

KISS TIHAMÉR

AZ ÉRTÉK SZEREPE AZ AKARATI DÖNTÉSEKBEN
ÉS AZ AKARAT NEVELÉSE

Az akarat nevelése a pedagógia legelhanyagoltabb területe. *Payot* Az akarat nevelése (1921) c. könyvének magyar nyelvű megjelenése óta jelentősebb mű e tárgykörben alig jelent meg. Ugyanakkor a pedagógusok és a szülők állandóan azt panaszoják, hogy a gyermekek tanulmányi teljesítménye gyenge, erkölcsi magatartásuk hiányos, „renyhességük” nagymértékű, s mindez nagyrészt akarati fejletlenségük következménye.

Feltételezhető az is, hogy az akarat nevelésével való elméleti és gyakorlati foglalkozás hiánya, a problémakör háttérbe kerülése részben az akarat lelki folyamatának tisztázatlanságaival, illetve mind a pszichológiai meghatározásokban, mind pedig a köztudatban meglévő ellentmondásosságával függ össze.

1. Az akarat lelki folyamatának meghatározása

J. Piaget a párizsi egyetemen 1953–54-ben tartott fejlődéslélektani előadásain állapította meg, hogy a köztudatban sokan helytelenül használják az „akarati” kifejezést, s maguk a pszichológusok is különbözőképpen értelmezik az akarat lelki jelenségét. (1954, 121–183.) Sajnos ez a megállapítás még napjainkban is érvényes, márpedig itt az ideje az akaratnevelés szilárd lélektani alapokra helyezésének.

Részben *J. Piaget* kritikájára támaszkodva bemutatok néhány, az akaratra vonatkozó ellentmondásos megítélést, illetve eltérő fogalmi meghatározást.

W. James szerint csak akkor beszélhetünk akarati cselekvésről, ha az egyénnek két, egyidejűleg jelentkező és egymást gátló tendenciájú cselekvése között kell választania, s úgy döntenie, hogy az egyiket elnyomja, a másikat pedig megvalósuláshoz segítse. Ha ugyanis csak egy tendencia van, önmagában bármilyen erős is legyen az, még nem beszélhetünk „akarati” megnyilvánulásról. Vagyis az akarat csak a tendenciák konfliktusában nyilvánulhat meg, akkor amikor az embernek probléma helyzetben választania kell egyidejű tendenciák között, s úgy döntenie, hogy az egyiket a másikkal szemben előnyben részesítse.

J. Piaget megerősíti, jóváhagyja, de egyben ki is egészíti *James* megállapítását, mondván: akarat valóban csak akkor nyilvánul meg, amikor egyidejűleg két különböző tendencia jelenik meg, mégpedig különböző motíváló erővel. Az akarat működésére az eredetileg erősebb tendencia gyengülni kezd, majd gátlás alá kerül, míg a másik – az eredetileg gyenge tendencia – felerősödik, és legyőzi az erősebbet.

Az említett megállapításokkal egyetérthetünk, de hiányolhatjuk, hogy ezek csupán az akaratot működésbe hozó választási kényszerhelyzetre vonatkoznak. Nem adnak magyarázatot arra, hogy miért következik be és hogyan a két, különböző erejű tendencia között a motiváló erőbeni változás? Mi adja az indítást a személyiségnek arra, hogy az egyik tendencia mellett döntsön, illetve hogyan következik be, hogy a korábban gyengébb tendencia felerősödik, vagy a korábbi erős tendencia meggyengül, sőt elfojtásra kerül?

Az akarat működésre vonatkozó magyarázatok közül korábban és újabban is sok követőre talált kettő: az egyik az *affektív*, a másik az *intellektuális* magyarázó elv. Akadtak ugyanis olyanok – mint *Condillac*, *Ribot* és mások –, akik szerint az akarat úgy érvényesül, hogy a *tendenciák közül egy* – minden máshoz viszonyítva – *affektíve* felerősödik, és a vonzó cél irányába hajtja az egyént. Vagyis az akarat egy minden más tendenciát elsöpítő *erős vágy* lenne, ami nem nyugszik, míg a feszítő szükséglet ki nem elégül.

Úgy véljük, hogy az *anticipált élvezet* valóban eléggé vonzó cél ahhoz, hogy kellő erőt mozgósítson. Ez esetben azonban egyetlen tendencia van jelen, nincs konfliktushelyzet s motívumok harca a döntés meghozatala előtt. *Wundt* is úgy vélte, hogy az akarat mindenféle affektív állapot ösztönző eleme, erős tendencia egy élvezetes állapot elérésére, illetve tartóssá tételére addig, amíg az élvezetes. Mihelyt pedig nem az, sőt kínossá válik, úgy egy olyan tendencia megnyilvánulása, amely ennek az állapotnak a megszüntetésére irányul.

Először *Descartes*-nál jelentkezett az intellektuális magyarázat, amely később követőkre talált. *Descartes* felfogásában az értelem szerepe az akció előkészítése, a műveletek beindítása, célhoz juttatása. Minden intellektuális művelettel velejár bizonyos végrehajtási, szervezési és mozgósító erő.

Bergson szerint az akarat cselekvés ritka, mert ehhez az egész személyiség mozgósítására van szükség. Ha nincs konfliktushelyzet, csak egyszerű cselekvésről van szó, amihez elég a szándék. Amikor az egyén olyan feladathelyzetbe kerül, amelyhez akaratra van szükség, a személyiség-egész szinte kétfelé válik: az egyik oldalon ott van a vonzó cél, amit a személy elérni vágyik, a másik oldalon az értelmi megfontolás, amely mozgósítja az akaratot a csábító vágy elfojtására. Konfliktushelyzet ez, amelyben a személyiséget két egyidejű és ellentétes tendencia feszíti. Enélkül nincs akarat. A személyiségben az egységet az akarat győzelme állítja helyre, amennyiben a magasabbrendű tendencia előtérbe kerülésével létrejön a helyes döntés.

2. Kísérlet az akarat korszerű értelmezésére

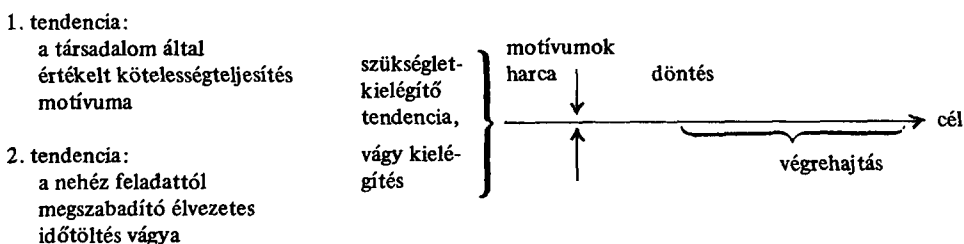
A különböző pszichológiai magyarázatok nyomán mind világosabbá vált, hogy akaratra ott van szükség, ahol konfliktushelyzet jön létre két egyidejű s ellentmondó tendencia, két különböző célra ösztönző motívum között.

