

LATVIJAS UNIVERSITĀTE  
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE  
PSIHOLOĢIJAS NODAĻA

**PUSAUDŽU AKADĒMISKO SASNIEGUMU SAISTĪBA AR  
PROBLEMĀTISKU INTERNETA LIETOŠANU UN  
PAŠREGULĀCIJU**

BAKALaura DARBS

Autors: **Iveta Strapcāne**

Studenta apliecības numurs: is12109

Darba vadītāja: docente, Dr.psych. Ilze Damberga

RĪGA 2017

## Anotācija

Bakalaura darba mērķis ir noskaidrot saistību starp akadēmiskiem sasniegumiem, problemātisku interneta lietošanu un pašregulāciju pusaudžiem. Mērķa noskaidrošanai tika pielietotas trīs metodes.

1) Pusaudžu pašregulācijas aptauja (Adolescent Self-Regulatory Inventory) (Bandy, Moore, 2010).

2) Interneta atkarības aptauja (Internet Addiction Questionnaire), (Joung, 1996).

3) Akadēmiskie sasniegumi tika noteikti ar vidējo atzīmi matemātikā un vidējo atzīmi latviešu valodā.

Ar aptauju palīdzību tika noskaidrota saistība starp akadēmiskiem sasniegumiem, problemātisku interneta lietošanu un pašregulāciju pusaudžiem.

Pētījuma grupu veido 71 respondents ( $M=11.86$ ;  $SD=0.81$ ), no kuriem 38 zēni un 33 meitenes.

Pētījuma rezultāti parāda, ka akadēmiskiem sasniegumiem ir statistiski nozīmīga saistība ar pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu. Pastāv negatīva statistiski nozīmīga korelācija starp problemātisku interneta lietošanu un pašregulāciju, pozitīva statistiski nozīmīga korelācija starp vidējo atzīmi matemātikā un vidējo atzīmi latviešu valodā.

*Atslēgas vārdi: akadēmiskie sasniegumi, pašregulācija, problemātiska interneta lietošana, pusaudzis.*

## Abstract

The aim of paper work is to establish a link of Adolescents between the academic achievements, problematic Internet use and self-regulation. The target of the three methods were applied.

1) statistics on Adolescent Self-Regulatory Inventory (Bandy & Moore, 2010).

2) Internet Addiction Questionnaire, (Joung, 1996).

3) academic achievements were set with average math scores and grade point average in the Latvian language.

With the surveys were established relationship between the academic achievements of pupils, problematic Internet use and self-regulation.

The group consists of 71 respondent, ( $M=11.86$ ;  $SD=0.81$ ), 38 of them are boys, 33 girls.

The research results show that academic achievement is a statistically significant relationship with self-regulation and problematic Internet use. There is a statistically significant negative correlation between problematic use of the internet and self-regulation, a positive statistically significant correlation between the average grade in mathematics and average grade in Latvian.

*Keywords: academic achievement, self-regulation, problematic use of Internet, Adolescent.*

## Saturs

Ievads .....	5
Problemātiska interneta lietošana.....	8
Problemātiska interneta lietošana pusaudžiem.....	11
Akadēmiskie sasniegumi saistībā ar pusaudžu problemātisku interneta lietošanu.....	14
Pusaudžu pašregulācija .....	16
Akadēmiskie sasniegumi saistībā ar pusaudžu pašregulāciju .....	18
Interneta lietošanas un pusaudžu pašregulācijas mijiedarbība .....	21
Metode.....	23
Pētījuma dalībnieki.....	23
Instrumentārijs.....	23
Procedūra.....	23
Rezultāti .....	24
Diskusija.....	26
Secinājumi.....	28
Izmantotā literatūra un avoti .....	30
Pielikumi .....	35
1. pielikums .....	35
2. pielikums .....	38

## Ievads

Mūsdienu realitāte nav iedomājama bez ātrgaitas saziņas veida – interneta, kas ir kļuvis par vienu no sociālajiem komunikācijas veidiem. Jaunas informācijas ieguvei vairs nevajag iet uz bibliotēku, kino, koncertu, satīties klātienē ar draugiem, apgrūtināt sevi iepērkoties veikalā. Visu nepieciešamo informāciju var atrast, neatejot no sava datora monitora. Arvien vairāk cilvēki internetu izmanto savos viedtālrunos, kas, protams, ir daudz ērtāk un ātrāk, jo nav nepieciešama konkrēta telpa un vieta datora novietošanai. Komunikācija ar otru personu vai grupu notiek nekavējoties, izmantojot dažāda veida aplikācijas. Ar interneta ienākšanu mūsu ikdienā, cilvēks apgūst jaunas kompetences – tehnoloģiju kompetenci un datora kompetenci. Līdzās pozitīvajām iezīmēm pastāv arī negatīvās. Ir radies jauns psiholoģiskais atkarības veids – interneta atkarība. Pēdējos desmit gados Latvijā veiktie pētījumi liecina, ka lielākā atkarības riska grupa ir jaunatnes vidū. Pēc kvantitatīva pētījuma rezultātiem, kurš tika veikts 2013.gadā, Rīgas Domes Labklājības Departamentam „Pusaudžu informācijas tehnoloģiju lietošanas paradumu saistība ar veselības stāvokli”, galvenais secinājums ir, ka datoru katru dienu izmanto vairāk nekā trīs ceturtdaļas (81,7%) aptaujāto pusaudžu. Pētījumā piedalījās 612 respondenti. Gandrīz visi respondenti (93,6%) – vismaz reizi nedēļā lieto internetu. Gandrīz trīs ceturtdaļas (72,7%) pusaudžu, datoru, internetu vidēji dienā lieto vairāk par 2h. Priekšroka laika pavadīšanai pie datora visbiežāk tiek izdarīta gadījumos, kad pusaudzis izjūt vienaldzību, skumjas un dusmas, vainas izjūtu, kaunu, tad internets tiek lietots vairāk kā piecas stundas dienā. Pārmērīga interneta lietošana pusaudžu vidē ir saistīta ar straujām pārmaiņām pusaudzim kā indivīdam īsā laika periodā. Internets nodrošina personu ar plašu informācijas klāstu, pašizpaušmes un sociālās komunikācijas iespējām, sociālās barjeras nojaukšanu, personas anonimitātes garantiju. Pusaudzis var mākslīgi radīt priekšstatu par sevi un pasauli, kā rezultātā, reālajā dzīvē sastopas ar vāju prasmi pielāgoties dzīvē, frustrāciju, grūtībām savu emociju regulācijā. Doans ar saviem kolēģiem pētījumā pierādīja, ka pusaudžu emociju regulācijas spējas ir daudz vairāk saistītas ar eksternalizētām problēmām nevis internalizētām problēmām (Doan, Fuller-Rowell, Fuller-Rowell, 2012).

Psiholoģijas doktora T. Villsa un kolēģu pētījumā „Uzvedības un emociju paškontrolē: vidusskolas un augstskolas studentu atkarību izraisošo vielu lietošana” (Wills, Walker & Mendoza, 2006) rezultāti parāda, ka laba uzvedības kontrole un laba emociju kontrole nav saistīta ar vielu lietošanu, turpretim sliktai uzvedības kontrolei, un sliktai emociju kontrolei ir pozitīva saistība ar vielu lietošanu. Pusaudža reakcija uz dzīves situāciju arī var ietekmēt atkarību, piemēram, reakcija uz stresa situāciju vai vājas prasmes tikt galā ar ikdienas rūpēm (Wills, Walker, Mendoza & Michael, 2006).

Termini pašregulācija (“*self-regulation*”) un paškontrolē (“*self-control*”) tiek dažādi definēti un attiecas uz dažādiem procesiem un funkcijām, kas ļauj saprast, cik lielā mērā pašam ir iespēja uzvedību kontrolēt. Paškontrolē ir brīvprātīga uzmanības, emocionālo un uzvedības impulsu regulācija, kad dažādi kārdinājumi konfliktē ar vērtīgiem un pastāvīgiem mērķiem (Duckworth et al. 2014). Ļoti bieži abi termini tiek izmantoti paralēli, tomēr pašregulācija vairāk attiecas uz mērķtiecīgu uzvedību vai atgriezenisko saiti, turpretim paškontrolē vairāk asociējas ar apzinātu impulsu apvaldīšanu. (Baumeister & Vohs, 2004).

Pašregulācija ir viena no indivīda svarīgākajām kvalitātēm, kas nodrošina adaptācijas spējas mainīgos apstākļos. P.Pintričs pašregulāciju raksturo kā ciklisku sistēmu, kurā, ņemot vērā indivīda uzvedības un apkārtējās vides faktoru mainību, liela nozīme ir atgriezeniskai saiknei. Uzvedības pašregulācija ietver sevis vērošanas un stratēģiskas uzvedības regulēšanas procesu. Savukārt uz vides pašregulāciju attiecas apkārtējās vides nosacījumu un rezultātu vērošana. Slēptā pašregulācija ietver monitoringu, un kognitīvo un emocionālo stāvokļu regulēšanu (Pintrich, 2005). Sociāli kognitīvās teorijas ietvaros pašregulācija tiek skaidrota kā psiholoģisko funkciju komplekss, kas ietver sevis novērojumu, spriedumu veidošanas procesu un pašreakciju („*self-reaction*”), kura var tikt attīstīta un mobilizēta, lai veiktu izmaiņas indivīda pašpārvaldē (Bandura, 1991).

Problemātiska interneta lietošana pusaudžiem var būt sliktas pašregulācijas attīstības sekas. Interneta izmantošana ir saistīta ar darbības traucējumiem un negatīvām izmaiņām akadēmiskos sniegos, garastāvoklī, ikdienas rutīnā un attiecībās ar ģimenes locekļiem un vienaudžiem (Arnbjarnardóttir, 2015). Citu pētījumu pierādījumi liecina, ka pārmērīga interneta lietošana jaunākiem pusaudžiem negatīvi ietekmē ikdienas rutīnu, akadēmiskos sniegos, ģimenes attiecības un garastāvokli (De Leo & Edelgard, 2013).

Pusaudžiem pastāv ievērojama pārmērīga interneta lietošanas ietekme uz akadēmiskiem sniegiem. Rezultāti norāda, ka studentiem, kam ir smaga un dziļa interneta atkarība, kaitīgi ietekmē gan akadēmiskos sniegos, gan mentālo veselību, salīdzinot studentiem, kuriem ir mēreni interneta lietošanas paradumi (Singh & Barmola, 2015).

Analizējot zinātnisko literatūru, secināms, ka diezgan maz ir pētīti pusaudžu akadēmiskie rezultāti saistībā ar pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu. Tāpēc, apkopojot visu augstākminēto, tika izvirzīts bakalaura darba mērķis – izpētīt un noskaidrot akadēmisko sasniegumu saistību ar pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem.

*Bakalaura darba mērķis:*

noskaidrot akadēmisko sasniegumu saistību ar pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem.

*Pētījuma jautājumi:*

Kāda saistība pastāv starp problemātisku interneta lietošanu, pašregulāciju un akadēmiskām sekmēm pusaudžiem?

Vai pastāv dzimumatšķirības problemātiskā interneta lietošanā, pašregulācijā un akadēmiskajās sekmēs?

*Bakalaura darba uzdevumi:*

1. Apkopot un analizēt pieejamo literatūru un teorētiskos avotus par personu emociju pašregulāciju, akcentējot pusaudžu vecumposmu,
2. Analizēt pētījumus par interneta atkarību izraisošiem cēloņiem.
3. Analizēt pētījumus par pusaudžu akadēmiskiem sasniegumiem un dzimumatšķirībām.
4. Adaptēt pētījuma instrumentu un veikt aptauju par pašregulāciju pusaudžiem ar problemātisku interneta lietošanu, un analizēt vidējos vērtējumus latviešu valodā un matemātikā.
5. Analizēt pētījumā iegūtos rezultātus un veikt secinājumus.

*Pētījumā izmantotās metodes:*

1. Kvantitatīvā pētniecības metode.
2. Literatūras avotu apkopošana un analīze.
3. Statistikas analīze.

Pētījuma veikšanā tiek izmantotas trīs aptaujas anketas.

*Metode un instrumentārijs:*

Mērķa noskaidrošanai tika pielietotas divas metodes.

- 1) Pusaudžu pašregulācijas aptauja (Adolescent Self-Regulatory Inventory) (Bandy & Moore, 2010).
- 2) Interneta atkarības aptauja (Internet Addiction Questionnaire), (Joung, 1996). Ar aptauju palīdzību tika noskaidrota skolēnu pašregulācijas saistība ar problemātisku interneta lietošanu.
- 3) Vidējās atzīmes analīze matemātikā un latviešu valodā.

