

OBRAZOVANJE VOLJE

Dr. Mujo SLATINA

Ključne riječi: Volja, struktura voljnog procesa, voljne radnje, aktivne crte volje, samosavlađivanje, vladanje sobom.

Uvod

Život svake generacije je pun mijena i raznovrsnosti. Nemoguće je proživjeti život onako kako smo to navikli u periodu svoga sazrijevanja i školovanja. Promjene u društvu od svake generacije traže stalni napor, odlučivanje i biranje. Da bi se čovjek mogao snalaziti u dinamičnim promjenama, njegovi voljni procesi trebaju uvijek biti u pripravnosti kako bi omogućili voljnu odluku i pokrenuli akciju. Volja koja je spremna za razvoj, koja teži napretku, volja koja je spremna za nove akcije – to je jaka volja. Ako znamo da se pod obrazovanjem volje, prije svega, podrazumijeva povećanje djelatne sposobnosti koja se imenuje pojmom *jačina volje*, onda nas ove promjene ne bi trebale zabrinjavati. Ono što nas treba zabrinjavati jest činjenica da se u školi obrazovanju volje ne daje odgovarajuća pažnja. U školi je obrazovanje volje uzgredno i slučajno. U njoj se, kako je svojevremeno primjetio Žil Pajo, volja više draži nego što se obrazuje.¹ U nastavnim programima nema ni riječi o obrazovanju volje. Iako je u praksi vidna slaba volja za učenjem, ništa se ne poduzima na planu obrazovanja volje.² Raditi duže bez volje, ne voljeti ono što se uči, znači oduzeti svaku mogućnost dobrog uspjeha. Ma šta radili, ukoliko radimo preko volje, taj rad se pokazuje veoma teškim i mučnim.

Iako je još Laj ukazao na opasnost intelektualističkog obrazovanja na štetu volje

i osjećanja, mi danas imamo jaču kognitivnu školu nego u njegovo vrijeme.³ Zbog toga je danas neophodno školu reformirati (i) u smislu obrazovanja volje samoradnjom, radom, djelatnošću, kreativnošću i sudjelovanjem u ponovnom stvaranju onoga što je nauka već utvrdila.⁴ Kognitivni model škole treba reformirati tako da se u njoj sa minimumom gradiva postigne maksimum ideja, sposobnosti, interesa i volje za rad, kako je to svojevremeno predlagao Keršenštajner.

Oblast volje i voljnih procesa je veoma važno područje konfluentnog obrazovanja. Ovim obrazovanjem se u čovjeku žele razviti želje i potrebe da izmijeni ili popravi nešto oko sebe, u sebi i za sebe. Ono je svojevrsna borba protiv ljenosti i besposličenja, malodušnosti i apatičnosti, tromosti i pasivnosti, protiv svih oblika abulije⁵, tj. smanjene sposobnosti da se efektivno nešto hoće ili da se donese odluka. Za teoriju konfluentnog obrazovanja suština voljnoga čina sadržana je u *samostalnom ovladavanju ponašanjem*. U njoj se, umjesto vanjske discipline, umjesto prinudnog drila, naglašava samostalno ovladavanje ponašanjem. Ovo ovladavanje nije gušenje prirodnih sklonosti djeteta nego stavljanje pod kontrolu vlastitih reakcija. Vladavanje sobom, a ne slijepa poslušnost, zadatak je konfluentnog obrazovanja u području volje i voljnih procesa. Za razliku od tradicionalne psihologije, pedagogija je dosta ozbiljno razmatrala pitanje ovladavanja vlastitim procesom ponašanja.⁶ Ni novija psihologija još

nije jasno odredila ovaj pojam, niti je ponudila ocjene njegovoga stvarnog značenja. Levin s punim pravom ističe da pojave ovladavanja svojim ponašanjem još nisu sasvim jasne u psihologiji volje. Suprotno tome, u pedagogiji su pitanja ovladavanja vlastitim ponašanjem već davno razmatrana kao osnovna pitanja odgoja.⁷

U savremenom odgoju je volja zamijenila tezu o namjernoj radnji. Namjesto spoljne discipline, namjesto prinudne dresure, ističe se samostalno ovladavanje ponašanjem koje ne pretpostavlja gušenje prirodnih sklonosti djeteta, već ima u vidu njegovo ovladavanje vlastitim aktivnostima” (Prema: Vigotski, S. L. 1998:93).

Sa žaljenjem moramo konstatirati da se pitanje obrazovanja volje i u pedagogiji potpuno zanemarilo nakon Drugoga svjetskog rata. Teorijom konfluentnog obrazovanja, želja nam je reafirmirati osnovna pitanja odgoja, u koja spada i samostalno ovladavanje ponašanjem. Da bi se ovome pitanju znala dati dužna pažnja, prije svega, potrebno je da odredimo karakteristike volje i voljne radnje, strukturu i osobine voljnoga procesa.

