegšanā, līdzekļu atbilstoši situācijai lietošana mērķu sasniegšanā, konkrētu nākotnes dzīvesdarbības plānu izveide un konkrēta proaktīva rīcība plānu īstenošanā – ir saistīti ar sasniegumu komponentiem: sekmēm, savu iespēju apzināšanos un adekvātu novērtējumu; savu sasniegumu apzināšanos un to nozīmīguma novērtējumu. Jauniešu dzīvesdarbība skolā, tās pedagoģiskā vadība ir objektīvs mērķtiecību un līdz ar to arī sasniegumus veicinošs faktors tādu personības kvalitāšu attīstībā kā – patstāvība un atbildība, iniciatīvas, radošuma attīstība. Tādēļ skolotājiem nepieciešams izmantot variatīvas mācību un audzināšanas pieejas un metodes. Sekmīgu sasniegumu cilvēku dzīvesdarbība parāda mērķtiecību, optimismu, prasmes aktīvi rīkoties neveiksmes un netradicionālās situācijās.

Promocijas darba pirmā daļā raksturota **skolēnu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās strukturālais modelis**. Tiek skaidroti

mērķtiecības veidošanās kritēriji, kas vienlaikus ir sasniegumu gūšanas nosacījumi:

1. mērķis dzīvesdarbībā, kuru raksturo šādi rādītāji: prasme apzināt mērķi, prasme izvirzīt mērķi, prasme izvēlēties līdzekļus mērķa sasniegšanai, prasme lietot līdzekļus mērķu sasniegšanā, vajadzības sasniegt mērķi;
2. dzīvesdarbības vērtība, kuras raksturo šādi rādītāji: pašapliecināšanās vajadzība, sadarbības prasmes, mācības kā vērtības, darbs kā vērtība, skola kā vērtība;
3. personības attieksmes, ko raksturo rādītāji: attieksme pret sevi, attieksme pret vienaudžiem, attieksme pret pieaugušajiem, attieksme par darbību, emocionālā stabilitāte, kas ir integrēts iepriekš formulēto attieksmju rezultāts.

Katrs kritērijs ietver vairākus rādītājus, kurus raksturo līmeņu pazīmes, kas atbilstoši parāda mērķtiecības attīstības pakāpi: **A līmenis** – augstākais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīga iezīme spilgti izteikta un tai ir regulārs raksturs; **B līmenis** – vidējais rādītāju izpausmes līmenis, kad attiecīgai iezīmei ir gadījuma raksturs, tā ir veidošanās stadijā; **C līmenis** – zemākais līmenis. Iezīme nav izveidojusies.

Tika precizētas katra līmeņa prasības, lai analizētu tālāk empīriskajā pētījumā mērķtiecības kvalitatīvos un kvantitatīvos rādītājus. Uz tā bāzes izveidotas mērķtiecības un sasniegumu vērtēšanas kritēriju, rādītāju un to līmeņu pazīmju tabulas. (skat. 1., 2.tab.)

1.tabula. Mērķtiecības vērtēšanas kritēriji, rādītāji un rādītāju līmeņu pazīmes

Kri- tēriji	Rādītāji	A līmenis	B līmenis	C līmenis
Mērķis dzīvesdarbībā	1. Prasme apzināt mērķi (..Леонтьев, 1975/2005;. Леонтьев, 2007; Gottfredson, 2002; Hartman, Betz, 2007)	Vienmēr apzinās darbības mērķi	Dažreiz apzinās darbības mērķi	Neapzinās darbības mērķi
	2. Prasme izvirzīt mērķi (Heckhausen, Kuhe, 1985; Yeager, Bundick, 2009; Vasalampi, Salmela–Aro, Nurmi, 2010)	Vienmēr prot izvirzīt mērķi	Dažreiz prot izvirzīt mērķi	Neprot izvirzīt mērķi
	3. Prasme izvēlēties līdzekļus mērķa sasniegšanai (Phinney, Baumann, Blanton, 2001; German, Martin, 2000; Meissner, 2009;	Vienmēr prot izvēlēties optimālus līdzekļus mērķu sasniegšanai	Dažreiz izvēlas optimālus līdzekļus mērķu sasniegšanai	Neprot izvēlēties optimālus līdzekļus mērķu sasniegšanai

	4. Prasme lietot līdzekļus mērķu sasniegšanā (<i>Hartman, Betz, 2007; Schapiro, Schneider, Shore, Margison, Udvari, 2011</i>)	Vienmēr prot racionāli pielietot līdzekļus	Dažreiz prot racionāli pielietot līdzekļus	Neprot racionāli pielietot līdzekļus
	5. Vajadzības sasniegt mērķi (<i>Locke, Latham, 1990; Caughlin, 2010</i>)	Izteikta vajadzība sasniegt izvirzīto mērķi	Dažreiz atklājas vajadzība sasniegt izvirzīto mērķi	Nav vajadzība sasniegt mērķi
	6. Nākotnes plāni (<i>Lent, Tracey, Brown, Soresi, Nota, 2006; Sirin et al., 2004; Otis, et al., 2005; Kuijpers, Scheerens, 2006</i>)	Konkrēti, apzināti, formulēti mērķi	Daļēji apzināti, domā par nākotnes mērķiem	Nedomā par nākotnes mērķiem
	7. Rīcība nākotnes panākumu veidošanā (<i>Hartman, Betz, 2007; Lent, Taveira, Sheu, Singley, 2009</i>)	Mērķtiecīga patstāvīga rīcība atbilstoši izvēlētajam mērķim un darbībai	Konsultējas ar tuviniekiem un/vai paļaujas uz nejausību	Neapzinās šādas rīcības nepieciešamību
Dzīvesdarbības vērtības	8. Mācības kā vērtības (<i>Žogla, 2001; Rubene, 2008; Ali, Sauders, 2009; Boehm, Lyubomirsky, 2008</i>)	Apzinās un novērtē mācību personīgo nozīmību	Daļēji apzinās un novērtē mācību personīgo nozīmību	Neapzinās, nenovērtē mācību personīgo nozīmību
	9. Darbs kā vērtība (<i>Stenlijs, 2002; Zimmer–Gembeck, Mortimer, 2006; Barkoukis, Thøgersen–Ntoumani, Ntoumanis, Nikitaras, 2007</i>)	Apzinās darba vērtību	Daļēji apzinās darba vērtību	Neapzinās darba vērtību
	10. Skola kā vērtība (<i>Gudjons, 2007; Barkoukis, et.al., 2007; Amster, 2008; Špona, Čamane, 2009; Kalavana, Maes, Gucht, 2010</i>)	Vienmēr augstu vērtē skolu	Dažreiz augstu vērtē skolu	Vienaldzīgi vērtē skolu
Personības attieksme	11. Attieksme pret sevi (<i>Eriksons, 1998; Špona, 2001; Sanz De Acedo Lizarraga, et. al., 2006; Špona, Vidnere, 2008</i>)	Vienmēr pozitīva pašizjūta skolā un ģimenē	Dažreiz pozitīva pašizjūta skolā un ģimenē	Bieži negatīva pašizjūta skolā un ģimenē
	12. Attieksme pret vienaudžiem (<i>Eriksons, 1998; Špona, 2001; Špona, Vidnere, 2008; Kalavana, Maes, Gucht, 2010</i>)	Vienmēr draudzīgs un aktīvs vienaudžu vidē	Dažreiz draudzīgs un aktīvs vienaudžu vidē	Reti draudzīgs un aktīvs vienaudžu vidē
	13. Attieksme pret pieaugušajiem (<i>Eriksons, 1998; Špona, 2001; Kalavana, Maes, Gucht, 2010</i>)	Vienmēr ar cieņu izturas pret pieaugušajiem	Dažreiz ar cieņu izturas pret pieaugušajiem	Neizturas ar cieņu pret pieaugušajiem
	14. Attieksme pret darbību (<i>Bandura, 1986; Sanz De Acedo Lizarraga, et. al., 2006</i>)	Vienmēr atbildīgs un patstāvīgs darbībā	Dažreiz atbildīgs un patstāvīgs darbībā	Reti atbildīgs un patstāvīgs darbībā

15.Emocionālā stabilitāte (Bandura, 1977, 1986; Kuhl, Koole, 2004)	Vienmēr prot regulēt savas emocijas un rīcību	Dažreiz neprot regulēt savas emocijas un rīcību	Nav prasmes regulēt savas emocijas, rīcību
--	--	--	---

Sasniegumus var vērtēt objektīvi, un objektīvi kritēriji ir:

1) jauniešu sekmes mācību priekšmetos;

2) konkrēti sasniegumi dzīvesdarbībā skolā un konkrēti sasniegumi ārpusskolas dzīvesdarbībā.

Taču, lai analizētu jauniešu mērķtiecību, svarīgs ir arī sasniegumu subjektīvais vērtējums, jo viens no mērķtiecības kritērijiem ir attieksmes. Sasniegumu subjektīvais vērtējums ietver vairākus rādītājus (skat. 2. tab.).

Katra sasniegumu kritērijs ietver rādītājus, kurus raksturo līmeņu pazīmes, kas atbilstoši parāda sasniegumu objektīvo līmeni vai subjektīvi novērtētu attieksmi pret sasniegumiem un nosacījumiem, kas rada sasniegumus un vienlaikus parāda arī mērķtiecību – t. i., iespēju pašnovērtējums un uzskati par šķēršļiem labāku sekmju sasniegšanā.

A līmenis – augstākais rādītāju izpausmes līmenis – augsts mērķtiecības rezultāts, kad attiecīgā iezīme parāda labus vai izcilus sasniegumus, augstu attieksmes pret sasniegumiem pašnovērtējumu, skaidru izpratni par nosacījumiem sasniegumu gūšanā;

B līmenis – vidējais rādītāju izpausmes līmenis – vidējs mērķtiecības rezultāts, kad attiecīgā iezīme parāda vidējus vai labus sasniegumus, vidēju attieksmes pret sasniegumiem pašnovērtējumu, daļēji skaidru izpratni par nosacījumiem sasniegumu gūšanā;

C līmenis – zemākais līmenis – zems mērķtiecības rezultāts, kad attiecīgā iezīme parāda vājus sasniegumus, zemu attieksmes pret sasniegumiem pašnovērtējumu, neskaidru izpratni par nosacījumiem sasniegumu gūšanā;

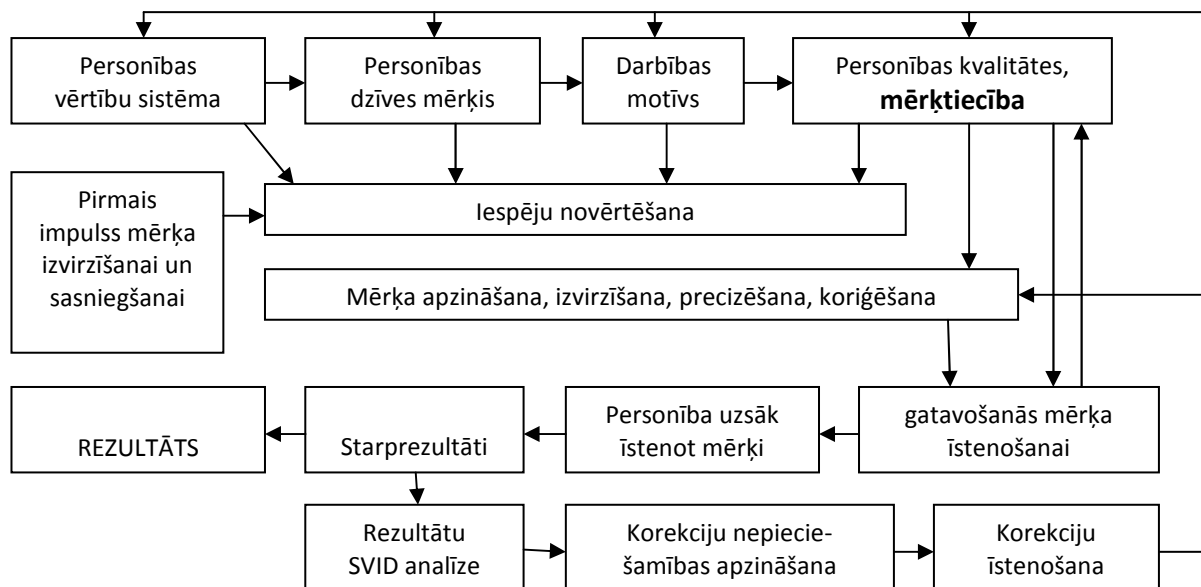
2.tabula. Sasniegumu vērtēšanas kritēriji, rādītāji un rādītāju līmeņu pazīmes

Kri- tē- riji	Rādītāji	A līmenis	B līmenis	C līmenis
Sasniegumu objektīvs vērtējums	1. Sekmes mācību priekšmetos, kuri ir nozīmīgi nākotnes plānu īstenošanā (Hirschi, 2010; Zimmer-Gembeck, Mortimer, 2006)	Labas un izcilas sekmes	Viduvējas un labas sekmes	Ļoti vājas un vājas sekmes
	2. Sekmes pārējos mācību priekšmetos (Zimmer-Gembeck, Mortimer, 2006)	Labas un izcilas sekmes	Viduvējas un labas sekmes	Ļoti vājas un vājas sekmes
	3. Skolā gūtie nozīmīgākie sasniegumi (Hirschi, 2010; Ali, Sauders, 2009); Boehm, Lyubomirsky, 2008)	Sasniegumi mērķtiecīgi ir saistīti ar nākotnes plānu īstenošanu	Sasniegumi ir daļēji saistīti ar nākotnes plānu īstenošanu	Neapzinās savus nākotnes plānus
	4. Ārpus skolas gūtie nozīmīgākie sasniegumi (Stenlijs, 2002; Zimmer-Gembeck, Mortimer, 2006; Ali, Sauders, 2009); Boehm, Lyubomirsky, 2008)	Sasniegumi mērķtiecīgi ir saistīti ar nākotnes plānu īstenošanu	Sasniegumi ir daļēji saistīti ar nākotnes plānu īstenošanu	Neapzinās savus nākotnes plānus
Sasniegumu subjektīvais vērtējums	5. Skolā gūto sasniegumu nozīmīguma pašnovērtējums (Palaqui, 2007; Hirschi, 2010)	Sasniegumu novērtē kā unikālu, oriģinālu, personīgi un sociāli nozīmīgu	Sasniegumu novērtē kā daļēji unikālu, oriģinālu, personīgi un sociāli nozīmīgu	Uzskata, ka sasniegums nav unikāls, oriģināls, personīgi, sociāli nozīmīgs
	6. Ārpus skolas gūto sasniegumu nozīmīguma pašnovērtējums (Ali, Sauders, 2009); Boehm, Lyubomirsky, 2008)	Sasniegumu novērtē kā unikālu, oriģinālu, personīgi un sociāli nozīmīgu	Sasniegumu novērtē kā daļēji unikālu, oriģinālu, personīgi, sociāli nozīmīgu	Uzskata, ka sasniegums nav unikāls, oriģināls, personīgi, sociāli nozīmīgs
	7. Iespēju pašnovērtējums (Выготский, 2000; Seligman, et. al., 2005; Rottinghaus, Day, Borgen, 2005)	Pārliecināts par savām iespējām, novērtē tās optimistiski	Šaubās par savām iespējām	Baidās par savām iespējām, novērtē tās pesimistiski vai neapzinās tās
	8. Kvantitatīvs sasniegumu līmeņa pašnovērtējums (Vasalampi, Salmela-Aro, Nurmi, 2010)	Augsti pašnovērtējuma rādītāji, kas izteikti % – 70 – 100%	Vidēji pašnovērtējuma rādītāji, kas izteikti % – 40 – 100%	Zemi pašnovērtējuma rādītāji, kas izteikti % – 0 – 40 %

	<p>9. Uzskati par sasniegumu gūšanas veidu (<i>McClelland, 1987; Phinney, Baumann, Blanton, 2001; Smith, Duda, Allen, Hall, 2002; Merrill, 2007</i>)</p>	<p>Sasniegumi tiek mērķtiecīgi plānoti un rodas darba procesā</p>	<p>Sasniegums ir nejauši radies</p>	<p>Neapzinās sasniegumu gūšanas veidu</p>
	<p>10. Uzskati par šķēršļiem labāku sekmju sasniegšanā (<i>Рубинштейн, 1989/2004; Rotter, 1966, 1971; Park, Peterson, Seligman, 2004; Xu, J., 2008; Ольховикова, 2010</i>)</p>	<p>Iekšējs (internāls) šķēršļu novērtējums – personīgās atbildības izjūta</p>	<p>Ārējs (ekster-nāls) šķēršļu novērtējums – atbildības pārvirzīšana uz ārējiem apstākļiem</p>	<p>Nevar formulēt savus uzskatus – neskaidra izpratne par tiem</p>

Mērķtiecība kā viena no būtiskākajām personības kvalitātēm veidojas dzīvesdarbībā, kuras nozīmīga daļa jauniešiem ir iesaistīšanās profesionāli organizētā pedagoģiskā procesā, īstenojot pedagoga izvirzītos (nedefinētos) mērķus, pedagoga iniciētos (nedefinētos) mērķus, vecāku izvirzītos un personiskos mērķus. Tādēļ, apkopojot literatūras analīzē iegūtās atziņas un pamatojoties uz izveidotajiem mērķtiecības un sasniegumu vērtēšanas kritērijiem un rādītājiem (1., 2. tab.), tika izveidota mērķtiecības veidošanās dzīvesdarbībā procesuālā struktūra (1. att.).

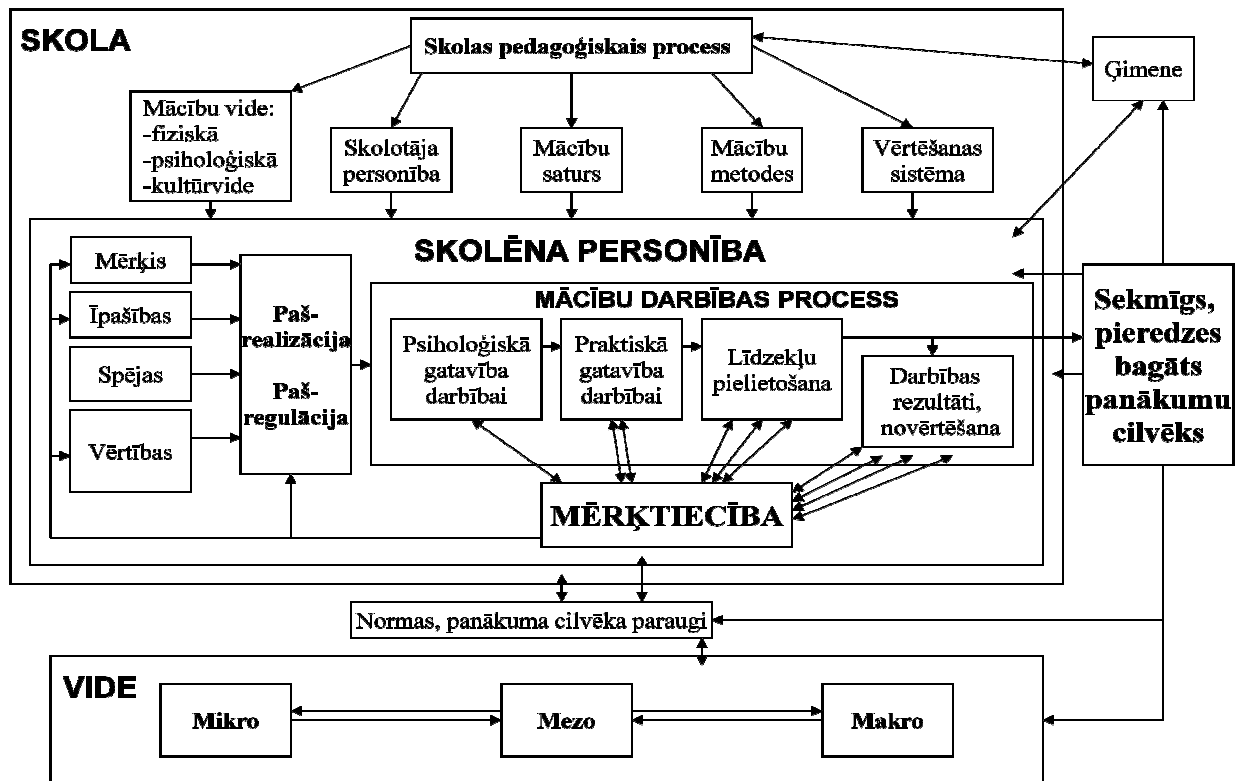
1.attēls. Mērķtiecības veidošanās procesuālā struktūra dzīvesdarbībā



Procesuālās struktūras izveides metodoloģiskais pamats ir procesuālā pieeja, kurā darbība tiek pētīta kā cilvēka attīstības lauks, lai atklātu arvien precīzākus pedagoģiskās darbības paņēmienus konkrētu cilvēku, cilvēku grupu attīstībai (Špona, Čehlova, 2004). Izveidoto procesuālo struktūru (1. att.) jaunieši var izmantot sekmīguma un sasniegumu savā dzīvesdarbībā plānošanā, un skolotājs savukārt to var izmantot jauniešu mērķtiecības veicināšanas plānošanā.

Teoriju un zinātnieku veikto pētījumu analīzes apkopojošs rezultāts ir izveidotais jaunieša – skolēna - mērķtiecības veidošanās strukturālais modelis (2.att.).

2.att. Jaunieša – skolēna – mērķtiecības veidošanās procesa strukturālais modelis



Vide: mikro, mezo un makro vide – modelī ietverta kā konceptuāls nosacījums atbilstoši ekoloģiskai pieejai (Katane, 2009), kas pamato izglītības vidi, t.sk. pedagoģisko, mācību vidi, vienlaicīgi gan kā procesu, gan arī kā mijiedarbības sistēmu, kas konceptuāli ir skolēna personības attīstību veicinoša. Mikrovide mērķtiecības strukturālajā modelī ir klase – pedagoģiskais process – vienaudži un ģimene; mezovide – tuvākā sabiedrība, skola, reģiona, sociālā, dabas vide un kultūra; makrovide – valsts, sabiedrība. Kopumā šīs vides veido jaunieša dzīvesdarbības vides struktūru.