E konfliktushelyzetre a mindennapi életben számos példát találhatunk. Vegyünk egyet a tanuló életéből. A tanuló mindennap megkapja házi feladatát. Ha még gyermek, úgy a tanító és a szülő követelményére, tekintélyük nyomására, ha autonóm morális személyiség, úgy a társadalmi követelményrendszer interiorizációjának következménye-

képpen belső indíttatásból, a szokott időben nap mint nap nekilát a tanulásnak. Ha e célra irányuló cselekvésében semmi sem zavarja, úgy a házi feladat elvégzéséről mint egyszerű cselekvésről, illetve tevékenységsorról beszélhetünk. De ha például a tanulót meglátogatja egy barátja és utalva a szép időre sétálni vagy focizni hívja, illetve mozi látogatásra csábítja, azonnal létrejön a konfliktushelyzet.

Az eredeti, a társadalmi követelményekből fakadó és egyben a saját magasabb érdekeit is szolgáló uralkodó tendencia elveszítheti lendítő erejét, s a csábító új tendencia uralkodóvá válhat. Ha ez utóbbi erős tendenciaként megmarad, s egy magasabb rendű kötelesség végrehajtására ösztönző tendenciához képest egy alacsonyabb rendű motívum győz, nem kerül akarati cselekvés végrehajtására sor. De döntés előtt megindulhat a motívumok harca és a tanulóban a kötelességteljesítés értékének tudatosítása, valamint a jó felkészülés előnyének megfontolása nyomán felerősödhet az eredeti tendencia, a tanuló a benne már kialakult értékrendszer szerint különbséget tehet a két tendencia értékrendje között, s a csábító tendencia alacsonyabb értékűnek minősülve könnyen gátlás alá kerülhet, a magasabb rendű tendencia pedig az akarat közbelépésével győzhet.

Ennek sémája így vázolható fel:



A fenti séma szerint az akarati tevékenység két, értékében különbözőképpen rangsorolt egyidejű motívum, illetve célra irányuló tendencia közötti konfliktus nyomán jön létre. Akkor, ha józan mérlegelés alapján a magasabb értékű tendencia vonzóvá és uralkodóvá válik, ha az anticipált célgondolat és az ezt erősítő anticipált érzélem elég erőt mozgósít az értékes tendencia felerősítésére és a második tendencia gyengítése, illetve elfojtására.

A fenti magyarázat szerint tehát az akarati aktus „józan megfontolás” alapján, a magasabbrendűnek tekintett tendencia érvényesítésére irányuló törekvés nyomán indul meg. Már *James* értelmezésében is sokan kifogásolták azt, hogy hiányzik az arra vonatkozó magyarázat: konfliktushelyzetben honnan származik az a „járulékos erő”, amittől az eredeti tendencia – a második csábító erős tendencia megjelenésének gyengítő hatása ellenére – újra felerősödik? *James* feltételezi ennek létezését, de nem ad magyarázatot arra, hogy honnan származik. *A. Binet* ugyancsak feltételezi ezt, de okára ő sem tud magyarázatot.

A magyarázatot a szociálpszichológus *Blondel* kísérte meg megadni. Szerinte a konfliktus mindig olyan tendenciák ütközésekor jön létre, amelyeknél az egyik tendencia tár-

sadalmi eredetű, egy erkölcsi parancsnak megfelelő, illetve társadalmi közösségi érdekeket képviselő, a másik pedig az egyén pillanatnyi érdekeit, olykor létszükségeit, alkalmi élvezetét, érzéketes vágyait képviseli. A konfliktushelyzetben tehát egyfelől mindig a társadalmi, a közösségi, másfelől az egyéni érdekek konfrontálódnak. A társadalom a közösségi együttélési és együttműködési szabályok, erkölcsi normák, interiorizált erkölcsi elvek és szociális kötelességek formájában van képviselve. Ezek képezik azt a járulékos erőt, amely a döntés előtti feladathelyzetekben megjelenik. *Csoport- vagy közvélemény-nyomás lenne tehát az a járulékos erő, amely az akarat akcióba lépésekor a magasabbrendű tendenciát felerősíti és győzelemre viszi.*

J. Piaget nem találta kielégítőnek ezt a magyarázatot. Azt mondta: tételezzük fel, hogy az egyén konfliktusba kerül szociális kötelességeivel. Minden ilyen helyzetben a társadalmi kötelesség fog felülkerekedni, míhelyt az tudatosul. Ez esetben azonban nincs szó akaratról, hanem csak egy uralkodó erkölcsi szellemről, amely bármikor kényszerítheti az egyént, hogy az erkölcsi normáknak és csoportutasításoknak engedelmessédjék. Ha viszont valóságos a két tendencia közti konfliktus, a kiinduló helyzetben a kollektív norma az egyéni érdektendenciával szemben nagyon gyenge. Az a kérdés, hogy mi erősíti fel.

Milyen magyarázattal szolgált erre a dilemmára maga Piaget? Szerinte konfliktushelyzetben a tendenciák erőiben *decentralizáció* megy végbe az akarat akcióba lépésével. Az egyik vagy a másik tendencia ereje ugyanis nem abszolút. Az akarat jelentkezésével egy viszonyítás indul meg: a fellépő erős tendencia értelmi megfontolás, értékelés következtében gyengébbé válhat. Nincs szükség tehát külső, járulékos erőre, csak az új tendenciát kell a másikhoz viszonyítani ahhoz, hogy kiderüljön: az első tendencia értékeesebb az újban fellépőnél.

Piaget bemutat egy hétköznapi helyzetet két, egymást kizáró tendencia között. Képzeld el – mondja Piaget –, hogy valaki önök közül ül az íróasztala előtt egy súlyos feladat megoldásába, vagy egy másnapra elkészítendő cikk írásába merülve. Ugyanakkor a szép tavaszi nap sugarai hirtelen rávetődnek asztalára, és ez felkelti benne azt a vágyat, hogy kimenjen egyet sétálni a szabadba. Éppen ekkor egy barátja is betoppan, aki a közeli erdőbe vagy parkba egy sétára hívja.

Hogyan jár el az ember, amikor egy erős vágy arra készíti, hogy hagyja abba a fontos és sürgős munkát és engedje át magát a séta élvezetének? Vagyis amikor egy erős élvezeti tendencia legyengíti az eredeti, a kötelesség teljesítésére ösztönző tendenciát?

Arra, hogy e konfliktushelyzetből kiszabaduljunk, nincs más mód – írja Piaget –, mint elkerülni az aktuálisan erősebb tendencia kísértő csapdáját, mint a decentráció eljárásával felidézni és megfontolni a pillanatnyilag elfelejtett vagy a tudat háttérébe szorított első tendencia magas értékét, aminek eredményeképpen az erős tendencia viszonylag gyengébbé válik, alárendelődik annak az értéknek, ami értékrendszerünk rangsorában magasabban áll. (1954, 263–264.)

E folyamatban tehát jelentős szerepe van az értelemnek, amely tárgyilagosan kiemeli a hierarchizált értéksorból a viszonylag magasabbrendűt. De az *intellektuális lelki folyamat erős affektív megnyilvánulással párosulva* vesz részt a konfliktushelyzetből való szabadulásban, az akarati cselekvésnek a döntésben és a végrehajtásban történő mozgósításában. *Decentráció* megy itt végbe, de olyan, amely *nem kizárólagosan intellektuális,*

hanem érzelmi, értékelő, minősítő és motiváló folyamat is. Egy előző tendencia fontosságának, értékességének, nagyrabecsülésének újbóli átélésében megy ez a decentráció végbe, tehát a kognitív és az affektív funkció az akarat cselekvésben elválaszthatatlanul és integráltan együtt van.

