

ÉN(TUDAT) ÉS PEDAGÓGIA

Nagy József

József Attila Tudományegyetem Pedagógiai Tanszék

A hetvenes évek végétől fontos változások zajlanak az én-kutatásban és az eredmények gyakorlati alkalmazásában. Ennek tüneti jellemzője a szakirodalmi tevékenység növekedése (például 1993-ban csak angol nyelven több, mint száz én-ről szóló könyv jelent meg). Gyorsan gyarapodtak (nálunk is) a legkülönbözőbb önismereti foglalkozások, amelyek behatoltak a tanárképzésbe is. Megkezdődött az iskolai alkalmazás. Korábban a filozófia, majd a pszichológia és a szociológia, a szociálpszichológia foglalkozott a témával, amely az utóbbi másfél évtizedben szinte minden szóba jöhető tudományág önálló kutatási területévé vált. Mivel pedagógiai szempontból ezek a megközelítések is fontos tanulsággal szolgálnak, az alábbi könyvekre támaszkodtunk: neuropszichológia (*Lawrence Miller*, 1990), pszichológiai antropológia (*Gerald M. Erchak*, 1992), fejlődépszichológia (korai gyermekkor: *Joel Ryce-Menuhin*, 1988; gyermekkor: *Alison Stallibrass*, 1979; gyermekkor és fiatalkor: *William Damon és Daniel Hart*, 1988), pedagógia (pedagógiai antropológia: *Hildegard Macha*, 1989; tanterv: *James A. Beane és Richard P. Lipka*, 1986; nevelés: *Arthur W. Chirkering*, 1971; *Robert B. Burns*, 1981; *Louise Hart*, 1990).

A filozófiáról leváló én-kutatás kezdete *William James* (1890) pszichológiai kézikönyvének megjelenéséhez kapcsolható, amelyben a téma önálló fejezetet kapott. Ezt megelőzően az én problémáival a filozófia, a dogmatika foglalkozott. A behaviorizmus kialakulásával a téma tudománytalannak minősült, és egészen a negyvenes évekig háttérbe szorult, főleg a pszichoanalitikus irányzatokban élt tovább. A negyvenes évek második felétől a neobehaviorizmus kibontakozásával, a szociálpszichológia, a kognitív pszichológia téma iránti növekvő érdeklődésével az én-kutatás felvirágzásának korszakáról beszélhetünk. E korszakban a téma intenzív „körbejárásának” lehetünk tanúi: egymást követték az újabb és újabb elméletek, amelyek a fogalmak, a nézetek és tények áttekinthetetlen burjánzását eredményezték. Szerencsére e korszak részletes és alapos nemzetközi elemzésére támaszkodhatunk *Pataki Ferencnek* (1982) köszönhetően. (A magyar én-kutatás kevés tanulmánya közül haszonnal forgattuk a következő szerzők tanulmányait: *Radnai*, 1959; *Harsányi és Gádorné*, 1966; *Hunyadi*, 1971; *Mérei*, 1976; *Kiss*, 1978; *Borbély*, 1983; *Csapóné*, 1987.) A hetvenes évek végén induló újabb szakaszt az új törekvéseknek megfelelő felhalmozás jellemzi. Az áttekintő elemzések, tanulmánygyűjtemények közül elsősorban *Thomas M. Brinthaup és Richard P. Lipka* szerkesztésében megjelent (1992) „Az én. Definíciós és metodológiai kérdések” című

kötet jövőbe mutató tanulmányaira támaszkodtunk. A kutatások jelenlegi szakaszának jellemzői közül pedagógiai szempontból előzetes tájékozódásul az alábbiakat emeljük ki.

A téma kiinduló problémája az én mibenléte. Bár az európai filozófiai gondolkodás már a XVIII. században arra a felismerésre jutott, hogy nincs az emberben egy eleve benne lévő „mozgató”, „ellenőrző” valami (én, self), ez a szemléletmód, főleg a pszichoanalitikus irányzatokban mind a mai napig felismerhető. A hetvenes évek végétől a kutatások új szakaszát az jellemzi, hogy programszerűen szakítottak a már korábban is csak nyomokban továbbélő kiindulással, mely szerint az én eleve adott belső mozgató. A kutatás tárgyát tanult pszichikus rendszernek, reprezentációnak tekintik. Ennek megfelelően ezt a pszichikus reprezentációt nem én-nek nevezik, hanem tucatnyinál is több olyan kifejezéssel kísérleteznek (már a kutatások előző szakaszában is), amelyek a fenti szemléletmódnak törekszenek megfelelni.¹ A terminológiai letisztulás még nem fejeződött be, de egyre általánosabbá válik az *éntudat* (self-concept) kifejezés használata. (Az később mutatjuk meg, hogy miért választottuk az „éntudat” szót a „self-concept” magyar megfelelőjének, ami szó szerint „én-fogalmat” jelent. Az én ugyan nem belső mozgató, ellenőrző valami, de az éntudattal sem azonos. A címben erre utal a zárójelbe tett „tudat”. A tartalmi különbségeket rövidesen ismertetjük.)

Az éntudatot „sokösszetevős”² hierarchikus rendszernek tételezik a mai kutatók. Ez a felfogás már *James*-nél (1890) megjelent és folyamatosan jelen volt, de ennek messze vezető következményei csak napjainkban válnak nyilvánvalóvá, miután a többszörös összefüggésvizsgálatok különböző módszereivel megkezdődött e rendszer empirikus feltérképezése. E következményekről majd a megfelelő résztémákkal összefüggésben lesz szó. E helyen csak egy további alapproblémával kapcsolatos fejleményre utalunk.

A téma központi problémája az éntudat genezise, változása, fejlődése, az önazonosság mint a stabilitás feltétele és a változás, a fejlődés mint alkalmazkodás közötti el-entmondás. A szociálpszichológiai kutatások alapvető elméleti felismerésekig jutottak. Az empirikus megalapozás azonban csak a kutatások jelenlegi szakaszában vált igazán gyümölcsözővé az előző bekezdésben jelzett szemléletmódnak és módszereknek köszönhetően.

Ennek a tanulmánynak az a feladata, hogy az én-kutatás eddigi eredményeiből kiválassza a pedagógia szempontjából ígéretes elemeket, és azokat a lehetséges mértékben integrált rendszerként bemutassa, aminek alapján beláthatóvá válhat az éntudat fejlődésének alapvető jelentősége. A tanulmány címében a „pedagógia” szóval arra kívántunk utalni, hogy ebben a dolgozatban nem az éntudat fejlesztés módszereiről lesz szó, hanem az elméleti alapokról. A téma megismerését, a problémák értelmezését, a lehetőségek és feladatok felismerését szeretnénk szolgálni.

Talán célszerű megemlíteni, hogy ez az írás egy több éve készülő könyv (jelenlegi munkacíme: *A személyiségfejlődés segítése*) egyik előtanulmánya, a *Személyiség és pe-*

¹ Self-concept, self-awareness, self-image, self-knowledge, self-experiences, self-percept, self-understanding, self-system, self-idea stb.

² A „multifacet” és a „multidimensional” szavak tartalmi megfelelőjeként használom a „sokösszetevős” kifejezést. Ezek ugyanis a kontextus szerint „sok összetevőből, részhalmazból, részhálózatból állót” és nem „sok-oldalút”, „sokdimenziójút” jelentenek (lásd: *Marsh, Byrne és Shavelson, 1992*).

dagógia című előtanulmány (Nagy, 1994a) folytatása. Továbbá, azt is jelezzük, hogy az 1993-ban kidolgozott tantervi követelmények megfelelő fejezetében e tanulmánnyal kapcsolatos kutatásaink eredményei tükröződnek (Nagy, 1994b).

Egyén, én, személy, éntudat

Annak érdekében, hogy az én(tudat), vagyis az én és az éntudat pedagógiai jelentőségét jól megérthessük, mindenekelőtt azt a fogalmi hálót célszerű megismerni, amelynek szerves összetevője. A szakirodalom alapján az 1. ábrán szemléltetett fogalmi rendszert állítottuk össze. Az ember mint individuum, egyed az ember általános, nembeli sajátosságai, továbbá különböző változók értékei szerinti típusok (például neme szerint férfi, foglalkozását tekintve tanár stb.) sajátosságai, valamint az egyedi sajátosságai által meghatározott. E különbségeket az ábra három oszlopa szemlélteti, amelyek értelmét, jelentőségét az én(tudat) genezisével, változásával, fejlődésével, fejlesztésével kapcsolatban fogjuk majd ismertetni. Most elsősorban a négy egymásba foglalt halmazra fordítjuk figyelmünket.

	Faj	Típus	Egyed
Önreflexív tanult szerveződés	<div style="border: 1px dashed black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center;"> <p>ÉNTUDAT</p> <p>önreflexív képességek</p> <p>SZEMÉLYISÉG</p> <p>EMBER, ÁLTALÁNOS ÉN</p> </div>	<div style="border: 1px dashed black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center;"> <p>„ÉNTUDAT-TÍPUSOK”</p> <p>önreflexív képességek</p> <p>SZEMÉLYISÉG-TÍPUSOK</p> <p>EMBER-„TÍPUSOK” „ÉNTÍPUSOK”</p> </div>	<div style="border: 1px dashed black; border-radius: 15px; padding: 10px; text-align: center;"> <p>EGYÉNI ÉNTUDAT</p> <p>önreflexív képességek</p> <p>SZEMÉLY</p> <p>EGYÉN, EGYEDI ÉN</p> </div>
Tanult szerveződés			
Organizmus			
Környezet			

1. ábra
Az én(tudat) külső fogalmi hálózata

Részletesen ismertek az önreflexív képesség kialakulásának kezdetei (előbb a saját testrészek felismerését, megnevezését, majd a tükröképen, fényképen önmaga felismerését, azonosítását tanulja meg a gyermek és így tovább). Az önreflexív képesség, az egyén alapvető antropológiai sajátossága, lehetősége, amelynek elsajátítása az anyanyelv tanulá-

sával párhuzamosan kezdődik. Az önreflexív képesség hozza létre és működteti az éntudatot, azzal együtt változik, fejlődik (erről lásd a következő fejezetet). Az önreflexív képességet viszont maga az ember, az egyén működteti érzékszervei, beszédszervei, személyisége által.

