

Vilniaus Universitetas

Filosofijos fakultetas

Psichologijos institutas

Ieva Cicėnaitė

Edukacinės ir vaiko psichologijos studijų programa

Magistro darbas

Gabių paauglių perfekcionizmas

Darbo vadovė: doc. dr. Sigita Girdzijauskienė

Vilnius 2019

Turinys

SANTRAUKA.....	3
SUMMARY	4
PRATARMĖ.....	5
1. ĮVADAS	6
1.1. Gabumų sampratos apžvalga	6
1.2. Perfekcionizmo teorijų apžvalga.....	10
1.3. Perfekcionizmas rytų ir vakarų kultūrose	15
1.4. Tyrimo problema, tikslas ir tyrimo klausimai.....	17
2. TYRIMO METODIKA	18
2.1. Teorinis tyrimo pagrindimas.....	18
2.2. Tyrimo dalyviai.....	18
2.3. Tyrimo instrumentai.....	19
2.4. Tyrimo eiga.....	21
2.5. Duomenų analizė	21
3. REZULTATAI.....	23
3.1. Kiekybiniai tyrimo rezultatai	23
3.2. Kokybiniai tyrimo rezultatai	24
4. REZULTATŲ APTARIMAS.....	39
IŠVADOS	45
LITERATŪRA	46
PRIEDAI.....	52

SANTRAUKA

Gabių paauglių suvoktas perfekcionizmas

Vienas iš dažniausiai gabiems vaikams priskiriamų bruožų - perfekcionizmas. Tačiau nevieningi tyrimų rezultatai iki galo neatsako į klausimą, ar šis bruožas gabiems vaikams padeda išpildyti savo potencialą, ar vis dėl to trukdo. Dėl šios priežasties buvo atliktas tyrimas, kuriame bandoma atskleisti gabių paauglių perfekcionizmo patyrimą. Tyrime buvo derinami kiekybinis ir kokybinis tyrimo metodais, stengiantis gauti visapusišką informaciją. Tyrimo dalyviai — 10 gabių aštuntos klasės moksleivių (13 — 15 metų amžiaus) iš dviejų vidurinių Vilniaus mokyklų. Kiekybinėje tyrimo dalyje, naudota *Frost Multidimensinio Perfekcionizmo skalė*, o kokybinėje dalyje buvo taikomas *teminės analizės* metodas. Tyrimo rezultatuose gabių paauglių perfekcionizmo patyrimą atskleidė keturios temos. Buvo pastebėti patyriminiai skirtumai tarp į adaptyvų perfekcionizmą linkusių gabių paauglių, į neadaptyvų perfekcionizmą linkusių paauglių ir į perfekcionizmą nelinkusių gabių paauglių. Į adaptyvų perfekcionizmą linkę gabūs paaugliai pasižymi pozityviais perfekcionizmo išgyvenimais, augimo mąstysena (*growth mindset*), vidiniu kontrolės lokusu bei tėvų parama bei pamokymais. Į neadaptyvų perfekcionizmą linkę gabūs paaugliai pasižymi negatyvesniais perfekcionizmo išgyvenimais, nekintančia mąstysena (*fixed mindset*), išoriniu kontrolės lokusu bei tėvų įsitraukimo stygiumi. Į perfekcionizmą nelinkę gabūs paaugliai pasižymi neutraliais perfekcionizmo išgyvenimais, nepasižymi vieninga mąstysena, rezultatus priskiria tiek išoriniam, tiek vidiniam kontrolės lokusui bei pasižymi tėvų įsitraukimo stygiumi.

SUMMARY

Perfectionism of Gifted Adolescents

Perfectionism - one of the most oftenly attributed characteristics of gifted children. But result from previous research do not come to generic conclusions, whether this characteristic helps or prevents gifted children from reaching their potential. Therefore this study seeks to explore gifted adolescents experiences of perfectionism. The study combines quantitative and qualitative research methods to ensure comprehensive data. The data for this study comes from ten eight grade students (age 13 to 15) from two Lithuanian middle schools. In the quantitative analysis perfectionism was measured using *Frost Multidimensional Perfectionism Scale* and in the qualitative analysis perfectionism was explored using *thematic analysis*. In the data analysis 4 themes revealed gifted adolescents' experience of perfectionism. Differences between adaptive perfectionists', maladaptive perfectionists' and non-perfectionists' experiences were noticed. Adaptive perfectionists experience perfectionism more positively, they adopted growth mindset, internal locus of controls and experience their parents' support and help. Maladaptive perfectionists experience perfectionism more negatively, they adopted fixed mindset, external locus of controls and lack their parents' involvement. Non-perfectionists experience perfectionism neutrally, they do not characterize themselves by having one kind of mindset, they also adopted both internal and external locus of control and also lack their parents involvement.

PRATARMĖ

Gyvenimo tempui greitėjant, reikia vis daugiau inovatorių, gebančių sukurti produktus ir paslaugas, galinčias palengvinti gyvenimą — reikalingos kūrybiškai mąstančiųjų žmonių idėjos, sprendžiant opias socialines, ekonomines ir aplinkos problemas, reikalingi jauni lyderiai, kurie imtųsi svarstyti nacionalinius prioritetus ir galų gale menininkų, kurie savo kūryba įkvėptų ir džiugintų — tai yra viena pagrindinių priežasčių, tyrinėti gabius vaikus ir jų gabumų raidą (Subotnik et al., 2011). Nors dažnai visuomenėje manoma, jog gabiesiems daug dėmesio skirti nėra didelės prasmės, yra pamirštama, jog tai žmonės, pasižymintys ne tik aukštu intelektu bei išskirtiniais gebėjimais, bet ir kompleksiškomis asmenybės, susiduriančios su įvairiomis psichologinėmis bei gyvenimiškomis problemomis, tokiomis kaip socialinis spaudimas, nepasitikėjimas savimi, gabumų srities nepalaikanti aplinka ir t.t. Dirbant su gabiais vaikais, buvo pastebėta, jog šie turi ne tik panašumų, bet ir skirtumų, todėl buvo išskirti šeši jų tipai, tačiau vienas dažniausių gabių vaikų psichologinių sunkumų, pastebimų literatūroje — perfekcionizmas. Perfekcionizmas — tai poreikis pasiekti tobulybę, tačiau šis poreikis pats savaime nėra neadaptyvus ir vis dėlto dažniau galima pastebėti, jog jis yra siejamas su nevilties, įtampos ir nerimo jausmais. Tačiau šiuolaikiniai moksliniai tyrimai nėra vienareikšmiai ir vis dažniau bandoma išsiaiškinti ar egzistuoja adaptyvios perfekcionizmo dimensijos, kurių pasekmės — gabių vaikų pastangos išpildyti savo potencialą. Atsižvelgiant į teigiamas ir neigiamas perfekcionizmo pasekmes, svarbu ir toliau gilintis ieškant atsakymo, kaip gabūs mokiniai patys suvokia perfekcionizmą, kokius išgyvenimus sieja su šiuo konstruktu ir kokių pasekmių jų gyvenime turi šis bruožas. Svarbus perfekcionizmo bruožas - priklausomybė nuo kultūrinio konteksto, susijusio tiek su nusistovėjusiomis vertybėmis, tiek su esama švietimo sistema, todėl svarbu šį reiškinį tirti savame kultūriniame kontekste, o tai Lietuvos gabių vaikų imtyse dar nebuvo tyrinėta.

1. ĮVADAS

1.1. Gabumų sampratos apžvalga

Gabumų samprata nuo XIX amžiaus iki šių dienų yra aiškinama skirtingai. Dažnai bandant atsakyti į klausimą, ar vaikas gabus, vienareikšmį atsakymą gana sunku pateikti, nes tai priklauso nuo kriterijų, kuriuos taiko specialistas. Tačiau negalima teigti, jog vienas ar kitas kriterijus yra teisingesnis, apžvelgiant visas buvusias ir esamas teorijas, galima pastebėti, kaip apibrėžimas pilnėja ir teorijos papildo viena kitą.

XIX a. viduryje, pirmieji tyrimai gabuosius aiškino naudodami gabaus, genijaus ir talento sąvokas, kaip sinonimus. Fancis Galton (1869) turbūt pirmasis pateikė genijaus teoriją, kurioje aiškino, jog genijus — tai išskirtinai aukštus ir kartu įgimtus gebėjimus turintis žmogus. (Jessurun et al., 2015; Kaufmam and Sternberg, 2008). Nors pirmosios intelekto teorijos ir padėjo pagrindą gabumų tyrimams, tačiau XX amžiaus pirmojoje pusėje, toliau tęsiant gabumų tyrimus, pradėjo plėtotis požiūris, kuris nesutiko, jog gabumai — tai tik aukštas intelektas. Louis Thurstone (1938) buvo bene pirmasis, bandęs pabrėžti, jog individas gali būti gabus įvairiais būdais. Todėl išskyrė septynis pagrindinius psichikos gebėjimus - verbalinis supratimas (gebėjimai suprasti verbalinę informaciją); verbalinis laisvumas (gebėjimas greitai generuoti didelį kiekį žodžių arba temų, pasižyminčių specifinėmis charakteristikomis); skaičių (gebėjimas greitai skaičiuoti); perceptinis greitis (gebėjimas greitai atpažinti simbolius); indukcinis mąstymas (gebėjimas pereiti nuo specifinio į bendrinį mąstymą); erdvinė vizualizacija (gebėjimas mintyse vizualizuoti ir sukoti objektus); atmintis (gabumai įsiminti informaciją), kuriais gali pasižymėti gabus vaikas (Kaufmam and Sternberg, 2008; Subotnik et. al. 2011). Pirmajam autoriui taip pat pritarė ir Joseph Renzulli (1978) — *Trijų Žiedų* teorija aiškina gabumus, kaip sąveiką tarp trijų bruožų — didesnių nei vidutiniai gebėjimų, kūrybiškumo ir atsidavimo tam tikrai sričiai. Aukštesni nei vidutiniai gebėjimai, autoriaus teigimu, gali būti tiek bendri, tiek specifiški tam tikrai sferai. Renzulli savo teoriją įvardina kaip trijų žiedų, nes visi komponentai turi veikti kartu, norint pasiekti išskirtinių rezultatų (Davidson, 2009; Jessurun et al., 2015; Kaufmam and Sternberg, 2008).

Dar labiau plečiantis gabumų sąvokai, Abraham Tanenbaum (1986) prideda daugiau dimensijų. Šio autoriaus *Žvaigždės modelis* siūlo, kad gabių vaikų pasiekimai priklauso nuo penkių, tarpusavyje sąveikaujančių psichologinių ir socialinių faktorių: pranašesnio nei bendraamžių bendrojo intelekto, išskirtinių specifinių gebėjimų, neintelektinių bruožų, aplinkos palaikymo ir galimybės. Pasisekimas tam

tikroje srityje įvyksta, kai susijungia intelektai bei išskirtiniai specifiniai gebėjimai, tačiau tam įtaką daro ir neintelektiniai, asmenybės bruožai — tarpasmeniniai įgūdžiai, motyvacija, atkaklumas ir savęs suvokimas, ir aplinkos faktoriai — išorės kontekstas, padedantis formuoti įgūdžius ir kūrybiškumą tam tikroje srityje — stipriai priklausantys nuo galimybių (Davidson, 2009; Heller, 2005; Subotnik et al., 2011; Mofield and Peters, 2015).

Visiškai priešingai nei įgimtų gebėjimų teorijos, kai kurios šiuolaikinės teorijos teigia, jog gabumai nėra nieko daugiau, kaip tik kompetencijos, o išskirtiniai pasiekimai yra tik ilgalaikio treniravimosi ir praktikos rezultatas. Būtent Ericsson (2006) *Kompetencijų modelis* (angl. *Expertise Model*) ir teigia, jog aukšti pasiekimai priklauso nuo sąmoningo, ilgalaikio ugdymosi, sudaryto iš tikslų išsikėlimo, problemų sprendimo, susitelkimo į savo veiksmus bei grįžtamojo ryšio. Pagal autorių, nėra tikro įrodymo, paremiančio įgimtų gabumų ir intelekto būtinybės išskirtiniams pasiekimams, įgimtas gali būti nebent temperamentas ir jo poveikis asmenybiniams faktoriams, pavyzdžiui, atkaklumui, darančiam didelę įtaką nuosekliai praktikai ir aukšto lygio atlikčiai (Davidson, 2009; Matthews and Dai, 2014). Pagal Ericsson teoriją, kompetencijų formavimasis susideda iš trijų dalių — pirma, yra pristatomos malonios tam tikros srities veiklos, antra pradedama sąmoningai ugdytis ir trečia, skiriamas visas laikas ugdymuisi ir atlikties tobulinimui, kol yra pasiekiamas profesionalumas. Šioje teorijoje taip pat pažymimi pora veiksmų, darančių įtakos procesui — tai motyvacija bei išorinis palaikymas (Subotnik et al., 2011).

Nors Ericsson teorija stipriai skiriasi nuo klasikinių gabumų teorijų, tačiau galima pastebėti ir panašumų. Kompetencijos, taip pat kaip ir gabumai, atspindi skirtingus, to paties konstrukto polius. Kompetencijų tyrimai tiria žmones, pasižyminčius aukštais pasiekimais, nepaisant intelekto ar gabumų. Gabumų tyrimai labiausiai dėmesį kreipia į gabumais pasižyminčius žmones, nepaisant to ar vėliau šie žmonės pasižymi aukštais pasiekimais. Taip pat, galima teigti, jog prieštaringa teorija padėjo praplėsti požiūrį į gabiuosius, paryškindama išorės veiksmų bei tyčinių pastangų, siekiant tikslo, svarbą (Davidson, 2009; Matthews and Dai, 2014).

Gagne (2005) pasiūlė teoriją, pabrėžiančią gabųjų raidos procesą, kurio eigoje gabūs vaikai tampa talentais. Modelis pavadintas *Diferencijuotu Gabiųjų ir Talentingųjų modeliu* (angl. *Differentiated Model of Giftedness and Talent*) ir įvardina skirtumą tarp šių dviejų sąvokų. Šis modelis siūlo keturias polinkių sritis — intelektinę, kūrybinę, socioemocinę bei sensomotorinę, kuriuos ir vadina

gabumais. Šios įgimtos polinkių sritys, kurių raida bei pasireiškimas yra iš dalies nulemti genetikos, gali būti stebimos kasdienėje mokyklinėje aplinkoje (Davidson, 2009; Gagne, 2000). Talentai atsiranda palaipsniui gabumams transformuojantis į gerai išmokus, sistemiškai formuotus įgūdžius tam tikroje srityje. Įgimti gabumai gali pasireikšti labai skirtingai, priklausomai nuo individo pasirinktos sferos. Šiame modelyje, gabumai yra tarsi neapdirbta medžiaga arba talentų sudedamoji dalis. Dėl šios sąveikos, norint tapti talentu, būtina būti gabiu, tačiau tai nereiškia, kad būnant gabiu, būtinai galima tapti talentu. Geriausias to pavyzdys — akademinės mokinių, turinčių aukštesnį nei vidutinis intelektas, nesėkmės. Talento raidos procesas vyksta, kai vaikas arba paauglys sistemiškai mokosi ir treniruojasi ir tam padeda (arba trukdo) dviejų tipų katalizatoriai — tarpasmeniniai ir aplinkos. Tarpasmeniniai katalizatoriai yra skaidomi į fizinius ir psichologinius faktorius. Psichologiniai katalizatoriai, tokie kaip motyvacija ir valia, daro didelę įtaką inicijuojant talentų raidos procesą. Savireguliacija padeda šį procesą struktūruoti. Paveldėti elgesio polinkiai (pavyzdžiui, temperamentas), kaip ir įgyti elgesio modeliai, taip pat stipriai paremia ir stimuliuoja arba sulėtina ir stabdo, talento raidą. Aplinkos faktoriai taip pat veikia įvairiai — tiek platesniu (geografiniu, demografiniu, sociologiniu), tiek siauresniu (šėimos dydis, tėvų asmenybės ir tėvystės stilius, socioekonominis statusas) lygiu (Gagne, 2000). Tačiau Gagne modelis apsiriboja tik gabumų raida mokykloje ir giliau nenagrinėja įvairiuose tarpsniuose besikeičiančių įtakų (Perleth and Heller, 2007).

Labiausiai šiuo metu pasaulyje pripažintas gabumų raidos aiškinimas, pagrįstas Miuncheno dinaminio gebėjimų — pasiekimų modeliu, kilusiu iš Heller (1991) Miuncheno gabumų modelio (Heller, 2005; Perleth and Heller, 2007). Šis modelis, pagrįstas longitudinaliais įvairių šalių gabių vaikų ir suaugusiųjų tyrimais ir taip pat integruoja visus svarbius gabumų tyrimų bei kompetencijų tyrimų rezultatus.

Miuncheno dinaminis gebėjimų — pasiekimų modelis atskiria tris — keturias pasiekimų stadijas, kurios yra susijusios su pagrindinėmis mokyklos bei profesinio ugdymo stadijomis — priešmokyklinis ugdymas, mokykla, universitetas, profesinis mokymasis. Priešmokyklinio ugdymo metais formuojasi bendrieji su tam tikra sritimi susiję įgūdžiai. Tai yra gabumai bei talentai, vadinami gabumų faktoriais. Pavyzdžiui, intelektiniai arba kūrybiškumo gebėjimai, socialiniai įgūdžiai, muzikiniai ar motoriniai gebėjimai. Mokyklinio ugdymo metais formuojasi žinios skirtingose srityse (kalbos, gamtos ir socialiniai mokslai, menai, muzika, socialinis elgesys ir pan.), šios žinios įgyjamos aktyviai mokantis.

Universiteto ir profesinio ugdymo fazėje stipriai intensyvėja specializacija ir kompetencijų raida tam tikroje srityje (Jessurun, 2015; Perleth and Heller, 2007; Subotnik et al., 2011).

Visų etapų metu, gabumų raidai daro įtaką įgimti, individualūs bei aplinkos faktoriai. Individualūs bruožai, tokie kaip dėmesys ir dėmesio kontrolė, atminties efektyvumas, darbinė atminti, aktyvacijos lygmuo, suvokimas, motoriniai gebėjimai — visa tai gali būti priskiriama įgimtiems polinkiams. Išorės faktoriai yra išskiriami skirtingi, trims pagrindinėms raidos stadijoms. Pirmaisiais metais dominuoja šeimos įtaka, o vėliau — mokyklos mokymosi aplinka. Taip pat, darosi vis svarbesnė ir draugų bei bendraminčių įtaka (Jessurun, 2015; Perleth and Heller, 2007; Subotnik et al., 2011).

Taigi, atsižvelgiant į aptartas teorijas, šiame darbe vadovaujamasi Miuncheno dinaminio gebėjimų modelių, kuriame gabumai — raidos produktas, kurios metu, pradžioje jie — tik potencialas, o vėlesnėse stadijose — pasiekimai tampa gabumų matavimo vienetu. Psichosocialiniai kintamieji užima esminę vietą gabumų pasireiškimui visose raidos stadijose. Tiek kognityviniai, tiek psichosocialiniai kintamieji yra lankstūs, todėl turi būti sąmoningai ugdomi (Subotnik et al., 2011).

Jei gabumus laikome sąveika tarp genetinių ir aplinkos faktorių, galima manyti, jog ši išskirtinė imtis turi skirtumų tarpusavyje (Davidson, 2009; Heller, 2005). Turbūt pirmasis mokslininkas, pastebėjęs skirtingus gabųjų tipus, buvo Renzulli. Jo *Trijų Žiedų* teorija teigia, jog gabūs vaikai pasižymi trijų dimensijų sąveika, tačiau sąveikos rezultatas gali būti dvejopas, todėl ir gabųjų tipai yra du — akademiškai gabūs ir kūrybiškai gabūs. Akademiškai gabūs puikiai geba mokytis bei atlikti sunkias užduotis ir dažniausiai šis gabųjų tipas vertinamas mokykloje, o kūrybiškai gabūs pasižymi puikiais būdais panaudojant žinias — atvirkščiai nuo mokyklos gabųjų, kurie puikiai žinias geba įgyti (Jessurun et al., 2015; Kaufmam and Sternberg, 2008; Mofield and Peters, 2015).

Kalbant apie skirtingus gabųjų bruožus, dažnai minimas ir perfekcionizmas (Rimm, 2007; Silverman, 1999). Nors atrodo intuityvu, kad gabūs paaugliai dažniau pasižymi perfekcionizmu negu bendra populiacija, nes jie lengviau gali pasiekti tobulumo savo talentų ir gebėjimų dėka, mokslinių tyrimų rezultatai nėra vienareikšmiai (Parker, 1997). Kai kurie tyrimai rodo, jog gabūs mokiniai dažniau surenka aukštesnius įverčius adaptyvaus perfekcionizmo dimensijose (LoCicero and Ashby, 2000; Vandiver and Worrel, 2002), lyginant su kitomis grupėmis. Tačiau vis vien šių mokinių, pasižyminčių neadaptiviomis dimensijomis, kiekis kelia nerimą (Mofield and Parker, 2015; Schuler, 2000; Mofield and Peters, 2018). Yra manoma, jog ši populiacija pasižymi perfekcionizmu dėl keleto priežasčių. Gabūs

mokiniai nusistato sau lūkesčius remdamiesi savo psichologiniu amžiumi, o ne biologiniu, todėl neįvertina savo ribų. Taip pat jie dažnai save lygina su vaikais, kuriais žavisi, o tai dažnai vyresni mokiniai, kurie kelia sau dar aukštesnius lūkesčius (Neumeister, 2016). Išskirtiniai socio — emociniai gabių vaikų poreikiai, tokie kaip padidėjęs jautrumas lūkesčiams, emocijų stiprumas, jaudrumas, taip pat gali turėti įtakos perfekcionizmo formavimuisi (Rimm, 2007; Silverman, 1999). Taip pat, bendrojo ugdymo klasėse, gabūs mokiniai gali nusistatyti aukštus lūkesčius dėl akademinų iššūkių stygiaus (Silverman, 1999; Schuler, 2002; Mofield and Peters, 2015).

Svarbu pastebėti, jog yra keletas tyrimų, teigiančių, jog gabūs vaikai nėra labiau perfekcionistiški nei vidutinių gebėjimų vaikai (LoCicero and Ashby, 2000; Parker, 2000). Nepaisant to, yra manoma, jog dauguma gabių vaikų yra perfekcionistai ir nusibrėžia sau aukštus asmeninius standartus, ypač mokykloje (Basirion et al., 2014; Neumeister, 2007). Septintų — aštuntų klasių moksleivių tyrime Schuler (2000) atrado, jog 87 procentai moksleivių pasižymėjo stipriomis perfekcionistinėmis tendencijomis, o 30 procentų gabių — neadaptivia forma. Basirion ir kolegės (2014) tyrė gabius paauglius Malaizijoje ir pastebėjo, jog tik 11 procentų moksleivių nepasižymėjo perfekcionizmu. Dixon ir kolegės (2004) tyrinėjo perfekcionizmą 142 gabių paauglių imtyje ir atrado, jog 42 procentai pasižymi neadaptiviu perfekcionizmu.

