

KLAIPĖDOS UNIVERSITETAS

Pedagogikos fakultetas

Psichologijos katedra

Vykinta Korsakienė

**I IR IV GIMNAZIJOS KLASIŲ MOKINIŲ KONTROLĖS
LOKUSO, KAUZALINĖS ATRIBUCIJOS STILIAUS, SOCIALINĖS
KOMPETENCIJOS YPATUMAI IR SĄSAJOS**

Psichologijos studijų programos
magistro baigiamasis darbas

Vadovas doc. dr. Laimis Bakševičius

Klaipėda, 2014

TURINYS

IVADAS	3
1. LITERATŪROS APŽVALGA.....	6
1. 1. Kontrolės lokusas.....	6
1.1.1. Žmogaus elgesio psichologinės priežastys	6
1.1.2 Kontrolės lokuso ypatumai	10
1.1.3 Eksternališkumo ir internališkumo psichologiniai ypatumai.....	13
1. 2. Kauzalinė atribucija	16
1.2.1 Kauzalinės atribucijos teorija.....	18
1.2.2 Kauzalinės atribucijos stilius	23
1.3 Socialinė kompetencija	26
1.3.1 Socialinės kompetencijos samprata.....	26
1.3.2 Socialinės kompetencijos psichologiniai ypatumai.....	29
2. TYRIMO METODIKA	33
2. 1. Tyrimo dalyviai.....	33
2. 2. Įvertinimo būdai.....	33
2. 3. Tyrimo eiga.....	36
2. 4. Duomenų apdorojimas	37
3. TYRIMO REZULTATAI	38
3. 1 Tiriamųjų kontrolės lokuso ypatumai ir skirtumai.....	38
3. 2 Tiriamųjų kauzalinės atribucijos stiliaus ypatumai ir skirtumai.....	41
3. 3. Tiriamųjų socialinės kompetencijos ypatumai ir skirtumai.....	44
3. 4. Gimnazistų kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos tarpusavio ryšiai.....	47
4. REZULTATŲ APTARIMAS	50
IŠVADOS.....	54
LITERATŪRA	56
SANTRAUKA.....	66
SUMMARY	68
PRIEDAI	

Išvadas

Spartėjant gyvenimo tempui, didėjant žmonių mobilumui ir individualumui, keliami vis aukštesni reikalavimai asmenybei. Ypač aukšti reikalavimai keliami gimnazijos mokiniams, nes nuo jų pasiekimų ir žinių, savęs pažinimo, gebėjimo priimti sprendimus bei lemiamomis akimirkomis susikaupti, priklauso jų ateities perspektyvos. Kadangi gyvenimas kinta priklausomai nuo žmogaus savasties ir gyvenimo aplinkybių, gimnazijų mokiniai atsiduria sudėtingoje situacijoje: jų amžiaus periodas yra pilnas iššūkių, o ir mokyklų kaita sukelia tam tikrus sunkumus.

Paauglystė — ypatingas amžiaus tarpsnis, kuriame vyksta greiti ir dideli pokyčiai visose paauglio gyvenimo srityse. Šis žmogaus amžiaus tarpsnis trunka nuo fizinio lytinio brendimo pradžios iki tol, kol pasiekama savarankiško suaugusio žmogaus socialinė padėtis (Pulkkinen, 1994).

Pagal psichosocialinės teorijos mokslininką E. Erikson paauglystės amžiaus tarpsnis prasideda nuo 12 – 13 metų ir baigiasi 19 – 20 metų. Įžengęs į šį amžiaus tarpsnį paauglys jau turi būti išsprendęs saugumo – nesaugumo, autonomiškumo — gėdos, iniciatyvumo – kaltės, meistriškumo – menkavertiškumo krizes. Paauglio užduotis yra gilinti savivoką, mėginti bei derinti įvairius vaidmenis bei tokiu būdu siekti individualios tapatybės (Erikson, 2004).

Siekdamas individualios tapatybės, derindamas bei tikrindamas įvairius vaidmenis paauglys susiduria su įvairiomis kliūtimis: baiminamasi atstūmimo, neigiamo vertinimo, pašaipos, išskirtinės pozicijos. Tiesiog vyksta įvairi bei sudėtinga sąveika su aplinka, kitais žmonėmis (Nasvytienė ir kt., 2006).

Savo elgesio įvertinimas, elgesio priežasčių, paskatų suvokimas labai svarbus šiame periode, nes žmonės skirtingai supranta tuos pačius įvykius: tai, kas vienam yra iššūkis, galimybė, kitas gali suprasti kaip grėsmę (Краиг ir kt., 2005).

Vykstant švietimo reformai mokiniai keičia mokyklą t.y. keičiasi socialinė aplinka: mokytojai, klasės draugai, mokyklos bendruomenė. Atėję į pirmą gimnazijos klasę mokiniai turi adaptuotis naujoje socialinėje aplinkoje, o ketvirtokai — pasirinkti profesiją, laikyti valstybinius egzaminus, pasirengti suaugusiojo gyvenimui. Vertindamas save, savo pasiekimus, sėkmes ir nesėkmes, interpretuodamas elgesio priežastis, paauglys kontroliuoja savo gyvenimą bei adaptuojasi naujoje socialinėje aplinkoje. Asmenybės formavimasis artimai siejasi su socialinės kompetencijos vystymusi, žinojimu bei mokėjimu bendrauti bei sąveikauti su aplinkiniais šeimoje, klasėje arba bendraamžių, susirenkančių po pamokų, grupėje.

Sėkmingos socializacijos metu įgyjama socialinė kompetencija sudaro sąlygas individui efektyviai veikti naujoje socialinėje erdvėje, o socialinės kompetencijos trūkumas šią veiklą apsunkina (Vyšniauskytė – Rimkienė, 2007).

Gimnazijos mokinių gebėjimas priimti sprendimus, atsakomybę už savo veiklos rezultatus priskirti išorinėms jėgoms arba savo paties sugebėjimams, gebėjimas vertinti, išskirti bei paaiškinti savo ir kitų žmonių elgesio priežastis, priklauso nuo susiformavusio kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus bei socialinės kompetencijos.

Lietuvos ir užsienio mokslininkai tyrinėjo kontrolės lokusą, kauzalinės atribucijos stilių ir socialinę kompetenciją. Atlikti B.F Skinner (1992), J. S. Eccles, T. W. Young, N. D. Shorr (1986) ir J. B. Rotter (1990) tyrimai atskleidė kontrolės lokuso priklausomybę nuo amžiaus, lyties, socialinės padėties, laimėjimų, auklėjimo stiliaus. B. R. Strickland (1978), L. A. Wallston, B. S. Wallston (1978) tyrimai parodė eksternališkų ir internališkų asmenybių skirtumus ieškant informacijos apie aplinką; M. Boor (1976) tyrinėjo kontrolės lokuso ir suicidinių ketinimų sąsajas; B. E. Whitley ir I. H. Frieze (1985) tyrinėjo vaikų kontrolės lokuso ypatumus. M. Seligman (1997, 1996) tyrė vaikų, mokinių, studentų bei vyresnių žmonių kauzalinės atribucijos stiliaus ypatumus; McArthur (1972) tyrinėjo koledžo studentų elgesio priskyrimo priežastis; A. H. Онучин (1998/1999) tyrė vyresniųjų mokinių kauzalinės atribucijos stiliaus ypatumus. Socialinės kompetencijos sampratą bei ypatumus tyrinėjo R. Hinsch ir U. Pflingsten (1998), A. M. Hussong, R. A. Zucker, M. M. Wong, H. E. Fitzgerald, L. I. Puttler (2005), S. L. Foster, Ritchey W. L. (1979). Lietuvoje paauglių ir studentų kontrolės lokusą tyrinėjo A. Bagdonas ir L. Pociūtė (1988), R. Ačienė ir V. Čepukienė (2008); studentų kauzalinės atribucijos stilių tyrinėjo V. Keturakis (2002). Empirinius socialinės kompetencijos tyrimus Lietuvoje atliko R. Lekavičienė (2000, 2001), J. Vyšniauskytė – Rimkienė ir K. Kardelis (2005, 2007), L. Kyburienė (2006), Malinausienė (2006), O. Tijūnėlienė ir I. Jonutytė (2009), A. Gričiūtė ir R. Cibulskaitė (2010).

Paauglių kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos tema aktuali ir šiandien. Asmenybės kontrolės lokusas, kauzalinės atribucijos stilius bei socialinė kompetencija įtakoja daugelį paauglio gyvenimo pasirinkimų ir laimėjimų, o kadangi tai nėra nekintančios dimensijos, jas svarbu tyrinėti.

Darbo tikslas:

Nustatyti I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus, socialinės kompetencijos ypatumus ir sąsajas.

Darbo uždaviniai:

1. Įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikų, merginų - kontrolės lokusą.
2. Įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikų, merginų - kauzalinės atribucijos stilių.

3. Įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinų, merginų - socialinės kompetencijos ypatumus.
4. Įvertinti ryšius tarp mokinių kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus, kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos.

1. LITERATŪROS APŽVALGA

1.1 KONTROLĖS LOKUSAS

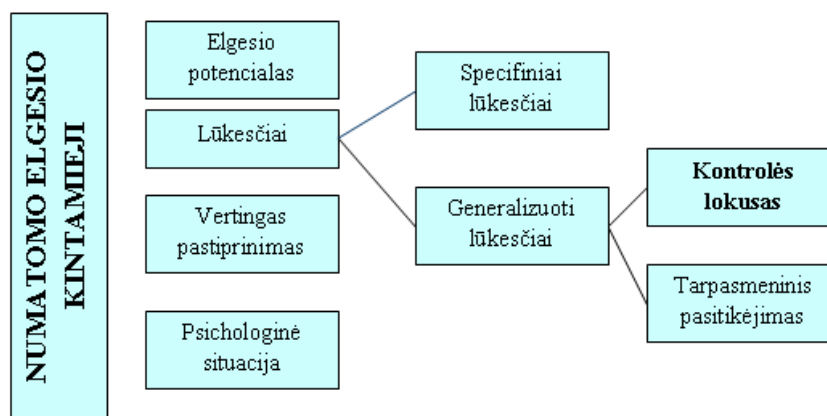
1.1.1 Žmogaus elgesio psichologinės priežastys

Kas lemia, įtakoja žmogaus elgesį? Kodėl vieni žmonės toje pačioje situacijoje elgiasi vienaip, o kiti kitaip? J. B. Rotter socialinio išmokymo teorijoje teigė, kad žmogaus elgesys kyla dėl asmeninių savybių ir aplinkos sąveikos. Ši socialinio išmokymo teorija tapo žinoma apie 1950 metų vidurį.

J. B. Rotter nuomone, asmenybė yra stabili, bet jos savybės nėra apibrėžtos konkrečiame vystymosi laikotarpyje. Asmenybės savybes galima keisti ir modifikuoti iki to laiko, kol žmogus geba mokytis, t.y. asmenybė formuojasi besimokydama (Rotter, 1966).

J. B. Rotter laikė, kad elgesys priklauso nuo unikalaus gebėjimo galvoti ir numatyti. Numatant žmonių elgesį tam tikroje situacijoje, turime atkreipti dėmesį į žmogaus suvokimą, lūkesčius ir vertybes. Jis manė, kad žmogaus elgesys yra tikslingas t.y. žmonės siekia numatytų tikslų (Rotter, 1982).

J. B. Rotter išskyrė keturis kintamuosius, kurie apjungiami norint numatyti žmogaus elgesį sudėtingose situacijose. Išanalizavus J. B. Rotter socialinio išmokymo teoriją buvo sudaryta elgesio numatymo schema, kurioje vaizdžiai matosi, kad kontrolės lokuso tipo žinojimas neleidžia prognozuoti žmogaus elgesio (1 pav.).



1 pav. Elgesio numatymo schema

Numatomo elgesio keturi kintamieji (1 pav.):

1. Elgesio potencialas (modelis). Elgesio potencialas lemia, kaip žmogus elgsis atitinkamoje situacijoje. T.y. elgesio potencialas yra suprantamas kaip tam tikro elgesio tikimybė, kuri

priklauso nuo „galimybės gauti kažkokioje situacijoje ar situacijose kažkokį tai pastiprinimą ar pastiprinimus“ (Rotter et al., 1972, p. 12).

Pvz.: Jus įžeidė vakarėlyje. Kaip jūs reaguosite? Pagal J. B. Rotter yra galimos kelios reakcijos:

- Galite paprašyti atsiprašyti,
- Galite nekreipti dėmesio į įžeidimą,
- Galite sumušti įžeidėją,
- Galite išeiti iš vakarėlio.

Kiekviena atskira situacija turi savo elgesio modelį. Jei jūs nuspręsite nekreipti dėmesio, vadinasi, tokios reakcijos potencialas (modelis) yra stipresnis už kitus elgesio modelius. Vienoje situacijoje atitinkamas modelis gali būti stipresnis, o kitoje silpnesnis (Хьелл и др., 1997; Фрейдджер и др., 2004).

2. Lūkesčiai. Žmogus apgalvoja ir subjektyviai numato savo elgesį. Tikėtinų lūkesčių dydis varijuoja nuo 0 iki 100 procentų ir yra pagrįstas ankstesnės patirties tokioje pat ar panašioje situacijoje. Pvz.: jei vakarėliuose jums niekada nepatinka, tai maža tikimybė, kad šiuo vakarėliu jūs liksite patenkintas. Jei mokymasis savaitgalį padėjo geriau išlaikyti egzaminą, tai jūs tikėsitės, kad vėl pavyks gerai išlaikyti, jei mokysitės savaitgalį (Фрейдджер и др., 2004).

J. B. Rotter lūkesčių koncepcija atskleidžia pastiprinimų svarbą: jei žmonių elgesys tam tikroje situacijoje buvo pastiprintas, jie dažniau kartos tokį elgesį. Anot J. B. Rotter stabilūs lūkesčiai, kurie generuojasi iš ankstesnės patirties paaiškina asmenybės stabilumą ir vientisumą. Bet lūkesčiai ne visada atitinka realybę. Kai kurie žmonės gali tikėtis ir turėti labai aukštus lūkesčius, kad jiems pasiseks nepriklausomai nuo situacijos. Kiti žmonės gali būti nepasitikintys ir pastoviai neįvertinantys savo galimybių bei pasisekimo tam tikroje situacijoje (Rotter, 1966).

J. B. Rotter tvirtina, jei mes norime tiksliai prognozuoti individo elgesį, tai reikia remtis į subjektyvų paties individo sėkmės ir nesėkmės vertinimą, o ne į kito žmogaus vertinimą.

Lūkesčius jis skiria:

- Specifinius. Specifiniai lūkesčiai yra tokie, kurie atspindi vienos, konkrečios situacijos patirtį ir nenaudojami elgesio numatymui/ prognozavimui (Rotter, 1966).
- Generalizuotus. Generalizuoti lūkesčiai yra dviejų tipų: kontrolės lokusas ir tarpasmeninis pasitikėjimas. Kontrolės lokusas atspindi patirtį įvairiose situacijose ir yra naudojamas elgesio numatymui (Rotter, 1966).

Yra galimi du pasvarstymai:

Pirmas — žmogus sąveikoje su jį supančiu pasauliu įgyja „generalizuotą“ asmeninę patirtį konkrečiose situacijose, tuo pat metu įgyja ir apibendrintą patirtį, kuri patvirtina, kad po elgesio buvo sulauktas pastiprinimas: sėkmė ar nesėkmė (Rotter, 1966, 1975).

Antras — generalizuoti lūkesčiai, tai yra kiek žmogus įdeda pastangų, kad pasiektų savo tikslą. Žmogus su mažais sėkmės lūkesčiais net nebandys siekti norimo tikslo, o žmogus su aukštais sėkmės lūkesčiais įdės daug pastangų ir sieks norimų (Rotter, 1966, 1975).

Tam tikro pastiprinimo laukimas, bet kurioje situacijoje priklauso nuo specifinių ir generalizuotų lūkesčių derinio (Кондаков и др., 1995; Фрейдджер и др., 2004).

3. Vertingas pastiprinimas (pastiprinimas pagal poreikį). Pastiprinimai automatiškai neformuoja elgesio modelių. Elgesys formuojasi dėka žmogaus gebėjimo matyti priežastinį ryšį tarp savo poelgių ir pastiprinimų. Kadangi žmogaus motyvacija turi būti tikslinga, patį didžiausią pastiprinimą tokiomis pat sąlygomis gaus tie žmonės, kai bus stiprinamas jų elgesys padedantis siekti tikslo (Фрейдджер и др., 2004).

Kaip ir lūkesčių, taip ir pastiprinimų vertingumas yra nulemtas ankstesnės patirties. Tačiau J. B. Rotter teorijoje pastiprinimo reikšmingumas nepriklauso nuo lūkesčių. Pastiprinimų vertė koreliuoja su žmogaus motyvacija bei priklauso nuo situacijos. Vienas pastiprinimas gali būti vertingesnis – svarbesnis už kitą, pvz., jei mes esame vieniši, tai socialinis kontaktas turės didelę reikšmę. Jei nesame vieniši, tai socialinio kontakto reikšmė bus mažesnė (Rotter, 1966).

Nustatant pastiprinimo vertingumą, reikia žiūrėti ne tik į teigiamus ar neigiamus aspektus, bet ir į pastiprinimo kilmę:

- išorinis (eksternališkas). Eksternališkas pastiprinimas — tai pastiprinimas iš išorės. Tai aplinkinio pasaulio aktyvumo laukimas, kitų žmonių veiksmų rezultatų laukimas t.y. sprendžiasi klausimas „kas atsakingas?“ Kai kurie įvykiai gali tapti pozityviais ar negatyviais pastiprinimais (Rotter, 1966).
- vidinis (internališkas). Internališkas pastiprinimas — svarbus yra paties žmogaus įvykių suvokimas bei jų pozityvus ar negatyvus įvertinimas. Taip pat savo aktyvumo, veiksmų rezultatų laukimas (Rotter, 1966).

Internališki ir eksternališki pastiprinimai gali būti harmonijoje, bet gali ir prieštarauti vienas kitam, pvz., jei jums patinka populiarus filmas, kuris patinka ir jūsų draugams, tai jūsų vidinis ir išorinis pastiprinimas, žiūrint filmą, sutampa. Bet jei jums patinka filmas, kuris nepatinka kitiems, tai vidinis ir išorinis pastiprinimas skiriasi (Хьелл и др., 1997; Фрейдджер и др., 2004).

4. Psichologinė situacija. Psichologinė situacija — ketvirtas kintamasis, kurį J. B. Rotteris naudojo elgesio numatymui: tai sudėtingas stimulų rinkinys veikiantis asmenį tam tikrą laiką tarpą. Tai yra ta išorinio ir vidinio pasaulio dalis, kuri žmogui yra suvokiama. Jei tam tikras aplinkybes žmogus supranta tam tikru būdu, tai ta situacija ir bus tokia, kaip jis ją priima, nepriklausomai nuo to, kaip ji atrodo kitiems žmonėms (Rotter, 1966). Jei žmogaus elgesį lemtų tik fiziniai stimulai, tai du žmonės į vienodus stimulus reaguotų vienodai. Socialinio išmokymo teorijoje J. B. Rotter iškėlė hipotezę, kad asmenybės ir aplinkos sąveika yra lemiamas faktorius formuojantis elgesį. Žmonės gyvena ne vakuume, jie yra veikiami aplinkos stimulų, kurie lemia konkrečius lūkesčius bei pastiprinimų vertingumą ir gali veikti momentaliai arba ilgą laiką tarpą. Tiesiog psichologinės situacijos trukmė nėra apibrėžta laike (Хьелл и др., 1997; Фрейджер и др., 2004).

J. B. Rotter į žmones žiūrėjo kaip į tikslingus asmenis. Jis manė, kad žmogus sieks maksimalizuoti teigiamą pastiprinimą ir minimalizuoti neigiamą patiprinimą, t.y. išvengti bausmės. Žmogaus elgesys yra kryptingas siekiamo tikslo link, todėl, jei žinai tikslą ir poreikius, žmogaus elgesį galima numatyti. Poreikių, kurie sulaukia tam tikro pastiprinimo, koncepciją sudaro įvairių elgesio tipų rinkinys (Rotter, 1966).

Žmogaus elgesį numatyti padės šešios poreikių kategorijos:

1. Pripažinimas. Ši sąvoka atskleidžia mūsų poreikį jaustis kompetentingu įvairiose srityse, tokiose, kaip mokykla, darbas. Mūsų norą, kad kiti žmonės mus pripažintų intelektualiai apdovanotais.
2. Apsauga – priklausomybė. Ši sąvoka parodo poreikį, kad kas nors apsaugotų mus nuo nemalonumų ir padėtų pasiekti tam tikrų tikslų. Tai šeimos narių prašymas pasirūpinti mumis.
3. Dominavimas. Tai poreikis įtakoti kitų žmonių gyvenimą.
4. Nepriklausomybė. Šis poreikis atskleidžia norą priimti savarankiškus sprendimus bei siekti tikslų be kitų pagalbos. Abiturientas atsisakydamas patarimų, kur stoti, parodo nepriklausomybės poreikį.
5. Meilė - prisirišimas. Tai poreikis, kad jus suprastų ir mylėtų kiti žmonės.
6. Fizinis komfortas. Tai poreikis susijęs su fiziniu saugumu, gera sveikata bei skausmo nebuvimu (Rotter, 1982; Фрейджер и др., 2004).

Visos šios šešios poreikių kategorijos susideda iš trijų komponentų:

- ✓ Poreikių potencialas – tai tikimybė, kad tam tikras elgesys padės patenkinti meilės ir prieraišumo poreikį.
- ✓ Poreikių vertingumas – tai pastiprinimo vertingumas bei stimulai, skatinantys tam tikrą elgesį. J. B. Rotter mano, kad vertingas pastiprinimas yra tas, kuris ne tik

pastiprina elgesį, bet tuo pat metu patenkina ir tam tikrą (vertingą tam žmogui) poreikį.

- ✓ Veiksmų laisvė ir minimalus tikslas. Veiksmų laisvė priklauso nuo žmogaus lūkesčių, kai už tam tikrą elgesį yra gaunamas pastiprinimas. Minimalus tikslas yra suprantamas, kad tam tikras žmogaus elgesys bus palydėtas teigiamo pastiprinimo (Rotter, 1982).

1.1.2 Kontrolės lokuso ypatumai

Kontrolės lokuso (pobūdžio) sąvoką pirmasis pasiūlė J. B. Rotter. Jis pirmasis sąlygiškai suskirstė žmones į du tipus t.y. pagal žmogaus sampratą „dėl ko“ atsitinka koks nors įvykis, išskirdamas vidinį ir išorinį kontrolės lokusą. Kontrolės lokuso tipas apsprendžia žmogaus elgesį tiek sėkmės, tiek nesėkmės atveju (Bagdonas ir kt., 1988).

Kontrolės lokusas — „žmogaus psichinė ypatybė — polinkis atsakomybę už savo veiklos rezultatus priskirti išorinėms jėgoms (eksternališkas kontrolės lokusas) arba savo paties sugebėjimams ir pastangoms (internališkas kontrolės lokusas)“ (Psichologijos žodynas, 1993, p. 147).

Kontrolės lokuso tipai:

1. Eksternališkas (išorinis kontrolės lokusas) — žmogaus polinkis atsakomybę už savo veiklos rezultatus priskirti išorinėms jėgoms (Psichologijos žodynas, 1993).
2. Internališkas (vidinis kontrolės lokusas) — žmogus mano, kad kontrolė yra jame pačiame, tada jaučia, kad gali kontroliuoti savo elgesį (Psichologijos žodynas, 1993).

Kontrolės lokusas — tai lūkesčiai, koku lygiu žmogus kontroliuoja pastiprinimus iš aplinkos. Tai nėra sėkmingų ar nesėkmingų poelgių automatiško apibendrinimo rezultatas. Kontrolės lokusas atskleidžia aplinkinio pasaulio apmąstymus bei savo vietos jame procesą, integruotą į savivertės formulavimą (Хьелл и др., 1997; Кондаков и др., 1995).

Pagal socialinio išmokymo teoriją yra individualūs skirtumai, nuo kurių priklauso, ar žmogus valdo pastiprinimus iš aplinkos bei kaip jis interpretuoja savo sėkmes ir nesėkmes. „Vieniems žmonėms atrodo, kad pastiprinimą nulemia jų pačių elgesys ir savybės, kitiems, kad pastiprinimą kontroliuoja išorės, nuo paties žmogaus nepriklausančios jėgos“ (Bagdonas ir kt., 1988, p. 106).

Pagal B. F. Skinner kontrolės lokusas priklauso nuo individo suvokimo, kiek jis pats gali lemti savo sėkmes ir nesėkmes. Sėkmė priklauso nuo to, ar asmuo tiki, kad veiklos rezultatai priklauso nuo jo (Skinner, 1992).

Nuo požiūrio į sėkmę ar nesėkmę priklauso ir mūsų jausmai — ar mums malonu, ar nemalonu, ar esame abejingi. Vadinasi, įsivaizduojamos elgesio priežastys turi ir emocines pasekmes (Gage ir kt., 1994).

