# Magyar Pszichológiai Szemle

1828—1978

MEGJELENT
AZ AKADÉMIAI KÖNYVKIADÁS
150. ÉVÉBEN

1978/1

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# MAGYAR PSZICHOLÓGIAI SZEMLE

ВЕНГЕРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

HUNGARIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI BIZOTTSÁGA
ÉS A MAGYAR PSZICHOLÓGIAI TÁRSASÁG FOLYÓIRATA

XXXV. kötet Új sorozat 19. 1978. 1. szám



A szerkesztő bizottság elnöke: ÁDÁM GYÖRGY

Főszerkesztő: POPPER PÉTER

A szerkesztő bizottság tagjai:

BARTHA LAJOS, HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, JUHÁSZ PÁL, KARDOS LAJOS, LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES, LÉNÁRD FERENC, MÁTRAI LÁSZLÓ, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PALOTÁS GÁBOR, PATAKI FERENC, RANSCHBURG JENŐ, RÓKUSFALVY PÁL, SALAMON JENŐ, TOMKA IMRE, VITÁNYI IVÁN

A szerkesztőség tagjai:

Rovatvezetők: HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PLÉH CSABA, RANSCHBURG JENŐ

Munkatársak: VARGA ZOLTÁN (olvasószerkesztő), HEGEDÜS T. ANDRÁS, JÓNI ANNA, BENEDEK LÁSZLÓ, VÁRADY ANDRÁSNÉ (szerkesztőségi titkár)

Technikai szerkesztő: GLAUBER ANNA



Szerkesztőség: 1083 Budapest, Bókay János u. 54. Telefon: 340—790, 343—743
Szerkesztőségi fogadóórák: kedd 10—12
csütörtök 16—18

Akadémiai Kiadó,
1363 Budapest, Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010

Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető: Bármelyik postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben, a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI 1900 Budapest V. József nádor tér 1.) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KHI. 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egyes példányok beszerezhetők az 1055 Budapest V. Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlap boltban.

Előfizethető és példányonként megvásárolható: az AKADÉMIAI KIADÓ-nál, 1363 Budapest V. Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010. Pénzforgalmi jelzőszámunk: 215—11488 és az AKADÉMIAI KÖNYVESBOLT-ban, 1368 Budapest V., Váci u. 22. Telefon: 185—612.

1 szám ára: 17 Ft

Előfizetési díj egy évre: 80 Ft.

Külföldön terjeszti a KULTÚRA Külkereskedelmi Vállalat H-1389 Budapest, Pf. 149.


A tanulmányok közlési feltételeit lásd a borító negyedik oldalán.

TARTALOMJEGYZÉK

*Harsányi István—G. Donáth Blanka:* A farajz vizsgálat ..... 3
*Pethő Bertalan—Szilágyi András:* Pszichotikus betegek szociális kompetenciájának vizsgálata Doll-skálával ..... 19
*Zétényi Tamás:* Kreativitás és tapasztalat ..... 27
*Geiger Ágota:* A testhatárok szerepe a juvenilis obesitas tünettanában ..... 33
*F. Várkonyi Zsuzsa:* A kisgyermeki kompetencia személyiséglélektani hátteréről ... 45
*Bellák Ervin:* A látásélesség-csökkenés értékeléséről ..... 56
*Lőrik József:* Családban és nevelőotthonban élő gyermekek vizuomotoros teljesítményének összehasonlító vizsgálata ..... 59

SZEMLE

*Halász Gábor:* A francia „intézménypedagógia" ..... 66

ESETTANULMÁNY

*Jarovinszkij Alexandr—Fabriczius Ildikó:* Kommunikatív folyamatok stratégiája kétnyelvű gyermeknél ..... 72

FÓRUM

Dr. György Júlia *(Vikár György)* ..... 81
Beszélgetés Molnár Imrével *(Neményi Mária)* ..... 83

KÖNYV

*Papp Ágoston—Perczel Tamás—Völgyessy Pál:* Munkapszichológia *(Farkas Éva)* 92
*Rózsa János:* Szexuális bűnözés *(Hegedűs T. András)* ..... 99

FOLYÓIRAT

Voproszi pszichológii (1976) *(Szegál Borisz)* ..... 100

# A FARAJZ VIZSGÁLAT

HARSÁNYI ISTVÁN–G. DONÁTH BLANKA

A szerzők pszichodiagnosztikai gyakorlatukban és publikációikban hosszú idő óta foglalkoznak a Koch-féle fateszttel. Ebben a cikkükben elsősorban a farajzvizsgálat lebonyolításának kérdéseit tárgyalják. Céljuk kettős: egyrészt fokozni kívánják a farajzvizsgálat diagnosztikus lehetőségeit, másrészt olyan felvételi metodika használatát javasolják, amely lehetővé teszi a különböző helyeken, homogén és heterogén csoportokban vagy egyénileg felvett tesztanyag összehasonlítását.

A farajzoltatás személyiségfeltáró lehetőségeinek érintése után ismertetik a rajzoláshoz szükséges eszközök méreteit, minőségét, az instrukció-változatokat s a rajzproduktum lényeges jegyeinek áttekinthető csoportosítását. Elsősorban a leglényegesebbnek látszó rajzjegyek kategorizálására és jelentőségének kidomborítására törekednek. E kiemelt jegyek: nagyságrend, elhelyezés, nyomáserősség, a két egymás után rajzoltatott fa közötti hasonlóságban, illetőleg különbözőségben megnyilvánuló feszültségi fok.

A farajz verifikáltnak tekinthető infantilis jegyein kívül a továbbiakban igazolandó hipotéziseket vetnek fel egyes farajzjegyekkel kapcsolatban. Ilyenek például: a föld alatti, illetve a föld fölötti gyökér, az instrukcióban foglalt feladaton túli járulékos jegyek (több fa, virág, felhő, bokor, fészek, odú, facsonkok stb.).

Mióta J. N. Buck (1947; 1948) az USA-ban és K. Koch (1949) Svájcban pszichodiagnosztikai metodikává fejlesztette a farajzoltatást, ha nem is olyan látványos módon, mint a Rorschach- vagy a Szondi-teszt, ez a projekciós vizsgálati módszer is élénk érdeklődést váltott ki, s hamarosan jelentkeztek propagálói és módosítói. Közülük elsősorban E. F. Hammer (1954; 1958), R. Stora (1948; 1955) L. Riccobono (1958), D. Menara (1975) nevét kell megemlítenünk.

A fa mint rajzolási téma, mint projekciós képernyő kiválóan alkalmas pszichidoagnosztikai célokra. A mítoszok, a legkülönbözőbb népek folklórja, költők, festők, grafikusok alkotásai egyértelműen bizonyítják, hogy a fának mint természeti tárgynak igen erős felszólító ereje van az azonosulásra, az identifikációra. Közmondások, népi bölcsességek, népszokások is bizonyítják ezt. Az identifikációt felidéző tényezők közül gondoljunk például a következőkre:

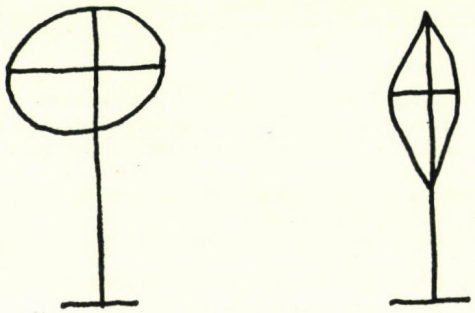
A *fa*, éppen úgy mint az ember, *áll*, mintha lábán állna. Pusztán a vertikális iránytartásnak ez a ténye már erősebben szuggerálja a vele való azonosulást, mint a négy lábon járó magasabb rendű emlősállatok.

*A fa él:* növekszik, fejlődik, terebélyesedik, erősödik, majd öregszik, csonkul, korhad, kidől, meghal. Élő mivoltának könnyen észlelhető tünetei a lombosodás, virágzás, terméshozás, valamint az őszi lombhullatás. A lomb és virágdísz minden erőltetés nélkül utal az ember öltözködésére, díszítkezésére,

a termés a gyermekekben való továbbélésre, az élet, a munka kézzelfogható produktumaira.

*A fának* szembeszökő *struktúrája van:* gyökere, törzse, lombozata sajátos ágszerkezete.

A *fa* egyszerűsített sémája nagyon hasonlít a legkönnyebben kereszttel kikifejezhető *testsémához,* amelyhez viszonyítva fentről, lentről, jobb és bal oldalról beszélünk.



*1. ábra*

A *fa* általában megközelítőlegesen *szimmetrikus.* A Rorschach-vizsgálat történetéből tudjuk, hogy a projekció szempontjából milyen nagy jelentősége van ennek a ténynek.

Mindezeknek az ösztökélő mozzanatoknak (immár tényként elfogadható) következménye az, hogy az ember tudatosan vagy öntudatlanul könnyen és szívesen azonosítja magát a fával, s amit a fában bemutat, lerajzol, annak jelentős részét önmagából vetíti ki. A pszichológusnak az a feladata, hogy a farajz *megfelelő, körültekintő, minél alaposabban kidolgozott módszerű elemzése* alapján olyan adalékok, utalások birtokába jusson, amelyek megkönnyítik és biztosabbá teszik a pszichológiai *diagnózis, prognózis és a nevelési terápiás javaslatok megfogalmazását.* Itt kell nyomatékosan hangsúlyoznunk, hogy a farajz vizsgálat mint a pszichodiagnosztikai tesztek általában, önmagában nem nyújt elég anyagot pszichológiai diagnózis felállítására, ajánlatos ezért más vizsgálati módszerekkel, tesztekkel együtt alkalmazni.

A farajzzal mint diagnosztikai tesztel foglalkozó irodalom ismeretében azt kell mondanunk, hogy a tesztet alkalmazók semmiképpen se elégedjenek meg azzal, hogy kizárólag Koch könyve alapján dolgoznak. Brickenkamf (1975) joggal sorolja fel a könyv lényeges hiányosságait: a teszt objektivitására, megbízhatóságára és érvényességére a könyvben semmiféle bizonyítékot nem találunk; a szerző nem utal arra sem, hogy az általa elemzett jegyek értelmezéséhez milyen szignifikáns összefüggések alapján jutott el.

Kétségtelen, hogy a farajzvizsgálatot mai formájában még nem tarthatjuk a tesztépítés korszerű igényeinek megfelelő tesztnek. Meggyőződésünk azonban, hogy a farajzoltatás rendkívül gazdag pszichodiagnosztikai lehető-

ségeket tartalmaz, és nagyon is érdemes azt — a korábbi szerzők eredményeinek figyelembevételével — tovább fejleszteni.

Pszichodiagnosztikai gyakorlatunkban 1955-től foglalkozunk a farajzzal mint vizsgálati módszerrel. Publikációinkban [Harsányi—G. Donáth—Marton (1959); Harsányi (1961; 1964; 1965;) Harsányi—G. Donáth (1962)] már többször utalunk a farajz felhasználhatóságának néhány területére. Ebben a cikkben elsősorban az a célunk, hogy közérthető módon ismertessük azt a *farajzoltatási metodikát*, amely hosszú évek során fokozatosan alakult ki, s amellyel most is dolgozunk. Mivel csakis az azonos módszerrel készített farajzokat lehetett azonos szempontok szerint értelmezni — a kapott adatokat összehasonlítani, bizonyos standardizálásokat elvégezni, homogén csoportokra jellemző tüneteket, tünetegyütteseket felfedezni s a diagnózis számára használhatóvá tenni —, azt gondoljuk, hasznos lenne a farajzvizsgálatot egységes módszerrel végezni. Az alábbiakban részletesen leírjuk az általunk alkalmazott metodikát.

### *A rajzoláshoz szükséges eszközök*

Minden esetben megközelítőleg 15×21 centiméter nagyságú *papírt* használunk. Ezt a nagyságot megkapjuk, ha a nálunk forgalomban levő „A 4" jelzésű írópapírt keresztben ketté hajtjuk. Lehetőleg „fatartalmú irodai" papírt használunk, s ennek változatai közül is lehetőleg a 70 grammosat. Ez a papír kissé sárgás, tehát nem vakítóan fehér, nem tükörsima, de nem is érdes, mint például a rajzpapír vagy a szívópapírok. Ez a fajta papír közelíti meg leginkább a Buck és Hammer tanulmányaiban ajánlott papírformátumot és minőséget, s így az ő felvételeikkel több hasonlóságot biztosít. Az egész ív nagyságú papírt nem vágjuk ketté, csak összehajtjuk, mégpedig úgy, hogy később, kiterítve, a két rajz egymás mellé kerül, az első a bal oldalra, a második sor a jobb oldalra. Így egyetlen pillantással áttekinthető mind a két rajz, s az azonos helyzetű fákról alkothatjuk meg magukban a két farajzból álló egységről az első benyomást, s így hasonlíthatjuk össze megegyező és eltérő vonásaikat.

A rajzolást mindig „2 B" jelzésű, nem tűhegyes, de jól kihegyezett ceruzával végeztessük. Rajzolás közben a vizsgálati személy a ceruzát saját ízlése szerint kihegyezheti. Kérésére radírt, sőt színes ceruzát is adhatunk, ezek azonban a vizsgálat kezdetén ne legyenek előtte. Ha radírt használ, figyeljük meg, mit radíroz, miket változtat meg. Kérésére új papírt is adhatunk, de ilyenkor az abbahagyott vagy éppen összefirkált papírokat is kérjük vissza tőle, s megjegyzéseinkkel együtt tegyük a többi lelet mellé.

A választott papírnagyság nem túlságosan nagy, s így valószínűbb, hogy több rajzoló rajzol olyan fát, amely „nem fér rá" a papírra. A rendelkezésre álló papírfelület kereteinek túllépése mindig szimptomatikus értékű.

A 70 grammos papírminőségre azért van szükség, mert ez erősebb ceruzanyomásra sem szakad el, viszont az agresszívabb ceruzavonások jól észlelhetők rajta.

A serdülő kortól kezdve színes ceruzát csak elvétve kérnek a rajzolók; ha viszont kérnek, ennek diagnosztikai jelentősége van. Az ilyen esetekben kár lenne elhalasztanunk ezt a vizsgált személy emocionális életére s az emocionalitáshoz való viszonyára vonatkozó szimptómát.

A 2 B jelzésű ceruza puhasági foka a farajz vizsgálat valamennyi technikai követelményének megfelel. Halvány, finom vonalakat éppen úgy lehet vele húzni, mint egészen sötét felületeket rajzolni. A jelentősebb keménységkülönbségek nagyon megnehezítik az összehasonlítást.

Gondoskodjunk arról, hogy a vizsgálati személyek a rajzokat sima asztalfelületen vagy szükség esetén megfelelő alátéten készítsék.

### *Instrukció és lebonyolítás*

A farajzvizsgálatot általában egyénileg végezzük, de végezhetjük csoportosan is. A csoportos felvételeket főleg fejlődéslélektani törvényszerűségek és homogén csoportokra jellemző jellegzetességek feltárására használjuk. A csoportos felvétel arra is alkalmas, hogy egyes közösségek, iskolai osztályok, kollégiumi csoportok tagjainak esetleg súlyosabb pszichikus tüneteire — szorongás, félelem, érzelmi elfojtás, komplexusok stb. — rámutasson.

Alaposabb egyéni diagnosztika vagy nevelési tanácsadás, pszichoterápia előkészítés céljaira *mindig egyénileg* rajzoltassunk. Lehetőleg figyeljük meg a rajzolás menetét, sőt készítsünk feljegyzéseket is a vizsgálati személyek rajzolás közben tanúsított magatartásáról, spontán megjegyzéseiről. Jó, ha feljegyezzük a rajzok elkészítésének idejét is.

A papírt minden esetben úgy helyezzük a vizsgált személy elé vagy adjuk kezébe, hogy annak keskenyebb — 15 centiméteres — széle legyen felé. Ha ő közben megfordítja a papírt, erre ne tegyünk megjegyzést. Ha megkérdi, hogy megfordíthatja-e, mondjuk, hogy rajzoljon rá tetszés szerint. A megfordításnak is van ugyanis szimptomatikus értéke. A ceruzát is elé tesszük vagy kezébe adjuk. Ezután mondjuk el érthetően a következő instrukciót „*Rajzolj (rajzoljon) erre a papírra, ezzel a ceruzával egy fát, akármilyet, csak ne fenyőfát.*" Ezt az instrukciót, ha szükséges, többször elismételjük, de mindig teljesen azonos szöveggel. Minden kérdésre vagy az instrukció megismétlésével válaszolunk, vagy ilyenféléket mondunk: „*ahogy tetszik*", „*ahogy jólesik*", „*ahogy gondolod*" stb.

Amikor a rajz elkészült, az írni tudókkal ráíratjuk nevüket, a rajzolás dátumát, életkorukat (18 éven felül csak a betöltött éveket, korábban a betöltött hónapok számát is), s ráíratunk a rajzra egy római I-es számot. Ha meg-

kérdezik, hogy mindezeket hová írják, bízzuk ezt is tetszésükre. Későbbi pontos értékelés alkalmával ugyanis mindennek lehet bizonyos utaló, figyelmeztető jelentősége.

Amikor az első rajz elkészült, megfordítjuk a papírt — gondolva a már előbb említettekre —, vagy ha kettévágott papírok, például iskolai írólapok álltak rendelkezésükre, másik lapot adunk, s a következő felszólítással folytatjuk a vizsgálatot: „*Most erre a papírra rajzolj* [*rajzoljatok, rajzoljon*] *egy másik fát! Az is lehet akármilyen, csak ne fenyőfa!*" A rajz elkészítése után rávezettetjük az előbbi adatokat, s ráiratunk egy római II-es számot. Ezzel a vizsgálat rajzoltatási része lebonyolódott.

Csoportos felvételek esetében a római I-est és II-est csak akkor íratjuk fel, amikor mindenki elkészült az első, illetőleg a második rajzzal. A lapokat ebben az esetben a második rajz elkészülte után, lehetőleg egyenként szedjük be. Így jobban ellenőrizhetjük, hogy mind a két fa s a szükséges adatok rajtuk vannak-e.

A továbbiakban az egy-egy személytől származó két rajzot mindig együtt kezeljük, *a két fát egyetlen értelmezési egységnek tekintjük.*

Bizonyos esetekben, főleg akkor, ha a két fa keveset mondónak, nagyon sematikusnak, egymáshoz jelentősen hasonlónak látszik, valamint ha problematikusabb egyéni esetekről van szó, ajánlatos egy harmadik fát is rajzoltatni. Ennek a harmadik rajznak azonban már sajátos célja van, s ennek megfelelően az instrukció is lényegesen módosul.*

Minthogy itt az az elsődleges célunk, hogy a gátoltabb, szorongóbb egyéneket minél jobban feloldjuk, ezt a célt kell szolgálnia az instrukciónak is: „*Rajzolj erre a papírra ezzel a ceruzával egy fát, de ezúttal egy »vicces fát!« Mintha karikatúrát rajzolnál (rajzolnátok stb.), minél szabadabban, ahogy jön, ahogy jólesik. Engedd (engedjétek stb.) szabadon a fantáziátokat. A rajzhoz lehet magyarázó megjegyzéseket fűzni, akár a papírlap túlsó oldalára is.*" Erre a rajzra római III-as számot íratunk, valamint a nevet, életkort, dátumot. — Míg az első két fát minden esetben közvetlenül egymás után rajzoltatjuk, addig a harmadik fát lehet később is, esetleg egy következő, más találkozás alkalmával, amennyiben erre a diagnózis felállítása előtt még sor kerül.

### *Indoklások*

Az „ezzel a ceruzával"-t azért kell hangsúlyozni, mert vannak, akik legszívesebben megszokott ceruzájukkal vagy éppen töltőtollukkal rajzolnának. Ez azonban az összehasonlítás lehetőségeit lényegesen csökkentené. — A

* Hasonló instrukció alkalmazását először Virág János pszichológustól hallottunk, s anyaga meggyőzött arról, hogy bizonyos esetekben érdemes a metodikát ezzel az elemmel kibővíteni. Lásd még Harsányi (1968) családrajz-instrukció változatait.

fenyőfa kizárása — kivéve a teljesen kötetlen harmadik rajzot — azért indokolt, mert különben túlságosan sokan választják a könnyebb megoldásnak ígérkező, sematikusabb fenyőfa rajzolását. Gyermekek ezen túlmenően a karácsonyfa-emlékek miatt is szívesen rajzolnak fenyőt. — Ha viszont az instrukcióba, mint ahogy azt Koch teszi, a gyümölcsfa szót tesszük bele, kizárunk olyan sajátos, és gazdag értelmezési lehetőségeket biztosító fákat, mint amilyen a szomorúfűz, a jegenye, a hárs, a tölgy, a bükk, az akác vagy a pálma, mert a pálma nem elsősorban gyümölcsfaként él a mi klímánk alatt élő emberek fogalomvilágában. Ezzel viszont korlátozzuk a vizsgálati személyek prociálási lehetőségeit. — Az „egy másik" kifejezés azért fontos, és azért nem cserélhető fel például a „még egy" kifejezéssel, mert az ajánlott „egy másik" kifejezés bizonyult a legalkalmasabbnak arra, hogy túlságosan erős megkötés nélkül, de azért mégis szuggerálja a vizsgált személynek, hogy egy *másfajta* fát

♂ 16;6

NAGY PÁL
farajzai

1965. június 17. Felvette: Halász Béla

rajzoljon, mint amilyet először rajzolt. Ha e diszkrét figyelmeztetés után mégis ugyanolyan fát rajzol, ennek ugyancsak diagnosztikai értéke van. — A harmadik instrukcióban alkalmazott pregnáns kifejezések tapasztalatunk szerint alkalmasak arra, hogy oldják a vizsgálati személyek feszültségét. Az ilyen állapotban előbukkant különlegességek sokszor biztosabban felhívják a diagnoszta figyelmét valami jelentős mozzanatra, mint az első két farajz.

Az elkészült rajzok papírjaira a vizsgálatvezető lehetőleg ne írjon semmit, kivéve, ha írni nem tudó személyekről van szó. Ebben az esetben — például óvodások rajzaira — ő írja fel a szükséges adatokat, dátumot stb. Egyébként minden feljegyzést külön papírra írjon, így például annak a rögtönzött „dosszié"-nak 2., 3. és 4. lapjára, amit egy összehajtott ív papírból csinál, hogy beletegye a két rajzot. Ennek az irattartónak első lapjára kerülnek fel a rajzoló adatai. A fedőlap kiállítása a séma szerint látszik célszerűnek (ld. 8. oldal).

A további vizsgálat során ebbe a rögtönzött dossziéba célszerű beletenni a farajzvizsgálattal kapcsolatos minden feljegyzést, ami a vizsgálat lefolyására, illetőleg a farajzok elemzésére vonatkozik.

### *Exploráció és asszociáltatás*

Egyéni felvételek esetében úgyszólván elengedhetetlenül hozzátartozik a farajzvizsgálathoz az expoláció és az asszociáltatás. Csak kivételes esetben — például a tanulási céllal készülő „vak" diagnózis esetében — szabad erről lemondani. A farajzvizsgálattal tudományosan foglalkozó pszichológusoknak azért is nagyon fontos gazdag explorációs és asszociációs anyag gyűjtése, mert csak ilyen anyag birtokában élhetik át a rajzolónak az általa rajzolt fával való azonosulását, a vizsgálat közben használt projekciós ernyő felszólító jellegét és aktivizáló, dinamizáló erejét. Kezdetben szinte meghökkentőnek hatnak a vizsgálóra a rajzoló megnyilatkozásai.

Az explorációnak nincs mereven kialakított menete. Legjobbnak bizonyult, ha legelőször a rajz feltűnő jellegzetességeire kérdezünk rá egyszerű „mi ez" -, „hát ez mi"-féle kérdésekkel. Aztán jöhetnek az olyan kérdések, amelyek a rajzolás okaira szeretnének fényt deríteni: „miért rajzolta ezt?", "milyen fa lehet ez?" „hány éves?", — s ha gyanús a kép: „élő fa ez, vagy kiszáradt fa? . . . . mitől száradt ki", „mit jelent itt ez? Meg például a képen levő tárgyak, élőlények?"

Amikor már úgy látjuk, hogy az exploráció lehetőségeit nagyjából kimerítettük, anélkül, hogy untattuk volna a vizsgált személyt, rátérhetünk az irányított, majd esetleg a szabad asszociáltatásra, ilyenféle felszólítással: „Most nézd a rajzaidat, gondolkozz rajta, mit miért rajzoltál éppen úgy, ahogy rajzoltad, aztán mondj el mindent, ami eszedbe jut." Az exploráció és asszociáltatás lényeges nyilatkozatait, annak félreérthetetlen feltüntetésével, hogy a meg-

jegyzések melyik fára, illetőleg annak melyik részére vonatkoznak, minél gondosabban írjuk fel, s az így gyűjtött anyagot tegyünk bele a vizsgált személy farajz dossziéjába. Minden ilyen „melléklétre" írjuk rá a dátumot. Megfelelő gyakorlat után a pszichológusnak kifejlődik az érzéke ahhoz, hogy kitől, milyen rajzjegyekkel kapcsolatban mit kell kérdeznie.

Az explorációs és asszociációs anyag később igen jól használható eligazításokat szolgáltat a pszichológus általánosításai számára, valamint bizonyos típusok differenciálására vagy éppen törvényszerűségek megállapítására.

### *Lényeges rajzjegyek táblázatba foglalása*

Még a diagnózis és prognózis felállítása előtt, tudományos feldolgozás előkészítése esetében különösen, ajánlatos néhány alapvetően lényeges adat összesítése, pl. az alábbi módon:

| Kiss Mária | | | | 21 éves | 1965. jún. 17. | A feldolgozó pszichológus neve |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Farajzsz. | Nagyságrend | Elhelyezés | Nyomás | Feszültség foka | Egyéb lényeges adatok | |
| I. | 1/38 | 1—2/1—2 | 3 | 1 | Gyökér, skalp 2; járulékos elemként lóca stb. | |
| II. | 2/75 | 2—5/2—4 | 3—4 | | gyökér; széles törzsoszlop stb. | |
| III. | 5/210 | 2—7/1—8 | 4 | 3 | jegenye, álarc, madarak, hegy stb. | |
| A szabad asszociáció alkalmával bőbeszédűvé vált stb. | | | | | | |

A táblázatban alkalmazott egyes kifejezések jelentéséről az alábbiakat kell megjegyeznünk:

### *Nagyságrend*

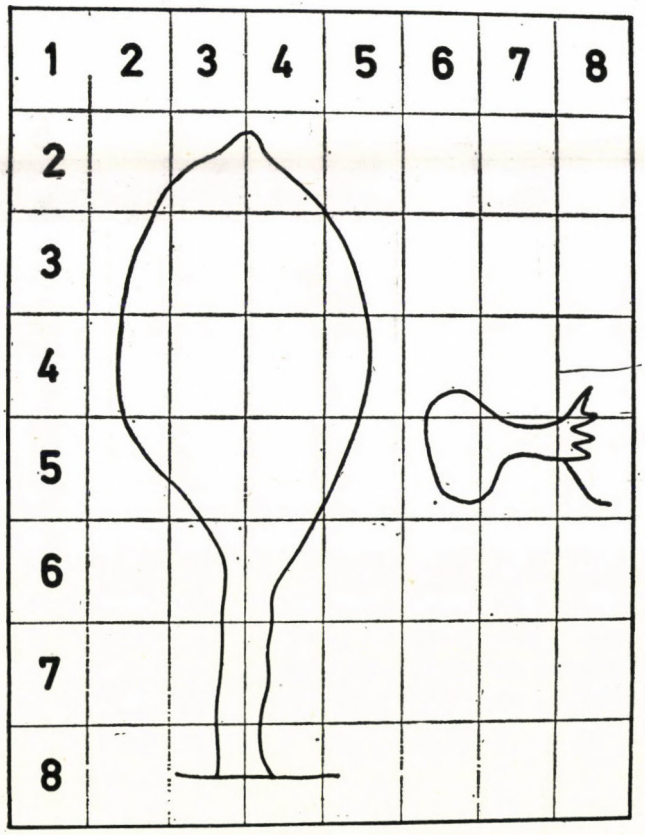
A farajzok igen lényeges jellemzője a nagyság, amelyet mindig a legfelső és legalsó rajzrészlet közötti távolsággal mérünk. A rajzlapon elérhető legnagyobb nagyság 210 mm. A rajzok nagyságrendje 1-től 5-ig számozandó. Az egyes nagyságrendek milliméterekben:

1. nagyságrend = 1-től 40 mm-ig,
2. nagyságrend = 41-től 80 mm-ig,
3. nagyságrend = 81-től 120 mm-ig,
4. nagyságrend = 121-től 160 mm-ig,
5. nagyságrend = 161-től 210 mm-ig.

A felosztás egyszerűség kedvéért történt úgy, hogy a fennmaradó 1 centimétert az 5., vagyis a legnagyobb nagyságrendhez csaptuk. A megfelelő rovatban egy törtszám szerepel, melynek számlálója a nagyságrendet nevezője pedig a rajz milliméterekben kifejezett nagyságát jelöli.

*Elhelyezés*

A rajznak az is fontos ismertetőjegye, hogy a papírnak melyik részén helyezkedik el. A farajz lokalizálásának megkönnyítése céljából a farajz-papírt $8 \times 8$, vagyis 64, az eredetivel arányos mezőre osztjuk. Ezt a felosztást a papírlap kétirányú négy-négyszeres összehajtogatásával végezhetjük el a legkönnyebben. Ha a hajtogatás mentén ceruzával vonalakat húzunk, egy cellofán lapra, vagy lemosott röntgen lemezre vonalzó mellett éles varrótűvel átvihetjük a hálózatot, amelyről aztán később, ha a rajzra rátesszük, mechanikusan leolvashatjuk a rajz elhelyezését, mindig beleszámítva a fa legkisebb konkáv burkába az esetleg rajzolt gyökeret is.
A hálózatot az alábbi séma mutatja:




*2. ábra*

A hálózatba berajzolt fa *elhelyezésének* jelölése:

$$2-5/2-8.$$

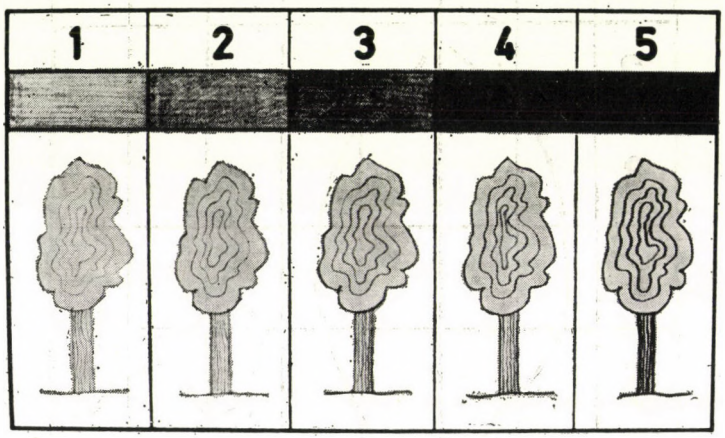
Ha a rajzoló elfordította a papírt, s így helyezte el a fát a rajzlap közepén, akkor egy a berajzolthoz hasonló kis fa elhelyezési képlete a következő:

$$>5-4/6-8.$$

A számok előtti jel utal arra, hogy a rajzoló a papírlapot elfordította. Ezt a tényt azonban abból is leolvashatjuk, hogy a számláló két számjegye közül az első a nagyobb.

*Nyomáserősség*

A nyomáserősség a farajz sötétebb, ill. világosabb vonalai alapján állapítható meg. Itt öt fokozatot különböztetünk meg a leheletfinom, szinte nyomot alig hagyó ceruzavonástól a 2B jelzésű ceruzával egyáltalán elérhető feketítésig. Az öt fokozatot — megközelítőlegesen — az alábbi ábrázatok érzékeltetik:




*3. ábra*

Ha a fa jelentős része egyforma nyomáserősséggel készült, akkor a nyomáserősséget egyetlen számmal jelöljük. Ha viszont jellegzetesen fordulnak elő benne különböző nyomáserősségek, akkor valamennyinek a számát feltüntetjük, mégpedig a jellegzetesség sorrendjében, s az esetleg nagyon domináns fokozat jelzőszámát alá is húzzuk.
A jelzés tehát lehet:

3, vagy 5—4—3, esetleg 5—2, illetőleg: 1—4 stb.

*A feszültség foka*

A feszültség foka az I. és a II. rajz közötti különbséget fejezi ki. Elsősorban a rajz *összképe* jön számításba, de belejátszik a nagyságrend és a nyomáserősség is. Itt négy fokozatot különböztetünk meg; 0-val jelöljük azt az esetet, ha az I. és II. fa igen nagy mértékben hasonlít egymáshoz, s legfeljebb csak lényegtelen eltérések vannak közöttük. 1—2—3-mal jelöljük a kisfokú, közepes és nagy eltérést. Egy nagyméretű, sötét jegenye, és egy kisméretű, törékeny, egydimenziós törzsű és ágazatú fácska között pl. 3-as különbség van.

*Kérdőjeles munkahipotézisek*

Az eddig elmondottakban szándékosan kerültünk minden diagnosztikai értékelést, s igyekeztünk kizárólag a farajzvizsgálat technikájára, lebonyolítására, az értékelést megelőző munka leírására szorítkozni. A fontosabb diagnosztikai elemzésre későbbi feldolgozásokban kerülhet sor.

Ezen kívül azonban szükségesnek látjuk, hogy az általunk sok esetben kipróbált vizsgálat néhány diagnosztikai lehetőségére ebben a cikkben is rámutassunk.

1. *Nagyságrend.* Értelmezési elvünket Halász László találó aforizmájával fejezhetjük ki: „Az nem biztos, hogy a világ olyan, amilyennek látom, de az biztos, hogy én olyan vagyok, amilyennek a világot látom." Ha egy rajzoló a teljesen üres „képernyőre" — az elébe adott papírlapra — egy tetszése szerinti fát rajzol, egészen biztosra vehetjük, hogy rajzában saját személyiségéről vall. Azon túl, hogy hogyan áll hozzá a feladathoz, a legelső vallomás abban tükröződik, hogy a rendelkezésére álló térből mennyit használ fel. Eddigi tapasztalataink azt mutatják, hogy a vizsgált személy farajzának nagysága indokoltan használható a további értékelés kiindulási pontjául minden olyan esetben, amikor csak valami különlegesen szembeszökő jegy nem vonja magára első pillanatban a diagnoszta figyelmét. Ismerjük a farajzolásnak azt a típusát, amelyben a fa egyik irányban sem fér rá a papírra (négy oldalon skalpolt fa). A kontinuum másik végén ott találjuk azt a mikro-típust, amelyik a rendelkezésre álló térnek elenyésző hányadát, esetleg mindössze 1/64 részét foglalja el.

Nyilvánvaló, hogy ez az óriási nagyságbeli különbség, különösen abban az esetben, ha a rajzoló mindkét alkalommal azonos nagyságrendű fát rajzolt, alapvetően összefügg a vizsgálati személy egodiasztolés, illetve egoszisztolés, önkitágító, illetve énbeszűkítő tendenciáival, s jellemző arra, hogy a vizsgált személy általában hogyan használja ki az életben számára reálisan adódó akcióteret. Későbbi vizsgálatoknak kell fényt deríteniük arra, hogy a

nagyságrendi jellegzetesség mennyiben életkori sajátság, vagy milyen egészséges, illetőleg kóros személyiségvonásokra utal.*

A rajzot makrografológiai produktumnak tekinthetjük, ezért a grafológiában a betűk nagyságán alapuló diagnosztikai megállapítások bizonyos áttételekkel a farajzokra is vonatkoztathatók.

2. *Elhelyezés.* A fa elhelyezésével kapcsolatban ugyancsak felmerülnek bizonyos grafológiai analógiák. Ahogyan az írott szövegnek elhelyezése fölfelé és balra, illetőleg lefelé és jobbra tendál, s ez diagnosztikus értékű, ehhez hasonlóan annak kell minősítenünk a farajz elhelyezését is. Egészen más a jelentése annak, ha egy farajz az esztétikai érzéknek is megfelelően a papírlap középzónájában helyezkedik el, s optimálisan kitölti a teret, mint ha valamelyik sarokban vagy valamelyik szélhez túlságosan közelítve jelenik meg. Eddigi vizsgálataink alapján igen valószínűnek tartjuk, hogy az elhelyezés önértékelési, szorongásos és agressziós problémákra tartalmaz utalást, s erősen jellemző a környezethez való viszonyulásra. Az értelmezés további finomításához, gazdagításához nagy mennyiségű, különböző típusokból alkotott homogén csoportokkal készített felvételek elemzésére van szükség.

3. *Nyomáserősség.* A fa rajzolásához használt 2B jelzésű ceruza kellően széles nyomáserősségi skálát biztosít. Erre szükség van, mert sokoldalúan bebizonyított tény (ld. Wartegg, HTP, Goodenough stb.), hogy a rajzolás alkalmával kifejtett nyomáserősség, illetőleg az együttesen alkalmazott különböző nyomáserősségek nagyfokban diagnosztikus értékűek. (Kiindulásként a farajz értelmezésében is jól használhatók azok a megállapítások, amelyekre Wartegg saját rajztesztjéről szóló könyvében utalt.)

Minden elmélyültebb vizsgálódás nélkül is természetesnek tűnik, hogy az igen halvány, szinte alig látható vonalakból összeálló farajz teljesen másfajta személyiségre mutat, mint az, amelynek készítésekor a rajzoló csaknem átszakította a papírt. Az ebben a kategóriában szereplő jellegzetességek elsősorban a rajzoló személy kiegyensúlyozottságára, illetőleg labilitására, szorongás- és agressziószintjére, érzelmi és indulati töltésére, valamint énerősségére (ego strength) vonatkozólag adnak jelzéseket.

4. *Feszültség foka.* Sok tapasztalat alapján bizonyult szükségesnek, hogy egy vizsgálati egység keretében feltétlenül két fát rajzoltassunk. Sok esetben ugyanis szinte meghökkentően nagy különbség van az egymás után rajzolt két fa között. Figyelemre méltó analógiát találhatunk erre Csontvárynak egyazon évben készült két grandiózus cédrus ábrázolásában [1908, Zarándoklat a cédrushoz, és Magányos cédrus], amelyek csak együtt és különbségük dinamizmusában fejezik ki azt a tartalmat, amely a művészben a cédrusról, s így természetesen önmagáról is kialakult.

* Általában az egészséges és ambiciózus posztpubertásos, ill. adolescens vizsgált személyek rajzolják a — még a papírfelületen elférő, nem skalpolt — legnagyobb méretű fákat.

Valószínűnek látszik, hogy az első farajzban elsősorban idealizált énszimbólumát rajzolja meg a vizsgált személy, míg a második hitelesebben tárja fel azt a módot, ahogyan a rajzoló önmagát percipiálja. Valószínű az is, hogy minél nagyobb és többoldalú a két rajzolt fa közötti különbség, annál nagyobb a vizsgált személy belső feszültsége. A különbözőségek nem egyforma súllyal esnek latba. Fontosságuk hierarchiáját és diagnosztikai értéküket további vizsgálatoknak kell feltárniuk. Annyit máris megjegyezhetünk, hogy a túlságosan egyforma rajzok a személyiség bizonyos beszűkültségére, sztereotípiájára, defenzív jellegére stb. utalnak. Viszont a nagyság, elhelyezés, nyomáserősség, jelleg stb. tekintetében túlságosan különböző fák a személyiség inkoherenciájára, esetleg neurotikus feszültségre, konfiktusokra engednek következtetni. Természetesen ezeket az összefüggéseket csak a farajzon belüli egyéb jegyekkel, valamint más tesztek, illetőleg egyéb személyiségvizsgálati eljárások eredményeivel egyeztetve szabad a személyiségdiagnózisban felhasználni.

A farajzok egyes jegyei eléggé bizonyítottan utalnak a rajzoló életkorára, illetőleg infantilizmusára (ld. H. I. 1964.). Ilyen jegyeknek bizonyultak a következők: firka, egydimenziós törzs és ág, a korona és a törzs arányának eltolódása a törzs javára, derékszögű gallyazás, a fatörzs lezárása, a törzs nem árnyékolt sötétítése, a fának a lap aljára vagy a lap aljához nagyon közel húzott alapvonalra rajzolása.

A fentebb említett, verifikáltnak tekinthető fejlődéslélektani jegyeken kívül még számos, az általános diagnózis szempontjából fontos, további megerősítésre szoruló diagnosztikai jegy van. Az alábbiakban ezek közül sorolunk fel néhányat, az eddigi tapasztalatokon nyugvó értelmezés hangsúlyozásával:

— a gyökér elsősorban a tudattalan, az ösztönvilág (id) területéhez tartozó problémákra utal; a föld alatti gyökér komplexusokra, a hangsúlyozott föld fölötti gyökér, a kiszélesített törzslap általában megoldatlan stabilitás problémákra mutat;

— a törzs leginkább a gyakorlati én (ego) tartalmának és problémáinak a tükre;

— a korona, a lombozat a személyiség ideáljainak, céljainak, aspirációinak (superego), továbbá érzelmi, indulati életének, valamint interperszonális kapcsolatigényének a kifejezője;

— a lombozat túlhangsúlyozása, virág, gyümölcs rajzolása, a fa struktúrájával szemben előnyben részesítése átmeneti, külső értékek és az esztétikum iránti fogékonyság fokmérője;

— az instrukcióban kért egy-egy fán kívül spontán rajzolt elemek (több fa, nap, felhő, fű, virág, bokor, más fa, lóca, asztal stb.) az extraverzió túlsúlyára, gátolatlanságra, illetőleg általában érzelmi túlhangsúlyozottságra mutatnak;

— a fészek elsősorban a családiasság, a melegség szimbóluma; az odu a védettség igényére, illetőleg a védettséget, biztonságot veszélyeztető korábbi traumára utal;

— a facsonkok, az egymást a növésben erősen korlátozó ágak ugyancsak fölvetik a traumatikus élmények valószínűségét;

— a két dimenzióba kényszerített sövényfa (Spalierbaum) a személyiség fejlődésének drasztikus befolyásoltságát jelentheti;

— az ágak hegyes lezárása, illetőleg nyitottsága, valamint helyenkénti aránytalan felduzzasztása, mintegy kitüremlítése érzelmi, indulati feszültségekre, problémákra utal.

A felsoroltakon kívül még igen sok olyan jellegzetesség van, amelyekre a diagnózis elkészítésekor érdemes kiterjeszteni figyelmünket. Ezek közül sokra már Koch felhívta a figyelmet, de az általa felsorolt jegyek jelentésének megnyugtató verifikálása a jövő kutatások feladata.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. V. 19.

## IRODALOM


Anzieu, D., 1960, Les méthodes projectives. Presses Universitaires de France, Paris. 286 o.

Bender, L., 1952, Child Psychiatric Techniques, Springfield Thomas.

Bour, P., Utilisation nouvelle du test de l'arbre dans un Service d'adultes. Anvr. méd.-psych., 119-année, T. II. 529—540.

Brickenkamp, R., 1975, Handbuch psychologischer und pädagogischer Tests. Verlag für Psychologie. — Dr. C. J. Hogrefe Göttingen—Toronto—Zürich, 582 S. — Ebben: Baum-test, K. Koch, Bern. Huber, 1972. 539—540. S.

Buck, J. N., 1947, The House-Tree-Person Test. Colony, Virginia.

Buck, J. N., 1948, The H-T-P technique: A quantitative and qualitative scorning manuel. Clin. Psychol. Monogr. 5 : 1—120.

Gomirato, G., Gamma, G. e Besusso, P. C., 1958, Il disegno dell'albero come mezzo di indagine fenomenologica della struttura dello spazio nei malati di mente. Giorn. di Psychiatr. e di Neurol. 86, F. I. Ferrara.

Goodenough, F. L., 1926, The measurement of intelligence by drawings. World Bk., New York XI. 177 o.

Hammer, E. F., 1954., N. Y. Psychiatric Institute. Guide for qualitative research with the H-T-P. The Journal of General Psychology. 51. 41—60.

Hammer, E. F., 1958, The clinical application of protective drawings. Charles C. Thomas Publisher Springfield—Illinois, USA. 663 o.

Harsányi István—G. Donáth Blanka—Marton Lajosné, 1959, Akut pszichikus trauma tükröződése különböző személyiségvizsgálatokban. Pszich. Tan. II. 547—564. o. Akad. Kiadó.

Harsányi István, 1961. A farajz vizsgálat. (A Koch-féle Baumtest). Előadás az MTA Pszich. Biz. Módszertani Albiz. ülésén. Kézirat 46. o.

Harsányi István—G. Donáth Blanka, 1962, Pszichodiagnosztikai módszerek együttes alkalmazásának tanulságai serdülő fiúk és lányok vizsgálata alapján. Magyar Pszichológiai Szemle, XIX. 4. sz. 467—480. o.

Harsányi István, 1964, 3—18 éves fiúk és lányok témarajzainak fejlődéslélektani sajátosságai. Pszich. Tan. VI. 139—166. o. Akad. Kiadó

Harsányi István, 1965, Lombos és lombtalan fák rajzolásának problémája. Magyar Pszichológiai Szemle, 1—2 sz. 197—198. o.

Harsányi István, 1968, Iskolások családrajza mint a családi relációk és az önértékelés feltárásának eszköze. Pszich. Tan. VIII. Akadémiai Kiadó.

Hiltmann, H., 1960, Kompendium der psychodiagnostischen Tests. Bern, Stuttgart.

(Ignatyev, E. I.) Игнатьев, Е. И. 1959, Психология изобразительной деятельности детей. Moszkva, 190 old.

(Ignatyev, E. I.) Игнатьев, Е. И. 1954, отв. пед., Психология рисунка и живописи. Вопросы психологического исследования формирования образа. Izd. Akad. Ped. Nauk. RSZFSZR Moszkva, 224 old. 56 ábra.

Justné Kéry Hedvig, 1960. A gyermek írásos-rajzos ábrázolásainak fejlődési szakaszai, Magyar Pszichológiai Szemle 2. sz. 155—163. o.
Jung, C. G., 1954, Von den Wurzeln des Bewusstseins: Studien über den Archetypus. Rascher. Ebben: Der philosophische Baum. 353—377. És: Beiträge zur Geschichte und Deutung des Baumsymbols. 378—496.
Kerschensteiner, D. G., 1905, Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. Gerber, München, 508 o.
Koch, K., 1957, Der Baumtest. Der Baumzeichenversuch als psychodiagnostisches Hilfsmittel. Dritte neubearbeitete Auflage. Verlag Hans Huber, Bern und Stuttgart, 258 old.
Laroche, D., 1957, Le test de l'Arbre. Bulletin de Psychologie. Avril X. 10. 570—571.
Lurker, M., 1960, Der Baum in Glauben und Kunst unter besonderer Berücksichtigung der Werke des Hieronymus Bosch. Studien zur deutschen Kunstgeschichte, Band 328. Verlag Heitz GMBH, Baden-Baden—Strassbourg, 155 o.
Meili, R., 1955. Lehrbuch der psychologischen Diagnostik.
Menara, D., 1968. Zur Brauchbarkeit des Baumtestes von K. Koch (eine experimentelle Untersuchung). Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosohhischen Fakultät der Ludvig-Maximilians—Universität München. Kurfürstendruck Dipl. -Kfm A. Koch, 8 München 13, Kurfürstenplatz 6. 260 o. és 114 farajz reprodukció melléklet. Bibliográfiával.
Monroe, W. S., 1956, Encyclopedia of Educational Research, Revised edition. Child development — IX. Drawing, 172—175.
Nagy László, 1903., Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából. Singer és Wolfner, Budapest.
Poggiali, A. e. Gragnani, M. C., Modificazioni del Baumtest di Koch ed applicacione del reattivo ad un gruppo amogeneo di fanciulli normali. Neopsychiatr. 1., 221, Pisa.
Riccobono, L., 1958, Il test dell'albero, a scelta. Estratto della Rassegna di Psicologie Generale e Clinica, 3.
Rouma, G., 1913. Le Language Graphique de l'Enfant (Sec. ed.) Misch et. Tron, Bruxelles, 283 o.
Schnizer, U., Kochischer Baumtest bei genuiner und symptomatischer Epilepsie. (In: Menara)
Sehringer, W., 1963, Zeichnerische Gestaltungsverfahren, Hdb. der Psychologie, Bd., 6. Göttingen.
Stora, R., 1948. L'arbre de Koch. Enfance. 327—344.
STora, R., 1955, Étude de personnalité et de la psychologie différentielle à l'aide de test d'arbre. Enfance, 485—508.
Suchenwirth, R., und Morizen, J., 1960, Untersuchungen mit dem Baumtest (Koch) bei zyklothymen und schizophrenen Kranken. Z. Psychotherap. und Psychol. 10., 52—63.
Thorndike, E. L., 1913, The measurement of achievement in drawing. Teach. Coll. Record.
Wartegg, E., 1953, Schichtdiagnostik (Der Zeichentest (WZT), Göttingen, Verlag f. Psychologie. 107 S.

## КЛИНИЧЕСКАЯ ПРОБА «РИСУНОК ДЕРЕВА»

ИШТВАН ХАРШАНЬИ—БЛАНКА Г. ДОНАТ

Авторы на протяжении ряда лет занимаются применением теста рисунка дерева по Кох как в своей психодиагностической практике, так и в многочисленных публикациях. В данной работе обсуждаются, в первую очередь, вопросы проведения данной пробы. Цель, которую они поставили перед собой, является двоякой: во-первых, расширить диагностические возможности теста, а во-вторых — унифицировать методику проведения тестирования, что позволит произвести сравнение результатов тестирования, проводимого в различных ситуациях и различных условиях.

Авторы касаются вопроса возможности раскрытия личности при помощи теста, после чего описываются необходимые для проведения тестирования предметы, их размеры, качество, варианты инструкции и группировка существенных компонентов рисунка. На

первый план вынесена категоризация компонентов рисунка. Среди них наиболее важны: порядок расположение, нажим, степень напряженности, которая проявляется в сходстве и различии между двумя рисунками, приготовленными один из другим.

Кроме достоверно выявляемых признаков инфантильности разбираются отдельные признаки рисунка дерева, которые позволяют выдвинуть целый ряд требующих доказательства гипотез, например, наличие на рисунке подземного или наземного корня, дополнительных, не отмеченных в инструкции деталей (несколько деревьев, цветы, облака, кусты, гнездо, дупло, пень и т. п.).

## THE TREE-DRAWING-TEST

HARSÁNYI, ISTVÁN—G. DONÁTH, BLANKA

For a long time the authors deal — in their praxis as well as in their publications — with Koch's tree-drawing-test. In the present article they discuss in the first place, problems within the performance of the tree-drawing-test. Their aim is a double one; on the one hand they wish to increase the diagnostical possibilities of the tree-drawing-test, on the other hand they propose the usage of such an equal drawing up methodology that enables the comparison of the test-material taken down individually or in homogeneous or heterogeneous groups.

After referring to the personality exploring possibilities of the tree-drawing-test, they introduce the measurements and the quality of instruments necessary to the drawing, the variations of instructions and the wellarranged prouping of the essential features in the drawing. Primarily they aim at categorizing the drawing marks appearing to be most esential and emphasing its importance. Streesed marks are: order of magnitude, arrangement, strength of pressure, the degree of tenison manifesting itself in the similarity respectively in the difference of two trees drawn after each other.

Except the verified infantile marks of the tree-drawing, they propose hypotheses to prove, in connection with the tree-drawing marks; such as: additional marks not included in the instructions (more trees, flower, cloud, bush, mest, hollow, tree-stumps, etc.).

# PSZICHOTIKUS BETEGEK SZOCIÁLIS KOMPETENCIÁJÁNAK VIZSGÁLATA DOLL-SKÁLÁVAL

PETHŐ BERTALAN–SZILÁGYI ANDRÁS
SOTE Pszichiátriai Klinika

Elvi fenntartások mellett és óvatos értékeléssel a Doll-féle Szociális Érettségi Skála alkalmas arra, hogy pszichotikus betegek szociális kompetenciájának alakulásáról képet nyerjünk. Ciklofrén betegek szociális kompetenciája nagyobb mértékben csökkent, mint a hebefrén betegeké, és a jelen felmérésben szereplő változókkal nem mutat kapcsolatot. Ezzel szemben a hebefrének szociális kompetenciájának csökkenése a személyiség, különösképpen az affektivitás zavarával függ össze. A szociális érettség prepszichotikus alakulása ellentmondásos. Valószínű, hogy az ellentmondásosságban a skála szerkezeti sajátosságai is szerepet játszanak. Ennek a pszichiátriai vizsgálatokban is használható módszernek a meghonosítása a fejlődéslélektani és a gyermekpszichiátriai gyakorlatban egyaránt kívánatos.

A szociális érettség vizsgálatára kevés megbízható módszer áll rendelkezésre. Ezek közül legismertebb Doll (1953) által kidolgozott „Vineland Szociális Érettségi Skála".

A szociális érettséget Doll a szociális kompetencia révén határozza meg. A szociális kompetencia egyfelől a személyes függetlenség, másfelől a szociális kompetencia megítélésére, a manifeszt-magatartás nyolc kategóriájának részletes felmérése szolgál. Az egyes kategóriákban szereplő tételeket a normális fejlődésnek megfelelően rangsorolták, az adott tételben megnevezett viselkedés életkori megjelenésének pontos megjelölésével. A vizsgálati személy életkorának és a skála alapján számított szociális kornak az ismeretében kiszámíthatjuk az SQ-t, a szociális kvocienst. Az SQ kiszámítása Binet elveinek alapján történik, de már a pontozóskála modernebb eljárásának bevonásával, a Stern-féle IQ számításának analógiájára. A már elvégzett hazai „elővizsgálatok azt bizonyítják, hogy a skála egészében véve használható hazai viszonyok között is" (Lányiné Engelmayer 1974). Jelen 1967-ben kezdett vizsgálatainkban egy sajátos pszichiátriai kérdésre igyekszünk árnyaltabb választ kapni.

## *1. Betegcsoportok és kérdésfeltevés*

Vizsgálatainkat cikloid és hebefrén nőbetegek két 25—25 főből álló, egymáshoz viszonyítva jól kiegyenlített csoportjában végeztük. Ezt a két kórformát a másutt kifejtett nozológiai szempontok miatt választottuk (Pethő 1971).

Hipotézisünket a következőképpen fogalmaztuk meg. Ha két betegcsoport klinikailag jól elkülönül egymástól (a keresztmetszeti képet és a kórlefolyást tekintve), akkor feltételezhető, hogy a betegek szociális mezőben való mozgása is határozottan eltérő formában károsodik. Miután a klinikai különbözőségére vonatkozó hipotézisünket igazoltuk (Pethő, Szilágyi és Hajtman 1977), a Szociális Érettségi Skála segítségével igyekeztünk feltárni, hogy a két betegség létrejöttében milyen szerepe van a *szociogenezisnek.*

Két módszertani kérdéssel kellett számot vetnünk. Először, mivel a skálát Doll fejlődéslélektani vizsgálatok céljára dolgozta ki, és csaknem kizárólag gyerekeken és fiatalkorúakon alkalmazta, felnőttekre való alkalmazása nem fogadható el fenntartások nélkül. Fenntartásunk abból a meggondolásból ered, hogy a felnőttek szociális kompetenciájának regressziója nem feltétlenül követi az ontogenetikus sorrendet. Másodszor, pszichotikusok esetében számos olyan érzelmi és akarati tényező befolyásolhatja a szociális érettség szempontjából releváns viselkedést, amelyiknek hatása változékony és nem érinti a tulajdonképpeni szociális kompetenciát. Az irodalomból csak normális és gyengeelméjű felnőttek vizsgálatára ismerünk adatot (Doll 1942). Saját vizsgálatunktól a felnőttek, közelebbről a pszichotikus felnőttek szociális kompetenciájának az alakulására és feltételegyüttesére vonatkozólag várunk új adatokat.

## *2. Módszer*

A Szociális Érettségi Skálát saját fordításunk (Szilágyi 1967) alapján használtuk. A skála szerkezetét és értékelését illetően ezenkívül Lányiné Engelmayer fordítására (Doll 1965) utalunk. A felmérés alapjául szolgáló interjút a beteget legjobban ismerő felnőtt hozzátartozójával (anyjával, házastársával, v. gyerekével) végeztük. Az interjúnak kettős célja volt: egyfelől a beteg prepszichotikus legmagasabb fejlettségi szintjét, másfelől a beteg legmélyebb pszichotikus regressziójára jellemző szociális érettségi szintet mértük fel.

Validálás céljára részint a klinikai tünetbecslésskála főbb változóit (Pethő, Szilágyi és Hajtman 1977), részint néhány pszichológiai szempontból fontos változót használunk. Az utóbbiak közül a Wechsler-féle intelligenciateszt (Kun és Szegedi 1972) tényezőivel való egybevetés konstruktum-validálás (Pethő 1974) céljából is lényeges. „LQ" a leépülési együtthatót, „IV" az interteszt-variabilitást jelöli, mindkettőt Dahl (1968) szerint számolva. A kognitív funkciók részletesebb számbavétele érdekében használtuk az ún. Kleist-séma általunk kidolgozott változatát (Klinikai Gondolkodásvizsgálati Séma, Pethő és Sajgóné Molnár 1975). A személyiség megközelítésére pszichometriai (Taylor-skála, Tringer 1971; Brengelmann-skála, Tringer 1969) és

projektív eljárást (Rorschach-teszt) egyaránt használtunk (Pethő, Horváth Szabó, Mórotz és mtsai 1974).

Az adatokat nem paraméteres módszerrel értékeltük. A premorbid és a pszichotikus SQ összehasonlítására Wilcoxon-próbát, a két betegcsoport SQ értékeinek összehasonlítására Mann-Whitney-próbát, az SQ egyéb változókkal való kapcsolatának mérésére pedig a Spearman-féle rangkorrelációs együtthatót ($r_s$ használtuk. Az egyes kategóriák (SHE, SHD stb) matematikai statisztikai elemzésére az $\chi^2$-próbát, ill. MacNemar-próbát vettük igénybe. Mivel valamennyi interjút egyazon vizsgáló (Sz. A.) készítette, és a korábbi vizsgálatok szerint a skála reliabilitása elég jó (Reinert 1964), a reliabilitás meghatározásától eltekinthetünk.

## 3. *Eredmények*

Mint az 1. táblázatból látható, a prepszichotikus SQ szignifikánsan nem különbözik egymástól, és mindkét betegcsoportban szignifikánsan csökken a pszichózis idején. A cikloidok regressziója szignifikánsan nagyobb mérvű

*1. táblázat*
*Az SQ értékek összehasonlítása*

| | $Q_1$ | $Q_2$ | $Q_3$ | $p$ | $p(C_{pr} \rightleftharpoons H_{pr})$ | $p(C_b \rightleftharpoons H_b)$ | $p[(C_{pr} - C_b) \rightleftharpoons (H_{pr} - H_b)]$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| $C_{pr}$ | 80 | 92 | 102 | 1 | NS | 10 | 1 |
| $C_b$ | 28 | 36 | 54 | | | | |
| $H_{pr}$ | 86 | 93 | 105 | 1 | NS | 10 | 1 |
| $H_b$ | 32 | 47 | 67 | | | | |

$1 = p < 0{,}01$; $5 = p < 0{,}05$; $10 = p < 0{,}10$; NS = nem szignifikáns.
$Q_1$ = Első quartilis, $Q_2$ = Második quartilis, $Q_3$ = Harmadik quartilis

*2. táblázat*
*A saját korosztálytól való elmaradás mértékének összehasonlítása ($X^2$-próbával)*

| | | SHG | SHE | SHD | L | O | C | SD | S |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| $C_{pr} \rightarrow H_{pr}$ | | NS | NS | NS | 1 | NS | NS | 1 | NS |
| $C_b <\rightarrow H_b$ | | NS | NS | NS | NS | 10 | NS | 5 | NS |
| P → B | C | 1 | 5 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | H | 1 | NS | 1 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Megj.: Pr = Premorbid, B = Bejöveteli, E = Elbocsátási, P→B

*3. táblázat*

*A bejöveteli SQ kapcsolata ($r_s$) a bejöveteli tünetbecslésskála és Wechsler-teszt változóival*

| | Tünetbecslésskála | | | | | | | | Wechsler | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| SQ | (I+)+ (I−) | (II+) (II−) | III+ | $\Sigma_1$+ | $\Sigma_1$+ | $(\Sigma_1^+) + (\Sigma_1^+)$ | Ad II+ | AdII− | IQ | *VQ* | *PQ* | *LQ* | IU |
| C | −285 | −213 | −035 | −094 | −102 | −175 | −040 | −145 | 115 | 079 | 041 | −307 | −238 |
| H | −212 | −030 | −001 | −020 | −267 | 015 | — | −358+ | 043 | −043 | −010 | 104 | 186 |

** = $p < 0{,}01$; * = $p < 0{,}05$; + = $p < 0{,}10$

*4. táblázat*

*A bejöveteli SQ kapcsolata ($r_s$) néhány további, bejöveteli tesztváltozóval*

| | Brengelmann | | | Taylor | Rorschach | | | | Kleist | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | *ET* | | | | | | | | |
| SQ | *E* | N | R | | exthint | ml = $K_o$ | *RI* | *Δ*% | *Σ* | alógia | paralógia closed | paralógia distant | zavartság |
| C | 657[1] | −085[1] | −371[1] | 318 | 137 | −060 | 232 | 076 | −287 | −153 | 097 | −106 | −032 |
| H | −270[2] | 861**[2] | 857**[2] | 400+[3] | 082 | −113 | 205 | −020 | 168 | −045 | 131 | 075 | −071 |

[1]N = 6 [2]N = 13 [3]N = 20

mint a hebefréneké; csoportjukban az 5%-os szinten szignifikáns SQ csökkenés a premorbid szint 55%-a, a hebefréneknél 70%-a. Ha a saját korosztálytól való elmaradás mértékét nézzük, akkor azt találjuk (2. táblázat), hogy prepszichotikusan a Locomotio kategóriájában a cikloidok, a Self-direction (önirányítás) kategóriájában pedig a hebefrének bizonyulnak szociálisan érettebbnek. ($p < 0{,}01$). Pszichózis bekövetkeztével mindkét betegcsoportban és minden kategóriában szignifikáns romlás észlelhető, csupán a hebefrének étkezéssel kapcsolatos szociális érettsége (SHE) nem csökken szignifikánsan. A két pszichotikus csoport között az egyes kategóriákban nincs különböző-

*5. táblázat*

*Az SQ változás kapcsolata ($r_s$) néhány bejöveteli tesztváltozóval és néhány tesztjellemző változásával*

| SQ Pr → B | Tünetbecslésskála | | Wechsler | | | Kleist | Rorschach | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | | *ET* B → E | |
| | $(\Sigma_1{}^+)$B | $(\Sigma_1{}^-)$B | *IQ*B | *LQ*B | *IV*B | ΣB | Δ% | *e* — *t* | *d* — *k* |
| C | 247 | 096 | —152 | —020 | 327 | 278 | 084 | —083 | —063 |
| H | 127 | 239 | —001 | 092 | 097 | —133 | 023 | —082 | 393+ |

ség; önirányítás szempontjából a hebefrének ilyen állapotban is érettebbek, a foglalkozás (0) szempontjából pedig csoportjukban részben érettebb, részben nagyobb mértékben regrediált betegeket találunk, mint a cikloid csoportban (kétcsúcsú eloszlás). A szociális érettség egészét tekintve azonban a cikloidok határozottan súlyosabb regressziót mutatnak ($p < 0{,}10$).

A tünetbecslés-skála tényezői közül csupán egy mutat érdemi kapcsolatot az SQ-val: a szociális kompetencia azoknál a hebefréneknél csökken nagyobb mértékben, akiknél az érzelmek mélységdimenziója különösen deficites. A Wechsler-teszt adatai és az SQ között nem találtunk számottevő kapcsolatot — szemben a debilis gyermekeknél talált SQ-IQ korrelációval (Vass 1975, Wagner 1975).

További tesztváltozókkal szintén csak a hebefréneknél találtunk kapcsolatot (4. táblázat). A Brengelmann-kérdőívvel feltárt nagyobb mérvű neuroticizmus és ridigitás, valamint a Taylor-slálával feltárt kifejezettebb szorongás ebben a betegcsoportban viszonylag megtartott szociális kompetenciával jár együtt. A prepszichotikus és a pszichotikus állapotra vonatkozó SQ különbsége csak a hebefrén csoportban és csupán az élménytípus bejöveteltől elbocsátásig mutatkozó dilatálódásával mutat kapcsolatot (5. táblázat).

## 4. *Megbeszélés*

A két csoport betegeinek szociális érettsége részben hipotézisünkkel ellentétesen alakul. A premorbid kevésbé akcentuált személyiségű, élénkebb affektivitású és tartalmasabb, szélesebb körű interperszonális kapcsolatokkal rendelkező cikloidokat premorbid szociálisan érettebbnek ítéltük, mint a manifeszt-pszichózis előtt is visszahúzódóbb, autisztikus vonásokat mutató hebefréneket. Ez a feltételezésünk nem teljesült. Nem hagyható azonban figyelmen kívül, hogy a hebefrének átlagéletkora szignifikánsan (0,01) alacsonyabb (27,5 év), mint a cykloidoké (35,8 év) és így a hebefrének szociális kompetenciájával szemben támasztott követelmények is kisebbek. A katamnesztikus vizsgálatra vár annak tisztázása, hogy a magasabb életkort elérő hebefrének szociális érettsége mennyiben marad el — most már a manifeszt kórfolyamat hatékonyságának a függvényében — a nagyobb életkorral járó fokozott követelményektől. A prepszichotikus szociális kompetencia szerkezetét, az egyes kategóriákat nézve a hebefrének átlagosnak mutatkozó szociális érettsége már az eddigi adatainak szerint is megkérdőjelezhető. A locomotio kategóriájában, amelyiknek a legmagasabb életkori tétele a 18. életévre esik — a hebefrének sokkal inkább elmaradnak a saját korosztályuktól, mint a cikloidok, noha az átlagéletkoruk jóval magasabb 18 évnél. Ezzel szemben a cikloidok viszonylagos elmaradása a 25 év fölött is tovább érő önirányítás (SD) sokkal differenciáltabb kategóriájában észlelhető. Ebben a kategóriában az alacsonyabb életkorú hebefrénekkel szembeni követelmények — a 16—25 életévek tételeinek (itemjeinek) megfelelően — az önmagáról való gondoskodás egyes formáira vonatkoznak, vagyis a viszonylagos fejlettség náluk egocentrikus önirányítást jelent, nem pedig a közösségbe való sokoldalú, altruista vonásokat is mutató beilleszkedést. Ezek a megfontolások még inkább elgondolkoztatóak, ha figyelembe vesszük, hogy a hebefrének szülei közt — az interjú majdnem mindig velük készült — igen sok az akcentuált személyiség.

A „hangosabb tünetekkel" jellemzett, kifejezettebb dezintegrációt mutató cikloidoknál a szociális érettség nagyobb fokú regresszióját vártuk a prepszichotikus állapothoz viszonyítva, mint a hebefréneknél. Ez a hipotézisünk teljesült. A regresszió eltérő súlyossága a keresztmetszeti képben is tükröződik: a cikloidok szociális érettsége alacsonyabb szintre esik vissza, mint a hebefréneké ($p<0,05$ egyoldalú próba). Figyelemre méltó, hogy az SQ értéke mindkét pszichotikus csoportban igen alacsony. Az egyes kategóriákat tekintve a pszichotikus hebefrének relatíve jobb önirányítása (SD) és egy részüknek a foglalkozáshoz (0) való jobb viszonya önmagában véve is kisebb mérvű dezintegráció mellett szól.

A szociális érettség feltételegyüttesének az alakulását vizsgálva feltűnő, hogy a pszichopatológiai tüneti kép egészétől és nagyobb mérvű egységei-

től nem függ sem az SQ változása, sem a felvételi állapotnak megfelelő SQ érték. Csupán hebefréneknél figyelhető meg az érzelmek mélységdimenziója deficitjének és az alacsonyabb SQ-nak a kapcsolata. Ez a tényállás arra utal, hogy *a szociális érettség nagymértékben önálló, a hagyományos pszichopathológiai elemzéshez viszonyítva új változót képvisel.*

A cikloidok csoportjában a tesztváltozók által jellemzett feltárható tünetekkel sem mutat kapcsolatot a szociális érettség. A hebefréneknél viszont úgy tűnik, hogy a neuroticizmus és a szorongás alacsony szintjében kifejezésre jutó alulmotiváltság, valamint a csökkent ridigitás értékben mutatkozó tartásgyengeség szerepet játszik a szociális kompetencia csökkenésében. Ha feltételezzük, hogy a Rorschach élménytípus klinikai bejöveteltől elbocsátásig (remissioig) bekövetkező változása jelentős mértékben az eredeti élménytípus restitucioja, akkor az élménytípus dilatálódása a prepszichotikus koartálódás tendenciáját jelzi és a hebefrének csoportjában szintén az érzelmi elszegényedésnek a szociális kompetentiával való kapcsolatára utal. Mindennek alapján megállapíthatjuk, hogy *a hebefrének szociális kompetenciájának csökkenése összefügg a személyiség zavarával, ezen belül különösképpen az érzelmi élet deficitjével.* A cikloidok esetében hasonló összefüggést nem találtunk, ami a szélesebb spektrumú felmérést különösképpen indokolttá teszi.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1975. V. 7.

## IRODALOM


1. Dahl G.: Übereinstimmungsvalidatät des HAWLE und Entwicklung einer reduzierten Testform. A. Hain, Meisenheim am Glan, 1968.
2. Doll E. A.: Measurement of social maturity applied to older people. Publ. Health Rep. 143, Suppl. 168, (1942), 138—145.
3. Doll E. A.: The measurement of social competence. A manual for the Vineland Social Maturity Scale. Educational Publ., Minneapolis, 1953.
4. Doll E. A.: Vineland Szociális Érettségi Skála. Utasítások sűrített Kézikönyve. 1965. évi kiadás. Ford. Lányiné Engelmayer Á., Gyógypedagógiai Főiskola Könyvtára; kézirat.
5. Kun M. és Szegedi M.: Az intelligencia mérése. Akadémia, Budapest, 1972.
6. Lányiné Engelmayer Á.: A Vineland Szociális Érettségi Skála hazai alkalmazásának tapasztalatairól. Gyógyped. Szemle 2 (1974), 273—287.
7. Pethő B.: A psychiatriai nosológia fejlődéstörténetéről és jelenlegi helyzetéről. III közl: A nosologia továbbfejlesztésének szükségessége és jelenlegi reális lehetőségei. Ideggyógy. Szemle 24 (1971), 445—451.
8. Pethő B.: Technikai javaslatok pszichológiai tesztek alkotására és a vizsgálatok lefolytatására. Akadémia, Budapest, 1974.
9. Pethő B., Horváth Szabó K., Mórotz K., Hajtman B. és Sajgóné Molnár I.: Residualis dimenzió és defektus. Ideggyógy. Semle 27 (1974), 215—225.
10. Pethő B. és Sajgóné Molnár I.: Klinikai Gondolkodásvizsgálati Séma. In: *Bagdy É.* (szerk.): Klinikai Próbák IV., (Vademecum sorozat), Budapest, 1975, 173—193.
11. Pethő B., Szilágyi A., Hajtman B.: A psychiatriai tüneti kép felmérése Rockland—Pollin-féle becslésskálával cycloid psychotikus és hebephren betegeknél. Ideggyógy. Szemle 30 (1977 155—175).
12. Reinert G.: Entwicklungstests. In: Gottschaldt K. et al. (Hgg.): Handbudh der Psychologie, Bd. 6., Hogrefe, Göttingen, 1964, 280—351.

13. Szilágyi A.: Vineland Szociális Érettségi Skála, *Doll* 1953-as könyve alapján. 1967. Semmelweis Orvostud. Egyetem Psychiatriai Klinikájának Psychopathológiai Laboratóriuma (Kézirat)
14. Tringer L.: A Brengelmann-féle személyiségvizsgáló kérdőív magyar változata. M. Pszichol. Szemle 26 (1969), 477—491.
15. Tringer L.: A szorongás mennyiségi vizsgálata (Szorongás Index). Ideggyógy. Szemle 24 (1971), 529—537.
16. Vass J.: A Vineland Szociális Érettségi Skála alkalmazásának sajátosságai debilis gyermekeknél. Gyógyped. Szemle 3 (1975), 4—22.
17. Wagner P.: Imbecillis tanulók szociális érettségének elővizsgálatai. Gyógyped. Szemle 3 (1975), 181—191.

## ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БОЛЬНЫХ-ПСИХОТИКОВ ПРИ ПОМОЩИ ШКАЛЫ DOLL

БЕРТАЛАН ПЕТЁ—АНДРАШ СИЛАДЬИ

Принимая во внимание ряд принципиальных ограничений, при осторожной оценке результатов, Шкала Социальной Зрелости Doll представляется пригодной для получения представления о формировании социальной компетенции больных-психотиков. Социальная компетенция циклофреников в значительной степени снижена по сравнению с гебефрениками и не обнаруживает связи с переменными, играющими роль в данном исследовании. Напротив, снижение социальной компетенции гебефреников связано с нарушением личности, прежде всего — аффективности. Пре-психотическое формирование социальной зрелости противоречиво. Вероятно, что в этом определенную роль играют также особенности самой Шкалы. Использование этого метода, полезного как в психиатрических исследованиях, так и в детско-психологической и детско-психиатрической практике, представляется желательным.

## EXAMINATION OF SOCIAL COMPETENCE IN PSYCHOTIC PATIENTS BY DOLL-SCALE

PETHŐ, BERTALAN—SZILÁGYI, ANDRÁS

The Doll Scale of Social Maturity, except for some conceptual reservations and cautious evaluation, seems to be suitable for getting an image of the forming of social competence in psychotic patients. With a cyclophrenic social competence decreases to a higher degree than with a hebephrenic, and seems to be unrelated to variables in the present fact-finding investigation. The decrease in the social competence of a hebephrenic, however, is related to personality, especially affectivity, abberations. The prepsychotic development of social maturity is contradictory, what may easily be due to some structural characteristics of the Scale. The introduction of this method, so useful for psychiatric investigations, is highly desirable in the praxis of both child psychology and child psychiatry.

# KREATIVITÁS ÉS TAPASZTALAT

ZÉTÉNYI TAMÁS
ELTE Általános Pszichológiai Tanszék

A Szokatlan Használat Tesztben adott válaszai ismertségét (látta, hallotta, megtette) és originalitását ítélte meg 33 gimnazista. Ez utóbbit és a személyek IQ-ját vetette egybe a szerző három, részben különböző módon számított originalitás mutató alapján kapott értékekkel. Az eredmények szerint a többszörösen súlyozott módszerrel mért originalitás nem különbözött az egyszerű gyakoriságon alapulótól és a szubjektíve becsülttől sem. Az Ismert—Nem Ismert válaszok fordított kapcsolatot mutattak a mért intelligenciával, ami valószínűsíti azt az irodalmi feltételezést, hogy a tesztben adott válaszok egy része a személyes tapasztalatban különböző gyakoriságú alternatív megoldásként szerepel.

Több mint két évtizede áll a pszichometriai és oktatási kutatások középpontjában a kreativitás. Ez idő alatt a kreativitás mérésével közel ötszáz szerző foglalkozott. Munkáikat áttekintve, az eredmények elismerése mellett, nem túlzás azt állítani, hogy a változóknak csak kisebb részét sikerült azonosítaniuk. Több összefoglaló munka jelent meg erről az utóbbi néhány évben pl; Guilford, 4; Khatena, 6; Klein, 7; Landau, 8; Treffinger és Poggio, 10; Wallach, 12.

Sok vitát vált ki a tesztek standardizálása, nevezetesen az, hogy a tesztek a tartalmi, a diszkriminációs, vagy a konvergens validitás kritériumainak feleljenek-e meg, vagy mindháromnak? A problémák alapja az, hogy a tesztek értékelésének gyakorlata számos nehézséget rejt. Közismert, hogy a válaszok minősítésében igen sok a szubjektív elem. Ilyen kérdés például, hogy az értékelő személyes kreativitása és kategória-rendszerének szélessége elég-e egy válasz besorolásához? Továbbá probléma, hogy a személyt utólag nehéz megkérdezni saját válasza eredetéről, értékéről, jelentéséről. Ezt próbáltam vizsgálatomban megközelíteni, amikor a személyeket megkértem, ítéljék meg válaszaik originalitását és ismertségét. Az irodalomban — tudomásom szerint — nem vizsgálták a kreatív produkció és annak szubjektív értékelése közötti viszonyt, csupán a saját intelligencia becslésében mutatkozó egyéni különbségeket (Wiggins, Hoffman és Tauber, 13.).

Úgy gondoltam, hogy a kreatív (nyílt végű) feladathelyzet leginkább két fajta tapasztalatot mozgósít a személynél: egyrészről a „kész" másrészről a csak elemeiben ismert, kidolgozásra szoruló megoldásokat. Feltételeztem, hogy a személyek válaszaiknál meg tudják különböztetni tapasztalataik e két típusát. Kíváncsi voltam arra is, hogy a személyeknek milyen benyomásuk van válaszaik originalitásáról.

*Személyek*

A vizsgálatban 33 budapesti gimnáziumi tanuló (13 fiú és 20 leány) vett részt, 16—17 évesek, nem tagozatos osztály tanulói.

*Módszerek*

A kreativitás mérésére a *Szokatlan Használat Teszt*et alkalmaztam Barkóczi és Klein, 1 nyomán. A tesztet csoportosan vettük fel, hat ingerszóra, egy ülésben. A feladatok értékelését három faktorra *(originalitás, flexibilitás és fluencia)* végeztük el Barkóczi és Klein, 1 módszerével. A teszt felvételét követően még két feladatot végeztek el a vizsgált személyek, a következő instrukciók alapján:

1. „Kérjük, ítéld meg, hogy azok a válaszok, amelyet az egyes tárgyak után írtál, mennyire eredetiek, ötletesek, tarkák. Véleményedet minden válasz mellett egy számmal jelölheted. *1*-től *10*-ig adhatsz „osztályokat"; az *1*-es egy nem túl eredeti, szokásos használat, a *10*-es egy-egy igen eredeti, ötletes, újszerű válasz értéke lehet. Igyekezz mind a tíz fokozatot jól kihasználni."

2. „Olvasd végig figyelmesen az összes választ, amit írtál, és karikázd be azoknak a válaszoknak a sorszámát, amelyeket már *láttad, hallottad, vagy magad is megtetted.*"

Ezzel a további feldolgozás számára két új faktort nyertem: az 1. instrukcióra kapott adatokat mint Szubjektív originalitást, a 2. instrukcióra kapottakat (akkor, ha a személy megjelölt egy választ) mint *Ismert*, ha nem jelölt meg, úgy mint *Nem Ismert* választ kezeltem. Az így keletkezett faktorokat a következőképpen jelöltem:

*1.*

*A kreativitás faktorok interkorrelációi*

| | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. O | 0,49 | 0,29 | 0,89 | | | 0,73 | |
| 2. IO | — | 0,09 | | 0,91 | | | 0,54 |
| 3. NIO | | — | | | 0,88 | | |
| 4. AO | | | — | 0,78 | 0,76 | 0,80 | |
| 5. IAO | | | | — | 0,23 | | 0,66 |
| 6. NIAO | | | | | — | | |
| 7. TO | | | | | | — | 0,53 |
| 8. ITO | | | | | | | — |
| 9. NITO | | | | | | | |
| 10. SO | | | | | | | |
| 11. ISO | | | | | | | |
| 13. NISO | | | | | | | |
| 13. X | | | | | | | |
| 14. F | | | | | | | |
| 15. IQ | | | | | | | |
| 16. VOQ | | | | | | | |

N = 33 $r_{krit} = 0{,}37$ $p < 0{,}05$, $r_{krit} = 0{,}45$ $p < 0{,}01$, $r_{krit} = 0{,}53$ $p < 0{,}001$

O — A Barkóczi és Klein, 1 szerint mért „*objektív*" *originalitás*, az összes ingerszóra adott válaszok originalitás értékeinek összege személyenként.
IO — az összes ingerszóra adott, *Ismert*nek jelölt válaszok originalitás értékeinek összege személyenként.
NIO — az összes ingerszóra adott, *Nem Ismert*nek jelölt válaszok originalitás értékeinek összege személyenként.
SO — az összes ingerszóra adott válaszok *szubjektív originalitás* értékeinek összege személyenként.
ISO — az összes ingerszóra adott, *Ismert*nek jelölt válaszok *szubjektív originalitás* értékeinek összege személyenként.
NISO — az összes ingerszóra adott, *Nem Ismert*nek jelölt válaszok *szubjektív originalitás* értékeinek összege személyenként.
X — az összes ingerszóra adott válaszok osztályokba sorolhatóságának összege *(flexibilitása)* a hat ingerszóra személyenként. (Ha a személy egy ingerszóra csak azonos osztályba sorolható válaszokat adott, úgy X értéke zérus lett, csak legalább két különböző osztályba tartozó válasz esetén kapott 1-et.)
F — a releváns válaszok száma *(fluencia)* a hat ingerszóra együttesen személyenként.

Az originalitás-értékelés fenti módjának általános „gyengesége", hogy a többi faktorral magas interkorrelációt ad, aminek egyik oka, hogy a fluencia a flexibilitáson kívül magát az originalitást is nagymértékben befolyásolja. Ennek kiküszöbölésére kiszámítottam az ún. *átlag originalitás (AO)* mutatót (szumma originalitás / válaszszám). Itt is figyelembe vettem az Ismert—Nem Ismert válaszok szerinti feloszlást, és ezzel további három faktort kaptam: *AO, IAO, NIAO.*

Elvégeztük a válaszok ún. *relatív gyakoriság* szerinti értékelését is. Ezt a módszert Torrance, 9 dolgozta ki, aki pl. a Szokatlan Használat Teszt originalitás pontjainak számítását csupán két értékkel, *1* és *0* oldja meg. A vizsgált populációban a válaszok kb. 5%-os előfordulási frekvencia alatt kapnak *1* pontot.

*táblázat*
*(„Kreativitás és tapasztalat")*

| 9. | 10. | 11. | 12. | 13. | 14. | 15. | 16. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 0,79 | | | 0,60 | 0,83 | —0,15 | 0,04 |
| | | 0,56 | | 0,48 | 0,35 | 0,08 | 0,18 |
| 0,91 | | | 0,88 | 0,46 | 0,66 | —0,23 | —0,06 |
| | 0,65 | | | 0,68 | 0,63 | —0,12 | 0,07 |
| | | 0,60 | | 0,70 | 0,49 | 0,01 | 0,14 |
| 0,70 | | | 0,78 | 0,72 | 0,57 | —0,39 | —0,27 |
| 0,40 | 0,70 | | | 0,65 | 0,70 | —0,23 | —0,10 |
| 0,05 | | 0,36 | | 0,53 | 0,63 | 0,30 | 0,36 |
| — | | | 0,92 | 0,89 | 0,90 | —0,07 | —0,20 |
| | — | 0,74 | 0,76 | 0,40 | 0,81 | 0,06 | 0,22 |
| | | — | 0,24 | 0,42 | 0,63 | 0,41 | 0,50 |
| | | | — | 0,44 | 0,61 | —0,24 | —0,50 |
| | | | | — | 0,95 | —0,11 | 0,11 |
| | | | | | — | —0,07 | 0,19 |
| | | | | | | — | 0,64 |
| | | | | | | | — |

Értékeltem személyeim 556 válaszát, de a standardhez korábbi vizsgálataimból felhasználtam még 2794 választ. Ezeket a faktorokat is a fentiek szerint jelöltem: *TO — Torrance originalitás, ITO — Ismert Torrance originalitás, NITO — Nem ismert Torrance originalitás.*

Az intelligencia mérésére az Eysenck, 2-féle tesztsorozat Vekerdy, 11 által adaptált változatát alkalmaztam. A teszt ebben a formában 40 *(20—20 verbális és vizuális-téri, ill. matematikai)* feladatot tartalmaz. A vizsgálatban külön számoltunk *verbális IQ*-t is, az eredeti tesztkönyvben szereplő standard-normál eloszlás alapján.

Az összefüggések kimutatására a *Spearman-féle rangkorrelációs* módszert alkalmaztam (Hajtman, 5). Az adatokat az 1. táblázatban mutatom be.

## *Eredmények és megbeszélés*

1. A korábban leírt módon három „objektív" és egy szubjektív originalitás pontozási rendszert hasonlítottam össze, ugyanazt a válaszpopulációt véve alapul. Az objektív originalitás *(O)*, az átlag originalitás *(AO)* és a Torrance-féle originalitás *(TO)* interkorrelációi ($r_{átl}$ = 0,80) igen magasak. Az originalitás faktorok a tapasztalatoknak megfelelően ugyancsak magasan korrelálnak a flexibilitás *(X)* és a fluencia *(F)* faktorokkal és ezek egymással is. Ezek alapján megfontolandó, hogy a további kutatásoknál érdemes-e a súlyozott (igen időigényes) módszereket alkalmaznunk az originalitás meghatározásához.

A fenti három originalitás mutató ugyancsak magas korrelációt ($r_{átl}$ = 0,71) mutatott a szubjektív originalitással. A kapott korrelációk alapján feltehető, hogy a személyek kategóriákon, osztályokon belül ítélik meg válaszaik ritkaságát, ugyanúgy, mint ahogy a pontozási rendszer készítésekor az értékelők, amikor a válaszok statisztikailag kifejezhető ritkaságát nemcsak az összes (egy tesztben adott) válaszhoz viszonyítják, hanem egy-egy adott kategórián belül és az összes válaszhoz képest egyszerre.

2. Ha az instrukció szerint két dimenzióra (Ismert, Nem Ismert) bontott produkciók originalitását vizsgáljuk, akkor az *I—NI* között kapott korrelációk ($r_{átl}$ = 0,15) mind alacsonyak és nem szignifikánsak. Jellemzően magasan korrelált az *I* és az *NI* originalitás az *O, AO, TO és SO* faktorokkal, kivéve az O—NIO (r = 0,29; n. sz.).

Mindezek valószínűsítik azt a feltételezést, hogy a személyek meg tudják különböztetni a válaszok e két típusát. Ez azért is valószínű, mert igen különböző originalitású (ritkaságú) válaszokat jelöltek meg *Nem Ismert*ként.

3. Az intelligencia és a kreativitás közötti összefüggést vizsgálva, az irodalmi adatokban igen nagyok a különbségek (részletesen lásd. Barkóczi, Oláh és Zétényi, 2). Az *IQ*, illetve a *VIQ* és az összes originalitás faktor között kapott korrelációk *(IQ* $r_{átl}$ = —0,11, ill. *VIQ* $r_{átl}$ = 0,06) megfelelnek a hazai tapasz-

talatoknak. Az *I* és *NI* dimenziókban az originalitás és az intelligencia közötti korrelációk (*I* $r_{átl} = 0{,}20$, ill. 0,29; *NI* $r_{átl} = -0{,}26$, ill. $-0{,}23$) az IQ és a kreativitás közötti különbségre vonatkozó elméleteket (diszkriminációs validitás) támasztják alá. Talán legérdekesebb adatom a verbális intelligencia és a két dimenzió *(I—NI)* mentén kapott szubjektív originalitás *(ISO—VIQ* r = 0,50, ill. *NISO—VIQ* r = —0,50) közötti fordított viszony. Ez egybevág azzal a — sok kutató által hangoztatott — véleménnyel, hogy a nyílt végű tesztekben mutatott teljesítmények egy tekintélyes része konvencionális megoldásokból áll. Egyúttal alátámasztja mindkét feltételezésemet, vagyis a személyek megfelelően ítélik meg válaszaik originalitását és azt is, hogy a kérdéses válasz valóban a megszokottól eltérő alkalmazási lehetőség-e. A fenti adatok magyarázatot adhatnak arra is, hogy miért kap a kutatók tekintélyes része zérus körüli korrelációkat az IQ és a kreativitás tesztek eredményei között.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. V. 13.

## IRODALOM


1. Barkóczi I.—Klein S. (1968) Magyar Pszichológiai Szemle *25*, 508—514.
2. Barkóczi I.—Oláh A.—Zétényi T. (1973) Magyar Pszichológiai Szemle *30*, 522—532.
3. Eysenck, H. J. (1966) Check Your Own IQ. Harmondsworth, Middlex: Penguin Books Ltd.
4. Guilford, J. P. (1971) Journal of Creative Behavior, *5*, 77—87.
5. Hajtman B. (1968) Bevezetés a matematikai statisztikába Budapest: Akadémiai Kiadó.
6. Khatena, J. (1976) Major Directions in Creativity Research. Reston, Va: Council for Exceptional Children, Information Center.
7. Klein S. (1970) Kísérlet egy új típusú intelligenciateszt kialakítására. Budapest: Akadémiai Kiadó.
8. Landau, E. (1974) A kreativitás pszichológiája. Budapest: Tankönyvkiadó.
9. Torrance, E. P. (1968) Torrance Test of Creative Thinking. Verbal Test Booklet A & Booklet B. (res. ed.) Princeton, N. J.: Personnel Press.
10. Treffinger, D. J.—Poggio, J. P. (1972) Journal of Creative Behavior, *6*, 253—267.
11. Gné. Vekerdy I. (1973) Magyar Pszichológiai Szemle, *30*, 657—662.
12. Wallach, M. A. (1973) Contemporary Psychology, *18*, 162—164.
13. Wiggins, N.—Hoffman, P. J.—Tauber, T. (1969) Journal of Personality and Social Psychology, *12*, 52—59.


## КРЕАТИВНОСТЬ И ОПЫТ

ТАМАШ ЗЕТЕНЬИ

33 испытуемых — учащиеся гимназии — оценивали степень знакомства и оригинальности на основе ответов, данных в процессе тестирования Тестом необычного использования. Полученные данные были сопоставлены с параметрами IQ на основе трех, подсчитанных различными способами показателей оригинальности. Результаты исследования показали, что между показателями оригинальности, подсчитанными при помощи многократного уравновешивания, показателями, основывающимися на простой частоте и субъективной оценкой существенных различий нет. Была выявлена обратная зависимость между ответами типа «известный—неизвестный» и измеренным IQ что указывает на возможную справедливость высказанного в литературе предположения: часть ответов, данных в процессе тестирования играет роль альтернативных решений различной частоты в личном опыте.

# CREATIVITY AND EXPERIENCE

ZÉTÉNYI, TAMÁS

In the Unusual Uses Test 33 secondary-school-students have classified their answers according to the questions whether they saw, or heard or carried out the mentioned ways of uncommon applications, further they also judged their answers as to originality on a ten-degree scale. The results of the creativity evaluating method elaborated by *Barkóczy and Klein* (1968), respectively by *Torrance* (1969), the subjective originality and *Eysenck*'s correlation between IQ-s have been cellated with the acquainted evaluating categories of the test. It had been found that the „*Known/Common*" answers showed a positive, the „*Not-known/Uncommon*" answers a negative or a not significant correlation with the literature results. According to the results, approximatively one half of the creativity test performances does not conform to the criteria of creativity. The examination points to the difficulties of creativity measuring and to the bounds of reliability and validity.

# A TESTHATÁROK SZEREPE A JUVENILIS OBESITAS TÜNETTANÁBAN

GEIGER ÁGOTA
SOTE I. sz. Gyermekklinika

Szerző a juvenilis obesitas problémáját abból a szempontból vizsgálja, hogy milyen szerepet játszik a személyiség védelmében és ezért az obesitas fennmaradásában a test nagy terjedelme és a zsírszövet vastagsága.

Abból indul ki, hogy a test nagyobbodása, illetve kisebbedése esetén szükségszerűen változnak a testhatárok, és ez változást jelent a környezethez való viszonyban is.

Szerző anorexia nervosában szenvedő 5 betegnél súlyos testhatárélmény-zavart talált, és feltételezte, hogy az anorexiás szindróma kísérlet a testhatárok meghúzására, a környezettől történő testi távolodásra és elválasztódásra. Az anorexia nervosa és obesitas alternálása hívta fel figyelmét arra, hogy a kóros soványság, ill. kövérség térbeli vonatkozásai valószínűleg azonos védelmi lehetőséget nyújtanak emocionális és kontaktusbeli ,,veszélyek'' ellen. 100 adiposus és 100 normál súlyú 9—11 éves gyermek pszichológiai vizsgálati eredményei azt bizonyították, hogy az adiposus gyermekek nagy részénél jelentős testhatár-bizonytalanság tapasztalható, és hogy a testüket borító zsírréteget védőrétegként érzik. Megállapítást nyert a hízásra hajlamos gyermekek taktilis ingerek iránti fokozott érzékenysége is, ami szintén védelmül szolgál a testhatár-bizonytalanság ellen, mivel lehetőséget ad a testhatárok fokozott érzékelésére.

Ebből azt a következtetést vonja le, hogy a testfelszín megfelelő ingerekkel történő ellátásának helyet kellene kapnia az obesitas terápiájában.

A *testhatár fogalom* a testséma vagy testvázlat egyik aspektusa.

A *testséma* környezetünkkel, életterünkkel, valamint belső szomatikus énünkkel való kapcsolatunknak egy része. ,,Gestalt''-fogalom, melynek több megfogalmazása található a szakirodalomban (Schilder 1924; Pick 1922; Head 1911, 1920; Shontz 1969).

Schilder (1924) szerint ,,a testséma a saját magunkról alkotott térbeli kép, mely magába foglalja a test különböző részeit és egymáshoz való térbeli viszonyukat''. A testséma jellemző tulajdonsága, hogy a testtel érintkezésben levő tárgyakra is kiterjed (Head 1911).

Arra a tényre, hogy a testséma nem statikus, hanem plasztikus, Head (1920) hívta fel a figyelmet. Ez azt jelenti, hogy a testséma aktuálisan a pillanatnyi szenzoros-poszturáris afferentációból szerveződik, beleértve a test *térbeli helyzetét* is.

A testséma mint tapasztalatokon alapuló képződmény, ontogenetikusan alakul ki. A fejlődés fokozatait tárgyalva, Mejerovics (1948) írja le, hogy *első fokon a csecsemőnek azt kell megtanulnia*, hogy saját testrészei nem a külvilághoz, hanem saját magához tartoznak.

Az irodalom mai állása szerint a *testséma* és *testtudat* két egymástól különválaszthatatlan fogalom, a két fogalom lényegében egy jelenséget jelöl, *a test-*

*séma nélkülözhetetlen része, előfeltétele a testtudatnak.* Marton (1970) vizsgálatai szerint a vizuális-puszturális testmodell az éntudat egyik alapja.

A *testhatár fogalom*, a „felszíni séma" fogalma, a helyzet- és felületérzési kvalitások jelentőségének felismerése ugyancsak Headtól származik. A testhatárokat Freud (1927), Klein (1932), Jung (1931), Reich (1949) és mások, mint Rose (1966) és Woodbury (1966), igen fontos tényezőnek tartották, és rámutattak, hogy a testhatár-állapotváltozások jelentős pszichológiai eseményekhez kapcsolódnak.

Fenichel (1945) elmélete szerint egyenes összefüggés van a testhatárok stabilitása és az érzelmi kiegyensúlyozottság között. Bizonytalan testhatárokkal rendelkező emberek érzelmi téren sérülékenyebbek, neurózisok és pszichózisok esetén súlyosabb fokban regrediálnak, mint a szilárd testhatárúak.

Fisher és Cleveland (1955) szerint az emberek két csoportba sorolhatók: az *egyik saját testének felszínét gátnak, barriernek éli át*, és a Rorschach-tesztben túlnyomórészt kemény felszínű tárgyakat vagy lényeket értelmez, a másik csoport *testfelszínét áthatolható, puha rétegnek érzi*, és ennek megfelelően a Rorschach értelmezésben is több, az áthatolás tényére utaló választ ad. Megbetegedés esetén a két típushoz tartozó emberek betegségei eltérő típusúak.

*Táplálkozási zavarok* esetén Bruch (1973) és Stunkard és Mendelson (1967) figyelt fel a testséma-érzékelés eltorzulására. Bruch elméletét Slande és Russel (1973) kísérletesen is igazolta.

*Obesitas* esetében több szerző számol be testsémazavarokról. Ez a zavar nagyrészt a testméretek túlértékeléséből áll: a betegek a valóságosnál jóval szélesebbnek, nagyobbnak élik meg magukat. Ez a jelenség különösen a nagy súlyveszteségekkel járó fogyókúrák esetén szembeszökő. Gyakran tapasztalható, hogy a súlyveszteség nincs hatással a kialakult testképre, a betegek továbbra is ugyanolyan kövérnek érzik magukat, mint fogyás előtt. Kalucy és Crisp (1974) például leírják, hogy nagymérvű súlycsökkenés után betegeik 50%-a továbbra is úgy érezte, mintha kövér lenne, és 90%-uk megdöbbent, ha mások karcsúnak találták őket, vagy ha váratlanul tükörbe néztek.

A másik érdekes jelenséget Bruch (1973) írta le adiposus gyermekeknél. Vizsgálati eredményei szerint a gyermekek vastag zsírszövetüket védőfalként élik meg, mely mögött védelmet találnak az ijesztő külvilág elől.

Gyakran találkozunk azzal a nézettel, hogy a kövérség a szorongás és a depresszió hárítására szolgál. Ezt elsősorban fogyókúrás tapasztalatok támasztják alá. Klinikai megfigyelések egész sora bizonyítja, hogy adiposus személyeknél diéta és súlyveszteség következtében depresszió, szorongás, sőt pszichotikus epizód is felléphet (Robinson és mtsa 1973, Stunkard 1957, Kaplan és Kaplan 1957).

Crisp és Stonehil (1970) véleménye ezen a téren eltér az általánostól. Azt állítják, hogy a lefogyott adiposusokat nem annyira a depresszió jellemzi, mint inkább az, hogy a fogyás következtében nincs ürügyük tovább emocionális és

szociális problémáik tagadására. Szerintük létezik egy *kritikus súlyhatár*, mely alatt a pszichikus problémák tagadása már nem lehetséges. Glucksman és Hirsch (1968) szerint is van egy súlyküszöb, amin túl már nem lehet a kövérség rovására írni életvezetési és szociális kapcsolatbeli nehézségeket.

Az idézett szerzők szerint tehát obesitas esetén a testsúly a szorongás, a depresszió és a szociális kapcsolatok „veszélye" elleni hárításul szolgál.

## *Hipotézis*

Tulajdonképpen meglepő, hogy az obesitassal foglalkozó szakirodalom milyen kevéssé tulajdonít jelentőséget a test térben elfoglalt helyzetének, annak, hogy *a test nagyobbodása, illetve kisebbedése esetén szükségszerűen változnak a testhatárok és ez változásokat jelent a környezethez való viszonyban is.*

Arra, hogy mit jelent *a test térbeli helyzete*, a környezethez viszonyított távolság vagy közelség *táplálkozási anomáliák esetén*, először *anorexia nervosában* szenvedő serdülők vizsgálata és pszichoterápiája során figyeltünk fel. *Öt anorexiás betegünknél súlyos testhatárélmény-zavarokat találtunk, és feltételeztük, hogy az anorexiás szindróma kísérlet a testhatárok meghúzására, a környezettől történő testi távolodásra és elválasztódásra* (Geiger 1975). Az anorexia nervosa és az obesitas gyakori alternálása pedig felhívta a figyelmünket arra, hogy a kóros soványság és kövérség *térbeli vonatkozásai* valószínűleg azonos védelmi lehetőséget nyújtanak emocionális és kontaktusbeli „veszélyek" ellen. Ez a veszélyhelyzet hipotézisünk szerint azonos, igen korai fejlődési zavarból indul ki. Feltételeztük, hogy mindkét kórkép esetén *hiányzik a saját élmény*, a gyermekek nagy része *nincs tisztában saját testhatáraival*, és szilárd testhatárok hiányában nélkülözik az alapot, amire testi identitásuk és testtudatuk épülhetne. A testsémazavarok e jellegzetes formája visszamutat az újszülött- és csecsemőkorra, amikor külvilág és csecsemő egységet alkot, a gyermek nem tud különbséget tenni a külvilág — elsősorban anyja — és önmaga között, így nem csak érzelmi, hanem testi szimbiózisban is él vele. Csak később tanul meg különbséget tenni az én és a másik között.

Az anorexiás és adiposus gyermekek bizonytalan testhatárélménye alátámasztani látszik azt a feltételezést, mintha *élménybeli különválásuk a környezettől, és elsősorban az anyától egyáltalán nem, vagy csak részben történt volna meg.*

Érdekes módon a probléma ugyanabból a fejlődési korszakból indul, mint amikor a testsúlyanomáliák egyéb szomatikus és pszichikus alapjai is kialakulnak. Így az ekkor kialakuló táplálkozási szokások hozzák létre az esetleges zsírsejt-hyperplasiát (Hirsch és Han 1974) és az éhségérzettől független táplálkozást is.

*Hipotézisünk szerint anorexia nervosa esetében a beteg a környezettől történő elhatárolódást szomatikus téren a test kisebbedése és csontossá, keménnyé válása*

*útján, obesitás esetében pedig a testet körülvevő védőréteg vastagodása útján kíséreli meg. Mindkét esetben erősödik a testhatárélmény.*

Tekintettel arra, hogy az anorexia nervosa igen ritka kórkép, a juvenilis obesitas látszott alkalmasabbnak a hipotézissel kapcsolatos vizsgálatok elvégzésére.

*Vizsgálatok és eredmények*

Száz 9—12 éves, születéstől adipozus gyermeket (56 fiút és 44 lányt) vizsgáltam meg. A gyermekek a klinika endokrinológiai osztályáról, a Heim Pál Kórház és a IV. ker. Egyesített Gyermekegészségügyi Intézmények endokrinológiai rendeléséről organikus kivizsgálás után kerültek hozzánk. Az endokrinológusok állapították meg magasság—súly—kor normák alapján azt, hogy melyik gyermek minősül kövérnek. Az anyagba kizárólag „fejlődési kövérségnek" diagnosztizált esetek kerültek.

A kontrollcsoport azonos korú, nemű, és hasonló szociális körülmények között élő normál súlyú gyermekekből állt.

A pszichológiai vizsgálatok zömétől eltérően nem foglalkoztunk sem az obesitas táplálkozásbeli vagy energiamérlegbeli okaival, sem negatív szociális következményeivel. A problémát abból a speciális szempontból közelítettem meg, hogy milyen szerepet játszik a személyiség védelmében és ezért az obesitas fennmaradásában a test nagy terjedelme és a zsírszövet vastagsága.

A mindkét csoporttal elvégzett tizenkétféle pszichológiai vizsgálat közül közleményemben csupán néhányat ismertetek.

Az *anamnesztikus adatok közül* csak egyet emelek ki, azt, amelyik a gyermekek nagyobb mérvű hízási szakaszaira vonatkozik. A két szülőtől különkülön felvett adatok mellett a gyermekekről különböző korokban készített fényképfelvételek is rendelkezésemre álltak.

Ezek szerint száz adiposus gyermek közül 77 reagált kiugró súlygyarapodással emocionális stresszhelyzetekre, elsősorban a szülőktől történő elválasztás különböző formáira, kórházba kerülésre, a szülő betegségére, halálára, válásra, testvér születésére, óvodába, iskolába kerülésre. Az okok közül a gyermek kórházba kerülése fordult elő leggyakrabban.

Az emocionális stresszhelyzetekre bekövetkező hízás ismert jelenség, általában a stresszhatásra történő nagyobb mérvű, „pótkielégülés" jellegű táplálkozásnak tulajdonítják. Vizsgálati anyagomban azonban a szülők állítása szerint a gyermekek nagy része (77 közül 59 !) a hízási periódusokban nem evett többet, mint máskor.

Ezek az adatok elgondolkoztatóak, bár természetesen nem bizonyító erejűek. Az anamnesztikus adatok ellenőrizhetetlenek, de elképzelhető, hogy a nagyfokú hízást változatlan táplálkozás mellett valóban más tényezők okozták. Esetleg energiamérlegbeli eltolódások, vagy neurohormonális változások. Droese és

Stoley (1974) szerint például „sem a táplálék összetétele, sem a táplálkozási szokások nem játszanak komoly szerepet a gyermekkori obesitas kialakításában".

*A magam részéről elképzelhetőnek tartom, hogy a stresszre adott támadás vagy menekülés (flight or fight) reakciók közül a menekülésnek egy statikus formája kerül „alkalmazásra" a hízási folyamat során. A test ugyanis ennél a menekülési módnál a veszélytől, a külvilágtól úgy távolodik el, hogy kettőjük közé zsír-védőpáncélt épít.*

*A testsémazavarok vizsgálatára,* Askevold (1975) kísérleti stádiumban levő vizsgálati módszerét alkalmaztam, mivel módszere a vizsgálati személy saját mozgását használja fel mérhető adatok felvételére. A vizsgálat személyes élményen alapul, és így különösen alkalmasnak látszik a testhatárok becslésének értékelésére.

A vizsgálati személy egy ív, falra szegezett csomagolópapír előtt áll olyan távolságban, hogy a két kezében levő piros ceruzával éppen elérje azt, és ilyen kinyújtott módon tartja karját egész idő alatt. A vizsgálatvezető felkéri, képzelje el, hogy egy tükör előtt áll, és látja benne magát. Majd mögé áll és ujjhegyével megérinti a vizsgált személy feje tetejét, mindkét vállát, derekát, csípőjét, amiket neki a papíron kereszttel kell jelölnie, ahogy a „tükörben látja." Ezután a vizsgált személy hátat fordít a papírnak, nekiről és a vizsgálat vezető grafit ceruzával jelöli meg a papíron a tényleges távolságokat, majd összeköti a pontokat, és megméri a becsült és a tényleges méretek közti különbségeket.

Azt vártam, hogy az irodalmi adatokkal és Askevold vizsgálati eredményeivel egyezően az adiposus gyermekek testméreteiket nagyobbnak és szélesebbnek fogják becsülni, mint a normál súlyúak. Az 1. táblázatban látható eredmények

*1. táblázat*

| | Obesitas | | | Kontroll | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Ténylegesnél | | | Ténylegesnél | | |
| | nagyobb | kisebb | egyforma | nagyobb | kisebb | egyforma |
| Hossz (fejtetőtől csípőig) | 64 | 33 | 3 | 33 | 60 | 7 |
| Vállszélesség | 63 | 33 | 4 | 31 | 57 | 12 |
| Derékszélesség | 22 | 76 | 2 | 55 | 28 | 17 |
| Csípőszélesség | 27 | 72 | 1 | 59 | 27 | 14 |

szerint — mint várható volt — mindkét csoportban kevés a pontos becslések száma, a kontrollcsoportnál azonban szignifikánsan több, mint az adiposus csoportnál.

A két csoport közötti jelentős különbség az alábbi 2. táblázat adataiból jól leolvasható.

*A kontrollcsoportnál lényegesen több a megközelítően jó becslések száma, és kevesebb az irreálisan nagy becslések száma.* Hozzáteszem még, hogy az adipó-

*2. táblázat*

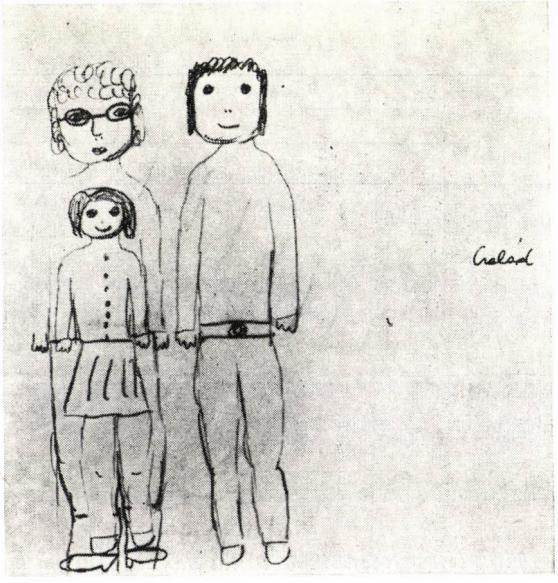
| | Megközelítően jó becslések (egyenlő és ±5 cm alatt) | | Irreálisan nagy becslések (±10 cm felett) | |
|---|---|---|---|---|
| | obes | kontroll | obes | kontroll |
| Hossz | 25 | 56 | 60 | 14 |
| Váll | 35 | 92 | 38 | 3 |
| Derék | 40 | 78 | 51 | 6 |
| Csípő | 28 | 83 | 48 | 5 |

szus csoport 36 esetben 20 cm-rel, hét esetben pedig 30 cm-rel tért el a valóságos méretektől.

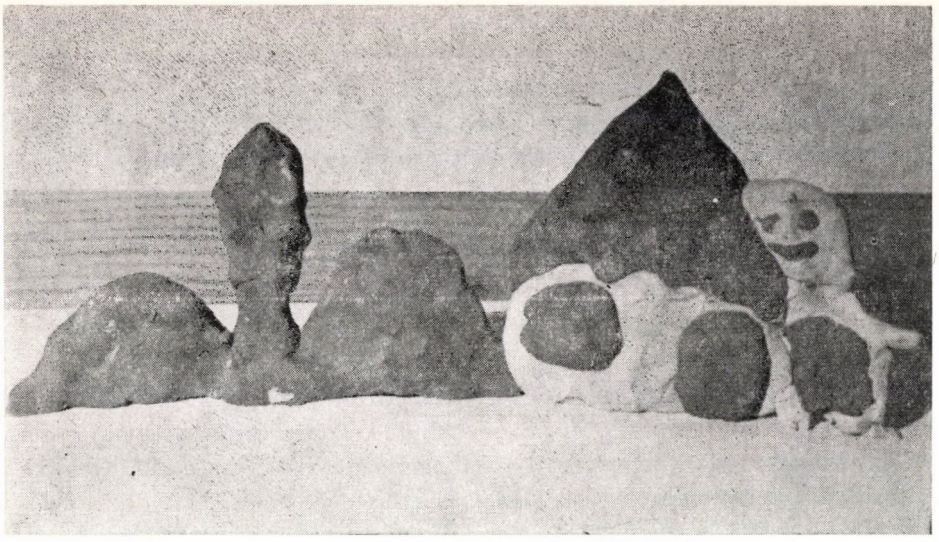
Az adiposus csoport hosszméretét és vállszélességét nagyobbnak, *derék- és csípőszélességét pedig kisebbnek értékelte a valóságosnál.* (1. táblázat) A derék és csípőméret mínusz irányú értékelése az esetek ilyen nagy számában, váratlan eredmény volt. Munkám jelenlegi stádiumában nem tudok magyarázatot adni rá.

A kontrollcsoport ugyan hosszát és vállszélességét kisebbnek, derék- és csípőszélességét pedig nagyobbnak értékelte, de ezek az eltérések sem plusz, sem mínusz irányban nem voltak jelentősek.

A vizsgálat eredménye szerint tehát *a hízásra hajlamos gyermekek szignifikánsan irreálisabbak testhatáraik megítélésében, mint a kontroll csoport, testhatárélményük függetlenebb testük valóságos határaitól.*



*1. ábra*



*2. ábra*

Ugyanerre mutatnak rajzaik és gyurma munkájuk is. Mivel ezek értékelése még folyamatban van, csak példaképpen mutatok be belőlük néhányat. Az 1. ábrán látható rajzon a gyermek testhatára anyja testhatáráig terjed. A gyurmamunkán (2. ábra) testhatára a ház határáig terjed.

*A Rorschach-tesztben kiugróan magas barrier százalékokat találtunk*

Erre a jelenségre már anorexia nervosás betegeimnél is felfigyeltem. Öt esetem közül egynél 80%, a másodiknál 62%, a harmadiknál 57%, a negyediknél 53% és az ötödiknél 12% volt. Megjegyzem, hogy az ötödik esetben, tehát ahol igen alacsony barrier százalékot kaptam, a betegség csupán 3 hónapig állt fenn.

A száz adiposus gyermek Rorschach-jegyzőkönyvében a barrier százalék az alábbiak szerint alakult:

| | Barrier % | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 50 | 50–40 | 40–30 | 30–20 | 20–10 | 10– |
| Esetek száma | 6 | 6 | 22 | 30 | 24 | 12 |

Fisher és Cleveland (1956) értelmezése szerint a magas barrier százalék szilárd testhatárokat jelent. Ilyen személy testfelületét védőrétegként éli át, toleranciája testi fájdalmakra magasabb, indítékgazdagabb, személyes interakciója élénkebb, identitása szilárdabb.

Mindezeknek éppen az ellenkezője igaz az adiposus gyermekek nagy százalékánál.

Úgy gondolom, hogy ez a feltűnően magas barrier százalék nem szilárd testhatárélményt, hanem éppen ennek hiányában kialakult kompenzációs mechanizmust jelez, a pszichszomatikus hárítás jellegére utal.

A Rorschach-jegyzőkönyvekben *egyéb*, a szakirodalomban ismert (Klopfer és Spiegelman [1956], Mahler—Schőnberg és Silberpfennig [1938], Moussong-Kovács és Mezei [1964], Mezei és Mezei [1965].) *testsémazavarra utaló jegyet csak elvétve találtam.* Ezt úgy értelmeztem, hogy az obesitasra a testsémazavarok közül kizárólag a felszín, a testhatárok zavara jellemző.

Az adiposus gyermekek nagyobb testfelületük miatt óhatatlanul több *taktilis ingerhez* jutnak, mint a normálsúlyúak. Testméreteik megnövekedése révén közelebb kerülnek a környezetben levő személyekhez és tárgyakhoz, szinte beleszorulnak az iskolapadba, a járműveken hozzányomódnak szomszédaikhoz, a ruha is állandóan feszül rajtuk. Ez az állandó közelség és súrlódás nagy mennyiségű taktilis ingert jelent, ami *folyamatosan értesíti őket testük határairól.* Nyilván az sem véletlen, hogy az adiposus gyermekek többsége annyira igényli a taktilis ingereket, a simogatást, ölbeülést, odabújást még 10 éves kor felett is.

Valószínűnek tartottam, hogy a taktilis ingerek felvételének fokozott lehetősége is védelmet jelent a testhatár-bizonytalanságok ellen, lehetőséget ad *testhatárélmény helyett, legalább a testhatárok fokozott érzékelésére.*

A taktilis érzékelési küszöb vizsgálatok folyamatban vannak, ez idő szerint csupán *aktív tapintásérzékelés-vizsgálatok és tapintási képzet vizsgálatok eredményéről számolhatok be.*

A Piaget és Inhelder féle tapintási próbákat (1948), és Berghammer Rita pszichológus hallgató által elkészített nehezített változatát végeztettük el mindkét csoporttal.

A gyermekek bekötött szemmel tapintották meg a formákat, majd nyitott szemmel rajzolták le azokat. *A tapintási próbákat az adiposus gyermekek közül 84 oldotta meg hibátlanul, a kontrollcsoportból csupán 51.*

A tapintási képzetnek többi képzethez való viszonyát egy 50 képzetet felhasználó 100 összehasonlításból álló jegyzék segítségével vizsgáltuk (Fraisse, 1975). Az összehasonlítás úgy történik, hogy minden típusú — látási, tapintási, hallási, ízlelési és szaglási — képzetet egyenlő számban hasonlítanak összse a többi típusúval, tehát tízszer.

Az eredményeket a 3. táblázat mutatja.

*3. táblázat*

| | Adiposus gyermekek száma | Kontroll gyermekek száma |
|---|---|---|
| Tapintás + ízérzékelés | 29 | 22 |
| Tapintás | 40 | 10 |
| Látás | 28 | 52 |
| Hallás | 3 | 12 |
| Szaglás | — | 4 |

*Az adiposus gyermekek jelentősen nagyobb számban részesítették előnyben a tapintás, illetve tapintás, és ízérzékelést, a kontroll csoportnál viszont elsősorban a vizuális képzet választások emelkedtek ki.*

A két vizsgálat eredményei alapján tehát úgy látszik, hogy a hízásra hajlamos gyermekek a környezetből többet tapasztalnak tapintás útján, mint a normál súlyúak.

*A zsírszövet „védőfal szerepének" vizsgálatára* a Horowitz—Diff—Stratton-(1964) féle „testi bufferzóna vizsgálatot" végeztük el. A vizsgálat alapelve, hogy minden személyhez hozzátartozik az őt körülvevő térnek egy része, melynek mérete különböző pszichikus hatások szerint változik. A gyermekek feladata a kísérletben egy személy és egy tárgy különböző módokon történő megközelítése volt. A távolságot lemértük.

Az eredmények szerint *az adiposus gyermekek a tárgyat átlag 9 cm-re, a személyt 15 cm-re közelítették meg, szemben a kontrollcsoport átlagos 45, illetve 62 cm-es távolságával.*

Az eredmények kapcsán az a kérdés merült fel, hogy a különbség származhat-e a zsírszövet védőfal jellegéből, abból, hogy nagyobb védettség esetén veszélytelenebb a közelség. Ennek megállapítására egy kontrollcsoporttal elvégeztük ugyanezt a vizsgálatot azzal a különbséggel, hogy *vattamellényt adtunk rájuk,* és ezzel testüket körülvevő védőréteggel láttuk el őket. Az eredmények sokkal közelebb álltak az adiposus gyermekek eredményeihez, a tárgyat átlag 16 cm-re, a személyt átlag 31 cm-re közelítették meg. Tehát a vattamellényes gyermekek sokkal közelebb mentek a személyhez is, tárgyhoz is mint a másik kontrollcsoport.

*A kísérlet bizonyítani látszik a zsírszövet-védőfal elméletet.*

## *Megbeszélés*

Eddigi vizsgálati eredményeink alátámasztják hipotézisemet, mely szerint az adiposus gyermekek nagy részénél jelentős testhatár-bizonytalanság tapasztalható, és a testüket borító zsírréteget védőrétegként élik meg. A felszíni réteg vastagsága meghatározhatja a térben történő mozgás jellegét, meghatározója lehet közelségnek és távolságnak. A gyermek a védőréteg hatására jobban megközelítheti környezetét, ugyanakkor a réteg el is szigeteli attól.

A taktilis ingerek iránti fokozott érzékenység és annak szerepe a tájékozódásban infantilis szintű érzékelésre mutat. Újszülött és csecsemő korban van ilyen jelentős szerepe a taktilis ingernek, és csak később alakul ki a vizuális inger vezető szerepe.

Feltételeztem, hogy a testhatárok fokozott érzékelése — amit a taktilis ingerek nyújtanak —, szintén a testhatár-bizonytalanság kiegyensúlyozására szolgál. Valószínű, hogy a taktilis inger, mint a szomatoszenzoros ingerek

egyike, fontos szerepet játszik a csecsemőkori fejlődésben és így a szilárd testhatárok kialakításában is. Ha ez így van, *a testfelszín megfelelő ingerekkel történő ellátása jelentős szerepet kaphatna az obesitas terápiájában.*

## *Összefoglalás*

100 adiposus és 100 normálsúlyú gyermek pszichológiai vizsgálataiból származó eddigi részeredmények alapján az alábbiak foglalhatók össze:

1. A hízásra hajlamos gyermekek 77%-a reagált jelentős súlygyarapodással emocionális stresszhelyzetekre. Ezeknek 76%-a az anamesztikus adatok szerint nem evett többet, mint máskor.

2. A Rorschach-teszt és az önábrázoláson alapuló testsémavizsgálat eredményei szerint az adiposus gyermekek nagy részénél jelentős testhatárgyengeség tapasztalható. Ezt a Rorschach-tesztben az erősen megemelkedett barrier %, a testséma vizsgálatánál az irreális testméret értékelés bizonyítja.

3. Az adiposus gyermekek fokozott érzékenységét a taktilis ingerek iránt a Piaget-féle tapintás próba és annak továbbfejlesztett változata, valamint a tapintási képzet vizsgálatok igazolták.

4. A testi bufferzóna vizsgálat és annak általunk alkalmazott új változata szerint az adiposus gyermekek a testüket borító zsírréteget védőfalként élik át.

A testséma vizsgálat részletes adatait kidolgozó és a bufferzóna vizsgálattal összevető folyamatban levő biometriai számítások várhatóan újabb adatokat fognak szolgáltatni és esetleg lehetőséget fognak adni újabb összefüggések észlelésére.

* * *

Ezúton mondok köszönetet Dr. Erényi Júlia főorvosnak, amiért beteganyagát rendelkezésemre bocsátotta és munkámat értékes felvilágosításokkal, adatokkal segítette.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VIII. 30.

## IRODALOM

Askevold, F. (1975): Measuring Body Image. Psychother. and Psychosom. 26: 71–77
Bruch, H. (1957): The Importance of Overweight. Norton, New York.
Bruch, H. (1973): Eating Disorders. Basic Books.
Crisp, A. H. and Stonehill E. (1970): Treatment of obesity with special reference to seven severely obese patients. J. psychosom. Res. 14, 327–345.
Droese, W. and Stolley, H. (1974): In Adipositas im Kindesalter. Ed. R. Gruttner und I. Eckert Thieme, Stuttgart.
Fenichel, O. (1945): The Psychoanalytic Theory of Neurosis. Norton, New York.
Fisher, S. and Cleveland, S. E. (1955) The role of body image in psychosomatic symptom choice. Psycho. Monogr. 69, No. 17 (Whole No. 402).
Fisher, S. and Cleveland, S. E. (1956): Body-image boundries and style of life. J. Abnorm. Soc. Psych. 52, 373–379.

Fraisse, P. (1975): A kísérleti psychológia gyakorlati kézikönyve. Akadémiai Kiadó, Budapest.
Freud, S. (1927): The Ego and the Id. Hogarth Press, London.
Geiger Á. (1975): Anorexia nervosa és obesitas. Adalékok az etiológiához és terápiához. Előadás az MTA. Magyar Psychológiai Társaságban.
Glucksman, M. L. and Hirsch, J. (1968): The response of obese patients to weight reduction. Psychosom. Med. 30, 1.
Head, H. (1911): Sensory disturbance from cerebral lesions. Brain 34, 187—189
Head, H. (1920): Studies in neurology, V. 2. Hodder and Stoughton London.
Hirsch, I. and Han, P. W. (1969): Cellularity of rat adipose tissue: effect of growth, starvation and obesity. J. Lipid. Res. 10 : 77.
Horovitz, M. J., Duff, D. F. and Stratton, L. O. (1964): Body-Buffer Zone. Arch. Gen. Psychiat. 11, 651—657
Jung, C. J. (1931): Psychology of the uncounscious. Dodd, Mead, and Co. New York.
Kalucy, R. S. and Crisp, A. H. (1974): Some psychological and social implications of massive obesity. J. Psychosom. Res. 18, 465—473.
Kaplan, J. I. and Kaplan, J. S. (1957): The psychosomatic concept of obesity. J. Nerv. Ment. Dis. 125, 181.
Klein, M. The psychoanalysis of children. (1932) Hogarth Press London.
Klopfer, B. und Spiegelman M. (1956): Differential diagnosis. New developments in the Rorschach technique. Klopfer, B. 282—317
Marton M. (1970): Tanulás, vizuális poszturális testmodell és a tudat kialakulása. Magyar Psych. Szle. 27, 182—199.
(Mejerovics, R. I.) Меерович, Р. И., 1948. Расстроиства и схемы рела, Мин. Здравоохран. РСФР, Ленинград.
Moussong-Kovács E. és Mezei Á. (1964): A testkép-kutatás újabb eredményei. Előadás a Magyar Psychol. Társ.
Mahler-Schönberg, M. und Silberpfennig, I. (1938): Der Rorschachsche Formdeutversuch als Hilfs-Mittel zum Verstandnis der Psychologie Hirnkranker. I. Zur Psychologie der Amputierten. Schweiz. Arch. Neur. Psychiat. 40, 302—327
Mezei Á. és Mezeiné Erdélyi É. (1965) Újabb személyiségdimenziók a Rorschach-próbában: A testvázlat. Pszich. Tan VIII. 609—619.
Piaget, I., Inhelder, B. (1948): La représentation de l'espace chez l'enfant, Paris, P. U. F. 13—61.
Pick, A. (1922): Störung der Orientierung am eigenen Körper. Psychol. Forschung 1, 303—315
Robinson, S. and Winnik, H. (1973): Severe psychotic disturbance following crash diet with loss. Archs. Gen. Psychiat. 29, 559.
Rose, G. J. (1966): Body, ego and reality. Intern. J. of Psychoanal. 47, 502—509.
Reich, W. (1949): Character Analysis. Organe Institute Press New York.
Schilder, P. (1924): Des Körperschema. Springer, Berlin.
Shontz, F. C. (1969): Perceptual and cognitive aspects of body experience. Academic Press, New York.
Slade, P. D. and Russel, G. F. M. (1973): Awareness of body dimensions in anorexia nervosa. Psychol. Med. 3, 188—199.
Stunkard, A. J. and Mendelson, M. (1957): Obesity and the body image. I. Characteristics of disturbances in the body image of some obese persons. Am. J. Psychiat. 123, 1296.
Woodbury, M. A. (1966): Altered body-ego experiences: A contribution to the study of regression, perception, and early development. J. Am. Psychoanal. Ass. 14, 273—304.

## РОЛЬ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ГРАНИЦ ТЕЛА В СИМПТОМАТИКЕ ПОДРОСТКОВОГО ОЖАРЕНИЯ

АГОТА ГЕЙГЕР

Исследование подросткового ожирения автор проводит принимая за отправную точку положение о том, что ожирение, т. е. увеличение тела в целом и утолщение жирового слоя, играют определенную роль в обеспечении защиты личности.

Ожирение или похудание приводят к изменению пространственных границ тела и, вследствие этого, к изменению отношения к среде.

Исследование 5 больных с нервной анорексией обнаружило нарушение впечатления границы тела, что дало основание для предположения о том анорексия является попыткой сжатия границ тела, удалением и отделением от среды. Чередование ожирения и нервной анорексии заставляет думать о том, что патологическое похудание и ожирение является, вероятно, анологичными защитными механизмами против эмоциональных и контактных «опасностей». Психологическое исследование 100 детей с нормальным весом и 100 детей с ожирением в возрасте от 9 до 12 лет доказывает, что у большой части адипозных детей наблюдается значительная неопределенность в отношении границ тела, они рассматривают слой жира защитным слоем. Была доказана также повышенная чувствительность толстых детей к тактильным раздражениям, что также говорит о защитном механизме против неопределенности границ тела, ибо это позволяет более чувствительно определять границы тела.

Автор с читает, что полученные говорят о необходимости соответствующего обеспечения поверхностными раздражителями при проведении психотерапии ожирения.

## THE ROLE OF BODY-IMAGE BOUNDARY IN THE SYMPTOMATOLOGY OF JUVENILE OBESITY

GEIGER, ÁGOTA

Author stresses the importance of body-size and accumulation of fat as a defense of personality in juvenile obesity. The growth or reduction of body-size obviously induces body barrier changes and this means changes in the relation to the environment too.

Author found serious distortions in boundary awareness at five patients suffering from anorexia nervosa and presumed that the anorexic syndrome was an attempt to emphasize body boundaries and body delineation.

Her hypothesis was that fat accumulation was serving the same purpose in the maintenance of obesity. The study involved 100 obes and 100 normal children between 9—12 years of age. Results of Rorschach inkblots, body image, body buffer zone and tactil stiumulus sensitivity experiments showed that a high percentage of fat children have week body boundaries and that they experience their fat tissue as a protecting layer against the environment. There is evidence of indreased sensitivity to tactil stimulus too, which serves also as protection against vague boundaries, rendering possibility to increased perception of the periphery.

She comes to the conclusion that in order to risk weight reduction, external focus arousal should be included in the therapy of obesity.

# A KISGYERMEKI KOMPETENCIA SZEMÉLYISÉGLÉLEKTANI HÁTTERÉRŐL*

F. VÁRKONYI ZSUZSA
Gondolat Könyvkiadó

Ebben a beszámolóban egy szélesebb körű személyiséglélektani vizsgálat* néhány eredményét ismertetem. Az egyes vizsgálati egységeket csak igen röviden írom le, elsősorban a bemutatandó személyiségtényezők összefüggéseinek megvilágításául.

A vizsgálat révén igyekeztem megtudni, vajon igaz-e, hogy a kisgyermekek tájékozottságában döntő szerep jut a szülők gyermeki szabadsággal kapcsolatos nézeteinek, beállítottságának (talán nagyobb szerep, mint az ismeretközlésnek)? Igaz-e, hogy a tájékozottság önmagában nem szavatol szituatív ügyességet, bátorságot, kompetenciát? Mik a közvetítő tényezők? Van-e bizonyíték arra, hogy szorongás és agresszió komplementer jelenségek lehetnek? Melyik és milyen fokon gátolja a helyzetmegoldó készséget? És végül: milyen szerepet tölt be az otthon biztonsága a kompetencia alakulásában?

*A tájékozottság vizsgálatára* összeállítottam egy olyan listát, melynek elemei témájukban változatosak, színvonaluk alapján differenciáló szerepet tölthetnek be e korosztálynál és tájékoztatnak mind a tárgyi tudásról, mind a gyerekek jártasságáról saját társas közegükben. 24 kérdést vettem fel a listára; néhány példa: „Honnan ismeri a doktor bácsi a betegségeket?"; „Mit lehet kapni egy illatszerboltban?"; „Honnan van a szüleidnek pénze?"; „Mitől mozog a felhő?"; „Hogyan születik a kisbaba?"; „Mi az a malom?"; „A nagymama kicsoda (kije) anyunak (apunak)?".

A helyes válaszhoz annyi szükséges, hogy a gyerek — akár saját tapasztalata, akár „lexikális" ismeretei, vagy az ezekből levont következtetések alapján — tudja, mi történik egy konyhában, egy üzletben, egy motorban, egy családban vagy az égbolton. A kérdéseknek közel fele ugyanis a gyerek mindennapi, intim életében előforduló, egyszerű jelenségekre irányul. Kevésbé törekedtem az ismeretek horizontjáig eljutni, inkább azok mélységét igyekeztem feltárni.

Hogy egy hatéves gyerek hallott-e már felnőtteket életkorukról beszélni; mesélték-e már szülei, *mit* dolgoznak; az orvost mindenható, csodatevő lény-

* F. Várkonyi Zsuzsa: *Tájékozottság és kompetencia;* bölcsészdoktori disszertáció (ELTE), 1975. A vizsgálatot a Budapest, VIII. kerületi Ipar utcai óvodában végeztem 1974-ben.

nek állítják-e be előtte, vagy egyszerűen tanult embernek; magukkal viszik-e olyan gyakran vásárolni, ami révén már képet alkothat néhány üzletről, áruról, vagy árról; tudja-e, honnan van a — többnyire csak a szülői áldozatok eszközeként emlegetett — pénz, mindezek fényt derítenek a szülők nevelési beállítottságára. Tudatlanság esetén ezeken a területeken ugyanis nem egyszerű információhiányról van szó, hanem információ-megvonásról vagy információtorzításról, még ha a szülők részéről ez gyakran nem is tudatos. Ennek pedig már van hatása a gyermek személyiségére, amelynek megismerése a vizsgálat fő célja volt.

A válaszok azt bizonyítják, hogy a gyerekeknek néha elemi ismereteik hiányoznak ezen a területen, és sokan vannak, akik bonyolult munkafolyamatokat, természeti jelenségeket képesek pontosan leírni, de számtalan egyszerű, hétköznapi összefüggéssel nincsenek tisztában.

A válaszok *gondolkodáslélektani sajátosságai* közül legjellemzőbb az *átmenetiség* a reális — természeti, társadalmi — okokkal történő magyarázatok és az alacsonyabb szintnek megfelelő — artificiális, finalista, mitologikus stb. eredetű — magyarázatok között.

*A helyzetmegoldó készség* vizsgálatára 14 kérdést állítottam össze. E szituációk bármelyike előfordulhat az öt-hatévesek életében: némelyik reális veszélyt rejt magában, mások a veszély lehetőségét (szorongást kiváltó helyzetek); bizonyos kérdések a másoknak nyújtandó segítségre, vagy hétköznapi feladatmegoldásokra irányulnak.

Megkérdeztem például, hogyan kell kimosni egy zoknit; mit csinál, ha egyedül van a szobában és cseng a telefon; ha eltör egy poharat; ha buszra akar szállni anyjával, de az lemarad.

A válaszokból kiderül, hogy a gyerekek intellektuális kapacitását és életkorilag adott önkontroll lehetőségeit a szülők jelentős része nem használja ki: kevés megbízást adnak, kevés felelősséggel terhelik meg a gyerekeket. Ugyanakkor a gyermeki státusból szükségszerűen eredő bizonytalanság és esetleges szorongás leküzdésében nem adnak kellő segítséget. Elsősorban a saját tett következményeinek ismeretét és vállalását hiányoltam.

*A szorongás, az agresszió és a kompetencia* vizsgálatára projektív tesztet, a CAT-próbát alkalmaztam (az eredeti, 1951-es, állatképes változatot). Ennek értelmezési egységeit azonban lényegesen átalakítottam. Olyan felosztásra volt szükség, amely e vizsgálat kérdésfeltevésének leginkább megfelel: az összesen 13 faktort tartalmazó négy csoport szorongást, agressziót, harmóniát és kompetenciát tükröző történetelemeket foglal magában.

A további értékelésben néhány kiegészítő vizsgálati egység adataira is támaszkodtam: elsősorban saját, kötetlen játékórákon végzett megfigyeléseimre, a gyerekek bizonyos képességeinek, adottságainak óvónői megítélésére, és a szülőknek átadott kérdőív anyagára, amely az otthoni játékszerkészletre vonatkozik.

Figyelembe véve valamennyi rendelkezésre álló vizsgálati összefüggést, két személyiségtípus rajzolódik ki: a kompetens és a szorongó.

*Kompetencián* azt a készséget, illetve az erre való késztetést értem, amely a hétköznapi feladathelyzetek uralását, a konfliktus- és veszélyhelyzetek nem antiszociális, előrelendítő megoldását szavatolja anélkül, hogy speciális, kimagasló készségeket venne igénybe. A vizsgálat célkitűzése éppen annak megállapítása, hogy milyen feltételek mellett válik e késztetésből készség.

A *szorongást* szintén a személyiség többé-kevésbé konstans jegyeként, nem pedig speciális helyzetekre adott reakcióként kezeltem. („. . .kialakulhat a gyermeki személyiségnek egy olyan típusa, amelynél a félelem már nem aktuális állapot többé, hanem tartós személyiségjegy" — írja Ranschburg [1975]). A szorongást olyan személyiségjegyként definiáltam, mely a saját erő hiányának érzetén alapul és nélkülözi 1. mind az erősebb személlyel való azonosulást, mind annak megtámadását; 2. ugyanilyen passzív-negatív érzéssel közeledik a legyőzhetetlennek tűnő helyzetekhez.

Mi jellemzi a szorongó és mi a kompetens gyerekek személyiségének egyéb tényezőit?

## *A szorongó gyerek*

Bár számos, szorongásra közvetetten utaló adat van a tájékozottsági és helyzetmegoldási kérdések köréből, a szorongás kritériumaként csak a közvetlen, verbálisan megfogalmazott félelem-elemeket fogadtam el, ezek pedig szinte kizárólag a CAT-próbában fogalmazódnak meg. A határt azon a ponton vontam meg, ahol a próbában előforduló szorongás-elemek száma 1/2 szórásnyira haladja meg a csoportátlagot: így a gyerekek 1/3-a került a „szorongó csoportba".

Különbözik-e kapcsolatteremtő, helyzetmegoldó, vagy más készségük a nem, vagy kevésbé szorongó gyerekekétől? Kevésbé tájékozottak-e?

Az utóbbi kérdésre a válasz tagadó. Van a csoportban igen tájékozott és teljesen tájékozatlan gyerek is: átlaguk néhány százalékkal marad csak el a nem szorongókétól. Helyzetmegoldási teljesítményük már csak 80%-os a nem szorongókéhoz képest. A helyzetmegoldás sikerében tehát van szerepe a szorongásnak: ez már alkalmazott ismereteket igényel.

A projekciós tesztben pedig kétszer annyi agresszív, fele annyi kompetens és harmada annyi harmonikus történetelem található náluk, mint a többieknél. Bár utóbbiak nem teljesen független adatok, hiszen a szorongás kritériuma is a CAT-próbában nyújtott teljesítmény egyik aspektusa, az összevetés mégsem értelmetlen, hiszen a történetelemek száma nem korlátozott, vagyis a szorongásos válasz nem szorítja ki az egyéb választípusokat.

Az óvónők a következőképpen ítélnek a gyerekek „indulati háztartásáról":

| | szorongók | nem szorongók |
|---|---|---|
| indulatos | 67% | 33% |
| kiegyensúlyozott | 25% | 50% |
| félénk | 8% | 17% |

Ugyancsak nagy az eltérés a két csoport mozgékonyságának megítélésében: a szorongók közül háromszor annyi gyereket tart túlmozgékonynak az óvónő, mint a nem szorongók csoportjában. Még érdekesebbnek tűnik a különbség, ha a játékkitartást nézzük meg. Az óvónő elbírálása szerint a szorongóknál — a nem szorongó csoporthoz képest — megemelkedik mind a rövid, mind a hosszú ideig egyfélét játszók aránya. A vizsgálat játékmegfigyelései is hasonló tendenciát igazolnak. A szorongó csoport a megfigyelt ötven perces játékórákon átlagosan 18-szor váltott tevékenységet, míg a nem szorongók csak 13,5-ször, holott a szorongók közül került ki a hosszan kitartók egy része is.

A legszorongóbbaknak a szorongó csoporton belül is az átlagosnál kitartóbban játszó gyerekek tűnnek: a kitartás mögött regresszív, monoton játékmód rejlik, amely szinte már a hospitalizált állapotra emlékeztet.

Érdekes adalékot találtam a szorongás, a csoportstátus, a monoton-regresszív játékmód és a tájékozottság (ami ebben az esetben az intelligencia egy mutatójaként kezelhető) összefüggéseihez: a megfigyelt órákon használt 18 játékszer között volt egy műanyag triola is, kétségkívül az egyetlen olyan játékszertípus, amely sok gyerek számára új lehetett. Az öt tagú csoportokban — összesen hét ilyen kisebb csoport alakult ki — elsőként mindig egy domináns, többnyire vezető gyerek vette kezébe. De hogy a játékszert ki tartotta leghosszabban magánál, vagy ki tért hozzá vissza leggyakrabban, az már nem a csoportstátus függvénye volt. A vezetőszerep, amely a hangszer megszerzéséhez szabad utat nyitott, önmagában sosem vezetett kitartó birtokláshoz.

Kiderült, hogy valamennyi játszó csoportban az a gyerek foglalkozik legtöbbet ezzel a játékszerrel, aki a leginkább szorongó vagy/és magányos az óvodában vagy/és igen alacsony tájékozottsági szinten áll. Ez pedig feltehetően azzal magyarázható, hogy a triolázás 1. a produkció látszatát kelti, tehát növeli az önértékelést; 2. a szorongás az a személyiségtényező, amely különösen kedvez a mozgásos, hangadással járó tevékenységnek (az előbbi szemponthoz hasonlóan figyelemfelkeltő hatású); 3. igazi produkciót, tehát eredményt mégsem nyújt, s így hamar unalmassá válik az igényesebb gyerek számára; 4. végül pedig individuális játékról lévén szó, érthető, hogy a magányosok preferálják (vagy szorulnak rá?) inkább.

Az, hogy az adott gyereknek van-e otthon játékhangszere, sőt esetleg éppen triolája (ami a s zülői kérdőívekről leolvasható), semmiféle összefüggést nem mutat a triolázás időtartamával.

### *A kompetens gyerek*

A kompetens csoportba soroltam azokat a gyerekeket, akiknek mind helyzetmegoldási pontszámuk, mind pedig a CAT-ben előforduló kompetens történetelemeik száma meghaladja az átlagot. Ennek alapján ebbe a csoportba is a gyerekek 1/3-a került. (Két gyerek került az említett kritériumok alapján mind a szorongó, mind a kompetens csoportba.)

Miután szorongás és kompetencia nem zárják ki egymást, hanem inkább harcban állnak egymással, nem meglepő, hogy a kompetens csoportról nem minden esetben lehet elmondani a szorongók jegyeinek ellenkezőjét. Míg a szorongás függetlennek bizonyult a tájékozottságtól, a kompetencia egyértelmű összefüggést mutat vele. (A kompetensek átlagpontszáma a 24 tájékozottsági kérdésnél *21*, a nem kompetenseké *13*.)

A kompetens gyerekek a CAT tesztben kétszer annyi harmonikus és csak fele annyi szorongásos választ adnak, mint a többiek, agresszív válaszaik száma azonban alig marad a csoportátlag alatt. Az óvónők kiegyensúlyozottabbnak tartják őket, („kiegyensúlyozott" besorolást a kompetensek 59%-a, a nemkompetenseknek 29%-a kapott;) elégedettebbek a beilleszkedésükkel, kedvezőbbnek ítélik meg a csoportstátusukat: nincs köztük magányos.

### *A személyiségfaktorok kapcsolatai*

Könnyű észrevenni, hogy a helyzetmegoldásokban a tájékozottság fontos szerepet játszik: a két pontértéksor korrelációja r = 0,6. Miért nem nagyobb? Miért nem minden tájékozott gyerek jó helyzetmegoldó és fordítva? Nézzünk meg néhány szélsőséges példát (a számok a csoportrangsorban elfoglalt helyet jelölik):

| Név | Tájékozottság | Helyzetmegoldás | CAT | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | harm. | komp. | agr. | szorong. |
| | | | motívumok | | | |
| B. B. | 7. ——→ | 26. | 8. | 26. | 12. | *30.* |
| G. F. | 10. ——→ | 15. | 31. | 26. | *36.* | *36.* |
| T. A. | 33. ←—— | 20. | *2.* | *10.* | 12. | *16.* |

(A rangsorolásban első helyre a legtájékozottabb, a legjobb helyzetmegoldó, a legtöbb harmonikus, ill. kompetens választ adók, és a *legkevesebb* agresszív, ill. szorongásos elemmel rendelkezők kerülnek.)

Úgy tűnik tehát, hogy a tájékozottság hasznosításában, alkalmazásában (= helyzetmegoldás) a szorongás gátló tényező lehet, ha kompetenzációs mechanizmusok nem segítik (B. B.), melyek bizonyos mértékig nemcsak a szorongást (G. F.), de még a tájékozottságbeli űrt is ellensúlyozni képesek (T. A.). E feltevés igazolására a következő összefüggést próbálom bizonyítani:

Ha igaz, hogy a szorongás hiánya és a tájékozottság pozitívan befolyásolják a helyzetmegoldó készséget, vagyis

$$H = f(T, Sz, \ldots),$$

ahol *H* a sikeres helyzetmegoldás, *T* a tájékozottság, *Sz* pedig a szorongás hiánya, „. . .” a lehetséges, még figyelembe nem vett egyéb faktorokat jelöli, akkor a változók megfelelő matematikai összekapcsolásával szignifikáns különbségek várhatók a jó és rossz helyzetmegoldók teljesítménye között.

Miután a szorongásértékek teljedelme pontosan fele a tájékozottsági adatokénak, ezért — az értékek megfordításán túl — transzformáltam az adatokat.

A két tényező egyszerű összeadásánál elmosódik a részarányuk. Szorzatuk négyzetgyöke viszont már pontosabb mutatója lesz a helyzetmegoldásnak. Elvégezve a *t*-próbát, $p < 0{,}01$ eredményt kaptam. Ugyancsak szignifikáns ($p < 0{,}01$) különbséget találtam szorongás tekintetében azok rovására, akiknek helyzetmegoldó készsége tájékozottsági szintjük alatt marad, szemben azokkal, akiknek e készsége meghaladja tájékozottságukat (ld. 1. ábra). További feltevésem, hogy bizonyos tájékozottsági szint alatt és szorongási szint felett a sikeres helyzetmegoldás mindenképpen gátolt, vagyis a kompenzációs mechanizmusok hatása nem érvényesül. Ezért mindhárom tényezőben azokat a pontszámokat, amelyek az átlagot negatív irányban egy szórásnyira meghaladják, 0-nak minősítettem. Az eredmények szerint pl., ha a szorongás extrém magas, és ezért mint szorzótényező 0 (tehát a tájékozottsággal való szorzata is 0), akkor az adott gyerek helyzetmegoldási pontszáma is többnyire a 0 kategóriába esik. De nem mindig. Ugyanis — amint G. F. imént idézett adataiból látható — a bénultságból kimozdító agresszió megjelenésének is van bizonyos jelentősége a szorongás leküzdésében. Ezért a

$\sqrt{\text{T x Sz}} = \text{H}$ képletet a következőképpen módosítottam:

$\sqrt{\text{T x (Sz + A)}} = \text{H}$, ahol *A* az agressziót jelöli. Ennek *t*-próbája pedig már nem 0,01-os, hanem 0,001-es szignifikanciát mutat. Kimondható tehát, hogy a *helyzetmegoldások sikerességében döntő szerepet játszik a tájékozottság mint intellektuális faktor, a szorongás hiánya és az agresszió megléte mint indulati faktorok.*

Természetesen az agresszió nem tekinthető a kompenzálás egyedüli, de még csak lényeges faktorának sem. (Bandura és Walters 1963-as vizsgálata bizonyítja, mennyire gyakran ölt az agresszió ebben az életkorban proszociális formát. Ezt az agresszió és az empátiás készség e korcsoportnál található pozitív korrelációjával is igazolták.) A kompetens történet-elemek összegét csak olyan meggondolás alapján hagytam ki a számításokból (holott igen alkalmas lenne a kompenzációs tendenciák képviseletére), hogy a helyzetmegoldási válaszokkal való nyilvánvaló rokonsága ne rontsa a számítások tisztaságát. (Ennek ellenére megvizsgáltam pl. a helyzetmegoldás összefüggését a CAT-ben előforduló idillikus és kompetens válaszelemekkel. Az eredmény itt is szignifikáns: $p < 0{,}05$.)

Hogyan alakul az egész csoport képe a tájékozottság, a helyzetmegoldások, a szorongás és a kompetencia szempontjából? (Utóbbit ismét korlátoztam a CAT eredményekre.)

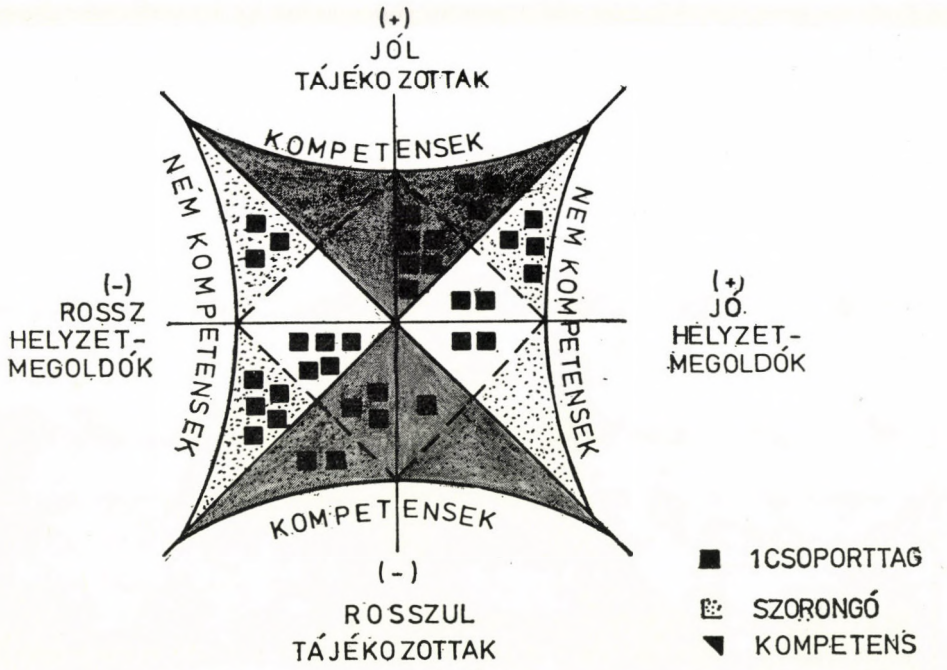
Ha a helyzetmegoldást a tájékozottság alkalmazásának tekintjük, akkor a kompetencia — bizonyos szempontból — ugyanezen alkalmazási készség interiorizált változataként fogadható el. Projekciós tesztben nyert adatról lévén ugyanis szó, kizárható a tanított válasz lehetősége; ugyanakkor nem lehet egyenlőségjelet tenni e szimbolikus reakciók és a tényleges reakciók közé. De a kompetencia megjelenése a — bármilyen szintű — szorongás sikeres megfékezését mégis valószínűsíti.

Valamennyi tulajdonság alapján két egyenlő részre osztottam a csoportot: értelemszerűen eltoltam a határt, ahol egyenlő értékek közé esett volna. A tájékozottság alapján történő durva besorolás (+, ill. —) az ordinátán, a helyzetmegoldás eredményessége (+, ill. —) az abszcisszán látható. Az így kialakuló negyedeket átlósan tovább osztja a kompetencia (szürke mező), ill. a szorongás (pontozott mező) szerinti bontás.

Az ábrát a következőképpen értelmeztem:

1. *A tájékozottak* (felső két negyed) általában (83%) *jó helyzetmegoldók* (jobb felső negyed).

2. Ha a tájékozottságból *nem* születik *jó helyzetmegoldás* (bal felső negyed), ennek oka minden esetben a *szorongás* (pontozott háromszög ugyanott),




*1. ábra*

és ekkor természetesen *nem alakul ki igazi kompetencia* (üres a szürke háromszög ugyanott).

3. *A tájékozott, jó helyzetmegoldók* (jobb felső negyed) küzdhetnek szorongással (pontozott háromszög ugyanott), de akkor már ritkábban alakul ki igazi kompetencia (a pontozott mező szürke-fehér aránya), a nem szorongók között viszont sokkal gyakrabban (a nem pontozott mező szürke-fehér aránya ugyanott).

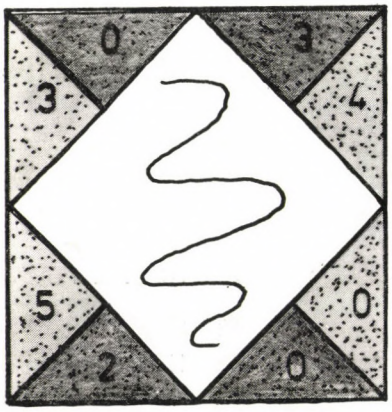
4. *A tájékozatlanok* (alsó két negyed) általában *rossz helyzetmegoldók* (bal alsó negyed: 83%), ami tökéletesen kiegészíti az 1. pont alatti állítást. A tájékozatlanság elsődleges szerepét mi sem bizonyítja jobban, mint az a tény, hogy túlzott szorongás nem jellemző rájuk: kevesebb erősen szorongó van közöttük, mint a tájékozott, jó helyzetmegoldók között. Tehát nem a tájékozatlanság szüli a szorongást, hanem az a — bármilyen szinten levő — tájékozottság *alkalmazásának* hiányával függ össze.

5. Az ebben a negyedben szereplő, kompetens gyerekek *elaborációs színvonala meghaladja intellektuális szintjüket* is (szürke háromszög a bal alsó negyedben). Két érdekes eset a szorongást is legyőző kompetenciát bizonyít.

6. Azok a gyerekek, akiknek helyzetmegoldásai sikeresek, holott maguk eléggé tájékozatlanok (jobb alsó negyed), minden esetben *szorongásmentes* személyiségüknek köszönhetik a sikert (üres a pontozott háromszög ugyanott). CAT-történeteikben gyakori az idillikus elem. Ez az a biztonságos családi háttér, amelyből az intellektussal egyenértékű, vagy azt meghaladó színvonalú helyzetmegoldó készség bontakozhat ki.

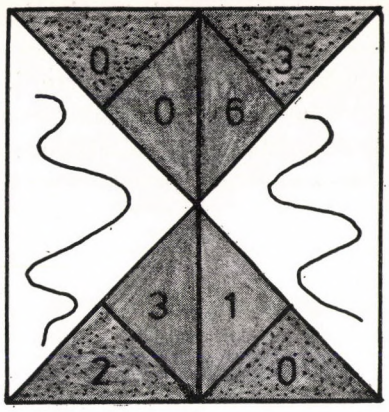
Ezek az összefüggések még világosabban rajzolódnak ki, ha összehasonlítjuk az ábra egyes szegmentumait:
Ezzel igazolást nyert, hogy a helyzetmegoldások sikerében a tájékozottságnak és a szorongás hiányának döntő szerepe van.

A vizsgálat a gondolkodás- és személyiségpszichológiai következtetéseken túl számos neveléslélektani tanulsággal szolgál. Közülük néhányra már utaltam az egyes vizsgálati elemek rövid ismertetésekor; végezetül pedig — a kiegészítő adatok hasznosításának egy példájaként — megkísérlem értékelni a szülőknek



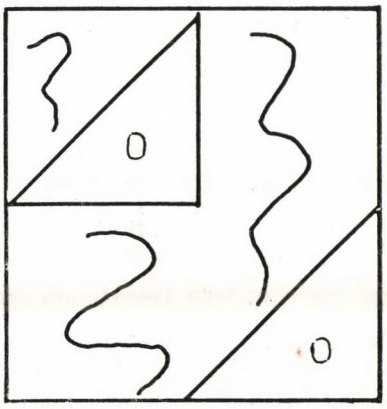

*2. ábra*

A szorongók között kevesebb a kompetens gyerek (29%).




*3. ábra*

A kompetensek között pedig kevesebb a szorongó (33%).




*4. ábra*

A szorongásmentes személy helyzetmegoldásai nem maradhatnak lényegesen a tájékozatlanság színvonala alatt (0%).

Akinek pedig helyzetmegoldási szintje lényegesen meghaladja tájékozottságát, annak a szorongás nem lehet döntő személyiségjegye (0%).

átadott kérdőívek vissza-nem-küldését. Ez a csoporttagok 20%-át érinti. Általános tapasztalat szerint minél kisebb a gyerek, annál komolyabban vesznek a szülők minden vele összefüggő apróságot (az első osztályosok szülői értekezletére lényegesen több szülő megy el, mint pl. a harmadik osztályosokéra). De az, hogy a gyerek milyen iramban veszít „újdonságerejéből", szülőnként változik. És ennek tulajdonítok bizonyos differenciáló szerepet. A kérdőív vissza-nem-küldése valamiféle lazaságot, a gyerek dolgaival szembeni közömbösséget sugall. (A kitöltésre több hét állt rendelkezésre; kb. félórai munkáról volt szó, ami nagyon kellemesen elvégezhető a gyerek örömteli segítségével, és a visszaküldés semmilyen összefüggést nem mutatott a szülők elfoglaltságával: a sokgyerekes családok kivétel nélkül kitöltötték az ívet.) Megtalálható-e ez a feltételezett lazaság és közömbösség a szülők nevelői beállítottságában is?

Az érintett gyerekek *erősen szoronganak:* szorongáspontszámuk a csoportátlag 155%-a, és egyiküké sincs az átlag alatt. Ugyanakkor szélsőségesen erőszakos szülői megnyilvánulásokat sem helyzetmegoldásaik, sem projiciált

történeteik nem tükröznek. Egyetlen gyerek kivételével *nem* adnak dependens választ a feladott kérdésekre. Mindebből arra lehet következtetni, hogy szorongásuk nem szülői „terror", hanem *bizonytalanság* következménye. Vagyis úgy tűnik, ezeknél a szülőknél a gyerekkel kapcsolatos „társadalmi feladatok" elhanyagolása nem elszigetelt, véletlen jelenség, hanem szervesen illeszkedik *hideg-engedékeny* nevelői attitűdjükhöz.

* * *

A tanulmány a kisgyermeki kompetencia intellektuális és indulati összetevőinek csupán néhány jellegzetességét tárhatta fel. Úgy érzem, elsősorban a nevelői attitűdnek e készségére gyakorolt hatása érdemelne további személyiséglélektani kutatást. Ennek adalékául szántam munkámat.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VI. 11.

## IRODALOM

Bandura, A.—Walters, R. H., 1963, Aggression. In: Stevenson, H. W., (Ed.), Child Psychology. Chicago, Univ. of Chicago Press.
Bellak, L.—Bellak, S., 1951, Children's Apperception Test. Psych. Corp., New York.
Connolly, K. J.—Bruner, J. S., (Eds.) 1974, The Growth of Competence. Acad. Press, London—New York.
Hermann A., 1963, Óvodáskorú gyermekek tájékozottsága a világban. Tankönyvkiadó, Budapest.
Millar, S., 1973, Játékpszichológia, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
Ranschburg J., 1975,[2] Félelem, harag, agresszió. Tankönyvkiadó, Budapest.
Sears, R. R. 1965, Patterns of Child Rearing. Stanford Univ. Press, Stanford, Cal.
Watson, G., 1957, Some Personality Differences in Children related to Strict or Permissive Parental Discipline. In: Journ. Psychol., 44.
White, R., 1959, Motivation reconsidered: The Concept of Competence. In: Psychol. Review, 66.

## О ЛИЧНОСТНОМ ФОНЕ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

ЖУЖА Ф. ВАРКОНЬИ

Работа посвящена исследованию интеллектуального и эмоционального фона компетенции ребенка. На основе степени знакомства с предметной и личной средой старшей группы детского сада, а также навыков решения возникающих задач проводится очерчивание контуров и выявление роли знания, умения, тревоги и агрессивности в процессе формирования ситуационной компетенции. Чрезвычайное значение отношения воспитателя; связанного с свободой ребенка, доказывают реакции ребенка, в которых можно выявить самостоятельность, или, напротив, зависимость ребенка, умение либо неловкость.

Результаты показывают, что непременным условием компетенции является ознакомленность на определенном уровне, успешное применение которой при решении задачи либо в опасной ситуации тормозится в значительной степени тревогой. Таким образом, эмоциональный фактор значительно понижает уровень практического решения задач, в то время как у детей не испытывающих тревоги во всех случаях компетенция соответствует уровню знания.

# ON THE BACKGROUND OF COMPETENCE WITH PRE-SCHOOL CHILDREN

F. VÁRKONYI, ZSUZSA

The study approaches the intellectual and emotional background of competence with pre-school children. The author investigates the role of information, anxiety and aggression in the growth of situational competence, basing her results on data concerning the children's everyday knowledge and ability to cope with danger- and task-situations. Answers of the children revealing selfreliance or dependence, skillfulness or anxiety testify to the immense importance of educational attitudes concerning children's freedom.

According to the results a certain amount of information is essential to competence, anxiety, however, might be instrumental in hindering its successful application in danger- and task-situations. This emotional factor lowers the level of practical problem-solving deep below that of information, while children without anxiety possess in all cases competence and information of the same quality.

# A LÁTÁSÉLESSÉG-CSÖKKENÉS ÉRTÉKELÉSÉRŐL

(Előzetes közlemény)

BELLÁK ERVIN
Magyar Néphadsereg Egészségügyi Szolgálat

A szerző látási panaszokkal nem rendelkező 50 vegetatív labil személynél látásélesség-vizsgálatot végzett. 28 vizsgálati személy nem tudta végigolvasni a látásélesség-vizsgáló táblát, bár szemészeti elváltozása nem volt. A látásélesség vizsgáló tábla szaggatott fénynyel való megvilágítása után (0,2 mp megvilágításig és 0,4 mp szünetidő) a fenti 28 személy közül 26-nál a látásélesség teljes lett. A szerző fentiekből azt a következtetést vonja le, hogy a látásélesség-csökkenés ugyanannál a személynél a különböző körülmények hatására különbözőképpen alakulhat.

A legalapvetőbb és látszólag legegyszerűbb szemészeti vizsgálat a látásélesség meghatározása. A vizsgált részéről a vizsgálat valójában feladatmegoldást jelent, amelynek a tényleges szemészeti állapot meghatározásán kívül alkalmassági vizsgálatoknál és egyéb szemészeti kórfolyamatok alakulásában és értékelésében nagy jelentősége van.

A vizsgálatnál használatos látásélességvizsgáló táblák (hazánkban főleg a Kettesy-féle falitábla) folyamatos fénnyel megvilágítva, a vizsgált személytől 5 méter távolságra helyezkednek el.

A nem szemészeti osztályon kezelt betegeknél rutinszerűen, nem látási panaszok miatt kért vizsgálatok során feltűnő volt, hogy a látásélesség-vizsgáló táblát többen nem tudták végig olvasni, bár semmilyen objektivizálható szemészeti elváltozásuk nem volt. Kiderült, hogy az említettek alapbetegsége az ún. „vegetatív syndroma" csoportba tartozott. Továbbiakban most már tudatosan ilyen beteganyaggal folytattam a vizsgálatokat. A belgyógyászati osztályokról olyan személyeket kértem látásélesség-vizsgálatra, akiket az említett tünetcso-

I. csoport megoszlása

| Belgyógyászati alapdiagnózis | Esetek száma |
|---|---|
| Juvenilis hypertonia | 17 |
| Vegetatív labilitas | 16 |
| Psychosis traumatica | 3 |
| Exhaustio | 1 |
| Ulcus duodeni | 4 |
| Neurosis cordis | 4 |
| Collapsus hajlam | 3 |
| Urticaria vegetativa | 1 |
| Gastritis syndroma | 1 |
| Összesen: | 50 |

portba tartozó panaszok miatt kezelnek, szemészeti panaszuk soha nem volt, legalább 8 általános iskolai végzettségük van, és 18—22 életév közöttiek.

Ezek közül kiválasztottam 50 személyt (valamennyi férfi), akiknél biztosan nem volt szemészeti elváltozás. (I. csoport.) Átlagos életkoruk 20,5 év volt.

Valamennyi vizsgált személynél kimutatható volt több, vegetatív labilitásra jellemző jel (dermografizmus, kéz- és pillatremor, tenyérizzadás, tachycardia).

A vizsgálatban résztvevőkkel jobb és bal szemmel külön elolvastattam a látásélesség-vizsgáló táblát. Az 50 személy közül a táblát mindkét szemmel hibátlanul végig tudta olvasni 22 fő (44%), a többi 28 (56%) vizsgáltnál különböző fokú látásélesség-csökkenést találtam külön-külön vagy mindkét szemen, azonban a látásélesség-csökkenésben jobb vagy balszemes túlsúlyt nem tapasztaltam, hogy mindazokkal, akik nem olvasták végig a vizsgáló táblát, szóban közöltem, hogy szemészeti eltérésük nincs, ennek ellenére teljesítményük nem változott.

A szemészeti elváltozás nélkül fennálló 56%-os aránya látásélesség csökkenés, elgondolkoztatóan magas. Külön kiemelem, hogy a legnagyobb fokú csökkenést a „psychosis traumatica" csoportban jelölt három vizsgált közül kettőnél tapasztaltam. Ezek közül az egyik karambolozó gépkocsi utasa volt (látásélesség jobb szemen 0,7 bal szemen 0,2), a másik ökölvívó mérkőzésen kiütéses vereséget szenvedett (látásélesség jobb szemen 1,0 bal szemen 0,5). Továbbiakban 50, teljesen egészséges, panaszmentes férfit vizsgáltam ugyanilyen körülmények között. (Vegetatív labilitásra utaló jelek nem voltak.) Ennek a II. csoportnak átlagos életkora 20,1 év volt. 46 fő látásélessége teljes volt (92%) és csak 4 vizsgáltnál találtam kisfokú látásélesség csökkenést (1,0 helyett 0,8).

Mivel az I. csoportba tartozóknál semmi sem utalt arra — még rákérdezésre sem — hogy a látásélesség-csökkenés mindennapi életüket zavarná, valószínű, hogy csak a „laboratóriumi" körülmények között végzett vizsgálatnál jelentkeztek látásélesség-problémák. Ebből a meggondolásból a vizsgálat megszokott menetében változtatást eszközöltem, a látásélesség-vizsgáló táblát szaggatott fénnyel világítottam meg a folyamatos megvilágítás helyett. Kézi vezérlésű, automatikus működésű fénykapcsolóval, melyet a látásélességvizsgáló tábla áramkörébe iktattam, a megvilágítási idő és szünetidő tartománya külön-külön 0,2—2,0 másodperc között változtatható lett. A megvilágítási idő és szünetidő valamennyi változatában ismételten felvettem a látásélességet mindkét csoportnál. A legjobb eredményt 0,2 másodperc megvilágítási és 0,4 másodperc szünetidőnél találtam. Az első csoportban (28 személynél) talált látásélesség-csökkenés 92,8%-ban (66 személy) megváltozott és a látásélesség teljes lett, azoknál a személyeknél is, akiket előzőleg a psychosis traumatica két eseteként ismertettem.

A második csoportnál ugyanilyen megvilágítást találtam a legjobbnak, és az a négy személy, aki az első vizsgálatnál csak 0,8-at olvasott, most végig tudta olvasni a látásélesség-vizsgáló táblát.

Fontosnak tartom hangsúlyozni, hogy egyetlen vizsgált sem jelzett zavaró érzést ilyen fényviszonyok mellett, holott ezt a vegetatív dystoniás csoportnál vártam. Egyetlen esetben sem volt rosszabb a látásélesség szaggatott fénynél, mint eredetileg.

A fentiekből úgy tűnik, hogy a látásélesség-csökkenést nem lehet határozottan, egy adott számértékben kifejezni, mert a látásélesség még ugyanannál a személynél is más-más lehet különböző körülmények között. Így nyilvánvaló, hogy a vegetatív dystoniásoknál először tapasztalt látásélesség-csökkenés csak „pseudo" jellegű lehetett. Természetesen ebből önként adódik a kérdés, hogy adott esetben melyik látásélességet fogadjuk el? Véleményem szerint a második érték a reális, mert közelebb áll a valós, mindennapi élet követelményeihez, melyek „aktivizált" látásélességet kívánnak „passzív" látásélesség helyett. Egyes vizsgálatoknál, alkalmassági elbírálásoknál egyéb szubjektív tényezők mellett (intelligencia, iskolai végzettség) ezt a tényezőt is figyelembe kellene venni.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VIII. 3.

## ОБ ОЦЕНКЕ ПОНИЖЕННОЙ ОСТРОТЫ ЗРЕНИЯ

ЭРВИН БЕЛЛАК

Было проведено исследование остроты зрения 50 испытуемых, вегетативно лабильных, жалоб на дефект зрения не пред'являющих. 28 испытуемых не сумели прочитать все строки таблицы, служащей для проверки остроты зрения, хотя зрительных дефектов у них не было обнаружено. Освещение таблицы прерывистым светом (0,2 мсек — освещение, 0,4 мсек — интервал) привело к выявлению 100%-ного зрения у 26 исп. На основе этого автор предположил, что у различных индивидов под влиянием различных факторов снижение остроты эрения может происходить различным образом.

## EVALUATING THE REMISSION OF SHARP-VISION

BELLÁK, ERVIN

An examination with respect to sharp-vision has been carried out with 50 vegetative labile persons without complaints of vision. Twenty-eight persons were not able to read the board of the sharp-vision examination to the end, though they did not have ophthalmic lesions. After having lighted the board with vibrating light (0,2 sec. lighting and 0,4 sec. break), out of the above mentioned 28 persons, 26 proved to have full sharp-vision. The author draws the conclusion that the sharp-vision remission in one and the same person may develop diversely under different circumstances.

# CSALÁDBAN ÉS NEVELŐOTTHONBAN ÉLŐ GYERMEKEK VIZUOMOTOROS TELJESÍTMÉNYÉNEK ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLATA

LŐRIK JÓZSEF
Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola

A szerző tanulmányában a vizuomotoros funkció fejlettségét vizsgálta családban és állami gondozásban élő 3—6 éves gyermekeknél. A hazánkban Bender-A próba néven ismert eljárással vizsgálta meg budapesti és vidéki családban ill. vidéki nevelőotthonban élő gyermekeket.

A vizsgálat eredményei szerint az állami gondozott gyermekek — még közel azonos intelligenciaszint mellett is — szignifikánsan alacsonyabb teljesítményt nyújtanak a vizuomotoros feladatokban.

A szerző véleménye szerint az eredmények ilyen alakulásáért elsősorban az anya—gyermek kapcsolat hiánya a felelős.

## *Kérdésfelvetés*

Óvódoskorú állami gondozott gyermekek pszichikus fejlettségének vizsgálatakor a Bender-A teszt megoldásában meglepően alacsony teljesítményeket kaptunk. Az eredmények értelmezésekor fölmerült a kérdés: Lehet-e az állami gondozottságnak (a szociális depriváció specifikus formájának) valamilyen — feltehetően negatív irányba befolyásoló — hatása a vizuomotoros fejlődésre?

E kérdés megválaszolására végeztünk összehasonlító vizsgálatokat családban és állami gondozásban élő gyermekekkel.

Vizsgálataink a következő kérdésekre keresték a választ:

— Milyen hatással van a vizuomotoros fejlődésre a gyermekekre ható személyi és tárgyi környezet?

— Van-e különbség az állami gondozásban nevelkedő és a családban élő gyermekek vizuomotoros fejlődése/fejlettsége között? És ha van, milyen irányú és mértékű az eltérés?

— Van-e valamilyen összefüggés a nevelőotthonban élő gyermekek vizuomotoros teljesítménye és a családtól való elszakadás (az állami gondozásba kerülés) idején betöltött életkor között?

## *Módszer*

Összehasonlító vizsgálatainkat H. Santucci (7) 4—7 éves gyermekek számára kidolgozott és Mérei (6) által hazánkban bevezetett tesztjével végeztük (Bender-próba A-sorozat).

Az alapjaiban L. Bendertől (1) származó teszt 10 db különböző geometriai figura másolásából áll. A gyermek feladata, hogy az egyenként bemutatott ábrákat legjobb tudása szerint másolja le. Rajzolás előtt és alatt korlátlan ideig nézegetheti az ábrát, összehasonlításokat tehet rajza és a minta között, saját lapját forgathatja stb. Ha a gyermek szeretné, többször is lerajzolhatja az ábrát, de értékelésnél az első reprodukciót vesszük figyelembe. Az instrukcióban nincs megkötés az ábra másolási idejére vonatkozóan. A reprodukciókat meghatározott kritériumok szerint értékeljük, pontokkal látjuk el, és megállapítjuk az összpontszámot.

H. Santucci (7) a grafoperceptívnek nevezett organizáció zavaraiból az írás- és olvasástanulás várható nehézségeire, ill. értelmi elmaradásra következtet. Mérei F. (6) az enkefalopátia indikátoraként értelmez bizonyos megoldásokat. Kiss T. (3) az író-rajzoló mozgás fejlettségének vizsgálatára használja az eljárást.

## *A vizsgálat*

Vizsgálódásunk két részből állt. Először 102 családban élő, és 71 állami gondozott 3 ; 6— ; 5 életkorú gyermeket vizsgáltunk meg a Bender-próbával. A családban élő gyermekek vidékiek és budapestiek, az állami gondozottak valamennyien vidékiek voltak. A gyermekek életkor és lakóhely szerinti megoszlását az 1. táblázat mutatja (a táblázaton a következő jelek szerepelnek: ÁG = állami gondozott, VI = vidéki, családban élő, BP = budapesti, családban élő gyermekek).

Az így kiválasztott csoportokkal azt kívántuk vizsgálni, hogy a tárgyi környezetben meglevő különbségek befolyásolják-e a teljesítményeket, azaz a nevelőotthonokban élő gyermekek teljesítménye összefüggésbe hozható-e a vidéki környezettel. Ha ugyanis a vidékiek (családban és nevelőotthonban élők)

*1. táblázat*

*A gyermekek életkor és lakóhely szerinti megoszlása*

| Lakóhely / Életkor | ÁG | VI | BP |
|---|---|---|---|
| 4 évesek (3;6—4;5) | 13 | 13 | 11 |
| 5 évesek (4;6—5;5) | 23 | 18 | 19 |
| 6 évesek (5;6—6;5) | 35 | 25 | 16 |
| Összesen | 71 | 56 | 46 |

eredménye nem tér el egymástól jelentősen, akkor az állami gondozottság nincs összefüggésben a feltételezett alulteljesítéssel. Ha ellenben a családi (vidéki és budapesti), ill. nevelőotthoni gyerekek reprodukciói között lényeges eltérés van, meg kell vizsgálni, milyen szerepe lehet ebben az állami gondozottságnak.

A vizsgálat második részében — tekintettel az intelligenciavizsgálat időigényességére — csak 6 éves gyermekeket vizsgáltunk. Velük a Bender-A próbán kívül intelligenciavizsgálatot is végeztünk (Binet—Simon-intelligenciateszt Baranyai—Lénárd-féle változata). A vizuomotoros teljesítmények helyes értékelését ugyanis megnehezítette volna, ha nem alkotunk az intelligenciaszint szerint homogén csoportokat. Ebben a részben is a fent említett 3 gyermekcsoporttal dolgoztunk (ÁG = 43, VI = 26, BP = 22 gyermek).

A gyermekek kiválasztása itt is — akárcsak az előző vizsgálatban — gyakorlatilag véletlenszerű volt: megvizsgáltunk az óvódai csoportokban minden olyan gyermeket, aki az adott életkori határok közé esett, és nem szenvedett látási, mozgási vagy egyéb zavarban. A gyermekek két falusi nevelőotthonból, két budapesti és két falusi óvódából kerültek ki.

## *A vizsgálat eredményei*

A vizsgálat eredményei közül most csak az elért pontszámok elemzésével foglalkozunk. A Bender-próba megoldásainak minőségi elemzésére nem térünk ki.

*a)* A vizsgálat első részének eredményei a következők.

*2. táblázat*

*A Brender-próba összpontszámainak átlaga az egyes kor- és lakóhelyi csoportok szerint*

| | ÁG | VI | BP |
|---|---|---|---|
| 4 évesek | 0,7 | 3,2 | 4,2 |
| 5 évesek | 4,3 | 7,2 | 11,8 |
| 6 évesek | 9,2 | 14,9 | 18,0 |

A Bender-próba életkor és lakóhely szerint csoportosított eredményei (3. táblázat) azt jelzik, hogy a helyes megoldások az életkor előrehaladtával gyakoribbá válnak, tehát a teszt alkalmas a vizuomotoros fejlődés/fejlettség jellemzésére. Az eredményekből a „nevelkedési környezet" különbsége is jól látható. Mindhárom vizsgált életkorban az állami gondozott gyermekeknél találjuk a legalacsonyabb teljesítményeket.

A matematikai statisztikai elemzés (Mann—Whitney-próba, 3. táblázat) azt mutatja, hogy az ÁG csoport — a 4 éves VI vs. ÁG összehasonlítást kivéve — mindenütt szignifikánsan tér el a másik kettőtől.

*3. táblázat*

*A Bender-A tesztben elért pontszámok összehasonlítása Mann—Whitney-próbával*

| | | | |
|---|---|---|---|
| 4 évesek | BP vs. ÁG | $R_{AG} = 116$ | $p < 0{,}01$ |
| | VI vs. ÁG | $R_{AG} = 118$ | $p > 0{,}05$ |
| | BP vs. VI | $R_{VI} = 147$ | $p > 0{,}05$ |
| 5 évesek | BP vs. ÁG | $R_{AG} = 382$ | $p < 0{,}01$ |
| | VI vs. ÁG | $R_{AG} = 401$ | $p < 0{,}05$ |
| | BP vs. VI | $R_{VI} = 301{,}5$ | $p > 0{,}05$ |
| 6 évesek | BP vs. ÁG | $R_{BP} = 596$ | $p < 0{,}01$ |
| | VI vs. ÁG | $R_{VI} = 939{,}5$ | $p < 0{,}01$ |
| | BP vs. VI | $R_{BP} = 385$ | $p > 0{,}05$ |

A kapott eredmények fölvetik, milyen a vizsgálati személyek mentális fejlettsége. Nagyon valószínű, hogy a csoportok ebben a tekintetben nem voltak homogének, a Bender-próbával mért teljesítmény viszont szoros összefüggésben van az intelligenciával.

*b)* Vizsgálatunk második részében az intelligenciateszt bevezetésével olyan vizuomotoros teljesítményeket hasonlítottunk össze, amelyek közel azonos mentális színvonalhoz tartoznak. A kapott eredmények szerint (4. táblázat) két csoport eredményei (VI és BP) tendenciájukban megegyeznek. Az állami gondozott gyermekeknek azonban több mint a fele az átlagosnál gyengébb intelligencianívójú.

*4. táblázat*

*A 6 éves (5;6—6;5) gyermekek intelligencia-vizsgálatának eredményei (az egyes gyermekcsoportokba tartozók %-ában.)*

| Csoport / IQ | ÁG n = 43 | VI n = 26 | BP n = 22 |
|---|---|---|---|
| 50—69 | 2,3 | — | — |
| 70—79 | 13,9 | — | — |
| 80—89 | 41,9 | 11,5 | 4,5 |
| 90—109 | 39,5 | 84,6 | 91,0 |
| 110— | 2,3 | 3,9 | 4,5 |

Ezek után megnéztük, hogy az egyes intelligencia-kategóriákhoz mekkora vizuomotoros teljesítmény tartozik. Azt látjuk (5. tábl.), hogy az utóbbi egyenes arányban nő az intelligenciával. De azt is mutatja a táblázat, hogy az összehasonlítható intelligenciazónához tartozó vizuomotoros teljesítmények korántsem azonosak: *az ÁG csoportba tartozók érik el a leggyengébb eredményeket,* vagyis hasonló mentális színvonal mellett az állami gondozottak alacsonyabb pontszámot értek el a Bender-próbában.

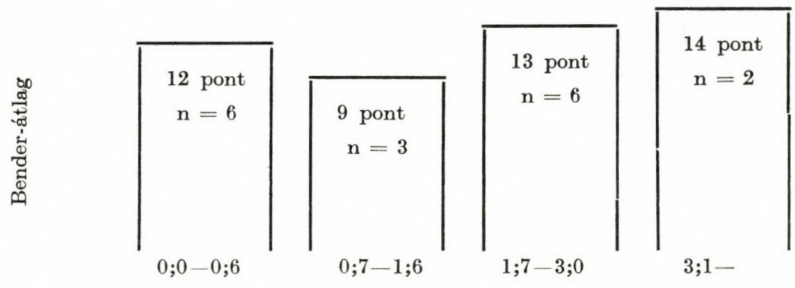
*5. táblázat*

*Az intelligenciaszint és a Bender-teszt összpontszámai átlagának összefüggése 6 éves gyermekeknél*

| Csoport / IQ | ÁG | VI | BP |
|---|---|---|---|
| | Bender-átlag | | |
| 50— 69 | 1,0 | — | — |
| 70— 79 | 7,3 | — | — |
| 80— 89 | 9,2 | 9,6 | 24,0 |
| 90—109 | 12,7 | 20,9 | 23,9 |
| 110— | 13,0 | 34,0 | 28,0 |

Az „átlagos" (90—110-es) IQ-jú gyermekek vizuomotoros teljesítményeinek matematikai statisztikai összehasonlítása a következő eredményeket adta: VI vs. ÁG : $R_{AG} = 238$, $p < 0{,}01$, VI vs. BP: $R_{VI} = 424$, $p > 0{,}10$, BP vs. ÁG: $R_{AG} = 198{,}5$, $p < 0{,}01$ (n = ÁG: 17, VI: 22, BP: 20). A Mann—Whitney-próbával végzett elemzés tehát szignifikánsan eltérő eredményt adott a családban élő gyermekek javára.

Végül még egy eredményről számolunk be. A következő ábrán az állami gondozásba kerülés időpontjában betöltött életkor függvényében tüntettük fel azoknak a 6 éves állami gondozott gyermekeknek a vizuomotoros teljesítményét, akik az intelligenciatesztben „átlagos" teljesítményt nyújtottak.




*1. ábra.*

*A 6 éves, 90—109-ig terjedő IQ-t elért gyermekek Bender-A tesztben elért pontszámai állami gondozásba kerülésük idején betöltött életkoruk függvényében*

A szülői háztól elkerülés időpontjában betöltött életkor függvényében négy kategóriát állítottunk fel, és az találtuk, hogy e szempont szerint is mutatkozik némi különbség a Bender-teszt megoldásában. Bár a kapott eredmények statisztikailag nem térnek el egymástól jelentősen, további vizsgálatok *hipotézisét* tartalmazhatják. A legalacsonyabb eredményeket ugyanis azok a gyermekek nyújtották, aki 7. és 18. hónapos koruk között kerültek állami gondozásba.

## *Megbeszélés*

A vizsgálat elején feltett kérdésekre a következőket válaszolhatjuk:

— Eredményeink egyértelműen arra utalnak, hogy a fővárosi, vidéki és nevelőotthoni környezetben élő gyermekek vizuomotoros teljesítményei különbözőek. A különbségek mértékét vizsgálva: *a budapesti gyermekek valamennyi vizsgált életkorban magasabb teljesítményt nyújtottak, mint vidéki kortársaik.* A családban élő gyermekek csoportjai pedig messze túlszárnyalták a vizsgált funkcióban az állami gondozottakat.

— *Az állami gondozott gyermekeknél tehát jelentős elmaradást mutattak ki a vizsgálatok.* Ezt a kezdeti vizsgálatok csak tendenciájukban jelezték, a későbbiek azonban megerősítették. Végül is azt az eredményt kaptuk, hogy *az állami gondozott gyermekek, azonos intelligencia-nívójú, családban élő kortársaiktól is nagymértékben elmaradnak a Bender-teszt teljesítésében.*

— Az állami gondozásba kerülés időpontjában betöltött életkor és a vizuomotoros teljesítmény között nem találtunk jelentős eltéréseket. A kapott eredmények alapján újabb, nagy gyermekcsoportra kiterjedő vizsgálatok elvégzése látszik indokoltnak.

A vizuomotoros funkció fejlődésének és a szociális depriváció elméleti kérdéseinek tárgyalását mellőzve eredményeink értelmezésében a harmonikus anya—gyermek kapcsolatban megvalósuló *testi kontaktust* emeljük ki, amely elsődlegesen az emocionális fejlődésben alapvető, ily módon azonban az egész pszichikus fejlődésben érezteti hatását, miként azt a hospitalizációra és a korai társmegvonásra vonatkozó számos irodalmi adat bizonyítja.

A vizuális percepció, a vizuomotoros funkció torzulásait elemezve számos szerző különböző mértékű agyi károsodást tételez fel (1, 2, 3., 4., 6., 8.). Ezek az eredmények és a korai társmegvonásra vonatkozó kutatások (5.) azt a feltevést valószínűsítik, hogy az állami gondozott gyermekek is hasonló károsodást mutatnak.

A korai években elmaradt, vagy csökkent mértékben élvezett harmonikus anya—gyermek kapcsolat sok területen behozható elmaradást okoz, a vizuomotoros fejlődés azonban érzékenyebben reagál e kapcsolat hiányosságaira, és legalábbis a vizsgált életkorig jelentős elmaradásról tanúskodik.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1975. X. 17.

## IRODALOM

1. Bender, L.: A visual motor gestalt test and its clinical use. A. O. A. New York. 1938.
2. Illyés S.: Az értelmi fogyatékosok érzékelése. In: Gyógypedagógiai pszichológia (szerk.: Illyés Gy.-né). Akadémiai Kiadó, Bp, 1968.
3. Kiss T.: Az író-rajzoló mozgás fejlettségének vizsgálata iskoláskorba lépő gyermekeknél. Akadémiai Kiadó, Bp, 1969.

4. Kósáné O. V. és mtsai: Adatok az agysérült gyermekek pszichológiai vizsgálatának metodikájához. MTA Pszichológiai Tanulmányok XII., Akadémiai Kiadó, Bp., 1970, 387—422. old.
5. Marton L. M.: Korai társmegvonás (szociális depriváció) hatására fellépő kóros viselkedés élettani közvetítő folyamatai. Magyar Pszichológiai Szemle XXIX. 2. sz., 1972., 275—279. old.
6. Mérei F.: A Bender-próba. A-sorozat: óvodások vizsgálata (Santucci). OIE Vademecum sorozat 34. sz., 1969.
7. Santucci, H.: Épreuve graphique d'organisation perceptive pour enfants de 4 á 6 ans. Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant. 1960.
8. Wender, P. H.: Minimal brain dysfunction in children. Wiley and Sons, New York, 1971.

## ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕПРИВАЦИИ НА ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ

ЙОЖЕФ ЛЕРИК

В работе приводятся результаты исследования динамики развития зрительно — моторной функции детей 3—6 лет, воспитывающихся в семье и в детском доме. С помощью теста Бендер — автор исследовал детей, воспитывающихся в семьях в Будапеште, в провинции и в провинциальных детских домах.

Результаты исследования показали, что дети, воспитывающиеся в детских домах значительно отстают в зрительно-моторном развитии (степень отставания достоверна), даже при аналогичном уровне развития интеллекта.

Автор считает, что причиной этого является, в первую очередь, отсутствие связи между ребенком и матерью.

## THE VISUOMOTOR DEVELOPMENT OF SOCIAL DEPRIVATION

LŐRIK, JÓZSEF

The author examines the state of visuomotor function in three-to-six-year-old children living either in families or in state tendance. The Bender-A trial has been used to investigate the children coming from families of Budapest or of the country or from provincial state nurseries.

The results of the investigation demonstrate, that children in state tendence — also in case of nearly equal IQ level — yield a significantly lower performance in the visuomotor tasks.

In the author's opinion, these results are primarily due to lack of the mother-child relation.

# SZEMLE

## A FRANCIA „INTÉZMÉNYPEDAGÓGIA"

HALÁSZ GÁBOR
Országos Pedagógiai Intézet

Az „intézménypedagógia" *(pédagogie institutionnelle)* elnevezésű pedagógiai irányzat a hatvanas évek közepén alakult ki Franciaországban. Egyfelől meghatározott oktatási és nevelési *módszert* jelent, másfelől az iskolai intézmény és általában a nevelés sajátos *szemléletét*. Mint módszer, szervezeti és munkaszervezési megoldásokat, azaz meghatározott pedagógiai technikát kínál; mint szemlélet, sajátos fogalmi keretet nyújt általában a nevelés vagy konkrétan az iskolán, illetve az osztályon belüli tevékenységek és folyamatok megragadására.

Az intézménypedagógia mint szemlélet, az iskolában folyó nevelés pszichológiai megközelítése, amely nem csupán a nevelési folyamatban részt vevő egyénekre irányítja figyelmét, hanem mindazokra a *közvetítésekre (méditations)* is, melyeket az egyének egymás között kialakítanak (vagy készen kapnak). Eszerint a nevelés során az egyének nem közvetlenül, hanem bizonyos közvetítéseken, azaz *intézményeken* keresztül hatnak egymásra. Másfelől tekintve: a nevelést az intézmények is befolyásolják, sőt gyakorolják, tehát a nevelés alapvető feladata az intézmények alakítása.

A pedagógiai irányzat közvetlenül az „intézmény-pszichoterápia" vagy intézményi pszichoterápia *(psychothérapie institutionnelle)* elnevezésű terápiai irányzatból, vagy legalábbis alapvetően ennek hatása alatt jött létre. Ez a második világháború után alakult ki a francia elmegyógyintézetekben. Az elmegyógyintézet zárt és merev világa lehetetlenné tette a terápia bizonyos formáit (különösen a nem egyéni jellegű terápiákat), ezért különleges megoldásokat kellett találni. Az új technika permanens analízisnek vetette alá az intézmény belső világát (intézményanalízis), vagyis az egyének terápiáját megelőzte az „intézmény terápiája". Ebben a felfogásban a pszichoterápia nem csupán a tudatosan megszervezett terápikus aktusok eredményeként jön létre, hanem spontán módon is megvalósul az intézmény keretein belül, azaz maga az intézmény is gyakorol bizonyos „terápiát". Intézmény-pszichoterápiáról akkor beszélhetünk, ha az intézménye(ek)nek ezt a terápiáját (vagy kártékony hatását) a résztvevők tudatos elemzés alá veszik. Az intézmény-pszichoterápia tehát olyan terápiai *technika*, amely az intézmény(ek) átstrukturálásával kíván hatást elérni (betegklubok, betegtanácsok stb.).

Az intézménypedagógia tehát részben ennek a technikának az átvétele. Ez az iskola mint intézmény sajátos szemléletét feltételezi. Eszerint az iskolai intézmény, azaz az iskolai élet (nevelés) intézményes formái maguk is nevelő hatásúak. Egy adott nevelői gyakorlat tehát csakis az *intézmények* átstrukturálásán keresztül érhet el hatást.[1]

[1] Itt utalnunk kell a makarenkói pedagógiára, ahol a tartós közösségi intézmények teszik lehetővé azt a nevelői hatást, melyre a személyes tanári ráhatás nem képes.

A pontosabb megértés kedvéért meg kell néznünk, hogy az intézménypedagógiában milyen jelentése van az *intézmény* szónak. Előre kell bocsátanunk azonban, hogy korántsem egységes irányzatról van szó, tehát az értelmezések többfélék lehetnek.

Az intézménypedagógia megkülönbözteti a *külső* és a *belső* intézményt. Az iskola esetében a külső intézményt jelentik mindazok az eleve adott intézményes tényezők (oktatási rendszer, iskolatípus, adminisztráció, felügyelet stb.), melyeket a nevelői gyakorlat közvetlenül egyáltalán nem befolyásolhat. A belső intézmények körébe tartoznak azok a tevékenység-, tér-, és időstrukturáló tényezők, melyeket a nevelői gyakorlat többé vagy kevésbé módosíthat, illetve maga hoz létre (időbeosztás, munkaszervezés, munkamegosztás, munkanormák, irányítás stb.).[2] Az intézmény ebben a felfogásban *közvetítést* is jelent, azaz olyan közeget, amely az egyének egymás közötti kapcsolatait közvetíti.

Az intézménypedagógia szerint (amely csupán a belső intézmények elemzésével és alakításával foglalkozik) tehát az intézmény mint strukturáló tényező, közvetlen személyiségalakító (nevelő és terápikus) hatást fejt ki. Ebben a perspektívában szembenáll egymással az intézmények hiányával vagy túlzott merevségével jellemezhető strukturálatlan környezet (amely kedvez a regresszió, a szorongás és az agresszió megjelenéseknek) és az egyének által strukturáltnak megélt környezet (amely a személyiség pozitív strukturálódását is magával vonja).[3] A gyakorlatban ez a pedagógiai környezetnek, azaz a nevelés intézményeinek meghatározott módon történő megszervezését követeli meg: e szervezési technikák legfontosabbika az ún. *osztálytanács* (conseil de classe) létrehozása.

Az intézménypedagógia azonban nem csupán meghatározott intézmények kialakításával kíván nevelő (terápikus) hatást létrehozni, hanem ezek permanens elemzésével is. Az osztálytanácsnak mint központi intézménynek a feladata éppen ez. Az intézményanalízis (amely egyébként az intézménypedagógiának rendkívül dinamikus jelleget biztosít) túlmutat a pedagógia keretein: „. . . az intézményanalízis *(analyse institutionnelle)* olyan módszer, melynek célja azoknak a tényleges, azaz nem jogi vagy tisztán szubjektív viszonyoknak a tisztázása, melyeket az *intézményekkel* tartunk fenn".[4] Vagyis ily módon tudatosíthatók és túlhaladhatók azok az intézményi merevségből fakadó kommunikációzavarok, melyek lehetetlenné teszik a nevelést vagy terápiát, illetve melyek különböző rejtett érdekek kielégülését szolgálják.

Előzményeit tekintve az intézménypedagógia egyik legfontosabb kiindulópontját a csoportdinamikai kísérletek jelentik, pontosabban azok a peda-

[2] V. ö. G. Lapassade: L'autogestion pédagogique, Gauthier-Villars, Paris, 1971, 13. p.

[3] Ezen a szinten nem nehéz észrevenni a klasszikus légkörtípusokkal (autoriter, laissez-faire és demokratikus) való rokonságot. Míg az anarchikus laissez-faire és a merev autoriter légkört strukturálatlannak éli meg a személyiség, addig a számára tényleges részvételt biztosító demokratikus légkör pozitívan strukturálja.

[4] V. ö. René Lourau: Analyse institutionelle et pédagogie, L'Epi, Paris, 1971, 7. p. (Az intézményanalízis bizonyos felfogás szerint társadalmi gyakorlat, melyet az intézmény résztvevői folytatnak. Privilegizált formája az ún. beavatkozás [*intervention*], ahol az intézménybe valamilyen változást vezetnek be, és ezt kíséri analízis. A beavatkozás ilyenkor ún. *analizátorként* működik.)

gógiai következtetések, melyek a *training group* technikájából fakadnak.[5] Eszerint a T group, melynek alapvető funkciója önmagára irányul, ugyanakkor hatékony kifelé irányuló képzési funkciót is betölt, éppen a permanens önanalízis által megkönnyített kommunikáció segítségével.

A másik fontos kiindulópont az ún. „nem közvetlenül irányító *(non directive)* terápiai technika (C. Rogers) és az ennek hatása alatt kialakult „nondirektív" pedagógia. Az intézménypedagógia tulajdonképpen ez utóbbi meghaladásaként jött létre, amennyiben a személyekre összpontosító nondirektív technikát túllépte a csoportra összpontosító intézményi technika.[6] A pedagógiai irányzat itt kapcsolódik a már említett intézmény-pszichoterápiához, melytől nevét is kapta.

Az intézménypedagógia tulajdonképpen két irányból alakult ki. Egyfelől alapját képezik azok a közép- és elemi iskolai nondirektív próbálkozások, melyeknek egyik példája *René Lourau* kísérlete, amit francia nyelv és irodalom óráján vezetett be 1963-ban. A tanár osztálytanácsot hozott létre, és teljes mértékben a tanulókra bízta a tanulás megszervezését, sőt az értékelés és tananyagkiválasztás jelentős hányadát is, ő maga — a nondirektív elveknek megfelelően — a lehető legnagyobb mértékben a háttérbe húzódott.[7]

Másfelől a gyógypedagógiai jellegű iskolákban folytatott nondirektív kísérletek jelentősek: ezek közül Ferdinand Oury iskolája válik az intézménypedagógia egyik legfontosabb műhelyévé.

Ennek megfelelően az intézménypedagógiának ma is legalább két tendenciáját lehet megkülönböztetni. Egyik oldalon található az a politikusabb és ideológiájában rendkívül radikális irányzat, melynek egyik legharcosabb képviselője *Michel Lobrot*, aki *La pédagogie institutionnelle* című könyvében az intézménypedagógiát a bürokratikus pedagógia meghaladásaként elemzi, és egész társadalomfilozófiát épít köré. Ennek a tendenciának két kulcsfogalma a pedagógiai önkormányzat *(autogestion pédagogique)* és a már említett intézményanalízis. A pedagógiai önkormányzat gyakran mint a politikai önkormányzat feltétele jelenik meg: gyakorlatukra általában jellemző a „külső intézménnyel" való konfliktus. Intézményanalíziseik rendkívül radikálisak, kiindulópontjuk gyakran a *beavatkozás*. A pszichoanalitikus fogalmi keret mellett megjelenik a marxista indíttatású politikai szociológia frazeológiája.

A másik oldalon jóval realistább és több gyakorlati eredményt felmutató tendencia található, melynek legfontosabb képviselői F. Oury és A. Vasquez. A legalaposabb gyakorlati elemzést ők adják az intézménypedagógia működéséről a *Vers une pédagogie institutionnelle* és a *De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle* című könyveikben. E könyvek témája az intézménypedagógiával működő iskola személyiségfejlesztő (terápikus) hatása: jellemző az intézményleírás és az esetelemzések. A két tendencia különbségeinek egyik fontos oka nyilván az, hogy az Oury—Vasquez-féle intézménypedagógia visszamaradott gyerekekkel foglalkozik, és így alapvetően nevelés-terápikus centrikus, míg a másik normál iskolai kör-

[5] V. ö. G. Lapassade: Fonetion pédagogique du T group, in: Bulletin de Psychologie, N° spécial; Groupes, 1959.

[6] V. ö. J. Vial: De la pédagogie non directive à la pédagogie institutionnelle, in: Traité des sciences pédagogiques, P. U. F., Paris, 1974, tome 6., 406—416. p.

[7] V. ö. R. Lourau: Analyse institutionnelle et pédagogie, L'Epi, Paris, 1971, 23—97. p.

nyezetben jött létre (a képviselői pedig radikális baloldali pedagógusok és társadalomkutatók), ahol ez a szempont korlátozottabban érvényesül. Noha mindkét tendencia alapvetően pszichoanalitikus fogalmi keretben értelmezi a jelenségeket, F. Oury és Aida Vasquez elemzéseiben *a gyakorlati-terápiai* jelleg kap hangsúlyt az *elméleti-ideológiai* oldallal szemben. A következőkben ennek az irányzatnak a koncepciójáról és eredményeiről számolunk be.

Az intézménypedagógia alapvető sajátossága — mint láttuk — olyan intézménystruktúra kialakítása, amely lehetővé teszi az intézményben zajló nevelést, tehát a tevékenységek, a tér és az idő strukturálását. Az iskolai *tér* struktúráját a helyek, a közlekedési útvonalak és a találkozási pontok alkotják, melyek meghatározott kommunikációs formákat favorizálhatnak vagy gátolhatnak, attól függően, hogy ezeket kik használhatják, és milyen tevékenységformák végzésére. Az osztályon belüli térstruktúra három zónára oszlik:

1. a „személyes biztonsági zóna", amely valamiképpen az „én", illetve testi valóságának az övezete. A túlságos merevséggel vagy lazasággal jellemezhető intézményből hiányzik ez a zóna: vagy a túlzott kontroll miatt (ha pl. a nevelő olyan „helyeket" is ellenőriz, mint az iskolatáska vagy a zsebek stb.), vagy pedig a védtelenség miatt (amikor pl. mindenki mindent elvehet a másiktól . . .). A személyes biztonsági zóna alapfeltétele az „én" biztonságának: ez az a terület, amelyet a legjobban az ellenőrzés alatt tart;
2. a „személyes felelősségi zóna", pl. az „én osztályom" vagy az „én feladatom" stb. Ez a környezetnek olyan strukturálásából fakad, melyben kiemelt pontként jelennek meg azok a helyek, melyeket az egyén személyes ellenőrzése alatt tart, és amelyekért felelősséggel tartozik. A személyes biztonsági zóna meglétén túl erre a zónára is szükség van, hiszen ez teheti lehetővé az egyén kibontakozását a „kollektív" tér felé. Míg az előzőnek elsősorban védelmi funkciója van, addig a második a tevékenységszükséglet (kompetencia) szempontjából fontos;
3. végül a „kollektív zóna", amely nem az egyén, hanem a csoport „helye". Ez utóbbi szembenáll a két személyes zónával.[8]

Ezeknek a térstrukturáló zónáknak a megléte vagy hiánya szempontjából minden iskolai intézmény elemezhető. Ebből a szempontból jellemző lehet pl. egy intézményre a biztonsági zóna megvonása, a személyes felelősségi zóna kidolgozatlanul hagyása, vagy a személyes és kollektív zónák differenciálatlansága stb. Ugyanígy jellemző lehet pl. a térhiányból (zsúfoltság) fakadó strukturálatlanság.

Ami az időstrukturáló tényezőket illeti, itt elsősorban az egyéni és kollektív ritmus meghatározásán van a hangsúly. Ahogy létezhet térbeli strukturálatlanság, úgy lehetséges időbeli is. Ez éppúgy fakadhat az egyén által nehezen követhető merev kollektív ritmusból (időhiány), mint az egyéni időt struktúráló kollektív ritmus hiányából (időfelesleg). A merev időritmust az egyén nem éli meg saját ritmusaként, hiszen éppúgy nem rendelkezik kontrollal felette, mint az önkényes vagy rendezetlen ritmusmeghatározás felett (sürgetettség érzése — szétbomló időélmény). A nevelés (és terápia) szempontjából tehát az az időstrukturálás optimális, mely felett az egyén meghatározott

[8] A. Vasquez—F. Oury: Vers une pédagogie institutionnelle, Maspero, Paris, 1971, 69—72. p.

kontrollal rendelkezik. Ez más és más szinten jelentkezik a napot, a hetet, a hónapot stb. strukturáló ritmusok esetében.[9]

Ám nemcsak az időritmus és a térbeosztás jelenik meg strukturáló tényezőként, hanem a feladatok és a felhasznált eszközök is. Ezek hiányát vagy túlzott bőségét szintén a strukturálatlan környezet részeként éli meg az egyén.

Ebben a perspektívában tehát a nevelés alaptényezője a megélt környezet *(vécu)*. A környezetnek (intézménynek) *jelentése* van, aszerint értelmezhető, ahogyan az egyének megélik. Ebben az intézménypedagógiának az a fontos állítása fogalmazódik meg, hogy az iskolai intézményben sem egyszerűen személyek állnak szemben egymással, hanem belép egy harmadik tényező is, maga az intézmény: „. . . kapcsolatok csak akkor lehetségesek, ha létezik egy harmadik pont is: a közvetítés".[10]

Vagyis a nevelő—nevelt bipolaritását feltételező hagyományos pedagógiai felfogást egy hármas kapcsolatrendszert feltételező felfogás váltja fel, melyben a nevelő és a nevelt mellett harmadik pólusként a közvetítések, azaz intézmények jelennek meg. Ebből természetszerűleg következik, hogy a nevelés (terápia) értelmezésébe és gyakorlatába beletartozik az intézmények elemzése és alakítása is. Vagyis a hatásmechanizmusok kutatásánál nemcsak azokat a (tudatos vagy nem tudatos) viszonyokat kell figyelembe venni, melyeket az egyének egymás között alakítanak ki, hanem azokat is, melyeket az intézménnyel tartanak fenn. (Mint láttuk, éppen ezek felderítése az intézményanalízis célja.)

A közvetítés az intézménypedagógiában alapfogalom. Mint láttuk, a nevelés jelensége maga sem értelmezhető a figyelembevételük nélkül, hiszen a közvetítések mint a személyes hatások hordozói, alapvető szerepet játszanak a személyiségformálódásban. Ebből az következik, hogy a nevelő feladata a különböző közvetítések nevelő (vagy terápikus) hatásának a felülvizsgálása. Ebben a perspektívában a nevelő eleve úgy jelenik meg, mint „egy új tudománynak, a nevelői környezet megszervezésének a specialistája".[11]

A közvetítésrendszerekkel strukturált nevelő környezet személyiségalakító hatása a pszichodrámáéhoz hasonlítható. A. Vasquez és F. Oury egy helyen úgy írják le az így strukturált iskolai életet, mint egyfajta permanens pszichodrámát, ahol is a rögzített szerepekben formalizálódó indulatátvitel vált ki nevelő vagy terápikus hatást. Azaz a differenciálatlan egyéni reakciók kikristályosodhatnak, formát kaphatnak, végső soron verbalizálódhatnak. Az osztálytanácsnak, mint intézménynek, egyik legfontosabb funkciója éppen a verbális kapcsolatteremtés: az osztálytanács a szavak, az önkifejezés privilegizált helye, ahol azonban mégis törvények uralkodnak. Vagyis a közvetítésrendszerek állandó kapcsolathordozók, amelyek lehetőséget teremtenek arra, hogy az egyének „valami kapcsán jöjjenek össze". Az önkifejezésnek, a személyes hatásoknak és a spontán azonosulásoknak ez a strukturált tartóssága hozza meg azután a kívánt nevelő vagy terápikus hatást.

A közvetítésrendszereket alkotó intézményeket illetően az intézménypedagógiával működő iskola valójában egyszerű Freinet-iskola, melyet

[9] U. o. 72—75. p.

[10] A. Vasquez—F. Oury: De la classe coopérative à la pédagogie institutionnelle, Maspero, Paris, 1971, 682—683. p.

[11] A. Vasquez—F. Oury: Possibilités éducatives de la classe coopérative, in: Pédagogie: éducation mise en condition?, Maspero, Paris, 1974

a következő tevékenységformák jellemeznek: levelezés, tanulmányi kirándulások, iskolaújság szerkesztése, nyomdai tevékenység és osztálytanács.

A középiskolai osztályban az intézménypedagógia mindössze az osztálytanács működtetésére szorítkozik, melynek többé vagy kevésbé kizárólagos feladata az iskolai tanulás megszervezése (legalábbis egy adott tantárgyban). Az intézménypedagógia mint nevelési és oktatási módszer meghatározott szervezési technikát jelent, és ennyiben nem lép tovább a „hagyományos" aktív pedagógiáknál. Ami többletként jelentkezik, az ennek a szervezési technikának az értelmezése, ami tehát nem csupán „hatékony munkaszervezést" jelent, hanem az egyének közötti kommunikáció megkönnyítését, az interperszonális folyamatok dinamikussá tételét. Az intézménypedagógia nevelési (terápiai) sikerei egyrészt annak a hatásnak köszönhetők, amit a dinamikussá tett nevelői környezet gyakorol a kommunikációs folyamatokra, másrészt annak a rendkívül finom elemzésnek, amit az iskolai intézmény működéséről annak hatásmechanizmusairól adni képes.

# ESETTANULMÁNY

## KOMMUNIKATÍV FOLYAMATOK STRATÉGIÁJA KÉTNYELVŰ GYERMEKNÉL

JAROVINSZKIJ ALEXANDR–FABRICIUS ILDIKÓ
MTA Pszichológiai Intézete Apáthi István Gyermekkórház

A gyermekkori kétnyelvűség a modern pszichológia bonyolult és megoldatlan problémája.

A problematika az elmélet és a gyakorlat számára egyaránt fontos. (L. Vigotszkij, 1935; E. Haugen, 1972; U. Weinreich, 1953, 1972; Susan M. Ervin-Tripp, 1973a, b.)

1. A kétnyelvű gyermek beszédtevékenységének kutatása hozzásegít ahhoz, hogy megértsük a nyelv elsajátításának bizonyos aspektusait, melyeket más megközelítéssel nem lehet elég megbízhatóan feltárni.

2. A természetes kétnyelvűség modelljének kutatása lehetőséget nyújt olyan módszerek kidolgozására, amelyek elősegítik az idegen nyelv elsajátítását.

3. A kétnyelvű gyermek sajátos személyiségfejlődési irányt mutat.

A gyermekkori kétnyelvűség a vizsgálandó kérdések egész sorozatát veti fel:

Elősegítheti-e a kétnyelvűség az anyanyelv jobb elsajátítását és a gyermek egész intellektuális fejlődését, vagy megfordítva, gátolja-e ezeket a folyamatokat?

Hogyan hat az egyik nyelv a másikra, milyen kölcsönhatások érvényesülnek?

Milyen törvényszerűségek mutatkoznak abban a folyamatban, amelynek során a kétnyelvű gyermek megtanulja a két nyelv elemeit és szabályrendszerét?

A két nyelv dominancia-viszonylatát milyen pszichés tényezők határozzák meg?

Milyen korban lehet egy második nyelv optimális hatásfokú oktatását elkezdeni?

Ezek a kérdések, és általában a kisgyermekkori kétnyelvűség számos más kérdése napjainkig válasz nélkül maradtak a pszicholingvisztikában és a pedagógiai pszichológiában.

### *Irodalmi áttekintés*

Két nyelv párhuzamos elsajátításának folyamatát korábban is vizsgálták. A nyelvész J. Ronjat (1913) saját gyermekén figyelte éveken keresztül, hogyan sajátítja el a francia és a német nyelvet. M. Pavlovics (1920) nyelvész, ugyancsak fiánál vizsgálta a francia és a szerb nyelv megtanulásának folyamatát.

W. Leopold (1949—1954) szintén gyermekein végzett megfigyeléseket az angol és a német nyelv párhuzamos tanulásával kapcsolatban.

N. Imedadze (1960) grúz pszichológusnő a kisgyermekkori grúz és orosz kétnyelvűség pszichológiai sajátosságait vizsgálta lányánál.

Fenti szerzők a két nyelvi rendszer elsajátításáról, a nyelvváltás pszichológiai vonatkozásairól közöltek megfigyeléseket. A kétnyelvű gyermek kommunikatív stratégiáját nem elemezték.

A kommunikatív folyamatok fejlődéséről csak olyan irodalmi adatok vannak, amelyek egynyelvű kisgyermekekre vonatkoznak.

T. Slama-Cazucu (1961) szerint a 2—3 éves gyermek beszédében a kommunikatív funkció a domináns. Az odafordulásban, a válaszokban, a dialógusokban valósul meg a kialakuló életkori szükséglet, hogy másokhoz szólhasson.

R. Jakobson (1960) szerint bármilyen beszédesemény hat komponensből áll: a feladó, a címzett, a kontextus, az üzenet, a kontaktus (fizikai csatorna és pszichológiai kapcsolat a feladó és a címzett között), és a kód (teljesen vagy legalább részben közös a feladó és a címzett között).

Ezen komponensek mindegyike a nyelv más-más funkciójával van szoros összefüggésben. Az alábbi funkciók különíthetők el:

emotív — (a beszélő ki akarja fejezni érzelmeit a szóban forgó jelenséggel kapcsolatban),

referenciális — (a beszélő utal valami valóságos tárgyra, eseményre, fogalomra),

konatív — (a beszélő befolyásolni igyekszik partnerét és valamilyen cselekvésre akarja késztetni),

fatikus — (a beszélő igyekszik kontaktust teremteni azzal, akivel beszél),

metanyelvi — (a beszélő időnként kontrollálja, hogy ismerős-e partnere számára az a kód, amit ő használ),

poetikai funkcióval — (amellyel a szöveg önmagára irányítja a figyelmet)

Dell H. Hymes (1968) szituatív funkciót is megkülönböztet.

Tanulmányunkban megfigyeléseket közlünk a kisgyermekkori kétnyelvűség fejlődéséről, különös tekintettel a kommunikatív kompetencia és kommunikatív folyamatok nyelvi funkcióinak elemzésére.

## *A megfigyelés leírása*

A megfigyeléseket saját gyermekünkön végeztük, akinél a magyar és az orosz kisgyermekkori kétnyelvűséget pszicholingvisztikai szempontból tanulmányoztuk.

Vizsgálati alanyunk (a továbbiakban Igor) Magyarországon él, anyja magyar, apja orosz. A vizsgálati adatokat 1,8—2,1 éves korig, azaz 1975. októbertől 1976. áprilisig tartó időszakról közöljük.

Igor születésétől kezdve a vizsgálati időszak befejeztéig otthoni környezetben nevelkedett. Motoros, manipulációs és érzelmi fejlődése egyenletes.

A természetes családi környezetben történt folyamatos megfigyelés anyagából azokat a megnyilvánulásokat ragadtuk ki, amelyek a téma szempontjából lényegesek.

Az adatokat naplójegyzetekben rögzítettük oly módon, hogy a beszédaktusokat és a verbális kommunikatív interakciókat rendszeresen feljegyeztük, illetve időszakonként az interakciók során adott verbalizációkat magnószalagon rögzítettük.

Az adatfeldolgozás során az összehasonlítás módszerét nem használhattuk, mivel a szakirodalomból nem ismeretes olyan hasonló jellegű leírás, amelyben ugyancsak magyar és orosz kétnyelvű, azonos életkorú és fejlődési szintű gyermekről számolnának be.

Igor születésétől kezdve a gyermekkel való kétszemélyes érintkezés alapelve a következő volt: *egy személy egy nyelv* (Ronjat sémája), azaz az apa orosz irodalmi köznyelven, az anya magyar irodalmi köznyelven beszélt. Magyar környezetben az apa a gyermekkel oroszul, a környezet pedig magyarul érintkezett.

Az apa lehetőség szerint maximálisan részt vett a gondozási műveletekben is (fürdetés, etetés, játék, séta stb.).

A gyermekkel való foglalkozás ideje megközelítően egyenlő arányban oszlott meg a két nyelv között. Az első szavak mindkét nyelven azonos időben (11 hónapos korban) jelentek meg.

Igor 15 hónapos korától kezdve naponta rendszeresen kapcsolatba került magyar és orosz mesekönyvekkel és hanglemezekkel.

Néhány megjegyzés a két nyelv grammatikai rendszerének elsajátításáról.

A kétnyelvű gyermeknek nemcsak két jelet kell megtanulnia minden egyes megnevezéshez, hanem el kell sajátítania a két nyelv grammatikai szabályrendszerét is.

A beszéd folyamatának jegyzőkönyvi analíziséből kitűnik, hogy az első önnálló ragok használata 1;8 hónapos korban jelenik meg, vagyis akkor, amikor a gyermek elkülöníti a környezetből az egymással kapcsolatban levő jelenségeket és azokat megjeleníti a nyelvben is. Az első önálló raghasználat tehát akkor kezdődik, amikor a gyakorlatban már korábban felismert kapcsolatok tükröződnek a nyelvi struktúrában.

A két nyelvi rendszer grammatikai elsajátításáról és az interferencia jelenségéről másik tanulmányban kívánunk beszámolni.

Nézzük meg, hogyan kommunikál a kétnyelvű kisgyermek a szüleivel, milyen stratégiát használ, milyen a két nyelvi kód kapcsolata a korábban felsorolt funkciókkal a kétnyelvűség általunk tanulmányozott esetében.

Ismeretes (R. Jakobson), hogy nincs olyan beszédaktus, amely kizárólag egy nyelvi funkciót hordozna. A közlés folyamatában lényeges a funkciók hierarchikus jellege.

Adatközlés:

A kétnyelvű gyermek esetében *inadekvát kód* használatát figyeltük meg a *szituatív funkció dominanciájával kapcsolatban*, nevezetesen Igor oroszul beszélő apja kérdésére (pl. „Mit csináltál ma?") magyar nyelvvel kapcsolatos élményét legtöbbször — inadekvát kód felhasználásával — magyarul mondja el.

Pl.: (2; 0,12)[1] I.: „Játszottunk és ettem almát és banánt is, azután kugliztunk. Bizony!"

Ha a magyar nyelvű anya tesz fel kérdést a gyermeknek az orosz nyelvű apával kapcsolatos élményére vonatkozóan, ugyanaz a jelenség lép fel, vagyis a kérdés magyar, a válasz orosz. Pl.: (1; 11,16)

[1] Ebben a tanulmányban a gyermek eredeti nyelvi formáit (mind az orosz, mind a magyar nyelvben) megfelelő helyesírással közöljük, mivel a fonetikai átírás (különösen az orosz nyelvű) — véleményünk szerint — nagymértékben nehezítené a megértést, és a jelen munkában a nyelvtani és a hangzóejtési hibák szerepével nem foglalkozunk.

M.: Hova utaztatok?
I.: Во дворец!... На поезде ездили!
(A palotába/ . . . Vonattal utaztunk!)

Ezekben a kommunikációs folyamatokban *a gyermek az átélt szituációval kapcsolatos nyelvrendszerben maradt a szituatív funkció dominanciája miatt.*

Ha a gyermek az apához fordul (pl.: valamilyen tárgy vagy cselekvés kérése) — *a konatív funkció dominanciájával — az orosz kódot* használja. Ezekben az esetekben a két nyelvi rendszer keverését vagy a magyar kódra való átkapcsolást nem tapasztaltuk.

Ehelyett Igornál sokkal gyakrabban megfigyelhető jelenség volt a *„saját tudatlanságának maszkírozása"* (K. Csurovszkij, 1959).

Az apával közös különböző interakcióban jellemző volt a gyermek verbális viselkedésére, hogy próbált megmaradni egy nyelvi rendszerben oly módon, hogy minden ismert verbális és nonverbális eszközt alkalmazott. Gyakran használta a szinpraktikus nyelvi fázisra jellemző reakciókat.

Pl.: (1; 10,18) Igor kér egy labdát a játékpolcon levő játékok közül.

I: Папа, дай мне эту! (Papa, add ide ezt!) — mutatja.
P: Что — эту? (Mit — ezt?)
I: Эту, папа! (Ezt, papa!) — izgatott, kiabál, mutatja.
P: Какую эту! (Micsodát?)
I: Папа, позови маму! (Papa, hívd a mamátl)

Azután a mamához fordult magyarul: „Add ide azt a pöttyös labdát!"

Hasonló maszkírozás történt magyar nyelven is. Pl.: (1;11,22) A mesekönyvben látható tárgyakat a képről anyja kérésére szívesen sorolja, majd amikor apja kéri, hogy ugyanazokat a tárgyakat nevezze meg neki is, így reagált: „это цветок . . ." („ez virág . . .") és odafordulva az anyjához, hozzáteszi: „Egyszer már megbeszéltük" és nem mondja tovább.

Sugárné dr. Kádár Júlia (1975) objektív vizsgáló módszerrel kimutatta, hogy az egynyelvű gyermeknél még az első szavak megjelenése előtt, a gyermek fonációjában „feltűnő érzelmi differenciáció mutatkozik a szülők felé.

Felvetődik a kérdés: ilyen korai életszakaszban — amikor a gyermeknek minden joga megvan arra, hogy keverje a két nyelvet — hiszen még kis terjedelmű a szókincse és a nyelvi ismerete — miért próbál mégis mindenáron megmaradni egy nyelvi rendszerben?

*Feltételezésünk szerint kialakult egy pregnáns korai diszkrimináció, amelynek bázisa a „különböző nyelvű" emocionális kapcsolat.* Ennek a jelenségnek megjelenítéseként értelmezzük a *„ne zavarj papa, vagy mama"* verbális megnyilvánulásokat abban az esetben, amikor a kétszemélyes interakcióba belépett egy harmadik személy, aki a másik nyelv hordozója.

Véleményünk szerint ilyenkor azt juttatja kifejezésre a gyermek, hogy nem akarja a másik nyelvi rendszerrel megzavarni a szituációt.

Feljegyzéseink jól tükrözik azt a folyamatot, ahogy a gyermek intenzív emocionális kísérőjelenségek mellett elérkezik a diszkriminációs folyamat olyan fokára, amikor a két nyelvet konkrét síkon, azaz aktuális helyzetben, aktuális rendeltetéssel elkülönítve használja.

Az első jellegzetes affektív reakció akkor jelentkezett, (1; 5,3) amikor az apa kísérletképpen az orosz mesekönyv képeit magyarul kezdte mesélni.

Ekkor Igor extrém érzelmi megnyilvánulások (sírás, kiabálás) kíséretében anyjához futott, elutasítva az apa viselkedését. A továbbiakban a másik nyelvet hordozó személy zavaró megnyilvánulásainak a visszautasítása különböző formákban manifesztálódott a „nem kell papa vagy mama", „ne zavarj minket", „elment papa vagy mama" verbális reakcióktól egészen az intenzív agresszív megnyilvánulásokig. (Becsukta az ajtót, kitolta a szobából a harmadik személyt stb.)

A két nyelv elkülönítésének kifejezett megnyilvánulási formája volt, amikor egy negyedik, magyar nyelvű személy (nagymama) orosz mesekönyv képeit magyarul akarta mesélni. Igor tiltakozása a következő volt: „Ez orosz könyv!" (2;0,11).

A két nyelvi rendszer elkülönítését illusztrálja *a kisgyermekkori „tolmácsolás" jelensége is.*

Az első *spontán szituatív fordítás* a jegyzőkönyv alapján 1;7,5 korában történt: a macska megpillantásakor a gyermek odafordulva az egyik, majd a másik szülőhöz, különböző nyelveken verbalizálta a látványt.

Később a spontán, szituatív, egyszavas fordításokról áttért a *sablon-mondatok fordítására,* amelyek sztereotip jellege abból fakadt, hogy a szituációk és azok nyelvi megjelenítésére sokszor ismétlődött. Ezekben az esetekben a gyermek tehát egy szituációhoz két jelet sajátított el, amelyet aztán személyhez kötötten verbalizált.

Pl.:
«Дом строить!» „Házat építeni!"
«Пойдем прутик искать!» „Menjünk botocskát keresni!"
«В футбол играть будем!» „Labdázni fogunk!"
«Не надо купаться!» „Nem kell fürödni!"
«Мама пришла! „Mama megérkezett!"

Ezek a nyelvi sablonok gyakran csupán kapcsolatteremtésre, ill. együttes tevékenység létrehozatalára szolgáltak, pl.: a hazatérő apát minden esetben azzal fogadta: «В футбол играть! („Futballozni!"). Ha az apa ehelyett más tevékenységet javasolt, azt is szívesen fogadta.

