

**ОДАБРАНЕ ТЕМЕ ИЗ ПСИХОЛОГИЈЕ**

Доц. др Емилија Марковић

## ОСНОВНИ ПРАВЦИ У РАЗВОЈУ ПСИХОЛОГИЈЕ КАО НАУКЕ

Психологија је наука која се бави менталним животом и изучавањем психичких процеса и психичких особина. У англосаксонској литератури она се често поистовећује са науком о понашању, док неки еклектички приступи истичу да психологија треба да се бави и свесним процесима и спољашњим понашањем. Идеја о понашању као предмету психологије произилази из бихејвиористичких захтева методолошке заснованости психологије, а оно што је подложно објективизацији јесте понашање. Психоаналитичари уводе и потребу изучавања несвесног. Рот (1985) психологију одређује као систематско изучавање психичког живота људи и животиња, а на основу научног проучавања објективног понашања и непосредног искуства.

Корени психологије налазе се у бројним филозофским разматрањима још од античког доба, али си њен директан почетак везује за прву психолошку лабораторију основану у Лајпцигу 1879. године од стране Вилхелма Вунта. Он је сматрао да је суштина разумевања индивидуе психофизички процес, органска реакција којој се може приступити и са физиолошког и са психолошког аспекта.

У развоју психологије као науке, ако кренемо од тога да је у њеном центру појам личности, доминира неколико праваца:

*Психоаналитички правац* чији је оснивач био С. Фројд. Психоанализа човека посматра као биће чије је понашање детерминисано несвесним деловањем инстинката и нагона. Нама управљају две врсте инстинката- инстинкти живота (ерос) које води енергија названа либидо и инстинкти смрти (танатос) које води енергија агресивности. Упоредјујући однос свесног и несвесног, Фројд даје опис океана и санте леда, где само врх те санте припада свесном, док читав океан представља несвесно. Структуру личности чине три инстанце- ид (оно), его (ја) и суперего (надја). **Ид** припада несвесном и он је резервоар целокупне психичке енергије коју позајмљује другим системима. Њиме руководи примарни принцип или начело пријатности који теже непосредном задовољењу потреба, али пошто то није увек могућа, на сцену ступа **его** као свесни део личности који је вођен секундарним принципом или начелом реалности чији је циљ да спречи задовољење потребе док се не нађе објекат подесан за то. Дакле, ја посредује између инстинктивних захтева и услова средине. **Суперего** је представник традиционалних моралних вредности којима родитељи уче дете преко система награђивања и кажњавања. Оно што родитељи не одобравају формира савест, оно што је одобрено и подстакнуто формира ја-идеал. Овим системом управља принцип савршенства. Динамика личности се одвија кроз кретање енергије и механизам поистовећивања. Што его успешније задовољава потребе личности, то ће располагати и већом количином психичке енергије. Суперего поистовећењем са родитељима и прихватањем захтева, што доноси награду, задобија приступ енергији ида. Уколико, међутим, ја и над ја не задовољавају потребе и не смањују напетост, ид поново задобија монопол над психичком енергијом и понашање постаје импулсивно.

*Бихејвиористички правац* настаје као отпор на психоаналитичко становиште које истиче детерминисаност понашања деловањем несвесног и у први план ставља потребу за објективизацијом и споља мерљивим манифестацијама понашања. Они истичу значај учења у

развоју личности. Сматрајући да утицај наслеђа постоји, али да се на то не можемо ослонити јер никада не знамо од кога су, генерацијама уназад, гени наслеђени, излаз виде у поматрању везе између деловања дражи и реакције на ту драж-понашања. Такође, одбацују „менталистичке“ појмове попут свести и несвесног и интроспекцију као метод јер их сматрају методолошки неиспитљивим. Оснивач овог правца био је Џ. Вотсон, а центрлни појам је поткрепљење (позитивно поткрепљење- награда и негативно поткрепљење- казна). Понашање се учи поткрепљивањем, односно, уколико се неко понашање награђује, онда ће се створити и навике или тенденције да се то понашање у сличним ситуацијама и понавља. Према Скиннеру, понашање се учи и мења у зависности од тога да ли доводи до пријатности или непријатности.

*Хуманистички правац* устају против погледа на човека као потпуно реактивно биће. Док је по психоаналитичарима понашање одраз несвесног, а по бихејвиористима спољашњих дражи, хуманисти истичу питљње слободе, свесних циљева и намера и психосоцијалних мотива за развој здраве личности. Они истичу позитивну и оптимистичку страну човека, његову индивидуалност и непоновљивост, а да ли ће човек бити добар или лош зависи од услова у којима одраста и живи. А. Маслоу, као типичан представник хуманиста истиче човекову потребу да оствари своје потенцијале и тежњу ка добробити, истини, правди, етичким принципима и стваралаштву. Бугентел истиче неколико основних поставки хуманизма: сваки човек је више од суме својих делова, дакле овде се дешава синергија делова; човек може да расте и да се развија само у окружењу других људи и односима са њима; људи су свесна бића која знају своје циљеве, намере, претходна искуства и то како та искуства утичу на њихово садашње и будуће понашање; људи имају слободу избора и непосредно учествују у догађајима који их прате.

*Когнитивни правац* у први план ставља когнитивну обраду информација или стицање знања. Когниција представља сложени систем који обухвата опажање, памћење, мишљење итд. Когнитивисти (Кели) истичу рационалност човека и његову потребу да разуме себе и своју околину и да утиче на њу. Учење понашања је условљено тиме како ми опажамо свет и шта мислимо о њему. Један од важних појмова ових теорија јесте очекивање. Толман говори о средство-циљ очекивању у смислу да ако се успостави веза између одређеног понашања и постизања циља, онда се ствара и очекивање да ће то понашање и у будућности довести до позитивног исхода. Оно што људима омогућава планирање акција јесте лични или когнитивни конструкт. Овај конструкт представља тежњу личности да околину и догађаје око себе категоризује у одређени број биполарних категорија како би се они лакше разумели и организовали. Тако се уноси ред у средину која нас окружује. Пошто човек стиче искуства током читавог живота, он своје когнитивне конструкте може стално да мења и прилагођава. Дакле, за понашање је од суштинског значаја начин на који појединац опажа и интерпретира свет око себе.

### ФАКТОРИ КОЈИ УТИЧУ НА РАЗВОЈ ИНДИВИДУЕ

Личност представља мултифакторски условљен ентитет. Ово значи да на личност и њено понашање утиче огроман број фактора који делују у животу појединца, али, уопштено, те

факторе можемо поделити у три групе. Оне се тичу наслеђа, деловања средине и активности саме индивидуе.

Утицај **генетике** је веома сложен и још увек се не зна тачно како гени делују на развој индивидуе. Ипак, постоји неколико генетичких принципа који овцо покушавају да објасне. Прама принципу *доминантних и рецесивних гена*, доминантни гени ће увек надјачати рецесивне гене и показати се у оним карактеристикама за које су одговорни. Рецесивни гени ће имати утицаја само уколико су оба гена у пару рецесивна. Уколико наследимо рецесивне гене за неку црту од оба родитеља, она ће се манифестовати и код нас, али ако наследимо само од једног родитеља, можда се тај ген неће манифестовати никада; *Гени повезани са полом* односе се на гене који припадају X или Y хромозомима. Обзиром да жене поседују два X, а мушкарци један X и један Y хромозом, уколико дође до мутације на неком гену на X хромозому, мушкарци немају други X хромозом који ће компензовати недостатак на другом, док је код жена мање вероватно да ће се мутације појавити на оба хромозома. Стога, неке болести које су повезане са X хромозомом (хемофилија, на пр.) више погађају мушкарце. *Генетски запис* је механизам по коме се гени модификују у неки образац и имају различите ефекте у зависности од тога да ли се трансмитују на новорођенчад преко сперматозоида или јајашца. Записани ген доминира над оним који то није. Генетски запис може објаснити зашто се симптоми неких болести појављују раније ако су наслеђене од оца, а касније ако су наслеђене од мајке; *Полигенетско наслеђе* представља генетски принцип по коме многи гени могу судејствовати у стварању неке посебне карактеристике. У људском геному постоји 30000 до 35000 гена, а тек нешто психолошких карактеристика је повезано са једним паром гена, док је већина повезана са интеракцијом између гена. Број могућих комбинација је огроман и црте које су под утицајем мешавине гена јесу полигенетски детерминисане; *Реакциони обим* представља обим могућих фенотипа за сваки генотип. Генотип представља постојећи генетски материјал, свеукупност наслеђених потенцијала; фенотип представља видљиви и мерљиви део генотипа и обухвата физичке црте и психолошке карактеристике попут интелигенције, креативности, неких карактеристика личности итд. Дакле, неће се сва наша генетика манифестовати у животу. Овде долазимо до тога да оно што наслеђујемо јесу гени, али они представљају само предиспозиције да се нешто и реализује. Да ли ће се нека карактеристика реализовати или не, зависи од утицаја **средине**. Студије бихејвиоралне генетике се баве проценом тога колико је понашање резултат интеракције наслеђа и средине, али су оне усмерене преваходно на понашање популације, а не саме индивидуе. Ове студије се углавном баве истраживањем близанаца и усвојене деце. Роуз са сарадницима (1998) испитујући особине неуротицизма и екстроверзије код једнојајчаних и двојајчаних близанаца закључује да једнојајчани близанци показују већу сличност, када су у питању обе испитиване особине, него двојајчани. Ово сугерише на утицај наслеђа. Студије рађене са усвојеном децом бавиле су се питањем да ли су усвојена деца сличнија усвојитељима или биолошким родитељима, и оне углавном показују да је образовни ниво усвојене деце сличнији биолошким родитељима. Ово говори у корист наслеђа као детерминанте интелигенције. С друге стране, Спирман, на пр., наводи да је фактор опште интелигенције наслеђен, док се специфични фактори интелигенције развијају и под утицајем средине. Слично, Кател говори да је флуидна интелигенција урођена, док је кристализована интелигенција резултат деловања утицаја средине и учења.

Скарова (1993) наводи три начина на које су утицаји наслеђа и средине повезани:

Пасивна генотип-окружење корелација се дешава онда када родитељи креирају окружење које одговара њиховим генетским тенденцијама. Тако ће интелигентни и образовани родитељи децу упућивати на књиге и учење, те ће вероватно и њихова деца бити образована.

Евокативна генотип-окружење корелација се дешава када деца генотипом изазивају неке реакције окружења. На пр., активна и насмејана деца добијају више социјалних реакција и стимулације околине од пасивне деце, деца са добрим моторичким способностима добијају поткрепљење за учешће у спортским активностима итд.

Активна генотип-окружење корелација се дешава онда када дете трага за компатибилним и стимулативним окружењем. Ова активна селекција окружења је повезана са индивидуалним генотипом. Музички талентована индивидуа ће вероватно тражити средину која јој омогућава да изрази свој таленат.

Уопштено, физички изглед, интелигенција, неке особине попут интоверзије-екстроверзије, неуротицизма, темперамента итд., које су ослоњене на процесе у нервном систему доминантно су под утицајем наслеђа. С друге стране, особине карактера, који се углавном односи на моралну страну личности, доминантно су под утицајем средине и искуства индивидуе.

Трећи фактор развоја индивидуе тиче се **активности индивидуе** и односи се на мотивациони аспект. Уколико дете само није активно у ангажовању у активности, његови потенцијали неће бити реализовани. Овде долази до изражаја и период готовости за учење. Ово је период у коме су мождане структуре индивидуе најфлексибилније и најпријемчивије за обраду неке врсте материјала. Ако се овај период прескочи, сви каснији напори биће отежани. Ово је узрок тога што ћемо, на пр., теже описменити неписменог човека у 40 година старости, него дете од шест година. Такође, иако је дете наследило предиспозиције, иако му средина пружа стимулацију, а дете само из неких разлога није мотивисано за вежбање, резултати изостају.