Karakteristike volje i voljne radnje

Volja se definira kao sposobnost za namjernu aktivnost i/ili za kontroliranje jednih ili oslobađanje drugih impulsa. Međutim, volja nije samo sposobnost za namjernu radnju. U odnosu na namjernu radnju, volja je viša forma ponašanja. U teoriji konfluentnog obrazovanja, volja i voljna radnja zamjenjuju tezu o namjernoj radnji.

Želja i težnja za ciljem su prateće karakteristike volje. Dakako da želja nije isto što i volja. Volja nije samo želja i njeno zadovoljenje, već želja i suzdržavanje, i želja i odricanje, kako je to svojevremeno govorio Makarenko. Volja je usmjerena prema nekom *daljem* cilju.⁸ Dakako da čovjek svoje voljne radnje podvrgava krajnjem cilju, ali one su prije usmjerene na *bliže* ciljeve. Cilj je tačka koja odvaja voljni akt od nagonskog.

Svaki “voljni akt se razlikuje od nagonskoga po cilju; njemu prethodi svijest o cilju, dok kod nagona cilj ne dopire do svijesti te može biti

samo u prirodnome planu”⁹ (Vučić, 1939:103). Karakteristike volje razaznajemo kroz određenja voljne radnje. Voljna radnja je svjesno i namjerno poduzeta aktivnost kojom se realizira slobodno izabrana odluka. U *Obuhvatnom rječniku psiholoških i psihoanalitičkih pojmova* (English, B.H. i English, C.A., 1972) voljna aktivnost je određena kao:

a) aktivnost kojoj se ne suprotstavlja nijedna druga aktivnost;

b) aktivnost koju preferira *Ja*; (preferencija ili izbor mogu biti neposredni i bez napora ili se mogu javiti poslije dužega kolebanja i da budu praćeni naporom);

c) aktivnost kojoj prethodi ideja o toj aktivnosti ili o konačnom rezultatu koji se treba postići, zajedno sa osjećanjem želje za takvu aktivnost ili cilj; namjerna akcija;

d) aktivnost koja je usmjerana prema nekome cilju;

e) aktivnost koja nije nametnuta.

Volja je viša psihička struktura u koju ulaze različiti voljni akti koji vrše razne funkcije. Na osnovu funkcionalnih veza, ovi akti se ujedinjuju u cjelovit voljni proces. Uvid u strukturu ovoga procesa pomaže nam da lakše shvatimo pedagogiju volje.

Struktura voljnoga procesa

Za obrazovanje volje važno je da odredimo strukturu voljnoga procesa. Prema Keršenštajneru (1936:171), u voljni proces ulaze:

a) urođeni nagoni i tendencije djelanja, kao i *naklonosti* i *interesi* koji iz njih proističu;

b) *navike* i *vještine* koje ih podupiru ili djeluju protiv njih;

c) jasnije ili nejasnije predstave cilja postupanja ili *motivi*;

d) *sposobnost pažnje* pomoću koje se izvjesni motivi mogu održati čvrsto i postojano u centru svijesti;

e) praktična *sposobnost suđenja ili mišljenja* za pronalaženje vjerovatnih ili mogućih posljedica jedne radnje, kao i odmjeravanje pravih sredstava za uspješno provođenje jedne radnje;

f) sposobnost toka i reprodukcija kruga

predstava, toka koji je značajan za radnju, a time i za *živahnost* i potrebno pamćenja za stara iskustva;

g) veća ili manja mogućnost uticanja na krug predstava *tudom* ili *svojom* (auto)sugestijom (laž svijesti);

h) najzad, ne na posljednjem mjestu, *temperament* i svagdašnji položaj ukupnoga *tjelesnog sastava* sa njegovim protudjelovanjem na psihičku energiju ili radost od rada.

Volja zaista crpi svoje snage iz nagona i instinkata, naklonosti i interesiranja, navika i vještina, motiva i osjećanja, suđenja i mišljenja. Specifičan uzajamni uticaj ovih elemenata čini voljni proces.

Svako htijenje ima svoje prvobitne osnove u nevoljnim tendencijama rada koji se od rođenja nagoni pojavljuju. Nagon nije volja, ali jest tendencija djelanja, jest pokretač akcije. Nagon za igrom, zadovoljstvo od spontane aktivnosti, glavni su pokretači akcije kod djece. Prvi pokretači akcije kod djeteta nisu predstave i pojmovi, već nagoni i osjećanja. U početku razvoja djeteta pokretači volje su glad, žeđ, strah od raznih opasnosti, socijalni instinkti i nagoni.

U ranom razvoju, dakle, volju karakteriziraju pobude nagonске prirode. Ovdje može biti govora o nekavoj nagonској volji. Njena veza sa intelektom je slaba. "Volja djeteta je trenutna, neuobličena, neplanska i neodređena" (Vučić, 1939:41.). Zato je u početnim fazama razvoja dječija reakcija neposredna, nagonска, impulzivna, afektivna i nesmišljena. Ona nije vezana za dalje ciljeve, nema plana. U ovome periodu je obrazovanje volje *funkcionalno*. Ovo *obrazovanje volje* je samo reguliranje pravca i smisla, brzine i jačine aktivnosti, ali ne i njeno istinsko obrazovanje (formiranje). To je, ustvari, iskorištavanje snaga koje postoje u samoj ljudskoj prirodi.¹⁰ Ne postoji specijalno, plansko i smišljeno obrazovanje volje. Svakako da postoji ono što se naziva odgojnom disciplinom. Postojanje discipline je znak vježbanja volje. Divlji, neobuzdani rast volje ne pripada pedagogiji volje, zato ne može biti cilj konfluentnog obrazovanja.