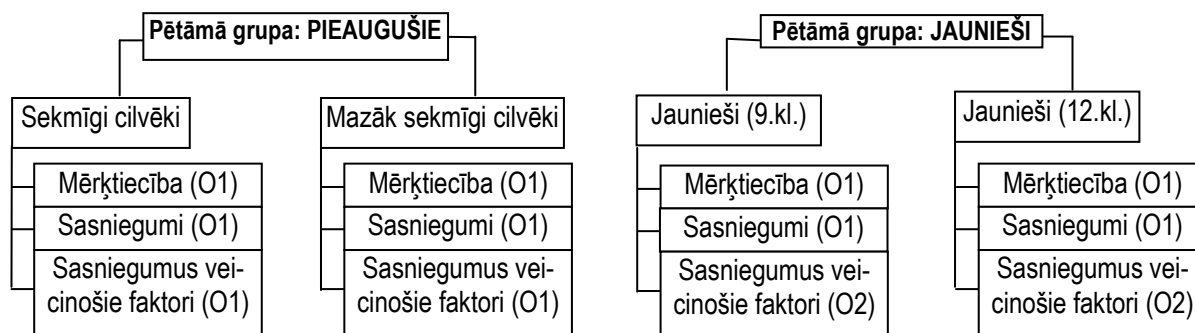
Konceptuāli nozīmīga mērķtiecības veicināšanā ir atziņu par ārējās, t.i., vides vajadzību iekšēju pieņemšanu – interiorizāciju (Рубинштейн, 1989/2004, Bitinas, 1972); attieksmēm kā saikni starp iekšējo un ārējo vidi – eksteriorizāciju (Zelmenis, 2000; Špona, Čamane, 2009); skolotāja darbību pedagoģiskajā procesā, kas veicina jaunieša mērķtiecību un virzību uz sasniegumiem (Выготский, 2000; Kalavana, Maes, De Gucht, 2010; Žogla, 2001; Amster, 2008; Merrill, 2007; Wood, 2008). Tas nozīmē izstrādāt un izmantot variatīvas metodes audzināšanas un mācību procesā skolā, uzskatot mācības par galveno audzināšanas komponenti.

Tātad, ja vidē, t.sk. skolas pedagoģiskajā procesā visi šā procesa komponenti: mācību vide, skolotāja personība, mācību saturs, metodes, vērtēšanas sistēma; ģimene – jaunieša mērķtiecību veicina, lai jauniešs pats izvirza sev atbilstošu mērķi. Tā veidojas brīvprātīgā mācīšanās procesā mērķtiecība kā personības kvalitāte, kas savukārt veicina sekmīga, panākumu cilvēka veidošanos dzīvesdarbībā pēc skolas. Sekmīgs panākumu cilvēks atbilstoši pētnieku definētajām pazīmēm (Маслоу, 1997; Heggstad, Kanfer, 2000) var kļūt par paraugu jauniešu mērķtiecības un atbilstoši tai sasniegumu veicināšanā gan mikro, gan mezo, gan makro vidē.

Promocijas darba otrajā daļā „**Mērķtiecības un sasniegumu mījsakarības empīriskā izpēte**” apkopoti, analizēti un interpretēti empīriskā pētījuma gaitā iegūtie rezultāti, to nozīme jaunieša – skolēna - mērķtiecības veidošanās strukturālā modeļa empīriskās pārbaudes aspektā.

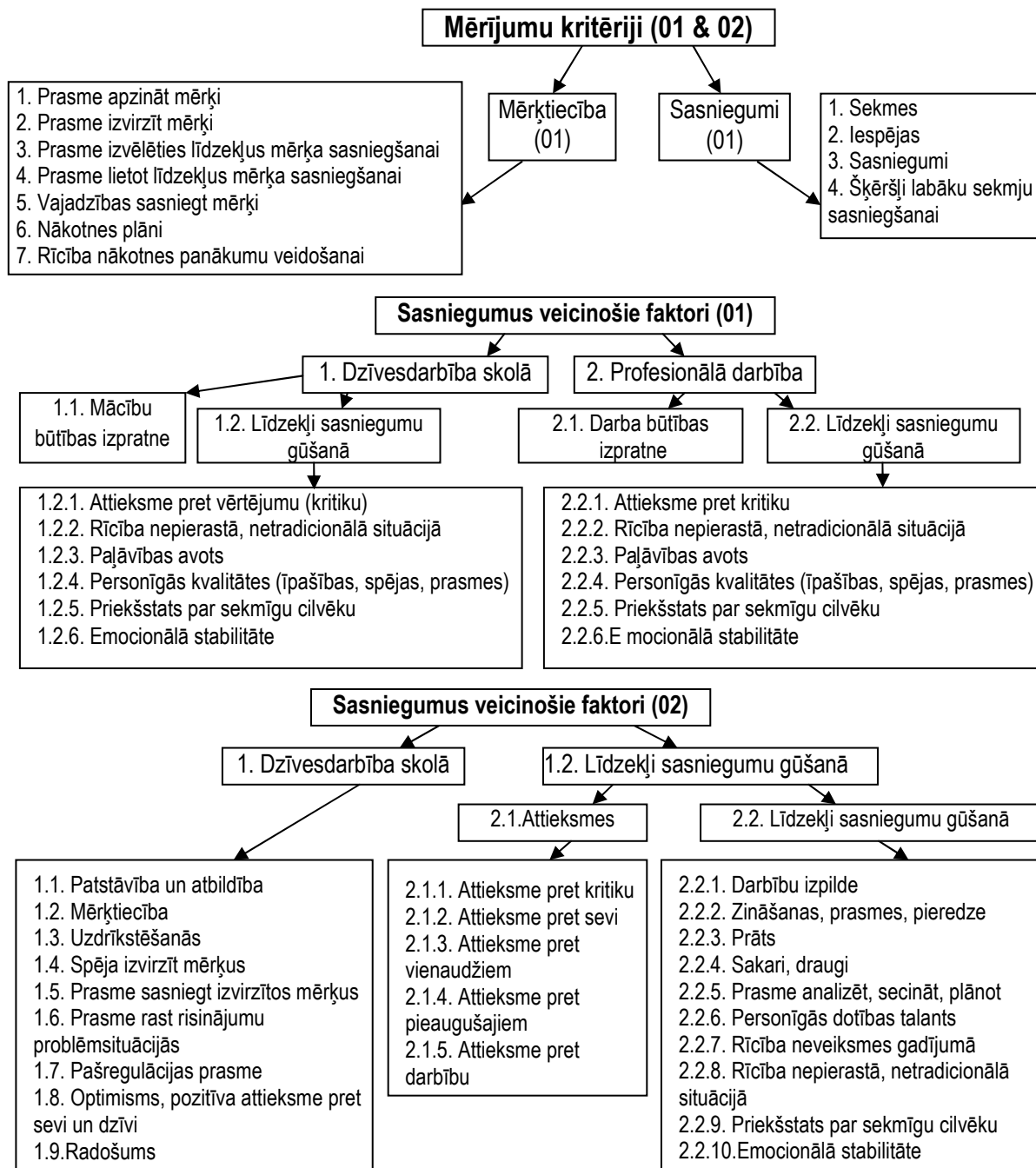
Promocijas darbā jauniešu mērķtiecības veidošanās strukturālo modeli empīriski pārbaudīja, izmantojot identificētos jauniešu mērķtiecības veidošanās kritērijus: mērķtiecība, sasniegumi un sasniegumus veicinošie faktori, kas ietvēra kā rādītāju jauniešu subjektīvo vērtējumu par dzīvesdarbības skolā nozīmi sasniegumu veicināšanā un rādītāju „jauniešu personīgie faktori”, kas savukārt ietvēra rādītāju: attieksmes un līdzekļi sasniegumu gūšanā – pašnovērtējumu. Atbilstoši katram kritērijam identificēti rādītāji (skat. 3. att.).

3.attēls. Empīriskā pētījuma organizācija, posmi



O1 nozīmē visās pētījuma grupās un mērījumos vienādos mērķtiecības un sasniegumu kritērijus; O2 nozīmē atšķirīgus kritēriju „sasniegumus veicinošie faktori” rādītājus sekmīgu cilvēku, mazāk sekmīgu cilvēku grupās un jauniešu grupā abos mērījumos. Promocijas darba teorijas daļā (skat. 1., 2. tab.) kā viens no mērķtiecības kritērijiem tika izdalīts kritērijs „mērķis dzīvesdarbībā”, taču empīriskajā pētījumā šis kritērijs tika nosaukts par kritēriju „mērķtiecība”, jo mērķis un tā rādītāji dzīvesdarbībā vistiešāk parāda mērķtiecību. Savukārt kritēriji „dzīvesdarbības vērtības” un „personības attieksmes” empīriskajā pētījumā precīzāk definējams kā sasniegumus veicinošie faktori.

4. attēls. Empīriskā pētījuma mērījumi atbilstoši kritērijiem



Sekmīgu cilvēku atlasei izvēlēti 3 kritēriji: 1) atzīts profesionālis (savu profesiju pārzina līdz niansēm + patstāvīgi pilnveidojas + nodod savu pieredzi citiem); 2) ieņem ievērojamu stāvokli sabiedrībā (iemantojis daudzu cilvēku vai organizāciju uzticību + vēlēts vai nozīmēts amats+ ir nozīmīgi ieguldījumi sabiedrības vai organizācijas labā); 3) turīgs (ir nekustāmie īpašumi + gada ienākumi pārsniedz 15 000 Ls+ investē līdzekļus). Ilgstoša bezdarbnieka atlases kritērijs bija bezdarbnieka statuss ilgāk kā vienu gadu. Jauniešu izlases veidošanai tika izmantota ērtuma metode kā nevarbūtīgās izlases veidošanas stratēģija – t. i., respondenti bija viegli pieejami un bija gatavi piedalīties pētījumā (Kristapsone, 2008). Izlases veidošanā tika ievērots brīvprātības princips.

Metodes. Intervijai sekmīgu un mazāk sekmīgu cilvēku izlasē tika izveidoti jautājumi atbilstoši izveidotajiem mērķtiecības un sasniegumu kritērijiem, rādītājiem un to līmeņu pazīmēm. Lai iegūtu detalizētākus rezultātus par sasniegumu veidošanos sekmējošiem nosacījumiem, kas atklāj mērķtiecības nozīmi sasniegumu gūšanā atbilstoši mērķtiecības kritērijiem „mērķis dzīvesdarbībā”, „dzīvesdarbības vērtības”, „personības attieksmes”, kā arī atbilstoši kritērija „sasniegumu subjektīvais vērtējums” rādītājiem „iespēju pašnovērtējums”, „uzskati par sasniegumu gūšanas veidu”, „uzskati par šķēršļiem labāku sekmju gūšanā”, empīriskajā pētījumā intervijas saturā tika ietverts papildus kritērijs „sasniegumus veicinošie faktori”, kas ietvēra divus galvenos rādītājus: 1) dzīvesdarbība skolā; 2) profesionālā darbība. (4. att.)

Rādītājs „profesionālā darbība” interviju saturā tika ietverts, lai iegūtu salīdzinošus rezultātus par to, kā dzīvesdarbībā skolā pieaugušiem cilvēkiem veidojusies mērķtiecība un uzskati par sasniegumiem izpaužas turpmākajā profesionālajā darbā, kā atklājas uzskati par darbu kā dzīvesdarbības vērtību. Katrs no galvenajiem rādītājiem ietvēra detalizētus rādītājus (skat. 3.att. – Sasniegumus veicinošie faktori (O1), kuri tika izdalīti atbilstoši mērķtiecības un sasniegumu kritērijiem. Rādītājs „mācību būtības izpratne” parādīja uzskatus par mācībām kā vērtību; rādītājs „līdzekļi sasniegumu gūšanā” parādīja uzskatus par sasniegumu gūšanas veidu, un šajā rādītājā detalizēti izdalītais rādītājs „attieksme pret kritiku” parādīja gan rīcību nākotnes panākumu veidošanā dzīvesdarbībā skolā, gan panākumu veidošanā profesionālajā darbībā, gan attieksmi pret sevi un citiem. Detalizēti izdalītais rādītājs „rīcība nepierastā, netradicionālā” situācijā parādīja rīcību nākotnes panākumu veidošanā, ko precizēja arī rādītājs „paļāvības avots”, vienlaikus šis rādītājs atklāja arī attieksmi pret darbību, precizēja uzskatus par sasniegumu gūšanas veidu. Rādītājs „personības kvalitātes” tika ietverts kā detalizēts apkopojošs rādītājs, lai precizētu, kādas personības kvalitātes un kā tiek izmatotas sasniegumu gūšanā, tādēļ arī tika izdalīts rādītājs ”priekšstati par sekmīgu cilvēku”. Priekšstati par sekmīgu cilvēku palīdzēja noskaidrot, kuru personības kvalitāšu attīstība ir svarīga mērķtiecības un sasniegumu veidošanās sekmēšanā dzīvesdarbībā skolā.

Sekmīgu cilvēku interviju gaitā tika iegūta informācija par respondentiem: biogrāfija, vecums, kurā gūti lielākie panākumi, kopš kura vecuma apzināti veicināta savas karjeras izaugsme. Intervijas metodoloģiskais pamats bija biogrāfisko pētījumu tradīcija, kurā naratīvajā intervijā izmanto dzīvesstāsta analīzi (Bela – Krūmina, 2004). Dzīvesstāsta galvenā atšķirība no autobiogrāfijas, kas ir paša veidots savas dzīves apraksts, ir tā, ka cilvēku uz retrospektīvu savas dzīves apskatu ir ierosinājusi kāda cita persona (Kirsensblatt–Gimbelt, 1989). Promocijas

darba pētījumā tas ir retrospektīvs skatījums uz mērķtiecības un sasniegumu veidošanos dzīvesdarbībā skolā. Promocijas darba pētījumā no vairākiem naratīva jēdziena definējumiem (Bela – Krūmiņa, 2004; Riessman, 1993) autore izvēlējās divus skatījumus: 1) stāsts par specifisku pagātnes notikumu, kam jāatbilst konkrētiem kritērijiem; 2) diskrētas vienības ar identificējamu sākumu un beigām, kurus ir iespējams izdalīt no dzīvesstāsta.

Aptaujas anketa jauniešiem tika veidota pēc pētījuma sekmīgu un mazāk sekmīgu cilvēku izlasēs veikšanas. Veidojot aptauju, tika izmantoti tie paši mērķtiecības un sasniegumu kritēriji, kas sekmīgu un mazāk sekmīgu cilvēku intervijā. Tāpat tika izveidots papildus kritērijs „sasniegumus veicinošie faktori”, ievērojot līdzīgu pamatojumu kā sekmīgu un mazāk sekmīgu cilvēku intervijas saturā. Taču tika mainīti kritērija „sasniegumus veicinošie faktori” rādītāji: jauniešu aptaujā netika ietverts rādītājs „profesionālā darbība”, jo jauniešiem tā vēl nav dzīvesdarbības būtiska joma. Savukārt tika uzsvērtā mērķtiecības kritērija „dzīvesdarbības vērtības” rādītāja „skola kā vērtība” nozīme, jo skola ir būtiska jauniešu – vidusskolēnu – dzīvesdarbības joma. Tādēļ aptaujā tika ietverts novērtējuma rādītājs „skolas nozīme faktoru veicināšanā” un detalizēti rādītāji, kas parāda, kā jaunieši novērtē skolas nozīmi (tas parāda arī skolas kā dzīvesdarbības vērtību) mērķtiecības un atbilstoši sasniegumu kā mērķtiecības rezultāta veicināšanā (3. att.). Tādā veidā tika plānots atklāt, kādiem vajadzētu būt darbības virzieniem, kuri būtu svarīgi jauniešiem un sekmētu viņu mērķtiecības un sasniegumu veidošanos.

Aptaujā tika ietverts novērtējuma rādītājs „Personīgie faktori” (4. att.), kas ietvēra divus rādītājus: 1) attieksmes un to rādītājus, lai varētu konkrētāk skaidrot attieksmju kā mērķtiecības kritērija nozīmi sasniegumu gūšanā; 2) līdzekļi sasniegumu gūšanā, kas ietvēra detalizētāk izdalītus rādītājus kā sekmīgu un mazāk sekmīgu cilvēku intervijā. Detalizēti izdalītie rādītāji: zināšanas, prasmes, pieredze; prāts; sakari, draugi; prasme analizēt, secināt, plānot; personīgās spējas, talants; rīcība neveiksmes gadījumā – jauniešu aptaujā tika izdalīti, pamatojoties uz sekmīgu un mazāk sekmīgu cilvēku intervijās iegūtajiem rezultātiem tādos rādītājos kā: paļāvības avots, personīgās kvalitātes. Rādītājs „rīcība neveiksmes gadījumā” tika ietverts, lai precizētu attieksmi pret darbību.

Promocijas darbā empīriski tika pārbaudīti šādi modeļa komponenti: skolēna personības aspekti: mērķtiecība mācību darbībā, pašregulācija, pašrealizācija, mērķis, īpašības, dotības, vērtības; sekmīgs, pieredzes bagāts panākumu cilvēks kā paraugs mērķtiecības attīstībā, uzsverot šo cilvēku retrospektīvu vērtējumu par mērķtiecības veidošanos dzīvesdarbībā skolā salīdzinājumā ar bezdarbnieku, kurus var uzskatīt par mazāk sekmīgiem cilvēkiem, tāda paša veida mērķtiecības veidošanās

vērtējumu. Tā uzskatāmi atklājās mērķtiecības nozīme sasniegumu gūšanā – sekmīgā dzīvesdarbībā.

Empīriski iegūtie rezultāti parādīja, ka, salīdzinot mērījumu rezultātus 9. klasē un 12. klasē, var novērot būtiskas atšķirības attieksmju novērtējumā (3. tab.).

3.tabula. Jauniešu – 9. un 12. klases skolēnu – sasniegumus veicinošo attieksmju novērtējuma rezultātu statistiski nozīmīgās atšķirības

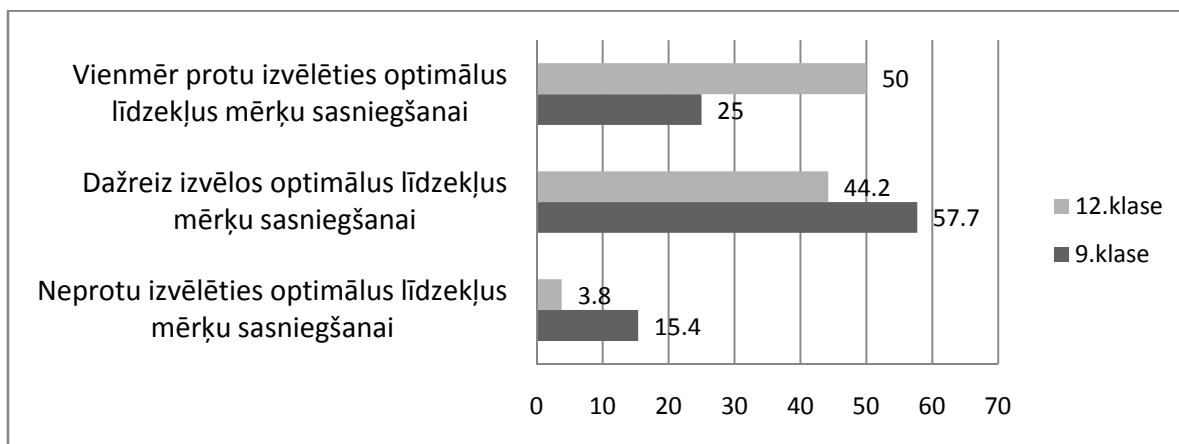
Kritēriji	Nozīmīguma rādītājs – ir/nav statistiski nozīmīga atšķirība	Vidējais rangs (9. kl.)	Vidējais rangs (12. kl.)	Rezultātu dinamika
attieksme pret kritiku	.000 (ir – ļoti nozīmīga)	8,57	23,56	pozitīva
attieksme pret sevi	.137 (nav)	15,25	12,72	negatīva
attieksme pret vienaudžiem	.012 (ir)	10,00	11,31	pozitīva
attieksme pret pieaugušajiem	1.000 (nav)	7,50	8,57	pozitīva
attieksme pret darbību	.004 (ir)	14,00	10,50	negatīva

Attieksme pret vērtējumu (kritiku) jauniešiem 12. klasē biežāk bija konstruktīva – t. i., jaunieši biežāk vērtējumu analizē un izvērtē, retāk dusmojas un apvainojas par saņemto vērtējumu. Attieksmē pret vienaudžiem jaunieši 12. klasē biežāk bija draudzīgi un aktīvi vienaudžu vidē. Attieksmē pret pieaugušajiem nebija vērojamas būtiskas atšķirības jauniešu vērtējumos 9. un 12. klasē, tomēr 12. klasē jaunieši biežāk uzskatīja, ka ar cieņu izturējās pret pieaugušajiem. Attieksmē pret darbību bija vērojamas būtiskas atšķirības un negatīva dinamika, kas skaidrojama ar to, ka ap 50% gadījumos attieksme pret darbību nebija mainījusies, ja salīdzina mērījuma 9. un 12. klasē rezultātus. Tomēr iezīmējās tendence, ka 12. klasē jaunieši biežāk uzskatīja, ka vienmēr ir atbildīgi un patstāvīgi darbībā. Attieksmes pret darbību rezultāti parāda nepieciešamību skolas pedagoģiskajā procesā, sekmējot jauniešu mērķtiecības veidošanos, sekmēt atbildību un pastāvību darbībā. Negatīva dinamikas tendence attieksmē pret sevi un attieksmē pret darbību 12. klasē var liecināt arī par jauniešu kritiskāku pieeju attieksmju novērtējumam.