## ЛИЧНОСТ И ЦРТЕ ЛИЧНОСТИ

Иако не постоји сагласност разних психолога око тога шта представља личност, сви се слажу око тога да она представља целовит систем. Бихејвиористи личност виде као свеукупност понашања неке особе. За Камерона, личност је динамичка организација узајамно повезаних система понашања и која се развија од периода биолошког новорођенчета до одраслог доба када постајемо биосоцијално биће у интеракцији са дугим људима и производима културе. У психологији постоје два основна приступа у тумачењу личности-номотетски и идиографски. *Номотетски* приступ настоји да дефинише неколико димензија личности које су универзалне и које се простиру од минималног до максималног екстрема присуства дате особине, а људи се међусобно разликују по позицији коју заузимају на димензији, односно по степену присуства те особине. Примери ових теорија су факторске теорије личности. Тако је за Ајзенка личност релативно стабилна и трајна организација карактера, интелекта, темперамента и физичке конституције неке особе која одређује њено прилагођавање околини. *Идиографски* приступ полази од тога да је сваки човек јединствена и

непоновљива јединка са специфичним склопом особина. Тако Клакхон и Марија(1953) указују да је: сваки човек као **сви** други људи (припадник људске расе); сваки човек је као **неки** људи (групне норме); сваки човек је као **нико** други (идиосинкратичке норме).Џејмс за ознаку личности користи термин „селф“ који има више аспеката: **материјални селф** који чине властито тело, имовина, породица, пријатељи; **социјални селф** који представља утисак који други имају о нама, а личност може имати више социјалних селфова у зависности од броја комуникација, група којима припадамо и утиска који остављамо у њима; **спиритуални селф** који организује супротстављене тенденције или црте; **чисти его** је врхунска инстанца која спознаје себе и свет око себе.

Уопштено, можемо говорити о два приступа дефинисању личности. Биолошка одређења су усмерена на то да личношћу доминирају биопотенцијали који су само делом под утицајем деловања средине. Еволуција је суштина читавог психичког развоја, а људске способности и психичке функције развијају се само као облици адаптације човека средини ради опстанка. Биосоцијалне дефиниције (Саливен, 1953) иистичу да личност није само биолошки ентитет, већ у међуљудским односима формиран социјални организам. Центар посматрања не треба бити личност, већ интерперсонална ситуација. Личност је само хипотетички ентитет и треба је посматрати као скуп интерперсоналних догађаја јер се она само ту манифестује. У том смислу Њукомб саопштава да се личност може спознати само посматрањем њеног понашања, а ово понашање се манифестује у њеној улози.По Фрому да би се разумела личност, треба разумети људску ситуацију. Људска ситуација значи да за појединца његова егзистенција постаје проблем, те је човек суочен са проблемима избора и захтевима да решава суштинска животна питања. За Маслова, личност је синдром, односно организована, међусобно повезана, структурирана група симптома као што су опажање, мишљење, понашање.

Најпознатију дефиницију личности дао је Олпорт. По њему, личност је динамичка организација оних психофизичких система унутар индивидуе који одређују њено карактеристично понашање и њен карактеристичан начин мишљења. Постоје још неки појмови слични појму личности.**Слика о себи** или самоопажањепредставља начин на који човек опажа и доживљава себе. Она обухвата то шта мислимо о томе какве нас карактеристике одликују, шта желимо, чему тежимо, шта нас мотивише итд. Да бисмо разумели једну особу, њен развој и структуру, потребно је да знамо како та особа себе опажа. Једнодимензионални приступи самоопажању третирају га као стабилни, адитивни и општи осећај себе, док мултидимензионални приступи самоопажање виде као мултифакторски феномен кога чине перцепције, слике, шеме, вредности, особине, компетенције, искуства, мисли итд. (Leonard, Beauvais, Scholl, 1999: 974). Формирање самоопажања је под утицајем различитих фактора, а нарочито социјалне средине, јер се формира у процесу социјализације. Нека наша искуства могу се интернализovati и постати значајни аспекти самоопажања, а реакције других људи на нас имају своју рефлексију из које учимо о себи.

Самоопажање представља и основу нашег самопоштовања, као процене о себи самима. Високо самопоштовање је везано за веру у своје способности, постављање одговарајућих циљева, коришћење повратних информација у правцу самоунапређења, док је ниско самопоштовање повезано са лошом сликом о себи, песимизмом, постављањем нереалних

циљева, емоционалним реаговањем на критике и повредљивошћу (Heatheron, Vohs: Taylor, Replay, Sears, 2003: 100).

Опажање властитог селфа има две димензије: ниво и снагу (Leonard, Beauvais, Scholl, 1999:976). *Ниво* самоопажанја се односи на степен у коме индивидуа опажа да поседује дате атрибуте (пре свега у односу на идеални селф) и он може бити ординални, када је референтни оквир одређен поређењем себе са другима, или фиксни када се самовредновање врши на основу јасног критеријума произишлог из интернализованих циљева. Неки аутори ово називају независним или међузависним селфом. *Снага* се односи на то колико јако индивидуа одржава перцепцију о властитом нивоу атрибута, те снажно опажени селф одражава сигурност у дату перцепцију, док ће слабо опажени селф бити несигуран у ниво својих атрибута. Поменути идеални селф може бити усмераван изнутра (Bandura, 1986), у случају интернализованих црта, вредности итд. уколико су повратне информације о активностима током развоја биле позитивне и неусловљаване. Али ако су ове информације биле негативне или позитивне, али условљаване, онда до интернализације неће доћи, или ће бити делимична, те идеално ја, као стандард понашања, постаје усмеравано од средине.

Други појам везан за личност је појам **идентитета**. Људи не поседују само један идентитет, већ више њих. Разлика се може направити између *личног идентитета*, који представља одраз тога како видимо себе у односу на друге у истој социјалној групи, и *социјалног идентитета*, који обухвата оне аспекте самоопажанја за које мислимо да су нам заједнички са члановима исте групе, али који нас разликују од чланова других група (Arnoldatal, 2005: 333). Ми имамо различите личне и социјалне идентитете, зависно од тога која нам је социјална група најзначајнија у одређеном тренутку, а мотивисани смо да се понашамо на начин који је конзистентан са нашим идентитетом. Изгледа да самоопажанје, индивидуални и социјални идентитет међусобно обликују једни друге.

Социјални идентитет представља „део индивидуалне слике о себи који потиче из чланства у некој групи, укључујући вредности и емоционални значај групног чланства”. (Tajfel: Taylor, Replay, Sears, 2003: 105). Групе којима припадамо успостављају очекивања, норме, прописане односе који воде понашање индивидуе у оквиру њеног социјалног идентитета. Постоје бар две врсте социјалног идентитета (Roberts, Donahue: Leonard, Beauvais, Scholl, 1999: 979): глобални или генерални и идентитет специфичних улога. *Глобални социјални идентитет* се формира рано, још у породици као примарној социјалној групи. Њега индивидуе изражавају у свим ситуацијама, кроз различите улоге и у односу на различите референтне групе. Сачињавају га вредности, црте, компетенције итд. које су поткрепљиване у датој средини и култури. Што смо старији, већ усвојене вредности нас воде да бирамо оне групе које подржавају те вредности. Глобални идентитет је основа *идентитета специфичних улога*. То су идентитети који се успостављају у специфичним референтним групама или за специфичне социјалне улоге, попут идентитета родитеља, супружника, радног идентитета итд. Што су референтне групе специфичније, то су специфичнији идентитети и атрибути повезани са њима. Значајност појединачног улоговног идентитета зависи од социјалне и емоционалне привржености индивидуе датој улози. Можемо, дакле говорити и о хијерархији идентитета која почиње глобалним према важнијим и мање важним улоговним идентитетима. Временом, људи почињу да се идентификују са референтним групама, оне постају референтни оквир за самопроцену, а социјална идентификација јесте перцепција припадности референтној групи.

Ова припадност је резултат процеса самокатегоризације, која је одређена традиционалним детерминантама интерперсоналног понашања.

### *Црте личности*

Када се говори о цртама личности, у ствари се поставља питање структуре личности, коју чине неке особине као трајне карактеристике понашања. Црте не представљају независне категорије, већ су међусобно повезане и организоване у целине. Црте личности представљају предиспозиције да се понашамо на одређени, доследан начин у различитим ситуацијама. О њима се често говори као димензијама које варирају у односу на степен испољености код различитих индивидуа. Неке црте су код неких људи мање или више, јаче или слабије испољене. Црте личности могу бити различите, па се тако говори о цртама темперамента, способности, вредности, цртама интересовања, интерперсоналним итд. Црте личности једне индивидуе препознају се у доследности њеног понашања у различитим ситуацијама.

Методом факторске анализе, почело се трагати за оним особинама које се налазе у корелацији, чиме различити аутори долазе до различитог броја фактора који леже у основи личности и одређују њено понашање. Тако, Кател најпре утврђује постојање двадесет једне, а потом шеснаест димензија личности, и то су изворне црте личности, које тек деловањем динамике постају манифестне црте које се опажају у понашању индивидуе. Универзалност ових црта потврђена је у великом броју емпиријских истраживања. Читава анализа је кренула од 4500 речи енглеског речника које описују особине личности, да би се дошло до коначних шеснаест (Chamorro, Furnham, 2005:15), а велики број комбинација црта, њиховог интензитета, чини разлике међу људима. Упркос широком аспекту понашања која су покривена са датих 16 фактора, високе корелације између неких од ових димензија чине могућом редукцију на неколико фактора другог реда: екстраверзија-интроверзија, прилагођеност-анксиозност су поредиви са Ајзенковим димензијама екстраверзије и неуротицизма, снага супер ега одговара Ајзенковим цртама психотицизма, а односи се на снагу ега, дисциплинованост и самоопажање.

Неки аутори, настојећи да поједноставе објашњење личности, покушали су да конципирају типове личности у које би се људи могли сврстати. Још је Хипократ говорио о четири врсте темперамента (сангвиник, меланхолик, колерик, флегматик), али као најзначајнија се истиче Ајзенкова типологија личности, до које он, такође, долази факторском анализом. У његовој теорији на најнижем нивоу (од четири хијерархијска нивоа на којима личност функционише) налазе се специфичне реакције, тј. поступци појединца у свакој појединој ситуацији. На другом нивоу налазе се навике као понављана понашања у истим или сличним ситуацијама. На трећем нивоу налазе се црте личности које сачињава неколико навика, а на четвртм нивоу су, као најопштији, типови личности. Ајзенк открива три типа личности и распоређује их по димензијама: екстраверзија-интроверзија (још је Јунг говорио о овим типовима темперамента), неуротицизам-емоционална стабилност и психотицизам-нормалност. Типови представљају синдроме особина. Према Ајзенку, постоје биолошке, наследне разлике између људи, првенствено у нивоу активације. Три основне димензије односе се на темперамент, те биолошке основе темперамента могу да објасне утицај црта личности на опажене и неопажене индивидуалне аспекте.

Гордон Олпорт, један од најистакнутијих теоретичара личности, критикујући типологију, јер апстрахује неке сегменте личности, придајући им општу важност, и зато што представља



вештачке поделе, говори о постојању општих, номотетских црта које постоје код свих, или код већине људи, и по којима се појединци могу међусобно поредити. С друге стране, постоје појединачне или персоналне диспозиције које карактеришу само једну индивидуу и представљају „генерализоване неуропсихичке структуре, тј. стабилизовани трагови у нервном систему настали понављањем сличног понашања у сличним ситуацијама(Ollport).

