

Pszichikus rendszerek és fejlesztési követelmények

Eddig megvizsgáltuk a követelmények szerepét a tartalmi szabályozásban, értelmeztük a pedagógiai követelményt, azon belül a fejlesztési és az értékelési követelményt. Áttekintettük a tanuló fejlődésével kapcsolatban kérdéseket a pedagógiai követelmények szempontjából. Utaltunk arra, hogy a fejlesztési követelmények a viselkedés, a tevékenység, a tanulás eredményeként létrejövő, a személyiség tartalmát megtestesítő pszichikus rendszereket, azok lehetséges és kívánatos fejlettségi szintjét adják meg. Most magáról a személyiségről, annak pszichikus rendszereiről lesz szó, amelyekre a fejlesztési követelmények vonatkoznak. Az Értelmezések című részben a fontosabb pszichikus rendszerek rövid leírását megtalálja az olvasó, ezek közül a legfontosabbak kifejtése ennek a fejezetnek a feladata.

Személyiség

A dolgokat (például testeket, rendszereket, halmazokat) *összetevői* (részei, alrendszerei, elemei), *állapotai* (tulajdonságai) és *állapotváltozásai* (viselkedései, működései) jellemzik. Érdemes tudatunkba idézni, hogy a nyelv a dolgokat (szék, társadalom, egy kosár alma) és összetevőit (székláb, iskolarendszer, egy szem alma) általában eredeti főnevekkel, a tulajdonságaikat mellénevekkel, mellénevekből képzett főnevekkel, viselkedésüket, működésüket pedig igékkel, igékből képzett főnevekkel nevezi meg.

A személyiség rendszer (szerveződés), az összetevői pedig alrendszerek. Ezek az alrendszerek képezik a személyiség tartalmát-szerkezetét. Az ember attól függő és jellegű, színvonalú viselkedésre (magatartásra, tevékenységre, cselekvésre) képes, hogy milyen alrendszerekkel (tartalmakkal-strukturákkal) rendelkezik, és ezeknek milyen jellegű, színvonalú a működése. A személyiség tulajdonságai viselkedésének folyamatában nyilvánulnak meg (bátorság, okosság stb.).

A rendszereket összetevőik (tartalmuk-szerkezetük), viselkedésük, működésük (funkciójuk) és tulajdonságaik szerint szokás vizsgálni. A személyiségelméletek kutatói, szakírói a személyiséget is ezek szerint a szempontok szerint tanulmányozzák, írják le. A viselkedéseméletek a személyiség és a környezet kölcsönhatását, a működéssel foglalkozó újabb kutatások pedig a személyiségben lezajló belső folyamatokat kutatják. Ezek az ismeretek a nevelés, a személyiségfejlesztés, a tanítás sikerét jól szolgálják, és azt teszik lehetővé, hogy a viselkedés, a magatartás, a tevékenység, a cselekvés nyelvében fogalmazzunk követelményeket. Azt fogalmazhatjuk meg, hogy milyen magatartást várunk el, milyen és mennyi tevékenységet végezzen a tanuló, végeztessen a pedagógus. Ez a nevelés fontos eszköze, de csak közvetett követelmény, mert nem tudható, hogy milyen változást hoz létre a személyiségben. Ugyanaz a tartalmú élmény, tapasztalat, ugyanannak a tartalomnak a tanulása különböző emberekben különböző jellegű és mértékű változást eredményezhet.

Azt, hogy milyen eredményre vezetett valamely tartalommal elvégzett tevékenység, szintén viselkedés által értékelhetjük. A tanuló valamilyen késztetést követve dönt, cselekszik, feladatmegoldó tevékenységet végez, ebből törekszünk visszakövetkeztetni arra, hogy amit tanulnia kellett, amit csinált, az eredményes volt-e.

A viselkedés, a tevékenység nyelvében megfogalmazott követelmények problémái abból fakadnak, hogy nem azt mondjuk meg, mi az a tulajdonság, dolog, aminek létre kell jönnie alkalmas tartalmakkal végzett tevékenységek által, illetve mi az a tulajdonság, dolog, aminek létrejöttét az értékelés eredménye jellemzi.

A személyiségtulajdonságok (-vonások) első tekintetre magát a változást és nem pusztán annak aktuális megnyilvánulását jelölik, mint a viselkedés nyelvében leírt követelmények. Allport szerint tizennyolcezerféle tulajdonságot tudunk megnevezni. Még ma is

intenzív kutatások folynak a személyiségtulajdonságok rendszerének föltárására. Sajnos a kutatások bebizonyították, hogy a tulajdonságok felszínesen és megbízhatatlanul jellemzik a konkrét személyeket. Ennek az az oka, hogy a személyiség tulajdonságai nem valamely dolog megfogható, közvetlenül észlelhető jellemzői, hanem az emberek viselkedésének megnyilvánulásai alapján kialakuló általános és egyénre alkalmazott absztrakciók. Vagyis közvetve ismét a viselkedés, tevékenység aktuális megnyilvánulásaival kerültünk szembe. Ez a magyarázata annak, hogy a tulajdonságok nyelvén megfogalmazott követelmények nem többek alig operacionalizálható kívánságlistáknál.

Ha a pszichikumban létrejövő maradandó változások nyelvén fogalmazzuk meg a követelményeket, akkor azt lehet megmondani, hogy mi az a „dolog”, aminek létre kell jönnie, mérleghető, hogy milyen tartalmak és tevékenységek által érhető ez el a leghatékonyabban, és milyen magatartás, tevékenység kiváltásával értékelhető a pszichikumban létrejött „dolog” megléte és működésének színvonala. Vagyis a pszichikumban létrejövő „dolgok” nyelvén megfogalmazott követelmények nemcsak arra világítanak rá, hogy a nevelés, tanítás minek a létrejöttét segítse, hanem ez a fajta követelmény összekapcsolja, rendszerré szervezi az eddigi szokásos kiindulásokat (amint ezt e háttéranyagok első darabjában más összefüggésekben már jeleztük).

A pszichológia sokféleképpen nevezi a pszichikumban, a személyiségben bekövetkező változásokat, létrejövő „dolgokat”, egységeket: képződményeknek, sémáknak, reprezentációknak, pszichikus struktúráknak stb. Mi a „*pszichikus rendszer*” kifejezést használjuk, amivel azt hangsúlyozzuk, hogy a pszichikumban létrejövő egységek működő rendszerek, működésükkel szolgálják a személyiség viselkedését (a járás készsége például „láthatóan” működő pszichikus rendszer).

Maga a *személyiség* pszichikus rendszerek szerveződése, amely az ember öröklött nembeli és egyéni adottságai alapján a környezetével kölcsönhatásban alakul ki, változik, fejlődik, és amelynek köszönhetően az ember fogalmi ismereteivel is képes saját magatartásának, tevékenységének sikerét elősegíteni és fogalmi kommunikációval is képes másokra hatni.

Ha a pedagógiai követelmények kidolgozását a pszichikus rendszerekből kiindulva akarjuk elvégezni, akkor valamilyen szempontok szerint áttekinthetővé kell tenni a személyiség pszichikus rendszereit. Lévéni a személyiség rendkívül bonyolult rendszer, ma még nincsenek véglegesen letisztult tartalmi-strukturális leírások (térképek). A sokféle megközelítési lehetőségéből a követelmények kidolgozására leginkább az látszik használhatónak, ha a funkciót választjuk szempontul.

Az ember döntéseket hoz és/vagy döntéseket hajt végre, ezeket a funkciókat szolgálják a *pszichikus rendszerek fő fajtái*. A döntések alapjául szolgáló pszichikus rendszerek: a *motivumok* (szükségletek, beállítódások, értékviszonyulások, életprogramok, eszmék, a szokások mint késztetések, valamint a tudatos döntésekben az ismeretek) és az *érzelmek mint döntési késztetések*. A kivitelezés pszichikus rendszereit: az *érzelmek mint kivitelezési késztetések*, a *szokások* (mint cselekvési automatizmusok), a *készségek és a képességek*, valamint a működésükhöz használt *tartalmi és működési ismeretek*.

Maguknak a pszichikus rendszereknek kétféle alapfunkciójuk van: a leképezés és a működés. Az ismeretekben a leképezési, a többiben a működési funkció dominál. E kétféle funkció szerint a pszichikus rendszerek nagyszemlérekké szerveződnek. A leképezési funkció szerint *világképpé, énképpé, éntudattá* (egyéni tudattá, identitássá), a működési funkció szerint pedig *felkészültségekké (kompetenciákká)*.

A leképezés és a működés különböző tartalmakra vonatkozhat. A viselkedés legáltalánosabb tartalmi szempontú funkcióit az „Értelmezések” című rész ábrája szemlélteti. Létezésünk feltételeként önmagunkra és környezetünkre vonatkozóan ismeretekkel kell rendelkezünk (énképpel, emberképpel, világképpel, *éntudattal*), illetve tudnunk kell önmagunkat ellátni (*alanyi felkészültség*), ennek érdekében pedig tudnunk kell a környezetünkkel bánni. Mivel négyféle környezetben (természeti, társadalmi, technikai, információs) élünk, ezért ezek lehetnek a személyiség pszichikus rendszereinek, tartalmainak legáltalánosabb kategóriái. Ennek megfelelően beszélünk *természeti, társadalmi, technikai, értelmi (információkezelő) felkészültségről (kompetenciáról)*.