A decentráció tehát abban áll, hogy egy korábbi értéket, amely egy társadalmilag tiszteletreméltó tevékenységre ösztönzött, s amiről az új tendencia jelentkezésekor pillanatnyilag megfeledeztünk, újra emlékezetbe idézünk, s a tudat előterébe helyezünk. Ezzel az összehasonlítás mezeje kitágul, ami elég ahhoz, hogy az utóbb jelentkező erős tendencia gyengébbé váljék, s a személyiség értékelő rangsorában az őt megillető alacsonyabb helyre kerüljön. Nincs tehát itt szükség valamiféle „járadékos erő” feltételezésére. Az akarat szabályozásnak benne rejtlő sajátja, hogy viszonyításkor, amikor egy magasabb értéket képviselő motívum újra visszanyeri őt megillető helyét, elég erővel rendelkezik ahhoz, hogy célra törjön s hogy a célgondolatot megvalósítsa.

Tehát az értékrendszer belső fejlettségétől, az értékek világnézeti alapon történő rangsorolásától nagymértékben függ az akarat döntés, a célgondolat elérésének, megvalósításának sikere.

Minél fejlettebb az egyén értékorientációja, annál rövidebb ideig tart nála konfliktushelyzetben a motívumok harca, annál hamarabb találja meg azt a magasabb értéket, amelynek alapján döntenie kell. Az *akarat aktus* tehát bizonyos *elvi alapon történő magatartásszabályozás*, mégpedig – Piaget szerint – „*a második hatványon*”. Hiszen: „az akarat a regulációk regulációja”. (1954, 266.) Az első fokú reguláció az, amely a spontán érzelmekből, mégpedig az intra-individuális (így alacsonyabb értékű) érzelmekből származó motívumokat, tendenciákat szüli. Az érzékletes vágyakat és azok érvényre jutását jelenti. A második fokú szabályozás pedig bevonja a szabályozás területére az értékelést és a decentrációt. Ez a szabályozás – amely már az erkölcsileg autonóm személyiségek, a nagyobb gyermekek és serdülők körében nyilvánul meg – magukat az alsóbbrendű regulációkat szabályozza. Amíg az első hatványon az unilaterális, tiszteleten alapuló érzelmek és az engedelmesség morálja a motiváló, addig a második hatványon az interperszonálisak, az „igazi erkölcsi érzelmek”.

Piaget fejlődéslélektani vizsgálatai szerint 7–8 éves kortól képes a gyermek a tendenciák önálló értékelésére, minősítésére, az alacsonyabb és a magasabbak közti viszonyításra, s válhatnak az igazi erkölcsi érzelmek a leghatalmasabb készítő erővé az akarat döntésekben. Ezek biztosíthatják az „akaratit” a magasabb értéket képviselő tendencia mellett döntéshez, annak megvalósításához és győzelemre viteléhez. E fejlettségi szinten a gyermek képes fölülemelkedni „az engedelmesség morálján”, s az ellentétes tendenciák konfliktusában az interiorizált erkölcsi normáknak megfelelő döntést hozni, illetve az értékrangsorban a magasabb szinten álló tendencia uralomra kerülését biztosítani.

3. Az akarat korszerű felfogásából folyó pedagógiai következtetések

A fenti pszichológiai megvilágításból nyilvánvalóvá vált, hogy az akarat mozgósító erejére konfliktushelyzetekben van szükség, amikor is két vonzó célgondolat esetén az erkölcsileg magasabb rendű tendencia uralomra kerülését az erkölcsi érzelmeknek és a

józan értelmi mérlegelésnek is segíteniük kell. Akarati döntésre az az erkölcsi személyiség képes, aki tájékozott a társadalom által kialakított értékrangsorban, aki képes az értékek viszonyítására, akinél mozgósíthatók azok a belső hajtóerők, amik a magasabb rendű értékek vonzásából, anticipált átéléséből származnak.

Az akarati nevelés sikere azáltal biztosítható, ha a tanulókkal a társadalom által nagyrabecsült, de számukra is vonzó értékeket láttatunk meg, ha a világnézeti, erkölcsi, politikai elvek és normák interiorizálásával képessé tesszük őket az értékek rangsorolására, konfliktushelyzetekben a magasabb és alacsonyabb rendű tendencia viszonyítására, a magasszintű és tartós értékorientációra.

Az akarat nevelése szempontjából megfelelő pedagógiai tevékenység sikere tehát attól is függ, hogy az, aki az akarat nevelésére vállalkozik, rendelkezik-e kiforrott világnézettel az értékek felismerése és rangsorolása terén, van-e fejlett értékítélete és saját értékorientációja. Enélkül elmondható, hogy „vak vezet világtalant”.

Az akaratnevelés megtervezésénél az első kérdés: mit tekinthetünk értékeknek, és mily alapon rangsorolhatók ezek?

Az érték – mint fentebb jeleztük – sokféle és viszonylagos, vagyis a különböző emberek eltérően rangsorolják őket. Ez a jelenség a *pszichológiai determinizmus* törvényével magyarázható, azzal, hogy „Bármely külső hatás effektusa – írja *Sz. L. Rubinstein* – nemcsak a hatást gyakorló, hanem a hatásnak alávetett testtől is függ. A külső okok (a külső feltételektől függően alakuló) belső feltételeken keresztül hatnak.” (1962, 14.) Ugyanaz az érték az eltérő erkölcsi fejlettségű személyiségeknél különböző szintre kerül az értékek ranglistáján. A gyermek, a serdülő, a felnőtt, a kizsákmányolt és a kizsákmányoló, a szegény és a gazdag, a műveletlen és a kiművelt ember másként lát az értékek világában. Külső történelmi helyzetek és adott pillanatok is befolyásolnak egy szilárdnak tűnő értékítéletet. Példának említhető, hogy az ember mint legfőbb érték egy honvédő háborúban alárendelődik egy másik értéknek: a nép védelmében a hazáért meghalni a legnagyobb és legnemesebb áldozat.

Vajon szocialista államunkban mi tekinthető *értéknek*?

Murányi Mihály így felel e kérdésre: „legáltalánosabban fogalmazva azt mondhatjuk, hogy a marxizmus számára értékjellegű minden olyan emberi törekvés, amely a társadalom haladását, az egész emberi nem gazdagodását szolgálja anyagi vagy szellemi síkon. Értéknek számít továbbá e haladás minden olyan *eredménye* – legyen az akár anyagi, akár eszmei természetű –, amelyben ez a gazdagodás *objektíválódik*, s amely egyben újabb, az emberiség további gazdagodását szolgáló eredmények alapja, előfeltétele lehet. Ebből következően egyrészt értékhordozónak tekinthető minden olyan emberi tulajdonság, amely a haladást szolgáló társadalmi tevékenységre alkalmassá teszi az embert (ezek a hétköznapi szóhasználatban mint „erények” szerepelnek). Másrészt értékhordozó minden olyan emberi *mű*, a legtágabban értve a kifejezést, belesorolva a használati értékek valamennyi fajtáját, a leghétköznapibb termékektől a legegységesebb műalkotásokig, amelyek mint *javak* az emberiséget gazdagítják. (1974, 7.)