Svako obrazovanje volje treba početi od biološkoga bića individue (nagona, instinkta,

refleksa, interesiranja, potreba), od onih dinamičkih snaga koje leže u samoj ljudskoj prirodi. Dijete je prvo iz pozadine gurano svojim nagonima i sklonostima. Ono nije slobodno, već je rob svojih nagona i strasti. Obrazovanje volje je oslobađanje djeteta od ovoga ropstva. Pedagoškim vježbanjem se uspostavlja sklad između djetetove spontane volje za učenjem i postizanje nekog odgojnog cilja iz područja *ovladavanjem vlastitim procesom ponašanja*. Dijete se vježba da ispuni cilj koji je izvan njegovoga nagonског *ja*. U porodici se, dakle, već započinju vježbanja kojima se *odvaja* volja od nagonског.

Ovo se da lahko primjetiti na primjeru dječijega posta. Dijete niko ne goni da posti. Naprotiv, roditelji svojim zabranama ili pedagoškim lukavstvima djetetu omogućuju samo/poduku koja gradi njihovu volju. Roditelji koji nisu vješti ovome, svojim grubim zabranama znaju imati problema s dječjom željom da navodno poste. Vješti roditelji ne suzbijaju ovu želju djeteta. Oni mu dopuste da *posti*, a čim dijete ogladni – oni mu daju hranu govoreći mu da će *prešiti* njegove prekide u postu.

Motiv je središte volje. Samo jedan dovoljno jak motiv će uvijek pokrenuti volju. Njegovu funkciju u voljnoj radnji možemo usporediti s kristalom koji se nalazi u rastvoru bogatom molekulima koji su iste prirode kao i kristal. Vođeni nekom tajanstvenom privlačnom silom, ti molekuli žure kristalu vezujući se za njega. Kao što kristal postepeno raste zahvaljujući pridruživanju odgovarajućih mu molekula, tako volja jača i postepeno – sa pridruživanjem odgovarajućih motiva – tvori njenu postojanost.

Voljni akti imaju svoju inetelektualnu i emocionalnu podlogu.¹¹ Izvršna sila misli dolazi od njene veze s osjećanjima. S obzirom na voljnu radnju, zadaci intelekta su:

- 1) upoznavanje pokretačkih snaga volje,
- 2) određivanje ciljeva akcije,
- 3) nalaženja sredstava i metoda za ostvarivanje ciljeva i
- 4) racionaliziranje iskustava.¹²

Bez obzira na ove zadatke, voljna radnja nije puko i suho izvršavanje naredbi i zapovjedi intelekta. Voljna radnja se oslanja i na osjećajnu

silu. To ne znači da samo osjećanje automatski proizvodi voljnu radnju. U voljnoj radnji zapovijedi intelekta su samo obojene osjećanjima. Hladnim idejama se mora dati toplina. Ova obojenost je nužna u procesu obrazovanja volje. Ovu tvrdnju svjedoči činjenica da teško obrazuju volju djeca koja imaju slabu osjećajnost.

U konfluentnom obrazovanju koriste se jaka osjećanja kako bi se stvarale *veze* između navikâ mišljenja, veze ideje sa idejama, ideje sa osjećanjima, ideje sa radnjama. Konfluentno obrazovanje se upravo zasniva na stvaranju ovih veza. Ista ova mogućnost se koristi i u obrazovanju volje. Roditelji i učitelji mogu učiniti spajanja kakva hoće. Jedne veze mogu uspostavljati, druge kidati. Konfluencijom, tj. procesima konfluentnog obrazovanja, stvaraju se veze između izvjesnih naklonosti i njihova prirodnog izražaja, veze između izvjesnih ideja i radnji koje dotle nisu bile vezane. Prema tome, ako je zadatak uma da orijentira anarhična osjećanja, da osjećanjima da jasan sadržaj i izražaj, zadatak osjećanja je da ideji i misaonom procesu, radnji i djelanju da žar, toplinu, energiju.

U voljnoj radnji su stopljena intelektualna sa onim saznanjima do kojih se dolazi srcem. Zato u ovoj radnji hladne ideje odjednom probude najjače emocije. Ideje u voljnoj radnji se ne javljaju u svijesti dokle sobom ne izazovu sjećanje na emociju koja je prethodila saznanju. Emocije u ovome sjedinjavanju zauzimaju mnogo više zapremine od ideja. Osjećanje je kabasto.