A fentiek értelmében az *én* (*a self*)³ maga az ember, az egyén mint önreflexív lény. Az ember a születés után válik önreflexív lénnyé. Az „én” szóval az embert, az egyént mint önreflexív lényt jelöljük. Az én önreflexív viselkedése két egymást feltételező tanult pszichikus rendszer: az önreflexív képesség és az éntudat által valósul meg. *A pedagógia, a nevelés egyik alapvető feladata az éntudatosulás, vagyis az önreflexív képességek és az éntudat fejlődésének segítése.*

Az *önreflexív képesség* tulajdonképpen az önértékelés, az önazonosítás és hasonló képességek rendszere (lásd a következő fejezetet). Az *éntudat* pedig önismeretek és önmotívumok tanult rendszere (más megnevezésekkel: reprezentáció, kognitív hálózat stb.). Ez megfelel a „self-concept” napjainkig kialakult tartalmának, de nem azonos az „öntudat” fogalmával. Az „öntudat” fogalma nemcsak az „öntudatosság” ideológiai töltése miatt különbözik az „éntudattól”, hanem azért is, mert egyértelműen a tudatosságra utal. Az éntudatban léteznek nem tudatosult ismeretek és motívumok. Továbbá az „éntudat” nem azonos az „öntudat” filozófiai kategóriájával (a világhoz és önmagunkhoz való viszonyunk tudatosulása, a „tudat tudata”, bár a tudatosság is jellemzője), mert az éntudat azon túl, hogy nem tudatosult elemeket tartalmaz, motívumrendszer is⁴ (lásd „Az éntudat szerkezete” című fejezetet).

A *személyiség, a személy* és az én, az éntudat közötti viszony értelmezése a személyiségről vallott felfogástól függően igen sokféle. A pszichológiai antropológia szempontjából például Erchak (1992) azt fejtegeti, hogy a „személyiség” fogalmát az „én” fogalmával kell helyettesíteni. Ugyanakkor léteznek személyiségelméletek, amelyek az ént nem különböztetik meg a személyiségtől. Ebben a helyzetben csak az az út járható, hogy a pedagógia szempontjából leginkább releváns személyiségfelfogáshoz viszonyítjuk az ént és az éntudatot. Mivel a korábban már hivatkozott előtanulmányban a pedagógia szempontjából részletesen elemeztük a személyiségelméleteket (Nagy, 1994a), az ott kialakított felfogást követjük. Ennek az a lényege, hogy a személyiség az organiz-

³ A magyar nyelvben a „self”-nek az „ön” összetételi előtag felelne meg, de ez önállóan nem használható, mivel az „ön” mást jelent (magázó személyes névmás). Ezért alakult ki az a megoldás, hogy a „self”-et az „én” szóval jelöljük, az összetételekben viszont néhány kivételtől eltekintve az „ön” előtagot használjuk (önismeret, önértékelés stb.).

⁴ Pataki, 1982, 54. a „self-concept” kifejezést a sok hasonló jelentésű megnevezés (lásd az 1. lábjegyzetet) egyikeként „én-fogalom”-nak fordította. Ezért a kötőjellel írt „én-tudatot” az „öntudat” szinonimájának tekinthette. Mivel a „self-concept” fogalom használata kezd általánossá válni és mint ilyen magába építi a sok hasonló tartalmú fogalom alkalmas elemeit, célszerű e fejleménynek megfelelő magyar nevet használni. Az „én-fogalom” kifejezés nemcsak ügyetlen, hanem félrevezető is, hiszen itt tulajdonképpen nemcsak fogalomról van szó, hanem képzetről (ikonikus reprezentációról), motívumról (attitűdről, meggyőződésről) is. Az angol nyelven írókat is zavarja a „fogalom” szó szűkítő jelentése, bár az ilyen jellegű szómagyarazatok csökkenő tendenciája azt jelzi, hogy a „self-concept” speciális műszóvá vált. Pataki egyébként elhatárolódó fejtegetése ellenére könyve címében is és a szövegben is él a „tudat” szóval, leggyakrabban az „azonosság-tudat” szóösszetételben. Mérei (1976) magától értetődő természetességgel használta az „éntudat” megnevezést.

musba beépült, általa létező és befolyásolt tanult rendszer (szerveződés, hálózat), amely a sikeres viselkedést szolgálja.

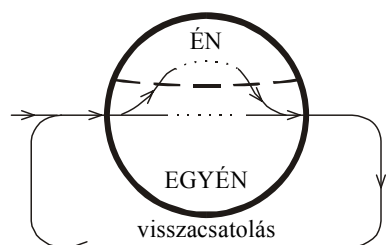
A fentiek figyelembevételével az 1. ábrán szemléltetett viszonyokat kapjuk. Az ábra azt mutatja, hogy az éntudat a személyiség alrendszere (részhálózata, részhalmaza). Mivel az önreflexív képességek tanult rendszerek, ezek is a személyiség alrendszerét képezik a személyiség fenti értelmezésének megfelelően.

Amennyiben az önreflexív képességek és az éntudat tanult pszichikus rendszerek, nyilvánvaló, hogy létrejöttük, változásuk, fejlődésük az ember és a környezet közötti kölcsönhatást megvalósító viselkedés eredménye. A környezet az éntudat forrása. Különösen vonatkozik ez a szociális, a társadalmi környezetre (lásd a tanulmány „Önmotívumok és működés” valamint „Éntudat” című fejezetét).

Énfunkciók és önreflexív képességek

Az én-kutatás kezdeteitől evidens, hogy az én a viselkedés szabályozását szolgálja, - vagyis az az alapvető funkciója, hogy hozzájáruljon a viselkedés szabályozásához. Az is olvasható, hogy az éntudat „vonatkoztatási mechanizmusok” rendszere, vagyis a szabályozás viszonyítási alapja, az önreflexió pedig (vissza)csatolás.⁵ E felismerések csak azt mutatják meg, hogy az én szabályozási rendszer. Arra azonban (bár minden további felismerés feltételei) nem adnak választ, hogy az én-nek mint sajátos rendszernek funkcionális szempontból melyek a specifikumai, melyek a specifikus funkciói.

Megítélésünk szerint a válaszadásban legmesszebb a szociális tanulásmélethez (személyiségelmélet), közelebből annak egyik vezető egyénisége, Bandura jutott.



Pataki összefoglaló fogalmazásában (1982, 143-144): „A sajátosan emberi viselkedést jórészt a cél összefüggésében elvégzett önértékelési műveletek következményei szabályozzák: az elégedettség, a büszkeség, az elégedetlenség és az önkritika. Egészében véve tehát az én-szabályozási folyamatok (self-regulatory processes) ... felelősek azért, hogy az ember nem gépiesen válaszol a környezeti hatásokra, nem tekinthető mégoly magasrendű, állandó ellenőrző rendszerrel működő

kibernetikus automatának, hanem képes új eszméket alkotni és új környezetet teremteni önmaga és, mások számára.” Ha ezt kiegészítjük a szociológiai szociálpszichológiai én-kutatás felismeréseivel, számbavehetők és értelmezhetők az én sajátos funkciói. Mint láthattuk, az én csak hozzájárul a viselkedés szabályozásához. *Az én alapfunkciója az elsődleges viselkedésszabályozásra ráépülő másodlagos viselkedésszabályozás. Az egyed és a faj túlélését szolgáló biológiai életprogramot (mint a viselkedésszabályozás alapját)*

⁵ Pontosabban szólva az önreflexió „csatolás” is és „visszacsatolás” is.

a tanulás révén egyre több specifikus program (szokás, készség, képesség) egészíti ki. Ezek a programok a specifikus helyzeteknek, szándékos vagy szándéktalan céloknak megfelelően járulnak hozzá a viselkedés szabályozásához, a biológiai életprogram érvényesüléséhez. Az egyén mint egység lét- és fajfenntartó, stabilizációs és adaptációs viselkedését továbbra is a biológiai életprogram határozza meg. Az ember alapvető antropológiai sajátága, lehetősége, hogy kialakulhat egy *másodlagos egység*: az önreflexív képesség és az éntudat, vagyis az én: a lét- és fajfenntartást, a stabilizációt, az adaptációt másodlagos viselkedésszabályozással befolyásoló ember.

Az én mint tanult rendszer, mint másodlagos egység az egyén és a társadalom gyors és mélyreható változékonyságának, adaptációjának lehetősége, eszköze. Az egyén nagyon sokféle, másoktól lényegesen különböző én-né fejlődhet, élete során számottevően mássá alakulhat. Azáltal, hogy az én, a másodlagos szabályozás is befolyásolja a viselkedést (minél fejlettebb, szilárdabb az én, annál mélyebben és hatékonyabban), az ember felszabadul az aktuális környezet direkt viselkedésszabályozó kényszere alól, és az éntudatra, az azonosságtudatra (vissza)csatolva közvetett, helyzetfüggetlen döntést hozhat. Mindennek eredőjeként a közösségek, a társadalmak nagyon sokféle én-ek rendszerei. Ennek köszönhetően a csoportok, a társadalmak az őket alkotó én-ek fejlettségétől függően rendkívül hatékonyak, adaptívak és fejlődőképeseek. *Az én specifikus életfunkciója, hogy a másodlagos viselkedésszabályozás által lehetővé tegye az egyén és a csoport közvetett, helyzetfüggetlen döntéseit, viselkedését, ami a direkt, helyzetfüggő viselkedésszabályozáshoz képest lényegesen hatékonyabb magatartást, tevékenységet, adaptivitást, gyorsuló fejlődést eredményez, ugyanakkor a realitásoktól való elszakadás, az önpusztítás veszélyét hordozza.*

Az énfunkciók az önreflexív képességek által valósulnak meg. A szakirodalom tulajdonképpen is több fogalmat használ, (önészlelés, önértékelés, önfejlesztés, énvédelem, énkorrekció, énfeltárás stb.), amelyek különböző önreflexív képességekre utalnak. A másodlagos viselkedésszabályozás *az önértékelés, az énérvényesítés, az énvédelem⁶ és az énkorrekció képessége* által valósul meg. Az önértékelés képességével a viselkedésszabályozás információit az éntudathoz (annak megfelelő ismeret- és motívumrendszereihez) viszonyítjuk, és ennek eredményétől függően alakul a döntés, a tevékenység, az énérvényesítés. Az énérvényesítés feltételezi az éntudat és megfelelő összetevőinek viszonylagos tartós létét. A viselkedésszabályozás információit csak létező önismeretekhez, önmotívumokhoz lehet viszonyítani. Ezt szolgálja az énvédelmi képesség, az én mint egység megőrzése. Mivel azonban az éntudat tanult rendszer, lehetséges az énkorrekció: a tapasztalatok alapján az én egységét nem veszélyeztetve egyes elemek átalakulhatnak, új ismeretek és motívumok épülhetnek be az éntudatba. Az énkorrekciók halmozódása magának az éntudatnak mint egységnek a fokozatos változását, átalakulását, fejlődését eredményezheti.