A pszichikus rendszerek fő fajtái

Szokások

A szokások helyzetfüggő kényszerpályás pszichikus rendszerek. Ez azt jelenti, hogy a gyakran ismétlődő helyzet (közeg, szituáció) észlelése általában szándéktalan döntést és cselekvést vált ki (az észlelés, a döntés és a cselekvés egymás kiváltója, bár az emberi szokás tudatos önkontrollja is lehetséges). Minden felnőttnek sok ezer szokása van. Túlnyomó többségük pedagógiai szempontból közömbös, mindennapi viselkedésünk terméke és segítője. Azonban van néhány szokás, amelyek személyiségünk, viselkedésünk fontos elemei. Két csoportot különböztetünk meg. Az egyikben a döntés, a készítés dominál, ezek a magatartási szokások, a másokban pedig a kivitelezés, ezek a cselekvési szokások.

MAGATARTÁSI SZOKÁSOK Például: szorgalom/lustaság, igényesség/igénytelenység, pontosság/pontatlanság, megbízhatóság/megbízhatatlanság, szavahihetőség/hazudozás, rendszeret/rendtelenség.

CSELEKVÉSI SZOKÁSOK Például: étkezési, tisztálkodási, közlekedési, testedzési, kulturális (színházba járás, olvasás és hasonló), érintkezési szokások.

SENVEDÉLYEK A szenvedélyek szélsőségesen erős, szokásokkal is megerősített (biológiai) függőségek. Szendvélyllyé válhat szinte valamennyi magatartási szokásunk, szükségletkielégítő tevékenységünk, ha az a személyiség habitusának meghatározójává válik. Léteznek ugyan a játékszenvedély, a harácsolás szenvedélye, az alkoholizmus, a drogfüggőség és hasonló romboló hatású szenvedélyek mellett pozitívnek mondható szenvedélyek is, mint például az olvasás, a hivatásgyakorlás szenvedélye, de pedagógiai szempontból csak az lehet a követelmény, hogy minél erősebb védeettséget, védekező, ellenálló képességet alakítsunk ki mindenféle szenvedély, különösen pedig az egészségre káros és a személyiségromboló szenvedélyek ellen.

Motívumok

A motívum olyan pszichikus struktúra, amely belső motivációként aktiválódik és a külső motivációval kölcsönhatásban megfelelő érzelmeket kiváltva döntésre, tevékenységre készítet. Az egyes emberek motívumrendszere öröklött szükségletekből, beállítódásokból (attitűdökből), értékviszonyulásokból és eszmékből szerveződik.

SZÜKSÉGLETEK a) Létszükségletek (szomjúság és hasonló), amelyek közül a mozgásszükségletnek, az ingerszükségletnek, az információszükségletnek és a szexuális szükségletnek van kiemelkedő pedagógiai jelentősége. b) Szociális szükségletek (a fontosabbak): szabadság-, önállósulási, öntevékenység, párképzési, gondozási, kötődési, elismerési és státusképzési, birtoklási, területszerző(-védő) szükséglet. (Szükségletnek szokás nevezni a tanult igényeket, vágyakat is, ezekre azonban sokféle találó kifejezés létezik. Mi a „szükséglet” szót az öröklött szükségletek megnevezésére foglaljuk le. Az öröklött szükségletek természetesen szocializálódnak, ettől azonban továbbra is az öröklés dominál bennük.)

A szükségletek a magatartás, a döntés elsődleges indítékai, és minél fiatalabb, minél fejletlenebb a személyiség, annál inkább így van ez. A szükségletek három pedagógiai szerepe érdemel külön figyelmet. Mindenekelőtt a tanulói viselkedés jobb megértése, a sikeres nevelés érdekében kívánatos alaposan ismerni a szükségletek működési mechanizmusait, megnyilvánulásait. Másodikként a szükségletek kielégítésének szocializálását, vagyis a rájuk épülő szokások, attitűdök, értékek elsajátítását alapvető nevelési feladatként jelöljük meg. Végül az öröklött szükségletek hatásmechanizmusainak, megnyilvánulásainak megismertetése, megértése a serdülőkkel, aktuális tapasztalatok, szimulált tapasztalatok (például irodalmi alkotások) elemzése és az önelemzés segítségével. (Az értelmezést segítő ismeretek forrásai: antropológia, humán etológia, pszichológia, az emberi viselkedést szimuláló műalkotások és didaktikus modellek.)

BEÁLLÍTÓDÁSOK Kellemes vagy kellemetlen élmények, tapasztalatok eredményeként pozitív vagy negatív (attraktív vagy averzív) pszichikus struktúra (attitűd, beállítódás) épül be a vonatkozó specifikus felismerési mechanizmusba (ismeretbe: képzetbe, foga-

lomba). A dolog, a helyzet észlelése, az ismeret felidézése aktiválja az attitűdöt is, amely szándéktalan érdekértékelést végezve a megfelelő érzés (rokonszenv, vonzalom, bizalom, szeretet, avagy idegenkedés, ellenszenv, utálat, undor, félelem) által jelzi a dologhoz, a helyzethez való viszonyunkat és ehhez igazodó tevékenységre készítet.

Attitűd bármilyen létező vagy nem létező tárggyal, személlyel, csoporttal (kötődések/szembenállások), saját viselkedésünkkel (magatartási attitűdök) és tudásunk helyességével (bizonyosságok) kapcsolatban kialakulhat, amiről ismeretünk van. Minden ember sok tízezer tartós attitűddel és megszámlálhatatlanul sok aktuális beállítódással rendelkezik élete folyamán. Pedagógiai szempontból a kötődések/szembenállások közül a rokonokkal, a tanuló társakkal, a pedagógusokkal, a tantárgyakkal, az iskolával és más közösségekkel, a nemzettel, nemzetiséggel, a hazával, a szimbólumokkal kapcsolatos attitűdök, a magatartásra vonatkozóan az alapvető szociális, erkölcsi és tanulási attitűdök, végül a bizonyosságok közül a világmépi jelentőségű tudományos ismeretek és hipotézisek iránti pozitív attitűdök, a hiedelmekkel, babonákkal, kuruzslással szembeni elutasító attitűdök érdemelnek kiemelt figyelmet.

ÉRTÉKVISZONYULÁSOK Érték bármi lehet, ami az embereknek fontos. Pedagógiai szempontból azonban csak az önmagunkkal és másokkal szemben megfogalmazott magatartási elvárásokkal foglalkozunk. Ilyen értelemben az érték a magatartás tudatosult szabálya, amelynek követése vagy mellőzése, megszegése szándékos döntés kérdése. A tudatosult magatartási szabályok (parancsolatok, erkölcsi normák, törvények, elvek, jogszabályok és hasonlók) a dolgokhoz, személyekhez, csoportokhoz (családhoz, etnikumhoz stb.) és gondolatrendszerekhez (hipotézisekhez, eszmékhez, ideológiákhoz stb.) való tudatosult viszonyainkat szabályozzák.

Ahhoz, hogy egy érték részt vegyen a magatartás szabályozásában, ismerni kell azt, tudni kell róla. E nélkül csak a szükségletek és az attitűdök alapján valósulhat meg az aktuális érdekértékelés. A megismert értékhez az egyes emberek, közösségek viszonya különböző lehet: üldözés (amit felszámolandónak minősítünk), elutasítás (amit jószándunktól nem, csak erős kényszer hatására követünk), közömbösség (de udvariasságból esetleg figyelembe vesszük), azonosulás (belátjuk, hogy a szóban forgó érvényes szabály szerint kell eljárni), meggyőződés/hit (hiszünk a szóban forgó értékben, csak erős külső vagy belső kényszer hatása alatt szegjük meg), vakhit (a körülményektől függetlenül bigott módon ragaszkodunk hozzá).

ÉLETPROGRAMOK Olyan motívumok, amelyek hosszabb időt igénybe vevő célokból alakulnak belső késztetéssé, viszonyítási alappá. Például tanulási életprogram az egyetem elvégzése céljával, családalapítási életprogram stb.

ESZMÉK Az értékek ismerete és a hozzájuk való különböző viszonyunk „csak” hatékonyabb teheti magatartásunkat, amint a szokások, az attitűdök elsajátítása is növeli a magatartás hatékonyságát az öröklött szükségletek által motivált viselkedéshez képest. Az egyes emberek és közösségek szociális és erkölcsi arculatát, vagyis motivációs karakterét az elsajátított szokások, attitűdök és értékek *eszmékké* (világnézeté, ideológiákká, hitekké) szerveződött értékrendszerei határozzák meg.

A fentiek értelmében az iskolai nevelés alapvető feladata az előnyös szokások fejlesztése, a hátrányos, káros szokások és szenvedélyek kialakulásának megakadályozása, illetve elhagyásuk segítése, az egyén és a társadalom számára egyaránt előnyös alapvető attitűdök kialakulásának, megszilárdulásának elősegítése mellett az értékek, a magatartási szabályok megtanítása, a megismert értékekhez való helyes viszony kialakítása.

Az értékek elsajátítása, elfogadása, meggyőződéssé válása nélkül a magatartás, az érdekértékelés csak az öröklött szükségletek, tanult szokások, szenvedélyek és attitűdök alapján működhet, az értékek nem segíthetik a hatékonyabb viselkedést. Mivel nagyon sok és sokféle érték, értékrendszer létezett és létezik, a nagy kérdés természetesen az, hogy miféle értéket tanítsunk, valamint az, hogy mi a hozzájuk való helyes viszony.