Ezek a nyelvi sablonok a kommunikációs folyamat *fatikus funkcióját* juttatták domináns szerephez.

*Absztrakció előtti vagy absztrakciót sejtető szintű fordítás* (pl.: üzenet átadása) kezdetben úgy történt, hogy felszólítás után odafordult a másik személyhez, de aztán elterelő akciókkal kilépett a fordítási szituációból. Később már fordított (2;0,18):

P: Скажи бабушке, что у меня сломалась пишущая машинка!
(Mondd meg nagymamának, hogy elromlott az írógépem!)
I.: Szalad a nagyanyjához és oroszul mondja:
Печатная машинка сломалась!
(Печатная машинка — gyermeki szóalkotás.)
N.: „Nem értem."
I.: Kiabálva oroszul ugyanazt, majd a következőt mondja:
„Az autó . . . megállt/"
Pl.: (2;0,23)
Nagymama: „Mondd papának, mit ettél!"

I.: „Kenyeret és sajtot"
P.: Не понимаю.
I.: (kiabál) „Kenyeret és sajtot!" azután:
Хлеб с маслом . . . и кашу!
(„Vajaskenyeret . . . és kását!")

Szituatív jellegű fordításhoz legalább az szükséges, hogy legyen egy beindító nyelvi jel, vagy olyan tárgykép vagy szituáció, amelyet a gyermek a másik nyelvvel asszociált, a jel ezután létrehozza a hasonló szemantikai mezőből a további kapcsolatokat. A rövidebb-hosszabb szünetek, amelyek a fordítási aktusban megjelennek, arra utalnak, hogy a gyermek keresi a megfelelő jelet az adott szemantikai mezőben.

A fordítási példák alapján feltehető, hogy a gyermek a számára szituatíve szokásos és ismert dolgot (autó, kása) nevezi meg, anélkül, hogy a reális fogalmat (írógép, sajt) azonosítaná.

Jellemző továbbá, hogy a „kérek kenyeret és sajtot" fordításban a kenyér megfelelőjeként nem egyszerűen a „хлеб", hanem a számára gyakorlatából ismertebb és megtanult „хлеб с маслом" „vajaskenyér" megfelelőt alkalmazza.

A két nyelvi rendszer *funkciógyakorlása a monologizálás*, amely elalvás előtt, intim egyedüllétben zajlott. Ilyenkor váltakozva két nyelven verbalizálta a napi eseményeket, oly módon, hogy frázisokkal, szókapcsolatokkal, szavakkal manipulált. (Kiterjesztés; permutáció, azaz a szórend megfordítása; széttördelés; mondatbefejezés; különböző intonációk; szünetek.) Ezáltal megszilárdította és begyakorolta a megtanult struktúrát.

A monológ tartalmi elemzéséből kitűnt, hogy annak réteges szerkezeti felépítése volt, és a gyerek soha nem kevert egy struktúrába két nyelvi jelet.

Pl.: (1;9,16)

. . . „Ide, nem oda (kiterjesztés), a vízben úszik, úszik a vízben! (permutáció), nem kérek, nem kérek többet! . . . (kiterjesztés) . . .
. . . дым идет, из трубы дым идет. . .
(Jön a füst, a kéményből jön a füst . . . ) (kiterjesztés),
. . . пас папе, папе пас!. . . бьет по воротам! бьет! бьет!. . .
(passz papának, papának passz!) (permutáció) . . . rúgja a kapuba! Rúgja! Rúgja) (széttördelés, ismétlés);
. . . Piroska erdőben . . . virágot szed . . ." (mondatbefejezés).

R. H. Weir (1962) monográfiájában közölte megfigyeléseit saját angol anyanyelvű 2—2,5 éves gyermekéről. Ebben a tanulmányában írja, hogy az alvás előtti monológnak is van szociális aspektusa, azaz a monológ egyrészt dialógus az elképzelt személyekkel, tárgyakkal, partnerekkel (amelyekkel reális kapcsolatban állt napközben), másrészt ebben az életkorban a monológok a kommunikatív folyamatok *poetikai* (szó-, és hangjátékok) és *metanyelv* (gyakorlás) *funkciót* töltenek be.

Saját megfigyeléseink igazolják a fenti szerző által említett kétféle forrásból eredő tartalmat, amely az alvás előtti monológot alkotja.

Mi is feltételezzük, hogy a tárgyalt életkorban bizonyos kommunikatív szituációk felidézéséből, másrészt a nyelvi funkciók gyakorlásából és a két tényező keveredéséből áll a monológ.

A nyelvi funkciók gyakorlásának szerepét bizonyítja az a tapasztalatunk, hogy a preverbális időszakban rendszeresen hang- és szógyakorlás töltötte ki az alvás előtti monologikus szituációt.

A monologizálásnak ez a típusa 1 év 10 hónapos 12 napos korig tartott. Ezután hirtelen megszűnt. Magyarázatképpen feltételezzük, hogy a kistestvér ekkortájt kezdődő gőgicsélése zavarta és gátolta a verbalizálást.

Több jegyzőkönyvi adat utal arra a jelenségre, amikor az orosz anyanyelvű szülőn kívül egy harmadik személy oroszul kezdeményezett verbális interakciót. Ebben az esetben Igor válaszreakciói a sokk, az anyához vagy apához való menekülés és a szituáció aktív elutasítása voltak.

Dell H. Hymes (1971) szerint a gyermek nemcsak a nyelvi rendszert sajátította el, hanem a nyelvvel kapcsolatos magatartást is, azaz a nyelvhasználatot is (kivel milyen szituációban, hogyan kell beszélni). Fenti jegyzőkönyvi adatok értelmezése szerint a *„kommunikatív kompetencia"* elégtelensége állt elő, vagyis a kizárólagosan egy személytől tanult nyelv kommunikatív használatát nem képes generalizálni.

Susan M. Ervin-Tripp (1973b) szerint az *identifikációval* — mint alapvető pszichoszociális faktorral — magyarázható mind az anyanyelv, mind a párhuzamos két nyelv elsajátításának folyamata.

Az identifikáció kialakulásának bázisa a gyermeknek a felnőttmodelltől való relatív függése. Legkifejezettebb az identifikáció a korai gyermekkorban, amikor a gyermek legfontosabb és legalapvetőbb szükségleteit elégíti ki a szülőmodell.

E szükségletek kielégítése közben a gyermek asszociatív kapcsolatba kerül különböző ingerekkel, mint pl. beszéd, gesztus stb. amelyeket a felnőtt produkál az interakciós történésekben.

A gyermekkori bilingvizmusnál két nyelv elkülönítésének pszichológiai vonatkozásait tekintve két nézőpont alakult ki magyarázó elvként: egyfelől — *a saját kétnyelvűség korai tudatosítása*, másfelől a *differenciált beállítódás* létrejötte.

J. Ronjat (1913) azt állítja, hogy a gyermek egy idő után (1;8) külön tudja választani a különböző anyanyelvű szülőket a hozzájuk tartozó nyelvvel együtt.

N. Imedadze (1960) a két nyelv váltását az ún. beszédbeállítódással magyarázza.

Ahhoz, hogy létrejöjjön a beszédbeállítódás, szükséges a szubjektum kommunikációs szükséglete a környezettel. Ennek a szükségletnek a kielégítése csak megfelelő szituációban lehetséges (egy adott nyelvi rendszerben a megfelelő lexikális és grammatikai alappal).

Ahhoz, hogy ez a beállítódás egyáltalában létrejöjjön — azaz, hogy a gyermek egyik vagy másik nyelven beszéljen —, ennek vagy annak a nyelvnek a közvetlen hatása szükséges. A beállítódás fixációja után elégséges annak a személynek a jelenléte, aki állandóan azon a nyelven beszél, a térbeli momentum vagy tevékenység, amely kapcsolatban áll az adott nyelvvel, és a gyermek aktualizálja az illető nyelv lexikáját és grammatikáját.

Ha a gyermek sokszor hallja adott személytől az adott nyelvet, kialakul a megfelelő nyelvi szituáció, amely aktualizálja a beállítódást. Ez a beállítódás aztán differenciálódik mint konkrét beszédkészség az adott nyelven. Minél differenciáltabb a beállítódás, annál könnyebb átkapcsolni egyik nyelvről a másikra, ill. annál ritkábban keveredik a két nyelv.

## *Összefoglalás*

Jelen vizsgálati anyag és a kapott adatok nem elégségesek ahhoz, hogy modellálhassuk a koragyermekkori bilingvizmus keretében kialakuló kommunikatív kompetenciát.

A kétéves megfigyelési tapasztalat azonban megengedi, hogy az anyagból bizonyos következtetéseket vonjunk le.

1. A két nyelvi rendszer a leírt szakaszban (1;8—2;1) majdnem egyensúlyban van.

2. A kétnyelvű gyermek esetében inadekvát kód használatát figyeltük meg a szituatív funkció dominanciájával kapcsolatban, azaz a gyermek a kommunikáció során átélt szituációval kapcsolatos nyelvrendszerben maradt.

3. A kétszemélyes interakciók során ebben az életszakaszban nem tapasztaltak a két nyelvi rendszer keveredését, ill. gyakran megfigyelhető jelenség volt a „saját tudatlanságának maszkírozása", vagyis a gyermek mindenáron próbált megmaradni egy nyelvi rendszerben oly módon, hogy minden ismert verbális és nonverbális eszközt alkalmazott.

4. Feltételezésünk szerint kialakul egy pregnáns korai diszkrimináció, amelynek bázisa a „különböző nyelvű" emocionális kapcsolat.

5. A kisgyermekkori „tolmácsolás" jelensége ekvivalens nyelvi sablonokból és absztrakció előtti szituatív jellegű fordításokból áll.

6. A monologizálás — mint funkciógyakorlás és mint „dialógus", azaz a beszéd szociális aspektusa — a vizsgált esetben egyrészt réteges szerkezetű, másrészt egy struktúrában nem keveredik kétféle nyelvi jel.

7. Esetünkben az orosz nyelvvel kapcsolatban észleltük a kommunikatív kompetencia elégtelenségét, miszerint a kizárólagosan egy személytől tanult nyelv kommunikatív használatát nem képes a gyermek generalizálni.

## IRODALOM


Ervin-Tripp, Susan M., (1973a) On Becoming a Bilingual. In: "Language Acquisition and Communicative Choice", selected by Anwar S. Dil. Stanford University Press, Stanford, California.

Ervin-Tripp, Susan M., (1973b) Identification and Bilingualism. In: "Language Acquisition and Communicative Choise", selected by Anwar S. Dil. Stanford University Press, Stanford, California.

Hymes, D. H. (1968) The Ethnography of Speaking. In: "Readings in the Sociology of Language", ed. by J. A. Fishman. The Hague, Paris.

Hymes, D. H. (1971) On communicative competence, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.

Jakobson, R., 1960. Linguistics and Poetics. In: "Style in Language" ed. by Th. A. Sebeok, Massaehusetts Institute of Technology.

Leopold, W. (1949—1954) Speech Development of Bilingual Child, 4 volumes. Northwestern University Press, Evanston, Illinois.

Pavlovitch, M., (1920) Le langage enfantin; acgusition du serbe et du français par un enfant serbe, Paris.

Ronjat, J. (1913) Le développement du langage observé chez un enfant bilingue, Paris.

Sugárné dr. Kádár Júlia (1975) A kommunikációs készség fejlődésének jellemzői a preverbális időszakban — longitudinális megfigyelés. Kézirat.

Weinreich, U., 1953. Languages in Contact. Findings and Problems, New York.

Weir, R. H., 1962. Language in the Crib. Mouton and Co., The Hague, The Netherlands.

Вайнрах, У., 1972. Одноязычие и многоязычие. В сб.: «Новое в лингвистике», выпуск VI, под ред. В. Ю. Розенцвейга. Из-во «Прогресс», Москва.
Выготский, Л. С., 1935. К вопросу о многоязычии в детском возрасте. В сб.: «Умственное развитие детей в процессе обучения». Государственное учебно-педагогическое издательство. Москва—Ленинград.
Имедадзе, Н. В., 1960. К психологической природе раннего двуязычия. «Вопросы психологии», № 1.
Слама-Казаку, Т., 1961. Некоторые особенности диалога маленьких детей. «Вопросы психологии», № 2.
Хауген, Э., 1972. Языковой контакт. В сб.: «Новое в лингвистике», выпуск VI, под ред. В. Ю. Розенцвейга. Из-во «Прогресс», Москва.
Чуковский, К. И., 1959. От двух до пяти. Государственное учебно-педагогическое из-во Министерства просвещения БССР, Минск.

# FÓRUM

## DR. GYÖRGY JÚLIA
(1896—1977)



1977. november 28-án hajnalban meghalt dr. György Júlia gyermekpszichiáter, kandidátus, Kossuth-díjas orvos és kutató, a Fővárosi Tanács Gyermekpszichológiai Szakrendelő Intézetének nyugalmazott igazgató-főorvosa. Az utóbbi időben már sűrűbben betegeskedett, de töretlen munkakedve, szellemi frissessége láttán munkatársai és barátai utolsó percig bíztak felépülésében. A magyar gyermekpszichiátria és pszichológia senkihez sem hasonlítható, markáns egyénisége távozott el körünkből. Dinamikus szemléletű pszichoterapeuta volt és kutató pszichológus, de mindenekelőtt humanista, aki gyógyító és tudományos munkáját messianisztikus hévvel végezte — különösen a jövő emberiségét: a gyermekeket akarta megmenteni a szenvedéstől és a boldogtalanságtól. Már medikus évei alatt érdeklődött a lélektan iránt. 1925-től dolgozott Ranschburg Pál idegosztályán az Apponyi Polyklinikán, 1930-tól pedig a Ranschburg által létesített külön gyermekpszichiátriai ambulancián. 1929-ben jelent meg első nagyobb tanulmánya: „Züllöttség és neurózis" címen. Ekkor már egész életére eljegyezte magát a kriminálpszichológia tudományával. Gyógyító munkája és szinte kifogyhatatlan szeretettartalékai elsősorban azok megsegítésére irányultak, akiknek szerencsétlen sorsuk mellett még a társadalom megvetését is hordozniuk kellett: a csavargó, a disszociális, az antiszociális gyerekekre. Úgy érezte: értő, lelki kezeléssel és megfelelő bánásmóddal még megmenthetők a társadalom számára. Kórtörténetük tanulmányozása során arra a megállapításra jutott, hogy a brutális, szeretetlen nevelés az antiszociális személyiség kialakulásának döntő tényezője. Így vált hirdetőjévé egy

modern, lélektani ismereteken alapuló, aggressziótól mentes pedagógiának és ez késztette, hogy ismeretterjesztő előadások és cikkek egész sorával forduljon a szülőkhöz, nevelőkhöz, az egész társadalomhoz. Számos gyermeklélektani intézmény alapításának és szervezésének volt szellemi mozgatója, irányítója, majd vezetője a háború előtt és után egyaránt. Gyermekpszichiátriai rendelések és gyermekotthonok köszönhették az ő agitatív munkájának létrejöttüket. Tevékenységét a történelem fordulatai többször is traumatikusan megszakították — a szélsőjobboldali éra, majd a náci-német megszállás és később a személyi kultusz tévedései és torzulásai — 1956-tól kezdve azonban mind nagyobb elismerésben részesült. 1960-ban élete munkásságáért Kossuth-díjat kapott. 1965-ben jelent meg először nagysikerű könyve „A nehezen nevelhető gyermek" — azóta már több kiadást megért. 1967-ben pedig élete főműve: „Az antiszociális személyiség", amellyel elnyerte a kandidatúrát. 1968-ban, élete 73-ik évében egy új intézmény, a Fővárosi Tanács Gyermekpszichológiai Szakrendelő Intézetének vezetésével bízták meg — bár ő maga ezt az intézményt nem tekintette újnak, hanem sok évtizede folyó gyermekpszichiátriai rendelése egyenes folytatásának. Itt dolgozott, mint igazgató-főorvos nyolc éven át, nyugdíjaztatásáig, majd szinte változatlan energiával folytatta a munkáját ennél az intézménynél, 1977. jan. 1. után pedig folytatásánál a Heim Pál gyermekkórház gyermek és ifjúságpszichológiai osztályán, mint szaktanácsadó. Utolsó percéig odaadóan törődött pacienseivel, szívén viselte sorsukat — de nem csak az övékét, hanem munkatársaiét is. Írt, tanított. Utolsó készülő előadásának kéziratát, még a kórházba is bevitte.

Családja nem volt, mégsem volt magányos. Mert családja volt egész pacientúrája, munkatársai, baráti köre. Végül már valamennyit gyermekének tekintette. Mély nyomot hagyott mindannyiunkban, akik közelebbi kapcsolatba kerültünk vele, és emléke bizonyára elevenen élni fog bennünk.

VIKÁR GYÖRGY

# BESZÉLGETÉS MOLNÁR IMRÉVEL

— Az idén 75 éves az MTA Pszichológiai Intézete. Ön 30 évet töltött itt. Hogyan került ide?

— Telefonkönyv alapján. 1932 februárjában végeztem Würzburgban, Marbenál. Ez év szeptemberében vadidegenként jöttem Pestre. Elmentem Bognár Cecilhez, aki az előző tanévben az egyetemen pszichológiát adott elő, s megkérdeztem, mihez kezdhet egy pszichológus Magyarországon. A válasz egyértelmű és világos volt: semmit. Ezután felütöttem a telefonkönyvet. „Pszichológia" címszót nem találtam, a „lélektan" sem szerepelt. Lássuk a határterületeket! Elsősorban a gyógypedagógiát. Ez volt. Mégpedig: „Gyógypedagógiai és Orvospszichológiai Magyar Királyi Laboratórium". Felkeresve az intézményt megtudtam, hogy ez Ranschburg Pál intézete, amelyet akkor már Schnell János vezetett. Schnell a következő javaslatot tette: állást nem tud adni (az egész intézetnek mindössze három fizetett állása volt), de maradjak ott, ő majd tanítványokkal gondoskodik a megélhetésemről. Van is egy nagy munka, amiben részt vehetnék: „A zaj hatása az idegrendszerre" című konferencián ő fogja tartani a főreferátumot, ehhez kellene valami kísérleti munkát végezni. Így maradtam ott, s a felszabadulás után — visszamenő hatállyal — ki is neveztek.

Az Intézetnek ez második korszaka volt. Az első 1902-től 1927-ig tartott, Ranschburg vezetésével. Ekkor csak kutatómunkával foglalkoztak. Az intézet (és a magyar pszichológia!) történetéhez tartozik, hogy Ranschburgot már 1925-ben felszólították, mondjon le. Horthy-idők jártak, és Ranschburg zsidó volt. De Ranschburg nem mondott le, megvárta 25 éves jubileumát, s csak akkor vált meg az intézettől. Vele ment majdnem valamennyi aszszisztense is, Szondi, Kaufmann Irén, Krausz Sára és a többiek.
Schnell egyedül maradt egy szál gépírónővel, s később még egy orvossal.

Schnell érdeme az ambulancia életre hívása 1929-ben. Harminc ember dolgozott akkor nála ingyen, lelkesedésből — pszichológusok, orvosok, pedagógusok, gyógypedagógusok. Néhányunknak, külföldön végzett pszichológusoknak, akiknek nem volt állásunk — nem is lehetett —, felbecsülhetetlen jelentőségű volt, hogy egyáltalán dolgozhattunk valahol a szakmában.

Első feladatom egy megfelelő vizsgálati módszer kidolgozása volt, amelyhez a Huth-féle tesztbattéria szolgált alapul. A standardizálást önként vállalkozó egyetemi és gyógypedagógiai főiskolai hallgatókkal végeztük.

— Milyen volt a pszichológia helyzete akkor Magyarországon?

— Legfőbb jellemzője az általános lemaradás volt. Ennek egyik fő oka a pszichológusképzés hiánya volt. Révész Géza tanszékét, amelyet a Károlyi-kormány állított fel, a forradalom bukása után azonnal megszüntették. Ré-

vész Amszterdamba ment, s ott nevelt fel egy nemzetközileg is elismert pszichológus generációt. A budapesti egyetem filozófiai tanszékén magántanárként Schiller Pál adott elő pszichológiát, ő előzőleg két évet töltött Köhler mellett. Aránylag jelentős volt a két mélylélektani társaság, a Pszichoanalitikusok és az Individuál-pszichológusok Egyesülete, és volt már Pszichológiai Társaság is, amelyet Ranschburg alapított, de akkor már Benedek László, a pszichiátria professzora volt az elnöke. Volt a mi intézetünknek és a fővárosnak — és a Pedagógiai Szemináriun keretén belül — egy intézete. Ezt Nagy László alapította, de akkor már Cser János vezette. Sőt! Megjelent már a Pszichológiai Szemle is. De a pszichológia mint szakma, ismeretlen volt: orvosok, pedagógusok, gyógypedagógusok művelték, kedvtelésből. Ők is olyan kevesen, hogy mindannyian személyesen ismertük egymást.

— Mit hozott a felszabadulás?

— Erős fellendülést. A Pedagógus Szakszervezeten belül létesült Pszichológus Szakosztály volt a magyar pszichológusok első érdekvédelmi képviselete. Első elnöke Schnell János volt, majd egy év múlva a Kolozsvárról visszatért Várkonyi Dezső. A szakosztály titkára végig én voltam. Mintegy két évi működés után megszűnt a szakosztály, amikor a szakszervezet az ágazati tagozódásról a területire tért át. Sok mindent meg tudtunk valósítani, ami addig elképzelhetetlen volt. Tervezetek, javaslatok készültek a képzésre, intézmények, publikációs lehetőségek létesítésére. Iskolapszichológusi státusokat is tudtunk szerveztetni, bár nem sokat. Koalíciós idők voltak, s a szakszervezeteknek az akkor még elég vegyes összetételű minisztériumok tevékenységének demokratikus irányban tartása érdekében szinte állami funkciókat kellett ellátniuk. A szakosztály és az Intézet együttes szervezésében hét — egyenként egy hónapos — tanfolyamot szerveztünk pedagógusoknak. Ezek a tanfolyamok együttesen szolgálták az alap- és továbbképzés céljait. Meg kell emlékeznem Barra Györgyről, a terület minisztériumi főosztályvezetőjéről, aki minden jó kezdeményezésünket támogatta.

Az Intézet fejlődése is jelentős volt. Fontos előrelépés volt, hogy visszamenő hatállyal kinevezték az addig ingyen ott dolgozókat, de még ennél is jelentősebb volt, hogy 15 vidéki városban az intézetnek fiókállomása létesült, amelyek ambuláns munkát végeztek. Orvosok, pedagógusok, gyógypedagógusok minimális tiszteletdíjért, vagy ingyen dolgoztak. Nem létezett még a mai nevelési tanácsadó hálózat, sem a gyermekideggondozók, sem a pályaválasztási tanácsadók. Ezek funkcióit látta el az Intézet mint központ, és a 15 vidéki állomás.

— 1948-ban nevezték ki igazgatónak. Mi indokolta?

— Az 1948-49-es tanévben végeztek az első általános iskolás gyerekek. Ekkor indult az ún. Révai-program, azzal a célkitűzéssel, hogy a munkás- és parasztszármazású gyerekeket megfelelő számban középiskolába irányítsa. A munkás- és parasztszülők többsége akkor még nemigen akarta, hogy gyermekeik középiskolát végezzenek. A feladat nagyszerű volt, roppant lelkesedéssel végeztük. Budapest területén a Radnai Béla által vezetett Fővárosi Intézet, az ország területén pedig a mi teljes hálózatunk végezte a vizsgálatokat egységes módszerrel. Az ország valamennyi nyolcadik általánost végző gyermekét megvizsgáltuk: e vizsgálatok alapján választottuk ki, hogy melyik gyerek szüleit kell majd megnyernünk. De ezekre a beszélgetésekre már nem került sor. A reakciónak sikerült elhíresztelnie, hogy a vizsgálat azért történik, mert a tehetséges gyermekeket ki akarjuk vinni a Szovjetunióba. Ugyan-

akkor előbbre kellett hozni egy választást is, így a szülőkkel történő megbeszélések előtt az egész munkát máról holnapra leállították. Óriási frusztráció volt ez, az első nagy hideg zuhany.

Röviddel ezután igen nehéz korszak következett. Olyan felfogás kapott lábra, hogy az egész pszichológia „burzsoá áldoktrina", amire nincs szükség a szocialista társadalomban. Ennek következménye volt, hogy először megszüntették az intézet 15 vidéki állomását, majd feloszlatták a két fővárosi intézetet is. Az Intézet egyedül maradt, mint önálló pszichológiai intézmény. Működött a tanszék az egyetemen (de csak a pedagógusképzés céljára, pszichológusképzés nem volt), és a Gyógypedagógiai Főiskola pszichológiai tanszéke. Az Intézet az Oktatásügyi Minisztériumhoz tartozott, amelynek még pedagógiai intézete sem volt. Semmibe vették a pszichikum biológiai alapjait, s az a felfogás, hogy a pszichológia teljességében társadalomtudomány, oda torkollott, hogy a pszichológia egészében pedagógiai tudomány. A minisztérium így tulajdonképpen egy pedagógiai intézet feladatait követelte tőlünk. A fegyelemre nevelés volt akkoriban az oktatásügy legmegoldatlanabb problémája, s a legelső követelmény az volt velünk szemben, hogy vizsgálataink alapján adjunk megfelelő módszereket az iskoláknak a fegyelemre neveléshez. Akadtak néha hasznosabb feladatok is, pl. az akkori gyermekmenhelyek gyermekeinek vizsgálata továbbtanulás, pályaválasztás szempontjából. A lényeg az volt, hogy a pszichológia teljesen háttérbe szorult, pedagógusok irányították, illetve csak néhány pedagógus. A magyar pszichológia akkor valóban gyenge volt, s a gyengeség mindig vonzza a hatalmaskodást és az agressziót. Nagyon rontotta a helyzetet, hogy ekkor vált ismertté a a Szovjetunióban 1936-ban hozott határozat a pedológia ellen. Ez veszedelmes fegyverré vált. Bármi, amire rásütötték, hogy pedológia, el volt veszve. A kritikusnak bizonyítania sem kellett. S a gyermeklélektanra nagyon csábító volt ráfogni a „pedológiát".

Az első komoly támadás 1951-ben indult, amikor a Pedagógiai Szemle megjelent. Nem volt elég cikkük az első számhoz, s ezért kaptunk egy felszólítást, hogy a nagy kísérleti munkából, amelyet Lénárt Edit és Baranyai Erzsébet „A logikai gondolkodás fejlesztése a számtan- és nyelvtan-tanítás keretében" végzett, közöljenek egy 50 oldalas összefoglalót a Szemlében. Az írás meg is jelent. Ezután jöttek az igen rosszindulatú kritikák a Pedagógiai Szemlében és a Köznevelésben. Nemcsak pedológiával rágalmaztak meg minket, de azzal is, hogy szándékosan olyan vizsgálatokat végeztünk, amelyekből a munkás- és parasztgyerekek alacsonyabb intelligenciaszintjére derül fény. Abban az időben nem volt szokás vitatkozni a bírálattal. A bírálónak eleve igaza volt, s akit megbíráltak, annak egyetlen kötelessége lehetett: elismerni a hibát, önkritikát gyakorolni. Ha vitatkozott, rögtön azzal vádolták meg, hogy „rosszul viszonylik a bírálathoz". Mi vitatkoztunk, a Szemlében is, a Köznevelésben is. Sőt: fegyelmit is kértünk magunk ellen a minisztertől a rágalmazás miatt. Ez egészen szokatlan dolog volt. Másnap reggel már ott is volt a fegyelmi bizottság, amely mindenben igazolt minket, s a rágalmazók is megkapták a maguk „ejnye-ejnyé"-jét. (Az elintézésnek ezt a módját akkor is nagyra értékeltük, de még többre tíz évvel később. Akkor egy német szaklapba küldendő publikációval kapcsolatos rágalom miatt kértem fegyelmit magam ellen. Nem bizottság jött, hanem válaszlevél, amely szerint „nem látnak alapot" arra, hogy fegyelmit indítsanak ellenem, s a publikálás engedélyezésével különben is minden tisztázódott.)

De nem lett volna lehetőségünk a vitatkozásra, ha nem az a hierarchia lett volna fölöttünk, amely akkor a minisztériumban az ügyeket vezette: Dénes Magda volt az előadónk, Vaszkó Mihály az osztályvezetőnk, Kovács József a főosztály vezetője és Darvas József a miniszter. A hosszú hónapokig folyó vitában sikerült ugyan megvédenünk álláspontunkat, a teljes munka azonban ennek ellenére sem jelenhetett meg. A Lénárt—Baranyai-közlemény körüli vita akkor egy szűk pedagógusklikk intézetfelszámoló akciója volt — ma már csak érdekes kortörténeti olvasmány.

Hogy milyen ferde szemmel nézték akkor a pszichológiát, arra jellemző az ambulanciával szembeni álláspont. Ambulanciánk komoly társadalmi szükségletet elégített ki, ha nem is a teljeset. Az intézet munkatársain kívül tiszteletdíjas külső szakemberek is részt vettek munkájában. Ezen kívül csak az I. sz. Gyermekklinikán volt ilyen jellegű ambulancia, amelyen azonban akkor csak 3—4 pszichológus dolgozott. Nevelési nehézségekkel küzdő, neurotikus gyerekek kerültek ide, azok a gyermekek, akiknak ellátását most a gyermekideggondozó hálózat és a nevelési tanácsadók is végzik. Hivatalos véleményező szerve voltunk a gyámügyi hatóságoknak és a bíróságnak. Az ambulancia azonnali felszámolását nem más, mint saját főhatóságunk követelte tőlünk: az Oktatásügyi Minisztérium. Álláspontunk, hogy csak akkor szüntessék meg, ha lesz majd más szerv, amely ezt a társadalmi szükségletet kielégíti, nem talált megértésre. Évről évre csak annyit sikerült elérnem, hogy ne azonnal szüntessék meg, hanem az év folyamán, fokozatosan. Persze nem tettük (fokozatosan sem!), s a következő évben elölről kezdődött az alkudozás. Ez egészen addig ment így, amíg egy iskolaorvosi ankét után az Egészségügyi Minisztérium hivatalosan meg nem kérdezte az Oktatásügyet, hogy milyen *fejlesztését tervezik*(!) az ambulanciának. Ettől kezdve, ha nem is lett sacro sanctus az ambulancia, de a megszüntetéséről többé nem volt szó. (Ma már nemcsak ezen lehet mosolyogni, hanem azon is, hogy néhány év múlva — egy másik főhatósággal szemben — az ellen kellett védekeznünk, hogy ne csak az ambulancia képezze minden intézeti munka alapját!)

Ugyancsak jellemző az akkori szemléletre a tesztvizsgálatok erőszakos elvetése. Még intelligencia-vizsgálatokat sem volt szabad végeznünk. Mi persze nem mellőztük a teszteket, egészen addig, amíg két munkatársam elő nem állt azzal, hogy ha azonnal nem vitetem föl a teszteket a padlásra, mennek és feljelentenek. Nem volt mit tenni, ki kellett adnom a rendelkezést. Az egyetlen, amit tehettem, hogy óvakodtam utánanézni, hova tűntek el a Szondi-tesztek, meg a Rorschachok a száműzetés idején. Nem maradt más módszer, mint az exploráció és a megfigyelés a játszó-szobában és a foglalkoztató műhelyben. Aztán szép lassan visszalopkodtuk a teszteket — de ebben már segített a Pavlov-irányzat.

— Mi volt ez?

— 1950-ben a Szovjetunióban erős ellenhatás indult, többek között a pszichológia elsekélyesítése ellen is. Nem vitatható, hogy Pavlov és iskolája kutatásai a pszichológia jelentős területei számára valóban alapvetőek — mégha távolról sem csak ez a pszichológia alapja. Nekünk akkor Pavlov többet jelentett: a mentőkötelet a pedagógiában való elmerülés ellen, a visszatérés lehetőségét a kísérletekhez. Olyan témákat kerestünk, amelyeket reális volt Pavlovra alapozni. A szokáscselekvéseket vizsgáltuk, e kutatások eredményeinek egy része azután a Pszichológiai Tanulmányokban, más része a Zeitschrift für Psychologie-ban jelent meg.

Az Akadémia elnöksége mellett alakult egy Pavlov Bizottság. Elnöke Hetényi Géza, tagjai Nyírő Gyula, Lissák Kálmán, Bálint Péter és én voltunk. Első ülésünkön Hetényi abban határozta meg a bizottság feladatát, hogy kötelességünk segíteni minden kutatást, ahol a pavlovi tanoknak reális lehetősége van (fiziológiában. orvostudományban, pszichológiában), és meggátolni minden dilettantizmust és vulgarizálást. Az utóbbi csak részben sikerült. Hiszen a pszichológiának is csak meghatározott területein lehet reálisan alapozni Pavlovra, más területeken nem. De alig-alig lehet a pedagógiában. Ennek ellenére követelményként jelent meg a padagógia pavlovi alapokra helyezése. 1953-ban előadást kellett tartanom az Akadémián Pavlov jelentőségéről a pszichológiában — és a pedagógiában! Utána az a szemrehányás ért, hogy jól kifejtettem Pavlov jelentőségét a pszichológiában, de nagyon keveset beszéltem jelentőségéről a pedagógiában.

A Pavlov Bizottságnak felejthetetlen érdeme volt a magyar pszichológiában: 1954-ben ők mentették meg az intézetet a felszámolástól. Akkor tervezte az Oktatásügyi Minisztérium a Pedagógiai Intézet létesítését. Mi egyetlen intézetük voltunk, de a tervezésbe minket nem vontak be. Csak „ötödik hadoszlopaimon" keresztül tudtam meg, hogy az intézet megszüntetését tervezik, s helyette a Pedagógiai Intézetben akarnak felállítani egy hat főből álló pszichológiai osztályt. A terv szerint csak hármat vihettem volna oda az intézet munkatársai közül, hármat a minisztérium akart kinevezni pedagógusokból. Húsz pszichológus dolgozott akkor az intézetben. Tizenhetet más munkakörökbe akartak helyezni, mert se égen, se földön nem volt akkor olyan állás Magyarországon, ahol pszichológus dolgozhatott volna.

Amikor — nem hivatalosan — mindezt megtudtam, azonnal közöltem Hetényivel, aki azt válaszolta, hogy ha ezt valóban el akarják követni, azonnal küldjek hivatalos jelentést a Pavlov Bizottságnak, végső esetben átveszi az intézetet az Akadémia.

Hivatalosan én csak akkor tudhattam minderről, amikor a minisztériumnak a tervet az Akadémia Pedagógiai Főbizottságával jóvá kellett hagyatnia. Abban ketten képviseltük a pszichológiát Kardos Lajossal. Pikantériája a dolgoknak, hogy a Főbizottság éppen a mi intézetünkben ült össze, mert az Akadémiát akkor átépítették. Egy szombaton tíz órakor kezdtük az ülést, és délután 4 órakor fejeztük be. Mivel volt alkalmam a tagok egy részével előzetesen beszélni, a szavazás eredménye az lett, hogy heten szavaztak az intézet megtartása, hatan a beolvasztása mellett. Utána azonnal felhívtam Mátrai Lászlót, ő volt a II. (Társadalomtudományi) Osztálynak a titkára. Tudtam, hogy kedden ül össze az osztályvezetőség, s a Pedagógiai Főbizottságnak jóváhagyás végett az osztályvezetőség elé kell terjesztenie állásfoglalását. Azt kértem Mátraitól, hogy erre az ülésre kérjen hivatalos véleményezést a Pavlov Bizottságtól. „Ezennel megkértem, küldjétek" — volt a válasza. Hétfőn délután összeült a Pavlov Bizottság, s véleménye még aznap az Akadémián volt.

Az osztályvezetőség ülésére meghívták a Pedagógiai Főbizottság képviselőjét is, aki — az igazsággal ellentétben — úgyé referált, hogy a Pedagógiai Főbizottság az intézet megszüntetése „mellett" foglalt állást. Az osztályvezetőségnek — elsősorban Mátrai határozott fellépése alapján — az lett a véleménye, hogy kultúrbotrányt nem engednek, és javasolják az Akadémia Elnökségének az Intézet átvételét. Így lettünk — muszáj Herkulesként! — akadémiai intézet.

— Általános volt ez az ellentét a pszichológia és a pedagógia között?

— Nem. A gyakorló pedagógusokkal ekkor is jó volt a kapcsolatunk. Ők alkalmazni akarták a pszichológiát, és nem uralkodni fölötte. De jó volt az együttműködés a TIT-ben is, ahol egy szakosztályba tartoztunk. Piry József volt az Országos Választmány pedagógiai, én a pszichológiai elnöke. Ha ő beszélt a szakosztályról, akkor Pszichológiai és Pedagógiai, ha én, akkor Pedagógiai és Pszichológiai Szakosztály voltunk. Húsz éven át a legharmonikusabb együttműködés valósult meg közöttünk.

— S milyen volt a helyzet az Akadémiánál?

— A pszichológia a társadalomtudományokhoz tartozott ugyan, de az az intézet az orvosihoz, és a Pavlov Bizottság volt a felügyeleti szerve. A következő évek a legpozitívabb korszakot képezték az intézet életében. Ez a bizottság csak segíteni akart. Orvos tagjai saját szakmájuk kiválóságai voltak, és nem volt szükségük arra, hogy a pszichológiában játsszák meg a mindent jobban tudót. Ekkor készültek vagy indultak azok a munkák, melyek publikálásra kerültek. 37 közlemény a Pszichológiai Tanulmányok első öt kötetében, további cikkek a Szemlében, és néhány önálló könyv is.

Hogy milyen segítőkészek voltak, arra jellemzők a következők: 1955-ben meghívást kaptam az NDK-ba és Csehszlovákiába. A felszabadulás óta eltelt tíz év alatt ez volt az első eset, hogy magyar pszichológus külföldre mehetett. (Kivéve a Szovjetúnióban tanuló ösztöndíjasokat.) Közel négy hetet töltöttem ott, s láttam, hogy egyik államban sem uralkodik az a szemlélet, hogy szocialista társadalomban nincs helye a pszichológiának. Minden egyetemükön volt pszichológusképzés, s voltak gyakorló pszichológusok a klinikumban, pedagógiában, üzemekben. 80 oldalas jelentés ment az Akadémiának, javaslatokkal a pszichológusképzés megindítására, a publikációs lehetőségek megteremtésére, a gyakorló pszichológusok munkába állítására. A jelentés és a javaslatok rövid változata megjelent a Pedagógiai Szemle 1956. évi 4. számában.

Nem telt bele egy hét sem, és Gömöri Pál, az Orvosi Osztály titkára kijött az intézetbe, hogy megbeszéljük, mit kell tenni a pszichológia ügyében. Röviddel ezután az Akadémiától is, az Egészségügyi Koordinációs Bizottságtól is felszólítást kaptam, szervezzek meg egy ankétot, dolgozzunk ki olyan javaslatokat, amelyek kimozdítják a pszichológiát a holtpontról, s vegyem fel a kapcsolatot Gegesi akadémikussal is.

1957-ben hívták életre az első Pszichológiai Bizottságot az Akadémia II. osztálya keretében. Kardos volt az elnöke, én a titkára. Ez a bizottság kb. másfél-két évig működött, akkor létrehoztak helyette egy elnöki bizottságot. Ennek csak akadémikus lehetett az elnöke, s ilyen pszichológus nem volt. Nagyon furcsa bizottság jött létre. Voltak benne orvosok, pedagógusok, közgazdász, jogász, művészettörténész. — Ez önmagában még helyes is lett volna, — ha nem lettek volna többségben a pszichológusokkal szemben. Az intézet — mivel a Pavlov Bizottság 1957 végén befejezettnek látta küldetését és javasolta saját feloszlatását — ennek a bizottságnak a fennhatósága alá került. A pszichológia társadalmi értékelése akkorra már lényegesen pozitívabbá vált. Akkorra érett be a társadalmi konstelláció ahhoz, hogy ez a Bizottság már realizálni tudta a régen esedékes, de mindeddig eredmény nélkül hangoztatott követelményeket, mint pld. a pszichológusképzést, a külföldi kapcsolatok megteremtését s nem utolsó sorban a publikációs lehetőségeket. Ezt a Bizottság pszichológus tagjai is aktívan szorgalmazták s nagyra is értékelték. Annál

kevésbbé azonban azt, hogy még a legszűkebb szakmai kérdésekben sem a pszichológusok véleménye volt mérvadó.

Közel két évi próbálkozás után be kellett látnom, hogy nem tudok egyetérteni azzal a vezetési móddal, ami akkor ismét uralkodóvá vált a pszichológia fölött. S ha az ember képtelen megakadályozni azt, amivel se szakmailag, se etikailag nem azonosulhat, akkor legalább ne aszszisztáljon hozzá. A székéhez senki nincs hozzánőve, de a gerincéhez igen. Ezért lemondtam.

A végső lökést az adta, hogy 1960-ban az intézet kapott egy harmadik orvosi státust. Már két éve — amióta Loránd Blankának az OIE-ben felállított gyermekosztály vezetését kellett átvennie — csak két gyermekorvosunk volt. Az országnak öt gyermekpszichiátere közül a legjobbat, Loránd Blanka egy régi munkatársát vehettük volna fel. Ehhez azonban hozzájárulás kellett, s ehelyett a következő választ kaptam:" ..személye ellen sem a magam, sem az MTA Személyzeti Osztálya részéről semmiféle kifogás nem merül fel, azonban, tekintettel arra, hogy gyermekpszichiáter és nem gyermekorvos, kinevezésétől el kell tekinteni. Hangsúlyozni kívánom, hogy a Gyermeklélektani Intézet további fejlesztése érdekében helyesebb, ha az ambulancián pszichológai felkészültségű csecsemő- vagy gyermekorvost alkalmaznak. Nem személyről volt szó, elvi állásfoglalás volt. Gondolom, pszichológusnak, orvosnak, pedagógusnak sem kell lenni annak belátásához, hogy egy olyan ambulancián, amely neurotikus gyermekekkel foglalkozik, a három gyermekorvos helyett hasznosabb két gyermekorvos és egy gyermekpszichiáter. 1960 szeptemberében elmentem Rusznyákhoz, az Akadémia elnökéhez, megmutattam ezt a levelet, azzal, hogy lemondok. Hosszan húzódott a dolog, 1962 áprilisában kaptam meg a felmentést.

— Lénárt—Baranyai-vita, ambulancia felszámolási tendenciák, az intézet beolvasztásának terve a Pedagógiai Intézetbe... — ha jól értelmezem, állandóan harcolnia kellett az intézet létéért. Nem szerzett eközben nagyon sok ellenséget?

— Móra Ferenc, amikor 50 éves korában meginterjúvolták, a következőket mondta: „Ha végigtekintek az életemen, meg lehetek elégedve vele. Az egészségem jó, a munkámat szeretem, van annyi magamválasztotta barátom, amennyire szükségem van, s ellenségem is van annyi, amennyi egy tisztességes embernek dukál." Hát én csak annyiban hasonlíthatom magam Mórához, hogy ellenségeim nekem is voltak — amennyi dukál.

— Hogyan indult meg a munkalélektan Magyarországon?

— Már a 30-as években voltak kezdeményezések, a Mártonfi Rudolf által létesített INDORG szervezési intézet keretében. Ugyan ő vezette a felszabadulás után létesített Munkatudományi és Racionalizálási Intézetet, amelynek a Harsányi István igazgatóhelyettes által vezetett osztályán volt munkapszichológiai részleg is. De a liqvidálási dühnek ez az intézet is áldozatául esett. A felszabadulás után 1948-tól kezdődően működött a MÁV Pályaalkalmassági Vizsgáló Intézete, ahol főként alkalmassági vizsgálatokat végeztek, de ez nem terjedt túl a MÁV területén. Minden tiszteletünket megérdemlik a MÁV akkori vezetői, akik azokban az években, amikor a pszichológiával szemben a legelutasítóbb álláspont uralkodott, nyugodtan hagyták őket dolgozni. Nagyon örültünk annak, hogy az a kicsi, de annál agresszívebb klikk, azt hiszem, nem is tudott erről az intézetről, így nekik nem kellett leállítaniuk a vizsgálati eljárásaikat.

Amikor hazajöttem az NDK-ból és Csehszlovákiából, a TIT és a MTESZ keretében kezdtem előadásokat tartani, többek között a munkapszichológia

ottani eredményeiről is. 1958-ban megjelent nálam egy iparági főmérnök és egy szegedi és egy budapesti textilgyár igazgatója azzal, hogy hallgatták az előadásokat, olvasták a cikkeket, itt van két gyár, kezdjünk el dolgozni. Így kezdett Szegeden Geréb György, Budapesten én. Mivel akadémiai intézet voltunk, ezekben a gyárakban pedig gyakorlati munkapszichológiára volt szükség, szó sem lehetett a munkák intézeti keretbe vételéről. Melléktevékenységként végeztük.

A magyar munkalélektan tehát a könnyűiparból indult, de nagyon hamar túlhaladta azt a kohó- és gépipar, valamint a nehézipar. Nagyon jelentős szerepe volt ebben Vaszkó Mihálynak, aki a kohó- és gépipar területén, főként az Egyesült Izzó gyöngyösi gyárában végzett vizsgálatokat. Így indult meg Magyarországon a munkapszichológia.

Abban, hogy kifejlődhetett, óriási szerepe volt a MTESZ-nek. Volt egy egyesületeken kívüli, közvetlen a MTESZ-elnökségéhez tartozó Ipargazdasági Bizottság (a mai Szervezési és Vezetési Tudományos Társaság elődje), amelynek titkára, Frank Tibor nagyon hamar létrehozatott velünk egy Munkapszichológiai, Munkafiziológiai és Üzemi Szociológiai Munkabizottságot. Ez még részeiben fejezte ki az ergonomiát, de ez a munkabizottság rendezte meg már 1964-ben az első Munkalélektani Konferenciát Magyarországon, s azóta még másik három Ergonómiai Konferenciát.

— Több mint negyven éves pszichológusi pályafutása során nem szerzett tudományos minősítést. Hogyan lehet ez?

— Valóban nincs tudományos minősítésem. Amikor behozták a minősítési rendszert, a vezető állásúaknak be kellett adniuk az addigi munkáikat. Nem pszichológusok bírálták el ezeket.

— Lett volna lehetősége megszerezni az azóta végzett munkáival!

— Kétségtelenül, de nem tettem. Bárhová kerültem az életben, oda engem meghívtak, vagy megválasztottak, vagy állami vonalon kineveztek; soha sehova nem jelentkeztem.

— Ezt etikai elvnek tartja?

— Szó sincs róla — csak saját cselekvéseim irányelvének. Fiatal embereknek, akiknak a kutatómunka az életcéljuk, feltétlenül meg kell szerezniük a minősítést. De a társadalmi értékrendszer az egyéni motivációs bázisok széles körű variációját engedi meg.

— Úgy tudom, Ön kezdeményezte a Pszichológusok Szakmai Etikai Kódexe kidolgozását is?

— Az 1968-as Közgyűlésen vetettem fel ennek szükségességét. Az 1969 decemberi közgyűlésen kiderült, hogy addig „még semmi nem lett elkapkodva", de akkor már a pszichológus statutum kidolgozását is javasolhattam, mert közben megjelent a Bulletin de psychologie-ban a francia társaságok vitája saját etikai kódexükről. 1970 elején a Társaság elnöksége életre hívott egy Etikai Bizottságot Fonyó Antal elnöklete alatt. Itt kaptam a megbízást, hogy a munkapszichológióra vonatkozó részt dolgozzam ki, mások kapták a klinikai, illetve a pedagógiai pszichológiát. Ahhoz azonban, hogy egy ágazati szakmai etika megálljon a lábán, kellett az általános alap is. Erre használtam fel a „Bulletin"-ben megjelent anyagokat. Rókusfalvytól kaptuk meg a német társaságok szakmai etikai kódexét, Simon Pétertől az amerikait. Az első megszövegezést először az Üzemi Pszichológiai Szekció és a SZVT Ergonómiai Bizottsága tagjaiból összehívott ad hoc bizottságokban, majd a munkapszichológusok plénumával vitattuk meg, így került azután az

Etikai Bizottság elé. Azután megvitattuk a munkapszichológusok munkaadóival is. A Szervezési és Vezetési Tudományos Társaság hívta össze mindazokat a szerveket és vállalati igazgatókat, akiknak üzemeiben pszichológus dolgozott. Így került a Társaság közgyűlése elé, s az elfogadott szöveg a Szemlébe.

— Miért volt erre szükség?

— Két ok indokolta. Az első mindenképpen az volt, hogy a vállalatok olyan követelményekkel léptek föl néha a munkapszichológusokkal szemben, amelyeket egy pszichológus nem teljesíthet. Összetévesztették olykor a nyomozóval, vagy valami hasonlóval. A kódex első feladata tehát az, hogy védelmet, biztos cselekvési alapot nyújtson a pszichológusoknak. Hát aztán persze volt más is. Nem hinném, hogy mi, pszichológusok rosszabb társaság lennénk, mint bármely más népréteg. De a mellőzésnek, a félreállításnak össze kellene kovácsolnia. És sokkal több olyan negatívumot láttam, mint amennyi egy ilyen rétegnél illett volna.

A statutum már 1975-ben megvalósult, a munkaügyi, oktatásügyi miniszter közös rendeletével. Kár, hogy nem tér ki az Etikai Kódexre. A Pszichológiai Társaság ugyanis csak saját tagjait kötelezheti ennek betartására, s az SZVT is csak ajánlhatja ennek betartását az üzemi vezetőknek. Márpedig a kódex csak akkor jelent valódi védelmet, ha ez mindkét fél részére kötelező érvényű.

— Milyennek látja a pszichológia mai helyzetét?

— Még mindig csak in statu nascendi, de a veszélyes szakaszokon már túljutottunk. Két, egymással kölcsönhatásban álló tényező biztosítja ezt. Az egyik a pszichológia megerősödése, a képzett szakpszichológusok számának emelkedése, a másik a pozitívra váltott társadalmi értékelés. Amíg csak néhány tucat pszichológus volt Magyarországon, addig szó sem lehetett az élet különböző területein azoknak a szükségleteknek a kielégítéséről, amelyekre a pszichológia hivatott. Ezek nem is tudatosodhattak. Ezt tette lehetővé a különböző határterületekről különféle rendű-rangú minidiktátorkák felléptét, akik mind saját elképzelésük szerint akarták irányítani a pszichológiát. Ezért érdemlik meg minden tiszteletünket azok az emberek, akik valóban segíteni akarták a pszichológia fejlődését — Hetényi, Nyírő, Lissák, Bálint, Gömöri, Mátrai — és nem uralkodni fölötte. De erről világosabban szólt Szalai Sándor az idei első számban, érdemes újra elolvasni.

A pszichológiának segítenie kell az emberi életet oktatásban, nevelésben, klinikumban, munkavégzésben. Ma már ott vannak a gyakorló pszichológusok az élet legkülönbözőbb területein, mégha nem is mindenütt, ahol szükség lenne rájuk, mégha sok is a helytelen igény egyrészről, és az útkeresés másrészről. Még csak megkezdődött megfelelő beépülésük a társadalomba. A cél az, hogy ugyanúgy igényelt és elismert funkciót töltsön be a pszichológus, mint az orvos, mérnök, jogász, pedagógus. Itt még nem tartunk, de a feltételek már megvannak, s hogy hogyan haladunk az úton, az, ha nem is kizárólagosan, de elsősorban rajtunk áll.

— Ön negyvennégy évet töltött el a magyar pszichológiában. Visszatekintve hogyan látja saját pályáját?

— Olyan időszakban voltam a magyar pszichológia egyik vezető posztján, amikor a legfőbb kötelesség a támadások kivédése volt. Nemcsak a mundér becsületéért kellett küzdeni, de a pszichológia puszta létéért, a társadalmi hasznosságért. Ezt vállalnom kellett. Ezért kutatómunkáimnál és publikációimnál hasznosabbnak tartom azt, hogy a többszöri nyílt vagy burkolt,

teljes vagy részleges felszámolási törekvésekkel szemben sikerült megvédenem az intézetet, megindítani a munkalélektant Magyarországon, és az Etikai Kódex szorgalmazását. Hogy a célok elérésében mindig a legmegfelelőbben jártam-e el? Még ma se tudom — de nem is az én feladatom ennek eldöntése.

NEMÉNYI MÁRIA

Megjegyzés

Folyóiratunk rendszeresen közöl beszélgetéseket a magyar pszichológia egykori és jelenlegi vezető szakembereivel. Ezzel is hozzá kíván járulni a hazai pszichológia történeti kutatások fellendítéséhez, a magyar pszichológia történeti útjának kritikai értékeléséhez, elméleti, ideológiai és tudományszervezési kérdések tisztázásához. E sorozatban közöljük Molnár Imrével a Pszichológiai Intézet egykori igazgatójával készített interjúnkat is.

Éppen ezért kívánatos lenne, ha az interjúban kifejtett történeti visszatekintéshez és értékelő állásfoglaláshoz minél több kollegánk érdemben hozzászólna.

Miután személyes véleményem több vonatkozásban eltér Molnár Imre állásfoglalásától ugyancsak hozzá kívánok szólni az interjúban elhangzottakhoz. Erre azonban nyomdatechnikai okok miatt csak ez évi harmadik számunkban kerülhet sor.

POPPER PÉTER
főszerkesztő

# KÖNYV

## PAPP ÁGOSTON—PERCZEL TAMÁS—VÖLGYESI PÁL: MUNKAPSZICHOLÓGIA

Tankönyvkiadó. Budapest, 1976

1970 óta Rókusfalvy egyetemi jegyzetén kívül most jelent meg először Magyarországon munkalélektani tárgyú tankönyv.

Figyelembe véve a munkalélektan fejlődését, a laboratóriumok munkáját, a munkapszichológiai képzést és más tényezőket, pl. a munkapszichológia bevezetését az ELTE-n kívül más egyetemeken, valamint a távlati fejlődési lehetőségeket, úgy vélem, hogy a könyv megjelenése több, mint időszerű, feltétlenül szükséges volt. Ugrásszerűen megnőtt ugyanis azoknak a száma, akik valamilyen módon kapcsolatba kerültek a munkalélektani, ergonómiai gyakorlattal. Így érthető, hogy egyre többen érdeklődnek a téma iránt. Természetesen minden tankönyvírónak figyelembe kell vennie azok előképzettségét, akik a könyvből tanulni fognak, és ennek megfelelően kell alakítania a könyv tartalmát és az alkalmazott didaktikai elveket. Különösen fontos ez, ha — mint a munkalélektan esetében is — különböző mennyiségben és minőségben tanítják a tárgyat — azonos címen. Nyilvánvaló, hogy nem ugyanazt a munkalélektan tankönyvet kell a kezébe adnunk a szakvizsgára készülő pszichológusnak és a — fél évi pszichológia tanulás után vizsgázó — mérnök-hallgatónak. Ezért a szerzőknek a tankönyv rendeltetését a címben, vagy egy rövid előszóban tisztázni kellett volna.

A könyv 9 fejezetből áll és az alábbi témákkal foglalkozik:

— az ember helye a munkavégző rendszerben,
— fiziológiai és pszichológiai alapismeretek,
— a munkafolyamat, a munkakörnyezet és az ember,
— a biztonságos munkavégzés pszichológiai feltételei,
— személyiség és munkatevékenység,
— szociálpszichológiai és vezetéspszichológiai problémák,
— a munkaszervezés és a munkapszichológia.

Az *első fejezet* a munkatudományok — közöttük a munkalélektan — célját, feladatait, rendszerét határozza meg, és kitér a munkavégző rendszerek tervezésénél fellépő fiziológiai és pszichológiai problémákra is.

A szerzők szerint a munkafolyamat három mozzanatot foglal magába:

1. Az ember céltudatos tevékenységet -- vagyis magát a munkát
2. A munka tárgyát
3. A termelési eszközöket (5. old.)

A munka meghatározásának („a munka — bármilyen szinten és technikai feltételek mellett végezve — az ember tudatos tevékenysége, amelyben komplex egészként vesz részt, és amely visszahat tudatára, személyiségének formálódására" (7. old.)), valamint a munkatudományok céljának és törekvéseinek rövid felvázolása után a szerzők az operatív szaktudományok rendszerének

ismertetését tárják elénk. A rendszerek főbb jellemzőit két szempontból, a közvetlen termelés szintjén és szervezeti szinten tárgyalják. E jellemzők egyben a munkatudományok alkalmazási területeit is jelentik.

A fejezet további részeiben a szerzők foglalkoznak még:

— a pszichológiának a munkatudományok rendszerében elfoglalt helyével

— az antropometria, fiziológia, pszichológia alkalmazásának szükségességével és az alkalmazási lehetőségeivel a munkavégző rendszerek tervezésénél és irányításánál.

Ennek során vázolják azokat a főbb tényezőket, amelyek az említett tudományok felhasználásának szükségességét igazolják.

A fejezet végén a szerzők az imént említett tényezőkkel kapcsolatos kiemelkedő pszichológia-történeti momentumokat ismertetik, majd megadják a munkalélektan rendszerszemléleti igényű feloszlását, a következő három szempont szerint:

1. A vizsgálatok irányulása,
2. Felhasználási terület,
3. Alkalmazott módszerek.

A *II. fejezet*, amely a „Fiziológiai és pszichológiai alapismeretek" címet viseli, a címben jelzettek összefoglalását igyekszik adni. Az összefoglalás kitér néhány fontosabb fiziológiai és pszichológiai alapfogalomra (pl. információfelvevő apparátus, idegrendszer és efferens pályák, izomrendszer, érzékelési funkciók, gondolkodási műveletek).

Talán a szűkreszabott terjedelem miatt a könyv néhány igen fontos pszichológiai alapfogalomról nem tesz említést. Ezek közül néhányat, mint pl. a konstancia-jelenségeket, vagy a szenzomotoros koordinációt feltétlenül tárgyalni kellett volna, hiszen ezek a munkalélektanban sem hagyhatók figyelmen kívül.

A *III. és* a *IV.* valamint az *V. fejezet* magával a munkavégzéssel, az ezzel kapcsolatos pszichológiai, fiziológiai jelenségek egy részének elemzésével és a felmerülő problémák megoldásával foglalkozik. Ezek a fejezetek tárgyalják a munkakörnyezet kialakítás, valamint a biztonságos munkavégzés pszichológiai szempontjait. A fontosabb témakörök:

a) *A III. fejezetben*

— az energiaigényes, dinamikus és statikus munka (e kérdéskörön belül központi jelentőségű a fizikai terhelés és az ezzel kapcsolatos problémák, pl. energiaigény, munkaközi szünet stb.)

— a hőmunka,

— a kötött ütemű munka,

— a speciális kvalifikációt igénylő munka,

— a vezérlő és szabályozó tevékenység.

Az utóbbi témakörön belül a szerzők kitérnek az információfelvétel és továbbítás, a pontosság stb. kérdésére, valamint megadják a hatékony vezérlő-szabályozó tevékenység modelljét is.

b) *A IV. fejezet* a munkakörnyezet kialakításának antropometriai és pszichológiai követelményeivel foglalkozik. Felveti mindazokat a kérdéseket, amelyek e témakörben fontosak és az iparban általában megoldatlanok. Ilyenek pl. a jelzőberendezésekkel kapcsolatos követelmények, a világítás, színdinamika stb.

c) Az *V. fejezet* a biztonságos munkavégzés feltételeit tárgyalja, nagy körültekintéssel és gondosan kiemelve a lényeges szempontokat.

A könyv VI. fejezete a személyiség és a munkatevékenység közötti kapcsolat jellemzőit igyekszik feltárni.

A szerzők a személyiségfogalom egyik meghatározásából indulnak ki: „A személyiség olyan gyűjtőfogalom, amelyben benne van az ember minden egyéni tulajdonsága, amely tevékenységét jellemzi, illetve amely meghatározza alkalmazkodásának jellegét." (178. o.)

Az alkalmazkodás egyik lehetséges megvalósulási formája a munkatevékenység, amelynek során „az ember egyrészt alkalmazkodik a munkakörnyezet objektív tényezőihez, másrészt alkalmazkodik a társadalmi berendezkedés szabta szabályokhoz, ezen belül a többi emberhez". (178. o.)

Rubinstein nyomán a következő három alapprobléma határozza meg — a szerzők kifejezésével élve — a személyiség pszichikus arculatát:

1. Mit akar? Mi a vonzó számára, mire törekszik?
2. Mire képes?
3. Milyen jellemű?

Az első csoportba tartozó válaszok a motivációs struktúrát tárják fel, „amelyek viszont képet adnak az ember és környezete viszonyáról, igényeiről, tehát arról, hogy társadalmi hatások milyen mértékben determinálják, ill. szabályozzák — legalábbis várhatóan — az ember cselekvését, tevékenységét". (178. o.) A második kérdéscsoport az adottság, képesség, tehetség fogalmával összefüggő jelenségekre utal. A harmadik témakörről többek között a következőket olvashatjuk: „Az tehát, nagymértékben jellemző az emberre, hogy mennyit tud megvalósítani törekvéseiből, szándékaiból, amely azoknak a tulajdonságoknak a függvénye, amivel az ember a társadalomhoz való viszonyulását, egyéni létét megszervezi. Ezek a tulajdonságok a személyiség legbelső rétegét képezik, mint amilyenek az érzelmek, a vérmérséklet, amelyeket más megfogalmazásban jellemtulajdonságoknak fogunk fel." (180. o.) A fejezet következő része a pszichológiai módszerekkel és tesztekkel foglalkozik. (Úgy hiszem, a téma általános jellege miatt inkább a II. fejezetben kellett volna helyet kapnia, mégpedig sokkal több helyen, mint két oldalt, hiszen a kezdő szakember problémája nemcsak az, hogy „mit vizsgáljon?", hanem az is, hogy „hogyan?".)

A pályakövetelmény-rendszer kialakításával igen sokat és részletesen foglalkoznak a szerzők. Többféle követelményrendszer ismertetése után — úgy tűnik — Archangelszkij felfogását fogadják el, mely szerint „nem beszélhetünk addig a foglalkozások követelményrendszeréről, amíg meg nem ismertük az ember azon pszichikus ismertetőjegyeit, amelyek lehetővé teszik, hogy adott pályán sikeres, huzamosabb időn át fenntartható tevékenységet folytathasson." (186. o.) A szerzők a pályákra jellemző tevékenységeket, mint feladat megoldásra irányuló cselekvést tanulmányozzák.

A fejezet széles körű áttekintést ad mindazokról a problémákról, amelyek a *pályakövetelmény-rendszerek* felállításánál felmerülhetnek. A szerzők igyekszenek minél több oldalról megvilágítani a kérdést. Az általuk ajánlott ötfokú kategóriarendszer komoly segítséget jelent konkrét pályaprofilok felállításánál. A fejezet egy másik fontos témaköre a *képzés és betanítás*. A két fogalom közötti különbséget a szerzők abban látják, hogy míg a képzés az általános ismeretek megszerzésétől a specializálódás felé haladó deduktív folyamat, addig a betanítás bizonyos fogások, munkafolyamatok mechanikus jellegű elsajátítása.

A későbbiek során a szerzők kitérnek még a *jártasságok* és *képességek* szerepére, majd a szakmai kiképzés néhány kérdésével foglalkoznak, közöttük elsősorban

a transzfer jelenségével. Az esztergályos szakma elsajátításának részletes elemzésével illusztrálják — Archangelszkij nyomán — a képzésről és betanításról elmondottakat.

*A VII. és VIII.* fejezet témája lényegében a munkahelyi szociálpszichológia néhány kérdése. A szerzők ezen belül foglalkoznak a szervezet, az informális struktúra, a csoport, a csoporton belüli viselkedés, és a vezetés pszichológiai problémáival. Brown ismert modelljéből kiindulva a fejezet először felvázolja az informális szervezet sémáját, majd a továbbiakban az elsődleges csoportot elemzi. Ennek során vizsgálati eredményekre hivatkozva megállapítja, hogy „csak azok a munkahelyi csoportok képesek újat produkálni (kreatívak), amelyekben a különböző státusok és szerepek között eltérés, feszültség mutatható ki (alacsony státus-kongruencia)". (225. o.) A státus és szerep kategóriájának elemzése után a formális és informális szervezetek közötti konfliktus White-féle modellje szerepel. Nem érthetünk egyet a szerzőknek azzal a megállapításával, hogy a formális szervezet elemzése nem tartozik a könyv feladatai közé, hiszen a White-féle modell megértéséhez ez nélkülözhetetlen. A munkahelyi csoportról szólva a szerzők többféle definíciót közölnek, végül az alábbi négy ismérvet fogadják el a „szociálpszichológiai értelemben vett csoport" kritériumaként:

„1. Az összetartozás tudatosulása a tagokban (ami egyáltalán nem jelent abszolút részvételt. Itt csak meghatározott tartalmú összetartozási tudatról van szó).

2. A csoportot a kívülállók is elismerik.

3. Tagsága pontosan körvonalazható.

4. Közös célok, vagy cselekvés révén kötődnek egymáshoz, amik egyben funkcionális összekapcsolódást jelentenek". (229. o.)

A csoportstruktúra elemzéséhez Moreno szociometriai eljárásának Mérei-féle változatát (többszempontú szociogram), majd a Hofstätter-féle analízist ajánlják a szerzők. A fejezet e részben foglalkozik még a csoportmunka hatékonyságát befolyásoló tényezőkkel, amelyek (röviden) a következő négy szempontban foglalhatók össze:

a) A feladatvégzés és környezete.

b) Az interperszonális környezet.

c) A csoportstruktúra.

d) Egyéni produktivitás + együttes effektustöbblet.

A fejezet másik nagy témája a „munkához fűződő konkrét viszony" elemzése. A szerzők az elidegenedés problémájából indulnak ki, mert úgy vélik — több hazai és külföldi kutató nyomán —, hogy a munkával való identifikáció az „elidegenedés meghaladása". A munka humanizálttá válásának feltételeit taglalják a továbbiakban, és végső konklúzióként megállapítják, hogy „akkor nevezhetünk humanizáltnak adott munkakört, ha optimális mértékben befolyásolja a munkakört ellátó személyeket az alábbi vonatkozásokban:

1. Elősegíti a képességek, a személyiség sokoldalú kibontakozását, gazdagodását, fejlődését.

2. A munkakör ellátás és a szervezethez tartozás pozitív irányban befolyásolja a közösséghez, társadalomhoz fűződő viszonyt, elősegíti a szocialista társadalommal kapcsolatos helyes beállítódást, az össztársadalmi tevékenységbe való beilleszkedést.

3. A munkakör ellátása közvetlenül is pozitív emóciókat kelt, örömet okoz, megelégedettségi érzésben manifesztálódik". (240. o.)

A munkateljesítmény és munkahelyi magatartás motivációs bázisának ismertetése során az attitűdökre is kitér a fejezet. Ahhoz képest, amit az attitűdök munkahelyi szerepéről tudunk, (különösen az elsődleges csoportokkal összefüggésben) meglehetősen rövidre fogott az attitűdök ismertetése, mindössze néhány definícióra szorítkozik.

A fejezet további része a következő témákkal foglalkozik:

— a munkával való megelégedettség modellje,
— a munkához való viszony szervezeti hatékonyságot befolyásoló szerepe, és a technikai fejlődés közötti kapcsolat,
— a fluktuáció és az identifikáció szociálpszichológiai kérdései.

A *VIII. fejezet* (A „Vezetéspszichológiai kérdései") bevezetésként különböző vezetési definíciókat ismertet, majd megállapítja; „A vezetés komplex folyamatának a pszichológiai megközelítés csak bizonyos területeit emeli ki. Ebből azonban nem következik, hogy a vezetői munkakör elemzésénél a munkalélektani vizsgálatok kizárólag erre a területre korlátozódnak". (271. o.) A vezetéspszichológiának a következő néhány kiemelt témájával foglalkoznak a szerzők:

*a)* A vezető tulajdonságainak, magatartásának szerepe. Ennek kapcsán megállapítanak öt jellemzőt, amelyek befolyásolják a vezető sikerességét, majd a vezetés hatékonyságát meghatározó személyi tényezőket sorolják fel.

*b)* A szerzők hangsúlyozzák, hogy „nem választható el egymástól a vezetői feladatok ellátásához szükséges képességek rendszere a vezetettek fölötti befolyásolást biztosító tulajdonságok összeségétől." (273. o.) és felsorolják a vezetettek részéről felmerülő elvárásokat.

*c)* Két csoportot különböztetnek meg a munkairányítással kapcsolatos vezetési funkciókon belül:

1. Szervezet kialakítással kapcsolatos feladatok.
2. A munkairányítás operatív feladatai.

A két funkcióval kapcsolatos pszichológiai jelenségek tárgyalása során a fejezet igen sok lényeges — itt fel nem sorolható — problémára tér ki. Foglalkozik a vezetőkkel szemben támasztott követelményekkel, a vezetők különböző feladataihoz szükséges pszichológiai ismeretekkel (pl. személyzetkiválasztás, minősítés stb.) és más kérdésekkel.

*d)* Végül a fejezet végén „A vezetés, mint a pszichikus igénybevétel" című részből két fontos megállapítást idézünk: „A pszichológiai felmérések azt bizonyítják, hogy az állandó szellemi felkészültség és annak káros pszichés megnyilvánulásai is elsősorban a vezetőállásban levőknél mutathatók ki." (301. o.)

„Nem szabad szem elől téveszteni, hogy a vezetői munka nemcsak pszichés megterhelést jelent, hanem egyben a pszichés gazdagodás forrása is. Az énkifejtési, énmegvalósítási törekvések és a vezetői munka jellemzői közötti megegyezés esetén a tevékenység nem válik egészségromboló, megterhelő kényszertevékenységgé. Az eddigiekben elmondottak alapján úgy véljük, egyértelműen bizonyított, hogy ennek érdekében a vezetőknek önmagukat vezetési módszereiket és a vezetett szervezet tagjait egyaránt formálni, fejleszteni kell." (302. o.) Az első megállapítással kapcsolatban érdemes lett volna legalább utalni néhány olyan vizsgálatra, amelyek azt alátámasztják, annál is inkább, mivel vannak vizsgálatok, amelyek ellenkező eredményre jutottak.

A könyv *utolsó fejezete* az üzem- és munkaszervezés pszichológiai kérdéseit tárgyalja. Gyakorlati segítséget ad a munkapszichológusnak arra vonatkozóan, hogy hol és hogyan kapcsolódjék be a munkaszervezők munkájába,

miben nyújthat segítséget, támogatást, milyen szervezési problémák megoldása tartozik feladatai közé. A téma közismert és sokat vitatott. A szerzők véleménye szerint — és ezt konkrét elemzéseikkel bizonyítják — a munkalélektannak feltáró, elemző szerepe van a többi munkatudománnyal együtt a szervezési intézkedéseket megelőző vizsgálatok során, majd a szervezési intézkedések nyomán bekövetkezett változások értékelésében.

* * *

Még néhány megjegyzés: Úgy vélem, az össze foglalásnak is túlságosan szűkreszabott, kielégítő mennyiségű és minőségű alapismeretet tartalmazó nem II. fejezet helyett helyesebb lett volna — akár függelékként — egy olyan „szótárfélét" csatolni a könyvhöz, amely a benne előforduló vagy a megértéshez szükséges anatómiai, fiziológiai, biológiai és pszichológiai alapfogalmak definícióját tartalmazza, hozzáférhető anyag megjelölésével.

A könyv — véleményem szerint — legvilágosabb, legjobb része az a 3 fejezet, amely a „klasszikus" munkalélektani problémákkal foglalkozik. Lényegretörően tér ki valamennyi fontos kérdésre. Kielégítően módon részletezi a *megoldási lehetőségeket*, így bizonyosra vehető, hogy a gyakorló szakember sokszor kézbeveszi majd a könyvet, hiszen *konkrét segítséget* találhat benne egy-egy felmerülő gyakorlati probléma megoldásához.

Kevés szó esik a szociálpszichológiai részben az attitűdökről. Ez feltétlenül hiányosság, hiszen a munkahelyi szociálpszichológiában igen komoly helyet foglalnak el az attitűd-vizsgálatok. A fluktuáció tárgyalásánál pl. említés sem történik az attitűdök döntő szerepéről.

Mindent összevéve elismerést érdemel a kiadónak és a szerzőknek az a szándéka, hogy alapos ismereteket nyújtó *tankönyvet* adjanak közre, még akkor is, ha a megvalósítás nem tökéletesen sikerült, és a könyv inkább kísérletnek, mint végleges — módosítások nélkül használható — tankönyvnek tekinthető.

Legfőbb erénye, hogy nemcsak széles körű ismereteket ad, hanem rendszerszemléleti alapon adja ezeket, mindenütt hangsúlyozva a társtudományokkal való kapcsolat és együttműködés szükségességét. Ilyen értelemben a könyv nem egyszerűen munkapszichológiai, hanem ergonómiai ismereteket közöl. A ergonómia mint a munkatudományok szintézise, a munkalélektan tudományát is felhasználja, a többi munkatudománnyal együtt. A könyv tehát bizonyos mértékig túllépi a munkapszichológia kereteit, és kitekintést ad a társtudományok felé.

Hasznosan forgathatják a könyvet azok is, akik nem pszichológusok, de foglalkoznak ergonómiával és ismerni akarják saját tudományágukon kívül az ergonómia egyik alappillérét, a munkalélektant is.

FARKAS ÉVA

## RÓZSA JÁNOS: SZEXUÁLIS BŰNÖZÉS

Tankönyvkiadó. Budapest, 1976.
Az Országos Kriminológiai és Kriminalisztikai Intézet Tudományos Kiadványai, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1977. p. 422.

„A jelen munka tárgyát tekintve szexuálkriminológia, a bűnözés okaival foglalkozó tudomány talán egyik leglényegesebb témája. Nem csupán azért, mert a nemi élet kérdéseiben többé-kevésbé mindenki elfogult, és a szexualitás-

ról nehéz tárgyilagosan írni, hanem mert ezen a területen éleződnek ki leginkább az egyes kriminológiai és szociológiai szintű megközelítésből származó ellentmondások" — olvashatjuk Gödöny Józsefnek, az Országos Kriminológiai és Kriminalisztikai Intézet igazgatójának előszavában. A könyv az OKKrI kutatásainak, hazai és külföldi jogászok, pszichológusok, pszichiáterek és szexológusok tapasztalatainak eredményeire épül. Jóllehet a cím is, a bevezetés is kriminológiai tanulmányt sejtet, Rózsa János ennél sokkal többre vállalkozott. A szexus, a szexuális viselkedés etikai, történelmi, szociológiai, pszichológiai és kórlélektani vonatkozásait is széles körűen elemzi.

A nagyon sok elméleti és empirikus anyag több aspektusú feldolgozása azért volt szükséges, mert a szerző ezeken az összefüggéseken belül tudja mélyrehatóan elemezni a szexus és a szexuális viselkedés alakulását a mindenkori történelmi és társadalmi feltételek között. A koronként és társadalmanként változó jogi és erkölcsi normák kialakulásának sokoldalú elemzése mutatja be meggyőzően a jogilag és a társadalmilag elfogadott szexuális viselkedésformák kettősségét egyfelől, és az elfogadottól való eltérés, a deviancia jogi és társadalmi szankcionálását másfelől.

A könyv konkrét és közvetlen célja az, hogy a nemi viselkedés, a nemi erkölcs és az az ellen irányuló bűncselekmények okainak, szerkezetének, megnyilvánulási formáinak bemutatása után elemezze a nemi erkölcs elleni bűncselekmények mennyiségi és minőségi változásait hazánkban. Kriminológiai tanulmánytól szinte meglepő, milyen sok etikai, szociológiai, és pszichológiai kérdésben foglal állást a szerző — a magáéval ellentétes felfogásokat is ismertetve. Mindezt nemcsak egy szűkebb szakma, hanem a kriminológia, a szexológia, a pszichológia és a kórlélektan kérdéseiben kevésbé jártas olvasók számára is érthető, fordulatos, helyenként kifejezetten szellemes stílusban írja le. Egy recenzió keretein belül lehetetlen az érintett problémákat felsorolni csak néhányat emelhetünk ki. Foglalkozik a könyv az akarat kialakulásával, determináltságával, az akaratszabadsággal, az ösztön, a tanulás, a viselkedés és a tudat problémáival stb. Egy helyütt azonban, és nem is lényegtelen ponton, vitába kell szállni Rózsa János könyvével. Etikai, szociológiai, kulturális antropológiai szemléletek alapján határozza meg a deviáns viselkedést, s ennek során a deviáns viselkedések kategóriájába sorolja a neurotikus magatartásmódokat is. Lehetséges, hogy a neurotikus személyiségfejlődés, a neurotikus állapot közrejátszik szexuális deviáció kialakulásában, ennek ellenére nem látszik helyesnek a neurotikusok egyszerű besorolása a Deviáns viselkedés c. fejezetbe. Túl azon, hogy ez félrevezető, szakmailag is igen vitathatónak tartjuk.

Nagyon jól tudjuk, hogy „a normálistól" neurotikus reakciókon keresztül milyen lehelletnyi átmenetek vezetnek vagy vezethetnek egy aktuálisan neurotikus képhez, szinte azt is meg lehet kockáztatni, hogy az „igazi" neurotikusokon kívül majd mindannyian keresztül megyünk ilyen perióduson. Ezt nagyon sok szűkebb-szélesebb kutatás igazolta: és ha ilyen sokan mennek keresztül egy bizonyos állapoton, akkor nagyon kérdésessé válik, mennyire jogosult azt deviánsnak tekinteni. Emellett még azt is feltételezhetjük, a neurotikusok közül legalább annyian tudnak együtt élni neurózisukkal, úgy, hogy környezetük is tolerálja őket mint ahányan saját maguk és a társadalom számára terhet konfliktus-forrást jelentenek.

A neurózisokon kívül a szexuális deviációk kialakulásában a pszichopátiáknak tulajdonít ilyen megkülönböztetett jelentőséget a könyv. Részletesen

ismertetve a perverziók kialakulásának biológiai, szociológiai és pszichológiai vetületét, foglalkozik a homoszexualitással, a maszturbációval (bár a perverziók között tárgyalja, nem tartja perverziónak), az exhibícióval és voyeurizmussal, pornográfiával és obszcenitással, pedofiliával és gerontofiliával, szadizmussal, mazochizmussal, transzvesztitizmussal, fetisizmussal. Meggyőzően bizonyítja be, hogy ezek a szexuális deviációk okai, táptalajai a nemi erkölcs elleni bűncselekményeknek. Ezeknek három fő csoportját tárgyalja: az erőszakos nemi közösülést, a szemérem elleni erőszakot és a megrontást. Mindhárom bűncselekmény-csoportot nagy szakirodalmi és empirikus apparátusra támaszkodva hármas tagolásban tárgyalja. Először mindig a bűncselekmény morfológiáját ismerteti, másodszor a bűncselekmény sértettjeinek életkori, szociális, mentális, személyiségbeli jellegzetességeit, harmadszor pedig a tetteseket vizsgálja meg ugyanezeknek a szempontoknak az alapján.

A könyvnek ez a leghosszabb és legrészletesebb fejezete, és ebben igen rokonszenvesen, pszichológiai és szociológiai szempontból nagyon megalapozottan tesz fel kérdéseket hazai joggyakorlatunknak. Szociológiai, néprajzi és pszichológiai ismeretek és megfontolások pl. erősen megkérdőjelezhetővé teszik a Büntetőtörvénykönyv bizonyos paragrafusait a magyarországi cigány népességgel kapcsolatban. Ez elsősorban a megrontás bűncselekmény-csoportban jelentkezik. A cigány lakosság szokásait és életmódját ismerő szakemberek előtt — s közéjük tartozik Rózsa János is — világos, hogy a cigányság nem elhanyagolható része még ma is olyan hagyományrendszerben él, amely ellentétes az egész társadalom számára készült Büntetőtörvénykönyvvel. „A megrontás bűntettének mintegy 25—30%-át a hazánkban élő cigánylakosság tagjai egymás sérelmére követik el. Az ok egyfelől a sértetti kör akcelerációjában. . . , másfelől a cigánylakosság házasságával kapcsolatos szokásmaradványokban rejlik. Ezeket jogalkotásunkat ma nem veszi figyelembe, mert az országon belül élő népesség egyes csoportjainak jogai és kötelességei között nem kíván különbséget tenni. Itt tehát éppen a különbözőkre alkalmazott egyenlő jog ellentmondása éleződik ki."

Ugyanígy vet fel kérdéseket az a nem ritka eset, amikor „nagyjából azonos korú, nemi érettségű és élettapasztalatokkal rendelkezők között kialakul nemi viszony, amikor ezt két — még nem teljesen érett — fiatal közös elhatározása és őszinte emberi kapcsolatokra törekvése előzte meg. . ."

A könyv utolsó fejezete a nemi erkölcs elleni bűncselekmények alakulásával foglalkozik. Végkövetkeztetése az, hogy „. . . jogszabályi rendelkezések, felfogásbeli változások, demográfiai tényezők, nagyobbarányú társadalmi mozgás, az akceleráció és nem utolsósorban a feljelentési morál, valamint e bűncselekmények felderítési és bizonyítási színvonalának emelkedése ellenére a nemi bűnözés az elmúlt negyven év alatt relatíve csökkent."

Hegedüs T. András

# FOLYÓIRAT

## VOPROSZI PSZICHOLOGII — 1976

1976-ban a Voproszi Pszichologii 57 eredeti közleményt, 26 rövid tanulmányt, számos módszertani leírást, recenziót és hírt közölt a pszichológiai életről. A legtöbb eredeti közlemény — 20 — az általános lélektan és pszichofiziológia köréből származott. 18 közlemény fejlődéslélektani és pedagógiai jellegű volt, 8 elméleti és kisebb mennyiségű munkalélektani, klinikai, szociálpszichológiai valamint neuropszichológiai tanulmányt közöltek. E megoszlás megegyezik a Voproszi Pszichologiiban az utóbbi években megjelent cikkek arányával.

Ismert szovjet pszichológus, P. Ja. Galperin „Az emberi ösztönökről" (1,28—37)[1] című tanulmányában az ösztönök természetével és azoknak az ember pszichés életében elfoglalt helyével foglalkozott. Véleménye szerint az emberi fejlődés során az ösztönök szerepe fokozatosan csökken, és az embert „az ösztönök hiánya jellemzi." A szerző úgy véli, hogy az embernek nincs biológiai szükséglete, hibásnak találja a biológiai és társadalmi tényezők elkülönítését az ember fejlődésében. Véleménye szerint nem biológiai, hanem organikus tényezőkről van szó. Javasolja, hogy éppen az organikus és társadalmi tényezőket különítsük el, mert ez lényegesen pontosabban tükrözné az emberi lény sajátosságait.

O. Tyhomirov több, mint egy évtizede foglalkozik a mesterséges intelligencia kérdéseivel. Legújabb tanulmányában („Mesterséges intelligencia és a pszichológia elméleti problémái") (2, 9—21) elemzi a pszichológia és a mesterséges intelligenciával foglalkozó tudományok között kialakult viszonyt. Véleménye szerint az emberi intellektuális tevékenység és a mesterséges rendszerek működése között elvi különbség van. Vitába száll azokkal a tudósokkal (pl. ismert amerikai pszichológussal, H. Simonnal), akik a pszichológiát a mesterséges rendszerek kutatásával foglalkozó tudománynak tekintik. Tyhomirov elfogadhatatlannak tartja az általános rendszerelmélet fogalmainak közvetlen alkalmazását a pszichológiai kutatásokban, szükségesnek tekinti a pszichológiai rendszerelemzés módszertanának kidolgozását.

L. Sz. Vigotszkij és N. A. Bernstein születésének 80. évfordulója alkalmából többen megemlékeztek e két jelentős tudós életútjáról és tudományos örökségéről. Vigotszkij közvetlen munkatársai, A. N. Leontyev és A. R. Lurija (6, 83—93) beszámolnak Vigotszkij munkásságának első éveiről. Bemutatják, hogy milyen nehéz társadalmi körülmények között kezdte kutatásainak megszervezését: egyrészt a pszichológia akkoriban súlyos krízist élt át, ami nehezítette a megfelelő módszertan kidolgozását, másrészt az akkori szovjet pszic-

[1] — folyóiratszám és oldalszám.

chológia személyi és anyagi helyzete sem volt optimális. Vigotszkij 1924-ben került a Pszichológiai Intézetbe egyszerű munkatársként, de hamarosan világossá vált rendkívüli tehetsége. Általános- és fejlődéslélektani kutatásai Magyarországon is jól ismertek, ugyanakkor a gyógypedagógia terén végzett munkássága is figyelmet érdemel. Vigotszkij Moszkvában megszervezte a Kísérleti Defektológiai Intézetet, és megalapozta a szovjet gyógypedagógia későbbi intenzív fejlődését. Nem tartotta elégségesnek a fogyatékos gyermek lemaradási fokának megállapítását, kereste azokat az ép szerkezeteket a fogyatékosságban, amelyeken a korrekciós gyógypedagógiai oktatás alapulhat. 1926-ban kezdte meg az afázia pszichológiai vizsgálatát, amit A. R. Lurijával közösen folytatott. Ez volt a világhírű szovjet neuropszichológiai iskola kiindulópontja.

N. A. Bernstein végzettsége szerint orvos volt, azonban igen járatos volt több más tudományágban is: matematikában, fizikában, fiziológiában, pszichológiában. Rövid visszaemlékezésében A. R. Lurija (6, 102—107) megpróbálta összefoglalni e rendkívül tehetséges kutató több évtizedes munkásságának jelentősebb eredményeit: az önszabályozás alapelvének megfogalmazása, a visszacsatolás leírásai N. Weinernél 12 évvel korábban, (P. K. Anohinnal egyidejűleg), a mozgás-regisztrálás hatékony módszereinek kidolgozása, amelyek lehetővé tették a mozgás pontos elemzését. Bernstein megállapította, hogy a mozgás szerkezete különböző vezető és háttér komponenseket tartalmaz, és a szabályozás különböző szinteken megy végbe.
(Az erről szóló tanulmány nagyarul is megjelent, a „Pszichikum és a tevékenység" című kötetben. — Sz. B.) Erre alapozta azt a megállapítást, hogy „a reflex nem a cselekvés eleme, hanem elemi cselekvés." Élete utolsó éveiben „az aktivitás fiziológiájával" foglalkozott. Feltételezte, hogy a visszacsatolás a szabályozási mechanizmusnak csak egy része. Emellett vannak olyan mechanizmusok, amelyek a mozgás további lefolyásáról állítanak össze prognosztikus képet. Bernstein úgy vélekedett, hogy éppen e mechanizmusok tanulmányozása teheti lehetővé „az aktivitás fiziológiája" alaptörvényeinek megfogalmazását.

A pszichodiagnosztika kérdéseinek szenteltek figyelmet V. I. Vojtko és Ju. Z. Gilbuch (4, 16—30). Független tudományos-gyakorlati tudományágnak tartják a pszichodiagnosztikát, aminek fő célja a pszichológiai diagnózis megállapítása. Ez utóbbi alatt azon rejtett pszichológiai tényező kimutatását értik, amely felelős az észlelt problémáért (fejlődési lemaradás, inadekvát viselkedés, a tevékenység alacsony szintje stb.). A pszichodiagnosztika három fő alkalmazási területe: a klinikum, az iskola és a munkatevékenység. Helytelennek tartják a pszichodiagnosztika azonosítását a tesztek alkalmazásával. Úgy vélik, hogy a pszichológiai diagnózis a megfigyelés, beszéd, valamint tevékenység produktumainak elemzése alapján felállítható. Ugynakkor szükségesnek tartják a tesztek alkalmazását is, amely fokozhatja a felállított diagnózis megbizhatóságát. A diagnózis felállítása azonban nem öncél, hanem eszköz a sikeres korrekció elvégzéséhez, ezért a pszichodiagnosztika eszközeinek összhangban kell lennie ezekkel a törekvésekkel.

A. R. Lurija és iskolája évtizedek óta foglalkoznak az afázia pszichológiai vizsgálatával. A legújabb kutatások eredményeit foglaja össze L. Sz. Cvetkova és N. Te. Szemjonova „A beszédismétlés romlása az akusztiko-mnesztikus és motoros afáziánál" (2, 50—55). Az akusztiko-mnesztikus afázia élettani és pszichológiai alapjaival csak az utóbbi években kezdtek intenzíven foglalkozni.

Az afázia e formájában szenvedők beszédismétlési nehézségei a hallási észlelés beszűküléséből származhatnak. A klinikai vizsgálatok megerősítették a szerzők feltételezéseinek jogosultságát.

A Szovjetunióban a 60-as években kezdődött a gyorsolvasás vizsgálata. O. A. Kuznyecov, és mtsai beszámolnak kutatásaik eredményeiről (4, 90—102). Az általuk összeállított tanítási ciklus 13 foglalkozásból áll. Az első foglalkozáson megállapítják az olvasás kezdeti gyorsaságát (jel, perc), valamint a Schulte-féle táblák kezelésének kezdeti gyorsaságát. A felnőtt ember kezdeti olvasási gyorsasága 620 jel percenként. Az egyes foglalkozások után ellenőrizték az olvasás sebességét. Kiderült, hogy már az ötödik foglalkozás után kétszeresére növekedett a gyorsaság, az utolsó foglalkozás után kb. négyszeresére (egyes esetekben hatszorosra). A szerzők úgy vélik, hogy a gyorsolvasás a fő cél elérésén kívül az alkotó gondolkodásra is szerkentőleg hat.

J. V. Pilippova (1, 82—92) az óvodás korú gyermekek gondolkodásának fejlődésével foglalkozott. Nyolc 5,5 éves gyermek vett részt a kísérleti foglalkozásokon. A vizsgálatok eredményei azt mutatták, hogy a gyermekek már ebben a korban képesek a művelet előtti szintről a műveleti szintre felemelkedni, sőt a formális műveleti szint elérésének jelei is több alkalommal észlelhetők voltak.

A többi figyelemreméltó tanulmány közül kiemeljük:

Roscsin Sz. „Erich Fromm két arca" (2, 32—41),

Roscsin Sz. „A haladó nyugati tudósok harca a redukcionizmus ellen az emberrel foglalkozó tudományokban" (1, 38—45),

Zsuravlöv G. „A matematikai pszichológia meghatározásáról" (2, 22—31),

Petrovszkij A. „Az interperszonális kapcsolatok bizonyos jellegzetességei a kollektívában" (3, 16—25),

Davidov V. „A fejlődéslélektan és a pedagógiai pszichológia főbb problémái az oktatás jelenlegi szakaszában" (4,3—15),

Olsanyikova A. és mtsai „Az emocionalitás diagnosztizálására alkalmazott módszerek értékelése" (5, 103—113),

Bozsovics L. „A személyiségfejlődés pszichológiai jellegzetességei" (6, 34—44).

Szegál Borisz

## Helyreigazítás

Lapunk 1977/5-ös számának 492. oldalán Szakácsné Vida Mária nevével kapcsolatban említett kiegészítés technikai okokból elmaradt.

Az 1977/6-6os szám 640. oldalán levő * alatti lábjegyzet a 641. oldalon levő * alá tartozik.

СОДЕРЖАНИЕ

*Иштван Харшаньи—Бланка Г. Донат:* Клиническая проба «рисунок дерева.» .... 3
*Берталан—Пете—Андраш Силадьи:* Исследование социальной компетенции больных-психотиков при помощи шкалы Долл. ..... 19
*Тамаш Зетеньи:* Креативность и опыт ..... 27
*Жужа Ф. Варконьи:* О личностном фоне компетенции детей раннего возраста ..... 33
*Агота Гейгер:* Роль пространственных границ тела в симптоматике подросткого ожарения ..... 45
*Эрвин Беллак:* Об оценке пониженной остроты зрения ..... 56
*Йожеф Лерик:* Влияние социальной депривации на эрительно-моторное развитие .... 59

ОБЗОР

*Габор Халас:* Французская «институтская педагогика» ..... 66

СЛУЧАЙ ИЗ ПРАКТИКИ

*Александр Яровинский и Ильдико Фабрициуш:* Стратегия процессов общения у двуязыковых детей ..... 72

ФОРУМ

Др. Дёрдь Юлиа *(Дёрдь Викар)* ..... 81
Интервью с Имре Мольнаром *(Мария Неменьи)* ..... 83

КНИГИ

*Агоштон Папп, Тамаш Перцель и Пал Вельдьеши:* Психология труда *(Ева Фаркаш)* 93
*Янош Рожа:* Половая преступность *(Андраш Т. Хегедюш)* ..... 98

ОБЗОР ЖУРНАЛОВ

Вопросы психологии — 1976 *(Борис Сегаль)* ..... 101

CONTENTS

*Harsányi, István—G. Donáth, Blanka:* The tree-drawing-test ..... 3
*Pethő, Bertalan—Szilágyi, András:* Examination of Social competence in psychotic patients by Doll-Scale ..... 19
*Zétényi, Tamás:* Creativity and experience ..... 27
*Geiger, Ágota:* The role of body-image boundary in the symptomatology of juvenile obesity ..... 33
*F. Várkonyi, Zsuzsa:* On the background of competence with pre-school children 45
*Bellák, Ervin:* Evaluating the remission of sharp-vision ..... 56
*Lőrik, József:* The visuomotor development of social deprivation ..... 59

REVIEW

*Halász, Gábor:* The French "institutional pedagogics" ..... 66

CASUISTIC

*Jarovinszkij Alexandr—Fabricius Ildikó:* The strategy of communicative processes in bilinguish children ..... 72

FORUM

Dr. György Julia *(Vikár, György)* ..... 81
Interview with Imre Molnár *(Neményi, Mária)* ..... 83

BOOKS

*Papp, Ágoston—Perczel, Tamás—Völgyessy, Pál:* Industrial psychology *(Farkas Éva)* ..... 93
*Rózsa János:* Sexual delinquency *(Hegedüs T., András)* ..... 98

JOURNALS

*Voproszi pszichologii* (1976) *(Szegál, Borisz)* ..... 101

1828—1978

MEGJELENT
AZ AKADÉMIAI KÖNYVKIADÁS
150. ÉVÉBEN

A kiadásért felel az Akadémiai Kiadó igazgatója
Műszaki szerkesztő: Sándor István
A kézirat nyomdába érkezett: 1977. XI. 14 — Terjedelem: 10,5 (A/5) ív
78.5172 Akadémiai Nyomda, Budapest — Felelős vezető: Bernát György

MTA Pszichológiai Intézete KÖNYVTÁRA

*Ára: 17 Ft*
*Előfizetés egy évre: 80 Ft*

1978 JUN 19

INDEX: 25.553
ISSN 0025—0279

# KÖZLÉSI FELTÉTELEK

1. A Magyar Pszichológiai Szemle olyan kéziratokat fogad el közlésre, amelyek a pszichológia és határterületeinek tudományos kérdéseivel foglalkoznak.

Ezen belül közöl eredeti kutatásokról szóló beszámolókat; témaösszefoglaló tanulmányokat; didaktikusan feldolgozott esettanulmányokat; pszichológiai történeti tanulmányokat; beszámolókat a hazai és nemzetközi pszichológiai közélet fontosabb eseményeiről; ismertetéseket a hazai és nemzetközi pszichológiai intézmények munkásságáról; hozzászólásokat a pszichológiai és általában a kulturális élet pszichológiai vonatkozású eseményeihez; könyv- és tanulmányismertetéseket.

2. A kéziratok terjedelme általában nem haladhatja meg a 0,5—0,75 ívet (16—24-es kettes sorközzel gépelt oldal, soronként 50 „n" betűjellel). Egy oldalon 25 sornál több nem lehet.

3. A kéziratot 3 példányban kell a Szerkesztőséghez beküldeni. A közlemény címe után szerepeljen a szerző neve, alatta az intézmény, ahol a szerző dolgozik.

4. Az idegen nyelvű fordításra szánt 25 soros összefoglalást külön oldalon, címmel, 3 példányban kell csatolni a közleményhez.

5. A szöveget normál betűtípusú írógéppel 1/8 íves géppapírra és csak a papír egyik oldalára kell írni. A gyors nyomdai átfutás érdekében fontos a hibátlan gépelés.

6. Ha a szerző dőlt betűkkel akar valamit kiemelni, azt egyszer húzza alá. Csupa nagy betűvel semmit se gépeljen. Ha a szöveg egy részét kisebb betűtípussal kívánja szedetni, ezt nem sűrűn gépelt sorokkal, hanem a szöveg bal oldala mentén húzott vonallal és „petit" szóval jelezze. A kézirat lapjait oldalanként folyamatosan, középen számozza arab számokkal. Betoldás nem alkalmazható.

7. A számozott és címmel ellátott ábrákat és táblázatokat külön borítékban kell csatolni a kézirathoz. Minden ábra és táblázat hátlapján szerepeljen a szerző neve és a kézirat címe.

A kéziratban pontosan fel kell tüntetni az ábrák és táblázatok helyét.

8. Szöveg közben alkalmazott irodalmi hivatkozásoknál a szerző kétszer aláhúzott vezetéknevét és zárójelben az irodalomjegyzékben jelzett sorszámát tüntessék fel.

9. Az irodalomjegyzék összeállítása ábécé-sorrendben történik. *Könyveknél, monográfiáknál:* a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, cím, kiadó, város, idézett oldalszám.

*Folyóiratokban* megjelent közleményeknél: a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, kötetszám, füzetszám, idézett oldalszám. (A közlemény címét tehát nem kell feltüntetni.)

10. A szerző vállalja, hogy a tördelt levonatokat 3 nap alatt kijavítva visszaküldi. A kézirattól eltérő nyomdai javítások költségei a szerzőt terhelik.

11. Szerzőinknek — tiszteletdíjuk terhére — 100 db különlenyomatot készíttetünk.

12. A szerkesztőség kéziratot nem őriz meg és nem küld vissza.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# Magyar Pszichológiai Szemle

1828–1978

MEGJELENT
AZ AKADÉMIAI KÖNYVKIADÁS
150. ÉVÉBEN

1978/2

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# MAGYAR PSZICHOLÓGIAI SZEMLE

ВЕНГЕРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

HUNGARIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI BIZOTTSÁGA
ÉS A MAGYAR PSZICHOLÓGIAI TÁRSASÁG FOLYÓIRATA

XXXV. kötet Új sorozat 19. 1978. 2. szám



A szerkesztő bizottság elnöke: ÁDÁM GYÖRGY

Főszerkesztő: POPPER PÉTER

A szerkesztő bizottság tagjai:

BARTHA LAJOS, HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, JUHÁSZ PÁL, KARDOS LAJOS, LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES, LÉNÁRD FERENC, MÁTRAI LÁSZLÓ, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PALOTÁS GÁBOR, PATAKI FERENC, RANSCHBURG JENŐ, RÓKUSFALVY PÁL, SALAMON JENŐ, TOMKA IMRE, VITÁNYI IVÁN

A szerkesztőség tagjai:

Rovatvezetők: HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PLÉH CSABA, RANSCHBURG JENŐ

Munkatársak: VARGA ZOLTÁN (olvasószerkesztő), HEGEDÜS T. ANDRÁS, JÓNI ANNA, BENEDEK LÁSZLÓ, VÁRADY ANDRÁSNÉ (szerkesztőségi titkár)

Technikai szerkesztő: GLAUBER ANNA



Szerkesztőség: 1083 Budapest, Bókay János u. 54. Telefon: 340—790, 343—743
Szerkesztőségi fogadóórák: kedd 10—12
csütörtök 16—18

Akadémiai Kiadó,
1363 Budapest, Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010

Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető: Bármelyik postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben, a Posta Központi Hírlap Irodánál (KHI 1900 Budapest V. József nádor tér 1.) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a KHI. 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egyes példányok beszerezhetők az 1055 Budapest V. Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlap boltban.

Előfizethető és példányonként megvásárolható: az AKADÉMIAI KIADÓ-nál, 1363 Budapest V. Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010. Pénzforgalmi jelzőszámunk: 215—11488 és az AKADÉMIAI KÖNYVESBOLT-ban, 1368 Budapest V., Váci u. 22. Telefon: 185—612.

1 szám ára: 17 Ft

Előfizetési díj egy évre: 80 Ft.

Külföldön terjeszti a KULTÚRA Külkereskedelmi Vállalat H-1389 Budapest, Pf. 149.


A tanulmányok közlési feltételeit lásd a borító negyedik oldalán.

TARTALOMJEGYZÉK

*Klein Sándor—Greer, Brian—Zétényi Tamás:* Halmaz műveletek tanulásának fejlődéslélektani vizsgálata ..... 109
*Csondorné Schüller Gabriella:* A kreativitás faktorok alakulása és egybevetése a VQ-val 5—6 éves gyermekeknél ..... 120
*Varga Károly—Herskovits Mária:* Teljesítménymotiváció és pályaválasztási tanácsadás ..... 127
*Jóni Anna:* Építőipari vezetők vizsgálata ..... 149
*Lukácsné Mezei Éva:* Iskolaéretlenség miatt felmentett gyermekek vizsgálatának tapasztalatai ..... 153

VITA

Hozzászólások az értelmi fogyatékosság megítélésének kérdéséhez *(Lányiné Engelmayer Ágnes, Hegedüs T. András)* ..... 169

SZEMLE

*Mórotz Kenéz:* Alekszandr Romanovics Lurija (1902—1977) ..... 176

FÓRUM

A Pomázi Munkaterápiás Intézet Pszichológiai Laboratóriumának kialakítása és 15 éves története *(Benson Katalin—Gálfi Béla—Schenker László)* ..... 181

KÖNYV

*J. Piaget:* A gyermeki magatartás tudatosulásáról *(Kiss Tihamér)* ..... 186
*Benson Katalin—Gálfi Béla—Schenker László:* Pszichofarmakonok klinikai hatásának objektív pszichológiai vizsgáló módszerei. *(Tringer László)* ..... 190
A pszichoszomatikus megbetegedésekről *(Császár Gyula)* ..... 192

FOLYÓIRAT

b:e, betrifft:erziehung (amiről szó van: a nevelés) *(Forray R. Katalin)* ..... 194

# HALMAZ MŰVELETEK TANULÁSÁNAK FEJLŐDÉSLÉLEKTANI VIZSGÁLATA

KLEIN SÁNDOR
Budapesti Műszaki Egyetem
Tanárképző és Pedagógiai Intézet

BRIAN GREER
Queen's University, Belfast
Department of Psychology

ZÉTÉNYI TAMÁS
Eötvös Loránd Tudományegyetem
Általános Lélektani Tanszék

9, 11, 13 és 15 éves vizsgálati személyek csoportjai 6 kétváltozós halmaz műveletet tanultak 24 példa segítségével. Az eredmények szerint a teljesítmény szignifikánsan javult az életkorral. Szignifikáns különbségek mutatkoztak a szabályok nehézsége tekintetében is. A tanulási görbe a „belátásos tanulás" jellegzetességeit mutatta. A hibák elemzéséből arra lehetett következtetni, hogy a vizsgálati személyek tanulás közben a szabály felfedezése előtt a halmaz műveletekre vonatkozó hipotéziseket állítottak fel magukban, illetve próbáltak ki. A szabályok nehézségi sorrendje és a hibázások alakulása nagyfokú megegyezést mutatott előzőleg Írországban végzett kísérletek eredményeivel.

Pszichológiai értelemben a *szabály* olyan függvény, mely meghatározott kapcsolatot létesít az ingerek és a válaszok egy halmaza között, mégpedig oly módon, hogy azt viszonylag röviden szóban vagy írásban is meg lehet fogalmazni. A gondolkodáslélektan kutatói számos kísérletet végeztek különféle szabályok megtanulásával kapcsolatban. Phillips és Levine (1975) például 4 kétértékű tulajdonság — szín (fekete vagy fehér), nagyság (nagy vagy kicsi), forma (X vagy T) és elhelyezés (bal vagy jobb oldal) — segítségével 16 ingert képezett. A vizsgálati személyeknek minden próbálkozásnál két ingert mutattak be, melyek egyike „helyes" volt. A vizsgálat során használt egyik tipikus szabály például az volt, hogy „a fekete mindig helyes". Bourne és O'Banion (1971) komplexebb szabályok — diszjunktív és konjunktív fogalmak — megtanulását tanulmányozta különböző életkorú gyerekeknél.

A gondolkodás sajátosságainak vizsgálatára különösen alkalmasnak bizonyult a *matematikai* szabályok tanulásának kutatása. Huesmann és Cheng (1973) például egyszerű függvények induktív úton történő tanulását vizsgálta. Dienes és Jeeves (1965, 1970) részletesen megvizsgálta a gyerekek gondolkodási sajátosságait matematikai csoportok megtanulása segítségével. Az ilyen jellegű vizsgálatok alapvető feltételezése az, hogy a vizsgálati személyek az inger—reakció kapcsolat komplexitása miatt nagy valószínűséggel csak akkor képesek helyes választ adni, ha valamilyen módon felfogják a struktúrában rejlő szabályszerűséget.

Kísérletünkben mi is matematikai szabályok megtanulását használtuk fel. A vizsgálati személyek *kétváltozós halmaz műveleteket* tanultak meg. A 16 kétváltozós halmaz művelet (1. táblázat) izomorf struktúrát alkot a Piaget formális operacionális gondolkodási elméletében központi szerepet játszó „16 bináris művelet" által alkotott struktúrával (Inhelder és Piaget 1967; Piaget 1953).

A műveletek közül 6 „elfajuló" abban az értelemben, hogy nem függ mind a két halmaztól. Ezek közül 4 — az 1. táblázat jelölésével A, A', B, B' — csupán az egyik halmaztól függ, míg a másik kettő — a 0 és E jelűek — mindkét halmaztól függetlenek. A nem elfajuló műveletek megfelelnek a fogalmakat összekapcsoló szabályoknak (melyeket például Haygood és Bourne 1965 tanulmányozott). Így például az unió megfelel a diszjunkciónak, a metszet pedig a konjunkciónak.

A halmaz műveletek tanulását korábban Greer (1973, 1974, 1976) egy külön erre a célra készített berendezés segítségével tanulmányozta. A berendezésen a halmazokat színes fények képviselték és a kívánt műveleteket megfelelő program beállításával lehetett előállítani. A jelenlegi kísérletben egyszerűbb módszert használtunk: a halmazokat dia képeken vetítettük ki a vizsgálati személyek számára.

*Kérdésfeltevésünk* lényege ez volt: mi a kétváltozós halmaz műveletek nehézségi foka a különféle életkorokban és ez a nehézségi fok mennyire állandó különböző kultúrkörökben és a halmazok különböző megjelenítési formáiban.

## *Vizsgálati módszer*

*Vizsgálati személyek és kísérleti terv.* — Minthogy megalapozott előzetes hipotézissel rendelkeztünk a szabályok nehézségére vonatkozóan, ezért nem kellett minden szabályt minden életkorban megvizsgálnunk. A kísérleti terv összeállításánál arra törekedtünk, hogy minden szabályt megvizsgáljunk abban az életkorban, amikor a vizsgálati személyeknek körülbelül 50%-a képes a szabály felfedezésére és ezt kiegészítsük eggyel fiatalabb és idősebb korosztály megvizsgálásával.

A vizsgálati személyek a budapesti Váci utcai általános iskola, illetve a 15 éves csoportok a Kolos Richárd szakközépiskola tanulói voltak. A megvizsgált 14 csoport mindegyikében 10—10 vizsgálati személy vett részt. (Szervezési hiba miatt az egyik csoportban csupán 8, egy másik csoportban viszont 11 vizsgálati személy volt.) Egy-egy vizsgálati csoportnak csak egy szabály megtanulására volt lehetősége. A 6 vizsgált szabály a következő volt: I, S, U', S', $D_1$' (lásd az 1. táblázatot).*

*Vizsgálati eljárás.* — Minden tanulási folyamat a kérdéses szabályt megtestesítő 24 példából állt. Az ingereket oly módon nyújtottuk, ahogyan az az 1. ábra a) részén látható. A keret felső részén betűk — minden esetben az A, B, C, D, és E betűk — két halmaza látható, melyek közül egyesek köré karikát rajzoltunk. Ugyanez az 5 betű látható a keret alján. A vizsgálati személyektől azt kértük;

* Ezúton mondunk köszönetet az adatok felvételéért Kollár Katalinnak és Lipótzy Bertának.

*1. táblázat*

*A 16 kétváltozós halmaz művelet**

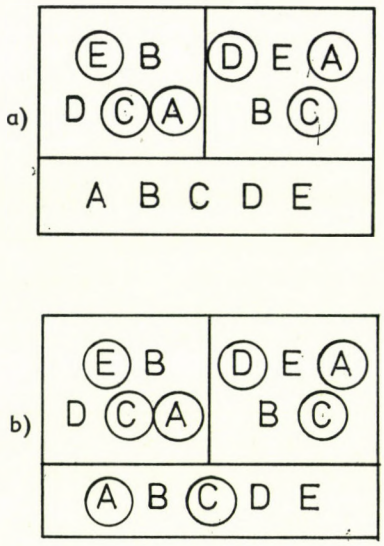
| művelet | rövidítés | jelölés | Leírás: Az a halmaz, melynek elemei... |
|---|---|---|---|
| unió | U | $A \cup B$ | A-ban vagy B-ben (vagy mindkettőben) benne vannak |
| az unió komplementuma (kiegészítő halmaza) | U' | $(A \cup B)'$ | sem A-ban, sem B-ben nincsenek benne |
| metszet | I | $A \cap B$ | A-ban is és B-ben is benne vannak |
| a metszet komplementuma | I' | $(A \cap B)'$ | nincsenek benne mindkettőben |
| szimmetrikus differencia | S | $A \triangle B$ | vagy A-ban vagy B-ben benne vannak, de nem mindkettőben |
| a szimmetrikus differencia komplementuma | S' | $(A \triangle B)'$ | vagy mindkettőben benne vannak, vagy egyikben sem |
| különbség | $D_1$ | $A \setminus B$ | A-ban benne vannak, de B-ben nem |
| a különbség komplementuma | $D_1'$ | $(A \setminus B)'$ | B-ben (vagy mindkettőben) benne vannak vagy nincsenek benne A-ban |
| különbség (másik irányban) | $D_2$ | $B \setminus A$ | B-ben benne vannak, de A-ban nem |
| a különbség (másik irányban) komplementuma | $D_2'$ | $(B \setminus A)'$ | A-ban (vagy mindkettőben) benne vannak vagy nincsenek benne B-ben |
| (első halmaz) | A | A | A-ban vannak |
| (az első halmaz komplementuma) | A' | A' | A-ban nincsenek benne |
| (második halmaz | B | B | B-ben vannak |
| (a második halmaz komplementuma) | B' | B' | B-ben nincsenek benne |
| (üres halmaz) | Ø | Ø | (egyikben sincsenek benne) |
| (univerzum vagy alaphalmaz) | E | E | (mindkettőben benne vannak) |

* A és B két halmazt reprezentál

*2. táblázat*

*A vizsgált 6 szabály konkrét definíciói*

| Szabály | Leírás: Azokat a betűket kell alul bekarikázni, amelyek felül... |
|---|---|
| I | kétszer vannak bekarikázva |
| S | egyszer vannak bekarikázva |
| U' | nincsenek bekarikázva |
| I' | nincsenek kétszer bekarikázva |
| S' | kétszer vannak bekarikázva vagy nincsenek bekarikázva |
| $D_1'$ | vagy jobb oldalt be vannak karikázva vagy nincsenek bekarikázva a bal oldalon (vagy pedig e két feltétel mindegyike teljesül rá) |



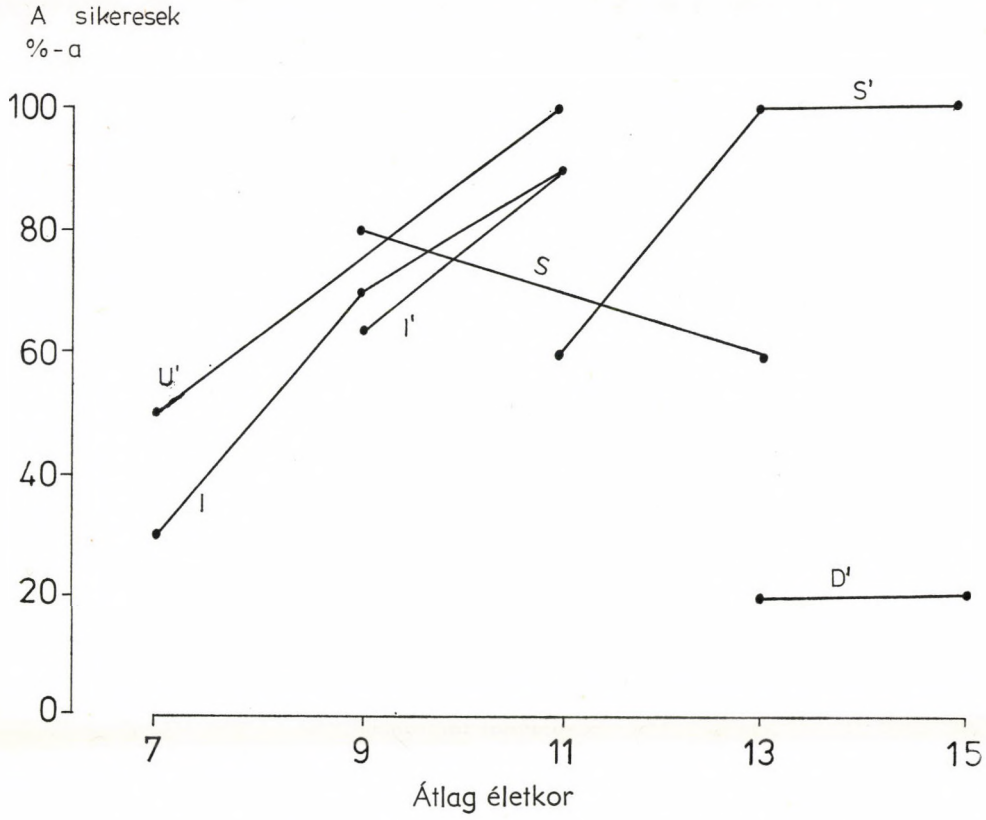

1. ábra. Egy példa a dia-képek közül *a*) ahogy a feladatot kezdetben bemutattuk és *b*) a a helyes válasszal (A szabály ebben az esetben I.)

találják ki, ez utóbbi betűk közül melyeket kellene bekarikázni. Az instrukcióban hangsúlyoztuk: „Hogy az alsó betűk közül melyek vannak bekarikázva, attól függ, hogy a felső betűk közül melyeket karikáztuk be. A feladatotok az, hogy fedezzétek fel a szabályt: hogyan határozzák meg a felső betűk köré rajzolt körök az alsó betűk köré rajzolt köröket." A vizsgálati személyek a válaszukat — a megfelelő betűk köré rajzolt köröket — egy válaszfüzetbe jegyezték fel. Miután mindenki kész volt a válasszal, a következő dia-képen bemutattuk a helyes választ (lásd az 1. ábra b. részét példaként).

A 2. táblázatban megadjuk a felhasznált 6 szabály konkrét definícióját.

## *Eredmények*

Greer korábbi kísérleteihez hasonlóan az eredmények azt mutatják, hogy a halmaz műveletek megtanulása szempontjából a vizsgálati személyeket egyértelműen két csoportra oszthatjuk: azokra, akik felfedezték a szabályt, és azokra, akik nem. Az előbbi csoport tanulása a klasszikus „*felfedező*" („insight" — lásd pl. Dienes 1973 41. old.; Skemp 1975. 123. old.) tanulás jellegzetességeit mutatta: egy ideig nagyon kevés jó választ adtak, majd egy bizonyos ponttól kezdve hirtelen a legtöbb válasz helyes lett. Az eredmények objektivitása érdekében a



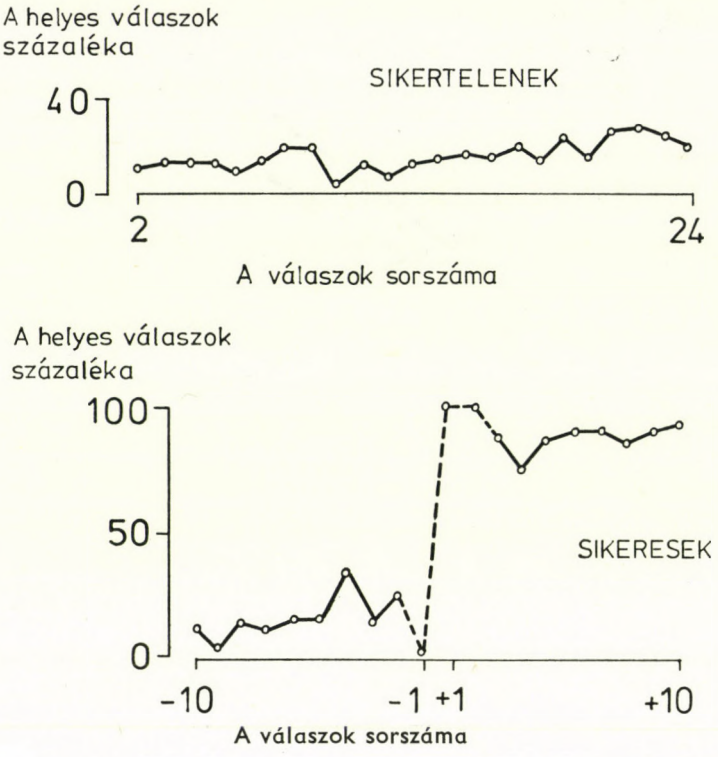

2. ábra. A vizsgálatok eredményei a sikeresek százalékával kifejezve

„*felfedezési pont*"-ot a következőképpen definiáltuk: feltételezésünk szerint a „felfedezés" pontosan az n. ingerre adott válasz előtt következett be, ha

1. az n, (n + 1), valamint az (n + 2) és (n + 3) közül legalább az egyik ingerre adott válasz helyes,
2. az n után következő válaszok (beleértve az n választ is) közül legalább 4 és e válaszok legalább 75%-a helyes,
3. n az 1. és 2. feltételt kielégítő legkisebb egész szám.

Ezen az alapon a vizsgálati személyeket „*sikeres*"-ekre és „*sikertelen*"-ekre osztottuk. A sikeres vizsgálati személyek százalékos arányát a 14 megvizsgált csoport esetén a 2. ábrán mutatjuk be.

A sikeresek és a sikertelenek csoportjának *hiba-görbéit* a 3. ábrán szemléltetjük. Ezen látható, hogy a sikertelenek helyes válaszainak aránya nagyon lassan




3. ábra

növekszik és mindvégig alacsony marad. A sikeresek görbéje viszont bizonyítani látszik azt a feltételezésünket, hogy a szabály felfedezése hirtelen belátás („insight") eredménye. Ezek a görbék nagyon hasonlatosak azokhoz a görbékhez, melyeket Greer (1976) korábbi kísérletében tapasztalt.

A 2. ábra adatait regresszió analízissel vizsgálva bebizonyosodott, hogy a teljesítmény növekszik az életkorral (életkorra vonatkozóan; a szabály típusát állandónak tartva: $F = 12{,}5$, szabadságfok: 1,132, $p < 0{,}001$) és hogy a vizsgált szabályok nehézsége szignifikánsan különböző (a szabályokra vonatkozóan; az életkort állandónak tartva: $F = 7{,}3$, szabadságfok: 5,132, $p < 0{,}01$). Ily módon megkaptuk a 6 vizsgált művelet relatív nehézségi fokát is. A kísérletünkben kapott nehézségi fokok és a Greer (1976) korábbi kísérletében kapott nehézségi fokok közötti korreláció 0,92-nek adódott.

Halmaz műveletek tanulási kísérletekben történő felhasználásának egyik nagy előnye az, hogy az egyes válaszok viszonylag sok információt tartalmaznak. Esetünkben pl. $2^5 = 32$ a lehetséges válaszok száma, szemben a tipikus diszkriminációs tanulási vagy fogalomalkotási feladatokkal, melyeknél több-

nyire csupán helyes és helytelen válaszokat különböztetnek meg. A válaszok által tartalmazott információ vizsgálatának egyik módja — a hiba analízis — felhasználható például annak eldöntésére, hogy a vizsgálati személy alkot-e olyan jellegű hipotéziseket, melyek szerint a keresett szabály egyike a 15, az adott esetben a helyestől eltérő, kétváltozós műveletnek. A hibaelemzés eredményeit a 3. táblázatban foglaltuk össze. Minden szabály esetében úgy találtuk,

*3. táblázat*

*A nem-megfelelő kétváltozós halmaz műveletek feltételezésére mutató hibák elemzése*

| szabály | százalék | |
|---|---|---|
| | várt | megfigyelt |
| I | 31 | 50 |
| S | 31 | 42 |
| U' | 31 | 43 |
| I' | 31 | 42 |
| S' | 31 | 40 |
| $D_1$' | 31 | 45 |

hogy a helytelen kétváltozós halmaz műveletekre vonatkozó hipotézisnek megfelelő hibás válaszok aránya magasabb, mint amit pusztán a véletlen alapján várhatnánk. Ez az eredmény ugyancsak összhangban áll a korábbi kísérletek eredményeivel.

## *Az eredmények értelmezése*

Úgy találtuk, hogy a szabályok viszonylagos *nehézségi szintje* nagymértékben megegyezik azzal, amit Greer korábbi írországi kísérleteiben tapasztalt. Ha figyelembe vesszük, hogy a kísérleteket különböző országokban, különböző kísérletezők az ingerek és válaszok különböző megjelenítési formáit felhasználva végezték, akkor arra kell következtetnünk, hogy magukban a szabályokban kell hogy legyen valami olyan tényező, mely a különböző szituációkban állandó marad. Hogy mi ez az állandó, arra nézve bizonyos választ kapunk Greer (1976) egy korábbi vizsgálatából, melyben a vizsgálat egyénileg történt, ugyanezeket a szabályokat felhasználva és a vizsgálati személyeknek a szabály felfedezése után szóban el kellett mondaniuk felfedezésüket. Úgy találta, hogy a szabályok *komplexitásuk szintjét* tekintve 3 csoportba oszthatók:

1. Az U és U' szabályok jellemzéséhez elég volt csupán annyit mondani, hogy a felső részen levő fények kigyulladtak-e vagy sem, függetlenül a fények számától.

2. I, I', S és S' jellemzéséhez szükség volt a felül levő különféle színű fények számára: 0-ra, 1-re, vagy 2-re.

3. D és D' leírásához komplexebb kifejezésmód volt szükséges: meg kellett különböztetni azt az esetet, amikor valamely fény bal oldalon jelent meg, attól, amikor a fény a jobb oldalon jelent meg.

A komplexitásnak ez a 3 szintje, valamint a negációból eredő nehézségi tényező volt felelős a tapasztalt nehézségi különbségek nagy részéért. Minthogy a magyarországi vizsgálatok esetén analóg magyarázat lehetséges, feltehetően ez indokolja a két kísérlet eredményei közötti magas korrelációt.

A két kísérlet hasonló eredményt hozott a vizsgálati személyek *hibáinak* alakulása szempontjából is. Ha figyelembe vesszük, hogy a keresett szabályra vonatkozó és a helytelen kétváltozós halmaz műveleteknek megfelelő hipotézisek a lehetséges igen nagy számú hipotéziseknek csupán egy kis részhalmazát alkotják — más kísérletekből nyilvánvaló, hogy a vizsgálati személyek gyakran próbálkoznak például téri jellegű hipotézisekkel —, akkor elmondhatjuk, hogy a hibaelemzés tanúsága szerint a vizsgálati személyek a tanulási folyamat során a *halmaz műveletekre vonatkozó hipotéziseket is megvizsgálnak.*

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VIII. 18.

## IRODALOM


Bourne, L. E. Jr.—O'Banion, K., 1971, Conceptual rule learning and chronological age. Developmental Psychology, 5, 525—534.

Dienes Zoltán, 1973, Építsük fel a matematikát. Gondolat, 308. old.

Dienes, Z. P.—Jeeves, M. A., 1965, Thinking in structures. Psychological Monographs on Cognitive Processes. Vol. I. London: Hutchinson Educational, Ltd.

Dienes, Z. P.—Jeeves, M. A., 1970, The effects of structural relations on transfer. Psychological Monographs on Cognitive Processes. Vol. II. London: Hutchinson Educational, Ltd.

Greer, G. B., 1973, Sets, Logic and Concepts I. Structural Links. Journal of Structural Learning, 4, 61—83.

Greer, G. B., 1974, Sets, Logic and Concepts II. Difference in rule difficulty. Journal of Structural Learning.

Greer, G. B., 1976, A developmental study of rule-learning using set operations. Manuscript.

Haygood, R. C.—Bourne, L. E. jr. 1965, Attribute and rule-learning aspects of conceptual behavor. Psychological Review, 72, 175—195.

Huesmann, L. R.—Cheng, C. M., 1973, A theory for the induction of mathematical functisons. Psychological Review, 80, 126—138.

Inhelder, B.—Piaget, J., 1967, A gyermek logikájától az ifjú logikájáig. Akadémiai Kiadó.

Phillips, S.—Levine, M., 1975, Probing for hypotheses with adults and children: blank trials and introtacts. Journal of Experimental Psychology: General, 104, 327—354.

Piaget, J., 1953, Logic and Psychology. Manchester University Press.

Skemp, R., 1975, A matematikatanulás pszichológiája. Gondolat, 411 old.

## ИССЛЕДОВАНИЕ ОСВОЕНИЯ ОПЕРАЦИЙ МНОЖЕСТВА МЕТОДАМИ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Ш. КЛЯЙН–Б. ГРИР–Т. ЗЕТЕНЬИ

Группы испытуемых (ср. возраст — 9, 11, 13 и 15 лет) обучались 6 множественным операциям с двумя переменными с помощью 24 примеров. Результаты показали, что достижение достоверно улучшается параллельно возрасту. Также достоверные различия были установлены относительно трудности правил. Кривая научения показала характерные черты кривой «инсайтного научения». Анализ допущенных ошибок указывает на то, что в процессе обучения, до открытия правила, испытуемые создавали и опробовали гипотезы, касающиеся множественных операций. Порядок правил по трудности и формирование ошибок в значительной степени совпало с результатами исследования, проведенного ранее в Ирландии.

## A STUDY OF THINKING IN CHILDREN USING SET OPERATIONS

KLEIN, SÁNDOR–GREER, BRIAN–ZÉTÉNYI, TAMÁS

The learing of six binary set operations as rules from a sequence of exemplars was studied with groups of children of different ages. It was found that performance improved significantly with age and that the rules differed significantly in difficulty. The order of difficulty was consistent with previous results, as were error patterns.

# A KREATIVITÁS FAKTOROK ALAKULÁSA ÉS EGYBEVETÉSE A VQ-VAL 5—6 ÉVES GYERMEKEKNÉL

CSONDORNÉ SCHÜLLER GABRIELLA
MTA Pszichológiai Intézete

Szerző a Torrance-féle kreativitás teszt verbális részpróbáiból (Tárgytökéletesítés, Szokatlan használat) nyert értékeket veti egybe az intelligenciastruktúrán belüli VQ értékekkel (Wechsler—Hawik magyar anyaga).

A vizsgált minta 26 egészséges 5—6 éves gyerekekből állt.

A Spearmann-féle rangkorrelációs eljárást felhasználva a szerző a verbális kreativitás index és a verbal quotiens között pozitív korrelációt nem tudott kimutatni: $r_S = 0{,}042$.

Az adott mintán belül a magas VQ-val rendelkező gyermekek egyaránt produkáltak jó, valamint gyenge kreativitás teljesítményt is. Közepes VQ-val bíró gyermekek többségükben jó vagy közepes kreativitást nyújtottak. Gyenge VQ értékkel bíró gyermekek között jó, közepes és gyenge kreativitás teljesítmények egyaránt előfordulnak.

A verbálisan legkreatívabb gyermekek verbálisan intelligensek is, de a verbálisan legintelligensebbek között csak fele arányban találtak igazán kreatív gyerekeket.

A vizsgálati eredmények kapcsolódnak Torrance iskolásgyermekekkel végzett IQ és összkreativitás egybevetéséből kapott eredményeihez.

A vizsgálatok hozzájárulhatnak, annak a gondolatnak a támogatásához, hogy a kreativitás fogalmának az intelligencia fogalom kiegészítéseként kellene szerepelnie.

Az alkotó személyiség nevelésének mint a pedagógiai-pszichológiai kutatások egyik központi témájának fontosságát az utóbbi években megszaporodott tanulmányok száma is jelzi.

A kreativitásra nevelésnek, magának a kreatív folyamatnak, a kreativitás motivációjának elemzése mellett jelentős vizsgálódási témaként merül fel a kreativitás és az intelligencia kérdése.

Getzels és Jackson (1962), valamint Torrance (1963) vizsgálatai azt bizonyították, hogy a kreativitás független az intelligenciától. Calvin Taylor, Holland és mások kimutatták, hogy az intelligencia összefüggésben van a kreativitással, a kreativitásnak egy részét tartalmazza. (5)

A folyóiratokban sűrűn felbukkanó, a kreativitás és intelligencia problémáját tárgyaló cikkekben egyre több olyan jelzést találtunk, amely az iskoláskort közvetlenül megelőző 5—6 éves korosztályra irányította a figyelmet. Konkrét vizsgálatot erre az életkorra vonatkozóan nem közöltek, iskoláskorú gyermekekkel vagy felnőtt emberekkel végzett tesztfelvételek eredményeit ismertették.

Kalmár—Pléh (1973) megfogalmazása szerint a kreativitás vizsgálata óvodáskorban igen fontos, hiszen „a gyerekeknek ebben az időszakban kell alkalmat és ösztönzést kapniok alkotó erőik szárnypróbálkozásaira, amikor spontaneitásuk, fogékonyságuk és eredetiségük még nem szenvedett károsodást". (3)

Közleményemben az 5—6 éves korosztályt tettem vizsgálat tárgyává. Kérdésfeltevésem a következő volt: van-e összefüggés és milyen mélységű az intelligencia-struktúra és a kreativitás-faktorok között ennél a korosztálynál. Kiindulási pontom az a feltételezés volt, hogy csak a verbalitás megfelelő fejlettségi szintje hozhatja-e létre az új megoldási módokat, az originális válaszok sokaságát, az ismeretek spontán felhasználását.

Az eredmények közül ezúttal a verbal quotiens (VQ) és a Torrance-féle kreativitás teszt verbális feladataiból kapott értékek összevetéséből adódott néhány jellemzőről szeretnék beszámolni.

Vizsgálataim során a verbal quotiens és a verbális kreativitás index között nem kaptam pozitív korrelációt: $r_S = 0{,}042$. A fiúk és lányok eredményei között nem találtam különbséget.

## *Metodika*

A vizsgált minta egészséges 5—6 éves óvodás gyermekekből állt. A kísérleti személyek száma összesen 26, 13 fiú és 13 lány. A próbákat egyéni vizsgálat során vettem fel.

Az intelligencia struktúra verbal quotiensének (VQ) felvételéhez a Wechsler—Hawik magyar anyagát (WGY) használtam, (4) a verbális kreativitás felmérésére pedig Torrance kreativitás tesztjéből (6) a „Tárgytökéletesítés" és a „Szokatlan használat" óvodáskorra alkalmazott — az instrukció szövegének az óvodás korosztály életkori sajátosságainak megfelelő megfogalmazása — részpróbáit vettem föl.

Mindkét részpróba a WGY intelligencia-teszt beszédanyag korlátozott témájától eltérően lehetővé teszi hogy a gyerek a rögződött beállítottságtól megszabaduljon (7).

A gyermekek az alábbi instrukciót kapták:

Tárgytökéletesítés: „Nézd meg ezt a játékmajmot! Játékboltban lehet venni ilyeneket. Gondolkozz azon, mi mindennel lehetne ezt a kis majmot megváltoztatni, hogy a gyerekek még jobban tudjanak játszani vele. Nagyon ügyes, érdekes és szokatlan változtatásokat találj ki! Milyennek kellene lennie ennek a játékmajomnak, hogy a gyerekek még jobban örüljenek, ha játszanak vele?" Szokatlan használat: „Tudod-e mi a konzervdoboz? A legtöbb ember el szokta dobni a konzervdobozokat, pedig sok mindenre fel lehetne használni őket. Gondolkozz csak, mit lehetne csinálni a konzervdobozokkal? Bármilyen konzervdobozra gondolhatsz és akármennyire. Ne csak olyasmit mondj, amit már láttál, hanem találj ki magad is érdekes és szokatlan dolgokat, amire a konzervdobozokat fel lehetne használni!"

Előfordult, hogy az instrukció teljes szövegét vagy egyes részeit többször meg kellett ismételni, de a legtöbb esetben az óvodás gyerekek egyszeri hallás után megértették az utasítást és válaszoltak.

A verbális kreativitás anyagának értékelésénél Guilford (1963) divergens gondolkodási faktorait használtam: fluencia (a megfelelő válaszok mennyisége),

flexibilitás (a gondolkodási irányok száma), originalitás. Az originalitást a Klein-féle indexszel adtam meg (1).*

Ezúton szeretnék köszönetet mondani dr. Kalmár Magda egyetemi adjunktusnak, aki a Torrance-teszt szövegét óvodás korra alkalmazta és rendelkezésemre bocsátotta, valamint a vezetése alatt álló Gyermekklinikai TDK tagjainak, akik a felvételekben és az értékelésben segítségemre voltak. A fenti anyag a TDK által tervezett óvodáskorú standard egy részét alkotja.

## *Vizsgálati eredmények*

A „Tárgytökéletesítés" verbális kreativitás részpróbán belül értékelhetetlen válasz nem volt. A válaszokat 16 kategóriába soroltuk (1. melléklet).

*1. sz. melléklet*

*Tárgytökéletesítés — kategóriák*

I. Átváltoztatás (más legyen)
II. Formaváltoztatás
III. Méretváltoztatás
IV. Változtatás anyagában
V. Színváltoztatás
VI. Hozzátevés, kiegészítés (testrészekkel)
VII. Hozzátevés, kiegészítés (ruhadarabokkal)
VIII. Hozzátevés, kiegészítés (egyéb)
IX. Hozzátevés, kiegészítés (nagyobb dolgok: épület, jármű stb.)
X. Hozzátevés, kiegészítés (több legyen belőle)
XI. Mozgás (egyszerűbb mozgások)
XII. Cselekvés (komplex: igyék, egyék, aludjon, lásson, halljon stb.)
XIII. Hangadás
XIV. Mozgás, működés (mechanikai, gépi úton)
XV. Mozgásos tevékenységre alkalmas legyen
XVI. Globális (szebb legyen, tiszta, új, jobb)

A leggyakoribb válaszok a „Hozzátevés, mozgás-működés, cselekvés" kategóriájából adódtak. Nézzünk néhány választ: „nagyobb legyen", „fényesebb legyen", „hosszabb legyen a farka", „száját ki tudja nyitni", „mozgassa a fülét", „igyon", „feküdjön", „bukfencezni tudjon", „beletenni egy gépet, hátul bekapcsolni".

A próba sok egyéni megoldást is lehetővé tett. Néhány közülük: „a mancsából emberkéz legyen és testéből embertest"; „ne szőre legyen, hanem bőre"; „igazi legyen, az igazi majomnak szimpatikusabb az arca".

A „Szokatlan használat" verbális kreativitás részpróbán belül értékelhetetlen válasz nem volt. A válaszokat 8 kategóriába soroltuk (2. melléklet).

*2. sz. melléklet*

*Szokatlan használat — kategóriák*

I. Tartó
II. Használati tárgy (az üregességen alapul)
III. Használati tárgy (nem az üregességet hangsúlyozza, nagyobb változást igényel)

* Az adatok feldolgozása az Egyetemi Számítóközpontban történt.

IV. Játék, lényegesebb változtatás nélkül
V. Játék, jármű, egyéb gép
VI. Ember, állatfigura
VII. Építeni
VIII. Anyagában felhasználni (mint fémet)

Gyakori válaszokat a „Használati tárgy", „Játék", „Anyagában felhasználni" kategóriákból kaptunk: „kiakasztanám madáretetőnek"; „órának, hogy megálljon az asztalon"; „szemüvegnek, dróttal összekötni, ez lenne a fém része"; „homokozó formának"; „házat, babakocsit, ceruzatartót"; „autómentőt, játékot, kis kosarat"; „kivágni csíkokat és tilos jelzőt csinálni belőle"; „jelzőt csinálni, egyik felét pirosra, másikat zöldre festeni"; „játékgépeket, mikrofont, fülhallgatót".

Az 1. számú és 2. számú táblázat a „Tárgytökéletesítés", valamint a „Szokatlan használat" fluencia, flexibilitás, originalitás mutatók értékeit adja meg.

A Wechsler—Hawik-teszt verbális próbáinak eredményeit a verbális kreativitás indexszel vetettem össze.

A verbális kreativitás index és a verbal quotiens között nem kaptam pozitív korrelációt: $r_S = 0{,}042$. A korreláció számítást Spearmann-féle rangkorrelációs eljárással végeztem.

*1. táblázat*

*A „Tárgytökéletesítés" verbális kreativitás részpróba értékei (egyénekre bontva)*

| Kísérleti személyek száma | Fluencia | Flexibilitás | Originalitás |
|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 2 | 0,643 |
| 2 | 3 | 2 | 1,421 |
| 3 | 5 | 3 | 3,178 |
| 4 | 2 | 1 | 1,629 |
| 5 | 7 | 1 | 4,949 |
| 6 | 8 | 4 | 3,321 |
| 7 | 5 | 3 | 1,887 |
| 8 | 9 | 4 | 2,488 |
| 9 | 2 | 2 | 1,711 |
| 10 | 6 | 2 | 2,868 |
| 11 | 8 | 4 | 2,653 |
| 12 | 4 | 3 | 1,097 |
| 13 | 6 | 3 | 3,175 |
| 14 | 3 | 2 | 1,030 |
| 15 | 7 | 4 | 3,814 |
| 16 | 2 | 1 | 1,116 |
| 17 | 11 | 4 | 5,371 |
| 18 | 8 | 5 | 4,233 |
| 19 | 10 | 4 | 3,357 |
| 20 | 7 | 3 | 4,420 |
| 21 | 4 | 4 | 1,806 |
| 22 | 14 | 5 | 7,457 |
| 23 | 6 | 4 | 2,930 |
| 24 | 6 | 3 | 2,451 |
| 25 | 7 | 4 | 3,581 |
| 26 | 13 | 8 | 6,818 |

*2. táblázat*

*A „Szokatlan használat" verbális kreativitás részpróba értékei (egyénekre bontva)*

| Kísérleti személyek száma | Fluencia | Flexibilitás | Originalitás |
|---|---|---|---|
| 1 | 6 | 3 | 2,135 |
| 2 | 3 | 2 | 0,674 |
| 3 | 13 | 8 | 4,513 |
| 4 | 3 | 2 | 0,725 |
| 5 | 6 | 4 | 1,453 |
| 6 | 7 | 3 | 1,787 |
| 7 | 5 | 4 | 1,391 |
| 8 | 5 | 2 | 1,733 |
| 9 | 4 | 3 | 1,753 |
| 10 | 4 | 3 | 1,635 |
| 11 | 5 | 3 | 1,756 |
| 12 | 4 | 2 | 0,920 |
| 13 | 6 | 5 | 2,261 |
| 14 | 4 | 3 | 2,437 |
| 15 | 3 | 5 | 4,539 |
| 16 | 3 | 3 | 0,994 |
| 17 | 8 | 6 | 2,720 |
| 18 | 7 | 4 | 2,160 |
| 19 | 6 | 4 | 1,799 |
| 20 | 7 | 6 | 1,983 |
| 21 | 3 | 3 | 0,967 |
| 22 | 4 | 2 | 1,044 |
| 23 | 3 | 2 | 0,704 |
| 24 | 7 | 2 | 2,039 |
| 25 | 8 | 5 | 2,520 |
| 26 | 4 | 3 | 1,149 |

Az adott óvodáskorú mintán belül a magas VQ-val rendelkező gyermekeknél találtam jó kreativitás teljesítményt (l. 3. számú és 26. sz. ksz), de találtam gyenge kreativitás teljesítményt is (14. sz. ksz).

Közepes VQ értékekkel bíró gyermekek — egy-egy kivételtől eltekintve — jó vagy közepes kreativitást nyújtottak. A gyenge VQ értékű ksz-nél jó, közepes és gyenge kreativitásúak egyaránt előfordultak (5. sz., 22. sz. ksz).

Tovább vizsgálva a mintán belüli egyéni értékeket, megállapítható, hogy a verbálisan legkreatívabb gyerekek, egy-egy esetet kivéve verbálisan intelligensek, de a verbálisan legintelligensebbek közül csak fele arányban találunk igazán kreatív gyereket.

A mintán belüli alacsony VQ érték mellett megtalálható magas kreativitás érték is.

Vizsgálati eredményeim — melyeket óvodás életkorban verbális anyagból kaptam — kapcsolódnak Torrance iskolás gyermekekkel végzett IQ és összkreativitás egybevetéséből kapott eredményéhez. A kreativitás és a VQ közötti pozitív korreláció hiánya a kis elemszámú minta miatt csupán szerény bizonyítékul támaszthatja alá azt a gondolatot, miszerint a kreativitás fogalmának

*3. táblázat*

*A verbális kreativitás értékei és a VQ alakulása*

| Kísérleti személyek száma | Verbális kreat. érték | Verbál quotiens |
|---|---|---|
| 1 | 2,779 | 126 |
| 2 | 2,095 | 121 |
| 3 | 7,692 | 138 |
| 4 | 2,355 | 125 |
| 5 | 6,402 | 116 |
| 6 | 5,108 | 154 |
| 7 | 3,278 | 131 |
| 8 | 4,222 | 139 |
| 9 | 3,464 | 125 |
| 10 | 4,504 | 123 |
| 11 | 4,410 | 125 |
| 12 | 2,017 | 128 |
| 13 | 5,437 | 138 |
| 14 | 3,467 | 143 |
| 15 | 8,354 | 139 |
| 16 | 2,110 | 134 |
| 17 | 8,092 | 138 |
| 18 | 6,393 | 135 |
| 19 | 5,157 | 135 |
| 20 | 6,403 | 138 |
| 21 | 2,773 | 147 |
| 22 | 8,502 | 121 |
| 23 | 3,635 | 131 |
| 24 | 4,490 | 133 |
| 25 | 6,101 | 139 |
| 26 | 7,967 | 139 |

az intelligencia-fogalom kiegészítéseként kellene szerepelnie, a kreativitás mérését az intelligencia mérésétől függetlenül kell elvégezni. Az eredmények nem mondanak ellent annak a feltételezésemnek, miszerint a beszéd megfelelő fejlettségi szintje teheti lehetővé, hogy a gyermek verbálisan kreatív legyen. A mintán belüli VQ értékek megfelelő verbális intelligenciáról tanúskodtak.

Vizsgálódásaim további finomítást igényelnek. Kidolgozás alatt áll a Torrance-féle figurális feladatok alapján a nonverbális kreativitás értékek egybevetése egy nonverbális intelligencia teszttel (Raven), valamint az összkreativitás egészének és az intelligencia struktúrának mélyebb, összehasonlító elemzése.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VII. 15.

## IRODALOM

Barkóczi I.—Klein S., 1968, Gondolatok az alkotóképességről és vizsgálatának egyes problémáiról. Magyar Pszichológiai Szemle, 25.4. 508—515

Guilford, J. P., 1963, Current summary of structure of intellect factors and suggested tests. Rep. psych. lab. no. 30. Univ of California, Los Angeles.

Kalmár M.—Pléh Cs., 1973, A teremtő értelem fejlesztésének lehetőségei. Magyar Hírlap, dec. 29.

Kun M.—Szegedi M., 1972, Az intelligencia mérése. Akadémiai Kiadó, Budapest, 221—302.
Landau, E., 1974, A kreativitás pszichológiája. Tankönyvkiadó, Bp. 154. p.
Torrance, E. P., 1966, Torrance test of Creative thinking: Norms Technical Manual. Princeton, N. J.
Torrance, E. P. 1969, Rationale of the Torrance Tests of Creative Thinking ability. In: Torrance, E. P.—White W. F. (Eds) Issues and Advences in Educ. Psychol. Itasca, Ill. 120—126.
Torrance, E. P., 1969, Discontinues in Creative Development. In: Torrance—White (Eds) 154—163.
Torrance, E. P., 1972, Predictive validity of the Torrance Test of Creative Thinking. J. of Creat. Behav. 6. 236—252.
Torrance, E. P., 1972, Can we teach children to think creativity? J. of Creat. Behav. (2) 6. 114—143.

## ФОРМИРОВАНИЕ ФАКТОРОВ КРЕАТИВНОСТИ И ИХ СРАВНЕНИЕ СО ЗНАЧЕНИЕМ VQ У 5—6 ЛЕТНИХ ДЕТЕЙ

ГАБРИЕЛЛА ЧОНДОР ШЮЛЛЕР

В работе проведено сравнение значений, полученных на основе вербальных частей теста креативности Торранса (усовершенствование предмета, необычное использование) со значениями VQ полученными при тестировании венгерским вариантом теста Векслера.

Исследованию было подвергнуто 26 здоровых детей в возрасте 5—6 лет.

Вычисление ранговой корреляции по Спирмену показало отсутствие связи между индексом вербальной креативности и вербальным коэффициентом (VQ), $\Gamma_s = 0{,}042$.

Дети с высоким VQ демонстрировали как высокие, так и низкие достижения в креативности. Дети со средним VQ показали хорошую или среднюю креативность. Среди детей с низким VQ встречались как хорошие, так и средние и слабые достижения по креативности.

Вербально наиболее креативные дети оказались также наиболее интеллигентными, однако среди наиболее интеллигентных вербально детей только половина оказалась по-настоящему креативной.

Полученные результаты аналогичны результатам исследования Торранса с детьми школьного возраста, у которых IQ был сравнен с общим показателем творчества.

Проведенное исследование может способствовать представлению о креативности как дополняющее понятие интеллекта.

## THE FORMING OF CREATIVITY FACTORS AND THEIR COMPARISON WITH THE VQ IN FIVE-TO-SIX-YEAR-OLD CHILDREN

CSONDORNÉ SCHÜLLER, GABRIELLA

The author collates the data of verbal tests (completition and unconvential use) in Torrance's creativity test with the VQ-scores within the intelligence structure (Hungarian version of Wechsler—Hawik's IQ-test).

Twenty-six healthy five-to-six-year-old children have been examined in the sample.

Using Spearmann's rank-correlation method, no positive correlation $r_s = 0{,}042$ could be detected between the verbal creativity index and the verbal quotient.

Within the given sample, children of high VQ gave equally good and weak creativity performance. Children of moderate VQ showed to a greater part good or average creativity level. Among children of low VQ-scores, good, average and weak creativity performances occur in the same way.

The best verbally creative children are also verbally intelligent, but among the verbally most intelligent children only the half was found really creative.

The examination results correlate with those of Torrance's received from the comparison of IQ- and total creativity scores — carried out with school-aged children.

The examination may contribute to support the idea, respectivelly that the concept of creativity should be considered as an addition to the idea of intelligence.

# TELJESÍTMÉNYMOTIVÁCIÓ ÉS PÁLYAVÁLASZTÁSI TANÁCSADÁS

VARGA KÁROLY—HERSKOVITS MÁRIA
MTA Szociológiai Intézet – Fővárosi Pályaválasztási Intézet

A szerzők egy fővárosi pályaválasztási tanácsadó intézet 1968 és 1974 között továbbtanulási tanácsadásra jelentkezett 17—18 éves klientúrájából elemzésbe vonták annak a 85 gimnáziumi fiútanulónak az anyagát, akikről a tanácsadó pszichológus — az esetnek a rutin megválaszolhatóságon túlmenő jellege miatt — tesztfelvételeket készített.

Arra voltunk kíváncsiak, hogy a kritériumcsoportot, akiknek egyetemi továbbtanulási tervét a pszichológus is támogatta, tesztváltozóinkkal mennyire tudjuk előrebecsülni. Tesztváltozóink a Robaye—Perczel-féle „célkülönbség" és a Heckhausen-féle „nettó remény" (teljesítménymotiváció) voltak.

Azt találták, hogy a kritériumcsoportba kerülést a „célkülönbség" változójának közepes értékei és ezen belül a „nettó remény" közepes vagy ennél magasabb értékei predikálják.

## *Teljesítménymotiváció és pályaválasztási tanácsadás*

### *I. Elméleti és módszertani alapvetés*

A teljesítménymotiváció mint a rövidtávú problémamegoldás *katalizátora*, a képesség gyümölcsöztetésének biztosítéka (French 1958), és mint a felhalmozódó teljesítmény megalapozója, a hatékonyság jó színvonalon tartója és az erőfeszítés állandó mozgósítója (Atkinson 1974), olyan minőséget képvisel, amit az emberi erőforrás társadalmi elhelyezésénél tekintetbe kell venni.

#### *1. A teljesítménymotivált személy pályaválasztási tendenciái*

Fontos hogy a teljesítménymotivált fiatalokat a tartósan magas teljesítményt követelő pozíciókba, ill. az ilyenekre felkészítő iskolázottsági szintekre segítsük. Tudjuk azt is, hogy a teljesítménymotiváltak hivatásválasztása igényes és realista.

Isaacson (1964) a klasszikus Atkinson-i előrebecslésével egybehangzóan azt találta, hogy míg a teljesítménymotivált csoport négy évvel a tesztadatok felvétele után mind a kiváló hallgatók rétegében, mind a többiekében a közepesen nehéz tanulmányi programot választotta, addig a kudarckerülő csoport éppen a közepes nehézségi szinttől idegenkedett, és választása a könnyű és a nagyon nehéz tantárgy-csoportok között oszlott meg.

Mahone (1966) eredményei azt mutatják meg, hogy a magas teljesítménymotivációjú diákok hivatásválasztása mind képességeik, mind érdeklődésük

szerkezete tekintetében realisztikusabb, mint az eredő teljesítménymotivációban alacsony diákoké. Ezt a realizmust húzza alá a célkülönbség alakulásáról kapott eredmény: ugyanezek az eredő teljesítménymotivációban magas személyek a pozitív célkülönbségen belül alacsonyabb értéket adnak, szemben az eredő teljesítménymotivációban alacsonyakkal, akik pozitív célkülönbsége magas.

A teljesítménymotiváció és a célkülönbség között így nyert összefüggés azonban nem olyan pontos és átfogó, mint az, amit Heckhausen (1963) és Meyer, Heckhausen, Kemmler (1965) eredményei, két eltérő technikával (labirintus- és összeadási feladatok) végrehajtott, mégis bámulatos pontossággal megegyező szerkezetben kirajzolnak. Lényege ennek a kapcsolatnak, hogy a Nettó Remény görbéje fordított U alakot ír le a célkülönbség függvényében. A nulla körüli és az enyhén pozitív célkülönbség értékekhez tartoznak a magas Nettó Remény értékek, az ennél alacsonyabb (negatív) és magasabb (extrém pozitív) tartományban viszont alacsony Nettó Remény értékek vannak. Ezt a szimmetrikus ábrát megzavarja, hogy az extrém negatív tartományban újból magas Nettó Remény értékekkel találkozunk, éspedig mind a labirintus-, mind az összeadási technikával végzett vizsgálatban.

Mi a két változó kapcsolatára ez utóbbi kutatási eredményekből merítünk hipotéziseket, annál is inkább, mert a teljesítménymotiváció mértékét mi is a Heckhausen-kódrendszer alapján nyertük (ha nem is a Heckhausen-féle képekre írt történetekből). Mivel a célkülönbség mérésére általunk használt Robaye—Perczel-féle technika (Robaye, 1956; Rókusfalvy, 1968) nem adott módot arra, hogy az extrém negatív tartományt is felderítsük, az ebben észlelt Heckhausen-féle eredményre, bármilyen értékes is elméletileg, nem építhetünk hipotézist.

A fentebb említett Isaacson eredményével ellentétben, és egy másik kutatási vonal (Burnstein 1963), Burnstein, Moulton és Liberty 1963, Morris 1966, Tseng és Carter 1970) eredményeihez közelebb járva Kleinbeck (1975) találta, hogy a teljesítménymotiváció (Heckhausen rendszerével mérve) az objektíve („interszubjektíve") nehezebb foglalkozások választását, ellentéte a kudarcszorongás viszont a könnyebb foglalkozások választását valószínűsíti. Ez a fordított U-görbe összefüggés helyett pozitív lineáris kapcsolatba hozza a teljesítménymotivációt és a foglalkozások nehézségi szintjét. Az eredményt értelmező modell alapja az Atkinson-modell egyik alapfeltevésének, a siker vonzóereje és a siker valószínűsége negatív lineáris összefüggésének Wendt (1967)-féle módosítása *konkáv* funkcióra. Ebből Schneider (1973) számításai nyomán a szerző arra a következtetésre jut, hogy mindkét tendenciának, a sikerkeresésnek és a kudarckerülésnek maximuma egyaránt a közepesnél nehezebb feladatok térfelére esik, amiből a sikerreménnyel jellemzett személy nehéz foglalkozásokra irányuló előszeretete közvetlenül, a kudarcfélelemmel jellemzett személy könnyű feladatok iránti hajlandósága pedig további megfontolások alapján vezethető le. Egyfelől a Schneider-modellnek (közelebbről a

közelítő tendencia konkáv és a kerülő tendencia konvex lefutásának) abból a predikciójából, hogy a kudarctól félő személy számára az extrém könnyű térfélen viszonylag nagyobb, az extrém nehéz térfélen viszont rendkívül kicsiny játéktér adódik.

Másfelől a foglalkozásválasztásra átvive a képletet, Kleinbeck feltételezi, hogy az extrém nehéz pályák választása a kudarctól félő személy számára a realitáshoz igazodó cselekvés kritériumával konfliktusba kerülne. A pályaválasztás gyakorlati szférájában tehát ez a *modellből levezethetőkön túllépő* feltételezés a végső alapja annak, hogy a teljesítménymotivált személy magasabb foglalkozási célokat választ, mint a nem-teljesítménymotivált. Mivel ebben a kérdésben szakirodalom nem egységes, lazább felépítésű kutatási tervrajzunkban mindkét típusú eredménynek esélyt adunk.

A szakirodalomban talált összefüggésekhez képest saját eredményeink lényegében egy ponton próbálnak tovább menni. A célkülönbség változóját és a teljesítménymotiváció változóját nem csak annyiban használjuk a pályaválasztás (továbbtanulási szintválasztás) előrebecslésére, amennyiben ezek egy korábban felállított, egymásközötti összefüggéssel konzisztensen, egymással egybehangzóan (és így redundánsan) „jósolják" a magas, közepes vagy alacsony szintválasztást. Ezen túlmenően egymástól elválasztjuk, esetenként egymással szembeállítjuk és *valódi interakcióba hozzuk* a célkülönbség és teljesítménymotiváció itt releváns hatásait.

## *2. A vizsgálat célja, alanyai és eszközei*

Jelen tanulmány a Fővárosi Pályaválasztási Intézetben vizsgálatra jelentkező olyan érettségi előtt álló, 17—18 éves fiúk továbbtanulási-választási és személyiség-tesztanyagát dolgozza fel, akiknek esetét a tanácsadó pszichológus bonyolultabbnak találta annál, hogysem rövid, rutin tanácsadással intézze el.

Kutatásunk egy egyedi foglalkozáson alapuló, „klinikai" jellegű vizsgálatsorozat összegyűjtött eredményeinek utólagos statisztikai elemzése abból a célból, hogy a pályaválasztási tanácsadásban hosszú évek során át követett gyakorlat elméleti alapjait pontosabbá tegye és megszilárdítsa.

Az elemzésre összeállított csoportba bevettük minden olyan fiútanuló anyagát, akik 1968 és 1974 között a tanácsadót felkeresték és akikről tesztfelvételek készültek. Ez hat év alatt 85 főt tett ki, amely szám kb. fele az ilyen céllal ebben az időszakban jelentkezett fiúknak.

A fiatalok a főváros 40 gimnáziumából jöttek, ami az idő tekintetében szétnyúlt mintának térben és intézményi háttérben is erős heterogenitást ad. A szociális származás szempontjából a minta alapjellege értelmiségi-alkalmazotti.

A mintába bekerült fiatalok közül tanulmányi eredményt csak azok esetében jegyeztünk fel, akik a tanácsadás során egyetemi vagy főiskolai továbbtanulási

szándékot alakítottak ki, s náluk is csak a választott szakhoz szükséges tantárgyak tekintetében. Ez 69 fő a 85-ből (81%). Ezek átlagos tanulmányi eredménye a releváns tárgyakban 4,24, „jó" rendű.

A mintába bekerült fiatalok további adataiból a következőket elemeztük:

a) *A továbbtanulás, ill. munkaválasztás két adata,* melyeket „első választás" és „második választás" címen szerepeltetünk. Valójában mindkét választás a tanácsadást lezáró beszélgetésben fogalmazódott meg. A sorrendi megjelölés nem időrendet takar, hanem a fiatal preferenciáját. Mindkét választás, az iskolatípus (vagy munkatípus) a tanácskérő és a tanácsadó közös megegyezésének eredménye. A „felek" befolyása ezekben nem egyenlő. Az első választás inkább a fiatal vágyait tükrözi, a második a tanácsadó realisztikusabb véleményét. Így a két választás közötti szintkülönbség képezi a csoportosítás alapját.

A választás realitásának a megítéléséhez a következő adatokat vettük számításba:

1. A képességvizsgálatok eredményei, különös tekintettel a Raven-próbára, a figyelem fáradékonyságára, valamint adott esetben a speciális képességekre (térlátás, műszaki érzék).
2. A szabad idő eltöltésének módja, színvonala, sűrítettsége, jól kihasznált vagy „ellötyögött" volta.
3. Az erőfeszítésben talált öröm, az erőfeszítés élményéről adott beszámoló.
4. A Rorschach-próba eredményei: színvonala, feszültsége, elaborációs jegyei, a IX. tábla megoldása, sztereotipia, ill. originális megoldások, energiára és annak szabályozási módjaira utaló jegyek.

Ezek az adatok befolyásolták legnagyobb súllyal a tanácsadót ítéletalkotásában. Ezeknél kisebb, változó jelentőséggel még a következő adatok szolgáltattak támpontot:

5. Az érdeklődésvizsgálatok eredményei, különös tekintettel az Irle—Csirszka-próba „minimalista" faktorára.
6. A TAT képeire írt történetekben megjelenő tartalmak, a feldolgozás módja, színvonala, nem-standardizált értékelés alapján.
7. A Robaye—Perczel-technikával végzett igényszint vizsgálat adatai.[1]
8. A „10 év múlva" c. élettervben leírt munka súlya, részletezése, élettelisége vagy sémaszerűsége.
9. A Szondi-próba egyes adatai.
10. A tanulmányi eredmény és a tanulásra fordított idő.
11. A választott pályákhoz kapcsolódó gyakorlati tevékenységek.
12. Az olvasott könyvek, folyóiratok mennyisége és minősége.
13. A fiatal értékrendjének már kialakult elemei.
14. Feladathelyzetben, ill. beszélgetésben megfigyelhető viselkedése.

Az így értett „első" és „második választás együttes figyelembevétele három csoport elkülönítését tette lehetővé: azokét

A. akik az első választásban egyetemet vagy főiskolát vettek célba, és akiknél a második választás — a tanácsadó megerősítésével — azonos szintű (39 fő);

[1] Az a tény, hogy az igényszint mind a kritérium-változó oldalán, mind a teszt-változók oldalán szerepel, logikai hiba, mely az eredetileg nem kutatási célra összegyűjtött anyag szerkezetében gyökerezik. Jelentőségét csökkenti két körülmény: 1. a célkülönbség adatokat a tanácsadó mindenféle standard nélkül, intuitíve használta; 2. e szempont súlya a sok egyéb tekintetbe vett adat mellett csekély volt.

B. akik az első választásban ezt a magas szintet célozták meg, de a tanácsadó javaslatára „tartaléknak" egy alacsonyabb szintet is megjelöltek (30 fő), bontva:
   $B_1$ akiknél e „tartalékszint" magassága közepes (érettségi utáni szaktanfolyam) (16 fő)
   $B_2$ akiknél e „tartalékszint" alacsony (iparitanuló iskola, munkavállalás) (14 fő);
C. akik már az első választásban is legfeljebb az érettségi utáni szaktanfolyam szintjét adták meg (16 fő).

b) *A célkülönbség Robaye—Perczel-technikával mérve.* A vizsgálat eszköze 50 db 3,5 cm hosszúságú és 5 mm átmérőjű csavar a hozzá tartozó csavaranyákkal együtt. A csavarok az ötödik menetnél el vannak rongálva, így az anyákat csak addig lehet felcsavarni. A vizsgálat abban állt, hogy a v. sz.-től egy próbacsavarás után megkérdeztük, hogy egy perc alatt hány csavart tudna felcsavarni. Majd ezt a kérdést minden teljesítmény után, összesen még négy alkalommal feltettük, de bizonyos betanulási effektus kiszűrése céljából csak az utolsó három adatát vettük tekintetbe. A célkülönbség mutatója a három utolsó teljesítmény és a rákövetkező vállalkozások különbségének összevont előjeles értéke. Pozitív, ha a vállalás meghaladja a teljesítményt, negatív, ha alatta marad.

A célkülönbség adatok eloszlásából ún. *procentrang* adatot számítottunk a képlet alapján:

$$PR = \frac{\text{cumf} - \frac{f}{2}}{N} \cdot 100.$$

Majd ennek segítségével olyan kvintilis csoportokat képeztünk, amelyeknek az eredeti célkülönbség értékek következő rétegei felelnek meg.

*1. tábla*

A Robaye—Perczel-technikával mért célkülönbség eloszlás öt procentrang csoportba osztva, a hozzájuk tartozó gyakoriságokkal és teljesítmény adatokkal:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| Abszolút | (−10) — (−2) | (−1) — (0) | (1) — (2) | (3) — (4) | (5) — (10) |
| PR | 0 — 17 | 18 — 38 | 39 — 63 | 64 — 85 | 86 — 100 |
| (N) | (17) | (21) | (23) | (13) | (11) |

c) *A teljesítménymotiváció Heckhausen-rendszerrel mérve.* A mintába bekerült fiatalokkal történeteket írattunk az 1, BM7, és BM8 TAT-képekről. Ezeket (egyébként nem a tanácsadási és vizsgálati periódus említett 7 esztendeje alatt, hanem mintegy szekundér-elemzésként 1975-ben) Heckhausen (1963) rendszerével kódoltuk „Sikerremény" és „Kudarcfélelem" dimenziókra. Majd e két adat összegéből képeztük az „Összmotivációt" és különbségükből a „Nettó Remény" adatot.

Ezt a négy adatot személyenként és az egyéb változókkal képzett csoportok átlagára vonatkozóan is megállapítottuk. Amikor azonban a Heckhausen-kód adataival képeztünk csoportokat, akkor ehhez a „legtöményebb" mutató, a Nettó Remény alacsony (—3-tól 0-ig), közepes (1-től 2-ig) és magas (3-tól 8-ig) értékeit vettük. Az így kapott 3 csoport létszáma 30, 29 és 26 fő.

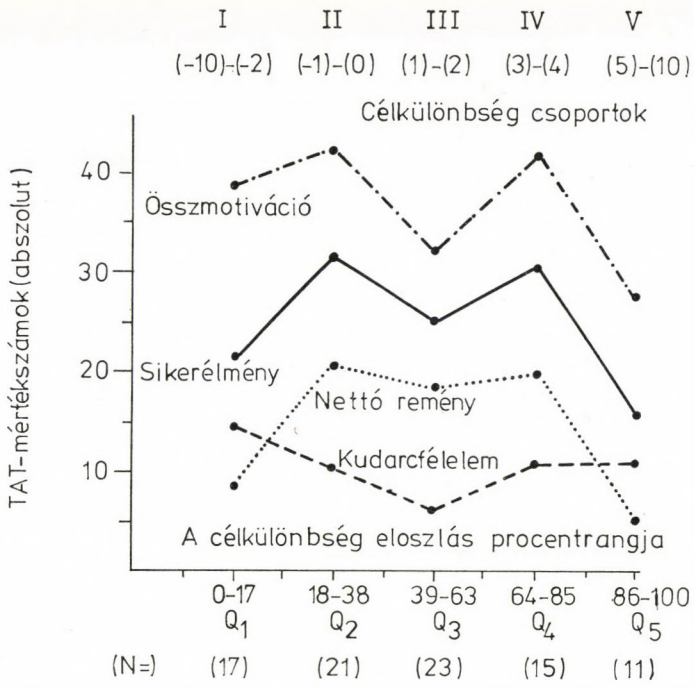
## *II. A kutatás eredményei*

### *3. Célkülönbség és teljesítménymotiváció*

Mielőtt a magyarázásra váró változó *(explanandum)* szerepét betöltő pályaválasztási differenciálódás kapcsolatát vizsgálnánk a két magyarázó (explanens) változóval, a célkülönbséggel, ill. a teljesítménymotivációval, nézzük meg ezeknek egymáshoz való viszonyát. Itt — mint említettük — Heckhausen adataiból indultunk ki, aki a Nettó Remény dimenzióban a célkülönbség „zéró körüli" és „pozitív" kvintiliseinél magas, az ezeken kívül elhelyezkedő „negatív" és „extrém pozitív" kvintiliseknél alacsony, és a legalsó „extrém negatív" kvintilisnél újra magasabb értékeket kapott.

A mi Robaye—Perczel-féle csavartechnikával végzett vizsgálatunk lényegében ugyanezt a kapcsolatát mutatja a célkülönbség és a motiváció között. A Nettó Remény görbéje azonban, ahogy az 1. ábrán látható, nálunk szimmetrikus, mert a Robaye—Perczel-technikával nem nyerhettünk extrém negatív értékeket.

Az adatainkból kirajzolódó motivációs görbék egyik feltűnő sajátossága még az, hogy a középső kvintilis szakaszban nem csak a Kudarcfélelem értéke, de (eltérően a Heckhausen-adatoktól) a Sikerremény értéke is lesüllyedt. Sőt ez utóbbi nagyobb mértékben, mint az előbbi, minek következtében ez a „behorpadás" a Nettó Remény görbéjén is megjelenik. Természetesen az Összmotiváció görbéjén jóval erősebben. Az adat megbízhatóságának ellenőrzésére megvizsgáltuk a kevesebb TAT-képpel rendelkező, de nagyobb gyakoriságú (93, ill. 100 fős) minták viselkedését és a több projektív anyaggal (a TAT-képek mellett, az „életem 10 év múlva" fogalmazás Heckhausen-kódjával) rendelkező, de kisebb gyakoriságú (78 fős) minták adatait. Ezekben a középső „horpadás" tendenciája a Sikerremény görbéjén annyira lecsökken, hogy ha-

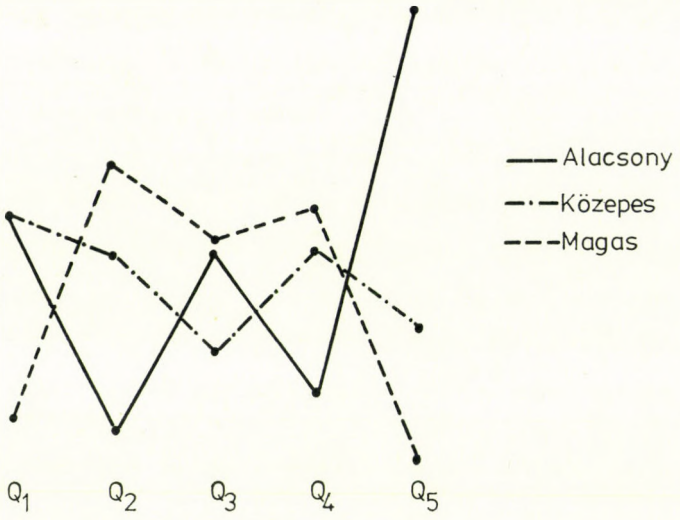



*1. ábra*

tása csak az Összmotiváció görbéjére marad meg, de eltűnik a Nettó Remény görbéje vonatkozásában, amitől ez utóbbi a Heckhausen-ábrákban találtakhoz hasonlóvá kerekedik ki.

Jóllehet a további vizsgálódásainkat a 85 fős minta adataira építjük, a motivációs értékeknek e harmadik kvintilisében megjelenő „horpadását", az itt megmutatott műszermegbízhatósági problémák miatt, csak fenntartással vesszük tekintetbe. Úgy tűnik, az egészen csekély pozitív célkülönbség (1 és 2) nem jár együtt a teljesítménymotiváció magas értékeivel olyan egyértelműen, mint a választás realizmusát tükröző zéró-szintű vagy a határozott ambíciót tükröző közepesen erős pozitív (3 és 4). Amikor tehát a pályaválasztásnál kívánatos diszpozíciók műszeres azonosítására vállalkozunk, ezt az egészen csekély célkülönbség értéket, ellentmondó és alacsony megbízhatóságú jelentése miatt el kell hagynunk az előrejelző erejű teszt-értékek közül.

A négy Heckhausen-féle mutató közül természetesen minket legjobban a Sikerremény és a Kudarcfélelem algebrai különbségéből adódó Nettó Remény érdekel, amely legjobban megközelíti az Atkinson-i vonal kutatásaiban szereplő eredő teljesítménymotivációt. A Nettó Remény eloszlásgörbéjéből a gyakoriságok és természetes határok figyelembevételével képeztünk magas, közepes és alacsony csoportokat (30, 29 és 26 fő). A 2. ábra a Nettó Reményben magas, közepes és alacsony csoportok standardizált célkülönbség értékeit mutatja.



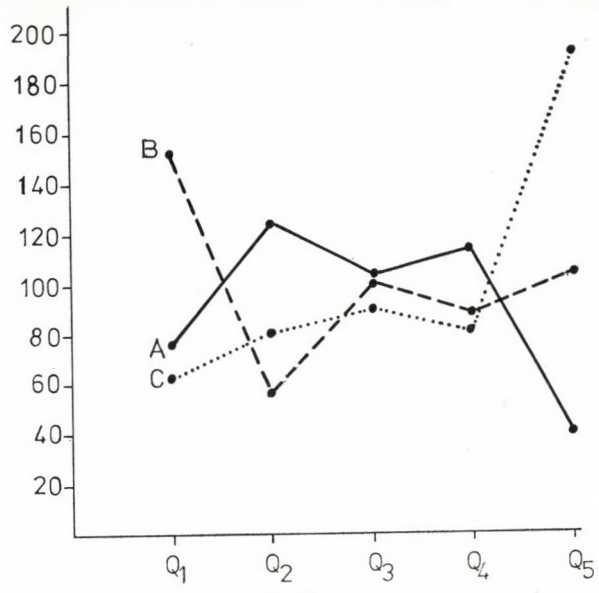

*2. ábra*

A próba az ötértékű célkülönbség változó és a háromértékű Nettó Remény változó között nem mutatott szignifikáns kapcsolatot ($\chi_8^2 = 9{,}91$, p —). Akkor sem szignifikáns ez a kapcsolat, ha a megbízhatósága tekintetében imént megkérdőjelezett 23 fős $Q_3$ csoportot elhagyjuk ($\chi_6^2 = 9{,}21$). Ha azonban kivesszük a Nettó Reményben kapott középső csoportot is (23 fő), akkor a megmaradó markánsabb értékeket képviselő cellákra már szignifikáns összefüggést kapunk ($\chi_3^2 = 8{,}34$, $p < 0{,}05$). Az összefüggés magasan szignifikánssá válik akkor, ha a Nettó Reményben csak a magas és alacsony értékeket vesszük, a célkülönbségben pedig szembeállítjuk a két extrém értéket ($Q_1$ és $Q_5$) a két középső értékkel ($Q_2$ és $Q_4$) : $x_1 = 7{,}70$, $p < 0{,}01$. Ezt az eredményt úgy értelmezhetjük, hogy a mérési bizonytalanságtól megtisztított célkülönbség és Nettó Remény adatok a szakirodalomból ismert kurvilineáris (fordított U alakú) összefüggést a mi vizsgálatunkban is ténylegesen felmutatják.

### *4. Továbbtanulás-választás a célkülönbség függvényében*

Miután a Robaye—Perczel-műszer teljesítménymotivációs egyenértékéről a fentebbieket megtudtuk (és viszont: a Nettó Remény célkülönbség-affinitásának szerkezetét), elkezdhetjük a két műszerrel — külön-külön és együttesen — felderíteni a pályaválasztási tanácsadás működése nyomán kialakult három vizsgált csoport elméletileg releváns sajátosságait. Más szóval a tanácsadás „klinikai" műveletében megragadható standard elemek elméleti modell szerinti elkülönítését. Kezdjük a célkülönbséggel.

A 3. ábra mutatja az A csoport, a B csoport és a C csoport jellegzetes célkülönbség görbéit.

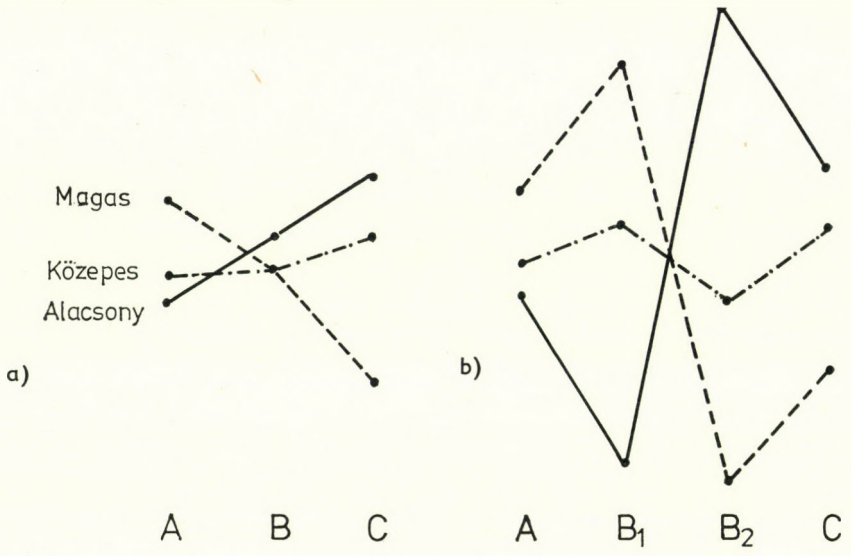



*3. ábra*

Az ötértékű célkülönbség változó és a trichotom kritériumváltozó asszociációja nem szignifikáns ($\chi^2_8 = 10{,}93$). Ha azonban itt is elhagyjuk a célkülönbség harmadik kvintiliséhez tartozó csoportot, az összefüggés enyhén szignifikánssá válik ($\chi^2_6 = 10{,}77$ $p < 0{,}10$). Ugyanilyen enyhén szignifikáns összefüggést kapunk, ha a három kritérium-csoportot az extrém és a közbenső célkülönbség összevont csoportjaival kapcsoljuk össze, a harmadik kvintilis csoport elhagyásával ($\chi^2_2 = 5{,}67$, $p < 0{,}10$). Szignifikánssá válik a kapcsolat, ha az A csoportba jutást (vagyis a szoros értelemben vett kritériumot) konfrontáljuk a B és C összevont csoportban maradással az extrém *versus* középső célkülönbség értékek függvényében ($\chi^2_1 = 5{,}67$ $p < 0{,}025$).

### *5. Továbbtanulás választás a fejlesztménymotiváció függvényében*

A három kritérium-csoportnak a Heckhausen-teszt alapján történő jellemzéséhez célszerűnek tűnik, ha a „legtöményebb" motivációs adat, a Nettó Remény magas, közepes és alacsony értékeinek arányait vizsgáljuk meg. A 4a ábra a B csoportot bontás nélkül, a 4b ábra ugyanezt a „kicsit csúszók" ($B_1$) és „nagyon csúszok" ($B_2$) bontásban mutatja. A 4a ábrából látható, hogy a magas Nettó Remény aránya az A csoporttól a B-n keresztül a C-ig töretlenül süllyed, az alacsony Nettó Reményé viszont ugyanebben a sorrendben emelkedik. Ezek az adatok megerősítik az imént megismert összefüggést: az A csoportra a Sikerremény, a C-re a Kudarcfélelem és a B-re a kettő egysége és konfliktusa jellemző. Ha azonban a 4a ábrán ebből inkább a konfliktus látható




*4. ábra*

(amennyiben ugyanazon erősséggel, „egy csomóban" jelennek meg a B-hez tartozó magas és alacsony Nettó Remény értékek, ami a két változó kapcsolatát a $\chi^2$-tesztben el is mossa), a 4b ábra már homogénebb csoportnak mutatja be a különválasztott $B_1$ és $B_2$ alcsoportokat. $B_1$-ben a magas Nettó Remény képviselet mellett legfeljebb csak közepes található, a $B_2$-ben pedig legfeljebb az alacsonyabb Nettó Remény mellett találunk csak közepest. Egyik alcsoportban sincs a vezető motivációs típussal ellentétes képviselet. A felbontott B csoporttal vizsgált sokaságban a kritériumváltozó és a Nettó Remény teszt változója már szignifikáns asszociációt mutat ($\chi^2_6 = 12{,}06$ $p < 0{,}07$), amiért elsősorban éppen a $B_1$ és $B_2$ alcsoportok magas és alacsony Nettó Reményben mutatkozó kontrasztja a felelős ($\chi^2_1 = 9{,}9$ $p < 0{,}01$).

Az ábrából látható, hogy a Heckhausen-műszer központi mértékszáma, a Nettó Remény jól különböztet a három kritériumcsoport között. Diszkriminatív ereje különösen a középső heterogén csoportot bontja markánsan, nem csak halványan elválasztva, hanem éles kontrasztba állítva azokat, akik a tanácsadó reális javaslatára továbbtanulási igényüket *egy* lépcsővel alább adták azoktól, akik *két* lépcsőn leszállva érték el a realitás talaját.

### *6. A továbbtanulási választás a két teszt változóinak együttes függvényében*

A következőkben a kritérium-változót a két tesztváltozó közös erőterében vizsgáljuk. Ily módon egy olyan komplex teszt-együttes kialakítását kíséreljük meg, amely standardizált formában ígér a tanácsadó évtizedes gyakorlatával egyenértékű predikciót. A két teszt változóinak interakciójával mindhárom

„klinikailag" kialakított kritériumcsoportot szerettük volna előrebecsülni. Ez azonban csak az A csoport esetében volt keresztülvihető. A három közül legérdekesebb B csoportot az eddigi eredmények alapján kellett kizárni a standardizált predikcióból. Ezek ui. azt mutatták, hogy itt nem egy, hanem két csoport, a „kicsit csúszók" és a „nagyot csúszók" indokolatlan összevonásával állunk szemben. Ezekre nem volna értelmes közös előrebecslést adni, különválasztva viszont nem nyújtanak elemezhető nagyságrendű mintákat. A C csoport esetében sem tekinthetjük az eredményt konkluzívnak a minta kicsisége miatt.

A 2. tábla a kritériumváltozó és a két teszt változó komplex összefüggéseit mutatja. A kritériumváltozónak, mint említettük, csak két értéket tudtunk fenntartani: az egyetemen továbbtanulásra javasolt A csoport és a többiek dichotómiáját. A célkülönbség változójának is két értéket adtunk: szélső (első és ötödik kvintilis) vagy középső (második és negyedik kvintilis). A harmadik kvintilishez tartozó vizsgálati személyeket a tesztnek ezen a pontján észlelt megbízhatósági problémái miatt itt is kivettük az elemzésből. Végül a Nettó változónak három, magas-közepes-alacsony szintjét különítettük el.

*2. tábla*

*A három változó kapcsolata*

| Kritérium | A csoport | | | | BC csoport | | | | mind együtt |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nettó Remény | magas | közepes | alacsony | együtt | magas | közepes | alacsony | együtt | |
| Célkülönbség | | | | | | | | | |
| Extrém ($Q_{15}$) | 1 | 3 | 4 | 8 | 3 | 7 | 10 | 20 | 28 |
| Középsők ($Q_{24}$) | 10 | 7 | 3 | 20 | 4 | 6 | 4 | 14 | 34 |
| | 11 | 10 | 7 | 28 | 7 | 13 | 14 | 34 | 62 |

$\chi^2$-felbontás

| Forrás | Érték | Szabadságfok | p |
|---|---|---|---|
| Célkülönbség X Nettó Remény, | 7,77 | 2 | 0,025 |
| Kritérium X Nettó Remény | 3,06 | 2 | n. s. |
| Célkülönbség X Kritérium | 5,67 | 1 | 0,025 |
| Célkülönbség X Nettó Remény, X Kritérium | 0,72 | 3 | n. s. |
| Teljes | 17,22 | 7 | 0,025 |

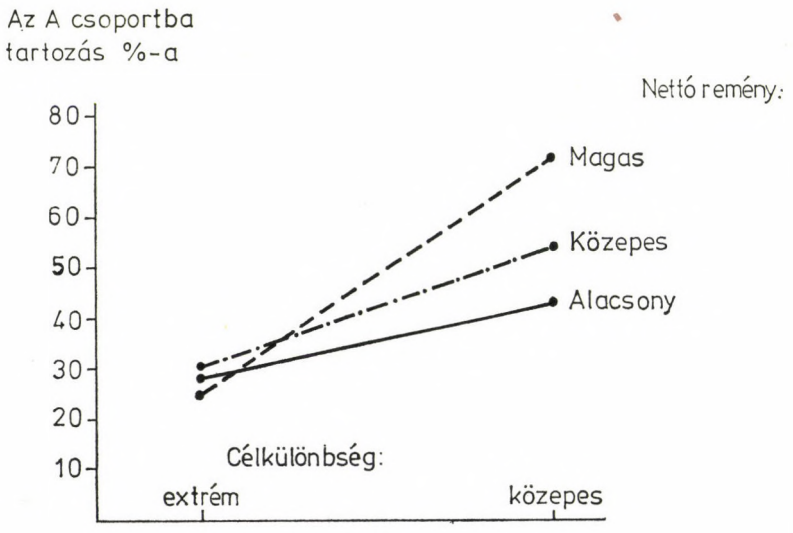
A táblázatból és az alatta közölt $\chi^2$-felbontásból látható, hogy a kritériumot jobban előrebecsüli a célkülönbség, mint a Nettó Reményt. A Nettó Remény gyengébb prediktív értékének okát fentebb abban ismertük meg, hogy felbontó ereje éppen oda összpontosul — a $B_1$ és a $B_2$ csoport elkülönülésére —, amit a

minta kicsisége folytán ki kellett zárnunk a mélyebb, három-változós elemzésből.

Hogy azonban a célkülönbséggel együtt mégiscsak rendelkezik előrebecslő erővel az A csoportba jutás (az egyetemi továbbtanulásra javasoltság) kritériuma tekintetében, ez kiderül abból, ha a középső célkülönbség és a magas Nettó Remény együttes értékeivel jellemzett csoportot és a minta maradékát hasonlítjuk össze az A csoportba jutás aránya szempontjából. A különbség szignifikáns ($\chi_1^2 = 5{,}04$ $p < 0{,}025$). Ugyanilyen szignifikáns különbséget kapunk akkor, ha a középső célkülönbség és a magas és közepes Nettó Remény együttes értékeivel jellemzett csoportot hasonlítjuk össze az összes többivel ($\chi_1^2 = 6{,}12$ $p < 0{,}025$). Ez azt jelenti, hogy a kritériumcsoportba való bekerülés vagy be nem kerülés közti választóvonal úgy vágja ketté a célkülönbség és a Nettó Remény változóival együttesen bemért sokaságot, hogy kirekesztődnek a célkülönbségben extrém értékeket kapott vizsgálati személyek és a közepes értékeket kapottak közül az alacsony Nettó Reménnyel rendelkezők, s bekerülnek azok, akik mind a célkülönbség, mind a Nettó Remény tekintetében a hipotézis szerint optimális értékeket mutatják fel.

Ezt az eredményt az 5. ábra szemlélteti.

A Robaye—Perczel-műszeren kapott „realizmus" ($Q_2$) vagy „határozott pozitív célkülönbség" ($Q_4$) jelzőt tehát a Heckhausen-rendszerben definiált tiszta („eredő") teljesítménymotiváció magas vagy közepes értékével együtt egyértelműen előrebecsüli azt, hogy a tapasztalt és lelkiismeretes pályaválasztási tanácsadó gyakorlatában kialakult három továbbtanulási csoport közül a felsőbe való az illető. Vagy a másik oldalról: a tanácsadó sokéves gyakorlatában kia-




*5. ábra*

lakult csoportosítás egzakt pszichológiai tartalma az, hogy a felső csoport közepes célkülönbséggel (kivéve a „tessék-lássék felülvállalás" esetét, ami a nagy M betű középső, beroppanó része) és magas tiszta („eredő") teljesítménymotivációval jellemezhető. „Klinikai" jellegű megfigyelés és standardizált teszt-adatok így egymást erősítik egy hihető, és szakirodalmi evidenciákkal iránya szerint egybehangzó eredménnyel.

Munkánk eredménye egy könnyen kezelhető, egyszerű műszer közrebocsátása. Az 5. ábrában közölt adatok tanúsága szerint a két tesztből álló battéria egyszerű módon különíti el a „reálisan ambiciózus" pályaválasztókat a többiektől (a Célkülönbségben közepes, a Nettó Reményében közepes vagy magas érték egyidejű előfordulása alapján). Ennek az egyszerű eljárásnak az a jelentősége, hogy hozzájárulhat a pályaválasztási tanácsadás szintek szerint irányító funkciójának gazdaságosabbá és hatékonyabbá tételéhez.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. XI. 20.

## IRODALOM


ATKINSON, J. W. (1957) „Motivational determinants of risk-taking behavior" Psychol. Rew. 64. (359—372)

ATKINSON, J. W. (1974) „Motivational determinants of intellective performance and cumulative achievement" In: Atkinson, J. W. and Raynor, J. O. (ed) Motivation and achievement. New York: Wiley.

BURNSTEIN, E. (1963) „Fear of failure, achievement motivation, and aspiring to prestigeful occupations". J. abnorm. soc. Psychol. *67*. (189—193)

BURNSTEIN, E., MOULTON, R. W., LIBERTY, P. (1963), „Prestige vs. excellence as determinants of role attractiveness" Amer. Sociol. Rev. *28*. (212—219).

FISCH, R. (1967) „Leistungsmotivierung bei verschiedenen Zeitdistanzen zum Examen. Unpubl. doct. diss. Ruhr. Univ. Bochum. (Idézi: Heckhausen, 1968).

FRENCH, E. G. (1958) „The interaction of achievement motivation and ability in problem-solving success" J. abnorm. soc. Psychol. *57*. (306—309).

HECKHAUSEN, H., (1963) Hoffnung und Furcht in der Leistungsmotivation. Meisenheim am Glan: Hain.

HECKHAUSEN, H., (1968) „Achievement motive research: Current problems and some contributions towards a general theory of motivation" In: Arnold, W. J. (Ed) Nebraska symposium on motivation. Lincoln: Univ. of Nebraska Press.

HECKHAUSEN, H., (1971) „Trainingskurse zur Erhöhung der Leistungsmotivation und der unternehmerischen Aktivität in einem Entwicklungsland: Eine nachträgliche Analyse des erzielten Motivwandels" Zeitschrift f. Entwicklungspsychologie u. Pedagogische Psychologie Bd III Hf 4.

ISAACSON, R. L., (1964) „Relation between Achievement, test anxiety, and curricular choices" J. abnorm. soc. Psychol., *68*. (447—452)

KLEINBECK, U., (1975) Motivation und Berufswahl. Göttingen: Hogrefe.

MAHONE, C. H., (1966) „Fear of failure and unrealistic vocational aspiration" In: Atkinson, J. W. and Feather, N. T. (Ed) A theory of achievement motivation. New York: Wiley.

MEYER, W. U., Heckhausen, H., Kemmler, L. (1965) „Validierungskorrelate der inhaltsanalytisch erfassten Leistungs motivation, guter und schwacher Schüler des dritten Schuljahres" Psychol. Forsch. *28*. (301—328)

MORRIS, J. L., (1966) „Propensity for risk-taking as determinant of vocational choice" J. Pers. Soc. Psychol. *3*. (328—335).

RAYNOR, J. O. (1974) „Motivation and career striving" In: Atkinson, J. W. and RAYNOR, J. O. (Ed) Motivation and achievement. New York: Wiley.

Robaye, F., (1956) Niveaux d'aspiration et d'expectation. Presses Universitaires de France ,Vendome.
Rókusfalvy Pál: (1968) Igényszint és affektivitás. (Aspiration level and affectivity) Magyar Pszichológiai Szemle. *25.* (516—527)
Schneider, K. (1973) Motivation under Erfolgsrisiko. Göttingen: Hogrefe.
Tseng, M. S., Carter, A. R., (1970) ,,Achievement motivation and fear of failure as determinants of vocational choice, vocational aspiration and perception of vocational prestige". J. counsel. Psychol. *17.* (150—156). (Idézi: Kleinbeck, 1975.)
Wendt, H. W. (1967) ,,Verhaltensmodelle des Nichtwissenschaftler" Psychol. Forsch. *30.* (Idézi: Kleinbeck 1975).

## МОТИВАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФОРИЕНТАЦИЯ

КАРОЙ ВАРГА – МАРИЯ ХЕРШКОВИЧ

В столичном Психотехническом Институте выбрали из клиентов материал 35 учеников-мальчиков семнадцати-восемнадцати летних гимназистов, которые явились в институт в период с 1968—1977 гг. на консультацию по выбору профессии и с которыми психолог сделал тест.

Авторов интересовала та группа гимназистов, которую в дальнейших планах учебы по данным теста поддерживал и психолог. Изменяющими данными явилась «разница цели» Робая-Перцеля мотивация достижения («нетто надежды») Хецкхаусена.

Авторы нашли, что в выбранную группу входят средняя величина данных «разницы цели» и в том числе средняя величина данных «нетто надежды» или выше этого.

## PERFORMANCE MOTIVATION AND VOCATIONAL GUIDANCE

VARGA, KÁROLY—HERSKOVITS, MÁRIA

Amongst those 17—18 year old boys who, between 1968—1974 presented themselves for further educational counseling, there were 85 whom the counsellor subjected to tests additional to routine procedures.

We tried to discover to what extent the criterium-group whose plans to attend university were supported by the counsellor could be predicted by test-variables. These were the Robaye—Perczel test ,,goal discrepancy" and the Heckhausen test ,,net hope" (achievement motivation).

We found that getting into the criterium-group was determined by moderate ,,goal discrepancy" values, and within this, by moderate or high ,,net hope" values.

# ÉPÍTŐIPARI VEZETŐK VIZSGÁLATA

JÓNI ANNA
Országos Munkaegészségügyi Intézet

273 felső szintű gazdasági vezető vizsgálati adatai ara utalnak, hogy az irányított szervezettel kapcsolatos szakmai, ill. adminisztratív természetű problémák, valamint a beosztottak irányításának gondjai közel egyenletesen oszlanak meg a három vizsgált vezetői munkakör között; a gazdasági és társadalmi aspektusú felelősség azonban az igazgatók szubjektív meggyőződése és a helyettesek gyakorlata szerint jórészt az igazgatókra nehezedik. Ennek következtében az igazgatók között található a legtöbb olyan személy, aki számára állandósult stressz-szituációt jelent a vezetői funkció. Az élmény- és feszültségfeldolgozás habituális zavaraira utaló pszichikus reakció-módok, valamint a szív- és a vérkeringési rendszer funkciózavarainak, ill. megbetegedéseinek viszonylag gyakori előfordulása jelzi, hogy a jó színvonalú intellektuális képességek egyes esetekben csupán pszichikus és pszichoszomatikus zavarok árán biztosíthatják az igen felelősségteljes vezetői funkciók tartós gyakorlását.

Az emberi és anyagi értékekért való fokozott felelősséget magától értetődően involváló vállalatvezetői funkciók jelentőségére hívta fel a figyelmet hazánkban is az a világszerte egyre nagyobb gyakorlati fontosságú felismerés, mely szerint „egy vállalat gazdasági alapjainak elemzése nem korlátozódhat csupán az anyagi teljesítőképesség szintjére" (9). A sokoldalúan meghatározott szervezeti keretek között közvetett irányítási és ellenőrzési feladatot teljesítő személyek — egyrészt mint individuumok, másrészt mint az adott szervezet funkcionálását jelentősen meghatározó munkakörök betöltői — évek óta igen sokféle vizsgálódás tárgyát képezték. A szociálpszichológiai és a szociológiai vizsgálatok a vezetői magatartás-formákkal és azoknak az irányított szervezeten belüli hatásaival foglalkoznak (3, 4, 6); a szervezéselméleti kutatások a vezetői tevékenység modelljének kialakítását célozzák. A pszichológiai és az orvosi vizsgálatok a különböző szintű vezetői munkakörök terhelő hatásainak felmérésére, a pszichikus és a pszichoszomatikusnak tekinthető tünetegyüttesek feltárására terjednek ki (2).

*Célkitűzés és módszer*

1971—73-ban végzett vizsgálatunkban a vállalat vezetést a vezetői munkakört betöltő személy aspektusából (a munkakörrel együttjáró terhelések jellege, intellektuális és emocionális alkat, szomatikus állapot) vizsgáltuk.

A v. sz.-ek az ÉVM* tervező-kutató, kivitelező-szolgáltató és építőanyagipari vállalatainak vezetői — vezérigazgató, igazgató, műszaki és gazdasági igazgató-helyettesek — voltak, összesen 273 fő. Átlagéletkoruk 46 év (s = 5,63); a vizsgálat idején betöltött beosztásukban 1—23 éve dolgoztak.

A pszichológiai vizsgálat során a következő módszereket alkalmaztuk:

1. Interjú jellegű exploráció (az életút jelentősebb állomásai, a vezetői beosztással járó tipikus terhelések, a munkatársakhoz fűződő kapcsolatok stb.)

2. A vezetés néhány aspektusát vizsgáló kérdéssor (vezetési részfunkciók jellegének megítélése, terhelés-típusok rangsorolása, a döntéssel járó kockázatvállalás jellemzése stb.)

3. Intelligenciavizsgálat (5)

4. Személyiségvizsgálat

a) Szondi-teszt (10). A két profilból azokat az értelmezési támpontokat emeltük ki, amelyek nagy erejű vagy tartós feszültségekre, ill. az élmény- és feszültségfeldolgozás szokásszerű zavaraira utalnak (P— —; P O—; Sch—O; k—!)

b) Brengelmann-féle verbális személyiségvizsgáló kérdéssor (extroverzió — neuroticizmus — rigiditás skála). Mivel a teszt hazai átdolgozásának ismertetése során közölt (8) értékelési támpontok a mintavételi sajátosságok következtében nem tekinthetők standardnek, a kérdésekre adható válaszok elméleti valószínűségi eloszlása** alapján várható értékekkel egyező, ill. attól eltérő, válaszmegosztásokkal jellemezzük vizsgált csoportunkat.

Az orvosi vizsgálat*** (rutin laboratóriumi vizsgálatok, műszeres szívvizsgálatok, szemészeti vizsgálat, mellkas-felvétel, belgyógyászati státus felvétele során összegyűjtött) adataiból a pszichoszomatikusnak tekinthető funkciózavarra utaló jeleket és betegségeket vettük figyelembe.

A vizsgálati adatokat a felső szintű gazdasági vezetői munkakörök vizsgált típusai szerint csoportosítva értékeltük, mint a beosztással járó terhelésekkel összefüggő jelzéseket. A különböző munkakörökre jellemző terhelések kutatása során azonban csupán a megtartott intelligencia színvonalú v. sz.-ek adatait vettük figyelembe, abból a klinikus tapasztalatból kiindulva, hogy a személyiség intellektuális-emocionális-akarati összetevőinek egységét az intellektuális teljesítőképesség hanyatlása jellegzetesen átstrukturálja, és így bizonyos mértékig korlátozódnak a személyiség szituációnak adekvát reagálási lehetőségei. Az intelligencia- és személyiségtesztek eredményeinek bemutatásakor azonban röviden ismertetjük a vizsgálati anyagunkban a különböző intellektuális állapotokhoz tartozó személyiség-jellemzőket is.

* Az ÉVM Személyzeti és Oktatási Főosztálya által kezdeményezett kutatás.
** A számításokat Barcza Gyöngyi matematikus végezte.
*** A vizsgálatok dr. Rózsahegyi István tud. oszt. vez. irányításával folytak.

## *1. Exploráció*

Az exploráció során nyert adatokból azokat foglaltuk táblázatba, amelyek mentén a felső szintű gazdasági vezetők 3 vizsgált csoportja jellemző módon elkülönül egymástól.

1. sz. táblázat.

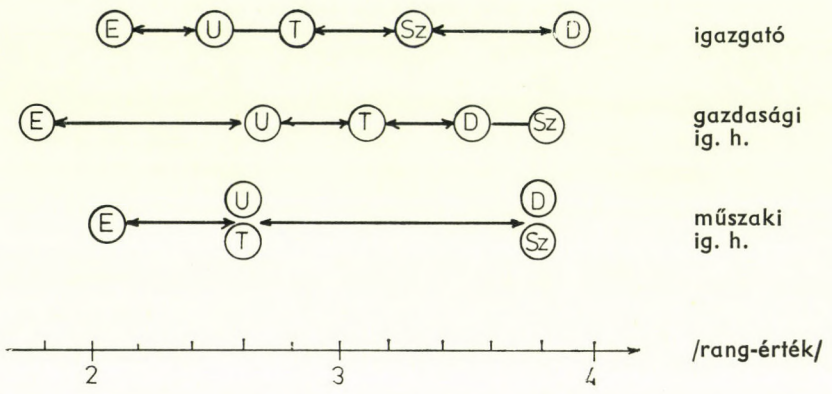
**Exploráció-csoportjellemző különbségek**
**/A nyíl azt a csoportot jelöli, amelyre az adott megállapítás jellegzetesen nem érvényes./**
**$^{++}$ p <0,05 $^{+}$ p <0,10**

| Beosztás | | |
|---|---|---|
| Igazgató | Gazdasági igazgató h. | Műszaki igazgató h. |
| ++ ← | fiatalkori pályaelképzelés meghiusult | → ++ |
| első munka-viszony → ++ | | |
| 13-14 évesen → | | ++ |
| ++ ← | végzettségét munka közben szerezte | → ++ |
| beosztottakkal elégedetlen → | | ++ |
| túl sok az értekezlet → + | | |
| gyakran visz haza munkát → | | ++ |
| legterhelőbb a felelősség → ++ | | |
| → | | ++ |
| + ← | + ← | legterhelőbb az időkényszeres |
| + ← | | döntés |
| a vezetői döntés igen kockázatos → ++ | | |
| → | | ++ |

*2. A vezetőt érő terhelések vizsgálata*

Az intézményes, állandó, nagy létszámú, heterogén csoportok élén irányítási funkciót betöltő személyek célkitűző és a cél elérésének módját meghatározó gyakorlatában a következő tevékenységtípusokat különítettük el (7): tervez — szervez — dönt — utasít — ellenőriz.

A v. sz.-ek ezeket a vezetési részfunkciókat gondot-problémát okozó jellegük individuális megítélése alapján rangsorolták (legterhelőbb: 5 pont, nagyon terhelő: 4 pont stb.). Az egyes vezetési részfunkciók rang-értékeinek csoportátlagai alapján jellemeztük a v. sz.-eket.




*1. sz. ábra.* A vezetési részfunkciók átlagos rang-értékei

(A rangsorban egymást követő vezetési részfunkciókat választja el, amennyiben azok az adott csoport értékelése szerint jellegzetesen elkülönülnek egymástól.)

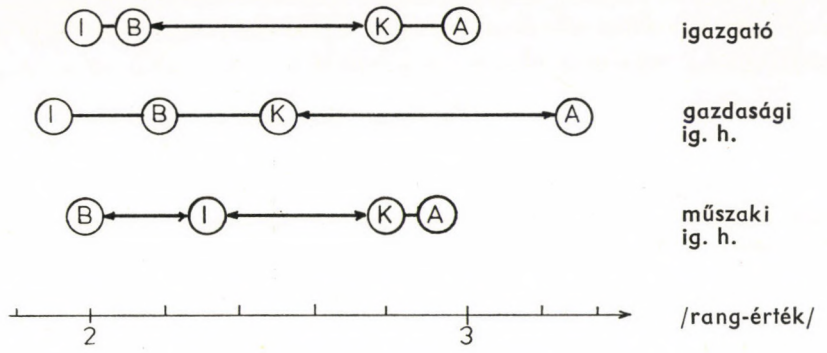
| | |
|---|---|
| tervezés | T |
| szervezés | Sz |
| döntés | D |
| utasítás | U |
| ellenőrzés | E |

A különböző munkaköröket ellátó v. sz.-ek a vezetési részfunkciók terhelő hatását igen hasonló séma szerint, csupán intenzitásbeli különbségekkel rangsorolták. Az egyetlen figyelemre méltó: a döntési funkció az igazgatók csoportjában kifejezetten elkülönül a szervezéstől; míg a gazdasági és a műszaki igazgatóhelyettesek csoportjainak adatai szerint döntés és szervezés alig vagy egyáltalán nem különbözik a terhelő-problémát okozó jelleg tekintetében.

Az irányító funkciót gyakorló személyek munkaköri problémáinak forrásait a következőképpen osztályoztuk:

— a vállalaton belüli és kívüli kooperációból származó gondok
— egyes beosztottak meg nem felelő munkájából származó gondok
— adat- és információhiány
— időhiány.

Ezeket a probléma-típusokat a v. sz.-ek a vezetési részfunkciók terhelő jellegének megítélésénél ismertetett módon, 4-fokozatú skálán rangsorolták.




*2. sz. ábra.* A probléma-típusok átlagos rangértékei

(A rangsorban egymást követő probléma-típusokat választja el, amennyiben azok az adott csoport értékelése szerint jellegzetesen elkülönülnek egymástól.)

| | |
|---|---|
| adat- és információhiány | A |
| a kooperációból származó gondok | K |
| beosztottak munkájával kapcsolatos gondok | B |
| időhiány | I |

A probléma-típusok rangsorolásánál a mukaköri-csoportonként tapasztalható intenzitásbeli különbségek még nyilvánvalóbbak, mint az 1. sz. ábra esetén. A gazdasági igazgatóhelyettesek csoportjában az adat- és információhiány, ill. a kooperációból származó gondok terhelő hatása kifejezetten elkülönül, a másik két csoportban nem. A műszaki igazgatóhelyettesek rangsorolásában pedig az időhiány mutatkozik önálló terhelésforrásnak; szemben a másik két csoport véleményével, ahol az időhiány okozta probléma a legkisebb jelentőségű tényező, és nehezen határolható el a beosztottak meg nem felelő munkájából származó gondoktól.

### *3. Intelligenciavizsgálat*

Az egész vizsgált csoport intellektuális állapotára jellemző átlagértékeket a 2. sz. tábl. ismerteti.

2. sz. táblázat MAWI (n = 273)

| Intelligencia szint | n | IQ | VQ | PQ | Demencia-index |
|---|---|---|---|---|---|
| Megtartott | 211 | 122,19 | 123,76 | 118,07 | 1,75 |
| Incipiens hanyatlás | 26 | 118,65 | 122,88 | 111,85 | 12,42 |
| Demencia-index $\geq 15$ | 36 | 115,94 | 123,06 | 106,94 | 19,03 |

A vizsgált csoport tagjainak intelligencia színvonala az átlag feletti és a magas IQ-övezetekbe sorolható annak ellenére, hogy 9,52%-uk incipiens, 13,19%-uk pedig kifejezett intellektuális teljesítőképesség-csökkentést mutat.

A megtartott intelligencia színvonalú v. sz.-ek adatainak a munkakör szerinti megoszlásában értékelhető eltérés nem adódott.

3. sz. táblázat MAWI — megtartott intelligencia-szint (n = 211)

| Munkakör | n | IQ | VQ | PQ |
|---|---|---|---|---|
| Igazgató | 102 | 119,86 | 122,45 | 114,94 |
| Gazdasági igazgatóh. | 53 | 120,82 | 123,84 | 115,27 |
| Műszaki igazgatóh. | 56 | 123,20 | 125,25 | 118,52 |

*4. Személyiségvizsgálatok*

*a)* Szondi-teszt

A kétprofilból a vizsgált személyek élmény- és feszültségfeldolgozásának olyan zavaraira utaló érzelmi és énes reakciómódokat emeltük ki, amelyek a frusztrációk tolerálásának tipikusan rossz módjaiként váltak szokássá. Ezek a reakciók azért figyelemre méltók, mert vagy csak időlegesen csökkentik a feszültséget, vagy a szituációnak nem adekvát frusztráció elviselési technikák, és így rövid távú, ill. látszólagos pszichikus előnyök nyújtásával tulajdonképpen terhelik a személyiséget.

A vizsgált személyek intelligencia-színvonala és munkaköre szempontjából végzett elemzésben az ilyen típusú reakciókat adó személyek arányát hasonlítottuk össze, abból a feltevésből kiindulva, hogy a teszt mutatóiban mind az intellektuális állapot, mind az egyes vezetői munkakörök bizonyos jellemzői megragadhatók, ha többszörös áttételen keresztül is.

Az adatok szerint a megtartott intelligencia-színvonalú v. sz.-ekre az élményfeldolgozás érzelmi zavarai jellemzőek ($p < 0{,}10$), az intellektuális teljesítménycsökkenés pedig az élményfeldolgozás énes zavaraival jár ($p < 0{,}10$) együtt vizsgált anyagunkban. Ezen az általános összefüggésen belül további különbség tapasztalható: a megtartott intelligencia-színvonalú v. sz.-ek énes „védekezési taktikája" szignifikánsan gyakrabban ($p < 0{,}01$) a neurotikus típusú elfojtás, a dementálódottaké pedig — ha csak tendenciaszerűen ($p < 0{,}20$) is — a pszichikus regresszió.

A vizsgált reakció-módok munkakör szerint csoportosított megoszlásában jellegzetesen más típusú eltérések tapasztalhatók.

A táblázat adataiból leolvasható, hogy a különböző beosztású vizsgált személyek az élményfeldolgozás érzelmi zavarainak típusa tekintetében különböznek egymástól legnyilvánvalóbban. Az igazgatók között csaknem jelentősen nagyobb

4. sz. táblázat Élményfeldolgozási zavarok

| munkakör | P | | Sch | |
|---|---|---|---|---|
| | (—), (0—) | p ($X_{(1)}^2$) | (—0; k—1), (0—) | p ($X_{(1)}^2$) |
| Igazgató | < | <0,10 | > | <0,05 |
| Gazdasági igazgatóh. | = | >0,90 | > | <0,05 |
| Műszaki igazgatóh. | > | <0,05 | = | >0,90 |

arányban találhatók szenzitív szorongásos reakciókat adó vizsgált személyek; ezzel ellentétben a műszaki igazgatóhelyettesek között szignifikánsan több pánikszerű szorongásra hajlamos vizsgált személy van.

*b)* Brengelmann-féle kérdőív

Az adatok értékelése során — egyéb támpont hiányában — a kérdésekre adható válaszok elméleti valószínűségi eloszlását tekinthettük összehasonlítási alapnak a megtartott intelligencia-színvonalú vizsgált személyek E—N—R dimenzióban elért összpontszámának megítélésekor.

A megtartott intelligencia-színvonalú vizsgált személyek E és R skála-értékei a magasabb pontszámok irányába tolódtak el: az adatok 32, ill. 52 %-a 22—30 pont közötti; az N-értékek pedig az elméletileg vártnál alacsonyabbak: az adatok 33 %-a a 0—9 értékpontos tartományba esik.

Ugyanakkor úgy tűnik, hogy az intellektuális teljesítőképesség hanyatlása jellegzetes módon és mértékben határozza meg a vizsgált személy tapasztalati szintjén megragadható verbális viselkedésmintákat: az E-skála értékpontjai szignifikánsan ($p < 0{,}02$), az R-értékek tendencia-szerűen ($p < 0{,}20$) alacsonyabbak, mint a megtartott intelligencia-színvonalú csoport megfelelő skála-értékei; az N-dimenzió indifferens ebben az aspektusban.

A munkakör szerint csoportosított E—N—R skála-értékek egymásközti összevetéséből a következők érdemelnek figyelmet.

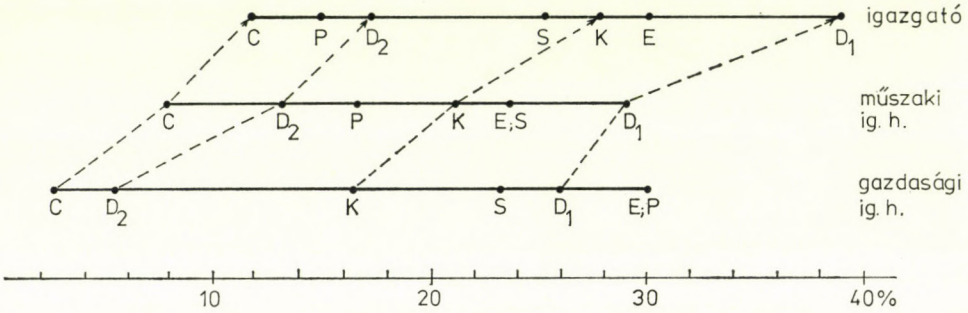
5. sz. táblázat E — N — R dimenziók

| Dimenzió | Munkakör | Átlagos értékpont | p (t∞) | |
|---|---|---|---|---|
| E | Igazgató | 17,89 | ig. = g. ig. h. | <0,40 |
| | Gazdasági igazgatóh. | 19,07 | ig. < m. ig. h. | <0,001 |
| | Műszaki igazgatóh. | 21,37 | g. ig. h. < m. ig. h. | <0,05 |
| N | Igazgató | 15,54 | ig. > g. ig. h. | <0,10 |
| | Gazdasági igazgatóh. | 13,35 | ig. > m. ig. h. | <0,01 |
| | Műszaki igazgatóh. | 11,76 | g. ig. h. = m. ig. h. | <0,30 |
| R | Igazgató | 23,13 | ig. = g. ig. h. | >0,90 |
| | Gazdasági igazgatóh. | 23,02 | ig. = m. ig. h. | |
| | Műszaki igazgatóh. | 22,80 | g. ig. h. = m. ig. h. | |

Az R-skála értékei az egész vizsgált csoportban azonosan magasak; az E és az N dimenzió tekintetében azonban jelentős különbségek tapasztalhatók az igazgatók és a műszaki igazgatóhelyettesek csoportjainak értékei között. A vizsgált populáción belül az igazgatókat jellemzi a legalacsonyabb E, és a legmagasabb N-érték; a műszaki igazgatóhelyettesek ezzel ellentétben a populáción belüli legmagasabb E, és legalacsonyabb N-értékeket adták.

### *5. Orvosi vizsgálatok*

A v. sz.-ek orvosi laboratóriumi leleteiből és belgyógyászati státusából azokat az adatokat csoportosítottuk, amelyek értelemszerűen összefüggésbe hozhatók a v. sz.-eket rendszeresen érő pszichikus terhelésekkel. A vezetői munkakörök típusai szerint csoportosított adatmegoszlást a 3. sz. ábra és a 6. sz. táblázat szemlélteti.




*3. sz. ábra.* Az orvosi vizsgálatok adatai

(A funkciózavarok, ill. megbetegedések előfordulási gyakoriságának növekedését jelöli.)

| | |
|---|---|
| pulzus 90/min. felett | P |
| vérnyomás | |
| systole 150—180 Hgmm | S |
| diastole 90—100 Hgmm | $D_1$ |
| 100 Hgmm felett | $D_2$ |
| vérkeringési megbetegedés (hypertonia kivételével) | K |
| szív-koszorúér megbetegedés gyanúja | C |
| emésztőszervi megbetegedés | E |

6. sz. táblázat Az orvosi vizsgálatok adatai

| Pszichoszomatikus tünet-együttes, ill. megbetegedés | Munkakör | p ($X_{(1)}^2$) |
|---|---|---|
| Pulzus 90/min felett | ig.<g. ig. h. | <0,05 |
| | g. ig. h.>m. ig. h. | <0,05 |
| Vérnyomás | ig.>g. ig. h. | <0,05 |
| (Diastole 90 Hgmm felett) | ig.> m. ig. h. | <0,10 |
| Vérkeringési megbetegedés | ig.>g. ig. h. | <0,10 |
| Szív-koszorúér megbetegedés gyanúja | ig.>g. ig. h. | <0,05 |

Az ábra és a táblázat egyértelműen mutatja, hogy a vizsgált populáción belül az igazgatók csoportjában jelentősen gyakrabban voltak észlelhetők a szív- és a vérkeringési rendszer funkciózavarai, ill. megbetegedései, mint a másik két csoportban.

*Értékelés*

Az egyes vizsgálóeljárásokkal nyert adatokból azokat emeltük ki értékelési támpontként, amelyek a 3 vizsgált vezetői munkakör vonatkozásában — legalább $p < 0{,}10$ biztonsággal — csoportjellemzőnek tekinthetők.

7. sz. táblázat Összesített csoport-jellemző adatok

| Vizsgálati módszer | Munkakör | | |
|---|---|---|---|
| | Igazgató | Gazdasági igazgatóh. | Műszaki igazgatóh. |
| Exploráció | legterhelőbb a felelősség<br>a vezetői döntés kellemetlenül kockázatos | legterhelőbb az időkényszeres döntés | |
| A vezetés néhány aspektusát vizsg. kérdéssor | a vezetői döntés önálló terhelő tényező | legtöbb gondot az adat- és információhiány okoz | legtöbb gondot az időhiány okoz |
| Személyiségvizsgálat | legtöbb szenzitív szorongásos reakció (20%)<br>legalacsonyabb E-érték<br>legmagasabb N-érték | | legtöbb pánikszerű szorongásos reakció (20%)<br>legmagasabb E-érték<br>legalacsonyabb N-érték |
| Orvosi vizsgálat | emelkedett diastolés vérnyomás (57%)<br>vérkeringési megbetegedés (28%)<br>szív-koszorúér megbegedés gyanúja (12%) | pulzus 90/min felett (30%) | |

A különböző munkakörök követelményeivel összefüggésbe hozható pszichikus és pszichoszomatikus csoport-jellemzőket az alábbiakban foglalhatjuk össze.

*Gazdasági igazgatóhelyettesek:* A vizsgált populáción belül a gazdasági igazgatóhelyettesek határozzák meg legkifejezettebben az irányított szervezetben betöltött szerepüket (1. az adat- és információhiány jelentőségének megítélését).

A személyiségvizsgálat adatai alapján a csoport 40%-a jellemezhető a feszültség-elhárítás szokásszerűen alkalmazott, meg nem felelő módjaival.

Az ilyen érzelmi reakciók típusa nem csoportjellemző (szenzitív szorongás és pánikszerű szorongás hasonló arányban fordul elő); az énes reakciók közül a neurotikus típusú elfojtás a csoport 15%-ának vezető pszichikus munkamódja. Az ilyen típusú reakcióval jellemezhető személy problémaszituációban szubjektíve nem foglal állást, hanem kényszerűen igazodik a számba vehető alternatívák közül ahhoz, amelyet logikai lépések után dominánsnak ítélhet. Ez a pszichikus magatartás a közösség szempontjából értékes, mert a realitáshoz igazodik, individuálisan azonban hátrányos, mivel a feszültségek elkerülését a személyiség önmegvalósításának korlátozása árán szolgálja.

Az orvosi vizsgálatok adatait tekintve, a csoportban egyedül az emelkedett pulzusszám viszonylag gyakori előfordulása érdemel említést.

*Műszaki igazgatóhelyettesek:* A műszaki igazgatóhelyettesek csoportjában az időhiány önálló terhelés-forrásként való értékelése a visszatérő probléma.

A személyiségvizsgálatok adatai szerint a csoport 45%-a jellemezhető alacsony frusztráció-toleranciára utaló pszichikus reakciókkal. Az egész vizsgált populáción belül ebben a csoportban találhatók legnagyobb arányban (20%) pánikszerű szorongásos reakciókat adó v. sz.-ek. Ez a pszichikus állapot valószínűleg a munkahelyi szervezet szakmai — és ezzel szorosan összefüggő gazdasági — irányításában betöltött felelősségteljes szerep és a munkakörspecifikumként tekinthető idő-deficit probléma ellentmondásával hozható összefüggésbe. A munkakörrel tudatosan vállalt felelősség és az egy-egy szituációban konkretizálódó nehézségek látszólagos megoldhatatlansága ugyanis olyan pszichikus terhelést jelent, amely esetenként a szituációtól való eltávolodás vágyát válthatja ki.

Mindezekkel együtt a műszaki igazgatóhelyettesek csoportjára jellemző a vizsgált populáción belül a legnagyobb mértékű extroverzió és a legalacsonyabb neuroticizmus-érték. Ez a hangsúlyozott külvilágra-orientálódás nagy valószínűséggel a körülmények fokozott figyelemmel kísérése révén segítheti problémahelyzetekben a reális döntések meghozatalát.

Az orvosi vizsgálatok adatai tekintetében a csoport az igazgatók és a gazdasági igazgatóhelyettesek között helyezhető el, egyetlen vizsgált mutatóban sem különbözik jelentősen a populáció többi tagjától.

*Igazgatók:* Az igazgatók munkaköri jellegzetességként tekinthető problémája az egyszemélyű felelősség-vállalás mint önálló terhelő tényező, valamint a nagyobb jelentőségű vezetői döntésekkel együttjáró bizonyos fokú kockázatvállalás esetenként kellemetlen élménye.

Az irányított szervezetért és emberekért való gazdasági és társadalmi felelősség olyan pszichikus feszültséget hoz létre és állandósít, amelyet — a személyiségvizsgálatok adatai szerint — a vizsgált csoport 51%-a csupán személyiségterhelő érzelmi és énes reakciók alkalmazásával képes tolerálni. A csoport 16%-ára neurotikus elfojtás jellemző; 20% pedig a szenzitív szorongás állapotában él. Ez az érzelmi beállítódás a kis jelentőségű helyzeteket is úgy tartja

számon, mint potenciális veszélyforrásokat, és ily módon akkor is védekezésre készteti a személyt, amikor az objektíve nem indokolt. A csoport tagjainak fokozott érzelmi terhelhetősége a viszonylag magas neuroticizmus-értékekben, ill. az alacsony extroverzió értékekben is kifejeződik. A problémák iránti fokozott érzékenység ugyan együtt jár ezzel a beállítódással, a személyiség permanens terhelése azonban pszichoszomatikus megbetegedések kialakulását vonhatja maga után.

Az orvosi vizsgálat adatai jelzik, hogy a szorongás hatására fokozódik a diastolés vérnyomás, sokasodnak a szív- és az egész vérkeringési rendszer funkciózavarai, majd e zavarok tartós fennállása a vérkeringési rendszer különböző megbetegedéseihez vezet.

Az ÉVM Személyzeti és Oktatási Főosztálya néhány éve a felső szintű vezetőképzés és a vezetői utánpótlás kiválasztása tudományosan megalapozott módszereinek alkalmazására törekszik, abból a felismerésből kiindulva, hogy „a vezetés mindenkor többletkövetelményeket támaszt végzőivel szemben a beosztott munkakörökhöz viszonyítva" (11). A vezetői utánpótlás körültekintő kiválasztásának munkája mellett jelentős feladat, hogy a jelenleg felső szintű vezetői munkakörben dolgozókra háruló terhelések befolyásolásának módjait is megtalálják.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VI. 22.