A viselkedési tapasztalatokból származó énkorrekció, énejlődés mellett a direkt megismerés kezdettől fogva önmagunkra is irányul (már a kisgyerek sem az aktuális vi-

⁶ Az énvédelem nem azonos az önvédelemmel. Előbbi az éntudat egységét, fennmaradását szolgálja, utóbbi az egyén épségét, egészségét, személyiségét óvja.

selkedés szolgálatában ismeri meg a testrészeit, tanulja meg önmaga felismerését). Az *önmegismerő képesség* az éntudat mint *önismeret* gazdagodásának, fejlődésének viselkedési tapasztalattól független eszköze. Önmagunkat (testi adottságainkat, magatartásunkat, kompetenciáinkat, tudásunkat, kapcsolatainkat stb.) minősítjük is. Az önmagunkról kialakuló ismeretek alapján különböző mértékben elégetettek vagy elégedetlenekek lehetünk önmagunkkal, önmagunk valamely összetevőjével, sajátjával. Ez az önminősítés motívumként (attitűdként, meggyőződésként) épül be az önmagunkra vonatkozó ismeretekbe. (Ilyen értelemben beszél a szakirodalom arról, hogy az éntudat tulajdonképpen tanult motívumrendszer. Ez azonban nem azt jelenti, hogy az éntudat mint ismeretrendszer általában vagy annak minden eleme motívum is.) Az *önminősítő képesség* által másokhoz, mintákhoz, társadalmi elvárásokhoz, saját értékrendünkhöz viszonyítva valósul meg az éntudat mint motívumrendszer, az *önminősítés*, az *önbecsülés*⁷ alakulása, fejlődése. Az önmegismerés, az önminősítés lehet spontán és szándékos, céltudatos. Az utóbbi esetben beszélünk *énfejlesztésről*⁸, *énfejlesztő képességről*.

Pedagógiai szempontból különösen fontos a világ dolgaira vonatkozó saját ismereteink és minősítéseink, valamint az önismerteink és az önminősítéseink (önbecsülésünk) közötti különbség figyelembevétele. Például a vércukorszint szabályozásának mint a szervezet egyik alrendszerének (funkciójának, működésének) ismerete biológiai ismereteink, biológiai világtudatunk része lehet. Ez akkor válik önismeretté, ha önmagunkra vonatkoztatjuk (megismerjük, hogy saját szervezetünkben, életünkben mi a szerepe, jelentősége), tudjuk, hogy saját vércukorszint szabályozásunk optimálisan működik-e, hajlamosak vagyunk-e a cukorbetegségekre, cukorbetegek vagyunk-e. Eme önismeret realitásának nyilvánvalóan az a kiinduló feltétele, hogy ismerjük a vércukorszint szabályozását. Az önminősítés pedig azt jelenti, hogy a magunk életében milyen előjelű (pozitív vagy negatív) és mekkora jelentőséget tulajdonítunk az adott sajátjágunknak, a rá vonatkozó ismeretünknek. A reális önminősítés fontos segítője, ha ismerjük a szakmai minősítéseket és az emberek önminősítő szokásait, helyes és hibás önminősítéseit.

Az éntudat szerkezete

Az előző pontban azt láthattuk, hogy az énfunkciókat érvényesítő önreflexív képességek működésének az éntudat feltétele és egyszersmind következménye, eredménye is. Ugyanakkor az is belátható, hogy az önreflexív képességek fejlődése és az éntudat fejlődése

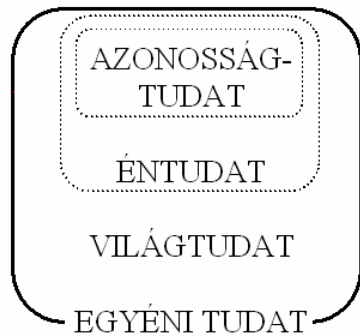
⁷ Az „önbecsülés” az önminősítés eredménye: önmotívum, a self-esteem magyar megfelelője. Nem túl szerencsés kifejezés, de a self-esteem az én-kutatás egyik alapfogalma, évszázadunkban az empirikus és elméleti kutatások, a gyakorlati célokra is használatos mérőeszközök sokasága jelent meg. Ezért a folytonosság megőrzése végett a globális éntudat motívumának megnevezésére célszerű az „önbecsülés” kifejezés megtartása (ebben az értelemben újabban a „global self-esteem” is használatos). Az éntudat egyes összetevőivel kapcsolatban viszont az „önminősítés” (self-appraisal) kifejezést fogjuk használni.

⁸ Az énfelkészítés az önreflexív képességek és az éntudat fejlesztését jelenti. Az önfejlesztés ezzel szemben testi ügyességünk, kompetenciáink, tudásunk stb. saját magunk által megvalósított szándékos fejlesztésére utal.

kölcsönösen feltételezik egymást. Érthető, hogy az én-kutatás középpontjában az éntudat áll. Ez különösen vonatkozik az utóbbi másfél évtized kutatásaira. A továbbiakban az éntudatra fordítjuk figyelmünket: ebben a pontban az éntudat szerkezetére, a következőkben pedig a működésére, a fejlődésére és a fejlődés segítésére. Pedagógiai megfontolásokból két kérdést emelünk ki: a tudat, az éntudat és az azonosságtudat (identitás) viszonyának problémáját és az éntudat tartalmi hierarchiájának kérdését.

Tudati hierarchia

A kognitív pszichológia szemléletmódjának megfelelően azt mondhatjuk, hogy az egyén tudata hierarchikusan szerveződő kognitív (neuronális) hálózat. A „szerveződő” kifejezéssel azt kívántuk érzékeltetni, hogy nem valamiféle statikus szerkezetéről van szó, hanem különböző terjedelmű, változó, fejlődő részhierarchiák, részhálózatok készleteiről, halmazairól, amelyek átfogóbb hálózatokká, „komponensrendszerekké”⁹ szerveződhetnek. *Epstein* szerint az egyén „kognitív univerzuma” két részre tagolható: az „én-rendszerre” és a „világ-rendszerre”, a nem én tartományára (*Pataki*, 1982, 181). Vagyis az egyéni tudaton belül megkülönböztethető a világtudat (world concept) és az éntudat (self-concept). *Turner* pedig azt írja, hogy „A társadalmi azonosságtudat az én-fogalom alrendszere. Az én-fogalom hipotetikus kognitív szerkezet, amely megfelelő körülmények között közvetít a társadalmi környezet és a társadalmi viselkedés között.” (Idézi *Pataki*, 1982, 285). Az egyén viselkedésének szabályozásában betöltött szerep szempontjából úgy képzelhetjük el, hogy az azonosságtudat (az identitás) mint kognitív hálózat az éntudat kognitív hierarchiájának „csúcsa”, központja (gyakori elnevezéssel: magja). Mivel az egyén a világ része, a világtudat és az éntudat viszonya is ennek megfelelően modellezhető.



dalmi viselkedés között.” (Idézi *Pataki*, 1982, 285). Az egyén viselkedésének szabályozásában betöltött szerep szempontjából úgy képzelhetjük el, hogy az azonosságtudat (az identitás) mint kognitív hálózat az éntudat kognitív hierarchiájának „csúcsa”, központja (gyakori elnevezéssel: magja). Mivel az egyén a világ része, a világtudat és az éntudat viszonya is ennek megfelelően modellezhető.

Az éntudat tartalmi hierarchiája

Hosszú út vezetett el annak felismeréséig, hogy a globális én(tudat) „hemzseg a nyilvánvaló ellentmondásoktól” (*Neisser*, 1988, 173), hogy az önbecsülés (self-esteem) kvantitatív skáláival kapott adatok (gyakorlati hasznukat nem tagadva) nem segítik elő az elméleti problémák megoldását, hogy az éntudat genezisének, fejlődésének, változásának a globális én(tudat) szemléletmódjába, a fejlődési szakaszokba, szakaszolási erőfeszítésekbe beszorulva nem lehet értelmezni (ami semmit nem von le az e téren végzett kutatá-

⁹ A komponensrendszerek értelmezését lásd *Csányi*, 1994, 142–156.

sok rendkívül jelentős gyakorlati: pszichoterápiai, pedagógiai alkalmazhatóságnak értékéből).

A bonyolult hálózatok komponensrendszerek többszintű (hierarchikus) nemlineáris szerveződései (organizációi). Az alsóbb szint önálló de egymással kölcsönhatásba lévő komponensei összetartozó hálózatokat alkotnak. Ezek az egységek a felsőbb rendszer összetevői és így tovább. Az ilyen rendszerek létrejöttét, működését, viselkedését, kreativitását, változását, fejlődését az összetevők és a szerveződési szintek kölcsönhatásai, funkciói alapján lehet megérteni és értelmezni. *Csányi Vilmos* etológus már a nyolcvanas évek közepén megmutatta ennek a paradigmaváltó szemléletmódnak az erejét, új kötetében (1944) pedig a pszichológia, a társadalomtudományok számára törekszik hozzáférhetővé tenni e paradigma alap gondolatait.

A nyolcvanas évek közepétől az én-kutatásban „jelentős haladás következett be az elméletben, a mérésben, a kutatásban (ti. annak módszereiben) egyaránt” (*Marsh, Byrne és Shavelson, 1992, 44*). A szerzők szerint ez a haladás, legalábbis részben, annak köszönhető, hogy az éntudatot sokösszetevős hierarchikus rendszernek (kognitív hálózatnak) tételezik. E hálózat belső szerkezetének a feltárására törekszenek (szemben a külső hálózat feltárására tett korábbi erőfeszítésekkel, lásd az 1. ábrát), és szemben az én korábban túlnyomóan globális kezelésével, mérésével. Ehhez az elméleti megközelítéshez sikerült alkalmas mérőeszközöket kifejleszteni, és a sokváltozós összefüggésvizsgálatok matematikai apparátusai alkalmas elemző eszközöknek bizonyultak. A közvetlen előzmények közül kiemelendő *Neisser (1988)* „ötféle én-je”: az ökológiai, a személyközi, a kiterjesztett, a személyes és a konceptuális én. Ezek egymásra épülő szintekként tekinthetők, de komponenseikről nem esik szó, vagyis az én(tudatot) nem komponensrendszerek hierarchikus szerveződésének tételezi a szerző, ezért – bár egészen közel került e felismeréshez – fontos leíró ismereteken túl kevésbé járulhatott hozzá az imént felsorolt elméleti kérdések értelmezéséhez.

A 4. ábra fagráffal szemlélteti az éntudat rendkívül bonyolult hierarchikus térbeli hálózatát. A kényszerű síkbeli ábrázolás szimplifikáló következménye mellett az a torzító hatás még súlyosabb, amely az összetevőket egymástól elválasztott egységekként mutatja, holott minden összetevő sokszorosan kapcsolódik egymáshoz. A fagráf sajnos csak ennyire képes. Azt azonban eléggé egyértelműen mutatja, hogy az éntudat sokösszetevős hierarchikus szerveződés, nemlineáris rendszer. Ennek a szemléletmódnak ellentmondani látszanak az „énről szóló narratívumok”, elbeszélések, történetek, amelyek nyilvánvalóan lineális struktúrák. A nyolcvanas évek közepén bontakozott ki az én-kutatásnak az az irányzata, amely az ént, az éntudatot az éntre vonatkozó történetek, elbeszélések rendszereként vizsgálja. Ezek a narratívumok feltehetően az éntudat alsóbb szerveződési szintjeinek komponensei. Mint ilyenek másfajta komponensekkel együtt (önismeretekkel, önmotívumokkal, lásd a további szövegek példáit) az éntudat alapelemei. Ez az értelmezés mindössze egy bizonyítatlan feltevés, ami a fenti gondolatrendszerből adódóan kínálja magát. A kérdés vizsgálata nem e tanulmány feladata (a témáról lásd *Gergen és Gergen, 1988*).