Ezt az általános értelmezést elfogadva, kiegészítésül és konkretizálva, az érték fogalmkörébe bele kell érteni azokat az értékes személyi tulajdonságokat is, amelyek mások számára viselkedésmintákat, eszményeket, ideálokat nyújtanak, valamint *a szép, a jó, az igaz érték-kategóriáit*, amiknek a megvalósítására, birtoklására irányuló tenden-

ciák jelentős szerepet tölthetnek be az akarat aktiválásában, a gátló akadályok legyőzésében.

Ezek az értékek tudatosulva és vonzóvá válva *motivumokként* szerepelnek.

Kardos Lajos az akaratú aktusra készítő motivumokat három osztályba sorolja. Az első: a fennmaradással, az *életben maradással kapcsolatos motivumok*, a „survival motives” – ahogyan az amerikai pszichológusok nevezik. Ilyen az éhség, szomjúság, testi fájdalom stb. Ezek közösek az embernél és az állatnál. A második csoportba a *szociális motivumok* tartoznak, amelyek a másik emberrel vagy emberekkel való kapcsolatokra készítetnek. Érdekes, hogy Kardos Lajos idesorolja a belső szexuális készítetést is – jóllehet az a faj fennmaradását szolgálja és alapvetően biológiai jellegű –, mivel az a társal való bensőséges interakciót is magába foglalja. Ugyanúgy kétes az anyai ösztönzés, a magzatápolásra irányuló belső készítetés idesorolása. A legnehezebben elkülöníthető a harmadik motivum-csoport – írja Kardos –, mely *a saját éntünk érvényesítésével, kiemelésével kapcsolatos motivumokat* öleli fel. Ilyen pl. a becsvágy, az ambíció, önérzetünk védelme stb. Ezek gyakran valóban nagyerejű készítetések, melyek a szó igazi értelmében nem hagyják az egyént nyugodni, de ugyanakkor nyilvánvaló, hogy ezek is szorosan összefüggnek a szociális feltételekkel, a társadalmi életformával. Becsvágy nem létezne, ha nem lennének olyan társaink, akiknek megbecsülését el akarnánk nyerni. Sőt, ezek a motivumok összefüggnek az első csoportba sorolható motivumokkal is, életünk fenntartásának biztosításával. Az ambíció általában az előnyösebb élethelyzet, a biztonságosabb élet megteremtésének irányában hat. (1978, 105.)

Kardos a motivumokat osztályozta. Nem nehéz azonban ezekben felismerni azokat az *értékeket*, amelyeknek a megvalósulása adott helyzetekben egzisztenciális szükségletet elégít ki, éppen ezért vonzó és motiváló. Ily értelemben érték az életben maradás, a szerelem, a mások általi megbecsülés stb. E felsorolásban és osztályozásban azonban énközpontú a szemlélet. Ha társadalomcentrikus szemlélettel keressük az értékeket, úgy a fenti motivációs bázis kitágul.

Az axiológia tudománya önmaguk valóságában osztályozza az értékeket. Beszél értékekről az igaz, a jó, a szép világában, illetve *intellektuális, etikai és esztétikai értékeket különböztet meg*.

Ezek az értékek megjelenhetnek eszmékben, ideálokban, magatartásnormákban, együttélési és együttműködési, valamint érintkezési szabályokban, politikai, erkölcsi, esztétikai elvekben, magatartásmo­dellekben, valamint alkotásokban, munkatermékben stb. Voltak társadalmak, amelyek vallási és erkölcsi parancsolatokban (a héber ószövetségi 10 parancsolat, a sumir Hammurabi-kódex stb.), erény-listákban adták közre az értékeket, és örökérvényűeknek deklarálták azokat.

A szocialista (marxista–leninista) világnézet *irányelveket ad az értékeléshez* és a rangsoroláshoz. Legmagasabb irányelv a szocialista humanizmus. A rendszerezést illetően Farkas Endre ezt írja: „a szocialista erkölcsi tudat az eddigi osztályerkölcsi struktúrákhoz képest a leginkább alkalmas dialektikus rendszerezésre”. (1983, 43.) Maga is kísérletet tesz a szocialista értékek rendszerezésére. „Az erkölcsi értékeket – írja – az absztrakció különböző fokának megfelelően 1. ideálra, 2. alapelvre, 3. a társadalmi tevékenységformák közt működő normákra osztjuk.” (1983, 44.) Ez az osztályozás a dialektikus és történelmi materializmus alapján végzett kísérlet, ami azonban nem teljes, csak egy részterületre, az erkölcsi értékekre szorítkozik. Ugyanezen a világnézeti alapon azonban osztályozható az igaz és a szép értéksora is. Konfliktusos helyzetekben ezek az értékek egymáshoz viszonyítva ugyancsak rangsorolhatók. A helyes rangsorolás annál inkább sikerül, minél fejlettebb valakinek a világnézete, értékítélete, mennél inkább megegyeznek azok a társadalom politikai, erkölcsi elveivel.

A fejlődéslelektan segítségünkre lehet annak megismerésében, hogy egyes életkorokban mily értékek felismerésére képes az egyén, mikortól kezdve alakul ki az értékek világnézeti alapon történő rangsorolása, mikortól tudnak nemcsak a tekintélyek által befolyásoltan, azok kényszerítő súlya alatt, de autonóm erkölcsi személyiségként is helyesen értékelni, rangsorolni, az értékek között szocialista módon orientálódni, akaratú döntéseikben a magasabb rendű értékek mellett kitartani.

Az erről való tájékozottság az akaratnevelés sikere szempontjából igen fontos a nevelő számára.

A fentiek alapján nyilvánvaló, hogy az akaratnevelés nem folyhat elkülönülten a személyiség egészének fejlődését szolgáló egyéb – értelmi, politikai, világnézeti, erkölcsi stb. – neveléstől, hanem csak ezekkel egybehangoltan. *A. Kronfeld* írja: „az igazi akaratú cselekvések a legritkábban előforduló dolgok közé tartoznak a világon”. (1927, 335.) Ez igaz, de így értelmezve: a személyiség kialakulása előtt, a kisgyermekkorban még egyáltalán elő sem fordul, később ritkán, s attól függően, hogy a „belső feltételek” kedvezőek-e ebből a szempontból.