## IRODALOM

1. Bachmann, W.—Wendt, I.: 1971. Erfahrungen beim Aufbau und der Durchführung eines komplexen Leitkaderdispensaires im Bauwesen. Zeitschrift für die gesamte Hygiene und ihre Grenzgebiete. 5. 337—372.
2. Bräunlich, A.—Häublein, H. G.: 1971. Weitere Ergebnisse aus Vorsorgeuntersuchungen im Berliner Bauwesen. Zeitschrift für die gesamte Hygiene und ihre Grenzgebiete. 17. 361—365.
3. Gazdag M.—Meitner T.: 1968. A vezetés emberi tényezői. Közgazdasági és Jogi Kiadó. Budapest.
4. Haire, M.: 1974. Pszichológia vezetőknek. Mezőgazdasági Kiadó. Budapest.
5. Kun M.—Szegedi M.: 1971. Az intelligencia mérése. Akadémiai Kiadó. Budapest.
6. Sutermeister, R. A.: 1966. Ember és termelékenység. Közgazdasági és Jogi Kiadó. Budapest.
7. Szabó L.: 1967. Vezetőkről — vezetőknek. Kossuth Kiadó. Budapest.
8. Tringer L.: 1969. A Brengelmann-féle személyiségvizsgáló kérdőív magyar változata. Magyar Pszichológiai Szemle. 26. 477—491.
9. Zahn J.: 1972. A rendszerszemléletű vezetés. Előadás. Idézi: Korszerű vezetés. 15. 8.
10. Négy klinikai próba. 1968. Vademecum. 29. Összeállította: dr. Szakács F.
11. Az ÉVM vállalati (intézeti) vezető utánpótlásának kiválasztása (ÉVM Személyzeti és Oktatási Főosztálya). 1972. ÉGSZI kiadvány. Budapest.

## ИССЛЕДОВАНИЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СТРОИТЕЛЬСТВА

АННА ЙОНИ

Результаты исследования 273 руководителей высшего уровня указывают на то, что разрешение проблем производственного и административного, а также управленческого характера равномерно распределено между тремя типами руководителей, однако экономическая и общественная ответственность — согласно субъективным убеждениям дирек-

торов практике их заместителей — являетсяя, в основном, прерогативой директоров. Вследствие этого именно среди директоров обнаруживается наиболее часто то, что руководящая должность является постоянной ситуацией стресса для ее исполнителя. Виды психических реакций, а также нарушения функций сердечно-сосудистой системы, которые встречаются относительно часто среди директоров, говорит о постоянном нарушении «переработки» напряжений, а это, в свою очередь, является признаком того, что в ряде случаев интеллектуальные способности высокого уровня только путём психических и психосоматических нарушений могут обеспечить в течение длительного времени выполнение ответственной роли руководителя.

## AN EXAMINATION OF BUILDING INDUSTRY MANAGERS

JÓNI, ANNA

Examination data of 273 economic managers indicate that problems concerning profession respectively administration as well as troubles of supervising the personnel are nearly equally distributed among the three scopes of activities examined yet the economical and social responsibility — confirming to the directors' subjective belief and the deputy-managers' practice — in most cases weighs heavily on the directors. Consequently, most persons for whom the managing assignment implies a permanent stress-situation are found among the directors. Different ways of psychic reactions refering to habitual disturbances in the elaboration of experiences and tensions as well as the frequent incidence and function disorders of the heart and the blood circulatory system indicate, that despite of good intellectual qualities — in certain cases — the permanent practice of the highly responsible managment duties may only be ensured at the price of psychic and psychosomatic disturbances.

# ISKOLAÉRETLENSÉG MIATT FELMENTETT GYERMEKEK VIZSGÁLATÁNAK TAPASZTALATAI

LUKÁCSNÉ MEZEI ÉVA
Budapest, XIV. ker. Nevelési Tanácsadó

Az első osztályosokkal szemben támasztott iskolai követelmények megkívánják, hogy a beiskolázott gyermek szomatikusan, mentálisan és érzelmileg érett, iskolaképes legyen. Iskolarendszerünkben a differenciált beiskolázás az iskolaérettségi vizsgálatok eredményei alapján történik. E vizsgálatokban a tanköteles korú gyermekek egy része iskolaéretlennek bizonyul. Az iskolaéretlennek talált gyermekek közül azok esetében, akik szomatikus vagy pszichés károsodás veszélye nélkül nem tudják elviselni az iskolai megterhelést és fejlesztésük az óvodai iskolaelőkészítés keretében megoldhatónak tűnik, felmentési javaslattal éltünk.

A felmentett gyermekek iskolaérettségi vizsgálatának tapasztalatait elemezve a retardáció okait és sajátos megnyilvánulási formáit kerestük. A megismételt vizsgálat és az iskolai beválás adatai alapján arra kerestünk választ, hogy a beiskolázási haladék, az óvodai fejlesztés mennyiben járult hozzá a retardáció leküzdéséhez, a fejlődést gátló hatások ellensúlyozásához.

Pedagógiai, pszichológiai, orvosi fórumokon csaknem tíz évig zajló vita után Fővárosi Tanács VB Egészségügyi és Oktatási Főosztályai 150—001—23/1971. sz. közös intézkedésében elrendelték a tanköteles korú gyermekek komplex iskolaérettségi vizsgálatát.

Iskolaérettségen a gyermekek iskolai oktatásra való alkalmasságát, csoportban való képezhetőségét értjük.

A fejlődéslélektani szakirodalom — a szerzők hazájában érvényes beiskolázási korhatár függvényében — 5—7 évben jelöli meg az iskolaérettség korát.

Az iskolaérettség feltételei közé tartozik, hogy a gyermek testi fejlődésében megfelelő szintet érjen el. Ezt a testsúlynövekedés, a testarányok megváltozása, az ún. „első alakváltozás", a kéz finommozgásainak differenciáltsága stb. jelzik. E tényezőknek a testi és szellemi teherbírás, az írás elsajátításához nélkülözhetetlen mikromozgások szempontjából van döntő jelentőségük.

Az iskolaérettséghez a gondolkodási műveleteknek oly szinten kell szervezettnek lenniök, hogy képessé tegyék a gyermeket az elemi oksági összefüggések, az egész részekre tagolódásának felismerésére, bizonyos lényeges jegyek elvonatkoztatása útján a hasonló tárgyak egy csoportba rendezésére és az eltérőek elkülönítésére, soralkotásra stb. Az analitikus-szintetikus és absztrakciós funkciók mérését nem csak az értelmi fogyatékosok minél korábbi kiszűrése teszi indokolttá, hanem az értelmi fejlődésben *időlegesen* elmaradt, retardált gyermekek csoportjának elkülönítése is.

A gyermekek érzelmi, magatartási, szociális érettségével szemben támasztott beiskolázási követelmények igen magasak. A kisgyermeknek képesnek kell lennie a fiziológiai és érzelmi szükségletek kielégítésének tartós halasztására (pl. mozgásigény, játékigény), viselkedésében az érzelmi vezéreltség dominanciáját fel kell váltani az akarati vezérlésnek. Szabályokhoz való alkalmazkodásra, feladattartásra, teljesítményigényre van szüksége és nagyon erős megismerési motivációra, hogy megállja a helyét az iskolában.

A komplex iskolaérettségi vizsgálat ezeket a funkciókat méri.

Azok a gyermekek, akik az adott év szeptember 1. napjáig betöltik 6. életévüket, iskolaérettségi vizsgálaton vesznek részt. E vizsgálatot az óvodába járó gyermekek esetében az óvodát ellátó gyermekorvos és óvodai pedagógusok végzik. Helyenként már a szűrés ezen szakaszába bekapcsolódnak a Nevelési Tanácsadó munkatársai, ill. az első osztályos tanítók. Ugyancsak az iskolaérettségi szűrés keretében történik az érzékszervek szakorvosi vizsgálata is.

Az óvodába nem járó gyermekek vizsgálatát a körzeti gyermekgyógyászok és az iskolaelőkészítő foglalkozásokat vezető, ill. első osztályt tanító pedagógusok végzik.

Nevelési Tanácsadóban azoknak a gyermekeknek a kiegészítő vizsgálata történik, akiknek az iskolaérettsége az óvodai vagy iskolai szűrővizsgálaton kérdésesnek tűnt.

Az iskolaérettség megállapítása team-munka! Figyelembe vesszük az óvodai „megfigyelési lapok" adatait, az iskolaelőkészítő foglalkozások tapasztalatait, a körzeti gyermekgyógyászok és a szakorvosok megállapításait, amikor a Tanácsadóban a gyermeket vizsgáló orvos, pedagógus és pszichológus közösen javaslatot tesznek a beiskolázásra vonatkozóan a kerületi Művelődésügyi Osztálynak. A vizsgálat megállapításait összegező véleményeket minden esetben megküldjük az óvodának és az iskolának is.

A komplex iskolaérettségi vizsgálatot a Fővárosi Pedagógiai Intézet irányításával Avarné Császár Ildikó és Vereczkei Györgyné által összeállított feladatsor segítségével végezzük. A feladatsor nem tekinthető tesztnek, bár egyes részei standardizált tesztegyüttesekből kölcsönözöttek, de eredményei nem fejezhetők ki randomizált értékekben, nincs statisztikailag megállapított validitása.

Ez a körülmény rugalmasabbá teszi a vizsgálatot, módot nyújt arra, hogy a vizsgáló ne a teljesítmény pontozására koncentráljon, hanem figyelmét a gyermek vizsgálat alatti magatartására fordítsa. Ennek ugyanis döntő jelentősége van a szociális érettség megítélésében. Azokban az esetekben, amikor azt kell *pontosan* eldöntenünk, retardációval vagy oligofréniával állunk-e szemben, az iskolaérettségi feladatsor tapasztalati tényeit intelligencia-tesztekkel (Binet, HAWIK), ill. Bender-teszttel ellenőrizzük.

A vizsgálat során természetesen figyelembe kell vennünk, hogy a 6. életévében járó gyermek szellemi teherbírása korlátozott, ezért egy-egy vitás, nehezen

eldönthető esetben, vagy amikor a felmentés kérdését mérlegeljük, a vizsgálatot 2—3 alkalomra elosztva végezzük el. A vizsgálat ilyen szervezésével a gyermek tanulékonyságára vonatkozó információk is jobban hozzáférhetővé válnak.

Vizsgálataink során arra is törekszünk, hogy megbízhatóan elkülönítsük az értelmi fogyatékosságot a retardációtól, az érzelmi éretlenséget, infantilitást a hibás nevelésből fakadó fegyelmezetlenségtől. Az érzelmileg, szociálisan éretlen gyermek számára ugyanis a rendszeres iskolai élet követelményei túlzott kötöttséget jelentenek és ezáltal károsító hatásúak. Az elkényeztetett, követelmények nélkül nevelkedő, vagy az óvodában már unatkozó és ezért zabolátlan gyermek egészséges személyiségfejlődése megkívánja, hogy az iskola rendje közvetítse számára a szabálykövetés, alkalmazkodás igényét.

A Fővárosi Pedagógiai Intézet „Iskolaérettségi vizsgálatok és a korrekciós 1. osztályok működésének tapasztalatai" (1972.) c. kötetének szerzői (2.) és a „Tapasztalatok a fővárosi nevelési tanácsadók működéséből" (1974.) (3.) kötetében Tóth Attiláné, Schődl Lívia és Herpai Anna tanulmányai részletesen foglalkoznak az iskolaérettség vizsgálatának és a korrekciós osztályok működésének tapasztalataival. Egyik munka sem tűzte ki célul a felmentett iskolaéretlenek problémáinak vizsgálatát. E rövid áttekintés után ezzel a kérdéskörrel kívánunk foglalkozni.

Mielőtt vizsgálati tapasztalataink részletes ismertetésére rátérek, előre kell bocsátanom, hogyha óvodába nem járt gyermekről állapítjuk meg, hogy iskolaéretlen — mivel az óvodai Rendtartás kizárja a 6. életévüket betöltött gyermekek felvételét —, akkor, ha ennek nincs egészségügyi akadálya, korrekciós 1. osztályba való beiskolázásra teszünk javaslatot. Meggyőződésünk szerint, ha a családban a gyermek intellektuális fejlesztése nem volt hatékony, a felmentéssel kizárólag a spontán érésre hagyatkoznánk és megfosztanánk a gyermeket a pedagógiai munka fejlesztő hatásától. Ez pedig inkább az elmaradás súlyosbodását mint a hátrány leküzdését eredményezné. Felmentési javaslattal tehát eddig csak akkor éltünk, ha az óvodában tovább biztosítható az iskolaéretlen gyermek felkészítése az iskolai munkára.

Hasonló meggondolásból korrekciós osztályba javasoltuk azokat a hátrányos helyzetű gyermekeket is, akiknél a retardáció környezeti ártalom következménye volt.

A következőkben három év vizsgálatai során iskolaéretlennek talált és felmentésre javasolt eseteinket elemezzük.

E három év adatait az 1. sz. táblázat tartalmazza.

A felmentett 130 gyermek közül 90 nyári: június, július, augusztusi születésű volt. Ez a körülmény önmagában is figyelemre méltó, de semmiképpen sem irányadó az iskolaérettség eldöntésében.

Felmentésre szomatikus, mentális vagy szociális retardáció adhat okot, eseteinkben az alábbi megoszlásban:

*1. sz. táblázat*

| | 1973/74 | 1974/75 | 1975/76. |
|---|---|---|---|
| | fő | | |
| iskolaérettségi vizsgálatok száma | 217 | 304 | 207 |
| felmentési javaslat | 37 | 37 | 56 |
| korengedély javaslat | 19 | nincs adat | 17 |
| korrekciós 1. oszt. jav. | 49 | 48 | 29 |

97 gyermeknél (74,61%) a tanácsadó orvosa, a körzeti gyermekgyógyász vagy egészségügyi intézmény (szanatórium, kórház, szakrendelő) orvosa a testi fejlődés elmaradottságát állapította meg. Vizsgálataink során 57 gyermeknél (43,84%) tapasztaltunk mentális retardációt és 78 gyermeknél (60%) magatartási éretlenséget. Ez az éretlenség a feladathelyzet elutasításában, gyors kifáradásban, infantilis játékosságban nyilvánult meg.

A felmentések indokait részletezve a 2. sz. táblázat tartalmazza.

*2. sz. táblázat*

| A felmentés oka: | 1973/74. | 1974/75. | 1975/76. | összesen: | |
|---|---|---|---|---|---|
| | fő | fő | fő | fő | % |
| csak szomatikus retardáció | 9 | 10 | 12 | 31 | 23,84 |
| csak mentális retardáció | 1 | 2 | 1 | 4 | 3,07 |
| csak szociális retardáció | 1 | 2 | 11 | 14 | 10,77 |
| szomatikus és mentális retardáció | 5 | 7 | 5 | 17 | 13,07 |
| szomatikus és szociális retardáció | 9 | 6 | 13 | 28 | 21,54 |
| mentális és szociális retardáció | 5 | 5 | 5 | 15 | 11,53 |
| szomatikus, mentális és szociális retardáció | 7 | 5 | 9 | 21 | 16,15 |
| Összesen: | 37 | 37 | 56 | 130 | 100 |

A fentiekben ismertetett szűrési szempontjainkból következik, hogy anyagunkban a felmentett gyermekek 61,53%-a teljes családban él, két főnél a szülők elváltak és a felügyeletre jogosult szülő új házasságot kötött. 15 gyermeket (11,53%) nevelt egyedülálló anya, 3 főt a nagyszülők. Szerepelt még 1 örökbefogadott és 3 nevelőszülőkhöz kihelyezett állami gondozott gyermek. Az utóbbi négy rövid időt töltött a családban.

A felmentett gyermekek szülei közül 68 fő (52,3%) közvetlenül a termelésben, szolgáltatásban vesz részt, 60 (46,15) értelmiségi, alkalmazott vagy vezető beosztású.

Lakáshelyzet szempontjából sem kaptunk jellegzetes adatokat: 66 gyerek (50,76%) jó, 41 (31,53%) megfelelő és 15 gyermek (11,53%) igen rossz körülmények között lakik. 8 család a közelmúltban költözött új lakásba.

A felmentett gyermekek közül csupán 20 (15,38 %) nem járt korábban óvodába, elsősorban krónikus betegségük miatt.

A gyermek fejlődési adatait elemezve azt látjuk, hogy 60 (46,1 %) 8 hónapra vagy korábban, illetve 2500 gr-nál kisebb súllyal született. Csecsemőkorban 37 gyermek (28,46 %) súlyosan beteg volt, 28-nál (21,53 %) az első életév betöltése után eszméletvesztéssel is járó súlyos állapot lépett fel. Az 1974/75. és az 1975/76-os tanévre felmentett 93 gyermek közül 34 (36,56 %) szenvedett hallásszervi megbetegedésben, 14-nél volt látási, 7-nél mozgásszervi zavar. 43 gyermeknél (33,07 %) volt tapasztalható kései beszédfejlődés, 55-nél (42,3 %) logopédiai kezelést igénylő beszédhiba. Az általunk vizsgált érzék- vagy mozgásszervi fogyatékosságban szenvedő gyermekek zöme az iskolaérettségi vizsgálatot megelőzően is rendszeres, a károsodás súlyának és jellegének megfelelő egészségügyi, ill. gyógypedagógiai ellátásban részesült. Azt a néhány gyermeket, akiknél erre addig nem került sor, az illetékes szakintézménybe irányítottuk. A beszédhibás gyerekek esetében is hasonlóképpen jártunk el.

35 gyermek volt balkezes, 22 enuretikus.

Különösen figyelemre méltónak találtuk a felmentettek között a koraszülöttek rendkívül magas számarányát, valamint a hallás- és a beszédfejlődési zavarok nagy gyakoriságát. Eddigi tapasztalataink szerint a koraszülött gyermekek a tanköteles kort elérve szomatikusan nem erősödnek meg annyira, hogy az iskolai kötelességekkel járó megterhelést károsodás nélkül elviselhessék. A beszédhibás gyermekek írás-olvasás tanulási nehézségei közismertek. Felmentettük azokat a gyermekeket, akiknek olyan súlyos volt a beszédállapota, hogy az iskolai ismeretelsajátítást lehetetlenné tette számukra. Valamennyiöknek biztosítottuk a logopédiai kezelést valamely szakintézményben, illetve az 1975/76-os tanévben már Tanácsadónkban.

130 felmentett gyermek közül 120 fő kiegészítő iskolaérettségi vizsgálatának eredményeit részletesen elemeztük. Az 1973/74-es és az 1974/75-ös tanévre a mindennapos iskolábajárás alól felmentett gyermekeket a következő tanév megkezdése előtt ismét behivattuk iskolaérettségi vizsgálatra. 54 gyermek felülvizsgálatának adatai állnak rendelkezésünkre. Az elemzés elkészítésekor az 1975/76-os tanévre felmentettek felülvizsgálatának eredményei még hiányoztak.

Arra kerestünk választ, melyek az iskolaéretlenséget előidéző tényezők és ezek hatása hogyan érvényesül az egyes feladat-típusokban nyújtott teljesítményekben?

A fentiekben már szó volt arról, hogy a felmentett iskolaéretlen gyermekek döntő többsége rendezett körülmények között él. Azokat az iskolaéretlen gyermekeket, akiknél környezeti ártalom hatására alakult ki a retardáció, korrekciós 1. osztályba irányítottuk, ily módon ellensúlyozva a család visszahúzó erejét.

Az, hogy anyagunkban megközelítőleg azonos arányban szerepelnek azok a gyerekek, akiknek szülei közvetlenül a termelésben, szolgáltatásban vesznek

részt és azok, akiknek apja vagy anyja értelmiségi, alkalmazotti vagy vezető beosztásban dolgozik, valóban azt jelentené, hogy a család feltételezhető kulturális színvonala közömbös a gyermek szellemi fejlődése szempontjából? A szakirodalmi adatok és saját tapasztalataink is a környezeti hatások jelentőségét hangsúlyozzák. Kimutatható-e a szociális miliő hatása az iskolaéretlen gyermekek teljesítményeiben?

Hogyan befolyásolja a koraszülöttség és a beszédfejlődés zavara az iskolaérettségi vizsgálat során nyújtott teljesítményt?

Az érzékszervi zavarok, valamint a csecsemő- és kisgyermekkori súlyos megbetegedések esetleges hatását pontos és megbízható adatok hiányában nem tudtuk felmérni.

Kérdéseinket megválaszolandó az alábbiak szerint csoportosítottuk a gyermekeket és összehasonlítottuk a vizsgálati produkciók adatait:

*3. sz. táblázat*

| | | alapvizsgálat fő | felülvizsgálat fő |
|---|---|---|---|
| A termelésben és szolgáltatásban közvetlenül résztvevő dolgozók gyermekei | „F" | 69 | 33 |
| közöttük: | | | |
| koraszülött | „FK" | 37 | 23 |
| időre született | „FI" | 32 | 10 |
| beszédhibás | „FBh" | 29 | 12 |
| nem beszédhibás | „FnBh" | 36 | 17 |
| Értelmiségi, alkalmazotti, vezetői munkakörben dolgozó szülők gyermekei | „É" | 51 | 21 |
| közöttük | | | |
| koraszülött | „ÉK" | 23 | 10 |
| időre született | „ÉI" | 28 | 11 |
| beszédhibás | „ÉBh" | 20 | 9 |
| nem beszédhibás | „ÉnBh" | 28 | 9 |

A kiegészítő iskolaérettségi vizsgálat feladatait öt feladatsorra osztottuk: ábrázoló, verbális kifejező készségi, mennyiségi fogalmakban való tájékozódási, gondolkodási és emlékezeti próbákra. Az egyes feladatsorokban elért eredményeket összevonva pontoztuk:

a feladatokat iskolaérett színvonalon megoldotta + 3 pont
a megoldás bizonytalan, hiányos ± 2 pont
nem adott elfogadható megoldást — 1 pont

Az egyes feladatok a felmentettek által elért pontok átlaga szerint különböző nehézségűek voltak: a mennyiségi viszonyokban való tájékozódás tűnt a legkönnyebbnek. Itt volt a leggyakoribb a jó teljesítmény. A legnehezebb feladat elé az ábrázolás állította a felmentetteket.

Az iskolaéretlen gyermekek az egyes feladat-csoportokban az alapvizsgálatban és a felülvizsgálatkor az alábbi átlag-eredményeket érték el:

*4. sz. táblázat*

| Feladatcsoport | felmentéskor | | felülvizsgálatkor | | növekedés |
|---|---|---|---|---|---|
| | átlag | szóródás | átlag | szóródás | |
| mennyiségi relációban tájékozódás | 2 | 0,0395 | 2,537 | 0,07139 | 0,537 |
| emlékezet | 1,916 | 0,0178 | 2,592 | 0,07867 | 0,676 |
| verbalitás | 1,916 | 0,0354 | 2,592 | 0,0394 | 0,676 |
| gondolkodás | 1,808 | 0,0475 | 2,592 | 0,08965 | 0,784 |
| ábrázolás | 1,566 | 0,0418 | 2,5 | 0,06 | 1 |

A feladatsorokban nyújtott jó, bizonytalan és gyenge teljesítmények százalékos megoszlásának alakulása az alapvizsgálatban és a felülvizsgálat során szemléletesebben mutatja az egy év alatt bekövetkezett fejlődést:

*5. sz. táblázat*

| Feladatcsoport | felmentéskor n = 120 | | felülvizsgálatkor n = 54 | |
|---|---|---|---|---|
| | | % | | % |
| mennyiségi relációban tájékozódás | + | 33 | + | 68,52 |
| | ± | 33 | ± | 16,66 |
| | − | 33 | − | 14,81 |
| emlékezet | + | 25,83 | + | 70,57 |
| | ± | 40 | ± | 18,51 |
| | − | 34,17 | − | 11,12 |
| verbalitás | + | 27,5 | + | 68,52 |
| | ± | 36,6 | ± | 22,22 |
| | − | 35,9 | − | 9,26 |
| gondolkodás | + | 18,34 | + | 74,07 |
| | ± | 44,16 | ± | 11,12 |
| | − | 37,5 | − | 14,81 |
| ábrázolás | + | 12,5 | + | 62,97 |
| | ± | 31,66 | ± | 24,07 |
| | − | 55,84 | − | 12,96 |

E táblázatból kitűnik, hogy az alapvizsgálatban egyedül a mennyiségi relációkban való tájékozódásban érték el a jó megoldások a bizonytalan és gyenge válaszok mértékét, a többi feladatsorban a jó megoldások kisebb, sokkal kisebb (lásd az ábrázolási eredmények megoszlását) arányban fordultak elő.

Egy év múlva valamennyi feladatsorban a jó megoldások dominálnak, ezek aránya meghaladja a 60%-ot. Tehát a felmentés ideje alatt az egyes feladat-

*6. sz. táblázat*

| Felmentéskor | teljes popul. % | „F" % | „É" % | „K" % | „I" % | „FK" % | „FI" % | „ÉK" % | „ÉI" % | „Bh" % | „nBh" % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| mennyiség | + 33,33 | 24,63 | 45,09 | 35 | 31,66 | 27,02 | 21,87 | 47,82 | 42,85 | 40,81 | 31,25 |
| | ± 33,33 | 37,68 | 27,45 | 30 | 36,66 | 35,13 | 40,62 | 21,73 | 32,14 | 36,73 | 31,25 |
| | − 33,33 | 37,68 | 27,45 | 35 | 31,66 | 37,83 | 37,5 | 30,45 | 25 | 22,46 | 37 |
| emlékezet | + 25,83 | 26,1 | 25,49 | 23,33 | 28,33 | 21,62 | 31,26 | 26,09 | 25 | 28,58 | 26,56 |
| | − 40 | 36,22 | 45,09 | 38,33 | 41,67 | 37,83 | 34,37 | 39,13 | 50 | 40,81 | 42,19 |
| | − 34,17 | 37,68 | 29,42 | 38,33 | 30 | 40,55 | 34,37 | 34,78 | 25 | 30,61 | 31,25 |
| verbalitás | + 27,5 | 23,18 | 33,33 | 25 | 30 | 21,62 | 25 | 30,43 | 35,71 | 32,65 | 26,56 |
| | ± 36,6 | 34,78 | 39,22 | 33,33 | 40 | 32,43 | 37,5 | 34,78 | 42,85 | 40,81 | 34,37 |
| | − 35,9 | 42,03 | 27,45 | 41,67 | 30 | 45,95 | 37,5 | 34,78 | 21,44 | 26,54 | 39,07 |
| gondolkodás | + 18,34 | 11,59 | 27,45 | 6,67 | 30 | 0 | 25 | 17,39 | 35,71 | 20,42 | 18,75 |
| | ± 44,16 | 46,38 | 41,17 | 48,33 | 40 | 51,35 | 40,625 | 43,48 | 39,29 | 46,93 | 46,875 |
| | − 37,5 | 42,03 | 31,38 | 45 | 30 | 48,65 | 34,375 | 39,13 | 25 | 32,65 | 34,375 |
| ábrázolás | + 12,5 | 7,24 | 19,61 | 8,33 | 16,66 | 5,4 | 9,375 | 13,04 | 25 | 10,2 | 15,625 |
| | ± 31,66 | 36,23 | 35,29 | 28,33 | 35 | 21,62 | 37,5 | 39,13 | 32,14 | 36,73 | 31,25 |
| | − 55,84 | 63,76 | 43,1 | 63,33 | 48,33 | 72,97 | 53,125 | 47,82 | 42,86 | 53,07 | 53,125 |

*7. sz. táblázat*

| Felülvizsgálatkor | teljes popul. % | „F" % | „É" % | „K" % | „I" % | „FK" % | „FI" % | „ÉK" % | „ÉI" % | „Bh" % | „nBh" % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| mennyiség | + 68,52 | 63,63 | 76,19 | 66,66 | 71,42 | 65,21 | 60 | 70 | 81,81 | 76,19 | 80,77 |
| | ± 16,66 | 21,21 | 9,52 | 9,09 | 28,58 | 13,04 | 40 | 0 | 18,18 | 19,04 | 19,23 |
| | − 14,82 | 15,15 | 14,29 | 24,24 | 0 | 21,75 | 0 | 30 | 0 | 4,77 | 0 |
| emlékezet | + 70,37 | 66,66 | 76,19 | 66,66 | 76,19 | 60,87 | 80 | 80 | 72,72 | 71,43 | 84,61 |
| | ± 18,51 | 21,21 | 14,29 | 15,15 | 23,81 | 21,74 | 20 | 0 | 27,27 | 23,81 | 15,39 |
| | − 11,12 | 12,12 | 9,52 | 18,18 | 0 | 17,39 | 0 | 20 | 0 | 4,76 | 0 |
| verbalitás | + 68,52 | 60,60 | 80,95 | 66,66 | 71,42 | 60,88 | 60 | 80 | 81,81 | 71,43 | 80,77 |
| | ± 22,22 | 33,33 | 4,76 | 21,21 | 23,81 | 30,43 | 40 | 0 | 0,09 | 28,57 | 15,38 |
| | − 9,26 | 6,06 | 14,29 | 12,12 | 4,76 | 8,69 | 0 | 20 | 9,09 | 0 | 3,85 |
| gondolkodás | + 74,07 | 75,75 | 71,43 | 66,66 | 85,72 | 65,22 | 100 | 70 | 72,72 | 80,95 | 88,46 |
| | ± 11,12 | 6,06 | 19,04 | 0,09 | 14,28 | 8,69 | 0 | 10 | 27,27 | 14,19 | 7,69 |
| | − 14,81 | 18,18 | 9,53 | 24,24 | 0 | 26,09 | 0 | 20 | 0 | 4,76 | 3,85 |
| ábrázolás | + 62,97 | 60,60 | 66,66 | 60,60 | 66,66 | 56,52 | 70 | 70 | 63,63 | 71,43 | 69,23 |
| | ± 24,07 | 27,27 | 19,04 | 18,18 | 33,33 | 26,09 | 30 | 0 | 36,36 | 23,81 | 26,92 |
| | − 12,96 | 12,12 | 14,29 | 21,21 | 0 | 17,39 | 0 | 30 | 0 | 4,76 | 3,85 |

csoportok nehézségi foka kiegyenlítődött, azoknak a részfunkcióknak gyorsabb ütemű fejlődése révén, melyekben legnagyobb volt az elmaradás. A beiskolázási haladék tehát általában a mentális képességek harmonikus fejlettségét eredményezte.

A 130 felmentett gyermek közül 7 főt találtunk értelmi fogyatékosnak. Mind a heten koraszülöttek voltak és szomatikus retardációjuk miatt 6 éves korukban az orvos ellenezte a kisegítő iskolába történő beiskolázásukat is. Csak ezek a gyerekek nem fejlődtek kellő mértékben a felmentés ideje alatt a mennyiségi relációkban való tájékozódás képességében, s 7 éves korukban sem tudták ezeket a feladatokat megoldani. A többi feladatsorban a fogyatékosok között is akadt, aki 2 vagy 3 pont értékű választ adott.

De nem csak az értelmi fogyatékosok produkciói térnek el a teljes populáció összesített eredményeiből kimutatható tendenciától. Mint a 6. sz. táblázat adataiból kitűnik, az időre született, értelmiségi családból jövő gyermekek csoportjában az alapvizsgálatban kétszer olyan gyakori a jó ábrázoló készség, mint a teljes populációban (12,5%-kal szemben 25%). A fizikai dolgozók koraszülött gyermekeinek csupán 5,4%-a ért el jó eredményt a rajzolásban.

A felülvizsgálat során elért eredmények százalékos megoszlását a 7. sz. táblázatban összesítettük.

A százalékos adatok és a közülük kiragadott példák azonban csak illusztrálhatják a felmentett gyermekek teljesítményeinek heterogenitását; csak további statisztikai elemzés adhat megbízható képet az egyes tényezők hatásáról.

A pont-értékek alapján végzett számításokkal, az $\chi^2$-próba segítségével (Hajtmann, 4.) hasonlítottuk össze az egyes gyermekcsoportok teljesítményeit. Az így nyert adatokat részletesen ismertetjük:

*Az alapvizsgálatban a memória feladatokat* valamennyi összehasonlított csoport megközelítően azonos, a teljes populáció átlagától alig eltérő szinten oldotta meg. A szóródás itt a legalacsonyabb ($s = 0{,}0178$).

*A verbális feladatok* átlaga azonos ($x = 1{,}916$) az emlékezeti próbákban nyújtott teljesítmény-átlaggal. A csoport-átlagok szóródása itt ugyan valamivel magasabb ($s = 0{,}0354$), de sem ebben, sem az emlékezeti feladatsorban nem mutatkozott szignifikáns eltérés az összehasonlított csoportok teljesítményei között.

Egyik feladatsorban sem tudtuk kimutatni a beszédhiba közvetlen fejlődésthátráltató hatását. Még a verbális próbákban sem! Ennek oka minden bizonnyal vizsgálati és értékelési módszerünkben rejlik. A kiegészítő iskolaérettségi vizsgálat verbális feladatsorának, véleményünk szerint, alacsony a diagnosztikai értéke. Az óvodai programban meghatározott követelményekhez képest az emlékezetet és a mennyiségi relációkban való tájékozódást vizsgáló próbák is elég alacsonyra teszik a mércét. A környezeti tájékozottságra vonatkozó kérdések és a képolvasás terén pedig még ennél is alacsonyabbak a követelmények. Ezért ez a próba csak a legalsó értékek vonatkozásában differenciál.

Ahhoz, hogy reális képet adhassunk a pedagógusoknak a vizsgált gyermek szókincséről, beszédkészségéről, más, ebben a feldolgozásban nem szereplő, módszereket kell alkalmaznunk.

Az átlagértékek tanúsága szerint a beszédhibás gyerekek — feltehetően azért, mert hibás beszédük felhívja magára a környezet figyelmét — a verbális feladatsor minimális követelményeinek jobban meg tudnak felelni, mint a tisztán beszélő gyerekek.

A felülvizsgálat során azt tapasztaltuk, hogy a beszédhibát korrigáló logopédiai foglalkozások kedvező hatása jobban megmutatkozik az ábrázoló feladatokban és a memória-próbában nyújtott teljesítményben mint abban, amit az iskolaérettségi vizsgálat „verbális feladatai" mérnek. (Lásd a 8. sz. táblázatot.)

*8. sz. táblázat*

| | Beszédhibások | | növekedés | Nem beszédhibások | | növekedés |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | alapvizsg. $\bar{x}$ | felülvizsg. $\bar{x}$ | | alapvizsg $\bar{x}$ | felülvizsg. $\bar{x}$ | |
| Verbalitás | 2,06 | 2,714 | 0,65 | 1,875 | 2,769 | 0,894 |
| Ábrázolás | 1,57 | 2,66 | 1,09 | 1,625 | 2,28 | 0,65 |
| Emlékezet | 1,979 | 2 952 | 0,9 | 1,953 | 2,846 | 0,85 |

A mennyiségi relációkban való tájékozódást, a gondolkodást és az ábrázoló kifejező készséget vizsgáló feladatsorokban már differenciáltabb képet kapunk az általunk kiemelt tényezők hatásáról. E három feladatsorban az értelmiségi szülők gyermekeinek lényegesen jobb volt a teljesítménye. A koraszülöttség, fejlődést hátráltató hatása legerőteljesebben a gondolkodási próbákban fejeződött ki.

A globális átlagot tekintve *a mennyiségi relációkban való tájékozódás* tűnt a legkönnyebbnek, ebben a feladatsorban a legmagasabb az átlag ($\bar{x} = 2$). A szóródás kis mértékű ($s = 0{,}0395$). Ebben a feladatsorban már szignifikáns különbséget kaptunk a termelésben közvetlenül részt vevő és az értelmiségi szülők gyermekeinek teljesítményeit egybevetve:

$$F\,\bar{x} = 1{,}869 \quad É\,\bar{x} = 2{,}176 \quad \chi^2 = 12{,}22 \quad p < 0{,}001.$$

Nem tapasztaltunk eltérést, amikor az egyes szociális csoportokon *belül* hasonlítottuk össze a koraszülött és az időre született gyermekek eredményeit. Amikor azonban a különböző miliőben élő koraszülött és időre született gyerekek teljesítményeit mértük össze, akkor $p < 0{,}05$ szintű differenciákat kaptunk:

$$FK\ \bar{x} = 1{,}89 \quad ÉK\ \bar{x} = 2{,}174; \quad \chi^2 = 6{,}43$$

$$FI\ \bar{x} = 1{,}84 \quad ÉI\ \bar{x} = 2{,}178; \quad \chi^2 = 6{,}68.$$

A nem-beszédhibás értelmiségi családból jövő gyerekek sokkal jobban oldották meg ezeket a feladatokat mint azok, akik szintén tisztán beszéltek, de a termelésben közvetlenül részt vevő dolgozók családjában nevelkednek. ($\chi^2 = 18{,}66$ ; $p < 0{,}001$).

*A mennyiségi relációkban való tájékozódás terén mutatkozó lemaradásban tehát a családi környezet hatásának van döntő jelentősége.*

Egy évvel később ebben a feladatsorban egészen más képet kaptunk.

A miliő-hatásokból származó különbségek kiegyenlítődtek, viszont a koraszülöttek és az időre születettek teljesítményei között számottevő eltérést mutathattunk ki:

$$K\ \bar{x} = 2{,}42\ I\ \bar{x} = 2{,}714\ \chi^2 = 10{,}4048\ p < 0{,}001.$$

Ezt a nagy különbséget az okozza, hogy a koraszülöttek csoportjában az értelmi fogyatékos gyermekek 7 éves korukban sem tudtak e feladatsor követelményeinek eleget tenni. Az értelmiségi családból származó épértelmű koraszülött gyermekek kivétel nélkül 3 pontos eredményt értek el ebben a próbában! Ennek alapján a mennyiségi relációkban való tájékozódás képességének fejlődésére a koraszülöttségnek — az alapvizsgálat és a felülvizsgálat eredményei alapján — *nincs* bizonyított hátráltató következménye.

6 éves korban *a logikai feladatsor* ($\bar{x} = 1{,}808$; $s = 0{,}0475$) elsősorban az időre született és a koraszülött gyermekek fejlettségi szintje között mutatott ki számottevő különbséget. A koraszülöttek gondolkodásmódja lényegesen több infantilis elemet tartalmazott, mint időre született társaiké:

$$K\bar{x} = 1{,}61\ I\bar{x} = 2\ \chi^2 = 27{,}339\ p < 0{,}001.$$

A miliő-hatások okozta különbségek sem elhanyagolhatók ebben a próbában:

$$F\ \bar{x} = 1{,}69\ É\ \bar{x} = 1{,}96\ \chi^2 = 11{,}97\ p < 0{,}01.$$

*A koraszülöttség jobban visszavetette a fizikai dolgozók gyermekeit*, az azonos szociális miliőben élő, de időre született, valamint a koraszülött, de értelmiségi családból jövő gyermekekhez képest is:

$$FK\ \bar{x} = 1{,}51\ FI\ \bar{x} = 1{,}9\ \chi^2 = 27{,}776\ p < 0{,}01$$

$$FK\ \bar{x} = 1{,}51\ ÉK\ \bar{x} = 1{,}78\ \chi^2 = 18{,}71\ p < 0{,}001.$$

Az értelmiségi családban nevelkedő, időre született és koraszülött gyermekek teljesítménye csak $p < 0{,}1$ szinten tért el egymástól az alapvizsgálatban: az időre született, eltérő miliőben nevelkedő gyermekek gondolkodási fejlettsége közötti különbség még kisebb ($p < 0{,}5$).

Bár valamennyi csoportra a kisgyermekes gondolkodásmód (az analízis-szintézis, az általánosítás, a kauzális gondolkodás kiforratlansága) jellemző, a legnagyobb elmaradást a fizikai dolgozók koraszülött gyermekeinél tapasztaltuk. Két, épértelműnek diagnosztizált gyermek ezt a hátrányt 7 éves korára sem tudta behozni. Az ő, valamint az értelmi fogyatékosoknak tűnő gyermekek teljesítménye miatt mutatott ki a statisztikai elemzés a felülvizsgálatkor szignifikáns különbséget a koraszülött és az időre született gyermekek teljesítményei között. A fizikai dolgozók időre született gyermekei és az értelmiségi szülők koraszülött épértelmű gyermekei 7 éves korra kivétel nélkül az iskolaérettségnek megfelelő színvonalon oldották meg a logikai feladatokat.

7 éves korra az időre született gyermekek közül a fizikai dolgozók családjában élők szignifikánsan jobb eredményt értek el a gondolkodási próbákban.

Az alapvizsgálatban a fizikai dolgozók koraszülött gyermekei közül egy sem tudott 3 pontos teljesítményt elérni a gondolkodási feladatokban. Az időre születettek közül is csak minden negyedik. A felülvizsgálat során a koraszülöttek közül is 15 ért el 3 pontot. Ezeket az adatokat, beleértve azokat is, melyek az értelmiségi családban nevelkedő koraszülöttek felzárkózását bizonyítják, azért hangsúlyozzuk, mert véleményünk szerint az óvodai fejlesztés-nevelés eredményességét mutatják.

Utolsóként szólunk az *ábrázolási feladatokról.* Ezek voltak a legnehezebbek az iskolaéretlen gyermekek számára. Schődl Lívia (3.) is azt tapasztalta, hogy „A gyenge ábrázoló képesség — mely ebben az életkorban jól korellál az értelmi szinttel — mint az iskolaéretlenség legszembetűnőbb megnyilvánulása, a vizsgált gyermekek felére volt jellemző."

Az általunk felmentett gyermekek 55,83 %-a az ábrázolás terén nem tudott elfogadhatót produkálni, rajzaik alig haladták meg a firka szintjét, 31,66 %-uk pedig csak 2 pontos eredményt ért el.

Míg a többi feladatsorban az általunk összevont csoportok közül legalább az egyik átlaga elérte a 2 pontot, az ábrázolásban meg sem közelítették azt. De még ezen az egységesen alacsony szinten is ($\bar{x} = 1{,}566$ ; $s = 0{,}0418$) szignifikáns különbségek voltak a fizikai és az értelmiségi dolgozók gyermekei, a koraszülöttek és az időre születettek között:

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| F | $\bar{x} = 1{,}43$ | É | $\bar{x} = 1{,}74$ | $\chi^2 = 11{,}296$ | $p < 0{,}01$; |
| K | $\bar{x} = 1{,}45$ | I | $\bar{x} = 1{,}68$ | $\chi^2 = 6{,}041$ | $p < 0{,}05$; |
| FK | $\bar{x} = 1{,}32$ | ÉK | $\bar{x} = 1{,}65$ | $\chi^2 = 6{,}162$ | $p < 0{,}05$; |
| FI | $\bar{x} = 1{,}56$ | ÉI | $\bar{x} = 1{,}82$ | $\chi^2 = 6{,}509$ | $p < 0{,}05$. |

A szociális csoporton belül a születési súly/idő szerinti különbség hatása nem volt számottevő mértékű ebben a feladatsorban.

Tehát 6 éves korra az ábrázolási képesség fejlődésében is, a gondolkodáséhoz hasonlóan, döntő szerepük van a környezeti hatásoknak. A jobb körülmények között élő koraszülöttek jobb teljesítményt nyújtottak, mint a fizikai dolgozók időre született gyermekei. (Lásd a fenti felsorolásban az ÉKx̄ és az FIx̄ adatait.) Megállapítható továbbá az is, hogy a koraszülöttség sokkal jobban lassítja a fizikai dolgozók gyermekeinek fejlődését, mint az értelmiségi szülők koraszülötti gyermekeiét.

A 7 éves korban újravizsgált gyermekeknél viszont azt tapasztaltuk, hogy a szülők foglalkozása szerint megkülönböztetett két csoport eredményei közötti különbségek minimálisra csökkentek. Ha az értelmi fogyatékosnak tűnő gyermekek teljesítményeit figyelmen kívül hagyjuk, elenyésznek az időre születettek és a koraszülöttek rajz-színvonala közötti különbségek is. Tehát leszűrhetjük, hogy a felmentés ideje alatt az ábrázoló készség terén valamennyi csoportunkban nagyarányú volt a fejlődés. Ez a készség is felzárkózott a többi feladatsorban vizsgált készségek iskolaérett szintű fejlettségéhez.

A felülvizsgálat alapján tettünk javaslatot az 1973/74-es és az 1974/75-ös tanévben felmentett 74 gyermek beiskolázására az alábbi megoszlásban:

*9. sz. táblázat*

| Javaslat: | fő | % |
|---|---|---|
| ált. isk. I. osztály | 52 | 70,27 |
| ált. isk. korrekciós I. osztály | 5 | 6,75 |
| kisegítő iskolába utalás végett áthelyező bizottság elé | 5 | 6,75 |
| gyengénlátók iskolája | 1 | 1,35 |
| felülvizsgálaton nem volt | 9 | 12,16 |
| felmentési javaslattól eltérően már ált. iskolába járt | 2 | 2,7 |

Megállapítottuk, hogy az egy év alatt a gyermekek fizikailag megerősödtek, szociális érettségük is megfelelt az iskolai követelményeknek: szívesen vállalták a feladatokat, érdeklődtek a vizsgálatban elért eredményeik iránt. A logopédiai foglalkozásokkal sikerült a beszédhibákat korrigálni.

A felmentett 130 gyerek között 73 főnél 6 éves korban nem tapasztaltunk mentális retardációt. Őket orvosi javaslatra, szomatikus, ill. szociális éretlenségük miatt mentettük fel. Ezek a gyerekek a kiegészítő iskolaérettségi vizsgálatban már 6 évesen megfelelő teljesítményt nyújtottak. A beiskolázási haladék ideje alatt e 73 gyerek közül is csupán 2—3 fő tanulta meg a betűket. Az általunk felmentett gyerekek testi, szellemi és szociális fejlettségi szintje 7 éves korban sem haladta meg az iskolaérettség nívóját.

1975 őszén megkértük a kerületünkben 1., ill. 2. osztályt tanító kartársnőket, hogy értékeljék azoknak a tanítványaiknak az iskolai beválását, akiket Tanács-

adónk előzőleg felmentésre javasolt. A pedagógusok véleménye és részben az elsőosztályos bizonyítvány alapján e gyermekek beválása a következő adatokkal jellemezhető.

*10. sz. táblázat*

| Beválás: | felmentettek 1973/74-es tanévre | 1974/75-re | összesen: |
|---|---|---|---|
| jó: 4—5-ös tanuló | 16 fő | 9 fő | 25 fő |
| közepes | 7 fő | 9 fő | 16 fő |
| gyenge | 2 fő | 5 fő | 7 fő |
| nem vált be | 1 fő | 1 fő | 2 fő |

Az egyik gyermeket, aki nem állta meg a helyét, korrekciós osztályból kellett kisegítő iskolába áthelyezni egy újabb súlyos megbetegedés után. A másik, egy Little-kóros kisfiú az első osztály első félévében még nem tudott megfelelő eredményt elérni.

16 gyermekről nincs adatunk, ők nem zuglói iskolába járnak. 4 gyerek lett kisegítő iskolás, 1 magántanuló. 1 gyermek esetében az Áthelyezési Bizottság nem fogadta el javaslatunkat. Ez a kislány nem tudott az általános iskola követelményeinek megfelelni, az iskola ismét kérte áthelyezését.

A felmentési javaslatunk ellenére beiskolázott 2 gyermek közül az egyik megismételte az 1. osztályt, a másik is gyengén indult, de a 2. osztályban már elérte a közepest. Róluk részletesebb adatokkal nem rendelkezünk.

A fenti adatok alapján, figyelembe véve a tanítónők értékelését is, felmentéseinket indokoltnak, megalapozottnak tartjuk.

Az iskolai követelmények, különösen a szociális érettség tekintetében igen magasak. Komoly önuralmat, kialakult kötelességtudatot feltételeznek. A gyermekek jelentős hányada napi 8 órát, némelyik 10—12 órát tölt az iskola falai közt. Kötelességünknek érezzük, hogy az iskolaérettségi vizsgálatok során felmentésre javasoljuk azokat a gyerekeket, akik szomatikus vagy pszichés károsodás veszélye nélkül ezt a megterhelést nem tudják viselni.

Az új óvodai program alkalmas arra, hogy a felmentésre szoruló retardált gyermekek 1 év alatt behozzák hátrányukat az óvodában. Ahhoz, hogy a koraszülöttek és a hátrányos helyzetű gyermekek 6 éves korukra iskolaéretté váljanak, fel kell tárni a gyermekgyógyászat, a bölcsődei gondozás és az óvodai nevelés ma még rejtett tartalékait, fejleszteni kell a logopédiai hálózatot stb. De amíg fennállnak azok a közismert nehézségek, melyek ezt a területet jellemzik, nem mondhatunk le a mentálisan, szociálisan retardált gyermekek felmentésének lehetőségéről.

Ezek a gyermekek 15 évesek lesznek, amikor befejezik általános iskolai tanulmányaikat, de azzal, hogy iskolaéretten kerülnek az iskolába, megkíméljük őket azoktól a nehézségektől, melyek a későbbi bukásokhoz, kudarcokhoz vezet-

hetnek. Az ő „túlkorosságuk" nem jelent majd hiányos tudást, nem vezet iskolakerüléshez, a pedagógusokkal és a felnőttekkel való szembehelyezkedéshez. A felmentés biztosíthatja számukra a harmonikus szellemi és érzelmi fejlődés lehetőségét.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. X. 25.

## IRODALOM

1. Avarné Császár I. és Vereczkei Gy. 1972. Útmutató a nevelési tanácsadók iskolaérettségi vizsgálatához. Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp.
2. Iskolaérettségi vizsgálatok és a korrekciós 1. osztályok működésének tapasztalatai. 1972. Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp.
3. Tapasztalatok a fővárosi nevelési tanácsadók működéséből. 1974. Fővárosi Pedagógiai Intézet, Bp.
4. Hajtmann B. 1971. Bevezetés a matematikai statisztikába pszichológusok számára. Akadémia Kiadó Bp.
5. Kiss Tihamér 1969. Az író-rajzoló mozgás fejlettségének vizsgálata iskolás korba lépő gyermekeknél. Tankönyvkiadó Bp.
6. Lőrincz I. 1967. Pedagógiai Szemle 4. sz.
7. Nagy J. 1974. Iskolaelőkészítés és beiskolázás. Akadémia Kiadó Bp.
8. Papp J. 1973. Tanító 2. sz.
9. Réti L. 1967. Pedagógiai Szemle 4. sz.
10. Réti L. 1968. Tanító 9. sz.
11. Szabó P. 1966. Budapesti Nevelő 3. sz.
12. Szabó P. 1967. Pedagógiai Szemle 4. sz.
13. Szabó P. 1968. Pszichológiai Tanulmányok X. kötet.

## ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ, ОСВОБОЖДЕННЫХ ОТ ПОСЕЩЕНИЯ ШКОЛЫ ВСЛЕДСТВИЕ НЕДОСТАТОЧНОЙ ЗРЕЛОСТИ

ЕВА МЕЗЕИ ЛУКАЧНЕ

Школьные требования, предъявляемые первоклассникам, связаны с определенной соматической, умственной и чувственной зрелостью поступающих в школу детей.

В нашей школьной системе дифференцированное школьное размещение детей основывается на результатах исследования школьной зрелости ребенка. Эти исследования показывают, что некоторая часть детей школьного возраста не достигает необходимого уровня школьной зрелости. В тех случаях, когда было предположено, что тот или иной ребенок не сможет перенести школьную нагрузку без опасности соматического или психического поражения, и соответствующая дошкольная подготовка может быть проведена в детском саду, то дети данной группы освобождались от посещения школы.

Анализ исследования детей, освобожденных от посещения школы, был направлен на выявление причин ретардации и специфических форм проявления. На основе повторно проведенных исследований, а также данных, собранных школами, была предпринята попытка определения степени успешности отсрочки от поступления в школу и занятий в детском саду на преодаление ретардации, на уравновешивание влияний, препятствующих нормальному развитию.

# EXPERIENCES WITH INMATURE CHILDREN DISPENSED FROM SCHOOL

LUKÁCSNÉ MEZEI, ÉVA

School requirements in the first class of elementary school demand somatic, mental and emotional maturity from the child put to school.

In the present Hungarian school system the differential classifying is done on the basis of school maturity test results. The test proves part of the school aged children inmature. In case, the inmature child might not be able to bear school tasks without somatic or psychic impairment and their improving in the pre-school — within the frame of the nursery — seems to be solvable, we proposed dispension.

Analyzing the experiences of school maturity tests with dispensed children, we searched for the reasons and specific forms of manifestations characteristic for the retardation. On the basis of the test redone and the data of school improvement, we examined to what extent the school-postponement and the pre-school progress contributed to overcome the retardation and compensate the effects hampering the development.

# VITA

## HOZZÁSZÓLÁSOK AZ ÉRTELMI FOGYATÉKOSSÁG MEGÍTÉLÉSÉNEK KÉRDÉSÉHEZ

Az elmúlt évek során a gyógypedagógiai iskolákban (értelmi fogytékosok oktatását végző kisegítő iskolák és intézetek) tanulók száma egyre növekedett. A probléma messze túllépett a szakmai érdeklődés keretein és széles körű társadalmi problémává növekedett. Mindezt figyelembe véve az elmúlt években a Fővárosi Tanács Művelődési Főosztálya a főváros alsó tagozatos értelmi fogyatékosainak közel 50%-át felölelő komplex: genetikai—antropológiai—orvosi—pszichológiai—szociológiai—pedagógiai felmérését kezdeményezte. E munkát Czeizel Endre és munkatársai végezték el, akik az érintett kérdéscsoportok ismert szakemberei.

Munkájuk eredményéről előzetes tájékoztatót adtak az Orvosi Hetilap 1977. évf. 6., 10. és 20. számában. A teljes anyag monográfia formájában a közeljövőben fog megjelenni a Medicina Könyvkiadó gondozásában.

A fenti tájékoztató alapján eredményeiket az alábbiakban foglalhatjuk össze:

Elméleti és gyakorlati megfontolás alapján az alábbi definíciót fogadták el az értelmi fogyatékosságra nézve: „az értelmi fogyatékosság a központi idegrendszer fejlődését befolyásoló örökletes, és környezeti hatások eredőjeképpen alakul ki, amelynek következtében az általános értelmi képesség az adott népesség átlagától — az első életévektől kezdve — számottevően elmarad és amely miatt az önálló életvezetés jelentősen akadályozott".

Megállapították, hogy „Magyarországon az elmúlt 20 évben az iskolaköteles gyermekek nyilvántartott értelmi fogyatékos gyakorisága 4,4-szeresére növekedett, és jelenleg 3,2—3,3%. Az emelkedő tendencia hátterében látszólagos tényezők állnak."

1364 értelmi fogyatékos komplex vizsgálatát végezték el; ezek közül mindössze 12,5%-ban volt ismeretlen a kóreredet. A vizsgált gyermekek 6,5%-a nem bizonyult értelmi fogyatékosnak. A gyermekek fennmaradó részének 29,0%-ában környezeti, 12,4%-ukban genetikai, 39,6%-ukban környezeti és genetikai tényezőkre volt visszavezethető a kóreredet.

A szerzők az értelmi fogyatékosság két csoportját különítették el: ugymint *patológiás értelmi fogyatékosság*, melyre jellemző, hogy az értelmi fogyatékosság foka rendszerint súlyos, kóreredetüket tekintve eltérő eredetű genetikai vagy exogén ártalmak mutathatók ki, ezen csoportban az értelmi fogyatékosság a rendellenességeknek csak egyik tünetét képezi, családtagjaik között értelmi fogyatékos általában nem található, előfordulásuk a népességben 0,3—0,7%-ra becsülhető. További jellemző még, hogy a szülők szociális helyzete s a család gyermekszáma átlagos. Második csoportba sorolták az ún. *familiaris értelmi fogyatékosságot*, erre jellemző, hogy az értelmi szint 70—75 IQ érték alatti területen mozog. Az ilyen személyek enyhe értelmi fogyatékosoknak tekint-

hetők, családjukban az értelmi fogyatékosság magas gyakoriságban található, a családok szociális, kulturális színvonala feltűnően alacsony, a szülők termékenysége magas, előfordulási gyakoriságuk 2,3—2,6%-os. Kialakulásuk a szerzők véleménye szerint „az örökletes és környezeti hatások együttes eredőjére vezethető vissza".

A vizsgálatok alapján a szerzők kiemelik a prevenció jelentőségét. Ezzel kapcsolatban megállapítják „A familiaris értelmi fogyatékosok anyja 33,4%-ban, apja 21,2%-ban, testvére 27,3%-ban ugyancsak értelmi fogyatékos. A familiaris értelmi fogyatékosok családjában a gyermekszám 2,4-szer magasabb a népesség átlagánál. Így születéskorlátozásuk elősegítése fontos társadalmi feladat." A patológiás értelmi fogyatékosok esetében részben genetikai tanácsadást, másfelől az ismertté vált exogén kórokok által megkívánt preventív eljárások bevezetését javasolják. Külön foglalkoznak a gyógypedagógiai prevenció kérdésével, melyet a korai felismerés és gyógypedagógiai fejlesztés megfelelően differenciált gyógypedagógiai iskolahálózat kiépítésében, az értelmi fogyatékos gyermekek szüleinek érdekvédelmi szövetségének létrehozásában és a rehabilitációs szemlélet erősítésében látnak.

A fenti vizsgálat nagyságában, komplexitásában olyan gazdag tényanyagot produkált, hogy önmagában ez a tény s még inkább a szerzőknek a tényanyagból levont következtetései széles körű szakmai vitát érdemelnek. A Pszichológiai Szemle a vita megnyitásával meg kívánta várni a monográfia megjelenését, mivel úgy véltük, hogy a teljes anyag birtokában bizonyos félreértések elkerülhetők. Időközben a Valóság c. folyóirat 1977. év 7. számában interjút közölt Czeizel Endrével, aki elsősorban a genetikus szemszögéből ismertette a vizsgálatok tényanyagát, s az általa szükségesnek látott preventív lépéseket. A fenti interjú ugyanezen lap 10. számában megindította a vitát, illetve néhány hozzászólást közölt. Mivel úgy értesültünk, hogy a Valóság — a lap jellegének megfelelően — a vitát tovább szélesíteni nem kívánja, de a szakemberek között a vita megindult, kötelességünknek érezzük, hogy a további hozzászólásoknak helyet biztosítsunk.

PALOTÁS GÁBOR

# HÁTRÁNYOS HELYZET? ÉRTELMI FOGYATÉKOSSÁG?

Tisztelt Szerkesztőség!

A Valóság 1977/7. száma Győri György interjúját közli „Beszélgetés Czeizel Endrével" címen. Az interjúban felvetettekhez szeretnék hozzászólni, mert véleményem szerint egyes tételei — talán az interjú jellegéből fakadó tömörség, vagy a genetikus szempontjainak túlzott előtérbe kerülése miatt (ami egyébként megbocsátható, hiszen végül is genetikussal történt a beszélgetés) — félreértésre adhatnak alapot.

A beszélgetés kitér arra, hogy Magyarországon az elmúlt 20 esztendőben csaknem 440%-kal nőtt a nyilvántartott értelmi fogyatékosok száma. Utal e statisztikai adat önmagában megtévesztő voltára és arra, hogy a fogyatékosok intézményhálózatának bővülése, tankötelezettségük — és ezzel nyilvántartásba vételük — általánosabbá válása is az okok között szerepel. Utal arra is, hogy a gondozás bővülésének negatív eleme is van. Előfordult, — a Budapest-vizsgálatban 7%-ban, hogy *bizonyosan* nem értelmi fogyatékos gyermekek kerültek a kisegítő iskolába. A továbbiakban a familiáris értelmi fogyatékosok, vagy „az alacsony értelmi szintű személyek öröklött gyengébb értelmi képességeiről" és ezen családok kedvezőtlen szociális-kulturális körülményeiből fakadó, az értelmi képességek kifejlődését „rontó" tényezőkről, az így kialakuló „ördögi körről" szól. Majd később arról, hogy a munkásság és a parasztság hátrányos helyzete, amely valamikor gyermekeik értelmi kibontakozását gátolta, rég a múlté. E két tételből mintegy következik az a gondolat, hogy az a réteg, amely ma Magyarországon alacsony kulturális színvonalon él, alacsony iskolázottságú, társadalmi teljesítménye és keresete ezért általában alacsony, gyermekszáma viszont magas — értelmi képességeinek örökletes gyengesége miatt —, familiáris értelmi fogyatékosság miatt — és nem réteg- vagy osztályviszonyok örökségeképpen fennálló társadalmi esélyegyenlőtlenségek miatt kényszerül az „ördögi körbe".

A Budapest-vizsgálatban 7%-ra volt tehető a *bizonyosan* nem értelmi fogyatékosok aránya a kisegítő iskolákban. De 20—25%-ra tehető azoknak a száma — és ez országos viszonyok között helyenként még magasabb —, akiknél nem differenciálható és nem bizonyítható megbízhatóan, hogy az iskolai helytállni nem tudásuk mögött enyhe értelmi fogyatékosság, vagy a kedvezőtlen neveltetési körülményekből eredő szocio-kulturális retardáció áll-e fenn.

Az „ördögi körnek" van egy másik aspektusa is, és őszintén bevallhatjuk, hogy gyermekeink iskolai boldogulásának tényezői között a hátrányos helyzet mint az értelmi képességeik kibontakozását gátló körülmény — még távolról sem a múlté.

Az enyhe értelmi fogyatékosok kisegítő iskoláiba való kerülés közelmúltbeli hazai gyakorlatában kifejezetten fellelhető az a komponens, amely a ma még

ténylegesen létező társadalmi esélyegyenlőtlenségekből, a hátrányos helyzetből a téves megítélésből fakad, és ez nem helyettesíthető be egyszerűen az öröklött intelligencia átlag populációbeli variabilitásának tényével. E tényezőket felfedni, kiküszöbölésük érdekében a társadalmi felelősségérzést ébresztgetni sürgető, fontos feladat.

A hátrányos helyzet és az értelmi képességek fejlődése közötti bonyolult összefüggésekből csak vázlatosan utalnék néhányra:

A sokgyermekes, alacsony iskolázottságú és kulturális színvonalú, zsúfolt és rossz lakásviszonyok között élő családokban a nyelvi kultúra és beszédbeli kommunikáció egészen más formái alakulnak ki, mint egyébként. A zsúfoltság, a fokozott zajszint, a közvetlen élettér turbulenciája csökkenti a gyermekkel folytatható dialógusok lehetőségét. A nyelvi érintkezés mellett nagyobb jelentősége van a gesztusnak, a szituációból való értésnek. A nyelvi közlés szókincskészlete ebben a miliőben a felnőttek világában is szegényesebb, illetve egyszerűen más, mint a rendezett körülmények között élő munkás, paraszt vagy értelmiségi rétegek szókincskészlete. A kommunikáció más nyelvi kódrendszerben történik, és ezzel teljesen más lesz az ebben a körben felnövő gyermek nyelvi szocializációjának egyéni fejlődésmenete. Az óvoda és az iskola egész világa, az első osztályos olvasás és környezetismereti tantervi anyag és az iskolaérettségi vizsgálat maga is azonban ezt a dialógushoz szokott komplett nyelvi kódrendszerben történő kifejezőkészséget várja el a gyermektől. Az előzőkben jellemzett körülmények közül jövő gyermek nyelvi „elmaradottsága" mögött gyakran tévesen a gondolkodás és az értelmi képességek elmaradottságát feltételezik. A probléma természetesen igen összetett. Hiszen kétségtelen, hogy a nyelvi-beszédbeli fejlődés visszahat az értelmi erőkre, a beszédben tükröződő absztrakció és általánosítás elsajátításával maga a gondolkodás is fejlődik, mintegy keretet kap, hozzáérlelődik, hozzánő egy ab. sztrakciós szinthez. A nyelvi, beszédbeli fejletlenségnek tehát kétségtelenül köze van a gondolkodási műveletek fejlődési elmaradásához — de ez szinte teljesen független az öröklött intelligenciától. Itt tulajdonképpen nem is elmaradottabb, fejletlenebb, hanem *más* nyelvi kultúráról, más beszédbeli kifejezőkészségről van szó.

A más nyelvi és kommunikációs kultúrában felnőtt gyermekeket a számukra idegen kultúra normáival megítélni semmiképpen sem szabad. Az iskolaérettségi vizsgálatokban, az általános iskola minősítési eljárásában, sőt bizonyos fokig az értelmi fogyatékosok kiválogatását szolgáló áthelyezési eljárás gyakorlatában ez még napjainkban is előfordul.

Éppen a Budapest-vizsgálat e területen szerzett tapasztalatai, tanulságai ösztönöztek bennünket arra, hogy az áthelyező bizottságok szakemberei számára szervezett továbbképzésünkben a nyelvi szocializáció és a hátrányos helyzet összefüggéseivel kiemelten foglalkozzunk.

A patológiás-biológiai hátterű értelmi fogyatékosságok mellett a kisegítő iskolákban nemcsak a familiáris-örökletes hátterű értelmi fogyatékossággal kell számolnunk. Számolnunk kell az általános iskola teljesítménycentrikus, maximalista, intoleráns megítélése miatt azokkal az értelmi fogyatékosnak minősítettekkel is, akik valójában a gyermekkori negatív élmények, érzelmi elhanyagoltság, kulturális igénytelenség, testi bántalmazottság, hányódás, sérült anya–gyermek kapcsolat, hospitalizálódás áldozatai. És ilyesminek sajnos nemcsak az értelmi fogyatékos szülők gyermekei vannak kitéve. Kétségtelen azonban, hogy az értelmi fogyatékosok családjaiban az ilyen jellegű veszélyeztetettség is fokozott.

A Budapest-vizsgálat adatai mindkét tényt meggyőzően bizonyították, de véleményem szerint az interjúban ez nem kapott elég hangot. Így biztosan igaza van a genetikusnak abban, hogy az örökletes familiáris értelmi fogyatékosság prevenciójának családtervezési, genetikai, egészségügyi felvilágosítási problémáival foglalkozik. De a kisegítő iskolában indokolatlanul értelmi fogyatékosnak minősítettek magas %-os aránya komplex vizsgálatunk pszichológiai és szociológiai elemzése alapján ennél többre is figyelmeztet.

Közoktatáspolitikai célkitűzéseink között az esélyegyenlőtlenségek megszüntetése kiemelt feladat. Ez pedig annál eredményesebb, minél fiatalabb korban kezdődik el. Lehetőséget lehet erre találni már az óvodai nevelésben, az iskolaelőkészítés differenciáltabbá tételében. A klasszifikálás, diagnosztizálás és az áthelyezési eljárás elveinek és módszertanának sürgető továbbfejlesztése, a hátrányos helyzetből jövők felelősségteljesebb megítélése közvetve szintén prevenciós értékű. Az általános iskola tolerancia készségének fokozása, a demokratikusabb, gyermekközpontúbb pedagógiai közhangulat, a problematikus gyermekekkel való egyénibb foglalkozások rendszerré válása is segít megelőzni az értelmi fogyatékos kategóriába való sodródást. Még hosszan lehetne sorolni életszínvonal-, művelődés- és szociálpolitikai intézkedések egész sorát, amelyek egyrészt hozzásegítenek a hátrányos helyzetből jövők „más"-ságának előítéletmentes elfogadásához, és hátrányaik tudatos felszámolásához.

Lehet, hogy a Czeizel dr-ral készült interjú kiemelt célja az volt, hogy a familiáris értelmi fogyatékosságok prevenciójának családtervezési és genetikai aspektusaira mutasson rá. Mint a Budapest-vizsgálat pszichológiai részének irányítója azonban úgy érzem, a társadalmi tudatformálás szintjén is és a közvetlen gyógypedagógiai tennivalók szervezésében is a fenti — általam említett — szempontok figyelembevétele legalább olyan fontos, mint azok, amelyek az interjúban hangot kaptak.

Úgy érzem, a Budapest-vizsgálat adatainak ezeket a konzekvenciáit is levontuk, és a gyógypedagógiai nevelés távlati továbbfejlesztésében közoktatáspolitikai céljaink és feladataink közé beépítettük.

LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES

# DIALÓGUSOK ÉS MONOLÓGOK
## (Egy interjú és néhány hozzászólás ürügyén)

A Valóság című folyóirat 1977/7. számában Győri György Beszélgetés Czeizel Endrével címmel egy interjút tett közzé. Az interjú témája Az értelmi fogyatékosság kóreredete a Budapest-vizsgálat tükrében c., a közeljövőben megjelenő könyv néhány fontos tapasztalata volt. Czeizel Endre lényegében a kutatás két legfontosabb eredményének azt tartotta, hogy egyrészt szükséges és lehetséges az értelmi fogyatékosságokat kóreredetük szerint elkülöníteni, másrészt ennek a különbségtételnek társadalmi konzekvenciái vannak. A Valóság 1977/10. számában hozzászólások jelentek meg az interjú kapcsán. Volt a hozzászólások között olyan, amely vitába szállt az interjú során elhangzottakkal. Természetesnek tarthatjuk, hogy nem a kutatás során feltárt tényekkel szálltak vitába, hanem azokkal a következtetésekkel, amelyeket a kutató levont adataiból. Nem vitás, hogy ezek a következtetések olyan szakemberek számára, akik társadalmi problémákkal foglalkoznak, megdöbbentők lehettek. Véleményem szerint az interjú, illetve a hozzászólások egyaránt nagyon fontosak, mert a figyelmet ráirányították — elnézést a közhelyért — egy igen fontos társadalmi problémára. A probléma, amely ott lappang a kérdésekben, a válaszokban, a hozzászólásokban, kétarcú. Egyik arcát úgy rajzolhatjuk meg, hogy megpróbáljuk felmérni nagyságát és dimenzióit. Ha utánaszámolunk Czeizel Endre adatainak, továbbgondoljuk őket, s emellett figyelembe veszünk más kutatásokat, epidemiológiai jellegű, nevelésszociológiai jellegű, pedagógiai jellegű közleményeket, akkor azt állíthatjuk, hogy minimális esetben a magyar népesség 3%-ának, maximálisan 8—10%-ának mentális teljesítőképességéről van szó, pontosabban a társadalmi átlagtól számottevő mértékben elmaradó teljesítményének okairól, következményeiről és az elmaradás behozásának lehetőségeiről. Ugyanis a hazai és a nemzetközi adatok nagymértékben megegyeznek abban, hogy klinikai értelemben egy népesség nagyjából 3%-a tekinthető értelmi fogyatékosnak, az iskolai vizsgálatok szerint a megfelelő korú népesség 8—10%-a nem, vagy nem eléggé alkalmas az általános iskolai (népiskolai, alapiskolai stb.) képzés követelményeinek megfelelni. Az adatok arról is tanúskodnak, hogy szociológiai, demográfiai szempontból nagyon nagy mértékű megegyezést találhatunk a 3%-nyi népesség és a 8—10%-nyi népesség megfelelő mutatói között. Azzal, hogy a Czeizel-interjúban felvetett problémát tágabban fogalmazom meg, semmiképpen sem kívánok a manapság oly divatos apokaliptikus pesszimista szemléletmód csapdájába esni. Ugyanis a probléma effajta kitágítása semmiképpen sem jelenti azt, hogy „túllicitálom" a klinikai jellegű eredményeket, hanem megpróbálom a kétfajta megközelítésmódból eredő eltérő becslések közös gyökerére irányítani a figyelmet. Nem vitatható, hogy akár a népesség 3, akár a népesség 8—10%-ának problémájáról van szó, egyetlen szakma, egyet-

len tudományág sem lehet képes arra, hogy ennek a jelenségkörnek egyedül. magyarázója legyen, egyetlen szakma sem képes arra, hogy egyedül készítse el a diagnózist és dolgozza ki a megelőzés és a gyógyítás módozatait. S ezen a ponton jelentkezett számomra a probléma kétarcúsága, s tartom nagyon tanulságosnak az interjú keltette indulatokat. Akármelyik szakma képviselője foglalkozik az értelmi fogyatékosság, vagy tágabban értelmezve az értelmi alulteljesítés problémájával, minden kutató tisztában van azzal, hogy a komplex jelenséget csak komplex eszközökkel lehet megismerni, és csak komplex eszközökkel lehet befolyásolni. Egyszerre érthető és érthetetlen Czeizel Endre megoldási javaslatainak fogadtatása. Az eredményekkel egyetlen vitázó sem szállt szembe, ez természetes, annál indulatosabban fogadták a genetikus szakmája által determinált javaslatait. Emiatt éreztem úgy, hogy a vita nem vita, hanem voltak, akik között dialógus folyt, s voltak, akiknek véleménye monológ jellegű volt. A monológ természetesen nemcsak a kérdező és a válaszoló, vagy a válaszoló és a hozzászóló között zárja ki a vitát, hanem az interjúnak is voltak részletei, amelyek partner híján — sajnos — monológgá váltak. A Budapest-vizsgálat arról tanúskodik, hogy egyszer létrejött termékeny együttműködés genetikus, gyógypedagógus-pszichológus és szociológus-demográfus között. Az interjú fogadtatása viszont arról tanúskodik, hogy az értelmi fogyatékosság problémaköre, tekintettel társadalmi súlyára és sokféle megközelítési lehetőségeire, továbblépést kíván. A Valóság két számának olvasása közben az volt a benyomásom, előfordulhat olyan eset, hogy különböző szakterületeknek egyazon társadalmi jelenségről folytatott beszélgetése párhuzamos monológokká változik. Ennek egyik oka talán az lehet, hogy az alulteljesítés, az értelmi fogyatékosság problémáját eddig elsősorban gyógypedagógusok és néhány orvosi szakma képviselői vizsgálták. Pedig a Budapest-vizsgálat tapasztalatai, és néhány más országban működő kutatók eredményei azt igazolják, nemcsak lehetséges, hogy különböző végzettségű és szemléletmódú szakemberek közösen vizsgálják ugyanazt a problémát, hanem ez egyenesen szükségszerű. Arra gondolok, hogy ha nemcsak a kutatási módszerekben, a jelenség minél mélyebb és részletesebb megismerésében egyeznének meg és fognának össze alkalmilag néhányan, hanem folyamatos és az összes érintett szakma résztvevői által alkotott munkacsoportok, belső viták után lépnének a nyilvánosság elé sokoldalúan kidolgozott és alátámasztott érvekkel és javaslatokkal, akkor nem kerülne sor olyan indulatos vitára, mint amilyet a Valóságban olvashattunk. Akár 350 000, akár 1 millió ember problémájáról van szó, mindenképpen érdemes lenne létrehozni olyan munkabizottságot, amelyben különböző munkamódszerű és felfogású genetikusok, gyermekgyógyászok, neurológusok, pszichiáterek, gyógypedagógusok, pedagógusok, pszichológusok, szociálpszichológusok, szociológusok és demográfusok vennének részt, olyanok, akik mind szakmájuk, mind a vizsgált jelenség elméleti és gyakorlati részeiben egyaránt jártasak. Úgy gondolom ugyanis, e vitát olvasva, nem az az igazi kérdés, hogy kinek van igaza, nem az az igazi kérdés, hogy egy javaslat mennyire ültethető át a gyakorlatba, hanem az, hogy egy egyre jobban megismert társadalmi jelenséggel kapcsolatban hogyan egyeztethetők össze a különböző tudományágak tapasztalatai és szemléletmódjai, s hogyan dolgozhatunk ki konszenzuson alapuló javaslatokat az illetékes szervek számára. Ez a konszenzus azonban csak akkor valósulhat meg, ha közös munka során cserélünk tapasztalatokat és véleményeket, s nem pedig kívülről foglalunk állást más tudományok — vagy más kutatócsoportok — eredményeivel, javaslataival kapcsolatban.

HEGEDÜS T. ANDRÁS

# SZEMLE

## ALEKSZANDR ROMANOVICS LURIJA (1902—1977)

MÓROTZ KENÉZ
SOTE, Pszichiátriai Klinika

Zavarbaejtően sokoldalú, nagy tudósegyéniség volt. Nyugtalan, kíváncsi, fantáziadús kutató, fegyelmezett gondolkodó, a logikus kérdezni-tudás művésze. Tudományos öröksége páratlan gazdagsága mellett a szintézis-teremtés maradandó példája; a túlspecializálódásban fulladozó tudományok korában tudott iskolateremtő, tudományalapító egyéniséggé válni. Kutatói munkásságában a virtuóz ötletgazdagság, a tények tisztelete, intuitív készség és a kísérletező ember makacs következetessége, az aprólékos elemzés és elméleti tisztánlátás képessége ötvöződött páratlan harmóniába.

1902-ben született Kazányban, orvos családban. Apja híres belgyógyász volt, a forradalom után a szovjet orvostudomány egyik vezető alakja. A fiatal Lurija Kazanyban kezdte felsőfokú tanulmányait, itt szerzett bölcsészdiplomát 1921-ben. Imponáló lexikális tudással, nagy perspektívájú tervekkel, meglepő elméleti és módszertani tudatossággal lépett a kutató-pszichológus pályára. Hamar felismerte, hogy nem nélkülözheti tárgyának természettudományos alapismereteit, ezért orvosi tanulmányokat kezdett, melyeket 1936-ban, már Moszkvában fejezett be. A tudós biográfiájának főbb állomásait csak röviden ismertetjük. 1923-ban Moszkvába került, ahol az egyetem Pszichológiai Intézetében dolgozott. Itt ismerkedett meg Vigotszkij-jal, akinek hatását további tudományos munkásságára nézve döntőnek tartotta. 1931-ben Vigotszkij-jal és Leontyev-vel együtt megalakították az Ukrán Pszichoneurológiai Akadémia Pszichológiai Központját. 1934 és 1936 között a Moszkvai Genetikai Intézetben vezette a pszichológiai szekciót, itt végezte híressé vált ikerkutatásait. 1936-ban fordult a neuropszichológia felé, laboratóriumot létesített a moszkvai Idegsebészeti Intézetben. Itt kezdte el a lokális agyi sérülések kutatási módszereinek kidolgozását. Ezt a munkát a II. Világháború alatt is folytatta egy hátországi idegsebészeti rehabilitációs intézet vezetőjeként. 1953—1959 között a moszkvai Defektológiai Intézetben végzett kutatásokat. Ezt követően ismét a neuropszichológia felé fordult, s további munkásságát ennek szentelte. Közben intenzív pedagógiai tevékenységet végzett, haláláig vezette a Moszkvai Egyetem Pszichológiai Karának Neuro- és Patopszichológiai Tanszékét.

1936-ban védte meg disszertációját a pedagógiai tudományok doktora címért, 1943-ban az orvostudományok doktora lett. 1947 óta volt tagja a Szovjetunió Pedagógiai Tudományos Akadémiájának. Tucatnyi külföldi egyetem díszdoktora volt, s tiszteletbeli tagja számos akadémiának. 1969 és 1972 között a Nemzetközi Pszichológiai Társaság elnökhelyettese volt. Több nemzetközi folyóirat szerkesztése—alapítása fűződik nevéhez (Neuropsychology, Cortex, Cognition, Language and Brain).

Az életrajz kronologikusan felsoraköztatott tényei mögött egy ritka következetességű és belső logikájú gondolkodói életmű áll. Lurija érett, kész kutatóként jelenik meg a pályán. Már korai munkáiban is felismerhetők a nagy tudós erényei. A pályakezdő kutató — elméleti igényessége mellett — rendelkezett azzal a képességgel, hogy bonyolult problémákat világosan megfogalmazzon, ellenőrizhető hipotézisek segítségével közelítsen meg, s a jelenségek hátterében álló alapmechanizmusokat egyszerű és objektív kísérletekben modellálja.

Első nagyobb lélegzetű vizsgálatsorozatával nemzetközi hírnevet szerzett, s a kísérleti pszichopatológia egyik úttörőjévé vált. Amint erről tudományos önéletrajzában írt, pályájának kezdetén a pszichológia válsága húsbavágó, tapintható tény volt. Nyilvánvalóvá vált a korábbi akadémikus, atomisztikus pszichológia csődje, s a Pavlov-iskola nyomán kibontakozó reflexológiai kutatások sem kecsegtettek a komplex pszichés folyamatok adekvát megközelítésének lehetőségével. Ebben a helyzetben a pszichoanalízis tűnt olyan elméleti keretnek, amely az individuum konkrét lelki életét úgy közelíti meg, hogy egészlegessége nem megy az egyedi tények rovására, az egyedi esetek dinamikus-analitikus feldolgozása pedig nem gátolja általános törvényszerűségek leírását. Az irányzat bizonyítékokat nélkülöző, önkényes interpretációs rendszere helyett azonban kezdettől fogva a komplex pszichés folyamatok objektív, fiziológiai szempontú kísérleti vizsgálatát tűzte ki célul. Olyan kulcsfontosságú fogalmak kísérleti megközelítését és elemzését végezte el, mint az affektív komplexus, elfojtás, asszociatív konfliktus jelenségei. Művileg létrehozott asszociatív konfliktus és a fiziológiai módszerekkel regisztrált viselkedés kapcsolatának elemzésén keresztül a humán konfliktus és viselkedési dezorganizáció törvényszerűségeihez jutott el. Erről szóló munkáját 1932-ben Amerikában is kiadták, s alkalmazott módszere, az ún. kombinált motoros metodika az affektív folyamatok objektív vizsgálatának egyik alapkísérletévé vált. A kétes hírű „hazugság-detektorok" kidolgozásakor is jórészt az ő elgondolásait hasznosították — szimplifikált formában.

Alekszandr Romanovics Lurija azonban nemcsak az affektív zavar, fiziológiai kísérőjelenségek és dezorganizált viselkedés kapcsolatára figyelt fel, hanem az affektivitás tudatos kontrollálását, a keletkezett zavarok kompenzálását lehetővé tevő tényezőket és mechanizmusokat is vizsgálta. A beszédfunkció szerepe a tudatos viselkedés irányításában már ebben a művében megfogalmazódott.

Ez a felismerés szükségszerűen vitte az organizált emberi viselkedés kialakulása folyamatának tanulmányozásához. Ezirányú munkásságának elméleti bázisául a tudatos pszichés funkciók kialakulásának történelmi szemlélete és a humán lelki jelenségek közvetített, eszköz-használó jellegéről szóló tanítás szolgált. E koncepció kidolgozásában nagy szerepe volt Vigotszkijnak, akit Lurija mindvégig szellemi atyjának tekintett, s akivel termékeny alkotóközösségben állt egészen Vigotszkij korai haláláig. Részben az ő intenciói nyomán indított nagyszabású kutatásokat a tudatos pszichés funkciók történelmi kialakulásának törvényszerűségeire vonatkozóan. A Szovjetunió akkor még — a 30-as évekről van szó — elmaradott közép-ázsiai területein végzett vizsgálataival egyértelműen igazolta a megismerő tevékenység kialakulásának történelmi feltételezettségét. Sajnálatos módon ez a munkája az akkori dogmatikus tudománypolitika légkörében nem jelenhetett meg, s csak 1974-ben került kiadásra.

Ugyancsak a 30-as években kezdte el fejlődéslélektani vizsgálatait. A gyermeki viselkedés korai ontogenézisének kidolgozása során eredeti kísérletekkel bizonyította, hogy e fejlődés lényege a közvetítő eszközök változásában ragadható meg, s a magasabb pszichés funkciók kialakulásának legfőbb eszköze a beszédtevékenység. E tárgykörben végzett kutatásai közül ikerkutatásai komoly nemzetközi visszhangot keltettek. Kimutatta, hogy az ontogenetikus fejlődés során a kezdetben főképp genotipikus faktoroktól determinált pszichés funkciók kölcsönviszonya és struktúrája miképpen változik a leghatékonyabb emberi eszköz, a beszéd növekedő befolyása során.

E felfedezések nyomán logikus továbblépés volt, hogy a 30-as években a kutató érdeklődése a magasabb pszichés funkciók genezisének kérdésétől az ezeket szervező agyi mechanizmusok felé fordult. E kutatások egyik ösztönzőjeként Alekszandr Romanovics Lurija nagyhatású mesterét és pályatársát, Vigotszkijt jelölte meg. Vigotszkijnak azok a megfigyelései, melyek arra utaltak, hogy egyazon funkció más és más agyi struktúrák működése alapján valósulhat meg, aszerint hogy az adott tevékenység a viselkedés milyen szintjén organizálódik, a kronogén lokalizáció elvének kidolgozása jelentős szerepet játszottak Lurija nagy jelentőségű neuropszichológiai munkásságának kibontakozásában. Ilyen irányú vizsgálatait Vigotszkijjal szoros együttműködésben kezdte Harkovban, majd 1936-tól kezdve Moszkvában folytatta.

Az 1936-os év fordulópont pályáján. Létrehozza híressé vált neuropszichológiai laboratóriumát, s ezekben az években veti meg az új tudomány, a neuropszichológia alapjait.

Neuropszichológiai munkásságának kezdeti szakaszában elsősorban a beszédfunkció agyi szerveződésének kérdéseivel foglalkozott. A lokális agyi sérülések nyomán bekövetkező beszédzavarok páratlanul finom pszichológiai elemzésével kidolgozta a beszédtevékenység kortikális organizációjának korszerű szemléletét. E kutatásokból — melyeket a II. Világháború alatt is folytatott s fejlesztett tovább nagy koponyatraumás beteganyag vizsgálata során — nőtt ki korszerű afázia-tana, s a kortikális pszichés funkciók rehabilitációját szolgáló módszerek kidolgozása. Erről szóló művei ma már irodalmi klasszikusnak számítanak, melyeket a világ számos országában tekintenek a korszerű afáziológia és afázia-rehabilitáció alapjának.

A magasabb pszichés funkciók lokális agyi sérülések nyomán fellépő zavarainak tanulmányozása során körvonalazódtak Lurija neuropszichológiai iskolájának alapvonalai. Már a 40-es években megfogalmazta a pszichés funkciók szisztémás lokalizációjának elvét, melynek lényege az a felismerés, hogy a magasabb rendű pszichés funkciók nem lokalizálhatók az agy körülírt zónáiban, hanem különböző, gyakran egymástól távol álló agyi struktúrák bonyolult és dinamikus összműködése révén valósulnak meg. Egy adott pszichikus tevékenység keletkezésében, lefolyása normális menetének biztosításában számos, különböző lokalizációjú agyi struktúra szerveződik rendszerré, mely struktúrák mindegyike specifikus szerepet játszik az adott funkció megvalósításában. Anochin fiziológiai nézeteit továbbfejlesztve Lurija a pszichés funkciókat bonyolult funkcionális rendszerekként fogta fel, melyek a részfunkciók sorából épülnek fel, dinamikusan és változékonyan szerveződnek a feltételektől függően, s amelyekben csupán a kiindulópont s a végállapot képezi az invariáns mozzanatot. Ezt a nézetét gyakran illusztrálta az írástevékenység funkcionális rendszerének példájával: az írás kialakulásának kezdetén a leírandó szó fonematikus analízise külső, beszédmotorikai tényezőkre támaszkodik, a grafé-

mák motoros megvalósítása izolált impulzusokkal történik, míg ugyanez a felnőtt írásában automatikusan, egységes kinetikus melódiaként valósul meg.

A magasabb pszichés funkciók agyi szerveződésének tanulmányozása során mindig az adott funkció pszichológiai struktúrájából indult ki. Egy adott tevékenység pszichológiai struktúrája a létrejöttéhez szükséges feltételek szerveződését jelenti. Így a beszédtevékenységhez ép fonematikus hallás, kinesztetikus afferentáció, logikai—grammatikai viszonyok megértése stb. szükséges. Valójában ez a megközelítés tette lehetővé, hogy előrelépjen a pszichés funkciókat szervező agyi mechanizmusok feltárásában, továbbá ennek nyomán tudta kidolgozni a magasabb kortikális funkciók vizsgálatának sajátos rendszerét, amely a topikus diagnosztika eszköztárának integráns részévé vált.

A különböző lokalizációjú agyi sérülések nyomán fellépő kortikális funkciózavarok feltárásában a mindennapi klinikai vizsgálati gyakorlatot emelte a tudományos elemzés szintjére. A tüneti kép statikus leírása helyett az alapzavar interpretatív megragadására törekedett. Egy adott funkció vizsgálata során végigelemezte, hogy a funkció normális lefolyását biztosító tényezők melyike károsodott, s ez miképpen tükröződik a funkció egészének alakulásában. A szindrómaanalízisnek ebben a módszerében a diagnózis helyességét az dönti el, hogy a feltételezett alapzavar tükröződik- e minden olyan funkcióban, melynek normális lefolyásához a sérültnek talált tényező épsége szükséges. Az alapzavar ilyen módon kontrollált megragadása pedig már lokalizációs érvényű lehet. Ennek a hihetetlen nehéz, precíz gondolkodást, rugalmas vizsgálati stratégiát követelő módszernek az alkalmazásában Lurija utolérhetetlenül zseniális volt. Az egyedi esetekre szabott vizsgálati menetet, az egyes esetek monografikus elemzését fontosabbnak tartotta a nagy számokra, standardizált tesztekre épülő vizsgálatoknál. S valóban, kivételes érzéke volt az ideál-típus törvényszerűségeinek megfogalmazásához, melyeket egyedi esetek monografikus elemzése során szűrt le. E módszerét számos bíráló megjegyzés érte, érvényességét azonban eredményei, s azok felhasználhatósága egyértelműen bizonyították.

Alekszandr Romanovics Lurija a magasabb kortikális funkciók vizsgálatában elért eredményeit, az agyi sérülések topikus diagnosztikáját segítő neuropszichológiai módszereit 1962-ben reprezentatív műben foglalta össze, amely a szakmai könyvpiac egyik nagy sikerévé vált, s a neuropszichológia nemzetközileg is elismert vezető egyéniségévé tette.

Külön kell megemlékeznünk a frontális lebenyre vonatkozó kutatásairól. Lurija még az 50-es években kezdett intenzíven foglalkozni a beszédfunkciónak a viselkedés irányításában betöltött szerepével. Munkatársaival együtt számos kísérletben bizonyította, hogy a gyermek fejlődése során a beszéd a tudatos tevékenység szervezőjévé, az értelmes viselkedés irányítójává és feltételévé válik. Mentálisan retardált gyermekek vizsgálata a viselkedés célszerűségét biztosító verbális reguláció károsodását bizonyította.

Alekszandr Romanovics Lurija évtizedeket szentelt a frontális lebeny sérüléseiben szenvedő betegek vizsgálatának. Lebilincselően egyszerű és ötletes kísérletek sorával mutatta ki, hogy a frontális lebeny súlyos sérüléseinél a beszéd—nominatívfunkciójának és grammatikai struktúrájának megtartottsága mellett—elveszíti cselekvésirányító szerepét. A frontális lebenyben fedezte fel a célszerű, tudatos tevékenység irányításának agyi szervét, s funkcióját az adott tevékenységhez szükséges optimális agyi aktiváció szelektív irányításában, a viselkedés programozásában, regulációjában és kontrollálásában fogal-

mazta meg. Mindezen folyamatok közvetítésében a beszéd döntő szerepét igazolta. Ő maga esettanulmányok sorával illusztrálta a frontális lebeny működésének törvényszerűségeit. Munkatársai neurofiziológiai vizsgálatokkal is igazolták a frontális lebeny meghatározó szerepét a verbálisan programozott viselkedés irányításában. Lurija és munkacsoportja nevéhez fűződik a frontális szindróma mindmáig legkorszerűbb kidolgozása. Maga Lurija a frontális lebeny kutatásának vezető alakja volt, több, a tárgykörrel foglalkozó nemzetközi tanulmány-gyűjteményt szerkesztett.

1973-ban jelent meg a neuropszichológiai ismeretek szintézisét tartalmazó, tankönyv jellegű műve a neuropszichológia alapjairól. Ebben az agy funkcionális organizációjának alapját alkotó három blokkról szóló tanítását fejtette ki részletesen. Ritka sokoldalú kitekintés és roppant tényanyag kap világos elméleti keretet ebben a művében. Hiánypótló alkotás, még abban az évben angolul is megjelent.

Ugyanebben az évben került ki a nyomdából egy újabb nagy jelentőségű műve az emlékezet neurofiziológiai problémáiról. A különböző lokalizációjú amnesztikus szindrómák részletes leírásán kívül az emlékezeti funkciók neurofiziológiai alapjainak újszerű megvilágítása váltotta ki a szakmai közvélemény érdeklődését. S megint egy nagy felfedezés: az emlékezetkárosodás modálspecifikus és modál-aspecifikus típusairól szóló lokalizációs érvényű elgondolás kifejtése. E művének második kötete 1975-ben jelent meg.

A hihetetlenül gazdag alkotói pálya — melynek csak töredékét ismertettük — utolsó nagylélegzetű műve ismét tudományalapító jellegű. E könyv, melyben az afázia-tan lingvisztikai megközelítését dolgozta ki, 1975-ben jelent meg a „Neurolingvisztika alapjai" címmel. Jól tükrözi, hogy Alekszandr Romanovics Lurija mennyire fogékony volt az új problémák iránt.

Tervei között szerepelt egy kötet szerkesztése, amely a frontális szindróma variánsaival foglalkozott volna. S mind jobban izgatta a subdomináns félteke működésének problémája, amelynek kutatásában tanítványai az utóbbi években ígéretes lépéseket tettek. Őszintén hihetünk annak, amit tudományos önéletrajzában írt, hogy amit ő nem tudott elvégezni, azt majd tanítványai bizton megteszik.

Külön tanulmányt érdemelne a pedagógus, a nagyszerű előadó és stiliszta portréjának kidolgozása. Nagy szellemi kisugárzású egyéniség volt. Igazi mestere hazai és külföldi tanítványok százainak. Közülük e sorok írója fejezi most ki iránta igaz tiszteletét.

# FÓRUM

## A POMÁZI MUNKATERÁPIÁS INTÉZET PSZICHOLÓGIAI LABORATÓRIUMÁNAK KIALAKÍTÁSA ÉS 15 ÉVES TÖRTÉNETE

A skizofrén betegek állapotváltozásának megítélésében a klinikai megfigyelés játsza a döntő szerepet. A klinikai megfigyelés csak az összkép és a nagyobb kategóriák változásába ad kielégítő betekintést és nem zárja ki a szubjektivitásból adódó hibákat.

Ezért az utóbbi években megerősödött az a törekvés, hogy az állapotváltozás megítélésében olyan módszereket is alkalmazzunk, amelyek objektívebbé és pontosabbá teszik az állapotváltozás megítélését; emellett lehetőség szerint betekintést engednek a kórkép patodinamikájába és az alkalmazott terápia hatásmechanizmusába is.

A skizofrénia-kutatások és a korszerű pszichofarmakológiai kutatások nem nélkülözhetik az objektív pszichológiai vizsgálatok eredményeit. A gyógyszerek hatásmechanizmusának komplex pszichológiai módszerekkel való megközelítésével a betegek számára a legelőnyösebb terápiás lehetőségek kialakítása válik lehetővé.

A sikeres rehabilitáció előfeltétele azonban a megfelelő gyógyszeres kezelés beállítása és a hosszú ideig tartó stabil állapot, melyeknek megítélése — a klinikai megfigyeléseket pszichológiai teljesítményvizsgálatokkal kiegészítve — objektívebb képet ad a beteg állapotáról.

A fenti elméleti megfontolások alapján az Intézet Pszichológiai Laboratóriumának kialakítása során törekvésünk kezdettől és folyamatosan az volt, hogy olyan műszerezettségű és felszerelésű laboratóriumot alakítsunk ki, amelyben az elvégezhető vizsgálatok a pszichotikusok rehabilitációra való érettségét és így magát a rehabilitációt segítik elő.

A vizsgálati tervek kialakításához, az alkalmazott pszichológiai vizsgálatok megbízható értékeléséhez a vizsgálatokat krónikus skizofrén betegek nagy csoportjánál kellett elvégezni, majd az egyéni eredményeket összegezni, standard értékeket felállítani. (Egyes vizsgálatokat nagyszámú normális kísérleti személlyel is el kellett végeznünk, ahhoz, hogy a krónikus skizofrén betegek eredményeit a normális személyek eredményeivel össze tudjuk hasonlítani.) Az alkalmazott vizsgálatokat így minden esetben 200—500 normális és krónikus skizofrén betegnél el kellett végeznünk. Ezáltal a krónikus skizofrén betegek pszichés teljesítményjellemzőiről pontosabb képet kaptunk mint az általánosan alkalmazott klinikai megfigyelés.

1959-ben sikerült a második pszichológust felvenni és így — bár még csak szűk körben — megindulhatott a pszichológiai vizsgálatok rendszeres végzése. Megkezdtük a „papír-ceruza" vizsgálatokat, — főleg a gyógyszerhatások, valamint a foglalkoztató terápiás és a munkacsoportokban résztvevő betegek állapotának, állapotváltozásának megítélésére.

A kezdettől jól bevált vizsgálatok közé tartozik a Kent—Rosanoff (1911)-féle szóasszociációs vizsgálat. Kellő tapasztalat megszerzése után ennek a módszernek az értékelését az intézet munkacsoportja a magyar nyelv sajátosságainak megfelelően módosította és sztenderdizálta. Ennek a szakasznak egyik eredménye volt a Frenolon + Melipramin kúra pszichológiai vizsgálatokkal kiegészített értékelése hipotimiás szkizofrén betegeknél. Ebből a témából készült tanulmányunkat három nyelven közöltük. A Frenolon + Melipramin kezelés eredményeiről előadást tartottunk Kromerizben, az ottani Pszichiátriai Intézet fennállásának 60 éves jubileumán.

1964-ben új szakasz kezdődött a Pszichológiai Laboratórium fejlődésében és ezzel együtt a vizsgálati lehetőségek kiterjesztésében is. Az Intézet munkatársai (Adorjáni, Benson, Schenker, Tóth) megtervezték, kialakították és el is készítették az ELUNIC (elektronikus ingeradó és kommunikációs berendezés) készüléket. Ennek a segítségével lehetőségünk nyílott az egyszerű és diszjunktív reakcióidők mérésére, motoros és verbális kondiciálások végzésére, a szóasszociációs vizsgálatok válaszolási idejének pontos objektív mérésére is. E vizsgálatok segítségével pontosabb képet tudtunk kapni betegeink állapotáról és így rehabilitációs prognózisunk is megbízhatóbbá vált.

Még ebben az évben kidolgoztuk a Gerovit vitaminkomplexum adagolás hatásának vizsgálatára alkalmazott metodikát. Vizsgáltuk a Gerovitot szedő idős, krónikus skizofrén betegek és a kontroll csoport tanulási—megőrzési teljesítményeinek alakulását.

Elvégeztük a szóasszociációs vizsgálatokat, valamint mértük a reakcióidőket. Elvégeztük a HOD tesztet, mely kérdőíves explorációs eljárás, különösen azért, mert a HOD teszt eredményeinél a perceptuális indexben jelentkező kóros jegyek szoros korrelációt mutatnak a skizofréniával, sőt következtethetünk az idültség mértékére is.

Hamarosan sikerült beszereznünk egy négycsatornás poligráfot, és egy G. B. R. készüléket is. Ezeknek a műszereknek az előnyei a pontos ingeradagolás, a poligráfos regisztrálás és minden téren a nagyobb pontosság voltak, segítségükkel a Haloperidol adagolásával kapcsolatban a pszichofarmakológiai vizsgálatokat még komplexebb módon végezhettük el.

*A gyógyszerek hatásmechanizmusának nyomon követésére végzett vizsgálataink eredményeit egymással korrelációban értékeltük*, a különböző indikátorokban kimutatott változások egymás közötti összefüggéseit a gyógyszerkúrák elő- és utóvizsgálatainak összehasonlítása alapján értelmeztük.

*Vizsgálataink alapján hangsúlyozottabban kerül előtérbe az „optimális dozírozás" kérdése.* A neuroleptikumok egy része kis adagokban alkalmazva növeli az „arousal"-szintet, amely egyes betegek esetében az adott autonom reaktivitási sajátosságoktól függően kedvező hatást, másoknál pedig ennek ellentétét eredményezheti. Eredményeink alapján indokoltnak látjuk azt a megállapítást, hogy a G. B. R. mérés során az aktivációs szint, vagyis az alap vezetési szint (AVSZ), és a kitérési nagyság (FR), indikátorokban jelentkező változásának tanulmányozása a gyógyszerkúra előtt biztonságot szolgáltathat az egyéni „optimális" gyógyszerdózis beállításához.

*Vizsgálataink elemzése alapján megállapítható*, hogy a neuroleptikus kúra hatására azok a *krónikus skizofrének javultak, akiknél az aktivációs túlvezérlés* (magas AVSZ, FR-szint), valamint az „alulgeneralizáció" *volt a vezető tünet.* Ezt elsősorban a javult csoport válogatott betegeinél elvégzett korrelációszámítások támasztják alá.

*Saját eredményeink azt igazolják, hogy a neuroleptikumok megfelelő adagolásával a túlvezérelt aktivációval jellemezhető betegeknél jelentős klinikai javulás érhető el, amely a kondicionálási, tanulási vizsgálatok, a figyelemkoncentráció és a reakcióidők terén bekövetkezett javulással is együtt jár.*

*A szóasszociációs próba eredményei újabb adatokkal támasztják alá azt a tényt, hogy a neuroleptikumok hatására bekövetkezett pszichés állapotjavulással párhuzamosan csökken az asszociációk variabilitása és a betegek általában több normál variáns asszociációt adnak*, a szokatlan (kóros) asszociációk rovására. Ez különösen szembeötlő, ha az egyéb vizsgálati paraméterekben jelentkező javulás, illetőleg rosszabbodás alapján csoportosítjuk a betegeket.

*A gyógyszeradagolás folyamán a gyógyszerek hatására létrejött klinikai állapotromlások egyik okát a nem megfelelő dozírozásban kereshetjük:* A neuroleptikumok kis adagban növelhetik az „arousal"-szintet, amely a betegek autonóm reaktivitási jellemzőitől függően kedvező hatást, másoknál pedig ennek ellentétét eredményezheti. Ezért komoly mérlegelést igényel a gyógyszerelés folyamán az a megélési mód, ahogy a beteg a gyógyszerek által kiváltott effektust fogadja. Munkacsoportunk a vizsgálatokat és az elért eredményeket három nyelven megjelent monográfiában közölte.

*Ebben az időben folytattuk a csoportterápia eredményének nyomon követését is pszichológiai tesztek segítségével.* Különösen a szóasszociációs próba, a szociometria és a klinikai állapot pontos regisztrálása együttesen alkalmazva vált be a kipróbált módszerek közül. Az így elért eredményeket olasz nyelvű tanulmányban és Cajakovban a Pszichiátriai Intézet Tudományos Ülésén adtuk közre.

A csoportterápiás foglalkozás hatására — mint azt a szociogram alapján megállapíthattuk — javult a betegek szociabilitása, megszűnt az izolálódás, a csoport zárt struktúrájúvá vált.

A szóasszociációs vizsgálat eredményei alapján megnőtt a szokásos (normál) asszociációk aránya, mely a gondolkodás normalizálódását jelezte.

1970-től az IMAP depo neuroleptikum adagolásának hatását vizsgáltuk a már eddig bevált módszerekkel. Ezen túl az állapotváltozást a Jansen-féle állapotregisztráló skála segítségével vizsgáltuk, amelynek előnye a számszerűség, és eredményeit a pszichológiai vizsgálatokkal összevetve a matematikai összefüggések feltárására nyílik lehetőség. Használtuk még az általunk kialakított állapotregisztráló skálát, és a HOD teszt általunk átdolgozott standardizált formáját is.

Az általunk alkalmazott pszichológiai vizsgálatok eredményei a Fluspirilene (IMAP) tartós hatású neuroleptikum kipróbálásánál szoros korrelációt mutattak a pontozásos módszerrel értékelt klinikai skála eredményeivel, azaz a pszichológiai vizsgálatok eredményei objektíve alátámasztották a klinikai állapotjavulás, illetve romlás tényét.

A Hoffer és Osmond (1962) által tapasztalt összefüggés, miszerint a percepciós funkciók javulása klinikai javulással párosul, adataink alapján alátámasztást nyert. Az IMAP kezelés hatására, a percepciós funkciók tekintetében javult betegeink klinikai állapota is javult, a betegek mozgása felgyorsult, aktívabbak lettek, hangulati életük normalizálódott. Tehát *az alkalmazott pszichológiai vizsgálatok a klinikai állapotváltozás regisztrálásának komoly segítségéül szolgálnak, így felhasználásuk javasolható minden olyan esetben, ahol a gyógyszeres terápia megváltoztatása szükséges.*

A gyógyszerkipróbálások pszichofarmakológiai vizsgálati módszereit, a leginkább megfelelő módszerek leírását a „Pszichológia a gyakorlatban" sorozatban, „Pszichofarmakonok klinikai hatásának objektív pszichológiai vizsgálati

módszerei" című monográfiában foglaltuk össze abból a célból, hogy módszertani segítséget tudjuk nyújtani a gyógyszerkúrák, a gyógyszer adagolás hatását vizsgáló szakembereknek a megfelelő terápia kialakításában.

Lassanként újabb műszereket szereztünk be, így egy omega szupport készüléket, a dinamikus és statikus tremor vizsgálatára használható készüléket, és tachisztoszkópot a figyelemterjedelem vizsgálatára. Az így folyamatosan beszerzett vagy elkészített készülékek segítségével vizsgálni tudtuk a pszichotikusok figyelemterjedelmét — figyelem-fáradékonyságát, a kézmozgások látással ellenőrzött koordinációját, amit — tudomásunk szerint — pszichotikusoknál eddig még nem vizsgáltak.

Ezek után már lehetőségünk volt az ergonómiai vizsgálatok bevezetésére, amely a dolgozó beteg és a munkakörnyezet komplex vizsgálatát jelentette. *Az elmeosztályok rehabilitációjának ergonómiai szemléletű alapelveit is mi alakítottuk ki.*

A munkaterápia fokozatain keresztül juthatunk csak el a bonyolultabb mezőgazdasági és ipari jellegű munkák begyakoroltatásához a közben elvégzett pszichológiai alkalmassági vizsgálatok eredményeinek felhasználásával választva ki a bonyolultabb munkát végző betegeket, közben elemezve a munka nehézségi fokát és a fizikai erőkifejtés nagyságát is.

Annak megítélésére, hogy milyen feladatoknak tud megfelelően eleget tenni a rehabilitálandó beteg, véleményünk szerint fontos a rehabilitálandó pályatükrének — alkalmassági fokának —, azaz állapotának tisztázása, — ezen belül igen fontos a rehabilitációs pályaválasztásra való felkészítés.

*Vizsgálataink és kialakított módszereink alapján a rehabilitációs pályaválasztásra való felkészítést az alábbi szempontok szerint végeztük:*

A munkalélektanban standardizált vizsgálatok alapján megállapítjuk, hogy a rehabilitációra kerülő skizofrén beteg milyen mértékben károsodott a pszichés funkciók tekintetében.

A klinikai lélektan módszereivel megállapítjuk az egyén pszichés státuszát és az elvárható prognózist.

A szociabilitás fokának megállapítása után javaslatokat készítünk a szociabilitás fejlesztésének és fenntartásának módszertani és gyakorlati megoldására.

A legmegfelelőbb munkaalkalmak és feltételek kialakítása, — azok oktatása, valamint a munkábaállás utáni utógondozás módszereinek kidolgozása, még megoldásra váró feladat. Ugyancsak megoldásra vár azoknak a farmakológiai elveknek a tisztázása, amelyek a legjobban segítik a rehabilitációt.

Az általunk alkalmazott vizsgálatok felhasználásával hatékonyabbá lehet tenni a munkaköri rehabilitációt. A maradék munkaképesség megítélése és a rehabilitáció után várható munkateljesítmény kielégítő biztonsággal jósolhatóvá vált a munkapszichológiai vizsgálatokkal, ez annál is fontosabb, mert a megfelelő munkateljesítmény egyik jelentős tényezője a rehabilitált újrabeilleszkedésének a társadalomba. Kiválaszthatóvá vált az egyéni sajátosságoknak leginkább megfelelő rehabilitációs lehetőség is.

Munkacsoportunk eddig jutott el a Pszichológiai Laboratórium fejlesztésében. A laboratórium régi helyiségeit természetesen kinőttük, sikerült azonban igényeinket kielégítő, célszerű beosztású épületet felépítenünk, ahová a laboratórium 1976. év folyamán át is költözött. Munkánkat tehát lényegesen jobb körülmények között még hatékonyabban tudjuk és kívánjuk végezni.

BENSON KATALIN—GÁLFI BÉLA—SCHENKER LÁSZLÓ

## IRODALOM


ADORJÁNI Cs., GÁLFI B., SCHENKER L., 1963. Idült schizophrenek esetében végzett Frenolon-Melipramin kombinált kezelések tapasztalatai. Ideggyógyászati Szemle 11.

ADORJÁNI Cs., GÁLFI B., SCHENKER L., 1964. A gyógyszerhatás objektív vizsgálata pszichológiai módszerek segítségével. Magyar Pszichológiai Szemle, 1964. 2.

ADORJÁNI Cs., GÁLFI B., SCHENKER L., 1964. Combined treatment with Frenolon, Melipramin in chronic schizophrenia. Terapia Hungárica. 2. sz.

ADORJÁNI Cs., BENSON K., GÁLFI B., KISS-VÁMOSI J., SCHENKER L., 1966. Idős krónikus schizophren betegek pszichés teljesítmény jellemzőinek változása Gerovit hatására. Magyar Belorvosi Archivum suplementuma, 4.

ADORJÁNI Cs., BENSON K., dr. GÁLFI B., dr. KISS-VÁMOSI J., SCHENKER L., 1967. Idős krónikus szkizofrén betegek tanulási-megőrzési teljesítmény jellemzőinek változása vitaminok hatására. Magyar Pszichológiai Szemle.

ADORJÁNI Cs., BENSON K., GÁLFI B., SCHENKER L., 1972. Adatok a Haloperidol alkalmazásához krónikus schizophren betegek gyógykezelésében. Monográfia, Medicina.

BENSON K., SCHENKER L., 1966. Bábková hra metód skupinovej terápie. Előadás 1966. szeptember 15. Cajakovo Csehszlovákia.

BENSON K., SCHENKER L., 1967. Problemi teorici e pratici dell utilizazione delle marionette come terapia di gruppo nei casi di schizophrenia cronica. Instituto di Pedagógia dell Universita di Róma., Quaderno de „I problemi della Pedagógia" No. II.

BENSON K., SCHENKER L., 1968. A bábjátéknak mint csoportterápiás módszernek krónikus szkizofrén betegek körében való alkalmazhatóságának elméleti és gyakorlati kérdései. Pszichológiai Tanulmányok. XI.

BENSON K., SCHENKER L., ADORJÁNI Cs., 1970. A HOD teszt indexeiben észlelt perceptuális zavar és a szociabilitás jellemzők összefüggései idült schizophreniában.

BENSON K., GÁLFI B., SCHENKER L., 1972. Ergonómiai szemlélet alkalmazása a pszichiátriai rehabilitációban. A Magyar Rehabilitációs Társaság Nagygyűlése. Bp. X. 12—13. Megjelent a kongresszus anyagának 2. kötetében. Budapest.

BENSON K., GÁLFI B., SCHENKER L., 1973. Munkahelyek ergonómiai szempontú elemzése a pszichiátriai betegek rehabilitációjában. Előadás a MTESZ III. Ergonómiai Kongresszusán XII. 12-én. Megjelent a Kongresszus anyagának 1. kötetében.

BENSON K., GÁLFI B., SCHENKER L., 1973. Munkakörök elemzése a pszichiátriai rehabilitáció előkészítésében. Előadás a Magyar Rehabilitációs Társaság Kongresszusán X. 12-én. Megjelent a Kongresszus anyagának 2. kötetében. Budapest.

BENSON K., GÁLFI B., SCHENKER L., 1974. Az asszociációs és a HOD tesztek alkalmazhatósága idült pszichotikusok állapotváltozásainak elemzésében. Pszichológiai Tanulmányok XIV.

BENSON K., SCHENKER L., 1974. Schizophren betegek egyszerű és diszjunktív reactióidő méréseinek eredményei és szerepe a betegek munkába állításánál. Ideggyógyászati Szemle 27.

BENSON K., GÁLFI B., SCHENKER L., 1975. Objektív pszichológiai vizsgáló módszerek alkalmazása pszichofarmakonok klinikai hatásának vizsgálatára. Pszichológia a gyakorlatban. Monográfia, 29. kötet. Akadémiai Kiadó.

GÁLFI B., 1968. Vyznam farmakoterapie v léceni a rehabilitáci schizophreniki. Prednaska k 60 vyroci PL Kromeriz.

GÁLFI B., ADORJÁNI Cs., BENSON K., SCHENKER L., 1972. Data on the application of Haloperidol in the treatment of chronic schizoprenics. Medicina. Budapest.

GÁLFI B., BENSON K., GRYNAEUS T., 1973. Erfahrungen mit dem anhaltend virkenden Neuroleptikum Fluspirilene bei arbeit therapautisch beschafigten chronisch Schrizophrenen. Int. Pharmacopsychiatry. 8. Basel.

GÁLFI B., BENSON K., GRYNAEUS T., 1973. Fluspirilene-nel szerzett tapasztalataink összefoglalása. Psyhiatry Digest. Canada.

GÁLFI B., BENSON K., GRYNAEUS T. 1973. Az IMAP (Fluspirilene) tartóshatású neuroleptikummal szerzett tapasztalataink krónikus schizophreneknél. Kőbányai Gyógyszerárugyár Közleménye, Budapest.

SEREGÉLY Gy., BENSON K., 1969. Kísérleti psychológiai vizsgálatok oralis fogamzásgátlást használó schizophren betegeken. Orvosi Közlemények.

# KÖNYV

## J. PIAGET: A GYERMEKI MAGATARTÁS TUDATOSULÁSÁRÓL

Jean Piaget: La prise de conscience P. U. F. Paris. 1974

J. Piaget a gyermek tudatra ébredésének vizsgálatáról készült művében ezt a megjegyzést teszi: „A pszichológusok nagy egyetértésben úgy vélik, hogy a tudatosulás nem egyéb mint megvilágítás, amely nem módosít és nem is ad hozzá az aktuális lelki folyamathoz semmit, hacsak nem a láthatóságát annak, ami már előzőleg, a világossággyújtás előtt adott volt." (261) Szerinte *a tudatosulás* — amely az ébrenléti időszakban aktiválódik —, *az egyén gyakorlati tevékenységeinek a reprezentáció szintjére jutásától kezdődően megjelenő értelmi művelete, amely lényegében aktivitásának verbális megfogalmazásában áll.*

Piaget ez újabb művének az a nagy értéke, hogy számos kísérletben szemléletesen bemutatja a tudatra ébredés pillanatait, és leírja *a tudatosulás fejlődésének útját és tényezőit.*

Piaget e művében kizárólag a gyermek magatartásának és viselkedésének tudatosulását vizsgálja. Témájával kapcsolatban így teszi fel a kérdést: „Milyen esetben tudatosul valamilyen viselkedés, és mik a feltételei?" Hiszen köztudott, hogy a gyermekeknek sok sikerrel végrehajtott (ösztönös, szenzo-motoros próbálkozások során kialakult célravezető és készséggé vált) cselekedete van. Piaget-t az érdekli, hogy ezek a viselkedésformák mikor, milyen feltételek mellett tudatosulnak, és melyik életkortól kezdődik az egyes megismerő és feladatmegoldó cselekvések tudatos tervezése és szervezése?

A tudatosulás nyomon kísérése elhanyagolt téma a szakirodalomban. Így örülhetünk, hogy Piaget a genfi „Genetikus Epistemológiai Kutatóközpont" munkatársaival együttműködve a magatartás tudatosulásának folyamatát vizsgálat tárgyává tette.

*Vizsgálati módszere* egyszerű, a gyermek életmódjához igazított. Szemléltetésül hadd mutassam be egyik vizsgálatát a sok közül.

*Négykézlábon járás.* Más vizsgálatánál a gyermek valamilyen tárggyal vagy eszközzel végez műveletet, és e magatartásának tudatosulása a tárgyakra gyakorolt hatásának, aktivitása eredményének felismerésében jelentkezik. E kísérleténél Piaget olyan helyzetet teremt, amelyben a tárgynak minimális szerepe van, a gyermeknek saját tevékenysége kivitelezési módjára kell figyelnie. A négykézlábon járás igen jó vizsgálati terület, mert a gyermek korábban fedezi fel és gyakorolja e helyváltoztatási módot, mint ennek tudatos irányítását. E tevékenysége a biológiai éréssel velejáró, szenzo-motoros próbálkozáson alapuló helyváltoztató viselkedés. Korán automatizálódik a begyakorlás folyamán, és célra vezető anélkül is, hogy intencionális választásokat igényelne a végtagok mozgatásánál.

A vizsgálati eljárás abban áll, hogy felhívjuk a gyermeket, másszon négykézláb mintegy 10 métert, és utána mondja el, hogy miként csinálta. Utána egy

mozgatható végtagú mackót adunk a gyermek kezébe, és felhívjuk, mutassa meg, hogyan rakja a mackó a lábait, ha megy. Ha szükséges, a vizsgálatvezető ereszkedik négykézlábra, és felhívja a gyermeket, irányítsa, hogyan kell rakni a kezét és a lábát, ha járni akar; melyik végtaggal kell először lépni stb. Ezután a gyermeket fel kell kérni, hogy ismételje meg a négykézlábon járást egyben felhívni arra, hogy figyelje a végrehajtás módját, és utána mondja el. Ha a megfigyelt tevékenység elmondása nem felel meg a tényeknek, úgy fel kell kérni a gyermeket művelete újbóli végrehajtására úgy, ahogy elmondta. Egyben arra is, hogy ellenőrizze, vajon a járás végrehajtása és elmondása egyezik-e? Végül, ha ez sem elég, arra ösztönözzük, hogy menjen egy darabig négykézláb, és ha azt mondják „stop", álljon meg, és elemezze az utolsó mozgáshelyzetet.

Piaget e kísérletei folyamán a tudatossá válásnak két, más kísérleteknél három fokozatát állapította meg. E „négykézlábas" kísérletnél az egyik fokról a másikra jutás folyamán egy átmeneti fokozatot is felismert.

*Az I.a. fokon levő gyermekek* — négyéves korig (olykor retardáltaknál 7 éves korig) — a négykézlábjárás sémáját így mondták el: először a jobb (vagy bal) kéz, majd a bal (vagy a jobb) kéz, utána az egyik láb, majd a másik láb kúszik (Z séma). Van egy másik változat is (N-séma): jobb kéz, majd jobb láb, bal kéz, majd bal láb mozdul. Végül a valóságos gyakorlat sémája (X-séma): jobb kéz, bal láb, majd bal kéz és utána a jobb láb halad előre. Jellemző az I.a. fokra, hogy nemcsak tudatlanul, vagyis tudatos irányítás nélkül mozgatja végtagjait a gyermek kúszás közben, de *a figyelem ráirányítása esetén sem képes felismerni és helyesen megfogalmazni a helyes gyakorlatot.* Ebben a korban, ha a mackóval kell bemutatni a négykézlábon járást, szinte minden gyermek a Z vagy N alakzatot alkalmazza, és a vezetőnek is ezt a járásmódot írja elő ha a földre ereszkedik és kéri az irányítást. Ez a Z vagy N megoldás nyilvánvalóvá teszi, hogy a négykézlábon járás struktúrája nem tudatosult. 34 megvizsgált 4—7 éves gyermek közül 30 Z alakzatról és 4 „□" járásmódról adott számot. (□ = két kéz lép egyszerre, majd a két láb.) A valóságban végrehajtott X módról egyetlen gyermek sem tudott számot adni.

*Az I.b. fokon* — az 5—6 évesek — jóllehet mindegyikük X módon kúszik, többségükben mégis az N modellt írják le. A Z modellhez képest az N — ritkán bár —, de a gyakorlatban is előfordul. *A tényleges járásmód tehát ezeknél sem tudatosul,* de előfordul, hogy a gyermek először X módon jár, és az N módot írja le, majd mikor meg kell ismételnie a bemutatást, elkezd valóban N módon járni, vagyis *tudatosan szabályozza a mozgását.* Vagyis nincs tudata a korábbi természetes kúszásmódról, de *az N megszövegezés hatást gyakorol mozgástevékenységére.* Ez a tény azt bizonyítja, hogy a gyermek, aki X módon kúszik és mégis Z vagy N módon képzeli el saját mozgását és így is mondja el, hogy miként csinálta, továbbra is azon a szinten marad, amelyen a négykézláb járását a begyakorolt (automatizált) szenzo-motoros séma szerint végzi. Ez a gyakorlati szenzo-motoros szabályozás nem teszi lehetővé mozgásmódja tudatosulását. Amikor azonban egy elképzelt (Z vagy N) sémáról számol be, majd e sémához kezdi igazítani mozgását, *minden mozzanat előtt választás elé kerül, és tevékenysége következő mozzanatát előre elképzelve, tudatosan irányítja mozgását.* Ez a lelki folyamat már hozzásegítheti a gyermeket korábbi mozgássémája tudatossá válásához is. E folyamatban *megszületik intuitive egy mozgásséma koncepciója* — ami azonban nem a gyakorlat reprezentációja. Viszont ez az elgondolás megfogalmazást nyer, és irányítójává válik az ezt követő négykézlábon járás gyakorlati tevékenységének, és ez a folyamat már tudatosul. *Csak ha a mozgás-*

*szabályozást követi az adekvát megfogalmazás, beszélhetünk e tevékenység tudatosulásáról.*

Piaget idevonatkozó vizsgálatai szerint a gyermekek 7—8 éves kortól kezdve jutnak el magatartásuk tudatosult fokára, a második fokra. Az e korbeli gyermekeknek mintegy a felénél megjelenik kúszásmódjuk valóságnak megfelelő megfogalmazása, vagyis a tudatosulás a II.a. szinten, és a gyermekeknek mintegy kétharmadánál a II.b. szinten.

E fokon a tudatosulást az alábbi tényezők segíthették elő: Akadnak gyermekek, akiknél a kérdésfelvetéskor megszűnik vagy mérséklődik a kúszás automatikus jellege. A gyermekek figyelme a műveletre irányul, amikor az egyes mozzanatokat szándékosan kell végrehajtani vagyis a gyermekeknek mindig választaniok kell, melyik végtagjuk mozgására adjanak indítást, és ezzel aktív szabályozásra kényszerülnek, ami tudatos tevékenység. Ez a folyamat több változatban játszódhat le. Az egyik esetben, ha a vizsgálatvezető felszólítja a gyermeket, hogy lassítsa a négykézlábon járást és jól figyelje meg, hogy mit csinál. Ez esetben a természetes tempó lelassul és csökken a végrehajtás automatikus jellege. Egy másik esetben a vizsgálatvezető arra szólítja fel a gyermeket, hogy pontosan úgy kússzon, ahogyan elmondta (Z vagy N séma szerint). Ennek próbálásakor szintén megszűnik a készség automatikus alkalmazása, és egyben a gyermeknek ez az új irányított mozgása ellentétbe kerül a gyakorlott végrehajtással. Végül az is előfordul, hogy a gyermek spontán megszakítja az automatikus végrehajtást, bizonyos töprengés után folytatja, ami szintén megszüntetheti az automatikus műveletvégrehajtást, és választásra, tudatos irányításra kényszeríti a gyermeket.

E viselkedésmódok alig fordulnak elő az alsó fokon (I.a és I.b.); míg a II.a. fokon már a gyermekek 5/6-a és a II.b. fokon levők 8/9-e képes e helyzetekben a tudattalan automatizmusról a tudatos — X modell szerinti — járásra áttérni.

Míg más — a tudatosulás fejlődésére vonatkozó — vizsgálatai többségénél *Piaget három fokozatot állapított meg*, ennél már a II. fokon kimutatható volt a tudatosulás, amely a világos megfogalmazásból kitetszik.

Piaget — miután 15 fejezetben bemutatja egy-egy vizsgálati helyzetben a gyermekek magatartásában a tudatosulás létrejöttét — az utolsó fejezetben *általános konklúziókat* igyekszik levonni.

Vizsgálatai alapján határozottan állítja — szemben azokkal, akik a tudatosulást egyszerűen valamiféle megvilágosodásnak tekintik —, hogy *a tudatosulás az egyén jelentős akciója, amelyben egy cselekvés-séma a reprezentáció szintjén fogalommá válik, illetőleg egy célrairányuló cselekvés megvalósulási módja megfogalmazást nyer.*

Piaget a nyert adatok elemzése során azt kereste, hogy *mik e tudatosulásnak kiváltó tényezői* és funkcionális elemei?

A vizsgálatok többségénél megállapítható volt, hogy valahányszor egy cselekvés készségként, automatikusan folyt le, ez tudattalanul történt, Mihelyt ezt az automatikus végrehajtást valami megszakította, úgy az egyén az *adaptálatlanság* állapotába került, mozgásai új rendezésére, a mozgáselemek tudatos választására és szabályozó irányítására kényszerült. Ez azonban csak ténymegállapítás, de nem magyarázat. Nem kapunk feleletet a „miért?" kérdésre. Ezért Piaget tovább keres és úgy véli, hogy a tudatosulás okait, illetőleg funkcionális tényezőit szélesebb összefüggésben vizsgálva kell keresni, mint egyedül az adaptálatlanságban, habár bizonyos esetekben ez indítja el a tudatosulást.

Idevonatkozó vizsgálódásai során Piaget feltárja a kiváltó okokat és a funkcionális tényezőket. Többek között megállapítja, hogy a tudatosulás létrejöhet a *dezadaptáció* megjelenése és felismerése nélkül is, amikor az akció célja elért. Ez utóbbi esetben a siker a *hatékony asszimiláció* folyamatának következménye. *Mihelyt a cél világossá vált és a gyakorlati végrehajtás módja és eredménye felismertté, a gyakorlati cselekvési séma fogalmi szintre emelkedik és megfogalmazhatóvá válik.* A gyermekek a gyakorlati kivitelezés szintjéről a reflexiós akcióvégrehajtás szintjére emelkedés pillanatára visszakérdezésükkor így kezdték nyilatkozatukat: „Láttam, hogy. . .", „akkor mondtam magamban. . .", „akkor az az ötletem támadt. . .", „hirtelen arra jöttem rá. . ." stb., majd a valóságnak megfelelően fogalmazták meg feladatmegoldó cselekvésüket.

Piaget — miután feltárta a tudatosulás pszichikus funkcionális tényezőit — áttért annak a vizsgálatára, hogy hogyan válnak a magatartás tudattalan elemei tudatosokká?

A vizsgálatok arról győzték meg Piaget-t, hogy *a tudatosulásban a cselekvés megindulásától kezdve konceptualizálódás megy végbe,* illetőleg átlépés a gyakorlati asszimiláció szintjéről a fogalmi (konceptuális) asszimiláció szintjére.

Végül azt a kérdést veti fel Piaget: *vannak-e fokozatai a tudatnak?*

Három olyan körülmény van, amely megerősítheti e feltételezést. Az első: a koraéretten sikerült akció (pl. a függesztett golyóval célradobás esetén) és a tudatosulás kezdetei között van egy átmeneti, bizonyos kompromisszumos állásfoglalás — amit már Inhelder, Sinclair és Bovet is észrevett —, amely szinten a gyermek mihelyt rájött a sikeres eljárás és a leírása ellentmondására, megpróbálja új módon leírni végrehajtó eljárását. Ez arra mutat, hogy a gyermeknek még nincs a cselekvéséről tiszta fogalma. Másodszor: kétséges, hogy egy akció, amely a gyermekeknek automatikus regulációval sikerült, teljesen tudattalan legyen, még ha a siker koraérett is. Harmadszor: a konceptualizáció *folyamat,* és ha az, fejlődésen megy át, és a tudat foka is változhat.

A tudat fokozataira csak egy lehetséges magyarázat adható: *ezek az integráció különböző mértékének megnyilvánulásai.* Egyik ilyen fokozatra jó példa a „subception" lelkifolyamat, e fogalmon Piaget szerint „nem tudatos percepciót" lehet érteni. Ez olyan állapot, amelyben az ember gondolataiba merülve megnézi óráját, de nem fogalmazza meg magában, hogy hány óra van. Ezért kénytelen újra megnézni, s most már megállapítja, hogy korábban is ezt érzékelte, csak nem tudatosult benne. A gyermekeknél is megtalálható ez a „tudatalatti percepció", amely az akció végrehajtása folyamán egy adott pillanatban bizonyos fokú tudatosulásban mutatható informáltságként jelentkezik. Mindenesetre, míg egy konceptuális és reprezentatív integráció nem jelentkezik, a múló, pillanatnyi tudatosság megjelenése ellenére a gyermek magatartásában csupán szenzo-motoros struktúrájú alkalmazkodásról beszélhetünk.

Összefoglalva: *a tudatosulás mechanizmusa* — a fenti megfontolások alapján — *úgy tekinthető mint a szemiotizáció és a reprezentáció síkján megalkotott és továbbfejlesztett konceptualizációs lelki folyamat,* amelyhez az egyén az akciósémákon keresztül jutott.

KISS TIHAMÉR

## BENSON—GÁLFI—SCHENKER: PSZICHOFARMAKONOK KLINIKAI HATÁSÁNAK OBJEKTÍV PSZICHOLÓGIAI VIZSGÁLÓ MÓDSZEREI

(Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976. Pszihológia a gyakorlatban sorozat 29. kötete.)

Csak üdvözölni lehet minden olyan törekvést, mely a módszertanilag meglehetősen szegényes hazai klinikai pszichofarmakológiát nemzetközi színvonalú vizsgálatokkal gazdagítja. A kötet idült skizofrén betegeken végzett vizsgálatokról számol be. Számos, a magyar szakmai közvélemény előtt kevéssé ismert módszert mutat be. Ha csupán ebben rejlenék az értéke, akkor is megérdemelné a méltatást. Ezen túlmenően azonban példamutató a kísérletek tervezése, végrehajtása, az alkalmazott statisztikai módszerek megfelelőek és színvonalasak. Gazdag a tanulmány dokumentációja is.

Külön ki kell emelni azt a szempontot, mely a munkának fő elméleti következtetése. A szerzők rámutatnak arra, hogy a pszichotikus megbetegedésben az aktivációs struktúrák működésének zavara alapvető szerepet játszik. A bevezetőben tárgyalják ennek a kérdésnek irodalmi és elméleti vetületét. Rámutatnak arra, hogy az aktivációs rendszer túlvezérelt állapota, az adott ingerkonstellációnak nem megfelelő, magas aktivációs szint a skizofréniás viselkedési dezorganizációt megmagyarázza. Broen és Storms elméletéhez csatlakoznak, amely szerint skizofréniásoknál a domináns válaszok készség-erőssége (habit strength — Hull) alacsony, így egy bizonyos aktivációs szint fölött már inadekvát válaszok jelennek meg, s ez a viselkedés dezorganizációját eredményezi.

Tanulmányuk következtetéseiben a szerzők rámutatnak arra, hogy a dezorganizáció nem csupán a válaszok síkján, hanem perceptuális vonatkozásban is megjelenik, jelentősen romlik a szenzoros információk vétele és feldolgozása. Így a skizofrén beteg viselkedése már a környezeti ingerek felvételénél is inadaptív, még inkább érthető, hogy a válasz szervezése és kivitelezése is kórossá válik.

A szerzők bevezetőben röviden áttekintik a pszichofarmakológia történetét, majd a problémafölvetés szempontjából ismertetik a skizofrén betegeken végzett kondicionális vizsgálatokra, valamint az asszociációs működésekre vonatkozó irodalmat. Ezt követően a négy vizsgált gyógyszerkészítményre térnek rá, elméleti síkon tárgyalva a kérdést.

Elsőként az időskori betegek agyi anyagcserefolyamatainak vitaminokkal való befolyásolhatóságát tárgyalják, majd a Haloperidol hatását elemzik, ugyancsak az aktivációs rendszerre való redukció szemszögéből. Harmadik gyógyszerük a Fluspirilene, a tartós hatású neuroleptikumok egyike, mely szinte forradalmasította a pszichotikus betegek ambuláns kezelését. Végül — rehabilitációs intézeti szempontok alapján — egy peroralis antikoncipiens (Bisecurin) vizsgálatát tűzik ki célul, a pszichés funkciókra kifejtett esetleges hatásaik felmérésére.

A választott módszerek széles skálát ölelnek föl, klinikai becslőskálák, ún. kórtermi skálák (ward scales), szóasszociációs próba, magas technikai felszerelést igénylő kondicionálásos vizsgálatok, reakció-idő mérés, papír-ceruza tesztek kerülnek alkalmazásra. A módszerek az egyes gyógyszereknél részben azonosak, részben változóak.

A Gerovit készítménynek a szellemi működésekre gyakorolt kedvező hatását tanulási-vizsgálattal, valamint figyelem-próbával mérik. Az eredmények — bár

esetenként szignifikáns eltérések mutatkoznak, nem mindenütt meggyőzőek. Ezt a szerzők is érzik, ezért következtetéseiket óvatosan fogalmazzák meg.

A Haloperidolra vonatkozó vizsgálatuk a mű legjobb fejezete. Az eredmények és a levont következtetés is alapvető és meggyőző. Külön hangsúlyozom, hogy a generalizációval kapcsolatos megállapításuk, miszerint idült betegeiknél is a túlgeneralizációra utaló adatokat kaptak, igen jelentős és újszerű megállapítás.

A Fluspirilene-re vonatkozó fejezet becslőskálákra és a Benton-tesztre épül. A leszűrt következtetések további indikációs finomításokat tesznek lehetővé, eddigi gyakorlatunkat értékes adatokkal egészítik ki.

A Bisecurinnal kapcsolatos vizsgálat meggyőzően alátámasztja, hogy a szer idült elmebetegeknek nyugodtan adható. Így egy mindennapos, de agyonhallgatott idült elmegyógyintézeti probléma válik humánusabban kezelhetővé.

A percepciós zavar és asszociációs variabilitás összefüggéseit illetve a galvános bőrreflex problémáit tárgyalja az eredmények ismertetésének két utolsó fejezete. A fő elméleti következtetéseket támasztják alá az adatok, melyeket pár szóban már említettem. A könyvet egy terápiával foglalkozó elméleti fejezet, majd a függelékben esetismertetések zárják le.

A mű egyes hiányosságai erényeiből fakadnak. Mindenekelőtt úgy tűnik, hogy óriási anyagot sűrítettek egy kis könyvecskébe. Másutt ekkora méretű vizsgálatok alapján nagy monográfiákat írnak. Amennyiben a terjedelem ezt nem teszi lehetővé, célszerűbb lett volna valamit elhagyni. Például a Gerovittal kapcsolatos fejezetet. (Mely egyébként is kevésbé illik a mű egészébe.) Az adatok tömege időnként zuhatagszerűen árasztja el az olvasót, próbára téve információ-felvevő képességét (mely nem csak a skizofréneknél lehet időnként fogyatékos). Ezért a könyv helyenként nehezen olvasható. Ebben természetesen stiláris szempontok is szerepet játszanak. Egy esetleges következő kiadásban célszerű lenne stilisztikai csiszolásokat elvégezni. Pl. a 14. oldalon három egymásutáni mondatban kilencszer fordul elő a hatni ige valamely származéka. Néhol nehezen érthető körmondatokkal találkozunk. Nem valószínű, hogy a „forgóajtó pszichiátria" kifejezést csupán az szülte volna — mint a könyv állítja —, hogy a betegek abbahagyják a gyógyszer szedését és visszaesnek. Sokkal általánosabb problémát takar ez a kifejezés, a pszichiátriai ellátás elégtelenségét, nem kielégítő rehabilitációs munkát, elégtelen szakember- és ágyellátottságot stb. Helytelen kifejezésnek tartom a bevezető sorokban előforduló „résztudomány" szót. Tudományágról vagy tudományterületről beszélhetünk. A Penfield-féle centrenkefalon anatómiailag körülírtabb terület, mint ahogy azt a szerzők leírják (11. old. utolsó bek.). A hipothalamus pl. nem tartozik ide.

Mindezek az apró hibák és elírások semmit sem vonnak le a munka értékéből és hézagpótló jellegéből. Elsősorban módszertani színvonala miatt példaképül állíthatjuk minden kísérletező klinikus elé.

TRINGER LÁSZLÓ

# „A PSZICHOSZOMATIKUS MEGBETEGEDÉSEK"-RŐL

MAOTE-kiadvány a Medicina gondozásában, 1976

Fontos lépést tett a Medicina könyvkiadó, amikor három gyógyszergyárunk és a Medicor művek támogatásával (és a MAOTE pszichoszomatikus munkacsoportjának vezetője, dr. Király Piroska áldozatos munkája segítségével) megjelentette 262 oldalon számos hazai szerző pszichoszomatikus kérdéskörbe tartozó munkáit.

Közismert, hogy ez a terület politikai-eszmei okok miatt tudományos irodalmunkban eléggé elhanyagolt maradt. Viszonylag kevés idevágó közlemény és csak két könyvrészlet (1968-ból és 1976-ból) igyekezett a világszerte észlelhető fellendüléssel és igénnyel lépést tartani, noha hazánk egészségügyében is érvényesültek azok a tényezők, amelyek a pszichoszomatikus kérdések tisztázását és gyakorlati megoldását sürgették.

Annál nagyobb így az öröm, hogy most egy kötetben láthattak napvilágot e kérdések iránt érdeklődő, ezen a területen kutatói munkát végző hazai orvosok egy részének munkái, főleg azon szakembereké, akiket meghívtak a MAOTE pszichoszomatikus munkacsoportjának többéves munkájában való részvételre. A tanulmánykötet természetesen nem törekedhetett átfogó ismeretnyújtásra, sem egységes szemléletmód közvetítésére, hiszen még a meghívott szerzők is eltérő felfogásúak. Nyilván ezért sem lehetett egységesen „szerkesztett" kiadványt megjelentetni.

A tanulmány első része különböző pszichoszomatikus betegségekkel foglalkozik, a másik része pedig a pszichoszomatikus kórfolyamatok határterületi problematikájával.

Ez utóbbi második részben legérdekesebb Juhász prof. munkája, melynek címe: „A neurózis és a pszichoszomatikus megbetegedés". A más munkáiban is már megszokott tömör világossággal fogalmazza meg nézetét a neurózis és a pszichoszomatikus betegség általa föltételezett patomechanizmusáról. Így a neurózisban különösen a praemorbid személyiséget, a pszichoszomatikus betegségben pedig a biológiai, genetikus tényezők meghatározó jelentőségét hangsúlyozza. Ez a tanulmány azért a legjelentősebb, mert a legalapvetőbb kérdésre kíván választ adni, hogyan jönnek létre pszichés hatásokra a szomatikus tünetek, sőt betegségek. Az általa felvázolt mechanizmus jól szemlélteti, milyen egyszerű és logikus módon is megtörténhet olyan bonyolult jelenségek megmagyarázása, amilyenek a pszichoszomatikus betegségek.

E részben még Tringer, Szobor és Horváth példamutatóan áttekinthető összefoglalóit kell megemlítenünk a neurotikus személyiségstruktúráról, a pszichopátiákról és a hisztériáról. Ezekhez csatlakozik Várady dolgozata a pszichiátriai, az első részben pedig Király tanulmánya a pszichoszomatikus betegek gondozásáról. Mindkettő gondolatébresztő módon szól a megoldandó, égető egészségügyi problémáinkról.

A tanulmánykötet ismertetésének fordított sorrendje is azt mintázza, hogy az első részben az egy-egy betegségkörnek (ulcusnak, infarctusnak stb.) szentelt tanulmányok egyenkénti méltatása már csak a recenzió terjedelme miatt sem lehetséges, de azok szemléletbeli különbségei miatt sem. Mindenekelőtt a pszichoszomatikus betegség definíciójával kellene kezdenünk, a betegségdinamikát meghatározó tényezők komplex elemzését kellene felvetnünk, amelyekre vonatkozóan egyik dolgozat sem ad egymással összevethető lehe-

tőséget. Ezek közül mégis ki kell emelnünk Levendel egyszerűségében is nagyszerű okfejtését az asthma bronchiále pszichoszomatikájáról vagy Kiss didaktikus tárgyalását a bőrbetegségek és pszichés hatások összefüggésrendszeréről. A gynecológiai, az endocrin, a szexuális problémák, a gyermekkori és öregkori pszichoszomatikus kérdések különböző mélységű megközelítései is arra hívják fel a figyelmet, milyen széles palettára rakhatók fel a pszichoszomatikus kórfolyamatok és a panoráma még ekkor sem teljes. Így Huszár munkája pszichoszomatikus kórképekben a pszichofarmakonok alkalmazásáról önmagában is egy kötetre való tanulmányt tenne ki. Talán éppen az a nagy feladat, hogy szabott oldalszámhoz kötve foglalja össze e hatalmas kérdéskört, ez oka nagyfokú egyszerűsítésre való törekvésének. Így a pszichoszomatikus kórképek definícióját M. Bleuler meghatározásában veszi át. E szerző — mint sokan mások — a szervtüneteket a neurózis megnyilvánulásának tartja. Ez most ismét visszamutat az alapproblémára, mennyiben eltérőek vagy mennyiben azonosak e kórképek. Jó lett volna más koncepciók alapján is megfogalmazott választ kapni erre a kérdésre, hiszen jelenleg valóban az önálló betegségentitások hite elvesztésének korában élünk, a betegségek panoráma-változása, a határeset-szimptomatika korában, de egészen más betegségkeletkezési struktúrák alapján, mint azt eddig feltételezték. Ezekre egyik dolgozatban sem céloznak, ezért érezzük hiányként a különböző felfogásmódok és iskolák tanításai átfogó ismertetése (és a közölt tanulmányok kritikai értékelése és összefoglalása) elmaradását. Kivétel talán Moussong-Kovács munkája, mely teljességre, modernségre és igen gazdag ismeretanyagra épül. Neki sikerült a legjobban a pszichoterápiás lehetőségek felvetése kapcsán a pszichoszomatikus történések legkülönfélébb patogenetikai elgondolásait vázolni. Korszerű ismeretek fényében próbálta megválaszolni a pszichoszomatikus kórképek számos (e kötetben is) nyitva hagyott kérdését, pl. azt, milyen kísérleti elméleti alapjai vannak a pszichoszomatikus szerv-választásnak, tünetváltásnak, a klasszikus vagy operáns kondicionálás vegetatív tüneteket kiváltó vagy megszüntető (és ezért terápiásan is felhasználható) szerepének stb.

A tanulmánykötet két eset ismertetésével ér véget. Ezek arra is alkalmasak, hogy bepillantást engedjenek a hazai egészségügyi ellátás nehézségeinek számos, már-már robbanásig feszült problémáira, az egyes szinten megnyilvánuló értetlenségekre, sőt a tudatlanságra is. Ha csak ez utóbbi kettőnek csökkentését éri el e tanulmánykötet, máris teljesítette célját, a korszerű ismeretek terjesztését. Mivel azonban sajnos a kötet közforgalomba nem kerül, talán éppen a legértetlenebb és legközömbösebb rétegekhez nem jut el. Alkalmas e kötet még arra is, hogy az érdeklődést felkeltse a pszichoszomatikus problémák iránt. Erre a kötet birtokába kerülő MAOTE tagoknak van legkevésbé szüksége. Őket szorítja ugyanis a legjobban az ellátatlan „pszichoszomatikus" betegek sokasága, ők érzik legjobban e problémák terhét. Az általános és egyéni megoldások útjának megtalálásához e kötet — bár sok kérdésre nem kapunk választ — nagy segítséget nyújt és megjelenése évtizedek mulasztásait pótolja.

CSÁSZÁR GYULA

# FOLYÓIRAT

B : E

BETRIFFT : ERZIEHUNG

(Amiről szó van: A nevelés)

BELTZ VERLAG, MÜNCHEN UND BASEL, 1976—77.

A nagynevű kiadó szokatlan című folyóirata formáját tekintve is eltér a tudományos folyóiratok többségétől: változatos betűszedés és tördelés, sok fénykép és grafika jellemzi.

Az egyes számok terjedelme 80 oldal körül van. Állandó rovatai a következők: aktualitások, téma, tanulmányok, külföldi problémák, recenziók. Meglehetősen nagyszámú színes könyvhirdetést is közöl főleg a Beltz Kiadó újdonságairól. Apróhirdetési rovatában a hirdetők tudományos segédanyagot keresnek készülő munkáikhoz.

A folyóirat erősen társadalomkritikus hangvételű: az NSZK viszonyai között baloldalinak számít. Ennek megfelelően sokat foglalkozik a radikálisokkal szembeni foglalkoztatási tilalommal, az értelmiségi munkanélküliséggel, az NSZK egyes tartományaiban érvényesülő tudomány- és művelődéspolitikával. A téma-rovatban egy-egy problémát fejtenek ki saját tudományuk szemszögéből pszichológusok, pedagógusok, szociológusok, szociális gondozók, s interjú is készül a kérdésben közvetlenül érintettekkel. A tanulmányok és a külföld-rovatok tematikusan igen széles skálájúak. Az utóbbiak gyakran külföldi szakemberekkel készített interjúkat tartalmaznak.

A következőkben a téma és a tanulmányok rovatokban megjelent írások közül emelek ki néhányat.

*Bölcsőde helyett: „Tagesmutter"*

Az 1977. 10. évf. 8. számban egy pszichológusokból, szociológusokból és szociális gondozókból álló munkacsoport egy 1974 óta folyó kísérlet eredményeiről számol be.

Az NSZK-ban az 1—3 éves korosztály édesanyáinak harmada van állásban. Az igen kevés bölcsődét főleg a rossz családi és szociális körülmények között élő kisgyermekek számára tartják fenn. A pszichológusok ellenzik az ilyen korú kisgyermekek intézményes nevelését a nálunk is ismert veszélyek miatt, s ezért nem javasolják a bölcsődei hálózat bővítését. A munkacsoport svéd minta alapján alternatív megoldással kísérletezik: a kisgyermekek idegen családban történő elhelyezésével. (A bölcsődei és óvodai férőhelyek hiánya ezt a megoldást nálunk is szükségessé tette.) A kisgyermek napközi nevelését vállaló asszony — általában maga is kisgyermekes édesanya — a „Tagesmutter", megközelítő fordításban „pótmama". A munkájukat szabályozó intézkedések szerint saját 3 év alatti gyermekükkel együtt három kisgyermeket nevelhetnek, a nevelés időtartama általában nem lehet rövidebb egy évnél. Törekednek arra,

hogy az édesanya és a „Tagesmutter" között megfelelő legyen a személyes kapcsolat. Ezt szolgálja az a — véleményem szerint erősen vitatható — ajánlás is, hogy a kisgyermek napközben is saját társadalmi rétegében nevelkedjék, a szülők és a „Tagesmutter" nevelési attitűdjei egymáshoz hasonlóak legyenek.

A gyermekgondozást vállaló asszonyok kéthetes előkészítő tanfolyamon vesznek részt, majd kéthetenként önismereti és szociotechnikai csoportmunkában játékpedagógusok, gyermekorvosok, csoportdinamikai szakértők vezetésével. E csoportokba igyekeznek bevonni a szülőket is.

A kísérlet eredményeit másfél év után teljesítmény- és fejlettségvizsgáló tesztekkel mérték. A kutatók úgy vélik, hogy az így nevelt gyerekek kedvezőbben fejlődnek, mint azoknak a dolgozó anyáknak a gyermekei, akiket rokonok, nagyszülők, bölcsődék látnak el napközben. Az intézményes neveléssel szemben ennek a formának előnye az, hogy a gyermekek családi szituációban nevelkednek, és a szociális viselkedésnek azokat a formáit sajátítják el, mint a családjukban. A munkacsoport véleménye szerint a jövőben ezt a formát intézményes elemekkel kell kiegészíteni: a gyerekeket napi néhány órára szervezett játékcsoportokba, játékokat tároló és kölcsönző intézményekbe kellene elvinni. Ilyen módon a kisgyermekek szociális tanulása a családi kereteken túl is bővülne. Bármilyen intézményhálózatról lenne is szó, annak rendkívül decentralizáltnak és rugalmasnak kell lennie.

(Tagesmütter — Notlösung oder Dauerlösung, 1977. 10. 8. sz. p. 28., a tanulmányokat írták: H. Blüml, B. Frauenknecht, G. Erler, B. Rommelspracher, M. Schumann.)

### *Mi legyen az ötévesekkel?*

Az óvodás korosztály intézményes nevelésének reformálására is folynak kísérletek. Az 1976 9. évf. 1. számának téma-rovata egy ilyen kísérletet elemez.

Az NSZK-ban 1970 körül heves vita bontakozott ki az óvodai nevelésről. A vita súlypontja végül is az lett, hogyan küszöbölhető ki az iskolába belépés fizikai és lelki megterhelése, hogyan közeledhetne az iskola és az óvoda egymáshoz. Egyik javaslata az volt, hogy (ahogyan az Magyarországon is történik) az ötéveseket iskolaelőkészítés formájában vezessék be az új intézménybe. Az ismertetett kísérlet alternatív megoldással próbálkozik.

Mintegy 15 000 óvodás vett részt abban a programban, amelyet pszichológusokból, szociológusokból, pedagógusokból, orvosokból álló munkacsoportok dolgoztak ki. A korábbi, a hagyományos óvodai nevelést az NSZK-ban „iskolaorientáltság és technokrácia" jellemezte. A kísérleti „tananyagok" súlypontja a szociális tanulás. Az iskolaelőkészítés a program értelmében elsősorban szociális nevelést jelent. Ez a kutatók szerint jobban felkészít az intézményváltásra, mint a célzott előkészítő tanfolyamok. Több részprogramot dolgoztak és próbáltak ki, amelyek közül néhányat általános felhasználásra javasolnak, néhányat pedig rugalmas felhasználásra javasolnak a gyermekcsoportok szociális és mentális jellegzetességei szerint. A szociális tanulás részben mesterségesen létrehozott, részben az önként adódó valóságos szituációkban történik, ami természetesen a korábbinál sokkal nyitottabb és rugalmasabb szervezetet igényel.

Az egyik részprogram célja például az, hogy a gyerekeket képessé tegyék autonóm módon gondolkodni és cselekedni jelenlegi és jövendő életük legkülönbözőbb helyzeteiben. A program didaktikai egységei többé-kevésbé átfogják

az óvodások egész élményvilágát (például „Gyerekek a kórházban", „Új gyerek a csoportban", „Gyerekek az óvodában", „A családom és én", „A gyerekek és az idős emberek", „Szerelem és születés", „Fogyatékos gyerekek", „Elvált szülők gyerekei" stb.). Az egységek feldolgozásához filmet, diát, játékot, valóságos helyzeteket is felhasználnak. Igen fontos — és az NSZK-ban súlyos — probléma a vendégmunkásokhoz, illetve a vendégmunkások gyermekeihez való viszony. A szervezők arra törekednek, hogy minél több óvodai csoportban legyenek külföldi gyerekek is, és a munkába azok szüleit is igyekeznek bevonni: közös születésnapi zsúrokat, kirándulásokat szerveznek, filmvetítésre hívják meg őket, felkérik őket, hogy tanítsák meg a gyerekeket hazai ételspecialitásaik készítésére és fogyasztására stb., stb.

A többi részprogramnak is vannak szociális vonatkozásai. A beszélni tanulás a kommunikációs készség fejlesztését célozza, a zenei és a sportnevelés az önkifejezés és a motorikus készségekkel bánni tudás örömét kívánja nyújtani az óvodásoknak. Ezeken kívül vannak részprogramok a hátrányos szociális helyzetű gyermekcsoportok, a tanulási nehézségek által fenyegetett gyermekek számára is.

A gondos és alapos előkészítő munkával alkotott reformjavaslat tartalmazza a modern pedagógia, pedagógiai pszichológia, fejlődéslélektan, szociolingvisztika, szociálpszichológia és egyéb tudományágak eredményeit. Úgy gondolom, hogy e programból az egyébként színvonalas, rugalmas és nyitott magyar óvoda is tanulhat.

Mindkét ismertetett kísérletben figyelemre méltónak találom a team-munkát: a gyermeknevelés elméletének és gyakorlatának kidolgozása nem egyetlen tudományág privilégiuma. E kísérletek azt mutatják, hogy valamennyi társadalomtudománynak van mondanivalója a kérdésről. Szükséges és lehetséges is a társadalomtudományok képviselőinek együttműködése, ha a társadalom szinte valamennyi tagját érintő problémát kell megoldani.

(Was bringt der neue Kindergarten? 1976. 9. 1. p. 30., a tanulmányokat írták: J. Zimmer, E. Reab, H. Rademacker, H. Kuss.)

### *„Eltiltott" gyermekrigmusok*

Mindkét kísérlet célja, hogy a társadalmi szervezetek szabad, boldog, toleráns embereket neveljenek. E. Bornemann tanulmányának végkövetkeztetése, hogy egy „rossz" társadalom nem nevelhet „jó" gyerekeket — előbb a társadalmat kell megváltoztatni (Kindersexualität: „Verbotene" Kinderreime, 1976. 9. 3. p. 30.).

E. Bornemann tizenöt éven át gyűjtötte a gyerekrigmusokat, gyerekdalokat, mondókákat: iskolapadokat, WC-falakat fényképezett le, játszótereken, utcán mondatta magnóba azokat a versikéket, amelyeket a gyerekek a felnőttek előtt általában eltitkolnak. Véleménye szerint Anna Freud vizsgálatai óta nem kutatták a gyermeki szexualitást. A témáról született tanulmányok egy része a kutatók saját gyermekkori emlékeit tartalmazza, másik része pedig másodkézből kapott információkat dolgoz fel. Bornemann szerint ezek a titkolt, tiltott rigmusok tartalmazzák a gyermeki szexualitásról nyerhető közvetlen információkat.

A feldolgozott anyag alapján úgy látja, hogy a gyermek a mai polgári társadalom egyik kisebbsége, alkotásaiban a polgári kultúra tilalmaitól és tabuitól

elnyomott szexus keres kifejezést. A versek humorát Freud nyomán konfliktusok eredményének tekinti. Ahogyan szép metaforával kifejezi: „a tréfás gyermekvers mauzóleum, amelyben a gyermekkor elveszett, feláldozott boldogsága van eltemetve". A gyermekek szerinte nem „e század nemes vademberei", hanem áldozatai az egyes embercsoportok elnyomására épülő társadalomnak, s nincs az a technika, amellyel egészséges embereket lehetne nevelni egy beteg társadalomban.

*Végállomás: a gyógypedagógiai iskola*

Ugyancsak a beteg, azaz az átlagostól eltérő gyerekek problémájával foglalkozik az 1976. 9. 12. szám témarovata is. Az NSZK gyógypedagógiai iskoláinak 300 000 tanulója van, s ezeknek az intézményeknek a szervezete, oktató-nevelő munkája is reformálásra szorul.

A kisegítő iskolák a népiskolázás átalánossá tétele után, a múlt század második felében keletkeztek. Eredeti funkciójuk a retardált gyerekek oktatása volt. Jelenleg a gyógypedagógiai iskoláknak csak egy része — igaz a többsége — foglalkozik az értelmileg fogyatékos gyerekekkel, a magatartási zavarokban szenvedőkkel. A problémát egyrészt az okozza, hogy a gyógypedagógiai iskolák, és ezen belül a kisegítő iskolák tanulóinak száma állandóan növekszik (1950 óta megháromszorozódott), másrészt ezek az iskolák egyre inkább a hátrányos helyzetű társadalmi rétegek intézményeivé válnak. Ugyanakkor kérdéses ezeknek az iskoláknak, illetve az általuk nyújtott képzési-művelődési tartalmaknak, értékrendszereknek a társadalmi hasznossága is. Ezekből az iskolákból csak az érzékszervi vagy mozgásszervi fogyatékosok egy része jut továbbvezető intézménybe, a kisegítő iskolák tanulói számára ez az iskolai képzés utolsó állomása.

A hipotézisek szerint az értelmi fogyatékosságok okai között a szomatikus és a családi szocializációs tényezőkön kívül szerepe van az iskolarendszernek is. A beiskolázási gyakorlat nem tökéletes: az iskolaéretlenek zömét normál általános iskolába iratják, s csak a sikertelen iskolaévek után jutnak gyógypedagógiai intézménybe. A pedagógusok értékorientációja miatt az iskolázatlan társadalmi rétegekből származó gyermekek hátrányos helyzetbe kerülnek az iskolában, s az iskolarendszer felépítése is olyan, amely a közép- és felső rétegek érték- és normarendszerét helyezi előnybe.

Több kutató véleménye szerint a kisegítő iskolát végzettek olyan magatartásokat sajátítanak el, amelyek kedveltté teszik őket későbbi munkahelyeiken: nyugalmat, szorgalmat, becsületességet, hűséget. A kisegítő iskolák légköre tradicionálisan autoriter — e vélemények szerint az értelmileg károsodott gyereket csak ilyen neveléssel lehet integrálni a társadalomba.

Mások azonban hangsúlyozzák, hogy többek között éppen az ilyen nevelési módszerek miatt a gyógypedagógiai iskolát végzettek megbélyegzettek, az iskola eleve alacsony presztízsű munkakörök betöltésére determinálja őket: az értelmileg csak kevéssé károsodottakat, a hátrányos szociális helyzetük miatt a fejlődésben kissé elmaradtakat. Nem a gyerekeket kellene egyénenként integrálni a társadalmi munkamegosztás legalacsonyabb szintjeibe, hanem a gyógypedagógiai iskolákat a „normál" általános iskolákba. Ez azonban csak úgy valósítható meg, ha megváltozik a jelenlegi általános iskola szervezete és az oktatás-nevelés tartalma is. Az NSZK-ban már történtek sikeres kísérletek ilyen integrált iskolák megteremtésére (közbevetőleg megjegyzem, Magyaror-

szágon is). A normálisan fejlődő gyermekek számára is hasznosnak bizonyultak a játék- és csoportterápiás foglalkozások, a szociálpedagógiai tevékenységekben való részvétel. A nehezebben tanulók csoportjai számára gyógypedagógusok nyújtottak állandó és célzott segítséget. Úgy gondolom, nálunk is megszívlelendő a felszólítás: ki kell alakítani az iskolai nevelés új gyakorlatát ezeknek a gyerekeknek a valódi társadalmi integrációjához.

(Endstation Sonderschule, 1976. 9. 12. p. 32., a tanulmányokat írták: H-G. Rockemer, J. Aab. Sander, H. Reiser, U. Peuss-Lausitz.)

*Az eltérő magatartás*

Az utóbbi években a német nyelvterület nagy részén vita bontakozott ki az „eltérő magatartás" fogalmáról, és ezzel kapcsolatban a „személyiség", „jellem", „magatartás" fogalmak értelmezéséről is. A. Treppenhauer tanulmánya is ezekbe a vitákba kapcsolódik be (Psychoanalyse und labeling approach, 1976. 9. 2. p. 50.). Arra tesz kísérletet, hogy elhelyezze az iskolai oktató-nevelő gyakorlatban a pszichoanalízis és a labeling-approach (cimkézés?) elméletének ötvözetét. Amióta az iskolának olyan értelmezése alakult ki, hogy az fontos másodlagos szocializációs terep a gyermekek számára, egyre inkább elterjed a gyakorlat, hogy a tanárképző főiskolák hallgatói pszichoanalitikus szemszögből ismerjék meg önmagukat (nem ezért, hogy a tanítványaikat később öntudatlanul saját belső életük részeseivé tegyék). De ahol a pszichoanalízis a tanárképzés egyik tárgya, ott olyan kérdések is felvetődnek, amelyekre választ a „labeling approach" elmélete tud adni. Az iskola, mint a többi szocializáló szervezet, a társadalmi ellenőrzés intézménye is, s hagyományozza a tanulók cimkézésére való hajlamot is. E hajlam felismerése, s az ellene való küzdelem, az eltérő magatartású emberekkel való együttélés képességének kifejlesztése teszi fontossá, hogy a pszichoanalízissel együtt ez az elmélet is általánossá váljon a pedagógusképzésben.

Treppenhauer azonban nem elégedik meg ezzel, hanem javasolja, hogy az iskolákban dolgozzanak pszichoanalitikusok és csoportdinamikai szakemberek — részben mint az iskolai nevelés támogatói, részben mint akadályai a „vad pszichoanalízis" elterjedésének.

A túlzások, a szélsőségek ellenére is érdekes és sok szempontból vonzó az a fejlődés, ami az NSZK oktatásügyében végbemenni látszik. A különböző intézményrendszerek „nyitása", decentralizálása és integrálása tűnik az egyik lényeges törekvésnek, s a nevelési tartalmak terén pedig úgy látszik, hogy a szervezeti változtatásokkal együtt előtérbe kerül a társadalmi együttélés tanulása és tanítása. Egy ilyenfajta fejlődés természetszerűen feltételezi a különböző tudományágak szoros kapcsolatát, képviselőinek együttműködését.

FORRAY R. KATALIN

СОДЕРЖАНИЕ

*Шандор Кляйн-Брайан Грир и Тамаш Зетеньи:* Исследование освоения операций множества методами возрастной психологии ..... 109
*Габриелла Чондорне Шюллер:* Формирование факторов креативности и их сравнение со значением VQ у 5—6 летних детей ..... 120
*Карой Варга и Мария Хершкович:* Мотивация деятельности и профориентация ..... 127
*Анна Йони:* Исследование руководителей строительства ..... 149
*Ева Лукачне Мезеи:* Опыт исследования детей, освобожденных от посещения школы вследствие недостаточной зрелости ..... 153

ДИСКУССИЯ

По поводу статьи об осуждении ментальной ретардации *(Агнеш Ланине Енгелмаер, Андраш Т. Хегедюш)* ..... 169

ОБЗОР

*Кенез Моротц:* Александр Романович Лурия (1902—1977) ..... 176

ФОРУМ

15 лет со времени основания Психологической лаборатории в Помазской институте трудотерапии *(Каталин Беншон—Бела Галфи и Ласло Шенкер)* ..... 181

КНИГИ

*Ж. Пиаже:* Об осознании победения ребёнка *(Тихамер Киш)* ..... 186
*Каталин Беншон—Бела Галфи—Ласло Шенкер:* Объективные методы психологического исследования клинического влияния психофармаконов *(Ласло Трингер)* ..... 190
О психосоматических болезнях (собрание статей) *(Дьюла Часар)* ..... 192

ЖУРНАЛ

b : e; betriffterziehung: (о чём идёт речь : воспитание) *(Каталин Р. Форраи)* ..... 194

CONTENTS

*Klein, Sándor—Greer, Brian—Zétényi, Tamás:* A study of Thinking in children using set operations ..... 109
*Csondorné Schüller Gabriella:* The forming of creativity factors and their comparison with the VQ in five-to-six-year-old children ..... 120
*Varga, Károly—Herskovits, Mária:* Performance motivation and vocational guidance 127
*Jóni, Anna:* An examination of building industry managers ..... 149
*Lukácsné Mezei Mária:* Experiences with inmature children dispensed from school ... 153

DISCUSSION

Reflections to the problem of judging mental deficiency *(Lányiné Engelmayer Ágnes, Hegedüs, T. András)* ..... 169

REVIEW

*Mórotz, Kenéz:* Alexandr Romanovics Lurija (1902—1977) ..... 176

FORUM

The establishment and the 15 year-old history of the Psychological Laboratory in the Work-Therapy Institute of Pomáz (*Benson, Katalin—Gálfi, Béla—Schenker, László*) 181

BOOK

*J. Piaget:* La prise de conscience. 1974 *(Kiss, Tihamér)* ..... 186
*Benson, Katalin—Gálfi, Béla—Schenker, László:* The objectiv psychological diagnostic methods of the psychopharmacons' clinical effect *(Tringer, László)* ..... 190
„Psychosomatic diseases" *(Császár, Gyula)* ..... 192

JOURNAL

b:e, betrifft:erziehung *(Forray R., Katalin)* ..... 194

A kiadásért felel az Akadémiai Kiadó igazgatója.
Műszaki szerkesztő: Sándor István
A kézirat nyomdába érkezett: 1977. X. 31 — Terjedelem: 8 (A/5) ív
78.5247 Akadémiai Nyomda, Budapest — Felelős vezető: Bernát György

*Ára: 17 Ft*
*Előfizetés egy évre: 80 Ft*

INDEX: 25.553
ISSN 0025—0279

## KÖZLÉSI FELTÉTELEK

1. A Magyar Pszichológiai Szemle olyan kéziratokat fogad el közlésre, amelyek a pszichológia és határterületeinek tudományos kérdéseivel foglalkoznak.

Ezen belül közöl eredeti kutatásokról szóló beszámolókat; témaösszefoglaló tanulmányokat; didaktikusan feldolgozott esettanulmányokat; pszichológiai történeti tanulmányokat; beszámolókat a hazai és nemzetközi pszichológiai közélet fontosabb eseményeiről; ismertetéseket a hazai és nemzetközi pszichológiai intézmények munkásságáról; hozzászólásokat a pszichológiai és általában a kulturális élet pszichológiai vonatkozású eseményeihez; könyv- és tanulmányismertetéseket.

2. A kéziratok terjedelme általában nem haladhatja meg a 0,5—0,75 ívet (16—24-es kettes sorközzel gépelt oldal, soronként 50 „n" betűjellel). Egy oldalon 25 sornál több nem lehet.

3. A kéziratot 3 példányban kell a Szerkesztőséghez beküldeni. A közlemény címe után szerepeljen a szerző neve, alatta az intézmény, ahol a szerző dolgozik.

4. Az idegen nyelvű fordításra szánt 25 soros összefoglalást külön oldalon, címmel, 3 példányban kell csatolni a közleményhez.

5. A szöveget normál betűtípusú írógéppel 1/8 íves géppapírra és csak a papír egyik oldalára kell írni. A gyors nyomdai átfutás érdekében fontos a hibátlan gépelés.

6. Ha a szerző dőlt betűkkel akar valamit kiemelni, azt egyszer húzza alá. Csupa nagy betűvel semmit se gépeljen. Ha a szöveg egy részét kisebb betűtípussal kívánja szedetni, ezt nem sűrűn gépelt sorokkal, hanem a szöveg bal oldala mentén húzott vonallal és „petit" szóval jelezze. A kézirat lapjait oldalanként folyamatosan, középen számozza arab számokkal. Betoldás nem alkalmazható.

7. A számozott és címmel ellátott ábrákat és táblázatokat külön borítékban kell csatolni a kézirathoz. Minden ábra és táblázat hátlapján szerepeljen a szerző neve és a kézirat címe.

A kéziratban pontosan fel kell tüntetni az ábrák és táblázatok helyét.

8. Szöveg közben alkalmazott irodalmi hivatkozásoknál a szerző kétszer aláhúzott vezetéknevét és zárójelben az irodalomjegyzékben jelzett sorszámát tüntessék fel.

9. Az irodalomjegyzék összeállítása ábécé-sorrendben történik. *Könyveknél, monográfiáknál:* a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, cím, kiadó, város, idézett oldalszám.

*Folyóiratokban* megjelent közleményeknél: a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, kötetszám, füzetszám, idézett oldalszám. (A közlemény címét tehát nem kell feltüntetni.)

10. A szerző vállalja, hogy a tördelt levonatokat 3 nap alatt kijavítva visszaküldi. A kézirattól eltérő nyomdai javítások költségei a szerzőt terhelik.

11. Szerzőinknek — tiszteletdíjuk terhére — 100 db különlenyomatot készíttetünk.

12. A szerkesztőség kéziratot nem őriz meg és nem küld vissza.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# Magyar Pszichológiai Szemle

1828—1978

MEGJELENT
AZ AKADÉMIAI KÖNYVKIADÁS
150. ÉVÉBEN

1978/3

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# MAGYAR PSZICHOLÓGIAI SZEMLE

ВЕНГЕРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

HUNGARIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI BIZOTTSÁGA
ÉS A MAGYAR PSZICHOLÓGIAI TÁRSASÁG FOLYÓIRATA

XXXV. kötet Új sorozat 19. 1978. 3. szám



A szerkesztő bizottság elnöke: ÁDÁM GYÖRGY

Főszerkesztő: POPPER PÉTER

A szerkesztő bizottság tagjai:

BARTHA LAJOS, HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, JUHÁSZ PÁL, KARDOS LAJOS, LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES, LÉNÁRD FERENC, MÁTRAI LÁSZLÓ, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PALOTÁS GÁBOR, PATAKI FERENC, RANSCHBURG JENŐ, RÓKUSFALVY PÁL, SALAMON JENŐ, TOMKA IMRE, VITÁNYI IVÁN

A szerkesztőség tagjai:

Rovatvezetők: HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PLÉH CSABA, RANSCHBURG JENŐ

Munkatársak: VARGA ZOLTÁN (olvasószerkesztő), HEGEDÜS T. ANDRÁS, JÓNI ANNA, BENEDEK LÁSZLÓ, VÁRADY ANDRÁSNÉ (szerkesztőségi titkár)

Technikai szerkesztő: GLAUBER ANNA



Szerkesztőség: 1083 Budapest, Bókay János u. 54. Telefon: 340—790, 343—743
Szerkesztőségi fogadóórák: kedd 10—12
csütörtök 16—18

Akadémiai Kiadó,
1363 Budapest, Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010

Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető: Bármelyik postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben, a Posta Központi Hírlap Irodánál (PKHI 1900 Budapest V. József nádor tér 1.) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a PKHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egyes példányok beszerezhetők az 1055 Budapest V. Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlap boltban.

Előfizethető és példányonként megvásárolható: az AKADÉMIAI KIADÓ-nál. 1363 Budapest V. Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010. Pénzforgalmi jelzőszámunk: 215—11488 és az AKADÉMIAI KÖNYVESBOLT-ban, 1368 Budapest V., Váci u. 22. Telefon: 185—881.

1 szám ára: 17 Ft

Előfizetési díj egy évre: 80 Ft.

Külföldön terjeszti a KULTÚRA Külkereskedelmi Vállalat H-1389 Budapest, Pf. 149.



A tanulmányok közlési feltételeit lásd a borító negyedik oldalán.

TARTALOMJEGYZÉK

*Putnoky Jenő:* A „motoritás" a szójelentés három főbb működési körében ..... 203
*Salamon Jenőné:* Időt involváló fogalmak értelmezése nagycsoportos óvodás gyermekeknél ..... 214
*Szakács Ferenc—Dobossy Marianne:* Adatok a verbális és performációs intelligencia viszonyát kifejező MAWI-mutatók klinikai pszichodiagnosztikai alkalmazásához 226
*Pálhegyi Ferenc:* A látássérült gyermek pszichoszociális környezete ..... 241
*Nagykáldi Csaba—Apor Péter—Fekete Győző—Pilvein Márton:* Pszichológiai funkciók és a vér ammóniaszint-változása fizikai terhelések hatására ..... 246

SZEMLE

*Rózsa Judit—R. Tóth Györgyi—Neukum Ágnes—Benis Mária—Szöllősi Klára:* Kísérlet a Torrance-féle kreativitás-tesztek óvodás korosztályhoz való adaptálására ... 252

ESETTANULMÁNY

*Tomcsányi Teodóra:* Egy önismereti csoport konfliktusmegoldása ..... 264

FÓRUM

A tesztek védelmében ..... 273
A Magyar Tudományos Akadémia Pszichológiai Intézetének jubileumi tudományos ülésszaka ..... 275
Egészségügyi Minisztériumi rendelet ..... 293

KÖNYV

*Gelléri Péter:* A vándorló munkások. *(Buda Béla)* ..... 297
*Justné Kéry Hedvig:* Ősi és népi játékok élménylefolyása és jelentőségük. *(Gerő Zsuzsa)* ..... 299
*Zbigniew Pietrasiński:* Alkotó vezetés. *(Pál Tamás)* ..... 300

FOLYÓIRAT

Bulletin de Psychologie 1976/77. évfolyam *(Halász Gábor)* ..... 304

# A „MOTORITÁS" A SZÓJELENTÉS HÁROM FŐBB MŰKÖDÉSI KÖRÉBEN

PUTNOKY JENŐ

ELTE Általános Pszichológiai Tanszék

A szerző statisztikai elemzéssel keresi szavak mozgáskiváltó hatásának ('Motoritás'-ának; l. Putnoky, 1975a, 1976a) viszonyát szenzoros konnotációjukhoz, affektív konnotációjukhoz és denotációjukhoz. A szenzoros konnotációt a skálán megállapított vizuális, auditív és taktilis képkiváltás mértékével, az affektív konnotációt a szemantikus differenciál faktorokban kapott értékekkel, a denotációt a szintén skálán osztályozott absztraktsággal jellemzi. Legáltalánosabb következtetései szerint a Motoritás (1) a szenzoros konnotációval az auditív képi modalitáson keresztül tart kapcsolatot, főleg absztrakt szavaknál, és ez egyrészt arra utal, hogy specifikus funkciója vagy összetevője van, másrészt arra, hogy az auditív kép forrása a beszédhallás lehet; (2) az affektív konnotációhoz a Potenciál és Aktivitás faktorban mért jelenségek révén kerül közel, mely nem-specifikus funkciójának vagy összetevőjének a létezését is valószínűsíti; és az (3) absztraktsággal mutatott összefüggése azt tükrözi, hogy denotatív funkciója vagy összetevője is van, elsősorban absztrakt verbális ingerek esetében. Az eredmények alapján elképzelhetőnek tartja, hogy a Motorításnak valamilyen szabályozó szerepe van, különösen a szójelentés magasabb szerveződési szintjein.

Amiatt támadt hiányérzetünktől indíttatva, hogy az absztrakcióhoz az esetek túlnyomó többségében negatív oldalról közelítenek — úgy, hogy például az absztrakt szavak jelentését a konkrétakéval szemben a perceptuális hozzáférhetőség hiányával és nem valamilyen ténylegesen ható folyamat létezésével jellemzik —, egy ismert osztályozási eljárás segítségével megpróbáltunk betekinteni az absztrakció és a motoros működések kapcsolatába. Ezt tisztán pszichológiai síkon a szó mozgáskiváltó hatása mértékének vizsgálatával véltük megvalósíthatónak. Az általunk Motoritás ($M$) mutatónak nevezett index megállapítása céljából személyeknek főneveket kellett megítélniök s a végeken Alacsony mozgáskiváltó érték (1) és Magas mozgáskiváltó érték (7) cimkékkel ellátott hétfokú, számozott skálán bejelölniök aszerint, hogy a szavak „mennyire képesek az emberben valamiféle mozgástendenciát működésbe hozni, azaz bármilyen fajta cselekvésre, tevékenységre, viselkedésre belső energiát mozgósítani, még ha meghatározhatatlanoknak és végrehajthatatlanoknak is tűnnek ezek a mozgásos akciók". Az $M$ átlagértékek az ugyanarra a szómintára hasonló típusú eljárásban kapott absztraktsági értékekkel szignifikáns pozitív, a mentális képkiváltó hatás (az ún. Imaginalitás, l. Paivio, 1965, 1968; Paivio, Yuille és Madigan, 1968) mértékét tükröző értékekkel pedig szignifikáns negatív korrelációban vannak (Putnoky, 1975a, 1976a). Az $M$ továbbá érdekes összefüggéseket mutat a vizuális, audítiv és taktilis képkiváltó hatás nagyságára utaló értékekkel is, melyeket Yuille

(Yuille és Barnsley, 1969) módszerével nyertünk: az *M* csak az auditív modalitással korrelál (ez igen szoros pozitív kapcsolat), a másik két modalitástól azonban független (l. Putnoky, 1975b, 1976b).

E statisztikai összefüggések értelmezésének finomítása céljából, valamint azért, hogy az *M* helyét és szerepét a többi jelentésösszetevő között valamivel pontosabban körülírhassuk, az elemzésbe a szójelentés további sajátosságainak feltárására irányuló kutatások adatait is bevontuk.

### *Módszer*

Az *M* helyét és szerepét a jelentés három főbb működési körével tartott kapcsolatainak vizsgálatával keressük. E működési köröket számos egybehangzó pszichológiai és pszichofiziológiai kutatási eredményre támaszkodva — és elkerülve itt pl. a jelentés „konnotatív" *vs.* „affektív" összetevőjének természete vagy a „konnotáció" és a „denotáció" lényege és egymáshoz való viszonya feletti, főként nyelvfilozófiai, de a kísérleti pszicholingvisztikában sem nagyon ritka vitákat — a „szenzoros konnotáció", az „affektív konnotáció" és a „denotáció" kifejezésekkel nevezzük meg.

A jelentés szenzoros konnotációján egyszerűen azt a funkcionális tartományt értjük, amelyen belül a verbális ingerre különböző modalitású érzékleti-perceptuális történések, illetve mentális képek állnak elő az emberben. Erre a működésre utalnak itt a vizuális (V), az auditív (Au) és a taktilis (T) képkiváltó hatások, valamint e három modalitásban nyert átlagpontértékekből számított, „totális" képkiváltó értékek ($\overline{\text{VAuT}}$). Az affektív konnotáció a szójelekre, illetve ezek jelentésével összefüggésben kiváltódott, uralkodóan energetikai (motoros és emocionális) folyamatokkal jellemezhető. Ezek felderítésére a szemantikus differenciál (SD) faktorokban: az Evaluatív (E), a Potenciál (P) és az Aktivitás (A) faktorban (Osgood, Suci és Tannenbaum, 1957) nyert értékek alkalmasak. A denotáció, a denotatív jelentés, illetve a jelentés denotatív összetevője — jelen értelmezésünkben — a dolgok vagy fogalmak „nem-pszichológiai" tulajdonságaik felhasználásával történő leírása, megnevezése vagy osztályozása, függetlenül az általuk a szervezetben keltett hatások milyenségétől és mértékétől. Denotációnak fogjuk fel e munkában a szavak absztraktságát (*Ab*), melyet a pólusokon a „Konkrét" és az „Absztrakt" szavakkal jelölt skálán mértünk meg (és nem a kép-, érzelem- vagy mozgáskiváltásra közvetlenül „rákérdező" osztályozási eljárásban).

A szenzoros konnotáció és a denotáció vizsgálata érdekében korábban már közölt adatainkat elemezzük újra. Az affektív konnotációt tükröző E-P-A adatokat a kultúraközi SD kutatások első lépésének hazai anyagából vettük. Az eljárás során a jelen vizsgálatokban is szereplő 100 főnevet 200, 15-17 éves budapesti középiskolás fiúval helyeztettük el azon az 50 kétpólusú, szá-

mozatlan, ellentétes melléknévpárokból álló skálán, amelyet az általunk másik 100, hasonló korú fiúval kiváltatott minősítőkből szerkesztettek (l. Osgood, May és Miron, 1975; a magyar anyagról részletesebben: Tzeng és May, 1975).[1]

A különböző jelentésmutatók között az egyszerű lineáris korrelációk mellett parciális korrelációs együtthatók sorozatát is számoltuk: minden változónak az összes többivel mutatott kapcsolatából valamennyi változót egyenként kiemeltük. Azért ezt az eljárást tartottuk célszerűnek — és nem a változó-párokként csak egyetlen korrelációt eredményező többszörös parciálást —, mert így nemcsak arra nézve kaptunk információt, hogy adott összefüggést a többi változó együttesen befolyásol-e, hanem arra nézve is, hogy pontosan melyik változó kiiktatása gyakorol rá hatást. (Az I. táblázatba írt korrelációs mátrixba ezért nem vehettük be a 252 parciális korrelációs együtthatót. A parciálás után megváltozott adatokat a szövegben következetesen közöljük.)

## *Az eredmények és megbeszélésük*

### Az *M* és az affektív konnotáció

Az I. táblázatban látható, hogy az *M* csak az Au-val mutat (igen magas) pozitív korrelációt, a V-től és a T-től független. Viszonya a $\overline{\text{VAuT}}$-tal éppen hogy szignifikáns. A szoros *M*-Au kapcsolat az összes többi változó kiemelése után sem módosul. Úgy tűnik ezek szerint, hogy az *M* az auditív képi modalitáson keresztül kapcsolódik a szenzoros konnotációhoz. Érdekes, hogy az

*I. táblázat*

*A szenzoros konnotációra (V, Au, T és $\overline{\text{VAuT}}$), az affektív konnotációra (E, P és A) és a denotációra (Ab), valamint a Motoritásra (M) utaló szójelentés-mutatók statisztikai összefüggéseit tartalmazó korrelációs mátrix*

| *M* | V | Au | T | $\overline{\text{VAuT}}$ | E | P | A | *Ab* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| *M* | —0,17 | 0,69*** | —0,11 | 0,19* | —0,14 | 0,32*** | 0,66*** | 0,46*** |
| V | | —0,31** | 0,52*** | 0,71*** | 0,29** | —0,11 | —0,17 | —0,67*** |
| Au | | | —0,19* | 0,21* | —0,04 | 0,19* | 0,49*** | 0,36*** |
| T | | | | 0,81*** | 0,25** | —0,15 | —0,22* | —0,51*** |
| $\overline{\text{VAuT}}$ | | | | | 0,29*** | —0,06 | 0,01 | —0,50*** |
| E | | | | | | —0,05 | 0,13 | —0,09 |
| P | | | | | | | 0,21* | 0,30** |
| A | | | | | | | | 0,34*** |

***p<0,001, **p<0,01, *p<0,05

[1]Az SD adatok gépi feldolgozását az Illinois-i Egyetem (Urbana-Champaign, USA) mellett működő összehasonlító Pszicholingvisztikai Központban (igazgató: Charles E. Osgood) végezték William H. May programja alapján és irányításával a Mentális Egészség Nemzeti Intézete (National Institute of Mental Health, NIMH 07705) és a Nemzeti Tudományos Alap (National Science Foundation, NSF GS 360 és 2012-X) támogatásával.

*M* és a V egymástól való függetlensége megszűnik, ha gyenge negatív kapcsolatukból az *Ab* befolyását kiiktatjuk (−0,17→*Ab* ki→0,21, p<0,05). A két változó tehát kizárólag az inger absztraktságának függvényében hajlandó szövetségre lépni. Valószínű, hogy ez a viszony az *Ab* érték növekedésével egyre inkább lazul.

### Az *M* és az affektív konnotáció

Az *M* az E faktorral nem mutat együttjárást, de magas szignifikanciaszinten viszonyul mind a P-hez, mind az A-hoz (l. az I. táblázatot). E kapcsolatok szorossága parciálás után sem változik. Az adatok az affektív konnotáció oldaláról megerősítik az *M* mutatóval jellemzett jelentés-összetevő uralkodóan motoros természetét.

Emellett az egyaránt szignifikáns pozitív *M*—P és *M*—A összefüggés közvetetten felveti a kérdést a *P* és az *A* faktor viszonyának egyértelműségét illetően. Ez a kérdés találkozik ugyanis azzal az *SD* kutatásokban eléggé gyakori tapasztalattal, hogy a faktorelemzések eredményeként a *P* és az *A* egyetlen tényezőben olvad össze. Az ebből az összeolvadásból származó, közös faktort Dinamizmusnak nevezték el (l. Triandis és Osgood, 1958; Small, 1958; Levin, 1963; Osgood, May és Miron, 1975). Ajánlatos volt tehát a *P* és az *A* közötti összefüggés mértékét a *mi* anyagunkban is kiszámítani.

A P és az A között szignifikáns pozitív korrelációt kaptunk. Ez nem ért meglepetésként. Annál izgalmasabb eredmény azonban, hogy a P—A kapcsolat az *M*, az Au és az *Ab* kiparciálása után megszűnik (0,21→*M* ki→0,00; 0,21→Au ki→0,14; 0,21→*Ab* ki→0,12). (A többi változó kiiktatása nem hat a P—A összefüggésre.) Ez arra utal, hogy az *M* instrukciók a Dinamizmus faktorral jellemzetthez hasonló folyamatot léptetnek működésbe az egyénben. Az is valószínű, hogy a P—A összeolvadásában az *M* mellett — melynek a legerélyesebb a befolyása — a szenzoros konnotációnak (az auditív modalitásban) és a denotációnak (az absztraktságnak) is van szerepe.

A Dinamizmus és az *M* hasonlósága mellett szól az is, hogy — mint a II. táblázat mutatja — a teljes szómintára kapott eredménnyel ellentétben, az

*II. táblázat*

*A P és az A faktorban kapott átlagértékek statisztikai összefüggése a teljes szómintára, valamint az alacsony M és a magas M értékű szavak tartományára vonatkozóan*

| | A P és az A korrelációja |
|---|---|
| Teljes lista (n = 100) | 0,21* |
| Alacsony *M* (*M* < 3,00, n = 24) | −0,06 |
| Magas *M* (*M* > 5,00, n = 14) | 0,36 |

*p<0,05

alacsony *M* értékű szavak esetében a P és az A független tényezőknek mutatkoznak, de a magas *M* értékű szavaknál a P—A korreláció viszonylag szoros, bár nem szignifikáns.

Az E-nek a P-től és az A-tól való „elszigeteltségét" mutatja mindkettőtől való statisztikai függetlensége. A parciálással az E—P összefüggés nem változik, az E—A függetlenség azonban megszűnik, ha belőle az *M* változót kikapcsoljuk (—0,13→*M* ki→0,30, $p<0,01$). Az *M* tehát az E—A viszonyt zavarja, de az E—P összefüggést nem.

### Az *M* és a denotatív jelentés

Az I. táblázatban feltűnhet az *M* és az *Ab* között talált magas pozitív korreláció is, melyet egyetlen más jelentéssajátosság sem módosít. Ez azt a feltételezést támogatja, hogy az *M*-nek denotatív összetevője vagy funkciója is lehet, vagy megfordítva, a denotatív jelentésnek is lehet motoros összetevője vagy funkciója. A motorium valószínűen kiváltképp az absztrakt szavak denotációjában részes, amit az is alátámasztani látszik, hogy a teljes listára kapott, „közepes" *M* átlagérték mellett a nagyon konkrét szavak csoportjánál alacsonyabb, a nagyon absztraktakénál pedig ennél több, mint egy skálaegységgel magasabb *M* átlagot számítottunk (l. a III. táblázatot).

*III. táblázat*

*A teljes szómintára, valamint a nagyon konkrét és a nagyon absztrakt szavak tartományára kapott M átlagértékek*

| | *M* átlagérték |
|---|---|
| Teljes lista (n = 100) | 3,83 |
| Nagyon konkrét szavak (*Ab* < 2,50, n = 48) | 3,33 |
| Nagyon absztrakt szavak (*Ab* > 5,50, n = 17) | 4,36 |

Az *M* helyének a keresésében segít, ha a jelentés három működési körében nyert adatokat egymással is összehasonlítjuk.

### Szenzoros konnotáció és affektív konnotáció

Mint az I. táblázat mutatja, az E faktor szignifikáns pozitív összefüggésben van a V-vel, a T-vel, a $\overline{\text{VAuT}}$-tal, de független az Au-tól. E képnek majdnem a fordítottja látható a másik két SD faktor esetében: a P csak az Au-val függ össze, nem viszonylik azonban a V-hez, a T-hez és a $\overline{\text{VAuT}}$-hoz, és A is csak Au-val van szoros korrelációban, de független a V-től és a $\overline{\text{VAuT}}$-tól, T-vel pedig szignifikáns negatív korrelációt mutat. Ez utóbbi adat amellett

szól, hogy az A faktorban elsősorban egy, a nem-perifériális motoros tevékenységgel kapcsolatos affektív jelentés sajátosságot kell keresni.

A parciálással egy fontos viszonyban áll be változás: az A—Au korreláció az *M* befolyásának kiiktatása esetén nem valósul meg (0,49→*M* ki→0,06). Mondhatni: az *M* a szenzoros és az affektív konnotáció kapcsolatába az auditív képi modalitás, illetve az Aktivitás faktor révén szól bele.

### Szenzoros konnotáció és denotáció

Az *Ab* szoros pozitív összefüggésben van az Au-val, és igen magas negatív korrelációban a V-vel, a T-vel és a $\overline{\text{VAuT}}$-tal (l. ehhez is az I. táblázatot). Az *Ab*—Au viszonyt egyetlen változó befolyásolja: a korreláció az *M* kiemelése esetén megszűnik (0,36→*M* ki→0,06). Ennek, a csak az *M* által megzavarható kapcsolatnak az ismeretében feltehető, hogy a szenzoros konnotáció a denotációval is az auditív modalitáson keresztül teremt összeköttetést. E viszonylatban azonban az *M*-nek a szerepe a döntő, valószínűen a jelentés absztraktabb szintjein. Ezt az is alátámasztja, hogy az *Ab*-val — mint ezt a magas negatív korrelációk is mutatják — éppen a konkrét dolgokat jelölő szavak jelentéssajátosságai között számontarott vizuális és taktilis képek, valamint az Imaginalitás átlag-skálaértékei ( a $\overline{\text{VAuT}}$ értékek) mutatnak ellentétes tendenciát.

### Affektív konnotáció és denotáció

A denotatív jelentésre utaló *Ab* — mint ez az I. táblázatból kitűnik — az E-től független, de szoros korrelációban van a P-vel és az A-val. Parciálás után azonban kiderül, hogy az *M* e két affektivitás—denotáció kapcsolatban is érdekelt. Az *M* kiemelése után ugyanis az *Ab*—P korreláció a szignifikanciaszint alá csökken (0,30 → *M* ki →0,18), az *Ab*—A összefüggés pedig teljesen megszűnik (0,34 → *M* ki → 0,06). A többi parciális korrelációs együttható alig különbözik a kiiktatás előttitől.

Az *Ab* és az affektív jelentésösszetevők közötti viszonyokat jól szemléltetik a teljes szómintára, valamint a szavak nagyon konkrét és nagyon absztrakt csoportjára számított E—P—A átlagértékek is. A IV. táblázatból kiderül, hogy az átlagos E értékek a konkrétság—absztraktság tartomány két szélső (pólusközeli) szakaszában egyformán magasak, közbülső szakaszában pedig — mint erre a teljes listára kapott átlagértékből következtetni lehet — alacsonyabbak. A P és az A átlagok ezzel szemben a teljes lista esetében közepesek, míg a a konkrét szavaknál alacsonyak és az absztraktaknál magasak. Valószínű ezek szerint, hogy az absztrakt szavak denotatív jelentésének előállításában a közvetlenül az *M* által mozgósított P és A működések játszanak szerepet effektív „közvetítőként".

*IV. táblázat*

*A teljes szómintára, valamint a nagyon konkrét és a nagyon absztrakt szavak tartományára kapott E, P és A értékek átlagai*

| | E | P | A |
|---|---|---|---|
| Teljes lista (n = 100) | 0,85 | 0,70 | 0,57 |
| Nagyon konkrét szavak (*Ab* < 2,50, n = 48) | 1,23 | 0,26 | 0,33 |
| Nagyon absztrakt szavak (*Ab* > 5,50, n = 17) | 1,21 | 0,97 | 0,85 |

Az utóbbi megállapítást támasztja alá az a tény is, hogy a Dinamizmus faktornak elnevezett P—A összeolvadás nemcsak az alacsony *M* értékű szavaknál marad el (l. az *M* és az affektív konnotáció viszonyáról szóló részt), hanem az alacsony absztraktsági fokúaknál is. Az V. táblázatból kitűnik, hogy a P és az

*V. táblázat*

*A P és az A faktorban kapott átlagértékek statisztikai összefüggése a teljes szómintára, valamint a nagyon konkrét és a nagyon absztrakt szavak tartományára vonatkozóan*

| | A P és az A korrelációja |
|---|---|
| Teljes lista (n = 100) | 0,21* |
| Nagyon konkrét szavak (*Ab* < 2,50, n = 48) | —0,03 |
| Nagyon absztrakt szavak (*Ab* > 5,50, n = 17) | 0,41* |

*p<0,05, *0,1>p>0,01

A — az egész mintán tapasztalt, szignifikáns pozitív korrelációjukkal szemben — a nagyon konkrét szócsoportnál teljesen függetlennek bizonyult, a nagyon absztrakt szavaknál viszont számottevő, a szignifikancia határához közeli korrelációt mutatott.

*Általánosabb következtetések*

Az *M* mutatóval mért jelenség mibenlétével kapcsolatban az e mutatót ismertető magyar nyelvű tanulmányunk (Putnoky, 1975a) megbeszélésében két fő kérdésre kerestünk választ. Az egyik a szóingerekre az instrukcióknak megfelelően kiváltódott motoros folyamat forrásának periferiális *vs.* centrális voltára, a másik e folyamat specifikus *vs.* nem-specifikus természetére vonatkozott. A kérdésekre adott, nagyon bizonytalan válaszainkat itt bemutatott adataink birtokában kissé bátrabban fogalmazhatjuk. Ezt az *M*-nek a jelentés három főbb működési körében megállapított sajátosságaihoz való viszonya ismeretében tehetjük, és következtetéseinket némileg bővíthetjük is.

A Motoritás sajátos szerepet játszhat a szenzoros konnotáció, az affektív konnotáció és a denotáció által alkotott működési rendszerben. A szenzoros konnotációval az auditív képen keresztül tart kapcsolatot. Mivel a konkrét szavakkal megnevezett dolgok jelentésére jellemző vizuális és taktilis képi összetevőkkel nem mutat együttjárást, és továbbá, minthogy az absztrakt szavakkal címkézett fogalmak jelzettjei *maguk* elvben nem lehetnek auditív kép előhívásának forrásai (csak jeleik), feltehető, hogy az absztrakt verbális jelentés kialakításában és időről időre való előállításában elsősorban a beszédhallási összetevő vesz részt, a szintén a beszéddel kapcsolatos motoros működéssel közösen. A szó vizuális képe valószínűen azért nem jelentkezik a szenzoros konnotációban az auditív képéhez hasonló mértékben, mert a látott hatással csak az inger absztraktsági fokának függvényében „hajlandó" a verbális jelek a szervezetben a vizuális modalitásból az auditívba kódolódnak át (vö. pl. Baddaley, 1966a, 1966b; Wickelgren, 1969; Craik, 1970; Paivio, 1971). Erre utal közvetve az az adatunk is, hogy a Motoritás a vizuális képkiváltó kapcsolatot felvenni (l. a oldalt). Úgy tűnik tehát, hogy az *M*-mel jellemzett folyamat ingerforrása inkább centrális, mint perifériális eredetű, és — a szó auditív képének formájában — specifikus szenzoros működést is bekapcsol. Ezt és általában az absztrakt jelentés audiomotoros megalapozottságát különböző pszichofiziológiai kísérleti adatok is alátámasztják (néhányról l. Putnoky, 1976b, 331—332. oldal).

A Motoritás az affektív konnotációhoz az SD-vel mért jelentés Potenciál és Aktivitás faktora mentén kerül közel. Ha fentebb mondhattuk, hogy az *M* a szenzoros konnotáció működési körében specifikus folyamatot kapcsol be, akkor azt is megállapíthatjuk, hogy az affektív konno-működéskörében viszont nem-specifikus aktivációt jelenthet. Az SD skálákkal ugyanis — mint közismert — a metaforikus jelentést mérik: a pólusok különböző, a megítélendő ingerekre nézve nem-specifikus (irreleváns) mellékpárokkal vannak cimkézve. Ez is az *M* mutató mögött meghúzódó jelenség motoros természetének lehet bizonyítéka, annál is inkább, mert az emocionalitásra (attitűdre) leginkább utaló Evaluatív faktortól függetlennek mutatkozik. A Motoritásnak ez a nem-specifikus hatása (vagy összetevője) azonban csak az absztrakt szavaknál nyilvánul meg erőteljesebben. Valószínűen azért, mert ezek jelentésének „felhozása" energiaigényesebb, mint a konkrétaké; erre utalnak közvetve azok az adatok, amelyek szerint az absztrakt szavak felismerésének latenciaideje jelentékenyen hosszabb a konkrétakénál (összefoglalóul l. Paivio, 1971). Ez a magasabb energiaszint lehet a feltétele annak is, hogy a folyamatba absztrakt jel általi ingerlésre s beszédauditív és egy specifikus motoros (a beszédmotoros) működés is bevonódjék.

Egyik legizgalmasabb adatunk kétségtelenül a Motoritás és a Dinamizmus összefüggésére vonatkozó eredmény. Mondhatjuk, hogy a P és az A fúziója az *M* helyzetben működésbe hozott folyamatra vezethető vissza. Vagyis, az inger

a Motoritás mérésére használt, közvetlenebb osztályozási eljárásban az ehhez képest „kerülőúton" kapott Dinamizmust aktiválja. Egyazon vagy legalábbis nagyon hasonló két mechanizmus különböző utakon történő bekapcsolásáról van tehát itt szó. A Motoritás és a Dinamizmus kölcsönösen megerősítik egymást nem-specifikus jellegükben. A Motoritás azonban ezenkívül annak lehetőségéről is árulkodik, hogy a P és az A egybeolvadása olyan esetekben következik be, amikor a személyek ítéleteibe az ezekbe a faktorokba tartozó skálákon valamilyen módon a (specifikus) szenzoros konnotáció is belejátszik, éspedig a beszédauditív kép — s vele együtt a beszédmotoros működés — aktivizálódása révén, főként az absztrakt szótartományban.

Végül az is elképzelhető, hogy a Motoritásnak — éppen a jelentés főbb működési köreivel tartott kapcsolatai mentén — szabályozó funkciója is van a magasabb rendű értelmi tevékenységben .Az ennek kiderítését célzó kutatások fontos feladata, hogy e funkció létezésének igazolása esetén a szabályozás energetikai és kognitív összetevőit, valamint ezek kapcsolatát egyaránt elemzés tárgyává tegyék. Ez közelebb vinne annak a problémának a tisztázásához is, amelyet pl. Cornoldi (1976) vet fel az *M*-ről és azokról az eredményekről szólva, amelyeket közvetítő (mediátor-) szavak Motoritásának és Imaginalitásának a páros asszociációs tanulásra gyakorolt különböző hatására vonatkozóan korábban kaptunk (l. Putnoky és Ster, 1974). Nevezetesen annak a kérdésnek a megközelítéséhez, hogy milyen, főként motoros központi idegrendszeri folyamatok rejtőzhetnek a végletesen különböző információk „összetorlódása" (l'accavallarsi) révén szerveződő jelentés mögött, egyetlen absztrakt szó esetében. Nyilvánvaló, hogy az itt ismertetett adatok nem segítenek e központi idegrendszeri folyamatok megismerésében. Hozzájárulhatnak viszont egy olyan kutatási stratégia kidolgozásához, amely a vizsgált jelenségek és összefüggések mélyebb alapjainak a feltárását is célul tűzi ki.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. XII. 15.

## IRODALOM

Baddeley, A. D., 1996a, Short-term memory for word sequences as a function of acoustic, semantic and formal similarity. Quarterly Journal of Experimental Psychology, *18*, 362—365.

Baddeley, A. D., 1966b, The influence of acoustic and semantic similarity of long-term memory for word sequences. Quarterly Journal of Experimental Psychology, *18*, 302—309.

Cornoldi, C., 1976, Memoria e immaginazione. Bologna: Pàtron.

Craik, F. I. M., 1970, The fate of primary memory items in free recall. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavoir, *9*, 143—148.

Levin, J., 1963, Three-mode factor analysis, Unpublished doctoral dissertation. University of Illinois.

Osgood, C. E., Suci, G. J. and Tannenbaum, P. H., 1957, The measurement of meaning. Urbana: University of Illinois Press.

Osgood, C. E., May, W. H. and Miron, M. S., 1975, Cross-cultural universals of affective meaning. Urbana: University of Illinois Press.

Paivio, A., 1965, Abstractness, imagery, and meaningfulness in paired-associate learning. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, *4*, 32—38.
Paivio, A., 1968, A factor-analytic study of word attributes and verbal learning. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, *7*, 41—49.
Paivio, A., 1971, Imagery and verbal processes. New York: Holt, Rinehart and Winston.
Paivio, A., Yuille, J. C. and Madigan, S. A., 1968, Concreteness, imagery and meaningfulness values for 925 nouns. Journal of Experimental Psychology Monograph, Supplement, *76*, No. 1. Part 2. 1—25.
Putnoky J., 1975a, Szavak mozgáskiváltó hatásának mérése osztályozási eljárással. Magyar Pszichológiai Szemle, *32*, 383—395.
Putnoky J., 1975b, Visual, auditory and tactual modalities of imagery, and their relations to word abstractness and motority. Annales Universitatis Scientiarum Budapestinensis de Rolando Eötvös nominatae, Sectio Paedagogica et Psychologica, IV. 57—65.
Putnoky J., 1976a, 'Motority' as a correlate of word abstractness: a rating procedure. Studia Psychologica, *18*, 51—64.
Putnoky J., 1976b, A szó absztraktsági fokának és mozgáskiváltó kapacitásának viszonya vizuális, auditív és taktilis képkiváltó értékéhez. Magyar Pszichológiai Szemle, *33*, 323—334.
Putnoky J. and Ster A., 1974, Imagery and motor arousal capacity of verbal mediators in paired-associate learning. Studia Psychologica, *16*, 253—258.
Small, E. R., 1958, Age and sex differences in the semantic structure of children. Unpublished doctoral dissertation. University of Michigan.
Triandis, H. C. and Osgood, C. E., 1958, A comparative factorial analysis of semantic structures in monolingual Greek and American college students. Journal of Abnormal and Social Psychology, *57*, 187—196.
Tzeng, O. C. S. and May, W. H., 1975, More than E, P and A in semantic differential scales: an answer to questions raised by S. T. M. Lane. International Journal of Psychology, *10*, No. 2, 101—117.
Wickelgren, W. A., 1969, Auditory or articulatory coding in verbal short-term memory. Psychological Review, *76*, 232—235.
Yuille, J. C. and Barnsley, R. H., 1969, Visual, auditory and tactual imagery in paired-associate learning. Proceedings of the 19th International Congress of Psychology, 27 July—2 August 1969, London, 215.

## «МОТОРНОСТЬ» В ТРЕХ ОСНОВНЫХ СФЕРАХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА

ЙЕНЁ ПУТНОКИ

Посредством статистического анализа автор предпринял поиск отношения между моторно-инициирующим влиянием слова и его сенсорной коннотацией, аффективной коннотацией и денотацией. Сенсорная коннотация характеризуется степенью вызывания визуальных, аудиальных и тактильных образов, определенной при помощи шкалы, аффективная коннотация — величинами, полученны мина факторах семантического дифференциала, денотация — шкалированной абстракцией. Наиболее общими заключениями являются следующие:

1. моторность поддерживает связь с сенсорной коннотацией посредством аудиальной образной модельности, главным образом на абстрактных словах, что — с одной стороны — указывает на то, что у нее имеется специфическая функция или слагаемое, а с другой стороны — на то, что слышание речи может стать источником аудиальных образов;

2. моторность приближается к аффективной коннотации посредством явлений, измеренных в факторах потенциала и активности, не-специфическая функция или слагаемая которой является вероятной;

3. взаимосвязь между моторностью и абстрактностью отражает наличие денотативной функции или слагаемого, в первую очередь в случае абстрактных вербальных стимулов.

Результаты работы указывают на возможность того, что моторность обладает некоторой регуляционной ролью, особенно на более высоких уровнях организации значения слова.

# 'MOTORITY' IN THREE MAIN FUNCTIONAL DOMAINS OF WORD MEANING

PUTNOKY, JENŐ

The author is looking for relations of motor evoking capacity ('Motority', see Putnoky 1975a, 1976a) to sensory and affective connotation as well as denotation of words. Sensory connotation is characterized by the degree of visual, auditory and tactual imagery assessed on scales while affective connotation by values obtained in factors of the Semantic Differential. Denotation is approached by an abstractness value based on rating by scales. More general conclusions about Motority are that (1) it is connected to sensory connotation through auditory modality of imagery, especially with abstract words confirming that it has a specific function or component and that auditory images might be originated in speech hearing; (2) it approaches affective connotation in terms of the phenomena measured in Potency and Activity factors which tends to corroborate the existence of an aspecific function or component in it; (3) correlations with abstractness reflect that Motority must have a denotative function or component, especially in case of abstract verbal stimuli. On the basis of the results, Motority is supposed to play a regulative role at higher levels of the organization of word meaning in particular.

# IDŐT INVOLVÁLÓ FOGALMAK ÉRTELMEZÉSE NAGYCSOPORTOS ÓVODÁS GYERMEKEKNÉL

SALAMON JENŐNÉ
MTA Pszichológiai Intézete

A szerző időt involváló fogalmak alakulását és annak különböző fejlődési feltételeit vizsgálta 5; 6—6 éves korú nagycsoportos óvodás gyermekeknél.

A nemzetközi irodalom eredményeinek rövid áttekintése után, saját kísérleteinek módszerét ismerteti.

20 nagycsoportos óvodás gyermekkel a konstatáló kísérletekben az életkori különbségek megállapításával és indokolásával kapcsolatos hét kérdést tett fel. Ezután a gyermekeket két-két tízes csoportban különböző módon tanították. A csoportban a gyakorlás általánosabb, míg B csoportban konkrétebb tartalmú fogalmak alapján történt. A foglalkozások mindkét csoportban szemléletes-cselekvéses formában zajlottak le.

A kontroll kísérletekben ismétlésre került az első négy konstatáló feladat, egy hasonló, de más tartalmú feladat, egy életkorra vonatkozó új feladat valamint, egy életkorra nem vonatkozó, de műveleti szempontból a témának megfelelő feladat.

A konstatáló kísérletek alapján három választípus fordult elő: 1) Inadekvát, 2) féladekvát és 3) adekvát. A feladatok megoldásához szükséges ismeretekkel rendelkező k.sz.-ek (IR) válaszaiban mindhárom, mig az ismeretekkel nem rendelkezőknél (NI) csak 1. és 2. típusú válaszok voltak.

A két oktatott csoport együttesen mért fejlődésére az adekvát válaszok jelentős növekedése és — ezzel arányban — a féladekvát válaszok csökkenése volt jellemző. Az inadekvát válaszok száma oktatás nyomán sem csökkent. Fejlődés azoknál a gyermekeknél mutatkozott, akik az oktatás előtt az IR csoporthoz tartoztak, s csupán az általánosítás és transzfer kialakítására volt szükségük.

Újabb 10 nem oktatott k.sz.-el végzett kísérletek azt bizonyították, hogy az ellenőrző kísérlet utolsó két kérdésére adott nagyszámú pozitív válasz a kísérleti oktatás megfelelő általánosítást biztosító hatásának eredménye. Az A és B csoport összehasonlításakor a B módszer nem szignifikáns, enyhe fölénye mutatkozott meg. A szerző ennek okát a B módszer nagyobb emocionális hatásának eredményeként feltételezi, amely e korban jelentős szerepet játszik az értelmi fejlődésben.

A fogalmak kialakulásának vizsgálatában az óvodáskorú gyermekek gondolkodásának fejlettségét és fejlesztési lehetőségeit kutatjuk. Wallon a gyermekek gondolatszökellésével kapcsolatban — többek között — a következőket írja: „Bizonyos mértékben a gyermek gondolkodása szaggatott. Könnyű felismerni, hogy két elem miért követi egymást. De abban az egészben, melyben egybekapcsolódnak, sem az irányultságban, sem a tárgyban, gyakran még a szándékban sincs egység" . . . „Labilis a gyermek figyelme is, nemcsak a dolgokra, hanem akkor is, ha saját vágyaira irányul" . . . „ABCD elemekben vagy mozzanatokban minden elem csak a megelőzővel és a rákövetkezővel van kapcsolatban, így A-nak a viszonya C-vel, D-vel stb., B-nek a viszonya D-vel stb. összefüggéstelennek látszik". . . .,, A gondolkodásban így minden elem eltérő irányú kiinduló pont, mintha csak magára lenne tekintettel és nem befolyásolná az előző taggal fennálló kapcsolata." (Wallon, 1971, 172. old.)

Wallon azonban azt is megjegyzi, hogy a fentebb idézett megállapításokat nem szabad leegyszerűsíteni. Tapasztalatai szerint ritka eset a gyermek életében, hogy cselekvésében ne nyílvánuljon meg valamilyen érdeklődésbeli folytonosság hosszabb időszakra kiterjesztetten is. E lehetőségekre támaszkodva végezte kutatásait L. P. Bondarenko (1975) 5—7 év közötti óvodáskorú gyermekekkel. Megállapítása szerint, a k. sz.-ek a következő viszonyokat értették meg, sajátították el és alkalmazták más tartalmú feladatok megoldásában: A=B, A<B (egyenlőség és egyenlőtlenség), D+O és O—D (összeadás és kivonás). E viszonyok megértését az segítette elő, hogy a magyarázatok egyidőben történtek általános és konkrét szinten. Az elsajátítás folyamán a gyermeknek a formulák bemutatása nyomán, szétszedhető és összerakható babát (matrjoskát), papírdarabokat stb. adtak. Az így elsajátított formulákat a gyermekek jól alkalmazták különböző feladatok megoldásában. Így pl.: „A kislány reggel 2 oldalt, este 6 oldalt olvasott. Hány oldalt olvasott el egy nap alatt?" (D+D=O) „Három kismalac 7 téglából épített fel egy házat. 3 téglát a malacok, a többi téglát a nyuszik hozták. Hány téglát hozták a nyuszik?" (O—D=D) stb.

Az adott kísérletben a rész és az egész viszonyának megértését sikerült kialakítani egyszerű, de általánosított formulák alapján történő, feladatmegoldásban.

A gyermekek számára nem kis problémát okoz a tevékenység meghatározott hierarchikus struktúrájának, ill. kauzális összefüggés, hely idő, cselekvő és szenvedő viszony felfogása.

A tevékenységnek mint strukturális egységeknek összehatását az utóbbi időben N. P. Gluhoverja (1976) vizsgálta óvodás gyermekeknél.

A gyermekeknek produktív tevékenységben kellett meghatározniuk tárgyak közötti, időbeli és térbeli viszonylatokat. A k. sz.-eknek egységbe kellett tenni az új probléma-szituáció megfelelő elemeit a korábban elsajátított problémamegoldásban található közös elemekkel. A feladatok tartalmának különbözősége miatt, a k. sz.-ek az előző elemeket csak mechanikusan tudták átvinni az új feladatok megoldásához. A szerző további kísérletei nyomán, két tényező jelentőségét emeli ki: 1. A tevékenység struktúrájának kialakulása elsősorban nem műveleti, hanem motivációs probléma. 2. A struktúra kialakulásának mechanizmusa — különösen 3 éves kor körül — az új és régi problémahelyzet közös lényeges elemeinek a kísérletvezető általi felismertetését igényli. A gyermekek e korban még spontán módon nem jutnak el az átstrukturálási képesség kialakulásához, azaz nem képesek a külön-külön tanított lényeges elemek önálló általánosítására.

A szakirodalomból közismert, hogy az időfogalom alakulása az ontogenézis egyik legkésőbbi képződménye. Az óvodáskorúaknál még az időészlelés is nagyon fejletlen. A „ma", „tegnap", „holnap", „most", „később" felfogása is sok problémát okoz. (l. Salamon, 1966.)

Az akceleráció, amplifikáció és a fejlesztési feltételek javíthatóságának figyelembevétele alapján azonban a fejlődéslélektan legtöbb félig-meddig megoldott problémája állandó újravizsgálásra szorul.

Jelen kísérleteimben olyan ismereteket elemeztem a gyermekekkel, amelyek nem közvetlen tárgyakat, hanem elvont fogalmakat jelölnek. Az *„életkor"* általános fogalmat és annak konkrét megnyilvánulásait mint időbeli állapotot exponáltam. Így pl.: Ki idősebb az óvodáskorú vagy a bölcsődéskorú gyermek, és miért idősebb az óvodáskorú? A testvérek közül X vagy Y idősebb? Miért idősebb X mint Y? stb. Fejlesztő kísérleteimben az általános időt involváló különböző fogalmak iránti fogékonyságot vizsgáltam meg, azaz az általánosítás kialakíthatóságának lehetőségeit.

*A kísérletek módszere*

A konstatáló kísérletekben 20 nagycsoportos (5;6—6 éves) óvodás gyermeknek, egyénenként a következő szöveges feladatot adtam: „Kati nagycsoportos óvodás. Ő már majdnem mindent tud egyedül csinálni. Pl. tud egyedül öltözködni, és néhány betűt is ismer. Huga, Eszter még bölcsődébe jár. Ő semmit sem tud segítség nélkül csinálni. Nem tudja pl. a cipőjét befűzni.

1) A két testvér közül ki az idősebb Kati vagy Eszter?
2) Miért Kati idősebb?
3) Mitől függ az, hogy Kati idősebb?
4) Mitől függ a gyermek kora?
5) Te hány éves vagy?
6) Honnan tudod, hogy hány éves vagy?
7) Honnan tudja anyukád, hogy hány éves vagy?

Az életkor különbségének indokolásához a gyermeknek egy tényező ismerete szükséges: a születési idő vagy az ember(-ek) életévei számának ismerete.

Vizsgálódásom mindenekelőtt azt célozta, hogy a gyermekek milyen mértékben képesek a konkrétabb kérdésekre adott válasz egy lényeges ismereti paraméterét átvinni az absztraktabb kérdés megválaszolására, és megfordítva: az általánosabb kérdésről a konkrétra.

Az életkori különbség indokolásához szükség van az „előbb-később", „idősebb-fiatalabb" fogalmak megértésére.

A konstatáló kísérletek után a gyermekeket két csoportra (10—10 fő) osztottam és kétféle fejlesztő hatást próbáltam ki csoportos oktatásban.

*„A" csoportban* a gyakorlás *általánosabb*, *„B" csoportban konkrétabb* tartalmú fogalmak alapján történt.

Az A csoportban három elvont fogalmat — „iskoláskor", „óvodáskor", „bölcsődéskor" — emeltem ki az életkori összehasonlításhoz.

B csoportban ezt két konkrét személy (két testvér: Kati és Eszter) között tisztáztuk.

A foglalkozások mindkét csoportban szemléletes-cselekvéses formában zajlottak le. A k. sz.-ek különböző nagyságú kockákat, amelyeken különböző korú gyermekek voltak ábrázolva, egy kartonon lévő vonalon helyeztek el egymás után, a születési idő sorrendjében. Első helyre az iskolás vagy idősebb testvér került, és így tovább lefelé haladva. A kockák alá a gyermekek tortákat rajzoltak. Minden tortára annyi gyertyát rajzoltak, ahány éves volt a kockán ábrázolt gyermek.

A kontroll kísérletekben négy különböző tartalmú és jellegű régi és új feladat szerepelt. Ezek a következők voltak:

I. Az első négy konstatáló feladat ismétlése.

II. Módosított tartalmú konstatáló feladat: „Éva néni régóta dolgozik az óvodában. Már felnőtt fia van. Gabi néni 20 éves. Most kezdett dolgozni. Még nincsenek gyermekei.

1. Ki idősebb, Éva néni vagy Gabi néni?
2. Miért Éva néni idősebb?"

III. Az életkorra vonatkozó új feladat.

„Erzsi és Tibor ikrek, 8 évesek.

1. Ki idősebb, Erzsi vagy Tibor?
2. Miért egyidősek?"

IV. Az életkorra nem vonatkozó, de műveleti szempontból a témának megfelelő feladat.

„Anyuka és apuka egy gyárban dolgoznak. Apuka minden reggel 8-kor szokott indulni a gyárba, anyuka 9 -kor. Egy úton szoktak metróval utazni.

1. Ki szokott előbb érkezni a gyárba?
2. Miért apuka érkezik előbb a gyárba?"

### *A kísérletek eredményei*

A konstatáló kísérletek 1. és 5. kérdésére minden vizsgált gyermek helyes választ adott. (Valamennyien meg tudták mondani, hogy Kati idősebb, mint Eszter és a saját életkorukat is tudták.) A többi kérdésre vonatkozóan három típusba sorolható válaszokat kaptam.

*1. típus*

A gyermek nem érti a kérdést. Ilyen esetben vagy egyáltalán *nem válaszol, vagy inadekvát választ ad*, amelyben az életkort sok evéssel, okossággal, ügyességgel, pajkos viselkedéssel magyarázza. Pl.: „Kati azért idősebb, mert okos." „Azért Eszter a fiatalabb, mert semmit sem tud egyedül csinálni", „Onnan tudom, hogy 6 éves vagyok, mert sokat eszem". „Onnan tudja anyukám, hogy hány éves vagyok, hogy én mondtam neki".

*2. típus*

A kérdést a gyermek inkább sejti, mint érti, és olyan választ ad, amely adekvát elemeket is tartalmaz. Az ilyen típusú válaszokat *féladekvát válaszok*nak

neveztem el. E válaszok egy része igazságot tartalmaz. Pl.: „Kati azért idősebb Eszternél, mert nagycsoportba jár", „. . .azért, mert Kati nagyobb". „A gyermek kora attól függ, hogy melyik gyermek nagyobb és melyik kisebb." „Onnan tudom, hogy öt és féléves vagyok, mert nagycsoportos vagyok", „. . . mert megnőttem", „. . . mert nagy vagyok". „Onnan tudja anyukám, hogy hány éves vagyok, mert megmért és azt mondta, hogy nagyra nőttem és nagycsoportba járhatok."

Ezekben az esetekben az életben gyakran előforduló információkat kaptam a gyermekektől. A mindennapi életünkben szerzett tapasztalataik alapján az életkorral kapcsolatos elképzelésük többnyire azon alapul, hogy mekkora a gyermek, melyik óvodás csoportba jár stb.

Ezek a válaszok mégsem adekvátak, mert az ok és okozat sorrendje időbeli és térbeli szempontból helytelen. A gyermekek nehezen igazodnak el az időbeli, térbeli és azok alárendeltségi viszonyai között.

Az emberi tevékenységre jellemző, hogy az alárendeltségi viszony állandóan transzformálódik. A tények sorrendje a tevékenység tárgyától, az alárendeltségi viszony pedig főképpen a tevékenység motivációjától függ (Wallon, 1958., Leontyev, 1972., Rubinstein, 1957.). A 2. típusú válaszokban az egész és részfogalmak is összekeverednek. (Nem minden öt és fél éves gyermek nőtt nagyra és nem minden ilyen korú gyermek nagycsoportos óvodás.)

A 2. típusú válaszok megfelelnek a Piaget (1932) által megállapított művelet előtti gondolkodás közbülső szakaszának, amellyel Vigotszkij is egyetért. Vigotszkij (1967) hangsúlyozza, hogy ez a szakasz nem a valóságtól való eltávolodást jelenti, hanem a valósághoz közelítő állapotot, amelynek megfelelő továbbfejlődését csakis a felnőtt segítségével és szervezett formában lehet biztosítani.

*3. típus*

Ide soroltam az *adekvát válaszok*at, amikor a k. sz.-ek az életkort a születési időtől számítják. Pl.: „Kati azért idősebb Eszternél, mert előbb született". „A gyermek életkora attól függ, hogy mikor született", „. . ., hogy hány éves a gyermek". „Onnan tudom, hogy hány éves vagyok, hogy hat évvel ezelőtt születtem." „Onnan tudja anyukám, hogy hány éves vagyok, hogy számolja a születésnapjaimat."

Az 1. típusú válaszok előfordulása 24,2%, 2. típusú válaszé 48%, a 3. típusú válasz pedig 28% volt.

A gyermekek általában különböző típusú válaszokat adtak különböző kérdésekre. Csak két k. sz.-nél fordult elő, hogy következetesen mind az öt kérdésre hasonló (2.) típusú választ adtak. A többi 18 k. sz.-nél a válaszok típusa állandóan változott, kaotikusan keveredve. (l. 1. táblázat.)