1.2. Perfekcionizmo teorijų apžvalga

Filosofijoje perfekcionizmas įvardinamas kaip valios išstvermingumas siekiant optimalios dvasinės, protinės, fizinės ir materialinės egzistencijos kokybės. Alfred Adler perfekcionizmu laikė siekį pakilti virš priklausomybės nuo jausmų ir bejėgiškumo, taip pat susirūpinimą kitais ir maksimalų savo gebėjimų išnaudojimą, formuojant elgesį, suteikiantį kontrolės sau ir kitiems. Abraham Maslow aiškino tobulumo siekį per savirealizaciją, kaip savo potencialo, galimybių bei talentų panaudojimą ir įvardino kaip neurozės nebuvimą. Kazimierz Dąbrowski taip pat perfekcionizmą aiškino kaip skatinančią jėgą, kuri padeda pasiekti aukštesnius raidos lygmenis. Pagal šį autorių, perfekcionizmas yra saviugdės įrankis, bet ne prastas prisitaikymas (Schuler, 1999).

Kiek vėliau, įvairūs tyrimai su klinikinėmis imtimis atskleidė stipriau išreikštą perfekcionizmą klientų, kuriems taip pat buvo diagnozuojama depresija, obsesinis—kompulsinis ir valgymo sutrikimai (Ranieri et al., 1987; Rasmussen and Eisen, 1992; Rosen et al., 1989, cit. iš Stoeber and Otto, 2006). O tyrimai su neklinicine imtimi parodė, jog perfekcionizmas yra susijęs su didesniais streso įverčiais bei

depresijos, nerimo ir valgymo sutrikimų simptomas (Flett et al., 1989; Hewit et al., 1989; Thompson et al., 1987, cit. iš Stoeber and Otto, 2006). Tačiau visi šie tyrimai rėmėsi vienadimensiniais perfekcionizmo matavimo instrumentais, naudojamais valgymo sutrikimams nustatyti bei skalėmis, vertinančiomis disfunkcines nuostatas, siejamas su depresija. Todėl nenuostabu, jog perfekcionizmas buvo laikomas negatyviu, neadaptiviū ir netgi patologiniu konstruktū (Stoeber and Otto, 2006). Tačiau tuo pat metu, Hamachek (1978) pasiūlė į perfekcionizmą žiūrėti kaip į elgesio būdą ir mintis apie elgesį. Jis išskyrė du perfekcionizmo tipus — normalų bei neurotišką. Normalūs perfekcionistai, mokslininko manymu, yra žmonės, kurie jaučia malonumą atlikdami veiklas, reikalaujančias pastangų, jie pasižymi savęs priėmimu ir kartu supratimu, jog siekimo procesas gali teikti malonumą. Hamachek (1978) teigė, jog normalus perfekcionizmas gali atsirasti dėl dvejojo modeliavimo. Pirmojo modeliavimo metu, objektu tampa vaikui svarbus žmogus, kurio gyvenime vyrauja teisybė, tvarka, kokybė ir yra vertinamos pastangos išpildyti savo potencialą. Tokiu atveju vaikas stengiasi tapti kuo panašesnis į šį žmogų ir perimti kuo daugiau jo savybių. Antro modeliavimo metu, objektu tampa vaikui svarbus žmogus, kurio gyvenime vyrauja chaosas ir neorganizuotumas. Todėl vaikas mėgina tapti priešingybe ir taip atitolinti save nuo nemalonios aplinkos. Kita vertus, šis mokslininkas teigia, jos neurotiškas perfekcionistas negeba jausti pasitenkinimo, nes jo akimis, jam pačiam niekada nepavyksta būti pakankamai geru. Neurotiškas perfekcionizmas taip pat gali formuotis dėl dvejojų aplinkybių. Pirmoje aplinkoje nėra palaikymo arba jis nėra pastovus. Tokioje aplinkoje žmogus negauna grįžtamojo ryšio, kad galėtų įsivertinti savo atliktų išorinių standartų kontekste ir todėl jam kyla abejonės ir nerimas. Antroje emocinėje aplinkoje, galinčioje padėti formuotis neurotiniam perfekcionizmui, palaikymas yra sąlyginis. Šioje aplinkoje išorinis palaikymas gaunamas tik išpildžius tam tikras sąlygas, rezultatas yra pervertinamas, asmenybė nuvertinama ir prilyginama pasiektam rezultatui. Neurotinis perfekcionizmas, pagal autorių, yra nesibaigiantis pastangų, nepasitenkinimo ir nesėkmių ciklas, nes individas visad ieško pripažinimo ir pritarimo, užsibrėždamas nerealistiškai aukštus standartus (Hamachek, 1978; Schuler, 1999).

XX amžiaus pabaigoje ir XXI amžiaus pradžioje išryškėjo dvi multidimensinio perfekcionizmo aiškinimo kryptys, kuriomis iki šiol vadovaujamosi atliekant tyrimus bei plėtojant perfekcionizmo supratimą. Krypčių autoriai, kurdami teorijas, vadovavosi Hamachek (1978) teoriniu pagrindu. Pirmoji teorija — Frost ir kolegų, publikuota 1990 metais, išskyrė penkis, o vėliau šešis, perfekcionizmo faktorius su teigiamomis ir neigiamomis dimensijomis. 1991 metais publikuotas Hewit ir Flett

multidimensinis perfekcionizmo modelis, aiškinantis, jog perfekcionizmas — neurotiškas ir neadaptyvus asmenybės stilius, susidedantis iš trijų asmeninių ir tarpasmeninių komponentų (Hewitt and Flett, 2008; Hewitt et al., 2011; Frost et al. 1990).

Frost ir kolegės (1990) manė, jog didžiausias perfekcionizmo trūkumas — perfekcionistų neatskyrimas nuo aukštąsias kompetencijas turinčių ir sėkmingų žmonių. Kadangi kelti ir siekti aukštų standartų nėra patologinis bruožas, todėl autoriai jį išskyrė, kaip pirmąją perfekcionizmo dimensiją. Tačiau autoriai, remdamiesi Hamachek (1978) teorinėmis prielaidomis ieškojo atsakymo, kokie bruožai atskiria perfekcionistus nuo likusios populiacijos (Frost et al., 1990). Hamachek (1978) normalaus ir neurotinio perfekcionizmą išskyrimo pagrindinė mintis, jog su aukštais rezultatų standartais, kojos kojona eina perdėtai kritiškas savo elgesio vertinimas. Psichologinės problemos, asocijuojamos su perfekcionizmu yra artimiau siejamos su kritiško vertinimo tendencijomis negu su aukštų standartų kėlimu. Tad antroji Frost ir kolegų (1990) išskirta dimensija — susirūpinimas klaidomis. Kitas skirtumas tarp Hamachek (1978) normalaus ir neurotinio perfekcionizmą — požiūris į klaidas. Normalūs perfekcionistai leidžia sau priimti sėkmę, net jei darbas ir turi nedidelių trūkumų, o neurotiški perfekcionistai yra taip stipriai susirūpinę klaidomis, kad net labai nedideli netikslumai veda prie suvokimo, jog lūkesčiai sau yra neišpildyti. Perdėtas susirūpinimas klaidomis, pagal Hamachek (1978), verčia perfekcionistus siekti tikslo dėl klaidų baimės, o ne dėl noro pasiekti. Trečioji dimensija — nepasitikėjimas savo darbų kokybe (Burns, 1980; Hamachek, 1978). Šis jausmas nėra susijęs su klaidų atpažinimu ar vertinimu, bet su jausmu, kad darbas nėra atliktas patenkinamai — tai neužtikrintumas, atlikus užduotį. Be perdėto susirūpinimo klaidomis ir tendencijų abejoti savo darbo kokybe, Frost ir kolegės (1990) pastebi, jog perfekcionistai stipriai vertina savo tėvų lūkesčius ir įvertinimą. Teigiama, jog ši dimensija — perfekcionizmo ir jo atsiradimo pagrindas. Manoma, jog perfekcionistai auga aplinkoje, kurioje meilė ir pripažinimas buvo sąlyginiai. Bet kokia klaida ar nesėkmė yra rizikuojama tėvų atstūmimu ir meilės netekimu. Perfekcionistams savęs vertinimas yra susietas su prielaidomis apie tėvų lūkesčius ir pripažinimą. Perfekcionistai jaučia, jog tėvai yra nustatę standartus, kurių jiems nepavyksta pasiekti ir tokia nesėkmė reiškia potencialų tėvų meilės ir pripažinimo praradimą. Tokios mintys yra neatskiriamos ir turbūt centrinės perfekcionizmui. Atlikę pirmuosius tyrimus besiremiant šiuo modeliu, Frost ir kolegės (1990) pastebėjo, jog ši dimensija skyla į dvi atskiras — tėvų lūkesčius ir tėvų kritiką, todėl galutinėje modelio versijoje pateikiamos šešios dimensijos. Paskutinė dimensija, naudojamas apibūdinant perfekcionizmą, yra perdėtas tvarkos, tikslumo ir organizuotumo

sureikšminimas. Mokslininkai apibūdina tai kaip tendenciją būti nervingu, reikliu ir ypač tvarkingu. Nors tai neturi nieko bendra su lūkesčių sau kėlimu ir jų pasiekimu, tačiau tai susiję su kasdienėmis veiklomis, kurios padeda siekiant sau nusibrėžto standarto (Frost et al., 1990). Galima pastebėti, jog šis modelis pradžioje taip pat buvo linkęs pateikti perfekcionizmą kaip neadaptyvų asmenybės bruožą, tačiau pirmųjų mokslinių tyrimų metu, autoriai ieškojo, su kokiais psichopatologiniais simptomais siejasi perfekcionizmas ir išskirtos dimensijos. Rezultatai parodė, jog stipriausios sąsajos egzistuoja tarp susirūpinimo klaidomis, abejonių veiksmams ir depresijos, nerimo ir obsesinio—kompulsinio sutrikimų simptomų. Asmeniniai standartai bei organizuotumas neturėjo jokių sąsajų su psichopatologiniais simptomais, todėl buvo pradėtos laikyti adaptyviomis perfekcionizmo dimensijomis (Frost et al., 1990).

Hewitt, Flett ir kolegės (1991) sukūrė modelį, kuriame perfekcionizmas — neurotiškas ir neadaptyvus asmenybės bruožas, susidedantis iš trijų asmeninių ir tarpasmeninių komponentų. Pirmasis komponentas susideda iš trijų dimensijų, atspindinčių tobulumo poreikį, taikomą sau arba kitiems, bei suvokimą, jog kiti iš jo ar jos reikalauja tobulumo. Tai į save orientuotas perfekcionizmas, į kitus orientuotas perfekcionizmas bei socialiai priskirtas perfekcionizmas. Pirmasis apibūdina reikalavimą būti tobulu sau, antrasis apibūdina reikalavimą būti tobulais kitiems, o trečiasis apibūdina kitų reikalavimą būti tobulu jam ar jai. Antrasis modelio komponentas atspindi tarpasmeninį poreikį atrodyti tobulu, viešai demonstruojant savo tobulumą arba slepiant savo trūkumus. Šis komponentas įvardinamas kaip perfekcionistinis savęs pristatymas ir taip pat susideda iš trijų dimensijų — perfekcionistinio savęs demonstravimo, netobulumo slėpimo ir netobulumų nedemaskavimo. Perfekcionistinis savęs demonstravimas — tai aktyvus savo tobulumo pristatymas kitiems, netobulumo slėpimas — potencialaus netobulumo atskleidimo kitiems vengimas, o netobulumų nedemaskavimas — tai vengimas verbaliai atskleisti savo netobulumą. Galiausiai, trečiasis komponentas apima kognityvinius procesus, kurie atspindi informacijos apdorojimą naudojantis perfekcionistinėmis kognityvinėmis struktūromis ir automatinės mintys perfekcionizmo tema. Nepaisant šių trijų perfekcionizmo komponentų, didžiausio pripažinimo ir tolimesnių studijų susilaukė tik pirmasis komponentas (Hewitt et al., 2011).

Flett ir kolegės (2002) toliau plėtodami multidimensinio perfekcionizmo modelį ir išskyrė keturis skirtingus šeimos istorijos modelius, darančius įtaką perfekcionizmo formavimuisi. Pirmasis modelis — socialinių lūkesčių. Pagal šį modelį perfekcionizmas gali išsivystyti kaip atsakas į tėvų teigiamas reakcijas (*approval*), priklausomas nuo vaiko pasiekimų. Patiriantys tokias sąlygotas teigiamas reakcijas, yra formuojamas bejėgiškumo jausmas, negalint išpildyti tėvų keliamų lūkesčių.

Kaip reakciją į šį procesą, savivertė tampa sąlygota, o tai ir yra socialiai priskirto perfekcionizmo esmė. Taip pat autoriai pastebi, jog perfekcionizmas gali išsivystyti ir dėl visiškai priešingos tėvų reakcijos. Esant tėvų lūkesčių neapibrėžtumui, vaikai gali bandyti pasiekti tobulumą dėl tėvų dėmesio ir nurodymų stygiaus (Kamins and Dweck, 1999; Flett et al., 2002; Neumeister, 2004; Neumeister et al., 2009). Socialinio reaktyvumo modelis teigia, jog vaikų perfekcionizmas gali išsivystyti, kaip reakcija į žiaurią aplinką — fizinį ir psichologinį smurtą. Pagal autorius, perfekcionizmas tokiu atveju gali būti dvejopas — pirma, tai gali būti gynybos mechanizmas, norint pabėgti nuo sunkumų, antra — tai kontrolės atgavimas chaotiškoje aplinkoje (Flett et al., 2002; Neumeister, 2004; Neumeister et al., 2009). Trečiasis Flett ir kolegų modelis — socialinio išmokimo — teigia, jog perfekcionistinę elgesį vaikai išmoksta stebėdami savo tėvus. (Flett et al., 2002; Neumeister, 2004; Neumeister et al., 2009). Taigi matoma, jog Flett ir kolegos, kaip ir Hamachek (1978) bei Frost ir kolegos (1990), plėtoja idėją, kad tėvų vaidmuo — pagrindinis faktorius formuojantis perfekcionizmui.

Nepaisant šių dviejų modelių skirtumų, jie abu turi esminių panašumų (Frost, et al., 1993). Kai abiejų modelių faktoriai buvo sujungti į vieną faktorinę analizę, iškilo du pagrindiniai faktoriai: pirmasis — apibendrinantis asmeninius standartus, organizuotumą, į save ir kitus orientuotą perfekcionizmą, antrasis — apibendrinantis susirūpinimą klaidomis, abejones veiksmais, socialiai priskirtą perfekcionizmą, tėvų lūkesčius ir kritiką. Apjungus subskales, buvo išskirtos dvi pagrindinės perfekcionizmo dimensijos — pozityvūs siekiai (*positive strivings*) ir neadaptyvus susirūpinimas dėl įvertinimo (*maladaptive evaluation concerns*) (Frost et al., 1993). Atliekant tyrimą taip pat išryškėjo, jog tik neadaptyvus susirūpinimas dėl įvertinimo yra susijęs su neigiamais jausmais bei depresija, o pozityvūs siekiai atvirkščiai — tik su pozityviais jausmais. Taigi, šis tyrimas apibendrina, jog skirtingi modeliai vis dėlto apibūdina dvi bazines perfekcionizmo dimensijas. Be to, šios dimensijos susijusios su skirtingomis charakteristikomis ir galų gale jie pateikė pirmus empirinius įrodymus, jog egzistuoja adaptyvios ir neadaptyvios perfekcionizmo dimensijos (Stoeber and Otto, 2006). Perfekcionistiniai siekiai yra siejami su aukštesniais ekstraversijos ir sąmoningumo įverčiais, taip pat su aukštesniais ištvermės bei žemesniais išorinio lokuso įverčiais. Galiausiai tyrimai parodė, jos pozityvūs siekiai taip pat susiję su aukštesne subjektyvia gerove ir žemesniais vengimo, nerimo bei savižudiškų minčių įverčiais (Frost et al., 1993; Chang et al., 2004; Rice et al., 2005). Kita vertus, neadaptyvus susirūpinimas dėl įvertinimo siejamas su nerimo ir depresijos simptomais (Affrunti and Woodruff—Borden, 2014; Kiamanesh et al.; 2014).

1.3. Perfekcionizmas rytų ir vakarų kultūrose

Kita dažnai minima perfekcionizmo savybė — jautrumas kultūriniam kontekstui. Manoma, jog skirtingos edukacinės sistemos, su jomis ateinantys tėvų bei ugdymo įstaigų lūkesčiai ir jas formuojančios skirtingos vertybės bei tradicijos, daro skirtingą įtaką perfekcionizmui ir jo formavimuisi (Mofield and Peters, 2015), todėl šiame skyrelyje bus apžvelgiami rytų kultūroje atlikti perfekcionizmo tyrimai ir palyginami su vakarų kultūroje gaunamais perfekcionizmo tyrimų rezultatais.

Kinijoje atlikti tyrimai rodo kitokius rezultatus, nei Vakarų kultūroje atlikti tyrimai, žvelgiant į perfekcionizmo sąvoką ir jos daromą įtaką mokinių raidai. Svarbu atsižvelgti, jog kinų kultūroje tėvai ypatingai vertina švietimą ir yra labai reiklūs puikiems rezultatams. Išsimokslinimas jiems — tiesus kelias į sėkmę ir pripažinimą bendruomenėje. Vadovaudamiesi tokiu požiūriu, šios kultūros tėvai dažnai taiko didelį spaudimą vaikams. Spaudimas, aukšti lūkesčiai ir pasiekimų išaukštinimas yra pagrindiniai faktoriai lemiantys perfekcionizmo raidą kinų kultūroje (Chan, 2009 (1); Fong and Yuen, 2011; Wang et al., 2007). Vakarų kultūros tyrimuose taip pat tėvų lūkesčiai bei kritika yra išskiriami kaip pagrindiniai faktoriai, skatinantys perfekcionizmo raidą (Frost et al., 1990; Flett et al., 2002)

Vakarų kultūros tyrimuose išskiriama, jog tėvų lūkesčiai ir kritika yra pagrindiniai neadaptivaus perfekcionizmo faktoriai, tai reiškia, jog tėvų lūkesčius bei kritiką gabūs vaikai priima kaip spaudimą, labiau sukeltą nerimą ir nepasitikėjimą savimi. Kinijos tyrimuose pastebima, jog kinų gabūs vaikai priima didelį tėvų spaudimą, lūkesčius ir kontrolę žymiai pozityviau nei mokiniai Vakarų kultūrose. Todėl tėvų daroma įtaka teigiamai paveikia vaikų perfekcionizmo raidą. Vaikai teigiamai reaguoja į aiškiai jiems apibrėžiamus tikslus ir jaučiasi palaikomi. Jie taip pat supranta, jog bet kokia nesėkmė kelyje į aukštesnius pasiekimus, gali būti ištaisoma įdėjus daugiau pastangų. Sunkumai ir nesėkmės suprantamos kaip laikinos kliūtys, kurias galimas įveikti pasitelkus savo atkaklumą ir šiek tiek daugiau pasimokius. Kitaip tariant, kinų gabūs vaikai yra labiau linkę į adaptyvų perfekcionizmą nei į neadaptyvų (Chan, 2007; Chan, 2009 (1); Fong and Yuen, 2014).

Nors tėvų lūkesčių ir kritikos svarba yra pastebima abejose kultūrose, reikėtų panagrinėti, kokia kita rytų kultūros tėvų įtaka daro teigiamą įtaką perfekcionizmo formavimuisi. Manoma, jog skirtumas atsiranda dėl to, kad Kinijoje tėvai ugdo savo vaikus nuo mažų dienų, tam kad būtų įdiegtos norimos vertybės, tokios kaip pagarba ir pasiekimų motyvacija, ir taip padedamas pagrindas ateities sėkmei ir šeimos garbei. Tokias įžvalgas pateikė Hong Konge atliktas tyrimas (Chan, 2009 (1)). Moksliniame darbe buvo tyrinėjama Multidimensinio Perfekcionizmo skalės (Frost et al., 1990) kiniškos versijos

psichometriniai duomenys. Chan (2009 (1)) ištyrė 380 vaikų nuo 8 iki 14 metų amžiaus. Gautuose rezultatuose pastebima, jog perfekcionizmas gali būti interpretuojamas atsižvelgiant į asmeninius keliamus standartus, tėvų lūkesčius ir tėvų kritiką, nerimą dėl klaidų, nepasitikėjimą savo veiksmais ir organizuotumą. Šis tyrimas išsiskiria iš kitų, nes gabūs vaikai, kitaip nei vidutinių gebėjimų vaikai, mato skirtumą tarp tėvų keliamų lūkesčių ir tėvų kritikos. Tiksliau tariant, tėvų lūkesčiai asocijuojami su adaptyviu perfekcionizmu, nes tai padeda pačiam išsikelti tikslus ir parodo, jog tėvai domisi ir palaiko savo vaikus, o kritika siejama su neadaptyviu perfekcionizmu. Tyrimo rezultatai leidžia manyti, jog tėvų keliami lūkesčiai šiems vaikams padeda siekti akademinių aukštumų. Žvelgiant į platesnį kinų kultūroje atliktų tyrimų spektrą, galima pastebėti, jog tėvų keliami lūkesčiai ir griežtumas yra suvokiami kaip meilės ir rūpesčio išraiška (Fong and Yuen, 2011; Wang et al., 2007). Fong ir Yuen (2014), atliko kokybinį tyrimą su 21 gabių moksleivių Hong Kong mieste. Šis tyrimas taip pat patvirtino, jog šie vaikai supranta tėvų, keliančių jiems aukštus reikalavimus, motyvaciją. Jų nenoras nuvilti tėvus ir ankstyvas ugdymas (mokomi sąmoningo mokymosi), suformavo dabar keliamus tikslus ir akademinę sėkmę. Svarbiausia, jog kiekviena klaida yra suprantama, kaip vertinga pamoka, o ne gėdos šaltinis.

Chan (2010) taip pat lygino 320 gabių ir 882 negabių kinų vaikų perfekcionizmą ir pastebėjo, jog adaptyvūs perfekcionistai siekia aukštų pasiekimų, kelia aukštus lūkesčius sau, pabrėžia tvarkingumą ir organizuotumą, bet perdėtai nesijaudina dėl klaidų ir nepasiduoda neišpildę savo lūkesčių. Neadaptyvūs perfekcionistai atvirkščiai, neleidžia sau klysti — šie duomenys sutampa su Vakarų kultūros tyrimų rezultatais. Manoma, jog apskritai perfekcionizmo supratimas Kinijoje skiriasi nuo suvokimo vakaruose, kur buvimas tobulu reiškia klaidų nedarymą. Dweck, Chiu ir Hong (1995) pastebi, jog kinų moksleiviai, dažniau nei moksleiviai vakaruose, laikosi požiūrio, jog intelektualiniai gebėjimai gali būti formuojami ir tobulinami. Chan (2012) nusprendė pasigilinti ir atliko požiūrio tyrimą su 251 gabių vaiku, nuo 9 iki 18 metų. Šio tyrimo išvadose teigiama, jog mokiniai, pasižymintys augimo požiūriu (*growth mindset*) tiki, jog asmeninės savybės yra tamprios ir gali būti lavinamos įdedant daugiau pastangų. Šie vaikai yra linkę mokytis ir priimti naujas idėjas, įvairiais būdais save tobulinti. Tačiau tie mokiniai, kurie pasižymi pastoviu (esybės) požiūriu, tiki, jog jų asmeninės savybės yra pastovios ir nekeičiamos, todėl negali būti lavinamos nepaisant to, kiek pastangų bus įdedama. Šie vaikai skiria daugiau laiko norėdami įrodyti savo galimybes kitiems, o ne bandant tobulinti savo asmenines savybes. Kinų gabiems moksleivių mokymosi ir sėkmės tikslas išpildyti šeimos lūkesčius bei užtarnauti jai garbę yra svarbesni nei tiesiog parodyti savo gebėjimus kitiems (Chan, 2008). Chan (2009(2)) ieškojo ryšių tarp perfekcionizmo ir tikslų orientacijos tarp 315 gabių moksleivių. Du tikslai — mokymosi bei socialiniai — prognozuoja

adaptyvų perfekcionizmą, o atlikties ir vengimo tikslai — neadaptyvų. Kitaip tariant, moksleiviai, siekiantys tobulinti save ir atitikti socialinius lūkesčius pasižymi adaptyviu perfekcionizmu, o siekiantys pademonstruoti savo gebėjimus kitiems ir vengiantys atskleisti savo silpnybes, pasižymi neadaptyviu perfekcionizmu.