Az akaratú cselekvés – a szükséglet tudatosulása, a konfliktushelyzet felismerése, a motívumok harca, a döntés, a célgondolat meghatározása, a végrehajtás megtervezése, a gátló tényezők elhárítása, a cél eléréséig való kitartás – a személyiségnek szinte az összes funkcionális rendszerét igénybe veszi, *fő szerepet* azonban *a kognitív és az affektív funkciók játszanak benne*. A külső ingerhatások (az én szempontjából a testi szervezetről jelentkezők is külsők) felfogása, ezeknek a belső feltételekkel való egybevetése, a szükséglet tudatosítása, a célgondolat megalkotása, az értékek felé irányultság felismerése, mind az információs rendszer *kognitív* funkcióit mozgósítják. Az értékek vonzó hatását, rangsorolásukat és minősítésüket, valamint a döntéshez és végrehajtáshoz szükséges erőt viszont – az *affektív* funkcionális rendszer szolgáltatja. A kognitív és affektív funkciók mozgósítására aktivizálódik az ösztönző, a motiváló és a végrehajtó funkcionális rendszer. A „belső feltételeket” képviselik a lelki képződmények és az olyan személyi tulajdonságok, mint a tudat, az értékorientáció, a becsvágy, az ambíció, a világnézet, a politikai irányelvek, az erkölcsi normák és a jellem. Ezért beszélhetünk arról, hogy szinte az egész személyiség részt vesz az akaratú cselekvésben, s ezért mondjuk, hogy az akaratnevelés az egész személyiség fejlesztésére irányuló pedagógiai aktivitás szerves része. (Lásd a személyiség-struktúra sematikus táblázatát.)

Ez az oka, hogy csak a személyiség bizonyos fejlettségi szintjén – egyesek szerint 5–6 éves, mások szerint 8–10 éves korban – jelennek meg az igazi akaratú cselekvések vések.

Az akaratú cselekvésben nagy szerepet játszó célgondolat, az akaratú dinamikát mozgósító vonzó érték átélése és a motívumok harcában a tendenciák értékének mérlegelése nagyban függ az értelmi és érzelmi fejlettségtől. A kettő kapcsolata nélkülözhetetlenül szükséges. *J. Piaget* e két funkcionális rendszer fejlődését az alábbi módon állította párhuzamba:

A)

SZENZO-MOTOROS INTELLIGENCIA
(nem szocializált)

- I. *Öröklött felszereltség:*
reflexek
– ösztönök (reflex-együttesek)
- II. *Első szerzemények:* tapasztalatszerzés közben a szenzo-motoros intelligencia funkcionálása előtt:
– az első szokások
– differenciált percepció

III. *Szenzo-motoros intelligencia*

INTRAINDIVIDUÁLIS ÉRZELMEK
(az alany akármelyik akcióját kísérhetik)

- Öröklött felszereltség:*
ösztönös tendenciák
– emóciók
- Percepciót kísérő affektusok:
– élvezet és fájdalom
– kellemes és kellemetlen érzések
- Elemi szabályozások:*
(P. Janet értelmezése szerint)
– aktiváció, fékezés (gátlás), befejező reakciók – siker vagy kudarc érzelmektől kísértén

B)

VERBÁLIS INTELLIGENCIA
(konceptuális = szocializált)

- IV. *Pre-operatív reprezentáció:*
a cselekvés interiorizálódik a még nem verzibilis gondolkodásban
- V. *Konkrét műveletek:*
7–8 éves kortól 10–11 évig. Osztályok és viszonyok elemei műveletei = nem formális gondolkodás
- VI. *Formális műveletek:*
11–12 életévektől kezdődően, a teljes megnyilvánulás 14–15 éves kortól.
A tételek logikája a tartalomtól felszabadul.

INTERINDIVIDUÁLIS ÉRZELMEK
(személyek közti kölcsönös érzelmek)

- Intuitív érzelmek:*
elemi szociális érzelmek, az első erkölcsi érzelmek megjelenése
- Normatív affekciók:*
az autonóm erkölcsi érzelmek megjelenése, az akarat közbelépésével. (Az igaz vagy nem igaz nem függ többé a valamely szabálynak való engedelmességtől)
- „Ideológiai” érzelmek:*
– az interindividuális érzelmek megkettőződnek a kollektív eszmékben gyökerező érzelmek által
– a személyiség paralel kiművelése: az egyén megjelöl magának egy szerepet és célokat tűz ki a szociális életben

A *szenzo-motoros intelligencia* és a vele egyidejű *intraindividuális érzelmek* időszakában még nincs, nem lehet akaratilag megnyilvánulás. A *verbális intelligencia* és az *interindividuális érzelmek* alsó fokán jelenik meg a motívumok harca, illetve az egyidejű ellentétes tendenciák közötti konfliktushelyzet, választási kényszer. E szinten azonban a gyerek még tekintélytiszteltből, a felnőttek parancsainak engedelmeskedve dönt a magasabb értékek mellett, elnyomva a pillanatnyi érzékletes szükségleteiből fakadó tendenciáit, csábító vágyait.

A konkrét műveleti szinten, illetve az ez idő tájt kialakuló erkölcsi érzelmek szintjén már mind gyakoribbakká válnak az igazi akarati cselekvések, amelyek teljes értékűvé a serdülőkortól válnak az *elvont fogalmi gondolkodás*, illetve az e korban jelentkező „ideológiai érzelnek” vagy *szociális érzelmek* megjelenésével. E szinten a közösségi normák interiorizálódtak, az autonómmá vált személyiség társai közt egyenlő félként, meggyőződésből fakadóan, önként vállalja mint magas értékeket az igaz, a szép, a jó normáit valamint a társadalom szabta magatartási szabályokat, és konfliktushelyzetben a magasabb értékű tendenciát viszi diadalra.

4. Az akarati nevelés módszereinek neveléslelektani megalapozása

A régi pedagógia fontosnak tekintette ugyan a személyiség alakításában az akarat fejlesztését, de ennek módszerére vonatkozólag bizonytalan hatékonyságú javaslatokat tett. *J. Payot*, aki a korabeli francia emberek „dekadenciájáról” panaszkodik, így kesereg: „valamennyi balsikerünknek s csaknem minden bajunknak ugyanegy oka van, s ez: akaratunk gyengesége, irtózás az erőkifejtéstől és főleg a tartós erőkifejtéstől”. (1921, 25.) Ebből következően az akaratnevelés célját és fő feladatát „a tetterő” fejlesztésében látja, valamint „a kitarító figyelmező erőre” és az önuralomra nevelésben. Képesse kell tenni a fiatalokat – javasolja –, hogy valamennyi gondolatukat egy és ugyanazon cél felé fordítsák, és gondolataikat, akaratukat, érzelmeiket nagy és uralkodó eszméknek rendeljék alá. (1921, 45. 48. 52.) Payot tehát az akarat nevelésében az akarati cselekvés egyes mozzanataira: *a nemes célgondolatra*, valamint a végrehajtásban mutatkozó *kitartó erőfeszítésre* helyezi a hangsúlyt.

Fr. Paulsen amikor az akarat nevelésének fontosságáról szól és megpróbálja ennek célfeladatát megjelölni, már szélesebb perspektívából gondolkodik és úgy véli, hogy a személyiség egészére, de főleg *a jellem formálására* kell fektetni a hangsúlyt. „Jellemes, önmagukon uralkodni tudó, saját elhatározásukból a jóra és igazra törekvő embereket képezni – írja – a legszebb és a legnagyobb feladat, amit az ember tevékenysége céljával egyáltalán kitűzhet.” (1972, 9.)