Négyféle választ érdemes fontolóra venni: a) az iskolában direkt módon nem kell erkölcsi értéket tanítani (az elmúlt negyven évben Magyarország ezt a választ követte), b) ideológiává, világnézeté szerveződött értékrendszert kell tanítani, c) az emberiség

által eddig felhalmozott alapvető értékek, értékrendszerek összehasonlító, elemző tanítására van szükség, a tanuló majd választ, hogy mihez mi legyen a viszonya, d) univerzális értékeket kell tanítani és az ezekhez való viszonyt legalább azonosulással, de lehetőleg meggyőződéssé kell alakítani, illetőleg az univerzális normákkal ellentétes előítéletekkel szemben legalább semleges, de lehetőleg elutasító viszonyt szükséges kialakítani.

A pedagógiai követelmények kidolgozásakor azt a megfontolást követtük, mely szerint mindenkinek joga van ahhoz, hogy az emberiség által eddig felhalmozott alapvető magatartási értékeket megismerje, azokhoz saját viszonyulását kialakítsa, de ahhoz is joga van, hogy az univerzális értékekhez és a velük szemben álló előítéletekhez való helyes viszonyulása kialakításához segítséget kapjon. Ezért a kötelező iskolázás alapvető feladata a magatartási értékek fenti (a c-d. szerinti) értelemben vett megtanítása és a helyes viszony kialakítása.

Érzelmek

Az érzelmek első közelítésben specifikus ingerületek (düh, félelem, öröm és hasonló), amelyek a motivációk értékelei és az a funkciójuk, hogy jelezzék a döntés jellegét, irányát és ennek megfelelő aktivitásra késztesse. A jelző és készítő funkció mellett az érzelmeknek más szerepe is létezik. Vannak érzelmek, amelyek kiülnek az arcunkra, gesztusainkra, beépülnek a hanghordozásunkba, szóhasználatunkba, egyszerűen az érzelmek a kommunikáció eszközei is. Az érzelmek mint élmények, ingerületek a tanulás feltételei is, e nélkül nincs tárolás. A temperamentumbeli különbségek is érzelmi jelenségek. E helyen csak az ingerületek jelző, készítő funkciója szerinti érzelmfajtákkal foglalkozunk, közülük is elsősorban a követelmények szempontjából fontos emóciókkal.

Érzelmi életünk alapja a tucatszűrés (mint például a szomjúságérzet) és a másfél tucatszűrés (düh, csalódás, sikerélmény és hasonló), amelyek készítő ereje különböző lehet: a) optimális, vagyis az érdeknek, a célnak éppen megfelelő, b) az érdekérveléséhez, a cél eléréséhez szükségesnél erősebb c) vagy gyöngébb. A készítő ereje nemcsak az inger erejétől, jelentőségétől függ, hanem a temperamentum öröklött sajátosságaitól is.

Az emberek többségének temperamentumát optimális érzelmi energiák jellemzik, ennek köszönhetően általában optimális a készítő ereje. Az emberek kisebb hányada viszont a szükségesnél erősebb vagy gyöngébb készítő feszültséggel reagál. Az introvertáltak (ingerkerülő), a melankolikusak (enerváltak), a flegmatikusak (higgadtak) és a dekoncentráltak (szétszórtak) készítő feszültsége általában gyöngébb az optimálisnál. Ezzel szemben az extravertáltak (ingerkeresők), a kolerikusak (energikusak), a szangvinikusak (indulatosak) és a túlkoncentráltak (merevek) általában az optimumnál erősebb készítő feszültségek hatása alatt élnek.

Az érzések konkrét tapasztalatokhoz, dolgokhoz, ismeretekhez kapcsolódó specifikus érzelmek, amelyek az előzetes tapasztalat/élmény hatására létrejött attitűd aktiválásakor előrejelző és ennek megfelelő készítő funkciót szolgálnak. Ha például egy ételt kellemtelenné találunk, vele szemben elutasító attitűd alakulhat ki bennünk, amely ennek az ételnek az ismételt észlelése, felidézése esetén a megfelelő érzés kiváltásával előre jelzi, hogy milyen élmény várna ránk, ha ismét ennénk belőle. Ezek a tanult előrejelző érzések minden attitűd működésének szükségszerű következményei.

A szükségérzeteknek, az affektusoknak, a temperamentumnak, az érzéseknek, azok ismeretének, empátikus értelmezésének a sikeres nevelés szempontjából alapvető szerepük van. A pedagógiai követelményeket tekintve viszont csak közvetett a jelentőségük, mivel a motívumok függvényei, ennélfogva a motívumokra vonatkozó követelmények egyúttal az előrejelző érzésekkel kapcsolatos követelményeket is magukban foglalják. Ennek ellenére azért kellett az érzetekre, a temperamentumra és az érzésekre utalni, mert ismeretük nélkül a követelmények szempontjából alapvető jelentőségű emóciók mint érzelmfajták sajátosságai nem lennének értelmezhetőek. (Megjegyzendő, hogy a hazai és a külföldi szakirodalomban az alapkategóriák megnevezése változó. Vannak szerzők, akik az „emóció” szót valamennyi ingerületi jelenség nemfogalmaként használ-

ják. Mi erre a célra az „érzelem” szót választottuk, és az „emóciót” az érzelem egyik fajtájának tekintve a gyűlölet, az empátia, a szorongás és hasonlók megnevezésére használjuk.)

Amíg a szükségérzetek és az affektusok jelzik, az ingerek, motivációk által aktivált attitűdök pedig az érzések által előre jelzik, hogy milyen ingerről, motivációról van szó, és az ennek megfelelő aktivitásra készítetnek, addig az emóciók predestináló jelzések és készítetések (lásd például a fajgyűlöletet). Az emóciók a pozitív vagy negatív értékviszonyulásokkal (meggyőződésekkkel, hitekkel, tévhitekkel, előítéletekkel) kapcsolatosak, azoktól jóformán csak gondolatilag elválasztható érzelmi jelzések és készítetések. Mivel az értékek a tapasztalatok általánosításai és/vagy verbális ismeretek által alakulnak ki, olyan aktuális dologra, személyre, helyzetre is érvényesülnek, amelyekre vonatkozóan nincsenek konkrét tapasztalataink, ismereteink. Például az egyes emberfajtákkal, etnikumokkal szembeni előítélet az adott emberfajta, etnikum minden tagjára kiterjed, ennek következtében a vonatkozó emóció (erejétől függően: ellenszenv, fajgyűlölet) a konkrét személy kvalitásaitól függetlenül eleve elrendelt irányú és erejű, vagyis predestináló.

A személyiségfejlesztési szempontból fontosabb emóciók: az általában vett érdeklődés, emberszeretet, önzetlenség, hiszékenység, bizalmatlanság, gyűlölet, empátia, elégedettség, boldogság, frusztráció, szorongás, agresszivitás, tolerancia és hasonlók.

A fentiek értelmében alapvető pedagógiai követelményként fogalmazhatjuk meg az érdeklődésre, az empátiára, a realizmusra, a magabiztosságra, a megfontoltságra, az egészséges elégedetlenségre és a toleranciára készítő emóciók kifejlődésének segítését. Ez egyúttal a szélsőséges emóciók, különösen a gyűlölet, a frusztráció, a szorongás, az agresszivitás eluralkodásának gátlása, lebontásának az eszköze is.

Képességek

A képességek univerzális pszichikus operátorok. Ez azt jelenti, hogy a képességek a tartalmak nagyon széles körén működnek, különösen az általános képességek (az értelmi képességek, a döntésképeség, az alkotóképesség, a szociális képességek), de a speciális képességek és a tehetség is egy-egy átfogó tevékenységrendszer alapjai (például zenei képességek, zenei tehetség).

A képességek természetesen csak valamely tartalmakon működhetnek és csak tartalmakon, tartalmi ismereteken működtetve sajátíthatók el. A tartalmi ismeretek sokasága között vannak olyanok, amelyek elsajátítása hatékonyan segítheti valamely képesség fejlődését, sőt olyanok is, amelyek reprezentáns tapasztalati alapként szolgálnak. A képesség fejlődése szempontjából fontos tartalmi ismereteket *képességfejlesztő tartalmi ismereteknek* nevezünk. A pedagógiai követelmények kidolgozása a képességfejlesztés szempontjából azt jelenti, hogy megnevezzük azokat a képességfejlesztő tartalmi ismereteket, amelyeknek a különböző tantárgyakban központi szerepet kell játszaniuk.

Ma már ismerjük számos képesség (különösen a deduktív gondolkodás képességének) működését, a működés szabályát, algoritmusát. Már régen fölmerült a gondolat, hogy a működési ismeretek, a szabályok megismertetése elősegítheti a képességek hatékonyabb gyakorlását, fejlődését. Vagyis ezek az ismeretek pedagógiai célokra mint *képességfejlesztő működési ismeretek* hasznosíthatók. A formalizmusba fulladó sok-sok kudarc ellenére újból és újból születnek ilyen próbálkozások. Napjainkban metakognitív gondolkodásfejlesztésnek (képességfejlesztésnek) nevezik a képességek működésére vonatkozó ismeretek, szabályok felhasználásával folyó pedagógiai tevékenységet.

Ma már tudjuk, hogy a képességek sok és sokféle képességfejlesztő tartalmi ismeret és az alapul szolgáló készségek nélkül nem alakulnak ki. Tapasztalati szintű képesség nélkül a működés, a szabályok ismerete nem segíti a képesség fejlődését. A tapasztalati szinten kialakult képesség viszont a működési ismeretek birtokában racionális szintre fejlődhet, ami a szabályok által is kontrollált működést és elvileg korlátlan komplexitású feladatok, problémák megoldását teheti lehetővé. A pedagógiai követelmények kidolgozása azt jelenti, hogy megnevezzük azokat a képességeket, amelyek működése serdülőkorban racionális szintre fejlesztendő, vagyis megadjuk az elsajátítandó képességfejlesztő működési ismereteket.