Az eddigi kutatások egyértelműen bizonyították, hogy az éntudat valóban sokösszetevős hierarchikus rendszer. A mérésre kifejlesztett eszközök metodikája alapján remény

van arra, hogy az egyén éntudata feltérképezhetővé válhat (természetesen a vizsgálat alanyának együttműködési szándékától függően). Ami az éntudat általános struktúráját illeti, ma még alakulóban lévő modellekről beszélhetünk. A 4. ábra „saját éntudatnak” nevezett része a szerzők által közölt modell figyelembevételével készült (Marsh, Byrne és Shavelson, 1992, 51).

Az évszázados evidenciának megfelelően az empirikus kutatások megerősítették a globális (az általános¹⁰) éntudat létezését, amely a hierarchia csúcán az egész éntudat legszilárdabb, legkevésbé változékony, a viselkedés leghatékonyabb tanult befolyásolója. Ez feltehetően nem más, mint az azonosságtudat, az identitás alapja. Az identitáskutatók többsége (változó megnevezésekkel és részben eltérő értelmezésekkel) különbséget tesz személyes és szociális azonosságtudat között. Ennek figyelembevételével két csoportba foglaltuk a hierarchia második szintjének a fent hivatkozott szerzők által megadott összetevőit. A harmadik szinten a szociálpszichológiai én-kutatások eredményeinek határozottabb érvényesítése okozott eltérést. Továbbá a kompetenciára vonatkozó éntudat beiktatása (mint látni fogjuk, ez tulajdonképpen formai változás) és a „tárgyi éntudat” bizonytalan helye okoz problémát.

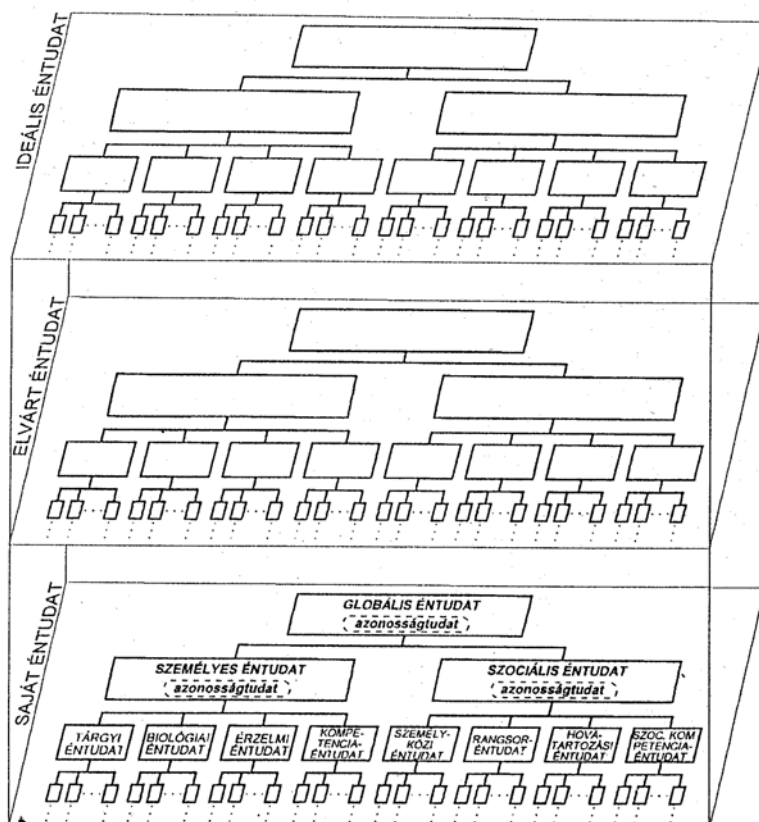
A fenti előkészítés után értelmezzük az éntudat tartalmi szerkezetének alapvető összetevőit. Lássuk itt és a további címek alatt, mit kínál ez a paradigma az éntudat létrejöttének, működésének, fejlődésének, kreativitásának a jobb megértéséhez.

A *tárgyi éntudat* „material me” elnevezéssel már James-nél (1890) megjelent, és mind a mai napig az éntudat fontos összetevőjének minősül. Ezt a kognitív hálózatot valamely tárgyakkhoz, szimbólumokhoz, tulajdonhoz való viszonyunk ismerete alkotja. A tárgyi éntudat összetevői általában a hierarchia alsó szintjein léteznek, változékonyak, kevésbé befolyásolják a viselkedést. De kialakulhatnak erős, esetleg fétikus kötődések, a tulajdont személyes értékkel emelő meggyőződések, amelyek a tárgyi éntudat, sőt a személyes éntudat, kivételes esetekben a globális éntudat domináns összetevőjévé válhatnak, nagymértékben befolyásolhatják a magatartást, a viselkedést. Fontos, esetleg az egész személyiséget eluraló életprogrammá, azonosságtudattá válhatnak. Még nem tisztázott, hogy a személyes éntudat részhálózata-e vagy a globális éntudat közvetlen összetevője. Az is változó, hogy az egyes kutatók mit sorolnak e fogalom alá. Például van, aki ide sorolja az egyén testét, annak külső megjelenését is.

A *biológiai éntudat* alapvető összetevője a test formai megjelenése. Ennek észlelésével, felismerésével kezdődik a személyes azonosságtudat kialakulása. Testünkhöz (arcunkhoz, alakunkhoz, kövérségünkhöz, soványságunkhoz, a látható testi fogyatékoságunkhoz) való viszonyunk fontos szerepet játszik egész életünkben. Jelentőségük túlértékelése a személyes éntudatunk, azonosságtudatunk domináns összetevőjévé válhat. Szélsőséges esetben a globális éntudat központi szerepet játszó összetevőjévé nőhet (például egy magát rendkívül szépnek tartó és ezt legfontosabb sajátosságának minősítő ember magatartását, megnyilatkozásait alapvetően befolyásolja éntudatának ez az összetevője). Szervezetünk, szerveink struktúráinak, működésének és funkcióinak önismerete és ön-

¹⁰ A hivatkozott modellben a szerzők az „általános éntudat” (general self-concept) kifejezést használják. A „globális” jelző jobban a lényegre utal, és a szerzők többsége is ezt használja.

minősítése, a biológiai éntudat fejlettsége növekvő szerepet játszik a személyes és a globális éntudat alakulásában. Ahhoz a biológiai tudáshoz képest, amit például az iskolákban tanítanak, az emberek túlnyomó többségének biológiai éntudata rendkívül hiányos, primitív, a téveszmék, hiedelmek, babonák sokaságával fertőzött.



4. ábra
Az éntudat hipotetikus tartalmi szerkezete

Az *érzelmi éntudat* önmagunk érzelmi életének ismeretét és önminősítését jelenti. Ennek az lenne a feltétele, hogy kellő színvonalú ismereteink legyenek az érzelmekről, azok funkciójáról, működésükről, az egyéni eltérések jellegéről, mértékéről, amely ismereteket magunkra vonatkoztathatnánk. Hiszen egész életünket, mindennapi aktuális magatartásunkat leghatékonyabban érzelmeink befolyásolják, szabályozzák. Ma már a pszichológia specialistái és a pszichiáterek sokat tudnak az érzelmekről, vaskos kézikönyvek kínálják magukat, hogy kiválasszuk belőlük a mindenkinek fontos alapvető is-

mereteket, és megtanuljuk, megtanítsuk azokat. E tudásunkat önmagunkra vonatkoztatva fejleszthetnénk érzelmi éntudatunkat. Az emberek túlnyomó többségének gyakorlatilag semmiféle ismeretei nincsenek az érzelmekről. Kellemetlen élményei, agresszív megnyilvánulásai, szorongásai vannak, és azok szociális következményeivel kapcsolatos tapasztalatai. Az egyes emberek és a közösségek, társadalmak is egyre jobban szenvednek a kiművelt értelem, a másodlagos viselkedésszabályozás növekvő színvonala és az érzelmi élet elsődleges szabályozási szinten megrekedt működése közötti ellentmondástól, az érzelmi éntudat csökkenéses fejlettségétől.

A *kompetencia-éntudat*¹¹ saját személyi (önmagunkat kiszolgáló, például autózvezetés), speciális (szakmai, foglalkozási) és kognitív kompetenciáink önismerete és önminősítése. A szociális tanulásemélet (személyiségelmélet) értelmében az emberi viselkedés nem pusztán reakció az érkező és/vagy megkeresett ingerekre, nem is csak a belső feltételektől függő válasz, hanem a lehetséges válaszok várható következményeinek előrebecslése alapján döntünk arról, hogy mi és milyen legyen a reagálás. Ez többek között kiterjed a kompetenciáink önismeretén és önminősítésén alapuló előrebecslésre is. Vagyis arra, hogy kompetenciáink ismerete alapján mennyire hiszünk felkészültségünkben, abban, hogy képesek vagyunk-e a választandó viselkedést sikeresen végrehajtani (Bandura, 1982). Ez tulajdonképpen a másodlagos szabályozással működő kompetencia. Kompetenciáink hatékonysága nemcsak tényleges fejlettségüktől függ, hanem attól is, hogy milyen alaposan ismerjük felkészültségeink színvonalát, jellegét és mennyire reális azok önminősítése. A kompetencia-éntudatok a legtöbb ember személyes éntudatának fontos összetevői, sokak globális éntudatának, azonosságtudatának alapvető meghatározói (ezek leggyakrabban a szakmával, a foglalkozással, a hivatással kapcsolatos kompetenciák, de rátelepedhet a személyes, a globális éntudatra valamely hobbit, mániát, szenvedélyt szolgáló kompetencia is).

A *személyközi éntudat* az egyén valóságos interperszonális kapcsolatainak önismerete és önminősítése. A szociálpszichológiai én-kutatás eredményei szerint az egyén szociális éntudata, azonosságtudata a társadalomra jellemző magatartási minták, szerepminták, szabályok alapján formálódik, működik, ugyanakkor e mintákat, szabályokat az egyének „termelik” és közvetítik. A személyközi éntudat az egyén konkrét (házastársi, baráti, munkatársi stb.) kapcsolatainak önismeretéből, önminősítéséből, valamint a minták és szabályok ismeretéből, minősítéséből és a saját kapcsolatokra vonatkoztatásából formálódik. A fejlett személyközi éntudat az eredményes és kulturált szociális viselkedés szabályozásának egyik alapvető tényezőjévé válhat. A szociális kapcsolatok, különösen a párkapcsolatok, a barátságok a szociális éntudat, a globális éntudat, azonosságtudat domináns összetevőjévé válhatnak.