Payot és részben még *Paulsen* is úgy vélték, hogy minden baj oka az „akarat-hiány”, illetve a jószándék megvalósításának fő akadálya az emberekben rejlő valamiféle *fékező, gátló erő*, olykor az *ösztön*, szemben az eszményi elgondolással. Ezért az akarat nevelésének fontos feladata az ösztönök, az érzéki vágyak elfojtás-képességének kifejlesztése, az önuralom, az önfegyelem, az akadályokkal való szembefordulás, a buzgó, célratörő erőfeszítés, minden erő mozgósításával a kitarásra nevelés.

Payot és *Paulsen* tehát olyan *személyiségtulajdonságok* kibontakoztatásával remélték az akarterőt kifejlesztteni, mint bátorság, állhatatosság, megfontoltság, illetve a szexuális és egyéb ösztönök elfojtására való képesség. *Paulsen* az akarati nevelést szolgáló képességfejlesztő pedagógiai tevékenység jó módszerének tekintette a *példaadást*, a *vezetést* és a *tanítást* is. (1972, 12–54.) Mivel e szerzők nem látták az akarati megnyilvánulások keletkezésének, belső törvényszerűségének sajátosságait, sem pedig a konfliktushelyzet szerepét az akarati folyamatban, nem is adhattak az akaratnevelésre vonatkozóan pszichológiai szempontból megbízható tanácsot.

De abban a korszakban, neveléslektani oldalról megalapozott *akaratnevelési elgondolások* is egyetértenek Paulsennel, hogy az egész személyiségre irányulóan kell megszervezni a nevelési stratégiát és ezen belül az akaratnevelést. Kelemen László például így fogalmaz Neveléslektan c. művében: „az akaratnevelés nem merülhet ki valamely nehéz feladat tréningyszerű gyakorlásában, hanem az egész személyiség nevelését is jelenti. A pedagógusnak ismernie kell az akaratot meghatározó valamennyi személyiségtényezőt, mindazokat a pszichés mechanizmusokat, amelyek az akarat cselekvésbe bejátszanak”. (1981, 243.)

Mivel az akaratot meghatározó személyiségtényezőkről már szoltunk, itt most arra keressük a választ: milyen metodikai eljárásokkal segíthetjük a fejlődő személyiséget, hogy két egyidejű, ellentétes tendencia konfliktushelyzetében valóban akarat aktus következzen be, s a magasabb értékű tendencia érjen el sikert?

A pedagógus számára a fő kérdés: milyen lelki képességeket, személyiségtulajdonságokat kell és hogyan kifejleszteni a személyiségben ahhoz, hogy a motívumok harcában – a két tendencia értékének egymáshoz viszonyításával – a magasabb rendű értékhez igazodva döntsön, a célgondolat megvalósításában képes legyen a gátló tényezőket elhárítani, s a kitartáshoz a motiváló erőt biztosítani?

E kérdések megválaszolásában *a fejlődéslektani tájékozottság* segít.

A kifejlett személyiséget az jellemzi, hogy kiforrott világnézete van, amely hozzásegíti, hogy feladat-, illetve konfliktushelyzetben erkölcsi, politikai elvi szempontból mérlegeljen és a magasabb rendű értékeket figyelembe véve döntsön. Képes arra, hogy hivatásában és magán-, illetve társadalmi életében világnézeti alapon határozza meg azokat az értékeket, amelyeket konfliktushelyzetekben irányadóknak tekint, s amelyek harmonizálnak az adott társadalom értékrendjével. Továbbá a felnőtt személyiségnek már *kialakult életterve van*, ennek megfelelő *célrendszere*, és döntéshelyzetekben ezekre gondolva biztosan és határozottan utasítja el az értékekestől eltérő, pillanatnyilag csábító tendenciát, illetve a külső vagy belső akadályozó tényezőket. A felnőtt akarat döntéseiben *kötelességtudata, presztízse, lelkiismerete, fejlett jelleme, elvi következetessége* is segítheti.

A gyermekkorban ezek a személyiségtulajdonságok még nincsenek meg, vagy különböző szinten csak kialakulóban vannak. Az akarat nevelésére vállalkozó pedagógusnak figyelembe kell vennie ezt és a személyiséget fejlesztő pedagógiai ráhatásokat úgy kell alkalmaznia, hogy a gyermek naiv világnézetén, illetve az óvodáskorra jellemző magyarázó elvein és szemléletén túljusson, és kifejlődjön nála *a tudományos világnézet*, s a társadalom által kialakított értékrendszer. Arra kell törekednie, hogy a gyermek világnézeti alapon rangsorolni tudja az értékeket, a társadalmi, együttélési és együttműködési szabályok értékét felismerje, az egyéni érdekekkel szemben a közösségét nagyobbra becsülje, a társadalom haladó eszméit és ideáljait magáévá tegye, ezeket mint értékeket vonzónak tekintse, konfliktushelyzetekben magas értékű célgondolattal tudja elhárítani az aktuálisan fellépő csábító, de alacsonyabb értékű tendenciát.

A fent említett és kialakítandó személyiségtulajdonságok közvetve, a nevelői ráhatások pedig közvetlenül szolgálják az akarati tulajdonságok fejlesztését. Elősegítik, hogy konfliktushelyzetekben helyes értékorientáció alapján jöjjön létre a döntés, biztosítják végrehajtásához az erőt.

A személyiségformálásban és az akaratnevelésben *figyelembe kell venni az életkori sajátosságokat is*, szükséges tudni, hogy egyes életkorban mit lehet pedagógiailag elérni.

A gyermek míg egocentrikus lény, pillanatnyi szükségleteitől függően tüzi ki célképzeteit, tapasztalataira támaszkodva keresi az anticipált élvezet újraátélését, és ha két tendencia is fellép, vagy az élvezetesebbnek ígérkezőt, vagy a könnyebben elérhetőt választja. E fokon csak válogatásról, az erősebb vágy hajtó erejéről, de nem akarati aktusról beszélhetünk. *Óvodáskorban*, amikor már kialakulóban van az egyes motívumok korlátozására való képesség, amikor már képes a gyermek a felnőttek (szülők, pedagógusok) követelményeit, utasításait, tiltásait elfogadni, és ezeket mint tekintélyi alapon magasabb értékűnek tartott motívumokat saját vágykielégítő tendenciái fölé helyezni, már beszélhetünk konfliktushelyzetről, hiszen a két tendencia közti értékelő viszonyítás már elkezdődik, sőt olykor a mérlegelés utáni akarati döntés is létrejön. Ekkor azonban a gyermek még „az engedelmisségi morál” szintjén van, a külső parancsok még nem interiorizálódtak olyan mértékben benne, hogy döntése meggyőződés alapján jöjjön létre. Mindenesetre e korban a felnőttek akaratához igazodó motívum választása – amennyiben nem félelemből vagy a büntetés elkerülése miatt történik, hanem a szülők, pedagógusok iránti szeretet, megbecsülés alapján – már érték, mégpedig a gyermeki értékhierarchiában is magasabb szinten levő érték.

Az értékek tudatosítása tehát már óvodáskorban is az akarati nevelést szolgálja. Sok alkalom nyílik erre egyes nevelési helyzetekben vagy mesehallgatáskor, amikor a mesehősök pozitív tulajdonságai egyszersmind mintául is szolgálnak. A pozitív mintákkal való azonosulás konfliktushelyzetekben belső indítást ad a magasabb rendű tendencia melletti kiállásra.