Ovo se može usporediti sa zauzimanjem prostora teksta i neke slike u radnoj memoriji kompjutera. Zapremina emocija u voljnoj radnji stavlja u *drugi plan* kognitivni element, kao što slika u radnoj memoriji kompjutera stavlja sam tekst.

Navike su također svojevrsni izvor voljne snage.¹³ Kad razmišljanje pobudi u duši emocije, ono ih ne transformira u vidu navike. A obrazovanje volje nije moguće bez tvorbe čvrstih i dobrih navika. Navika i vjera su izvor snaga i pobuda volje.¹⁴ S druge strane, ukoliko nastojimo kod djece otkloniti loše navike, a omogućiti sticanje novih dobrih navika, mi jačamo njihovu volju.

Osobine voljnog procesa

Svaka analiza nekoga voljnog procesa pokazat će nam četiri njegove osobine: samostalnost volje, sposobnost odlučivanja, otpornost volje i čvrstina volje.¹⁵

Čovjek je odgovoran za svoje djelovanje i ponašanje. Zato je neophodno da posjeduje *samostalnost htijenja*. Ovo je prva osobina voljnoga procesa. Da bi se ova samostalnost koristila neophodno jedase blagovremeno donese voljna odluka. *Sposobnost odlučivanja* je druga važna karakteristika voljnoga procesa. Odluku, dakako, treba provresti. Da bi se onemogućili procesi kolebanja, procesi koji mogu dovesti u pitanje voljnu odluku, neophodna nam je treća osobina voljnoga procesa, a to je *otpornost volje*. Upravo nam ona omogućuje da izvršimo djelo za koje je vezana sama odluka. Otpornost volje se očituje u savladavanju spoljnjih zapreka koje ometaju izvršenje voljne odluke, dok *čvrstina volje* ne dopušta da se odustane od provođenja zrelo promišljene odluke.¹⁶

Samostalnost volje i sposobnost odlučivanja prethode voljnoj odluci. Otpornost i čvrstina volje pojavljuju se nakon odluke. Voljna odluka je centralni dio voljnoga procesa. U svakome htijenju, rekao bi Pajo, ima po jedna voljna odluka. Voljna odluka je važna oznaka volje i voljnih procesa. Ishod voljne odluke zavisi od pobjede jedne naklonosti nad dugom. Djelimične odluke nije teško primati ako je donesena velika, prava odluka.

Kolebanje, neodlučnost, nedonošenje odluka tvori *bezvoljnost*. Vježbanje djeteta da izvrši izbor je put prevazilaženja kolebanja i neodlučnosti. Kod izbora dolazi do borbe motiva koje voljom treba nadvladati, tj. opredijeliti se za peagoški prihvatljiv izbor. Uravnoteženi motivi dovode do kolebanja i konflikata. Dijete nije uvijek kadro izvršiti odgovarajući izbor. Odgajatelj je tu da mu pomogne. Dakako da je ova pomoć u funkciji djetetovog unutarnjeg pristajanja za izborom.

U konfluentnom obrazovanju suština voljnog čina je sadržana u mogućnostima izbora. Mogućnosti da dijete bira od presudne je važnosti za njegovo ovladavanje vlastitim ponašanjem. U procesu obrazovanja volje

moguće je neke izbore povezati sa pedagoško valjanom otporom. Ukoliko se zrelo promišljenoj odluci suprotstave pedagoški valjani otpori, otpornost volje raste. Drugim riječima, ukoliko su otpori odmjereni prema individualnosti odgajnika, s njihovim porastom raste i otpornost volje. Otuda je potrebno varirati broj otpora u procesu obrazovanja volje. Zašto?

Kako se ovim spoljnjim otporima mogu pridružiti i naše unutarnje sumnje, tj. kako voljna odluka može biti izložena vlastitom iskušenju, može se dogoditi da radnja, aktivnost ne bude provedena. Zato nam je potrebna četvrta osobina voljnoga procesa, a to je *čvrstina volje*. Ova osobina je posebno važna tamo gdje treba mijenjati loše navike. Ona je od izuzetnoga značaja u provođenju odluka koje su vezane za promjenu formiranih loših navika. Ovo je važno i za sticanje neke nove navike koja našem *nije prijatna čulnom biću*.¹⁷ Međutim, svaka voljna akcija koja je vezana za neki dalji cilj traži treću i četvrtu osobinu. Posljednje dvije osobine dolaze do izražaja nakon voljne odluke. Otpornost i čvrstina volje u svojoj kombinaciji čine jačinu volje.¹⁸

Samostalnost htijenja, sposobnost odlučivanja i jačina volje ujedinjene u ličnosti tvore njene tzv. aktivne crte volje. Razvoj aktivnih crta volje je važna zadaća konfluentnog obrazovanja.