*Respondenti:*

pusaudži vecumā no 11 – 13 gadiem ( $M=11.86$ ;  $SD=0.81$ ), aptaujāti vispārizglītojošā skolā.

Bakalaura darbs sastāv no trīs nodaļām, trīs tabulām, metode, rezultāti, diskusija un secinājumi.

## Problemātiska interneta lietošana

Datora atkarības strauja attīstīšanās ir saistīta ar jauno tehnoloģiju ienākšanu cilvēka ikdienā. Pašu terminu „interneta atkarība” 1996. gadā ieviesa doktors Aivens Goldbergs, kurš raksturoja šo atkarību līdzīgi atkarībai no alkohola, aprakstot to kā "graujošu iespaidu atstājošu uz sadzīves, mācību, sociālās, darba, ģimenes, finansiālās un psiholoģiskās darbības sfēru" (Goldberg, 1995, kā minēts Suler, 1998). Tiek minēt dažādi termini, kas saistīti ar problemātisko interneta lietošanu, tai skaitā interneta atkarības traucējums (*internet addiction disorder*), patoloģiska interneta lietošana (*pathological internet use*), problemātiska interneta lietošana (*problematic internet use PIU*), pārmērīga interneta lietošana (*excessive internet use*), un kompulsīva interneta lietošana (*compulsive internet use*) (Widyanto & Griffiths, 2006).

Problemātiska interneta lietošana ir impulsu kontroles traucējums, kurā indivīds izjūt spriedzes pieaugumu vai uzbudinājumu pirms interneta lietošanas un sajūtu atvieglojumu vai baudu pēc darbības pabeigšanas. Problemātiskas interneta lietošana ir definēta, ka indivīds nespēj apspiest vēlmi pārmērīgi lietot internetu, un izjūt nemieru, kad nav pieejams internets, šī situācija negatīvi ietekmē viņu ikdienas dzīvi (Douglas, et al 2008). Problemātiska interneta lietošana (PIU) tiek uzskatīta par nespēju kontrolēt interneta lietošanu, kas rada psiholoģiskas problēmas, sociālas, akadēmiskas un profesionālas problēmas cilvēka dzīvē (Billieux & Van der Linden, 2012).

Amerikas Psihiatru asociācija Diagnostikas un statistikas rokasgrāmatas V izdevumā iesaka ieviest interneta atkarību tikai kā papildinājumu psihiskiem traucējumiem, kā atkarības traucējumu. Tā ir piesardzīga pieeja, kas varēs piešķirt vairāk jēgpilnus pētījumus šajā svarīgajā, bet pretrunīgajā jomā (Singh & Barmola, 2015). Konceptuāli diagnoze “problemātiska interneta lietošana” ir nepārvarams, impulsīvs spektra traucējums, kas ietver tiešsaistes un/vai bezsaistes datoru izmantošana un sastāv no vismaz trim apakštipiem: pārmērīga spēļu izmantošana, virtuālā seksuālā atkarība, un e-pasts / īsziņas. Visi apakštipi iekļauj šādas četras sastāvdaļas: pārmērīga interneta lietošana, bieži vien ir saistīta ar zaudētu laika izjūtu vai nolaidību; izjūt dusmas, spriedzi, un/vai depresiju, kad dators ir nepieejams; izjūt nepieciešamība pēc labākas datortehnikas, vairāk programmatūras, vai interneta lietošanu ilgāk (vairāk stundas); negatīvu ietekmi, melošanu, zemus sasniegumus ikdienas aktivitātēs, sociālo izolāciju, un nogurumu (Jerald & Block, 2008).

Atkarības veidošanu veicina daudz un dažādi riska faktori, kas veido atkarības personu. Viens no uzskatamākajiem atkarības attīstības iemesliem ir biopsihosociālais

iemesls, kur var izdalīt trīs faktoru grupu. Bioloģiskie faktori (iedzimtība), psiholoģiskie faktori (neadekvāts pašvērtējums, nepietiekama paškontrolē, saskarsmes grūtības, noslēgtība, mērķtiecības trūkums, nespēja pretoties vides spiedienam, zema agresija, tieksme izvairīties no problēmām un atbildības, īpaša vērtība ir neatkarība), sociālie faktori (atkarības objekta pieejamība, tradīcijas, sabiedrībā valdoša attieksme pret attiecīgo uzvedības veidu).

Tiek izdalītas šādas problemātiskas interneta lietošanas kognitīvās pazīmes - indivīds ir pārņemts ar domām par interneta lietošanu, ir samazināta impulsu kontrole, nespēja pārtraukt interneta lietošanu un internets tiek uztverts kā vienīgais draugs, tas ir, to uztver kā starpnieku patīkamu emociju gūšanā (atsauce). Indivīdam ir izjūta, ka internets ir vienīgā vieta, kurā viņš jūtas labi. Kā citas problemātiskas interneta lietošanas pazīmes tiek minētas šādas: indivīds nespēj pārtraukt domāt par aktivitātēm internetā, kad to nelieto; viņš ir pārtraucis nodarboties ar vaļaspriekiem un hobijiem, kas sagādāja prieku iepriekš, notiek pakāpeniska norobežošanās no draugiem reālajā dzīvē un tiek meklēti jauni draugi interneta vidē, līdz ar to indivīdam pastāv risks kļūt sociāli izolētam (Davis, 2001). Problemātiska interneta lietošana ir saistīta ar vispārēju pārmērīgu interneta lietošanu. Tas ietver laika izniekošanu tiešsaistē, bez konkrēta mērķa. Bieži vien vispārēja problemātiska interneta lietošana ir saistīta ar saziņu tiešsaistē un atkarību no e-pasta. Kognitīvie simptomi ietver dažādus saziņas veidus, pašapziņu, zemu pašvērtējumu, depresīvu kognitīvo stilu un sociālās bailes. Kā norāda pētnieki, šiem interneta lietotājiem ir vainas izjūta par to, ka pārāk daudz stundas tiek pavadītas pie datora, tādēļ tiek melots vai slēpts no tuviniekiem un draugiem tas, cik daudz laika ir pavadīts pie interneta. Lai arī šie indivīdi apzinās, ka tik daudz stundas, cik viņi pavada pie interneta, nav sociāli pieņemami, tomēr turpina to lietot, nemainot lietošanas paradumus, un tas nozīmē, ka šī vainas izjūta viņus nemudina samazināt interneta lietošanas ilgumu (Davis, 2001). Jāatzīmē, ka jo īpaši samazināts sociālais atbalsts no ģimenes vai draugiem, un sociālā izolācija var būt par iemeslu vispārējai problemātiskai interneta lietošanai.

Janga ar saviem kolēģiem Brands, Laiers un Potenza izstrādāja pārmērīgas interneta lietošanas modeli. *Funkcionālais modelis* – veselīga interneta lietošana, kad internets tiek izmantots informācijas ieguvei, komunikācijai ar draugiem, darbam, spēlēm. Veselīga interneta lietošana atbilst konkrēta mērķa izzināšanai, ar samērīgu laika patēriņu (Davis, 2001). *Vispārējais interneta atkarības modelis*. *Globālais interneta modelis*, konkrēta veida interneta atkarība, piemēram, spēles, azartspēles, pornogrāfija, kibersekss, iepirkšanas internetā, pārmērīga sociālo tīklu izmantošana un komunikācija internetā. Šajā modelī indivīdam piemīt psihopatoloģiskas pazīmes, tādas kā depresija, sociālā trauksme un disfunkcionālas personības pazīmes, stresa sliekšnis (Brand, Young, Laier & Potenza, 2016).

Deivis (Davis, 2001) piedāvā kognitīvu – biheiviorālu teoriju, kur apgalvo, ka problemātiska interneta lietošana izceļas ar saistību starp interneta izzināšanu un uzvedību. Tiek izdalīti seši interneta atkarīgie tipi: interneta spēlētāji, kuri izmanto daudzveidīgas spēles, totalizatorus, izlozes, loterijas utt., interneta darbaholiķi, kuri realizē savu darbaholismu caur tīklu (informācijas meklēšana datu bāzēs, programmu sastādīšana utt.). Interneta seksoholiķi, kuri apmeklē dažādas pornogrāfijas vietnes, nodarbojas ar virtuālo seksu. Interneta erotoholiķi – mīlas atkarīgie, kuri iepazīstas, nodibina attiecības tīklā. Interneta pircēji realizē atkarību uz naudas tērēšanu caur bezgalīgajiem tiešsaistes pirkumiem. Attiecību interneta atkarīgie, kuri stundām kontaktējas čatos, bezgalīgi pārbauda elektronisko pastu un tā tālāk, aizvieto reālo attiecību ar virtuālo (Jegorovs, 2009).

Kaplans (Caplan, 2010) pamatojoties uz pēdējo gadu pētījumu rezultātiem, papildināja kognitīvo - biheiviorālo modeli ar četriem galvenajiem komponentiem – problemātiska tiešsaistes sociāla mijiedarbība, garastāvokļa regulēšana, nepietiekama pašregulācija un kompulsīva lietošana. Problemātiska tiešsaistes sociālā mijiedarbība, kas dod pārliecību, ka attiecības, izmantojot internetu, ir drošākas, ērtākas, efektīvas un mazāk bīstamas, nekā aci pret aci. Garastāvokļa regulēšanā internets tiek lietots kā disfunkcionāls emociju regulators - cilvēkam mazinās trauksme, negatīvas emocijas, viņš nejūtas izolēts. Nepietiekama pašregulācija ir izstrādāta kā modelis, kas ietver divas atšķirīgas, bet cieši saistītas sastāvdaļas: kognitīvās rūpes un kompulsīva lietošana. Kognitīvās rūpes attiecas uz kompulsīvu domāšanas modeli, kas saistīts ar interneta lietošanu, un kompulsīva lietošana attiecas uz nespēju kontrolēt vai regulēt savu interneta lietošanu. Negatīvais rezultāts saistīts ar negatīvam sekām personīgajā dzīvē, sociālā, akadēmiskā vai profesionālā sfērā, kā rezultātā internets tiek izmantots destruktīvi ( Caplan, 2010).

Problemātiska interneta lietošanas uzvedībā ir saistīta ar kognitīviem procesiem, kas attīstās un uztur atkarības uzvedību.

Janga ar kolēģi (Young & Nabuco de Abreu, 2011) norāda, ka arvien vairāk atkarības risks no video spēlēm (*Internet Gaming disorder*) internetā ir tieši pusaudžiem, jo ir brīvi pieejama visa informācija un iespējas virtuālajā vidē. Savukārt interneta spēles (*Internet Gambling*) ir pokera, kazino spēles, kas piesaista cilvēkus visā pasaulē. Atkarībai no sociālajiem medijiem (*Social Media Addiction*) nav formālas klīniskās diagnozes, lai gan tiek runāts par cilvēku pārmērīgu laika pavadīšanu sociālajos medijos.

Ir noteiktas konkrētas pazīmes problemātiska interneta lietotājiem. Kopējas pazīmes - pārņemība ar internetu, vajadzība pavadīt tīklā arvien vairāk laika, atkārtoti mēģinājumi samazināt interneta izmantošanu, abstinences simptomu rašanas, kas rada nemieru, pārtraucot

izmantot internetu, laika kontroles problēmas, problēmas ar apkārtējiem (ģimeni, skolu, darbu, draugiem), meli par pavadīto laiku tīklā, garastāvokļa izmaiņas (Kulganov, 2013).

Tehnoloģijas atkarības sākumposmā cilvēks pārdzīvo patīkamas izjūtas, kas rada maldinošu priekšstatu par atkarības uzvedības veicinošu darbību lietderīgumu. Atkarība ir aiziešana no realitātes, koncentrēšanās uz šauri orientētu darbības sfēru (Kulganov, 2013).

Pēc jaunākiem datiem, kas norādīti 2015. gada pētījumā „Interneta spēļu traucējumu mērījums”, kuru veica Lemmens ar kolēģiem, problemātisko interneta lietošana nozīmīgi korelē ar zemu pašvērtējumu, pastiprinātu vientulību, neapmierinātību ar dzīvi, paaugstinātu agresivitāti (Lemmens, Valkenburg, Gentile, 2015).