A képességek, különösen a speciális képességek a készségek sokaságába ágyazódva működnek, ezekből generalizálódnak. A sok tízezer készségünk között vannak olyanok, amelyek a szóban forgó képesség működésének és elsajátításának alapját képezik. Ezek a *képességfejlesztő készségek*. A pedagógiai követelmények kidolgozása ebből a szempontból azt jelenti, hogy megnevezzük a képességek fejlődését segítő készségek körét, amelyek a tantárgyak tanításában kiemelt szerepet kapnak.

ÉRTELMI (INFORMÁCIÓKEZELŐ) KÉPESSEGEK Hagyományos fogalmakat használva a értelmi képességek négy rendszerét emeljük ki: megismerés, gondolkodás (gondolkodási műveletek és problémamegoldás), kommunikáció és tanulás. Tudnunk kell azonban, hogy ezek a kategóriák erősen átfedik egymást. A tanulás például lehetetlen a megismerés, a gondolkodási műveletek működése, a problémamegoldás és/vagy a kommunikáció nélkül. Ugyanakkor a gondolkodási műveletek, a problémamegoldás, a kommunikáció működése közben (szándékunktól függetlenül) tanulunk is. Hasonlóképpen a kommunikáció és a problémamegoldás is csak a gondolkodási műveletek által valósulhatnak meg, de a gondolkodási műveletek is működhetnek problémamegoldásként.

A gondolkodási műveleteket az egyszerűség kedvéért a rendszerezés, a kombinálás, a következtetés és a szabályindukálás képességei szerint csoportosítjuk. A rendszerezés az öröklött felismerési és kapcsolási mechanizmusra támaszkodva, ezekből kifejlődve magában foglalja az összehasonlítást, az azonosítást, a sorrendfelismerés alapműveleteit, valamint az ezekből szerveződő összetett műveleteket. Ezért a követelmények megfogalmazásakor elegendő, ha a rendszerezés képességének kívánatos és lehetséges fejlettségét leírjuk: 16 éves korra a többszemponú hierarchikus osztályozás tapasztalati szintű fejlettsége érhető és várható el. Ez azt jelenti, hogy a tantárgyakból ki kell választani néhány ilyen osztályozást és azokat mint az osztályozás tapasztalati mintáit is nagyon alaposan meg kell tanítani. Ilyen például kémiából a periódusos rendszer, a reakciók háromszemponú osztályozása, nyelvtanból a szavak többszemponú osztályozása stb. A 8. osztály végére az egyszemponú hierarchikus osztályozás, a 6. végére az egy-két szemponú felosztás, a 4. végére pedig a manipulatív osztályozás tapasztalati elsajátítása írható elő (a vonatkozó nemzetközi és hazai kutatások eredményei értelmében). A tantárgyak oktatása során ezekhez kell kiemelni a reprezentáns osztályozási mintaként is begyakorlandó képességfejlesztő ismereteket.

A fenti példához hasonlóan járhatunk el a kombinálás, a következtetés, a szabályindukáció, a problémamegoldás képességével kapcsolatban kidolgozandó követelményekkel is.

A kommunikáció értelmi funkcióját tekintve pedagógiai szempontból a szövegértés és a szövegalkotás képessége érdemel különös figyelmet. Ezeket a képességeket azonban célszerű az anyanyelvi, az idegen nyelvi készségrendszer, illetve a vizuális kommunikáció készségrendszerének keretében kezelni.

A tanulás fejlesztendő képességei: exploráció és felfedező tanulás, próbálkozás és problémamegoldó tanulás, játék és szimulációs tanulás, alkotás és alkotó tanulás, továbbá szövegfeldolgozás és szövegfeldolgozó tanulás, valamint szocializáció és szociális tanulás (az alanyi felkészültség szempontjából a tanulási képességek önfejlesztő képességgé szerveződhetnek). A hagyományos iskolában elsődlegesen szövegfeldolgozó tanulás folyik, de az is inkább csak szöveg (be)tanulás. Bár az utóbbi évtizedekben világszerte terjed a felfedeztető oktatás, a problémamegoldatás, a cselekedtetés (alkotó tanulás) és a szimulációs tanulás is, de ezek ma még inkább csak oktatás módszertani eszközök és nem alapvető képességfejlesztési célok is. A vonatkozó pedagógiai követelmények kidolgozása azt jelenti, hogy a különböző tanulási képességeket arányosan működtetjük a tantárgyak tartalmainak tanításakor (képességfejlesztő tartalmi ismeretek kijelölése) és serdülőkorban a tanulási képességek sajátosságait (képességfejlesztő működési ismeretek) is megtanítjuk.

DÖNTÉSKÉPESÉG A döntéselmélet napjainkra részletesen kidolgozott és széleskörűen terjedő ismeretrendszer, amelynek köszönhetően a tapasztalati döntési folyamatok tudatosulhatnak, racionális szintre emelkedhetnek, ezáltal rendkívül komplex döntési helyzetek megoldására is képessé válhatunk. Már akiben és amennyiben a tapasztalati szintű döntésképesség kialakult. E nélkül az ilyen ember számára a döntéselmélet ismer-

retei üres általánosságok. A tapasztalati döntésképeség kialakítása az iskolai nevelés alapvető feladatává vált. A serdülőkor végén a döntésképeség elemi szintű racionalizálása is lehetséges és szükséges.

A döntés mint képességrendszer két alapvető képességből szerveződik: az értékelés és a célképzés képességéből. Az értékelés nagyon sokféle funkciójú és bonyolult képesség. Három funkciót célszerű kiemelni: az állapotváltozás előtti helyzetértékelést és az állapotváltozás utáni helyzetértékelést (az eredményértékelést), valamint az érdekértékelést. A célképzés az alternatív megoldási lehetőségek számbavétele, mérlegelése és szelekciója, a legalkalmasabbnak minősült lehetőség céljá választása. Amennyiben a döntési folyamatban az érdekértékelés dominál, alanyi döntésről, ellenkező esetben, tárgyi döntésről beszélünk. A tárgyi döntés a sikeres kivitelező tevékenység feltétele. Az alanyi döntés egyfelől az érdekértékelés alapján annak tisztázása: egyáltalán érdekünkben áll-e, hogy bármit is tegyünk, illetve a szóba jöhető lehetőségek, célok közül melyik szolgálja leginkább az érdekeinket; másfelől saját aktuális viselkedésünk, magatartásunk visszacsatoló értékelése (önértékelés) és utólagos elemzése (önvizsgálat), valamint saját magunk (fizikai állapotunk, személyiségünk) értékelése (önelemzés) a sikeresebb önfejlesztést és önmegvalósítást segítő döntések szolgálatában.

Döntéseinket funkcionális és formai, esztétikai információk alapján hozzuk meg. Minél kevesebb a döntésre alkalmas funkcionális információnk, annál nagyobb szerepe van a formának, az esztétikumnak, illetve az adott ember esztétikai döntési képességének. E képesség tapasztalati szintje az esztétikai érzék, amely a minták sokaságának elsajátítása alapján alakul ki, racionális szintje pedig az esztétikai jelenségek, műalkotások elemzésével, értelmezésével fejleszthető.

ALKOTÓKÉPESSÉG Az alkotáselméletek érthető módon nincsenek tekintettel a pedagógiai szempontokra. Az alkotás valami újnak a létrehozása. Pedagógiai szempontból azonban az abszolút értelemben vett új, az objektíve új nem jellemző, csak az alkotó szempontjából, vagyis a szubjektíve új jöhet szóba. A kreatológia nem tesz éles különbséget az alkotás és a problémamegoldás között. Ez érthető, hiszen az alkotás egyúttal problémamegoldás is. Ez különbözteti meg a rutinszerű tevékenységtől. A problémamegoldás azonban nemcsak az alkotási folyamatokban működik, hanem például a döntésben is. Továbbá az alkotás nem pusztán problémamegoldás, másfajta összetevői is vannak. Ezek közül a legfontosabb az objektíválás. Pedagógiai szempontból csak az olyan tevékenységet tekintjük alkotásnak, amelynek mások által is észlelhető objektívált produkuma van. Végül az alkotás konstruálás, szintetizálás, valamilyen viszonylag komplex egység létrehozása.

A fentiek értelmében az alkotóképesség olyan tartalmú tevékenységekkel fejleszthető, amelyek problémamegoldást is igénylő konstruálással szubjektíve új produktumokat eredményeznek. Az alkotóképesség fejlesztésével kapcsolatos pedagógiai követelmény úgy tehető konkréttá, hogy a tantárgyak anyagába fölvesszük az alkotóképesség fejlesztésére alkalmas tartalmakat.

Az újabb kutatások szerint az alkotás két lényegesen különböző tevékenységből szerveződik: a produktumkép és a program kidolgozásából. A célképzéssel még csak azt határoztuk meg, hogy mi az a produktum, amit létre akarunk hozni. A produktumkép arra való, hogy értékelni lehessen a megoldási, kivitelezési kísérleteket. E nélkül értelmetlen és lehetetlen bármit is tenni. A megoldási kísérletek sorozatának eredményeként végül is megszületik a sikerre vezető akciók sorozata, vagyis a program. Természetesen a produktumkép általában a programalkotás folyamatában maga is változik, egyszerűbb, gazdag intuíciónak esetekben „menet közben” születik.