1.4. Tyrimo problema, tikslas ir tyrimo klausimai

Taigi, apžvelgiant literatūra, galima pastebėti, jog moksliniai tyrimai išskiria keletą bendrų adaptyvių ir neadaptyvių perfekcionistų bruožų. Adaptyvūs perfekcionistai džiaugiasi darbo progresu (o ne tik jo pabaigimu), atpažįsta ir priima asmenines ribas, yra motyvuoti savo išsikeltais tikslais, o ne absoliučia tobulyste ir pasižymi į augimą nukreipta mąstysena. Neadaptyvūs, neurotiški perfekcionistai bijo nesėkmės, yra motyvuoti rezultatu, dažniausiai nėra juo patenkinti, nes jis neatitinka idealizuojamos tobulybės ir pasižymi nekintančia, neaugančia mąstysena (Chan, 2012; Mofield and Peters, 2015). Ar gabių mokinių perfekcionizmas kitoks, ar perfekcionizmo atvejai gabių vaikų raidoje dažnesni, ar gabūs vaikai dažniau pasižymi adaptyvaus arba neadaptyvaus perfekcionizmo forma — šie klausimai lieka neatsakyti, moksliniai tyrimai, besiremiantys skirtingomis teorinėmis prielaidomis ir įvairiais perfekcionizmo matavimo instrumentais, atlikti skirtingame kultūriniame ir švietimo sistemų kontekste, pateikia labai įvairius rezultatus, todėl reikalauja tolimesnio gilinimosi ir dėl šios priežasties tyrime bus derinami kiekybinis ir kokybinis tyrimo metodai, norint visapusiškai atskleisti perfekcionizmo patyrimą.

Tyrimo tikslas — atskleisti gabių paauglių suvokto perfekcionizmo patyrimą. Tikslui pasiekti yra keliami tokie klausimai:

1. Kaip gabūs paaugliai suvokia perfekcionizmą ir su juo susijusius veiksnius — asmeninius tikslus bei tarpasmeninius santykius su bendraamžiais bei tėvais?
2. Kokie yra panašumai ir skirtumai tarp adaptyviu ir neadaptyviu perfekcionizmu pasižyminčių bei iš viso perfekcionizmu nepasižyminčių gabių paauglių?

2. TYRIMO METODIKA

2.1. Teorinis tyrimo pagrindimas

Dėl teorinių nesutarimų ir nevienareikšmių tyrimų rezultatų pastebimų literatūroje, šiame tyrime buvo pasirinkta naudoti tiek kiekybinę, tiek kokybinę priemonę, norint kuo plačiau išnagrinėti gabių paauglių perfekcionizmą. Kokybinei duomenų analizei buvo pasirinktas Braun ir Clarke (2006; 2013) teminės analizės metodas. Šis metodas, autorių teigimu, gali būti naudojamas tiek norint atspindėti, tiek išnagrinėti realybę. Tai reiškia, jog vadovautis šiuo metodu galima identifikuoti, analizuoti ir išskirti modelius, surinktuose duomenyse. Šiame tyrime teminės analizės metodas bus naudojamas norint išsamiai aprašyti visus turimus duomenis, o ne atskirus atvejus, todėl bus taikoma indukcinė teminė analizė. Indukcinė teminė analizė pasirinkta, nes šis metodas tinka duomenims, kurie nėra visiškai priklausomi nuo teorinio pagrindimo ir yra analizuojami žingsnis po žingsnio, nuo smulkių duomenų detalių, jungiant jas į temas ir sudarant bendrą informacijos visumą ir tik vėliau pereinama prie duomenų analizės teoriniame kontekste. Taip pateikiami ir analizuojami duomenys padeda ne tik suprasti informaciją, vadovaujantis turimomis žiniomis, bet ir pagilinant konstrukto suvokimą nauja informacija. Taip pat, autorių manymu, šis metodas yra puikiai pritaikytas tyrėjams, kurie dar neturi tvirtų kokybinio tyrimo atlikimo įgūdžių (Braun ir Clarke, 2006; 2013).

Kiekybinei duomenų analizei buvo pasirinkta Frost Multidimensinio Perfekcionizmo skalė (angl. *Frost Multidimensional Perfectionism Scale*) siekiant suskirstyti į adaptyviu ir neadaptyviu perfekcionizmu pasižyminčius bei perfekcionizmu nepasižyminčius gabus paauglius. Ši skalė buvo pasirinkta dėl jos dažno taikymo moksliniuose tyrimuose, siekiant gautus rezultatus lyginti su apžvelgta literatūra bei gretinti skirtingų perfekcionistų tipų ir neperfekcionistų patyrimą.

2.2. Tyrimo dalyviai

Tyrime dalyvavo dešimt gabių paauglių — keturi berniukai ir šešios mergaitės — nuo 13 iki 15 metų, iš dviejų Vilniaus vidurinių mokyklų. Devyni iš dešimties tyrimo dalyvių buvo įvardinti kaip gabūs paaugliai, jų intelektiniai gebėjimai buvo įvertinti Cattello fluidinio intelekto testu (CFT 20-R) įgyvendinant projektą „Mokinių akademinų gebėjimų atpažinimo ir jų ugdymo kokybės plėtra“ Nr. 09.2.2-ESFA-V-707-01-0001. Projekto vykdytojas Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras. Dešimta respondentė buvo atrinkta naudojantis tiksline atranka ir jos intelektiniai gebėjimai buvo įvertinti *Wechslerio* intelekto skale vaikams — trečiuoju leidimu. Visų tyrimo dalyvių duomenys

pateikti 1 lentelėje. Darbe nėra pateikiami mokyklų pavadinimai siekiant išlaikyti tyrimo dalyvių konfidencialumą. 1 lentelėje pateikiamas tyrime dalyvavusių vaikų amžius ir intelekto koeficiento įvertis. Vaikų vardai pakeisti.

1 lentelė. *Tyrimo dalyvių duomenys*

Dalyviai	Amžius	Bendras IQ
Ernesta	14	127
Uršulė	14	128
Kristupas	15	127
Giedrė	13	124
Karolina	14	126
Agnė	14	126
Loreta	14	128
Audrius	15	129
Rimas	14	126
Gintaras	14	128

2.3. Tyrimo instrumentai

Frost Multidimensinio Perfekcionizmo skalė (angl. *Frost Multidimensional Perfectionism Scale*)

Frost Multidimensinio Perfectionismo skalė (FMPS) yra skirtas įvertinti keturioms perfekcionizmo dimensijoms: I — susirūpinimas klaidomis ir nesusitikėjimas savo veiksmais; II — tėvų lūkesčiai ir kritika; III — asmeniniai standartai; IV — organizuotumas. Pirmi du faktoriai siejami su neadaptiviu perfekcionizmu, trečias ir ketvirtas — su adaptiviu (Stoeber, 1998). Šio klausimyno pritaikymui buvo atliktas bandomasis tyrimas, kurio metu buvo iširti 103 aštuntos ir septintos klasės mokiniai.

FMPS sudaro 35 klausimai, kuriuos vaikai patys vertina Likerto skalėje nuo 1 (visiškai nesutinku) iki 5 (visiškai sutinku). Atlikus tiriamąją faktorių analizę klausimyno validumui nustatyti (KMO = 0,741, Bartletto sferiškumo kriterijaus reikšmė $X^2 = 1833,777$, $p < 0,001$), buvo gauta, jog 5 faktorių modelis paaiškina 67,08% duomenų sklaidos. Vidinio skalių suderintumo įverčiai pateikti 2 lentelėje. Faktorių svoriai 1 faktoriuje nuo 0,56 iki 0,71; 2 faktoriuje nuo 0,63 iki 0,81; 3 faktoriuje nuo 0,61 iki 0,79; 4 faktoriuje nuo 0,67 iki 0,83.

2 Lentelė. FMPS vidinio suderintumo įverčiai

Skalė	Teiginių skaičius	Cronbach α
Susirūpinimas klaidomis ir nepasitikėjimas savo veiksmais	13	0,841
Tėvų lūkesčiai ir kritika	9	0,77
Asmeniniai standartai	7	0,737
Organizuotumas	5	0,891

Pusiau struktūruotas interviu

Šiame darbe buvo naudotas pusiau struktūruotas interviu, siekiant atskleisti gabių paauglių perfekcionizmo patyrimą. Interviu schema buvo rengiama pagal Braun and Clarke rekomendacijas (Braun and Clarke, 2013). Interviu schemą sudarė penki pagrindiniai klausimai:

1. Interviu norėčiau pradėti nuo pokalbio apie mokyklą, papasakok, kaip tau joje sekasi?
2. Dabar norėčiau pakalbėti apie tavo tikslus — kokius tikslus sau keliesi?
3. Pakalbėkime, kaip tu supranti perfekcionizmą, ar jautiesi esanti ar esantis perfekcioniste ar perfekcionistu?
4. Papasakok apie save ir savo bendraamžius, kaip jums sekasi sutarti?
5. Papasakok apie save ir savo tėvelius, kaip jums sekasi sutarti?

Klausimai buvo užduoti eilės tvarka, visiems tyrimo dalyviams. Priklausomai nuo situacijos, taip pat buvo užduodami ir papildantys klausimai (1 priedas). Interviu pabaigoje, respondentų buvo paklausta, ar yra dalykų, kurių galbūt nebuvo paklausta, bet jie mano, jog jais svarbu pasidalinti.

2.4. Tyrimo eiga

Pirma buvo parašytas prašymas mokyklos vadovams dėl galimybės atlikti tyrimą jų mokyklose. Mokyklų vadovams davus leidimą, buvo gautas gabių vaikų mokinių sąrašas ir mokykloje, pertraukų metu, buvo susisiepta su kiekvienu mokiniu individualiai. Pokalbio pertraukų metu tyrėja prisistatydavo, paaiškindavo tyrimo tikslą ir tyrimo eigą, ir gaudavo mokinio sutikimą dalyvauti tyrime. Gavus mokinio pritarimą, kiekvienam tyrimo dalyviui buvo išdalintas tėvų sutikimas ir susitartas laikas dėl sutikimo grąžinimo laiko. Dvejuose mokyklose buvo išdalinta 10 sutikimų ir visi grįžo teigiami. Po sutikimų atgavimo, su kiekvienu respondentu buvo susitartas individualus susitikimo laikas, kurio metu apie 5 minutes buvo pildoma *Frost Multidimensinio Perfeccionizmo skalė* ir vykdomas 40 – 45 minučių interviu. Susitikimai vyko mokyklos psichologės kabinete, esančiame mokyklos administracijos korpuse, todėl pašalinių trukdžių tyrimo metu nebuvo. Kiekvienas interviu buvo įrašomas diktofonu, o vėliau perkeliamas į tyrėjos kompiuterį ir ištrinamas iš diktofono. Respondentų vardai yra pakeisti, tam, kad būtų užtikrintas konfidencialumas. Interviu buvo transkribuojami 1 – 2 dienų bėgyje po paties interviu, remiantis Braun ir Clarke (2013) rekomendacijomis ir kiekviena transkripcija užėmė nuo 13 iki 15 puslapių.

2.5. Duomenų analizė

Kiekybiniai tyrimo duomenys buvo apdorojami SPSS 17.0 programa. Buvo išvesti kiekvieno tyrimo dalyvio skalių vidurkiai.

Kokybiniai duomenys buvo analizuojami remiantis Braun ir Clarke (2013) pateiktais analizės žingsniais. Pirmasis žingsnis – susipažinimas su duomenimis. Šio etapo tikslas – transkribuoti interviu, daug kartų juos skaityti ir tikslinti, pasižymint pradines mintis ir idėjas. Antrasis žingsnis – kodų kūrimas – šio etapo metu, sistemingai kuriami kodai reikšmingoms interviu dalims, sugretinant tarpusavyje susijusius duomenis. Trečiasis žingsnis – temų paieškos – šio etapo metu kodai apjungiami į potencialias temas ir iš interviu išrenkami duomenys, svarbūs potencialioms temoms. Ketvirtasis žingsnis – temų peržiūra – šio etapo metu tikrinama, ar temos yra tinkamos išrinktiems kodams ir visiems duomenims bendrai ir rengiamas temų žemėlapis. Penktasis žingsnis – temų aprašymas ir įvardinimas – tęsiama analizė, norint tobulinant kiekvieną temą, taip perteikiant pagrindines duomenyse pastebėtas mintis ir suteikiant joms pavadinimas. Paskutinis, šeštasis žingsnis – duomenų analizė – tinkamiausių interviu ištraukų atrinkimas kiekvienai temai, galutinė jų analizė,

atsižvelgiant į tyrimo klausimus bei literatūrą. Šie žingsniai eina vienas po kito, tačiau visos analizės metu yra grįžtama į pradinį žingsnį, pareikalavus situacijai. Respondentės Agnės transkribuotas interviu, kartu su kodais ir temomis, pateikiamas antrame priede.

Šio tyrimo validumą buvo stengiamasi užtikrinti atsižvelgiant į išorinį bei vidinį validumą. Išorinis validumas nusako tyrimo rezultatų pritaikomumą už tyrimo ribų. Šį kriterijų buvo bandoma išpildyti pateikiant visą informaciją apie tyrime taikomus metodus, tyrimo dalyvius ir rezultatus, taip leidžiant skaitytojui susidaryti įspūdį, kaip rezultatai galėtų būti perkelti į platesnį kontekstą (Braun and Clarke, 2013). Vidinis validumas nusako, jog tyrimo rezultatai turi atitikti realybę, tad šiuo atveju - tiksliai atskleisti respondentų patyrimą. Šį kriterijų buvo bandoma išpildyti su kiekvienu tyrimo dalyviu trumpam susitinkant dar vieną kartą ir kartu peržvelgiant bei aptariant transkribuotą interviu, tai išsiaiškinant ar tyrėja gerai supranta respondento patyrimą (Braun and Clarke, 2013). Tokį aptarimą pavyko atlikti su aštuoniais iš dešimties tyrimo dalyvių.

3. REZULTATAI

Magistro darbe buvo siekiama atskleisti gabių paauglių perfekcionizmo patyrimą. Tikslui pasiekti buvo kelti tokie klausimai — kaip gabūs paaugliai suvokia bei patiria perfekcionizmą ir su juo susijusius veiksnius — asmeninius tikslus bei tarpasmeninius santykius su bendraamžiais bei tėvais; kokie yra perfekcionizmo ir su juo susijusių veiksnių patyriminiai skirtumai tarp adaptyvių perfekcionistų, neadaptyvių perfekcionistų bei neperfekcionistų. Šiam tikslui pasiekti buvo naudojamas kiekybinis perfekcionizmo dimensijų įvertinimas ir kokybinė teminė analizė.

3.1. Kiekybiniai tyrimo rezultatai

Šioje dalyje yra pateikiami kiekybiniai tyrimo dalyvių perfekcionizmo dimensijų įvertinimai, vadovaujantis Frost Multidimensinio Perfekcionizmo skale (FMPS). Respondentų įvertinimai pateikiami 3 lentelėje.

3 Lentelė. *Tiriamųjų perfekcionizmo dimensijų įvertinimai*

Vardas	Perfekcionizmo faktoriai			
	I	II	III	IV
Ernesta	2	1,5	3,5	4
Uršulė	2,8	2,4	2,9	3,8
Kristupas	1,4	2,2	3	3,5
Giedrė	2,7	2,4	2,5	3,5
Karolina	2,1	1,9	3	4
Agnė	3,1	2,1	3,2	4,1
Loreta	2,3	2,2	3,1	3,7
Audrius	1,9	2,4	2,9	2,8
Rimas	2,3	2,8	3,6	3,8
Gintaras	2,1	2,5	3,7	3,6

I — Susirūpinimas klaidomis ir nepasitikėjimas savo veiksmais; II — Tėvų lūkesčiai ir kritika; III — Asmeniniai standartai; IV — Organizuotumas

Tyrimo metu buvo išvestas kiekvieno faktoriaus vidurkis. Aukšti pirmojo ir antrojo faktorių įverčiai turėtų prognozuoti neadaptyvų perfekcionizmą, o aukšti trečiojo ir ketvirtojo faktorių įverčiai turėtų prognozuoti adaptyvų perfekcionizmą. Tačiau galima pastebėti, jog visų tiriamųjų rezultatai yra labai panašūs visuose faktoriuose ir tik Organizuotumo faktoriuje išsiskiria aukštesni nei vidutiniai įverčiai. Atsižvelgiant į tokius rezultatus galima manyti, jog perfekcionizmo klausimynas šiai imčiai nebuvo tinkamas ir neparodė skirtumų tarp gabių paauglių perfekcionizmo tendencijų.

3.2. Kokybiniai tyrimo rezultatai

Atlikus teminę analizę, buvo pastebėtos keturios temos, padedančios giliau nagrinėti gabių paauglių perfekcionizmą — 1. Perfekcionizmo patyrimas; 2. Mokyklinė patirtis; 3. Asmeniniai tikslai; 4. Bendraamžių ir tėvų vaidmuo. Taip pat buvo pastebėti tyrimo dalyvių atsakymų skirtumai ir panašumai, kurie leido suskirstyti juos į tris grupes, nepaisant kiekybinės analizės rezultatų. Pirmoji grupė — gabūs paaugliai pasižymintys adaptyvaus perfekcionizmo tendencijomis (Ernesta, Uršulė ir Kristupas), antroji grupė — gabūs paaugliai pasižymintys neadaptyvaus perfekcionizmo tendencijomis (Giedrė, Karolina, Agnė ir Loreta) ir trečioji grupė — perfekcionizmo tendencijomis nepasižymintys gabūs paaugliai (Audrius, Rimas ir Gintaras).

Perfekcionizmo patyrimas

Tema atskleidžia gabių paauglių perfekcionizmo suvokimą, jam priskiriamus bruožus bei jausmus, savo sąsajas su perfekcionizmu bei jo vertinimą.

Visi tyrimo dalyviai, išskyrus vieną, žinojo, kas yra perfekcionizmas ir galėjo jį apibūdinti: „*tai yra siekis viską padaryti vis geriau, viską padaryti, pavartosiu tą žodį, tobulai (Ernesta).*” Vadovaudamiesi tokiu perfekcionizmo apibrėžimu, respondentai buvo paprašyti įsivertinti, ar patys mano esantys perfekcionistai — adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai nepriima vienareikšmiško sprendimo — jie mano, jog anksčiau tokie buvo „*anksčiau šiek tiek buvau perfekcionistė (Ernesta)*” ir „*aš buvęs pradinėse klasėse perfekcionistas (Kristupas)*” arba pasižymi juo tik tam tikrose srityse „*nemanau, mmm, šiaip gal, kai kuriuose dalykuose (Uršulė)*” ir įvardina, jog labiausiai perfekcionizmas pasireiškia tvarkos „*kažkokioj tvarkoj, nes man man man patinka kai kažkas turi tvarką (Ernesta)*”, taisyklių „*ir kiti žmonės elgiasi, man nepatinka, kai jie nesilaiko taisyklių (Uršulė)*” bei sistemos poreikiu. Kalbėdami apie perfekcionizmą anksčiau, tyrimo dalyviai įvardina, jog

norėdavo, kad viskas visada būtų „gerai” ir nesėkmės atveju jausdavosi „nefainai”, siekdavo tobulumo ilgai kartodami tas pačias veiklas: „*aš žiūriu prieš veidrodį, ar darau tą figūrą ir aš matau, kad aš darau kaip man nepatinka ir aš ją pastoviai kartoju (Ernesta)*” ir taip siekdami įtikti mokytojams bei tėvams — „*<...> aš visada norėjau su mokytojais tiesiog gerai sutarti <...> ir su tėvais (Kristupas)*.” Įdomu, jog būtent šie paaugliai yra įsitikinę, kad „*tobulų nėra*” ir svarbu būti geriausiu „*tam tikroje srityje*” ir išpildyti savo potencialą: „*<...> aš vat siekiu, kad būtų gerai ir geriausiai, kaip aš galiu.*” Dabartinis gabių respondentų, pasižyminčių adaptyviu perfekcionizmu požiūris į perfekcionizmą „*dviprasmiškas*”. Iš vienos pusės paaugliai supranta, jog tai skatina ir „*padeda*” siekti aukštų tikslų, tačiau taip pat pastebi, jog „*kenkia*” ir „*sunaudoja nervų*”, bet vis dėlto šiuos neigiamus išgyvenimus labiau priskiria ankstesniam perfekcionizmui ir šiuo metu „*labiau net padeda*”, todėl „*jaučiasi gerai*” dėl tokio savo bruožo, džiaugiasi jo teikiama nauda ir nejaučia perfekcionizmo išskirtinumo savo kasdienybėje, mano jog „*visi kažkur yra perfekcionistai*” ir galbūt net „*keista*”, jog šis bruožas turi išskirtinį pavadinimą.