Razvitak aktivnih crta volje

Rana samostalnost je posljedica sazrijevanja i pune slobode koja se prakticira u odgoju. Dijete koja raste sa svojim ponašanjem koje je *potpuno* određeno željama i očekivanjima, uputama i zahtjevima, htijenjima i voljom odgajatelja, kontinuirano ignorira i potiskuje vlastite potrebe, ciljeve i interesiranja. Otuda ono nema prilike izići na put razvitka aktivnih crta volje. Zato su konačni ishod pasivne crte volje i potpuna ovisnost o drugom. Umjesto da u djetetu raste njegova unutarnja neovisnost i njegovo osjećanje individualnog identiteta, dijete postaje rob slijepoga posluha i pokornosti. Njegovo prilagođavanje je isto što i bespogovorna poslušnost, isto što i automatsko pokoravanje. Ovisnost o drugima ostavlja dijete

posve nepripremljenim za procjenu svojih mogućnosti i sposobnosti; lišava ga spremnosti da samostalno donosi *odluke* koje sam život traži; ušavršava njegove pasivne crte volje do te mjere da ne može ustanoviti ni ono što samo hoće. Kod djeteta se tako razvija neka vrsta *parazitne zaštite*, koja je način izbjegavanja odgovornosti i osjećanja krivnje, što može biti pratilac (ne)učinjenog ili valjano neurađenog posla. Ovo izbjegavanje se javlja u ponašanju koje se može sažeti na ovaj način: *Umjesto mene može taj i taj brinuti o tome*. Drugi način pokaza ove zaštite, tj. izbjegavanja odgovornosti i samostalnoga donošenja odluka izražava se u vidu odbrambenoga stava: *Zašto bih ja bio prvi? Neka to prije učini neko drugi*.

Opasnosti od uništavanja djetetovoga povjerenja u samoga sebe leže u činjenici da nema bezazlenog odgojnog postupanja. Obrazovanje volje traži i pozitivno i negativno upravljeno pedagoška uplitanja i nastojanja. Otuda je nužno da odgajatelj (roditelj, učitelj) vodi računa o tome kad je pedagoški uputno nešto pozitivno učiniti (da podstakne, osokoli, motivira, pohvali, nagradi dijete), a kad valja propusti – da se to učini.

Propustiti mjere podsticanja i unapređujućeg djelovanja ne znači uspostaviti odgojni postupak kao *neprekidni niz* direktiva, zabrana, opomena, kritika i sličnih oblika predupređivanja (kažnjavanja). Naime, često smo prinuđeni nametati djetetu običaje, obrasce kulturnog ponašanja, norme ponašanja itd. koji traže da se nešto *ne učini*. Ono što traži da se nešto učini ne smije se silom nametati. Dostojanstvo, ponos, samopoštovanje, moralna hrabrost, samoinicijativnost, bogobožnost i slične osobine ličnosti su djelo slobode, slobodnoga puta duha. One se ne mogu i ne smiju nametati.

Zbog toga, strog odgoj, odgoj koji je uglavnom satkan od pedagoških mjera prisile, prijeti razvoju ovih crta ličnosti. Drugim riječima kazano, odgojni postupak koji je sačinjen od pedagoških mjera prisile ne čini nikakvu smetnju razvitka *pasivnih crta volje*, tj. njime se ne ometa razvitak strpljivosti, marljivosti, poslušnosti, istrajnosti, ispravnosti i sl. Ovo je najbolji rezultat koji može dati postupak koji je samo satkan od mjera prisile.

Ne smijemo zaboraviti da je njegov češći rezultat slijepa poslušnost, nesamostalnost i zavisnost od drugih. Međutim, izvan svake sumnje, ovaj postupak ometa razvitak *aktivnih crta volje* koje se očituju u samostalnosti, preduzimljivosti, inicijativi, ponosu, dostojanstvu, moralnoj hrabrosti itd.

Ove posljednje crte traže pedagoške mjere podsticanja i unapređujućeg djelovanja. Hoće znatnu mjeru slobode u reagiranju i ponašanju, u govoru i djelovanju, u samoispitivanju i samoodlučivanju, u samokorigiranju pri pogrešnom samoodlučivanju itd.

Zato valja brižno graditi vlastiti stil odgoja. Tim prije što djecu više učimo i podučavamo *onome što ne treba učiniti* negoli onome što treba učiniti. A ovakva usmjerenost odgojnog postupka traži pedagoške mjere prisile, a ne mjere unapređujućega djelovanja. Ona, dakle, prisiljava nastavnika na traganje za sredstvima prisile umjesto na traganje za pedagoškim primjerima. Otuda je potrebno znati da u obrazovanju volje presudnu ulogu ima sljedećih pet uslova:

a) *Uspjesi i neuspjesi* izborne radnje s obzirom na postavljeni cilj,

b) Da zajednica u kojoj se ona vrši *priznaje* ili *osuđuje* radnju,

c) *Sugestivni uticaj učenja i primjera* zajednice na procjenjivanje ciljeva i sredstava radnje.

d) *Sloboda i raznovrsnost* polja rada koje zajednica, u srazmjeri s njegovom zrelosti, može stavljati na raspoloženje spontanosti pojedinca,

e) *Težnja ka aktivnosti* uopće zajedno sa sprječavanjima stečnim samosavlađivanjem (Keršenštajneru (1936:173).