Moksliniai tyrimai atskleidžia, kad kontrolės lokusas priklauso nuo:

- Amžiaus.

B.F Skinner, T. W. Young ir N. D. Shorr empiriniai tyrimai atskleidžia, kad 7 – 8 metų vaikai, aiškindami savo veiklos rezultatus, apžvelgia visus galimus veiksnius (sėkmę, gebėjimus, tikslo sudėtingumą) ir mano, kad gebėjimai priklauso nuo pastangų; 11 – 12 metų — daugiau dėmesio skiria aplinkybėms (sėkmei, tikslo sudėtingumui), o ne savo gebėjimams ir pastangoms. Tokio amžiaus vaikai gebėjimus suvokia, kaip nekintamą dalyką (Skinner, 1992; Young et al., 1986).

J T. W. Young, N. D. Shorr ir S. Eccles, kontrolės lokuso tyrimų apžvalgoje teigiama, kad vidinis kontrolės lokusas labai priklauso nuo amžiaus. Vidinis kontrolės suvokimas atsiranda apie aštuntuosius gyvenimo metus (Young et al., 1986; Eccles, 1998).

15 – 17 metų vyresniųjų klasių mokinių kontrolės lokusas nesiskiria (Bagdonas ir kt., 1988).

Mokiniai yra internališkesni už studentus (Bagdonas ir kt., 1988).

Jaunesni ir vyresni (nei vidutinio amžiaus) žmonės yra eksternališkesni už vidutinio amžiaus žmones. Vidutinio amžiaus žmonės dažniausiai turi vidaus kontrolės lokusą (Rotter, 1990).

- Lyties.

Pradinių klasių mergaitės dažniau negu berniukai pasižymi vidine kontrole, teigiama J. S. Eccles, T. W. Young ir N. D. Shorr kontrolės lokuso tyrimų apžvalgoje (Eccles, 1998; Young et al., 1986).

Vaikinai (vyresniųjų klasių ir studentai) internališkesni už merginas (Bagdonas ir kt., 1988).

- Socialinės padėties.

Viduriniojo ir aukštesniojo socialinio sluoksnio atstovų kontrolės lokusas dažniau būna vidinis, nei žemesniojo sluoksnio, teigiama J. S. Eccles, T. W. Young ir N. D. Shorr kontrolės lokuso tyrimų apžvalgoje (Eccles, 1998; Young et al., 1986).

Žemesnės socialinės klasės vaikai rečiau pasitiki savimi, jiems trūksta galimybių išsiugdyti pasitikėjimo savimi jausmą, nes jų poreikius riboja ir finansinės galimybės (Berns, 2009).

- Pasisekimų, laimėjimų.

Mokyklinio amžiaus vaikams priklausomai nuo laimėjimų formuojasi kontrolės lokusas, teigiama T. W. Young ir N. D. Shorr kontrolės lokuso tyrimų apžvalgoje (Young et al., 1986).

Pagal B. F. Skinner, kuo dažniau žmogui sekasi, tuo didesnė tikimybė, kad jis jausis „kontroliuojantis padėti“. Kuo dažniau patiria nesėkmes, tuo labiau jausis „praradęs kontrolę“ (Skinner, 1992).

- Auklėjimo stiliaus.

J. B. Rotter teigė, kad kontrolės lokusas pradeda formuotis vaikystėje ir priklauso nuo tėvų elgesio su vaiku. Žmonių, kurių kontrolės lokusas yra vidinis, tėvai savo vaikams buvo padėjėjai ir negailėjo pagyrimų už pasiekimus (teigiamas pastiprinimas), buvo nuoseklūs savo reikalavimams ir nebuvo autoritarinių santykių (Rotter, 1990).

Daugelis empirinių tyrimų rodo, kad kontrolės lokusas yra gana pastovus, socializacijos procese susiformavęs asmenybės savybių kompleksas, darantis poveikį jos socialinei raiškai, gyvenimo stiliui, mokymosi ir darbo rezultatams (Myers, 2008). Taigi, kontrolės lokusas yra individo savybė, susiformavusi socializacijos keliu, galinti išlikti visą gyvenimą, tačiau tai nėra nekintanti dimensija. Įsisąmonintas kontrolės lokusas gali būti keičiamas, naudojant psichologinio ir socialinio poveikio priemones (Хьелл и др., 1997).

Norint sužinoti žmogaus poelgių priežastis, veiksnius, įtakančius prisiimamą elgesį, yra naudojamos J. Rotter socialinio išmokymo teorija pagrįstos kontrolės lokuso skalės. Jos atskleidžia žmogaus požiūrį į gyvenimą ir padeda įvertinti koku lygiu žmogus kontroliuoja savo gyvenimą.

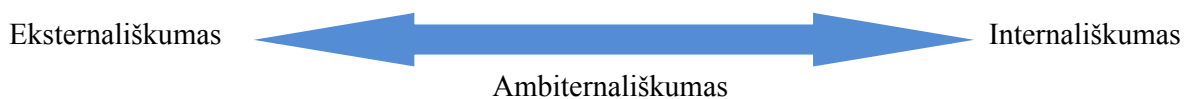
Yra skiriami du kontrolės lokuso tipai:

1. Vidinis kontrolės lokusas (internališkumas).
2. Išorinis kontrolės lokusas (eksternališkumas).

Atlikti empiriniai tyrinėjimai ir eksperimentai J. B. Rotter paskatino į kontrolės lokusą pažvelgti dar giliau. Naudodamas „eksternališkumo - internališkumo“ bei „tarpasmeninio pasitikėjimo“ diagnostiką išskyrė dviejų tipų eksternališkumą:

1. saugančio - eksternališko elgesio (esant žemam tarpasmeninio pasitikėjimo tipui) pasižyminčiu agresija bei nepasitikėjimu;
2. pasyvaus - eksternališko elgesio (esant aukštam tarpasmeninio pasitikėjimo lygiui) pasižyminčiu tikėjimu atsitiktinumis bei pasitikėjimu (Rotter, 1982).

J. B. Rotter nurodo, kad eksternališkumas ir internališkumas nėra dvi skirtingos savybės, o sudaro vieną kontinuumą, kurio kiekybiniai parametrai paklūsta normaliniam pasiskirstymui (2 pav.).



2 pav. Eksternališkumo – internališkumo kontinuumas

Viename kontinuumo krašte ryškiai išreikštas eksternališkumas, kitame — internališkumas, o žmonių įsitikinimai išsidėstę visuose taškuose tarp jų, bet daugiausia — viduryje. Taigi dauguma žmonių turi eksternališkų – internališkų (ambiternališkų) savybių (Rotter, 1982).

1.1.3 Eksternališkumo ir internališkumo psichologiniai ypatumai

Norint sužinoti žmogaus poelgių priežastis, veiksnius, įtakojančius prisiimamą elgesį, yra naudojamos J. Rotter socialinio išmokymo teorija pagrįstos kontrolės lokuso skalės. Jos atskleidžia žmogaus požiūrį į gyvenimą ir padeda įvertinti koku lygiu žmogus kontroliuoja savo gyvenimą.

Kontrolės lokusą nagrinėję psichologai žmones skirsto į eksternališką ir internališką asmenybes (arba eksternalus ir internalus) bei juos apibūdina:

- Eksternalai — nepasitikintys savo sugebėjimais, atideda savo ketinimus neapibrėžtam laikui, yra nerimastingi, įtarūs, konformiški ir agresyvūs (Petrulytė ir kt., 2007).

Eksternalai mano, kad jų sėkmę ar nesėkmes veikia išoriniai veiksniai: likimas, sėkmė, nenuspėjamos aplinkos jėgos. Jie tiki, kad yra likimo įkaitai, bei mažai pasikliauja savo jėgomis (Bagdonas ir kt., 1988).

Po tam tikro poelgio einantį teigiamą ar neigiamą pastiprinimą jie supranta kaip sėkmingą ar lemtingą rezultatą (Секоян, 2008).

- Internalai — tai žmonės manantys, kad viskas priklauso tik nuo jo paties vidinių savybių, tai tipišką savo „gyvenimo kalvis“. Jis siekia iškelto tikslo, yra draugiškas, santūrus, pasižymi didele valia, tiki savo gebėjimais spręsti problemas. Tokiu atveju tikėtina, kad jis prisiims atsakomybę už savo veiksmus ir elgesį. Internalai ne tik priešinasi kitų poveikiui, bet patys siekia kontroliuoti kitų elgesį (Petrulytė ir kt., 2007; Bakševičius ir kt., 2007).

Pagal J. B. Rotter internalai pasižymi dviem pagrindinėmis savybėmis: jų siekimo motyvacija yra stipri, orientacija į išorę (aplinką) silpna (Rotter, 1990).

J. B. Rotter (1990) vidinį kontrolės lokusą apibūdina, kaip laipsnį, iki kurio asmenys tikisi, kad jų elgesio rezultatas priklauso nuo jų pačių elgesio ar asmeninių savybių, o išorinį kontrolės lokusą apibūdina kaip laipsnį iki kurio asmenys tikisi, kad jų elgesio rezultatas yra atsitiktinis, o sėkmės ar likimo funkcija priklauso nuo kitų kontrolės arba yra tiesiog nenuspėjami (Rotter, 1990).

A. Petrulytės ir K. Vetrovaitės atlikti tyrimai patvirtino: „jei žmogus mano, kad kontrolė yra jame pačiame (t.y. apdovanojimas priklauso nuo paties žmogaus savybių bei elgesio), tada jaučia, kad gali kontroliuoti savo elgesį. Tokiu atveju tikėtina, kad jis prisiims atsakomybę už savo elgesį ir veiksmus. Žmonės, kurie mano, kad pastiprinimą valdo kiti arba atsitiktinumas, įsitikinę, kad jų pačių veikla nuo jų nepriklauso“ (Petrulytė ir kt., 2007, p. 33).

Atliktų tyrimų rezultatai atskleidžia, kad internalai ir eksternalai skiriasi ne tik įsitikinimu, kur yra jų elgesio kontrolės šaltinis, bet ir tuo, kokiais būdais jie ieško informacijos apie aplinką. B. R. Strickland, K. A. Wallston, B. S. Wallston tyrimai atskleidė, kad internalai aktyviau už eksternalus ieško informacijos apie galimas sveikatos problemas. Internalai taip pat dažniau negu

eksternalai susirūpins galimybe sustiprinti savo sveikatą : mes rūkyti, pradės sportuoti, reguliariai lankysis pas gydytoją (Strickland, 1978; Wallston et al., 1978).

H. M. Lefcourt atlikti tyrimai parodė, kad internalai geriau įsisavina, įsimena ir pasinaudoja informacija, net kai pateikiamas informacijos kiekis yra vienodas. Jie taip pat yra atidesni, atsargesni, pastabesni, budresni, jautresni, smalsesni ir mažiau dogmatiški lyginant su eksternalais (Lefcourt, 1966, 1992).

Atlikti eksternališkumo - internališkumo bei gyvenimo prasmės suvokimo tyrimai parodė, kad koreliacija stebima tarp internališkumo ir gyvenimo prasmės suvokimo: kuo labiau žmogus tiki, kad viskas priklauso nuo jo gebėjimų, tuo dažniau jis randa prasmę bei savo gyvenimo tikslus. Internalai yra labiau pasitikintys savimi, ramūs, populiarūs bei labiau motyvuoti užsibrėžto tikslo siekime (Быков и др., 2007; Кондаков и др., 1995).

A. Bagdono, B. Pociūtės atlikti tyrimai parodė, kad eksternališkumo ir internališkumo kontinuumo kiekybinė išraiška koreliuoja su tarpasmeninių santykių, darbo sėkmės, laimėjimų parametrais. Mokiniai su stipriu vidiniu kontrolės lokusu tiki, kad jų atsiskaitymų įvertinimai priklauso nuo jų sugebėjimų ir pastangų. Tokie mokiniai galvoja, kad kuo daugiau mokysis, tuo geresni bus įverčiai. Mokiniai su išoriniu kontrolės lokusu tiki, kad jų atsiskaitymų įverčiai labiau priklauso nuo sėkmės, todėl linkę mažiau įdėti pastangų į mokymąsi (Bagdonas ir kt., 1988; Кондаков и др., 1995).

T. W. Young ir N. D. Shorr tyrimai parodė, kad tiek mokyklinio amžiaus, tiek studentų vidinė kontrolė koreliuoja su mokslo pasiekimais (Young et al., 1986).

B. E. Whitley ir I. H. Frieze tyrimų analizė parodė, kad vaikai (o ir suaugę) paprastai laikosi egoistinio požiūrio į priežastis. Sėkmės priežastimi jie dažniausiai laiko vidinius veiksnius (pastangas, gabumus), o nesėkmės — išorinius veiksnius (užduoties sunkumą, laimės neturėjimą). Yra nemaža mokinių, kurie mano, jog jų nesėkmės priežastis yra gabumų stoka, ir pradeda nuolat laukti nesėkmės. Pradėję galvoti, kad neturi gabumų sėkmei, jie dažnai vengia veiklos, kuri būtų orientuota į gerus rezultatus, arba prastai dirba, gavę tokią užduotį (Whitley et al., 1985).

J. A. Mancini atlikęs tyrimus nustatė, kad vidinis kontrolės lokusas yra susijęs su gera asmens savijauta, pasitenkinimu (Mancini, 1980).

H. M. Lefcourt ir E. J. Phares atlikti tyrimai atskleidė, kad žmonės, kuriems būdingas eksternalus kontrolės lokusas, turi daugiau psichologinių ir psichosomatinių problemų, kad nerimas ir depresijos lygis pas eksternalus yra aukštesnis, o savivertė žemesnė nei internalų. Taip pat eksternalai turi didesnę tikimybę susirgti psichinėmis ligomis nei internalai. Eksternalų nerimas didesnis, depresija stipresnė, o savivertė žemesnė lyginant su internalais (Lefcourt, 1992, 1966; Phares, 1976).

M. Boor (1976) tyrimų duomenimis asmenys, kurie turi suicidinių ketinimų pasižymi ne tik žemu vidiniu kontrolės lokusu, bet ir žemu savęs vertinimu. Savižudybės teigiamai koreliuoja ($r = 0,68$) su vidutiniu gyventojų eksternališkumu (Хьелл и др., 1997).

Atlikti tyrimai patvirtino, kad eksternalams būdinga blogesnė adaptacija nei internalų. Žmonės daugiau gali pasiekti gyvenime, jei tiki, kad likimas jų rankose ir tai įtakoja jų adaptaciją. Tai, kad internalų adaptacija yra geresnė, patvirtina daug tyrimų (Parkes, 1984).

Eksternalai yra daug labiau linkę į socialinę įtaką negu internalai. E. J. Phares nustatė, kad internalai ne tik priešinasi aplinkinių poveikiui, bet ir patys stengiasi kontroliuoti kitų elgesį (Phares, 1965).

Internalams labiau patinka žmonės, kuriais gali manipuliuoti ir nepatinka tie, kuriems negali daryti įtakos (Silverman et al., 1970).

Mokiniai yra internališkesni už studentus, o vaikinai internališkesni už merginas (Bagdonas ir kt., 1988).

Paaugliai turintys vidinį kontrolės lokusą teigiamai vertina mokytojus ir teisėsaugos darbuotojus. Eksternalai yra mažiau populiarūs, pasižymi nepakantumu. Jie labiau linkę apgaudinėti ir amoraliai elgtis (Быков ir kt., 2007; Кондаков и др. 1995).

L. J. Fyans ir M. L. Maehr moksliniame darbe analizavo 743 - trijų V-XII klasių mokinių išsivaizduojamų priežasčių modelius. Paaiškėjo, kad pagal tai, kokias priežastis mokiniai išsivaizduoja, galima prognozuoti, ar mokiniai pasirinks užduotis, kur reikia įgūdžių, ar kur reikia pastangų, ar kur galima pasikliauti laime (Fyans et al., 1979).

J. Twenge, L. Zhang. ir Ch. Im atliko kontrolės lokuso tyrimų 1960- 2002 metų metaanalizę, kuri parodė, kad 2002 metais 9 – 10 metų vaikai ir kolegijos studentai buvo eksternališkesni (net 80% daugiau eksternalų) nei 1960 metais (Twenge et al, 2004).

Lietuvoje 2008 m. buvo atliktas tyrimas, kurio tikslas – atskleisti sąsajas tarp patyčių ir kontrolės lokuso 16–18 metų paauglių grupėje. Tyrimų sąsajos tarp patyčių ir kontrolės lokuso nustatytos tik vaikinų grupėje. Paaiškėjo, kad paaugliai vaikinai, kuriems būdingas išorinis kontrolės lokusas, dažniau patiria patyčias ir dažniau tyčiojasi fiziškai ir emociškai nei vaikinai, kuriems būdingas vidinis kontrolės lokusas (Ačienė ir kt., 2008).

1.2. KAUZALINĖ ATRIBUCIJA

Žmonės, gyvendami socialinėje aplinkoje, vertina bei stebi ne tik save, bet ir kitus. Visiems įdomu žinoti, kaip žmogus elgsis sudėtingose situacijose. Įvertinti kitų žmonių psichiką, charakterio ypatumus galima tik dalinai, nes pilnai pažvelgti į kito žmogaus „vidų“ yra neįmanoma. Stebėdami kitą mes galime sužinoti apie jį tai, ko jis pats apie save nežino. Svarbu tai, kad išoriškai panašus elgesys gali būti nulemtas skirtingų priežasčių, o ta pati priežastis gali iššaukti skirtingą elgesį (Фрейджер и др., 2004).

Atribucija — kito žmogaus psichinių savybių ir elgesio priežasčių aiškinimas, interpretavimas (Psichologijos žodynas, 1993).

Atribucijos teorijos tyrimus pradėjo F. Heider. Anot F. Heider žmonės yra linkę spręsti taip: „blogas“ žmogus turi neigiamas savybes, o „geras“ — teigiamas. Todėl elgesio priežastis bei charakteristikas taip pat priskiria pagal tokį modelį: „blogiems“ žmonėms priskiriamas neigiamas elgesys, o „geriems“ — teigiamas. F. Heider siūlė psichologams nagrinėti vadinamąjį „sveiką protą“, kuriuo vadovaujasi žmonės kasdieniniame gyvenime bei suprasti kito žmogaus elgesio motyvus (Heider, 1944).

Skiriamos trys atribucijų rūšys:

1. asmeninių savybių atribucija — charakterio ypatybių, nuostatų, vertybių ir kitų žmogaus savybių aiškinimas.
2. kauzalinė (priežasčių) atribucija — elgesio priežasčių aiškinimas.
3. atsakomybės atribucija — atsakomybės už vienokį ar kitokį elgesį nustatymas (Psichologijos žodynas, 1993).

Įtakoiant F. Heider ir H. H. Kelley atribucijos modelių teorijoms, kauzalinės atribucijos procesas buvo suprantamas, kaip žmogaus gebėjimas remiantis logine analize aiškinti elgesio priežastis. Tačiau tyrimai atskleidė, kad tarp to, kaip žmogus aiškina savo ir kitų elgesį yra sisteminio pobūdžio skirtumų: interpretuojant elgesio priežastis yra nukrypstama nuo logikos dėsnių (Myers, 2008).

F. Heider, tyrinėdamas elgesio numatymo priežastis, padarė išvadą, kad (daugumos nuomone) elgseną lemia vidinės arba išorinės priežastys (Heider, 1944; Malle et al., 2000).

Nors nubrėžti aiškią ribą tarp vidinių ir išorinių priežasčių dažnai neįmanoma, vis tik elgesio priežastys yra skirstomos į:

- Vidinės - dispozicinė atribucija, kai individas kito žmogaus elgesio priežastis priskiria suvokiamo objekto vidinėms charakteristikoms: asmenybės savybėms, motyvams (Андреева, 1997).

- Išorines - situacinė atribucija, kai žmogus elgesio priežastis priskiria išoriniams veiksniams (Андреева, 1997).

Kauzalinė atribucija — „žmonių su kuriais bendraujama, elgesio priežasčių ir motyvų aiškinimas (interpretavimas) ir supratimas. Kauzalinė atribucija tiriama, vadovaujantis šiais teiginiais: kai žmogus nori pažinti kitą žmogų, jis nesitenkina vien išorinio stebėjimo duomenimis, bet stengiasi sužinoti to žmogaus elgesio priežastis ir pasidaryti išvadas apie jo asmenines savybes; kadangi informacijos, gautos vien stebint kitą žmogų, nepakanka, stebėtojas pats nustato to žmogaus tikėtino elgesio priežastis, asmenybės bruožus ir priskiria juos stebimajam; ši priežastinė interpretacija turi didelę įtaką stebinčiojo elgesiui“ (Psichologijos žodynas, 1993, p. 136).

Kauzalinės atribucijos teoretikai E. E. Jones, K. D. Davis atliko reikšmingus tyrimus ir sukūrė korespondentinę išvadų teoriją. Korespondentinė išvadų teorija yra susijusi su tuo, kad žmogus turi polinkį kitų žmonių ketinimus ir nusiteikimus sieti su jų veiksmis. „Tarkim, jūs laukiate traukinio ir matote žmogų, skubantį peronu, besibraunantį pro minią ir stumdantį žmones sau iš kelio. Koks šis žmogus? Tikriausiai pamanykite, kad nemandagus, agresyvus, šiurkštus. O gal nuspręsite, kad jis tiesiog vėluoja į traukinį? Galbūt įprastomis aplinkybėmis jis yra tylus, mandagus“ (Bakševičius ir kt., 2007, p. 103).

Korespondentinės išvadų teorijos autoriai teigė, kad žmogus realiame gyvenime bando pereiti nuo poelgių stebėjimo prie tų poelgių aiškinimo. Žmogus, vertindamas kito žmogaus elgesį, vertina, ar elgesys yra atipiškas bei unikalus. Jei elgesys atipiškas ir kiti taip nesielgtų, tai to elgesio priežastis priskiria asmenybinėms žmogaus savybėms (Jones et al., 1965).

E. E. Jones, K. D. Davis pateikė išsamų loginį kelią, kurį žmogus naudoja aiškindamas kito žmogaus elgesio priežastis. Stebėtojas mato tik dalį įvykio ir sprenddamas apie to elgesio priežastis daro išvadą pereidamas dvi stadijas: pirmoje stadijoje (atribucijos tikslingumas) stebėtojas nusprendžia, ar elgesys yra tikslingas ar ne, antroje stadijoje (dispozicinė atribucija) stebėtojas sprendžia, kokios asmenybės savybės lemia tokį elgesį (Jones et al., 1965).

Aiškinant kito žmogaus elgesio priežastis yra daromos klaidos, kurios priklauso nuo: rezultato unikalumo ar tipiškumo bei to, ar elgesys socialiai pageidaujamas, ar ne (Андреева, 1997).

Jei E. E. Jones, K. D. Davis analizuoja situaciją statistiškai, tai H. H. Kelley elgesio priežasčių interpretacijai labai svarbi situacijos trukmė bei pasikartojimas (Трыцов, 1981).

1.2.1 Kauzalinės atribucijos teorija

H. H. Kelley kauzalinė atribucijos teorija nukreipta į tai, kaip žmogus ieško priežasčių kito žmogaus elgesio paaiškinimui. H. Kelley išskyrė, kad vertinant kito žmogaus elgesį yra stebima didelė įtaka subjektyvių veiksnių — motyvacinių ir informacinių — kurie veikia žmogaus elgesį. Motyvaciniai veiksniai — percepciniai ir afektiniai. Dėl šių veiksnių įtakos, savo ir kitų žmonių elgesio aiškinimo skirtumai tapo esminiai tiriant atribucijos procesą (Kelley, 1973).