Attieksmē pret sevi, kas tika mērīta, novērtējot pašizjūtu, nebija vērojamas būtiskas atšķirības mērījuma 9. klasē un 12. klasē rezultātos: biežāk abos mērījumos jaunieši uzskatīja, ka dažreiz bija pozitīva pašizjūta skolā un ģimenē. Tas var liecināt atbilstoši attīstības īpatnībām par reāli esošām pašizjūtas svārstībām, taču var liecināt arī par

nepietiekami bieži izjustu pozitīvu pašizjūtu, kas var ietekmēt mērķtiecības veidošanos. Šāda pieņēmuma pamatojums ir prasmes izvirzīt mērķi būtiska saistība ar attieksmi pret sevi tendences līmenī un prasmes lietot līdzekļus mērķa sasniegšanai ļoti būtiska saistība ar attieksmi pret sevi.

5. attēls. Prasmes izvēlēties līdzekļus mērķu sasniegšanai novērtējuma rezultātu sadalījums



Izvērtējot jauniešu vērtējumus par līdzekļu izvēli sasniegumu gūšanā, varēja secināt, ka jaunieši 12. klasē būtiski biežāk kā 9. klasē izvēlas tādus līdzekļus kā: prasmi analizēt, secināt, plānot; spēju nepierastā, netradicionālā situācijā uzņemties atbildību un vadīt savas emocijas; arī neveiksmes situācijā uzņemties atbildību. Tādu līdzekļu izvēle sasniegumu gūšanā liecina par mērķtiecības sekmīgu veidošanos.

Pētījumā tika pārbaudīts, vai starp mērķtiecības kritēriju, sasniegumu kritērijiem un kritēriju „sasniegumus veicinoši faktori” novērojamas būtiskas mijsakarbības. Rezultātu korelācijas analīze parādīja, ka 9. klasē būtiska mijsakarbība ir starp prasmi izvirzīt mērķi un savu sasniegumu oriģinalitātes novērtējumu; vajadzību sasniegt mērķi un savu iespēju novērtējumu; starp nākotnes mērķu apzināšanos un savu sasniegumu oriģinalitātes un to nozīmīguma citiem novērtējumu. Tas liecina, ka 9. klases jauniešiem mērķtiecības veidošanos var sekmēt savu sasniegumu oriģinalitātes un nozīmīguma apzināšanās, un savukārt prasme izvirzīt mērķi, apzināties savus nākotnes mērķus var veicināt oriģinālu, nozīmīgu sasniegumu gūšanu. Vajadzību sasniegt mērķi un savu iespēju novērtējuma mijsakarbība parāda kompetences mērķu izvirzīšanā: ja jauniešis jūtas nekompetents, viņš baidās izvirzīt mērķi, apgrūtināta tādā situācijā ir arī izpratne par saviem mērķiem.

4.Tabula. Mērķtiecības rādītāju un sasniegumu rādītāju mijsakarības – korelācijas analīzes rezultāti 9. klasē

Jautājumi	(1.2) Prasme izvirzīt mērķi raksturojums	(1.5) Vajadzības sasniegt mērķi raksturojums	(2.) Nākotnes mērķu apzināšanās
(10.1) Sasniegumu (ārpus skolas) raksturojums	.377 .028		.432 .011
(5.) Savu iespēju vērtējums		.306 .043	
(8.1) Sasniegumu (skolā) raksturojums			.466 .003
(10.3) Sasniegumu (ārpus skolas) raksturojums			.431 .008

.377(r – korelācijas koeficients); .028 (p – būtiskuma rādītājs (p<.05))

12. klases jauniešiem tika novērotas salīdzinoši vairāk mērķtiecības rādītāju un sasniegumu rādītāju būtiskas mijsakarības; galvenokārt mērķtiecības rādītāji bija būtiski saistīti ar sekmēm mācību priekšmetos, savu iespēju novērtējumu, savu sasniegumu pozitīvu novērtējumu.

Nozīmīgas 9. klasē jauniešu mērķtiecības veidošanās aspektā ir rezultātu korelācijas analīzē atklātās sakarības starp mērķtiecības rādītājiem un kritērija „sasniegumus veicinoši faktori” rādītājiem: rīcību neveiksmes gadījumā, prasmi analizēt, secināt, plānot, priekšstatu par sekmīgu cilvēku kā optimistisku, pašapzinīgu, labvēlīgu.

12.klasē veiktajā mērījumā tika konstatētas būtiskas mijsakarības starp mērķtiecības rādītājiem un kritērija „sasniegumus veicinoši faktori” rādītājiem: darbību izpildi, zināšanām prasmēm, pieredzi, prātu, prasmi analizēt, secināt, plānot, rīcību neveiksmes gadījumā un priekšstatu par sekmīgu cilvēku kā materiāli labi situētu cilvēku, kā cilvēku ar sekmīgu karjeru, kā cilvēku, kurš ir mērķtiecīgs, uzņēmīgs, apzinīgs, disciplinēts.

5.Tabula. Mērķtiecības rādītāju un sasniegumu rādītāju mijsakarības – korelācijas analīzes rezultāti 12. klasē

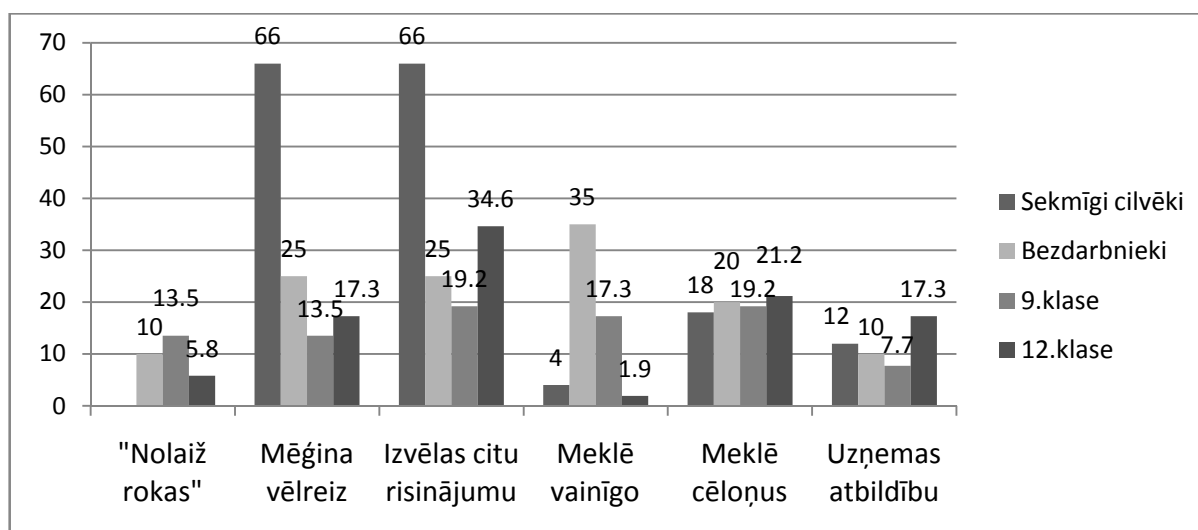
Jautājumi	(4.1) Sekmes skolā hobija priekšmetos	(4.2) Sekmes skolā pārējos priekšmetos	(5.) Savu iespēju vērtējums	(6.) Panākumu novērtējums procentos	(8.1) Sasniegumu (skolā) raksturojums	(8.2) Sasniegumu (skolā) raksturojums	(8.3) Sasniegumu (skolā) raksturojums	(8.4) Sasniegumu (skolā) raksturojums	(10.1) Sasniegumu (ārpus skolas) raksturojums	(10.2) Sasniegumu (ārpus skolas) raksturojums	(10.3) Sasniegumu (ārpus skolas) raksturojums	(10.4) Sasniegumu (ārpus skolas) raksturojums
(1.1) Prasme apzināt mērķi raksturojums	.294 .038	.262 .066	– .298 .035									.427 .004

(1.2) Prasme izvirzīt mērķi raksturojums			– .349 .016		.355 .020	.487 .001	.317 .044					
(1.3) Prasme izvēlēties līdzekļus raksturojums	.288 .040		– .414 .003									.509 .000
(1.4) Prasme lietot līdzekļus mērķu sasniegšanā raksturojums												.448 .002
(1.5) Vajadzības sasniegt mērķi raksturojums	.419 .002	.297 .032										
(2.) Nākotnes mērķu apzināšanās					.412 .006			.393 .008				
(3.) Panākumu darbības virziena meklējumi							– .390 .007					

.294 (r – korelācijas koeficients); .038 (p – būtiskuma rādītājs (p<.05))

Empīriskā pētījuma pieaugušu sekmīgu cilvēku bezdarbnieku izlasē un jauniešu izlasē rezultātu salīdzinājums atklāja, ka mērķtiecība sekmīgā dzīvesdarbībā ir būtiska un atklāja pedagoģiskā procesa iespējas jauniešu mērķtiecības veidošanās veicināšanā. Rezultāti parāda, ka sekmīgi cilvēki un jaunieši 12. klasē biežāk izvēlas proaktīvu, konstruktīvu rīcību (6.att.). Sasniegumus kavējoša ir vainīgo meklēšana neveiksmes gadījumā – par to liecina izteikti lielais skaits šī varianta izvēlē (35%) bezdarbnieku grupā.

6.att. Rīcības neveiksmes gadījumā izvēles respondentu grupās %.



Kā visnozīmīgākās sekmīga cilvēka pazīmes visās respondentu grupās tika minēta pašrealizācija un profesionālais sekmīgums jeb sekmes skolā (6.tab.).

6.tabula. Sekmīgu cilvēku un bezdarbnieku uzskatu par sekmīgu cilvēku skolas laikā klasifikācijas pamatelementi

SKOLĀ	Sekmīgi cilvēki %	Bezdarbnieki %
Pašrealizācija	38,6	41,5
Atbildība	12,4	7,8
Profesionālais sekmīgums	26,8	26,0
Materiālais sekmīgums	2,6	6,5
Sociālais sekmīgums	19,6	18,2

Bezdarbnieku un jauniešu uzskatu salīdzinājumā atzīmējams jauniešu sasniegumu attīstības iespējas, jo abās jauniešu grupās salīdzinoši bieži (59,6% - 9.kl.; 65,4% - 12.kl.) par ļoti nozīmīgu sekmīga cilvēka pazīmi uzskata mērķtiecību, uzņēmību, atbildību, disciplinētību.

7.Tabula. Jauniešu uzskatu par ļoti nozīmīgām sekmīgu cilvēku pazīmēm biežumu sadalījums

Kritērijs	Jaunieši (9. kl.)	Jaunieši (12. kl.)	Salīdzinājuma pazīme
Materiāli labi situēts	44,2%	44,2%	Materiālais sekmīgums
Sekmīga karjera	48,1%	61,5%	Profesionālais sekmīgums
Iemantota uzticība	48,1%	55,8%	Sociālais sekmīgums, profesionālais sekmīgums
Plašs, ietekmīgs draugu, paziņu loks	26,9 %	40,4 %	Sociālais sekmīgums
Mērķtiecība, uzņēmība, atbildība, disciplinētība	59,6%	65,4%	Atbildība
Optimisms, pašapziņa, labvēlība	59,6 %	73,1%	Pašrealizācija
Radošums	63,5 %	76,9%	Pašrealizācija

Rezultāti par rīcību nepierastā, netradicionālā situācijā parāda, ka izteikti biežāk sekmīgi cilvēki uzņemas atbildību, salīdzinoši bieži to izvēlas darīt arī 12. klases jaunieši, taču biežāk konsultējas ar citiem (skat. 8. tab.). Kopumā rezultāti parāda, ka jauniešu izvēles 9. klasē ir līdzīgākas bezdarbnieku izvēlēm, bet 12. klasē – sekmīgu cilvēku izvēlēm. Iespējami raksturīgu laikmeta mobilitātes pazīmi parāda retā (3,8%) 12. klases jauniešu izvēle nogaidīt, atlikt izvēli nepierastā, netradicionālā situācijā.

8.tabula. Rīcības nepierastā, netradicionālā situācijā izvēles respondentu grupās %.

	Sekmīgi cilvēki %	Bezdarbnieki %	Jaunieši (9. klase)	Jaunieši (12. klase)
nav zināms	2,0	2,4	7,7	5,8
pārgalvīgi riskē	19,5	22,4	11,5	17,3

uzņemas atbildību	35,5	16,5	11,5	26,9
ļauj rīkoties citiem	10,0	18,8	15,4	5,8
nogaida, atliek	13,5	21,2	15,4	3,8
konsultējas ar citiem	18,0	16,5	26,9	34,6
atsakās rīkoties	1,5	2,4	7,7	3,8

Pētījuma rezultāti, kuri tika iegūti Rīga – Maskava sadarbības projektā, parāda ka skolēnu mērķtiecības attīstība skolā ir saistīta ar skolēnu prasmi apzināties, izvirzīt un īstenot personīgi nozīmīgus mērķus. Taču tikai 31% no skolēniem – pētījuma dalībniekiem - skaidri apzinās savus nākotnes plānus, 27% domā par savu nākotni, bet ir grūtības pieņemt lēmumu; 27% tālākās dzīves plāni nav konkrēti. Biežāk nekonkrēti dzīves plāni ir Latvijas izlases latviešu grupas zēniem (9.klases zēniem - 35%; 12.klases zēniem - 40%), salīdzinoši nekonkrēti tie ir arī Latvijas izlases latviešu grupas meitenēm (35% un 28%). Nākotnes mērķu saistība ar izglītības turpināšanu augstskolā biežāk novērojama Maskavas izlasē (75 – 94%), salīdzinoši Latvijas izlasē 57 – 74%. Salīdzinot jautājumu rezultātus, tika novērota tendence: ja tiek jautāts konkrēti „kādi ir Jūsu plāni pēc skolas beigšanas”, tad neizlēmības rādītāji ir zemāki.

9.tabula. Skolēnu nākotnes apzināšanās skaidrības pakāpes relatīvo rādītāju atšķirības dzimuma un mācību klases grupās (%)

	Latvijas skolēni (latvieši)				Latvijas skolēni (krievi)				Maskavas skolēni			
	9.kl. zēni	12.kl. zēni	9.kl. meit.	12.kl. meit.	9.kl. zēni	12.kl. zēni	9.kl. meit.	12.kl. meit.	9.kl. zēni	11.kl. zēni	9.kl. meit.	11.kl. meit.
Es skaidri apzinos savu nākotni	30	35	27	37	32	27	29	35	28	37	32	33
Mani dzīves plāni šobrīd nav konkrēti	35	40	35	28	27	25	17	15	27	21	14	10
Es domāju par šodien, nevis kaļu nākotnes plānus	16	10	17	10	12	16	16	17	15	17	16	17
Es domāju par nākotni, bet nevaru pieņemt nekādu lēmumu	20	15	21	25	28	32	37	34	30	27	38	40

Izvērtējot kopumā jauniešu mērķtiecības un sasniegumu pašnovērtējuma rezultātus, var secināt, ka iezīmējamā mērķtiecības attīstības tendence, kas atklāta arī citos pētījumos, un kura parāda, ka jauniešu mērķtiecība ir saistīta ar mērķu apzināšanos, ko veicina tas, kā jaunieši atklāj savas iespējas, izdevības, apzinās reālus sasniegumus; kā identificē personīgos mērķus, kā veido mērķu sasniegšanas plānu un uzņemas atbildību par mērķu sasniegšanu.

Tādēļ būtiska nozīme ir pašefektivitātei, kas nosaka jauniešu attieksmi pret sevi un ārējiem apstākļiem, jo attieksmju sistēma veido

personības virzību. Mērķi nosaka uzvedību, kas atgriezeniski ietekmē uzskatus par pašefektivitāti, un tas ļauj pārskatīt un pārveidot mērķus.

Darbā vērtēta pētījuma gaita, apkopoti secinājumi, prognozēti turpmāko pētījumu iespējamie virzieni un izvirzītas tēzes aizstāvēšanai. **Secināts**, ka pētījuma mērķis ir sasniegts, apstiprinājusies pētījumā izvirzītā hipotēze:

Pētījuma teorijas analīzes daļā tika identificēti jauniešu mērķtiecības veidošanās un objektīvie kritēriji, kas izpaužas starppersonu mijiedarbībā: skolēns – skolēns; skolēns –pedagogs; skolēns – vecāki un kas ir nozīmīgi jauniešu pašregulācijas, mērķu izvirzīšanas un sasniegšanas efektivitātē. Objektīvs kritērijs ir pedagoģiskais process skolā – tas, kā tajā tiek veicināta jauniešu mērķtiecības attīstība, ievērojot jauniešu mērķtiecības veidošanās subjektīvos faktoros.

Zinātnisku pētījumu teoriju analīzē tika secināts, ka galvenais subjektīvais kritērijs ir attieksmes, kas ietver mērķtiecības veidošanās kognitīvos, emocionālos un uzvedības komponentus. Tādēļ attieksmes, sevišķi attieksmi pret sevi, var uzskatīt par pamata konceptu jauniešu mērķtiecības veidošanās procesā. Attieksmes var uzskatīt par jauniešu mērķtiecības veidošanās strukturālā modeļa pamatkonceptu, kas ir saistīts ar jebkuru no modeļa komponentiem, taču konkrētākā skatījumā attieksmes ir mērķtiecības veidošanās personīgais (subjektīvais) kritērijs, kas definēts arī kā sasniegumus veicinošs faktors un ir saistīts ar psiholoģisko gatavību darbībai.

Jauniešu empīriskā pētījuma rezultāti kopumā parādīja mērķtiecības, sasniegumu un sasniegumus veicinošo faktoru pašnovērtējuma pozitīvu dinamiku: jaunieši 12. klasē, salīdzinot ar pašnovērtējumu 9. klasē, sevi novērtē kā mērķtiecīgākus, tiek atzīti sasniegumi, to nozīmīgums, un novērojamas sasniegumus veicinošo faktoru un jauniešu mērķtiecības veidošanās mījsakarības.

Izvērtējot skolas pedagoģisko procesu jauniešu mērķtiecības un sasniegumu sekmēšanā, jaunieši vērtēja dzīvesdarbībā skolā sasniegumu veicināšanu atbilstoši izvirzītajiem kritērijiem: patstāvība un atbildība, mērķtiecība, uzdrīkstēšanās, spēja izvirzīt mērķus, prasme sasniegt izvirzītos mērķus, prasme rast risinājumu problēmsituācijās, pašregulācijas prasmes, optimisms, pozitīva attieksme pret sevi un dzīvi, radošums. Tika konstatēts, ka salīdzinot jauniešu vērtējumus 9. un 12. klasē, būtiski augstāk jaunieši 12. klasē novērtē dzīvesdarbības skolā nozīmi tādos kritērijos kā uzdrīkstēšanās, spēja izvirzīt mērķus, pašregulācijas prasmes, optimisms, pozitīva attieksme pret sevi un dzīvi, radošums. Izvērtējot kopumā abu mērījumu (9. klasē un 12. klasē) jauniešu pašvērtējuma par dzīvesdarbības skolā nozīmi sasniegumu

veicināšanā rezultātus, varēja novērot, ka biežāk zemi vērtējumi 9. klasē bija kritērijos uzdrīkstēšanās, pašregulācijas prasmes, optimisms, pozitīva attieksme pret sevi un dzīvi, savukārt 12. klasē šajos kritērijos biežāk bija augstāki vērtējumi. Zemi vērtējumi 12. klasē biežāk bija kritērijos: optimisms, pozitīva attieksme pret sevi un dzīvi, prasme sasniegt izvirzītos mērķus.

Korelācijas analīze mērķtiecības rādītāju un rādītāja „sasniegumus veicinošs faktors – skolas nozīme sasniegumu veicināšanā” mijsakarību izvērtējums parādīja, ka nav statistiski nozīmīgu sakarību mērījuma 9. klasē rezultātos, ko var skaidrot ar jauniešu iespējamām grūtībām apzināties novērtējamus kritērijus un faktorus. Mērījuma rezultāti 12. klasē parādīja, ka mērķtiecības kritēriji bija būtiski saistīti ar rādītāja – skolas nozīme sasniegumu veicināšanā – tādām pazīmēm kā: jauniešu uzdrīkstēšanos, prasmi sasniegt izvirzītos mērķus, optimismu un pozitīvu attieksmi pret sevi un dzīvi, radošumu, prasmi rast risinājumu problēmsituācijās.

Jauniešu mērķtiecības veidošanās strukturālā modeļa empīriskā pārbaude, izmantojot jauniešu mērķtiecības un sasniegumu pašnovērtējumu, sekmīgu cilvēku un mazāk sekmīgu cilvēku – ilgstošu bezdarbnieku – retrospektīvu mērķtiecības un sasniegumu veidošanās skolā pašnovērtējumu, kopumā liecina par teorētiski izveidotā modeļa atbilstību empīriski iegūtiem rezultātiem. Modeli jaunietis var izmantot sasniegumu savā dzīvesdarbībā plānošanā, un skolotājs savukārt to var izmantot jauniešu mērķtiecības un sasniegumu veicināšanas plānošanā.

Nobeigums

Jauniešu mērķtiecības veicināšanā dzīvesdarbībā būtiski ir atklāt mērķtiecību veicinošos faktoros: darbības, t. sk. mācīšanās motīvus, noskaidrot to jēgu jauniešu izpratnē un pedagoģiskā procesā izmantot variatīvus līdzekļus, kas virza jauniešus uz problēmu risinājumu, radošu risinājumu meklējumiem, lai veicinātu jauniešu sasniegumu motivāciju dzīvesdarbībā. Ja jaunietis mācīšanos apzinās kā sev nozīmīgu darbības procesu, tad viņš veido pašpiederzi, kurā mācīšanās iegūst personīgu jēgu. Mērķtiecības veicināšana dzīvesdarbībā skolā ir viens no būtiskiem jauniešu turpmākās sekmīgas dzīvesdarbības cēlonis, un sasniegumi ir mērķtiecības rezultāts, kurus var identificēt un empīriski izmērīt. To pierāda promocijas darbā veiktais salīdzinošais empīriskais pētījums, kurā augstu sociāli atzītu sasniegumu cilvēki un ilgstoši bezdarbnieki retrospektīvi novērtēja mērķtiecības veidošanos un virzību uz sasniegumiem savā dzīvesdarbībā skolā.