### Problemātiska interneta lietošana pusaudžiem

Pasaulē interneta lietošana nepārtraukti pieaug. 2011. gadā veiktais pētījums parādīja, ka visā pasaulē ir reģistrēti vairāk kā divi ar pusi miljardu interneta lietotāju, no kuriem lielākā daļa ir pusaudži un jaunieši (De Leo & Edelgard, 2013).

Problemātiska interneta lietošanā viena no riska grupām ir pusaudži. Pusaudžu vecums ir pats sarežģītākais un fundamentālākais dzīves posms personības attīstībā. Tieši pusaudža gados jauniešiem sāk aktīvi veidoties pašapziņa, vairāk veidojas pašaktualizācija, vērtību sistēma, arvien vairāk bērnu ieskatās savā pasaulē, sākas izpratne par sevi kā īpašu, unikālu. Ļoti daudz atbildes uz sev aktuāliem jautājumiem pusaudži meklē internetā. Informācija tiek meklēta vai nu meklēšanas portālos, vai nu komunicējot sociālos tīklos. Interneta lietošanu un citas interneta funkcijas pusaudži lieto bieži vien šādām vajadzībām - a) meklē informāciju, b) sērfošana, c) spēles, d) meklējot pornogrāfiju, e) lejupielādē mūziku, filmas, programmatūru, un tā tālāk, f) e-pasta lietošana, g) tērzēšana tiešsaistē, un h) tūlītēja ziņojumapmaiņa (Lemmens, Valkenburg & Gentile, 2015).

Jauno tehnoloģiju atkarības veidošanās pusaudžiem iemesls nav internets vai dators, bet gan personības iezīmes, kas ļauj veidoties atkarīgai uzvedībai. Ir zināmas vairākas personības iezīmes, kas var veicināt datoratkarības veidošanos, bet tas ne vienmēr noved pie atkarības, bet pastāv noteikta apstākļu sakarība no kā var izveidoties. Lai noteiktu personības saistību ar problemātisku interneta lietošanu, visbiežāk tiek izmantota personības iezīmju pieejas Lielā Piecinieka (*Big Five*) teorija (Blumber & Doering, 2012), kas norāda šādas iezīmes – paaugstināts neirotisms, zemāka ekstraversija, atvērtība pieredzei, negatīvs labvēlīgums un apzinīgums, kas izskaidro tiešsaistes uzvedības individuālās atšķirības. Lielā mērā no šīm personības iezīmēm ir atkarīgas darbības, ko indivīds veic, izmantojot internetu,

un kuras no šīm personības iezīmēm ir saistītas ar predispozīciju problemātiski sākt lietot internetu.

Cilvēka personība ietekmē to, kāda būs konkrētā cilvēka uzvedība interneta vidē – kādas darbības cilvēks veiks interneta vidē, vai dos priekšroku tiešsaistes attiecībām vai attiecībām reālajā dzīvē, kāda šim cilvēkam būs interneta lietošanas intensitāte (Blumer & Doering, 2012).

Pētnieki uzsver ģimenes nozīmi bērna attīstībā. Vecāku attieksme pret bērnu un bērna mīlestība pret vecākiem ir nozīmīga loma atkarības veidošanās vai neveidošanās procesā. Riska grupā ir bērni, kuru vecāki ir aizņemti darbā un nespēj bērnam veltīt pietiekoši daudz uzmanības. Pusaudžu vecumā, 11 -14 gados, jauniešiem ir svarīgi kļūt pieaugušam un atdalīties no vecākiem. Ja šajā posmā atdalīšanās nenotiek pozitīvi, pusaudži meklē citus pieķeršanās objektus – datoru (vielas) kā pārejas objektu, ar kuru palīdzību cenšas pārvarēt šo krīzi. Pēc 14 gadiem pusaudžiem kļūst svarīgs jautājums par romantisku attiecību veidošanu, veidojas seksuāla identitāte. Šajā jautājuma internets var kļūt gan par izzīņas objektu, kur noskaidrot jautājumus, kurus nav ērti uzdot vecākiem, gan – nelabvēlīgā gadījumā – objekts, ar kuru tiek veidotas šīs attiecības divatā. Kā arī dators ir objekts, uz kuru var izgāzt negatīvas emocijas, apmierināt agresīvas vajadzības, būt uz kādu laiku tam, kāds vēlētos būt (Burešová, Klimusová & Kabeláčová, 2015).

Tiek secināts, ka bērniem ar eksternalizācijas problēmām iezīmējas impulsīvs raksturs un uzmanības kontroles trūkums, tāpēc pašregulācijas rādītāji ir atkarīgi no uzvedības, kā arī mātes lomas un apkārtējās vides ietekmes (Doan, Fuller-Rowell & Evans, 2012).

Starp pusaudžiem ar normālu un problemātisku interneta lietošanu ir konstatētas psihosociālās atšķirības. Pusaudžiem, kam raksturīga problemātiska interneta lietošana, reālajā dzīvē ir problēmas psiholoģiskajā un sociālajā sfērā, respektīvi, viņi nespēj tikt galā ar ikdienas stresa situācijām, mazāk izjūt sociālo atbalstu, kā arī viņiem trūkst vai ir pazemināts sociālo kontaktu skaits (Kormas et al. 2011). Interneta atkarības problēma veicina daudzas sociālās, fiziskās un emocionālās problēmas.

Līdzīgi ir cilvēkiem ar citām atkarībām, tie lietotāji, kas cieš no interneta atkarības, izmanto virtuālās fantāzijas pasauli, lai kontaktētos un veidotu saskarsmi ar reāliem cilvēkiem ar interneta palīdzību, tādējādi aizstājot reālās dzīves cilvēciskās attiecības un saites, kuras viņi nevar vai nespēj sasniegt normāli.

Analizējot materiālus par spēļu atkarību internetā, lielākā daļa no spēlētājiem ir vecuma posmā no 8 līdz 18 gadiem (Young, 2014). Tas ir cilvēka dzīves laiks un posms, kad, pirmkārt, bērnam vai pusaudžim veidojas emocionālās, psiholoģiskās un sociālās prasmes un

iešanas, un, otrkārt, ir iespējams izvirzīt personīgus karjeras mērķus un uzdevumus, izmantojot savu iepriekšējo sociālo prasmju pieredzi.

Ja pusaudzis, pēc pētījuma datiem, vidēji pavada gandrīz 44,5 stundas nedēļā tiešsaistē, tad tā ir sociālā problēma, tā kā viņš vairs nevar nodrošināt sev pat elementāras sociālās prasme savas nākotnes veidošanai, neņemot vērā pat viņu fizisko attīstību šajā laikā. Jo visas 44,5 stundas nedēļā netiek izmantotas vingrinājumiem vai citām tradicionālām brīvā laika aktivitātēm, vai mijiedarbībai ar reāliem cilvēkiem savā reālajā dzīvē (Young, 2014).

2012.gadā pētījums Čehijā "Saistība starp tiešsaistes draudzību un interneta atkarību starp pusaudžiem un jauniešiem pieaugušajiem" parādīja, ka pēdējo piecpadsmit gadu laikā strauji palielinājies pusaudžu un jauniešu skaits, kam ir pieeja internetam, kuru viņi izmanto izklaidēm un sociālajiem kontaktiem (Smahel, Brown, Bradford & Blinka, 2012). Pētījumā, kas tika veikta divdesmit piecās Eiropas valstīs, atklājās, ka 30% Eiropas bērni vecumā no 9 - 16 gadiem ir izveidojuši kontaktus ar kādu, kuru iepriekš nebija pazinuši. 9% gājuši uz tikšanos ar internetā iepazītu cilvēku. 40% jauniešu ir atzinuši, ka jaunus kontaktus internetā meklējuši pēdējā gada laikā. Līdzīga veida pētījumā ASV tik iegūti citi rādītāji - 25% bērnu un jauniešu vecumā no 10 līdz 17 gadiem ir nodibinājuši gadījuma draudzību internetā, 14% ir cieša virtuāla draudzība (Smahel, Brown, Bradford & Blinka, 2012). Pusaudžu pašregulācija veicina viņu brīvu un atvērtu komunikāciju sabiedrībā. Ja pusaudžim ir zema pašregulācija, vienas no sekām, iespējams, ir problemātiska interneta lietošana. Konkrētais pētījums norāda, ka pusaudži tiešsaistē arvien vairāk izmanto izklaidei un jaunu kontaktu dibināšanai, dažkārt nedomājot par sekām.

Adriana M. Manago ar saviem kolēģiem 2012. gadā pētījumā "Es un mani draugi 400: Par koledžas studentiem Facebook tīklos anatomija, to komunikācijas modeļus, un labklājību" apskatīja sociālo tīklu Facebook kā kultūras fenomenu, kur veido, formē pusaudžu vecumam raksturīgus attīstības jautājumus (Manago, Taylor & Greenfield, 2012). Jaunas draudzības raksturojums internetā - draudzība sociālajos tīklos, kas izstumj uzticamus, atbalstošus, tuvus draugus un spēju veidot intīmas attiecības reālajā dzīvē. Identitāte un intīmās attiecības - tiek pārnesti uz datoru ekrāniem. Savukārt Janga šobrīd norādīja aktuālo atkarību no sociālajam medijiem (Young & Nabuco de Abreu, 2011) apliecina pusaudžu nepārtraukto atrašanos sociālos tīklos (Facebook, Draugiem.lv, Instagram u.c.) ziņojot par aktualitātēm savā ikdienā, daloties dažādu informāciju, kā arī izsakot savu viedokli bezpersoniskā veidā.

Analizējot problemātisku interneta lietošanu pusaudžiem, ir aktuāli veikt pētījuma avotu analīzi par pusaudžu pašregulāciju.

Problemātiska interneta lietošana ir saistīta ar emocijām vai emociju regulāciju (40% - 75%) (Gross & Jazaieri, 2014).

## Akadēmiskie sasniegumi saistībā ar pusaudžu problemātisku interneta lietošanu

Internets ir visvieglāk pieejamais plašsaziņas līdzeklis pusaudžiem mūsdienās, tāpēc akadēmiskiem un citiem mērķiem ir spiesti izmantot to vairāk un vairāk. Mediji ir ne tikai kļuvuši par labu informācijas avotu zināšanām, bet arī citiem mērķiem, piemēram, sociālā mijiedarbība, spēles, izklaides, utt. Studenti internetu lieto divējādi a) mājas internetu izmanto socializēšanās, izklaides un izglītības mērķiem, b) skolās internetu lietošana galvenokārt saistīta ar datorizētas mācības instruments un kā mācīšanās palīdzības instruments (Singh, N. & Barmola, N., C., 2015).

Soohyun Kim (2011) savā disertācijā apkopoja pētījumu datus par interneta un datora lietošanas ietekmi uz bērna attīstību un akadēmiskiem sasniegumiem. Ir pretrunīgi dati par internetu lietošanu un akadēmiskiem sasniegumiem. Daži pētījumi ir atklājuši pozitīvu korelāciju starp datora lietošanu, piemēram, starp smalkās motorikas iemaņām, skaitļu atpazīšanu un matemātiskas prasmes, vārdu atpazīšana, rakstīšana, kognitīva attīstība, vizuālas telpiskas iemaņas un pašcieņa. Tomēr daudzos pētījumos nav būtisku pierādījumu saistībā starp interneta izmantošanu un akadēmiskiem sasniegumiem. Nesenā pētījumā, kur piedalījās miljons bērnu no Ziemeļkorejas atklājās, ka ātrgaitas interneta pieejamība ir saistīta, ar retāku datora izmantošanu izglītības nolūkos, un zemākiem matemātikas un lasīšanas testa rezultātiem (Vigdor & Ladd, 2010). Chen un Fu (2009) pierādīja, ka internets varētu būt gan kaitīgs, gan noderīgs pusaudžiem akadēmiskos sasniegumos. Tas ir, ja internets tika izmantots, lai meklētu informāciju, priekš akadēmiskajiem sasniegumiem. Tomēr, ja internets, tika izmantots socializēšanās vai tiešsaistes spēļu meklēšanai, tam varētu būt negatīva ietekme uz pusaudžu akadēmiskiem sasniegumiem.