H. H. Kelley atlikti tyrimai susiję su socialiniu suvokimu, savęs suvokimo procesu. H.H. Kelley kauzalinės atribucijos teorija stengiasi paaiškinti, kaip žmonės atsako į klausimus „kodėl“. Ši teorija siekė išspręsti problemas, susijusias su socialine percepcija. Jei žmogus demonstruoja agresyvių elgesį, siekdamas pergalės: ar tai parodo, kad jis agresyvus žmogus, ar kad jis tokiu būdu reaguoja į duotą situaciją? Jei žmogus neišsprendžia testo: ar testas labai sunkus, ar žmogaus maži gabumai? Žmogus, atsakydamas į klausimą „kodėl“, turi susitelkti ties trim žinių kriterijais (Келли, 1984). Trys žinių kriterijai pagal H. H. Kelley :

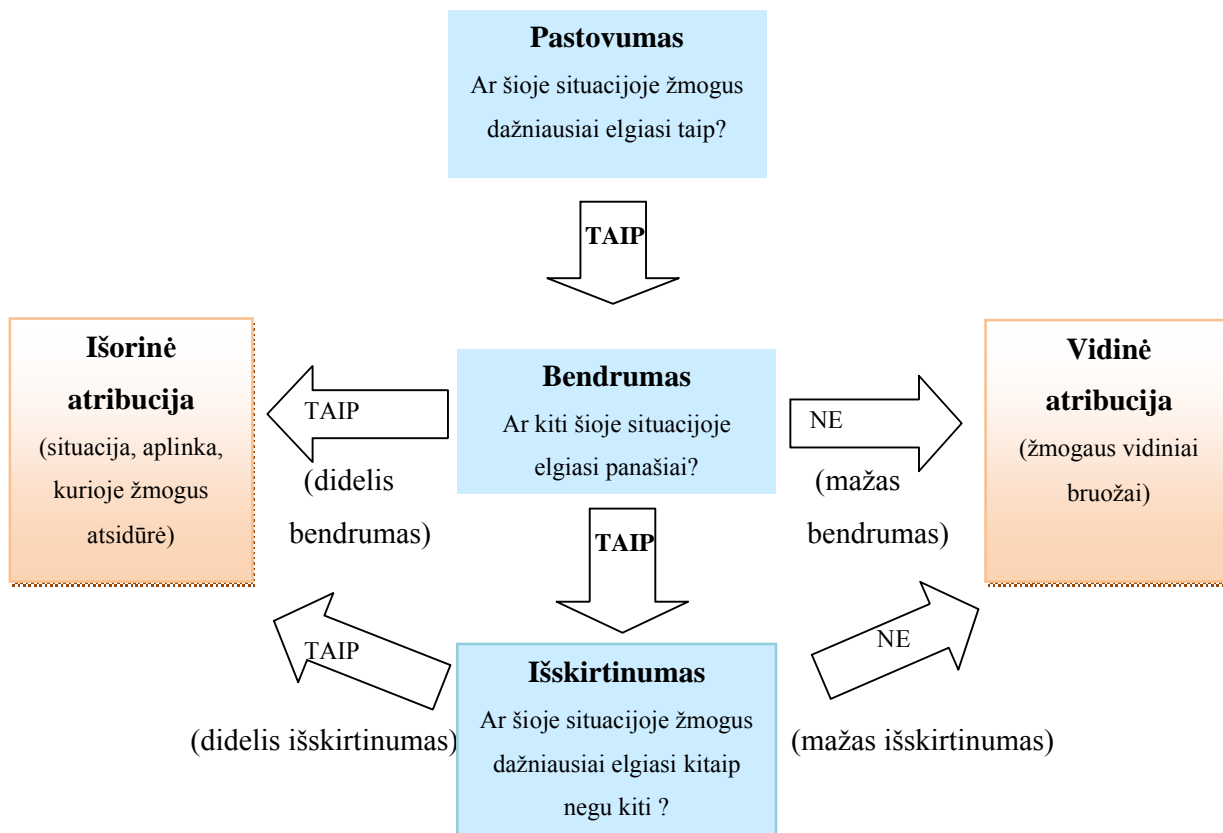
1. Bendrumas — šis kriterijus yra susijęs su kitais žmonėmis. Lyginame individo elgesį su kitų žmonių elgesiu. Aukšto laipsnio (didelis) bendrumas reiškia, kad individas elgiasi, kaip ir kiti žmonės, kad jo elgesys atitinka tos grupės normas. Jei individas elgiasi kitaip, tai bendrumas žemo laipsnio (mažas) (Kelley, 1973).
2. Išskirtinumas (specifiškumas) — šis kriterijus yra susijęs su kitomis užduotimis ar problemomis. Lyginame individo elgesį įvairiose situacijose, t.y. lyginame elgesį dabar su tuo, kaip jis elgiasi kitais atvejais. Aukšto laipsnio išskirtinumas rodo, kad individas taip elgiasi tik šiuo atveju, o kitais atvejais jis elgiasi kitaip. Mažo laipsnio išskirtinumas rodo, kad jis elgiasi panašiai ir kitais atvejais (Kelley, 1973).
3. Pastovumas — šis kriterijus yra susijęs su laiku. Aukšto laipsnio pastovumas, kai šioje situacijoje žmogus visada elgiasi pastoviai / nuosekliai. Žemo laipsnio pastovumas, kai šioje situacijoje žmogus elgiasi vis kitaip (Kelley, 1973).

Žmonės stebimam elgesiui priskiria:

- Išorinę atribuciją (situaciją, aplinką) — bendrumas, išskirtinumas ir pastovumas yra aukšto laipsnio (Kelley, 1973). Pvz.: Petrui nesiseka dirbti su savo kompiuteriu. Petrui visada nesiseka dirbti su šiuo kompiuteriu — didelis pastovumas, todėl ieškome paaiškinimo. Kitiems žmonėms taip pat nesiseka dirbti su tuo kompiuteriu – didelis bendrumas; Petrui nesiseka dirbti tik su tuo kompiuteriu, su kitais dirbti sekasi – didelis išskirtinumas. Taigi, Petrui nesiseka dirbti su šiuo kompiuteriu dėl išorinių aplinkybių: kažkas negerai su kompiuteriu.
- Vidinę atribuciją (žmogaus vidiniai bruožai) — bendrumas ir išskirtinumas žemo laipsnio, o pastovumas – aukšto (Kelley, 1973). Pvz.: Petrui visada nesiseka dirbti su šiuo kompiuteriu —

aukšto laipsnio pastovumas, todėl ieškome paaiškinimo. Kitiems žmonėms sekasi dirbti su šiuo kompiuteriu — mažas bendrumas; Petruui nesiseka dirbti ir su kitais kompiuteriais — mažas išskirtinumas. Taigi, Petruui nesiseka dirbti su kompiuteriu dėl vidinių priežasčių.

Remiantis kauzalinės atribucijos teorijos schema, kuri apibendrina H. H. Kelley teoriją, galima nustatyti elgesio priežastis (3 pav.).



3 pav. H.H. Kelley Kauzalinės atribucijos teorija (Kelley, 1973; Myers, 2008).

Kiekvieno žmogaus elgesys bei asmenybės savybės yra stebimos konkrečioje situacijoje. H. H. Kelley išskyrė dvi skirtingas situacijas, kai yra naudojama kauzalinės atribucijos teorija. Situacijos skiriasi priklausomai nuo atributoriaus turimo informacijos kiekio:

- Vienoje situacijoje — atributorius turi informaciją, kuri paremta daugelio stebėjimų patirtimi ir tai leidžia jam pastebėti bei spręsti apie stebimo elgesio ir galimų tokio elgesio priežasčių nesutarimus (Келли, 1984).
- Kitoje situacijoje — atributorius turi informaciją, gautą to vienintelio stebėjimo metu ir jam reikia atkreipti dėmesį į daugelį sąlygų, kurios vyksta tuo momentu. Jam būtina įvertinti įvairių faktorių, kurie lemia stebimą elgesį, konfigūraciją (Келли, 1984).

Žmogus, spręsdamas apie kito žmogaus elgesį, yra įtakojamas savo patirties, kuri įgyjama analogiškoje situacijoje. Skirtingi žmonės numato skirtingus veikimo scenarijus bei žmogaus elgesį.

H. H. Kelley pastebėjo, kad kasdieninėse interpretacijose žmonės nelinkę analizuoti visų galimų elgesio priežasčių. Žmogus, turėdamas galimų priežasčių modelius, nekreipia dėmesio į kitus galimus variantus. Žmonės elgesio priežasčių randa ten, kur jų ieško, t.y. žmonių poelgius aiškina vidiniu nusiteikimu, visai nekreipdami dėmesio į aplinkybes. Tai viena kauzalinės atribucijos klaidų (Kelley, 1973; Андреева, 1997; Онучин, 2000).

H. H. Kelley atskleidė, kad kiekvienas žmogus turi savo schemas ir jas naudodamas bando paaiškinti kito žmogaus elgesio priežastis. Daugelis eksperimentų patvirtino, kad skirtingi žmonės naudoja skirtingas atribucijas interpretuodami stebimojo elgesio priežastis ir ta interpretacija nevienodai teisinga. Be klaidų, kurios atsiranda žmonėms skirtingai suvokiant stebimo elgesio aplinkybes, buvo išskirtos tipiškos atribucijos klaidos. Tas klaidas H. Kelley suklasifikavo pagal klases:

- Pirma klasė — motyvuojančios klaidos, įskaitant įvairaus tipo apsauginius mechanizmus (asimetrija pozityvių ir negatyvių rezultatų, t.y. sėkmė — asmeninis nuopelnas, nesėkmė — kaltos aplinkybės) (Kelley, 1973).
- Antra klasė — pagrindinės klaidos, įskaitant asmeninių faktorių pervertinimą ir situacijų neįvertinimą. Pagrindinės klaidos:
 - ✓ melagingo sutikimo klaida: normali interpretacija laikoma tada, kai ji sutampa su dalyvio nuomone;
 - ✓ klaida, susijusi su nevienodomis tam tikro demonstruojamo elgesio galimybėmis: tam tikruose vaidmenyse lengviau parodyti teigiamus bruožus ir apeliuojant į juos, interpretuoti;
 - ✓ klaidos, kurios atsiranda dėl per didelio pasitikėjimo konkrečiais faktais, o nežiūrima į bendro pobūdžio sprendimus (Kelley, 1973).

Norint argumentuoti konkretaus tipo klaidas, svarbu išanalizuoti konkretaus žmogaus elgesio priežasčių schemas. Šių schemų aprašymui H. H. Kelley (1984) savo teorijoje išskiria keturis principus:

- Kovariacija. Kovariacijos veikimo esmė — efektas priskiriamas tai priežastčiai, su kuria jis sutampa laike ir veikia esant tik tai priežastčiai.
- Elgesio priežasties sumenkinimas. Pagrindinė elgesio priežastis nepakankamai įvertinama, manoma, kad yra kitų, svarbesnių priežasčių.
- Elgesio priežasties pastiprinimas. Kuri nors priežastis yra laikoma svarbiausia, nepaisoma kitų priežasčių.
- Iškreiptas elgesio priežasties aiškinimas. Aiškinant priežastis nepaisoma formalios logikos taisyklių (Келли, 1984; Psichologijos žodynas, 1993).

Vertindami elgesio priežastis mes tiesiog susitelkiame į žmones, o ne į situacijas. Pirmiausia atkreipiamas dėmesys į rasę ar lytį, o kitos aplinkybės mažiau pastebimos (Андреева и др., 1998).

Atgamindamas įvykį žmogus operuoja jau esamomis galimo elgesio schemomis. Elgesiui jis priskiria teisingas ar neteisingas priežastis, bet ne absurdiškas. T.y. tos elgesio priežastys yra galimos bei tikėtinos ir suprantamos. Tai leidžia išskirti elgesio priežasčių etalonus bei tris jų įsisavinimo lygius:

1. Pirmas lygis — taip įvykių priežastis supranta sociumas.
2. Antras lygis — elgesio priežastys yra nulemtos atskirų grupių bei normų juose.
3. Trečias lygis — elgesio priežastys yra nulemtos ir priskiriamos žmogaus asmenybinėms savybėms bei patirčiai (Онучин, 2000).

Sau palankios atribucijos reiškinys, kai teigiami rezultatai priskiriami sau, o neigiami – išorės veiksniams — viena stipriausiai veikiančių atribucijos formų (Myers, 2008).

Eksperimentais H. H. Kelley atskleidė, kad žmogus skirtingai interpretuoja kito žmogaus elgesį priklausomai, nuo to, koks interpretatoriaus santykis su įvykiu: ar žmogus yra to įvykio dalyvis, ar tik stebėtojas (Келли, 1984).

Tai, kad mes apie kito žmogaus elgesio priežastis galvojame skirtingai atskleidžia pavyzdys: mes susitarėme su draugais susitikti konkrečioje miesto vietoje. Visi susirinko, nėra tik vieno draugo. Tada prasideda svarstymai, kodėl vieno nėra:

- ✓ Vienas galvoja, kad draugas vėluoja, nes jis dažnai vėluoja.
- ✓ Kitas galvoja, kad draugui kažkas atsitiko — kažkas sulaikė, sugedo automobilis ar pan.
- ✓ Susitikimo organizatorius pradeda svarstyti: gal jis nurodė ne tą susitikimo vietą.

Taigi, čia buvo trys dažnos kito žmogaus elgesio priežasčių interpretacijos. Pirmas svarstymas — objektyvi atribucija, nes elgesio priežastis priskirtina įvykių „autoriui“, šiuo atveju vėluojančiam; antras svarstymas — aplinkybinė atribucija, nes elgesio priežastys išorinės, šiuo atveju sugedęs automobilis ar kita aplinkybė; trečias svarstymas — asmenybinė atribucija, nes elgesio priežastys priskiriamos sau, šiuo atveju susitikimo organizatoriui (Битянова, 2000).

Pagal H. H. Kelley skirtingose situacijose žmogus pasirenka vieną iš trijų atribucijos tipų:

- Objektyvią atribuciją — kai elgesio priežastis priskiriama tam, kuris atlieka tą elgesį.
- Aplinkybinę atribuciją — kai elgesio priežastis priklauso nuo tam tikrų aplinkybių.
- Asmenybinę atribuciją — kai motyvas yra priskirtas atliekančiam šį elgesį (Келли, 1984).

Gyvenime žmogus naudojami visais trejais atribucijos tipais, bet prijaučia vienam – dviem (Битянова, 2000).

L. A. McArthur atliko tyrimus, kurie atskleidė koledžo studentų elgesio priskyrimo priežastis. Tiriamiesiems buvo duodama situacijos:

- „Polas žavisi dailės muziejuje esančiu piešiniu. Daugiau niekas tuo piešiniu nesizavi. Polas žavisi visais kitais piešiniais. Ankščiau Polas taip pat žavėjosi šiuo piešiniu“. Taigi, kas lėmė, kad Polas žavėjosi šiuo piešiniu? Ar buvo tai susiję : su pačiu Polu (jo asmenybe), su paveikslu (objektu), su kažkuo, kas susijęs su konkrečia situacija (aplinkybėmis) ar su trim faktoriais drauge? Tyrimai parodė, kad net 85 % koledžo studentų atsakė, kad Polo žavesį lėmė jo asmenybė ir niekas elgesio priežasties nepriskyrė objekto charakteristikai (McArthur, 1972).
- Situacijoje: „Sju juokėsi, vakar žiūrėdama komediją. Praktiškai visi, kurie žiūri šią komediją daug juokiasi. Ankščiau Sju visada juokdavosi žiūrėdama šią komediją. Kas lėmė, kad Sju juokėsi, žiūrėdama komediją?“Pagal L. A. McArthur gautus tyrimo duomenis 61 % tiriamųjų atsakė, kad juoko priežastį nulėmė objektas t.y. komedija ir tik 12 % tai susiejo su asmenybe (McArthur, 1972).

Buvo atskleista, kad stebėtojas, kai nedalyvauja įvykyje, dažniausia vertindamas naudoja asmenybinę atribuciją, o jei dalyvauja įvykyje, dažniausia aiškina, kad elgesį sukėlė tam tikros aplinkybės (Келли, 1984).

Toks vertinimas labiausia atsiskleidžia, kai išskiriamos sėkmės ar nesėkmės priežastys: veiksmo dalyvis nesėkme kaltina aplinkybes, o stebėtojas nesėkmes priskiria dalyvio elgesiui (Андреева, 1994).

Jau 1970 metais buvo susidomėta, kaip vystosi elgesio priežasčių aiškinimas, keičiantis žmogaus amžiui. Pirmi elgesio priežasčių aiškinimai yra matomi J. Piaget darbuose, kurie atskleidė artimą amžiaus ir atribucijos ryšį (Юревич, 1986).

Tyrimai atskleidė vidinės atribucijos ir savigarbos ryšį: kai žmogus mano, kad viskas, kas bloga, priklauso nuo jo, jo savigarba žemėja (Zullov et al., 1988).

Elgesio priežasčių aiškinimas yra susijęs su gebėjimu matyti bei vertinti kitą žmogų. Jei jaunesniame ir viduriniame ikimokykliniame amžiuje vaikas aprašo konkrečius žmogaus poelgius, tai vyresniame ikimokykliniame ir jaunesniame mokykliniame amžiuje jau geba išskirti atskiras psichologines savybes, o nuo paauglystės periodo jau geba sudaryti pilnavertį psichologinį portretą (Онучин, 2000).

Psichologai išskyrė tris galimus požiūrius į kitą žmogų:

1. Teigiamas požiūris: kai yra toks požiūris, mes linkę pervertinti teigiamus bruožus ir žmogų vertiname geriau, negu jis vertas.
2. Neigiamas požiūris: kitame žmoguje mes linkę matyti neigiamus bruožus, nepasitikime ir vertiname įtariai.
3. Adekvatus požiūris: šis požiūris atitinka realybę (Келли, 1984).

1.2.2 Kauzalinės atribucijos stilius

Kauzalinės atribucijos stilius — priklausymas tam tikram elgesio priežasčių interpretacijos tipui. Keleto knygų apie optimizmą autorius M. Seligman teigia, kad kiekvienas mūsų turi savo įvykių interpretavimo stilių, kiekvienas savaip mąstome apie dalykus, kurie nutinka mums gyvenime. Kauzalinės atribucijos stiliaus formavimąsi veikia socializacijos procesai. Įvykių interpretavimo stilių pradedame kurti vaikystėje. Jis pilnai susiformuoja iki aštuonių metų ir vėliau tik „kristalizuojasi“ (Seligman, 1991).

M. Seligman išskiria tris faktorius, įtakančius kauzalinės atribucijos stiliaus formavimąsi:

1. Mamos vertinimo stilius: vaikas mokosi iš savo mamos ir kitų aplinkinių.
2. Suaugusių kritikos forma, kuri sakoma vaikui.
3. Realios traumos, netektys, nepritekliai bei jų baigties forma, kurią patiria vaikas (Селигман, 1997).

Y. Yang ir D. Montgomery atlikti tyrimai taip pat patvirtina, kad kauzalinės atribucijos stilius yra išugdomas (Yang et al., 2011).

Naudodami savo kauzalinės atribucijos stilių į pasaulį žvelgiame kaip per prizmę, kurios pagalba aiškinamės, kodėl mums atsitiko tam tikri dalykai (Селигман, 1997).

Kauzalinės atribucijos stilius yra:

1. Optimistinis stilius. Žmogus, kuris sėkmes aiškina vidiniais ir stabiliais veiksniais yra laikomas optimistu. Laikoma, kad toks kauzalinės atribucijos stilius visada naudingas asmenybei, nes padidina žmogaus savivertę bei pakelia motyvaciją. Optimistai galvoja, kad sunkumai yra įveikiami, jie trumpalaikiai ir išskyla dėl tam tikrų išorinių aplinkybių arba dėl kitų žmonių. Jie lengvai nepasiduoda iškilusiems sunkumams (Селигман, 2006).
2. Pesimistinis stilius. Pesimistai, priešingai optimistams, patys sau sudaro įvairius sunkumus. Jie įsitikinę, kad viskas, kas tik įmanoma bloga, nutiks jiems ir taip bus visada, taip bus pastoviai. Pesimistai dažniau serga depresija, blogiau mokosi mokykloje, blogai atlieka užduotis net tada, kai tam turi gabumų. Taip pat blogai sutaria su aplinkiniais bei dažniau serga už optimistus (Селигман, 2006).

Y. Yang ir D. Montgomery tyrimai parodo, kad kauzalinės atribucijos stilius, sąmoninga vidinė kontrolė atlieka pagrindinį vaidmenį formuojantis tarpasmeniniams santykiams bei santykiams tarp aplinkos ir asmens (Yang et al., 2011).

Praktikoje siekiama išmokyti žmogų savo sėkmes interpretuoti vidiniais ir stabiliais veiksniais, o nesėkmes — išoriniais ir nestabiliais veiksniais (Юревич, 1986, Seligman, 1991).

Eksperimentais buvo įrodyta, kad:

- Įvykus nesėkmei vienoje konkrečioje srityje optimistas tą priežastį įvardins konkrečiai, o pesimistas nesėkmę aiškina universaliai bei pasiduoda visose srityse.
- Optimistai nesėkmes aiškina konkrečiomis priežastimis, o pesimistai tiki, kad blogi įvykiai turi universalų paaiškinimą, o geri atsitinka dėl konkrečių priežasčių.
- Optimistai turi aukštą savivertę, nes atsitikus nesėkmei kaltina aplinkybes, o pesimistai laikydami kaltais save, nužemina savo savivertę (Seligman, 1991).

Aiškinimas žmogui, kad nesėkmės yra nestabilus faktorius bei išorės nulemtos, leidžia suprasti tuos įvykius, kaip nuo jo nepriklausančius ir mažai tikėtinus ateityje. Tokie žmonės labiau patinka sau. Šis mokymo mechanizmas buvo naudojamas motyvacijos ir veiklos efektyvumo pakėlimui. Gauti rezultatai patvirtino, kad mokinių rezultatai pagerėjo išmokius juos žemus pažymius aiškinti išoriniais ir nestabiliomis veiksniais — sunkiomis užduotimis ir nesėkme, o aukštus įvertinimus — gebėjimais ir įdėtomis pastangomis. Tokia aiškinimo galimybė, kad neigiami rezultatai nuo mūsų nepriklauso, nuima nuo žmogaus atsakomybę už savo elgesį ir iššaukia grupės, kuriai žmogus priklauso, negatyvų požiūrį (Селигман, 1997).

Viename eksperimente tiriamasis vertino dvi vaikų grupes. Viena grupė buvo sudaryta iš „mylimų“ (simpatišku) vaikų, o kita iš „nemylimų“ vaikų. Nors „mylimos“ grupės vaikai darė daugiau klaidų, o „nemylimos“ dirbo geriau, tiriamasis teigiamus (arba optimistinius) vertinimus priskyrė „mylimiesiems“, o neigiamus (arba pesimistinius) — „nemylimiesiems“ (Андреева, 1994).

1998/1999 metais Maskvos mokyklose buvo ištirti vyresniųjų mokinių kauzalinės atribucijos stiliaus ypatumai sėkmių ar nesėkmių atveju. Mokiniai buvo tiriami trejuose situacijose: sąveika mokymosi veikloje, sąveika su tėvais, sąveika su kitos lyties atstovu. Į kiekvieną situaciją buvo įtraukta veikla, kurios rezultatas suprantamas kaip sėkmė ar nesėkmė. Atlikus tyrimą buvo išskirtos trys grupės pagal gebėjimą veikti ir suprasti situaciją:

- Pirma grupė — mažiausia gebanti suprasti ir apibūdinti situaciją.
- Antra grupė — gebanti detaliai smulkiai apibūdinti situaciją ir elgesį joje, bet apibūdinimas tuo pat metu gali būti prieštaringas bei supainiotas. Tai grupė gebanti įsisavinti situaciją.
- Trečia grupė — tai lakoniškai, bet ne per daug išskleidžianti situaciją grupė, su vidine logika. Ši grupė įsisavinusi situaciją.

Kauzalinės atribucijos stiliaus tyrimas parodė, kad:

1. Pirmos grupės mokiniai tiriamųjų sėkmės priežastis mato kaip išorines, nesėkmių — kaip vidines ir išorines.

2. Antros grupės tiek sėkmės tiek nesėkmių priežastys yra vidinės.
3. Trečios grupės — sėkmės priežastys matomos kaip vidinės ir stabilios, o nesėkmių priežastys priskiriamos tiek vidiniams, tiek išoriniams veiksniams (Онучин, 1999).

Mokslininkų atlikti tyrimai atskleidė, kad Amerikoje mergaitės įvykius aiškina optimistiškiau negu berniukai, o suaugusios moterys linkusios įvykius vertinti pesimistišku stiliumi (Селигман, 1997).

C. Peterson, M. E. Seligman ir G. Vaillant atlikti tyrimai atskleidė, kad, žinant kauzalinės atribucijos stilių, galima prognozuoti sveikatos stovį vyresniame amžiuje: kuo pesimistiškesnis įvykių interpretavimo stilius iki 25 metų amžiaus, tuo daugiau sveikatos problemų turi sulaukęs 45 – 65 metų (Peterson et al., 1988).

Vaikų, paauglių ir suaugusiųjų tyrimai patvirtina, kad tie, kurie viską aiškina pesimistiškai, dažniau į nemalonius įvykius reaguoja depresyviai. Ir jei jie išsaugo neigiamą požiūrį į aplinką, susidūrę su nemalonumais vėl patiria depresiją (Селигман, 2006). Pesimistai pasižymi menka savigarba, pasyvumu, depresyvumu bei mažais laimėjimais (Seligman, 1991; Buchanan et al., 1995).

Pesimistinis įvykių vertinimo stilius gali būti ilgalaikis rizikos faktorius, kurio pasekoje žmogus turi prastą sveikatą, gali susirgti depresija bei turėti žemus mokymosi pasiekimus (Burns et al., 1989).

Optimistinis aiškinamasis stilius yra susijęs su gera sveikata ir ilgaamžiškumu (Peterson et al., 1988) ir efektyvumu sprendžiant įvairias problemas (Shatte et al., 2000).

Žmogus, kuris praeities įvykius aiškina optimistiniu stiliumi, mato teigiamas ateities perspektyvas ir taip sumažina stresą ir tuo pat metu savižudybės riziką (Hawkins et al., 2003).