Pētījuma problēma, kas risināta teorijā, bija saistīta ar jauniešu mērķtiecības veidošanās strukturālā modeļa izveidi, lai identificētu jauniešu mērķtiecības veidošanās faktoros un kritērijus un pamatotu to pielietojumu praksē. Izvirzīto problēmu un tās risinājumu var uzskatīt par novi-tāti, jo identificētos jauniešu mērķtiecības veidošanās faktoros un kritērijus var salīdzināt ar pie-augušu augstu sasniegumu cilvēku mērķtiecības veidošanās faktoriem viņu dzīvesdarbībā skolā.

Ieteikumi

Dzīvesdarbībā mērķi ir darbības struktūras komponents, tādēļ mērķi ir saistīti ar motivāciju: vajadzībām, jēgu, vērtībām, interesēm. Būtiska nozīme mērķtiecības veidošanās procesā ir jauniešu pašregulācijas prasmēm un pašregulācijas sistēmai, tādēļ skolā veidojama tāda jaunieša un pedagoga mijiedarbība, kurā attīstās jauniešu pašregulācijas prasmes, attīstās pašapziņa, adekvāta pašizziņa, pašvērtējums, kas veicina mērķu izvirzīšanas un īstenošanas kompetenci. Tas, kā parāda pētījumi par sekmīgu un mazāk sekmīgu pieaugušu cilvēku sasniegumus veicinošajiem faktoriem, ir būtiski sekmīgā dzīvesdarbībā.

Tātad jauniešu subjektīvi vērtētā dzīvesdarbības skolā nozīme sasniegumu veicināšanā parāda objektīvi iespējamu jauniešu mērķtiecības veidošanās un sasniegumu gūšanas sekmēšanu skolas pedagoģiskajā procesā un atklāj šā procesa pilnveides nepieciešamību. Par pilnveides pasākumu sākotnējas izstrādes pamatu skolotāji var izmantot tos kritērijus, kuriem jaunieši deva zemu vērtējumu.

Pētījumā tika izvērtēts sekmīgu cilvēku, bezdarbnieku un jauniešu – skolēnu – subjektīvais skolas pedagoģiskā procesa vērtējums mērķtiecības un sasniegumu attīstībā. Taču subjektīvais vērtējums netieši attiecās uz objektīvu mērķtiecības veidošanās faktoru: mērķtiecīgu mācību darbības saturu, formu un metožu organizāciju, tās mērķtiecīgu virzīšanu uz jauniešu patstāvīgas darbības attīstības sekmēšanu, kas savukārt ir mērķtiecības pamatā. Tādēļ pētījuma rezultāti rosina turpināt pētījumus, lai objektīvi izvērtētu skolas pedagoģiskā procesa komponentus: mācību vides, mācību saturu, mācību metožu, vērtēšanas, skolotāja – skolēna sadarbību jauniešu mērķtiecības veidošanā.

Pētījuma rezultātu aprobācija

Publikācijas par tematu:

1. **Līce, M.** (2010). Cilvēka sekmīguma veidošanās mērķtiecības procesā. Rīgas Tehniskās universitātes 50. Starptautiskās zinātniskās konferences zinātniskie raksti, 8. sērija. Humanitārās un sociālās zinātnes, 17. sējums. Rīga: RTU izdevniecība, 22.–29. lpp., ISSN 1407–9291.
2. **Līce, M.** (2010). Motivētas mācīšanās un sekmīguma dzīvesdarbībā mījsakarības. RPIVA 5. starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: RPIVA, 183.–188. lpp., ISBN 978–9934–80605–6.
3. **Špona, A., Līce, M.** (2011). Rīgas 9. un 12. klašu skolēnu attieksme pret nākotni. XX starptautiskā vasaras universitāte. Zinātnisko rakstu krājums *Pāreju psiholoģija: no skolēna līdz profesionālim*. Rīga: Starptautiskā praktiskās psiholoģijas augstskola, 152.–155. lpp.
4. **Bernande, M.** (2011). Skolēnu mērķtiecības veidošanās skolā. *Mūsdienu skolēni Rīgā un Maskavā*. Rīga: Izdevniecība "RaKa", 130.–153. lpp., 312 lpp., ISBN 978–9984–46–215–8.
5. **Līce, M.** (2012). Mērķtiecības un sasniegumu mījsakarība skolas pedagoģiskajā procesā. Oļehnovičs D., sast. Daugavpils universitātes 53. starptautiskās zinātniskās konferences materiāli = Proceedings of the 53rd Scientific Conference of Daugavpils University. Daugavpils: Daugavpils universitātes akadēmijas apgāds "Saule". CD formāts, ISBN 978–9984–14–563–1.
6. **Bernande, M., Lasmanis, A.** (2012). Jauniešu mērķtiecības attīstības kritēriji un rādītāji dzīvesdarbībā skolā. RPIVA 6. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Starptautiski recenzēts zinātnisko rakstu krājums. Rīga: Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības akadēmija, 42.–49. lpp., ISBN 978–9934–8215–9–2.
7. **Bernande, M.** (2012). Subjective and objective factors of youth achievement strategy. ATEE. Spring University. *Changing education in a changing society*. Lithuania, Klaipeda University, p. 84.–94., ISSN 1822–2196.
8. **Bernande, M.** (2012). Youth purposefulness facilitating subjective and objective factors in life activities at school. *Journal of Reserch in Pedagogy and Psychology SIGNUM TEMPORIS*. Pedagogy &

psychology. Volume 5, Number 1. Riga: Riga Teacher Training and Educational Management Academy, 23.-30. p., ISSN 1691-4929.

9. **Bernande, M., Līce-Krūze, S.** (2013). Pašregulācija mērķtiecīgas un sekmīgas dzīvesdarbības sasniegšanai. Liepājas universitātes Dabas un sociālo zinātņu fakultātes 16. starptautiskā zinātniskā konference *Sabiedrība un kultūra*. Rakstu krājums XV / Sastādītājs, atbildīgais redaktors Arturs Medveckis. Liepāja: LiePA, 177.-186. lpp., ISSN 1407-6918.
10. **Bernande, M.** (2013). Jauniešu mērķtiecības veidošanās dzīvesdarbībā skolā strukturālais modelis. Daugavpils universitātes 54. starptautiskās zinātniskās konferences materiāli. Daugavpils: Daugavpils universitātes akadēmiskais apgāds "Saule", 572.-585. lpp., ISBN 978-9984-14-613-3.

Tēzes:

11. **Špona, A., Līce, M.** (2011). Rīgas 9. un 12. klašu skolēnu attieksme pret nākotni. XX starptautiskā vasaras universitāte. *Pāreju psiholoģija: no skolēna līdz profesionālim*. Biļetens. Rīga: Starptautiskā praktiskās psiholoģijas augstskola, 109.–112. lpp.
12. **Līce, M.** (2011). Mērķtiecības un sasniegumu mījaskarība skolas pedagoģiskajā procesā. Oļehnovičs, D., atbildīgais par izd./Resp. Ed. Daugavpils universitātes 53. starptautiskās zinātniskās konferences tēzes = Abstracts of the 53 rd Scientific Conference of Daugavpils University. Daugavpils: Daugavpils universitātes akadēmijas apgāds "Saule", 139. lpp., ISBN 978–9984–14–522–8.
13. **Bernande, M.** (2012). Jauniešu mērķtiecības veidošanās dzīvesdarbībā skolā: strukturālais modelis. Oļehnovičs, D., atbildīgais par izd./Resp. Ed. Daugavpils universitātes 54. starptautiskās zinātniskās konferences tēzes = Abstracts of the 54 rd Scientific Conference of Daugavpils University. Daugavpils: Daugavpils universitātes akadēmijas apgāds "Saule", 126. lpp., ISBN 978–9984–14–564–8.

Citas publikācijas

1. **Kristovska, I., Līce, M.** (2009). Distance Learning as a tool, providing the value of Latvia's Human Capital in the labour market of Europe. Innovation in learning Communities. *What did you invent for tomorrow?* Gdansk; Creativity and Innovation. Book of Abstracts. EDEN 2009 Annual Conference. ISBN 978-963-87914-2-9

Autores ziņojumi par iegūtajiem rezultātiem un atziņām

1. IV starptautiskais kongress *XXI gadsimta jaunā paaudze: sociāli – psiholoģiskās veselības aktuālās problēmas*. Referāts: "Mērķtiecības un sekmīguma mījsakarības cilvēka dzīvesdarbībā" ("Взаимосвязь целеустремленности и успешности в жизнедеятельности человека"). Krievija, Kirova, 22.-25.09.2009.
2. RTU 50. starptautiskā zinātniskā konference, sekcija "Humanitārās un sociālās zinātnes". Referāts: "Cilvēka sekmīguma veidošanās mērķtiecības procesā". Rīga, RTU, 14.-16.10.2009.
3. Liepājas universitātes starptautiskā zinātniskā konference *Sociālā pedagogija: izglītības un sociālās vides mijiedarbības sociāli pedagogiskais aspekts*. Audzēkņu pašrealizācija skolā: problēmas un sociālpedagoģiskie risinājumi. Referāts: "Pašregulācija mērķtiecīgas un sekmīgas dzīvesdarbības sasniegšanai". Liepāja, Liepājas universitāte, 04.12.2009.
4. RPIVA 5. starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts: "Motivētas mācīšanās un sekmīguma dzīvesdarbībā mījsakarības". Rīga, RPIVA, 25.-27.03.2010.
5. Daugavpils universitātes 53. starptautiskā zinātniskā konference. Referāts: "Mērķtiecības un sasniegumu mījsakarība skolas pedagoģiskajā procesā". Daugavpils, Daugavpils universitāte, 13.-14.04.2011.
6. Starptautiskā praktiskās psiholoģijas augstskola – "XX starptautiskā vasaras universitāte". Referāts: „Rīgas 9. un 12. klašu skolēnu attieksme pret nākotni”. Rīga, SPSA, 18.-21.06.2011.
7. RPIVA 6. Starptautiskā zinātniskā konference *Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā*. Referāts: „Jauniešu mērķtiecības attīstības kritēriji un rādītāji dzīvesdarbībā skolā”. Rīga, RPIVA, 29.-31.03.2012.
8. Daugavpils universitātes 54. starptautiskā zinātniskā konference. Referāts: "Jauniešu mērķtiecības veidošanās dzīvesdarbībā skolā: strukturālais modelis". Daugavpils, Daugavpils universitāte, 18.-20.04.2012.
9. ATEE Spring University 2012 conference *20 Years of Sustainable Development: Learning from Each Other*. Referāts: "Subjective and objective factors of youth achievement strategy". Lietuva, Klaipēdas universitāte, 03.-05.05.2012.

Riga Teacher Training and Educational Management Academy



Māra Bernande

**CORRELATION BETWEEN YOUTH AMBITION
PURPOSEFULNESS AND ACHIEVEMENT
DEVELOPMENT IN LIFE ACTIVITIES**

Synopsis of Ph.D. Thesis

Promotion to Ph.D. in Pedagogy

Sub-branch: School Pedagogy

Scientific Supervisor of the Thesis:

prof. Dr. habil. paed. Ausma Špona

Riga, 2014

Present Ph.D. dissertation was developed at the Faculty of Pedagogy of the Riga Teacher Training and Educational Management Academy from 2007 to 2012.



IEGULDĪJUMS TAVĀ NĀKOTNĒ



European Social fund project on "Scholarships for the candidates attending the doctorates studies programme of *Pedagogy* at the Riga Teacher Training and Educational Management Academy" No. 2009/0146/1DP/1.1.2.1.2./09/JPIA/ VIAA/008

Work structure: Doctoral dissertation in 2 parts

Scientific supervisor

Professor at the Riga Teacher Training and Educational Management Academy
Dr.habil.paed. Ausma Špona

Dissertation reviewers:

Professor at the Riga Teacher Training and Educational Management Academy, *Dr.paed. Inese Jurgena*

Professor at the University of Latvia, *Dr.paed. Rudīte Andersone*

Professor at the University of Agriculture, *Dr.paed. Baiba Briede*

Doctoral thesis defence will take place at

Open session of Pedagogical board of promotion at
Riga Teacher Training and Educational Management Academy
at 16.00 on 3 April of 2014 in Imantas 7. līnija 1, room 227

The present Ph.D dissertation and its summary may be read at

The Library of RTTEMA on Imantas 7. līnija 1.

Professor at RTTEMA Pedagogical board of promotions
Chairperson *Dr.paed. Inese Jurgena*

RPIVA 2014
Māra Bernande, 2014

ISBN 978-9934-503-07-8

A general description of the dissertation

There is a number of successful, recognised and popular persons in our society that have created a successful career and made their name widely recognisable. Their work, knowledge, purpose in and attitude towards life is an encouraging and inspiring example for anyone who have set goals for their lives and seek means to accomplish such goals. If one looks at the company requirements for employees, one is given an impression that purposefulness is being thought insufficiently. One is expected to set challenging goals, an ability to feel a sense of fulfilment from adherence to high standards and maintain a constant improvement of one's achievements. Satisfaction with life, success and sense of happiness depends on the goals a person sets for oneself and from the way such person accomplishes the goals. The existence of a goal or its accomplishment may serve as a source of happiness. A goal may be both long and short term based, attributed to certain priorities and levels of from the simplest to the most crucial to a life of a person (Seligman, Csikszentmihalyi, 2000; Snyder, Lopez, 2002).

Basis of a necessity to intentionally facilitate youth purposefulness formation during the educational process at school is supported by the current economic conditions and the positioning of the new, potential employees within employment market at the national authorities. The burden of all problems the society shall face in 10 to 15 years time shall be the responsibility of today's pupils. The strategic goal of the school education is to provide a set of conditions and facilitate a use of such educational processes that are aimed at a development of a self-teaching of an able and purposeful personality.

By facilitating the formation of purposefulness and self-regulation in any young person during the educational process, their successfulness in terms of life activities is being facilitated at the same time. Implementation of educational goals directed at a formation of an independent and responsible personality in a democratic society shall facilitate the preservation of culture, values and autonomy. Upon analysing the representative characteristics of youth age group, its needs and opportunities, as well as by assessing the influence of purposefulness on achievements tackles the issue of intentionally facilitating purposefulness both at school and after graduation in an interrelation with achievements in studies and professional activities.

Modern society requires each person to apply one's capabilities, knowledge and skills, be persistent, able to work and achieve goals under high levels of stress as well as upon shift in priorities act in a thoughtful manner and maintain purposefulness in one's life activities.

Purposefulness use one of the dimensions in the multi-dimensional psychological well being next to such dimensions as self-actualisation, positive relationships with others, autonomy, fulfilment of daily requirements, personal development and self-acceptance (Ryff, Esex, 1992; Ryff, Keyes, 1995). Self-analysis of career development has also become important - being a ability to reflect on one's skills, motives of action, goals in order to be able to plan and act in line with one's learning and working process. In reality there is a significant discrepancy between person's efforts in accomplishing one's goals and the actual results achieved. One often moves towards the goal while being strained, stressed and overworked. In particular, the said discrepancy may be observed in the pedagogical work of a modern teacher.

Researchers (Spona, Vidnere, 2008), upon analysing pupil attitudes as a social value found that the social interests of pupils are related to formation of attitudes as the social values. Researchers concluded that modern up-bringing takes a rather spontaneous nature instead of being purposeful. The upbringing problem of how to overcome such episodic and spontaneous approach during the up-brining process of a personality, how to organise one's up-bringing in a purposeful manner by aligning the various external influences and internal psychological processes, features and states of a growing child, adolescent, young as well as an adult is still rather topical.

Following matters are highly topical: "Are the life activity goals and achievements of a young person personally relevant? Are these goals realistic and feasible? Is self-realisation in a purposeful life activity focused on an achievement of a specifically personal and socially relevant goal?"

Research problem Purposefulness, its structure and formation has been studied extensively (Рубинштейн, 1989/2004, 1957/2003; Леонтьев, 1975/2005; Леонтьев, 2007; Мартинюк, 1990; Locke, Latham, 1990; Smith, et al., 2002; Job, et.al., 2009; Hirschi, 2010; Caughlin, 2010). Extensive research has been conducted on formation of youth purposefulness at school (Рубинштейн, 1989/2004, 1957/2003; Леонтьев, 1975/2005; Леонтьев, 2007; Мартинюк, 1990; Locke, Latham, 1990; Smith, et al., 2002; Job, et.al., 2009; Hirschi, 2010; Caughlin, 2010). However, the matter of youth purposefulness formation at school and actual youth achievements in life activity at school and after graduation is also of crucial importance. One of the solutions to the problem is to study the interrelations of the formation of youth purposefulness and achievements by revealing an objective set of achievement criteria. A comparison of youth's self-assessment results on purposefulness and achievements with a retrospective purposefulness and

achievement formation in life activity at school self-assessment of more or less successful adults could provide an alternative solution to the process in the pedagogical research process. Thus, due to the above reason I selected the following urgent and pedagogically relevant topic: „**Interrelation of youth purposefulness and achievement formation in life activities**”.

Research object: Person's life activity process.

Research subject: Interrelation between youth purposefulness and achievement:

Research goal: Study the interrelation between the formation of youth purposefulness and achievements in life activities and develop an action model for a deliberate facilitation of purposefulness formation at school.

Research hypothesis: The optimal interrelation of a young person's purposefulness and achievement forms in a more successful manner if:

- a young person accumulates self-experience by developing self-actualisation and self-regulation skills during one's activity;
- a young person is aware of one's goal in a life activity and subsequently develops one's skills to achieve such goal;
- a teacher offers varied pedagogical means for the facilitation of free will and achievement development in the activity of a young person;
- a young person develops own purposefulness and assesses own achievements in studies and work in an independent and responsible manner.

Research tasks

1. Analyse the theoretical approaches in philosophy, pedagogy and psychology on the formation of youth purposefulness in activities along with emergence and development of a need for achievements.
2. Develop a set of purposefulness and achievement interrelation assessment criteria and indicators.
3. Analyse and determine the actual purposefulness formation level at school during pedagogical process and in life activities after graduating from school for successful people.
4. Create a procedurally structural model of youth purposefulness and achievement interrelation.
5. Develop a set of pedagogical conditions for youth purposefulness development in life activities.

Theoretical and methodology basis of the research

1. Procedurally structural methodology activity approach on the formation of self-experience in life activities (Леонтьев, 1975, 2005; Леонтьев, 1972/2003; Рубинштейн, 1957/2003; Выготский, 2000).
2. Activity and life activity meaning approach (Абульханова-Славская, 1991; Василюк, 1984; Леонтьев, 1975, 2005; Леонтьев, 1972/2003; Франкл, 1986; Ольховикова, 2010; Vidnere, 1997).
3. Goal theories revealing:
 - the hierarchy of goals (Леонтьев, 1972/2003);
 - relation between goals and motivation (Леонтьев, 1975, 2005; Леонтьев, 1972/2003; Шевандрин, 1999; Lewin, et.al. 1939);
 - relation between goals and will (Рубинштейн, 1989/2004; Басов, 1992; May, 1989; Meissner, 2009);
 - The multiple nature (*multiple goals theory*) of goals is provided by the interaction between goals in various areas of life activities and facilitation of purposefulness in the pedagogical process.
 - purposefulness as general psychological dispositions (Узнадзе, 2001).
4. Value based attitude theory (Леонтьев, 1975, 2005; Мясищев, 1960/1995; Špona, 2004; Braceу, 2001) and experience based value theory (Allport, 1935; Augustinos, Walker, Donaghue, 2006).
5. Personality development and identity formation theories (Kohlberg, 1969; Eriksons, 1998; Waterman, 1989; Lent, Tracey, et.al., 2006; Hartman, Betz, 2007).
6. Achievement motivation theories (Выготский, 2000; McClelland, 1987; Atkinson, 1964; Elliot, Church, 1997; Smith, et.al., 2002; Heckhausen, et.al. 1985).
7. Personality self-development theories:
 - Self-efficacy and self-regulation theory (Bandura, 1986);
 - Personality self-actualisation (Maslow, 1954);
 - Psychological well-being theories, optimism in the outlook of life events (Seligman, et al. 2005; Ryff, et.al. 1992).
8. Studies on purposefulness revealing:
 - Self-efficacy process (Lent, et.al. 2009; Hartman, Betz, 2007);
 - Dynamics of goal setting- skill development (Yeager, Bundick, 2009; Schapiro, et.al. 2009);

- Internal and external conditions for the setting of goals (Phinney, et. al. 2001; Meyer, 2008; Otis, et.al. 2005; Kalavana, et.al. 2010; Hirschi, 2010);
- purposefulness facilitating interaction between the student and the teacher as an objective factor for the setting of goals and achievement of, in problem subjects (Kalavana, et.al. 2010; Amster, 2008; Torp, Sage, 2002; Merrill, 2007; Wood, 2008).

Research methods

1. Theoretical methods - literature review, discourse analysis, comparative analysis, content analysis and modelling.
2. Empirical methods:
 - Data collections methods - narrative interviews, surveys, biographical method, observation, situation analysis;
 - data processing and analytical methods;
 - coding, grouping, analysis and interpretation of data obtained via qualitative data retrieval methods;
 - graphic representation, data frequency determination, difference analysis - Wilcoxon's test for the comparison of the two related data tests, correlation analysis - Spearman's rho correlations for data obtained with quantitative methods. The analytical data processing software of SPSS 19.0. was used for the purposes of data analysis.

The research part of the present dissertation used qualitative/quantitative or mixed approach.

Research base

A total of 3321 respondents took part in the study;

- 104 pupils from various Latvian secondary schools (52 pupils from 9th grade; 52 pupils from 12th grade);
- 2932 pupils in the course of an international project; 993 pupils from the 9 - 11th grade of secondary schools in Moscow; 975 pupils (9 - 12th grade) from secondary schools in Riga studying in Latvian; 964 pupils (9 - 12th grade) from secondary schools in Riga studying in Russian;
- 285 adults (200 adults successful in life activities; 85 long-term unemployed).

The novelty of the study is provided by the verities on the significant influence of realising interrelation between pupil purposefulness and achievement on the life activities and their application practice of such pupils.

Theoretical contribution:

The present dissertation defines purposefulness as a general psychological disposition which expresses itself as an ability in terms of self-regulation to moving towards and achieve a goal defined as a basis of life activity - a subjective component of activity structure. A number of purposefulness facilitating factors in youth life activities have been presented as well as the purposeful activity vs spontaneous activity in life activity has been analysed.