Pārmērīga interneta lietošana pusaudžiem un jauniešiem ir saistīta ar uzvedības traucējumiem un izmaiņām akadēmiskos sniegumos, garastāvokļa, ikdienas rutīnas un attiecībās ar ģimenes locekļiem, ikdienas aktivitātēm. Ir pozitīva korelācija starp pavadīto laiku internetā un pasliktinātiem akadēmiskiem sasniegumiem. Rezultāti liecina, ka pastāv negatīva korelācija starp vidējo laiku, kas pavadīts tiešsaistē un cik labi skolēni jutās skolā, salīdzinot ar citiem. Tā arī parādīja negatīvu korelāciju starp to, cik labi skolēni veica matemātiku un vidējais pavadītais laiks internetā. Lai gan pētījumā, kur piedalās studenti, izmantotie sociālie mediji ir visvairāk tiešsaistē, kas varētu izskaidrot negatīvu asociāciju starp akadēmiskajiem sasniegumiem un interneta lietošanai (Arnbjarnardóttir, 2015). Pastāv ievērojama saistība akadēmiskiem sniegumiem ar pārmērīgā interneta lietošanu pusaudžiem.

Rezultāti rādīja, ka smaga un dziļa interneta atkarība vairāk ietekmē akadēmiskos sniegius, nekā mērena interneta lietošana. Turklāt rezultāti liecina, ka nopietnas un dziļas interneta atkarības tika konstatētas skolēniem, kam grūtības akadēmiskajā snieģumā. (Singh & Barmola, 2015).

Analizējot zinātnisko literatūru, secināms, ka diezgan maz ir pētīta tēma, problemātiska interneta lietošana saistībā ar pusaudžu pašregulāciju.

## Pusaudžu pašregulācija

Psiholoģijas zinātnē 90.gados arvien vairāk pievērsās pašregulācijas jēdzienam un ar to saistītajām komponentiem. Pašregulācija attiecas uz iegūtām prasmēm, kompleksu, kas ietver kontrolēšanu, plānošanu, veicot vienu no izziņas struktūrām, emocijām un uzvedību (Schunk & Zimmerman, 1997). Pašregulācijas prasmes tiek uzskatītas kā vienas no būtiskākajām, lai bērns sekmīgi varētu attīstīties dažādās jomās. Pašregulāciju var definēt kā gribas vai ar gribu nesaistītu uzmanības, emociju un stresa fizioloģiskās reakcijas pārvaldi, lai veiktu mērķtiecīgas darbības, pirmkārt izmantojot vadības funkciju (vai: spējas veikt izpildfunkcijas). Pašregulācija sastāv no vairākiem komponentiem, uzvedības, izziņas, fizioloģiskiem aspektiem, kas ir hierarhiski organizēti un savstarpēji integrēti. Šajā hierarhijā ir augstāka līmeņa procesi, tostarp vadošā funkcija, spēja brīvi pārvaldīt uzmanību, kavēt vai aktivizēt uzvedību, kas ir primārie pašregulācijas rādītāji (Blair, Ursache & Greenberg, 2015).

Pašregulācija cieši saistīta ar indivīda temperamentu. Pašregulācijas galvenā funkcija ir atbildēt par organisma darbības piepūli, savukārt organisma darbības kontrole ietilpst temperamenta struktūrā. Tas palīdz pretoties uzbudinājumam, īpaši tādām, kuru rezultātā veidojas negatīvas emocijas (Rothbart, Ellis & Posner, 2004).

Sociālās – kognitīvās teorijas pārstāvis Bandura cilvēka pašregulāciju aprakstīja trīs procesos. Pašanalīze attiecas uz tīšu savas rīcības uzraudzību, augstākā rīcības kontrole var novest pie augstākas motivācijas. Aizspriedumi attiecas uz novērtējumu pašreizējā līmenī, spēja veikt salīdzinājumu ar esošā mērķa līmeni. Personas reakcija attiecas uz tās uzvedības un kognitīvo afektīvo reakciju uz saviem lēmumiem (Bandura, 2001).

Zimmerman (1998) paplašināja šo modeli ar trīsfāžu ciklisko ciklu, kas ir vērsts uz izvirzīto mērķu sasniegšanu, kā arī akadēmiskiem sasniegumiem.

Tālredzība ir posms, kad pašregulācija sākas ar to, ka šis posms izveido darbību uz savu mērķi. Šajā fāzē var izveidoties pozitīvās perspektīvas noteiktām, reālām cerībām. Gribas kontroles posms ietver procesus, kas notiek darbības laikā, kas ietekmē rīcību un uzmanību. Tiek izstrādātas konkrētas stratēģijas mērķa sasniegšanai. Metakognitīva stratēģija, sākotnējās motivācijas stratēģijas novērtēšana. Pašrefleksija ir pēdējais posms, kurā tiek novērtēta sava darba metode. Ja metode tiek novērtēta pozitīvi, tad turpmāk, mērķa sasniegšanas, tiks pielietota šī darba metode. Pretēja gadījumā, tiks veiktas korekcijas darbības metodē (Zimmerman, 2000).

Pašregulācija ir daudzdimensiju konstrukcija, kas ietver spēju rīkoties atbilstoši sociālajām normām un attiecīgi regulēt savu uzvedību, lai sasniegtu izvirzīto mērķi. Pašregulācija attīstās pirmajos divdesmit dzīves gados, kognitīvās un socializācijas indivīda attīstības gaitā. Izmaiņas, kas rodas šajos gados, var noteikt pašregulācijas virzienu

turpmākajā attīstībā (Burešová, Klimusová & Kabeláčová, 2015). Pašregulācijai svarīgi trīs procesi - mērķa izvirzīšana, mērķa darbība un mērķa uzraudzība. Pašregulācijas prasmes ļauj indivīdiem saglabāt un pielāgot savu resursu sadalījumu atbilstoši mainīgajām uzdevuma prasībām (Burnette, O'Boyle, Van Epps, Pollack & Finkel, 2013).

Baltes un viņa kolēģi (Baltes, 1997), piedāvāja SOC (*Solution, Optimization, Compensation*) pašregulācija modeli (izvēle, optimizācija, kompensācija), kas raksturo trīs īpašus pašregulācijas mehānismus, ko persona dinamiski izmanto savā uzvedībā visu dzīvi. SOC modelis ir paredzēts, lai nodrošinātu kompleksu pieeju un apraksta vairākus procesus, kas piedalās mērķa izvirzīšanā un mērķa veikšanu. Šajā modelī, Izvēle (*S*) ir pirmais solis pašregulācijas procesā, kurā indivīds nosaka savu mērķi. Šajā fāzē bērni lieto valodu, ārējo vai iekšējo, kas var kritiski palīdz bērniem definēt savu mērķi, paust efektivitātes pārliecību sev, un aprakstīt svarīgu uzdevumu un kontekstuālas funkcijas, kas palīdz vieglāk novērtēt pieeju problēmai (Wigfield, Klauda & Cambria, 2011.) Optimizācija (*O*) ir process, kur tiek iegūtas jaunas zināšanas un prasmes, kā rezultātā tiek bagātināti resursi. Optimizāciju būtiski nosaka vidē, kas nosaka tās attīstības robežas. Visbeidzot, kompensācija (*C*) ļauj mērķa sasniegšanai, izmantot alternatīvus risinājumus vai mainīt mērķi vispār. Savukārt citi pētnieki noteica, ka pašregulācija iedalās - tīša pašregulācija, ko raksturo mērķtiecīga rīcība un kas attīstās visu dzīvi, un organiska pašregulācija, kas ir iedzimta, bioloģisko funkciju pamats, un ietver visas fizioloģiskās struktūras un funkcijas organismā (Gestsdóttir & Lerner, 2007). Agrīnā pusaudža posmā, indivīds pakāpeniski apgūst nepieciešamos mehānismus, lai izmantotu tīšu pašregulāciju uzvedības regulējuma un panāktu ilgtermiņa mērķi. Pašregulācija pusaudža gados kļūst mērķtiecīgākā, efektīvākā un pārdomātākā. Agrā pusaudžu vecumā tas joprojām ir galvenokārt nepietiekami strukturēts, bet tas ir viens no faktoriem, globālais SOC, bet vidējā pusaudža gados, tas pamazām sāk diferencēt uz trim iepriekš minētajiem pašregulācijas mehānismiem. Beidzamajā ceturtajā posmā izvēlas pēdējo būtisko pašregulācijas mehānismu (*Loss-Based Selection*). Visi četri mehānismi darbojas dinamiskā simbiozē visu tālāko attīstībai gaitu (Lerner, Lerner, Bowers, Lewin- Bizan, Gestsdottir & Urban, 2010).

Analizējot dažādu periodu pētījumus, bakalaura darba autore secināja, ka pašregulācijas komponenti tik definēti līdzīgi. Apakškomponenti pašregulācijā tika minēti kā pašpārvaldes, paškontroles, un sevis virzīšana uz tādām prasmēm kā mērķu izvirzīšana, plānošana, pašanalīze, paškontrole, un pašnovērtējums. Šīs prasmes palīdz skolniekam pareizi organizēt savu laika plānošanu, pabeigt uzdevumu, kas ir saistīts ar augstu akadēmisko sniegumu un sociālām prasmēm (Korinek, deFur & Sharon, 2016).

2009. gada pētījumā, ko veica Johan Bucnner ar saviem kolēģim, rezultāti norāda, ka pašregulācija ir cieši saistīta ar vadības funkciju daudzās jomās. Vadības funkcija ļauj

individam labāk plānot, modulēt savu rīcību, reaģējot uz vides neparedzētiem gadījumiem (Graziano, Slavec, Ros, Garb, Hatr & Carcia, 2015). Pētījuma rezultāti parādīja, ka jauniešiem ar labām pašregulāciju spējām un vadības funkciju bija daudz labāk prasmes vairākās jomās, sociālās kompetences, akadēmiskie sasniegumi, risinājums problemātiskai uzvedībai, depresijai un trauksmei, nekā viņu kolēģiem ar vājām pašregulācijas spējām (Buckner, Mezzacappa & Beardslee, 2009).

Daudzi pētījumi norāda, ka vecāku audzināšanās stils būtiski ietekmē pašregulāciju bērnībā un pusaudžu gados. Autoritatīvais audzināšanas stils salīdzinot ar autoritāro un pieļaujamo audzināšanas stilu pozitīvi korolē ar pusaudžu paškontroli, pašapziņu, pusaudžu psiholoģisko labklājību un labiem akadēmiskiem sasniegumiem (Ohan, Leung & Charlotte, 2000). Efektīva bērna pašregulācija var notikt, ja vecāki komunicējot ar bērnu tiešā vai netiešā veidā, ar savu uzvedību parāda, kas ir vai kas nav piemērots, piemēram, uzvedības modulis, ģimenes emocionālais klimats (Mailanen, Rasmussen & Padilla-Walker, 2015).

Pašregulācija ietekmē akadēmiskus sasniegumus. Pašregulācija ir aktīvs, konstruktīvs process, kur audzēkņi nosaka mērķus mācībās un tad mēģina kontrolēt, regulēt, un izziņu, motivāciju, un uzvedību, vada un ierobežo viņu mērķi un kontekstuālās funkcijas vidē (Soohyun, 2011).

## Akadēmiskie sasniegumi saistībā ar pusaudžu pašregulāciju

Darbības rezultāti atspoguļo akadēmiskos sasniegumus, kas liecina par to, cik lielā mērā persona ir sasniegusi konkrētos mērķus, pievēršoties darbībām audzināšanas apstākļos, it īpaši skolā, koledžā un universitātē. Skolu sistēmas galvenokārt nosaka kognitīvos mērķus, kas vai nu piemēro vairākās jomas (piemēram, kritisku domāšanu) vai ietver apgūtās zināšanas un izpratni konkrētā intelektuālā īpašumā (piemēram, rēķinātprasme, lasītprasme, zinātne, vēsture). Tāpēc akadēmiskie sasniegumi jāuzskata par daudzpusīgu pieeju, kas ietver dažādus mācīšanās domēnus (Steinmayr, Meibner, Weidinger & Wirthwein, 2015).

