ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿ ಹರಯದವರೆಗೆ ಸ್ವ-ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆ

-ವಿಲಿಯಂ ಡಾಮನ್ ಮತ್ತು ಡೇನಿಯಲ್ ಹಾರ್ಟ್

ಕ್ಲಾರ್ಕ್ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯ

ಈ ಪರಾಮರ್ಶೆಯು ಸ್ವ-ಗ್ರಹಿಕೆ, ಸ್ವಂತ ಕಲ್ಪನೆಗಳ ಮೂಲಕ ರೂಪುಗೊಂಡ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಮಹತ್ವವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಅದರ ಉದ್ದೇಶವು ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿ ಹರಯದವರೆಗಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತು ಮನಃಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ರೂಪಿಸುವುದೇ ಆಗಿದೆ. ಸ್ವ ಕೇಂದ್ರೀಕೃತ ಚಿಂತನೆಗೂ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಗೂ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಈ ಲೇಖನವು ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ನಂತರ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿನ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಅವರ ಆತ್ಮ ಪ್ರತ್ಯಯಗಳನ್ನು ಅರಿಯಲು ಅಗತ್ಯ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ನಂತರ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳ ಕಡೆಗೆ ಅದರ ಅಯಾಮವು ವಿಸ್ತಾರಗೊಳುತ್ತದೆ(ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಕ್ರಮ). ನಂತರ ವಿಲಿಯಂ ಜೇಮ್ಸ್ ಅವರ ಚಿಂತನೆಯಂತೆ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಶೈಶವಾವಸ್ಥೆ, ಎಳೆತನ, ಹದಿ ಹರಯಗಳಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿ ಸಂಕ್ಷೇಪಿಸಿ ವೈಚಾರಿಕ ನೆಲೆಗಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಪರಾಮರ್ಶೆಯು ಈ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ನೆಲೆಯ ಸ್ಥಿರ ಅಂಶಗಳನ್ನು, ಅದನ್ನು ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿ ಅನುಕ್ರಮವಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿದೆ. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಪರಾಮರ್ಶೆಯು ಜನಾಂಗೀಯ, ತಾತ್ವಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯ ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು, ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಂಗ್ರಹಿಸಿ ನೀಡುತ್ತದೆ. ಈ ಮಾದರಿಯ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಸಾಮಗ್ರಿಯ ಅತ್ಯುತ್ತಮ ಬಳಕೆಯಾಗಿದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಇಂತಹ ಸಾಮಗ್ರಿಯು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿದ್ದು ಅದನ್ನು ಸೂಚನಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಬಳಸಿ ಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಇದು ಮುಂದೆ ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಹದಿ ಹರಯದ ನಡುವೆ ಇರುವ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಸಂಬಂಧದ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಮಹತ್ವದ ನೆಲೆಗಟ್ಟನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿ ತಾತ್ವಿಕ ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ನೀಡಲು ನೆರವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗಿದೆ.

ಮನಃಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ತಾತ್ವಿಕತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಜೀವನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಸಮಸ್ಯಾತ್ಮಕ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಜನ ಸಾಮಾನ್ಯರು ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವ ಅಂಶವನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುತ್ತವೆ. ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಚಿಂತನೆಗಳೂ ಇದೇ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸಿದರೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಯೋಮಾನದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಆಧಾರವಾಗಿ ಹೊಂದುತ್ತದೆ ಏಕೆಂದರೆ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಚಿಂತಕರು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕತೆ ಮಹತ್ವದ

ಪರಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಗ್ರಹಿಸುತ್ತಾರೆ. ಎರಡೂ ಮಾದರಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಸ್ಯಾತ್ಮಕ ಸಂಗತಿಯ ಕುರಿತು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗೆ ಮಹತ್ವವಿದ್ದು

ಬೌದ್ಧಿಕ ತಂತ್ರಗಾರಿಕೆ, ಅದ್ಯತೆಗಳು ಹೇಗೆ ಬದಲಾಗುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವ ಅಂಶದ ಕುರಿತ ಸಕರಾತ್ಮಕ ಗ್ರಹಿಕೆಯೇ ಇಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

ಈ ನಿದರ್ಶನವು ಮನಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ನೆಲೆಯ ಸಂಶೋಧನಾತ್ಮಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳೆಲ್ಲದರಲ್ಲೂ ಆರಂಭಿಕ ದಿನಗಳಿಂದಲೂ ಇಂದಿನವರೆಗೂ ತಾತ್ವಿಕ ನೆಲೆಯನ್ನು ತಲುಪಲು ಅಗತ್ಯ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಪಿಗೆಟ್, ವೈಗೊಸ್ಕಿ, ಬರ್ನರ್ ಮತ್ತು ಅವರ ಅನುಯಾಯಿಗಳು, ಕೋಲಬರ್ಗ್ ಮತ್ತು ಅವರ ಅನುಯಾಯಿಗಳು ತಮ್ಮ ಅಧ್ಯಯನದ ತಾತ್ವಿಕತೆಯನ್ನು ಗಟ್ಟಿಗೊಳಿಸಲು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಬಳಕೆ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದು ನೆನಪು, ಅರಿವು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯನ್ನೇ. ಆದರೆ ಸಾದೃಶ್ಯವಾದ ಈ ನಿದರ್ಶನವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕವಾಗಲಾರದು. ಒಬ್ಬರ ಸ್ವಕೀಯ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕ್ರಮವು ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಗ್ರಹಿಕೆಗಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನವಾಗಿರ ಬಹುದು. ಇದಕ್ಕಾಗಿ ವಿಭಿನ್ನ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ರಮಗಳನ್ನು ಬಳಸಲಾಗಿದೆ.

ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರದಲ್ಲಿನ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕ್ರಮವು ತನ್ನದೇ ಕ್ರಮವನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಉಳಿದ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಮಾದರಿಗೂ ಇಲ್ಲೂ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸವೆಂದರೆ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆ ಎನ್ನುವುದು ಸದಾ ಬೆಳೆಯುತ್ತಿರುವ ಚಿಂತನೆ. ವೈಲಿಯವರು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯೇತರ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಕುರಿತು ಮಾಡಿದ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಮೂಲಕ ಇದು ಸ್ಪಷ್ಟಗೊಂಡಿದೆ.(ವೈಲಿ 1979). ಉದಾಹರಣೆಗೆ ವೈಲಿ ಸೂಚಿಸಿದ 151 'ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ' ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಶೇ 80ರಷ್ಟು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸ್ವ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಕ್ಕೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿವೆ. ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ 'ಸ್ವಂತ'ದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯು ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿದೆ. ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯಲ್ಲಿನ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬದಲಾದ ನೆಲೆಗಳ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನವು ಎಷ್ಟು ವಿರಳವಾಗಿದೆ ಎಂದರೆ ಇತ್ತೀಚಿನ ಸಂಶೋಧಕರ ಆ ಕುರಿತು ಅಚ್ಚರಿ ಮತ್ತು ನಿರಾಶೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸಿದ್ದಾರೆ.(ಬ್ರಿಮ್ 1976).

ಮಾನ್ಯತೆ ಎನ್ನುವುದು ಉಳಿದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾದದ್ದು ಋಣಾತ್ಮಕ ಇಲ್ಲವೆ ಗುಣಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳಿಂದ ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ವಸ್ತುವಿನ ಋಣಾತ್ಮಕ ಇಲ್ಲವೆ ಧನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಗಳು ಮಾನ್ಯತೆಯ ಮೌಲ್ಯವನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ. ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿದ್ದು ವಸ್ತುವಿನ ಋಣಾತ್ಮಕ ಇಲ್ಲವೆ ಧನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಗಳು ನಿರ್ಧಾರಗೊಂಡ ನಂತರವೇ ಸಂಖ್ಯೆಯು ನಿರ್ಧರಿತವಾಗುತ್ತದೆ. ತಾತ್ವಿಕ ನೆಲೆಗಟ್ಟು ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿದ್ದು ಗುಣಮಟ್ಟದ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಗ್ರಹಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ.

ವಸ್ತುವು ಋಣಾತ್ಮಕ ಇಲ್ಲವೆ ಧನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯನ್ನು ಸಂಖ್ಯಿಕವಾಗಿ ಗುರುತಿಸುವುದು ಅಸಾಧ್ಯ. ಹೀಗಾಗಿ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಸಂಜ್ಞನಾತ್ಮಕ ವಿವರವಾದ ದಾಖಲಾತಿಯನ್ನು ಈ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ.

ಏಕೆ ಮನಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಸ್ವಕೀಯತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಗುಣಾತ್ಮಕವಾದ ಮಾನ್ಯತೆಯ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ? ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ರೂಪಿಸುವ ಸಂಶೋಧನೆಯಾಗಿ ನೋಡುತ್ತಿಲ್ಲ. ಸಂಜ್ಞನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದೇ ಆಗಿದ್ದರೂ ಕೂಡ, ಇದಕ್ಕೆ ದೊರಕುವ ಅಂಶಿಕ ಉತ್ತರವೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಬಂಧಗಳಲ್ಲಿ, ಶಾಲೆಯಲ್ಲಿನ ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ, ಮಾನಸಿಕ ಆರೋಗ್ಯದಲ್ಲಿ, ಪ್ರಪಂಚಕ್ಕೆ ತಮ್ಮನ್ನು ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿ ತೆರೆದು ಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಋಣಾತ್ಮಕ ಧನಾತ್ಮಕ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತವೆ. (ಜರ್ಸಿಲ್ಡ್ 1952; ರೋಸಬರ್ಗ್ 1979). ಮಾನ್ಯತೆಯ ಊಹಿತ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಮಹತ್ವವು ಅನೇಕ ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರನ್ನು ಘಟನೆಯ ಅನಕ್ರಮಣಿಕೆ ಮತ್ತು ಪರಸ್ಪರಾನುಬಂಧವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಂತೆ ಮಾಡಿದೆ.

ಮಾನ್ಯತೆಯ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಸಾಧ್ಯತೆಯು ಸಂಶೋಧನಾ ವಿಷಯವಾಗಿದ್ದರೂ ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಅದನ್ನು ವಿವರಣಾತ್ಮಕ ಅಂಶವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸುವಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ಸನ್ನು ಪಡೆದಿಲ್ಲ. ವೈಲಿಯವರು ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ತಮ್ಮ ಪರಾಮರ್ಶೆಯನ್ನು ಮುಕ್ತಾಯಗೊಳಿಸುವಾಗ ‘ಈ ಪುಸ್ತಕದ ಗ್ರಹಿಕೆಯಿಂದ ಅತಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗುವುದೆಂದರೆ ಬಹುತೇಕ ಕಡೆ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಇಲ್ಲದ ಅಥವಾ ಶಿಥಿಲವಾದ ಹುಡುಕಾಟ’ ಎಂದು ದೂರುತ್ತಾರೆ. ಈ ಅಧ್ಯಯನವು ಸ್ವಾಭಿಮಾನದಿಂದ ಸಾಧನೆ, ಅರ್ಹತೆ, ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧ ಮತ್ತಿತರ ಪರಿವರ್ತಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸಿತ್ತು. (ವೈಲಿ 1979, ಪುಟ 690). ವೈಲಿಯವರ ಈ ನಿಲುವು ವಯಸ್ಕರ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹಿರಿಯರ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ಅನ್ವಯವಾಗುತ್ತದೆ. ವೈಲಿಯವರು ಈ ಇಲ್ಲದ ಮತ್ತು ಶಿಥಿಲ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ನಮ್ಮ ಸಾಮಾನ್ಯ ಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಜೋಡಿಸುತ್ತಾರೆ. ಏಕೆಂದರೆ ನಮ್ಮಲ್ಲಿ ಅನೇಕರು ಸ್ವಕೀಯ ಪ್ರಜ್ಞೆಯು ಯಶಸ್ಸಿಗೆ ಕಾರಣ ಎಂದು ಭಾವಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಇದಕ್ಕಾಗಿ ಅವರು ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ ‘ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮತ್ತು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಗಳು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಪ್ರಬಲ ಸೂಚಕವಾಗಿವೆ(ವೈಲಿ, 1979, ಪುಟ 690). ಹಾಗಾದರೆ ಸ್ವಾಭಿಮಾನ ಮತ್ತು ಜೀವನದ ಇತರ ಪ್ರಮುಖ ಪರಿವರ್ತಕಗೊಳೊಂದಿಗಿನ ಸಂಬಂಧ ಹೇಗೆ? ವೈಲಿಯವರ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು ಸ್ವಾಭಿಮಾನದ ಗ್ರಹಿಕೆ ಕುರಿತ ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ತೊಡಕುಗಳ ಕುರಿತು ಆತಂಕವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ನಾವು ಈ ಆತಂಕವನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಂಡರೂ ಇದು ಆಳವಾದ

ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿದ್ದು ಮೇಲ್ಮಟ್ಟದ ಸರಿ ಪಡಿಸುವಿಕೆಯಿಂದ ಬದಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಅವಲಂಭಿಸಿ ಸ್ವಾಭಿಮಾನದಲ್ಲಿ ಅನೇಕ ಮಾಪಕಗಳಿವೆ. ಕೆಲವು ಮಾಪಕಗಳು (ಉದಾ ರೋಸ್‌ಬರ್ಗ್ 1965) 'ಒಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ನಾನು ನನ್ನ ಮಟ್ಟಿಗೆ ತೃಪ್ತನಾಗಿದ್ದೇನೆ' ಎನ್ನುವಂತಹ ಜಾಗತಿಕ ಭಾವನೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪುವ ಅಥವಾ ವಿರೋಧಿಸುವ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿವೆ. ಇನ್ನು ಕೆಲವು ಮಾಪನಗಳು(ಉದಾ ಕೂಪರ್ ಸ್ಮಿತ್ 1967; ಪೀಯರ್ಸ್ ಮತ್ತು ಹ್ಯಾರೀಸ್ 1964) ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ವಿಷಯಾಧರಿತ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದೆ('ನಾನು ಜನಪ್ರಿಯ' ನಾನು ಬಹಳ ಒಳ್ಳೆಯವನು') ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ವಯೋಮಾನದ ಮಿತಿಯನ್ನು ಮೀರಿ ಎಲ್ಲಾ ವರ್ಗಕ್ಕೂ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗ ಬಲ್ಲ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ನೆಲೆಯ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿವೆ. ಇದರಿಂದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಬೇರೆ ಮಾಪನ ಯುವಕರಿಗೆ ಬೇರೆ ಮಾಪನ ಇಂತಹ ಗೊಂದಲಗಳು ಉಂಟಾಗುವುದಿಲ್ಲ(ಗಮನಿಸಿ ವೇಯ್ನೆ (1974) ಪರಾಮರ್ಶೆ). ಆದರೆ ಈ ಎಲ್ಲಾ ಮಾಪಕಗಳೂ ಕೂಡ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ನೆಲೆಯನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿಲ್ಲ. ಅದನ್ನೇ ಹೀಗೆ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಸ್ವಾಭಿಮಾನದ ಕುರಿತ ಯಾವ ಮಾಪಕವೂ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ನೆಲೆಯನ್ನು ಹಿಡಿದು ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಿಲ್ಲ. ಅಂದರೆ ಈ ಎಲ್ಲಾ ಮಾಪಕಗಳೂ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಕಾಲಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ವಸ್ತುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮೇಲೆ ಬೆಳಕನ್ನು ಚೆಲ್ಲಿವೆ.

ಇದನ್ನು ಇನ್ನಷ್ಟು ಸ್ಥಿರೀಕರಿಸಲು ಜೀವಮಾನದ ಯಾನದಲ್ಲಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮಾದರಿಯ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ನೆಲೆಗಳು ಹೇಗೆ ಪ್ರತಿಫಲಿತವಾಗಿದ್ದವು, ಎಷ್ಟು ಯೋಜಿತವಾಗಿದ್ದವು ಅಯೋಜಿತವಾಗಿದ್ದವು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಸ್ವಾಭಿಮಾನದ ಮಾಪಕಗಳು ಗುರುತಿಸ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇಂತಹ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ಮಾದರಿಗಳು ಇಲ್ಲದೆ ಹೋದರೆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ, ಹದಿ ಹರಯದವರಿಗೆ, ವಯಸ್ಕರಿಗೆ ಸ್ವೀಕಾರಾರ್ಹ ಮಾಪಕಗಳೇ ಇಲ್ಲದಂತಾಗುತ್ತದೆ.(ಬ್ರಿಮ್ 1976 ಕೂಡ ಗಮನಿಸಿ) ಮತ್ತು ಕೆಲ್ಲರ್, ಪೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಮ್ಯಾಕಮ್(1973) (ಈ ಅಂಶದ ಕುರಿತ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಾಗಿ). ಸ್ವಾಭಿಮಾನ ಎನ್ನುವುದು ಎಲ್ಲಾ ಮಟ್ಟಿಗಿನ ಪ್ರಾಯೋಗಿಕ ಸಾಧ್ಯತೆಯುಳ್ಳ ಅಧ್ಯಯನದ ವಸ್ತುವಾದರೂ ಇದನ್ನು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಸ್ವತಂತ್ರ್ಯ ಚಿಂತನೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಲಾಗುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಪಾರಂಪರಿಕವಾಗಿ ಇಂತಹ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನೇ ಮಾಡುತ್ತಾ ಬಂದಿದ್ದಾರೆ.

ಸ್ವಂತ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮಾದರಿಯು ಸ್ವಾಭಿಮಾನದ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ತಾರ್ಕಿಕ ಅಗತ್ಯಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಆಯಾಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ

ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತ ಇತ್ತೀಚಿನ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಖಚಿತ ಪಡಿಸಿವೆ. (ದಮೂನ್ 1977,1979, ಫಾಲ್‌ವೆಲ್ ಮತ್ತು ರಾಸ್ 1981; ಟುರಿಲ್ 1978). ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪ್ರಪಂಚವನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಪಾತ್ರ ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾದದ್ದು. ಸಂಬಂಧಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ(ಸ್ನೇಹ, ಅಧಿಕಾರ), ನಿರ್ಬಂಧಗಳ ನೆಲೆ(ತ್ವಚೆ, ಸಾಮಾಜಿಕ ನಿಯಮಗಳು, ಪರಿವರ್ತನೆಗಳು) ಎಲ್ಲವೂ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತನ್ನನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕ ನೆಲೆಗೆ ಜೋಡಿಸುವಾಗಿನ ಅನನ್ಯತೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುತ್ತದೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆ ಎನ್ನುವುದು ಇಲ್ಲಿ ಸಮಾಜದ ಇತರರಿಗಿಂತ ತಾನು ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನ ಎಂಬ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯು ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅನನ್ಯತೆಯು ರೂಪುಗೊಂಡು ಇತರರಿಗಿಂತ ಸಾಮಾಜಿಕ ಜಾಲದಲ್ಲಿ ಅವನು ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನ ಎನ್ನುವುದು ನಿರ್ಧರಿತವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಸೂಚಕವಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ತಾತ್ವಿಕವಾಗಿ ಈ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಬೆಳಕನ್ನು ಚೆಲ್ಲುತ್ತದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಾಗಿ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಯ ನೆಲೆಯಿಂದ ಇಷ್ಟೆಲ್ಲಾ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಪಡೆದಿದ್ದರೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಅದಕ್ಕೆ ದೊರಕಿರುವ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ತೀರಾ ಕಡಿಮೆ.

ಇತರರನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ತನ್ನನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಎರಡರ ನಡುವಿನ ಹೋಲಿಕೆ ಮತ್ತು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು

ತನ್ನನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದರ ಕುರಿತು ಅಧ್ಯಯನ ನಡೆಸುವಲ್ಲಿ ಸಂಶೋಧಕರು ಕಡಿಮೆ ಆಸಕ್ತಿ ತೋರಿಸಲು ತನ್ನನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಇತರರನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದರ ನಡುವೆ ಹೆಚ್ಚಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿಲ್ಲ ಎಂಬ ಪಾರಂಪರಿಕ ನಂಬಿಕೆಗಳೇ ಕಾರಣ.(ಬಾಲ್‌ಡ್ವಿನ್ 1902, ಕೋಲ್ಬರ್ಗ್ 1969, ಲೆವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್–ಗುನ್ 1979; ಮೀಡ್ 1934; ಪಿಯಾಗಟ್ 1932/1965). ಎರಡರ ಅಧ್ಯಯನದ ಸಂರಚನೆ ಒಂದೇ ಆದರೆ ಅದರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಏಕೆ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡ ಬೇಕು? ಸ್ವ-ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತು ಚರ್ಚೆಯನ್ನು ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾ ಬಾಲ್‌ಡ್ವಿನ್ ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಎತ್ತುತ್ತಾರೆ. ಬಾಲ್‌ಡ್ವಿನ್ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಬೇರೆಯವರನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಕಲಿತರೆ ಮಾತ್ರ ತನ್ನನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಾಧ್ಯ. ಅಥವಾ ವೈಸ್ ವರ್ಸಾ(Vice varsa) ಅದನ್ನು ಬೇರೆ ರೂಪದಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ತನ್ನನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಇತರರನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಂವಹನದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಏಕ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಜರಗುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು. ಪರಸ್ಪರ ಮುಖಾಮುಖಿಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಈ ಅರಿವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತಾನೆ.

ಎರಡೂ ಮಾದರಿಯ ಅರಿವು ಸ್ವ-ಅರಿವು ಮತ್ತು ಇತರರ ಕುರಿತ ಅರಿವು ಒಟ್ಟಾಗಿಯೇ ವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾಗಿ ಸಾಗ ಬೇಕು. ಏಕೆಂದರೆ ಅವರೆಡೂ ಸಾಮಾಜಿಕ ಒಡನಾಟದ ಫಲವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಪಡೆದ ಅರಿವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೇರೆಯ ಜ್ಞಾನದದ ನಡುವೆ ಸಮಾನತೆ ಉಂಟಾಗಲು ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ಅಂಶಗಳ ಕುರಿತು ಬಾಲ್ಡ್ವಿನ್ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾನೆ. ಅದೆಂದರೆ ಅನುಕರಣೆ ಮತ್ತು ನಿರಾಕರಣೆ. ಅನುಕರಣೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತಿ ಬೇರೆಯವರ ಗುಣಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಅದನ್ನು ತನ್ನದಾಗಿಸಿ ಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಾನೆ. ನಿರಾಕರಣೆ (ಅನುಕರಣೆಯನ್ನು ಹೊರ ರೂಪದಲ್ಲಿಯೇ ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು) ಇನ್ನೊಬ್ಬರನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಅಂತಹ ಗುಣಗಳು ತನ್ನಲ್ಲಿ ಇರಬಾರದು ಎಂದು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ಸಾಧ್ಯತೆ. ಇದನ್ನು ಬಾಲ್ಡ್ವಿನ್ ಹೀಗೆ ದಾಖಲಿಸುತ್ತಾರೆ 'ನನ್ನತನವು ನಿನ್ನನ್ನು ಅನುಕರಿಸುವುದರ ಮೂಲಕ ಲಭಿಸುತ್ತದೆ. ನಿನ್ನನ್ನು ನಾನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವ ರೀತಿ ಕೂಡ ನನ್ನತನವನ್ನೇ ಅವಲಂಭಿಸಿದೆ.(ಬಾಲ್ಡ್ವಿನ್ 1902, ಪುಟ 185). ಅದನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವುದಾದರೆ 'ಇಲ್ಲಿರುವ ದ್ವಂದ್ವವನ್ನು ಹೀಗೆ ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು; ನನ್ನ ಚಿಂತನೆಗಳು ನನ್ನವು ಅದೇ ನನ್ನ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ. ನನ್ನ ಖಾಸಗಿತನವು ಬೇರೆಯವರ ಅದರಲ್ಲೂ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಕುರಿತ ನನ್ನ ಯೋಚನೆಗಳಿಂದ ತುಂಬಿರುತ್ತದೆ. ಬೇರೆಯವರ ಕುರಿತ ನನ್ನ ಚಿಂತನೆಗಳು ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳನ್ನು ಕುರಿತಂತೆ ನನ್ನತನವನ್ನು ತುಂಬಿ ಕೊಂಡಿರುತ್ತವೆ.(1902,ಪುಟ 18). ಇಂತಹ ಮಾದರಿಯ ಅನೇಕ ಅಧ್ಯಾಯಗಳು ಈ ಎರಡೂ ಮಾದರಿಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾನಂತರವಾಗಿ ಬೆಳೆಯುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿವೆ. (ಲಿವಸ್ಲೀ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಮಿ 1973; ಮುಲೆನ್ನಾರ್ ಮತ್ತು ಲಯಾರ್ಡ್ 1971; ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತೂ ಪೀವರ್ಸ್ 1974).

ಬಾಲ್ಡ್ವಿನ್ ಮತ್ತು ಅವರ ಅನುಯಾಯಿಗಳು ತನ್ನನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವುದು ಮತ್ತು ಇತರರನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಎರಡು ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ನಡುವೆ ಅನೇಕ ಸಮಾನಾಂತರ ಗುಣಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದರೂ ಸಾಕಷ್ಟು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳೂ ಇವುಗಳ ನಡುವೆ ಇದೆ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಹಿಂದಕ್ಕೆ ತಳ್ಳ ಬಲ್ಲಷ್ಟು ಪ್ರಬಲವಾಗಿವೆ. ಬಾಲ್ಡ್ವಿನ್. ಲೆವೀಸ್, ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ ಮತ್ತು ಇತರರು ಸಮಾನತೆಯ ಕುರಿತು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ ಆದರೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ ಕುರಿತು ಮಹತ್ವ ನೀಡುವುದೇ ಇಲ್ಲ.

ಬಾಲ್ಡ್ವಿನ್ ಅವರೇ ಇದನ್ನು 'ತಕ್ಷಣದ್ದು ಮತ್ತು ಸಾಪೇಕವಾದದ್ದು' ಎಂದು ವಿಭಜಿಸಿದ್ದಾರೆ(1902, ಪುಟ 18) ಬಾಲ್ಡ್ವಿನ್ ಅವರು ಮುಂದೆ ಇದನ್ನು ಸಣ್ಣ ಸಂಗತಿ ಎಂದು ನಿರ್ಲಕ್ಷಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಸಂರಚನೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದರೆ ತನ್ನತನದ ತಕ್ಷಣದ ಅನುಭವವು ಇತರರ ಕುರಿತು ನಿರಾಕರಣ ಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಲು ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಒಪ್ಪುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗುತ್ತದೆ. ತನ್ನತನದ

ಕುರಿತು ಸಾಪೇಕ್ಷ ಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದುವುದನ್ನು ನಿಖರವಾಗಿ ಗುರುತಿಸುವುದು ಇನ್ನೂ ಕಷ್ಟಕರ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಟೇಲರ್ ಮತ್ತು ಫಿಸಕೆ ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಉದ್ದೇಶವು 'ವ್ಯಕ್ತಿಯು ವರ್ತಿಸುತ್ತಿರುವ ಸ್ಥಿತಿ ಅವನ ವರ್ತನೆಗಳ ಮೇಲೆ ಬೆಳಕು ಚೆಲ್ಲುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ಅವರ ವರ್ತನೆಗಳು ಅಭಿನಯಿಸಲ್ಪಡುತ್ತಿವೆ' ಎಂದು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಲ್ಪಡುವುದಿಲ್ಲ. (ಟೇಲರ್ ಮತ್ತು ಫಿಸ್ಕಿ 1975, ಪುಟ 439). ಇದಕ್ಕೆ ವಿಲೋಮವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಬೇರೆಯವರನ್ನು ಗಮನಿಸುವುದನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಿಸುವುದು ಕೆಲಮಟ್ಟಿಗೆ ಕಷ್ಟದ ಕಾರ್ಯವೇ ಟೇಲರ್ ಮತ್ತು ಫಿಸ್ಕಿಯವರ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿಯೇ ಈ ಅಂಶವು ಗುರುತಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ. ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂದರ್ಭಗಳ ಸರಳ ಸಂವಹನದಲ್ಲಿಯೂ ದೃಷ್ಟಿಕೋನ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವದನ್ನು ಒಪ್ಪುವುದು ಕಷ್ಟ(ಪುಟ 445). ಈ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ತನ್ನ ಮತ್ತು ಇತರರ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಕೂಡ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರಬಲ್ಲದಾಗಿದೆ. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ತನ್ನ ಕುರಿತ ಪಡೆಯುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೂ ಇತರರ ಕುರಿತು ಪಡೆಯುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳಿಗೂ ವ್ಯತ್ಸಾಸವಿರುತ್ತದೆ. ಸರಳವಾಗಿ ನೋಡುವುದಾದರೆ ತನ್ನ ಭಾವನೆಗಳಿಗೂ ಇತರರ ಭಾವನೆಗಳಿಗೂ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಗ್ರಹಿಕೆಯಲ್ಲಿಯೇ ವ್ಯತ್ಸಾಸವಿದೆ. ಹೀಗೆ ಖಾಸಗಿ ಮಾಹಿತಿಯ ವಿಚಾರದಲ್ಲೂ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು.

ಮಹತ್ವದ ಪ್ರಯೋಗಶೀಲ ಸಂಶೋಧನೆಯಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡ ಸುಳಿವು ಏನೆಂದರೆ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಮತ್ತು ಪರಕೀಯತೆ ಎರಡೂ ವಿಭಿನ್ನ ನೆಲೆಗಳಿಂದ ರೂಪುಗೊಂಡಿರುತ್ತವೆ. ಪೂರಕವಾಗಿ ಟೇಲರ್ ಮತ್ತು ಫಿಸ್ಕಿಯವರ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಮೇಲೆ ಗಮನಿಸಿದ್ದೇವೆ. ನೆಸ್‌ಬಿಟ್, ಕಾಪಿಟೋ, ಲೆಗಂಟ್ ಮತ್ತು ಮರಾಸೆಕ್ (1973) ಅವರ ಅಧ್ಯಯನವು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ವರ್ತನೆ ಪ್ರಯೋಗಶೀಲ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳಿಂದ ಸಹಜ ತುಡಿತ ಮತ್ತು ಸ್ವತಂತ್ರ್ಯ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯವರೆಗೆ ಏಕಸೂತ್ರವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಇನ್ನೊಬ್ಬರ ವರ್ತನೆಯ ಕಾರಣವನ್ನು ಆರೋಪಿಸುವುದು ವಿಶೇಷ ಸಂದರ್ಭಗಳಲ್ಲ, ಸಂಬಂಧಗಳನ್ನು ಮುಕ್ತಾಯಗೊಳಿಸುವ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸಹಜವೆಂದು ಗುರುತಿಸಿದೆ. ಈ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಅವರು ಅನೇಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ ಕೂಡ. ಕೈಪೂರ್ ಮತ್ತು ರೋಗ್ರೆಸ್(1979) ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ವಸ್ತುವನ್ನು ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸುವುದು ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ವಿಶೇಷಣವಾಗಿ ಬೇರೆಯವರ ಬದಲಾಗಿ ತನ್ನ ಕುರಿತು ಅನ್ವಯಿಸಕೊಂಡಾಗ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಲಿವೆಸ್ಲಿ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಮ್ಲೆ (1973) ಕಂಡಂತೆ ಪ್ರೇರಣೆಯಿಂದ ಅಂತರಿಕ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ತನ್ನನ್ನು ಬಣ್ಣಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವಾಗ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಬಳಸಿ ಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಬೇರೆಯವರನ್ನು ಬಣ್ಣಿಸುವಾಗ ಬಳಸಲಾರ ಇದರಿಂದ ಎರಡರ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಬೇರೆಯಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಎರಡರ ಪ್ರಾಧಾನ್ಯತೆ ಭಿನ್ನವಾದದ್ದು ಎನ್ನಬಹುದು.

ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ತನ್ನನ್ನು ಇತರರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ತನ್ನನ್ನ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಜ್ಞಾತ್ಮಕ ಪರಿಶೀಲನೆ ಎನ್ನಬಹದು.

ವಿಲಿಯಂ ಜೇಮ್ಸ್ ಸಿದ್ಧಾಂತ: ತನ್ನನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಬೇರುಗಳು:

ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರದ ಇತಿಹಾಸದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಅತ್ಯಂತ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾದ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಜೇಮ್ಸ್ ನೀಡಿದ್ದಾರೆ. ಅವರು ನೀಡಿದ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನ ಚೌಕಟ್ಟಿನೊಳಗೆ ನಾವು ವಿವಿಧ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳನ್ನು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಪರಿಶೀಲಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಜೇಮ್ಸ್ ಪ್ರಕಾರ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಎನ್ನುವುದು 'ನನ್ನದು' ಮತ್ತು 'ನಾನು' ಎಂಬ ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ.

'ನನ್ನದು' ಎಂದರೆ 'ತನ್ನದು ಎಂದು ವ್ಯಕ್ತಿ ಯಾವುದೆಲ್ಲವನ್ನೂ ಕರೆದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೋ ಅವೆಲ್ಲವೂ' (ಜೇಮ್ಸ್ 1892/1961 ಪುಟ.44) ಜೇಮ್ಸ್ 'ಘಟಕಗಳು' ಎಂದು ಕರೆಯುವ ಅನೇಕ ಗುಣಗಳು 'ನನ್ನದು'ವಿನಲ್ಲಿ ಸೇರಿಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಇವೆಲ್ಲವೂ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ವಾಸ್ತವಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಭೌತಿಕ ಅಂಶಗಳು(ದೇಹ, ವರ್ತನೆ) ಸಾಮಾಜಿಕ ಅಂಶಗಳು(ಸಂಬಂಧಗಳು, ಹೊಣೆಗಾರಿಕೆಗಳು, ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವ) ಅಧ್ಯಾತ್ಮಿಕ ಅಂಶಗಳು(ಪ್ರಜ್ಞೆ, ಚಿಂತನೆ, ಮನೋಪಲ್ಲಟಗಳು). ಸ್ವಂತಿಕೆ ಎನ್ನುವುದು ವ್ಯಕ್ತಿಯಂತೆಯೇ ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಅನನ್ಯತೆಯನ್ನು ಪಡೆದು ಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಅವಲೋಕನದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಅವಲಂಭಿಸಿ ನಾವು ಇದಕ್ಕೆ ಇನ್ನೊಂದು ಅಂಶವನ್ನು ಸೇರಿಸ ಬಹುದು ಅದೆಂದರೆ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳು(ಅರ್ಹತೆ, ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು). ಜೇಮ್ಸ್ ತಾವು ಚರ್ಚಿಸಿದ ಮೂರು ಅಂಶಗಳಲ್ಲಿನ ಪರಸ್ಪರ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ಕುರಿತೂ ಗಮನ ಸೆಳೆದಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಪ್ರಕಾರ 'ನನ್ನದು'ವಿನ ಘಟಕಗಳು ಶ್ರೇಣಿಕೃತ ಸ್ವರೂಪದ ಮೂಲಕ ವಿಕಾಸವನ್ನು ಕಂಡು ಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಜೇಮ್ಸ್ ಅವರು ಇನ್ನೂ ಮುಂದುವರೆದು ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಅದ್ವತೆಗಳೂ ಕೂಡ ಈ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಯೇ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ' ದೈಹಿಕವಾದ ನಾನು ಕೆಳಗಿದ್ದರೆ ಮಾನಸಿಕ ಅಂಶ ಮೇಲಿರುತ್ತದೆ, ಉಳಿದ ಎಲ್ಲಾ ಸಾಮಾಜಿಕ ನೆಲೆಗಳು ನಡುವಿನಲ್ಲಿರುತ್ತವೆ' (ಪು 57).ಜೇಮ್ಸ್ ಈ ಅಂಶಗಳ ಅನುಕ್ರಮಣಿಕೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವಿರ ಬಹುದು ಎನ್ನುವ ಅಂಶವನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರಾದರೂ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳಲ್ಲಿ ಅಥವಾ ಒಬ್ಬನೇ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಕಾಲಕ್ರಮವಾಗಿ ಪಲ್ಲಟಗಳು ಉಂಟಾಗುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಹಿಂದೆ ನಾವು ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ ಇದು ಇತ್ತೀಚಿನ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಕಂಡು ಬರುತ್ತಿರುವ ಸಮಸ್ಯೆಯಾಗಿದೆ. ಜೇಮ್ಸ್ ಅವರ ಈ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಮುಂದಿನ ಅನೇಕ

ಸಂಶೋಧಕರನ್ನೂ ದಾರಿ ತಪ್ಪಿಸಿತು. ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಜೇಮ್ಸ್ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಕುರಿತು ಮಂಡಿಸಿರುವ ಕೆಲವು ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬಹುದು.

'ನಾನು'ಎಂಬುದನ್ನು ಜೇಮ್ಸ್ 'ತನ್ನನ್ನು ತಾನು'ಎನ್ನುವ ತಿಳುವಳಿಕೆ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ನಿರಂತರ ಸಂಯೋಜನೆ ಮತ್ತು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಕಾರಣವಾಗಿರುವ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿನಿಷ್ಟವಾದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ. ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯು 'ನಾನು'ವಿನ ಅರಿವನ್ನು ಮೂರು ಮಾದರಿಯ ಅನುಭವದ ಮೂಲಕ ಪಡೆದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾನೆ. ನಿರಂತರತೆ, ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆ, ಸಂವೇದನೆ (Continutiy, Distinctness, Volition) ಸ್ವಂತಕೆಯ ಖಚಿತ ಅರಿವು ದೊರಕಲು ತನ್ನ ಕುರಿತು ನಿರಂತರವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಹೊಂದುವ ಕೆಲವು ಭಾವನೆಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತವೆ. ಈ ಕುರಿತು ಜೇಮ್ಸ್ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ "ನಾವು ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ಯಾದ್ರೈಚ್ಚಿಕವಾಗಿ ನಾನು ಎನ್ನುವುದು ಒಂದೇ ಎಂದು ನಿರಂತರವಾಗಿ ಭಾವಿಸಿರುತ್ತೇವೆ.' (ಪುಟ 63). ವೈಯಕ್ತಿಕತೆ ಎನ್ನುವುದೇ ಇತರರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗುವ ಗುಣವಾಗಿದೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿಗತ ಭಾವವಾಗಿಯೇ 'ನಾನು'ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. 'ಬೇರೆಯವರ ಅನುಭವಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಎಷ್ಟೇ ಅವರನ್ನು ಬಲ್ಲವನಾಗಿದ್ದರೂ/ಬಲ್ಲವಳಾಗಿದ್ದರೂ ಅವರದಾಗಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. (ಪುಟ 71). ಸಾಪೇಕ್ಷ ನೆಲೆಯ ಉಲ್ಲಂಘನೆಯ ಅನುಭವವು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವುದೇ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅರಿವಿನಿಂದ. ವಸ್ತುವಿನ ಗ್ರಹಿಕೆ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಇನ್ನೊಂದು ನೆಲೆಯಾಗಿದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಯೋಚನೆಗಳು, ಜಗತ್ತಿನ ಕುರಿತು ಹೊಂದಿರುವ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳು, ವಿಚಾರ ಧಾರೆಗಳು ಕೂಡ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ರೂಪವೇ ಆಗಿದೆ. 'ನಾನು'ವಿನ ಕುರಿತ ನಿರಂತರತೆ, ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆ, ದೃಢತೆಯ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಅನುಭವಗಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪ್ರತಿಫಲನಕ್ಕೆ ಪೂರಕ ಅಂಶಗಳಾಗಿವೆ.

ಜೇಮ್ಸ್ 'ನಾನು'ಎಂಬ ಸ್ವಂತಿಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ದ್ವಂದ್ವ ತನ್ನ ಜಾಗತಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದಾಗಿ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಯೋಗ್ಯ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದಾಗಲಿ, ಸ್ವಭಾವ ಕ್ರಮವಾಗಿ ವರ್ಗೀಕರಿಸುವುದಾಗಲಿ ಅಸಾಧ್ಯವಾದದ್ದು ಏಕೆಂದರೆ ಪ್ರತಿ ಕ್ಷಣಕ್ಕೂ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ಕಾಣುತ್ತಿರುವ ಇದು ತೀರಾ ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದದ್ದು. 'ನನಗೆ'ಯ ಸ್ವಭಾವವು (ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ವಿವಿಧ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಮೂಲಕ ನೋಡುವುದಾದರೆ) ಜಗತ್ತಿಗೆ ನೀಡುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯೇ ಆಗಿದೆ. 'ನಾನು' ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಅನುಭವ ಲೋಕವನ್ನು ಪ್ರವೇಶಿಸುವುದರ ಮೂಲಕವೇ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಕಂಡು ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಏಕೆಂದರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಘಟನೆಗಳ, ಬೇರೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಮತ್ತಿತರ ಸಂಗತಿಗಳ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯಲ್ಲಿಯೇ 'ನಾನು' ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಜೇಮ್ಸ್ 'ನಾನು'ವಿನ ಕುರಿತ ಚಿಂತನೆ ತಾತ್ವಿಕವಾದದ್ದೇ ಹೊರತು ಮನೊವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯದಲ್ಲ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ.

ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ಬಹು ಮಟ್ಟಿಗೆ 'ನಾನು'ವಿಗಿಂತಲೂ 'ನನ್ನದು'ವಿನ ಕುರಿತಾಗಿ ಇರುತ್ತದೆ.

ನಿರಂತರತೆ ಮತ್ತು ದೃಢತೆಯ ಕುರಿತಾಗಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸ್ವರೂಪದ ಕುರಿತು ಮರ್ನಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಲ್ಲಿರುವ ಹಿಂಜರಿಕೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಮೀಡ್ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಪರಿಹಾರವೊಂದನ್ನು ಸೂಚಿಸಿದ್ದಾರೆ. ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಮತ್ತು ನಿರಪೇಕ್ಷ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ 'ನನ್ನದು''ಮೂಲಕ 'ನಾನು'ವನ್ನು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವುದು ಮೀಡ್ ಸೂಚಿಸಿರುವ ಪರಿಹಾರ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಎಲ್ಲಾ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವ ಬದಲು 'ನನ್ನದು' ಮತ್ತು 'ನಾನು'ಗಳ ಮೂಲಕ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ರೂಪಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಕುರಿತು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡುವುದು ಅವರು ಸೂಚಿಸುವ ಪರಿಹಾರೊಪಾಯ. 'ನನ್ನದು' ಕುರಿತು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವನ್ನು ನೀಡುವುದಾದರೆ ಅದು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ನಿರಪೇಕ್ಷ ನೆಲೆಯಾಗಿದೆ. 'ನನ್ನದು' ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನವು ಈ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ 'ಸ್ವಂತಿಕೆ'ಯ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನದ ವಿಸ್ತೃತ ನೆಲೆಯೇ ಆಗಿದೆ. ಈ ನೆಲೆಯನ್ನು 'ನಾನು'ವಿನ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೂ ವಿಸ್ತರಿಸಿದರೆ ಅದು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಸಾಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಹೇಗೆ ಗ್ರಹಿಸಿದ್ದಾನೆ/ಗ್ರಹಿಸಿದ್ದಾಳೆ ಎನ್ನುವ ನೆಲೆಯನ್ನು ತಲುಪುತ್ತದೆ. ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯೂ ಈ ವಿಸ್ತೃತ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಸೇರಿದ್ದು ತನ್ನ–ಕುರಿತ–ಅರಿವು ಮತ್ತು ತನ್ನ–ಕುರಿತ ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಂಡ ನೆಲೆಗಳ ಪ್ರತಿಫಲನವು ಇಲ್ಲಿ ದೊರಕುತ್ತದೆ. ಹೀಗಾಗಿ 'ನಾನು'ವಿನ ಲಕ್ಷಣಗಳು ನಿರಂತರತೆ, ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆ ಮತ್ತು ಸಂವೇದನಾಶೀಲತೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಸ್ವ–ಪ್ರತಿಫಲನ ಕೂಡ ಆಗಿದೆ. ಇದು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಬೇರೆ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಳನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿದ್ದು 'ನನ್ನದು'ವಿನ ಮೂಲನೆಲೆಯಾಗಿದೆ. ಜುಮ್ಮೆಸನ್ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನದ 'ನಾನು'ವನ್ನು ಮಾತ್ರ ಒದು ಒಳಗೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಏಕೆಂದರೆ ಇದು ಮನೋವಿಜ್ಞಾನ ಗುರುತಿಸುವ ಸ್ವ–ಗ್ರಹಿಕೆಗಿಂತಲೂ ಸಾಕಷ್ಟು ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. 'ನಾನು' ಮತ್ತು 'ನನ್ನದು'ಸೇರಿದ ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಖ್ಯಾನವು ಇಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚು ಸಮ್ಮತವೆನ್ನಿಸಲಿದ್ದು ಇದು ಈ ಪರಾಮರ್ಶೆಯ ಉದ್ದಕ್ಕೂ ನಾವು ಬಳಸುತ್ತೇವೆ.

ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗೆ ಸ್ವ–ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಅನುಕ್ರಮ ಬೆಳವಣಿಗೆ: ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಪರಾಮರ್ಶೆ

ಈ ಕೆಳಗಿನ ಪರಾಮರ್ಶೆಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಉದ್ದೇಶ, ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ರಮ ಮತ್ತು ತಾತ್ವಿಕ ಉದ್ದೇಶಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ವಿಭಿನ್ನ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸಿದೆ. ಬಹುತೇಕ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಸ್ವಂತ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಉದ್ದೇಶವನ್ನು ಹೊಂದಿರಲಿಲ್ಲ. ಹೀಗಿದ್ದರೂ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಯಾವುದೂ ಚಿಕ್ಕ

ಅಡಕವು ಬೇರೆ ಸಂಶೋಧಕರ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ಬೆಳಕನ್ನು ನೀಡ ಬಲ್ಲದಾಗಿದೆ. ವಿಭಿನ್ನ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತಾರವಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸಿ ಕ್ರಮ ಮತ್ತು ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಇಲ್ಲಿಯ ಉದ್ದೇಶವಲ್ಲ. ಬದಲಾಗಿ ಪ್ರತಿ ಅಧ್ಯಯನವೂ ಜೇಮ್ಸ್ ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೆ ಹೇಗೆ ಹತ್ತಿರವಾಗುತ್ತದೆ ಇಲ್ಲವೆ ಹೊಂದಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ನಮ್ಮ ಉದ್ದೇಶ. ಇಲ್ಲಿ ಪರಾಮರ್ಶೆಗೆ ಆಯ್ದು ಕೊಂಡಿರುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಒಂದಲ್ಲ ಒಂದು ಹಂತದಲ್ಲಿ ಅವು ಹೇಗೆ ಮಾನವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಚಿಂತನೆಗೆ ನೆರವಾಗಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿಯೇ ಆಯ್ದುಕೊಳ್ಳಲಾಗಿದೆ. ಈ ಪರಾಮರ್ಶೆಯ ಒಟ್ಟು ಉದ್ದೇಶವು ವಿಭಿನ್ನ ಅಧ್ಯಯನಗಳ ಮೂಲಕ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಚಿಂತನೆ ಹೇಗೆ ಮೂಡಿ ಬಂದಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದೇ ಆಗಿದೆ. ಇವೆಲ್ಲವೂ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಸೀಮಿತವಾಗಿದೆ ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ಅಮೆರಿಕನ್ ಶಾಲಾ ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತಾಗಿಯೇ ಕೇಂದ್ರೀಕರಣಗೊಂಡಿದ್ದು ಗ್ರಹಿಕೆಯೂ ಇದೇ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಇದೆ.

ಎಳೆತನ-ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳು ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸಲಾರರು ಅಥವಾ ಅದರ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಯನ್ನೂ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳಲಾರರು ಇದು ಮನಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರ ಎದುರಿಗೆ ಇರುವ ಬಹು ದೊಡ್ಡ ಸವಾಲಾಗಿದೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದ ಅಥವಾ ಇಂತಹದೇ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಿಂದ ಎಳೆತನದಲ್ಲಿನ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಮುಂದಿನ ವಯೋಮಾನದ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಸೀಮಿತ ನೆಲೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಎಳೆತನದಲ್ಲಿನ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಲು ಲಭ್ಯವಿರುವ ಒಂದೇ ಮಾದರಿ ಎಂದರೆ ಚಿತ್ರಗಳು, ಕನ್ನಡಿ ಅಥವಾ ಅಂತಹ ದೃಶ್ಯ ಮಾಧ್ಯಮಗಳ ಮೂಲಕ ಮಾಡುವ ಅಧ್ಯಯನ. ಹೀಗಾಗಿ ದೃಶ್ಯಾತ್ಮಕ ಗ್ರಹಿಕೆಯೇ ಈ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನದ ನೆಲೆಯಾಗಿದ್ದು ಅದರ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ಕೂಡ ಇದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಈ ಮಿತಿಯಿಂದ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳು ದೃಶ್ಯ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನೇ ಅವಲಂಭಿಸಿರುವುದು ಹೆಚ್ಚಾಗಿದೆ. ಬೇರೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸ ಬಲ್ಲ ಮಾದರಿಗಳು(ಸ್ಪರ್ಶ, ಕೇಳುವಿಕೆ, ವಾಸನೆ ಮೊದಲಾದವು) ಬೇರೆ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ನೀಡಬಲ್ಲವೇನೋ ಎನ್ನುವುದರ ಕುರಿತು ನಮಗೆ ಈ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ದೃಶ್ಯ ಮಾಧ್ಯಮಗಳ ಮೂಲಕ ಹೊಂದುವ ಗ್ರಹಿಕೆ ನಿಖರವೇ ಎನ್ನುವುದೂ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ. ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಗಮನಿಸ ಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ದೊರಕಿರುವ ಫಲಿತಾಂಶವು ಪ್ರಯೋಗಾತ್ಮಕತೆಯ ಸ್ವಂತಿಕೆಯಿಂದ ಸೀಮಿತವಾಗಿದೆಯೂ ಅಥವಾ ಎಳೆ ಮಕ್ಕಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯಿಂದ ಸೀಮಿತವಾಗಿದೆಯೋ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಹೇಳುವುದು ಕಷ್ಟ. (ಫಲಿತಾಂಶದ ಅಳವಡಿಕೆಯ ಸಂಗತಿಗೆ ಬಂದರೆ ದೃಷ್ಟಿವಿಹೀನರ ಕುರಿತು ಈ ಸಂಶೋಧನಾ ಫಲಿತಾಂಶದ ಅಳವಡಿಕೆ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಅನಿವಾರ್ಯ ಕೂಡ ಆಗಿರುತ್ತದೆ).

ಈ ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಬದಿಗಿರಿಸಿ ನೋಡಿದರೂ ದೃಶ್ಯ ಮಾಪಕಗಳಿಂದ ಮಾಡಿದ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಹಲವು ಮಹತ್ವದ ಪೂರಕವಾದ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ನೀಡಿದೆ. ಸಾಮಾನ್ಯವಾದ ಬಹಳ ಕಾಲದಿಂದ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿರುವ ತಂತ್ರವೆಂದರೆ ಕನ್ನಡಿಯ ಬಿಂಬಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಮಕ್ಕಳು ನೀಡುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸುವುದು. ಈ ತಂತ್ರದ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಬಳಕೆಯು ಚಾರ್ಲ್ಸ್ ಡಾರ್ವಿನ್‌ರ ಕಾಲದಿಂದಲೇ ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಡಾರ್ವಿನ್ ತನ್ನ ಒಂಭತ್ತು ತಿಂಗಳ ಮಗನನ್ನು ಕನ್ನಡಿಯಿಂದ ಮುಂದೆ ನಿಲ್ಲಿಸಿ ಅವನ ಹೆಸರನ್ನು ಹೇಳಿದಾಗ ಆಶ್ಚರ್ಯೋದ್ಗಾರಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸಿದ್ದನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿದ್ದಾರೆ(ಡಾರ್ವಿನ್ 1877). ಡಾರ್ವಿನ್ ಇದನ್ನು ತನ್ನ ಮಗನ ಮೊದಲ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಅಭಿವ್ಯಕಿತ ಎಂದು ದಾಖಲಿಸಿದ್ದಾನೆ. ಪ್ರೇಯರ್ ಕೂಡ ಹದಿನಾಲ್ಕು ವರ್ಷದ ಮಗು ಇಂತಹದೇ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ನೀಡಿದ್ದನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಆಧುನಿಕ ಪರಿಶೋಧಕರೂ ಕೂಡ ಕನ್ನಡಿಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಪತ್ತೆ ಮಾಡುವ ಸಾಧನವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಡಾಕ್ಸಿನ್ ನಾಲ್ಕು ತಿಂಗಳಿಂದ ಹನ್ನೆರಡು ತಿಂಗಳವರೆಗಿನ ಐದು ಮಕ್ಕಳ ಮೇಲೆ ಲಂಬ ನೋಟ ವಿಧಾನದಿಂದ ಮಾಡಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆ ಇಂತಹ ಪ್ರಯತ್ನವಾಗಿದೆ.(ಡಾಕ್ಸಿನ್ 1957). ಡಾಕ್ಸಿನ್ ಮಕ್ಕಳ ತೊಟ್ಟಿಲ ಮೂಲೆಯಲ್ಲಿ ಕನ್ನಡಿಯನ್ನು ಇರಿಸಿ ಅದರ ಕಡೆ ನೋಡಿ ನಗುವುದು, ಅದನ್ನು ಸ್ಪರ್ಶಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದು ಮೊದಲಾದ 'ಸ್ವಭಾವಗಳನ್ನು' ದಾಖಲಿಸಿದನು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಡಾಕ್ಸಿನ್ ಒಂದು ಬದಿಯ ಎರಡು ಬದಿಯ ಕನ್ನಡಿಗಳನ್ನು ವಿಶೇಷ ದೀಪದ ನೆರವಿನಿಂದ ಇರಿಸಿ ಮಗುವಿನ, ಇನ್ನೊಂದು ಮಗುವಿನ, ತಾಯಿಯ ಬಿಂಬಗಳು ಏಕ ಕಾಲಕ್ಕೆ ಇಲ್ಲವೆ ಪ್ರತ್ಯೇಕವಾಗಿ ಕಾಣುವಂತೆ ಮಾಡಿ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಪಡೆದರು.

ಈ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶದಲ್ಲಿ ಡಾಕ್ಸಿನ್ ಐದೂ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲತೆಯು ಸಮಾನವಾಗಿರುವ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದರು. ಡಾಕ್ಸಿನ್‌ನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲತೆಯ ಪರಿಕ್ರಮಣ ಮಕ್ಕಳ ವಯಸ್ಸಿನ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಕೊಂಚ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಕಂಡರೂ ನಾಲ್ಕು ಘಟ್ಟಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಮೊದಲ ಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ನಾಲ್ಕು ತಿಂಗಳೊಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಬಿಂಬದ ಕುರಿತು ಉತ್ಸಾಹಕರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ತೋರಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ತಮ್ಮ ತಾಯಿಯ ಬಿಂಬ ಕಂಡ ಕೂಡಲೇ ಉತ್ಸಾಹವನ್ನು ತಾಳಿದರು. 'ಸಹವರ್ತಿ' (Playmate) ಎಂದು ಡಾಕ್ಸಿನ್ ಕರೆಯುವ ಎರಡನೇ ಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಬಿಂಬವನ್ನು ಕಂಡು ಉತ್ಸಾಹಿತರಾಗುತ್ತಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಅವರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಬಿಂಬವನ್ನು ಕಂಡಾಗ ಉಂಟು ಮಾಡುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. *(ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಕಂಡು ಕೊಳ್ಳಲಾಗದ/ವಿಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ಅರಿಯದ)* (ಪುಟ 253) ಈ ಎರಡನೇ ಹಂತವು

ಸುಮಾರು ಆರು ತಿಂಗಳವರೆಗೂ ಮುಂದುವರೆಯಲಿದ್ದು ಏಳನೇ ತಿಂಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಮಕ್ಕಳು 'ಕನ್ನಡಿಯ ಬಿಂಬವನ್ನು ತಮಗೆ ಹೋಲಿಸಿ ಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತವೆ' ಕೆಲವು ಸರಳ ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು (ಬಾಯಿಯನ್ನು ತೆರೆಯುವುದು) ಕನ್ನಡಿಯನ್ನು ನೋಡಿ ಮಾಡುತ್ತವೆ. ಮೂರನೇ ಹಂತವನ್ನು ಡಾಕ್ಸಿನ್ 'ಯಾವುದು ಹೇಗೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುವ ಹಂತ'ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾನೆ. ಈಗ ಮಗುವು ತನ್ನ ಬಿಂಬವನ್ನು ಇತರ ಬಿಂಬದಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವುದನ್ನು ಕಲಿಯುತ್ತದೆ. ನಾಲ್ಕನೇ ಹಂತವು ಹನ್ನೆರಡು ತಿಂಗಳ ನಂತರ ಉಂಟಾಗಲಿದ್ದು ಈಗ ಮಗುವು ತನ್ನ ಬಿಂಬವನ್ನು ಕಂಡು ಅಳುವುದು ದೂರ ಹೋಗಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯೇ ಇದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯ ಕಾರಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮಗುವು ಈಗ ಅಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಬಿಂಬವು ತಾನೇ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಆರಂಭಿಸುತ್ತದೆ. 'ಎಲ್ಲಿದೆ' 'ನೀನು ಎಲ್ಲಿರುವೆ' ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತದೆ.

ಡಾಕ್ಸಿನ್‌ರ ಅಧ್ಯಯನವು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕ್ರಮವನ್ನು ಕೆಲ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಯಾದರೂ ವಿವರಿಸಿದರೂ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಉತ್ತರವನ್ನು ಕೊಡದೆ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಡಾಕ್ಸಿನ್‌ನ ಅಧ್ಯಯನವು ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳು ಏಕೆಂದರೆ ಲಿವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್ ಗುನ್(1979) ನಂತರ ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ ಕನ್ನಡಿಯ ಬಿಂಬವು ಕನಿಷ್ಟ ಎರಡು ಸುಳಿವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಅನಿಶ್ಚಿತ ಸುಳಿವು ಮತ್ತು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಸುಳಿವು. ಅನಿಶ್ಚಿತ ಸುಳಿವಿನಲ್ಲಿ ಬಿಂಬವು ಚಲನಶೀಲವಾಗಿದ್ದರೆ ಮಗುವಿನ ಮನೋಭೂಮಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಉಳಿಯದೆ ಹೋಗುವ ಸಂಭವವಿರುತ್ತದೆ. ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಸುಳಿವಿನಲ್ಲಿ ಕನ್ನಡಿಯಲ್ಲಿ ಕಾಣುವ ಬಿಂಬದ ಮುಖಭಾವ, ದೈಹಿಕ ಚಲನೆಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಪದೇ ಪದೇ ನೋಡುವುದರಿಂದ ಮಗುವಿನ ನೆನಪಿನಲ್ಲಿ ಅದು ಉಳಿದಿರುತ್ತದೆ. ಮಗುವು ಯಾವ ಸುಳಿವನ್ನು ಗಮನಿಸಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದು ಇಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಅದು ಎರಡೂ ಸುಳಿವನ್ನು ಗಮನಿಸಿರುವ ಸಾಧ್ಯತೆಯೂ ಇರುತ್ತದೆ. ಡಾಕ್ಸಿನ್‌ನ ಪ್ರಯೋಗವು ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗಮನಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಡಾಕ್ಸಿನ್ ಮಗುವು ತನ್ನ ಹೆಸರನ್ನು ಕೂಗಿದಾಗ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವುದರ ಕುರಿತು ಮಾತ್ರ ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. ಅದು ಹದಿನೆಂಟು ತಿಂಗಳ ನಂತರದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಾಗಿದೆ. (ಡಾಕ್ಸಿನ್‌ರ ನಾಲ್ಕನೇ ಹಂತವೂ ಈ ವೇಳೆಗೆ ಮುಗಿದಿರುತ್ತದೆ) ಇದು ಆಗಲೇ 'ನನ್ನದು'ಎನ್ನುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗೆ ಹತ್ತಿರವಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಡಾಕ್ಸಿನ್‌ರ ಸಿದ್ಧಾಂತದ ಇನ್ನೊಂದು ಕೊರತೆ ಎಂದರೆ ಇದು ಬಳಸಿರುವ ಉದಾಹರಣೆಗಳ ಸಂಖ್ಯೆ ತೀರಾ ಕಡಿಮೆ ಹೀಗಾಗಿ ಅವನಿಗಿಂತಲೂ ಮುಂಚೆ ಬಂದ ಮನ:ಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೂ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ಎನ್ನುವುದು ಕಷ್ಟ.

ಡಾಕ್ಸಿನ್ನರಿಗೆ ಸಮಾನವಾದ ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು (ಚಿಂಪಾಜಿ ರೀಸರ್ಚ್‌ನಲ್ಲಿ) ಗಲ್ಯಾಪ್(1970) ಅಮೆಸ್ಟಾರ್‌ಡಂ(1972) ಅವರಲ್ಲಿ ಕೂಡ ನೋಡಬಹುದು. ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂನ ಪ್ರಯೋಗವು ಮಕ್ಕಳು ಮೂಗನ್ನು ಒರಟಾಗಿ ತಿಕ್ಕಿಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಕನ್ನಡಿಯಲ್ಲಿ ಬಿಂಬವು ಮೂಡಿದಾಗ 'ನೋಡು' 'ಅದೇನು' ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಮಗುವಿಗೆ ಕೇಳಿದಾಗ ದೊರೆತ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂ ದಾಖಲಿಸಿದ್ದಾನೆ. ಇದು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಡಾಕ್ಸಿನ್‌ನ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳಿಗೆ ಸಮಾನವಾಗಿದೆ. (ನಗುವುದು, ಸುಸಜ್ಜಿತ, ಗೇಜಿಂಗ್, ಸ್ಪರ್ಶಿಸುವುದು) ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂನ ಅಧ್ಯಯನವು 3ರಿಂದ 24 ತಿಂಗಳ ಒಳಗಿನ 88 ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿದೆ. ಇದರಲ್ಲಿ 12ರಿಂದ 24 ತಿಂಗಳ ಎರಡು ಮಕ್ಕಳ ನಿರಂತರ ಅಧ್ಯಯನ ಕೂಡ ಸೇರಿದೆ.

ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ವ ನಿರ್ದೇಶಿತ ಸ್ವಭಾವ ಎಂದೇ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಮೂಗಿನ ಮೇಲಿನ ಕೆಂಪು ಚುಕ್ಕೆಯ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ಅದಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ಅವರು ನೀಡಿದ್ದಾರೆ. 'ಕನ್ನಡಿಯ ಮೂಲಕ ತನ್ನ ಮೂಗಿನ ಮೇಲೆ ಕೆಂಪು ಚುಕ್ಕೆಯನ್ನು ಮಗು ಗುರುತಿಸಲು ಕಲಿತರೆ' ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಕಂಡು ಕೊಳ್ಳಲು ಆರಂಭಿಸಿದೆ ಎಂದೇ ಅರ್ಥ(ಪುಟ 30) ಇದಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ಮುಖದಲ್ಲಿನ ಕೆಂಪು ಚುಕ್ಕೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ವಿಶೇಷ ಸಾಮರ್ಥ್ಯ ಎನ್ನುವುದನ್ನೂ ನಾವು ಗಮನಿಸ ಬೇಕು. ಇಂತಹ ಸಂಪೂರ್ಣ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ರೂಪುಗೊಳ್ಳಲು ಕನಿಷ್ಟ 20–24 ತಿಂಗಳುಗಳಾದರೂ ಮಗುವಿಗೆ ಆಗಿರ ಬೇಕು. ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಡಂ ಇದಕ್ಕಿಂತಲೂ ಮೊದಲೇ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪಡೆದಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸ್ವ ಕೇಂದ್ರೀತ ಸ್ವಭಾವ(ಉಗ್ಗುವುದು ತೊದಲುವುದು) ಸಂಕೋಚದ ನಡವಳಿಕೆ (ನಾಚಿಕೆಯಿಂದ ಮುಖ ಕೆಂಪಾಗುವುದು, ಹಿಂಜರೆಯುವುದು). ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂರ ಸಮಾರೋಪವು ಡಾರ್ವಿನ್, ಪ್ರೇಯಿರ್, ಡಿಕ್ಸನ್ ಮೊದಲಾದ ಅವರ ಪರಂಪರೆಯವರಿಗಿಂತಲು ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಪ್ರಾಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆ ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಮಗುವಿಗೆ ಎರಡು ವರ್ಷವಾಗುವ ಮೊದಲು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಂಡಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕಿಂತ ಮೊದಲಿನ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತು ಚರ್ಚಿಸುತ್ತಾ ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂ ಡಿಕ್ಸನ್ ಹೇಳಿದ ಎರಡು ಘಟ್ಟಗಳನ್ನು ಪರಿಶೀಲಿಸುತ್ತಾರೆ. 1. ಸಹವರ್ತಿ ಘಟ್ಟ (6–12 ತಿಂಗಳು) ಈ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಮಗುವು ಬಿಂಬವನ್ನು ತನ್ನ ಸ್ನೇಹಿತನೆಂದು ಭಾವಿಸಿ ಆಟವಾಡುತ್ತದೆ. 2. 'ಹಿಂದೆಗೆತದ ಘಟ್ಟ (13–24 ತಿಂಗಳು) ಇಲ್ಲಿ ಮಗುವು ತನ್ನ ಬಿಂಬವನ್ನು ಕನ್ನಡಿಯಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಹೆದರುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಅರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಂಗ್ ಡಿಕ್ಸನ್‌ರ ಸಿದ್ಧಾಂತವನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಒಪ್ಪದೆ ಈ ಎರಡೂ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ 'ಮಗುವು ಬಿಂಬವನ್ನು ತನ್ನದು ಎಂದು ತಿಳಿಯ ಬಲ್ಲದೆ?' ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಕೇಳುತ್ತಾರೆ. ಡಿಕ್ಸನ್ ತಪ್ಪಾಗಿ ಅದನ್ನು ಮಗುವಿನ ಚಟುವಟಿಕೆ

ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿದ್ದಾರೆ. 20 ತಿಂಗಳುಗಳಿಗಿಂತ ಚಿಕ್ಕಾದಾದ ಮಗುವು ಬಿಂಬವನ್ನು ತನ್ನ ಸಹವರ್ತಿ ಬಿಂಬ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ತನ್ನದು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸುವುದಿಲ್ಲ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ ಅವರು.

ಆರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂ ಸ್ವರೂಪ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತು ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ತಂತ್ರವಾಗಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸ ಬಲ್ಲ ಅಡಕಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯ ಎಂದಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಮೊದಲು ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ಘಟಿಸಿದ ಘಟನೆಗಳನ್ನು ಅವರು ತೀರಾ ಸರಳವಾಗಿ ಪರಿಗಣಿಸಿದ್ದಾರೆಯೆ? ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆ ಇಲ್ಲಿ ಮೂಡುತ್ತದೆ. ಅವರು ರೂಪಿಸಿದ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ನಡೆದ ಘಟನೆ ಮುಂದಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಸಂಬಂಧವಿದ್ದೋ ಇಲ್ಲದೆಯೋ ಹೊಂದಿರುವ ಮಹತ್ವ ಏನು ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯ ಕುರಿತು ಅಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಇದ್ದೇ ಇದೆ. ಆದರೆ ಅವರು 20 ತಿಂಗಳ ಮಗುವು ತನ್ನ ದೇಹದ ಕೆಲವು ಭಾಗಗಳ ಕುರಿತು ನನ್ನದು ಎನ್ನುವ ಭಾವವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಅದು ಮುಂದಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಸರಣಿ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಲೇವಿಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್(1979) ಆಕಸ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ಲಕ್ಷಣಗಳ ಸುಳಿವು ಮಗುವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಉಂಟು ಮಾಡುವ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಎರಡು ಮಾದರಿಯ ಸುಳಿವುಗಳ ಮೂಲಕ ಇದನ್ನು ಅವರು ಸಾಧಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಕನ್ನಡಿಯ ಬಿಂಬಗಳು ಸದಾ ಚಲನಶೀಲವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಛಾಯಾಚಿತ್ರಗಳ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಚಲನಶೀಲತೆ ಇರುವುದಿಲ್ಲ. ವಿಡಿಯೋಗ್ರಫಿಯ ಮೂಲಕ ಮೂಡಿದ ಚಿತ್ರಗಳು ಎರಡೂ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತವೆ. ಆರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂ ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತು ಕನ್ನಡಿ ಬಿಂಬಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ನಡೆಸಿದ ಪ್ರಯೋಗವನ್ನೇ ಲೇವಿಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್-ಗುನ್ ಕೂಡ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಅವರು ಪಡೆದ ಫಲಿತಾಂಶವೂ ಆರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂ ಪಡೆದ ಫಲಿತಾಂಶಕ್ಕೆ ಸಮಾನಂತರವಾಗಿದೆ. ವ್ಯತ್ಯಾಸವೆಂದರೆ ಹದಿನೈದು ತಿಂಗಳ ಮಕ್ಕಳು ಕೂಡ ತಮ್ಮ ಮೂಗಿನ ಕೆಂಪು ಗುರುತಿನ ಕುರಿತು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸಿದ್ದನ್ನು ಅವರು ದಾಖಲಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇದು ಆರ್ಮಸ್ಟ್ರಾಡಂ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಕ್ಕಿಂತ ಚಿಕ್ಕ ವಯಸ್ಸಾಗಿದೆ.

ಲೆವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ಸ್ ವಿಡಿಯೋ ಅಧ್ಯಯನವು ಆಕಸ್ಮಿಕ ಮತ್ತು ಲಕ್ಷಣಗಳ ಸುಳಿವಿನ ನಡುವೆ ಕೆಲವು ಸ್ಪಷ್ಟ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದೆ. ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮೂರು ಮಾದರಿಯ ಟಿ.ವಿ.ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ತೋರಿಸಿ ಹೋಲಿಕೆಯನ್ನು ಮಾಡಲಾಯಿತು. 1. ಅವರ ಜೀವಂತಿಕೆಯುಳ್ಳ ಚಿತ್ರಗಳು 2. ಅವರದೇ ಒಂದು ವಾರಕ್ಕೆ ಮೊದಲು ತೆಗೆದ ಚಿತ್ರಗಳು. 3. ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಚಿತ್ರಗಳು. ಈ ಟಿ.ವಿ.ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ತೋರಿಸಿ ಲೆವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್

ಮಕ್ಕಳು ಈ ಚಿತ್ರಗಳೊಂದಿಗೆ ಆಡಲು ಬಯಸುವ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಚಿತ್ರಕ್ಕೆ ಮುಖಾಮುಖಿಯಾದಾಗ ಮತ್ತು ದೂರವಾದಾಗ ಮಕ್ಕಳ ಮುಖಭಾವ ಮತ್ತು ಶಾಬ್ದಿಕ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ದಾಖಲು ಮಾಡಲಾಗಿದೆ.

ಟಿ.ವಿ.ಚಿತ್ರ ವೀಕ್ಷಣೆಯ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಬಳಸಿ ಕೊಳ್ಳಲಾದ ಮಕ್ಕಳ ವಯಸ್ಸು ಕನ್ನಡಿಯ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಬಳಸಿ ಕೊಳ್ಳಲಾದ ಮಕ್ಕಳ ವಯಸ್ಸೇ ಆಗಿತ್ತು. (ಒಂಭತ್ತು ತಿಂಗಳು ಮತ್ತು ಅದಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು). ಟಿ.ವಿ ಚಿತ್ರ ವೀಕ್ಷಣೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳು ಕನ್ನಡಿ ವೀಕ್ಷಣೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗಿದ್ದವು. ಒಂಭತ್ತು ತಿಂಗಳ ಮಕ್ಕಳುಗಳೂ ಕೂಡ ಟಿ.ವಿ.ವೀಕ್ಷಣೆಯಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಚಿತ್ರ ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಚಿತ್ರಗಳ ನಡುವೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸಬಲ್ಲವರಾಗಿದ್ದರು. ತಮ್ಮ ಚಿತ್ರದೊಂದಿಗೆ ಹೆಚ್ಚು ಆಡಲು ಬಯಸುವ ಅವು ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತು ಅಷ್ಟಾಗಿ ಆಸಕ್ತಿಯನ್ನು ತೋರಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಇದು ಡಿಕ್ಸನ್ನರ ಎಳೆತನದ ಗುರುತಿಸುವಿಕೆಯ ಸೂಚನೆಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿದೆ. ಕನಿಷ್ಟ ಒಂಭತ್ತು ತಿಂಗಳಿನಿಂದಲೇ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮೂಡುವುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಬೇರೆ ಸಂಶೋಧಕರು (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಪಾಪೂಸಕ್ ಮತ್ತು ಪಾಪೂಸಕ್ 1974) ಒಂಭತ್ತು ತಿಂಗಳಿಗೂ ಮುಂಚೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕಲ್ಪನೆ ಮೂಡಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ವಾದ ಮಾಡಿದರೂ ಲೆವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್ ಗುನ್ಸ್ ಸಿದ್ಧಾಂತದಷ್ಟು ನಿಖರವಾದ ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆ ಹೊಂದಿಲ್ಲ.

ಅನಿರೀಕ್ಷಿತ ಘಟನೆಗಳಿಗೆ ನೀಡುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಒಂಭತ್ತು ತಿಂಗಳ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸುವ ಅಂಶವಾಗಿ ನೋಡ ಬಹುದಾದಂತೆ ಬೆಳೆಯುತ್ತಾ ಹೋದಂತೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಈ ಸ್ವಭಾವವು ಬದಲಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗಿರುವುದನ್ನೂ ನಾವು ನೋಡ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಸಹಜ ನಡುವಳಿಕೆಗೆ ನಿತ್ಯ ಜೀವನಚಕ್ರಕ್ಕೆ ಹೊರತಾದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಎರಡನೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಹೊತ್ತಿಗೆ ಪಡೆದು ಕೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ಲೇವಿಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನ ಗುರುತಿಸಿದೆ. ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ನೆರವಾಗುವುದು ಅವರ ದೈಹಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತು ಇರುವ ವ್ಯಾಮೋಹ. ಈ ಅಂಶವನ್ನು ನಿಖರಗೊಳಿಸಲು ಲೇವಿಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗನ್ ಒಂದು ವಾರದ ಹಿಂದೆ ಚಿತ್ರೀಕರಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿರುವ ತಮ್ಮ ಚಿತ್ರದೊಂದಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆಯವರ ಚಿತ್ರವನ್ನು ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ದೊರಕಿದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಆಧಾರವಾಗಿ ಬಳಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ಅವರ ಪಡೆದು ಕೊಂಡಾಗ ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಚಿತ್ರದ ಕುರಿತು ತಮ್ಮ ಚಿತ್ರಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚು ಆಸಕ್ತರಾಗಿ ಆಟವಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದನ್ನು ಅವರು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಈ ವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಹದಿನೈದನೇ ತಿಂಗಳಿನಿಂದಲೇ ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಮುಖ ಲಕ್ಷಣಗಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು

ಗುರುತಿಸಿ ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಾಗ ಹದಿನೈದನೇ ತಿಂಗಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಮುಖ ಹೀಗಿದೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಬಲ್ಲವು ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಲೇವಿಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರುಕ್ಸ್-ಗುನ್ ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತು ಇನ್ನಷ್ಟು ಬೆಳಕನ್ನು ಚೆಲ್ಲುತ್ತದೆ. ತಮ್ಮ ಮತ್ತು ಇತರ ಮಕ್ಕಳ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ತೋರಿಸುವದರ ಮೂಲಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಅವಧಿ 15–18ನೇ ತಿಂಗಳು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾಗಿದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಸೂಚನೆ ಎಂದರೆ ನಗುವುದು, ಕರೆದ ಕೂಡಲೇ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವುದು, ಹೆಸರನ್ನು ಕರೆದಾಗ ಆತ್ಮೀಯರ ಚಿತ್ರವನ್ನು ತೋರಿಸದಾಗ ಕೂಡಲೇ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಿಸುವುದು ಎಂದು ಸಂಶೋಧಕರು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. (ಒಂದು ಚಿಕ್ಕ ಮಾರ್ಗದರ್ಶಿ ಉದಾಹರಣೆ ಎಂದರೆ ಒಂಭತ್ತು ತಿಂಗಳ ಮಗುವೂ ಕೂಡ ನಗುತ್ತದೆ ಆದರೆ ಒಮ್ಮೊಮ್ಮೆ, ತನ್ನಷ್ಟಕ್ಕೆ ತಾನು ಹೀಗೆ ನಗುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿ ಅಲ್ಲ). ಚಿತ್ರಕ್ಕೆ ನೀಡುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ನಿಖರ ಎಂದು ಹೇಳುವುದು ಕಷ್ಟವಾಗಿದ್ದರಿಂದ ಲೇವಿಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ ಅವರ ಟಿ.ವಿ ಮತ್ತು ಕನ್ನಡಿಯ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಚಿತ್ರದ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯೋಗದಿಂದ ಖಚಿತಗೊಂಡ ಇನ್ನೊಂದು ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು 15ನೇ ತಿಂಗಳು ಅಥವಾ ಅದರ ನಂತರ ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವೇ ಗುರುತಿಸಲು ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಲಿಂಗ ಮತ್ತು ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟದ್ದಾಗಿರುತ್ತದೆ. ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಆರಂಭಿಸುವುದೇ ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದ. ಅನ್ಯಲಿಂಗೀಯ ಮತ್ತು ತಮಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವಯಸ್ಸಾದವರಿಗಿಂತ ಹೇಗೆ ತಾವು ಭಿನ್ನವಾಗಿದ್ದೇವೆ ಎಂದು ಅವರು ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅನೇಕ ಸೂಕ್ಷ್ಮಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಪತ್ತೆ ಹಚ್ಚುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಸಂಶೋಧಕರು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಹುಡುಗಿಯರ ಮುಖ ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಅಳತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. (ಅವರ ಕೂದಲಿನ ವಿನ್ಯಾಸವೂ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ) ಮಕ್ಕಳ ಮುಖ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು ವಯಸ್ಸಾದವರಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಹದಿನೈದನೇ ತಿಂಗಳಿನಲ್ಲಿಯೇ ಮಕ್ಕಳು ಗುರುತಿಸಲು ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾರೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ನಿರಪೇಕ್ಷವಾಗಿ ನೋಡಿದಾಗ (ನನ್ನದು) ಮಕ್ಕಳು ನಿಖರವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದು ಮುಖ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನೇ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬಹುದು. ಲೇವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ ಅವರ ಸಿದ್ಧಾಂತ ಸೂಚಿಸಿದಂತೆ ಮಕ್ಕಳು ಈ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಕುರಿತು ಖಚಿತವಾದ ಅರಿವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತಾರೆ.

ಈ ಕುರಿತು ದೊರಕಿರುವ ಮಾಹಿತಿಗಳು ತಮ್ಮದೇ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಫಲಿತಾಂಶಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ಎರಡು ವರ್ಷಗಳ ಜೀವನ ಚಕ್ರದಲ್ಲಿ ಮಗುವು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಘಟ್ಟವನ್ನು ದಾಟುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅವರು ಗುರುತಿದ್ದಾರೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಅರಿವಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ ಕಾಣುವುದು ಮೂರು ತಿಂಗಳುಗಳ ಒಳಗಿನ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ. ಲೇವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನವು ಆರು ತಿಂಗಳುಗಳಿಗಿಂತ ಮೇಲ್ಪಟ್ಟ ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತು ಆಗಿರುವುದರಿಂದ ಈ ಅವಧಿಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಬೇರೆ ಮನಶಾಸ್ತ್ರಿಯ ಚಿಂತನೆಗಳು ಮತ್ತು ಊಹೆಗಳಿಂದ ಖಚಿತಗೊಳಿಸಿ ಕೊಳ್ಳ ಬೇಕಾಗಿದೆ. ಇದು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕವಾದ ಘಟ್ಟ ಎಂದು ಗುರುತಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ತಮ್ಮ ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಚಿತ್ರಗಳತ್ತ ಈ ಅವಧಿಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಆಕರ್ಷಿತರಾಗುತ್ತಾರೆ. ಕನ್ನಡಿ ಚಿತ್ರಗಳು, ವರ್ಣಚಿತ್ರಗಳು, ತನ್ನ ಅಥವಾ ಇನ್ನೊಂದು ಮಗುವಿನ ಚಿತ್ರ ಎಲ್ಲವೂ ಅವರನ್ನು ಆಕರ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಎರಡನೇ ಹಂತ 3ರಿಂದ 8 ತಿಂಗಳ ಅವಧಿಯದು. ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಸೂಚನೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸುತ್ತವೆ. ಅದಕ್ಕೆ ಕಾರಣಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತವೆ. ಕನ್ನಡಿ ಅಥವಾ ಟಿ.ವಿ ಪರದೆಯ ಮೂಲಕ ಚಲನೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತವೆ.

ಮೂರನೇ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಘಟ್ಟ 8ರಿಂದ 12 ತಿಂಗಳ ನಡುವಿನದು. ಇಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವ ಕೆಲವು ಸ್ಪಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬಹುದು. ಇಲ್ಲಿ ಬರೀ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಅದನ್ನು ತಮ್ಮ ಕುರಹಾಗಿ ದೀರ್ಘಕಾಲದವರೆಗೆ ಉಳಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಸಿದ್ದತೆಯ ಕುರುಹುಗಳನ್ನೂ ಕೂಡ ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸ ಬಹುದು. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ರೂಪುಗೊಂಡು ಮಗುವಿನ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಮತ್ತು ನಿರಪೇಕ್ಷ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ನಿಂತು ಬಿಡುತ್ತದೆ. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ನಾಲ್ಕನೇ ಘಟ್ಟ ಇಡೀ ಎರಡನೇ ವರ್ಷವನ್ನು ಆವರಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಅದನ್ನು ತಮ್ಮ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವಾಗಿ ಕೂಡ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ.

ಲೇವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು 'ನನ್ನದು'ಎಂದು ಕರೆದಿದ್ದರೂ ಕೂಡ ಇದು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಪಡೆದ ಘಟ್ಟವೇ ಆಗಿದೆ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಮಗುವು'ನನ್ನದು' ಎಂಬ ಅಹಂಮಿಕೆಯ ಬೇರೆ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಕೂಡ ಪಡೆಯಲು ಆರಂಭಿಸಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆಗಳಿವೆ.

ಎರಡು ಮತ್ತು ಮೂರನೇ ವರ್ಷದ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಕುರಿತಂತೆ ಕಾಗಾನ್(1981) ಪ್ರಯೋಗಕರ್ತನು ಮಕ್ಕಳ ಎದುರು ಅನೇಕ ಮಾದರಿ ಗೊಂಬೆಗಳ

ಮೂಲಕ ಸುಮಾರು ಹದಿನೈದು ನಿಮಿಷಗಳ ಕಾಲ ನಡೆಸುವ ಪ್ರಯೋಗವನ್ನು ಮಕ್ಕಳು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅನುಕರಣೆ ಮಾಡಲು ಸಮ್ಮತಿಸುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವ ಕುರಿತು ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ನಡೆಸಿದರು. ಪ್ರಯೋಗಕರ್ತನು ಮೊದಲು ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸಂಪರ್ಕಿಸುತ್ತಾನೆ. ಅವರ ಗಮನವನ್ನು ಸೆಳೆಯುತ್ತಾನೆ. ಸಾಂಕೇತಿಕವಾಗಿ ಅನೇಕ ಗೊಂಬೆಗಳೊಂದಿಗೆ ಕುತೂಹಲಕರ ಆಟಗಳನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುತ್ತಾನೆ. (ಕೆಲವು ಆಟಗಳು ಮಗುವಿನ ವಯಸ್ಸಿನ ಅಪೇಕ್ಷೆಯನ್ನು ಮೀರಿದ ಆಟಗಳಾಗಿರುತ್ತವೆ.)ಕೆಲವು ಮಕ್ಕಳು ಪ್ರಯೋಗಕರ್ತನ ಆಟವನ್ನು ನೋಡಿ ಕಿಟಾರನೆ ಕಿರುಚಿಕೊಂಡವು. ಕಾಗನ್ ಇದಕ್ಕೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಮೂಡಿದ ತಾವು ಆ ಆಟವನ್ನು ಅನುಕರಿಸಲಾರೆವು ಎಂದು ಮೂಡಿದ ಭಾವನೆಯೇ ಕಾರಣ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇದರಂತೆ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಮಿತಿಗಳೂ ಕೂಡ ಗೊತ್ತಿರುತ್ತದೆ. ಹೀಗೆ ಅಳುವ ಮಕ್ಕಳು 20 ತಿಂಗಳ ವಯಸ್ಸಿನವಾಗಿದ್ದವು. 23,24 ಮತ್ತು 25ನೇ ತಿಂಗಳ ಸೇ 31ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರ ಅಳುವುದನ್ನು ಕಾಗನ್ ಗುರುತಿಸಿದರು. 29ನೇ ತಿಂಗಳಿನ ಯಾವ ಮಕ್ಕಳೂ ಕೂಡ ಆಳಲಿಲ್ಲ. ಅಲ್ಲಿಂದ ಮುಂದೆ ಅಳುವಿನ ಪ್ರಮಾಣ ನಿಂತೇ ಹೋಯಿತು. ಕಾಗನ್ ಅವರು ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಾವು ಆ ಆಟವನ್ನು ಆಡಬಲ್ಲೆವು ಎಂದು ಮೂಡಿದ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸ ಕಾರಣ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದನ್ನು ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸ ಎಂದೇ ಗುರುತಿಸ ಬೇಕು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುವಲ್ಲಿನ ಕೊರತೆ ಎಂದು ಭಾವಿಸ ಬಾರದು ಎಂದು ಅವರು ಎಚ್ಚರಿಸುತ್ತಾರೆ.

24ನೇ ತಿಂಗಳಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ಬೆಳೆಯಲು ಆರಂಭಸಿತ್ತದೆ ಎನ್ನುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಕಂಗಾನ್‌ರ್ ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವವಿವರಣಾ ಹೇಳಿಕೆಗಳ ಅಧ್ಯಯನ ಇನ್ನೂ ಪುಷ್ಟೀಕರಿಸುತ್ತದೆ. (ನಾನು ಆಡುತ್ತೇನೆ, ನಾನು ಇದನ್ನು ಮಾಡ ಬಲ್ಲೆ) ಇಂತಹ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವು ಈ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಕಂಗಾನ್‌ರ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಅರಿವಿನ ಜೊತೆಗೆ ದೈಹಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಲ್ಲಿಯೂ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಹೇಗೆ ಮೂಡುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸುತ್ತದೆ. ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯ ಮೂಲಕ ಪ್ರಟಕವಾಗುವ ಸ್ವಂತಿಕೆಗೂ ಕೂಡ ಈ ಅಧ್ಯಯನವು ಮಹತ್ವವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. 'ನನ್ನದು' ಎನ್ನುವುದರ (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನಾನು ಆಡುತ್ತೇನೆ, ನನ್ನ ಷೋವನ್ನು ನಾನೇ ಕಟ್ಟಿಕೊಳ್ಳುತ್ತೇನೆ) ಗುಣಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯು 'ನನ್ನದು'ಎನ್ನುವುದರ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ನೆಲೆಗಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನವಾದದ್ದು. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ನನಗೆ ಕೆಂಬಣ್ಣದ ಕೂದಲಿದೆ' 'ನನ್ನ ಬಳಿ ದೊಡ್ಡದಾದ ಬೈಸಿಕಲ್ ಇದೆ') ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆ ಕೂಡ ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಜಾಗಗಗಳಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಅಂಶವನ್ನು ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸೋಣ.

ಟೇಬಲ್ 1ರಲ್ಲಿನ ಕಾಲಂ1 ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನದ ಸ್ವಾರಾಂಶವನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ. ಉಳಿದ ಮೂರು ಕಾಲಂಗಳು ಸ್ವಂತಿಕೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ನಿಖರ ನೆಲೆಗಳನ್ನು

ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ಬಾಲ್ಯ ಮತ್ತು ಹದಿಹರಯದ ಕುರಿತು ಮುಂದಿನ ಅಧ್ಯಾಯಗಳಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸೋಣ.

ಬಾಲ್ಯ:

ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನವು ಎಳೆ ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನವಾದದ. ಏಕೆಂದರೆ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸ ಬಲ್ಲರು. ಹೀಗಾಗಿ ಮಕ್ಕಳ ಎಳೆತನದಲ್ಲಿನ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅಧ್ಯಯನದಂತೆ ಕೇವಲ ಚಿತ್ರಗಳನ್ನು ನೋಡುವುದಕ್ಕೆ ಸೀಮಿತವಾಗುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತ ಅನೇಕ ಮನೋವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನೂ ಕೂಡ ಇಲ್ಲಿ ಪರಿಶೋಧಿಸುವುದು ಸಾಧ್ಯ. ಈ ಪರಿಶೋಧನೆಯು ಸ್ವಂತಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಅಡಕಗಳು(ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸು ಎರಡೂ ಸೇರಿದಂತೆ) ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರಿಗೂ ತನ್ನದೇ ಆದ ನಿಲುವು, ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳು ಇರುತ್ತವೆ. ಬೇರಿಯವರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದಾಗ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ಹೆಮ್ಮೆ ಮತ್ತು ಅವಮಾನ ಎರಡೂ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಗ್ರಹಿಸಲ್ಪಡ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡು ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಬೆಳಯುತ್ತಾ ಹೋಗುವ ಕ್ರಮದ ಅನುಕ್ರಮಣಿಕೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಮಕ್ಕಳ ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಪದಕೋಶವನ್ನು ಸೃಷ್ಟಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲು (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ತಮ್ಮ ಸುತ್ತಲಿನ ಜಗತ್ತಿನ ಕುರಿತಾಗಿ ಅವರೇ ಸೃಷ್ಟಿಸಿಕೊಂಡಿರುವ ಪದಗಳು). ಬ್ರೋಗ್‌ಟನ್ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅದರಲ್ಲೂ 'ನಾನು'ವಿನ ಕುರಿತು ಅನೇಕ ಮುಕ್ತ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿ ತನ್ನ ಕುರಿತ ಅವರ ನಿಲುವು ಇನ್ನೊಬ್ಬರ ಕುರಿತ ಅವರ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರು. (ಬ್ರೋಗಟನ್, 1978). ಬ್ರೋಟನ್‌ರ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ನೇರ ಸಂವಾದದ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿದ್ದವು. 'ಸ್ವಂತಿಕೆ ಎಂದರೆ ಏನು' 'ಮನಸ್ಸು ಎಂದರೆ ಯಾವುದು 'ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸಿನ ನಡುವೆ ಇರುವ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಯಾವುದು?' ಇಂತಹ ಪರಂಪರೆಯ ನೆಲೆಯ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಮೂಲಕ ನಿಖರವಾದ ಉತ್ತರವನ್ನು ಪಡೆಯಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಬ್ರೋಗ್‌ಟನ್ ಮಕ್ಕಳ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಅನೇಕ ಮರು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಮೂಲಕ ನಿಖರಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸಾಪೇಕ್ಷ ಉತ್ತರಗಳ ಹೊರತಾಗಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹಂತಗಳನ್ನೂ ಅವರು ಗುರುತಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆಸ್ತಿಕತೆಯ ಮೊದಲ ಹಂತದಿಂದ ಹಿಡಿದು ಮಧ್ಯವಯಸ್ಸಿನವರೆಗೂ ಚಿಂತನಾ ಕ್ರಮ ಹೇಗೆ ಬೆಳೆದು ನಿಂತಿದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅವರು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ನಾವು ಪ್ರಸ್ತತ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗುವಂತೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಬ್ರೋಗ್‌ಟನ್ ನಿಲುವುಗಳನ್ನೂ ಮಾತ್ರ ಗಮನಿಸೋಣ. ಈ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಬ್ರೋಗ್‌ಟನ್ ಗುರುತಿಸಿರುವ

ಎರಡು ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆಯ ಘಟ್ಟಗಳು ಮುಂದಿನ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಹದಿಹರಯದ ಎರಡು ಘಟ್ಟಗಳನ್ನು ನಾವು ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡೋಣ.