Истраживачи који су се бавили сличностима и разликама Ајзенковог, Кателовог и других модела црта личности дошли су до закључка о постојању пет основних димензија личности и овај модел назван је BigFive (Costa, McCrae: Arnoldatal, 2005: 119). Он структуру личности посматра кроз следеће димензије: *екстроверзија* – ова димензија описује однос према другима. Екстроверти су дружељубиви, асертивни, социјабилни, активни, склони узбуђењу и позитивним емоцијама. *Интроверти* су резервисани, тихи и бојажљиви. *Емоционална стабилност* односи се на капацитет за подношење стреса. Емоционално стабилни су мирни, самопоуздани, сигурни, док су нестабилни нервозни, анксиозни, депресивни, несигурни, импулсивни и повредљиви. *Савесност* представља меру поузданости. Високо савесне особе су одговорне, организоване, истрајне, компетентне, са развијеном тежњом ка постигнућу и самодисциплиноване. На супротном полу налазе се дезорганизовани, непоуздани, смањене пажње и лако их је омести. *Пријатност* се односи на склоност индивидуе да се приклони другима. Они са израженом димензијом пријатности јесу кооперативни, топли и поверљиви, предусретљиви, алтруистични, скромни. Они са ниским скором на овој димензији су хладни, непријатни и антагонистични. *Отвореност* за нова искуства односи се на интересовање индивидуе за новине. Екстремно отворени су знатижељни, креативни, уметнички сензитивни, склони су фантазији, теже акцији и имају пуно идеја. На супротном полу налазе се конвенционалне особе које се најбоље осећају у познатом окружењу.

### **Темперамент и карактер**

Кател све црте личности дели на три категорије: црте способности, динамичке црте и црте темперамента. По њему, црте темперамента јесу карактеристични начини понашања и односе се на брзину, облик, трајност и променљивост реакције. Уопштено, психолози најчешће користе реч *темперамент* да би означили скуп карактеристика личности које се односе на емоционални аспект: лакоћу емоционалног узбуђивања; карактеристичне облике емоционалног реаговања; типична емоционална стања једне особе. Нека новија истраживања показују да темперамент укључује емоционалност, активитет и социјабилност. Темперамент суштински представља урођени начин емоционалног реаговања која укључује осетљивост на емоционални подстицај, снагу и брзину реаговања, преовлађујућа расположења и њихов интензитет. Он зависи од конституције и преовлађујућих процеса у нервном систему. Основне поставке типова темперамента поставио је још Хипократ, а развио Гален. Данас се говори о четири основна типа темперамента.

- Колерик кога одликују јаке и брзе реакције.. Ове особе имају јака осећања, лако одлучују на реакцију, често се узбуђују, импулсивни су, раздражљиви и имају честе конфликте са другим људима.

- Сангвинике одликују брзе, али слабе реакције. Брзо реагују, али им осећања нису јака и не трају дуго. Лако мењају расположења, , лако прелазе из непријатног у пријатно расположење.

- Меланхолика одликују споре, али јаке реакције. Реагују ретко, али су им осећања интензивна и дуго трају, а реакције су обично на нешто што је у вези са њиховом личношћу. Слабо су покретљиви, преовлађују им осећања туге и забринутости.

- Флегматика одликују споре и слабе реакције. Осећања су слаба и тешко се испољавају, миран је, сталожен, слабо покретљив и слабо осетљив.

Шелдон износи другу типологију темперамента која је заснована на телесној конституцији. По њему постоје три врсте темперамента:

- Висцеротонија коју карактеришу неусиљено држање, тежња ка телесним задовољствима, љубазност према свима, неусиљене реакције, дубок сан и потреба да се буде са другима у тешкој ситуацији. Овај темперамент се повезује са пуначким људима

- Соматотонија која карактерише људе са нападним држањем и покретима, тежња ка телесним подвизима, бучност, агресивност у такмичарским активностима, потреба за акцијом у тешким ситуацијама. Соматотонија се везује за спортски грађене људе.

- Церебротонија коју карактеришу укочено држање и покрети, брзе реакције, уздржљивост у комуникацији, неуредно спавање, хронични умор и потреба да се буде сам у тешким ситуацијама. Овај темперамент се везује за мршаве људе.

*Карактер* се односи на скуп човекових диспозиција за социјално понашање са превасходним освртом на морални аспект. Олпорт говори да је овде кључна ствар начин на који смо вредновани, те да се не ради о засебном скупу црта личности, већ о начину како нас други вреднују. Овај појам се разликује од појма личности јер су код карактера посебно наглашени вољни аспект и моралност.

Карактер се може одредити као интегрисани систем особина које омогућавају појединцу да упркос препрекама поступи на релативно доследан начин, и то у односу на моралне принципе и морална схватања датог друштва (Роџ). Овде се истичу морални интегритет у чијој је основи вредносни систем који особу спречава да наруши правила, као и самоконтрола и упорност. Поступком факторизације дошло се до неких димензија карактера, и то су: морална стабилност – праћење моралних норми без спољњег притиска; егo-снага-реаговање на основу тачног опажања, одговарајућим емоцијама и рационалним суђењем; суперего снага- усклађеност понашања са усвојеним моралним принципима, а то је савест; спонтаност- тенденција да се жеље и осећања испољавају директно у акцији; пријатељство- став срдачности према другима или преминација непријатељских осећања према другима; комплекс агесија-кривица- комплекс осећања непријатељства повезан са осећањем кривице због унутрашњих импулса.

Фром износи тезу о постојању продуктивних и непродуктивних карактерних оријентација. У непродуктивне оријентације спадају: прималачка оријентација- све очекује од других без властите активности; израбљивачка оријентација- непријатељство према људима, отимање ствари и идеја; сакупљачка оријентација- сигурност је заснована на штедњи, уредности до

педантности, опсесивна тачност; тржишна оријентација- осећања беспомоћности, несигурности, ниже вредности, присилна жеља за успехом, третирање себе као робе. Продуктивне оријентације су засноване на тежњи ка самореализацији, реалном погледу на свет, ослањању на властите снаге, блискости, интимности, без нарушавања моралног система других, без потчињавања и владања над другима.

Пек са сарадницима наводи пет врста карактера:

- Аморални тип- емоционална лабилност, погрешно опажање социјалних ситуација, слаба самоконтрола, контрадикторност, недоследност, агресивност, одбацивање друштвених вредности.
- Себични тип- слаба самоконтрола, несвесност последица властитог понашања, егоцентризам, негативизам, активна и пасивна агресивност.
- Конформистички тип- мирно и некритично прихвата захтеве, пасивно усваја моралне норме, воли мир, избегава конфликте, тежи удобности и немењању ствари.
- Ирационално-савесни тип- има властити сплет правила којих се строго држи, те је стога ригидан. Слабо контактира са реалношћу.
- Рационално-алтруистички тип- идеалан карактерни тип кога одликују особе свесне себе, својих способности, свог места у свету, Нема конфликте, не следи ригидно правила. Тежи социјално вредним циљевима и личном развоју.

## СПОСОБНОСТИ

Способности представљају предиспозиције за наш успех у неким активностима. Свака од активности има троструки значај- биолошки (опстанак појединца), психолошки (развој, самопотврђивање, самопоштовање), социјални (опстанак и напредак неке људске заједнице). На разликама у способностима заснована је друштвена подела рада. Појединци са израженијим способностима добијају сложеније послове и обратно. Можемо говорити о постојању три врсте способности. Перцептивне способности које су одговорне за разликовање различитих врста квалитета, интензитета и односа међу дражима у оквиру једног чулног система; психомоторне способности које су одговорне за извођење неких радњи са одређеном тачношћу, брзином, снагом, флексибилношћу и координацијом покрета; интелектуалне способности које се одређују као способност сналажења у новим и непознатим ситуацијама, способност примене старих искустава и закључених принципа на нове околности и зуадатке, способност решавања проблема, способност учења, способност адаптације.

Појам интелигенције потиче од латинске речи која означава "изабрати између" или "направити паметне изборе" (Нoyer, Rybash, Roodin, 1999: 300). Интелигенција представља појам који се тумачи различито. Неки је одређују као способност адаптације на нове ситуације, неки као способност учења или ако способност овладавања сложеним и апстрактним ситуацијама.

Основно питање које се постављало о интелигенцији јесте проблем природе интелигенције, односно да ли она представља јединствену способност или скуп већег броја независних менталних активности. Прву факторску теорију интелигенције дао је Чарлс Спирман. Он говори о постојању два фактора, фактора опште интелигенције, означен као *g* фактор који је присутан у решавању свих интелектуалних задатака. *G* фактор мери неуролошки утемељену енергију која управља способношћу извршавања интелектуалног рада, и то је способност проналажења и примењивања логичких односа између елемената. Такође, постоје различите специфичне способности, означене као *s* фактори, и оне представљају било коју способност која је јединствена за извршавање специфичних задатака. Стога, у свакој појединачној активности, осим опште интелигенције, учествује и одговарајући *s* фактор.

Терстон је, међутим схватао да постоји више различитих врста интелигенције. Ове одвојене менталне способности Терстон назива примарним менталним способностима. Он је идентификовао следеће примарне менталне способности: флуентност (способност брзе вербалне продукције), резонување (закључивање о општем из појединачног), вербално разумевање (способност разумевања вербалних информација), спацијалну способност (решавање визуелних проблема, предочавања различитих ликова), нумеричку способност (брзо рачунање и решавање аритметичких проблема), памћење (способност памћења различитих садржаја) и перцептивни фактор (брзина препознавања различитих садржаја).

Гилфорд предлаже тродимензионалну класификацију интелектуалних функција која садржи укупно 120 фактора и представљена је тзв. Гилфордовом коцком. Он сматра да се интелектуални задаци могу класификовати према: врсти операције коју изводи онај који мисли (евалуација, памћење), према материјалу са којим се делује (на пр., визуелне фигуре, вербално значење) и према очекиваним резултатима (на пр., релације, импликације). Он предлаже четири врсте садржаја на којима делује пет операција. Такође, постоји шест врста продуката. Међусобним множењем броја елемената у свакој димензији, добијамо претпостављених 120 фактора.

Педесетих година прошлог века Вернон даје хијерархијску теорију људских способности. Према овој теорији, постоји широка општа способност, *g*, која се манифестује у интелектуалним извођењима. Али, чак и да су сви људи уравнотежени по овом фактору, ипак постоје варијације у њиховим извођењима. Постоје групни фактори, међу којима су најважнији они који разликују вербална (екстрахован из вербалних тестова интелигенције и назван "фактор образовања") и невербална извођења (екстрахован из тестова менталног баратања облицима и тестова механичких способности).

Кател и Хорн такође, дају хијерархијску теорију интелигенције. Они говоре о постојању две основне врсте интелигенције- флуидна интелигенција (слична Спирмановом *g* фактору) је урођена и представља способност сналажења са новим проблемима у којима нам не може много помоћи претходно искуство; кристализована интелигенција, која представља репертоар информација, когнитивних вештина и стратегија које су стечене применом флуидне интелигенције у различитим подручјима, односно, састоји се од разних вештина и знања стечених у одређеној култури. Док флуидна интелигенција са годинама опада, то се не дешава са кристализованом интелигенцијом. Напротив, она ће годинама расти уколико се појединач налази у интелектуално стимулативном окружењу. Пошто човек учи целог живота, тај

релативни пад флуидне интелигенције надомештава кристализована интелигенција. Две врсте интелигенције међусобно корелирају, а да би ово објаснио Кател користи теорију улагања (Gardner, Kornhaber, Wake, 1999: 91), која каже да способности кристализоване интелигенције делимично зависе од улагања флуидне интелигенције у учење унутар одређене културе.