Mind az öt kérdés azonos választ igényelt, de a k. sz.-ek mégis különböző válaszokat adtak. Felmerül a kérdés, *vajon az ismeret hiányával számolhatunk-e, vagy a gyermekek nem jutottak el ahhoz az általánosításhoz, hogy mind az öt kérdés azonos ismeretet igényel?*

*1. táblázat*

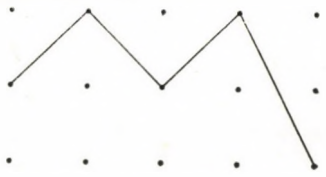
*A választípusok előfordulása különböző feladatokban*

| Kérdések: | 1. | 2. | 3 | 4. | 5. | | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. H. Zs. | 3. | 2. | 3. | 2. | 3. | 1. Sz. N. | 2. | 2. | 3. | 1. | 3. |
| 2. J. J. | 3. | 3. | 3. | 3. | 2. | 2. K. Z. | 2. | 1. | 2. | 2. | 1. |
| 3. N. A. | 2. | 2. | 3. | 2. | 3. | 3. H. Z. | 2. | 1. | 3. | 1. | 3. |
| 4. J. L. | 2. | 2. | 3. | 2. | 2. | 4. O. R. | 3. | 2. | 3. | 3. | 3. |
| 5. D. A. | 2. | 3. | 3. | 2. | 1. | 5. H. A. | 2. | 2. | 3. | 2. | 2. |
| 6. B. K. | 2. | 1. | 2. | 2. | 3. | 6. *S. L.* | *2.* | *2.* | *2.* | *2.* | *2.* |
| 7. V. A. | 2. | 3. | 2. | 2. | 1. | 7. *K. M.* | *2.* | *2.* | *2.* | *2.* | *2.* |
| 8. K. T. | 2. | 2. | 1. | 1. | 1. | 8. E. Z. | 1. | 2. | 1. | 1. | 1. |
| 9. Sz. Zs. | 2. | 2. | 2. | 1. | 1. | 9. Sz. T. | 2. | 3. | 3. | 3. | 2. |
| 10. Zs. L. | 2. | 1. | 1. | 2. | 1. | 10. N. D. | 1. | 1. | 1. | 2. | 1. |

Feltételezhetően azok a gyermekek rendelkeztek a kérdések helyes megválaszolásához szükséges ismeretekkel, akiknél időnként adekvát válasz volt található. Az 1. táblázat szerint a k. sz.-ek 55%-a rendelkezett megfelelő ismeretekkel (IR csoport) és 45% nem rendelkezett kellő ismerettel, azaz nem fordult elő feleletükben helyes válasz (NI csoport).

IR csoportban a megoldás útja három típus között hullámzott.

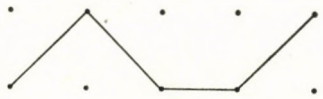
Pl.: 1. típus
2. típus
3. típus



*1. ábra*

NI csoportban két típus között oszlott meg a megoldás útja.

Pl.: 1. típus
2. típus



*2. ábra*

Az IR csoporthoz tartozó gyermekeknél, ismereteik alapján, adva volt a lehetőség az általánosítás műveletének végrehajtásához. NI csoportban ez a lehetőség nem állt fenn. Ennek ellenére IR csoportban sem következett be az

általánosítás, mivel a gyermekek ismereteiket nem tudták alkalmazni, valószínűleg a transzferáló képesség hiánya miatt.

Mind az IR, mind az NI csoportra jellemző, hogy a k. sz.-ek nem vették figyelembe sem a feladatok más pozícióját, sem annak saját szempontját. Ezt különösen azokban a válaszokban lehet látni, amelyekben a gyermekek gondolkodás nélkül szóról szóra átvitték az előző feladat szövegét a következő kérdésre adott feleletükbe. Pl.: „Kati azért idősebb, mert ő már óvodás és mindent egyedül tud csinálni."

*Az oktatás utáni ellenőrző kísérletek eredményei*

A fejlesztést követő ellenőrző kísérletekben feladott 6 kérdésre a válaszok (A és B csoportnál együttesen) a következőképpen alakultak: Inadekvát válasz 25%, féladekvát válasz 12,5%, adekvát válasz 62,5%. A fejlődés ily módon a féladekvát válaszok 35,5%-os csökkenésében és az adekvát válaszok 34,5%-os növekedésében mutatkozott meg. Az inadekvát válaszok száma nem csökkent.

Az adekvát válaszok jelentős növekedése a féladekvát válaszok rovására azt mutatja, *hogy mindkét fejlesztő módszer az általánosítást segítette elő*, mivel *a k. sz.-ek nagyobb része az ismétlő kérdéseket kezdte egységbe tenni.*

Az oktatás után csak három gyermek maradt, akik egyetlen esetben sem adtak adekvát választ. A fejlesztő kísérletek utáni eredményeket a 2. táblázat illusztrálja.

*2. táblázat*

*A választípusok előfordulása oktatás után*

| Kérdések: | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. H. Zs. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. | 1. Sz. N. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. |
| 2. J. J. | 2. | 2. | 3. | 3. | 3. | 3. | 2. K. Z. | 3. | 3. | 1. | 3. | 3. | 2. |
| 3. N. A. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. H. Z. | 2. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. |
| 4. J. L. | 3. | 1. | 3. | 3. | 3. | 3. | 4. O. R. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. |
| 5. D. A. | 3. | 2. | 2. | 3. | 3. | 3. | 5. H. A. | 3. | 3. | 1. | 3. | 3. | 3. |
| 6. B. K. | 2. | 3. | 3. | 1. | 3. | 1. | 6. S. L. | 3. | 2. | 2. | 3. | 3. | 3. |
| 7. V. A. | 2. | 1. | 2. | 1. | 1. | 2. | 7. K. M. | 2. | 1. | 1. | 1. | 1. | 2. |
| 8. K. T. | 1. | 1. | 1. | 1. | 1. | 1. | 8. E. Z. | 3. | 2. | 3. | 2. | 3. | 1. |
| 9. Sz. Zs. | 2. | 3. | 1. | 3. | 3. | 2. | 9. Sz. T. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. | 3. |
| 10. Zs. L. | 3. | 3. | 1. | 2. | 3. | 2. | 10. N. D. | 2. | . | 1. | 1. | 3. | 3. |

*Az adekvát válaszok következetessége szerint a k. sz.-eket a következő 5 alcsoportba sorolhatjuk:*

1. Azok a gyermekek, akik mind a 6 oktatás utáni kérdésből egy egységet alakítottak ki. Ezek száma: 5 (25%). Ezek a gyermekek az oktatás előtt az IR csoporthoz tartoztak, s inadekvát választ akkor sem adtak.

2. Azok a k. sz.-ek, akik az oktatás utáni 4 vagy 5 utolsó feladatot jól oldották meg. Ezt három gyermeknél tapasztaltuk (15%). Oktatás előtt ezek is az IR csoporthoz tartoztak. Mindhármukra jellemző volt oktatás előtt, hogy a három típusú válasz szabálytalan váltásban szerepelt.

3. Azok a gyermekek sorolhatók ebbe az alcsoportba, akik csak a fejlesztés utáni három utolsó kérdésben tudtak közös vonást találni. Ebben az alcsoportban ugyancsak három gyermeket (15%) sorolhattunk. Ezek is oktatás előtt az IR csoportba tartoztak, de az 1. és 2. alcsoporthoz tartozóktól abban különböztek, hogy főleg féladekvát típusú választ adtak.

4. Azok a k. sz.-ek, akik nem tudták a válaszaikat egy egységre általánosítani, és csupán az utolsó két kérdésre adtak adekvát választ. Ebbe az alcsoportba két gyermek (10%) volt sorolható. Ezek a gyermekek oktatás előtt az NI csoportba tartoztak, azaz feleletükben nem fordult elő adekvát válasz.

5. Az oktatás után hét k. sz. maradt, akiknél az utolsó kérdésre adott válasz is inadekvát volt (35%). Ezek a gyermekek is oktatás előtt valamennyien az NI csoporthoz tartoztak. Az adekvát válaszok száma ezeknél a gyermekeknél is oktatás után — ha enyhén is — növekedő tendenciát mutatott.

Az 1., 2. és 3. alcsoportot figyelembe véve, összesen 11 k. sz.-nél sikerült a különböző kifejezésű, de azonos tartalmú fogalmak megértését kialakítani (55%). Ezt azoknál a gyermekeknél sikerült elérni, akik már az oktatás előtt is rendelkeztek megfelelő ismeretekkel (IR csoport), csupán annak általánosítása hiányzott.

Ebből az eredményből arra lehet következtetni, hogy az oktatás hatása — célunknak megfelelően — főképpen a gondolkodás rendszerező (általánosító) szerepére vonatkozott.

Adatainkból különösen az feltűnő, hogy a fejlesztést követő ellenőrző kísérletben feltett két utolsó kérdésre a k. sz.-ek többsége (85, ill. 65%) adekvát választ adott, jóllehet ezek a kérdések tartalmilag teljesen újak voltak! (L. III., IV. feladat.)

E jó eredmény okát három tényezőben kezdtük keresni: 1. A kísérleti oktatás megfelelő általánosítást alakító hatásában; 2. A kérdések egyszerűségében (ikrek összehasonlítása); 3. a kérdések születési témához nemtartozásában.

Az említett alternatívák eldöntéséhez újabb — a kísérleti oktatásban részt nem vett — 10 nagycsoportos óvodás gyermekkel végeztünk kísérletet. Ennek alapján a következő főbb eredményeket kaptuk:

A megvizsgált 10 gyermek közül 8 nem tudott válaszolni az ikrekkel kapcsolatos (III.) provokatív kérdésre. A IV. kérdésre 2 inadekvát, 7 féladekvát és csupán egy adekvát választ kaptunk.

Ily módon a három feltételezett ok közül az első látszik igazoltnak. Ezt különösen az újabb gyermekek féladekvát válaszai támasztják alá. Ezekben a válaszokban a k. sz.-ek helyesen állapítják meg azt, hogy ki érkezik előbb a gyárba. A válasz első részét is jól indokolják. Pl.: „Azért apuka érkezik előbb,

mert ő nyolckor indul, anyuka csak kilenckor." A válasz másik része — a gyermek további indokolása — a lényegtől elterelődik. Pl.: „mert apuka korábban kelt fel"; „mert anyukának ágyazni kell", „mert apukának sürgős munkája van" stb.

Az oktatásban részesült gyermekeknél ebben az új feladatban ezek a mellékvágányok nem mutatkoztak meg. Náluk nem mosódtak össze a lényeges és lényegtelen dolgok. Az általánosítás kialakulása következtében, többségüknél megfelelő transzfer alakult ki az új tartalmú feladatok megoldásához. A kontrollként bevont csoport tagjainál is megmutatkoztak a feladat megoldásához szükséges ismeretek, de éppen az általánosítás képessége hiányzott.

*Az A és B módszer hatásának különbsége*

A 3. táblázat az A és B csoport oktatás előtti és utáni eredményeit mutatja.

*3. táblázat*

*A és B módszer fejlesztő hatása*

| | Oktatás előtti válaszok | | | Oktatás utáni válaszok | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | A csop. | B csop. | Különbség | A csop. | B csop. | Különbség |
| Inadekvát | 22% | 26% | +4% | 26,67% | 23,33% | −3,33% |
| Féladekvát | 48% | 48% | — | 15,00% | 10,00% | −5,00% |
| Adekvát | 30% | 26% | −4% | 58,33% | 66,67% | +8,34% |

A kapott eredmények — legalábbis tendencia-szerűen — a B módszer előnyét igazolták. A B módszer enyhe fölénye A-val szemben valószínűleg nagyobb emocionális hatásának tudható be, amelynek e korban még az értelmi fejlődés szempontjából nagy jelentősége van.

A gyermekek döntő többségének volt egy vagy több testvére, akiket a foglalkozás közben szüntelenül bekapcsoltak a beszélgetésbe. Így személyes élményeik a tanulást motiválták. (Pl.: „Én idősebb vagyok a testvéremnél, mert előbb születtem", . . . „Az öcsém két hónapos, ő csak most született, én meg hat évvel ezelőtt" stb.)

L. V. Zankov újabb munkájában az ismeretek és készségek direkt és indirekt kialakításával kapcsolatban a következő álláspontját juttatja kifejezésre: A direkt út feladata a programok (tantervek) tartalmának teljesítése. Az indirekt út az általános fejlődést biztosítja. A hagyományos oktatásban a direkt utat preferálták, míg a modern oktatás az indirekt utat részesíti előnyben. Nem jelentheti ez azonban a direkt út teljes mellőzését; inkább a két eljárás összhatása lényeges.

*Leghatásosabbnak az a fejlesztés bizonyul, amelyben figyelembe veszik a gyermek emocionális állapotát.* (Zankov, 1975.)

Zankov ez utóbbi megállapítását kísérleteim is igazolják.

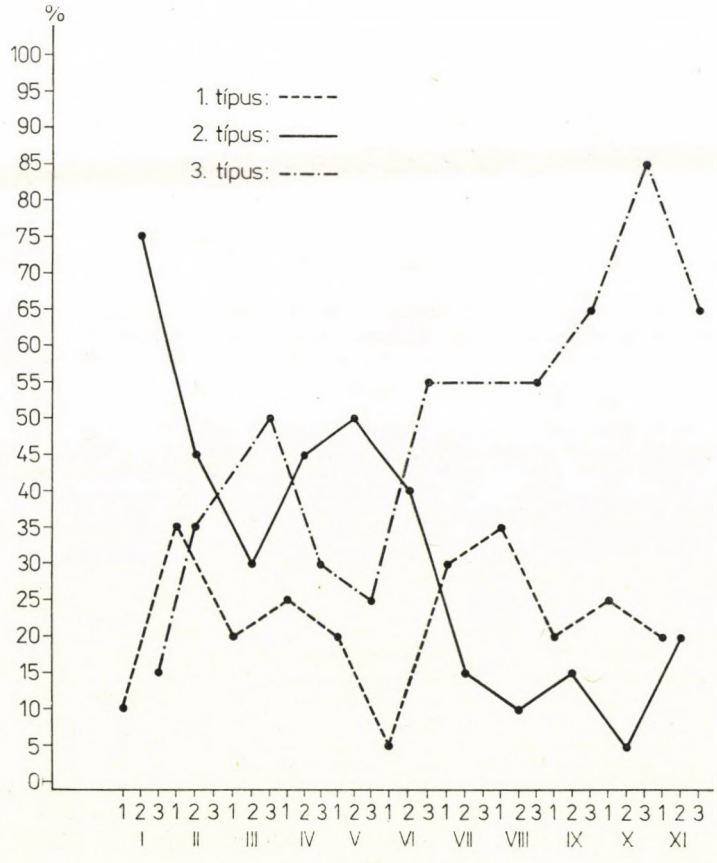
Kísérletemben a gyermekeknek konkrét és általános kérdésekre kellett válaszolniuk. A konstatáló kísérletekben a k. sz.-ek az általánosabb problémákat jobban oldották meg (30% konkrét, 50% általános). Pl. az az általános kérdés, hogy mitől függ a gyermek életkora, könnyebbnek bizonyult, mint az, hogy mitől függ, hogy Kati idősebb Eszternél.

Ennek okát a kérdések előtti előzetes szöveges feladat negatív transzferhatásában látom. A szöveges feladatban ugyanis két konkrétan megnevezett testvérről: Katiról és Eszterről volt szó. A k. sz.-ek a szöveg tartalmát egyenesen átvitték a konkrét kérdés megválaszolására. Pl.: „Azért idősebb Kati, mert néhány betűt ismer." „Azért idősebb, mert nagycsoportos óvodás."

A gondolkodásnak ez a rigiditása oktatás után enyhült.

Az A csoportban a konkrét és általános kérdésekre adott jó válaszok aránya 50—50%-ra, a B csoportban 60—60%-ra egyenlítődött ki.

A fejlesztő feladatokban, s különösen az ezt követő ellenőrző kísérletekben az adekvát válaszok növekedése a féladekvát válaszok csökkenésével járt együtt. Ezt mutatja a 3. ábra.




*3. ábra*

A féladekvát válaszok lényeges csökkenése arról tanúskodik, hogy — kísérletünk céljának megfelelően — elsősorban nem az ismeretek növelését, hanem az általánosítás képességének fejlődését sikerült elősegíteni.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. IX. 16.

## IRODALOM

Bondarenko L.P, Л. П. Бондаренко, 1975. Механизмы применения усвоенного способа решения задач у детей дошкольного возраста. Сб. «Опыт системного исследования психики ребёнка» под. ред. Н. И. Непомнящей. Москва. Педагогика.
Gluhoverja N.P, Н. П. Глуховеря, 1976. К изучению структуры деятельности детей дошкольного возраста. Вопросы психологии. № 1.
Leontjev A.N, А. Н. Леонтьев, 1972. Проблемы деятельности в психологии. Вопросы философии. № 9.
Piaget J, Ж. Пиаже, 1932. Речь и мышление ребёнка. Госиздат. М.
Rubinstejn Sz. L.C. Л. Рубинштейн, 1957. Бытие и сознание. Москва.
Salamon J., 1966, Fejlődéslélektan. Egyetemi jegyzet, Tankönyvkiadó.
Wallon H., 1958. A gyermek lelki fejlődése, Gondolat. Budapest.
Wallon H., 1971. Válogatott tanulmányok. Gondolat. Budapest.
Zankov L.V., Л. В. Занков, 1975. Обучение и развитие. Москва. „Педагогика".

## ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ВКЛЮЧАЮЩИХ ВРЕМЯ ПОНЯТИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШИХ ГРУПП ДЕТСКОГО САДА

ЙЕНЁНЕ ШАЛАМОН

Автор провел исследования формирования понятий, включающих категорию времени, а также различных условий развития этого у детей старших групп детского сада в возрасте от 5; 6 до 6 лет.

Исследованием было охвачено 20 детей. В констатирующих опытах детям было предложено 7 вопросов, связанных с определением возрастных особенностей и обоснованием. После этого дети были разбиты на две группы по 10 в каждой и обучение проводилось отдельно в каждой группе. В группе А оно основывалось на более общих, а в группе Б — более конкретных понятиях.

Занятия в обоих группах были проведены в наглядно-действенной форме.

В контрольных опытах были повторены первые 4 констатирующие задания, одного схожее, но отличающееся по содержанию, одно новое задание, связанное с возрастом, и одно с возрастом не связанное, но соответствующее теме с операционной точки зрения.

В констатирующих опытах были выявлены три типа ответов: 1. неадекватный, 2. полуадекватный, 3. адекватный. Дети, обладающие необходимыми знаниями (ОЗ) дали ответы всех трех типов, а дети не располагающием ими (НЗ)-мали ответы только первого и второго типа.

Средние по обоим группам данные показывают, что благодаря занятиям увеличилось число адекватных ответов и уменьшилось число полуадекватных, в то время как число неадекватных — не изменилось. Эффект был обнаружен на тех детях, которые до занятий принадлежали к группе ОЗ, они нуждались только в обобщении и переносе. Опыты, проведенные с десятью детьми, которые не приняли участия в занятиях, доказывают, что большое количество правильных ответов на последние два вопроса в экспериментальных группах доказывает эффективность экспериментального обучения, обеспечевшего соответствующее обобщение.

Сравнение результатов групп А и Б показывает легкое (не достоверное) преимущество метода, принятого в группе Б. Автор считает, что это объясняется большим эмоциональным влиянием второго метода, что имеет большое значение в умственном развитии детей данного возраста.

# THE INTERPRETATION OF TIME-INVOLVING NOTIONS IN 5;6 TO 6-YEAR OLD CHILDREN OF KINDERGARTEN

MRS. J. SALAMON,

The author examines the forming of time-involving notions and its different conditions of development in 5,6 to 6-year-old children of a kindergarten.

After a survey of the results of the international literature, the author makes us acquainted with her method of examination.

In a kindergarten twenty children of the mentioned age have been put seven questions to, concerning the estimation of age-difference and its motives. Hereupon the children were taught in two groups (10—10 in each) in two different ways. In group A practicing was done on the basis of rather common, while in group B of rather concrete notions. In both groups, the occupations have been performed in a suggestive-active form.

The controll experiences were to carry out the following tasks: the first four tasks were repeated, a similar taks of different content, a new task relating to age and a task not relating to age, yet from the operative aspect corresponding to the theme.

On the basis of the experiences three types of answers were found: 1.) inadequate 2.) half-adequate 3.) adequate. Among the answers of the S.s. (IR), who disposed of the knowledge necessary for solving the tasks — all the three, with those without that knowledge only the first and second types of answers were found.

For the development of the two groups taught together the significant increasing of adequate answers and — in proportion to that — the decrease of half-adequate answers was characteristic. The number of the inadequate answers did not diminish in the course of the teaching. Development could be shown with those children who — before the teaching — belonged to the IR-group, and needed only the working up of generalization and transfer. Experiences with further 10 not taught S.s. proved that the great number of positive answers, given to the last two questions of the controll-experience, represents the good result of the sufficient generalization in the experimental teaching.

Comparing the groups A and B, the slight not significant advantage of method B could be detected. The author presumes that this is due to the more effective emotional impression of method B so important in the mental development in this age.

# ADATOK A VERBÁLIS ÉS PERFORMÁCIÓS INTELLIGENCIA VISZONYÁT KIFEJEZŐ MAWI-MUTATÓK KLINIKAI PSZICHODIAGNOSZTIKAI ALKALMAZÁSÁHOZ

SZAKÁCS FERENC—DOBOSSY MARIANNE
Országos Ideg- és Elmegyógyászati Intézet Orvostovábbképző Intézet

330 neuropszichiátriai paciens (41 Sch. incip., 44 Sch. paran., 55 Sch. chron., 69 neurosis, 71 organ., 50 alc.) és 38 sine morbo személy Wechsler-féle intelligenciavizsgálattal (MAWI) nyert adatainak összehasonlító elemzésével megállapítható volt, hogy: 1) a verbális-performációs intelligencia viszonyának elemzésére a kétféle összteljesítmény (ekvivalens pontértékek) összegének hányadosa (V/P) alkalmasabb eljárás, mint a kétféle IQ különbsége (VIQ—PIQ); 2) a V/P index egy bizonyos kritikus értéken felül (1,51) (főként az időskori) központi idegrendszeri károsodás esetén fordul elő; 3) a V/P index értéke — irodalmi adatoktól eltérően — nincs jellemző összefüggésben az agyi károsodás EEG szerinti lateralizációjával.

Szerzők a vonatkozó irodalmi adatok áttekintése alapján elemzik adataikat.

*1.*

Wechsler (1939, 1958) szerint tesztje két faktor csoportba tartozó intelligenciafunkciókat vizsgál: *verbálisakat* és *performációsakat*, joggal vonhatunk le tehát következtetéseket a kétféle teljesítmény színvonalának viszonyából. (Itt csak utalunk arra, hogy számos faktoranalitikus vizsgálattal többféle faktort is azonosítottak. Így pl. Cohen J. (1957) mind a 11 részpróbát — a szókincsét is — 5 faktorra vezette vissza, ezzel szemben pl. Saunders (1960) egyedül az „Ismeretek" részpróbában 5 faktort vélt felfedezni, stb.) A gyakorlatban leginkább elterjedt eljárás az, hogy a verbális — performációs IQ-kat hasonlítjuk össze. Az, hogy a két intelligenciamutató (VIQ és PIQ) különbsége milyen értéktől kezdve értelmezendő, statisztikai kérdés.

Hazánkban standardizált adatok nyomán — mindkét irányban — a 10-nél nagyobb különbséget tartjuk jelentősnek (Kun M., Szegedi M., 1971). Ez a határérték tapasztalataink szerint csak verbális dominancia esetén alkalmazható (itt is főleg átlagos vagy alacsony szintű IQ esetén), mert ekkora értékkülönbség a PIQ javára sokkal ritkább. Megfontolásra érdemes az is, hogy 15 vagy ennél is nagyobb különbség sem ritka átlag színvonalú sine morbo, verbális túlsúlyú intelligenciával jellemezhető személyek között. Irodalmi adatok (Newland és Smith, 1967) szerint is még 10—25 pontos különbségek is normálisnak fogadhatók el pl. magas képzettségű, idősebb személyek esetében. Field (1960) szerint a VIQ-PIQ különbségei az egyes életkori öve-

*Az Eü. Min. tárcaszintű kutatási főirányához minisztériumi szintre kiemelten elfogadott 6—01—2000—01—0/Sz témában végzett kutatómunka alapján

zetekben jelentősen különbözhetnek egymástól. Cronbach (1960) 15 pontos határértéket javasol.

Standard támpontok híján nem dönthető el, hogy a két faktorcsoport viszonyát kifejező számnak milyen értéktől kezdve van (és van-e) differenciáldiagnosztikailag értékesíthető tartománya. Az kétségtelenül érvényes tapasztalat, hogy az igen nagy különbségű *verbális dominancia az agyi károsodás esetében gyakori*. Nem tudjuk azonban, hogy mekkora pontosan ez az „igen nagy" érték, amely már szinte kizárólag csak az „organikus" csoportban fordul elő, és azt sem tudjuk, hogy az ennél a kritikus értéknél alacsonyabb értéktartomány milyen más kórképekre lehet még jellemző.

A *„verbális dominancia"* ugyanis *sokféle*, köztük nem patológiás *ok következménye lehet.*

Így belátható pl., hogy a verbális intelligencia túlsúlya (VIQ-dominancia) inkább jellemző az *értelmiségire*, aki a „szavak embere", míg az alacsonyabb végzettségű (vagy intelligenciájú) személy inkább boldogul a cselekvéses-manipulatív-performációs intelligenciájával (PIQ-értéke inkább magas, mint VIQ. (Silverstein, A. B., 1968).

Pszichopatológiailag evidens, hogy a *domináns (bal), ill. szubdomináns (jobb) félteke sérülése a VIQ, ill. PIQ színvonalának megkülönböztetett mértékű romlásával jár.* Azok a vizsgálatok, amelyek a jobb-, ill. bal féltekére összpontosuló EEG-abnormalitások alapján csoportosított teszt-eredményeket hasonlították össze (pl. Kløve, H., 1959) ki is mutatták ezeket az eltéréseket. A WAIS-kutatásokat áttekintő irodalmi adatok (Matthews, C. G; Reitan, R. M; 1964; Guertin, et. al., 1966; Goldstein, G., 1974, stb.) meggyőzően bizonyítják, hogy a lateralitás sok esetben leolvasható a VIQ-PIQ viszonyából. Az is kétségtelen azonban, hogy a tumorok és a diffúz agykárosodás akkor is jelentősen rontják a performációt, ha a tumor a bal féltekére (a „beszéd-központra") lokalizált (Welman, 1964; Levy, J., 1974; Goldstein, G., i.m.). Ennek egyik lehetséges magyarázata az, hogy szigorúan vett „nem verbális" intelligencia-teljesítmény nincs a Wechsler-próbák között, mert hisz a performáció mindig kognitív jellegű is, ezért együtt jár bizonyos fokú verbalizálással. A verbális komponens — akár valamely redukált „kód-szisztéma" formájában (Kardos L. 1964) mind a feladatok megértéséhez, mind megoldásukhoz, kivitelezésükhöz elengedhetetlen (Vega, Parsons, 1969). Ezekben az esetekben egyébként inkább PIQ-dominancia jellemző, de érdekes módon a bal félteke-sérültek postoperatív teljesítménye a PIQ-ben jelentősebben javult, mint a VIQ-ben (Duke, R. B., et al., 1968). Másik — kézenfekvőbb — magyarázat: a domináns félteke károsodása következtében romlik a praxis.

Általánosan ismert az is, hogy *skizofrénia* esetében inkább VIQ-dominancia jellemző, hisz az életidegen, irreális gondolkodású skizoid személyek a gyakorlati, praktikus intelligenciát is igénylő próbákban nem képesek még saját IQ-juknak megfelelő szintű performációs teljesítményre sem (Freedman,

A. M., Kaplan, H. J., Sadock, B. J., 1972). A csökkent performáció mellett az elidegenedéssel, irrealitással együttjáró fokozott absztrakciójuk, megnövekedett „valóság-distanciájuk" (Rapaport, D., 1951) következtében is nagyobb a VIQ és PIQ közötti távolság (Smith, A., 1964).

Mivel a performációs részpróbák cselekvéses jellegűek és megoldásuk időhöz kötött, érthető, hogy a PIQ színvonala csökken *öregkorban*, és minden olyan állapot esetében, amely a pszichomotórium jelentős meglassúbbodásával jár, mint pl. *depresszió*, bizonyos *farmakon*-terhelés, *toxikus állapot*, *neurotikus bizonytalanság* stb. (Cohen, J., i. m. Fisher, G. M., 1960; Berger, L., et al., 1964; Green, F. R., Berkowitz, B., 1964; Blatt, S. I., Allison, J., 1968; Kun M., 1971).

Gyakran okoz aránytalanságot az *impulzivitás*, *kontrollálatlanság* is; számos tapasztalat szól amellett, hogy *bűnözők*, *szociopaták* (különösen fiatalkorúak) PIQ-ja magasabb, mint VIQ-ja (Corotto, L. V., 1961; Kahn, M. W., 1968). (Részletesebb pszichopathológiai magyarázatát lásd: Szakács F., 1976.)

Tapasztalatok alapján valószínűsíthető az is, hogy (hiszteroid, narcisztikus) *neurózisok* esetében, gátlások, elfojtások, felejtések következményeként alacsonyabb a VIQ. (Blatt, S. J., i. m.)

Számos közlemény számol be azonban olyan eredményekről is, amelyekben a VIQ-PIQ különbségeket nem tudjuk megmagyarázni. Ilyenek pl. négerek, adoleszcens lányok, a gyilkosok stb. alacsonyabb PIQ-ját bemutató dolgozatok (pl. Cohen, H., 1962; Levinson, B. M., 1964; Henning, J. J., Levy, R. H., 1967). Lehetséges, hogy ezekben az esetekben is alkalmazható a releváns-nak bizonyult magyarázó-elvek valamelyike: (pl. életkor, iskolai végzettség, impulzivitás stb.).

## 2.

A klinikai pszichológiai gyakorlatban igen nagy jelentőségű esemény volt a Wechsler-féle „Dementia-index" bevezetése. Az óriási érdeklődés a szakirodalomban is tükröződik: számos közlemény jelent meg, amely alkalmazhatóságáról számol be. Több olyan szerző is hamarosan jelentkezett azonban, akik — tapasztalataik alapján — kételyeiket írták le, mások validitás-vizsgálatokkal igyekeztek javítani az eljárás értékét, vagy új indexeket javasoltak a „nem működő" eredeti helyett. Egyik ilyen eljárási technika (a Wechsler-elven alapuló) „V-P ratio" (hányados), (Corsini, R. J., Fassett, K. K. 1952).

Dolgozatunkban kiszámoltuk a verbális performációs részpróbák (ekvivalens) értékeinek hányadosát (V/P) és a verbális-performációs intelligenciamutatók különbségét (VIQ-PIQ) klinikai és sine morbo csoportokban.

A számításokkal egyrészt pszichodiagnosztikai támpontot kívántunk adni a klinikusoknak a V—P viszony egyes kórformák esetében várható értékeire vonatkozóan, másrészt arról akartunk meggyőződni, hogy a V—P mutatóknak van-e önálló *differenciáldiagnosztikai* értéke.

Vizsgálatainkban összesen *333 beteg* és *38 sine morbo* (S. M.) személy MAWI-val nyert intelligencia-mutatóit elemeztük. Beteg v. sz.-eink a következők voltak: *kezdődő skizofrénia (Sch, incip.): n=41, paranoid skizofrénia (Sch. paran.): n=44, krónikus skizofrénia (Sch. chron.): n=69, organikus (organ): n=71, alkoholista (alkohol): n=50,* Csoport-összeállításunk minden esetben az érvényesnek elfogadott klinikai diagnózison alapult. A skizofrén csoportokat dr. Bagdy Emőke állította össze az O. I. E. rutin vizsgálati anyagából) a vizsgálatokat az O. I. E. pszichológusai végezték). Az organikus csoportok EEG vizsgálati anyaga dr. Frey Zsuzsa munkája (OTKI Neuro-psychiatriai Tanszék, tanszékvezető: dr. Tariska István). A neurotikus csoportot dr. Juhász Erzsébet és Halmai Julia, az alkoholistákat dr. Révész Gabriella, a kontroll (egészséges) személyeket Pénzes János (BKV) vizsgálta.

Egyikünk (Szakács F., 1970, 1974, 1976) másutt már utalt rá, röviden azonban most is érintenünk kell azt a problémát, ami a *klinikai diagnózison* alapuló csoportok vizsgálatából fakad.

Mindenekelőtt: tisztában vagyunk azzal, hogy az azonos diagnosztikai kategóriába került betegek homogén csoportja valamely finomabb és *standard* elemzés szerint szinte összehasonlíthatatlanul sokféle esetnek bizonyulna. Ez szükségszerű következménye ugyan a diagnosztikai munka nem standard jellegének, nem zárja ki azonban azt, hogy az így összekerülő betegek a tankönyvi *fő kritériumok* szerint homogén csoportot alkossanak. A klinikai pszichodiagnosztikai tapasztalatban (s a bemutatott szakirodalomban) felhalmozódott ismeretek *arra* a skizofrénre (organikusra, alkoholistára stb.) vonatkoznak, akik diagnózisukat *ilyen* („fő kritériumon" alapuló) pszichiátriai diagnosztikai munka eredményeként kapták. Más kérdés, hogy ezeknek a diagnosztikai kategóriáknak van-e létjogosultsága, vagy nincs; megint más az, hogy pl. *mi a skizofrénia* (és, hogy létezik-e egyáltalán), és ismét más, hogy hogyan lehet ezeket a betegségeket megállapítani, diagnosztizálni.

Nem megváltoztatni (jobbal felcserélni) kívánjuk tehát a jelenlegi diagnosztikai gyakorlatot (bárcsak képesek lennénk erre!), hanem a *meglévő* gyakorlatot kívánjuk (talán nem is egészen új, talán csak kissé megbízhatóbb) *adatokkal* segíteni. *Elvben lehetséges* ugyan, hogy pl. az egyik kórházban skizofrénnek diagnosztizált betegeket másutt nem tekintenek skizofrénnek, de ez *igen valószínűtlen*, legfeljebb az esetek jelentéktelen hányadában fordulhatna elő. A kérdés témánktól messzire vezetne, további tárgyalása itt most nem feladatunk.

Tanulmányunknak *nem tárgya* az egyes kórformák (pl. a skizofrénia) *pszichopatológiai elemzése*, sem az egyes patopszichológiai jegyek intelligencia vonatkozásainak keresése, sem valamely *kórformára* (pl. skizofréniára) *jellemző intelligenciakép* feltárása. (Adataink ilyen jellegű feldolgozására is sor kerül majd.)

Jelen munkánkban kizárólag azt néztük meg, hogy a *klinikai gyakorlatban érvényesített diagnosztikai szempontok szerint* egy csoportba került betegek között, más diagnosztikai csoportokhoz mérten jellemző gyakoriságú-e a V/P-viszony magas értéke. Vagyis: az egyes kórformák között van-e olyan, amelyikben *különösen gyakori a nagyfokú verbális dominancia.*

*Magyarázatot* és *indokolást* igényel az is, hogy miért éppen ilyen betegeket vizsgáltunk és miért így bontottuk (illetve miért nem bontottuk) a csoportokat.

*Magyarázatként:* a klinikai pszichológus leggyakrabban ezekben az esetekben kapja azt a feladatot, hogy megállapítsa van-e intelligenciahanyatlás vagy nincs, illetve, hogy ami van, az organikus hátterű, irreverzibilis vagy funkcionális-reverzibilis teljesítményromlás-e.

Vizsgálataink mind *ilyen* esetek.

*Indokolásként:* azért bontottuk így a *skizofrénia*-csoportot, mert — mint tudjuk —: 1) a *paranoid*-kórforma általában későbbi életkorban keletkezik, viszonylag *megtartott intelligenciaszinttel* zajlik; 2) a *krónikus* kórforma hosszú ideje tartó hospitalizációs ártalmaival együtt jelentős *mentális romlást* eredményezhet (regressziót és dementiát); 3) a *kezdődő* (tulajdonképpen már kifejlett, de először észlelt) kórkép egyes esetére pedig olyan mértékű *mentális* zavar lehet jellemző, amely — mint ismeretes — a „dementia praecox" (egyébként hibás) diagnosztikai kategóriában nyert megfogalmazást. A viszonylag kis elemszám miatt nem különböztettük meg a „hebephrén" és a „simplex" formákat, sem a kezdődő, sem a krónikus csoportban, de nem vettünk be egyik csoportba sem értelmi fogyatékosokat (ilyen esetet egyébként a többi csoportunkban sem szerepeltetünk !), kataton-skizofréneket és természetesen paraniod kórformákat sem. Úgy véltük, hogy e két kórcsoportunk a skizofrénia *kezdeti* és *végállapotáról* tájékoztathat. Az eddigiekből következően a paranoid csoportba sorolás esetében viszont nem voltunk tekintettel idői tényezőre: itt tehát kezdődő és krónikus esetek egyaránt szerepelnek.

Az *„organikus károsodás"* pszichodiagnosztikai kategóriaként való alkalmazhatóságának kérdését tanulmányunkban hivatkozott munkák részletesen tárgyalják. Itt most csak utalunk arra, hogy tárgyunk (a verbális-performációs viszony) szempontjából az *általános tapasztalat* szerint szinte függetlenül az agyi károsodás helyétől, kiterjedtségétől, természetétől (tehát milyenségétől) a Wechsler-teszttel mért intelligencia-struktúra úgyszólván mindig a *verbális javára* tolódik el, azaz *csökken a performációs* érték. Ellentétes irányú változást, tehát *verbális színvonalromlást* csak azokban az esetekben közöl a szakirodalom, amelyekben a *domináns* (általában a bal) félteke valamilyen károsodásairól van szó. Igaz, az arányeltolódás mértéke, tehát a *változás mennyisége függ a károsodás milyenségétől*, de ezt a kérdést most nem vizsgáltuk, ezért a finomabb diagnosztikai bontásra nem volt szükségünk. (Adataink ilyen jellegű feldolgozása folyamatban van.) Itt most csak azt a *„kri-*

*tikus érték*"-et kerestük, amely az organikus csoporton belüli megkülönböztetett gyakoriságával azt jelzi, hogy ilyen nagy érték *általában valamilyen agyi károsodás* következtében alakul ki, más kórképeknél ritka.

A *neurotikus* és *alkoholista* csoportokat — bár tudjuk, hogy sokfélék — hasonló okok miatt nem bontottuk alcsoportokra. Kérdésünk lényegében csak az volt, hogy létezik-e (statisztikailag figyelembe veendő számban) olyan (bármilyen) neurotikus, alkoholista, akinek a verbális-performációs intelligenciastruktúrája éppolyan nagymértékben megváltozott, mint az agyi károsodásúaké. Ha igen, akkor nincs jellemző különbség a csoportok között és nincs kritikus érték, ami differenciál-diagnosztikai támpont lehetne. Ha nem, akkor — megint csak a finomabb diagnosztikai megjelölés nélkül — azt mondhatjuk, hogy a neurózis és az alkoholizmus (bármely fajtájuk) *általában* nem okoz olyan súlyos arányeltolódást, mint amilyet bizonyos (valamilyen) agyi károsodás eredményezhet.

Végül: a kontroll *egészséges* személyekre azért volt szükségünk, mert a V/P-értékkel kapcsolatos számításainkhoz általános standard adatokon kívül *egyedi részletadatokra* is szükségünk volt.

*3.*

A vizsgált jelenség (verbális — performációs intelligencia viszonya (mutatóinak átlag-($\bar{x}$) és szórásértékeit (s) az 1. táblázat tartalmazza. (1. táblázat)

*1. táblázat*

*A verbális — performációs viszonyt kifejező mutatók átlagértékei (x) és szórásai (s)*

| | | Sch. | | | Neurózis | Organ | Alkohol | S. m. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | incip. n = 41 | paran. n = 44 | krón. n = 55 | n = 69 | n = 71 | n = 50 | n = 38 |
| V/P | $\bar{x}$ | 1,2 | 1,2 | 1,2 | 1,1 | 1,4 | 1,2 | 1,1 |
| | s | 0,6 | 0,2 | 0,3 | 0,2 | 0,6 | 0,2 | 0,2 |
| VIQ-PIQ | $\bar{x}$ | 10,5 | 10,6 | 10,5 | 4,0 | 11,1 | 11,1 | 5,8 |
| | s | 14,9 | 11,6 | 12,3 | 10,3 | 12,9 | 9,9 | 11,8 |

Ezekből az adatokból mindössze azt tudtuk meg, hogy: a) *a V/P- index értéke* valóban az *organikus csoportban a legmagasabb*, és b) *a VIQ-PIQ különbség értéke a neurotikusok csoportjában a legalacsonyabb.*

Ahhoz, hogy ezeket az eredményeket diagnosztikailag értékesíthető támpontként használhassuk, arra van szükség, hogy megismerjük a mutatók értékeinek — sine morbo kontrollcsoporthoz viszonyított=gyakorisági eloszlását minden klinikai csoportban. A gyakoriságokat öt értékövezetben gyűjtöttük. Az övezeteket a sine morbo csoport átlagértéke és szórása alapján állapítottuk meg úgy, hogy az átlag-övezeteknek $x \pm 1$ s értékhatárt szabtunk, amely felett és alatt szórásnyi övezetek vannak. (2. táblázat)

*2. táblázat*

*A verbális—performációs viszonyt jelző mutatók értékeinek (relatív) gyakorisági eloszlása*

| | | Sch. | | | Neurózis | Organ. | Alkohol | S. m. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | incip. n = 41 | paran. n = 44 | krón. n = 55 | n = 69 | n = 71 | n = 50 | n = 38 |
| VIQ-PIQ | +31 és több | 7,31 | 2,27 | 3,64 | 0,00 | 5,63 | 2,00 | 0,00 |
| | +19 és +30 között | 21,95 | 22,73 | 27,27 | 13,04 | 22,54 | 22,00 | 18,42 |
| | —6 és +18 között | 58,54 | 61,36 | 61,82 | 71,02 | 61,97 | 70,00 | 68,42 |
| | —7 és —19 között | 12,20 | 13,64 | 7,27 | 15,94 | 8,45 | 6,00 | 10,53 |
| | —20 és kevesebb | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 1,41 | 0,00 | 2,63 |
| V/P | 1,5 és több | 19,51 | 4,54 | 12,73 | 5,8 | 29,58 | 4,00 | 5,26 |
| | 1,31—1,5 | 4,88 | 25,00 | 20,00 | 11,59 | 21,13 | 22,00 | 7,89 |
| | 0,91—1,3 | 60,98 | 56,82 | 52,73 | 68,12 | 39,44 | 66,00 | 73,69 |
| | 0,71—0,9 | 12,19 | 13,64 | 14,54 | 14,49 | 7,04 | 8,00 | 13,16 |
| | 0,7 és kevesebb | 2,44 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 2,81 | 0,00 | 0,00 |

A gyakorisági eloszlásból kiderült, hogy:

a) *a VIQ-PIQ különbségek értékei alapján az egyes klinikai csoportok még a kétszeres szórás értékhatára fölött sem különíthetők el,* bár kétségtelen, hogy a sine morbo csoporthoz viszonyítva a *verbális túlsúly az organikus és a sch-csoportot* — várakozásunknak megfelelően — inkább *jellemzi,* míg a *neurotikus csoport a sine morbo-hoz hasonló* (pontosabban: a neurotikusok között kissé még ritkább a nagyfokú verbális túlsúlyú intelligencia). Ha az 1 s határértéket használjuk kritériumként, akkor a felső övezetben igen magas marad a sine morbo személyek gyakorisága: a +19-es értékhatár felett is kb. minden 5—6. (18, 42%) véleményünk hibás volna.

Ha pedig a gyakorlatban használatos 10 pontos különbséget tekintjük választóvonalnak, akkor már minden 3. esetben tévedhetnénk, hisz a sine morbo esetek 31,58%-a; a sch.incip. csoport 46,34%-a; a sch. paran. csoport 52,27%-a; a krónikus szkizofrének 45,45%-a; és az alkoholisták 48%-a kerülne a ,,patológiás mértékű verbális dominancia" övezetébe.

b) A *V/P hányadosnak* ezzel szemben az *1,51* (tehát a+ 2 s) *már kritikus értéke:* ez olyan értékhatár, amelyen felül sine morbo személy alig fordul elő (5,26%), organikus eset viszont minden más kórképnél gyakrabban (29, 58%).

*Organikus eseteink* közül tehát kb. minden harmadik *V/P indexe nagyobb volt 1,5-nél,* míg ekkora értéket sine morbo személyek között csak minden huszadik esetben várhatunk. Jól elkülöníthetőnek látszik a két *Sch.* -csoport is: az *organikusoknál kisebb,* de a *sine morbo, neurotikus és alkoholista csoporthoz képest nagyobb gyakoriságú verbális túlsúlyú intelligenciájuk jól beleillek pszichopatológiai képükbe.*

A V/P — értékek alapján (Kolmogorov—Szmirnov-féle próbával) az organikus csoport szignifikánsan különbözik minden más csoporttól, de a sch. inicip. és sch. chron. csoport is a sine morbo-tól.

A bevezetőben említett verbális dominanciával járó tényezők alapján a sch. és organ. csoport különbsége akkor volna jól értelmezhető, ha a két sch. csoport verbális dominanciája viszonylag magas verbális értékből, míg az organikus csoporté a túl alacsony performációs értékből adódnék. A 3. táblázaton levő adataink nem erősítik meg ezt a vélekedést. (3. táblázat) Igaz ugyan,

*3. táblázat*

*A verbális (A) és performációs (P) teljesítmények átlagai ($\bar{x}$) és szórásai (s)*

| | | Sch. | | | Neurózis | Organ. | Alkohol | S. m. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | incip. n = 41 | paran. n = 44 | Krón. n = 55 | n = 69 | n = 71 | n = 50 | n = 38 |
| V | $\bar{x}$ | 10,0 | 10,9 | 9,7 | 10,4 | 9,2 | 11,1 | 10,9 |
| | s | 2,3 | 2,1 | 2,3 | 2,4 | 2,5 | 2,3 | 1,6 |
| P | $\bar{x}$ | 8,8 | 9,4 | 8,4 | 9,6 | 7,3 | 9,9 | 10,3 |
| | s | 2,7 | 1,7 | 2,3 | 2,5 | 2,9 | 2,8 | 2,2 |

hogy a paranoid szkizofrének verbális teljesítménye viszonylag magas (azonos az egészséges, épértelműek szintjével), de rájuk nem jellemző a V/P kritikusan magas értéke ! Az *sch. incip.* és *chron.* csoport viszont, amelyben gyakori a kritikus fokú verbális dominancia, feltűnően *alacsony performációs* átlagteljesítményt ért el — hasonlóan az organikus csoporthoz. *A V/P index kritikus értéke tehát legtöbbször csak arról tájékoztat, hogy a performációs teljesítmény sokkal alacsonyabb, mint ez a v. sz. verbális teljesítménye alapján várható lenne, helyesebb volna ezért „verbális dominancia" helyett „performációs deficit"-ről beszélnünk. Az index értékéből nem tudjuk meg, hogy a központi idegrendszer valamely károsodása következtében kialakult teljesítményromlásról van-e szó,* vagy másról (pl. autizmus, kooperáció hiánya stb.). Annyit mindenesetre megtudunk, hogy ilyen fokú performációs károsodás *főként organikus károsodás esetén gyakori.* (A skizofrének és organikusok gondolkodásának jellemző különbségei egyébként a szubtesztanalízis során rendszerint feltárulnak.)

Mielőtt azonban a V/P-index klinikai pszichodiagnosztikai alkalmazását ajánlanánk, tájékozódunk kell afelől, hogy nem lehet-e több tényező bevo-

*4. táblázat*

*A vizsgált személyek életkorának (É), iskolai végzettségének (I) és átlagértékei ($\bar{x}$) és szórásai (s)*

| | | Sch. | | | Neurózis | Organ. | Alkohol | S. m. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | incip. n = 41 | paran. n = 44 | Krón. n = 55 | n = 69 | n = 71 | n = 58 | n = 38 |
| É | $\bar{x}$ | 24,1 | 32,0 | 33,1 | 39,1 | 44,9 | 27,0 | 31,8 |
| | s | 9,0 | 8,4 | 9,1 | 11,9 | 16,1 | 2,5 | 8,6 |
| I | $\bar{x}$ | 8,5 | 11,2 | 8,8 | 9,3 | 8,9 | 9,8 | 9,6 |
| | s | 1,8 | 4,0 | 3,0 | 3,2 | 3,7 | 2,8 | 1,7 |

násával az eljárás *differenciáldiagnosztikai hatékonyságát* növelni. Szigorúbban fogalmazva: meg kell vizsgálunk, hogy nem valamely általunk figyelmen kívül hagyott, *nem kórspecifikus* tényezőnek köszönhető-e a V/P-index értékkülönbözősége az egyes csoportokban.

*Ilyen tényezők* lehetnek: a) *iskolai végzettség (I), b) életkor(É)*, (4. táblázat)

Mivel csoportjainkban az egyaránt átlagszínvonalú IQ mellett az átlag-életkor és átlag-iskolai végzettség különböző, tisztáznunk kellett, hogy a verbális-performációs intelligencia teljesítmények függetlenek-e ezektől a tényezőktől. (5. táblázat)

*5. táblázat*

*Intelligenciamutatók, életkor (É) és iskolai végzettség (I) korrelációi*

| | | VIQ | PIQ | IQ | V/P | É—I |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Sch. incip. | É | —0,097 | —0,162 | —0,196 | 0,461** | —0,223 |
| n = 41 | I | 0,232 | 0,220 | 0,266 | —0,150 | |
| Sch. paran. | É | 0,047 | 0,201 | 0,202 | 0,143 | —0,100 |
| n = 44 | I | 0,508*** | 0,227 | 0,467*** | 0,337* | |
| Sch. krón. | É | —0,165 | —0,165 | —0,126 | 0,186 | —0,265* |
| n = 69 | I | 0,409*** | 0,344** | 0,434*** | —0,036 | |
| Neurózis | É | —0,068 | —0,136 | —0,108 | 0,304** | —0,103 |
| n = 69 | I | 0,633*** | 0,478*** | 0,598*** | 0,089 | |
| Organ | É | 0,107 | —0,038 | 0,016 | 0,370** | —0,087 |
| n = 71 | I | 0,614*** | 0,474*** | 0,570*** | —0,109 | |
| Alkohol | É | —0,192 | —0,205 | —0,204 | 0,089 | —0,225 |
| n = 50 | I | 0,655*** | 0,627*** | 0,660*** | —0,227 | |
| Sine morbo | É | —0,373* | —0,377* | —0,420* | 0,265 | —0,629*** |
| n = 38 | I | 0,467** | 0,585*** | 0,622*** | —0,293 | |

* = 5‰
** = 1‰
*** = 1‰

a.) Az *iskolai végzettségtől* tehát *egyik intelligencia-mutató sem független.* Az a tény, hogy a verbális intelligencia nagy mértékben „kultúra-függő", régóta ismert hibája (bizonyos szempontból előnye is) az „omnibusz"-teszteknek Az ún. „kultúra-független", nem verbális teszteket éppen azért vezették be a pszichometriai gyakorlatba, hogy az alacsonyabb társadalmi rétegből származó, kevésbé iskolázott, nyelvi fejlődésükben hátrányos helyzetű személyek intelligenciája is „fair módon" legyen megítélhető. A performációs részpróbák ilyen többé-kevésbé nem verbális feladatok, ezért a performációs intelligenciaszint (PIQ) és iskolázottság erős pozitív korrelációját meglepőnek tarthatnánk. Valójában azonban—itt részletesen nem tárgyalandó — teszt-metodikai elvek miatt (1: Cronbach, L. J., i. m., Kun M., Szegedi M., i. m., Mérei F., Szakács F., 1974.), evidens és számos kultúra-közi vizsgálatból ismert tényről van szó: nincsen képzettségtől, civilizációs-kulturális színvonaltól függetlenített intelligenciát mérő intelligenciateszt.

Az iskolai végzettség ilyen meghatározó erejű befolyása mindenesetre gyakorlati problémát jelent: ha a klinikai pszichológus meg akarja ítélni, hogy

valamely ideg-elmebetegségben szenvedő személy intelligenciája hanyatlott-e; ha a megállapított (gyanúsan alacsony) intelligencia-teljesítmény alapján valamely ideg-elmebetegség károsító hatására akar következtetni — akkor figyelembe kell vennie a vizsgált személy iskolai végzettségét is. Erre azonban csak általános megfontolások alapján van lehetősége, mivel statisztikai támpontokon alapuló korrigálásra kidolgozott eljárás nincs.

A gyakorlati feladat — esetünkben — annak eldöntése, hogy valamely v. sz. intelligenciájának verbális-performációs *aránya* megfelel-e az azonos iskolai végzettségű sine morbo személyeknél szokásos értéknek, illetve, hogy ettől eltérő érték megfelel-e valamely klinikai kép esetében gyakori értéknek.

Az 5. táblázatból kiderül, hogy *a magasabb iskolai végzettségű egészséges, épértelmű személyek V/P index értéke* — várakozásunkkal ellentétben — *nem magasabb* (inkább alacsonyabb), *mint a kevésbé iskolázottaké*. Azokban a csoportokban pedig, amelyekben a kritikus értékű V/P gyakori, *az index értékének és az iskolai végzettségnek nincs korrelációja*. Ez az adatunk nem cáfolja ugyan azt a vélekedést, amely szerint a humán értelmiségiek intelligenciájára a nagyfokú verbális dominancia lenne jellemző (nem vizsgáltunk ilyen mintát), mindenesetre kizárja annak lehetőségét, hogy a kritikus fokú verbális dominancia a magasabb iskolai végzettség eredménye lenne.

b) *Az életkor* azonban *jelentősen befolyásolhatja az index értékét*: az idősebbek V/P-értéke magasabb, mint a fiataloké. A legmagasabb átlagéletkorú organikus csoportban maga a kórkép is „életkorfüggő", hisz általában idősebb korban jelentkező rendellenességek alkotják a csoport zömét, ezért a magasabb életkorral együttjáró magasabb V/P értékét természetesnek tarthatjuk. További elemzésre szorul azonban az index kritikus értékének életkori övezetek szerinti eloszlása. (6. táblázat)

Harminc év alatt tehát (az sch. incip. kivételével.) szinte alig fordul elő, és az előforduló esetek döntő többsége az 50 évesnél idősebb organikus betegek csoportjában van.

Kérdés tehát, hogy a V/P - index ilyen magas értéke valójában nem az *életkorra* kritikus-e?

A kérdés eldöntéséhez összehasonlítottuk az 50 évesnél idősebb személyeket az organikus (n = 32) és a neurotikus csoportból (n = 39).

*6. táblázat*

*A kritikus értékű V/P indexek relatív gyakorisága életkori övezetek szerint*

| | Sch. | | | Neurózis | Organ. | Alkohol | S. m. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | incip. n = 41 | paran. n = 44 | krón. n = 55 | n = 69 | n = 71 | n = 50 | n = 38 |
| -- 29 év alatt | 12,19 | 0,00 | 3,64 | 0,00 | 0,00 | 4,00 | 0,00 |
| 30—49 év között | 7,32 | 4,54 | 9,09 | 1,45 | 5,63 | 0,00 | 5,26 |
| 50 -- év felett | 0,00 | 0,00 | 0,00 | 4,35 | 23,94 | 0,00 | 0,00 |

A V/P-index kritikus értékeinek gyakorisági eloszlása itt a következő: organikusoknál 18, neurotikusoknál 4 eset. A különbség ($p < 0{,}001$ szinten) szignifikáns ($\chi^2 = 17{,}39$). A két csoport életkora azonban így is jelentősen különböző ($x = 59{,}72$, ill. 54,49; $s = 6{,}39$, ill.3,07), ezért a kétségtelenül különböző V/P-értékek ($x = 1{,}71$, ill. 1,18; $s = 0{,}78$, ill. 0,33) továbbra is az életkorkülönbség következményének volnának tekinthetők, ha az organikus csoporton belül a legidősebbek V/P-értéke különbözne a többiekétől (ti. nagyobb volna). Ez azonban nincs így! Az 51—60 évesek között ($n = 19$) 11, a 61 évesnél idősebbek között ($n = 13$) pedig 7 esetben fordul elő kritikus érték, ez a két korcsoport tehát nem tekinthető különböző mintának ($\chi^2 = 0{,}05$; $t = 0{,}89$, tehát $p > 0{,}80$, ill. $p > 0{,}30$).

*A V/P-index kritikus értékének megkülönböztetett gyakorisága az organikus csoportban tehát nem az idősebb életkor következménye!*

A V/P index értékének alakulását még egy, igen fontos *differenciáldiagnosztikai* szempontból is vizsgáltuk. Az eddigiek alapján a kritikus értékhatárt ugyanis csak az igen tág jelentésű „organikus károsodás" Dg. alátámasztására használhattuk. Számos, köztük a bevezetésben is említett tapasztalat és pszichopatológiai megfontolás alapján azonban joggal várhatjuk, hogy az *agyi károsodás oldalisága* kérdésében is hasznosítható legyen ez a mutató.

A 7. táblázaton feltüntettük, hogy az EEG-rendellenesség helye (oldalisága) szerint csoportosítva organikus eseteinket, hogyan alakulnak a V/P-értékek. (7. táblázat)

*7. táblázat*

*Organikus csoport adatai az EEG-rendellenesség lateralizációja szerint*

| | | B n = 17 | J n = 7 | D n = 41 | Neg. n = 6 |
|---|---|---|---|---|---|
| V/P | x | 1,512 | 1,082 | 1,453 | 1,408 |
| | s | 0,917 | 0,293 | 0,492 | 0,592 |
| KÉ | % | 35,29 | 0,00 | 39,02 | 16,66 |
| VIQ | $\bar{x}$ | 99,059 | 91,714 | 121,341 | 95,333 |
| | s | 17,372 | 21,018 | 12,150 | 14,230 |
| PIQ | $\bar{x}$ | 87,941 | 86,714 | 87,317 | 82,833 |
| | s | 21,359 | 12,434 | 15,727 | 19,834 |
| I | $\bar{x}$ | 9,471 | 9,429 | 8,585 | 9,333 |
| | s | 3,97 | 4,391 | 2,351 | 3,266 |
| É | $\bar{x}$ | 47 | 34 | 46 | 34,833 |
| | s | 13,514 | 10,165 | 16,877 | 13,468 |

B = bal oldali EEG-rendellenesség
J = jobb oldali EEG-rendellenesség
D = diffúz EEG-rendellenesség
Neg. = Negatív EEG
$\bar{x}$ = átlagérték
s = szórásérték
KÉ% = V/P index kritikus értékének relatív gyakorisága
I = iskolai évek száma
É = életkor években

Eredményeink eltérnek az irodalmi tapasztalatoktól, amelyek alapján (az általában verbál—domináns) bal félteke károsodás esetén (különösen műtéti beavatkozást követően: Buffery, A. W. H., 1974) a VIQ-érték alacsonyabb, mint a PIQ. Ezzel szemben mi pontosan az ellenkezőjét tapasztaltuk: a B = csoport VIQ értéke viszonylag magas (99 körüli), míg a J = csoporté alacsonyabb. A két csoport PIQ értéke ugyanakkor közel azonos (86—87 körüli). Az irodalom szerint a ,,visuo-spatialis" teljesítményekért felelős jobb félteke károsodása sem rontja (vagy nem rontja inkább) a performációt? *A V/P-index értéke* ugyanis — várakozásunkkal ellentétben — éppen a *J-csoportban a legkisebb és* a *B-csoportban a legnagyobb!* A neuropszichológiai tapasztalatrendszert nincs okunk megkérdőjelezni, bizonyos azonban, hogy az agyi károsodásra utaló EEG-rendellenességek lateralizációja önmagában nem elégséges támpont a verbális—performációs intelligenciafunkciók teljesítményromlásának várható mértékét illetően. *A V/P-index értékes az agyi károsodás EEG-mutatójának oldalisága között mindenesetre nem találtunk kapcsolatot!* (Pontosabb diagnózis, lokalizáció, kiterjedés, időtartam stb. ismeretében kimutatható összefüggések kérdését más közleményben tárgyaljuk.) Negatív eredményünk lehetne metodikai okok következménye is, hisz — az irodalmi utalásokban megnevezett szerzőktől eltérően nem használtuk a szókincs próbát, ezért ennek értéke természetesen nem szerepel V/P-indexeinkben. Lehetséges tehát, hogy ha a szókincset is vizsgáltuk *volna*, akkor nekünk is ,,kijött" *volna* a bal félteke károsodás eseteiben várható csökkent verbális teljesítmény. Lehetséges, de sajnos nem valószínű. A faktorelemzéses vizsgálatok tanúsága szerint ugyanis (a kétségtelenül legverbálisabb szókincs mellett) a legreprezentánsabb verbális részpróba az ,,Összehasonlítás" (MAWI — 5.) és a legperformációsabb a ,,Mozaik-próba" (MAWI 9.). A 8. táblázatról kitűnik, hogy e két próba esetében is az irodalmi adatoktól meglepően eltérő eredményeket kaptunk. (8. táblázat)

*8. táblázat*

*A részpróbák teljesítményátlaga EEG- szerinti organikus csoportokban*

| | B n = 17 | J n = 7 | D n = 41 | Neg. n = 6 |
|---|---|---|---|---|
| 1. | 10,529 | 9,714 | 10,683 | 10,333 |
| 2. | 9,353 | 9,286 | 9,195 | 8,167 |
| 3. | 8,176 | 9,143 | 9,244 | 9,333 |
| 4. | 8,176 | 8,286 | 8,220 | 7,333 |
| 5. | 10,00 | 7,857 | 9,293 | 10,167 |
| 6. | 8,00 | 8,429 | 7,122 | 9,667 |
| 7. | 7,058 | 8,00 | 7,243 | 7,167 |
| 8. | 8,294 | 11,00 | 8,268 | 6,833 |
| 9. | 6,824 | 5,857 | 6,00 | 6,833 |
| 10. | 8,176 | 9,143 | 9,244 | 9,333 |

*Összefoglalva* eredményeinket, megállapíthatjuk:

1. Irodalmi adatokkal egyezően *a verbális túlsúlyú intelligenciát leginkább az organikus esetekre találtuk jellemzőnek. A verbális túlsúly a performációs alulteljesítés eredménye.* Kiszámoltuk a kétféle intelligencia-faktorcsoport viszonyát kifejező *V/P-index kritikus értékét, amely különösen idős korú organikus károsodás esetén jelez. Kimutattuk, hogy a* $V/P \geq 1{,}51$ *érték differenciáldiagnosztikailag is értékesíthető mutató,* az általunk vizsgált szkizofrén, neurotikus kórképek viszonylatában.

2. Irodalmi adatokkal ellentétben *nem találtunk megfelelést a verbális-performációs intelligencia* viszonya és az agyi károsodást jelző EEG-rendellenességek oldalisága között. Így *a V/P index kritikus értékét a lateralizáció differenciáldiagnosztikai megítélésében nem tudtuk hasznosítani.*

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. XI. 26.

## IRODALOM


Berger, L., Bernstein, A., Klein, E., Cohen, J., Lucas, G., 1964, Effects of aging and pathology of the factorial structure of intelligence. Journal of Consulting Psychology, 28, 199–207.

Blatt. S.J., Allison, J., 1968, The intelligence test in personality assesment. In: Rabin, A.J. (ed.), Projective techniques in personality assesment. Spranger, New York.

Buffery, A.W.H., 1974, Asymmetrical Lateralisation of Cerebral Functions and the Effects of Unilateral Brain Surgery in Epileptic Patients. In: Dimond, S.J., Beaumont, J.G., (Eds.), Hemisphere Function in the Human Brain, Elek Science, London, 204–234.

Cohen, H., 1962 Psychological test findings in adolescents having ovarian dysgenesis. Psychosamatic Medicina, 24, 249–256.

Cohen, J., 1957. The factorial structure of the WAIS between early adulthood and old age. Journal of Consulting Psychology, 21, 283–290.

Corotto, L.V., 1961, The relation of Performance to Verbal IQ in acting out juveniles. Journal of Psychological Studies, 12, 162–166.

Corsini, R.J., Fasset, K.K., 1952, The validity of Wechler's Mental Deterioration Index, Journal consult. Psychol., 16, 462–468.

Cronbach, L.J., 1960, Essentials of Psychological Testing. Harper and Brothers, Publ, N.Y.

Duke, R.B., Bloor, B.M., Nugent, G.R., Majzoub, H.S., 1968, Changes in performance on WAIS, trail Making Test, and Finger Tapping Test associated carotid artery surgery. Perceptual and Motor Skills, 26, 399–404.

Field, J.G., 1960, Two types of tables for use with Wechsler's Intelligence Scales. Journal of Clinical Psychology, 16,4.

Fisher, G.M., 1960, Differences in WAIS V and P IQs in various diagnostic groups of mental retardates. American Journal of Mental Deficiency, 65, 256–260.

Goldstein, G., 1974. The USE of Clinical Neuropsychological Methods in the Lateralisation of Brain Lesions. In: Dimond, S.J., Beanmont, J.G., (Eds.), 1974, Hemisphere Function in the Human Brain, 279–310, Elek Science, London

Green F.R., Berkowitz, B. 1964i Changes in intellect with age: II. factorial analysis of Wechsler-Bellevue Scores. The Journal of Genetic Psychology, 104, 3–18.

Guertin, W.H., Ladd. C.E., Frank, G.H., Rabin. A.I., Hiester, D.S., 1966. Research with the WAIS; 1960–1965. Psychological Bulletin, 66, 385–409.

Henning, J.J., Levy, R.H. 1967, Verbal-Performance IQ differences of white and Negro delinquents on the WISC and WAIS. Journal of Clinical Psychology, 23, 164–168.

KAHN, M.W., 1968, Superior performance IQ for murderers as a function of overt act or diagnosis. Journal of Social Psychology, 76, 113—116.
KLØVE, H., 1959, Relationship of differential electroencephalographic patterns to distribution of Wechsler-Bellevue Scores. Neurology, Minneapolis, Vol. 9., N. 12, 871—876.
KUN. M., 1971, A felnőtt-kori konfliktus-hátterű szuicidium motivitációs háttere és pszichodiagnosztikai elkülönítése. Kandidátusi értekezés, Kézirat.
KUN M., SZEGEDI M. (Szerk.) 1971, Az intelligencia mérése. Akadémiai Kiadó, Budapest.
LEVINSON, B.M., 1964, A comparative study of the WAIS performance of nativeborn Negro and white homeless. Journal of Genetic Psychology, 105, 211—218.
LEVY, J., 1974, Psychobiological implications of Bilateral Asymmetry/In: Dimond. S.J., Beaumont. J.G., 1974. Hemisphere Function in the Human Brain, 121—183.
MATTHEWS, C.G., REITAN, R.M., 1964, Correlations of Wechsler-Bellevue rank orders of subtest means in lateralized and non-lateralized brain-dameged groups. Perceptual and Motor Skills, 19, 391—399.
MÉREI F., SZAKÁCS F., 1974, Klinikai pszichodiagnosztikai módszerek. Medicina Könyvkiadó, Budapest.
NEWLAND, T.E., SMITH, P.A., 1967, Statistically significant differences between subtest scaled scores on the WISC and the WAIS. Journal of School Psychology, 5, 122—127.
RAPAPORT, D. 1951, Toward a theory of thinking In: Rapaport, E. (Ed.) 1959, Organization and Pathology of Thought. Columbia University Press. New York, 689—730.
SAUNDERS, D.R., 1960, A factor analysis of the Information and Arithmetic items of the WAIS. Psychological Reports, 6, 367—383.
SILVERSTEIN. A.B., 1968, WISC subtest patterns of retardates. Psychological Reports, 23, 1061—1062.
SMITH, A., 1964, Mental deterioration in chronic schizophrenie. The Journal of Nervous an Mental Disease, Vol. 139, No. 5, 479—487.
SZAKÁCS F., 1970, A psychologiai testek helye a schizophrenia diagnosticájában. Ideggy. Szle., 23., 547—557.
SZAKÁCS F., 1974, Az intelligenciamérés szerepe az igazságügyi pszichológus-szakértői gyakorlatban: támpontok a beszámíthatóság megítéléséhez. In: Mérei F., Szakács F., 1974, A klinikai pszichológia gyakorlata, Medicina, 51—99. old.
SZAKÁCS F., 1976, A Wechsler-féle intelligenciateszt részpróbáinak pszichodiagnosztikai alkalmazása: a szubtesztanalízis. MONITOR, 44. sz.; O.I.E. Kézirat, 45. old.
VEGA, A., PARSONS, O.A., 1969, Relationship between Sensorymotor deficits and WAIS verbal and performance scores in unilateral brain damage. Cortex. 5, 229.
WECHSLER, D., 1939, The Measurement of Adult Intelligence. Williams and Wilkins, Baltimore.
WECHSLER. D., 1958, The measurement and apparaisal of adult intelligence. Baltimore, Williams and Wilkins.
WELMAN A.J., 1964, Brain Tumor Patients Tested with Wechsler-Bellevue Scale. Dieseases of the Nervous System, Vol. 25, 746—750.
ZIMMERMANN, I.L., *Woo-Sam, J.M.*, 1973, Clinical Interpretation of the Wechsler nAdult Intelligence Scale. Grune and Stratton New York and London.

## ДАННЫЕ К КЛИНИЧЕСКОМУ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОМУ ПРИМЕНЕНИЮ ПАРАМЕТРОВ ТЕСТА ВЕКСЛЕРА ВЫРАЖАЮЩИХ ОТНОШЕНИЕ ВЕРБАЛЬНОГО И ПРАКТИЧЕСКОГО ИНТЕЛЛЕКТА

ФРАНЦ САКАЧ—МАРИАН ДОБОШИ

330 психиатрических пациентов (41 шизофреник в начальной стадии, 44 шизофреник с паранойей, 55 хронических шизофреника, 69 невротиков, 50 алкоголиков и 71 пациент с органическим поражением) и 38 здоровых испытуемых были подвергнуты исследованию тестом Векслера. Результаты исследования показали, что, во-первых, для анализа отношения между речевой и практической интеллигенцией применение отношения показателей V/P является более предпочительным, неж ели разница между двумя типами IQ : V/Q—

P/Q; вовторых, при величине индекса V/P выше некоторого критического порога (1,51) имеет место нарушение интеллекта вследствие поражения ЦНС, в первую очередь, в старческом возрасте; в-третьих, индекс V/P не имеет характерной взаимосвязи с латерализацией мозгового поражения по данным ЭЭГ, в отличие от имеющихся литературных данных.

В заключении приводится сравнительных обзор литературных данных.

## SOME DATA TO THE CLINICAL PSYCHODIAGNOSTICAL APPLICATION OF THE MAWI INDEXES, INDICATING THE RELATION OF VERBAL AND PERFORMATORY IQ

SZAKÁCS, FERENC – DOBOSSY, MARIANN

330 neuropsychiatrical patients (41 Sch. incip., 44 Sch. paran., 55 Sch. chron., 69 neurosis, 71 organ., 50 alc.) and 38 sine morbo persons' MAWI indexes have been put to a comparative analysis and it has been found that;

1.) for analysing the relation of verbal and performatory intelligence, the quotient of the sums gained from the two types of performances (equivalent scores) (V/P) seems to be a more suitable procedure than the difference of the two types of IQ (VIQ-PIQ);

2.) The V/P index, above a certain critical value (1,51) (mainly in old age) indicates the decline of intelligence performance due to the impairment of the central nervous system;

3.) The score of the V/P index — divergent from literature data — is not significantly connected to the lateralization of brain impairment as per the EEG.

The data have been analysed on the basis of a survey of literary data relating to the subject.

# A LÁTÁSSÉRÜLT GYERMEK PSZICHOSZOCIÁLIS KÖRNYEZETE

PÁLHEGYI FERENC
„Bárczi Gusztáv" Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola

A szerző kérdőív alapján különböző intimitási fokú élethelyzetekben nyomozta a vakok iránti szociális *elfogadás* mértékét „szeretném", „nem bánnám" és „nem szeretném" válaszolási lehetőségekkel. Az összesen 975 iskoláskorú (9—18 éves) általános vagy középiskolás tanulótól az ország különböző városaiban gyűjtött adatok szerint az indifferens válaszok a leggyakoribbak és a pozitív elfogadó magatartás a legritkább. A sérült személyiségű (nehezebben alkalmazkodni tudó) vak gyermeknek tehát nehezített környezeti feltételekhez kell alkalmazkodnia. A sérült személyiség jelenléte negatív beállítódást vált ki a környezetből, ami feltételezhetően tovább fokozza a személy aszocialitását, alkalmazkodási tehetetlenségét. A látássérültek szociális integrációja és eredményesebb nevelése társas környezetük attitűdjének megváltoztatását kívánja.

Századunkban az emberre irányuló kutatásnak egyik legfontosabb felismerése, hogy a viselkedés: a személy és a környezet együttes funkciója (6). Azt jelenti ez, hogy az emberi pszichés eseményeket nem lehet igazán megérteni, ha csupán az embert érő környezeti hatásokra figyelünk, mint az események kiinduló pontjaira. E szemlélet szerint a személynek csupán az a szerep marad, hogy *reagáljon* a — nem tudni, mi okból — nála sokkal aktívabb külvilág behatásaira. De nem fakadhat valódi megértés a csupán a személyiségen belüli tények vizsgálatából sem. Sok minden homályban marad, ha akár a freudi ösztön-ént, akár a biológiai értelemben vett organizmust, kiemelten a központi idegrendszert tekintjük a lelki élet egyedüli forrásának. Az embert mozgató feszültség — ahogy a fizika szerint minden feszültség a természetben — két pólus kölcsönhatásában keletkezik. Itt az egyik pólus a személyben, a másik a környezetben van. A kutatásra érdemes funkcionális egység, a pszichológiai értelemben vett *mező* a személyt és környezetét egyaránt magába foglalja.

Ennek az összefüggésnek a felismerése adhat iránytűt a sérült gyermek lelki életének eredményesebb felderítéséhez is. A sérült gyermek tehát úgy tárgya a megfigyelésnek, mint az *egész-helyzet* része. Ami lezajlik előttünk, az nem azzal jellemezhető, hogy egy speciálisan sérült (látásilag sérült) program-automata *reakciója*, de azzal sem, hogy egy sajátos típusú személyiség — a vakság miatt fejlődésmenetében gátolt, kevésbé sikeresen alkalmazkodó, sérült személyiség — *akciója*. Ami lezajlik előttünk: a személyiség és a környezet közötti *interakció*. Természetesen fontos ebben a sérült személyiség, de mint az egész-helyzet komponense. De ugyanakkor fontos a környezet is, melyhez a látássérült gyermeknek alkalmazkodnia kell.

A látássérült gyermekről aránylag sokat tudunk. Sajátos a formaészlelése (8), a fogalmi struktúrája (5,7), iskolázott az emlékezete (12), sérült a szociabilitása (10), alacsony a frusztráció-tűrése (9) stb. De mit tudunk a környezetről, annak pszichológiailag legfontosabb részéről: a szociális miliőről?

Az interakció mindkét partnere aktív. A vak ember hat a környezetére, a környezet pedig fogadja ezt a hatást, *beállítódik* rá. Az attitűd definíciója helyett hadd álljon itt egy szemléletes kép: a jó szobor *poszturájából* „látjuk" a következő mozdulatot, ami még létre se jött. Ez a posztura az attitűd (1). A személynek tehát nem konstans, mozdulatlan környezethez kell alkalmazkodnia, hanem olyanhoz, amit megjelenésével maga aktivizált. Nemcsak a személy *él*, hanem az egész funkcionális egység élő organizmus.

A vakokra vonatkozó attitűd-kutatásokból meglehetősen komor kép bontakozik ki. Noha élnek velük kapcsolatban ún. pozitív előítéletek (finom lelkűek, műveltek, muzikálisak), noha hamar fölfedezhető a velük szembeni társadalmi magatartásnak bizonyos védelmező-szánakozó jellege (vakokról viccet gyártani nem való, dadogókról vagy a debiliseket képviselő Mórickáról annál inkább), az erre vonatkozó vizsgálatok igen kifejezett negatív előítéleteket is feltártak. A látó gyermekek azt hiszik, hogy a vak gyermekek sem úszni nem tudnak, sem az órát nem ismerik (2). Felnőtt populáción nyert adatok között szerepel, hogy a vakok tehetetlenek, gyengék, mozgásban és kifejezésben gátoltak, szomorkás alaphangulatúak, nem képesek a napi teendőket elvégezni (4). Nem egzakt felmérésből, csupán empirikusan szerzett hazai adat, hogy a vakok jellegzetes tulajdonságai közé sorolják az erőszakos, követelő viselkedést és a hálátlanságot.

A szociális alkalmazkodás szempontjából talán az előítéleteknél is fontosabb a vakok iránti szociális *elfogadás* mértéke. Strong (11) megkérdezettjeinek csupán 25%-a vallott pozitív beállítódásról, a többség — csaknem 60% — indifferens választ adott. Weinläder (13) szerint ezek mögött negatív attitűdök rejtőznek, melyeket az adatszolgáltatók nem mertek kinyilvánítani.

Ehhez kapcsolódnak a mi vizsgálataink is. Kérdőívünk különböző intimitási fokú élethelyzetekben nyomozta az elfogadás mértékét „szeretném", „nem bánnám", „nem szeretném" válaszolási lehetőségekkel.

Kérdőívünk:

1. Mit szólnál, ha vak gyerekek is járnának veletek iskolába?
2. Mit szólnál, ha a legközelebbi iskolai kirándulásra vak gyerekek is veletek mennének?
3. Mit szólnál, ha a nyári tábort vak gyerekekkel együtt rendeznétek?
4. Mit szólnál, ha szüleid a vasárnapi ebédre meghívnának egy vak gyereket is?
5. Mit szólnál, ha egy vak gyerek egy héten át nálatok lakna?
6. Mit szólnál, ha egy vak gyereket a szüleid örökbe fogadnának?
7. Mit szólnál, ha egy vak szoros barátságot szeretne veled kötni?

Csak 12 évesnél idősebbeknek tettük fel a következő kérdést:

8. Mit szólnál, ha egy vak fiú (lány) táncolni szeretne veled?
9. Mit szólnál, ha egy vak fiú udvarolna neked (ha megtetszenél egy vak lánynak)?

Noha jelentős létszámú (csaknem ezer) válaszadó kérdőívét dolgoztuk fel, jelen vizsgálódásunknak főleg tájékozódó, a későbbi kutatást előkészítő jellege van. Maga a kérdőív is több szempontból kiforratlannak tekinthető. Jogosnak érezzük például azt az időközben tett észrevételt, hogy a három válaszolási lehetőség verbálisan nem kellőképpen súlyozott: a „szeretném" válasz több, mint jóakaratú elfogadás, a „nem szeretném" még nem feltétlen elutasítás. A „nem bánnám" választ indifferens reakciónak szántuk, de feltételezhető, hogy adott esetben passzív elfogadást tartalmaz; az itt nyert gyakorisági érték tehát nem értelmezhető egyértelműen.

A kérdéssort úgy igyekeztünk összeállítani, hogy a kérdésekben foglalt élethelyzetek fokozódó intimitási szinten kövessék egymást (a Bogardus-skála mintájára). A közös iskolába járás jelentené a leglazább együttlét-formát, a szoros barátság, ill. az udvarlás pedig a személyes szférába leginkább behatoló szituációt. Szükséges lenne azonban megmérni e szintek „távolságát", ill. az egymást követő helyzeteket úgy összeállítani, hogy azok megbízhatóan egyenlő „távolságban" kövessék egymást. Más szóval: a kérdéssort „skálává" kellene alakítani.

Összesen 975 iskoláskorú (9—18) éves általános vagy középiskolás tanulótól öt szakdolgozatosunk (Forgó Edit, Popp Éva, Prónay Beáta, Somogyi Vera, Végvári Piroska) gyűjtött válaszokat, az ország különböző városaiban. Az adatok sokszempontú, érdekes feldolgozását a szakdolgozatok tartalmazzák. Itt csak a válaszok megoszlását mutatjuk be az összes kérdésre együttesen vonatkoztatva.

A városonként és szakdolgozatonként különböző százalékadatok egyértelműen megegyeznek abban, hogy mindenhol *az indifferens válaszok a leggyakoribbak és a pozitív elfogadó magatartás a legritkább.* Minden csoportban magasabb számban fordultak elő elutasító, mint elfogadó válaszok. Mint említettük: lehetséges, hogy a „nem bánnám" válasz indifferens, ami rejtett elutasításként értelmezhető (Weinläder). Mindezekből levonható a kedvezőtlen következtetés: *A sérült személyiségű vak gyereknek nehezített környezeti feltételekhez kell alkalmazkodnia.*

Minden élethelyzetben megszoktuk, pedagógiai szituációban is evidensnek érezzük, hogy a nehéz feladatokat az erőseknek kell adni, a gyengék kímélete könnyebb munkát kíván. Itt tehát paradox helyzet áll elő: a sérült személyt körülvevő pszichikus élettér spontán feszültségeloszlása nem respektálja ezt az irányulásunkat. A sérült személyiség jelenléte negatív beállítódást vált ki a környezetből, ami feltételezhetően tovább fokozza a személy aszocialitását, alkalmazkodási tehetetlenségét. E pólusok interakciója tovább polarizál. Vajon

*1. táblázat*

*A „szeretném" (+), „nem bánnám" (0) és „nem szeretném" (−) válaszok százalékos megoszlása*

| | + | 0 | − |
|---|---|---|---|
| Budapest VI. ker. | | | |
| 12—18 évesek | 10 | 55 | 35 |
| n = 164 | | | |
| Budapest, Aga u. | | | |
| 9—14 éves áll. gond. | 13 | 58 | 29 |
| n = 129 | | | |
| Sárospatak | | | |
| 9—18 évesek | 18 | 50 | 32 |
| n = 273 | | | |
| Kazincbarcika | | | |
| 9—18 évesek | 21 | 52 | 27 |
| n = 232 | | | |
| Hévíz | | | |
| 13—14 évesek | 25 | 47 | 28 |
| n = 39 | | | |
| Keszthely | | | |
| 15—18 évesek | 18 | 54 | 28 |
| n = 138 | | | |
| Összes n = 975 | | | |

milyen lehetne az a pszichoterápiás (vagy gyógypedagógiai) „villámhárító", amely ezt a veszélyes feszültségfokozódást megszüntethetné vagy legalább mérsékelné?

A technikában az ilyen készülékeket földelni szokták. Ezzel az aktuális elektromágneses mező viszonylag szűk rendszere egyik irányban gyakorlatilag végtelenné tágul, s ezért a túltöltés eloszlik. A sérült gyermek életterében lévő személyeknek is fontos volna az aktuális helyzeten kívüli, kiegyensúlyozottságot és türelmet biztosító etikai bázishoz csatlakozniok.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. IX. 29.

IRODALOM

1. Allport, G.W., 1972, Az attitűdök. In: Pataki—Solymosi (szerk.): Szociálpszichológiai szöveggyűjtemény III. 179—198. Tankönyvkiadó.
2. Bateman, B., 1965, Research Bulletin No. 8.
3. Forgó Edit, Popp Éva, Prónay Beáta, Somogyi Vera és Végvári Piroska szakdolgozatai. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Gyógypedagógiai Pszichológiai Tanszéke, 1976.
4. Henri, P., 1958, Les aveugles et la société. Paris.
5. Hudelmayer, D., 1968, Nicht-sprachliches Lernen von Begriffen.Klett, Stuttgart.
6. Lewin, K., 1972. A mezőelmélet a társadalomtudományban. Gondolat, Budapest.
7. Pálhegyi F., 1968. Pszichológiai Tanulmányok XI. 545—564.
8 Pálhegyi F., 1969, Formaészlelés tapintással. Pszichológia a gyakorlatban 13. Akadémiai Kiadó, Budapest.
9. Pálhegyi F., 1976, Gyógypedagógiai Szemle, 4/2.

10. Scott, R.A., 1969, The socialization of blind children. In: Goslin (Ed.): Handbook of socialization theory and research. McNally, Chicago, 1025—1045.
11. Strong, E.K., 1943, Vocational Interests of Men and Women, Standorf University Press.
12. Vértes O.J., 1916. A gyermek, X. 298—324.
13. Winläder, H.; 19+2, Sehgeschädigte, 1. 73—94.

## ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ СРЕДА СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

ФЕРЕНЦ ПАЛХЕДЬИ

Автор составил вопросник, при помощи которого было произведено исследование отношения, социальной приемлимости к слепым. Возможность ответа на вопросы была регламентирована тремя категориями: 1. «желательны», 2. «безразлично», 3. «нежелательно». Всего исследованию было подвергнуто 975 школьников в возрасте от 9 до 18 лет, обучающихся в различных начальных и средних школах страны. Наиболее частым ответом был индифферентный, наиболее редким — положительное отношение. Таким образом, слепой ребенок с нарушением личности (струдом приспосабливающийся к среде) должна приспособливаться к затрудненным условиям среды. Присутствие индивида с нарушением личности вызывает отрицательную установку среды, что, вероятно, еще более усиливает асоциальность личности, невозможность адаптации. Социальная интеграция и более успешное воспитание детей с нарушениями зрения требует изменения отношения среды к ним.

## THE PSYCHOSOCIAL ENVIRONMENT OF THE VISION TRAUMATIC CHILD

PÁLHEGYI, FERENC

The author searched for the dimensions of social acceptance towards the blind in different living situations of different intimacy degrees with the aid of a questionary of three possible answers; "I would like it", "I would not mind it", and "I would not like it". Evaluating the answers of the altogether 975 school-aged (9—18 years) pupils of either elementary or of secondary schools, in different cities of the country, it has been found that the indifferent answers are the most frequent and the positive accepting attitude is mostly rare. Thus, the blind child of traumatic personality (uneasy to accomodate) has to adopt to impeded environment-conditions. The traumatic personality causes a negative attitude in the surroundings, that presumably increases the person's asociality and the incapacity to accomodate. For the social integrity and successful education of vision traumatic persons the change of attitude is needed in their social environment.

# PSZICHOFIZIOLÓGIAI FUNKCIÓK ÉS A VÉR AMMÓNIASZINT-VÁLTOZÁSA FIZIKAI TERHELÉSEK HATÁSÁRA

NAGYKÁLDI CSABA–APOR PÉTER–FEKETE GYŐZŐ–PILVEIN MÁRTON
Magyar Testnevelési Főiskola Kutató Intézete

A szerzők főiskolai hallgatókat szubmaximális futószalag terheléseknek vetettek alá abból a célból, hogy néhány fizológiai, biokémiai és pszichofiziológiai funkció változását tanulmányozzák. Vizsgálták az aerob kapacitást, a vér ammóniaszintjét és a következő nyolc pszichofiziológiai funkciót: egyszerű, diszjunktív és ún. késleltetett reakcióidőt, a figyelem fluktuációját és terjedelmét, perifériás látótért és perifériás színfelismerést, valamint a vizuális kritikus fúziós frekvencia alakulását.

A terhelés előtti, részint közötti és utáni felvételek elemzése során kiderült, hogy az alkalmazott fizikai aktivitásnak — néhány kivétellel — jelentős hatása van a vizsgált funkciókra.

Gyakorlati megfigyelések alapján feltételezzük, hogy a sportmunka közvetlen hatása nemcsak az ismert fiziológiai mechanizmusokban mutatható ki, hanem a különféle pszichofiziológiai funkciók változásában is. A változásokat, amelyeknek konkrét vizsgálatát elsődleges célul tűzzük ki, két körülményre vezethetjük vissza. Egyrészt változnak az információfelvétel érzékszervi feltételei a sportmunka során, tehát az idegrendszer perifériás része kedvezőtlen helyzetbe kerülhet a percepció számára. Másrészt a fizikai jellegű terhelés az idegrendszeri centrális folyamatokra és ezen keresztül a pszichikus funkciókra is hatást gyakorolhat. Mindezzel egész sor biokémiai változás is kapcsolatba hozható.

Itt jelentkezik második célkitűzésünk vizsgálatainkban. A jelen tanulmányban ugyanis kiemelünk egy biokémiai tényezőt a megváltozott belső miliőből, mégpedig a vérplazma ammóniaszintjét. Az irodalomból ugyanis többek között Lowenstein, J. M. (6) monográfiája nyomán ismert, hogy a fizikai munkavégzésre az ammóniaszint növekszik. Az izommunka nyomán a fehérjéből ammónia képződik, felhalmozódik és ugyanakkor eliminációja is csökken. Az ammónia a véráram útján hatást gyakorolhat a perifériás és a központi idegrendszeri képletekre. Májkóma esetében pl. az ammóniát kifejezetten idegméregnek tartják, amikor koncentrációja a Hyland-teszttel mérve eléri a 78–164 mikrogramot minden 100 ml vérben. Ezzel szemben a normál érték 18–48 $\mu$g/100 ml között található. Az ammóniaszint-meghatározás (indofenol reakció) érzékenységét Hosu, D. B. és Squire, Chr. R. (2) írták le. Az előbbiek alapján egyáltalán nem kizárt, hogy a vér ammóniaszintje sportmunkát végző, egészséges egyének pszichofiziológiai funkcióira is hatást gyakorol. Ez ösztönözte munkacsoportunkat arra, hogy a különböző pszichofiziológiai funk-

ciókat és a vér ammóniaszintjét fizikai terhelésnek kitett sportolócsoporton párhuzamosan vizsgáljuk.

A fizikai terhelések és a pszichikus funkciók kapcsolatának kimutatása sportpszichológiai szempontból rendkívül fontos. A kiterjedt és sokrétű fiziológiai ismeretekkel szemben az idevágó pszichológiai ismereteink szerények. Viszonylag sok munkapszichológiai szempontú publikáció ugyan jelent meg, mégis kénytelenek vagyunk ezektől eltekinteni, mert a sportterhelések volumene és intenzitása jelentős mértékben felülmúlja a munkaterheléseket.

A sportterhelések vizsgálatával viszont meglehetősen keveset foglalkoztak és az irodalmi adatok bizonyos ellentmondásokat is tartalmaznak. Klemm, O. (4) szerint a testgyakorlatok meghatározott intenzitása elősegíti a pszichikus funkciók működését. Mások ugyanakkor egyes paraméterek csökkenéséről számolnak be. Malomsoki és mtsai (8, 9) az optikai reakcióidő terhelés alatti fokozatos megnyúlását találták a lépcsőzetesen emelkedő kerékpár-geometriás terheléseknél. Madijevszkij, Ju. M. és Omelcsenko, Sz. T. (7) a figyelem tartósságát vizsgálták vívóknál a Hartridge-figurák korrektúra próbájával a futás és úszás különböző terhelési szintjei mellett. Megállapították a vizuális-motoros áteresztőképesség csökkenését a terhelés növelése esetén. Gavrijszki, V. (1) a kritikus fúziós frekvencia effektust vizsgálta autóversenyzőkön és verseny után a fúziós érték szignifikáns növekedését találta a nyugalmi helyzethez viszonyítva. Kostolansky, R. (5) egy hegymászó hosszútávú (618 km) túráját figyelte meg, de a figyelemkoncentráció Bourdon tesztjével nem talált összefüggést a terheléssel. Az érintett tanulmányok azt a módszertani következtetést engedik meg, hogy e problémakör tanulmányozásához csak pontosan kidolgozott kísérleti feltételek mellett ajánlatos hozzáfogni.

Munkahipotézisünk ezek után a következő: feltételezzük, hogy megfelelő kísérleti módszerekkel és beállítással a pszichofiziológiai funkciók egész sorával lehet változásokat kimutatni és leírni az aktuális fizikai terhelés hatását. Az elmozdulások nagysága valószínűleg függ a terhelés intenzitásától és időtartamától. A sport gyakorlata számára igen fontos volna a mérhető funkciók időbeli lefutásának a megismerése. Mindez kapcsolatban áll azzal a kérdésfeltevésünkkel, amely a pszichofiziológiai és biokémiai mutatók lehetséges összefüggésének a kimutatására irányul.

## *Módszerek*

A terheléseket Jäger futószalagon adagoltuk, amelyen a futósebesség és az emelkedési szög pontosan beállítható. A nyílt rendszerben mért spiroergometriás adatokat „on line" komputeres feldolgozásból kaptuk.

Fiziológiai pareméterek:

Maximális tüdőventilláció, pulzus, oxigénpulzus, maximális $O_2$ felvétel, ugyanaz 1 testsúlykilogramra vonatkoztatva ($VO_2$ ml/kg), valamint a vér sava-

sodás mértéke Astrup szerint. A terhelést az aerob kapacitás százalékában fejeztük ki.

Ammónia meghatározás: heparinos vérplazmából Hyland-teszttel történt (2) a terhelés előtt, a futás befejezésekor és a terhelés utáni 25. percben vett vérből.

Pszichofiziológiai mutatók:

— fényre kiváltott egyszerű reakcióidő (továbbiakban: RI) a Budapesti Műszaki Egyetem Testnevelési Tanszéke berendezésével (3),

— páros és páratlan számalternatíván alapuló egyszerű diszjunktív RI szintén az előbbi berendezéssel, ahol az értékelésbe a hibákat is beszámítottuk (1 hiba az 1000 ms-os büntetés 40-ed részével növelte a 40-es sorozatreakció átlagát).

— késleltetett reakció sorozat összhibája, amelyet egy körben futó és a zeniten, tetszőleges futtatás után megállított fénypont lokális pontosságából számítottuk ki,

— a figyelem fluktuációja, amely adatot egy Necker-kocka 2 percig tartó észlelésével kapcsolatos „figuraváltás" gyakorisága szolgáltatta,

— a figyelem terjedelme tachisztoszkóppal, amelyet 10 képből álló vegyes program százalékos átlagteljesítményével rögzítettünk,

— a perifériás látótért Kugel periméterrel, fehér, piros és zöld fényjellel,

— a perifériás színfelismerést szintén fehér, piros és zöld fényjelek pontos, fokokban kifejezett adataival jellemeztük,

— a vizuális fúziós frekvenciát (VKFF) fúzióméterrel mértük és a határok módszerével számítottuk (a fényforrásként használt LED dióda inerciaértéke $10^{-6}$ Hz alatt van).

A felsorolt pszichofiziológiai módszereket részint az irodalom utalásai nyomán, részint a pszichofiziológiai állapot változásaira mutató előzetes munkáink alapján (10) állítottuk be.

A vizsgálati személyek a testnevelési főiskolai hallgatók voltak (8 férfi, 22,1 év korátlag), akiket random sorrendben önkontrollos módon három alkalommal terheltünk. Előirányoztunk egy vita maxima és két eltérő szubmaximális steady state terhelést. Utóbbi 14 km/óra sebességű futást jelentett 4%-os emelkedőn, futószalagon. A komplex méréssorozat a szubmaximális terhelésekkel kapcsolatban történt. E két terhelés értéke azonban, amelyet az aerob kapacitás százalékában fejeztünk ki, igen közel került egymáshoz, 90, ill. 85,3% volt (min.-max. értékek: 77,1—100%-ig, ill. 73,7—96,0%-ig). Így tehát terhelési szempontból egy csoportba vontuk őket és az eredményeket is eszerint értékeltük.

A vizsgálat rendje: felvettük az említett nyolc pszichofiziológiai paramétert, valamint vérvétel történt a nyugalmi ammóniaszint meghatározására. Ezután futás közben, minden v. sz.-nél azonosan, meghatározott sorrendben és időtartammal felvettük a VKFF értékeket, a figyelem fluktuációját, a késlel-

tetett reakciók hibaértékét és az egyszerű RI-t. A futás befejezésekor vérvétel következett és a megállás utáni 4. perctől ismét standard idői sorrendben megismételtük a felvételeket. A terhelés utáni 25. percben egy utolsó vérvétel fejezte be a vizsgálati sort.

*Eredmények*

1. A vér ammóniaszintje 70,1 ± 22,4 μg/100 ml-ről 133 ± 34-re nőtt a futás végére, ami statisztikailag szignifikáns változás ($p < 0{,}001$), majd 25 perc múlva 84,2 ± 37-re csökkent. Ez szintén jelentős ($p < 0{,}001$), de még ekkor sem érte el a kiinduló értékeket. Megjegyezzük, hogy az emelkedés olyan magas volt, hogy a Hyland-teszt előbb közölt eredményei alapján az ammónia csaknem a „kómatikus" szinttel azonos koncentrációra emelkedett. Ez mindenesetre alátámasztotta kérdésfeltevésünk jogosságát.

2. A VKFF a nyugalmi értékről (28,1 ± 1,8 Hz) a futás közben a 10—12. percben jelentősen emelkedett ($p < 0{,}001$; 31 ± 2,8 Hz), majd a megállást követően a 4—6. percben kisebb lett ($p < 0{,}05$; 28,9 ± 2 Hz), de az alapértéket még szintén nem érte el. A módszer megbízhatósága R = 0,94 korreláció.

3. A figyelem fluktuációja is az előzőekhez hasonlóan alakult. Az alapszinthez (11,6 ± 6,3 gyakoriság) viszonyítva a terhelés közben a 8—10. percben jelentősen szaporodott ($p < 0{,}001$; 18,6 ± 9,5 Hz) és a megállás után a 6—8. percben mérve jelentősen alacsonyabb lett ($p < 0{,}001$; 12,9 ± 6,9 Hz) és megközelítette a kiinduló értéket. A módszer megbízhatósága R = 0,84 korreláció.

4. A késleltetett reagálás hibája a nyugalmi értékhez (333 ms ± 200) viszonyítva a futás közben a 4—6. percben megnyúlt (550 ms ± 300), ami még nem volt szignifikáns. A terhelés utáni 8—11. percben ugyanakkor jelentősen visszaesett ($p < 0{,}001$; 300 ms ±140). A módszer megbízhatósága R = 0,45 korreláció, tehát a kívánt szinttől elmarad. A mérési pontosság 50 ms, ami a viszonylag magas szórásértékek egyik oka lehet.

5. Az egyszerű RI a kiindulási értékhez (212 ms ± 31) viszonyítva futás közben a 4—6. percben jelentősen megnyúlt ($p < 0{,}001$; 284 ms ± 26), majd a megállás után a 11—13. percben szignifikánsan rövidült ($p < 0{,}001$; 208 ms ± 28), tehát lényegében visszatért a kiindulási értékhez.

6. A diszjunktív RI az alapértékhez (436 ms ± 60) viszonyítva a terhelés után a 13—15. percben rövidülő tendenciát mutatott (419 ms ± 46), amely azonban statisztikailag nem szignifikáns. Ez az érték a hibás reakciók beszámítása miatt hosszabb, mint az irodalomban közölt adatok (C típusú reakcióidők). A módszer megbízhatósága R = 0,65 korreláció érték.

7. A figyelem terjedelmének százalékos értéke a terhelés előtt 85% ± 11 volt, a terhelés utáni 15—19. percben pedig 84% ± 11. A paraméterben tehát gyakorlatilag nem következett be változás, annak ellenére, hogy előzetes kuta-

tásaink (10) az eltérő teljesítménybeli állapotok között e téren szignifikáns különbségeket mutattak ki. A figyelem terjedelmének változása a jelen kísérleti feltételek között, az aktuális terhelés hatására változatlan maradt. A módszer megbízhatóságának próbája R = 0,84 korreláció.

8. A perifériás látótér nyugalmi értéke (88,5° ± 2) szintén változatlan maradt a fizikai terhelésre, a megállást követő 19—21. percben (88,8° ± 1,6). A módszer megbízhatósági értéke R = 0,90 korreláció.

9. A perifériás színfelismerés az előzőekkel szemben a nyugalmi értéknél (53,9° ± 17) jelentősen nagyobb lett ($p < 0,05$; 59,4° ± 14), jóllehet a mérés a 21—24. percekre esett a futás befejezése után. A módszer megbízhatósága R = 0,92 korreláció.

## *Értékelés*

Az eredmények alapján megállapíthatjuk, hogy a szóban forgó funkciók, ill. mutatóik — kettő kivételével — a várakozásnak megfelelően elmozdulásokat mutattak a sportszerű fizikai terhelésre. Ezzel elsődleges célkitűzésünknek eleget tettünk — a terhelést egy sor paraméterrel sikerült leírni. Különösen nagy elmozdulást jelzett a VKFF, a figyelem fluktuációja, a RI és a perifériás színfelismerés. Tendenciát mutatott az eltérésre a diszjunktív RI és tendenciának fogható fel az igen variábilisnak látszó késleltetett reakció. A terhelés utáni értékeket valószínűleg erősen befolyásolta az, hogy a mérések időben mikor követték a terhelés befejezését. A futás utáni restitúciós szakaszban mért értékek nyitva hagyják a kérdést, hogy milyen ezen funkciók további lefutása és mikor térnek vissza a kiindulási értékekhez. Az alkalmazott, terhelés utáni standard időbeli sorrend azonban lehetővé teszi, hogy a kapott értékeket a továbbiakban kiegészíthessük különböző időbeli rotációból származó értékekkel. Így végül is nyomon követhető lesz néhány funkció alakulása.

Az interdiszciplináris kísérleti beállítás felébreszti reményünket arra, hogy a jövőben még több oldalról tudjuk megragadni az aktuális terhelések során fellépő dinamikus változásokat.

Célkitűzésünk második része a lehetséges pszichofiziológiai és biokémiai kapcsolatokra irányult. Láttuk, hogy a vér ammóniaszintje a terhelésre igen nagy mértékben emelkedett. Az emelkedést kapcsolatba hoztuk a négy, futás közben is mért paraméterrel a következő módon: Rangsorokat készítettünk a terhelési értékeknek a nyugalmihoz viszonyított eltérései alapján. Ezeket egybevetettük a hasonlóan kialakított ammóniaszint rangsorral Spearman szerint. Eredményül R = 0,33—0,62 közötti korrelációkat kaptunk. Bár az együtthatók pozitívek, a szignifikáns értéktől azonban távol állnak. Így az értékeket csupán jelzéseknek fogjuk fel és kauzális összefüggésről nem lehet szó. A kérdést érdemesnek tartjuk a további vizsgálatok számára. Úgy tűnik,

a lehetséges kapcsolathoz közelebb jutunk, ha az ammóniaszintet befolyásoló anyagoknak a vizsgált funkciókra kifejtett hatását terhelés közben szisztematikusan vizsgáljuk.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. X. 13.

## IRODALOM

1. Gavrijszki, V.: Trenjorszka miszl. 1975. 3, 40—44. p.
2. Hosu, D B : Souire, Chr R : Clinical Chimical Acta, 1967. *17*, 99. p.
3. Kalmár L.: Nemzetközi Jubileumi Testnevelési Tudományos Ülésszak, Budapesti Műszaki Egyetem (Szerk.: Pulai Ferenc) 1976. 161—169. p.
4. Klemm, O.: Angewandte Psychologie. C.H. Bec'she Verlagbuchhandlung, München, 1931. 145—167. p.
5. Kostolansky, R.: Teorie a Praxe Telesné Vychovy, 1976. *24*, 1. 25—30. p.
6. Lowenstein, J.M.: Ammonia Production in Muscle and Other Tissues: The Purine Nucleotide Cycle, 1972. *52*, 2. April 384—414. p.
7. Madijevszkij, Jn. M.; Omelcsenko, Sz. T.: Teorija i Praktika Fizicseszkij Kulturü, 1976. *52*, 1. 13—16. p.
8. Malomsoki J., Nemessuri M., Szmodis I., Szászné M.: Testnevelési és Sportegészségügyi Szemle, 1963. 4. 149—156. p.
9. Malomsoki J., Szmodis I.: Magyar Pszichológiai Szemle, 1975. *32*, 5. 499—520. p.
10. Nagykáldi Cs.: Magyar Pszichológiai Szemle, 1976. *33*, 2. 180—184. p.

## ИЗМЕНЕНИЯ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ И УРОВНЯ АММОНИЯ В КРОВИ ПОД ВЛИЯНИЕМ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ

ЧАБА НАДЬКАЛДИ- ПЕТЕР АПОР- ДЬЁЗЁ ФЕКЕТЭ- МАРТОН ПИЛВЕЙН

В работе приводятся данные исследования изменения параметров некоторых физиологических, биохимических и психофизиологических функций под влиянием физической нагрузки, создававшейся при помощи субмаксимальной движущейся дорожки. Испытуемыми были студенты ВУЗ'а. Исследовались аэробная способность, уровень аммония в крови, а также 8 психофизиологических функций: простое, дизъюнктивное и т. на. отсроченное время реакции, флуктуация и распространенность внимания, периферическое зрительное поле и периферическое распознавание цветов, а также формирование критической частоты мельканий.

Анализ промеров, проведенных до, во время и после нагрузки показал, что использованная физическая нагрузка оказывает, в основном, значительное влияние на исследовавшиеся функции.

## PSYCHOPHYSIOLOGICAL FUNCTIONS AND THE CHANGING OF THE BLOOD-AMMONIA-LEVEL ON PHYSICAL LOAD

NAGYKÁLDI, CSABA—APOR, PÉTER—FEKETE, GYŐZŐ— PILVEIN, MÁRTON

Students of the College have been submitted to submaximal moving band loading to study the changes of some physiological, biochemical and psychophysiological functions. The aerob-capacity, the blood-ammonia-level and the following eight psychophysiological functions have been examined; the simple, the disjunctive and the so called delayed reaction-time, the fluctuation and the extent of attention, the peripherical field of vision the peripherical colour-perception as well as the forming of the visual critical fusional frequence.

Analysing the registrations taken up before, during and after the loading it became evident that the physical activities applied — except of a few — have an essential influence on the functions examined.

# SZEMLE

## KÍSÉRLET A TORRANCE-FÉLE KREATIVITÁS-TESZTEK ÓVODÁS KOROSZTÁLYHOZ VALÓ ADAPTÁLÁSÁRA*

RÓZSA JUDIT – R. TÓTH GYÖRGYI – NEUKUM ÁGNES – BENIS MÁRIA – SZÖLLŐSI KLÁRA

### I. *A kreativitás-vizsgálatok jelentősége gyerekeknél*

A rohamos tudományos-technikai fejlődés következtében ugyancsak gyors ütemben átalakuló társadalom egyre több alkotó személyiség munkáját igényli. Sőt, egyre inkább megköveteli minden embertől, hogy képes legyen igazodni új helyzetekhez, vagyis hogy ismereteinek átrendezésével mind újabb és újabb megoldásokat találjon.

Ennek a társadalom által elvárt fejlődésnek a legfontosabb láncszeme az iskola, de újabban már az is nyilvánvaló, hogy a szükséges képességek kialakításához nem elegendőek az iskolában eltöltött évek. Így fordult a figyelem az óvoda felé. Az alkotóképesség fejlesztése szempontjából az óvodás életkor egyébként is kulcsjelentőségű — ahogyan a Magyar Pszichológiai Társaság Visegrádon tartott „Alkotó gondolkodás" szimpóziumán megfogalmazódott: „A gyerekeknek abban az időszakban kell alkalmat és ösztönzést kapniok alkotó erőik szárnypróbálgatásaira, amikor spontaneitásuk, fogékonyságuk és eredetiségük még nem szenvedett károsodást" (Kalmár—Pléh 1973).

Ez a felfogás egyben azt is jelenti, hogy a kreatív potenciál többé-kevésbé minden gyerek sajátja, és ennek kibontakoztatása az oktatás-nevelés elsőrendű feladata lenne. Örvendetes, hogy egyre több iskolai és óvodai kísérlet lép föl az alkotóképesség fejlesztésének igényével. Ez azonban még sürgetőbb feladatként állítja a pszichológia elé a kreativitásfejlődés lehetőség szerint megbízható mérésének amúgy is aktuális problémáját.

Nem kívánunk belemélyedni a kreativitás-vizsgálatok vitás elvi és módszertani kérdéseinek elemzésébe; munkánkkal a metodikai kutatások adott állapotát alapul véve az alkotóképesség korai — óvodáskori — fejlődésének megismeréséhez szeretnénk hozzájárulni.

Dolgozatunkban a módszer alkalmazásával kapcsolatos tapasztalatainkat adjuk közre.

*Az ELTE Fejlődés- és Neveléspszichológiai Tanszékének Tudományos Diákkörében készült dolgozat.

## *II. Eljárás*

A korcsoport életkori sajátosságai alapján feltételeztük, hogy az óvodáskor második felében már szisztematikus tesztszerű kreativitás-vizsgálatok végezhetők. Torrance kreativitás-tesztjét vettük alapul. Választásunk — holott ismeretesek és hozzáférhetőek más kreativitás vizsgálatot célzó eljárások is (pl. Guilford feladatai, Wallach és Kogan tesztje, Mednick próbája**) — a a következők miatt esett éppen Torrance metodikájára:

a) Szerzője igen széles körben próbálta ki, rengeteg tapasztalat gyűlt össze alkalmazásával kapcsolatban (predikciós, ill. kulturális keresztmetszeti vizsgálatokat, valamint különböző fejlesztő próbálkozások hatásának lemérését is beleértve — Torrance, 1969., Torrance, 1972/a., Torrance 1972/b).

b) Nálunk is több kutató, ill. munkacsoport dolgozott vele, gyerekeknél, iskolai korosztálynál is alkalmazták (Barkóczi és munkatársai a Kodály módszer, Klein Sándor a komplex matematikai hatásvizsgálatban használta; Kürtiné és osztálya a Pszichológiai Intézetben a teszt-standardizálását vette tervbe).

c) A módszer verbális és figurális részre oszlik, tehát alkalmas a kétféle gondolkodási típus fejlődésének egymáshoz való viszonyítására is.

d) Jól érvényesülnek a próbák által megkívánt tevékenységformákban a divergens gondolkodás Guilford által leírt faktorai; ezek a faktorok a különböző próbákban viszonylag egységesen értékelhetők.

e) Torrance a tesztet óvodáskorban is alkalmazhatónak tartja — bár a számunkra hozzáférhető közlemények közül egy sem számolt be 6 éven aluliak vizsgálatával szerzett tapasztalatokról és nem közölt ilyen eredményeket. Fejlődéslélektani meggondolások alapján azonban mi is azt reméltük, hogy legalábbis a sorozat egyes feladatai az iskola előtti életkorban is beválnak.

Nem teljes Torrance-szériával dolgoztunk — elővizsgálataink során bebizonyosodott, hogy a próbák némelyike vizsgálni szándékozott korcsoportunk számára még nem alkalmas (pl. a kérdezés, a ,,tegyük fel'' és a képkiegészítés). A részpróbák közül végül is a következőket használtuk:

a) *Képkonstrukció*

A feladat megalkotása Torrance nevéhez fűződik. A kísérleti személynek el kell képzelnie és le kell rajzolnia egy képet, amelyben egy adott, színes papírból készült alakzat képezi a rajz jelentős részét.

E feladattípustól sokat vártunk, mert egyrészt ismeretes, hogy a gyerekek szívesen folytatnak megkezdett rajzokat, ötleteik sokszor éppen a papíron talált foltokból erednek; a kifestőkönyvek képeit gyakran nemcsak kiszínezik, hanem ki is egészítik, hozzá is toldanak. Másrészt jellemző a játékszimbolika — ,,játékból'' másnak hinni, tudni a dolgokat mint amik valójában; legszem-

**Lásd Barkóczi—Klein, 1968.

léletesebb példája ennek a szerepjáték során a tárgyak kezelése, ahol a tárgy bizonyos fizikai tulajdonságainak (pl. formája, színe) mégiscsak van némi jelentősége abban, hogy mivé lényegíthető át (Leontyev, 1964).

Torrance ingeranyagai közül az ún. bab-formát választottuk, sárga papírral dolgoztunk.

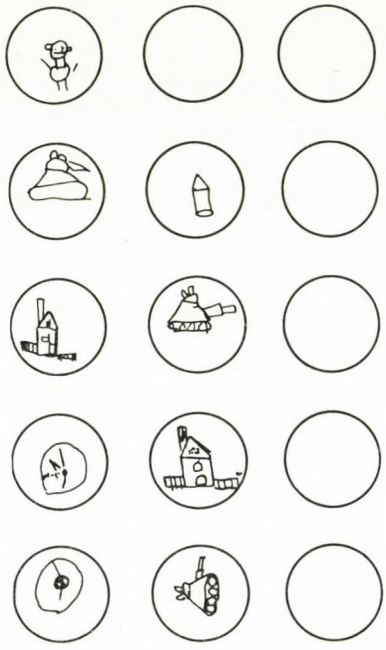
b) *Ismétlődő alakzatok*

E feladatfajta, nevezetesen az általunk kipróbált, közismert „körök" teszt lényegét Torrance a következőkben látja:

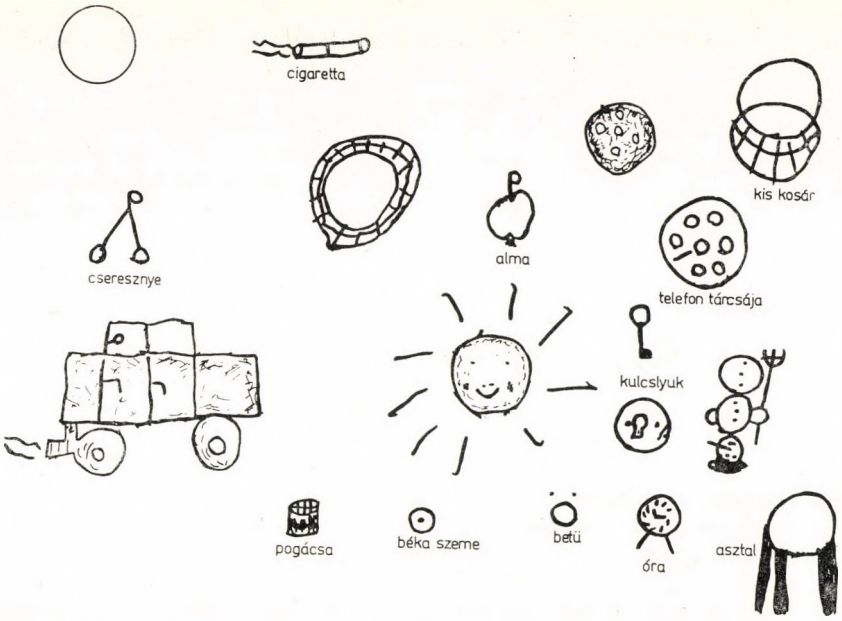
A teszt azt vizsgálja, mennyire képes a vizsgált személy egy már meglévő egészet széttördelve újat létrehozni, valamint hogy vissza tud-e térni mindig ugyanarra az ingerre, hogy azt különböző módon értékelje, egyetlen ingerre többféle asszociációt adva (Torrance, 1969).

Miért gondoltuk megfelelőnek vizsgált korcsoportunk számára ezt a tesztet? Egyrészt erre a tevékenységre is érvényes, amit a képkonstrukciónál érvként hoztunk föl: a gyerekek szívesen folytatják, egészítik ki felnőttek vagy társaik megkezdett rajzait, másrészt lényeges abból a szempontból a gyermekrajzok sematikus jellege, mivel a rajzokban leggyakrabban előforduló séma éppen a kör. (Tipikus példái ennek az emberfigurák, ill. az állatrajzok.)

Mégis, ez az életkori sajátosságokhoz várhatóan jól illeszkedő teszt-item is csak némi módosítással vált be. Az eredeti formához — a lapra előre nyomtatott



*1. ábra*




*2. ábra*

körök sorozatához — két szempontból is rosszul alkalmazkodtak a gyerekek. Egyrészt a legtöbben *keretnek* fogták föl a köröket, úgy értették, hogy bele kell rajzolni. Akadtak gyerekek, akik az instrukciónak részlegesen eleget tettek, és körformát tartalmazó ábráikat miniatűr méretűre kényszerítve rajzolták a körök belsejébe. (Piaget már régen leírta az óvodáskorú gyerekek észlelésének jellemzőjeként, hogy mindig a legközelebbi határvonalat tekintik a rendelkezésre álló lezáró referencia-keretnek, és úgy látszik, észlelésüknek ezt a sajátosságát az instrukció sem tudta áttörni.) (1. ábra) Az is zavarta a gyerekeket, hogy a nyomtatott lapon egy nagyobb, komplexebb tárgy (pl. jármű) lerajzolása azzal járna, hogy semmibe kell venni a szomszédos köröket, egyszerűen áthuzigálni rajtuk a vonalakat, mintha ott sem lennének.

A fentiekből származó akadályt a következőképpen hidaltuk át: a kv. a lap sarkára egy kétforintos nagyságú mintakört rajzolt és felszólította a k. sz.-t, hogy minél több képet rajzoljon, amelyben „ilyen" kör a kép fontos része. (2. ábra)

c) *Tárgytökéletesítés*

A feladat lényege az, hogy a k. sz.-nek ötleteket kell adnia egy tárgy — szokás szerint egy szőrmés játékállat — átalakítására. Az instrukció hangsúlyozza, hogy semmilyen anyagi vagy technikai korlátot, tehát a javaslat megvalósíthatóságát nem kell figyelembe venni.

Torrance ezt a komplex feladatot igen megbízható mérési módszernek tartja. Lehetőséget nyújt a „regresszióra az ego érdekében" és olyan ötlete-

ket hív elő, amely komolyabb feladatoknál nem lehetséges. Egyéni alkalmazása esetén a szőrmés játékállat manipulációra is módot ad, lehetővé téve evvel a még nagyobb érdeklődést.

Minthogy a szőrmés állatfigurák az óvodás korosztály kedvelt játékszerei közé tartoznak (szerepjátékban használják és érzelmileg is ragaszkodnak hozzájuk), jelentős motiváló hatást reméltünk tőle, de mivel az adott formában nemigen alkalmasak igazán aktív tevékenységre, sok ötletet is vártunk megváltoztatására. (Mi majomfigurát használtunk.)

d) *Szokatlan használat*

A közismert tárgyak eredeti rendeltetésétől eltérő felhasználását mint kreativitás-próbát Torrance Guilford ötlete alapján illesztette be tesztsorozatába.

Számos inger előzetes kipróbálása után Torrance a „konzervdobozt" választotta stimulusként, mely szerinte korlátlan potenciált képvisel.

A szerző merev beállítottságot tapasztalt ezzel a tárggyal szemben, amely megnehezítette más típusú válaszok létrejöttét.

Így ezek a feladatok azt mérik, hogy mennyire képes az egyén megszabadulni e jól rögződött, merev beállítottságtól (Torrance, 1969).

Az életkorra jellemző játékszimbolika — a tárgyak képzeletbeli átlényegítése — nyilván sok játékos használati ötletet kelt, ezenkívül az erőteljesen fejlődő építő-konstruáló tevékenység, a nagyobbak barkácsolása, fúrása-faragása iránti érdeklődés pedig feltételezhetően átalakítási javaslatot is eszébe juttat a gyermekeknek. A vizsgálat céljára mi is konzervdobozt használtunk.

Három részpróbát (körök, tárgyjavítás, szokatlan használat) egységesen értékeltünk Guilford divergens gondolkodás faktorai szerint. A *fluenciát* az elfogadható válaszok mennyisége adta. A *flexibilitás* jelzőjének a válaszokban tükröződő gondolkodási irányok számát tekintettük. A flexibilitás kategóriáinkat Torrance kategóriáinak áttanulmányozása után, egyes ötleteinek felhasználásával, de saját anyagunk ismeretében és a valószínűsíthető gyermeki nézőpontot figyelembe véve végül is magunk alakítottuk ki. Ennek azért tulajdonítottunk nagy jelentőséget, mert az *originalitás* index az egyes kategóriák terjedelmét — a hozzájuk tartozó válaszok számát — is belekalkulálja.

A válaszok originalitását a Klein-féle indexszel (Klein, 1973) jellemeztük*, tehát az adott válaszok statisztikai gyakoriságát és az illető kategória terjedelmét együttesen figyelembevéve. Torrance a figurális itemeknél javasolja még az *elaboráció* értékelését is, azonban mi a körök esetében nem tartottuk ezt célszerűnek — tekintettel a fluenciára ösztönző instrukcióra és az időkorlátozásra (minden részpróbára Torrance utasításának megfelelően — tíz—tíz percet szántunk). A kategóriák összeállításánál igyekeztünk figyelembe venni, hogy külön — és így kisebb gyakoriságú — kategóriákat képezzenek a komplex tárgyábrázolások (ezt egyébként a verbális feladatok egyikénél, a szokatlan használatnál is megvalósítottuk).

Az originalitás egy-egy tesztfajtára vonatkozó kísérleti személyenkénti összesített kiszámítása okozta a legnagyobb problémát. A Klein Sándor által kon-

*Az orig. indexek kiszámítását az Egyetemi Számítóközpont végezte. Ezúton is köszönjük dr. Klein Sándor adjunktusnak és Csáky Béla mérnöknek anyagunk matematikai feldolgozására vonatkozó tanácsait.

struált indexek közül az ún. *tiszta originalitás* mérőszáma esetében néhány konvencionális választ alacsony originalitás értéke miatt lerontja az egyébként originális teljesítményt.

A *fluenciával súlyozott originalitás* indexénél az előzővel ellentétes probléma jelentkezik: sok konvencionális válasz is nagyon megemelheti az originalitás értékét.

A *flexibilitás és az originalitás együttes mutatójával* viszont — mivel kategóriánként csak egy-egy választ vesz figyelembe — előfordulhat, hogy igen eredeti válaszokat is eldob.

A fenti meggondolások alapján a kísérleti személy originalitásának jellemzésére két lehetőséget látunk. Az egyik az, hogy az adott teszt-item esetében az átlagosnál eredetibbnek bizonyuló válaszok originalitás indexeit összegezzük.

A másik eljárás szerint a legnépesebb (így legkevésbé „értékes") kategóriába tartozó egyedi válasz originalitás indexét tekintjük alsó határnak, és az összegezésnél csak azokat a válaszokat vesszük számításba, amelyek originalitás indexe ezt az értéket eléri.

A *képkonstrukcióban* a fluencia és a flexibilitás természetszerűen nem érvényesül. A megoldásokat mégis kategóriákba soroltuk, mivel az *originalitás* számítás a fentiekkel megegyező módon történt. Az originalitáson kívül ennél a próbánál még két szempontot értékeltünk: a *rajz komplexitását* és *adekvátságát*.

A komplexitás értékelésének alapötlete a Torrance-teszt elaboráció-pontozásából ered, azonban nem egyszerűen a megrajzolt részletek számát pontoztuk — mint ahogyan az Torrance utasításában szerepel-, hanem azt is megpróbáltuk beszámítani, mennyire sikerült az ingeranyagot (sárga babformát) egy komplex ábra pregnáns, nélkülözhetetlen részévé tenni, és hogy mennyire épül ez össze a rajzolt elemekkel.

A komplexitás értékelt fokozatai:

0 — csak jelentést ad a lapjára leragasztott ingeranyagnak (megnevezi), de nem rajzol hozzá semmit, vagy ha igen, akkor csak olyan elemeket, amelyeknek nincs értelemszerű közük az ingeranyaghoz;

1 — az ingeranyag önálló egység, minimális kiegészítés;

2 — több kiegészítő elem;

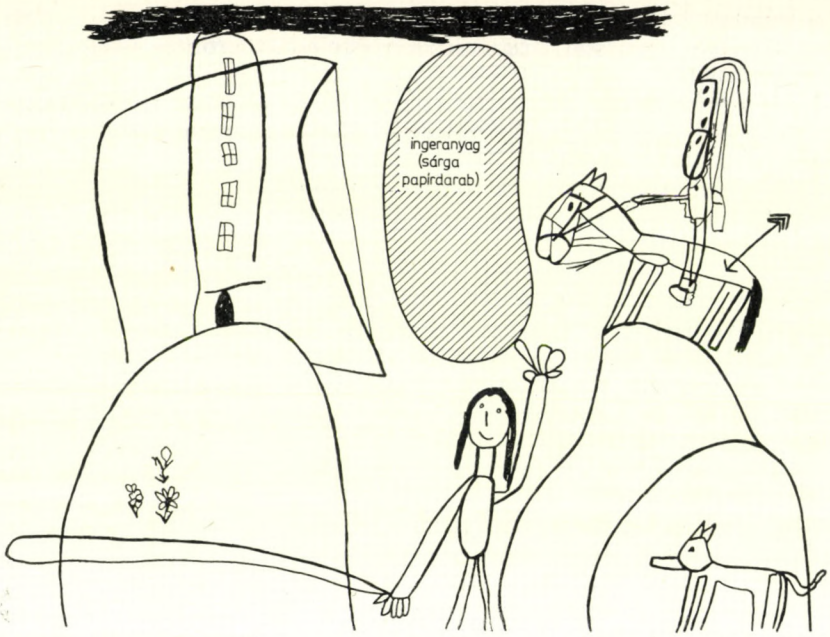
3 — az ingeranyag nem önálló egész, hanem részlet — kevés egyéb elemmel;

4 — az ingeranyag a komplex rajz fontos része;

5 — gyakorlatilag az egész lapot kitöltő komplex rajz, amelyben pregnáns részlet az eredeti ingeranyag.

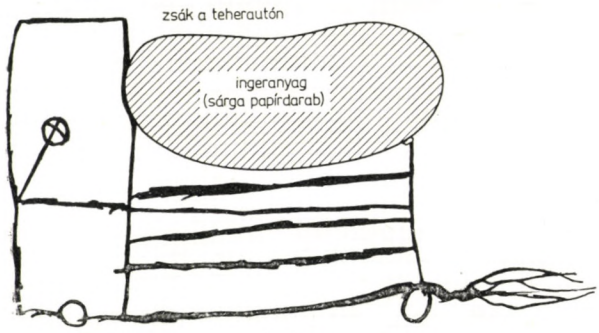
(Értékelési szempontjainkat a mellékelt képkonstrukciókkal próbáljuk illusztrálni.) (3—6. ábra)

Az ingeranyag felhasználásának adekvát jellegét elsősorban a vizsgált korosztály életkori sajátosságaiból következően tartottuk szükségesnek értékelni. Óvodás gyermekeknél ugyanis — minthogy a rajzfejlődésben még az intellektuális realizmusnál tartanak — tulajdonképpen egyetlen olyan megoldás sem tekinthető teljesen inadekvátnak, ahol a gyermek az ingeranyag felhasználását értelmezni tudja, de úgy építi azt be rajzába, hogy sem színe, sem formája nem játszik lényeges szerepet. Az igazi kifejlett kreativitás differencia specifikájához azonban az újszerűség mellett az is hozzátartozik, hogy a létrehozott produkció a társadalom számára értékes, használható legyen.Az alkotó divergens gondolkodása mindig feladatközpontú divergenciát jelent, korántsem a képzelet minden kötöttségtől mentes, parttalan ára-

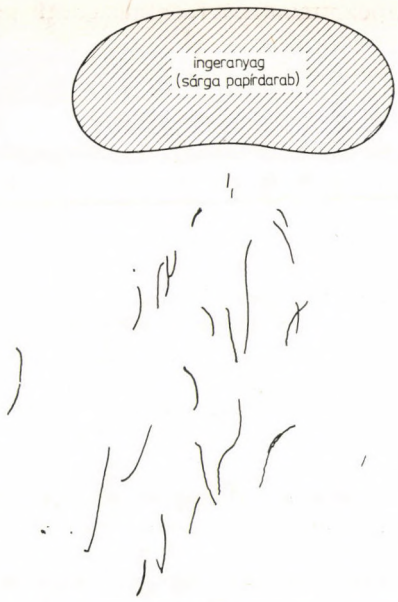

ingeranyag
(sárga
papírdarab)

*3. ábra*

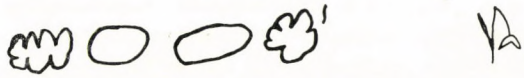


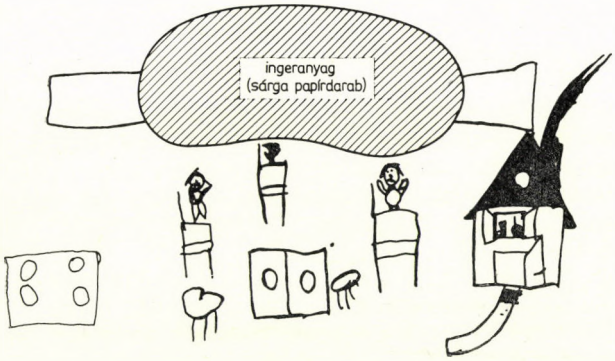

zsák a teherautón
ingeranyag
(sárga papírdarab)

*4. ábra*


ingeranyag
(sárga papírdarab)

*5. ábra*




ingeranyag
(sárga papírdarab)

*6. ábra*

dását. (A visegrádi szimpoziumon megfogalmazódott gondolatok közül talán éppen ez szerepelt a legnagyobb súllyal.)

Többek között ebben különbözik a korlátokat nem ismerő gyermeki képzelet — ami az ideovizuális rajzokon kívül megmutatkozik például a játékszimbolikában is — a valódi alkotó fantáziától.

A képkonstrukció adekvát megoldását éppen azért tartjuk a kreativitás fejlődésében előremutató tényzőnek.

*Fokozatok:*

— Csak a gyermeki képzelet és gondolkodás fentebb említett jellege miatt elfogadható (felnőttnél mint inadekvát, értékelhetetlennek minősülne). Az ingeranyagnak sem a formája, sem a színe nem játszik lényeges szerepet a felhasználás módjában — tulajdonképpen bármilyen más papírdarabbal helyettesíthető lenne (pl. „fal", „ajtó", „rét", „könyv").

— Vagy a szín, vagy a forma némileg indokolja a felhasználást — a két aspektus egyike még mindig jelentéktelen (pl. barlang, fa, gödör, pocsolya, szikla, virsli).

— A megfelelés még erősebb — tulajdonképpen az ingeranyag mindkét jegye (forma, szín) szerint adekvát a képzeletbeli felhasználáshoz — de az egész kompozíció mégsem érezteti első ránézésre, hogy oda mindenképpen erre a darabra volt szükség (pl. domb, felhő, Nap, házikó, cipő stb.).

— Az értelmezés vitathatatlan — vagy nyilvánvaló a hasonlóság (ez természetesen nagy gyakoriságú megoldásoknál fordul elő) vagy igen pregnáns, jól illeszkedő része az összetett dolgoknak (ha ritka válaszról van szó, ezek a — Rorschach-teszt terminológiáját használva — ún. „orig +" megoldások) (Vulgáris példák: hold, tök, uborka, hajó, talp; originális példák: bábufej, mézeskalácsház teteje, mesebeli tükör, repülőszőnyeg).

Igaz, hogy e szempontok bevezetésével értékelési kritériumaink heterogénebbek lettek, mégis úgy éreztük, hogy alkalmazásuk révén közelebb juthatunk a kreativitás fejlődésének megismeréséhez.

A vizsgált minta 5—6 éves nagycsoportos óvodásokból állt.* 119 gyerekkel dolgoztunk, ebből 61 fiú, 58 lány.

A tesztfelvételeket az 1973/74. tanévben, a gyerekekkel való előzetes ismerkedés után, egyéni vizsgálat formájában végeztük.** Egy-egy alkalommal általában két kreativitás részpróbára került sor, másfajta feladatok társaságában, de — ismerve a beállítódás jelentőségét — ügyelve arra, hogy a kreativitás-teszteket konvergens feladat ne előzze meg.

## *III. Eredmények*

A „körök" teszt hívta elő a legtöbb ötletet; a gyerekek majdnem kétszer annyi megoldást adtak, mint a szokatlan használat, ill. másfélszer annyit, mint a tárgyjavítás esetében. Ez az adat — minthogy sem a válaszfajták, sem az egyedi ötletek száma nem itt a legmagasabb — a feladat rajzos jellegének tudható be. Bár az óvodáskor folyamán — a beszéd intenzív fejlődésen

*A tesztfelvételek a budapesti, XI. Bogdánffy utcai és XI. Mérnök utcai óvodában, a szarvasi Óvónőképző Intézet Gyakorló Óvodájában és a veszprémi 6. sz. óvodában folytak. Az óvodák vezetőinek és minden dolgozójának ehelyütt is megköszönjük segítségüket.

**Az anyag felvételében a dolgozat szerzőin kívül Bartha Zsuzsa és Donga Katalin pszichológia szakos, valamint Mihály Istvánné pedagógia szakos hallgatók vettek részt.

megy keresztül, az 5—6 éves gyermek még könnyebben, gördülékenyebben fejezi ki magát közvetlenül képi formában. A gyerekek a képkonstrukcióban és a tárgyjavításban a legeredetibbek; előbbiben a megoldásoknak majdnem a fele, utóbbiban több mint egyharmada különböző. Jó mutatója ennek az egyedi ötletek összválasz számhoz viszonyított aránya is (l. az 1. táblázatot).

A képkonstrukció feladatot maga Torrance (1969) is alkalmasnak tartja az originalitás felszínre hozására. Eredményeink alátámasztják ezt a megállapítást. A tárgytökéletesítés sikere igazolja feltételezésünket, amely szerint ez a teszthelyzet különösen jól megmozgatja — a kérdéses korcsoport életkori sajátosságainál fogva — a gyermekek fantáziáját. A szokatlan használat nehéz feladat elé állította az óvodáskorú v. sz.-eket: a fluencia és az originalitás mutatói egyaránt alacsonyak. Az életkor magyarázza, hogy elég sok a játékos alkalmazásra vonatkozó javaslat.

A tárgytökéletesítés és a szokatlan használat próbák alapvető különbségét — a vizsgált korosztály szempontjából — a következőkben látjuk: míg a tárgytökéletesítés instrukciója képzeletbeli átalakításra szólít fel, hangsúlyozva, hogy a reális lehetőségek megszabta korlátokat nem kell figyelembe venni, a szokatlan használat az adott tárgy tényleges fölhasználására vár ötleteket. Az óvodásgyerekre pedig — bár ez a periódus a képzelet intenzív fejlődésének korszaka — még nem az igazi, hasznos alkotásokban kiteljesedő fantázia jellemző, hanem éppen az alkalmazás követelményei által nem kötött, játékos jellegű.

Az összkreativitás-értékek *nemek szerinti összehasonlítása* a következőképpen alakult: a fiúk átlagos pontszáma 9,27; a lányoké 9,29, tehát teljesítményük egyforma. Ha elkülönítjük a verbális résztesztek eredményét, a fiúk átlaga 4,37; a lányoké 4,28; míg a figurális feladatokban a fiúk 4,91-et, a lányok 5,01-et értek el. Az anyag ugyanilyen homogén akkor is, ha az egyes teszt-itemeket külön-külön vesszük szemügyre. Ezeket az adatainkat más anyaggal összehasonlítani nem tudtuk, mivel ilyen tárgyú irodalmi közlemény

*1. táblázat*

| *Eredmények* | Az összes válasz átlagos száma (fluencia átlag) | A válaszfajták (különböző megoldások) száma | Legnépesebb kategóriák | Legritkább kategóriák |
|---|---|---|---|---|
| Képkonstrukció | az instrukció értelmében csak egyetlen megoldás adható | 53 | természeti képződmények | játék, sport, ill. mese téma |
| Körök | 9,1 | 213 | edények, lakásfelszerelés, kerék, házt. eszköz | hangszer, jármű, ház, építmény |
| Tárgyjavítás | 6,4 | 243 | mozgás, cselekvés hozzávetés: pl. ruha | tapintható tul. vált, nagyobb tárgyak hozzátevése |
| Szokatlan használat | 5,5 | 114 | tartó, edény, játék | anyagában fölhasználni; építéshez fölhasználni |

| *Eredmények* | Egyedi válaszok száma | Egyedi válaszokra példák: | Gyakori válaszok pl. | Egyedi válaszok | Válaszfajták |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | % aránya az összes válasz számához viszonyítva | |
| Képkonstrukció | 32 | Nap tükröződése, víziló, korona, Toldi malomköve, hal | felhő, Hold, uborka | 29,3 | 48,6 |
| Körök | 86 | madárijesztő, tenyér, kupola, óriáskerék, elefánttalp, kávészem | labda, kerék, óra, karika, fej, alma | 8,8 | 21,8 |
| Tárgyjavítás | 120 | szeme legyen gomb, fülét a hasára zsebnek, arcán legyen bőr | nagyobb, ill. kisebb legyen | 18,3 | 37,1 |
| Szokatlan használat | 42 | persely, spulni, vasorrú bába, madárijesztő, tésztaszaggató, markoló | doboz, labda, tányér, autó, ház | 7,6 | 20,6 |

nem állt rendelkezésünkre, kivéve Torrance-ét, aki alsóbb iskolai osztályokkal végzett vizsgálataiban (amerikai anyag) egyetlen területen — a figurális elaborációban — a fiúk fölényét találta, a többi kreativitás mutatóban ott sem volt különbség a nemek között. Felsőbb osztályokban a verbális próbák eredményei a fiúk javára billentek (Torrance, 1972).

*A budapesti és a vidéki gyerekek* kreativitás-eredményeinek összevetéséből egyértelmű a budapesti óvodások fölénye. Átlagos pontszámok: (2. tábl.)

*2. táblázat*

| | Összérték | Képkonstrukció | Körök | Figurális összeg | Tárgyjavítás | Szokatlan használat | Verbális összeg |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Budapesti | 11,06 | 0,74 | 4,96 | 5,71 | 3,60 | 1,76 | 5,36 |
| Vidéki | 7,50 | 0,83 | 3,38 | 4,21 | 1,59 | 1,70 | 3,29 |

Az anyag eloszlása — mind az összpontszám, mind a részpróbák esetében — az átlagértékek eltérését kicsit közelebbről világítja meg: a különbség nem az átlagos vagy a nagyon gyenge pontszámok előfordulási arányából adódik, hanem abból, hogy a vidéki anyagból teljesen hiányoznak a nagyon magas értékek. Ha megnézzük, milyen mértékben felelősek az összpontszám különbségért az egyes részterületek, először is az tűnik szembe, hogy a verbális összeg erősebben tér el a budapestiek javára, mint a figurális. De még ebből sem vonhatunk le következtetést, mert a teszt-itemek közül csak egyben, a tárgyjavításban kapott különbség bizonyult szignifikánsnak ($\chi^2 = 19{,}25$; $p < 0{,}001$). A játékmajom megváltoztatása, érdekesebbé tétele tehát az a terület, ahol a budapesti gyerekek sokkal ötletgazdagabbnak mutatkoztak — talán környezetük mozgalmasabb, változatosabb volta révén.

Jelen munkánkban óvodásgyermekek kreativitás-tesztvizsgálatával kapcsolatos általános tapasztalatainkat adtuk közre — központi kérdésként kezelve a módszer alkalmazhatóságát. Eredményeinket a kreativitás faktorai szerint lebontva következő dolgozatunkban fogjuk bemutatni.

## IRODALOM


Barkóczi I.—Klein S., 1968, Gondolatok az alkotóképességről és vizsgálatának egyes problémáiról. Magyar Pszichológiai Szemle, 1968/4. 508—515.

Freeman, J.—Butcher, H.J.—Christie, T., 1968, Creativity: a selective review of research London.

Kalmár M.—Pléh Cs., 1973, A teremtő értelem fejlesztésének lehetőségei, Magyar Hírlap, 1973. dec. 29.

Klein S., 1972, A komplex matematikatanítás-módszer pszichológiai hatásának vizsgálata, Magyar Pszichológiai Szemle, 1972/1. 12—21.

Klein S., 1973, Néhány gondolat a tanulók kreatív képességeinek vizsgálatáról. In: Alkotó gondolkodás kutatási problémái, Szimpozium vitaanyaga, Visegrád, 1973. 81—107.

Leontyev, A.N., 1964. Az óvodáskorú gyermek játékának pszichológiai alapjai. In: A pszichikum fejlődésének problémái. Kossuth.

Mussen—Conger—Kagan, 1970, Child Development and personality, Harper and Row, 1970.

Piaget J., 1945, La formation du symbole chez l'enfant. Delachaux et Niestlé.

Torrance, E.P., 1966, Torrance tests of creative thinking: Norms Technical Manual. Princeton, N.J.

Torrance, E.P., 1969, Rationale of the Torrance Tests of Creative thinking ability. In: Torrance, E.P.—White, F.W. (eds.) Issues and Advances in Educ. Psychol. Itasca, Ill. 120—126.

Torrance, E.P., 1969, Discontinuities in Creative Development. In: Torrance-White (eds.) Issues and Advances in Educ. Psychol. Itasca, Ill. 120—126.

Torrance, E.P., 1972, Predictive validity of the Torrance Tests of Creative Thinking. J. of Creat. Behav. 6 (4) 236—252.

Torrance, E.P. 1972, Can we teach children to think creatively. J. of Creat. Behav. 6 (2), 114—143.

Wallach, H.A.—Kogan, N., 1965, Modes of thinking in young children. Holt Rinehart and Winston.

# ESETTANULMÁNY

## EGY ÖNISMERETI CSOPORT KONFLIKTUSMEGOLDÁSA

TOMCSÁNYI TEODÓRA
Országos Ideg- és Elmegyógyászati Intézet

A csoportpszichológiával foglalkozó feldolgozások különböző szempontok szerint elemeznek csoportokat. E szempontokat áttekinthetjük egyrészt a csoport tagjainak szemszögéből, másrészt a terapeuta irányulása szempontjából.

A tudományos feldolgozásokban és a gyakorló terapeuták körében általánosnak mondható az az igény, hogy a csoporttörténéseket lehetőleg olyan pontos adatokkal közelítsék meg, melyek az egész folyamatról karakterisztikus képet nyújtanak.

A fenti követelmény megvalósítására tett kísérletet Lieberman és Whitaker (1964, 1974) a ,,fokális konfliktus" modell kidolgozásával.[1]

E tanulmány célja e ,,fokális konfliktus" csoportmodell gyakorlati alkalmazásának bemutatása egy önismereti csoporton. A Whitaker és Lieberman, valamint az általam vizsgált csoportok eltérő jellege (beteg, ill. egészséges csoport) szükségessé tette, hogy az elemzési módszert, ill. a hozzá kapcsolódó fogalmakat bizonyos fokig módosítsam.[2]

Mindenegyes foglalkozás történéseit a csoportkonfliktus megfogalmazásán keresztül igyekeztem megközelíteni és megérteni. A csoportkonfliktusok áttekintése pedig a csoportpszichoterápiás ülések eseményeinek összefüggéseire mutatott rá.

A csoportpszichoterápiás ülésen, mint pszichikus mezőben, olyan helyzetek kibontakozását neveztem *csoportkonfliktusnak*, melyben egyforma intenzitású, de ellentétes irányú, viselkedést meghatározó késztetések hatottak.[3] E késztetések közül a cselekvés irányába hatóakat *aktiváló motívumoknak* neveztem, az ezek ellen hatóakat *reaktív motívumoknak*. Így aktiváló motívumként értékeltem az igényeket, vágyakat, támadó, destruktív mozzanatokat tükröző megnyilvánulásokat, reaktív motívumként pedig az aktiváló motívumok által kiváltott negatív érzelmet, negatív érzelmek létrejöttétől való félelmet, gátlásra utaló tartalmakat.

Az aktiváló és reaktív motívumok harcából, dialektikájából született meg a csoportkonfliktus megoldása.

[1] A ,,fokál" főnévi jelző a latin focus szóból levezetve a konfliktus központiságát kívánja hangsúlyozni. A ,,fokális konfliktus" Malan (1962) szóhasználatának értelmében olyan kiragadott mozzanata a pszichoterápiás foglalkozás történéseinek, melynek feltevése szerint elsődlegesen patogén szerepe van a beteg pszichodinamikai történéseiben.

[2] A ,,fokális konfliktus" helyett csoportkonfliktust, a zavaró motívum helyett pedig aktiváló motívum fogalmat használtam.

[3] Lewin (1975) konfliktus-megfogalmazását alkalmaztam a csoportra.

*Megoldás* akkor jött létre, ha az egyik motívum győzött, vagy ha a motívumok között sikerült kompromisszumot létrehozni, s így a motívumok, ill. ezek kompromisszumos formái verbálisan, a csoportszituációra alkalmazva valósultak meg, s bennük a csoport egésze részt vett. A megoldás, bármi is a karaktere, a csoportnak biztonságot nyújt — legalábbis egy ideig —, mert feszültségcsökkenéssel jár. A lehetőségként felvetett megoldás, azaz annak fantáziaképe a *megoldási javaslat.*

A csoportfejlődés kezdeti szakaszával szemben a csoporttá alakulás folyamata akkor kezdődött meg, amikor a csoport először alakított ki olyan sikeres megoldást, mely tartós megkönnyebbülést keltett. A csoport további fejlődését az jellemezte, hogy azok a megoldások lettek egyre kevésbé dominánsak, melyek az aktiváló motívumokat korlátozták. Ahhoz, hogy az önismereti csoport konfliktusát meg tudjuk fogalmazni, szükséges volt Whitaker és Lieberman csoport-modelljének alapjául szolgáló feltételezéseket elfogadni. A szerzők gondolatmenete a következőkben összegezhető:

1. a csoportfolyamat analóg a szabad asszociációval: egyik téma követi a másikat. Sokszor e témák között látszólag felületes a kapcsolat, mégis ezeket a beszélgetéseket úgy értelmezhetjük, mint amelyek között rejtett összefüggés van. Terápiás csoportban ezek az összefüggések jobban felismerhetők a szórakoztató jellegű témák mögött, mert a csoporttagok motivációja és a vezető intervenciója felerősítik azokat. Nem terápiás csoportban viszont törések, logikai ugrások bontják meg a felületi zártságot, melyek csak úgy érthetők meg, ha a közlések rejtett jelentését megértjük;

2. minden megnyilvánulásnak egyrészt a hozzászóló személyre, másrészt a csoportra vonatkozó jelentése van. Az sem véletlen, hogy az egyén közlésének melyik részletére reagál a csoport. Egy csoporttag pl. elmond egy történetet egy férfiről, akit félreértettek, mikor az „intim" szót használta. A csoporttörténések elemzéséből kiderül, hogy a csoport a „félreértésre" helyezi a hangsúlyt, míg az „intim" szót figyelmen kívül hagyja)

3. a közlések konkrét tartalma úgy fogható fel, mint az „itt és most" interakciókhoz fűződő érzések szimbolikus megnyilvánulása.

4. az interakcióknak minden eleme a nem tudatos „fokális konfliktushoz" kapcsolódik;

5. a szerzők a „fokális konfliktus" megállapításakor fontos szempontként emelik ki, hogy a konfliktuselemek meghatározása nem történhet meg előzetesen felállított szabályok szerint: -bár igen fontosak a verbális tartalmak, de más szempontok is hozzásegítenek a rejtett tematika megvilágításához: pl. intonáció, nonverbális viselkedés, az egész csoportülésről nyert benyomásunk stb. Előfordul például, hogy a segítség utáni vágyat csak úgy fejezik ki a csoporttagok, hogy mindnyájan a terapeutához intézik a szót. Máskor az ülés csak akkor érthető, ha tudjuk, hogy előtte a foglalkozásokat hosszabb szünet szakította meg, vagy az előző alkalommal valamiért erősen frusztrálódott a csoport;

6. a „fokális konfliktus" megfogalmazásához az interakcióknak mind a tudatos, mind a nemtudatos tartalmait figyelembe kell venni;

7. a megfogalmazott „fokális konfliktus" — mint hipotetikus konstrukció-érvényességét és megbízhatóságát azon lehet lemérni, hogy az mennyire könnyíti meg a csoportesemények megértését;

8. minél általánosabban van megfogalmazva a „fokális konfliktus", minél könnyebben alkalmazható bármely ülésre, annál kevésbé használható a gya-

korlatban. Bár ilyenkor is rámutathat a csoportnak egy esetleg nem tudatos konfliktusára, de nem tükrözi annak a csoportnak központi helyet elfoglaló konfliktusát;

9. a megfogalmazott „fokális konfliktust" mindig meg kell kérdőjelezni, bővíteni, ill. újra kell alkotni, míg egy olyan feltevéshez jutunk el, amilyennel a csoportülések minél több részlete érthetővé válik. Gyakran a csoportülésnek magnetofonfelvételről történő visszahallgatása bővíti ki olyan fontos részletekkel elképzelésünket, melyekre korábban nem figyeltünk kellőképp fel.

Ha két vagy több személy egymástól függetlenül alakítja ki ugyanarról a csoportülésről a „fokális konfliktust", s a két feltételezés, bár lényegében közel áll egymáshoz, de részleteiben különbözik, a leghasznosabb (legspecifikusabb) formuláció — mellyel a leghatásosabban lehet dolgozni, az lesz, amely magában foglalja mindkét terapeutának minden olyan megállapítását is, amelyekben nem tudták véleményüket összehangolni, anélkül azonban, hogy megpróbálnák azokat — egy absztrakciós szinttel feljebb — közös nevezőre hozni.

## *II.*

A továbbiakban egy már összeszokott, saját kidolgozott értékrendszerrel rendelkező csoport 12 ülését foglalom össze, mely a csoport eddigi szokásaitól eltérő, a csoportvezető által előre kidolgozott szabályrend szerint folyik le.[1]

A csoport 5 férfiből és 5 nőből áll, kivétel nélkül értelmiségi, egy kivételével egyetemi végzettségű, erősen szellemi érdeklődésű emberek, akiknél a morális értékek nagy jelentőségűek. Megismerkedésük egy filozófiai kurzuson való részvételhez kapcsolódik. Spontán jelentkezésüket a csoportfoglalkozásokra *önismereti* igényükkel indokolják.

A csoportfoglalkozást megelőző, egyénenként folytatott beszélgetések kapcsán az a feltételezés merült fel bennem, hogy az önismereti igény a 25—32 év közötti életkorban levő egyének életvezetési elakadásának megoldási törekvéséből táplálkozik.

A 12 ülés csoporttörténéseit úgy kísérlem meg rövidítve összefoglalni, hogy vázlatosan közlöm az 1., 4., 7. és 12. ülésen felmerült témákat, majd a csoportkonfliktusokat, végül a csoport megoldási javaslatait, illetve megoldásait, különös tekintettel a sikeres csoportmegoldásokra. A 3., 5., 6., 8. és 9. ülést csupán a felmerült témákon keresztül ismertetem, a 2., 10. és 11. ülésnek pedig a csoportkonfliktusait, megoldási javaslatait, ill. megoldásait írom le.

*1. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

A csoporttagok a bemutatkozással kapcsolatban felteszik a kérdést, hogy az üléseken „mennyire menjenek mélyre". Egy munkahelyen a vezetők és beosztottak közt milyen problémák adódnak, melyek azok az igazi értékek, melyek az ember életcéljának tekinthetők.

*Csoportkonfliktus:*

Szeretnénk emocionális témákról beszélni, de félünk, hogy ekkor kiderülnek fogyatékosságaink. Szembefordulnánk az autoritást képviselő személlyel, ha nem éreznénk a lázadás miatt bűntudatot.

[1] A csoport vezetése részét képezte a XXI. kerületi Mentalhygiénés Intézetben végzett munkámnak.

*Csoportmegoldások, ill. megoldási javaslatok:*

„mindenki mondja el véleményét" (kompromittálja magát mindenki). — „fogadjuk el megnyílvánulásainkat vezérlő elvként, hogy itt a csoportban mindenekelőtt a humanitásra törekszünk". — "keressünk racionális magyarázatot minden felmerülő problémára"!

*Az ülés összefoglaló értékelése:*

A csoportülésen megjelenő *aktiváló motívumok* (intimitásigény, autoritás elleni agresszió) által keltett félelem és bűntudat redukálására szolgáló *csoportmegoldásként* a résztvevők mind „kompromittálják magukat" úgy, hogy véleményt nyilvánítanak, a problémák megoldásában, valamint a csoportülésen az egymáshoz való viszonyulásban a „humanitás" elve irányítja viselkedésüket.

*2. alkalom.*

*Csoportkonfliktus:*

Ösztönös impulzusainkat szeretnénk elfogadni, de normáink tiltják azokat.

*Csoportmegoldások, ill. megoldási javaslatok:*

— autoritáskonfliktus kimondása
— „ne személyeket hibáztassunk, hanem normákat"
— „humánus" viselkedés

*Az ülés összefoglaló értékelése:*

A második ülés elején a csoport egy része a vezetővel szemben támadó viselkedést tanúsít, a többi csoporttag viszont azonosul a vezető által képviselt szabályokkal. Ezután kifejezik ösztönös impulzusaik elfogadásának igényét, az impulzusokat tiltó személyektől való félelemérzést. A csoport megkönnyebbül, mikor egy csoporttag megfogalmazza az autoritást képviselő személyekkel kapcsolatos negatív érzéseit. E személyekkel való szembefordulás ezután áttételesen folytatódik: nem a személyekkel szemben éreznek agressziót, hanem a tőlük származó normák ellen lázadnak.

*3. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

Ezen az ülésen ismét a normák és az autoritás kérdése foglalkoztatja a csoportot. Munkahelyi és családi helyzetekből kiindulva tárgyalják, hogy mennyire jogos a merev szabályok, „vastagbetűs mondatok" elleni lázadás, van-e mindenki számára kötelező norma, az egyéni norma elszigetel-e, honnan lehet tudni, hogy a lázadás az igazság védelmében történik-e, vagy csak az autoritással való öncélú szembefordulás vezérli.

*4. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

A csoport megállapítja, hogy a normakülönbség falakat húz az emberek között. Ezen az ülésen az eddig általános szinten tárgyalt kérdéseket a csoporttagok a jelen csoporthelyzetre alkalmazzák. Úgy érzik, „falak" vannak köztük, de nem a normakülönbség, hanem a gátlásosság miatt. Kifejtik azt az igényüket, hogy mélyebb, intimebb problémákat beszéljenek meg, mindenki őszintén nyilvánuljon meg, mondja el az ittlévőkről kialakult véleményét.

A csoportban a feszültség nagy. Az idő letelte után sem akarják a foglalkozást befejezni. Egymás szavába vágva beszélnek. A közhangulatot egy csoporttag így fogalmazza meg: „végre kezd kialakulni a dolog."

*Csoportkonfliktus:*

Igényünk van személyes, intim problémáink megbeszélésére, de félünk meghallgatni ezekről mások őszinte véleményét, de attól is félünk, hogy hallgatásban kifejeződő részvétlenséggel találkozunk, s így valamilyen formában egyedül maradunk, elszigetelődünk a csoporttól.

*Megoldások, ill. megoldási javaslatok:*

— annulláció (az előző „mindent racionalizáló" ülés tartalmait elfelejtik)
— gátlásokat okozó érzések kimondása
— kellemetlen témák elterelése
— a megbeszélt témáknak a csoporthelyzettől való elvonatkoztatása
— az őszinteségnek mint viselkedést irányító alapnormának elfogadása
— negatív érzések, agresszív impulzusok kinyilvánítása
— minden csoporttag bevonása az interakciókba

*Az ülés összefoglaló értékelése:* Ezen az ülésen tehát a csoport annullálja a személyes témákat nélkülöző előző ülést. Kimondják, hogy gátlásosnak érzik magukat, de továbbra sem tudnak intim kérdéseket megbeszélni. A csoportvezető ekkor visszajelenti az eddigi csoportüléseket uraló újból és újból megfogalmazott normát: „mindegy, hogy mit produkálunk, fő, hogy humánusak legyünk", ahol humanitáson a csoporthelyzetekben a másokkal kapcsolatos kellemetlen észrevételek elhallgatását értették. Döntő fordulatot jelent a csoportfolyamat alakulásában, hogy a csoport ezután az őszinteséget fogadja el fő irányelvül. Még ezen az ülésen „kipróbálják" az új normát, s bár a negatív érzelmek kinyilvánításának nincs kínos következménye, ennek ellenére fennmaradó félelmeik csökkentésére megállapodnak, hogy az itt megbeszéltek nem rájuk vonatkoznak, s leszögezik, hogy ez alkalommal mindenki kompromittálta magát.

*5. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

Az ülés elején feszült, várakozó a légkör. Utalások történnek az elmúlt alkalom záróhangulatára, s a tagok egymást biztatják annak folytatására. Ekkor úgy tűnik, az egyik csoporttag elszánja magát, s elkezd egy, a második alkalommal „unalmasnak" minősített témát. Ez pedig amiatt érzett agressziója és bosszúvágya, hogy egy beosztottja nem tudja őt főnökként elfogadni. A csoporttagban ezek az érzések különösen azért keltenek bűntudatot, mert más, „alacsonyabb rendű" normákkal rendelkező, hasonló helyzetben levő főnökök el tudják ezt a beosztottjukat így is fogadni.

A csoport csalódott, az előző ülés folytatásaként nem ezt a témát várta, de „humanitásból" részt vesz a lelkiismereti probléma tárgyalásában, ám a csoporttagokon látszik, hogy unatkoznak. A témát hozó csoporttag ezt megérzi, s indulattal támad a „humánus" hozzáállásra eddig oly sokat adó csoportra: „untatlak benneteket, nem figyeltek rám, nem is kaptam semmilyen jótanácsot, kár is volt elmondani." A szemrehányás során keletkezett feszültség a csoportot felélénkíti, s megfogalmazzák: „úgy látszik az ülés végén jönnek a jó témák".

*6. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

A csoport a „falak előtt" áll. Megpróbálnak egy csoporttag érzelmi élete után érdeklődni, az azonban elhárítja kérdéseiket, az emócionális témákat racionálissá, az ösztönöseket morálissá alakítva.

A többi csoporttag bátortalanul próbál utalni ezekre az elhárításokra, közben hangsúlyozva saját nehézségeit hasonló helyzetekben. A kérdezett azonban egyre jobban körülbástyázza magát „minden vitán felül álló" humánus cselekedetek hangoztatásával.

*7. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

A csoportülés kezdetén egy csoporttag felszólítja a csoportot, hogy mondjanak róla véleményt. Kíváncsi, hogy eddigi viselkedését a csoportban hogyan értékelték. A csoporttagok ekkor azzal vádolják, hogy fölényes, mások fölött állónak érzi magát. Az érintett csoporttag ezt visszautasítja elmondva, hogy társaságban mindig feszélyezve érzi magát, és a többi résztvevőtől, különösek a nőktől várja, hogy aktivizálják. A csoportülés élénk. A megnyilvánulások emócionálisan színezett hangon hangzanak el.

*Csoportkonfliktus* itt nem fogalmazható meg, csak aktiváló motívumok jelennek meg:

— vágyunk a csoporttagok elismerése után
— másoktól várjuk saját aktivitásunk felkeltését.

*Az ülés összefoglaló értékelése:*

A csoport, miközben provokáció hatására negatív véleményét mondja el a saját magáról hallani akaró csoporttagról, olyan kérdéseket tesz fel neki, melyekből kiderül, hogy a csoport is dicséretre vágyik: egy központi helyet elfoglaló tagjától szeretné hallani, hogy jó közösség. A csoportülés végén a még hallgató csoporttagokat szinte kényszerítik a megnyilvánulásra.

*8. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

Az elmúlt alkalom középpontjában álló csoporttag újra megkéri a csoportot, hogy beszéljenek róla. A csoport most azzal vádolja, hogy „túl általános a szövege". A megbántott csoporttag ekkor hevesen fordul egy másik csoporttag ellen, és konkrét tényeket felhozva bizonyítja, hogy ő az, aki a csoportülésekre jellemző, túlságosan általános hangvételért felelős. A kipellengérezett csoporttag kezdetben érdeklődéssel, majd egyre erősebb bűntudattal hallgatja az elmondottakat, s végül védekezésül családi anamnéziséből mond el olyan részleteket, amelyekért mindenki megsajnálja.

*9. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

Elkezdik folytatni az elmúlt alkalmakkor középpontba került csoporttag megbeszélését, azonban a csoport hamarosan ráun a témára. Ekkor minden átmenet nélkül felvetődik egy kérdés: hol is tart most a csoport? Mindenkit felélénkít ez az új fordulat, s a tagok egymás szavába vágva kiabálják: „a kicsit személyes témáknál, s még annál is kisebbnél!"

A közhangulatból csak két személy vonja ki magát, akik szerint a témák a csoportban már nagyon személyesek. A „vezetőfigura" újra megpróbálja magára terelni a figyelmet, de a csoport nem kezd el újra róla beszélni. Intimebb témák megtárgyalásának szükségességét hangsúlyozzák: „ott kéne kezdeni, ill. folytatni, hogy Lajos volt-e már szerelmes." Az érintett tag azonban ezúttal is elhárítja a kérdést. A csoport ezután nem tud továbblépni: nem találnak olyan megbeszélnivalót, mely várakozásaiknak megfelelne.

*10. alkalom.*

*Csoportkonfliktus:*

Nagyon személyes témákról legyen szó, ne szégyeljünk erotikus kérdéseket érinteni. „Vezetőfiguránk" segítsen a kezdeti nehézségeknél. Mégsem merünk ezekről a dolgokról beszélni, mert félünk, hogy nevetségessé válunk.

*Megoldás, ill. megoldási javaslatok:*

— fogalmi meditálás
— gátlások kimondása
— erotikus színezetű probléma bagatellizálása
— minden csoporttag bevonása az interakcióba

*Az ülés összefoglaló értékelése:*

A nagyon személyes témák igénye újra kifejeződik. A csoport kimondja, hogy ezek megnyilvánulását a csoportlégkör gátolja humoros és meditáló hangvételével. Ekkor egy csoporttag váratlanul olyan történést mond el saját életéből, ami kiindulópontja lehetne további erotikus színezetű problémák megtárgyalásának. A csoport azonban meghökken. Erre még nem készült fel. Látszólagos érdektelenséggel, elnyomott mosolyokkal kísérve bagatellizálják a témát, s fejezik be a csoportülést.

*11. alkalom.*

*Csoportkonfliktus:*

Szeretnénk aktívabbak lenni, de gátoltnak, magányosnak érezzük magunkat.

*Megoldás ill. megoldási javaslat:*

— a lebénító légkörért az egész csoport felelős.

*Az ülés összefoglaló értékelése:*

Az elmúlt alkalommal érzelmi problémát felvető csoporttagnak olyan társas együttlétek jutnak az eszébe, amelyekben magányosnak érezte magát. Ezt érzi jelenleg is. Csatlakozik hozzá a korábban az érdeklődés középpontjában maradni nem tudó „vezető figura". Mindketten a többiektől várnak segítséget. Az egész csoport megfogalmazza, hogy a csoportban felmerülő problémák (személyesség hiánya, elszigeteltség érzése) oka az itt uralkodó hideg légkör. A felelősséget, „bűnbak" szerepet tehát közösen vállalják.

*12. alkalom.*

*A csoportülésen felmerült témák:*

Az utolsó ülésen egy csoporttag (az egyetlen diploma nélküli) nagy aktivitással kérdezi végig a csoport nőtagjait, hogy feleségül mennének-e maguknál alacsonyabb vagy nem diplomás férfihez. A megkérdezettek megpróbálnak kitérő válaszokat adni, mégis kiderül, hogy a csoport tagjai nem mentesek az „előítéletektől", s hogy olyan „prózai" szempont, mint az anyagiak is fontos lehet számukra. Azután a reális és irreális kapcsolatok kérdése vetődik fel, s a kompromisszumkötés gondolatával záródik a csoport.

*Csoportkonfliktus*

Szeretnénk, ha külső segítséggel eljuthatnánk oda, hogy intim problémáinkról beszéljünk, de félünk, hogy felszínre bukkannak olyan tények, melyek miatt már régóta kisebbségi érzésünk van, s melyek tán teljesen elszigetelnek a csoport többi tagjától, akik bizonyosan sokkal különbek, és sokkal „nagyobb stílű" problémákkal küszködnek.

*Megoldások, ill. megoldási javaslatok:*

— a csoporttagok közötti különbségek bagatellizálása

— a csoport gátlásosságának hangoztatása
— minden csoporttag bevonása az interakcióba

*Az ülés összefoglaló értékelése:*

Újból intimebb lett a téma. A párkapcsolatok kialakításakor fellépő félelmek fogalmazódnak meg: nem gátolja-e az erotikus kapcsolatot, ha kiderül, hogy az egyik fél kevesebb valamilyen szempontból, mint a másik. A csoport nem meri kimondani, hogy a „külsőségek" is zavarják (diploma hiány, alacsony termet). Ezeket bagatellizálják, s az élet lényegtelen oldalaként tartják számon.

*A csoportkonfliktusok összefoglaló értékelése:*

A 12 alkalom megfigyeléséből összeállíthatjuk a csoportfolyamat során kialakult alapvető csoportkonfliktust, mely a csoporttagok vágyai és az egész csoport által elfogadott, szigorú normákat hordozó értékrendszer összeütközéséből keletkezett.

*A csoportkonfliktus* így hangzik:

Erotikus impulzusaink felnőtt módon való kifejezésre juttatása egyben a tiltó, autoritatív tényezők elleni lázadást jelentheti. Így ezek miatt az impulzusok miatt bűntudatot és szégyent érezhetünk, melyet moralizáló „ideál felnőtt" viselkedéssel probálunk elhárítani, deszexualizált légkörben.

A csoportfejlődés során döntő értékorientációs változás zajlott le. A negyedik csoportülésen nyilvánvalóvá vált, hogy a „csak közösségi értékeket" szem előtt tartó norma az elhárítás szolgálatában állt. Mindez a konvencionális társalgási formák gátjainak felszakadásával tudatosult azáltal, hogy a vezető konfrontálta a csoportot e viselkedést megszabó normával. Ezután megkezdődött egy új, a réginél rugalmasabb értékhierarchia körvonalainak kibontakozása. Megnőtt a személyesség követelménye, egyéni kívánságok fogalmazódtak meg, pl. dicséret, jutalmazás utáni vágy, sajnáltatás igénye, intimitásigény. A humanitás normája már nem felelt meg az együttességnek, helyette az őszinteség, titoknélküliség értéke emelkedett meg. Ezeket a törekvéseket azonban még az az újra és újra megjelenő félelem kísérte, hogy a személyes légkörben kiderülnek a csoporttagok fogyatékosságai, melyek miatt az egyén a közösség előtt elértéktelenedhetik, esetleg nevetségessé válhat, s így lazul a csoportba tartozni akaró személy kapcsolata csoportjával.

A csoport fejlődése során afelé a cél felé halad, hogy olyan autonom közösséggé váljon, amely saját feszültségeivel szembe tud nézni, s döntéseit nem előítéletek vagy sztereotippé vált szokások alapján hozza, hanem az aktuális helyzet minél több tényezőjének mérlegelésével.

Ebben a csoportfolyamatban feltehetően redukálódnak, ill. változnak az egyén elértéktelenedéstől való félelmei. A csoporttag ugyanis átéli, hogy szerepének értékelése és elfogadása egyre inkább a csoportban közösen átélt melyzetekben való viselkedésétől függ; attól, hogy mennyire képes a csoport nyújtotta új tapasztalatok és ismeretek hatására véleményének és viselkedésének megváltoztatására, illetve, hogy milyen mértékben és módon vesz részt a csoportfejlődés folyamatában.

Saját tapasztalataim megerősítik azokat az irodalmi adatokat, melyek szerint a csoportkonfliktus meghatározása jól használható metódus lenne a klinikumban dolgozó szakember számára is. Ismeretes az a megfigyelés, hogy neurotikus betegek életük nagy részét konfliktusaik újramegélésével töltik el, mert azokat ismételten inadekvát kísérletekkel próbálják megoldani.

A csoportban az egyén konfliktusát alkotó impulzusainak, törekvéseinek, másokhoz való viszonyulásának bizonyos vonatkozásait átéli. A csoportban kialakuló ún. csoportkonfliktusnak tehát az egyéni konfliktus is részét képezi. Ha a csoport jól funkcionál, megoldást talál a csoportkonfliktusra. Ez a megoldás szinte szükségszerűen reálisabb, mint a beteg eddigi megoldásai, tekintve hogy csoportban született.

A csoportkonfliktus megoldása egyben modell más természetes csoportok konfliktusmegoldásaira, növeli a konfliktus okozta feszültség elviselésének küszöbértékét olyan élményt nyújtva, hogy kilátástalannak vélt helyzetek is megoldhatók.

## IRODALOM


Argelander H. 1968. Gruppenanalyse unter Anwendung des Strukturmodells. Psyche

Bion W.R. 1961. Experiences in groups. London.

Gádorné Dr. Donáth Blanka 1972. Személyiségfejlesztő célzatú kiscsoport-beszélgetés néhány dinamikai és tartalmi vonatkozása. Pszichol. Tanulm. XIII. 213–219.

Harmatta J., Hidas Gy., Szőnyi G. 1975. Bericht über die Erforschung des gruppenpsychotherapeutischen Processes. Psychiat. Neurol. med. Psychol. Leipzig 27.

Hidas Gy. 1963. Neurotikusok klinikai csoportpszichotherápiája. Ideggyógyászati Szemle 14. 198–206.

Hidas Gy. és Buda B. 1967. és 1968. Csoportpszichotherápiás folyamat vizsgálata az interperszonális kommunikációs elmélet szempontjai szerint. Magyar Pszichol. Szemle 24. 537–558 és 25. 104–123.

Lewin, K. 1975. Csoportdinamika.–Válogatás Közgazd. Jogi Kiadó Bp.

Lust I. 1976. Csoportmodellek és a latens tartalom kérdése a csoportpszichoterápiában. Magyar Pszich. Szemle 33. 364–375.

Malan, D.H. 1962. Psychoanalytische Kurztherapie.

Mérei F. 1967. A pár és a csoport. Pszichol. Tanulm. 10.

Mérei F.–Szakács F. 1974. A klinikai pszichológia gyarkolata. Medicina. Bp. 119–181.

Whitaker, S.–Lieberman, M.A. 1964. 1974. Psychotherapy through the Group Process. Tavistock Publications London. 1974. Methodological Issues in the Assessment of Total-Group Phenomena in Group Therapy. in: Analysis of Groups. San Francisco–Washington–London.

# FÓRUM

## A TESZTEK VÉDELMÉBEN

A Nemzetközi Alkalmazott Pszichológiai Társaság ajánlásának megfelelően 1971-ben Magyarországon is megalakult a Magyar Pszichológiai Társaság *Tesztbizottsága*. A Tesztbizottság *célja* — a nemzetközi irányelvekkel összhangban —

a) elősegíteni a pszichológiai tesztek megfelelő használatát,

b) megvédeni az embereket az alkalmatlan tesztek terjedésétől, illetve ennek személyi és társadalmi következményeitől, attól, hogy megfelelő képzettséggel nem rendelkező személyek a teszteket használhassák, velük bármi módon visszaélhessenek,

c) megvédeni a társadalmilag értékes vizsgálati eszközöket, — melyek konstrukciója hosszadalmas és költséges kutatást igényel — az elértéktelenedéstől.

A teszbizottság eddigi munkája során ezeknek az elveknek alapján elvégezte néhány benyújtott teszt *értékelését*, és megkezdte a hazai teszthasználat *felmérését* azzal a céllal, hogy hozzájáruljon a különböző változatokban használt tesztek *egységesítéséhez* és *standardek* kialakításához.

Ezúttal a c) ponttal kapcsolatos jelenségre kívánjuk felhívni a kollegák figyelmét: a *pszichológiai tesztek védelmére.*

Az alkalmat a Népsport 1978. febr. 10-i számában megjelent „A női lélek sem kiismerhetetlen" c. cikk szolgáltatta. A cikk, amely a női kézilabda válogatottnál végzett pszichológiai vizsgálatokról számol be, szó szerint közli a Rotter-féle „Külső—belső kontroll attitüd skála" 6, a Taylor-féle szorongás skála 5 és az Alver teszt 3 tételét. Ezen túlmenően név szerint felsorolja a válogatott keret tagjai közül azt az öt sportolót, akinek a „szemlélete" követendő a külső—belső kontroll szempontjából, s azt a hét sportolót, akik az Alver teszt alapján „folytonos edzői szemmeltartást, az állandó ellenőrzést igénylik".

A szorongás skálából, minthogy ez „A női kézilabda csapat férfirajongóit... fokozottan érdekli", az egyik „részeredményt" külön is kiemeli: „A lányok közül 13-an még rendszeresen pironkodnak".

A pszichológus ez esetben a *Szakmai Etikai Kódex* következő *normái* ellen vétett:

6.2 pont: „A szakmai titkot mind szavakban, mind írásban ... meg kell őrizni. Publikációiban, beszámolóiban ... ügyel arra, hogy szakmai titoktartás kötelezettsége alá eső tények ne jussanak az olvasó vagy hallgató tudomására, illetőleg, hogy vizsgálati személyei ne legyenek felismehetők."

6.5 pont: „Ügyel arra, hogy nem pszichológusok pszichológiai eljárások (tesztek, vizsgálati eszközök) birtokába ne jussanak ...

7.5. pont: . . . „Elkerül és másoknak sem enged meg semmiféle szenzációkeltést, felületességet, illetve az elferdítés bármilyen más fajátáját."

A társadalmi érdeklődés a pszichológia, s ezen belül különösen a tesztvizsgálatok iránt egyre fokozódik, és ezzel együtt nő a pszichológusok szakmai felelőssége a tömegkommunikációs eszközökben közzétett nyilatkozatok, szereplések stb. alkalmával.

Kérjük a kollegákat

a) ne adjanak közre valódi tesztrészleteket (azokhoz hasonló példákat lehet bemutatni),

b) általában semmi olyan információt ne nyújtsanak, amely a teszt alkalmazását lehetetlenné teszi,

c) a vizsgált személyek adatairól csak olyan formában nyilatkozzanak, hogy a személyek mindenki számára felismerhetetlenek maradjanak.

d) a tesztek alkalmazhatóságáról, a belőlük levonható következtetések lehetőségeiről és korlátairól mértéktartóan, a realitásoknak megfelelően nyilatkozzanak.

Barkóczi Ilona
a Tesztbizottság elnöke

Klein Sándor
a Tesztbizottság titkára

# A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI INTÉZETÉNEK JUBILEUMI TUDOMÁNYOS ÜLÉSSZAKA

1977. november 21. és 24. között tartotta az Intézet megalapításának 75. évfordulója alkalmából ezt a tudományos ülésszakot. (Az ülésszakon elhangzott egyes előadások teljes szövege meg fog jelenni lapunkban.)

Ebből az alkalomból az öt osztály munkatársainak előadásait kivonatosan ismertetjük elhangzásuk sorrendjében.

## *I*

*A Személyiség- és Fejlődéslélektani Osztály Személyiségpszichológiai Csoportját* három tudományos előadás képviselte.

*Erős Ferenc „A szociálpszichológia személyiségképe és a személyiségpszichológia társadalomképe"* című előadása azt a kérdést vetette fel, hogy a személyiség és társadalom viszonyának „konceptualizálására" szánt elméleti modellek miért reprodukálják azt a felfogást, amely ezt a viszonyt egyén és környezet, individualizáció és szocializáció dichotómiájává merevíti.

Ez a dichotómia nem magyarázható meg pusztán a pszichológia tudományos — konceptuális és metodikai — eszközeinek „fejletlenségével", sem pedig az esetlegesen meglévő „hamis" ideológiai előfeltevésekkel. Arról van szó, hogy egyén és környezet „bornírt" és a logikai-filozófiai elemzés számára „tudomány előttinek" tűnő dichotómiája valóságosan létezik — mint létező sajátossága annak a társadalomnak, amelynek megragadására éppen ez a dichotóm konceptualizáció szolgál. A pszichológia éppen azért tud olyan hatékonyan operálni az „egyén" és a „környezet" kategóriáival, mert ez a kategória-pár bizonyos értelemben pontosan megfelel a személyiség és a társadalom valóságos viszonyának: annak a ténynek, hogy a modern társadalomban a személyiség saját „diszpozícióinak" áthatolhatatlan világába zárt egyénné, a társadalom pedig külső és kényszerítő környezetté válik.

Ebből az következik, hogy a pszichológia elméleti kritikájának nem pusztán azt kell vizsgálnia, hogy a tudomány adott fogalmai miképpen felelnek meg egy teoretikus-konceptuális „ideálnak" — e kritika csak akkor léphet fel az „egyén—környezet dichotómia" tényleges meghaladásának igényével, ha magába építi a tények kritikáját, ama társadalmi tényekét, amelyek közé maga a pszichológia is — „tényfeltáró" és „ideologikus" mivoltában egyaránt — elválaszthatatlanul beletartozik.

A továbbiakban a pszichológia történetének néhány tanulságát elemezte abból a szempontból, hogy miképpen kapcsolódott össze egyes irányzatokban

a pszichológia elméleti kritikája és a fennálló társadalmi viszonyok kritikája. Az egyik vizsgált irányzat a „freudomarxizmus", vagyis a Freud és Marx szintétizálására irányuló törekvés, ahogyan ez Wilhelm Reich, Erich Fromm, Adorno és mások munkásságában jelentkezett századunk harmincas éveiben. A freudomarxizmus az „egyén — környezet" dichotómiát negatív módon, kritikailag haladta meg — mégpedig oly módon, hogy a freudi pszichoanalízisben implikált személyiség- és társadalomképet (a személyiség mint „karakter típus" és a társadalom mint környezet) fenntartotta, de egyszersmind e kategóriákat a marxi történetfilozófiával szembesítve kimutatta róluk, hogy nem eredendő „adottságok", hanem valóságos társadalmi és történelmi folyamatokban gyökereznek. A másik vizsgált irányzat Kurt Lewin „mezőelmélete" és ennek szociálpszichológiai alkalmazása, amely a dichotómia pozitív meghaladását ígérte épp azáltal, hogy aktív részt vállalt az amerikai társadalom megreformálására, „deviáns" vonásainak kiküszöbölésére irányuló törekvésekben.

Végezetül arról szólt, hogy ezek az irányzatok — elszakadván attól a társadalmi, politikai talajtól, amelyre reflektálva problémáikat megfogalmazták — miképpen „fulladtak ki" a második világháború után (a freudomarxizmus felbomlott és beleolvadt a neofreudizmusba, a lewini szociálpszichológia pedig steril laboratóriumi szociálpszichológiává vált). Napjainkban, amikor a szociálpszichológia és a személyiségpszichológia „válsága" egyre több oldalról kezdi ki a neofreudizmus és a laboratóriumi szociálpszichológia elemeiből építkező „egyén — környezet" dichotómia zárt rendszerét, sürgető feladat, hogy tisztázzuk azokat a tudományos és egyben társadalmi feltételeket, amelyek e dichotómia valóságos meghaladásához vezethetnek.

*Garai László* és *Köcski Margit* *„Szociális kategorizáció és személyiségfejlődés"* címmel tartottak előadást. Rámutattak, hogy a személyiségfejlődés szocializációs megközelítése figyelmen kívül hagyja azt a tényt, hogy az egyén nem egy szociális környezethez alkalmazkodik fejlődése során, hanem egy olyan szociális alakzathoz, amelynek ő maga is alkotó része; az individualizációs megközelítés azt hagyja figyelmen kívül, hogy a fejlődő személyiségnek miközben felszámolja szociális dependenciáját, olyan szociális tényezők tekintetében kell függetlenségét kialakítania, amelyek közé a függetlenné válás története is odatartozik. Ilyen paradox összefüggések kezelésére alkalmasabb az a leírás, amelynek központi fogalma: a szociális kategorizáció.

Kategorizáción azt a percepciós torzítást értették, amely úgy keletkezik, hogy egymástól árnyalatokban eltérő tényezők egy csoportjához valamilyen jelölőt rendelnek, miáltal az így megjelölt tényezők egymás közötti különbségét a percepció alábecsüli, míg az ilyen módon meg nem jelölt többi tényezőtől való különbségüket kategorikusan eltúlozza. A szociális kategorizáció ennek az a speciális esete, amelynél a tényezők közé, amelyeket valamilyen jelölők révén kategorizálnak, odatartozik az az egyén is, aki a kategorizációt végzi, és aki ezáltal valamilyen „mi" és „ők" kategóriákat hoz létre. Az eredmény ezúttal is a kategórián belüli különbségek alábecsülése és a különböző kategóriákba tartozó egyének különbségeinek eltúlzása a percepció által.

A szociális kategorizáció nemcsak egyazon szociális szituációban jelenlevő különböző egyének között jöhet létre, hanem egyazon egyén élettörténetében váltakozó különböző szociális szituációk között is — a pszichikus feldolgozás eredménye ezúttal is az azonos jelölővel megjelölt szituációk árnyalatnyi különbségeinek kategorikus alábecsülése, s ugyanakkor azoknak a szintén árnyalatnyi különbségeknek a kategorikussá tétele, amelyek emezek és más szituá-

ciók között fennállnak. Az előadók demonstrálták, hogy Freud elmélete tulajdonképpen ez utóbbi pszichikus feldolgozás jelenségeire vonatkozik és eljárást kínál arra, hogy az egyén különböző tudati és szomatikus megnyilvánulásait ilyen kategorizációs jelölők gyanánt értelmezzük.

Empirikus-esettani anyagon mutatták be, hogyan lehet a gyermek beszédfejlődésének pl. fonetikai és grammatikai sajátosságaiból mint jelölőkből a szociális kategorizációra következtetni és ezáltal e sajátosságok okát olyankor is megadni, amikor ezek a perceptuo-motoros fejlettségi szint szempontjából nem indokoltak.

A territoriális magatartásra és a vele kapcsolatos szignalizációra vonatkozó bizonyos etológiai tények bemutatásával bizonyították, hogy a szociális kategorizáció teljesítményére nincs szükség emberi tudatra, így nem jogosulatlan az a feltevés, hogy a szociális kategorizáció magának az emberi tudatnak a genézisében, egyebek között az én-tudattal rendelkező személyiség kifejlődésében is kulcsszerepet játszhat.

*Járó Katalin* és *Veres Sándor* „A személyiségfejlődés pozíciós szempontú vizsgálatának módszerei" című közös előadásukban egy, *a pszichoökonómiai gondolkodásban élesen felmerült metodológiai problémára* kíséreltek meg választ keresni: a pszichoökonómiai kutatás tudományosságának kritériuma — történetfilozófiai előfeltevéséből következően — a társadalmi gyakorlatban való átalakító jelenlét. Kérdés azonban, hogyan lehet jelen az önmagával szemben ilyen igényt támasztó pszichológia a társadalmi gyakorlatban, ha hasonlóképpen mint más pszichológiai megközelítésmódok — és mint általában a társadalomtudományok — tárgyához úgy kénytelen viszonyulni, mint egy adott szociális rendszer mikro- vagy makroméretű részéhez, miközben ennek a rendszernek maga is valamilyen módon része.

Az előadók empirikus kutatásaik hipotéziseit, sajátos fogalmi rendszerüket, a kidolgozott mérési-technikai apparátust egy olyan—*középiskolai osztályban* kibontakozó—válság *strukturális* és *történeti* elemzésének kontextusában mutatták be, amely iskolában a makarenkói pedagógiai gyakorlat alkalmazásával társadalomújító pedagógiai kísérlet folyik, ezért a kérdéses iskolai osztály belső világa jelentősen különbözik oktatási rendszerünk más ilyen típusú intézményétől.

A kutatók a csoportválságot azoknak az erőátrendezéseknek a felvázolásával jelenítették meg, amelyek ebben a pedagógiailag kiválónak minősített osztályban II.-tól IV.-ig végbementek: hogy az osztály tagjai milyen mélységben azonosultak az iskola nagyigényű nevelési céljaival (kommunista-közösségi ember kialakítása), illetve az ezek megvalósulását elősegíteni szándékozó követelményrendszerrel, továbbá, hogy milyen arányban oszlik meg a befolyási hatalom az azonosulók és a latens ellenzék között. Bemutatták, hogyan tudták az általuk kidolgozott *hierarchikus szociometriai technikával* nemcsak az iskolai osztály közel teljes tevékenységrendszerét megragadni, hanem ennél lényegibb jelenségvilágot is: a befolyási hatalom funkcionális viszonyait, az érzelmi-ideológiai működés sajátos változásait a válság éleződésének folyamatában; hogyan vált eszközzé kezükben a szociometria a csoport hivatalos és nem hivatalos vezetői *szociális kategorizációjának* vizsgálatában is. A befolyási hatalom szerint képzett hierarchikus rétegek választási stratégiáinak elemzése lehetővé tette, hogy a választó személyt minősíteni lehessen, mennyiben tekinti magát azonosnak objektív (társai által kijelölt) helyzetével. A kidolgozott technikákkal pontosan nyomonkövethetővé vált, milyen, *az iskola egészé-*

*ben* jelentkező strukturális és funkcionális problémák (az elsődleges csoportok jelentéktelen mértékű autonómiája, az aktívak passzívvá válása stb.) okozták az érettségi idejére beérett válságot, továbbá pedig milyen, *az osztályon belül* jelentkező személyi állásfoglalások megváltozása eredményezte a válság nyilvánvalóvá válását és kimenetelének regresszív formáját; hogyan következett be, hogy a közösséggé válás küszöbén álló csoport visszacsúszott egy *labilis áldemokratikus csoportszerkezet* szintjére, ahol csak az érzelmi összefolyás tartja még időlegesen össze a tagokat.

A tettenért válság igen jellegzetes a szocializmus mai viszonyai között. Kialakulását az újító programmal fellépő szervezetek nem hogy elkerülni nem képesek, hanem *szükségszerűen* kitermelik, előállítják. Új típusú viszonyok kialakításának ez tehát feltétele. Kérdés, hogyan tehető az ilyen válság a társadalmi tervezés nélkülözhetetlen elemévé. A kutatók elemzésük során megállapították azt is, hogy a polarizálódás, a rendszer haladásához való viszonyban jellegzetes módon nem a hatalmi befolyással rendelkezők és az ezzel nem rendelkezők között bontakozik ki, hanem magában *a hatalmi struktúrában.*

Bemutatták, hogyan kísérelték meg a válság elemzése során az iskolában folytatott tevékenységük kontrollálására *önreflexiós* elemeket is beépíteni kutatásukba, s hogyan sikerült ezáltal elérniük, hogy elméleti feltevéseik, fogalmaik a valóságos viszonyokkal történő állandó ellenőrzés során továbbépülhessenek.

Elmondták, figyelmüknek ki kell terjednie arra is, hogy feltárt eredményeik a valóság által ne csak kontrollálódjanak, hanem kidolgozott stratégia alapján tervezett lépésekkel erjesztői, katalizátorai lehessenek a társadalmi viszonyok demokratizálódásának a szocialista társadalom különböző egységeiben.

*Kabainé Huszka Antónia „Az etológiai megközelítés lehetőségei a koragyermekkori pszichológiai kutatásokban"* c. előadásában rámutatott arra, hogy az utóbbi években különös hangsúlyt kaptak a koragyermekkori szociális viselkedésre vonatkozó kutatások, holott véleménye szerint a preverbális korban a viselkedés társadalmilag még kevésbé befolyásolt, jobban tetten érhető a fajra jellemző viselkedési forma.

Sajátos és fontos metodológiai problémát jelent a megfigyelő szerepe ezekben a vizsgálatokban. Az előadó előzetes vizsgálatai alapján arról számolt be, hogy milyen mértékben és hogyan hat az egyedi gyermekre és a gyermekközösségre az idegen személy jelenléte.

16 bölcsődei és csecsemőotthoni csoportban 24—36 hónapos gyermekeknél végeztek megfigyeléseket. Az idegen személy jelenlétére adott viselkedési formákat általában a félelemre utaló viselkedési jegy jellemezte (mozdulatlanság, a tekintet elkerülése, oldalt lépés, topogás). Néhány másodperces mozdulatlanság után jelentkezett a mosoly, a közeledés és végül a kapcsolatfelvétel úgy, hogy a csoportból az egyik gyerek az idegen személy ölébe helyezett egy tárgyat. Ez a viselkedési forma, amelyet az előadó „objektivált kapcsolatnak" nevezett, mindegyik csoportban megjelent. Utóbb a csoport többi tagja is aktív kapcsolatfelvételt kezdeményezett az idegen személlyel: az első tárgy átadásával az idegen személyt „ismerőssé" tették, befogadták.

*Ez az előadás a Személyiség- és Fejlődéslélektani Osztály Fejlődéspszichológiai Csoportját reprezentálta.*

## II.

*A Neveléslélektani Osztály* munkatársai 9 előadást tartottak, amelyek a szocialista oktatási rendszer nevelési körülményeiben felnövekvő nemzedék fejlődésével és a fejlesztés optimális lehetőségeinek feltárásával foglalkoztak.

*Kürti Istvánné „Az értelmi fejlődés tendenciái és a fejlesztés lehetőségei"* című előadásában számolt be azokról a kutatásokról, amelyeket az elmúlt években az értelmi fejlődésben szerepet játszó tényezők feltárása, a fejleszthetőség lehetőségeinek kimutatása érdekében végzett. Abból a feltételezésből indult ki, hogy az érés és a funkcionális fejlődés folyamatában az életkori feladatok megoldására kifejtett tevékenység során olyan szakaszok követik egymást, amelyekben az értelmi struktúra realizálódik és tökéletesedik. Ezek az előkészítő szakaszok és a minőségi ugrás szakaszai, amelyek spirális jelleggel követik egymást.

A vizsgálat alapvető kérdései, hogy milyen tényezők játszanak szerepet a tanulók fejlődésében, milyen általános tendenciák érvényesülnek a fejlődés folyamatában, milyen kapcsolat fedhető fel a konvergens és a divergens gondolkodás között; milyen sajátosságok jellemzik a fogalmi kategorizáció fejlődését és hogyan függ össze az értelmi képességek elért szintje az iskolai tanulás eredményességével. A vizsgálatok keresztmetszeti és a fejlődést követő módszerrel készültek. A vizsgált életkor 6 évestől 14 évesig terjed.

Az intellektuális fejlettség szintjét Wechsler intelligenciateszttel mérte, a kreativitás mérésére Torrance tesztjét választotta. A Wechsler-teszt alkalmazását a teszt nagy produkciófelülete indokolja. A fogalmi kategorizáció vizsgálatára egy speciális képrendszert alkalmazott.

Az értelmi fejlődés és a tanulmányi eredmény egybevetésével adatokat nyert arra vonatkozóan, hogy miként realizálódnak a gyermekek potenciális lehetőségei az iskola által megkövetelt tanulási tevékenységben, az értelmi fejlődés funkcionális elemzésével pedig arra, hogy milyen funkcionális konstellációk jellemzik az egyes életkori szakaszokat. Az értelmi fejlődés nyomonkövetésére alkalmasnak bizonyult az egyes funkció-konstellációk komplex vizsgálata, valamint ezek elemzése az optimális fejlődési tendencián keresztül.

Bizonyítást nyert, hogy az óvodai és az általános iskolai oktató-nevelő munka pozitívan befolyásolja a gyermekek értelmi fejlődését. Ez a fejlődés menetében legpregnánsabban az intenzív fejlődés szakaszaiban jut kifejezésre. Az intenzív fejlődés szakaszai nem esnek egybe a tanulási teljesítmény trendjével.

*„A természettudományos fogalmak fejleszthetősége"* címmel tartotta előadását *Havas Péter*. Vizsgálatainak célja egy átfogó természettudományi kategória, az „élő" fogalom alakulásának feltárására és egy speciálisan megtervezett oktatási helyzetben való fejlesztése volt. Összehasonlító vizsgálatok keretében vetette össze a hasonló korú gyermekek fogalomalakulásának minőségi szintjeit a hagyományos és fejlesztő oktatás körülményeiben. A fogalmak alakulását feltáró vizsgálata metodológiailag Vigotszkij szemléletére épül. A fogalmi apparátus kibontakozását és a gyermekek értelmi fejlődését a fejlesztő hatások függvényeként értelmezte.

A vizsgált természettudományos fogalom alakításánál figyelembe vette a jelentés kibontakozásának motoros és perceptuális közvetítőit. Közel 300 alsótagozatos gyermek kártya-rendezéses vizsgálatára került sor. Kísérleti eredményei alátámasztják az oktatás szerepét és jelentőségét a fogalmi struktúra alakulásában és fejlesztésében. A természettudományos fogalmak alakulásá-

nak alapvető törvényszerűségeit feltárva sikerült azokat a tanulók tevékenységének szerves részévé tenni.

*Salamon Jenőné témája „Az óvodások gondolkodásának fejlesztése nyelvi szerkezetek átalakításával"*. A feltétel-variációs fejlesztő kísérlet körülményeiben vizsgálta nagycsoportos óvodásoknál a gondolkodás, a kreativitás összefüggéseit a nyelvi szerkezetek átalakításának fejlődésével. Vizsgálatai során bebizonyította, hogy a Galperin-féle orientációs bázis kiépítésével és az általános elv megértését biztosító paraméterek kiemelésével oktatott gyermekek már az óvodáskorban képesek a különböző típusú nyelvi struktúrák átalakítására. A Torrance-teszttel végzett elő- és utóvizsgálatok adatainak statisztikai feldolgozásával a kontroll csoporttal szemben a speciálisan fejlesztett csoportnál a fluencia és az originalitás terén szignifikánsan jobb fejlődést mutatott ki. A kísérleti eredmények alapján feltételezi, hogy a speciális fejlesztő eljárásokkal már az óvodáskorban csökkenthetők az életkori sajátosságokból eredőnek tekintett különbségek, de az elsajátított fogalmak viszonylag alacsony interiorizálódását, s csak felnőtt irányítása melletti mobilizálódását életkori korlátnak kell tekinteni.

*Büchler Katalin „Az iskolai alulteljesítés néhány tényezője kisiskoláskorban"* témakörben végzett kutatásokról számolt be. Az iskolai alulteljesítés vizsgálatában a szociológiai, szociálpszichológiai, fejlődés- és neveléslélektani aspektusú elméleti és empirikus munkákra támaszkodik.

Vizsgálatainak célja e gyakorlatilag fontos jelenség pszichológiai feltárása, különös tekintettel az alulteljesítés azon okaira, amelyek a tanulóknak az iskolai tanuláshoz való viszonyában rejlenek. Feltevése szerint az alulteljesítés hátterében egyaránt húzódnak kognitív és emocionális tényezők.

A vizsgálatokat 70 tízéves tanulóval végezte el. Az intelligenciaszint, a kreativitás, a társas beilleszkedés adatainak statisztikai feldolgozásával (lineáris regresszió) feltárta az alulteljesítés egyes tényezőit.

*Kozéki Béla „A nevelésben alakuló motivációs rendszer"* című előadásában egy sajátosan pedagógiai pszichológiai motiváció felfogás kidolgozását tárgyalta.

A pedagógiai pszichológia a szociális tanulás eredményeként létrejött humán késztetéssel foglalkozik. A nevelési folyamatban alakuló, annak eredményeként működő s a nevelt viselkedését tartósan meghatározó belső késztetéseket vizsgálja. Az egyénre jellemző motivációs rendszer a tartós motivációs tényezők egymásra hatása eredményeként, azok pedig az aktuális történések összegeződése útján alakulnak ki. A motivációs folyamatok megerősödését, rögzülését, differenciálódását a nevelés mint szervezett személyiségfejlődés biztosítja azzal, hogy megszabja, a diffúz feszültségállapotokhoz milyen irányulás, cél kapcsolódik, milyen viselkedés válik lehetővé, s ez a feszültség optimális szintjéhez vagy további fokozódásához vezet. Ennek eredménye a gyermeknek fejlődésében is viszonylagosan állandó motivációs rendszere, mely bizonyos viselkedések kiváltását könnyebbé teszi, s így a további nevelés eredményességének alapvető meghatározója.

Az alakuló motivációs rendszert tartalmilag három dimenzió mentén vázolta fel (pozitív végpontjain a környezet tagjaival való jó kapcsolatokra, közösségi élményekre; a tárgyi környezetben való hatékonyságot biztosító aktivitásra; az interiorizált normákkal kongruens magatartásra való ösztönzéssel, illetve késztetésekkel). A gyermekre ható ösztönzéseket és a gyermekben működő késztetéseket a három dimenzió alapján minősítve a motivációs szerkezet ala-

kulásával kapcsolatban arra a következtetésre jutott, hogy mind az ösztönző rendszerben, mind a késztetések rendszerében a domináns szerepű motívumok magukhoz hasonlítják a többi motívumot a tendenciák formálódása során, a tendenciák egymásra hatása pedig hierarchikus rendszerbe szintetizálja a késztetéseket.

A nevelés óriási lehetőségeit és felelősségét jelenti az, hogy az uralkodó motívumok kifejlődéséhez a külső hatások olyan rendszerességére van szükség, amit csak a nevelés biztosíthat. A fejlesztésben alapvető s társadalmi szempontból is fontos, hogy milyen késztetések válnak dominánssá az egyes emberek személyiségében, s ezek motivációs hierarchiává alakulva milyen motivált viselkedést valószínűsítenek a konkrét helyzetekben.

*Sz. Deák Ágnes* az előbbiekben felvázolt motivációs rendszer működését egy konkrét problémán vizsgálja *„Az iskolai teljesítményt meghatározó egyes motivációs tényezők"* című előadásában. Vizsgálatainak alapkérdése az, hogy a tanulók képességei és motiváltsága mennyiben határozzák meg a tanulók iskolai eredményességét. Felsőtagozatosok képesség-, teljesítmény- és motivációs jellemzőit mérte, s összevetette a tanároknak s maguknak a tanulóknak e jellemzőikről kialakult véleményével.

A kreativitásmérés eredménye gyenge, az intelligenciáé közepes, a motivációé szoros kapcsolatot mutatott az iskolai eredményességgel. Az eredményeket sokoldalúan elemezte, a kreativitás kérdését a motiváló hatások és a személyiségszerkezet alakulása közti kapcsolatban értelmezve, a teljesítményt a kognitív és affektív összetevők kölcsönhatásában. Konklúziói: a tehetség az iskolában a teljesítménnyel egy tömbben mutatkozik meg; az eredményt alapvetően a motivációs tényezők determinálják.

*Dancs István „Pályakezdő ifjúmunkások önértékelése"* c. előadásában 1200 ifjúmunkás kérdőíves vizsgálatának eredményeit ismertette a jó szakmunkás fontosnak tartott tulajdonságai és a preferált tulajdonságok alapján elvégzett önértékelés terén.

A preferált tulajdonságokat tartalomelemzés alapján 19 kategóriába sorolta. A kategóriák a hivatástudat és a közösségi magatartás fejlettsége szempontjából fontos személyiségtulajdonságok, a szakmai helytállás alapját képező adottságok, ismeretek és jártasságok bizonyos tulajdonságcsoportjait tartalmazták. A leggyakrabban választott kategóriák: a munkaerkölcs, a speciális adottságok, a gyakorlati jártasságok és a szociális szenzibilitás.

A szakmai motiváltság, a beválás és a közösségi beilleszkedés szempontjából kialakított szélső (magas szintű — sikeres, illetve alacsony szintű — problematikus) csoportok önjellemzése szignifikáns eltéréseket mutatott. A *motiváció szempontjából* a munkaerkölcs, a szakmai adottságok, a gyakorlati jártasságok, a szociális normatartás; — a *szakmai beválás szempontjából* a munkaerkölcs, a gyakorlati jártasságok, a szaktudás és az általános erkölcsi tulajdonságok; — a *közösségi beilleszkedés szempontjából* a munkaerkölcs, a szaktudás, a gyakorlati jártasságok, az aktív közösségi magatartás tulajdonságaiban volt szignifikáns eltérés. Ezek az eltérések a magas szintű — sikeres csoportok kedvezőbb önértékelését mutatták. A közösségi beilleszkedés szempontjából problematikus csoport önértékelése az önállóság és az akaraterő kategóriáiban kedvezőbb volt.

Az értéktartalmat hordozó tulajdonságok választási rangsora az intézményes nevelés hatékonyságát és a munkahelyi szocializáció vonatkoztatási pontjait mutatja. A szakmai adaptáció és a szakmai önjellemzés összefüggései a

munkahelyi nevelés — gondozás szükségességét és a hivatástudat fejlesztésének fontos tartalmi irányait jelzik.

*Sugárné Kádár Júlia „A nyelvi kommunikációs készség fejlődésének jellemzői"* c. előadásában számolt be azokról a kutatásokról, melyek első láncszeme a 3—7 éves gyermekek nyelvi kifejezőkészségének vizsgálata volt. Ebben a vizsgálatban megállapította, hogy a vizsgált életkorú gyermekek beszédtevékenységében elsődleges jellemző az affektív-motorikus sajátosság megnyilvánulása. A fenti munkára épül a beszéd prozodikus és metakommunikatív elemeinek vizsgálata az észlelés, ill. a kifejezőkészség tükrében, 5—6 éves gyermekeknél. A preverbális kor kommunikációs tevékenységének fejlődéslélektani és pszicholingvisztikai elemzése fényt vet a szupralingvisztikai elemekben megvalósuló emocionális töltés jelentéstartalmának kiemelkedő szerepére, amely a verbális kommunikáció egyik alapvető feltétele. Különösen meghatározó szerepet tölt be a nyelvi kommunikációnak ez az oldala a vizsgált életkorú gyermekek beszédében és beszédpercepciójában. E fejlődéslélektani jellemzők hozzák létre a szoros és erőteljes kapcsolatot a beszédtevékenység organizációja és a potenciális vagy tényleges cselekvés között. Sokrétűen összefonódó dinamikus fejlődés írható le a vizsgálati eredmények alapján. Egymást feltételező, de az életkor növekedésével egymástól távolodó fejlődésvonalú jelenségek dinamizmusáról van szó. E dinamikus ellentét egyrészt az affektív motorika, az emocionális determináció életkorral csökkenő befolyása és az emóciók kifejezésének, az ön- és mások (empátiás alapú) percepciójának fejlődő tendenciája között jön létre; másrészt a kommunikációs készség alapvető tényezőinek a praxis nyomán a verbális intelligenciától egyre függetlenebbé válásával jellemezhető.

*„A tematikus vizuális percepció és a verbális kódolás néhány összefüggése címmel tartott előadást Reök György.* A tematikus kép kategoriális észlelésének és verbális megfogalmazódásának vizsgálata a kognitív orientációjú percepció kutatásokon nyugszik. Kiindulási alapja, hogy a verbális kód nem kifejezésre kész nyelvi formában jelenik meg, illetve „adódik hozzá" az azonosítás végső szakaszában előálló képzethez, hanem létezik egy alapvető kód vagy kódolás, amely mélyen a percepciós tevékenységben gyökerező kreatív jellegű felépülési folyamaton megy keresztül az explicit verbális reakció megjelenéséig.

## III.

Az *Általános és összehasonlító lélektani osztály ülésén* elhangzott előadások sorában a színelmélet jelentős új távlatait vázolja fel *Tánczos Zsolt a „Téri és intenzitásbeli egyenértékűség a színérzéklet meghatározásában"* c. előadásában. A téri és idői felbontóképességet vizsgálva azt állapította meg, hogy a kék receptor felbontóképessége négyszer, ötször rosszabb. Rámutatott, hogy ezt a jelenséget a szerzők többsége a kékfolyamat sajátos, valószínűleg anatómiailag megalapozott tulajdonságaként fogja fel. Ezzel szemben — az előadó álláspontja szerint — ez a jelenség azzal az anomáliával függ össze, amelyet a kékfolyamat az adaptáció és kontraszt mechanizmusában is mutat. Hangsúlyozta, hogy a négyszeres, ötszörös teljesítményromlás adaptációs és kontraszt kísérletekben is kimutatható. Másrészt azt bizonyította, hogy a kék felbontóképességbeli redukciója csak olyan kísérletekben tűnik ki, ahol a felbontási folyamat adaptációs és kontraszt mechanizmuson alapszik. A kék eltérő viselkedését azzal kívánta magyarázni, hogy e szín esetében — alacsony színképi világossága és szűk színképi sávja miatt — a háttér közvetett úton

befolyásolja az érzékenységet, éspedig 4—5-szörösen. Rámutatott: ez a befolyásolás azonban kontraszt vagy adaptációs helyzetben az ingerlés színképi sávjának kiszélesedése következtében kiiktatódik, és így a kék hatékonyságában 4—5-szörösen csökkenés következik be.

*A mintázott ingerléssel kiváltott bioelektromos agyi válaszok néhány sajátosságát tárgyalta Czigler István* előadása. Következtetései e területen a kiváltott potenciál vizsgálatok pszichológiai jelentőségének elméleti kérdését is érintették. Rámutatott arra, hogy a mintázott ingerlést követően a kiváltott agyi válasz okcipitális összetevőit az első 180 msec-ban az ingerlés fizikai sajátosságai és az inger retinális helye határozzák meg: a téri kontraszt növekedésével a latenciaértékek csökkennek, bizonyos esetekben — eltérő mintázatok alkalmazásakor — a válaszok összetevőinek egymáshoz viszonyított amplitúdóarányai megváltoznak. A különböző látótérfelek ingerlésekor polaritás-fordulások tapasztalhatók, illetve olyan személyeknél, ahol ilyen változások nincsenek, a teljes mezőre adott válasz megegyezhet a két mezőfél által kiváltott potenciálok összegével.

Kísérleti eredményei szerint figyelmi tényezők e mintaspecifikus kiváltott potenciál összetevőket nem befolyásolják.

Az inger kihagyásával és tippeléses módszerrel végzett kísérleteiben az emittált (kibocsátott) potenciál alapján nem azonosíthatók olyan „endogén" összetevők, melyekből arra lehetne következtetni, hogy a kiváltott potenciálok összetevőiben belső összemérő folyamatok kondicionált formái tükröződnek. „Inger-kihagyásos" kísérleteiben váltogatva különböző látótérfeleket ingerelt hosszú, monoton sorozatokban. A regisztrátumban a vizuális ingerek helyén legtöbbször csupán a kiváltott válaszokra egyébként rárakódó alfaszerű aktivitás volt észlelhető. A tippeléses kísérleteknél a személy „megjósolhatta", hogy gombnyomásos reakciója ingerlést eredményez-e. Korai okcipitális választ itt sem tapasztalt. Az okcipitális válasszal ellentétben a fejtetői (vertex) válaszokban már 200 msec-on belül is jelentkeztek emittált összetevők, de ezek nem részei az egyébként ingerléssel kiváltható válaszoknak. A vertexen a tippeléses helyzetben regisztrálta a késői pozitivitás „emittált" formáját is.

Ha az okcipitális mintaspecifikus kiváltott válasz összetevőit úgy tekintjük, mint a vizuális ingerlés nyomán létrejövő folyamatok korrelátumait az észlelési rendszer különböző állomásain, akkor a feltételezett feldolgozási szakaszok és az egymásra következő kiváltott potenciál komponensek között közvetlen összefüggést nem tételezhetünk fel. Felvethető viszont, hogy az egyes összetevők csúcsai nem e kiértékelő működésekkel párhuzamosan jelennek meg, hanem akkor, amikor e működések egy-egy szakasza már lezárult, tehát valamiféle utóhatást jelezhetnek.

Sajátos törzsfejlődési elvet ismertetett *Marton Magda az „Intermodális folyamatok szerepe a szemléletes és szimbolikus reprezentáció fejlődésében"* c. előadásában. Felvázolta a nem-humán főemlősökkel az elmúlt 50 évben végzett kutatások problématörténetét. Kiemelte a majmok és emberszabású majmok régebben feltárt teljesítményeinek — így az utánzás, a tanulási beállítódás, a „spontán belátás", az elemi eszközhasználat elméleti magyarázatában mutatkozó hiányosságokat. Majd bemutatta a primátakutatás utolsó évtizedeiben felismert új jelenségeket. Ezek sorában az előadó jellemezte a munkatársakkal (*Urbán Jánossal és Szirtes Józseffel*) együtt végzett kísérleteik eredményeit: majmoknál a valóság képi és térbeli ábrázolásának felismerését, s a tükör előtt mutatott ön-felismerést. Ismertette a modalitásközi transzfer és az intermodá-

lis egyenértékűség felismerését biztosító kísérletek eredményeit. Továbbá elemezte a mesterséges nyelv tanításának egyik tapasztalatát: csimpánznál a szemléletes képzetek működését bizonyító tényeket.

Az előadás a majmok és emberszabású majmok törzsfejlődési szintjén megjelenő teljesítmények közös mechanizmusának jellemzését kísérelte meg. A látási és szomesztétikus folyamatok agykérgi kapcsolatait bizonyító anatómiai tényeket mutatott be. A látási és szomesztétikus folyamatok agykérgi intermodális integrációjával, illetve az intermodális folyamatokon alapuló szemléletes (analóg) reprezentáció működésével magyarázta a primátákra jellemző teljesítményeket. Az agykérgi intermodális integráció kialakulását a törzsfejlődés sajátos elvének tekinti, s rámutatott e fejlődési elv jelentőségére a beszéd s vele a szimbolikus reprezentáció kialakulásában.

*A beszéd (vokalizáció) képzésének és észlelésének elektrográfiás vizsgálatáról számolt be Szirtes József.* Előadásában ő is felvetette a kérdést: vajon a pszichológiában feltételezett információfeldolgozási szakaszok nyomon követhetők-e, illetve igazolhatók-e kiváltott potenciál módszerrel. Kísérletei a kommunikációs történések elemi megnyilvánulásait kísérő agyi folyamatok felismerését célozták.

Akusztikus (monaurális) ingerléssel kimutatta, hogy az inger fizikai jellegzetességeinek megfelelően, eltérő neuronális rendszerek lépnek működésbe. Továbbá az egyik fül ingerlésekor összehasonlította a két félteke auditoros rendszerének teljesítményét. Verbális ingerléskor a beszéd-domináns félteke nagyobb válaszkészségét makropotenciál-méréssel igazolta. Eredményei összhangban vannak azzal a legújabb felfogással is, mely szerint a nem-verbális akusztikus ingerekhez képest a beszédingerek feldolgozása inkább mennyiségi, mint minőségi különbséget mutat az akusztikus elemzési szakaszon belül. Erre utalt kísérletében az egészséges személyeknél és az afáziás betegeknél a kiváltott potenciál (e szakaszokkal összefüggésbe hozható komponenseinek) hasonló irányú változása mindkét félteke felett, a növekvő bonyolultságú észlelési feladatok során.

A beszédészlelés és -képzés között mintegy összekötő láncszemet képez a „belső beszéd". Korábban a jelenséget centrális vagy perifériás folyamatok szerepével magyarázták. Reakcióidő helyzetben a váratlanul megjelenő szóingerek kimondását megelőző „motoros potenciálok" elemzésével kísérletileg a perifériás elképzelést támasztotta alá: minél hosszabb reakcióidővel ejtették ki a szót, annál korábban jelent meg a motoros potenciál. E felismerést az előadónak az a korábbi kísérleti megfigyelése tette lehetővé, amely szerint egy szó kiejtését kísérő és az agy feletti területekről elvezetett fejbőr potenciálok nem elsősorban agyi folyamatokat, hanem inkább az artikulációs izmok tevékenységét tükrözik.

A beszédképzést kísérő potenciálok előállításában az agyi elektromos folyamatok nagyobb hozzájárulását mutatta ki gyermekeknél. További összehasonlító vizsgálataiban munkatársaival (*Urbán Jánossal és Marton Magdával*) a hangadás és a kérgi tevékenység viszonyát elemezte majmoknál. A vokalizációt megelőző lassú készenléti (motoros) potenciálok fellépését állapította meg, s ezt a hangadás akaratlagos vezérlésének filogenetikai előfutáraként értelmezte.

*Semjén András előadása „A mozgásprogram néhány jellegzetességének tükröződésére a reakcióidő változásaiban".* A reakcióidő ma ismert elméletei és modelljei elsősorban az ingerdiszkrimináció és az emlékezeti bekeresés folya-

matairól adnak számot, az utóbbi időben növekvő érdeklődés tapasztalható a válasz-szelekció és válasz-szervezés reakcióidő korrelátumai iránt. Ezt a növekvő érdeklődést az a felismerés motiválja, hogy adott szintű válaszbizonytalanság és inger-válasz kompatibilitás mellett a reakcióidő változásai a mozgásprogramozás folyamatának indikátoraiként értelmezhetők. Munkatársaival (*N. Fiori, J. Réquin*) együtt végzett kísérleteiben gyors tárgyelérő kézmozgások (célmozgások) reakcióidejét tanulmányozták kétválasztásos helyzetben, a mozgásalternatívák viszonylagos és abszolút téri paramétereinek függvényében. Az I. kísérletben a két mozgáscélnek a mozgások közös kiindulópontjához viszonyított téri pozícióját változtatták. Kimutatták, hogy a célmozgások reakcióideje annál hosszabb, minél nagyobb a két lehetséges mozgáspálya által bezárt szög, és minél nagyobb a mozgások átlagos amplitúdója. A II. kísérletben megpróbálták szétválasztani a mozgásamplitúdó hatását a mozgások megkívánt terminális pontosságának esetleges hatásától. Evégett a mozgásamplitúdó és mozgáscél-átmérő arányt konstans értéken tartották valamennyi célpozíciónál. Bár ez a beavatkozás jelentősen csökkentette a távolabbi célpontokra irányuló mozgások végrehajtásának idejét, azonban nem befolyásolta a mozgások reakcióidejének a mozgásamplitúdóval mutatott korábbi összefüggését. A III. kísérletben megpróbálták meghatározni a specifikus mozgásfelkészülési folyamatok szerepét a leírt jelenségekben. A kísérletben változó időtartamú, egyenlő valószínűségi felkészülési előszakaszokat alkalmaztak; a reakcióinger lehetséges idői helyeit külső óra-szignál jelezte. Megállapították, hogy a reakcióidő a felkészülési előszakasz hosszának csökkenő függvénye; a függvény meredeksége pedig annál nagyobb, minél kisebb a lehetséges mozgáspályák által bezárt szög, és minél kisebb a mozgások átlagos amplitúdója.

A három kísérlet alapján az alábbi következtetéseket fogalmazta meg: /a/ A mozgás terminális pontossága nem tükröződik a mozgásprogramban. /b/ A mozgásamplitúdó — illetve a mozgás indításának dinamikus jellemzői — és a mozgásirány a mozgás paraméterei. /c/ A célmozgások reakcióidejének megfigyelt változásai a specifikus felkészülési minták változó mértékű összeegyeztethetőségének és /vagy a mozgásprogram változó mértékű bonyolultságának jeleként értelmezhető.

## IV.

A *Szociálpszichológiai Osztály* munkatársai közül *Engländer Tibor „A cselekvő számítógép"* c. előadásában arról számolt be, hogy 1970 óta folyó kísérleti kutatásainak eredményei az emberi ítéletalkotást megalapozó információfeldolgozási folyamatok kettős természetének feltételezéséhez vezettek. Eszerint az ítéletalkotás — attól függően, hogy milyen közvetlen cél szolgálatában áll — egymástól eltérő feldolgozási, számítási folyamatokon alapszik. Azok az ítéletek, amelyek a „tiszta megismerés", tehát az elraktározás vagy konzultálás céljából történő feltárás szolgálatában állanak, a problémamegoldásnak egy sajátos mechanizmusát keltik életre — a gondolkodást, amely valószínűleg digitális működési elveken alapszik. A közvetlenül a cselekvés előkészítését szolgáló ítéletek hátterében egy más típusú mechanizmus áll — a becslés, amely feltehetőleg analóg működési elveket testesít meg. A két folyamat eltérő „programmal", mentálaritmikai műveletekkel dolgozik.

A beszámoló ezt a már másutt ismertetett hipotézist olyan modellben fejti ki, amely azt az emberi információfeldolgozás általános rendszerébe helyezi.

Turing ún. imitációs játékból kiindulva rámutatott arra, hogy az imitációs játék csak akkor lehet eredményes, ha egy duális modellt megtestesítő gépi program végzi. Figyelembe kell ugyanis venni, hogy az emberi alkalmazkodás nem szüneteltethető, állandó jellegű, ezért a gép és a környezet entrópiaviszonya megváltozik, ami a működésben sajátos gazdaságossági szempontok számításbavételét teszi szükségessé; a gép logikai működésének minden lehetséges helyzettel szemben helytállónak kell lennie, ami az ún. A átszámíthatóság biztosítását teszi szükségessé; a gépnek eltérő kritériumokat kell felállítani a hasznosság illetve beválás mértékére nézve a feladatszituációtól függően. A számítógépes modellezés lehetőségeinek apriori megközelítése tehát szintén az ítéletalkotás dichotómiájának gondolatát támogatja.

*Kovács Zoltán „Információfeldolgozási folyamat csoportban"* c. előadásában rámutatott arra, hogy az egyéni ítéletalkotást nagymértékben befolyásolja a felhasznált információk belső struktúrája, mintázottsága; általában hangsúlyozzák az emberi információfeldolgozás erősen korlátozott voltát. A beszámoló egy olyan kísérlet eredményeit mutatta be, amelynek célja a *csoportos* ítéletalkotás ezekből fakadó sajátosságainak feltárása.

A kísérlet alaphipotézise, hogy az ítéletalkotást nemcsak a kísérleti feladat megítélésében való bizonytalanság (*a csoporttagok döntési bizonytalansága*), hanem ennek a csoporttagok közötti eloszlása is nagymértékben befolyásolja. Ez az ún. *szerkezeti bizonytalanság* a kísérletben abból ered, hogy az információk a csoporttagok között egyenlőtlenül oszlanak meg; a feladatmegoldó csoportok tehát nemcsak abban különböznek egymástól, hogy tagjaiknak mekkora a döntési bizonytalanságuk, hanem abban is, hogy ez a csoportban milyen mintázatot mutat. A kísérletben ellenőrzött változó mind a döntési, mind a szerkezeti bizonytalanság. (Az eddigi — a szociális facilizációra, a kockázat-eltolódásra, a csoportpolarizációra stb. — vonatkozó kutatások ezt a lehetőséget nem vették figyelembe.) Kérdés, hogy a szerkezeti bizonytalanság különböző szintjei miként befolyásolják a csoporttagok döntési bizonytalanságát.

44 kísérleti csoport adatai alapján valószínűsíthető, hogy

1. minél nagyobb egy csoport szerkezeti bizonyossága, annál nagyobb bizonyosságnövekedés következik be a csoportmunka során, a csoporttagok egyéni ítéleteinek átlagában. (Ez *bizonyosság-eltolódásnak* nevezhető);
2. a szerkezeti bizonytalanság növekedésével arányosan növekvő mennyiségű inadekvát információk egyre jobban nehezítik az ítélet kialakítását, ezért többek között a csoport egyre több időt fordít a döntéshozatalra.

*Helmich Dezső „Jóslás, tervezés, helyzetmegítélés"* c. beszámolója ipari üzemek termelésirányító műszaki szakembereinek információkezelésével foglalkozott. A vizsgált munkakör két alapvető pszichológiai jellemzőjét emelte ki: a jóslás, az ítéletalkotás egyrészt *cselekvéses* helyzetben, nagy időnyomás hatására, gyorsan, másrészt *szervezett* helyzetben, formális és informális cselekvésszabályozó és -egységesítő normákhoz igazodva jön létre. A vizsgálat egyik kérdése éppen az volt, hogyan jelenik meg a szervezet e szabályozó, kiegyenlítettségre, rendezettségre való törekvése az egyéni munkában. A termelésirányító munkakörről mint a — szervezetileg elkülönült — termeléselőkészítés és a termelés közötti információáttételről eleve nagyfokú bizonytalanságot lehetett feltételezni. A másnapi eseménysorozatokra vonatkozó jóslatok valóban nagymértékben bizonytalanok voltak; tehát a jóslatra mint a jövő képére támaszkodó tervezés csak hibás lehetett. Ugyanakkor azonban e bizonytalan esemény-

sorozat-jóslatok között voltak nagyfokú eseményjósló megbízhatóságra valló teljesítmények, amelyek jó felkészülést alapozhattak meg. A bizonytalan esemény*sorozat-jóslás* árnyaltságot és a másnapi esemény*egységek* jobb megközelítését eredményezi. Ez arra utal, hogy a jóslás, általában az ítéletalkotás meghatározott fokú bizonytalansága — e rendkívüli összetett cselekvéshelyzetekben — jobb cselekvési készséget és terveket alapoz meg, mint a nagyfokú bizonytalanság (vagy másfelől a nagyfokú bizonyosság).

*Váriné Szilágyi Ibolya*: *Értékorientációk vizsgálata — konfliktushelyzetben* c., fiatal értelmiségiek pályaattitűdjeit és -adaptációját tanulmányozó longitudinális vizsgálata keretében sor került az egyéni értékorientációk elemzésére, részben hagyományos úton (mélyinterjúk tartalomelemzésével), részben speciális eljárás bevezetése révén. Ez utóbbi előfeltevése: olyan foglalkozásspecifikus konfliktushelyzetek modelljeivel szembesülve, amelyek eltérő értékorientációknak megfelelő válaszok előhívására alkalmasak (elég énközeliek, de nem énveszélyesek) döntéskényszerben az egyének hajlamosak értékmotívumok kinyilvánítására.

Vizsgálati eszközként azoknak a konfliktuózus helyzeteknek a sorozata szolgált, amelyek gyakoriság és egyéb szempontok alapján a korábbi mélyinterjúkból lettek kiválasztva. A vizsgált személyeknek a modellezett helyzetekben szereplők választásainak gyakoriságára, helyeslésére és indokaira kellett válaszolniuk. A választásokra vonatkozó tárgyilagos, illetve védekező attitűdöt és az indokolásokban projektált értékmotívumokat tartalomelemzés mutatta ki. Az értékorientáció minősítése a megítélésben tartósan megjelenő értékmotívum-együttesek alapján történt (figyelembevéve a hiányzó motívumot is), a hivatásra jellemző munkával való azonosulás, valamint az alkalmazkodás és az önállóság értékdimenziójában.