Az olyan produktumok esetében, amelyek megalkotása nem haladja meg az ember munkamemóriájának kapacitását, valóságos kivitelező próbálkozások sorozatával is célt érhetünk. Ez a tapasztalati szintű alkotás. A komplexitás növekedésével tervezésre kényszerülünk, vagyis a produktumkép és a program megalkotása a dolgok helyett jelekkel történik. A tervezés racionális alkotás. A produktumkép leíró nyelven fogalmazódik meg. Egy munkadarab tervrajza és/vagy verbális leírása arról szól, hogy milyen legyen, mit tudjon a produktum. E produktumkép alapján a kivitelezés az adott személy számára rutinszerűen megvalósítható (eleve birtokolja a kivitelezés részletes programját) vagy több-

kevesebb probléma megoldására van szükség. Ez abból adódik, hogy nem tudjuk pontosan, részletekbe menően, mit kell tennünk, hogy az eredmény megfeleljen a produktumnak.

Az alkotóképesség fejlődésének az egyik legnagyobb problémája abból fakad, hogy két különböző nyelvet kell használni: egy leíró nyelvet és egy előíró (utasításokból építkező) nyelvet. A produktumkép (a terv) leíró nyelven készül. Ezt kell átfordítani az utasítások, a cselekvések nyelvére. Általában a megoldási módokra vonatkozó információkat is leíró módban közlik. Ezeket is át kell alakítani előíró móddá. Előíró módban rendszerint csak a használati utasítások, a számítógépprogramok fogalmaznak. Az alkotás lényege éppen az, hogy nem létezik kész „használati utasítás”, program. Ezt kell megalkotni. Ennek sikerét a kielégítő produktumkép és az ennek megfelelő produktum bizonyítja.

A produktum megszületése azonban egyidejűleg a program megalkotásával is jár, ami készség és/vagy leírt program (know how) formájában is rögzülhet. A szakrajz alapján, a leíró jellegű útmutatás alapján történő munkavégzés azért kevesek kiváltsága, mert a leíró nyelvről az előíró nyelvre történő fordítás maga is alkotó tevékenység, az alkotás egyik alapvető feltétele.

Az alkotóképesség sikeres fejlesztése érdekében különös gondot kell fordítani a tervezésre (a produktumkép megalkotására) és a leíró nyelvről az előíró nyelvre való fordítás gyakorlására. Ennek az a feltétele, hogy a pedagógiai követelmények ezt az igényt megfogalmazzák, valamint az, hogy a képességfejlesztő tartalmak megválasztásakor a szokásos szempontok mellett ez utóbbiak is érvényesüljenek.

SZOCIÁLIS KÉPESSÉGEK A szociális viselkedés lényege az érdekérvényesítés, az ennek során létrejövő konfliktusok kezelése. Az etológia két alapérdeket különböztet meg: az egyén és a faj túlélését. Az egyéni érdekek érvényesítésének, a konfliktusok kezelésének csak olyan módjai maradhatnak fenn tartósan, amelyek nem veszélyeztetik a faj fennmaradását. A faj túlélése természetesen az egymással kapcsolatba kerülő egyedek szociális viselkedésében realizálódik: az utódgondozásban, a család, a csoport, a nemzet túlélését szolgáló viselkedésben. Közlebről tehát az egyéni érdekek és a csoportérdekek érvényesítése a szociális viselkedés alapvető funkciója. A szociális képességek e két funkciót szolgáló univerzális pszichikus operátorok.

Négy alapeset létezik: a) *Versengés* (érdekütközés, vagyis az egyik fél, csoport érdeke csak a másik fél érdekérvényesülésének megakadályozásával lehetséges, a konfliktust az egyik fél győzelme, a másik fél veresége szünteti meg). b) *Vezetés* (érdekfüggés, vagyis az egyik fél alárendeli magát a másik fél érdekeinek, amiért cserébe valamilyen érdekeinek érvényesülését kapja, a konfliktuskezelés módja az alku). c) *Együttműködés* (érdekegyezés, vagyis amennyiben a közös érdek nem érvényesül, az egyes együttműködő egyének, csoportok érdeke nem érvényesül és megfordítva, a konfliktuskezelés módja az érdekek és a közös feladatok, előnyök, eredmények elosztásának folyamatos egyeztetése. d) *Segítés* (érdektünetlenség, vagyis a segítő a másik fél érdekérvényesüléséhez önként úgy járul hozzá, hogy az saját aktuális érdekét nem szolgálja, a másik érdekét/önérzetét nem sérti).

A szociálpszichológia e négy alapesetet és változatait sokféle elnevezést alkalmazva alaposan tanulmányozta, elsősorban a konfliktuskezeléssel, a kiscsoportokkal összefüggésben. A fontosabb változatok a szociális szükségletek különbségeiből adódnak. Ha a szociális szükséglet alanyi célú (például szabadság, dominancia, presztízs), akkor a versengés harc (aminek célja maga a győzelem), tárgyi cél esetén pedig játszma (aminek célja a „nyeremény”). A vezetés alanyi cél esetén mások fölötti uralkodásként, tárgyi célt követve pedig irányításként (menedzsmentként) működik, ami a diktatórikus, illetve a demokratikus vezetés alapja. Az együttműködésnek és a segítésnek sokféle változata létezik, amelyekre itt nincs mód kitérni.

Az alapvető szociális képességek egymásba átválta, egymással összefonódva működnek. Például a versengés jelen lehet a vezetésben, az együttműködésben, sőt a segítséget is beárnyékolhatja. De létezik a szociális viselkedés segítésközpontú képességrendszere, ami az együttműködésben természetes, a vezetés/vezetett viszonyban és a versengésben pedig a fair play formájában érvényesülhet (ami az európai kultúra egyik

legnagyobb vívmánya), és létezik az együttműködéssel összefonódó, demokratikus vezetés.

Pedagógiai szempontból a szociális viselkedés fent jellemzett négyféle módjának és változatainak alapját képező szociális képességek fejlesztését kiemelt nevelési követelménynek tekintjük. Abból indulunk ki, hogy versengés nélküli társadalom nem létezhet, ezért a nevelésből nem helyes kiiktatni a versengést, de szigorúan a fair play alapján kell működtetni. A vezetés, az irányítás/szervezés, az együttműködés képességének fejlesztését is a segítséssel összefonódva kívánatos végezni. A szociális képességek fejlesztése elsősorban nem a tantárgyak tartalmától függ, hanem az iskolai élet tevékenységi módjaitól. Ennek nagyon sok jó módszere létezik, főleg a tanórán kívüli tevékenységek rendszerében. Az utóbbi évtizedekben gyorsan fejlődő irányrá vált a kooperatív tanulás elmélete és gyakorlata, amely a tanórai tevékenységet teszi alkalmassá a szociális képességek hatékonyabb fejlesztésére. Ami a képességfejlesztő tartalmakat illeti, e téren elsősorban az irodalom kínál követésre és elemzésre alkalmas anyagot. A szociális képességek működését illetően pedig a szociálpszichológia, a vezetéselmélet.

SPECIÁLIS KÉPESSÉGEK Az emberi tevékenységek (szakmák, hivatások, tevékenységi körök) átfogó csoportjainak bázisát feltehetően sajátos képességrendszer képezi. Ez szembeszökő például a zenei, a színészi és a hasonló hivatások esetén. Valószínűleg sajátos képességrendszerre épülnek például a műszaki, a humán foglalkozások. Mivel a kötelező iskolázás csak általános képzésre vállalkozik, ezért az önstabilizációt, önmagunk ellátását szolgáló (a zene, a mozgás, a sport, a játék és hasonló), továbbá a foglalkozások legáltalánosabb irányainak alapját képező speciális képességek jöhetnek szóba mint pedagógiai követelmények.

Készségek

A készség a tartalmak (tárgyak, információk) meghatározott körén működő, tanult specifikus operátor, kivitelező pszichikus rendszer, amely nagyon különböző bonyolultságú lehet (például készség egy betű leírásának tudása és a teljes betűkészlettel működő íráskészség is) és a begyakorlottsága is nagyon különböző szintű lehet (például íráskészség a percnként 5-6 betűt leíró kisiskolás és a 80-120 betűs sebességgel író egyetemista pszichikus rendszere is). A nagyon bonyolult, egy-egy tárgyi és/vagy szellemi produktumfajta előállításához szükséges készségek készletét célszerű készségrendszernek nevezni.

Ez az értelmezés megfelel a magyar köznyelvi jelentésnek („Gyakorlással, gyakorlással megszerzett képesség, ügyesség” MÉK), a hazai pszichológiai szakirodalom szóhasználatának és az angol „skill” jelentésének is. Ezt azért szükséges megemlíteni, mert a magyar pedagógiai köztudatban a készség szó a tevékenység automatizált komponensét jelenti, vagyis megegyezik a rutin jelentésével. A bonyolultabb és kevésbé begyakorolt operátorokat jártasságnak szokás nevezni. Ennek megfelelően a „készség” mint gyűjtőfogalom jelöli az eddig készségnek és jártasságnak nevezett pszichikus rendszereket. Ha meg kívánjuk különböztetni a „tevékenység automatizált komponensét” a bonyolultabb és kevésbé begyakorolt készségtől, akkor az előbbieket rutinnak, az utóbbiakat pedig a szokásos módon jártasságnak nevezhetjük. A Személyiségfejlesztési követelmények című dokumentumban és a háttéranyagokban is a készség szót ebben az értelemben használjuk (nem teszünk különbséget rutin és jártasság között).