J. P. Barber ir R. J. DeRubeis atlikto tyrimo rezultatai parodė, kai paaugliai ar studentai mokomi galvoti optimistiškiau, tai padidėja jų viltys ir mažėja depresija (Barber et al., 2001).

L. Perloff (1987) pastebi, kad „iluzinis optimizmas padidina mūsų pažeidžiamumą“ (Myers, 2008, p. 90).

J. B. Pryor ir G. D. Reeder atlikti tyrimai atskleidė, kad žmogus manydamas, kad jam viskas seksis, nesiima jokių apsaugos priemonių. Škotijoje ir Jungtinėse Valstijose dauguma vyresniųjų paauglių mano, kad jie mažiau negu bendraamžiai rizikuoja užsikrėsti ŽIV (Pryor et al., 1993).

J. E. Nurmi atlikti tyrimai parodė, kad merginoms visą paauglystės laikotarpį būdingas stiprėjantis pesimizmas (Nurmi, 1987).

Kad sektųsi moksle bei tolimesniame gyvenime, svarbus optimizmas — tokia kiekyje, kad suteiktų viltį, ir pesimizmas — tokia kiekyje, kad motyvuotų tam tikrą neramumą. Taigi, svarbu turėti nors truputį realizmo, kuris sužadintų poreikį stengtis (Myers, 2008).

1.3. SOCIALINĖ KOMPETENCIJA

1.3.1 Socialinės kompetencijos samprata

Socialinės kompetencijos sąvoka kelia daug diskusijų mokslo pasaulyje. Socialinių mokslų krypties mokslininkai dėlioja „skirtingus socialinės sampratos akcentus: psichologija prioritetą teikia klausimui, kas asmenybėje nulemia, kad žmogus gali kompetentingai elgtis, o sociologinis, vadybinis ir pan. požiūris perkelia dėmesį nuo asmenybės kaip vieneto prie socialinių ryšių kokybės, santykių grupėse ir pan.“ (Antinienė ir kt., 2012, p. 90).

Socialinės kompetencijos sampratų gausa rodo, kad nėra vieno, visiems priimtino šios sąvokos apibrėžimo. Socialinės kompetencijos sąvokos neprieštarauja viena kitai, o tik papildo viena kitą. Įvairūs autoriai, apibūdindami socialinę kompetenciją, išskiria tokius asmens gebėjimus:

- gebėjimą užmegzti kontaktus ir bendrauti su kitais socialiai priimtinais ir naudingais būdais (Combs et al., 1977; Franzoi et al., 1994);
- efektyviai veikti jam įprastoje aplinkoje, reaguoti į įvairias gyvenimo situacijas ir jų pokyčius atitinkamai koreguojant savo planus (Dodge et al., 1986) ir kt.

Socialinės kompetencijos sąvokos daugialypiškumą pabrėžia ir mūsų šalies tyrėjai. Pasak R. Malinausko, socialinė kompetencija yra nusimanymas ir aukšta bendravimo kultūra, tai gebėjimas kurti efektyvius tarpasmeninius santykius. Socialiai kompetentingas žmogus visada laikosi visuomenėje priimtų elgesio normų (Malinauskas, 1999). R. Laužackas kompetenciją supranta, kaip gebėjimą atlikti realias ar išivaizduojamas užduotis (Laužackas, 1997). P. Jucevičienė ir D. Lepaitė kompetenciją traktuoja, kaip individo gebėjimą veikti, sąlygotą jo žinių, požiūrių (Jucevičienė ir kt., 2000).

Pagrindinės socialinės kompetencijos funkcijos: socialinė orientacija, adaptacija, bendrojo ir asmeninio patyrimo integracija (Куницина, 1995; Прямикова, 2009).

Bendros nuomonės apie tai, kas sudaro socialinės kompetencijos struktūrą, nėra. H. Schröder ir M. Vorweg mano, kad socialinės kompetencijos struktūrą sudaro keturios savybės:

1. Komunikabilumas – komunikacinis asmenybės potencialas;
2. Ryžtingumas sukuriant santykius – pasiruošimas bendravimui;
3. Įtaka – savybė, apimanti įtaigos galimybes;
4. „Aš – koncepcija“ – pažintinis – emocinis vaizdas, kurio branduolys yra savigarba (Schröder et al., 1978).

Socialinės kompetencijos komponentai: komunikacinė kompetencija, verbalinė, socialinė – psichologinė kompetencija, tarpasmeninė orientacija, ego – kompetencija ir asmeninė socialinė kompetencija (Куницина, 1995).

Mokslininkai teigia, kad socialinė kompetencija, tai:

- žinių apie socialinę tikrovę ir apie save sistema (Куницина, 1995);
- sudėtingų socialinių sąveikos įgūdžių sistema (Прямикова, 2009);
- elgesio scenarijų tipiškose socialinėse situacijose sistema, leidžianti greitai ir adekvačiai adaptuotis bei priimti teisingus sprendimus (Куницина, 1995; Прямикова, 2009).

Pagal L. Kyburienę, socialinės kompetencijos komponentas – socialiniai įgūdžiai – padeda kurti tarpasmeninius santykius. Nuo socialinių įgūdžių priklauso gebėjimas adaptyviai ir adekvačiai elgtis, o tai lemia efektyvų bendravimą ir bendradarbiavimą, sprendimų priėmimą, problemų sprendimą (Kyburienė, 2006).

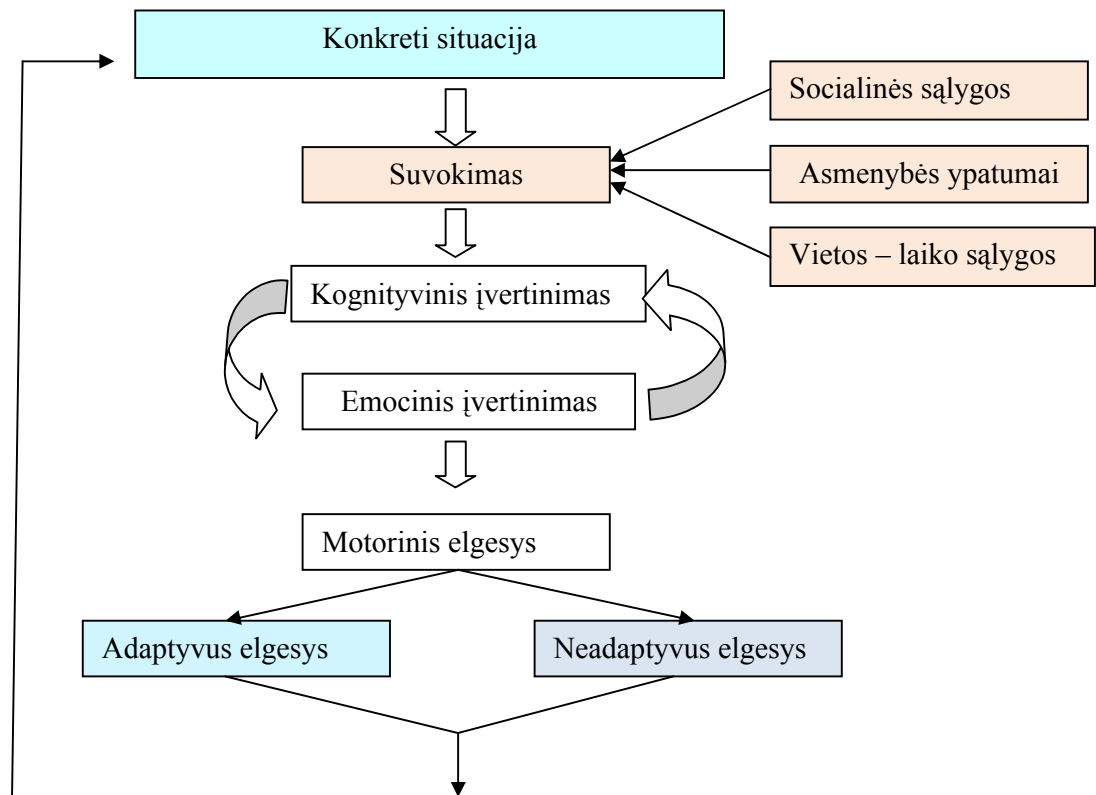
R. Lekavičienė pažymi, kad psichologijoje vyrauja požiūris, jog socialinės kompetencijos konstruktas siejamas su asmens elgesio veiksmingumu (Lekavičienė, 2000).

Vokiečių psichologai R. Hinsch ir U. Pfingsten socialinę kompetenciją aiškina, kaip kognityvinių, emocinių ir motorinių elgesio modelių, kurie tam tikrose situacijose duoda ilgalaikį palankų atitinkamai teigiamą ar neigiamą rezultatą, turėjimą. Iš asmenybės adaptyvaus ar neadaptyvaus elgesio tam tikrose konkrečiose situacijose galime spręsti apie socialinės kompetencijos lygį (Hinsch et al., 1998).

Konkreči situacija ir konkretūs individo tikslai pagal R. Lekavičienę yra svarbūs faktoriai, įtakoiantys socialinės kompetencijos lygį (Lekavičienė, 2001).

Tik socialiai kompetentingas (aukštos socialinės kompetencijos) asmuo konkrečioje situacijoje gebės elgtis adaptyviai. Socialinis nekompetentingumas — nepakankamas pasitikėjimas savimi, nepakankamas savojo „Aš“ priėmimas, kritikos bei nesėkmės baimė, prasti socialiniai įgūdžiai (Мель, 1995).

Apibendrinus R. Hinsch, U. Pfingsten ir R. Lekavičienės teorijas, buvo nubraižytas socialinio elgesio modelis (4 pav.): žmogus atsidūręs konkrečioje situacijoje pirmiausia situaciją suvokia. Suvokimą įtakoja socialinės sąlygos (amžius, lytis, atliekami vaidmenys...), asmenybės ypatumai (poreikiai, nuotaika, tikslai...). Esama situacija įvertinama kognityviniai, o tai įtakoja emocinį įvertinimą, kuris vėl daro įtaką kognityviniam vertinimui. Tada žmogaus subjektyviai suvokta interpretacija įgauna konkretų elgesį: adaptyvų (kompetentingą) ar neadaptyvų (nekompetentingą). Tas elgesys keičia situaciją, kuri yra iš naujo subjektyviai suvokiama (Hinsch et al., 1998; Lekavičienė, 2001).



4 pav. Socialinio elgesio modelis (Hinsch et al., 1998, Lekavičienė, 2001).

R. Lekavičienė susistemindama įvairių mokslininkų požiūrius į socialinę kompetenciją išskyrė tris socialinę kompetenciją nusakančius rodiklius:

1. Socialinių įgūdžių visuma — tai tam tikri elgesio šablonai, kurie individą padaro socialiai kompetentingu (Lekavičienė, 2001). R. Hinsch ir U. Pflingsten išskiria įgūdžius, kurie svarbūs socialiai kompetentingam žmogui: gebėjimas atsakyti, reaguoti į kritiką, pradėti, palaikyti ar baigti pokalbį, mokėti atsiprašyti, priimti komplimentus, pripažinti silpnybes, reaguoti į bandymus kontaktuoti, atvirai reikšti jausmus (Hinsch et al., 1998).
2. Tarpasmeninių santykių kokybė — socialiai kompetentingas asmuo turi gebėti formuoti teigiamus tarpasmeninius santykius (Lekavičienė, 2001). Tarpasmeniniais santykiais įtakoja sveiką asmenybės vystymąsi ir gerą socialinę adaptaciją (Ullrich et al., 1998).
3. Gebėjimas pasiekti gyvenimo tikslus — tai apima įgūdžius, kurie padeda efektyviai siekti tikslų. Procesas susideda iš tikslų nustatymo, strategijos pasirinkimo ir sprendimo priėmimo (Lekavičienė, 2001).

Net septynias socialiai kompetentingo žmogaus charakteristikas išskyrė R. Ullrich ir R. de Muynck. Anot jų socialiai kompetentingas žmogus geba:

1. Priimti sprendimus, kurie liečia jį patį bei stengiasi suprasti savo jausmus ir poreikius;

2. Užmiršti nemalonus blokuojančius jausmus ir savo nepasitikėjimą;
3. Numatyti, kaip efektingiausiu būdu pasiekti tikslą;
4. Teisingai suprasti kitų žmonių norus, lūkesčius ir reikalavimus bei atsižvelgti į jų teises;
5. Analizuoti socialines struktūras ir juos atstovaujančiųjų vaidmenis bei šias žinias panaudoti reguliuojant savo elgesį;
6. Numatyti, kaip reiktų elgtis konkrečioje situacijoje, atsižvelgiant į kitų žmonių interesus bei savo poreikius;
7. Suprasti, kad socialinė kompetencija neturi nieko bendra su agresyvumu ir numato kitų žmonių teisių ir pareigų gerbimą (Ullrich et al., 1998).

1.3.2 Socialinės kompetencijos psichologiniai ypatumai

Mokslininkų tyrimai išskiria tris požiūrius į vaikų ir paauglių socialinę kompetenciją:

- I. Pabrėžia socialinius vaikų ir paauglių gebėjimus – sprendimų priėmimą, problemų sprendimą, streso įveikimą ir kt. (Sarason et al., 1982).
- II. Pabrėžia vaikų ir paauglių pasiektus socialinius rezultatus (Foster et al., 1979).
- III. Trečias požiūris apjungė abu šiuos komponentus t.y. socialinė kompetencija, anot jų, apima vaikų ir paauglių gebėjimą bendrauti su bendraamžiais, mokyklinius pasiekimus bei priimtas taisykles atitinkantį elgesį (Masten et al., 1985; Pakalnienė ir kt., 2006).

Socialinės kompetencijos vystymosi ypatumai priklauso nuo:

- Amžiaus.

Yra manoma, kad asmens socialinė kompetencija tam tikrais jo amžiaus tarpsniais turi savitų bruožų. Vaikų socialinė kompetencija yra susijusi su jų pažintine raida ir ankstyvoji bendravimo patirtis yra labai svarbi jų gebėjimui sąveikauti. Socialinį vaikų elgesį jau nuo ikimokyklinio amžiaus veikia interakcija su bendraamžiais. Tai skatina suprasti ir vertinti patį save bei bendraamžius. Maždaug 12 metų paauglys jau moka gerbti draugų poreikį būti priklausomais ir savarankiškais (Hoffman, 1998).

- Lyties.

A. M. Hussong, R. A. Zucker, M. M. Wong, H. E. Fitzgerald, L. I. Puttler tyrimai parodė, kad mergaičių socialinė kompetencija, pagal mokytojų pateiktas ataskaitas, aukštesnė nei berniukų (Hussong, 2005).

Nors berniukų ir mergaičių elgsena yra skirtinga, o agresyvumas stebimas tiek berniukų, tiek mergaičių tarpe, moksliniai tyrimai parodo didelį panašumą tarp lyčių pagal atskirus socialinės kompetencijos kriterijus. Atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti vaikinams ir merginoms būdingas panašiu lygiu. Lytis yra reikšminga tik

kai kuriems socialinės kompetencijos faktoriams: vaikų bendras pasitikėjimas savimi aukštesnis, o merginos geriau reiškia savo jausmus (Lekavičienė, 2001).

- Bendravimo ir draugystės.

Draugystė yra socialinės kompetencijos komponentas, vaidinantis itin svarbų vaidmenį paauglių gyvenime (E. Pakalnienė ir kt., 2006; Attili, 1990; Attili et al., 1997). Draugų neturintys vaikai netenka svarbaus socialinio patyrimo. Tik bendraudamas ir draugaudamas vaikas įgyja įvairių socialinių įgūdžių. Būtent bendraamžių pripažinimas labai svarbus socialinės kompetencijos augimui. Paauglys bendraudamas su bendraamžiais keičiasi informacija, užsiima bendra veikla, ugdomi socialinius įgūdžius bei patiria emocinį kontaktą (Rose – Krasnor, 1997; Attili et al., 1997).

Mokykloje mokinys aktyviai bendrauja su mokytojais ir mokiniais. Jis mokosi tarpusavio santykių nepriklausomai nuo simpatijų ar antipatijų. Vaikas bendraudamas su bendraamžiais bei vyresniais žmonėmis įgyja gyvenimiškos patirties bei žinių. Toks tikslingas ir organizuotas bendravimas yra svarbi socialinė patirtis, kuri kelia socialinės kompetencijos lygį. Taigi, socialinė kompetencija geriau ugdoma tokioje aplinkoje kurioje mokiniai gali bendrauti tarpusavyje ir su mokytoju (Latham, 1934; Прямикова, 2009). Aukštesnės socialinės kompetencijos paaugliai turi daugiau artimų draugų, jie dažniau dalyvauja užklasinėje veikloje, bei juos dažniau giria bendraamžiai nei žemos socialinės kompetencijos paauglius (Franzoi et al., 1994). Aukšta socialinė kompetencija lemia sėkmę tarp bendraamžių bei populiarumą mokykloje ir gyvenime (Blair, 2002).

- Tarpusavio santykių šeimoje.

Tėvų auklėjimo stilius bei šeimos narių tarpusavio santykiai ugdo vaiko socialinę kompetenciją nuo kūdikystės. Autoritetingi tėvai nustato aiškias taisykles, kurių reikia laikytis, kontroliuoja, kaip jų laikomasi, tačiau yra kur kas demokratiškesni už autoritariškus tėvus. Autoritetingi tėvai linkę išklausti ir atsižvelgti į savo vaiko prašymus bei klausimus. Jie tenkina vaiko poreikius bei skatina individualumą, o tai sąlygoja socialinės kompetencijos vystymąsi. Tokiose šeimose tėvų ir vaikų bendravimas nėra ribojantis bei liepiantis paklusti, o yra kviečiantis bendradarbiauti. Autoritetingų tėvų vaikai yra atsakingi, savarankiški, pasitikintys savimi, o jų socialinė kompetencija yra aukšta (Hart et al., 1992; Baumrind, 1991; Dishion, 1990).

„Emocinė šiluma tėvų ir vaikų santykiuose teigiamai veikia vaiko socialinę kompetenciją, gebėjimą kontroliuoti savo emocijas, didina autonomiškumą ir padeda palaikyti gerus santykius su bendraamžiais“ (Žukauskienė ir kt., 2008, p. 64).

Sąveikų modeliai šeimoje turi didelę įtaką vaiko gebėjimui sąveikauti grupėje. Šeimoje vaikas išmoksta reikšti suprasti emocijas, reaguoti į kitų emocijas ir elgesį bei keisti savo elgesį. Būtent

socialinės kompetencijos, kurios svarbios, kad būtum priimtas į grupę pradmenys yra įgyjami šeimoje (Hartup, 1989).

- Savivertės.

Santykiai su kitais žmonėmis priklauso nuo asmens savivertės (Kaplan, 1980). Paaugliai, kurie save vertina teigiamai, labiau pasitiki savimi bei geba užmegzti draugystę su bendraamžiais. Paaugliai, kurie save vertina neigiamai, sunkiai bendrauja ir dažniau jaučiasi vieniši (Coie ir kt. 1990).

Autoriai M. Tomori, B. Zalar, B. Plesnicar nustatė, kad 14 – 19 metų mergaičių savęs vertinimas yra žemesnis nei berniukų (Tomori et al., 2000).

Žema savivertė apsprendžia žemą socialinės kompetencijos lygį (Lekavičienė, 2001). Negatyvus savęs vertinimas yra susijęs su kritišku socialumu bei žemesniu statusu tarp bendraamžių (Rudolph et al., 1995).

- Gyvenamosios vietos dydžio.

Kaime, lyginant su miestu, yra ribotesnė socialinė patirtis bei mažesnė anoniminio elgesio tikimybė. R. Lekavičienės tyrimai atskleidė gyvenamosios vietos dydžio įtaką socialinės kompetencijos faktoriams: iš kaimo kilę studentai negeba reikšti savo jausmų, yra žemo atsparumo nesėkmėms ir kritikai (Lekavičienė, 2001).

Daugelis mokslininkų, kalbėdami apie paauglių socialinę kompetenciją, sutinka, kad pagrindiniai paauglių socialinės kompetencijos vertinimo kriterijai yra santykiai su bendraamžiais, draugų vaidmuo bei savivertė (Kaplan, 1980; Vyšniauskytė ir kt., 2004).

Socialinė kompetencija yra būtina, nes tik kompetentingas žmogus (aukšto socialinės kompetencijos lygio) pasikliauja savimi, savo sprendimais, adekvačiai reaguoja į nesėkmes ir kritiką, pasitiki kitu asmeniu užmezgant su juo kontaktą, geranoriškai bendradarbiauja, geba tartis su kitais, nenusileidžia sau nenaudingose situacijose, geba pateikti savo pageidavimus ir juos apginti, rodo adekvatų požiūrį į galimybę patenkinti kitų žmonių reikalavimus (Lekavičienė, 2001).

Socialinės kompetencijos lygį atspindi grupė socialinių įgūdžių: bendrasis pasitikėjimas savimi, atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas reikšti savo jausmus, gebėjimas prašyti paslaugos, nuolaidumo, galėjimo pareikalauti, nesijausti kaltu (Antinienė ir kt., 2012).

Mokiniai šių dienų švietimo sistemoje įveikdami atskiras ugdymo pakopas keičia mokyklas. Keičiant mokyklą, keičiasi pedagogai, aplinka ir klasės bei mokyklos draugai. Sėkmingai mokinio adaptacijai yra labai svarbus kuo aukštesnis socialinės kompetencijos lygis.

Aukštas socialinės kompetencijos lygis svarbus ne tik mokiniams, bet ir mokytojams. R. Malinauskas tyrė studentus - būsimuosius pedagogus. Jie reikšmingiausia savybe laiko gebėjimą bendrauti, bei aiškiai ir suprantamai perteikti žinias, t.y. aukšto socialinės kompetencijos lygio

pedagogas supranta: kas aišku ir suprantama suaugusiajam, gali būti nesuprantama mokiniui (Malinauskas, 1999). Aukšto socialinės kompetencijos lygio studentai save vertina aukščiau negu žemos socialinės kompetencijos (Lekavičienė, 2001).

1998 – 1999 m. ir 2010 – 2011 m. D. Antinienės ir R. Lekavičienės atlikti studentų socialinės kompetencijos tyrimai parodė, kad per pastarąjį dešimtmetį studentai įgijo daugiau pasitikėjimo savimi, tapo ryžtingesni ir mažiau priklausomi nuo kitų žmonių (Antinienė ir kt., 2012).

L. Kyburienė tyrė socialiai atsiribojusių mokinių socialinės kompetencijos ypatumus. Autorė rėmėsi tokia mokinių socialinės kompetencijos samprata, kuria nusakomas gebėjimas bendrauti su bendraamžiais ir pastangos būti jų pripažintiems, pasitikėjimas savimi ir gebėjimas siekti akademinų rezultatų bendraujant su mokytojais ir tėvais. Tyrimas parodė, kad penktokai, pasižymintys aukšta savigarpa, yra labiau socialiai integruoti, o socialiai atsiribojusiems mokiniams yra būdingesnė žema savigarpa. Neigiamai savo santykius su bendraamžiais vertina izoliuotieji ir atstumtieji mokiniai (Kyburienė, 2006).

J. Vyšniauskytės – Rimkienės ir K. Kardelio (2003) atliktas tyrimas, kuriame dalyvavo 502 septintų klasių moksleiviai, kurių amžiaus vidurkis 13 metų. Tyrime buvo vertinami socialinės kompetencijos kintamieji: gebėjimas bendrauti, pasitikėjimas savimi, bei gebėjimas pasiekti akademinų rezultatų. Gauti rezultatai parodė, kad geriausi mokymosi pasiekimai buvo kontraversišku paauglių, o prasčiausi — atstumtųjų. Atstumtiesiems paaugliams būdinga menka savigarpa, o populiarieji paaugliams — didelė. Mergaičių populiarumo ir mokymosi pasiekimo rezultatai buvo geresni, o savigarpa menkesnė nei berniukų (Vyšniauskytė - Rimkienė ir kt., 2004).

O. Tijūnėlienės ir I. Jonutytės atliktas tyrimas atskleidė sąsajas tarp tėvų išsilavinimo ir vaikų socialinės kompetencijos ugdymo ikimokykliniame amžiuje: kuo tėvų išsilavinimas aukštesnis, tuo jie labiau suinteresuoti vaikų socialinės kompetencijos ugdymu. Aukštąjį išsilavinimą turintys tėvai labiau nei kiti tėvai pageidauja ugdyti vaiko pasitikėjimą savimi ir komunikabilumą ir suvokia, kad socialinės kompetencijos ugdymo pagrindas yra kasdieninis bendravimas su vaiku (Tijūnėlienė ir kt., 2009).

Griciūtė ir R. Cibulskaitė empiriniu tyrimu nustatė, kad socialinės kompetencijos lygis priklauso nuo žmogaus sistemingo fizinio aktyvumo. Socialinės kompetencijos lygis sportuojančių studentų yra aukštesnis už nesportuojančių studentų. Socialinę kompetenciją formuojančių kintamųjų palyginimas atskleidė, kad bendrasis pasitikėjimas savimi ir atsparumas nesėkmėms yra tuo didesnis, kuo intensyviau yra dalyvaujama fizinėje veikloje, tačiau nesportuojantys yra mažiau nuolaidūs lyginant su sportuojančiais ir fiziškai aktyviais tiriamaisiais (Griciūtė ir kt., 2010).