Eredményként ötféle értékorientációs típus adódott, amelynek megbízhatóságát — s egyben az eszköz használhatóságát — a mélyinterjúk elemzésével való egybevetés igen nagymértékben igazolta.

*Faragó Klára: „Adatok a személyközi vonzalom értelmezéséhez" címmel tartott előadást.*

A személyközi vonzalom jelenségét általában a megerősítéselmélet keretében értelmezik: a társ iránti pozitív érzelmet a másik lehetséges vagy tényleges jutalmazó értéke függvényének tekintik. Egymásnak látszólag ellentmondó hipotéziseket fogalmaznak meg azonban arra nézve, hogy mi az, ami jutalmazó értékkel bír. Az egyik álláspont a vonzalom előzményében a hasonlóságnak, a másik a komplementaritásnak tulajdonít döntő szerepet.

A személyközi vonzalmat a *tényleges kapcsolatokban* vizsgálva pontosabban le lehet írni, hogy mi és milyen feltételek alapján válhat jutalmazó értékűvé, és nemcsak a vonzalom előzményeit, de természetét és következményeit is meg lehet jelölni.

51 azonos nemű baráti pár személyiségjellemzőinek, attitűdjeinek és értékítéleteinek összehasonlítása során a hasonlóságot sem az összes tulajdonság elemzése, sem pedig a részleges elemzés (olyan jellemzők azonosítása, amelyek kritériumértékűek a barátságot illetően) nem mutatta ki. A továbbiakban az adatok csoportba rendeződésének eredményei, a tulajdonságnyalábok (clusterek) váltak az összehasonlítás mértékévé. (A három tulajdonságnyaláb leíró megnevezése: rigid domináns, autonóm szociábilis, szociális introvertált.) Így a hasonlóság az első két nyalábban megjelent közös jellegzetességük, a *szociális aktivitás* esetében a vonzalmi kapcsolat *hasonlósága* érvényesül. A

harmadik nyaláb, a *szociális introverzió* a *komplementaritás* érvényesülését valószínűsíti.

*László János: „A személyek szociális jelentésének szerveződése hétköznapi és dramatikus interakciókban"* c. beszámolójában azt az előfeltevést fogalmazta meg, hogy a dramatikus interakciók művészetpszichológiai vizsgálatában különös érdeklődésre tarthatnak számot a köznapi szociális interakciók megfigyelésének és a drámai cselekmény befogadásának összehasonlításában megnyilvánuló különbségek. A kommunikációval foglalkozó különböző tudományterületek eredményeivel összhangban mind a köznapi, mind a dramatikus interakciók adekvát értelmezésének empirikusan is megközelíthető kulcsmozzanatát az interakciós partnerekről szerveződő benyomásokban lehet kijelölni.

A szociálpszichológia két hagyományos területét, a személypercepciós kutatásokat és a szerepelméletet elemezte, abból a szempontból, hogy milyen viszonyt tételeznek fel az interakcióban résztvevő személyek és interaktív viselkedésük között, illetve hogyan kezelik ezt a viszonyt.

Kísérletet tett egy leíró modell felvázolására, amely az interakciós partnerekre vonatkozó — és a személypercepciós kutatásban, illetve a szerepelméletben egymástól függetlenül kezelt — információkat egységes értelmezési keretben ragadja meg.

*Halász László: „A műbefogadó paradoxona"* címmel olyan kísérletről szólt, amelynek célja: közelebbről megismerni az irodalmi műbefogadásban lezajló információfeldolgozás bizonyos tényezőit (jelentés-megragadás, empátia, attribúció, predikció). A kísérlet anyaga Maupassant egy elbeszélése és egy ennek alapján készített esetleírás volt. Több mint 400 felsőosztályos gimnazista, főiskolás, egyetemet végzett kísérleti személy egyik fele az elbeszélést, a másik fele az esetleírást olvasta, majd utána a fenti változók körébe tartozó nagyszámú tételt kellett megítélniök.

A várakozásnak megfelelő számos eltérő eredmény ellenére tekintélyes azoknak az adatoknak a száma is, amelyek arra utalnak, hogy a kétfajta szöveg információinak feldolgozása nem különbözik érdemlegesen. Ez azzal magyarázható, hogy az irodalmi műalkotás megnöveli a befogadó tároló és feldolgozókivitelező részlege közötti csatorna kapacitását, amelyre a műbefogadó paradox módon reagál. Éppen a csatornakapacitását növelő sajátos többletlehetőségekért fordul egy elbeszélés, regény vagy dráma felé, és éppen e többlet befogadásával járó kognitív megerőltetés terhei indítják be a műalkotást sematizáló, kapacitáscsökkentő mechanizmusait. Értelemszerűen annál erősebben, minél kevésbé hozzáértő a befogadó, illetve minél eredetibb, újabb, meglepőbb a mű.

## V.

*A Pszichofiziológiai és Pszichopatológiai Osztály* hét előadása közül két előadás állatkísérletes pszichofiziológiai kutatásokkal foglalkozott. A pszichopatológiai csoport munkatársai öt előadásban számoltak be eredményeikről.

*Karmos György „Motivációs folyamatok agykérgi elektromos kísérőjelenségei"* címmel tartott előadást. Az ismertetett kísérletekben az elemi motivációs folyamatok és a tanulás során jelentkező szenzoros agykérgi elektromos változások összefüggéseit elemezte macskákon.

Először a táplálkozási instrumentális tanulási kísérletben, a jutalmul szolgáló tej elfogyasztása közben jelentkező „megerősítést kísérő occipitális kérgi

szinkronizáció" jelentőségét tárgyalta. Krónikusan beépített mikroelektródokkal vizsgálta az agykérgi sejtaktivitást. Megállapította, hogy a megerősítést kísérő kérgi lassú EEG hullámok jelentkezésekor a sejtkisülések frekvenciája jelentősen csökken, éppen úgy, mint az álmos, mozdulatlan állaton megfigyelhető alfa hullámok esetén. A megerősítés hatására tehát a látóréteg izgalmi szintje fázisos csökkenést mutat.

A második kísérletsorozatban a számítógéppel átlagolt hallókérgi kiváltott potenciálválaszok változásait elemezte különböző motivációs helyzetekben. Azt a megállapítást tette, hogy a kiváltott potenciál késői negatív komponensének változásai a Bindra által posztulált centrális motivációs izgalmi állapottal mutatnak összefüggést. A vizsgálatokban feltárt agykérgi elektromos indikátorok további lehetőségeket adnak a motivációs és percepciós folyamatok kölcsönhatásának mechanizmus szintű kutatásához.

*Gerbner Mátyás „A prefrontális, premotoros és motoros kéreg részvétele az instrumentális diszkriminálás tanulásában"* c. előadásában számolt be eredményeiről.

Az instrumentális diszkriminálás és a prefrontális kéreg működése közötti összefüggéseket a szukcesszív diszkriminálási és szimultán választásos állatkísérletes modellekben vizsgálták legrészletesebben. A prefrontális lézió hatására fellépő zavarokból arra következtettek, hogy a vizsgált kéregterület a negatív tanulásban és a rövid idejű emlékezésben, a zavaró információk gátlásában játszik szerepet.

A szerző azt elemezte, hogy milyen összefüggés van a feladat nehézsége és a kéreglézió után fellépő zavar mértéke között. Kutyáknak szukcesszív diszkriminálást tanított meg. A teljesítményt befolyásolta a jelzések információs értéke, a táplálkozási motiváció változása, az előző próba utóhatása és az állat tanulási készsége. A dorsalis prefrontális kéreg léziója után azt tapasztalta, hogy a negatív próbák hibagyakorisága olyan helyzetekben nőtt erősebben, amelyeket az állat a beavatkozás előtt is nehezebben oldott meg. A jutalmazott próbák megoldási ideje a lézió után rövidült, erősebben azokban a helyzetekben, amelyekben a befolyásoló tényezők hatására a beavatkozás előtt is hosszabb volt. A dorsalis prefrontális kéreg léziójának hatása tehát magyarázható a negatív tanulásnak a megoldás nehézségével összefüggő károsodásával.

Általánosan elfogadott, hogy a motoros és premotoros agykérgi mezők léziója a mozgások teljesítményét nehezebb helyzetekben jobban károsítotja. A negatív próbák paraméterei alig változtak. Ezek a megfigyelések a motoros és premotoros areáknak az instrumentális tanulás szervezésében játszott szerepére utalnak.

*Osmanné Sági Judit* neuropszichológiai kutatásairól a *„Felidézési folyamatok károsodásainak vizsgálata amnesztikus szindrómánál"* c. előadásban számolt be.

A memóriafolyamatok agyi mechanizmusainak számos jellemzőjét az amnesztikus szindróma — a jelen eseményekre való emlékezés károsodása — vizsgálata alapján tárták fel (Čermak, Lurija, Milner, Talland, Zangwill). Sok klinikai és kísérleti adat arra utal, hogy az emlékezet különböző szintjei nem egyformán károsodnak e defektus esetén (Korszakov, Claparède, Milner, Lurija).

Vizsgálataiban az akaratlagos és az önkénytelen felidézés közötti disszociáció létrejöttének feltételeit elemezte. Kísérleti módszerül a Peterson-féle

interferációs technika módosított változata szolgált. Az alapkísérletekben 20 amnéziás beteg vett részt, akiknél az organikus agykárosodás helyét idegsebészeti beavatkozással, illetve radiológiai és elektrofiziológiai módszerekkel verifikálta.

A kísérletekben csak annál a 9 betegnél sikerült disszociációt kimutatni, akiknél a patológiás folyamatba a frontális régió is egyértelműen involválva volt.

Korrelációt talált a frontális szindróma típusai, valamint a disszociáció jellege között. A disszociáció vagy a pszichés folyamatok szelektivitásának zavarát, vagy inaktivitásukat tükrözte, vagyis nem a primer emlékezetzavar sajátossága, hanem a viselkedésszabályozás károsodásának tünete.

A disszociáció egyik típusa, amelyhez „forrásamnézia" is csatlakozott, csak azoknál a betegeknél volt igazolható, akiknél a szubdomináns félteke is károsodott volt. Lehetséges, hogy a „forrásamnézia" hátterében e betegeknél a közvetlen emlékezeti nyomképződés defektusa található.

Az „*Adatok a gyermekkori kisagydaganatok pszichodiagnosztikai problémáihoz*" c. előadásban *Németh Nóra* foglalta össze az elmúlt 10 évben folytatott kutatásainak eredményeit.

Az agydaganatok gazdag orvosi irodalmában a gyermekkori kisagydaganatok műtét előtti pszichodiagnosztikai problémáit rangos orvosi iskolák közleményei is alig érintik. A szerző megfigyelései szerint a klinikai kép tengelyében a súlyos cerebellaris góctünetek mellett a betegségtudat hiánya áll, ez a hagyományosan alkalmazott interjú módszerekkel nem tárható fel. A vizsgálatok során kitűnt, és megfelelő módszerekkel (emberrajzok) megállapítható volt, hogy a cerebellaris góctünetek az előzetesen már kialakult testsémában változásokat hoznak létre. Ugyanezek pszichés szinten történő feldolgozása, visszajelentése, II. jelzőrendszerbeli integrációja már nem teljes. Ez magyarázza, hogy e betegnél a klinikai (funkcionális) tünet betegségjelként feldolgozatlan marad. Ezért e betegségjelekből komplex egészként integrált betegségélmény mint betegségtudat nem alakul ki. A kisagydaganatos gyermekeknél a testképről beérkező motoros és szenzoros információfeldolgozás különböző szintjein kódolási zavar, dezintegráció van, ami az organikus pszichoszindróma jeleként értékelhető.

Klinikai megfigyelések alapján feltételezhető, hogy a daganat mint biológiai stresszor befolyásolja a pszichovegetatív működéseket. A vegetatív egyensúly zavarainak feltárása a klinikusnak támpontot nyújthat a kórfolyamat patológiás történeteinek megítélésében. A szerző egy klinikai (Kérdő-féle) és a Lüscher-színteszt vegetatív balance-megítélésére használatos hazai változataival nyert vegetatív mutatókat elemezte műtét előtt, s ezeket műtét utáni állapotban végzett meghatározások adataival vetette össze. A jóindulatú daganatos betegcsoport inkább paraszimpatikus tónusértékeket mutatott. A kórszövetileg jóindulatúnak ítélt, de klinikai lefolyásában malignus folyamatok a rosszindulatú daganatcsoportra jellemző szimpatikoton értékeket adták. A klinikai képnek a pszichovegetatív mutatók alakulása megfelelt.

A „*Kommunikációs kutatások a klinikai pszichológiában*" c. előadásban *Buda Béla* a kommunikáció-kutatás pszichopatológiai területen való alkalmazásának lehetőségeivel foglalkozott. Minden klinikai jelentőségű magatartás-manifesztáció tanulmányozható úgy, mint a kommunikációs folyamat speciális formája. A klinikai jelenségek kutatás számára való megközelítését a video-

tape technika bevezetése tette lehetővé, amellyel a kommunikációs folyamatok utólag is elemezhetők.

A Pszichopatológiai Csoport új kutatási programja keretében az elmúlt évben kezdte meg a kommunikációs magatartás teszthelyzetben és interjú alatti szituációban történő elemzését. A kísérletek még előkészítési fázisban vannak, értékelési szempontként az arckifejezés jellemzőit, poszturális és vokalizációs jeleket alkalmaznak.

Az interjú alatti interperszonális folyamat klinikai interpretációja lehetővé teszi a pszichés feszültségek, valamint az egyes magatartáselemek diagnosztikai szempontból való értelmezését. A szerző végül a további kutatási lehetőségek irányát és perspektíváját elemezte.

*„A State-Trait Anxienty Inventory (STAI) magyar nyelvű változatával szerzett első hazai tapasztalatok"*-ról *Sipos Kornél* számolt be.

A STAI (Spielberger et al., 1970) két skálája a pillanatnyi és az alkati szorongást külön-külön méri. Az egyes skálákon a minimális pontszám 20, a maximális 80. A magyar nyelvű változat (Spielberger and Sipos, 1975) validitását és az angol, illetve orosz nyelven megjelent skálákkal való ekvivalenciáját bemutató tanulmány (Sipos K. and Sipos M., 1978) eredményeire támaszkodva a szerző 15 és 50 év közötti férfiak és nők 727 vizsgálata alapján az életkor, a nem, az iskolai előmenetel, az iskolai atmoszféra, a rendszeres nyugtatószedés, illetve az inhalációs narkotikum-dependencia és az antiszociális magatartás szorongással kapcsolatos összefüggéseit elemezte. Európai és amerikai középiskolások és egyetemisták eredményeihez hasonlította a hazai eredményeket. (A külföldi sine morbo populációk mindkét korcsoportjára 35—40 közötti átlagos pillanatnyi és alkati szorongás pontszám jellemző.) Indifferens körülmények között végezve a vizsgálatot a pillanatnyi szorongás az alkati szorongást némileg meghaladja, a nemek között statisztikus értékkülönbség nincs.

Hazai populációra a pillanatnyi és az alkati szorongás értékeit 14—16 éves középiskolások (35;40), 17—18 éves középiskolások (41;42), orvostanhallgatók (40;43), idegen nyelvszakos egyetemi hallgatók (49;47), esti gimnáziumba járó egészséges felnőttek (41;42), esti gimnáziumba járó, nyugtatót szedő felnőttek (51;51) csoportjaira adta meg.

Szociális beilleszkedési zavar miatt állami gondozott 14—18 éves fiúknál az egykorú középiskolásokhoz és az antiszociális állami gondozott fiúk csoportjához (37;45) viszonyítva a glue sniffing és a magasabb pillanatnyi szorongás (44;45) együttjárását sikerült kimutatni.

*„A szorongás verbális jellemzői" címmel Povázsay Éva* számolt be eredményéről.

A neurotikus és pszichoszomatikus tüneteket mutató betegek verbalizációjában mutatkozó teljesítménykülönbséget elemezte a szorongás szempontjából.

24 neurotikus és 16 pszichoszomatikus beteg ötperces beszédmintáját vizsgálta az időegység alatt jelentkező szorongás mutatók alapján. Indikátornak a Gottschalk—Gleser-féle affektus indexet, a zavarmutatók közül pedig a pauzák és a töltőszavak előfordulási gyakoriságát tekintette.

A két csoport között szignifikáns különbséget talált a szorongásindex értéke, a töltőszavak gyakorisága, valamint a kognitív inkonzisztenciát követő elakadást jelző pauzák előfordulásában. A pszichodinamikát tükröző szorongás-agresszió affektus index a neurotikus csoportban nagy feszültséget mu-

tatott (SZI. átl.: 2,38, AGR.I. átl.: 0,87) szemben a pszichoszomatikus csoport beszűkült értékeivel. (SZ. átl.: 0,79, AGR.I. átl.: 0,63). Ez utóbbi jelenséget a pszichoszomatikus tünetképzés mechanizmusával magyarázta, a pszichoszomatikus betegek operacionális gondolkodásával. Ez utóbbira a szorongás kognitív szintű feldolgozásának zavara jellemző, az élményszintű, emocionális feszültség verbális megjelenésének szegényessége, színtelensége.

Az ötperces verbál mintából nyert adatok felhasználásával a szorongás és a töltelékszavak megjelenése között értékelhető korrelációt talált. Felállította az adott beszédanyagból az előforduló töltelékszavak gyakorisági sorrendjét.

# AZ EGÉSZSÉGÜGYI MINISZTER 38/1977. (EÜ. K. 25) EÜ. M. SZÁMÚ UTASÍTÁSA AZ EGÉSZSÉGÜGY TERÜLETÉN MŰKÖDŐ PSZICHOLÓGUSOK TEVÉKENYSÉGÉRŐL

1. §

(1) Az egészségügy területén pszichológusként csak az foglalkoztatható, aki a 3/1976. (II. 11.) MüM-OM-Eü. M. számú rendeletben meghatározott képesítéssel rendelkezik.

(2) A pszichológusok képzéséről az oktatási miniszter, az egészségügy területén dolgozó pszichológusok szakképzéséről az egészségügyi miniszter gondoskodik.

(3) A gyógyító-megelőző ellátás intézményeiben működő pszichológusok feladatát, beosztását, működését — a jelen utasítás mellékletében foglalt rendelkezések figyelembevételével — a gyógyító-megelőző intézmények szervezeti és működési szabályzatában kell meghatározni.

(4) A jelen utasítás mellékletében foglaltak az irányadók az egészségügyi gyermekotthonokban és a szociális ellátás intézményeiben működő pszichológusok munkakörére nézve is.

2. §

Ez az utasítás a kihirdetése napján lép hatályba, egyidejűleg az utasítás mellékletével a gyógyító-megelőző ellátási intézményeinek működési szabályzatáról szóló 25/1976. /Eü. K. 19./ Eü. M. számú utasítás /7. számú mellékleteként kiegészül.

Dr. Schulteisz Emil s. k.
egészségügyi miniszter

*Melléklet a 38/1977. (Eü. K. 25.) Eü. M. számú utasításához*

A lakosság egészségügyi ellátásának fejlődése indokolja, hogy az orvosokon és szakdolgozókon kívül más tudományágak képviselői — így a pszichológusok is — közreműködjenek a gyógyító-megelőző, valamint a gondozási munkában. Pszichológus azokon a területeken dolgozik, ahol a kórkép megállapításában, a terápiában és a rehabilitációban pszichológiai ismeretek alkalmazása is szükséges.

Pszichológus foglalkoztatható továbbá mindazon a területen, ahol az oktatás és kutatás igényli az ilyen képesítésű szakemberek tevékenységét.

## I.

### *A gyógyító munkában való részvétel*

A betegek vizsgálata, gyógyítása és orvosi rehabilitációja általában meghatározott terv szerint történik. Mindezért az orvos a felelős. Pszichodiagnosztikus vagy pszichoterápiás munkát a pszichológus az orvos felkérésére végezhet.

1. A pszichológus pszichodiagnosztikai tevékenysége során személyiségvizsgálatot, teljesítményvizsgálatot, motívumkutatást, alkalmassági vizsgálatot, életútelemzést, valamint szociálpszichológiai felméréseket végezhet. Munkája során alkalmazhatja:
   — a pszichológiai exploráció módszerét;
   — a teljesítmény- és projektív teszteket;
   — rajz- és írásvizsgálatokat;
   — pszichológiai és pszichofiziológiai műszeres vizsgálatokat;
   — szociálpszichológiai vizsgálatokat (szociometria, kontaktometria, aktometria stb.);
   — kérdőíves felméréseket.
2. A pszichológus által végzett lélektani terápiás tevékenység célja a beteg személyiségkorrekciója, fejlesztése, újranevelése, alkalmazkodó-, örömés munkaképes életvitelének kialakítása. E munkája során alkalmazott pszichológiai módszerekért, azok megfeleléséért a pszichológus felel.
3. Az a pszichológus végezhet pszichológiai eszközökkel terápiás tevékenységet, aki a terápia (egyéni pszichoterápia, csoport pszichoterápia, családterápia, szocioterápia, munka-, művészi, kreatív-, zene- stb. terápia) adott módszerét szakképzése, egyéni vagy tanfolyamon történt továbbképzése során elsajátította.
4. A pszichológus által végzett munka menetét, eredményeit dokumentálni kell. A pszichológus tevékenységéről Pszichológiai Lapot köteles vezetni, mely az adott személynél alkalmazott diagnosztikai és pszichoterápiás tevékenységet tartalmazza. A Pszichológiai Lap a beteg gyógyintézeti dokumentációjának a része. A beteg diagnózisa felállításának érdekében végzett vizsgálatok leleteit — az intézmény vezetője által meghatározott időn belül — át kell adni a vizsgálatot kérőnek. A terápiás tevékenységről időszakonként be kell számolni a beteg kezelő orvosának. A terápia lezárásakor a munka összefoglalását írásban kell rögzíteni, mely a beteg kórlapjába vagy az egyéb adatait tartalmazó feljegyzések közé kerül.
5. A pszichológus részt vesz a betegek munkavégzésének munkapszichológiai elvek szerinti szervezésében, a rehabilitációs foglalkoztatók pszichológiai és ergonómiai szempontú kialakításában; megváltozott munkaképesség esetén a betegek pszichológiai és foglalkozási rehabilitációjának előkészítésében. A rehabilitációs tevékenység minden területén kifejtheti munkáját, azonban a munkaköri és szociális rehabilitációt célzó tevékenységét össze kell hangolni az orvosi rehabilitációs tevékenységgel.
6. A pszichológus feladata lehet — amennyiben erre megbízást kap — az intézmény, illetve osztály vagy részleg miliőjének társaslélektani elemzése és befolyásolása is. E munkájában felhasználja a gyógyító közösség és a szocioterápia módszertana adta lehetőségeket. Megbízható az intézmény dolgozóinál pályaalkalmassági vizsgálatok végzésével is.

## II.

*Részvétel a kutató munkában*

1. Kutatási tevékenységet a pszichológus az intézmény kutatási terve keretében végezhet. A témától függően lehet a kutatási csoport vezetője vagy tagja.

2. Az a pszichológus, aki kutatási tevékenységet is végez, ezt elsősorban az intézmény kiemelt kutatási témáiban fejtheti ki. Az intézmény vezetőjének engedélyével a pszichológus más témák vizsgálatában is részt vehet.

## III.

*Szervezeti kérdések*

1. A pszichológus feladatát, mint
— vezető pszichológus,
— szakpszichológus vagy
— szakképesítéssel nem rendelkező pszichológus végzi.

2. A vezető pszichológus a 3/1976. (II. 11.) MüM-OM—Eü. M. számú együttes rendelet 3. § (2) bekezdése alapján kizárólag szakpszichológus lehet. A vezető pszichológus feladata:
— a beosztott szakpszichológusok és pszichológusok munkájának irányítása, munkájuk szakmai szempontú ellenőrzése a megfelelő szintű orvosvezetővel együttműködve;
— az intézmény pszichológusainak, valamint továbbképzésre oda irányított pszichológusoknak szakmai továbbképzése;
— az intézmény szakterületének megfelelően a szakdolgozók pszichológiai továbbképzése;
— a nem szakpszichológus képesítésű beosztottak szakmai irányítása.

3. A szakpszichológus ezen melléklet I-II. pontjaiban felsorolt feladatokat önállóan végzi.

4. Szakképesítéssel nem rendelkező pszichológus csak mint a részleg, az osztály, a kutatócsoport, a munkacsoport stb. beosztott munkatársa tevékenykedhet, vezető szakpszichológus vagy osztályvezető főorvos szakmai irányítása alatt.

5. Azokban az egészségügyi intézményekben, ahol a betegellátás érdekei azt megkívánják, központi pszichológiai laboratórium szervezhető. A pszichológiai laboratórium az intézet szervezeti egységeként működik, jogállása azonos az intézet többi osztályának vagy önálló részlegének jogállásával. Azon intézményekben, ahol pszichológiai laboratórium működik, kívánatos, hogy az intézeti vezető pszichológus egyben a pszichológiai laboratórium vezetője legyen.

A pszichológiai laboratóriumok feladatai:
— a diagnosztikai munka az intézmény különböző osztályai, munkacsoportjai kérésére (olyan vizsgálatok elvégzése, amelyek az osztályokon a gondozó egységekben, tanácsadókban nem végezhető el);
— műszeres és bonyolult (rutinszerűen nem végezhető) vizsgálatok elvégzése;
— az intézmény kutatási tervében szereplő vizsgálatok elvégzése;

— részvétel az intézmény oktatási tevékenységében.

6. A pszichológus feladatát az intézmény egészére kiterjedő munkája esetében közvetlenül a főigazgató (igazgató) főorvos, illetve valamely osztályon vagy részlegen való működése esetén az osztályvezető főorvos közvetlen irányítása alatt végzi.

## *IV.*

### *Vegyes rendelkezések*

1. Az egészségügy területén a gyógyító közösségben az orvos és a pszichológus közösen állapítják meg, hogy a pszichológiai vizsgálatra vagy kezelésre kijelölt személy arra alkalmas állapotban van-e. A pszichoterápiás munka során a beteg gyógyítását egyetértésben, illetve szükség szerint együttesen végzik.

2. Az intézmény szervezeti és működési szabályzatában — a jelen utasításban foglaltak figyelembevételével — rögzíteni kell a pszichológus kapcsolatait az orvossal és az egészségügyi szakdolgozókkal, részvételét az intézmény megelőző, gyógyító, rehabilitációs, oktató és kutató tevékenységében. Arra kell törekedni, hogy munkacsoportok alakuljanak ki, amelyekben a pszichológus tevékenységét a résztvevők elősegítik és szakértő módon támogatják.

3. Az egészségügyben egészségügyi (klinikai) pszichológusokon kívül az intézmény feladatkörének megfelelően foglalkoztathatók még okleveles pszichológusok, munka- és pedagógiai szakpszichológusok. Ezek tevékenységi körét a jelen utasítás figyelembevételével az intézmény vezetőjének kell megállapítania.

4. A pszichológust titoktartási kötelezettség köti, ha az adatot foglalkozása vagy tanulmánya során tudta meg. Magatartására az Egészségügyi Törvény és a Magyar Pszichológiai Társaság Etikai Kódexe az irányadó.

# KÖNYV

## GELLÉRI PÉTER: A VÁNDORLÓ MUNKÁSOK

1977. Akadémiai Kiadó, Budapest, 160 oldal, „Pszichológia a gyarkotlatban" sorozat: 32. kötet

A kis könyv igen érdekes és aktuális társadalmi jelenségről, a gyakori munkahely-változtatásról, a „vándormadár-viselkedésről" szól. Ezt a témát az utóbbi évtizedekben gyakran próbálták vizsgálni, a legtöbb nagyüzemben kikérdezték, megtesztelték a kilépők egy részét, az eredményekről kisebb részben a szakirodalomból, leggyakrabban azonban a sajtóból értesülhettünk. A jelenséget mégsem sikerült eléggé feltárni. Gelléri Péter munkájából megérthetjük, hogy a korábbi kutatások miért nem vezettek célra: a probléma igen bonyolult, és egyidejűleg több szempontból kell megközelíteni, nem szabad elhanyagolni a gazdasági-társadalmi hátteret, korszerű pszichológiai módszerek felhasználása szükséges, és ugyanakkor nagyon fontos a megfelelő kontrollcsoportok alkalmazása is. Ez pedig együtt nagyon összetett kutatási programot igényel, amelyet azután éveken át kell lebonyolítani, míg értékelhető adatok jönnek létre.

Gelléri Péter 10 éven át folytatta kutatásait, amelyekből végül ez a kötet lett, több nagyüzemben, továbbá különböző lakosságmintákon, nem egyféle módszerrel, hanem teszteket, interjút és dokumentumelemzést igénybe véve és feldolgozva a kérdés egész releváns irodalmát. A vizsgálat célkitűzése az volt, hogy megállapítható legyen a gyakori munkahely-változtatók magatartásának, személyiségének néhány sajátossága. Az interjús és kérdőíves adatszerzés mellett a szerző a Lüscher-féle színtesztet és a mondatkiegészítéses, valamint a szóasszociációs próbát használta fel. Közvélemény-kutatási jellegű megközelítéssel igyekezett arra választ keresni, hogyan látja a közvélemény a gyakori munkahely-változtatást, és a közvélemény álláspontjaihoz hogyan viszonyul a gyakori munkahely-változtatók percepciója önmagukról.

A kutatásból igen érdekes kép bontakozik ki. A gyakori munkahely-változtatás a személyiség számára inadekvát és inadaptív viselkedésforma, önálló és nem következményes magatartásmód, és a személyiségben sajátos feszültségoldás, „drive reduction" funkcióját tölti be. A pszichológiai adatok alapján a szerző a gyakori munkahely-változtatást a deviáns magatartásformák közé sorolja be, és a főbb devianciák egyik alternatívájaként fogja fel.

Ez a kép megfelelő társadalmi keretbe kerül, szociológiai elemzéssel mutatja ki a szerző a gazdasági változások szerepét, a migrációs közvélemény befolyását, továbbá a lokális kultúra közvetítő hatását, amelynek eredményeként azonos gazdasági-társadalmi hatásokra az emberek nagyobb hányada választhatja a munkahely-változtatást mint feszültségoldó deviáns megnyilvánulást.

A vizsgálat érdekes eredménye maga a személyiséglélektani magyarázat, különösen olyan interpretációval, hogy a migrációs magatartás az élet kü-

lönböző szféráiban létrejött feszültségek elviselésének képtelensége és kilépési döntésbe való áttétele következtében alakul ki (ugyanis a kilépés a vizsgálat szerint általában nem tűnik racionálisnak). De nagyon érdekes a vándorló munkások közötti típusképzés is, amelynek során a szerző „baráber" és „szerencsepróbáló" típust különít el.

A kutatás eredményei jól dokumentáltak, elfogadhatók, hitelt ad nekik a vizsgálat nagy volumene és gondos lebonyolítási módja is. A szöveg felépítése és fogalmazásmódja igen szerencsés, nagyon tömören, kényszerítő logikával írta meg a szerző. A magyar pszichológiai szakirodalomban, még a szociálpszichológiai munkák között is ritka az olyan mű, mely annyira következetesen egyeztetné a szociológiai megközelítési módot a lélektanival, és annyira korszerű történeti szemléletű lenne, mint Gelléri Péter írása.

A „Pszichológia a gyakorlatban" sorozat terjedelmi korlátai nyilván nem tették lehetővé a szerző számára a vizsgálat egészen részletes bemutatását, hanem a leglényegesebbek kiemelésére késztették. Ebből eredhet, hogy az újszerű tézis, a vándorló magatartás, mint deviancia nem dolgozódik ki eléggé, legalábbis nem elégíti ki a devianciával foglalkozók érdeklődését (miközben a kapott adatok alapján is elfogadhatónak tűnik, hogy a szerző következtetése megalapozott). Az érvelésben itt sok az olyan hivatkozás, amelyet előfeltevésként kell elfogadnunk (így pl. Ferge Zsuzsa többször is idézett mondata: „ha valaki nem tudja elfogadni a munkavégzés kötött, szervezett kereteinek szabályait — deviáns magatartással állunk szemben", vagy Popper Péter, ill. György Júlia ismérvei a kriminális, ill. a csavargó személyiségről). A fejezetek között szembetűnő a terjedelmi arányosság, amely terjedelem azonban elegendő helyet biztosít a vándorló munkavállaló viselkedéstörténeti hátterének, gazdasági összefüggéseinek vagy közvéleményteremtő-nyezőinek kifejtésére, az ennek a nagyon izgalmas fő tételnek alátámasztásához kevésnek látszik.

A szerző az első fejezetben ír arról, hogy a gyakori munkahely-változtatást gyakran vizsgálják a munkaszervezet strukturális vetületeiben is, és a munkahelyi légkör, a vezető-beosztott viszony és más jellegzetességek szerepét elemzik. Ez a megközelítési sík is igen érdekes lett volna a többi mellé. Az olvasóban felvetődik ugyanis, hogy nem fejezhet-e ki a gyakori kilépés bizonyos lázadást a munkakörülményekkel szemben, amely legalább valamilyen vonatkozásban adekvát (vagyis a munkahely tényleges hibáira mutat, azon túlmenően, hogy a személyiség számára ez a lázadás hátrányos). Ez a szempont elsősorban a deviancia-koncepció és az anómia összefüggésére vonatkozó szociológiai elemzésekből következik.

Amit azonban további kérdésként a kötettel kapcsolatosan fel lehet tenni, vagy amit tőle részletesebb információ formájában igényelni lehet, az jórészt a kutatás és a színvonalas megfogalmazás által keltett érdeklődésből, izgalomból fakad, és nem a könyv rovására kell írni, hanem éppen értékmérőjeként kell tekinteni. Nem túlzás a könyvet a sorozat egyik legsikeresebb darabjának tekinteni, amely mind a közölt vizsgálatba fektetett nagy és tervszerű munka, mind pedig az eredmények alapos feldolgozása szempontjából példamutató.

BUDA BÉLA

## JUSTNÉ KÉRY HEDVIG: ŐSI ÉS NÉPI JÁTÉKOK ÉLMÉNYLEFOLYÁSA ÉS JELENTŐSÉGÜK.

Akadémiai Kiadó 1975. 95. old.

A tanulmány eddig figyelemre alig méltatott jelenségkör példás mikroelemzését adja. A nyelvi különbségektől függetlenül mindenütt megtalálható ősi játékok (fogócska, bujócska, ipi-apacs, komámasszony, utolsó pár) és a különböző variációkban felbukkanó azonos tartalmú népi játékok (fogócska jellegű, soralakulatú, körjátékok, hidas játékok) közös élménylefolyására figyel fel, melyben Hermann Imre elmélete nyomán a megkapaszkodás szindróma elemeire ismer.

Az elszakadás vállalása (fogócska, ipi-apacs, komámasszony, utolsó pár) veszélyhelyzetet teremt, mely elbújáskor (bujócska) mint félelmi feszültség szintén jelen van. — Az ősi játékok második fázisában az összekapaszkodással vagy háztalálással oldódik meg a veszélyhelyzet. Az elszakadás — újrakapaszkodás intenzív átélését különösen jól mutatják a komámasszony jellegű játékok, ahol a gyerek viselkedése kifejezi a védelmet adó ház (fa) iránti, személyre jellemző ragaszkodást (ismétlődően azonos fát választ, görcsösen fogja, könnyen otthagyja stb.). A szinte vég nélkül fogócskát, bujócskát játszók az állandó ismétlésben újra és újra felidézik az ősi élményt, átélik izgalmát, illetve a kapaszkodás újra megvalósításával a megnyugvást is. A szerző az ismétlés, az újraélés vágyában látja annak okát is, hogy az ősi játékok évszázadokon át fennmaradtak, a gyerekek kedvelt játékai közé tartoznak.

Az ugyancsak többévszázados népi játékok szintén az ősi sérelmet elevenítik meg, népenként különbözőképpen dramatizált formában. A veszélyhelyzetet rendszerint megelőzik — késleltetik a veszélyt kihívó, ill. az alkudozó párbeszédek, míg a rabló (farkas stb.) erőszakos cselekvése miatt a sor, kör, hidas alakzatú kapaszkodás felbomlik, hogy vagy a játék története szerint az anyához futással, vagy ennek elmaradásakor csak a játék ismétlésénél az új sor — kör alakításával álljon újra helyre, jusson a játék indulatmenete nyugvópontra. A szerző rámutat a játék rendjének fontosságára, kiemeli, hogy a játszók szinte soha nem térnek el a szabályoktól. Feltételezi, hogy miután a játék értelme a játék formájában is kifejeződik, a rend betartása „biztosíték lehet arra, hogy a veszély kívánság szerint fog elintéződni."

Külön fejezet foglalkozik a veszélyhelyzet nélküli játékokkal. Az egyedül játszható lovacskázás, pórumozás formái bizonyítják, hogy a gyerekek keresik a kapaszkodásos helyzetet, örömöt — megnyugvást lelnek benne. Ugyanígy az együtt átélt öröm a fenntartója a csoportos, összefogódzó népi játékoknak (lánc, lánc; fehér liliomszál stb.). Veszélyhelyzet hiányában ezek a játékok szinte feszültség nélkül folynak le, az összekapaszkodás lazább, szelídebb formái, veszélyelhárítás nélkül az összetartozás élményét fejezik ki.

A kötött szabályok szerint ismétlődő ősi és népi játékokat az elemzés végén az alkalomszerű szabad csoportosulásokból létrejött játékokkal veti össze a szerző. Az utóbbiak rendjét a gyerekek szervezik, szabályaikat maguk állapítják meg, mindenki saját személyiségét igyekszik érvényre juttatni a játékban. Ebben a megvilágításban hangsúlyossá válnak azok a pedagógiai tanul-

ságok, melyekre a szerző minden játékforma elemzésénél rámutat: az ősi és népi játékok ismételt élménylefolyását biztosító kötött rend belülről ható fegyelmező erő, a szabályok átlépése a játszó gyerekek aktuális problémáiba nyújthat bepillantást. (Nem akar farkas lenni, nem mer búvóhelyéről előjönni stb.) — A tanulmány végén a szerző röviden végigtekinti a pszichológiai játékelméletek egymást kiegészítő megállapításait, ezzel is hangsúlyozva, hogy egy jelenségkör különböző változatainak elemzéséből a gyerekek játékának csupán egy vonatkozását kívánta értelmezni.

GERŐ ZSUZSA

## ZBIGNIEW PIETRASIŃSKI: ALKOTÓ VEZETÉS

Gondolat, Budapest, 1977. 239 p.

A csoportteljesítményeket a felhasználó-értékesítő környezet minősíti. A kiemelkedő csoportteljesítmények feltételeit és tényezőit sorravéve mindig vagy csaknem mindig megtaláljuk a teljesítmény kibontakoztatása szempontjából különleges jelentőségű koordinátort, azt a tényezőt, amely (aki?) az erőfeszítések részleteit a felhasználó környezet megkívánta komplexitás szintjén integrálja. Tehát a részteljesítmények eredőjét a befoglaló környezet mértékeihez illesztve, felhasználható érték születését biztosítja.

Nyilvánvaló, hogy ez a speciális részvétel a csoportteljesítmény létrehozásában csak hiányosan értékelhető, ha csupán mint egyéni teljesítményt szemléljük, ha csak önmagához, ill. az integrálandó részteljesítésekhez mérjük. Sajátságos funkcióbetöltésről van itt szó, s a konkrét egyedi cselekvés, amelynek révén megvalósul: alárendelt, felcserélhető és eszközjellegű.

A vezetés egyre szerteágazóbb szakirodalma mindmáig csak szórványosan kínál fogalmakat és értelmezési keretet e sajátos tevékenységmozaik, a részeket egésszé kiteljesítő folyamatrészlet leírásához. Biztatónak tűnik az a megközelítés, amelyben a vezetés a komplex folyamatokban a résztevékenységeket a komplexitás érdekében kiteljesítő komplementer értelmezését kapja. Eszerint a szervezetek és a vezetési folyamatok struktúravizsgálatainak a vezető-szervezet együttcselekvési kvantumok az alapelemei. Hiszen a szervezeten belüli céltudatos folyamatok a gyakorlatban mindig szétválaszthatatlanul tartalmazzák a vezető és szervezet kölcsönhatását.

Általában ez azt is jelenti, hogy a vezető cselekvési repertoárja a szervezet minőségének függvénye. Tehát a szervezetivé vált múltbeli döntéseknek és a szubordináció pillanatnyi állapotának. Következésképpen a vezetői tevékenységet a szervezeti működés hiányai determinálják. Vagyis a vezetési tevékenység a hibaelhárítástól a szervezetre már át nem ruházható koordináló szerep betöltéséig húzódhat. S hogy e hosszú skála melyik pontján található, az attól függ, hogy a vezető és szervezet által alkotott rendszerbefoglaló rendszerében megfogalmazott funkciónak milyen mértékben felel meg a szervezeti keretrendszer. Ugyanis e két irányból egyidejűleg determinálódik: mi legyen a konkrét vezetői cselekvés, hiszen a szervezet és vezető együtt töltik be a funkciót — ha betöltik.

Zbigniew Pietrasiński könyvében éppen ehhez kínál eljárásokat, módszereket, elveket és kritériumokat. Rendkívül összetett kérdéskör gyakorlatias feldolgozását kapjuk, s külön elismerésre méltó, hogy több ponton az újító kockázatát is vállalva javaslatokat tesz kevéssé kidolgozott kérdéskörök-

ben is. Nevezetesen: a hazai empirikus vizsgálatok egyik eddigi leghatározottabb következtetése az, hogy nem lehet olyan kritériumot találni, amelynek segítségével a konkrét vezetői gyakorlat elemi tényei szétválogathatók per definitionem vezetési tevékenységgé és kifejezetten nem vezetési tevékenységgé. Hiszen a vezető tevékenységének éppen az a lényegremutató sajátossága, hogy bármilyen konkrét, a szervezetben egyáltalán lehetséges tevékenység formáját öltheti, ha a szervezeti működés hiányai ezt hívják elő. A vezetési tevékenység különössége éppen abban áll, hogy a szervezeten belül lehetséges konkrét cselekvések közül bármelyik lehet vezetési tevékenység. És hogy valóban az-e, ezt önmagából nem, csak a megvalósított és beillesztett cselekvésegyüttes tényéből olvashatjuk ki.

Pietrasiński kétségtelen érdeme, hogy a vezetői tevékenység e különös kettősségét — tehát azt, hogy konkrét érzéki tartalmát a vezetett kollektívához (szervezet, szabályzatok stb.) való komplementer viszony; vezetési funkció betöltéseként való minősíthetőségét pedig a befogadó környezetben érvényes kritériumok határozzák meg, előítélet-romboló következetességgel ismeri föls bontja ki a vezetők számára szóló tömör és világos kézikönyvben.

Pietrasiński könyve e tekintetben a szocialista országokban dolgozó vezetők és az érdekelt szakemberek számára hézagpótló és egyszersmind vitára inspiráló mű. Pontosabban nem is vitára inspirál, hanem a könyvben tárgyalt összetett problémakör egyik lényeges mozzanatának hiányolására, arra: miként lehet az ajánlott technikák bemutatásával sokoldalúan körülírt „alkotó vezető"-t meghonosítani? Vannak-e, s konkrétan miféle útjai-módjai vannak az alkotó vezetői gyakorlat, szemlélet, stílus széles körű elterjesztésének?

Nézzük először az érdemet. — Köztudott, hogy a vezető-szervezet együttcselekvési kvantumokat vizsgálva — túl azon, hogy a rendszerfolyamatok egysége a gyakorlatban mindig a két egymást kiegészítő tényezőnek valamilyen arányú összekapcsolódása — lényeges eltéréseket találunk a két összetevő megszerkesztettségének fokát tekintve. Másként ezt úgy mondhatnánk: míg a szervezet a kelleténél általában stabilabb, olykor már-már független változó erejű kemény faktor; a vezető a lehetségesnél jóval kisebb mértékben kiszámítható — így hát nem tervezhető — szereplője a történésnek. Tehát amíg a szervezetet működési és szervezeti szabályzatok forgatókönyvével stabilizáljuk — tesszük kiismerhetővé —, addig a vezetői gyakorlatot jószerével teljes egészében átengedjük a gyorsan változó hatásoknak kiszolgáltatott rögtönzések játékául. A vezetőnek a konkrét cselekvési alternatívák közötti választásban általában jóval korábban, s nyilvánvalóan nem azonos, legföljebb csak hasonló szituációban kipróbált tapasztalatok, illetve elméleti tudás segítenek eligazodni. Ha segítenek. Rendszerint kétség fér megbízhatóságukhoz, így hát saját sikereit tekinti csak megnyugtató hitelesítésnek, megragad a maga-kipróbálta metódusoknál, elszegényítve eszközválasztási lehetőségeit, s végső soron konzervatívvá válva: megteremti későbbi kudarcainak biztos előfeltételeit. Amint ezt Pietrasiński is bemutatja rövid Napóleon-elemzésében.

A gyakolat egyik égető problémája az, hogy jóllehet a szervezeti-működési szabályzat az ismétlődő vezetői döntések kikristályosodásaként áll elő, tehát a hosszú idő alatt felhalmozódott vezetési, mégpedig kollektív vezetési tapasztalat nem vész el, hiszen nagy része szervezetté és szabályozott működéssé (a működés írott szabályaivá válik — mégis szembeszökő a konkrét vezetői

gyakorlatot hasonlóképpen eligazító szabályrendszer hiánya. Tehát a szervezet működése és a vezető tevékenysége együtt alkotják a funkció betöltésére irányuló rendszerbeli folyamatot, mégis csak a szervezet rendelkezik a célszerű alternatívák gazdaságos kiválasztását elősegítő szabályokkal, a konkrét vezetői cselekvés megválasztásában ilyen szabályoknak csak ritkán van szerepük, illetve elmosódó, túlságosan szabadon értelmezhető elvont kritériumok befolyásolják.

Amikor az egyes konkrét vezetői cselekvésektől a jóváhagyott és alkotmányként működő szervezeti és működési szabályzatig ívelő folyamatot közelebbről szemügyre vesszük, akkor azt tapasztaljuk, hogy számos közbülső fokozat kapcsolja össze e két végpontot. A vezetői cselekvés ismétlődő elemei, a szervezeti működés időleges megváltoztatásának precedensei az írott szabályzat látható módosítása előtt folyamatosan felhalmozódnak. Szükséges is, hogy e korrekciók felhalmozódjanak, hiszen az írott szabályzat átalakítását rendszerint éppen az váltja ki, hogy az időközi korrekciók elérnek valamiféle kritikus tömeget. Mindez jól ismert és természetes folyamat. Mégis indokolt feltenni azt a kérdést, hogy a vezetői tapasztalatok ismétlődő elemei milyen módon szabályoznak a szabályzat két változtatása közötti időben, illetve a vezetői gyakorlat tapasztalatainak ekként való sűrűsödése hiánytalanul beépül-e a módosítás idején az új szabályzatba? Tudjuk, hogy nem. Tudjuk, hogy a szervezetre vonatkozó szabályrendszerbe nyílvánvalóan nem épülhet be számos olyan kritérium és elv, amelyek ugyan meghatározóak a vezetői viselkedés szempontjából, de egy szervezeti szabályzat számára műfaj-idegenek. A szervezeten belüli folyamatok és történések szüntelenül, sokszor észrevehetetlen lassúsággal alakítják át a szervezeti viszonyokat. Ezen átkristályosodás kiolvasható tendenciáit és pillanatnyi állapotát lehetőség szerint figyelembe veszi az új szabályzat, de az új normák és módszerek nagyobb, de legalábbis tetemes része a szervezetre vonatkozó írott szabályzatba nem épülhet bele.

Márpedig ilyenek léteznek, kialakulnak és folyamatosan hatnak a vezetői gyakorlatra. Olyannyira igaz ez, hogy az esetenkénti inkoherencia az egyes vezetők látványos stílustöréseként mutatkozik meg, s még inkább stílus, sőt módszerilleszthetetlenségként válik láthatóvá a vezető testület gyakorlatában.

Ezt kiküszöbölendő, logikus következtetés: a vezetői viselkedés meghatározó elveit, normáit, a közösen és kölcsönösen tiszteletben tartandó értékeket a mindennapok, sőt a történelem vezetői gyakorlatából kiemelni, azokat köztudottá téve reguláló szerepüknek érvényt szerezni, illetve érvényesítésüknek alkalmas formát keresni.

Ennek a következtetésnek figyelemre méltó gyakorlati megvalósítása Pietrasiński könyve, az Alkotó vezetés.

A könyv voltaképpen a vezető produktivitásának fő kritériumait, s az ezeknek megfelelő eljárások, ajánlások sokaságát tekinti át az „újítás" kulcsfogalom köré rendezve. Szükségessé tette ez azt is, hogy a vezető produktivitásának mércéjét, a hatékonyságot újból meghatározza. Eszerint a hatékonyság azt jelenti: „a megfelelő dolgokat csinálni, azt csinálni, amit éppen csinálni kell." Ehhez kapcsolódik a könyv középponti paradoxona is. Tudniillik a történelmi példákkal és a sűrített szakirodalmi hivatkozásokkal előkészített alaptétel a következőképpen hangzik: „éppen az nyitja meg a vezető előtt a találékonyság és az alkotó vezetés terét, hogy az adott időpontban leghelyesebb feladatok megállapítására nincs recept."

Pietrasiński elveket, módokat s a konkrét vezetői eljárást megelőző szemlélettípusokat tárgyal a paradoxon gyakorlati feloldását megkönnyítendő. Felfogása szerint a feloldás kulcsa az alkotó vezetés művészetének elsajátítása, vagy másként: a vezetői szuperfunkció sikeres megvalósítása. „Ez a szuperfunkció a vezető alkotó leleményének fő terepe, és próbaköve annak, hogy képes-e a rendszerirányítás elveinek megfelelően összehangolni valamennyi újító tevékenységet; — olyan rendszer létrehozása, amely az irányított együttes és az egész intézmény eredményeit optimalizálja." Kiemelkedő szerep jut ezen belül a sajátosan vezetői újításoknak, az új eszmék megvalósításának, végső soron a gyakorlati ész megalapozott dominanciájának a kollektív tevékenység irányításában. Az alkotó vezetést két kritérium mentén lehet minősíteni: a haladás jelentékeny elősegítése az adott területen, illetve a beosztottak fejlődése.

A könyv komoly érdemeként kell kiemelni tömörségét, azt, hogy terjedelme nem riasztja el a gyakorló vezetőket. Igaz, hogy ebbéli igyekezetében Pietrasiński blickfangokkal, eligazító alcímekkel csaknem szerkeszthetetlenné tördelte a szöveget, a szűk 12 ívet 85 fő-, ill. alcím tagolja. Bizonyos, hogy ennek következménye a két rész bizonyos fokú tartalmi ismétlődése, az, hogy egyes címek félrevezetőek. Jelentéktelen gyengéje ez a könyvnek, a kevésbé kidolgozott részletekkel együtt (pl. 108., 170., 192. o. stb.) eltörpül amellett, hogy a szakma kiemelkedő eredményeinek alkotó módon továbbfejlesztett organikus montázsa, Pietrasiński koncepciójának és meggyőződésének kiválóan hasznosítható dokumentuma.

Pietrasiński segítséget kíván nyújtani a hatékony cselekvés stratégiájának elsajátításához, s ennek rendelte alá személyes tapasztalatait és szűkebb szakterületét is: „A szerző, pszichológus lévén, legszívesebben a saját területének eredményeit ajánlaná. . . A vezetőképzésben szerzett tapasztalatom azonban amellett szól, hogy a pszichológia nálunk jelenleg egyáltalán nem azzal teheti a legnagyobb szolgálatot a vezetőknek, ha az alkalmazott és az elméleti lélektan eredményeivel ismerteti meg őket. A pszichológusok többek között azzal segíthetik a fejlődni kívánó vezetőket, ha megkönnyítik számukra a hatékony cselekvés stratégiájának jobb elsajátítását."

Pietrasiński következetesen teljesítette programját: könyve szokatlan, rendkívül hasznos és várhatóan gyakran forgatott kézikönyve lesz gyakorló vezetőinknek.

PÁL TAMÁS

# FOLYÓIRAT

## BULLETIN DE PSYCHOLOGIE 1976/77. ÉVFOLYAM

### I.

A Bulletin de Psychologie 1976/77-es évfolyamában három speciális és két általános témájú szám jelent meg. Az egyes speciális számok témái: a kísérleti művészetpszichológia, a programozott oktatás és Piaget munkássága. Jelen ismertetésünkben csak a két általános szám (N° 326. és N° 328.) anyagát kívánjuk bemutatni. A speciális számok anyagának bemutatására (különös tekintettel a kísérleti művészetpszichológiára) egy következő alkalommal vállalkozunk.

A 326. szám első tanulmánya (szerzők: F. de Borggraef, C. Emeryhauzeur, E. A. Sand) arról a longitudinális vizsgálatról számol be, amely húsz évvel ezelőtt indult el Brüsszelben, és amely azóta kíséri nyomon több, mint száz gyermek (illetve serdülő) fejlődését. A vizsgálat mindenekelőtt az intellektuális fejlődésre irányult. Ezen a szinten a következő tényezők hatását figyelik: a gyermek neme, az anya kora, a család nagysága, a testvérek sorában betöltött hely, a család szocio-kulturális szintje stb. A legfontosabb eredmények: 1) a gyermekek fejlődésében két éves korig nincs szóródás; a különböző differenciáló tényezők hatása csak ezután jelentkezik; 2) a család nagysága negatívan hat a fejlődés gyorsaságára, de nem befolyásolja az elérhető szintet.

A következő tanulmány (S. Berthoud, M. Gaillard, L. Costaz) egy olyan vizsgálatot ismertet, melynek célja két mérőeszköz összehasonlítása. Az egyik (Kuder-féle teszt) a szakmai érdeklődést vizsgálja, a másik (Q. I. V. teszt) a különböző értékek iránti orientáltságot. A szerzők kimutatják, hogy bizonyos érdeklődéstípusokhoz (például műszaki vagy művészeti) megfelelő értékorientáció (például objektív vagy esztétikai) párosul.

A vizsgálat ugyanakkor különböző nemű vagy más-más iskolatípust látogató egyének érdeklődését és értékorientációját is meg akarja ragadni.

Az ezt követő cikk (J. Leplat) módszertani problémát tárgyal: hogyan igazolhatók a hipotézisek nem előre megtervezett, tehát nem laboratóriumi helyzetben. A szerző a nem laboratóriumi („*sur le terrain*") kísérletek mellett foglal állást. Elemzi az ilyen kísérleti helyzetek jellemzőit, és azokat a tipikus problémákat, melyek egy ilyen helyzetben a kutató elébe kerülhetnek.

A kifejezetten elméleti tanulmány után egy empirikus vizsgálatról olvashatunk. J. Kaufmann cikke neveléslélektani tárgyú: a tanulók észlelése a pedagógus által. A szerző nem annyira elméleti választ akar adni, mint inkább összehasonlítani az adatfeldolgozás két módját: a faktoranalízist és a Lerman-féle hierarchikus osztályozást. Ennek ellenére vizsgálatának nem módszertani konklúziói is vannak: a tanárok sztereotípiák alapján észlelik

a tanulókat. A két alapstílus: az aktív, szociábilis és nagy szociális befolyással rendelkező tanuló — illetve a jó tanuló, akinek a képébe beleillik az önkritika, sőt bizonyos fokú szorongás.

Érdekes anyagot dolgoz fel M. J. Garcia Werebe és M. Reinert cikke. A szerzők empirikus vizsgálattal próbálják megragadni a szexuális nevelés hatásait. Kísérletükben kétféle módon tartottak szexuális felvilágosítást négy különböző szintű gimnáziumi osztályban (előadás és vita). A kutatók a kognitív szinten és az attitűdök szintjén bekövetkező változásokat kívánták megfigyelni. Az eredmények azt mutatták, hogy a vitamódszer némileg hatékonyabb az attitűdök szintjén, de a jó tanulóknál, akiknél a kognitív szintű változás volt az alapvető, az előadás volt hatékonyabb. Míg kognitív szinten fontos változások jelentkeztek, addig a tanulóknak a szexualitással szembeni attitűdje nem vagy csak alig változott a nevelés hatására. Ugyanakkor a kognitív szférában sem volt egyértelmű a változás: meghatározott ismereteket a tanulók „nem voltak hajlandók" befogadni (a megtermékenyülés helye, a megtermékenyülés periódusai stb.). A kutatók ezenkívül elemzik a felvilágosítás alatt tanúsított tanulói viselkedéseket.

M. L. Rouquette és munkatársai egy memorizációs kísérletről számolnak be, mely a következő hipotéziseket lett volna hivatott igazolni: 1) a memorizálandó közlemény rejtett struktúrája befolyásolja az emlékezetben tartást, 2) a közlemény tartalmának semleges vagy az adott személyt közvetlenül érintő jellege befolyásolja az emlékezetben tartást, 3) a közlemény rejtett struktúrája meghatározza a reprodukálás hibáinak jellegét. A kísérleti személyek négy csoportja elé négyféle szöveget tártak: a) lineáris struktúrájú semleges (falusi) témájú szöveget; b) összetett struktúrájú semleges szöveget, c) lineáris, az egyéneket (pszichológus hallgatók) közvetlenül érintő (pszichológiai témájú) szövegek, d) összetett, az egyéneket szintén közvetlenül érintő szöveget. A kísérlet eredményei a kutatók várakozásával szemben azt mutatták, hogy az egyének az őket közvetlenül érintő tartalmú közleményt nehezebben reprodukálták. A magyarázat az emlékezetbe vésés folyamatában található. A cikk szerzői szerint ez oly módon történik, hogy az egyének az eléjük tárt mondatok alapján globális képet (történetet, helyzetet stb.) alakítanak ki, majd erre támaszkodva végzik a tanulást. Márpedig a pszichológiai szöveget nehezebb volt globális képbe foglalni, mint a semlegesnek mondott falusi történetet.

A 326. szám az említetteken túl még két cikket tartalmaz. Az egyik (J. Thirard) komplex tartalomelemzési módszert mutat be. A tartalomelemzést egy intézmény elemzése során alkalmazták az intézményi konfliktusok felderítésére. Az elemzés az intézményi élet résztvevőinek megnyilatkozására terjedt ki. A másik (A. Trognon) a Chomsky-féle izomorfia hipotézis felhasználási lehetőségeit kutatja a nyelvelsajátítás fejlődéslélektanában. Az izomorfia hipotézis azonosítja a nyelvész és a gyermek tevékenységét, amennyiben mindketten olyan nyelvi ténnyel állnak szemben, amely alapján meg kell alkotniuk egy generatív grammatikát. A szerző szerint a generatív grammatika elmélete abban az értelemben használható fel a nyelvelsajátítás lélektanában, ahogy a matematikai logika a gondolkodás fejlődésének Piaget-féle lélektanában.

A jóval terjedelmesebb 328. szám első dolgozata (D. Victoroff) szintetikus jellegű. Témája a tömegkommunikációs eszközök műsoraiban bemutatott erőszakos cselekmények nézőre gyakorolt hatása. A szerző ismer-

teti a témába vágó legfontosabb kutatásokat, majd ezek alapján az alábbi következtetésekre jut. Az erőszakos cselekményeket bemutató műsorok közvetlen lélektani hatása a vártnál jóval alacsonyabb. Viszonylag kevés gyermekre gyakorolnak negatív pszichoszomatikus hatást, és ez sem tartós. Hatásukra az egyének nem hajtanak végre erőszakos cselekményeket, a viselkedés szintjén tehát nincsenek direkt lélektani hatásuk. Az ilyen műsorok a frusztrált személyek körében a legnépszerűbbek, akik számára lehetővé teszi agresszivitásuk fantáziaszintű kiélését. Negatív hatásuk inkább szociális, mint lélektani természetű. A kollektív tudatot befolyásolják negatív módon.

Cl. Martin ezután következő cikke sajátos pedagógiai eljárásról számol be, amelyet egy fiatalkorú bűnözőkkel foglalkozó nevelőotthonban alkalmaztak. A nevelők igyekeztek a nyilvánosság számára hozzáférhetővé tenni a zárt intézményt. Ennek egyik eszköze volt, hogy a fiatalok plakátokkal, feliratokkal, jelmondatokkal stb. írhatták tele az intézmény falait, úgy kívülről, mint belülről. Ezeknek a feliratoknak általános jellemzője volt az őszinteség, az agresszivitás, a sokkoló hatás: például „Gázkamrába velük, ha akarnak dolgozni, ha nem!", „Emelje fel a kezét, aki még sohasem pisilt bele a mosdóba!", „Ha iszol, meghalsz, ha nem, akkor is. Tehát ne igyál vagy csinálj, amit akarsz!". Mindez egy olyan intézmény falain jelent meg, amely a szerző véleménye szerint nem a teljes felszabadítás módszerével akar nevelni, hanem alkotó jellegű tevékenységek végeztetésével. A feliratok lélektani-pedagógiai hatása: lehetővé teszik az őszinte önkifejezést, bizonyos helyzetek feszültségmentesítését, az adott helyzethez kapcsolódó bűntudat csökkenését. Vagyis tudatosan alkalmazott nevelői-terápiai eljárásról van szó.

J. P. Deconchy egy a „politikai pszichológia" témájába vágó kísérletet ismertet. Katolikus egyházi hivatalnokoknak mutatnak be hat állítást, amelyeket egy állítólagos „marxista" tesz. Ebből három kifejezetten *elméleti* (például: „A történelem az osztályharc által és abban igazolódik."), három pedig *gyakorlati* (például: „Az igazságtalanságot bármi áron fel kell számolni."). A résztvevők fele úgy tudta, hogy az állításokat a Kommunista Párt egyik tagja tette, másik felüket pedig úgy tájékoztatták, hogy egy anarchista csoport tagja. Ezek után megkérdezték tőlük, hogy mit lehet ezekből az állításokból integrálni az egyház *ideológiájába*, és mit a *gyakorlatába*. Az eredmények nem meglepőek: az egyházi személyek az anarchista csoportoknak inkább ideológiáját, a kommunista pártnak inkább gyakorlatát fogadták el. A kísérlet elméleti kiindulópontja a következő: egy eltérő ideológiából fakadó állítás igazságértékét ne objektív igazságkritériumok határozzák meg, hanem az, hogy milyen társadalmi szabályozás kíséri az adott ideológiát. Jelen esetben a társadalmi szabályozás két formáját egyfelől a szoros ellenőrzéssel jellemezhető párttagság, másfelől a kontrollálhatatlan anarchista csoporttagság jelenti.

A következő tanulmány szerzői (B. Personnaz, J. Kastersztein és G. Lemaine) kísérletileg próbálják igazolni, hogy bizonyos helyzetekben az egyéneket nem feltétlen a társadalmilag elfogadott normákhoz való igazodás vezérli, hanem — éppen ellenkezőleg — az ezektől való eltérés, az *eredetiség* igénye. Kísérleti személyeknek egy esztétikai tárgyat kellett jellemezniük meghatározott kritériumok alapján a kísérletvezető és egy beavatott személy jelenlétében. Ez utóbbi a kérdés szakértőjének mondta magát. A kísérleti helyzet nem késztetett versengésre, semmilyen jutalmat nem ígértek. A kísérletvezető hol azonos nemű volt a résztvevő egyénekkel, hol különböző

nemű. Az eredmények azt mutatták, hogy az egyének hajlamosak eredeti választ adni, főleg akkor, ha a kísérletvezető más nemű. A szerzők a kísérlettel a társadalmi befolyásolás kérdéskörének hagyományos (amerikai) megközelítését akarják bírálni, illetve árnyaltabbá tenni.

G. Avanzini és M. Ferrero cikke egy kísérleti iskola hét éves működését ismerteti. Az iskolában párhuzamosan működnek hagyományos és Freinet osztályok. A szerzők két szempontból hasonlítják össze a kétféle pedagógiai módszert. Egyrészt az elért oktatási eredmények, másrészt a személyiségfejlesztés szempontjából. Valójában azt szeretnék kísérletileg igazolni, hogy a Freinet-módszerek bevezetése a normál iskolai osztályokban nem veszélyeztetné a pedagógiai célok elérését. Ugyanakkor állandóan szembe kell találniuk magukat azzal a problémával, hogy a kétféle (Freinet és hagyományos) nevelés, eltérő célkitűzéseik miatt, nehezen összehasonlítható. A kísérlet mindenesetre azt mutatta, hogy a Freinet-osztályok elérték ugyanazt a szintet (számtanból jobbat, olvasásból valamivel gyengébbet !), mint a hagyományos osztályok. A szerzők külön felhívják a figyelmet az ilyen jellegű kísérletek azon nehézségeire, amelyeket a kísérleti módszerek hagyományos szervezeti keretek között történő alkalmazása okoz.

A pedagógiai tárgyú közleményt két klinikai pszichológiai témájú cikk követi. G. Temey tanulmánya a vízfejűség pszichopatológiai besorolásának problémájával foglalkozik, és egy sor mérésről számol be (kognitív struktúra, nyelvhasználat, tájékozódás, emlékezet stb.).

P. M. Dolle cikke a süket gyermekek szüleinek nyújtandó klinikai segítségadás lehetőségeit és szükségességét elemzi.

Az ezt követő cikk szerzője, P. Tap, a következő kísérletet hajtotta végre: két különböző korcsoportból (hét-nyolc évesek, kilenc-tíz évesek) és más-más társadalmi (munkás, alkalmazott, vezető beosztású) rétegből származó gyerekeknek fényképeket mutatott meg. A fényképek különböző korú (csecsemőtől öregemberig), nemű és különböző társadalmi szereppel bíró (apa, felnőtt stb.) személyeket ábrázoltak. A gyerekeknek meg kellett mondaniuk, hogy mit látnak a képen, hogyan viszonyulnak hozzá (szeretik-e), és ez utóbbit indokolniuk is kellett. A kutató arra a kérdésre akart választ kapni, hogy a gyermekek mi módon közelítik meg szociális környezetüket a vizuális észlelés szintjén. Mik azok az alapvető attitűdök, amelyek különböznek kor, nem és társadalmi származás szerint. Egyik alaphipotézis az, hogy a megmutatott személy *megnevezéséből* (férfi, úr, gyerek, fiú. . . stb.) következtetni lehet az adott kategóriához való viszonyulásra. A kapott eredmények egy sor korábbi kutatást megerősítenek. A legfontosabbak a következők: a kisgyerek esetében a lányok gyakrabban tesznek utalást a gyermek nemére és korára, míg a fiúk megelégednek a baba elnevezéssel. A lányok inkább használják a hölgy és úr megnevezést, szemben a nőt és férfit mondó fiúkkal, és sokkal inkább ruházzák fel a látott személyt valamilyen szülőszereppel (hacsak nem idős személyről van szó, ahol ez a fiúkra jellemző.) Végül is a lányok inkább a gyerekkor és a felnőttkor kezdete felé orientáltak, míg a fiúk az ifjúkor és az öregkor felé. A lányokra általában a pozitív, a fiúkra a negatív értékelések jellemzőek, de ezek aránya mindkét csoportban csökken a korral az ambivalens értékelések javára, amiből a szerző azt a következtetést vonja le, hogy a hét-nyolc éves lányoknál inkább a szociális kötődés, míg az ugyanilyen korú fiúknál a személyiség kifejezésének szükséglete a domináns. Ami pedig a különböző nemű személyek választását illeti: a fiúk is és a lányok is az azonos

neműeket részesítik előnyben, de a lányok nyitottabbak a másik nem felé. Ez utóbbi tulajdonság a korral egyre jellemzőbbé válik. Ugyancsak jellemzőbb lesz a társadalmi ranglétrán fölfelé haladva.

B. Gillet cikke olyan kutatásról számol be, melynek célja a műszaki feladatok megoldására jellemző kognitív viselkedés felderítése volt. A szerző kétfajta típust különböztet meg: az egyik a tapasztalati tények, a másik pedig inkább a formalizált ábrázolás felől közelíti meg a műszaki feladatokat.

G. és C. Demaret ezt követő tanulmánya a pszichoterápia egyénre gyakorolt hatását vizsgálja az egyénnek a terápia során tett verbális megnyilatkozásait elemezve. A szerzők egy emberölésért börtönbüntetésre ítélt személlyel folytattak terápiát, majd a magnóra vett megnyilatkozásokat vetették alá tartalomelemzésnek. Ez utóbbinak két fajtáját alkalmazták: egyrészt az egyes kategóriákba sorolható szavak mennyiségi jellemzőit vizsgálták, másrészt ezek egymáshoz való viszonyát (tehát, hogy milyen asszociációs környezetben jelennek meg). Az eredmények az asszociációs struktúra jelentős változását mutatták, és az érzelmek felszabadulásáról, a saját én egyre teljesebb elfogadásáról, a jelennek az egyén életébe való integrálásáról, a jövő felé való fordulásáról tanúskodnak.

J. P. Rossi és A. Y. Jacquet olyan kísérletről számol be, amely azt bizonyítja, hogy a szavak felismerésében szerepet játszik egy olyan következtetési forma, amely a részből rekonstruálja az egészet. A szerzők szerint ez nemcsak a szavak, hanem a betűk felismerésének szintjén is így van. A hipotézist értelmes és értelmetlen szavak felismerésére, illetve kitalálására épülő kísérlettel igazolják.

F. Winnikamen és M. J. Darval arra a kérdésre keresnek választ, hogy mi határozza meg a gyermekek megerősítés iránti szükségletét. Kísérletükben hat és nyolc éves gyermekeket helyeznek problémaszituációba, és rájuk bízzák, hogy kérnek-e vagy sem megerősítést. Hipotéziseik a következőek voltak: 1) helyes válasz adása esetén ritkábban kérnek megerősítést, mint helytelen válasz esetén; 2) a fiúk ritkábban kérnek megerősítést, mint a lányok; 3) a kisebb gyerekek gyakrabban kérnek megerősítést, mint a nagyobbak. Ellentétben a korábban végrehajtott hasonló kísérletekkel, a kutatóknak csak a harmadik hipotézist sikerült igazolniuk. Vagyis a megerősítés iránti igény a hat-nyolc éveseknél nem függött össze az adott válasz helyességével vagy helytelenségével és a gyerekek nemével sem. A hatévesek viszont egyértelműen többször kérték az általuk adott válasz megerősítését, mint a nyolcévesek.

D. Martins ezt követő cikke nem túlságosan eredeti tanuláspszichológiai kísérletről számol be. Kutatási célja annak megállapítása: milyen hatást gyakorol a teljesítményre az, hogy a tanulásra szánt idő egy részét a megtanult anyag felidézésére fordítják. A kísérletben négy csoportnak kellett ugyanazt az anyagot megtanulnia. Az első a tanulásra szánt idő meghatározott részét a felidézésre fordította. A második ezt az időt is tanulással töltötte. A harmadik szintén felidézett, de ezt tájékoztatták a felidézés helyességéről. A negyedik a kontrollcsoport volt. A kísérlet azt igazolta, hogy a megtanult anyag időnkénti felidézése pozitív hatást gyakorol a teljesítményre. Ugyanígy, az eredményességről adott információ is növeli a teljesítményt.

G. Mugny és S. Papastamou szintén egy „politikai pszichológiai" kísérletről számolnak be. A kisebbség befolyásának érvényesülési mechanizmusait kutatva Görögországban folytattak kísérleteket olyan személyekkel,

akik 1974-ben a nagykorúság korhatárának 18 évre való leszállítása mellett foglaltak állást, és így ők alkották a politikai kisebbséget a törvényjavaslatot elutasító többséggel szemben. A kutatók olyan modellt állítanak fel, amely eltér a kisebbségi csoportkutatásoknál megszokottól. Szemben ezekkel, három kategóriát állítanak fel: „uralmon levő többség", „csendes többség" és kisebbség. Ezen túl a kisebbségen belül is riválisi csoportokat tételeznek fel. Kísérletükben tulajdonképpen azt kutatják, miképpen hat a kisebbség által gyakorolt befolyásra az a tény, hogy nem alkot egységes csoportot.

M. Moscato és M. Simonot a nyelvhasználat és a társadalmi hovatartozás jól ismert problémáját elemzi cikkükben. A nyelvi kompenzáló oktatás koncepcióját bírálják, amennyiben ez szerintük mechanikusan értelmezi a két tényező kapcsolatát, és nem veszi figyelembe azokat a finom mechanizmusokat, amelyek révén egy adott szociális miliőben nevelkedő gyermek elsajátítja a megfelelő nyelvi kódot. A szerzők Vigotszkij munkáira hivatkozva igazolják, hogy a nyelvelsajátítás adott formája a szoros társadalmi környezet által „felkínált" szabályrendszer interiorizációjából ered.

A 328. szám utolsó cikke (P. Oleron) különösen érdekes témát taglal. A szerző azt kutatja, hogy a társadalmi újratermelés, melynek a meglétét az oktatás területén Bourdieu és Passeron híres munkája, a *La Reproduction* mutatta ki, hogyan érvényesül a tudományban, konkrétan a pszichológiában. Rámutat arra, hogy a témaválasztások, a divatos kutatási területek, az egyes problémák bevett felvetési módja, a sajátos megfogalmazások stb. milyen értékeket hordoznak látszólagos semlegességük ellenére.

HALÁSZ GÁBOR

## СОДЕРЖАНИЕ

*Йене Путноки:* «Моторность» в трех основных сферах функционирования значения слова ..... 203
*Йенёне Шаламон:* Интерпретация включающих время понятий у детей старших групп детского сада ..... 214
*Ференц Сакач и Мариан Добоши:* Данные к клиническому психодиагностическому применению параметров теста Векслера выражающих отношение вербального и практического интеллекта ..... 226
*Ференц Палхеди:* Психосоциальная среда слабовидящих детей ..... 241
*Чаба Надькалди, Петер Апор, Дьёзё Фекете и Мартон Пильвейн:* Изменения психофизиологических функций и уровня аммония в крови под влиянием физической нагрузки ..... 246

### ОБЗОР

*Юдит Рожа, Дьердьи Р. Тот, Агнеш Неукум, Мария Бенши и Клара Сёллёши:* Опыт адаптации теста креативности Торрансе для дошкольного возраста ..... 264

### СЛУЧАИ ИЗ ПРАКТИКИ

*Теодора Томчаньи:* Разрешение конфликта в группе самонознания ..... 273

### ФОРУМ

В защите тестов ..... 273
Юбилей Института психологии АН ВНР ..... 275
Постановление Министерства здравоохранения ВНР ..... 293

### КНИГИ

*Петер Геллери:* Мигрирующие рабочие (Бела Буда) ..... 297
*Хедвиг Кери Юстне:* Протекание переживаний в древних и народных играх и их значение (Жужа Герё) ..... 299
*Збигнев Петрашински:* Созидательное управление (Тамаш Пал) ..... 300

### ЖУРНАЛ

Bulletin de Psychologie — 1976—1977. (Габор Халас). ..... 304

CONTENTS

*Putnoky, Jenő:* „Motority" in the three main functional domains of word-meaning 203
*Salamon, Jenőné:* The interpretation of time-involving notions in 5,6-to-6-year-old children of kindergarten ..... 214
*Szakács, Ferenc—Dobossy, Mariann:* Some data to the clinical psychodiagnostical application of the MAWI-indexes, indicating the relation of verbal and performatory IQ ..... 226
*Pálhegyi, Ferenc:* The psychosocial environment of the vision traumatic child ..... 241
*Nagykáldi, Csaba—Aport, Péter—Fekete, Győző—Pilvein, Márton:* Psychophysiological functions and the changing of the blood-ammonia-level on physical load 246

REVIEW

*Rózsa, Judit—R. Tóth, Györgyi—Neukum, Ágnes—Benis, Mária—Szöllősi, Klára:* Attempts in adapting Torrance's creativity tests for kindergarten-aged children 252

CASUISTIC

*Tomcsányi, Teodóra:* Conflict solving in a „self-know" group ..... 264

FORUM

Protecting the Psychological Tests. ..... 273
A report on the jubilee of the Psychological Institute ..... 275
Order of the Ministry of Health ..... 293

BOOKS

*Gelléri, Péter:* The itinerant workmen ..... 297
*Justné Kéry, Hedvig:* The experience and importance of primitive and popular games *(Gerő, Zsuzsa)* ..... 299
*Zbigniew Pietrasinski:* Creative guidance *(Pál, Tamás)* ..... 300

JOURNAL

Bulletin de Psychologie 1976/77. *(Halász, Gábor)* ..... 304

A kiadásért felel az Akadémiai Kiadó igazgatója
Műszaki szerkesztő: Sándor István
A kézirat nyomdába érkezett: 1978. II. 13. Terjedelem: 9,8 (A/5 ív)

78.5505 Akadémiai Nyomda, Budapest — Felelős vezető: Bernát György

1978 AUG 16

*Ára: 17 Ft*
*Előfizetés egy évre: 80 Ft*

INDEX: 25.553
ISSN 0025—0279

MTA Pszichológiai Intézete KÖNYVTÁR

# KÖZLÉSI FELTÉTELEK

1. A Magyar Pszichológiai Szemle olyan kéziratokat fogad el közlésre, amelyek a pszichológia és határterületeinek tudományos kérdéseivel foglalkoznak.

Ezen belül közöl eredeti kutatásokról szóló beszámolókat; témaösszefoglaló tanulmányokat; didaktikusan feldolgozott esettanulmányokat; pszichológiai történeti tanulmányokat; beszámolókat a hazai és nemzetközi pszichológiai közélet fontosabb eseményeiről; ismertetéseket a hazai és nemzetközi pszichológiai intézmények munkásságáról; hozzászólásokat a pszichológiai és általában a kulturális élet pszichológiai vonatkozású eseményeihez; könyv- és tanulmányismertetéseket.

2. A kéziratok terjedelme általában nem haladhatja meg a 0,5—0,75 ívet (16—24-es kettes sorközzel gépelt oldal, soronként 50 „n" betűjellel). Egy oldalon 25 sornál több nem lehet.

3. A kéziratot 3 példányban kell a Szerkesztőséghez beküldeni. A közlemény címe után szerepeljen a szerző neve, alatta az intézmény, ahol a szerző dolgozik.

4. Az idegen nyelvű fordításra szánt 25 soros összefoglalást külön oldalon, címmel, 3 példányban kell csatolni a közleményhez.

5. A szöveget normál betűtípusú írógéppel 1/8 íves géppapírra és csak a papír egyik oldalára kell írni. A gyors nyomdai átfutás érdekében fontos a hibátlan gépelés.

6. Ha a szerző dőlt betűkkel akar valamit kiemelni, azt egyszer húzza alá. Csupa nagy betűvel semmit se gépeljen. Ha a szöveg egy részét kisebb betűtípussal kívánja szedetni, ezt nem sűrűn gépelt sorokkal, hanem a szöveg bal oldala mentén húzott vonallal és „petit" szóval jelezze. A kézirat lapjait oldalanként folyamatosan, középen számozza arab számokkal. Betoldás nem alkalmazható.

7. A számozott és címmel ellátott ábrákat és táblázatokat külön borítékban kell csatolni a kézirathoz. Minden ábra és táblázat hátlapján szerepeljen a szerző neve és a kézirat címe.

A kéziratban pontosan fel kell tüntetni az ábrák és táblázatok helyét.

8. Szöveg közben alkalmazott irodalmi hivatkozásoknál a szerző kétszer aláhúzott vezetéknevét és zárójelben az irodalomjegyzékben jelzett sorszámát tüntessék fel.

9. Az irodalomjegyzék összeállítása ábécé-sorrendben történik. *Könyveknél, monográfiáknál:* a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, cím, kiadó, város, idézett oldalszám.

*Folyóiratokban* megjelent közleményeknél: a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, kötetszám, füzetszám, idézett oldalszám. (A közlemény címét tehát nem kell feltüntetni.)

10. A szerző vállalja, hogy a tördelt levonatokat 3 nap alatt kijavítva visszaküldi. A kézirattól eltérő nyomdai javítások költségei a szerzőt terhelik.

11. Szerzőinknek — tiszteletdíjuk terhére — 100 db különlenyomatot készíttetünk.

12. A szerkesztőség kéziratot nem őriz meg és nem küld vissza.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# Magyar Pszichológiai Szemle

1828—1978

MEGJELENT
AZ AKADÉMIAI KÖNYVKIADÁS
150. ÉVÉBEN

1978/4

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# MAGYAR PSZICHOLÓGIAI SZEMLE

ВЕНГЕРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

HUNGARIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI BIZOTTSÁGA
ÉS A MAGYAR PSZICHOLÓGIAI TÁRSASÁG FOLYÓIRATA

XXXV. kötet Új sorozat 19. 1978. 4. szám



A szerkesztő bizottság elnöke: ÁDÁM GYÖRGY

Főszerkesztő: POPPER PÉTER

A szerkesztő bizottság tagjai:

BARTHA LAJOS, HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, JUHÁSZ PÁL, KARDOS LAJOS, LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES, LÉNÁRD FERENC, MÁTRAI LÁSZLÓ, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PALOTÁS GÁBOR, PATAKI FERENC, RANSCHBURG JENŐ, RÓKUSFALVY PÁL, SALAMON JENŐ, TOMKA IMRE, VITÁNYI IVÁN

A szerkesztőség tagjai:

Rovatvezetők: HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PLÉH CSABA, RANSCHBURG JENŐ

Munkatársak: VARGA ZOLTÁN (olvasószerkesztő), HEGEDÜS T. ANDRÁS, JÓNI ANNA, BENEDEK LÁSZLÓ, VÁRADY ANDRÁSNÉ (szerkesztőségi titkár)

Technikai szerkesztő: GLAUBER ANNA



Szerkesztőség: 1083 Budapest, Bókay János u. 54. Telefon: 340—790, 343—743
Szerkesztőségi fogadóórák: kedd 10—12
csütörtök 16—18

Akadémiai Kiadó,
1363 Budapest, Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010

Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető: bármelyik postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben, a Posta Központi Hírlap Irodánál (PKHI 1900 Budapest V. József nádor tér 1.) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a PKHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egyes példányok beszerezhetők az 1055 Budapest V. Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlap boltban.

Előfizethető és példányonként megvásárolható: az AKADÉMIAI KIADÓ-nál, 1363 Budapest V. Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010. Pénzforgalmi jelzőszámunk: 215—11488 és az AKADÉMIAI KÖNYVESBOLT-ban, 1368 Budapest V., Váci u. 22. Telefon: 185—881.

1 szám ára: 17 Ft

Előfizetési díj egy évre: 80 Ft

Külföldön terjeszti a KULTÚRA Külkereskedelmi Vállalat H-1389 Budapest, Pf. 149.


A tanulmányok közlési feltételeit lásd a borító negyedik oldalán.

TARTALOMJEGYZÉK

*Kardos Lajos—Osvaldo Da Pos—Anna Dellantonio—Nila Saviolo:* Diszkriminációs tanulás — folyamatosan változó céltárgyakkal ..... 315
*Buda Béla:* Adalékok a férfi homoszexualitás etiológiájához és pszichodinamikájához 322
*Klein Sándor—Zétényi Tamás:* Viselkedésben megnyilvánuló produktivitás-preferencia ..... 341
*Flam Zsuzsa:* Kisgyermekkori helyettesítő tevékenységformák megfigyelése etológiai módszerrel ..... 355
*Szegal Borisz:* Az agresszív viselkedés fejlődése a korai gyermekkorban I. ..... 367

VITA

*Szőnyi Gábor:* Az úgynevezett non-direktivitásról és a csoportpszichoterapeuta néhány technikai dilemmájáról. ..... 378

SZEMLE

*V. I. Vojtko—A. T. Gubko:* A pszichológia problémáinak feldolgozása az Ukrán Szocialista Szovjet Köztársaság Pszichológiai Intézetében. ..... 386

FÓRUM

Beszélgetés Kardos Lajos professzorral páduai kísérleteiről *(Neményi Mária)* .....
A pszichikus fejlődés periodizációjának problémája (Beszámoló a hasonló című szimpóziumról. Tula — 1976. XI. 24—28.) *(Lengyel Zsuzsanna)* ..... 396 403

KÖNYV

*G. Brüschke—U. J. Schmidt:* Bevezetés a geriátriába *(Buda Béla)* ..... 409
*A. R. Lurija:* A neurolingvisztika alapvető problémái *(Lengyel Zsolt)* ..... 410
*Hunyady Györgyné:* Kollektivitás az iskolai osztályokban *(Hegedüs T. András)*

FOLYÓIRAT

Tallózás a Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 1976. 28. 1—4. számaiban. I. Elméleti cikkek *(Forray R. Katalin)* ..... 415

# DISZKRIMINÁCIÓS TANULÁS — FOLYAMATOSAN VÁLTOZÓ CÉLTÁRGYAKKAL

KARDOS LAJOS
ELTE Általános Lélektani Tanszék

OSVALDO DA POS – ANNA DELLANTONIO – NILA SAVIOLO
Páduai Egyetem

A szerzők egyik előző kísérletükben azt találták, hogy a diszkriminációs tanulás jelentősen gyorsabb, ha a céltárgyak (fehér és fekete ajtó), melyek közül az állatnak helyesen választania kell, folytonosan — vízszintes síkban, ingaszerűen — mozognak. Ezt összefüggésbe hozták a mnemonikus mező szerepével, mely mozgó céltárgyak esetén nem alakulhatott ki. Felmerült egy másik magyarázati lehetőség: a diszkriminációs tanulást egyszerűen az gyorsította fel, hogy az állat a mozgó tárgyakra inkább figyel. Ezt a feltevést kísérletileg ellenőriztük. A kísérletben a választandó céltárgyak (az ajtók) folytonosan nagyobbodtak és zsugorodtak, kontúrjaik állandó mozgásban voltak, de helyüket szigorú értelemben nem változtatták. Ez utóbbi volt a döntő mozzanat, mert így a céltárgyak lokalizálhatók és a mnemonikus mezőben rögzíthetők voltak. Bár a kontúrmozgás figyelemkeltő hatása feltehetően nagy volt, a diszkriminációs tanulás ez esetben nem volt gyorsabb, mint a kontrollkísérletben, melyben az ajtók szokványos módon mozdulatlanok és változatlanol voltak. A korábban észlelt eredmény tehát nem vezethető vissza a mozgás figyelemkeltő hatására.

## *1. Kérdésfeltevés*

Egyik előző kísérletünkben (Kardos Lajos, Da Pos O., Dellantonio A. és Saviolo N. 1977.) — bizonyos elméleti meggondolásokból kiindulva — azt vizsgáltuk van-e valamilyen jelentősége a diszkriminációs tanulás szempontjából annak, hogy az állatnak *mozgó*, helyüket állandóan változtató céltárgyak között kell választania. Az állatnak meg kellett tanulnia, hogy két ajtó közül, melyek (a fallal együtt) vízszintes síkban folytonosan balról jobbra, majd vissza, ingerszerűen mozogtak, mindig a fehér ajtóhoz menjen.

A fehér és fekete ajtó viszonylagos helyét kísérletről kísérletre változtattuk: egyszer a fehér, másszor a fekete ajtó volt bal- illetve jobboldalt. Az eredmények azt mutatták, hogy ebben a szituációban a diszkriminációs tanulás nemcsak szignifikánsan, de tetemesen gyorsabb volt, mint a kontrollkísérletekben, melyekben a céltárgyak — mint általában a szokványos diszkriminációs kísérletekben — helyüket nem változtatták.

Az eredmény bizonyítani látszott azt a feltevésünket, hogy a diszkriminációs tanulás viszonylagos lassúságának — legalábbis egyik — oka: a sajátos állati emlékezet, mely az állat számára életidegen szituációban zavaróan működik. Feltevésünk szerint az állat, minthogy a próbák 50 %-ában a bal oldali, a másik 50 %-ában a jobb oldali ajtó mögött találja az ennivalót, végül mindkét ajtó mögött mnémikusan „látja" azt. Tehát egyenlő esélye van annak, hogy az egyik vagy a másik ajtóhoz menjen. Figyelmét — melynek szerepét

a diszkriminációs tanulásban újabban világosan felismerték — a mnémikusan „látott" ennivaló megköti, s nem tudja átvinni az ajtón levő megkülönböztető jegyekre (pl. fehér vagy fekete). Viszonylag hosszú időbe telik, amíg a mnemonikus mező valahogy háttérbe szorul, és az állat „figyelme" az „emlékezett" mozzanatról az érzékelt mozzanatokra — pl. az ajtók színére — átirányulhat. Mozgó ajtók és céltárgyak esetében azonban a mnemonikus mező nem tud kialakulni; az állat emlékezete — valószínűleg az emberszabású majmok szintjéig — statikus: történés és mozgás nem tárolódik és nem reprodukálódik a mnemonikus mezőben. A figyelmet megkötő és a diszkrimináció megtanulását nehezítő emlékképek nem jelennek meg. A tanulás ennek megfelelően felgyorsul, mert a sikeres cselekvés haladék nélkül a megkülönböztető érzékleti jegyekhez — a fehér vagy fekete ajtóhoz — kapcsolódhatik.

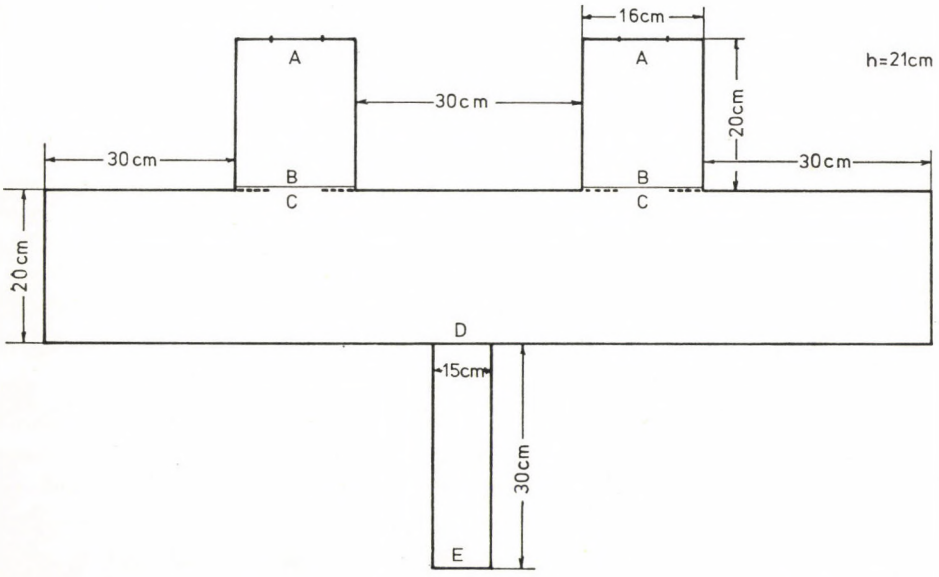
Mégis valaki ellenvethetné: a diszkriminációs tanulást mozgó céltárgyak esetében talán egyszerűen az gyorsítja fel, hogy az állat a mozgó tárgyakra inkább figyel. Közismert, hogy a mozgó tárgyak — embernél és állatnál egyaránt — magukra vonják a figyelmet. Talán egyszerűen csak erről van szó, és szükségtelen az emlékezeti tényező kissé bonyolult szerepét feltételezni. Ezt az ellenvetést igyekeztünk kísérletileg vizsgálni.

## 2. *A kísérletek*

Még egyszer kiemeljük elméleti feltevéseink sarkalatos pontját: ami mozog vagy folytonosan helyét változtatja, nem lokalizálható egy (vagy néhány) meghatározott helyre — így a mnemonikus mezőben nem helyezhető el. Másrészt ami mozog, az az állat figyelmét magára vonja. Hogyan lehetne ezt a két hatást (illetve következményt) szétválasztani? A kérdésfeltevés, úgy tűnik, megoldhatatlan feladatot jelent. Azt kívánja ugyanis, hogy az ajtók mozogjanak (tehát figyelemkeltő hatásuk megmaradjon), de úgy, hogy helyüket ne változtassák, s az emlékezet számára lokalizálhatók legyenek. Egy korai kísérletben Lashley villogó fénnyel világította meg az ajtókat, azt remélve, hogy ezzel a patkányok figyelmét jobban felhívja az ajtókra (Lashley, K. S., 1912). A módszer nem segített. Elgondolásaink értelmében nem is segíthetett, mert az ajtók — és velük együtt a céltárgy, az ennivaló — helyüket nem változtatták. Mégis Lashley eljárása egy kísérleti ötletet sugalmazott, mely lehetővé teszi, hogy az ajtók változzanak — sőt mozgással egybekötve változzanak — anélkül, hogy szigorú értelemben vett helyüket változtatnák. Úgy rendeztük, hogy az ajtók *folyamatosan nagyobbodjanak és zsugorodjanak*, éspedig arányosan szélességben és magasságban; az ajtók kontúrjai tehát állandó mozgásban voltak. Maguk az ajtók lényegében mégis egy helyben, ugyanott maradtak, s az állat amint átment rajtuk, az ennivalót ugyanazon a helyen, az ajtó mögött találta. Az ajtók ilyen nagyobbodása és zsugorodása feltehetően ugyanúgy

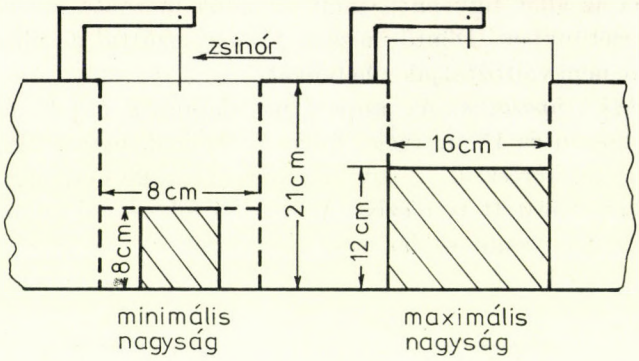
magára vonja az állat figyelmét, mint az ajtók mozgása a vízszintes síkban — előző kísérletünkben. Döntő mozzanat, hogy ezúttal a céltárgyak az ajtó és az ennivaló, nem változtatják a helyüket.

a) *A kísérleti apparátus.* Az apparátus alaprajza az 1. ábrán látható. Egy 30 cm hosszú és 15 cm széles folyosó (falainak magassága 21 cm) vezetett — a D ajtón keresztül — egy nagyobb (112×20 cm), ugyancsak 21 cm magas falakkal elkerített térrészbe. A bejárati folyosóval szemben levő falon két 16×12 cm nagyságú nyílás volt egymástól 30 cm-re, melyeket fekete,




1. ábra

vagy fehér függönyajtó zárt el. Az apparátus falai és padlója egyébként középszürke műanyagból készültek. Mindkét függönyajtó egy-egy kis fülkébe (16×20 cm) nyílt (a falak magassága ugyancsak 21 cm). A fülkék hátsó falában kis ajtó volt, amelyen át a kísérleti állatokat a fülkéből a kísérlet végén kivettük. Az apparátus legfontosabb részét azok a csúsztatható falak képezték, amelyek a függönyajtó előtti nyílás nagyságát szabályozták (lásd 2. ábra). A nyílást határoló két oldalfal, valamint a felső fal megfelelő szerkezet segítségével eltolható volt, úgy hogy a függönyajtó látható része 8×8 cm nagyságról 12×16 cm nagyságra növekedett, majd azonnal 8×8 cm nagyságra visszazsugorodott, s ez a növekedés és zsugorodás folytonosan tartott — végig az egész kísérlet tartama alatt. Az ajtókat határoló falak állandó oda-vissza csúszása úgyszólván zajtalanul ment végbe; a fehér és fekete függönyajtókkal nem takart, látható részének nagyobbodása és zsugorodása a középszürke




2. ábra

háttérben szembetűnő volt. Különösen jól látható volt az ajtónyílás kontúrjainak mozgása. A falak mozgását ellátó készülék szerkezetének közelebbi leírása szükségtelen. A kontrollkísérletekben pontosan ugyanezt az apparátust használtuk — csak az ajtók nagysága végig változatlan volt, 8 × 8 cm.

b) *A kísérleti eljárás.* Az állatokat egyenként hoztuk át a szomszédos állattartó helyiségből és tettük be a bejárati folyosóba. Az 1. ábrán látható D ajtó a bejárati folyosó végében nyitva volt. Miután az állat átment a választási előtérbe, ezt az ajtót bezártuk, hogy a folyosóba vissza ne mehessen. Az állatnak, mely előzőleg 23 órán át nem kapott sem ennivalót, sem vizet, a két ajtó közül — az egyik fekete, a másik fehér színű — kellett választania. Mindig a fehér ajtó volt a „jó" ajtó; azon keresztül jutott az állat abba a fülkébe, amelyben az ennivaló volt. Viszonylagos helyét naponta változtattuk — egyik nap baloldalt volt, a másik nap jobboldalt. A függönyajtót az állat menet közben orrával — külön mozdulat nélkül — benyomta, s alatta átment. A függönyajtó puha szövetanyagból volt, úgy, hogy az állat a fülkéből ki tudott jönni akkor is, ha a zsugorodás közben az ajtók a függöny szélét kívülről részben elfedték. Az állat hamar megtanulta, hogy a puha függönyt orrával felhajtsa és alatta átbújjon. A fehér ajtó mögött közvetlenül ennivalót talált a fülkében (külön erre a célra gyártott patkányeledelt). A korrekciós eljárást alkalmaztuk: ha az állat rosszul választott és kijött az üres fülkéből, újra választhatott. Az egyes próbák addig tartottak, amíg az állat jó fülkébe (a fehér ajtón át) be nem ment és evett. Hangsúlyozzuk azt, hogy „evett" — megtörtént ugyanis — mint előző kísérleteinkben is —, hogy az állat a jó fülkébe bement, de evés nélkül kijött: ilyenkor a kísérlet tovább folyt, amíg az állat újólag be nem ment a jó fülkébe és evett. A futás „jónak" számított, ha az állat mindjárt elsőnek a fehér ajtót választotta s a fülkébe bement — függetlenül attól, hogy evett-e, vagy sem. Ettől eltekintve mind az „evéses", mind az „evés nél-

küli" jó választásokat (egy futáson belül is) pontosan regisztráltuk. A kísérlet végén az állatot — a már említett ajtón át — kivettük a fülkéből, és visszatettük a másik szobában levő ketrecbe, ahol további ennivalót kapott. A tanulási kritérium 5 egymás utáni jó választás volt (5 egymás után következő napon). Valójában azonban ezúttal is, mint korábbi kísérletünkben, kétféle tanulási kritérium elérését jegyeztük; az egyik: öt egymás utáni jó futás — tekintet nélkül arra, hogy ezek „evéses", vagy „evés nélküli" választások voltak, a második: öt olyan egymás utáni „jó" futás, melyek közül valamennyinél az állat az első jó választás után evett is a talált eledelből.

Minden állat naponta egyszer futott — teljes 23 órás éhezés után. A kísérleteket a délutáni órákban, 17 óra körül végeztük — mesterséges világításban. Az apparátus felett középen egy 60 W-os erősségű lámpa égett.

c) *A kísérleti állatok.* Mind a tulajdonképpeni, mind az ellenőrző kísérletben, 10—10 barna patkány (ún. Tolman-törzs) vett részt. Mindkét csoport fele nőstény, fele hím volt. Átlagkoruk 3 hónap, súlyuk 2 és 2,5 kg között volt.

### *3. Az eredmények*

A kísérleti állatok az „evés nélküli" kritériumot átlagosan 57,8 futás után ($s\bar{x} = 5{,}4$) érték el. A kontrollkísérletek állatainál az átlag értékek megállapításához figyelembe kellett vennünk azt a tényt, hogy egy állatnál 97 futás után — minthogy semmilyen javulás nem mutatkozott — a kísérletet mint kilátástalant, abbahagytuk. Ha az átlagot úgy számítjuk ki, hogy 9 állat adatait vesszük figyelembe, akkor az evés nélküli kritérium eléréséhez a kontrollcsoportban 50,3 futás ($s\bar{x} = 5{,}2$) volt szükséges. Első összehasonlításnál tehát úgy tűnik, hogy furcsa módon a *kísérleti csoport lassabban tanult, mint a kontrollcsoport.* Az összehasonlításnak azonban nincs jelentősége, mert a különbség a két csoport értéke között — a Mann — Whitney-próba alapján — nem szignifikáns ($p > 0{,}1$).

Nagyjából hasonló viszonyokat találunk, ha az „evéses" tanulási kritériumot vesszük tekintetbe. Ez utóbbit az állatok természetesen több futás után érték el. A kísérleti állatoknak átlagosan 74,7 futásra ($s\bar{x} = 5{,}0$) volt szükségük. A kontrollcsoport állatainál — ha megint csak 9 állat eredményeit vesszük tekintetbe (a fent említett nem-tanuló állat természetesen az evéses kritériumot sem érte el 97 futás után) — az analóg átlag 59,1 futás ($s\bar{x} = 6{,}0$) volt. Mint láthatjuk, a kísérleti állatok értékei ezúttal is magasabbak, mint a kontrollállatokéi; a különbség itt minden esetben szignifikáns — a Mann — Whitneypróba szerint $p < 0{,}05$. Mégis, úgy tűnik, ennek a szignifikanciának nem szabad döntő jelentőséget tulajdonítanunk; ha ugyanis más számítási módszert használunk, melynél a kontrollcsoport nem tanuló állatát is figyelembe vehetjük, pl. a reciprok transzformációból adódó harmonikus középértékeket

vesszük, akkor az evéses kritérium eléréséhez szükséges átlagok különbsége sem szignifikáns ($p > 0{,}10$)

A tanulás menetében a két csoport között nem mutatkozott különbség.

*Megvitatás.* Az eredmények messzemenően valószínűtlenné teszik, hogy az előző kísérletünkben nyert eredmények egyszerűen a választandó céltárgyak mozgásával, illetve a mozgás figyelemkeltő hatásával volnának magyarázhatók: hiszen jelen kisérletünkben a változó és — legalábbis kontúrjai mentén — mozgó céltárgyak között a választás megtanulása nem bizonyult gyorsabbnak, mint a mozdulatlan céltárgyak közötti választásé — sőt, ha nem is teljességgel szignifikánsan, inkább lassabb volt. Bár a mozgás ebben a kísérletben más jellegű volt (kontúrok mozgása), mint előző kísérletünkben, aligha tételezhető fel, hogy a figyelem felkeltése tekintetében a kettő között jelentős különbség volna. Viszont úgy látszik, döntő szerepe volt annak, hogy az egyik mozgásnál az ajtó és a mögötte levő ennivaló helye megváltozik, míg a puszta kontúrmozgásnál az ajtó és különösen a mögötte levő ennivaló ugyanazon helyen marad.

Meglepő azonban az, hogy a kontrollcsoport állatai nemcsak nem tanultak lassabban, mint a kísérleti állatok, hanem — ha nem is teljességgel szignifikánsan — inkább gyorsabban. Csak arra gondolhatunk, hogy az állat természetes élethelyzetében szokatlan jellegű változás és kontúrmozgás az állatot némileg zavarta vagy megriasztotta. Természetesen fel kell tételeznünk, hogy hasonló zavaró hatás előző kísérletünkben is érvényesült, az állatokat a mozgó céltárgy itt is megriaszthatta; hiszen a patkány természetes életviszonyai között nem vadászik mozgó zsákmányra. Mégis előző kísérletünkben ez a zavaró hatás feltehetőleg nem volt elég erős ahhoz, hogy elmossa az előnyt, melyet a mnemonikus mező kiiktatása — a céltárgyak mozgása következtében — biztosított.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett. 1977. III. 12.

## IRODALOM

Kardos Lajos, Osvaldo Da Pos, Anna Dellantonio és Nila Saviolo: Diszkriminációs tanulás és vizuális emlékezet. Pszichol. Tanulmányok XV. 1977. (Sajtó alatt.)

Lashley, K.Y.: Visual discrimination of size and form in the albino rat. Journ. of Animal Behaviour 2. 1912. 312—331.

# ДИСКРИМИНИРУЮЩЕЕ НАУЧЕНИЕ НА ОСНОВЕ ПОСТОЯННО ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ЦЕЛЕВЫХ ПРЕДМЕТОВ

ЛАЙОШ КАРДОШ–ДА ПОС О.–ДЕЛЛАНТОНИО А.–САВИОЛО Н.

В одном из экспериментов авторы обнаружили, что дискриминационное научение значительно более выражено, когда целевые объекты (белые и речные дверки), один из которых должен быть выбран животным, постоянно колеблются взад и вперед в горизонтальной плоскости. Это явление связывается авторами с ролью мнемонического поля которые не формируется при движущихся целевых объектах. Наряду с этим имеется возможность иного объяснения: дискриминационное научение ускоряется потому, что животные больше внимания уделяют движущимся предметам. В проведенном эксперименте целевые объекты (дверки) постоянно изменялись в размере — увеличивались и уменьшались, их контур находился в постоянном движении, однако изменения места дверок, в строгом смысле слова, не было. Это было решающим моментом, ибо при подобных условиях целевые объекты могут быть локализованы и фиксированы в мнемоническом поле. Несмотря на значительное влияние, которое-по-видимому — оказало на концентрацию внимания движение контура, в данном случае дискиминационное научение не было более ускоренным, нежели в контрольном эксперименте, когда дверки были неподвижными и неизменяющимися. Таким образом, отмеченный выше феномен не может быть объяснен действием движения на концентрацию внимания.

# DISCRIMINATION LEARNING — WITH CONTINUOUSLY CHANGING GOAL OBJECTS

KARDOS, LAJOS–DA POS, OSVALDO–DELLANTONIO, ANNA–SAVIOLO, NILA

In one of their previous experiments the authors found that discrimination learning was of considerably higher rate in case the goal objects (black and white door) — of which the animal had to make the right choice — were continuously moving on a horizontal level in a pendulum-like manner. This was assumed to be in connection with the role of the soc. mnemonic field which could not develop with objects changing their place continuously. But another explanation may arise: the accelerated discrimination learning may be simply due to the fact that the animal pays more attention to moving objects. This assumption was to be tested.

In the experiment it was so arranged that the goal objects (doors) became continuously larger respectively smaller. Their contours were in constant movement, while their position, in the strict sense, remained unchanged. It was presumed that the goal objects —in spite of the changing contours—could be localized and occupy definite places in the mnemonic field. Though the attention arousing effect was secured by the moving contours, the rate of discrimination was not raised as compared with that in the control experiment where the doors were, as usual, stable and unchanged in size. Thus the results observed earlier may not be attributed to the attention arousing effect of movement.

# ADALÉKOK A FÉRFI HOMOSZEXUALITÁS ETIOLÓGIÁJÁHOZ ÉS PSZICHODINAMIKÁJÁHOZ

BUDA BÉLA
Országos Ideg- és Elmegyógyászati Intézet

Irodalmi adatok és saját megfigyelések

A szerző áttekinti a homoszexualitás etiológiájáról kialakult felfogásokat. Részletesen és kritikusan tárgyalja Dörner elméletét, amely szerint a homoszexualitás főtális endokrinopátia. Azok mellett az elméletek mellett foglal állást, amelyek szerint a homoszexualitás a személyiségfejlődés során érvényesülő sajátos, a pszichoszexuális fejlődést rendellenes irányba terelő interperszonális hatások következtében jön létre. Ismerteti a meglévő adatok alapján kialakult személyiségfejlődési folyamatmodellt, amely a homoszexualitás genezisét magyarázhatja, ezt a modellt fázikus, szekvenciális és konstellatív modellnek nevezi. A homoszexualitás pszichológiai eredetét alátámasztó adatok többsége pszichoterápiás kezelés nyomán leszűrődő információkból származik. A szerző bizonyítja, hogy a pszichoterápiás megközelítés felhasználható a homoszexualitás etiológiai kutatására is. Ezt saját tapasztalataival is igyekszik alátámasztani. Tíz fiatal homoszexuális férfi és tíz impotens fiatal férfi személyiségfejlődésének sajátosságait hasonlítja össze. Valamennyien pszichoterápiás páciensek voltak. Majd a kialakult kép értékeléséhez még tíz olyan homoszexuális férfi személyiségfejlődéséről szerzett adatait is hozzáveszi, akik nem rendelkeztek betegségtudattal, és vizsgálatukra nem pszichoterápiás helyzetben került sor. A homoszexuális férfiak szexuális fejlődését a maszkulin identifikáció hiányossága, az anyával való túl szoros, erotikusan izgató, de ugyanakkor szexuálisan represszív kapcsolat, az önértékelés komoly zavara, a serdülőkori maszturbációk sajátos fantáziatartalma és több más hasonló tényező jellemezte. A szerző e megfigyeléseit a homoszexualitás pszichológiai eredetének és pszichodinamikájának szemszögéből értelmezi.

A homoszexualitás jelensége az utóbbi másfél évtizedben több tudományágban is az érdeklődés előterébe került. A vele kapcsolatban megjelenő szakirodalom volumene óriási és folyton növekvő. Azért feltűnő ez, mert az említett időszakot a homoszexualitással kapcsolatos társadalmi megítélés gyorsuló liberalizálódása jellemezte. Míg a század első évtizedeiben csak néhány bátor kutató (pl. Hirschfeld 1904, 1917, 1918) és néhány militáns homoszexuális szállt síkra a saját nemükhöz vonzódó emberek védelmében, a törvények és a hivatalos álláspontok viszont mindenütt tiltóak és elítélőek voltak, addig az ötvenes évek közepétől kezdve a világ csaknem minden országában mentesültek a homoszexuálisok a büntetőjogi megítélés alól.

A fordulatot sok tényező együttes hatása hozta létre, nagy szerepe volt azonban benne az angol parlament egy bizottsági jelentésének, az ún. Wolfenden Reportnak (1957). Ez összefoglalta a homoszexualitás kérdésének több éves vizsgálati adatait. Példamutató józansággal és tárgyilagossággal fejtette ki, hogy a homoszexualitás a gyermekkortól kezdve fejlődő, ismeretlen, de valószínűleg biológiai eredetű állapot, amely az etikai viselkedés és a mentális egészség teljes épsége mellett is fennállhat, és amely büntetéssel nem befo-

lyásolható. E konklúzió azután egymás után érvényesült a különböző büntető törvénykönyv reformjaiban.

A törvény szemléletének enyhülésén kívül a szakmai felfogás átalakulása is megkezdődött. A pszichiátria és a klinikai pszichológia korábban egyértelműen kóros állapotnak tartotta a homoszexualitást, szexuálpatológiai kórképnek, a perverziók típusos, paradigmatikus formájának tekintette. Ez volt a pszichoanalízis álláspontja is (Freud, 1905, 1917, 1938, Fenichel, 1946), és hasonlóan vélekedtek más mélypszichológiai iskolák (pl. Adler, 1930) is, betegséget láttak a homoszexualitásban, bár hangsúlyozták, hogy ezzel a rendellenes, természetellenes pszichológiai állapottal ki lehet egyezni, a személyiség képes produktív és kiegyensúlyozott életet élni. Az ötvenes években viszont már az a felfogás kerekedett felül, hogy az érzelmileg telített, kölcsönös és tartós partnerkapcsolatra irányuló homoszexuális beállítódás nem más, mint a szexuális viselkedés egyik szélsőséges, de még kórosnak nem minősíthető változata, és csak akkor patológiás, ha kizárólag a homoszexuális nemi kielégülésre irányul és promiszkuus jellegű. Így Giese a partnerkapcsolatra irányuló forma számára a „Fehlhaltung" elnevezést ajánlotta, és csak az utóbbi formát tekintette perverziónak (Giese, 1958, 1962, 1973). A perverz homoszexuális viselkedésben Giese mindig meglevőnek tartotta a szenvedélyszerű kötődést a homoerotikus kielégüléshez, a „Sucht" mozzanatát. A hatvanas évek végétől kezdve mind több pszichológiai és pszichiátriai egyesület — köztük nagy nemzetközi társaságok is — úgy foglaltak állást, hogy a homoszexualitás önmagában nem betegség, és homoszexualitás miatt nem szabad kezelni senkit. Egészen az utóbbi évekig csak az intézményes pszichiátriát tömörítő szervezetek és a pszichoanalitikus társaságok helyezkedtek arra az álláspontra, hogy a homoszexualitás mégiscsak rendellenesség, kórkép, és adott esetekben kezelendő is. Különösen a pszichoanalitikusok részesültek emiatt — az Egyesült Államokban és számos nyugat-európai országban — sok támadásban a magukat haladóbbnak valló szakemberek, a „Gay Liberation Movement" és a gomba módra szaporodó homoszexuális csoportosulások részéről. Számos szakember már ott tart, hogy a homoszexualitást fejlettebb, érettebb, humanizáltabb szexuális viszonyformának tartja, mint a heteroszexualitást. Egyes kutatók szerint (ezek többnyire az amerikai Women Liberation mozgalom tagjai) a nők számára igazán csak a homoszexuális kapcsolat adhatja meg a kielégülést (Gornick, Moran, 1972, Abbot, Love, 1972). Ez az álláspont Masters és Johnson (1966) tételére, a női szexualitás szükségszerűen klitorális jellegének felfogására épül, mint premisszára. Más kutatók homoszexuális férfiak egy populációs mintájában (heteroszexuális kontrolcsoporttal összehasonlítva) azt találták, hogy a homoszexuálisok mentál higiénés helyzete nem rosszabb, mint az átlagé, a szexuális élet terén viszont sokkal több örömük van, kapcsolataik zavartalanabbak, és gyakorlatilag nem fordul elő körükben funkcionális szexuális zavar (Freedman, 1975). Nem

mondhatjuk, hogy ezek a vélemények váltak az általános tudományos felfogássá, mindenesetre nagy befolyást gyakorolnak a kutatókra.

A nézetek, álláspontok ilyen átalakulása után azt gondolhatnánk, hogy a homoszexualitás elveszítette problematikus jellegét, kevésbé érdekes tudományos téma, mint régen volt. A kérdés behatóbb ismerői számára azonban világos, hogy miért foglalkoznak vele mind többen és mind több diszciplínában. A törvények és az attitűdök liberalizálódása a homoszexuálisok sokféle — eddig nem kellően ismert — viselkedésbeli megnyilvánulását hozta felszínre, ezek magyarázatra, értelmezésre várnak. Ugyancsak a liberalizálódás miatt könnyebb a felmérés, a vizsgálat is. Új perspektívát hoztak vagy ígértek különböző tudományágak új vizsgálómódszerei is (pl. kulturális összehasonlító technika, a kromoszómavizsgálatok vagy a hormonmeghatározások új módszerei, az ethológiai megközelítés stb.). A homoszexuális emberek pedig ma is sok, eleven problémát jelentenek az alkalmazott tudományágaknak. Ma is jelentkeznek még orvosnál deviáns hajlamuk megváltoztatását kérve, ma is folynak terápiás próbálkozások a legkülönbözőbb irányzatok és iskolák keretében (a stereotaktikus agyroncsolástól a behavior-terápiákig vagy az egzisztencialista pszichoterápiáig), de emellett mind gyakrabban jelenik meg a homoszexuális identitását nyíltan és problémamentesen vállaló páciens is különféle konfliktusaival és tüneteivel. A lakosság széles rétegeiben még mindig él — különösen nálunk — a megítélő, megbélyegző attitűd a homoszexuálisokkal szemben, ezért a homoszexuális személyiség ma még összehasonlíthatatlanul több stressznek van kitéve, mint az átlagember, több konfliktusba bonyolódik, több belső feszültséget kell feldolgoznia. Ezért feltételezhetjük, hogy mint számos helyén a világnak, nálunk is a homoszexuálisokat mentálhigiénésen veszélyeztetetteknek kell tekintenünk, legalábbis egy kis részük bizonyosan az. Erre mutat, hogy az öngyilkosság-megelőző telefonszolgálatok hívói között feltűnően nagy arányban fordulnak elő homoszexuálisok (Kézdi, 1976), és gyakran találkozhatunk velük suicid kísérlet után a baleseti beosztályokon, majd különféle pszichiátriai osztályokon. Az orvosoknak, különösen a pszichiátereknek és pszichoterapeutáknak, valamint a klinikai pszichológusoknak továbbra is fontos probléma marad a homoszexualitás, érthető tehát, hogy ma is sokan foglalkoznak vele. A homoszexuális személyiség, szexualitás, partnerkapcsolat és egzisztencia is az érdekes és fontos pszichológiai kérdések halmazát rejti magában.

Elméleti szempontból — és számos gyakorlati vetületben is, de közvetett módon — a legérdekesebb kérdés a *homoszexualitás etiológiája*. A vizsgálatok, irodalmi elemzések jelentős hányada erre vonatkozik. Mindenféle pszichológiai elmélet és irányzat megpróbálkozott a homoszexualitás kialakulásának magyarázatával. A múlt század közepéig a kialakulás modelljét az uralkodó vallásfilozófia adta: a homoszexualitás ennek értelmében a morális magatartás-szabályozás zavara, *bűn*, perverz kicsapongás, eltévelyedés. Ebből a kór-

oki felfogásból eredt a büntetőjogi szankcionálás mint „terápia". A tudományos gondolkodás megjelenése után a homoszexualitás előbb *degeneráció, örökletes defektus*, majd később *betegség*. A modern tudomány kibontakozása a betegség témájának variációit hozza felszínre, és a homoszexualitással kapcsolatosan is felvetődik minden kóroki hipotézis, ami általában a viselkedés zavaraira alkalmazható.

Különösen a biológiai-idegrendszeri kóreredet hipotézisei terjedtek el, ösztönöztek sok kutatásra, és élnek ma is elevenen. Az örökletesség feltevését ikerkutatásokkal, egypetéjű ikrek konkordanciájának kimutatásával, szaporodásbiológiai vizsgálatokkal, valamint homoszexuálisok kromoszómavizsgálatával próbálták igazolni. Állandóan keresik a jellemző különbséget a homoszexuálisok és a heteroszexuálisok alkati sajátosságaiban, különféle hormonális szintjében (elsősorban természetesen a gonadotróp hormonok és a nemi hormonok szintjében) és reakcióiban, valamint idegrendszeri megnyilvánulásaiban. Bár a szakirodalomban időről időre felbukkannak adatok és megállapítások, amelyek ilyenfajta kóreredet mellett szólnak, eddig egyetlen ilyen hipotézis sem bizonyosodott be (Marmor, 1965, Schorsch, Schmidt, 1975, Buda, 1969, 1972 stb.).

A legnagyobb publicitást — a napisajtóban és a magazinokban is — az az elmélet kapta, amely szerint a szexuális viselkedést irányító *hypothalamikus centrumok* működési zavara áll a homoszexualitás hátterében. Ezen az elméleten belül is számos felfogás van, egyesek szerint egy hypothalamikus terület felelős a szexuális viselkedésért, és ezen belül támad zavar a homoszexualitás esetében, mások szerint a sztereotaktikus kísérletekkel kimutatható „női" és „férfi" szexuális centrum és az ellentétes nem centrumának túlsúlya vált ki homoszexualitást. Évek óta foglalkoznak e centrumok sztereotaktikus, elektrokoogulációs kiirtásával emberben is, ilyenkor általában *a* szexuális centrum roncsolására törekszenek, főleg impulzív szexuális zavarokban szenvedő, kriminális személyekben, akik a törvényes büntetés helyett választhatják „önként" ezt a kezelési módot, mint alternatívát (Roeder, Müller, 1969).

Az elmélet legrészletesebb megfogalmazását Dörner adja, aki szerint a nemi hormonok fötális szintje differenciálja a szexuális viselkedést szabályozó hypothalamikus centrumot a megfelelő nem irányába. Ez a centrum határozza meg a pszichoszexuális nemet, a nemi beállítódást, ebben érlelődnek meg azok az örökletes ingerminták, amelyek a szexuális reakciót kioldják. Ha a fötális fejlődés meghatározott korszakaiban az agyba az ellentétes nemi hormon jut, a szexuális centrum fejlődése hibásan megy végbe, a kívánatos szexuális objektum a saját nem lesz. Az így előállt rendellenesség a serdülőkorig rejtett marad, akkor manifesztálódik. *Dörner szerint tehát a homoszexualitás fötális endokrinopathia*, amelynek hátterében az anyai nemi hormonkiválasztódás rendellenességei, a magzatot érő túl magas anyai hormonhatások állnak. A női homoszexualitás is magyarázható ilyen módon, hiszen jól ismert, hogy a

mellékvesekéregben androgén, ill. androgén jellegű hormonkiválasztás is folyik (Dörner, 1969, 1972).

Ezt az elméletet Dörner állatkísérletekkel támasztotta alá. Patkánymagzatok agyába juttatott be hormonpreparátumokat, majd a felnövő állatok szexuális viselkedését figyelte. Főleg az ún. „hágó viselkedés" (mounting behavior) gyakoriságát számolta. Ez a megnyilvánulás lényegében a hím állat közösülési tartásának felvétele. A női hormonnal kezelt hím állatok szignifikánsan gyakrabban próbálták meghágni a többi hímet, ill. tartózkodtak a nőstényekkel való közösüléstől, az androgénnel kezelt nőstények viszont kevésbé voltak receptívek a hímekkel szemben, és gyakran vették fel a hímre jellemző közösülési pozitúrát. Dörner kísérleteiben a kontrollcsoportok és a megfigyelési módszerek megfelelők voltak. Sikerült demonstrálni, hogy a születés utáni hormonbeadásnak a szexuális viselkedésre hatása nincs.

A kísérleti metodika minden eleganciája ellenére Dörner adatai — megítélésem szerint — nem fogadhatók el bizonyítékként a homoszexualitás ilyenfajta etiológiája mellett. Kételyeim a következő meggondolásokra épülnek:

1. *A homoszexualitás* par excellence *emberi jelenség, természetes állati analogonja nem létezik.* Fogságban tartott hím állatok szexuális színezetű interakcióit megfigyelték, különösen szexuális karencia hatására, a szakemberek azonban meglehetősen egységesek abban, hogy ez nem fogható fel homoszexualitásnak. Állatkísérleti adatok tehát ezt az emberi viselkedésformát önmagukban nem magyarázhatják.

2. *A kopulációs viselkedés* egyrészt *nehezen definiálható*, nehezen választható el különféle más (pl. agresszív vagy kereső) viselkedésformáktól, ez a Dörner-féle megfigyelések komoly hibalehetősége (a leírások e hiba kizárásával kapcsolatosan nem megnyugtatók), másrészt a hím aktív, hágó megnyilvánulása — különösen az evolúciós fejlődési sor magasabb lépcsőfokain álló fajokban — többértékű, és a ranghierarchia kifejezője is. Ismeretes, hogy *dominancia-viszonyok* pl. a majmok között szexuális színezetű jelváltásokban is tisztázódnak, az erősebb helyzetét felvenni igyekvő hím a péniszét mutatja (penile display), míg a tőle megrettenő hím vagy nőstény a közösülés passzív helyzetét veszi fel. Nem biztos tehát, hogy a Dörner által mennyiségileg mért viselkedésformákban valóban szexuális intenció és nem más (pl. rangtörekvő vagy agresszív) motiváció volt a döntő.

3. Dörner nem kontrollálta a *feromonális hatás* szerepét, noha újabb adatok szerint a feromonoknak az alacsonyabb rendű emlősök szexuális viselkedésében nagy szerepe van.

4. Mindezek már az alapadatok szintjén felkeltik a gyanút, hogy az újabban sokat tárgyalt *„experimenter bias"* (Rosenthal, 1966, Rosenthal, Rosnow, 1969, Snadowsky, 1972 stb.) érvényesülhetett. Ha ehhez még hozzávesszük, hogy a legújabb etológiai és állatlélektani megfigyelések szerint az agresszív és a domináns viselkedés függvénye a populációsűrűségnek, a fogság körül-

ményeinek és a stresszterhelésnek (Kolata, 1976), akkor könnyen belátható, hogy a vizsgáló akaratlanul, öntudatlanul is hipotézise felé terelheti az állatkísérleti eredményeit. Dörner elmélete esetében pedig a hipotézis nyilvánvalóan előbb volt, mint a kutatás, a kutatás — egyébként természetes módon és helyesen — a hipotézis igazolására szolgált.

5. *Nem ismeretes, létezik-e feltétlen szexuális inger*, amely nemre specifikus, és szabályszerűen kioldja a szexuális reakciót. Egyes etológusok szerint (pl. Morris, 1968) létezik ilyen, de leginkább az emberi hím számára, és ez is nagyon lazán, feloldhatóan köt. A nő szexuális izgalmát kioldó olyan inger, amely a telereceptorokon át a férfi valamely sajátosságát reprezentálná, nem ismeretes. Mind több adat szól viszont amellett, hogy a szexuális ingerek nem öröklötten bevéső dött mintákat követnek, hanem különféle szerzett mechanizmusokon (imprinting, ill. különböző tanulási folyamatokon) át válnak hatásossá. Dörner elmélete biológiailag adott ingeretalont feltételez, ez az emberben elég kevés vonatkozásban van meg.

6. A biológiai eredet ellen szól *a homoszexuális viselkedés* igen nagy *sokrétűsége, varianciája*. A heteroszexuális viselkedés variációit messze meghaladja a homoszexuális kielégülési formák konstellációinak, permutációinak száma. Kialakíthatók a homoszexuális viselkedésnek olyan modális típusai, amelyek rendkívül különböznek egymástól, és szinte csak az a közös bennük, hogy a partnerek azonos neműek. Ilyen nagy diverzitás nehezen magyarázható valamilyen idegrendszeri centrum hibás beállítódásával.

7. Végül pedig gyengíti a Dörner-féle elméletet az a tény, hogy a homoszexuális beállítódás modifikálható, megváltoztatható, esetenként felnőtt korban is. Csaknem minden terápiás iskolának vannak esetei, amelyekben a homoszexuális beállítódás — úgymond — „gyógyult", heteroszexuálissá vált a felnőtt korban. Különösen a pszichoanalitikus terápiák (Bieber és mtsai, 1962) és a viselkedésterápiák szakemberei számolnak be ilyen esetekről (Schaefer, Martin, 1975, Sigusch, 1975), de voltaképpen a szexuálpatológiai gyakorlatban működő minden tapasztaltabb terapeuta találkozhat ilyenekkel.

Mindez természetesen nem cáfolhatja meg azt, hogy esetleg a Dörner által leírt mozzanat a döntő, vagy az egyik jelentős etiológiai tényező a homoszexualitásban, csupán a kétely jogosságát húzza alá.

Ezt aláhúzzák még azok az elméletek is, amelyek a homoszexualitás *pszichológiai* genezisét fejezik ki. Ezek az elméletek a fejlődéslélektan, a személyiségpszichológia, a dinamikus pszichopatológia és a szociálpszichológia roppant ismeretanyagára is támaszkodhatnak. Valamennyi ilyen felfogás a személyiségfejlődés *folyamatában* érvényesülő, a szokványos heteroszexuális fejlődési folyamattól elütő élmény-, ill. befolyás-sorozat eredményének tekinti a homoszexualitást. Úgy értelmezi tehát, hogy a normális, heteroszexuális fejlődés módosulása, torzulása következik be. Valamennyi felfogás egységes abban, hogy az emberi szexualitás a serdülőkorban *potenciálisan semleges álla-*

*potban van*, elsősorban az *autoerotizmus* jellemzi, vagyis az, hogy a külső nemi szervek stimulációjának lehetősége megvan, de a stimuláció jellege még nem specifikus, nem is feltétlenül partnertől függő. Az autoerotikus fázisnak át kell mennie *interperszonális* fázisba, ez az átmenet pedig külső tényezőktől függő. Az is közös a különböző pszichológiai elméletekben, hogy a biológiai serdülés előtt fontos pszichoszexuális változások zajlanak le; körvonalaiban, preformáltan már kialakul a szexuális beállítódás és a másik nemhez való odafordulás képessége, a serdülés ezt aztán mintegy dinamizálja, felkészíti a tényleges szexuális viselkedésre.

Mindezek a közös, egységes elemek a homoszexualitás kialakulásának pszichológiai felfogását egységes modellben engedik meg ábrázolni. Ez a modell jellemezhető a *fázikus*, *szekvenciális* és *konstellatív* jelzővel. A fázikus azt jelenti, hogy a szexuális magatartás pszichológiai struktúráinak fázisokban zajlik a fejlődése, és különböző fázisok zavarainak kihatásai különbözők. A szekvenciális jelző azt fejezi ki, hogy a korábbi fázisok eseményei befolyásolják a következő fázisokban érvényesülő hatások szerepét. Korábbi fejlődési szakaszokban megzavart szexuális fejlődés későbbi fázisában enyhébb, gyengébb zavaró körülmények is komoly kórnemző szerephez juthatnak, míg zavartalan fejlődésben lényegtelenek lehetnek. Ez már magában rejti a konstellatív jelző magyarázatát is, vagyis azt, hogy a felnőttkori magatartásmódok nem egységes és specifikusan determinált kóreredetűek, hanem különféle kóroki tényezők konstellatív együtthatásának eredményei, quasi a Sherrington-féle „final common pathway" elve szerint.

A homoszexualitásra vonatkozóan ez azt jelenti, hogy a következő főbb mozzanatok zavarai, ill. sajátos alakulási formái játszanak szerepet benne:

1. Szexuális szerep és identifikáció
2. Gyermekkori szülőkapcsolatok
3. Gyermekkori relációk hasonló korúakkal
4. Az önértékelés fejlődése
5. A személyiség, különösen az én gyermekkori integrációjának mértéke
6. Serdülőkori fantáziák
7. Az önkielégítés fantáziatartalmai és lebonyolódási jellege
8. A serdülőkori kortárscsoportok hatásai
9. A serdülőkori szexuális élmények (kielégülési módok, ingerlési formák, traumák)
10. A felnőttkor első időszakának szexuális praxisa.

Mindegyik mozzanatnak a személyiségfejlődés különböző korszakában van kiemelt jelentősége, érvényesülése ekkor a pszichoszexuális fejlődés egy-egy fázisát képviseli. Később mindegyiknek elhalványul a szerepe, vagy teljesen elveszíti jelentőségét. Az egyes mozzanatok szekvenciálisan épülnek egymásra, a korábbi mozzanatok zavarai elősegítik a későbbiek hibás alakulását. Manifeszt homoszexuális viselkedés általában több mozzanat megzavart lebonyo-

lódásának konstellációjából áll elő, különböző mennyiségi relációk nyomán. A viszonylatok itt olyanok, mint ahogyan azt Freud az „Ergänzungsreihe" névvel jelölt koncepciójában leírta. Freud felfogása csak annyiban tér el a most tárgyalandó modelltől, hogy Freud nagy teret engedett a biológiai tényezőknek. Feltételezte, hogy a „polymorf perverz" késztetésekkel felruházott gyerekben eredendően benne van a *biszexualitás*, és ha a homoszexualitás biológiai struktúrája erősebb, vagy a heteroszexualitás fejlődését trauma éri, a viselkedés a felnőttkorban homoszexuális lehet. Freud operált még az un. *részösztönök* tényezőivel is, ezek a libidó fejlődési fázisainak perszisztáló örömtörekvései, ilyen elsősorban az *oralitás* és az *analitás* részösztöne. Ha ezek nem rendelődnek alá a genitális libidónak, részesek lehetnek a homoszexualitás kialakulásában. Freud szerint e részösztönök túlzott ereje, ill. önállósodása konstitucionális okokból is megmaradhat. Freud tehát sok „kiskaput" hagyott a biológiai magyarázat számára, ez sem logikailag, sem tapasztalatilag nem látszik ma szükségesnek. Ismerve a homoszexuális kielégülés sokféle variációját, valamint azt a tényt, hogy igen ritka egyetlen kielégülési forma dominanciája (Dannecker, Reiche, 1974), és leszámítva azt a körülményt, hogy bizonyos helyzetekben, pl. a férfivécékben létrejövő alkalmi kapcsolatokban az oralitás kap döntő hangsúlyt (Humphreys, 1970), ugyanakkor azonban az oralitás túl sok pszichopatológiai állapotban, pl. alkoholizmusban, dohányzásban, számos kábítószerfajta élvezetében, drogdependenciában, elhízásban stb. gyanítható mint tényező ahhoz, hogy specifikus lehessen — a „részösztönöknek" nem tulajdoníthatunk számottevő szerepet. A női homoszexualitás esetében ezek a tényezők még a klasszikus pszichoanalitikus elméleten belül is elveszítik mindenfajta magyarázó erejüket.

Helyesebb tehát a biológiai mozzanatokat figyelmen kívül hagyni. A férfi és a női homoszexualitás kialakulásában az említett mozzanatok részvétele különböző, a kialakulási folyamat és homoszexuális viselkedés is egészen más a két nemben. A klasszikus vizsgálati terület a férfiak homoszexualitása (nem véletlen, hogy Freud is elsősorban erről alkotott elméletet), ezek az esetek nagyobb számban fordulnak elő, orvosilag, ill. pszichológiailag könnyebbben hozzáférhetők, és a gyakorlatban több problémát is okoznak a szakembereknek. Szóljunk tehát a továbbiakban mi is a férfiak homoszexualitásáról.

Ennek kialakulását a következő hatássorrendben, hatásmodellben lehet felvázolni:

a nemi szerep elsajátításának hiányosságai (gyenge vagy inverz identifikáció)

↓

túl intenzív, túlzottan kontrolláló reláció a szülőkkel, különösen az ellentétes nemű szülővel, és e kapcsolat felhasználása a represszív nemi nevelésben

↓

az azonos korúakkal való relációk hiánya, ill. szegényes volta

↓

csökkent önértékelés, különösen a nemi szerepviselkedés területén

↓

neurotikus komplexusok, szorongás, neurotikus tünetképződés a gyermekkorban és a serdülőkor elején

↓

rendellenes gyermekkori fantáziák (a szexuális fantáziatartalmak elfojtása és torzítása), ezek folytatódása a serdülőkorban

↓

heteroszexuális tartalmú fantáziák nélküli önkielégítés, önkielégítés torz fantáziákkal és szokatlan módon (helyen, kellékekkel), ill. intenzitással (nem specifikus feszültséglevezetési „Sucht")

↓

meghiúsulások a serdülőkori kortárscsoportokban — izoláció vagy peremhelyzet

↓

homoerotikus szexuális élmények, ill. traumák (kölcsönös maszturbáció, izgalom homoszexuális ingerek hatására, csábítás)

↓

homoszexuális fantáziaélet és szexuális viselkedés (az egyén homoszexuális erotika — ingerpreferencia, kielégülési módok, kapcsolatformák stb. — kialakulásával).

E folyamatmodell homoszexuális férfiak intenzív, mélyreható *kikérdezését* végző vizsgálatok nyomán vált ismeretessé. Ilyenfajta vizsgálatok az élettörténet folyamatában próbálták rekonstruálni azt, hogy milyen hatások érték a személyiséget, hogyan reagált rájuk és milyen következményekkel jártak a további személyiségfejlődésre. E vizsgálatok eredményei elég nagy konvergenciát mutatnak (Bieber és mtsai, 1962, Marmor, 1965, Willis, 1967 stb.). A vizsgálatok többsége az *analitikus pszichoterápia*, ill. a *pszichoanalízis* eseteinek másodlagos elemzését végezte el. E terápiaformákban ugyanis az élettörténeti információk halmaza kerül felszínre, és válik időrendileg és összefüggésbelileg érzékelhetővé. Az így nyert megállapítások összecsengenek a kérdőíves és a formalizált interjúkkal végzett, célzott felmérések főbb megállapításaival is (Giese, 1962, Dannecker, Reiche, 1947 stb.).

Dörner etiológiai felfogásának megkérdőjelezése kötelez arra, hogy megemlítsük e megközelítési mód lehetséges hibáit és tévedéseit is. Az esettanulmányok szükségképpen kisszámúak, a vizsgált személy emlékanyagán alapulnak, amely téves, torzított vagy hiányos lehet, sok függ a vizsgáló észlelési torzításaitól is, az „exprimenter bias" lehetőségei szinte korlátlanok, a vizsgáló

előfeltevései könnyen kontaminálhatják a következtetéseket. Mindig problematikus a minta kérdése, a vizsgált populáció mindig szelektált, és aligha reprezentálhatja az egész csoportot. Mondhatnánk tehát, hogy az eredmények még bizonytalanabbak, mint Dörner vizsgálatai esetében.

Ennek ellenére állítom, hogy ismereteink jelen fokán ez a megközelítési mód — különösen, ha több vizsgáló adatai vetülnek egymásra — elfogadható, eredményes, és meglevő vizsgálati módszereink közül a legtöbbet nyújtja. E módszert alkalmazva a kutató nem kénytelen szimplifikálni a vizsgált kérdést, teljes komplexitásában és humán relevanciájában vizsgálhatja azt. Egy-egy összefüggést az epizódok, események, jelenségek sora redundánsan, Galton-fényképszerűen dolgoz ki, ez csökkenti a tévedés valószínűségét. Minden epizód elmondása hoz valamit az eredeti élmény affektusanyagából, ez a kommunikációban tükröződik, ez is segíti a személyiségfejlődés múltjának valósághű rekonstrukcióját. Az analitikus megközelítés nem célzott, a vizsgáló empátiás viszonyulásával mintegy „rétegesen preparálja" az emlékanyagot, inkább rezonál a kommunikációban újra életre kelő élményekre, mintsem tereli, irányítja azokat. A vizsgálati szituáció nem kutatás céljából jött létre, hanem terápiás célból, a hipotézis tehát nem kapott nagy hangsúlyt, az aetiológiai nézőpont csak utólag érvényesült. Végül pedig a vizsgált jelenségre vonatkozó terápiás pszichológiai erőfeszítések következményeinek, effektusainak elemzése is értelmezhető kóroki szempontokból is.

Minden hibalehetősége és szubjektivitása ellenére tehát az intenzív, pszichoterápiás helyzetben történő vizsgálat hasznos és értékes módszer. Nem csak a homoszexualitás, hanem más pszichopatológiai és személyiséglélektani probléma kutatásában is sok eredményt hozott a gyakran sok száz analitikus órán át összegyűlő információanyag értékelése. Bebizonyosodott, hogy anyagilag vagy más módon érdekeltté tett, betegségtudat nélküli emberek is vizsgálhatók ilyen módon (pl. Hendin, Gaylin, Carr, 1966 stb.). Érvként használható fel a struktúrálatlan (empatiával dolgozó, nem célzott, ún. „mély-") interjú mind szélesebb körű elterjedése a szociológiában is a kötött interjúval és a kérdőíves módszerekkel szemben. Szinte valamennyi fontosabb szociológiai felismerés — különösen a deviáns viselkedés, a szervezetszociológia vagy az orvosi szociológia terén — az utóbbi évtizedben ilyen módon vetődött fel, ill. gyakran így jutott el a széles körű elfogadásig. A modern szociológiai és társadalompszichológiai tudományelmélet egyes iskoláinak (pl. az *etnometodológiának* és a vele rokon fenomenológiai irányzatoknak) elméletei és vizsgálatai is ilyenfajta kutatási módszertant preferálnak.

A módszer felhasználhatósága saját tapasztalatom is. Közel tíz éve foglalkozom rendszeresen szexuálpatológiai esetek analitikus jellegű pszichoterápiájával. Ezek között az évek során sok homoszexuális férfi akadt. Különböző problémákkal, különböző ideig voltak kezelésben. Kb. a kezelt esetekkel azonos számban volt alkalmam tanácsadás, családi krízis, orvosi konzílium, szui-

cidveszély és egyéb okok miatt homoszexuális férfiak részletes, gyakran több ülésre is kiterjedő explorációjára. Az összes esetek csak egy hányadáról vannak feljegyzéseim. Mind e feljegyzések, mind emlékezésem alapján e terápiás, ill. explorációs tapasztalatanyagból határozottan kirajzolódnak a vázolt etiológiai folyamatmodell jellegzetes csomópontjai. Az anyagot csupán relatíve kis volumene és más, hasonló hazai tapasztalatanyaggal való összehasonlíthatatlansága, továbbá a dokumentáció részletességének és minőségének egyenetlensége teszi alkalmatlanná a szekunder-elemzésre. A potenciális elemezhetőség illusztrációját azonban ez az anyag is megengedi.

Pszichoanalitikus mélységben feldolgozott eset csak néhány van, viszont kiemelhető tíz fiatal homoszexuális férfi, 16 és 28 éves kor között (hét közülük 16 és 22 éves között), akiknek kezelésbevételét a homoszexualitás és az azzal kapcsolatos önértékelési krízis, belső feszültség, valamint szociális meghiúsulás (tanulmányi visszaesés, korábbi ambíciók feladása stb.) indokolta, és akikkel 20—40 órán át volt alkalmam foglalkozni. Itt kell megjegyezni, hogy a hagyományos analitikus megközelítéshez képest ez az idő kevés, ez inkább az ún. rövid analitikus pszichoterápia átlagos idejének felel meg, a megismerés mélysége tehát korlátozottabb.

E tíz eset nem értékelhető önmagában, hiszen a vizsgált jelenség megnyilvánulásaival egybemosódhatnak a betegségtudatból, a páciensihelyzetből származó pszichológiai következmények, és általában sem mérhető le, mi számít sajátosnak, esetleg patogénnek, és mi általánosnak. Mint a pszichológiai-pszichopatológiai kutatásban általában, itt is csak *kontrollcsoportoktól való differenciákat* szabad és érdemes figyelembe venni, és a kontrollcsoportokat úgy kell kialakítani, hogy azok a vizsgált csoporttól csak a vizsgált jellemzőben térjenek el. A pszichoterápiás megközelítésű vizsgálatokban a kis esetszám miatt valódi kontrollcsoport kialakítása csaknem lehetetlen, ilyenkor az egyes esetekhez szoktak megfelelő párt keresni (ez az ún. „*matched pairs*", ill. „*paired comparison*" módszere), és a kontrollcsoport az ilyen párokból áll elő. A homoszexualitással kapcsolatos vizsgálatok általában azonos korú, azonos szocio-ökonomikus és családi státusú, nem homoszexualitás vagy szexuális panaszok miatt analízisben levő férfiakat szokták párként kijelölni (Bieber és mtsai, 1962, Marmor, 1965). Ilyenfajta páros kontroll létrehozása saját anyagomból is könnyen lehetséges volna, azonban megítélésem szerint a kontrolleseteknek heteroszexuális beállítódású, de szexuális funkciójukban megzavart embereknek kell lenniük, ezért ilyeneket válogattam össze. A mi kultúránkban ugyanis a fiatal férfiak önértékelésének egyik legfontosabb pillére a szexualitás problémátlansága. Viszonylag normális nemi beállítódású és viselkedésű emberek tehát — megítélésem szerint — nem összehasonlíthatók a szexuálpatológiai esetekkel, még ha magatartás-, ill. élményzavaraik miatt terápiára is szorulnak. Ugyanakkor a szexuálpatológiai pacientúra többségét kitevő, funkcionális impotenciában szenvedő fiatal fér-

fiak közül még könnyebb analóg párokat keresni. Egyedül az életkor tekintetében van eltérés, mivel olyan impotens, aki 20—40 órás analitikus kezelést igényel (tehát súlyosabb pszichoszexuális retardációban és különböző szexuális fixációkban szenved), 20 éves kor alatt nagyon ritkán fordul elő, a húszévesnél fiatalabb páciensek (meglepő gyakran fordulnak elő!) rendszerint tanácsadással, burkolt szuggesztióval vagy az ún. paradox kezelési technikával (Stekel, 1930, Haley, 1963) gyorsan és könnyen átsegíthetők tüneteiken. Az adott összehasonlítási vetületben az életkor néhány éves különbsége nem számottevő, ezért a kontrollcsoport 20—28 éves impotens férfiakból állt összesze (hét személy 24 és 28 év között). Mindkét csoport tagjai budapesti születésűek voltak, iskolai végzettségük, foglalkozási rétegük és apjuk foglalkozási réteghelyzete azonos volt, 4—4 egyetemi hallgató volt közöttük.

A manifeszt klinikai tünetek közül — az alapvető tüneti magatartásformán kívül — mindkét csoportban kb. azonos gyakorisággal és intenzitással fordult elő az önértékelés csökkenése, a szorongás, depresszív hangulati állapot és a neurastheniform panaszanyag (koncentrációs nehézségek, fáradékonyság, alvászavarok), ezek az alapvető probléma, továbbá a betegségtudattal, krízistudattal kapcsolatos belső feszültségek következményeinek tulajdoníthatók, voltaképpen ezek adják a kezelésre való motiváltság töltésének nagy részét.

A szexuális fejlődésben igen markáns, jellegzetes különbségek mutatkoztak a két csoportban, és jelentős különbségek voltak általában a gyermekkori szocializáció folyamatában és körülményeiben is. E különbségek közül a leglényegesebbek a következők (a korábban vázolt folyamatmodell menetében rendezve):

1. A homoszexuálisok az *anyával való, szoros szimbiotikus kapcsolatban* élték le gyermekéveik nagy részét, ez az impotensek csoportjára nem jellemző. A tíz homoszexuális közül 8 egyedüli gyerek, a másik kettőt pedig az egyetlen testvértől nagy korkülönbség választotta el (egy esetben a testvér 8 évvel idősebb, egy esetben pedig tíz évvel fiatalabb volt). Az impotensek között csak egy volt egyedüli gyerek, a többinek testvérei voltak. A homoszexuálisok csoportjában *az apa fizikailag vagy pszichológiailag távolt volt* a páciens nevelésétől (két árva volt közöttük, kettő pedig szülei válása miatt került apjától távol, olyannyira, hogy egyikük nem is ismerte az apját. Három esetben a szülők házassága igen rossz volt, az apa szinte a családon kívül élt, egy esetben csendes, krónikus alkoholista volt). A többi esetben pedig az apa feltűnően introvertált, az anya irányítása alatt álló, a család ügyeiből kimaradó ember volt. A páciensek közléseiből jól kiviláglik, hogy ahol volt is apa, nem játszott lényeges szerepet, szinte nem is lehetett észrevenni, a gyermekkor az anyával való szoros kapcsolat jegyében telt.

Az impotensek apái domináns, erős egyéniségek voltak, a családi döntések nagy részét kezükben tartották, szigorú, büntető viselkedésük mellett magas teljesítményigénnyel léptek fel fiukkal szemben, és bizonyos erkölcsi értékeket

— tisztesség, becsület — is képviseltek a családban. Az apák egy része tekintélyszemély volt a családon kívüli környezetben is, ez a páciensekre a preadoleszcens években hatással volt, apjukat mintegy példaképnek tekintették. Az anyák is erőteljes egyéniségek voltak, szigorú büntetők is egyben.

Kézenfekvő tehát a következtetés, hogy a homoszexuálisok gyerekkori fejlődésében *hiányoztak a maszkulin identifikációs minták*, a nemi szerep elsajátítása tehát nehezített volt.

2. A gyermekkori nevelésben mindkét csoportban meglehetősen szigorú légkör uralkodott, az illem és az erkölcs normáit a szülők betartatták a gyerekkel, szankciók árán is. Az impotensek csoportjában volt a szigorúbb légkör, a büntető eszköz főleg a verés volt, míg a homoszexuálisok inkább az anyai szeretetmegvonás és a kedvezménymegvonás büntetésében részesültek. *A nevelés légköre nemiségellenes* volt, a szexuális játékokat és az onánia-ekvivalenseket szigorúan büntették (az előbbiek főleg az impotensek anamnézisében szerepeltek). Két impotens férfi számolt be arról, hogy kicsi korában megfenyegették: levágják a péniszét, ha játszik vele; ez — a pszichoanalitikus irodalomban „kasztrációs fenyegetés" névvel jelölt — ijesztés a homoszexuálisok közléseiben nem szerepelt. A homoszexuálisok a nagyobb gyermekkorban — az anyától hallott közlések nyomán — a férfiak és nők szexuális viszonyát undorítónak, természetellenesnek képzelték el, szorongásokkal teli fantáziákban fogalmazták meg, pl. úgy érezték, hogy ebből különböző ártalmas, betegségek, destrukciók származhatnak; az impotensek sokkal kevesebb gyerekkori fantáziáról számolnak be, ezek is inkább a szexuális erkölcs szabályainak megsértéséből eredő negatívumokra vonatkoztak. Ezek a gyermekkori elképzelések mindkét csoportban a családi vélekedések, nevelési törekvések interiorizációjának tekinthetők. A szexualitás mint téma tabu volt mindkét csoport gyermekkorában, ilyen módon *szexuális felvilágosítás* nem történt.

3. Mindkét csoportban szegényes a gyermekkor hosszú szakaszaiban a kortársakkal való kapcsolat, a homoszexuálisoknál azonban ez sokkal nagyobb fokú, mint az impotensek esetében. Az impotensek nem érezték magukat jól a kortárscsoportokban, mert nem fogadták be őket, a homoszexuálisok viszont egyáltalán nem integrálódtak kortárscsoportokba, lényegében kirekesztettek maradtak. E kirekesztődésnek az anyával való szoros kapcsolat volt az oka, részben az anyák nem engedték a gyereket a többiek közé, többségük 8—10 éves korban is elkísérte az iskolába, vagy megvárta őket, hacsak módja volt erre, részben pedig a gyerekek sem kívánkoztak eltávolodni a számukra fontos és érzelemteljes anyakötéstől. Mind a homoszexuálisok, mind az impotensek erősen *agresszió-gátoltak* voltak, könnyebben megijedtek, a verekedésekbe kevésbé mentek bele, nem szívesen vállalták a konfliktust a tekintélyszemélyekkel. Ez különösen a homoszexuálisok között volt kifejezett, általában ez volt kirekesztődésük közvetlen oka. Az impotenseknek voltak baráti kap-

csolataik, a homoszexuálisoknak csak egy-egy kapcsolatuk volt, és ez is mint problematikus, bonyodalmas viszony tükröződik visszaemlékezésükben, mint amivel egykor sokat bajlódtak. A szülői ellenőrzés mértéke igen különböző volt a két csoportban; az impotensek felett is viszonylag szigorú volt a felügyelet, a homoszexuálisok viszont anyjuknak mindenről beszámoltak, nemcsak a velük történtekről, hanem saját élményeikről, érzéseikről is. Ez *az önállósodást, az énfejlődést késleltette.*

4. Mindkét csoportban, de különösen a később homoszexuálisokká válók csoportjában sérült volt a gyermekkori *önértékelés.* Ez a kortárscsoportokkal való viszony alakulásával, valamint az agresszió gátlással függ össze. A homoszexuálisokat a kortárscsoport nem tartotta eléggé férfiasnak, gyakran csúfolta őket, mert könnyebben sírtak és gyávábbak voltak. A homoszexuálisok közül négy esetben az önértékelést a feltűnő, hátrányos formájú külső is rontotta, amely gúny tárgya volt. Három közülük kövér kisfiú volt, emiatt csúfolták, egy pedig annyira lányos külsejű és mozgású, hogy még a pedagógusok is felhívták rá a szülők figyelmét, orvoshoz küldték (az orvos azután megnyugtatta őket, mert nem talált rendellenességet a nemi szervekben). Az ilyen stigmák a gyermekkorban különösen rontják az önértékelést, és ezáltal circulus vitiosust is elindítanak, mert az agresszió gátoltság fokozódik, a kortárscsoportokkal való viszony tovább romlik, az interperszonális visszajelentések viszont tovább fokozzák a kisebbrendűségi érzést, azt a homályos, mindig újra elfojtott, de újra feltörő tudatot, hogy valami nincs rendben, az egyén nem olyan, hanem rosszabb, mint a többiek.

5. A gyermekkori szexuális élmények tekintetében a homoszexuálisok és az impotensek között mennyiségi és minőségi különbség van. A homoszexuálisoknak alig van élményük gyermekkori, önkielégülésszerű cselekményekről vagy szexuális színezetű játékokról kislányokkal. A szülői kontroll miatt erre nem volt módjuk. Az impotensek rendszerint beszámolnak ilyen élményekről. Az anyával való szoros kapcsolatban azonban a homoszexuálisoknak igen sok szexuális élményük, feszültségük volt. E kapcsolat ugyanis testileg is nagyon szoros volt. A növekvő gyermek sokáig együtt aludt anyjával, néhány esetben anya és 8—10 éves fia együtt fürödtek, vagy együtt tartózkodtak meztelenül a fürdőszobában. Még tízéves kora körül is megfürdette az anyja csaknem mindegyik homoszexuálist. Anya és fia között a testi gyengédség sokféle formája is érvényesült. Az anya igen sok bizalmas információt közölt fiával testi állapotairól, férfiakkal való viszonyáról, néha szexuális életéről is. Három homoszexuális páciens is elmondta, hogy mindig tudott anyjának menstruációiról. Minden homoszexuális átélt az anyjával való kapcsolatban erotikus izgalmakat, amely önmagában is szorongást keltett benne azonkívül, hogy az anyák a gyerek szexuális színezetű kezdeményezéseit hevesen elhárították, esetenként büntették. Ugyanakkor a szoros testi kontaktus tényeit, eseményeit az anyák is és a fiúk is titkolták a környezet előtt, ez mintegy az anya-fiú pár

közös titka volt. A szimbiotikus testi kapcsolat a gyermekkor éveiben dezorientációt, feszültséget okozott a homoszexuálisoknál.

Ilyenfajta intenzív szexuális izgalmat nem találunk az impotensek gyermekkorában. Az anya tekintélyes személy, tisztelet tárgya, de fizikailag nincs ilyen közel.

6. A serdülőkor elején a homoszexuálisok szinte mentesek voltak a szexuális érdeklődéstől, megfeleltek a freudi „latencia" állapotának, míg az impotensek már sok információval, benyomással és érdeklődéssel rendelkeztek. A biológiai serdülés az impotenseknél ezeket az érdeklődéseket vitte tovább, a beálló merevedésekhez és orgazmusokhoz a másik nemmel kapcsolatos — főleg vizuális természetű — ingerek társultak. Az önkielégítés ezt aztán a pozitív visszacsatolás mechanizmusával erősítette meg, ugyanis a fantáziában a hatékony ingerek megismétlődtek, és az ismétlődéseken át alkalmuk volt bevésődni. A homoszexuálisokban a serdüléskor megjelenő szexuális feszültség vagy fantáziamentes mechanikus onániában vezetődött le, vagy *rendellenes ingerekhez* kapcsolódott. Előbb-utóbb minden esetben rendellenes ingerek állandósultak az önkielégítéses fantáziákban. Több esetben egyes iskolatársak testének látványa, máskor strandon játszó fiúk mozgása, egy esetben férfiaktokat bemutató képzőművészeti album váltott ki határozott, erős szexuális izgalmat. Három esetben azonos korú baráttal folytatott játék közben keletkezett ilyen izgalom, és ment át kölcsönös maszturbációba. Minden esetben feszültség, szorongás követte a kielégülést, a serdülő személyiség védekezni próbált az autoerotikus feszültséggel és az azt kiváltó ingerekkel szemben, de ez nem sikerült, újabb és újabb önkielégítés következett be nemcsak a szokásos serdülőkori bűntudattal, hanem különös zavar érzésével. Az impotensek burjánzó, színes fantáziájával szemben a homoszexuálisok önkielégítéses fantáziái szegényesek, noha nem szexuális jellegű nappali álmodozásaik gyakran bonyolult serdülőkori identifikációkat tükröznek vissza.

7. Az impotensek is és a homoszexuálisok is visszahúzódók a serdülőkorban, kortárskapcsolataik, különösen a másik nemmel, nagyon szegényesek. Ebben mindkét csoportban szerepet játszik a szülők ellenőrzése, felügyelete. Az impotensekben megvan a vágy a serdülőkori párkapcsolatokra, fantáziákban el is képzelik azt, de kivitelezni nem tudják. A homoszexuálisok nem vágynak a másik nemre, sőt inkább félnek attól. A homoszexuális személyiségben ilyenkor belső küzdelem folyik, mind erősebb a felismerés, hogy a saját nem a vonzó, elfojtási és kompenzációs kísérletek történnek, az én nem akarja elfogadni a homoszexuális minősítést, amelyet mint megvetendőt, elítélendőt, utálatost tanult meg környezetétől. A belső harc többnyire évekig folyik, és a fiatal felnőttkorban zajlik le az *identitáskrízis*, a homoszexualitás belső definíciója, amely általában önértékelési krízis is. Tünetképződéssel, magatartászavarral járhat, és így vezethet el szakemberhez. A család és a szűkebb környezet többnyire ilyenkor veszi észre a rendellenességet. Az impotensekben hasonló krízis

nem játszódik le, a hosszan tartó önkielégítés miatt van bűntudat, a partnerkapcsolatok hiánya miatt belső elégedetlenség jelentkezik, de a személyiség nem érzi magát nagy bajban.

8. A homoszexuális identitás felmerülése (az amerikai szakirodalom ezt „coming out"-nak nevezi) után indul meg a partnerkeresés, a sajátos homoerotika kibontakozása, és megy végbe a homoszexuális identitás elfogadásán át a belső rendeződés. A terápiára kerülő esetekben ez többnyire nehezített, a motivációk ellentmondásosak, tisztázatlanok. Ebben a fázisban látszik meg leginkább, hogy a fiatal felnőtt személyiségében is még milyen nagy fejlődési potenciálok vannak, megvan a lehetősége nagyarányú pszichológiai integrációnak, akár a homoszexuális identitás keretében, akár még heteroszexuálisan is (ennek valószínűsége azonban a homoszexuális élmények, párkapcsolatok felléptével rohamosan csökken).

Ezek a legfontosabb sajátosságok, amelyek két kis csoport összehasonlításából szembetűnnek. Ezek alátámasztják a homoszexualitás pszichológiai eredetének felfogását és mutatják, hogy a fontosabb tényezők (az identifikációs zavar, a kortárscsoportoktól való elszakítottság, az anyával való túl szoros kapcsolat és szexuális ingerhelyzet, majd a rendellenes szexuális élmények és fantáziák) milyen sokféle konstellációban és összefüggésben járulhatnak hozzá a homoszexuális késztetések, ill. viselkedés kialakításához. Ezek az adatok valószínűsítik, hogy e pszichoterápiás bázisú kutatás lehetséges és eredményes. Különösen az anyával való kapcsolat szexuális élményoldala, valamint a szexuális fantáziák tartalma olyan, amely más módszerrel nem is közelíthető meg. Ez nagyon nehezen ekforálható közvetlenül, egyébként is óriási szégyen: feszültség tokolódott le itt, amelynek felszínre törését az én kerüli, és csak nagyon sajátos helyzetben és motivációk hatására hajlandó erről beszélni. Az ilyen közlések gyakran katarzisszerűek, sajátos atmoszférájúak, és ha mód lenne ezek demonstrálására, nagyon szemléletesen lehetne velük bizonyítani a dinamikus pszichológia alaptételét, a múltbeli élményanyag nagymértékű, gyakran determináló befolyását a jelenlegi személyiségstátusra.

A homoszexualitásról leírtak annyiban szorulnak kiegészítésre, hogy a terápiában levő homoszexuálisok nem reprezentálják az összes homoszexuálist. Problématudat nélküli homoszexuálisok explorációiból (egy harmadik matched pairs csoport adataiból, amelyek azonban sokkal felszínesebbek, mint az előző két csoportból származók, hiszen csak 2—4 explorációra volt mód) úgy tűnik, hogy a „coming out" elnyújtott és krízisszerű lebonyolódása nem szükségszerű. Ha a családi ellenőrzés — különösen az anyával való kapcsolat — a serdülőkor idején meglazul, ha a serdülő aspirációs nívója nem magas, és a szülők nem túl differenciált személyiségek, hamar kialakulhatnak homoszexuális kapcsolatok, kibontakozhat a homoszexuális viselkedés sajátos erotikája, és a homoszexuális identitás akár szorongásmentesen is szervülhet. Ilyen esetekben a család és a közvetlen környezet számára észrevétlenül kialakulhat

„full-fledged" homoszexuális személyiség, önmaga számára teljesen problémamentesen. Az állapotra rendszerint véletlen derít fényt (féltékenységi jelenet, in flagranti, régebben rendőrségi leleplezés stb.). Az ilyen esetekben is megtalálhatók azonban az említett etiológiai mozzanatok, csak gyorsan megtörtént a rendeződés a homoszexuális párkapcsolatok és referenciacsoportok hatására. E kapcsolatok és csoportok szinte a tükörképét valósítják meg annak, ami az átlagos férfi zökkenőmentes, gyors heteroszexuális fejlődésében történik — ott azonban heteroszexuális párkapcsolatokban és referenciacsoportokban.

A homoszexualitásnak számos más érdekes válfaja és problématerülete van (pl. a biszexualitás, az ún. larvált homoszexualitás, a homoszexualitás és a paranoia összefüggése stb.), amelyről most nem eshetett szó. Mindezek a problémák is jól vizsgálhatók lennének az analitikus pszichoterápia módszertani megközelítésével, vagyis empátiás úton történő rendszeres, elmélyült explorációval. Az így nyert adatok önkritikus és tudományos következtetésekben iskolázott gondolkodás, valamint szakirodalmi koncepciók segítségével értelmezhetők, rendszerezhetők, a kialakult összefüggések más, célzott módszerekkel történő vizsgálatok számára is adhatnak hipotéziseket. A homoszexualitás és általában a szexuálpatológia a pszichológiai megismerés számára kedvező terület lehetne, nagy kár, hogy nincs hazánkban olyan kutatóhely és olyan munkacsoport, amely ennek vizsgálatával szervezetten és széles körben, nagyobb esetszámot felölelve és a katamnesztikus követés lehetőségeit is kihasználva foglalkozna.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett. 1976. V. 29.

IRODALOM

Abbott, S., B. Love: 1972, Sappho was a Right-on Woman. A Liberated View of Lesbianism. Stein and Day, New York
Adler, A.: 1930, Das Problem der Homosexualität. Erotisches Training und erotischer Rückzug. S. Hirzel, Leipzig
Bieber, I. et alii: 1962, Homosexuality. A Psychoanalytic Study, Basic Books, New York
Buda B.: 1969, Homoszexualitás. Orvosi Hetilap, 110. évf. 37. sz. 2137—2145.
Buda B.: 1972, A szexualitás modern elmélete. Tankönyvkiadó, Budapest
Dannecker, M., R. Reiche: 1974, Der gewöhnliche Homosexuelle. Eine soziologische Untersuchung über männliche Homosexuelle in der Bundesrepublik. S. Fischer Verlag, Frankfurt am Main
Dörner, G.: 1969, Zur Frage einer neuroendokrinen Pathogenese, Prophylaxe und Therapie angeborener Sexualdeviationen. Deutsche Medizinische Wochenschrift. Jg. 94. No. 8. 390—396.
Dörner, G.: 1972, Sexualhormonabhängige Gehirndifferenzierung und Sexualität. Springer-Verlag, Berlin, Wien, New York
Fenichel, O.: 1946, The Psychoanalytic Theory of Neuroses. Basic Books, New York
Freedman, M.: 1975, Far From Illnes. Homosexuals day Be Healthier Than Straights
Freud, S.: 1905, Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie. Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Wien, Leipzig
Freud, S.: 1917, Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse. Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Wien, Leipzig

FREUD, S.: 1938, Letter to An American Mother (Freud összegyűjtött leveleinek különféle kiadásaiban)
GIESE, H.: 1958, Homosexualität — Fehlhaltung oder Perversion? (soksz. kézirat, Hamburg, Institut für Sexualforschung)
GIESE, H.: 1962, Der homosexualle Mann in der Welt. F. Enke, Stuttgart
GIESE, H.: 1973, Zur Psychopathalogie der Sexualität. F. Enke, Stuttgart
GORNICK, V., B. K. MORAN (eds.): 1971, Woman in a Sexist Society. Studies in Power and Powerlessness. Basic Books, New York
HALEY, J.: 1963, Strategies of Psychotherapy. Grune and Stratton, New York
HENDIN, H., W. GAYLIN, A. CARR: 1966, Psychoanalysis and Social Research. Doubleday, New York
HIRSCHFELD, M.: 1904, Das Ergebnis der statisctischen Untersuchungen über den Prozentsatz der Homosexuellen. Spohr Leipzig
HIRSCHFELD, M.: 1917, 1918, Sexualpathologie. Ein Lehrbuch für Ärzte und Studierende Bd. 1—2. A. Marcus E. Webers Verlag, Bonn
HUMPHREYS, L.: 1970, Tearoom Trade: Impersonal Sex in Public Places Aldine Publ. Co. Chicago
KÉZDI B.: 1976, személyes közlés
KOLATA, G.B.: 1976, Primate Behavior: Sex and the Dominant Male. Science, Jan. 9. Vol. 191. No. 4222. 55—56.
MARMOR, J. (ed.): 1965, Sexual Inversion. The Multiple Roots of Homosexuality. Basic Books, New York
MASTERS, W. H., V. E. JOHNSON: 1966, Human Sexual Response. Little, Brown and Co. Boston
MORRIS, D.: 1968, The Naked Ape. Gorgi Books, London
ROEDER, F., D. MÜLLER: 1969, Beiträge zur stereotaktischen Behandlung der pädophilen Homosexualität. Deutsche Medizinische Wochenschrift, Jg. 94. 409—415.
ROSENTHAL, R.: 1966, Experimenter Effects in Behavioral Research. Appleton-Century-Srofts, New York
ROSENTHAL, R., R. ROSNOW: 1969, Artifacts in Behavior Research. Academic Press, New York
SCHAEFER, H. H., P. L. MARTIN: 1975, Behavioral Therapy (sec. ed.) McGraw-Hill, New York
SCHORSCH, E., G. SCHMIDT: (hrsg.) 1975, Ergebnisse zur Sexualforschung. Arbeiten aus dem Hamburger Institut für Sexualforschung. Kiepenhauer und Witsch, Köln
SIGUSCH, V. (hrsg.): 1975, Therapie sexueller Störungen. G. Thieme, Stuttgart
SNADOWSKY, A.M. (ed.): 1972, Social Psychology Research: Laboratory-Field Relationships. The Free Press, New York
STEKEL, W.: 1938, Die Technik der analytischen Psychotherapie. Eine zusammenfassende Darstellung auf fünfunddreisigjähriger Erfahrung. Medizinischer Verlag, Huber, Bern
WILLIS, S. E. II.: 1967, Understanding and Couseling the Male Homosexual. Little, Brown and Co. Boston
WOLFENDEN, Sir J.: 1957. Home Office Report of the Comittee on Homosexual Offences and Prostitution. Her Majesty's Stationary Office, London

## К ВОПРОСУ ОБ ЭТИОЛОГИИ И ПСИХОДИНАМИКИ МУЖСКОГО ГОМОСЕКСУАЛИЗМА

БЕЛА БУДА

Автор рассматривает подходы к этиологии гомосексуализма. Подробно и критически обсуждается теория Dörner, согласно которой гомосексуальность является фетальной эндокринопатией. Автор является сторонником теоретических построений, выдвигающим на первый план развитие гомосексуальности как своеобразного развития личности, когда под влиянием определенных интерперсональных влияний психосексуальное развитие происходит в аномальном направлении. Демонстрируется модель процесса генезиса гомосексуальности, основывающаяся на данных о развитии личности; эта модель характеризуется как фазисная, стадийная и констеллятивная. Большинство данных, указывающих на психическое происхождение гомосексуальности получены на основе опыта психотерапии. Автор доказывает, что психотерапевтический подход пригоден также для иссле-

дования этиологии гомосексуализма. При этом анализируется материал; собранный автором: сопоставляются особенности развития личности 10 молодых мужчин — гомосексуалистов и 10 молодых мужчин — импотентов. Все они подвергались психотерапии. Для полноты оценки к этому был добавлен материал, характеризующий 10 мужчин — гомосексуалистов, которые не считали себя больными и их исследование было проведено вне рамок психотерапии. Сексуальное развитие мужчин-гомосексуалистов характеризовалось нарушением мужской идентификации, чрезвычайно тесной, эротической, но в то же время сексуально подавленной связью с матерью, серьезным нарушением самооценки, своеобразным фантастическим содержанием онанизма в подростковом возрасте, а также рядом аналогичных факторов. Оценка сопоставленных данных производится с точки зрения психической природы происхождения гомосексуализма и психодинамики.

## CONTRIBUTIONS TO THE ETIOLOGY AND PSYCHODYNAMICS OF MALE HOMOSEXUALITY

BUDA, BÉLA

The author surveys the main theories about the etiology of homosexuality. A critical and detailed discussion on Dörner's theory is given according to which homosexuality was a foetal endocrinopathy. He shares the attitude of those theories, which declare that homosexuality arises as a consequence of specific interpersonal effects — in the course of personality development — turning the psychosexual development into an irregular dirrection. He makes acquainted with the process-model of personality development, gained from the existing data, that may explain the genesis of homosexuality; this model is named phasic, sequental and constellative. The majority of the data to support the psychological origin of homosexuality is gained from informations of psychotherapeutic treatments. The author proves that the psychotherapeutic approach is suitable to employ in the etiological examination of homosexuality and supports his view with his own experiences. The specific features in personality development of 10 young homosexual men and 10 young impotent men have been compared. All of them were psychotherapeutic-patients. For the evaluation of the image formed, he further adds the data relating to personality development, of 10 homosexual men who did not feel themselves ill and whose examination did not take place under psychotherapeutic circumstances. The sexual development of the homosexual men could generally be characterised by the inadequacy of the masculine identification, the close contact with mother full with erotic stimuli but sexually repressive at the same time, disorders of self es teem, peculiar content of masturbation, phantasies etc. The author discusses this finding from the point of view of etiology and psychodinamy of homosexuality.

# VISELKEDÉSBEN MEGNYILVÁNULÓ PRODUKTIVITÁS-PREFERENCIA

KLEIN SÁNDOR – ZÉTÉNYI TAMÁS
BME Tanárképző és Pedagógiai Intézet ELTE Általános Lélektani Tanszék

A tanulmány a produktivitás-preferencia mérésére szolgáló új módszert mutat be. A módszer lényege az, hogy a vizsgálati személyeket választások elé állítja: a teszt olyan feladatpárokból áll, melyek egyik tagja produktív, másik tagja viszont reproduktív tevékenységet kíván, és a vizsgálati személynek e kétféle feladat egyikét kell megoldania.

A teszttel végzett első vizsgálatok eredményei biztatóak. Segítségével sikerült kimutatni egy 4 évig tartó, különösen jó pedagógiai környezet egyik pszichológiai hatását; a teszt megbízhatósága kielégítő. További vizsgálatokra van szükség a produktivitás-preferencia és a konvergens és divergens teljesítmény közötti kapcsolat egyértelmű tisztázásához.

A különböző *preferenciát* vizsgáló eljárások hasznos kiegészítői a személyiség- és teljesítményteszteknek. Az ilyen vizsgálatok során a vizsgálati személyeknek általában valamilyen (szimmetrikus-aszimmetrikus, komplex-szimplex, gestalt, nem gestalt stb.) ábrapárok közül kell kiválasztaniuk, hogy „melyik tetszik jobban"; „melyik a szimpatikusabb" számukra. A preferenciában mutatkozó egyéni különbségek többnyire visszavezethetők bizonyos *személyiség*-jegyekre (Welsh 22, Breskin 7 stb.). Ellentmondásosabb a preferenciatesztek eredményeinek kapcsolata a *kognitív teljesítmény*eket mérő eljárásokkal. Több kutató (pl. Bloomberg 6, McWhinnie 16, Barkóczi és mtsai 1) úgy találta, hogy a preferencia — feltehetően affektív, motivációs bázisa miatt — nem mutat egyértelmű kapcsolatot a kognitív teljesítményekkel. Mások (pl. Barron és Welsh 4, Barron 3, Rosen 19) úgy találták, hogy az ún. komplexitás-preferencia, illetve az ún. gestalt ábrák preferenciája (Gorman és Breskin 9) összefügg a jó színvonalú kognitív teljesítményekkel (a problémamegoldással, az IQ-val, a kreativitással stb.).

Az attitűd és preferencia-vizsgálatok közös problémája — talán mérési nehézségek miatt —, hogy a viselkedési komponens vizsgálata viszonylag elhanyagolt. Tudjuk, hogy az affektív szinten megnyilvánuló preferencia nem tevődik át feltétlenül a viselkedés szintjére (Klein 13). Márpedig többnyire éppen arra vagyunk kíváncsiak, hogy bizonyos szituációban általában hogyan *viselkedik* a vizsgálati személy. Az utóbbi időben több kísérletet tettünk a viselkedésben megnyilvánuló preferencia vizsgálatára (Klein 12).

Ezúttal azt a *technikát* választottuk, hogy a vizsgálati személyt olyan választások elé állítottuk, amelyben valamilyen szempontból lényegesen eltérő jellegű feladatok egyikét (és csak az egyikét) kellett megoldania.

A kognitív terület óriási választéka közül a *produktivitás—reproduktivitás* dimenzióját választottuk.

*Reproduktív* jellegű tevékenységhez az embernek csupán ismeretei felidézésére, egy már elvégzett, esetleg megszokott tevékenység ismétlésére van szüksége ismert környezetben és összefüggésben. A reproduktív tevékenység eredménye nem új a tevékenységet végző egyén számára. A reproduktív tevékenység eredménye elsősorban az adott területre vonatkozó tapasztalatok mennyiségétől, illetve a memóriától, azaz a tapasztalatok felidézésének képességétől függ.

*Produktív* jellegű tevékenységhez is szükség van előzetes tapasztalatokra és az ezek felidézésére való képességre, de a produktív tevékenység emellett mindig bizonyos többletet is tartalmaz: az ismereteket új körülményekre, új kombinációban kell alkalmazni; a feladat megoldásához újszerű szempontokat kell figyelembe venni; az ismert elemekkel új műveleteket kell elvégezni stb. A produktív folyamat eredménye a tevékenységet végző személy számára mindig új lesz.

A produktív és reproduktív tevékenységre egyaránt *szükség* van az ember életében, ezért mindkét típusú képesség *fejlesztése* kívánatos. A fejlesztés során azonban gondosan ügyelni kell a megfelelő *arányokra*. Iskoláink sajnos túlságosan nagy súlyt fektetnek a reproduktivitás fejlesztésére, többnyire az ilyen teljesítményeket jutalmazzák, erre ösztönöznek. Ez a szemlélet fokozatosan szembekerül az iskolával szemben támasztott követelményekkel. Napjainkban ugyanis egyre több olyan szituációval kell szembenéznünk, amelyet nem lehet pusztán reproduktivitással megoldani, és egyre nagyobb az igény arra, hogy a társadalmi munkamegosztás minden szintjén olyan emberek álljanak, akik szükség esetén produktív teljesítményekre is képesek. Ezért egy-egy pedagógiai módszer megítélésénél — egyik szempontként — igen fontos, hogy a tanulókban a produktív tevékenység iránt milyen mértékű igényt sikerül kialakítani.

A produktivitás preferencia teszt* készítésénél a következő *szempontokat* vettük figyelembe:

1. A teszt *preferencia jellegű* legyen. A vizsgálati személyek két feladat közül választhassanak. A feladat megoldásának „jósága" ne számítson, csupán a választás jellege.
2. A feladatpárokban szereplő feladatok egyike legyen nyilvánvalóan *produktív*, míg a másik *reproduktív*.
3. A feladatokat viszonylag *gyorsan* (1—2 perc alatt) meg lehessen oldani.
4. A feladatpárokban szereplő két feladat nehézsége legyen *egyforma* (kb. ugyanannyi időt igényeljen a megoldásuk).
5. A feladatok megoldásához ne kelljen az átlagosnál több *információ* ismeret.
6. A feladatok ne kapcsolódjanak közvetlenül az *iskolai tananyaghoz*.
7. A feladatok legyenek *érdekesek*, játékosak.

*Az ismertetendő eljárás természetesen még nem tekinthető kidolgozott tesztnek (bár az egyszerűség kedvéért a továbbiakban így fogjuk nevezni), de már ebben a formájában is — megfelelő óvatossággal — felhasználható a produktivitás preferencia vizsgálatára.

8. A feladatpárban szereplő két feladat egyike *ne legyen a másiknál* sokkal „*csábítóbb*", érdekesebb.

9. A feladatpárban szereplő két feladat — lehetőleg — ugyanarra a *kérdéskörre* vonatkozzék.

10. A feladatok között hasonló arányban szerepeljen *verbális, figurális* és *szimbolikus* feladat.

Korábban (Hajtman—Klein 10) már beszámoltunk arról, hogy ez az újonnan konstruált eljárásunk sikeresen kimutatta egy 4 évig tartó, különösen jó pedagógiai környezet egyik várható pszichológiai hatását: a kísérleti osztály tanulói lényegesen több (átlag 10) produktív jellegű feladatot választottak, mint a kontrollosztály tanulói (átlag 7-et).*

Ebben a tanulmányban a produktivitás-preferencia teszttel végzett 3 újabb vizsgálatról számolunk be.

## 1. *Vizsgálat***

*A vizsgálat célja*

A vizsgálat célja a produktivitás-preferencia mérésére összeállított feladatok kipróbálása volt.

*A vizsgálati módszer*

„*Melyiket válasszam*" címmel 18 feladatot állítottunk össze a következő instrukciókkal:

„A füzetben minden oldalon két feladatot találsz majd. Oldd meg ezek közül az egyiket, azt, amelyikhez inkább kedved van. A két feladat közül mindig csak egyet kell megoldani. Ne siess a feladatok megoldásával, minden feladattal annyi ideig foglalkozhatsz, amennyi ideig akarsz. Jó szórakozást a munkához!"

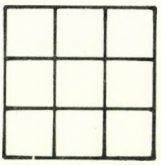
Ez az instrukció azonos volt mind a három vizsgálatunkban.

A *feladatpárok* a következők (a produktív jellegű feladatokat kiemeltük: az idézőjelek a tesztfüzetből való szó szerinti átvételt jelölnek):

| | |
|---|---|
| 1. „*Írj öt mondatot a KARÁCSONY-ról!*" | „Írd le a következő mondatot ötször: Karácsonykor sűrű pelyhekben hullott a hó." |
| 2. Az IDŐ fogalmát kifejező 3 szimbólumot kell kétszer lemásolni. | *Az ÉDES fogalmát kell minél többféle szimbólummal kifejezni.* |

*Az 1. vizsgálatnál ismertetett feladatok közül a 14-et kihagytuk, mert ez a műszaki jellegű feladatpár a 10 éves gyerekek számára túl nehéz lett volna.

**A vizsgálatot Klein Sándor irányításával Lefkovits Edit (14) végezte.

| | |
|---|---|
| 3. Oszd el a következő két számot 0,7356-tal: 68532; 26493!" | *„Helyezd el az 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 számokat az alábbi kockába úgy, hogy minden sor és oszlop összege 15 legyen!"*  |
| 4. „Írd le röviden, mit csináltál tegnap délelőtt" | *„Írd le, mi minden következménye lenne annak, ha nappal is mindig sötét lenne!"* |
| 5. *„Rajzolj önállóan egy labirintust!"* | Egy felrajzolt labirintus végigjárása. |
| 6. *„Írd le a TÜKÖR néhány szokatlan felhasználását!"* | „Írd le a TÜKÖR több szokásos felhasználását!" |
| 7. *„Rajzolj egy kutyát! Rajzold olyan érdekesre, amilyenre csak tudod!"* | Egy felrajzolt kutya pontos lemásolása. |
| 8. „Számold ki mennyi az eredménye az alábbi feladatnak: $\frac{(11+9)\cdot 3}{7}$" | *„Készíts matematikai feladatot a 3, 7, 9, 11 számok felhasználásával!"* |
| 9. *„Írj minél több értelmes szót a következő betűkkel . . .* B, A, H, D, Ó, I!" | *„Másold le az* alábbi betűket ötször: *B, I, A, R, D, H, A!"* |
| 10. *„Írj egy 4 soros verset bármiről!"* | „Írd le egy általad ismert vers egy versszakát!" |
| 11. *„Készíts egy rajzot betűkből!"* | Egy betűkből készített rajz lemásolása. |
| 12. *Szabályok kitalálása, melyek alapján ábrák egy adott halmaza két csoportra osztható.* | Egy sorozat képzési szabályának felismerése. |
| 13. Ismert játékok (sakk, kártya) elemeinek leírása. | *Új játékok kitalálása* |

| | |
|---|---|
| 14. *Ellenállási kapcsolási rajz készítése.* | Egy adott elektromos kapcsolás eredő ellenállásának kiszámítása. |
| 15. „ Írd le hogyan működik a kerékpár!" | *„Gondold ki és írd le, hogyan lehetne megoldani a teniszlabdaszedés gépesítését!"* |
| 16. *Érdekes ábra készítése adott geometriai formákból.* | Adott geometriai formák pontos lemásolása. |
| 17. „Rajzolj egy ragadozó madarat!" | *„Képzeld el, milyen lenne egy egér, ha ragadozómadár lenne! Rajzold le!"* |
| 18. 4 soros történet lemásolása. | Történet kitalálása, melyben a felrajzolt 3 tárgy szerepel. |

*A vizsgálat körülményei*

A vizsgálatot 1974 áprilisában a Pataki István Híradásipari Szakközépiskola 3. osztályában végeztük. (A tanulók átlagéletkora megközelítőleg 17 év.) A feladatok megoldására 45 perc állt a rendelkezésre. A tesztfelvétel tanítási idő alatt, de a tanár jelenléte nélkül történt. A vizsgálati személyek száma 90 (7 lány és 83 fiú).

*Értékelés*

Az értékelési mód *minden vizsgálatunknál azonos.* A produktív jellegű feladatok megoldására 1 pontot, a reproduktív jellegű feladatok megoldására 0 pontot adtunk, függetlenül attól, hogy a megoldás jó, vagy befejezett volt-e. (Ha a vizsgálati személy valamelyik feladatpár esetén — az instrukció ellenére — mindkét feladattal foglalkozott, ezt produktívnak vettük. Ha egyik feladattal sem foglalkozott, ezt 0-val értékeltük.) Az összpontszám a feladatokra kapott pontok összege.

*Eredmények*

A *kérdések elemzését* az egyes kérdésekre adott válaszok és az összpontszámok közti *pontbiszeriális korrelációs együtthatók* (lásd pl. Magnusson 15) kiszámításával vizsgáltuk.

A pontbiszeriális korrelációs együtthatót olyankor használják két változó közti kapcsolat mérésére, amikor az egyik változó — esetünkben az egyes kérdésekre adott válasz

— csupán két kategóriát tartalmaz, míg a másik változó — esetünkben az összpontszám — normális eloszlású.* Képlete:

$$r_{pbis} = \frac{\bar{y}_1 - \bar{y}_2}{s_y} \sqrt{pq}, \text{ vagy} -$$

$$r_{pbis} = \frac{\bar{y}_1 - \bar{y}}{a_y} \sqrt{\frac{p}{q}}, \text{ ahol}$$

y = a normális eloszlású változó, esetünkben

$y = \sum_{j=1}^{18} y_{ij}$, egy vizsgálati személy produktív válaszainak száma, ahol

$y_{ij}$: egy vizsgálati személy válaszának értéke:
1, ha produktív, illetve 0, ha reproduktív.
(i = 1. . . 90 a vizsgálati személyek,
j = 1. . . 18 a kérdések)

$\bar{y}$ = a normális eloszlású változó számtani közepe (esetünkben az összpontszámok átlaga $\bar{y} = 9$)

$$s_y = \sqrt{\frac{\Sigma(y-\bar{y})^2}{n\,(n-1)}}, \text{ a normális eloszlású változó szórása,}$$

esetünkben n = 90 (a vizsgálati személyek száma) és
$s_y = 2{,}76$

$\bar{y}_1$ = az egyik kategóriába tartozó — esetünkben az adott kérdésre produktív választ adó — vizsgálati személyek y értékeinek átlaga.

$\bar{y}_2$ = a másik kategóriába tartozó — esetünkben az adott kérdésre reproduktív választ adó — vizsgálati személyek y értékeinek átlaga.

p = az egyik kategóriába eső — esetünkben az adott kérdésre produktív választ adó — vizsgálati személyek relatív gyakorisága

q = a másik kategóriába eső — esetünkben az adott kérdésre reproduktív választ adó — vizsgálati személyek relatív gyakorisága

Az első kérdésnél például a produktív választ adó vizsgálati személyek összpontszámainak átlaga $\bar{y}_1 = 10{,}02$ a reproduktív választ adóké $\bar{y}_2 = 7{,}7$. A vizsgálati személyek valal mivel több mint a fele adott produktív választ, (p = 0,55 és q = 0,45). Tehát

$$r_{pbis} = \frac{10{,}02 - 7{,}725}{2{,}76} \cdot \sqrt{0{,}555 \cdot 0{,}445} = 0{,}41 \text{ vagy}$$

$$r_{pbis} = \frac{10{,}02 - 9}{2{,}76} \cdot \sqrt{\frac{0{,}555}{0{,}445}} = 0{,}41.$$

Kis mintáknál $r_{pbis}$ szignifikanciáját az egyik, illetve másik kategóriába tartozó vizsgálati személyek y értékei közt kiszámított kétmintás t-próbával vizsgálhatjuk. Nagy mintáknál elég az $r_{pbis}$ szórását kiszámítani:

$$s_{rpbis} = \frac{1}{\sqrt{n.}} \cdot$$

Esetünkben $s_{rpbis} = 0{,}105$. A szórás kétszerese (a kb 5% szignifikancia szinthez tartozó kritikus érték): 0,21, a szórás háromszorosa (a kb. 0,1 százalékos szignifikancia szinthez tartozó kritikus érték): 0,315.

$s_{pbis}$ értéke 1-et sohasem éri el (0,8-nél mindig kisebb), még akkor sem, ha p = q, és |p—q| növekedésével még tovább csökken.

*Mint azt később látni fogjuk, mintánknál ez utóbbi feltétel teljesülése kétséges.

Mint az az 1. táblázatból látható, mindössze 4 feladat esetében nem kaptunk szignifikáns összefüggést. Úgy tűnik, hogy ezt a négy feladatot vagy el kell hagynunk a tesztből vagy megfelelően módosítanunk kell (a feladatpár két tagjának felhívóerejét kiegyensúlyozni stb.).

*1. táblázat*

A feladatok és az összpontszám közti kapcsolat

| Feladat | Produktív választ adók aránya $p$ | Reproduktív választ adók aránya $q$ | Produktív választ adók átlaga $\bar{y}_1$ | Reproduktív választ adók átlaga $\bar{y}_2$ | Pontbiszeriális korrelációs együttható $r_{pbis}$ | Szignifikancia |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 0,555 | 0,445 | 10,02 | 7,73 | 0,45 | 0,001 |
| 2 | 0,578 | 0,422 | 10,20 | 7,32 | 0,52 | 0,001 |
| 3 | 0,880 | 0,120 | 8,86 | 9,92 | —0,13 | nem szignifikáns |
| 4 | 0,500 | 0,500 | 9,70 | 8,30 | 0,25 | 0,05 |
| 5 | 0,112 | 0,888 | 11,30 | 8,75 | 0,35 | 0,001 |
| 6 | 0,267 | 0,733 | 9,67 | 8,75 | 0,15 | nem szignifikáns |
| 7 | 0,545 | 0,455 | 10,48 | 7,25 | 0,58 | 0,001 |
| 8 | 0,344 | 0,656 | 11,36 | 7,78 | 0,62 | 0,001 |
| 9 | 0,855 | 0,145 | 9,32 | 7,70 | 0,29 | 0,01 |
| 10 | 0,311 | 0,689 | 11,08 | 8,06 | 0,51 | 0,001 |
| 11 | 0,511 | 0,489 | 10,35 | 7,60 | 0,50 | 0,001 |
| 12 | 0,322 | 0,678 | 10,20 | 8,45 | 0,30 | 0,01 |
| 13 | 0,067 | 0,933 | 11,82 | 8,70 | 0,28 | 0,01 |
| 14 | 0,490 | 0,510 | 9,85 | 8,20 | 0,30 | 0,01 |
| 15 | 0,400 | 0,600 | 10,40 | 8,06 | 0,42 | 0,001 |
| 16 | 0,900 | 0,100 | 9,17 | 7,55 | 0,18 | nem szignifikáns |
| 17 | 0,455 | 0,545 | 10,45 | 7,80 | 0,48 | 0,001 |
| 18 | 0,935 | 0,065 | 8,95 | 9,70 | —0,07 | nem szignifikáns |

A megmaradt 14 feladatból számolt összpontszámok *gyakoriságeloszlását* az 1. ábra mutatja. Érdemes megfigyelni, hogy az eloszlás kétcsúcsú. További vizsgálatokkal kellene eldönteni, hogy a *Melyiket válasszam?* teszt valóban alkalmas-e a vizsgálati személyeket produktivitás-preferencia szempontjából két típusba sorolni.

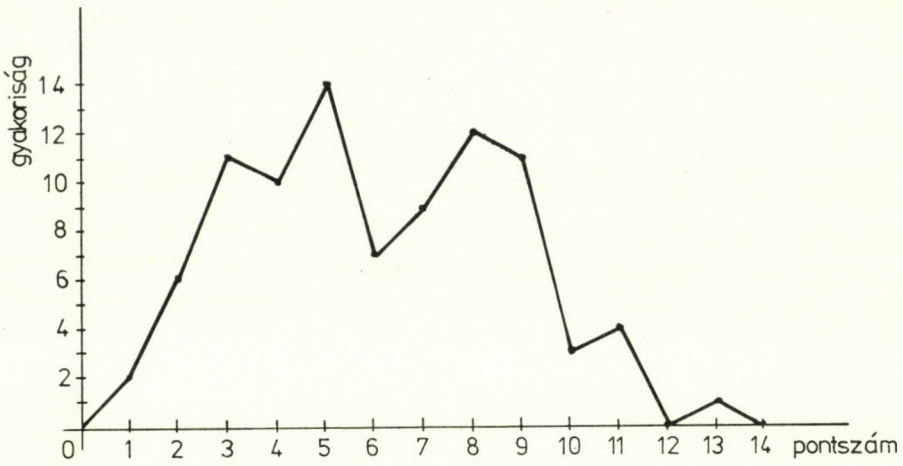
Ebben a vizsgálatban produktivitás-preferencia tesztünket csupán a *Raven intelligenciateszt*tel vetettük össze. 69 tanuló IQ-ját határoztuk meg ($\bar{X} = 116{,}7$; $s = 6{,}5$). A két teszt között semmiféle kapcsolatot nem találtunk ($r = -0{,}07$).

## 2. *Vizsgálat**

### *A vizsgálat célja*

A vizsgálat részét képezte az MTA Természettudományos Albizottságának felkérésére folyó új középiskolai természettudományos oktatási rendszer (Javaslatok . . . 11) hatásvizsgálatának.** A hatásvizsgálattal itt nem foglalko-

*A vizsgálatot Klein Sándor irányításával Rimfel Lídia (17) végezte.
**A hatásvizsgálatot Gádor Anna irányította.




1. ábra

zunk, csak annyiban, amennyire az összefüggésben van a felhasznált produktivitás-preferencia teszttel. A kísérleti osztályok „különleges kezelés"-ét a heti 4 órában tanított *Anyagszerkezet* tantárgy jelentette.

*A vizsgálati módszer*

Lényegében azonos azzal, amit az 1. vizsgálatnál ismertettünk. A változások formaiak (pl. 1. feladat: KARÁCSONY helyett a NYÁR-ról kell írni; 2. feladat: az IDŐ és az ÉDES fogalma helyett a TÁVOLSÁG és a VIDÁM fogalmának a szimbólumait kell lerajzolni stb.). Az itt használt teszt tehát tulajdonképpen az 1. vizsgálatban használt feladatsor párhuzamos formája.

*A vizsgálat körülményei*

A vizsgálatokra első ízben 1975 októberében került sor a budapesti Apáczai Csere János és Kilián György Gimnáziumok 1. osztályos tanulóival.* (Ezekben az iskolákban 1975 őszén kezdtek hozzá az új természettudományos oktatás kísérleti bevezetéséhez.) A Kilián gimnáziumban egy-egy teljes osztály volt a *kísérleti*, illetve *kontroll*csoport, míg az Apáczai gimnáziumban egy megosztott osztályból kerültek ki a vizsgálati személyek.

1976 tavaszán a vizsgálatokat *megismételtük*. Az értékelésnél csak azoknak a tanulóknak az eredményeit vettük figyelembe, akik mindkét felmérés minden vizsgálatát elvégezték. Az így kialakult elemszámokat a 2. táblázat mutatja.

*A vizsgálatok kiterjedtek a gyöngyösi Berze N. János Gimnázium egyik megosztott osztályára is, de minthogy technikai okokból itt éppen a produktivitás-preferencia mérése maradt el, ezért ezzel itt nem foglalkozunk.

*2. táblázat*

A vizsgálati személyek száma a 2. vizsgálatban

| Iskolák / Csoportok | Apáczai Csere János | Kilián György | Összesen |
|---|---|---|---|
| Kísérleti | 14 | 27 | 41 |
| Kontroll | 15 | 28 | 43 |
| Összesen | 29 | 55 | 84 |

A *Melyiket válasszam?* teszt mellett a következő vizsgálatokra került sor:

— *Intelligencia* vizsgálat (Raven-teszttel). A vizsgálatokra csak ősszel került sor: az Apáczai gimnázium kísérleti és kontroll csoportjainak átlagpontszámai 49 és 44, a Kilián gimnáziumé 45 és 44.

— *Tudományterületi tájékozottság* mérése (az IEA „tudományos kutatás jelentősége" elnevezésű tantárgytesztjével; Báthory 5).

A kísérleti és kontrollosztályok közötti lényeges különbséget nem mutatott.

— *Absztrakt gondolkodási készség* mérése (az ELTE Atomfizikai Tanszékén összeállított 3 kérdéssel).

Ez a vizsgálat a kísérleti oktatás kedvező hatását mutatta.

— *Kognitív problémákkal szembeni attitűd* vizsgálata (Sherbrooke-i Probléma Orientáció Teszttel; Klein 12).

Kísérleti, kontroll különbséget nem mutatott.

*Eredmények*

Az átlagokat és szórásokat a 3. táblázatban foglaltuk össze.

*3. táblázat*

A produktivitás-preferencia vizsgálat eredményei az Apáczai és Kilián gimnáziumokban.

| A vizsgálat ideje | | Ősszel | | Tavasszal | |
|---|---|---|---|---|---|
| Iskola | Statisztika / Csoport | Átlag | Szórás | Átlag | Szórás |
| Apáczai Csere János | kísérleti | 8,35 | 3,10 | 9,78 | 3,26 |
| | kontroll | 8,53 | 2,23 | 9,40 | 2,02 |
| Kilián György | kísérleti | 8,96 | 2,76 | 10,37 | 2,57 |
| | kontroll | 7,39 | 2,80 | 8,64 | 2,89 |

Az *átlagok* nem térnek el lényegesen az 1. vizsgálat átlagától (9-től). A tavaszi újratesztezéskor egyöntetűen némileg magasabb értékeket kaptunk, de a kísérleti és kontrollcsoportok közti különbség lényegesen nem változott meg.

*4. táblázat*

A produktivitás-preferencia teszt kapcsolata más vizsgálati eszközökkel a 2. vizsgálatban

| Iskola | Teszt / A felvétel ideje / Csoport | IEA | | Absztrakció | | SPOT | | Raven | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Ősz | Tavasz | Ősz | Tavasz | Ősz | Tavasz | Ősz | Tavasz |
| Apáczai | kísérleti | 0,45 | 0,24 | —0,15 | —0,39 | —0,22 | —0,17 | 0,41 | — |
| | kontroll | 0,47 | 0,02 | 0,16 | —0,43 | 0,43 | —0,75* | 0,62 | — |
| Kilián | kísérleti | 0,23 | 0,13 | —0,03 | 0,16 | —0,01 | 0,42* | 0,62 | — |
| | kontroll | —0,15 | —0,10 | —0,07 | 0,11 | 0,27 | 0,65* | —0,26 | — |

* 5%-os szinten szignifikáns

A *többi tesztekkel* való kapcsolatot korrelációs együtthatók kiszámításával vizsgáltuk (4. táblázat). Egyértelmű összefüggést azonban nem találtunk.

A teszt *megbízhatóságára* utal, hogy a fél év különbséggel felvett adatok között megfelelő kapcsolat mutatkozott (Killián gimnázium, kísérleti osztály: 0,45; kontroll osztály: 0,73; 5%-os szinten szignifikáns).

## *3. Vizsgálat**

*A vizsgálat célja*

Az első vizsgálathoz hasonlóan ezúttal is a produktivitás-preferencia mérésére alkalmas feladatpárok kipróbálása volt a vizsgálat célja.

*A vizsgálati módszer*

A „Melyiket válasszam?" című teszt újabb változatát készítettük el, amely összesen 26 verbális, figurális és szimbolikus feladatot tartalmazott. A tesztet időkorlátozás nélkül vettük fel, de a vizsgálati személyek így is megoldották körülbelül 30—40 perc alatt.

Ezúttal csupán példákat mutatunk be a feladatok közül (elsőként mindenütt a produktív jellegű feladatot írtuk):

Ábrázold azt, hogy „alma a négyzeten"!

Felezz meg egy almát!

Hogyan lehetne a villámot hasznosítani?

Miért veszélyes a villám az emberre?

* A feladatok összeállítását és a vizsgálatokat Zétényi Tamás vezetésével Kollár Katalin, Lipótzy Berta és Bruck Gábor végezték 1976-ban.

Miért csúcsos a piramis?

Hol találhatók piramisok?

Végezz tetszőleges matematikai műveleteket az alábbi számok felhasználásával úgy, hogy az eredmény mindig 60 legyen: 1, 7, 5, 2, 0!

$$\frac{\frac{5}{8} + (1{,}25)^2}{\frac{2}{3}} : 1{,}2^2 =$$

*A vizsgálat körülményei*

A vizsgálatokat 1976-ban 80 egyetemistával végeztük el. A vizsgálati személyek közül kiválasztott 30 személlyel elvégeztettük a Torrance-féle kreativitás-tesztek közül a Szokatlan *Használat*-ot (Barkóczi és Klein 2), valamint az Eysenck (8)-féle *intelligencia* tesztet.

A kreativitás-vizsgálatoknál szokásos módon a produktivitás-preferencia tesztnél is kiszámítottuk a *produktív válaszok originalitás* értékét.

*Eredmények*

Az 5. táblázat tartalmazza a feladatok és az összpontszám közötti kapcsolatot jellemző pontbiszeriális *korrelációs* együtthatókat. A további számításokhoz a szignifikáns kapcsolatot mutató 16 feladat eredményét tartottuk meg.

Az így kapott teszt *átlaga* 8,26, *szórása* 3,84 volt.

A felezéssel vizsgált *megbízhatósági* együttható (lásd pl. Klein 12) r = 0,87-nak adódott, ami megnyugtató eredménynek számít.

Kézenfekvőnek látszott a produktivitás—reproduktivitás kategóriák összevetése a Guilford-i *konvergens—divergens* gondolkodási faktorokkal. Több kutató véleménye szerint a *divergens* gondolkodási feladatokban jó teljesítményt nyújtó személyek igénylik a szabad választás lehetőségét, kedvelik a játékos feladatokat, alacsony valószínűségű alternatívák esetén is próbálkoznak megoldással, keresik az olyan utakat, lehetőségeket, ahol kifejezhetik magukat (Barron 3; Torrance 21; Rogers 18; Taylor 20 stb.). Ezért gondoltuk, hogy a produktivitás-preferencia szoros kapcsolatot mutat majd azzal, hogy a személyek milyen teljesítményt nyújtanak divergens jellegű feladatokban.

Nem volt előzetes hipotézisünk a produktivitás-preferencia és a *konvergens* feladatokban mutatott teljesítmény kapcsolatára vonatkozóan.

A kiválasztott 30 vizsgálati személy *alapvető statisztikai adatait* a 6. táblázat mutatja.

A vizsgálati személyeket ezután a produktivitás-preferencia tesztben elért összpontszámuk alapján 3 csoportba osztottuk: *magas* produktivitás-prefe-

*5. táblázat*

A feladatok és az összpontszám kapcsolata a 3. vizsgálatban

| Feladat | A produktív választ adók százalékos gyakorisága | Pontbiszeriális korrelációs együttható | Szignifikancia |
|---|---|---|---|
| 1 | 38 | 0,30 | 0,01 |
| 2 | 41 | 0,43 | 0,01 |
| 3 | 15 | 0,27 | nem szignifikáns |
| 4 | 28 | 0,47 | 0,01 |
| 5 | 28 | 0,31 | 0,01 |
| 6 | 20 | 0,33 | 0,01 |
| 7 | 48 | 0,12 | nem szignifikáns |
| 8 | 39 | 0,38 | 0,01 |
| 9 | 31 | 0,42 | 0,01 |
| 10 | 7 | 0,25 | nem szignifikáns |
| 11 | 60 | 0,35 | 0,01 |
| 12 | 50 | 0,31 | 0,01 |
| 13 | 59 | 0,06 | nem szignifikáns |
| 14 | 41 | 0,05 | nem szignifikáns |
| 15 | 49 | 0,01 | nem szignifikáns |
| 16 | 28 | 0,39 | 0,01 |
| 17 | 55 | 0,85 | 0,01 |
| 18 | 24 | 0,35 | 0,01 |
| 19 | 39 | 0,49 | 0,01 |
| 20 | 39 | 0,04 | nem szignifikáns |
| 21 | 43 | 0,01 | nem szignifikáns |
| 22 | 44 | 0,28 | 0,01 |
| 23 | 18 | 0,25 | nem szignifikáns |
| 24 | 8 | 0,16 | nem szignifikáns |
| 25 | 30 | 0,31 | 0,01 |
| 26 | 78 | 0,28 | 0,01 |

*6. táblázat*

A 3. vizsgálat eredményei

| Teszt | Statisztika / Változó | Átlag $\bar{x}$ | Szórás $s$ |
|---|---|---|---|
| Produktivitás—preferencia | Produktív választások száma | 7,48 | 2,27 |
| | Originalitás | 1,90 | 0,80 |
| Szokatlan használat | Originalitás | 3,96 | 0,92 |
| | Flexibilitás | 5,37 | 2,49 |
| | Fluencia | 7,70 | 5,06 |
| Intelligencia | IQ | 113,24 | 9,75 |

*7. táblázat*

A produktivitás preferencia-kapcsolata az originalitással és az intelligenciával a 3. vizsgálatban

| Egyéb változók / Produktivitás-preferencia | Melyiket válasszam originalitás | | Szokatlan használat originalitás | | IQ | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | $\bar{x}$ | $s$ | $\bar{x}$ | $s$ | $\bar{x}$ | $s$ |
| Magas | 5,794 | 0,595 | 3,701 | 0,908 | 122,80 | 5,310 |
| Közepes | 3,990 | 0,341 | 1,766 | 0,807 | 112,33 | 8,780 |
| Alacsony | 1,622 | 0,212 | 0,630 | 0,114 | 104,50 | 9,330 |
| F | 74,270 | | 114,321 | | 32,403 | |

*Megjegyzés:* Mindhárom F érték 1%-os szinten szignifikáns.

renciájúak (8—16 pont); *közepesek* (4—7 pont) és *alacsony* produktivitás-preferenciájúak (0—3 pont). A 7. táblázat mutatja, hogy a három csoport originalitás és intelligencia értékei — a varianciaanalízis tanúsága szerint — szignifikánsan eltérnek egymástól, ami arra mutat, hogy a produktivitás-preferencia a konvergens és divergens teljesítményekkel egyaránt kapcsolatban van.

*Összefoglalva* a produktivitás-preferencia vizsgálatára kidolgozott új eljárásunk eddigi eredményeit úgy tűnik, hogy további gondos munkával egy fontos pedagógiai-pszichológiai változó mérésére alkalmas eszközhöz juthatunk. Érdeklődéssel várjuk az ideiglenes általános iskolai matematikatanítási módszer hatásvizsgálatának eredményeit, mely többek között módot adott ennek a vizsgálati módszernek országos kipróbálására is.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VIII. 16.

## IRODALOM


1. Barkóczi Ilona—Büchler Károly—László János, 1973, Kreativitás és komplexitás preferencia hatása különböző komplexitásfokú labirintus feladatok megoldására. In: „Az alkotó gondolkodás kutatási problémái" szimpózium vitaanyaga, Visegrád, 5—29.
2. Barkóczi Ilona—Klein Sándor, 1968, Magyar Pszichológiai Szemle, 4, 508—515.
3. Barron, F., 1962, Creativity, Franklin Watts Inc., New York.
4. Barron, F.—Welsh, G.S., 1952, J. Psychol., 33, 199—203.
5. Báthory Zoltán, 1974, Természettudományi oktatásunk helyzete. (Az IEA vizsgálat hazai tapasztalataiból.)
6. Bloomberg, M., 1967, J. Psychol., 67, 127—140.
7. Breskin, S., 1968, Perceptual and Motor Skills, 27, 1203—1206.
8. Eysenck, H. J., 1969, Know your own I. Q. Middlesex, Harmondsworth, Pinguin books.
9. Gorman, B. S.—Breskin, S., Perceptual and Motor Skills, 29, 715—718.
10. Hajtman Béla—Klein Sándor, 1978, Egy pedagógiai szituáció pszichológiai hatásvizsgálata Pedagógiai Szemle.

11. Javaslatok a természettudományok egybehangolt tanítására. Fizikai Szemle, 1973, 12, 376.
12. Klein Sándor, 1976, Magyar Pszichológiai Szemle, 3, 211—231.
13. Klein Sándor, 1977, A matematikatanulás iránti attitűdről. Magyar Pszichológiai Szemle.
14. Lefkovits Edit, 1974, Produktivitás-reproduktivitás aránya a műszaki szakképzés tárgyainak tanulásában. Szakdolgozat a Budapesti Műszaki Egyetem Tanárképző és Pedagógiai Intézetében. Témavezető: Klein Sándor.
15. Magnusson, D., 1967, Test Theory. Reading, Mass., Addison-Wasley Publ. Comp.
16. McWhinnie, M. J., 1970, Acta Psychol., 34, 89—97.
17. Rimfel Lídia, 1976, Pedagógiai módszerek hatásvizsgálata. Szakdolgozat a Budapesti Műszaki Egyetem Tanárképző és Pedagógiai Intézetében. Témavezető: Klein Sándor.
18. Rogers, C., 1969: Towards a theory of creativity. In: Anderson, H.H (ed.): Creativity and its Cultivation. New York, Harper and Row.
19. Rosen, J., 1955, J. Appl. Psychol., 39 (5), 366—367.
20. Taylor, C. W. (ed.), 1964: Creativity: Progress and potential. New York, McGraw-Hill Book Comp.
21. Torrance, E. P., 1962.: Guiding Creative Talent. Englewood Cliffs, New York, Prentice-Hall.
22. Welsh, G. S., 1949, A projective figure-preference test for diagnosis of psychopathology. University of Minnesota (Unpublished Ph. D. Diss.)

## ПРЕДПОЧТЕНИЕ ПРОДУКТИВНОСТИ, МАНИФЕСТИРУЮЩЕЙСЯ В ПОВЕДЕНИИ

ШАНДОР КЛЕЙН И ТАМАШ ЗЕТЕНЬИ

В работе приводится новый метод измерения степени предпочтения продуктивности. Сущностью метода является то, что испытуемый ставится в ситуацию выбора: тест состоит из таких парных заданий, один из членов которых требует продуктивной, а другой — репродуктивной деятельности, причем испытуемый должен разрешить одно из этих двух заданий.

Первые результаты, проведенные с данным тестом, обнадеживают. Например, с его помощью удалось выявить одно из психологический влияний чрезвычайно благоприятной педагогической среды на протяжении 4 лет. Надежность теста является удовлетворительной. Для однозначной оценки связи между предпочтением продуктивности и конвергентным-дивергентным достижением требуются дополнительные исследования.

## THE PREFERENCE OF PRODUCTIVITY, MANIFESTING ITSELF IN BEHAVIOUR

KLEIN, SÁNDOR—ZÉTÉNYI, TAMÁS

The study introduces a new method for measuring the preference of productivity. The main point of the method is the putting the S.s. to choose and to solve one of the task-pairs of which the one required a productive, the other a reproductive activity.

The first results of the test are encouraging. The authors succeded in disclosing one psychological effect under especially good pedagogical cicumstances—which lasted four years—; the reliability of the test is sufficient. Further examinations are needed to a definite explanation of the connection between productivity preference and convergent-divergent performance.

# KISGYERMEKKORI HELYETTESÍTŐ TEVÉKENYSÉGFORMÁK MEGFIGYELÉSE ETOLÓGIAI MÓDSZERREL

FLAM ZSUZSA
MTA Pszichológiai Intézet

A szerző etológiai módszerrel vizsgálja 30—36 hónapos gyermekek helyettesítő tevékenységformáit. A spontán játékos tevékenység közben kialakuló frusztrációs effektusra fellépő helyettesítő tevékenységformák négy típusát különíti el: 1. Orális viselkedés és automanipuláció, amelyek többnyire egymással kombináltan megjelenő, regressziós viselkedésnek tekinthető helyettesítő tevékenységformák. 2. Mozgássztereotípiák, amelyek megjelenési formájukat és genezisüket tekintve leginkább a kényszerneurotikus tünetekhez hasonlíthatóak. 3. Viharos jellegű nagymozgások, amelyeket a vizsgált életkorban a frusztrációs effektusra adott adekvát válasznak tekinthetünk. 4. Ügyességi viselkedésformák, amelyek — mint a szituatív feszültségnek magas színvonalú motoros teljesítmények útján történő oldási kísérletei — az alkalmazkodás és a személyiségfejlődés szempontjából optimális megoldásoknak tekinthetők.

## *A helyettesítő tevékenység etológiai megközelítése*

Az állati magatartás tanulmányozása során Kortlandt (18) és Tinbergen (32) egymástól függetlenül írták le a *kontextuson kívüli aktivitás* (kontext out of activity) jelenségét. Lényege, hogy az állandó, mindig azonos sorrendben egymásra következő viselkedésszekvencia olykor megszakad, és az alaptevékenységtől eltérő, az adott helyzetben inadekvát viselkedéselemek, illetve viselkedésformák jelennek meg. Tinbergen ezeket az aktivitásformákat irrelevánsnak nevezte, jelezve, hogy azok az ingerek, amelyek az adott összefüggésben előhívnák ezeket az aktivitásformákat sok esetben hiányoznak, illetve perifériásak. Kitörő (frantic) viselkedés névvel is jelölte, mivel egy viselkedésszekvencia közepén hirtelen, minden előzmény nélkül bukkannak fel. Kontextuson kívüli aktivitás akkor lép fel, ha egy ingerspecifikus választendencia aktiválva van, de nyílt manifesztációja valamely ok miatt gátlódik. Ilyen ok, ha egy időben két vagy több antagonisztikus motívum készteti az élőlényt két vagy több viselkedésminta lefolytatására, s a motivált választendenciák gátolják, megakadályozzák egymás lefutását. Kontextuson kívüli aktivitásformák jelennek meg a különböző frusztrációs helyzetekben is, amikor a viselkedés lefolytatása aktív akadályba ütközik, illetve nem állanak az élőlény rendelkezésére azok a külső vagy belső feltételek, amelyek lehetővé tennék a motivált válaszreakciók zavartalan, komplett lefolyását.

E viselkedésformák értelmezése céljából az etológusok a motivációs elméletekhez fordultak. Úgy vélekedtek, hogy az első esetben a konfliktuózus motí-

vumok egyikéhez tartozó viselkedésminták kizárják a másik motívumhoz tartozó viselkedésminták lefolytatását — és fordítva —, ezért nem képes a motivációs energia megfelelően levezetődni. Hasonló a helyzet a különböző frusztrációs helyzetekben, amelyekben a viselkedés nem, vagy csak tökéletlenül tud lefutni, s ezért az „ösztönző energia" nem talál megfelelő redukciós csatornát. Következésképp, mindkét esetben egy olyan viselkedésforma fog megjelenni, amely az eredeti, célszerű viselkedés lefolytatásának akadályoztatása miatt, módot ad a felgyülemlett energiafelesleg levezetésére.

A kontextuson kívüli aktivitás egyik jellegzetes formája a *helyettesítő tevékenység* (displacement activity), amelynek lényege, hogy mind megnyilvánulási módjában, mind tárgyában más, mint az eredetileg motivált viselkedés formája és tárgya. [Szükségesnek tartom a helyettesítő tevékenységet megkülönböztetni az átirányított tevékenységtől (redirected activity), mivel ez utóbbi esetében a viselkedés lefolytatásának módja nem változik, pusztán a viselkedés tárgya tér el az eredetitől.]

A helyettesítő tevékenység — mint a motivációs energiafelesleg levezetésének lehetséges módja — több szerző számára óhatatlanul azt sugallta, hogy a jelenség sok hasonlóságot mutat az ember sepciálisan motivált emocionális és neurotikus viselkedésével. Tinbergen (36) és Lorenz (21, 22) is feltételezték a helyettesítő tevékenység feszültségoldó szerepét humán szinten, amelyben azonban a tanult és az öröklött viselkedéselemek egyaránt szerepet kaphatnak. Az állatoknál megjelenő helyettesítő tevékenységformákat többen is összehasonlították az ember regressziós viselkedésével, a pótcselekvésekkel és a neurotikus passzivitással (Armstrong 1, Bastock, Morris, Moynihan 4, Barnett 3, Rapaport 37). Lézine és Stambak (20) „*descharges motrices*"-nek nevezte azokat a mozgásformákat, amelyek nem célszerűek, inadekvátak az adott összefüggésben. Többnyire kóros esetekben, de ép gyermekeknél is gyakran megfigyelhető jelenségeket soroltak ide: orális viselkedést, autoagressziót és ritmikus mozgásokat. Schneerson (28) megfigyelései szerint, ha a csecsemőt aktív játékában valami akadályozza, először izgalmi állapotba kerül, majd „pótjátékként" az ujját kezdi szopni, vagy ringatni kezdi magát.

### *A vizsgálat célkitűzése*

A gyermekpszichológiai és humánetológiai irodalom áttekintése után úgy találtam, hogy az eddig összegyűjtött gyermek-viselkedési leltárakban több helyen is említik, illetve leírják a helyettesítő tevékenységek néhány formáját, ezeket azonban — mint egységes viselkedési kört — még nem leltározták. A leírt formákat más és más összefüggésben (pl. támadó és védekező viselkedés) tárgyalták.

Munkám célja az volt, hogy a kora gyermekkorban fellépő helyettesítő tevékenységformákat megkíséreljem típusokba sorolni, és leltárukat összeállítani. Feltételeztem, hogy a helyettesítő tevékenység jelenségkörére irányuló célzott megfigyeléseink során olyan tevékenységformákat is megfigyelhetek, amelyek más etológiai inventárokban még nem szerepelnek.*

Miután a helyettesítő aktivitás konfliktusos és frusztrációs helyzetekben lép fel a legnagyobb gyakorisággal, arra törekedtem, hogy olyan — természetes élethelyzetben viszonylag gyakran fellépő — feltételt keressek, amely alkalmas e viselkedésformák kiváltására. Választásom egy belsőleg motivált tevékenységformára, a spontán játékos aktivitásra esett, amely során egy fellépő kudarcsorozat — mint frusztrációs élményt kiváltó esemény — a helyettesítő tevékenység lehetséges kiváltó okának tekinthető.

Ezzel kapcsolatosan szükségesnek tartom néhány elméleti kérdés rövid áttekintését.

### *Spontán játékos aktivitás során fellépő kudarc mint helyettesítő tevékenységet kiváltó frusztrációs hatás*

A gyermeket gyakran motiválja cselekvésre a környezet megváltoztatása, spontán aktivitása akkor is megadott tevékenység végrehajtására készteti, ha elsődleges szükségletkielégítés nem történik (Skinner 30). White (33) kompetencia motívumnak nevezte azt a késztetést, amely a korábban lefolytatott mozgásokról érkezett, külső és belső visszajelentések nyomán kialakult kognitív térkép alapján olyan viselkedésformák gyakorlására aktivizál, amely a környezetben előre megjósolható változást eredményez.

A gyermek tapasztalatai alapján bizonyos várakozással tekint saját teljesítményére. Az anticipált cél és a végrehajtott mozgássorról érkező külső visszajelentés azonossága — a siker — esetén a motivációs feszültség oldódik. Előfordul azonban, hogy teljes mozgásszekvencia kivitelezése nem sikerül, a tevékenység elakad, és a viselkedés így tökéletlenül fut le. Ezt a gyermek kudarcként éli át, hiszen „nem az egyes mozgáselemek végrehajtásáról érkező visszajelentés, hanem az egész szekvencia tervét képviselő indító minta játszik döntő szerepet a sikerélményben" (Kulcsár 19). Ha a kudarcélmény következtében fellépő frusztrációs hatás ereje nem túlságosan nagy, az aktivációs szint emelkedése a választendenciát fenntartja, sőt fokozhatja. Emiatt a gyermekek még többszöri elakadás esetén is, a cél elérése érdekében többször próbálkoznak. Ha azonban a próbálkozások során a pozitív megerősítés következetesen elmarad, a frusztrációs hatás olyan mérvű növekedésével

*Az 1. sz. mellékletben közlöm azokat a forrásokat, ahonnan a tanulmányban ismertetett magatartásegységeket átvettem, valamint itt tüntettem fel a saját megfigyeléseim során észlelt és leírt viselkedésformákat.

számolhatunk, amely már erős, negatív érzelmi megterhelést jelent a gyermek számára. Ilyen esetben a feszültségszint erős növekedése rendkívüli, az adott helyzetben inadekvátnak tűnő magatartásformák megjelenését eredményezheti.

A spontán játékos aktivitás során kialakuló kudarchelyzetek többsége a gyermekek mozgáskészségének hiányosságából fakad, s ez mint belső passzív akadály váltja ki a frusztrációs hatást. Az ezekben a helyzetekben fellépő helyettesítő tevékenységformák feltételezésem szerint a túlzott mértékben megemelkedett feszültség csökkentését szolgálják.

### *A vizsgálat módszere*

Vizsgálatom módszere etológiai jellegű célzott megfigyelés volt. A gyermekeket természetes körülmények között — szabad játéktevékenység közben — figyeltem meg. A megfigyelés a szakirodalomban leírt feszültségcsökkentő magatartásformákból összeállított lista alapján történt. Feltételeztem, hogy ezek közül esetleg nem mindegyik jelenik meg a három év körüli életkorban, illetve a listán nem szereplő, más viselkedésformák is felbukkanhatnak.

Az irodalomban nem szereplő, általam megfigyelt, helyettesítő aktivitásnak minősíthető viselkedésformák leírásánál minden mozgásos megnyilvánulást pontosan rögzítettem. A mozgáselemek rögzítése testtájak szerint történt. Tekintetbe vettem az arcon bekövetkezett mozgásváltozásokat, a kéz és a láb mozgásmintáit, valamint az egész testre kiterjedő tömegmozgásokat.

Célomnak megfelelően a kudarcsorozat kiváltotta frusztrációs hatásra megjelenő viselkedésminták közül csak a helyettesítő aktivitásnak minősíthető viselkedésmintákat emeltem ki, így pl. eltekintettem az agresszív megnyilvánulások egyenes vagy átirányított formáinak, a teljesítményben bekövetkező minőségi változásnak, a tevékenységtől való elfordulásnak a tárgyalásától. Csak azokat a viselkedésformákat tekintettem helyettesítő tevékenységeknek, amelyek nem kísérőjelenségként társultak az alaptevékenységhez, és különböztek az alaptevékenység formájától.

Vizsgálatomban 3; 0—3; 6 éves bölcsődés nagycsoportos gyermekek helyettesítő tevékenységformáit gyűjtöttem össze. A leggyakrabban előforduló, egyedül végzett spontán tevékenységformák a konstrukciós játékok, a mozaikjátékok, a gyöngyfűzés, a kockaépítés és a Montessori-játékok voltak.