Neadaptvyiu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai nenoriai pripažįsta šį savo bruožą, tai geriausiai atspindi Agnėa apmąstymai: „*Gal ir esu, nežinau... Nu... Aš noriu, kad viskas taip būtų tobula, bet ne visada.*”, tačiau negali įvardinti, kokiose situacijose perfekcionizmas nepasireiškia: „*Nuuu nežinau... Am... Tarkim... (tyli) Nežinau, ką čia pasakyt... (tyli) Nežinau, tarkim... (tyli) Bet ne visada turi viskas tobula, tarkim... Nu nežinau, nežinau, nežinau (susinervinusi)*”, tokį tobulumo poreikį kildina iš jau pasiektų tikslų ir džiaugsmo gavus aukščiausią rezultatą. Kaip ir adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai, šie paaugliai įvardina, jog perfekcionizmas pasireiškia per tvarkos ir sistemos poreikį, taip pat nemaloniais emocines reakcijas susijusias su nesėkme ir pykčiu ant savęs. Karolina interviu metu apsiverkia ir įvardina, kad „*čia man taip pasireiškia kaip ir perfekcionizmas*”, tačiau negali paaiškinti, kaip tuo metu jaučiasi, tik situaciją, kurioje paprastai tokia reakcija yra išprovokuojama: „*<...> dažniausiai pavyzdžiui blogesnę pažymį kokį gaunu pamokoj, tai irgi tas pats būna ir aš nežinau dėl ko, bet tipo dėl to, kad padariau klaidą arba negalėjau geriau.*” Vėliau paauglė prisipažįsta, kad ji perfekcionizmą suvokia, kaip savo asmenybės minusą ir galbūt todėl pokalbis išprovokavo ašaras — „*Aš jaučiu, kad čia mano asmenybės kaip tokia nu... kaip ir dalis, kuri yra kaip toks minusas, kuris man sunkina viską...*” Visi neadaptvyiu perfekcionizmu pasižymintys respondentai įvardina, jog perfekcionizmas — tiek gera, tiek bloga jų savybė, padedanti „*kruopščiai*” atlikti darbus ir „*viską gerai atlikti*”, bet trukdo atliekant užduotis, kuriose tobulumas nereikalingas: „*aš visą laiką stengiuosi daryti, kad viskas būtų lygiai, bet nereikia, kad būtų lygiai ir man tai kartais sunku tai*

padaryti, kad nebūtų taip tobulai (Agnė)” bei pareikalauja papildomo laiko ir pastangų: „*aš pradėdu kažką daryti ir noriu pabaigti iki galo, kad būtų viskas tobulai, bet tarkim jau reikia eiti kažkur ir aš vis tiek darau dar tą dalyką, nes vis vien noriu, kad būtų gerai padaryta (Loreta).*” Nors kaip ir adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai, šį bruožą sieja su dvejomis išgyvenimais, bet neadaptyviu perfekcionizmu pasižyminti grupė pripažįsta, jog tai labiau trukdantis bruožas, nei padedantis.

Neperfekcionistai taip pat nepateikia vienareikšmiško požiūrio, tačiau labiau linkę manyti, jog nėra perfekcionistai ir įvardina, kad jiems „*visiškai nerūpi*” atliktis bei nesėkmė, todėl nemano tokie esantys, tik Rimas mano, kad yra perfekcionistas, nes „*<...> mėgstu puikiai viską padaryti ir gerai jaučiuosi, kai puikiai viską padarau.*” Taip pat neperfekcionistai pastebi savo skirtumus su perfekcionistais — jie mano, jog perfekcionistams „*viskas turi būti tvarkinga*”, o jiems tai nėra taip svarbu, taip pat pastebi, jog jie patiria mažiau neigiamų išgyvenimų, keliančių sunkumų kasdienybėje. Perfekcionizmą šie tyrimo dalyviai taip pat vertina dviprasmiškai — pastebi, jog tai ir teigiama ir neigiama savybė „*jeigu viską tu nori gerai padaryti ir jei tu panaudoji į gerąją pusę, nu tai taip, gerai, o jeigu į blogąją nu tai taip (Gintaras).*” Tačiau suvokiant abi perfekcionizmo puses, jie vis vien mano, jog „*gal geriau nebūti, nes labai daug streso, jei kažką ne taip padarai (Audrius)*” ir jaučiasi „*puikiai*” nepasižymėdami šia savybe.

Nepriklausomai nuo perfekcionizmo tipo, tyrimo dalyviai išskiria labai įvairias perfekcionizmo priešastis — vieni mano, jog tai tiesiog įgimta savybė, „*gal pats toks esu tiesiog (Rimas)*”, kiti mano, jog tai susiformavo dėl aplinkinių žmonių turimos įtakos, norint išpildyti kitų lūkesčius: „*aš norėdavau neatsilikti (Ernesta)*” arba „*aš norėdavau jiems įtikti (Kristupas)*” ir „*norėdavau sutarti (Kristupas)*” bei tėvų daromos įtakos „*<...> gal tėvų kokie sako visada turi taip kaip, kad jei yra tokia taisyklė, reikia jos laikytis, nes blogiau bus paskui (Uršulė).*”

Taigi, galima matyti, jog skirtingu perfekcionizmu pasižymintys gabūs paaugliai panašiai supranta perfekcionizmą, bet skiriasi jo patyrimu. Logiškai vertinant perfekcionizmą — visi respondentai mato tiek jo gerąsias, tiek blogąsias savybes, tačiau vadovaudamiesi savo asmeniniu patyrimu, adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys respondentai labiau teigiamai vertina šį bruožą, o neadaptyvūs — labiau neigiamai. Galima pastebėti, jog neperfekcionistai pasižymi kai kuriais adaptyviems ir neadaptyviems perfekcionistams būdingomis refleksijomis.

Mokyklinė patirtis

Šioje temoje išryškėjo dvi potemės — savijauta mokykloje ir sėkmės – nesėkmės suvokimas. Čia aprašoma tyrimo dalyvių savijauta mokykloje, pamokų metu, mokytojų vaidmuo bei kaip jie supranta sėkmę ir nesėkmę, kokios jų savybės padeda ir trukdo siekti sėkmės, kaip savijauta mokykloje gali daryti įtaką jų pasiekimams.

Savijauta mokykloje

Adaptyviu perfekcionizmu pasižyminčių tyrimo dalyviu gera savijauta mokykloje priklauso nuo bendraklasių bei mokytojų santykio. Pavyzdžiui, Ernesta išskiria, jog jai linksma pamokose, kuriose „*sutaria ten ir mokytojas, ir klasė puikiai*” ir taip sukuria puikią atmosferą, taip pat gerai jaučiasi, kai mokytojas sudomina pamokos metu. Neigiamų patyrimų mokykloje šio tipo perfekcionistai išskirti negali, pastebi, jog anksčiau juos „*buvo prigąsdinę vyresniokai*”, todėl bijojo tam tikrų mokytojų arba buvo prigąsdinti, kad vyresnėse klasėse bus sunku. Tik Uršulė pastebi, jog nemaloniai jaučiasi fizikos pamokoje, kurioje mokytojas „*išskiria tuos, kurie geriau mokosi, tai man kaip ir gerai, bet man nepatinka, kaip jisai su kitais, kad jis labai lygina ir taip.*” Adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai taip pat turi mėgstamas bei nemėgstamas veiklas pamokų metu, pavyzdžiui Ernesta ir Uršulė išskiria, jog malonumą jaučia sprendamos užduotys, kuriose gali pritaikyti taisykles arba susikurti sistemą, o Kristupas labiau išskiria komandines užduotys. Įdomu, jog beveik visi adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys respondentai teigia labiau mėgstantys mokymosi procesą, nei gaunamą rezultatą, Uršulė dalinasi: „*Manau, kad man tas pats tas procesas man labai patinka, ypač kai kažkas ten turi kažkokią formulę ir kitaip nebus, taip yra ir ten gali paaiškinti, kodėl yra taip, tai man labai patinka, nežinau, kaip koks žaidimas, labai smagu*”. Tik Kristupas labiau mėgaujasi rezultatu, nes mano, jog „*procesas sunkus*”, tačiau pripažįsta jo būtinybę — „*<...> be proceso nebūtų rezultato.*” Taip pat mokiniai išskiria ir užduotys, kurios jiems atlikti nuobodu ar net kelia erzulį, pavyzdžiui: „*<...> jose nėra kažkokių taisyklių <...> formuliu, turi dar ir vaizduotę turėt (Uršulė)*” arba „*Nebent per matematiką, nes labai monotoniškos tos užduotys, grynai tas pats per tą patį (Kristupas).*” Šie mokiniai taip pat yra tvirtai įsitikinę, jog be mokytojų pagalbos jie negalėtų mokytis — „*aš viena visko nepadaryčiau tikrai ir aš esu tą patyrusi, nes pavyzdžiui per traumą aš namuose aš bandžiau viena mokytis, man buvo be galo sunku, be galo. Ir iš tikrųjų tie mokytojai labai reikalingi yra (Ernesta).*”

Neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintiems paaugliams žymiai sunkiau išskirti konkrečias teigiamas patirtis mokykloje, jie įvardina, jog „*klasėje gera atmosfera*” ir patinka mokytojai, bet nedetalizuoja. Tačiau šie paaugliai puikiai išskiria neigiamus išgyvenimus, kurie yra susiję su klaidos

baimė, mokytojų reikalavimais ir komentarais. Giedrė įvardina, jog bijo suklysti, nes „*per literatūrą mano mintis kažkokia negera ir taip mokytoja pasižiūri, nu aš nežinau*” ir tada jaučiasi nejaukiai. Agnė pamokų metu jaučia, baimę „*aš niekada per lietuvių nekeliu rankos, nes man baisu*” ir įtampą „*labai tikrina namų darbus ir rašo visokius ten vienetus, labai per visą pamoką įtampa*.” Taip pat šios grupės respondentai išsiskiria nerimo, susijusio su nežinia, jausmais: „*Nežinai kas bus tam kontroliny ir pavyzdžiui gal ko nors nepasimokei, prarasi daug balų, pažymys bus nelabai geras (Loreta)*”, nerimu, susijusiu su stojimais: „*Stojimai, vat dabar, stojimai, reikia tuos paduoti savo pažymius, vidurkį (Loreta)*” ir „*jeigu bus daugiau pasiekus, tai ir daugiau galėsiu paskui padaryti (Karolina)*”, tad geri rezultatai tampa lyg apsidraudimas ateičiai. Įdomu, kad būtent šie paaugliai taip pat negali išskirti mėgstamų arba atvirkščiai, neigiamas emocijas keliančių veiklų pamokų metu, taip pat šie paaugliai neišskiria mokytojų daromos įtakos jų mokymosi patirčiai. Įdomu, jog atvirkščiai nei adaptyvūs perfekcionistai, šie paaugliai labiau mėgaujasi gautu rezultatu ir proceso metu nekantrauja, kol galės pamatyti, kaip jiems sekėsi atlikti užduotį, Karolina dalinasi savo patirtimi: „*Nu gal yra tas nekantravimas, kad greičiau sužinoti, kaip bus — teisingai ar ne, vis tiek*.”

Neperfekcionistai, kaip ir kiti tyrimo dalyviai, mokykloje džiaugiasi mokytojų gera nuotaika, taip pat veiklomis pertraukų metu. Kaip ir adaptyvūs perfekcionistai, neigiamų emocijų mokykloje šie mokiniai neišskiria, tik nuobodulį. Šie paaugliai jaučia pasitenkinimą atlikdami grupines užduotis: „*nu grupinės galbūt įdomu, nes šiaip linksma tokius daryti (Audrius)*”. Taip pat perfekcionizmu nepasižymintys paaugliai dažniausiai mėgaujasi procesu, tačiau kartais ir rezultatu. O nuobodulį jaučia atlikdami užduotis, reikalaujančias įsiminimo ir taisyklių išmanymo — „*kartais būna nuobodu, nes tą patį per tą patį žinai <...> ir ten daug įsiminimo reikia (Rimas)*”. Taip pat šie mokiniai, kaip ir adaptyvūs perfekcionistai, pastebi, jog mokytojai turi reikšmingos įtakos jų patirčiai mokykloje: „*<...> jeigu mokytojas tau patinka, tai tu ir pradėsi mokytis, o jei nepatinka, tai sakysi „ai čia neįdomus mokytojas šitas,, ir tiesiog... (Rimas)*”.

Apibendrinant galima pastebėti, jog adaptyviu perfekcionizmu pasižyminčių paauglių patirtis mokykloje žymiai pozityvesnė nei neadaptyviu perfekcionizmu pasižyminčių respondentų — jie mėgaujasi mokymosi procesu, patiria sėkmę bei įvertina mokytojų indėlį. Atvirkščiai, neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys respondentai, mokykloje patiria žymiai daugiau neigiamų emocijų, tokių kaip baimė, nerimas ir įtampa, apsunkinančių jų mokymosi procesą. Tuo tarpu neperfekcionistų

mokyklos patyrimas yra žymiai panašesnis į adaptyvių perfekcionistų ir yra pozityvesnis nei neadaptyvių perfekcionistų.

Sėkmės ir nesėkmės suvokimas

Adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai sėkmę mokykloje supranta, kaip asmeninį tobulėjimą, gebėjimą suprasti mokomąją medžiagą. Geriausiai tai atspindi Kristupo citata: „*Nu tai sėkmė yra ne pažymiai, tai yra žinios, ką tu ir kaip pasiruoši gyvenimui.*” Sėkmę šie mokiniai priskiria savo pastangoms ir patinkančiam mokomajam dalykui: „*Aš manau, kad sekasi galbūt dėl to, kad man ir patinka, ir aš stengiuosi viską išsiaiškinti (Ernesta).*”, aukštoms mokytojų kompetencijoms: „*prideda, kad mokytoja labai gerai išaiškina ir visada mums liepia užsirašyti, kas yra svarbu ir tada labai lengva prisiminti (Uršulė)*”, tinkamiems mokymosi įgūdžiams „*aš niekada dabar bent jau stengiuosi nekalti, ne tai kad ten mokytis ypatingai, bet jeigu aš kažką turiu išmokti, aš skaitau 10 kartų lėtai, kad aš suprasčiau apie ką norima pasakyti ir kai aš suprantu, aš galiu tai paaiškinti ir aš prisimenu (Ernesta).*” Taip pat motyvuoja ir „*supratimas, kad to reikės gyvenime, <...> tas geras pojūtis, kad tu žinai (Kristupas)*”. Po sėkmės šios grupės respondentai jaučia teigiamus jausmus — „*kai pasiseka, jaučiuosi gerai (Kristupas)*”, „*aš jaučiuosi, kad aš galiu (Ernesta).*” Kita vertus, nesėkmė šie gabūs paaugliai laiko negebėjimą suprasti, įdėjus pastangų — „*o asmeniškai, tai aš manau kad tuomet kai daug kartų bandau suvokti, bet vis vien neišeina (Ernesta)*” arba supratęs, jog kažką praleido — „*Aš jaučiu nesėkmę, kai aš ta prasme sėdžiu kontrolinį ir nežinau kas tas dalykas, ne tai, kad aš jį pamiršau, bet aš apie jį nieko negirdėjęs (Kristupas).*” Patyrus nesėkmę paaugliai jaučia blogai, „*tokia ne aš*”, kaip teigia Ernesta, bet kartu šie paaugliai suvokia, jog „*neriekia būti visur geriausiu (Kristupas)*”, todėl stipriai nesinervina ir džiaugiasi padare, kiek gali. Galbūt dėl to, patyrus nesėkmę, adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys mokiniai nenuleidžia rankų ir siekia sėkmės, pradžioje stengiasi „*žiūrėti, kodėl nepavyko (Uršulė)*” ir įdeda papildomų pastangų: „*tuomet aš jau stengiuosi, ta prasme, vis toliau stengiuosi, tol kol man išeina (Ernesta)*” arba pasikliauna savo gebėjimais ir bando „*improvizuoti*”. Nesėkmę jie asocijuoja ne su gebėjimų ar žinių stygiu, bet su laiko, jėgų stoka ir tinginystės jausmu („*tai nuovargis, tai tuo metu tai susilieja su tinginiu (Ernesta)*” ; „*dažniausiai būna, kad jeigu nepasiseka, tai nebent kad nespėju (Kristupas)*”) ir mokytojų kompetencijų stygiu („*nes būna ir mokytojų, kurie kažkaip labai sunkiai išaiškina ir kur pavyzdžiui fizikas, kuris labai kažkoks keistas mokytojas ir daugeliui jisai kažkaip kliūna, tai manau, kad man gal daug geriau sektųsi ir patiktų, jeigu*

jis kitaip mokytu (Uršulė)”). Reikėtų pastebėti, jog visi adaptyvūs paaugliai negali išskirti dalykų, kurie jiems nesiseka, todėl galima manyti, jog nesėkmė — retas reiškinys jų mokyklinėje patirtyje.

Neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys respondentai sėkme laiko pažymius bei tokius rezultatus, kurių jie nori, geriausiai tai apibūdina Karolinos citata: „*Mmm, nežinau, pasiekti tokį rezultatą, kokių noriu <...> geras pažymys koks, aštuoni, devyni, dešimt.*” Šie paaugliai mano, jog sėkmę jie pasiekia dėl pamokų lengvumo ir jų mėgimo — „*nu jos lengvesnės, jos gal man labiau patinka (Loreta)*”, taip pat dėl įdedamų pastangų, bei gebėjimo išmokti būtent tai, ko reikia, Agnė dalinasi: „*Tiesiog mokausi daug, bet... Nu ir kartais tiesiog labai labai noriu gauti gerą pažymį, tai tada bandau sužinoti, kas buvo tam kontroliny ir nu stengiuosi kuo geresnius pažymius gauti, bet kartais ne visada išmokstu pilną temą, bet tik tai, kas bus kontroliny išmokstu, tai šiaip tai man atrodo mano žinios nėra kaip devyni — dešimt, bet mano pažymiai yra devyni — dešimt.*” Šiais grupei sunku įvardinti jausmus, sekančius po sėkmės — įvardina pozityvius jausmus, bet su lengva abejojne — „*nežinau, gerai*”. Atitinkamai, nesėkmė šie paaugliai laiko „*blogesnius pažymius*”, klaidas ir neatliktas užduotis. Su nesėkmė jiems tenka susidurti dėl pamokų sunkumo („*jos gal sunkesnės kokios (Loreta)*”), dėl įsiminimo reikalaujančių užduočių („*šiaip suprantu ten, bet pasimiršta tai (Giedrė)*”) bei mokytojų reikalavimų („*<...> mokytoja labai griežta ir taip reikia viską, <...> mokytoja žiauriai detalių klausia iš knygos ir tarkim tu neprisimeni, ir mokytoja vis tiek ten parašo blogą pažymį ir taip... Kažkaip... Nesąmonė (Agnė).*”). Patyrę nesėkmę jie jaučiasi „*blogai*”, jaučia kaltę ir gėdą. Po nesėkmės šie tyrimo dalyviai taip pat linkę nenuleisti rankų — „*paskaitau taisykles, bandau įsiminti, einu į lietuvių konsultacinę, mmmm klausiu klasiokų, ar čia reikia, ar čia nereikia, tiesiog domiuosi, ko reikia (Giedrė).*”

Perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai sėkmę supranta įvairiai — kaip gebėjimą suprasti mokomąją medžiagą bei gerus rezultatus. Sėkmės priežastimis jie išskiria pasisekimą: „*aš net nežinau ką ten ruoštis kontroliniams, man ir taip gerai pasiseka (Gintaras)*”, įdedamas pastangas: „*labai priklauso nuo to ar pasimokau (Audrius)*” bei mokomojo dalyko mėgimą: „*daugiau gal domėjauosi jaunystėj, aš nežinau, nu tiesiog man jie labiau patinka ir viskas (Rimas)*”. Po sėkmės neperfekcionistai jaučiasi dvejopai — „*būna visko, jei labai sunki, tai džiaugiuosi, jei lengva — nesvarbu (Audrius)*”. Nesėkmę šie mokiniai taip pat supranta įvairiai — kaip nesupratimą bei kaip blogus pažymius, taip pat kaip mokyklines bausmes: „*nesuprantu, kai bandau išsiaiškinti (Audrius)*” ir „*kokie blogi pažymiai, aktai,*

aprekimai iš mokytojų (Rimas)”. Šie paaugliai aiškina nesėkmę kaip nesimokymo, tinginystės bei įsimitimo reikalaujančių užduočių pasekmę — „*per daug taisyklių, sunku suprasti, viską atsiminti reikia (Rimas)*” ir „*nesimokau ir neįdomu (Audrius)*”. Nesėkmė šiems paaugliams „*jokio skirtumo*”, „*nes nu ne visada pasieksi viską, ko tu nori, nu tai neverta (Rimas)*”, todėl jų pasirinkta strategija po nesėkmės ne visada būna dėti papildomas pastangas.

Apibendrinant galima matyti, jog adaptyviu ir neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai sėkmę ir nesėkmę supranta skirtingai. Adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai sėkmę ir nesėkmę sieja su žinių įgijimu arba įgūdžių tai padaryti stygiu, neadaptyvūs — gerais ir blogais pažymiais. Nors sėkmės ir nesėkmės priežastis visi paaugliai įvardina panašias — pastangų kiekį, mokytojų kompetencijas, mokomojo dalyko mėgimą, tačiau yra ir skirtumų, neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai sėkmei ir nesėkmei priskiria daugiau išorinių priežasčių, tokių kaip pamokos sudėtingumas ar mokytojų reikalavimai ir gebėjimas išsisukti juos žinant. Taip pat adaptyviu ir neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai išsiskiria sėkmės ir nesėkmės patyrimu — pirmoji grupė žymiai dažniau patiria sėkmę ir jiems yra sunku įvardinti nesėkmės pavyzdžių, o antroji grupė gan lengvai gali įvardinti nesėkmės atvejus ir kaip jaučiasi jų metu, bet žymiai sunkiau aptariant sėkmę ir kokie išgyvenimai juos lydi tuo metu. Neperfekcionistai šioje potemėje taip pat atsiskleidžia kaip mišinys tarp adaptyvių ir neadaptyvių perfekcionistų, tiek sėkmės ir nesėkmės suvokime, tiek patyrimo. Šie mokiniai išsiskiria tuo, kad sėkmė ir nesėkmė, atrodo, jiems rūpi mažiausiai iš visų trijų grupių.

Asmeniniai tikslai

Ši tema nagrinėja gabių paauglių keliamus tikslus, priežastis, padedančias ir kliudančias jų siekti, bei rezultato įtaką savijautai ir tolimesniam elgesiui.

Adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai kelia sau tiek akademinis, tiek su užklasine veikla susijusius tikslus. Kaip patys išskiria, didžiausias akademinis tikslas šiuo metu — įstoti į gimnaziją: „*tai pagrindinis dabar mano yra įstoti į Biržišką (Ernesta)*”, o mažesni — pasiruošti kontroliniams, pasiekti norimą vidurkį pusmečio pabaigoje: „*<...> pasiruošti kontroliniui visada būna tikslas. Praeitais metais mano tikslas buvo mokytis, kad visi mano vidurkiai būtų 10 (Uršulė)*”. Su užklasine veikla susiję tikslai — atsitiesti po traumos: „*antrasis mano yra susitvarkyti, sustiprinti koją ir toliau eiti šokti (Ernesta)*”, sudalyvauti varžybose: „*aš lankau plaukimą, man labai patinka ir aš tiesiog*

kuo daugiau varžybų sudalyvauti (Uršulė)“ ir įtvirtinti savo iniciatyvą: „pavyzdžiui, paprastas dalykas, mes su draugu tipo su 3D spausdintuvu spausdinam daiktus, mes per Kaziuko mugę pasakėm, kad pardavinėsim, tai ten keli mokytojai užsisakė ir va direktorė kaip tik ir mes dabar bandom, darom, pardavinėjam (Kristupas)“. Tikslai jų manymu priklauso nuo situacijos, tai puikiai įvardina Ernesta: „<...> nuo situacijos — va aštunta klasė, reikia stoti į gimnaziją, iškart tai atsirado, pavyzdžiui va įvyko trauma išarto šitas tikslas atsirado“. Savo tikslų siekti motyvuoja supratimas, „kad to reikės gyvenime“, „geras pojūtis“, noras tobulėti ir įvertintos pastangos — „visai linksma buvo kai šeštoj klasėj nominaciją gavau ten už didžiausias pastangas, gerą mokymąsi ir tada buvo linksma, ir tada pamačiau, kad aš pasikeičiau, aš galiu siekti rezultato (Ernesta).“ Ernesta pripažįsta, jog kartais kyla abejonių, savo jėgomis, atsirandančių dėl brandos ir besikeičiančios asmenybės, kiti šio tipo perfekcionizmu pasižymintys respondentai nejaučia nepasitikėjimo savo jėgomis ir mano, jog pasitikėjimas — labai svarbus tikslų siekimo procese: „<...> tas būtent pasitikėjimas savimi tikslui prideda labai daug dalykų, nes be jo ta prasme negalėsi to tikslo pasiekti (Kristupas).“ Taip pat tikslo pasiekimui, jų manymu, svarbu pastangos, „darbas su savimi“, smalsumas, užsispyrimas, energingumas ir aplinkinių palaikymas: „negaliu daryti viena — vis vien aš dar esu vaikas“. Pasiekę tikslą šie gabūs mokiniai „džiaugiasi savimi“ ir toliau stengiasi išsikelti tolimesnių, didesnių tikslų, nes jaučiasi įgalinti. Įdomu, jog šiems gabiems vaikams tikslo nepasiekimas — retas reiškinys — „Manau, kad dar taip nebuvo, nes aš kažkaip tokių labai didelių ir sunkių sau tikslų nekeliu (Uršulė).“ Pripažįsta, jog kartais nesėkmių įvyksta, bet tai ne tiek jų kaltė, „kiek aplinkos kaltė“. Kaip ir mokymosi procese, čia paaugliai išskiria, jog tikslų siekimą apsunkina laiko stoka, nuovargis bei tinginystė.

Neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai keliasi sau tik akademinis tikslus, susijusius su aukštais rezultatais bei stojimu į gimnazijas „nu pavyzdžiui, kontrolinių tai bent jau kokis 8 gauti (Giedrė)“ ir „kad pasiekčiau mokykloj aukštų rezultatų ir kad paskui į gerą gimnaziją įstočiau (Loreta)“. Šiems paaugliams tikslus padeda keltis tėvai — „dažniausiai pagalvoju, kas būtų naudinga, nu ir su tėvais dažnai pasikalbam (Giedrė)“ arba jie kyla iš noro būti geriausiu. Tikslų siekti šiuos mokinius motyvuoja noras įrodyti, kad jie gali — „<...> tiesiog, kad galiu įstoti. <...> Nuuu, gal pasilyginti su kitais (Giedrė).“, kad greičiau praeitų nemalonus procesas „Ir nu neturiu laisvos dienos, atsipalaiduot ir tiesiog motyvacija, kad greitai baigsis (Loreta).“ ar ištrūktų iš nemalonios situacijos: „<...> aš noriu į Žirmūnus, nes aš noriu į kitą klasę, nes man šita klasė nelabai patinka, nes čia yra tokių žmonių, kurių aš labai nemėgstu ir aš žinau, kad jie į šitą gimnaziją neįstotų (Agnė).“ ir

laukiančios teigiamos emocijos pasiekus norimą rezultatą: „*Ne, nu yra tas džiaugsmas, kai jau viskas gerai, kaip noriu (Karolina)*”. Sėkmę jiems padeda pasiekti išorinis „palaikymas”, pasisekimas: „*<...> mums mokytoja leido vienai minutei atsiversti sąsiuvinį ir čia tik mūsų klasei leido antrą kartą, ji mus labai mėgsta (Agnė)*” ir konkurencija: „*<...> įtaką turi ir nu ir klasiokės, nes jos ten tarkim nuu jos tarkim gauna 10, tai ir aš turiu gaut 10.*” Įvykdę tikslus šie tyrimo dalyviai jaučiasi dvejopai — vieni mano, jog reikia „*neatsipalaiduoti*” ir dirbti siekti toliau, o kiti mano atvirkščiai — „*gali numesti, tiesiog gauni kažką gero, pažymį ir tada „oo, jau galiu čia, man išeina 9 iš šito dalyko, jau galiu atsipalaiduoti*” (Agnė)”. Šios grupės respondentai pastebi, kad gana dažnai nepavyksta pasiekti tikslo, o Agnė įvardina, jog ji dažniausiai sau keliamų tikslų neįvykdo. Tokios nesėkmės priežastimis paaugliai išskiria nesėkmės baimę ir atidėliojimą — „*Nu, aš... Tarkim ten, reikia pasiruošti tarkim kontroliniui kažkokiam, tai aš ten pirmai padarau viską kitką ir tik tada pradėdu mokytis prieš patį miegą, nes aš tarkim, nu... Turiu mokytis, bet yra ir kitų veiklų, kurias aš turiu padaryti, bet kontrolinis svarbiausias, bet aš vis vien pradėdu nuo kitų veiklų, tarkim einu pagroti su pianinu, ten ten padarau ten tarkim technologijų kažkokį projektą ir tada viską ką galiu ir tada paskutinį pasilieku sunkiausia (Agnė).*” Agnė taip pat puikiai apibūdina savijautą, kuri seka po nesėkmės — „*Tiesiog labai blogai, nes nu tiesiog... Tikėjas pasiekti ir ypač jeigu dar labai ruošiesi pasiekt tą tikslą ir stengeisi, tada tai ypač toksai... Blogas toks.... O jeigu nelabai ruošiesi, bet bandei kažkaip, tai dar normaliai dar jaučiuosi, nu taip pusiau...*” Įdomu, jog šie perfekcionistai po nesėkmės stengiasi taisyti padarytas klaidas — „*bandau ištaisyti, tai kas nesiseka (Karolina).*”

Neperfekcionistai dažniausiai nesikelia tikslų, tik retais atvejais, pareikalavus situacijai — „*jeigu reikia pasiruošti egzaminams, tai ir ruošiesi, čia ir yra tikslas (Gintaras)*”. Tikslų siekti juos motyvuoja pačių noras bei užsispyrimas. Pasiekti tikslą jiems padeda „*sėkmė*”, jų gebėjimai ir pastangos — „*tai jeigu moki kažką padaryti, ką tu sau išsikėlei, tai ir padarysi, o jeigu nelabai moki, tai išmoksi tą padaryti (Rimas)*”, pozityvus požiūris ir gera savijauta — „*Man labiausiai padeda pasiekti, nes aš pozityvus esu, linksmas ir aš ten... nu tiesiog, jeigu labai gera nuojauta, tai aš iškartu ir padarau tuos tikslus (Rimas)*”, nors mano, jog pasieks tikslą ar ne, ne visada priklauso nuo jų pačių. Taip pat, šie paaugliai pastebi, jog pasiekus tikslą juos užplūsta dvejopi jausmai — „*Nu tai žiūrint koks — jeigu malonus, tai gausi ar tau padės, tai taip. O jei kažką ko nemėgsti, bet reikia padaryti, tai aišku, kad ne, nelabai patinka. (Audrius)*” Šiuos gabius paauglius sėkmė taip pat veikia dvejopai — vieniems leidžia

atsipalaiduoti, o kitus — skatina siekti daugiau: „*paskatina daugiau, nes tu žinai, kad tu gali padaryti (Rimas)*”. Dėl retai keliamų sau tikslų, neperfekcionistai retai susiduria su nesėkmėmis, kurios tampa nesusikaupimo pasekmėmis — „*Technologijos trukdo, kartais draugai trukdo, nes eeeee, nes man reik susikaupti mokytis, bet jie žodžiu mane ten ar ten parašo kažką ir žodžiu aš pusę valandos su jais susirašinėju (Gintaras)*.” Tačiau šios retos nesėkmės neperfekcionistams nėra labai skaudžios, nes „*yra daug žmonių, kurie nepasiekia (Audrius)*”, todėl jos yra „*nesvarbios*”, o po jų visad galima bandyti dar kartą.

Bendraamžių ir tėvų vaidmuo

Šioje temoje bus bandoma atskleisti, kokią įtaką kitų žmonių lūkesčiai bei santykiai su jais turi tyrimo dalyviams. Šioje temoje išryškėja dvi potėmės — santykiai su bendraamžiais bei tėvai ir jų lūkesčiai.

Santykiai su bendraamžiais

Santykius su bendraamžiais adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai vertina teigiamai, jaučia turintys bent keletą bendraminčių ar gerų draugų, galvojančių „*ta pačia kryptimi*” ir turinčių „*daug bendro intereso*”. Samprotauja, jog visi yra kažkuo panašūs ir kažkuo skirtingi tuo pačiu metu, bet labiau jaučiasi panašūs į savo bendraamžius nei išskirtiniai — „*visi turi kažkokių ten savo išskirtinimų, bet aš kažkaip jų nepabrėžiu vis vien (Ernesta)*”. Taip pat ir keliamų sau lūkesčių ir požiūrio į pasiekimus srityse šie paaugliai nesijaučia išsiskiriantys, mano, jog jie keliasi sau panašius lūkesčius, Kristupas teigė: „*Aš vis vien suprantu, kad kiekvienas išsikelia sau svarbius tikslus, ką jis nori pasiekti.*” Kaip ir jų bendraamžiai, bando mokytis taip, kaip jie gali geriausiai — „*<...> tiesiog stengiuosi daryti tiek, kiek aš galiu ir jooo, ir išnaudoti visas jėgas, nors kartais ir ne visada taip būna (Uršulė)*”. Pasakodami apie tai, kaip jie mano yra matomi bendraamžių, šios grupės respondentai jaučia, jog iš jų yra tikimasi daugiau nei iš kitų mokinių, ypač tose srityse, kuriose jiems sekasi, Uršulė pastebi: „*Kur aš gerai kažką darau, tai visada ir tikisi, kad aš ir toliau gerai darysiu ir jei ten gaučiau blogą pažymį ar ten kažką blogai padaryčiau.*” Tokie kitų lūkesčiai paaugliams nėra malonūs, jie tarsi „*rėmai*”, į kuriuos reikia įtilpti ir tai kelia šiek tiek įtampos, bet didelės įtakos nedaro, geriausiai tai apibūdina Uršulė: „*Nežinau, man tai gal nelabai patinka, nes aš kaip nu yra tie rėmai, kuriuos tu turi įtilpti ir kurie pagal kitus yra, tai man gal ir nelabai tai patinka, bet nu nežinau... Nesijaučiu dėl to blogai, bet jeigu manau kažką ne taip padaryčiau, tai tada būtų blogai, bet manęs nevaržo.*” Apskritai,

kalbant apie santykius su bendraamžiais, paaugliai nemano, jog jie turi didelę įtaką jų pasiekimams ir keliamiems lūkesčiams, nebent kalba pakrypsta apie pagalbą. Adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai aiškiai pripažįsta, jog bendraamžių palaikymas ir pagalba yra labai svarbūs — „<...> *draugai nebent padeda juos (tikslus) įgyvendinti (Krsitupas)*”. O taip pat ir išryškėja, jog ir patys lūkesčių kitiems neturi, mano, jog „*čia jų reikalas*” ir gali nebent prisidėti savo palaikymu ir pagalba.

Neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys respondentai taip pat vertina savo santykius su bendraamžiais teigiamai. Ar skiriasi požiūriu į mokslą ir lūkesčiais sau, vieningos nuomonės nėra — vieni mano, jog kelia sau didesnius lūkesčius ir žiūri į mokslus rimčiau negu bendraamžiai — „*Gal šiek tiek kitoks, gal aš daugiau iš savęs reikalauju (Karolina)*”, kiti mano, jog keliasi aukštus lūkesčius, bet tuo neišsiskiria, pavyzdžiui Agnė mano, jog „<...> *jie visi gerai mokosi, įstot į geras mokyklas nori, nelabai skiriuosi.*” Kalbant apie bendraamžių lūkesčius jiems, šie paaugliai mano, jog didesnių lūkesčių nei kitiems, bendraklasiai nekelia arba daro tai retai. Tokiomis situacijomis paaugliai taip pat jaučiasi blogai, Agnė dalinasi: „*Biškį spaudimą jaučiu, nu nes ne visada aš ten gaunu dešimt. Joo... Jaučiu tokį, kad sako, kad aš gausiu gerai, tikisi, kad aš gausiu kažką gero ir tada tarkim kai gaunu, tai tiesiog viskas gerai ir būna, tai jeigu negaunu sako „Kaip tu ten gavai ten aštuonis, ten kaip ten” nu, bet taip šiaip retai būna.*” Įdomu, jog kai kurie respondentai mano, jog jų santykiai su bendraamžiais priklauso nuo pasiekimų ir suprastėjus jų akademiniams pasiekimams į juos būtų imta žiūrėti kitaip, Giedrė dalinasi — „*jeigu taip su pažymiais, tai gal ir kitaip žiūrėtų, ten nesimokau ar nežinau...*”. Tačiau patys paaugliai, kaip ir adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys, nekelia jokių lūkesčių savo bendraamžiams ir mano, jog „*kiek jie gali, tiek jie ir padaro*”.

Neperfekcionistai, kaip ir perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai, savo santykius su bendraamžiais vertina teigiamai. Pasakodami apie savo skirtumus ir panašumus šie paaugliai mano, jog visi yra šiek tiek skirtingi ir kartu šiek tiek panašūs, todėl ir požiūris į mokslą yra į vienų panašus, o į kitų ne, Gintaras teigia: „*Nu visi mes kažkuo skiriamės, bet kažkuo panašūs, nes žmonės visi.*” Vienas respondentas, Rimas, jaučiasi ypač išsiskiriantis savo pozityvumu ir žinojimu, kuo nori būti ateityje: „*Nu tai kad aš esu, pagal mane, linksmesnis už visus. <...> Jie nelabai žino ko nori, o aš turiu kelis, bet tiksliai dar neišsirinkęs, o jie nežino ko nori.*” Taip pat šie paaugliai nemano, jog bendraamžiai jiems kelia lūkesčius arba teigia, jog „*niekad negalvojau apie tai (Audrius)*”. Vėlgi, apskritai kalbant apie draugų ir bendraamžių įtaką, jie nemano, jog santykiai priklauso nuo jų pasiekimų ar turi jiems kitokios

įtakos ir „*svarbu, kas yra žmoguj (Rimas)*”. O galvodami apie savo lūkesčius bendraamžiams, paaugliai pastebi, jog tokių nėra, nes „*Nu, negali kontroliuoti, ko jie nori pasiekti (Audrius)*.”

Taigi, visi tyrimo dalyviai teigiamai vertina savo santykius su bendraamžiais ir nekelia jiems lūkesčių. Adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys paaugliai nemano išsiskiriantys nuo kitų bendraamžių ir vertina požiūrį į mokslus vienodai, tačiau mato, jog bendraamžiai jiems kelia lūkesčius ir tai juos verčia jaustis nemaloniai. Neadaptvyiu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai šiais klausimais išsiskiria tarpusavyje, vieni mano, jog jie rimčiau žiūri į mokslus ir iš savęs reikalauja daugiau, kiti — jog visi vienodai stengiasi ir kelia sau aukščiausius lūkesčius, tačiau šie paaugliai, atvirkščiai nei pirmoji respondentų grupė, nemano, jog lūkesčiai jiems yra keliami, nebent labai retai. Įdomu, jog tiek adaptvyiu, tiek neadaptvyiu perfekcionizmu pasižymintiems paaugliams bendraamžių lūkesčiai kelia neigiamus jausmus. Neperfekcionistai mano, jog jie yra ir panašūs ir išskirtiniai, kaip ir visi žmonės, todėl negali įvertinti savo požiūrio lyginantis su bendraamžiais. Taip pat šie tyrimo dalyviai nejaučia jiems keliamų lūkesčių ir dėl to nejaučia su tuo galimai susijusių neigiamų emocijų.

Tėvai ir jų lūkesčiai

Adaptyviu perfekcionizmu pasižymintys tyrimo dalyviai pastebi, jog jų tėvai visada kėlė ir kelia jiems lūkesčius. „*Tiesiog man tų lūkesčių neišsakydavo*” teigia Ernesta, ir visi šio tipo perfekcionizmu pasižymintys paaugliai pastebi, jog tiesioginių lūkesčių tėvai jiems neišsako, tačiau Uršulės patyrimas geriausiai apibūdina visų šių tyrimo dalyvių tėvų lūkesčius savo vaikams: „*Man ir mama visada sako, kad geriau ne viską tu mokėk ir ne vien dešimt gauk, jau ten geriau ir kažkokie blogesni pažymiai, bet tu suprask ir sako tu geriau pasirink vieną sritį į kurią tu gilinsies, kad tau pačiai būtų lengviau ir kad tu... <...> jau geriau ir koks šešetas ar kažkas, bet kad tu būtum svarbiausia laiminga ir kad būtum tuo patenkinta.*” Tokius tėvų lūkesčius paaugliai vertina teigiamasi ir jiems tai „*netgi patinka*”. Taip pat šie paaugliai jaučia didelį tėvų palaikymą, nepaisant to, ar jie patiria sėkmę, ar nesėkmę. Palaikymas dažniausiai yra išreiškiamas įvertinant pasiekimus, paskatinant bei suteikiant pamokymus. Uršulė atpažįsta palaikymą, kai „*<...> jie mane palaiko, kad jie domisi, ką aš darau, kad jie visada paklausia, kaip sekėsi diena ar ten tau pavyko, ką tu buvai išsikėlus tikslą padaryti turi, tai manau kad tai.*” Paaugliai dalinasi, jog susidūrus su nesėkmėmis, tėvai jų nekritikuoja ir nebaudžia, bet pataria ir pasidalina savo patirtimi: „*mano mama visada mato, kaip aš plaukiu ar kažką padarau, tai mano laikas prastesnis ar geresnis, ji visada pasako, kur aš blogai, kur ten kažkokį posūkį ar kažką padariau, ji visada man pasako, tėtis irgi, tėtis ypač su fizikom ar matematikom kažko reikia, jis visada man pasako,*

kaip galėjai kitą kartą kitaip daryti, jeigu ten kažkokios apklausos, aš parsinešu namo, pažiūri, kitą kartą pataria kaip kitaip padaryti (Uršulė).” Taip pat respondentai pastebi, jog pamokymai yra susiję ne tik su akademine ar užklasine sritimis, bet ir gyvenimiškomis situacijomis, Kristupas dalinasi — „<...> *tėtis toks tiesiog rimtesnis žmogus, kartais aišku gali būt ir linksmas, bet ta prasme, toksai gali pasakyti pamokymų ką nors gyvenimiško.*” Tyrimo dalyviai pripažįsta, jog kartais tenka susidurti ir su tėvų kritika, tačiau ji vertinama teigiamai: „<...> *kritiškumas yra, bet jis nedidelis, tai ta prasme, aš jį pripažįstu, aš pamatau, ką nu kad, jie man pasako mano bėdą, kurią aš turėčiau susitvarkyti ir aš ją bandau susitvarkyti (Ernesta).*” Tačiau šie mokiniai pastebi, kad dažniausiai kritika yra perteikiama „*ant bajerio*” ir nėra priimama „*kažkaip piktybiškai*”.

Neadaptyviu perfekcionizmu pasižyminčių tyrimo dalyvių pasakojimuose išryškėja, jog jų tėvai kelia akademinis lūkesčius savo vaikams. Respondentai dalinasi, jog tėvai „*reikalauja gerų pažymių (Loreta)*”, taip pat tikisi, kad „<...> *pabaigčiau gerai mokyklą ir įstočiau į kitą (Karolina)*”. Tik viena respondentė, Agnė, dalinasi, jog jos tėvai lūkesčių nekelia. Šie paaugliai taip pat teigiamai vertina tėvų lūkesčius, tačiau pastebi, jog savi lūkesčiai vis vien yra svarbiausi, Giedrė dalinasi: „*Nu džiaugiuosi, nu aš kuo arčiau noriu lūkesčių priėti, kad bent nu kažką. <...> bet vis vien labiau norisi savo, kad nu bent kažką geriau padarai ir sau įrodau.*” Neadaptyviu perfekcionizmu pasižymintys respondentai taip pat jaučiasi palaikomi tėvų, bet tik sėkmės atveju — tada jie „*tiesiog pagiria*”, tačiau kartu yra jaučiamas tėvų įvertinimo stygių: „*Nu šiaip aš su tėvais nu nelabai kažkaip, jiems man atrodo nelabai rūpi mano rezultatai, nes jie tipo nu nedaug namie būna ir jie visą laiką dirba ir tiesiog nu paklausia kaip sekės mokykloj, pasakau, kad gavau dešimt, tai tokie „o šaunuolė” šiaip manęs, jeigu ir gaučiau šešetus jie kažkaip sakytų, kad geriau pasimokyčiau, bet nebūtų labai blogas dalykas. <...> realiai, man kiekvienas devyni — dešimt, o mano sesei išeina septyni, ten šeši, kažkas tokio, nu tai galėtų ten pasakyti, kad aš šaunuolė, kaip man gerai, o ne tiesiog (Agnė).*” Nesėkmių šių paauglių tėvai „*nesureikšmina*” ir kritika nėra išreiškiama. Kartais nesėkmės atveju tėvai šiems tyrimo dalyviams bando patarti, paaugliai dalinasi, jog paprastai tai — paskatinimai kitą kartą daugiau pasimokyti ir padaršiniai, „*kad kitą kartą pasiseks*” įdėjus daugiau pastangų ir daugiau laiko mokantis.

Neperfekcionistai nemano, jog tėvai jiems kelia lūkesčius, tačiau pastebi, jog tėvai „*nori, kad geriau mokyčiausi, į geras mokyklas įstočiau*”. Tačiau pastebi, kad tėvai juos palaiko ir jais rūpinasi, Rimas dalinasi savo pastebėjimais apie savo tėvus ir jų daromą įtaką: „*Nes jeigu tėvai kreips dėmesį kaip tu mokaisi, tu geriau pradėsi mokytis, nes pamatysi, kad tavo tėvams rūpi. O jeigu jie nekreipia ir sako*

„ai, daryk kaip tu nori” nu tai aišku blogiau pradėsi mokintis, nes galvosi, kad „ai, ką čia ta mokykla”. Kiti respondentai taip pat pastebi tėvų palaikymą ir pastangas suteikti kuo geresnį išsilavinimą, Gintaras teigia: *„Nu jie aišku dėl manęs, kai stengėsi ir žodžiu pas korepetitorius ten mane užrašinėjo ir taip toliau, šiais metais tai jie labai ten ieškojo. <...> jie nu visus ir mane, ir brolius, tai jie labai palaiko ten, tai vat, visą laiką kai ką nors, kas nors gero įvyksta, tai jie taip vakare šventinę vakarienę pasidaro.”* Tačiau šie paaugliai, kaip ir neadaptvyviu perfekcionizmu pasižymintys dalyviai, nesėkmės atveju negauna tėvų pamokymų, greičiau paraginimus labiau stengtis ir šiek tiek kritikos — *„Nu tai aišku kritikuoja truputį, jeigu ne taip padarai, bet ne taip žiauriai kad ten... (Audrius)”*

Apibendrinant galima matyti, jog visos trys grupės yra formuojamos gana skirtingų tėvų lūkesčių. Adaptvyviu perfekcionizmu pasižymintys respondentai yra formuojami lūkesčių susijusių su jų sėkme gyvenime, bet ne konkrečiais akademiniiais pasiekimais, tėvai juos palaiko tiek sėkmės, tiek nesėkmės atveju ir tą palaikymą išreiškia įvertindami savo vaikų pastangas, padėdami ir pamokydami, kai mato, jog vaikas susiduria su sunkumais. Neadaptvyviu perfekcionizmu pasižymintys gabių paauglių tėvai labiau linkę savo vaikams kelti konkrečius akademinius lūkesčius arba išvis jų nekelti. Šie paaugliai taip pat jaučiasi palaikomi, bet tik sėkmės atveju, tada jie gauna teigiamą pasiekimų įvertinimą, tačiau nesėkmės atveju šių vaikų tėvai nėra linkę padėti savo vaikams, o greičiau paskatinti dėti daugiau pastangų. Perfekcionizmu nepasižymintys tyrimo dalyviai mano, jog tėvai jiems lūkesčių nekelti, tačiau kaip ir visi kiti tyrimo dalyviai jaučia tėvų dėmesį ir pastangas padėti, bet kaip ir neadaptvyviu perfekcionizmu pasižymintys mokiniai, šie paaugliai, kai jiems nesiseka, negauna didelio tėvų dėmesio, o tik padrąšinimus nepasiduoti.