ಬ್ರೋಗ್‌ಟನ್ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಬಾಲ್ಯದ ಮೊದಲ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆ ದೈಹಿಕ ಅಂಶಗಳ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಆಗ 'ನಾನು'ಎನ್ನುವುದು ದೇಹದ ಭಾಷೆಯೇ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. ಇದು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ 'ಮಿದುಳ'ನ್ನು ಕುರಿತಾಗಿದ್ದರೂ ದೇಹದ ಎಲ್ಲಾ ಭಾಗಗಳೂ ಇದರಲ್ಲಿ ಬರುತ್ತವೆ. ಈ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಮಗು ನಾನು, ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸುಗಳ ಕುರಿತಾಗಿ ಗೊಂದಲದಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತದೆ. ಇಂತಹದೊಂದು ಗೊಂದಲದ ಕಾರಣದಿಂದ ಬಾಲ್ಯದ ಮೊದಲ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಅನೇಕ ಗೊಂದಲಕಾರಿಯಾದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ವಿಚಿತ್ರವಾದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನೂ ನೀಡುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಸ್ವಂತಿಕೆ, ಮನಸ್ಸು, ಬುದ್ಧಿ ಎಲ್ಲವೂ ದೇಹದ ಭಾಗವೆಂದೇ ಅವರು ಭಾವಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗೆ ದೇಹದ ಎಲ್ಲಾ ಭಾಗಗಳಿಗೂ, ಪ್ರಾಣಿಗಳಿಗೂ, ಮರಗಿಡಗಳಿಗೂ ಕೊನೆಗೆ ಸತ್ತವರಿಗೂ ಕೂಡ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಇದೆ ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ದೇಹದ ಭಾಗದಂತೆಯೇ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಅವರು ಅದಕ್ಕೆ ಅಳತೆ, ಬಣ್ಣ, ಉದ್ದ-ಎತ್ತರ ಮೊದಲಾದವುಗಳನ್ನು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಬೇರೆಯವರಿಂದ ತಮ್ಮನ್ನು ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವುದು ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದಲೇ. ನಾನು ಜಾನ್‌ಗಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನ ಏಕೆಂದರೆ ನನಗೆ ಕೆಂಗೂದಲಿದೆ. ನಾನು ಅವಳಗಿಂತ ಬೇರೆ ಏಕೆಂದರೆ ನಾನು ಕುಳ್ಳಗಿದ್ದೇನೆ. ನಾನು ತಂಗಿಗಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನ ಏಕೆಂದರೆ ನನ್ನ ಬಳಿ ಬೈಕ್ ಇದೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅವರು ದೇಹದ ಅಂಗಗಳಿಗೆ ಕೊಡುವ ನಿರ್ದೇಶನ ಎಂದೇ ಭಾವಿಸಿರುತ್ತಾರೆ. ಅನೇಕ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತಿಕೆ ಎಂದರೆ ಮಿದುಳು ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ ಮಿದುಳು ನಮಗೆ ಏನು ಮಾಡಬೇಕು ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅವರು ಭಾವಿಸಿರುತ್ತಾರೆ.

ಮಗುವಿಗೆ ಎಂಟು ವರ್ಷಗಳಾದಾಗ ಬ್ರೂಗ್‌ಟನ್ ಅವರ ಎರಡನೇ ಹಂತದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ನೋಡ ಬಹುದು. ಈಗ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮಾನಸಿಕ ತಲ್ಲಣ ಮತ್ತು ಸಂವೇದನೆಗಳನ್ನು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಪರಿಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸ ಬಲ್ಲರು. ದೇಹವನ್ನೇ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಎನ್ನುವ ಭಾವನೆಯಿಂದ ಅವರು ಈಗ ಹೊರ ಬಂದಿದ್ದಾರೆ. ಇನ್ನೂ ಬೇರೆ ಪದಗಳಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ದೇಹ ಮತ್ತು ಮನಸ್ಸನ್ನು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಮಾಡಲು ಬಲ್ಲವರಾಗಿದ್ದಾರೆ ಈ ಶಕ್ತಿಯು ಹದಿಹರಯದ ವಯಸ್ಸಿನಷ್ಟಲ್ಲದಿದ್ದರೂ ಆ ದಿಕ್ಕಿನೆಡೆಗೆ ಸಾಗುವ ಹಂತದಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ. ಮಾನಸಿಕ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ತಿಳಿದು ಕೊಳ್ಳುವುದೇ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿದೆ. ಒಬ್ಬರು ಇನ್ನೊಬ್ಬರಿಗಿಂತ ಬೇರೆಯಾಗುವುದು ನೋಡಲು ಬೇರೆ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವ ಒಂದೇ ಕಾರಣಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಬೇರೆ ರೀತಿಯ ಭಾವನೆ

ಮತ್ತು ಯೋಚನೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ ಎನ್ನುವ ಕಾರಣಕ್ಕೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮೂಲ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಮಾನಸಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಹೆಚ್ಚು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು. ಇದನ್ನು ಹೀಗಾಗಿ ಅಂತರಿಕ ಗುಣ ಎಂದು ಬೇಕಾದರೂ ಕರೆಯ ಬಹುದು. ಬ್ರೂಗ್‌ಟನ್ ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿರುವ ಹತ್ತನೇ ವರ್ಷದ ಬಾಲಕನ ಹೇಳಿಕೆಯನ್ನು ಹೀಗೆ ದಾಖಲಿಸುತ್ತಾರೆ. 'ನಾನು ವಿಭಿನ್ನ ನನ್ನಂತೆ ಕಾಣ ಬಲ್ಲ ಮಾತನಾಡ ಬಲ್ಲ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳು ಇರಬಹುದು. ಆದರೆ ನನ್ನ ಎಲ್ಲಾ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನೂ ಹೊಂದಿರುವ ಇನ್ನೊಬ್ಬರು ಇರುವುದು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ನನ್ನಂತೆ ಯೋಚಿಸ ಬಲ್ಲ ಇನ್ನೊಬ್ಬನು ಇರುವುದೂ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ'.

ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಂದರ್ಶನದ ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಸಲ್ಮಾನ್(1980) ಬ್ರೂಕ್‌ಟನ್‌ರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಸ್ಥಿರೀಕರಿಸಿದ್ದಾರೆ. 'ನಾನು' ಎನ್ನುವಲ್ಲಿ ಸಂವೇದನೆ ಸೇರಿದಂತೆ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಅರಿವು 'ನನ್ನದು' ಎನ್ನುವುದರ ಘಟಕಗಳು. ಬ್ರೂಕ್‌ಟನ್‌ರಂತೆ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ನೇರವಾಗಿ ಪ್ರಶ್ನಿಸುವ ಬದಲು ಸಲ್ಮಾನ್ ದ್ವಂದ್ವಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಮುಂದಿರಿಸಿದರು. 'ಎಂಟು ವರ್ಷದ ಟಾಮ್ ತನ್ನ ಸ್ನೇಹಿತ ಮೈಕ್‌ಗೆ ಬರ್ತ್‌ಡೇ ಪ್ರೆಸೆಂಟೇಷನ್ ಕೊಡುವ ಉದ್ದೇಶದಲ್ಲಿದ್ದಾನೆ. ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ಅವನು ದಾರಿಯಲ್ಲಿ ಮೈಕ್‌ನನ್ನು ಭೇಟಿ ಮಾಡುತ್ತಾನೆ. ಮೈಕ್ ಆಗ ತೀರಾ ಅಸಮಧಾನಗೊಂಡ ಮನಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಇರುತ್ತಾನೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಅವನ ಮುದ್ದಿನ ನಾಯಿಮರಿ ಎರಡು ವಾರಗಳ ಹಿಂದೆ ಕಳೆದು ಹೋಗಿದೆ. ಮೈಕ್ ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಅಸಮಧಾನಗೊಂಡಿದ್ದಾನೆ ಎಂದರೆ 'ನಾನು ಪೆಪ್ಪರ್‌ನನ್ನು ಎಷ್ಟರ ಮಟ್ಟಿಗೆ ಮಿಸ್ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದೇನೆ ಎಂದರೆ ಇನ್ನೊಂದು ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ಖಂಡಿತವಾಗಿಯೂ ಪಡೆದು ಕೊಳ್ಳಲು ಇಚ್ಚಿಸುವುದಿಲ್ಲ.' ಟಾಮ್ ಹೀಗಿದ್ದರೂ ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ಕೊಳ್ಳಲು ಹೋಗುತ್ತಾನೆ. ಅಲ್ಲಿಯೂ ಕೂಡ ಎರಡು ಮಾತ್ರ ಉಳಿದಿದ್ದು ಅವೂ ಮಾರಾಟವಾಗುವ ಹಂತದಲ್ಲಿವೆ. ಇಂತಹ ದ್ವಂದ್ವಗಳನ್ನು ಮಕ್ಕಳ ಮುಂದಿಟ್ಟು ಟಾಮ್ ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ಕೊಂಡನೇ ಇಲ್ಲವೆ ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ಮುಂದಿಟ್ಟರು. ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ದೊರೆತ ಉತ್ತರಗಳು ತನ್ನತನ ಮತ್ತು ಅನ್ಯರ ಕುರಿತ ಅವರ ಭಾವನೆಗಳನ್ನು ತಿಳಿಯಲು ಸೂಕ್ತ ಅವಕಾಶವನ್ನು ಕಲ್ಪಿಸಿದವು. ಇಂತಹ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗ ಬಲ್ಲ ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು ಹೀಗಿವೆ 'ನೀವು ಇನ್ನೊಬ್ಬರ ಕುರಿತು ಚಿಂತಿಸುತ್ತಾ ನಿಮ್ಮನ್ನು ಮೂರ್ಖರಾಗಿಸಿ ಕೊಂಡಿದ್ದೀರಿ ಎಂದು ಕೊಳ್ಳ ಬಲ್ಲಿರಾ' ಅಥವಾ 'ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಮನಸ್ಸಿಗೆ ಒಳಗೆ ಹೊರಗೆ ಎನ್ನುವ ಸಂಗತಿಗಳು ಇವೆಯೆ?' ಮಕ್ಕಳು ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ನೀಡಿದ ಉತ್ತರವನ್ನು ಅವಲಂಭಿಸಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತಂತೆ ಮೂರು ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆ ಹಂತಗಳನ್ನು ಸಲ್ಮಾನ್ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಸಲ್ಮಾನ್ ಗುರುತಿಸಿದ ಮೊದಲ ಹಂತವೆಂದರೆ 'ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು' ಇದು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಬ್ರೂಕ್‌ಟನ್ ಗುರುತಿಸಿದ ಮೊದಲ ಹಂತದಂತೆಯೇ ಇದೆ. ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ

ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಅಂತರಿಕ ಮಾನಸಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಮತ್ತು ಬಾಹ್ಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ನಡುವೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸಲಾರರು. ಮೈಕ್‌ನ ದ್ವಂದ್ವದ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ನೀಡಿದಾಗ ಅವರು ನೀಡಿದ ಉತ್ತರಗಳು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಅವರು ಗುರುತಿಸಲು ವಿಫಲರಾಗಿರುವುದಕ್ಕೆ ನಿದರ್ಶನವಾಗಿದೆ. 'ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ಇನ್ನೊಮ್ಮೆ ಹೊಂದಲು ಇಷ್ಟಪಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂದರೆ ಅವನಿಗೆ ನಿಜವಾಗಯೂ ನಾಯಿ ಮರಿ ಬೇಡ' ಎಂದೇ ಅರ್ಥ ಎನ್ನುವ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಬಹಳ ಮಕ್ಕಳು ನೀಡಿದ್ದಾರೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವೆಂದರೆ ಭಾವನೆಗಳ ಸೂಕ್ಷ್ಮಗಳನ್ನು ಅವರು ಅರಿಯದೆ ಹೋಗಿರುವುದು. ಇಂತಹ ಸಂವೇದನೆ ಕೂಡ ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಮೂಲಕ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತವಾಗಿರುವುದೂ ಇದೆ. 'ನಾನು ನನ್ನ ದೇಹದ ಅಧಿಪತಿ (ಏಕೆಂದರೆ) ನನ್ನ ಬಾಯಿ ತೋಳಿಗೆ ಹೇಳಿತು ನನ್ನ ತೋಳು ಬಾಯಿ ಹೇಳಿದ್ದನ್ನೇ ಮಾಡಿತು(ಪುಟ 95).

ಬಾಲ್ಯದ ನಂತರದ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸಲ್ಮಾನ್ ಗುರುತಿಸುವಂತೆ ಮಕ್ಕಳು ಒಳ ಮತ್ತು ಹೊರಗಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಅರಿಯಲು ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾರೆ. 'ನಿಜವಾದ ಸ್ವಂತಿಕೆ' ಒಳಗಿನ ಸಂಗತಿಯೇ ಹೊರತು ಹೊರಗಿನ ಅಂಶವಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಬ್ರೂಗ್‌ಟನ್‌ನಂತೆ ಸಲ್ಮಾನ್ ಕೂಡ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿನ ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಒಂದರ ಬದಲು ಎರಡು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಸಲ್ಮಾನ್ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಆರನೇ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ಮಾನಸಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ದೈಹಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನವಾದದ್ದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗಿದ್ದರೂ ಅವರು ಈ ಎರಡು ಹಂತದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ಒಂದಕ್ಕೊಂದು ಪೂರಕವಾದದ್ದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಒತ್ತಿ ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ನಂತರ ಎಂಟನೇ ವಯಸ್ಸಿಗೆ ಬಂದರೆ ಮಗುವು ಒಳ ಮತ್ತು ಹೊರಗಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಇನ್ನೂ ಖಚಿತವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿಕೊಂಡು ಇಷ್ಟು ದಿನ ತಾನು 'ಸ್ವಂತಿಕೆ' ಎಂದು ಗ್ರಹಿಸಿದ್ದ ಸಂಗತಿ ಎಷ್ಟು ತಪ್ಪಾದದ್ದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ತಿಳಿದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಈಗ ಮೈಕ್ ಬೇಡ ಎಂದು ಮಾತಿನಲ್ಲಿ ಹೇಳಿದ್ದರೂ(ವರ್ತನೆ) ನಿಜವಾಗಿಯೂ ಇನ್ನೊಂದು ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ಬಯಸಿದ್ದ ಎನ್ನುವ ಸತ್ಯದ ಅರಿವಾಗುತ್ತದೆ. (ಮಾನಸಿಕ ಅನುಭವ). ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನಲ್ಲಿ ಅರಿವಿನ ವಿಸ್ತಾರ ಕೂಡ ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಒಳ ಮತ್ತು ಹೊರಗಿನ ವಾಸ್ತವವನ್ನು ಒಗ್ಗೂಡಿಸುವುದು ಈಗ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತಿದೆ. ಈಗ ಮಗುವು ಬೇರೆಯವರಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಾಗಿ ತನ್ನ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದೆ. ಬೇರೆಯವರು ಗುರುತಿಸಲು ಆಗದಂತಹ ಮುಖವಾಡಗಳನ್ನು ಧರಿಸುವುದೂ ಈಗ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಮತ್ತು ನಿರಪೇಕ್ಷ ನೆಲೆಯ ಖಾಸಗಿತನವನ್ನು ಪಡೆದು ಕೊಳ್ಳುವುದು ಸಲ್ಮಾನ್ ಪ್ರಕಾರ ಮಗುವು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ

ಪ್ರತಿಫಲನವನ್ನೂ ಗುರುಸಿಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಸಫಲವಾಗಿದ್ದು ತನ್ನ ಸಾಮರ್ಥದ ಬಗ್ಗೆ ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ಪಡೆದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.(ಪುಟ 100).

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಸಲ್ಮಾನ್ ಮೂರು ಹಂತಗಳನ್ನು ಹೇಳದ್ದರೆ ಬ್ರೂಗೂಟನ್ ಎರಡು ಹಂತಗಳನ್ನು ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಇಬ್ಬರೂ ಸಂಶೋಧಕರು ಭೌತಿಕತೆಯಿಂದ ಮಾನಸಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಸಮಾನ ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಗೂಡೋರ್ ಮತ್ತು ಬುಹನ್(1971) 6ರಿಂದ 9 ವರ್ಷದೊಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತು ಗುರುತಿಸಿರುವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ನೋಡ ಬಹುದು. ಗ್ರೂಡೋ ಮತ್ತು ಬೊಹನ್ ಮಕ್ಕಳ ಅರಿವಿನ ನಾಲ್ಕು ಅಯಾಮಗಳ ಮೇಲೆ ಬೆಳಕನ್ನು ಚೆಲ್ಲುತ್ತಾರೆ. ಮಾನವೀಯತೆ, ಲೈಂಗಿಕತೆ, ವೈಯಕ್ತಿಕತೆ ಮತ್ತು ನಿರಂತರತೆಗಳೇ ಈ ನಾಲ್ಕು ಅಯಾಮಗಳು. ಮಾನವೀಯತೆ ಎಂದರೆ ಜೀವನ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಹೊಂದಿರುವ ಮಾನವೀಯ ಗುಣಗಳು. ಲೈಂಗಿಕತೆ ಎಂದು ತನ್ನ ಲಿಂಗ ಮತ್ತು ಅದರ ಪರಿಕ್ರಮದ ಕುರಿತ ತಿಳುವಳಿಕೆ. ವೈಯಕ್ತಿಕತೆ ಎಂದರೆ ಎಂದರೆ ಜಗತ್ತಿಗಿಂತ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ತನ್ನನ್ನು ತಾನು ಗುರುತಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಕ್ರಮ. ನಿರಂತರತೆ ಎಂದರೆ ನಿನ್ನೆ ಮತ್ತು ನಾಳೆಗಳ ನಡುವೆ ಸಂಪರ್ಕ ಕಲ್ಪಿಸುವ ನಂಬಿಕೆ. ಗೂಡೋರ್ ಮತ್ತು ಬೋಹಾನ್ ಈ ಎಲ್ಲಾ ಅಯಾಮಗಳೂ ಸೇರಿ ವ್ಯಕ್ತಿಯಲ್ಲಿ 'ತನ್ನ ಬಗ್ಗೆ ಖಚಿತವಾದ ನಿಲುವುಗಳು ರೂಪುಗೊಂಡು. ತಾನು ಜಗತ್ತಿನಲ್ಲಿ ಇತರರಿಗಿಂತ ಹೇಗೆ ಬೇರೆ ಎನ್ನುವ ಅರಿವು ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ.'(ಪುಟ 1911). ಇದನ್ನು ಜೇಮ್ಸ್ ಅವರ 'ನಾನು'ವಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಗಮನಿಸ ಬಹುದು. ಜೇಮ್ಸ್ ಅವರ ಹಿಂಬಾಲಕರು, ಗುರಾಡೋ ಮತ್ತು ಬೋಹಾನ್ ಎಲ್ಲರೂ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಮಾನಸಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಎಂದೇ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇದರ ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣವು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೇ ಆಗಿದೆ. ಗುರೋಡೋ ಮತ್ತು ಬೋಹಾನ್ ಇನ್ನೂ ಒಂದು ಹೆಜ್ಜೆ ಮುಂದೆ ಹೋಗಿ 6ರಿಂದ 9ವರ್ಷದೊಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಇದು ಹೇಗೆ ಸಂಭವಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಸಲುವಾಗಿ ವಿವಿಧ ಅಯಾಮಗಳ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿ ಅವರು ಬೇರೆಯವರಿಗಿಂತ ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ಗುರಡೋ ಮತ್ತು ಬೋಹನ್ ಗುರುತಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಮೂರು ಮಾದರಿಗಳನ್ನು ಸಂದರ್ಶಕರು ಇಲ್ಲಿ ಬಳಸಿದ್ದಾರೆ. ಮುದ್ದಿನ ಪ್ರಾಣಿ ಅಥವಾ ವ್ಯಕ್ತಿ(ಮಾನವೀಯತೆಯನ್ನು ಅರಿಯುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ). ಅನ್ಯಲಿಂಗೀಯ ಸ್ನೇಹಿತ ಅಥವಾ ಸ್ನೇಹಿತೆ(ಲೈಂಗಿಕ ತಿಳುವಳಿಕೆಯನ್ನು ಅರಿಯುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ) ಸ್ವಲಿಂಗೀಯ ಸ್ನೇಹಿತ ಅಥವಾ ಸ್ನೇಹಿತೆ(ವೈಯಕ್ತಿಕತೆಯನ್ನು ಅರಿಯುವ ಉದ್ದೇಶದಿಂದ). ಮಕ್ಕಳು ಇದನ್ನು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಗ್ರಹಿಸದಿದ್ದರೂ ಸಂಶೋಧಕರ

ತಾತ್ವಿಕತೆಗೆ ಅಗತ್ಯ ಉತ್ತರಗಳನ್ನಂತೂ ನೀಡಿದ್ದರು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಸಂಶೋಧಕರು ಈ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಲ್ಲಿ ಇದೇ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳೇ ಹಿಂದೆಯೂ ನಿಮ್ಮ ಸ್ನೇಹಿತರಾಗಿದ್ದರೇ ಮುಂದೂ ಸ್ನೇಹಿತರಾಗಿ ಇರುತ್ತಾರೆಯೇ ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನೂ ಸೇರಿಸಿ ನಿರಂತರತೆಯನ್ನು ಅರಿಯಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದರು. ಇದಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳ ಮೂಲಕ ನಾಲ್ಕು ಅಯಾಮಗಳ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಖಚಿತ ಪಡಿಸಿಕೊಳ್ಳಲಾಯಿತು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಪಕ್ಕಾ ಕೆಣಕುವ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳೂ ಇದ್ದವು. 'ನೀನು ಏಕೆ ಎಂದಿಗೂ ನಾಯಿ ಆಗಲಾರೆ' ಎಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತೀಯೆ. ಈ ಮೂಲಕ ಸಂಶೋಧಕರು ಮಗುವಿಗೆ ಮಾನವೀಯತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಇದೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಅದರ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯನ್ನೂ ಕೂಡ ಗುರುತಿಸಿದ್ದರು. ಗುರೋಡೋ ಮತ್ತು ಬೋಹನ್ ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ 6ರಿಂದ 9 ವರ್ಷಗಳ ನಡುವಿನ ಎಲ್ಲಾ ಮಕ್ಕಳೂ ಈ ಎಲ್ಲಾ ನಾಲ್ಕು ಅಯಾಮಗಳನ್ನೂ ಖಚಿತವಾಗಿ ತಿಳಿದು ಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಅಂದರೆ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿಯೇ ಮಾನವೀಯತೆ, ಲೈಂಗಿಕತೆ, ವೈಯಕ್ತಿಕತೆ ಮತ್ತು ನಿರಂತರತೆ ಕುರಿತು ತಮ್ಮ ಅಭಿಪ್ರಾಯಗಳನ್ನು ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸ ಬಲ್ಲವರಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಇದೇನು ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ ಆಶ್ಚರ್ಯಕರ ವಿಷಯವಲ್ಲ. ಲೂವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್, ಗುನ್ ಎಲ್ಲರೂ ಕೂಡ ಎರಡು ವರ್ಷದೊಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿಯೇ ಕೊನೆಯ ಮೂರು ಅಯಾಮಗಳ ಕುರಿತು ಅರಿವು ಇರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ಪರಿಗಣಿಸುವುದಾದರೆ ಗುರಡೋ ಮತ್ತು ಬೋಹನ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನವು ವಯಸ್ಸಿನೊಂದಿಗೆ ಬೆಳೆಯುವ ಈ ತಾತ್ವಿಕ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತಂತೆ ಕೆಲವು ಕುತೂಹಲಕರ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಿಳಿಸುತ್ತದೆ. ಆಉು-ಏಳನೇ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ದೈಹಿಕ ವರ್ತನೆಯ ಕುರಿತು ಕೆಲವು ನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ಇಟ್ಟು ಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಏಳನೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಗುವು ತನ್ನ ಸಂಬಂಧಿಯೊಬ್ಬನಂತೆ ಆಗುವುದು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ. ಅವನು ಕುಳ್ಳಗಿದ್ದಾನೆ ಬ್ಯಾಸ್ಕೇಟ್ ಬಾಲ್ ಕೋರ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಅಸಮರ್ಥನಾಗಿದ್ದಾನೆ ಎನ್ನಬಹುದು. ಅಥವಾ ತನಗಿಂತ ಹಿರಿಯರೊಬ್ಬರ ಕುರಿತು ದೊಡ್ಡವನಾದ ಮೇಲೆ ಅವರಂತೆಯೇ ಆಗುತ್ತೇನೆ ಏಕೆಂದರೆ ನನ್ನ ಮತ್ತು ಅವರ ಹೆಸರು ಒಂದೇ ಆಗಿದೆ. ಎಂಟರಿಂದ ಒಂಭತ್ತನೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳು ದೈಹಿಕ ಕಾರಣಗಳನ್ನೇ ಹೇಳಿದರೂ ಅದರೊಂದಿಗೆ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸುವಲ್ಲಿ ಯಶಸ್ವಿಯಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಒಂಭತ್ತನೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಗುವು ತನ್ನ ಸ್ನೇಹಿತನನ್ನು ಉಲ್ಲೇಖಿಸಿ ಅವನಂತೆ ಆಗುವುದು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ ಏಕೆಂದರೆ ಅವನ ಇಷ್ಟ ಆಯ್ಕೆಗಳು ಬೇರೆಯಾಗಿವೆ ಎನ್ನಬಹುದು.ಗುರಡೋ ಮತ್ತು ಬೋಹನ್‌ರ ಅಧ್ಯಯನವು ಬ್ರೂಗ್‌ಟನ್ ಅಥವಾ ಸಲ್ಮಾನ್‌ರ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕಿಂತ 'ನಾನು'ವಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ಮಹತ್ವವನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಂದ ದೊರಕಿದ ಫಲಿತಾಂಶ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಒಂದೇ ಆಗಿದೆ.

ಅದೆಂದರೆ ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆಯ ಮಧ್ಯಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯು ದೈಹಿಕ ನೆಲೆಯಿಂದ ಮನೋ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಕಡೆಗೆ ತಿರುಗುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ಇತ್ತೀಚಿನ ಅಧ್ಯಯನ ಬ್ರೂಗ್‌ಟನ್, ಸಲ್ಮಾನ್, ಗೂರ್ಡೊ ಮತ್ತು ಬೋಹನ್ ಅವರ ವಿಕಾಸಶೀಲ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳ ಸಾರವನ್ನೇ ಬದಲಾಯಿಸ ಬಲ್ಲ ಅಂಶವನ್ನು ಬೆಳಕಿಗೆ ತಂದಿದೆ. ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಕೆಲ್ಲರ್ ಮತ್ತು ಇತರರು (1978) ಅತಿ ಚಿಕ್ಕ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳೂ ಕೂಡ(3–5ನೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳು) ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ದೈಹಿಕ ಅಥವಾ ಭೌತಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡುವ ಬದಲು ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡುತ್ತಾರೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸಂಶೋಧಕರು ಈ ನಿರ್ಣಯಕ್ಕೆ ಬರಲು ಹಲವು ತಂತ್ರಗಳನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಮೊದಲಯನದಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ತಮ್ಮ ಕುರಿತೇ ಹತ್ತು ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಲು ಹೇಳಲಾಯಿತು. ಎರಡಯನದಾಗಿ ಕೆಳಗಿನ ಕೆಲವು ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಪೂರ್ತಿಗೊಳಿಸುವ ಸವಾಲನ್ನು ನೀಡಲಾಯಿತು. 'ನಾನು––––'   'ನಾನು ಎಂತಹ ಹುಡುಗ/ಹುಡುಗಿ ಎಂದರೆ––––––' ಇಂತಹ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದರು 'ನಾನು ಬೇಸ್‌ಬಾಲ್ ಆಡುತ್ತೇನೆ' ಅಥವಾ 'ನಾನು ಶಾಲೆಗೆ ನಡೆದು ಕೊಂಡು ಹೋಗುತ್ತೇನೆ' ಆದರೆ ತಮ್ಮ ದೈಹಿಕ ಆಕೃತಿಯ ಕುರಿತು (ನಾನು ಎತ್ತರವಾಗಿದ್ದೇನೆ' 'ನನಗೆ ನೀಲಿ ಕಣ್ಣುಗಳಿವೆ') ಉತ್ತರಗಳು ಬಂದಿದ್ದು ತೀರಾ ಕಡಿಮೆ. ಗಮನಿಸ ಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಶೇ50ರಷ್ಟು ಉತ್ತರಗಳು ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯಿಂದಲೇ ಬಂದಿವೆ. ಬೇರೆ ಯಾವ ಮಾದರಿಯ ಉತ್ತರಗಳೂ ಶೇ10ಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿಲ್ಲ. ಕುತೂಹಕಲಕರ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಶೇ5ರಷ್ಟು ಎಳೆಯರು ತಮ್ಮ ಬೇಕು ಬೇಡಗಳನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಮನೋಶಾಸ್ತ್ರಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ಇದು ಮಹತ್ವದ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಸಂಶೋಧಕರು ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕ್ರಿಯೆ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ನೆಲೆಯ ಸಾಂಕೇತಿಕ ಆಯ್ಕೆಗಳನ್ನು ನೀಡಿದರು. ಇದಕ್ಕಾಗಿ ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರ ಕುರಿತೇ ಇರುವ ಕೆಳಗಿನ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ನೀಡಿದರು. 'ಜಾನಿಯು ಸುಂದರವಾದ ಮುಖವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾನೆ' 'ಜಾನಿಯು ತನ್ನ ಹಲ್ಲನ್ನು ಉಜ್ಜುತ್ತಾನೆ' ಮಕ್ಕಳು ಇದಕ್ಕೆ ನೀಡಿದ ಉತ್ಸಾಹಕರ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯಾಪಲ್ಲಟದ ಕುರಿತ ಅವರ ಆಯ್ಕೆಯನ್ನು ಖಚಿತ ಪಡಿಸುವಂತಿತ್ತು.