### *Eredmények*

A kudarc szakaszában sajátos módon alakult a gyermekek spontán játékos tevékenysége. Megszaporodtak a célszerű, de sikertelen, illetve a célszerűtlen mozdulatok; gyakoribbá váltak a tevékenységhez nem illő mozgások; a pró-

bálkozásokat mind nagyobb szünetek választották el egymástól, a gyermekek sűrűn váltogatták a játékelemeket.

Az elakadást, majd a több-kevesebb próbálkozást követő, hirtelen fellépő helyettesítő tevékenységformákat négy, egymástól elkülöníthető típusba sorolhattam. Az első típusba tartozott az *orális viselkedés* és a legtöbbször vele együtt fellépő *automanipuláció*. A második típust a *mozgássztereotípiák*, a harmadik típust a *viharos jellegű nagy mozgás*ok alkották. Végül külön típusba sorolhattam a különféle *ügyességi viselkedésformákat*. (l. 1. táblázat).

*1. táblázat*

| I. | II. | III. | IV. |
|---|---|---|---|
| *Orális viselkedés* | *Mozgássztereotípiák* | *Nagymozgások* | *Ügyességi mozgásformák* |
| ajakrágás | vállemelgetés | futkosás | előrehajlás |
| ajaknyalogatás | fejrázás | vetődés-hempergés | ugrálás váltott lábbal |
| evőmozgások | kézrázás | négykézláb mászás | szökellés páros lábbal |
| tárgyszopás | lábrázás | | forgás (pörgés) |
| ujjszopás | ringatózás | | egyensúlyozás |
| *Automanipuláció* | | | cipelés |
| tapogatás | | | oda-vissza mozgássorok |
| babrálás | | | |
| csipegetés | | | |

I. A helyettesítő aktivitásformák első típusát általános mozgásgátlás és szegényes mimika jellemezte. A tekintet általában révedező volt, az arc kifejezéstelen. A viszonylag kevés számú próbálkozást követően a gyermekek mozgása lelassult, és az orális területre, illetve a kezekre korlátozódott.

Az *ajakrágás* mind az alsó, mind a felső ajkak rágcsálását magában foglalja. Gyakran kíséri a szájszélek csipegetése, húzogatása. McGrew (23) 1972-ben összeállított magatartásleltárjában mint izgatott állapotban megnyilvánuló viselkedésformát írja le, amely zavaró, kellemetlen helyzetben levő kisgyermekeknél lép fel. Felnőtt személyek helyettesítő tevékenységformáit összegyűjtő leltárjában Grant (9) is leírja az ajakrágást mint a bizonytalan kimenetelű helyzet kiváltotta feszültség levezetésének egyik módját.

*Az ajkak sűrű nyalogatását* viszonylag ritkán észleltem, többnyire az ujjszopást megelőző időszakban. Blurton Jones (6) magatartásleltárjában mint a gyermekek „ideges viselkedése" szerepel. Grant felnőtteknél írja le az ajaknyalogatást mint az izgalom csökkentését szolgáló viselkedést.

Az *evőmozgások* a nyelv és a belső orcák harapdálását, a nyelv forgatását, valamint a nyelőmozgásokat foglalják magukba. Kisgyermekek magatartási leltáraiban nem találtam erre a viselkedésformára utaló pontos leírást,

csupán Grant említi erős izgalmi állapotban levő felnőtteknél, s a száj kiszáradásával hozza összefüggésbe.

Leggyakrabban önálló viselkedésformaként figyeltem meg a *tárgyak szopogatását*, míg McGrew inkább automanipulációval kísérve írja le.

*2. táblázat*

| Viselkedésformák | McGrew | Blurton-Jones | Hutt és Hutt | Saját |
|---|---|---|---|---|
| ajakrágás | + | | | |
| ajaknyalogatás | | + | | |
| tárgyszopás | + | | | |
| ujjszopás | + | + | | |
| automanipuláció | + | | | |
| vállemelgetés | + | | + | |
| fejrázás | + | | + | |
| ringatózás | + | + | | |
| futás | + | | | |
| vetődés | + | | | |
| előrehajlás | + | | | |
| váltott lábbal ugrálás | + | | | |
| páros lábbal szökellés | + | + | | |
| evőmozgások | | | | + |
| pörgés | | | | + |
| egyensúlyozás | | | | + |
| cipelés | | | | + |
| ide-oda mozgássor | | | | + |
| kéz-láb rázás | | | | + |

Az *ujjszopás*, mint megnyugtató szokás, általánosan ismert jelenség a kisgyermekeknél. Bizonytalan kimenetelű helyzetekben, vagy fokozott feszültség esetén görcsös jelleget ölthet. Blurton Jones és McGrew magatartásleltárjában mint megnyugtató viselkedésforma szerepel. Többen kísérletesen is bizonyították, hogy pl. a csecsemőknél fellépő ujjszopás arousal szint csökkenést eredményez (Kessen, Leutzendorff 16, Kessen, Mandler 17).

*Automanipuláció — tapogató mozgások, babrálás, csipkedés* — a testfelszín különböző részein volt megfigyelhető. E mozgásokra jellemző, hogy ismétlődő jellegűek, gyakran rutinmozgásoknak tűnnek. Még a legcélirányítottabbnak tűnő csipegetésnek sincs funkciója, holott úgy fest, mintha a gyermek

tisztogatási szándékkal szedegetne valamit testéről vagy ruhájáról. A babrált pontra a gyermek nem figyel, a testtel való együttmozgás sem figyelhető meg. Az automanipulációs mozgások igen gyakran párosulnak ujjszopással. A legtöbb magatartásleltár mint regressziós viselkedésformát említi. Grant helyettesítő tevékenységnek értelmezi felnőtteknél, és ide sorolja a fej simogatását, a vakarózást, valamint a kezek dörzsölését és a térd tapogatását.

II. A helyettesítő tevékenységformák második típusát alkotó *mozgássztereotípiák* — eltekintve a ringatózástól — görcsös, rángásszerű izommozgásokból állanak. Általában az egész testre jellemző a feszült izomtónus. A mimika is feszültséget tükröz, a tekintet nyugtalanul kapkodó. Igen gyakori a sűrű pillacsapás, illetve az apró fejmozgásokkal kísért rebbenő tekintet.

A *váll emelgetése* Hutt és Hutt (13) inventárjában is szerepel, mint a kisgyermekek feszültségcsökkentő viselkedése. Grant a váll vonogatását, illetve mindkét váll együttes görcsös felvonását, majd visszaejtését felnőtt neurotikusoknál írja le, mint izgatott állapotban gyakorta fellépő megnyugtató viselkedésformát.

A *fej rázását* a nyakizmok görcsös összehúzása eredményezi, ami által a fej vertikális vagy horizontális irányban sűrűn, kis amplitúdóval mozog. Hutt és Hutt észlelte fokozottan izgatott gyermekeknél.

A *kéz és láb rázogatását* csupán Grant említi. A felnőtteknél a kéznek a levegőben történő rázása igen ritkán fordul elő, inkább valamely tárgyon vagy a térden történő dobolás formájában figyelhető meg. Különösen gyakori az ujjbeggyel történő dobolás. Megfigyeléseim szerint a kisgyermekek kézrázása többnyire valamely tárgy markolásával egyidejűleg történik. A kézfej sebes mozgatása során a kézben tartott tárggyal a gyermek apró kopogtató mozgásokat végez. A lábrázás főleg a lábfejre korlátozódik. Mind a földön dobogás, mind a levegőben történő lábrázás gyakran megfigyelhető mozgássztereotípia felnőtteknél és gyermekeknél egyaránt.

A *ringatózás* viszonylag gyakran említett, kórosnak tekintett viselkedésforma a kisgyermekkorban. A Spitz (31) által leírt hospitalizációs szindróma egyik jellegzetes megnyilvánulásaként tartják számon. Blurton Jones sűrűn észlelte ideges gyermekeknél, s feszültségoldó viselkedésformának tartja. Grant felnőtteknél a fej himbálását említi, amely bizonytalan kimenetelű helyzetekben lép fel.

III. A test minden izomcsoportjára kiterjedő, *viharos jellegű mozgásokat* soroltam a helyettesítő tevékenységformák harmadik körébe. Szélsőséges arcjáték kíséri, fokozott érzelmi-indulati elöntöttséget tükröző arc, kapkodó tekintet jellemzi.

Leggyakrabban regisztrált forma a hirtelen felugrást követő *futás*. Legtöbbször, azt követően, hogy a gyermek elfut tevékenysége színhelyéről, azonnyomban vissza is fordul, s folytatja félbehagyott játékát. Megfigyeltem azonban hosszabb időn át tartó céltalan rohangálást is. McGrew nevetéssel kom-

binálva írta le, s főleg, mint a gyermekek közös aktivitását említi, feltehetően azért, mert a futkározás igen könnyen átragad a többiekre is.

A *vetődés* történhet a földre, vagy akármilyen bútorra. McGrew az alfélre és a négykézlábra vetődést észlelte felizgatott gyermekeknél. Magam a vetődésnek szintén két, de ezektől eltérő formáját találtam: a bútorokra történő hasmánt zuhanást és a földre vetődést, amely leggyakrabban *hempergés*ben folytatódik.

Viszonylag ritkán megjelenő helyettesítő tevékenységforma a földön történő gyors iramú *mászás*. Főleg gyenge mozgáskészségű gyermekeknél láttam, hogy a sikertelen próbálkozásokat követően, cél nélkül futkároztak négykézláb a helyiségben.

IV. Végül külön típust alkotnak azok a helyettesítő tevékenységformák, amelyeket *ügyességi viselkedésnek* neveztem. Ezeknek a mozgásoknak, mozgássoroknak a kivitelezése ugyanis a hároméves gyermektől ügyességet, erőfeszítést kíván. A mozgásokban az egész test részt vesz, a mimika felajzott, gyakran kíséri a tevékenységet nevetés. Az ügyességi mozgások egy részének feltűnő produkció jellege van.

Az *előrehajlás* bizonyos formái gyakran tűntek fel a tevékenység sorozatos sikertelenségét követően. Gyakori volt, hogy a gyermek mélyen előrehajolva, tenyerét a földre fektette, miközben a lábai extenzióban voltak, és fejét a földhöz érintgette. Ilyenkor, két lába között hátratekintve hangos nevetéssel hívta fel magára a figyelmet. Gyermekek magatartásleltárjában e forma leírását nem találtam.

A *váltott lábbal való ugrálást* McGrew csak 4—5 éves gyermekeknél figyelte meg, izgalmi periódusban. Ritkán bár, de az általam megfigyelt háromesztendős gyermekeknél is fellépett ez a viselkedés. Gyakori a mozdulatok ritmizálódása, verbalizálással vagy jókedvű hangadással kísérve.

A *páros lábbal való szökellés* McGrew inventárjában, mint érett és differenciált mozgásforma szerepel. Hozzá hasonlóan, Blurton Jones is, mint viharos játékot bevezető viselkedést említi. Az általam vizsgált gyermekek közül az érett mozgású háromévesek viszonylag gyakran produkálták helyettesítő tevékenységformaként a páros lábbal történő, törzshomorítással járó szökellő mozgásokat.

Az eddig ismertetett helyettesítő tevékenységformák túlnyomó része — bár gyakran más értelmezésben —, de szerepelt már néhány kutató gyermek vagy felnőtt magatartási leltárjában. Az alább bemutatott ügyességi viselkedésformák leírása ellenben sem helyettesítő tevékenységként, sem más értelmezésben nem fordul elő.

A *pörgés* (forgás) az egyensúlyi helyzet felborulását eredményezi, ezért soroltam az ügyességi mozgásformák közé sikeres kivitelezését. Különösen az általam megfigyelt korosztály számára nehéz feladat az apró oldallépések gyors váltogatása, különösen úgy, hogy közben ne történjék helyváltoztatás.

A *fejen történő egyensúlyozás* produkció jellegű viselkedés. Bármilyen játéktárgy vagy elem alkalmas arra, hogy a gyermek feje tetejére illessze és úgy próbálkozzék a helyváltoztatás különböző formáival, hogy az ne essék le. Igen magas szintű mozgáskoordinációt és bizonyos fokú fegyelmet igényel a mozgások kivitelezése.

Hasonlóképpen nagyfokú mozgásos ügyességet kíván meg a rosszul megragadható, nagyméretű vagy súlyos tárgyak *cipelése*. Gyakori a kisszékek hurcolása, vagy a nehezen tartható nagyméretű labdák cipelése.

Az *oda-vissza mozgássorok* végrehajtása a leggyakrabban tapasztalt ügyességi viselkedésforma. Lényege, hogy a gyermek felkapaszkodik egy székre, ágyra vagy egyéb bútorra, majd lemászik róla, s ezt hosszan ismétli. Változatai a földről való felállás és leülés ritmikus gyakorlása és az elvétve észlelt guggolgatás. Az oda-vissza mozgássorok kivitelezése éppen úgy megkívánja a kisgyermektől a jó egyensúlyérzéket, mint az összerendezett, ökonomikus mozgást és a kitartást.

## *Megbeszélés*

Vizsgálatomban — a kutatás adott szakaszában — nem került még sor annak feltárására, hogy milyen összefüggések vannak a gyermekek személyiségjegyei és az általuk leggyakrabban produkált helyettesítő tevékenységformák között. Az azonban világosan kitűnt, hogy az egyes gyermekeknél konzisztens jegyként jelent meg egy-egy típusos helyettesítő tevékenységforma.

A helyettesítő tevékenységek első típusába olyan viselkedésformák tartoznak, amelyeket már a hároméveseknél is túlhaladott, infantilis megnyilvánulásoknak minősíthetünk. A regresszív viselkedés, mivel kisebb alkalmazkodási erőfeszítést kíván, ismert reakció frusztrációs helyzetben (Barker, Dembo, Lewin 2). Barker és mts-i megfigyelései szerint inkább azok a gyermekek válaszolnak a frusztrációs hatásra regresszióval, akiket rendszeresen frusztrálnak, illetve akiknek nyílt agresszív viselkedését következetesen megakadályozzák. A regresszió Rosenzweig (26), Rosenzweig, Fleming, Rosenzweig (27) szerint különösen az éretlen gyermekekre jellemző hibás énvédő magatartás. Block és Martin (5) az önkontrollfunkciók elégtelenségével hozza összefüggésbe a frusztrációs helyzetben fellépő regressziót.

A mozgásos sztereotípiák mint görcsös jellegű, ismétlődő kismozgások, leginkább a neurotikusok kényszeres tüneteihez hasonlíthatók. Hátterükben — a kényszerneurotikus tünetekéhez hasonlóan — az agresszív impulzusok visszaszorítása, a mozgásos aktivitás gátlása feltételezhető. Hazai vizsgálatok is rámutatnak arra, hogy azok a gyermekek, akiket a felnőttek gyakran gátolnak aktivitásukban, illetve akikkel szemben az agresszió legkisebb jelére is megtorlóan lépnek fel, sokkal gyakrabban reagálnak a korlátozásokra kis mozgásokkal, mint az életkori sajátosságoknak megfelelő reakciónak tekint-

hető nagy mozgásokkal (György 10, Kelen, Gubi, Dobó 15, Hofferné 11). Hollenberg és Sperry (12, valamint Sears és mts-i (29) összefüggést találtak a szülők szocializációs technikája és gyermekeik frusztrációs helyzetben adott válaszmódjai között. Megállapították, hogy a családban elsajátított agresszió-gátlás módja más szociális helyzetekre is generalizálódik.

A mozgásos aktivitás általános növekedését, az egész test izmait igénybevevő, heves mozgásokkal járó viselkedésformákat, az általam vizsgált életkorban kedvezőbb feszültségoldó próbálkozásnak tekinthetjük, mint akár a regressziót, akár a mozgások fokozott gátlásából fakadó sztereotípiákat. Bár a „mozgásvihar" mint a fenyegető, illetve kellemetlen helyzetekben előálló válaszreakció ősi és primitív védekező mechanizmusnak tekinthető, az egészséges hároméves gyermeknél, életkori sajátosságnak tekinthető. Ezt az életkori szakaszt Gegesi-Kiss (8) éppen a motoros személyiségelem túlsúlyával jellemzi, amelyben „elementáris mozgásszükséglet bontakozik ki".

A helyettesítő tevékenységformák utolsó típusát olyan viselkedésformák alkotják, amelyek kivitelezése bizonyos fokú ügyességet, mozgásbiztonságot kíván meg a hároméves kisgyermekektől. A nehezített mozgásos feladatok önkéntes kialakítása és végrehajtása a mozgásos elaborációhoz teszi hasonlóvá ezeket a viselkedésformákat. Az elaboráció, mint a helyzeti feszültség magas színvonalú teljesítmények útján történő oldása, a legjobb alkalmazkodási módnak tekinthető (Mérei 24, Millar 25). Wright (34, 35) csak idősebb gyermekeknél figyelt meg a frusztrációs hatásra adott konstruktív választ, adott szociális összefüggésben. Érdemes megemlíteni, hogy az általam vizsgált gyermekeknél az említett ügyességi mozgásos viselkedésformák mintegy elváltak az eredeti tevékenységtől, s nem annak gazdagítását, tovább-bonyolítását szolgálták. Mint azt már az előzőekben említettem, jelentősnek tartom azt, hogy az ügyességi viselkedésformákban fontos szerepe van a humoros mozzanatnak. Kabainé (14) vizsgálatai szerint a kora gyermekkorban megnyilatkozó humor az esetek többségében az érzelmi-indulati feszültség szabályozását szolgálja. White a kompetenciára törekvés egyik tényezőjét véli felfedezni a humorban, amellyel kapcsolatban nagy szerepet tulajdonít az eredményességnek, a környezet részéről történő pozitív visszajelentésnek. A helyettesítő tevékenységformák ez utolsó típusa erős felszólító jelleggel bír, produkció jellegénél fogva gyakran kiváltja a környezet érdeklődését és sok esetben modellképző.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. VI. 16.

IRODALOM

1. Armstong, E. A., 1950. The nature and function of displacement activities. Symp. soc. exp. Biol. 4. 361—386.
2. Barker, R. G., Dembo, T., Lewin, K., 1943. Frustration and aggression, In: Barker, R. G., Kounin, J. S., Wright, H. F. (Ed): Child behavior and development. McGrew Hill. New York.

3. Barnett, S. A., 1955. Displacement behavior and psychosomatic disorder. Lancet, 2. 1203—1208.
4. Bastock, M., Morris, D., Moynihan, M., 1953. Some comments on conflict and thwarting in animals. Behavior. 6. 66—84.
5. Block, J., Martin, B., 1955. Predict the behavior of children under frustration. J. abnorm. soc. psychol. 51. 281—285.
6. Blurton Jones, N. G., 1967. An ethological study of some aspects of social behaviour of children in nursery school. In: D. Morris (Ed) Primate ethology, London: Weinfeld and Nicolson. 347—368.
7. Blurton Jones, N. G., 1972. Categories of child-child interaction. In: N. G. Blurton Jones (Ed) Ethological studies of child behaviour. London and New York: Cambridge Univ. Press. 97—127.
8. Gegesi Kiss P., P. Liebermann L., 1965. Személyiségzavarok gyermekkorban. Akadémiai Kiadó, Budapest.
9. Grant, E. C., 1968. An ethological description of non-verbal behaviour during interviews. British-Journal of Medical Psychology 41. 177—184.
10. György J., 1970. Az antiszociális személyiség. Medicina, Budapest.
11. Hóffer Jánosné, 1973. A gyermekkori tic. Klinikai pszichológiai előadások. (Szerk.: Gegesi Kiss Pál.) Akadémiai Kiadó, Budapest. 111—115.
12. Hollenberg, E., Sperry, M., 1950. Some antecendents of agression and effects of frustration on doll-play. Personality. 1. 32—43.
13. Hutt, C., Hutt, S. J., Onsted, C., 1963. An method for the study of children's behaviour. Developmental Medicine and Child Neurology 5. 233—245.
14. Kabainé Huszka A., 1975. A humor, mint feszültségszabályozó mechanizmus a koragyermekkorban. Kézirat.
15. Kelen I., Gubi Miklósné Dobó M., 1973. Adatok a gyermekkori kényszerneurózis patogeneziséhez. Klinikai pszichológiai előadások. (Szerk.: Gegesi Kiss Pál.) Akadémiai Kiadó, Budapest. 101—107.
16. Kessen, W., Leutzendorff, A. M., 1963. The effect of nonnutritive sucking on movement in the human newborn. J. comp. phisiol. Psychol. 56. 69—72.
17. Kessen, W., Mandler, G., 1961. Anxiety, pain, and the inhibition of distress. Psychol. Rev. 68. 396—404.
18. Kortlandt, A., 1940. Wechselwirkung zwischen Instinkten. Arch. N. Zool. 4. 442—520.
19. Kulcsár Zs, 1974. Személyiség-pszichológia. Tankönyvkiadó, Budapest.
20. Lézine, I., Stambak, M., 1959. Quelques problemes d'adaptation du jeune enfant en function denson type moteur et du régime éducatif. Enfance. 2. 96.
21. Lorenz, K., 1950. The comparative method in studying innate behaviour patterns. Symp. Soc. Exp. Biol. 4. 221—268.
22. Lorenz, K., 1957. The past twelve years in the comparative study of behavior. In: G. H. Schiller (Ed) Instinctive behavior. New York: Internat. Univer. Press. 288—310.
23. McGrew, W. C., 1972. An ethological study of children's behaviour. Academic Press. New York, London.
24. Mérei F., 1971. A Rorschach: próba V. Vademecum sorozat. 20. 26—33.
25. Millar S., 1973. Játékpszichológia. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
26. Rosenzweig, S., 1945. Further comparative data on repertition-choise after success and failure as related to frustration tolerance. J. genet. Psychol. 66. 75—81.
27. Rosenzweig, S., Fleming, E. E., Rosenzweig, L., 1948. The children's form of the Ros. Picture-Frustration Study. J. Psychol. 26. 141—191.
28. Schneersohn, T., 1955. Spiel und Nervosität im Säuglingsalter. Zeitsch. f. Kinderpsychologie. 3.
29. Sears, R.R., Whiting, J. W. M., Nowlis, V., Sears, P. S., 1953. Some child rearing antecendents of agression and dependency in young children. Genet. Psychol. Monogr. 47. 135—234.
30. Skinner, B. F., 1953. Science and human behavior. New York. MacMillan.
31. Spitz, R., Hospitalizm: An inquiri into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. Psychoanal. Stud. Child. 1945. 1. 53—74.
32. Tinbergen, N., 1940. Die Übersprungbewegung. Z. Tierpsychol. 4. 1—40.
33. White, R. W., 1959. Motivation reconsidered. The concept of competence. Psychol. Rev. 66. 297—333.
34. Wright, M. E., 1942. Contructiveness of play as affected by group organization and frustration. Character and Personality. 11. 40—42.

35. Wright, M.E., 1943. The influence of frustration upon social relations of young children. Caharacter and Personality. 12. 111—122.
36. Tinbergen, N., 1951. The study of instinct. Oxford: Oxford.
37. Rapaport, D. 1960 Motivation of thinking. In: M. R. Jones (Ed) Nebraska symposium on motivation: 1960. Lincoln, Nebr: Univer. of Nebraska Press.

## НАБЛЮДЕНИЕ ЗАМЕСТИТЕЛЬНЫХ ФОРМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ ПРИ ПОМОЩ И ЭТОЛОГИЧЕСКОГО МЕТОДА

ЖУЖА ФЛАМ

Автор исследовал заместительные формы деятельности детей 30—36 месяцев-помощью этологического метода. Выделяются три типа заместительных форм деятельности, возникающие под влиянием фрустрации в ситуации свободной игры. 1. Орально поведение и аутоманипуляция, появляющиеся в комбинации друг с другом. Это — регрессивные формы. 2. Стереотипные движения, напоминающие по виду и генезу симптомы вынужденных неврозов. 3. Бурные движения, которые можно считать адекватной реакцией на фрустрацию в этом возрасте. 4. Тонкие формы поведения, которые являются оптимальными с точки зрения приспособления и развития личности, ибо они представляют собой попытки разрешения возникшего напряжения посредством двигательных действий высокого уровня.

## THE OBSERVATION OF DISPLACEMENT ACTIVITIES BY ETHOLOGICAL METHODS

FLAM, ZSUZSA

The author examines displacement activities of 30—36 month-old children by ethological methods. In the course of spontanous playing activity, frustrative effects resulted in the following types of displacement activities:

1. Oral behaviour and automanipulation appearing combined, being substitutive activities which may be considered as regressive behaviour.
2. Movement stereotypies — which, as regads form of appearence and genesis, may mostly be compared with symptoms of obsessional neurotics.
3. Big unbridled movements — as adequate answers to frustrative effects at the examined age.
4. Invertive forms of behaviour — as trials to desensitize the tension of situation by motor performance of high level — may, from the point of adaptation and personality development, be thought of as optimal solutions.

# AZ AGRESSZÍV VISELKEDÉS FEJLŐDÉSE A KORAI GYERMEKKORBAN I.

SZEGAL BORISZ
MTA Pszichológiai Intézete

A tanulmány a korai gyermekkori agresszió vizsgálatának bevezető része.
A szerző áttekinti a gyermek agresszív viselkedésének sajátosságait a korai gyermekkorban. Röviden körvonalazza az elmélet és módszertan e témával kapcsolatos kérdéseit, kiemeli az agresszióval foglalkozó elterjedtebb pszichológiai elméletek főbb elemeit és értékeli ezeket. Ismerteti az agresszió kutatási módszereit, melyek közül a megfigyelés különböző változatait tartja alkalmasnak a kora gyermekkori agresszió vizsgálatában. A korbeli és nemi jellemzők áttekintése után a szerző megállapítja, hogy a gyermeki agresszió mechanizmusainak és struktúrájának megértése csak a tevékenység tükrében vizsgálva közelíthető meg. Ennek alapfeltételei a környezet rendszeres elemzése, valamint a gyermek fejlődési modelljének megállapítása.

A gyermek úgynevezett *agresszív viselkedése* már fél évszázada foglalkoztatja a pszichológusokat. Több igen jelentős kutatás folyt ezen a területen, számos fontos eredménnyel gazdagítva a gyermeklélektant. Több elmélet különböző pszichológiai iskolák és irányzatok keretén belül fogalmazódott meg, így szinte törvényszerű, hogy a különböző irányzatokhoz tartozó kutatók olykor jelentős mértékben eltértek egymástól az agresszív viselkedés fejlődésének értékelésében. Ez nemcsak a tények, illetve törvényszerűségek magyarázatára vonatkozik, de az agresszió általánosabb értékelésére, sőt a kérdés felvetésére is. Több szerző művéből a gyermek agresszív viselkedésének tárgyalása vagy teljesen kimaradt az áttekintett jelenségek, illetve folyamatok együtteséből (pl. Elkonyin, 1964.), vagy a gyermek agressziója eleve kóros viselkedésnek minősült (pl. Clauss és Hiebsch, 1964). Véleményünk szerint az agresszív viselkedés, annak keletkezése és fejlődése a gyermekkorban nagyobb figyelmet és differenciáltabb elemzést igényel.

Az agresszivitás elemei gyakorlatilag minden gyermek (és felnőtt) életében előfordulnak. Ezt akár a konkrét kutatások, akár a mindennapi élet megfigyelései is bizonyítják. A gyermeki fejlődés törvényszerűségeinek mélyebb megismerése, a normális és abnormális személyiség kialakulásának differenciálása, és nem utolsósorban a neurotikus, az aszociális és antiszociális személyiség kialakulásának jobb megismerése — mindezek a törekvések indokolják az agresszív viselkedés fejlődésének tanulmányozását.

1974 óta több budapesti csecsemőotthonban vizsgáljuk az agresszív viselkedés keletkezésének és kialakulásának korai szakaszait. Tanulmányom első részében röviden összefoglalom a gyermeki agresszióra vonatkozó főbb koncepciókat, és áttekintem a gyermekkori agresszív viselkedés néhány jellemzőjét. A későbbiekben beszámolok az általam végzett kutatás főbb eredményeiről.

## I. *Az agresszió meghatározása*

Az agresszió meghatározása számos nehézségbe ütközik, jelenleg több szerző elegendőnek tartja a jelenség leírását. Ezzel a nézettel nem értek egyet. Feshbach (1970) jogosan hangsúlyozta, hogy ebben az esetben a definíciónak nemcsak általános jelentősége van, hanem a meghatározás nagymértékben befolyásolja a kutatások módszertanát, az eredmények értékelését, de a nevelési javaslatok összeállítását is.

Az ismert *„frusztráció-agresszió hipotézis"* szerzői határozták meg elsők között az agressziót. Meghatározásuk magában foglal két „al-meghatározást": *„függetlent"* és *„függőt."* A függő al-meghatározás szerint *„az agresszió az a válasz, amely követi a frusztrációt, csökkenti a másodlagos, a frusztráció által produkált ösztönzést érintetlenül hagyja.* A független al-meghatározás szerint *„az agresszió az az aktus, amelynek célja* (goal-response) *egy másik szervezet* (vagy azt helyettesítő) *károsítása* (injury) (Dollard et al, 1939).

Közvetlenül a publikáló után számos bírálat érte ezt a meghatározást. Elsősorban kétségbevonták a frusztráció és az agresszió közötti viszony merevségét. K. Lewin és mtsai (1941) pl. kimutatták, hogy a frusztrációt nem minden esetben követi az agresszív aktus (ami ebben az esetben nem azonos a *manifeszt* agresszív aktussal, erre Dollard és társai is felhívták a figyelmet). Valószínűleg a bírálat hatására a meghatározás egyik szerzője módosította az első al-meghatározást: a frusztráció több viselkedési aktust ösztönöz, ezek közül az egyik az agresszió (Miller, 1941).

A „szigorú" behavioristák a meghatározás második részét is bírálták, elsősorban az utalást a viselkedés célirányosságára. A. Buss (1961) pl. azt írta, hogy a cél fogalma feltételezi a szándékot, viszont a szándék fogalmát ki kell zárni az agresszív viselkedés elemzéséből, mivel az utóbbi nem elég objektív és nehezen alkalmazható a viselkedés elemzésében. Buss az agresszió szigorú behaviorista módon történő meghatározását javasolta: *„az agresszió olyan válasz, amely károsító* (noxious) *ingereket továbbít egy másik szervezethez"*. (Buss, id. mű). A javasolt meghatározás nem támaszkodik a cél vagy a szándék fogalmára, azonban se Bussnak, sem más szigorú behavioristának nem sikerült elkerülnie e fogalmak alkalmazását az agresszív viselkedés tárgyalása során. Buss pl. javasolja, hogy az agresszióból ki kell zárni azokat a cselekvéseket, amelyek az elismert szociális szerep jellegzetességei. Világos, hogy itt Buss mégis alkalmazza a cél fogalmát.

Ezzel ellentétben Ranschburg (1973) az általa javasolt meghatározásban a szándékosságnak igen jelentős szerepet tulajdonít: *„agressziónak nevezünk minden olyan szándékos cselekvést, amelynek indítéka, hogy —nyílt vagy szimbolikus formában — valakinek vagy valaminek kárt, sérelmet, vagy fájdalmat okozzon"*.

E meghatározás lényegesen jobban tükrözi a vizsgált jelenségek tartalmát. A szándékossági kritérium lehetővé teszi az agresszív cselekvések elkülönítését a kárt okozó, de nem agresszív cselekvésektől. (Pl. véletlen, gondatlan vagy egyéb események.) E meghatározás jól alkalmazható az agresszió tárgyalásában, de az általánosítást túlzottan konkrét volta akadályozhatja.

Az agresszió fogalomkörébe több, lényegében heterogén jelenség kategóriáit sorolják. Feshbach (1970) a következőképpen javasolja osztályozni az agresszív viselkedés típusait (l. sematizált formában az 1. ábrán). Ahogy korábban




*1. ábra.* Az agresszív viselkedés sémája (FESHBACH 1970. nyomán)

említettem a nem szándékos, véletlen cselekvéseket még abban az esetben sem soroljuk az agresszív aktusok közé, ha károkozáshoz vezettek. Tekintsük át a Feshbach által szándékosnak nevezett (motivált) agresszív viselkedés fajtáit. Ezeket az aktusokat két fő csoportra osztja: instrumentális agresszió és ellenséges agresszió (hostile vagy agresszív drive). Az e csoportok közötti különbség a célokban mutatkozik meg. Míg az instrumentálisnak minősített cselekvések céljai nem agresszívek, a cél elérését szolgáló eszközök agresszívek lehetnek, ezért instrumentális agressziónak nevezzük ezt a viselkedést. Az agresszív műveletek azonban helyettesíthetők nem agresszív műveletekkel anélkül, hogy a cselekvés célja megváltoznék. Pl.: egy gyermek csoporttársánál egy új, érdekes játékot lát. Meg akarja szerezni (a cél nem agresszív). Megpróbálhatja erőszakosan megszerezni a játékot (agresszív művelet), de el is kérheti, cserét javasolhat, felnőtt közreműködését kérheti stb. (nem agresszív műveletek). Az ellenséges agresszív aktusok célja egy másik személy károsítása.

A javasolt osztályozás nem abszolút érvényű. A viselkedés aktusai tartalmazhatnak egyidejűleg különböző kategóriákhoz tartozó elemeket. Nem egyszer az aktus instrumentális agresszióként kezdődik, és ellenséges agresszióba megy át. Ennek ellenére a Feshbach által javasolt séma reális alapokon nyugszik. Az agresszió meghatározásának megfelelő általános jelleggel kell rendelkeznie és ilyen több szempontból heterogén elemeket magába kell foglalnia.

Agresszió meghatározásomban abból indulok ki, hogy az egyén vagy csoport agresszivitása a tevékenység egyik eleme. Struktúráját és funkcióját ugyan-

azok a törvényszerűségek jellemzik, amelyek érvényesek az emberi tevékenységre általában. Az agresszív viselkedést ugyanúgy, mint az ember pszichés életének akármilyen más oldalát, bizonyos sajátos törvényszerűségek jellemzik. Minden próbálkozás, ami arra irányul, hogy az agresszív viselkedést az emberi tevékenység, az ontogenetikus fejlődés egységes folyamatától elszakítsuk, e fontos szempont téves értékeléshez vezethet.

*Agresszív viselkedésen az egyén (csoport) olyan szándékos aktusait értjük, amelyek a saját szükségletek kielégítésére (célok elérésére, feladatok megoldására) irányulnak, és amelyek más egyének (csoportok) károsítása révén jönnek létre.*

Feltételezhető, hogy e meghatározás megfelelő általánossággal bír. Így magában foglalja mind a manifeszt, mind a rejtett cselekvéseket. A hangsúlyt az agresszív cselekvés szándékosságára, célirányosságára, valamint annak műveleti jellegére helyezi. Az elvégzett érvényességi próbák alapján kielégítőnek találtuk ezt a meghatározást, továbbra is nyílt kérdés azonban, hogy elfogadható-e az agresszió általános meghatározásaként. Így ezt csak munkadefiníciónak tekintem, elsősorban az általam vizsgált gyermekpopuláció jelenségeinek meghatározásához.

## II. *Az agresszió főbb elméletei*

A teljesség igénye nélkül, röviden és sematikusan körvonalazom a fejlődéslélektanban elterjedt agresszió-elméletek főbb elemeit. Az elméletek nemcsak elvi szempontból különböznek egymástól, de abban is, hogy az agresszió *különböző mozzanatait* emelik ki. Az elméleteket elsősorban a következő szempontok alapján ismertetem: az agresszió eredete; annak megnyilvánulása az ontogenezis során; az agresszív viselkedés változásainak módjai.

1. Az agresszió első jelentős hipotézise a *pszichoanalízisen* belül született. Freud korai műveiben (1915, 1916) két ösztöncsoportot emelt ki: szexuális és ego ösztönöket — a létfenntartásra irányuló tendenciát, megismerési funkciókat, valamint az erkölcsi korlátozások sajátos keverékét. Az agresszív viselkedést Freud mindkét ösztöncsoport elemeként értelmezte, és hangsúlyozta az agresszivitás *reaktív* jellegét. Az agressziót elsősorban a frusztrációra, valamint fájdalomra való válasznak tartotta. A spekulatív állítás (az emberi agresszió veleszületett, ösztönös jellegű) mellett a hipotézis biológiai értelemmel bíró elemeket is tartalmaz, ez pedig az utalás az agressziónak az *alkalmazkodásban betöltött szerepére*. A későbbiekben azonban Freud radikálisan megváltoztatta ösztönelméletét, és új dichotómiát fogalmazott meg (1927). Eszerint az alapvető emberi ösztönök: az Erosz (a szexuális tendenciák származéka), amely magában foglalja az ember alkotó képességét, és a Thanatosz (halálösztön), amely a szervezet agresszióra, önpusztításra és végül halálra irányuló törekvéseit öleli fel. A halálösztön elsődlegesen az önpusztításra irányul, ezt azon-

ban az elsődleges létfenntartási szükségletek megakadályozzák, emiatt a romboló tendenciák kifelé törnek. Így jön létre a manifeszt agressszió. Az agresszió tehát spontán megnyilvánulás, ami a két alapvető biológiai konfliktusból származik. Freud szerint ez döntően korlátozza az agresszió külső szabályozásának lehetőségét.

A pszichoanalitikusok számos erőfeszítést tettek annak érdekében, hogy a gyermek agressziójának fejlődésében megtalálják azokat az elemeket, amelyek összhangban vannak a gyermek fejlődésének általuk elfogadott általános törvényszerűségeivel. Különös jelentőséget tulajdonítanak a következő jelenségeknek: a gyermek fejlődésének első szakaszában a) a korai dühreakcióknak, b) orális tevékenységnek [pl. Klein 1937 szerint a„gyermek igyekszik bekebelezni (azaz lerombolni) mindazt, ami a közvetlen közelében van"], c) a fogzással együtt jelentkező harapásnak. (Ahogy Erickson 1950, Munroe 1955 említik, a harapás nem minden esetben öncélja a cselekvésnek, de a harapás fájdalmat okozhat a gyermeknek és a többieknek, és ezzel egyidejűleg örömforrás is lehet a gyermek számára: a fogzás gyakran fájdalmas, és a harapás csökkentheti a kellemetlen érzéseket.)

A második stádiumban az anális tevékenység legalább két formájának tulajdonítanak agresszív célokat: a) maga a székletürítés ténye, b) a szobatisztaság kialakítása hatékony „fegyvert" ad a gyermek kezébe, amit felhasználhat a felnőtt környezet ellen (Fenichel, 1945). A későbbiekben a családon belüli kapcsolatok válnak az agresszív aktusok színterévé.

A pszichoanalízis elméletei egyrészt a felnőttek és gyermekek agresszív jellegű megnyilvánulásainak szórványos megfigyelésein, másrészt egyes, a gyermek fejlődését jellemző tényezőkön alapszanak. Ezek a tények kétségkívül megfelelnek a valóságnak. Aligha vonhatjuk kétségbe a székletürítés, harapás vagy családi konfliktusok tényét. A tények értelmezése, az egyes jelenségek szerepének megállapítása azonban aligha fogadható el a materialista pszichológiában. Az ismert pszichoanalitikus, Melanie Klein a következőképpen ábrázolja a csecsemő agresszivitásának kezdeti fázisát: „Ha arra gondolunk, hogy a 6—12 hónapos csecsemő az anyját azokkal az eszközökkel próbálja megsemmisíteni, amelyek saját szadista tendenciáinak kielégítésére rendelkezésére állnak — fogakkal, körmökkel, ürülékkel, az egész testével, amelyek a gyermek képzeletében veszélyes fegyverré válnak —, mindez szörnyű, szinte hihetetlen képet tár elénk." (1937) Az ilyen tisztán spekulatív állítások aligha igényelnek komoly figyelmet. A pszichoanalitikusok többsége nem osztja ezeket a nézeteket, mégis a modern pszichoanalitikus koncepciókat ma is az agresszió veleszületett, ösztönös jellegének és fatális voltának elfogadása jellemzi.

2. Az utóbbi évtizedekben az agresszió ösztönös elmélete új megerősítést kapott az *etológusok*, elsősorban Lorenz (1966) műveiben. E koncepció szerint az agresszió veleszületett viselkedési forma, ami szorosan kapcsolódik a szer-

vezet alapvető biológiai szükségleteihez. Kibontakozásához azonban meghatározott helyzet kialakulása, ún. kulcsingerek működése szükséges. Az etológiai elmélet megbízható kísérleti alapra támaszkodik. Az állatok agresszív magatartásának ösztönösségét több vitathatatlan tény bizonyítja. Pl. a teljes elszigeteltségben nevelkedett állat (hal, madár, emlős) már az első alkalommal agresszióval válaszol a megfelelő kulcsingerek exponálására. Ugyanakkor Scott (1958), Hinde (1970) kimutatták, hogy már a madaraknál és az alsóbbrendű emlősöknél sem rigid az agresszív magatartás, hanem nagymértékben befolyásolható környezeti hatásokkal. Scott bebizonyította, hogy megfelelő nevelés mellett az egerek, illetve kutyák nagyobb vagy kisebb mértékben hajlamosak az agresszivitásra. Ez még nagyobb mértékben vonatkozik a filogenezis magasabb fokán álló állatokra. Fejlődéslélektani szempontból azonban az etológiai elmélet legfőbb gyengesége az emberi pszichikum szociális meghatározottságának szinte teljes mellőzése.

3. Az agresszió *behaviorista* koncepcióiban annak tanult, szerzett jellegét helyezik előtérbe. Feltételezik, hogy az agresszív magatartás próbákon és hibákon keresztül sajátítható el. Az eleinte véletlen cselekvések, amelyek a cél eléréséhez vezetnek, fokozatosan a gyermek állandó magatartási „arzenáljának" részévé válnak (Baldwin, 1968, Sears, 1956).

A korábban áttekintett frusztráció-agresszió hipotézis szerzői nem foglalkoztak az agresszió kialakulásának problémájával, hanem a priori fogadták el az agresszió és frusztráció kapcsolatát.

Több szerző — Mowrer (1960), de különösen Bandura (1969) éppen az utánzást tartja az egyik legfontosabb tanulási módnak az ontogenezisben, különösen az érzelmi motivációs szférában. Munkatársaival együtt több eredeti vizsgálatot folytatott. Ezek a vizsgálatok azt bizonyítják, hogy az észlelt viselkedési minta jelentős hatást gyakorolhat a gyermekek későbbi agresszív (vagy nem agresszív) cselekvéseire. Banduráék elsősorban a kisiskolás és kamaszkorú gyermekeket vizsgálták. Véleményük szerint a gyermek fejlődése során a viselkedés legfontosabb mintáit a szülők cselekedetei szolgáltatják. A gyermek igen korán kezdi elsajátítani és általánosítani ezeket a mintákat, és a későbbiekben a környezet különböző hatásaira — elsősorban a csoporttársakéra — változtatja azokat. Bandura és Walters (1963) megjegyzik, hogy az USA-ban a tömegkommunikációs eszközök, elsősorban a tv a gyermekekre gyakorolt hatása a szülők hatásával hasonlítható össze). Több szerző — Mower (1950), Ranschburg (1975) — szerint a szülők hatása nem egyszerűen utánzással magyarázható, hanem velük való *azonosulással* (identifikáció). Bandura és Walters nem látnak semmilyen különbséget az utánzás és az azonosulás között. Véleményük szerint a különbség nem a jelenségek lényegéből adódik, hanem a kutató nézőpontjából származik. Mower (1950) különbséget tesz a két jelenség között: utánzásról van szó, a mintát szolgáltató modell jelenlétében, míg az azonosulást az jelzi, ha megfelelő viselkedés már a

modell nélkül zajlik le. Ebben a kérdésben helyesebbnek tartom Mower nézőpontját, amelyet a következőkkel egészítek ki: utánzás fogalmán a cselekvés (adott esetben az agresszív cselekvés) külső, műveleti oldalának elsajátítását értjük, míg az azonosuláson a megfelelő motívumok és célok felismerését és elfogadását.

A Bandura-féle imitációs hipotézis gyengeségét a gyermek passzivitásának de facto állításában látjuk. Ebben a hipotézisben nem kap megfelelő hangsúlyt az aktív megismerő tevékenység, amely már az ontogenezis legkorábbi szakaszát is jellemzi. Kétségkívül jelentős szerepet játszik az utánzás az új viselkedési formák elsajátításában. Mégsem az egyetlen lehetőség, csak egy a többiek közül.

A különböző behaviorista felfogások közös gyengesége az, hogy bár elsősorban a tanulásban keresik az agresszió gyökereit, és nagy jelentőséget tulajdonítanak a környezeti hatásoknak, a miliő elemzése mégis igen sematikus. [Nagyobb mértékben vonatkozik ez a korai behavioristák koncepcióira. Az utóbbi időben az amerikai pszichológiában is mind gyakrabban találkozunk szintetizáló törekvésekkel. Ennek komoly példája Feshbach (1970) összefoglaló műve.]

### III. *Az agresszió kutatási módszerei gyermekkorban*

A kutatásokban alkalmazott módszerek nagymértékben függenek a kutatók módszertani állásfoglalásaitól, a kutatás céljától, valamint a vizsgált gyermekpopuláció adottságaitól. Buss (1961) a következő négy csoportra osztja a módszereket:

1. megfigyelés,
2. speciálisan megszervezett játékhelyzet (babajáték, „romboló" játék stb.),
3. Lewin-féle kísérleti frusztráció,
4. projektív eljárások.

Feshbach (1970) kiegészíti ezt a gyermekekkel és a felnőttekkel folytatható interjúkkal, szociometriával, valamint személyiségvizsgáló kérdőívekkel.

A *megfigyelést* több változatban alkalmazták. Buss (id. mű) az irányított megfigyelést részesíti előnyben, előkészített vizsgálati lapok alkalmazásával. 10 percenként regisztrálnak 5 percet, vagy óránként 5—10 percet. Az efféle megfigyelés kétségkívül lehetővé teszi az adott időegység eseményeinek pontos rögzítését, de ebben az esetben gyakorlatilag lehetetlenné válik az egyes cselekvések okainak, illetve a szándék meghatározása, mivel a gyermekek egyes cselekvései ki vannak szakítva tevékenységéből. Munkaigényesebb a tartós megfigyelés naplószerű regisztrálással. Ebben az esetben nemcsak az agresszív aktusok lefolyásának leírása válik lehetségessé, de az eseménysorozatok rögzítése és a környezeti tényezők figyelembevétele is. Emiatt a tartós megfigyelést előnyösebbnek tartom. A megfigyelés harmadik változatát spontán helyzetben vagy speciálisan megszervezett körülmények között folytatják. Ez

utóbbi fajta nem tér el lényegesen a speciálisan megszervezett játéktól. Ezekben az esetekben rövidebb időn belül teremthetők meg az agresszív magatartás megnyilvánulásainak feltételei, és a kísérletvezető nagymértékben befolyásolhatja az események lefolyását (legalábbis annak külső feltételeit). E két megfigyelési módszer jól kiegészíti egymást. A megfigyelés eredményeinek megbízhatósága szorosan összefügg azzal, hogy a gyermekek agresszív viselkedésének milyen hányada kerül felszínre.

A projektív eljárások (CAT, Rorschach, PFT) értékes támpontokat nyújthatnak a rejtett agresszió vizsgálatához. Ezeknek az alkalmazása azonban a gyermek beszédfejlettségétől, a kombinációs készségtől függ, és emiatt csak két-három éves kortól alkalmazható. A szociometriás módszerek felhasználásától csak az óvodáskortól várhatunk eredményt.

## IV. *A korai gyermekkori agresszió főbb sajátosságai*

Térjünk át a korai gyermekkorban manifesztálódott agresszív viselkedés jellemzőinek áttekintésére.

### a) *Az agresszivitás formái*

Isaacs (1947) az agresszivitás következő formáit emeli ki: harapás, karmolás, köpködés, ütés, tárgy dobálása, hajhúzás, lökés, a tárgyak erőszakos elvétele, a más gyermek tulajdonát képező tárgy megsemmisítése vagy rongálása, szóbeli fenyegetés, kínzás, bojkottálás, uszítás. (Isaacs megfigyeléseit egy angol magánóvodában végezte, a gyermekek kora 2:3 és 6:5 év között volt.) Más szerzők (pl. Walters et al, 1957) ezenkívül fenyegető gesztusokról, kergetősről, negativizmusról, durva követelésekről írnak. A felsorolt formák valószínűleg nagymértékben kimerítik az agresszív viselkedés megnyilvánulásait, azonban az egyes gyermekcsoportokban más különleges formákkal is találkozhatunk.

Feltételezhetjük, hogy az adott gyermek-populációban előforduló agressziós formák összefüggésben vannak a populációt képező gyermekek korával, fejlettségi szintjével, az irányító (felügyeletet ellátó) felnőttek nevelési elveivel és szokásaival stb.

### b) *Korbeli jellemzők*

Általánosnak mondható az a vélemény, hogy míg a dühkitörések az első év második felétől fordulnak elő, addig a tulajdonképpeni agresszivitásról csak a második életév folyamán kezdhetünk beszélni. (Buss, 1961, Feshbach, 1970, Ranschburg, 1975.)

Több szerző szerint az agresszív cselekvések gyakorisága 2—5 éves korig növekszik, azután csökken (a pubertás korban újra tapasztalhatjuk az agresszivitás frekvenciájának növekedését, de már más formában). Az agresszív cselekvések volumenének növekedése mellett fokozatosan változatosabbá válik az alkalmazott agresszív műveletek formája. Goodenough (1931) arról

írt, hogy az agresszív cselekvések frekvenciája 1—8 éves korig állandóan nő. Muste és Sharp (1947) szignifikáns korrelációt talált a kor és az agresszivitás gyakorisága között az egész iskola előtti időszak folyamán. Walters és mtsai (1957) azt tapasztalták, hogy az agresszivitás 2—4 éves korig növekedik, de 5 éves kortól már nem tapasztaltak figyelemre méltó növekedést. Hasonló következtetésekre jutott korábban Appel (1942). Bizonyos mértékig megegyeznek ezekkel az adatokkal Ammons és Ammons (1953) eredményei is. A bábjátékban megnyilvánuló agresszió 3 éves korig növekedett, de később 4—5 éves korban csökkent. Másrészt több szerző, (pl. P. Sears 1951, McKee és Leader 1955) semmiféle szignifikáns korbeli különbséget nem tapasztalt az agresszivitásban. Ezt a jelentős momentumot tárgyalva Buss megjegyzi, hogy ezeknek az eltéréseknek két oka lehet: az egyik az, hogy a különbségek lényegtelenek, a másik, ami valószínűbb, hogy minden esetben megvannak, csak olykor egyéb tényezők háttérbe szorítják. Véleményem szerint ezt ki kell egészíteni azzal, hogy az agresszív viselkedés fogalmának értelmezése nem egységes. A jelenség nem homogén. Az agresszív megnyilatkozások körébe több olyan aktust sorolnak, melyek eredetük és struktúrájuk alapján különböznek egymástól. Pl. ha az egységes agresszióból a fizikális és verbális összetevőket emeljük ki, akkor a kor szerepe nyilvánvalóvá válik: az agresszió fejlődésének kezdeti szakaszaiban az agresszió elsősorban fizikális, és csak a harmadik életév folyamán kezdenek számottevő szerepet játszani az agresszió verbális formái. Ezért nem zárhatjuk ki annak a lehetőségét, hogy az agresszivitás különböző formáinak, típusainak és szintjeinek dinamikáját, illetve fejlődését eltérő törvényszerűségek jellemzik.

c) *Nemi különbségek*

Buss (1961), Ranschburg (1975) és mások rámutattak arra, hogy az agresszív viselkedés kezdő szakaszában nem találkozunk nemenkénti különbségekkel. A fiúk és lányok közötti agresszivitásbeli különbségek csak a harmadik év vége felé, illetve a negyedik év folyamán nyilvánulnak meg [Hilgard (1962) szerint csak öt éves kortól]. Az óvodáskorban a fiúk már lényegesen agresszívebbek, mint a lányok és a nagyobb eltérés a fizikális agresszió terén tapasztalható. A verbális formák csaknem egyformán jelentkeznek. A nemenkénti különbséget bizonyos mértékig az anatómiai és fiziológiai jellemzők alapozzák meg (Scott, 1971), de főleg azokkal a nemi szerepekkel magyarázzák, melyeket a gyermekek kezdenek elsajátítani (Ranschburg, 1973). A nemi szerepek elsajátítása a nemekhez kapcsolódó különböző szociális és erkölcsi normák és követelmények miatt jön létre. Két körülmény különösen fontos a nemi szerepek kialakulásában: a szülők hatása, később a csoporttársaké a korai gyermekkorban (peer group). Feltételezik, hogy a lányok igen korán kezdik azonosítani magukat az anyával, a fiúk az apával, és ez az identifikáció elősegíti a megfelelő nemi szerepek elsajátítását. Több kutató felfedezte, hogy az azonosulási

folyamat nehezebben megy végbe és hosszabb ideig tart a fiúk esetében (Buss, 1961, Levin és Sears 1956). Ezt azzal magyarázzák, hogy az apa (mint a férfias magatartás mintája) kevesebb időt tölt a gyermekkel, mint az anya. Ez a magyarázat lényegében megegyezik Bach (1946) és P. Sears (1951) korábbi megállapításaival, hogy abban az esetben, ha az apa hosszabb ideig családon kívül tartózkodik (a szerzők amerikai katonák családját vizsgálták a II. világháborúban, illetve a koreai háború alatt), a fiúk kevésbé agresszívek. Ez azonban csak a korai gyermekkorra vonatkozik, amikor a csoporttársak hatása még jelentéktelen.

*

Rövid áttekintésemben elsősorban az általános fejlődési jellemzőkkel foglalkoztam. A birtokunkban levő adatok mozaikszerű képet festenek, ugyanakkor segítséget nyújthatnak a konkrét kutatások céljainak felvázolásához.

A gyermek agressziója több, formálisan is meghatározható tényezővel függ össze, így a korral és a nemmel. A valóságban azonban e tényezők nem különkülön érvényesítik hatásukat, hanem bonyolult *összefüggésben*. Emiatt helyesebbnek tartom, ha nem az egyes tényezők súlyáról, hanem a tényezők hierarchiájáról beszélünk. Ezt a következő, saját megfigyeléssel mutatom be:

A szobában négy gyermek játszik. A gyermekek kora 3,5: 4,5: 5 és 6 év. A legidősebb gyermek (fiú) irányítja társainak játékát, osztja a szerepeket és ragaszkodik utasításainak végrehajtásához. Ő a legagresszívebb, 10 perc alatt több agresszívnek minősíthető cselekvést hajt végre, mint a többiek együttvéve. Az ő és a két rangidős gyermek agressziójának szenvedő alanya a kisebb gyermek. Jogosan feltételezhetjük, hogy ebben az esetben a gyermek kora és agressziójának frekvenciája egyenes arányban állnak egymással. A megfigyelés 10. percében bejön a szobába a legkisebb gyermek anyja, aki aktívan bekapcsolódik a gyermekek játékába. E körülmény nagymértékben megváltoztatja a kialakult helyzetet: egyrészt csökken az agresszív cselekvések gyakorisága, másrészt megváltozik az agresszív hierarchia. A második 10 perces megfigyelésben már nem találunk szignifikáns korrelációt a gyermek kora, illetve agressziója között.

Az agresszió a gyermek tevékenységének egy része, és csak e tevékenység tükrében vizsgálva közelíthetjük meg a gyermeki agresszió mechanizmusának és struktúrájának, az agresszió fejlődésének megértését. Ehhez szükséges egyrészt a környezet részletes elemzése, másrészt a gyermek általános fejlődési modelljének megismerése.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1976. XI. 18.

IRODALOM

Ammons, C. and Ammons, R. 1953. J. Genet. Psychol. *82*, 205—213
Appel, M. H. 1942. J. exp. Education, *11*, 185—189
Bach, G. R. 1946. Child Dev. *17*, 63—80
Baldvin, A. L. 1968. Theories of child development. N. Y. Wiley
Bandura, A. 1969. Principles of behavior modification. N. Y. Wiley
Bandura, A. and Walters, R.H. 1963. Social learning and personality development. N. Y. Holt
Barker, R. G., Dembo, T. and Lewin, K. 1941. Frustration and regression: an experiment with young children. Univ. Iowa Stud. Child Welfare, XVIII, 1—314
Buss, A. H. 1961. The psychology of aggression. N. Y. Wiley
Clauss, G. és Hiebsch, H. Gyermekpszichológia. Bp., Akadémiai Kiadó
Dollard, J., Doob, L. W., Miller, N. E., Mowrer, O. H. and Sears, R. R. 1939. Frustration and aggression. New Haven, Yale Univ. Press (1962 ed.)

Elkonyin, D. B. 1964. Gyermeklélektan. Bp., Tankönyvkiadó
Erikson, E. H. 1950. Childhood and society. N. Y. Norton
Fenichel, O. 1945. The psychoanalytic theory of neuroses. N. Y. Norton
Feshbach, S. 1970. Aggression. In: P.H. Mussen (Ed.), Carmichael's Manual of Child Psychology. N. Y. Wiley
Freud, S. 1915. Instincts and their vicissitudes. London, Hogarth (1958 ed.)
Freud, S. 1916. A general introduction to psychoanalysis. N. Y. Liveright (1935 ed)
Freud, S. 1927. Beyond the pleasure principle. N. Y. Boni and Liveright
Goodenough, F. L. 1931. Anger in young children. Minnesota, Univ. Minn. Press
Hilgard, E. R. 1962. Introduction to psychology. N. Y. Harcourt
Hinde, R. A. 1971. Animal behavior. N. Y. McGraw-Hill
Isaacs, S. 1948. Social development in young children. London, Routledge
Klein, M. 1937. The psychoanalysis of children. London, Hogarth
Levin, H. and Sears, R. R. 1956. Child Dev., *27*, 135—153
Lorenz, K. 1966. On aggression. N. Y. Harcourt
McKee, J. and Leader, F. 1955. Child Dev., *26*, 135—142
Miller, N. E. 1941. Psychol. Rev., *48*, 337—342
Mowrer, O. H. 1950. Learning theory and personality dynamics. N. Y. Ronald
Mowrer, O. H. 1960. Learning theory and behavior. N. Y. Wiley
Munroe, R. L. 1955. Schools of psychoanalytic thought. N. Y. Dryden
Muste, M. and Sharp, D. 1947. Child Dev., *18*, 11—28
Ranschburg, J. 1973. Félelem, harag, agresszió (2. kiadás). Bp., Tankönyvkiadó
Scott, J. P. 1958. Aggression. Chicago, Chicago Univ. Press
Sears, P. 1951. Doll play aggression in normal young children: influence of sex, age, sibling status, father's absence. Psychological Monographs, 65(6). Washington, D. C., APA
Walters, R. H. and Brown, N. V. 1963. Child Dev., *34*, 563—572
Walters, J., Pearce, D. and Dahms, L. 1957. Child Dev., *28*, 15—26

## РАЗВИТИЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В РАННЕМ ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ I

БОРИС СЕГАЛЬ

Данная работа является вводной частьюцикла исследований по развитию агрессивного поведения в раннем детском возрасте.

Кратко рассматриваются характерные особенности агрессивного поведения в раннем детском врзрасте. Внимание уделяется связанным с данной темой теоретико-методологическим вопросам, причём на первый план вынесено рассмотрение элементов наиболее распространенных теорий агрессивности, дается оценка этих теорий. Описываются методы исследования агрессивного поведения, среди которых наиболее приемлемым — при изучении данной возрастной группы — предполагается наблюдение в различных модификациях. После обзора возрастных и половых характеристик автор приходит к выводу, согласно которому понимание механизма и структуры агрессивного поведения детей возможно только при рассмотрении всей системы деятельности ребенка. Основными условиями этого являются детальная оценка и анализ среды, а также выявление модели развития ребенка.

## THE DEVELOPMENT OF AGGRESSIVE BEHAVIOUR IN THE EARLY CHILDHOOD I.

SZEGAL, BORISZ

The paper is the introductory to a study of aggression in the early childhood.

The author sums up the specific features of aggressive behaviour in the early childhood. The attention is paid to the theoretical and methodological issues of this topic, review and evaluation of the essential elements of the most popular theories of aggression is given. The methods of study of aggression are described. It is assumed, that the most adequate method for the study of the formation of aggression in the given period of onthogenesis is observation, which can be applied in various modifications. After a survey of age and sex characteristics the author assumes that the mechanisms and structures of aggressive behaviour could be understood and evaluated correctly only when it is considered within the framework of activity of a child. The basic conditions of such a consideration are the detailde analysis of the environment and description of the child's developmental model.

# VITA

## AZ ÚGYNEVEZETT NON-DIREKTIVITÁSRÓL ÉS A CSOPORTPSZICHOTERAPEUTA NÉHÁNY TECHNIKAI DILEMMÁJÁRÓL

SZŐNYI GÁBOR

A mindennapos csoportpszichoterápiás gyakorlatban a csoportok zömét hazánkban is, másutt is a verbális, dinamikus szemlélettel vezetett feltáró jellegű „szabadinterakciós" csoportok teszik ki. A következőkben a fenti értelemben beszűkítve lesz szó a pszichoterápiás csoportok vezetésével kapcsolatos — gyakran éles szemléletbeli eltérést hozó — néhány gyakorlati-elméleti kérdésről.

Tájékozódási irányként a pszichogén megbetegedések természetére vonatkozó modell szolgál, mely szerint a pszichés zavarok, tünetek az egyén élete során a diszfunkcionális lényeges interperszonális kapcsolatok nyomán kialakult intrapszichés zavaroknak a jelen interperszonális kapcsolatokban való kompromisszumos, máladaptív manifesztálódása. A zavar hatótényezői az egyén számára rejtettek, részben vagy egészében tudattalanok, személyiségébe nem megfelelően integráltak. A pszichogén megbetegedések oki kezelésében ezért ezeket a rejtett hatótényezőket meg kell ismerni, a személyiség adaptív-regulatív része számára hozzáférhetővé és ezáltal integrálhatóvá kell tenni; megfelelő keretet kell biztosítani ehhez az integrációs, „utóérlelési" munkához, azaz a pszichoterápiás kezeléshez.

A terápiás munka tartalmi részével dialektikus egységet alkotó, a tartalmi munkát lehetővé tevő és azt biztosító tényezőket összefoglalóan *terápiás keretnek* nevezzük. Ide tartozik a terápiás szerződés, azaz a páciens és a terapeuta megállapodása a terápia feltételeiről és szabályairól; a terápia háttere, helye az egész kezelésben, intézményi kontextusa; a védettséget, elfogadást biztosító terápiás légkör, a pszichoterápiás helyzet *kiemeltsége és eltérése* a mindennapi társas helyzetektől; és nem utolsósorban a terápiás cél — a pszichés egészség közelítése (Süle 1975) — és ezzel összefüggésben a terapeuta szakmai felkészültsége, szakember mivolta, terápiás magatartása (Buda 1976).

Szem előtt tartva, hogy a terapeuta megnyilvánulásaiban egyes funkciói integráltan, mint a magatartását irányító belső szempontrendszer jelennek meg, elméletileg kiemelhetjük a terápiás keret fenntartását szolgáló három, egymással összefüggő funkcióit:

— teret biztosít az aktuálisan hatékony késztetések megnyilvánulására;
— biztonságos (terápiás) helyzetet alakít ki ehhez a folyamathoz, védelmet a túlméretezett pszichés megterheléssel, szociális fenyegetettséggel szemben;
— viszonyítási alapról gondoskodik a pszichés megnyilvánulások realitásvizsgálatához, a megismerési, korrektív és integratív folyamatokhoz.

Ezek a funkciók állandóan áthatják a terapeuta magatartását, de a terápia folyamán ritkán kerülnek előtérbe. Időszakosan, különösen a csoportfolyamat

első fázisában a résztvevők ismételten szoktak foglalkozni a terápiás keret fentebb felsorolt egyes tényezőivel, így a csoportvezető magatartásával. A gyakorlatban érdemes felfigyelni arra, hogyha a „keret-témák" tabuvá válnak, hosszú távon nem bukkannak fel a csoportban.

*Non-direktivitás*

A pszichoterapeuta magatartásának jellemzésére gyakran használt „non-direktív" kifejezést többszörösen is rossznak tartom. Nem csupán azért, mert tagadásával hamis tartalmak feltételezésére csábít, hanem azért is, mert nem fedi és nem fejezi ki azt, amit leírni kíván. Használatát mégis magyarázza, hogy a pszichoterápiás csoport tagjainak a terapeuta viselkedésével kapcsolatos első alapélményét tükrözi. E magatartás szokatlan. Abban nőttünk fel, hogy a vezető feladata megszabni azt, mikor mi történjék, miről legyen szó (és miről ne legyen szó). Egy csoport célját csak úgy tartjuk megközelíthetőnek, ha róla beszélünk, vele foglalkozunk, s nem azzal, ami bennünk aktuálisan hat. Ha nem ilyen közvetlenül megszabó az irányítás, akkor zavar keletkezik a csoport célirányos működésében. Első pillanatban úgy tűnik, hogy a csoportpszichoterapeuta nem tesz eleget ennek a követelménynek, hiszen instrukciójában csak annyit mond, hogy a résztvevők pillanatnyi érzelmeik, gondolataik kimondására törekedjenek, legyen az bármi, de ezen belül nem ad további utasítást. Szórványos visszakérdezésével, közlésével nem lezár, hanem inkább továbbgondolkozásra sarkall. *Verbálisan* tehát az instrukciók megadásán túl, kivételes esetektől eltekintve *nem fejt ki közvetlen irányítást* (a „non-direktiv" tehát „nem-közvetlen"-t jelent és a szóbeli irányítás módjára vonatkozik). A terapeuta arra törekszik, hogy a résztvevők megnyilvánulásait saját késztetéseik, aktuális gondolataik, érzéseik irányítsák. A pszichoterápiás helyzetnek abban is áll, más társas helyzetekkel szembeni kivételessége, hogy ez a belülről meghatározottság nem okoz zavart, hiszen a terápiás munka operacionális célja éppen az intrapszichés zavarokkal, illetve azok interperszonális megnyilvánulásával való foglalkozás.

Láthatjuk, hogy a pszichoterápiás csoport tagjainak és a csoportvezetőnek a kívánt verbális magatartása egymást kiegészítő. A résztvevők együttműködésükben azt vállalják, hogy gondolataik, érzéseik minél kevésbé megszűrt szóbeli kifejezésére törekszenek. Nyilvánvaló, hogy minden direkció, hangozzék az el akár tanács, akár javaslat formájában, ez ellen dolgozik. A direkció kettős hatású: Egyrészt találkozik a csoporttagok kívánságával, hogy ne kelljen az esetleg valamilyen okból (pl. „értelmetlen", „kinevetnek érte" stb.) kellemetlennek, kínosnak megélt gondolatukat kimondaniuk. A direkcióval a csoportvezető átvállalja magára a csoporttagok belső szabályozása terhének egy részét, egyúttal ebben az infantilis helyzetben tartva is őket. Minél autoritatívabb a vezető, annál inkább érvényesül ez a folyamat. Másrészt a direkcióval egy mélyebb szinten rejtve azt is közli a csoportvezető, hogy nem vállalja a résztvevőknek — általuk is fenyegetésként megélt — tudattalan érzéseit, vágyait, fantáziáit, rejtett késztetéseik megnyilvánulásának emocionális terhét (Foulkes 1964).

Az alapinstrukciókon túli közvetlen direkciók hiánya szokott egy másik félreértést is okozni, mely szerint a „non-direktivitás" annyit jelentene, hogy nincsen „dirigálás", a pszichoterápiás csoportokban nincsen vezetés, hanem az egy ahogy esik, úgy puffan eseményhalmaz lenne. Ezt a tévhitet még alátá-

masztják az olyan félreérthető kijelentések, hogy a „csoportvezető is ugyanolyan tagja a csoportnak, mint a többi résztvevő". Ezzel ellentétben a pszichoterápiás csoport nagyon magas szabályozottságú folyamat. A résztvevők — beleértve a csoportvezetőt is — cselekvéstere igen nagy mértékben korlátozott, az alapmegegyezés szerint a tudatos törekvés szintjén a verbális megnyilvánulásra szorítkozik.

A „non-direktiv"-hez hasonlóan félrevezető konnotációjú kifejezés a tárgyalt pszichoterápiás csoportokra a „szabadinterakciós" megjelölés, amely most már nem a csoportvezető, hanem a csoporttagok magatartása felől írja le a csoportot. A szabadság csupán a verbális akciók számára van fenntartva, a résztvevőknek más cselekvési késztetéseiket is szóban kell megpróbálniuk kifejezni.

Az egyéni pszichoterápiában technikailag egyszerű az érzelmek, gondolatok folyamatos szóbeli kifejezése, a szabad gondolatáramlás. Csoportban más a helyzet. Nyilvánvaló, hogy a résztvevők nem mondhatják el egyidejűleg pillanatnyi gondolataikat, érzelmeiket, csoportban a szabad gondolatáramlás megvalósíthatatlan. Az egyéni pszichoterápiás helyzet „én beszélek — nem beszélek" alternatívája mellé belép a „valaki más beszél" és a „mások hallgatnak" lehetősége. A pszichoterápiás csoportban a szabad gondolatáramlás helyébe a *szabad kapcsolódás* lép (Foulkes 1964). Ugyanúgy, ahogyan a szabad gondolatáramlás nem véletlenszerű, a szabad kapcsolódás sem az. A csoportban történő akciók mindegyike áthatja a résztvevőket, akik intrapszichés konfliktusaik megfelelő vetületével rezonálva továbbalakítják az események sorát. A csoportvezető akcióival ebbe a folyamatba intervéniál. Ugyanazok az eszközök állnak rendelkezésére, mint a többi csoporttagnak: nem terelheti hatalmi szóval a terápiás munkát. Ezen a szinten egyenrangú társa a csoporttagoknak, más vonatkozásban — pl. mint láttuk is — szerepe lényegesen eltér a többi csoporttagétól. *A csoportpszichoterapeuta magatartását a belülről meghatározottság biztosítására való törekvés* jellemzi, amellyel teret ad a terápiás munka anyagát jelentő szabad kapcsolódás folyamatának.

### *A csoportpszichoterápiás helyzet néhány sajátossága*

Az egyéni pszichoterápiával szembeni eltéréseket a csoportban az az egyszerű, de alapvető tény adja, hogy a szakember-tekintélyszemély mellett (a koterápiás vezetés problémáitól az egyszerűség kedvéért eltekintek) nem egy, hanem több egyenrangú résztvevője van a terápiás szituációnak. Így a helyzet lényegesen bonyolultabb. Minden megnyilvánulásnak három, nem elhanyagolható aspektusa van:

intrapszichés,
interperszonális és
csoportspecifikus (1. pl. Ammon 1973).

Az interperszonális aspektusban már van új az egyéni pszichoterápiával szemben. Ugyanannak a megnyilvánulásnak más az interperszonális vonatkozása (indulati vetülete) az egyik vagy másik csoporttaggal szemben, vagy a csoportvezető irányában — az ambivalens érzelmi viszonyulás két pólusa akár szét is válhat két különböző személy felé.

A csoporthelyzet sajátja az, hogy interdependens interakciók folyamata. A megnyilvánulások a csoport közegében történnek, az egyes interakciók kölcsönösen áthatnak minden résztvevőt. Ezt a tényt, hogy minden egyes meg-

nyilvánulásnak, ami a csoportban történik, az adott csoport adott pillanatára vonatkoztatva jelentése és jelentősége van, nevezzük csoportspecifikus aspektusnak.

A csoportpszichoterapeuta nehéz helyzetben van, hiszen a három aspektus egyszerre áttekinthetetlen. Nyomon kell követnie a megnyilvánulásokat, ugyanakkor megpróbálja elhelyezni azokat az egyén pszichés világában, igyekszik megérteni a közlés indulati-viszonyulási vonatkozásait és jelentését az adott csoporthelyzetben. Ezzel párhuzamosan ugyanezt az értékelő munkát a saját magában felbukkanó érzésekkel, fantáziákkal is elvégzi: Milyen belső okom van arra, hogy most ezt vagy azt gondoltam? Miért érzem ezzel vagy azzal a csoporttaggal szemben azt, amit érzek? A mostani csoporthelyzetben mi az, ami jelen érzésemet, fantáziámat mobilizálta?

Munkája során a csoportpszichoterapeuta a fenti nézőpontok között oszcillál gondolkodásával, figyelmével. A helyzet bonyolultsága miatt könnyen indokolatlanul túlhangsúlyozza az egyik aspektust és hanyagolja el a másikat, akár a gyakorlatban, akár elméletében. Érthető módon számos dilemmát rejt a helyzettől függően mindig változó optimális arányok szemléletbeli és gyakorlati megtalálása.

Az események menetének bonyolultságát kívánja érzékeltetni egy csoportpszichoterápiás ülés kivonata (neurotikus nőbetegekből álló kórházi csoport):

A csoport tagjai az ülés elején különböző elégedetlenségeiknek adnak hangot, egyre indulatosabban kritizálják az osztály szabályait, a napirendet, majd az ápolók magatartását. Hangot adnak annak a nézetüknek, hogy jelen panaszaikért is ezek a körülmények felelősek, majd magát a csoportpszichoterápiás foglalkozást kezdik kifogásolni, céltalannak, értelmetlennek, terhesnek mondják. A terapeuta felveti, hogy érzése szerint a csoport tagjai alapjában ővele elégedetlenek. Ezt hosszabb hallgatás követi.

Az egyik csoporttag új témába kezd. Elmondja, hogy fiatal kora ellenére attól fél, agyvérzést fog kapni. Kérdésre a következőt mondja el: Úgy hallotta, hogy egy nagy orrvérzés sokszor az agyvérzés helyett következik be. Neki viszont kiskorában egy csillapíthatatlan orrvérzés miatt felül az orrában kiégették az eret azzal, hogy arra úgy sincs szüksége. Most akkor nincs az orrában ér, amiből az agyvérzést helyettesítő vérzés történhetne. A terapeuta megjegyzi, hogy a betegtől gyerekkorában elvettek valamit, amire akkor nem volt szüksége, most meg hiányolja. A beteg erre újra elismétli történetét, azzal a különbséggel, hogy „kiégette" helyett „kisütötté"-t mond. A szócserét a csoportban kuncogás kíséri, amit a beteg láthatólag nem vesz észre. Elismétli mondókáját, erre újabb kuncogás. A terapeuta megjegyzi, hogy a szócsere nyilván olyan gondolatokat indított el a résztvevőkben, amelyeket valamiért csak „elnevetni" tudnak, elmondani nem. Ezután intenzív beszélgetés indul meg a csoportban, melybe eddig hallgatag csoporttagok is bevonódnak. A beszélgetés az ülés végéig saját személyiségük, nőiségük értékelése körül forog — mi minden nem tetszik nekik saját magukon, saját magukban. Elmondják, hogy véleményük szerint férjük, partnerük is ilyennek látja őket, s ez ellen előre elutasítással védekeznek. Egyikőjük például elmeséli, hogy férjével apróságokon ádáz veszekedéseket kezdeményez, s így nem kerül sor intim kapcsolatra, ahol őt a férje a félt módon vonzó helyett csúnyának, öregnek, visszataszítónak látja — habár férje magatartása félelmét nem igazolja.

A többszemélyes helyzetben megváltozik az egyes megnyilvánulások értéke, súlya, hatása. Nemcsak az elfogadó magatartású terapeuta van jelen, a megnyilvánulások több-kevesebb rizikóval járnak, a helyzet inherens része a rivalizálás (Szőnyi 1975). A csoportban kimondani azt, ami foglalkoztat, nagyobb terhet, de nagyobb értékű belső teljesítményét is jelent, amint ezt a mindennapos tapasztalat mutatja. Egy-egy megnyilvánulásomra többféle reakcióval is kell számolnom, a több tükörben megsokszorozódik a kép és számos identifikációs lehetőség mutatkozik. Könnyen érzelmi-indulati felerősödés következik

be, a csoportnak erős a sodrása, számítani lehet az esetleg kívánt és félt érzelmi involválódásra. (Egyszerű példa erre, amikor a betegek közlik: „... pedig elhatároztam, hogy ma nem fogok megszólalni..." — miután megszólaltak, anélkül, hogy hallgatásuk feladására bármilyen presszió érte volna őket.) Ugyanígy az ellenállás is sokkal nyíltabb, felerősödött formában jelentkezhet, amint azt például csoporthallgatáskor a „ki bírja tovább" érzésben lehet tapasztalni. Másrészt a csoport sokkal nagyobb indulatokat bír el, tágabb viselkedéslehetőséget biztosít — a csendes meghúzódástól a harcos főszereplésig —, mint az egyéni pszichoterápia.

A finom, aprólékos pszichoterápiás munkát az intrapszichés diszfunkcióknak a viszonyulási zavarok, torzulások átdolgozásán keresztül történő korrekciója, a személyiség érettségének, integráltságának fokozása jelenti. Ez a munka ismételten minősítő tevékenységet rejt magában: az egyes megnyilvánulásokat az indulatáttétel és ellenállás magyarázó fogalmak tükrében vizsgáljuk. Jól viszonyítani csak stabil, a torzító tényezőket optimálisra redukáló kerethez lehet. A csoportpszichoterápiában *a viszonyítási alapot a csoporttagok belső pszichés valóságához a csoport szociális valósága* adja. Az egyéni terápiával szemben a pszichoterápiás csoport vezetője maga is jobban előtérben van, kevésbé tudja a „tükörszerűséget" biztosítani, a csoport többi tagjának pedig nincs is ilyen feladata. A többszemélyes helyzet bonyolult viszonyulásrendszerében nehezebb tisztán szétválasztani az egyes megnyilvánulásoknak a szituációadekvát helyzetnek megfelelő összetevőit a helyzetből magából nem magyarázható indulatáttételes elemektől. Ugyanakkor a csoport a kétszemélyes helyzettel szemben sokkal nagyobb realitáserővel rendelkezik. Habár többnyire nincsen mód az egyes indulatáttételes megnyilvánulások részletes tartalmi feltárására, a csoport korrektív hatása a viszonyulásra intenzív és gyors.

### *Egyéncentrikus és csoportcentrikus megközelítés*

Az egyéni kezelésekhez szokott pszichoterapeuták gyakori aggálya volt — és hallani ma is — a csoporttal szemben, hogy a csoportban az egyén elveszik, „egyéni" konfliktusaival, „egyéni" bajával a csoportban nem foglalkoznak. Az ellenvetés két dologra támaszkodik. Mindkettő felveti a pszichoterápiával célba vett zavar helyének kérdését. Az egyik az, hogy a csoportban természetesen nincsen mód arra, hogy tartósan, feltétel nélkül kizárólag egy résztvevővel foglalkozzanak. A másik a „magánügyek" kérdése, amelyek „nem tartoznak másra, csak a terapeutára meg rám". Utóbbi abból a téves elképzelésből ered, mintha a pszichoterápiás csoportnak az úgynevezett intimitások — melyek nagyon is tudatos, csak valamilyen okból nem szívesen közölt tartalmak — kiteregetése lenne a funkciója. A pszichoterápiás munka pedig nem az úgynevezett intimitásoknak, hanem a magatartás természetének — ahogyan az megjelenik, ahogyan kimondatik és ahogy azt a csoporttagok a csoport kontextusában megfigyelik — feltárását célozza.

A csoportpszichoterápiában valóban történik hangsúlyeltolódás az egyéni pszichoterápiával szemben, ami véleményem szerint az egyénközpontúság-csoport központúság áldilemmáját magyarázza. *A hangsúly a pszichés zavar intrapszichés tartalmi vetületéről interperszonális viszonyulási vetületére tevődik át.* Kevésbé van lehetőség egy problémával a maga teljes tartalmi-történeti mélységében foglalkozni, viszont tágabb a tere a kapcsolódásnak, a kontaktusfel-

vételnek, egy-egy viszonyulás sokoldalú megközelítésének, a verbalizált és nem verbalizált társas együttmozgásnak, új magatartás- és viszonyulásmódok vegatív kipróbálásának, megvizsgálásának (Hidas, Buda 1973). A csoportpszichoterápiás helyzet egyes konfliktustípusokat gyorsabban és élesebben hív elő, mint az egyéni terápia. Így előtérbe kerülnek a versengési és hatalmi problematikák, dominanciatörekvések, önértékelési, önmegvalósítási zavarok. A csoportban a betegek kölcsönösen terapeuta-szerepbe is kerülnek, ami jelentős mértékben hozzájárul a személyiség egészséges részének erősítéséhez. A betegek egymással mint betegekkel azonosulhatnak, betegekkel és nem egészségesekkel kell konkurrenciaharcba bocsátkozniuk (Durkin 1964).

Az említett hangsúlyeltolódás szemléleti eltérésekhez vezetett, amiben a két szélső álláspont vulgáris megfogalmazásban: „az egyént kell kezelni, csoportban", illetve „'a' csoportot kezeljük". (Elméleti kiindulópontban az intrapszichés, illetve csoportspecifikus aspektus egyeduralkodóvá tétele.) A valóságban mindkét szemléletnek nagyon sok mondanivalója van a másik számára. A közölt pszichoterápiás csoportülések jegyzőkönyvéből pedig kiderül, hogy a szerzők a gyakorlatban nem követik mereven elméleti pozíciójukat, terápiás technikájukban a valósághoz alkalmazkodnak (1. pl. Slavson 1956, ill. Bion 1971).

Az interperszonális vetület dominanciája miatt — aminek indikációs vonatkozása is van — a csoportpszichoterápia hatásában a pszichés diszfunkcióknak inkább horizontális (viszonyulási-strukturális), semmint vertikális (történeti-strukturális) javulását hozza. (Bion szarkasztikus megfogalmazásában az egyéni terápiában a betegnek meggyógyul a neurózisa, de személyisége változatlanul éretlen marad; a csoportban a beteg személyisége érettebbé válik, de megmarad a neurózisa.)

### *Hic et nunc és történetiség*

A csoportpszichoterápia elméletének és gyakorlatának kifejlesztésében számottevő termékenyítő hatása volt a csoportdinamikával foglalkozó szociálpszichológusoknak. Vizsgálati beállítódásuk, megközelítési módjuk azonban túlnyomórészt keresztmetszeti, szemben a pszichiátriai, pszichoterápiás megközelítési móddal, amely a hosszmetszeti, történeti-fejlődéslélektani szempontoknak természetes módon igen nagy jelentőséget tulajdonít. A csoportdinamikai kutatásoknak és gyakorlatoknak a célja legfeljebb bizonyos vetületeiben azonos a csoportpszichoterápia céljával. Mindkét megközelítésnek megvan a jogossága a maga területén. A csoportdinamikusok közül vajmi kevesen végeztek pszichoterápiát és a pszichoterapeuták ritkán foglalkoztak csoportdinamikával. Így nehezen ment a két szempontrendszer közelítése és összeegyeztetése, integrálása (Butkovich et alii 1975). A valóságos helyzet csoportspecifikus szempontja könnyen egyenlőségjelet kapott a keresztmetszettel — az „itt és most"-tal — és a csoportdinamikával, másrészt hajlandóság mutatkozik a valóság egy részének kirekesztésére. Nevezetesen annak elhanyagolására, hogy az ember pillanatnyi pszichés valóságában, viszonyulásaiban egész története alkotóan benne van.

A gyakorlati munkában fenyeget a szélsőségre törekvés, az „itt és most" és a történetiség mesterséges szembeállítása. Az egyik végen mindenáron alaposan meg akarjuk fejteni a beteg elmondott élettörténeti epizódjának gyerekkori vonatkozásait és nem vesszük észre, hogy középpontba kerülési igényét elégít-

jük ki éppen, a többi csoporttag asszisztálásával. A másik végletben ideállá tesszük, hogy csak annak van értéke, ha egymásra vonatkozó pillanatnyi érzéseinket közöljük, s ezt úgy szolgáljuk legjobban, ha egymás számára csak pillanatnyilag létezünk, nincsen nevünk, történetünk, életünk a pillanatnyi helyzeten kívül (Shepard et Lee 1972).

A terapeuta dilemmája úgy hangzik, hogy intervenciója melyik nézőpontot tartalmazza. A válasz az előbbiek alapján kézenfekvő: mindegyiket, illetve dialektikusan váltogassa azokat, az adott helyzetnek megfelelő optimális arányra törekedve. A kérdés konkrétabban így hangzik: Az egyént értelmezzük-e, vagy a csoportot, a történeti vonatkozásokat vagy az „itt és most"-ot?

Az egyéni pszichoterápiában sem elég feltenni azt a kérdést, hogy az imént elhangzottak hogyan helyezhetők el a beteg személyiségében, milyen összefüggésben vannak élettörténetének más eseményeivel, lényeges interperszonális kapcsolataival, lelki fejlődésével. Azt is meg kell magunkban kérdezni, hogy ezt miért pont most mondta el a páciens, mi a jelentése a terápiás kapcsolatban. Ugyanez vonatkozik a csoportpszichoterápiára is: lényeges része a kérdésnek, hogy az adott megnyilvánulásnak mi a jelentése és rejtett mozgatója az aktuális helyzetben.

A csoportpszichoterápiás gyakorlat nem támasztja alá a történeti-strukturális szemléletmód elvesztésének félelmét. A tapasztalat szerint minél jobban célozza a pszichoterápiás munka az itt és most eseményekben megnyilvánuló, azokat meghatározó rejtett tudattalan tényezőket, annál inkább várható a történeti-strukturális mozzanat bevonódása a terápiás történésbe (Wolf et alii, 1973).

### *A kongruens modellnyújtás problémája*

A csoportpszichoterápiában kiemelkedő szerepük van az identifikációs folyamatoknak. Ez újabb gondot jelent a terapeuta számára, hiszen talán még jobban szem előtt van, mint a csoport többi résztvevője. Főként a csoport létének első fázisában a résztvevők szocializálódnak a csoportpszichoterápiás munkára, fokozatosan megtanulják a szabad kapcsolódás módszerét. Mint a dolgozat elején kiemeltem, a terapeuta magatartása ehhez komplementer jellegű. Gyakran tapasztaljuk azonban, hogy a résztvevők az ő magatartásával kezdenek azonosulni: ahelyett, hogy érzéseik, gondolataik aktív kifejezésére törekednének, türelmes, passzív, kiváró magatartást vesznek fel, ami nem kívánatos. A másik oldalról a csoport sodra a terapeutát is magával ragadhatja, sokszor nagy terhet ró rá az együttmozgás és a figyeléshez szükséges távolság megtartásának kettőse.

A probléma megoldására kínálkozik az, hogy a fokozott azonosulási készségre építve a terapeuta is adjon hangot saját pillanatnyi érzéseinek, gondolatainak, jóval nagyobb mértékben, mint ahogyan az az egyéni terápiában szükségesnek mutatkozik. Kérdés azonban az — és nehéz gyakorlati probléma is —, hogy milyen mértékben és mivel kapcsolatban teheti ezt. Saját élethelyzetének, konfliktusainak modellszerű elmondásával, indulatáttételes problémáinak közlésével más funkcióit veszélyezteti. Kivitelezhetetlenné válhat a realitásvizsgálat — például annak eldöntése, hogy az egyik csoporttag sírása a terapeuta bánatával való együttérzés jele, vagy pedig indulatáttételes megnyilvánulás. A vezető a csoportot egyben azzal az érzéssel is megterheli, hogy a csoporttagoknak meg

kell oldaniuk a vezető problémáját. A mesterséges kívülmaradás viszont frusztráló, hamis viselkedés.

Jobb megoldásnak látszik az, ha a vezető megfelelő alkalmakkor az adott csoporttal kapcsolatos interpretatív értékű érzéseiről, gondolatairól, fantáziáiról, problémáiról ad számot, mintát is adva a csoportbeli magatartás megtanulásához. Nyilván nagyban függ a pszichoterapeuta személyiségétől, stílusától, gyakorlottságától is, hogy hogyan birkózik meg ezzel a kérdéssel. Igen fontos, hogy megfelelő önkontrollal, koncepcióval, de kongruensen önmagát adja.

A csoportpszichoterápiás folyamatban a terapeuta egyes funkciói váltakozó hangsúlyt kapnak. Számtalanszor kell azzal a dilemmával szembenéznie, hogy adott beavatkozásában melyik szempontot érvényesítse. Tudatosítania kell, hogy az ő feladata a terápiás munkát lehetővé tevő terápiás keret kialakítása és fenntartása is. Értelmezéseiben, terápiás intervencióiban az adott helyzethez alkalmazkodva kell váltogatva kiemelnie az intrapszichés, interperszonális és csoportspecifikus szempontokat, tudomásul véve, hogy a csoporthelyzet következtében a hangsúly az interperszonális vetületre tevődik át.

## IRODALOM


Ammon, G. 1973. Ich-psychologische und gruppendynamische Aspekte der psychoanalytischen Gruppentherapie. In: Gruppenpsychotherapie hrsg. G. Ammon, Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg

Battegay, R. 1969. Der Mensch in der Gruppe Hans Huber Verlag Berlin—Stuttgart

Bion, W.R. 1971. Erfahrungen in Gruppen und andere Schriften Ernst Klett Verlag, Stuttgart

Buda B. 1976. Magyar Pszichológiai Szemle XXXIII/2. 107—126 o.

Butkovich, P., Carlisle, J., Duncan, R. Moss, M. 1975. Intern. J. of Group Psychotherapy XXV/1. 3—32.

Durkin, H. E. 1964. The Group in Depth. International Universities Press, New York

Foulkes, S. H., Anthony, E. J.: 1957. Group Psychotehrapy Penguin Books

Foulkes, S. H. 1964. Therapeutic Group Analysis George Allen et Unwin Ltd., London

Friedman, L. 1969. The Intern. J. of Psycho-anal. Vol. 50. 139—153.

Hidas, Gy., Buda, B. 1973. Beiträge zur Frage der Kreativität in der Gruppentherapie. In: Gruppenpsychotherapie, hrsg. G. Ammon, Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg

Lewin, K. 1975. Csoportdinamika (Válogatás műveiből) Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó Budapest

Slavson, S. R. 1956. Einführung in die Gruppentherapie Hubert et Co. Göttingen

Shepard, M., Lee, M. 1972. Marathon 16 Kindler Verlag, München

Süle F. 1975. A pszichoterápia alapfogalmai. Fővárosi Pszichoterápiás Módszertani Központ Budapest

Szőnyi G.: 1975. Psychiatrie, Neurologie und med. Psychologie 27. 524—529.

Wolf, A., Schwartz, E. K., McCarty, G. J., Goldberg, I. A. 1973. Psychoanalyse in Gruppen In: Gruppenpsychotherapie, hrsg. G. Ammon Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg

# SZEMLE

## A PSZICHOLÓGIA PROBLÉMÁINAK FELDOLGOZÁSA AZ UKRÁN SZOCIALISTA SZOVJET KÖZTÁRSASÁG PSZICHOLÓGIAI INTÉZETÉBEN

V. I. VOJTKO – A. T. GUBKO

A Pszichológiai Intézet Ukrajnában a Nagy Honvédő Háború befejezése után, 1945. október 1-én alakult meg. Eddig az időpontig — 1930 óta — az Ukrán Pedagógiai Kutató Intézetben működött Pszichológiai Osztály, valamint önálló ágazati pszichológiai laboratóriumok tevékenykedtek.

Az Intézet fennállása óta munkatársai jelentős munkát végeztek a kormány által kitűzött feladatok megvalósítása terén, és ennek során határozott sikereket értek el. Állandóan erősödött az intézet anyagi-technikai bázisa, nőtt a munkatársak száma s emelkedett tudományos színvonala.

Míg 1945 októberében mindössze 5 tudományos dolgozó volt az Intézet státusában, addig ma intézetünk dolgozóinak létszáma meghaladja a 180 főt, akik között 4 személy rendelkezik a tudományok doktora címmel, egy a SZU Neveléstudományi Akadémiájának rendes tagja és 32-en szerezték meg a kandidátusi fokozatot.

Évről évre fejlődik az USZSZK Pszichológiai Kutató Intézetének szerkezete is. Az elmúlt években a szerkezeti egységek száma 6-ról 17-re nőtt. Közöttük három gazdasági szerződéses rendszerben működő laboratórium van: a pszichofiziológiai laboratórium (vezetője A. M. Karpuhina, a biológiai tudományok kandidátusa), amely a SZUTA* alkalmazott tudományos problémákkal foglalkozó szekciójának megrendelésére jött létre; az elektronikus számítógépek kezelőinek oktatáslélektani laboratóriuma (vezetője E. I. Masbic, a pszichológiai tudományok kandidátusa) és a pályalélektani laboratórium (vezetője J. Z. Gilbuh, a pszichológiai tudományok kandidátusa). Az intézet nagy figyelmet fordít a gazdasági szerződéses tematikára. A tudományos kutatásoknak ez a formája igen hatékonynak bizonyult mind gazdasági, mind pedig tudományos szempontból, s lehetővé tette az Intézet kollektívája számára, hogy túllépje a gyakran a pedagógiai problematikához kapcsolódó hivatali kereteket és fontos népgazdasági feladatokat oldjon meg.

Fontos helyet foglalnak el az Intézet felépítésében a tudományos kísérleti műhelyek, amelyek rendeltetése, hogy biztosítsák a műszer- és technikai alapokat a munkatársak által végzett kutatásokhoz. A technikai szempontból egyre tökéletesebb és a tudományos kutatások céljaival adekvát pszichológiai készülékek és berendezések alkotásában az intézetben folyó kutatások hatékonyabbá tételének fontos eszközét látjuk. Örömmel mondhatjuk, hogy az USZSZK Pszichológiai Kutató Intézete az úttörők között volt az ország pszichológiai intézetei között az új pszichológiai készülékek rendszeres kidolgozása és jóvá-

* Szovjetunió Tudományos Akadémiája, továbbiakban SZUTA

hagyása terén. Intézetünk tudományos és műszaki dolgozói jelentősen hozzájárultak az eredeti, hazai gyártású lélektani kísérleti technikai berendezések létrehozásának ügyéhez. Több mint 40 pszichológiai készüléket és egyéb kísérleti berendezést hoztunk létre és hagytunk jóvá.

Intézetünk tudományos könyvtára a pszichológiai szakirodalom leggazdagabb gyűjteménye Ukrajna területén. Állománya több mint 65 ezer könyv, 3500 mikrofilm és fordítás a pszichológia minden területéről.

Az Intézet munkatársai számottevően hozzájárultak a pszichológia fejlődéséhez.

Munkatársai mintegy 160 monográfiát, gyűjteményes kötetet, tankönyvet és segédkönyvet, 428 népszerű tudományos könyvet és brosúrát, több mint 4200 cikket és tézist tettek közzé. Az Intézetünkben készült tankönyvek között kiemelkedő helyet foglal el a „Pszichológia" c. tankönyv, amelynek szerkesztője és főszerzője G. Sz. Kosztyuk professzor volt. Az 1965-ben megjelent könyv három kiadást ért meg. Az ukrán pedagógusképző felsőoktatási intézmények hallgatóinak több nemzedéke ebből a tankönyvből merítette pszichológiai ismereteit.

Az Ukrán SZSZK-ban, az egész országhoz hasonlóan, állandóan nő a pszichológiai irodalom iránti kereslet. Míg a korábbi évtizedekben az intézet nyomtatott termékeinek fő „fogyasztói" a pedagógusok voltak, addig olvasói köre ma differenciáltabbá vált — megtaláljuk közöttük a pártmunkásokat, tanácsi és gazdasági dolgozókat, propagandistákat és agitátorokat, a műszakiakat, a jogrend védelme terén dolgozókat, az egészségügyi szakembereket, a kibernetikusokat és másokat.

Működésének első évtizedeiben az Intézet évenként kiadta „Tudományos Közlemény"-eit (az 50-es és 60-as években a „Közlemények" 19 kötete jelent meg, felelős szerkesztője G. Sz. Kosztyuk volt).

Jelenleg V. I. Vojtko szerkesztésében az egész köztársaságot felölelő gyűjtemény jelenik meg „Pszichológia" címmel (1965 és 1976 között a gyűjtemény 15 száma jelent meg).

Az Intézet kutatási tematikájában, elsősorban a személyiséglélektani laboratórium (vezetője prof. G. Sz. Kosztyuk, a SZU Pedagógiai Akadémiájának tagja) és a pszichológiai kutatások módszertani laboratóriuma (vezetője prof. V. I. Vojtko, az Intézet igazgatója) munkatársainak tevékenységében jelentős helyet foglalnak el az általános lélektan kérdései és fogalmi apparátusának kidolgozása.

Pavlov elvi megállapításai hosszú évekre meghatározták az Intézet számos dolgozója tudományos kutatásainak irányát, különösen az általános lélektani osztályon (jelenleg személyiséglélektani laboratórium). Ennek a laboratóriumnak a munkatársai negyedszázada foglalkoznak az emberi tipológia aktuális problémáival. A kijevi tipológusok érdeme, hogy talán éppen ők hangsúlyozták először teljes határozottsággal a tipológiai faktor (az idegrendszer általános típusának és a magasabb rendű idegtevékenység sajátos emberi típusának) jelentőségét az emberi képességek, ezen belül többek között az intellektuális képességek alakulásában, az értelmi teljesítőképességben. Az addig uralkodó tipológiai koncepció abból indult ki, hogy az idegrendszer típusa a jobbik esetben hatást gyakorol a pszichikus folyamatok dinamikájára, az intellektuális tevékenység tisztán folyamati oldalára, de semmiképpen sem határozza meg annak eredményességét. Feltételezték, hogy a különböző típusok képviselői potenciálisan egyformán alkalmasak az értelmi tevékenység tetszőleges fajtá-

jára, minden szakmai tevékenységre, s itt csak az úgynevezett tevékenységi stílus kialakulásáról van szó. Az Intézet munkatársainak sokéves kutatásai bebizonyították ennek a nézetnek a tévességét. Kiderült, hogy az alapvető idegrendszeri tulajdonságok olyan jellemzői, mint azok ereje, irányultsága, élénksége stb. nemcsak az emberi tevékenység folyamati, dinamikus sajátosságát határozzák meg (a tanulási, sport, termelő stb. tevékenységben), hanem jelentős hatást gyakorolnak annak eredményességére, a teljesítőképességre is.

Hazánkban és külföldön egyaránt ismertek G. Sz. Kosztyuk és tanítványainak munkái az emberi pszichikum ontogeneziséről. Ezek a munkák a személyiség fejlődését mint egységes, komplex folyamatot jellemzik, amely nemcsak mennyiségi, hanem minőségi változásokban, új struktúrák létrejöttében is kifejezésre jut, s a személyiség fejlődését mint a megismerés és munka alanyának, a társadalmi kapcsolatok hordozóját.

Figyelemmel kísérik a filogenezis és az ontogenezis kölcsönös kapcsolatát az ember fejlődésében, a természeti, részben genetikai előfeltételek és a társadalmi körülmények szerepét a fejlődés különböző (morfológiai, fiziológiai és pszichológiai) formáiban, az érés és a tanulás kölcsönös kapcsolatát a fejődésben a tanítás fejlesztő hatékonyságának növeléséhez vezető utat, bírálják a gyermeki pszichikum külföldi (freudi és más) koncepcióit.

Az USZSZK Pszichológiai Intézete egy egész sor tudományos munkával rendelkezik az öntudat fejlődése terén is. Hosszú éveken keresztül P. H. Csamata vezette ezt az irányzatot, ma pedig követői folytatják. Ezek a munkák a különböző életkori csoportokhoz tartozó gyermekek öntudatának sokféle formáját vizsgálják: az önismeretet, önértékelést, önkontrollt, önkritikát, önfegyelmet, önnevelést, önszabályozást stb. A fenti kutatások során nyert kísérleti adatok ismételten bizonyították, hogy a szubjektív idealista elméletekkel ellentétben az öntudatot az egyéni pszichikai fejlődés társadalmilag meghatározott eredményeként kell vizsgálni, amely a társadalmi érintkezés és nevelés folyamatában formálódik.

Jelentős értéket képviselnek az általános pszichológiai elmélet számára azok az adatok is, amelyeket Intézetünk munkatársai az egyes olyan pszichológiai folyamatokkal és személyiségjegyekkel kapcsolatos konkrét vizsgálataik során nyertek, mint az érzékelés, a képzetek, a benyomások, a figyelem, az emlékezet, az érzelmek, a beszéd, a gondolkodás és a képzelet, a képességek, az akarat és a jellem, az igények és motívumok, az érdekek, eszmények és eszmei meggyőződések, a személyiség komplex struktúrája és annak diagnosztikája. Az említett pszichológiai folyamatok és személyiségjegyek tanulmányozása során új tényeket és törvényszerűségeket tártunk fel, amelyek mind az ismertetett pszichikai jelenségek általános vonásaira, mind pedig azok egyéni sajátosságaira jellemzők voltak. Nagy figyelmet fordítunk a tulajdonságok és folyamatok ilyen vagy olyan idegrendszeri alkat (temperamentum) által meghatározott tipikus sajátosságára, ami az intézetünkben folyó kutatások alapvető megkülönböztető vonása. A személyiséglélektani munkák megmutatják a személyiség természetének társadalmi lényegét, kiemelik társadalmi irányultságának, tevékenységi motivációjának, szociogén igényeinek, eszményeinek, meggyőződésének és világnézetének jelentőségét. Új pszichodiagnosztikai eljárásokat dolgoztunk ki és alkalmazunk eredményesen a személyiségjegyek indikációja és interpretálása terén. Komplex kutatás folyik a személyiség intellektuális struktúráját illetően is.

Az Intézetben pszichológiatörténeti kutatások is folynak. V. I. Lenin különös jelentőséget tulajdonított a tudománytörténet tanulmányozásának, hangsúlyoz-

ta, hogy innen meríthető az anyag az emberi tudás azon területeire vonatkozóan, amelyekből létrejöhet az ismeretelmélet és a dialektika. Ez a körülmény is meghatározta azt az élénk érdeklődést, amelyet az ukrán pszichológusok tanúsítottak tudományuk történetének kritikai értékelése iránt. Számos cikk és brosúra mellett négy gyűjteményes kötetet is kiadtunk, amelyek teljes egészében a történeti kérdések megvilágításával foglalkoznak.[1] A munka jellemzi a pszichológiai eszmék fejlődését a hazai lélektanban a XVII. századtól a XX. század elejéig bezárólag.

Az ukrajnai pszichológiai gondolkodás történetének kidolgozásában különösen jelentős helyet foglalnak el P. M. Peleh kutatásai. Ő tanulmányozta elsőként eredetiben azoknak a pszichológiai előadásoknak a latin kéziratait, amelyek a XVII. és XVIII. században a kijev—mogiljani kollégiumban (később akadémián) a filozófiai előadássorozatokban elhangzottak. Az előadások elemzéséből kitűnt, hogy a kijevi akadémia professzorai kitűnően ismerték a pszichológiai elméleteket az ókortól egészen saját koruk pszichológiai gondolkodásáig. Emellett jelentős önállóságot tanúsítottak egy egész sor fontos pszichológiai kérdés megítélésében. Így pl. Gizel professzor 5 évvel Descartes előtt felvetette a reflex fogalmát. A helyes, materialista tézisek mellett azonban műveikben számos fideista hiba is található.

Jelentősen hozzájárult a hazai pszichológiai történetének kutatásához G. Sz. Kosztyuk is. Tanulmányokat írt G. Sz. Szkovorda, T. G. Sevcsenko, A. H. Radiscev, V. G. Belinszkij, A. I. Gercen, I. M. Szecsenov, K. D. Usinszkij, N. N. Lange, A. M. Gorkij pszichológiai örökségéről, az orosz-ukrán lélektani tudományos kapcsolatokról. G. Sz. Kosztyuk szerkesztésében jelent meg egy tanulmánykötet K. D. Usinszkij pszichológiai rendszerének elemzéséről. A nagy pedagógus születésének 150. évfordulója alkalmából az Intézet munkatársai egy egész sor más mű elkészítésében is részt vettek.[2]

Tanulmányciklus készült a szovjet pszichológia kialakulásáról Ukrajna területén, marxista — leninista metodológiájának kialakulásáról, az egyes pszichológiai tudományterületek fejlődési eredményeiről, a testvéri, alkotó kapcsolatokról az ukrán pszichológusok és a többi szovjetköztársaság pszichológusai között.[3]

Az USZSZK Művelődésügyi Minisztériuma Pszichológiai Kutató Intézete számára az iskolai oktatási folyamat tökéletesítésének kérdései mindig rendkívül aktuálisak voltak. Valamennyi részleg, de elsősorban az oktatáslélektani laboratórium (vezetője I. E. Szinica, a pszichológiai tudományok doktora) munkatársai, egyrészt az oktatási folyamat mélyreható elméleti problémáinak elemzésére törekedtek, másrészt arra, hogy szoros egységben legyenek a pedagógiai gyakorlattal, s alkotó módon adják át tudományos eredményeiket a gyakorló pedagógusoknak.

Az Intézet fennállásának első éveiben aktívan vizsgálta a tananyag megértésének folyamatát. A megértés folyamatát tantervi és tanterven kívüli anyagon egyaránt tanulmányozták. A kutatások külön ciklusa foglalkozik

[1] Vázlatok a hazai pszichológia történetéből. 1—4., Kijev, 1952—1959 (ukrán nyelven).

[2] K. D. Usinszkij pszichológiai öröksége. Kijev. 1963 (ukrán nyelven). K. D. Usinszkij pszichológiai nézetei (szerk. V. I. Vojtko), Kijev, 1974 (ukrán nyelven); K. D. Usinszkij a családi nevelésről (összeállította A. T. Gubko), Kijev 1974. (ukrán nyelven) stb.

[3] 40 év pszichológiájának bibliográfiai útmutatója (1917—1957). Szerk. P. R. Csamata, Kijev. 1958 (ukrán nyelven); 40 év szovjet pszichológiája. Szerk. G. Sz. Kosztyuk, Kijev, 1975, VEB Verlag Volk und Gesundheit, Berlin, 188 old. ára: 9.50 DDR-márka.

azzal, hogyan sajátítják el a tanulók az új fogalmakat, az általánosított algebrai fogalmakat, a nyelvtani fogalmakat, és általában a beszéd egészét. I. E. Szinica monográfikus munkáiban, amelyek a szerzőnek a probléma sokéves vizsgálata során szerzett nagy kísérleti anyagát általánosítják, elemzi a szóbeli és írott beszéd szerkezeti összetevőit, azok kölcsönös kapcsolatát és egyéni-tipológiai sajátosságait, feltárja a beszéd említett fajtáinak elsajátítása során jelentkező nehézségeket és megmutatja tanulásuk hatékonyabb útjait.

Az utóbbi években az Intézet munkatársai egyre nagyobb figyelmet fordítanak a feladatmegoldás pszichológiájára. Tanulmányozzák mind az általános pszichológiai feladatelméletet, mind pedig a feladatmegoldás tanításának konkrét kérdéseit — különböző életkorokban és különböző tananyagokon.[4]

Kiderült, hogy a pszichológia és vele rokon tudományok különböző területein a *feladatszemléletű megközelítés* igen eredményes. Ennek lényege, hogy minden vizsgált helyzetben megkeresi azokat a személyeket (és más aktív rendszereket) — akik a feladatokat megoldják —, meghatározza a feladatok típusait és megoldásának eszközeit.

A feladatszemléletű megközelítés lehetővé teszi, hogy eredményesebben valósítsuk meg a tanulási tevékenység rendszerszemléletű kutatását, teljesebben leírjuk struktúráját, amelyben a központi helyet a megfelelő tanulási feladatok megoldásához nélkülözhetetlen tevékenységrendszerek foglalják el. Ez a szemléletmód feltárja ésszerűbb szervezés lehetőségeit is, a tanulás irányítására, amit a különböző anyagok (mértan, számítógépes adatfeldolgozási feladatok megoldása stb.) tanítása terén végzett kísérletek is igazoltak.

A hatvanas évek elején az Intézet kutatási tematikája a programozott oktatás pszichológiai kérdéseivel is gazdagodott. Foglalkoztunk mind a kérdés általános elméletével, mind pedig az oktatási gyakorlat konkrét problémáival.[5] A programozott oktatás kérdéseinek vizsgálata az USZSZK Tudományos Akadémiájának Kibernetikai Intézetével együttműködve folyik. A pszichológusok és kibernetikai szakemberek együttműködése igen gyümölcsözőnek bizonyult.

1972-ben megszerveztük a számítógépkezelők oktatáspszichológiai laboratóriumát. Ez a laboratórium az USZSZK Tudományos Akadémiájának Kibernetikai Intézetével közösen tanulmányozza az elektronikus számítógépek alkalmazásának pszichológiai alapelveit az oktatásban, az elektronikus számítógépek alkalmazását figyelembe vevő oktatási komplexumok szerkesztését stb. Programozott tankönyv készült a KOBOL algoritmikus nyelvhez. Kidolgoztuk a „Pedagog" elnevezésű oktatási rendszert, ez volt a Szovjetunióban az első olyan nyomtatott oktatási programrendszer, amely a közösen használt elektronikus számítógépek standard technikai bázisára készült (Dnyepr—21). A „Pedagog" oktatási rendszer lehetővé tette, hogy körülbelül felére csökkentsük a hagyományos oktatási módszerhez viszonyítva az olyan nyelvek önálló elsajátítását, mint a KOBOL vagy a FORTRAN. Emellett sikerült biztosítani,

[4] Решение задач обработки данных в АСУ. Часть I и II. Под ред. акад. В. М. Глушкова и проф. В. И. Войтко. К., 1973; Теория задач и способов их решения. Под ред. Г. А. Балла, К., 1974; Т. К. Горобец. Особенности формирования у учащихся стратегии решения задач. Автореферат канд. дисс., М., 1970; С. Д. Максименко. Индивидуально-психологические особенности понимания математических задач учениками начальных классов. Автореферат канд. дисс. К., 1973.

[5] A programozott oktatás pszichológiája. Szerk. G. Sz. Kosztyuk, G. A. Ball. Kijev., 1973, (ukrán nyelven).

hogy a kezelők magas szinten sajátítsák el a nyelveket, ami lehetővé teszi számukra hatékony számítógépes programok készítését.

Az utóbbi években az USZSZK Pszichológiai Kutató Intézete az USZSZK Tudományos Akadémiájának Kibernetikai Intézetével közösen egy még tökéletesebb adatfeldolgozó oktatási és megoldási rendszert dolgozott ki (JAOD—75). A rendszer a MINSZK—32 típusú numerikus számítógépre épül, és nem hivatásos programozók számára készült.

Speciális adatfeldolgozási nyelv készült (JAOD), amely a többinél jobban megfelel a pszichológiai valóság igényeinek és nyelvi szempontból közel áll a természetes nyelvhez.

A kísérleti alkalmazás és a megfelelő kísérleti vizsgálatok bebizonyították, hogy a kidolgozott rendszer az adatfeldolgozási feladatok széles körének megoldására alkalmas. Könnyen hozzáférhető olyan személyek számára is, akik egyáltalán nem jártasak a számítástechnikában. Átlagosan 24 óra alatt megtanulható. A tanulmányi idő végén az operátorok képesek arra, hogy összeállítsák konkrét termelési feladatok megoldási programjait. A JAOD segítségével készülő program tömörebb, mint a KOBOL-ban (az operátorok száma 6—10-szer kisebb). A JAOD—75 bevezetésétől komoly gazdasági eredményeket várunk.

A tanulóifjúság társadalmi nevelésének kérdései a Pszichológiai Kutató Intézet számos Laboratóriuma érdeklődésének középpontjában állnak, különös tekintettel a neveléslélektani laboratóriumra (vezetője M. I. Borisevszkij, a pszichológiai tudományok kandidátusa). A tudományos kutatások tárgyát itt a tanulók erkölcsi tudatának bonyolult kérdései képezik: az önkontroll kialakulásának feltételei a tanulók viselkedésében, a serdülők önnevelésre, önfegyelemre való törekvésének formálása, az erkölcsi eszmény, mint a serdülő személyiség fontos szerkezeti összetevőjének tanulmányozása, az önértékelés és önkritika, a kitartás alakulása a tanulóknál, mint az önkontroll egyik megnyilvánulási formája, a viselkedés önszabályozása, az akarat önnevelése és az önkontroll más aktuális kérdései. 1972-től a laboratórium kollektívája komplex kutatásokat végez a serdülők erkölcsi tudatának különböző aspektusait illetően a kommunikális folyamatokban.

Emellett a laboratórium munkatársai többek között az USZSZK Pedagógiai Intézetének munkatársaival közösen kidolgozták „A kommunista erkölcsi nevelés programja az iskolában" c. könyvet, amely több kiadásban is megjelent. Elkészült „A nemi nevelés alapjai" c. fakultatív tantárgy tanterve is.

Az 1970-ben létrehozott szociálpszichológiai laboratórium (vezetője Sz. D. Makszimenko, a pszichológiai tudományok kandidátusa) kutatásainak fő iránya az iskolán belüli vezetés problémáinak kidolgozása. Ennek szociálpszichológiai aspektusa igen aktuális az ifjúság kommunista nevelésében, a köznevelés rendszerében. Mivel az irányítás elsősorban a tantestületen keresztül fejti ki hatását az oktatás és nevelés folyamatára, az USZSZK Pszichológiai Intézetében kutatásokat végzünk a „Szociálpszichológiai kérdések a tantestületek irányításainak hatékonyabbá tételében" c. komplex témában.

[1] Псnхология программированного обучения. Под ред. Г. С. Костюка и Г. А. Балла. Балла. К., 1973 (на укр. яз.).

[2] КОБОЛ. Программированное учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд. Под ред Е. Л. Ющенко, Л. П. Бабенко, Е. Й. Машбица. К., 1973.

A munkaoktatás és politechnikai képzés pszichológiai kérdéseinek vizsgálatát 1955-ben kezdtük meg Intézetünkben. Számos kutatás foglalkozott a munkával kapcsolatos általános ismeretek, jártasságok és készségek természetével, azok szerepével a fiatal személyiség kialakulásában, megismerési és munkatevékenységének kibontakoztatásában. Nagy figyelmet fordítottunk az általános technikai jártasságokra, mint a mai termelés jellegének leginkább megfelelő jártasságokra.

Az említett laboratórium munkáinak egy része a technikai alkotás pszichológiai aspektusainak feltárásával foglalkozott — a konstrukciós feladatok megoldásának sajátosságaival, az információk szervezésével és felhasználásával alkotó konstrukciós feladatok megoldásában, az alapvető konstrukciós stratégiák kidolgozásával. A munkára neveléssel és politechnikai oktatással foglalkozó laboratórium (vezetője V. A. Moljako) munkatársainak figyelme az utóbbi években egyre inkább az alkotó munka lélektanának kérdései felé fordul.

A kommunista építőmunka gyakorlata egyre nagyobb és felelősségteljesebb feladatokat állít az ország pályaválasztási tanácsadó intézményei elé. Kiveszi részét ebből a fontos munkából az USZSZK Pszichológiai Intézetének pályaválasztási lélektani laboratóriuma is (vezetője B. A. Fedorisin, a pszichológiai tudományok kandidátusa). Míg munkájuk első éveiben a laboratórium munkatársai az egyes szakmák leírásának és követelményrendszerének tanulmányozásával és széles körű népszerűsítésével foglalkoztak a tanulóifjúság körében, addig ma fokozatosan áttérnek az aktív pályaválasztási tanácsadó munkára. Mivel az intézet a Művelődésügyi Minisztérium irányítása alatt áll, munkatársai természetesen nagy figyelmet fordítanak a pedagóguspálya leírásának kidolgozására, a jó tanári munka különböző oldalainak pszichológiai sajátosságaira. Foglalkozunk a szakemberképzés és kiválasztás alapjainak lélektani kérdéseivel is.

Intézetünk mindig nagy figyelmet fordított a gyermeklélektan (iskolás kor előtti korcsoport) tanulmányozására. A pszichikum ontogenetikus fejlődésének, mozgató erőinek, az oktatás, a nevelés és a fejlődés kölcsönhatásának intézetünkben kidolgozott koncepciójából kiindulva az iskolás kor előtti nevelés lélektanával foglalkozó laboratórium munkatársai (vezetője B. K. Kotürl, a pszichológiai tudományok kandidátusa) széles körű kutatómunkát kezdtek a gyermek lélektanának tanulmányozására. Kezdetben az egyes pszichikus folyamatok, a kisgyermek sajátosságai és nevelése szolgáltak a kutatás tárgyául. Később, ugyanúgy mint a többi laboratóriumban, egyre erőteljesebben kezdett jelentkezni a komplexitásra, a kutatások rendszerességére való törekvés. Az utóbbi években a laboratórium az akarat genezisét, kialakulásának sajátosságait vizsgálta a kisgyermekkorban.

A következő komplex téma, amelyen a laboratórium munkatársai dolgoznak, a gyermekek iskolaérettségének vizsgálata. Tanulmányozzuk ennek egyes összetevőit: értelmi, motivációs, erkölcsi-akarati és érzelmi tényezőit. Az így nyert anyagok szolgáltak alapul az oktató-nevelő munka megszervezéséhez a köztársaság gyermekintézményeiben, s a szülők is széles körben hasznosítják azokat.

A családi nevelés kérdései mindig érdekelték Intézetünk munkatársait. Jelenleg két laboratórium összpontosítja erőfeszítéseit ennek a témának a komplex tanulmányozására. Befejeződött több kiadvány készítése is a lélektani ismeretterjesztési terv keretében a szülők számára.

Az anomáliás gyermekek lélektani vizsgálatát az Intézet 1955-ben kezdte meg a speciális lélektani laboratórium létrehozásával párhuzamosan (a laboratórium vezetője N. M. Sztadnyenko, a pszichológiai tudományok kandidátusa).

A laboratórium oligofrénpszichológusai az értelmileg visszamaradt gyermekek megismerési tevékenységével, intellektuális fejlődésük kompenzációs lehetőségeivel foglalkoztak, valamint a fejlődésük optimalizálását lehetővé tevő feltételekkel. Jelentősen hozzájárult a laboratórium az értelmi visszamaradottság lényegének meghatározásához, és módszereket dolgozott ki elhatárolására az oligofrénhez hasonló állapotoktól. A normálisaknál sokkal szorosabb összefüggést mutattunk ki az anomáliás gyermekek oktatása és fejlődése között. Az ismertetett kutatások eredményeit 50-nél több publikációban tettük közzé.

A laboratórium süketnémákkal foglalkozó pszichológusai a gyógypedagógia számára igen aktuális problémát vizsgáltak: a beszéd fejlődését a süket gyermekeknél. Egy doktori és két kandidátusi értekezés, több mint 60 publikáció, ezen belül két monográfia foglalkozik a kisiskolás korú süketnéma gyermekek szókincstanulásának problematikájával és a süketek írásbeli nyelvével, feldolgozva a sokéves kutatómunka eredményeit.

1971-től az USZSZK Művelődésügyi Minisztériumának megbízása alapján a laboratórium L. Sz. Lebegyeva kandidátus vezetésével a csökkenthallású gyermekek oktatásának és fejlesztésének kérdéseivel is foglalkozik.

Az oligofrénpszichológiai és siketnéma-pszichológiai laboratóriumok igen szoros kapcsolatban állnak a gyógypedagógiai iskolák gyakorlati munkájával és a köztársaságunk területén az anomáliás gyermekekkel végzett egész munkával. Az említett laboratóriumok munkatársai (N. M. Sztadnyenko, L. Sz. Lebegyeva, T. F. Marcsuk és mások) 6 tankönyvet és segédkönyvet írtak a gyógypedagógiai iskolák tanulói számára, és egy egész sor tankönyvet és segédkönyvet dolgoztak ki a defektológus főiskolai hallgatók, a gyógypedagógiai iskolák tanárai számára. Tanterveket és nevelési terveket dolgoznak ki a gyógypedagógiai iskolák számára, tanulmányozzák és népszerűsítik a pozitív tapasztalatokat (két ilyen könyv is megjelent), tudományos és gyakorlati konferenciákat és szemináriumokat rendeznek. A laboratórium bázisán működik 1969 óta a Köztársasági Orvospedagógiai Bizottság, amely ellenőrzi az analóg területi bizottságok tevékenységét.

Kiterjedt munkát végez a pszichológiai tudományos információs laboratórium is (1972-ben szervezték, vezetője B. G. Ivancsenko).

Elméleti és gyakorlati szempontból egyaránt igen jelentős kutatási programot dolgoztak ki az Intézet nemrég megalakult laboratóriumai.

A pszichológiai kutatások módszertani laboratóriuma többek között (vezetője V. I. Vojtko professzor) kidolgozta az országos pszichológiai szolgálat kialakításának tervét, széles körű tervet vázolt fel a személyiség szocializációs folyamata pszichológiai mechanizmusainak kutatására, megalapozta a pszichológiai és pedagógiai kutatások fontos módszertani alapelveit.

1976-ban V. I. Vojtko professzor szerkesztésében megjelent a „Pszichológiai kisszótár", köztársaságunk első ilyen jellegű kiadványa.

A kisiskolás korúak pszichodiagnosztikai laboratóriuma (vezetője J. Z. Gilbuh, a pszichológiai tudományok kandidátusa) vizsgálatokat végzett az iskolai pszichodiagnosztika elmélete és gyakorlata terén, különös tekintettel annak fogalmi apparátusára és metodológiai eljárásaira.[7] A donyeci területen

[7] Войтко В. И. Гилбуж Ю. З., О некоморых основних помятиях психоднагностики, ж. «Вонросы психологии», В. 1976, № 4.

kísérletet folytatunk az alsó tagozati kompenzáló osztályok szervezésének pszichológiai vonatkozásait illetően. A szakmai-technikai képzés pszichológiájával foglalkozó laboratórium (vezetője R. A. Ponomarjova kandidátus) az oktató-nevelő folyamat optimalizálásának problémáit vizsgálja a köztársaság szakmai-technikai iskoláiban.

Az USZSZK Pszichológiai Kutató Intézete egészében sikeresen valósítja meg az alapításakor eléje tűzött feladatot: a pszichológia tudományának fejlesztését, pszichológiai szakemberek képzését a köztársaság számára, az Ukrajna területén folyó pszichológiai tudományos kutatások koordináló központjának munkáját. Az elmúlt években az Intézetben tízen készültek fel a tudományok doktora, 73-an pedig a pszichológiai tudományok kandidátusa cím megszerzésére. Az Intézetben 118 aspiráns végzett. Csaknem valamennyien a pedagógiai főiskolák, egyetemek, tanárképző intézetek előadói köztársaságunkban vagy tudományos kutatóként dolgoznak. Az Intézet tudományos munkatársainak létszámát lényegében az ott nevelt aspiránsokból gyarapítottuk. Jelenleg évente 9—12 főt veszünk fel aspirantúrára. Megalakult az USZSZK Pszichológiai Kutató Intézetének tudományos szaktanácsa a kandidátusi disszertációk megvédésére a „Gyermek- és neveléslélektan" szakterületen, ami jelentősen javította a kandidátusok felkészítési folyamatának szervezetét és feltételeit a pszichológia területén köztársaságunkban.

A Pszichológiai Kutató Intézet koordinálja az Ukrajna területén folyó pszichológiai kutatásokat, segítséget nyújt a tudományos munka végzéséhez a felsőoktatási pszichológiai tanszékeken, a vállalatok pszichológiai laboratóriumaiban és más kutató intézményekben. Ezt a munkát intézetünk a Szovjetunió Pszichológiai Társaságával szorosan együttműködve végzi. Intézetünk az elmúlt három évtized alatt több tucat össz-szövetségi, köztársasági és területi gyakorlati és tudományos konferenciát, szimpóziumot és tanácskozást szervezett. 1968-ban az USZSZK Pszichológiai Intézetének bázisára támaszkodva tartották meg Kijevben a Szovjetunió Pszichológiai Társaságának Össz-szövetségi Kongresszusát.

Az USZSZK Pszichológiai Kutató Intézete részt vesz a tudományos munkamegosztásban a SZUTA Pszichológiai Intézetével, a SZUPA Általános és Neveléslélektani Kutató Intézetével*Az egyes társadalom- és neveléslélektani témákat a kievi kutatók moszkvai kollégáikkal közösen dolgozzák ki. Az USZSZK Pszichológiai Intézete tudományos együttműködést folytat az NDK, Bulgária, Csehszlovákia, Magyarország, Lengyelország megfelelő tudományos kutatóintézeteivel.

Az élet megköveteli a tudományos koordinációs munka további tökéletesítését köztársaságunkban. Különösen nagy szükség van a csatornák biztosítására az információk megfelelő továbbításához, a fórum létrehozására a helyi élenjáró tapasztalatok ismertetéséhez a munkában.

Az Intézet tudományos munkatársai jelentős munkát végeznek a lélektani ismeretek népszerűsítése terén a köztársaság lakossága körében. Az Ukrajnában kiadott újságokban és folyóiratokban több ezer pszichológiai témával foglalkozó cikk jelent meg, s népszerű könyvek és brosúrák láttak napvilágot. Az Intézet munkatársai évente több mint 1000 előadást tartanak a pedagógusok és más népes hallgatótáborok számára.

*Szovjetunió Pedagógiai Akadémiája

Az utóbbi években örvendetes, részben már említett változások mentek végbe Intézetünk életében, amelyek hozzájárultak munkánk új szintre való emeléséhez. Kialakult az Intézet új struktúrája: a fő szervezeti egység jelenleg a tematikus kutató laboratórium. Lényegében befejeztük az áttérést a tudományos problémák komplex kidolgozására. Az elaprózott, egyedi, nem ritkán jelentéktelen témák helyett bevezettük a kollektív és komplex kutatások gyakorlatát, ami a modern pszichológia progresszív fejlődési tendenciáit tükrözi.

A kollektív és komplex kutatásokra való áttérés élesen vetette fel a laboratóriumvezető tudományos személyiségének problémáját is. Új típusú vezetőnek kell lennie, aki egyesíti magában az új tudományos eszmék serkentőjének és a komplex kutatások szervezőjének tulajdonságait. A komplex kutatások végzésekor megnövekedett ismeretelméleti követelmények nyilvánulnak meg a metodológiai eljárásokkal szemben mind az egyes munkatársak, mind pedig az egész laboratóriumok munkájában. Rendkívül aktuálissá váltak a kollektív kutatások metodológiai biztosításának kérdései, ami szintén a laboratóriumvezető tudományos kompetenciájába tartozik.

A pszichológiai tudományok valamennyi ága harmonikus fejlődésének biztosítása, kapcsolatának erősítése a társadalmi és pedagógiai gyakorlattal, hathatós segítségnyújtás a szocialista társadalomnak a magasan képzett, érett kommunista állampolgárok nevelésében — ezek a pszichológiai kutatási front kiszélesítésének stratégiai feladatai. A fenti feladatok megoldásának útját a komplex és kollektív kutatások kibővítésében, a rendszerelemzés széles körű bevezetésében, a pszichológiai tudományok egyes ágai közötti interdiszciplináris kapcsolatok erősítésében, az alapvető és kutatási beszámolók fajsúlyának növelésében látjuk.

# FÓRUM

## BESZÉLGETÉS KARDOS LAJOS PROFESSZORRAL PÁDUAI KÍSÉRLETEIRŐL

— Kérem professzor urat, mesélje el, hogyan, mikor kezdődtek meg olaszországi kutatásai, kapcsolatai a páduai egyetemmel!

— Az én együttműködésem a páduai egyetemmel 1960-ban kezdődött, idestova 20 éve. 1957-ben a brüsszeli kongresszuson találkoztam először Metelli professzorral, a páduai egyetem pszichológiai tanszékének vezetőjével, majd a bonni kongresszuson újra, és ott már határozottan úgy lépett fel, mint aki nagyon szeretné, ha egyszer meglátogatnám egyetemüket. Véletlenül ő szintén a színlátás bizonyos problémáival foglalkozott, ismerte a munkáimat e téren, és úgy gondolta, hogy jó lenne, ha egyszer elmennék. Ők általában minden évben meghívnak egy-két külföldi professzort. Hivatkozott arra, hogy már meghívta Metzgert Németországból, Piaget-t Svájcból, és olyanokat, akiknek a társaságában elég szívesen időznék. Bevallom, nem vettem komolyan a meghívást akkor, hazajöttem, és nem is gondoltam rá többé. Azonban már két hét múlva egy meghívólevelet kaptam német nyelven, hivatalos pecséttel, amelyben hangsúlyozza, hogy az odautazásom, ott-tartózkodásom költségeit, mindent fedeznek. Ezt örömmel vettem, és mindjárt intézkedtem is. Nem volt olyan egyszerű 1960-ban kiutazni egy ilyen meghívás alapján. Alaposan átvizsgálták az ügyet, és természetesen nem találtak benne semmi kivetnivalót, így 1961 januárjában végre elindulhattam.

Soha nem fogom elfelejteni azt az első kiutazásomat. Kicsit féltem a megérkezéstől Páduába, bevallom, már nem emlékeztem jól a professzor arcára, ha vár is talán, meg se fogom ismerni. Fáradt voltam, és nagyon ideges. Velencében, ahol át kellett szállnom, bementem egy presszóba, és ittam egy feketét. Életemben olyan jó kávét nem ittam, és ez egyszerre olyan kellemessé tette olaszországi tartózkodásomat, hogy reménykedve néztem a találkozás elé. A professzor valóban várt, azonnal megismert, és én is megismertem. Nagyon kedvesen fogadtak. Már másnap egy megbeszélést tartottunk a pszichológiai intézetben.

Miután érzékeléslélektani témákról értekeztünk az előzőekben, elmeséltem nekik, hogy én már nem ezen a területen dolgozom, hanem állatlélektannal foglalkozom, állatokkal kísérletezem. Ez nagyon érdekelte őket, elmondták, hogy tudják, ez milyen fontos része a pszichológiának, hiszen amerikai pszichológusok gyakran jönnek ide, és azok is beszámolnak hasonló kísérletekről. Az én elgondolásaim különösen érdekelték őket. Igaz, Páduában nem volt állatlélektani laboratórium, az állatlélektani kísérletekhez nem volt egyáltalán semmi . . . Meg kell mondanom, nekem azért volt egy kis laboratóriumom itt Pesten, a bölcsészkar egy kis helyiségében, amely valamikor konyha volt. Évekig végeztük ott a kísérleteket, nagyon-nagyon szegényes

körülmények között. Dehát én tudok világhírű kísérletekről, amelyeket nagyon szegényes körülmények között végeztek, és amelyeknek a jelentősége mégis nagyon nagy volt.

Már akkor érlelődtek az elgondolások egy közösen végzendő munkáról. Először az volt az elképzelés, amikor már elterveztünk állatkísérleteket, és a professzor adott mellém munkatársat is, hogy az egyik orvosi klinikán dolgozunk majd, de ez valahogy nem ment. Azok a patkányok, melyeket ott kaptunk, nem váltak jól be. Különleges módon tartották őket, nem voltak alkalmasak a mi kísérleteinkhez. Ezt be is látták ott az orvosok, úgyhogy a harmadik odautazásomra már az egyetemi tanszéken berendeztek a kísérletek számára három vagy négy külön helyiséget. Patkányokat is beszereztek, később innen küldtünk patkányokat nekik. Maga a rektor írt nekem köszönő levelet, hogy a kutatásokat így is elősegítem. Azt nem is kívánom részletezni, hogy milyen bonyolult volt innen állatokat küldeni!

Ezután elkezdődött a rendszeres munka.

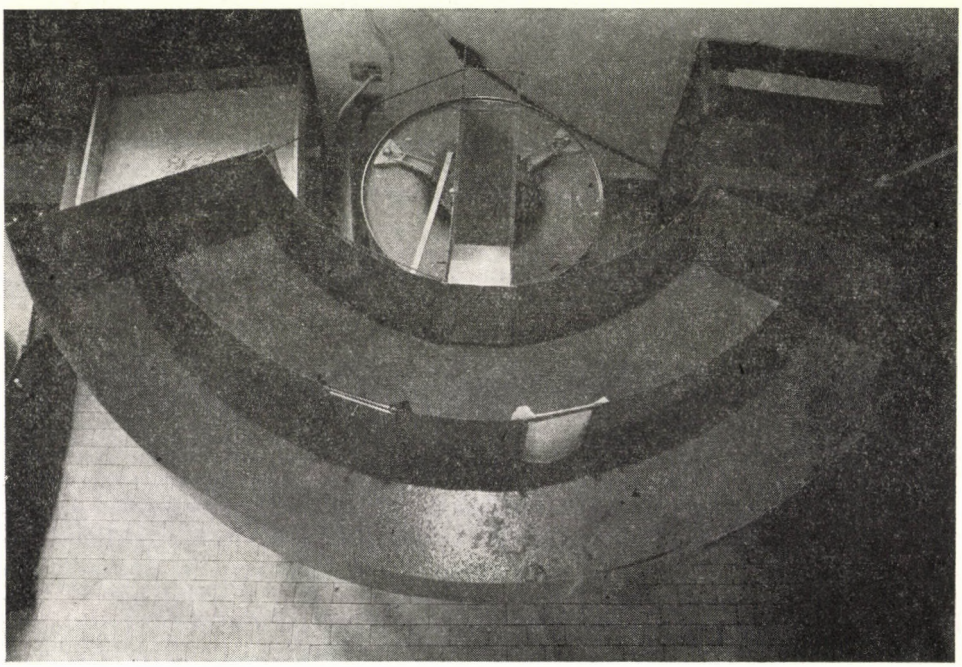
Kevés helyen találkoztam annyi megértéssel és érdeklődéssel a tudományos kutatások iránt, mint ott Páduában. Ez elsősorban Metelli professzornak köszönhető. Azon túl, hogy mint ember rendkívül kedves és barátságos, mint tudós is kiváló. Minden alkalommal élmény volt számomra a kísérletek megbeszélése vele, pedig nem is ez a területe. Ennek ellenére a legnagyobb gonddal beszélt meg mindent velem; olyan kísérleti terv nem születhetett meg, amelynél ő is ne bábáskodott volna. Nagyon kedves munkatársakat hívott össze tanítványai, főként végzett tanítványai közül. Valóban a legnagyobb gondossággal és pontossággal készítettek el mindent: úgy osztották be a munkát, hogy mire én legközelebb jövök, addigra már a kísérleti eredmények várjanak. Maga Metelli is ellenőrizte néha a kísérleteket.

Elmondhatom, hogy én ilyen tudományos segítséget talán sehol a világon nem kaptam. Biztos, hogy szerencsém is volt, de azt is hozzá kell tennem: a páduai egyetem nagyon kedvező helyzetben van. Külön alapja van arra, hogy külföldi professzorokat hívjon meg. Nemcsak engem hívtak meg, járt ott igen sok amerikai pszichológus, ott volt Gibson, a kiváló angol pszichológus, Bartlett, aki még akkor élt, és mások. Metelli mindezekkel levelezett, úgy mint velem is mindmáig. Úgy sejtem, azért is pártfogolják annyira a páduai egyetemet — nemcsak Olaszországban, hanem Amerikából is kapnak segélyt — mert a világ egyik legrégibb egyeteme, csak a bolognai egyetemet alapították előbb. Mélyen megilletődtem, amikor abba a terembe léptem, ahol Galilei adott elő. Nagy elődök árnyékában dolgoztam ott!

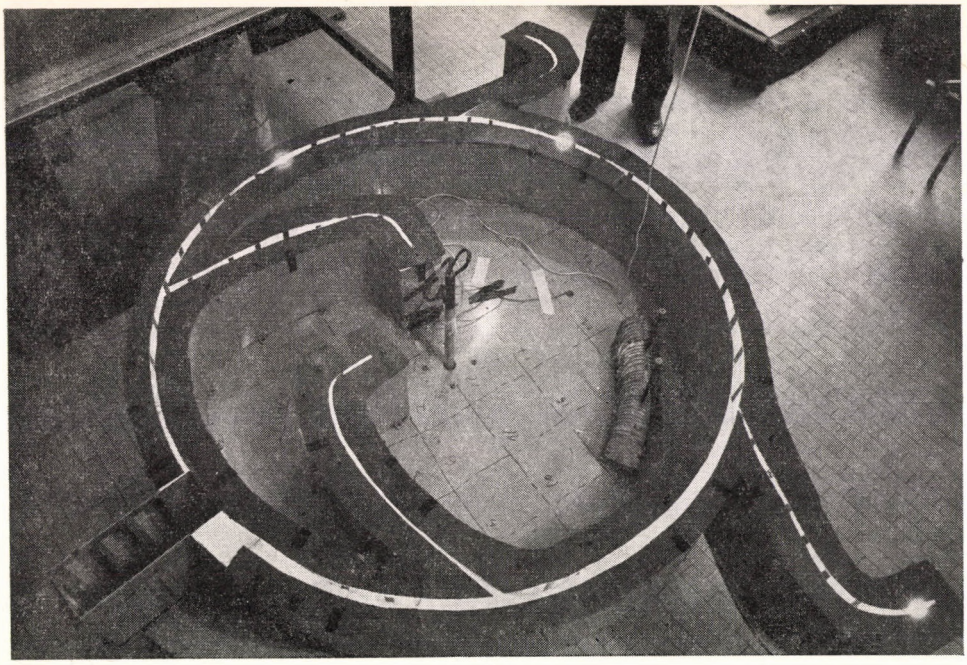
— Milyen munkamódszerrel dolgozik professzor úr; hogyan küzdhető le a távolság a közös munka során?

— Metelli mindjárt az első alkalommal meghívott különböző más olasz egyetemekről, Triesztből, Milánóból, Bolognából professzorokat, akik szintén részt vettek a megbeszéléseinken. Rendszeresen minden ottlétemkor egy előző kísérlet eredményét megbeszéltük, és egy vagy két újabb kísérleti tervet készítettünk elő. Ezeket a kísérleti terveket én agyaltam ki, még mielőtt kiutaztam, és aztán a velük való megbeszélés alapján pontosítódtak és alakultak ki jobban. Az egyetemnek kitűnő technikai szakemberei vannak, akik számára nincs megoldhatatlan probléma. Néha nagyon bonyolult kísérleti apparátusokat kellett elkészíteni. Talán csak egy ilyen kísérletet mondok el. Speciális okból, más kérdésfeltevésből kiindulva akartam elvégezni egy olyan kísérletet, amit már másutt is elvégeztek. Patkányokat visznek végig egy kis kocsiban a

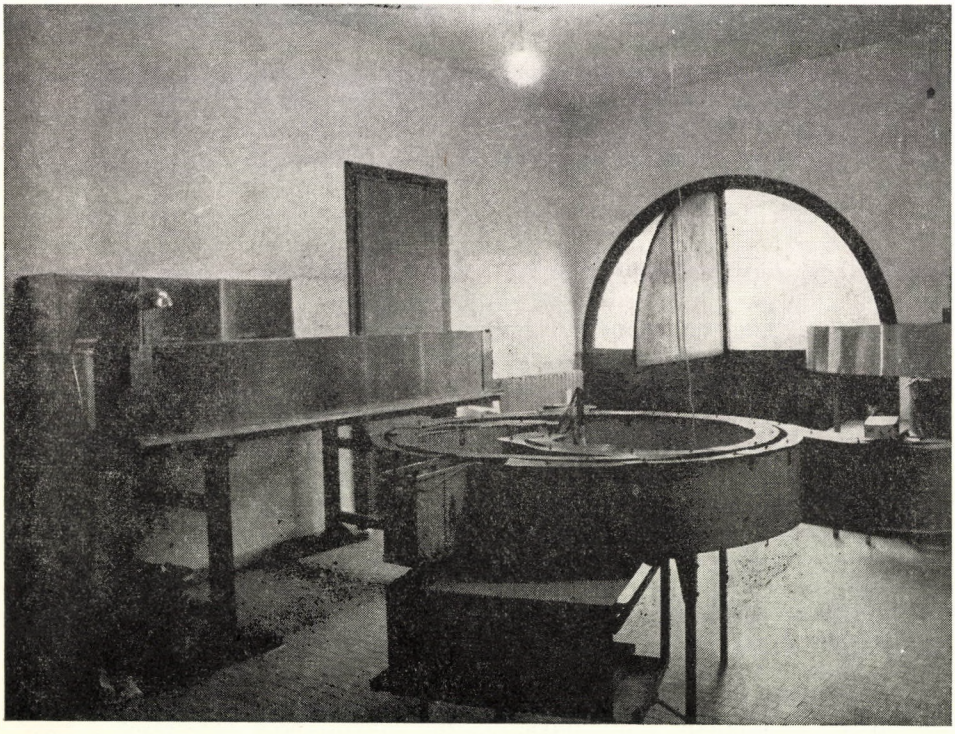
helyes útvonalon, többször, pl. 30-szor, és megfigyelik, hogy ennek alapján tanult-e valamit a patkány. Az út végén ugyanúgy jutalmazzák, mintha saját lábán jutott volna el a célig. Ezzel a kísérlettel kapcsolatban azután egy különleges ötletem támadt: mi volna, ha megfordítanánk a kibernetikai viszonyokat, éspedig úgy, hogy az állat egy helyben maradna ebben a kis kocsiban, és az egész útvesztő mozogna? A végén a patkány eljutna az ennivalóhoz, pontosan ugyanazon az úton, amelyen egyébként a kocsiban vitték. Tehát az egyik esetben a kocsi mozgott végig az útvesztőn, a másik esetben az útvesztő tette meg ezt a mozgást. Ez technikailag nagyon nehéz feladat volt. Az első apparátusnak, amelyet erre a célra építettek, még elég sok hiányossága volt. Nem tudtuk egyenletes sebességgel mozgatni az útvesztőt, ugyanazzal a sebességgel, ahogy végigvittük először a kocsit. Ez azért volt számunkra fontos, mert a kísérlet nagyon érdekes eredménnyel járt. Kiderült, hogy az állatokat, nagyon megzavarta, ha harmincszor ilyen furcsa módon utaztatták végig, őket, és mikor arra került a sor, hogy megtanulják az útvesztőt, kétszer annyi próbálkozásra volt szükségük, mintha anélkül kezdték volna el a tanulást. Ennek az elméleti értéke nagyon jelentős, ezért megismételtük a kísérletet, hogy a hibaforrást kizárhassuk. Sokkal pontosabb apparátust készítettünk, melyet motor mozgatott, zajtalanul, egyenletes sebességgel a kocsit és az útvesztőt egyaránt. Ezzel a kísérlettel is nagyjából ugyanazt az eredményt kaptuk. Tehát kitűnő mechanikusaik vannak, az eszközöket is könnyen beszerzik, bár bizonyos romlást látok az utóbbi években — ez valószínűleg az olaszországi gazdasági válság kihatása.



*1. ábra*



2. *ábra*



3. *ábra*

— Hol, milyen nyelven jelennek meg publikációk a kísérletekről?

— Elgondolásunk az volt, hogy kísérleteinkről két nyelven, olaszul és magyarul publikálunk. Eddig mindig így is volt, magyarul én publikáltam, lefordítottam angolra, ők átfordították olaszra. Mindent megbeszéltünk persze, nehogy ennél a kettős fordításnál valami veszendőbe menjen, mert ez a veszély mindig fennáll, mikor egyik nyelvről a másikra kódoljuk át a szöveget. De azért ezt mindig jól megoldottuk. Kiderült azonban, hogy az olasz nyelvű publikáció éppolyan kevéssé hatol el a pszichológiai tudomány berkeibe, mint a magyar nyelvű közlemény. Ma, úgy látszik, az angol a tudományok nyelve. Elhatároztuk, hogy ezentúl angol nyelven publikálunk. A páduai egyetemnek erre is lehetősége van, a velencei akadémia közvetítésével. Kiadványukban részben német, részben angol nyelven megjelentek már publikációink.

— Milyen új tudományos eredményeket hoztak a páduai kísérletek?

— Úgy érzem, sok érdekeset. Különösen az utolsó három évben, amikor vizsgálódásaink iránya is megváltozott. Addig elsősorban az ún. lokomóciás tanulást tanulmányoztuk, azt, hogy az állat hogyan tájékozódik a térben, és erre vonatkozóan érdekes megállapításokat tettünk. Mintegy melléktermékként az állati emlékezés sajátos jellegét is felismertük. Most újabban áttértünk egy másfajta tanulásra, az ún. diszkriminációs tanulásra, amely bizonyos fokig összefügg a lokomóciós tanulással is. Különösképpen azért volt érdekes a diszkriminációs tanulás kutatása, mert úgy éreztük, hogy ezekkel a kísérletekkel az emlékezés szerepét is „tetten érhetjük". Ha az ember elolvassa a nagy, összefoglaló munkákat, akkor úgy tűnik, mintha az emlékezésnek semmilyen szerepe nem volna ebben a tanulási formában, de mi úgy láttuk, hogy döntő szerepe van. Most ebben az irányban végzünk kísérleteket. Egy igen komoly kutatási sorozat indult meg, amelyből már jó néhány le is folyt, beszámoló is készült róluk. Most van éppen kiadás alatt részben a Pszichológiai Tanulmányokban, részben a Pszichológiai Szemlében. Talán azt is elárulhatom, hogy egy nagyobb könyvbe merészeltem belevágni, az állati emlékezetről.

— Hogyan látja professzor úr az állatlélektani kutatások helyét, szerepét a pszichológiában?

— Az állatlélektani kutatásokat általában nagyon jelentősnek és fontosnak tartják mindenütt. Tény azonban, hogy a pszichológusképzésben az állatlélektannak viszonylag kis szerepe van. Mi kiképezünk klinikai pszichológusokat, pedagógiai pszichológusokat és munkapszichológusokat. Az állatlélektannak — vagy ahogy mostanában helyesebben nevezzük, az összehasonlító lélektannak — viszonylag kevés szerepe van a képzésben. Természetes is, mert ezek az ismeretek — noha a pszichológia általános fejlődése szempontjáaól nagy a jelentőségük — a speciális szakképzésben már kevésbé fontosak. Úgyhogy csak egy fél évig tanulmányozzák a hallgatók az összehasonlító lélektant- egy másik félévben a majmok lélektanát tanulják, amelyet már nem én adok elő. Én azt az egy félévet, amelyben összehasonlító lélektant adok elő az egyetemen, általában úgy alakítom, úgy szervezem meg, hogy elsősorban az emberi és az állati lelki élet közötti különbség, hasonlóság domborodjék ki. Tehát arra vetek súlyt, hogy az állat lelki életének tanulmányozása során valami közelebbit tudjanak meg az ember pszichológiai problémáiról is.

Magyarországon, ha egyáltalán folyik állatlélektani kutatás, nem a pszichológiai, hanem a fiziológiai tanszékeken folyik. Az én kutatásaimhoz bizonyos fokig hasonló kutatásokat végez pl. Grastyán Pécsett. Persze inkább az idegrendszer fiziológiája szempontjából, de nagyon erős vetülettel a pszi-

chológiára. Munkája, melyet a tanulásról és a megerősítésről írt, teljesen állatlélektani, pszichológiai jellegű munka, amelyből ő messzemenő következtetéseket von le az emberi tanulásra is, és persze joggal.

Érdekes az, hogy Amerikában a patkányokkal való kísérletezést nem tekintik állatlélektannak. A tanuláselméleteket, amelyek az emberre is érvényesek, általában állatlélektani kísérletekből vezetik le. Ezzel a felfogással én nem értek teljesen egyet. Az állati tanulás nagyon különbözik az emberi tanulástól. Én sose tekintettem kísérleteimet általános lélektani kutatásnak, mindig összehasonlító lélektani kutatásoknak tartottam azokat. Most már nagyrészt az amerikaiak is comparative psychology-nak nevezik. De pl. még Skinner is úgy vélte, hogy azokat az eredményeket, amelyeket állatkísérletekben nyert, minden további nélkül alkalmazhatja az emberi tanulásra is. Csak a modern kognitív pszichológia művelői kezdték felismerni — és egyre inkább megszilárdul az a nézet —, hogy az emberi tanulást elsősorban emberi kísérletekben kell tanulmányozni, és óvatosan kell bánnunk azokkal az eredményekkel, amelyeket állatkísérletekben nyertünk.

Az összehasonlító lélektan különösen abban az irányban fejlődik, amely a modern etológiával is összefügg. Az etológia rendkívüli fellendülése, az óriási érdeklődés az állati viselkedés problémái iránt magával hozta az összehasonlító lélektan fejlődését is. Amerikában ez óriási perspektívájú tudományág, Európában talán kevésbé, Angliában művelik, kiváló etológusaik és állatpszichológusaik vannak. Olaszországban elég keveset tudtak az állatokkal való kísérletezésről. Kérdésemre, hogy melyik egyetemen foglalkoznak ilyen témákkal, azt mondták, hogy zoológiai tanszékeken és összehasonlító élettani tanszékeken folytatnak csak olyan kísérleteket, melyek bizonyos fokig a pszichológust is érdekelhetik.

— Hogyan lehetséges az, hogy professzor úrnak nincs módjában itthon végezni ezeket a kísérleteket?

— Mi először itthon kísérleteztünk. Volt az a kis szobánk, ahol patkánykísérleteket végeztünk. A bölcsészkari tanszékek azonban úgy érezték, valahogy ide nem illő ez a laboratórium, amely sajnos szükségszerűen bizonyos kellemetlenségekkel jár, az állatoknak, hiába tartják őket tisztán, hiába ápolják, rossz szaguk van . . . Egy szép napon, hosszas tárgyalások után hozzá kellett járulnom, hogy felszámolják ezt a laboratóriumot. Ez azután történt, miután már Páduában a kísérletek megindultak, úgyhogy szerencsére a kísérletezés folytonosságát mégis biztosítottuk. Tehát kedvező véletlen volt számomra, hogy bár itt a bölcsészkaron nem voltak hajlandók eltűrni az állatlélektani laboratóriumot, nyertem egyet helyette egy más egyetemen.

Természetesen nem szűntem meg azon dolgozni, hogy itthon is legyen laboratóriumunk. Az Állatkert felé orientálódtam, hiszen ma már úgyszólván minden nagyobb városban, ahol egyetem van és állatkert is van, az állatkertben részben etológiai, részben állatlélektani vizsgálatokra és kísérletekre rendezkedtek be. Az Állatkert korábbi igazgatója nem volt nagyon barátságos hozzánk, pszichológusokhoz. Mikor Barkóczi Ilona csak megfigyeléseket akart végezni majmok manipulációs tevékenységéről, azt is csak nagyon nehezen tudta elérni. Aztán egy szép napon új igazgatója lett az Állatkertnek, akinek egyik első dolga volt, hogy felhívott engem. Ezt nagyon jó jelnek vettem, és boldogan benne voltam abban, hogy a kísérletezést itthon folytathatjuk. Folytattuk is, de hát kicsit partizánkodtunk. Szervezettebben akartunk azonban dolgozni. Volt olyan tervünk is, hogy a veszprémi állatkertben alakítjuk

ki a laboratóriumot, mert az ottani igazgató is nagyon boldogan vette volna, ha az egyetemnek ott pszichológiai laboratóriuma van. Veszprém azonban nagyon messze van, nem tudtam megszervezni, hogy ott a kísérleteket megfelelően elvégezzék és ellenőrizzék, így ez nem sikerült. Akkor támadt az az ötletünk, hogy a pesti Állatkertben egy romos épületet átalakítunk kísérleti állomássá. Ezt sikerült is felépíteni, de sajnos, még mindig nem tudtunk odáig eljutni, hogy rendszeresen kísérleteket folytassunk ott. Remélem, hogy ha nem én, akkor az utódom majd megvalósítja ezeket a lehetőségeket.

— Hogyan értékelik, méltatják professzor úr munkásságát Olaszországban?

— Együttműködésünkről csak azt mondhatom, hogy teljesen kölcsönös, és hozzá kell fűznöm, nemcsak jóindulatú, hanem olyan, ahol az együttműködő felek érzik is ennek a jelentőségét. Metelli professzor úgy véli, hogy kísérleteinkkel komolyan gyarapítom intézetének kutatómunkáját. Annyira így érezte, hogy ennek köszönhettem azt a nagy kitüntetést, hogy felterjesztett a páduai egyetem díszdoktorrá minősítésére. 1968-ban a páduai egyetem díszdoktora lettem. Ez számomra rendkívül nagy kitüntetés volt. A sors tartogatott még számomra egy majdnem ugyanolyan kitüntetést, ezzel a díszdoktorsággal kapcsolatban: ugyanis pontosan ugyanakkor, ugyanannak az ülésnek a keretében lett Piaget is ennek az egyetemnek a díszdoktora. Persze, őneki ez a tizenhetedik díszdoktorsága, nekem meg az első. Mindenesetre nagyon örültem ennek. Talán ennél nagyobb elismerésre nem is vágytam.

NEMÉNYI MÁRIA

# A PSZICHIKUS FEJLŐDÉS PERIODIZÁCIÓJÁNAK PROBLÉMÁJA

(Beszámoló a hasonló című szimpóziumról
Tula — 1976. XI. 24—28.)

A SZUTA Általános és Pedagógiai Tudományos Kutatóintézete és az Általános Pedagógiai Pszichológiai Tudományos Kutatóintézet szervezésében került sor 1976. XI. 24—28-án az ún. össz-szövetségi szimpózium megrendezésére a pszichikus fejlődés periodizációjának témaköréről.

Az előadások első csoportja a *periodizáció elvi kérdéseivel, a domináns tevékenység szerepével*, valamint az egyes életkori periódusok közötti átmenet problémájával foglalkozott. D. B. Elkonyin ismételten kifejtette, s bizonyos tekintetben határozottabban megfogalmazta a pszichikus fejlődés periodizációjáról vallott koncepcióját (mely alapvonásaiban már ismert lehet a magyar szakemberek előtt, lásd Magyar Pszichológiai Szemle 1969. 1. sz.) Hangsúlyozta a *történetiség* elvét az egyéni pszichikus fejlődés konkrét formáinak a vizsgálatában, figyelembe véve a társadalmi szükségleteket, a nevelés-oktatás új formáit és követelményeit. Felhívta a kutatók figyelmét arra, hogy a periodizáció problémakörének vizsgálatánál lehetőleg a gyermeki pszichikum egészének fejlődését tartsák szem előtt s ne szűkítsék le a témát egyik vagy másik pszichikus funkcióra. Szükségesnek látszik az is, hogy új oldalakról közelítsék meg egy adott periódusban jellemző, domináns tevékenység szerepét a fejlődésben. Különösen az olyan domináns tevékenységek vizsgálatát, amelyekben elsősorban a tárgyi tevékenység műveleti-technikai oldalának elsajátítása történik. Érdemes jobban odafigyelni arra, hogyan, milyen mértékben készíti elő az elsajátítás a más jellegű, bonyolultabb feladatokra való áttérést. Természetesen a domináns tevékenységek kiemelése a különböző fejlődési stádiumokban, szerepük tisztázása nem teszi elhanyagolhatóvá más típusú tevékenységek tanulmányozását. D. B. Elkonyin elsődleges vizsgálati feladatként emelte ki annak követését, hogy az adott fejlődési periódus domináns tevékenységén belül hogyan alakulhatnak ki és fejlődhetnek más típusú tevékenységek, továbbá mi a nevelés szerepe ebből a szempontból.

A domináns tevékenységek változási mechanizmusának problémájával foglalkozott M. I. Liszina is a kora gyermekkorban és a kisgyermek korban. A tevékenység, a domináns tevékenység, az érintkezés fogalmainak különböző értelmezési kísérletei után a szerző megállapította, hogy az első hét évben a gyermek érintkezése a környezetben levő emberekkel elszakíthatatlan kapcsolatban van valamennyi másfajta tevékenységével. Következésképpen ebben a korban az érintkezés a megismerő tevékenység, az affektív folyamatok és az első manipulatív tárgyi cselekvések fejlődését is meghatározza. A születés utáni első hat hónapban a gyermek domináns tevékenysége a nem-specifikus manipulációtól a tárgyak fizikai sajátosságait figyelembevevő specifikus manipuláción keresztül a tárgyak történelmileg kialakult felhasználásá-

ban megvalósuló specifikus manipulációig terjed. Az érintkezés kezdeti „közvetlen-emocionális" jellege „cselekvési" („tevékenységi") jellegűvé alakult át. A következő periódusban a játék tölti be a domináns tevékenység szerepét, s maga után vonja a gyermek érintkezési formáinak változását is. M. I. Liszina munkatársai vizsgálják, hogy a társas környezettel való érintkezés miként készíti elő új domináns tevékenységek kialakulását az első 7 életévben. Eredményeik azt mutatják, hogy megfelelő érintkezés, megfelelő személyes kapcsolatok hiányában a gyermekek még a tárgyi manipuláció elsajátításában is elmaradnak. Kedvező esetben pedig érintkezés során egyre újabb tudásanyag halmozódik fel, újabb képességek alakulhatnak ki. Az új domináns tevékenységek kialakulása természetszerűen a korábbi érintkezési formák átstrukturálódásához vezet, s ez az egész folyamat ciklikusan ismétlődik.

A. I. Gebosz véleménye szerint a domináns tevékenység típusán kívül a gyermeki tevékenység belső szellemi (gondolati-emlékezeti, képzeleti) és külső, tárgyi-gyakorlati oldalának szerkezeti típusa is jellemző az életkori fejlődés periodizációjára. A korai gyermekkorban a tevékenység külső, gyakorlati oldala elsődleges az ún. belsőhöz viszonyítva, ez az alapvető jelentőségű a gyermek pszichikus fejlődésében. A fejlődés során a tevékenység külső és belső oldala közötti strukturális viszony is fokozatosan változik, s ezzel párhuzamosan magában a pszichikus struktúrában is minőségi változások jönnek létre.

A különböző életkori periódusok időbeli behatárolását tesztek felhasználásával lehet pontosítani. J. Z. Gilbuch vezetése alatt tervszerű munka folyik az Ukrán Pszichológiai Tudományos Kutatóintézetben (Kijev) olyan tesztek konstruálására, módosítására és kipróbálására, melyek bizonyos szellemi képességek aktuális szintjének mérését szolgálják.

A serdülőkor domináns tevékenysége több szovjet szerző szerint az érintkezés (e fogalom a szovjet szakirodalomban egész tágan értelmezett legközelebb áll az ún. személyközi kapcsolatokhoz). Ezt a nézetet bírálja a G. G. Kravcov, elfogadva L. Sz. Vigotszkij nézetét, amely szerint minden domináns típusú tevékenységet mint az érintkezések meghatározott formáját és módját kell értelmezni. Kravcov tehát a serdülőkorban nem magát az érintkezést, hanem a közvetlen kollektív tevékenység jellemzőivel bíró tanulási tevékenységet tekinti domináns tevékenységnek.

A korai ontogenezisben a *szenzoros*, ill. *szenzomotoros* tevékenység tölti be a domináns tevékenység szerepét. Ezen belül is megkülönböztethetünk különböző szakaszokat. J. B. Voloszova pl. négy mikroperiódust különböztet meg a szenzoros tevékenység fejlődésén belül, minőségileg és mennyiségileg különböző emocionális reakciók alapján. A születés utáni első mikroperiódus (kb. 1 hetes gyereknél) sajátossága a vele született emocionális állapot túlsúlya. A második mikroperiódus (1—4 hét) a negatív emóciók túlsúlyának megőrzésével jellemezhető, de összefügg különböző tevékenységfajták kezdeti fejlődésével is. A harmadik mikroperiódus az első hónap végétől a második hónap végéig tart, jellemzője a pozitív emóció megjelenése, amelyet a felnőttekkel történő érintkezés, valamint a szenzomotoros tevékenység fejlődése vált ki. A negyedik mikroperiódusban a pozitív emocionális állapot közvetlen kapcsolatban van a gyermek motoros és szenzomotoros tevékenységével. A szerző hangsúlyozza, hogy a periodizáció kérdésének vizsgálatában fontos az emocionális állapot jellemzőinek felhasználása.

L. A. Venger és munkatársainak vizsgálatai azt bizonyítják, hogy 4 és 7 éves kor közötti gyerekek már képesek a grafikus sémákat felhasználni a téri tájékozódásban, bár önállóan még nem képesek ilyen modellek felépítésére, szerkesztésére. A nagycsoportos óvodások (6—7 év) megfigyelve a felnőtteket egyszerű tárgyi modellek szerkesztésében, egyes esetekben önállóan felfedezik azok értelmét, és ők maguk is törekszenek ilyen modellek szerkesztésére. A modellkészítés felhasználása egyik fontos eszköz lehet arra, hogy előkészítsék az óvodásokat a gondolkodás logikai formáinak elsajátításához.

Abban az esetben, ha a tárgyi tevékenység a társas érintkezéstől elszakítva fejlődik ki (egyszerű manipuláció a játékkal vagy tárggyal), ambivalens magatartásforma figyelhető meg a gyereknél. T. M. Szorokina vizsgálatai szerint az ambivalens viselkedésű gyerekek számára a felnőtt csak az emocionális érintkezés partnere és nem kapcsolódik a közös tárgyi tevékenységhez. A nem-ambivalens viselkedésű gyerekek csoportjában a felnőtt jelentős mértékben emeli a gyerekek tárgyi tevékenységének aktivitási szintjét. Jellemző, hogy ezeknek a gyerekeknek a cselekvést bármely, még a számukra idegen felnőtt is stimulálja, ami a mozgás felgyorsulásában, vokalizáció megjelenésében, a manipulációs idő növekedésében figyelhető meg.

Az előadások második nagy csoportja *a pszichikus fejlődés életkori és egyéni sajátosságainak viszonyát, a szenzitív periodizáció kérdését, a biológiai és pszichológiai életkor viszonyát* tárgyalta.

V. V. Barcalkina beszámolójában ismertette azt a nézetet, amely szerint a személyiség struktúrájának domináns eleme a személyiség értékrendszere, ill. értékorientációja. Ez N. I. Nyepomnyáscsaja szerint a tevékenység meghatározott oldalának kiemelését szolgálja, sajátos módon meghatározva magát a tevékenységet és a tudatot egyaránt. M. J. Kotova vizsgálataiban az értékek néhány típusát különítette el és összefüggést talált az iskolai előmenetel és az „érték" típusai között. A legjobb tanulmányi eredményű gyerekeknél a megismerő tevékenység értéke dominált. A „személyiség értékeinek" kialakulási folyamata 2 alapvető momentumot foglal magában: 1) a valóság meghatározott oldalainak kiemelését 2) és ennek összekapcsolását meghatározott emocionális állapotokkal és a gyermeki „én" és az önértékelés fejlődésével. V. V. Barcalkina kísérleti úton bizonyította, hogy a személyiség értékei formálhatóak, mint a személyiség pszichológiai struktúrájának fontos komponensei. A szerző meghatározta a megismerő tevékenység „értékének" konkrét formálási feltételeit az adott életszakaszban.

Alsótagozatos iskolások gondolkodásának életkori és individuáltipológiai sajátosságai közötti összefüggés vizsgálatairól számolt be T. V. Keverkova. A kísérletben a gyerekeknek meglevő képekhez valamilyen szempontból hasonló képet kellett kiválasztaniuk. Megállapítást nyert, hogy a vizsgált személyek életkorának növekedésével csökkent a „külső hasonlóság" alapján történő választás, s a hangsúly a „funkcionális hasonlóságra" tevődött át. A fogalmi kategóriák elsajátításában fellelhető *individuáltipológiai különbségeket* 3. osztályosoknál vizsgálták. A szerző kísérleti eredményei alapján két csoportba sorolta a vizsgált személyeket: az első csoport tagjainak választásában a „külső hasonlóság" dominált, ami passzivitással párosult új választási szituációkban. A második csoport tagjai könnyen változtatták a kategorizálás alapját: külső hasonlóság és funkcionális jellemzők közel azonos megoszlásban fordultak elő. Az alacsony absztrakciós szinttel és kifejezett sztereotip gondolkodással rendelkező gyerekeknél a fizikai gyakorlati tevékenység értékét

fedezték fel. A magas absztrakciós szinttel rendelkező gyerekek képesek a tárgyakat differenciáltan látni, s jellemzőbb rájuk a megismerő (tanulási) tevékenység értéke.

*Miben áll a temperamentum életkori változása?* Ezt a kérdést tanulmányozta E. I. Masztviliszker. Kiindulásként elfogadta azt az álláspontot, hogy a temperamentum típusának egységét az öröklött tulajdonságok határozzák meg. A típus azonban a szerzett tulajdonságokon keresztül nyilvánul meg változó és specifikus módon a különböző életkorokban alárendelődve a fejlődés életkori körülményeinek s függ a gyerek nevelési és életfeltételeitől. A temperamentum különböző struktúráit tárták a vizsgált korosztályoknál (6—7, 10—11, 13—14 éves gyermekeknél). A 6—7 éves gyerekeknél a temperamentum azonos nonverbális mutatói képezték a vizsgálat tárgyát. Megállapították, hogy a nonverbális mutatók ennél a korosztálynál alkalmasabbak a temperamentum életkori jellemzésére, mint a verbális mutatók. A nonverbális és verbális mutatók közötti különbség a legnagyobb mértékben alkalmas a temperamentum fenotípusú sajátosságainak feltárására az adott korosztályoknál. Longitudionálisan vizsgálta a temperamentum változását 13—15 éves kor között J. A. Szilina. A tipológiai sajátosságok életkor szerinti változása megmutatkozik az izgalom erősségi, a rigiditási és extraverziós mutatók növekedésében, míg az emocionális ingerlékenység és bizonytalanság mutatói csökkentek az előző periódushoz képest.

A szenzoros érzékenység korai megnyilvánulásának kérdését vizsgálta csecsemőkorban E. G. Piljugina. A 7—16 napos csecsemők tárgykövető saccadicus szemmozgásai 2—3 hetes foglalkozás után a tárgyak mozgását követő sikló szemmozgásokká alakíthatók át, mégpedig több irányban is. Az újszülött életének első 3—4 hetében kifejlődött tárgykövető szemmozgása lehetőséget adott kifinomult látási és hallási differenciáció kidolgozására. A kísérlet adatai azt mutatják, hogy a csecsemő jóval hamarabb képes látási és hallási differenciációra, mint azt korábban gondolták a pszichológusok.

A vak-süketnéma gyerekek pszichikus fejlődéséről hangzott el érdekes előadás T. A. Baszilova, L. F. Obuchova és J. L. Fumborova szerzőktől. A legfontosabb sajátosság, ami ennek a károsodásnak a következménye az, hogy a biológiai korhoz képest messze elmarad a pszichikus fejlődés, a „pszichikus kor". Ez a lemaradás annál jelentősebb, minél későbbi az ilyen gyerekek szisztematikus oktatása. Ha például 6—7 éves korig nem oktatták a vak-süketnéma gyerekeket, akkor teljes mértékben hiányzik a tárgyi tevékenység náluk, nem figyelhető meg „eredményes cselekvés", ami más gyerekeknél (látó-hallóknál) már az első félévben kialakul. A vak-süketnéma gyerekek pszichikus fejlődésének az általános pszichikus törvényszerűségek mellett megvannak a saját törvényszerűségei.

A gyermeki pszichikus fejlődés legkorábbi szakaszában a felnőtt a szenzomotoros tapasztalat fő szervezője. Később a gyermek már aktívabban valósítja meg a szenzomotoros cselekvéssorokat, az informálás (tájékozódás—tájékoztatás) és kontroll azonban a felnőtt feladata marad. Amikor a tevékenység tájékozódási és kivitelezési részét is a gyermek választja meg, kezdődik el (a szó igazi értelmében) a tárgyi tevékenység. Ez természetesen a vak-süketnéma gyerekeknél hosszabb időt vesz igénybe, mint a látó-hallóknál. Rendkívül érdekes jelenség, hogy a vak-süketnéma gyerekek nagyon hosszú időn keresztül nem játszanak, függetlenül attól, hogy tanítják-e őket játszani. Hiányzik náluk a játékszituáció képzete. Az igazi „játszás" csak az iskolai oktatásba

bevonással kezdődik, és a beszéd fejlettségének meghatározott szintjét tételezi fel.

Az előadások harmadik nagy csoportja azzal a kérdéssel foglalkozott, *hogyan hat a domináns tevékenység a pszichikus fejlődésre, és milyen a tevékenységtípusok struktúrája a különböző életkori periódusokban.*

A *beszédfunkció* formálódásának 3 stádiumát különböztet meg a gyermeki élet első évében R. V. Tonkova-Jampolszkaja és K. L. Pecsora. Az első stádium 6—12 hetes korban figyelhető meg amikor is elkezdődik a vokalizációk ún. „kortikalizációja". Ezt tükrözi a korticalis beszédzónák specifikus aktivitása. A második stádiumban: a 10—12. hónapban az intonációk az adott nyelvi rendszernek megfelelően alakulnak. A 12—14. hónapban már intenzívvé válik az anyanyelvi fonémák akusztikus szerkezetének elsajátítása, s ezzel a funkcionális beszédrendszer eléri azt a „készültségi" szintet, amely biztosítja az aktív beszéd későbbi megvalósulását. A második év első félévében a környezettel való szóbeli érintkezés alapvető funkciói kialakulnak, s ezzel a szóbeli érintkezés dominánssá válik. A tulajdonképpeni beszéd fejlődésénél 2 periódust, s azon belül két szintet különböztetnek meg a szerzők. A 14—16. hónapban, a tárgy-név kapcsolat kialakulásának a szintjén még gyakori a gagyogás. A második szinten (15—18. hónapban) a szókészlet 30—40 körül van és megjelennek az első primitív verbális általánosítások. A 18—21. hónapban, a második periódus első szintjén megszilárdulnak a tárgy-név kapcsolatok és a beszédmegértés az ún. „nem-megerősített" szituációban is létrejön. A 21—24. hónapban az aktív beszédben ugrásszerű változás figyelhető meg: már 2—3 szavas mondatokat mond a gyerek, játékát is szavakkal kíséri.

Együttes konstruktív tevékenység azonos korú gyerekek között a 6. életévig nem jön létre — állította előadásában A. Rejnsztejn. Ugyanakkor, véleménye szerint a felnőttekkel elvileg bármilyen feltételek mellett létrejöhet az együttműködés. Az életkor növekedésével a kommunikatív tevékenységen belül együtt nő a verbális komponensek mennyisége. A felnőttekkel való érintkezésben azonban sokkal több nonverbális komponens figyelhető meg, mint az azonos korúakkal történő kommunikáció folyamatában.

A. J. Szilvesztru azt vizsgálta, hogyan formálódik a gyerekeknél a saját lehetőségeikről alkotott kép és ez hogyan hat a gyermeki önértékelés alakulására. Legkorábban a saját fizikai lehetőségekről alakul ki egyfajta elképzelés, ezért erre építette a szerző kísérleteit. Vizsgálati adatai szerint már 3 éves korban többé-kevésbé pontosan képesek a gyerekek önállóan meghatározni fizikai lehetőségeik határát. Csak a felnőttek véleményét veszik figyelembe saját lehetőségeik értékelésénél, az azonos kornak véleménye csak később hat rájuk. 3 éveseknél nem volt jelentősége annak, hogy egyszerre többen hajtottak végre egy feladatot, a gyerekek nem hasonlították össze elért eredményeiket. 5—7 éveseknél már jelentős a társak eredményeivel való összehasonlítás, s ez segít a saját fizikai lehetőségeik pontosabb meghatározásában a feladat egyszeri végrehajtása után is. Az óvodáskorban fokozatosan alakul ki a gyerekek önértékelése, amely saját fizikai lehetőségeik megismerésével kezdődik, s az egyéni tapasztalatok, valamint a társas kapcsolatokban felhalmozott információk racionális összehasonlítása következtében alakul ki. A társas érintkezés szerepe e folyamatban többrétű: a saját feladat tudatosításának eszköze, az értékelő ráhatás forrása, továbbá önmaga és mások összehasonlításának eszköze.

A gyermek pszichikus fejlődésében az *óvodáskor* meghatározó szerepét vizsgálja N. J. Nyepomnyáscsaja. A szerző a személyiségstruktúra 3 alapvető általánosított összetevőjét különbözteti meg: „személyes értékeket" (a személyiség irányultsága a tevékenység meghatározott oldalára, ezáltal meghatározott szinten az „én" tartalma tudatosul), „a tudat tárgyi tartalmának szerkezetét" (ez tükrözi az ideális tárgy „felépítésének" módját és formáját a szubjektum által), a tevékenység általános szerkezetét.

A gyerekek játékszituációban kialakuló társas kapcsolataiban alapvető különbségeket talált T. V. Antonova. Az érintkezés jellemző változóit a következőképpen osztályozta: a) az érintkezés tartalma, b) az érintkezési funkciók jellemzői a gyerek tevékenységében és magatartásában, c) az érintkezési aktusok kommunikatív jelentősége az együttes játéktevékenység fenntartásának hatékonysága szempontjából. Az érintkezés alapvető tartalmát a játékkal, a játszás módjával, a résztvevők cselekvéseivel kapcsolatos információ átadása képezi 4 éves gyerekeknél, míg 6 éveseknél növekszik azoknak az érintkezési aktusoknak az aránya, amelyek a felnőttek tevékenységeinek motivációs és feladatszférájával, magatartási szabályaival kapcsolatosak (szereputánzó játékok). A 6 éveseknél az érintkezés a gyerekek csoportos tevékenységének szabályozó szerepét is betölti.

Az életkori periodizációt és az ezzel kapcsolatos kérdéseket rendszerint 18—20 éves korig vizsgálják a pszichológusok. Ezen a szimpóziumon mindössze három leningrádi szerző foglalkozott a felnőttek életkori periodizációjának problémakörével. Először E. J. Sztyepanova adott összefoglaló képet azokról a vizsgálatokról, amelyeket Leningrádban a felnőttek életkori periodizációjának feltárására végeznek. J. I. Petrov a felnőttek emlékezetének fejlődését és változásait vizsgálta 18—40 éveseknél, s megállapította, hogy leghatékonyabb az emlékezés a 19., 23—24. és 30. életévben, A legerősebb a visszaesés a 26., 36. és 39. életévekben. A 18 és 40 éves kor között a figyelem fejlődésében is bizonyos ciklikusság mutatkozik, amelyről, L. N. Fomenko számolt be. 18 éves kortól a 33. életévig a figyelem funkciója fejlődik, a 34. életév után azonban bizonyos hanyatlás indul meg.

A szimpózium rövid ismertetéséből is kitűnik, hogy az életkori periodizáció kérdésében a szovjet kutatók között nincs teljesen egységesen elfogadott nézet. Sok helyen ellentmondásos a különböző periódusokra jellemző ún. domináns tevékenységek értelmezése, azonos perióduson belül is másképp magyarázzák például a társas érintkezés szerepét, jelentőségét. Több esetben ellentmondást tapasztaltunk a kísérleti anyagok eredményei között, amennyiben különböző szerzők egyazon kérdésre eltérő metodikával kerestek választ. A vizsgálatok túlnyomó többsége a periodizációt és az azzal kapcsolatos kérdéseket 3—7 éves korú gyermekeknél vizsgálta, a serdülő korúakra és ifjúkorúakra vonatkozó kutatások már jóval kisebb számban fordultak elő.

Mindezek ellenére a szimpózium viszonylag átfogó képet adott az adott témakörben folyó szovjet kutatásokról és elméleti állásfoglalásokról. A felszínre került ellentmondások, nyitott kérdések pedig feltehetően ösztönzően hatnak a további kutatásokra, hiszen tudatosításuk előfeltétele az egyértelműbb, megnyugtatóbb kutatási eredmények kialakításának.

LENGYEL ZSUZSANNA

# KÖNYV

## GERHARD BRÜSCHKE, UDO JÜRGEN SCHMIDT: BEVEZETÉS A GERIÁTRIÁBA

1975, VEB Verlag Volk und Gesundheit, Berlin, 188 o. ára: 9.50 DDR-márka

A remek vászonkötésű, szép kiállítású kis kötetet valószínűleg nem véletlenül küldte kiadója pszichológiai szakfolyóirat szerkesztőségébe is, recenzió kérésével. A könyvecske ugyanis olyan célt tűzött ki maga elé, amely nemcsak orvosoknak fontos, hanem az egészségügy minden más társszakmájának, így a pszichológusoknak (különösen a klinikai pszichológusoknak) is.

Ez a cél a geriátria rövid közérthető összefoglalása volt, olyan összefoglalása, amely nem támaszkodik több élettani és kórélettani ismeretre, mint amennyit az emberekkel foglalkozó szakmák művelői is szükségszerűen megszereznek maguknak.

Az egész szövegen végigvonul az a törekvés, hogy a geriátria ismeretanyagát logikus rendszerben, könnyen áttekinthető módon, tételszerűen mutassák be a szerzők. Mint az előszóból kitűnik, nemcsak a saját tapasztalataikat és irodalmi adataikat vették ehhez tekintetbe (a szerzők a berlini Humboldt Egyetem I. számú Belgyógyászati Klinikájának — nyilván gerontológiával foglalkozó — szakemberei), hanem információkat kértek olyan specialistáktól is, akik valamely különleges szakterület felől közelítenek a gerontológia és a geriátria kérdéseihez. Az előszó 25 nevet sorol fel, aki ilyen módon mintegy társszerzőnek tekinthető (ez a könyv címlapján is kifejezésre jut olyan formában, hogy a szerzők neve alatt olvashatjuk: „unter Mitwirkung zahlreicher Fachkollegen").

A szerzők célkitűzése szinte maradéktalanul megvalósul, és törekvésük is igen sikeres. Rendkívül áttekinthető, tételekbe foglalt tájékoztatást kap az olvasó, az eligazodás a tartalomjegyzék és a tárgymutató alapján nagyon könnyű, és egy-egy kérdésről rövid, de nagyon szemléletes tényközlés olvasható. Ugyanakkor a tömondatos vagy egyszerű bővített mondatokban fogalmazott tételek szövegezése nagyon objektív és mértéktartó. Csak az egyértelműen bebizonyosodott ismeretekről nyújtanak a szerzők autoritatív információkat, a még nem tisztázott problémák leírása igen óvatos, a különféle lehetőségeket nyitva hagyja.

A szerzők nagy érdeme, hogy igen józan állásfoglalásokkal segítik az olvasót a különféle gerontológiai és geriátriai divatok megítélésében. Ez különösen az időskori degeneratív elváltozásokat befolyásolni igyekvő gyógymódok kérdésében nyilvánul meg. Ezek többségét a szerzők placebo-terápiának minősítik, joggal. Ugyanakkor helyesen óvnak attól, hogy az idős emberek problémáit túlzottan könnyen vonatkoztassuk az életkorra. Az egész kötet szemléletére az a jellemző, hogy az időskor viszonylag kevés élettani specifikumot hordoz magában, inkább a kórélettani folyamatok sajátos elváltozása a jellemző.

A pszichológusok szempontjából kedvezőtlennek mondható, hogy az időskori pszichológiai és pathopszichológiai állapotokról és jelenségekről viszonylag kevés szó esik a könyvben. A gerontopszichiátriai fejezet rövid, talán aránytalanul is szűkszavú, ismerve a pszichiátriai problémák nagy gyakoriságát az időskorban.

Egészében azonban a kis könyv nagyon hasznosnak mondható, és különösen azt kell értékelni benne, hogy nagyon lényeges, a mai információs „túltermelésben" (de beszélhetünk akár „inflációról" is) szinte döntő fontosságú törekvést valósít meg, az ismeretek tömör és rendszeres közlésének modelljét nyújtja. Emiatt a kötet minden olyan szakembernek — pszichológus-szakembernek is — ajánlható, akit munkája vagy kutatási területe a gerontológiában és a geriátriában érdekeltté tesz.

BUDA BÉLA

## A. R. LURIJA: A NEUROLINGVISZTIKA ALAPVETŐ PROBLÉMÁI

Moszkva, MGU, 1975. 250 o.

A nemrégen elhunyt kiváló szovjet szerző könyve több szempontból is érdeklődésre tarthat számot. Mindenekelőtt azt említjük meg, hogy példamutatóan oldja meg könyvében az interdiszciplináris kutatások egyik problémáját: a kutatásban illetékes tudományok részarányát. A könyv olvasása közben nem egyszerűen a nyelvészetben járatos pszichológus benyomását teszi a szerző az olvasóra. E szintézis sikerének egyik titka: neurolingvisztikai kutatásai eredményeinek megfogalmazásakor a moszkvai szemantikai nyelvésziskola legjobbjaira támaszkodik. Érdekessé, mondhatnánk: izgalmassá teszi a könyv olvasását az is, hogy az esetleírások és ezek elméleti általánosítása szerves egységet alkot.

A könyv előszóból és három részből áll. Az előszóban Lurija kijelöli a neurolingvisztikai kutatások helyét. Véleménye szerint a pszichológia, neurológia és a lingvisztika találkozási pontjain helyezkednek el az effajta kutatások; könyve más helyén a pszicholingvisztikai kutatások egyik módszerének tartja a neurolingvisztikát. Mind a neurolingvisztikát, mind a pszicholingvisztikát a beszédtevékenység kutatásához sorolja.

Könyve első részében (A verbális kommunikáció neuropszichológiai elemzése) a beszédtevékenységről napjainkban vagy a közelmúltban megfogalmazott pszichológiai, nyelvészeti és információelméleti koncepciókat vizsgálja meg. A beszédtevékenység kutatásában új fordulatot jelent — Lurija véleménye szerint — Vigotszkij és iskolájának tevékenység irányultságú pszichológiai koncepciója, a strukturális nyelvészet (és későbbi iskoláinak) megjelenése. Mindkét említett tudomány a beszédtevékenység problematikájának vizsgálatából ráháruló kérdéseket a maguk totalitásában, rendszerszerűségében, fejlődésében és folyamatában igyekszik vizsgálni. A hasonlóságok révén sikerült a szintézist megteremteni, ennek eredményeképpen alakulhatott ki a pszicholingvisztika. Keveset, vagy csak alig valamit tettek azonban a pszicholingvisztikán belül a beszédtevékenység neuropszichológiai alapjainak felderítéséért. Feltűnően ellentmondásos helyzetbe került pl. az afáziások verbális tesztelése: a nyelvi anyag még mindig a hagyományos taxonomikus leírásra épült, nem vette figyelembe az újabb nyelvelméleti koncepciókat. Ily módon a kutatás önmagát fosztotta meg attól a lehetőségtől, hogy

egy dinamikus, rendszer szemléletű pszichológia (neuropszichológia) és egy ugyanilyen szemléletű lingvisztika találkozásaképpen újabb összefüggéseket tárjon fel a beszédtevékenységben.

Könyve második részében (A beszédüzenet kialakításának neuropszichológiai elemzése) először a motiváció szerepét vizsgálja a beszédüzenet generálásában (kódolásában). Ezután leírja a tőle használt lingvisztikai módszereket (a beteg spontán beszédének vizsgálata, dialógus, utánmondás, lexikai egységek megtalálása, monologikus beszéd vizsgálata, végül egy adott témáról való szövegalkotás képességét vizsgálja). A beszédüzenet generálásának kóros elváltozásai többféleképpen osztályozhatók, Lurija a strukturális nyelvészet kialakította módszereket teszi osztályozása alapelemeivé. Így alapvetően a beszéd szintagmatikus és paradigmatikus síkján jelentkező hibákat különbözteti meg. Osztályozásának további elvei a hagyományt követik: elsődleges és másodlagos beszédsérüléseket különböztet meg. Minden esetben megjelöli azokat az agyi területeket is, melyek az adott beszédsérülés kiváltó okai. Ugyanakkor elutasítja a szűk lokalicizmus elvét. Több olyan esetről számol be, amikor az agy egy és ugyanazon területének sérülése jellegében kisebb vagy nagyobb mértékben eltérő beszédzavarokat okoz, másfelől az agy különböző területeinek sérülése sok esetben azonos (vagy rendkívül hasonló) beszédzavarokat válthat ki. Ily módon a beszédtevékenység neurolingvisztikai szempontból: dinamikus kapcsolatban levő funkciók rendszerének tekinthető. Az afázia különböző — eddig is ismert — fajtái között jól nyomon követhető kapcsolatot teremt azáltal, hogy valamennyi beteggel azonos, nem a hagyományos taxonomikus nyelvészet szellemében megfogalmazott és összeállított verbális feladatokat végezteti el. Ezáltal az olvasó nem csak neuropszichológiai szempontból kap összefüggő képet az afáziák különböző változatairól, hanem lingvisztikai szempontból is. Így pl. a beszéd szintagmatikus síkjának károsodása esetén más-más afázia alakul ki, attól függően, hogy az alábbi lánc melyik szeme sérül: kiinduló gondolat (motiváció) — belső beszéd — szemantikai felírás — mély szintaktikai struktúra — felszíni szintaktikai struktúra — megnyilatkozás.

Könyvének harmadik részében (A beszédüzenet értésének neuropszichológiai elemzése) a beszédértés (dekódolás) folyamatát vizsgálja. Sok vonatkozásban ezt a kódolással azonos, de ellenkező „irányú" eljárásnak tartja. A dekódolásban lingvisztikai feltételeket szab (szavak értése, struktúrák, mondatok megértése, valamint a szöveg egészének megértése). A szavak és struktúrák megértését lingvisztikai szabályok irányítják Lurija szerint, de az üzenet egészének megértését már a beszédgondolkodás vagy a kognitív tevékenység szabályai. Fontosnak tartjuk, hogy részletesen is vizsgálja a szintaktikai struktúrák megértésének problémáját, mert igen sokáig a beszédtevékenység-vizsgálatokban e kérdést szinte teljesen mellőzték. Ennek oka az volt, hogy a mondat megértésének folyamatát azonosították a mondatban szereplő szavak lexikai-fogalmi értésével. Fel sem merült, hogy maguk a szintaktikai szerkezetek is támaszthatnak nehézségeket a megértés során. Egy magyar példára hivatkozva: „A hajó üldözése eredménytelen volt" megnyilatkozás megértése nem ér véget a benne szereplő szavak megértésével, mert ez még nem dönt arról, hogy „a hajó üldözése" szerkezet úgy értelmezendő, mint „a hajót üldözték", vagy úgy, hogy „a hajó üldöz". A szintaktikai struktúrák megértésének vizsgálatában Lurija figyelembe veszi az amerikai pszicholingvisták megállapításait és eredményeit is, de túl is lép ezeken azáltal, hogy mon-

datértés pragmatikai feltételeit és vonatkozásait is vizsgálat tárgyává teszi. Különösen érdekesnek tűnt a viszony- és eseménykommunikációt kifejező megnyilatkozások elemzése. A kétfajta megnyilatkozás dekódolásának pszicholingvisztikai elkülönítése további érdekes eredményeket hozhat.

Összegezve azt mondhatjuk, hogy Lurija könyve rendkívül gondolatébresztő olvasmány a nyelvésznek és a pszichológusnak is. A szerző nagy érdeme, hogy egyszerre láttatja meg a két terület szakembereivel saját és sajátos, de együttes feladataikat is.

LENGYEL ZSOLT

## HUNYADY GYÖRGYNÉ: KOLLEKTIVITÁS AZ ISKOLAI OSZTÁLYOKBAN

Akadémiai Kiadó, Budapest, 1977. o. 204.

A szerző nehéz feladatra vállalkozott. Két olyan diszciplína — a pedagógia és a pszichológia — vizsgálódási és gyakorlati felhasználási területét, módszereit ötvözte szerves egységbe, amelyek között nem ritkán tapasztalhatunk feszültséget, akár illetékességi vitákra, akár a két tudományban meglevő szemléletbeli különbségekre és megítélésbeli eltérésekre gondolunk. Már maga a cím sejteti, hogy olyan kutatásról lehet szó a könyvben, amely pedagógiai területet, pedagógiai-pszichológiai jellegű kérdésfeltevéssel és hipotézisekkel, a pszichológia módszereivel vizsgált. Modern és széles körű, mindamellett a történeti szempontokat is figyelembe vevő szakirodalmi áttekintés alapján fogalmazza meg a vizsgálat alapkérdéseit, nem elégedve meg az egyén és közösség kölcsönhatásban történő fejlődésének, fejlesztésének sokszor deklarált tézisével, azt kívánta vizsgálni, hogy a valóságban létezik-e ez a kölcsönhatás, és ha létezik, milyen összefüggés van egyén és csoport között. Azt keresi, feltételezve, hogy a közösség szerkezete, a közösség fejlettségének egyik lehetséges mércéje, és a személyiség kollektivitása között összefüggés van, azt a területet veszi szemügyre, hogy a közösségi és egyéni tevékenység közé hogyan ékelődik be a közösség szerkezete.

A vizsgálatot 13 általános iskola 46 5—8. osztályában 1332 tanulóval végezte. Három fő tartalmi egységre bontható a könyv: foglalkozik a csoportok szerkezetével, a gyerekek kollektivitásával, és ez utóbbi részen belül a csoportpercepció problémájával. A 46 iskolai csoportot egyrészt különböző szempontból rétegekre bontotta, másrészt elemezte az osztályok kapcsolathálózatát. A pedagógiai, a nevelésszociológiai és a szociológiai szakirodalomban külföldön és hazánkban gyakran leírt részeredmények ebben a vizsgálati anyagban együtt és egységesen jelentkeznek, s ettől különös hangsúlyt kapnak — jóllehet a munka a szerző megállapítása szerint nem reprezentatív. (Anélkül, hogy a matematikai statisztikai eljárások bűvöletébe esnénk, érdemes feltenni a kérdést, hogy tekintettel a vizsgálati anyag mennyiségére és minőségére, nem lett volna célszerű talán utólag, némi szelekció és esetszámcsökkenés árán reprezentatívvá tenni a mintát?!)

A közel félszáz osztályban olyan alapvető összefüggéseket talált, hogy a tanulmányi eredmények szerinti rétegződés, a pedagógusok megítélése szerinti rétegződés, a közösségi megbízatások szerinti rétegződés mind-mind szignifikánsan korrelálnak egymással, és a szülők foglalkozásával. Pl. az értelmiségi

gyerekek 43%-ának van közösségi megbízatása, szemben a segédmunkások gyermekeinek 14%-ával. Ezek a korrelációk sajátos módon megerősítést nyertek a szociogramok elemzésével. Azt hihetnők, szépirodalmi és szakirodalmi források alapján, hogy a favorizált (akár az iskola, akár az iskola társadalmi környezete által) gyerekek az osztályokban nem tartoznak a legkedveltebbek közé. Ezzel szemben a szociometriai felmérésekből az derül ki, hogy a szociometrikus viszonyokban is kimutatható a társadalmi rétegződés hatása. Korántsem egyenértékű a fenti rétegződés-vizsgálatokkal, de pedagógiai és szociotechnikai szempontból érdekes a nemi rétegződés szerepe. Némi túlzással azt lehet állítani, hogy a lányok nemcsak jobban tanulnak, mint a fiúk, hanem a pedagógusok véleményei alapján összeállított rangsorokban is kedvezőbb a helyzetük, és az iskolai-mozgalmi tisztségviselők között is több a lány, mint a fiú. Ennek oka feltételezhetően nem biológiai, hanem pedagógiai magyarázatot implikál, ugyanolyan fejlődéspszichológiai megalapozottságú a lányok adaptívabb iskolai magatartása ebben az életkorban, mint az a szociometriai tapasztalat, hogy csekély kivételtől eltekintve az osztályokban két zárt csoport található, a fiúké és a lányoké. Az osztályszerkezetről nyert képet tovább gazdagítja annak a korrelációnak a kimutatása, hogy a tanulmányi eredményesség szorosan összefügg a népszerűséggel. Hunyady Györgyné megállapítása szerint (72. oldal) „... a szülők társadalmi helyzetének hatása a gyerek közösségbeli pozíciójára ... a tanulmányi struktúra áttételén keresztül érvényesül".

A kollektivitás fogalmát természetesen jóval nehezebb operacionalizálni, mint a csoport szerkezetét. A szerző azt a megoldást választotta, hogy a gyerekek kikérdezése során nyert véleményekből állította össze a jó és a rossz közösségi gyerek tulajdonságainak listáját. Ez a leltár cseppet sem megnyugtató: a jó közösségi gyerek ugyanis a szelíd, szorgalmas, feladatainak eleget tevő, jó tanuló, társainak segítő fiú vagy lány, óhatatlanul a vasárnap délután ünneplő ruhában illedelmesen egy sarokban órákon át megülő, az ajtót szolgálatkészen kinyitó gyermek jut a recenzens eszébe. Ebből a jó gyerekből — hacsak nem a felnőtt környezet idealizált mintagyerekének leckeszerű ismertetéséről van szó — teljesen hiányoznak mindazok a tulajdonságok, amelyek fejlődéslélektani szempontból a tíz-tizennégy éves korú gyermekek természetes és kívánatos jellemzői. A rossz gyerek képe talán még inkább hasonlít a századforduló képeslapjai vasárnapi mellékletének vadócaihoz; rosszul tanul, rossz a magatartása, verekedős, durva. A közel másfél ezer gyermek véleménye alapján úgy tűnik, hogy közvetlen környezetük pedagógiai és pszichológiai kulturáltsága meglehetősen korszerűtlen ...

Hunyady Györgyné a közösség iránti beállítódás mérésére egy Likert-típusú attitűd-skálát készített. Többszörös szelekció után 43 item maradt meg benne, pozitívak és negatívak, és igen szellemesen 10 item ún. „túlzó" véleményt tartalmaz a közösséggel kapcsolatban. Mindegyikhez egy ötfokú skála tartozik. Az eredményekből az látszik, hogy a gyerekek — legalábbis szavakban — túlbecsülik csoportjuk lehetőségeit, szerepét. Az itemekből alkotott rangsor elejére a következők kerültek: az osztály életének fontos eseményeit közösen meg kell beszélni; mindenáron el kell érni, hogy egység legyen az osztályban; az osztály érdekében mindent meg kell tennünk; ha összefog az osztály, meg tudja javítani a legrosszabb gyereket is. Kockázatos dolog, ha a kutató ítéletet akar mondani a vizsgált személyekről, még kockázatosabb, ha a recenzens teszi ezt. Ennek ellenére az a véleményem, hogy mielőbb szükség lenne olyan kutatások és kísérletek tucatjaira, ha ugyan nem százaira, amelyek intenzíven igyekezné-

nek felderíteni és befolyásolni az ilyen és hasonló kijelentésekkel való feltűnően nagymértékű egyetértés kialakulását.

A kollektivitás foka a korreláció-számítások szerint szorosan összekapcsolódik az apa foglalkozásával, a tanulmányi rangsorban elfoglalt hellyel, a tisztségviseléssel és a népszerűségi rangsorban elfoglalt hellyel.

A szerző egy kisebb almintán megvizsgálta azt, hogy milyen hatással van a gyerekekre az, ha ismertetik velük a vizsgálati eredményeket. Azt tapasztalta, hogy a tanulóknak általában nincs megbízható képük csoportjuk egészének belső szerkezetéről, a kapcsolatok közül inkább csak a hozzájuk szociometrikusan közelebb esőket ismerik. Az ismertetés során a szerkezeti hely tudatosítása különböző eredményekkel járt. 46 gyereknek saját magáról alkotott véleménye változatlan maradt, 59 gyermeké kisebb-nagyobb mértékben valamilyen irányban megváltozott, 42-en elfogadták a közösség róluk alkotott negatív véleményét, s ezután többre értékelik a kollektívát, alávetették magukat a közösség véleményének. 27-en a legtöbbre és a legkevesebbre értékeltek közül elfordulással reagáltak vagy túlértékelték magukat, vagy pedig társaik véleményének megismerése után megvetették őket.

A szerző eredményeit úgy foglalta össze, hogy az iskolai osztályok szerkezete minden vonatkozásban hierarchikusnak tekinthető, és „a hierarchikus szerkezetbeli pozíció és a kollektivitás között lényegében egyszerű, lineáris összefüggésről beszélhetünk" (166. oldal).

Nyugtalanító könyv. Az utóbbi évtizedben nagy intenzitással és széles körben foglalkoznak a legkülönfélébb szakmák képviselői azzal a problémával, hogyan csökkenti, illetve hogyan csökkentheti az iskola a társadalmi különbségekből eredő hátrányokat. Ezzel szemben a könyv gazdag tényanyaga azt bizonyítja: legjobb esetben is csak arról beszélhetünk, hogy az iskola nem növeli a társadalmi rétegződésből fakadó különbségeket. Nyilvánvalóan sok és bonyolult ok együttes hatásának következménye az, hogy a társadalmilag kisebb-nagyobb mértékben privilegizált rétegek gyermekei az iskolában mind tanáraik, mind társaik körében szintén kivételezett helyzetben vannak. Ezzel kapcsolatban nagyon fontos lenne olyan kutatást végezni, amely arra adhatna választ, hogy ezek között a rétegek között (amelyeket a könyv részletesen ismertet), lehetséges-e, van-e „mobilitás". Másik elgondolkoztató tanulsága ennek a munkának, hogy a minden szempontból legjobb helyzetben levő gyerekek kollektivitása, közösséghez való viszonya gyakran frázisszerűen pozitív. Mintha a különböző rangsorokban elérhető jobb helyezésért folyó „verseny" megnyerésének egyik feltétele az lenne, hogy a gyerekek esetleg mély belső meggyőződéssel igen nagyra értékeljenek, sőt önállóan meg tudjanak fogalmazni olyan gondolatokat, amelyek emberi számítás szerint ellentétben vannak reális viselkedésükkel, pszichológiailag pedig képtelenségnek tűnnek.

A könyvet érdemes elolvasnia mindenkinek, aki gyerekközösségekkel foglalkozik, aki szociálpszichológiával foglalkozik, és mindenkinek, akit érdekelnek az iskolai élet pedagógiai-pszichológiai vonatkozásai.

Hegedüs T. András

# FOLYÓIRAT

## TALLÓZÁS A KÖLNER ZEITSCHRIFT FÜR SOZIOLOGIE UND SOZIALPSYCHOLOGIE 1976. 28. 1—4. SZÁMAIBAN

(Westdeutscher Verlag, Opladen)

### I. Elméleti cikkek

A *René König* szerkesztette kölni folyóirat a német nyelvterület talán leghíresebb szociológiai és szociálpszichológiai orgánuma. Olyan híres és olyan régi — különösen az empirikus társadalomtudományok életkorához viszonyítva —, hogy színvonalát általánosságban méltatni szinte tiszteletlenségnek tűnhet. Az 1934-ben megszüntetett elődjét (a szintén hírneves *Vierteljahreshefte für Soziologie* füzeteit) is beszámítva ez az évfolyama már a harminckilencedik. Ma is négy száma jelenik meg éveként együttesen közel ezer oldal terjedelemben.

Szerkezetileg — a következő fejezetekre tagolódik:

1. Általános rész

Ez a rovat legkülönbözőbb elméleti és szociológiatörténeti kérdésekkel foglalkozik. A szerkesztőség felfogása szerint — a szociálpszichológiai — a szociológiai speciális területe, ezért minden egyes rovatban találhatni munkát mindkét diszciplína területéről.

2. Ágazati rész

Ebben a rovatban szintén inkább elméleti jellegű tanulmányokat közölnek, de középszintű elméleti szinten.

3. A kutatás életéből

Ez a rovat elsősorban különböző műhelyek, empirikus vizsgálatok módszereit, eredményeit tartalmazza.

4. Szakmai hírek és viták, vagy szakmai közlemények, hírek

Ebben a rovatban egyik-másik tanulmányhoz írott vitacikkeket, reflexiókat közölnek, esetenként egy-egy híresebb kutatással kapcsolatos kiegészítő vagy ellenvéleményt. Itt szerepelnek a szakmai nagyságok születésnapi ünnepi köszöntői, nekrológjai is.

5. Irodalomismertetés.

A recenziók a folyóirat terjedelmének igen jelentős részét foglalják el: évente 100—120 oldalt. Így lapszámonként 10—15 könyvet tudnak részletesen tárgyalni. Megjegyzem, a recenziókat a szakma nagyjai is írják, majd mindegyik könyvismertetés olyan színvonalú, hogy szerényebb folyóirat szívesen fogadná ezeket elméleti vagy vitacikkeknek.

1976-ban az Általános részben hat tanulmány jelent meg. Egy Schelsky könyvével kapcsolatos társadalomelméleti fejtegetés (H. Stieglitz); a rendszerelméletnek társadalomtudományi hasznáról és használhatóságáról szóló tanulmány (J. Friedrich és E. Sens); az amerikai szociológia kezdeteit tárgyaló írás (R. Herbele); a marxi elméletet elemző tanulmány (J. O'Neill); az „értékszabadság" elvével vitatkozó (G. Zecha); valamint az elől Vierteljahreshefte alapítójának és a kölni Társadalomtudományi Kutatóintézetnek 1934-ig tartó munkásságát tárgyaló cikkek (H. von Alemann).

J. Friedrich és E. Sens tanulmánya (Systemtheorie und Theorie der Gesellschaft. Zur gegenwärtigen Kybernetik-Rezeption in den Sozialwissenschaften. 28. 1. p. 27.) a marxista társadalomkutatók által is sokat vitatott elméleti kérdést tárgyalja: hogyan lehet a rendszerek kibernetikai szemléletét a dinamikus társadalmi rendszerekre alkalmazni. A rendszerelmélet mechanikus adaptálásakor ugyanis mindig fennáll az a veszély, hogy a polgári társadalomkutatók munkáikkal a társadalom jelenlegi hatalmi rendszerét konzerválják, sőt igazolják. A két szerző elsősorban Marx, rajta kívül több NDK-beli társadalomkutató munkáira támaszkodva vitatkozik Parsons, Luhmann és mások rendszerszemléletével. Megállapítják, hogy a kibernetikai rendszerelmélet eszköztára alkalmas a komplex dinamikus rendszerek viselkedésének leírására. Ugyanakkor ez az eszköztár semleges a társadalomtudományi tartalmakkal szemben. Amikor a kibernetikai eszközöket a szociológusok, szociálpszichológusok alkalmazzák, akkor pártossággal töltik meg ezeket (azaz a semleges eszközökhöz értékeket kapcsolnak). Ez az oka annak, nem pedig a kibernetikai rendszerelmélet csődje, hogy a polgári, rendszerszemléletű társadalomelméletek alapvetően konzervatívak. A marxista társadalomkutatók számára nem különösebben újszerű elvi következtetésekhez jutó tanulmány a rendszerelmélet iránt érdeklődő szakemberek számára alapos szakirodalmi tájékozottsága miatt lehet információkban gazdag olvasmány.

Az ágazati szociológiák kérdéseit összefoglaló rovatban kilenc tanulmány jelent meg, átlagos terjedelmük egy ív volt. Zömük a társadalmi rétegződéssel, politikai, gazdasági folyamatokkal foglalkozik, van köztük etnológiai, történeti tanulmány is.

K. Gundel tanulmánya (Substrate des Alkoholismus. Ein „Galileischer" Theorieversuch. 28. 1. p. 85.) egyelőre publikálatlan értekezés elméleti fejtegetéseit tartalmazza. Az eredeti munka a férfi és a női alkoholizmus társadalmi eredetét tárgyalja klinikai adatok másodlagos feldolgozása alapján. R. Bales, az alkoholizmus-kutatás egyik amerikai úttörője etnológiai, történelmi és klinikai adatok birtokában azt állapította meg, hogy egy kultúra alkoholellenességét nem az mutatja, hogy mennyi alkoholt fogyaszt, hanem az, miként fogyasztja. Így szemlélve az alkoholizmusnak nem oka az alkohol. Gundel ezt a megközelítési módot és meghatározást bírálva a következő alkoholizmus-definíciót adja: „Azok a kultúrák, amelyek az alkoholizmust, mint tömegjelenséget létrehozzák, az alkoholt utilitarista módon határozzák meg, azaz direkt pszichés

hatásait elfogadják és eltűrik. Ez azonban a kultúrán belül csak meghatározott szociális kategóriákra hat normatívan, s ezek közül toborzódik az alkoholisták zöme. Az alkoholizmus által fenyegetett szociális kategóriák jellemzésére és kijelölésére néhány új fogalmat vezet be.

Közülük a legfontosabbak a „megalkuvás-költségvetés" (Opportunitätsbudget) és a vele összefüggő minőségi és mennyiségi „szerep-alulterhelés" (Rollenunterlastung) fogalmai. Úgy véli, hogy az alkoholisták társadalmi helyzetére jellemző a szociális és/vagy technikai-szituatív ellenőrzés hiánya (ezt mondja Opportunitätsbudget-nek) ilyenek meghatározott foglalkozási csoportok, tevékenységi formák, társadalmi helyzetek). A „szerep-alulterhelés"-nek (ez lehet a betöltendő szerep hiánya pl. nyugdíjasoknál, vagy a szerepbetöltés ellenőrzésének hiánya) olyan hatása van, hogy az egyént tartásnélkülivé teheti a jelentősen megnövekedett viselkedési önállóság és az önkontrollra utaltság. Gundel szerint az alkoholizmust az alkohol utilitarista meghatározása, valamint a jelentős „Opportunitätsbudget" együttes jelenléte váltja ki. Az alkoholizmusnak ez az — a tanulmányban igencsak vázlatosan bemutatott és a gyakorlatban még nem igazolt — elmélete még nemigen szolgált rá, hogy Galilei felismerésével egyenrangúnak fogadhassuk el (amint ezt a szerző az alcímben magának nagyvonalúan előlegezi). A kérdés iránt érdeklődő szakembereknek azonban jó szolgálatot tehet a cikk a kérdés továbbgondolásában.

Témáját és szemléletmódját tekintve egészen más jellegű H. Willke tanulmánya (Funktionen und Konstitutionsbedingungen des normativen Systems der Gruppe. 28. 3. p. 426.) a csoport normatív rendszeréről. Durkheim, Merton, Weber, Parsons elméletei segítségével a csoportot rendszerelméleti megközelítéssel járja körül. Legfontosabb fogalomnak a csoport „normatív rendszerét" tartja: koncepciója szerint ez tartalmazza mind a szerepeket, mind a normákat. A szerepeket a szociális rendszernek a meghatározott cselekvőre irányuló elképzeléseként, a normát a meghatározott cselekvésre irányuló közös elképzelésként határozza meg.

A normatív rendszer magába foglalja azokat a szerepeket és azokat a normákat, amelyeket a csoport alakított ki önmaga számára, továbbá betölti a szerkezetképzés és a folyamatirányítás funkcióit. Kettős szűrőfeladatot lát el ilyen módon: egyfelől szűri a rendszer—környezet kapcsolatokat, másfelől szabályozza a rendszeren belüli folyamatokat. Többé-kevésbé lényeges különbségek lehetnek az egyes csoportok normarendszerei, valamint a társadalom normarendszere között. A különbségek mennyiségétől és minőségétől függően a csoport kialakíthat rugalmas, innovatív belső struktúrát vagy merev, rigid belső struktúrát — ezzel konform magatartást ír elő a tagok számára. A csoport normarendszere és a társadalmilag érvényes másodlagos normarendszer közötti összeütközés két szélsőséges példájának tartja Willke a maffiát és a Baader—Meinhoff csoportot. Eredetileg mindkét csoport normarendszere szembenállt a társadalmi normarendszerrel, de amíg a maffiának sikerült olyan stratégiát kialakítania, hogy a társadalom elfogadta, sőt állam lett az államban, addig a politikai mozgalomként indult BM csoport stratégiájával megfosztotta önmagát mindenfajta politikai hatékonyságtól.

A beilleszkedő és az eltérő csoport is arra törekszik, hogy elfogadtassa környezetével saját normáit, értékeit, céljait. Az olyan stratégiák, mint az innováció vagy a lázadás, önmagukban nem értékelhetők. Csak a környezet reakciója dönti el, hogy az eltérő cselekvés innováció volt-e, avagy csak lázadás. A tanulmány végkövetkeztetése az, hogy a csoportkutatások által felvetett kérdése-

ket nem lehet csupán a csoport belső történéseire koncentráló szociálpszichológiai módszerekkel vizsgálni. Az elemzés egységes szempontjaként a normatív rendszert ajánlja.

Az igen izgalmas témát Willke valóban egységbe fogja tanulmányában. Éppen a gondolatmenet feszessége miatt nehéz vitatkozni állításaival. A recenzensben inkább kérdések, kétségek fogalmazódnak meg: mekkora lehet a csoport, hol találkozik társadalmi réteggel, osztállyal, s a találkozási pontokon, az átfedéseken is érvényesek-e a normarendszerről mondottak. S vajon az eltérő csoportok „előítéletmentes" meghatározása nem jár-e együtt az értékek és normák viszonylagossá válásával.

Az eddig említett és ismertetett szerzőkkel ellentétben R. Girtler (Überlegungen zum Inzest-tabu. 28. 4. p. 674.) nem önálló elmélet megalkotásával kísérletezik az inceszt taburól szóló írásában, hanem néhány elemzés eredményeit veti össze egymással. Elutasítja elsősorban Freud, majd az őt tagadva-bevallottan követők (Fromm, Adorno, a legutóbbi időben Messelken) elméleteit, mivel ők az őskorban, az ősemberi hordákban tételezik fel az inceszt tabu megjelenését. Ezek az elméletek — legalábbis Girtler interpretációjában — ezt a tabut úgy ítélik meg, hogy az ember antropológiai lényegéhez tartozik. Velük szemben a szerző az etnológia, a kultúrantropológia néhány újabb eredményére hivatkozik (Middleton, Honenwart, Gerlachstein). Cikkének végkövetkeztetése az, hogy a tabut, illetve a rokonházasságok létezését igazoló forrásokat egyrészt a hely és a kor kultúrájában kell vizsgálni, másrészt még így is kételkedni kell a források értelmezésében.

Girtler szakirodalmi tanulmánya arra jó példa, hogy még ez a jó színvonalú folyóirat is közöl néha ötlettelen és gondolatmentes írásokat, amelynek még az sem szolgálhat mentségére, hogy érdektelenségében alapos lenne: hogyan maradhatott ki például Róheim munkássága?

H. Esser (Interaktionsstrategien in nicht-definierten Situationen. 28. 4. p. 690.) azt kísérli meg bizonyítani, hogy az interakciós elméletekben eddig nem kellően becsült probléma, az interakciós stratégiák kialakulása bizonytalan helyzetekben, mennyire fontos kapcsolódási pontot jelentenek az általános interakció-elmélet és a társadalmi különbségek makroszociológiai elmélete között.

Véleménye szerint meghatározatlan helyzetekben az interakciónak olyan törvényszerűségei vannak, amelyek a népesség különböző csoportjaiban egymástól különböző módon alakulnak ki az eltérő szocializáció, az eltérő begyakorolt magatartásmódok eredményeként. Két fő stratégiát nevez meg, amelyeket ilyen helyzetekben választani szoktunk (Hummel, Berkovitz, Goffmann és mások nyomán): az egyik célja a szociális elismerés, a másik célja a lekicsinylés elkerülése. Az előbbit „presentatio"-nak nevezi, az utóbbit „deferentia"-nak. Sorban elemezve egyik vagy másik stratégia választásának feltételeit (és a szakirodalmat), megállapítja, hogy a „deferentia" az elterjedtebb, kivált a képzetlenebb, alsóbb társadalmi rétegek tagjai szokták választani, a „presentatio"-t inkább a többféle szerepet, magatartásmintát, kódot ismerő képzettebb, felsőbb társadalmi rétegek tagjai. Megállapítja, hogy ezek a stratégiák úgy is értelmezhetők, mint a társadalmi rendszer horizontális és vertikális differenciálódását, valamint a lojalitást, továbbá az értékintegráció nagyobb biztonságát szolgáló funkcionális elemek.

Emellett azonban veszélyeztetik mindenekelőtt az általánosan érvényes értékrendszert, mivel a stratégiák közös motivációs alapja — az identitás meg-

tartása — ezekbe a magatartásmódokba ágyazódik bele. Az értékrendszerben bekövetkezett erózió maga is olyan folyamat, amely a társadalmi különbségek növekedésével indul meg. A növekvő különbségek esetén az öntudat kibontakozásának megakadályozása miatt olyan népességcsoportoknál, amelyek legöntudatosabb tagjainak lojalitására eddig számítani lehetett (akik egyébként e csoportok rendszerint legjobban fizetett tagjai), a jövőben kevésbé magától értetődően várható el a lojalitás.

Végezetül, hogy érzékeltessük a Kölner Zeitschrift tudományos spektrumának szélességét, röviden utalunk még néhány elméleti tanulmányra.

F. Petermann (Modelle der Massenkommunikationsforschung. 28. 1. p. 70.) tanulmányában a tömegkommunikációs kutatások eredményeinek rendszerezését és modellezését kíséreli meg. Ezt azért tartja elengedhetetlenül szükségesnek, mert erről a tudományágról — szerinte — egyedülállóan hatalmas közleménytömeg tudósít, de a publikált anyagok zöme nem alapszik biztos és megalapozott eredményeken.

K. Nemetzade (Konsensus, Konflikt und Krise. 28. 2. p. 239.) a szociális változás elméletének kérdéseivel foglalkozik. A mai nyugatnémet társadalomtudományban sokat vitatott kérdéskörön belül a szociális egyensúly megbomlásának főbb helyzeteit, típusait tárgyalja — a forradalomtól kezdve az egyszerű gazdasági recesszióig.

J. Breitsamer (Ein Versuch zum „Problem der Generationen". 28. 2. p. 451.) tanulmányának címe Mannheim híres könyvére, a Nemzedékek problémájára utal. A német történelem utolsó évszázadának eseményeit (1949-től csak a Német Szövetségi Köztársaságra vonatkozóan), a választási eredményeket, a gazdasági fejlődés adatait, a megélhetés költségeit stb., elemzi abból a célból, hogy igazolja Mannheim egyik fontos tételét: a nemzedékeket mint társadalmi csoportokat nem a születés kronológiai ténye hozza létre, hanem azok az első benyomások, élmények, amelyek hajlamosak természetes világképként megjelenni.

FORRAY R. KATALIN

## СОДЕРЖАНИЕ

*Лайош Кардош—Освальдо Да Пос—Анна Деллантонио—Нила Савиоло:* Дискриминирующее научение на основе постоянно изменяющихся целевых предметов ..... 315
*Бела Буда:* К вопросу об этиологии и психодинамики мужского гомосексуализма .... 322
*Шандор Клейн—Тамаш Зетеньи:* Предпочтение продуктивности, манифестирующейся в поведении ..... 341
*Жужа Флам:* Наблюдение заместительных форм деятельности в раннем возрасте при помощи этологического метода ..... 355
*Борис Сегаль:* Развитие агрессивного поведения в раннем детском возрасте I ..... 367

### ДИСКУССИЯ

*Габор Сеньи:* О т. наз. непрямом методе и о некоторых дилеммах техники проведения групповой психотерапии ..... 378

### ОБЗОР

*В. И. Войтко—А. Т. Губко:* Разработка проблемы психологии в Институте психологии УССР ..... 386

### ФОРУМ

Профессор Лайош Кардош рассказывает о своих падуанских экспериментах *(Мария Неменьи)* ..... 396
Проблема периодизации психического развития (симпозиум, Тула — 24—28 ноября 1976 г.) *(Жужанна Лендьел)* ..... 403

### КНИГИ

*Г. Брышке—У. Й. Шмидт:* Введение в гериатрию *(Бела Буда)* ..... 409
*А. Р. Лурия:* Основные проблемы невролингвистики *(Жольт Лендьел)* ..... 410
*Дьёрдьне Хуняди:* Коллективность в школе *(Андраш Т. Хегедюш)* ..... 412

### ЖУРНАЛ

По страницам журнала Kölner Zeitschrift für Sociologie und Sozialpsychologie № 1—4, 28, 1976. I. Теоретические статьи *(Каталин Р. Форраи)* ..... 415

CONTENTS

*Kardos, Lajos—Osvaldo da Pos—Anna Dellantonio and Nila Saviolo:* Discrimination learning — with continuously changing goal objects ..... 315
*Buda, Béla:* Contributions to the etiology and psychodynamics of male homosexuality 322
*Klein, Sándor—Zétényi, Tamás:* The preference of productivity manifesting itself in behaviour ..... 341
*Flam, Zsuzsa:* The observation of displacement activities by ethological methods .. 355
*Szegal, Borisz:* The development of aggressive behaviour in the early childhood I. 367

DISCUSSION

*Szőnyi, Gábor:* On the so-called non-directivity and on some technical dilemmas of the group-psychotherapist ..... 378

REVIEW

*V. I. Vojtko—A. T. Gubko:* An elaboration of the problems concerning psychology in the Psychological Institute of the Ukranian Socialist Sovietrepublic..... 386

FORUM

An interview with Kardos Lajos, professor on his investigations in Padua *(Neményi, Mária)* ..... 396
The problem of periodizing the psychic development. (An account on the symposium of this title held from the 24th—28th of November 1976 in Tula) *(Lengyel, Zsuzsana)* ..... 403

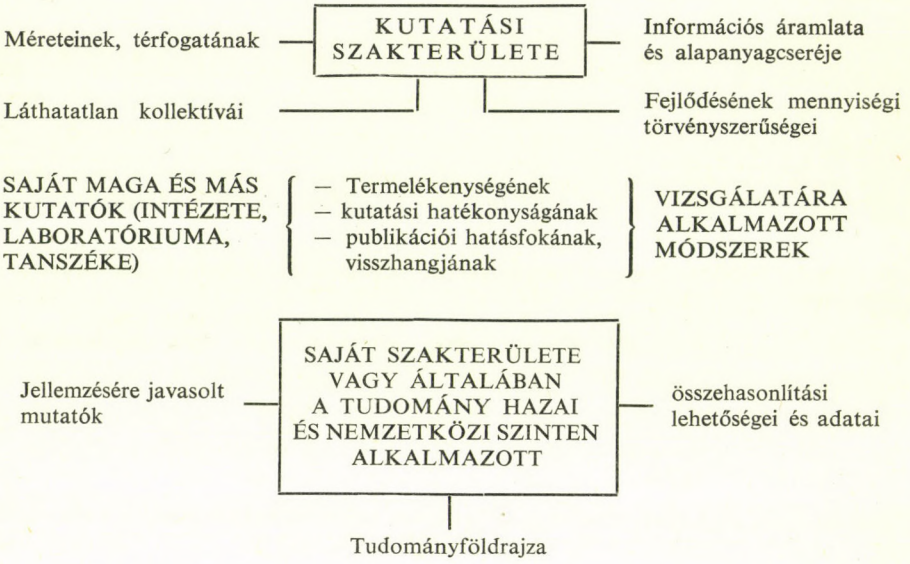
BOOKS

*G. Brüschke—U. J. Schmidt:* An introduction to geriatrics *(Buda, Béla)*..... 406
*A. R. Lurija:* The basic problems of neurolinguistics *(Lengyel, Zsolt)* ..... 410
*Hunyady, Györgyné:* Collectivity in school-classes *(Hegedüs, T. András)*..... 412

JOURNAL

Gleaning in the numbers 1—4 28. 1976 of the Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie *(Forray, R. Katalin)* ..... 415

*Önt bizonyára érdekli*




*mert tudja, hogy*

A TUDOMÁNY MAI FEJLŐDÉSI SZAKASZÁBAN,
A KUTATÁSBAN CSAKIS ÚGY

– LEHET EREDMÉNYES
– TERVEZHETI MUNKÁJÁT
– VÁLASZTHAT SAJÁT MAGA, INTÉZETE, ORSZÁGA SZEMPONTJÁBÓL LEGMEGFELELŐBB TÉMÁT, HA

a fenti kérdésekre megtalálja a választ

*Hol? Hol? Hol? Hol? Hol?*

# Scientometrics

An International Journal
for All Quantitative Aspects of the Science
of Science and Science Policy

című

angol nyelvű nemzetközi folyóiratban


FŐSZERKESZTŐK:

G. M. DOBRON, Szovjetunió
I. GARFIELD, Egyesült Államok
D. J. DE SOLLA PRICE, Egyesült Államok

KOORDINÁLÓ SZERKESZTŐK:

T. BRAUN, Magyarország
I. RUFF, Magyarország
J. VLACHY, Csehszlovákia

SZERKESZTŐ BIZOTTSÁG:

A. Avramescu (Románia)
M. T. Beck (Magyarország)
G. W. R. Canham (Kanada)
R. C. Coile (Egyesült Államok)
Yu. V. Granovszky (Szovjetunió)
S. P. Gupta (India)
G. C. Jain (Új-Zéland)
Fr. Jevons (Ausztrália)
C. Le Pair (Hollandia)
K. O. May (Kanada)
A. J. Meadows (Anglia)
I. M. Orient (Szovjetunió)
A. Rahman (India)
G. Rózsa (Magyarország)
I. N. Sengupta (India)
Sh. K. D. Sharma (India)
A. Singleton (Anglia)
I. S. Spiegel-Rösing (NSZK)
S. Szalai (Magyarország)
P. Tétényi (Magyarország)
L. Tosi (Franciaország)
H. Voos (Egyesült Államok)
H. Zuckerman (Egyesült Államok)



AKADÉMIAI KIADÓ, Budapest kiadja ELSEVIER PUBLISHING CO., Amsterdam


Saját eredménye e területen — ÖNNEK TALÁN VAN — Véleménye, megjegyzése

Megírt vagy megirandó

közleménye

A FOLYÓIRAT EZEKET ÉRDEKLŐDÉSSEL VÁRJA


Cím: Dr. J. VLACHY Kankovského 1241 180 00 Praha 8 CSSR

vagy Dr. T. BRAUN Eötvös Loránd Tudományegyetem
1443 Budapest, P.F. 123, Magyarország

A kiadásért felel az Akadémiai Kiadó igazgatója.
Műszaki szerkesztő: Sándor István
A kézirat nyomdába érkezett: 1977. XI. 22. – Terjedelem: 9,8 (A/5) ív
78.5599 Akadémiai Nyomda, Budapest – Felelős vezető: Bernát György

M. T. A. Pszichológiai Intézete KÖNYVTÁRA
1978 AUG 3

*Ára: 17 Ft*
*Előfizetés egy évre: 80 Ft*

INDEX: 25.553
ISSN 0025—0279

## KÖZLÉSI FELTÉTELEK

1. A Magyar Pszichológiai Szemle olyan kéziratokat fogad el közlésre, amelyek a pszichológia és határterületeinek tudományos kérdéseivel foglalkoznak.