The dissertation defines achievements in an activity, its objective and subjective components promoting the importance of life activity in school as the pre-condition of purposefulness and achievement formation in the sense that it defines the further successful life activity and achievements of adults. The following subjective factors of facilitating successful life activity have been defined - purposefulness, self-efficacy, achievement motivation, optimistic outlook towards events.

A empirical proof is presented for an interrelation between youth purposefulness and achievement formation by revealing the importance of life activities at school and personality factors in terms youth purposefulness development. A proof is presented for the improvement opportunities of the pedagogical process and teacher cooperation in terms of facilitating youth purposefulness.

A procedural purposefulness formation structure, a set of purposefulness and achievement interrelation assessment criteria and indicators; a structural model of youth - pupil purposefulness and achievement interrelation formation was developed and empirically verified in the course of the present research.

Practical significance of the study

With the help of a comparative study among groups of successful people and long term unemployed a proof for importance of pedagogical conditions of purposefulness formation in the further successful life activity was presented.

A set of varied teaching and education facilitating methods aimed at facilitating youth purposefulness was developed and approved for teachers who incorporate useful cooperation tasks in their lessons and extra curriculum activities.

A valuable, retrospective former pupil experience has been gained in which more or less successful people with their current experience and knowledge analyse the formation of their purposefulness at school and the affect of in the further improvement of the quality of a life activity.

Research stages

Stage 1 (2007 - 2008)

On the basis of the theoretical and methodology verities of the research, the scientific apparatus of the scientific research, its structure and forms of implementation was development. The present stage of research involving a development of the procedural structure of purposefulness formation in life activities along with definition of purposefulness and achievement interrelation assessment criteria, indicators and level marks. In order to verify and specify the structural model of purposefulness formation, purposefulness and achievement evaluation criteria developed a result of the study, a preliminary interview for both more and less successful people found their retrospective assessment of purposefulness and achievement formation in life activities at school. Achievements in a life of an adult may be defined as a relatively objective result of purposefulness and achievement formation in life activities at school. A retrospective assessment of purposefulness and achievement formation in life activities at school from the viewpoint of an adult allows one to conduct a comparative analysis of youth - pupil purposefulness and achievement formation in life activities at school, taking into account the possible results of this process in the further life of an adult. A content analysis on the results obtained from the interview of successful and less successful persons was conducted by systematising, coding and classifying the obtained results.

Stage 2 (2008 - 2010)

Further literature review was conducted with inclusion of most recently conducted studies on the interrelation of youth purposefulness and achievement formation. On the basis of research analysis and results from the interview of successful and less successful adults, the structural model of youth - pupil's purposefulness formation was improved along with improvement in purposefulness and achievement formation assessment criteria, indicators and level marks. A youth survey was developed and a survey of 9th grade students was conducted in 2008. The results from the interview of successful and less successful adults and 9th grade survey results were analysed in line with the improved purposefulness and achievement criteria, indicators and level marks.

Stage 3 (2010 - 2011)

In the course of the international project on *Socialisation specifics of modern adolescents and social self-feel of the youth subculture* a part was taken in a study on the learning environment, self-feel, behaviour, socio-culture conditions' influence on student varies as well as on the purposefulness and future plans of 9th and 12th grade students. Surveying

took place both in the 9th and 12th grades of secondary schools in Riga, as well as in 9th and 11th grade in the secondary schools of Moscow.

Stage 4 (2011 - 2012)

Fourth stage of the study involved a repeated survey of the youth who attended 9th grade in 2008, but in 2011 were in 12th grade in order to obtain information on the dynamic of youth purposefulness and achievement formation in life activities at school. A comparison of self-assessment on purposefulness and achievement formation among youth - pupils of 9th and 12th grades and successful and less successful adults was conducted. The results of youth - pupil purposefulness formation structural model empirical verification were analysed. A analysis, interpretation and dissertation layout was conducted.

Research structure is set out as follows - introduction, two sections, conclusion, bibliography, annexes. The present Ph.D. dissertation is presented on 177 pages, listing 300 literature and resource titles accompanied by 17 annexes (presented on a total of 434 pages).

Thesis set forth for presentation

1. Purposefulness as a general psychological feature of a personality form and develop in the course of youth self-regulation and self-realisation process. Purposefulness forms a basis for the life activity of a personality and ensures achievements at school, outside school as well as in any further life activity. The basis of purposefulness formation is the formation of the daily life activity goal the function of which is to present a plan for the course of life and execution of such plan.
2. The interrelation of youth purposefulness formation and achievements in life activities at school may be assessed on the basis of following criteria developed in the course of the work - an ability to realise a goal, an ability to set a goal, abilities to select means for the achievement of the goal, an ability to use means for the achievement of the goal, a need to achieve a goal, future plans, an action towards a formation of future success in line with objective achievements - success at school and actual socially recognised activity.
3. The pedagogical process at school facilitated the youth purposefulness formation which is proved by the youth's subjectively assessed cooperation at school in the development of such purposefulness factors as courage, ability to achieve the set goals, a positive and optimistic outlook towards oneself and life, creativity, ability to find a solution in a problem situation.

4. The success of youth purposefulness formation in life activities at school is supported by the success and conditions to such success of adults. The basis of achievement formation is provided by good overall results in all school subjects, an active and constructive activity in course of the pedagogical process at school, a solution oriented action in extra ordinary situation, a concept of a successful person as a professional and self-realised personality.

Content of the Ph.D. dissertation

The introduction of the dissertation presents a basis for the topicality and choice of the research subject, provided a description of the problem to be solved, sets the object and subject of the study, its goal, provides hypothesis, tasks, lists research methods, explains research theory and methodology, defines research basis, describes research stages and novelty of. The first section of the dissertation title "**The essence and relation of youth purposefulness and achievements in life activity**" provides an analysis on the following matters. 1) goal as a basis life activity; 2) achievements in life activity structure; 3) the structural model of pupil purposefulness and achievement formation; By analysing a goal as the basis of a life activity; a description of life activity' essence and its structure; essence of a goal and purposefulness; purposefulness facilitating factors in youth age group is presented. Upon analysing achievement in life activity structure, the following matters were given particular attention: 1) achievements in activities as the objective and subjective components of facilitating learning achievements; 2) achievement and purposefulness interrelations.

Literature analysis reveals that the function of a **life activity** goal to plan one's course of life and implement it (Абульханова–Славская, 1991); the structure of life activity in subjectively situational action includes a specific set of components defined by the goals, means and products (Василюк, 1984). The basis of life activity structure explanation is formed by the action approach (Леонтьев, 1975/2005; Леонтьев, 2007), which emphasises the unity of physical, biological, social and psychological components and **attitude towards life** in each component. Person's ability to affect one's attitudes i.e. to effectively implement one's attitudes in certain life activities in order to exist and develop. An action of an activity is defined by a **need** as a necessity of life activity component due to the fact that needs are objective attitudes between the subject and external environment the implementation of which requires a persistent and **purposeful** activity on the part of the subject (Леонтьев, 2007). The importance of active purposeful activity has been revealed by studies on youth preparation for further life activities (Ольховикова,

2010). Life activity in pedagogy is analysed from the viewpoint of the procedural aspect (Špona, Čehlova, 2004). In this regard, life activity includes both the subjective and objective reality of pedagogy - an interaction of the two. Thus the dissertation shall analyse the effect of the objective reality (pedagogical reality) on the life activities of subjects (youth - pupils) at school taking into account that a life activity takes place upon interaction of three components - emotional motivation, cognitive action and behaviour.

The essence of a goal and purposefulness was analysed in relation to one's will. Will is defined as a psychical mechanism allowing to control one's psychical functionality by aligning one with another and transforming them in accordance with the task to be solved incl. the achievement of the goals set (Селиванов, 1976; Рудик, 1974; ИЛЬИН, 2009). An important verity on the facilitation of youth purposefulness formation is offered by S. Rubinstein (Рубинштейн, 1989/2004) on the relation between will and goal in the movement from external control towards the internal. A will does not emerge directly from needs but rather from motives and the realisation of the resulting goal. A goal itself serves as a determinant of facilitation. Action regulation with the help of will is conscious, mediated with goals and motives. Thus purposefulness is defined as an important feature of personal will which expresses itself in a skill to set and achieve one's goal (Леонтьев, 2007; Майерс, 1998). A goal in an aspect of life activity is analysed as a action structure component, a component of meaning and as a component of life activity. In terms of defining a goal, the verity of a goal as a conscious motive and task is of crucial importance. (Леонтьев, 2007, 252). Activity goal is a link between a subjective need and notion as to what is required in order to satisfy the respective need (Рубинштейн, 1989/2004); the predicted/expected, desirable or attainable result of the activity in one's mind; a goal expresses the meaning of any activity and describes the content of one's life (May, 1989).

E. A. Loks and G. P. Letama (Locke, Latham, 1990) have distinguished two following functions pertaining goals: 1) a goal as the means of basic motivation; 2) goal as a representation of the direction of one's thoughts and actions. Thus in terms of purposefulness, the structure of a goal, hierarchy of goals affecting the need to satisfy a need is subjected to an analysis i.e. - a motivation for an action (Леонтьев, 2005; Lemin, Potts, Welsford, 1994; Špona, 2004); multiple goal theory (Caughlin, 2010) which emphasises the importance of multiple goals in terms of interaction between various fields of life activity and the importance of competence in the achievement of goals. It was concluded that by subjectively realising a goal as a need the individual ascertains

oneself that such need may be only satisfied by achieving the set goal. (Рубинштейн, 1957/2003). P. Birkert indicated that a goal is the intellectual component of an activity, while motive also includes feelings and predispositions (Birkert, 1923). Thus feelings may result in disappointment with what was achieved when compared to result determined by a goal thus resulting in a satisfaction with the goal achieved.

Also such associations as the relationship between a motive and a goal in an action (Леонтьев, 2007) forming the purpose of the activity ((Леонтьев, 2005); a goal and values - values affect person's attitudes towards external environment which in turn dictates actions and decision making in one's living environment. (Bracey, 2001). Attitudes based on values are mostly rooted in knowledge, will and action (Špona, 2001), while attitudes express themselves in the values, norms and life activity goals of a person (Špona, 2004; Братусь, 1988) Initiative is describes as an integral feature of a personality which defines one' ability to set and implement goals following own inducement (Eriksson, 1998; Цукерман, 1995); goal as a component of identity (Coatsworth, Sharp, Palen et. al., 2005).

Purposefulness is defined as a general psychological disposition of a personality (Узнадзе, 2001) as one of the strongest features of a personality - a value which manifests itself in a skill and conscious effect to attain the closest and even long-term goals of life activity while overcoming difficulties (Špona, 2004). Such Problems affect purposefulness as pertaining the field of motivation are also described - motive contradiction (Stern, 1938); non-conscious motives (Maslo, 2006; Svence, 2003; Maslo, 2003); setting goals by accustoming them to surrounding environment (Vasalampi, Salmela- Aro, Nurmi, 2010); setting news goals based on the previous experience in achievement of one's goals. Self-control concept as a important purposefulness is analysed on the basis of the theory proposed by A. Bandura (Bandura, 1977, 1986) (Kujl, Koole, 2004) Thus the following functions of will are being explained - conscious/intellectual preferences balancing the perspective of motivation, realisation of feeling and function proviing dynamic power (Meissner, 2009); two operational types of will - self-control and self-maintenance (Kuhl, Koole, 2004) The formation of youth purposefulness is associated with three stages of self-control: 1) choice of goals; 2) initiative for action to achieve a goal; 2) directing monitoring towards the achievement of the goal. (Meissner, 2009). It was concluded that purposefulness facilitating factors may be as follows - an ability to realise and set a goal which is related to initiative; self control is related to

the assumption of responsibility for one's actions ensured by a adequate self-confidence.

Upon analysing **purposefulness facilitating factors in youth age group** youth development has been defined (Gage, Berliner, 1999; Gudgeon, 2007, Karpova, 1994, 1998, Cone, 1985, Colberg, 1969; Student, 1935; Lamoro, 1929) with an emphasis on the skills required to set goals for further professional activities. Thus the studies on setting goals based on understanding of self-efficacy and personality traits (Hartman, Betz, 2007); based on understanding of resources of time, energy and abilities available to one (Špona, Čamane, 2009). It was concluded that goals define behaviour who in turn affect understanding on self-efficacy allowing one's to review and alter own goals.

Purposefulness facilitating factors in realisation of learning and other life activity goals along with the use of appropriate means in the achievement of such goals opposing spontaneous activity; determination of facilitating factors in the analysis of youth activity structure and process. It was concluded that a stimulating teacher is necessary to assist in the development of the skills necessary to realise a goal, to set a goal and that such assistance determines a positive purposefulness dynamic for a pupil in the age groups of 6th, 9th 12th grade pupils (Gudgeon, 2007, Yeager, Bundick, 2009); youth competency to set a goal is developed in such manner (Schapiro, Schneider, Shore, Margison, Udvari, 2011); as well as stronger link between self-control and goal setting skills is attained (German, Martin, 2000). The following purposefulness facilitating factors were analysed - positive self-conception defining one's ability to identify personal goals and plan their accomplishment (Sirin, et al., 2004); internal and external conditions of achievement (Myer, 2008; Čamane, 2008), understanding of abilities (Csikszentmihalyi, Schneider, 2000); self-esteem and self-assessment (Otis, et al., 2005; Аширов, 2006). It was concluded that in youth age group, sudden changes in life activities may result in a severe drop in self-esteem and motivation which affects the realisation of future plans and decision making.

Relation between purposefulness and motivation was analysed as a motivation facilitating factor which is shown by the studies on youth life goals and notions on the expected result; professional interests and career goals (Hirschi, 2010); autonomous motivation (Kalavana, Maes, De Gucht, 2010; Hirschi, 2010); youth purposefulness, work in spare time; achievements in studies and career development (Zimmer–Gembeck, Mortimer, 2006). It was concluded that purposefulness is related to motivation to a significant extent, in particular, with autonomous motivation with includes own set goals.

Motivation as a purposefulness facilitating factor is significantly related to attitudes. A. Leontiev (Леонтьев, 1975) argues that attitudes form the "carcase" of personality's subjective world. In his opinion the matter on the extent to which development and formation of personality's subjective attitudes is set by the efficiency of upbringing activities. Thus the essence of attitudes is defined - **attitude involves three types of reactions towards the object or three components** (Eagly, Chaiken, 1993): affective reaction (emotions related to the object of attitude); cognitive reaction (thoughts and opinions related to the object of attitude); behaviour reaction (intentions behind actions; a disposition to act towards a certain direction). Thus - a disposition towards acting in a certain direction is also an aspect of purposefulness - **attitude is an evaluation** (Fishbein, Ajzen, 1975; Petty, Cacioppo, 1981/1996), due to the fact that people consider whether they behave different to what they feel. A. Špona (Špona, 2005, 57) defines attitudes as an integral personality feature which forms on the basis of unity between life activities, knowledge, experience and will and expresses itself in values, goals, ideals and norms. Attitudes are one of the defining components of man's essence. **Attitude** displays an active position of choice of an individual which defines actions and the individual character of components pertaining such actions. Person's behaviour towards certain matters, phenomena and facts are set by the attitude towards such (Špona, 2001).

Attitudes express and develop during the process of satisfying one's needs as well as in activities towards achievement of certain goals corresponding one's social conditions. External attitude manifests itself in action and behaviour (Špona, 2006). In course of the research part of the present dissertation, in particular, during the formation of methodology for the empirical research the verity that the content of upbringing in terms of attitude towards oneself forms as a whole based on the content of development - physical, psychical and social development. It sets the basis of personality development and extent of upbringing content. (Špona, Vidnere, 2008).

Attitudes are analysed as the subjective component of achievements which relates to both positive and negative affective trends (Bartel, 2007). It was concluded that satisfactory grades are made up by 15% of skill and 85% of attitude (Allen, 2007).

The link between purposefulness and **such youth personality factors as self-control, emotionality, self-confidence and sociability** was described, which provides a necessity to facilitate these factors in the course of the pedagogical process (Sanz De Acedo Lizarraga, et. al., 2006). Thus the verities of A. Bandura on the three steps of developing self-control skills are analysed: **self-assessment, self-monitoring and**

self-response (Bandura, 1986). **Self-monitoring** - monitoring and conscious recording of one's thoughts, emotions and behaviour. **Self-assessment** - comparing the results of one's action with the goal, desired result and one's personal expectation. **Self-response** - further action programme development and assessment of what is done; allows to set further goals for successful life activities or cancel any of the goals should any of them lose their relevance at any given point. Thus scholars focus on the facilitating or hindering effect of emotions in the study of development of a purposeful career (Hartung, 2011). V.I. Morosanova along with colleagues has conducted a number of studies since 1988 on the self-control styles of personality behaviour. Her principal conclusion is that of that the phenomenon of **self-control** style manifests itself in a manner the the person plans and **programmes the achievement of life goals**, lists principal internal and external factors, assesses results and adjusts own activities in order to achieve subjectively acceptable level of results in which self-organisation processes are being developed. (Моросанова, Коноз, 2000).

Studies reveal the importance of interpersonal interaction (i.e. pupil - pupil; pupil - teacher; pupil - parents) in terms of setting goals and achievement efficacy of (Kalavana, Maes, Gucht, 2010). In terms of pedagogical management, the development of self-control plays a crucial role in purposefulness facilitation in the sense of how a young person accepts externally imposed requirements as supported by the claims of S. Rubinstein. Since goals and motives defining goals also create the content of will resultant of problem self-control. Socially important motives resemble mandatory requirements which are felt as a strange force opposing the force in which a young person identifies oneself. Thus, an internal conflict is formed. If motives are social important, internally experienced and accepted, then the probability of such internal conflict is substantially less (Рубинштейн, 1989/2004).

Action process analysis yields experience referred to as self-experience since such analysis ensures enrichment process related to a subjective experience (Špona, 2001). Thus socialisation in which a young person obtains one's place in social hierarchy is of crucial importance to learn socially acceptable types of action, generally accepted symbols and to generate an outlook on the basis of accumulated verities which also include goals (Abercrombie, Hill, Turner, 2000). Socialisation takes place in a micro environment which may not be restricted merely by the stable elements of contact environment due to the fact that often enough a contact is of short-term nature, while an impression is lasting. For example, it was concluded that the influence of authoritarian parents becomes a youth purposefulness development and achievement hindering

factor (Kalavana, Maes, De Gucht, 2010), restricting the young person to achieve within the specific cultural environment (Spera, 2006). Author assumes that the consequences of authoritarian parents may be attributes to those of having authoritarian teachers if one speaks of youth purposefulness development.

It was concluded that one of the youth purposefulness facilitating factors is self-control which is based in the attitudes towards oneself, one's activities as well as towards other people. It is a subjective factor, however, the objective factor of facilitating youth purposefulness is also of importance - a skilled facilitation of a young person's purposefulness on the part of the teacher by ensuring the development of young person's self-control skills.

Achievements in life activity structure are defined as a result of successful goal setting and correspond result of activities. Achievements are related to the self-management skills of the individual and such approach is considered to be the 21st Century paradigm of modelling one's life in order to facilitate the competitiveness of an individual. The competencies of career development are already formed at school and purposefulness is deemed to be an effective component of career development (Kuiper, Scheerens, 2006). The basis of a successful career is **purposeful personality having a clear outlook on one's future goals** (Kalnina, Katane, 2010). Thus both the facilitating and hindering factors in terms of life activity achievement were analysed by revealing the importance of life activities at school in the context of a life of successful and less successful (for example, unemployed) person along with the analysis of learning achievement facilitating objective and subjective factors. It was concluded that the successfulness goes in hand with a certain interrelation with the social environment in which a person lives and acts. One of the objective social environment factors is youth learning and upbringing process during life activities at school. A. Spona (Spona, 2001) defines upbringing as a socially important and pedagogically founded, purposefully organised process of human cooperation for the facilitating of a harmonised and versatile development. *System-approach in upbringing* by D. Liegeniece (Liegeniece, 1999) calls for the necessity to study pupil's purposefulness formation as an interaction system between the teacher and pupil

Learning achievement facilitating environment plays a crucial role in interaction (Barkoukis, Thøgersen–Ntoumani, Ntoumanis, Nikitaras, 2007). Thus the following approaches to learning were analysed as objective achievement facilitating factors - meaningful studies based on dialogue and research (IBL - Inquiry based learning) (Hmelo–Silver, Duncan, Chinn, 2007) due to the fact that cognitive conflict is both a

learning motive and goal (Glaserfield, 1996; Resnick, 1987); discovery learning (Хуторской, 2003). Problem based learning (PBL) are also known to facilitate achievements due to the fact that it facilitates purposefulness formation by analysing and assessing real world problems; solving actual issues - identifying the cause and seeking a conditions necessary for the solution, seeking a meaning, significance and foundation. This in turn develops self-management, critical thinking (Amster, 2008), authentic experience acquisition (Torp, Sage, 2002); collaboration behaviour (Remedios, Clarke, Hawthorne, 2008). The integration of knowledge and skills increases motivation to use freshly obtained skills, adapt them in a new situation and competency (Merrill, 2007; Wood, 2008), facilitates the formation of self-confidence which as pointed out by longitudinal studies particularly affects the achievements of a adults (Vasalampi, Salmela-Aro, Nurmi, 2010). Since the two following achievement related directions of motives develop in youth age group during life activities at school - motives and failure aversion motive (Выготский, 2000), then it is followed by description of approaches facilitating pupil motivation - motivating dialogue, self-regulated learning (*self-regulated learning* (SRL) (Xu, 2008); task - centred learning (*task-centred learning*) (Merrill, 2007). Such learning focuses on tasks that are formed on the basis of real situation present in young person's life and surrounding environment.

Thus it is highly important to uncover learning, define their meaning in the understanding of pupils and select the most appropriate learning aids in order to attain the necessary quality of education. A teacher must seek means and methods to motivate each pupil towards achievements. If a pupil consciously deems the learning process as a important process of activity then learning is provided with the personal meaning. The role of "teacher as a provider and transformer of information" shifts the role of a multifunctional teacher as an organiser of a learning process (Lanka, 2003).