Akadēmiskie sasniegumi tiek uzskatīti par galveno kritēriju, lai spriestu par saviem iespējām un prasmēm (Joshi & Srivastava, 2009). Akadēmiskos sasniegumus pusaudžu gados ietekmē ne tikai konkrētas izglītības sistēma un vecāku sociālekonomiskais stāvoklis, bet arī vairāki nozīmīgi sociopsiholoģiskie faktori, piemēram, skolnieka garīgās un kognitīvās spējas, motivācijas līmenis, kvalitatīvas attiecības ar vecākiem, skolotājiem, klases un skolas atmosfēra un viņu pašu pašregulācijas spējas attiecīgi uz akadēmiskiem sasniegumiem (Burešova & Klimusova, 2015). Attiecības starp pašregulāciju un akadēmiskiem

sasniegumiem ir ļoti svarīgas mācību procesā, kas palīdz skolniekam apzināties savas domāšanas stratēģiju, kura ir virzīta uz motivāciju ar būtiskiem mērķiem (Parvin, Tavakoli & Gholamreza, 2015). Tā kā atbilstoša attīstības spēja veikt pašregulāciju, ir svarīga iezīme vēlāk, panākumiem skolā, darbā. Labas pašregulācijas spējas palīdz skolniekam izprast mācības vidi, kas veicinās labāko problēmas izpratni un uzlabos mācības rezultātu. (Muis, Psaradellis, Chevrier, Di Leo. & Lajoie, 2016). Saskaņā ar Schunk un Ertmer, pašregulācija mācīšanas procesā tiek definēta kā pašu radītas domas, jūtas un darbība, kas orientētas uz mācību mērķiem. (Muis, Psaradellis, Chevrier, Di Leo & Lajoie, 2016). Akadēmiskajā vidē saistība ar iepriekš aprakstīto SOC modeli, izvēle (S) pārstāv jomu - nosakot studiju mērķi, optimizācija (O) pārstāv uzvedību, kas ļauj šo mērķi sasniegt (mājas dabu pildīšana, sagatavošanās skolai), un ja sasniedzot studijas, mērķis nav iespējams, tad kompensācija (C) ir nākamai process, vai izvēlas pilnīgi jaunu mērķi - *Loss-Based* atlase (Burešova, Klimusova & Kabeláčova, 2015).

Pašregulējuma mehānismi agrā pusaudžu vecumā vēl nav tik nobrieduši, lai varētu optimāli izmantot un efektīvi sasniegt izvirzīto mērķi. Tieši pēdējā procesā *Loss-Based* Labas pašregulācijas spējas pozitīvi korelē ar augstiem akadēmiskiem sasniegumiem (Burešova & Klimusova, 2015).

Galvenā paškontroles mācība ir metakognitīva izziņa, kas piedāvā atgriezenisko saiti par stratēģijas efektivitātes izmantošanu. Muis (Muis, 2007) ierosināja pašregulācijas mācīšanās modeli, kas ietver četras mācīšanās fāzes: uzdevumu noteikšana, plānošana un mērķu izvirzīšana, lēmuma pieņemšana, novērtēšana.

Studenti ar labākām pašregulācijas prasmēm mēdz būt vairāk akadēmiski motivēti un parāda labākus rezultātus mācībās (Pintrich, 2003). Studenti, kas iesaistās vairākos metakognitīvos procesos, parasti mēdz sasniegt labākus mācību rezultātus (Muis, Psaradellis, Chevrier, Di Leo & Lajoie, 2016).

Pašregulācijas mehānismi agrā pusaudžu vecumā vēl nav tik nobrieduši, lai varētu optimāli un efektīvi tos izmantot noteiktu mērķu sasniegšanā. Pētījumā tika atklātas interesantas dzimumu atšķirības, ka meitenes sasniegušas augstāku vispārējo pašregulāciju, dažas pat izmantoja pašregulācijas mehānismus, piemēram, atlasī un kompensāciju (Burešova, Klimusova & Kabeláčova, 2015). Meitenes izvirza augstākus mērķus un plānošanu, nekā zēni. Kognitīvas, metakognitīvas mācības stratēģijas meitenes izmanto biežāk, nekā zēni (Muis, Psaradellis, Chevrier, Di Leo & Lajoie, 2016). 2009. gada pētījumā, kurā piedalījās zēni un meitenes vecumā no 12 līdz 14 gadiem, pētījuma rezultāti rāda, ka akadēmiskos sasniegumos tika atrastas būtiskas atšķirības starp dzimumiem. Meitenēm bija ievērojami augstāki akadēmiskie sasniegumi, nekā zēniem (Joshi & Srivastava, 2009).

Pētnieki ir pierādījuši, ka bērni, kas spēj regulēt savu uzvedību skolā, mēdz sasniegt labākus akadēmiskos sasniegumus, un arī citus pozitīvas attīstības rezultātus. Pašregulācijas attīstība ir galvenais faktors pusaudžu gados, jo sekmīgāk attīstīti pašregulācijas mehānismi šajā attīstības posmā, jo būtiskāk tas ietekmē indivīda veiksmīgo dzīves ceļu (Burešova, Klimusova & Kabeláčova, 2015).

## Interneta lietošanas un pusaudžu pašregulācijas mijiedarbība

Vispārējā modelī problemātiska interneta lietošana un pašregulācija ir kā savstarpējs cēlonis un sekas. Zema pašregulācija ir centrālais aspekts problemātiskai interneta lietošanai. Jau ir atzīts, ka zema pašregulācija ir daļa no apburta loka problemātiska interneta lietošanas, kas definēta kā kognitīva iegrimšana un nepārvarama tieksme. Precīzāk, zema pašregulācija attiecas uz nespēju pienācīgi uzraudzīt savus patēriņus, spriest par savu esošo uzvedību, un pielāgot savu modeli lietošanai. Tā rezultātā veidojas nepietiekama pašregulācija par savu interneta lietošanu, kas rada grūtības personīgās attiecībās, darbā un skolā (Caplan, 2010).

Pie problemātiskas interneta lietošanas ir svarīgi, kādu pašregulācijas shēmu izmanto, automātisko vai kontrolējamo pašregulācijas shēmu. Automātiska pašregulācijas shēma atbild par motivācijas reakcijas sistēmu, kad ir saskarsme ar faktisko stimulu (redzot datoru, piedzīvo uz mācošas domas, kas saistītas ar interneta lietošanu), pusaudžu uzvedība būs atkarīga no automātiskas motivācijas, kas modulēs dažādu veidu uzvedības pārstrādes (uztvere, motorika) un meklēs uzvedības pastiprinājumu neatkarīgi no gribas. Kontrolēta pašregulācijas shēma, darbība būs atkarīga no vadības funkcijas procesiem (atbildes kavēšanas, pārslēgšanas, darba atmiņas atjaunošanas), pusaudzis brīvprātīgi izvēlēsies savas domas, emocijas un uzvedību (Billieux & Van der Linden, 2011).

Gamez – Guadix M. (Gámez-Guadix, Villa-George & Calvete, 2012) ar kolēģiem veica pētījumu, kurā analizēja uzvedības modeli Meksikas pusaudžiem ar problemātisko interneta lietošanu. Secināja, ka garastāvokļa regulācija daļēji saistīta ar zemo pašregulāciju (uzmācīgas domas un darbība, kas saistīti ar interneta lietošanu). Pusaudži, kas jūtas nomākti vai vientuļi, izmanto obsesīvi - kompulsīvas sociālas tiešsaistes.

Depresijas gadījumā zināmais atbalsts ir starp mērenu pašregulāciju, depresijas simptomiem un vēlmi tiešsaistes sociālo mijiedarbībā, kā arī starp depresijas simptomiem un negatīvajām sekām interneta lietošanā. Tomēr ir vērts atzīmēt, ka attiecības starp depresijas simptomiem un tiešsaistes sociālo mijiedarbību, vai negatīvo ietekmi uz interneta lietošanu ir mazāk izteikta, ja ir efektīvā pašregulācija. Pamatojoties uz šiem datiem, neefektīva pašregulācija noved pie mediju patēriņa ieraduma veidošanās (Sebena, Orosova & Benka, 2013). Vāja pašregulācija un problemātiska interneta lietošana pazemina akadēmiskus sasniegumus (Caplan, 2010).

Apkopojot iepriekšējās nodaļās aprakstītās teorijas, un pētījumus var secināt, ka pusaudžu akadēmiskiem sasniegumiem ir saistība ar pašregulāciju un problemātisko interneta lietošanu.

Pamatojoties uz teorētiskās daļas apkopoto informāciju, ir izvirzīti sekojoši pētījuma jautājumi:

1. Kāda saistība pastāv starp akadēmiskiem sasniegumiem, pašregulāciju un problemātisko interneta lietošanu pusaidžiem?
2. Vai pastāv dzimumatšķirības problemātiskā interneta lietošanā, pašregulācijā un akadēmiskajās sekmēs?

## Metode

### Pētījuma dalībnieki

Pētījuma grupu veido 71 pusaudzis. Vidējais vecums grupā ir 11,86 gadi ( $SD = 0,82$ ), pētījumā piedalījās 38 zēni, vidējais vecums ir 11,82 gadi ( $SD = 0,77$ ) un 33 meitenes, vidējais vecums ir 11,91 gadi ( $SD = 0,88$ ).

### Instrumentārijs

Pētījuma veikšanas laikā tika izmantotas trīs aptaujas.

Pusaudžu pašregulācijas aptauja (Adolescent Self-Regulation Inventory; Bandy & Moore, 2010). Šo aptauju latviešu valodā adaptēja Olga Apse (2016). Aptauja sastāv no 36 apgalvojumiem, kas jānovērtē piecu punktu Likerta skalā no 1 - „nemaz nav taisnība par mani” līdz 5 - „tiešām ir taisnība par mani”. Tās mērķis ir izmērīt pusaudžu pašregulācijas spējas (Sk.Pielikums Nr.1). Kronbaha alfas koeficients šajā pētījumā ir – 0,64.

Respondenti novērtē, cik patiens ir katrs apgalvojums par viņiem, sākot no 1 (nemaz nav taisnība par mani) līdz 5 (tiešām ir taisnība par mani). Ir jāaprēķina summa vai vidējā vērtība. Pēc 1, 2, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 34, 35 vērtību apgrieztās kodēšanas. Jo augstāki iegūtie rādītāji, jo labākas pašregulācijas spējas.

Problemātiskai interneta lietošanai tika izmantota „Interneta atkarības aptauja” (Internet Addiction Questionnaire; IAQ; Young, 1996). Tās mērķis ir identificēt, cik lielā mērā cilvēkam piemīt problemātiska interneta lietošana. Šo aptauju latviešu valodā adaptējis G. Matulēvičs (2003). Aptaujas apgalvojumus vērtē Likerta skalā no 0 - „nekad” līdz 6 - „vienmēr”. Kronbaha alfas koeficients angļu valodā ir 0,89 (Frangos, Frangos, & Sotiropoulos, 2012). Kronbaha alfas koeficients šajā pētījumā ir – 0,78. Jo augstāki iegūtie rādītāji, jo izteiktāka problemātiskā interneta lietošana.

Akadēmiskie sasniegumi tika noteikti ar vidējo atzīmi matemātikā un vidējo atzīmi latviešu valodā.

### Procedūra

Pētījuma aptauja ir anonīma. Tā tika piedāvāta frontāli. Aptaujas pildīšanas laiks bija neierobežots, tas nozīmē, ka pusaudzis varēja pildīt aptauju tik ilgi, cik daudz laika respondentiem bija nepieciešams. Datu ievākšanas laiks bija 2016. gada novembris. Aptaujai ir ierobežots vecums, tas nozīmē, ka aptaujā varēja piedalīties tikai respondenti, kuri ir sasnieguši 11-13 gadus. Kopā tika izdalītas 80 aptaujas anketas. Pētījumam atbilstošas bija 71 anketa, jo deviņas iesniegtas nekorekti aizpildītas. Pirms pētījuma uzsākšanas tika saņemtas vecāku atļaujas.

## Rezultāti

Lai atbildētu uz izvirzītajiem pētījuma jautājumiem, vispirms tika aprēķināti aprakstošās statistikas rādītāji (skat. 1. tabulu): vidējie, standartnovirzes, Kronbaha alfas koeficienti, noteikts, vai izlasē ir normāls sadalījums. Pēc tam tika aprēķināti korelācijas koeficienti (skat. 2. tabulu). Ievāktie dati ir apstrādāti SPSS 22. versijas programmā. Analīzē tika izmantota 71 korekti aizpildīta anketa.

Respondentu vidējā atzīme matemātikā ir 6,73 un latviešu valodā ir 6,68.

1. tabulā ir redzami pusaudžu problemātiska interneta lietošana un pusaudžu pašregulācijas aprakstošās statistikas rādītāji - aritmētiskais vidējais ( $M$ ), standartnovirze ( $SD$ ) un Kronbaha alfas ( $\alpha$ ) koeficienti. Kronbaha alfas koeficienti rāda, ka ir izdevies iegūt pieņemamu ticamību - problemātisko interneta lietošanas aptaujā tas ir 0,78 un pusaudžu pašregulācijas aptaujā tas ir 0,64.