Sredstva za obrazovanje volje su mnogobrojna. Dakako “...*da nam i sami porazi mogu korisno poslužiti*”. Mogu koristiti čak i ona iskustva koja su u *opreci* prema volji. “Nekoliko dana apsolutne lijenosti brzo izazovu osječajne *nesnošljivosti*, koje prati odvratnost prema sebi, a to je za naše usavršavanje vrlo dragocjeno.

Dobro je s vremena na vrijeme imati takva iskustva, jasna i što je moguće razlošnija, kako bi se vrlina i rad pokazali ono što jesu: izvor nepomućene sreće i pokretači najplemenitijih i najenergičnijih osjećanja, kao što su osjećanje

svoje snage, ponos što je jak radenik spreman učiniti velike usluge ljudima i svojoj zemlji. U brobi za usavršavanjem ima poraza koji vrijede pobjedá” (Pajo, 1989:90).

KARAKTER KAO FENOMEN VOLJE

Samosavlađivanje i postojanost volje lijepo nam ilustriraju kako je i sam karakter fenomen volje.

Samosavlađivanje

Kad dijete npr. guši u sebi težnju za galamom, za nemirom, kad se trudi biti čisto i uredno, kad pristaje na kooperaciju, kad ispoljava određen stepen tolerancije, onda ono vlada svojim ponašanjem. Bez obzira na to potiče li ovo samosavlađivnje iz nekog straha, častoljublja ili želje djeteta da ugodi zahtjevima roditelja, ono postepeno, malo-pomalo, ovladava svojim reakcijama.

Pomoću *samosavlađivanja* dijete treba učiti da bude poslušno. Namjera treba biti sasvim u drugom planu. Samosavlađivanje se, dakle, ne gradi na poslušnosti i namjeri, već se pokornost i namjernost javljaju iz samosavlađivanja.

Pojedinačni akt samosavlađivanja nije osobina jednoga voljnog akta, već je potpun akt volje. Kad se na samosavlađivanje gleda kao na vrlinu, onda se time misli na moralno samosavlađivanje. To je ono samosavlađivanje koje iz ljubavi prema objektivno višoj vrijednosti odnosi pobjedu nad drugim naklonostima. “Moralno samosavlađivanje kao opća osobina karaktera, tj. moralno *vladanje sobom* cijeloga bića je stoga mučna vrlina koja, nesumnjivo, pretpostavlja najmnogostranije pojedinačne akte samosavlađivanja, prije svega u moralno neutralnim oblastima (heteronomna poslušnost mora uvijek prethoditi autonomnoj poslušnosti), pa ipak se počinje pojavljivati tek onda kad je čovjek na putu da u svome individualitetu ostvari ideju moralne vrijednosti ličnosti” (Keršenštajneru (1936:169).

Ukoliko samosavlađivanje dolazi iz moralne motivacije ono ne može biti proračunato, tj. smotrenost koja je lišena svake spontanosti i topline.

Ali, samosavlađivanje u jednoj oblasti djelatnosti ne mora se pokazivati na svim ostalim, tj. da postane karakternom osobinom koja sve obuhvata. Ima učenika koji su u razredu potpuno disciplinirani, dok im se roditelji stalno žale na njihovo ponašanje. Ima ljudi koji se u društvu umiju savršeno savlađivati a kod kuće su, naprotiv, strasne galamdžije. Ima umjetnika i naučnika koji se svojim problemima bave gvozdenom strpljivošću i samovlađivanjem, ali u nekoj drugoj podbace jer ih njihov temperament uvijek ponese nepromišljenim postupcima.

Hoće li se samosavlađivanje u jednoj oblasti čovjekovoga rada, djelovanja ili ponašanja istodobno pojaviti i u drugim oblastima čovjekovoga života i rada zavisit će od toga iz kojih se motiva poduizmajaju prve vježbe samosavlađivanja. Samosavlađivanje tjelesnih pokreta u gimnastici npr. može biti i škola moralnog samosavlađivanja samo ukoliko je do svijesti došlo iz moralne motivacije.

Postojanost volje

Odrastao čovjek može ostvariti gotovo svaku namjeru, čak i besmisleni. Dijete, međutim, to nije u stanju uraditi. U ranim fazama dijete nije kadro iznijeti bilo kakvu namjeru. Svaka situacija može određivati njegovu namjeru. To je zametak, ali ne i rođenje namjere, kako kaže Levin. To je nedovoljno razvijena volja. U procesu odgoja se postepeno formira karakterna crta koja obuhvata određenu klasu htijenja. Ovu klasu htijenja Kerešnštajner označava pojmom *postojanost volje*. Ona, dakle, nije osobina pojedinačnog akta volje. Postojanost pojedinačnog htijenja ovaj naučnik je označio pojmovima *čvrstina* i *otpornost volje*. Postojanost volje je *karakterna crta* koja obuhvata određenu klasu htijenja.¹⁹ Da bi ove osobine volje razvijali, iza našega postupanja i djelovanja mora stajati odgovarajuća regula, neko načelo. Dakle, pedagoški postupak mora biti načelan. Npr.; »Tvoja je dužnost da štitiš ljude od nepravde gdje god to možeš«. Suprotno bi bilo: »Ne miješaj se gdje ti ne treba«.