Amint a képességekkel kapcsolatban láthattuk, a készségek is csak (a hatókörükbe tartozó) tartalmakon, tartalmi ismereteken működhetnek és alakulhatnak ki, gyakorlódhatnak be. Ezért a készségek fejlesztésével kapcsolatban pedagógiai követelmények kidolgozása a készségfejlesztő tartalmi ismeretek megnevezését is jelenti. A készségek egy részének a működését is célszerű ismerni, hogy racionális szintre fejleszthessük. Az iskolában egyes készségeket eleve működésük szabályainak segítségével tanítunk, másokat utólag tudatosítunk. Az anyanyelv készségrendszerét például utánzással sajátítjuk el, a leíró nyelvtan ismeretrendszerének elsajátítása által utólagos tudatosítás érhető el, miáltal magasabbrendű nyelvi kultúra kialakulását segíthetjük elő. A készségrendszerek-

kül kapcsolatban tehát azt is követelménnyé kell fogalmazni, hogy milyen készségfejlesztő működési ismeretek elsajátítása szükséges és lehetséges.

Ismeretek

Az ismeretek olyan pszichikus rendszerek, amelyekben a leképező funkció dominál. Az ismeretek két, lényegileg különböző fajtája a képzet és a fogalmi ismeret.

A *képzet* (más néven kognitív kép, ikonikus reprezentáció, analóg séma stb.) az észlelt információstruktúra közvetlen analóg leképezésével vagy a képzelet működésével létrejövő pszichikus rendszer. A kognitív pszichológia az elmúlt évtizedekben kezdi újra felfedezni a képzetek jelentőségét (bár az asszociációs pszichológia „képzetfogalmától” való elhatárolódási szándék különböző elnevezéseket produkál). A képzetek gyakorlati ismereteink, világképünk alapjai. Minden felnőtt embernek sok tízezer (de inkább több százezer) képzete van. Pedagógiai szempontból célszerű megkülönböztetni a képzetek fontosabb fajtáit: *tárgyképzetek*, amelyek a dolgok felismerését, megkülönböztetését teszik lehetővé; *strukturális képzetek*, amelyek a dolgok belső felépítését képezik le, *dinamikus képzetek* (például a naprendszer vagy az Otto motor működésének képze), amelyek a rendszerek viselkedésének, működésének a megértését, e tudás hasznosítását teszik lehetővé; *térképzetek* (kognitív térképek), amelyek a térbeli tájékozódást segítik, *cselekvési képzetek* (minták), amelyek a viselkedés orientátorai. Ugyanakkor a képzetek a fogalmi gondolkodás kialakulásának alapjai és eszközei.

Mindezek figyelembevételével a szemlélet, a szemléltetés nem egyszerűen a megismerés, a tanulás eszköze, kiindulása-, amint azt a pedagógia Bacon nyomán Comenius óta alapelveként vallja-, hanem képzetkialakítás, képzetfejlesztés is. Vagyis a személyiségfejlesztés csak akkor lehet sikeres, ha a világképi jelentőségű képzetbázisának kialakulását tudatosan segítjük, a sok tízezer képzetből kiválasztjuk a néhány tucatnyi (a második körben, az értékelési követelmények kidolgozásakor néhány száznyi) világképi jelentőségű képzetet, ha az ilyen képzetek kialakítását, fejlesztését követelményként fogalmazzuk meg.

A *személy fogalmi ismeretei* (más néven szimbolikus reprezentációk, kognitív neuronális hálózatok, digitális sémák stb.) olyan pszichikus rendszerek, amelyek az észlelt információstruktúra közvetett, szimbólummal jelölt digitális leképezésével, fogalmi kommunikációval vagy gondolkodással jönnek létre. A fogalmi ismeretek elemei a képzet-szimbólum (például a „ló képze — ló szó”) és a szimbólum-szimbólum („ló — patás”) kapcsolatok, vagyis a *szemléletes és a verbális elemi gondolatok*. Amennyiben az elemi gondolatok megfelelnek a realitásnak (például „patás ló”) és/vagy igaz kijelentések („sok görög hitt Zeusz létében”), akkor azt egyéni tényismeretnek, röviden ténynek, amennyiben nem („szárnyas ló”, „Zeusz isten”), egyéni nézetismeretnek, röviden *nézetnek* nevezzük. Ha a gondolat egyik vagy mindkét összetevője számmal megnevezett („két ház”, „száz-égyzetméteres ház”, „két száz-égyzetméteres ház”), egyéni adatismeretről, röviden *adatról* beszélünk. Ha két (vagy több) gondolat összefüggést képez le („a kör kerülete annyi, mint átmérőjének 3,14 szorosa”, vagyis: „2π”), akkor ez mint pszichikus rendszer egyéni összefüggésismeret, röviden *összefüggés*.

A *fogalmak* mint pszichikus rendszerek bonyolult gondolathálók (kognitív hálózatok), amelyek fogalomrendszerekké épülnek össze. A *szabályok* (előírások, normák, elvek, tervek, definíciók, természeti törvények stb.) összefüggések (gondolatpárok) hálózatai. A fogalmi ismeretek szemléletes, verbális és formalizált szinten sajátíthatók el, növekvő komplexitású tevékenységet téve lehetővé.

Frazeológia, memoriter: A fogalmi ismeretek agyunkban kognitív hálózatokba rendeződnek. A közlés folyamatában ezekből hozunk létre lineáris struktúrákat. Léteznek azonban rövid lineáris pszichikus fogalmi struktúrák is, amiket frázisoknak szokás nevezni. Lineáris struktúrák a közmondások, a szólások és hasonlók is. Túltanulással hosszabb lineáris pszichikus fogalmi struktúrák („memoriteres”) is elsajátíthatók.

Mivel a fogalmi ismeretek pedagógiai célú elemzésének kifinomult eszközei alakultak ki, a személyiségfejlesztési követelmények szemponjából elegendőnek véljük a fogalmi ismeretek mint pszichikus rendszerek fő fajtáinak fenti vázlatos bemutatását.

Éntudat (identitás)

A személyiség kialakulásának, fejlettségének alapvető feltétele, jellemzője az identitás (az identitástudat az önanonosságtudat) kialakulása, fejlettsége. Az éntudat önmagunkról, az emberről és a világról, önmagunk, az ember és a világ viszonyáról, kölcsönhatásáról elsajátított tapasztalatunk, tudásunk emberképpé, énképpé és világgéppé szerveződése. Az *éntudat* tapasztalati és racionális tudásrendszer, amely koherenciájától, rendszerré, meggyőződéssé, hitté (világnézetté, ideológiává) fejlődésének fokától függő erejű, az egész személyiséget, magatartását alapvetően befolyásoló motívumrendszer is. Ugyanakkor e tudásrendszer a gyakorlati szempontból fontos tudás sokaságát is tartalmazhatja. A mérhetetlen terjedelmű tudáson belül énképi, emberképi és világgépi jelentőségű tudást különböztethetünk meg az éntudat kialakulása és fejlődése szempontjából.

Az *emberképpel* kapcsolatos pedagógiai követelmények kidolgozása azt jelenti, hogy összeállítjuk a filozófiai, az antropológia, a humán biológia, az orvostudomány, a humán etológia, a pszichológia által felhalmozott tudástömegből azt a képzetbázist, tapasztalati és racionális ismeretbázist, amely az emberre vonatkozó koherens tudásrendszerként az *énkép* kialakulásának az én mindennapi tapasztalataival szembesíthető viszonyítási alapja lehet, miáltal az én sajátosságai megtapasztalhatókká, megismerhetőkké válhatnak. Az éntudat összetartó alapját képezik az ember származására, az emberi létre, a lélekre, a halálra vonatkozó ismeretek, hipotézisek, a különböző korok és népek által kialakított tapasztalati és filozófiai nézetrendszerek, vallási tanítások.

Az éntudat kialakulásának másik alapja a tapasztalati és racionális egyéni *világgép* keltező részletezettségű és mélységű elsajátítása. A pedagógiai követelmények kidolgozásának eredményeként körül kell határolni a világgépi jelentőségű képzetbázist, a tapasztalati és racionális tudás koherens rendszerét.

A világgép sok összetevőből épül föl. Az összetevők megnevezésére a „-kép” és a „tudat” („kognitív tudat”, „természeti világgép”, „történelmi tudat” stb.) szavakat használjuk.

Felkészültségek (kompetenciák)

Az utóbbi években a pszichológiában általánossá vált két alapfogalom használata: „kognitív kompetencia”, „szociális kompetencia”. Egyre gyakrabban bukkan föl az „én-kompetencia” fogalma is. A „szakmai (a speciális kompetencia” pedig régóta köznyelvi fogalom. Ez pedagógiai szempontból igen nagy jelentőségű fejlemény. A *kompetencia* fogalma (amit magyarul *felkészültségnek* fogunk nevezni), ugyanis kettős jelentésének köszönhetően (illetékeség és hozzáértés) lehetővé teszi, hogy a viselkedés két alappozanatát (a döntésre és a kivitelezésre való alkalmasságot) együtt tekintsük, és ezáltal a személyiség olyan pszichikus nagyrendszereit ragadjuk meg, amelyek egy-egy meghatározott tartalmú viselkedési funkció működését teszik lehetővé a hozzájuk tartozó szokások, motívumok, készségek, képességek, ismeretek által. Ahhoz tehát, hogy a felkészültségek funkcióknak megfelelhessenek, sajátos motívumrendszerből, érzelemrendszerből, képességrendszerből, ismeret- és készségrendszerekből szerveződnek. Hiszen ezek nélkül nem tudnánk dönteni, nem lennénk képesek elhatározásunkat megvalósítani.