ಕೆಲರ್, ಪೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಮೇಕಮ್‌ರ ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಬಾಲ್ಯದ ಮೊದಲ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮೂಡುವ ಕ್ರಮದ ಕುರಿತು ಹೊಸ ಅಯಾಮವನ್ನು ನೀಡ ಬಲ್ಲದಾಗಿದೆ. ಇದನ್ನೇನು ಸಂಶೋಧಕರು ನಿಗಧಿ ಪಡಿಸಿದ ಭೌತಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ವಿರುದ್ಧವಾದದ್ದು ಎಂದು ಭಾವಿಸ ಬೇಕಾಗಿಲ್ಲ. ಭೌತಿಕ ಲಕ್ಷಣವು ಭೌತಿಕ ಕ್ರಿಯೆಗಳು, ದೈಹಿಕ ಸಂಕೇತಗಳು, ಖಭೌತಿಕ ಅಂಶಗಳು ಎಲ್ಲವನ್ನೂ ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ ಎಂದು ಗ್ರಹಿಸಿಕೊಂಡರೆ ಈ

ವಿಶಾಲ ನೆಲೆಯು ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನೂ ಕೂಡ ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಸಲ್ಮಾನ್ ನೀಡಿದ ಭೌತಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗೆ ಈ ಅಂಶಗಳು ಪೂರಕವಾಗಿವೆ. (Physicalistic) ಸಲ್ಮಾನ್ ತಮ್ಮ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ನೀಡಿದ ಸಚಿತ್ರಾತ್ಮಕ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯ ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡುವ ವಿವರಗಳನ್ನೇ ಹೊಂದಿವೆ. ಆದರೆ ಜೇಮ್ಸ್ ಅವರ ಚರ್ಚೆಯಲ್ಲಿ ಈಗಾಗಲೇ ಗಮನಿಸಿದಂತೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವಿವರಣೆಯ ಕುರಿತ ಸ್ಪಷ್ಟತೆಗೆ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕತೆಯ ನೆಲೆಯ ಸ್ವ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಭೌತಿಕ ನೆಲೆಯ ಸ್ವ ಘಟಕಗಳಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಿಸುವುದು ಅಗತ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲ ಕೆಲ್ಲರ್, ಪೋರ್ಡ್, ಮೆಕುಲಮ್ ಅವರ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಂತೆ ಶಾಲಾಪೂರ್ವ ಕಾಲದಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯೇ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮುಖ್ಯ ನೆಲೆಯಾಗಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಈ ನಿರ್ಣಯವು ಸೆಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವಿರ್ಸ್ (1974) ಅವರ ಈ ಮೊದಲಿನ ಸಂಶೋಧನೆಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿದೆ. ಅವರು ಸಂಗ್ರಹಿಸಿದ ಮುಕ್ತ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ದತ್ತಾಂಶಗಳಂತೆ ಕಿಂಡರ್ ಗಾರ್ಡನ್ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮನ್ನು ತಾವು ಆಡುವ ಆಟಗಳ ಮೂಲಕವೇ ಗುರುತಿಸಿ ಕೊಳ್ಳಲು ಇಷ್ಟಪಡುತ್ತಾರೆ. ಇದರ ಜೊತೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಬ್ರೋಗ್‌ಟನ್ ಮತ್ತು ಇತರರು ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಭೌತಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಅತಿ ಚಿಕ್ಕ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿಯೇ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎಂದು ಹೇಳಿದ ಅಂಶಕ್ಕೆ ಕೂಡ ಮಹತ್ವವನ್ನು ನೀಡ ಬೇಕು. ಅತಿ ಚಿಕ್ಕ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆ ಸ್ವ ಜ್ಞಾನದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಪ್ರಭಾವಿಸದಿದ್ದರೂ ಭೌತಿಕ ಸೂಚಕಗಳಾದ ದೈಹಿಕ ರೂಪಕಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಪಂಚಿಕವಾಗಿ ಪಡೆದುಕೊಂಡ ಸಂಗತಿಗಳ ಮೂಲಕ ಬಿಂಬಿತವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಭಾವವು ಶಾಲಾಪೂರ್ವ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯಕ್ತವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ನಾವು ಈ ಮೂಲಕ ಗ್ರಹಿಸ ಬಹುದು. ಇನ್ನೂ ಮುಖ್ಯ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟದಲ್ಲಿಯೇ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ಬಹುಮುಖಿ ಅಯಾಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎನ್ನುವುದು.

ಬೆಳೆಯುತ್ತಾ ಹೋದಂತೆ ಕೂಡ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮುಖ್ಯ ಘಟಕವಾಗಿ ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತದೆ ಆದರೆ ಅದರ ಸ್ವರೂಪವು ಭಿನ್ನವಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನವು ಮೂರನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಇದ್ದಾಗಲೂ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯನ್ನು ಮೂಲಭೂತವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಮೂರನೇ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಶಾಲಾಪೂರ್ವ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತಲೂ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತಪಡಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅದನ್ನು ಕ್ರಿಯೆಯ ಮೂಲಕ ಅವರು ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸುತ್ತಾರೆ(ನಾನು ಬೈಕ್ ಸವಾರಿ ಮಾಡುತ್ತೇನೆ). ಇನ್ನು ದೊಡ್ಡ ಮಕ್ಕಳು ಇನ್ನೊಬ್ಬರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ ತಮ್ಮ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸುತ್ತಾರೆ(ನಾನು ನನ್ನ ಸಹೋದರನಿಗಿಂತ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಬೈಕ್ ಓಡಿಸುತ್ತೇನೆ) ಸ್ಕೊರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಇದನ್ನು

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮೂಲರೂಪಕ್ಕೆ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಪಲ್ಲಟ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಮೂಲಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯಾ ಪಲ್ಲಟವೂ ಕೂಡ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಈಗ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮನ್ನು ಬೇರೆಯವರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಬಯಸುತ್ತಾರೆ. ಇಲ್ಲಿ ಹೋಲಿಕೆಗೇ ಹೆಚ್ಚು ಮಹತ್ವ ದೊರಕುತ್ತದೆ. ಈಗ ನಾನು ಮಾಡುತ್ತೇನೆಯ ಬದಲು (ಅಥವಾ ಮಾಡುವುದಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದರ ಬದಲು) ಇನ್ನೊಬ್ಬರಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ ಕೊಂಡು ನಾನು ಕೂಡ ಅವರಂತೆಯೇ ಮಾಡಬಲ್ಲೆ ಅಥವಾ ಅವರಿಗಿಂತ ಚೆನ್ನಾಗಿ ಮಾಡ ಬಲ್ಲೆ ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ. ಎಂದರೆ ವಿಕಾಸ ಕ್ರಿಯೆಯು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಈಗ ಅನಾವರಣಗೊಳಿಸುತ್ತಿದೆ. ಇದು ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಬೇರೆಯವರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಳಿಸುವ ವಿಧಾನ ಕೂಡ ಆಗ ಬಲ್ಲದು.

ಇತ್ತೀಚಿನ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮನೋವಿಜ್ಞಾನಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳು ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತೂ ಪಿವೀರ್ಸ್ ಅವರು ಗುರುತಿಸಿದ ಸಂಗತಿಗೆ ಪೂರಕ ಎನ್ನಿಸುವಂತಿವೆ. ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿನ ಕಾರ್ಯಕ್ರಮ ಸರಣಿಯಲ್ಲಿ ರೂಬಲ್ಸ್ (ಮುದ್ರಣದಲ್ಲಿ) ಸ್ವಯಂ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹೋಲಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಮಕ್ಕಳನ್ನು ಬಳಸುವ ಕುರಿತು ಗಂಭೀರ ಪ್ರಯೋಗಗಳನ್ನು ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಈ ಯೋಜನೆಯ ಉದ್ದೇಶವೇ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಕಠಿಣ ಸವಾಲುಗಳನ್ನು ನೀಡಿ ಅವರ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಕುರಿತು ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ನಿರ್ವಹಣೆಯ ಕುರಿತು ಮಾಹಿತಿಗಳನ್ನು ನೀಡುವಂತೆ ಮಾಡುವುದು. ಹೀಗಾಗಿ ಸ್ವಯಂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಕ್ಕೆ ಸೂಕ್ತವಾಗ ಬಲ್ಲ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನೇ ಇಲ್ಲಿ ನೀಡಲಾಗುವುದು. ರುಬೆಲ್ ಏಳು ವರ್ಷಕ್ಕಿಂತ ಚಿಕ್ಕ ಮಕ್ಕಳು ಬೇರೆ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಧನೆಯ ಕುರಿತು ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯನ್ನೇ ನೀಡದಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಇದರ ಬದಲು ಅವರು ತಾವು ಈ ಸವಾಲನ್ನು ಪೂರ್ತಿ ಮಾಡಿದ್ದೇವೆಯೇ ಇಲ್ಲವೆ ಎನ್ನುವ ನಿಖರ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತಿದ್ದರು. ಇದಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಏಳು ವರ್ಷ ದಾಟಿದ ಮಕ್ಕಳು ಪದೇ ಪದೇ ತಮ್ಮನ್ನು ಬೇರೆಯವರ ಸಾಧನೆಯೊಂದಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕವೇ ಸ್ವಯಂ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವನ್ನು ಮಾಡಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಿದ್ದರು. ಕುತೂಹಲಕರ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಲಿವೆಸ್ಲೇ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಮಲಿ(1973) ಅವರ ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಇಂತಹದೇ ಅಂಶಗಳಿವೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆ ಮತ್ತು ಬೇರೆ ಎಲ್ಲಾ ಸಂಗತಿಗಳ ಕುರಿತಂತೆ ಏಳು ವರ್ಷ ದಾಟಿದ ಮಕ್ಕಳು ಹೋಲಿಕೆಯನ್ನೇ ಮಾನದಂಡವಾಗಿ ಬಳಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಅವರು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಈ ಅಧ್ಯಾಯದಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿತವಾಗಿರುವ ಎಲ್ಲಾ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನೂ ಗಮನಿಸಿದಾಗ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅರಿವು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯಿಂದ ಕ್ರಮೇಣ ಪರಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ಪಡೆಯುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬಹುದು. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಸೇರಿಸಲೇ ಬೇಕಾದ ಅಂಶವೆಂದರೆ 'ನಾನು' ಎನ್ನುವುದು ಆರಂಭಿಕ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನೇ ಪ್ರಮುಖವಾಗಿರಿಸಿ ಕೊಂಡಿರುತ್ತದೆ.

ಮಾನಸಿಕ ಸಂಗತಿಗಳು ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ದಿನಗಳಲ್ಲಿ ಮಹತ್ವವನ್ನು ಪಡೆದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ. ಸಾಮಜಿಕ ನೆಲೆಯ ಸ್ವ ಅರಿವೂ ಕೂಡ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬರುವ ಇನ್ನೊಂದು ಪ್ರಮುಖ ಸಂಗತಿಯಾಗಿದೆ. ಲಿವೆಸ್ಲೇ ಮತ್ತು ಬ್ರೋಮ್ಲೇ (1973) ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯನ್ನು ಸ್ವ ಅರಿವಿನ ಜೊತೆಗೆ ಜೋಡಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಮಕ್ಕಳು ಬಾಯ್ ಸ್ಕಾಟ್ ಎನ್ನುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಕ್ಯಾಥೋಲಿಕ್ ಎನ್ನುವುದನ್ನೂ ಕೂಡ ಸೇರಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ. ಇದು ಇಂತಹ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಗಳು ಬಾಲ್ಯದಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ ಎನ್ನುವುದಕ್ಕೆ ಸೂಚಕವಾಗಿದೆ. ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಅಥವಾ ದೈಹಿಕ ಸ್ವ ಅರಿವಿನಷ್ಟು ಇವು ಮುಖ್ಯವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಎಲ್ಲಾ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿಯೂ ಇದು ಯಾವಾಗಲಾದರೂ ಕಾಣಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವ ಅಂಶವಾಗಿದೆ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಬಾಲ್ಯವಾವಸ್ಥೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಕಾಣುವ ಸ್ವ ಅರಿವಿನ ಸಂಗತಿಗಳು ಎಂದು ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು(ಗಮನಿಸಿ ಕಾಲಂ 2 ಮತ್ತು 3 ಟೇಬಲ್ 1)

ಹದಿ ಹರಯ

ಎಲ್ಲಾ ಸ್ವತಂತ್ರ ಸಂಶೋಧಕರು ಗಮನಿಸಿದಂತೆ ಹದಿ ಹರಯದಲ್ಲಿನ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯು 'ನನ್ನದು'ಎನ್ನುವುದನ್ನು ವಿವರಿಸಲು ಮನೋ ವೈಜ್ಞಾನಿಕ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಅದರಲ್ಲಿ ಪ್ರಧಾನವಾದ ಗ್ರಹಿಕೆ ಎಂದರೆ 'ನನ್ನದು'ಎನ್ನುವುದು 'ನಾನು' ಎನ್ನುವುದರ ಪ್ರತಿನಿಧಿ ಮತ್ತು ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯಾಗಿದೆ. ಇದು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವಿವಿಧ ಅಯಾಮಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಭಾಗವಾಗಿಸುವ ತುಡಿತ ಕೂಡ ಆಗಿದೆ. ಕೆಲವು ಸಂಶೋಧಕರ ಪ್ರಕಾರ ಹದಿ ಹರಯದ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯು ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನದಂತಹ ವಿಶೇಷ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸದ ಕಾರಣದಿಂದ ಉಳಿದವರಲ್ಲಿ ಇದು ಕಾಣುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಅಧ್ಯಯನಗಳಲ್ಲಿ ಬಹುತೇಕ ವಿಚಾರಗಳಲ್ಲಿ ಸಮಾನತೆ ಇದ್ದರೂ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ಅದರಲ್ಲೂ ಹದಿಹರಯದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಒತ್ತು ನೀಡುವಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯವಾದ ಭಿನ್ನಾಭಿಪ್ರಾಯಗಳಿವೆ. ಈ ಭಾಗದಲ್ಲಿ ಮೊದಲು ನಾವು ಬಾಲ್ಯ ಮತ್ತು ಹದಿ ಹರಯವನ್ನು ಒಟ್ಟಾಗಿ ಚರ್ಚಿಸುತ್ತೇವೆ ಎಂದರೆ ಹಿಂದಿನ ಭಾಗದ ಸಾರವನ್ನು ನೀಡಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತೇವೆ. ನಂತರ ನಾವು ಮೊದಲು ಪರಿಶೀಲಿಸದ ಹದಿಹರಯದ ಕುರಿತ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನೇ ಗಮನಿಸುತ್ತೇವೆ.

ಸಲ್ಮಾನ್‌ನ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕಯು ಮೊದಲ ಎರಡು ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕಂಡು ಹದಿ ಹರಯದಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರೆಯುತ್ತದೆ. ಅಂದರೆ ಸಲ್ಮಾನ್‌ನ ಸಿದ್ದಾಂತದ ನಾಲ್ಕನೇ ಹಂತ (ಅವನ ಸಿದ್ದಾಂತದಂತೆ ಹದಿ

ಹರಯದ ಮೊದಲ ಹಂತ) ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಅವಲಂಭಿಸಿರುತ್ತದೆ. ಇದು ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಹದಿ ಹರಯದವರು ಪರಿಶೀಲಿಸ ಬಲ್ಲರು ಎಂದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ. ವ್ಯಕ್ತಿ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸ ಬಹುದಾದಂತೆ ಹದಿಹರಯದವರಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಎಚ್ಚರವು ಹೆಚ್ಚಾಗಿರುತ್ತದೆ (ಉದಾಹರಣೆ ವೈಟ್ 1972) ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾ ಪ್ರವೃತ್ತಿಯೂ ಜಾಗೃತವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಎಲ್ಲಾ ಸಂಶೋಧಕರೂ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಏಕೆಂದರೆ ಹದಿಹರಯದವರು ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನದ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಅರಿತಿರುತ್ತಾರೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಮನಸ್ಸು ಅನುಭವದ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ವಾಹಕ ಮತ್ತು ವ್ಯಾಖ್ಯಾನಗಾರ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಂಡಿರುತ್ತಾರೆ. ಮನಸ್ಸಿನ ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನ ಮತ್ತು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅರಿವು ಸ್ವ ನಿಯಂತ್ರಣದ ಇನ್ನೊಂದು ನೆಲೆಯಾಗಿ ಈ ಮೂಲಕ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ನಾಯಿಮರಿ ಕುರಿತ ದ್ವಂದ್ವವನ್ನು ಸಲ್ಮಾನ್ ಸಿದ್ಧಾಂತದಲ್ಲಿ ನಾವು ಈ ಹಿಂದೆ ನೋಡಿದ್ದೇವೆ. ಹದಿಹರಯಕ್ಕೆ ಕಾಲಿಟ್ಟವರು ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ 'ನಾನು ಮತ್ತೊಂದು ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ಪಡೆಯಲಾರೆ'ಎಂದು ಹೇಳುವ ಮೂಲಕ ನಾನು ನನ್ನನ್ನು ಮೂರ್ಖನನ್ನಾಗಿಸದೇ ಇರಲು ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಿರುತ್ತೇನೆ ಎನ್ನಬಹುದು ಎನ್ನುತ್ತಾರೆ ಸಲ್ಮಾನ್.

ಸಲ್ಮಾನ್‌ರ ನಾಲ್ಕನೇ ಹಂತವು ಹದಿಹರಯದವರು ತಮ್ಮ ಚಿಂತನೆ ಮತ್ತು ಭಾವನೆಗಳ ಕುರಿತು ನಿಯಂತ್ರಣವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿದರೂ ಮಾನಸಿಕ ಅನುಭವವು ಸ್ವಯಂಸೇವಾ ನಿಯಂತ್ರಣಕ್ಕೆ ಮೀರಿದ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ ಎಂದೂ ಕೂಡ ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣಗೆ ಸಲ್ಮಾನ್ ಉದಾಹರಣೆ ನೀಡುವುದು ಹೀಗೆ ಇದು ಹದಿಹರಯದವನೊಬ್ಬನ ಉತ್ತರ 'ನಾನೊಮ್ಮೆ ತಪ್ಪು ಮಾಡಿದರೆ ಹಲವು ಕಾಲದ ನಂತರ ಕೂಡ ಅದನ್ನು ಮರೆಯಲಾರೆ. ಅದನ್ನು ಮರೆಯುವುದು ಸಾಧ್ಯವೇ ಇಲ್ಲ, ಎಂದಿಗು ಅದನ್ನು ನೆನಪಿಟ್ಟು ಕೊಂಡಿರುತ್ತೇನೆ'(ಪುಟ 103). ಆದರೆ ಇದನ್ನು ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನ ಸ್ವ ನಿಯಂತ್ರಣ ಎಂದೆಲ್ಲಾ ಕರೆಯುವುದು ವಿರೋಧಾತ್ಮಕ ಪರಿಭಾಷೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಎರಡು ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಜೋಡಿಸಲಾಗದೆ ಹೊಂದಿಕೆಯಾಗದ ಗೊಂದಲದಲ್ಲಿ ನೀಡಿದ ಹೇಳಿಕೆಯಂತೆ ಇದನ್ನು ಗ್ರಹಿಸ ಬಹುದು. ಐದನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸಲ್ಮಾನ್ ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ ಹದಿಹರಯದ ಪ್ರಬುದ್ಧತೆಯ ಹಂತದಲ್ಲಿರುವವರು ಅನುಭವದ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಮತ್ತು ಅಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಜೋಡಿಸಿ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಪೂರ್ಣತೆಯನ್ನು ಪಡೆಯ ಬಲ್ಲರು. (ಅಥವಾ ಇದಕ್ಕೆ ಪರ್ಯಾಯವಾದ ಸಾಧ್ಯತೆ). ಐದನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಹದಿಹರಯದವರ ವರ್ತನೆ ಮಾನಸಿಕ ಅನುಭವದಿಂದ ಪ್ರಭಾವಿತವಾಗಿದ್ದರೂ ಪ್ರಜ್ಞೆಯ ಹಿಡಿತಕ್ಕೆ ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ಸಿಕ್ಕಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕೆ ಸಲ್ಮಾನ್ ಐದನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿರುವವರು 'ಏಕೆ ಮೈಕ್ ಇನ್ನೊಂದು ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ಪಡೆಯಲಾರೆ'ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತಾನೆ ಎನ್ನುವ

ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ 'ಅವನು ಇನ್ನೊಂದು ನಾಯಿಮರಿ ಪೆಪ್ಪರ್‌ನ ಜಾಗವನ್ನು ಆಕ್ರಮಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳದಿರ ಬಹುದು. ಯಾವುದೋ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಇನ್ನೊಂದು ನಾಯಿಮರಿಯನ್ನು ತರುವ ಮೂಲಕ ಪೆಪ್ಪರ್‌ನ ಜೊತೆಗಿದ್ದ ಬಾಂಧವ್ಯಕ್ಕೆ ದ್ರೋಹ ಬಗೆದೆ ಎಂದು ಕೊಳ್ಳ ಬಹುದು. ಅವನಿಗೆ ಈ ಕುರಿತು ಅಪರಾಧಿ ಭಾವ ಕಾಡುತ್ತಿರ ಬಹುದು. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಎದುರಿಸಲಾಗದೆ ಅವನು ಇಲ್ಲ ಎನ್ನುತ್ತಿರ ಬಹುದು (ಅವನಿಗೆ ಇದೆಲ್ಲವೂ ಗೊತ್ತೆ ಎಂದರೆ ಬಹುಷ: ಇಲ್ಲ') (ಪುಟ 106).

ಸಲ್ಮಾನ್ ಪ್ರಕಾರ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯು ಈ ಕಾರಣದಿಂದ 'ನಾನು' ಎನ್ನುವುದರ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ಭಾವ ಅನುಭವವನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸಲು ಆರಂಭವಾಗುವುದರಿಂದ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಅದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ತೊಡಕುಗಳು ಇದರ ಅರಿವು ಮತ್ತು ನಿಯಂತ್ರಣದ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತವೆ. ನಂತರ ಹದಿಹರಯದವರು ಎರಡು ಹಂತದ ಮಾನಸಿಕ ಅನುಭವವನ್ನು ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ ಒಂದು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾದ್ದು ಇನ್ನೊಂದು ಅಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾದದ್ದು ಎರಡೂ ಕೂಡ ಹದಿಹರಯದವರ ಯೋಚನೆ ಮತ್ತು ವರ್ತನೆಯನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹದಿ ಹರಯದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಏಕೀಕೃತ ಘಟಕವಾಗುವತ್ತ ಸಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅರಿವು ಮತ್ತು ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಸ್ವ ನಿಯಂತ್ರಣ ಅದರ ಗಡಿಗಳಾಗಿವೆ.

ಸಲ್ಮಾನ್ ಅವರ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಸ್ವ ಅರಿವಿನ ಕುರಿತು ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನೀಡಿದ ಕಾರಣದಿಂದ ಮತ್ತು ಈ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ನೆಲೆಯನ್ನು ನಿರ್ಮಿಸುವ ಕುರಿತಾದ ಒಲವಿನಿಂದ ಕೆಲವು ಮಿತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ ಬ್ರೋಗ್ಟನ್ ಸಂಶೋಧನೆ ಹೆಚ್ಚು ವಿಶಾಲವಾದ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಕೆಲವು ನಿರ್ದಿಷ್ಟವಾದ ಚರ್ಚಿಸುವ ಮೂಲಕ ವಿಷಯಕ್ಕೆ ನೇರವಾದ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡಿದೆ. ಸ್ವಂತಕೆಯನ್ನು ಕುರಿತಾದ ಇತ್ತೀಚಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಬೆಳನ್ನು ಚೆಲ್ಲಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದೆ. ಸಲ್ಮಾನ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನದ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಘಟ್ಟವನ್ನು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಬ್ರೋಗ್ಟನ್ ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆ ಕೂಡ ಹೋಲುತ್ತದೆ. ಬ್ರೋಗ್ಟನ್ ಸಲ್ಮಾನ್ ಅವರಂತೆಯೇ ಹದಿ ಹರಯದಲ್ಲಿನ ಸ್ವಂತ ತಿಳುವಳಿಕೆಯ ಕುರಿತಾಗಿ ಎರಡು ಹಂತಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಾರೆ. (ಬ್ರೋಗ್ಟನ್ ಅವರ ಸಿದ್ಧಾಂತದಲ್ಲಿನ ಮೂರು ಮತ್ತು ನಾಲ್ಕನೇ ಹಂತ). ಹದಿ ಹರಯದ ಆರಂಭದಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ವಾಸ್ತವಗಳ ನಡುವೆ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಬ್ರೋಗ್ಟನ್ ಅವರ ಪ್ರಕಾರ ಮೂರನೇ ಹಂತದ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಹಂತದ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಕುರಿತು ಸಾಕಷ್ಟು ಒಳನೋಟಗಳನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಈಗ ಮನಸ್ಸು ತನ್ನದೇ ಆದ ಹಕ್ಕುಗಳ ಸ್ಥಾಪಿಸುವುದರೊಂದಿಗೆ ಸ್ವಯಂ ಸೇವಾ ಭಾವದ ಮೂಲಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸ್ವತಂತ್ರ ಚಟುವಟಿಕೆಯಲ್ಲಿ

ತೊಡಗಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ನಾನು' ಈಗ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳನ್ನು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಮಾಡ ಬಲ್ಲದಾಗಿದೆ. ಬ್ರೋಗ್ಸನ್‌ರ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಸಂಗ್ರಹಿತವಾದ ಹದಿ ಹರಯದವರ ಮಾತೆಂದರೆ 'ನಮ್ಮ ಮನೋಬಲದೊಂದಿಗೆ ನಿರ್ಣಯಗಳನ್ನು ನಮಗೆ ಸರಿ ಎನ್ನಿಸಿದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಮ್ಮದೇ ಆದ ನಿರ್ಧಾರಗಳನ್ನು ತೆಗೆದು ಕೊಳ್ಳ ಬಲ್ಲೆವು.' (ಪುಟ 87). ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಯುವ ಹದಿಹರಯದವರು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು 'ನಾನು' ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಿ ಜಗತ್ತನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವ ವಾಹಕವಾದ ಮಾನಸಿಕ ಚಟುವಟಿಕೆಯಾಗಿ ಅದನ್ನು ಪರಿಗಣಿಸುತ್ತಾರೆ. ಬ್ರೋಗ್ಸನ್ ಅವರ ಚಿಂತನೆ ಒಂದೆಡೆಯಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು 'ನಿಮ್ಮ ಯೋಚನೆಗಳು ಹೋಗುವ ದಿಕ್ಕು' ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ.(ಪುಟ 88). ಮೂರನೆಯದಾಗಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮನೋಭೂಮಿಕೆ ನಿರ್ಧರಿತವಾಗಿರುವುದರಿಂದ ಅಂತರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ 'ನಾನು' ಸಮಗ್ರ ಮತ್ತು ವೈಯಕ್ತಿಕವಾದ ವಾಹಕವಾಗಿದೆ. 'ನಾನು'ಎನ್ನುವುದೇ ಒಂದು ಮಾದರಿಯ ತಿಳುವಳಿಕೆ ಇದನ್ನು ಯಾರೊಡನೆಯೋ ಹಂಚಿ ಕೊಳ್ಳಲು ಆಗುವುದಿಲ್ಲ ಇಲ್ಲವೆ ಬೇರೆಯವರಿಗೆ ವಿಸ್ತರಿಸಲೂ ಅಗುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ 'ನಾನು' ಸಂಪೂರ್ಣವಾಗಿ ತನ್ನದೇ ಆದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದ ಸ್ವಂತ ತಿಳುವಳಿಕೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಬ್ರೋಗ್ಸನ್‌ರಿಗೆ ಹದಿಹರಯದವನೊಬ್ಬನು ಹೀಗೆ ಹೇಳುತ್ತಾನೆ. 'ನನಗೆ ವಿಷಯದ ಕುರಿತು ಸ್ಪಷ್ಟತೆ ಇದೆ. ಬೇರೆಯವರ ವಿಷಯ ನನಗೆ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ.' (ಪುಟ 88).

ಯುವ ಹದಿಹರಯದ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಮಾನಸಿಕ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ಅಂಶಗಳ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸ ಬಲ್ಲನಾದರೂ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಗುಣದ ಕುರಿತು ಇನ್ನು ಕೆಲವು ಅನುಮಾನಗಳು ಉಳಿದು ಕೊಂಡಿರುತ್ತವೆ. ಬ್ರೋಗ್ಸನ್ ಮೆಚ್ಚಿಗೆಯಂತಹ ಗುಣಾತ್ಮಕ ಗುಣಗಳು ಹದಿಹರಯದ ನಂತರದ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಕಾಣಿಸಿ ಕೊಳ್ಳಲಿದ್ದು ಇದು ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ನಾಲ್ಕನೇ ಹಂತದ ಸೂಚಕವಾಗಿದೆ. ಹದಿಹರಯದವರು ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕ ಜಗತ್ತಿನ ಸ್ವರೂಪ ಮತ್ತು ಚೌಕಟ್ಟನ್ನು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಿರುತ್ತಾರೆ. ಇದು ಹದಿಹರಯದವರಿಗೆ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಒಂದು ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ವಿವಿಧ ಅಡಕಗಳ ಮೂಲಕ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಂತೆ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ನೋಡುವ ಶಕ್ತಿಯನ್ನು ನೀಡುತ್ತದೆ. ಬ್ರೋಗ್ಸನ್ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಹದಿಹರಯದವರು ಎರಡು ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡುತ್ತಾರೆ ಒಂದು 'ಸಹಜ'ವಾದದ್ದು ಇನ್ನೊಂದು ಅವರ 'ಆದರ್ಶ'ದ ಅನುಕರಣೆಯಿಂದ ಬಂದಿದ್ದು. (ಬ್ರೊಗ್ಸನ್ 1980). ಇದ್ನು ಬ್ರೋಗ್ಸನ್ 'ನಾನು'ವಿನ ಸಂಕೀರ್ಣತೆ ಮತ್ತು ಸಮಗ್ರತೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಬೇರೆ ಉದಾಹರಣೆಗಳು ಯೋಚನಾ ಲಹರಿಯ ವಾಸ್ತವ ಮತ್ತು ಭ್ರಾಮುಕತೆಯನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವ ತಾರ್ಕಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಅರ್ಥಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನದ ಕುರಿತಾಗಿದೆ.

ಇದು ತರ್ಕಬದ್ಧವಾದದ್ದು ಅತಾರ್ಕಿಕವಾದ್ದು, ಬುದ್ಧಿಪೂರ್ವಕವಲ್ಲದ್ದು, ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕವಾಗಿ ಬಂದಿದ್ದು ಹೀಗೆ ಹಲವು ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಬ್ರೋಗ್ವನ್‌ರ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಚಿಂತನೆಯ ಮುಂದಿನ ಹಂತಗಳು(5 ಮತ್ತು 6ನೇ ಹಂತ) ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ 'ನಾನು'ವಿನ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೇರೆ ಪರಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಅದು ವಯಸ್ಕಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ ಸಂಭವಿಸುವುದರಿಂದ ಈ ಅಧ್ಯಯನ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯಿಂದ ಹೊರತಾಗಿವೆ.