Pedagoški je relevantna ona norma koja je rođena iz vrijednosti. Norma može štiti ili pokrivati više vrednota. Njihovom

internalizacijom, norma postaje dio duhovnoga bića djeteta. Možemo biti sigurni u ovo ukoliko isti rad i isto ponašanje uvijek dovode istom doživljaju vrednosti u kojoj norma ima svoj korijen.

«Maksime koje proističu samo iz racionalnog razmišljanja, koje su samo logička tvorevina, nisu odmah strukturni elementi moga duhovnog bića. Ako one nisu postale pravilo navike moga *rada*, onda moje htijenje neće pokazati postojanost u pravcu maksime» (Keršenštajner, 1936:166).

Tek pounutranjavanjem maksime/norme, tj. vrednote koja podržava maksimu, obrazuje se karakterna crta. Crta obuhvata određenu klasu htijenja, zato je crta. Ona, dakle, počiva na postojanosti pojedinačnoga htijenja. Čvrstina ili otpornost volje su primjeri za ova htijenja.

Ukoliko maksime obuhvataju više klasa htijenja, utoliko se se crte ličnosti sabiraju (konfluiraju) u karakter čovjeka. «Jer, karakter nije ništa drugo nego onaj trajan sastav duše pri kome je svaki pojedinačni akt volje jednoznačno određen načelima ili maksimama koje se stalno nalaze u duši.

U karakteru svako htijenje ima svoju maksimu, a pogotovo samo htijenje karakterna, bez koga se nikakav karakter ne bi stvorio. Sasvim isti doživljaji vrijednosti koja svojim stalnim djelanjem vode maksimama, mogu volju za karakterom, tj. stalnošću volje, obrazložiti prema različitim stranama. Pritom, mogu u istom karaktru ležati tijesno jedna do druge maksime egocentrične, heterocentrične (altruistične i socijalne), impersonalne (ili stvarne). Tek se postupno zatvara tkanje maksima i to tako što se sve više čini pokušaj da se svako htijenje odluči ne samo prema njemu neodređenoj maksimi, nego prema *ukupnosti svih maksima* cijelog individualnog smisaonog sklopa. U tom stalnom pokušavanju, malo-pomalo, obrazovat će se osnovna maksima, najviše načelo, kategorički imperativ, od koga su ostale maksime samo grane ili izdanci. Tek kad je postignuta postojanost volje u velikom obimu, ona je oznaka karakterna.

Svakako, ako se u pojam volje ubroje i radnje bez maksima, radnje naklonosti, žudnje, afekta, radnje kojima nikad nije prethodila

izrazita voljna odluka, radnje koje su, dakle, posljedica samo naše čulne prirode, onda i sam individualitet pokazuje postojanost volje u izvjesnim pojedinačnim pravcima” (Isto, str. 166/7).

Sadaku će čovjek uvijek udijeliti kad vidi siromaštvo; kukavica će uvijek bježati kad mu prijete opasnost; karijerist će se uvijek laktati kad očekuje neku korist, kao što će svaka mačka juriti za svakim mišom, lisica za svakom kokom, pas za svakim zecom. Prema tome, postojnost volje i samosavlađivanje su bitne strane karaktera, koji je i sam fenomen volje.

¹⁴⁾ Više u: Pajo, Ž., cit. djelo

¹⁵⁾ Više u: Keršenštajner, G. (1932.), Teorija obrazovanja, Beograd, Geca Kon A. D., str. 163.-165.

¹⁶⁾ Prema ovim osobinama volje mogu se okarakterizirati ljudi. “Svakom od ove četiri osobine mogu se ljudi okarakterizirati prema njihovoj strani volje, a naročito postoje karakteristične oznake za suprotnosti tih osobina. Nesamoštalni ljudi nazivaju se prirodama na koje se može sugestivno uticati; neodlučne, naprotiv, nazivamo slabim, oklijevajućim ljudima; suprotnost ljudima jake volje čine kolebljivci, nepouzdati; suprotnost otpornima su neotporni i slabi” (Keršenštajner, 1936:165).

¹⁷⁾ Isto, str. 163.-165.

¹⁸⁾ Isto.

¹⁹⁾ Isto, str. 165.-167.

Bilješke:

¹⁾ Vidi: Pajo, Ž. (1989), Vaspitanje volje, Nikšić, NIO Univerzitetska riječ

²⁾ Broj slabih i lošijih ocjena (dvojki u srednjim školama i šestica na fakultetima), broj bježanja sa časova i prekidanja školovanja, broj ponavljača i trajanje studija, broj intervencija i sl., lijepo svjedoče težinu ovoga problema. Dakako da u svemu ovom sudjeluje (i) slaba volja nastavnika

³⁾ Više u: Slatina, M. (2001), Škola između odgoja kao ljudske i odgoja kao društvene potrebe, u: Zbornik radova, Tuzla, Behram-begova medresa

⁴⁾ Na potrebu ovog reformiranja odavno je ukazivalo više naučnika: Kerešenštajner (1936.), Vučić (1939.)