Ha mindezek alapján föltesszük a kérdést, hogy melyek a személyiség legalapvetőbb felkészültségei, akkor előbb nyilvánvalóan azt kell tisztázni, hogy melyek az emberi viselkedés alapvető funkciói. Őt általános funkció, ennek megfelelően őt *általános felkészültséget* és sokezer speciális funkció, *speciális felkészültséget* (szakmát, hivatást, foglalkozási kört stb.) definiálhatunk (egy ember általában néhány speciális kompetenciát sajátít el).

Az embernek mindenekelőtt önmagát (szervezetét és személyiségét) kell stabilizálnia (fenntartania, „karbantartania”) biológiai és pszichikus szükségleteinek, igényeinek kielégítésével, egészséges és kulturált életmód kialakításával. Ezt az *alanyi felkészültség* segítségével oldja meg. Mivel az ember társadalmi lény, meg kell oldania a másokkal való együttélést, együttműködést. Ezt teszi lehetővé a *társadalmi felkészültség*. Az embernek

mint a természet részének, képesnek kell lennie e rendszerekkel együtt élni, fennmaradásukat elérni, amit az *természeti felkészültséggel* valósíthat meg. Ahhoz, hogy szükségleteit, igényeit kielégíthesse, dolgokat kell átalakítania, céljainak megfelelő formára hoznia, javakat kell előállítania, termelnie. Erre való a *technikai felkészültség*. És hogy az ember minderre képes legyen, információkat kell felvennie, feldolgoznie és elsajátítania. Ez a *értelmi felkészültségnek* (az információkezelő felkészültségnek) köszönhetően valósulhat meg. A felkészültségek csak gondolatilag választhatók el egymástól. A valóságos viselkedés valamennyi általános felkészültség együttműködésének eredménye, ugyanakkor az aktuális viselkedésekben az általános kompetenciák valamelyike dominál.

Jelenleg másfél tucatnyi érvényesnek tekintett személyiségelméletet ismertetnek a kézikönyvek. Ebből a helyzetből adódik, hogy a személyiség összetevőire vonatkozóan nagyon sokféle elgondolás létezik. A viselkedés tartalma/funkciója szerinti megközelítést azért választottuk, mert pedagógiai szempontból az a lényeg, hogy az ember a nevelés/oktatás eredményeként hatékonyabban teljesíthesse alapvető funkcióit. Ennek a megközelítésnek az is előnye, hogy a személyiség kevés számú alapvető pszichikus nagrendszer, felkészültség egységeként írható le.

Értelmi felkészültség (információkezelő felkészültség)

A kognitív tudományok (mint például az információelmélet, a jelelmélet, a kommunikációelmélet, a mesterséges intelligencia elmélete, a kognitív pszichológia) robbanásszerű fejlődése új helyzetet teremtett. Egy sor korábban különálló területről (többek között a pedagógia számára oly fontos ismeretszerzésről, kommunikációról, gondolkodásról, tanulásról) kiderült, hogy gyakorlati szempontból valamennyinek ugyanaz a tárgya: az információ és annak kezelése, feldolgozása: vétele, közlése, kódolása, dekódolása, átalakítása, termelése, létrehozása, rendezése, tárolása. Ebből nyilvánvalóan következik, hogy az ember információfeldolgozó tevékenységét egy ennek megfelelő komplex pszichikus rendszer szolgálja: a értelmi felkészültség.

A értelmi felkészültség funkciója a személyiség viselkedésének lehetővé tétele, adaptivitásának, fejlődésének megvalósítása az információk vétele/közlése, feldolgozása (kódolása, átalakítása), létrehozása, rendezése, tárolása által. A értelmi felkészültség az alanyi felkészültség, a társadalmi felkészültség és a speciális kompetenciák működésének és (a tanulás révén) fejlődésének is a feltétele. A értelmi felkészültség fejlődése és fejlesztése a viselkedés és adaptivitás (egymást átfedő szokásos fogalmainkkal: a megismerés, a kommunikáció, a gondolkodás és a tanulás) hatékonyságának növekedése, növelése.

KOGNITÍV MOTÍVUMRENDSZER (TANULÁSI MOTÍVUMOK) (ismertetése elegendően részletes az alapdokumentumban.)

ÉRTELMI KÉPESSÉGEK (lásd az alapdokumentumot).

KOGNITÍV TUDAT Hagyományosan a filozófia (az ismeretelmélet) és a tanuláselméletek kínálnak ismereteket annak megértéséhez, hogy mi a lényege a megismerésnek, a gondolkodásnak, a tanulásnak, mi a szerepük az egyén és a társadalom életében. Ezeknek az ismereteknek a tanítása azonban mind ez ideig nem tartozott a kötelező iskolázás feladatai közé. Napjainkban, amikor sokan joggal beszélnek arról, hogy a felnövekvő generációk „informatikai társadalomban” fognak élni, akkor a természetről, a társadalomról, az emberről/személyiségről és a technikáról kialakítandó koherens világnézet mellett nélkülözhetetlenné válik, hogy az információ szerepéről, a megismerés, a kommunikáció, a gondolkodás, a tanulás lényegéről is koherens (bár természetesen csak átfogó) tapasztalati és racionális világnézet, pszichikus rendszer legyen a felnövekvő generációk minden tagjának.

Alanyi felkészültség

Az én, az éntudat (Erikson szóhasználatával: az identitás, az identitástudat) kutatása az utóbbi évtizedekben a nevelés számára is hasznosítható eredményeket hozott. Annak ellenére, hogy a témáról vaskos pedagógiára alkalmazott kézikönyvek jelennek meg, a

hazai pedagógia elmélete és gyakorlata alig vesz tudomást a fölkinált lehetőségről. Az alanyi felkészültség identitásunk (szervezetünk, személyiségünk, énünk) stabilizációjának megvalósítója (fenntartója, karbantartója, megőrzője). Az alanyi felkészültség fejlődése, fejlesztése az önstabilizáció hatékonyságának növekedése, növelése.

AZ ALANYI FELKÉSZÜLTSEG MOTÍVUMRENDSZERE Az önstabilizáció elsődleges motívumai természetesen a biológiai, fiziológiai, szociális szükségletek és igények. Maguk az alanyi motívumok: az önállósulási vágy (szuverenitás), az öntevékenységi vágy (kompetenciaképztetés), az önbizalom és az önbecsülés (az önrézt és a méltóságtudat), valamint a tapasztalati életminták és az életprogramok, életcélok.

AZ ALANYI FELKÉSZÜLTSEG KÉPESSÉGRENSZERE Ennek a lényege az önmagunkra vonatkozó döntés képessége, más szóval az alanyi döntésképeség, amelynek fontosabb összetevői: az önértékelés (saját aktuális viselkedésünk értékelése) és az énértékelés (az önvizsgálat, vagyis viselkedésünk utólagos elemzésének képessége, valamint az önelemzés, vagyis fizikai állapotunk és személyiségük értékelése); az esztétikai értékelés képessége (amely mindennapi vásárlásainktól a párválasztásig minden alanyi döntésünkben részt vesz); az önmegvalósítás és az önfejlesztés képessége.

AZ ALANYI FELKÉSZÜLTSEG SZOKÁS- ÉS KÉSZSÉGRENSZEREI Önkiszolgálás (étkezés, tisztálkodás stb.), közlekedés, egészségvédelem, tánc, testedzés, sport, művészi készségek, játék, szórakozás, hobbi stb.

ÉNTUDAT ÉS ÉNKÉP A személyiség összetartó ereje az önmagunkról, a világról, az én és a világ viszonyáról elsajátított tapasztalati és racionális ismeretek koherens rendszere, vagyis az éntudat és az énkép. Az énképnek van egy tágabb ismeretköre: az emberről, kialakulásáról, mint biológiai lényről, mint személyiségről elsajátított tudás, és van egy szűkebb köre: az önismeret, önmagunk testének, egészségi állapotának, pszichikumunk és személyiségünk sajátosságainak az ismerete. A világgépen belül ősidők óta meghatározó identifikációs szerepe van a természeti világgépnek. Már a természeti népek is kialakítottak maguknak valamilyen koherens természeti világgépet, ami a személyiség egységének, egyensúlyának meghatározó erejű alapjaként működött. Minden vallás egyik alapeleme a maga sajátos természeti világgépe. A természettudományok által kialakított tapasztalati és racionális világgép elsajátítása a személyiség egyik alapvető összetartó ereje adja. Az éntudat és az alanyi felkészültség készségrendszerének ismeretforrásai: humán biológia, orvostudomány, humán etológia, pszichológia, antropológia, az étellel, az emberrel, a lélekkel kapcsolatos filozófiai, ideológiai, vallási nézetek.

ALANYI CÉLÚ FELKÉSZÜLTSEGEK Az alanyi felkészültségen belül önálló felkészültségekké fejlődtek a testi felkészültség (testedzés, sport, tánc), a zenei, a vizuális művészeti és az irodalmi felkészültség. Az alanyi célú felkészültségek forrása a testkultúrára, a táncművészetre, a képzőművészetre, a zenére, az irodalomra vonatkozó tudás. Tevékenységek: önálló, öntevékeny feladat- és problémamegoldások, amelyek alanyi döntéseket feltételeznek, ön- és énértékelési gyakorlatok, művészeti befogadói, értelmezői és alkotói tevékenységek.