*1. tabula.*

### **Problemātiskas interneta lietošanas un pusaudžu pašregulācijas aptauju aprakstošās statistikas rādītāji ( $N = 71$ )**

	$M$	$SD$	$\alpha$
Pašregulācija	2,76	0,43	0,64
Problemātiska interneta lietošana	1,23	0,51	0,78

Lai atbildētu uz jautājumu, kāda saistība pastāv starp problemātisku interneta lietošanu, pašregulāciju un akadēmiskām sekmēm pusaudžiem, tika aprēķināti Spīrmena korelācijas koeficienti, bet, lai atbildētu uz otro pētījuma jautājumu par dzimumatšķirībām – Manna-Vitneja  $U$  kritērijs.

Pirmkārt, tika noteikta skalu atbilstība normālam sadalījumam.

Interneta atkarības aptaujas rezultāti neatbilst normālam sadalījumam, jo asimetrijas koeficients (0,37) pārsniedz savu standartklūdu (0,29), kā arī pašregulācijas aptaujai nav normāls sadalījums, jo asimetrijas koeficients (0,30) pārsniedz savu standartklūdu (0,29).

Tā kā aptauju rezultātiem nav normāla sadalījuma, tad tika izmantots Spīrmena koeficients ( $r_s$ ) korelācijas noteikšanai. Aprēķinot un izvērtējot šos koeficientus, pastāv pozitīva statistiski nozīmīga korelācija ( $r = 0,30$ ;  $p < 0,05$ ) starp vidējo atzīmi matemātikā un pašregulāciju, pozitīva statistiski nozīmīga korelācija ( $r = 0,35$ ;  $p < 0,01$ ) starp vidējo atzīmi latviešu valodā un pašregulāciju. Tāpat pastāv negatīva statistiski nozīmīga korelācija ( $r = -0,37$ ;  $p < 0,01$ ) starp vidējo atzīmi matemātikā un problemātisku interneta lietošanu. Tāpat pastāv negatīva statistiski nozīmīga korelācija ( $r = -0,34$ ;  $p < 0,01$ ) starp problemātisku

interneta lietošanu un pašregulāciju, pozitīva statistiski nozīmīga korelācija ( $r = 0,47$ ;  $p < 0,01$ ) starp vidējo atzīmi matemātikā un vidējo atzīmi latviešu valodā.

2. tabula.

**Problemātiskas interneta lietošanas, pašregulācijas un akadēmisko sekmju savstarpējās saistības pusaudžiem ( $N = 71$ )**

	Pašregulācija	Problemātiska interneta lietošana	Vidējā atzīme matemātikā	Vidējā atzīme latv. val.
Pašregulācija	-			
Problemātiska interneta lietošana	-0,34**	-		
Vidējā atzīme matemātikā	0,30*	-0,37**		
Vidējā atzīme latviešu valodā	0,35**	-0,20	0,47**	-

\*\*  $p < 0,01$

\*  $p < 0,05$

Nosakot atšķirības pa dzimumiem (skat. 3. tabulu), statistiski nozīmīgas atšķirības ir tikai vidējai atzīmei latviešu valodā ( $U = 454$ ,  $p = 0,04$ ).

3. tabula.

**Problemātiskas interneta lietošana, pašregulācijas aptauju un akadēmisko sekmju atšķirības pa dzimumiem ( $N = 71$ )**

	Meitenes ( $n=33$ ) $M (SD)$	Zēni ( $n=38$ ) $M (SD)$	$U$
Pašregulācija	2,70 (0,39)	2,80 (0,45)	576,00
Problemātiska interneta lietošana	1,19 (0,49)	1,27 (0,53)	590,00
Vidējā atzīme matemātikā	6,61 (1,64)	6,84 (1,72)	584,00
Vidējā atzīme latviešu valodā	7,03 (1,24)	6,37 (1,46)	454,00*

\*  $p < 0,05$

Meitenēm ir augstāka vidējā atzīme latviešu valodā ( $M=7.03$ ) nekā zēniem ( $M=6.37$ ).

## Diskusija

Šī pētījuma mērķis bija noskaidrot akadēmisko sasniegumu saistību ar pusaudžu pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu. Tika analizēti vairāku pētījumu dati, īpaši uzsverot pētījumu autoru Davis, Jangas, Kaplan, Burešovas darbus. Akadēmiskie sasniegumi tika analizēti, izmantojot kognitīvi – biheiviorālās teorijas modeli, kā arī tika pētītas sakarības starp pusaudžu pašregulācijas saistību ar problemātisku interneta lietošanu.

Atbildot uz pirmo pētījuma jautājumu, kāda saistība pastāv starp pusaudžu problemātisku interneta lietošanu, pašregulāciju un akadēmiskām sekmēm, iegūtie pētījuma rezultāti liecina, ka pusaudžu akadēmiskie sasniegumi ir saistīti ar pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu. Pierādījās pozitīva statistiski nozīmīga korelācija starp vidējo atzīmi latviešu valodā un pašregulāciju. Tas nozīmē, paaugstinoties pašregulācijai, uzlabojas vidējā atzīme latviešu valodā. Pastāv negatīva statistiski nozīmīga korelācija starp vidējo atzīmi matemātikā un problemātisku interneta lietošanu. Palielinoties interneta lietošanas laikam, samazinās vidējā atzīme matemātikā. Tāpat pastāv negatīva statistiski nozīmīga korelācija starp problemātisku interneta lietošanu un pašregulāciju, pozitīva statistiski nozīmīga korelācija starp vidējo atzīmi matemātikā un vidējo atzīmi latviešu valodā.

Pētījumu pierādījumi liecina, ka pārmērīga interneta lietošana jaunākiem pusaudžiem negatīvi ietekmē ikdienas rutīnu, akadēmiskos sniegunus, ģimenes attiecības un garastāvokli (De Leo & Edelgard, 2013). Savukārt Singha un Barmola savos pētījumos norāda, ka pastāv ievērojama saistība akadēmiskiem snieguniem ar pārmērīgā interneta lietošanu pusaudžiem. Rezultāti rādīja, ka smaga un dziļa interneta atkarība vairāk ietekmē akadēmiskos sniegunus, nekā mērena interneta lietošana. Turklāt rezultāti liecina, ka nopietnas un dziļas interneta atkarības tika konstatēts skolēniem, kam grūtības akadēmiskajā sniegunā. (Singh & Barmola, 2015).

Ne tikai kognitīvi – biheiviorāla teorija tiek izmantota akadēmisko sasniegumu analizēšanai. Baltes un viņa kolēģi (Baltes, 1997), piedāvāja SOC (*Solution, Optimization, Compensation*) pašregulācija modeli (izvēle, optimizācija, kompensācija), kas raksturo trīs īpašus pašregulācijas mehānismus, ko persona dinamiski izmanto savā uzvedībā visu dzīvi. Šajā modelī, Izvēle (*S*) ir pirmais solis pašregulācijas procesā, kurā indivīds nosaka savu mērķi (Wigfield, Klauda & Cambria, 2011.) Optimizācija (*O*) ir process, kur tiek iegūtas

jaunas zināšanas un prasmes, kā rezultātā tiek bagātināti resursi. Optimizāciju būtiski nosaka vidē, kas nosaka tās attīstības robežas. Visbeidzot, kompensācija (C) ļauj mērķa sasniegšanai, izmantot alternatīvus risinājumus vai mainīt mērķi vispār.

Korineks, Šarons un de Fur norāda, ka apakškomponenti pašregulācijā tika minēti kā pašpārvaldes, paškontroles, un sevis virzīšana uz tādām prasmēm kā mērķu izvirzīšana, plānošana, pašanalīze, paškontrole, un pašnovērtējums. Šīs prasmes palīdz skolniekam pareizi organizēt savu laika plānošanu, pabeigt uzdevumu, kas ir saistīts ar augstu akadēmisko sniegumu un sociālām prasmēm (Korinek, deFur & Sharon, 2016).

Atbildot uz otro pētījuma jautājumu, vai pastāv dzimumatšķirības problemātiskā interneta lietošanā, pašregulācijā un akadēmiskajās sekmēs, tika iegūti rezultāti, ka dzimumatšķirības tika novērotas pie vidējās atzīmes latviešu valodā. Statistiski nozīmīgas atšķirības ir tikai vidējai atzīmei latviešu valodā – zēniem ir zemāks vidējais vērtējums latviešu valodā, salīdzinot ar meitenēm.

Burešovas, Klimusova un Kabeláčova pētījumā tika atklātas interesantas dzimumu atšķirības, ka meitenes sasniegušas augstāku vispārējo pašregulāciju, dažas pat izmantoja pašregulācijas mehānismus, piemēram, atlasī un kompensāciju (Burešova, Klimusova & Kabeláčova, 2015). Meitenes izvirza augstākus mērķus un plānošanu, nekā zēni. Kognitīvas, metakognitīvas mācības stratēģijas meitenes izmanto biežāk, nekā zēni (Muis, Psaradellis, Chevrier, Di Leo & Lajoie, 2016). 2009. gada pētījumā, kurā piedalījās zēni un meitenes vecumā no 12 līdz 14 gadiem, pētījuma rezultāti rāda, ka akadēmiskos sasniegumos tika atrastas būtiskas atšķirības starp dzimumiem. Meitenēm bija ievērojami augstāki akadēmiskie sasniegumi, nekā zēniem (Joshi & Srivastava, 2009). Salīdzinot ar iegūtajiem bakalaura darba pētījuma rezultātiem, var secināt, ka zēniem ir zemāki akadēmiskie sasniegumi, nekā meitenēm.

Iegūtie secinājumi ir nesuši pienesumu zinātniskā nozīmē, jo šī pētījuma ietvaros ir pētīti akadēmiskie sasniegumi pusaudžiem, saistībā ar to pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu. Līdz šim ir bijis maz pētījumu datu šīs problēmas analīzei.

Vērtējot rezultātus no sociālās nozīmes aspekta, tiem ir nozīmīga loma, jo šajā pētījumā ir atklāti daži no problemātiskas interneta lietošanas cēloņiem, tas nozīmē, ka būtu jāizglīto vecāki par interneta lietošanas riska faktoriem. Jāuzsver akadēmisko sasniegumu saistība ar problemātisku interneta lietošanu, kā rezultātu var redzēt pusaudžu vidējos vērtējumus latviešu valodā un matemātikā. Kopumā vērtējot, ģimenes atbalstam ir liela nozīme pusaudža pašregulācijā, akadēmiskajos sasniegumos un interneta lietošanas paradumos.

## Secinājumi

Akadēmiskie sasniegumi tiek uzskatīti par galveno kritēriju, lai spriestu par savām iespējām un prasmēm (Joshi & Srivastava, 2009).

Pusaudžiem pastāv ievērojama pārmērīga interneta lietošanas ietekme uz akadēmiskiem sniegumiem. Rezultāti norādīja, ka skolniekiem, kam ir smaga un dziļa interneta atkarība, smagi ietekmē akadēmiskos sniegunus, nevis studentiem, kuriem ir mēreni interneta lietošanas paradumi (Singh & Barmola, 2015). Vairāki autori (Parvin, Tavakoli & Gholamreza; Muis, Psaradellis, Chevrier, Di Leo & Lajoie) norāda - attiecības starp pašregulāciju un akadēmiskiem sasniegumiem ir ļoti svarīgas mācību procesā, kas palīdz skolniekam apzināties savas domāšanas stratēģiju, kura ir virzīta uz motivāciju ar būtiskiem mērķiem. Labas pašregulācijas spējas palīdz skolniekam izprast mācības vidi, kas veicinās labāko problēmas izpratni un uzlabos mācības rezultātu.

Pašregulācija ir psiholoģisko funkciju komplekss, kas ietver sevis novērojumu, spriedumu veidošanu un pašreakciju, tā var tikt attīstīta un mobilizēta, lai sekmīgāk realizētu indivīda pašpārvaldi. Pašregulācijas pamatā ir kognitīvi procesi, kas ilgtermiņā orientēti uz personības izaugsmi un pašrealizāciju sabiedrībā.

Sekmīgas pašrealizācijas pamatā ir apzināta, kontrolēta un mērķtiecīga darbība, kurā indivīds izmanto noteiktus paņēmienus un metodes. Sociāli kognitīvās teroijas ietvaros šādu procesu sauc par pašregulāciju (Blair, Ursache & Greenberg, 2015).

Vispārēja problemātiska interneta lietošana ir saistīta ar vispārēju daudzdimensiālu pārmērīgu interneta lietošanu, kas ietver laiku izniekošanu tiešsaistē, bez konkrēta mērķa. Problemātiska interneta lietošanā viena no riska grupām ir pusaudži, kad sāk veidoties pašapziņa, vairāk veidojas pašaktualizācija, vērtību sistēma. Tomēr ilgstoši pavadot laiku tiešsaistes, kā norāda Janga, tad tā ir sociāla problēma.