ಹದಿಹರಯದವರ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯು ಕುರಿತ ಬ್ರೋಗ್ವನ್‌ರ ವಿಚಾರಗಳು ಕೆಳಗಿನ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಸಲ್ಮಾನ್ ಅವರ ವಿಚಾರಗಳನ್ನು ಹೋಲುತ್ತವೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ ಇಬ್ಬರೂ ಲೇಖಕರು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ಅನುಭವದ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ವಾಹಕವಾಗಿರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದರಲ್ಲಿ ಒಮ್ಮತವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ತನ್ನ ಸ್ವಂತ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಅನುಕರಿಸುವ ಕುಶಲತೆಯಿಂದ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಸಂವೇದನಾ ಶಕ್ತಿಯು ಇದರಿಂದ ಬರುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದರಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಇಬ್ಬರಲ್ಲೂ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಇದೆ. ಸಲ್ಮಾನ್ ಅದನ್ನು ಅದನ್ನು ಯೋಚನೆ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆ ಎಂದು ಕರೆದರೆ ಬ್ರೋಗ್ವನ್ ನಿಯಂತ್ರಿಸುವ ಶಕ್ತಿ ಎಂದು ಕರೆಯುತ್ತಾರೆ. ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನವನ್ನು ಇಬ್ಬರೂ ಲೇಖಕರು ವೈಯಕ್ತಿಕ ಗ್ರಹಿಕಾ ಸಾಮರ್ಥ್ಯದ ಹೊಸ ಮತ್ತು ಶಕ್ತಿಯುತ ವಾಹಕ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ಸಮಾನತೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದಾರೆ. ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟದಲ್ಲಿ ವಾಸ್ತವಿಕ ಮತ್ತು ನಿಖರವಾದ ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ ಎಂದು ಸಮ್ಮತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಮಾನಸಿಕ ಆರೋಗ್ಯದ ಅಸಮಾನವಾದ ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ವಿಭಜಿತವಾದ ಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಹದಿಹರಯದವರು ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಈ ಅಂಶವು ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಕುರಿತು ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಇಟ್ಟು ಕೊಳ್ಳಲು ಕೂಡ ಇದು ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಸಲ್ಮಾನ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೋಗ್ವನ್ ಇಬ್ಬರೂ ನಂಬಿಕೆಯನ್ನು ಇಟ್ಟುಕೊಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಸಲ್ಮಾನ್ ಹದಿಹರಯದವರ ಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಮತ್ತು ಅಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಮಾನಸಿಕ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡಿದರೆ ಬ್ರೋಗ್ವನ್ ನೈಜ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಮತ್ತು ಕಾಲ್ಪನಿಕ ಅಥವಾ ಭ್ರಮಾತ್ಮಕ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಹದಿಹರಯದವರು ನಿರ್ಮಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ಇಬ್ಬರೂ ಲೇಖಕರು ಈ ಬದಲಾವಣೆಯಿಂದ ಉಂಟಾಗುವ ಪರಿಣಾಮಗಳ ಕುರಿತು ಸಮಾನ ನಿಲುವನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದರು. ನಿಗೂಢತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ಜಾಗತಿಕ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆ, ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ನಿಯಮಗಳೊಂದಿಗೆ ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುವ ಅನಾವರಣಗೊಳ್ಳದ ವ್ಯವಸ್ಥಿತ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕಾರ್ಯಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಂದ ಈ ಬದಲಾವಣೆ ದೂರವಾಗುವ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಎಂದು ಅವರು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ (1974) ಅವರ ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಹದಿಹರಯದವರಲ್ಲಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತು ನಡೆಸಿರುವ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಕೂಡ ಸಲ್ಮಾನ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೋಗ್ವನ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಕಂಡ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮಾದರಿಯೇ ಕಾಣಿಸಿಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ಲೇಖಕರು ವಿಷಯಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಮುಕ್ತ ಉತ್ತರದ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಬಳಸಿ ಬಂದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಗಳನ್ನು ಸಾಂಪ್ರದಾಯಿಕ ವಿಂಗಡನೆಯ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡದೆ ತುಡಿತಗಳಿಗೆ ಮಹತ್ವ ನೀಡಿ ಸಿದ್ದ ಪಡಿಸಿದ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ದೊರಕಿದ ಫಲಿತಾಂಶವನ್ನು ಸಲ್ಮಾನ್ ಬ್ರೋಗ್ವನ್ ಮಾದರಿಯೊಂದಿಗೆ ಪರಿಣಾಮಕಾರಿಯಾಗಿ ಹೋಲಿಸಿದ್ದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಹದಿ ಹರಯದ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತಾಗಿ ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ಹೊಸ ಅಯಾಮಗಳನ್ನೂ ಕೂಡ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಗುರುತಿಸುವ ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಮೊದಲ ಹಂತದಿಂದಲೇ ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ. ಈ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಯುವ ಹದಿಹರಯದ ವ್ಯಕ್ತಿಯು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಅಮೂರ್ತತೆ ಮತ್ತು ಸಹಜ ಬೆಳವಣಿಗೆಗಳ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸುತ್ತಾನೆಯೇ ಹೊರತು ಬಾಲ್ಯದ ನಿರ್ದಿಷ್ಟ ಅನುಭವಗಳ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ವಿವರಿಸಲಾರ. ಎರಡನೆಯದಾಗಿ ಪೀವರ್ಸ್ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಯುವ ಹದಿಹರಯದವರು ತಮ್ಮ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಭೂತ ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯತ್ಕಾಲದ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಪಾದಿಸ ಬಲ್ಲರು. ಇದರಲ್ಲಿ ಮುಂದುವರಿಕೆಯ ನೆಲೆ ಕೂಡ ಇರುತ್ತದೆ.('ನಾನು'ವನ್ನು ಗಮನದಲ್ಲಿರಿಸಿ). ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ತಕ್ಷಣದ ನೆಲೆ ಮಾತ್ರವೇ ಇರುತ್ತದೆ.

ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಗುರುತಿಸಿದ ಮುಂದಿನ ಬದಲಾವಣೆ ಹದಿಹರಯದ ಮಧ್ಯಸ್ಥಿತಿಯಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುತ್ತದೆ(ಲೇಖಕರು ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಹನ್ನೊಂದನೇ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಇರುವವರು) ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೇ ಸಲ್ಮಾನ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೋಗ್ವನ್ ಗುರುತಿಸಿದ ಅನೇಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅವರು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಕ್ಕಿಂತ ಇದು ಮುಂಚಿನ ಹಂತವಾದರೂ ಕಾಣ ಬಹುದಾಗಿದೆ. (ಅವರು ಅದನ್ನು ಮೊದಲನೆಯ ಹಂತ ಎಂದು ಕರೆದಿದ್ದಾರೆ). ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸವು ಸಂಶೋಧಕರು ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಒಳ ಪಡಿಸಿದ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳ ಕಾರಣದಿಂದಲೂ ಆಗಿರ ಬಹುದು ಇಲ್ಲವೇ ಸ್ಕಾರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಬಳಿಸಿದ ಸಡಿಲ ಮಾದರಿಯ ಅಧ್ಯಯನ ಕ್ರಮದಿಂದಲೂ ಆಗಿರ ಬಹುದು. ಇದು ಏನೇ ಆಗಿದ್ದರೂ ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ತಮ್ಮ ಸಂಶೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿದ ಅಂಶಗಳು ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿವೆ. ಸ್ವ-ಪ್ರತಿಫಲನ, ಸಂವೇದನೆ ಮತ್ತು ಸ್ವ ಪರಾಮರ್ಶೆ ಎಲ್ಲವೂ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಘಟಕಗಳು ಎಂದು ಅವರು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಲೇಖಕರು ಗುರುತಿಸಿರುವ ಒಂದು ಮನೋಜ್ಞ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆ ಹೀಗಿದೆ. 'ನಾನು ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ನನ್ನನ್ನು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡುತ್ತಿದ್ದೇನೆ. ಸುಮ್ಮನೆ ಕುಳಿತು ನಾನು ಪ್ರೌಢಶಾಲೆಯ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಕುಳಿತಿರುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತಿದ್ದೇನೆ.' (ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್, 1974 ಪುಟ 136). ಜಾಗೃತಗೊಂಡ ಹದಿ

ಹರಯದ ಸಂವೇದನೆ ಕುರಿತ ಇನ್ನೊಂದು ಉದಾಹರಣೆ ಹೀಗಿದೆ 'ನನಗೆ ಯಾವುದಾದರೂ ವಿಷಯ ಇಷ್ಟವಾಗದಿದ್ದರೆ ನಾನು ಆ ಕುರಿತು ಏನನ್ನೂ ಮಾಡಲು ಇಷ್ಟಪಡುವುದಿಲ್ಲ. ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆ ವಿಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಗಣಿತವನ್ನು ನಾನು ಅಪಾರವಾಗಿ ಇಷ್ಟ ಪಡುತ್ತೇನೆ. ನಾನು ಆ ವಿಷಯಗಳ ಕುರಿತು ಕಾರ್ಯ ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತೇನೆ' (ಪುಟ 139). ಹೀಗಾಗಿ ಲೇಖಕರು ಸ್ಫೂರ್ತಿಯಂತಹ ಅಂತರಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳು ಒಬ್ಬರ ಜೀವನ ಕ್ರಮವನ್ನೇ ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹೀಗಾಗಿ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಇಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲವೂ ಮತ್ತು ಸ್ವಜನ್ಯವೂ ಆದ ಗುಣವಾಗಿ ಕಾಣಿಸುತ್ತದೆ. 'ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ಪ್ರದರ್ಶಿಸುವ ಗುಣವು(ಈ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ) ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವುದರಿಂದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳಿಗೆ ಲಕ್ಷಣವಾಗುವ ಬದಲು ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ.' (ಪುಟ 138). ಹದಿಹರಯದಲ್ಲಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಒತ್ತು 'ನನ್ನದು'ವಿನಿಂದ 'ನಾನು'ವಿನ ಕಡೆಗೆ ಸಾಗುತ್ತದೆ. ಕೊನೆಯದಾಗಿ ಸ್ವ-ಪ್ರತಿಫಲನ ಮತ್ತು ಸ್ವ-ತೀರ್ಮಾನಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಸ್ವಂತಿಕೆ ಮೌಲ್ಯಮಾಪಕವಾಗಿ ಬಳಕೆಯಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ಕೇರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಇದನ್ನು ನೈತಿಕ ನೆಲಘಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. 'ಆದರೆ ನಾನು ಜನಪ್ರಿಯತೆ ಉಳಿದ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಮುಖ್ಯ ಎಂದು ಭಾವಿಸುತ್ತೇನೆ. ಬೇರೆಯವರ ಬೆನ್ನ ಹಿಂದೆ ಮಾತನಾಡುವ ಗುಣವನ್ನು ಜನ ಹೊಂದಿರುವುದನ್ನು ನಾನು ಸರಿ ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾರೆ'(ಪುಟ 138) ಎಂಬ ಉದಾಹರಣೆಯನ್ನು ಅವರು ನೀಡುತ್ತಾರೆ.

ಬರ್ನಸ್ಟನ್(1980) ನಡೆಸಿದ ಅಧ್ಯಯನವು ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನದ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುತ್ತದೆ. ಸಲ್ಮಾನ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೋಗ್ಟನ್ ಅವರ ಅಧ್ಯಯನವು ಆರಂಭಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಚರ್ಚಿಸಿಲ್ಲ. ಬರ್ನ್‌ಸ್ಟನ್ 'ಸ್ವಯಂ ವ್ಯವಸ್ಥೆ'ಯ ಕುರಿತಾಗಿ 10,15 ಮತ್ತು 20 ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನವರನ್ನು ಮೂರು ಮಾದರಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿದನು. ಮೊದಲ ಮಾದರಿಯ ಪ್ರಶ್ನೆ ಸ್ವಯಂ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಕುರಿತಾಗಿತ್ತು. ಪ್ರಧಾನವಾದ ಪ್ರಶ್ನೆ ಎಂದರೆ 'ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರೂ ಪ್ರತಿ ಸನ್ನಿವೇಶಕ್ಕೆ ಪ್ರತಿವ್ಯಕ್ತಿಗಳೊಡನೆ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ವ್ಯವಹರಿಸುತ್ತಾರೆ. ನೀವು ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಿರಿ'. ಎರಡನೆಯ ಮಾದರಿ ಸ್ವ-ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿನ ಅಮೂರ್ತತೆಯ ಕುರಿತಾಗಿ ಇತ್ತು. 'ನೀವು ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಪಟ್ಟಿ ಮಾಡಿದ್ದೀರಿ, ಇವೆಲ್ಲವೂ ನಿಮ್ಮತನವನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆಯೆ?' ಎನ್ನುವುದು ಇಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಪ್ರಶ್ನೆಯಾಗಿತ್ತು. ಮೂರನೇ ಮಾದರಿ 'ಎರಡೂ ಮಾದರಿಯ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಸೇರಿಸಿ ಅದು ನಿಮ್ಮತನವನ್ನು ಬಿಂಬಿಸಲಿದೆಯೆ?' ಎನ್ನುವುದಾಗಿತ್ತು.

ಬರ್ನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತ ಸ್ವಯಂ ಮಾದರಿಗಳ ಯುವ ವಿಷಯಗಳಿಗಿಂತಲೂ ಹಳೆಯ ವಿಷಯಗಳೇ ಹೆಚ್ಚಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಉಂಟು ಮಾಡ ಬಲ್ಲವು ಎಂದು

ನಿರೀಕ್ಷಿಸಿದ್ದರು. ಆದರೆ ಈ ನಿರೀಕ್ಷೆಗೆ ಸೂಕ್ತ ಸಮರ್ಥನೆ ಸಿಗಲಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಬರ್ನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಬಳಕೆಯಾದ ವಿಷಯಗಳಲ್ಲಿ ವಯೋ ಸಂಬಂಧಿತ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳಿರುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದರು. ಹತ್ತು ವರ್ಷದ ಒಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸಾಂದರ್ಭಿಕವಾದ, ವರ್ತನೆಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಮತ್ತು ಭಾವನಾತ್ಮಕ ನೆಲೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನಾನು ಆಟದ ಮೈದಾನದಲ್ಲಿ ಆಟವನ್ನು ಆಡುತ್ತೇನೆ, ನನ್ನ ತಮ್ಮನನ್ನು ಹೊಡೆದೆ, ನನ್ನ ತಾಯಿಯ ಮೇಲೆ ಸಿಟ್ಟು ಮಾಡಿಕೊಂಡೆ) 15–20 ವರ್ಷದ ಹದಿಹರಯದ ಪ್ರಾಯದವರು ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಅವರ ನಂಬಿಕೆಗಳನ್ನು ಸಾಮಾಜಿಕವಾಗಿ ಒಪ್ಪಿತವಾಗ ಬಲ್ಲ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ತಮ್ಮ ಉತ್ತರದಲ್ಲಿ ತರಲು ಬಯಸುತ್ತಾರೆ. "ನಾನು ಸ್ವಭಾವತ: ಸ್ನೇಹಶೀಲ, ಹೀಗಾಗಿ ಸ್ನೇಹಿತರನ್ನು ಸುಲಭವಾಗಿ ಸಂಪಾದಿಸ ಬಲ್ಲೆ" "ಆಟವು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾದದ್ದು ನಾನು ಸೋತರೂ ಪರವಾಗಿಲ್ಲ ಕ್ರೀಡಾ ಮನೋಭಾವವನ್ನು ಬಿಡುವುದಿಲ್ಲ" "ನನ್ನ ತಾಯಿ ಮೋಸ ಮಾಡುವುದನ್ನು ತಪ್ಪು ಎಂದು ಹೇಳಿಕೊಟ್ಟಿದ್ದಾಳೆ. ಹೀಗಾಗಿ ನಾನು ಎಂದಿಗೂ ಯಾರಿಗೂ ಮೋಸ ಮಾಡಲಾರೆ."

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಸಮಂಜಸವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳದಿರಲು ಹಲವು ಅಡೆತೆಗಳಿವೆ. ಬರ್ನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಅವುಗಳನ್ನು ಹೀಗೆ ಗುರುತಿಸಲು ಪ್ರಯತ್ನಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅತ್ಯಂತ ಕಿರಿಯ ವಯಸ್ಸಿನ ಹದಿಹರಯದವರು ತಮ್ಮ ಉತ್ತರಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿರುತ್ತಾರೆ. ತಮ್ಮ ಹೇಳಿಕೆಗಳಲ್ಲಿ ಕ್ರಿಯೆಯನ್ನು ನೇರವಾಗಿ ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸುತ್ತಾರೆ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ನಾನು ಮನೆಯ ಹಲ್ಲುಗಾವಲಿನಲ್ಲಿ ಹುಲ್ಲನ್ನು ಕಿತ್ತೆನು) ಮಧ್ಯ ವಯಸ್ಸಿನ ಹದಿಹರಯದವರಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯೆಯು ಹಲವು ವಿಧದಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಗೊಳ್ಳುವುದು. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳಲ್ಲಿ ಅಡೆತಡೆಯನ್ನು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ನನ್ನ ಸ್ನೇಹಿತರೊಂದಿಗೆ ಸುತ್ತಾಡಲು ಹೋಗುತ್ತಿದ್ದೇನೆ, ಅವರ ಜೊತೆಗೆ ಏನಾದರೂ ಮಾಡ್ಬೇಕು, ಅವರ ಜೊತೆಗೆ ಬಾಸ್ಕೆಟ್ ಬಾಲ್ ಆಡಿದರೂ ಆಡಬಹುದು'. ಅದೇ ಅತ್ಯಂತ ಹಿರಿಯ ಹದಿಹರಯದ ಪ್ರಶ್ನಾರ್ಥಿ ತನ್ನ ವರ್ತನೆಗೆ ಸೂಕ್ತ ಕಾರಣಗಳೊಂದಿಗೆ ಸ್ವ ಸಮರ್ಥನೆಯ ದಾಟಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರಿಸಿದನು. (ಪುಟ 237). ಉದಾಹರಣಗೆ ಇಪ್ಪತ್ತು ವರ್ಷದವನು 'ನನ್ನ ಸೋದರನಿಗೆ ಹೋಮ್‌ವರ್ಕ್ ಮಾಡಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತೇನೆ. ಆದರೆ ನನ್ನ ಸೋದರಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡಲಾರೆ. ಏಕೆಂದರೆ ನನ್ನ ಸೋದರನಿಗೆ ಸಹಾಯದ ಅಗತ್ಯವಿದೆ. ಆದರೆ ಸೋದರಿ ಸೋಮಾರಿ ಹೀಗಾಗಿ ಅವಳಿಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುವುದು ಸಮಂಜಸವೂ ಅಲ್ಲ'.

ಹದಿಹರಯದ ತುಡಿತಗಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಸಂಯೋಜನೆಯ ಕಡೆಗೆ ಸಾಗುವ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮಾದರಿಯನ್ನೂ ಬ್ರರ್ನ್‌ಸ್ಟನ್ ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹತ್ತು

ವರ್ಷದವರ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಜೋಡಿಸಿದರೆ ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ ಅದು ಪುನಾರವರ್ತನೆಯಂತಿರುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ವಿವಿಧ ಹೇಳಿಕೆಗಳಲ್ಲಿನ ವಿರೋಧಾಭಾಸವನ್ನು ಗಮನಿಸಿ ನೀಡಿದ ಪ್ರತಿಕ್ರಿಯೆಯಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಆದರೆ ಹದಿಹರಯದ ಮಧ್ಯಮ ಹಂತಕ್ಕೆ ಬಂದಾಗ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪ್ರತಿಪಾದನೆಯಲ್ಲಿರುವ ತಾರತಮ್ಯಗಳು ಗಮನಕ್ಕೆ ಬಂದಿರುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ವಿರೋಧಾತ್ಮಕ ಸಂಗತಿಗಳ ನಡುವೆ ಹೊಂದಾಣಿಕೆ ಇನ್ನೂ ರೂಪುಗೊಂಡಿರುವುದಿಲ್ಲ. ಉದಾಹರಣಗೆ ಆ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿರುವ ಒಬ್ಬರ ಉತ್ತರವನ್ನು ಗಮನಿಸಿ 'ನಿಜ, ಗೆಳಯರ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿದ್ದಾಗ ನಾನು ಮಾತುಗಾರನಾಗಿರುತ್ತೇನೆ. ಸಂಭ್ರಮದಲ್ಲೂ ಇರುತ್ತೇನೆ. ಆದರೆ ಆದರೆ ಕುಟುಂದ ಜೊತೆ ಇದ್ದಾಗ. ಮೌನವಾಗಿದ್ದು ತೀರಾ ಅಗತ್ಯ ಬಂದಾಗ ಮಾತ್ರ ಮಾತನಾಡುತ್ತೇನೆ. ನನಗೇ ಇಂತಹ ವರ್ತನೆಯಿಂದ ನಾನು ಇಬ್ಬರು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ವ್ಯಕ್ತಿಗಳೇನೋ ಎನ್ನಿಸಿ ಬಿಡುತ್ತದೆ. ಆದರೆ ಇದಕ್ಕೆ ಕಾರಣ ಮಾತ್ರ ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ.' ಬರ್ನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಗುರುತಿಸುವಂತೆ ಹದಿಹರಯದ ಮುಕ್ತಾಯದ ವೇಳೆಗೆ ಈ ಭಿನ್ನತೆಯ ಕಾರಣಗಳು ಗೊತ್ತಾಗುತ್ತದೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿನ ಹೊಂದಾಣಿಕೆಯ ನೆಲೆಗಳೂ ಅರಿವಿಗೆ ಬರುತ್ತದೆ. ಮೇಲಿನ ಹೇಳಿಕೆ ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಹೀಗೆ ಬದಲಾಗುತ್ತದೆ. 'ನಾನು ಗೆಳೆಯರ ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿದ್ದಾಗ ಮಾತುಗಾರನಾಗಿರುತ್ತೇನೆ. ಕಾರಣ ಅವರೆಲ್ಲರೂ ನನ್ನ ಮಾತನ್ನು ಕೇಳುತ್ತಾರೆ. ನನಗೆ ಮಹತ್ವವನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಕುಟುಂಬದಲ್ಲಿ ನನಗೆ ಮಹತ್ವ ಸಿಗುವುದಿಲ್ಲ. ನನ್ನ ಮಾತನ್ನು ಅವರು ಕಿವಿಗೇ ಹಾಕಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಹೀಗಾಗಿ ನನಗೆ ಅಲ್ಲಿ ಮಾತನಾಡಲೇ ಇಷ್ಟವಾಗುವುದಿಲ್ಲ'. ಇಲ್ಲಿ ಎರಡು ವಿಭಿನ್ನವಾದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಹೇಳಿಕೆಯ ನಡುವೆ ತಾತ್ವಿಕವಾದ ಸಂಬಂಧ ರೂಪುಗೊಂಡಿದೆ. (ಮಾತುಗಾರಿಕೆ ಮತ್ತು ಮೌನ). ತಾನು ಏಕೆ ಮಾತನಾಡುತ್ತೇನೆ ಮತ್ತು ಮಾತನಾಡುವುದಿಲ್ಲ ಎಂಬ ಅಂಶಗಳ ನಡುವೆ ಸ್ಪಷ್ಟ ಅರಿವು ಮೂಡಿರುವುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಮೇಲಿನಂತೆ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಸಾರವನ್ನು ಗ್ರಹಿಸುವುದಾದರೆ ಬರ್ನಸ್ಟೈನ್ ಅವರ ಹದಿಹರಯದ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಾಗುವ ಬದಲಾವಣೆಯ ಕುರಿತ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯು ನಂಬಿಕೆಗಳಂತಹ ಮನೋಶಾಸ್ತ್ರೀಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ್ದು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳಿಂದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳ ಕಡೆಗೆ ಸಾಗುತ್ತದೆ. ಬರ್ನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಬ್ರೋಗ್ಟನ್ ಮತ್ತು ಸಲ್ಮಾನ್ ಅವರ ಸಿದ್ಧಾಂತದಂತೆಯೇ ಹದಿಹರಯದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಲ್ಲಿನ ವಿರೋಧಾತ್ಮಕತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತದೆ. ಮುಂದಿನ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಈ ಬಿರುಕನ್ನು ದಾಟಿ ಸುಸಂಬದ್ಧ ಸಂರಚನೆಯು ರೂಪುಗೊಳ್ಳಲು ವಿರೋಧಾತ್ಮಕತೆಯನ್ನು ಬೆಸೆಯುವ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ನಡೆಯುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸುತ್ತದೆ. ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ ಅವರಂತೆ ಬ್ರೈನ್‌ಸ್ಟೈನ್

ಕೂಡ ಅಸ್ಥಿರತೆಯಿಂದ ಸ್ಥಿರತೆಯ ಕಡೆಗೆ ಸಾಗುವ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮನೋಭಾವಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗುವ ಹದಿಹರಯದವರ ತುಡಿತಗಳಿಗೆ ಒತ್ತನ್ನು ನೀಡುತ್ತಾರೆ. ಬ್ರನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಯುವ ಹದಿಹರಯದ ಮನಸ್ಸು 'ನನ್ನದು'ಎನ್ನುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿ ಕೊಳ್ಳುತ್ತಾ ಸಾಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. 'ನನ್ನದು'ಇಲ್ಲಿ ಸ್ಥಿರ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಸೂಚಕವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಪಡೆದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಮುಂದಿನ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಈ ಸ್ಥಿರ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ನಂಬಿಕೆ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ವರ್ತನೆಗಳಿಂದ ಸಂಕೀರ್ಣಗೊಳುತ್ತಾ ಸಾಗುತ್ತದೆ. ಈಗ ಹದಿಹರಯದವರು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಸ್ವ-ಪ್ರತಿಫಲನ, ಸಂಕೀರ್ಣ ಮತ್ತು ಸುಂಸಬದ್ಧತೆಯಿಂದ ಕೂಡಿದ ಘಟಕವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸಲು ಆರಂಭಿಸುತ್ತಾರೆ.

ಬ್ರೂನ್‌ಸ್ಟೈನ್ ಮತ್ತು ಇತರರು ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಹದಿಹರಯದವರ ಮುಕ್ತ ತುಡಿತಗಳ ಕುರಿತು ಗಮನಿಸಿದ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡ ಎರಡು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ನಡೆದಿವೆ. ಮೊದಲನೆಯದು ಮೊಂಟೆಮೇಯರ್ ಮತ್ತು ಈಸನ್ ಅವರದು(1977). ಇದು ಮುಖ್ಯವಾಗಿ 9ರಿಂದ 18ರೊಳಗಿನ ಮಕ್ಕಳ ಮುಕ್ತ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಗೋರ್ಡನ್ ಅವರ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಸಾಂಕೇತಿಕ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು (self-concept coding system) (ಗೋರ್ಡಾನ್ 1968) ಬಳಸಿಕೊಂಡು ಅಧ್ಯಯನ ನಡೆಸಿದೆ. ಸಂಶೋಧಕರು ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ ಸ್ವ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಗೊರ್ಡನ್ ಅವರ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡು ವಯೋಮಾನಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಹದಿಹರಯದವರ ಮುಕ್ತಾಭಿವ್ಯಕ್ತಿಯಿಂದ ಪಡೆದ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಕೆಳಗಿನಂತೆ ವಿಭಜಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. (ಉತ್ತರಗಳ ಜೋಡಣೆ ಕಡಿಮೆ ವಯಸ್ಸಿನವರಿಂದ ಹೆಚ್ಚು ವಯಸ್ಸಿನವರು ಈ ಪರಿಕ್ರಮವನ್ನು ಅವಲಂಭಿಸಿದೆ). ತಾತ್ವಿಕ ನಂಬಿಕೆಗಳು (4%–39%) ವ್ಯಕ್ತಿನಿರಪೇಕ್ಷ ಶೈಲಿ(42%–91%) ಮಾನಸಿಕ ಶೈಲಿ(27%–72%) ಅಸ್ತಿತ್ವವಾದಿ ವೈಯಕ್ತಿಕತೆ(0%–54%) ಸ್ವಂತ ಬದ್ಧತೆಯ ಪ್ರಶ್ನೆ(5%–49%) ಒಗ್ಗಟ್ಟಿನ ಪ್ರಜ್ಞೆ (0%–21%). ಗೋರ್ಡನ್ ಬಳಸಿದ ಪರಿಭಾಷೆ ಬೇರೆಯವರಿಗಿಂತ ಕೊಂಚ ಭಿನ್ನವಾಗಿದೆ. ಆದರೆ ಅದನ್ನು ಸೂಕ್ತವಾಗಿ ಅನುವಾದಿಸಿದರೆ ಫಲಿತಾಂಶ ಒಂದೇ ಆಗಿರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸ ಬಹುದು. ಉದಾಹರಣಗೆ ಗೋರ್ಡನ್ ಬಳಸುವ 'ಅಸ್ತಿತ್ವವಾದಿ'ಎನ್ನುವ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು 'ಸ್ವ-ಪ್ರತಿಫಲನ' ಎಂದು ಅನುವಾದಿಸ ಬಹುದು. 'ಸ್ವ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಸಾಮರ್ಥ್ಯವನ್ನು' 'ಸಂವೇದನಾಶೀಲ ಸಂವೇವದನೆ'(ಅಥವಾ ಖಾಸಗಿ ಸಂವೇದನೆ) 'ನಿರಪೇಕ್ಷ ಶೈಲಿ'ಯನ್ನು 'ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಗುಣಗಳು' ಮತ್ತು 'ಮಾನಸಿಕ ಶೈಲಿ'ಯನ್ನು 'ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಯ ಅನುಭವ' ಹೀಗೆ ಅನುವಾದಿಸುತ್ತಾ ಹೋಗ ಬಹುದು. ಈ ಎಲ್ಲಾ ಅಂಶಗಳು 'ನಾನು'ವಿನ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಲಕ್ಷಣಗಳೇ ಆಗಿವೆ. ಬೇರೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸಿದರೆ

ಮಾಂಟೆಮೇಯರ್ ಮತ್ತು ಈಸನ್ ಹದಿಹರಯದವರು ಈ ಕೆಳಗಿನ ಪ್ರಕಾರಗಳನ್ನು ಕಡಿಮೆ ಬಳಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ನಾಗರೀಕತ್ವ (11%–8%) ಆಸ್ತಿಯ ಒಡೆತನ (50%–8%) ಮತ್ತು ದೇಹದ ರೂಪಕ (87%–16%). ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ಹದಿಹರಯದವರ ಕುರಿತ ಇದೇ ಮಾದರಿಯ ಆದರೆ ಇಷ್ಟು ವಿಸ್ತಾರವಾಗಿಲ್ಲದ ಅಧ್ಯಯನವೆಂದರೆ ಲಿವೆಸ್ಲೇ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಮ್ಲೇ ಅವರದ್ದು (1973). ವಯೋಮಾನಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾದ ಸಾಮಾನ್ಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳಾದ ನಂಬಿಕೆ, ವರ್ತನೆ, ಮೌಲ್ಯ ಮೊದಲಾದವು ಮೋಟೆಮೋಯರ್ ಮತ್ತು ಈಸನ್ ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆಗೆ ಸಮಾನಾಂತರವಾಗಿವೆ.