A *rangsor-éntudat* a különböző társadalmi hierarchiákban elfoglalt informális és formális hely, rangsor, valamint a kiérdemlés és megtartás lehetőségeinek, módjainak önismerete és önmegítélése. Ma már az etológiának köszönhetően sokat tudunk a szociális

¹¹ A felhasznált modellben a szerzők a „tanulmányi éntudatot” (academic self-concept) vizsgálták. A négy tantárgy különálló faktort képezve jelenik meg a hierarchiában. A tanulók tantárgyakkal kapcsolatos tevékenységei, teljesítményei tulajdonképpen „foglalkozásuk” speciális kompetenciái alapján valósulnak meg (Marsh, Byrne és Shavelson, 1992, 51).

rangsor funkcióiról, a magasabb rangsor megszerzésének, kiérdemlésének, elfogadtatásának, megtartásának működési mechanizmusairól. Továbbá ismerhetők az adott társadalomban elítélt, tolerált, elfogadott és elismert rangsorszerzési és elismertetési, megtartási módszerek, viselkedési minták. A rangsor-éntudat kialakulásának és fejlődésének az etológiai, pszichológiai, szociológiai ismeretek és minősítések elsajátítása, önmagunkra vonatkoztatása, saját helyünk és lehetőségeink minél alaposabb önismerete és minél realisabb önminősítése. A rangsorban elfoglalt hely és a magasabb rangsor megszerzésének, megtartásának éntudata a szociális, sőt a globális éntudat, azonosságtudat alapvető, esetleg domináns összetevőjévé válhat.

A *hovatarozási éntudat* annak önismerete és önminősítése, hogy mely nemzethez, néphez, etnikumhoz, társadalmi réteghez, csoporthoz tartozunk. A hovatarozási éntudat alapján alakul ki a nemzeti, a nemzetiségi azonosságtudat, a réteg- és csoportidentitás. A hovatarozási éntudat és identitások a személyközi szerveződések fölötti társadalmi struktúrák létrejöttének, működtetésének, megőrzésének és fejlődésének pszichikus feltételei. A hovatarozási éntudat és azonosságtudat kialakulásának és fejlődésének a megfelelő társadalmi struktúrák funkcióinak, működésének, történelmének az ismerete, megítélése és önmagunkra vonatkoztatása az alapja.

A *szociális kompetencia-éntudat* a szociális motívumaink (attitűdjeink, meggyőződéseink, elítéléteink, erkölcsi értékrendünk), szokásaink, készségeink, képességeink önismerete és önminősítése. Ennek fontos feltétele, hogy ismerjük és minősítsük a szociális motívumokat, a különböző magatartási, erkölcsi szabályrendszereket, normarendszereket, szociális szokásokat, készségeket, képességeket, azok működési mechanizmusait, diszfunkcióit, szerepüket a szociális viselkedés elsődleges szabályozásában és ezeket az ismereteket és minősítéseket önmagunkra vonatkoztassuk. A pszichológiai ismeretek ma már kezdeti segítséget kínálnak a szociális kompetencia-éntudat kialakulásához és fejlődéséhez.

Az eddigiekből kitetszik, hogy a globális éntudat olyan összetevők egysége, amelyek domináns szerepet játszanak a viselkedés másodlagos szabályozásában. Az ember rendkívüli adaptivitásának köszönhetően az éntudat-hierarchia specifikus, alsóbb szintjeiről elvileg bármely összetevő a hierarchia csúcsára emelkedhet, a személyiség alapvető jellemzőjévé, a viselkedésszabályozás domináns tényezőjévé válhat. Ebben nyilvánulnak meg az emberi személyiségfejlődés, éntudatfejlődés szinte korlátlan változatosságának előnyei és veszélyei, a szocializáció, a nevelés mérhetetlen felelőssége.

A személyes, a szociális, a globális azonosságtudat az éntudatnak azokat a jellemzőit, „jegyeit” egyesíti, amelyek által önmagunkat meghatározzuk. Ezáltal önmagunkat valamely típusokba soroljuk be a közös jegyek alapján, specifikus jegyek által pedig egyenként mindenki mástól megkülönböztetjük magunkat. A jegyek között léteznek külsődlegesek, mint például az arcunk, a nevünk, a nemünk, a rassz, amelybe tartozunk stb. és tartalmiak, mint például a foglalkozásunk, vallásunk, valamely különleges képességünk stb. A tartalmiak között a leglényegesebbek a személyes (például valamely végzettség

megszerzése, hobbi, szenvedély kielégítése, ház felépítése) és a szociális (családi élet, gyereknevelés, a közösség számára is hasznosnak hitt tevékenység) életprogramok.¹²

Ezeknek az összetevőknek az a lényeges jellemzőjük, hogy állandóak, illetve nagyon tartósak. A tartósság teszi lehetővé az önazonosság fennmaradását, a viselkedésszabályozás alapfunkciójának teljesítését: a stabilizációt, vagyis a rendszer, esetünkben éntudatunk, személyiségünk védelmét, megőrzését. Végso és viszonylag állandó viszonyítási alap nélkül az éntudat mint másodlagos szabályozási rendszer nem működhetne, összeomlana. Az identitást érintő gyors változási kényszerek érthetően okoznak kríziseket, amelyek azért tartanak sokáig, mert az egész hierarchiának át kell rendeződnie az új végso viszonyítási alapoknak, életprogram(ok)nak megfelelően, illetve ezeknek is ki kell alakulniuk.

A szakirodalom sokféle énről, éntudatról (aktuális, állandó, reális, ideális stb. énről, éntudatról), továbbá a rólam másokban és a bennem másokról kialakult képről, a társadalom által kidolgozott „énmintákról”, valamint mindezek bonyolult kölcsönhatásairól értekeznek. A kutatások szerteágazóak, a fogalmi, terminológiai eszköztár kialakulatlan. Pedagógiai szempontból mindebből az egyén éntudatának három rétegét emeljük ki, amint a 4. ábrán látható.

A *saját éntudat* megfelel annak, amit a szakirodalom leggyakrabban „reális én-nek”, „reális éntudatnak” nevez. A „reális” jelző azonban joggal kifogásolt. Ugyanis az egyén és az ő viszonyrendszere a realitás, amelyről éntudat alakulhat ki, és ami különböző mértékben felel meg vagy egyáltalán nem felel meg ennek a realitásnak. Természetesen az éntudat is realitás, mint neuronális hálózatrendszer, de a „reális” jelző nem erre utal, hanem arra, hogy ez az éntudat magáról az egyénről és viszonyrendszereiről kialakult kognitív hálózat. Szemben például az ideális éntudattal vagy a másokban lévő képpel, a mintákkal. Eddig a saját éntudat sokösszetevős hierarchikus hálózatával ismerkedtünk. A továbbiakban abból a hipotézisből indulunk ki, hogy elvileg az éntudat többi rétege is sokösszetevős hierarchikus rendszer és legalább a hierarchia három legfelső szintje azonos szerkezetű. A különbség a struktúra kiépültségében, az egyes hálózatok tartalmában van.

Az *elvárt éntudat* a másokban rólunk kialakult ismeretek és minősítések, valamint a közösségekben, társadalomban létező minták és szabályok (normák) közül azokat tartalmazza, amelyek tudomásunkra jutottak, és amelyeket önmagunkra vonatkoztattunk, ezáltal éntudatunk összetevőjévé váltak. A saját éntudat és az elvárt éntudat alábbi viszonyai érdemelnek figyelmet. Léteznek a saját éntudat olyan összetevői, amelyekre vonatkozóan nincsenek elvárt összetevők. Továbbá tudomásunkra jutnak olyan elvárások, amelyeket önmagunkra vonatkoztatva irrelevánsnak minősítünk, ezért nem épülnek be

¹² Az életprogramok némileg hasonlítanak a szerepekre, de jobban a lényegre utalnak és (tartalmukat nem tekintve) a társadalmak jellegétől, fejlettségétől független tényezők. Amint biológiai életprogram nélkül lehetetlen a biológiai lét, hasonlóképpen személyes és szociális életprogramok nélkül nem létezhetne a másodlagos szabályozással működő személyiség. Egyet lehet érteni Pataki (1982, 238-247) elemzésével, mely szerint a szerepazonosulás a szociális identitást csak egy korszakra érvényesen magyarázza. A szerepelmélet jelentőségének csökkenése nem egyszerűen egy divathullán levonulása, hanem annak a korszaknak a fokozatos megszűnése, amelyben a szerepazonosulások meghatározó jelentőséggel bírtak az egyének szociális azonosságudatának kialakulásában.

az elvárt éntudatba. A saját és az elvárt összetevőt hasonlóknak minősítjük, ami a megfelelés tudatát eredményezi. Végül a saját és az elvárt összetevő közötti viszonyt pozitív vagy negatív irányban eltérőnek minősítjük, ami a meg nem felelés tudatát és feszültségét eredményezi, és ez a saját éntudat-összetevő átalakulásának forrása lehet.

Az *ideális éntudat* azokat az összetevőket tartalmazza, amelyeket ideálisnak minősítünk, amilyenek lenni szeretnénk, függetlenül attól, hogy az ideális elérésének mekkora esélyt adunk. Az ideális éntudat ilyen értelemben nem valamiféle objektív idealitás (kérdés, hogy ilyen létezik-e egyáltalán), hanem szubjektív idealitás. A szakirodalomban az ideális éntudatot egyes kutatók elvárt éntudatként kezelik. Az elvárt azonban gyakran egyáltalán nem tekinthető ideálisnak, követendőnek. Ha az egyén nem minősíti az elvártat követendőnek, elérendőnek, akkor nem válik az ideális éntudat összetevőjévé. Egy saját összetevőt az elvárthoz hasonlóknak és ideálisnak minősíthetünk, ami a tökéletesség tudatát és magabiztosságot eredményezhet. A saját összetevőnek nincs elvárt és/vagy ideális viszonyítási alapja, ami egyaránt lehet a nyitottság, a bizonytalanság vagy a vak magabiztosság forrása. Az éntudat változásának, fejlődésének dinamikája jelentős részben a saját, az elvárt és az ideálisnak elismert összetevők eltéréseiből, az ezekből keletkező feszültségekből táplálkozik (lásd az *Énfejlődés* című fejezetet).