Apibendrinant tyrinėtą mokslinę medžiagą galime teigti, kad socialinis kompetentingumas yra individo adaptyvus ir efektyvus funkcionavimo matas.

2. TYRIMO METODIKA

2.1 Tyrimo dalyviai

Tyrime dalyvavo 159 Mažeikių rajono I ir IV gimnazijos klasių mokiniai: 66 vaikinai ir 93 merginos, 15 — 19 metų amžiaus. 82 mokiniai mokosi I gimnazijos klasėje, 77 mokiniai mokosi IV klasėje (3 lentelė).

3 lentelė. Tiriamųjų charakteristika

Lytis	Amžiaus vidurkis	Standartinis nuokrypis	I klasė	IV klasė	Viso
Vaikinai	16,55	1,68	37	29	66
Merginos	16,62	1,59	45	48	93
Viso			82	77	159

2.2 Įvertinimo būdai

Eksternališkumo – internališkumo skalė. Šia skale nustatomos asmenybės savybės t.y. asmuo yra internališka ar eksternališka asmenybė. Asmenybės savybių teorinę interpretaciją ir jų tyrimo metodiką pateikė J. B. Rotter. Atliekant šį tyrimą buvo taikyta A. Bagdono ir L. Pociūtės parengta eksternališkumo – internališkumo nustatymo metodika (Bagdonas ir kt., 1988). Ši metodika laikoma validžia ir standartizuota Lietuvoje. Šią skalę naudojuo bakalauro diplominis darbe. E – I skalė gerai koreliuoja su J. Rotter teoriškai validžia skale ($r = 0,55$, $p < 0,001$), todėl gerai tinka atliekant diferencinius psichologinius tyrimus (Bagdonas ir kt., 1988). Šią skalę sudaro 30 teiginių. Penki skalės teiginiai orientuoti į internališkumą ir dvidešimt penki teiginiai į eksternališkumą. Tiriamieji, pasirinkdami atsakymus : tikrai taip; taip; beveik taip; beveik ne; ne; tikrai ne — įvertindavo teiginį nuo 1 iki 6 balų. Toks vertinimas leidžia nustatyti bendrą kontrolės lygį. Kuo daugiau balų surenka tiriamasis, tuo nuostata internališkesnė. Yra išskiriami tokie eksternališkumo — internališkumo laipsniai: itin eksternališka asmenybė, labai eksternališka asmenybė, eksternališka asmenybė, eksternališka – internališka arba ambitališka asmenybė, internališkas, labai internališka asmenybė, itin internališka asmenybė. Lietuviško varianto rengėjai siūlo operuoti bendru rodikliu (Bagdonas ir kt., 1988).

Tiriamajam pateikiama instrukcija : „ Perskaitykite kiekvieną teiginį, nuspręskite, kuris atsakymas, Jūsų nuomone jam tinka ir pažymėkite atsakymų lape“ (2 priedas).

Sumuojant tiriamųjų gautus įverčius pagal J. Rotter E – I skalės punktus nustatomas jų kontrolės pobūdžio tipas. Lietuviškos versijos sudarytojai nurodo, kad mokiniai surinkę 127 ir mažesnę balų skaičių, priskirtini eksternališkoms asmenybėms; atitinkamai mokiniai, surinkę 135 ir daugiau balų skaičių — internališkoms asmenybėms. Jeigu surinktas balų skaičius yra 128 -134, asmuo priskirtinas ambiternališkoms asmenybėms (Bagdonas ir kt., 1988).

Šiame tyrime gautas eksternališkumo – internališkumo skalės vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,824. Eksternališkumo skalės vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,749, internališkumo skalės vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,835.

ASQ – L klausimynas. Šiuo klausimynu nustatomas kauzalinės atribucijos stilius t.y. kurio aiškinamojo stiliaus (optimistinio ar pesimistinio) laikydamasis tiriamasis interpretuoja daugelį įvykių. ASQ klausimyną sudarė M. E. Seligman. Jis yra naudojamas numatyti individualų mąstymo stilių: pesimistinį ir optimistinį. Atliekant šį tyrimą buvo naudojamas V. Keturakio parengtas ASQ – L klausimynas (Keturakis, 2002). Šį klausimyną naudoju bakalauro diplominis darbe.

ASQ – L hipotetiškai pateikia gerus ir blogus įvykius (pvz., „Jūs nuėjote į pasimatymą su draugu(-e) ir pasimatymas nepasisekė“). Respondentų yra prašoma įsivaizduoti, kad tai nutinka jiems. Klausimynas susideda iš 12 hipotetinių situacijų: 6 negatyvių (antroji, ketvirtoji, penktoji, septintoji, aštuntoji, vienuoliktoji situacija) ir 6 pozityvių (pirmoji, trečioji, šeštoji, devintoji, dešimtoji ir dvyliktoji situacija). Šeši klausimai yra susiję su tarpasmeninėmis situacijomis, o kiti šeši klausimai susiję su laimėjimais, pasiekimais. Kiekvienai situacijai yra galimi keturi atsakymo variantai. Pirmąjį atsakymą respondentai turi užrašyti patys. Jis yra naudojamas paruošti respondentą sekantiems trims atsakymo variantams. Taigi pirmuoju numeriu pažymėtas klausimas respondentą prašo nurodyti vieną pagrindinę priežastį. Antrasis atsakymas susijęs su vidiniu arba išoriniu paaiškinimo variantu (pvz., „... susijęs su jumis (vidinis), ar su kitais žmonėmis bei aplinkybėmis (išorinis)“). Trečias atsakymas susijęs su stabilium arba nestabiliu atsakymo paaiškinimu (pvz., „... ar pasireišk šį priežastis ateityje?“). Ketvirtas atsakymas susijęs su visa apimančia arba specifine atsakymo galimybe (pvz., „... įtakoja tik bendravimą, ar veikia ir kitas gyvenimo situacijas?“).

Respondentai atsakymus sužymi į 7 balų vertinimo skalę:

- nuo 1 = visiškai išorinis/ visiškai nestabilus/ visiškai specifinis,
- nuo 7 = visiškai vidinis/ visiškai stabilus/ visiškai visa apimantis laipsnis, kurio dėka nustatomas vidinio ar išorinio, stabilaus ar nestabilaus, visa apimančio a specifinio būdo lygmuo.

Tiriamajam pateikiama instrukcija : „Perskaitykite kiekvieną situaciją ir aiškiai įsivaizduokite, kad Jums tai nutinka. Nuspręskite, kokia, Jūsų nuomone, būtų viena pagrindinė situacijos priežastis, jeigu tai atsitiktų Jums. Įrašykite šią priežastį į nurodytą eilutę. Atsakykite į tris klausimus apie

priežastį, apibraudami vieną klausimo skaičių. Žodžių nebraukykite. Pereikite prie kitos situacijos“ (3 priedas).

Šiame tyrime gautas ASQ – L vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,711. Pesimistinio stiliaus vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,701; optimistinio stiliaus vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,771.

Socialinės kompetencijos testas. Socialinės kompetencijos testą sudarė Ullrich und de Muynck (1998). Atliekant šį tyrimą buvo naudojamas R. Lekavičienės 2001 m. adaptuotas Socialinės kompetencijos testas (Lekavičienė, 2001). Autorės sutikimas naudoti Socialinės kompetencijos testą buvo gautas. Socialinės kompetencijos testas tiria platų asmenybės probleminių nuostatų, elgesio būdų spektrą ir pateikia objektyvią informaciją apie asmenybės socialinio kompetentingumo lygį. Socialinės kompetencijos testą sudaro 45 teiginiai. Tiriamieji prašomi save įvertinti balais pagal skalę nuo 0 („taip visiškai nebūna, visiškai netiesa“) iki 5 („visiškai tiesa“). Tarpiniai atsakymai 1, 2, 3, 4 leidžia tiriamiesiems dar tiksliau skirstyti galimus pasirinkimus į teigiamus ir neigiamus. Socialinės kompetencijos testas analizuoja elgesį pagal septynis faktorius:

F1 Bendrasis pasitikėjimas savimi. Šią skalę sudaro 10 teiginių, kurie teikia informaciją apie tiriamojo pasitikėjimą savimi konkrečiai neapibrėžtose situacijose, apie savo svarbumo suvokimą, ryžtingumą. Galima surinkti nuo 0 iki 50 balų. Aukšti įvertinimai rodo pasiklovimą savimi, savo sprendimais. Žemi įvertinimai liūdijs apie užplūstančias abejones, priklausomybę nuo kitų žmonių, bejėgiškumą.

F2 Atsparumas nesėkmėms ir kritikai. Šią skalę sudaro 9 teiginiai, kurie įvertina gebėjimą priimti aplinkinių negatyvius vertinimus ir nepritarimą. Galima surinkti nuo 0 iki 45 balų. Aukšti įvertinimai rodo adekvatų reagavimą į nesėkmes ir kritiką; žemi — tiriamajam gali būti būdinga baimė atsidurti dėmesio centre, didesnis pažeidžiamumas, bejėgiškumo jausmas.

F3 Gebėjimas reikšti jausmus. Šią skalę sudaro 6 teiginiai, kurie įvertina gebėjimą parodyti savo teigiamus ir neigiamus jausmus, juos verbalizuoti, aptari su kitu asmeniu. Galima surinkti nuo 0 iki 30 balų. Aukšti įvertinimai rodo pasitikėjimą kitu asmeniu užmezgant su juo kontaktą, geranoriškumą bendradarbiaujant; žemi — tiriamojo drovumą, emocinį susikaustymą.

F4 Gebėjimas paprašyti paslaugos. Šią skalę sudaro 5 teiginiai, kurie įvertina gebėjimą palaikyti ryšį su pažįstamais ir nepažįstamais žmonėmis. Galima surinkti nuo 0 iki 25 balų. Aukšti įvertinimai rodo gebėjimą tartis su kitais; žemi — atspindi priklausomybę nuo aplinkinių, baimę būti atstumtam.

F5 Nenuolaidumas. Šią skalę sudaro 5 teiginiai, kurie įvertina tiriamojo elgesį kitų žmonių keliamų reikalavimų atžvilgiu. Galima surinkti nuo 0 iki 25 balų. Aukšti įvertinimai rodo sugebėjimą nenusileisti sau nenaudingose situacijose; žemi — rodo bet kurių neigiamų emocijų slopinimą.

F6 Galėjimas pareikalauti. Šią skalę sudaro 5 teiginiai, kurie įvertina gebėjimą išsakyti pretenzijas viešoje vietoje konkrečiose situacijose. Galima surinkti nuo 0 iki 25 balų. Aukšti įvertinimai rodo gebėjimą pateikti savo pageidavimus ir juos apginti; žemi — atspindi baimingą nesugebėjimą apginti savo teises, nepasitikėjimą savimi bendravimo situacijose.

F7 Nesijautimas kalnu. Šią skalę sudaro 5 teiginiai, kurie įvertina kaltės jausmą, kuris gali kilti nepatenkinus kitų žmonių prašymų ar reikalavimų, taip pat neapibrėžtą kaltės jausmą. Galima surinkti nuo 0 iki 25 balų. Aukšti įvertinimai rodo adekvatų požiūrį į galimybę patenkinti kitų žmonių reikalavimus; žemi — jaučiasi atsakingas už kitų žmonių problemų sprendimą, išgyvena kaltę negalėdamas padėti.

Tiriamajam pateikiama instrukcija: „Prieš tave teiginiai apie žmonių tarpusavio elgesį įvairiose situacijose. Pasistenk kiekvieną pateiktą situaciją įsivaizduoti kiek įmanoma vaizdžiau ir įvertinti, kaip šiose konkrečiose situacijose tu jaustumeis arba reaguotum. Prie kiekvieno teiginio pateikti galimi atsakymų variantai: nuo 0 (taip visiškai nebūna, visiškai netiesa) iki 5 (visiškai tiesa). Tarpiniai atsakymai 1, 2, 3, 4 suteiks tau galimybę tiksliau išranguoti atsakymus. Kiekvienam teiginiui pasirink ir apibrauk tik po vieną atsakymą. Nesistenk padaryti gero įspūdžio, būk sąžiningas sau. Anonimiškumas garantuojamas“ (4 priedas).

Šiame tyrime gautas Socialinės kompetencijos testo vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,77. Socialinė kompetencijos faktorių vidinis suderinamumas Cronbach α lygus: F1 — 0,88 ; F2 — 0,8; F3 — 0,78; F4 — 0,77; F5 — 0,75; F6 — 0,72; F7 — 0,69.

2.3 Tyrimo eiga

Tyrimas buvo atliekamas 2013 m. balandžio mėnesį. Tėvų susirinkimo metu, supažindinus su atliekamo tyrimo tikslu bei garantavus anonimiškumą ir konfidencialumą, buvo gautas tėvų sutikimas tirti I klasės gimnazistus. Visiems tiriamiesiems buvo sudarytos vienodos sąlygos, kiekvienas jų buvo tiriamas individualiai. Dėl tyrimo su visais tiriamaisiais buvo susitarta iš anksto. Sutartu laiku tiriamiesiems buvo paaiškinta, koku tikslu atliekamas tyrimas, tiksliai ir aiškiai parodyta atsakymų užrašymo technika, pabrėžta, kaip svarbu savarankiškai ir slaptai atsakinėti į pateiktus klausimus, užtikrinta, kad konfidencialumas garantuojamas. Tiriamieji buvo prašomi atsakyti į visus klausimynų klausimus. Visi tiriamieji tyrime dalyvavo savanoriškai.

Šiame darbe naudojami klausimynai pateikiami tokia seka: pradžioje kontrolės lokusą tiriantis klausimynas, vėliau ASQ - L — klausimynas, paskiausiai socialinės kompetencijos testas.

2.4 Duomenų apdorojimas

Statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta naudojant SPSS 20.0 programinį paketą. Programinis paketas, atsižvelgiant į darbe keliamus tikslus ir uždavinius, buvo naudojamas skaičiuojant aprašomąją statistiką (vidurkius, standartinį nuokrypį, asimetrijos ir eksceso koeficientus, Šapiro - Vilk kriterijų), vidinį suderinamumą (Cronbacho alpha). Normaliai pasiskirsčiusių kintamųjų tarpgrupiniams palyginimams buvo taikyta dviejų faktorių dispersinė analizė (ANOVA). Siekiant įvertinti ryšius tarp kintamųjų, skaičiuoti Pearson ir Spearman koreliacijos koeficientai.

3. TYRIMO REZULTATAI

Šio tyrimo tikslas — nustatyti I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus, socialinės kompetencijos ypatumus ir sąsajas. Tyrimo uždaviniai: įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinų, merginų - kontrolės lokusą; įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinų, merginų - kauzalinės atribucijos stilių; įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinų, merginų - socialinės kompetencijos ypatumus; įvertinti ryšį tarp mokinių kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus, kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos lygio, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos lygio. Siekiant įvykdyti išsikeltą tikslą ir uždavinius tyrimo metu buvo ištirti 159 respondentai. Tiriamųjų kontrolės lokuso vertinimui naudojome eksternališkumo – internališkumo skalę, ASQ – L klausimyną išsiaiškinome optimistinio ar pesimistinio stiliaus laikydamiesi interpretuoja daugelį įvykių tiriamieji, socialinės kompetencijos testu atskleidėme mūsų tiriamųjų socialinės kompetencijos ypatumus.

3.1 Tiriamųjų kontrolės lokuso ypatumai ir skirtumai

Kintamojo - kontrolės lokusas - skirstinio nukrypimai nuo normaliojo yra neesminiai, ± 1 ribose. Kintamojo asimetrijos ir eksceso koeficientai statistiškai reikšmingos asimetrijos ir kreivės statmens nerodo; histograma varpo formos; Šapiro - Vilko kriterijus rodo, kad skirstinys nuo normaliojo nesiskiria statistiškai reikšmingai $p = 0,066$ t.y. $p > 0,05$ (4 lentelė); Stačiakampė diagrama parodė, kad išskirčių nėra (4 priedas).

4 lentelė. Kontrolės lokuso (E – I) aprašomoji statistika

Kintamasis	Parametras	Statistika	Std. paklaida	Lytis	
				Vaikinai	Merginos
E - I	Vidurkis	130,91		126,17	134,28
	Standartinis nuokrypis	22,94		23,23	22,24
	Mažiausia reikšmė	76		76	90
	Didžiausia reikšmė	170		163	170
	Asimetrijos koeficientas	-0,431	0,242		
	Eksceso koeficientas	-0,539	0,383		
	Šapiro - Vilko kriterijus	0,066			

Pirmas darbo uždavinys — *įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinių, merginų - kontrolės lokusą.*

Tyrimu įvertinome ir nustatėme, kokių kontrolės lokusų pasižymi I ir IV gimnazijos klasių mokiniai.

5 lentelė. I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokusas

Lankoma klasė	Mokinių skaičius	Kontrolės lokusas		
		Eksternališkas	Ambiternališkas	Internališkas
I	82	32,9 % (N 27)	22 % (N 18)	45,1 % (N 37)
IV	77	26 % (N 20)	28,6 % (N 22)	45,5 % (N 35)

Nustatėme, kad 82 mokiniai lankantys I gimnazijos klasę: 45,1 % (N 37) t.y. daugiausia — internališkos asmenybės; 32,9 % (N 27) — eksternališkos asmenybės; 22 % (N 18) t.y. mažiausia — ambiternališkos asmenybės. O iš 77 tyrime dalyvavusių mokinių, lankančių IV gimnazijos klasę: 45,5 % (N 35) t.y. daugiausia — internališkos asmenybės; 28,6 % (N 22) — ambiternališkos asmenybės; 26 % (N 20) t.y. mažiausia — eksternališkos asmenybės. Tyrimas parodė, kad tiek I klasę lankančių mokinių tarpe (41,1 %), tiek IV klasę lankančių mokinių tarpe (45,5 %) daugiausia yra internališkų asmenybių (5 lentelė). Norėdami išsiaiškinti, ar gautas mokinių kontrolės lokusas yra statistiškai reikšmingas, operuosime bendru tiriamųjų rodikliu, kaip ir siūlo Lietuviško varianto rengėjai (Bagdonas ir kt., 1988).

Norėdami palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių bei vaikinių ir merginų kontrolės lokusą naudosime dviejų faktorių dispersinę analizę (ANOVA).

6 lentelė. I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokuso palyginimas

Klasė	Mokinių skaičius	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p
I	82	131,40	25,23	0,97
IV	77	130,39	20,36	

I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokuso palyginimas (6 lentelė): I klasę lankančių mokinių balų vidurkis — 131,40, IV klasę lankančių mokinių balų vidurkis lygus 130,39 balai. Gautas I ir IV klasių mokinių kontrolės lokuso, vidurkių skirtumas nėra statistiškai reikšmingas (pagal dviejų faktorių dispersinę analizę $F = 0,66$, $p = 0,97$, $p > 0,05$, Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,31$, $p > 0,05$). Vadinasi, I ir IV klasės mokinių kontrolės lokusas yra panašus.

Tyrimu įvertinome ir nustatėme, kokių kontrolės lokusų pasižymi vaikinai ir merginos. Nustatėme, kad iš 66 tyrime dalyvavusių vaikinių: 37,9 % (N 25) t.y. daugiausia — internališkos

asmenybės; 33,3 % (N 22) — ambiternališkos asmenybės; 28,8 % (N 19) t.y. mažiausia — eksternališkos asmenybės. Įvertinus 93-jų tyrime dalyvavusių merginų asmenybės savybes paaiškėjo: 50,5 % (N 47) t.y. daugiausia — yra internališkos asmenybės; 30,1 % (N 28) eksternališkos asmenybės; 19,4 % (N 18) yra ambiternališkos asmenybės (7 lentelė).

7 lentelė. Vaikinų ir merginų kontrolės lokusas

Lytis	N	Eksternališka	Ambiternališka	Internališka
Vaikinai	66	28,8 % (N 19)	33,3 % (N 22)	37,9 % (N 25)
Merginos	93	30,1 % (N 28)	19,4 % (N 18)	50,5 % (N 47)

Atliktas tyrimas parodė, kad tiek vaikinių (37,9 %), tiek merginų (50,5 %) tarpe daugiausia yra internališkų asmenybių, bet merginų šis procentas didesnis (7 lentelė). Norėdami išsiaiškinti ar šis skirtumas yra statistikai reikšmingas operuosime bendru tiriamųjų rodikliu, kaip ir siūlo Lietuviško varianto rengėjai (Bagdonas ir kt., 1988).

8 lentelė. Vaikinų ir merginų kontrolės lokuso palyginimas

Lytis	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p
Vaikinai	66	126,78	23,23	0,03
Merginos	93	134,44	22,24	

Kontrolės lokuso (E – I) vaikinių ir merginų balų vidurkio palyginimas (8 lentelė): vaikinių balų vidurkis — 126,78; merginų balų vidurkis lygus 134,44. Gautas vaikinių ir merginų E - I balų vidurkių skirtumas yra statistiškai reikšmingas $F = 4,54$, $p = 0,03$ t.y. $p < 0,05$, Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,85$, $p > 0,05$. Merginų E – I balų vidurkis yra didesnis, t. y. merginos yra internališkesnės už vaikus.

Įvertinome ir palyginome I ir IV gimnazijos klasę lankančių vaikinių bei I ir IV gimnazijos klasę lankančių merginų kontrolės lokusą (9 lentelė).

9 lentelė. Mokinių kontrolės lokuso pagal lytį ir lankomą klasę palyginimas

Lytis	Klasė	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p
Vaikinai	I	37	121,73	26,76	0,08
	IV	29	131,83	16,52	
Merginos	I	45	139,36	21,04	0,03
	IV	48	129,52	22,49	

Nustatėme, kad I ir IV klases lankančių vaikinių kontrolės lokusas statistiškai reikšmingai nesiskiria $F = 3,17$, $p = 0,08$, t.y. $p > 0,05$. (9 lentelė), Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,07$, $p > 0,05$. Statistiškai reikšmingus kontrolės lokuso skirtumus nustatėme tarp merginų besimokančių I (vidurkis 139,36) ir IV (vidurkis 129,52) gimnazijos klasėse $F = 4,73$, $p = 0,03$, t.y. $p < 0,05$, Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,95$, $p > 0,05$. I klasę lankančios merginos yra internališkesnės už merginas lankančias IV gimnazijos klasę (7 priedas).

3.2 Tiriamųjų kauzalinės atribucijos stiliaus ypatumai ir skirtumai

Kintamojo - kauzalinės atribucijos stilius - skirstinio nukrypimai nuo normaliojo yra neesminiai, ± 1 ribose. Kintamojo asimetrijos ir eksceso koeficientai statistiškai reikšmingos asimetrijos ir kreivės statmens nerodo; histograma varpo formos; Šapiro - Vilks kriterijus rodo, kad skirstinys nuo normaliojo nesiskiria statistiškai reikšmingai $p = 0,068$, t.y. $p > 0,05$ (10 lentelė). Stačiakampė diagrama parodė, kad yra keletas sąlyginių išskirčių, jas pašalinus rezultatai nepasikeitė, vadinasi šios išskirtys yra neesminės (5 priedas).

10 lentelė. Kauzalinės atribucijos stiliaus aprašomoji statistika

Kintamasis	Parametras	Statistika	Std. paklaida	Lytis	
				Vaikinai	Merginos
Kauzalinės atribucijos stilius	Vidurkis	2,75		2,93	2,62
	Standartinis nuokrypis	2,45		2,57	2,36
	Mažiausia reikšmė	-2,67		-1,66	-2,67
	Didžiausia reikšmė	9,83		9,83	9,50
	Asimetrijos koeficientas	0,404	0,242		
	Eksceso koeficientas	0,604	0,383		
	Šapiro - Vilks kriterijus	0,068			

Antras darbo uždavinys — *įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių — vaikinių, merginų — kauzalinės atribucijos stilių.*

Tyrimu įvertinome ir nustatėme, koku kauzalinės atribucijos stiliumi įvykius interpretuoja mokiniai, lankantys I ir IV gimnazijos klases. I gimnazijos klasę lankantys 82 mokiniai: 91,6 % (75) įvykius interpretuoja optimistiniu stiliumi; 8,5 % (7) — pesimistiniu stiliumi; IV gimnazijos klasę lankantys 77 mokiniai: 92,2 % (71) — įvykius interpretuoja optimistiniu stiliumi, o 7,8 % (6) — pesimistiniu stiliumi (11 lentelė).

11 lentelė. I ir IV gimnazijos klasių tiriamųjų kauzalinės atribucijos stilius

Klasė	Mokinių skaičius	Optimistinis	Pesimistinis
I	82	91,6 % (75)	8,5 % (7)
IV	77	92,2 % (71)	7,8 % (6)

Norėdami palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių bei vaikinių ir merginų kauzalinės atribucijos stilių naudosime dviejų faktorių dispersinę analizę (ANOVA).