ಗಮನಿಸ ಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಪ್ರಾಥಮಿಕವಾಗಿ ಚರ್ಚೆಗಳನ್ನು ನಡೆಸಿರುವ ಅಧ್ಯಯನಗಳೂ ಕೂಡ ಪ್ರಧಾನ ಅಧ್ಯಯನದ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಎತ್ತಿ ಹಿಡಿದಿವೆ. ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಅವರ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ವಿಶಾಲ ವ್ಯಾಪ್ತಿಯ ಅಧ್ಯಯನದ ಮೂರು ಅಡಕಗಳು ಈ ಪರಾಮರ್ಶೆಗೆ ಪೂರಕವಾಗಿವೆ. (ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ 1979). ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಅವರ ಸಂಶೋಧನೆಯು ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ನೇರವಾಗಿ ಸಂಬಂಧಪಟ್ಟಿದೆ. ಅವರು ಎಂಟು ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನವರಿಗೆ ಕೆಳಗಿನ ವಿಷಯಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಹದಿನೆಂಟು ಪ್ರಶ್ನೆಗಳನ್ನು ಕೇಳಿದರು. ಇವು ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ಹೆಮ್ಮೆ ಮತ್ತು ಸಂಕೋಚಕ್ಕೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದವಾಗಿದ್ದವು. ('ನಿನ್ನ ಕುರಿತು ನಿಜಕ್ಕೂ ಉತ್ತಮ ಎನ್ನಿಸ ಬಲ್ಲ ಅಂಶಗಳು ಯಾವುವು?' 'ನಿನ್ನ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದಲ್ಲಿ ಯಾವುದಾದರೂ ದೌರ್ಬಲ್ಯಗಳಿವೆಯೆ? ನನ್ನ ಕುರಿತು ಹೇಳಿಕೊಳ್ಳ ಬಹುದಾದ ಉತ್ತಮವಲ್ಲದ ಅಂಶಗಳು ಯಾವುವು?' ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಮತ್ತು ಸಮಾನತೆ ಕುರಿತೂ ಇದ್ದವು ('ನಿನ್ನ ವಯಸ್ಸಿನ ಹುಡುಗರುಗಳಿಗಿಂತ ನೀನು ಹೇಗೆ ಭಿನ್ನ? 'ನಿನ್ನ ವಯಸ್ಸಿನ ಹುಡುಗರಿಗೂ ನಿನಗೂ ಇರುವ ಸಮಾನತೆ ಯಾವುದು?). ಮತ್ತು ಪ್ರಧಾನವಾದ ಸ್ವಂತಿಕೆ (ನೀನು ಬೆಳೆದ ನಂತರ ಎಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿಯಾಗಲು ಬಯಸುತ್ತಿ?) ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಇಂತಹ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಸಾಮಾನ್ಯವಾಗಿ 'ನನ್ನದು'ವಿನ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹದಿಹರಯದವರು 'ನನ್ನದು'ವಿನ ಮಾನಸಿಕ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಉತ್ತರಿಸುತ್ತಾರೆ. ಇದರ ಜೊತೆಗೆ ಹದಿಹರಯದವರಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ನೆಲೆಗಳೂ ಕೂಡ ಸೇರಿಕೊಂಡಿರುವುದನ್ನು ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ಹೆಮ್ಮೆಯ ಕುರಿತು ಪ್ರಶ್ನಿಸಿದಾಗ ಎಂಟು ವರ್ಷದವರಲ್ಲಿ 9%ರಷ್ಟು ಜನರ ಉತ್ತರ ವ್ಯಕ್ತಿ ಸಾಪೇಕ್ಷ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ್ದಾಗಿತ್ತು(ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಸ್ನೇಹ, ಸಂಕೋಚ) ಅದೇ 14ವರ್ಷದ ಶೇ17 ಮಂದಿಯ 16ನೇ ವಯಸ್ಸಿನವರ ಶೇ 28ರಷ್ಟು ಮಂದಿಯ ಉತ್ತರ ಇಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿ ಸಾಪೇಕ್ಷ ನೆಲೆಯ ಉತ್ತರಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅದೇ ರೀತಿ ಮುಂದೆ ನೀನು ಏನಾಗ

ಬೇಕು ಎಂಬ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ 8 ವರ್ಷ ವಯಸ್ಸಿನವರ 36% ಮಂದಿಯ ಉತ್ತರ ವ್ಯಕ್ತಿ ಸಾಪೇಕ್ಷ ನೆಲೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿತ್ತು. ಅದೇ 14–16ನೇ ವಯಸ್ಸಿನವರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಇದೇ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಬಂದಾಗ ಅದು ಶೇ 69ಕ್ಕೆ ಏರಿತ್ತು. ಅಂತಿಮವಾಗಿ ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಸ್ವಂತಿಕಯ ನಿಯಂತ್ರಣ ಶಕ್ತಿಯು ಹದಿಹರಯದಲ್ಲಿ ಹೆಚ್ಚಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದೂ ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ನಾಚಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಪ್ರಶ್ನೆ ಬಂದಾಗ ಎಂಟು ವರ್ಷದವರಲ್ಲಿ ಶೇ 14ರಷ್ಟು ಮಂದಿ ಮಾತ್ರ ಸಾರ್ವತ್ರಿಕ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರಿಸಿದ್ದರು. ಅದೇ 14–16 ವರ್ಷಕ್ಕೆ ಬಂದಾಗ ಈ ಪ್ರಮಾಣ ಶೇ 32ಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚಾಗಿತ್ತು.

ಎರಡನೇ ಪ್ರಮುಖ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಸ್ವಜ್ಞಾನದ ಒಳ ಮತ್ತು ಹೊರ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಆಳವಾಗಿ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾಡಿದರು. ಇದರಿಂದ 'ಸ್ವಂತಿಕೆ'ಯ ಕುರಿತು ವಿಶಿಷ್ಟ ಒಳನೋಟವನ್ನು ನೀಡುವುದು ಅವರಿಗೆ ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಹೊರನೆಲೆ ಜ್ಞಾನ, ನೈತಿಕತೆ, ಸೌಂದರ್ಯ ಪ್ರಜ್ಞೆ ಮೊದಲಾದವುಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ 'ನೀನು ಎಷ್ಟು ಸುಂದರನಾಗಿದ್ದಿ ಎನ್ನುವ ಪ್ರಶ್ನೆಯನ್ನು ನಿನಗೆ ಮತ್ತು ನಿನ್ನ ತಾಯಿಗೆ ಕೇಳಿದಾಗ ಇಬ್ಬರ ಉತ್ತರಗಳೂ ಕೂಡ ಭಿನ್ನವಾಗಿತ್ತು. ನೀನು ಸರಿಯೋ ನಿನ್ನ ತಾಯಿಯೋ ಎನ್ನುವುದೇ ನನಗೆ ಗೊಂದಲವಾಗಿದೆ.' ಇದಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗಿ ಅಂತರಿಕೆ ನೆಲೆಗಳು ಭಾವನೆಗಳನ್ನು, ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿರುತ್ತದೆ. 'ಈಗ, ನೀನು ಆಳದಲ್ಲಿ ಇಂತಹ ವ್ಯಕ್ತಿಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುವುದಾದರೆ ಅಲ್ಲಿ ನಿನ್ನ ತಾಯಿ, ನಿನ್ನ ತಂದೆ, ಸ್ವತ: ನೀನು ನಿನ್ನ ಉತ್ತಮ ಸ್ನೇಹಿತ ಎಲ್ಲರೂ ಇದ್ದೀರಿ'.

ರೋಸ್‌ಬರ್ಗ್ ಗುರುತಿಸಿದಂತೆ ವಯಸ್ಸಿನೊಡನೆ ಸ್ವಕೀಯತೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಕೂಡ ಬದಲಾಗುತ್ತದೆ. ಅವಲಂಬನೆಯ ಮನೋಭಾವ ಕೂಡ ಬದಲಾಗುತ್ತದೆ. ಬಹಳ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಹೆತ್ತವರಿಂದ ತನ್ನತನಕ್ಕೆ. ರೋಸಬರ್ಗ್ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ 'ಬಾಲ್ಯದ ಅಂಚಿನಲ್ಲಿರುವ ಅರ್ಧಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಮಕ್ಕಳು, ಬಾಲ್ಯಾವಸ್ಥೆಯಲ್ಲೇ ಇರುವ ಒಂದನೇ ಆರರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಜ್ಞಾನದ ಹೊರಮೈಯನ್ನು ಸ್ವಂತಿಕೆಯಲ್ಲಿಯೇ ಸೇರಿಸಿ ಬಿಡುತ್ತಾರೆ. (ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ 1979, ಪುಟ 243–244) ಸ್ವಜ್ಞಾನದ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಇಂತಹ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನೇ ಹೊಂದಿರುತ್ತದೆ. ಅರ್ಧಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಹದಿಹರಯವನ್ನು ತಲುಪುವ ಹಂತದಲ್ಲಿರುವ ಮಕ್ಕಳು ತಮ್ಮ ಹೆತ್ತವರು ತಮಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ವಿಷಯವನ್ನು ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ನಂಬುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ 12–14ನೇ ವಯಸ್ಸಿನ ಶೇ 36ರಷ್ಟು ಮಕ್ಕಳು ಮಾತ್ರ ಹೆತ್ತವರು ತಮಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿನ ವಿಷಯವನ್ನು ತಿಳಿದಿದ್ದಾರೆ ಎಂದು ನಂಬುತ್ತಾರೆ. ಈ ಸಂಶೋದನೆ ಮಾನಸಿಕ ಮತ್ತು ದೈಹಿಕ ನೆಲೆಗಳಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸವನ್ನು ಗುರುತಿಸಿ ವಿಶ್ಲೇಷಿಸಿರುವ ಬ್ರೋಗಟನ್‌ರ ವಿವರಣೆಯನ್ನು ಹೋಲುತ್ತದೆ. ಬ್ರೋಗ್‌ಟನ್ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತೆ ಒಮ್ಮೆ ಮಾನಸಿಕ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಆರಂಭವಾದರೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯೆನ್ನುವುದು

ಅನುಭವದ ಪ್ರಧಾನ ವಾಹಕವಾಗುತ್ತದೆ. ಇದು ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕಂಡಂತೆ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರ ಸ್ವಂತಿಕೆಯೂ ಬೇರೆಯಾಗುತ್ತಾ ಒಬ್ಬರ ಅನುಭವವನ್ನು ಇನ್ನೊಬ್ಬರು ತಿಳಿಯಲಾಗದಂತಹ ಸ್ಥಿತಿ ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ.

ಮುಕ್ತಾಯ: ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗೆ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆ

ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆದಿರುವ ಸಂಶೋಧನೆಯನ್ನು ಗಮನಿಸಿದರೆ ಕೆಲವು ಮುಖ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಹೀಗೆ ಸಂಗ್ರಹಿಸ ಬಹುದು.

1. ಇಲ್ಲಿ ದೈಹಿಕ ನೆಲೆಯಿಂದ ಮಾನಸಿಕ ನೆಲೆಯ ಕಡೆಗೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳಲ್ಲಿ ಪರಿವರ್ತನೆಯನ್ನು ಕಾಣಬಹುದು.
2. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸ್ಥಿರ ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವದ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸ ಬಹುದು.
3. ಹೆಚ್ಚು ಹೆಚ್ಚು ಸಂವೇದನಾಶೀಲವಾದ ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನವನ್ನು ಉಳ್ಳ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ನಾವು ಇಲ್ಲಿ ಕಾಣ ಬಹುದಾಗಿದೆ.
4. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವಿವಿಧ ಅಯಾಮಗಳು ಒಂದುಗೂಡಿ ಪೂರ್ಣ ಪ್ರಮಾಣದ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವುದನ್ನು ನಾವು ಗಮನಿಸ ಬಹುದು.

ಇಲ್ಲಿನ ಕೆಲವು ಲಕ್ಷಣಗಳು ಈ ವಯಸ್ಸಿನಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬದಲಾವಣೆ ಕುರಿತ ಸಿದ್ಧಾಂತಕ್ಕೆ ಪೂರಕವಾಗಿವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಬದಲಾವಣೆಯ ಕುರಿತ ಸಂಶೋಧನೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಫ್ಲೇವೆಲ್ ಮತ್ತು ಇತರರು ಗುರುತಿಸಿದ 'ಹೊರಮೈನಿಂದ ಆಳಕ್ಕೆ' ಸಿದ್ಧಾಂತದಲ್ಲಿ ಕಾಣಬಹುದು. (ಫ್ಲೇವೆಲ್ 1977, ಹಿಗ್ಗಿನ್ಸ್, ರೂಬ್ಲೆ ಮತ್ತು ಹೂರಟಪ್, ಮುದ್ರಣದಲ್ಲಿ). ಅದರಂತೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸುಸಂಬದ್ಧತೆಯು ಹದಿಹರಯವು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಉಂಟಾಗುವ ಲಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ಒಂದಾಗಿದೆ. (ಇನ್ಹೆಲ್ಡರ್ ಮತ್ತು ಪಿಯಾಜೆಟ್ 1958; ಕೀಟಿಂಗ್ 1975).

ಆದರೆ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತ ಎಲ್ಲಾ ಚಿಂತನೆಗಳನ್ನು ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಹೋಲಿಸುವ ಸೆಳೆತವನ್ನು ನಾವು ನಿಗ್ರಹಿಸಿಕೊಳ್ಳಲೇ ಬೇಕು. ಏಕೆಂದರೆ ಇಂತಹ ಪ್ರಯತ್ನಗಳು ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಕುರಿತ ಹೂರಣವನ್ನು ಹಿಡಿಯುವುದಕ್ಕೆ ಅಡ್ಡಿಯನ್ನು ಉಂಟು ಮಾಡತ್ತವೆ ಜೊತೆಗೆ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವಿವಿಧ ಮಾದರಿಗಳನ್ನೂ ತಪ್ಪಾಗಿ ದಾಖಲಿಸುತ್ತವೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ದೈಹಿಕ ನೆಲೆಯಿಂದ ಮಾನಸಿಕ ನೆಲೆಗೆ ಆಗುವ ಪರಿವರ್ತನೆಯಲ್ಲಿ ಹಲವು ಸಂಕೀರ್ಣ ಘಟ್ಟಗಳಿದ್ದು ಅವುಗಳ

ಆಳವಾದ ಅಧ್ಯಯನ ಮಾತ್ರವೇ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಸ್ವರೂಪವನ್ನು ಸಮಗ್ರವಾಗಿ ಮತ್ತು ನಿಖರವಾಗಿ ದಾಖಲಿಸಲು ಸಾಧ್ಯ. ಅದು ಏಕೆಂದರೆ (1) ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಆರಂಭಿಕ ಘಟ್ಟವನ್ನು ಸರಳವಾಗಿ ದೈಹಿಕ ಎಂದು ಕರೆಯಲು ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. (2) ಸಾಕಷ್ಟು ಮುಂದುವರೆದ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ಸಾರಾಸಗಟಾಗಿ ಮಾನಸಿಕ ಎಂದು ಕರೆಯವುದು ಕಷ್ಟ. ಮೊದಲನೆಯ ಅಂಶಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ ಎಂದರೆ ಅತಿ ಚಿಕ್ಕ ವಯಸ್ಸಿನ ಮಕ್ಕಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯನ್ನು ವ್ಯಕ್ತ ಪಡಿಸುವ ರೀತಿ ಪ್ರಾಥಮಿಕವಾಗಿ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕವಾಗಿರುತ್ತದೆಯೇ ಹೊರತು ದೈಹಿಕವಾಗಿರುವುದಿಲ್ಲ ಎಷ್ಟೋ ಸಲ ಅದು ಸಾಮಾಜಿಕವೂ ಕೂಡ ಆಗಿರುತ್ತದೆ. (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಗುಂಪಿನ ಸದಸ್ಯತ್ವ) ಕೆಲವೊಮ್ಮೆ ಅದು ಮಾನಸಿಕ ಕೂಡ ಆಗ ಬಲ್ಲದು (ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಭಾವನಾತ್ಮಕ ಅಂಶಗಳು) ಎರಡನೇ ಅಂಶಕ್ಕೆ ಉದಾಹರಣೆ ಎಂದರೆ ದೈಹಿಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಜೀವನದುದ್ದಕ್ಕೂ ಜಾಗೃತವಾಗಿಯೇ ಇದ್ದು ಮಹತ್ವದ ಪಾತ್ರವನ್ನು ನಿರ್ವಹಿಸುತ್ತವೆ. ಎಷ್ಟೋ ವರ್ಷಗಳ ನಂತರವೇ ಅವರು ಪ್ರಮುಖವಾಗಿ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಗಳನ್ನು ಪಡೆದು ಕೊಳ್ಳುವಲ್ಲಿ ಸಫಲರಾಗುತ್ತಾರೆ. ಅಷ್ಟೇ ಅಲ್ಲದೆ ಮನಶಾಸ್ತ್ರಜ್ಞರು ಬಹಳ ಹಿಂದೆಯೇ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಹದಿಹರಯದಲ್ಲಿ ಕಡಿಮೆಯಾಗಿ ಮಾನಸಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಗೆ ಮಹತ್ವ ದೊರಕಿದರೂ ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯಲ್ಲಿ ಮತ್ತೊಮ್ಮೆ ಜಾಗೃತವಾಗುತ್ತವೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ.(ಫ್ರೀಡ್ 1922; ಕೊಹ್ಲಾಗ್ ಮತ್ತು ಗಿಲ್ಲಿಗಾನ್ 1971).

ಇಂತಹ ಸಂಕೀರ್ಣತೆಗೆ ಪರಿಹಾರವೆಂದರೆ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿಲ್ಲದ ಏಕಪಕ್ಷೀಯ ಅಯಾಮಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ವಿಕಾಸದ ಕುರಿತ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳನ್ನು ಕೈಬಿಟ್ಟು ಸುವ್ಯವಸ್ಥಿತವಾದ ಬಹುಮುಖಿ ಸಾಧ್ಯತೆಗಳನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಿದ ಪರಸ್ಪರ ಸಂಬಂಧವನ್ನು ಹೊಂದಿದ ಮಾದರಿಯನ್ನು ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗೆ ಬಳಸುವುದು. ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ಅಂತಹ ಮಾದರಿಯನ್ನು ಚಿತ್ರ 1ರಲ್ಲಿ ನೋಡ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

ಈ ಮಾದರಿಯ ಹಿಂದಿನ ತರ್ಕ ಹೀಗಿದೆ. ಕ್ಯೂಬ್‌ನ ಮುಂಭಾಗವು ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ವಸ್ತುವಾಗಿ ಪ್ರತಿನಿಧಿಸುತ್ತದೆ. (ಜೇಮ್ಸ್‌ನ 'ನನ್ನದು') ಅದನ್ನು ನಾಲ್ಕು ಅಡಕಗಳಾಗಿ ವಿಂಗಡಿಸಲಾಗಿದೆ (ದೈಹಿಕ, ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ) ಎಲ್ಲಾ ಕಾಲದಲ್ಲೂ ಮಕ್ಕಳು ಈ ನಾಲ್ಕು ಘಟ್ಟಗಳ ಅರಿವನ್ನು ಹೊಂದಿರುತ್ತಾರೆ. ಇದು ಪ್ರಾಥಮಿಕವಾದ ಜ್ಞಾನವಾಗಿದ್ದರೂ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ವಿವಿಧ ಹಂತಗಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸ್ವಭಾವವು ತನ್ನ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ಬದಲಾಯಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಲಂಬಾಕೃತಿಯ ಮೂಲಕ ವಿವರಿಸಲಾಗಿದೆ.(ಮಾದರಿಯ ಮುಖಭಾಗದ ಚಿತ್ರಣವು) ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಈ ಪರಾಮರ್ಶೆಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿರುವಂತಹವೇ ಆಗಿವೆ.

ಮುಖಭಾಗದಲ್ಲಿನ 16 ಬಾಕ್ಸಗಳ ಮೂಲಕ ಈ ಎಲ್ಲಾ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ನಾವು ಗುರುತಿಸಿದ್ದೇವೆ.

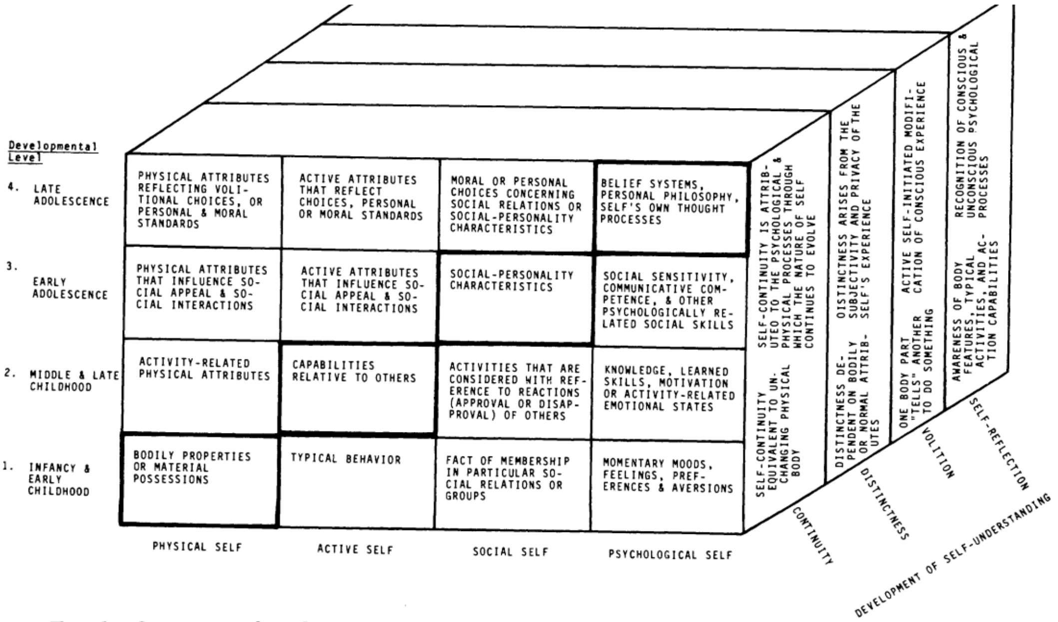

FIG. 1.–Conceptual foundations of the "Me" (physical, active, social, and psychological self-constituents) and the "I" (continuity, distinctness, volition, and self-reflection) at four developmental levels during childhood and adolescence.

ಪ್ರತಿ ನಾಲ್ಕು ನಾನುವಿನ ಕುರಿತ ಯೋಜನೆಯಲ್ಲಿ ರೂಪಿತವಾಗಿರುವ ಈ ಲಂಬಾಕೃತಿಯ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ವಸ್ತುವಾಗಿ ಗ್ರಹಿಸುವ ಮಕ್ಕಳ ಸ್ವಭಾವದ ಕುರಿತ ಗ್ರಹಿಕೆಗಳೂ ಕೂಡ ಇದೆ. ಇದು ವಯೋ ಆಧರಿತ ಬದಲಾವಣೆಯಾಗಿದ್ದು ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ದೈಹಿಕ, ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು ಒಳಗೊಂಡಿದೆ. ಈ ಬದಲಾವಣೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸಲ್ಪಟ್ಟ ಬಾಕ್ಸ್‌ಗಳ ಮುಂಭಾಗದಲ್ಲಿ ಕಪ್ಪುಗೆರೆಗಳನ್ನು ಎಳೆಯುವ ಮೂಲಕ ಸೂಚಿಸಲಾಗಿದೆ. ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯೇ ಹಿಂದಿನ ಅಯಾಮರಹಿತ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯಿಂದ ಈ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯನ್ನು ಭಿನ್ನವಾಗಿಸಿದೆ. ಈ ಅಯಾಮವನ್ನು ಹಿಂದಿನ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಗಳು ಕಡೆಗಣಿಸಿವೆ ಇಂದು ಸೂಚಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ನಾವು ಅದರ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆಯನ್ನೂ ಕೂಡ ಈಗ ಅರಿತಿದ್ದೇವೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ಆ ಅಯಾಮ ಚಿತ್ರದಲ್ಲಿ ಪ್ರಮುಖ ಭಾಗವನ್ನು ಆಕ್ರಮಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ನಾಲ್ಕು ಬಾಕ್ಸ್‌ಗಳು ಕಪ್ಪು

ಗೆರೆಗಳ ಜೊತೆಗೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ನಾಲ್ಕು ಹಂತಗಳನ್ನು ಸೂಚಿಸುತ್ತಿವೆ. (ಮುಖ ಭಾಗದಲ್ಲಿನ 1,2,3 ಮತ್ತು 4 ಉದ್ದಗೆರೆಗಳು)

ಈ ನಾಲ್ಕು ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಮಟ್ಟವು ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಅಡ್ಡ ಅಯಾಮದಿಂದ ಸೂಚಿತವಾಗಿದೆ. (ಗೆರೆಗಳ ಮೂಲಕ) ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಯೋಜನೆಗಳನ್ನು ಕತ್ತರಿಸುವ ಮೂಲಕ, ಈ ನಾಲ್ಕು ಮಟ್ಟಗಳಿಗೆ ಕೆಲವು ಸಾಮಾನ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳಿದ್ದು ಅದನ್ನೇ ಇನ್ನೊಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಹೇಳುವುದಾದರೆ ಸ್ವಗ್ರಹಿಕೆಯ ಜ್ಞಾನದ ನಾಲ್ಕೂ ಹಂತಗಳು ತಮ್ಮ ಸಾಮಾನ್ಯ ಲಕ್ಷಣಗಳಿಂದ ಪರಸ್ಪರ ಅವಲಂಬನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ. ಇದನ್ನು ಚಿತ್ರದಲ್ಲಿ ಪರಸ್ಪರ ಪೂರಕವಾದ ಚಿತ್ರಗಳೊಂದಿಗೆ ತೋರಿಸಲಾಗಿದೆ. ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯೊಂದಿಗೆ ಹೇಗೆ ಹೊಂದಿಕೊಳ್ಳಬಲ್ಲದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನೋಡ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಈ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳು ಅತ್ಯಗತ್ಯವಾಗಿ ಆ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಕೆಯನ್ನು ಯೋಜಿಸ ಬಲ್ಲ ನಿಯಮಗಳೇ ಆಗಿರುವುದನ್ನು ಇಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ.

'ನನ್ನದು' ಕುರಿತಾಗಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಸಹಜ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬರುವ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಹೀಗೆ ಜೋಡಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಮೊದಲ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಭೌತಿಕ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಮಹತ್ವವಿದ್ದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಇಲ್ಲಿ ಗ್ರಹಿಕೆಗೆ ಬರುತ್ತವೆ. ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯೆಗಳು, ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂವಹನಗಳು ಅಥವಾ ಭಾವನೆಗಳು ಈ ಎಲ್ಲಾ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಜೈವಿಕ ನೆಲೆಯವೇ ಆಗಿದ್ದರೂ ಭೌತಿಕ ಅಂಶಗಳಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ. ಅದರಂತೆ ಎರಡನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಈ ನಾಲ್ಕೂ ನೆಲೆಯ ಕೆಲವು ಅಂಶಗಳು ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕವಾಗುತ್ತವೆ. ಮೂರನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ನಾಲ್ಕನೇ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಮಹತ್ವವು ದೊರಕುತ್ತದೆ. ಉತ್ತೀರ್ಣಗೊಂಡವರು 'ಕೆಲ ಮಟ್ಟಿಗೆ' ಗಮನಿಸ ಬೇಕಾದ ಸಂಗತಿ ಎಂದರೆ ನಾಲ್ಕೂ ಅಂಶಗಳೂ ಎಲ್ಲಾ ಹಂತದಲ್ಲಿಯೂ ಒಂದಲ್ಲ ಒಂದು ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಜೀವಂತವಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಈ ಕಾರಣದಿಂದಲೇ ನಮ್ಮ ನಾಲ್ಕು ಹಂತಗಳ ಮಾದರಿಯು ಎಂದಿಗೂ ಒಂದು ಹಂತದ ಮಾದರಿಯಾಗಿ 'ಕುಸಿಯುವುದಿಲ್ಲ'. ಮೊದಲು ಇದನ್ನು ಸೀಮಿತ ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿದಾಗ ತಾತ್ವಿಕ ಮತ್ತು ಅಭಿವೃದ್ಧಿಶೀಲ ಗುಣಗಳು ಗಮನಕ್ಕೆ ಬಂದಿರಲಿಲ್ಲ ಹೀಗಾಗಿ ಇಂತಹ ನಾಲ್ಕು ಹಂತಗಳ ಅಧ್ಯಯನ ಸಾಧ್ಯವಾಗಿರಲಿಲ್ಲ.

ಮಾದರಿಯ ಪಾರ್ಶ್ವಮುಖವು 'ಸ್ವಂತಿಕೆ'ಯನ್ನು ವಿಷಯವಾಗಿ ನೋಡುತ್ತದೆ. (ಜೇಮ್ಸ್‌ನ 'ನಾನು'). ಅದರಲ್ಲೂ ಮುಂದುವರಿಕೆ, ಬೇರೆಯವರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆ, ಸಂವೇದನೆ, ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನದ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದರೆ ಇದರ ಮಹತ್ವವು ಅರಿವಿಗೆ ಬರುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸವು ಒಂದು ನೆಲೆಯಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ನೆಲೆಗೆ ಆಗುವ ಬದಲಾವಣೆಯೇ ಆಗಿದೆ.

ಆದರೆ ಇದು ನಾಲ್ಕೂ ಅಂಶಗಳೊಂದಿಗೇ ಆಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದು ಮುಖ್ಯವಾದ ಸಂಗತಿ. ಇದನ್ನು ಹಂತದಿಂದ ಹಂತಕ್ಕೆ ಬೆಳವಣಿಗೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಲು ಆಗುವುದಿಲ್ಲ. ('ನನ್ನದು'ವನ್ನು 'ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಘಟಕ'ವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಿದರೆ). ಇದು ಏಕೆಂದರೆ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಸಿದ್ಧಾಂತಗಳಲ್ಲಿ ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಇದನ್ನು ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಗುರುತಿಸಲು ಆಗಿಲ್ಲ. ಆದರೆ 'ನಾನು'ವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವಲ್ಲಿ ಸರಣಿ ಅರಿವಿನ ನೆಲೆಗಳನ್ನು ನಾವು ಗುರುತಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಈಗ ಪ್ರತಿ ಹಂತಕ್ಕೂ ಹೊಸ ವಿಶ್ಲೇಷಣಾ ಮಾಪಕಗಳು ರೂಪುಗೊಂಡಿವೆ. ಚಿತ್ರ(1) ರ ಪಾರ್ಶ್ವ ನೋಟದ ಮೇಲ್ಭಾಗದ ಗೆರೆಯು ಈ ಹೊಸ ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಸ್ವರೂಪಗಳನ್ನು ವಿವರಿಸುತ್ತದೆ.