Self-realisation and self-actualisation are also analysed as important subjective factors of achievement formation due to the fact that these define one's ability to choose, consciously find a solution in any life activity related situation in order to achieve personal goals. **Self-actualisation and self-realisation** - it is an implementation of one's talents in life. Self-realisation provides a environment for development of skills and use of at ta level that ensures necessary social achievements and a social status. In Maslow's theory, the term of *self-realisation* is replaced by self-actualisation (Maslow, 1954). Studies on self-realisation (Зобов, Келасьев, 2001) reveal that people may achieve the desired professional goals and full implement their abilities and goals. However, for the

purposes of ensuring successfulness one also requires a continuous action analysis and conscious self-control throughout the entire action process which is shown by studies on career formation influencing factors among which purposefulness in the life of young persons and adults is highly important (Salmela–Aro, Aunola, Nurmi, 2007); a relation between personality traits, interests, choice of occupation, intelligence and social stereotypes (Salmela–Aro, Aunola, Nurmi, 2007).

Thus the basic verities presented in the achievement motivation theory (McClelland, 1987) and studies on achievement motivation in the life activities of youth and adults were analysed. It was concluded that successful entrepreneurs exhibit high achievement motivation - they are characterised by a setting of specific and positive goals, active movement towards such goal and pronounced confidence in one's capabilities (Hamilton, Harper, 1994). Achievement need theory and its derivatives (Elliot, 1997; Thøgersen–Ntoumani, Ntoumanis, Nikitaras, 2007) reveal a link between self-control and achievement directed behaviour, as well as a link between achievement need and set achievement goals. There are three types of goals present in terms of youth achievement dispositions: 1) mastery goal orientation towards completion of a task; 2) Involvement goal orientation to complete the task in order to demonstrate one's achievement in relation to the achievement of others i.e. achievement motivation; 3) a goal to avoid from the completion of a goal in order to hide one's lack of skill i.e. avoidance motivation. These aforementioned goals may serve as a basis for the specificity of youth goal realisation as well as for the decision making on the goals, even for youth's understanding on how well people are prepared in the ordinary course of modern education. A detailed analysis of avoidance goal orientation is offered (Smith, Duda, Allen, Hall, 2002). Mastery goal orientation as shown by studies on learning environment are positively related to regulation of effort intensity, perceived academic efficiency - independent learning capabilities (learning self-control), an ability to seek assistance upon necessity and increase one's international motivation. While avoidance goal orientation is related to negative processes; low self-determination, chaotic approach to learning, reluctance and inability to seek assistance, anxiety, low academic efficiency, reduced performance and motivation (Long, Monoi, Harper, Knoblauch, Murphy, 2007).

It is concluded that young persons who base motivation on clear goals are more likely to achieve goals and achieve higher results.

Thus as one of the factors of successfulness one must look at the socially oriented system of person's ability, features and qualities in order to define potential opportunities in terms of achievement development. The importance of achievements and purposefulness has been explained

by the following authors: V. Sapovalov (Шаповалов, 2005) argues that purposefulness towards achievement is a socially oriented personality system including abilities, features qualities which 1) define person's potential opportunities for achievements in learning as well as in both the professional and casual aspects of life. J. Holodceva (Холодцева, 2004) indicated a need for achievement as a characteristic feature of life activity success. V. Andrejev (Андреев, 2006) emphasizes that only a synthesis of a number of features may ensure person's success in life activities, however, it is important that the person in question is purposeful. In terms of attaining purposefulness achievement, author analyses the professional development theory by D. Super (Super, 1957) and studies on self-efficacy in the choice and formation of career (Nauta, 2007); youth motivation towards learning achievement and learning achievement strategies (Heckhausen, Schmalt, Schneider, 1985; Фернхейм, Хейвен, 2001; Long, et. al., 2007; Spera, 2006); motives for professional self-determination (Климов, 2004).

Also a number of studies were analysed which have indicated towards the importance of achievement formation in youth age group in terms of the further life activities - a depressed experienced during young age may relapse in adult years (Rohde, Lewinsohn, Klein, Seeley, 2005); a formation of a negative link between purposefulness and achievement formation during youth may cause unemployment related issues later in life (Malmberg–Heimanen, Vuori, 2005; Malmberg–Heimanen, Vuori, 2005; Udat'tsova, Volovskaia, et.al., 2005; Bruyere, Erickson, Van Looy, 2006). It was concluded that level of behaviour self-control is of crucial importance - persons with a high level of self control take responsibility and subjective control on the positive events of one's life (achievements) as well as on negative events (failures) (Līce–Krūze, 2003; Аширов, 2006) An equally important component is one's ability to make decisions in uncertain and contradicting situations (Coyle–Shapiro, Conway, 2006).

This, in terms of explaining success and achievements, the self-efficacy theory by A. Bandura (1977) is very important due to the fact that most recent studies have been based on it (Betz Nancy, 2000; Shulman, Kalnitzki, Shahr, 2009). Goals chosen by oneself are motivating, such urge a person to make a decision and develop of an accurate formulation for one's achievements (Job, Langens, Brandstätter, 2009). Upon summarising all of the afore-mentioned opinions it was concluded that successful life activities and achievements are facilitated by following subjective component: goal setting and management skills; maintaining initiative under uncertain external conditions that are difficult to control; setting new and broader goals which relates to one's skills to independently decide on one's attitudes and actions; leader's potential

which manifests itself in various managerial skills - an ability to manage one's emotions i.e. self-control skills, attitude towards events, time, other people, optimism, fulfilled life, meaningful life and skilful use of optimism - maintenance of initiative under unfavourable external conditions and strive towards a more favourable solutions; creative approach and use of creative solutions related to strategic thinking and systematising skills. Studies reveal that the experience obtain in young person's life activity proves to be very important in terms of a successful further life activity of an adult.

Research on person's success has been subject to academic interest around the world. (Rifkins, 2004; Кенни, Галлагер, Алварес–Салват, Силсби, 2004). There is a number of successful, socially recognised and popular people who have created a successful career. One of the cornerstones of their success is their purposefulness towards life activity which explicitly reveals the interrelation between achievement and purposefulness. Studies uncover relation between purposefulness and youth achievements. Self-control is an effective purposefulness facilitating factor in terms of achievement formation if interest is involved as consciously cognitively motivating status which relates to the principal need. (Шевандрин, 1999). A kind of purposefulness that facilitates achievements i.e. purposefulness is a cause and achievements are results - it is a kind of purposefulness that includes interest because interest may point towards the first stage of formation of a new need (Karpova, 1998). Such relation facilitates development.

Self-efficacy is also a purposefulness facilitating factor and in the field of cognitive theory, scholars (Bandura, 1986; Stajkovic, Luthans, 1998) have revealed a significantly positive correlation between self-efficacy and achievements at work. While G. Hackett (Hackett, 1995) demonstrated self-efficacy as a predictor of academic achievement and successful life activity decision making. Purposeful actions involving self-control, effect of the success of life-activities, achievements in studies and in career has been revealed by a list of other scholars (Betz, Hackett, 1997; Fouad, Smith, 1996; Lapan, Adams, Turner, Hinkelman, 2000).

An interrelation between purposefulness and achievements is shown in control focus theory (Higgins, Spiegel, 2004) which explains that when striving towards goals people may conform the promotion or prevention approach.

Promotion approach (focus) relies on ideals, development, inspiration and achievement, helping to achieve high results. Prevention approach (focus) is linked to necessity, protection, safety and responsibility allowing to avoid undesirable consequences.

It follows that upon a comprehensive summary of opinion it may be concluded that factors of purposefulness - a need to achieve a goal, goal realisation and setting, choice of means in the achievement of goals, creation of specific future life activity plans and a specific proactive action during implementation of such plan - these all are associated with achievement components - results, realisation of one's capability and adequate assessment, realisation of achievements and importance assessment. The pedagogical management of youth life activity at school is an objective purposefulness and subsequently, achievement facilitating factor in the development of such personal qualities as - independence and responsibility, initiative and creative development. Thus teacher must use varied learning and upbringing approaches and methods. The presence of successful achievements in the life activity of a person indicates towards purposefulness, optimism, an ability to act adequately under conditions of failure and non-conventional situations.

The first part of dissertation describes **the structural model of pupil purposefulness and achievement formation**. Purposefulness formation criteria are being explained in the mean time being conditions for achievements:

- 1) a goal in a life activity defined by the following indicators - an ability to realise a goal, an ability to set a goal, a skill to select means for the achievement of the goal, an ability to apply means for the achievement of the goal and a need to achieve a goal:
- 2) life activity value which is characterised by the following indicators - a need to self-realise, cooperation skills, learning as value, work as value, school as value;
- 3) personality attitudes defined by the following - attitude towards oneself, attitude towards peers, attitude towards adults, attitude towards action, emotional stability in which the previously defined result of attitudes is implemented.

Each criterion includes a number of indicators characterised by level features which respectively define the purposeless level of sophistication:

Level A - highest indicator level when the respective feature is being expressed clearly and in a regular manner;

Level B - moderate indicator level when the respective feature is being expressed occasionally and it is still being developed;

Level C - lowest level. Feature has not been developed.

Requirements for each level were specified in order to conduct a further analysis on the qualitative and quantitative indicators of purposefulness. Purposefulness and achievement criteria, indicator and level feature tables were compiled on the basis of the above. (See Tables 1 and 2).

Table 1 Purposefulness evaluation criteria, indicators and indicator level features

Cri- teria	Indicators	Level A	Level B	Level C
A goal in life activity	1. An ability to realise a goal (<i>.Леонтьев, 1975/2005; .Леонтьев, 2007; Gottfredson, 2002; Hartman, Betz, 2007</i>)	Always realises the goal of action	Occasionally realises the goal of action	Does not realise the goal of action
	2. An ability to set a goal (<i>Heckhausen, Kuhe, 1985; Yeager, Bundick, 2009; Vasalampi, Salmela-Aro, Nurmi, 2010</i>)	Always able to set a goal	Occasionally able to set a goal	Not able to set a goal
	3. A ability to select means for the achievement of the goal (<i>Phinney, Baumann, Blanton, 2001; German, Martin, 2000; Meissner, 2009;</i>)	Always able to set optimum means for the achievement of the goal	Occasionally able to set optimum means for the achievement of the goal	Not able to set optimum means for the achievement of the goal
	4. An ability to use means for the achievement of the goal (<i>Hartman, Betz, 2007; Schapiro, Schneider, Shore, Margison, Udvari, 2011</i>)	Always able to select means in a rational manner.	Occasionally able to select means in a rational manner.	Not able to select means in a rational manner.
	5. A need to set a goal (<i>Locke, Latham, 1990; Caughlin, 2010</i>).	An explicit need to achieve the set goal.	An occasional need to achieve the set goal.	No need to achieve the set goal.
	6. Future plans (<i>Lent, Tracey, Brown, Soresi, Nota, 2006; Sirin et al., 2004; Otis, et al., 2005; Kuijpers, Scheerens, 2006</i>)	Specific, realised, formulated goals	Partially realised, thinks of future plans	Does not think of future plans.
	7. An action towards achievement formation. (<i>Hartman, Betz, 2007; Lent, Taveira, Sheu, Singley, 2009</i>)	A purposeful, independent action towards appropriately set goal and action.	Consults relatives and /or relies on coincidence.	Does no realise the necessity for an action
Life activity values	8. Learning as a value (<i>Žogla, 2001; Rubene,2008; Ali, Sauders, 2009; Boehm, Lyubomirsky, 2008</i>)	Realises and appreciates the personal importance of learning.	Partially realises and appreciates the personal importance of learning.	Does not realise and appreciate the personal importance of learning.

	9. Work as a value (<i>Stenley, 2002; Zimmer–Gembeck, Mortimer, 2006; Barkoukis, Thøgersen–Ntoumani, Ntoumanis, Nikitaras, 2007</i>)	Realises the value of work.	Partially realises the value of work.	Does not realise the value of work.
	10. School as value (<i>Gudgeon, 2007; Barkoukis, et.al., 2007; Amster, 2008; Špona, Čamane, 2009; Kalavana, Maes, Gucht, 2010</i>)	Always highly appreciates school.	Occasionally highly appreciates school.	Does not appreciate school.
Personality attitude	11. Attitude towards oneself (<i>Ericsson, 1998; Špona, 2001; Sanz De Acedo Lizarra-ga, et. al., 2006; Špona, Vidnere, 2008</i>).	Always feels positively at school and in family.	Occasionally feels positively at school and in family.	Often feels negatively at school and in family.
	12. Attitude towards peers (<i>Ericsson, 1998; Špona, 2001; Špona, Vidnere, 2008; Kalavana, Maes, Gucht, 2010</i>)	Always friendly and active in a peer environment.	Occasionally friendly and active in peer environment.	Rarely friendly and active in peer environment.
	13. Attitude towards adults (<i>Ericsson, 1998; Špona, 2001; Kalavana, Maes, Gucht, 2010</i>)	Always treats adults with respect.	Occasionally treats adults with respect.	Does not treat adults with respect.
	14. Attitude towards action (<i>Bandura, 1986; Sanz De Acedo Lizarraga, et. al., 2006</i>)	Always responsible and independent in action.	Occasionally responsible and independent in action.	Rarely responsible and independent in action.
	15. Emotional stability (<i>Bandura, 1977, 1986; Kuhl, Koole, 2004</i>)	Always able to control one's emotions and actions.	Occasionally able to control one's emotions and actions.	Not able to control one's emotion and activity.

Achievements may be evaluated objectively and the objective criteria as follows: 1) youth results in learning subjects; 2) specific achievements in life activity at school and specific achievements in life activities outside school. However, in order to analyse youth purposefulness it is important to look at the subjective achievement assessment due to the fact that attitudes constitute one of the purposefulness criteria. The subjective evaluation of achievements includes a number of indicators (See Table 2).

Each achievement criterion includes indicators defined by level features which in turn reveal the objective achievement level or the subjectively assessed attitude towards achievements and conditions generating achievements, in the meantime providing indications on purposefulness i.e. a self-assessment of abilities and understanding of obstacles towards better results.

Level A - highest level - high result of purposefulness when the respective feature delivers good or excellent results, a high self-assessment in attitudes towards achievements, a clear understanding of conditions necessary to attain the achievements;

Level B - moderate level - moderate purposefulness result when the respective feature delivers average or good results, an average self-assessment in attitudes towards achievements, partially clear understanding of conditions necessary to attain the achievements;

Level C - lowest level - low level of purposefulness when the respective feature delivers poor results, low self-assessment of attitudes towards achievements, a blurred understanding of conditions necessary to attain the achievements;

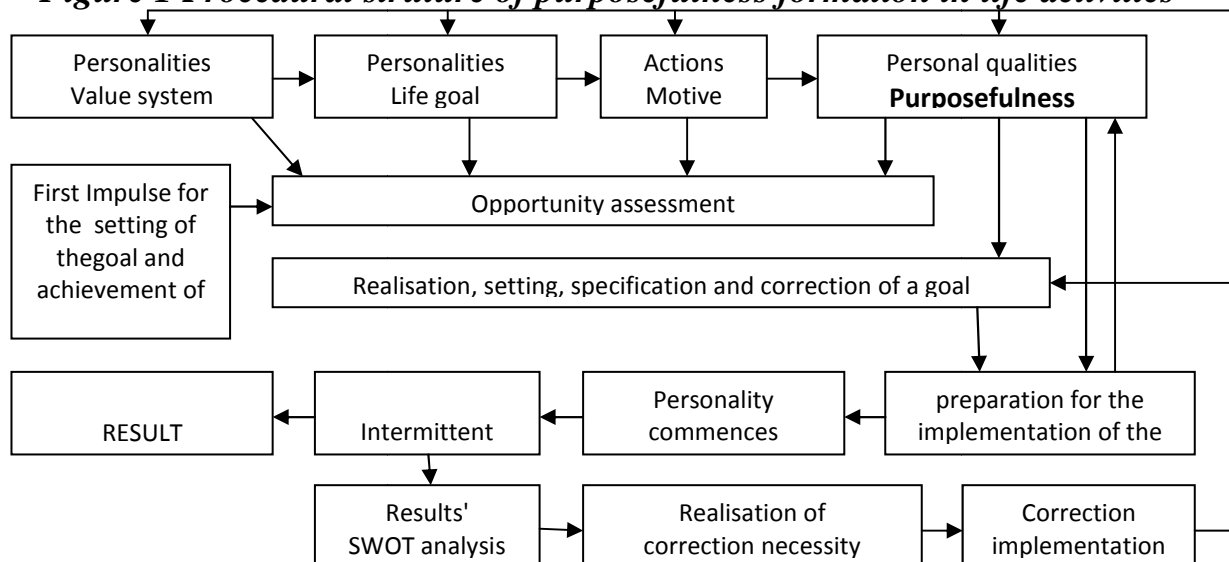
Table 2 Achievement evaluation criteria, indicators and indicators level features

Cri- teria	Indicators	Level A	Level B	Level C
Objective achievement assessment	1. Results at subjects important for the achievement of future goals. (Hirschi, 2010; Zimmer-Gembeck, Mortimer, 2006)	Good and excellent results	Average and good results	Very poor and poor results
	2. Results at other subjects (Zimmer-Gembeck, Mortimer, 2006)	Good and excellent results	Average and good results	Very poor and poor results
	3. Principal achievements attained at school. (Hirschi, 2010; Ali, Sauders, 2009); Boehm, Lyubomirsky, 2008)	Achievements are purposefully related to the implementation of future plans.	Achievements are partially related to the implementation of future plans.	Does not realise one's future plans.
	4. Principal extra-curriculum achievements. (Stenlijs, 2002; Zimmer-Gembeck, Mortimer, 2006; Ali, Sauders, 2009); Boehm, Lyubomirsky, 2008)	Achievements are purposefully related to the implementation of future plans.	Achievements are partially related to the implementation of future plans.	Does not realise one's future plans.

Subjective achievement evaluation	5. Self-assessment on the importance of the achievements attained at school (<i>Palaqui, 2007; Hirschi, 2010</i>)	Achievement evaluated as unique, original, personally and socially important.	Achievement evaluated as partially unique, original, personally and socially important.	Believes that the achievement is not unique, original, personally and socially important.
	6. Extra-curriculum achievement self-assessment (<i>Ali, Sauders, 2009; Boehm, Lyubomirsky, 2008</i>)	Achievement evaluated as unique, original, personally and socially important.	Achievement evaluated as partially unique, original, personally and socially important.	Believes that the achievement is not unique, original, personally and socially important.
	7. Opportunity self-assessment (<i>Выготский, 2000; Seligman, et. al., 2005; Rottinghaus, Day, Borgen, 2005</i>)	Confident of one's opportunities and hold an optimistic outlook.	Doubts one's opportunities in the achievement of the planned goals.	Fears of one's opportunities, holds a pessimistic outlook or does't realise it.
	8. Achievement quality level self-assessment (<i>Vasalampi, Salmela-Aro, Nurmi, 2010</i>)	High self-assessment indicators, in % - 70 - 100 %	Average self-assessment indicators, in % - 40 - 100 %	Poor self-assessment indicators, in % - 0 - 40%
	9. Opinions on the types of attaining achievement (<i>McClelland, 1987; Phinney, Baumann, Blanton, 2001; Smith, Duda, Allen, Hall, 2002; Merrill, 2007</i>)	Achievements are purposefully planned and emerge during the process of work.	Achievement are of coincidental nature	Does not realise the way the achievements have been attained
	10. Opinions on the obstacles towards improving results at school (<i>Рубинштейн, 1989/2004; Rotter, 1966, 1971; Park, Peterson, Seligman, 2004; Xu, J., 2008; Ольховикова, 2010</i>).	Internal obstacle assessment - personal sense of responsibility	External obstacle assessment - transference of responsibility to external conditions	Cannot formulate own opinion - does not understand

Purposefulness being one of the of the most important personal qualities forms in a life activity, which for young persons is mostly constituted by the involvement in the professionally organised pedagogical process by implementing the goals set (defined) by the teacher, goals not initiated by the teacher (not defined), goals set by the parents and personal goals. Thus upon summarising the verities obtained during literature review and on the basis of the created purposefulness and achievement evaluation criteria and indicators (See Table 1 and 2), a procedural structure of purposefulness formation in life activity was developed (Figure 1).

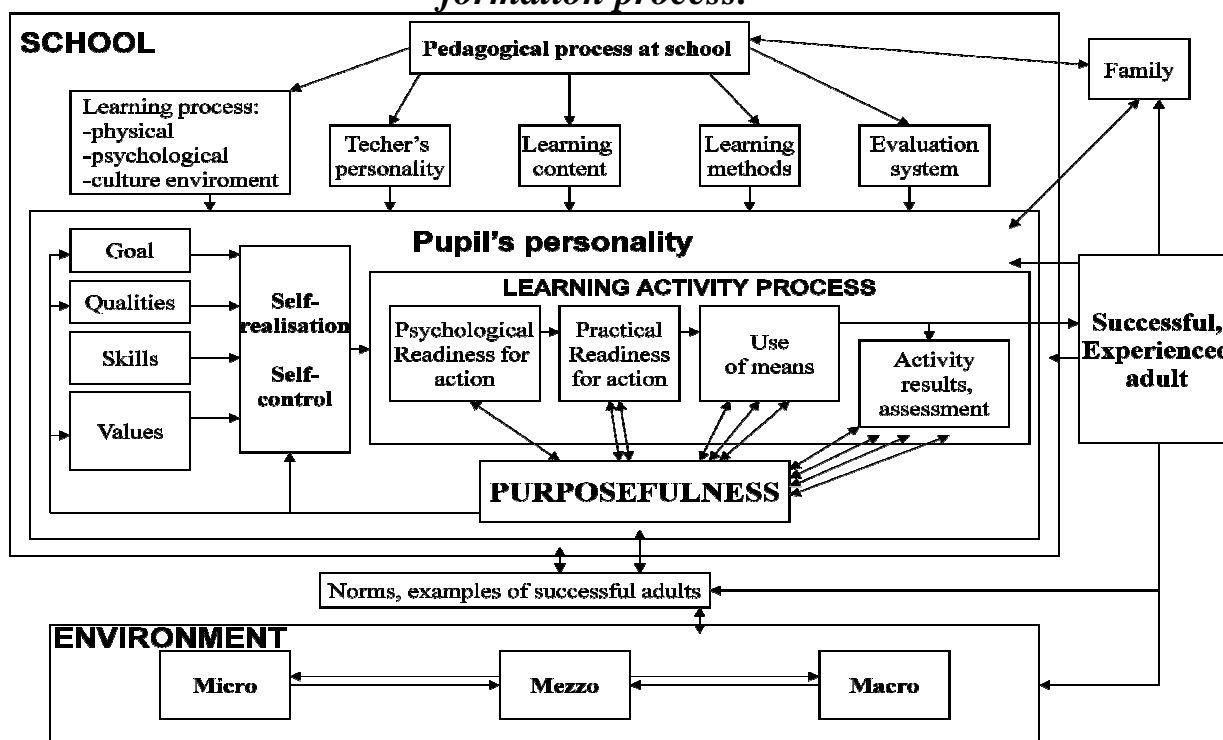
Figure 1 Procedural structure of purposefulness formation in life activities



The methodology basis of procedural structure was formed by the procedural approach in which an activity is studied of person's development in order to reveal increasingly more accurate approaches of pedagogical action for the development of the specific group of people. The obtained procedural structure (Figure 1) may be used for the planning of success and achievement in one's life activities, while a teacher may uses this for the planning of youth purposefulness facilitation.