Önmotívumok és működés

Az éntudat mint másodlagos szabályozási rendszer nem teljesíthetné funkcióját, ha az elsődleges (a biológiai) rendszer motívumai határoznák meg működését (ebben az esetben ugyanis a szabályozás elsődleges lenne). Ez az ellentmondás évszázadok óta ismert, az ént működtető naturális motívumok deklaratív elutasítása is régen és ismételten megtörtént. Mindaddig azonban, amíg a kognitív motiváció elmélete meg nem született, nem lehetett értelmes magyarázatot találni az én, az éntudat működésének belső indítékaira. A sok évtizedig tartó erőfeszítések egyik fontos állomásaként értékelhető *Holland* (1977) kíméletlen elemzése, amely *Maslow* (1943) nagy hatású önmegvalósítási motívumának mint egyetemes, naturális késztetésnek, az énműködés magyarázatának tarthatatlanságát kimutatta. A kognitív pszichológia motívumelmélete alapján egyre meggyőzőbb az a korábban már sokszor megfogalmazott felfogás, mely szerint az éntudat tanult motívumrendszer (motívumnyaláb stb.) Ez azt jelenti, hogy maguk az ismeretek, az önmagunkra vonatkozó ismeretek, az önismeretek motívumként is működnek (természetesen nem minden önismeretre érvényes ez a megállapítás, vannak többé-kevésbé semleges önismereteink is). Pedagógiai szempontból a szerteágazó témából, a sokféle önmotívum közül négyet emelünk ki: az önattitűdöt (self-attitudes), az önminősítéseket (self-appraisals), a helyzetértelmezéseket (causal explanation, interpretation) és az öndissonanciákat (self-dissonances).

Az *önattitűd* (önbeállítódás) a legrégebben kutatott (*Kuhn* és *McPartland*, 1954) és sokféleképpen értelmezett önmotívum. Mint minden viselkedés, az önreflexív viselkedés, a másodlagos szabályozás is többé-kevésbé sikeres vagy sikertelen lehet. Ennek kelle-

mes vagy kellemetlen érzelmi következménye pozitív (attraktív) vagy negatív (averzív) attitűdként épül be a viszonyítási alapul szolgáló önismeret kognitív hálózatába. Ezáltal az adott önismeret előrejelző önmotívumként, önattitűdként fog működni az ismételten előforduló hasonló viselkedési helyzetekben. Az önattitűdök sokaságát a valóságos ön-reflexív viselkedések tapasztalatai alapján sajátítjuk el. A kutatások szerint a globális éntudatnak, sőt a globális azonosságtudatnak is vannak tapasztalati önmotívumai, önattitűdjei.

Az *önminősítések* az önismertekbe beépült különböző erejű pozitív (attraktív) vagy negatív (averzív) meggyőződések (beliefs). Az önminősítések fogalmi szintű étékelések, amelyek közvetlen tapasztalat nélkül is beépülhetnek a megfelelő önismeret kognitív hálózatába. Magunk jutunk belátásra („utálom a pocakomat”, „nagyon szeretem a munkámat”), mások minősítéseit (lásd például *Juhász, 1992*) magunkra vonatkoztatjuk. Az önminősítés létezhet tapasztalatilag kialakult attitűd nélkül, de vonatkozhat olyan önismertre, amelyben tapasztalat alapján beépült önattitűd is létezik. Ebben az esetben az önattitűd és az önminősítés azonos irányú (mindkettő pozitív, illetve negatív), vagy különböző (egyik negatív, másik pozitív, ami kognitív disszonanciát vált ki). Az önminősítések mint motívumok az attitűdökhöz hasonlóan működnek, hatnak a viselkedés másodlagos szabályozásának folyamatában (kivéve a disszonanciát, amiről később lesz szó). (A globális éntudatot, azonosságtudatot mint önmotívumot – a 6. lábjegyzet értelmében – önbecsülésnek nevezzük.)

A *helyzetértelmezések* a másodlagos szabályozás kognitív folyamatai által termelt önmotívumok. Vagyis az aktuális helyzetre alkalmazható kész tanult motívumok sincsenek. A kézikönyvek iskolapéldáján szemlélítve: ha valaki a kezemre csukja az ajtót, azt értelmezhetem véletlennek vagy szándékosnak is. Ettől függően lényegesen különböző jellegű és erejű motívum keletkezhet, aminek alapján lényegesen eltérő lehet a viselkedésem, a reagálásom. Ez a helyzetértelmezés (*Ross és Fletcher, 1985*). Amennyiben arra keresem a választ, hogy miért gondoltam – mondjuk – szándékosnak az eseményt, holott, mint később kiderült, figyelmetlenség volt, akkor önmagamot elemzem. A helyzetértelmezés és az önelemzés is lehet előzetes, aktuális, anticipált és utólagos. Eredményeként aktuális jelentőségű vagy tartósabb motívumok keletkeznek, illetve a meglévők módosulnak.

Az *öndisszonancia* a másodlagos szabályozás kognitív folyamatainak motívuma, amely sokféle forrásból táplálkozhat. Talán az elsődleges és a másodlagos szabályozás ellenkező előjelű motívumai, az önattitűd, az önminősítés és az önértelmezés közötti eltérések disszonanciái, valamint a saját, az elvárt és az ideális éntudat ellenkező irányú késztetéseinek disszonanciája a legfontosabb. A rendkívül gazdag és sokirányú disszonanciakutatás az éntudat működésére még kevés figyelmet fordított.¹³

Mivel az önmotívumok önismertekbe épült összetevők, illetve az önismertek működésekor, értelmezésekor termelődnek, belátható, hogy az egyre határozottabban hierarchikusnak tételezett önmotívum-rendszer nem különálló, hanem az önismertekkel együtt az éntudat-hierarchia alkotója (lásd a 4. ábrát). Ilyen értelemben beszélve az ön-

¹³ Jómagam legalábbis nem találtam használható kutatási eredményeket.

motivumok hierarchiájáról különösen fontos lenne a hierarchia csúcsait, a személyes és a szociális, valamint a globális azonosságtudatot mint önmotívumot, annak működését alaposan ismerni. Erre vonatkozóan sok deklaráció, az önbecsülésre vonatkozóan sok kutatás található, de mindebből nem vált érthetővé, hogy az identitás, az önazonosítás rendkívüli motivációs ereje mivel magyarázható. A magyarázatot keresve az a hipotézis fogalmazható meg (amit már korábban is jeleztünk), hogy a személyes, a szociális és a globális identitás összetartó, a másodlagos viselkedésszabályozás meghatározó erejű motívumai az *életprogramok* (life plans).

Énfejlődés

Az én(tudat) változhat, alakulhat, torzulhat, széteshet stb. A pedagógia szempontja a személyiség fejlődésének segítése, ezért az énfejlődésre¹⁴ fordítjuk figyelmünket. A téma intenzív kutatása mintegy fél évszázada folyik. A nyolcvanas évekig a kutatások legfontosabb jellemzői: a kutatók a globális én, a globális éntudat egy valamely szempont szerinti fejlődési szakaszait törekedtek feltárni (*Piaget* szakaszos fejlődéelméletét követve) egy-egy életkorban. E kutatások pedagógiai szempontból sok hasznos tény, adatot tártak fel (amelyek a fejlesztési eljárásokban jó szolgálatot tehetnek), elméletileg azonban egyre áttekinthetlenebbé vált a helyzet.¹⁵ Ma már a szakaszos fejlődés elmélete is tarthatatlan.

A nyolcvanas években megkezdődött az énfejlődés komplex vizsgálta. E törekvések két fontos jellemzője: *Damon* és *Hart* sokösszetevős, háromdimenziós énfejlődési modellje (1988), valamint *L'Écuyer* (1992) egész életkorra kiterjedő (life-span) énfejlődési kutatásai. E törekvések ellenére az énfejlődés elméletének megszületésére feltehetően még sokáig kell várni, ezért csak azt tehetjük, hogy kiválasztjuk a pedagógia számára legfontosabbnak tekinthető szempontokat: az énfejlődés forrásait, a tartalmi énfejlődést és az énműködés fejlődését, és ezek köré szervezve mutatjuk be a használhatónak ígérkező ismereteket. Mivel az egyén mint én önreflexív képességeinek és éntudatának köszönhetően valósíthatja meg a másodlagos viselkedésszabályozást, az énfejlődésben az önreflexív képességek fejlődése is fontos szerepet játszik. Ezért erre is utalunk annak ellenére, hogy az önreflexív képességek kialakulásáról, fejlődéséről jóformán semmit sem tudunk. Továbbá az éntudat két aspektusának: az önismereteknek és az önmotívumoknak a fejlődési sajátosságait a szakirodalomban szokásosnál határozottabban törekszünk megmutatni.

¹⁴ Nem bonyolódhatunk itt a fejlődés fogalmával kapcsolatos problémák vizsgálatába, csak jelezzük, hogy fejlődésen a viselkedés, az adaptivitás hatékonyságának javulását szolgáló komplexitás-növekedést értjük.

¹⁵ Lásd erről *Damon* és *Hart* alapos elemzését (1988, 19–52).

Az énefejlődés forrásai

Önmagunk vagyunk az énefejlődés elsődleges forrásai. Ebből a forrásból önmagunk megfigyelésével, értékelésével, önmagunkról való gondolkodással, vagyis *közvetlen önreflexióval* merítünk, miközben gyakoroljuk, fejlesztjük önreflexív képességeinket is. Észleljük, megismerjük, értékeljük, minősítjük a hozzánk tartozó dolgokat, azok szerepét az életünkben, saját testünket, szervezetünket, érzelmeinket és viselkedésünket, tevékenységünket (kompetenciáink eredményességét), másokhoz való viszonyunkat, helyzetünket és helyünket a közösségekben, a társadalomban, életünk értelmét és célját (identitásunkat, életprogramjainkat). Az elsődleges önreflexió azonban önmagában, a szociális környezet és a társadalom által felhalmozott ismeretek nélkül lehetetlen (nem valószínű, hogy a társadalomból kiszakítva felnövő ember éntudata kifejlődhetne). Ilyen értelemben elfogadható a szociológusok felfogása, mely szerint az éntudat „társadalmi termék”. A közvetlen önreflexió szinte kizárólag csak a szociális környezet hatásain és az elsajátított ismereteken átszűrve lehetséges.

A *szociális környezet* ugyanakkor Cooley (1902) „looking-glass elméletének” és Habermas (1976) „homológia elméletének”¹⁶ megfelelően *közvetett önreflexióval* az énefejlődés alapvető forrása is. A személyközi kapcsolatok folyamatában az emberekben kialakult ismeretek, vélemények, megítélések tükröként közvetítődnek, amelyeket az egyén önmagára vonatkoztatva, éntudatának (önismeretének és önmotívumainak) fejlődéséhez alapvető forrásul szolgál. Az emberek mint a társadalmi tudat hordozói, a személyközi kapcsolatokban, kommunikációkban elvárások, minősítések, ismertető közlések formájában kifejezik, közvetítik az általuk hordozott társadalmi tudatot. Ezáltal magatartásminták, identitásminták, életminták átszarmaztatása folyik. A szociális környezet ily módon a szociális azonosságtudat kialakulásának, fejlődésének egyik alapvető forrása.