Стернберг (Sternberg, 1988) даје трохијерархијску теорију когнитивног функционисања, објашњавајући интелигенцију кроз три подтеорије:

**Компонентна подтеорија** говори о различитим компонентама које човек користи у решавању проблема: *метакомпоненте* које имају управљачку улогу и од којих зависе планирање, контрола, опажање и процена процеса решавања проблема; *извођачке компоненте* које стварају стратегије решавања проблема на основу метакомпоненти; *компоненте стицања знања* кје врше селекцију, комбинују и упоређују информације у процесу решавања проблема, и тако воде новом учењу. **Искусвена подтеорија** истиче улогу искуства у решавању проблема, а оно се протеже на димензији од потпуно непознатог до потпуно аутоматизованог. Искуство зависи од особе до особе и од културе до културе. Ова подтеорија интелигенцију види у функцији способности реаговања у новим ситуацијама и способности аутоматске обраде информација које су у међусобној интеракцији.

**Контекстуална подтеорија** је усмерена на интелектуалне активности које играју улогу у усклађивању са околином. Овде доминирају три врсте мисаоних процеса који су хијерархијски поређани: *адаптација, селекција и обликовање спољашњег окружења*.

Андерсон износи теорију коју назива "минимумом когнитивне архитектуре" (Anderson, 1992), а која представља минимум механизма који се налазе у основи интелигенције. Полазећи од тога да се индивидуалне разлике у интелигенцији и брзини интелектуалног развоја требају објашњавати различитим механизмима, он покушава да објасни међусобни однос тих механизма. Ови механизми објашњавају пет појава:

*Механизми темељне обраде* представљају *g* фактор опште интелигенције који је у основи целокупне когнитивне активности, као база интелигенције. Индивидуалне разлике у општој интелигенцији потичу од брзине обраде информација, и ово је основа стабилности индивидуалних разлика у коефицијенту интелигенције. Спорији процеси темељне обраде успоравају стицање знања, док га брзи олакшавају.

*Модули* представљају универзалне когнитивне механизме у којима нема индивидуалних разлика. Модули не зависе од брзине процесуирања, њих или има или нема и функционишу аутоматски. По Андерсону, модули леже у основи когнитивног развоја, слично Пијажеовим стадјумима. Развој собом носи сазревање нових модула и квалитативне промене у структури интелигенције. Појава нових модула омогућава нове нивое схватања.

*Специфични процесори* представљају посебне когнитивне способности, за које Андерсон сматра да их има најмање две. Једна је повезана са језичким и математичким функционисањем, а друга са видним и просторним. Процесори су усмерени на широки спектар задатака и проблема. Ови процесори зависе од брзине механизма темељне обраде и други су елемент за објашњавање индивидуалних разлика у интелигенцији. Капацитет специфичних процесора

има потенцијал да буде боље искоришћен код људи са брзим механизмом темељне обраде и обратно.

По Андерсону постоје *два пута до знања* :

први пут ствара мишљење и он је ослоњен на специфичне процесоре који су подстакнути механизмима темељне обраде. Ово, у интеракцији са искуством, доводи до стицања знања.

Други пут укључује употребу модула у стицању знања, што је део еволуцијског наслеђа. Уколико модули нису оштећени, ово знање се јавља аутоматски, без укључивања мишљења.

Хауард Гарднер (Howard Gardner), супротстављајући се класичном схватању интелигенције даје теорију вишеструких интелигенција. Његова теорија полази од различитости улога одраслих људи у различитим културама. Наместо једне опште интелигенције, по њему постоји већи број независних интелигенција. Интелигенција је појам који превасходно служи описивној способности и предтсвља "способност решавања проблема или обликовања производа који су важни у одређеном културалном окружењу или заједници" (Gardner, 1993). Гарднер идентификује седам врста интелигенције уз напомену да их можда има и више. Те врсте интелигенције су:

Лингвистичка интелигенција. Ова интелигенција је најразвијенија код оних који су осетљиви на звуке и значења језика на коме функционишу и врло је важна за песнике и писце, новинаре, адвокате итд.

Музичка интелигенција је одговорна за стварање, пренос и разумевање звукова и зависи од образовања и интензивног вежбања, те је доминантно под утицајем учења.

Логичко-математичка интелигенција укључује разумевање и употребу апстрактних односа. Најбољи опис ових способности дао је Пијаже говорећи о интелектуалном развоју, када последњи развојни стадијум апстрактних операција повезује са могућношћу процењивања односа у одсуству објеката, као чисту апстрактну мисао.

Просторна интелигенција представља способност регистовања визуелних и просторних информација, њиховог преобликовања и визуелног представљања без постојећих спољашњих објеката. Ова способност је под утицајем образовања и релативно независна од других.

Телесно-кинестетичка интелигенција представља способност контроле финих и сложених моторних покрета и способност манипулисања предметима.

Интраперсонална интелигенција претпоставља процесе који омогућавају разликовање властитих осећаја. На највишем нивоу она претпоставља интегритет, дубоко познавање себе, својих потреба, осећања, мотивације. Ова интелигенција је дубоко везана за способност доношења правих и квалитетних одлука о свом животу и може се третирати као средишњи део интелигенције који посредује у спознаји властитих способности и њихове употребе на оптималан начин.

Интерперсонална интелигенција усмерена је на препознавање других људи, њихових осећања, намера, мишљења и уверења. На највишем нивоу изражена је као способност деловања на

основу познавања туђих мисли и осећања и способност утицања на друге. Слична је Големановом појму социјалне интелигенције и важна за све области комуникација.

Натуралистичка интелигенција која одликује људе који воле природу, доста времена проводе у њој и свесни су опасности које јој прете, те се залажу за различите акције усмерене ка очувању природе.

Егзистенцијална интелигенција која одликује оне људе који често размишљају о суштини и сврси живота. Она не одликује све људе, већ се везује углавном за оне који припадају филозофским и религиозним круговима.

Потом Гоеман износи најпре концепт емоционалне интелигенције, која је слична Гарднеровој интраперсоналној интелигенцији, затим концепт социјалне интелигенције, близак Гарднеровој интерперсоналној интелигенцији. Коначно, Големан говори и о еколошкој интелигенцији која се односи на разумевање организама и њихових екосистема и подразумева способност учења из искустава и ефикасног опхођења према околини ( Д. Големан: 2010, 37).

## МОТИВАЦИЈА

Мотиви су покретачи понашања. Они су разлог због ког нешто радимо. Мотиви покрећу, усмеравају и заустављају наше понашање. Психолошки речник (Крстић, Д, 1996) наводи да је мотивација „све оно што динамички одређује неку врсту понашања“, док мотиви представљају „свесни или несвесни повод и подстрек на одређену делатност“. Сама природа мотивације је унутрашња, док је њено манифестовање спољашњег карактера.

Многи аутори различито дефинишу концепт мотивације. Линднер наводи следеће дефиниције (Lindner, R.J, 1998): То је психолошки процес који понашању придаје правац и сврху; то је предиспозиција да се понашамо на сврховит начин како би задовољили специфичне, још незадовољене потребе; то је унутрашњи импулс да се задовоље незадовољене потребе; то је воља за постигнућем. Хјуит (Huitt, 2001), сумирајући дефиниције мотивације које се наводе у литератури, закључује да је мотивација унутрашње стање (понекад описано као потреба, жудња, жеља) које служи да активира, енергизује и усмери понашање.

Олпорт дефинише мотиве као сваки унутрашњи услов који наводи човека на акцију или размишљање, и он је унутрашња тенденција за свесну или несвесну, намерну или ненамерну активност. За Креча и Крачфилда, мотив представља потребу или жељу удружену са намером да се постигне одређени циљ (Креч, Д, Крачфилд, Р, 1976: 28). Дакле, они истичу конативну компоненту мотивације. Но, мотивација је повезана и са осталим сферама, тј. психичким процесима. Тако, Астлитнер (Astleitner, Н, 2000: 169) каже: „Добро је познато да (...) су когнитивни, мотивациони и емоционални процеси повезани на различите начине. Когнитивни процеси се тичу усвајања и репрезентације знања и имају репрезентативни однос према спољашњим објектима и чињеницама. Мотивациони процеси се односе на циљеве организма и однос према околини им је акциони. Емоционални процеси су засновани на прихватању или одбацивању објеката и чињеница и имају евалуативни однос према околини“.

Нитен (Nuttin: Хрњица С, 2005: 301) истиче да је за разумевање нечије мотивације потребно анализирати однос између индивидуе која делује и објекта према којима или средине у којој делује. Организација понашања у датој ситуацији зависи од доминантне потребе тог тренутка. Глејзер истиче да мотивација резултира понашањима која треба да смање разлику између онога што имамо и желимо или између онога што јесмо и желимо бити. Он каже: „Разлика између слике коју желимо и слике коју опажамо ствара сигнал који нас покреће на понашање, а оно траје све док постоји сигнал. Заправо, овај сигнал доживљавамо као порив за понашањем.” (Glasser, W, 1997: 35). Овај став има корен у познатом сукобу између реалног и идеалног Ја који вуче особу ка напредовању. Проблем, међутим, настаје уколико је та разлика превелика и недостижна, те особа стално доживљава неуспехе.

### **Приступ мотивацији**

Расправа о мотивацији започиње још у стара времена и има корене у филозофији која је углавном овај концепт третирао хедонистички. Крајем деветнаестог и почетком двадесетог века проблем мотивације прелази на психолошки терен. Различити психолошки правци објашњавају мотивацију на различите начине. Џон Сантрок (Santrock, W.J, 2001: 394-396) наводи три правца у тумачењу мотивације и то су: бихејвиористички, хуманистички и когнитивни правац.

*Бихејвиористички приступ* наглашава деловање спољашњих инсентива, попут награде и казне, као кључних детерминанти мотивације. Заступници ове тезе наглашавају да инсентиви усмеравају понашање у жељеном правцу. При том, инсентиви су позитивна или негативна дешавања која могу стимулисати нечије понашање. Примена позитивног поткрепљења има за циљ да учврсти неко понашање. Примена казне је усмерена према слабљењу и нестајању нежељеног понашања. Олпорт ово назива хедонизмом прошлости, Торндајк законом ефекта, а Хал производом нагона и навика (Allport, Thorndike, Hull: Steers, Mowday, Shapiro, 2004:380).

Инсентиви могу бити различити, попут повратне информације о нечијем деловању, истицањем нечијег постигнућа, давањем значајне улоге појединцу. Инсентиви могу бити и дозвољавање људима да раде специјалне, жељене активности као награде за постигнути минули рад.

*Хуманистички приступ* наглашава личне развојне капацитете, слободу избора и позитивне квалитете. Типичан представник овог приступа је Абрахам Маслов. Према Масловљевој хијерархији, редослед потреба је следећи: физиолошке потребе, потребе сигурности, љубав и припадање, самопоштовање, самоактуализација. Прве три потребе спадају у потребе недостатка које људи треба да задовоље како би се развили у здраву личност, док последње две јесу потребе раста које су повезане са постигнућем појединца и развојем његових потенцијала.

Најпре морају бити задовољене потребе нижег нивоа, да би на ред дошло задовољавање виших потреба. Многи људи остају несамоактуализовани, јер у свом развоју застају на неком од нижих нивоа потреба, које остају незадовољене, те се виши нивои потреба и не појављују.

*Когнитивни приступ* као усмеривача мотивације види људске мисли. Овај приступ уводи Вајт (White, према Santrock, 2001, стр. 396) уводећи концепт мотивације компетенције, која подразумева идеју да су људи мотивисани да имају ефикасан однос са околином, да овладају



окружењем и да ефикасно размењују информације. У центру је унутрашња људска мотивација за ефективну интеракцију са околином.

У последње време влада велико интересовање за овај приступ, а у центру интересовања су унутрашња мотивација за постигнуће, допринос појединца властитом успеху или неуспеху, схватања појединца да је напор од пресудне важности за постигнуће, уверења да се окружење може контролисати, важност постављања циљева, планирања, надгледање процеса остваривања циљева итд. За разлику од бихејвиоризма, који наглашава спољашњу мотивацију, когнитивни приступ се окреће идеји да људима треба пружити могућности и одговорност за властите резултате.