4. REZULTATŲ APITARIMAS

Šio tyrimo tikslas buvo įsigilinti į gabių paauglių perfekcionizmo suvokimą. Dėl išskirtinių savo gebėjimų, gabūs vaikai turi didesnę potencialą į savo asmenybę integruoti perfekcionistines tendencijas (Neumeister, 2016; Rimm, 2007; Silverman, 1999; Silverman, 1999; Schuler, 2002; Mofield and Peters, 2015). Turint omenyje, jog perfekcionizmas multidimensinis konstruktas ir turi tiek adaptyvią dimensiją, tiek neadaptyvią, buvo bandoma pastebėti, kaip gabūs paaugliai patys supranta perfekcionizmą, kokius bruožus išskiria ir kokios įtakos jų gyvenime šis bruožas turi. Taip pat buvo bandoma pasigilinti ir į literatūroje išskiriamus dažniausiai įtaką darančius perfekcionizmui veiksnius — asmeninius standartus arba tikslus bei tarpasmeninius santykius su bendraamžiais bei tėvais. Atlikus kiekybinę analizę, didelių skirtumų tarp paauglių perfekcionizmo nebuvo pastebėta, tačiau tokie rezultatai nėra stebinantys, nes literatūroje pastebima, jog Frost Multidimensinio perfekcionizmo skalė kai kuriose imtyse nediferencijuoja skirtingų tipų perfekcionistų bei neperfekcionistų (Stoeber, 1998). Tačiau atliekant teminę interviu analizę, buvo pastebėtos ne tik keturios pagrindinės temos, tačiau ir respondentų tarpusavio panašumai ir skirtumai šių temų kontekste. Keturios išskirtos temos — perfekcionizmo suvokimas, patyrimas mokykloje, asmeniniai tikslai ir tėvų bei bendraamžių vaidmuo. Analizuojant šias keturias temas buvo pastebėta, jog pagal savo samprotavimus išsiskiria trys paauglių atsakymų grupės — vieni paaugliai, manoma pasižymintys adaptyviu perfekcionizmu, pasižymėjo:

- pozityvesniu požiūriu į savo perfekcionizmą,
- teigiama patirtimi mokykloje ir keliant bei siekiant savo tikslų,
- teigiamu požiūriu į tėvų lūkesčius bei patiriančius jų palaikymą ir pamokymus (Hamachek, 1978, Frost et al., 1990; Stoeber and Otto, 2006; Chang et al., 2004; Rice et al., 2005).

Antroji paauglių grupė, manoma pasižyminti neadaptyviu perfekcionizmu, pasižymėjo:

- negatyviu požiūriu į savo perfekcionizmą,
- labiau neigiama patirtimi mokykloje bei keliant ir siekiant savo tikslų,
- sunkumais išpildant tėvų lūkesčius, jaučia jų palaikymą, bet kartu ir jų įsitraukimo stygių (Hamachek, 1978; Frost et al., 1990; Hewitt et al., 1991; Affrunti and Woodruff—Borden, 2014; Kiamanesh et al.; 2014).

Trečioji grupė, tai paaugliai, manoma, nepasižymintys perfekcionizmu:

- nemano, jog yra perfekcionistai, todėl nejaučia, jog tai darė ar daro įtaką jų kasdienybėje,
- nėra linkę sau kelti tikslus,
- mano, jog jų tėvai, bendraamžiai ir mokytojai nekelia jiems lūkesčių (Chan, 2009 (1); Fong and Yuen, 2011; Wang et al., 2007).

Atsiradę grupių skirtumai bus apžvelgti esamos literatūros kontekste.

Pirma, lyginant šias tris grupes, galima pastebėti, jog perfekcionistinės tendencijos tarp grupių yra išgyvenamos skirtingai. Į adaptyvų perfekcionizmą linkę gabūs paaugliai perfekcionizmą įvardina kaip tvarkos ir sistemos poreikį ir patiria jį kaip labiau padedantį tikslų siekti asmenybės bruožą, nei kliudantį. Taip pat šie paaugliai išsiskiria didesniu kiekiu teigiamų patyrimų — rečiau patiria nesėkmę tiek akademinę, tiek siekiant savo tikslų, todėl galima manyti, jog šie paaugliai geba išsikelti adekvačius savo amžiaus tarpsniui ir gebėjimams tikslus. Į neadaptyvų perfekcionizmą linkę paaugliai taip pat pastebi, jog jų perfekcionizmas pasireiškia per tvarkos ir sistemos poreikį, tačiau šie respondentai taip pat išskiria ir tuo pačiu metu išgyvenamas neigiamas emocijas, tokias kaip klaidų baimė, nerimas dėl ateities ir įtampa, kurios perfekcionizmo patyrimą paverčia nemaloniu. Taip pat šie paaugliai pastebi, jog jiems būdingas atidėliojimas ir nepasitenkinimas savo atliktimi, todėl šie respondentai išskiria daugiau neigiamų mokyklos išgyvenimų — patiria daugiau nesėkmių, tiek akademinų, tiek siekiant savo tikslų, todėl galima manyti, jog šios grupės respondentai yra labiau linkę išsikelti tikslus neatitinkančius jų amžiaus tarpsnio ir gebėjimų. Palyginimui, perfekcionizmu nepasižymintys paaugliai patys jaučia esantys kitokie nei perfekcionistai — jie taip pat pastebi, jog perfekcionistams svarbu tvarka ir sistema, atvirkščiai nei jiems patiems, tačiau įdomu, jog šie paaugliai taip pat pasižymi didesniu kiekiu teigiamų patyrimų, negu į neadaptyvų perfekcionizmą linkę respondentai — tai gali būti susiję su leidimu sau daryti klaidas, taip pat tai gali būti susiję ir su tikslų sau nesikėlimu. Tokie šių grupių skirtumai atitinka tiek vakarų, tiek rytų kultūroje atliekamų gabių paauglių perfekcionizmo tyrimų rezultatus, kurie teigia, jog adaptyvus perfekcionizmas susijęs su aukštesne subjektyvia gerove (Chang et al., 2004; Rice et al., 2005; Chan 2010), o neadaptyviems perfekcionistams žymiai sudėtingiau jausti pasitenkinimą ir teigiamai vertinti save ir pasiekimus, todėl žymiai dažniau nei adaptyvūs perfekcionistai ar neperfekcionistai išgyvena nerimo jausmus ir depresijos simptomus (Affrunti and Woodruff—Borden, 2014; Kiamanesh et al.; 2014; Chan, 2010). Įdomu, jog tvarkos ir sistemos poreikis yra iš esmės priskiriamas tik adaptyvaus perfekcionizmo bruožams (Frost et al., 1990; Stoeber and Otto, 2006; Chan, 2009 (1)), tačiau šiame tyrime visi į neadaptyvų perfekcionizmą linkę respondentai taip pat

pastebi, jog tvarka jiems yra labai svarbi ir reikalinga. Tačiau į adaptyvų perfekcionizmą linkusių respondentų tvarka ir sistemos poreikis pasireiškia akademinėje srityje, tai yra — atliekant tam tikras užduotis, šiems paaugliams svarbu, kad būtų galima pritaikyti arba pamatyti sistemą užduotyje, o į neadaptyvų perfekcionizmą linkę respondentams tvarkos ir organizuotumo poreikis labiau susijęs su noru matyti tvarką ir sistemą artimoje aplinkoje.

Antras skirtumas, pastebimas ir mūsų atliktame tyrime, ir literatūroje — skirtinga grupių mąstysena. Išskirdami sau svarbius dalykus, į adaptyvų perfekcionizmą linkę paaugliai, kalba apie asmenybės tobulinimą, mėgavimąsi procesu ir norą suprasti mokomąją medžiagą, pasiekus tikslų šie paaugliai linkę keltis dar didesnius tikslus ir taip augti. Toks adaptyvių perfekcionistų bruožas taip pat išskiriamas ir literatūroje ir įvardinamas į augimą linkusia mąstysena (*growth mindset*). Tai reiškia, jog šiems paaugliams svarbiau augimo ir tobulėjimo procesas, o ne specifiniai pasiekimai. Atvirkščiai nei šie respondentai, į neadaptyvų perfekcionizmą linkusiems paaugliams svarbu geri rezultatai, noras įrodyti savo gebėjimus ir bėgimas nuo nemalonios situacijos. Tai reiškia, jog šių paauglių prioritetas — malonios būsenos ir įvaizdžio išlaikymas, tai mokslinėje literatūroje yra įvardinama nekintančia mąstysena (*fixed mindset*). Palyginimui, jokių perfekcionizmu nepasižymintys paaugliai yra linkę tiek į augimo mąstyseną, tiek į nekintančią — šiai tyrimo dalyvių grupei nėra išskirtinai būdinga viena iš mąstysenų. Šį skirtumą tarp perfekcionistų pirmasis pastebėjo Hamachek (1978) ir išskyrė, jog adaptyvūs perfekcionistai (autorius teorijoje - *normalūs perfekcionistai*) geba mėgautis atliekamomis veiklomis, reikalaujančiomis pastangų ir supranta, jog procesas gali teikti malonumą, tačiau ši tema buvo labiau išplėta rytų kultūros tyrimuose. Chan (2012) apžvelgtame tyrime buvo pastebėta, jog gabūs mokiniai, pasižymintys augimo mąstysena taip pat mano, jog asmeninės savybės yra lavinamos ir yra labiau linkę priimti naujoves ir įvairiais būdais save tobulinti ir tai prognozuoja adaptyvų perfekcionizmą. O mokiniai, pasižymintys nekintančia mąstysena, yra įsitikinę, jog asmeninės savybės yra pastovios ir nekintančios, todėl yra labiau linkę skirti savo laiką bandant įrodyti savo galimybes kitiems ir tai prognozuoja neadaptyvų perfekcionizmą (Chan, 2012; Chan, 2008). Remiantis neperfekcionistų dvejopa pozicija, galima matyti, jog mąstymo kryptis nėra lemiama priežastis ar pasekmė perfekcionizmo formavimosi procese ir greičiau yra vienas iš veiksnių daugelio veiksnių sąveikoje.

Trečiasis skirtumas, pastebimas tarp grupių — tai polinkis į skirtingą kontrolės lokusą. Į adaptyvų perfekcionizmą linkę paaugliai savo sėkmę priskiria tiek savo pastangoms ir tinkamiems

mokymosi įgūdžiams, smalsumui, užsispyrimui, energingumui (vidinis kontrolės lokusas), tiek sudominantiems mokomiesiems dalykams ir aukštoms mokytojų kompetencijoms, aplinkinių palaikymui (išorinis kontrolės lokusas). Nesėkmę taip pat priskiria tiek jėgų stokai ir tinginystei (vidinis kontrolės lokusas), tieklaiko stokai (išorinis kontrolės lokusas). Į neadaptyvų perfekcionizmą linkę paaugliai sėkmę taip pat priskiria tiek savo pastangoms ir gebėjimui išmokti tik tai, ko reikia (vidinis kontrolės lokusas), tiek pamokų lengvumui ir įdomumui, palaikymui ir pasisekimui (išorinis kontrolės lokusas). Nesėkmę priskiria taip pat tiek nesėkmės baimei ir atidėliojimui (vidinis kontrolės lokusas), tiek pamokų sudėtingumui ir mokytojų reikalavimams (išorinis kontrolės lokusas). Neperfekcionistai sėkmę priskiria — pastangoms, norui ir užsispyrimui, pozityviam požiūriui (vidinis kontrolės lokusas) ir pasisekimui ir įdomiam mokomajam dalykui (išorinis kontrolės lokusas). O nesėkmę priskiria tik nesimokymui ir tinginystei (vidinis kontrolės lokusas). Galima pastebėti, jog į adaptyvų perfekcionizmą linkę paaugliai ir perfekcionizmo tendencijų neturintys paaugliai sėkmei priskiria daugiau vidinio lokuso veiksmų, o į neadaptyvų perfekcionizmą linkę paaugliai sėkmei priskiria daugiau išorinio kontrolės lokuso veiksmų. Nesėkmei priskiriami veiksniai tarp grupių stipriai nesiskiria, tik į perfekcionizmą nelinkę paaugliai išskiria tik vidiniam kontrolės lokusui priskiriamus veiksmus. Mokslinėje literatūroje šie skirtumai nėra labai plačiai nagrinėti — vieni mokslininkai yra linkę manyti, jog adaptyvūs perfekcionistai pasižymi mažesniais išorinio lokuso įverčiais, lyginant su neadaptyviais perfekcionistais bei neperfekcionistais (Chang et al., 2004; Rice et al., 2005), o Periasamy ir Ashby (2002) kontrolės lokuso tyrime buvo lyginamos adaptyvių perfekcionistų, neadaptyvių perfekcionistų ir neperfekcionistų kontrolės lokusų tendencijos ir pastebėta, jog perfekcionistai, nepriklausomai nuo dimensijos, pasižymi aukštesniais vidinio kontrolės lokuso įverčiais, negu neperfekcionistai, o neadaptyvūs perfekcionistai pasižymėjo aukštesniais išorinio kontrolės lokuso įverčiais nei likę tyrimo dalyviai (Periasamy and Ashby, 2002). Žinoma, Periasamy ir Ashby (2002) tyrimas buvo atliktas su studentais, nepasižyminčiais išskirtiniais gebėjimais, todėl galima numanyti, jog kontrolės lokusas turi stipresnių sąsajų su gebėjimais, o ne perfekcionizmu.

Ketvirtasis skirtumas, pastebimas tarp grupių — tėvų vaidmuo perfekcionizmo raidoje. Į adaptyvų perfekcionizmą linkę paauglių tėvai užima išties didelį vaidmenį. Šios grupės tėvų lūkesčiai yra išskirtiniai — visi vieningai mano, jog tėvai iš jų tikisi sėkmės tam tikroje srityje, pasisekimo gyvenime ir potencialo išpildymo ir kartu jaučia, jog tėvai padeda jiems tų lūkesčių pasiekti — palaiko, pataria ir suteikia situacijai tinkančius pamokymus — visos šios tėvų reakcijos nėra sąlygotos, todėl yra

pastovios tiek sėkmės, tiek nesėkmės situacijose ir yra vertinamos teigiamai, nes padeda mokiniams toliau augti. Į neadaptvų perfekcionizmą linkusių paauglių tėvų vaidmuo yra dvejopas — grupė išskiria, jog jų tėvams svarbu aukšti pasiekimai ir stojimai į geras mokyklas arba lūkesčių neįaučia apskritai. Šios grupės respondentai taip pat jaučia tėvų palaikymą ir paramą, tačiau tokios tėvų reakcijos sulaukia tik sėkmės atveju, nesėkmės metu paaugliai jaučia tėvų įsitraukimo stygių. Polinkio į perfekcionizmą neturinčių respondentų tėvų vaidmuo taip pat dvejopas — šių respondentų tėvų lūkesčiai — geri akademiniai pasiekimai, ši grupė taip pat jaučia, jog tėvai juos palaiko, tačiau vėlgi, palaikymas priklauso nuo sėkmės, o šių paauglių nesėkmės yra nesureikšminamos, todėl tėvų reakcijos nesulaukia. Adaptyvaus ir neadaptvų perfekcionizmo literatūroje tėvų lūkesčiai ir kritika išskiriami kaip pagrindiniai veiksniai, sąlygojantys bruožo formavimąsi (Hamachek, 1978; Frost et al., 1990; Hewitt et al., 1991; Chan, 2009 (1); Fong and Yuen, 2011; Wang et al., 2007). Hamachek (1978) ir Hewitt ir kolegijos (2002) išskyrė aplinkas šeimose, lemiančias neadaptvų perfekcionizmo formavimąsi — tai aplinkos, kuriose žmogus negauna grįžtamojo ryšio — tiek teigiamo, tiek neigiamo, tai reiškia jie negauna nei tikslų reikalavimų, nei įvertinimo pasiekus norimą rezultatą, nei kritikos ar pamokymų gavus nenorimą rezultatą; arba gauna tik teigiamą, atitikus tam tikrus standartus. Būtent tokias situacijas ir atspindi respondentai, linkę į neadaptvų perfekcionizmą (Hamachek, 1978; Kamins and Dweck, 1999; Flett et al., 2002; Neumeister, 2004; Neumeister et al., 2009). Tačiau šis tyrimas taip pat papildo ir parodo, jog tėvų lūkesčiai savaime nėra neadaptvų perfekcionizmo prediktorius — beveik visi tyrimo dalyviai, pasižymintys neadaptvų perfekcionizmu, žino savo tėvų lūkesčius, tačiau jie negauna tinkamos ar norimos reakcijos iš savo tėvų. Atvirkščiai nei į adaptvų perfekcionizmą linkę paaugliai — jų rezultatai atitinka rytų kultūros tyrimų išvadas, kuriose teigiama, jog gabūs paaugliai, nuo mažens gaunantys tėvų paramą — įvertinimą bei pamokymus — yra linkę taip pat pozityviau vertinti ir tėvų keliamus lūkesčius ir reikalavimus, tai yra, juos supranta kaip meilės ir rūpesčio išraišką, o tai prognozuoja adaptvų perfekcionizmą (Chan, 2007; Chan, 2009 (1); Fong and Yuen, 2014; Fong and Yuen, 2011; Wang et al., 2007). Įdomu, jog perfekcionizmu nepasižymintys paaugliai pasižymi tokiu pačiu tėvų įsitraukimu, kaip ir neadaptvų perfekcionizmu pasižymintys paaugliai, todėl galima manyti, jog šeiminė aplinka yra tarsi terpė, kurioje gali formuotis viena iš perfekcionizmo dimensijų, bet viskas priklauso nuo aplinkos sąveikos su kitais veiksniais.

Iš gautų rezultatų galima spręsti, jog perfekcionizmo formavimasis - tiek adaptyvaus, tiek neadaptvų - priklauso nuo keleto veiksnių sąveikos, tačiau vienareikšmiškai galima teigti, jog

šeiminė aplinka yra vienas svarbiausių, todėl ateities tyrimuose būtų svarbu atkreipti daugiau dėmesio ir labiau pasigilinti į sąveikų skirtumus į adaptyvų ir neadaptyvų perfekcionizmą linkusių vaikų šeimose. Taip pat ateityje būtų prasminga plačiau panagrinėti, kokią įtaką turi kiti gabiems paaugliams svarbūs žmonės ir atsakyti į klausimą - ar artimas ryšys su mokytoju (arba kitu autoritetu) ir aktyvus jo įsitraukimas taip pat gali daryti įtaką adaptyvaus perfekcionizmo raidai. Taip pat tikėtina, jog veiksniai, atskleisti šio tyrimo metu, nėra vieninteliai darantys įtaką perfekcionizmo formavimosi metu, todėl ateities tyrinėjimuose svarbu taikyti platesnį požiūrį perfekcionizmo apibrėžimui.

Analizuojant duomenis pasimatė keletas tyrimo ribotumų. Pirma, visi tyrimo dalyviai parinkti tik iš dviejų Vilniaus mokyklų, žinant perfekcionizmo jautrumą aplinkos kontekstui, būtų svarbu panagrinėti konstrukto suvokimą skirtingame jo formavimosi kontekste. Žvelgiant į gabių vaikų perfekcionizmo literatūrą, o tiksliau nevienareikšmius tyrimų rezultatus, panašų mokslinį darbą reikėtų atlikti kartu nagrinėjant ir gabumais nepasižyminčius paauglius, taip būtų galima pastebėti, kurie bruožai galimai priklauso nuo gabumų, o ne kitų veiksnių. Trečiasis trūkumas — objektyvaus perfekcionizmo įvertinimo trūkumas — šie veiksniai galėjo turėti neigiamos įtakos rezultatų patikimumui.

IŠVADOS

1. Gabių paauglių suvoktą perfekcionizmą atskleidė keturios temos: perfekcionizmo patyrimas; mokyklinė patirtis; asmeniniai tikslai; bendraamžių ir tėvų vaidmuo.
2. Į adaptyvų perfekcionizmą linkę gabūs paaugliai pasižymi pozityviais išgyvenimais, susijusiais su perfekcionizmu. Perfekcionizmą išgyvena kaip tvarkos ir sistemos poreikį, padedantį siekti užsibrėžtų tikslų. Šie paaugliai pasižymi augimo mąstysena (*growth mindset*), todėl jiems svarbu asmeninis augimas ir potencialo išpildymas. Jie labiau pasižymi vidiniu kontrolės lokusais, t.y. sėkmė, jų manymu, priklauso nuo jų pačių. Į adaptyvių perfekcionizmą linkusių gabių paauglių tėvai yra įsitraukę į vaiko ugdymą — kelia lūkesčius, palaiko ir teikia pamokymus sėkmės ir nesėkmės atveju.
3. Į neadaptyvų perfekcionizmą linkę gabūs paaugliai pasižymi negatyviais išgyvenimais, susijusiais su perfekcionizmu. Perfekcionizmą jie išgyvena kaip tvarkos ir sistemos poreikį, tačiau kartu su juo išskiria ir nerimo dėl ateities, klaidos baimės ir įtampos jausmus, trukdanti siekti užsibrėžtų tikslų. Šie paaugliai pasižymi nekintančia mąstysena (*fixed mindset*), todėl jie yra linkę manyti, jog jų asmeninės savybės yra nekintančios ir savo laiką ir pastangas orientuoja į įvaizdžio išlaikymą bei geros savijautos siekį. Šie paaugliai nesijaučia pilnai atsakingi už savo pasiekimus ir sėkmę labiau priskiria išoriniams veiksniams, todėl jiems labiau būdingas išorinis kontrolės lokusas. Į neadaptyvių perfekcionizmą linkusių gabių paauglių tėvai nėra pilnai įsitraukę į vaiko ugdymą — ne visada kelia lūkesčius savo vaikams, bet atgalinis ryšys suteikiamas tik sėkmės atveju.
4. Į perfekcionizmą nelinkę gabūs paaugliai pasižymi neutraliais išgyvenimais, susijusiais su perfekcionizmu, jie nesijaučia esantys perfekcionistai, bet mano jog tai — neigiama žmonių savybė, trukdanti siekti užsibrėžtų tikslų. Šie paaugliai nepasižymi vieninga augimo ar nekintančia mąstysena, sėkmę linkę priskirti tiek vidiniams, tiek išoriniams veiksniams. Į perfekcionizmą nelinkusių gabių paauglių tėvai nėra pilnai įsitraukę į vaiko ugdymą — jie kelia lūkesčius savo vaikams, bet atgalinis ryšys suteikiamas tik sėkmės atveju.