The developed youth - pupil's purposefulness formation structural model is a result of theory and research analysis conducted by the scientists (See Figure 2)

Figure 2 The structural model of youth - pupil's purposefulness formation process.



Environment: micro, mezzo and macro environment - is included in the model as a conceptual requirement corresponding to the ecological environment (Katane, 2009) on which education environment is based including pedagogical and learning environment both as a process and as a system of interactions, which conceptually facilitates the pupil's personal development. The micro environment of the model is classroom - pedagogical process - peers and family; mezzo environment - local society, school, region, social, natural environment and culture, while macro environment is the country and society. In whole, these environments form the structure of young person's life activity environment.

Verities on the internal acceptance of external environment requirements interiorisation are also of conceptual importance in the facilitation of purposefulness (Рубинштейн, 1989/2004, Vitinas, 1972), attitudes as a link between the internal and external environment - exteriorisation (Zelmenis, 2000; Špona, Čamane, 2009); teacher's activity within pedagogical process which facilitates the purposefulness of a young person and one's motion towards achievements (Выготский, 2000; Kalavana, Maes, De Gucht, 2010; Žogla, 2001; Amster, 2008; Merrill, 2007; Wood, 2008). It means to develop a set of and use varied methods in the upbringing and learning processes at school using learning as the principal component of upbringing.

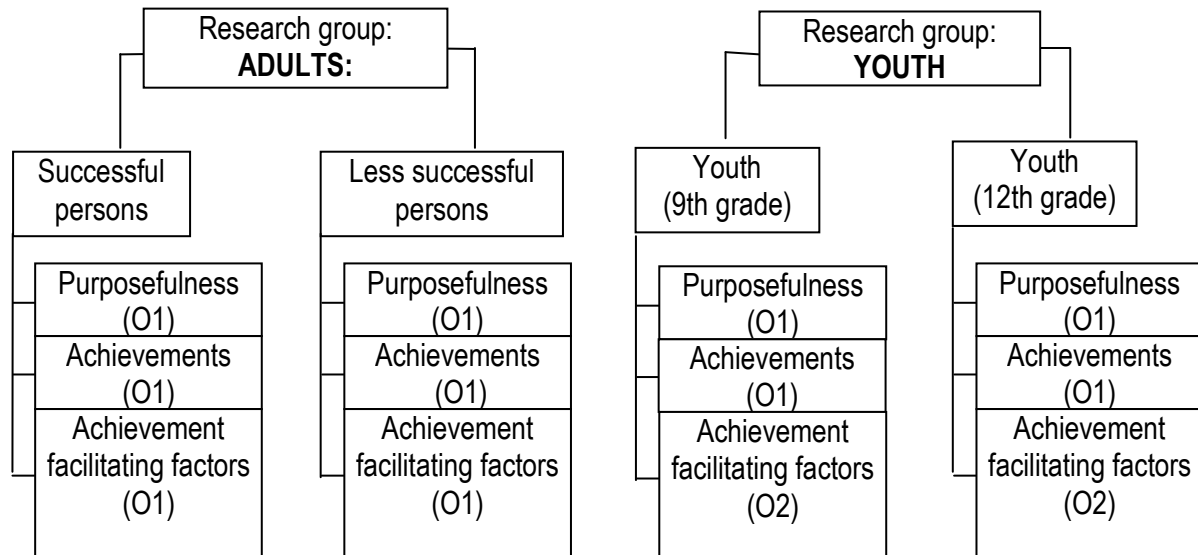
Thus, if an environment including the pedagogical process at school includes all components pertaining to the process - learning environment, teacher's personality, teaching content, methods, evaluation system; family - these all shall facilitate young person's purposefulness in a way that such young person shall set a an appropriate goal. Thus, purposefulness formation is a personal quality in a voluntary learning process, which in turn facilitates the formation of person's achievements in life activities after school. A successful person in line with the scholar defined features (Маслоу, 1997; Heggstad, Kanfer, 2000) may become a sample of youth purposefulness and subsequently a means to facilitate all environment - micro, mezzo and macro environments.

The second part of dissertation titled "**Empirical Research of Interrelation between purposefulness and achievements**" summarises, analyses and interprets the results obtained during empirical research and the meaning of these results in the aspect of the youth - pupil's - purposefulness formation structural model verification.

The structural model of youth purposefulness formation of the present dissertation was verified empirically with the use of identified

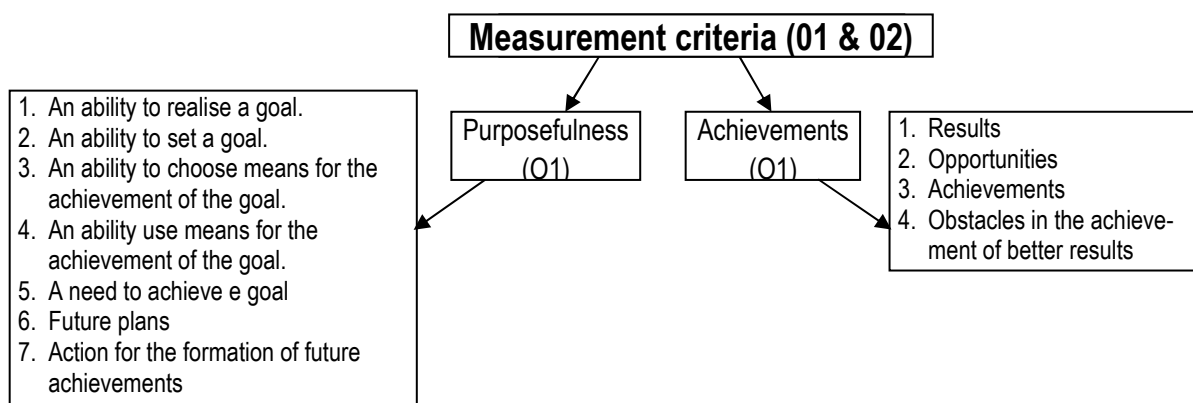
criteria of youth purposefulness formation: purposefulness, achievements and achievement facilitating factors including youth subjective evaluation indicator on the importance of life-activity at school in the facilitation of achievements and the youth personal factor indicator, which subsequently includes attitudes and means to attain achievements. A set of indicators identified for each criterion (See Table 3).

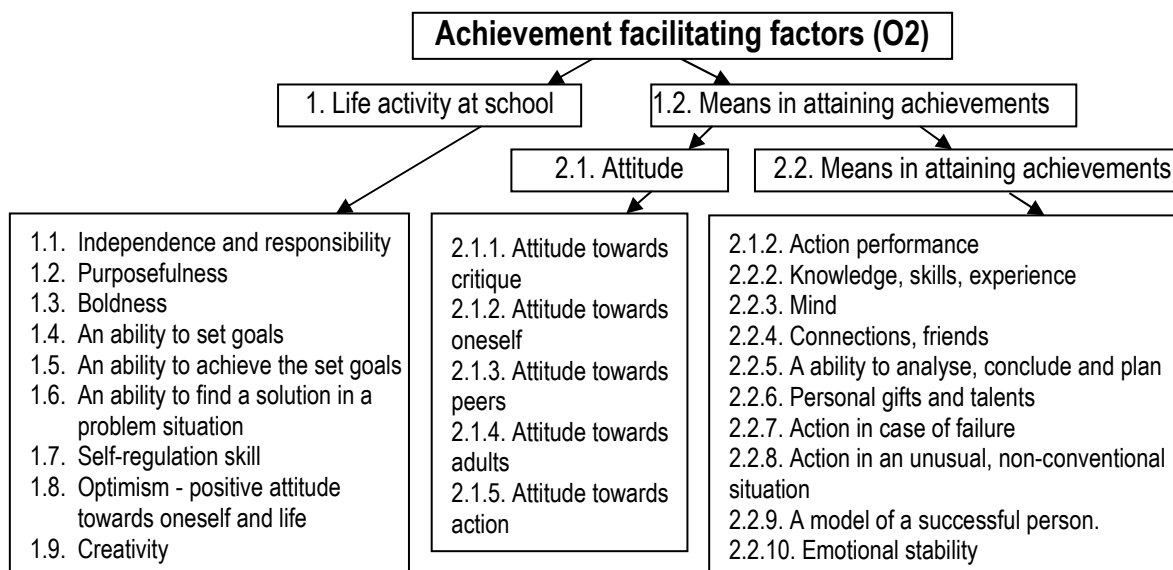
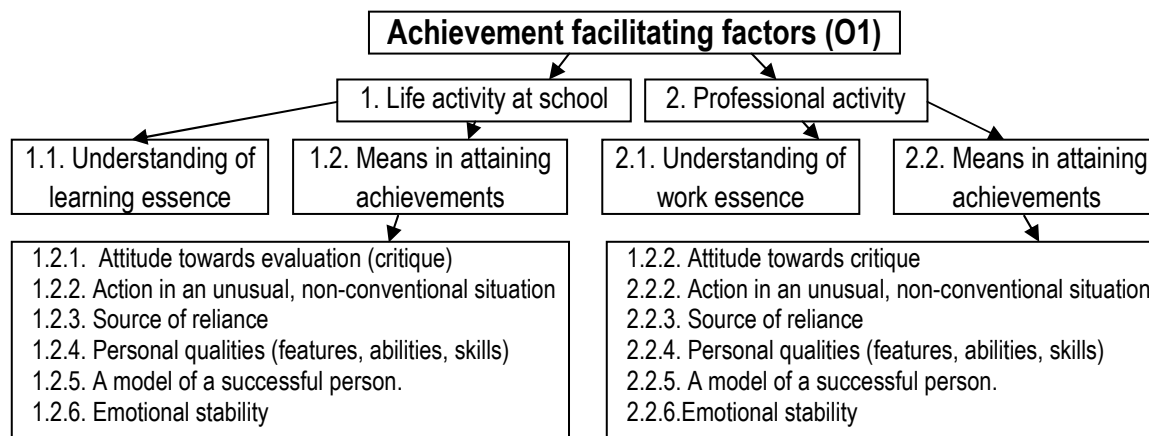
Figure 3 Organisation of the empirical research, stages



O1 refers to equal purposefulness and achievements indicators across all research groups and measurements; O2 refers to different indicators of *achievement facilitating factors* criterion in the groups of success people, less successful people and youth. The theoretical part of the dissertation (See Table 1 and 2) distinguishes another criterion among other purposefulness criteria - "a goal in a life activity" while in the empirical part it was renamed to "purposefulness" due to the fact that a goal and its indicators in life activity are directly representative of purposefulness. While criteria of "life activity values" and "personality attitudes" are more precisely defined as achievement facilitating factors in the empirical research.

Figure 4 Empirical research measurements according to criteria





The three following criteria were chosen for the selection of successful people: 1) Recognized professional (in-depth understanding of one's profession + continuously improves + shares own experience with others); 2) Public figure (has gained a trust of a number of people and organisation + an elected or appointed office + significant contribution towards society or organisation); 3) Wealthy (owns real estate properties + annual income exceeds 15 000 Ls + invests funds). While in terms of unemployed selection criteria, the person had to be unemployed for more than a year. Convenience method was used for the purposes of youth sample formation as a non-random sampling i.e. participants were easily accessible and were keen to take part in the study (Kristapsone, 2008). Principle of voluntarism was observed in the course of sampling.

Methods Interview questions for successful and less successful people were formed on the basis of corresponding purposefulness and achievement criteria, indicators and level features. In order to obtain a more detailed set of results on achievement formation facilitating conditions uncovering the underlying importance of purposefulness in terms of achievement formation in line with purposefulness criteria of

"goal in a life activity", "life activity values", "personal attitudes", as well as the criterion of "subjective achievement evaluation for the indicator of "opportunity self-assessment", "opinions on the types of attaining achievements", "opinions on obstacles towards better results", the interview content of the empirical research includes an additional criterion of "achievement facilitating factors", consisting of the two following principal indicators: 1) Life activity at school; 2) Professional operation (Figure 4)

The indicator of "professional activity" was included in the interview content in order to obtain comparative results on how purposefulness has formed for adults during life activities at school and how opinions on achievements reflect in the further professional operation as well as to how opinions on work uncover the underlying values of life activity. Each of the main indicators included a number of detailed indicators (See Table 3 - Achievement facilitating factors (O1) which were divided into purposefulness and achievement criteria respectively: The indicator of "learning essence understanding" uncovered the underlying opinions of learning as a value; indicator of "means of attaining achievement" revealed opinions on the type of attaining achievement as well as this indicator features a detailed subcategory of "attitude towards criticism", who revealed both the course of actions in terms of forming future achievements in life activities at school, as well as in achievement formation in professional activities and even attitude towards oneself and others. The detailed sub-indicator of "action in an unusual, non-traditional situation" provided information on the course of action when forming future achievements, which was further specified by the indicator of "source of reliance", in the mean time this indicator revealed attitude towards, further specifying the opinions on the types of attaining achievements. The indicator of "personality quality" was included as a detailed comprehensive indicator in order to obtain an in-depth information of which personality quality are used in the formation of the achievement and how, therefore a further indicator of "model of a successful person"" was present. A model of a successful person allowed to find the personal qualities, the development of which is important in the facilitation of purposefulness and achievement formation in life activities at school.

In the course of the interview with successful people, the following information was collected from the respondents - biography, age, at which most success as achieved along with the information at what age one's career developed was consciously facilitated. The methodology basis of the interview was taken from tradition of biographic research which employs life story analysis in a course of a narrated interview (Bela –

Krūmina, 2004). The principal difference between a life story and an autobiography latter being a self-composed description of one's life is the fact that in the former a person was encouraged to compose a retrospective description of one's life following an encouragement of another person (Kirsenblatt-Bimbelt, 1989). In the course of the present dissertation it is a retrospective view on the formation of life activity and achievements during life activity at school. For the purposes of the dissertation, the author selected two following views from the number of narrative term definitions (Bela – Krūmiņa, 2004; Riessman, 1993): 1) a story of a specific event in past, which must conform to certain criteria;| 2) discrete units with a specific beginning and specific end which may be subtracted from the life story.

Youth surveys were compiled after the respective research pertaining successful and less successful adults was completed. The survey employed the same set of purposefulness and achievement criteria as in the adult interviews. Also an additional criterion of "achievement facilitating factors" was introduced by taking into consideration a similar grounds as for the interview content of adults. However, the indicators included in the criterion of "achievement facilitating factors" were changed - youth survey did not include the indicator of "professional activity" due to the fact that this aspect of life activity is not yet relevant for the youth in question. However, the importance of "school as a value" indicator was emphasized due to the relevance of the aspect of life activity in the life of youth - pupils. Thus the survey included an assessment indicator of "school's importance in the facilitation of factors and other detailed indicators revealing how youth sees the importance of school (it also reveals the school as life activity value) in purposefulness and achievement facilitation as a result of purposefulness (See Figure 3). Thus it was planned to uncover the necessary directions of activity being important for the youth and would subsequently facilitate the formation of their purposefulness and achievements.

The survey included an assessment criterion of "Personal factors" (See Figure 4), which includes the two following indicators: 1) Attitudes and their indicators in order to provide a better explanation of the attitudes as criteria of purposefulness in achievement formation; 2) means to attain achievements which included more detailed indicators than those used in the interviews of successful and less successful persons. Detailed indicators - knowledge, skills, experience, mind, connections, friends, an ability to analyse, conclude, plan, personal abilities, talents, action upon necessity - were used in youth survey on the basis of result obtained from the adult interview in such indicators as source of reliance and personal

qualities. The indicator of "action upon failure" was included to specify attitude towards action.

The following model components were empirically verified in the course of the present dissertation - pupil's personality aspects such as purposefulness in learning, self-control, self-realisation, goal, features, gifts, values, a successful and experience person as an example in the development of purposefulness by putting an emphasis on a retrospective analysis on person's purposefulness formation during life activities at school compared to an unemployed person which may be considered a less successful person when subjected to the same purposefulness evaluation criteria. Thus the importance of purposefulness is successful uncovered in attaining of achievements - a successful life activity.

Empirically obtained results revealed than compared to measurement results in 9th and 12th grade a significant difference in attitude evaluation may be observed.

Table 3 Statistically significant differences in the result of achievement facilitating attitude assessment of youth - 9th and 12th grade pupils.

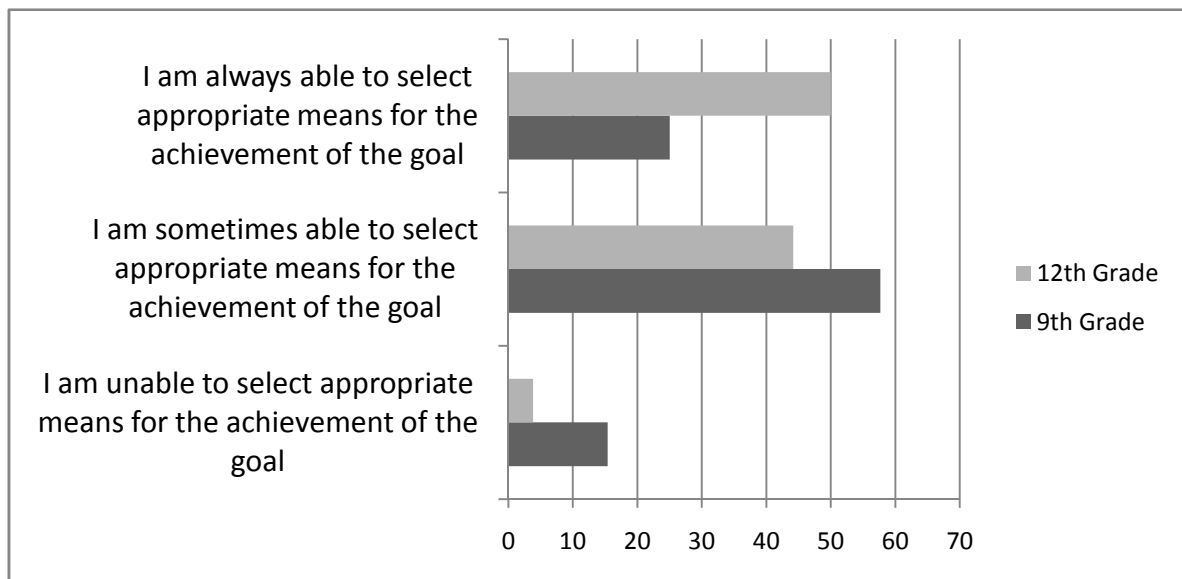
Criteria	Rate of significance - is/is not statistically significant	Average rank (9th grade)	Average rank (12th grade)	Results' dynamic
Attitude towards criticism	.000 (is - very significant)	8,57	23,56	positive
attitude towards oneself	.137 (is not)	15,25	12,72	negative
attitude towards peers	.012 (is)	10,00	11,31	positive
attitude towards adults	1.000 (is not)	7,50	8,57	positive
towards activity	.004 (is)	14,00	10,50	negative

Attitude towards evaluation (criticism) for the youth of 12th grade was mostly constructive i.e. youth are keen to analyse and assess given evaluation, as well as are seen to be angry or annoyed with regards the evaluation. In attitudes towards peers 12th grade youth was mostly friendly and active within the peer environment. In attitudes towards adults no significant difference was to be observed between the samples of 9th and 12th grade students, however, students of 12th grade believed that they treated adults with respect more often. In terms of attitude towards action a significant difference and negative dynamic was observed which may be explained in the fact that in around 50% of all cases attitude towards action between the measurements of 9th and 12th grade students had not changed. Nevertheless a trend was observed in the sense that 12th grade students responded more often that they act in a responsible and independent manner. The results on the attitudes on action reveal a necessity within the pedagogical process at school to

facilitate responsible and independent action during the facilitation of youth purposefulness formation. A negative trend of dynamic in the attitude towards oneself and attitude towards action in 12th grade may indicated towards a more critical self-assessment on the part of young person.

Attitude towards oneself which was measured by assessing self-feeling did not show any significant differences between the samples of 9th and 12th grade students; in both measurements youth indicated that they sometimes have positive self-feeling at school and in family. It may indicated towards developmental specifics in terms of actual self-feeling fluctuations, while in the meantime it may refer to the fact that a positive self-feeling is not felt often enough, which may subsequently affect the formation of purposefulness. The basis of such assumption is the link between the ability to set goal and the attitude towards oneself at a trend level as the skill of using means for the achievement of a goal may have a significant link with the attitude towards oneself.

Figure 5 An ability to select means for the achievement of the goal assessment results' distribution



Upon assessing youth assessment on the selection of means to attain achievements, it may have been concluded that 12th grade students significantly more often than those of 9th grade choose such means as a ability to analyse, conclude, plan; an ability to take responsibility in an unusual and non-conventional situation and guide one's emotions as well as take responsibility in the event of a failure. The selection of such means points towards a successful formation of purposefulness.