### **Мотивација постигнућа**

Интересовање за мотивацију постигнућа произилази из когнитивног приступа. Мек Клиленд и Мари (McClelland, Murray: Huitt, 2001) у класификацији мотивације праве разлику између постигнућа, моћи и социјалних мотива. Теорија постављања циљева прави разлику између три типа циљева: мастер циљеви (или циљеви учења) односе се на стицање компетенција или овладавање новим знањима и вештинама; циљеви извођења (или ево-инволвирани циљеви) односе се на постизање постављених стандарда, на тежњу да радимо боље од других или да успемо у послу без превеликих напора; и социјални циљеви који се односе на везе са другим људима. Батлер (Butler: Rabideau, T.S, 2008) објашњава да ставови о постигнућу претпостављају укљученост у задатак и ево-укљученост. Укљученост у задатак представља мотивационо стање коме је главни циљ стицање вештина и разумевање проблема, док је главни циљ ево-укључености демонстрирање супериорних способности. Елиот и Мек Грегор (Elliot, McGregor, 1999), полазећи од тога да циљ постигнућа представља когнитивну репрезентацију индивидуе према специфичном циљу, истичу да постоје три типа постигнућа циља: приступање циљу које је фокусирано на одржавање компетенције у поређењу са другима; избегавање циља, усмерено на избегавање некомпетентности у односу на друге; циљ мастерства, фокусиран на развој компетенција за себе и овладавање задатком. Мотиви постигнућа имају индиректан утицај, док је тип постигнућа циља у директној вези са резултатима. Мек Клиленд и Еткинсон (McClelland, Etkinson: Милојевић, 2004: 87) дефинишу мотивацију постигнућа као „стални покушај појединца да се такмичи са стандардима изванредности, као што су успех, победа, превазилажење постојећег резултата”. Већи број теорија се бави мотивацијом постигнућа, а неке од њих су:

*Теорија атрибуције* која наглашава да људи настоје да открију узроке који стоје у основи понашања како би му одредили смисао. Атрибуције су опажени узроци резултата. Потрага за узроцима који стоје иза неког догађаја пре ће бити иницирана када се догађај заврши неуспехом.

Вајнер (Weiner: Santrock, 2001) идентификује три димензије каузалне атрибуције: локус контроле – који се односи на то да ли појединац узроке види као унутрашње или спољашње; стабилност, тј. степен до кога ће узрок остати исти или ће се мењати; и могућност контролисања – степен до кога индивидуа може да контролише узроке.

Индивидуална перцепција успеха или неуспех који се приписују унутрашњим или спољашњим факторима утичу на лично самопоштовање. Уколико се успех или неуспех приписују стабилном

узроку, очекиваће се и будући успеси, тј. неуспеси. Када људи приписују неуспех нестабилним узроцима, као што су лоша срећа или недовољно улагање напора, могуће је да резултат буде веровање у могућност успеха у будућности, јер је и узрок неуспеха опажен као променљив.

*Мотивација за мастерство.* Двек (Dweck: Santrock, J, 2001) је са сарадницима показао да људи испољавају две различите реакције у изазовним и тешким ситуацијама: орјентација мастерства (овладавања) или орјентација беспомоћности (избегавања). Орјентисани на мастерство се пре фокусирају на задатак него на своје способности, имају позитивне емоције, што сугерише на то да уживају у изазову и стварају стратегије које су орјентисане на решења, што све заједно унапређује њихово извођење. Орјентисани на беспомоћност фокусирају се на личне неуспехе, често узрок неуспеха виде у својој неспособности и испољавају негативне емоције, укључујући досаду и анксиозност. Ова орјентација отежава извођење. Људи ове две орјентације се генерално не разликују у способностима, али имају различите ставове о способностима. Мастер орјентисани сматрају да њихове способности могу да се промене и унапреде, док беспомоћни сматрају да су способности фиксирани и не могу се мењати.

Мастер орјентација је пре орјентација на резултате, где је важно победити и успети, а победа резултира осећањем среће. Али, суштина је у задовољству због развоја вештина, а не поређења са другима. За мастер орјентисане важно је осећање да су у ефективној интеракцији са околином.

*Теорија самоефикасности.* Према Бандури (Bandura, 1997), самоефикасност представља **самопроцену појединца о својим способностима извођења неког задатка у некој специфичној области.** Висок степен самоефикасности у једној области, међутим, не подразумева и пренос на друге области. Она само позитивно утиче на извођење у једној идентификованој области, а успешност деловања повратно ће деловати на још већи пораст самоефикасности.

На самоефикасност, према Бандури, утичу следећи феномени: мастер искуство, односно искуство појединца са властитим успесима и неуспесима; викаријска очекивања, која се односе на то да ће на самоефикасност појединца утицати посматрање ефикасних искустава других људи; вербално убеђивање, које се односи на то да се људи могу мотивисати и вербалним извештајима који имају за циљ да их охрабре и убеде да могу да изврше неки задатак, при чему негативне поруке могу лакше смањити очекивање ефикасности, но што га позитивне поруке могу подићи; физиолошко стање; унапређивање самоефикасности: повратном информацијом, угледањем на модел или искуством успеха у изазовним, али достижним задацима.

*Теорија саморегулације.* Саморегулација представља капацитет који води понашање индивидуе кроз време и различите променљиве околности (Kanfer: Kanfer, Cen, Pritchard, 2008: 153). Регулација се односи на производњу мисли, осећања и различитих понашања која воде неком циљу. Истраживања Бандуре и других (Bandura, Schunk, Ertmer: Santrock W.J, 2001: 405) показују да се постигнуће и самоефикасност повећавају онда када људи постављају специфичне, проксималне и изазовне циљеве, који су конкретизовани много пре него када се поставља општи циљ, као што је, нпр. „Желим да будем успешан“.

Људи могу постављати краткорочне и дугорочне циљеве. Међутим, посебну пажњу треба посвећивати краткорочним циљевима, као корацима на путу постизања дугорочних. Такође, значајно је постављати и изазовне циљеве, јер они буде интересовање код људи, али у складу са способностима индивидуе. Једном када се циљеви поставе, врло је важно направити и план како ће се они постићи. Добро планирање подразумева одређивање приоритета, добру организованост и ефикасно управљање временом. Успостављени планови, такође, траже и надгледање процеса реализације плана, те напредовање треба контролисати и процењивати резултате како би се одредиле будуће активности.

## ЕМОЦИЈЕ

Емоције су један од најелементарнијих свесних доживљаја. Под њиховим утицајем људи се веома различито понашају, и оне представљају снажан мотивациони фактор. Креч и Крачфилд (Креч и Крачфилд, 1976) кажу да се емоције односе на "узбуђено стање организма које се манифестује на три сасвим различита начина: 1) емоционалним доживљајем, на пр. особа осећа бес, 2) емоционалним понашањем, на пр. особа грди и напада свог мучитеља, 3) физиолошким променама у телу, на пр. крв јурне у лице, срце удара брже итд. Големан (Големан, 1998) емоцијом сматра различита осећања и мишљења, психолошка или биолошка стања и различита понашања. У основи обе дефиниције садрже бар два иста елемента, понашање и физиолошке промене које се дешавају при доживљају емоције. Наравно да ово зависи од интезитета емоције који се може кретати од једва приметних доживљаја до бурних испољавања. И конативни аспект зависи од интезитета. Бурне емоције ће покретати на акцију и обратно.

Не постоји слагање аутора око броја постојећих емоција, али се оне углавном деле на просте и сложене, примарне и секундарне које настају комбиновањем основних емоција. Треба их разликовати од расположења која знатно дуже трају. Емоције, бар у свом врхунцу имају кратко трајање. И, као што постоје различити ставови о томе да ли су емоције урођене или стечене, тако имамо и разне теорије емоција.

Међу савременим теоријама истиче се неколико. Тако на пр. за Мек Дугала, оне су повезане са инстинктима. Осим примарних, које су еволуционе, и изведених емоција (из основних емоција везаних за инстинкте), он говори и о сентиментима као организованим системима емоција које су груписане око неких објеката и који су трајни. И за Фројда емоције имају инстинктивно порекло, где примарни принцип тежи растерећењу инстинктивне тензије, док принцип реалности управља та растерећења ка акцији, а афекат представља алтернативу акцији кад она није могућа. Афекат је дакле резултат конфликта између инстинктивних тежњи и захтева околине.

За Скинера, емоције нису ништа друго до реакције на спољне стимулансе, и врло су блиске мотивацији. Постоје и бројне физиолошке теорије емоција. Вероватно је и најпознатија Џемс-Лангеова теорија. Рецептори шаљу информацију у мождани центар који је прослеђује до ефектора. Суштину емоције представљају ове физиолошке промене висцерума и мишића, а свесна компонента емоције је само информација о

променама које су настале. Тако оно што је пре сматрано узроком, они третирају као последицу. Кенон и Бард, међутим, сматрају да је моторно изражавање емоције последица деловања таламичких процеса на организам, а не узрок. Меклин, пак сматра да лимбички систем повезује спољне информације и унутрашње висцералне промене.

И когнитивне теорије говоре о постојању физиолошког узбуђења, али њега прате одговарајуће когниције. Тако Шахтер (1962), ставља физиолошко узбуђење у први план, али наглашава да човек тежи да објасни то узбуђење. Пошто физиолошки сигнали често нису јасни то се објашњење тражи у спољашњој околини, и када се објашњење нађе, било да је правилно или не, даље се више не трага за другим. Али, основа трагања за објашњењем је у емоционалном доживљају који изазива физиолошко узбуђење

За Лазаруса примарна је когнитивна процена, и то на основу претходних искустава и будућих очекивања индивидуе. Емоције настају у трансакцији између појединца и околине, а околину процењујемо по њеној важности за наше дугорочне циљеве. При том црте личности могу утицати на то да се неке емоције јављају чешће од других. Сем когнитивне процене и физиолошких промена у емоцији учествују и конативни елементи - акциони импулси. Акција је манифестација емоција, и она обликује емоцију преко повратне информације о њеној успешности у односу на околину. Ако успех изостаје, акциони импулс убудуће може бити негиран, потиснут или трансформисан. Према томе, емоције су реакције на процену трансакције са околином.

Још једну ствар овде треба поменути. Неки говоре о постојању емоционалног или афективног ума који има другачију логику од рационалног ума. Наиме, емоције, нарочито оне већег интезитета могу деловати у два правца: инхибиторно (или чак блокирати потпуно акцију) и ексцитаторно, тј. покретати на акцију. Наиме, емоције могу деловати дезорганизујуће на понашање. Могу га чак и потпуно блокирати. Фактор који на ово највише утиче јесте емоционална стабилност, тј. лабилност. Емоционално стабилна особа поднеће без проблема и емоције јаког интезитета, док ће лабилне особе постати дезорганизоване. Као што је познато, Ајзенк други пол димензије супротан емоционалној стабилности назива неуротицизмом.

Ројс и Пауел дају кибернетички, хијерархијски модел афективног система који на врху садржи три афективна типа, као фактора трећег реда. Његови типови углавном одговарају факторима вишег реда нађеним и од других аутора (Ајзенк, Кател, нпр.) у области истраживања личности.

Емоционална стабилност, као први тип одговара Ајзенковом неуротицизму и позитивно је повезана са мобилизацијом енергије, док је са анксиозношћу и осетљивошћу повезаност негативна. Мобилизација енергије у нижем реду покрива бежање, избегавање и територијалност, а ови су фактори у функцији опште тежње живих организама за опстанком. Анксиозност, као фактор другог реда засићена је аутономном равнотежом, ергичком тензијом, заплашеношћу и осећањем кривице, док је осетљивост одговорна за обраду информације и енергије. Висока ексцитабилност повлачи брзу обраду информација што доводи до различитих манифестација, зависно од фактора првог реда као што су расположење, его снага или степен поверљивости.