Akaratnevelésre óvodáskorban jó alkalmat biztosít a *szabályjáték* is, amely keretében lehetőség van arra, hogy kialakuljon a *szabályokhoz való önkéntes igazodás*, a kísértésekkel szembeni belső ellenállás, illetve megtörténjen az *önuralom* begyakorlása. A szabályhoz igazodás a kollektíva megbecsülését váltja ki, ami – a játék élvezete mellett – olyan többlet juttatás, amit a gyermek nagyra értékel. Így 5–6 éves korban kezd eljutni arra a morális szintre, amikor konfliktushelyzetekben nemcsak mérlegelni képes, hanem a magasabb rendű tendenciát választani is, s e tendencia kielégítését vonzónak érezni. Ettől kezdve beszélhetünk akarati cselekvésről.

Az iskolába kerüléssel a gyermek céltudatos, tervszerű és rendszeres nevelői hatás alá kerül. Az iskola határozott követelményrendszert állít fel, szabályokat az egyéni és a közösségi magatartásra, valamint a tanulásra vonatkozólag. A folytonos ellenőrzés, számonkérés, a magatartás- és teljesítményértékelés, az osztályozás korán megtanítja a gyermeket arra, hogy mit értékel nagyra a felnőtt társadalom, miért jutalmaz a pedagógus és a szülő. Ez nagyban hozzájárul az értékkrangsorolás képességének kifejlődéséhez is. Ami az iskoláskori 6–10 évelevekben nevelői odafigyelést követel, az az, hogy konfliktusos helyzetekben a gyermek ne csupán a pedagógus tekintélye alapján, szankcióitól való félelme miatt döntsön a magasabb értékű tendencia mellett, hanem maga is nagyra értékelje a közösségi élethez, az iskolai rendhez, a tanulmányi követelmények-

hez való igazodást. Ismerje fel, mint a felnőttek és az iskolai csoporttagok nagybecsülését kiváltó, neki jó érzést biztosító *egyéni értékgyarapodási* lehetőséget. Az érték tudatosítását erősíti az, ha a pedagógus minden tanórai és tanórán kívüli csoportfoglalkozáson értékkel, ha minden magatartási megnyilvánulást, tanulmányi teljesítményt minősít. Felsőtagozaton elsősorban az osztályfőnöki óra ad alkalmat az egyéni és csoport magatartás és tanulmányi színvonal időnkénti elemzésére, a pozitív vonások és értékek kiemelésére és tudatosítására – mégpedig, mint Makarenko tette –, a csoport tagjainak aktivizálásával, a tettek konkrét megítélésével, az értékek felmutatásával.

A *prepubertáskorban* jelentős fordulat következik be a gyerekek erkölcsi felfogásában és magatartásában. Felerősödik a *kritikai érzék*, és jelentkezik az e korra oly jellemző *csoport-alakítási szenvedély*. Az igazmondás, a becsületesség, a kollektíva követelményeinek önkéntes teljesítése, a csoport célok nagybecsülése és az érte való harc, a küzdelem kész vállalása – mind magas értéket képviselnek a gyerekek előtt, és megbecsülést váltanak ki belőlük. E korban alakul ki „*az autonóm erkölcs*” (J. Piaget fogalom-megnevezésével), az egyenlő jogú személyek önkéntes alárendelődése a közösségi normáknak. Egy prepubertásbelinek a maga választotta csoport tagjának lenni, annak közös vállalkozásaiban és kalandjaiban részt venni, abban a közös normákhoz igazodni és azt másoktól is megkövetelni, szerepét vállalva a többiekkel együttműködni és a győzelemben részesülni, és mindezért a kollektíva védelmét és megbecsülését élvezni – *a legnagyobb élmény*. Az erkölcsi normák, a kollektíva attitűdjeivel való azonosulás megadja a serdülőnek az irányelvet az értékek rangsorolásához, konfliktushelyzetekben segít a megfelelő elhatározás meghozatalában.

Személyes tapasztalataim szerint az *általános iskola felső tagozatában* évről évre felgyorsul a *tanulók történelmi és dialektikus materialista világnézetének kialakulása*. (1980, 27–53.) A tudományos világnézet fejlődése nagymértékben fejleszti értékorientációjukat, ezáltal jól hozzájárul az akarati elhatározások sikeréhez is.

Az *eszmények, ideálok, a nagy élettervi célkitűzések* mint vonzó célok, a magasabb értékek anticipált érzelmi átélése hangsúlyossá teszik a célgondolat jelentőségét az akarati cselekvésben, és fokozzák az egyén küzdő erejét. Ezért a pedagógusok feltétlenül törekedjenek a történelmi hősök, a felfedezők, a kutatók, a nép és az emberiség javáért nagy tetteket végrehajtók követendő példaként történő bemutatására, értékeik megbecsültetésére, vonzóvá tételére, hadd azonosuljanak a fiatalok velük, hadd ébredjen fel bennük az empátia érzése irányukban, és hadd igyekezzenek utánozni őket.

Az *etikai beszélgetés mint módszer* (I. Kiss Tihamér, 1958, Ped. Szemle, 6. sz.) jól használható nemcsak a hétköznapi esetek elemzésénél és értékelésénél, hanem irodalmi, történelmi, művészeti alkotók és természettudósok életrajzának elemzésénél, műveik, tetteik, az emberiség javára tett szolgálataik értékelésénél is.

B. Simon, V. Howe és H. Kirschenbaum Az értékek tisztázása c. művükben (1978.) kísérletet tettek az értékorientációs készség fejlesztési metodikájának kidolgozására. Módszerük nyomán *Hajdú Péter* a serdülő- és az ifjúkorban levő tanulók számára egy olyan eljárást dolgozott ki (1983.), amelynek segítségével az értékek rangsorolására való képesség fejleszthető, és ezáltal megkönnyíthető a döntés előtti motívum-választás. A pedagógusok számára ez is hasznos segítség lehet a tanulók értékorientációjának és akaraternevelésének fejlesztésében.

*

Végül is, állapítsuk meg, hogy az akarat nevelése egy sokágú, több funkcionális rendszerre és személyiségtulajdonságra kiterjedő *komplex folyamat*, amely direkt és indirekt nevelői hatásokat egyaránt integrál.

A szükségletek felismerése, kielégítésük módjának megfontolása, a tendenciák rangsorolása, a célgondolat világos megfogalmazása, a feladat-, a probléma-, illetve a konfliktushelyzet megítélése, a sikeres eljárásokra, megoldás-mintákra való emlékezés, a társadalmi követelmények, elvárások, erkölcsi normák szem előtt tartása mind jelentősek az akarat cselekvésben, s valamennyi eljárás a *kognitív rendszer* keretében történik.

Az *affektív rendszerhez* tartozó magasrendű intellektuális, szociális és erkölcsi érzelmek az akarat dinamizmusát szolgáltatják. Érzelmek teszik vonzóvá a célgondolatot, ezek alapján történik a motívumok harcában a magasabb rendű tendencia felértékelődése és felerősödése. Amint *Kelemen László* írja: az érzelmeknek „elsősorban akaratmozgósító hatásukra kell rámutatni. Főként az aktív, sikerekhez kapcsolódó érzelmek lehetnek ösztönző erejűek. A múltbeli sikerek emléke fokozott aktiváló erő, s egyben az *önbizalom* alapja is”. (1981, 244.) A magatartásra a legnagyobb hatást az erkölcsi normák ismerete mellett az *erkölcsi érzelmek* gyakorolják.