Ir pretrunīgi dati par pozitīvo internetu lietošanu un akadēmiskiem sasniegumiem. Daži pētījumi ir atklājuši pozitīvu korelāciju starp datora lietošanu, piemēram, starp smalkas motorikas iemaņām, skaitļu atpazīšanu un iepriekšējas matemātiskas prasmes, vārdu atzīšana, rakstīšana, kognitīva attīstība, vizuālas telpiskas iemaņas un pašcieņa, mācīšanas koncepts. Tomēr daudzos pētījumos nav būtisku pierādījumu starp interneta izmantošanu un pozitīviem akadēmiskiem sasniegumiem

Iegūtie rezultāti - pusaudžu akadēmiskie sasniegumi ir saistīti ar pašregulāciju un problemātisku interneta lietošanu. Pierādījās pozitīva statistiski nozīmīga korelācija starp vidējo atzīmi latviešu valodā un pašregulāciju. Tas nozīmē, paaugstinoties pašregulācijai, uzlabojas vidējā atzīme latviešu valodā. Pastāv negatīva statistiski nozīmīga korelācija starp

vidējo atzīmi matemātikā un problemātisku interneta lietošanu. Palielinoties interneta lietošanas laikam, samazinās vidējā atzīme matemātikā. Tāpat pastāv negatīva statistiski nozīmīga korelācija starp problemātisku interneta lietošanu un pašregulāciju, pozitīva statistiski nozīmīga korelācija starp vidējo atzīmi matemātikā un vidējo atzīmi latviešu valodā.

## Izmantotā literatūra un avoti

- Arnbjarnardóttir, E.,(2015). Adolescents' internet use: academic achievement and well-being. *BSc in Psychology*. ID number: 280490-2459.
- Bandura, A., (1991). Social Cognitive Theory of Self-Regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248-287.
- Banbura, A., (2001).Social cognitiv theory: an agentic perspective. *Annu. Rev. Psychol*, 52, 1-26.
- Baltes, P., B., (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4), 366-380.
- Baumeister, R., F., & Vohs, K., D., (2004). Handbook of self-regulation: research, theory, and applications. In R.F. Baumeister & K.D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation:research, theory, and applications* 1-12).
- Billieux, J. & Van der Linden, M., (2012). Problematic use of the internet and self-regulation: a review of the initial studies. *The Open Addiction Journal*. 5, 24-29.
- Billieux, J.,& Van der Linden, (2011).Problematic use of the internet and self-regulation: a review of theInitial studies. *The Open Addiction Journal*, 5, 24-29.
- Blair, C., Ursache, A.& Greenberg, M.,(2015). Multiple aspects of self-regulation uniquely predict mathematics but not letter–word knowledge in the early elementary grades. *American Psychological Association*, 51(4), 459-472.
- Blumer, T., & Doering, N., (2012). Are we the same online? The expression of the five factor personality traits on the computer and the Internet. *Cyberpsychology*, 6, 12-23.
- Brand, M., Young, K., Laier,C. & Klaus W'olfing Marc N. Potenza, (2016) *Integrating psychological and neurobiological considerations regarding the development and maintenance of specific Internet-use disorders: an interaction of person-affect-cognition-execution (I-PACE) model*, from <http://dx.doi.org/doi:10.1016/j.neubiorev.2016.08.033>. NBR 2579
- Burešova, I. & Klimusova, H.,( 2015). School aspiration in the context of academic self-regulation (EET 2015). *Proceedings of the International Conference on Education and Educational Technologies Barcelona'15* (pp. 44 -47). ISBN: 978-1-61804-294-1.
- Burešová I., Klimusová, H.& Kabeláčová, J., (2015). Academic self-regulation in the context of education in early adolescence (EET 2015). *Proceedings of the International Conference on Education and Educational Technologies Barcelona'15* (pp.63-68 ). ISBN: 978-1-61804-294-1.

- Buckner, J., C., Mezzacappa, E. & Beardslee, W., R., (2009). Self-regulation and its relations to adaptive functioning in low income youths. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(1), 19-30.
- Burnette, J., L., O'Boyle, E., H., VanEpps, E., M., Pollack, J., M., & Finkel, E., J., (2013). Mind-sets matter: A meta-analytic review of implicit theories and self-regulation. *American Psychological Association*, 139(3), 655-701.
- Caplan, S., E., (2010). Theory and measurement of generalized problematic Internet use: a two-step approach. *Computers in Human Behavior*, 26, 1089–1097.
- Casasa, J., A., Ruiz-Olivares, R. & Ortega-Ruiza, R., (2012). Validation of the internet and social networking experiences questionnaire in Spanish adolescents. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13, 40–48.
- Chong, W., H., & Chan, C., S. Y., (2015). The mediating role of self-talk between parenting styles and emotional intelligence: An Asian perspective with Singaporean adolescents. *Educational Publishing Foundation*, 4(3), 195-208.
- Davis, R., A., (2001). *A cognitive-behavioral model of pathological Internet use*. Psychology Department, Rm. 205 B.S.B. York University, Toronto, Ontario, Canada M3J 1P3
- Davis, R., A., (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computer in Human Behavior*, 17, 187–195.
- Dan-Glauser, E., Scherer, S. & Klaus, R., (2013). The difficulties in emotion regulation scale (DERS): factor structure and consistency of a French translation. *Swiss Journal of Psychology*, 72(1), 5-11.
- De Leo, J., A. & Edelgard, W., (2013). Problematic internet use and other risky behaviors in college students: an application of problem-behavior theory. *Psychology of Addictive Behaviors*, 27(1), 133-141.
- Doan, S., N., Fuller-Rowell Th., E. & Evans, G., W., (2012). Cumulative Risk and Adolescent's Internalizing and Externalizing Problems: The Mediating Roles of Maternal Responsiveness and Self-Regulation. *Developmental Psychology*, 48, 1529 – 1539.
- Douglas, A., C., Mills, J., E., Niang, M., Stepchenkova, S., Byun, S., Ruffini, C., Seul Ki Lee, S., K., Loutfi, J., Lee, L., K., Atallah, M., & Blanton, M., (2008). Internet addiction: meta-synthesis of qualitative research for the decade 1996–2006. *Computers in Human Behavior*, 24, 3027–3044.
- Duckwoth, A., L., Gendler, T., S. & Gross, J., J., (2014). Self - control in school – age children. *Educational Psychologist*, 49 (3), 199 – 217.
- Gestsdóttir, S. & Lerner, R., M., (2007). Intentional self-regulation and positive youth development in early adolescence: findings from the 4-h study of positive youth development. *Developmental Psychology*, 43(2), 508-521.

- Graziano, P., Slavec, J., Ros, R., Garb, L., Hatr, K. & Carcia, A., (2015). Self-regulation assessment among preschoolers with externalizing behavior problems. *American Psychological Association*, 27(4), 1337-1348.
- Gámez-Guadix, M., Villa-George, F., I. & Calvete, E., (2012). Measurement and analysis of the cognitive-behavioral model of generalized problematic Internet use among Mexican adolescents. *Journal of Adolescence*, 35, 1581–1591.
- Gross, J., J., (1998). The emerging field of emotion regulation. An integrative review. *Review of General Psychology*, 2 (3), 271-299.
- Gross, J., J. & Jazaieri, H., (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology: an affective science perspective. *Clinical Psychological Science*, 2, 387.
- Issues for DSM-V., (2007). Jerald, J. & Bloc, M., D. Internet Addiction. View Author and Article Information. Retrieved, Oktober, 2007, from <http://dx.doi.org/appi.ajp>
- Joshi, S. & Srivastava, R., (2009). Self-esteem and academic achievement of adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 35, 33-39.
- Korinek, L., de Fur & Sharon, H., (2016). Atbalstot studentu pašregulācija, lai ieiētu Vispārējās izglītības programmā. *Teaching Exceptional Children*, 11, 232-242.
- Kulganov, V., A., Belovs, V., G. & Parfjenovs, J., A., (2013), *Klīniskās psiholoģijas pamati* [Основы клинической психологии: Учебник для вузов]. SPb: Piter.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., Lewin- Bizan, S., Gestsdottir, S., & Urban, J. B., (2011). Selfregulation processes and thriving in childhood and adolescence: a view of the issues. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 133, 1–9.
- Lemmens, J., S., Valkenburg, P., M., & Gentile, D., A., (2015). The internet gaming disorder scale. *Psychological Assessment*, 27 (2), 567 – 582.
- Manago, A., M., Taylor, T. & Greenfield, P., M, (2012). Me and my 400 friends: The anatomy of college students' Facebook networks, their communication patterns, and well-being. *American Psychological Association*, 48(2), 369-380.
- Mailanen, K., L., Rasmussen, K., E. & Padilla-Walker, L., M., (2015). Bidirectional associations between self-regulation and parenting styles in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence (Wiley-Blackwell)*, 25, 246-262.
- Muraven, M., & Baumeister, R., F., (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle? *Psychological Bulletin*, 16 (2), 247–259.
- Muis, K., R., Psaradellis, C., Chevrier, M., Di Leo, I. & Lajoie, S., P., (2016). Learning by preparing to teach: fostering self-regulatory processes and achievement during complex mathematics problem solving. *Journal of Educational Psychology*, 108(4), 474-492.
- Niessen, C., Jimmieson, N., L., (2016). Threat of resource loss: the role of self-regulation in adaptive task performance. *Journal of Applied Psychology*, 101(3), 450-462.

- Ohan, J.,L., Leung, D., W. & Charlotte.J., (2003).The Parenting Sense of Competence scale: Evidence of a stable factor structure and validity. *Canadian Psychological Association*, 32(4), 251-261.
- Parvin,K., Tavakoli, M., & GholamrezaV., S.,( 2015). Relationship between self-regulated learning strategies with academic achievement: a meta-analysis (EET 2015). *Proceedings of the International Conference on Education and Educational Technologies Barcelona '15* (pp.78-80). ISBN: 978-1-61804-294-1.
- Pintrich, P.,R., (2005). Definition of selfe – regulation. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner. *Handbook of self-regulation* (pp.13 - 15). Burlington: Academic Press.
- Rothbart, M., K., Ellis, L., K., Posner, M., I., (2004). Temperament and self-regulation. In R. F. Baumeister, K. D. Vohs (Eds.) *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications*, 357-371.
- Sebena, R., Orosova,O. & Benka,J., (2013). Are self-regulation and depressive symptoms predictors of problematic internet use among first year university students? *PsychNology Journal*, 3 (11), 235 – 249.
- Singh, N. &Barmola, N.,C.,(2015). Internet addiction, mental health and academic performance of school students/adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*, 2 (3).
- Smahel. D., Bradford, B.,B. & Blinka, L., (2012). Associations between online friendship and internet addiction among adolescents and emerging adults. *American Psychological Association*, 48(2), 381-388.
- Soohyun, K., (2011). E effects of internet use on academic achievement and behavioral adjustment among south Korean adolescents:Mediating and moderating roles of parental factors. *Child and Family Studies - Dissertations*. Paper 62.
- Stacey, D., N., Fuller-Rowell, T., Evans, E. & Gary, W., (2012). Developmental cumulative risk and adolescent's internalizing and externalizing problems. The mediating roles of maternal responsivenessand self-regulation psychology. *American Psychological Association*, 9, 1529-153.
- Steinmayr,R., Meibner,A., Anne., Weidinger,F.& Linda Wirthweinh,L., (2015). *Academic Achievement*. Oxford Bibliographies, june, 2015, from, <http://www.oxfordbibliographies.com/view/document>.
- Suler, J.,H., (1998). Internet Addiction Support Group. *The Psychology of Cyberspace*, 2.
- Vigdor, J., L. & Ladd, H.,L., (2010). Scaling the digital divide: home computer technology and student achievement. *National bureau of economic research*, 1(21).
- Widyanto, L., & Griffiths, M., (2006). Internet addiction. *International Journal of Mental Health and Addictio*. 1,31–51.