LITERATŪRA

- Affrunti, N. W., Woodruff—Borden, J. (2014). Perfectionism in pediatric anxiety and depressive disorders. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 17. p. 299 — 317. DOI: 10.1007/s10567—01—0164—4
- Basirion, Z. Majid, R. A., Jelas, Z. M. (2014). Big Five personality factors, perceived parenting styles, and perfectionism among academically gifted students. *Asian Social Science*, 10. p. 8 — 15. DOI: 10.5539/ass.v10n4p8
- Betts, G.T., Neihart, M. (1988). Profiles of Gifted and Talented. *National Association of Gifted Children*. Washington. DOI: 10.1177/001698628803200202
- Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3 (2). p. 77 — 101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
- Braun, V., Clarke, V., (2013). *Successful Qualitative research: a practical guide for beginners*. London: Sage Publications.
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self—defeat. *Psychology Today*. p. 34—51.
- Chan, D. W. (2007). Positive and negative perfectionism among Chinese gifted student in Hong Kong: Their relationships to general self—efficacy and subjective well—being. *Journal for the Education of the Gifted*, 31. p. 77—102. DOI: 10.4219/jeg—2007—512
- Chan, D. W. (2008). Goal orientations and achievement among Chinese gifted students in Hong Kong. *High Ability Studies*, 19. p. 37 — 51. DOI: 10.1080/13598130801980307
- Chan, D. W. (2009 (1)). Dimensionality and typology of perfectionism: The use of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale with Chinese gifted students in Hong Kong. *Gifted Child Quarterly*, 53. p. 174—187. DOI: 10.1177/0016986209334963
- Chan, D. W. (2009 (2)). Perfectionism and goal orientation among Chinese gifted students in Hong Kong. *Roepfer Review*, 31. p. 9 — 17. DOI: 10.1080/02783190802527331

- Chan, D. W. (2010). Perfectionism among Chinese gifted and non—gifted students in Hong Kong: The use of the Revised Almost Perfect Scale. *Journal for the Education of the Gifted*, 34. p. 68 — 98. DOI: 10.1177/016235321003400104
- Chan, D. W. (2012). Life satisfaction, happiness, and the growth mindset of healthy and unhealthy perfectionists among Hong Kong Chinese gifted students. *Roeper Review*, 34, p. 224 —233. DOI: 10.1080/02783193.2012.715333
- Chang, E. C., Watkins, A. F., Baks, K. H. (2004). How adaptive and maladaptive perfectionism relate to positive and negative psychological functioning: Testing a stress—mediation model in black and white female college students. *Journal of Counseling Psychology*, 51. p. 93 — 102. DOI: 10.1037/0022—0167.51.1.93
- Davidson, J. E. (2009). Contemporary Models of Giftedness. *International Handbook on Giftedness*. Springer Science + Business Media B. V. DOI 10.1007/978—1—4020—6162—2_4
- Dweck, C. S., Chiu, C., Hong, Y. (1995). Implicit theories: Elaboration and extension of the model. *Psychological Inquiry*, 6. p. 322 — 333. DOI: 10.1207/s15327965pli0604_12
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Oliver, J., Macdonald, S. (2002). Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. p. 89—132. DOI: 10.1037/10458—004
- Fong, R. W., Yuen, M. (2011). Perfectionism in Chinese elementary school students: Validation of the Chinese Adaptive/Maladaptive Perfectionism Scale. *Talent Development and Excellence*, 3. p. 203 — 2013.
- Fong, R. W., Yuen, M. (2014). Perfectionism, connectedness and academic self—efficacy in academically talented primary school students in Hong Kong: A qualitative investigation. *Roeper Review*, 36. 81—91. DOI: 10.1080/02783193.2014.884202.
- Frost, R., Heimberg, R. G., Holt, C. S., Mattia, J. I., Neubauer, A. L. (1993). A comparison of two measures of perfectionism., *Personality and Individual Differences*, 14. p. 119 — 126. DOI: 10.1016/0191—8869(93)90181—2

- Frost, R., Marten, P., Lahart, C., Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5). p. 449–468. DOI: 10.1007/BF01172967
- Gagne F., (2000). *Understanding the Complex Choreography of Talent Development DMGT — Based Analysis*. DOI: 10.1016/B978—008043796—5/50005—X
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, 15. p. 27 — 77
- Heller, K. A. (2005). The Munich Model of Giftedness and Its Impact on Identification and Programming. *Gifted and Talented International*, 20 (1). p. 30 — 36. DOI: 10.1080/15332276.2005.11673055
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3). p. 456 – 470.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. (2008). When does conscientiousness become perfectionism? *Current Psychiatry*, 6(7). p. 49 — 60.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L., Besser, A., Sherry, S. B., Caelian, C., Papsdorf, M., Cassels, T. G., Birch, S. (2011). Perfectionistic Self—Presentation in Children and Adolescents: Development and Validation of the Perfectionistic Self—Presentation Scale—Junior Form. *Psychological Assessment*. DOI: 10.1037/a0021147
- Jessurun, J. H., Shearer, C.B., Weggeman, M.C.D.P. (2015). A Universal Model of Giftedness – an adaptation of the Munich Model. *High Ability Studies*. DOI: 10.1080/13598139.2015.1108184
- Kamins, M. L., Dweck, C. S. (1999). Person versus process praise and criticism: Implications for contingent self—worth and coping. *Developmental Psychology*, 35 (3). p. 835 — 847. DOI: 10.1037/0012—1649.35.3.835
- Kaufman, S. B., and Sternberg, R. J. (2008). Conceptions of giftedness. In S.I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices*. p. 71—91. New York: Springer

- Kiamanesh, P., Dyregrov, K. Haavind, H., Dieserud, G. (2014). Suicide and perfectionism: A psychological autopsy study of non—clinical suicides. *OMEGA: Journal of Death and Dying*, 69. 381 — 399. DOI: 10.2190/OM.69.4.c
- LoCicero, K.A., Ashby, J.S. (2000). Multidimensional perfectionism in middle school age gifted students: A comparison to the general cohort. *Roepers Review*, 22(3), p. 182–185. DOI: 10.1080/02783190009554030
- Matthews, D.J., Dai, D. Y. (2014). Gifted education: changing conceptions, emphases and practice. *International Studies in Sociology of Education*, 24(4). 335—353. DOI: 10.1080/09620214.2014.979578
- Mofield, E. L., Peters, M. P. (2015). Multidimensional Perfectionism Within Gifted Suburban Adolescents: An Exploration of Typology and Comparison of Samples. *Roepers Reviews*, 37. p. 97 — 109. DOI: 10.1080/02783193.2015.1008663
- Mofield, E. L., Peters, M.P. (2018). Mindset misconception? Comparing mindsets, perfectionism, and attitudes of achievement in gifted, advanced, and typical students. *Gifted Child Quarterly*, 62 (4). p. 327 — 349. DOI: 10.1177/0016986218758440
- Neumaister, K. L. S. (2004). Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students. *Gifted Child Quarterly*, 48. p. 259—274. DOI: 10.1177/001698620404800402
- Neumeister, K. L. S. (2007). Perfectionism in gifted students: An overview of current research. *Gifted Education International*, 23. p. 254 — 263. DOI: 10.1177/026142940702300306
- Neumeister, K. L. S. (2016). Perfectionism in gifted students. *In The Social and Emotional Development of Gifted Students: What Do We Know*. p. 29–40
- Neumaister, K. L. S., Williams, K. K., Cross, T. L. (2009). Gifted High—School Student's Perspectives on the Development of Perfection. *Roepers Review*, 31. p. 198 — 206. DOI: 10.1080/02783190903177564
- Parker, W. D. (1997). An empirical typology of perfectionism in academically talented children. *American Educational Research Journal*, 34. p. 545–562. DOI: 10.3102/00028312034003545

- Parker, W. D. (2000). Healthy perfectionism in the gifted. *Journal of Secondary Gifted Education*, 12. p. 173 — 182. DOI: 10.4219/jsge—200—632
- Periasamy, S., Ashby, J. S. (2002). Multidimensional Perfectionism and Locus of Control. *Journal of College Student Psychotherapy*, 17 (2). p. 75 — 86. DOI: 10.1300/J35v17n02_06
- Perleth, C., Heller, K.A. (2007). Adapting Conceptual Models for Cross—Cultural Applications. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 13(6). 539—554. DOI: 10.1080/13803610701786020
- Rice, K. G., Lopez, F. G., Vergara, D. (2005). Parental/social influences on perfectionism and adult attachment orientations. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24. p. 580 — 605. DOI: 10.1521/jscp.2005.24.4.580
- Rimm, S. (2007). Whats wrong with perfect? Clinical perspectives on perfectionism and underachievement. *Gifted Education International*, 23. p. 246 — 253. DOI: 10.1177/026142940702300305
- Roeper, A. (1982). How the Gifted Cope with Their Emotions. *Roeper Review*, 5(2), 21—24. DOI: 10.1080/02783198209552672
- Schuler, P. A. (1999). Voices of perfectionism: Perfectionistic Gifted Adolescents in Rural Middle School. *The National Research Center on the Gifted and Talented*.
- Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 11. p. 183 — 196. DOI: 10.1.1.893.824
- Silverman, L. K. (1999). Perfectionism. *Gifted Education International*, 13. p. 217—225. DOI: 10.1177/026142949901300303
- Stoeber, J. (1998). The Frost Multidimensional Perfekcionism Scale Revised: More Perfect with Four (instead of six) Dimensions. *Personality and Individual Differences*, 24 (4). p. 481 — 491. DOI: 0191—8869/98
- Stoeber, J., Otto, K. (2006). Positive conception of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and Social Psychology Review*, 10. p. 295 — 319. DOI: 10(4):295—319
- Subotnik, R.F., Olszewski—Kubilius, P., Worrell, F.C. (2011). Rethinking Giftedness and Gidted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Psychological Science in the Public Internet*, 12 (1). p. 3 — 54. DOI: 10.1177/1529100611418056

Vandiver, B. J., Woerll, F. C. (2002). The reliability and validity of scores on the Almost Perfect Scale—Revised with academically talented middle school students. *Journal of Advanced Academics*, 13. p. 108 — 119. DOI: 10.4219/jsge—2002—372.

Wang, K. T. , Slaney, R. B., Rice, K. G. (2007). Perfectionism in Chinese university students from Taiwan: A study of psychological well—being and achievement motivation. *Personality and Individual Differences*, 42. p. 1279 — 1290. DOI: 10.1016/j.paid.2006.10.006

PRIEDAI

1 priedas. Interviu klausimai

1. Pakalbėkime apie tavo santykį su mokykla. Kaip tau sekasi mokytis?

- Ką tu laikai sėkme mokykloje? Kas tau sekasi/kokie dalykai tau sekasi? Kodėl manai taip yra/kokios tavo sėkmės priežastys? Kaip dėl to jautiesi? Kaip tu to sieki/Kas tau padeda siekti sėkmės?
- Ką mėgsti ir ko ne? Ar tai, kas sekasi ir ką mėgsti - tos pačios sritys? Kaip manai, kodėl taip yra?
- Ką tu laikai nesėkme? Kas nesiseka/Kokie dalykai tau nesiseka? Kodėl manai taip yra/kokios tavo nesėkmės priežastys? Kaip dėl to jautiesi? Ar bandai tai keisti, kaip?
- Ar tai, kas nesiseka ir ko nemėgsti - tos pačios sritys? Kaip manai, kodėl taip yra?
- Kaip tu jautiesi pamokų metu? Ar yra pamokų, kuriose tau linksma? Dėl ko kyla tokie jausmai? Ar yra pamokų (mokytojų?), kurių bijai, dėl kurių nerimauji? Dėl ko kyla tokie jausmai? Kaip manai, ar tavo savijauta pamokose daro įtaką rezultatams - sėkmei/nesėkmei?
- Ar yra užduotys, kurios tave domina? Kodėl? Kaip jautiesi, kai patiri sėkmę/nesėkmę jas atlikdamas?
- Ar yra užduotys, kurios kelia nuobodulį/erzulį/nerimą/baimę? Kodėl? Kaip jautiesi, kai patiri sėkmę/nesėkmę, jas atlikdamas?
- Kai atlieki užduotis ar mėgaujiesi procesu? O galbūt nekantrauji, kol gausi rezultatą? Kaip jautiesi proceso metu? Kaip jautiesi gavęs gerą rezultatą? Kaip jautiesi gavęs negerą rezultatą?
- Kokiose situacijose labiausiai abejoji savimi - savo veiksmais, žiniomis, gabumais? Kaip manai, kas lemia šias tavo abejones? Kaip manai, kokią įtaką abejonės daro tavo rezultatams?
- Kaip manai, ar tavo tėvai/draugai/mokytojai turi reikšmingos įtakos tavo pasiekimams? Kokios?

2. Dabar norėčiau pakalbėti apie tavo tikslus. Kokius tikslus tu sau keliesi?

- Ar keli sau tikslus? Kokius? Kaip tu juos sau keliesi? Kas padeda/trukdo juos išsikelti? Kas skatina tave jų siekti?/Kas palaiko tavo motyvaciją jų siekti? Kaip jautiesi, kai jų sieki? O kaip jautiesi, kai pasieki? Kas lemia tavo sėkmę pasiekiant tikslą? Kaip sėkmė lemia tavo tolesnį tikslų siekimą - paskatina siekti dar daugiau ar labiau atsipalaiduoti?
- Ar yra buvę, jog nepavyko pasiekti savo tikslo? Kaip jauteisi? Kaip elgeisi? Kaip tai lėmė tavo tolesnį tikslų siekimą - paskatino labiau stengtis ar atvirščiau, nuleisti rankas ir keisti kryptį?
- Kaip manai, ar tavo tėvai/draugai/mokytojai turi reikšmingos įtakos tavo keliamiems tikslams? Kaip jie reaguoja tau pasiekus savo? Kaip reaguoja tau nepasiekus?
- Kaip manai, kokios tavo savybės padeda pasiekti tikslų? O kurios trukdo? Koks tavo elgesys lemia tikslų pasiekimą? O koks trukdo?
- Kaip manai, ar tikslų pasiekimas/nepasiekimas priklauso tik nuo tavęs ar ir dėl kitų faktorių? Kokių?

3. Pakalbėkime, kaip tu pats supranti save?

- Kaip tu supranti, kas yra perfekcionizmas?
- Kaip tu pats jauti, ar esi perfekcionistas? Kada tai pastebėjai? Kas tau būdinga? Kuo tu išsiskiri? Kaip jautiesi būdamas/nebūdamas perfekcionistu? Ar manai, kad tavo patyrimas skiriasi nuo bendraamžių? Kaip? Kokios to priežastys?
- Kaip apibūdintum savo perfekcionizmą? Kaip jis pasireiškia?
- Kaip tu vertini savo perfekcionizmą? Ar manai, kad tai teigiamas tavo bruožas, ar neigiamas? Kodėl? Ar jis daro kokią nors įtaką tavo gyvenimui? Kokią? Ar tai padedantis siekti tikslų faktorius, ar kliudantis? Kur padedantis/kur kliudantis? Kaip pasireiškia? Kaip dėl to jautiesi? Ką tu pats dėl to darai?
- Dabar esi septintoje/aštuntoje klasėje, žvelgiant į ankstesnius laikus, kaip manai, ar visada pasižymėjai perfekcionizmo bruožais? Kada juos pastebėjai?
- Kaip manai, kaip susiformavo tavo perfekcionizmas? Kas galėjo turėti tam įtakos? Tu pats toks esi? Tavo tėvai turi tam įtakos? Tavo bendraamžiai arba mokytojai turi tam įtakos?

4. Pakalbėkime apie tavo santykius su bendraamžiais? Kaip tu su jais sutari?

- Kaip sutari su savo bendraamžiais? Kaip tu manai, kuo tu skiriesi nuo savo bendraamžių? Ar gali teigti, kad jų tarpe turi draugų? Ką mėgsti su jais veikti?
- Kaip manai, ar mokymosi aplinkoje - t.y. požiūriu į mokslą ir pasiekimus, tu skiriesi nuo savo bendraamžių? Kuo?
- Ar manai, kad tavo socialinė padėtis (t.y. geri ar blogi santykiai su bendraamžiais) tiesiogiai priklauso nuo tavo pasiekimų? Kaip? Ar visada taip buvo? Kada pastebėjai pokytį?
- Kaip manai, ar bendraamžiai tau kelia aukštesnius lūkesčius nei kitiems? Kodėl taip manai? Ar jauti, jog tai daro tau įtaką? Kokią?
- Kaip manai ar tavo sau keliami lūkesčiai yra panašūs į bendraamžių? Kuo panašūs? Kuo skiriasi?
- Ar keli savo bendraamžiams tokius pat/aukštesnius/žemesnius lūkesčius kaip ir sau? Kodėl? Kaip jautiesi, kai jie tuos lūkesčius pateisina/nepateisina? Ar tai daro įtakos jūsų santykiams?

5. Pakalbėkime apie tavo santykius su tėvais, kaip jums sekasi sutarti?

- Kaip tu pats vertini savo santykius su tėvais? Kodėl taip manai? Ar visada taip sutarėte? Jei ne, kada pastebėjai pokytį? Kokios galėjo būti to priežastys? Kaip jautiesi dėl tokio pokyčio? Kaip pasikeitė tavo elgesys?
- Ar manai, jog tavo tėvai kelia tau kažkokius lūkesčius? Kokius? Kokiose srityse?
- Ar tavo tėvų lūkesčiai visad buvo tokie patys, kaip dabar? Kada pastebėjai pokytį? Kokios galėjo būti to priežastys? Kaip jautiesi dėl tokio pokyčio? Kaip pasikeitė tavo elgesys? Kaip pasikeitė tavo paties sau keliami lūkesčiai?
- Kaip manai, ar tavo lūkesčiai sutampa su tėvų? Kuo sutampa, kuo ne? Kaip dėl to jautiesi?
- Kokia tėvų reakcija tau neišpildžius lūkesčių? O išpildžius?
- Kaip manai, ar tavo tėvai kritiški? Kodėl taip manai? Kaip dėl to jautiesi? Kokią įtaką tai turi tavo elgesiui? Ar visada tokie buvo? Jei ne, kada pastebėjai pokytį? Kokios galėjo būti to priežastys? Kaip jautiesi dėl tokio pokyčio? Kaip pasikeitė tavo elgesys?

- Ar manai, jog iš tavęs nuolatos yra reikalaujama tobulumo? Kodėl taip manai? Kokios galėtų būti to priežastys? Ar visada taip buvo? Jei ne, kada pastebėjai pokytį? Kokios galėjo būti to priežastys? Kaip jautiesi dėl tokio pokyčio? Kaip pasikeitė tavo elgesys?
- Kaip tavo tėvai reaguoja į tavo sėkmes ir laimėjimus? Kaip dėl to jautiesi? Kaip tai veikia tavo elgesį? Kaip tai veikia tavo sau keliamus tikslus?
- Kaip tavo tėvai reaguoja į tavo nesėkmes, daromas klaidas? Kaip dėl to jautiesi? Kaip tai veikia tavo elgesį? Kaip tai veikia tavo sau keliamus tikslus?
- Ar manai, kad tavo pasiekimai tiesiogiai veikia tavo santykius su tėvais? Kaip? Ar visada taip buvo? Kada buvo kitaip? Kas lėmė pokytį? Kaip jautiesi dėl tokio pokyčio? Kaip pasikeitė tavo elgesys?

6. Ar yra dalykų ir temų, kurių mes neaptarėme, bet jauti, jog būtų svarbu aptarti?

2 priedas. Interviu kodų ir temų suskirstymo pavyzdys.

4 Lentelė. Respondentės Agnės interviu kodų ir temų suskirstymo pavyzdys

Interviu ištrauka	Kodas	Tema
Ag: Nuuu, geri pažymiai, nu ne tik geri pažymiai, bet kad aš pati suprantu, nu šiaip (.) Tiesiog, tokie rezultatai, kokių aš noriu, kas man atrodo gerai, tai aš tiek padarau	Sėkmė - pažymiai, pasiekti ko nori	Mokyklinė patirtis
Ag: Tiesiog mokausi daug, bet (.) Nu ir kartais tiesiog labai labai noriu gauti gerą pažymį, tai tada bandau sužinoti, kas buvo tam kontrolinį ir nu stengiuosi kuo geresnius pažymius gauti, bet kartais ne visada išmoku pilną temą, bet tik tai, kas bus kontrolinį išmoku, tai šiaip tai man atrodo mano žinios nėra kaip devyni - dešimt, bet mano pažymiai yra devyni - dešimt	Sėkmės priežastys	Mokyklinė patirtis
Ag: Nu tiesiog labai noriu gauti gerus pažymus, tiesiog pasimokau	Sėkmės priežastys	Mokyklinė patirtis
I: Ir kodėl tu nori tų gerų pažymių? Iš kur tau toks noras?		
Ag: Dabar tai aštuntoj klasėj gerų pažymių noriu, nes nu kad įstočiau į gerą gimnaziją		
I: O anksčiau kodėl norėdavai?		
Ag: Anksčiau (.) nu (.) nežinau, tiesiog, tiesiog gerai mokytis	Pažymių svarba	Mokyklinė patirtis
I: Svarbu tau atrodo		
Ag: Taip, visai svarbu, jo		
I: Tai ne visą laiką sutampa su tuo, ką mėgsti, tai kas sekasi. O ką tu laikai nesėkme mokykloj?		
Ag: Mmmmm (.) Nežinau, kai gaunu tiesiog blogą pažymį, tiesiog nepasiseka labai	Nesėkmė - prasti pažymiai	Mokyklinė patirtis

<p>Ag: Sunkiau fizika, bet šiaip tai aš ne viena taip galvoju, bet mano visa klasė taip galvoja, kad čia fizikos mokytojas, kad jis nelabai gerai išmoko ir po to duoda savarankiškus, kur du uždaviniai ir tu vieną negerai išsprendi ir jau gauni penkis. Tai žodžiu</p>	Nesėkmės priežastys	Mokyklinė patirtis
<p>Ag: Blogai, nes tiesiog vis tiek norisi gerų rezultatų, tiesiog jaučiuosi taip kažkaip...</p>		
<p>I: Gėda kaltė ar (.)?</p>		
<p>Ag: Jooo, nu visai (.) Nu (.) Man pačiai kažkaip nemalonu</p>		
<p>I: Prieš save ar (.) ?</p>		
<p>Ag: Nu ir prieš save ir prieš kitus, tarkim, rašom savarankišką ir tada visi gauna dešimt ir tu tada gauni kokius aštuonis, tai tada ir prieš kitus visai taip nemalonus jausmas, nes galvoji kad tipo irgi gausi dešimt ir gauni aštuonis ir toksai blogas jausmas labai, ir prieš kitus, nu ir šiaip sau</p>	Jausena po nesėkmės	Mokyklinė patirtis
<p>Ag: Ir įdomu ir tiesiog linksma, mokytojai draugiški ir atmosfera klasėje gera. Tarkim lietuvių labai nelaukiu, mokytoja, kaip sakiau, tokia labai griežta ir nu per jos pamokas tokia tylą mirtina būna, jinai ten kažko paklausia, neteisingai sakai, ji ten žiauriai supyksta ir ten ji labai tikrina namų darbus ir rašo visokius ten vienetus, labai per visą pamoką įtampa, kad ten tavęs taip nepaklaustų</p>		
<p>Ag: Jooo, nu tokia labai tarkim visą laiką sako sėsk su berniuku ir tada ji pradeda visokius, jeigu kažką kalbi, tai pradeda visokius prieš klasę pasako "o tai čia jau kažką porelė" ir tada erzina, labai nepatinka tas jausmas toks, kai visa klasė ten juokiasi ir...</p>	Savijauta mokykloje; Tėvų įsitraukimo stoka	Mokyklinė patirtis; Bendraamžių ir tėvų vaidmuo
<p>I: Bändei sakyti kam nors, pasakoti, kad taip vyksta?</p>		
<p>Ag: Nu aš sakau tipo mamai, tiesiog jinai sakė, nežinau,</p>		