Társadalmi felkészültség

A szociológiai, a szociálpszichológiai kutatások a társadalomra, az egyén és a társadalom viszonyára, az egyének egymás közötti viszonyára vonatkozó szemléletmódunkat lényegesen átalakították, gazdagították. Ismertté és sok vonatkozásban érthetővé váltak a csoportot, a családot, a szervezeteket, az etnikumokat, a nemzeteket, a népeket, a társadalmakat, az államokat létrehozó és fenntartó erők (motívumok), e szociológiai rendszerek viselkedésének, szerkezetének és működésének, külső és belső konfliktusainak a sajátosságai, az egyén szerepei, viszonyai, kötődései és konfliktusai. A hagyományos iskola nem ezekre teszi a hangsúlyt, hanem a politikatörténetre.

Napjainkban olyan bonyolulttá váltak a szociológiai struktúrák, azok viszonyai, az egyén szerepei, és annyira átalakultak az életmódok, hogy a természetes szocializáció önmagában nem képes a felnövekvő generációk tagjaiban létrehozni a szükséges fejlettségű társadalmi kompetenciát. Az intézményes neveléssel szembeni legnagyobb ki-

hívás, hogy az eddigieknél lényegesen nagyobb szerepet kell vállalnia a szocializáció, a nevelés, a társadalmi felkészültség fejlesztésének feladataiból.

A társadalmi felkészültség funkciója: az emberi csoportosulások (családok, csoportok, közösségek, szervezetek, etnikumok, nemzetek, társadalmak, államok) létrehozása, fenntartása, védelme, működtetése, fejlesztése, az emberek közötti, az egyes ember és a csoportosulás viszonyának, a csoportosulások közötti viszonyoknak, konfliktusoknak a kezelése. A társadalmi felkészültség fejlődése és fejlesztése a interperszonális kapcsolatok és a csoportosulások működésének, egymáshoz való viszonyának, a konfliktusok kezelésének javulását eredményezheti.

SZOCIÁLIS MOTÍVUMRENDSZER A társadalmi felkészültség motívumrendszerének fontosabb elemei: szociális szükségletek (szabadságvágy, védettség, kötődés, párképzés, státusképzés stb.), szociális és erkölcsi attitűdök, értékek és emóciók (például: tolerancia, hazaszeretet, fajgyűlölet).

SZOCIÁLIS KÉPESSÉG-, KÉSZSÉG- ÉS ISMERETRENDSZER Vezetés, versengés, együttműködés, segítés, konfliktuskezelés és hasonló, a vonatkozó készség- és ismeretrendszer. Fontosabb ismeretforrások: történelem, irodalom (mint a szociális viselkedés mintáinak tárháza), szociológia, szociálpszichológia, etika, jog. Tevékenységek: együttműködéssel megoldandó feladatok, konfliktuselemző, konfliktuskezelő gyakorlatok, a fair play szerint működő versengések, diktatórikus és demokratikus csoportműködések gyakorlása és hasonló.

A **TÁRSADALMI FELKÉSZÜLTÉG ÖSSZETEVŐI** Az egyes embernek a társadalommal, annak politikai rendszerével, intézményeivel kell együtt élnie. Ahhoz, hogy ne legyen kiszolgáltatott, megfelelő **ÁLLAMPOLGÁRI FELKÉSZÜLTÉG** kell rendelkeznie (motívumrendszerével, képességeivel, állampolgári tudattal), valamint kellően fejlett **GAZDASÁGI FELKÉSZÜLTÉG** (annak motívumaival, képességeivel és gazdasági tudattal). Ezek a kompetenciák a természetes szocializáció folyamatában nem fejlődhetnek a szükséges színvonalra. Ezért fejlesztésük a kötelező iskolázás alapvető feladatává vált, azzá kell tenni.

TÖRTÉNELMI TUDAT Létezik olyan személyiségelmélet, amely a személyiséget saját történeteként vizsgálja. Valóban, az aktuális személyiség öröklött adottságain túl nem egyéb, mint amit megélt története során elsajátított. Ennek szerves része az ember történetével kapcsolatos tudás. Vagyis a történelmi ismeretek elsajátítása a személyiségfejlesztés egyik legfontosabb feltétele és eszköze. Az egyéni történelmi tudat a személyiség meghatározó tartalma. Nem véletlen, hogy a mindenkorai iskola nagy gondot fordított a történelem tanítására. Ezt mi is követjük, csak a hangsúlyt a személyiségfejlesztésre tesszük, ami természetesen a tananyag egyik szelekciós szempontjává válik.

Természeti felkészültség

Az ember léte attól függ, hogy milyen sikeresen képes együtt élni az élővilággal és az életelen természettel mint az élet feltételével. Ennek érdekében mindig is rendelkezett a természetre vonatkozó meghatározott színvonalú ismeretekkel, ökológiai felkészültséggel, amelyet természetes szocializáció folyamatában sajátított el. Különösen fontossá és gazdaggá vált ez a felkészültség az állattenyésztés, majd a földművelés elterjedésével.

Napjainkig az ember olyan tudásra tett szert, amelynek birtokában képes megzavarni a földi természet és az ökológiai rendszerek dinamikus egyensúlyait. Mivel ökológiai kompetenciája (ökológiai motívumai, képességei, világképe) megrekedt egy korábbi korszak színvonalán, ezért beavatkozásaival súlyosan károsítja az emberi lét feltételeit. És mivel a természetes szocializáció ma már nem fejleszt ki a mai kor által megkövetelt ökológiai kompetenciát, ezért ezt a feladatot az iskolának kell felvállalnia. Ez a magyarázata annak, hogy a természettudományos képzés szokásos követelményeit ökológiai szemléletmód egészíti ki.

Technikai felkészültség

Az ember ma már technikai környezetben él. Mindennapi léte attól függ, hogy milyen színvonalú technikával rendelkezik, milyen hatékonysággal képes azt működtetni és továbbfejleszteni. Az általános technikai felkészültség kellő színvonalú fejlettsége a min-

dennapi lét feltétele. A technikai eszközök áradata által létrejött közegben a természetes szocializáció valamivel hatékonyabb, mint azt a természeti felkészültséggel kapcsolatban láthattuk, de ez gyakran nem több „gombnyomogató kompetenciánál”. Az általános technikai felkészültség ugyanakkor nemcsak a mindennapi lét, hanem a legtöbb speciális kompetencia elsajátításának is feltétele.

Ezt az iskola már régen felismerte és különböző technikai tantárgyak, gyakorlatok bevezetésével próbált az elvárásoknak megfelelni. A történelem viszonylag gazdag technikatörténeti ismereteket kínál, a természettudományos tantárgyak váltakozó mennyiségben, de mindig is éltek a technikai példák adta alkalmazási lehetőségekkel. E viszonylag sok összerendezetlen tudás azonban ma már nem képes a szükséges színvonalra fejleszteni az általános technikai kompetenciát. Ezért döntöttünk úgy, hogy e kompetenciának külön fejezetet szentelünk, amelynek az a szerepe, hogy a technikai motívumok, az alkotóképesség, az alapvető technikai készségrendszerek és egy koherens technikai tudat elsajátítására irányítsa a figyelmet a különböző tantárgyakban rejlő lehetőségek rendszerré szervezésével.

Speciális kompetenciák és tehetségek

A szükségletek és igények kielégítése nem oldható meg pusztán az alanyi felkészültség képességeivel, készségeivel. Egyrészt javakat kell előállítani, amelyek egyre bonyolultabb tevékenységek sokaságát feltételezik, másrészt a munkamegosztás a szakmai, foglalkozási kompetenciák ezreit hozta létre, ezenkívül a közvetlen szükségletkielégítő tevékenységek egy része is speciális képzettséget igénylő önkiszolgáló kompetenciává fejlődött. Egy speciális kompetencia kialakulásáról, elsajátításáról természetesen csak akkor beszélhetünk, ha annak saját motívum-, képesség-, készség- és ismeretrendszere van, illetve mindezt koherens rendszerként elsajátítottuk. Ilyenek például a háztartási felkészültség, a kompetenciává fejlődött művészeti tevékenységek (zenei, színjátszó kompetencia), hobbik és hasonlók. Az alanyi felkészültség, a szociális és az értelmi felkészültség tevékenységkörei is szakmai, foglalkozási kompetenciává fejlődhetnek. Például a kommunikációs képesség újságírói szakmává, a gyermeknevelés nevelői hivatássá.

A speciális kompetenciák funkciója: anyagi, szellemi, esztétikai, szociális javak előállítása, az előállítási módok fejlesztése, szükségleteink, igényeink kielégítése. A speciális kompetenciák fejlődése és fejlesztése az önkiszolgálás és a javak előállításának hatékonyságát növeli.

Az általánosan képző kötelező iskolázásnak természetesen nem feladata a speciális kompetenciák fejlesztése, ez a szakképzés dolga. A speciális kompetenciák alapját képező általános és speciális tehetségek feltárása és gondozása, fejlesztése, az általános és speciális elmaradások feltárása és kezelése viszont a kötelező iskolázás alapvető feladatai közé tartozik. Ezért Tehetségígéret és lassú fejlődés címen a „követelmények” szakanyagában a témával önálló fejezet foglalkozik.