Емоционална независност, као други афективни тип одговара димензији психотицизма чији је назив избегнут због психопатолошке конотације. Његова је суштина у емоционалној неосетљивости, недружељубивости и недостатку социјализације.

Овај тип одговара и мешавини Кателових фактора трећег реда асоцијалне небриге и спремности (готовости), из којих су изведени фактори другог реда аутономије и кортије (који и у овом моделу чине факторе другог реда потчињене емоционалној независности). Висока емоционална независност вероватно подразумева и вишу аутономију, а ова повишен недостатак поверења и сарадње, високу доминацију и реализам, док висока кортирија претпоставља ниску забринутост и афектотимију, као и висок реализам. Висока кортирија тежи ка реалистичности, промишљености, равнодушности и уздржаности.

Интроверзија – екстраверзија, одговара Ајзенковој истоименој димензији и претпоставља везу интроверзије са социјалном или општом инхибицијом. Екстраверти, са својим значајно нижим нивоом ексцитације требају додатне социјалне стимулације, док их високо ексцитирани интроверти избегавају.

Фактор социјалне инхибиције у овом моделу засићен је степеном доминације, самодовољности и дружељубивости, док други фактор опште инхибиције засићују сургенција, подложност условљавању као и селф сентимент.

Афективну обраду Ројс и Пауел објашњавају теоријом информације при чему је у центру енергијом испуњена информација која путује од инпута до аутпута (од стимулуса до реакције), али сваки опис афективне обраде остаје непотпун ако се не узму у обзир интеракције афеката и когниције.



## СОЦИЈАЛИЗАЦИЈА

Социјализација је процес у коме дете стиче социјалне норме, вредности, ставове, облике понашања, али истовремено, то је и процес формирања личности. У речнику се наводи да је ово "усклађивање са собом у заједници са другима" (Рице, 2001: 227). Начин на који ће одрасла особа деловати, размишљати, односити се према другима, комуницирати, осећати зависи од искустава проживљених у детињству. Ове предиспозиције се стичу кроз процес учења који се назива социјализацијом. Основни фактор социјализације јесте култура. Хетхерингтон и Парке (Хетхерингтон и Парке: Цраин, 2005: 201) саопштавају да свака култура покушава да научи људе неким моделима кооперације, узајамном помагању, као и изражавању агресивности у одговарајућим ситуацијама. Тако су агесија и кооперативно понашање "мете" социјализације у свим културама.

Култура детерминише одговарајуће норме, жељена понашања, вредности итд. Културалне вредности су на врху хијерархије и оне су представљене на нижим нивоима као што су различите организације и институције, предузећа и коначно породица. Вредности се преносе на индивидуу преко агенаса социјализације. Постоји више агенаса социјализације попут школе, вршњака, мас медија, спорта итд, али најрелевантнији агенс у првим годинама живота јесте породица. "Социјализација детета у раном детињству је више или мање ограничена на круг породице. Изван тог круга, дете нема развијене социјалне потребе и интересовања" (Фурлан, 1985:57). Развој оваквих потреба и интересовања биће резултат социјализације. У породици деца посматрају, имитирају, дешавају се идентификације и интројекције, и на овој

основи се формирају специфичне форме понашања појединца. Овај процес се одвија кроз формалне институције које родитељи обезбеђују својој деци и кроз њихово настојање да контролишу децу кроз систем награђивања и кажњавања. Казна подразумева негативне последице нечијег понашања и има за циљ да га елиминише. Награда представља све што неко добија из неке интеракције, и тежи да учврсти жељене форме понашања. Награде су бројне, и Фоа и Фоа их деле у шест категорија: љубав, новац, статус, информације, добра и услуге. У раном детињству најпотребније награде јесу присуство, љубав и нега од стране чланова породице, посебно родитеља. Други извор социјализације јесте учење кроз реципрочну интеракцију родитељ-дете, при чему обе стране модификују своје понашање у интензивном социјалном процесу, међусобно пратећи потребе оне друге стране. Трећи извор социјализације јесте учење кроз опсервационо моделирање и имитирање понашања која су опажена у окружењу. При том, није важно само шта родитељи кажу, већ и начин на који деца опажају родитељске захтеве, утиче на понашање. Због тога је веома важно да родитељско деловање буде у конзистенцији и хармонији са дететовим потребама и способностима. Још један фактор који утиче на ефекте социјализације, са становишта породице, јесу индивидуалне разлике између деце у погледу наслеђа, темперамента, когнитивне перцепције, развојних карактеристика или нивоа зрелости. Неће сва деца реаговати на исти начин на исту ствар. На пр., екстравертно, агресивно дете или дете са пуно самопоуздања ће вероватније реаговати на казну, док ће интровертна, несигурна деца пре реаговати на награду (Вучић, 1994)

Говорећи о процесу опсервационог учења Бандура (Бандура, 2011) га дели на четири подпроцеса:

1. Процеси пажње- неко мора да обрати пажњу на модел, и то чини на основу успеха, престижа, моћи и других мудрих квалитета модела. Можемо претпоставити да деца обраћају пажњу на родитеље јер их опажају као моћне, свемогуће и као особе од велике емоционалне важности.
2. Процеси ретенције- неко мора да запамти понашање модела на симболички начин. Мала деца још увек не размишљају вербално, и вероватно се ослањају на представе. Родитељи могу да унапреде дечије имитирање усмеравајући их да користе вербалне кодове, описујући понашање модела током опсервације тог понашања.
3. Процеси моторне репродукције- неко мора имати неопходне моторне вештине, физичку снагу и покретљивост. Због тога је значајно вежбање ради унапређивања моторних вештина деце.
4. Мотивациони и процеси поткрепљивања- циљ опсервационог учења јесте усвајање нових одговора и извођења. Особа може стећи неке одговоре, али не и изводити их. Извођење захтева поткрепљење и мотивацију, јер дете вероватно неће изводити нека понашања осим ако очекује неку награду. Поткрепљења могу бити викаријска и водити само-поткрепљењу уколико је дететова перцепција властитих аката заснована на позитивној реакцији околине. Без обзира на егоцентризам "дете се само себи допада само ако се допада и другима; оно се диви само себи само ако му се други диве" (Валон, 1985:192).

Један од најважнијих задатака родитеља јесте да развију осећање сигурности код своје деце. Према Маслову, потреба за сигурношћу је једна од најосновнијих, и уколико није задовољена, особа не може напредовати у мотивационом развоју. Како би испунили овај задатак, родитељи морају пружити детету много љубави и пажње. Критични моменат јесте општа атмосфера у породици. Недостатак љубави и неге је један од главних разлога за развијање неких социјално непожељних карактеристика, као што су агресивност, непријатељски ставови, затвореност према окружењу, пасивност и резервисаност. Према Болбиу (Боулбу: Големан, 2008:162) добробит детета потиче од афективне везаности. Деци је потребно повезивање ја-ти, и ово је предуслов за "сигурну основу". Оваква повезаност је фундамент кроз који родитељи могу да помогну деци да науче основне норме на којима ће бити засновани њихови други будући односи. Ово представља учење социјалних шема.

Истичу се две врсте односа који су значајни за процес социјализације, топли односи са дететом, насупрот хладних односа и дозвољавање слободе активности детету наспрам озбиљним ограничењима његових активности (Рот, 1983:115). Родитељи као модели који детету пружају топлину биће ефикаснији у процесу социјализације, јер је онда вероватније да ће их деца имитирати и прихватити њихове поруке. Повезано са овим Баумринд (Баумринд: Рице, 2001:230-231) наглашава три типа родитељства: ауторитарни- када родитељи користећи силу захтевају послушност, третирајући децу као подређену и са ограниченом аутономијом; пермисивни- деци дају слободу, прихватају њихове импулсе и акције и не покушавају да им обликују понашање; ауторитативни- када родитељи настоје да управљају понашањем деце на рационалан начин, охрабрујући дискусије, озбиљно контролишући непослушност, али нису превише рестриктивни, и и даље показују љубав и нежност. Ауторитативни стил има најбоље резултате у процесу социјализације, јер доводи до развоја самоконтроле, само-регулације, самопоуздања, добре прилагођености и социјалне компетентности.

Најзад, можемо поставити питање да ли је родитељски утицај свемоћан? Кон (Кон, 1991:298-299) наводи да стварни утицај зависи од неколико независних фактора: година старости детета- у најранијим годинама кључна је мајчинска фигура, потом и отац добија своје место; пол детета- оба родитеља имају своју улогу у васпитању деце различитих полова. Кључна реч овде је полна идентификација; присуство других агенаса социјализације- попут бака, дека, браће, сестара, или агенаса ван породице; генерацијске разлике између родитеља и деце- вредносне орјентације могу бити различите код старијих родитеља; амбивалентност родитељских осећања- брига о деци носи са собом ограничавање слободе у личним животима родитеља што их може ставити у амбивалентни положај; непостојање комплементарности улога- када родитељи све раде сами, дете има добар пример, али не изграђује адекватне навике, јер дете не ради ништа услед немања потребе за тим.

Основни агенси (преносиоци социјалних норми) јесу *породица*, школа, вршњаци, масмедији, интернет. О утицају породице је било до сад речи. *Школа*, као други агенс је превасходно значајна због тога што долазак у школу представља за дете долазак у нову средину са новим захтевима и новим односима којима дете треба да се прилагоди. Истовремено, и наставници су попут родитеља ауторитети детету, особе које оно подражава и преко којих усваја различите ставове. Процес интелектуалног, емоционалног и посебно социјалног развоја који је кренуо у породици, интензивно се наставља у школи. Школа је намењена просечној деци, те се деца слабијих способности могу слабије и сналазити у њој,



што утиче на развој личности. Осећај неуспеха, посебно честог, доводи до пада самопоуздања што се може манифестовати непослушношћу, агресивношћу, непријатељким односом према околини итд. Теже се сналазе и деца која долазе из породица са унутрашњим конфликтима и емоционалним проблемима. Због тога се посебан значај придаје организацији школског живота и личности наставника. *Вршњаци* са којима се деле заједничка интересовања у детињству и младости имају највећи утицај на формирање ставова. Вршњачке групе значајно утичу на то којим ће циљевима дете тежити, какви ће му бити идеали, како ће се развијати тежња за самосталношћу. Неки аутори говоре о ``култури вршњака``. Група врши велики притисак на своје припаднике да поштују усвојене стандарде и да им се потчине. Некада су ти стандарди супротни онима које родитељи теже да усаде деци. Најизразитији утицај вршњака је у периоду адолесценције, када је често најмоћнија мотивациона снага одобравање или неодобравање од стране вршњака. *Масмедији*, такође, имају свој утицај на развој детета. Утицај телевизије намеће неке нове норме кроз пласирање познатих личности. Њихови животи често делују врло примамљиво, те представљају добар подстицај за поистовећивање. Дете може очекивати да ако се облачи на неки начин, ако се понаша на неки начин, говори као неко други може постићи и те привлачне циљеве које постижу звезде. *Интернет* је у новије време врло моћни агенс социјализације. Он је омогућио непосредну глобалну комуникацију, тако да и утицаји других култура постају достижни. Кроз различите форуме и друге облике комуникације, размена ставова постаје масовна. Оно што је овде, међутим, спорно, то је питање деперсонализације јер директни контакти изостају.

## УЧЕЊЕ

Учење представља релативно трајну промену индивидуе насталу под спонтаним или намерним утицајем средине, односно искуства онога који се мења. Учење је веома важан процес јер он доприноси акаптибилности организма. На сталне промене које се дешавају у окружењу, човек је присиљен да реагује промењеним облицима понашања како би опстао. Учење започиње рођењем и траје током читавог живота. Оно се односи на различите ствари. Некада се односи на промене у споља видљивом понашању, а некада на унутрашње психичке процесе као што су мисли и осећања. Тешко да у било којој активности сем наслеђа не делује и учење. Многи психолози сматрају да су чак и многи ментални поремећаји само погрешно научени облици понашања.