12 lentelė. I ir IV gimnazijos klasių mokinių kauzalinės atribucijos stiliaus palyginimas

Klasė	Mokinių skaičius	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p
I	82	2,98	2,54	0,46
IV	77	2,50	2,33	

I ir IV gimnazijos klasių mokinių kauzalinės atribucijos stiliaus vidurkių palyginimas (12 lentelė): mokinių, lankančių I klasę, balų vidurkis — 2,98 balai; IV klasės mokinių — 2,50 balai. Gautas I ir IV klasių mokinių kauzalinės atribucijos stiliaus vidurkių skirtumas nėra statistiškai reikšmingas (pagal dviejų faktorių dispersinę analizę $F = 0,55$, $p = 0,46$, $p > 0,05$, Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,34$, $p > 0,05$). Gauti rezultatai leidžia daryti išvadą, kad I ir IV gimnazijos klasių mokinių kauzalinės atribucijos stilius yra panašus.

Tyrimu buvo įvertintas ir nustatytas vaikinių ir merginų kauzalinės atribucijos stilius. Tyrimo rezultatai rodo (13 lentelė), kad 87,9 % (N 58) vaikinių įvykius interpretuoja optimistiniu stiliumi, o 12,1 % (N 8) — pesimistiniu stiliumi. Panašios įvykių interpretavimo tendencijos stebimos ir tarp merginų: 94,6 % (N 88) merginų įvykius interpretuoja optimistiniu stiliumi; 5,4 % (N 5) — pesimistišku stiliumi. Tyrimo metu nustatėme, kad merginų daugiau (94,6%) negu vaikinių (87,9%) įvykius interpretuoja optimistišku stiliumi.

13 lentelė. Vaikinių ir merginų kauzalinės atribucijos stilius

Lytis	N	Optimistinis	Pesimistinis
Vaikinai	66	87,9 % (N 58)	12,1 % (N 8)
Merginos	93	94,6 % (N 88)	5,4 % (N 5)

Vaikinių ir merginų kauzalinės atribucijos stiliaus palyginimas (14 lentelė): vaikinių balų vidurkis — 2,92; merginų balų vidurkis lygus 2,62. Gautas kauzalinės atribucijos stiliaus vaikinių ir merginų balų vidurkių skirtumas nėra statistiškai reikšmingas $F = 0,73$, $p = 0,39$, $p > 0,05$, Livyno

kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,38$, $p > 0,05$. Matydami tokius rezultatus, galime daryti išvadą, kad vaikinų ir merginų kauzalinės atribucijos stilius yra panašus t.y. jie įvykius interpretuoja panašiai.

14 lentelė. Vaikinų ir merginų kauzalinės atribucijos stiliaus palyginimas

Lytis	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p
Vaikinai	66	2,92	2,57	0,39
Merginos	93	2,62	2,36	

Įvertinome ir palyginome I ir IV gimnazijos klasę lankančių vaikinų ir I ir IV gimnazijos klasę lankančių merginų kauzalinės atribucijos stilių (15 lentelė).

15 lentelė. I ir IV gimnazijos klasių vaikinų ir merginų kauzalinės atribucijos stiliaus palyginimas

Lytis	Klasė	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis	p
Vaikinai	I	37	2,65	2,87	0,32
	IV	29	3,29	2,11	
Merginos	I	45	3,25	2,24	0,01
	IV	48	2,02	2,35	

Nustatėme, kad I ir IV klases lankančių vaikinų kauzalinės atribucijos stilius statistiškai reikšmingai nesiskiria $F = 1,02$, $p = 0,32$, t.y. $p > 0,05$. (9 lentelė), Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,09$, $p > 0,05$. Statistiškai reikšmingus kauzalinės atribucijos stiliaus skirtumus nustatėme tarp merginų besimokančių I (vidurkis 3,25) ir IV (vidurkis 2,02) gimnazijos klasėse $F = 6,62$, $p = 0,01$, t.y. $p < 0,05$, Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,83$, $p > 0,05$. I klasę lankančios merginos įvykius interpretuoja optimistiškiau už merginas lankančias IV gimnazijos klasę (7 priedas).

3.3 Tiriamųjų socialinės kompetencijos ypatumai ir skirtumai

Kintamojo - socialinė kompetencija - skirstinio nukrypimai nuo normaliojo yra neesminiai, ± 1 ribose. Kintamojo asimetrijos ir eksceso koeficientai statistiškai reikšmingos asimetrijos ir kreivės statmens nerodo; histograma varpo formos; Šapiro - Vilk kriterijus rodo, kad skirstinys nuo normaliojo nesiskiria statistiškai reikšmingai $p = 0,075$ t.y. $p > 0,05$ (15 lentelė). Stačiakampės diagramos parodė, kad išskirčių nėra (6 priedas).

15 lentelė. Kintamojo, socialinė kompetencija, aprašomoji statistika

Kintamasis	Parametras	Statistika	Std. paklaida	Lytis	
				Vaikinai	Merginos
Socialinė kompetencija	Vidurkis	124,26		119,02	127,99
	Standartinis nuokrypis	26,75		21,51	29,47
	Mažiausia reikšmė	73		77	180
	Didžiausia reikšmė	194		73	194
	Asimetrijos koeficientas	0,296	0,242		
	Eksceso koeficientas	-0,571	0,383		
	Šapiro - Vilk kriterijus	0,075			

Trečias darbo uždavinys — *įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių — vaikinų, merginų — socialinės kompetencijos ypatumus.*

Norėdami įvertinti, palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinų ir merginų - socialinės kompetencijos ypatumus naudosime dviejų faktorių dispersinę analizę (ANOVA).

16 lentelė. I ir IV gimnazijos klasių mokinių socialinės kompetencijos ypatumų palyginimas

Socialinės kompetencijos faktoriai	I klasė		IV klasė		p
	Vidurkis	Std. nuokrypis	Vidurkis	Std. nuokrypis	
Socialinė kompetencija	127,40	25,99	120,92	27,31	0,21
F 1 Bendrasis pasitikėjimas savimi.	30,39	7,77	27,61	6,56	0,03
F 2 Atsparumas nesėkmėms ir kritikai.	21,09	6,67	21,88	11,36	0,31
F 3 Gebėjimas reikšti jausmus.	18,27	5,99	17,03	8,89	0,14
F 4 Gebėjimas paprašyti paslaugos.	14,51	4,88	15,29	5,79	0,61
F 5 Nenuolaidumas.	15,95	5,28	14,73	4,99	0,16
F 6 Galėjimas pareikalauti.	9,91	5,90	8,84	4,95	0,29
F 7 Nesijautimas kaltu.	18,06	11,06	19,01	15,52	0,57

Įvertinus ir palyginus I ir IV gimnazijos klasių mokinių socialinę kompetenciją bei jos faktorius (16 lentelė) paaiškėjo, kad statistiškai reikšmingai skiriasi I ir IV klasės mokinių bendrasis pasitikėjimas savimi: I gimnazijos klasę lankantys mokiniai labiau pasitiki savimi, nei IV klasę lankantys mokiniai (I klasės mokinių balų vidurkis — 30,39, IV klasės mokinių — 27,61, pagal dviejų faktorių dispersinę analizę $F= 4,78$, $p = 0,03$, t.y. $p < 0,05$), t.y. konkrečiai neapibrėžtose situacijose I klasės mokiniai pasitiki savimi, savo sprendimais labiau, nei IV klasės mokiniai. Gauti rezultatai parodė, kad I ir IV klasės mokinių atsparumas nesėkmėms ir kritikai ($F= 1,04$, $p = 0,31$), gebėjimas reikšti jausmus ($F= 2,19$, $p = 0,14$), gebėjimas paprašyti paslaugos ($F= 0,23$, $p = 0,61$), nenuolaidumas ($F= 1,96$, $p = 0,16$), galėjimas pareikalauti ($F= 1,11$, $p = 0,29$), nesijautimas kaltu ($F= 0,33$, $p = 0,57$) nesiskiria ($p > 0,05$). Apibendrinami gautus rezultatus, galime teigti, kad I ir IV klasės mokinių socialinės kompetencijos lygis nesiskiria (I klasės mokinių balų vidurkis — 127,40; IV klasės mokinių — 120,92, pagal dviejų faktorių dispersinę analizę $F= 1,61$, $p = 0,21$, $p > 0,05$). I ir IV klasės mokinių socialinė kompetencija statistiškai reikšmingai skiriasi tik vienu faktoriumi iš septynių — bendruoju pasitikėjimu savimi.

17 lentelė. Vaikinų ir merginų socialinės kompetencijos ypatumų palyginimas

Socialinės kompetencijos faktoriai	Vaikinų		Merginų		p
	Vidurkis	Std. nuokrypis	Vidurkis	Std. nuokrypis	
Socialinė kompetencija	119,02	21,51	127,99	29,47	0,03
F1 Bendrasis pasitikėjimas savimi.	28,52	5,97	29,42	8,1	0,38
F 2 Atsparumas nesėkmėms ir kritikai.	21,29	10,77	21,60	8,00	0,99
F 3 Gebėjimas reikšti jausmus.	16,15	4,20	18,74	6,76	0,005
F 4 Gebėjimas paprašyti paslaugos.	14,65	5,01	14,91	5,36	0,68
F 5 Nenuolaidumas.	13,68	4,68	16,55	5,17	0,0001
F 6 Galėjimas pareikalauti.	8,44	4,04	10,08	6,22	0,06
F 7 Nesijautimas kaltu.	17,20	5,33	19,46	16,87	0,34

Įvertinus bei palyginus vaikinų ir merginų socialinę kompetenciją ir jos faktorius, paaiškėjo, kad gebėjimas reikšti savo jausmus (merginų balų vidurkis — 18,74, o vaikinų — 16,15, pagal dviejų faktorių dispersinę analizę $F= 8,12$, $p = 0,005$, t.y. $p < 0,05$) merginų yra geresnis, nei vaikinų (17 lentelė). Merginos geriau atskleidžia tiek teigiamus, tiek neigiamus savo jausmus. Nenuolaidumas (merginų balų vidurkis — 16,55, o vaikinų — 13,68, pagal dviejų faktorių dispersinę analizę $F= 13,30$, $p = 0,0001$ t.y. $p < 0,05$) merginų yra didesnis. Merginos sugeba nenusileisti sau nenaudingose situacijose. Gauti rezultatai taip pat parodo, kad vaikinų ir merginų bendrasis pasitikėjimas savimi ($F= 0,77$, $p = 0,38$), atsparumas nesėkmėms ir kritikai ($F= 0,11$,

p = 0,89), gebėjimas paprašyti paslaugos (F= 0,17, p = 0,68), galėjimas pareikalauti (F= 3,54, p = 0,06), nesijautimas kaltu (F= 0,90, p = 0,34) nesiskiria (p > 0,05). Apibendrinami gautus rezultatus, galime teigti, kad merginų socialinės kompetencijos lygis yra aukštesnis už vaikinų (merginų balų vidurkis — 127,99; vaikinų balų vidurkis— 119,02, pagal dviejų faktorių dispersinę analizę F= 4,54, p = 0,03, t.y. p < 0,05).

18 lentelė. I ir IV klasių, vaikinų ir merginų socialinės kompetencijos ypatumų palyginimas

Socialinės kompetencijos faktoriai		Vaikinai		Merginos	
		I klasė	IV klasė	I	IV
Socialinė kompetencija	Vidurkis	116,62	122,07	136,27	120,23
	Std. nuokypis	18,44	24,88	28,05	28,91
	p	0,31		0,01	
F 1 Bendrasis pasitikėjimas savimi.	Vidurkis	28,81	28,14	31,69	27,29
	Std. nuokypis	6,41	5,44	8,58	7,19
	p	0,64		0,01	
F 2 Atsparumas nesėkmėms ir kritikai.	Vidurkis	18,84	24,41	22,93	20,35
	Std. nuokypis	5,12	14,76	7,26	8,52
	p	0,04		0,12	
F 3 Gebėjimas reikšti jausmus.	Vidurkis	16,65	15,52	19,60	17,94
	Std. nuokypis	3,86	4,59	7,06	6,43
	p	0,28		0,24	
F 4 Gebėjimas paprašyti paslaugos.	Vidurkis	15,35	13,76	14,51	15,26
	Std. nuokypis	4,54	5,52	4,88	5,79
	p	0,21		0,48	
F 5 Nenuolaidumas.	Vidurkis	13,30	14,17	18,13	15,06
	Std. nuokypis	4,74	4,64	4,69	5,20
	p	0,46		0,01	
F 6 Galėjimas pareikalauti.	Vidurkis	8,14	8,83	11,38	8,85
	Std. nuokypis	3,94	4,20	6,82	5,39
	p	0,49		0,51	
F 7 Nesijautimas kaltu.	Vidurkis	15,54	19,31	20,13	18,83
	Std. nuokypis	4,97	5,08	13,97	19,34
	p	0,01		0,71	

Įvertinome ir palyginome I ir IV klasės vaikinų bei I ir IV klasės merginų socialinės kompetenciją ir jos faktorius (18 lentelė, 7 priedas). I ir IV gimnazijos klasėse besimokančių vaikinų socialinės kompetencijos lygis nesiskiria: I klasę lankančių vaikinų balų vidurkis 116,62; IV klasę — 122,07; F= 1,04, p = 0,31, t.y. p > 0,05; Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) p = 0,08. I gimnazijos klasės vaikinų atsparumas nesėkmėms ir kritikai (F= 4,59, p = 0,04), nesijautimas kaltu (F= 9,16, p = 0,01) yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės vaikinų (p < 0,05). I ir IV klasės vaikinų bendrasis pasitikėjimas savimi (F= 0,20, p = 0,64),

gebėjimas reikšti jausmus ($F= 1,18, p = 0,28$), gebėjimas paprašyti paslaugos ($F= 1,65, p = 0,21$), nenuolaidumas ($F= 0,56, p = 0,46$), galėjimas pareikalauti ($F= 0,47, p = 0,49$), nesiskiria ($p > 0,05$). Nustatyti statistiškai reikšmingi I ir IV gimnazijos klasėse besimokančių merginų socialinės kompetencijos lygio skirtumai. I gimnazijos klasės merginų socialinės kompetencijos lygis yra aukštesnis nei IV gimnazijos klasės merginų: I klasę lankančių merginų balų vidurkis 136,27; IV klasę — 120,23; $F= 7,36, p = 0,01$, t.y. $p < 0,05$; Livyno kriterijaus (Levelene's test of Equality of Error Variances) $p = 0,42$. I gimnazijos klasės merginų bendrasis pasitikėjimas savimi ($F= 7,21, p = 0,01$), nenuolaidumas ($F= 8,89, p = 0,01$) yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės merginų ($p < 0,05$). I ir IV klasės merginų atsparumas nesėkmėms ir kritikai ($F= 2,45, p = 0,12$), nesijautimas kaltu ($F= 0,14, p = 0,71$), gebėjimas reikšti jausmus ($F= 1,41, p = 0,24$), gebėjimas paprašyti paslaugos ($F= 0,49, p = 0,48$), galėjimas pareikalauti ($F= 3,94, p = 0,51$), nesiskiria ($p > 0,05$).

3.4 Gimnazistų kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos tarpusavio ryšiai

Ketvirtas darbo uždavinys — įvertinti ryšį tarp mokinių kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus, kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos. Siekiant įvykdyti ketvirtą darbo uždavinį ir įvertinti ryšius tarp kintamųjų, skaičiuoti koreliacijos koeficientai:

- tarp mokinių kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus — Spearman koreliacijos koeficientas, nes kintamasis - kauzalinės atribucijos stilius turi keletą, nors ir neesminių išskirčių;
- tarp kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos — Spearman koreliacijos koeficientas.
- tarp kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos — Pearson koreliacijos koeficientas;

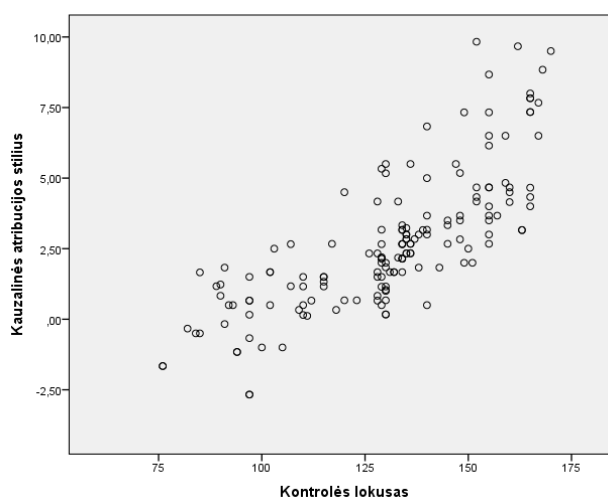
19 lentelė. Tiriamųjų kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos tarpusavio ryšiai

Kintamieji	Socialinė kompetencija	Kontrolės lokusas	Kauzalinės atribucijos stilius
Socialinės kompetencija	-	0,69**	0,57**
Kontrolės lokusas	0,69**	-	0,83**
Kauzalinės atribucijos stilius	0,57**	0,83**	-

Pastaba: ** $p < 0,01$

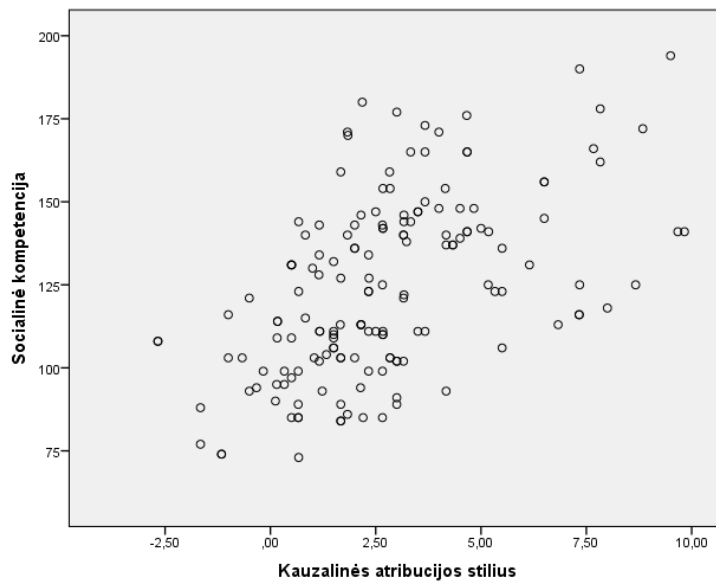
Koreliacinės analizės rezultatai (19 lentelė):

- tarp kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus nustatytas stiprus teigiamas ir statistiškai reikšmingas ryšys ($r = 0,83$, $p < 0,01$), t.y. didėjant eksternališkumo – internališkumo balams didėja ir kauzalinės atribucijos stiliaus balai. *Vadinasi, kuo asmenybė internališkesnė* (balų skaičius įtakoja, kokiai asmenybei priskiriami tiriamieji: didėjant eksternališkumo – internališkumo balams tiriamieji priskiriami eksternališkai asmenybei, kai surenka 30 – 117; ambinternališkai asmenybei, kai surenka 118 - 124 balų, o daugiausia balų surenka internališka asmenybė nuo 125 iki 180 balų), *tuo ji įvykius interpretuoja optimistiškiau* (balų skaičius įtakoja ir asmenybės įvykių interpretavimo stilių, kuo balai aukštesni, tuo asmenybės įvykių interpretavimo stilius optimistiškesnis, balai gali varijuoti nuo – 18 iki 18 (5 pav.).

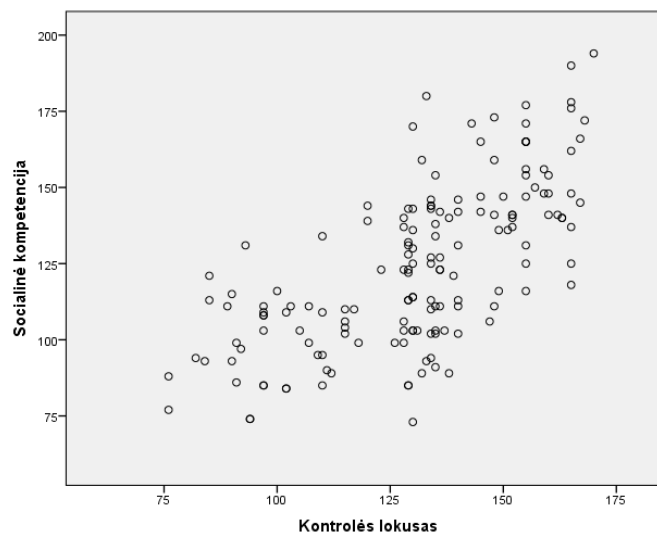


5 pav. Kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus ryšys

- tarp kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos nustatytas vidutinio stiprumo teigiamas ir statistiškai reikšmingas ryšys ($r = 0,57$, $p < 0,01$), nepriklausomai nuo to, kurią klasę I ($r = 0,539$) ar IV) lanko mokinys. *Vadinasi kuo asmenybės kauzalinės atribucijos stilius optimistiškesnis* (balų skaičius nuo – 18 iki 18 įtakoja, kokiam kauzalinės atribucijos stiliui priskiriama asmenybė: neigiamus skaičius interpretuojamas kaip pesimistinis aiškinamasis stilius, o pozityvus skaičius kaip optimistinis aiškinamasis stilius; t.y. kuo daugiau balų, tuo asmenybė įvykius aiškina optimistiškiau, kuo balas labiau neigiamas, tuo asmenybė įvykius interpretuos pesimistiškiau), *tuo socialinės kompetencijos lygis bus aukštesnis* (6 pav.).



6 pav. Kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos ryšys



7 pav. Kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos ryšys

- tarp kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos nustatytas vidutinio stiprumo teigiamas ir statistiškai reikšmingas ryšys ($r = 0,69$, $p < 0,01$). *Vadinasi, kuo asmenybė internališkesnė (balų skaičius įtakoja, kokiai asmenybei priskiriami tiriamieji: didėjant eksternališkumo – internališkumo balams tiriamieji priskiriami eksternališkai asmenybei, kai surenka 30 – 117; ambiternališkai asmenybei, kai surenka 118 - 124 balų, o daugiausia balų surenka internališka asmenybė nuo 125 iki 180 balų), tuo socialinės kompetencijos lygis bus aukštesnis* (galima surinkti nuo 0 iki 225 balų). Taigi, didėjant internališkumui, kyla bendras socialinės kompetencijos lygis (7 pav.).

4. REZULTATŲ APTARIMAS

Šio tyrimo tikslas — nustatyti I ir IV gimnazijos klasių mokinių socialinės kompetencijos, kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus ypatumus ir sąsajas. Siekiant įvykdyti tikslą tyrimo metu buvo ištirti 159 respondentai. Tiriamųjų kontrolės lokuso vertinimui naudojome eksternališkumo – internališkumo skalę, ASQ – L klausimynu išsiaiškinome, optimistinio ar pesimistinio stiliaus laikydamiesi interpretuoja daugelį įvykių tiriamieji, socialinės kompetencijos testu atskleidėme tiriamųjų socialinės kompetencijos ypatumus.

Įvertinome ir išanalizavome mūsų tiriamųjų, besimokančių I ir IV gimnazijos klasėse kontrolės lokusą. Nustatėme, kad mokiniai, lankantys I gimnazijos klasę: 45,1 % — internališkos asmenybės; 32,9 % — eksternališkos asmenybės; 22 % — ambiternališkos asmenybės; mokiniai, lankantys IV gimnazijos klasę: 45,5 % — internališkos asmenybės; 28,6 % — ambiternališkos asmenybės; 26 % — eksternališkos asmenybės. Gauti rezultatai parodė, kad I ir IV gimnazijos klases lankančių mokinių tarpe daugiausia yra internališkų asmenybių, o tai nepatvirtina J. B. Rotter tyrimų duomenų, kurie teigia, kad dauguma žmonių yra ambiternališki (Rotter, 1982). Tai būtų galima paaiškinti tuo, kad visuomenė smarkiai keičiasi, prasiplėtė žmogaus galimybės sąveikauti su aplinka bei kitais žmonėmis ir tai daro įtaką žmogaus suvokimui: nuo ko priklauso jo gyvenimas. I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokuso palyginimas parodė, kad I ir IV gimnazijos klases lankančių mokinių kontrolės lokusas nesiskiria ($p > 0,05$).

Kontrolės lokuso rezultatai parodė, kad tyrime dalyvavusių vaikinių tarpe 37,9 % yra internališkos, 33,3 % — ambiternališkos, o 28,8 % — eksternališkos asmenybės. Galime manyti, kad dauguma tyrime dalyvavusių vaikinių mano, jog jų sėkmes ir nesėkmes priklauso nuo jų pačių. Jie yra draugiški, santūrūs, pasižymi didele valia, tiki savo gebėjimais spręsti problemas (Petruilytės ir kt., 2007). Tyrime dalyvavusių merginų rezultatai: 50,5 % yra internališkos, 30,1 % — eksternališkos, o 19,4 % — ambiternališkos asmenybės. Daugumos tyrime dalyvavusių merginų subjektyvi kontrolė yra vidinė, jos mano, kad yra savo „gyvenimo kalviai“. Vaikinių ir merginų kontrolės lokuso palyginimas parodė, kad merginos yra internališkesnės už vaikus ($p < 0,05$). Buvo gauti priešingi rezultatai, nei teigė Lietuviškos eksternališkumo - internališkumo skalės rengėjai A. Bagdonas ir L. Pociūtė. Jie teigė, kad vaikinai internališkesni už merginas (Bagdonas ir kt., 1988). Gauti rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad visuomenėje vyksta pokyčiai moteriškos lyties naudai. Šiuolaikinė visuomenė skatina moteriškąją lytį būti aktyvesnėmis, veiklesnėmis, skatina labiau pasitikėti savimi.