A tanulásra, a munkára, az alkotó, a kutató és egyéb magasabb rendű tevékenységre az *intellektuális érzelmek* fejtenek ki hatalmas mozgósító erőt. Ilyenek a munkaszeretet, a tudásvágy, az alkotó, kutató szenvedély. A dolgozó nép jobb sorsáért, a szabadságért, a békéért, a természet, az emberiség védelméért folytatott küzdelemben az *olyan magasfokú szociális, ideológiai és erkölcsi érzelmek* a motiváló erők, mint a kollektívizmus, a szocialista humanizmus, az egyetemes emberiség sorsáért való aggódás, a szolidaritás és a természetben való gyönyörködés stb. Ezek nemcsak a legfőbb értékek szeretetét, fennmaradásuk vágyát, hanem az ezeket pusztítani akaró erőkkel szembeni gyűlöletet is magukba foglalják. (*Kiss Tihamér*, 1967.) A fejlett szocialista személyiség konfliktushelyzetekben e magasabb rendű értékek alapján dönt és hárít el minden alacsonyabb rendű tendenciát. A magasabb rendű tendencia érvényesítésére való törekvés olyan belső jutalmazásban részesül, hogy ennek előzetes apercipiálása önmagában felfokozza az akarat erőfeszítést. Ilyen többletjuttatás például a jó lelkiismeret, a fokozott önértékelés, a társadalom hálája és megbecsülése, az emberi méltóság tudata. Éppen ezért a kifejlett erkölcsiségű szocialista személyiség ritkán kerül a motívumok harcában, az egyidejű ellentétes tendenciák érvényesülése okozta konfliktushelyzetbe. Minél fejlettebb a személyiség erkölcsileg, világnézetileg és jellemében, annál inkább mentesül a konfliktushelyzetek kínos érzésétől, annál könnyebben dönt, és annál kitartóbb a célmegvalósításban.

1. MELLÉKLET

Személyiség-struktúra

I. Testi	II. Lelki alkati tényezők			
anatómiai, alkati, idegrendszeri adottságok, öröklött diszpozíciók, testi kondíció, vitalitás, erőnlét, érzékszervi- mozgásszervi állapot és funkcióképesség, gén-beprogramozottság, növekedés, stagnálás, leépülés, nemierés, potencia, menopauza, impotencia, egészséges állapot – betegség	Lelki funkcionális rendszerek			
	<i>A. Információs rendszer</i>		<i>B. Alkalmazkodási rendszer</i>	
	1. tájékozódó kognitív	2. értékelő, minősítő affektív	3. ösztönző motiváló	4. végrehajtó exekutív
figyelem, érzékelés, észlelés, emlékezés, képzelet, gondolkodás	<i>Lelki folyamatok – lelkiállapotok – lelkitevékenységek</i>			
	emóciók, érzelmek, élmények, hangulatok	impulzusok, ösztönök, anyagi-, lét-, és kulturális szükségletek, érdekek, indulatok, szenvedélyek	feltétlen és feltételes reflexek, ösztönselekvések szándékos és akaratil cselekvések	
tárgy-tér-időészlelet, képzet, fogalom, ítélet, elvek, elméletek, tudat, éntudat, én-kép, világgép	<i>Lelki képződmények</i>			
	értékrendszer, kedélyállapot, beállítódottság, ízlés	hajlamok, törekvések, irányulások, motívumok, érdeklődés, tendenciák	készségek, jártasságok, szokások	
Személyiség tulajdonságok (faktorok)	értelmi képességek, intelligencia, tehetség	értékorientáció, vérmérséklet	kezdeményező erő, becsvágy, ambíció, bátorság	akaratil tulajdonságok, jellem tulajdonságok
Magatartás szabályozók	világnézet	lelkiismeret, rokonszenv–ellenszenv	politikai, erkölcsi, esztétikai normák	jellem

IRODALOM

- Ach, N.* (1937) Zur neuen Willenslehre (Gefühl und Wille) Bericht üb. d. XV. Kongr. d. Deutschen Gesellschaft für Psychologie.
- Ágoston György* (1969) A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai. Tankönyvkiadó, Bp.
- Bartha Lajos* (1961) Az erkölcsi-politikai érzelmek neveléslektani vizsgálatának elvei és módszerei. Pszichológiai problémák az iskolában. Tankönyvkiadó, Bp.
- Bábosik István* (1975) Az erkölcsi tudatosság szerepe a magatartás szabályozásában. Akadémiai Kiadó, Bp.
- Hajdú Péter* (1983) Módszer az értékorientációs készség fejlesztéséhez. TIT Módszertani műhely, Bp. 2. sz. 39–69.
- Kardos Lajos* (1965) Motiváció és akarati cselekvés. Általános pszichológia. 283–331. Tankönyvkiadó, Bp.
- Kelemen László* (1981) Pedagógiai pszichológia. Tankönyvkiadó, Bp.
- Kiss Tihamér* (1958) Az etikai beszélgetések szerepe az akarat és jellem formálásában. Pedagógiai Szemle, 6. sz. 535–552.
- Kiss Tihamér* (1965) Érzelmi motivációk szerepe az akarat fejlődése előtörténetében. MTA Kísérleti Pszichológiai Tanulmányok, VII. 267–278. Bp.
- Kiss Tihamér* (1967) A szenvedélyek lélektani sajátosságai és szerepük az egyén és társadalom életében. Tanítóképző Intézetek Tudományos Közleményei. Debrecen, 31–53.
- Kiss Tihamér* (1980) Általános iskolai felső tagozatos tanulók világnézeti nevelésének hatásvizsgálata. Tanítóképző Főiskolák Tudományos Közleményei. Debrecen, 27–53.
- Kotirlo, V. K.* (1983) Az óvodások és kisiskolások akaratlagos viselkedésének fejlesztése. Pedagógiai Szemle 7–8. sz.
- Kozéki Béla* (1981) Önállóság, önfegyelem, autonómia. Tankönyvkiadó, Bp.
- Mérei Ferenc* (1976) A közvetett modellkövetés. Szociálpszichológiai kutatások Magyarországon. 349–361. Akadémiai Kiadó, Bp.
- Murányi Mihály* (1974) Az értékorientációk fejlesztése. Tankönyvkiadó, Bp.
- Payot, Jules* (1921) Az akarat nevelése. Franklin Kiadó, Bp.
- Paulsen, Friedrich* (1972) Az akarat nevelése. Tankönyvkiadó, Bp.
- Piaget, Jean* (1956) Le jugement moral chez l'enfant. PUF. Paris.
- Piaget, Jean* (1954) Les relations entre l'affectivité et l'intelligence dans le développement mental de l'enfant. Centre de Documentation Universitaire. Paris.
- Rubinstein, Sz. L.* (1962) Lét és tudat. Kossuth Kiadó, Bp.
- Szebenyi Péterné* (1976) A morális tudatosság és értékrendszer problémái. Akadémiai Kiadó, Bp.