Ezen belül közöl eredeti kutatásokról szóló beszámolókat; témaösszefoglaló tanulmányokat; didaktikusan feldolgozott esettanulmányokat; pszichológiai történeti tanulmányokat; beszámolókat a hazai és nemzetközi pszichológiai közélet fontosabb eseményeiről; ismertetéseket a hazai és nemzetközi pszichológiai intézmények munkásságáról; hozzászólásokat a pszichológiai és általában a kulturális élet pszichológiai vonatkozású eseményeihez; könyv- és tanulmányismertetéseket.

2. A kéziratok terjedelme általában nem haladhatja meg a 0,5—0,75 ívet (16—24-es kettes sorközzel gépelt oldal, soronként 50 „n" betűjellel). Egy oldalon 25 sornál több nem lehet.

3. A kéziratot 3 példányban kell a Szerkesztőséghez beküldeni. A közlemény címe után szerepeljen a szerző neve, alatta az intézmény, ahol a szerző dolgozik.

4. Az idegen nyelvű fordításra szánt 25 soros összefoglalást külön oldalon, címmel, 3 példányban kell csatolni a közleményhez.

5. A szöveget normál betűtípusú írógéppel 1/8 íves géppapírra és csak a papír egyik oldalára kell írni. A gyors nyomdai átfutás érdekében fontos a hibátlan gépelés.

6. Ha a szerző dőlt betűkkel akar valamit kiemelni, azt egyszer húzza alá. Csupa nagy betűvel semmit se gépeljen. Ha a szöveg egy részét kisebb betűtípussal kívánja szedetni, ezt nem sűrűn gépelt sorokkal, hanem a szöveg bal oldala mentén húzott vonallal és „petit" szóval jelezze. A kézirat lapjait oldalanként folyamatosan, középen számozza arab számokkal. Betoldás nem alkalmazható.

7. A számozott és címmel ellátott ábrákat és táblázatokat külön borítékban kell csatolni a kézirathoz. Minden ábra és táblázat hátlapján szerepeljen a szerző neve és a kézirat címe.

A kéziratban pontosan fel kell tüntetni az ábrák és táblázatok helyét.

8. Szöveg közben alkalmazott irodalmi hivatkozásoknál a szerző kétszer aláhúzott vezetéknevét és zárójelben az irodalomjegyzékben jelzett sorszámát tüntessék fel.

9. Az irodalomjegyzék összeállítása ábécé-sorrendben történik. *Könyveknél, monográfiáknál:* a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, cím, kiadó, város, idézett oldalszám.

*Folyóiratokban* megjelent közleményeknél: a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, kötetszám, füzetszám, idézett oldalszám. (A közlemény címét tehát nem kell feltüntetni.)

10. A szerző vállalja, hogy a tördelt levonatokat 3 nap alatt kijavítva visszaküldi. A kézirattól eltérő nyomdai javítások költségei a szerzőt terhelik.

11. Szerzőinknek — tiszteletdíjuk terhére — 100 db különlenyomatot készíttetünk.

12. A szerkesztőség kéziratot nem őriz meg és nem küld vissza.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# Magyar Pszichológiai Szemle

1828—1978

MEGJELENT
AZ AKADÉMIAI KÖNYVKIADÁS
150. ÉVÉBEN

1978/5

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# MAGYAR PSZICHOLÓGIAI SZEMLE

ВЕНГЕРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

HUNGARIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI BIZOTTSÁGA
ÉS A MAGYAR PSZICHOLÓGIAI TÁRSASÁG FOLYÓIRATA

XXXV. kötet Új sorozat 19. 1978. 5. szám



A szerkesztő bizottság elnöke: ÁDÁM GYÖRGY

Főszerkesztő: POPPER PÉTER

A szerkesztő bizottság tagjai:

BARTHA LAJOS, HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, JUHÁSZ PÁL, KARDOS LAJOS, LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES, LÉNÁRD FERENC, MÁTRAI LÁSZLÓ, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PALOTÁS GÁBOR, PATAKI FERENC, RANSCHBURG JENŐ, RÓKUSFALVY PÁL, SALAMON JENŐ, TOMKA IMRE, VITÁNYI IVÁN

A szerkesztőség tagjai:

Rovatvezetők: HÓDOS TIBOR, HUNYADY GYÖRGY, MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET, PLÉH CSABA, RANSCHBURG JENŐ

Munkatársak: VARGA ZOLTÁN (olvasó szerkesztő), HEGEDÜS T. ANDRÁS, BENEDEK LÁSZLÓ, VÁRADY ANDRÁSNÉ (szerkesztőségi titkár)

Technikai szerkesztő: GLAUBER ANNA



Szerkesztőség: 1083 Budapest, Bókay János u. 54. Telefon: 340—790, 343—743
Szerkesztőségi fogadóórák: kedd 10—12
csütörtök 16—18

Akadémiai Kiadó
1363 Budapest, Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010

Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (PKHI 1900 Budapest V., József nádor tér 1.) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a PKHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egyes példányok beszerezhetők a 1055 Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban.

Előfizethető és példányonként megvásárolható: az AKADÉMIAI KIADÓ-nál, 1363 Budapest V., Alkotmány u. 21. Telefon: 111—010. Pénzforgalmi jelzőszámunk: 215—11488., az AKADÉMIAI KÖNYVESBOLT-ban: 1368 Budapest V., Váci u. 22. telefon: 185—680

Előfizetési díj egy évre: 80 Ft.

Külföldön terjeszti a KULTÚRA Külkereskedelmi Vállalat H-1389 Budapest, Pf. 149.


A tanulmányok közlési feltételeit lásd a borító negyedik oldalán.

TARTALOMJEGYZÉK

*Geréb György:* A vigilancia-nívó változása különböző megterhelések hatására főiskolai hallgatóknál ..... 425
*Safir Erika—Czigler István:* Vizuális ábrák verbális kódolásának hatása a diszkriminációs teljesítményre kisgyermekkorban ..... 436
*Jekkel László:* A lassú szemmozgás és a vizuális mező nagysága ..... 449
*Révész Gabriella—Füredi János:* Több családból álló csoport pszichoterápiájának folyamata ..... 456

SZEMLE

*Klein Sándor:* Családi ABC — az Iskolatelevízió rejtvényműsorának pedagógiai-pszichológiai tanulságai ..... 466

ESETTANULMÁNY

*Dévényi Éva:* A pszichodráma módszer alkalmazása neurotikus betegcsoportban pszichiátriai osztályon ..... 481

FÓRUM

Studia Psychotherapäntica (Popper Péter) ..... 498
Beszámoló a Szocialista Országok Pszichológusainak első Munkaértekezletéről (Potsdam, 1978. márc. 13—17.) *(Moussong-Kovács Erzsébet)* ..... 499
Nemzetközi Pszicholingvisztikai Konferencia Ausztriában *(Keményné Gyimes Erzsébet)* ..... 501
*Engländer Tibor:* Valószínűségi konfigurációk szerepe a döntéselőkészítésben (Kandidátusi értekezés tézisei) ..... 506
Folyóiratunk interjúiról ..... 517

KÖNYV

*A. Blaser:* Az ítéletalkotási folyamat a pszichoterápiás indikáció felállításában *(Buda Béla)* ..... 518
*Linczényi A.—Radnai B.—Vikár Gy.:* A szexuális élet zavarai *(Hegedüs T. András)* 521
*I. Šipoš:* Emlékezés és felismerés *(Szabó Iván)* ..... 522

FOLYÓIRAT

Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 1976. II. *(Forray R. Katalin)* 524

# A VIGILANCIA-NÍVÓ VÁLTOZÁSA KÜLÖNBÖZŐ MEGTERHELÉSEK HATÁSÁRA FŐISKOLAI HALLGATÓKNÁL

GERÉB GYÖRGY
Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

A szerző a vigilancia fogalmát tágabban értelmezi, mint korábban az ún. „figyelmi jelenségek"-et. Az aktivitási fokot, az éberségi szintet kölcsönös dialektikus kapcsolatban állónak tekinti a munkatevékenységgel. Az operátor tevékenységét modellnek tartja annak vizsgálatára, miképpen követ a vizsgált személy egy-egy monoton háttérből kiemelkedő jelzést. Ismerteti az elkövetkező évekre tervezett vizsgálatait, és ezek közül elővizsgálat gyanánt egy e célra konstruált eszközt, módszert és eljárást mutat be, a vigilancia-nívó tanulmányozására főiskolai hallgatókon.

A vigilancia-nívó változik mind mennyiségi, mind minőségi szempontból a különböző életkörülmények és terhelési formák hatására. Mindennek komoly következménye lehet az iskolai és az üzemi pszichológiai vizsgálatok hatékonysága és használhatósága tekintetében.

A vigilancia fogalmát ma sokkal tágabban értelmezzük, mint korábban az ún. „figyelmi jelenségek"-et. A klasszikus pszichológiai felosztásoknál nem véletlenül hangsúlyozták, hogy a figyelem — a többi pszichikus jelenséggel szemben — nehezen sorolható be a megismerési folyamatok körébe. A legtöbb szerző a figyelmet a többi pszichikus jelenség, folyamat velejárójának, illetőleg előfeltételének tekinti. Némelyik esetben az „állapotok" körébe utalják, mondván, hogy lényegében bizonyos éberségi szint szükséges ahhoz, hogy pszichikus jelenségek manifesztálódjanak.

A szomato-pszichikus, pszicho-fiziológiai kutatások előrehaladtával egyre nagyobb igény született abban a vonatkozásban, hogy a pszichikus jelenségeket részint lokalizálni lehessen, részint pedig megfelelő kauzális összefüggést lehessen teremteni a pszichikus megnyilvánulások és azok hordozója között. A determinizmus elve, a struktúra és a dinamika szoros összefüggésének hangoztatása Pavlov tanításaiban, de még az amerikai behavioristáknál is, egyre jobban előtérbe állította a fiziológiai és a pszichológiai, kölönösképpen a neurofiziológiai háttér tisztázásának szükségességét.

A vigilancia-jelenségeknél már a kísérleti pszichológia kezdeti szakaszában, az egyszerű reakcióvizsgálatokban, az ingerek és érzékletek közti kapcsolatok jelenségkörének kutatásában jelentkezett ez az igény. Weber és Fechner klaszszikus pszichofizikai törvényében az összefüggések matematikai megfogalmazásának szükségessége is felmerült. A kísérleti eszközök létrejöttekor nem véletlenül találkozunk elsők között olyan eszközökkel, amelyek a figyelem, az éberségi szint törvényszerűségeinek tanulmányozását célozzák.

Hazai vonatkozásban különösen említésre méltó, hogy már az elemi figyelmi

vizsgálatok is a gyakorlati munkatevékenység jobb megismerését, és így annak javítását célozták. Ebben a vonatkozásban mindenekelőtt Ranschburg Pál orvos-pszichológus tevékenységét kell megemlíteni. Klasszikus vizsgálataiban normális és patológiás esetek kapcsán tanulmányozta a gyermeki elme működésének sajátosságait, ezen belül pedig kiemelten kutatta a gyermek figyelmének alakulását, valamint az azt befolyásoló tényezőket.

Az iskolai munka hatékonyságának növelése sok tényező függvénye. Neés feladatunk, hogy felsoroljuk e tekintetben a társadalmi-gazdasági, mikro- és makrokörnyezetre utaló jeleket, a pedagógiai hatásmechanizmus aktív és passzív tényezőit, valamint az organikus-funkcionális vonatkozásokat. Az azonban kétségtelen, hogy minden oktató-nevelő munka hatékonyságának előfeltétele az aktivitás biztosítása. A tanulók teherbíró képességét fejlődéspszichológiai aspektusban már több oldalról tanulmányozták. Sikerült azokat a fiziológiai-pszichológiai teljesítménygörbéket meghatározni, amelyek a tanulók teljesítményének heti, és napi ritmusát általában jellemzik. A vizsgálatok közben azonban kiderült, hogy az ún. pszeudo-exhausztiós jelenségek, elsősorban a telítettség, valamint a monotónia színezik ezt a képet. Hasonló összefüggésekre lehetett bukkanni munkapszichológiai vizsgálatok során üzemi vonatkozásban, és ugyancsak alapvető tényezőként lehetett felismerni ezt a jelenségkört főiskolai hallgatókon végzett vizsgálatoknál is. Mindez ráirányította a figyelmet a vigilancia-nívó beható tanulmányozására.

Az aktivitási fok, az éberségi szint kölcsönös dialektikus kapcsolatban áll a munkatevékenységgel: a munka jellege és terhelő hatása különböző szintű aktivitást eredményez, másrészt maga az éberségi szint visszaható érvénnyel megszabja magának a munkatevékenységnek lehetséges fokát. A beállítódás és a motivációs bázis hosszabb vagy rövidebb távon meghatározott erőkifejtést indukál az egyénnél, amelynek szintjét a feladat nehézsége a munkaköri pszichikus állapotnak megfelelően determinálja. Ismeretes, hogy a begyakorlás, szinttartás, valamint a fiziológiai és pszichológiai elfáradás vektorai egy sajátos rezultánst eredményeznek, amelyek ismert általános és egyéni paraméterei egy-egy munkateljesítmény eredményességében realizálódnak. Ugyanakkor az is köztudott, hogy ennek a szintnek a tartása sajátos személyi tényezőktől függően más-más kompenzációt igényel. A munkatevékenység folytatása az érdeklődés, az egyén céljai stb. által motivált lehet, de fennállhat a veszélye annak, hogy a telítettség, a monoton helyzetben végzett munkához szükséges erőkifejtés növekvő feladatot ró az egyénre.

Az operátor tevékenysége modellje lehet annak, miképpen követ a vizsgált személy egy-egy monoton háttérből kiemelkedő jelzést. Kísérleteink során folyamatosan kívánjuk tanulmányozni a különböző felszólító jelleggel rendelkező jelzések vigilancia-szintre gyakorolt hatását. Távolabbi feladataink között szerepel az alábbi variánsok tanulmányozása, ismertetett kísérleti eszközünk segítségével:

a) Homogén és színes fények aritmiás programozása mellett topográfiai szempontból az éberségi szint szempontjából optimális elhelyezés biztosítása.
b) A figyelmi oszcilláció tér- és időviszonyainak tanulmányozása.
c) A mérőműszerek elmozdulásának optimális időben történő nyomonkövetése.
d) Számkijelző csövek és más jelek, és ezek változásának folyamatos megfigyelése.
e) A vigilanciafok és a reakcióidő közötti összefüggés feltárása, különös tekintettel a jelzések nehézségi fokára.
f) Az előbb említett feladatrendszert a megterhelés különböző szintjein kívánjuk tanulmányozni, elsősorban iskolai és hallgatói anyagon, valamint különböző munkakörülmények között az alábbi főbb variációkban:

1) Alaphelyzetben pihent állapotban megterhelés előtt, normális alvási idő mellett.
2) Az előbbihez képest megváltozott terhelés mellett, munka után.
3) Lerövidített alvási idő után.
4) Farmakopszichológiai aspektusból (elsősorban alkoholos állapotban, koffein hatására).

A kísérlet elgondolásunk szerint azonos személyeknél, a megterhelés különböző mértéke és jellege mellett ismétlődik meg, s így mód van arra, hogy a terhelés és az éberségi szint összefüggéseit is tanulmányozzuk.

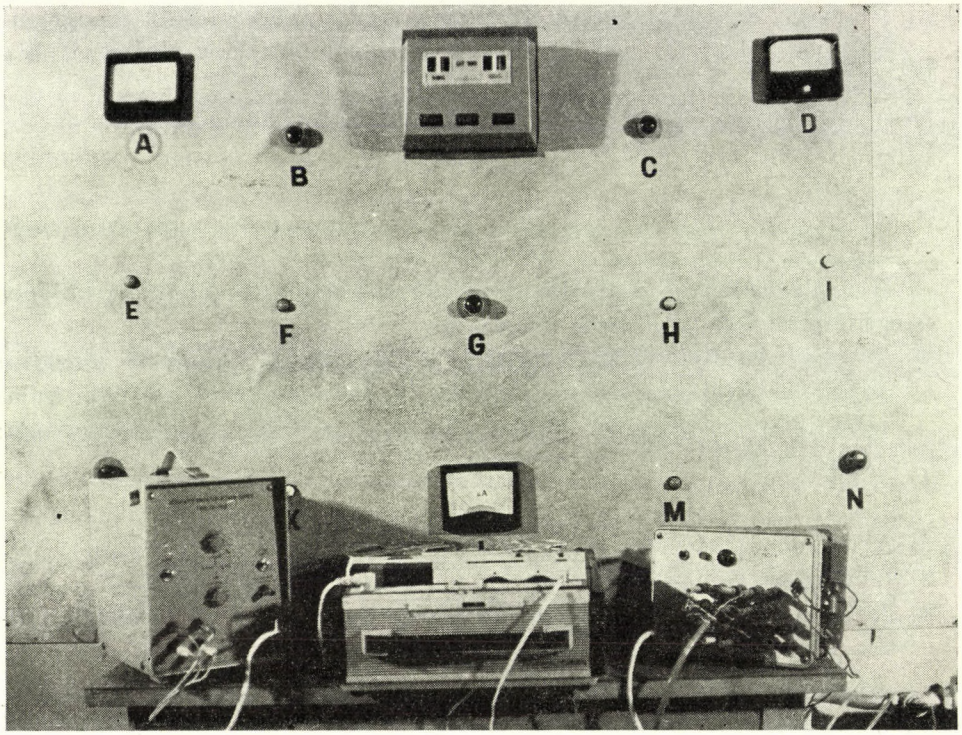
E tekintetben a következő előkísérleteket végezzük el a vigilancia-nívó tanulmányozására főiskolai hallgatókon:

a) Alaphelyzet pihent állapotban megterhelés előtt, normális alvás mellett, délelőtti időszakban.
b) Nehéz nap után, késő délután.
c) Lerövidített alvási idő után.
d) Alkoholos állapotban.
e) Egyes farmakonok hatása közbe n:

Jelen tanulmányomban az eszköz és módszer leírására törekszem, ismertetve a három időegység átlagos értékeit, valamint a délelőtti és délutáni mérések néhány összehasonlított eredményét. Az előkísérletet 185 hallgatón végeztük el (kétharmad-egyharmad a nők és férfiak aránya).

Kísérleti berendezésem két fő részből áll: a) az integrált áramkörös programozó, b) a műszerfal. Kiegészítő egységek: c) egy magnetofon, d) egy hangfrekvenciás generátor, e) egy egyenfeszültségű stabilizált elektroncsöves tápegység, f) egy elektromos időmérő szerkezet.*

* A technikai kivitelezés Kónya Gábor tanszéki technikus munkája volt.




a) Az integrált áramkörös programozó 12 szelektív erősítőcsatornát tartalmaz, melyek nagy érzékenységű, analóg integrált áramkörökből, műveleti erősítőkből épülnek fel. A még jobb linearitás biztosítása érdekében többszörös negatív visszacsatolást alkalmaztunk, a nagy erősítésű integrált áramkörök rendelkeznek az ehhez szükséges erősítéstöbblettel.

A készülék bemenetén illesztési és elválasztási okokból tranzisztoros emitterkövető fokozatot alkalmaztunk. A programok szelektálását a meghatározott frekvenciákra hangolt erősítők végzik. A nagy szelektivitás és az éles, meredek rezonanciagörbe elérésére induktív szűrőköröket alkalmaztunk.

A programtól eltérő hamis kapcsolás vagy vadrezgés elkerülésére a csatornafrekvenciák úgy lettek meghatározva, hogy távol essenek egyikük vagy másikuk felharmónikusaitól is. A tükörfrekvenciákra alulvágó szűrőköröket építtettünk be. A fokozott biztonság elérésére az erősítőfokozatok kimenetén a diódás egyenirányítók után logikai ÉS-VAGY kapuáramköröket, és meghatározott feszültségszintre billenő Schmitt-triggereket terveztünk.

A kisszintű jelek program szerinti időzítését egy hanggenerátorból előzőleg felvett jelsorozat a magnetofonszalagról látja el, ezenkívül a diszkriminátor szintkapcsolást végző billenő áramkörök kapcsolási ideje is tág határok között változtatható.

A megfelelő szintre erősített, szelektált és időzített jelsorozat ezt követően a relés és tirisztoros teljesítménykapcsoló fokozatokra kerül. A tirisztorok vezérlését a GATE-elektródán a logikai kapuáramkörök végzik. Ezáltal többszörös kompenzációt érünk el.

A megbízható működés és hőmérsékletstabilitás érdekében fémréteg ellenállásokat és korszerű, sziliciumfélvezetőket alkalmaztunk. A tápfeszültségek stabilitását Zehner-diódás áteresztő tranzisztoros stabilitásból biztosítja.

A programozó egy önálló, sokoldalúan felhasználható műszer, melynek segítségével elvileg bármely, aperiodikus folyamat vezérelhető.

A programozót a műszerfallal egy 24 eres kábel köti össze.

b) A *műszerfal* 150×100 cm-es mezőjén periférikusan helyeztünk el 5 db számkijelző nixie-csövet, 3 db 120×80 mm-es Deprez alapműszert és 6 db különféle színű jelzőlámpát.

A számkijelzők és a jelzőlámpák működéséhez szükséges stabil tápfeszültségeket az elektroncsöves egyenfeszültségű stabilizátor biztosítja.

A nixie-csövek mindegyikén egy bizonyos szám világít alaphelyzetben. A megfelelő időzített programjel érkezésekor ez a szám átvált egy meghatározott másik számra, majd visszaáll alaphelyzetébe. Mindegyik számkijelzőn más a számvariáció, és teljesen aperiodikus a működés.

A 3 db mutatós műszer közül:

a) Nyugalmi helyzetben a mutató 0-án áll, a programjel érkezésekor kitér egy általunk beállítható feszültségszintre, majd visszaáll a nullára.

b) Nyugalmi helyzetében a mutató egy általunk beállítható magas feszültségszinten áll, a program érkezésekor visszaesik egy alacsonyabb, szintén beállítható értékre, majd visszatér a magasabb szintű alaphelyzetbe.

c) Nyugalmi helyzetben a mutató egy meghatározott feszültségszinten áll, program érkezésekor kitér egy magasabb feszültségszintre, majd visszaáll alaphelyzetébe. (1. ábra)

A vizsgált személyek egymástól elszigetelt körülmények között dolgoztak, de a feladatot egyidőben, azonos körülmények között kapták. A feladat feltételeinek és céljának elmagyarázása után a következő instrukciót adtuk:

„Önök egy kísérletben vesznek részt, amiért már előre is köszönetet mondunk. Az előttük levő táblán különböző műszereket, lámpákat, számkijelzőt látnak. Ezek alatt A-N-ig betűket találnak. Az Önök feladata a következő lesz:

1. Figyelniök kell a műszerfalat, mintha valamilyen munkahelyen diszpécser-szolgálatot teljesítenének. Észre kell venniök, ha valamelyik műszer (vagy esetleg egyszerre több) megváltozik. Ez a következő lehet: elalszik egy lámpa, kitér egy műszer mutatója, vagy megváltozik egy-egy számjelző száma. Egyszerre egy vagy két változás lehetséges.

2. Az előttük levő papírra 10 perces bontásokban hasábszerűen le kell jegyezniök egymás alá, hogy melyik jelnél tapasztaltak változást. Ennek megfelelően a jel (vagy jelek) alatti betűt kell egymás alá leírniok, majd utána az

előttük levő óráról leolvasni a jel változásának idejét percben és mpercben, és ezt a betű mellé írni. Pl. A 1 perc 12 mp, D + A 2 perc 3 mp. A kísérlet tehát $3 \times 10$ percig, azaz félóráig tart.
Van-e valakinek kérdése?"

A teljesítmény százalékos mutatóját a következő képlettel határoztuk meg:*

$$T_i = \frac{\Sigma I_i}{\Sigma n_i} \cdot 100, \text{ ahol}$$

$T_i$ jelenti a vizsgált személy teljesítményét az i-edik időintervallumban,
$\Sigma n_i$ jelenti az optimális jelek számát az i-edik időintervallumban,
$\Sigma I_i$ jelenti a vizsgált személy által észlelt jelek számát az i-edik időintervallumban.
Az egyes időintervallumokban elért teljesítményeket a

$$T_1 = \frac{\Sigma I_1}{\Sigma n_1} \cdot 100$$

$$T_2 = \frac{\Sigma I_2}{\Sigma n_2} \cdot 100$$

$$T_3 = \frac{\Sigma I_3}{\Sigma n_3} \cdot 100$$

képletek alapján számítottuk ki.

A három időintervallumra eső átlagos teljesítményt

$T = \frac{\Sigma T_i}{3}$ képlet alapján határoztuk meg, ahol $i = 1, 2, 3$.

A teljesítmény minőségi mutatóját, vagyis az optimális oppercepciós időtől való eltérés (lappangási idő) függvényében kifejezett értéket az alábbi képlet alapján számítottuk ki:

$$T_i = \frac{\Sigma I_i}{\Sigma t_i}, \quad \text{ahol}$$

$\Sigma I_i$ jelenti az i-edik időintervallumban észlelt jelek számát,
$\Sigma t_i$ jelenti az i-edik időintervallumhoz tartozó lappangási idők összegét.

Az egyes időintervallumokra eső teljesítmény minőségi mutatóit a

$$T_{t_1} = \frac{\Sigma I_1}{\Sigma t_1}$$

$$T_{t_2} = \frac{\Sigma I_2}{\Sigma t_2}$$

$$T_{t_3} = \frac{\Sigma I_3}{\Sigma t_3}$$

képletek alapján határoztuk meg.

* A képlet kidolgozásáért köszönetet mondok Dr. Vaskor András kartársnak, a főiskola matematikai tanszéke docensének.

A három időintervallumra eső átlagos teljesítmény a

$$T = \frac{\Sigma T_{t_i}}{3}$$

képlet alapján adódik.

A teljesítmény mennyiségi mutatóinak összesített és százalékos eredménye sajátos görbevonulatot mutat.* Ez a viszony-érték a 0-tól 10 percben 66,82% a 30 perces átlaghoz képest némi pozitív irányú eltolódást mutat. Ez a javulás a 10—20 percben még kissé növekszik (67,52%-ra), míg a 20—30 perc időszakára éri el a viszonylag legrosszabb értéket, a 62,34%-ot. Az információfelfogás és feldolgozás tehát az összes mért adat tükrében (n = 223) mennyiségi szempontból a három ciklus közül az utolsóban a legrosszabb, s a középsőben a legelőnyösebb.

A t-próba alkalmazásával nyert értékek alapján a három periódus közötti eltérés a következő: t = 1,3811, ahol $0{,}1 < p < 0{,}2$; t = 5,2311, ahol $p < 0{,}001$, és t = 4,376, ahol $p < 0{,}001$.

A teljesítmény mennyiségi mutatóinak szóródása is érdekes további összefüggéseket mutat. A 0—10 perc között mintegy 40%-os gyakoriságban jelentkezett a kulminációs pont (71, 82%). Nagyon magas eredményt az elhanyagolható 4%, alacsony szintet pedig 40 körüli gyakoriságban találtunk.

A második periódusban ugyancsak 40 körüli gyakoriságban jelentkezett a két magas teljesítmény (72,52 és 77,52%). A feltűnően magas 92,52%-os szintet alig 4% érte el, míg a rosszul teljesítők a 15 körüli gyakorisági szinten mozogtak.

A harmadik periódus egyes értékeinek lépcsőzetes alakulása többnyire a fokozatosságot mutatja. A teljesítmény szóródásában az egymást követő szakaszok kevés kivétellel egymás mellett helyezkedtek el.

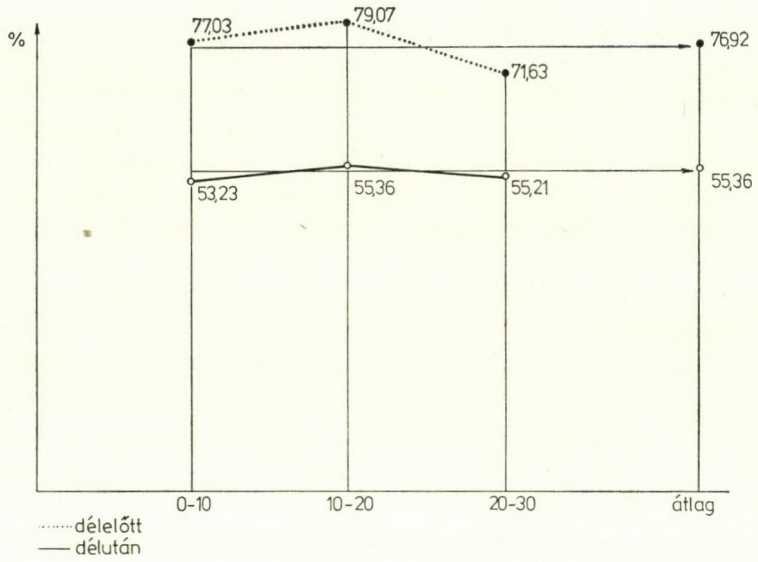
Az egyes impulzusokra adott válaszok időtényezői az adott összefüggés szerint kiszámítva a vizsgált időszak 3 periódusában közel hasonló eredményt mutattak (41, 31, 41,25 és 42,23%-ot). A 3. szakaszban azonban eltérően alakult a latenciaidő szóródása, a gyakoriság.

A t-elosztás és a megfelelő p értékek a következőképpen alakultak: $t_1 = 1{,}9970$, ahol $0{,}05 < p < 0{,}02$; $t_2 = 0{,}7734$, ahol $0{,}5 < p < 0{,}4$, és $t_3 = 0{,}8336$, ahol $0{,}5 < p < 0{,}4$.

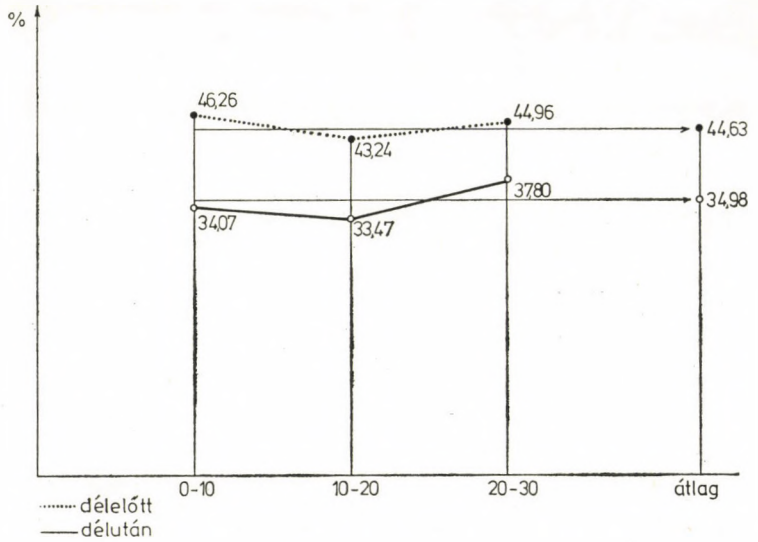
A 0—10 perc közötti szakaszban viszonylag magas gyakorisággal szerepelt a kimagasló teljesítmény (61,31% 30 fölötti gyakorisággal). A nagyon alacsonyan teljesítők száma is elég nagy értéket mutatott (21,31%). A 10—20 perc között a magasan teljesítők és a nagyon alacsonyan teljesítők százalékos értéke és gyakorisági előfordulása kisebb volt az első periódusra esőnél. A legegyen-

* A matematikai számításokért köszönetet mondok Ballai Ottó és Márton József főiskolai hallgatóknak.

A teljesítmény mennyiségi mutatóinak átlaga
délelőtti és délutáni méréseknél




A teljesítmény minőségének átlaga
délelőtti és délutáni méréseknél



letesebb gyakorisági elosztást és teljesítményszintet viszonylag a harmadik periódus mutatta. Alig volt néhány kiugrás, a szint nivellált. (1.—2. grafikon)

Egyik előkísérletünk kapcsán megvizsgáltuk a teljesítmény mennyiségi és minőségi mutatóinak átlagos alakulását délelőtti és délutáni mérésnél. Ezen vizsgálatok célja annak eldöntése volt, hogy a vigilancia-nívót milyen mértékben befolyásolják a napszakok, illetőleg az a tény, hogy a délutáni időszakra már bizonyos „információ-köteg" hatott a vizsgált személyekre. Az előkísérletek bepillantást engedtek számunkra egy meghatározott sorrendű és nehézségi fokú ingerhalmaz folyamatos felfogásának biztonsága, tulajdonképpen pedig az éberségi szint mennyiségi és időviszonyainak alakulására, az előbb említett sajátos körülmények között. Az összesített átlageredményeket grafikonon ábrázoltuk.

Az előkísérletek tanúsága szerint mind a mennyiségi, mind a minőségi mutatóknál szignifikáns eltérés mutatkozott. A teljesítmény mennyiségi mutatóinak átlagos értéke a délutáni mérésnél 30 perc összesítésében 56,36 volt, míg ugyanez a délelőtti esetében 76,92. Mindhárom periódusban megmutatkozott ez az eltérés, de leginkább a 10—20 percnél (55,36, illetőleg 79,07). A délutáni mérés teljesítménye mindenütt alatta maradt a délelőttinek, de a délutániban a szint egyenletesebbnek bizonyult a délelőttinél.

A teljesítmény minőségi átlagában, tehát az egyes ingerek felfogására fordított idő tekintetében nem mutatkoztak olyan nagy eltérések, mint a felfogott ingerek mennyiségi mutatóinál. Az egész vizsgált időszak alatt mért időegységek átlaga a délutáni mérésnél 34,98, míg a délelőttinél 44,63 volt. Az egyes időszakok közötti szintkülönbség sem a délelőtti, sem a délutáni mérésnél nem bizonyult jelentősnek.

Elővizsgálataink tanúsága szerint leírt eszközünk és módszeres eljárásunk alkalmas lehet arra, hogy a bevezetőben említett kérdésfeltevésünk szerint a következőkben nagyobb vizsgálati anyagra kiterjesztetten tanulmányozzuk a vigilancia-nívó alakulását, különböző kísérleti feltételeink mellett. A tevékenység aktivitási komponenseinek jobb megismeréséhez ugyanis elengedhetetlenül szükségesnek tartjuk az éberségi szintet meghatározó tényezők és körülmények gondos ismeretét.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. VI. 22.

## IRODALOM

Bachmann, W., 1965. Untersuchung des Leistungsverlaufs am Fliessband. Bericht über den 1. Kongress der Gesellschaft für Psychologie in der DDR. 242—247. p.
Bálint I.—Hódos T., 1963. Futószalagon dolgozó motorkészítők idegrendszeri igénybevételének vizsgálata. Ideggyógyászati Szemle, 252—256. p.
Boring, E.G., The physical dimensions of consciousness. New York 1933.
Brodal, A. The reticular formation of the brain stem. Edinburgh 1957.

Chapanis, A., 1960. Human engineering. Operations researchs and systems engineering. The Johns Hopkins Press, Baltimore.
Chmelar, V., 1962. Über die Dauer der aktiven akustischen Aufmerksamkeit. Bericht über den 16. internationalen Kongress für Psychologie. Nort-Holland Publishing Company, Amsterdam.
Düker, H., 1955. Untersuchungen über die sogenannte Aufmerksamkeit. Ber. 20. Kongr. Dtsch. Ges. für Psychol. 142.
Floru, R., 1968. Psihofiziologia activităţii de orientare. La psichophysiologie de l'activité d'orientation. 347.
Fuster, J. M., Effects of simulation of brain stem on tachistoscopic perception. Science 127, 1958.
Geréb Gy., 1962. Kísérletek a fáradtság lélektanának köréből. Akadémiai Kiadó, Budapest, 215.
Geréb Gy., 1965. Egyszerű műveletek monotóniát kiváltó hatásának vizsgálata általános iskolai tanulókon. MTA Pszich. Tanulm. VIII. Akadémiai Kiadó, 101–120. p.
Geréb Gy., 1970. Intenzív tevékenység és monoton állapot kölcsönhatásának vizsgálata általános iskolai tanulóknál. MTA Pszichológiai Tanulmányok XII. Budapest, Akadémiai Kiadó, 249–266. p.
Geréb Gy., 1970. Műanyagipari modellen végzett vizsgálatok az egyhangú tevékenység tanulmányozására. Magyar Pszichológiai Szemle, 27. köt. 4. sz. 603–611. p.
Geréb Gy., 1971. Monoton-állapot, vigilitás és érzelem a kutatások mai állásának tükrében. A Szegedi Tanárképző Főiskola Tudományos közleményei, 263–275. p.
Geréb Gy., 1971. Neuere Modell-Untersuchungen zur Erforschung einiger Eigenschaften der monotonen Arbeitsverrichtung. Studia Psychologica, 13. kötet 4. sz. 293–300. p.
Geréb Gy., 1972. Eljárásmód az éberségi szint vizsgálatára általános isolai tanulóknál. A Szegedi Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei, 167–180. p.
Geréb Gy., Főiskola hallgatók éberségi szintjének kísérletes vizsgálata. A Szegedi Tanárképző Főiskola Tudományos Közleményei, 287–304. p.
Haider, M., 1962. Ermüdung. Beanspruchung und Leistung. Franz Deuticke, Wien. 146.
Hódos T., 1965. A futószalag-munka pszichológiai vizsgálatának néhány tanulsága. Munkavédelem, 4–6. sz.: 42–48. p.
Jasper, H.H. u.a. Henry Ford Hospital International Symposium: Reticular formation of the brain. Boston 1958.
Karsten, A.–Lewin K., 1928. Psychische Sättigung. Psychologische Forschungen, 142–254. p.
Lissák K.–Endrőczi B., 1964. A magatartás idegi és hormonális szerveződése. Medicina, Budapest, 218.
Lindsley, D.B. Physiological psychology. Ann. Rev. Psychol. 7, 1956, 323–348. p.
Lomov, B.F., 1965. Zur psychologischen Struktur des Informations-Aufnahmeprozesses durch den Menschen. Zschr. f. Psychologie, Band. 171.
Magoun, H.W. The waking brain. Springfield 1963.
Malmo, R.B. Activitation: A neurophysiological dimension. Psychol. Rev. 66, 1959, 367–386. p.
Moruzzi, G.–Magoun, H.W., 1949. Electroenceph. Clin. Neurophysiol. 1:455.
Ranschburg, P., 1913. A figyelmetlenség pedagógiai pszichológiája. Pszichológiai Tanulmányok. I.K.
Schmidtke, H. 1965. Die Ermüdung. Bern und Stuttgart. Wellek M., ²1959. Die Polarität im Aufbau des Charakters, Bern ²1959.

## ИЗМЕНЕНИЕ УРОВНЯ КОНЦЕНТРАЦИИ ВНИМАНИЯ ПОД ВЛИЯНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ НАГРУЗКИ У СЛУШАТЕЛЕЙ ВУЗ'ОВ

ДЬЁРДЬ ГЕРЕБ

Автор интерпретирует понятие «бодрствования» более широко, нежели ранее интерпретировали т. наз. «явления внимания». Предполагается, что степень активации, уровень бодрствования находится в диалектической взаимосвязи с трудовой деятельностью. Деятельность оператора является моделью для исследования того, каким образом выделяет испытуемый отдельные знаки, выделяющиеся из монотонного фона. Приводятся данные

исследований, выполненные автором за последние годы, среди которых особое место уделяется предварительному сообщению о приборе, методе и процедуре исследования бодрствования у студентов.

Под влиянием различных жизненных обстоятельств и форм нагрузки в состоянии бодрствования наблюдаются как каличественные, так и качественные сдвиги. Это может иметь серьезное значение в отношении эффективности и используемости психологических исследований как в школе, так и на производстве.

## CHANGES IN THE VIGILANCE-LEVEL DUE TO DIFFERENT TYPES OF LOADINGS IN COLLEGE STUDENTS

GERÉB, GYÖRGY

The notion of vigilance is more widely defined than earlier the so called "manifestations of attention". The degree of activity, the level of vigilance has been thought of as being mutually in a dialectic relation to the work activity. The author considers the operator's activity as a modell to examine how signals appearing from monotone backgrounds are persued by the S. s. Investigations planned for the following years are laid open; among these — as a previous stage of the investigations — he makes acquianted with a — for this purpose — constructed instrument, method and measures for examining the vigilance level in college students.

The vigilance level changes due to different living-circumstances and forms of loading vary from both quantitative and qualitative aspects. All this may have serious consequences on the effectivity and applicability of psychological investigations at school and at works.

# VIZUÁLIS ÁBRÁK VERBÁLIS KÓDOLÁSÁNAK HATÁSA A DISZKRIMINÁCIÓS TELJESÍTMÉNYRE KISGYERMEKKORBAN

SAFIR ERIKA – CZIGLER ISTVÁN
OIE Klinikai Pszichológiai Kutatólaboratórium MTA Pszichológiai Intézet

Diszkriminációs tanulásos feladatban megvizsgáltuk, hogy gyermekeknél (4 illetve 7 évesek, N = 60) 6 illetve 24 pontos random sokszögeknél az ábrákhoz előzetesen társított verbális címke javítja-e a teljesítményt az obszervációt végző kontroll csoporthoz képest. A diszkriminációs feladatban a pozitív inger helyes választását cukorkával jutalmaztuk. Az eredmények szerint: 1.) hétéves gyermekek gyorsabban tanultak címkét az ábrákhoz, 2.) a hét évesek diszkriminációs teljesítménye magasabb volt a négy évesekénél, 3.) a verbális gyakorlás növelte a diszkriminációs teljesítményt. Az ábrák bonyolultsága a diszkriminációs teljesítményt nem befolyásolta. Az eredmények megfelelnek Ellis konceptuális kódolási hipotézisének.

Korábban a memóriával foglalkozó pszichológusok széles körben vallották azt a felfogást, hogy minden jelentős inger verbálisan kódolt. E nézőpont kialakulásának Davies (10) kettős okot tulajdonít: Watson motoros elmélete a tudatról teoretikus inspirációként hatott, másrészt a korai kísérletek (25, 2, 21) eredményeit — melyek kihangsúlyozták a verbalizáció előnyét a vizuális memóriafolyamatokban — szélsőségesen úgy értelmezték, hogy a személyek *sohasem* profitálnak a képzelet használatából.

Később számos vizsgálat cáfolta ezt az egyoldalú felfogást. Az érvek egy része a klinikai gyakorlatból származik. Számos vizsgálatban adódtak ugyanis olyan eredmények, melyek szerint féloldali agysérülések a vizuális memória viszonylagos épsége mellett szelektíven károsították a verbális emlékezetet (pl. 4, 24, 27).

Másrészt több vizsgálatban kimutatták, hogy az inger kódolásával kapcsolatos különböző instrukciók alapvetően eltérő feldolgozási stratégiát, s ennek hatására különböző feladatokban más-más teljesítményt eredményeznek (33). Az újabb kognitív pszichológiai kísérleti irodalom is beszámol olyan eredményekről, melyek a vizuális és a név-kód meglétére utalnak, továbbá arra, hogy ezeket a személyek stratégiaszerűen tudják alkalmazni (32, 37, 5, 6, 8; összefoglalásként l. 7).

A vizuális kódolás jelentőségét húzták alá továbbá azok a kísérletek, amelyek a felismerési pontosság jelentős különbségeit mutatták ki, amikor a személyeknek képi anyagra kellett emlékezniük, szemben a verbális ingeranyaggal. Dallett és munkatársai (9), Nickerson (29, 30), Shepard (36) eredményei

[1] Kôszönetet mondunk dr. Linda Siegelnek a kísérlet megtervezésének egy korábbi szakaszában nyújtott segítségéért.

szerint a kísérleti személyek sokkal nagyobb kapacitással rendelkeznek arra, hogy megjegyezzenek és felismerjenek képeket, mint az ezekkel a képekkel legközelebbi kapcsolatban álló verbális megfelelőkre. A vizuális kódolás hatékonyságát alátámasztó érvek között meg kell említeni Paivio (31) kettős kódolás elképzelését is, mely szerint vizuális ábrák esetében a név-kód és a figurális/(képzeleti-kód) együttesen hatékonyabb raktározást biztosít, mint szavaknál a puszta verbális kód.

A vizuális emlékezeti feladatokban a verbalizáció hatásának egyik lehetséges magyarázata az *inger-válasz mediációs* elképzelés (26). Gibson (20) *differenciációs perceptuális tanulás* koncepciójából viszont olyan hipotézis vezethető le, mely szerint nem maga a verbális gyakorlás hatékony, hanem az, hogy a személy ennek hatására az inger több vonatkozására reagál.

A két hipotézis összevetésére Ellis és munkatársai kísérletsorozatot végeztek. Vizsgálataikban predifferenciációs eljárást alkalmaztak, ingeranyagként pedig Attneave (1) módszerével szerkesztett random sokszögeket használtak. Kimutatták, hogy az ábra *fizikai sajátságainak megfelelő név* irányíthatja a személyek figyelmét, s így fokozhatja az ábrák diszkriminálhatóságát (14). További eredményeik szerint az ábrához társított név csak bonyolult ábrák esetében befolyásolja a diszkriminációt (15), s az ingerek jelentéstelisége fokozza a felismerést (16). Eredményeik magyarázatára Ellis (13) kidolgozta „konceptuális kódolási hipotézisét". Eszerint a reprezentatív címke segíti a hatékony kódolást, mivel ráirányítja a személy figyelmét a címke által sugallt megkülönböztető jegyekre, s így könnyebb e sajátságok kiválasztása. A verbális cimke hatékonysága függ az ábra *kódolhatóságától*, vagyis a hatás jelentősebb lesz azokban az esetekben, amikor az ábra egyébként nehezen kódolható, — tehát bonyolultabb ingereknél. A szerző fontos bizonyítéknak tartja, hogy négy héttel a nevek társítása után a verbális címkével tanulók diszkriminációs teljesítménye még mindig felülmúlta az obszervációs csoportét, viszont a személyek ekkor már a tanult nevek jelentős részét elfelejtették (17).

Ellis nézeteivel ellentétben Santa (35) *integrációs hipotézise* szerint a *név maga* serkentő hatású. Azáltal szilárdítja meg az ábra emlékezeti reprezentációját, hogy magához köti annak részleteit, tehát mintegy a tárolás magjául szolgál. Santa és munkatársai vizsgálataiban a kísérlet első részében a személyek a vizuális mintákhoz nevet tanultak, a második részben az ábrát részekből kellett összeállítaniuk, azaz meg kellett mondaniuk, hogy a vetített alsó és felső ábrafél azonos ábra része-e. Az eredmények szerint azok a személyek értek el jobb teljesítményt, akik — az instrukció szerint — a feladat második részében megkísérelték felidézni az ábrához társított neveket. E kísérletben nem csupán a reprezentatív név volt hatékony, értelmetlen szótagelnevezés is facilitáló hatásúnak bizonyult. A szerző véleménye szerint az eredmények magyarázatára nem elégséges a kódolási hipotézis, a címke nem csupán a bekódolási szakaszban hatékony.

Az ellentmondónak tűnő eredményekkel kapcsolatban meg kell jegyeznünk, hogy azokat a használt ingeranyag különbözősége is okozhatta. Santa kísérleteiben egyszerű ábrákat használt, az ingerminta egész felépítése és az integrációs feladatban történt részekre bontása egyaránt sugallta a részekből kialakítható „jó egész" lehetőségét. Ezzel szemben az Ellis-kísérletekben alkalmazott ábrák lényegesen bonyolultabbak voltak, melyek a reprezentatív címke segítségével nehezen bonthatók részekre. Nem zárhatjuk ki azt a lehetőséget sem, hogy a két modell nem ellentéte, hanem kiegészítője egymásnak. Eszerint tehát a címke a bekódolási és a teszt-fázis során egyaránt hatásos lenne, mint ahogy e lehetőségre Santa (35) is utal.

Vizuális ábrák verbális kódolásának hatását gyermekeknél is vizsgálták. Az ezzel kapcsolatos teoretikus elképzelések főként a *mediációs hipotézisre* alapoznak. Reese (34) *mediációs defficienciaként* írta le, hogy fiatal gyermekek még nem képesek a verbális mediáció használatára. Flavell (18) szerint viszont a gyermekeknél azért nincs mediáció, mert esetleges verbális cimkéik nem alkalmasak a közvetítő funkció betöltésére. Ennek oka 4—5 éves kor előtt a *potenciális mediátor hiánya*, 4—5 éves korban pedig az, hogy a gyermekek *nem képesek használni* a már kialakult mediátort. A jelenséget *produkciós defficiencia* terminussal jelölte, s vizsgálatára több kísérletet végzett. A mediáció meglétére akkor következtetett, ha a megőrzési szakaszban a gyermekeknél az ábra nevének megfelelő szájmozgás jelentkezett. Az eredmények szerint ez legkorábban az iskoláskor kezdetén tapasztalható (19). Keeney, Canizzo és Flavell (23) szerint jobb felismeréses-teljesítményt mutatnak azok a gyermekek, akiknél a szájmozgás alapján verbális közvetítés valószínűsíthető. A „nem-közvetítő" csoportból a gyermekek nagy része előzetes gyakorlás után megtanulta a közvetítő használatát, s ennek hatására teljesítményük nőtt. Jellegzetes hatásként jelentkezett viszont, hogy az eredetileg nem verbalizáló gyermekek közül sokan abbahagyták a közvetítő alkalmazását, amikor a kísérletvezető ezt nem kérte tőlük külön (ekkor teljesítményük ismét romlott).

Flavell az adatok értelmezésekor a produkciós defficiencia feltételezését látja igazoltnak, s 6 éves kor alatt ritkának tartja a spontán verbális közvetítést. Véleménye szerint a produkciós defficiencia és a spontán mediáció között van egy olyan időszak, amikor biztosan felmerülnek asszociációk, de ezek nem elég specifikusak az ábrákra, vagy éppen túlzottan egyediek. Ilyen hatást talált 6 éves gyermekeknél Mowbray és Luria (28). Vizsgálatukban értelmes és értelmetlen ábrákat alkalmaztak. Az eredmények szerint a felismeréses feladatban értelmetlen ábráknál csupán a VI. osztályosok profitáltak a névhasználatból, értelmes képek esetében viszont már a 6 évesek is. E korosztály azonban spontán verbális leírásaiban az idősebbeknél lényegesen ritkábban adott jól kezelhető reprezentatív nevet az ábráknak, helyette hosszabb, gyakran technikai jellegű leírásokat alkalmazott.

A fent leírt gyermekkísérletekben leggyakrabban mindennapos tárgyakat ábrázoló képeket alkalmaztak. Ilyen ábraanyag esetében a verbális hatás mediációs volta (tehát az, hogy a címke a teszt-fázisban hatásos) a szerzők számára úgy tűnik, evidens. A produkciós defficiencia viszont vonatkozhat a bekódolási szakaszra is, s itt felmerül a verbális címkézés támadáspontjának a felnőttekkel végzett predifferenciációs kísérletek kapcsán vázolt problémája. A kísérleti eredmények ellentmondóak: Mowbray és Luria (28) vizsgálatában értelmetlen ábrák felismerési teljesítményét óvodásoknál és kisiskolásoknál nem javította a verbális címke, Bernbach (3) viszont, aki ingeranyagként színes kártyákat használt, beszámol ilyen hatásról. Katz és munkatársai (22) mind az ingeranyag, mind a kísérleti eljárás tekintetében a felnőtt predifferenciációs vizsgálatokhoz hasonló elrendezést alkalmaztak. Azt az előfeltevést vizsgálták, hogy a verbális címkézés kisgyermekkorban hatékonyabb-e, mint az idősebbeknél, s az ingerek nagymérvű hasonlósága esetén lesz-e jelentékenyebb a facilitáció, vagy akkor, ha az ingerek jól megkülönböztethetők. Kísérleti személyeik I. és VI. osztályos általános iskolások voltak. A cimkék magas asszociációs értékű *értelmetlen szótagok* voltak. Három tesztfeladatot alkalmaztak: hasonlósági döntést, diszkriminációt és felismerést. Eredményeik szerint a címkézés gyakorlásának gyakorlatilag nem volt hatása a VI. osztályosoknál. A fiatalabb korcsoportban viszont mindhárom tesztfeladatban szignifikánsan jobban teljesített a kísérleti csoport, a legkevésbé azonban a felismeréses feladat mutatkozott érzékenynek a verbális hatásokra. Ez az eredmény különösen a nagyon hasonló ábrák esetében mutatkozott. A szerzők véleménye szerint tehát a verbális címke kisgyermekeknél és hasonló ingerek esetén a leginkább hatásos.

Jelen munkánkban olyan kísérletről számolunk be, melyben különböző bonyolultságú vizuális ábrák verbális kódolásának hatását vizsgáltuk kisgyermekeknél. Predifferenciációs előgyakorlást, tesztként pedig diszkriminációs feladatot alkalmaztunk, mely elrendezésnél lehetőség van arra, hogy a verbális cimke a *bekódolásnál* mint *orientáló tényező* szerepeljen.

A verbalizáció hatása a kódolásra jobban érvényesülhet akkor, ha az ábra és annak neve közötti összekapcsolás nem automatikus, ezért értelmetlen, de névvel viszonylag könnyen ellátható ábrákat használtunk. Tesztfeladatként Katz és munkatársai (21) eredményei alapján diszkriminációt alkalmaztunk, mivel ez a feladat verbális hatásokra érzékenyebbnek mutatkozott, mint a felismerési helyzet. Óvodás csoport bevonásával arra kerestünk választ, hogy megjelenik-e a verbális kódolás teljesítményt javító hatása még iskoláskor előtt, tehát korábban, mint a Katz és munkatársai (21) kísérletében vizsgált életkori csoportokban. A produkciós defficiencia hipotézis igazolására végzett kísérletek eredményei szerint óvodáskorban még *nincs* spontán mediáció. Így amennyiben vizsgálatunkban az óvodás korcsoportban is hatásosnak bizonyul a verbális gyakorlás, ez arra utalhat, hogy a címke a bekódolási fázisban fejti ki hatását.

*Metodika*

*Kísérleti személyek*

A vizsgálatban 60 budapesti gyermek, 24 óvodás és 36 I. osztályos vett részt. A fiatalabb csoport életkora 4 év—4 év 6 hónap, az idősebb csoporté pedig 6 év 6 hónap — 7 év volt. A kísérleti személyek fele fiú, fele lány volt.

*Ingerek*

Az ábrák Attneave (1) metodikájával szerkesztett random sokszögek voltak, melyeket Vanderplas és Garvin (38) 6 és 24 pontos ábrái közül válogattunk. A válogatás fő szempontja az volt, hogy az ábrák viszonylag könnyen és egyértelműen megnevezhetőek legyenek. Így azokat az ábrákat alkalmaztuk, melyekre előzetes tapasztalataink szerint az óvodások leggyakrabban adnak verbális asszociatív választ, s e válaszok többsége azonos.

16 fekete ábrát használtunk, melyek fehér kartonlapokon voltak. Az egyes ábrák egyedi jellemzőinek hatását kiküszöbölendő két sorozattal dolgoztunk, mindkét sorozat 8 ábrája közül 4 6 pontos, 4 pedig 24 pontos volt. (A kísérleti személyek fele az egyik sorozattal, másik fele a másik sorozattal dolgozott.)

A vizsgálat két részből állt, egy gyakorlási (verbális címkéző, illetve megfigyelési) és egy teszt (diszkriminációs) fázisból. Az első szakaszban a fenti ábrákat egy-egy 15 × 10,5 cm-es kartonlapon mutattuk be. A teszt-feladatban ugyanezeknek az ábráknak erősen kicsinyített változataival dolgoztunk (1,5 × 1,5 cm-es papíron volt egy-egy ábra), melyeket henger alakú kis dobozok tetejére ragasztottunk.

Megerősítésként 4 dobozba cukorkát tettünk.

*Általános kísérletmenet*

A kísérleti személyeket egyenként vizsgáltuk.

12 óvodás, illetve iskolás alkotta a kísérleti csoportokat, ők a *gyakorlási* szakaszban verbális címkét tanultak az ábrákhoz. További 12—12 gyermekből állítottuk össze a kontroll-csoportokat, melyek tagjai a gyakorlási fázisban ujjukkal körülrajzolták az ábrák kontúrjait. 12 iskolás gyermek más sorozattal tanulta a verbális címkéket, mint amivel később a teszt-feladatot végezték. E kereszt-kontroll-csoport beiktatásának eredeti célja a plafon-effektus ellenőrzése volt.

*Gyakorlási szakasz*

A gyakorlási szakaszban az ábrasorokat négyszer exponáltuk. (Elővizsgálatok során ugyanis bebizonyosodott, hogy az óvodásokkal ennél több próba nem végezhető.) A sorozathatások kiküszöbölése érdekében a személyek kö-

zött, illetve az egyes személyeknél kiegyensúlyoztuk az ábrák expozíciós sorrendjét.

A kísérleti csoportokban az első expozíció során a kísérletvezető megnevezte az ábrákat. A továbbiakban a gyakorlást anticipációs módszerrel végeztük.

A kontroll-csoportok tagjai azonos expozíciós sorrendben ujjukkal négyszer körülrajzolták az ábrák körvonalait.

Az elővizsgálatok során azt tapasztaltuk, hogy a gyermekek nehezen kapcsolták össze a kísérlet gyakorlási és diszkriminációs szakaszát. Ezért a gyakorlási szakasz után beiktattunk egy felismeréses feladatot, ahol a kísérletvezető kirakta egymás mellé a 8 dobozt, majd egyenként megmutatta a kísérleti személynek a kártyákat, azt kérve tőle, hogy keresse ki kicsinyített másukat egy-egy dobozka tetején.

*Diszkriminációs szakasz*

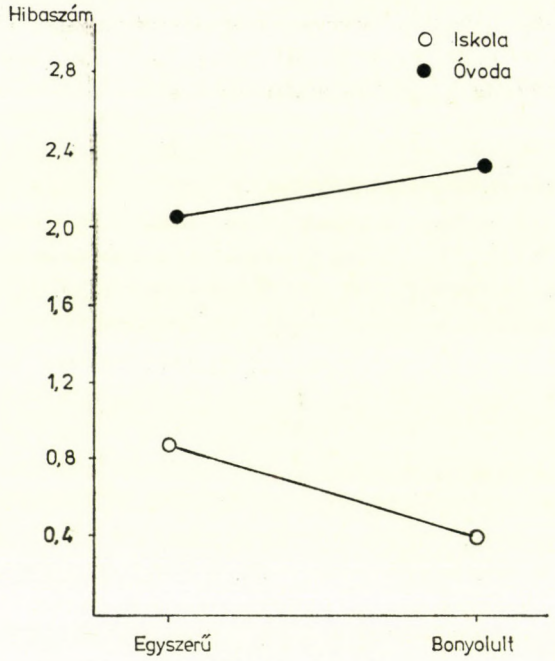
A kísérlet e szakaszában két dobozt mutattunk egyszerre a gyermeknek. A két doboz egyikében mindig cukor volt. A kísérleti személy feladata az volt, hogy kitalálja, melyikben van a cukor. Az instrukcióban a gyermekeknek elmagyaráztuk, hogy jól figyeljék meg a képeket a dobozok tetején, mert amelyik dobozban egyszer már cukrot találtak, ott máskor is lesz.

Az expozíciók során 6 pontos ábrát mindig 6 pontossal, 24 pontos sokszöget pedig mindig 24 pontossal mutattunk be. A sorozathatások kiküszöbölése érdekében e szakaszban is kiegyenlítéseket végeztünk. A diszkriminációs tanulás kritériuma 15 helyes választás volt (tehát 2 sorozatban a kísérleti személy maximum egyszer hibázhatott.)

*Eredmények*

*Gyakorlási szakasz*

A verbális címketanulás eredményeit az 1. ábra mutatja. A kapott értékek a várakozásnak megfelelő különbséget tükröznek az iskolás korcsoportok javára. Óvodásoknál a hibázások átlaga 4.4 (SD = 2.3), iskolásoknál 1.3 (SD = 1.4). A kétmintás t-próbával számított különbség magasan szignifikáns ($t = 4.519$ $df = 34$ $p < 0.001$). Bonyolultsági fok szerinti bontásban egymintás t-próbát számítottunk. Az eredmények a következők: óvodások: $t = 0.288$ ($df = 11$) — nem szignifikáns; iskolások: $t = 2.504$ ($df = 23$) — $p < 0.02$ (kétoldalú). Az óvodás korcsoportban tehát az ábra bonyolultsági foka nem okozott tanulási különbséget, iskolásoknál viszont igen. Számukra könnyebb feladat volt a bonyolultabb ábrákhoz címkét tanulni.




*1. ábra.* A verbális címketanulás hibaszámainak átlaga

*Diszkriminációs szakasz*

Az adatokból két mutatót számoltunk: a kritériumszint eléréséhez szükséges *próbák számát* és a gyakorlási folyamat során jelentkező *hibák számát*. (Mindkét esetben figyelmen kívül hagytuk az első négy választás eredményét, ami pusztán próba-szerencse jellegű lehetett.) A 2. ábra a diszkriminációs gyakorlás hibaszámait mutatja sorozatonként átlagolva. Itt szembetűnő, hogy mindkét korcsoportban *hatástalan az ábrák bonyolultsági foka*, a II. sorozattal tanuló egyetlen obszervációs óvodai csoport kivételével. Itt az egyszerű ábráknál több a hibaszám, mint bonyolult ingerek esetén ($t = 2.68$, $df = 10$ $p<0.05$). A továbbiakban bonyolultsági fokra nézve összevont mutatókkal dolgoztunk.

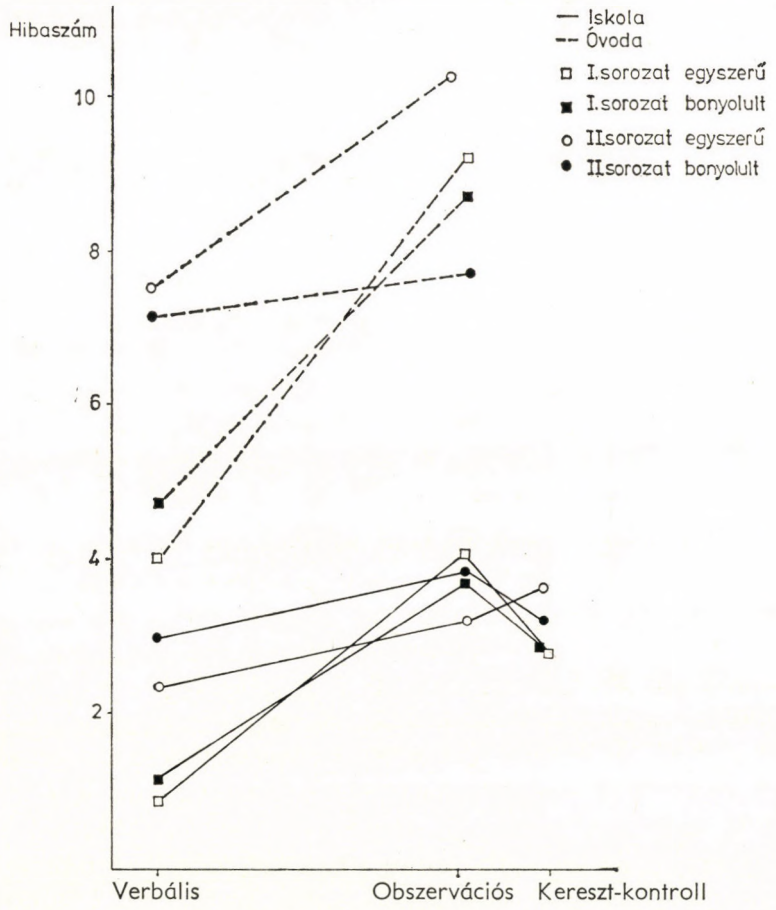
Az összevont hibaszámok és a kritériumszint eléréséhez szükséges próbák számával jellemzett teljesítmény egymással magasan korrelál (óvodásoknál: $r = 0{,}88$; iskolásoknál: $r = 0{,}91$).

A 3. ábra a hibaszámok átlagait mutatja. Hasonló eredmények adódnak, ha a teljesítmény mércéjeként a kritériumszint eléréséhez szükséges próbák számának átlagával számolunk.

A 4. ábrán a sorozat hatást mutatjuk be a próbaszámok esetében.

Az eredmények feldolgozásánál a következő eljárást alkalmaztuk: mindkét mutató (hibaszám, próbaszám) esetében *három szempontos varianciaanalízist*

végeztünk a verbális illetve obszervációs gyakorlás adataival (életkor × gyakorlás × sorozat), a keresztkontrollt pedig *post hoc* kontrollként kezelve összevetettük az iskolás csoportok eredményeivel.



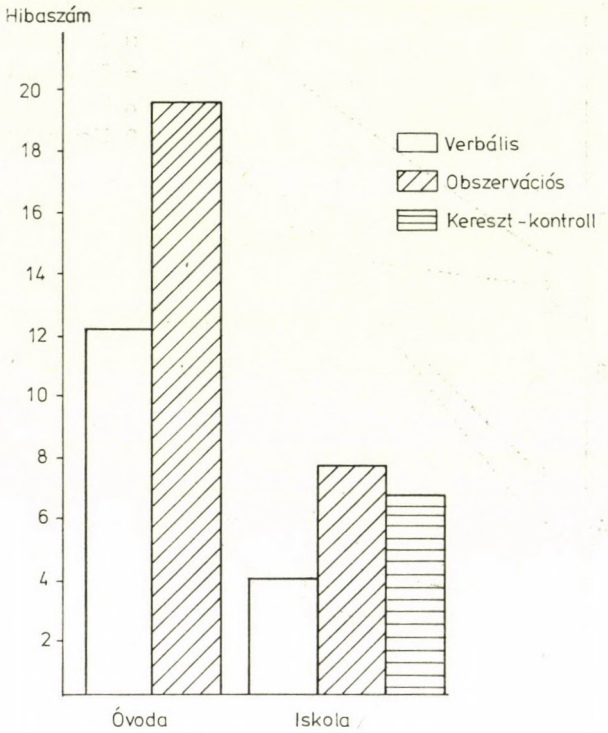

*2. ábra.* A diszkriminációs gyakorlás hibaszámai

A *hibaszámokból* számított varianciaanalízis szerint szignifikáns az *életkor* ($F_{1.40} = 34.0438$, $p<0{,}01$) és az *előgyakorlás* ($F_{1.41} = 10.5074$, $p<0.05$) hatása, az előgyakorlás × ingersorozat interakció megközelítette a szignifikancia-szintet ($F_{1.40} = 3.4046$ $p<0.1$).

A varianciaanalízis eredményei szerint tehát az *iskolások szignifikánsan gyorsabban tanultak*, mint az óvodások, és a *verbális címkéző gyakorlás hatása szignifikánsan jobb az obszervációs gyakorlásénál.* Az előgyakorlás × ingersorozat interakció szignifikancia-szintet megközelítő eredménye arra utal, hogy az I.

sorozatban ezek a hatások kifejezettebben jelentkeztek. Egyéb interakciók nem bizonyultak szignifikánsnak.

A kritériumszint eléréséhez szükséges próbaszámok alapján számított varianciaanalízis hasonló eredményekhez vezetett: szignifikáns az *életkor*

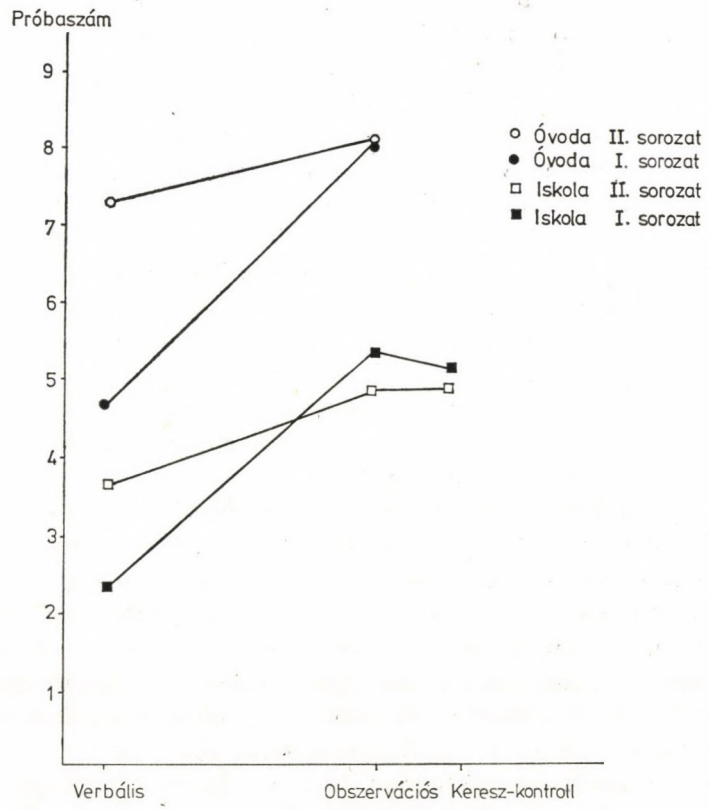



*3. ábra.* A hibaszámok átlagai

($F_{1.40} = 22.443$, $p<0.01$), valamint az *előgyakorlás* ($F_{1.40} = 10.246$, $p<0.01$) hatása, az előgyakorlás × ingersorozat interakció pedig megközelítette a szignifikancia-szintet ($F_{1.40} = 3.213$, $p<0.1$).

Az iskolás csoport eredményeit összevetettük a kereszt-kontroll csoport adataival. A t-próbával számított eredmények szerint a *hibaszámok* esetében a kísérleti csoport szignifikánsan jobban teljesített, mint a kontroll-csoport ($t = 2.16$, $df = 22$ $p<0.05$); a kereszt-kontroll csoport eredménye a verbális kísérleti és az obszervációs kontroll-csoport között helyezkedett el, a különbség azonban egyik csoporttal szemben sem érte el a szignifikancia-szintet. Figyelembe véve az előgyakorlás × ingersorozat interakció tendenciáját, külön is elemeztük a két sorozatot. Az *I. sorozatnál* szignifikáns különbség adódott a verbális kísérleti és a kereszt-kontroll csoport eredménye között ($t = 3.96$, $df = 5$ $p < 0.02$), a II. sorozatnál viszont nem.

A *próbaszámok* esetében a verbális kísérleti csoport szignifikánsan jobb teljesítményt nyújtott, mint a kereszt-kontroll ($t = 2.569$, $df = 22 p < 0.02$), illetve mint az obszervációs kontroll-csoport ($t = 2.988$, $df = 22$ $p < 0.01$). A két kontroll-csoport eredménye lényegében azonos.




*4. ábra.* Sorozathatások a próbaszámok esetében

A verbális címketanulási és a diszkriminációs szakasz teljesítményeinek összefüggését elemzendő, korrelációt számítottunk a két szakaszban adott hibaszámok között. A korrelációs együtthatók értéke óvodásoknál −0.03, iskolásoknál −0.16, a kereszt-kontroll csoportban −0.08. A két feladatban nyújtott teljesítmény között tehát az egyes egyéneknél szoros összefüggés nem állapítható meg.

Végül a nemek szerinti bontásban sem mutatkozott különbség.

## *Megbeszélés*

Eredményeinket az alábbiakban összegezhetjük: az idősebb korcsoport kevesebb hibával társított címkéket az ábrákhoz, és gyorsabban tanulta meg a diszkriminációs feladatot, mint a fiatalabb gyermekek. Ez az eredmény triviális, további magyarázatot nem is igényel. Óvodásoknál az ábra bonyolultsági foka nem okozott tanulási különbséget, iskolások viszont könnyebben társítottak nevet a bonyolult ábrákhoz. A diszkriminációs feladatban már eltűnik ez a különbség, mindkét életkori csoportban hatástalan volt az ábrák bonyolultsági foka. Csupán egyetlen esetben mutatkozott ilyen hatás, óvodásoknál a II. sorozatban a bonyolult ábrák könnyebben voltak megkülönböztethetők. A diszkrimináció során a verbális címkéző csoport szignifikánsan jobban teljesített, mint a csupán obszervációt folytatók. Az életkor × előgyakorlás interakció nem volt szignifikáns, tehát a jelen kísérlet eredményei nem igazolják, hogy iskolásoknál a verbális címke hatékonyabb, mint fiatalabb gyermekeknél. Bebizonyosodott, hogy a feladat az iskolások számára sem volt túlságosan könnyű, kísérleti csoportunk eredménye lényegesen jobb volt, mint a kereszt-kontroll csoporté. Az előgyakorlás × ingersorozat interakció szignifikancia-közeli volt, az iskolás kísérleti és kereszt-kontroll csoport összevetésekor pedig elérte a szignifikancia-szintet.

Eredményeink értelmezésekor abból indultunk ki, hogy a névtanulási szakaszban iskolások több hibát követtek el egyszerű ábrák esetén, mint bonyolultaknál, óvodásoknál viszont nem adódott ilyen különbség. Dworetzki (11) vizsgálatai arra utaltak, hogy 3—5 éves gyermekek hajlamosak egész ábrákra reagálni. Elkind és munkatársai (12) azonban, amikor e kísérletet módosításokkal megismételték, rámutattak arra, hogy önállóan is értelmes részekből álló képek esetében a kiemelkedően jól tagolt ábrákban a gyermekek már igen korán felismerik a részeket is. Az Attneave-ábrák esetében — úgy tűnik — ennek éppen az ellenkezője valósul meg. Az ábrák random sokszögek lévén, meglehetősen nehezen bonthatók informatív részekre, így óvodás gyermekek számára az egyszerű és bonyolult ábra egyformán nehezen diszkriminálható. A bonyolult ábrák egymáshoz kevéssé hasonlók és valamivel jobban tagolhatók, mint az egyszerűek, így az iskolások könnyebben tanulhatnak ezekhez neveket. Az ábra vizuális sajátosságainak többé-kevésbbé megfelelő verbális címke hatása fentiek szerint éppen abban állhat, hogy — Ellis *konceptuális kódolási hipotézise*, vagy akár a Gibson-féle *perceptuális tanulási* elképzelés értelmében —az ábra tagolásával fokozza annak diszkriminálhatóságát. Így magyarázható, hogy az ábra bonyolultsági foka hatástalan a tesztfázisban mindkét életkori csoportnál. Kérdéses viszont, hogy az iskolás csoport obszervációs gyakorlása után miért nem mutat *aránylag* magasabb teljesítményt, mint a 4 évesek? Azon a lehetőségen túl, hogy az alkalmazott eljárás nem elég érzékeny az interakciók kimutatására, az alábbi értelmezés kínálkozik: a kereszt-

kontroll csoport sohasem adott rosszabb teljesítményt, mint az obszervációs, így feltételezhető, hogy az utóbbi feltétel nem javítja számottevően a későbbi diszkriminációt. (A kereszt-kontroll csoport teljesítményének alakulásában a specifikus transzferhatásoknak is jelentőséget tulajdonítunk, ezzel magyarázzuk azt, hogy eredményük valamivel jobb volt, mint a kontroll-csoporté.) Az obszervációs gyakorlás csekély hatásának tulajdonítjuk azt is, hogy iskolásoknál az e feltétel utáni diszkriminációban az ábra-komplexitás hatástalan maradt.

A komplexitás hatása egyedül a II. sorozattal dolgozó megfigyeléses óvodai csoportoknál jelentkezett, ahol is a bonyolult sorozat könnyebbnek mutatkozott. Ha teljesítménynövelő hatásként fogjuk fel a diszkriminabilitás fokozódását — akár a verbális gyakorlás, akár a komplexitás emelkedésével —, akkor elképzelhető, hogy a hibaszám megnövekedhet abban az esetben, amikor óvodásoknál egyszerű, s még ezen belül is hasonló ingerekből áll a kísérleti sorozat.

Elemzésünk során arra építettünk, hogy a verbális címke a bekódolási szakaszban fejti ki hatását. Ennek alapjául többek között Flavell kísérletei szolgáltak (23), ahol is kiderült, hogy kisgyermekek csupán a kísérletvezető folyamatos biztatására alkalmaznak verbális mediációt. Eredményeink e kódolási felfogásnak meg is felelnek. Hogy a vizsgálatban résztvevő idősebb korcsoportnál a diszkriminációs szakaszban is közreműködnek verbális folyamatok, erre mindössze abból következtethetünk, hogy néhány iskolás a tesztfázisban hangosan kimondta az ábrák nevét.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. I. 3.

## IRODALOM


1. Attneave, F. (1957) J. exp. Psychol. 53. 211—227.
2. Bartlett, F.C. (1932) Remembering. Cambridge University Press.
3. Bernbach, H.A. (1967) Psychonomic Science 3. 149—150.
4. Bisiach, E. and Fagloni, P. (1974) Cortex 10. 101—110.
5. Brooks, L.R. (1968) Canad. J. Psychol. 22. 349—368.
6. Brooks. L.R. (1970) Quarterly J. exp. Psychol. 22. 91—96.
7. Czigler, I. (1973) Magyar Pszich. Szemle 30. 533—540.
8. Dainoff, M.J. and Haber, R.N. (1970) Canad. J. Psychol. 24. 98—108.
9. Dallet, K., Wilcox, S.G. and D'Andrea, L. (1968) J. exp. Psychol. 76. 312—320.
10. Davies, G.M. (1971) J. Special Education 5. 323—336.
11. Dworetzki, G. (1939) Archives de Psychologie 27. 233—396.
12. Elkind, D., Koegler, R.R. and Go, E. (1964) Child Development 35. 81—90.
13. Ellis, H.C. (1972) In: M.E. Meyer (Ed.): Third Western symposium on learning: Cognitive learning. Bellingham.
14. Ellis, H.C., Fegue, R.L., Long, K.K. and Pegram, V.G. (1964) Perceptual and Motor Skills 64. 159—162.
15. Ellis, H.C. and Muller, D.G. (1964) J. exp. Psychol. 68. 388—395.
16. Ellis, H.C., Muller, D.G. and Tosti, D.T. (1966) J. exp. Psychol. 71. 629—633.
17. Ellis, H.C. and Daniel, T.C. (1971) J. exp. Psychol. 90. 18—26.
18. Flavell, J.H. (1970) In: H.W. Reese and L.P. Lipsitt (Ed.): Advances in child development and behaviour No. 5. New York: Academic Press.

19. Flavell, H.J., Beach, D.H. and Chisky, J.M. (1966) Child Development 37. 283—294
20. Gibson, J.J. and Gibson, E.J. (1955) In: L.M. Marton (Szerk.): A tanulás szerepe az emberi észlelésben. Budapest. Gondolat, 45—60.
21. Jenkin, A.M. (1935) British J. Psychol. 26. 149—164.
22. Katz, P.A., Karp, B. and Yalisove, D. (1970) J. exp. Psychol. 85. 349—355.
23. Keeney, T.J., Canizzo, R.S. and Flavell, J.H. (1967) Child Development 38. 953—966.
24. Kimura, D. (1966) Neuropsychologia 4. 275—285.
25. Kuhlman, F. (1907) Amer. J. Psychol. 18. 389—420.
26. Miller, N.E. and Dollard, J. (1941) Social learning and imitation. New Haven: Yale Univ. Press.
27. Milner, B. (1968) Neuropsychologia 6. 191—209.
28. Mowbray, C.T. and Luria, Z. (1973) Developmental Psychology 9. 1—8.
29. Nickerson, R.S. (1965) Canad. J. Psychol. 19. 150—160.
30. Nickerson, R.S. (1968) Psychonomic Science 11. 58—59.
31. Paivio, A. (1969) Psychological Review 76. 241—263.
32. Posner, M.F. and Michell, R.F. (1967) Psychological Review 74. 394—409.
33. Ranken, H.B. (1963) Science 141. 48—50.
34. Reese, H.W. (1962) Psychological Bulletin 59. 502—509.
35. Santa, J.L. (1975) J. exp. Psychol. 104. 286—294.
36. Shepard, R.N. (1967) J. Verbal Learning and Verbal Behaviour 6. 156—163.
37. Tversky, B. (1969) Perception and Psychophysics 6. 225—233.
38. Vanderplas, J.M. and Garvin, E.A. (1959) J. exp. Psychol. 57. 155—163.

## ВЛИЯНИЕ ВЕРБАЛЬНОГО КОДИРОВАНИЯ ВИЗУАЛЬНЫХ ИЗОБРАЖЕНИЙ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗЛИЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

ЭРИКА ШАФИР — ИШТВАН ЦИГЛЕР

Целью исследования было установить: оказывает -ли положительное влияние на распознавание изображений снабжение их вербальными ярлыками. Испытуемыми были 60 детей, четырех и семи лет. Распознаваемые изображения представляли собой шестиугольники и двадцатичетырехугольники. Правильный выбор положительного стимула подкреплялся (конфетой). Основные результаты исследования таковы:

а) семилетки быстрее ознакомились с ярлыками, нежели четырехлетки,

б) эффективность распознавания семилеток также была выше,

в) как показало сравнение с результатами контрольной группы, вербальная тренировка повысила эффективность различения.

Сложность изображения влияния на различения не оказала.

Результаты исследования находятся в соответствии с гипотезой Ellis о концептуальном кодировании.

## EFFECTS OF VERBAL LABELLING OF VISUAL SHAPES ON DISCRIMINATION PERFORMANCE AT CHILDREN

SAFIR, ERIKA—CZIGLER, ISTVÁN

Effects of prior verbal labelling on discrimination learning were inverstigated at four and seven years old children (N = 60). Stimuli were = and 24 point Attneave-type random polygons. Pretraining practice were either verbal paired associate learning of modal labels or contour tracking, while during the subsequent task Ss learned to discriminate between two sets of shapes. Positive shapes were candy rewarded. Verbal learning and discrimination performance appeared to be higher at the older age group. Discrimination performance of the labelling groups was superior to the control groups. There were no significant interactions found. Stimulus complexity has no effect no discrimination learning. Results seems to be in accord with the "conceptual coding hypothesis" proposed by Ellis.

# A LASSÚ SZEMMOZGÁS ÉS A VIZUÁLIS MEZŐ NAGYSÁGA

JEKKEL LÁSZLÓ
MTA Pszichológiai Intézet

Mivel az irodalomban egyelőre nem teljesen tisztázott, hogy a lassú szemmozgás az afferens vagy az efferens információk alapján szerveződik-e, a szerző vizsgálatában arra keresett választ, hogy egyáltalán indokolt-e a két információs rendszer lassú szemmozgás-szerveződésben betöltött szerepének éles szétválasztása. A vizsgálatban egy 2,8° /sec vagy 5,6°/sec egyenletes sebességgel mozgó fénypontot alkalmazott, mely 5,6° vagy 12,9° távolságot futott be. A kísérleti személyeknek vagy erősen fixálva vagy a teljes ingermezőre (mozgáspályára) figyelve kellett a mozgó fénypontot szemmel követniük. Mivel a szerző a vizsgálatban sem az afferens, sem az efferens információk alapján szerveződő szemmozgás „tiszta" formájával nem találkozott, a lassú szemmozgást olyan viselkedésformaként értelmezi, melynek szerveződését — a vizuális ingerlés formájától és a mozgó inger követésére tett centrális erőfeszítés (fixálás) mértékétől függően — az afferens és az efferens információk valamilyen arányban együttesen határozzák meg.

A téri orientációban a külvilág tárgyainak téri pozíciója ill. mozgása (lassú helyváltoztatása) kiemelkedő szerepet játszik. Az irodalom a külvilág tárgyainak téri lokalizációját (téri pozícióját) a szakkádikus, a mozgó tárgyak tartós éleslátását ill. sebességkontrollját a lassú szemmozgással hozza összefüggésbe. Ez utóbbi szemmozgás azáltal tölti be funkcióját, hogy a szem mozgása során felveszi a mozgó tárgy sebességét, és a követés alatt az inger retinális vetülete tartósan a fovea centrálison képződik le. Az inger és a lassú szemmozgás sebességének e megegyezése a vizuális inger szemmozgás-szerveződésben betöltött szerepének fontosságára utal. Ennek alapján számos szerző a lassú szemmozgást vizuálisan vezetett mozgásformaként értelmezi, és mivel néhány vizsgálati eredmény szerint a fixálás (centrális erőfeszítés) erejének csökkenése esetén a szemmozgás sebessége is csökken, majd a szemmozgás folyamatosan megszűnik, szerveződésében fontos szerepet tulajdonítanak a mozgó inger fixálásának (Dichgans és munkatársai 3), (Körner és Dichgans 8). Ez az értelmezés egyrészt abból fakad, hogy a lassú szemmozgást különböző megfontolások alapján pontos (fixálásos) követési feltételek mellett vizsgálják, másrészt pedig abból, hogy a stabil és mozgó inger (ált. fénypont) fixálása során regisztrált mikroszemmozgások jellemzői (amplitudó, gyakoriság) megegyeznek (Yarbus 17). E szerzők szerint a mozgó inger fixációja során bekövetkező retinális képelcsúszás (pozíciós hiba) nyújtotta afferens információ szolgáltatja a lassú szemmozgás ingerét. Ezt a képelcsúszást mikroszakkádok (itt korrekciós szakkádok) korrigálják, és biztosítják az inger retinális vetületének „stabil" foveális pozícióját.

Ezzel szemben tartós (szekundumos nagyságrendű) ingerlési feltételek mellett nyert vizsgálati eredmények arról tanúskodnak, hogy a lassú szemmozgás folyamán a mozgó inger retinális vetületének a fovea centrálison való tartós leképeződése (fixálás) korántsem annyira meghatározó, mint az az említett vizsgálati eredményekből következik. Tartósan szabályos és szimmetrikus (szinuszoid) ingerlés esetén ugyanis a szem megelőzheti a mozgó ingert, majd az ingerlés megszűnte után max. 800—1000 msec ideig tovább folytatja a „követést" (Travis és Dodge 16, Mackensen és munkatársai 9), ami ellentmond annak, hogy a lassú szemmozgást csupán vizuálisan vezetett szemmozgásként lehetne értelmezni. A fixálás és a lassú szemmozgás szoros kapcsolata ellen azonban azok (elsődlegesen optokinetikus nisztagmus) a vizsgálatok szolgáltatják a leghatározottabb ellenérvet, melyek szerint az ingermező növelése esetén a lassú szemmozgás kifejezettebb, szabályosabb (Travis és Dodge 16, Roelofs és Bend 12, Mackensen és munkatársai 9, Miyoshi és Pfaltz 10). Ezekben az esetekben nem beszélhetünk szigorúan vett fixálásos követésről, ugyanis fixáláson a szemnek és a figyelemnek az ingermező kis, lokális területére történő irányulását értjük (lokális mezőkiemelés). A nagyobb ingermező hatására bekövetkező „javuló" szemmozgás viszont a figyelemnek az ingermező nagyobb területére történő irányulására utal (mezőkiemelés), ahol a szem és a figyelem mintegy *„hozzátapad" az ingermezőhöz.* A lassú szemmozgásnak ezt a formáját, mely sok hasonlóságot mutat a vesztibuláris nisztagmus lassú fázisával, filogenetikailag meghatározott szemmozgásformaként értelmezik (Adams 1, Bartels 2, Pasik és Pasik 11).

A lassú szemmozgás e formájánál nem a retinális kép folytonos korrekciókkal elért „stabil" retinális (foveális) pozíciójára, hanem a vizuális mezőhöz való „tapadásból" következve a pontos *sebességre* helyeződik a hangsúly, ahol a szem az ingermező téri pozíciójától viszonylag függetlenedve, az ingermozgás sebességéhez igazodó anticipatórikus efferens mozgásminta alapján végzi adaptatív jellegű mozgását.

A lassú szemmozgás e két értelmezése alapján (melyek eltérő ingerhelyzetek ill. a figyelmi tényezők eltérő alakulása mellett nyert vizsgálati eredményekre vezethetők vissza) vizsgálatomban arra kerestem választ, hogy menynyire indokolt az afferens (vizuálisan vezetett), ill. efferens (adaptativ jellegű) információk alapján szerveződő szemmozgások éles elkülönítése. Ezért a vizsgálati helyzetet úgy terveztem meg, hogy az egyértelműen se a vizuálisan vezetett (fixálásos), se az adaptatív jellegű (a figyelemnek az ingermező nagyobb területéhez való *„tapadása"* mellett szerveződő) szemmozgás kialakulásának ne kedvezzen. Így két különböző ingerpályanagyságot használtam, és változtattam az ingerpálya kísérleti személyekhez való elhelyezését (szimmetrikus, aszimmetrikus), feltételezve azt, hogy a kisebb ingerpálya (5,6°), és a mozgáspálya szimmetrikus elhelyezése (a mozgáspálya középső szakasza helyezkedett el a kísérleti személyek előtt) inkább a mezőbefogásos figyelmi beállítódás-

nak, a nagyobb ingerpálya (12,9°), valamint az ingerpálya aszimmetrikus elhelyezése (a mozgó fp. indulási pozíciója helyezkedett el a kísérleti személyek előtt) a vizuális mező átszerveződésének (a mezőnagyság fluktuációjának), ill. a fixálásos fénypontkövetésnek kedvez. A várható figyelmi beállítódási tendenciákat az ingerhelyzet (ingerpályanagyság, az ingerpálya szimmetrikus, aszimmetrikus elhelyezése) változtatásával és a kísérleti személyeknek adott fixálásos és mezőbefogásos követési feladat adásával kívántam erősíteni vagy gyengíteni. A kétféle ingersebesség alkalmazását az a kérdés tette indokolttá, hogy általános érvényűnek tekinthetjük-e a kapott eredményeket a lassú szemmozgásnak kedvező alacsony ingersebességtartományon belül.

*Vizsgálati helyzet*

A vizsgálatot sötét helységben folytattam. A kísérleti személyek előtt 4000 msec időtartamra megjelent egy fénypont (Fixációs fénypont). A fixációs periódus végén a fénypont jobb irányba elindult és egyenletes sebességgel (2,8°/sec vagy 5,6°/sec) tette meg a mozgáspályát (5,6° vagy 12,9°). A fénypont a mozgáspálya végpozíciójának elérésekor automatikusan kialudt. A kis távolságnál (5,6°) tíz ülésben a fénypont indulási pozíciója, tíz ülésben pedig a mozgáspálya középső szakasza helyezkedett el a kísérleti személyek előtt. A nagy távolságnál (12,9°) minden esetben (10 ülésben) a mozgáspálya középső szakasza helyezkedett el a kísérleti személyek előtt.

A vizsgálatban 5 normál látású felnőtt vett részt. Egy ülésen belül az ingerlési paramétereket (úthossz, ingersebesség, az ingerpálya kísérleti személyekhez viszonyított elhelyezése) nem változtattam. Az üléseken belül az egymást követő expozíciók során (egy ülésen belül az ingert 20 alkalommal exponáltam) azonban váltakozva egyszer a mozgó fénypont erős fixációját (az ingermező lokális kiemelését), majd a fixáció erejének a csökkentését, és figyelmüknek a teljes mozgáspályára való irányítását (mezőkiemelés) kértem a kísérleti személyektől.

A kísérleti személyeknek minden exp. végén be kellett számolniuk a feladat végrehajtásának sikerességéről, valamint egyéb észrevételeikről (a mozgó fénypont sebességéről, esetleges egyenetlenségéről, figyelmük alakulásáról stb.). A kísérleti személyek szemmozgását Polymetric Company V—1164 típusú szemmozgásregisztráló segítségével (max. pontossága 15—20') közvetlenül vagy telerecording közbeiktatásával filmre rögzítettem. A filmfelvevő sebessége 25 képkocka/1000 msec volt.

A fixációs pontot, azaz a mozgó fénypontot egy lámpaházban elhelyezett 15 W-os izzólámpa, valamint a lámpaházból elvezetett fénykábel biztosította. A fénykábel kísérleti személyek felé néző átmérője (az ingerfénypont átmérője) 10' volt. Az ingerek gyors felfutását (10 msec) a lámpaházban elhelyezett KACÓ jelfogóval felszerelt kompurzár szolgálta. A mozgó fénypontot egy szervómotor mozgatta. A fénypont egyenletes (gyors felfutású) indulását ill. le-

állását a motor állandó mozgása mellett egy nagy gyorsaságú relé, ill. a fénykábelek rögzítését szolgáló egység kis súlya biztosította. A fénypont felvillanását szolgáló jelfogót, ill. a fénypont mozgását szolgáló relét két Disa Multistimulátor (Typ 13 G 04), ill. egy Digitimer (Typ D 4030) vezérelte.

## *Eredmények*

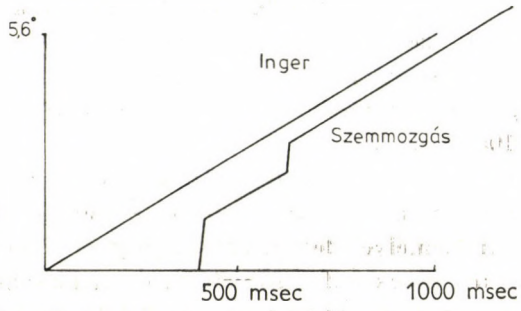
### *Fixálás, latenciaidő*

A 4000 msec fixációs fázisban a pontos fixálás 1500—2000 msec elteltével alakult ki mind a fixációs, mind a mezőkiemeléses instrukciós helyzetben. A pontos fixálás kialakulása után a szem 20—40' amplitúdójú mozgásokat végzett. (A szemmozgásregisztráló max. 15—20' érzékenysége következtében a 20'-nél kisebb szemmozgásokat nem tudtuk regisztrálni.) A fixációs szemmozgásokat befolyásolta az ingermező kísérleti személyekhez viszonyított elhelyezkedése. Azokban az esetekben, amikor a kísérleti személyek előtt a mozgáspálya középső szakasza helyezkedett el, és különösen mezőkiemeléses figyelmi beállítódásnál, néhány esetben nehezen vagy egyáltalán nem alakult ki pontos fixálás. Ilyenkor jelentősen megnőtt a szakkádok gyakorisága ill. amplitúdója, esetleg a szem nem a fixációs pont, hanem a mozgáspálya középső szakasza felé irányult.

A szemmozgások latenciaideje nagy szórást mutat. Szélső időértékei 40—520 msec közötti időértékeket vesznek fel. Nagyobb sebességnél (5,6°/sec), a leggyakoribb latenciaidő 200—280 msec, míg kisebb sebességnél (2,8°/sec) a latenciaidő 400—480 msec között változott.

### *A szem „túlfutása"*

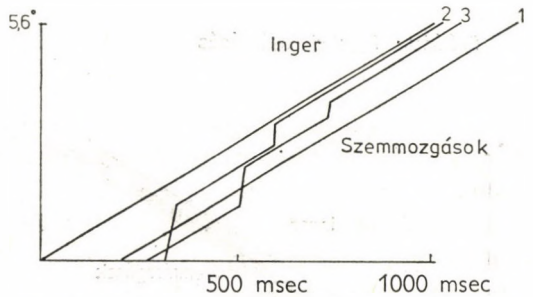
A szem az expozíciók 68%-ában az ingermozgás megszűnte után tovább folytatta a „követést". A mért túlfutás leggyakoribb időtartama 180 msec, de néhány esetben elérte a 360 msec-t. Ilyenkor a szem az ingerpályánál nagyobb távolságot futott be (1. ábra).




*1. ábra.* Az expozíciók 68%-ában a szem az ingermozgás megszűnte után még max. 360 msec időtartammal tovább folytatta a „követést"

A különböző ingerhelyzetekben a lassú szemmozgás három típusát tudtam elkülöníteni.

1. A latenciaidő elteltével a szem felvette a mozgó inger sebességét. Ilyenkor az indulás pillanatában meglevő pozíciós hiba (az inger retinális képének a fovea centrálistól való távolsága) a szemmozgás folyamán végig megmaradt.
2. A szem az indulás pillanatában szakkádikus mozgással csökkentette a pozíciós hibát, melyet esetleg újabb szakkád követett a mozgás folyamán.
3. A szem az inger mozgásával megegyező sebességgel kezdte a követést, majd folyamatos mozgását az inger irányába mutató szakkád vagy szakkádok szakították meg. (2. ábra)



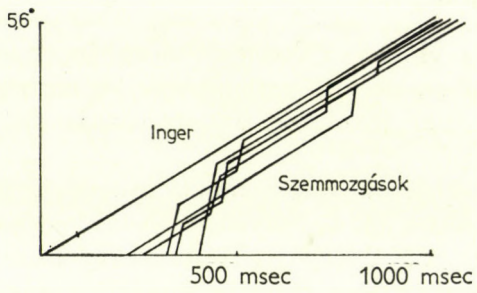

*2. ábra:* A vizsgálatban regisztrált szemmozgások három típusa (részletesen a szövegben)

Annak ellenére, hogy a mozgó inger mindkét sebessége (2,8°/sec, 5,6°/sec) egyaránt kedvez a lassú szemmozgás kialakulásának, a nagyobb sebességnél gyakrabban találkoztam szakkádikus indítással (2. sz. szemmozgás), szemben a kisebb ingersebességgel, ahol a szem inkább az ingermozgásnak megfelelő sebességgel indult (1., 3. sz. szemmozgás). A 2. és a 3. szemmozgás folyamán a szakkádok számszerű alakulásában eltérést nem találtam.

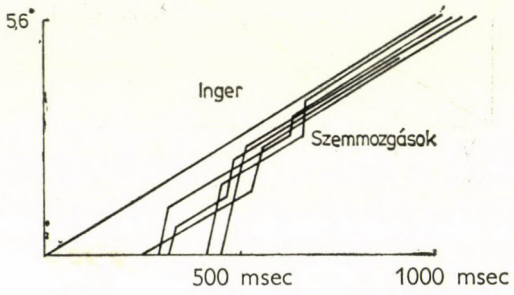
## *A szemmozgás és a figyelmi beállítódás*

A vizsgálat során a fixálásos és a mezőkiemeléses instrukciókat felváltva alkalmaztam. E két különböző figyelmi beállítódás egymást követő változásait az tette indokolttá, hogy így az egymást követő expozíciók során a figyelmi beállítódás ne vegyen fel az esetleg mindkét instrukciós helyzetben azonosan alakuló stabil állapotot. Az instrukciónak megfelelő beállítódási feladat sikeres vagy sikertelen végrehajtását a kísérleti személyek beszámolói alapján követtem.

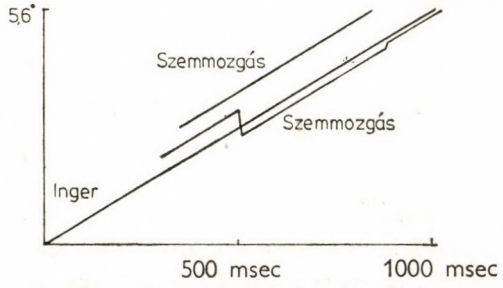
mezőkiemeléses figyelmi beállítódás




fixálásos figyelmi beállítódás




*3. ábra:* A mozgáspálya szimmetrikus elhelyezése esetén a szem néhány esetben az inger előtt haladva nem, vagy csak mozgásának későbbi szakaszában egyenlítette ki a pozíciós hibát (a mozgó fénypont retinális pozíciójának a fovea centrálistól való távolsága)

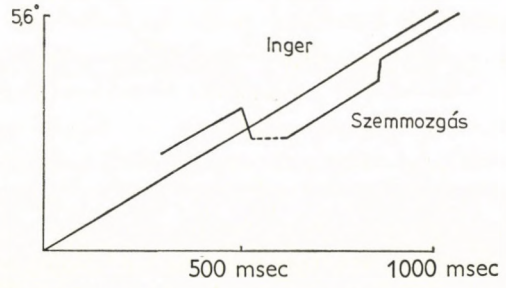



*4. ábra:* Mindkét figyelmi beállítódás mellett a szem a szemmozgás latenciaideje után közvetlenül, vagy szakkádikus indítás esetén a szakkád után, pontosan felvette a mozgó inger sebességét

A szem mozgása mindkét figyelmi beállítódás esetén a szemmozgás indulásakor, vagy szakkádikus indítás esetén a szakkád után közvetlenül felvette a mozgó fénypont mozgásának sebességét (3. ábra).

Mindezek ellenére azokban az esetekben, amelyekben az ingerpálya középső szakasza helyezkedett el a kísérleti személyek előtt, néhány esetben eltérést találtam a két figyelmi beállítódás mellett végrehajtott követő szemmozgás alakulásában. A fixálásos feladattal szemben a mezőkiemeléses instrukciónál a szem már a fixálásnál (a fixációs fénypont exponálási ideje 4000 msec), majd a szemmozgás latenciaideje alatt is a mozgáspálya középső szakasza felé irányult. A szem ilyenkor a mozgó inger sebességének és *irányának* megfelelő mozgással indult (azaz a mozgó fénypont előtt haladt) és nem, vagy csak mozgásának későbbi periódusában egyenlítette ki a pozíciós hibát az inger mozgásával (saját mozgásával) *ellentétes irányú* szakkáddal (4. ábra).

Az inger mozgásával ellentétes irányú szakkádok esetén néhányszor megfigyelhető volt, hogy a szakkád után (feltehetően a szemmozgás irányváltoztatásával összefüggő) rövid, megközelítőleg 80—120 msec-s nyugalmi periódust találtam, amikor a szem nem végzett mozgást (5. ábra).




*5. ábra:* Az ingermozgással ellentétes irányú korrekciós szakkádok esetén a szem néhányszor 80—120 msec időtartamra megállt a szakkádot követően

## *Következtetések*

A lassú szemmozgás értelmezésében mutatkozó eltérések visszavezethetők az ingerlés különböző formáira, valamint a figyelmi tényezők eltérő alakulása mellett nyert vizsgálati eredményekre. A vizuálisan vezetett szemmozgás kialakulása rövid idejű (300 msec) ingerlés (Tánczos 14), valamint az inger erős fixációja (Dichgans és munkatársai 3, Dichgans és Jung 4) esetén várható. Ugyanakkor tartós és szabályos ingerlésnél egyre inkább érvényre jut az adaptatív jellegű szemmozgás, amikor az afferens információkkal szemben a szem az ingermozgás sebességéhez igazodó efferens impulzusok alapján végzi mozgását (Dodge 5).

A vizsgálati helyzet egyik szemmozgásforma „tiszta" megjelenési formájának sem kedvez. A viszonylag tartós (1000—4600 msec) ingerlési idő már nem kedvezett a vizuálisan vezetett fixálásos (lokális mezőkiemelés) szemmozgás kialakulásának, mivel ezen időértéknél figyelmi tényezők már szerepet játszhatnak a szemmozgás szerveződésében (Tánczos 14, 15). Az ingerlés aszimmetrikus (egyirányú) formája viszont ellene hat annak, hogy a teljes ingermezőre vagy annak nagyobb területére irányuló figyelem (mezőkiemelés) stabilizálódása révén az adaptatív jellegű szemmozgás érvényesüljön. Mindezek alapján a vizsgálati helyzet olyan szélső helyzetként értelmezhető, melyben mindkét szemmozgásforma megjelenése csupán tendenciájában várható.

A vizsgálat során (mindkét ingertávolságnál) a lassú szemmozgás három típusát tudtam elkülöníteni. A 2. sz. szemmozgás (2. ábra) szakkáddal indul, majd a 3. sz. szemmozgáshoz hasonlóan mozgása folyamán a pozíciós hibát szakkádok korrigálják. Mivel az adaptativ jellegű szemmozgás a korrekciós szakkádok számának csökkenése mentén viszonylag jól követhető (Steinbach 13), e szemmozgásokat, noha mindkét figyelmi beállítódás mellett egyaránt kialakultak, vizuálisan vezetett szemmozgásként értelmezhetjük.

Az 1. sz. szemmozgást — annak ellenére, hogy korrekciós szakkádok nem szakítják meg —, nem nevezhetjük egyértelműen adaptatív jellegű mozgásformának. Ezt egyrészt az indokolja, hogy a 15—20'-nél kisebb korrekciós szakkádok esetleges kialakulását nem tudtam regisztrálni, másrészt pedig az, hogy a fixálásos követésnél a szem gyakran tartósan lemaradva követi a mozgó ingert (Fender és Nye 6). Mindezek ellenére a 15—20'-nél nagyobb korrekciós szakkádok hiánya arra utal, hogy ennél a szemmozgástípusnál a fixáció ereje, azaz a vizuális vezetés dominanciája csökkent az előző szemmozgástípusokhoz képest, és az adaptatív jellegű szemmozgások irányába mutató, az ingermező nagyobb területére irányuló figyelem is érvényesül mind a fixálásos, mind a mezőbefogásos figyelmi beállítódás esetén megvalósuló követéseknél.

Az említett szemmozgástípusokat elsődlegesen az ingerpálya asszimmetrikus elhelyezése esetén regisztráltam (a mozgó fénypont indulási pozíciója helyezkedett el a kísérleti személyek előtt). Az ingerpálya szimmetrikus elhelyezésénél (a mozgáspálya középső szakasza helyezkedett el a kísérleti személyek előtt) a szemmozgások formája néhány esetben eltérő formát mutatott (4. ábra). Elsődlegesen a mezőkiemeléses követésnél a kísérleti személyek szeme már a követést megelőző fixációnál, majd a szemmozgás latenciaideje alatt is a mozgáspálya középső szakasza felé irányult, majd innen indulva az inger előtt haladt és pontos (az ingermozgással megegyező) sebességgel, korrekciós szakkádok nélkül futotta be mozgáspályáját. E szemmozgásforma nem tekinthető vizuálisan vezetettnek. Sokkal inkább a szinuszoid ingerlésnél megfigyelt szemmozgásokkal mutat hasonlóságot, ahol a szem az inger sebességének pontos felvétele után, annak téri pozíciójától viszonylag függetlenedve, az inger előtt haladva végzi adaptatív jellegű mozgását (Dodge 5).

Ez utóbbi szemmozgásforma arra utal, hogy az ingermező szimmetrikus felépítése (annak ellenére, hogy az inger aszimmetrikus, egyirányú mozgást végez), elősegíti a vizuális mezőnek a mozgáspálya valamilyen területéhez (indulási pozíció, a mozgáspálya középső szakasza stb.) való stabilizálódását, ami nem csupán a kísérleti személyek szubjektív beszámolóiban, hanem a téri lokalizáció alakulásában is nyomon követhető (Jekkel 7), és amely, más vizsgálatokkal megegyezően az adaptatív jellegű szemmozgás kialakulásának az irányába hat (Mackensen 9).

Az alkalmazott ingerhelyzet alapján, ahogy az várható volt, sem az afferens, sem az efferens információk alapján szerveződő vizuálisan vezetett, ill. adaptatív jellegű szemmozgás „tiszta" formájával nem találkoztam. Erre mutat a szem ingerlése utáni max. 360 msec idejű túlfutása, mely adaptatív jellegű szemmozgásra utal, de fixálásos követés esetén is megfigyelhető volt.

A lassú szemmozgást mindezek alapján olyan viselkedésformaként értelmezhető, melynek *szerveződésében afferens és efferens információk egyaránt szerepet játszanak;* azonban a *vizuális ingerlés formája* (szimmetriaviszonyai, sebessége, szabályossága, tehát anticipálhatóságának mértéke) és a követésre tett *centrális erőfeszítés* (fixálás) *mértéke* határozza meg azt, hogy a szerveződésében a *mezőkiemeléshez kapcsolódó efferens*, vagy a mozgó inger *fixálása során nyert afferens* információk játszák-e a *döntőbb* szerepet.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. III. 9.

## IRODALOM

1. Adams, A., 1959. Pflügers Archiv für die gesamte Physiologie. 269, 344–360.
2. Bartels, M., 1931. In: Handbuch der Normalen und Pathologische Physiologie XII. (Ed.) Bethe, G., Bergmann, A., Ellinger, Springer. Berlin.
3. Dichgans, J., Körner, F., Voigt, K., 1969. Psychologische Forschung. 32, 277–295.
4. Dichgans, J., Jung. R., 1969. In: Attention in Neurophysiology. Butterworths. London.
5. Dodge, R., 1930. Journal of General Psychology. 4, 3–14.
6. Fender, H. D., Nye, P.W., 1961. Kybernetik. 1, 81–88.
7. Jekkel, L., 1978. Magyar Pszichológiai Szemle.
8. Körner, F., Dichgans, J., 1967. Albrecht von Graefes Archiv für Ophtalmologie. 174, 34–48.
9. Mackensen, G., Noorden, G.K., Rommel, A., Vogels, W., 1961. Albrecht von Graefes Archiv für Ophtalmologie. 163, 244–266.
10. Miyoshi, T., Pfaltz, C.R., 1973. Oto-Rhino-Laryngology. 35, 350–362.
11. Pasik, P., Pasik, T., 1964. In: The oculomotor System. (Ed.) Bender, I.B. Hoeber. New York. 40–80.
12. Roelofs, C.O., Bend, J. H., 1930. Archiv für Augenheilkunde. 102, 551–625.
13. Steinbach, M.J., 1969. Journal of Experimental Psychology. 82, 366–376.
14. Táncos, Zs., 1968. Studia Psychologica. 10, 110–123.
15. Táncos, Zs., 1969. Acta Psychologica. 29, 309–332.
16. Travis, R.C., Dodge, R., 1930. Journal of Experimental Psychology. 13, 81–112.
17. Yarbus, A.L., 1967. Eye movements and vision. Plenum Press. New York.

## МЕДЛЕННЫЕ ДВИЖЕНИЯ ГЛАЗ И ВЕЛИЧИНА ЗРИТЕЛЬНОГО ПОЛЯ

ЛАСЛО ЙЕККЕЛЬ

Вопрос о том, что является основой организации медленных движений глаз — афферентная или эфферентная информация пока еще выяснен не до конца. В данной работе автор пытался выяснить, правомерно ли в целом столь резкое разделение этих двух информационных систем в организации медленных движений глаз.

Испытуемым демонстрировалось световое пятно, двигающееся с постоянной скоростью 2,8°/сек или 5,6°/сек на расстоянии 5,6° или 12,9°. Испытуемые либо фиксировали пятно, либо наблюдали все стимуляционное поле (траектория движения), но в любом случае следили за движением пятна. Так как в данном случае не имеет места ни «чистая» эфферентная, ни «чисто» афферентная информация, то автор предполагает медленные движения глаз такой формой поведения, в организации которой — в зависимости от формы визуального стимулирования и степени центрального усилия (фиксирования) при слежении за степени центрального усилия (фиксирования) при слежении за движущемся стимулом — принимают участие как афферентные, так и эфферентные процессы.

## THE SLOW EYE-MOVEMENT AND THE DIMENSION OF THE VISUAL FIELD

JEKKEL, LÁSZLÓ

As it is not cleared yet in the literature whether the slow eye-movement was organized on the basis of afferent or efferent informations, in nis investigation the author makes an attempt to find out whether it is reasonable at all to make a strict division between the two information systems according their role in organizing the slow eye-movement. In his investigation a moving light-point of uniform speed 2,8°/sec or 5,6°/sec has been applied that covered a distance of 5,6° or 12,9°. The S.s. was to folow the moving light-point with his eyes either intensively fixing it or looking steadily at the whole stimulus field.

As the author has not found either "pure" forms, afferent or efferent informations on the basis of which the eye-movement was organized, he interpreted the slow eye-movement as a form of bahaviour — depending from the form of visual stimulation and the extent of the central effort (fixing) to follow the moving stimulus — which is determined by both afferent and efferent informations in some proportion.

# TÖBB CSALÁDBÓL ÁLLÓ CSOPORT PSZICHOTERÁPIÁJÁNAK FOLYAMATA

RÉVÉSZ GABRIELLA—FÜREDI JÁNOS
Országos Ideg- és Elmegyógyászati Intézet

A szerzők ismertetik több családból álló csoport pszichoterápiájával szerzett tapasztalataikat. Ezek között értékes eredmények pl. a két csoportvezető különböző vezetési stílusának és szemléletének összehangolása és az ebből adódó szélesebb körű értelmezési lehetőségek; a csoportban is megjelenő és interpretálható rejtett tudattartalmak; egy double-bind reakció megjelenési formája és hátterének mélyebb megértése; a csoport-történésekben — neurotikus és sine-morbo csoportokból eltérően — szexuális tartalmak korai megjelenése és ennek motivációs háttere; valamint más pszichoterápiás csoportokhoz viszonyítva gyorsan létrejövő pozitív terápiás hatás, és az ezt létrehozó csoportdinamika megértése.

A családnak a pszichiátriai megbetegedések létrejöttében és azok gyógyításában játszott szerepéről az utóbbi 20 évben gyarapodnak ismereteink. Ezek alapját az anya-gyerek, később az apa-gyerek kapcsolat elemzéséből adódó felismerések szolgáltatták (Freud, Jung, Schultz-Hencke, Hermann, Sears, Lewin, Nash stb.). A családterápia kialakulását pedig elősegítette a gyermeklélektan, a pszichiátria és a szociálpszichológia együttes ismereteinek bevonása az adott személy pszichogén tüneteinek értelmezésébe, dinamikájának megértésébe és gyógyításába.

A családterápiás gyakorlat felismerései bizonyítják, hogy érdemes foglalkozni a patogén család szerkezetével. Vagyis azzal, hogy a családnak mint bioszociális egységnek, mely kóros folyamatai azok, amelyek egy-egy családtagban tünetképződést indítanak, s ez hogyan hat vissza a család — mint egység — működésére.

A családterápia elméleti alapjait és gyakorlatának eredményeit a hazai irodalomban ismételten tárgyalták (Buda—Hajnal 1973, Füzéky 1973, Kun—Füredi—Füzéky 1973, Kézdi—Szilvágyi—Jeges 1976, Komlósi 1976, Szerdahelyi 1976).

A több-családos csoportpszichoterápia módszere Hes (1961), Laquer (1964), és Levin (1966) munkáiból ismerhető meg. Maxmen (1974) a következőket tartja elsődleges előnyének: a hasonló tapasztalatokból való tanulás lehetőségét, (probléma-megoldási mintákat), a betegek közötti kapcsolatok elősegítését.

Az első tapasztalatokat három skizofréniás fiú szüleinek csoportjával szerezte egyikünk (F. J.—Valaszkai Évával, mint koterapeutával). A 15 ülés után zárult munka meglepően eredményesnek bizonyult. A több éve szinte

állandó kezelés alatt álló, nem dolgozó három beteg munkát vállalt, és rehabilitáltan távozott nappali szanatóriumunkból.

A másik csoportot — jelen tanulmány tárgyát — bentfekvő betegeink szüleiből válogattuk. Öt család vett részt. Zárt csoportot alkottak: a 2. ülés után kimaradt, az 5. ülés után bekapcsolódott egy-egy család. A csoportülésekre kéthetenként került sor, összesen húsz alkalommal. Egy-egy ülés 1,5 óráig tartott. (A terápiás folyamat intenzitását fokozta volna, ha hetenként tartjuk az üléseket, ez azonban technikai okok miatt nem volt kivihető.)

A csoportot szimmetrikusan vezettük, vagyis nem érvényesítettük a hagyományos értelemben vett terapeuta- és koterapeuta szerepmegosztást. Vezetési stílus és értelmezés szempontjából azonban mégis kétféle irányzatot képviseltünk. Az egyik szerint az intrapszichikus történéseket, sokszor a tudattalant érintő szférát is érdemes feltárni, és szükséges elemezni az indulat-áttételes folyamatokat is. A másik megközelítés szerint az egyén pszichés zavarainak oka a család kapcsolati rendszerének hibás voltában keresendő, ezért e hibás minták feltárására és javítására kell törekedni. Úgy tünt, hogy a kétféle megközelítés harmonikusan kiegészíti egymást, sőt általuk az értelmezési lehetőségek köre kiszélesedett. Röviden ismertetjük — először az első tíz ülés — csoporttörténéseit és a csoportdinamika alakulását. Ezeken az üléseken a családtagok vettek részt.

Indító téma a dohányzás káros hatása: a szülők nagy egyetértéssel szidják fiaikat. Általános a betegek otthoni viselkedésére való panaszkodás. Egy anya kivételével mindegyik rendkívül súlyosnak tartja fiuk állapotát. Egyik nővér szerint öccse gátoltsága miatt nem él szexuális életet, s ez súlyosbíthatja betegségét. — A további üléseken hasonlóan alakul a helyzet: panaszkodnak, reménytelennek tartják a helyzetet, a csoportvezetőket kérdezik, milyen betegség ez, és mennyi ideig tart? A legtöbbet panaszkodó (B-né) elmondja, hogy fiának volt egy szexuális kapcsolata, de a lány szakított, azóta fia biztosan nem tartja magát teljes-értékűnek. A további üléseken is állandó téma maradt a betegekre való panaszkodás. Így a csoportfolyamat előrehaladásának megfelelően csak a figyelemre méltó témákat emeljük ki.

R-né, aki fiával kettesben él — férje 20 éve meghalt — elmondja, hogy fél, fia egyszer megöli őt, hiszen egyszer régen megverte. Jelen van lánya is, az ő bevonásával kiderül, hogy R-né többször mutatkozott kertjükben kombinéban, fia ezért verte meg. Megfogalmazódik, hogy fia féltékeny volt, s kiderül az is, hogy az anya az évek során teljesen alárendelődött fia féltékeny, zsarnoki magatartásának.

B-né és R-né arról beszélnek, hogy ha fiaik jókedvűek, az már nem jó jel, ez bevezetője a rosszabb periódusnak. A terapeuta megjegyzésére, hogy ezek szerint ilyenkor várakozó helyzetben lehetnek, ami biztos feszültséggel jár együtt, B-né sértődötten megjegyzi hogy „igen, mindig az anyák az okai mindennek". Most egyszerre többen is úgy érzik, hogy bármit tesznek, „a lel-

küket is kiteszik", mégse jó, ezek szerint ők az okai mindennek. R-né megjegyzi, hogy fia kétszer is meg akart nősülni, ő azért beszélte le, mert *előre látta*, hogy nem lenne jó vége — de ő csak jót akart. Később elmondja, hogy fia gyakran megjegyzi: „én, a férfi, semmit sem csinálok". R-né végül kimondja: „*mióta a férjem meghalt, a fiam a férfi otthon*, és az fáj neki, hogy a férfi nem tud gondoskodni a családjáról".

A betegek önállótlanságával kapcsolatban az egyik apa megjegyzi, hogy egyszer valaki azt mondta neki, az ilyen gyerekek majd akkor gyógyulnak meg, ha a szülők már nem élnek. R-né rögtön reagál erre, azt mondja, ha őt valaki tényleg biztosítaná arról, hogy ez igaz, ő azonnal kész lenne meghalni fiáért.

Az első tíz csoport-ülés dinamikája a következőképpen alakult: egymás közötti beszélgetések alig voltak, a csoporttagok a terapeutáknak beszéltek. A decentrálással (a *másik* szempontjának megértése) és a belátással szemben ellenállás mutatkozott. — Egy alkalommal fantáziák is megjelentek, ez utat nyitott a tudattalan tartalmak felszínre kerüléséhez. — A csoportkohézió (összetartó erő) alacsonyabb szintű volt; B-né és H-né monopolizáltak. Ez a következőképpen történt:

B-nében uralkodott a reménytelenség érzése, ez a többi csoporttagból nyomott hangulatot váltott ki. Egyedül ez eredményezett némi csoportösszetartást. H-né az ellenkező típust képviselte, hangulata mindig hipomániás volt, és fiával kapcsolatban nem volt betegségbelátása — a csoport ezzel nem azonosult, így ő elszigetelt maradt. Két család passzív volt. R-né kivételével a csoporttal szemben ellenállás mutatkozott, s szintén az ő kivételével indulatátételes reakció nem volt megfigyelhető.

A 8.—9. ülés idejekor elértük célkitűzésünk első felét: sikerült betekintést nyernünk a családok szerkezetébe, hibás viselkedési mintáikba. Megállapítottuk, hogy az egyik apára az autoritás jellemző, a többiekre — főként az anyákra — az ún. over-protectív (túl-védő) magatartás. Láttuk, hogy emellett rendkívül narcisztikusak, így decentrálásra alig képesek. Észrevettük, hogy az egyik szülőnél ödipális konfliktus húzódik meg a deviáns viselkedés mögött. De célkitűzésünk másik felét, vagyis a deviáns viselkedés-típusok *korrigálását* nem tudtuk megvalósítani. A 10. ülésnél már úgy látszott, hogy mindig ugyanaz ismétlődik: a hozzátartozók panaszkodnak. Új téma nem merült fel. Csoport-kohézió nem alakult ki, az értelmezéseket nem, vagy alig fogadták el. A terápiának ebben a szakaszában azon gondolkodtunk, hogy mitévők legyünk: fejezzük-e be a csoportüléseket, vagy változtassunk-e valamit a módszeren? Így merült fel az a gondolat, hogy kísérletet teszünk: bevonjuk a csoportba a betegeket is. A következő tíz ülés valóban így zajlott: öt teljes család vett részt, a szülő-csoportból tehát „családcsoport" lett.

A 2. fázisban a történések másképpen alakultak. Néhány példa: a kezdeti feszültség után H-né elmondja, hogy ő sokat gondolkodott K-ékon, fiukat

miért nem vették fel az egyetemre. Biztosan nem volt összeköttetésük. K. papa ingerülten válaszol: „talán mondja meg a fiam, hogy ő mit akar!" Fia azt mondja, hogy ő utazni szeretne, R-né fia pedig azt, hogy ő szívesebben dolgozna. A következőkben B-né helyett fia uralja a helyzetet, anyja háttérbe szorul. A fiú főként arról beszél, hogy családja folyton figyelmezteti őt betegségére, még akkor is, ha megkérdezik, hogy van? — mert ez is csak azt jelzi, hogy ő beteg. A továbbiakban többször alakul ki *veszekedés*, *hangos jelenet*, de mindig csak *egy családon belül*. Valamelyik beteg a borotválkozás nehézségeiről kezd beszélni, erre K-ék fiából panaszáradat tör ki apja ellen, aki minden kis rendetlenségért rászól, pl. ha kint felejti a borotvapengét. Utánozza apja szemrehányó, idegesítő hanghordozását. Hevesen veszekedni kezdenek. K. papa izgatottan mondja, hogy fia annyira sértődős mostanában, hogy a család, ha meglátja őt, rögtön átmegy a másik szobába, *szinte menekülnek előle*, — de csak azért, nehogy alkalmuk legyen valamivel megbántani. H-né panaszkodik fia lustaságára — fia rátámad, hagyja békén, semmi beleszólása nincs a dolgaiba. A későbbiekben csökken a veszekedések száma, az indulatok hőfoka azonban változatlanul magas. K. papa megkérdezi, mi értelme van ezeknek a csoportüléseknek? R-né azt mondja, nagyon is jó, sok dolgot lát másként. Fia gyorsan hozzáteszi, hogy szerinte is jó, *anyjának* nagyon használ, mert mostanában az udvarlásról is másképp vélekedik. Egy későbbi alkalommal pedig azt mondja, hogy jó volna, ha anyja nem járna a csoportba, nem kisgyerek ő, hogy anyja mindig mellette üljön. K-ék fia is panaszkodik, hogy otthon gyerekként kezelik.

A 2. fázis csoport-dinamikájának néhány jellemző mozzanata: sok az interakció. A betegek egymással megértőek és összetartók: ha egyikük beszél, a többi figyelmesen hallgatja és támogatja. Egy-egy családon belül gyakori a magas hőfokú veszekedés — ezen keresztül látjuk meg a legjellemzőbb viselkedési modelleket. Pl. az anya helyett most fia a hangadó, ez valószínűsíti a rivalizálást kettőjük között. — Már nem kizárólag a terapeutához beszélnek a betegek, hanem főként egymásra figyelnek. Az indulatok ventillációjával megnő a csoport összetartó ereje is.

A terápiás beavatkozásokból egyet emelünk ki: a 2. fázisban főként abban támogattuk a betegeket, hogy negatív érzéseiket is merjék kimondani. Ezzel tulajdonképpen elősegítettük a családon belüli indulatok megjelenését. Így a konfliktusok *rejtett tartalmát* megérthettük és interpretálni tudtuk.

Röviden az eredményekről és néhány érdekes tapasztalatról: A 18.—19. ülés után emelkedett a szülők tolerancia-szintje. Eddig szinte minden család esetében dominált a szülők túl-védő (over-protectív) magatartása — ezáltal a betegek éretlen, önállótlan személyiség-részét szinte rögzítették. Ennek a problémának a feldolgozásával megnőtt a betegek én-ereje, aktivitása. Egy már kórosnak tűnő kettős kapcsolat ereje csökkent, — megkezdődött a fiú leválása anyjáról. B-né és R-né fia állást vállalt, most már az Intézeten kívül.

A többiek pedig az Intézeten belüli munkaterápiás foglalkoztatásokon vesznek részt, rendszeresen, egyre nagyobb munkateljesítménnyel.
Megemlítünk néhány jelentős tapasztalatot:
1. A szülőkben a túl-védő magatartás mögött gyakran agresszivitás, türelmetlenség, bizalmatlanság húzódott meg. A gyerekeikkel szemben túlgondoskodó szülők viselkedése tehát így egyúttal *double-bind* reakció is volt.
2. *Szexuális tartalmak*, szülők részéről is, hamarabb jelentek meg, mint neurotikus vagy egészséges csoportban. Ennek az lehet a magyarázata, hogy olyan családban, ahol az egyik személy megnyilvánulásai eltérnek az átlagos gondolkodástól és viselkedéstől, a többi családtag viselkedési mintái is eltérnek a konvencionálistól. Lehetséges, hogy eleve labilis pszichéjű és viselkedésű személyek voltak. De feltehető az is, hogy a skizofren rokonhoz való alkalmazkodási törekvések során lazult fel saját normarendszerük is.
3. Egyik szülő fantáziáinak és régi emlékeinek elmondásával olyan *tudattalan komplexus* felmerüléséhez és megértéséhez jutott el, amilyen egyéni terápiákban szokott megjelenni.
4. A különböző hozzátartozók közül főként az anyák beszéltek. Az ő részükről jelent meg az önvádlásos, bűntudatos tendencia is: ők az okai mindennek, gyerekeiknek jobb lenne, ha ők már nem is élnének. Mintha ráéreztek volna saját felelőségteljes szerepükre. Ezt megerősíti, hogy a 2. fázisban „lemorzsolódás" kezdődött, a 14.—15. üléstől kezdve csak az anyák jöttek el gyerekeikkel. Mindez alátámasztja, más irodalmi adatokkal együtt, *az anya szerepének fontosságát* a skizofrének családjában.
5. A 2. fázisban azt vettük észre, hogy egy-egy család jobban és több pozitív emócióval figyel a *másik családra*, mint a sajátjára. Mosolyogva, megértően bólogattak, amikor *a másik fiú* veszekedett a szüleivel. A terapeuta konfrontációs munkája is eredményesebb volt, inkább elfogadták a szülők, ha a *másik család* példájára hivatkoztunk.

Azt gondoljuk, a teljes családokból álló csoport terápiájának egyik legfontosabb eredménye az, hogy *megnő a terápiás hatás*, mégpedig azért, mert könnyebb megérteni azt, ami idegen embereknél történik. Nyilván azért, mert hozzájuk nem fűződik annyi pozitív-negatív érzelem — emiatt elfogultság, irreális látásmód —, mint a saját családhoz. Mindezek alapján megállapíthatjuk, hogy a több családból álló csoport pszichoterápiája hasznos módszerként illeszkedik be rehabilitációs munkánkba. E módszernek hazánkban még nincsenek hagyományai. Eddigi tapasztalataink alapján alkalmazását akkor tartjuk indokoltnak, ha a családoknál olyan megmerevedett struktúrát észlelünk, mely a pszichózis fennmaradását segíti elő.

Első csoportunk a szülők részvételével bizonyult sikeresnek, míg a második esetben csak a gyerekek (betegek) bevonásával lehetett megfelelő eredményhez jutni. Ennek alapján azt megállapíthatjuk, hogy a kezelésre szoruló betegek

család-struktúrájának pontos tanulmányozása alapján érdemes meghatározni a csoport összetételét.

Tapasztalataink általánosítására több, hasonló csoport tanulmányozása után lesz módunk. Mégis érdemesnek láttuk eddigi eredményeinket nyilvánosságra hozni, mert úgy véltük, hogy terápiás eszköztárunkat a több-családos csoport-pszichoterápia igen értékes módszerrel gazdagíthatja.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. III. 28.

## IRODALOM

Buda B.—Hajnal A. (1973): A család természetéről. (Tömegkommunikációs Kutatóközpont. Módszertan.)
Füzéky B. (1973): Egy családtherápiás eset bemutatása. Orvosi Hetilap. 114:2416—2418.
Hes, J.P.—Handler, S.L. (1961): Multidimensional group psychotherapy. Arch. Gen. Psychiat. 5:70—75.
Kézdi B.—Szilvágyi K.—Jeges S. (1976): A családi szerepstruktúra és a schizophrenia prognózisának összefüggései. Ideggyógy. Szemle. 29:69—77.
Komlósi P. (1976): Családterápia egyéni megerősítéssel. Magyar Pszichol. Szemle. 33: 346—363.
Kun M.—Füredi J.—Füzéky B. (1973): A családtherápia elmélete és gyakorlata. Orvosképzés. 48:470—477.
Laouer, H.P.—LaBurt, H.A.—Morong, E. (1964): Multiple family therapy. In: Current Psychiatryc Therapies. Ed.: J. Masserman. New York: Arune.
Levin, E.C. (1966): Therapeutic multiple family groups. Int. J. Group Psychotherapy. 16:203—208.
Maxmen, J.S.—Tucker, G.J.—LeBow, M. (1974): Rational Hospital Psychiatry. New York: Grunner/Mazel.
Szerdahelyi Sz. (1976): Családterápiás tapasztalatok pszichiátriai osztályon. Magyar Pszichol. Szemle. 33:127—139.

## ПРОЦЕСС ПСИХОТЕРАПИИ ГРУППЫ, СОСТОЯЩЕЙ ИЗ НЕСКОЛЬКИХ СЕМЕЙ

ГАБРИЕЛЛА РЕВЕС — ЯНОШ ФЮРЕДИ

Авторы описывают опыт, приобретенный при терапии группы, состоящей из нескольких семей. Наиболее интересными результатами являются следующие:

при терапии необходимо согласовать различные стили руководства двух, ведущих лечебный процесс, психотерапевтов, а также их общие подходы, принимая во внимане возможности более широкой интерпретации;

в группе появляются элементы скрытых форм сознательного содержания, которые поддаются интерпретации;

необходимо более глубоко понять форму появления и фон реакции типа «двойной связи» (double-bind);

в отличие от групп sine morbo и групп невротиков в данных группах рано появляются темы с сексуальной окраской и их мотивационных фон;

по сравнению с другими видами групповой терапии в данном случае быстро возникает положительный терапевтический эффект; это требует раскрытия закономерностей обуславливающей групповой динамики.

# THE PSYCHOTHERAPY PROCESS – WHEN THE GROUP CONSISTS OF SOME FAMILIES

RÉVÉSZ, GABRIELLA–FÜREDI, JÁNOS

The authors report on their experiences with group psychotherapy — the group consisting of some families. In the course of which the following items of value could be detected: the coordination of the different leading styles and attitudes of the two group leaders and the wider scope of interpretations deriving from that; the hidden contents of consciousness to interpret appearing also in the group; the presence of the double-bind reaction and a deeper understanding of its background; unlike neurotic and sine morbo groups the early appearance of sexual contents and its motivation background; related to other psychotherapeutic groups the quick formation of positive therapeutic effects and the understanding of the psychodynamics bringing them about.

# SZEMLE

## CSALÁDI ABC — AZ ISKOLATELEVÍZIÓ REJTVÉNY-MŰSORÁNAK PEDAGÓGIAI-PSZICHOLÓGIAI TANULSÁGAI*

KLEIN SÁNDOR
Budapesti Műszaki Egyetem Tanárképző és Pedagógiai Intézet

### I. *Előzmények*

1975 áprilisában az Iskolatelevízió vezetői elérkezettnek látták az időt ahhoz, hogy a *Családi kör* című magazin jellegű műsorukat egy rejtvénysorozattal egészítsék ki. Céljuk elsősorban az volt, hogy az eddiginél közvetlenebb kapcsolatba kerüljenek a Családi kör nézőközönségével, azaz elsősorban a szülőkkel.

Amikor az Iskolatelevízió vezetői hozzám fordultak azzal a kéréssel, hogy állítsam össze a rejtvényműsor feladatait, mindenekelőtt az ösztönzött ennek a kutatási területemtől némileg távol eső munkának az elvégzésére, hogy ily módon *bepillantást nyerhetünk* viszonylag nagyszámú minta alapján a *neveléssel kapcsolatos hazai közvéleménybe*, a szülők pedagógiai, pszichológiai ismereteibe. Mindnyájan tudjuk, hogy gyermekeink nevelésében csak az iskola és a család együttes, hasonló módszerekkel közös célra törekvő munkájával érhetünk el eredményt. De vajon milyen módszerekkel, milyen célok elérésére törekednek nevelő tevékenységükben a mai magyar szülők?

Pedagógiai és pszichológiai kutatásunk mindeddig nem túl sokat tett nevelési közvéleményünk megismerésére. A Családi kör rejtvényműsora közvetlen előzményének csupán a *Gyermekünk* című folyóirat három, egymást követő nyári számában 1969-ben megjelent, 20—20 kérdésből álló pályázatot tekinthetjük. Ebben a pályázatban az olvasóknak négy alternatíva közül kellett „kitotózniuk" — illetve megfelelő tárgyi tudás birtokában kiválasztaniuk — a helyes feleletet. A sokirányú kérdésekre beérkezett válaszokból érdekes következtetésekre lehetett jutni (a szülők mintegy fele a ténylegesnél lényegesen kevesebb alvást tart szükségesnek a gyerekek számára stb.; Kontra, 1974). A Gyermekünk című folyóirat kérdéseire azonban csupán néhány száz válasz érkezett. A televízió nyilvánosságának felhasználásával — egy korábbi vizsgálatunk (Klein—Móricz, 1969) tapasztalatai alapján is — ennek sokszorosára számíthatunk.

* Ezúton szeretnék köszönetet mondani az Iskolatelevízió vezetőjének, Kelemen Endrének és munkatársainak, elsősorban Palásthy György rendezőnek és Fenyves György szerkesztőnek, akik a több hónapos munka minden fázisában, a kérdések összeállításától az eredmények értelmezéséig, segítségemre voltak.

Már elöljáróban le kell szögeznünk: ez a rejtvényműsor természetesen nem alkalmas a szülők *tényleges* nevelői tevékenységének megismerésére. A kérdéseinkre kapott válaszok csupán a szülők nevelési *attitűdjét*, beállítottságát tükrözik: hogyan szeretnék nevelni gyermekeiket. Márpedig a szándék és a megvalósulás között gyakran lényeges különbségek vannak. És még a szándék sem jelenik meg *torzítatlanul* a válaszokban. Nemcsak azért, mert azok a szülők, akik rendszeresen figyelik a Családi kör műsorát, és még azt a fáradságot is veszik hogy a feladott kérdéseken elgondolkozzanak és a válaszokat beküldjék, feltehetően nem reprezentálják a magyar szülőket általában — annak nevelési kérdések iránt jobban érdeklődő részét képezik. De magukban a válaszokban sem egyszerűen a nevelési szándék jelenik meg: a válaszok gyakran nem aszerint születtek meg, hogy a szülők hogyan szeretnék nevelni gyermeküket, hanem aszerint, hogy mit gondoltak, mik a társadalom (vagy a televízió?) *elvárásai* az adott területen.

Célszerű tehát, hogy igen óvatosan értelmezzük a kapott adatokat, és a bennük tükröződő információtól ne várjunk a kelleténél többet. Így is érdekes következtetésekre juthatunk. És ne feledjük: mindez másodlagos ahhoz az eredményhez képest, hogy a műsor kapcsán sok ezer szülő gondolkozhatott el saját nevelési módszereinek helyes vagy helytelen voltáról.

## II. *Lebonyolítás*

### 1. *A feladatok**

A rejtvényműsor céljára olyan nevelési szituációkat igyekeztünk összegyűjteni, amelyek a legtöbb családban előfordulhatnak és problémát okozhatnak. *Tipikus gyermeki hibákat*, „rosszaságokat" kerestünk és a *szülők tipikus viselkedési hibáit.* (A gyermeki hazugság, lopás, dac, illetve a gyerek becsapása, ijesztgetése, megszégyenítése stb.).

A kérdések összeállításának másik szempontja az volt, hogy a csecsemőkortól a serdülőkorig a *gyermeki fejlődés különböző szakaszai* lehetőleg *arányosan képviselve legyenek.***

A pedagógiai szituációk kiválogatását bizonyos *gyakorlati szempontok* korlátozták: terjedelmi okok miatt a szituációt egyetlen rövid mondattal kellett jellemeznünk, és erre nem minden nevelési helyzet alkalmas; nem foglalkozhattunk azokkal az esetekkel, ahol a gyerek viselkedésének többféle oka lehet***; elhagytuk azokat a kérdéseket, melyek akut nevelési problémára

* A feladatok összeállításánál és értelmezésénél V. Binét Ágnes volt a segítségemre. Néhány feladat megfogalmazásánál és a helyes válasz indokolásánál, felhasználtam Ginott (1977) „Szülők és gyermekek" című könyvének gondolatait.

** Az életkorok egységes beosztását lásd pl. Kontra i.m. 37. old.

*** Természetesen a gyermek viselkedésének mindig többféle oka lehet. Egyes esetekben azonban a többféle ok valószínűsége közel egyenlő, máskor viszont a viselkedés lehetséges oka nagy valószínűséggel megállapítható.

utaltak, ahol a szülői beavatkozásra már az adott szituációt jóval megelőző időben lett volna szükség stb.

Minden kérdésre három [alternatív] válaszlehetőséget adtunk meg. Ezeket igyekeztünk úgy megfogalmazni, hogy egyikük az adott helyzet legjobb, másikuk pedig a legrosszabb megoldását tartalmazza. Ugyanakkor — különösen a rossz megoldások esetében — igyekeztünk elkerülni a szélsőségeket (így pl. mindössze kétszer használtuk fel a „verés"-t), nehogy a feladatok többsége triviálissá váljék. A harmadik válaszlehetőség a „jó" és „rossz" megoldás között helyezkedett el. Lehetőség szerint ügyeltünk arra, hogy ez a „közepes" válasz aránylag egyforma „távolságban" legyen a másik két választól.

A nézők megfejtéseinek értékelésekor a „jó" válaszokat 3, a „közepeseket" 2, a „rossz" válaszokat pedig 1 ponttal értékeltük.

A 3×10 feladatot függelékben közöljük.

### 2. *Adatgyűjtés és feldolgozás*

Bár a *Családi ábécé* rejtvényműsor csupán 1975 őszén indult, a műsor „beharangozása" már a *Családi kör* utolsó nyári adásán megtörtént. Az előzetes figyelemfelkeltés még így sem bizonyult elegendőnek, amit az is mutat, hogy a rejtvénypályázatba viszonylag sokan kapcsolódtak be a második adáskor.

A feladatokat egymást követő 3 *Családi kör* adás keretében Kelemen Endre adta fel (szeptemberben, októberben és novemberben). A kérdéseket és a válaszlehetőségeket minden alkalommal közölte a Rádió- és Televízió Újság is. A televízió nézők számára a pedagógiai szituációkat Sajdik Ferenc szellemes rajzai tették élőbbé. A kérdések feltevését követő adásban ugyancsak Kelemen Endre ismertette a helyes megfejtéseket, és a megfejtések rövid indokolását.

Az érdeklődés fenntartásához nagyban hozzájárult a *Rádió és Televízió Újság* 1975, 38. számában megjelent szellemes humoreszk a Családi ábécéről, illetve Fenyves György informatív írásai.

A beérkező nagyszámú szavazólap feldolgozása számítógépes úton történt.*

Az eredményhirdetésre a *Családi kör* 1975. december 13-i adásában került sor. Komoly pénzjutalomban részesült a feladatokat tökéletesen megoldó 14 néző, és az 1 hibapontosok közül kisorsolt 10 „versenyző".

A *Családi ábécé* tanulságainak összefoglalását a *Családi kör* december 26-i délutáni adásában Kelemen Endrével folytatott beszélgetésemben már a feldolgozott eredmények birtokában végezhettem el. Ezt a beszélgetést a közönség számára a „Kovács család" által eljátszott jelenetek tették élénkebbé, melyek a korábbi kérdéseinkben felvázolt néhány kritikus szituációt fokozták abszurddá.

## III. *Az eredmények*

### 1. *A beérkezett válaszok megoszlása*

A beérkezett szavazólapok megoszlását nemek és településkategóriák szerint az 1. táblázat tartalmazza.

* Ezúton mondok köszönetet Varga Zsuzsának és Molnár Gergelynek a szavazó lapok kódolásáért, valamint Csáki Bélának és az Egyetemi Számítóközpont munkatársainak az adatok számítógépes feldolgozásáért.

1. táblázat

*Az összes levél megoszlása nemek és településkategóriák szerint*

| Település \ Nem | | Férfi | Nő | Család | Összesen |
|---|---|---|---|---|---|
| Budapest | n | 612 | 3035 | 35 | 3682 |
| | % | 5,6 | 28,0 | 0,3 | 33,9 |
| Nagyváros | n | 144 | 777 | 5 | 926 |
| | % | 1,3 | 7,2 | 0 | 8,5 |
| Kisváros | n | 382 | 1823 | 9 | 2214 |
| | % | 3,5 | 16,8 | 0,1 | 20,4 |
| Egyéb település | n | 616 | 3400 | 17 | 4033 |
| | % | 5,7 | 31,3 | 0,2 | 37,2 |
| Összesen | n | 1754 | 9035 | 66 | 10855 |
| | % | 16,1 | 83,3 | 0,6 | 100 |

*Megjegyzés:*

1. Nagyvárosnak tekintettük a 100 000-nél nagyobb lakosságú városokat (Budapest kivételével); kisvárosnak a 20 000-nél nagyobb, de 100 000-nél kisebb lakosságú városokat.
2. 72 levél érkezett külföldről (20 férfi és 52 női megfejtőtől)

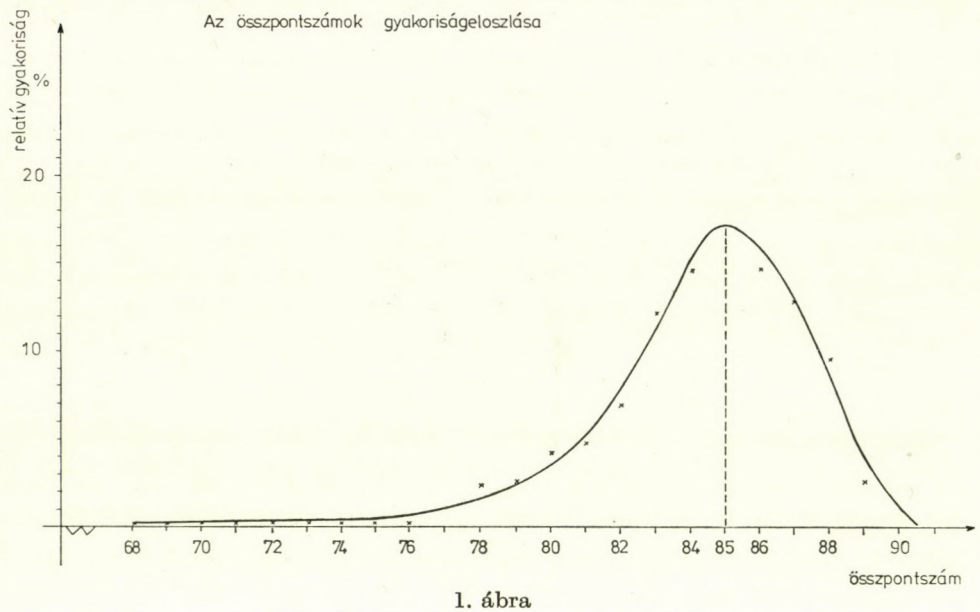
Ha a *településkategóriákat* nézzük, akkor a legfeltűnőbb a budapestiek tényleges súlyuknál nagyobb aránya: a levelek több mint 1/3-a innen érkezett.

A férfiak és nők aránya csalóka: hazánkban, úgy tűnik, még mindig a nők dolga a levelek feladása, és így igen valószínű, hogy a nők által feladott levelek javarésze is a kérdések családi megbeszélése után került kitöltésre. Ezért a nemek szerinti felbontásból messzemenő következtetéseket nem lehet levonni. Véleményem szerint még így is újabb figyelmeztetést jelent ez az adat: egyrészt alig lehet túlbecsülni az édesanyák szerepét gyermekeink nevelésében, másrészt gondolkodnunk kellene, hogy milyen műsorformákkal lehetne fokozottabban felkelteni az édesapák érdeklődését a pedagógiai kérdések iránt.

## 2. *A kérdéssorozat összegezett eredménye*

Az 1. ábra az összpontszámok *eloszlását* mutatja a beérkezett 1610 teljes válaszlap alapján. Látható, hogy a pályázók átlagosan igen magas pontszámot értek el (83,8 pont), s a módus még ennél is magasabb (85).

A 2. táblázat az összpontszám*átlagok* alakulását mutatja településkategó-




1. ábra

2. táblázat

*Az összpontszámok átlaga és szóródása településkategóriánként és nemenként*

| | Férfi | | | Nő | | | Család | | | Összesen | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Átlag | Szóródás | Elemszám | Átlag | Szóródás | Elemszám | Átlag | Szóródás | Elemszám | Átlag | Szóródás | Elemszám |
| Külföld | 82,3 | 4,6 | 6 | 81,9 | 4,0 | 14 | — | — | 0 | 82,0 | 4,2 | 20 |
| Budapest | 83,2 | 5,2 | 83 | 84,1 | 3,4 | 416 | 84,7 | 2,2 | 10 | 84,0 | 3,7 | 509 |
| Nagyváros | 83,8 | 3,9 | 18 | 84,2 | 2,7 | 101 | 86,0 | 2,2 | 3 | 84,2 | 2,9 | 122 |
| Kisváros | 83,0 | 4,1 | 75 | 84,1 | 3,4 | 311 | 87,0 | — | 1 | 83,9 | 3,5 | 387 |
| Egyéb | 82,7 | 5,0 | 81 | 83,8 | 3,4 | 488 | 86,0 | 0 | 3 | 83,7 | 3,7 | 572 |
| Összesen | 83,0 | 4,7 | 263 | 84,0 | 3,4 | 1330 | 85,3 | 2,1 | 17 | 83,8 | 3,6 | 1610 |

riánként, és nemenként. Nagyobb különbségeket nem találtunk. A *településkategóriák* közül a nagyvárosiak érték el a legjobb eredményt (84,2 pont), és a kisebb településen lakók a leggyengébbet (83,7 pont). (A 20 főnyi külföldi pályázót nem számítva.) A férfiak eredménye (83 pont) gyengébb a nőknél (84 pont), és a legmagasabb annak a 17 pályázatnak az átlagértéke, amelyet a család együttesen töltött ki (85,3 pont).

### 3. *A kérdések elemzése*

Mint az a 3. táblázatból látható, a kérdések nagy részére a vizsgálati személyek több mint 70%-a az általunk is legjobbnak ítélt választ adta. Ez alól mindössze *4 kérdés kivétel:*

— *Az 1. forduló 8. kérdése:* „. . .kislánya sírva panaszkodik, hogy a bátyja elverte". A 30 kérdés közül itt kaptuk „messze" a legkevesebb 3 pontos (23%) és a legtöbb 1 pontos (50%) választ. A válaszolóknak tehát mintegy a fele nem vette észre a „szeretni kell" lehetetlenségét, és azt a veszélyt, hogy a „muszáj-szeretet" a kétszínűség és a gyűlölet melegágya lehet. Úgy tűnik, a legtöbb szülőben él az az *igény*, hogy minden szituációt felhasználjon gyereke nevelésére. Elgondolkoztató, hogy ez a nevelési igény — megfelelő pedagógiai

3. táblázat

*A válaszok megoszlása, átlaga, szóródása és az összpontszámmal való kapcsolata*

| Kérdés | 1 pont | | 2 pont | | 3 pont | | Nincs válasz | | Átlag | Szóródás | Korreláció (n=1610 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | db | Százalék | db | Százalék | db | Százalék | db | Százalék | | | |
| 1. | 1151 | 19,18 | 426 | 7,10 | 4414 | 73,54 | 11 | 0,18 | 2,63 | 0,74 | 0,20 |
| 2. | 385 | 6,41 | 78 | 1,30 | 5534 | 92,20 | 5 | 0,08 | 2,90 | 0,43 | 0,22 |
| 3. | 7 | 0,12 | 1542 | 25,69 | 4449 | 74,13 | 4 | 0,07 | 2,79 | 0,41 | 0,25 |
| 4. | 127 | 2,12 | 67 | 1,12 | 5789 | 96,45 | 19 | 0,32 | 2,97 | 0,25 | 0,15 |
| 5. | 102 | 1,70 | 557 | 9,28 | 5338 | 88,94 | 5 | 0,08 | 2,90 | 0,34 | 0,21 |
| 6. | 38 | 0,63 | 1117 | 18,61 | 4845 | 80,72 | 2 | 0,03 | 2,81 | 0,41 | 0,14 |
| 7. | 30 | 0,50 | 20 | 0,33 | 5948 | 99,10 | 4 | 0,07 | 2,99 | 0,15 | 0,25 |
| 8. | 3028 | 50,45 | 1556 | 25,92 | 1361 | 22,68 | 57 | 0,95 | 1,80 | 0,83 | 0,08 |
| 9. | 243 | 4,05 | 12 | 0,20 | 5737 | 95,58 | 10 | 0,17 | 2,93 | 0,37 | 0,16 |
| 10. | 11 | 0,18 | 3234 | 53,88 | 2748 | 45,78 | 9 | 0,15 | 2,50 | 0,51 | 0,15 |
| 11. | 74 | 1,54 | 1064 | 22,16 | 3661 | 76,24 | 3 | 0,06 | 2,76 | 0,46 | 0,12 |
| 12. | 43 | 0,90 | 1807 | 37,63 | 2948 | 61,39 | 4 | 0,08 | 2,64 | 0,49 | 0,09 |
| 13. | 161 | 3,35 | 163 | 3,39 | 4462 | 92,92 | 16 | 0,33 | 2,93 | 0,33 | 0,25 |
| 14. | 16 | 0,33 | 242 | 5,04 | 4532 | 94,38 | 12 | 0,25 | 2,95 | 0,23 | 0,06 |
| 15. | 76 | 1,58 | 148 | 3,08 | 4566 | 95,09 | 12 | 0,25 | 2,96 | 0,24 | 0,13 |
| 16. | 222 | 4,62 | 2454 | 51,10 | 2120 | 44,15 | 6 | 0,12 | 2,41 | 0,58 | 0,10 |
| 17. | 863 | 17,97 | 74 | 1,54 | 3861 | 80,40 | 4 | 0,08 | 2,60 | 0,79 | 0,15 |
| 18. | 8 | 0,17 | 193 | 4,02 | 4594 | 95,67 | 7 | 0,15 | 2,97 | 0,19 | 0,16 |
| 19. | 629 | 13,10 | 103 | 2,14 | 4064 | 84,63 | 6 | 0,12 | 2,74 | 0,66 | 0,24 |
| 20. | 108 | 2,25 | 1050 | 21,87 | 3634 | 75,68 | 10 | 0,21 | 2,77 | 0,45 | 0,17 |
| 21. | 236 | 5,24 | 840 | 18,67 | 3420 | 76,00 | 4 | 0,09 | 2,82 | 0,47 | 0,24 |
| 22. | 13 | 0,29 | 312 | 6,93 | 4168 | 92,62 | 7 | 0,16 | 2,93 | 0,27 | 0,19 |
| 23. | 431 | 9,58 | 515 | 11,44 | 3543 | 78,73 | 11 | 0,24 | 2,70 | 0,63 | 0,15 |
| 24. | 89 | 1,98 | 117 | 2,60 | 4291 | 95,36 | 3 | 0,07 | 2,96 | 0,25 | 0,22 |
| 25. | 139 | 3,09 | 14 | 0,31 | 4344 | 96,53 | 3 | 0,07 | 2,96 | 0,29 | 0,10 |
| 26. | 21 | 0,47 | 68 | 1,51 | 4411 | 98,02 | 0 | 0,00 | 2,98 | 0,16 | 0,17 |
| 27. | 66 | 1,47 | 701 | 15,58 | 3728 | 82,84 | 5 | 0,11 | 2,85 | 0,37 | 0,26 |
| 28. | 162 | 3,60 | 18 | 0,40 | 4315 | 95,89 | 5 | 0,11 | 2,95 | 0,32 | 0,23 |
| 29. | 7 | 0,16 | 58 | 1,29 | 4435 | 98,56 | 0 | 0,00 | 2,99 | 0,10 | 0,14 |
| 30. | 363 | 8,07 | 129 | 2,87 | 4004 | 88,98 | 4 | 0,09 | 2,87 | 0,47 | 0,19 |
| Összesen | 8849 | 5,78 | 18679 | 12,21 | 125264 | 81,85 | 248 | 0,16 | — | — | — |

ismeretek hiján —, hogyan fordulhat önmaga ellentétébe: az adott helyzetben hogyan vezetett ahhoz, hogy a szülők alig 1/4-e választotta azt a nagyon is természetes reakciót, hogy mindenekelőtt megvigasztalják a síró kislányt.

A fenti kérdésen kívül két olyan kérdés akadt, melyeknél a pályázók több mint a fele nem találta el a helyes választ:

— *Az 1. forduló 10. kérdése:* „... gyermekének rajzos házi feladatot kell megoldania, de ön tudja, hogy gyengén rajzol". A válaszok itt lényegében fele-fele arányban megoszlanak aközött, hogy „addig ülnék mellette, amíg nem sikerül" (54%), illetve „Hagynám, csinálja meg, ahogy tudja" (46%). Az előző választ azért tartottuk csak „közepes"-nek, mert, ha a szülő egyszer magára veszi annak a felelősségét, hogy a gyerek helyesen oldja meg a házi feladatait, ettől később is csak nagyon nehezen szabadulhat. Ez a felelősségátvállalás idővel nemcsak a gyerek személyiségfejlődésének válhat gátjává, de előbb-utóbb a szülő számára is kínos kötelességet fog jelenteni. A 3. alternatívát — „megcsinálnám helyette, hogy ötöst kapjon" — gyakorlatilag senki sem választotta. (Ez nem jelenti azt, hogy a gyakorlatban is elenyésző lenne az ilyen esetek száma, de legalább az megnyugtató, hogy az ilyen szülők tudják, helytelen amit csinálnak.) Így talán helyesebb lett volna, ha ezt elhagyjuk, és helyette a „3 pontos" válasznál is „pozitívabb" reagálást fogalmazunk meg, amely együtt érzékelteti a gyerek önálló munkára ösztönzését és a szülő segítőkészségét.

— *2. forduló 6. kérdése:* „... gyermeke lehangoltan mondja önnek: én buta vagyok a matematikához". Csak kevés (5%) szülő választotta a semmitmondó „Ha többet tanulnál, jobban menne" választ. A válaszok azonban megoszlanak a „Tényleg elég gyengén megy neked a matematika" (51%), és „A matematika nem könnyű dolog" (44%) között. Csupán látszólag „árnyalatnyi" a különbség a két válasz közt, valójában azonban nem. Az alaphelyzet szerint a gyerek „lehangolt", úgy érzi, hogy „buta a matematikához", vagyis vigaszra szorul. Nem azt várja, hogy igazat adjunk neki, hanem, hogy bebizonyosodjék: mégsem olyan buta. Ehhez a legmegfelelőbb első lépés az, ha megpróbáljuk beleélni magunkat a helyzetébe. Ezt segíti elő a 3 ponttal értékelt válasz.

— *A 2. forduló 2. kérdése:* „... gyermeke odaadja játékát a homokozóban egy idegen gyereknek játszani". A szülők több mint fele (61%-a) természetesnek vette ezt a magatartást („Nem csinálnék semmit" — 3 pont). Viszonylag sokan (38%) úgy gondolták, hogy ezért külön dicséret jár (2 pont).

A kérdések másik csoportját az a *8 kérdés* alkotja, amelyre a szülők 75—80%-a helyes választ adott.

— *Az 1. forduló 1. kérdése:* „... gyermeke nem akarja megenni a spenótot". Elég sokan (19%) adták azt a választ, hogy „Megetetném és közben mesélnék neki." Köztudott, hogy ez a rossz szokás elég elterjedt. A vizsgálat adatai szerint a szülők — és a nagyszülők — egyrésze nincsen tudatában annak, hogy az evés ilyen „külső motiválása" káros.

— *Az 1. forduló 3. kérdése:* „... ötéves gyermeke fél egyedül a sötétben". Megnyugtató, hogy — legalábbis a válaszoló szülők közül — alig néhányan (7 szülő) hiszik azt, hogy ilyen esetben is „kutyaharapást eb szőrével kell gyógyítani". A válaszolók 26%-a azonban nem ismerte fel, hogy előbb meg kell ismernünk a félelem igazi okát, eredetét ahhoz, hogy felvehessük vele a küzdelmet.

— *Az 1. forduló 6. kérdése:* „... megérkezve látja, hogy gyermeke felmosta a konyhát". Ennél a kérdésnél is jól látható a szülői gyakorlat és „elmélet" különválasztása: a szülőknek mindössze 6 ezreléke tartja helyesnek a gyakorlatban nagyon is elterjedt pénzzel való jutalmazást. A szülők 19%-a választotta a túlzó és a gyereket zavarba ejtő 2 pontos választ („... nem is tudom, mit csinálnék nélküled").

— *A 2. forduló 1. kérdése:* „... gyermeke azt mondta, hogy a tanító néni megdicsérte: ő a legjobb távolugró — de ön tudja, hogy ez nem igaz". A durva ráförmedést a szülők alig 2%-a választja. További 22%-a azonban nem ismerte fel, hogy ebben a hazugságban a gyermek vágyai nyilvánulnak meg, s leghelyesebb, ha ezt előtte is világossá tesszük:

— *A 2. forduló 7. kérdése:* „... felfedezi, hogy gyermeke «ellopta» egyik barátja játékpisztolyát". Kevesen választották a fenyegetőzést (2%), de annál többen a hamis felmentést adó választ („úgy látszik, tévedésből hoztad el..."; 18%). Itt meg kell jegyeznünk, hogy ez az egyetlen olyan kérdés, amely negatív kapcsolatban áll a kérdéssor egészéből kapott összpontszámmal. Ez talán onnan ered, hogy a kérdések többségénél a „kemény" válaszok a „negatívak", és a „meleg, együttérző" válaszok a pozitívak. Úgy látszik, a jó választ adók nagy része nem ismerte fel, hogy ilyen esetben a leghatásosabb, ha minden különösebb érzelemnyilvánítás nélkül a puszta tényre és tennivalóra szorítkozunk.

— *A 2. forduló 10. kérdése:* „... a parkban sétálva meglátja 12 éves kislányát, aki egy fiúval egy padon ül". Csak kevés szülő (2%) játszaná el a „zord atyát" (vagy anyát?). A szülők 22%-a azonban ahelyett, hogy azt tenné, ami ilyenkor a legtermészetesebb, ti. üdvözölné őket, álszeméremből vagy túlzott tapintatból (vagy talán ez a kényelmesebb?) „úgy tenne, mintha észre sem venné őket".

— *A 3. forduló 1. kérdése:* „... észreveszi, hogy gyermeke balkezes". A pszichológiai propaganda számára megszívlelendő adat: a válaszolók majdnem 1/4-e az átszoktatást választaná. Az átszoktatással együttjáró pszichés ártalmakról — úgy tűnik — a szülők jelentős része mit sem hallott.

— *A 3. forduló 3. kérdése:* „... ötéves gyermeke mandulaműtét előtt áll". Az előző kérdéshez hasonlóan ez is figyelmeztetés a pszichológiai ismeretterjesztés számára: a szülők 10%-a egyáltalán nem készítené fel a gyerekét a rá váró megpróbáltatásra, további 11% pedig csupán az utolsó percben adna némi

információt. Ne felejtsük el, olyan helyzetről— kórházba kerülés — van szó, amely szinte minden családban előbb-utóbb előfordul.

Viszonylag sok (9) olyan kérdés akadt, amely *nem volt kellőképpen „álcázva"*, és így a rájuk adott válaszok alig szórtak (a válaszok több mint 95%-a 3 pontos volt). Az 1. forduló 7. kérdésére például — amely arra vonatkozott, hogy a gyerek a „Delta" műsor nézése közben olyat kérdez, amire a szülő nem tud válaszolni — a szülők 99%-a azt írta, hogy „Nem tudom, de majd utánanézek." (Bárcsak a szülői *magatartás* kifejezője lenne ez a szám!*)

Kiszámítottuk az egyes kérdések *korrelációját* a többi 29 kérdés összpontszámával (3. táblázat). Alacsony korrelációs együtthatókat kaptunk, de a nagy elemszám miatt ezek is mind szignifikánsak. (A 14. kérdés 5%-os, a 8. kérdés 1%-os és a többi kérdés 0,1%-os szinten.) Mint már korábban említettük, mindössze egy kérdés (a 17.) esetében kaptunk negatív korrelációt.

## 4. *Tanulságok*

Véleményünk szerint a Családi ábécé „hasznos szórakozás" volt. Sok szülőt késztetett arra, hogy *nevelési módszereit átgondolja*, és számosan vették maguknak a fáradságot, hogy véleményüket a „szavazólapon" vagy levélben részletesen is leírják.

Az eredmények felhasználhatók a szülők pedagógiai-pszichológiai ismereteibe, a neveléssel kapcsolatos hazai *közvéleménybe* való bepillantásra.

Az ilyen vagy hasonló kérdésekből álló kérdéssorozatokkal a jövőben is érdemes foglalkoztatni a szülőket.

*1. Melléklet*

*A Családi ábécé „szavazólapjai"*

(Megjelentek a Rádió- és Televízió Újság 1975. 35., 40. és 45. számában.)

MIT MONDANA ÖN? — MIT TENNE ÖN?

*1. Forduló* Pontszám

1. HA GYERMEKE NEM AKARJA MEGENNI A SPENÓTOT

*a)* Nem erőltetném 3
*b)* Megetetném és közben mesélnék neki 1
*c)* Azt mondanám: Ha nem eszel a spenótból, nem kapsz a süteményből sem 2

* Egy vizsgálat (Himmelheit és munkatársai 1976, 170. old.) szerint a felnőtteknek szánt televíziós ismeretterjesztésből a gyerekek nem sokat profitálnak. A szülők megfelelő magyarázatai talán segíthetnének ezen a helyzeten.

2. HA GYERMEKE NEM AKAR ELMENNI AZ ÓVODÁBA

*a)* Azt mondanám: az óvoda a te munkahelyed: akár szereted, akár nem, el kell menned. 1
*b)* Megbeszélném az óvó nénivel, hogyan lehetne megszerettetni a gyerekkel az óvodát. 3
*c)* Azt mondanám: ma itthon maradsz a nagymamával, de holnaptól kezdve rendesen mégy az óviba. 2

3. HA ÖTÉVES GYERMEKE FÉL EGYEDÜL A SÖTÉTBEN

*a)* Sötét szobába zárnám egy időre, hadd szokjon hozzá. 1
*b)* Elmagyaráznám, hogy nincs mitől félnie. 2
*c)* Megpróbálnám megtudni, miért fél a sötétben. 3

4. HA LÁNYÁT OLYAN FIÚ HÍVJA MOZIBA, AKIT ÖN NEM TART HOZZÁVALÓNAK

*a)* Elengedném, és amikor hazajön, beszélgetnék vele a fiúról. 3
*b)* Szigorúan megtiltanám, hogy elmenjen. 2
*c)* Megkérném a fiút, hogy ne járjon a lányommal. 1

5. HA EGY IDEGEN NÉNI RÁSZÓL AZ ÖN 3 ÉVES, HANCÚROZÓ GYERMEKÉRE

*a)* Rászólnék a gyerekre: „Ne zavard a felnőtteket!" 2
*b)* Adnék neki egy játékot, hogy azzal játsszon. 3
*c)* „Ne szóljon bele asszonyom, nem az Ön gyereke" — mondanám. 1

6. HA MEGÉRKEZVE LÁTJA, HOGY GYERMEKE FELMOSTA A KONYHÁT

*a)* „Ez bizony komoly munka volt. Öröm nézni ezt a tiszta konyhát." 3
*b)* „Nagyszerű gyerek vagy, nem is tudom, mit csinálnék nélküled." 2
*c)* „Itt egy tízes, amiért ilyen szépen felmostad a konyhát." 1

7. HA A „DELTA" MŰSOR NÉZÉSE KÖZBEN GYERMEKE OLYAT KÉRDEZ, AMIRE ÖN NEM TUD VÁLASZOLNI

*a)* „Ne légy olyan kíváncsi, ezt te még úgysem értheted." 1
*b)* „Nem tudom, de majd utánanézek." 3
*c)* „Hagyjál, most figyelem a műsort." 2

8. HA KISLÁNYA SÍRVA PANASZKODIK, HOGY A BÁTYJA ELVERTE

*a)* Összeszidnám a fiamat, és megmondanám neki, hogy a kishúgát szeretnie kell. 1
*b)* Azt mondanám a fiamnak: „Az ilyen verekedős gyereket senki sem szereti." 2
*c)* Ölembe venném a kislányomat és megvigasztalnám. 3

9. HA GYERMEKE MEG AKARJA NÖVESZTENI A HAJÁT

*a)* „A hosszú haj is szép, ha ápolják." 3
*b)* „Neked nem áll jól a hosszú haj." 1
*c)* „Nem fogok a fésüléseddel órákig kínlódni." 2

10. HA GYERMEKÉNEK RAJZOS HÁZI FELADATOT KELL MEGOLDANIA, DE ÖN TUDJA, HOGY GYENGÉN RAJZOL

*a)* Megcsinálnám helyette, hogy ötöst kapjon. 1
*b)* Addig ülnék mellette, amíg nem sikerül. 2
*c)* Hagynám, csinálja meg, ahogy tudja. 3

*2. Forduló*

1. GYERMEKE AZT MONDJA, HOGY A TANÍTÓ NÉNI MEGDICSÉRTE: Ő A LEGJOBB TÁVOLUGRÓ – DE ÖN TUDJA, HOGY EZ NEM IGAZ

*a)* Tudom, szeretnéd, ha te lennél a legjobb ! 3
*b)* Ne hazudj ! Bemegyek az iskolába és megkérdezem, hogy igazat mondtál-e? 1
*c)* Te nem vagy olyan jó atléta, hogy ez igaz lehetne. 2

2. GYERMEKE ODAADJA JÁTÉKÁT A HOMOKOZÓBAN EGY IDEGEN GYEREKNEK JÁTSZANI

*a)* Megdicsérném érte. 2
*b)* Szólnék, hogy vegye vissza, mert a játék elvész, vagy elromlik. 1
*c)* Nem csinálnék smmit. 3

3. GYERMEKE ÁT AKAR MENNI A SZOMSZÉD ZOLIKÁHOZ, AKI GYENGÉBB TANULÓ, HOGY SEGÍTSEN A SZÁMTAN-FELADAT MEGOLDÁSÁBAN

*a)* „Inkább tanuld meg jobban a földrajzot !" 2
*b)* „Inkább a Jóskához menj, aki neked tud segíteni !" 1
*c)* „Mit ennél vacsorára, amikor hazajössz ?" 3

4. HÁROMÉVES GYERMEKE ELSZAGGATOTT EGY KÖNYVET

*a)* „Ha még egyszer meglátom: elverlek !" 1
*b)* „Itt egy másik könyv, ez nem kell, ezt szaggasd !" 2
*c)* „Könyvet nem szabad széttépni." 3

5. KISGYERMEKE VENDÉGEK JELENLÉTÉBEN CSÚNYA SZAVAKAT MOND

*a)* Rávernék a szájára. 1
*b)* Rászólnék: „Nem szeretem, ha csúnya szavakat mondasz !" 3
*c)* Nevetnék rajta. 2

6. GYERMEKE LEHANGOLTAN MONDJA ÖNNEK: ÉN BUTA VAGYOK A MATEMATIKÁHOZ

*a)* „Tényleg elég gyengén megy neked a matematika." 2
*b)* „Ha többet tanulnál, jobban menne !" 1
*c)* „A matematika nem könnyű dolog !" 3

7. FELFEDEZI, HOGY ÖTÉVES GYERMEKE „ELLOPTA" EGYIK BARÁTJA JÁTÉKPISZTOLYÁT

*a)* „Úgy látszik, tévedésből hoztad el ezt a játékpisztolyt." 1
*b)* „Ha még egyszer ilyet csinálsz, akkor nagyon megbüntetlek." 2
*c)* „Ez a pisztoly nem a tied. Vidd vissza !" 3

8. TÍZÉVES GYERMEKÉNÉL MEGTALÁLJA A SZERELEM ISKOLÁJA CÍMŰ KÖNYVET

*a)* Megbüntetném. 1
*b)* Elzárnám előle a könyvet. 2
*c)* Adandó alkalommal elbeszélgetnék vele a szerelem és a nemi élet kérdéseiről. 3

9. GYERMEKE EBÉD ELŐTT NEM AKARJA MEGMOSNI A KEZÉT

*a)* „Együtt mossunk kezet!" 3
*b)* „Hányszor mondjam még, hogy ebéd előtt kezet kell mosni!" 2
*c)* „Amíg nem mosol kezet, addig nem ülhetsz az asztalhoz." 1

10. A PARKBAN SÉTÁLVA MEGLÁTJA 12 ÉVES KISLÁNYÁT, AKI EGY FIÚVAL EGY PADON ÜL

*a)* Odamennék és üdvözölném őket. 3
*b)* Úgy tennék, mintha észre sem venném őket. 2
*c)* Azonnal hazavinném a lányomat. 1

*3. Forduló*

1. ÉSZREVESZI, HOGY GYERMEKE BALKEZES

*a)* „A szép kezedet használd!" 1
*b)* „A jobb kezedbe fogd a ceruzát!" 2
*c)* „Nem törődnék vele." 3

2. TIZENKÉT ÉVES KISLÁNYA KESERVESEN SÍR, MERT RÉGI JÓ BARÁTNŐJE ELKÖLTÖZÖTT

*a)* „Majd találsz magadnak másik barátnőt!" 2
*b)* „Nagylány létedre úgy bőgsz, mint egy kisbaba!" 1
*c)* „Tudom, nehéz elválni attól, akihez hozzászoktunk." 3

3. ÖTÉVES GYERMEKE MANDULAMŰTÉT ELŐTT ÁLL

*a)* Részletesen elmondanám neki, hogy mi vár rá. 3
*b)* Nem mondanék előre semmit, hogy ne ijedjen meg. 1
*c)* Előző este megmondanám, hogy másnap kórházba kell mennie. 2

4. KISGYERMEKE A TÉVÉBEN MEGKÖTÖZÖTT EMBERT LÁTOTT ÉS MEGKÉRDEZI: MI TÖRTÉNT AZ ILLETŐVEL?

*a)* Megmagyaráznám neki a műsorban látott helyzetet. 3
*b)* „Mondtam, hogy ne nézd meg a műsort, mert nem neked való!" 2
*c)* „Azért kötözték meg, mert nem fogadott szót a mamájának!" 1

5. HATÉVES FIA SÍRVA JÖN BE, HOGY MEGVERTE ÖTÉVES JÁTSZÓPAJTÁSA

*a)* „Remélem, hamar kibékültök." 3
*b)* „Szegény kicsikém, mindig téged vernek meg!" 2
*c)* „Ne hagyd magad, verd meg te is!" 1

6. GYERMEKE ESTE NEM AKARJA ELRAKNI A JÁTÉKAIT

*a)* „Ha nem rakod el, nem szeretlek!" 1
*b)* „Ha nem rakod el, vasárnap nem megyünk a cirkuszba!" 2
*c)* „Gyere, segítek egy kicsit az elrakásban!" 3

7. TIZENNÉGY ÉVES LÁNYA SÍRVA JÖN HAZA, MERT ÖSSZEVESZETT A BARÁTJÁVAL

*a)* „Úgy kell neked, mondtam, hogy ne járj még a fiúkkal!" 1
*b)* „Megértem, hogy szomorú vagy, de ezt magadnak kell elintézned!" 3
*c)* „Ha ilyen semmiségért elhagy, nem érdemli meg, hogy sírj érte!" 2

8. GYERMEKE ALAPOSAN ÖSSZEPISZKÍTOTTA MAGÁT A JÁTSZÓTÉREN

*a)* „Ha még egyszer előfordul, nem mehetsz le a térre!" 1
*b)* „Mosakodj meg!" 3
*c)* „Mit gondolsz, lopom én a pénzt ruhára, mosószerre?" 2

9. GYERMEKE VENDÉGSÉGBEN VÉLETLENÜL KIÖNT EGY POHÁR SZÖRPÖT

*a)* „Hányszor mondjam, hogy jobban vigyázz!" 2
*b)* „Mindig ügyetlen voltál, és az is maradsz!" 1
*c)* „Gyere, kérjünk egy rongyot, és feltöröljük!" 3

10. GYERMEKE A KÖZÉPISKOLA UTÁN NEM AKAR TOVÁBB TANULNI

*a)* „Nem hagyom, hogy ilyen fontos dologban egyedül te dönts!" 2
*b)* Megmagyaráznám, hogy mennyivel jobb a diplomásoknak. 1
*c)* Rábíznám a választást. 3

2. *Melléklet*

*A válaszok indoklása*

*1. forduló*

*1. kérdés.* Az evés egyike azon területeknek a gyermek életében, ahol hagynunk kell hogy a szülő által felkínált lehetőségek közül maga válasszon. Ezért a *leghelyesebb* (3 pontos válasz), ha nem erőltetjük éppen azt a főzeléket, amelyet nem szeret. *Legrosszabb*nak (1 pontos válasz) az evés közbeni mesélést tartjuk, mert az evés lényegéről tereli el a figyelmet, és így helytelen szokás kialakulásához vezet.

*2. kérdés.* Legroszabbnak az *a)* választ ítéltük, mert ez nemcsak az óvodába járást, de a későbbi munkát is puszta kötelességgé fokozza le. Az ilyesfajta kijelentések — sokat hangoztatva — akadályozzák a felnövő gyereket abban, hogy az életének nagy részét kitevő óvodai—iskolai—munkahelyi tevékenységben megtalálja igazi örömét.
A *c)* válasz csupán elhalasztja az érdemi döntést.
*A feladat:* bemenni az óvodába, és megbeszélni, mit tehetnek a szülők és az óvónő közösen az óvoda megszerettetésére.

*3. kérdés.* Minden gyerekben van bizonyos szorongás, félelem. A *legrosszabb*, amit tehetünk, ha — „kutyaharapást szőrével" — mi magunk idézzük elő, fokozzuk fel ezt a negatív érzelmet (*a)* válasz).
*Nem sokat segít*, ha újra és újra elmondjuk a gyereknek, hogy nincs mitől félnie.
Sok figyelemmel, tapintatosan *meg kell tudnunk* a félelem igazi okát, hogy azután megszüntethessük.

*4. kérdés.* Ha nem akarjuk, hogy hosszabb távon megromoljon a kapcsolatunk a lányunkkal, ilyen esetben *sose cselekedjünk nélküle*, a „háta mögött" (*c)* válasz).
Nehezen mondjuk ki, de ez a pillanat — az „udvarló" jelenlétében — *nem alkalmas* a tiltásra sem. Az ilyen tiltás csupán értelmetlen kihívást jelent egy szülő—gyermek „erőpróbára".
Ha már előbb nem tettük meg, akkor utóbb kell *véleményt cserélnünk* gyermekünkkel erről a témáról.

*5. kérdés.* Ha a 3 éves gyermek egészséges, akkor ideje nagy részét „hancúrozással" tölti.
*Hiába* szólunk rá, hogy „ne zavarja a felnőtteket", *megfelelő elfoglaltságot kell adnunk* számára.
*Leghelytelenebb*, ha ilyenkor saját szülői „hatáskörünket" védelmezve a felnőttek, idősebbek ellen hangoljuk gyermekünket.

*6. kérdés.* A dicsérethez, jutalmazáshoz is érteni kell.

Ha pénzzel „fizetjük ki" a gyereket, hamar rászoktatjuk arra, hogy minden otthoni segítséget fizetségért tegyen, s a családi élet „adok-veszek" *üzletté változhat.*

A *túlzó dicséret,* mely általánosságokban mozog és a gyermek személyiségére vonatkozik, nyomasztóan hathat, és szorongást idézhet elő („nem is vagyok olyan nagyszerű").

A dicséret legyen mindig mértéktartó, és a gyermek erőfeszítésére, teljesítményére vonatkozzon (*a)* válasz).

*7. kérdés.* A kíváncsiság minden tudás forrása: a szülő feladata, hogy felkeltse, ébren tartsa, és *semmi esetre sem szabad* letörnie.

A *„mellébeszélő" c)* válasznál az őszinte szülő—gyermek kapcsolat, de a szülő „tekintélye" szempontjából is sokkal nasznosabb, ha *beismerjük:* mi sem tudunk mindent.

*8. kérdés.* A testvérek általában rivalizálnak, veszekednek, verekednek és — ha környezetük pl. az egyikkel való folytonos kivételezéssel nem teszi lehetetlenné — szeretik is egymást. Szeretni azonban *nem lehet* parancsszóra (*a)* válasz).

A szülői szerettel *sohasem szabad* zsarolni. Leghelyesebb és legtermészetesebb, ha a konkrét helyzetre reagálunk, és a kislányt — nem eltúlozva az esetet — megvigasztaljuk. Természetesen azután igyekezzünk megtudni, mi okozta a veszekedést.

*9. kérdés.* A hajviselet is gyermekünk magánügye: tanácsolhatunk, segíthetünk (s ha jó a kapcsolatunk gyermekünkkel, kérni is fogja tanácsunkat), de választania neki kell. *Leghelytelenebb* itt is a nem őszinte magatartás (*b)* válasz). A *c)* választ adó szülő legalább egyenesen kimondja, amit gondol. Leghelyesebb azonban, ha — felhívva a figyelmet a „következményekre" — helyben hagyjuk a gyerek döntését.

*10. kérdés.* Sok szülő elköveti azt a súlyos *pedagógiai hibát,* hogy a gyermek helyett ő oldja meg a házi feladatot. Ezzel a gyereket mintegy felmenti iskolai kötelessége alól, az iskola és önmaga becsapására ösztönzi, s a tanulás helyett ráadásul a „jó jegyek" hajszolására ösztönzi. *Nem helyes* — bár eléggé általános gyakorlat, sőt sok pedagógus is erre buzdít — ha a szülő állandóan ellenőrzi, hogyan oldja meg a gyerek a házi feladatát. Ez a gyerek felelőssége kell, hogy legyen. Más kérdés, hogy közvetve vagy a gyerek kérésére sokféle segítséget nyújthatunk az iskolai munkához is.

*2. forduló*

*1. kérdés.* Az ilyesfajta gyermeki hazugság a gyermek vágyait fejezi ki. Az *a)* válasz ennek a megértését tükrözi (3 pont). Ezzel sokkal inkább elejét vesszük a későbbi hazudozásának, mint megszégyenítéssel (*b)* válasz — 1 pont).

*2. kérdés.* Ne akkor buzdítsuk tanulásra a gyereket, amikor segíteni akar a társának (a*)* és *b)* válasz). A helyesen nevelt gyermek számára természetes, hogy segíti társait (*c)* válasz — 3 pont), külön dicséretre nem szorul, de a *c)* válasz — helyesen — a szülő egyetértését is magában foglalja.

*3. kérdés.* Ne neveljük irígységre (*b)* válasz). Gyerekek egymás közti ügyeibe különben is jobb nem beleszólni (*a)* válasz).

*4. kérdés.* Könyvet nem szabad széttépni. Még a másét sem! Ez az igaz, és ezt mondjuk (*c)* válasz). A fenyegetés nem megfelelő nevelő eszköz (*a)* válasz — 1 pont).

*5. kérdés.* A gyermekeknek meg kell tanulniok a felnőtt szokásokat (*b)* válasz — 3 pont), nevetésünkkel azonban ellenkező hatást fejtünk ki (*c)* válasz). A szokások kialakításának azonban semmi esetre sem helyeselhető eszköze a verés.

*6. kérdés.* Az *a)* válasz még jobban gyengíti a gyerek megcsappant önbizalmát, ezért helytelen (1 pont). Tanulásra ne ebben a helyzetben buzdítsuk a gyereket (2 pont). A *c)* válasz a legjobb, mert az adott helyzetben a gyerek számára a legszükségesebbet—az együttérzést, megértést — fejezi ki.

*7. kérdés.* A gyerek nem tévedésből hozta el a pisztolyt, ezt nem kell elkenni (*a)* válasz — 1 pont). De ez nem „lopás", nem érdemes nagy ügyet csinálni belőle (*b)* válasz 2 pont).

*8. kérdés.* Gyermeke nem követett el bűnt (*a)* válasz 1 pont), jogos kíváncsiságának engedett (*b)* válasz 2 pont). Beszélgessen vele mielőbb (*c)* válasz — 3 pont)!

*9. kérdés.* Egyik válasz sem igazán rossz, de az *a)* a legjobb, mert ebben a helyzetben is a példa nevel a leginkább. Egyébként jobb, ha a gyerek egyszer piszkos kézzel ül asztalhoz, mintha a helyzet kiélezésével dacba kergetjük.

*10. kérdés.* Viselkedjünk mindig természetesen (*a)* válasz — 3 pont). Helyesen nevelt gyereket egyik életkorban sem kell eltiltani a másik nemtől (*a)* válasz — 1 pont).

*3. forduló*

*1. kérdés.* A tudomány újabb eredményei igazolták, hogy a balkezességnek élettani alapjai vannak. Az átszoktatást a gyerek megsínyli. Ezért az *a)* és *b)* válasz egyformán rossz, de ha lehet az *a)* válasz még rosszabb, mert semmivel sem szebb az egyik kezünk, mint a másik.

*2. kérdés.* Itt is a megértést és tapintatot éreztető szülői állásfoglalás a legjobb (*c)* válasz — 3 pont). Az *a)* válasz azért rossz, mert devalválja az emberi kapcsolatokat, melyeknek pedig éppen az értékeire kell megtanítanunk a gyerekeket. *Legrosszabb a b) válasz*, mert a szülő teljes kívülállását, gyerekének meg nem értését tanúsítja.

*3. kérdés.* Csak az *a)* válasz a jó (3 pont). A gyereket a szülőtől való elszakadásra, a kórházi tartózkodásra és a testi fájdalomra alaposan elő kell készíteni. (Ezért még mindig kevésbé rossz a *c)*, mint a *b)* válasz.) Ennek ellenkezője nehezen kiheverhető bajt okozhat.

*4. kérdés.* A *c)* válasz igen rossz, mert a szülő nemcsak hazudik, de félelmet is kelt. A gyerek kérdése jogos, választ kell kapnia akkor is, ha valóban jobb lett volna, ha ezt a műsort nem nézi.

*5. kérdés.* Nem szabad a gyerekek kis csetepatéiba beleavatkozni. Az agresszió agressziót szül; nem bűn, ha a gyerek visszaüt, de erre ne biztassuk (*c)* válasz — 1 pont). Nem lesz jó a kapcsolata a társaival annak a gyereknek sem, aki minduntalan a felnőttekhez szalad védelemért (*b)* válasz — 2 pont).

*6. kérdés.* Még a kellemetlenebb feladatokat is megédesíti, ha a szülő részt vesz bennük (*c)* válasz — 3 pont). A büntetéssel való fenyegetés tartós eredményre aligha vezet (*b)* válasz — 2 pont). Szeretet-megvonással pedig soha, semmilyen körülmények között sem fenyegethetjük a gyereket, mert egész létében elbizonytalanodhat (*a)* válasz — 1 pont).

*7. kérdés.* A serdülő megértést, tapintatot igényel, de a beavatkozást rendszerint elutasítja. Ne leckéztessük meg (*a)* válasz — 1 pont), sőt éreztessük vele, hogy a kapcsolatai — bizonyos ésszerű határok közt — az ő megánszférájába tartoznak (*b)* válasz — 3 pont).

*8. kérdés.* Természetes, hogy a kisgyerek összepiszkítja magát a játszótéren, ezért sem büntetés, sem fenyegetés nem jár (*a)* válasz — 1 pont, *b)* válasz — 3 pont). Öltöztessük úgy gyerekeinket, hogy a játszótéren ne kelljen a ruhájukra vigyázni. Ekkor nem lesz szükség a *c)* válaszra (2 pont).

*9. kérdés.* A *b)* válasz megalázó (1 pont). Azért a *c)* válasz a legjobb, mert ennek a kis balesetnek a nyomai valóban könnyen eltüntethetők.

*10. kérdés.* Ha eddig jól neveltük a gyereket, akkor a középiskola elvégzése után többé-kevésbé fel tudja becsülni saját képességeit (*c)* válasz — 3 pont). A harmonikus életvitelhez nem az a lényeges, hogy a gyereknek diplomája legyen, hanem az, hogy képességeinek és érdeklődésének megfelelő foglalkozást találjon (*b)* válasz — 1 pont).

## IRODALOM


1. Ginott, H., 1977, Szülők és gyermekek. Medicina Könyvkiadó, 203. old.
2. Himmelweit, H.T. — Oppenheim, A.N. — Vince, P., 1976, A legfontosabb tapasztalatok összegezése. In: A televíziós jelenség. Gondolat, 157—197. old.
3. Klein Sándor — Móricz Éva, 1969, Küszöbkörüli ingerek hatásának vizsgálata. Magyar Pszichológiai Szemle, 2, 198—206. old.
4. Kontra György, 1974, A gyermek egészséges fejlődése. Hazafias Népfront. Kossuth Könyvkiadó, 130—134. old.

# ESETTANULMÁNY

## A PSZICHODRÁMA MÓDSZER ALKALMAZÁSA NEUROTIKUS BETEGCSOPORTBAN PSZICHIÁTRIAI OSZTÁLYON*

DÉVÉNYI ÉVA
Pest Megyei Tanács Semmelweis Kórház Pszichiátriai O.

*A pszichodráma csoport beilleszkedése terápiás kultúránkba*

A Pest Megyei Tanács Semmelweis Kórház Pszichiátriai Osztályán 1976 januárjában pszichodráma csoportot szerveztünk neurotikus betegeink részére.

Osztályunk 40 ágyas pszicho-szociálterápiás orientáltságú pszichiátriai osztály, csak női betegek részére. Beteganyagunk egyaránt adódik neurotikus betegekből, (neurotikus személyiségfejlődés mellett az alkalmazkodás akut dekompenzációja), pszichopatiás személyiségű, valamint pszichotikus állapotban lévő betegekből. Az akut dekompenzációs állapoton túljutva pszichoterápia — miliőterápia — segítségével igyekszünk betegeinket rehabilitálni. Intézetünk a terápiás közösség elve alapján működik. Terápiás kultúránk a csoportterápiákon alapul (nagycsoport, közegterápiás és pszichoterápiás csoportok), ahol minden ember — természetesen a kezelő személyzetet is beleértve — tartozik valamilyen csoporthoz, többnyire többhöz is. Terápiás elvünk: a hozzánk kerülő betegek „betegségét" szocializációs zavarnak fogjuk fel. A szocializáció zavarát úgy próbáljuk elhárítani, ahogy az eredetileg keletkezett: kommunikációk sorozatán keresztül.

A pszichodráma csoport a pszichoterápiás kiscsoport újabb válfaját képviselte. A csoport vezetője a pszichodráma csoporton kívül más pszichoterápiás csoportokat is vezetett az intézetben, a csoport tagjai más, az intézetben folyó csoportmunkában is részt vettek (nagycsoport, közegterápiás csoportok, szabadinterakciós csoport).

*Terápiás feladat. A betegcsoport összeállítása*

Bár neurotikus betegeink élettörténete, konfliktus anyaga, aktuális tünetképzése igen eltérő, kommunikációs zavar szempontjából homogén csoportot alkotnak (Dévényi—Kolozsi—Pajor (3). Ez jellemezhető a betegeinknél fennálló, szülőkkel kapcsolatos *identitászavarokkal*, viselkedésükben megnyilvánuló

* E gyakorlati—módszertani jellegű közleményt szerkesztési okok miatt „Esettanulmány" rovatunkban közöljük.

*inkongruenciával*, kapcsolati szinten pedig betegeink *intim kapcsolatra való képtelenségével*. Kapcsolataikban *kontrollált* helyzetűek voltak, és *metakomplementer* kapcsolódási formát tartottak fenn *a neurotikus tüneti kommunikáció* szabályozásával (Buda (2)). Esetenként betegeink kapcsolatainak kommunikációs hibája *game-ekben* (Berne (1)) *nyilvánult meg* mind az osztályon kívüli, mind belüli kapcsolati konfliktusaikban. E homogén csoport kezelésére a pszichodrámát, mint munkamódszert különösen alkalmasnak tartottuk, mivel a módszer igen intenzív emocionális, kreatív részvételt tesz lehetővé: a drámajáték nagyfokú, gyorsan kialakuló önállóságot eredményez betegeink emocionális önkorrekciójában, és esetenként a game-k megnyilvánulása, lejátszása által a konfrontáció méginkább felgyorsulhat. Betegeink kora 18—68 év között volt, iskolázottságuk az általános iskola 8. osztályától főiskola, ill. egyetem elvégzéséig terjedő skálán mozgott, minden betegünk intellektusa megtartott volt. Az osztályra való felvétel és a pszichodráma csoportba való bekerülés között minimálisan két hétnek el kell telnie.

*A terapeuta csoport jellemzői*

A csoportot a vezető terapeuta és két koterapeuta vezette. A vezető terapeuta az intézetben dolgozó orvosnő volt, a két koterapeuta az intézet külső munkatársa, férfiak, egyik orvos, másik pszichológus.* Szükségesnek látszott legalább két férfi koterapeuta jelenléte a csak női betegekből álló csoportban, ugyanis a játékokhoz a betegek választottak szereplőket, segéd-éneket, és a két férfi koterapeuta jelenlétével választási lehetőséghez jutottak.

A terapeuta csoport munkájának jellemzői:

— a vezető terapeuta a csoportot alkotó betegek egy részének kezelőorvosa volt, találkoztak üléseken is, de csak olyan szabadinterakciós csoportban vehettek részt, amelyeket más orvos vezetett.
— A koterapeutáknak a betegekkel a pszichodráma csoporton kívül más kapcsolatuk nem volt.
— A terapeuta csoport az egyes pszichodráma csoportok után rendszeresen megbeszélést tartott.
— A vezető terapeuta a csoport munkájáról beszámolt az intézet szakmai megbeszélésein, és a terápiás személyzet közlendőit rendszeresen továbbította a terapeuta csoporthoz.

A terapeuta csoport minden tagja rendelkezett *szabadinterakciós csoport tapasztalattal* (ketten éveket töltöttek kiképző csoportban), mindegyikük *dinamikus pszichiátriai* orientáltságú és *pszichodrámában jártas* (ketten pszichodráma kiképző csoportban vettek részt).

* Intézetünk ezúton is szeretne köszönetet mondani külső munkatársainak: dr. Kolozsi Bélának (Orsz. Gerontológiai Kutató Int. és Pajor Andrásnak (XI. ker.-i gyerm. ideg. gond.)

Alapkoncepciónk a csoport vezetésével kapcsolatban:

— Igyekeztünk „játékvezérlésű" csoportot létrehozni, melyben mind a konfliktusokat, mind az értelmezéseket — (amennyiben ez lehetséges volt) — játékkal fejeztük ki.

— A csoportnak adott instrukciónk az volt, hogy ez a csoport olyan jellegű — tehát pszichoterápiás — mint a szabadinterakciós csoport, melyet a csoporttagok jól ismertek, de itt a konfliktusainkat megpróbáljuk a színpadon megeleveníteni.

— Az egyes játékokkal kapcsolatos koncepciónk: betegeink *minden* panaszát *konfliktus-szituációra* „fordítottuk le", illetve emeltük ki, ha több problémában közös elemeket találtunk. Ezután a felvázolt szituációhoz szereplők vállalkozását kértük (igen ritkán jelölték ki a terapeuták az egyes szereplőket, általában a betegek önként vállalták a szituáció adta szerepek lejátszását, vagy egyes esetekben a főszereplő választotta ki egy-egy társát a szerepre). A szerepek eljátszásánál a következő instrukciót adtuk: most konfliktushelyzetet játszunk, melyben ilyen és ilyen szereplők vannak, egyáltalán nem kell ragaszkodnunk az életben valóban megtörtént dolgok lejátszásához, hiszen mi *helyzetet* játszunk, nem történetet. Játszuk le ezt a konfliktushelyzetet úgy, hogy a színpadon a szerepben mindenki azt tegye és mondja, amit ebben a helyzetben (szerepben) saját maga tenne és mondana.

A csoport helye: az intézet társalgója, nagy négyszögletes terem, fotelokkal, asztallal bebútorozva, ahol egy néző illetve csoport-helyszínt és egy színpadot különítettünk el, melyek egy szinten voltak. A színpadon asztal, kanapé, fotelek és a játék szerint megkívánt kellékek (állólámpa, sakk-készlet, hamutartók stb.) voltak. A játékok során a betegek használták a színpadi tárgyakat, vagy — amennyiben ezt a játék megkívánta — imitálták valamilyen tárgy használatát.

A csoport ideje: heti kétszer másfél óra, összesen 41 csoportülés zajlott le (1976. jan. 9-től 1976. május 21-ig), ebből a 36.—40. csoport hosszabbított ülés volt (kismaratoni), ideje 5 óra.

A terapeuta — távollétében a koterapeuta — minden csoportülés után feljegyezte a csoporttörténéseket. A csoportban az 5 hónap alatt összesen 12 beteg vett részt. Ebből két beteg 1-1 ülésen (egyik hazament, másik pszichotikus dekompenzációja miatt kimaradt), egy beteg 8 ülésen vett részt (igen jó kompenzált állapotban hazament), 9 beteg átlagban 20—25 egymás utáni ülésen vett részt, egyik betegünk minden csoporton részt vett.

*Az egyes csoportülések lefolyása*

Rövid beszélgetés után, mely az aktuális konfliktus(ok)ról szólt, a konfliktus-szituáció kiemelése és vázolása a csoport elején a terapeuták, a csoport fejlődése során a későbbi szakaszban a betegek részéről történt. Ezután szerepvállalás, illetve keresés, majd játék következett. Játék után megbeszélés (mit éreztek szerepükben a játékosok, mit éreztek és gondoltak a nézők), értelmezés, mely vagy szóban, vagy újabb játékban történt, és a további konfliktusanyag nyomán újabb játékok lejátszása következett. Egy csoporttal átlagban 3—4 játékot játszottunk (1—6 játék), majd csoportvégi összefoglaló következett, többnyire a terapeuta csoport tagjaitól és esetenként záró értelmezés, a csoportfolyamat kezdetén mindig a terapeuta csoport tagjai, később egyre többször betegeink megfogalmazásában.

Új tag felvétele csak a csoport valamennyi tagjának hozzájárulásával volt lehetséges, csak az intézet betegei közül kerülhetett ki; a terapeuta és a csoporttagok egyaránt ajánlhattak új csoporttagot.

A csoportvezetés módszere: aktív, rendező-szereplő, kisegítő, kezdetben direktív, majd a csoport önállósodása folytán mind kevésbé irányító.

*Alkalmazott pszichodráma technikák*

*Lejátszás*

A kialakult konfliktushelyzetnek megfelelően felkértük a betegeket szerepek elvállalására, vagy a főszereplő — aki a konfliktushelyzetet „hozta" — kiválasztott betegtársai, illetve a terapeuták közül valakit a szerepre. Ezután a színpadtéren eljátszották a helyzetet. A színpadi idő és tér megváltoztatásában (pl. „vonaton utazunk", „a hazamenés másnapján") előbb a rendező terapeuta segített, csakúgy mint a színpadi tér kialakításában, új szereplehetőségek meglátásában, és ennek megfelelően új szereplők színpadra küldésében, később betegeink a rendezést saját kezükbe vették.

A „Játékok bemutatása" résznél többféle lejátszást fogunk ismertetni (variációk egy témára, aktuális konfliktus megelevenítése, alapkonfliktusok lejátszása, csoporttagok egymás közötti konfliktusának lejátszása). Természetesen ezek a típusok a többi ismertetendő technikánál (szerepcsere, tükörjáték stb.) is előfordulnak, de mivel leggyakrabban a lejátszást alkalmazták, itt a legkönnyebb példát találnunk a különböző típusokra.

*Szerepcsere*

A színpadi helyzetben konfliktus elevenedik meg, többnyire egymással szoros kapcsolatban levő személyek között. Ezek a konfliktus szituációk lehet-

nek a kapcsolatban levő egyének között folyó game egyes mozzanatai is. A szerepcserénél a konfliktusanyagot hozó beteg nemcsak saját szerepét éli át, hanem a következő játékban, cserében annak a szerepét is, akivel a konfliktusban szemben áll, vagy akivel a game-et játsza. A másik helyzetének átélése a másik motivációinak mély átélését és megismerését teszi lehetővé.

*Hasonmás módszer*

Ennél a technikánál a főszereplő monológ formájában mondta el konfliktusát, vele szemben helyezkedett el valamelyik terapeuta, aki a főszereplő minden mozdulatát, mimikáját utánozta, és nemcsak a főszereplő által elmondott szövegrészt ismételte meg, henem olyan, egyébként nem tisztázott, elfojtott tudattartalmakat is kimondott, melyek a monológból nyilvánvalóvá váltak a terapeuta számára, és amelyekkel a főszereplő szembesíthető volt. Moreno (4) erről a módszerről azt írja, hogy a hasonmásként szereplő terapeuta ,,megkettőzi a beteget'', ezáltal hozzásegíti ahhoz, hogy érezze önmagát, saját problémáit meglássa, felbecsülje. A beleélés-beleérzés kapcsán létrejöhet az a terápiás értékű helyzet, amelyben a beteg által nem verbalizálható, tudattalan affektív tartalmakat a hasonmás képes szavakban megfogalmazni.

*Tükörjáték*

Ennél a módszernél az a beteg, akiről szó van, nincs a színpadon, a nézők között ül. A tükröt tartó játékos felmegy a színpadra és elkezdi bemutatni, milyennek látja a szóban forgó beteget: utánozza viselkedését, beszédét, attitűdjét stb., úgy mutatja be, ahogyan az illetőt mások látják, mintegy tükröt tartva arról, hogy a külvilág milyennek látja.

*Auxilliary egok (Segéd-ének) szerepe*

A segéd-ének alkalmazásakor a következő szereplehetőségeket használtuk fel: a szereplő énjének, személyiségének vannak olyan összetevői, én-részei, amelyek a manifeszt szerep-szöveg és viselkedés létrejöttében nyilvánvalóan csak mint részek szerepelnek (pl. valakinek megszólal a lelkiismerete, de ugyanakkor sürgető nagyravágyása is: van énjének olyan része, amely megalkuvásra, biztonságkeresésre inti, és van olyan, amely merészséget diktál stb.). Ezek az ,,én-részek'' valóban a szerepszöveg ,,mögött'' vannak, és mi megpróbáltuk ezeket az ,,én-részeket'' életre kelteni, technikailag a szereplő mögött állva, vele együtt mozogva. Így a segéd-ének ki tudták mondani a szereplő kétségeit, titkos reményeit, lelkiismeretfurdalásait stb. Vágyjátékokban a vágyalakokat, illetve a fantáziában szereplő személyeket szintén a segéd-ének testesítették meg a beteg kívánsága szerint.

*A „Játékok bemutatása" c. részben szereplő betegek ismertetése.* „Annuska" 50 körüli kalkulátor: középmagas, törékeny, szép, szelíd arcú, kedves, kecses mozgású, nőies. Viselkedése szélsőséges: vagy merev arc, mozdulatlan, teljes részvétlenség, vagy nagyon aktív, adakozó, odaforduló, viszi magával a környezetét, pillanatok alatt igazi jó hangulatot teremt. Színjátszáshoz meglepő készsége van. Az . . .l-i kórházból vettük át, ahol — megszakításokkal — 1 évig feküdt, szomatikus szimptómákba konvertálódó szorongásos állapota, majd életviteli elégtelensége miatt.

Konfliktusanyaga: anyját nem, apját nagyon szerette, nővérével igen szoros kapcsolatban volt. Nővére halála után (és miatt) született a lánya — jelenleg 28 éves —, akinek elszakadását képtelen elviselni, és megakadályozza minden leválási kísérletét. Szimbiózisban élnek, felváltva betegek. Frigid, férje felé legfőbb igénye, hogy szolgálja ki biztonságigényét.

„Ida" 25 éves, egyetemet végzett, koránál idősebbnek tűnő, eredetileg szabályos, szép, kissé közönséges arcú nő, kiélt, elhasznált arccal, elhízottan. Viselkedése a személyzettel mindig bizalmaskodó, bennfentes, betegtársaival vagy túl bizalmas, vagy lekezelő. Alaptaktikája: bárki mással összefogni egy harmadik ellen. Konfliktusanyaga: több éve fennálló narkomániája többször vezetett deliriumhoz és öngyilkossági kísérletekhez. Egyetemi évei alatt kezdett gyógyszert szedni. Férjhez ment, három gyereket szült, házassága felbomlott, férjével, anyósával fennálló konfliktusa és narkomániája miatt két gyerekét férjének ítélték, egyet édesanyja nevel. Valószínűsíthető, hogy alapkonfliktusa anyjához kötődik, aki double-bind dependens kötésben tartja, és vetélytársának érzi őt.

„Rita" 35 éves ügyintéző: középmagas, vékony, jó alakú, koránál legalább tíz évvel fiatalabbnak látszik, szabályos arcú. Arca kissé merev, pantomimikája zárt, de kecses. Erősen érződik rajta, hogy bár állítása szerint „minden jóban benne van és mindent vállal", érzelmileg semmiben sem vesz részt igazán. Fogyás, álmatlanság, gasztrointesztinális panaszok, szorongás miatt önként kérte felvételét. Konfliktusanyaga: anyját mindig gyűlölte, csak nevelőapját és egyik mostohaöccsét kedvelte. Két teljesen egyforma házasságot kötött (még a férfiak neve is azonos volt): mindkét férje „kedves" volt az esküvő előtt, alkoholista, brutális, megbízhatatlan a házasság alatt, mindketten verték őt, és válás után brutálisan akarták kényszeríteni a további együttélésre. 11 éves kisfia van, vele és anyjával él együtt, akivel ambivalens, feszült, rivalizáló kapcsolatban van.

„Dóra" 50 év körüli tanárnő: középmagas, csontos, férfias arcú, de nagyon „lágyított" szenvelgő arckifejezésű. Mimikája és pantomikája igen kifejező, „csinált", neurotikus manőverek esetén bántóan mesterkélt, és nagyfokú inkongruenciát árul el. Férje betegségei és munkahelyi terhelése „kimerítette", ez szomatikus tünetképződéshez vezetett. Konfliktusanyaga: anyja (szélsőségesen domináns és egyúttal mártír személyiség) nagyfokú dependenciában tartotta,

férjet is úgy választott lányának, hogy az tőle el ne vihesse, így a család anyja haláláig együtt maradt. Férje gyenge, siránkozó, nőies, egyetlen konfliktusmegoldása a betegségbe menekülés. Fia korán kilépett a patológiás családszerkezetből, más városba költözött. Lánya viszont szintén súlyos szomatizálással oldja meg konfliktusait. Lányával ő is, férje is szimbiózisban élnek, a háromszög megoldhatatlan, egyikük a lány mellett mindig felesleges, általában az lesz a soros beteg.

„Diana" huszonéves adminisztrátor: két gyermeke van. Magas, nagyon jó alakú, feltünően csinos, érdekes, kissé gyerekes arcú, egyéniségéhez illően öltözködő, feltűnő jelenség. Mimikája, pantomimikája igen kifejező, érzelmekkel telített. Bejövetelekor panasza az volt, hogy este lefekvéskor szemeket lát maga előtt, melyek őt figyelik, másrészt öngyilkossági gondolatok gyötrik, emiatt párszor véletlenül autó elé lépett. Konfliktusanyagából: férjét nem szereti, szexuálisan nem értik meg egymást, e miatt szexuálisan sikeres parakapcsolata volt. Férje őt minden tekintetben megpróbálja elnyomni, ezt férje családja is elősegíti. Anyja kiskorától kezdve nem értette meg, direkt kommunikációjában teljesen eltaszította a lányát, míg metakommunikációjával kötésben tartotta.

Bekerülésekor nyíltan és látványosan szerelmes apjába, ez a terápia folyamán megváltozik.

„Cilla" huszonéves htb.: egy gyereke van. Magas, szabályos gyerekarcú, rendetlen hajú, modern öltözetű, mozgásában az „idétlen, esetlen kamaszlányt" tükröző, gyors, hebegő beszédű, kapkodó, indulati megnyilvánulásait erősen dramatizálja. Kommunikációja azonban megnyugtatóan kongruens. Hangulatát egész testével kifejezi, megnyilvánulásai erősen szélsőségesek, nyugtalanság, türelmetlenség, feszült érzelmi állapot dominálja, véleményét mindig szabadon kinyilvánítja, vállalva a hátrányos helyzet esetleges lehetőségét is. Bejövetele előtt kb. 2 hónappal öngyilkossági kísérlete volt, ezt megelőzően és még utána is, pszichogén pszichotikus regresszív állapotban, depresszióban volt. Konfliktusanyaga: nem a szülei nevelték kisgyermekkorban (10 évig), hanem nagyanyja, aki zsarnok, s egyúttal mártír személyiség volt. Férjét is annak nagyanyja nevelte a szülők helyett. „Cilla" szülése után a férje anyja, — a jelenlegi nagymama —, aki a férjet teljes függésben tartja, nagyfokú burkolt agresszióval megpróbálta Cilla gyerekét megkaparintani („te még éretlen vagy erre, majd én segítek, te mindent rosszul csinálsz, majd én megmutatom"). Cilla, aki valóban ambivalens mind férjével, mind gyermekével, még anyósa kettős parancsának is (csináld jól és rosszul) egyszerre póbált eleget tenni.

„Daisy": 62 éves, elvált, gépíró, fordít 3 nyelven. Középmagas, vékony, nagy barna szemű, küllemével nem sokat törődő, nőiességét ékszerekkel hangsúlyozza, megjelenésével, beszédével, mimikájával főleg kezdetben a „riadt veréb" benyomását kelti, egysíkú arckifejezésében alázat, bocsánatkérés, nagy

megértés keveredik. Mimikája, pantomimikája adekvát, kecses, fiatalos, beszédmódja differenciált, sok idegen kifejezést használ, beszéde némileg modoros. Kb. 20 éve narkomániás, napi 30—40 tabl. Tardylt szedett. Anyjával szimbiotikus kapcsolatban élt, anyja minimálisan sem engedte felnőni, olyan férfi választását engedte neki, akivel sose tudott valódi kapcsolatot kötni, anyja kormányzata alatt többször elvált és visszament ugyanahhoz a férfihez, de sose költöztek össze, egész életét anyjával egy szobában élte le. Anyja betegsége alatt szokott rá a Tardylra, hogy éjszakai virrasztások után nappal is helyt tudjon állni mellette; majd anyja halála után — mivel az egyedüllétet percekre sem tudta soha elviselni — állandó gyógyszeres bódulatra volt szüksége.

*Játékok bemutatása*

*Lejátszások*

1. *Variációk egy témára*

(— A következő két játékban a csoport a szülő—gyerek kapcsolatból a függőség problémáját játsza, a ,,vegyél fel — tegyél le'' konfliktust, ki a gyerek, ki a szülő oldaláról. —)

Az első játék előtt Dóra elmondja, hogy anyja nagyon szigorúan fogta őt, semmilyen szabadságot nem engedélyezett, felnőttként is este 8-ra otthon kellett lenni. Ez a szorosság, rabság számára kibírhatatlan volt. Éppen ezért ,,én a lányomnak mindent megengedek, csak mindent meg kell, hogy mondjon nekem''. Úgy érzi, nem bírná ki, ha a lánya egyszer is hazudna neki, vagy valamit nem mondana el.

*1. játék*

Anya: Dóra
Lánya: Cilla
Anya segéd-énje: koterapeuta I.
A lány segéd-énje: terapeuta

*Történet:* a lány félórát késik hazulról és azt mondja, hogy a moziban elszakadt a film. Az anya a segéd-én sugallatára ezt nem hiszi el, könyörög és fenyeget, hogy a lánya ne hazudjon, nekik egymás előtt titkuk nem lehet. ,,Én vagyok a legjobb barátnőd, nekem minden gondolatodat el kell mondanod'', — majd elmondja lányának, hogy neki 25 éves korában, mikor már férjnél volt, egy alkalommal el kellett jönnie a Cyrano 5. felvonása előtt, hogy a megszabott 11 óra előtt hazaérjen anyjához —, a lányának mennyivel könnyebb dolga van mellette, hiszen szabad lehet, ha mindent elmond. A lány

előbb támad, majd végül beadja a derekát, és megígéri, hogy soha többé nem hazudik.

*Megbeszélés:* Cilla múltjából játszott le egy darabot és úgy érzi, hogy egy ilyen anya mellett még inkább hazudna. Dóra nagyon átélte a játékot, de úgy érzi, vele ez nem történhet meg, mert nem fordulhat elő az életben, hogy a lánya neki hazudjon.

Ezután Diana elmondja, hogy szeretne Dóra lánya lenni „végre olyan szülőm volna, aki foglalkozna velem". A terapeuta javasolja, hogy játszanak egy vágyjátékot, amelyben Diana és a vágyaiban élő apa beszélget.

*2. játék*

Lány: Diana

Apa: koterapeuta (a szerepre Edit választja ki)

*Történet:* a lány késik otthonról, és látványos hazugságokat mond. Az apa szeretettel szidja: „azért baj, hogy hazudsz, mert ez azt jelenti, hogy valami baj van a kapcsolatunkkal". A lány boldog szorongással várja, hogy az apa tovább kérdezgesse, de az apa hirtelen fordulattal azt mondja: „most menjél, vegyél mozijegyet a barátaidnak és nekem". A lány kéri: „menj be az iskolába szülői értekezletre". Az apa kitér, nem szereti a pedagógusokat, és megpróbál a lányával cinkosságot vállalni a tanárok ellen.

*Megbeszélés:* Diana szerint a színpadi apa nem volt számára „vágy-apa", mert ő arra vágyott, hogy az apa érdeklődjék végre iskolai dolgai iránt, és a barátai iránt, akik valójában sosem voltak igazi barátok, csak az apának „tálalt" meséhez tartoztak, és „inkább beszélgetett volna velem magamról, és ne akart volna rögtön moziba menni, ahol már nem lehet beszélgetni". Koterapeuta II. úgy érzi, hogy a játékban nem érezte meg Dianából ezt a kívánságot, másrészt a valóságot játszotta, mert otthon is összefog a lányával a tanítónő ellen. Csoportvégi megbeszélés: ami Dianának kívánatos („vegyél fel"), az Cillának nem kell, és Dóra is „azt mondja, hogy nem bírja elviselni". (Már itt felsejlik az a probléma, hogy Dóra az anyjától való leszakadást hirdeti, de ugyanakkor a legszorosabb függőségben tartja a lányát.)

2. *Aktuális aznapi konfliktus megelevenítése*

(— A következő játékokban a betegek aktuális, „otthonról hozott" problémáikról játszanak. Az aktuális konfliktusok lejátszása során azonban a játékok és a megbeszélések a mélyebb problémákba is bepillantást engednek —).

*1., 2. játék:* „Annuska lánya ügyetlen"

Annuska elpanaszolja, el van keseredve, mert lánya semmit nem tud önállóan megcsinálni, még egy ebédet sem. Annuska kiszalad a színpadra és hátraszól, „jöjjön a lány, én a konyhában vagyok".

*1. játék*

Anya: Annuska
Lánya: terapeuta
Apa: Daisy

*Történet:* az anya szorong, hogy a lánya nem fogja tudni megcsinálni az ebédet, ezért egy pillanatra sem hagyja, hogy lánya önállóan készítsen valamit, „nehogy elrontsd". Anyját látva a lány is szorong, félve a sikertelenségtől kapkod, belezavarodik az ebédfőzésbe, majd gyomorfájást kap és sírni kezd. „Nem akarok élni, nincs miért élnem, nem akarok férjhezmenni, mert egy háztartást sem tudok ellátni, és egyébként sem fogok soha olyan férjet találni, mint apa, és gyereket sem akarok szülni, mert te mondtad mindig nekem, hogy a gyerek csak gond." Az öngyilkossági ígéret közben az apa hazajön, ebéd nincs, folyik a veszekedés, a helyzetbe mindnyájan „belebetegszenek".

*Megbeszélés:* a játék után Annuska belátja, neki is szerepe van abban, hogy a lánya ilyen tehetetlen. Próbáljuk meg lejátszani, mi van, ha engedi lányát.

*2. játék*

Anya: Annuska
Lánya: terapeuta
Apa: Daisy

*Történet:* a lány önálló, ügyes, jó ebédet csinál, majd utána randevúzni megy. Anyja inkább boldogtalan, mint boldog. (Férje felé: „Ha ő elmegy itthonról, meg az öccse is, akkor kettesben maradunk, és az olyan sivár.")

*Megbeszélés:* Annuska kijelenti, úgysem engedi senkihez a lányát, mert nem tudhatja, milyen lesz a veje valójában, hátha 10 vagy 15 évvel később majd otthagyja a lányt.

3. *Alapkonfliktusok lejátszása*

(— A következő játékokban a betegek olyan problémáikról játszanak, amely már nem az aznapi friss konfliktusanyaggal, hanem alapkonfliktusaikkal, sok esetben a betegségükben patogén tényezőkkel függnek össze. A következő két játék Diana szüleihez való viszonyáról adnak olyan adatokat, melyek neurózisának keletkezését segítik megérteni —.)

*1. játék:* „Diana anyjánál látogatóban"

A játék előtt a betegek az előző napi szabad-interakciós csoport nyomán az otthonról kezdenek beszélni. Diana, ki N . . . . .-i, nagyon szeretne játékban hazalátogatni. Kívánsága, hogyha hazalátogat, anyja és nővére legyen otthon.

Lány: Diana
Anya: Daisy (a szerepre Diana választja ki)
A lány nővére: Cilla (a szerepre Diana választja ki)

*Történet:* a lány hazalátogat Pestről. Anyja és nővére összebújva, egymással szoros kontaktusban, mint idegenből hazajövőt fogadják. A lány anyja érdeklődésére felületes és kedvetlen válaszokat ad, mélyebb kérdésekre nem válaszol, kimegy a kertbe körülnézni, végül hosszabb időre otthagyja őket és átmegy a szomszédba. Mikor visszajön, anyja megpróbál vele látszatkontaktust teremteni, eközben egyre sablonosabb szövegeket mond, ha a lánya mégis említi problémáit, pl. ,,ne búsulj, hogy belőled nem lehetett festő, majd talán a gyerekeidből lesz" —, majd megéri, hogy erre lánya még bizalmatlanabbá és visszautasítóbbá válik. Ekkor Daisy szakít a sablonokkal, és elmondja saját, valódi pozitív érzéseit Diana iránt, az általa játszott anya szerepre adaptálva. Majd amikor látja, hogy érzelmi hatást nem ért el, visszatér az anyai sablonokhoz, erre lánya otthagyja.

*Megbeszélés:* (a betegek önállóan kérdezik ki egymást, és önállóan értelmezik a játékot, valódi önszabályozással folyik a játék utáni megbeszélés). Daisy úgy érezte, hogy a lány semmit nem mond meg neki, elutasítja őt, és azt is érzete, hogy ő az érdemi megbeszélés helyett megint sablonokat vet be, mint általában. Diana azért akarta, hogy hazatérésekor éppen anyja és nővére legyen otthon, mert érzése szerint ők ketten azok, akik rosszat akarnak neki, akiknek semmit nem mondhat el anélkül, hogy rosszindulatúan ki ne forgassák szavait, vagy el ne pletykálják olyanoknak, akikben nem bízhat. Ezt a játékban átélte, anyja ugyanilyen semmitmondó szokott lenni, és ugyanígy ki akarja húzni belőle a dolgokat, ő ugyanígy elhárítja. Diana elmondja, hogy amióta csak emlékszik, kisgyerek korától kezdve, anyjával mindig hideg volt a viszonya.

Az értelmezések után Diana és Daisy egymással kapcsolatos valódi érzéseikről, indulataikról kezdenek beszélni. Daisy szembesíti Dianát a következőkkel: Diana kapcsolódási típusa olyan, hogy ha valakivel kapcsolatban bizonytalan, hogy az őt szereti-e, akkor fut utána, ha biztossá válik ebben, akkor az illető már nem érdekli, más után néz. Daisy ezt tudva, úgy játszott, hogy Diana érdeklődését mindig ébren tartsa, és az életben is erre vigyáz Dianánál.

### 2. *játék:* ,,Tényleg szeretem apámat?"

A játék előzménye, hogy Diana, amióta csak az Intézetben van, tüntetően hangoztatja, mennyire szereti apját. Többször elmondja, hogy számára apja a ,,nagy Ő, és sokszor feleleveníti, hogyan szokott apjával kacérkodni — ,,cigánykodni" — csakhogy egy simogatást kicsaljon belőle, míg apja ilyenkor láthatóan zavarba jön, és megint hosszú ideig nem keresi lánya társaságát, amely idő alatt Diana ismét távolból imádhatja és vágyakozhatik utána. A csoport-

ban a játék előtt a pedagógusok és orvosok elleni agresszióról van szó. Diana elmondja: egyik tanárnője az édesapja szeretője volt. Ezt a nőt úgy gyűlölte, hogy a tanárnő óráján kilógatta lábát az iskola 4. emeleti ablakából, emiatt „ki is rúgták az iskolából".

Lány: Diana

Apa: koterapeuta I.

Az apa szeretője — a lány tanárnője: terapeuta.