- Wigfield, A., Klauda, S., L. & Cambria, J.,(2011). *Influences on the development of academic self-regulatory processes*. Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance. Maijs 2011, from <https://www.routledgehandbooks.com/doi/>.
- Wills, T., A., Walker, C., Mendoza, D.& Ainette, M., G., (2006). Behavioral and emotional self-control: Relations to substance use in samples of middle and high school students. *American Psychological Association*, 20(3), 265-278.
- Young K.S., Nabuco de Abreu C., (2011). *Internet Addiction; A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment*, Published by John Wiley & Sons, Inc.Hoboken, New Jersey, USA, p 294.
- Zimmerman, B., (2000). Becoming a self-regulated learner: an overview. *Theory into practice*, 41( 2).
- BMC Public Health. (2011). *Risk factors and psychosocial characteristics of potential problematic and problematic internet use among adolescents: A cross-sectional study*. Kormas et al; licensee BioMed Central Ltd. Retrieved July 27, 2011, from <http://www.biomedcentral.com/>.

## Pielikumi

### 1. pielikums

Interneta atkarības aptauja (Internet Addiction Questionnaire, IAQ, Young, 1996).

Aptauju veido 20 apgalvojumi. Atbildes tiek vērtētas no 0 - 5 punktiem Likerta skalā, gradācijā no „nekad” līdz „vienmēr”.

Aptauja Latvijā izmantota vairakkārt. To adaptējis G. Matulevičs (2003).

2004. gadā šī aptauja izmantota pētījumā, kas tika veikts pēc Rīgas Narkomānijas profilakses centra pasūtījuma (Koroļeva, et. al 2004).

2005. gadā izmantota maģistra darbā (Neilande, 2005).

#### Literatūras avoti

Koroļeva, I., Rungule, R., Sniķere, S., Trapencieris, M. Jauno tehnoloģiju atkarības izplatība jauniešu vidū Rīgā. Rīga: Rīgas Narkomānijas profilakses centrs, 2004. 110. lpp.

Matulevičs, G. (2003). 16 - 18 gadus vecu jauniešu trauksmes līmeņa saistība ar atkarību no interneta. Nepublicēts materiāls.

Neilande, Z. (2005). Interneta atkarīgo 11 - 14 gadus veco pusaudžu vecāku audzināšanas stila, vecāku attieksmes novērtējuma un emocionālās un sociālās vientulības izjūtas saistība. Maģistra darbs LU. Nepublicēts materiāls.

Young, K.S. (1996). Cought in the Net: How to Recognize the Sign of Internet Addiction and Winnig strategy for Recovery: New York: John Wiiley & Sons.

Young, K.S. (1998). Internet Addiction: Symptoms, Evaluation and Treatment. CyberPsychology [Online] <http://www.netaddiction.com> [2010, November 20].

#### Aptaujas atslēga

Saskaita iegūtos punktus. Pēc punktu summas var spriest par interneta atkarības rādītājiem:

- 0 – 49            nav izteikta interneta atkarība;
- 50 – 79            vidēja interneta atkarība;
- 79 – 100          augsta interneta atkarības pakāpe.

**Interneta atkarības aptauja ( Young, K. Internet Addiction Questionnaire – IAO, 1996)**

Lūdzu, atbildiet uz katru apgalvojumu, atzīmējot vienu no pieciem atbilžu variantiem:

0 = nekad

1 = reti

2 = dažreiz

3 = bieži

4 = ļoti bieži

5 = vienmēr

	1	2	3	4	5
1. Cik bieži jūs atklājat, ka darbojaties internetā ilgāk nekā ieplānojis?					
2. Cik bieži jūs neizpildāt mājasdarbus tādēļ, ka pavadāt laiku internetā?					
3. Cik bieži jūs izvēlaties pavadīt laiku internetā, nekā ar ģimeni?					
4. Cik bieži jūs iepazīstaties ar interneta palīdzību?					
5. Cik bieži tuvinieki jums pārmet, ka pārāk daudz laika pavadāt internetā?					
6. Cik bieži jūsu mācību darbs un sekmes cieš no tā, ka pārāk daudz laika pavadāt internetā?					
7. Cik bieži jūs pārbaudāt e – pastu pirms veicat nepieciešamos darbus?					
8. Cik bieži darba izpilde un kvalitāti cieš dēļ darbošanās internetā?					
9. Cik bieži jūs izvairāties atbildēt uz jautājumiem par savu darbošanos internetā?					
10. Cik bieži jūs ar interneta palīdzību novēršaties no ikdienas problēmām?					

11. Cik bieži jūs jau iepriekš gaidāt iespēju darboties internetā?					
12. Cik bieži jūs pārņem bailes, ka dzīve bez interneta kļūst garlaicīga, tukša, bez prieka?					
13. Cik bieži jūs jutāties aizkaitināts, kad tiek traucēts, darbojoties internetā?					
14. Cik bieži interneta dēļ jūs atsakāties no miega?					
15. Cik bieži jums trūkst interneta, vai jūs fantazējat par to, kas notiek tajā?					
16. Cik bieži esot internetā, jūs sevi sakāt: „Vēl tikai dažas minūtes ”?					
17. Cik bieži jūs nesekmīgi cenšaties samazināt internetā pavadīto laiku?					
18. Cik bieži jūs slēpjat laiku, ko esat pavadījis internetā?					
19. Cik bieži jūs labāk izvelēties pavadīt laiku internetā nevis ar draugiem?					
20. Cik bieži jūs jutāties nomākts, kaprīzs vai nervozs brīžos, kad neatrodieties internetā, bet šīs izjūtas pāriet, tiklīdz jūs tajā atgriežaties?					

**Pusaudžu pašregulācijas aptauja**

(Adolescent Self-Regulation Inventory; Bandy &amp; Moore, 2010).

Aptauja adaptēta Olgas Apses bakalaura darbā (2016).

Aptaujas Kronbaha alfa ir 0,69 (Apse, 2016).

Šī 36 jautājumu aptauja ir izveidota, lai noteiktu pašregulāciju pusaudžiem (Bandy & Moore, 2010). Respondenti sniedz atbildes, ievērojot vērtējumu, cik patiesi ir katrs apgalvojums skalā no 1 (pilnīgi nepatiesi, nekad) līdz 5 (pilnīgi patiesi, vienmēr).

**Aptaujas atslēga:**

Atbildi sniedz reversā kodēšana sekojošiem apgalvojumiem:

1, 2, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 34, 35.

Ir jāaprēķina vidējais rādītājs.

Augstāks rādītājs norāda uz augstākām pašregulācijas spējām.

\*Adolescent Self-Regulation Inventory, Research-to-Results, 23, 87–108, 2010.

\*Apse O. (2016) Lasīšanas ātruma saistība ar emociju regulāciju un akadēmiskām sekmēm pusaudžiem. Npublicēts bakalaura darbs. LU PPMF Psiholoģijas nodaļa, Rīga

**Pusaudžu pašregulācijas aptauja**

(Adolescent Self-Regulation Inventory; Bandy &amp; Moore, 2010).

	Nē	Drīzāk nē	Grūti pateikt	Drīzāk jā	Jā
1. Man ir grūti saprast, kad man pietiek (saldumu, ēdiena, izklaides utt.).	1	2	3	4	5
2. Kad esmu nomākts, es parasti spēju darīt to, kas liek man justies labāk.	1	2	3	4	5
3. Ja kaut kas nenotiek pēc mana plāna, es mainu savas darbības, lai sasniegtu savu mērķi.	1	2	3	4	5
4. Es spēju atrast motivāciju mācīties arī tad, ja visi draugi grib atpūsties.	1	2	3	4	5
5. Es zaudēju laika izjūtu, ja daru ko aizraujošu.	1	2	3	4	5
6. Kad man ir garlaicīgi, es dīdos un nevaru nosēdēt mierīgi.	1	2	3	4	5
7. Man ir grūti uzsākt lielus darbus, kas prasa iepriekšēju plānošanu.	1	2	3	4	5

8. Es spēju izturēties normāli pret citiem arī tad, ja esmu uz kādu apvainojies.	1	2	3	4	5
9. Spēju kontrolēt visu, kas notiek ap mani, arī tad, kad izjūtu stresu.	1	2	3	4	5
10. Ja arī man ir bijusi grūta diena, es nesūdzos savai ģimenei vai draugiem.	1	2	3	4	5
11. Spēju uzsākt jaunu uzdevumu arī tad, kad esmu noguris.	1	2	3	4	5
12. Es zaudēju kontroli un pacietību, ja lietas nenotiek, kā es vēlos.	1	2	3	4	5
13. Nelielas problēmas spēj novērst manu uzmanību no ilgtermiņa plāniem.	1	2	3	4	5
14. Es aizmirstu par visu citu, kad daru ko patiešām aizraujošu.	1	2	3	4	5
15. Ja es kaut ko tiešām vēlos, man to vajag tūlīt pat!	1	2	3	4	5
16. Man ir grūtības koncentrēties trokšņainā klasē.	1	2	3	4	5
	Nē	Drīzāk nē	Grūti pateikt	Drīzāk jā	Jā
17. Kad esmu pārtraucis darbu, es viegli varu atsākt to no vietas, kur apstājos.	1	2	3	4	5
18. Ja apkārt notiek dažādas lietas, man ir grūti koncentrēties uz to, ko daru.	1	2	3	4	5
19. Es nekad nezinu, cik daudz man vēl ir jāpaveic.	1	2	3	4	5
20. Ja man ir nopietna nesaprašanās ar kādu, varu par to runāt mierīgi, nezaudējot savaldību.	1	2	3	4	5
21. Ir grūti izdomāt plānu, lai uzsāktu kādu lielāku darbu vai risināt problēmu, ja esmu stresā.	1	2	3	4	5
22. Es varu nomierināties, ja esmu uztraucies vai uzbudināts.	1	2	3	4	5
23. Spēju koncentrēties un paveikt darbu arī trokšņainā vidē.	1	2	3	4	5
24. Es parasti zinu, kad sāksšu raudāt.	1	2	3	4	5
25. Es spēju kontrolēt savas izpausmes, piemēram, nesviest priekšmetus, ja esmu dusmīgs.	1	2	3	4	5
26. Es strādāju uzmanīgi, kad zinu, ka uzdevums ir āķīgs.	1	2	3	4	5
27. Es parasti apzinos savas izjūtas, pirms tās izpaužu.	1	2	3	4	5
28. Klasē es spēju koncentrēties arī tad, kad mani draugi runā.	1	2	3	4	5
29. Ja esmu apņēmies sasniegt kādu mērķi (piemēram, apmeklēt kori/pulciņu utt., iegūt autovadītāja apliecību, iestāties augstskolā), man ir viegli sākt rīkoties, lai to īstenotu.	1	2	3	4	5
30. Es meklēju iespējas ievērot plānus un mērķus arī tad, ja izjūtu grūtības to realizēšanā.	1	2	3	4	5
31. Ja uzdevums ir grūts, es turpinu strādāt pie tā.	1	2	3	4	5
32. Es parasti spēju pateikt, kad esmu noguris vai neapmierināts.	1	2	3	4	5
33. Es emocionāli aizmirstos, kad esmu ar kaut ko aizrāvis.	1	2	3	4	5
34. Man grūti ar kaut ko aizrauties, pat ar kaut ko, kas ir	1	2	3	4	5

man ir ļoti īpašs, kad esmu noguris.					
35. Man ir grūti koncentrēties uz kaut ko, kas man šķiet nepatīkams vai nomācošs.	1	2	3	4	5
36. Es spēju atturēties kaut ko darīt, ja zinu, ka man tā nevajadzētu rīkoties	1	2	3	4	5

37. Jūsu dzimums

38. Sieviete

39. Vīrietis

40. Jūsu vecums \_\_\_\_\_

41. Jūsu vidēja atzīme matemātika \_\_\_\_\_

42. Jūsu vidēja atzīme latviešu valoda \_\_\_\_\_

Bakalaura darbs „Pusaudžu akadēmisko sasniegumu saistība ar problemātisku interneta lietošanu un pašregulāciju” izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: Iveta Strapcāne \_\_\_\_\_  
(personiskais paraksts)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai.

Vadītājs: docente, Dr.psych. Ilze Damberga \_\_\_\_\_  
(personiskais paraksts, datums)

Recenzents: Docente Anda Upmane: \_\_\_\_\_  
( personiskais paraksts, datums)

Darbs iesniegts Psiholoģijas nodaļā \_\_\_\_\_  
(datums)

Dekāna pilnvarota persona: vecākā lietvede Ruta Trautmane \_\_\_\_\_  
(personiskais paraksts)

Darbs aizstāvēts Psiholoģijas bakalaura gala pārbaudījuma komisijas sēdē 19.01.2017. Nr.

\_\_\_\_\_

Komisijas sekretāre: Docente Anda Upmane \_\_\_\_\_  
(personiskais paraksts)