The study verifies whether a significant interrelation may be observed between the criterion of purposefulness, achievement criterion and criterion of "achievement facilitating factors". Results' correlation analysis reveals that in 9th grade sample there was a significant

interrelation between the ability to set a goal on the self-assessment of the achievement originality; a need to achieve a goal and assessment of one's capabilities; between the realisation of future goals and the assessment of one's achievement originality and importance to others. This indicates that the purposefulness formation in the sample 9th grade students may be facilitated by the realisation of the originality and importance of one's achievements, while the ability to set a goal and realise one's future goals may facilitate one to attain original and important achievements. The interrelation between the needs to achieve a goal and one's opportunity self assessment clearly indicated competences in the achievement of goals - if young person feel incompetent, one is afraid of setting a goal and his ability to understand one's goals is subjected to a certain difficulty.

Table 4 Results of the interrelation between purposefulness and achievement indicator correlation results in 9th grade sample

Questions	(1.2) An ability to set a goal - description	(1.5.) A need to achieve a goal - description	(2.) Realisation of future goals
(10.1) Achievements (extra-curriculum) - description	.377 .028		.432 .011
(5.) One's opportunity assessment		.306 .043	
(8.1.) Achievements (at school) - description			.466 .003
(10.3) Achievements (extra-curriculum) - description			.431 .008

.337 (r - correlation ratio); .028 (p - significance indicator (p<.05))

A substantial larger number of interrelations between purposefulness indicators and achievement indicators were observed for the sample of 12th grade students; for most part, purposefulness indicators were significantly linked to results at school subjects, own opportunity assessment and positive assessment of own achievements.

While in 9th grade sample in terms of purposefulness formation, the results of correlation analysis revealed a link between purposefulness indicators and criterion of "achievement facilitating factors" - action upon failure, an ability to analyse, conclude, plan, model of a successful person as an optimistic, self-confident and benevolent.

In the measurement conducted on the 12th grade sample a significant interrelation between purposefulness indicators and indicators of the "achievement facilitating factor" criterion: action performance, knowledge, skills, experience, mind, ability to analyse, conclude, plan, action upon necessity and a model of a successful person as a wealthy

person, as person with a successful career, as a purposeful, can-do, thoughtful and disciplined person.

Table 5 Results of the interrelation between purposefulness and achievement indicator correlation results in 12th grade sample

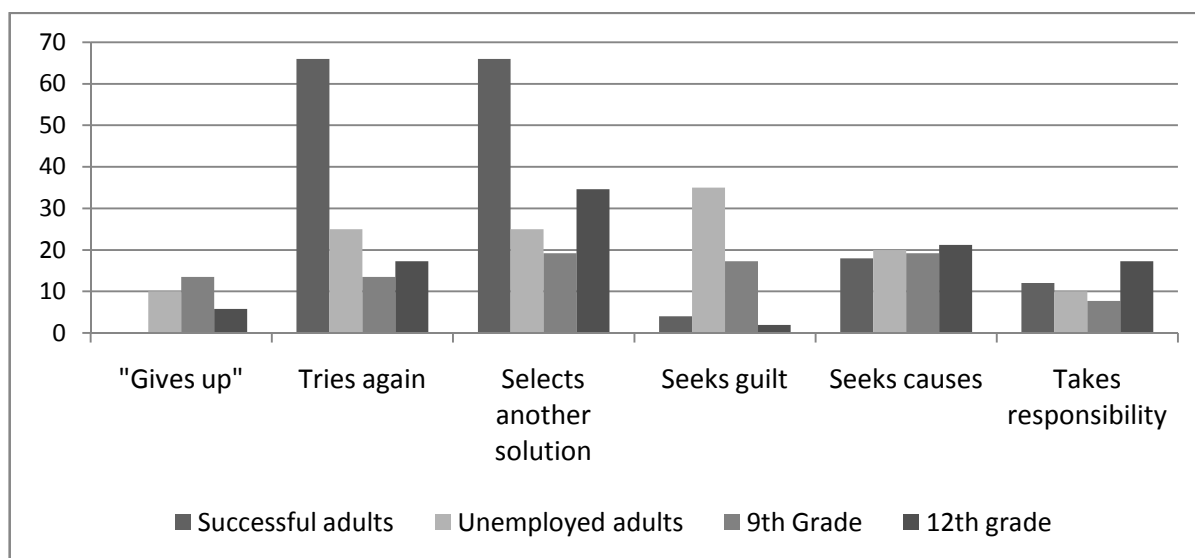
Questions	(4.1.) Results in interest subjects	(4.2.) Results in other subjects	(5.) One's opportunity assessment	(6.) Achievement assessment in %	(8.1.) Achievements (at school) - description	(8.2.) Achievements (at school) - description	(8.3.) Achievements (at school) - description	(8.4.) Achievements (at school) - description	(10.1) Achievements (extra-curriculum) - description	(10.2) Achievements (extra-curriculum) - description	(10.3) Achievements (extra-curriculum) - description	(10.4) Achievements (extra-curriculum) - description
(1.2) An ability to realise a goal - description	.294 .038	.262 .066	- .298 .035									.427 .004
(1.2) An ability to set a goal - description			- .349 .016		.355 .020	.487 .001	.317 .044					
(1.3) A ability to select means - description	.288 .040		- .414 .003									.509 .000
(1.4) An ability to use means for the achievement of the goal - description												.448 .002
(1.5.) A need to achieve a goal - description	.419 .002	.297 .032										
(2.) Realisation of future goals					.412 .006			.393 .008				
(3.) Search of achievement direction							- .390 .007					

.294 (r - correlation ratio); .038 (p - significance indicator (p<.05))

The comparison between the results from the empirical research in the sample of successful adults - unemployed adults and youth sample revealed that purposefulness in a successful life activity is important and

that there is an opportunity to facilitate the formation of young person's purposefulness in the course of the pedagogical process. Results reveal that successful adults and 12th grade students more often chose in favour of a proactive and constructive action (Figure 6). A achievement is hindered by the search of the guilty person - this is effectively revealed by the pronounced choice of this answer in the unemployed adult sample (35%).

Figure 6 Choices pertaining action upon necessity across respondent samples, %



Self-realisation and professional success or results at school were mentioned as the most important features of a successful person across all groups of respondents (Table 6).

Table 6 The opinions of successful and unemployed adults on a successful person during school - classification basic elements

AT SCHOOL	Successful persons %	Unemployed %
Self-realisation	38,6	41,5
Responsibility	12,4	7,8
Professional success	26,8	26,0
Material success	2,6	6,5
Social success	19,6	18,2

In terms of the comparison between the results of unemployed and youth, it must be noted that both groups of youth samples (59,6% - 9th.; 65,4% - 12th) indicated purposefulness, can-do attitude, responsibility and discipline as the most important traits of a successful person.

Table 7 Youth opinion on very important traits of successful people - frequency distribution

Criterion	Youth (9th grade)	Youth (12th grade)	Comparison feature
Wealthy	44.2%	44.2%	Material success
Successful career	48.1%	61.5%	Professional success
Gained trust	48.1%	55.8%	Social success, professional success
A wide range of influential friends and acquaintances	26.9 %	40.4 %	Social success
Purposefulness, can-do attitude, responsibility, discipline	59.6%	65.4%	Responsibility
Optimism, self-confidence, benevolence	59.6 %	73.1%	Self-realisation
Creativity	63.5 %	76.9%	Self-realisation

Results on the course of action in an unusual, non-traditional situation reveal that successful people are inclined towards assumption of a responsibility on a more frequent basis, as well as it is done relatively often by the participants of the 12th grade sample, however, they are keen to consult others first (See Table 8). In general, results reveal that the choices of 9th grade sample are more similar to those of unemployed while in 12th grade - to those of successful people. A possible characteristic of the age of mobility is expressed by the seldom wish among 12th grade students to wait and postpone a decision in an unusual, non-conventional situation (3.8%).

Table 8 Action in an unusual, non-conventional situation - choices across groups of respondents, %

	Successful adults %	Unemployed adults, %	Youth (9th grade)	Youth (12th grade)
not known	2,0	2,4	7,7	5,8
Take daring risks	19,5	22,4	11,5	17,3
Take responsibility	35,5	16,5	11,5	26,9
allow others to act	10,0	18,8	15,4	5,8
wait, postpone	13,5	21,2	15,4	3,8
consult others	18,0	16,5	26,9	34,6
refuse to act	1,5	2,4	7,7	3,8

Results obtained in the course of the collaboration project between Riga and Moscow reveals that the development of pupil purposefulness at school is related to pupils' ability to realise, set and accomplish personally important goals. However, only 31% of pupils - participants of the study - have a clear notion of their future plans; 27% think of their future, but struggle to make a decision; while for the another 27% any future plans are entirely uncertain. Most often uncertainty in terms of life plans was

observed for the Latvian boys of the Latvian sample (9th grade boys - 35%, 12th grade boys - 40%), as well as these are comparatively uncertain for the Latvian girls of Latvian sample (35% and 28% respectively). The relation between future goals and continuance of education at a higher education institution was more often observed in the Moscow sample (75 - 94%), while in Latvian sample these figures were 57 and 74% respectively. Upon a comparison of results from various question a certain trend may be observed - if one is asked specifically "What are your plans after graduation from school?", then uncertainty figures were lower.

Table 9 Relative indicator differences in terms of levels of pupil future realisation certainty across genders and learning class groups (%)

	Latvian pupils (Latvian)				Latvian pupils (Russian)				Moscow pupils			
	9th Grade boys	12th Grade boys	9th Grade girls	12th Grade girls	9th Grade boys	12th Grade boys	9th Grade girls	12th Grade girls	9th Grade boys	11th Grade boys	9th Grade girls	11th Grade girls
I have a clear notion of my future	30	35	27	37	32	27	29	35	28	37	32	33
May life plans are not currently very specific.	35	40	35	28	27	25	17	15	27	21	14	10
I think about today instead of making plans for future	16	10	17	10	12	16	16	17	15	17	16	17
I think about future but I cannot make a decision	20	15	21	25	28	32	37	34	30	27	38	40

Upon a general review of youth purposefulness and achievement self-assessment results it may be concluded that the purposefulness development trend observed in previous studies is also observed which indicates that youth purposefulness is linked to the relation of goal which facilitates youth's ability to realise one's capabilities, opportunities and to recognise real achievements, identity personal goals and take responsibility for the achievement of.

Thus self-efficacy is is crucial importance in determining youth's attitude towards oneself and external conditions due to the fact that it is system of attitudes that directs the motion of the personality. A goal defines behaviour which in turn affects opinions and self-efficacy as well as it allows reviewing and transforming goals.

The present paper assesses the course of the research, summarises principal conclusions, provides an indication for possible further studies in the field and proposes a list of theses for presentation. It is concluded that the research goal is accomplished and the research hypothesis has been confirmed:

The theory analysis part of the study successfully identified the objective and subjective criteria of youth purposefulness formation, which manifest themselves in interpersonal interaction: pupil - pupil, pupil - teacher; pupil - parents which is highly important in terms of youth self-control, goal setting and achievement efficacy. The pedagogical process at school is a objective criterion - the fact how it facilitates the development of youth's purposefulness taking into account the subjective factors of youth purposefulness formation.

The analysis of the scientific research theories allowed to concluded that the principal subjective criterion involves attitudes pertaining the cognitive, emotional and behavioural components of purposefulness formation. Thus attitudes, in particular towards oneself may be considered as the basic concept in youth purposefulness formation process. Attitudes may be deemed the basic concept for the structural model of youth purposefulness formation which relates to any of the model components, while in a more specific view, attitudes may be considered to be the personal (subjective) criterion of purposefulness formation, which is defined as an achievement facilitating factor and is thus related to the psychological readiness towards action.

The results from the empirical research on youth presented a generally positive self-assessment dynamic of purposefulness, achievement and achievement facilitating factors - youth in 12th grade, when compared to self-assessment in 9th grade see themselves as more purposeful, they seem to recognise their achievement and importance of better as well as an interrelation between facilitating factors and youth purposefulness formation may be observed.

Upon reviewing the pedagogical process in terms of youth purposefulness and achievement facilitation, youth evaluated achievement facilitation in life activities at school according to the following criteria: independence and responsibility, purposefulness, boldness, an ability to set goals, a skill to achieve set goals, an ability to find a solution in problem situation, self-control skills, optimism, positive attitude towards oneself and life, creativity. It was found that in terms of a comparison of 9th and 12th grade samples, 12th grade youth appreciates the importance of life activities at school to a greater degree in such criteria as boldness, ability to set goals, self-control skills, optimism, positive attitude towards others and life, creativity. Upon analysing the self-assessment of both samples (9th and 12th grade) in terms of the importance of life activity at school in achievement facilitation it may be observed that in 9th grade sample such criteria as boldness, self-control skills, optimism, positive attitude towards oneself and life scored less than those of 12th grade sample. Lower scores in 12th grade sample were given to the following

criteria: optimism, positive attitude towards life, ability to achieve selected goals.

Correlation analysis on purposefulness indicator and indicator of "achievement facilitating factor - the importance of school in the facilitation of achievement" interrelation assessment revealed that there are no statistically significant relations in the results of 9th grade measurements which may be explained by youths possible difficulties to realise assessed criteria and factors. The measurements in the 12th grade samples revealed that purposefulness criteria are significantly related to the the following features in the indicator of "school' importance in the facilitation of achievements" - youth's boldness, ability to achieve set goals, optimism and positive attitude towards oneself and life, creativity, an ability to find a solution in problem situation.

The empirical verification of youth's purposefulness formation structural with the use of youth purposefulness and achievement self-assessment, a retrospective self-assessment of purposefulness and achievement formation at school of successful adults and less successful adults - unemployed generally points towards the coherence between the theoretically formed model and empirical results. The model may be used by a young person in the planning of achievements in one's life activities, while a teacher may use for the planning of youth purposefulness and achievement facilitation planning.

Conclusions

In terms of youth purposefulness facilitation in life activities it is importance to uncover the underlying purposefulness facilitating factors - activities including learning motives, define their meaning in the understanding of a young person and apply varied means in the pedagogical process which directs youth towards a solution, a creative solution for the search of in order to facilitate youth's achievement motivation in life activity. If a young person understanding learning as a personally important process of action then such young person forms a self-experience in which learning is provided with a personal meaning. Purposefulness facilitation at school is one of the principal causes for the further success in young persons life activities, achievement are a result of purposefulness which may be identified and empirically measured. It is clearly supported by the comparative empirical research conducted in the course of the present dissertation, in which socially recognised successful persons and long-term unemployed persons retrospectively assessed purposefulness formation and its direction towards achievements in one's life activity at school.

Research problem addressed in theory was related to the development of a structural model of youth purposefulness formation in order to identify purposefulness formation factors, criteria and provide a basis for the application of, in practice. The presented problem and its solution may be considered a novelty since the identified youth purposefulness factors and criteria may be compared to those of successful adults during their life activity at school.

Recommendations

Goals in life activity are a component of an activity structure thus goals are related to motivation - needs, meaning, values and interests. Youth self-control and self-control system has a crucial importance in purposefulness formation process, thus one must ensure such an interaction between the teacher and the pupil that would be aimed at an improvement of young person's self regulation skills, development of self-confidence, adequate self-confidence, self-assessment which in turn facilitates the competencies of goal setting and implementation. This, as supported by studies on the achievement facilitating factors of successful and less successful adults, is highly important in life activity.

Thus youth's subjectively assessed importance of life activity at school in terms of achievement facilitation demonstrates an objectively possible facilitation of youth purposefulness and achievement facilitation in pedagogical process and indicates towards a necessity of an improvement. Teachers may use criteria that were scored low by the students as a basis for the initial development of improvement measures.

The study assessed the subjective evaluation of successful adults, less successful adults - unemployed and youth on the pedagogical process at school in terms of purposefulness and achievement development. However this subjective evaluation only indirectly refers to the objective factor of purposefulness formation - a purposeful organisation of learning content, forms and methods, its purposeful movement towards a persistent facilitation of the young person's activity development, which in turn forms the basis of purposefulness. Thus, research results call for a further research in order to conduct an objective evaluation of such pedagogical process components at school as learning environment, learning content, learning methods, the cooperation between the teacher and pupil in terms of youth purposefulness facilitation.

Approbation of research results

Publications on the topic

1. **Līce, M.** (2010). Formation of person's success in the process of purposefulness. Riga Technical University, 50th International Scientific Conference, Scientific Articles, Series 8. Humanitarian and social sciences, Volume 17. (14.-16.10.2009). Riga RTU publishers, page 22 - 29, ISSN 1407 - 9291
2. **Līce, M.** (2010). Interrelations between motivated learning and successfulness in life activity. RPIVA 5th International Scientific Conference on *Theory for the practice in modern public education* Internationally reviewed collection of scientific articles (25.-27.03.2010). Riga RPIVA, Page 183 - 188, ISBN978-9934-80605-6.
3. **Špona, A., Līce, M.** (2011). Riga 9th and 12th grade student attitude towards future. XX International Summer University. Collection of scientific articles *Transition psychology: from a pupil to professional* (18.-20.04.2011). Riga International Higher Education Institution of Applied Psychology, Page 152 - 155.
4. **Bernande, M.** (2011). Pupil purposefulness formation at school Today's pupils in Riga and Moscow Riga Publisher "RaKa", page 130 - 150, page 312, ISBN 978-9984-46-215-8.
5. **Līce, M.** (2012). Interrelation between purposefulness and achievements during pedagogical process at school. Oļehnovičs D., comp. *Proceedings of the 53rd Scientific Conference of Daugavpils University* (13.-14.04.2011). Daugavpils: Academic publisher of Daugavpils University - "Saule". CD format ISBN 978-9984-14-563-1.
6. **Bernande, M., Lasmanis, A.** (2012). Youth purposefulness development criteria and indicators during life activity at school. RPIVA 6th International Scientific Conference on *Theory for the practice in modern public education* internationally reviewed collection of scientific articles. (29.-31.03.2012). Riga RPIVA, Page 42 - 49, ISBN 978-9934-8215-9-2.
7. **Bernande, M.** (2012). Subjective and objective factors of youth achievement strategy. ATEE. Spring University. *Changing education in a changing society*. (03.-05.05.2012). Lithuania, Klaipeda University, p. 84 -94, ISSN 1822-2196.
8. **Bernande, M.** (2012). Youth purposefulness facilitating subjective and objective factors in life activities at school. *Journal of Reserch in Pedagogy and Psychology SIGNUM TEMPORIS*. Pedagogy &

psychology. Volume 5, Number 1. Riga: Riga Teacher Training and Educational Management Academy, 23.-30. p., ISSN 1691-4929.

9. **Bernande, M., Līce-Krūze, S.** (2013). The role of self-regulation in the provision of purposeful and successful life activity. A. Medveckis comp. *Proceedings of the 16th international scientific conference of Liepaja university Natural and Social Sciences Faculty*. Liepaja: LiePA, p. 177 - 186, ISSN 1407-6918.
10. **Bernande, M.** (2013). The Structural model of youth purposefulness formation during life activities at school. *Proceedings of the 54th international scientific conference of Daugavpils university*. Daugavpils: Academic publisher of Daugavpils University - "Saule", p. 572 - 585, ISBN 978-9984-14-613-3.

Thesis:

11. **Špona, A., Līce, M.** (2011). Riga 9th and 12th grade student attitude towards future. XX International Summer University. *Transition psychology: from a pupil to professional* Newsletter Riga International Higher Education Institution of Applied Psychology, Page 109 - 112
12. **Līce, M.** (2012). Interrelation between purposefulness and achievements during pedagogical process at school. Oļehnovičs, D., responsible for publication/Resp. Ed. Abstracts of the 53 rd Scientific Conference of Daugavpils University. Daugavpils: Academic publisher of Daugavpils University - "Saule". Page 139, ISBN 978–9984–14–522–8.
13. **Bernande, M.** (2012). Youth purposefulness formation during life activities at school: a structural model. Oļehnovičs, D., responsible for publication/ Resp. Ed. Abstracts of the 54 rd Scientific Conference of Daugavpils University. Daugavpils: Academic publisher of Daugavpils University - "Saule". Page 126, ISBN 978–9984–14–564–8.

Other publications

1. **Kristovska, I., Līce, M.** (2009). Distance Learning as a tool, providing the value of Latvia's Human Capital in the labour market of Europe. Innovation in learning Communities. *What did you invent for tomorrow?* Gdansk; Creativity and Innovation. Book of Abstracts. EDEN 2009 Annual Conference.

Author's presentation on the obtained results and verities

1. 4th International Congress - *21st Century new generations: urgent problems of socio-psychological health* Report: "Interrelation of purposefulness and achievements in a life activity of a person" Russia, Kirova, 22.-25.09.2009.
2. RTU 50th International scientific conference, Humanitarian and social sciences section. Report: "Person's achievement formation during the process of purposefulness". Riga, RTU, 14.-16.10.2009.
3. International scientific conference of Liepaja University - *Social pedagogy: socio-pedagogical aspect of interaction between education and social environment*. Pupil self-realisation at school: problems and socio-pedagogical solutions. Report: "Self-regulation for the achievement of a purposeful and successful life activity". Liepaja, Liepaja University, 04.12.2009.
4. RPIVA 5th International Scientific Conference on *Theory for the practice in modern public education* Report: "Interrelation between motivated learning and success in life activities" Riga, RPIVA, 25.-27.03.2010.
5. 53rd International scientific conference of Daugavpils University Report: "Interrelation between purposefulness and achievements in school's pedagogical process". Daugavpils, Daugavpils University, 13.-14.04.2011.
6. International Higher Education Institution of Applied Psychology - "20th International Summer University". Report: Riga 9th and 12th grade student attitude towards future Riga, SPSA, 18.-21.06.2011.
7. RPIVA 6th International Scientific Conference on *Theory for the practice in modern public education* Report: "Youth purposefulness development criteria and indicators in life activities at school". Riga, RPIVA, 29.-31.03.2012.
8. 54th International scientific conference of Daugavpils University Report: "Youth purposefulness formation during life activities at school: a structural model." Daugavpils, Daugavpils University, 18.-20.04.2012.
9. ATEE Spring University 2012 conference *20 Years of Sustainable Development: Learning from Each Other* Report: "Subjective and objective factors of youth achievement strategy". Lithuania, Klaipeda University, 03.-05.05.2012.