### Облици учења

Најједноставнији облик учења назива се *утискивање* и открио га је Лоренц у својим експериментима са пилићима. Показало се да, у експерименталним условима, пиле наставља да увек прати онај објекат који му се први нашао у визуелном пољу или искуству када се испирило. Овде слика појединца или предмета остаје трајно утиснута у нервни систем младих тако да они следе само тај и ниједан други објекат. *Хабитуација* је следећи једноставни облик учења и своди се на навикавање. То је релативно трајно слабљење одговора или осетљивости на дражи као резултат њиховог понављања без поткрепљења. Тешко да би људи могли да живе у бучним и стресним условима великог града да нема хабитуације која помаже стицању отпорности на стресне услове оваквог живота. *Сензитизација* је још један једноставан облик учења и супротна је хабитуацији. Сензитизација повећава нашу осетљивост и спремност да

реагујемо на одређене дражи. Овде се праг дражи за реаговање снижава, док се код хабитуације повећава. Свима нам је познато да постоје неке ствари које нам у почетку сметају, али се на њих не навикавамо временом, већ почињемо да реагујемо све интензивније и на најмању најаву те ствари.

*Класично условљавање* је облик учења који је открио Павлов у својим експериментима са псима. Природна реакција на појаву хране (безусловна драж) је лучење пљувачке (безусловна реакција). Ове драж и реакција се називају безусловним јер обавезно, без икаквог деловања других услова изазивају реакцију. Али, у експерименту, Павлов је истовремено са појавом хране пуштао псима и звук звона. После одређеног броја понављања давања ове две дражи у пару, пас почиње да лучи пљувачку и на сам звук звона. Првобитно неутрална драж сада постаје условна, а реакција лучења пљувачке сада постаје условна реакције јер је развијена под условом истовременог појављивања са безусловном дражи. Ово је и један од начина стицања страхова, што је Вотскон доказао у својим експериментима са малим Албертом. Оно што карактерише овај облик учења јесте феномен генерализације који се односи на то да се условна реакција (или условни рефлекс) појављују не само на условну драж, већ и на све друге њој сличне дражи. Основни принцип по коме се овај облик учења одвија је асоцијација по временском додиру. Једном условљена реакција може и да се изгуби уколико безусловну драж дуже времена не прати и условна.

*Инструментално условљавање или учење путем покушаја и погрешака* је други облик учења. Открио га је Торндајк у експериментима са мачкама. Гладна мачка се налази у кавезу, а испред кавеза је храна. Мачка у почетку чини низ погрешних покушаја док случајно не повуче полуку и отвори кавез. У даљим понављањима ситуације, број неуспешних покушаја се смањује и учвршћује се тачна реакција. Мачка одмах отвара кавез. Овај облик учења се назива инструментално учење јер понашање стечено на овај начин постаје инструмент долажења до циља. У инструменталном учењу делују принцип поткрепљења и закон ефекта. Постоје две врсте поткрепљења- позитивно и негативно, односно, награда и казна. Принцип поткрепљења каже да оне реакције које се награђују бивају појачане, док оне реакције које се кажњавају бивају ослабљене. Закон ефекта каже да оне реакције које доводе до циља бивају учвршћене, док оне реакције које не доводе до циља, бивају елеминисане.

*Учење путем увиђања* је открио Келер у експериментима са мајмунима. Мајмун је у кавезу, а на врху кавеза су банане. У кавезу се налазе кутије и штапови. После неколико неуспешних покушаја, мајмун као да му је "синуло" узима кутије, слаже мање на веће правећи степенице, спаја штапове, пење се на степенице и продуженим штапом дохвата банане. Ово је интелигентни облик учења у коме постојеће искуство није довољно за решавање проблема. У суштини, ради се о увиђању односа између елемената у ситуацији и примени тог односа у решавању проблема. Увиђањем особа открива нови аспект ситуације, сагледава проблем на нов начин. Овај облик учења разликује се од осталих по томе што: до решења долази нагло; облик понашања који је довео до решења примењује се и у новој сличној проблем-ситуацији без враћања на неуспешне покушаје; Успешан модел понашања примењује се не само у приближно истим, већ и у сличним ситуацијама. До схватања односа у новој ситуацији долази се применом принципа научених у претходном искуству.

## Трансфер у учењу

Реч трансфер потиче од латинске речи трансфере што означава пренос, и односи се на утицај неког ранијег учења на касније учење. У учењу постоје две врсте трансфера: *позитивни* трансфер имамо онда када оно што смо раније учили олакшава наредно учење, а *негативни* трансфер онда када оно што смо раније учили отежава наредно учење. Када трансфера не би било, учење би готово било немогуће јер би смо све морали учити увек из почетка. У суштини, овде се ради о способности повезивања онога што учимо сада са оним што смо некада учили из различитих области и повезивању са искуствима из живота.

За процес школског учења који би подстрекивао трансфер, важно је: подстицање ученика на коришћење истраживачких и виших облика учења; довођење у везу онога што се у школи учи са стварним животним ситуацијама; откривање проблема, принципа и закона; развијање општих метода мишљења у решавању проблема; омогућавање оригиналности учења кроз откривање и проналаске самих ученика; материјал који се учи треба да буде високо организован и селекциониран; примена научених појмова, закона и принципа на што већи број нових и различитих ситуација. Све ово повећава способност критичког и стваралачког мишљења.

*Теорије трансфера.* Прва теорија трансфера везује се још за Џона Лока који је сматрао да је формална дисциплина главни циљ васпитања. По томе и теорија добија назив *теорија формалне дисциплине*. И Платон је веровао да неки предмети попут математике, аритметике, музике имају већу формално дисциплинску моћ, односно, да дисциплинују дух и развијају спекулативно мишљење. По овом схватању, људски дух се састоји од већег броја независних моћи као што су опажаји, мишљење, памћење, воља итд. Увежбавање неке од ових моћи, по овој теорији, развиће ту моћ, али неће утицати на друге. На пр., вежбање памћења побољшава способност памћења, али не утиче на мишљење и друге способности. Без обзира на којој врсти материјала вежбамо памћење, оно ће се побољшати у целини, али што је материјал тежи, то ће више доприносити развоју дате способности. Ови закони важе и за све остале моћи. Први закатак тадашње школе био је усавршавање и побољшавање психичких моћи људског духа, а стивање корисних и у животу употребљивих знања било је занемарено. Такође, овде је занемарен и утицај мотивације, важно је само да се током вежбања улаже што више напора. Након ове теорије појављује се *теорија идентичних елемената* која је извршила корениту промену такашњих школских програма. Творац ове теорије био је Торндајк. У неким експериментима испитаници су вежбали процењивање површине правоугаоника. По теорији формалне дисциплине, њихова способност процењивања правоугаоника различитих површина, а и површина других геометријских тела требала би да се повећа. Експерименти, међутим, то не доказују. Зато Торндајк закључује да трансфер постоји само ако у две области или два учења постоје идентични елементи, односно ако су области сличне. Износ трансфера биће сразмеран сличности двају области, уколико две области имају више идентичних елемената, утолико ће количина позитивног трансфера бити већа. Идентични елементи могу обухватати сличност садржаја или сличност метода. ``Ако се приликом вежбања на једном материјалу стичу извесне опште методе мишљења или памћења, онда је могуће да се мишљење ``поправе`` тако да успешније делују у већем броју ситуација. Можемо научити како да мислимо и како да учимо, односно како да памтимо...Оно што се овде преноси није повећана количина знања, него извесне методе рада. Колика ће

бити ширина ``поправљања`` зависи од општости методе`` (Радоњић, 1966). Касније је термин идентичних елемената замењен термином идентичних компонената по логици да ако говоримо о идентичним елементима, онда то није трансфер, већ директни пренос знања из једне области у другу. Након ов ога, Џад спроводи експерименте у којима је испитанике вежбао гађању мете која се налази 30 цм испод воде. Испитаници су подељени у две групе, при чему је експериментална група добила информације о принципима преламања светлости кроз воду, док контролна група није. У другом делу експеримента мета је померена на 60 цм испод воде. Сада се показала значајна разлика у успешности гађања у корист експерименталне групе која је добила инструкције. На основу овога Џад формулише *теорију генерализације* која говори да познавање општих принципа и генерализација има знатно већу вредност од специфичних чињеница које би се могле применити у истим или сличним условима. Ово говори и да познавање општих метода мишљења и учења има већу вредност него памћење појединачних, изолованих чињеница које нису укључене у ширу структуру знања. Уколико ученике подстичемо да трагају за везама и односима међу подацима и појавама у оквиру једног, али и више предмета, да траже смисао садржаја, да разликују битно од небитног, да се питају како и зашто се ствари дешавају, онда то постаје стил учења, општи циљ који се преноси на свако учење. Ово развија критичко и стваралачко мишљење. Теорија генерализације, уствари, само надопуњује теорију идентичних компонената.

Постоје неки фактори који утичу на трансфер у учењу. Фактори који позитивно утичу на трансфер јесу интелигенција, разумевање и методе учења и наставе. Интелигентнији ученици, они који боље разумеју, они који имају стимулативну наставу и активно уче (решавањем проблема), имају навику тражења повезаности имају и боље шансе за примену трансфера у учењу. С друге стране, постоје и фактори који негативно утичу на трансфер: механизација у решавању проблема- када се тачно открију принципи, али се онда некритички користе у решавању других проблема на које су непримењиви, без схватања различитости међу проблемима; погрешна дирекција у мишљењу- тенденција да стално полазимо са исте тачке у решавању проблема иако се она више пута показала погрешном; функционална фиксираност- ако је употреба неког предмета за нас постала фиксирана, мања је вероватноћа да ћемо тај предмет употребити и у неку другу сврху, а могли бисмо.

### **Памћење и заборављање**

Памћење је појам дубоко повезан са учењем и представља задржавање трагова у нервном систему нечега што смо раније учили. Због тога и промене настале учењем постају релативно трајне. Памћење је општа функција оживљавања и поновног преживљавања ранијег искуства са релативном свешћу о томе да се у садашњем тренутку ради о оживљавању. Памћење обухвата четири функције: учење или меморизацију, ретенцију или задржавање, репродукцију или понављање и рекогницију или препознавање.

Памћење се не односи само на задржавање идеја и знања, већ и моторних радњи. . осим што се манифестује у активирању претходних искустава, оно се испољава и у уштеди при поновном учењу. Једном учено, па заборављено брже ће се научити када се поново вратимо на ту материју.

Неки аутори памћење посматрају као структуру која садржи три компоненте:

-сензорна меморија, која се односи на памћење сензорних информација. Ове информације као представе догађаја који су деловали на нас потичу од чула и могу бити визуелног, аудитивног, мирисног, тактилног или карактера укуса. Ако стимулус има продужено дејство и по престанку деловања јер је информација оцењена као значајна, онда говоримо о сензорном памћењу јер тад долази до формирања представе. Сензорно памћење је ограниченог капацитета, траје мање од једне секунде и у систему когнитивне обраде информације представља транзициону зону ка трајним облицима памћења. Многе сензорне информације на које не обраћамо пажњу не стижу да се процесуирају и губе се.

- краткорочна меморија представља центар активности у информационом процесном систему јер у њу информације могу доспети из сензорне (уколико су селектиране као значајне) или из дугорочне меморије. Ово памћење траје двадесетак секунди и обухвата обим од око седам информација. Право памћење започиње краткорочним памћењем, али је у великој зависности од вежбања непосредно након учења. Оно што, такође, доприноси памћењу јесте организовање података у смисаоне целине или нама асоцијативне целине.