<p>tiesiog sakė (.) Nu nieko nesakė (susinervinusi), nu šiaip tai (.) Ta mokytoja tipo labai gera, nes labai gerai išmoko, bet tipo jinai visiems patinka, nes ji tipo labai tokį humoro jausmą turi, bet-</p>		
<p>Ag: Man tai kartais juokinga, bet man tai žiauriai baisu jos pamoką eiti.</p>		
<p>Ag: Mmmm (.) Nu manau, kad čia nuo manęs priklauso, nes nu tarkim kai rašau lietuvių tarkim kažką per kontrolinį, tai tiesiog jeigu būnu išmokus, tai ir parašau gerai, bet jeigu tarkim tiesiog, jeigu (.) Nu čia nuo manęs priklauso, kaip aš parašysiu ir viskas, šiaip nesvarbu, nes per kontrolinį nieko nesako, tai gal ne taip baisu, bet per pamoką, tai labai baisu</p>	<p>Rezultatų priklausomybė</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>
<p>Ag: Labai gerai (juokiasi). Tarkim rašėm ten lietuvių diktantą ir aš gavau dešimt, nes nepadariau ten jokios klaidos, bet mokytoja vis vien manęs neprisiminė, mano vardo, nes jinai kažkaip manęs (.) Nes aš niekada per lietuvių nekeliu rankos, nes man baisu, aš niekada (.) Tokia tyli būnu, nieko nesakau, net neprisimena manęs, tiesiog sako "prisimenu, kad kažkas gavo dešimt, bet neprisimenu", o būna ten tokių mokinių, kur visą laiką gauna dešimtukus iš lietuvių, tai ten juos visada labai gerai prisimena, ten net prisimena, kokias klaidas padarė, ten jiems viską papasakoja, o pas mane tipo visai aš nebendrauju, man netgi baisu kažką pasakyti, tarkim per pertrauką ten kažką noriu pasakyti, ten paklausti, tai niekada neinu, nes man per baisu</p>	<p>Savijauta mokykloje</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>
<p>Ag: Nu man dažniausiai būna, kad aš labai blogai jaučiuosi, aš bandau galvoti, kad „ką ten, visi daro klaidų“, bet aš taip pagalvoju ir vis vien žiauriai blogai jaučiuosi</p>	<p>Savijauta dėl klaidų</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>
<p>I: Kai padarai klaidų, nesvarbu ar sekasi, ar nesiseka tas dalykas?</p>		

<p>Ag: Joo, visada labai blogai jaučiuosi</p>	<p>Patinkantys dalykai mokykloje</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>
<p>I: O yra kokios nors užduotys, nepriklausomai nuo mokomojo dalyko, kurios tau patinka?</p> <p>Ag: Mmmmm (.) Ne (.) Ne, man tiesiog (.) Kokia pamoka jeigu patinka, tai (.)</p>		
<p>Ag: Mmmm (.) Jeigu žinau, kad gerai parašiau, tai tada laukiu rezultato, o jei blogai, tada vis tiek laukiu rezultato (juokiasi), nors nu aš visad tikiuosi kažkokio gero, nors žinau, kad gausiu blogo, tada vis vien labai laukiu rezultato, nu man ta užduotis (.) nelaukiu visai, rezultato jo laukiu, norisi visą laiką sužinoti</p>	<p>Rezultato svarba</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>
<p>I: O tai kaip tu jautiesi proceso metu? Tau neįdomu ar tu nekantrauji ar kaip yra?</p> <p>Ag: Nuuu (.) Labai nekantrauju, nes tiesiog man tai rūpi labai rezultatas</p>	<p>Savijauta proceso metu</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>
<p>Ag: Mmmm (tyli ilgai) Nežinau, tarkim, tada kai man kažką pasako, kad aš galvoju, kad yra kitaip, nu, aš manau, kad tipo tarkim ten kažką pasako, o aš manau, kad yra kitaip ir aš žinau, kad yra kitaip, nu nežinau, bet nu tikrai įsitikinusi, kad yra kitaip negu sako, aš vis tiek niekada nesakau, nes man baisu, kad aš suklysiu, man labai baisu suklysti ir aš dažniausiai niekada ir nekeliu rankos</p> <p>I: Ir čia būna tokios situacijos kur pamokose, kai žinai, kad kažkas klysta ir sakyti, kad teisingas atsakymas yra kitoks ar tu čia labiau apie bendraujant, nu pavyzdžiui aš pasakyčiau, kad pasakyčiau, kad šitas stalas yra raudonas, ar tu turi tokias situacijas?</p>	<p>Nepasitikėjimas savimi Baimė</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>
<p>Ag: Ir tas ir tas, aš tiesiog visą laiką bijau kažką pasakyti</p>		
<p>I: O kaip tu galvoji, ko tu bijai? Nes tu bijai, man atrodo, ne</p>	<p>Baimė</p>	<p>Mokyklinė patirtis</p>

pačios klaidos, o kas bus suklydus, ane?

Ag: Taip, kas bus tada sakys ten "aa, sakiau, kad tu ten, sakiau, kad taip yra teisingai" pradės visaip

I: Tyčiotis?

Ag: Jo, tyčiotis realiai

I: Nu smagu tikrai. O kaip tu galvoji, ar tos tavo abejonės daro įtaką tavo rezultatams ar ne?

Ag: (tyli) mmmm (.) Jooo (.) Šiaip tai, nes tarkim, aš klausiu koks ten yra atsakymas ir gaunu, kad tas ir parašau tą, nors aš galvoju, kad jie tikrai yra teisūs ir aš savimi nepasitikiu ir parašau neteisingą atsakymą, nes galvoju, kad kiti teisingai sako ir gaunu blogus pažymius, visą laiką taip per istoriją, aš per kontrolinį tyliai pasiklausiu koks atsakymas, man pasako tas, o aš kitą būnu pažymėjus ir visą laiką nubraukiu, nes aš savimi nepasitikiu tiesiog, galvoju, kad aš neteisingai pažymėjau ir tada gaunu visokius blogus pažymius

Abejonių įtaka rezultatams Mokyklinė patirtis

I: Dabar žiūrim, tu aštuntoj klasėj, ar visą laiką taip buvo ar tu atkreipei dėmesį, kada tau taip prasidėjo? Ar tu taip nuo pirmos klasės nepasitiki savimi?

Ag: Nežinau, nes aš pirmoj - ketvirtoj klasėse buvau kitoje klasėje, tada nuo penktos kitoj (.) Nežinau, man atrodo, kad man visą laiką taip buvo, kad aš nepasitikiu labai savimi

Nepasitikėjimas savimi Mokyklinė patirtis

I: Ir kaip tu galvoji, kokios galėtų būti priežastys tavo nepasitikėjimo savimi? Ar dėl to, kad iš tavęs nuo mažens lyg sesė pasityčioja, ar kaip tu galvoji, iš kur tas kyla?

Ag: Mmm (.) Nežinau (.)

I: Kad tiesiog tokia esi?

Ag: Joo, tiesiog tokia esu		
I: Nu gerai, tai pakalbėkim apie tavo tikslus, siekius, ar keli sau tikslus?	Nesėkmė siekiant tikslų	Mokyklinė patirtis
Ag: Keliu, bet dažniausiai neįvykdau jų		
Ag: Pavyzdžiui aš labai noriu įstoti į Žirmūnus, bet sakau sau kad ruošiuisi, dabar vat tikrai ruošiuisi stojamiesiems, bet dabar taip ir nesiruošiu dar vis		
I: Aha, o kas tau kliudo ruoštis?	Tikslai;	Mokyklinė patirtis;
Ag: Nežinau, yra tiesiog veiklų, kurios atrodo įdomesnės ir jomis užsiimu ir nepadarau to, ką turėčiau. Atrodo, kad spėsiu išmokyti, bet (.) Nežinau kaip ten bus, nu nežinau, atrodo, kad vėliau tikrai ten padarysiu, turėsiu laiko taip kartais būna, bet dažniausiai taip ir nepadarau	Atidėliojimas	Perfekcionizmo patyrimas
Ag: Nu, aš (.) Tarkim ten, reikia pasiruošti tarkim kontroliniui kažkokiam, tai aš ten pirmai padarau viską kitką ir tik tada pradedu mokytis prieš patį miegą, nes aš tarkim, nu (.) Turiu mokytis, bet yra ir kitų veiklų, kurias aš turiu padaryti, bet kontrolinis svarbiausias, bet aš vis vien pradedu nuo kitų veiklų, tarkim einu pagroti su pianinu, ten ten padarau ten tarkim technologijų kažkokį projektą ir tada viską ką galiu ir tada paskutinį pasilieku sunkiausia	Atidėliojimas	Perfekcionizmo patyrimas
Ag: Nu tiesiog (.) Bus gera gimnazija (.) Nežinau, nes nu šiaip tai, aš noriu į Žirmūnus, nes aš noriu į kitą klasę, nes man šita klasė nelabai patinka, nes čia yra tokių žmonių, kurių aš labai nemėgstu ir aš žinau, kad jie į šitą gimnaziją neįstotų, tai aš dėl to visai noriu, nes tarkim yra kitų gimnazijų, kurios irgi visai gero, tarkim į Daukantą aš irgi stosiu, nes aš žinau, kad ten bus tie žmonės, tai aš labai noriu į Žirmūnus, nes tikiuosi bus gera klasė ir tiesiog (.)	Tikslo priežastys	Asmeniniai tikslai
Ag: Nu taip (.) Bet (.) Vakar iš chemijos gavau dešimt	Nepasitikėjimas savimi	Asmeniniai tikslai

kontrolinio, bet čia buvo šiaip labai nesąžininga, nes mums mokytoja leido vienai minutei atsiversti sąsiuvinį ir čia tik mūsų klasei leido antrą kartą, ji mus labai mėgsta, nes tarkim kitoj klasėj pasižiūrėjo į špargalkę kažkas tai, tai jie turėjo per 7 pamoką eiti perrašinėti ir per pusę jiems sumažintų pažymį (.). Ir aš ir taip žiūrėjau į špargalkę ir dar mums leido atsiversti sąsiuvinį, tai kažkaip nežinau, nelabai gerai jaučiuosi, kai ne savo jėgomis gavau 11, bet nežinau, visai kaip ir malonus, bet toksai ištikrųjų mmmm nelabai taip gerai jaučiuosi dėl to.

Ag: Nu tai kad gali numesti, tiesiog gauni kažką gero, pažymį ir tada "oo, jau galiu čia, man išeina devyni iš šito dalyko, jau galiu atsipalaiduoti"

Sėkmės pasekmės

Asmeniniai tikslai

Ag: Mmmm (.). Tiesiog labai blogai, nes nu tiesiog (.). Tikėjau pasiekti ir ypač jeigu dar labai ruošėisi pasiekti tą tikslą ir stengeisi, tada tai ypač toksai (.). Blogas toks (.). O jeigu nelabai ruošėisi, bet bandei kažkaip, tai dar normaliai dar jaučiuosi, nu taip pusiau (.).

Savijauta po nesėkmės

Asmeniniai tikslai

I: O kai tau nepavyksta pasiekti tikslo, tai vėl, ar tai tave labiau skatina toliau stengtis ar labiau numesti norisi?

Nesėkmės pasekmės

Asmeniniai tikslai

Ag: Labiau taip kad aš bandau pagerinti tada jau tą dalyką

Ag: Mmm (.). Nu šiaip aš su tėvais nu nelabai kažkaip jiems man atrodo nelabai rūpi mano rezultatai, nes jie tipo nu nedaug namie būna ir jie visą laiką dirba ir tiesiog nu paklausia kaip sekės mokykloj, pasakau, kad gavau dešimt, tai tokie "o šaunuolė" šiaip manęs, jeigu ir gaučiau šešetus jie kažkaip sakytu, kad geriau pasimokyčiau, bet nebūtų labai blogas dalykas

Tėvų įsitraukimo stoka

Bendraamžių ir tėvų vaidmuo

I: O tai kai tau kažkas pasiseka, tai jie kaip ir pagiria (.).

Ag: Kaip ir pagiria, bet (.). Tokie tiesiog (.). Šaunuolė ir

viskas

I: Kažko norėtūsi labiau kad pastebėtų?

Ag: Nu jooo, nes realiai, man kiekvieną devyni - dešimt, o mano sesei išeina septyni ten šeši kažkas tokio, nu tai galėtų ten pasakyti, kad aš šaunuolė, kaip man gerai, o ne tiesiog

I: Labiau pastebėti?

Ag: Jooo, mhm, mano pastangas

I: O nepasisekus, kaip suprantu, tau jie labiau taip (.)

Ag: Tiesiog sako, nu tiesiog kitą kartą pasimokyk

I: Toks kaip ir pamokymas, bet ne kažkoks, kuris tau galėtų padėti, kurį galėtum pritaikyti, ne pagalba, bet pastebėjimas

Ag: Mhm

Ag: Nežinau aš (.) Taip nesu labai užsispyrusi kažkokia, nežinau šiaip, įtaką turi ir nu ir klasiokės, nes jos ten tarkim nuu jos tarkim gauna dešimt, tai ir aš turiu gaut dešimt, ne tai kad turiu, aš irgi noriu gaut dešimt, bet nu

Įvaizdžio svarba

Perfekcionizmo patyrimas

I: Nebūti prastesnė nori?

Ag: Taip, galima taip sakyti

I: O kas trukdo, kaip tu galvoji, tau pasiekti tikslų, tavo savybės kažkokios?

Nesėkmės priežastys

Asmeniniai tikslai

Ag: Tinginystė (.) Tiesiog (.) Nu taip (.)

Ag: Tai tiesiog, kai nori, kad viskas būtų taip kaip tobula

Perfekcionizmo suvokimas

Perfekcionizmo patyrimas

Ag: Nuu, aš kaip ir šiaip tarkim nu gal esu kažkiek, bet aš labai tokia tingi perfekcionistė, nes tarkim tvarkau kambarį ir aš pradėdu tvarkyti ir viskas turi būti vietoje, taip lygiai

Atidėliojimas

Perfekcionizmo patyrimas

sudėliota, bet aš tiesiog labai nu nenoriu pradėti tarkim

Ag: (ilgai tyli) Gal ir esu, nežinau (.) Nu (.) Aš noriu, kad viskas taip būtų tobula, bet ne visada

I: O tai kur tau tai nėra svarbu?

Ag: Nuuu nežinau (.) Am (.) Tarkim (.) (tyli ilgai) Nežinau, ką čia pasakyt (tyli ilgai) Nežinau, tarkim (.) Bet ne visada turi viskas tobula, tarkim (.) Nu nežinau, nežinau, nežinau (nuleidžia toną).

Perfekcionizmo patyrimas

Perfekcionizmo patyrimas

I: Tai kaip tu galvoji, ar tu tuo panaši į bendraamžius ar ne?

Ag: Mmm (.) Nežinau, taip man atrodo. Nežinau.

I: Manau, kad visi panašiai jaučiasi?

Neišsiskiria nuo bendraamžių

Perfekcionizmo patyrimas

Ag: Manau kad taip, panašiai

I: O kaip tu galvoji, nu vat tas, kad ir kaip tavo nu vis vien polinkis į tą perfekcionizmą ar tai yra gera tavo savybė ar bloga? Tau ji padeda ar labiau trukdo?

Ag: Kartais padeda, kartais trukdo

I: Kur padeda, o kur trukdo?

Ag: Kur padeda tai tiesiog gali viską gerai atlikti ir padaryti, taip gerai labai, o trukdo tarkim kai nereikia, kad viskas būtų taip nu tobula, tarkim (ilgai tyli), nu tarkim kaip pieši kažką, aš visą laiką stengiuosi daryti, kad viskas būtų lygiai, bet nereikia, kad būtų lygiai ir man tai kartais sunku tai padaryti, kad nebūtų taip tobulai

Perfekcionizmo vertinimas

Perfekcionizmo patyrimas

I: Perlipti per save

Ag: Mhm ir dar trukdo kai tarkim aš pradėdau kažką daryti ir noriu pabaigti iki galo, kad būtų viskas tobulai, bet tarkim jau reikia eiti kažkur ir aš vis tiek darau dar tą dalyką, nes vis vien noriu, kad būtų gerai padaryta

<p>I: O dabar pakalbėkim truputėlį apie tavo santykius su bendraamžiais, kaip tau sekasi su jais sutarti?</p>	<p>Santykiai su bendraamžiais</p>	<p>Bendraamžių ir tėvų vaidmuo</p>
<p>Ag: Mmm, gerai, gerai šiaip sutariu</p>		
<p>I: O šiaip taip bendrai pažvelgus, tu galvoji, kad tu skiriesi nuo bendraamžių ar ne?</p>		
<p>Ag: Joo, nes man tarkim nelabai ten patinka visokie ten vakarėliai visokie, man geriau namie sėdėti</p>		
<p>I: Tai tu tuo skiriesi</p>		
<p>Ag: Nu jooo</p>	<p>Skirtumai ir panašumai su bendraamžiais</p>	<p>Bendraamžių ir tėvų vaidmuo</p>
<p>I: O kaip tu manai, požiūriu į mokslą ir pasiekimus, ar tu skiriesi ar panašiai žiūri?</p>		
<p>Ag: Man atrodo panašiai, nu (.) nu. (.) Ne su visais, yra kaip ir per pusę, galima sakyti, kuriems rūpi mokslai ir kuriems nerūpi</p>		
<p>I: Tai tu į tą pusę, kuriems rūpi?</p>		
<p>Ag: Mhm</p>		
<p>I: O kaip tu galvoji, ar tavo bendraamžiai tau kelia aukštesnius lūkesčius negu kitiems?</p>		
<p>Ag: Ta prasme?</p>		
<p>I: Iš tavęs tikisi daugiau, nu galvoja "nu vat Aistė tai jau turi čia tikrai gauti ten kažkokius gerus pažymius" arba "nu Aistė tai čia tikrai"?</p>	<p>Bendraamžių lūkesčiai</p>	<p>Bendraamžių ir tėvų vaidmuo</p>
<p>Ag: Nu kartais taip būna, sako "tu tai tikrai gausi dešimt"</p>		
<p>I: Ir kaip tu dėl to jautiesi? Nerūpi ar spaudimą jauti?</p>		
<p>Ag: Biškį spaudimą jaučiu, nu nes ne visada aš ten gaunu dešimt. Joo (.) Jaučiu tokį, kad sako, kad aš gausiu gerai, tikisi, kad aš gausiu kažką gero ir tada tarkim kai gaunu, tai</p>		

tiesiog viskas gerai ir būna, tai jeigu negaunu sako "Kaip tu ten gavai ten aštuonis ten kaip ten" nu bet taip šiaip retai būna

I: O kaip tu galvoji, ar tu keliesi sau tokius pat lūkesčius, kaip ir bendraamžiai sau kelias ar kitokius?

Ag: Nu (.) Nu (.) Tiesiog (.) Yra tokių žmonių, kaip aš, kurie keliasi, bet yra ir kitokių, tai tiesiog (.)

I: Tai nesijauti, kad tu keliesi sau aukštesnius negu visi kiti?

Lūkesčiai sau

Bendraamžių ir tėvų vaidmuo

Ai: Nu nee (.) Nes yra ten kur ten labiau stengiasi dar ten ten tobulai kad viskas būtų ir, o man tai tiesiog kad man pačiai gerai būtų o ten kitų tėvai reikalauja, kad ten įstotų į visokius licėjus ten, man tai taip nėra, nu aš tiesiog

I: O kaip tu, o tu ar keli bendraamžiams kažkokius lūkesčius ar ne?

Ag: Nu kartais man yra, kad aš tikrai žinau, kad jie gaus dešimt ir jie gauna dešimt, žinau, kad gaus kokį blogą pažymį, nes nesimoko, tai ir gauna, bet jeigu gauna ten kažkas kas blogai mokes, gerą pažymį, tai tiesiog sakau ten, kad Šaunuolis, kažką tokio, bet šiaip tai nekeliu, man nesvarbu ten

Lūkesčiai bendraamžiams

Bendraamžių ir tėvų vaidmuo

I: Supratau, gerai. Tai tada prieikim prie paskutinės temos, apie tave ir tavo tėvelius ir kaip tu pati vertini savo santykius su tėveliais?

Ag: Mmmm (.) Nu geri santykiai šiaip tai, sutariam

I: Iš ko tu taip sprendi, kad gerai sutariat?

Gerai santykiai su tėvais

Bendraamžių ir tėvų vaidmuo

Ag: Mmm, nu tiesiog, galim kalbėtis ten laisvai apie kažką, tiesiog nesipykstam, nu pykstamės, bet nedaug, tarkim (.) Tiesiog, ką žinau, galim kalbėtis ten ir man patinka ten su jais būti

I: O tu jauti, kad tavo tėvai tau kelia kažkokius lūkesčius?	Tėvų lūkesčiai	Bendraamžių ir tėvų vaidmuo
Ag: Aišku jie nori, kad aš gerai mokyčiaus, bet nu nėra taip kad labai kažką. Nu šiaip nelabai kelia.		
I: Ir tu galvoji, kad visą laiką taip buvo ar ne?		
Ag: Taip, visada tiesiog		
I: O iš kotu taip sprendi, kad jie nelabai tau turi lūkesčių? Nes tau jie nepasako, atrodo, kad nesirūpina ar kaip?		
Ag: Tiesiog nepasako, gal (.)		
I: Taip atrodo nepasako, kad kaip turėtų būti		
Ag: Mhm, nepasako nu ir tiesiog, man atrodo, kad nėra, nežinau, gal ir yra, gal ir kelia tuos lūkesčius		
I: Bet nejauti tu jų?		
Ag: Ne, neatrodo, nejaučiu		
I: O tavo tėveliai kritiškai yra tau?	Tėvų kritika	Bendraamžių ir tėvų vaidmuo
Ag: O ką reiškia kritiškai?		
I: Kritikuoti ką reiškia ar žinai?		
Ag: Ayy, kritikuoja (.) Nee, nekritikuoja šiaip manęs		
I: Ir visą laiką taip buvo ar kažkada kritiškesni tau?		
Ag: Mmm (.) Nu ne, visad tiesiog taip buvo, nelabai (.)		
I: O kaip tu galvoji, tavo pasiekimai veikia tavo santykius su tėvais ar ne?	Santykių su tėvais priklausomybė nuo pasiekimų	Bendraamžių ir tėvų vaidmuo
Ag: Neee, nesusiję (juokiasi)		