⁵⁾ O ovom problemu, više u: Pajo, Ž. (1989.)

⁶⁾ Ova činjenica je začudila Vigotskog (1996). “Čudi nas činjenica da tradicionalna psihologija uopće nije uočavala ovu pojavu koju možemo nazvati ovladavanjem vlastitim reakcijama” (Problemi razvoja psihe, Sabrana djela, III., str. 93.)

⁷⁾ Za ilustraciju je ovdje dovoljno reći da je knjiga Žila Pajoa Vaspitanje volje za manje od 14 godina došla 27 izdanja i da je prevedena na gotovo sve evropske jezike. Na našem jezičkom području u prijevodu se prvi put pojavila 1911. Ovo pokazuje koliko se ranije pridavalo pažnje ovoj problematici

⁸⁾ Gete je trideset godina u sebi i sobom nosio koncepciju Fausta

⁹⁾ Životinje nisu svjesne ciljeva svojih akcija, zato i ne može biti riječi o njihovoj volji

¹⁰⁾ Usporedi: Vučić, T. R. (1939), Obrazovanje volje, Beograd, Izdavačka knjižara Rajković.

¹¹⁾ Na intelektualnu osnovu volje ukazivao je npr. Herbart, na emocionalnu Vunt. U vrijeme prosvjetiteljstva od njege intelekta se očekivalo da će riješiti pitanja volje. U vrijeme romantizma se davao značaj emocijama u procesu obrazovanja volje

¹²⁾ Više u: Vučić, T.R. (1939)

¹³⁾ Isto.

Summary

THE WILLPOWER BUILDING

Prof. Mujo Slatina, Ph.D.

The cognitively oriented school does not pay the due attention to willpower building. Inadvertent and casual attention to this very important task of the confluent education cannot develop in children the willpower needed to manage the dynamical changes.

In order for the willpower to be prepared so as to enable decision making and acting, more needs to be done on willpower building in families and in schools.

The author wishes this work to be an stimulation for a fight against laziness, idleness, lethargy, apathy, passivity and all forms of abolia.

The work especially accentuates the need for the behavioral self-control, as a heart of willpower. The task of the confluent education, in terms of willpower processes, is self-control, and not a blind obedience.

In order to accomplish this, it is necessary to truly comprehend the human will and the willpower and the very structure and characteristics of these processes.

The work especially emphasizes the development of the willpower in children as a best way of fighting the "parasite protection", a way of avoiding responsibilities and feeling of guilt, as clearly identified in the defensive attitude such as: Why me first? Let someone else first do it.

موجز

تكوين الإرادة

د. مويو سلاتينا

لا يحظى تكوين الإرادة بالعناية المطلوبة في المدارس ذات التوجه المعرفي. والاهتمام العرضي والجانبى بهذه الوظيفة ذات الأهمية الكبيرة بالنسبة للتعليم المندمج لا يمكن أن ينمي عند الأطفال تلك العمليات الإرادية التي تمكنهم من حسن التصرف في المتغيرات الديناميكية. والإنسان يحتاج إلى عمليات وأعمال إرادية تكون دائماً على أهبة الاستعداد، لتمكنه من اتخاذ القرار الإرادي وتدفعه نحو العمل المحدد، ولكي يتسنى له ذلك لا بد للأسرة والمدرسة أن توليا اهتماماً أكبر بزيادة قدرة أداء الإرادة أو ما يعرف "بشدة الإرادة". ويدعو هذا البحث إلى محاربة الكسل وإهدار الوقت دون فائدة وهبوط الهمة والخمول والتراخي والسلبية وكافة أشكال فقد الإرادة. كما يركز البحث بشكل خاص على ضرورة التحكم المستقل بالسلوك باعتباره جوهر العمل الإرادي. إن مهمة التعليم المندمج في ميدان الإرادة والعمليات الإرادية هي التحكم بالذات وليس الطاعة العمياء. ومن أجل تحقيق هذه المهمة لابد من سبر أغوار الإرادة والأعمال الإرادية والنفوذ إلى بنية العملية الإرادية وخصائصها. وينوه البحث بشكل خاص أيضاً بتطور الخطوط النشطة في إرادة الطفل باعتبارها أفضل أشكال محاربة ظاهرة "الحماية الطفيلية" التي تمثل أسلوباً من أساليب التهرب من المسؤولية والشعور بالذنب، والتي نجدها في الموقف الدفاعي الذي يتخذه بعض الأفراد: لِمَ أكون أنا الأول؟ فليقم غيري أولاً بهذا العمل.

العبارات الأساسية: الإرادة، بنية العملية الإرادية، الأعمال الإرادية، الخطوط النشطة للإرادة، التغلب على الذات، التحكم بالذات.