-дугорочно памћење одликује трајност информација. Информације у дуготрајној меморији су релативно трајне тако да многи случајеви заборављања изгледа да су више ствар изгубљеног или ослабљеног приступа информацијама него што су стварно заборављени. Дугорочна меморија представља резервоар свих информација којима појединац располаже и има готово неограничен капацитет. Садржаји ове меморије организовани су у смисаоне целине и она се непрекидно реорганизује на основу нових информација које долазе у систем. Ова чињеница да прилив нових информација мења дугорочну меморију указује на то да је она пре продуктивна (конструктивна) него репродуктивна.

Заборављање је процес супротан памћењу и започиње непосредно након учења. Ово је процес у коме се повремено или трајно, делимично или потпуно губи оно што смо раније учили. О потпуном заборављању говоримо онда када учени материјал не можемо да репродукујемо, не можемо да га се присетимо нити има уштеде у поновном учењу. Ток заборављања није линеаран. Оно је најбрже у почетку, непосредно након учења, а касније постаје све спорије и спорије. До овог открића дошао је Ебингхаус који даје и закон заборављања- ако су две асоцијације сада једнаке снаге, али различите старости, старија ће спорије губити снагу са протицањем времена.

Постоји неколико покушаја да се објасне узроци заборављања. Прва теорија названа *теоријом неупотребе* говори да до заборављања долази услед протока времена, а да оно што смо учили не употребљавамо. Физиолошка теорија неупотребе говори да се у нервним ћелијама коре великог мозга дешавају физиолошки процеси који спонтано доводе до брисања трагова. Односно, свако учење укључује стварање неурохемијских трагова памћења који се временом могу дезинтегрисати. Обе ове теорије заборављање третирају као пасиван процес. Наравно, сећања се губе неупотребом различитом брзином која зависи пре свега од емоционалне обојености.

Оно што је у истраживањима пронађено јесте да је заборављање спорије током сна него током будне активности. Ово је довело до стварања нове теорије која заборављање третира као активан процес. *Теорија интерференције* говори о томе да до заборављања долази услед мешања нових информација које покушавамо да запамтимо и које потискују

старе. Такође је откривено да је заборављање спорије током будног стања ако после учења мирујемо или обављамо неку релаксирајућу активност, него ако одмах пређемо на друго учење. Ова појава негативног дејства нове активности или учења на памћење претходне активности или учења назива се **ретроактивна инхибиција**. Постоји неколико фактора који на њу утичу:

- Сличност два градива. Што су два градива, која се уче једно за другим, сличнија, деловање ретроактивне инхибиције биће веће.
- Временски размак између учења. Што је временски размак између учења два градива мањи, деловање ретроактивне инхибиције биће веће, и обратно
- Степен разумевања градива. Што смо неко градиво боље разумели, оно ће мање бити под утицајем деловања ретроактивне инхибиције. Боље разумевање новог градива мање ће ометати памћење старог, али и боље разумевање старог градива смањиће ометање од стране новог учења.
- Степен научености градива. Што смо старо градиво боље научили, њега ће мање ометати учење новог градива. Такође, што је ново градиво боље научено, оно ће мање ометати памћење раније ученог.

### **Подстицаји за учење**

У претходној расправи о мотивацији изнете су неке основне поставке о мотивационом процесу. Међутим, када је у питању мотивација за учење, нагласак треба ставити на поделу мотива на унутрашње и спољашње. Унутрашња мотивација је сигурно ефективнија за досезање академских постигнућа. Така неко учи зато што то воли, зато што у том учењу ужива, задовољава неке своје потребе за смислом и разумевањем. Међутим, не можемо очекивати од било ког ученика да има једнако интересовање за све предмете, те иако савремена психологија потенцира унутрашњу мотивацију, морамо имати у виду и корисност спољашње мотивације у процесу учења. Осим тога, по Олпортовом принципу функционалне аутономије мотива, нешто за шта смо у почетку били споља мотивисани може само по себи постати извор задовољства. То је пут преласка од спољашње ка унутрашњој мотивацији.

Као основне подстицаје за учење можемо издвојити:

- Циљ и намера да се нешто научи. Да би неко нешто научио, он мора имати, пре свега, намеру да то и уради. Што се постављања циљева тиче, важно је да не буду уопштени, већ специфични; да буду прилагођени способностима ученика; успоставити краткорочне подциљеве који могу довести до дугорочног циља; постављати мало више, али не превисоке и достижне циљеве. Превисоки и недостижни циљеви воде континуираном неуспеху.
- Рок да се нешто научи. Близак рок подстиче на учење и даје елана ученику да би савладао задатак. С друге стране, свест да се нешто учи за дужи период доприноси дужем запамћивању.
- Интересовање. Интересовање за неки предмет подразумева позитиван став према њему и спада у значајни унутрашњи мотиватор. Оно што нас интересује учимо брже, боље и дуже га памтимо. Међутим, пошто ученици нису заинтересовани за

све предмете, добра стратегија јесте тражење у том предмету неких елемената који ће постати интересантни. То се може учинити повезивањем са нечим што је већ познато и интересантно, са неким искуствима из живота или тражењем могућих области примене које би дато знање могло учинити корисним. Најтеже и најнеинтересантније је учити градиво ако му не видимо смисао и значај. Да би школски програм био интересантан, он треба да буде прилагођен интересовањима ученика, а то подразумева упознавање њихових интересовања. Интересовања су у високој корелацији са способностима. Зато школски програми, који су намењени просечним ученицима, могу бити недовољно интересантни даровитима, а с друге стране, они који немају довољно способности за неки предмет, за њега неће ни развити интересовање.

- Пријатност и непријатност градива. Овај подстицај се превасходно тиче емоционалне обојености градива. Градива која су интересантна доживљавају се као пријатна и обратно. Још је Фројд истакао идеју принципа задовољства по коме постоји људска склоност да се памте пријатна искуства и несклоност да се сетимо непријатних ствари. Ово се назива оптимизмом памћења. Међутим, експерименти показују да највише памтимо искуства која су нам пријатна, затим она која су нам непријатна, а најслабије она према којима смо индиферентни. Дакле, емоционални однос према искуству, без обзира да ли је позитиван или негативан резултира памћењем.
- Познавање резултата. Овај подстицај може се двоструко посматрати, као пут исправљања грешака или као подстицај за даље напредовање. У сваком случају, ученици би требало да познају резултате свог рада. Обавештења која дајемо ученицима не требају бити уопштена, већ прецизна и конкретна. Ученицима не треба само рећи да су погрешили, већ им и објаснити где греше и који су евентуални путеви исправљања грешака. Такође, повратну информацију треба дати непосредно или што брже након одговора, јер што је дуже одлагање, то мотивациона моћ овог подстицаја постаје све мања.
- Успех и неуспех. Познавање резултата делује као подстицај на основу тога што ученик сазнаје да ли је постигао успех или неуспех. Успех мотивише на постизање даљих успеха, док неуспех различито делује на различите ученике. Код самопоузданих и интелигентних ученика, неуспех може бити подстицај који их гони да докажу и себи и другима да они ипак могу успети, те улажу екстра напоре да би постигли циљ. Несигурну децу, повучену и ону са нижим способностима неуспех може да демотивише јер само поткрепљује њихово осећање несигурности. Зато њима у почетку треба давати лакше задатке како би искусили осећање успеха. Међутим, ситуација понављаних неуспеха који дуже трају, у сваком случају, неповољно утиче готово на све ученике. Овде може посредовати и локус контроле (унутрашњи или спољашњи), односно тенденција да оно што нам се дешава приписујемо унутрашњим или спољашњим факторима. Ако ученик себе сматра одговорним за неуспех и сматра да даљим улагањем труда може постићи успех, он се усресређује на циљ. Уколико ученик свој неуспех приписује непроменљивим факторима који су ван његове контроле, тада се развија осећај беспомоћности и немотивисаности. То може ићи до уверења да нам више нико и ништа не може помоћи. Тако се развија ``научена беспомоћност``

- Похвала и покуда. Овај подстицај је близак деловању награде и казне. Награде имају за циљ да се учењем нешто постигне, а казне да се нешто избегне. У неким експериментима у којима су испитаници дељени на групе, при чему је једна група стално хваљена, друга куђена, а трећа игнорисана, показало се да најбоље резултате постижу испитаници из хваљене, слабије резултате они из куђене, док најслабије резултате постижу они из игнорисане групе. Овде се, вероватно, уметнуо и ефекат немања повратне информације. Међутим, даљи експерименти показују да похвала и покуда не делују исто на сву децу. Похвала је моћнији мотивациони фактор код деце из слабијих економских средина, код женске деце, деце са мање самопоуздања и интровертоване деце. Деца са превише самопоуздања, агресивна и екстрвертована деца више реагују на покуду. У сваком случају, покуда је ефикаснији подстицај за учење уколико се изриче ``очи у очи`` него ако се изриче појединцу пред целом групом. Као најодбојнији типови покуде нађена су наставничка понашања попут сарказма и цинизма.
- Сарадња и такмичење. Такмичење се може организовати као индивидуално или групно. Код индивидуалног такмичења свако се бори за себе, док код групног постоји сарадња између чланова једне групе, а тим као целина се бори са другим. Уопштено, резултати истраживања показују да је такмичење бољи подстицај од сарадње, међутим, као и код похвале и покуде и овде постоје разлике које зависе од карактеристика ученика. Групно такмичење више мотивише ученике слабијих способности, ученике са нижим самопоуздањем као и млађе ученике. Свома њима очигледно је потребан ослонац на групу. Иначе, склоност ка такмичењу већином се развија после пете, шесте године живота, што указује на то да породично васпитања и школски систем који укључује оцењивање, награду и казни и сл. развијају такмичарски дух. Још једна врата такмичења јесте такмичење са самим собом. Уколико ученик познаје своје резултате, он обично настоји да постигне још боље, што представља пут личног напредовања и развоја личности.
- Ниво аспирације. Ово се односи на степен амбиције код појединца. Постоје реално ја и идеално ја. Реално ја је оно што ја јесам, а идеално ја је оно што бих желео да будем. Уобичајено, то идеално ја треба бити нешто изнад реалног ја, јер ако је човек задовољан оним што јесте, онда нема мотивације за напредовање. Такође, уколико је идеално ја значајно изнад реалног ја, ово води сталним неуспесима који деструктивно делују на мотивацију. Осим од ове слике о себи, ниво аспирације зависи и од способности. Да ли ће неко неки резултат схватити као успех или као неуспех одређено је његовим амбицијама. Такође, од амбиције зависи и да ли ће неко себи постављати високе или ниске циљеве. Ниво аспирације јесте стандард по коме себе оцењујемо као успешне или као неуспешне. У том смислу, можемо говорити о две врсте нивоа аспирације: флексибилни и ригидни. Флексибилни ниво аспирације је прилагодљив и зависи од постигнутих успеха и неуспеха. Ако особа доживљава успехе, њене амбиције расту. У моментима кад доживљава неуспехе, она снижава и ниво аспирације. Ригидни ниво је фиксиран и не зависи од успеха и неуспеха. Шта год да постижемо, амбиције нам се не мењају. У овом случају индивидуе или себе потцењују (уколико је ниво аспирације нижи од способности) или прецењује (уколико ниво аспирације превазилази реалне способности индивидуе).



Још један мотив који је повезан са успехом у учењу, и пре свега са стваралачким облицима учења, јесте радозналост. Он се јавља као реакција личности на нове стимулусе и као жеља да се сазна више о себи и својој околини. Карактеристике наставе која развија радозналост јесу новост, неподударност, контрадикторност, комплексност, промена, препреке итд. Стваралачка радозналост испољава се у трагању за новим чињеницама и идејама, продуковању нових информација, појмова и идеја, трагању за новим и оригиналним одговорима, честом понављању питања како и зашто, тежња ка извођењу експеримената у којима се проверавају властите хипотезе, флуентности идеја- мноштву идеја као почетној тачки решавања проблема итд.