ಮಾದರಿಯ ಘನಾಕೃತಿಯ ಸ್ವರೂಪ ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ 'ನನ್ನದು' ಸತತವಾಗಿ 'ನಾನು'ವಿನಲ್ಲಿ ಕಂಡು ಬರುತ್ತಿರುವ ಬದಲಾವಣೆಯೊಂದಿಗೆ ಅರ್ಥ ಮಾಡಿಕೊಳ್ಳುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ನಡೆಸುತ್ತದೆ. ಈ ಮೂಲಕ ಸ್ವಂತಿಕೆಯನ್ನು ಗ್ರಹಿಸಲಾಗುತ್ತಿದೆ. ಆದರೆ ಅದನ್ನು ಯಾವಾಗ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುವುದು ಕಷ್ಟ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಬದಲಾಗುತ್ತಿರುವ ಸಂವೇದನೆ 'ನನ್ನದು'ವಿನ ಘಟಕವಾಗ ಬಹುದೆ? ಅಥವಾ 'ನನ್ನದು'ವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಹೊಸ ವಿಧಾನವೇ ಸಂವೇದನೆಯ ಮೂಲಕ 'ನಾನು'ವಿನ ಇನ್ನೊಂದು ಅಯಾಮವಾಗಿರ ಬಹುದೆ? ಬಹುಷ: ಈ ಪ್ರಶ್ನೆಗೆ ಬುದ್ಧಿವಂತಿಕೆಯ ಉತ್ತರವೆಂದರೆ ಅವೆರಡೂ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಎರಡು ಮುಖ್ಯ ಅಂಗಗಳು ಎನ್ನುವುದೇ ಆಗಿದೆ. 'ನಾನು' ಮತ್ತು 'ನನ್ನದು' ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಪರಿಕಲ್ಪನಾತ್ಮಕ ಸಂಗತಿಗಳನ್ನು ಹೊಂದಿದ್ದು ಒಂದು ಇನ್ನೊಂದರ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಉತ್ತೇಜಿಸುತ್ತದೆ.

ಈ ಹಂತದಲ್ಲಿ ಚಿತ್ರ 1ರಲ್ಲಿರುವ ಮಾದರಿ ಬಹುಮಟ್ಟಿಗೆ ಊಹಾತ್ಮಕವಾಗಿದ್ದು ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸ ಬಹುದಾಗಿದೆ. ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿನ ಬಾಕ್ಸ್‌ಗಳಲ್ಲಿನ ವಿಷಯ ಮತ್ತು ವಿಶ್ಲೇಷಣಾತ್ಮಕ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆ ಇನ್ನಷ್ಟು ವಿಸ್ತಾರ ಮತ್ತು ಆಳವಾದ ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ಅಪೇಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಈ ಮಾದರಿಯ ಮೂಲಭೂತ ಅಂಶಗಳು ಧ್ವನಿಪೂರ್ಣವಾಗಿದ್ದರೂ ಹೆಚ್ಚಿನ ಅಧ್ಯಯನವು ಅದರ ಸಾಧ್ಯತೆಯನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಕೆಲವು ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನೂ ತರಬಲ್ಲದಾಗಿದೆ. ಹಾಗೆ ನೋಡಿದರೆ ಮಾದರಿಯ ಮೂಲಭೂತ ಉದ್ದೇಶವೇ ವಿವರಣೆಯಾಗಿದೆ.

ಮಾದರಿಯು ಕೆಲವು ಗಟ್ಟಿ ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳನ್ನು ಮೂಡಿಸುತ್ತದೆ ಮಕ್ಕಳು ಮತ್ತು ಹದಿಹರಯದವರ ಕುರಿತು ಸುಸಂಬದ್ಧ ಅಧ್ಯಯನದ ಮೂಲಕ ಅದನ್ನು ಸ್ಥಿರೀಕರಿಸ ಬಹುದು ಇಲ್ಲವೆ ನಿರಾಕರಿಸಬಹುದು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಘನಾಕೃತಿಯ ಮೂಲಕ ಬಿಂಬಿತವಾಗಿರುವ 'ನನ್ನದು' ಕುರಿತ ಹೇಳಿಕೆಗಳ ಹೆಚ್ಚಿನ ಒತ್ತು ನಿರಂತರವಾಗಿ

ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ಊರ್ಧ್ವಮುಖವಾಗಿ ಸಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ವಸ್ತುವಿನ ನಾಲ್ಕು ಹಂತಗಳಲ್ಲೂ ಧನಾತ್ಮಕ ಪ್ರತಿಸ್ಪಂದನಗಳು ದೊರಕುತ್ತವೆ. ಇನ್ನೊಂದು ಕಡೆ ವ್ಯಕ್ತಿಗತವಾಗಿಯೂ ಈ ಬೆಳವಣಿಗೆಯಲ್ಲಿ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ಉಂಟಾಗುತ್ತವೆ. ಇದಕ್ಕೆ ವ್ಯಕ್ತಿಯ ಪೂರ್ವ ಇತಿಹಾಸ, ಪ್ರತಿಭೆ ಅಥವಾ ವೈಯಕ್ತಿಕ ಆಯ್ಕೆ- ಆಸಕ್ತಿಗಳು ಕಾರಣವಾಗಿರುತ್ತವೆ. ಈ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು ಲಿಂಗ, ಸನ್ನಿವೇಶ ಅಥವಾ ಸಾಮಾಜಿಕ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು. ಒಟ್ಟಿನಲ್ಲಿ ವಿಕಾಸದ ಹಾದಿ ಊರ್ಧ್ವಮುಖಿಯಾಗಿಯೇ ಇರುತ್ತದೆ. ಇದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯವಾಗಿ ಮಕ್ಕಳು ಬದುಕುತ್ತಿರುವ ಸಾಮಾಜಿಕ, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶಗಳು ಗುರುತಿಸದ ಅಧ್ಯಯನದ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿಯೇ ಇರಬೇಕಾಗಿದ್ದು ಬಹಳ ಮುಖ್ಯ.

ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿರುವ ಕ್ರಮದ ಹಿನ್ನೆಲೆಯಲ್ಲಿ ನೋಡಿದರೆ ಮಾದರಿಯು ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಸಮರ್ಪಕವಾಗಿ ಬಿಂಬಿಸಿದೆ. ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿಕಲ್ಪನೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಾಭಿಮಾನವನ್ನು ಗುರುತಿಸುವ ಮಾಪಕಗಳು ದೋಷಗಳಿಂದ ಕೂಡಿದೆ ಎಂದೇ ಹೇಳ ಬೇಕು. ಏಕೆಂದರೆ ಈ ಪರಾಮರ್ಶೆಯಲ್ಲಿನ ವಿಕಾಸದ ಹಂತದಲ್ಲಿನ ಪರಿವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ಅವು ಗುರುತಿಸುವುದಿಲ್ಲ. ಈ ಅಂಶ ಕೂಡ ಈ ಅಧ್ಯಯನ ಗ್ರಹಿಸಿದ ಹೊಸ ಸಂಗತಿಯೇನು ಅಲ್ಲ. ಕನಿಷ್ಟ ಎರಡು ಅಧ್ಯಯನಗಳು (ಹಾರ್ಟರ್ 1982; ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ 1979) ಇದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿರುವುದು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಅದನ್ನು ಸರಿ ಪಡಿಸಲು ತಮ್ಮದೇ ಆದ ಕ್ರಮವನ್ನು ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಪಡಿಸಲೂ ಕೂಡ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ಅವರು ತಮ್ಮ ವಿಶ್ಲೇಷಣೆಯ ಮಾಪಕಗಳನ್ನು ಇದರಂತೆಯೇ ಬದಲಾಯಿಸಿಕೊಂಡಿಲ್ಲ. ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಮಕ್ಕಳು ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ಸ್ವಭಾವವನ್ನು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವರದಿಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಕಟ ಪಡಿಸಿದರೆ ಹದಿಹರಯದಲ್ಲಿ ಮಾನಸಿಕ ಸ್ವಭಾವಗಳನ್ನು ಪ್ರಕಟ ಪಡಿಸುತ್ತಾರೆ (ಭಾವನೆಗಳು ಮತ್ತು ಚಿಂತನೆಗಳು) ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಗುರುತಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆದರೆ ರೋಸನ್‌ಬರ್ಗ್ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಒಳನೋಟದ ಕುರಿತು ಚಿಂತನೆಯನ್ನು ರೂಪಿಸುವಾಗ ಈ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಿಲ್ಲ. ಹಾರ್ಟರ್ ಇಂತಹ ಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನೇ ತಮ್ಮ ಅಭಿವೃದ್ಧಿ ಮಾದರಿಯಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿದರೂ ಕೂಡ ವಿವರಗಳಲ್ಲಿ ಭಿನ್ನತೆಯನ್ನು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. ದೈಹಿಕ, ಸಂಜಾನಾತ್ಮಕ, ಸಾಮಾಜಿಕ ನೆಲೆಗಳು 'ಸೂಚಿಲ್ಪಟ್ಟ ಸ್ಪರ್ಧಾತ್ಮಕತೆ'ಗೆ ಕಾರಣವಾಗಲಿದ್ದು 'ಈ ಅಂಶ ಸ್ವರೂಪ'ವು ವಯಸ್ಸಾದಂತೆ ಬದಲಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತದೆ. ಹಾರ್ಟರ್ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಯೋಮಾನದ ಅಧ್ಯಯನಕ್ಕೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತಾರೆ. ಆದರೆ ಒಟ್ಟು ಅಧ್ಯಯನದ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ವಯೋಮಾನಕ್ಕೆ ಅನುಗುಣವಾಗಿ ಬದಲಾಗುತ್ತಾ ಹೋಗುತ್ತದೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ಅವರು ಒಪ್ಪುವುದಿಲ್ಲ. ಅವರು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ

ಪರಿಕಲ್ಪನೆಯ ಘಟಕಗಳು ವಿಕಾಸದೊಂದಿಗೆ ಸ್ಥಿರವಾಗಿ ಉಳಿದು ಕೊಳ್ಳುತ್ತವೆ ಎಂದು ಗುರುತಿಸುತ್ತಾರೆ. (ಹಾರ್ಟರ್ 1980, ಪುಟ 16) ಆದರೆ ಈ ಅಧ್ಯಯನದಲ್ಲಿ ಸೂಚಿತವಾದಂತೆ ಈ ಅಂಶಗಳು ವಯಸ್ಸಿನೊಂದಿಗೆ ಬದಲಾಗುತ್ತವೆ ಎನ್ನುವುದನ್ನು ನಾವು ಗಮನಿಸಿದ್ದೇವೆ. ಇದೇ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ವಯೋಮಾನ ಮತ್ತು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಘಟಕಗಳನ್ನು ಕುರಿತ ಬೇರೆ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನೂ ಪ್ರಶ್ನಿಸಬಹುದು (ಮಾಂಗ್‌ನ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮಾಪಕಗಳ ಕುರಿತು ದೂಸೆಕ್ ಮತ್ತು ಫ್ಲಾಹರ್ಬಿ (1981) ಕೂಪರ್ ಸ್ಮಿತ್‌ನ ಕುರಿತು ಕೂಕೇನ್ಸ್ (1974) ಏಕೆಂದರೆ ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ಬದಲಾವಣೆಯ ಕುರಿತು ಮೂಡಿರುವ ಪ್ರಶ್ನಾತೀತ ಸೈದ್ಧಾಂತಿಕತೆಯ ಕುರಿತು ಅವು ಭಿನ್ನ ನಿಲುವನ್ನು ತಳೆಯುತ್ತವೆ. ಭವಿಷ್ಯದಲ್ಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಮಾಪಕಗಳು ಮಕ್ಕಳೇ ಇರಲಿ, ಹದಿಹರಯದವರೇ ಇರಲಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪರಿವರ್ತನಾತ್ಮಕ ಗುಣವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿಯೇ ರೂಪುಗೊಳ್ಳಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ ಮಕ್ಕಳ ಕುರಿತು ಅಧ್ಯಯನವನ್ನು ನಡೆಸುವಾಗ ದೈಹಿಕ ಚುಟುವಟಿಕೆಗಳ ಮೇಲೆ ಒತ್ತನ್ನೇ ನೀಡ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಹದಿಹರಯಕ್ಕೆ ಬಂದಾಗ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸಾಮಾಜಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಅಂಶಗಳಿಗೆ ಒತ್ತು ನೀಡ ಬೇಕಾಗುತ್ತದೆ. ಇಲ್ಲಿನ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಚೌಕಟ್ಟು ವಿಶಿಷ್ಟವಾದದ್ದು ಸ್ವ ಪ್ರತಿಫಲನದ ನೆಲೆ ಕೂಡ ಸಂವೇದನಾಪೂರ್ಣವಾದದ್ದು.

ಅಂತಿಮವಾಗಿ ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಜ್ಞಾನಾತ್ಮಕ ವಿಕಾಸವು ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯನ್ನು ತನ್ನ ಅಂತರ್ಗತ ಗುಣವಾಗಿಸಿಕೊಂಡಿದೆ. ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯಲ್ಲಿನ ವಿಕಾಸದ ಪಲ್ಲಟಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಜ್ಞಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಗೆ ಪರ್ಯಾಯವಾಗಿಯೇ ಸಾಗುತ್ತವೆ. ಇದನ್ನು ಹೊರ ಪದರದಿಂದ ಆಳಕ್ಕೆ ಎಂದೂ ಗುರುತಿಸ ಬಹುದು. ಆದರೆ ಮಕ್ಕಳ ಮತ್ತು ಹದಿಹರಯದವರ ಕುರಿತ ಅನೇಕ ವಿಕಾಸದ ಅಂಶಗಳು ಈ ಸೈದ್ಧಂತಿಕ ವಿಧಾನಕ್ಕೆ ವಿಶಿಷ್ಟವಾದುದಾಗಿದೆ. ಈ 'ನನ್ನದು' ಮತ್ತು 'ನಾನು'ವಿನ ಕುರಿತ ಚಲನಶೀಲ ಅಂಶಗಳು ನಿರಂತರತೆ ಮತ್ತು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅನುಭವಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಿರುತ್ತವೆ. ಇದು ಮತ್ತು ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೇರೆ ಅಂಶಗಳು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂಜ್ಞಾತ್ಮಕ ಬೆಳವಣಿಗೆಯ ಸಮಗ್ರ ಅಧ್ಯಯನದ ಅಗತ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದಿವೆ.

ಪಟ್ಟಿ–1

ಬಾಲ್ಯದಿಂದ ಹದಿಹರಯದವರೆಗಿನ ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಬೆಳವಣಿಗೆಯನ್ನು ಕುರಿತ ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಸ್ವಾರಾಂಶ

ಸ್ವ ಗ್ರಹಿಕೆಯ ಅಯಾಮ

‘ನನ್ನದು’

ದೈಹಿಕ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳ ಜ್ಞಾನ ಮತ್ತು ಹೆಸರು

(ಅರ್ಮಸ್ಟರ್ಡಂ 1972; ಬ್ರೋಗಟನ್ 1978, ಡಿಕ್ಸನ್ 1957; ಲೇವಿಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ 1979; ಸಲ್ಮಾನ್ 1980)

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ದೈಹಿಕ ಅಯಾಮಗಳು ಮಾನಸಿಕ ಅಯಾಮಗಳಿಗಿಂತ ಅಮುಖ್ಯವಾಗಿರುತ್ತವೆ. (ಸಲ್ಮಾನ್ 1980)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕ ಶಕ್ತಿಯ ಅರಿವು (ಕಾಗನ್ 1981), ಕ್ರಿಯಾತ್ಮಕತೆಯು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪ್ರಮುಖ ಅಯಾಮಗಳು (ಕೆಲ್ಲರ್, ಪೋರ್ಡ್ ಮತತು ಮೆಕಾನ್ 1978) ಸಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ 1974)

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ತುಲಾತ್ಮಕ ಶಕ್ತಿಯು ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ (ಸಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವೀರ್ಸ್ 1974; ರೂಬ್ಲೆ ಮುದ್ರಣದಲ್ಲಿ) ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಸನ್ನಿವೇಶದ ಫಲವಾಗಿ ರೂಪುಗೊಂಡ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯೆ (ಬ್ರೂಗ್ಟನ್ 1980)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಸಾಮಾಜಿಕ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಗುಂಪಿನಲ್ಲಿ ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಮತ್ತು ಕೌಟಂಬಿಕೆ ಸಂಬಂಧಗಳು

(ಲೆವೆಸ್ಲಿ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಮ್ಲಿ 1973)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯಕಿತ್ವಕ್ಕೆ ಪ್ರಾಮುಖ್ಯತೆ ದೊರಕಲು ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ.

(ರೋಸನಬರ್ಗ್ 1979)

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಸಾಮಾಜಿಕ ವ್ಯಕ್ತಿತ್ವವು ಬೇರು ಬಿಟ್ಟು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕ್ರಿಯಾರೂಪವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ

(ಬ್ರೂಸ್ಟೈನ್ 1980)

ಮಾನಸಿಕ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಆಯ್ಕೆ ಮತ್ತು ಚಟುವಟಿಕೆಗಳು ಅರಿವಿಗೆ ಬರುತ್ತವೆ

(ಕೆಲ್ಲರ್, ಪೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಮೆಕಾಂ 1978)

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವಸ್ತು, ಮಾನಸಿಕ ಅನುಭವಗಳು ಭೌತಿಕ ಅನುಭವಗಳ ಮೂಲಕ ಗುರುತಿಸಲ್ಪಡುತ್ತವೆ

(ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978; ಸಲ್ಮಾನ್ 1980)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಅನುಭವದ ಶೋಧಕವಾಗಿ ಮನಸ್ಸು ಮಹತ್ವವನ್ನು ಪಡೆಯುತ್ತದೆ

(ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978)

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ನಂಬಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಗುಣಲಕ್ಷಣಗಳನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುತ್ತದೆ

(ಸ್ಕಾರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ 1974)

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಚಟುವಟಿಕೆಗಳಿಗೆ ನಂಬಿಕೆಯೇ ಬೇರಾಗಿದೆ

(ಬ್ರೂಸ್ಟೈನ್ 1980)

ಅಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಭಾವನೆಗಳ ಬೆಳವಣಿಗೆ

(ಸಲ್ಮಾನ್ 1980)

ಮಾನಸಿಕ ಪ್ರಪಂಚವು ತನ್ನದೇ ಆದ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ನಿರ್ವಹಣಾ ಕೌಶಲ್ಯವನ್ನು ಹೊಂದುತ್ತದೆ.

(ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978)

'ನಾನು'ವಿನ ಮುಂದುವರಿಕೆ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಮುಂದುವರಿಕೆಯು ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣ ಮತ್ತು ಹೆಸರನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ.

(ಲೆವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ನಾ 1979)

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಮುಂದುವರಿಕೆಯು ದೈಹಿಕ ಮತ್ತು ಮಾನಸಿಕ ಅರಿವನ್ನು ಅವಲಂಬಿಸಿರುತ್ತದೆ

(ಗೂಡೋರ್ ಮತ್ತು ಬೋಹನ್ 1971)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಭೂತ ಮತ್ತು ಭವಿಷ್ಯತ್‌ಗಳು ಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ

(ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ 1974)

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಕ್ರಿಯೆಯಲ್ಲಿನ ಅನಿಶ್ಚಿತತೆ, ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಮತ್ತು ಹೆಸರು ತನ್ನನ್ನು ಇತರರಿಂದ ಬೇರೆಯಾಗಿಸುತ್ತದೆ

(ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978, ಗೂಡೋರ್ ಮತ್ತು ಬೋಹಾನ್ 1971, ಲೆವೀಸ್ ಮತ್ತು ಬ್ರೂಕ್ಸ್-ಗುನ್ನ 1979)

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಮಾನಸಿಕ ಲಕ್ಷಣಗಳು ಈಗ ಪ್ರತ್ಯೇಕತೆಗೆ ಪ್ರಮುಖ ಕಾರಣಗಳಾಗುತ್ತವೆ

(ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978, ಗೂಡೋರ್ ಮತ್ತು ಬೋಹನ್ 1971)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಖಾಸಗಿತನ ಮತ್ತು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತ ಕಾಳಜಿ ಬೇರೆಯವರಿಗಿಂತ ತನ್ನನ್ನು ಭಿನ್ನ ಎಂದು ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವಂತೆ ಮಾಡುತ್ತದೆ

(ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978)

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಇತರರಿಂದ ಪ್ರತ್ಯೇಕಗೊಳ್ಳುವ ಮೂಲಕವೇ 'ಸ್ವಂತಿಕೆ'ಯು ರೂಪುಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ

(ಮಾಂಟೆಮಾಯರ್ ಮತ್ತು ಈಸೆನ್ 1977)

ಸಂವೇದನೆ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಸಂವೇದನೆಯು ದೈಹಿಕ ಲಕ್ಷಣವಾಗಿರುತ್ತದೆ

(ಬ್ರೂಗ್ಸನ್ 1978; ಸಲ್ಮಾನ್ 1980)

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಬಾಹ್ಯ ವರ್ತನೆ ಮತ್ತು ಅಂತರಿಕ ಭಾವನೆಗಳಿವೆ ಸಹವರ್ತಿಯಾಗಿ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ರೂಪುಗೊಳ್ಳಲಿದ್ದು ಇತರರಿಂದ ಭಿನ್ನವಾಗಿ ಖಾಸಗಿತನವನ್ನು ಕಾಪಾಡಿಕೊಳ್ಳಲು ಇದರಿಂದ ಸಾಧ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ.

(ಸಲ್ಮಾನ್ 1980)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಮನಸ್ಸು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅನುಭವದ ಕ್ರಿಯಾಶೀಲ ವಾಹಕವಾಗಿದ್ದು ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಸ್ವರೂಪವಾಗಿ ರೂಪಿಸುವಲ್ಲಿ ಮುಖ್ಯಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತದೆ.

(ಸಲ್ಮಾನ್ 1980)

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಮನಸ್ಸು ಜಾಗೃತ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರ ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತಲಿದ್ದು ಅಪ್ರಜ್ಞಾಪೂರ್ವಕ ಅನುಭವವು ಸ್ವಭಾವದ ಮೇಲೆ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಬೀರುತ್ತದೆ.(ಸಲ್ಮಾನ್ 1980); ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ವರ್ತನೆಗಳನ್ನು ನಿಯಂತ್ರಿಸುತ್ತದೆ. (ಬ್ರೂಗ್ಸನ್ 1978) ಸ್ಕೋರ್ಡ್ ಮತ್ತು ಪೀವರ್ಸ್ 1974) ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಭಾವವು ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸಕ್ಕೆ ಹೊಂದಿಕೊಂಡಂತಿರುತ್ತದೆ.(ರೋಸನ್ ಬರ್ಗ್ 1979)

'ಸ್ವಂತಿಕೆಯ' ಪ್ರತಿಫಲನ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ವಸ್ತು ಮತ್ತು ವಿಷಯದ ನಡುವಿನ ವ್ಯತ್ಯಾಸ ಆರಂಭವಾಗುತ್ತದೆ.

(ಸಲ್ಮಾನ್ 1980) ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅರಿವು ತಕ್ಷಣದ್ದು ಮತ್ತು ಪರಿಪೂರ್ಣವಾದದ್ದು ಏಕೆಂದರೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯು ಅಲ್ಲಿ ಪ್ರತಿಫಲನ ಹೊಂದುತ್ತದೆ. (ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಅರಿವು (ಸಲ್ಮಾನ್ 1980) ; ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಜ್ಞಾನವು ತಕ್ಷಣದ್ದು ಮತ್ತು ಪರಿಪೂರ್ಣವಾದದ್ದು ಏಕೆಂದರೆ ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಪ್ರತಿಫಲನವೇ ಅಲ್ಲಿರುತ್ತದೆ.

(ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1978)

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕಕ್ಷೆಯಾಚೆಗೂ ಅನುಭವಗಳಿಗೆ ಎಂಬ ಅರಿವು (ಸಲ್ಮಾನ್ 1980) ವಾಸ್ತವದ ಕಠೋರತೆಗಳ ಅರಿವು (ಬ್ರೂಗ್ವನ್ 1980)

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಅಯಾಮಗಳನ್ನು ಒಂದುಗೂಡಿಸುವಿಕೆ

ಎಳೆತನ ಮತ್ತು ಬಾಲ್ಯ

ಗೊತ್ತಿಲ್ಲ

ಬಾಲ್ಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಕುರಿತು ಹೇಳಿಕೆಗಳು ಒಂದರಿಂದ ಇನ್ನೊಂದು ಭಿನ್ನವಾಗಿರುತ್ತವೆ

(ಬ್ರೂಸ್ಟೈನ್ 1980)

ಹದಿಹರಯದ ಮೊದಲ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳನ್ನು ಮೇಲ್ಪದರದಲ್ಲಿ ಜೋಡಿಸಲಾಗಿರುತ್ತದೆ

(ಬ್ರೂಸ್ಟೈನ್ 1980)

ಹದಿಹರಯದ ಕೊನೆಯ ಘಟ್ಟ

ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ಹೇಳಿಕೆಗಳು ಸ್ವಂತಿಕೆಯ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಾಗಿ ಬದಲಾಗುತ್ತವೆ. (ಬ್ರೂನಸ್ಟೈನ್ 1980)

References

1. Amsterdam, B. Mirror self-image reactions before age two. Developmental Psychobiology, 1972, 5, 297-305.
2. Baldwin, J. M. Social and ethical interpretations in mental development. New York: Macmillan, 1902.
3. Bernstein R. M. The development of the self-sys- tem during adolescence. Journal of Genetic Psychology, 1980, 136, 231-245.
4. Brim, O. G. Life-span development of the theory of oneself: implications for child development. In H. W. Reese (Ed.), Advances in child de- velopment and behavior. Vol. 2. New York: Academic Press, 1976.
5. Broughton, J. Development of concepts of self, mind, reality, and knowledge. New Directions for Child Development, 1978, 1, 75-100.
6. Broughton, J. The divided self in adolescence. Human Development, 1980, 24, 13-32.
7. Coopersmith, S. The antecedents of self-esteem. San Francisco: W. H. Freeman, 1967.
8. Damon , W. The social world of the child. San Francisco: Jossey-Bass, 1977.
9. Damon, W. Why study social-cognitive develop- ment? Human Development, 1979, 22, 206- 211.
10. Darwin, C. A biographical sketch of an infant. Mind, 1877, 2, 285-294.
11. Dixon, J. C. Development of self-recognition. Jour- nal of General Psychology, 1957, 91, 251-256.
12. Dusek, J. B., & Flaherty, J. F. The development of the self-concept during the adolescent years. Monographs of the Society for Research in Child Development, 1981, 46(4, Serial No. 191).
13. Flavell, J. H. Cognitive development. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1977.

14. Damon and Hart 863 Flavell, J. H., & Ross, L. (Eds.). Social cognitive development: frontiers and possible futures. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
15. Freud, S. Group psychology and the development of the ego. New York: Norton, 1922.
16. Gallup, G. G., Jr. Chimpanzees: self-recognition. Science, 1970, 167, 86-87.
17. Gordon, C. Self-conceptions: configurations of con- tent. In C. Gordon & K. J. Gergen (Eds.), The self in social interaction. Vol. 1. New York: Wiley, 1968.
18. Guardo, C. J., & Bohan, J. B. Development of a sense of self-identity in children. Child De- velopment, 1971, 42, 1909-1921.
19. Harter, S. A model of intrinsic mastery motivation in children: individual differences and devel- opmental change. In A. Collins (Ed.), Minne- sota symposium on child psychology. Vol. 14. Hillsdale, N.J.: Erlbaum, 1980.
20. Harter, S. The perceived competence scale for chil- dren. Child Development, 1982, 53, 87-97.
21. Higgins, E. T.; Ruble, D.; & Hartup, W. W. (Eds.). Social cognition and social behavior: develop- mental perspectives, in press. Inhelder, B., & Piaget, J. The growth of logical thinking from childhood to adolescence. New York: Basic, 1958.
22. James, W. Psychology: the briefer course. New York: Harper & Bros., 1961. (Originally pub- lished 1892.)
23. Jersild, A. T. In search of self. New York: Teachers College, Columbia University, Bureau of Pub- lications, 1952.
24. Kagan, J. The second year: the emergence of self-awareness. Cambridge, Mass.: Harvard Uni- versity Press, 1981.
25. Keating, D. P. Precocious cognitive development at the level of formal operations. Child De- velopment, 1975, 46, 276-280.
26. Keller, A.; Ford, L. H., Jr.; & Meacham, J. A. Dimensions of self-concept in preschool chil- dren. Developmental Psychology, 1978, 14, 483-489.

27. Kohlberg, L. Stage and sequence: the cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), Handbook of socialization D. A. Goslin (Ed.), Handbook of socialization theory and research. Chicago: Rand McNally, theory and research. Chicago: Rand McNally, 1969.
28. Kohlberg, L., & Gilligan, C. The adolescent as a philosopher: the discovery of the self in a postconventional world. Daedalus, 1971, 100, 1051-1086.
29. Kokenes, B. Grade level differences in factors of self-esteem. Developmental Psychology, 1974, 10, 954-958.
30. Kuiper, N. A., & Rogers, T. B. Encoding of per- sonal information: self-other differences. Jour- nal of Personality and Social Psychology, 1979, 37, 499-514.
31. Lewis, M., & Brooks-Gunn, J. Social cognition and the acquisition of self. New York: Plenum, 1979.
32. Livesly, W. J., & Bromley, D. B. Person perception in childhood and adolescence. New York: Wiley, 1973. Mead, G. H. Mind, self, and society. Chicago: Uni- versity of Chicago Press, 1934. Montemayor, R., & Eisen, M. The development of self-conceptions from childhood to adolescence. Developmental Psychology, 1977, 13, 314-319.
33. Mullener, N., & Laird, J. D. Some developmental changes in the organization of self-evaluations. Developmental Psychology, 1971, 5, 233-236.
34. Nisbett, R.; Caputo, C.; Legant, P.; & Maracek, J. Behavior as seen by the actor and as seen by the observer. Journal of Personality and Social Psychology, 1973, 27, 154-164.
35. Papousek, H., & Papousek, M. Mirror-image and self-recognition in young human infants, I: A new method of experimental analysis. Devel- opmental Psychobiology, 1974, 7, 149-157.
36. Piaget, J. The moral judgment of the child. New York: Free Press, 1965. (Originally published 1932.)

37. Piers, E. V., & Harris, D. B. Age and other corre- lates of self-concept in children. Journal of Educational Psychology, 1964, 55, 91-95.
38. Preyer, W. Mind of the child. Vol. 2. New York: Appleton, 1893.
39. Rosenberg, M. Society and the adolescent self- image. Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1965.
40. Rosenberg, M. Conceiving the self. New York: Basic, 1979. Ruble, D. The development of social comparison processes and their role in achievement-related self-socialization. In E. T. Higgins, D. Ruble, & W. W. Hartup (Eds.), Social cognition and social behavior: developmental perspectives, in press. Secord, P., & Peevers, B. The development and attribution of person concepts. In T. Mischel (Ed.), Understanding other persons. Oxford: Blackwell, 1974.
41. Selman, R. The growth of interpersonal understand- ing. New York: Academic Press, 1980.
42. Shantz, C. U. The development of social cognition. In E. M. Hetherington (Ed.), Review of child development research. Vol. 5. Chicago: Uni- versity of Chicago Press, 1975. Shantz, C. U. Social-cognition. In J. H. Flavell & E. Markman (Eds.), Carmichael's handbook864 Child Development of child psychology. Vol. 2. New York: Wiley, in press. Taylor, S., & Fiske, S. Point of view and percep-tions of causality. Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 32, 439-445. Turiel, E. Social regulations and domains of social concepts. New Directions for Child Develop-ment, 1978, 1, 45-75.
43. White, R. W. The enterprise of living: growth and organization in personality. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1972.
44. Wylie, R. C. The self concept: a review of meth-odological considerations and measuring in-struments (Rev. ed.). Vol. 1. Lincoln: Uni-versity of Nebraska Press, 1974. Wylie, R. C. The self concept: theory and research on selected topics (Rev. ed.). Vol. 2. Lincoln: University of Nebraska Press, 1979.