Önmagunk és a szociális környezet azonban a közvetlen és közvetett önreflexióval csak alkalomhoz, helyzethez kötött énefejlődést tesz lehetővé. Ez korlátozott és összehasonlítást nélkülöző, ezért nagy hibaforrással működő énefejlődés. Az önazonosítás feltétele, hogy önmagunkat mindenki mástól meg tudjuk különböztetni, ami viszont összehasonlítás, *összehasonlító önreflexió* nélkül lehetetlen. Az összehasonlításnak pedig a másokról szerzett *ismeretek* a forrásai. Az 1. ábra két első oszlopára hivatkozva, önmagunk mindenki mástól megkülönböztető sajátságai csak akkor ismerhetők fel és reálisan csak akkor minősíthetők, ha ismerjük az ember, a személyiség, az én általános, minden emberben közös, valamint az emberek különböző csoportjainak közös sajátságait, és ezeket az ismereteket összehasonlító önreflexióval önmagunkba építjük.

A 4. ábrán szemléltetett összetevőknek megfelelően ismerjük és önmagunkra vonatkoztatjuk az emberek tárgyakhoz, tulajdonhoz való viszonyait, az éntudat domináns összetevőjévé váló tárgyi viszonyok tipikus eseteit; az emberi test, szervezet általános és

¹⁶ A „looking-glass elmélet” értelmében az emberek a rólunk kialakult ismeretet, véleményt a személyközi kapcsolatokban tükröként közvetítik, ami az énefejlődés fontos forrása. A „homológia elmélet” szerint az egyéni és a társadalmi tudatstruktúrák azonos lényegűek. Ez azt jelenti, hogy Habermas felfogása szerint a személyközi kommunikáció folyamatában alakul a társadalom, és ugyenneben a folyamatban születik, fejlődik a személyiség is.

tipikus sajátságait a személyes éntudat domináns összetevőjévé váló biológiai sajátságok fontosabb változatait; az érzelmek és a kompetenciák általános és tipikus sajátságait, az éntudat domináns összetevőjévé válás fontosabb eseteit. Hasonlóképpen: a szociális identitás kialakulásának az a feltétele, hogy ismerjük és magunkra vonatkoztassuk a személyközi kapcsolatok, a csoportok, a társadalmi rétegek, a társadalmak és mindezek fontosabb típusainak általános sajátságait, változásaik történetét, az éntudat, az identitás domináns összetevőjévé válás fontosabb változatait.

Tartalmi énefejlődés

A tartalmi énefejlődés az önreflexív képességek kialakulását és az éntudat kiépülését jelenti. Ez utóbbi a hierarchizálódás és a realitásjavulás folyamatával jellemezhető. Az éntudat *hierarchizálódása* az önismeretek és az önmotívumok gyarapodásával, fokozatos hierarchiává szerveződésével valósul meg. Az éntudat fejlettségét a tartalmi gazdagság, az önismeretek és az önmotívumok realitása, valamint a hierarchia kiépültsége mutatja. Az éntudat egyéni sajátságait az jellemzi, hogy melyek a tartalmi összetevők, azok milyen irányú és erejű motívumok, mely tartalmi összetevők a hierarchia mely szintjére emelkedtek, mely tartalmi összetevők emelkedtek a személyes, a szociális, a globális éntudat és azonosság tudat domináns tartalmaivá. Az éntudat ugyan tanult rendszer, de az, hogy milyen tartalmi összetevőket sajátít el az egyén, nemcsak a forrásoktól függ, hanem az öröklött specifikus adottságoktól, hajlamoktól is.

Az éntudat önismeretei és önmotívumai különböző mértékben felelnek meg a realitásnak. Téves önismeretek, az adott összetevőt túlértékelő vagy lebecsülő önmotívumok, továbbá a szociális, társadalmi környezet általánosan elfogadott elvárásaival ellentétes összetevők jelzik a problematikus énefejlődést. A problémák annál súlyosabbak, minél magasabb szintre emelkedtek a realitásnak nem megfelelő tartalmi összetevők, esetleg a személyes, a szociális, a globális éntudat, identitás meghatározóivá, ezáltal rendkívül szilárdá váltak. Mivel az éntudat lényegét tekintve szubjektív, a realitásoknak, az általánosan elfogadott közösségi, társadalmi elvárásoknak meg nem felelő alakulása elkerülhetetlen. Ebből következően a folyamatos fejlődés (amennyiben nem reked meg) alapvető jellemzője a *realitásjavulás*: a téves önismeretek, hibás önmotívumok a realitásnak megfelelőbbé alakulása, a realitásnak és az általánosan elfogadott elvárásoknak meg nem felelő domináns összetevők alacsonyabb szintre csúszása és a reálisabbak, megfelelőbbek fölemelkedése.

Az énműködés fejlődése

Mint az *Énfunkciók és önreflexív képességek* című fejezetben olvasható, az önreflexió, a másodlagos szabályozás az éntudatra mint viszonyítási alapra történő (vissza)csatolással működik. Az énműködés attól függő fejlettségű, hogy milyen szinten valósul meg az önreflexió, az önmagunkra vonatkoztatott, visszacsatolt információk feldolgozása. A pszichoterápia, az önismereti tréning sokféle irányzata lényegében a közvetlen éntapasztalatokat (self-experiences) törekszik nyelvi formába öntetve tudatosítani. Rogers

(1959) szerint a sikeres terápia feltétele, hogy az éntapasztalatok pontos nyelvi megfogalmazást nyerjenek. Ennek nyilvánvalóan az az értelme, hogy az érzelmi szintű tapasztalati szabályozást fogalmi szintre emelje. Ezáltal a jórészt szándéktalan észleleti önreflexív szabályozás kiegészülhet a fogalmi szintű megfontolásokkal, szabályozással. A *tapasztalati önreflexióra* ráépül a *fogalmi önreflexió*. Ezáltal lényegesen megnövekszik a másodlagos szabályozás hatékonysága, ugyanakkor az éntévedés is felgyorsulhat.

A fogalmi szintű önismeretek és önmotivumok lehetővé teszik, hogy önmagunk, személyiségünk, éntévedését értelmezzük is, hogy megismerjük és megértsük a működések szabályait. Vagyis próbáljuk megérteni az én(tudat) funkcióit, az önreflexív képességek, az éntudat működésének, változásának, fejlődésének lehetőségeit, feltételeit szabályait. Ennek alapján lehetővé válik az *értelmező önreflexió* kialakulása. Ennek köszönhetően az aktuális viselkedés tapasztalatain, azok fogalmi szintű ismeretén túl, azok kötöttségei alól fölszabadulva magukat a működés és a változás szabályait is figyelembe vehetjük a másodlagos viselkedés-szabályozás folyamatában.

Kérdés, miért van szüksége az egyénnek arra, hogy a tapasztalati szintű önreflexió, a tapasztalati éntudat fogalmi, sőt értelmező szintre fejlődjön, jobb lesz-e ezáltal az egyén élete. Az ilyen és hasonló kérdések érthetően merülnek föl, de nincsen választási lehetőségünk. Ugyanis a társadalmi változások folyamatai (eltekintve a teljes összeomlástól) visszafordíthatatlanok. A mai fejlett társadalmak nem a természeti népek szokásrendszereit, és nem is csak a tapasztalatok fogalmi szintű elveit, eszméit, ideológiáit követve működnek, hanem a működés, a folyamatok elemzésével, értelmezésével, az aktuális feltételeknek megfelelő szabályok alkotásával és használatával.

Pataki (1982, 243) a társadalmi identitástudattal kapcsolatos szociológiai felismeréseket elemezve ezt írja: A „... viselkedésszabályozó szimbolizációs rendszerek *fejlődéstendenciája* az, hogy a hagyományos társadalmi kollektivitásformák (identitáskeretek) felbomlásával és az individualizációs folyamatok előrehaladtával egyre kevésbé az *elvében közösségek* lesznek az egyéni és a kollektív viselkedési minták vonatkoztatási alapjai, fenntartói és szankcionálói. Helyükbe a társadalom funkcionális tagolódásának alapjára épülő, egyéni pozíciókhoz kötődő viselkedési minták – éspedig egyre inkább az intézményes előírásokon nyugvó explikált minták, szabályok (alapszabályok, szervezeti szabályzatok, munkaköri leírások stb.) – lépnek.”

Az ilyenné fejlődött és így működő társadalmakban a világról sokat tudó, fejlett intellektusú egyének ma még az embert és önmagukat felszínesen, tapasztalati szinten ismerik, önmagukat alig képesek értelmezni, megérteni. Egyre nagyobb arányban szorulnak a társadalom perifériájára a túlnyomóan biológiai életprogramjukat, mindennapi tapasztalataikat követő emberek, és a fogalmi szintű, globális azonosságtudattá merevedett ideológiai életprogramokat követő emberek, csoportok is egyre súlyosabb konfliktusok hordozói. Mivel pedig a személyek fejlődésbeli megrekedése tömeges méretű, ez a társadalmakra nézve is rendkívüli veszéllyel terhes.

Az énefejlődés segítése

Az elméleti alapok pedagógiai szempontú integrálási törekvésének eredményeként megfogalmazható néhány gyakorlati megfontolás. Amint a bevezetőben jeleztem, ez a tanulmány nem az énefejlődés módszereiről szól. Ezért a gyakorlati szempont csak az alapvető hazai tennivalók jelzésére vonatkozhat.

Mindenekelőtt az *énepedagógiai kutató-fejlesztő tevékenységet* kívánatos lényegesen megnövelni, támogatásban részesíteni. E nélkül nem remélhető a szükséges változás. Bár az énepedagógiai szakirodalmunk nem túl gazdag, de a publikációkból kitetszik, hogy van néhány megfelelő képzettséggel rendelkező kutatónk (lásd például *Balogh László Gábor*, 1987; *Borbély Julianna*, 1983; *Királyné Dévai Margit*, 1980-1981, 1990; *Kósa Éva*, 1982-1983; *Rajnai Nadinka*, 1984 írásait). Remélhetően számítani lehet néhány közeleső témával foglalkozó, főleg a pszichoterápiára, a pszichodramára szakosodott pszichológusra, és az önismereti tréningek képzett vezetői között is vannak néhányan, akik a kutató-fejlesztő munka iránt is vonzódnak.

Továbbá a *képzésben és továbbképzésben* vannak sürgető tennivalók. Van arra lehetőség és szellemi kapacitás, hogy az énepedagógiai tananyagok hiányát leküzdjük, hogy külföldi énepedagógiai kézikönyvekből, tanulmányokból összeállítsunk egy alapos és igényes szöveggyűjteményt, ami a képzés és továbbképzés kezdeti segítője lehet. Kívánatos lenne, hogy a pedagógusképzés programjában önálló fejezetként szerepeljenek az énefejlődés elméleti alapjai és módszerei. Erre is támaszkodva jó lenne, ha felgyorsulna a tanárjelöltek önismereti tréningjeinek programba iktatása. Talán remélhető, hogy a pedagógusok továbbképzéséért felelős intézmények és szervezetek fontos feladataik közé sorolják az énepedagógiai továbbképzést. Nagy szükség lenne a szülők és a társadalom énepszichológiai, énepedagógiai kultúrájának fejlesztésére.