Tyrimo metu nustatytas I gimnazijos klasę lankančių mokinių kauzalinės atribucijos stilius: 91,6 % — optimistinis, o 8,5 % – pesimistinis; IV gimnazijos klasę lankančių mokinių: 92,2 % — optimistinis, 7,8 % – pesimistinis. Taigi, daugelis mūsų tiriamųjų pasižymi optimistiniu kauzalinės

atribucijos stiliumi ir galvoja, kad sunkumai yra įveikiami, trumpalaikiai bei iškyla dėl tam tikrų išorinių aplinkybių ar kitų žmonių (Селигман, 2006). I ir IV klasės mokinių kauzalinės atribucijos stiliaus palyginimas parodė, kad I ir IV gimnazijos klases lankančių mokinių kauzalinės atribucijos stilius nesiskiria ($p > 0,05$). Todėl galime daryti prielaidą, kad I ir IV klasėje besimokančių mokinių kauzalinės atribucijos stiliaus formavimąsi įtakojantys veiksniai buvo panašūs. Panaši tendencija stebima ištyrus vaikinų ir merginų kauzalinės atribucijos stilių: 87,9 % vaikinų įvykius interpretuoja optimistiniu stiliumi, 12,1 % — pesimistiniu stiliumi; 94,6 % merginų įvykius interpretuoja optimistiniu stiliumi, o 5,4 % — pesimistiniu. Gauti rezultatai parodė, kad vaikinų ir merginų kauzalinės atribucijos stilius yra panašus ($p > 0,05$). Tokie rezultatai nesutampa su M. Seligman (1997) gautais duomenimis, kurie teigia, kad Amerikoje mergaitės įvykius aiškina optimistiškiau negu berniukai. Galime daryti prielaidą, kad Lietuvoje daugumos mamų ir kitų vaiką supančių žmonių vertinimo stilius yra optimistinis, suaugusių kritikos forma yra tinkama, o netekčių bei didelių nepriteklių mūsų tiriamieji nepatyrė.

Ištyrus socialinę kompetenciją nustatyta, kad I ir IV gimnazijos klasių mokinių socialinės kompetencijos lygis reikšmingai nesiskiria ($p > 0,05$). Lyginant pagal atskirus faktorius nustatėme, kad tiriamųjų amžius, t.y. klasė, kurią lanko tiriamieji yra reikšminga tik bendro pasitikėjimo savimi faktoriui (vienam iš septynių): I gimnazijos klasės mokinių pasitikėjimas savimi yra reikšmingai aukštesnis nei IV gimnazijos klasės mokinių ($p < 0,05$). I gimnazijos klasę lankantys mokiniai konkrečiai neapibrėžtose situacijose pasikliauja savimi, savo sprendimais labiau, nei IV klasės mokiniai. I ir IV gimnazijos klasių mokinių atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, nenuolaidumas, galėjimas pareikalauti, nesijautimas kaltu, nesiskiria ($p > 0,05$).

Merginų socialinės kompetencijos lygis yra reikšmingai aukštesnis nei vaikinų ($p < 0,05$). Gauti rezultatai sutampa su A. M. Hussong, R. A. Zucker, M. M. Wong, H. E. Fitzgerald, L. I. Puttler (2005) tyrimų duomenimis, kurie teigia, kad mergaičių socialinė kompetencija pagal mokytojų pateiktas ataskaitas yra aukštesnė nei berniukų. Remiantis socialinės kompetencijos faktorių analizės rezultatais, galime teigti, kad merginų gebėjimas reikšti savo jausmus ($p < 0,05$), nenuolaidumas ($p < 0,05$) aukštesnis nei vaikinų. Tokie rezultatai leidžia manyti, kad merginos pasitikės kitu asmeniu ir geranoriškai bendradarbiaus bei nenusileis sau nenaudingose situacijose. Vaikinų ir merginų bendras pasitikėjimas savimi, atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti, nesijautimas kaltu, nesiskiria ($p > 0,05$). Gauti rezultatai patvirtina ir testo autorės (Lekavičienė, 2001) pateiktus duomenis, kad merginos geriau nei vaikinai reiškia savo jausmus, o atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti nesiskiria.

Įvertinome ir palyginome I ir IV gimnazijos klasę lankančių vaikinių ir I ir IV gimnazijos klasę lankančių merginų kontrolės lokusą, kauzalinės atribucijos stilių ir socialinę kompetenciją. Tyrimo rezultatai parodė, kad I ir IV gimnazijos klasėse besimokančių vaikinių kontrolės lokusas ($p > 0,05$), kauzalinės atribucijos stilius ($p > 0,05$) ir socialinės kompetencijos lygis nesiskiria ($p > 0,05$). Lyginant pagal atskirus socialinės kompetencijos faktorius I gimnazijos klasės vaikinių atsparumas nesėkmėms ir kritikai, nesijautimas kaltu yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės vaikinių ($p < 0,05$). I gimnazijos klasę lankantys vaikinai adekvačiau reaguoja į nesėkmes ir kritiką bei galimybę patenkinti kitų žmonių reikalavimus. I ir IV gimnazijos klasės vaikinių bendrasis pasitikėjimas savimi, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, nenuolaidumas, galėjimas pareikalauti, nesiskiria ($p > 0,05$), t.y. vaikinai pasikliauja savimi, geba pateikti savo pageidavimus ir juos apginti, geranoriškai bendradarbiauja su kitu asmeniu. Nustatyti I ir IV gimnazijos klasę lankančių merginų kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos lygio skirtumai ($p < 0,05$). Merginos, lankančios I gimnazijos klasę, yra internališkesnės ($p < 0,05$), įvykius interpretuoja optimistiškiau ($p < 0,05$) bei jų socialinės kompetencijos lygis yra aukštesnis už IV gimnazijos klasės merginų ($p < 0,05$). Lyginant pagal atskirus socialinės kompetencijos faktorius I gimnazijos klasės merginų bendrasis pasitikėjimas savimi, nenuolaidumas yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės merginų ($p < 0,05$). I gimnazijos klasės merginos labiau pasikliauja savo sprendimais bei geba nenusileisti sau nenaudingose situacijose dažniau nei IV gimnazijos klasę lankančios merginos. I ir IV klasės merginų atsparumas nesėkmėms ir kritikai, nesijautimas kaltu, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti, nesiskiria ($p > 0,05$). Tokie gauti tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad į I gimnazijos klasę atėjusių mokinių lūkesčiai, tikslai bei gyvenimas yra aiškūs. IV gimnazijos klasėje mokiniai turi prisiimti atsakomybę už savo ateitį, tikslus, apsispręsti dėl profesijos, išlaikyti valstybinius egzaminus; tai svarbūs žingsniai savarankiško gyvenimo link. Pavasarį mokiniai laiko bandomuosius egzaminus, įsivertina savo žinias bei galimybes patekti į tam tikras studijų programas, t.y. jie suvokia rezultatų (valstybinių egzaminų) priklausomybę ne tik nuo savo žinių, bet ir nuo sėkmės. I ir IV klasę lankančių vaikinių kontrolės lokusas, kauzalinės atribucijos stilius, socialinės kompetencijos lygis nesiskiria, nes jie ne taip jautriai reaguoja į būsimus gyvenimo pasikeitimus, o IV gimnazijos klasę lankančių merginų emocionalumas, atsakingumas ir lemia, kad jų internališkumas, optimistiškumas interpretuojant įvykius ir socialinės kompetencijos lygis mažesnis nei I gimnazijos klasę lankančių merginų.

Tyrimo metu, nustatėme, kad tarp kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus yra stiprus teigiamas ryšys ($r = 0,83$, $p < 0,01$), t.y. didėjant internališkumui, įvykiai interpretuojami optimistiškiau. Atsižvelgus į literatūroje pateiktus tyrimų duomenis galime daryti prielaidą, kad tiriamieji, kurių kontrolės lokusas yra internališkas, sieks iškelto tikslo, prisiims atsakomybę už

savo veiksmus ir elgesį (Petruolytė ir kt., 2007), bei, iškilus sunkumams, galvos, kad jie yra trumpalaikiai (Селигман, 2006). Tiriamieji, kurių kontrolės lokusas yra eksternališkas, tiki, kad atsiskaitymų įverčiai priklauso nuo sėkmės, ir todėl yra linkę mažiau įdėti pastangų (Bagdonas ir kt., 1988), be to patys sau sudaro įvairius sunkumus ir yra įsitikinę, kad viskas, kas tik įmanoma, nutiks jiems (Селигман, 2006). Vidutinio stiprumo teigiamas ryšys nustatytas tarp kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos ($r = 0,57$, $p < 0,01$), t.y. kuo asmenybės kauzalinės atribucijos stilius optimistiškesnis, tuo socialinės kompetencijos lygis aukštesnis. Vidutinio stiprumo ryšys nustatytas tarp kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos ($r = 0,69$, $p < 0,01$), t.y. didėjant internališkumui, kyla socialinės kompetencijos lygis. Atsižvelgus į literatūroje pateiktus tyrimų duomenis galime daryti prielaidą, kad žmonės daugiau gali pasiekti gyvenime, jei tiki, kad likimas jų rankose, o tai įtakoja jų adaptaciją, internalų adaptacija yra geresnė (Parkes, 1984), tuo pat metu ir socialinė kompetencija bus aukštesnė t.y. tiriamasis labiau pasikliaus savimi, savo sprendimais, adekvačiau reaguos į nesėkmes ir kritiką, geranoriškai bendradarbiaus bei tartis su kitais (Lekavičienė, 2001). Tai labai svarbu, nes mokiniai šių dienų švietimo sistemoje įveikdami atskiras ugdymo pakopas keičia mokyklas. Keičiant mokyklą, keičiasi pedagogai, aplinka ir klasės bei mokyklos draugai ir aukštas socialinės kompetencijos lygis pagerins mokinių adaptaciją.

IŠVADOS

1. I ir IV gimnazijos klases lankančių mokinių bei vaikinių, besimokančių I ir IV gimnazijos klasėse, kontrolės lokusas nesiskiria.
2. Tyrimo metu nustatyta, kad merginos yra internališkesnės už vaikus ($p < 0,05$).
3. Merginos, lankančios I gimnazijos klasę, yra internališkesnės už merginas lankančias IV gimnazijos klasę ($p < 0,05$).
4. Statistiškai reikšmingų kauzalinės atribucijos stiliaus skirtumų nenustatyta:
 - tarp mokinių, lankančių I ir IV gimnazijos klases,
 - tarp vaikinių ir merginų,
 - tarp vaikinių besimokančių I ir IV gimnazijos klasėse.
5. Nustatyti statistiškai reikšmingi kauzalinės atribucijos stiliaus skirtumai tarp merginų besimokančių I ir IV gimnazijos klasėse, t.y. I gimnazijos klasės merginos įvykius interpretuoja optimistiškiau už IV gimnazijos klasės merginas ($p < 0,05$).
6. I ir IV gimnazijos klasių mokinių socialinės kompetencijos lygis nesiskiria, lyginant pagal atskirus faktorius:
 - I gimnazijos klasės mokinių bendrasis pasitikėjimas savimi yra aukštesnis nei IV gimnazijos klasės mokinių ($p < 0,05$).
 - I ir IV gimnazijos klasės mokinių atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, nenuolaidumas, galėjimas pareikalauti, nesijautimas kaltu, nesiskiria.
7. Merginų socialinės kompetencijos lygis yra aukštesnis nei vaikinių, lyginant pagal atskirus faktorius:
 - Merginų gebėjimas reikšti savo jausmus ir nenuolaidumas yra aukštesni nei vaikinių ($p < 0,05$).
 - Vaikinių ir merginų bendrasis pasitikėjimas savimi, atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti, nesijautimas kaltu, nesiskiria.
8. I ir IV gimnazijos klasėse besimokančių vaikinių socialinės kompetencijos lygis nesiskiria, lyginant pagal atskirus faktorius:
 - I gimnazijos klasės vaikinių atsparumas nesėkmėms ir kritikai, nesijautimas kaltu yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės ($p < 0,05$).
 - I ir IV klasės vaikinių bendrasis pasitikėjimas savimi, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, nenuolaidumas, galėjimas pareikalauti, nesiskiria.

9. I gimnazijos klasės merginų socialinės kompetencijos lygis yra aukštesnis nei IV gimnazijos klasės merginų ($p < 0,05$), lyginant pagal atskirus faktorius:

- I gimnazijos klasės merginų bendrasis pasitikėjimas savimi, nenuolaidumas yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės ($p < 0,05$).
- I ir IV klasės merginų atsparumas nesėkmėms ir kritikai, nesijautimas kaltu, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti, nesiskiria.

10. Nustatyti statistiškai reikšmingi ryšiai:

- tarp kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus ($r = 0,83$, $p < 0,01$), t.y. didėjant internališkumui, įvykiai interpretuojami optimistiškiau;
- tarp kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos ($r = 0,57$, $p < 0,01$), t.y. kuo asmenybės kauzalinės atribucijos stilius optimistiškesnis, tuo socialinės kompetencijos lygis aukštesnis.
- tarp kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos ($r = 0,69$, $p < 0,01$), t.y. didėjant internališkumui, kyla socialinės kompetencijos lygis.

LITERATŪRA

1. Ačienė R., Čepukienė V. Patyčių ir kontrolės lokuso sąsajos tarp 16-18 metų mokinių. *Specialusis ugdymas*. 2008, Nr.1 (18), p. 8-14.
2. Antinienė D., Lekavičienė R. Socialinės kompetencijos samprata ir dinamika per pastarąjį dešimtmetį: Lietuvos studentų tyrimas. *Psichologija*. 2012, Nr. 45, p. 89 – 102.
3. Armitage C. J. Can the Theory of Planned Behavior Predict the Maintenance of Physical Activity? *Health Psychology*. 2005, vol. 24(3), p. 235-245. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
4. Attili G. Social competence versus emotional security: The link between home relationships and behavior problems in preschool. In B. H.Schneider, G.Attili,, J.Nadel, & R. P.Weissberg (Eds.), *Social competence in developmental perspective*. Dordrecht: Kluwer, 1989.
5. Attili G. Successful and disconfirmed children in the peer group: Indices of social competence within an evolutionary perspective. *Human Development*. 1990, vol. 33, p. 238– 249.
6. Attili G., Vermigli P., Schneider B. H. Peer acceptance and friendship patterns among Italian schoolchildren within a cross-cultural perspective. *International Journal of Behavioral Development*. 1997, vol. 21, p. 277– 288.
7. Bakševičius L., Račkutė A. Studentų kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos sąsajos. *Tiltai*. 2007, Nr. 2, p. 101 – 109.
8. Bagdonas A., Pociūtė L. Eksternališkumo — internališkumo skalė. *Psichologija*. 1988, Nr. 8, p. 105 – 118.
9. Barber J. P., DeRubeis R. J. Change in compensatory skills in cognitive therapy for depression. *Journal of Psychotherapy Practice and Research*. 2001, vol. 10 (1), p. 8– 13. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
10. Baumrind D. The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. 1991. [žiūrėta 2013 – 06 - 05]. Prieiga internetu <http://mltei.org/cqn/Adolescent%20Development/Resources/Family/Baumrind,%20The%20influence%20of%20parenting%20style%20on%20adolescent%20competence%20and%20substance%20use.pdf>
11. Baumrind D. The contributions of the family to the development of competence in children. *Schizophrenia Bulletin*. 1975, vol. 1(14), p. 12-37. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
12. Berns R. M. Vaiko socializacija. Šeima, mokykla, visuomenė. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 2009.
13. Burns M. O., Seligman M. E. Explanatory style across the life span: Evidence for stability over 52 years. *Journal Of Personality And Social Psychology*. 1989, vol. 56, p. 471-477. [žiūrėta 2013 – 02 - 9]. Prieiga per EBSCO.

14. Buchanan G. M., Seligman M. E. P. Explanatory style. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1995.
15. Blair C. School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*. 2002, vol. 57, p. 111–127. [žiūrėta 2013 – 02 - 9]. Prieiga per EBSCO.
16. Combs M. L., Slaby D. A. Social Skills Training with Children// B.B. Lahey, a. e. Kazdin (Eds). *Advances in clinical Child Psychology*. New York, vol I, 1977.
17. Coie J. D., Dodge K. A., Kupermidt J. Peer group behavior and social status. S. R. Asher & J. D. Coie (eds). *Peer rejection in childhood*. New York, 1990.
18. Diršienė J., Zajančauskaitė – Staskevičienė L. Priklausomų nuo alkoholio asmenų savo ligos suvokimo ir sveikatos kontrolės lokuso ypatumai. *Psichologija*. 2010, Nr. 41, p. 84 – 95.
19. Dishion T. J. The family ecology of boys' peer relations in middle childhood. *Child Development*. 1990, vol. 61, p. 874– 892.
20. Dodge K. A., Pettit G. S., McClaskey C. L., Brown M. M. Social Competence in children// *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1986, vol. 51 (2), p. 1- 85. [žiūrėta 2013 – 02 - 9]. Prieiga per EBSCO.
21. Erikson E. H. Vaikystė ir visuomenė. Vilnius: Katalikų pasaulio leidiniai, 2004.
22. Eccles J. S. Perceived control and the development of academic motivation. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1998, vol. 63(2-3), p. 221-231. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
23. Franzoi S. L., Davis M. H., Vasquez – Suson K. A. Two Social Worlds: Social Correlates and Stability of Adolescents Status Groups// *Journal of Personality and Social Psychology*. 1994, vol 67, p. 462-473. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
24. Foster S. L., Ritchey W. L. Issues in the Assessment of Social Competence in Children. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 1979, vol. 12, p. 625 - 638. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
25. Fyans L. J., Maehr M. L. Attributional style, task selection, and achievement. *Journal of Educational Psychology*. 1979, vol. 71(4), p. 499-507. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
26. Gage N. L., Berliner D.C. *Pedagoginė psichologija*. Vilnius: Alna litera, 1994.
27. Gillham J., Reivich K. Cultivating optimism in childhood and adolescence. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 2004, vol. 591(1), p. 146– 163. [žiūrėta 2013 – 05 - 19]. Prieiga per EBSCO.
28. Gričiūtė A., Cibulskaitė R. Sportuojančių, fiziškai aktyvių ir nesportuojančių neaktyvaizdininkų nerimo, nerimastingumo ir socialinės kompetencijos ypatumai. *Ugdymas, kultūra, sportas*. 2010, Nr. 1 (76), p. 45 – 53.

29. Hart C. H., DeWolf D. M., Wozniak P., Burts D. C. Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschoolers' playground behavioral orientation and peer status. *Child Development*. 1992, vol. 63, p. 879– 892.
30. Hartup W. W. Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*. 1989, vol. 44, p. 120-26. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
31. Harvey J. H. Fritz Heider (1896–1988). *American Psychologist*. 1989, vol. 44, p. 570-571. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
32. Hawkins M. T., Miller R. J. Cognitive vulnerability and resilience to depressed mood. *Australian Journal of Psychology*. 2003, vol. 55, p. 176– 183. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
33. Heider F. F. Social perception and phenomenal causality. *Psychological Review*. 1944, vol. 51(6), p. 358-374. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
34. Hinsch R., Pfingsten U. *Gruppentraining sozialer Kompetenzen (GSK)(Dritte, überarbeitete Auflage)*. Weinheim: PVU, 1998 a.
35. Hinsch R., Pfingsten U. Effektivität des GSK. In R. Hinsch & U. Pfingsten (Hrsg.) *Gruppentraining sozialer Kompetenzen (GSK)*. 1998 b, s. 72 - 80. Weinheim: PVU.
36. Hussong A. M. , Zucker R. A., Wong M. M., Fitzgerald H. E., Puttler L.I. Social Competence in Children of Alcoholic Parents Over Time. *Developmental Psychology*. 2005, vol. 41(5), p. 747-759. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
37. Hoffman L. W. The Effects of the Mother's Employment on the Family and the Child. *American Psychologist*. 1998, vol. 44 (2), p. 283-292. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
38. Young T. W., Shorr D. N. Factors affecting locus of control in school children. *Genetic, social, and general psychology monographs*. 1986, vol. 112(4), p. 405-417. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
39. Yang Y. W., Montgomery D. Behind cultural competence: The role of causal attribution in multicultural teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*. 2011, vol. 36 (9), p. 1 – 28.
40. Jucevičienė P., Lepaitė D. Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*. 2000, Nr. 1 (22), p. 45 – 51.
41. Jones E. E., Davis K. E. From acts to dispositions: The attribution process in person perception. In L. Berkowitz (Ed.) , *Advances in experimental social psychology*. 1965, vol. 2, p. 219 – 266. San Diego, CA: Academic Press.
42. Kaplan H. B. *Deviant Behavior in Defence of Self*. New York, 1980.
43. Kardelis K. *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Liucijus, 2007.
44. Keturakis V. The Attribution Style Questionnaire (Lithuanian version): Adaptation Study Comparing Depressed with Nondepressed Participants. *Baltic Journal of Psychology*. 2002,

Vol. 14, p. 38 – 44.

45. Kelley H. H. The processes of causal attribution. *American Psychologist*. 1973, vol. 28, p. 107-128. [žiūrėta 2013 – 05 - 19]. Prieiga per EBSCO.
46. Kiliuvienė D., Vaitkienė I. Nesėkmingas tėvų ir paauglių bendravimas šeimoje — socialinę atskirtį skatinantys veiksnys. *Tiltai*. 2007, Nr. 4, p. 83 – 95.
47. Kyburienė L. Socialiai atsiribojančių mokinių socialinės kompetencijos ypatumai. *Mokslo taikomieji tyrimai Lietuvos kolegijose*. 2006, Nr. 3, p. 33—41.
48. Laužackas R. Profesinio ugdymo turinio reforma: didaktiniai bruožai. Kaunas, 1997.
49. Laskienė S., Laskytė A., Šertvydienė D., Jamantienė L. 16 – 17 metų sportuojančių ir nesportuojančių paauglių savo kompetencijos suvokimas ir bendrasis savęs vertinimas. *Ugdymas, kultūra, sportas*. 2010, Nr. 1 (76), p. 78 – 85.
50. Latham H. L. Social consciousness. *The Journal Of Abnormal And Social Psychology*. 1934, vol. 29 (3), p. 287-292. [žiūrėta 2013 – 05 - 19]. Prieiga per EBSCO.
51. Lekavičienė R. Socialinės kompetencijos vertinimo metodologijos modifikavimas: rankraštis : psichologijos daktaro disertacija. Vilnius: VDU, 2000.
52. Lekavičienė R. Socialinės kompetencijos psichologiniai kriterijai ir vertinimas. Kaunas: VDU, 2001.
53. Lenčiauskienė I., Zaborskis A. Rizikinga paauglių elgsena ir jos sąsajos su mokyklos aplinkos veiksniais. *Visuomenės sveikata*. 2007, Nr. 3, p. 24 – 29.
54. Lefcourt H. M. Durability and impact of the locus of control construct. *Psychological Bulletin*. 1992, vol. 112 (3), p. 411-414. [žiūrėta 2013 – 05 - 19]. Prieiga per EBSCO.
55. Lefcourt H. M. Internal versus external control of reinforcement: A review. *Psychological Bulletin*. 1966, vol. 65, p. 206– 220. [žiūrėta 2013 – 05 - 19]. Prieiga per EBSCO.
56. McArthur L. A. The how and what of why: Some determinants and consequences of causal attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1972, vol. 22, p. 171– 193. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
57. Malinauskienė O., Žukausienė R. Paauglių emocinių ir elgesio sunkumų sąsajos ir pokyčiai per trejus metus: amžiaus ir lyties ypatumai. *Psichologija*. 2007, Nr. 35, p. 19 – 31.
58. Malinauskas R. Pedagogikos studentų socialinės kompetencijos bruožai. *Ugdymo psichologija*. 1999, T. 2, Nr. 1.
59. Malle B. F., Ickes, W. Fritz Heider: Philosopher and psychologist. 2000. [žiūrėta 2013 – 03 - 05]. Prieiga internetu [http://research.clps.brown.edu/SocCogSci/Pubs/Malle_Ickes_\(2000\)_Heider.pdf](http://research.clps.brown.edu/SocCogSci/Pubs/Malle_Ickes_(2000)_Heider.pdf)
60. Mancini J. A. Effects of health and incooms on contro prientation and life satisfaction among aged public housing residents. *International Journal of Aging and Human Development*. 1980, vol.