Lényeges szemléletbeli változások kívánatosak az *általánosan képző iskolák tanterveiben*. Erre most a tantervi átalakulás alkalmával és a helyi tantervek fejlesztésének megkezdésekor Magyarországon történelmi lehetőség kínálkozik. A változás lényege, hogy nagyobb teret kell adni az embertudományok (a humán biológia és etológia, az antropológia, a pszichológia, a szociálpszichológia, az egészségvédelem), valamint az ökológia, a szociológia, a jog, az erkölcs, a történelem és más humán tudományok olyan alapvető ismereteinek, amelyek elősegítik az ember, a társadalom jobb megértését, amely ismeretek az összehasonlító önreflexió, az éntudat fejlődésének forrásai lehetnek. Ezek az ismeretek a legkülönbözőbb tantárgyak témái lehetnek. Énefejlődéstől hatásuk akkor érvényesülhet, ha sikerül elérni, hogy ezeket az ismerteket a tanulók önmagukra vonatkoztassák. E mellett szükség van az éntudat fejlesztésével kapcsolatos követelményeket tételesen is megfogalmazni (egy ilyen követelményrendszer kidolgozásának kísérletét lásd: *Nagy*, 1984b, 38-39).

A reális önismeretek és önmotívumok folyamatos gyarapodása, rendszerré fejlődése, a személyes és a szociális azonosságtudat fejlődése olyan tanórai és tanórán kívüli *iskolai* (és természetesen családi) *életmóddal* segíthető, amelyben az önreflexív képességek optimálisan működhetnek. Ez a feltétele annak, hogy kialakuljanak az éntudat gazdag és

szilárd tapasztalati alapjai. Erre épülhetnek azok a tanulási-tanítási eljárások, amelyek a reális önismeretek és önmotívumok gyarapodását, fejlődését elősegíthetik a fent jelzett tartalmak összehasonlító önreflexiót működtető feldolgozása által. Ezek az eljárások hozzájárulhatnak a tapasztalati szintű önreflexív képességek és az éntudat fogalmi szintre fejlődéséhez, az önértelmezés gyakorlásához. Ma már léteznek az iskolákban is, főleg a serdülők körében és elsősorban a pályaválasztást, az életprogramok alakulását segítő sajátos önismereti foglalkozások (hazánkban az éneklődés iskolai segítségével a drámapedagógia játszik úttörő szerepet). Megfelelő előkészületek és az erre alkalmas pedagógusok kiképzésével néhány év múlva felgyorsulhat a serdülők önismereti foglalkozásainak fokozatos elterjesztése. Ezekről a kérdésekről szólnak az éneklődést segítő módszerek (lásd a bevezetőben példaként említett kézikönyveket).

Irodalom

- Balogh László Gábor (1987): Énképformálás, önértékelés-fejlesztés és a korszerű tanítási-tanulási módszerek. *Köznevelés*, 12, 22–23.
- Bandura, A. (1982): Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 344–358.
- Beane, J. A. és Lipka, R. P. (1986): *Self-concept, Self-Esteem, and the Curriculum*. Teachers College, Columbia University, New York and London.
- Borbély Julianna (1983): Az énkép és az én-ideál jellemzői gimnazista fiataloknál. *Pályaválasztás*, 2. sz. 30–34.
- Brinthaupt, T. M. és Lipka, R. P. (1992, szerk.): *The Self. Definitional and Methodological Issues*. State University of New York, Albany.
- Burns, R. B. (1981): *Self-Concept Development and Education*. Holt, Rinehart and Winston, London, New York etc.
- Chickering, A. W. (1971): *Education and Identity*. Jossey-Bass Inc., Publishers, San Francisco.
- Csányi Vilmos (1994): *Viselkedés, gondolkodás, társadalom: etológiai megközelítés*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Cookey, C. (1902): *Human nature and the social order*. Scribner, New York.
- Csapóné Maráczy Albertina (1987): Főiskolai hallgatók önismeretének alakulása a hivatásra felkészülés folyamataiban. *Felsőoktatási Szemle*, 2. sz. 84–88.
- Damon, W. és Hart, D. (1988): *Self-Understanding in childhood and adolescence*. Cambridge University Press, Cambridge, New York etc.
- Dévai Margit (1990): *Énkép-korrektív önismereti játékmódszerrel serdülőkorban*. Pest Megyei Pedagógiai Intézet, Budapest.
- Erchak, G. M. (1992): *The Anthropology of Self and Behaviour*. Rutgers University Press, New Brunswick, New Jersey.
- Erikson, E. (1956): The problem of ego identity. *Journal of the American Psychiatric Association*, 4. sz. 56–121.
- Erikson, E. (1968): *Identity: Youth and crisis*. Norton, New York.

Én(tudat) és pedagógia

- Gergen, K. J. és Gergen, M.M. (1988): A narratívumok és az én mint viszonyrendszer. In: László János (szerk.) *Válogatás a szociális megismerés szakirodalmából, II. Érzelmek és én-tudat*. Kézirat. Tankönyvkiadó, 1992, Budapest.
- Habermas, J. (1976): *Zur Rekonstruktion des historischen Materialismus*. Suhrkamp, Frankfurt a. M.
- Harsányi István és Gádorné Donáth Blanka (1966): Az értékelés és az önértékelés kérdései a neveléslektan szemszögéből. *Pedagógiai Szemle*, 6. sz. 520–529.
- Hart, L. (1990): *Increasing Self-Esteem in Your Children and Yourself*. LifeSkills Press, Oakland.
- Holland, R. (1977): *Self and social context*. Macmillan, London, Basongstoke.
- Hunyady György (1971): A személy-percepció vizsgálatának kiindulópontjai. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 1. sz. 17–29.
- James, W. (1890, 1963): *The principles of psychology*. Holt, Rinehart & Winston, New York.
- Juhász, A. McCreary (1992): *Significant Others in Self-esteem Development: Methods and Problems in Measurement*. (In: lásd Brinthaup...).
- Királyné Dévai Margit (1980–1981): Az alkalmazkodás zavarai. Az énkép szerveződése a gyermekkor első felében. Az óvodai évek és az énkép. Az énkép és az anya-gyermek közötti kapcsolat összefüggései. *Óvodai Nevelés*. 9. sz. 331–333; 10. sz. 360–361; 11. sz. 385–388; 1. sz. 16–17 és 21.
- Királyné Dévai Margit (1981): A pedagógus szerepe az énkép formálásában. *A Tanító*. 11. sz. 1–4.
- Kiss Tihamér (1978): *Az énkép kialakulása és fejlődése*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kósa Éva (1982, 1983): Az önkontroll fejlődése és fejlesztésének lehetőségei az óvodáskorban. *Óvodai Nevelés*. 12. sz. 408–418 és 1. sz. 15–18.
- Kósa Éva (1990): Az éntudat és az énkép kialakulásának kezdetei. *Óvodai Nevelés*. 10. sz. 338–341.
- Kuhn, M. H. és McPartland, T. S. (1954): An empirical investigation of self-attitudes. *American Sociological Review*. 1. 68–76.
- L'Ecuyer, R. (1992): *An Experimental-developmental Framework and Methodology to Study the Transformations of the Self-concept from Infancy to Old Age*. (In: lásd Brinthaup...)
- Macha, H. (1989): *Pädagogisch-anthropologische Theorie des Ich*. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb.
- Marsh, H. W., Byrne B. M. és R. J. Shavelson (1992): *A multidimensional, Hierarchical Self-concept*. (In: Brinthaup és Lipka, 1986.)
- Maslow, A. H. (1943): A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50. 370–396.
- Mead, G. H. (1934/1973): *A pszichikum, az én és a társadalom*. Gondolat, Budapest.
- Miller, L. (1990): *Inner Natures: Brain, Self & Personality*. St. Martin's Press, New York.
- Mérei Ferenc (1976/1989): *Önismereti érzékenység a serdülőkor kezdetén*. In: Társ és csoport. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (1994a): *Személyiség és pedagógia*. In: Gácsér József (szerk.) *Pedagógiai antológia*. III. JGYFT Kiadó, Szeged.
- Nagy József (1994b, szerk.): Fejlesztési követelmények. *Az Iskolakultúra* című folyóirat IV. évfolyamának 1–2. speciális száma.
- Neisser, U. (1988): Az önmagunkról való tudás öt válfaja. In: László János (szerk.) *Válogatás a szociális megismerés szakirodalmából, II. Érzelmek és én-tudat*. Kézirat. Tankönyvkiadó, 1992, Budapest.
- Pataki Ferenc (1982): *Az én és a társadalmi azonosságtudat*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Radnai Béla (1959): *Önértékelés és mások értékelése*. In: *Pszichológiai tanulmányok*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Nagy József

- Rogers, C. R. (1959): *A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centred framework*. In: Koch, S. (szerk.): *Psychology*, Vol. 3, McGraw-Hill, New York, Toronto, London.
- Rajnai Nadinka (1984): Az iskola szerepe a tanulói önismeret fejlődésben. *Pályaválasztás*. 2, 35–37.
- Ross, M. és Fletcher, G. (1985): *Attribution and Social perception*. In: Lindzey, E. és Aronson, E. (szerk.), *Handbook of social psychology*. Random House, New York.
- Ryce-Menuhin, J. (1988): *The self in early childhood*. Free Association Books, London.
- Stallibrass, A. (1979): *The Self-respecting Child. A Study of Children's Play and Development*. Warner Books, New York.

ABSTRACT

JÓZSEF NAGY: SELF, SELF-CONCEPT AND EDUCATION

Reviewing the foreign and Hungarian literature of the different trends in research on the „self”, the author integrates the knowledge of pedagogic importance into an unified perspective. First, a theoretical construct is outlined describing an outer network of the self and the concept of self, including their relationship to the person, to personality and other inter related concepts. The author then describes the basic function of the self as the secondary regulation of the behaviour, which is carried out by the self-reflexive abilities (self-evaluation, self-assertion, self-protection, self-knowledge, self-appraisal). He introduces the results of the research into the structure of the self-concept and brings them to a synthesis in a multi-dimensional hierarchic model. The paper gives a description of the major components which make up the global, the personal and the social self, and treats the basic self-motifs (self-attitudes, self-appraisals, self-dissonances, life-programmes) and their role in the functioning of the self. The author analyzes self-development and its main sources (direct, social and comparative self-reflexion), the processes of intellectual enrichment and hierarchization, the improvement of self-knowledge and self-motifs in terms of reality, and the developmental levels of the empirical, the ideational and the expository self-reflexion. Finally, he writes about the possibilities and tasks that supports self-development in pedagogy.

MAGYAR PEDAGÓGIA 94. Number 1–2. 3–26. (1994)

Levelezési cím / Address for correspondence: József Nagy, Department of Education, Attila József University, H–6722 Szeged, Petőfi sgt. 30–34.