- 12, p. 215 – 220. [žiūrėta 2010 - 03 - 05]. Prieiga internetu http://www.humandevlopment.vt.edu/graphics/documents/Mancini_CV_09.docx
61. Masten A. S., Morison P., Pellegrini D. S. A revised class play method of peer assessment. *Developmental Psychology*. 1985, vol. 21, p. 523– 533. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
62. Myers D. G. *Socialinė psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 2008.
63. Nasvytienė D., Balionytė R. 13-17 metų paauglių emocinių problemų ir nerimo lygio įvertinimo ypatumai. *Ugdymo psichologija*. 2006, Nr. 16, p. 14 – 19.
64. Nurmi J. E. Age, Sex, Social Class and Quality of Family Interaction as Determinants of Adolescent's. *Future Orientation: a Developmental Task Interpretation//Adolescence*. 1987, vol. 22, p. 977 – 991.
65. Parkes K. R. Locus of control, cognitive appraisal, and coping in stressful episodes. *Journal Of Personality And Social Psychology*. 1984, vol. 46, p. 655-668. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
66. Pakalnienė E., Barkauskienė R. Draugystės kokybė ir sąsajos su bendraamžių grupės priėmimu paauglystėje. *Psichologija*. 2006, Nr. 34, p. 103 – 114.
67. Pulkkinen L. Personal control over development, identity formation, and future orientation as components of life orientation: A developmental approach. *Developmental Psychology*. 1994, Nr. 30 (2), p. 260-271. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
68. Petruolytė A., Pileckaitė – Markovienė M., Lazdauskas T. Lėtinėmis ligomis sergančių ir sveikų suaugusių sveikatos kontrolės lokuso ir vidinės darnos ypatumai. *Psichologija*. 2007, Nr. 35, p. 32 – 41.
69. Peterson C., Seligman M. E., Vaillant G. Pessimistic explanatory style is a risk factor for physical illness: A thirty-five-year longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1988, vol. 55, p. 23– 27. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
70. *Psichologijos žodynas*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla, 1993.
71. Phares E. J. *Locus of control in personality*. N.Y.: General Learning Press. 1976. p. 42-52. [žiūrėta 2013 – 05 - 8]. Prieiga per EBSCO.
72. Phares E. J. Internal-external control as a determinant of amount of social influence exerted. *Journal Of Personality And Social Psychology*. 1965, vol. 2, p. 642-647. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
73. Phares E. J., James T. L. Relationship of internal-external control of defensive preferences. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*. 1974, vol. 42, p. 872-878. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
74. Pruitt D. J., Insko C. A. Extension of the Kelley attribution model: The role of comparison-object

- consensus, target-object consensus, distinctiveness, and consistency. 1980. [žiūrėta 2013 - 02 - 20]. Prieiga internetu <http://psycnet.apa.org/journals/psp/39/1/39/>
75. Pryor J. B., Reeder G. D. Collective and individual representations of HIV/AIDS stigma. Pryor J. B. (Ed); Reeder G.D. (Ed), 1993. The social psychology of HIV infection. 1993, p. 263-286. Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates.
 76. Rotter J. B. Internal Versus External Control of Reinforcement: A Case History of a Variable. *American Psychologist*. 1990, vol. 45, p. 490 - 493. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 77. Rotter J. B. The development and applications of social learning theory: Selected papers. In C. D. Spielberger (General Ed.), *Centennial Psychology Series*. New York: Praeger Publishers, 1982.
 78. Rotter J. B. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 1975, vol. 43, p. 56 - 67. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 79. Rotter J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General And Applied*, 1966, vol. 80, p. 1-28. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 80. Rotter J. B., Chance J. E., Phares E.J. *Applications of Social Learning Theory to Personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1972. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 81. Rotter J. B., Hochreich, D. J. *Personality*. Glenview, IL: Scott, Foresman and Company. 1975. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 82. Rose – Krasnor L. The nature of social competence: A theoretikal review. *Social – Development*. 1997, p. 115 – 135. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 83. Rudolph K., Hammen C., Burge D. Cognitive representations of self, family, and peers in school-age children: Links with social competence and sociometric status. *Child development*. 1995, vol. 66, p. 1385 – 1402.
 84. Samašonok K., Gudonis V. Paauglių gyvenančių globos institucijose, ir pilnose šeimose, socialinė kompetencija: lyties ir amžiaus ypatumai. *Ugdymo psichologija*. 2008, Nr. 19, p. 18 – 30.
 85. Sarason I. G., Sarason B. R. Concomitants of social support: Attitudes, personality characteristics, and life experiences. *Journal of Personality*. 1982, vol. 50, p. 331– 344. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 86. Sarason B. R., Sarason I. G., Pierce, G. R. Traditional views of social support and their impact on assessment. In B. R.Sarason, I. G.Sarason, & G. R.Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view*. New York: Wiley, 1990, p. 9 – 25. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 87. Schröder H., Vorwerg M. Soziale Kompetenz als Zielgrüsse für Persönlichkeitsstruktur und

- Verhaltensmodifikation // M. Vorweg. (Arsg.). Probleme der Persönlichkeitsforschung. Leipzig, 1978.
88. Silverman R. E., Shrauger J. S. Locus of control and correlates of attraction toward others. Paper presented at the annual meeting of the Eastern Psychological Association, Atlantic City, NJ, 1970.
 89. Seligman M. E. P. Learned Optimism: how to change your mind and your life. New York: Knopf, 1991. [žiūrėta 2013 - 05 - 20]. Prieiga internetu <http://www.scribd.com/doc/27154241/Learned-Optimism-How-to-Change-Your-Mind-and-Your-Life-1>
 90. Seligman M. E. P. What you can change and what you can't: the complete guide to successful self-improvement. New York: Knopf, 1993.
 91. Skinner E. A. Perceived control, motivation, and coping. 1992. [žiūrėta 2013 - 05 - 20]. Prieiga internetu http://www.pdx.edu/sites/www.pdx.edu.psy/files/26_Perceived_control_motivation_and_development-Skinner-1992.pdf
 92. Strickland B. R. Internal-external control expectancies: From contingency to creativity. American Psychologist. 1989, vol. 44, p. 1-12. [žiūrėta 2013 - 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 93. Strickland B. R. Internal-external expectancies and cardiovascular functioning. In L. C. Perlmutter and R. A. Monty (Eds.) Choice of perceived control. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1979. [žiūrėta 2013 - 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 94. Strickland B. R. Internal-external expectancies and health-related behaviors. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1978. vol. 46, p. 1192- 1211. [žiūrėta 2013 - 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 95. Strickland B. R. Internal-external control of reinforcement. In T. Bass (Ed.). Personality variables in social behavior. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1977. [žiūrėta 2013 - 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 96. Shatte A., Gillham J., Reivich, K. Promoting hope in children and adolescents. In J. Gillham (Ed.), The science of optimism and hope: Research essays in honor of Martin E.P. Seligman. Radnor, PA: Templeton Foundation Press, 2000, p. 215- 234.
 97. Taylor S. E., Lichtman R. R., Wood J. V. Attributions, beliefs about control, and adjustment to breast cancer. Journal of Personality and Social Psychology. 1984, vol. 46, p. 489-502. [žiūrėta 2013 - 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 98. Tijūnėlienė O., Jonutytė I. Skirtingo išsilavinimo tėvų nuostatos į vaikų socialinės kompetencijos ugdymą(si) priešmokykliniame amžiuje. Socialinis ugdymas. 2009, vol. 9 (20), p. 70 - 84. Vilnius: VU.
 99. Tomori M., Zalar B., Plesnicar B. K. Gender differences in psychosocial risk factors among

- Slovenian adolescents. *Adolescence*. 2000, vol.35 (139), p. 431 – 443. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
100. Twenge J.M., Zhang L., Im Ch. Its beyond my control: A cross-temporal meta-analysis of increasing externality in locus of control, 1960-2002. *Personality and Social Psychology Review*. 2004, vol. 8, p. 308 - 319. [žiūrėta 2013 - 02 - 20]. Prieiga internetu [http://www.brookdalecc.edu/PDFFiles/TLC%20Roundtable/Twenge%20et%20al%202004%20\(locus%20of%20control\).pdf](http://www.brookdalecc.edu/PDFFiles/TLC%20Roundtable/Twenge%20et%20al%202004%20(locus%20of%20control).pdf).
 101. Ullrich R., De Muynck R. *Einübung von Selbstvertrauen – Bedingungen und Formen Sozialer Schwierigkeiten*. München: J. Pfeiffer Verlag, 1998.
 102. Vyšniauskytė – Rimkienė J. Moksleivių socialinės kompetencijos ugdymo galimybės. *Pedagogika*. 2007, Nr. 86, p. 99 – 104.
 103. Vyšniauskytė – Rimkienė J., Kardelis K. Paauglių socialinės kompetencijos raiška įvairaus sociometrinio statuso grupėse. *Pedagogika*. 2004, Nr. 71. p. 85 – 90.
 104. Wallston B. S., Wallston L. A. Locus of control and health: A review of the literature. *Health Education Monographs*. 1978, vol. 6, p. 107– 117. [žiūrėta 2013 – 10 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 105. Whitley B. E., Frieze I. H. Children's causal attributions for success and failure in achievement settings: A meta-analysis. *Journal Of Educational Psychology*. 1985, vol. 77(5), p. 608 - 616. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 106. Zullo H. M., Oettingen G., Peterson C., Seligman, M. E. Pessimistic explanatory style in the historical record: CAVing LBJ, presidential candidates, and East versus West Berlin. *American Psychologist*, 1988, vo. 43 (9), p. 673 - 682. [žiūrėta 2013 – 05 - 9]. Prieiga per EBSCO.
 107. Žukauskienė R., Malinauskienė O. Skirtumai tarp lyčių, prognozuojant elgesio ir emocinius sunkumus paauglystėje pagal asmenybės bruožus ir tėvų auklėjimo stilių. *Psichologija*. 2008, Nr. 38, p. 63 – 83.
 108. Žukauskienė R., Kalinauskienė O. Skirtumai tarp lyčių, prognozuojant elgesio ir emocinius sunkumus paauglystėje pagal asmenybės bruožus ir tėvų auklėjimo stilių. *Psichologija*. 2008, Nr. 38, p. 63 – 83.
 109. Žukauskienė R., Sondaitė J. Paauglių socialinės strategijos ir emocinės elgesio problemos. *Psichologija*. 2004, Nr. 29, p. 107-114.
 110. Агеев В. С. Атрибуция ответственности за успех или неудачу группы в межгрупповом взаимодействии . *Вопросы психологии*. 1982, No. 6, с. 101–106.
 111. Андреева Г.М. *Социальная психология*. М.: Наука, 1994.
 112. Андреева Г.М. *Психология социального познания*. М.: Аспект Пресс, 1997.
 113. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А. Келли Г. Процесс каузальной атрибуции // *Современная зарубежная социальная психология*. М.: Изд-во МГУ, 1984, с. 127 -137.

114. Быков С.В., Алашеев С.Ю. Диагностика локуса контроля личности в асоциальных подростковых группах. 2007. [žiūrēta 2010 -03 -25]. Prieiga internetu www.bestreferat.ru/referat-78400.html
115. Битянова М.В. Познание и понимание людьми друг друга в процессе общения. Школьный психолог. 2000, No. 27. [žiūrēta 2010 - 10 - 20]. Prieiga internetu <http://psy.1september.ru/?year=2000&num=27>
116. Иванов Д. А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. М.: Просвещение, 2003, с. 74.
117. Келли Г. Процесс каузальной атрибуции // Современная зарубежная психология. 1984. [žiūrēta 2010 - 02 - 25]. Prieiga internetu <http://www.psychology.ru/library/00029.shtml>
118. Краиг Г., Бокум Д. Психология Развития . Санкт-Петербург: Питер, 2005.
119. Кондаков И. М., Нилопец М. Н. Экспериментальное исследование структуры и личностного контекста локуса контроля. Психологический журнал. 1995. [žiūrēta 2010 - 03 -25]. Prieiga internetu <http://www.psi.webzone.ru/st/118500.htm>
120. Куницина В. Н. Социальный интеллект и социальная компетентность. СПб.: СПбГУ, 1995, с. 34 – 36.
121. Мель Ю. Социальная компетентность как цель психотерапии: проблемы образа Я в ситуации социального перелома // Вопр. психол. 1995, № 5. [žiūrēta 2013 -04 -13]. Prieiga internetu <http://www.voppsy.ru/issues/1995/955/955061.htm>
122. Николаева И. А. Полоролевая идентичность как фактор социальной компетентности старших подростков. Психология образования: проблемы и перспективы. Материалы Первой научно-практической конференции. Москва: Смысл, 2004, с.160- 161.
123. Онучин А. Н. Особенности атрибуции старшеклассниками причин успехов и неудач в ситуациях взаимодействия различной степени освоенности. 1999. [žiūrēta 2010 -05 -13]. Prieiga internetu <http://www.psychology.ru/lomonosov/tesises/im.htm>
124. Онучин А. Н. Схемы причинности в межличностном познании старшеклассников. 2000. [žiūrēta 2010 -05 -13]. Prieiga internetu <http://flogiston.ru/articles/social/cause>
125. Прямикова Е. В. Социальная компетентность школьников: смыслы и практики. Социологические исследования. 2009, No. 7, с. 126—132.
126. Секоян И. Э. „Локус контроля” Джулиана Роттера с позиций психометрии. 2008. [žiūrēta 2010 -03 -25]. Prieiga internetu http://www.npar.ru/journal/2008/3/04_sekoyan.htm
127. Селигман М. Э. П. Как научиться оптимизму. Советы на каждый день. Москва: Вече, 1997.
128. Селигман М. Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. Москва: София, 2006.

129. Трусов В. П. Теории атрибуции в зарубежной социальной психологии // Психология межличностного познания. Москва: Педагогика, 1981, с. 139-157.
130. Эрик Эриксон и эго-психология [žiūrèta 2009 - 04 -19]. Prieiga internetu <http://www.erikson.psy4.ru/>
131. Хьелл Л., Зиглер Д. Джулиан Роттер: теория социального научения. [žiūrèta 2010 - 03 - 05]. Prieiga internetu <http://psylib.org.ua/books/hjelz01/txt21.htm>
132. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности: Основные положения, исследования и применение. СПб.: Питер, 1997.
133. Юревич А. В. К анализу исследований каузальной атрибуции в зарубежной социальной психологии. Вопросы психологии. 1986, No. 5, с. 168 - 175.
134. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Личность. Теории, упражнения, эксперименты. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2004.

SANTRAUKA

Korsakienė V. **I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos ypatumai ir sąsajos.** Psichologijos studijų programos magistro diplominis darbas. Darbo vadovas doc. dr. L. Bakševičius, Klaipėdos universitetas: Klaipėda, 2014. – 65 p.

Raktažodžiai: kontrolės lokusas, eksternališkumas, internališkumas, kauzalinės atribucijos stilius, socialinė kompetencija.

Darbo tikslas nustatyti I ir IV gimnazijos klasių mokinių kontrolės lokuso, kauzalinės atribucijos stiliaus, socialinės kompetencijos ypatumus ir sąsajas.

Tyrimo dalyviai: 159 mokiniai, 15 – 19 metų amžiaus, 66 vaikinai ir 93 merginos. Tėvų susirinkimo metu buvo gautas tėvų sutikimas tirti I klasės gimnazistus.

Įvertinimo būdai: Kontrolės lokusui nustatyti buvo naudojama J.B.Rotter metodikos lietuviška versija, kurią parengė A.Bagdonas ir L. Pociūtė (1988). Gautas eksternališkumo – internališkumo skalės vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,82. Kauzalinės atribucijos stiliui nustatyti buvo naudojamas M. E. Seligman klausimynas, kurio lietuvišką versiją parengė V. Keturakis (2002). ASQ – L vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,71. Socialinei kompetencijai nustatyti buvo naudojamas Ullrich und de Muynck testas, kurio lietuvišką versiją parengė R. Lekavičienė (2001). Gautas socialinės kompetencijos testo vidinis suderinamumas Cronbach α lygus 0,77.

Statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta naudojant SPSS 20.0 programinį paketą. Programinis paketas, atsižvelgiant į darbe keliamus tikslus ir uždavinius, buvo naudojamas skaičiuojant aprašomąją statistiką (vidurkius, standartinį nuokrypį, asimetrijos ir eksceso koeficientus, Šapiro - Vilks kriterijų), vidinį suderinamumą (Cronbacho alpha). Normaliai pasiskirsčiusių kintamųjų tarpgrupiniams palyginimams buvo taikyta dviejų faktorių dispersinė analizė (ANOVA). Siekiant įvertinti ryšius tarp kintamųjų, skaičiuotas Spearman koreliacijos koeficientas.

Buvo iškelti keturi uždaviniai: įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinių, merginų - kontrolės fokusą; įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinių, merginų - kauzalinės atribucijos stilių; įvertinti ir palyginti I ir IV gimnazijos klasių mokinių - vaikinių, merginų - socialinės kompetencijos ypatumus; įvertinti ryšius tarp mokinių kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus, kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos, kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos;

Tyrimo metu buvo nustatyta: I ir IV gimnazijos klases lankančių mokinių bei vaikinių, besimokančių I ir IV gimnazijos klasėse, kontrolės lokusas nesiskiria ($p > 0,05$), kad merginos yra internališkesnės už vaikus ($p < 0,05$). Merginos, lankančios I gimnazijos klasę, yra internališkesnės už merginas lankančias IV gimnazijos klasę ($p < 0,05$). Statistiškai reikšmingų kauzalinės atribucijos stiliaus skirtumų nenustatyta: tarp mokinių, lankančių I ir IV gimnazijos

klases ($p > 0,05$), tarp vaikų ir merginų ($p > 0,05$), tarp vaikų besimokančių I ir IV gimnazijos klasėse ($p > 0,05$). Nustatyti statistiškai reikšmingi kauzalinės atribucijos stiliaus skirtumai tarp merginų besimokančių I ir IV gimnazijos klasėse, t.y. I gimnazijos klasės merginos įvykius interpretuoja optimistiškiau už IV gimnazijos klasės merginas ($p < 0,05$). I ir IV gimnazijos klasių mokinių socialinės kompetencijos lygis nesiskiria ($p > 0,05$), lyginant pagal atskirus faktorius: I gimnazijos klasės mokinių bendrasis pasitikėjimas savimi yra aukštesnis nei IV gimnazijos klasės mokinių ($p < 0,05$). I ir IV gimnazijos klasės mokinių atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, nenuolaidumas, galėjimas pareikalauti, nesijautimas kaltu, nesiskiria ($p > 0,05$). Merginų socialinės kompetencijos lygis yra aukštesnis nei vaikų ($p < 0,05$), lyginant pagal atskirus faktorius: merginų gebėjimas reikšti savo jausmus ir nenuolaidumas yra aukštesni nei vaikų ($p < 0,05$). Vaikų ir merginų bendrasis pasitikėjimas savimi, atsparumas nesėkmėms ir kritikai, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti, nesijautimas kaltu, nesiskiria ($p > 0,05$). I ir IV gimnazijos klasėse besimokančių vaikų socialinės kompetencijos lygis nesiskiria ($p > 0,05$), lyginant pagal atskirus faktorius: I gimnazijos klasės vaikų atsparumas nesėkmėms ir kritikai, nesijautimas kaltu yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės ($p < 0,05$). I ir IV klasės vaikų bendrasis pasitikėjimas savimi, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, nenuolaidumas, galėjimas pareikalauti, nesiskiria ($p > 0,05$). I gimnazijos klasės merginų socialinės kompetencijos lygis yra aukštesnis nei IV gimnazijos klasės merginų ($p < 0,05$), lyginant pagal atskirus faktorius: I gimnazijos klasės merginų bendrasis pasitikėjimas savimi, nenuolaidumas yra aukštesni nei IV gimnazijos klasės ($p < 0,05$). I ir IV klasės merginų atsparumas nesėkmėms ir kritikai, nesijautimas kaltu, gebėjimas reikšti jausmus, gebėjimas paprašyti paslaugos, galėjimas pareikalauti, nesiskiria ($p > 0,05$). Nustatyti statistiškai reikšmingi ryšiai: tarp kontrolės lokuso ir kauzalinės atribucijos stiliaus ($r = 0,83$, $p < 0,01$), t.y. didėjant internališkumui, įvykiai interpretuojami optimistiškiau; tarp kontrolės lokuso ir socialinės kompetencijos ($r = 0,69$, $p < 0,01$), t.y. didėjant internališkumui, kyla socialinės kompetencijos lygis. tarp kauzalinės atribucijos stiliaus ir socialinės kompetencijos ($r = 0,57$, $p < 0,01$), t.y. kuo asmenybės kauzalinės atribucijos stilius optimistiškesnis, tuo socialinės kompetencijos lygis aukštesnis.

SUMMARY

Korsakienė V. **The relationship between locus of control, attribution style, and social competence in first and fourth grade gymnasium students.** Bachelor's Degree in Psychology thesis. Supervisor Assoc. dr. L. Bakševičius, Klaipėda University: Klaipėda, 2014.- 65p.

Keywords: locus of control, externality, internality, style of causal attribution.

The present research has aimed at testing the features and relationship of Locus of Control, Causal Attribution style and Social Competence of the first and fourth classes students' in gymnasium.

The sample was consisted of 159 students from 15 to 19 years old, 66 males and 93 females. The permission to test the first class students was obtained by their parents at the parental meeting.

Assessment methods: Locus of Control was used to establish the methodology of J.B. Rotter, prepared by A. Bagdonas and L. Pociūtė (1988). The analysis shows the scale of the externality-internality inner Cronbach α equals to 0,82. To find out the Causal Attribution style there was used the questionnaire of M. E. Seligman, the Lithuanian version was prepared by V. Keturakis (2002). ASQ-L internal consistency Cronbach α equals to 0,71. To identify the Social Competence there was used the test of Ullrich und de Muynck, the Lithuanian version was prepared by R. Lekavičienė (2001). In this study there was obtained the Social Competence the inner consistency Cronbach α equal to 0,77.

Statistical data analysis was performed using SPSS 20.0 software package. The software package, taking into account the work of the goals and objectives were used to calculate descriptive statistics (mean, standard deviation, asymmetry and excess coefficients, Shapiro- wear test), internal consistency (Cronbach's alpha). Normally distributed variables, intergroup comparisons were applied to two- factor analysis of variance (ANOVA). In order to assess the relationships between variables Spearman's correlation coefficient was calculated.

There were raised four tasks: evaluation and comparison of I and IV high school grade students - boys, girls - Locus of Control evaluation and comparison of I and IV high school grade students - boys, girls - Causal Attribution styles evaluation and comparison of I and IV high school grade students - boys, girls - the peculiarities of Social Competence, to assess the relationship between students' Locus of Control and Causal Attribution style and level of Social Competence. The study was as follows: I and IV high school students who attend classes and boys studying in I and IV high school classes, Locus of Control do not differ ($p > 0,05$), the girls are more internalite than boys ($p < 0,05$). High school girls at the I class are more internate than girls attending high school class IV ($p < 0, 05$) and 0,05 among the students at I and IV gymnasium classes, among boys and girls, also, among the boys at I and IV gymnasium classes. Statistically significant differences in Causal Attribution - style ($p > 0.05$) among students attending high school I and IV classes between boys and girls, the boys studying in I and IV high school classes. Statistically significant differences of

Causal Attribution was not found ($p > 0,05$) between girls and boys studying in I and IV gymnasium classes, also, between the boys in I and IV gymnasium classes. There were found important differences of Causal Attribution style among girls studying in I and IV high classes, the girls in I classes of gymnasium interpret the events more optimistical than the girls in IV class ($p < 0,05$). The self-confidence of Social Competence levels in I class there was found higher than in IV gymnasium classes ($p < 0,05$). The resilience and critics, the ability to express feelings and to ask for favor, disliability, also ability to require and feeling unguilty, do not differ ($p > 0,05$). The general Social Competence level of females is higher than males ($p < 0,05$): the ability to express feelings and disliability of girls is higher than boys ($p < 0,05$) and total self-confidence, resilience to fails and critics, ability to ask for favor and to make a require, feeling unguilty do not differ ($p > 0,05$). The total level of Social Competence for the boys of I and IV high classes do not differ ($p > 0,05$). The resistance to failure and critics, feeling unguilty are higher than in IV gymnasium classes ($p < 0,05$) and total self-confidence, ability to express feelings and to ask for favor, disliability and ability to require, do not differ ($p > 0,05$). There were found significant differences in Social Competence levels for girls in I and IV gymnasium classes ($p < 0,05$). The common self-confidence and disliability of the girls in I gymnasium classes is higher than in IV gymnasium classes ($p < 0,05$) and the resistance to failure and critics, feeling unguilty, ability to express feelings and to ask for favor, also, ability to require, do not differ ($p > 0,05$). Also, there was identified statistically significant correlation ($p < 0,01$) between Locus of Control and Causal Attribution ($r = 0,83$) between Locus of Control and Social Competence ($r = 0,69$) and between Causal attribution style and Social Competence.