*Történet:* a lány viszi haza az intőt az iskolai botrány miatt. Apja felelősségre vonja. A lány visszautasítja a vádakat, és sejteti, hogy tulajdonképpen ő a vádló, apja kapcsolatai miatt haragszik. Ekkor betoppan a tanárnő, aki nem hagyja magát burkoltan vádolni, és kimondja: „te is szereted apádat, én is szeretem őt, próbáld meg ezt elfogadni". A lány ezt figyelmen kívül hagyja, az apa kéri a tanárnőt, oldja meg ő a problémát a gyermekkel. Ezt a tanárnő visszautasítja és elmegy. Kettesben maradva az apa nagy érzelmi töltéssel lánya felé fordul: „Mondd, mi bajod van velem? Biztosan szeretsz engem?" „Ó igen, nagyon, borzalmasan." „Dehát hogyan szeretsz engem, mit adsz nekem?" Dermedt csend, Diana kilép a játékból, magába roskadva ül.

*Megbeszélés:* Dianában felmerül, hogy talán nem is szereti úgy apját, mint ahogy hangoztatja. Egyéni terápiában, a csoportülés után Diana elmondja: arra jött rá, hogy apja túlzott rajongó imádása elhárítás. Anyjáról beszélve elmondja, hogy kettőjük között nagyon feszült viszony volt, anyja soha nem volt hajlandó őt gyengéden megérinteni, mintha félt volna az érintésétől, úgy tűnik, anyja és ő közte egyszerre vonzásos-taszításos feszültség állt fenn.

4. *Csoporttagok egymásközti konfliktusainak megelevenítése*

(— Az alábbi játékokban a betegek olyan aktuális konfliktusokat jelenítenek meg, amelyek az Intézetben vagy a csoporton belül keletkeztek, és aktuálisan nagyfokú feszültséget idéztek elő —.)

*1., 2. játék:* „Diana és Ida összevesztek"

A csoport kezdetekor Ida bódult, láthatóan begyógyszerezte magát, nagyon agresszív. Ragaszkodik ahhoz, hogy a terapeuta beszélje meg vele azonnal, itt és most, hogyan tud majd munkába állni. A terapeuta elutasítja a magánbeszélgetés kérelmét, mert ez itt csoportszituáció, de biztos abban, hogy Ida nem véletlenül kérte ezt most. Ida azonban ragaszkodik a terapeutával való párbeszédhez, ekkor a terapeuta bevonja a többieket is: mi a véleményük Ida munkába állásáról. Kiderül az alapkonfliktus. Ida és Diana délelőtt a művészetterápián összevesztek. Diana — miután a művészetterápián arcot kellett rajzolni, és három beteg az arcra nem rajzolt szemet — ezeket a betegeket rosszkedvűnek, depressziósnak nevezte, és megkérdezte, miért csináltak ilyen

arcot. Erre Ida kijelentette, hogy utálja Dianát, amiért őt depressziósnak merte nevezni, de utálja az egész személyiségéért, és az Intézetben is többen utálják. Veszekedni kezdenek, Diana sír, kisgyerek módjára méltatlankodik és panaszkodik. Ida támad, lekicsinyel, fensőbbségesen hivatkozik szakember voltára. Daisy beismeri, ő is azt mondta, hogy utálja Dianát. Szerinte Ida most igenis nagyon jó állapotban van, várja a gyermekét látogatóba, fogyókúrázik, biztosan nem esik vissza gyógyszerszedésbe, és éppen most minősíti őt Diana rosszkedvűnek. Ez azért is baj, mert ez gyanúsítás lehet Ida orvosa előtt.

Mivel mindketten mást állítanak a történtekről, a variációkat lejátszuk.

*1. játék*

Diana: Diana
Ida: terapeuta
Márta (egy beteg a művészetterápián): Cilla

*Történet:* Diana: miért nem rajzoltatok szemet a figurának? Márta: nekem így is tökéletes a figura. Ida: mi közöd hozzá? Nem vagyok köteles neked válaszolni, az anyám is folyton a pupillámat nézi, te azt hiszed, hogy mindenbe beleszólhatsz, pedig mi fokozottan sérülékenyek vagyunk. Diana (sír): ő csak úgy kérdezte, mint egy kíváncsi gyerek, ne haragudjanak rá.

*Megbeszélés:* Diana hangoztatja ártatlanságát. Szembesítjük azzal, hogy számára a szemek fontosak. (Kórházi felvételekor egyik tünete, hogy szorongásos állapotaiban és álmaiban őt néző szemeket lát arc nélkül.) Megpróbáljuk megértetni vele, hogy a gyerekesség nem mindig felmentő. A terapeuta, aki Idát játszotta, a játékban kissé dühös volt Dianára. A terapeuta elmondja, hogyan értelmezi saját „Ida érzéseit":

1) bizonytalan a szakmai létem a narkomániám miatt, és ezt nagyon kiemelte, hogy egy képzetlen valaki minősített engem,
2) jelenleg bizonytalan az egészségem is — talán azért bizonygatom annyira — és az, hogy szomorúnak minősítettek, csak erősíti ezt a bizonytalanságot.

Az értelmezést Diana megérti, elfogadja, Ida nem.

*2. játék*

Ida: Daisy
Diana: Ida
Márta: terapeuta

*Történet:* lényegében az előző játékban leírt konfliktus elevenedik meg. A Dianát megszemélyesítő Ida érzés nélkül szajkózza a mondatokat, az Idát játszó Daisy támadja a Diana figurát (akit Ida játszik, de Daisy támadása

kifejezetten Diana szerepére szól): „te azt hiszed, hogy neked mindent lehet, a másiknak pedig semmit nem szabad, csakhogy te a központban lehess". Ida ahelyett, hogy beleélné magát Diana szerepébe, és próbálna helyzetéből válaszolni, kilép a szerepből és Daisyvel együtt szidja Dianát.

*Megbeszélés:* játék után kiemeljük Ida játékának kezdeti ürességét, majd a szituációból való kilépését, mire Ida az Intézetet kezdi szidni: micsoda undorító hely ez, itt neki takarítania kell, fog-e még valaha szakmájában dolgozni? Többen felvetik, hogy nincs-e rivalizációs probléma kettőjük között? (Utalva egy régebbi konfliktusra is, amikor Ida az Intézetben megvert egy szép fiatal lányt.) Az az értelmezés is felmerült, hogy volt anyósa is mindíg rivalizációs problémával piszkálta, kiemelve saját szépségét és leszólva Ida külsejét. Ida minden értelmezést visszautasít, és egyre lekezelőbbé válik.

*Szerepcsere*

*1., 2. játék:* „A férj megbocsát"

Még az előző csoportban Diana elmondta, hogy megcsalta a férjét. A csoport nagyon elítélte. Ezen a csoporton induláskor Rita ragaszkodott ahhoz, hogy folytassák az előző csoport témáját, próbálják eljátszani, hogyan fogadhatja a férj a megcsalás bevallását.

*1. játék*

Férj: Rita
Feleség: Diana

*Történet:* a megcsalás bevallásának másnapján a feleség munkából hazaérkezik, a férj addigra már eldöntötte magában, hogy szakítani fog.

*Megbeszélés:* Rita játékában azt érezzük, hogy már csak szóban ragaszkodik konzekvensen a szakítás szándékához, de a szituációban ő volt a gyengébb, emocionálisan kiszolgáltatottabb; látszott, hogy vissza fogja végül feleségét fogadni.

*2. játék* (szerepcsere)

Férj: Diana
Feleség: Rita

*Történet:* A feleség bevallja a titkot. A férj nagyvonalúan megbocsát, nem hiszi el, hogy ez kapcsolatukat szét kell, hogy robbantsa.

(A játékot követően azonban Diana vegetatív kísérő jelenségekkel járó indulati kitörést produkál, „azért is meg fogok onnan szabadulni", mintegy előre jelezve ezzel, hogy a megcsalás a házasságából való kiszabadulási kísérlet volt.)

*Tükörjáték*

*2. játék:* „Dóri, a ciripelő"

A játék előtt egymás elleni agressziónkról van szó és arról, hogy ezt mennyire merjük átélni. Daisy azt állítja, hogy Dóri semmilyen negatív érzést átélni vagy kimutatni nem mer, mindíg „szenvelgően negédes", majd vállalkozik arra, hogy eljátsza Dórit.

Dóri: Daisy

*Történet:* a játék monológ, mely panaszáradatból áll. Érezni lehet azokat az agressziókat, melyeket negédesség és az agressziót kiváltó személy dicséretekkel való elhalmozása fed el; mindezt eltúlzott, bájolgó, szenvedő mimika és pantomimika kíséri.

*Megbeszélés:* a játék után együttesen megpróbáljuk Dóri számára megfogalmazni, mi az ő manővere azzal szemben, akire dühös. — Valódi érzéseinek kifejezése helyett „ciripel", — majd játékos ígéretet teszünk, ha megint „ciripelni" fog, valamelyikünk figyelmezteti majd valamilyen titkos jellel.

*Hasonmás módszer*

*2. játék (kismaratoni)*

Dóri

A hasonmás: terapeuta

*Történet:* hazamenetel előtt, reggel Dóri a tükre előtt áll. Mi lesz otthon? „Hogyan fogom berendezni az életemet?" „Nóra csak menjen el otthonról, élje a maga kis életét!" Hasonmás: „Amikor erről beszélek, mindig abban az összetételben használom, hogy „kis életét". Talán azért mondom állandóan, hogy „kis", mert nem akarom komolyan gondolni, a Nórától való elszakadás fájdalmát nem vállalom. Dóri elsírja magát. Férjével szeretne ugyan élni, de nem bízik az egészben, régi szeretője viszont már messze van. Dóri: „Nóra gyerekét fogom majd dajkálni, akkor megint kezdek mindent elölről." Hasonmás: „Újból szerezni fogok magamnak egy gyereket."

*Segéd-Ének szerepe*

A most ismertetendő játékokban a segéd-ének különböző típusú segítséget nyújtanak a játékosoknak. A már ismertetett 22/1. játékban a Dóri mögött álló segéd-én ki meri mondani azt a gondolatot, hogy a lánya mégis hazudhat neki. Nyilvánvaló, hogy Dóriban ilyen gyanú valóban felmerül, de ezt nem merte volna kimondani, ezt a belső hangot azonnal elhallgattatta volna magában.

„Nem a lakás rossz, Rita van egyedül"

Rita elmondja, hogy képtelen örülni most megkapott és évek óta várt lakásának, pedig örülnie kellene.

Asszony: Rita

Barátnője: Diana (a szerepre Rita választja ki)

*Történet:* az asszony megmutatja barátnőjének új lakását, de úgy, hogy „nem is érdemes igazán nézned, ezen semmi sem jó". A barátnő nagyon konvencionális, nem igyekszik lelket önteni az asszonyba, inkább vele együtt sajnálkozik. Az asszony mögött a segéd-én kimondja: „hiába mondom el neki, ő sem segít, senki nem segít, egyedül vagyok, ez a baj". Ebben a játékban a segéd-én a probléma lényegét érintette és merte kimondani. A játék utáni megbeszélésen Rita valódibb, mélyebb problémához mer nyúlni: partnerkapcsolatainak sikertelenségéhez, és a következő játékokban már erről játszanak.

## *Összefoglalás*

Végezetül megpróbálom összefoglalni, pszichodráma csoportunk miben segítette neurotikus betegeink terápiáját.

A terapeuta csoport fő törekvése az új identitás kialakításának elősegítése volt. Megengedő, elfogadó „szülőrészt" nyújtottunk, egyaránt éreztettük és lejátszattuk adott szituációk kapcsán, hogy „megteheti" vagy, hogy „nem kell megtennie". Ez által a beteg maga is sokkal elfogadóbb, toleránsabb lett saját motivációinak azon részével szemben is, melyet eddig a tudatos énnek a régebbi szülői minta alapján el kellett fojtania. Példa erre az agresszió elfogadása, „van bennem agresszió" fedezték fel (Cilla volt az első, aki ki merte mondani, és Dóri az utolsó, aki át merte élni). Az újabb síkon létrejött identitás jobban össze tudta olvasztani a személyiség ellentétes törekvéseit. Mivel az eddig eltiltott Én-részek megengedetté váltak és a belső motivációk sem voltak annyira ellentmondók, így erősen nőtt betegeink viselkedésének kongruenciája. Ez a változás látványos volt. Nőtt betegeink intimitás toleranciája és igénye (ilyen fokot sine morbo csoportban ritkán láttunk!). Végül az intimitás növekedése, a nagyobb önismeret, a jobb identitás, a kongruencia növekedése, egyes új normák kialakítása részint csökkentette a neurotikus tünetképződést, részint elősegítette a game-ek fellazítását, illetve ennek tendenciáját. Úgy tűnik, Annuskának a lányával kapcsolatos game-jét sikerült leginkább fellazítani, ahogy ezt kontroll terápiás beszélgetések során fel tudtuk mérni.

A többi betegünknél nem beszélhetünk a game-ek felszámolásáról, már csak azért sem, mert a game-ban partner másik vagy harmadik személy vagy személyek mindegyik betegünket megkísérelték „visszahúzni" a játékba, ezáltal a betegszerepbe, igen intenzíven szankcionálva, hogy a partner a game-ből „ki akar szállni". Pl. Cillánál és Dianánál jelenleg is küzdünk ezzel a proble-

mával, míg Dórit a család „visszakebelezte" a patológiás egyensúlyi helyzetbe. A csoportmunka során betegeink *nagyobb önismerethez jutottak*, és így a neurotikus manőverek alkalmazása helyett többször nyílhat út számukra reálisabb probléma-megoldás választására.

## IRODALOM


Berne E.: 1961, Transactional Analysis in Psychotherapy. A Systematic Individual and Social Psychiatry. Grove Press, New York (1).

Buda, B.: 1974, A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei. MRT Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Budapest (2).

Dévényi É.,—Kolozsi B.,—Pajor A.: 1976, Kommunikációs folyamatok neurotikusok pszichodráma csoportjában. A Nyíregyházi Nemzetközi Pszichoterápiás Kongresszuson elhangzott előadás (3).

Moreno, J.L.: 1959, Gruppenpychotherapie und Psychodrama. Thieme. Stuttgart (4)

# FÓRUM

## STUDIA PSYCHOTHERAPEUTICA

Szakmai közéletünk új időszakos kiadvánnyal gazdagodott, amelyet az Orvos Egészségügyi Dolgozók Szakszervezete jelentet meg, a szocialista országok Pszichoterápiás Munkacsoportjával egyetértésben.

A kiadvány célkitűzéseit az olvasót köszöntő bevezetés az alábbiakban foglalja össze: „Kiadványunknak, melynek első kötetét az olvasó a kezében tartja, az a feladata, hogy ismertesse mind az egyéni pszichoterápia különböző formáit, mind pedig a csoportpszichoterápiás eljárásokat és segítse elő a tudományos tapasztalatcserét a szocialista országok pszichoterapeutái között. Szeretnénk egyúttal ezzel a kiadvánnyal a nemzetközi tudományos együttműködés szolgálatába állni és a pszichoterápia elvi alapozásához is hozzájárulni."

A tartalmas első kötet magyar, szovjet, lengyel és NDK-beli szerzők közleményeit tartalmazza orosz, angol és német nyelven, azonban minden közlemény után magyar nyelvű tömör összefoglalást is talál az olvasó.

Mint ismeretes, 1973-ban fogalmazták meg a szocialista országok ún. „Pszichoterápiás Téziseit", amelyet az illetékes egészségügyi minisztériumok is jóváhagytak. E tézisek többek között leszögezték, hogy a szocialista országokban megvalósított egészségvédelem szerves részeként minden arra rászoruló dolgozónak joga van pszichoterápiás ellátáshoz is. Ez viszont azt a kötelességet rója a gyógyításban résztvevő orvosokra és pszichológusokra, hogy a pszichoterápia interdiszciplináris jellegének szem előtt tartásával egyre intenzívebben fejlesszék a pszichoterápia elméleti és módszertani alapjait. Ez a hiánypótló kiadvány is, — amelynek dr. Hidas György a felelős szerkesztője — ennek a célkitűzésnek a szolgálatában áll.

A jó munka és a termékeny együttműködés reményében köszöntjük a Studia Psychotherapeutica-t, amelyet folyóiratunkban rendszeresen ismertetni fogunk.

POPPER PÉTER
főszerkesztő

# BESZÁMOLÓ A SZOCIALISTA ORSZÁGOK PSZICHOLÓGUSAINAK ELSŐ MUNKAÉRTEKEZLETÉRŐL

(Potsdam, 1978 március 13—17.)

A nemzetközi tenácskozáson 9 szocialista ország 118 küldöttel vett részt, hazánkat 10 tagú delegáció képviselte. A többi delegáció a következőképpen alakult:

Bulgária 10 résztvevő, a küldöttség vezetője Prof. Pirjow

NDK 10 (+ 33 nem hivatalos) résztvevő, a küldöttség vezetője Prof. Kossakowski

| | | |
|---|---|---|
| Cuba | 4 résztvevő, | a küldöttség vezetője Prof. Solé |
| Lengyel NK | 12 résztvevő, | a küldöttség vezetője Prof. Tomaszewski |
| Román NK | 5 résztvevő, | a küldöttség vezetője Dr. Voicu |
| Szovjetunió | 18 résztvevő, | a küldöttség vezetője Prof. Lomov |
| Csehszlovákia | 11 résztvevő, | a küldöttség vezetője Prof. Linhart |
| Vietnami NK | 5 résztvevő, | a küldöttség vezetője Dr. Pham Minh Hac |

A tanácskozás céljait 1976-ban Moszkvában, a pszichológiai intézmények vezetőinek értekezletén, állapították meg:

— az alapvető elméleti és módszerzani kérdések tárgyalása, amelyeket a pszichológia további fejlődése vet fel a szocialista országokban,

— olyan lélektani kutatások eredményeinek és módszereinek bemutatása, melyek hatékonyabbá teszik a pszichológia hozzájárulását a szocialista társadalom továbbépítéséhez, s végül

— lehetőségeket keresni a szocialista országok pszichológusainak intenzívebb együttműködésére és kutatásaik koordinálására.

A záróértekezleten megállapították, hogy a tudományos program — azaz a 9 plenáris előadás, 2 kerekasztal vita és a 8 symposium keretében tartott 99 referátum — maradéktalanul eleget tett a célkitűzéseknek. Rendkívül nagy figyelmet keltett Lomov bevezető referátuma a pszichológia fejlődésének modern irányzatairól és nagyon informatív volt a Klix által vezetett vita a kognitív pszichológia szemléleti és módszertani kérdéseiről, a tevékenység motivációs aspektusainak tárgyalása viszonylag háttérbe szorult. Élénk vita kísérte a pszichológiai elmélet és társadalmi praxis kapcsolatát elemző kerekasztal beszélgetést. Kiemelt helyet kapott a tevékenység különböző formáinak — tanulás, munka, vezetés — fejlődése, szabályozása és összefüggésük a személyiséggel. Sokat foglalkoztak a szociálpszichológia aktuális kérdéseivel, módszertanával s ez utóbbi ideológiai vetületével. Igen élénk és konstruktív vita alakult ki a pszichodiagnosztikus módszerek értékéről és kapcsolatukról a pszichotherápiával, a klinikai pszichológusok szemléletét befolyásoló szubjektív tényezőkről, a szociálpszichológiai módszerek klinikai alkalmazásáról. A pszichológia történet is előtérbe került.

Nagy érdeklődés, jó visszhang kísérte a magyar delegátusok — Bartha, Duró, Járó, Kürti, Pataki, Popper és Salamon — előadásait.

Elismerést érdemel a tudományos program lebonyolításának színvonala s a szervezők áldozatkészségét bizonyító szinkrón-tolmácsolás. Kilátásba helyezték a konferencia előadásainak kiadását.

A záró megbeszélésen, valamint az NDK Felső- és szakoktatási Minisztériumában, Berlinben folytatott értekezleten a potsdami tanácskozás értékelésén túlmenően az együttműködés továbbfejlesztésével is foglalkoztak. Konkrét ajánlások születtek egy információs központ létesítésére és rendszeres koordinációs tanácskozások tartására — országonként 2—3 felelős poszton álló képviselővel. Az 5 évenként tartandó nagyobb szabású konferenciák között a szocialista országok pszichológusai különböző tematikus összejöveteleket szervezhetnek a kérdés specialistái számára, pl. a gyermek és ifjú személyiségfejlesztésének stratégiájáról, az oktatás, a vezetés, az önálló cselekvés pszichológiai problémáiról. Lomov témajavaslatai: a pszichológia sajátosságai szocialista országokban, a munkahelyi klíma, a diák és oktató kapcsolata, s főleg a „pszichológiai szolgálat" megszervezése. Szintén Lomov ajánlotta a szocialista országok pszichológusai közötti kapcsolatok elmélyítésére a hallgatók és professzorok cseréjét, specialisták kölcsönös meghívását.

A soron következő tanácskozást Lengyelország szervezi 1979 őszén, országonként 2—3 képviselővel; szintén 1979-ben terveznek Lipcsében egy jubileumi konferenciát Wundt laboratóriuma 100 éves évfordulója alkalmából. 1980 után Bulgária vállalna egy konferenciát vezetéslélektani problémákról, 1982-ben Krakkóban kerülne sor egy fejlődéslélektani értekezletre, Magyarországon a Pszichológiai Intézet 1981—82-ben szervezne egy tanácskozást a szociálpszichológia módszertanáról. A potsdamihoz hasonló második nemzetközi konferencia megrendezésére 1982, vagy 1983-ban, a Szovjetuniót kérték fel.

A berlini minisztériumi megbeszélésen szerepelt az IUPS XXII. Nemzetközi Kongresszusának tudományos programtervezete is. 1980. július 6—13 között Lipcsében rendezik és 60 országból kb. 3500 résztvevőre számítanak. A koncepció súlyponti kérdése a pszichológia fejlődése általában és társadalmi jelentősége a szocialista országokban. Egy napot W. Wundt emlékének szentelnek egy kiállítással egybekötve, s egy neuropszichológiai szimpoziummal kívánnak megemlékezni Lurijáról is. Az UNESCO ajánlásainak megfelelően a kongresszuson nagy figyelmet fordítanak majd a fejlődő országok pszichológusainak problémáira. Az NDK legmagasabb szintű állami és pártvezetése vállalta a kongresszus védnökségét és kiemelkedő tudományos személyiségek között oszlik meg a rendezés felelőssége. Mindez bizonyítja — teljes összhangban potsdami tapasztalatainkkal, milyen nagy társadalmi jelentőséget tulajdonítanak az NDK-ban a pszichológiának.

MOUSSONG-KOVÁCS ERZSÉBET

# NEMZETKÖZI PSZICHOLINGVISZTIKAI KONFERENCIA AUSZTRIÁBAN

1976. augusztus 28—30. között a salzburgi egyetem látta vendégül az SLE-Közgyűlésre és a Nemzetközi Pszicholingvisztikai Konferenciára húsz országból érkezett mintegy 230 résztvevőt.

A konferenciára az SLE szervezésében került sor, az irányítást az egyetem Nyelvtudományi Intézete látta el Dr. G. Drachman professzor vezetésével.

Az Intézet az utóbbi években fokozott aktivitást mutat nemcsak az ausztriai, hanem a külföldi pszicholingvisztikai szakemberek összefogására: rendszeresen rendeznek szakmai vitákat, tematikus konferenciákat, és ez évben már a fiatal nyelvészek, pszicholingvisztikai szakemberek nyári továbbképzésére is vállalkoznak.

A konferencián négy szekcióban több mint negyven előadás hangzott el, így a jelen keretek között lehetetlenség lenne a teljesség igényével beszámolni a hallottakról. Válogatásomban csupán néhány előadás rövid összefoglalására vállalkozhatok, amelyek problémafelvetésükkel nálunk is vitára ösztönzőek lehetnek. A konferencia anyaga Ausztriában a közeljövőben könyvalakban is megjelenik.

A következő szekciókban folyt a tanácskozás:

Az első nyelv elsajátítása
A második nyelv elsajátítása
Nyelvi tényezők pszichikus valósága
Patológia

A konferencia során az egyes országokban folyó kutatások legújabb eredményeiről hallhattunk.

A pszicholingvisztikai kutatások elméleti megalapozásánál meghatározó szerepet töltenek be a transzformációs generatív nyelvészet (N. Chomsky) hagyományos, ill. továbbfejlesztett szemantikai nézőpontú (D.J. Slobin) elméletei, valamint a kognitív fejlődésre vonatkozó pszichológiai elméletek. A kutatók többsége a fejlődéselvű megközelítési módot alkalmazza, de a konferencián éppen a fejlődéskoncepció különböző értelmezése körül bontakozott ki a legtöbb vita. A nyugati pszicholingvisztikai szakemberek közül egyesek genetikus fejlődéskoncepciót hirdetnek, és végső soron — a nyelvelsajátításban a környezeti hatások szerepét kizárva — mindenfajta tanulási stratégiát elvetnek.

Mások e „genetikus iskola" híveitől nyíltan elhatárolták magukat azzal az indokkal, hogy téves a nyelvészeti és genetikai elvek között párhuzamot vonni, továbbá kérdésessé válik az előbbiek elvi álláspontjának tudományos

alapja, amíg a genetika nem igazolja feltevéseiket. A tudományos értékű sajátos pszicholingvisztikai elmélet megalkotásához — vonják le a következtetést e nézet képviselői — az empirikus kutatásokból kell kiindulni.

Az *„Első nyelv elsajátítása"* szekcióban elhangzott kutatási beszámolók arra engednek következtetni, hogy a gyermek alapvető szabályok (grammatikai relációk) megértésén keresztül sajátítja el anyanyelvét. Ez indokolja a gyermeknyelv-vizsgálatokban a szintaktikai és szemantikai megközelítési módot.

J. Toivainen (Univ. of Oulu, Finnország) előadásában, számunkra különösen a nyelvi rokonságból adódóan, érdekes problémát vizsgált. 2 és 3 éves finn gyermekek beszédének mondatszerekezeteit, és ezen belül az agglutináló nyelv egyik legjelentősebb sajátosságának, az igeragnak a használatát elemezte a gyermekek kognitív fejlődésével összevetve. Arra a következtetésre jutott, hogy a gyermekek már ebben a korban képesek felfogni az általuk produktívan használt igeragoknak megfelelő idői és térbeli viszonyokat.

H. Niedzielski (Uniw. Jagielloski Kraków, Lengyelország) a krakkói pszicholingvisztikai kutatások eredményeit foglalta össze. Első osztályos tanulók általános tanulmányi és nyelvi tevékenysége, valamint szenzomotoros képességei között három fokozatú korrelációt mutatott ki. Javaslatot tett a kutatási eredmények gyakorlati alkalmazására. Szerinte az érzékelés és az asszociatív, emlékezeti ill. szenzomotoros képességek felmérése jelenti a kiindulópontot az első nyelv elsajátítására vonatkozó egyéni tanulási stratégia kialakításához és az optimális oktatási rendszer tervezéséhez.

A hannoveri kutatócsoport expozéja jellegét és problémafelvetését tekintve eltér a főleg empirikus vizsgálati eredményeket interpretáló előadások többségétől. K. Martens (Hannover, NSZK) a gyermeki beszédtevékenység genézisének kutatását feladatul tűző programtervezetét mutatta be. Már a problematika körülhatárolásánál egyértelművé vált, hogy a gyermeki beszédelsajátítást nem pusztán nyelvészeti oldalról közelítik meg, hanem azt a szocializáció folyamatába szervesen beépítve a személyiség tevékenységeként értelmezik. Kutatási programjuk elméleti megalapozásánál nagymértékben támaszkodtak a Vigotszkij-iskola ismert koncepciójára (mindenekelőtt az interiorizáció-elméletre), továbbá A.N. Leontyevnek az ontogenetikus fejlődésre, és a tevékenység értelmezésére vonatkozó nézeteire. Martens kiemelte, hogy a gyermek beszédbeli cselekvőképességének fejlődését elsősorban azok a kutatások tisztázhatják, amelyek az egyedfejlődés során a gyermek tevékenységében bekövetkező átstruktúrálódás vizsgálatára irányulnak.

A továbbiakban kitért a gyermeki tevékenység jellemzésére, külön elemezve annak személyközi oldalát, átrendeződésének sajátosságait, valamint az e folyamaton belül megnyilvánuló kognitív és kommunikatív fejlődés kölcsönhatásait.

Végül a konkrét vizsgálati módszerekbe nyerhettünk betekintést. Kísérleti helyzetként értelmezik az ún. oktatási „insktrukciós szituációt", amely felfogásuk szerint a Galperin-féle orientációs alappal mutat szoros összefüggést. E fejlődéselvű vizsgálataikat 0—6 éves korú gyermekeken végzik a szülők és nevelők bevonásával.

A *„Második nyelv elsajátítása"* szekcióban jóval kevesebb előadás hangzott el. Ez részben azzal magyarázható, hogy az idegen nyelv elsajátításának problémaköre, mint önálló kutatási terület, a pszicholingvisztikán belül még újkeletű.

A második nyelv elsajátításának pszicholingvisztikai kérdéseit vizsgálja a Kielben működő kutatócsoport, H. Wode professzor vezetésével. H. Wode (Universität Kiel, NSZK) előadásának bevezetőjében vázolta kutatási prog-

ramjukat, amelynek végső célja a nyelvelsajátítási képesség leírására alkalmas elmélet kimunkálása. Jelenleg a különböző nyelvelsajátítási típusok keresztmetszeti vizsgálatait végzik. A nyelvelsajátítás típusait az alábbiak szerint különböztetik meg:

L1: az első nyelv elsajátítása (az anyanyelv fogalmat nem használják a kutatók).

Ll: többnyelvűség: a nyelvelsajátítás kezdettől fogva több nyelven történik.

L2: egy második nyelv elsajátítása (az első nyelv teljes vagy részleges elsajátítása után). E típuson belül szigorúan különbséget tesznek az irányított tanulás — ti. idegen nyelvű oktatás —, és az L2 „természetes" elsajátítása között. Ez utóbbi oktatási módszerek alkalmazása nélkül, természetes környezetben történik.

Wode szerint a nyelvelsajátítási típusok összehasonlító vizsgálata fordulópontot jelenthet az idegen nyelv elsajátítása és oktatása pszichológiai kérdéseinek megoldásában.

Az L2 „természetes" módon történő elsajátítására vonatkozó eddigi vizsgálataikból Wode a következő eredményeket vonta le:

1.) Az L2 „természetes elsajátítása meghatározott, rendezett fejlődési sor alapján megy végbe.

2.) Az L1 és L2 fejlődési sorok a lehetséges párhuzamosságok ellenére sem feltétlenül fedik egymást. Az L1 és L2 „természetes" elsajátítása abban megegyezik, hogy mindkettő rendezett fejlődési sornak van alárendelve, a fejlődési soron belüli szintek azonban a nyelvi szerkezetek alapján különböz(het)nek egymástól.

3.) Az L2 fejlődési sor mind az elsajátítandó L2, mind a már elsajátított L1 nyelv (formális) szerkezetétől függ. Wode az L1 elsajátításának különleges státust tulajdonít, itt a kognitív fejlődés, azon belül a fogalmi fejlődés nagyobb szerepet játszik, mint az L2 elsajátításánál. A gyermek gondolkodásának megfelelő nyelvi szerkezeteket verbalizál, de fordítva: a kognitív fogalom megléte nem jelenti, hogy erre az időpontra *egy* vagy *a* megfelelő nyelvi struktúrát szükségképpen elsajátítja.

4.) A második nyelv elsajátításánál a gyermekek rendszeresen nyúlnak vissza az L1 előismeretekhez. Wode úgy véli, hogy ez a rendszeresség általánosabb elsajátításának elveire vezethető vissza. Bár az első nyelv elsajátításának fejlődési sora is általánosabb elsajátítási elveken alapszik a kutató felfogása szerint, de egyelőre még tisztázatlan, mennyiben egyeznek meg azok a két fajta nyelvtanulásnál. Az előadó az itt összefoglalt megállapításokat empirikus adatokkal támasztotta alá.

Wode a nyelvelsajátítást a tanulás egy különös módjának tekinti, amely nem értelmezhető tisztán behaviourista úton. Ez vonatkozik mind a természetes környezetben történő nyelvelsajátításra, mind a nyelvoktatásra. Ez utóbbinál különösen szembetűnő, ha a tanulás során elkövetett hibákat vizsgáljuk, mert azok a behaviourista koncepcióból kiindulva nem magyarázhatók.

A nyelvelsajátításban rejlik valószínűleg az egyik leglényegesebb kulcsa annak — Wode megfogalmazásában —, hogy mi teszi az embert a többi élőlénynél magasabb rendűvé: a tanulási képesség, a gondolkodása. Kétséges azonban, hogy a probléma ilyen irányú leszűkítése valóban elvezet-e egy „általános nyelvelsajátítási *nagy*elmélet megalkotásához.

Előadásának befejező részében inkább csak programatikus jelleggel, néhány következtetést vont le a nyelvoktatás problémáival kapcsolatban. Kiemelte, a

pszicholingvisztikai kutatások mindenekelőtt annak felderítéséhez járulhatnak hozzá, hogy a nyelvtanulás folyamatában mi és mennyiben irányítható.

A fentiekben bemutatott programhoz kapcsolódnak S. Felix (Universität Kiel, NSZK) kutatásai is. Előadásában röviden utalt a problémafelvetés előzményeire, majd saját vizsgálatainak ismertetésére tért át. Fő feladatának tekinti a nyelvelsajátítás belső törvényszerűségeinek feltárását. Expozéjában empirikus adatokkal igyekezett igazolni, hogy a második nyelv formális szerkezetének kialakulásában a fejlődési szakaszok olyan egymásutániságot mutatnak, amelyek állandóaknak tűnnek. Ezt az egymásutániságot nevezik fejlődési sornak. E fejlődési sort elemezve Felix rámutatott arra, hogy a nyelvtanuló a célnyelv különböző szerkezeti jegyeit fogja fel, és megnyilvánulásaiban produktívan alkalmazza. Lényegesnek tartotta, hogy az elsajátítás egyes szakaszaiban a produktívan használt szerkezetek egyrésze — a célnyelveket alapul véve — nyelvtanilag helytelen. Ez a tény vezetett ahhoz a felismeréshez, hogy az elkövetett nyelvtani hibák bizonyos típusai nem a nyelvtani szabályok hiányos ismereteiből adódnak, hanem sokkal inkább a nyelvelsajátítás fejlődésében specifikusan bekövetkező „stádiumok" jellemzőire vezethetők vissza. Ez a jelenség azonban a progresszív fejlődés irányába mutat, mivel az átmeneti stádiumok törvényszerűen a teljes nyelvi kompetenciához vezetnek.

A fejlődési sorok sajátosságainak vizsgálatá alapján Felix cáfolta a hagyományos behaviourista álláspontot (amely szerint a második nyelv elsajátítása csupán utánzó jellegű), és szembeállította azzal saját tételét: a második nyelv elsajátítása kreatív folyamat.

A továbbiakban összehasonlító elemzésre tért ki az angol, ill. német nyelv, mint L2 elsajátításának néhány faktorát emelve ki, részben a kieli, részben a kapcsolódó amerikai kutatások eredményeire támaszkodva.

Összefoglalásként megállapította, hogy a nyelvelsajátítás általános érvényűen — életkortól függetlenül — többlépcsős fejlődési folyamat alapján megy végbe. A nyelvelsajátításon belüli szakaszok sorrendje formális külső instrukciókkal (utalva az idegen nyelv-oktatásban alkalmazott módszerekre) döntően *nem* változtatható meg. Hasonló módon kétségbe vonta, hogy a nem-nyelvi faktorok (motiváció, kognitív fejlettség, életkor) meghatározzák az elsajátítás időbeli sorrendjét. Végezetül néhány következtetést vont le a nyelvoktatásban alkalmazott eljárásokkal kapcsolatban.

Mindkét kutatónál problémaként jelentkezik többek között, hogy vizsgálati módszerük (megfigyelések alapján végzett esetelemzések) még nem kellőképpen kimunkált. Megfigyeléseiket eddig nagyon kicsi mintán végezték. A jövőben a longitudinális vizsgálatokra kívánnak nagyobb figyelmet fordítani.

A „*Nyelvi tényezők pszichikus valóságával*" foglalkozó szekcióban a legtöbb kutatási beszámoló a beszédfonetikai vizsgálati eredményekkel foglalkozott. Így pl.: „Hangtan és észlelés" (Th. Ebneter, Zürich); „A zöngés-zöngétlen szembenállás és a pszichoakusztikai realitás" (W. Wieden, Salzburg).

A salzburgi egyetem Pszichológiai Intézetének laboratóriumában egy új módszer, a rövididejű hangexponálás, a tachisztophon alkalmazásával sikerült kísérletileg kimutatni a felismerés, a szómegértés, az információfeldolgozás idői korlátait. Erről számolt be előadásában K. Ecke. Ezeket a pszichofiziológiai vizsgálatokat süketeknél végzik, de a későbbiekben normál populációra is megkísérlik kiterjeszteni.

Nagy várakozás előzte meg L. Jenkins (Wien) előadását. Jenkins összefoglalta a mondattan és szemantika kibővített elméletének (Chomsky 1976,

Jenkins 1976) legújabb eredményei közül azokat, amelyeket lényegesnek tartott ahhoz az állításhoz, amely szerint az említett elmélet a nyelvtanulás pszichológiailag helyes leírását adja mind az első, mind a második nyelv elsajátításának vonatkozásában. Állítása szerint az első nyelv elsajátításának esetében bizonyítást nyert, hogy pl. visszautaló névmások használati feltételei, a szintaktikai és szemantikai értelmezés olyan veleszületett elvek egyenes visszatükröződései, amelyek biológiai státusa megegyezik azon genetikai elvekével, melyek bármelyik szerv, pl. a szem vagy a szív fejlődését meghatározzák. Majd kifejtette nézetét arra vonatkozólag, hogy — szemben az eddigi feltételezésekkel — a második nyelv elsajátítása éppen olyan folyamat eredménye, mint az elsőé; olyannyira, hogy az L2 elsajátítást hibás elnevezésnek tartja.

Elméletükből kiindulva abszurd következtetéshez jutott: mindenfajta tanulási stratégiát elutasított. Jenkins előadásával heves vitát váltott ki a hallgatóság körében.

A konferencián elhangzott előadásokból és a kialakult vitákból kiderült, hogy a tudományág tárgyát, feladatrendszerét az egyes kutatók, kutatócsoportok különbözőképpen értelmezik, s ebből következően metodológiai kérdésekben is eltérnek egymástól. Továbbra is tudományos viták tárgya a sajátos pszicholingvisztikai módszerek kimunkálása.

A konferencián a rövid idő ellenére az információcserén túlmenően lehetővé vált a kutatók közötti személyes kapcsolatfelvétel, amely kedvező hatással lehet a nemzetközi kutatások alakulására.

Keményné Gyimes Erzsébet

# VALÓSZÍNŰSÉGI KONFIGURÁCIÓK SZEREPE A DÖNTÉSELŐKÉSZÍTÉSBEN

ENGLÄNDER TIBOR

Kandidátusi értekezés tézisei

## I. AZ ÉRTEKEZÉS TÁRGYA ÉS A KUTATÁS TUDOMÁNYOS ELŐZMÉNYEI

A szervezetek és a vezetés kérdéseivel foglalkozó tudományos kutatások az utóbbi évtizedben mindinkább fokozódó érdeklődéssel fordulnak a döntés problémái felé. A hatékony, megbízható, magas színvonalú döntések biztosítása egész sor tudomány, köztük a pszichológia számára jelent megoldandó feladatokat. Érthető tehát, hogy a szervezetek és a vezetés kérdései iránt érdeklődő pszichológusok is mind több figyelmet szentelnek a döntéshozatal, és az azt megalapozó ítéletalkotási folyamatok pszichológiai vonatkozásainak. Egyre inkább világossá válik, hogy enélkül a szervezeti viselkedés jellemzőit, valamint a vezetés hatékonyságának pszichológiai feltételeit nem lehet feltárni és megérteni.

Ennek a belátásnak az érvényességét erősítették meg annak a több éven át tartó kísérletsorozatnak az eredményei, amelyet 1969-ben a Budapesti Műszaki Egyetem Ipari Üzemgazdaságtan Tanszékén kezdtünk meg a magyarországi ipari vezetés hatékonyságában szerepet játszó pszichológiai tényezők megismerése érdekében. A kísérleti eredmények ugyanis kétségtelenné tették, hogy az általunk vizsgált vezetési folyamatok, és ezen belül a vezetői döntések analízisét nem lehet kielégítően elvégezni, ha a döntéshozatal pszichológiai mechanizmusának néhány általános kérdése tisztázatlan. Ilyen kérdések mindenekelőtt a probabilisztikus ítéletalkotás, a kockázatfelismerés terén jelentkeztek. A benyújtott értekezés ezeknek a kérdéseknek egy általánosabb szempontból történő megközelítését célzó kísérleti kutatást kíván bemutatni.

Ezek a kutatások a kognitív pszichológia azon erőfeszítéseinek körébe tartoznak, amelyek a következő kérdések megválaszolására irányulnak:

*a)* Hogyan integrálódnak az emberi információfeldolgozás során valószínűségnagyságokra vonatkozó ítéletté a diszkrét információk?

*b)* Milyen — a normatív logikai előírások szempontjából — releváns információkkal áll függvényszerű kapcsolatban a becsült valószínűség nagysága?

*c)* Az ítéletalkotás formális szabályainak ismerete milyen hatással van a spontán ítéletalkotási folyamatokra?

Az idetartozó kutatások — kevés kivétellel — hangsúlyozzák az ember információfeldolgozó kapacitásának erősen lehatárolt jellegét, és arra irányulnak, hogy feltárják az ítéletalkotás ebből fakadó sajátosságait.

Tárgyunk kezelése szempontjából a kutatások két nagy csoportra oszthatók: azokra, amelyek

— a regressziós, és amelyek

— a bayesianus megközelítési módra épülnek.

A regressziós megközelítés elméleti alapjai Brunswik „lencsemodell"-jére vezethetők vissza, amely kiindulópontul és alapvetésül szolgált olyan pszichometrikai modellek megtervezésére, mint például a „lineáris" vagy a „VARIAN" modell.

A bayesianus megközelítés Neumann és Morgenstern játékelméleti, valamint Savage statisztikai munkásságának eredményeit használja fel az emberi információhasznosítás elemzése során. Szűkebb értelemben vett kérdésfeltevéseiket tekintve a korlátozott információfeldolgozó kapacitásnak az ítéletalkotások megbízhatóságában, színvonalában jelentkező hatását tanulmányozó kutatások három (az értekezés tematikáját tekintve) kiemelt területet tettek vizsgálat tárgyává:

— a különböző statisztikák becslését,

— az információk ítéletalkotásban való hasznosítását,

— a probabilisztikus fogalomrendszer értelmezhetőségét.

### *1. A statisztikák becslése*

Ebben a részben az értekezés az elemi események, az eloszlások és a függetlenség becslésével kapcsolatos kutatások fontosabb eredményeit ismerteti. E kutatások főbb megállapításai a következők:

Az ember gyakran nem ismeri fel egy szituáció bizonytalan voltát. Az ítéletalkotásban általános tendencia figyelhető meg a bizonytalanság redukciójára. Ez a tendencia elsősorban a valószínűségi skála végpontjain érezteti hatását. Az adatok általában megegyeznek arra nézve, hogy az egyedi események valószínűségére vonatkozó becslések — amennyiben matematikai valószínűségük nem a skála végpontjain van — elég nagy megbízhatóságot mutatnak. A végpontoknál történő becslés esetében azonban centrális tendenciával találkozunk.

Gyerekekkel végzett kísérletek arra mutatnak, hogy az eloszlások becslése során eloszlás helyett a szabályos mikroegységekből való szerveződés feltételezését találjuk, ami ellentmond az eloszlás fogalmának. Hasonló jelenséget figyelhetünk meg a felnőtteknél is. A kísérletek szerint a statisztikai mintaeloszlásnak megfelelő vagy azzal rokon képződményeket nem találunk a spontán ítéletalkotási mechanizmusokban. Fontos hiba, hogy a kísérleti személyek nem veszik tekintetbe a minta nagyságát. Nehézségek jelentkeznek az eloszlás alakjának becslésében is. Általában jellemző a kis minták reprezentatív voltának túlbecsülése („kis számok törvénye"). Különösen nagy nehézségek jelentkeznek a szórások becslésében.

A statisztikai függetlenség felismerése az ember számára igen nehéz feladat. Waagenar szerint a kísérleti személyek egyenesen képtelenek becslés útján randomizált sorozatokat létrehozni. A bizonytalanság kiiktatására irányuló tendencia nyilván a véletlenszerűség kiiktatására is irányul. Az ember hajlamos korrelatív összefüggések feltételezésére ott is, ahol ilyen nincs. Erről a tendenciáról tanúskodik az illuzorikus kauzalitás, az illuzórikus korreláció, az időbeli mintázatok detektálására való törekvés, a játékos tévedés stb.

### 2. *Az információk hasznosítása az ítéletalkotásban*

Az értekezés a korlátolt információfeldolgozó-kapacitásnak az információk hasznosítására vonatkozó hatását feltáró kutatások négy tématerületéről számol be:

*a)* az információ mennyiségének és struktúrájának az ítéletalkotásra gyakorolt befolyásáról;

*b)* az úgynevezett „konzervativizmus jelenség"-ről;

*c)* a „költségek"-ről kapott információk hatásáról;

*d)* a feedback-ek szerepéről az ítéletalkotásban.

Az egyes területeken folyó kutatások főbb megállapításai a következők:

ad *a)* Az információmennyiség növekedése csökkentheti az ítéleteken belüli konzisztenciát. Az információk változatossága, valamint sorrendje (kezdési és recencia effektusa) nagymértékben befolyásolja az ítéleti kimeneteleket.

ad *b)* Az új információk hasznosítása a különböző helyzetek valószínűségi szinten történő diagnosztizálása terén sokkal kisebb, mint ami a Bayes-teoréma alapján megengedhető volna. Az egyének új információ hatására bekövetkező véleményrevíziója általában kisebb, mint amit a normatív számítások alapján megkívánhatunk (konzervativizmus jelenség).

ad *c)* A valószínűségbecsléseket erősen befolyásolja a kísérleti személyeknek döntéseik „költségkihatásai"-ra vonatkozó előzetes információja.

ad *d)* A feedback 3 típusát kell itt megkülönböztetnünk:

— az ún. „outcome" feedback-et;

— a „feladat-struktúra" feedback-et;

— a „folyamati" feedback-et.

A feedback igen erős hatást gyakorol a valószínűségi ítéletalkotásra. Az eddigi kutatások különösen a „feladat-struktúra" feedback hatását emelik ki.

### 3. *A probabilisztikus fogalomrendszer értelmezhetősége*

Az e témában végzett kutatások alapkérdése, hogy az ítéletek valószínűségekben való kifejezése nem okoz-e súlyos torzulásokat. A hétköznapi életben ugyanis az ítéleteket sokkal inkább egy diszkrét dichotom, úgynevezett „determinisztikus" vagy „nominális" rendszerben szoktuk kifejezni. A kutatók ezért szükségesnek látták annak tisztázását, hogy a válaszok mennyiben különböznek egymástól attól függően, hogy a valószínűségeket nominálisan, vagy egy 0-tól 1-ig terjedő valószínűségi skálán becsültették-e meg, vagy esélyarányok formájában, vagy logaritmikus esély-arány formájában stb.

A kutatások eredményei némileg ellentmondásosak, bár megegyezés mutatkozik arra nézve, hogy megfelelő előkészítés esetén a folytonos valószínűségi skála mentén történő becslés elvégezhető.

### 4. *A probabilisztikus ítéletalkotás jellemző vonásai*

Az eddig tárgyalt kutatások mellett, amelyek elsősorban arra irányultak, hogy az ember erősen korlátozott információfeldolgozó-kapacitásának a valószínűségi ítéletalkotás *megbízhatóságára, színvonalára* vonatkozó hatását tárják fel, a legutóbbi néhány esztendőben Tversky és Kahneman kezdeményezései alapján megjelent egy olyan megközelítési mód is, amelyik függetlenül az ítéleti kimenetek (outputok) minősítésétől, a valószínűségbecslési folyamatok belső mechanizmusát kívánja megismerni.

Kahneman és Tversky tanulmányaiban kísérletet tett arra, hogy egységes magyarázatot adjon a probabilisztikus ítéletek kutatása során felgyülemlett óriási anyag legfontosabb megállapításaira, azáltal, hogy meghatározta azt a három, specifikusan emberi processzust, amely alapvető jelentőségű a bizonytalanságban hozott ítéletek kialakításában. Az elmélet szerint az ítéletek sajátosságai három — az ítéletalkotások során törvényszerűen fellépő — heurisztikára vezethetők vissza:

*a)* a „reprezentativitás"-ra;

*b)* a „kezelhetőség"-re;

*c)* a „rögzítés és igazítás"-ra.

A *reprezentativitáson* alapuló heurisztikával azokban az esetekben élünk, amikor valamely egyed, esemény, osztály egy nagyobb osztályhoz való tartozásának valószínűségét kell megítélnünk. Ilyen esetekben a valószínűség mértékét az határozza meg, hogy az egyed, esemény, osztály mennyire reprezentálja a nagyobb osztályról való képzetünket. Az elmélet kidolgozói szerint ez a heurisztika felelős az olyan jelenségekért, mint

— az események elsődleges valószínűségével szembeni érzéketlenség;

— a minta nagysága iránti érzéketlenség;

— a véletlen helytelen értelmezése;

— a jóslás pontossága és megbízhatósága iránti érzéketlenség;

— a regresszió téves értelmezése.

A *kezelhetőség* heurisztikát olyankor alkalmazzuk, amikor valamely esemény valószínűségét annak alapján becsüljük meg, hogy a rávonatkozó példák mnémikus felidézését milyen könnyen tudjuk végrehajtani. Tversky szerint különböző előítélet-típusok eredetét kell itt keresnünk:

— a példák felidézhetőségén alapuló előítéletekét;

— a keresési rendszer hatékonysága szerinti előítéletekét;

— az elképzelhetőségből fakadó előítéletekét;

— az illuzórikus korrelációból fakadó előítéletekét.

A *rögzítés és igazítás* heurisztika lényege, hogy az ítéletalkotó a feladat elvégzése során megragad valamilyen kezdő értéket, ebből indul ki, és ehhez igazítja hozzá a végső döntést. Erre a heurisztikára vezethetők vissza:

— az elégtelen igazítás jelenségei;

— konjunktív és diszjunktív események értékelésében jelentkező típusos tévedések.

Az elmélettel szemben — kétségtelen kimagasló értékei dacára — felvethető, hogy nem kellőképpen konkrét, és nem tudja elfogadható módon meghatározni önnön érvényessége határait. Ez egyrészt jelentkezik abban, hogy a „reprezentativitás" fogalom nem kellőképpen operacionalizálható, a „rögzítés és igazítás" heurisztika során feltételezett műveleti lépések mibenléte nem tisztázott. Másrészt abban jelentkezik, hogy nem tisztázza, mikor lép fel a heurisztikákon, és mikor a normatív számításokon alapuló ítéletalkotás. Az értekezésben bemutatott első 5 kísérletsorozat kérdésfeltevése ezekhez a kritikai észrevételekhez kapcsolódik, és arra irányul, hogy

1. feltárja és formalizálja a kísérleti feladatot képező szituációban a valószínűségi adatok összesítése során használt műveleti lépéseket;

2. megvizsgálja, hogy a normatívtól eltérő ítéletkialakítás mennyiben függ a valószínűségszámításban való előképzettségtől.

## II. KÍSÉRLETEK

### (Kérdésfeltevés, módszer, eredmények)

Az értekezés 7 kísérletünket mutatja be. Ebből az első 5 kísérlet képezi az értekezés gerincét. A VI. és VII. kísérlet inkább csak a megelőzőket kiegészítő függelék.

Az I. kísérlethez csatlakozik még az I.a., I.b., I.c., I.d., kiegészítő, illetve kontroll kísérlet.

A II. és a III. kísérlethez a II.a., illetve a III.a. kiegészítő kísérlet tartozik.

A IV. kísérlet 3 előkészítő kísérletből (IV.1., IV.2., IV.3.) és a IV. (integrált) kísérletből áll.

Az V. kísérlet 2 részkísérletet tartalmaz (V.a., V.b.).

Annak érdekében, hogy adatokat nyerjünk a becsült valószínűségek összegezése során érvényesült műveleti lépésekről, egy sajátos módszer kidolgozása vált szükségessé. Ez a módszer az *Equiprobábilis Sorozatok Rangsorolása (ESR)* nevet kapta. A módszer lényege: a kísérleti személyt arra kérik fel, hogy több olyan sorozatot rangsoroljon fogadási tétekben vagy választási gyakoriságokban kifejezve, amelyeknek eseményekként való bekövetkezése a valószínűségszámítás szabályainak értelmében egyenlő, belső struktúrájuk azonban valamilyen tekintetben különbözik egymástól. Az eljárás lehetővé teszi, hogy egyrészt kimutassuk: a különböző struktúrák bevezetésének a szubjektív valószínűségi kimenetel szempontjából milyen hatása van; másrészt — a sorozatok összehasonlításával — azoknak a műveleti szabályoknak a megkeresését, amelyek felelősek ezekért a hatásokért.

Az ESR módszert alkalmazzuk az I., II., III., IV. kísérletben, valamint ezek kiegészítő kísérleteiben, és az ESR módszerrel nyert eredményeket használjuk fel az V. kísérletben. A módszert szimulált szerencsejátékokba ágyazva alkalmaztuk részben kocka- és pénzérmedobás (I. kísérletek), részben ruletthez hasonló osztott korong felhasználásával. Az előző kísérletekben felhasznált szimulált szerencsejátékok segítségével hajtottuk végre az V.a. és V.b. kísérletet.

Az I.d. kiegészítő kísérletben a kísérleti személy pszichofiziológiás állapotát is regisztráltuk EKG-val.

A VI. kísérletben a kísérleti személyt arra kértük fel, hogy jelezze 1 perces intervallumon belül egy bizonyos esemény bekövetkezésének leginkább várható időpontját.

A VII. kísérlet módszeréül reakcióidő mérés szolgált.

## *I. kísérlet*

Tételezzük fel, hogy adott egy $\langle T_i, \ldots, T_n \rangle$ sorozat, ahol a próbák nem feltétlenül különböznek egymástól. Legyen Ai Ti-nek egy lehetséges értéke, $p_i$ valószínűséggel ($i = 1, \ldots, n$). Ne tévesszük szem elől, hogy $T_i = T_j$ ($i = j$) esetében mind $A_i = A_j$, mind $A_i \neq A_j$ megengedett. Ha $\langle T_i, \ldots, T_n \rangle$ egymástól függetlenek, akkor $\langle A_i, \ldots, A_n \rangle$ sorozat eseményének bekövetkezése természetesen független a tagok sorrendjétől.

Kérdés, hogy ezeket a sorozatokat pszichológiailag is equiprobabiliseknek tekinthetjük-e, vagy pedig a szekvencia tagjainak sorrendisége, a szekvenciák „pattern"-je — tehát egy alaki tényező — felborítja ezt az equivalenciát? (Sorrendiségen a tagok időbeni egymásutánjának rendjét értjük.)

A kísérlet eredményeként megállapíthattuk, hogy a próbák sorrendje befolyásolja a szubjektív valószínűség nagyságát, éspedig úgy, hogy azok a sorozatok, amelyekben a kiemelkedő kockázatot képviselő tag hátrább van, kevésbé kockázatosnak látszanak. Ezért ezt a jelenséget a *„kockázat-perspektíva"* jelenségnek neveztük el.

Az I.a. kísérlet arra mutat, hogy más játékfeltétel esetében is érvényesül a „kockázat-perspektíva" elv.

Az I.b. kísérletet matematikusokkal végeztük el. A kísérlet eredménye azt mutatja, hogy a matematikai képzettségtől függetlenül is érvényesül a „kockázat-perspektíva" jelenség.

Az I.c. kísérlet azt a kérdést vizsgálja, hogy a jelenség magyarázatát az ún. „tartós remény elv" érvényesülésében kell-e keresnünk. A kísérlet ezt a magyarázó elvet cáfolni látszik.

Az I.d. kísérlet azt vizsgálja, hogy a kockázat-perspektíva elv szempontjából eltérő sorozatok esetében fiziológiai szinten változást kimutathatunk-e. A kísérlet eredménye: nem mutatkozik szignifikáns különbség.

## *II. kísérlet*

Vegyünk egy, az első kísérletben leírt sorozathoz hasonló $\langle T_1, \ldots, T_n \rangle$ próbából álló sorozatot, ahol a próbák egymástól függetlenek és nem feltétlenül különbözőek. Jelölje $(B_{ij})$ a sorozat egy tagjának lehetséges értékét $p_i$ valószínűséggel. Kérdés, hogy befolyásolja-e a szubjektív valószínűség értékét, hogy $p(B_{ij})$ nagysága egy sorozaton belül állandó-e vagy változó?

Kérdésfeltevésünk tehát az, hogy a „mező egyenletességének" mértéke befolyásolja-e a szubjektív valószínűség szintjét?

A kísérleti eredmények szerint ($pB_{ij}$) értékének állandósága esetén a szubjektív valószínűség nagysága megnövekedik.

A II.a. kiegészítő kísérletet matematikusokkal végeztük. A kísérlet eredménye azt mutatja, hogy ugyanez a tendencia matematikusoknál is kimutatható.

### *III. kísérlet*

A kísérleti személyeknek 5 alternatívát kellett a szubjektív valószínűségük nagysága alapján rangsorolniuk:

— egyszer megjósolnak egy egyetlen próbából álló 1/16 valószínűségi eseményt;

— két 1/4 valószínűségű próbából álló eseményt jósolnak meg;

— négy 1/2 valószínűségű próbából álló eseményt jósolnak meg.

Mint látható, ezek a sorozatok — csakúgy, mint valamennyi megelőző kísérletünkben — azonos valószínűségűek. Tagjaik számában azonban különböznek egymástól. Az első sorozatnak 1, a másodiknak 2, a harmadik sorozatnak pedig 4 tagja van.

Az első sorozat tehát „egyetlen tagban sűrűsödik", a harmadik sorozat 4 tag mellett „proporcionálódik".

Ez a kísérlet tehát a „proporcionalitás", illetve a „sűrűség"-nek a szubjektív valószínűség meghatározásában betöltött szerepével kívánt megismertetni.

A kísérlet eredményei arra utalnak, hogy a „sűrűség" csökkenti a szubjektív valószínűséget.

A III.a. kísérlet ugyanezt a tendenciát matematikusok esetében is kimutatja.

### *IV. kísérlet*

Mi történik, ha a kísérleti személy olyan sorozatokkal kerül szembe, ahol az egyes próbáknak, a sorozatok egyes tagjainak izolált valószínűségértéke irreleváns módon meghatározott? A három előkészítő kísérlet célja ilyen irreleváns valószínűségmeghatározók fellelése és kimutatása.

A IV. 1. előkészítő kísérlet kérdésfeltevése, hogy egy rulettkorong átmérőjének nagysága befolyásolja-e a nyerés szubjektív valószínűségét? A kísérlet eredményei erre a kérdésfeltevésre pozitív választ adtak.

A IV. 2. előkészítő kísérlet kérdésfeltevése, hogy a rulettkorong osztottsága mennyiben befolyásolja a nyerés szubjektív valószínűségét? (Osztottságon itt a következő alaki jelleget értjük: ha egy rulettkorongot egyenlő piros és kék részre osztunk, ezt úgy is elvégezhetjük, hogy felét pirosra, felét kékre festjük, de úgy is, hogy 16 egyenlő részre osztjuk fel, és ebből 8 lesz piros és 8 kék.) A kísérlet eredményeként bebizonyosodott, hogy minél inkább osztott egy korong, annál kisebb a nyerés szubjektív valószínűsége.

A IV. 3. előkészítő kísérletből kiderül, hogy a rulett felosztásának szabályos, illetve szabálytalan volta (szimmetria, aszimmetria) befolyásolja a nyerés

szubjektív valószínűségét; az aszimmetrikus korong szubjektív nyerési valószínűsége kisebb.

A IV. (integrált) kísérletben 2 különböző típusú rulettkorongot használtunk fel: egy kisméretű, aszimmetrikus, többszörösen osztott („rossz") és egy nagyméretű, egyszeresen osztott, szimmetrikus („jó") korongot. Ezeknek a felhasználásával vizsgáltuk, hogy létrejön-e a „kockázat-perspektíva" jelensége. Bebizonyosodott, hogy a „kockázat-perspektíva" jelenség irreleváns, izolált szubjektív valószínűségértékek esetében is kimutatható.

### *V. kísérlet*

Az I., II., III. kísérlet és a hozzájuk tartozó kiegészítő kísérletek eredményei egy olyan műveleti modell kidolgozásához vezettek, amely — feltételezésünk szerint — megközelítően leírja az ítéleti kimeneteleket megalapozó mentálaritmetikai folyamatot.

A modell a „Súlyozott összeadás a Nevezőben (SÖN) formula" elnevezést kapta. Képlete:

$$P_{\Psi} = \frac{\lg (n + 1)}{\Sigma a_i \lg(n - i + 2) + \lg n + \Sigma \lg (\bar{a} - a_i)^2}$$

ahol $n$ = a sorozat tagjainak száma,

$a_i$ = az egyes próbák lehetséges kimeneteleinek száma,

$P_{\Psi}$ = az esemény szubjektív valószínűsége.

Az V.a. és az V.b. kísérlet a SÖN formula egy-egy próbája. Mindkét kísérletben 6—6 olyan — egy vagy több próbából álló — esemény szubjektív valószínűségét kellett a kísérleti személyeknek a tétek nagyságában kifejezniük, amelyeknek P értékét a SÖN formula segítségével előzetesen meghatároztuk. Mindkét esetben szignifikáns pozitív korrelációt találtunk ($p < 0{,}005$), ($p < 0{,}05$) az empirikus adatok és $P_{\Psi}$ értéke között.

Mind az irodalmi adatok, mind az első 5 kísérlet eredményei alapján fel kell tételeznünk, hogy a probabilisztikus ítéletalkotásokat előkészítő folyamatokban egy struktúra-detektáló tevékenységgel kell találkoznunk. A VI. és VII. kísérlet kérdésfeltevése, hogy lehet-e probabilisztikus struktúrákat detektáló folyamatokat az ítéletalkotási folyamatok előkészítésében kimutatni.

### *VI. kísérlet*

A kísérlet kérdésfeltevése, hogy van-e egy tagolatlan, elméletileg indifferens időtartamnak valamely esemény bekövetkezése szempontjából kitüntetett szakasza, vagy a kísérleti személyek egyformán lehetségesnek érzik-e az esemény bekövetkezését az időtartam bármelyik pontján?

A kísérlet eredménye megengedhetővé teszi annak feltételezését, hogy a kísérleti személy az esemény valószínűsége szempontjából struktúrálja az időtartamot. Megjegyzendő azonban, hogy a kísérleti eredmény más értelmezésre is lehetőséget nyújt.

*VII. kísérlet*

A kísérlet arra a kérdésre keres választ, hogy az ingereknek a motoros reakcióidőkben kifejeződő szubjektív valószínűségértéke, hogyan függ az ingerek elrendeződésének téri-időibeli rendszerétől?

A kísérleti adatok egyértelműen arra utalnak, hogy a téri-időbeli struktúra a normatívan számított valószínűségértéknél erősebben determinálja a reakcióidők hosszát.

## III. KUTATÁSI EREDMÉNYEK

Az értekezésben bemutatott kutatások újnak tekinthető eredményei részben a metodika, részben a kísérletileg feltárt jelenségek körébe, részben a jelenségek magyarázatára kidolgozott teoretikus felvetéshez tartoznak.

A kutatások metodikai eredménye az előzőekben ismertetett ESR módszer kidolgozása.

A kísérletileg feltárt jelenségek általánosított leírását nyújta a SÖN formula. Ez a formula alkalmas arra, hogy az általunk vizsgált valószínűségbecslések kimeneteleinek egy lehetséges mentálaritmetikai hátterét leírja — és amennyiben validitását más kísérletekben is igazolni tudnák —, alkalmas a valószínűségi ítéletek egy fajtájának prognosztizálására.

A SÖN formula tartalmi explikációja a kísérletek során kimutatott konkrét jelenségekre utal vissza. Ezek:

— a „kockázat-perspektíva" jelenség;

— az „egyenletes valószínűségi mező" szubjektív valószínűségnövelő hatása;

— a „tömörség" szubjektív valószínűségcsökkentő hatása.

A *kockázat-perspektíva jelenség* lényege, hogy egy különböző valószínűségű próbákból álló esemény szubjektív valószínűsége nő, ha a kisebb valószínűségű próba vagy próbák a sorozat végén helyezkednek el. A jelenséggel kapcsolatban kimutathatóvá vált, hogy a próbák irreleváns attribútumok alapján meghatározott szubjektív valószínűségértéke esetén is fennáll.

Az irreleváns attribútumok keresése során végzett kísérletek valószínűsítették, hogy

— a rulett-korong átmérőjének nagysága együtt jár a nyerés szubjektív valószínűségének növekedésével;

— a korong osztottsága és a nyerés szubjektív valószínűsége egymással fordított arányban áll;

— a szimmetrikusan felosztott korong nyerési esélyeit többre becsülik, mint az aszimmetrikusét.

Ezek a jelenségek egy sajátos antropomorfizáló tendenciára utalnak. A kísérleti eredmények arra utalnak, hogy a kockázat-perspektíva jelenséget sem a „tartós remény jutalom" elvével, sem a „rögzítés és igazítás" heurisztikával nem lehet magyarázni.

Az *„egyenletes valószínűségű mező"* szubjektív valószínűségnövelő hatása azt jelenti, hogy azoknak az eseményeknek, amelyeknek egyes próbái azonos

valószínűségűek, nagyobb a szubjektív valószínűsége, mint ahol a próbák valószínűségei egymástól jelentős eltérést mutatnak.

A „*tömörség*" szubjektív valószínűségcsökkentő hatása azt jelenti, hogy egy P/E/valószínűségű esemény szubjektív valószínűségét kisebbnek érezzük, ha egyetlen próbából áll, mint ha többből.

A kísérletek azt tanúsítják, hogy mindhárom jelenség a matematikai képzettségtől függetlenül érvényesül.

Az értekezésben a kísérleti eredmények magyarázatául szolgáló hipotézis annak posztulásából indul ki, hogy minden problémamegoldásban két különböző, általában egymástól eltérő szempont implikálódhat attól függően, hogy a probléma megoldása elsődlegesen

— valamely helyzet, állapot, tény igazságának feltárására *(megfelelési kritérium)*, vagy

— valamely cselekvés előkészítésére szolgál *(hatékonysági kritérium)*.

Ezek a szempontok a problémamegoldás *funkcionális referenciái*. Az irodalomból ismert kísérleti adatokból, nemkülönben a hétköznapi megfigyelésekből az a következtetés adódik, hogy attól függően, mi a problémamegoldás funkcionális referenciája, az ítéletalkotás eltérő programjai érvényesülnek.

A megfelelési kritériumhoz tartozó funkcionális referencia érvényesülése esetén az ítéletalkotási processzus végtermékei — a hibázásoktól eltekintve — megfelelnek a normatív szabályok alapján várható kimeneteleknek.

Az értekezésben leírt kísérletek végrehajtása során azonban olyan ítéletalkotási folyamatok mozgósítódtak, amelyeknek funkcionális referenciája a hatékonysági kritérium. Az ilyen típusú ítéletalkotási folyamatok akkor lépnek fel, amikor a szituáció cselekvést követel, és az ítéletalkotásnak olyannak kell lennie, hogy az előkészítendő cselekvés megfelelő hatékonyságát biztosítsa. Vagyis ezek azok az ítéletek, amelyeket cselekvéskényszerben hozunk. Cselekvéskényszerről olyan esetekben beszélhetünk, amikor

— az ítéletalkotáshoz szükséges idő nem áll a rendelkezésünkre;

— az alternatívák azonos értékűek;

— a probléma az ember információfeldolgozó kapacitásához képest túlságosan komplex;

— a probléma jelentőségéhez képest túlságosan komplex;

— nem áll elegendő információ rendelkezésünkre stb.

Köznapi kifejezéssel *becslés*nek nevezzük azt az ítéletalkotási módot, amely az így jellemzett helyzetekben fellép. Ezt az elnevezést az értekezés is megtartja, bár nem pontosan hétköznapi értelmében. Az ítéletalkotás becslésszerű módjáról azt állítja, hogy annak legfőbb tulajdonsága nem esetleges megbízhatatlanságában keresendő, hanem egy sajátos problémamegoldó program érvényesülésében.

Az eddigi kísérleti adatok alapján a becslés sajátosságaira vonatkozóan a következőket állapíthatjuk meg:

*a)* Míg a hagyományos értelemben vett gondolkodás a fogalomalkotás során az általánosítás és az absztrakció folyamatában a lényegi azonosságokat feltárja, és elősegíti a sokféle konkrét egyetlen absztraktban való egyesítését, a

becslés egy — a konkréthoz közelebb álló szinten — sajátos diszkriminációra törekszik, szükség esetén a probléma szempontjából irreleváns jegyek, illetve strukturális sajátosságok felhasználásával is. Ez a konfigurációk fokozott figyelembevételét, a Gestaltok kialakítására irányuló hangsúlyozott törekvést eredményezi.

*b)* Sok esetben az emberi cselekvés, illetve különböző organikus folyamatok válnak a becslés során az embertől független események analóg modelljeivé.

*c)* Az ítéleti kimeneteleket (outputokat) tekintve — nagymértékben érvényesülnek a Tversky-féle heurisztikák.

*d)* A vizsgált becsléseknél — mint lehetséges matematikai modellt — a SÖN formula érvényesülését láthatjuk, ami egyben arra is utal, hogy a becslés inkább algoritmikus, mint heurisztikus jellegű (valószínűleg a Tversky-féle heurisztikáknak is megvan a maguk rejtett algoritmus rendszere).

## IV. A SZERZŐ E TÉMAKÖRBEN PUBLIKÁLT MŰVEINEK JEGYZÉKE:


*A vezetés hatékonysága:* II. Országos Ergonómiai Konferencia, Budapest, 1970. (Kovács Zoltánnal és Szűcs Istvánnal)

*Vezetés mint szociális technika:* OVK, Budapest, 1971.

*A munkahely vezetésének és szervezésének pszichológiai problémái:* Ergonómiai Tanulmányok, VI. kötet. KGM ISzSzI Budapest, 1971. (Kovács Zoltánnal)

*Leadership as behavior and outlook:* Nemzetközi Ergonómiai Konferencia, Moszkva, 1972. (előadás)

*A SÖN formula és az ítéletalkotás dichotómiája:* Előadás a Magyar Pszichológiai Társaság jubileumi ülésszakán, Budapest, 1975. (kiadása előkészületben)

*Vezetési alkalmasság, vezetési készség:* Közg. és Jogi Kk, Budapest, 1975. (Harsányi Istvánnal és Kovács Zoltánnal)

*Vizsgálati eljárás az üzemi-műszaki döntések leíró elemzésére:* Ipargazdaság (előkészületben) (Helmich Dezsővel és Kovács Zoltánnal)

# FOLYÓIRATUNK INTERJÚIRÓL

Lapunk beszélgetéssorozata a magyar pszichológia egykori vezetőivel komoly érdeklődést váltott ki olvasóink körében, a vitázó készség is óhatatlanul jelentkezett. Különösen vonatkozik ez a megállapítás a *Molnár Imrével* történt beszélgetésre, mely a Szemle ez évi első számában jelent meg.

Folyóiratunk Szerkesztő bizottsága folyó évi június hó 21-i ülésén behatóan megvitatta a visszaemlékező jellegű interjúk által kiváltott viták közlésének kérdését és úgy döntött, hogy ilyen jellegű diszkussziónak nem ad teret. Ennek oka az a vélekedés, hogy amilyen helyes a közelmúlt szakmai közéleti eseményeit az adott kort átélt vezető szakemberek szemüvegén keresztül — esetleg indulati elemeket is tartalmazó — visszaemlékezések segítségével felidézni, annyira téves lenne e visszaidézéseket vitaindítókként tekinteni. Az utolsó 25—30 év köztudottan a pszichológia ellentmondásokkal teli fejlődési korszaka volt. E fontos kor szereplői, különösen a felelős vezetők, néha sérelmeket okoztak és kaptak. Szubjektív beszámolók e korszakról igen kívánatosak, mert;ezek egymás mellé helyezése — vagy esetleg ütköztetése — révén alakul ki az ifjabb pszichológus nemzedékekben a közelmúlt kritikai értékelése. De egy-egy egyéni hangvételű vallomást vitaalapként tekintetni helytelen volna: az eredmény nyilván újabb sebek fakasztása, személyeskedés lenne, nem pedig elvi jellegű polémia.

Ezen álláspontunkból kiindulva kértük főszerkesztőnket, hogy álljon el tervezett és bejelentett hozzászólásától. Kérésünknek Popper Péter eleget tett.

Visszaemlékező jellegű beszélgetéseknek — amelyek a tudománytörténet érdemi részéről szólnak — a jövőben is örömmel helyt adunk, de ilyen interjuk nyomán vitát nem indítunk.

A Szerkesztő bizottság nevében

ÁDÁM GYÖRGY

elnök

# KÖNYV

## ANDREAS BLASER: AZ ÍTÉLETALKOTÁSI FOLYAMAT A PSZICHOTERÁPIÁS INDIKÁCIÓ FELÁLLÍTÁSÁBAN

Der Urteilsprocess bei der Indikationsstellung zur Psychoterapie. Verlag Hans Huber, Bern—Stuttgart—Wien; 1977. 238 p.

A szerző, a berni egyetem pszichiátriai poliklinikájának munkatársa, azt a feladatot tűzte maga elé, hogy a pszichoterápiás kutatás és a kísérleti szociálpszichológia között kapcsolatot létesítsen, és így foglalkozzon a pszichoterápiás gyakorlat egyik legfontosabb kérdésével: hogyan jön létre az indikáció, milyen tényezők befolyásolják azt a döntést, hogy a páciens milyen fajta pszichoterápiára való. A szerző megállapítja, hogy az eddigi vizsgálatok főleg a pszichoterápia effektusával foglalkoztak, tehát lényegében a felállított indikációk és a terápia befejezése utáni állapotok viszonyával. Arról azonban nem esett szó, hogyan alakulnak ki maguk az indikációk.

A szerző szerint a pszichiátriai diagnózis és a terápiás indikációk alapmozzanata személypercepció, ez pedig a szociálpszichológián belül intenzív vizsgálódás tárgya, és ennek megközelítéséhez már rendelkezésre állnak módszerek. A könyv első fejezeteiben ezért a szerző áttekinti a személypercepció irodalmát, kiemeli a vizsgált főbb tényezőket, és részletesen ismerteti az implicit személyiségelméletek és a percepciós sztereotípiák szerepét. Különösen hangsúlyozza a személypercepciós információfeldolgozás gyorsaságát. Majd az irodalom alapján rámutat arra, a pszichoterápia kutatói régóta felvetik, hogy a klinikai diagnózis sztereotípiák alapján történik. Ezt vizsgálatok is igazolták. Néhány szakember az indikációk felállításában is jelentősnek tartja a sztereotípiákat. Schofield és Goldstein szerint a tipikus pszichoterápiára alkalmas beteg öt alapvető tulajdonsággal bír: fiatal, vonzó, jól verbalizáló, intelligens és társadalmilag sikeres. A tulajdonságok angol kifejezéseinek — young, attractive, verbal, intelligent, successful — kezdőbetűit összeadva az ilyen betegeket YAVIS-páciensnek nevezik. Ezek csaknem kivétel nélkül a felső és a felső-középső társadalmi rétegek tagjai.

A szerző ezek után a személypercepció vizsgálatának módszereit írja le, elsősorban az ún. kognitív szociálpszichológiai irányzat felfogása szerint. Különös részletességgel foglalkozik azzal, hogy mennyire fontos a személypercepcióban a sztereotípia felismerése, továbbá, hogy mennyire megbízható a klinikai kórisme, mint személypercepciós konstrukció. E kérdések kapcsán a klinikus motivációja is szóba kerül.

Az elméleti összefoglalás alapján a szerző saját kísérletet is végzett. Tíz tapasztalt pszichoterapeutának 10 (ismeretlen) esetet mutattak be, először anamnézis alapján, majd hosszabb képmagnófelvételről. Ezeket az eseteket 12 szempont szerint kellett megítélniük. Csupa olyan szempont került felhasználásra, amelynek a pszichoterápiás indikációban nagy szerepe van (intelligenciafok, valósággal való kontaktus, szuggesztibilitás, személyiségérettség stb.). A vizsgálat érdekes eredményekhez vezetett, a klinikusok viszonylag hamar kialakították ítéleteiket, és ezek azután nem változtak akkor sem, ha más informá-

ciós módot is igénybe vehettek. Vagyis: az anamnézis alapján kialakított vélemény a képmagnófelvétel megtekintésekor keveset változott, és fordítva. A képmagnó látványa a szubjektív biztonságérzést növelte. A különböző szempontok szerinti megítélésben sok sajátosság volt. Érdekes módon a gyakorlat számos fontos szempontjában nagy volt a bizonytalanság a terapeuták között. Nehezen tudják pl. megállapítani, hogy a beteg hogyan fogadja majd az értelmezéseket, mennyire szuggesztibilis, és mennyire van kapcsolatban a valósággal. Biztosnak érezték azonban magukat a beteg intelligenciájának, szenvedési fokának, szimpátiájának és kontaktusképességének megállapításában. A megítélések faktoranalízise alapján a szerző kimutatja, hogy a pszichoanalízisre való indikáció kialakításában — a klinikusokat ugyanis a kísérlet végén a pszichoanalízisre való alkalmasság megjelölésére is kérte — egy sajátos sztereotípia hat, az „ideális analitikus páciens" képe, amely elsősorban a pozitív kiválasztás révén hat, vagyis a klinikus e kép vonásainak jeleit próbálja felfedezni, és alig foglalkozik az olyan tényezőkkel, amelyek ebbe a képbe nem illenek bele.

Bár a vizsgálatot a szerző nem tartja általánosíthatónak, mégis levonja belőle azt a következtetést, hogy az eredmények mindenben megfelelnek a személypercepcióra vonatkozó szabályszerűségek alapján várhatóknak.

Ez a kísérlet lényegében előmunkálata volt egy másik, nagyobb szabású vizsgálatnak, amelyről a szerző a könyv második részében számol be. Ebben egy szinttel mélyebben igyekszik megismerni a klinikai ítéletalkotás folyamatát. Azt vizsgálja, milyen kritériumok szerint és milyen folyamatok keretében indikálják a klinikusok a különböző kezelési módokat. Főleg a pszichoanalízis, a Rogers-féle nem-direktív terápia és a viselkedésterápia indikációival foglalkozik, de elemzi a gyógyszerbeállításra vonatkozó döntéseket is. Ismét anamnézis, és képmagnófelvételek anyagát használja fe 13 terapeuta 20 esetet elemzett kísérletében végig. Az „item"-ek — a megítélései szempontok — száma az előző kísérletnél jóval nagyobb volt.

A vizsgálat bemutatása előtt ismét áttekinti a pszichoterápiás irodalmat, most már a specifikus kérdésfeltevések szempontjából. Ez az irodalmi összefoglalás különlegesen érdekes, részben azért, mert eredeti módon dolgozza fel az ismert forrásmunkákat és néhány meglepő eredményre jut; részben pedig azért, mert a német nyelvű pszichoterápiás irodalom nálunk nem hozzáférhető, ugyanakkor nagyon fontosnak látszó megállapításait közvetíti. A pszichoanalitikus indikációfelállítás folyamatát pl. újszerű módon háromfázisúnak írja le, ebben minden fázis sajátos szűrő funkcióval bír, az első viszonylag durva szűrő, míg a harmadik már viszonylag finom. Ezt a folyamatot Freud írásaiból és standard pszichoanalitikus szakmunkák tételeiből rekonstruálja. Ugyanezt a Rogers-féle módszerrel kapcsolatban is elvégzi.

A kísérlet eredményeinek bonyolult elemzése nyomán lényegében megerősíti az említett YAVIS-hipotézist, a pszichoanalitikus indikáció fő meghatározója ugyanis — két gyökérfaktor formájában — éppen a leírt öt fő tulajdonság. Ezeknek hiánya főleg a nem-analitikus terápiák felé irányítja az indikációt. Az extroverzió és az izgatottság mértéke, valamint az aktivitás volt a döntő a viselkedésterápiára való indikációban is. Ezt azonban a szerző nem hangsúlyozza túlságosan, mert a 13 klinikus között csak egy viselkedésterapeuta volt, a többi inkább analitikus beállítottságú. Gyógyszeres terápiára a tüneti leg súlyos eseteket tartották indikáltnak. Érdekes módon a legkevésbé súlyos eseteket tartották alkalmasnak analízisre, és a súlyossági fok növekedésével

párhuzamosan tolódott el az indikáció a nem-analitikus, a viselkedés- ill. a gyógyszerterápia felé. A szerző végül az indikációs sztereotípiákról kialakult képet 67 gyakorló pszichoterapeuta kérdőíves felmérésével is igazolni próbálta, és ebben a felmérésben is hasonló tényezőket és folyamatokat talált, mint a vizsgálatban.

Andreas Blaser kutatása tele van érdekes eredménnyel, gondolattal. Természetesen tartalmazza az ilyenfajta vizsgálatok minden hibaforrását és buktatóját is. Óriási munka fekszik a háromszakaszos vizsgálatban (két kísérlet és egy felmérés), a megállapítások mégsem általánosíthatók, mert az esetszám elég kicsi a sokféle bontáshoz képest. Ezen kívül a megítélést végzők összeszokottak voltak, ugyanannak a munkacsoportnak a tagjai, amelyben a szerző is működött. Ez egyrészről az ítéletalkotások egybecsengését fokozhatta, másrészről a szerző hipotézisei általi befolyásoltságát idézhette elő. A megítélési szempontok szemantikailag nagyon bonyolultak — erre maga a szerző is sokszor utal, — és az adatokból nem olvasható ki az, hogy a szempontok értelmezésében mekkora volt az eltérés. Igaz ugyan, hogy a pszichoterápiás gyakorlatban is ugyanezek a szempontok játszanak szerepet, ám a szerző éppen a kísérleti, empirikus metodika jelentőségét hangsúlyozza a klinikai impressziókkal szemben, ez a szemantikai dilemma jegyében tehát meglehetősen bizonytalanná válik.

A kötetben nagyonis szembetűnően nyilvánul meg egy igen érdekes kérdés: a kísérleti pszichológia módszereinek értéke már olyan fokot ért el, hogy a komplex összefüggésekkel dolgozó klinikusok a saját empiriájukban nem mernek megbízni. A szigorú és következetes módszertan iránti vágy azután igen bonyolult, nehézkesen kezelhető vizsgálatokra serkenti a kutatókat, ezekben nemcsak a gyakorlati relevancia vész el mindinkább, hanem újabb és újabb ellenőrizetlen változók felbukkanása miatt végül a pontosság, a bizonyítás is sikertelen lesz. Blaser vizsgálata erre is példa. Sokkal célszerűbb lett volna egyszerűen összefoglalnia a pszichoterápiás kutatás, majd a személypercepció irodalmát, megfogalmaznia néhány hipotézist, és a rendelkezésre álló eszközökkel csak ezt igazolnia. Ezután a különböző elágazások még megrajzolhatók lettek volna a további kutatások számára. Így ugyanis az egész vizsgálat igen nehezen áttekinthető, az olvasóban gyakran támad hiányérzet amiatt, hogy önmagukban is igen érdekes és fontos gondolatok csak rövid és általános említésben részesülnek, hiszen a kutatási terv és az eredményleírás eléggé nagyvonalú. Külön hozzájárul az olvasó szenvedéseihez Blaser burjánzó kategorizáló kedve, amely a könyvet erősen széttagolja, alcímekre, paragrafusokra, sőt visszautaló címekre is (azaz a logikai összefüggések kedvéért a szerző egy már tárgyalt címét új kategóriákba is besorolja, és a leírásra egyszerűen visszautal). A fogalmazásmód is eléggé komplikált. Az érdekes anyagot jóval szemléletesebben fel lehetett volna dolgozni.

Gyengéikkel együtt is értékes munka azonban Blaser könyve, és aligha nélkülözhetik azok, akik a pszichoterápia vizsgálatával foglalkoznak. De szükséges olvasmány a könyv a gyakorló pszichoterapeutáknak is, mert bemutatja, hogy mennyire bonyolult pszichológiai közegben indul meg egyáltalán a terápia, és milyen összetett ebben magának a terapeutának a lélektani részvétele. A leírás tele van adattal, koncepcióval, szemléleti modellel —, ezek a legkülönbözőbb elméleti és gyakorlati vetületekben használhatók fel. A módszertani részek pedig segítséget nyújtanak különféle vizsgálatokhoz.

BUDA BÉLA

## LINCZÉNYI ADORJÁN—RADNAI BÉLA—VIKÁR GYÖRGY: A SZEXUÁLIS ÉLET ZAVARAI

Medicina, Budapest; 1977. 167 p.

Jóllehet az utóbbi időben egyre több könyvvel találkozhatunk, amelyek a szexualitással foglalkoznak, mégis örülni kell minden olyan munkának, amely tovább segíthet a valóságos és vélt tabuk, a témát övező álszemérmes hallgatás, vagy titkos csámcsogás védőburkain rést ütni. A három szerző ugyanis nemcsak arra vállalkozott, hogy meglepően rövid terjedelemben kifejtse mindazt, ami a normális és kóros szexualitás fiziológiai, anatómiai, endokrinológiai, szociológiai és pszichológiai összetevőinek megértéséhez szükséges, hanem arra is törekedtek, hogy „polgárpukkasztó" nyíltsággal szóljanak e kérdésekről.

„Miért tartozik a nagyközönségre, ami orvosi kérdés, orvos és beteg közös ügye? A szexuális zavarok azonban az esetek többségében nem köznapi értelemben vett »kóros tünetek«, évszázados előítéletek tükröződnek bennük." Ezért tartották fontosnak a szerzők, hogy könyvükben azokkal a panaszokkal foglalkozzanak, amelyekkel nap mint nap találkoznak, és amelyek a legtöbb szenvedést okozzák. Már a normális nemi életet megzavaró vagy akadályozó organikus problémák tárgyalásakor is sor kerül olyan pszichés zavarok — esettanulmányokkal színezett — bemutatására, amelyek vagy hozzájárulnak, vagy rárakódnak az organikus eredetre. A pszichés eredetű zavarok közül leggyakoribb az impotencia, az erről szóló rész teszi ki a könyv egyharmadát. Kialakulásához és a kialakulás pontos megértéséhez a csecsemőkortól a felnőttkorig tartó pszichés, pszichoszexuális fejlődést igen részletesen ismertetik. Magyar és külföldi példák sora járul hozzá ahhoz, hogy a tudományos munkákból és a pszichoterápiás gyakorlatból leszűrt következtetések életszerűek legyenek az olvasó számára. Minden egyes kazuisztika azt sugallja, hogy a pszichés eredetű impotencián az orvos csak akkor tud segíteni, hogyha a beteg megtanul teljes nyíltsággal beszélni legintimebb dolgairól is. Nyilvánvaló, hogy ehhez nemcsak a természetes szeméremérzetet kell legyőzni, vagy túltenni magunkat az álszemérem állította akadályokon, hanem a szó legszorosabb értelmében beszélni kell megtanulni: nagyon sok embernek a szükséges szavakat is meg kell tanulnia. A pszichés impotenciáról szóló fejtegetések befejezése elég meglepő a gyanútlan olvasó zámára: viszonylag részletesen ismerteti Masters és Johnson terápiás eljárását.

Jóval kevesebb teret szentelnek a frigiditásnak, az onániának, a homoszexualitásnak és egyéb perverzióknak. A könyvet tárgymutató és szómagyarázat egészíti ki.

A 8,5 íves munka magától értetődően felmutatja mindazokat az erényeket és hibákat, amelyek a terjedelmi kötöttségből eredeztethetők. Emellett azonban a recenzensnek van néhány aggálya.

Az egyik teljesen elméleti jellegű, és említésre ez a könyv nem okot, csak ürügyet szolgáltat: mikor fog egyszer, női szerző, női szemmel, nőies beállítottsággal könyvet írni erről a témáról? A másik aggályom gyakorlatiasabb. Nem tűnik szerencsésnek az, hogy a könyv elég tág teret ad öngyógyítási, esetleg dilettáns terápiás kísérleteknek. Laikus vagy féllaikus olvasó bízvást hiheti azt, hogy ebből a könyvből minden megtanulható, ami a diagnosztikához, a terápiához tartozik. Ebben az esetben pedig nyilvánvalóan sokkal nehezebbé

válik a szexuális zavarok terápiájával foglalkozó szakemberek munkája. Harmadik aggályom a könyv szemléleti egyoldalúsága. Biztos, hogy a szerzők szakmai tapasztalataik alapján döntöttek úgy, hogy szinte kizárólag a pszichoanalitikus irányzat elméleti és gyakorlati eredményeire támaszkodva fejtik ki nézeteiket, de bizonyára teljesebb magyarázatot kaphattunk volna némely kérdéssel kapcsolatban, ha más irányzatok nézetei is helyet kaptak volna.

HEGEDÜS T. ANDRÁS

## IVAN ŠIPOŠ: EMLÉKEZÉS ÉS FELISMERÉS

Pamät a Znovupoznanie SAV, Bratislava; 1977. 205 o.

Ivan Šipoš könyvével értékes monográfiával gazdagodott a szolvák nyelvű pszichológiai irodalom. A szerző a Szlovák Tudományos Akadémia Pszichológiai Intézetének főmunkatársa, aki mind a hazai (szlovák), mind a külföldi szakirodalomban főleg az emlékezet területén kifejtett munkássága révén vált ismertté. Ebben a munkájában is az emlékezet néhány részletkérdése áll érdeklődése középpontjában. A mű értékét emeli az a tény, hogy a probléma széleskörű elméleti feldolgozásán túlmenően a kísérleti eredmények gyakorlati értékesítésének lehetőségeire is rámutat.

A könyv 11 fejezetből áll. A szerző az első négy részt az emlékezet elméleti megközelítésének szenteli. Tárgyalja a felismerés, újratanulás, rekonstrukció, grafikus reprodukció és az anticipáció kérdéseit. Itt található még a rövid, illetve tartós emlékezet kérdéseinek elméleti taglalása és az emlékezet különböző modelljeinek bemutatása (Coomb, Atkinson, Shiffrin, Broadbent, Norman, Kiss, Sperling, Bower, Cermak). A szerző elveti a pszihikus tevékenység izolált szemléletét, és az emlékezetet a kognitív folyamatok információs rendszerének, illetve mint összetett, információt tároló folyamatnak tekinti, melyben a retenciót különböző változók befolyásolják.

A felismerés elméleti kérdései, és e jelenség kísérleti megközelítésének metodológiai problémái vezetik be a könyv ötödik fejezetét, majd ezt követik az egyes részletkérdések kísérleti vizsgálatai. Az első kísérlet a szavak felismerését vizsgálja vizuális illetve auditív kód alkalmazásával. A kapott eredmények azt a tényt látszanak igazolni, hogy a felismerés mértékét inkább a kísérletben exponált szavak gyakorisága, nyelvtani kategóriája, mintsem a szenzorikus modalitás befolyásolja. A következő kísérletben (VI. fej.) a szerző azt vizsgálja, hogy az extramodális terhelési tényezők milyen hatással vannak a felismerésre. A bemutatott eredmények szerint a felismerés akkor a legeredményesebb, ha a terhelés a felismerés folyamata alatt hat. A terhelés negatív hatása a bevésésnél érvényesül legintenzívebben, mivel magát az aktivációs folyamatot veszélyezteti, minek következtében tulajdonképpen nem marad mit felismerni. A következő részben (VII.) a szerző a kapott eredményeket aszerint elemzi, hogy miként aránylik a helyes felismerés a téveshez. Kísérleteiben a gyakrabban exponált szavak hibás felismerésének aránya a ritkábban exponáltakéhoz 16:9. A további analízis még azt is igazolta, hogy a retenciós idő növelésével a kísérleti személy biztonságérzése és objektív teljesítménye csökkent.

A VIII. fejezetben a szerző a felismerés problémáját a jelzésérzékelés elméletén keresztül közelíti meg. A verbális megterhelésnél felismert szavak kísérleti

vizsgálatainak eredményeit izomemóriás görbével fejezte ki. Ennek az az előnye, hogy lehetővé teszi a különböző elrendezéssel szerzett eredmények összekapcsolását. Felmerül itt még annak a lehetősége is, hogy analóg kapcsolatot találjunk az olyan, látszólag eltérő pszichikus folyamatok között, mint az érzékelés, megismerés, reprodukció stb. A könyv következő (IX.) fejezete megpróbálja felderíteni, hogy időben hol megy át a rövid idejű emlékezet a tartós emlékezetbe, továbbá, hogy hogyan hatnak a felismerést mérő szócsoportokban azok a szavak, melyeket a bevésénél nem exponáltak. Ebben a módszertanilag jól kidolgozott kísérletben a kísérleti személyeknek 40 szót kellett felismerni úgy, hogy minden eredetileg önállóan exponált szó a felismerés mérésénél három új szó társaságában jelent meg. A szerző a felismerés mérésének három módját alkalmazta. A felismerésnél exponált négyes szócsoportok azonos nyelvtani kategóriába tartoztak (pl. csak igék, csak főnevek, melléknevek). Másik elrendezés szerint két szó ún. magas, kettő pedig alacsony frekvenciájú volt (a szlovák nyelvben előforduló gyakoriságuk szerint). A harmadik mód ezektől annyiban különbözött, hogy a felismerést mérő szócsoportok különböző szófajokból álltak, melyekből kettő mindig magas, kettő pedig alacsony frekvenciájú szó volt. A felismerést mérő listát a szerző ötféleképpen alkalmazta. Közvetlenül az eredetileg exponált szavak után, egy órával, egy nappal, egy héttel és egy hónappal később. A felismerést mérő listán az első 10 szó azonos volt az eredetileg bemutatott lista utolsó 10 szavával, de sorrendjük fordított volt. A kísérleti személyek teljesítménye akkor volt a legeredményesebb, ha a felismerénél bemutatott négyes szócsoport két alacsony, illetve magas frekvenciájú szóból állt. Az egyhónapos retenciós idő a felismerést 59%-ról 49%-ra csökkentette. A felismerésnél exponált 3 új szó hatása az interferencia következtében különböző módon nyilvánult meg.

A kísérletek eredményei újra megerősítették, hogy a rövid, illetve tartós emlékezet között minőségi különbség van, ennek ellenére a két jelenség közti kapcsolat sokkal szorosabb, mint azt általában feltételezik. A szerző szerint ennek a kapcsolatnak tulajdonítható az is, hogy a kísérleti személy teljesítménye a felismerésben egy hónap elteltével sem csökkent lényegesen.

A könyvben leírt utolsó kísérletben a szerző azt vizsgálta, hogy egy fogalom képi vagy szóbeli megjelölését ismeri-e fel hamarabb a kísérleti személy. Kísérleti eredményei az előzőt igazolták. Az utolsó, XI. fejezetben a szerző összehasonlítja saját eredményeit a legújabb ismeretekkel. A reprodukciót és felismerést különböző mehanizmusoknak tekinti. Eredményei alátámasztják Norman és Rumelhart emlékezetelméletét. A mű eredményei túlterjednek a pszichológia problémakörén, és értékes információt nyújthatnak egyéb területen működő szakembereknek, főleg a nyelvészeknek.

Szabó Iván

# FOLYÓIRAT

## KÖLNER ZEITSCHRIFT FÜR SOZIOLOGIE UND SOZIALPSYCHOLOGIE, 1976. 28. ÉVF.

Westdeutscher Verlag, Opladen

### Empirikus rész

### II.

A folyóirat harmadik állandó rovata a „Kutatás életéből" címet viseli, és empirikus vizsgálatokról közöl tanulmányokat. 1976-ban itt 12 tanulmány jelent meg, összesen 230 oldal terjedelemben.

G. Eisermann és J. Zeh a teljesítménykésztetést és a motivációt vizsgálja egy bonni gimnázium 400 tanulójával (9—20 évesek) kitöltetett kérdőívek alapján (Oberschüler in der Gesellschaft von heute und morgen, 28. évf. 1. sz. p. 98.). A teljesítőkészséget a motivációs struktúra részeként fogják fel, ami a (családi és iskolai) szocializációs folyamatok és az egyén vonatkoztatási rendszereinek hatására alakul ki. A válaszok alapos elemzése és szellemes értelmezése figyelemreméltó összefüggéseket mutat ki az iskolával, a szaktárgyakkal kapcsolatos beállítódások, a pályaválasztás indokolása, az életkor és a családi miliő között. A nagyobb fokú teljesítménymotiváció mögött „magasabb" társadalmi réteghelyzet, teljes család és gyakran az „első gyerek" státusa áll. A szaktárgyban elért jobb iskolai teljesítményt a 14 éven aluliaknál a tanár és a tananyag érdekessége motiválják, a nagyobbaknál az egyéni érdeklődés kerül előtérbe. Ugyancsak az idősebbeknél figyelhető meg, hogy csökken az iskolán kívüli tanulásra fordított idő, s a szabadidő eltöltésében nő a társasélet és a szórakozás szerepe, s ezzel csökken az iskolai teljesítményekre késztetés. Ez a tendencia csak az érettségi előtt állóknál fordul meg. Legnagyobb fokú teljesítménymotivációt azoknál a tanulóknál figyeltek meg, akik természettudományos pályát kívánnak választani maguknak: ezek a gyerekek szabad idejükben többet foglalkoznak a választott területhez kapcsolódó tevékenységekkel mint azok, akik egyéb pályára készülnek. Érdekes, hogy az érettségi előtt állók egyharmada nem tudta, milyen foglalkozást fog választani: az NSZK-ban a gimnazisták nem pályára, hanem egyetemre készülnek, dönteni csak a diploma után fognak. A tanulmány kétségtelen erénye a megközelítés sokoldalúsága. Amit hiányolhatunk belőle, az — a bármilyen szűkkörű — általánosítások megfogalmazása. Emellett az olvasónak komoly nehézséget okoz a rendkívül bonyolult táblázatok értelmezése.

Hasonló elemszámú mintán vizsgálták a foglalkozásválasztás kérdését L. Wilk és H. Denz is (Determinanten der Fachwahl, 28. évf. 1. sz. p. 127.). Postai kérdőívekkel jogász, szociológus, üzemgazdász és mérnök-tanár hallgatókat kerestek fel. A vizsgálat a következő területekre terjedt ki: szociális származás, társadalomkép, a foglalkozással szembeni követelmények, személyiség. A válaszokat regresszió-analízissel és faktor-analízissel elemezték. A szakválasztásra ható tényezők közül legfontosabbaknak a tanulási motiváció és a személyiségjegyek látszottak. (Az utóbbiak szempontjából — de a társadalomkép szempontjából is — a két szélsőséget a jogászok és a szociológusok képviselik. Az előb-

biek mutatták a legmagasabb, az utóbbiak a legalacsonyabb fokú tekintélyelvűséget, toleranciát és intellektuális autonómiát, s a jogászok látszottak a legkonzervatívabbaknak, a szociológusok a legradikálisabbaknak.) A személyiségjegyek és a szociális származás között azonban szoros összefüggést találtak: mennél képzettebb az anya, annál nyitottabb a gyerek gondolkodási szerkezete; azok a hallgatók, akiknek anyja állásban van, türelmesebbek, intellektuálisan önállóbbak, s ugyanilyen irányban hat a magas testvérszám is. Az apa magasabb iskolai végzettségével azonban zártabb gondolkodási szerkezet, konzervatívabb társadalomkép járt együtt. Hipotézisüket, hogy a pályaválasztási döntés lényegében rétegspecifikus folyamat, a szerzők igazoltnak látják, — s ezt csupán a minta kis elemszáma teszi kérdésessé.

A foglalkozásválasztás a tárgya egy másik tanulmánynak is: E. Lange (Berufswahl als Interaktionsprozess, — theoretische Vorüberlegungen für ein empirisches Projekt, 28. évf. 3. sz. p. 479.) a pályaválasztás folyamatának egy másik értelmezési lehetőségét tárgyalja. Felfogása szerint a pályaválasztás nem a személyiségjegyekből következő döntés, hanem a pályaválasztó és környezete közötti interakciók eredményeképpen alakul ki. A sok szakirodalmi anyagra hivatkozó tanulmányból végső soron az derül ki, hogy az elkezdett vizsgálat eszköztára és dimenziói nem különböznek lényegesen a hasonló célú kutatásokban nálunk is alkalmazottaktól. A kérdések első csoportja a pályaválasztás személyes összetevőire vonatkozik (értékek, képességek, orientáció, a rendelkezésre álló alternatívák stb.). A kérdések második csoportja a szülők, az iskola, az intézményes pályaválasztási tanácsadás, a különböző ifjúsági szervezetek érték- és normarendszere, elvárásai felől érdeklődik. A kérdések harmadik csoportja a pályaválasztó döntésének és célirányos cselekedeteinek különböző dimenzióiban keres választ.

G. Bauer, F. Schumann és R. Seifert kétrészes tanulmányukban szintén iskolai kérdéseket tárgyalnak (Gesamthochschule — auch ein psychologisches Problem? I—II. 8. évf. 3. sz. p. 506. és 4. sz. p. 755.). Az első integrált főiskola (Gesamthochschule) 1972-ben jött létre az NSZK-ban. Ennek az intézménytípusnak a lényege az, hogy egyesíti az egyetemek, főiskolák és szakiskolák feladatait, a hallgatók tanulmányaik meghatározott szakaszaiban kiválhatnak az intézményből, és tanulmányi idejüknek megfelelő képzettséget — azaz szakiskolai, főiskolai vagy egyetemi képzettséget — nyernek. Az integrált főiskola, nyilvánvaló oktatási és társadalmi előnyei ellenére, csak néhány helyen valósult meg. E tanulmány szerzői azt kutatják, milyen akadályai, illetve lehetőségei vannak az integrációnak a szervezetek tagjainak — a tanároknak és hallgatóknak — beállítódásaiban, elvárásaiban. Olyan kérdést vizsgálnak tehát, amely nálunk is nagymértékben aktuális, és egyre inkább azzá válhat a különböző szervezetek integrálása során.

A tanulmány egy longitudinális vizsgálat első évének néhány eredményéről számol be. Egy szakiskola, egy főiskola és egy egyetem elsőéves hallgatóival kitöltetett kérdőívek és a tanárokkal felvett interjúk adatainak elsődleges elemzését tartalmazza. Az elemzés központjában az intézményválasztást befolyásoló motívumok állnak. Ezeknek egyik csoportja az általános elképzeléseket tartalmazza: miért jár az ember egyik vagy másik főiskolára, egyáltalán miért tanul felsőfokon. A különböző intézmények hallgatói ebből a szempontból homogén csoportként viselkedtek. A főiskola választás személyes motívumai szempontjából azonban lényeges különbségek vannak a három intézmény hallgatói között (pl. a tudományos ambíciókban, a pályaelképzelésben, a tanul-

mányi idő tartamának jelentőségében stb.). A továbbtanulásra vonatkozó általános elképzelések tehát nem lennének akadályai az integrációnak. A tanulmányaikat éppen csak elkezdő hallgatókban még nem differenciálódott saját intézményeikről alkotott képük. A kutatás következő éveiben kell eldőlnie annak, hogy az általános és személyes motívumok hogyan fognak egymáshoz idomulni. A kutatók feltételezik, hogy az integrációval szemben a hagyományosan magasabb presztizsű intézmények fejtenek ki ellenállást. Egy már integrált főiskola tanáraival szervezett ankéton a következő vélemény formálódott meg: „A kutatásra és oktatásra kötelezett egyetemi tanárok, a pedagógiai főiskola tanárai és a szakiskola inkább gyakorlati orientáltságú oktatói közötti különbségeket semmilyen törvény nem képes megszüntetni. Mennél reálisabban ítéli meg az ember a különböző gondolkodásmódokat, értékeket és érdekeket az integrált főiskola tanári karában, annál inkább kényszerintegráció szülte együttműködésről kell beszélni" (774. p.). A hallgatók személyes motívumaiban tapasztalt különbségek sejtetik, hogy ilyen sztereotípiák (sőt előítéletek) nem hagyják érintetlenül jelenlegi elképzeléseiket akkor sem, ha maguk is szenvedő alanyai ezeknek.

Az ígéretesen induló kutatás már jelen fázisában is hasznos szempontokat ad mindazoknak, akik a szervezetek — és itt korántsem csupán az iskolai szervezetekre gondolok — integrálásán dolgoznak vagy gondolkoznak.

Másfajta választást tárgyal A. Langenmayr (Berufstätigkeit der Mutter und spätere Partnerwahl der Kinder, 28. évf. 4. sz., p. 729.): az állásban lévő anyák gyermekeinek későbbi partnerválasztását. A téma önmagában érdekes: hogyan befolyásolja a gyerek későbbi sorsát, párválasztását az, hogy édesanyja állásban van. A szerző vizsgálatának módszere és érvelési módja azonban enyhén szólva sok kívánnivalót hagy maga után. Ahhoz képest, hogy mindössze 14 szakirodalmi hivatkozásra támaszkodik (ebből három önmaga), túl sokat bíz az olvasó fantáziájára és hiszékenységére. 110 szülőtől kérdezte meg (egy nevelési tanácsadóban megjelent gyerekek szüleitől), hogy ő maga és szülei hányadikok a testvérsorban, mi a korkülönbség a házastársa és közötte, nevelőszülők nevelték-e, elváltak-e a szülei. Az esetenként 5—6 elemszámú csoportok adataiból átlagot és szórást számít, khi-négyzetpróbát végez, és mindebből arra következtet, hogy az állásban lévő anya leánygyermeke olyan partnert keres, akivel küzdeni, rivalizálni lehet, míg a fiúgyermek éppen ellenkező adottságokat keres későbbi partnerében. Kis túlzással az ismert viccre emlékeztet a tanulmány — azzal a különbséggel, hogy Langenmayr nem kérdezi, hanem közli az olvasóval, hány éves a kapitány.

J. Pieper tanulmánya egy másik korosztály, az idősek problémáival foglalkozik (Die Situation älterer Menschen in der BRD — Versuch einer soziologischen Problemskizze, 28. évf. 2. sz., p. 289.). 1200 emberből álló, az NSZK 65 éves és idősebb polgárait reprezentáló mintán végeztek vizsgálatot. A kutatás célja, hogy ismereteket gyűjtsön az öregedéssel, a szakmai tevékenység megszűnésével, a családdal, az ifjúsággal kapcsolatos beállítódásokról, s ezzel szempontokat kínáljon az idősekről való állami, társadalmi gondoskodáshoz.

Legfontosabb megállapítása az, hogy az idős embereket nem szabad homogén csoportként kezelni: szociokulturális helyzetükben, korosztályonként és egyéb szempontok alapján is, jelentős különbségek vannak közöttük. Az idősek túlnyomó többsége — elsősorban a nagyvárosokban — fiatalabbnak érzi magát naptári életkoránál, csak elenyésző hányaduk érzi úgy, hogy nem tartogat már örömöt számukra az élet. A 85 évesnél idősebbek külön csoportként viselkednek: nem félnek a haláltól, több örömöt találnak az életben, de környezetükkel

szemben türelmetlenebbek a fiatalabbaknál. A falvakban élő idősek életét több családi konfliktus terheli, többek között azért, mert ők gyakrabban kényszerülnek közös háztartásban élni a fiatalabbakkal. Viszont a nagyvárosokban élők panaszkodnak leginkább arra, hogy a „mai világból eltűnt az idősek iránti tisztelet". A fiatalokhoz való viszonyt egy alapvető konfliktus határozza meg: az idős emberek saját társadalmi szerepüket és funkciójukat tapasztalataik továbbadásában látják. Ezzel szemben azt tapasztalják, hogy a „mai fiatalokkal nem lehet szót érteni".

Pieper hangsúlyozza, hogy az idős emberekről való gondoskodásban alapvető változások szükségesek. Úgy véli, hogy az NSZK-ban jelenleg az idősekről való gondoskodás a csecsemőgondozáshoz hasonlít ahelyett, hogy az ifjúsággondozáshoz állna közelebb. Speciálisan képzett személyzet, személyre, nemre, korra, szociokulturális helyzetre szabott gondozás kialakítását sürgeti. Szorgalmazza továbbá, hogy a jövőben ehhez a munkához szervesen tartozzon hozzá a fiataloknak az öregedésre való felkészítése. Úgy véli ugyanis, hogy ilyen módon el lehetne érni az öregedéssel kapcsolatos negatív beállítódások megváltozását — az öregkor negatív képének megváltozása a fiatalokban nagy feszültségektől mentené meg az idősebbeket.

A nyugatnémet állam és intézményei időről időre aggódva vizsgálják, menynyire élnek még a náci Németország örökségei, amelyek akadályai lehetnek a demokratikus törekvéseknek. Ilyen vizsgálat a tárgya A. Silbermann és H. Sallen tanulmányának is (Latenter Antisemitismus in der Bundesrepublik Deutschland, 28. évf. 4. sz., p. 706.). Az NSZK lakosságát reprezentáló mintán azt kutatták, milyen területeken él tovább és van jelen az antiszemitizmus az attitűdökben és beállítódásokban.

A vizsgálat első szakasza az 1973-as izraeli—arab háborút követően valósult meg, ezért a kérdések első csoportja a háborúval kapcsolatos beállítódásokra vonatkozott. A kérdezettek személyes szimpátiája általában az izraeli fél oldalán volt, ugyanakkor az NSZK zsidó vallású polgárait a többség Izrael állam nyílt vagy titkos támogatójának tekintette. A kutatók ezt végső soron az előítéletek, jóllehet pozitívan kifejeződő előítéletek továbbéléseként értelmezték. Figyelmeztetnek arra is, hogy az antiszemitizmus egy új, veszélyes formája van kibontakozóban: amikor a cionizmus elleni harc mezébe öltözködik.

A továbbiakban azt bizonyítják, hogy az NSZK polgárai még ma is nagy arányban (a kérdezettek negyede-ötöde) vélekednek úgy, hogy a kulturális életben és a gazdaságban túlságosan nagy a zsidók befolyása. Ezzel szemben a politikai élet területén a felsorolt kisebbségi csoportok közül legkevesebb válaszoló tulajdonított a zsidó csoportnak túl nagy befolyást. (A tőkések a megkérdezettek 64%-a szerint túlságosan befolyásolják a politikai életet, a kommunistákról a kérdezettek 25%-a, a zsidókról 17%-a mondta ezt.) A rasszista alapú antiszemitizmust a kérdezettek egyhatoda utasítja el teljesen, s több mint egyharmada elfogadja. A független változók szerinti csoportosításból az derült ki, hogy a lappangó antiszemitizmus meglétére a lakóhely lélekszáma, a családi állapot, a foglalkozás, a jövedelem, az iskolai végzettség, az életkor és a vallás gyakorol erős befolyást. Az idősebbek, a katolikusok, a magányosok, a falusiak, a földművesek és az alacsony iskolai végzettségűek körében lényegesen gyakrabban jelentkezik, mint más csoportokban. (Annak bizonyításával, hogy itt tulajdonképpen ugyanarról a népességről van szó, a tanulmány adós maradt.) A szerzők azt is bizonyítani kívánják, hogy az antiszemitizmus (és általában az etnocentrizmus) hagyományozódás

útján él tovább. A mai NSZK területén mindössze 30 000 zsidó vallású ember él. Számuk olyan kicsi, hogy a személyes tapasztalatszerzés esélye minimális — s ez más oldalról azzal a hátránnyal jár, hogy napi tapasztalatok nem állnak rendelkezésre az előítéletek leküzdése érdekében. (Mellesleg a kérdezettek a zsidó vallásúak számát rendszerint túlbecsülik: százezrekről beszélnek.) Minthogy az etnocentrizmus hátterében a viszonylagos szegénység, a kisvárosi, falusi településhálózat, a tradicionalizmus, az iskolai végzettség és az információk hiánya állnak, a szerzők nem látják lehetségesnek, hogy a tömegkommunikációs eszközök hatékonyságának növelésével eredményesen lehetne ellene küzdeni. A tanulmány figyelmeztetés és vádirat — s tulajdonképpen nem is vethetjük a kutatók szemére, hogy gyógyszert nem tudtak ajánlani.

A „Hírek és közlemények" rovatból egy írást emelek ki. 1976. augusztus 31-én halt meg Paul Lazarsfeld (személyes hangú, szép nekrológban az egykori munkatárs, René König búcsúztatja). A folyóirat elsőként közli a „régi Bécs egyik utolsó nagy reprezentánsával" (R. König) 1976 nyarán az Alberta Egyetemen készített interjút (N. Stern: Ein Gespräch mit Paul F. Lazarsfeld, 28 évf. 4. sz., p. 798.). Az igen hosszú beszélgetés a pályaképpel kezdődik. (A recenzens innen értesült arról, hogy Lazarsfeld úttörő jelentőségű ausztriai empirikus kutatásaiban az egyik fiatal munkatárs a mai kancellár, Bruno Kreisky volt.) A politikamentes empirikus szociológia egyik megalapítója marxistaként (ausztromarxistaként) indult. Önmagát „frusztrált politikusnak" minősíti: hosszú és eredményes pályafutása alatt nem adatott meg neki, hogy politikai pártot vezethessen. A továbbiakban az interjú készítője Parsons, Durkheim és Merton munkáihoz és szemléletmódjukhoz való viszonyáról kérdez azzal kapcsolatban, hogy a kvantitatív módszerek kidolgozója újabb munkáiban a kvalitatív eljárások és módszerek iránt látszik érdeklődni. Végezetül Lazarsfeld derűsen és optimistán — mint a beszélgetés során végig — a szociológia helyzetéről és fejlődésének lehetőségeiről beszél.

Összefoglalva: a folyóirat áttekintett évfolyama a témák és szemléletmódok széles skálájával ragadja meg az olvasót. Az utóbbiakra jó példa az itt bemutatott, a pályaválasztással kapcsolatos néhány tanulmány. Mindegyik más szempontból közelíti meg a kérdést, s egyik sem marad meg csupán a szociológia, a pszichológia, vagy a szociálpszichológia területén: az alkalmazott eszközökben, az értelmezésben természetesen és szervesen egyesülnek a különböző tudományágak eredményei és lehetőségei. Emellett azonban a sokat ígérő címek és hipotézisek a recenzensnek néhány alkalommal csalódást okoztak. Mintha a szerkesztőknek az lenne a céljuk, hogy csak ízelítőt adjanak egy-egy elméleti vagy empirikus kutatásból. (Ezt valószínűsíti, hogy a tanulmányok mellett gyakran ott a megjegyzés: akit a téma közelebbről érdekel, ilyen és ilyen címen találhatja meg.) Végeredményben ez is lehet célja egy folyóiratnak.

FORRAY R. KATALIN

СОДЕРЖАНИЕ

*Дьердь Гереб:* Изменение уровня концентрации внимания под влиянием различных видов нагрузки у слушателей ВУЗ'ов ..... 425
*Эрика Шафир — Иштван Циглер:* Влияние вербального кодирования визуальных изображений на эффективность различения детей младшего возраста ..... 436
*Ласло Йеккель:* Медленные движения глаз и величина зрительного поля ..... 449
*Габриелла Ревес — Янош Фюреди:* Процесс психотерапии группы, состоящей из нескольких семей ..... 459

ОБЗОР

*Шандор Клейн:* Семейная азбука — педагогико-психологический опыт программы задач школьного телевидения ..... 466

КЛИНИЧЕСКИЙ ОПЫТ

*Ева Девеньи:* Применение метода психодрамы при терапии группы невротиков в психиатрическом отделении ..... 481

ФОРУМ

Студия псухотерапеутика *(Петер Поппер)* ..... 498
Доклад о первом совещании психопогов социалистических стран (Потцдам 13—17 марта 1978) *(Ержебет Моуссонг-Ковач)* ..... 499
Международная психолингвистическая конференция в Австрии *(Эржебет Дьимеши Кеменьне)* ..... 501
*Тибор Энглендер*: Роль вероятностных конфигураций в подготовке решения (тезисы канд. дисс.) ..... 506
Об интервю нашего журнала ..... 517

КНИГИ

*А. Блазер:*: Процесс формирования мнения при установлении психотерапевтических показаний *(Бела Буда)* ..... 518
*А. Линценьи — Б. Раднаи — Дь. Викар:* Нарушения сексуальной жизни *(Андраш Т. Хегедюш)* ..... 522
*И. Шипош:* Запоминание и распознавание *(Иван Сабо)* ..... 523

ЖУРНАЛЫ

Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 1976. II. *(Каталин Р. Форраи)* ..... 524

**A kiadásért felel az Akadémiai Kiadó igazgatója**
**Műszaki szerkesztő: Sándor István**
**A kézirat a nyomdába érkezett: 1978. IV. 24. Terjedelem: 9,45 (A/5 ív)**
**Akadémiai Nyomda, Budapest — Felelős vezető: Bernát György**

# CONTENTS

*Geréb, György:* Changes in the vigilance-level due to different types of loadings in college students ..... 425
*Safir, Erika—Czigler, István:* Effects of verbal labelling of visual shapes on discrimination performance at children ..... 436
*Jekkel, László:* The slow eye-movement and the dimension of the visual field ..... 449
*Révész, Gabriella—Füredi, János:* The psychotherapy process — when the group consists of some families ..... 469

REVIEW

*Klein, Sándor:* Family ABC — Pedagogic-psychologic teaching of the quiz-program in School Television ..... 466

CASUISTIC

*Dévényi, Éva:* Applying the method of psychodrama in a neurotic group of patients of a psychiatric department ..... 481

FORUM

Studia psychotherapeutica *(Popper, Péter)* ..... 498
First Work-Conference of the Psychologists of Socialist Countries (Potsdam, 1978. 13—17 march) *(Moussong-Kovács, Erzsébet)* ..... 499
International Conference of Psycholinguistics in Austria *(Keményné, Gyimes, Erzsébet)* 501
*Engländer, Tibor:* The role of probability configurations in preparing decision (Thesis of a candidate's dissertation) ..... 506
About the interviews of our journal ..... 517

BOOKS

*A. Blaser:* The process of forming decision in setting up psychotherapeutic indications *(Buda, Béla)* ..... 518
*Linczényi, A.—Radnai, B.—Vikár, Gy.:* Disturbances in sexual life *(Hegedűs T., András)* ..... 521
*I. Šipoš:* Remembering and Recognizing *(Szabó, Iván)* ..... 522

JOURNAL

Kölner Zeitschrift für Soziologie and Sozialpsychologie 1976. II. *(Forray R., Katalin)* 524

*Ára: 17 Ft*

*Előfizetés egy évre: 80 Ft*

MTA Pszichológiai Intézete KÖNYVTÁRA

1978 OKT

INDEX: 25.553
ISSN 0025—0279

## KÖZLÉSI FELTÉTELEK

1. A Magyar Pszichológiai Szemle olyan kéziratokat fogad el közlésre, amelyek a pszichológia és határterületeinek tudományos kérdéseivel foglalkoznak.

Ezen belül közöl eredeti kutatásokról szóló beszámolókat; témaösszefoglaló tanulmányokat; didaktikusan feldolgozott esettanulmányokat; pszichológiatörténeti tanulmányokat; beszámolókat a hazai és nemzetközi pszichológiai közélet fontosabb eseményeiről; ismertetéseket a hazai és nemzetközi pszichológiai intézmények munkásságáról; hozzászólásokat a pszichológiai és általában a kulturális élet pszichológiai vonatkozású eseményeihez; könyv- és tanulmányismertetéseket.

2. A kéziratok terjedelme általában nem haladhatja meg a 0,5—0,75 ívet (16—24-es kettes sorközzel gépelt oldal, soronként 50 „n" betűjellel). Egy oldalon 25 sornál több nem lehet.

3. A kéziratot 3 példányban kell a Szerkesztőséghez beküldeni. A közlemény címe után szerepeljen a szerző neve, alatta az intézmény, ahol a szerző dolgozik.

4. Az idegen nyelvű fordításra szánt 25 soros összefoglalást külön oldalon, címmel, 3 példányban kell csatolni a közleményhez.

5. A szöveget normál betűtípusú írógéppel 1/8 íves géppapírra és csak a papír egyik oldalára kell írni. A gyors nyomdai átfutás érdekében fontos a hibátlan gépelés.

6. Ha a szerző dőlt betűkkel akar valamit kiemelni, azt egyszer húzza alá. Csupa nagy betűvel semmit se gépeljen. Ha a szöveg egy részét kisebb betűtípussal kívánja szedetni, ezt nem sűrűn gépelt sorokkal, hanem a szöveg bal oldala mentén húzott vonallal és „petit" szóval jelezze. A kézirat lapjait oldalanként folyamatosan, középen számozza arab számokkal. Betoldás nem alkalmazható.

7. A számozott és címmel ellátott ábrákat és táblázatokat külön borítékban kell csatolni a kézirathoz. Minden ábra és táblázat hátlapján szerepeljen a szerző neve és a kézirat címe.

A kéziratban pontosan fel kell tüntetni az ábrák és táblázatok helyét.

8. Szöveg közben alkalmazott irodalmi hivatkozásoknál a szerző kétszer aláhúzott vezetéknevét és zárójelben az irodalomjegyzékben jelzett sorszámát tüntessék fel.

9. Az irodalomjegyzék összeállítása ábécé-sorrendben történik. *Könyveknél, monográfiáknál:* a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, cím, kiadó, város, idézett oldalszám.

*Folyóiratokban* megjelent közleményeknél a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, kötetszám, füzetszám, idézett oldalszám. (A közlemény címét tehát nem kell feltüntetni.)

10. A szerző vállalja, hogy a tördelt levonatokat 3 nap alatt kijavítva visszaküldi. A kézirattól eltérő nyomdai javítások költségei a szerzőt terhelik.

11. Szerzőinknek — tiszteletdíjuk terhére — 100 db különlenyomatot készíttetünk.

12. A szerkesztőség kéziratot nem őriz meg és nem küld vissza.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# Magyar Pszichológiai Szemle

1828—1978

MEGJELENT
AZ AKADÉMIAI KÖNYVKIADÁS
150. ÉVÉBEN

1978/6

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST

# MAGYAR PSZICHOLÓGIAI SZEMLE

ВЕНГЕРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

HUNGARIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA PSZICHOLÓGIAI BIZOTTSÁGA
ÉS A MAGYAR PSZICHOLÓGIAI TÁRSASÁG FOLYÓIRATA

XXXV. kötet Új sorozat 19. 1978. 6. szám



A szerkesztő bizottság elnöke: Ádám György

Főszerkesztő: Popper Péter

A szerkesztő bizottság tagjai:

Bartha Lajos, Hódos Tibor, Hunyady György, Juhász Pál, Kardos Lajos, Lányiné Engelmayer Ágnes, Lénárd Ferenc, Mátrai László, Moussong-Kovács Erzsébet, Palotás Gábor, Pataki Ferenc, Ranschburg Jenő, Rókusfalvy Pál, Salamon Jenő, Tomka Imre, Vitányi Iván

A szerkesztőség tagjai:

Rovatvezetők: Hódos Tibor, Hunyady György, Moussong-Kovács Erzsébet, Pléh Csaba, Ranschburg Jenő

Munkatársak: Varga Zoltán (olvasó szerkesztő), Hegedűs T. András, Jóni Anna, Benedek László, Várady Andrásné (szerkesztőségi titkár)

Technikai szerkesztő: Glauber Anna



Szerkesztőség: 1083 Budapest, Bókay János u. 54. Telefon: 340-790, 343-743
Szerkesztőségi fogadóórák: kedd 10—12
csütörtök 16—18

Akadémiai Kiadó
1363 Budapest, Alkotmány u. 21. Telefon: 111-010

Terjeszti a Magyar Posta. Előfizethető bármely postahivatalnál, a kézbesítőknél, a Posta hírlapüzleteiben és a Posta Központi Hírlap Irodánál (PKHI 1800 Budapest V., József nádor tér 1. postacím: 1900 Budapest) közvetlenül vagy postautalványon, valamint átutalással a PKHI 215—96162 pénzforgalmi jelzőszámára.

Egyes példányok beszerezhetők a 1055 Budapest V., Bajcsy-Zsilinszky út 76. sz. alatti hírlapboltban.

Előfizethető és példányonként megvásárolható: az AKADÉMIAI KIADÓ-nál 1363 Budapest V., Alkotmány u. 21. Telefon: 111-010. Pénzforgalmi jelzőszámunk: 215—11488., az AKADÉMIAI KÖNYVESBOLT-ban: 1368 Budapest V., Váci u. 22., telefon: 185-680

Előfizetési díj egy évre: 80 Ft.

Külföldön terjeszti a KULTÚRA Külkereskedelmi Vállalat H-1389 Budapest, Pf. 149.



A tanulmányok közlési feltételeit lásd a borító negyedik oldalán.

TARTALOMJEGYZÉK

*Pertorini Rezső:* Sigmund Freud kreativitása és a kamaszkorában írt „Ichthyosaurus" levelek ..... 533
*Mezei Ottó:* Adatok Csontváry Kosztka Tivadar élményvilágához (Az 1879-es szegedi árvíz és a halálélmény összefüggése.) ..... 546
*Zétényi Tamás:* Szóbeli és írásbeli kreatív teljesítmények összefüggései ..... 565
*Benis Mária—Kalmár Magda:* Minőség-jellemzők 3—6 éves gyerekek gondolkodásában ..... 570
*Erdős János—Kelemen Andor:* Ischaemiás agyi- és szívbetegségen átesettek mentális kapacitásának megítélése ..... 582
*Bacsik Katalin—Muraközy Ferencné:* A depresszió pszichometrikus mérése ..... 586
*Jekkel László:* A lassú szemmozgás és a téri lokalizáció ..... 597

SZEMLE

*Tánczos Zsolt:* Ranschburg munkásságának általános pszichológiai jelentősége ..... 609

FÓRUM

*Tánczos Zsolt:* A látásérzékleti minőségek működési alapjai (Doktori értekezés tézisei) 612

KÖNYV

*Engländer Tibor—Harsányi István—Kovács Zoltán:* Vezetői alkalmasság—vezetői készség *(Molnár Imre)* ..... 630
*Sugárné Kádár Júlia:* A TV hatásának fejlődéslélektani vizsgálata *(Gerő Zsuzsa)* .. 633
Baj van a gyerekemmel. (Szerk.: *F. Várkonyi Zsuzsa.) (Hegedüs T. András)* ..... 635

FOLYÓIRAT

Bulletin de Psychologie II. 1976/77. *(Halász Gábor)* ..... 638

# SIGMUND FREUD KREATIVITÁSA ÉS A KAMASZKORÁBAN ÍRT „ICHTHYOSAURUS" LEVELEK

PERTORINI REZSŐ
Országos Ideg- és Elmegyógyászati Intézet

Sigmund Freud 16—18 éves koráig egy a 3 éves korában elhagyott szülővárosban maradt barátjával levelezett ott töltött nyári vakáció után. A levelek kreatív tulajdonságairól tesznek tanúságot és több pontban formai és tartalmi hasonlóságot mutatnak egy későbbi 1913-ból származó művének egy részével, amely körülbelül azonos terjedelmű. Ezen analógián kívül néhány gondolata a két írásban közös, amiből annak lehetőségét vetem fel, hogy a közvetlen önelemzésben, introspekcióban, mások árnyalt lélektani megfigyelésében és jellemzésében már akkor jártas Freud a szabad asszociáció létrehozásának módját ismerte.

## I. *Bevezetés*

Freud kreativitása igen széles körű. Miután már ifjú korában igen jelentős anatómiai kutatásokat végzett, fiatal orvosként olyan fontos felfedezés közvetlen közelébe ért el, mint a cocain felületi anaesthetizáló hatása. Ezután, mint klinikai neurológus és neuropatológus az afázia-tan, a nyúltvelő-lokalizáció és a gyermek-neurológia terén alkotott jelentőset (Brun—1936). Majd Breuerral együtt neurosis kutatóként Charcot munkáját továbbfejlesztve először a hysteria kóroktanával, majd a neurosis anxietatis diagnosztikai elkülönítésével gazdagította korának psychiatriáját. Alkotó pályájának csúcsán alakítja ki a psychoanalysis módszerét, kidolgozza annak technikáját, és az ezáltal felfedezett lelki jelenségeket és azok összefüggéseit írja le valószínűleg legnagyobb művében az „Álomfejtés"-ben (1900). A methodussal nyert lélektani és kórlélektani kutatásainak eredményét ezután más psychiatriai kórképeken (paranoia, depressio, dementia praecox) is megvizsgálja és igazolja. Majd módszerét a pathográfia, alkotáspsychológia terén is alkalmazza, és kultúr-, művészet-, vallás-történeti alkalmazására is kísérletet tesz. Alkotó munkáját kora ifjúságában elkezdi és késő öregségéig folytatja.

Az ilyen kiterjedt és intenzív alkotóképesség a pathográfiai és az alkotáspsychológiai vizsgálatok szerint legtöbbször már a kamaszkorban megjelenik. Ezért nagyon fontosak Freud kamaszkorában írt levelei és azoknak az alkotókészség szempontjából való vizsgálata. Jelen tanulmányban ezen vizsgálatok mellett olyan adatokat, elemzéseket is közlök, amelyek azt a feltételezést támasztják alá, hogy a psychoanalysis methodikai-technikai felfedezésének gondolati körvonalai Freud gondolatvilágában már a kamaszkorban felbukkantak.

## II. *A levelek ismertetése és elemzése*

Freud 1872—1874-ig Bécsből a szülővárosában, Freibergben (csehül: Pribor) élő barátjával, Emil Fluss-szal levelezett, aki az utolsó levelek írása idején Bécsbe költözött. A Freud levelek fennmaradtak, közülük azonban sokáig csak egy volt olvasható, a „matura levél", amelyet Jones fel is használt biográfiájában (1960), a többit 1969-ben különböző eljárásokkal lehetett csak olvashatóvá tenni, ezeket tehát *Jones* nem tudta felhasználni munkájában. Szövegüket **E. L. Freud** közölte (1969, 1970) és kommentálta, és Gedo és Wolf interpretálta (1970). Utóbbi szerzőktől származik az „ichthyosaurus" jelző. S. Freud ugyanis Emil Fluss húgát, Gizellát, akibe akkor szerelmes volt, több levélben tréfásan „ichthyosaura"-nak nevezte, és ezt — úgy látszik — a szerzők az egész levelezésre jellemzőnek tartották.

A levelek a S. Freud biográfia szempontjából igen jelentősek, mert a legkorábbi írásbeli dokumentumok közül valók. A 3 éves korban sietve elhagyott szülőföld meglátogatásáról szólnak, bár nagyon valószínű, hogy S. Freud már korábban is járt ott, mikor anyját egy közeli fürdőhelyre üdülni kísérte el, de azok csak átutazások lehettek, a szülőföld élményét az 1872-ben történt látogatás ébresztette fel.

A levelek S. Freud kamaszkori, 16—18 éves világát tükrözik, és két jelentős változást tartalmaznak. Az egyik, hogy írásuk idején változtatja nevét Sigismundról Sigmundra. A másik: ekkor határozza el, hogy nem jogi tanulmányokat fog folytatni, hanem a bécsi orvosegyetemre iratkozik.

A levelezés több mint 2 1/2 évet ível át, az egyes levelek között többször nagy szünetek is vannak. Valószínű, hogy közben is volt levélváltás, de az nem maradt fenn.

Mivel a levelek eredetiben olvashatók, csak vázlatos ismertetésükre szorítkozom.

1. levél: 1872. IX. 18.

S. Freud Freibergből Bécsbe való utazásának történetét mondja el. Az utazásnak elsősorban belső történetét írja le, hangulatát, emócióit közli, mert inkább magányos utazás ez, alig beszél az emberekkel, akikkel közben találkozik, inkább figyeli őket vagy metakommunikatív kapcsolatba lép velük. Pedig sok emberrel találkozik, és megemlékezik róluk. Szerepel köztük: egy magányos nő, egy négytagú család (apa, anya, fiú, lány), egy „mopszliarcú" szakácsnő, pincérek, egy másik család (anya a két lányával), egy elmebeteg katona, akit társai elmegyógyintézetbe visznek.

Az utazás első részében szereplő személyek negatív affectusokat váltanak ki S. Freudból. Az utazás második részében szereplők inkább pozitíveket. Pedig akkor a durván élcelődő katonák és a psychotikus az útitársak, de a kupé ablakán kinézve Freud tekintete gyakran találkozik egy 12 éves „apródszerű" lány tekintetével, aki egyik előtte levő kupéban utazik, és úgy látszik

incselkedően viszonozza ezt a kitartó, de ezen a szinten maradó kapcsolatba lépést. Gedo és Wolf (1970) ezt a részletet a többi levél kontextusában a következőképpen interpretálja: „Freud kamaszkora nyugodt volt, gondolkodási folyamatai sejttetik a későbbi zsenit: de mindennek ellenére fejlődésben levő fiú volt, életkorának megfelelő emocionális igényekkel. Ezért nem meglepő, hogy lelkesíti egy 12 éves angyalszerű lány. Jelentősebb, hogy egy olyan fiatal, aki a nagyságot keresi. Ideális példaképekre volt szüksége önbecsülésének megerősítéséhez. Saját nagyságáról egyelőre csak tréfálkozhatott. . ." Úgy tűnik, mintha szerzők restellnék ezt a részletet. Ezzel mintegy átveszik S. Freud restellkedő, mentegetőző attitűdjét a levélből, pedig inkább arról van szó szerintem, hogy itt találjuk első jelét S. Freud nőkkel szemben tanúsított lágy, sok emócióval kísért viselkedésének, amely azután sok éven át tartó jegyessége idején Marthe Bernays-szal folytatott levelezésében is ilyen módon folytatódik, és nagyon sok hasonló, romantikus részletet tartalmaz.

Ebben a levélben van a legtöbb psychiatriai, psychopathologiai vonatkozású szó és kifejezés, a többiben csak elvétve van egy-egy. Ezek a következők: „melancholikus, — nervozus, — szorongó, — elmebeteg, — az izgatottságtól remegő nő, — valami nincsen rendben a fejében." Leír egy fiút, aki az apjával vallási témákról beszélget, akinek a családot megtévesztő okosságából, „ha eljön az ideje" megtévesztő, szemtelen szélhámosságok lesznek. Nem gondolom, hogy ezekből szakszerű érdeklődésre lehet következtetni, inkább arról van csak szó, hogy milyen emberismerettel figyelte S. Freud a körülötte levő embereket, betegeket és egészségeseket egyaránt.

A levél aláírása: Sig. Freud. — 10 nap múlva írja a következő levelet.

2. levél: 1872. IX. 28.

Közben levelet kapott barátjától, aki — úgy látszik — a vonaton látott kislánynak nagyobb jelentőséget tulajdonított, mint ahogyan azt S. Freud leírta. De S. Freud szellemes fordulatokkal kivédi, és reális szintre szállítja le a feltételezéseket.

Azt írja, hogy lassan felejti a kedves freibergi eseményeket, és később is sokszor használt hasonlatait (Schönau — 1968) használja ezzel kapcsolatban: „Olyan helyzetben vagyok, mint egy tudós, akit a föld múltjáról kérdeznek. Az egész periodus számomra ősidegen, bármily közeli is volt egyszer. Feszülő vitorlákkal irányzom a jövőt; mily gyorsan elszáll az emlékezetből, hogy egyszer itt kikötöttem, ott felfrissültem, ha csak a cél lebeg a szemem előtt."

Gizelláról is így vall Goethe szavait használva: „A mese szerint: egyszer volt." — De mind ezt a kijelentést, mind az egész levelet finom nosztalgia szövi át.

A vakáció idején a freibergieket álarcban megtréfálták, ez azóta is találgatásokat indított el. Kéri barátját, hogy nagyítsa fel az eseményeket: „. . . mondjon el megtörténtként olyan dolgokat, amelyeket még álmukban sem képzelnek."

Barátja levelére azonnal válaszolt, de 2—3 napig mégsem adja postára: „. . . hogy ne alkalmatlankodjak. Én nem adok ezekre a társadalmi szokásokra, de mint ezren mások, elég gyenge vagyok, hogy figyelmen kívül ne hagyjam őket."

A levél aláírása: Sigismund Freud. — 4 hónap 9 nap telik el a következő levélig.

3. levél: 1873. II. 7.

„Öreg filiszterként" válaszol barátja levelére, amelyben az szerelméről, Ottiliáról írt, aki megijedt, mikor Fluss havat evett: „Milyen bölcsek nevelőink, hogy a szépnemet oly kevéssé terhelik természettudományos ismeretekkel! — Mind egyetértünk abban, ahogyan látom, hogy a nők valami jobbra születtek, mint hogy bölcsek legyenek." — Így Ottilia nem tudhatta, hogy nem veszélyes, ha az udvarlója havat eszik, és ijedt, aggódó és nagyon kedves lett. Ezért mindenkinek kötelessége a nőket a természet ismeretétől távol tartani, hogy — kedvesek legyenek a férfiakhoz. Ezt a szellemes, játékos fordulatot még tetezi azzal, hogy „. . . másokra való tekintettel ezt a nőtestvéreinknél is érvényesíteni kell."

Az asszociatív könnyedség még egy példája van ebben a levélben. — Megragadja barátjának egy tömör mondata, amely azt jelzi, hogy Fluss korcsolyázni ment, és véletlenül Ottilia is ugyanakkor ment oda: „A minap a jégre mentem, ő is." — S. Freud ironikus fordulatokkal elemzi ezt a mondatot. Nem tartja véletlennek, hogy találkoztak Ottiliával, egy fordulattal azonban azt állítja, hogy az ilyen jelenségek még őt is meg fogják győzni „egy magasrendű előrelátás határtalan érvényesüléséről".

Ezután finoman árnyalt tanácsokat ad barátjának szerelmes kétségeire és lelkesedésére.

A levél második oldala hiányzik. — Az újabb levelet 1 hónap 10 nap múlva írta.

4. levél: 1873. II. 17.

A levél hangulata kissé emlékeztet Th. Mann „Tonio Kröger"-ében Tonio és Hans Hansen barátságának hangulati-emocionális atmoszférájára, amit természetesen S. Freud még nem olvashatott, hiszen a mű még meg sem született. Különösen jól tükrözi ezt a levél befejező részlete: „Mai levelemet korábban kell befejeznem, mint akartam: érdeklődése azonban megalapozatlan. Valamit el kell olvasnom a görög és latin klasszikusokból, köztük Sophoklestól Ödipus királyt. Sok felemelő dologtól elesik, ha mindezt nem olvassa, de természetesen megtartja azt a vidámságot, ami leveleiben nekem oly jót tesz."

Az élet és az elmélyedt szellemi munka finom szembeállítása ismételt, különböző formákban megjelenő gondolata a leveleknek, és kitűnik, hogy S. Freud elhatározottan az utóbbit választotta, de közben kissé lemondóan figyeli a barátjától kapott értesüléseket, annak eseményekben gazdag életét, amely

annyira más, mint az övé. Pedig szellemi örömökben igen gazdag volt, általános és irodalmi műveltsége messze meghaladta az átlagot. Gedo és Wolf (1970) nagyszámú közvetlen idézetet, gondolatmenetet, fordulatot vagy analógiát talált, amely Goethe, Heine, Horatius, Shakespeare, Vergilius műveiből és a Bibliából származik. Különösen kiemelik annak jelentőségét, hogy a nagy művek gondolatainak originálisan átalakított, tehát innovációs változatai is megtalálhatók a levelekben.

A levélben fanyar hangon ír a Purim ünnepről, amelynek kapcsán húgai házi színdarabot is bemutattak.

Az aláírás: Sig. Freud. — A következő levél 1 hó 14 nap múlva íródott.

5. levél: 1873. V. 1.

Gúnyosan ír Ferencz József császár és családja ünnepélyes városi felvonulásáról, amelyet a rossz idő elrontott. A császárról és az arisztokráciáról az a véleménye, hogy „azok léte a legjobb érv a célszerűségi tan ellen, mert még arra sem jók, mint amire a herék a méhállamban. . .” Majd részletesen közli, hogy miért csalódott a bécsi világkiállításban. Ebben a levélben áttételesen érződik, első levelében nyíltan leírja, hogy Bécset nem tudta megszeretni, pedig még nem tudhatta, hogy később erre mennyi oka lesz.

Ezután magáról ír, arról, hogy nem adhatja át magát barátjaihoz hasonlóan „az isteni lustaságnak”, mert „egy angyal tüzes karddal” és „mindenféle gondok és kétségek” elriasztják ettől. Majd kis fordulatokkal komollyá teszi írásának hangvételét, és elárul „egy titkot”: „. . .elhatároztam, hogy természetbúvár leszek, és visszaadom azt az igéretét, hogy minden perét én fogom vinni. Többé nincsen szükségem rá. Be fogok tekinteni a természet évezredes aktáiba, talán magát az örök pert fogom kihallgatni, és eredményemet mindenkivel közölni fogom, aki tanulni akar.”

„Selbesdarstellung”-jában (1925) azt írja, hogy elhatározását Goethe „Die Natur” c. írása következtében változtatta meg, Hermann (1974) elemzése szerint Goethe munkája sok olyan gondolatot tartalmaz, amely a későbbi Freud művekben megjelenik.

A levél befejezése ismét könnyed hangvételű. Megszólal benne az előző levelekben megjelenő nosztalgikus, az egyszerű élet iránt érzett vágy: „. . . én horáciuszi ódákat olvasok, ön megéli őket.”

Ebben a levélben észlelhető talán legjobban az, amit a Freud kutatók „fiktív dialógusnak” neveznek, és ami későbbi műveiben is rendre megtalálható. Ez azt jelenti, úgy beszél el dolgokat, hogy az olvasó várható empathiájának megfelelően tesz megjegyzéseket, hoz fel érveket, ellenérveket. Gedo *és* Wolf (1970) szerint ennek magyarázata a következő: „Sokkal inkább úgy látszik, hogy a fiktív dialógus analóg módon mint a hasonlatok használata, nemcsak kommunikációs eszköz, hanem egy szükséges belső dialógus externalizációja, amely a gátlástalan fantáziát megzabolázza és az alkotó tudományos gondolkodás útjára irányítja.”

A levél aláírása: Sig. Freud, a következőt 1 hó 16 nap múlva írja.

6. levél: 1873. VI. 16.

Ez a levél, amelyet Jones el tudott olvasni és elemzett (id. m. I. kötet 39—40 l.), az írásbeli érettségi után íródott. Jones feltételezése szerint Freud szóbeli vizsgája jobban sikerült, mert csak így képzelhető el, hogy kitűnőre érettségizett.

Szellemi képességeivel kapcsolatos kétségeikről ír a levélben. Arról, hogy nem akar középszerű lenni. Nem fogadja el barátja vigaszát, hogy az önértékelési kétség a „nagy emberek" sajátja. Kétségeire biztos választ akar az önismeret útján! (20 évvel önanalysisének megkezdése előtt): „A világ nagyszerűsége a lehetőségek sokaságából következik, csak sajnos nem elég alap önismeretünkhöz", — írja egy „bizonyos álomittas filozófiával".

A levél aláírása: Sigmund Freud. A levelekben nem találunk magyarázatot erre a változásra. Jones (1960) szerint azért változtatta meg keresztnevét, mert az ‚s' kimondásával nehézségei voltak. Ezért nem használta a narcissismus megjelölést sem, hanem a kevesebb s-et tartalmazó, rövidebb narcismust. Véleményem szerint sokféle motívum szerepet játszhatott ebben a névcserében. Formálisan a változás(változtatás) = jogtudomány (természettudomány) tendenciájának kiterjedése részbeni indoka lehetett. Távoli feltételezés, hogy Wagner Walkürjének hőse adta a nevet, hiszen az operát az 1870-es német bemutató után sok évvel, csak 1877-ben mutatták be Bécsben, bár S. Freud az újságokból, olvasmányaiból értesülhetett volna róla. Váratlan adatra bukkantam ennek a problémának vizsgálata közben: újabb dokumentumokat is közlő életrajzában (E. Freud, L. Freud Grubrich-Simitis, K. R. Eissler — 1877) egy „emléklap" fényképe van a családi bibliából (héberül és német fordításban): „Fiam Schlomo Sigmund kedden született. . ." A fordítás egykorúnak látszik a héber szöveggel. Kínálkozik az a feltételezés hogy Freudnak eredetileg Sigmund volt a neve, és a Sigismundról való áttérés csak *vissza* térés eredeti nevéhez.

A következő levél 8 hónap 9 nap múlva készült.

7. levél: 1874. III. 6.

Az orvostanhallgató Freud vasárnapi egyetemi előadásra hívja barátját, aki már szintén Bécsben tartózkodik. Az előadóval, Carl Brühl professzorral szemben kritikus az álláspontja. Régebben lelkesedett érte és előadásaiért.

A levél aláírása ismét Sig. Freud. — Az utóiratban három színházi előadáson való találkozás lehetőségét sorolja fel, megjegyzi, hogy ő valószínűleg a Varázsfuvolát fogja választani.

Ezután két rövid levelezőlap következik 1 hó és 10 nap múlva 1874. IV. 16. és 4 nap után 1874. IV. 19. keltezéssel, amelyekben néhány mondatban találkozás stb. idő-összeegyeztetéssel foglalkozik.

A levelek olvasásakor feltűnik a fiatal S. Freud műveltsége, az átlagot messze meghaladó szépirodalmi olvasottsága, érett stílusa és kreatív gondolko-

dása. Alkotókészségének első általános megnyilvánulását tükrözik a levelek. Kreatív tanulók tulajdonságait vizsgálva a percepció élességét (Schulmann 1966) és a gondolkodás flexibilitását, a humorra való képességet és az erősen fejlett fantáziát emelik ki a kutatók (Torrance 1967). Ezek a tulajdonságok — mint a fenti elemzésekben megmutatni igyekeztem — nagyfokban megtalálhatók a korai levelekben. Gedo és Wolf szerint (1970) a levelekben „. . .túlértékelés nélkül mondhatjuk, hogy a későbbi zseni jelentkezik. Mint a gyermek Herkules mutatja kettős erejét Freud: a psychológiai megfigyelés tehetsége párosul benne a német nyelvvel való bánni tudás képességével. „Szerintük S. Freud introspekciója már ekkor igen nagyfokú:" A belső konfliktusok ismerete szokatlan és már önmagában elég volna: a regresszív vágyódásoknak, narcisztikus megszállásoknak vagy racionalizálásoknak szubtilis megragadása lehetővé teszi a belső életbe való bepillantást, amely csak nagy művészeknek adatott meg. A zsenit a hideg iróniából olvashatjuk le, amellyel Freud megéli önmagát. . . Az a képesség, hogy önmagát egészében fel tudja fogni, hogy a saját hatását fel tudja ismerni anélkül, hogy illúziókhoz menekülne, jele a nárcizmus bölcsességbe, humorba és alkotó munkába való átalakulásának.

## III. *Az első levél összehasonlító elemzése a „Zur Einleitung der Behandlung" (1913)* c. *tanulmány egy részével*

S. Freud 1872. IX. 18-án írt levele több hasonló gondolatmenetet, hasonlatot tartalmaz, mint a „Zur Einleitung der Behandlung" c. tanulmány közel hasonló terjedelmű része (in: Ges. Schr. Bd. IV. 140—143 l-ig). A levél 1023 szóból, 40 mondatból és 6 bekezdésből, a tanulmány 1192 szóból, 52 mondatból, 7 bekezdésből és két lábjegyzetből áll. A tanulmány gondolatmenetének sorrendjétől csak egy eltérés van a levélben, mindjárt az elején, de áttekinthetőség miatt csak előre jelzem, és a hasonló levélrészletet a folyamatosság miatt a tanulmány-szöveggel párhuzamba állítva közlöm. (A továbbiakban a tanulmány T., a levél L. jelzéssel, az egyes részek elkülönítése a, b, c,. . ., az egyező részeken egyezően jelölve).

T. a

„. . .még egy szót a szituáció bizonyos ceremóniájáról. Kitartok annál a tanácsnál, hogy a beteget egy díványra fektetjük, míg mi mögötte, nem láthatóan foglalunk helyet. Ennek az elrendezésnek históriai előzménye van, a hypnotikus kezelésből maradt meg, amelyből a psychoanalysis fejlődött. Több okból ragaszkodom hozzá. Végül egy személyes motívumom is van, amelyben azonban mások egyeznek velem. Nem viselem el, hogy naponta 8 órát (vagy többet) mások bámuljanak. Mivel az odahallgatás közben magam is átadom magamat tudattalan gondolataimnak, nem akarom, hogy arckifejezésem

anyagot adjon a páciensnek értelmezésekre, vagy hogy a közlésben ezáltal befolyásoljam."

L. a

„Első útitársnőnk egy kelésekkel rettenetesen eltorzított arcú szerencsétlen volt. Maradásra kényszerítettem magamat, hogy szegényt meg ne sértsem, de állapotom egyre inkább elviselhetetlenné vált, mikor a leány beszélt vagy a fejkendőjét szellőztette, győzött az undor a tapintaton, amellyel egy szenvedőnek tartozom."

T. b

„Meglátja, hogy elbeszélése közben különböző gondolatai jönnek, amelyeket szeretne visszautasítani bizonyos kritikus ellenállás miatt. Kísértésben lesz, hogy azt mondja: ez vagy az nem tartozik ide, vagy teljesen felesleges, vagy teljesen értelmetlen, ezért nem kell kimondani. Ne hallgasson erre a kritikára, és mégis mondja el éppen azért, mert úgy érzi, hogy idegenkedik vele szemben. . . Mondjon el tehát mindent, ami az eszébe jut."

L. b

„Ígéretemhez híven beszámolok régi otthonomból való elutazásomról, de isten tudja, milyen szélvész hozott el Freibergből olyan gyorsan, a történtekre való emlékezést majdnem teljesen elvesztettem, és mint egy bódult mindannak átadom magamat. . . . — Nehéz lesz tegnapi emlékeimre rátalálni. A kendőzetlen igazságot gyónom Önnek."

„Úgy látom, ezzel a megjegyzéssel nem kíméltem Önt, holott mikor hozzáfogtam, kímélni szerettem volna."

T. c

A beteg ellenállásának tartja, ha valóban mindent nem mond el, pl. a történetekben szereplők neveit. Ezzel egy helyen engedélyezi a beteg ellenállását. Hasonlata erre vonatkozóan: „Olyan ez, mintha a város minden csőcselékének egyetlen téren lenne menedékjoga. Milyen sokáig tartana, míg mind oda gyülekeznének."

L. c

„Elegem van a csőcselékből. — A beszélgetés folyamán megtudtam, hogy a zsidó asszony famíliájával együtt Meseritschből származik, egy valódi szemétdomb az ilyen teremtmények részére."

T. d

„Viselkedjék például úgy, mint egy utazó, aki a vonat ablakánál ül, és a fülke belsejében ülőnek leírja, hogyan változik a kilátás a szeme előtt."

L. d

„. . . az ablaknál álltam és vártam, mikor mutatkozik a szőke fej a nagy kérdő szemekkel. Éppen megláttam, és a legerősebb lármában sem vettem le róla a szememet. A szél vidáman fújta szőke, rövid, hullámos haját. Két óra úgy elszállt, mint egy perc."

T. e

„Más páciensek pedig kérik, hogy neurosisukról, kúrájukról ne tudjanak mások. Ez a titkosság természetesen az ő titkolt történetüket hozza felszínre.'

L. e

„. . . remélem, hogy idegen szem nem látja meg ezeket a sorokat. De ha mégis megtörténnék, és Önnek nincs módjában megakadályozni . . . vége az igazságnak."

A több formai és tartalmi hasonlóságon túl a két írás között lényegi összefüggéseket vélek felfedezni. Az a véleményem, hogy a levél szabadasszociáció eredménye, amely megelőzte a szöveg leírását, és S. Freud akkor már tudta, talán nem minden részletében tudatosan, inkább sejtéssel, megérzéssel, hogy azt hogyan kell létrehozni. Tudta, hogy a figyelmet nem szabad görcsösen az emlékbeidézés intenciójára irányítani, hanem át kell adnia magát szabadon gondolatainak. A nyugodt önmegfigyelésből fel is merültek a múlt élő képei, és különös élességgel az affectusok. Hogy ezt közölje, szigorú titoktartást kell kérnie. Véleményem szerint nemcsak Gizella miatt az ablaknál ülő lányért, hanem a levél másik affectív csúcspontja miatt: „. . . egy nagytiszteletű öreg zsidó, az annak megfelelő öreg zsidónő és melancholikusan szenvelgő lányuk és szemtelen reményteljes fiuk társaságába kerültem. Ez a közösség elviselhetetlenebb volt számomra, mint minden más; egy megjegyzés, amelytől a méreg miatt vörös lettem, nem könnyítette meg az unalmat. Az emberek nem olyan különbözők, mint ahogyan kinéznek, nehézség nélkül két nagy csoportba oszthatók gondolkodásuk és cselekvéseik alapján, mert hasonló körülmények mindig hasonló embereket hoznak létre!. . . Ez a zsidó úgy beszélt, mint ahogyan ezer mást Freibergben beszélni hallottam, arca is ismerős volt, egy typusnak felelt meg. Az ifjú, akivel a vallásról beszélgetett, ugyanilyen volt." Ezután részletezi, hogyan lesz szélhámos ebből a fiúból, akinek „nincsenek alapelvei és világnézete". Egy szakácsnő „a legteljesebb mopszli-arccal", amit valaha látott, tetőzte a helyzetet. Ekkor következik a már idézett rész: „Elegem van a csőcselékből. . ."

Az azonosítások, projectiók, az ambivalencia ezen asszociatív eredménye S. Freud alap-konfliktusát tükrözi; amellyel csak apja halála utáni neurotikus állapotának önelemzésével, a már ekkor megsejtett módszer tudatos alkalmazásával tudott megküzdeni.

Nem véletlen tehát, hogy olyan sok hasonló elem került a methodus alkalmazásáról szóló tanulmány szövegébe, mivel egy olyan önkísérlet adta annak szabályait, amellyel saját magán is segíteni tudott.

Freud neurosisának — a hangulatingadozásokon kívül — akkor lényeges tünete az utazástól való félelem volt: „Márta nagyon örül az utazásnak, bár a naponta hírül adott vasúti balesetek nem sok örömet okoznak egy családanya és családapa párnak. Joggal nevetni fogsz, — szorongásoknak vagyok kitéve, amelyek jönnek mennek, de közben fél napig is hatásuk alatt vagyok.

A következő vasúti szerencsétlenségtől való félelmemtől megszabadított, hogy Wilhelm és Ida úton vannak. Ezzel az idegek táncának vége volt. Ez azonban szigorúan köztünk maradjon." (Fliess levelezés: in Freud S. — 1950). 1897-ben írta ezeket a sorokat, de hogy később is fennállott ilyen tünete, azt egy 1920-ban írt felsorolása mutatja:" Nagy mechanikus megrázkódtatások, vonatösszeütközések és más életveszéllyel járó balesetek kapcsán már régen leírtak egy állapotot ,,traumatikus neurosis" megjelöléssel. A mögöttünk álló rettenetes háborúban nagyszámú ilyen betegség keletkezett." — Tehát még ennyi év után is a háború borzalmai előtt említi a vasúti katasztrófát. (Freud — 1920)

A továbbiakban néhány példát idézünk S. Freud más közléseiből, amelyekben az utazás, vonatablakon való kinézés, a csőcselék szó szerepel, hogy ezeknek a szavaknak egymást-vonzását kimutassuk. Neurozisának keletkezéséről így ír: ,,Breslau szerepet játszik gyermekkori emlékeimben. 3 éves koromban átutaztam állomásán, mikor Freibergből Lipcsébe vándoroltunk, és a gázlángok, amelyeket akkor láttam először, a pokol égő lelkeire emlékeztettek. Egy kissé tudom az összefüggést. A legyőzött utazási szorongásom is ezzel függ össze." (Freud — 1950)

Menyasszonyának 1882-ben a következőket írja: ,,Míg mi így társalogtunk ahelyett, hogy az ablakot nyitottuk volna ki, a háttérből valaki odakiáltott: ez egy szerencsétlen zsidó, és ezáltal az egész helyzet más fordulatot vett. Első ellenfelem is antiszemita lett, és kinyilatkoztatta: nekünk, kereszténynek, van érzékünk a közösségi érdekhez, magának a drága én-jét alá kell rendelnie és hasonlók, és az én másik ellenfelem az ő értelmének megfelelő szidalmazásokat mondott, hogy majd feláll a padra és megmutatja nekem. Egy évvel ezelőtt izgatottságom miatt alkalmatlan lettem volna arra, hogy akár egy szót mondjak, most már egészen másképpen vagyok, nem féltem a csőcseléktől, megkértem az egyiket, hogy általános szentenciáit tartsa meg magának, mert azok nem érdekelnek, és a másikat, hogy fáradjon hozzám és a megfelelő választ meg fogja kapni. Elhatároztam, hogy meg fogom verni, de nem jött; hogy nem szidalmaztam, annak örültem; azt mindig át kell engedni az uraknak." (Freud — 1968). A jelenet a vonaton játszódik, utazás közben, és azért történt, mert S. Freud ki akarta nyitni a vonatablakot.

1914-ben az utazással kapcsolatos szorongását legyőzve Rómába utazik. Egyik legnagyobb élménye Michelangelo Mózes-ének megtekintése. Naponta jár a szobrot csodálni, amiről a következőket írja: ,,Mindig megkíséreltem, hogy a Heros megvető, dühös pillantását kiálljam, és néha óvatosan elosontam a terem félhomályából, mintha én magam is ahhoz a csőcselékhez tartoznék, amelyre a nézése irányul." (cit.: Maylan — 1929).

1938-ban, amikor Bécset szinte menekülve hagyta el aggastyánként, súlyos betegen a következőket írta testvérének Alexandernek: ,,Arra biztatlak Titeket, hogy várjatok, míg a svájci exiliumot elhagyni tudjátok: a nácik által

nyújtott kilátások meglepetésszerűen kedvezőek. De bízzon az ember a csőcselékben?" (Freud — 1968)

Úgy tűnik, hogy a nagy affectusokkal kapcsolatos helyzetek, szavak, kifejezések többször együtt jelennek meg, és olyan képzetmezőt alkotnak, amelyek S. Freud régi, gyermekkori konfliktusát idézik. Mikor 16 éves korában szülővárosába utazott, ezen a konfliktuson úrrá tudott lenni nemcsak az események kedvező konstellációja miatt, hanem mert sajátos önelemző módszer segítségével az affektusokat szóban le tudta vezetni; később pedig a módszer részletes kidolgozása után az alap-konfliktus hatóerejét is csökkenteni tudta.

## IV. *Megbeszélés*

A kreatív tulajdonságok önmagukban nem elégségesek ahhoz, hogy valaki nagy alkotásokat hozzon létre. Ennek oka sokszor az, hogy az ilyen tulajdonságokkal rendelkező nem találja meg azt a teret, ahol speciális tulajdonságait érvényesítheti, aminek társadalmi, szociális és személyes okai lehetnek. Más esetekben a megfelelő konstelláció esetén sem tud valaki rátalálni működési terére, mert kreatív tulajdonságai ingadozóak, és a kedvező időpontban éppen kiapadtak. Nagyon sok múlik azon, hogy kedvező helyzetben az egyén személyiségének kreatív tulajdonságai kellő mértékben és arányban fennállnak-e. Ez utóbbi különösen abban mutatkozhat meg, hogy a kreatív munkához szükséges indítékok nyalábjából az affectív töltésűek nem elégségesek, és ezért hamar ellobban a kreatívnak induló munka, pálya.

A kreativitást vivő affectív erők egyik gyakori modalitása a neurotikus affectív zavart megoldani akaró indulat. Ez jelentkezhet közvetve, amikor csak dinamizálja a kreatív erőfeszítést, de jelentkezhet közvetlenül is, amikor a kreatív teljesítmény egyben a neurosist átmenetileg vagy véglegesen megoldó önmegvalósítás. Tapasztalataim szerint az alkotás tartalmi elemeiből nem olvasható le közvetlenül az, hogy abban a neurosis élményei milyen szerepet játszottak. A neurosis elleni védekezés különböző formái szabják meg azt, és mértékük, kiterjedésük, és sokszor az a nagyon reális titkolózás, amit a különböző elvárásrendszerekhez való alkalmazkodás és az előítéletekkel kapcsolatos állásfoglalás sugall.

Ha az alkotó egyénnek konfliktusa, esetleg gyermekkortól ható konfliktusa van, az nem jelenti azt, hogy neurotikus. Sokszor úgy tűnik, a kreativitás, a kreatív munka önmagában elégséges arra, hogy a konfliktusokból neurosis ne jöjjön létre. A kreatív probléma megoldás egyes esetekben ilyenkor magára a konfliktusra, az általa okozott neurosis-közeli állapotra vonatkozva hathat, más esetekben a kreatív probléma megoldása ellensúlyozza a személyeset.

Egészen egyedülálló S. Freud kreativitása ezen a téren, mert ő alkotókészségével nemcsak a saját neurosisát tudta egyedi módon megoldani, hanem

módszerével a neurosison általában segíteni tudó eljárást tudott kialakítani. Ennek előzményében természetesen nemcsak a saját megoldására irányuló törekvés rejlett, hanem a neurosis kérdés megoldásával kapcsolatos orvosi elégedetlensége, Charcotnál szerzett és Breuerral közösen összegyűjtött és a betegeinél megfigyelt észlelései.

Hosszabb ideje felfigyeltem már a „Zur Einleitung der Behandlung" c. tanulmány azon részére és részleteire, amit a tanulmányban párhuzamba állítok a kamaszkori levéllel. Különösen a vonatablak hasonlat tűnt fel, mivel tudtam, hogy Freudnak élete egy időszakában a vonattal kapcsolatban utazási félelmei voltak. Első magyarázatom az volt, hogy minden betegét az elé a vonatablak elé állítja, amely az ő neurozisában, gyermekkori konfliktus miatt szerepet játszhatott, tehát projectio útján konfliktust hoz létre a betegen, akinek legtöbbször nem is ez a tünete. Vagy arra gondoltam, hogy szintén projectio útján a beteget a saját konfliktusát megoldó szituációba helyezi. Mindenképpen nagyon személyes jellegét sejtettem a hasonlatnak.

Hasonlóan feltűnt a csőcselék szó használata. Először arra gondoltam, hogy a hasonlat előtt példaként elmondott magas állami tisztviselőre vonatkozik, aki először hivatali okokból nem mondta el a nehézségeiben szereplők neveit. De akkor sem tudtam megmagyarázni azt, hogy a therápiás szituációban, amelyet leír, miért szerepel a páciens valamilyen tulajdonságára, az ellenállásra vonatkoztatva ez a súlyosan elítélő szó. Szintén a nagyon személyes élményből származó szómaradványnak ítéltem használatát.

E két nyomon elindulva vizsgáltam meg azután a S. Freudra vonatkozó és tőle származó irodalmat, amelyben a legnagyobb jelentőségűnek a kamaszkori leveleket, illetve közülük az elsőt találtam.

Különösen azért volt megdöbbentő e levél olvasása, mert arra is utalt, hogy a képzetmező egyes részeinek affectív töltése változhat. Ez a változás nemcsak a konkrét eseményeknek, hanem egy kreatívan megtalált módszernek az eredménye. Szerepel benne az expresszív kreativitás is. Ezt különösen jól megfigyelhetjük, ha az első kamaszkori levelet, és a menyasszonyának 1882-ben írt, vasúti afférről szóló levelét összehasonlítjuk.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. V. 27.

## IRODALOM

Brun R. (1936): Schw. Arch. Neurol. Psychiat. Bd. XXXVII. — 200—207.
E. L. Freud (1970): Psyche, 24. Jg. 768—784.
E. Freud, L. Freud, I. Grubrich-Simitis, K. R. Eissler: Sigmund Freud (1977), Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.
Freud S. (1925): Selbstdarstellung, Neue Ausgabe, Fischer Verlag 1975 Frankfurt am Main.
Freud S. (1920): Jenseits des Lustprinzips, Int. Psa. Verlag, Leipzig, Wien, Zürich.
Freud S. (1950): Aus den Anfangen der Psychoanalyse, Imago Publishing London (Hrsg.: M. Bonaparte, A. Freud, E. Kris).

Gedo I. E., E. Wolf (1970): Psyche 24 Jg. 785—797.
Hermann I. (1974): Jb. d. Psa. Bd.: 7. — 77—99.
Jones E. (1960—1962): Das Leben und Werk von Sigmund Freud, Verlag Hans Huber, Bern, Stuttgart.
Maylan Ch. E. (1929): Freuds tragischer Komplex, — Ernst Reinhardt, München.
Schönau W. (1968): Sigmund Freuds Prosa, — J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart.
Schulmann D. (1966): Exceptionel Children 33. — 89—94.
Torrance E. P. (1962): Educational Leadership, 20. 7—10.

## ТВОРЧЕСТВО ЗИГМУНДА ФРОЙДА И «ICHTHYOSAURUS» ПИСЬМА, НАПИСАННЫЕ ИМ В ЮНОШЕСТВЕ

ПЭРТОРИНИ РЭЖЭ

В течение двух лет — Фройду в то время 16—18 лет, он переписывался с другом, жившим в городе, где родился Фройд. Друзья расстались в возрасте 3 лет, и переписке предшествовали летние каникулы, проведенные Фройдом на родине. Письма показывают творческие способности Фройда, в целом ряде моментов они как по форме, так и по содержанию напоминают написанные позднее, в 1913 году произведения, которые аналогичны письмам по объему. Кроме этих аналогий для двух произведений являются общими также целый ряд мыслей. Автор предполагает, что эти обстоятельства указывают на то, что уже в юношеском возрасте Фройд обладал значительным опытом в непосредственном самоанализе, интроспекции, а также в тонком психологическом наблюдении и характеристике других, что является непосредственными предпосылками создания метода свободных ассоциаций.

## THE CREATIVITY OF SIGMUND FREUD AND THE "ICHTHYOSAURUS" LETTERS WRITTEN IN THE ADOLESCENCE

PERTORINI, REZSŐ

After a summer vacation in his native town, that he left at the age of three, Sigmund Freud carried on correspondence untill his age of 16—18 with a friend from there. The letters give evidence of creativity and in different points show similarity in form and content with one part of a later work by him of 1913, which is approximatively of the same extent. Apart from this analogy some ideas of the two writings are also common. The author raises from this fact the possibility that Freud who was even at that time familiar with direct self-analysis, introspection as well as with the tinged psychological observation and characterization of others, knew how to induce and use free association.

# ADATOK CSONTVÁRYKOSZTKA TIVADAR ÉLMÉNYVILÁGÁHOZ. (AZ 1879-ES SZEGEDI ÁRVÍZ ÉS A HALÁLÉLMÉNY ÖSSZEFÜGGÉSE.)

MEZEI OTTÓ

Magyar Nemzeti Galéria

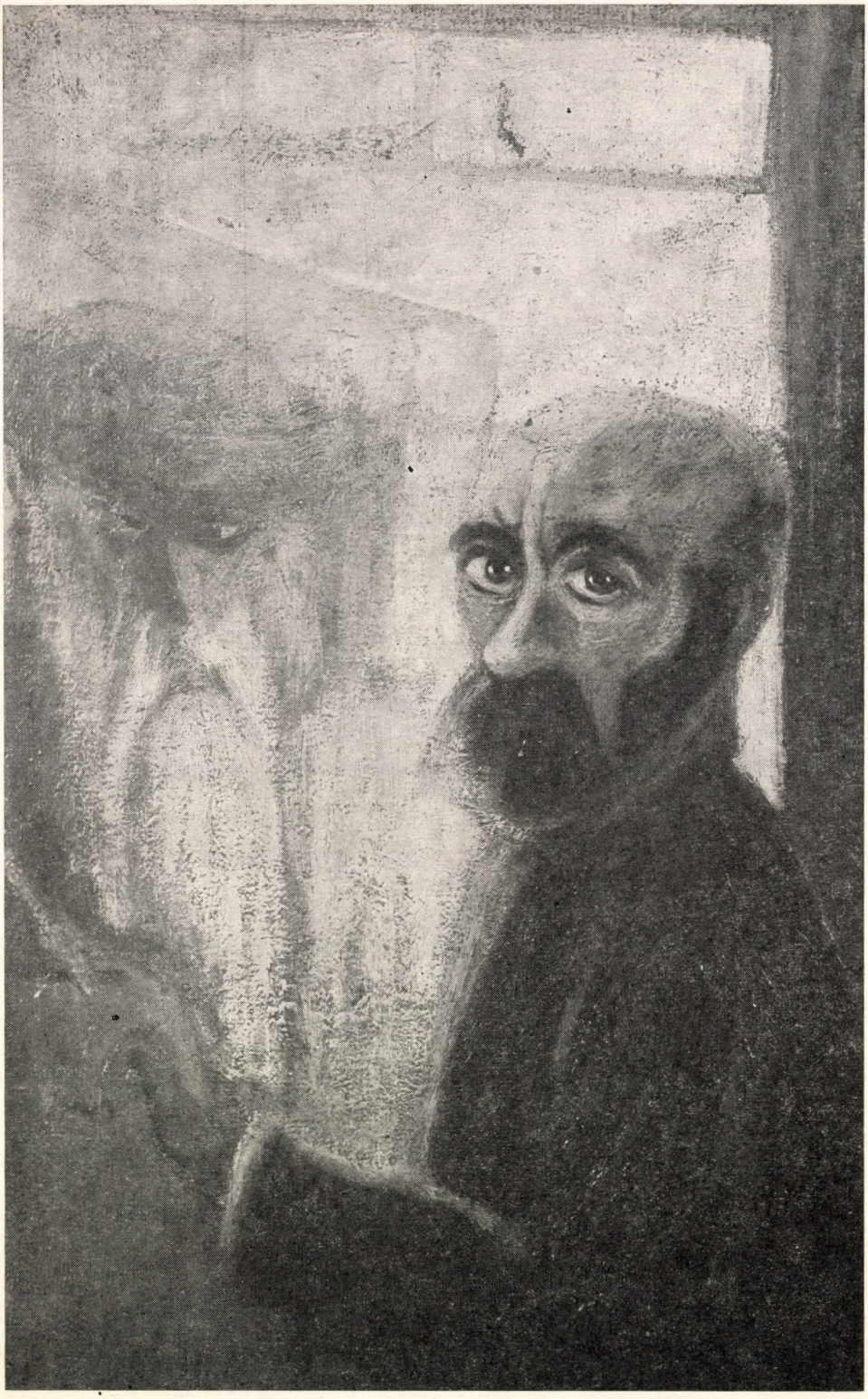
A szerző a „halálélmény" szerepét és jelentőségét vizsgálja meg a nagy magyar festő, Csontváry Kosztka Tivadar (1853—1919) élményvilágában. Forrásként a művész önéletrajz-változatait és újságcikkeit használja fel, kiegészítve az életrajz újabban feltárt adataival, amelyek Kosztka személyiségét az elmarasztaló megállapításokkal szemben új megvilágításba helyezik. A korabeli sajtóanyag alapján pontosan rekonstruálja az 1879-es szegedi árvízkatasztrófa „élmény-emlékének" reális hátterét, s teljesen megalapozottnak tekinti, hogy ez az élmény a művész számára dinamikus „emlék-anyagot", alapvető „létezés állapot-emléket" jelentett. Ez az „élmény-emlék", egyéb ekkori „pusztulás élmény-emlékektől" erősítve, olyan intenzív feszültség teremtő faktorként értelmezhető, amely egyrészt a levezetődést biztosító művészi tevékenység indítéka, másrészt — jellegénél fogva — a művész „élmény-emlék világának" egyik jelentős forrása. A szerző az 1879-es „halálélményt" az 1880-as iglói „halhatatlanság-élmény" előkészítéseként, sőt szerves kiegészüléseként értékeli. A kettő együttesen viszont — az utóbbi transzcendens jellege ellenére — szoros összefüggésben áll a művész egyetemi tanulmányaival, kiváltképp az egyénre, a társadalomra és a természetre egyaránt érvényesnek vélt határtalan fejlődés optimista hitével, amely a dinamikus „élmény-emlék anyagot" sajátosan színezi, s végső fokon a művész élményvilágának lényeges összetevője.

A szerző végül, bő idézetekkel kísérve, számba veszi a „halál-élmény" korábbi és későbbi megnyilatkozásait. Ezek közül a kihatásaiban is vázolt gyerekkoriak fontosságát maga a művész is szükségesnek tartja hangsúlyozni. A későbbiek közül különösen lényegesnek tűnik az 1903-as tengeri vihar „megsemmisülés-élménye", amely — bevallása szerint — belső fejlődésében s ezzel összefüggésben festészetében is döntő változást eredményezett. Korábban erős intellektusnak, sokfelé tájékozódó, sok mindenben jártas, szenvedélyes temperamentumú, extrovert típusnak ismertük meg. 1903-tól kezdve azonban, festészete kiteljesedésével párhuzamosan, egyre inkább befelé fordul, s az élet „felszíni jelenségei" egyre kevésbé foglalkoztatják.

„Aki a jelenkorban többet akar elérni és tudni a festőművészet terén, annak hozzám kell közelednie és csak rajtam át haladhat tovább."

(Csontváry)

Önéletrajzában Kosztka Tivadar részletesen beszámol, hogyan vette ki részét a szegedi árvíz mentési munkálataiból.[1] A képszerű fogalmazás nyomán semmi okunk kételkedni, hogy a mentésben személyesen vett részt, sőt az is valószínűnek látszik, hogy az egész vállalkozásban valamilyen formában kezdeményező szerepet játszott. Az eseményt, illetve Kosztka szegedi élményeit érdemes közelebbről szemügyre vennünk, mivel ez a néhány nap a későbbiek ismeretében sorsfordulónak tűnik (ezután helyezkedett el az iglói „Jó Pásztor" gyógyszertárban), másrészt az önéletrajzában tárgyalt *maradandó élmények közül voltaképpen ez az egyetlen*, amelynek valóságos hátterét a korabeli könyv-



*1. ábra.* Csontváry Kosztka Tivadar arcképe 1900—1906 k.

és hírlapanyag alapján pontosan rekonstruálni tudjuk. A valóságos szituáció és az általa kiváltott élmény összevetése azért is indokolt, mert Kosztka Tivadar személyiségéről, pszichikumáról még ma is megalapozatlan vélemények élnek a köztudatban, s ezek nagy mértékben nehezítik művészete alaposabb megértését.[2] Ugyanakkor — úgy véljük — az alábbi elemzés megerősíti azt a megállapítást, amely a szegedi élményt — mint alapvető „létezésélményt" — a festő pszichikuma, illetve emlékvilága öregkoráig megőrzött részének tekinti. Olyan dinamikus összetevőnek, amely élete során ismételten felbukkan, s amelynek megjelenése festészetében, önéletrajz-vázlataiban s újabban előkerült újságcikkeiben is kimutatható.[3]

Önéletrajzát olvasva szembetűnik, hogy a szegedi árvíznek — élete nem kevésbé fontos eseményeit háttérbe szorítva — milyen nagy jelentőséget tulajdonít annyi év után is, majd negyedfél évtizeddel később![4] Az eseményt s ebben való személyes részvételét szükségesnek tartja megemlíteni egy olyan összeállításban, amely — s ezt hangsúlyoznunk kell — *egyéniségének csupán egyik arculatáról* ad képet: a művészi s az ehhez kapcsolódó prófétikus elhivatásról, amelyet az élete során felmerülő egyéb életcélok háttérbe szorítása után egyedülinek, kizárólagosnak fogadott el. A Csontváry-irodalom alapján ugyanis az az egyoldalú elképzelés alakult ki, hogy Kosztka Tivadar amolyan egyszerű vidéki patikus volt, aki ezt a munkát átmenetileg, csupán azért vállalta, hogy a nagy hivatás gyakorlásához szükséges anyagiakat folyamatosan biztosíthassa maga számára. Annak gondolata nem merült fel, hogy ezt is teljes odaadással végezte, azé pedig még kevésbé, hogy emellett más közérdekű tevékenységet is folytatott! Ezzel szemben az az igazság, hogy a gyógyszerészséget Gácson — amíg a körülmények engedték — szívvel-lélekkel végezte, alapvető közegészségügyi feladatnak tekintette, ugyanakkor pedig energikusan bekapcsolódott Nógrád megye közművelődési életébe, sőt eközben olyan elgondolások népszerűsítésére vállalkozott, amelyek mögött pontosan kirajzolható nemzetgazdasági koncepció húzódott meg.[5]

Mindezek alapján a fiatal és a férfikorba lépő Kosztka Tivadarról a korábbitól merőben eltérő kép alakul ki: sokfelé érdeklődő, sok mindenben jártas, rendkívül tevékeny és dinamikus egyéniség volt, aki bármihez nyúlt, bármivel foglalkozott, hamar magára vonta a figyelmet, s szenvedélyes állásfoglalásával, szókimondó bátorságával környezetében heves rokon-, illetve ellenszenvet váltott ki. Ide kívánkozik annak megállapítása is, hogy nyomban a gyógyszerészi oklevél megszerzése után — 1877 és 1879 között, vagyis a szegedi katasztrófa időpontjáig — a budapesti tudományegyetem jogi karának beiratkozott hallgatója.[6] Nyilván ezekben az években tesz szert arra a közgazdasági tájékozottságra, amit Gácson írt újságcikkeiben kamatoztat. A jogtudomány oly mértékben foglalkoztatja, hogy gácsi pályafutása végeztével, 1893/94-ben folytatja jogi tanulmányait, sőt találkozunk nevével az 1894/95. tanév első félévére beírtak között is.[7] Ugyanakkor 1894 február utolsó napjai-

ban — kéziratos önéletrajza alapján — Hollósy Simon müncheni festőiskolájában találjuk, ahová „a (minálunk) szokott gúnyos modorú bolond és őrült kitüntetésekkel porosan nyitott be".[8]

A szegedi élmény közelebbi megértéséhez hozzátartozik az is, hogy ezekben az években Kosztka Tivadar együtt lakott apjával, Kosztka Lászlóval (1818—1904), aki idős kora ellenére 1876/77 és 1881/82 között az orvoskar beiratkozott hallgatója.[9] Az egyetemet nem öregkori passzióból látogatta, megszerezte a diplomát, s azt fel is használta. 1888 és 1896 között Tiszaszalókon (Abádszalókon) praktizált községi orvosként, majd 1896 és 1901 között Jászapátiban.[10] Korábban fiához hasonlóan gyógyszerészkedett, eredetileg Kisszebenben (Szebenben), az orvoskari beiratkozás előtti években pedig, 1872 és 1876 között a tiszalöki gyógyszertár tulajdonosa és kezelője.[11] A Tisza vidékét, Szabolcs és Szolnok megyét — végül is az Alföldet — így a korábbi otthont nyújtó Felvidék mellett nemcsak az apa, hanem a fiú is szűkebb pátriájának tekinthette. Az utóbbi itt, Tiszalökön gyakornokoskodott, s amint önéletrajzában írja, gyógyfüvek gyűjtésével maga is hozzájárult a gyógyszertár jövedelmének emeléséhez. Nem csodálkozhatunk, hogy a fiú, akiben egyébként is erős volt a családi és a nemzeti összetartozás érzése, az elsők között csatlakozott a Szegedre induló önkéntes mentőosztaghoz.[12]

* * *

A Szegedi Napló 1879. április 16-i számában Porzsolt Gyula, az árvizi mentési munkálatok aktív részvevője „Kirándulás az Öthalomra. Reminiscencia." címmel érzelmes hangú tárcát ír. (Az árvíz legsúlyosabb napjaiban a Szegedi Napló nem jelent meg.) A szerző két fiatal leányt csónakáztat az apadó víztengeren, s a leírásba néhány mondatban beleszövi március 11-e és 12-e szörnyűséges emlékeit: „Kis flottilánk elérte az alföldi vaspálya szomorú emlékű nyúlgátját, áthaladtunk a szörnyű szakadáson — teremtő isten! milyen emlékek! márc. 11. és 12-ének rémes emléke! Mintha most is látnám azt az őrült rohanást, a töltésen villogó szuronyokat (ti. a katonaságét) s a (vízártól) visszavetett munkás had kétségbeesett vergődését; mintha mentőcsónakomat most is dobálná a vadul betört piszkos áradat — s álmaimból most is fölráz a nyomorultul odaveszettek rémes sikolya, a házak recsegése és a végvonaglók hörgése!" E sorokban semmi túlzás nincs.

Ami e két napon történt, arról valamennyi szemtanú mint elemi erejű kataklizmáról emlékezik meg. Bár történtek előkészületek az árvíz fogadására, de ezek — mint kiderült — távolról sem bizonyultak elegendőnek, s a város fenyegetettsége március elejétől napról napra nőtt. Ezekben a napokban a város vezetősége „vészbizottságot" alakított, s a szolgálatot teljesítők számára, akik este hét és reggel hét óra között készenlétben álltak, a városháza közgyűlési termében biztosított helyet. A terem már ezekben a napokban tömegszálláshoz volt hasonló.[13] Amiről hónapokkal, évekkel korábban kellett volna gondos-

kodni, azt e néhány nap alatt nem lehetett pótolni. A város lakói kétségbeesett tehetetlenséggel szemlélték, hogyan fogja körül a várost a növekvő vízgyűrű.

A kataklizma veszedelmet jelentő vad szélviharral kezdődött 11-én este nyolc és kilenc óra között. A város körül elterülő óriási víztömeg fekete fodrokat vetve emelkedni kezdett, a gátak erősítésére szolgáló cölöpök sorra az árba fordultak, s a napok óta nedvesedő nyúlgát megingott. A Dorozsmától keletre fekvő Öthalomnál, amelyről a fenti visszaemlékező beszélt, 25 méter hosszúságban átszakadt a gát, s a sebesen betörő víz fekete szörnyként lenyargalt a pályaudvarig. A gátszakadás éjjel egy óra körül történt, s Szeged város pusztulását jelentette. A városra zúduló áradatnak néhány óra leforgása alatt másfélszáz ember esett áldozatul; a következő napok áldozatainak száma ehhez képest elenyésző. A házsorok, épületek, ingóságok pusztulása azonban ezekre a napokra esik. A pusztító ár egy március 18-i felvétel alapján hét nap alatt 5585 házat döntött romba.

A mentési munkálatokban részvevőket borzalmas látvány fogadta, s a fővárosi lapok hosszú tudósításokban számolnak be a Jókai tollára méltó jelenetekről. Csakhogy az 1879-es szegedi árvíz az 1838-as pestinél katasztrofálisabb volt. Kosztka Tivadar ennek az árvíznek nem volt, nem lehetett Kárpáthy Zoltánja, nem is próbálta magát ilyen színben feltüntetni. Ő ugyanis sem 11-én, sem 12-én nem tartózkodott Szegeden. 13-án napközben érkezett a budapesti önkéntesekkel Szatymaz felől, azon a napon, amikor már az ország minden tájáról, elsősorban a fővárosból, Győrből és Komáromból sorra érkeztek a pontonok, ladikok s egyéb vízi járművek.[14] Ezen a napon érkezett meg a fővárosi egyetemi ifjúság kb. száz főnyi mentőcsapata, de Kosztka Tivadar nem ezzel tarthatott, mivel az osztag „a Szatymaz és Szeged között háborgó tenger miatt a rácok kertjénél partra szállni kényszerült, s csak negyednapra (!) jutott be a rombadőlt városba." Így csakis a budapesti ezredeknél szolgáló egyéves önkéntesek között kereshetjük, akik egy Borsod megyei jogász, Lekky István lelkes szavain felbuzdulva s az ezredesi tilalommal dacolva — a szolgálati út megkerülésével — egyenesen a „parancsnokoló tábornokhoz" fordultak, s az ő engedélye alapján keltek útra az előző nap estéjén. Az ő viszontagságaikról írja Lázár György: „Mire Szatymazra értek, Szegedet (ti. a várost) már elöntötte az ár. A budapest—szegedi vasúti összeköttetés napok óta beállítva volt. A jánosszállás—szegedi vonalon már négy nap óta a Petresnél betört ár piszkos hullámai csapdostak keresztül. Nagy vergődések között csolnakon[15] jutottak be a vízvette városba. A keletkezett orkán kidobta őket az Öthalomra, ahol hideg időben hajlék, megfelelő ruha és élelmiszer nélkül át kellett élniük egy egész éjszaka összes nyomorúságait. Meg kellett várniok, míg a szélvész csillapul, s csak akkor indulhattak a város felé!"

Kosztka Tivadar útja, önéletrajza alapján, az Öthalomnál elvált a többiekétől. Ő ugyanis így írja le a történteket: „Szatymazon túl a vihar csónakainkat az Öthalomra terelte és marasztalt az éjjelre. Magam két félegyházi molnárral

(feljebb: evezőssel) nekiindultunk a nagy hullámverésnek s a vasúti töltésig baj nélkül jöttünk be. Itt a ladik elszabadult tőlünk, s mi a töltésen állva maradtunk a vízben és a hullámverésben. Itt vagy egy félórai hullámverés után katonai pontonon jutottam be Szeged városházára, ahol éjjeli szolgálatot kellett teljesítenem. Itt láttam gazdagot, szegényt, férfit, asszonyt, gyermeket egy hosszú sorban a földön feküdni, s volt időm egész éjen át e fölött a szerencsétlenség fölött gondolkozni. De nem jutottam ám senkinek az eszébe, hogy én is ember vagyok, második éjjel virrasztva étlen szomjan, hideg vízben ázva-fázva, ilyenkor még a vasat is megmarja a rozsda."[16]

A nyomtatásban megjelent önéletrajz-változat további részletekről számol be, amelyek az eredeti, elszigetelt emlékek s a visszaemlékező pillanatnyi gondolatainak összeszövődését mutatják. Szembetűnő, hogy ezekben a képekben az idős Kosztka mennyire *csupán önmagát* láttatja, a többi személy, maguk a szerencsétlenek is, árnyként suhannak el előttünk. Nincs tudomásunk arról, hogy ő ezekben a napokban kiemelkedő szerepet játszott volna. Legfeljebb az látszik valószínűnek, hogy a budapesti önkéntesek mentőosztagából ő jutott be *elsőnek* a városházára, s ott a város képviselői — amennyire a körülmények az ilyen formaságot megengedték — a segítséget hozónak kijáró tisztelettel fogadták. Erre más mentőosztagoknál is volt példa. Az általános felfordulásban ennél többre nem számíthatott, mindenki végezte dolgát legjobb belátása szerint. Maga a mentés is jobbára egyéni, illetve csoportos akciók szerint folyt. Így még csak azt sem mondhatjuk, hogy évtizedekkel később látta magát különleges szerepben. A jóleső percek múltán a különleges helyzetből adódóan magára maradt, s mindaz, ami körülötte történt, s mindaz, amit tett, önmagára vonatkoztatva nyert értelmet, s váltotta ki belőle a legkülönbözőbb érzelmeket és indulatokat. Ennek a magára maradottságnak és önmagára utaltságnak — tekintettel a lelkes felbuzdulásra, ami az útrakelést megelőzte — különleges fontosságot tulajdoníthatunk: az Öthalomnál történtek után, ahol még várakozással nézhetett a fejlemények elé, ez adja meg az alapvető „létezés-élmény" érzelmi hátterét. Hiába írja meg az események kiváltotta gondolatait több változatban, mindegyikben ugyanazokat az érzelmeket: az önmagára utaltságot, a magányt, s az elhagyatottságot ecseteli, mindössze azzal a különbséggel, hogy jellemzésükre több vagy kevesebb tárgyi mozzanatot sorakoztat fel.

Nézzük meg a nyomtatásban megjelent változat további részét: „Már láttam a sors csapását a nagy természetben, a falánk hernyók elpusztítását, a kárttevő pockok elszaporodását, de tömeges embereknek a büntetését még nem láttam E komor éjszakán mély gondolatok foglalkoztattak, s magamban kérdem magamat, ugyan mit vétettek (!) ezek az emberek, hogy a sors kivétel nélkül a vízzel lepte meg? Mélyebb tapasztalataim még nem voltak az emberismeretről, mert hisz az önismerettel is csak a kezdet kezdetén állottam, s így mélyebben a dolgok ismeretébe nem hatolhattam. Meg kellett elégednem azzal, hogy a Tisza áttörte a gátat s kizavarta otthonukból a polgárokat. De hajnalodott, jött

a nappali valóság. A gazdag Szeged városában nekem mint inspekciós orvosnak is behozták a reggelit, amely állott ehetetlen sárga szalonnából és szurkos szalonnás fekete kenyérből — más nem volt. A menekülő nép (!) remegő kézzel utána nyúlt. Engem ugyan az éhség nem bántott, habár 24 órája semmit sem ettem. Az efféléhez már szokva voltam. Eszembe jutott az Alföld híres búzatermő kalácsa, mely a veszedelem pillanatában a ropogós paprikás szalonnával eltűnt, senki sem gondolhatott reája, mert a riadás, menekülés sötét éjjel történt. Egy kávéház elszigetelve volt nyitva, ahol egy kis reggelit szedtem magamba, azután siettem menteni, ami menthető volt. Utamban láttam szegénygazdagot egy-egy kenyérért küzdeni, fázni, dideregni, mert legtöbbnek ruhája s mindene ottveszett; különösen a földszintes házak lakóinak csak a koldusbot maradt a kezében."

Próbáljuk más források alapján rekonstruálni a történteket. A fővárosi Közvélemény tudósítója Kosztkához hasonlóan — feltehetően ugyancsak 13-án — az indóháznál szállt partra. „Az indóház felső és alsó helyiségeit — írja a tudósító — s a kijáráshoz levezető lépcsőzetet zsúfoltan ellepték a kifáradt és sárral borított, guggoló és fekvő katonák és az itt letelepedett jajgató menekültek, akik között áthatolva a városba vezető kövezett főúton a belváros felé siettem."[17] Ez volt tehát az első benyomás, ami a városba érkezőt fogadta, nyilván Kosztkát is, s ha majd ugyanezzel vagy hasonló képpel találkozik a városházán, nem lehet csodálni, hogy évtizedekkel később is emlékezik rá. A pályaudvaron fél nappal később sem más a helyzet, „minden zege-zuga ekkor is — írja ugyanaz a tudósító — tömve volt fáradt és sáros katonákkal, kik puska-gúláik körül vagy barátjaik mellett hevertek a földön, és menekülőkkel, kik a vasúti közegek kétségbeesett kérései ellenére a pályaudvaron minden megmentett ingóbingóságaikkal letelepedtek, jobbadára határozottan visszautasítva a felajánlott mentővonatokon történő elszállíttatást" (ti. Temesvár felé).[18] Nagy riadalmat okozott, hogy a víz szintje a nap folyamán még jelentősen emelkedett, s délután egy órára „a felső helyiségek, melyek már reggel túltömve voltak utasokkal és menekülőkkel, fulladásig megteltek."

A látványt, amely Kosztka Tivadart a városházán fogadta, nemcsak az ő egyetlen képre összpontosított leírásából, hanem egy március 13-i sajtótudósításból is ismerjük. Ebből kiderül, hogy ott a tragikus események keltette zűrzavar ellenére mennyire eleven élet folyt. Kosztkában öregkorára mindebből — mint láttuk — az egyedüllét érzése, az ember életét fenyegető veszélyeztetettség s a nyomor és pusztulás emléke maradt meg. Az épület földszintje a helyiségeket elborító másfél méter magas víz miatt nem volt megközelíthető; a közlekedés az egyik első emeleti ablakhoz támasztott létrán át bonyolódott le. „A közgyűlési terem (ti. a nagyterem) — írja a tudósító — méltó volna Munkácsy ecsetére. A karzat alsó kolonnádja mögött alszik a mentők egy része — 14—16 órai szolgálat után 4—5 órát". A karzaton — összezsúfolódva — a városi hivatalnokok, polgárok hozzátartozói, jobbára nők ütöttek tanyát, szalma-

zsákokra telepedve. „A terem maga tömve van — hangzik tovább a szöveg —, panaszosok, kérelmezők, segítséget sürgetők, őrtisztek, mentők, hírlaptudósítók, ordonáncok (katonai küldöncök) lótnak-futnak, kiabálnak, szitkozódnak pokoli zajjal. Az egyiknek pénz kéne, a másiknak csónak, a harmadiknak elloptak a ruháit, az őrtiszt rapportiroz, a laptudósító kotnyeleskedik s fontoskodik."[19] Kosztka mindezt lényegtelennek tartja, *ő segíteni jött*, s mint idegenre, aki azonban tanultságánál fogva kivételezettebb posztra alkalmas, az inspekciósi szolgálatot bízzák. Nemigen törődhetett vele senki, mindenki a maga bajával volt elfoglalva. Ideje valóban volt elég a szemlélődésre és az emberi sors esendőségén való tűnődésre. Érzelmeit, a szöveg alapján, vallásos meggondolások is színezhették, s az ártatlanokat sújtó „isteni büntetés" miértje ijesztő kérdőjelként meredt eléje.

„Ugyan mit vétettek ezek az emberek, hogy a sors kivétel nélkül a vízzel lepte meg" őket — teszi fel magának a kérdést öregkorában is, ő, aki a víznek: forrásnak, pataknak, folyónak, zuhatagnak, tónak és tengernek szenvedélyes festője volt! Nem kétséges, hogy *a szatymazi csónakba szállás és a szegedi városházára érkezés között s az inspekciós szolgálat alatt olyan erős, egész szervezetét érintő fiziológiai és pszichikai hatások érték, amelyek nemcsak világosan megfogalmazható kérdésekké, tanulságokká sűrűsödnek, hanem a tudattalan szférájába lesüllyedve onnan élete során számtalanszor ellenállhatatlan erővel feszült izgalomként a felszínre törnek, s akár művészi—festészeti, akár írásbeli megnyilatkozás formájában levezetést keresnek.* Ezt az élményt „alapvető létezés-élménynek" neveztük, de jellegére való tekintettel találóbb a „halálélmény", „elmúlás-élmény" megjelölés. Mindenképpen a festő személyes sorsát elementáris erővel érintő léthelyzetről, veszélyeztetettségről van szó, amelynek kényszerítő élmény-emléke valahányszor felmerül — korábbi, illetve későbbi élményektől erősítve[20] —, a pszichikum a verbális jellegű gondolkodás számára aligha megközelíthető módon igyekszik megszabadulni az így támadt belső feszültségtől. A veszélyeztetettséget jelentő léthelyzet tehát nemcsak a vízelemmel lehet kapcsolatos, kiválthatja bármilyen esemény. Így történhet, hogy a különböző jellegű veszélyhelyzetekre való emlékezést kísérő, feszültségteremtő izgalom ismételten hatalmába keríti Kosztkát. A „halálélménynek" joggal tulajdoníthatunk meghatározó szerepet életében, sőt bizonyos vonatkozásban festészetében.

Szegeden a vízár okozta pusztítás következményeit látta. Ez semmisítette meg az emberek százait, talán ezreit (a halottak pontos számát jó ideig nem lehetett megállapítani!), ez döntött romba egy egész várost, amelyhez végső fokon őt is közeli szálak fűzték. A mentési munkálatokban való részvételéről nem számol be bővebben. A katasztrófa látványa annyira lesújthatta, hogy annak nagysága mellett a segítőkészség bármilyen megnyilatkozása eltörpülni látszott. A budapesti önkéntesek 8—10 napig maradtak a városban. 14-ig az életmentés munkája lényegében befejeződött, de halottak továbbra is kerültek elő, sőt az előző nap, amikor a 11-ihez hasonló vihar dúlt, többen fagyhalálnak

estek áldozatul. 13-án az élelmezés biztosítására városrészenként bizottságok alakultak, amelyek a teherpályaudvaron felgyűlt élelmiszerszállítmányt kezelésbe vették, s kiosztásukról gondoskodtak. Az akció lebonyolításának megrendítő látványa is felsejlik a sorok között.

Kosztka Tivadar „útjában" nem lehetett rendszeresség, akárcsak az egész mentési akcióban sem. A tudósításokban és a visszaemlékezésekben említett legjellegzetesebb események azonban az ő figyelmét sem kerülhették el. A mentésben való közvetlen részvétele is ezekkel állhatott összefüggésben. Láthatta még a házak, fák tetejéről összeszedett szerencsétleneket, a pályaudvari vagonokba bezsúfolt hontalanokat, a „százlábú híd" közelében felállított „halottbarakot" a kiterített, nem azonosítható hullákkal, a váratlanul összeroskadó házakat s a szanaszét úszkáló ingóságokat. Látta a Tiszapart egész hosszában végighúzódó bódékat és sátrakat magukba roskadt lakóikkal, akik „a fájdalom és a keserűség csendes panaszolkodásai között elmélkedtek a múltról és a jelenről", s látta az Újszegedről Temesvár felé menekülők hosszú sorát. Ott lehetett, tevőlegesen, a város utcáiban is, ahol „a katonák szakadatlanul hordták a kimentett holmit", jobbára értéktelen ingóságot, mivel „alig volt azokban valami használható, ekkorra már nagyobb részt eláztak, szétmállottak."[21]

Kosztka Tivadar segítő szándékú kezdeményező készségét, öntevékeny aktivitását gácsi újságcikkei világosan mutatják. Egyéniségének ez az alapvonása nem hagy kétséget afelől, hogy a mentési munkálatokból öntevékeny módon — hozzátehetjük: erejének végső megfeszítésével — ő is kivette részét. Azt kellett tapasztalnia, amit élete során annyiszor: az egyéni tetterő s a bátor kezdeményezés többet tehet a közjó érdekében, mint a hivatalos szervek lassú mozgású intézkedése. Bizonyára arra is rádöbbent, hogy a szegedi árvíz elsősorban az állam bűnös mulasztásának következménye. Amíg a fővárosi lapok, elsősorban a kormánypártiak részletesen ismertették Ferenc József március 17-i látogatását (a jászapáti Vágó Pál meg is festette egyik jelenetét akadémikus modorban), az ellenzéki újságok csupán kíméletesen támadták a Duna—Tisza szabályozás évek óta húzódó megoldatlanságát, amelynek Szeged a szerencsésebb kimenetelű 1876-os árvíz után most végzetes módon áldozatul esett. Tisza Kálmán azzal fogadta volna a város pusztulásának hírét, hogy „a március 11-i éjjeli szélvihar nem volt neki bejelentve" . . .[22]

A fenti jelenetek árnyalták és mélyítették, további tapasztalatokkal gazdagították Kosztka elementáris erejű élményeit. A „halál-élmény" érzelmi szinten tapadt meg benne megismétlődésre, újabb felmerülésre készen, és kihatott létezése egészére. Egyetemi évei során hitte és vallotta az ember előtt álló határtalan fejlődés lehetőségeit. Gyógyszerészeti stúdiumait — gácsi éveinek ismeretében — nem csupán kenyérkereső foglalkozása eszközének tekintette, hanem voltaképpen lépcsőfoknak a többi tudomány birtoklásához vezető úton. Ennek igézetében iratkozott be újra az egyetemre, s végzett jogi és közgazdasági tanulmányokat. A „tudás fáját" kívánta birtokba venni, valamennyi tu-

dományt, szerves összefüggésében, pontosan úgy, ahogy azt közgazdaságtani „bibliájában", az amerikai Henry C. Carey (1793—1879) kötetében fához hasonlóan ábrázolva látta.[23]

Carey volt az, aki a nemzetgazdasággal ismerkedő fiatalemberben megszilárdította az emberiség előtt álló korlátlan fejlődés optimista hitét. Carey, Kosztka gácsi cikkeinek, tevékenységének egyik teoretikus ihletője, olyan, az egyén és a társadalom életét átfogó *egyetemes* kiterjeszkedő *harmónia eszméjét* ültette el, erősítette meg a lobogú lelkű ifjúban, amely festő korában is elkíséri, s amely megóvja attól, hogy letöréseinek véglegesen áldozatul essen. *Ez a bontakozó egyetemes harmónia eszme s az emberi tudásba és fejlődésbe vetett hit, amely részben vallási indítékú volt, szenvedett csorbát a szegedi katasztrófa borzalmai láttán.* Időbe tellett, amíg Kosztka kiheverte az e csapás nyomán támadt ártalmakat. Így a szegedi napok nem csupán mélyen emberbaráti érzelmeket gerjesztettek a fokozottan szenzibilis fiatalemberben, hanem egy bontakozó-fejlődő *intellektuális* világképet ingattak meg — alapjaiban. A visszaemlékezésekből ennek a harmónia eszmének létére, egy egész életet izzásban tartó hevületére csupán egy-egy költői kérdésből, mondatfoszlányból következtethetünk.

Az egyetemes harmóniába torkolló fejlődés-eszme, a kosztkai világkép alapja a szegedi „pusztulás-élményt" új megvilágításba helyezi. Nyilvánvaló, hogy nemcsak a pusztító erejű, vad és féktelen, hanem a szelíd és megfékezett, az elektromos energiává átalakított víztömeg visszatérő ábrázolása is minden bizonnyal e „létezés-élményre" vezethető vissza. Ez az élmény tehát — s ezt a pszichikum teljes regenerálódása, voltaképpen Csontváry későbbi fejlődése érdekében szükséges hangsúlyoznunk — erőteljesen kapcsolódik a harmóniaigény kielégüléséhez. E kozmikus harmóniának az egyén, a társadalom — beleértve a nemzetet — s a természet majdhogynem határtalan fejlődése a biztosítéka, amint azt Carey hirdette, s Csontváry maga is vallotta, nem utolsósorban egyetemi stúdiumai alapján. Professzora, Margó Tivadar, az összehasonlító anatómia tanára — akit az apa, Kosztka László is hallgatott ezekben az években — ennek az optimista gondolatnak tekintélyes hazai képviselője.[24] *A halál és a végeláthatatlan fejlődés élménye ilyen módon intellektuális meggyőződés formájában is együttesen van jelen belső világában,* és festészetének is e kettősség az alapvető ihletője.

E kettősséget, a fejlődés és a pusztulás *egyazon* képbe, gondolatmenetbe szövődését mutatja egyik gácsi újságcikke.[25] Ebben a község felfejlesztésére hivatott közéleti emberként a helység előtt álló *korlátlan* lehetőségeket részletezi: „Gács, még egyszer hangsúlyozom, nem rendezett, hanem világhírű hellyé válhatik. Ki tagadja el tőlünk azt, hogy Gácsnak ősi várkastélya páratlan? (sic!) parkja, halastava, fácános vadkertjei s gyáraival nem-e oly szépet képvisel, melyhez hasonló ez országban nincs is! Azonban kitűnő ivóvize felülmúlhatatlan, légköri viszonyai nem-e egészségesek, hisz most is a jobb módúak üdülésükért ide sereglenek, a tél sem zord, a viharok teljesen ismeretlenek, mert bár-

mely oldalról jöttenek is azok, a közelben lévő hegységnek lombjai által csak megtörve, mint szakadozott, erőtlen foszlányok jöhetnek hozzánk, hosszú útról fáradtan, mint akár az a vészmadár, mely a tenger színe fölött nyílsebesen szeli part felé a légkört, hogy megpihenjen, s hírt hozzon a földi lakónak a vihar közeledte felől. S mi gácsiak a természet ez óriását csak hírből ismerjük, nyugodtan alszunk, gyermekeink ott künn pajzánul játszanak akkor, mikor más vidéken városok falai repedeznek, hajók árbócai recsegnek s emberek, állatok, fák, sziklák megszűntek lenni."

Kataklizma-kép ez is, talán a szegedi élményeket is visszaidéző, s e kataklizma ígéretes — vagy annak tűnő — fejlődést árnyékol be fenyegető módon. Mindkettőben — mind a fejlődésben, mind az egyetemes pusztulásban — a cikk szerzője egyaránt érdekelt, ám ő minden erejével a kihatásaiban nem is akármilyen fejlődés ügyét kívánja szolgálni. A Gács előtt álló, ilyen mérvű fejlődés realitása nyilván vajmi csekély, más oldalról azonban az ösztönösen feltörő romantikus kép — a viharé s Gács fejlődéséé, együtt — világosan mutatja a „kataklizma-élmény" és a „vége-nincs-fejlődés gondolat" tudatbeli, tevékenységére, végső fokon egész lényére kiható összefonódását. Voltaképpen az „elmúló", a „véges" és a fejlődés biztosította hírnév mint „megmaradó", „időtlen", „halhatatlan" összegződik ebben a kettősségben. A fenti látomás 1885-ös keletű, öt évvel későbbi az iglói — nevezhetjük így — „halhatatlanság-élménynél", amelynek Csontváry közvetítésében ugyancsak a „vége-nincs-fejlődés" és a hírnév az egyik döntő mozzanata.[26] Az időpont ismeretében még csak azt sem mondhatjuk, hogy a gácsi látomás öregkori képzelgés szülötte, s nyilván ugyanez áll *mutatis mutandis* az iglói élmény így egészíti ki a szegedit, s a kettő így alkot szerves egészet; egyik a másiktól elválaszthatatlan. *Az előbbit a diszkurzív gondolkodás alapján a transzcendencia területére utalhatjuk, de a zseniális alkotó pszichikumának, e pszichikum sajátos működésének s ilyen módon festészetének ez az intenzív „emlékezésből" táplálkozó s folytonosan feltöltődő kettősség az érzelmi és gondolati alapja.* „Központi emlékezés-elvnek" nevezhetjük, az egyes „részletemlékezéseket" ez fűzi össze és szervezi egésszé, más oldalról e dinamikus kettősség Csontváry egész tevékenységének generatív elve.

A „pusztulás-élménynek" a gácsi látomásnál reálisabb, ugyanezekből az évekből származó változatáról is tudunk. Reálisabb, mivel az egzisztenciális bizonytalanságnak, amint az alábbi cikkből kiderül,[27] valóságos alapja és háttere volt, sőt egy évekkel későbbi (1891) „nyilvános árverési hirdetmény" alapján, amelyet a gácsi patika berendezésére írtak ki, az sem kétséges, hogy az anyagi csőd megsemmisítő érzésével *de facto* szembe kellett néznie.[28] A tény — akár sor került az árverésre, akár nem — nem csupán életrajzi adatként érdemel figyelmet, hanem elsősorban azért, mivel arra figyelmeztet, hogy a fenti kettősséget teljes joggal Kosztka Tivadar életérzésének, létezésélményének tekinthetjük, ami nemcsak később, kimondottan alkotó periódusában, hanem

ezekben a korai években is folytonosan megkörnyékezte. Jelen esetben a csőd bekövetkezése, amint írja, alapvető közegészségügyi s hangsúlyozottan a társadalom fejlődését szolgáló tevékenységét akasztaná meg.[29] Mindez nem üres szólamként hagzik el részéről: a beszámolóból civilizatorikus, jelen esetben gyógyszerészi működéséről hiteles képet alkothatunk magunknak, s esetleges vagy tényleges gácsi kudarcáért nem őt, hanem a korabeli társadalmi hierarchiarendszert s az elmaradott környezetet marasztalhatjuk el.

Az írás gondolatmenete és nyelvezete, a gácsi látomás rögzítésével szemben, logikusan gondolkodó főre vall, arra a fiatalemberre, aki a hatvanas évek végén Eperjesen kereskedői jártasságra tett szert.[30] „A kereskedők, szatócsok stb. (ti. a gyógyszerárulással illetéktelenül foglalkozók) — írja többek között — a gyógyszerészt jogosan megillető jövedelmétől megfosztják, a gyógyszertárak életképességét alapjukban megingatják, s alig van módja a gyógyszerésznek ezen élősdiek merész támadásai ellen magát megvédeni, s ezek miatt esik el a gyógyszerész azon mindennapi pénzforrástól, melyet kézi eladásnak neveznek, s melynek az élelmezésen kívül a kereskedői számlát 1/4 évenként kellene fedezni, mert a vényekre kiszolgált orvosi szerek meg nem tagadhatók, s már régen bevett szokás szerint évi számlára vitetnek. Mindezek oda hatnak, hogy a gyógyszerésznek adósságát szaporítják, míg végre hitele kimeríttetvén, az ily kisforgalmú gyógyszertár tulajdonosának helyzete elviselhetetlen lesz, s *bekövetkezik azon időpont, melyben, hogy a lefoglalástól vagy a csődtől meneküljön, akarva, nem akarva gyógyszertárát másra átruházni kénytelen* (ebben az esetben az illető tíz évig nem kaphatott új gyógyszertári jogosítványt! — a szerző megjegyz.), *holott ha az őt jogosan megillető jövedelem törvényellenes úton tőle el nem vonatik, a gyógyszertár tisztességesen megállhatott volna, s a közegészségügy érdekét a vidéken, ahol elhelyezve van, erőteljesen támogatta volna.*" (A szerző kiemelése.) Következő cikkében Kosztka már a patika — nyilván kölcsönből fedezett — felfejlesztését mondja el. Az anyagi csőd érzésével ennek ellenére valamilyen formában szembe kellett néznie.

A fenti élmények az 1879 és 1891 közötti évekre esnek, arra az időszakra, amely a festői hivatásra való felkészülés szempontjából mindenképpen jelentős súllyal esik latba. Nem kétséges, hogy a különböző eredetű „halálélmények" ismételt felbukkanása a „létezés állapot-emlék" erősségére s egyben a feszültség levezetésének fokozottabb igényére hatással volt. Érdemes tehát kitágítanunk vizsgálódásunk időhatárait mindkét irányban, a fentieknél korábbi és későbbi évekre egyaránt, s legalább futólag számba venni a „halálélmény" egyéb megnyilatkozásait. „Öreg ember lettem ifjúkori vállalatomban — írja 1918 végén —, kérlek, ne irigyeljétek 38 évi küzdelmemet, ne kívánjátok magatoknak, életem ki volt szolgáltatva a halállal való viaskodásnak ... A halálpróbán átestünk, most az élet próbájára tétettünk ..." Érdemes tehát ilyen szempontból átlapozni az önéletrajz-változatokat: vajon a „halálpróbának" milyen eseteit tartja érdemesnek feljegyezni öregkorában.

A legkorábbi emlék természeti jelenséggel kapcsolatos: „Még iskolába nem jártam, amikor megjelent az égbolton a város (ti. Kisszeben) kellős közepén levő toronyóra fölött estefelé egy parányi üstökös, mely folyton nőtt, s éjféltájban a csillaggal házunk fölé került világító csóvája, a horizonton végighúzódott, nappali világossággal álmatlanná tevé az éjszakákat. Mindenki figyelt — ember ember hátán kiállott a piac közepére és figyelt az üstökösre. Jól emlékszem, hogy ez az esemény engem gondolkodóvá tett, a földön jártam, de gondolataimmal az égbe kapaszkodtam." Az 1856 vagy 1857 nyarán megjelent üstökös rá gyakorolt, belső életét felfordító hatását másutt így részletezi: „Ennek jövetelét nap nap után lesve vártam s éjfélig az utcán kitartottam, ahol az emberek tolongva jártak-keltek a járdán fel és alá, hogy miről tanakodtak, azt az Isten tudja. De én tudom, hogy ez az üstökös engem ábrándozóvá tett, álmaimat megzavarta, ismeretlen világrészekben járnom-kelnem kellett, s mire felébredtem, egyszerűnek, közönségesnek találtam a rendes életet, nem tanultam." A hatásában nem mindennapi élmény-emlék megőrződését jelentékenyen befolyásolhatta az ismeretlen égitestek megjelenését kísérő „világvége hangulat".

1863-ban tragikus körülmények között elveszti egyik nővérét: „Úgy 9—10 éves koromban lepte meg a várost a nagy tűzkatasztrófa, ahol egyik nővéremet is elfullasztotta." Apját a veszteség annyira letöri, hogy kisszebeni gyógyszertárát eladja, s „elmegy felejteni, pihenni" felesége rokonaihoz, Szerednyére. A gyermek alig kezdte meg kisszebeni gimnáziumi tanulmányait, az első osztályt járta, amikor az apa a váratlan lépésre elszánja magát, amely valóban annyit jelentett, hogy „az életet más alapon újból kellett kezdeniük". A tízéves gyermeket, aki addig gondtalanul éldegélt a kisvárosi tekintélynek számító apa védőszárnyai alatt, erősen megviselhette a katasztrófa s annak a család békés életét felforgató hatása.

Gimnáziumi éveiből a szerednyei vakációzások három élmény-emlékét tartja érdemesnek kiemelni, mindhármat a „halálpróba" megnyilatkozásaként. Érdemes idézni a legteljesebb változatot: „Szerednyére rándultunk ki vakációra, ahol 3 ízben ki voltam téve a pusztulásnak, a sors által való kioktatásnak. Az első lecke húsvét ünnepekre esett, amikor haza kerültem s nagypénteken a darumadarakat háborgattam a nagy réten, ahol egy madár elejtése után a csatornát át kellett ugrani, de ugrás közben széleken porhanyó jéggel találkoztam s földcsuszamlás következtében a csatornába csúsztam le, ahonnan csak macskakörmös energiával bírtam a partra kapaszkodni. A ruhát ki kellett a napon szárítani. Aktot állottam a szabad ég alatt a réten, amíg teljes sötétség rám nem borult. 1866-ban nagypénteken teljes napfogyatkozás volt, leple alatt s feltűnés nélkül száraz ruhát cseréltem. A másik eset pedig történt, mikor a kocsisok fáért mentek az erdőbe. Én velök kocsikáztam ki az erdő szélére s ahogy az erdő szélén vagyok, egy szilvást pillantok meg temérdek érett szilvával — az ágát nem volt mivel lehajtani. A fegyver ravaszával próbáltam közelebb hozni

— de a ravasz kicsúszott s a fegyver elsült s a töltés lábam között a földbe fúródott. Annyira hihetetlen volt előttem ennek a következménye, a sértetlenség, hogy meg is tapogattam magam — ettől fogva a fegyver ravaszát folyton kezemmel ellenőriztem, s a legnagyobb sűrűben sem történt vadászataim alkalmával semmiféle kellemetlenség. A harmadik eset történt akképpen, hogy én és az öcsém a gyümölcsöskert kunyhójában aludtunk, s egyszercsak rajtunk keresztül mászott valami, egy nagy kutya volt s fejünk fölött helyezkedett el. Hívtuk, riasztottuk, de nem mozdult, dobáltuk almával, ezzel sem törődött. Jelentettük aztán atyánknak, aki Jancsi vadásszal lelövette. Másnap kitűnt, hogy a kutya veszett volt."

A három szerednyei kaland belső monológszerű előadása sem feledtetheti hogy a tízegynéhány éves gyermek mindhárom alkalommal valóban életveszélyben forgott. A három esetet azonban az idős Kosztka nemcsak „pusztulásnak való kitettsége" igazolására hozza fel. Életét befolyásoló közvetlen hatásukat is keresi, s e feltételezett hatás korai érzékenységét érdekes adattal támasztja alá: „Ez a három eset engem nemcsak komolyabbá, hanem óvatosabbá is tett. (De a változást nem árultam el szégyenletemben senkinek.) Lehet, hogy ezek a tapasztalatok is hozzájárultak ahhoz, hogy én az iskolában a magolásnak barátja nem voltam s német nyelv ellenes áramlatba is sodródtam — amiből természetesen kellemetlenségem támadt, a tanár bennünket sorban buktatott (félévkor ti.)." Az évet ugyan becsülettel elvégzi,[31] de apja a tanév végeztével kiveszi a gimnáziumból, s Eperjesre adja kereskedősegédnek.

Fiatal éveiből még egy súlyos viszontagságát érdemes említenünk. Az esetet a korábbiakhoz hasonlóan színesen meséli el, de veszélyeztetettsége, az éh- és fagyhaláltól való félelme így is kiviláglik. Az esetet így adja elő: „1873 decemberben mentem Lévára gyógyszerészsegédnek. De Párkánynánán kocsira kellett szállnom, lisztes zsákokon ülve utaznom. Eledelül a kocsisok számára kenyeret s pálinkát kellett vennem kívánságuk szerint. Magamnak pedig semmit, mert azt hittem, hogy valamely korcsmában meleg ételt kaphatok, de ez nem sikerült. Naplementéig teljesen éhesen ugyancsak már a kocsikerék is nyikorogni kezdett s éjfél tájban Hunyadiak otthonában, Zselizen már (a hidegtől) megdermedve állottunk meg a korcsma előtt és zörgettünk. De hiába is fenyegettük (ti. a kocsmárost), hogy a nagy hideg miatt a szalmát fogjuk felgyújtani. A szalmát fel is gyújtottuk s a megfagyástól csak így menekültünk meg. Sötét hajnalban Kálnóra értünk s a falu végén gyertya lángos házikóban megkávéztunk s ezzel 24 órai koplalásunk felejtve volt."

Végezetül, jelen összefüggésben, még egy „halálélményét" tartjuk szükségesnek megemlíteni. Az eset az említetteknél későbbi, 1903-ban történt, amikor már jó ideje kizárólag a festészetnek élt. Egyrészt a szegedivel felérő „kataklizma-élmény" lehetett, másrészt — ahhoz hasonlóan — hatásában annyira jelentős, hogy Kosztka életében, belső fejlődésében fordulópontnak tekinthetjük. Ez év decemberében Gibraltárban hajóra szállt, azzal a szándékkal, hogy a ka-

rácsony éjszakát Betlehemben tölti, s az ottani „impresszió alapján világraszóló képet fest". A történtekről a nyomtatásban közreadott önéletrajz-változatban a következőképpen számol be:

„A sors azonban másképp intézkedett — a tenger már naplementén dagadni kezdett, a hullámok lesodortak mindent a fedélzetről; a fedélzeten kifeszített függőágyam tele lett vízzel, s azután a hajó is ittasan oldalra dőlt. Fönt nem maradhatott semmi és senki sem, az árbócok recsegése után a hajót remegés fogta el, az oldalra való dőlése kényszerített mindenkit a menekülésre. A kabinba a víz ki- és behatolt, s minden tárgy összetörött; beállott az éj sötétsége, toronymagas hullámok rémes vergődése. Ekkor kerültem a sorssal ismét szembe, s megkérdeztem, vajon azért kellett nekem az életemet megszakítanom, hogy itt ebben a rettenetes viharban nyomtalanul tűnjek el? Ha ezt kívánta tőlem a sors, a láthatatlan isteni akaraterő, ám legyen. Háborgás nélkül lecsillapítám szívem érzését, festőszekrényemet magamhoz csatolva elaludtam — s álomból felébredve a sötétben hallom a gép csendes zakatolását; hallom a tenger morajló zúgását; a vihar üvöltését — ismét újból és még mélyebben aludtam el; s föl sem ébredtem, amíg Maltába nem értünk, ahol több napi bolyongás után tudtam meg, hogy dinamitot, lydittet szállítottunk."

A megrendítő élmény hatásáról az önéletrajz kézírásos lapjain számol be. A sorokat a fenti leírásnál nem kevésbé lényegesnek tekinthetjük: „Megmenekülésünket tehát nem a véletlennek köszönhetjük. Ez intelem volt Lessinggel szemben, ki tévútra vezetett,[32] s e befolyás alól magamat mentesíteni kellett. Habár leszámoltam az élettel, de szembe nem helyezkedtem a teremtővel, hanem belenyugodtam mindenbe, ami körülöttem történik. A sors rendelete, a fatalizmus érzésének kellett lépnie előtérbe. Meztelenül (ti. könnyű öltözékben) jártam-keltem a világban, s mindenre alaposabban figyeltem, még saját énemet is ellenőrzés alá vettem. Először is eltávolítottam minden szükségtelen hiábavaló terhet. Kikapcsoltam a szellemi világomból is mindent, amit láttam és olvastam, csupán a kinyilatkoztatásra támaszkodtam. Szívemet, agyamat, gyomromat túl nem terheltem soha. Tehát amire szükségem nem volt, azután nem vágytam többet sohasem. Ezzel eljutottam az önismerethez, eljutottam az anyagi és szellemi világ különbözetéhez. A sivatagban, a lakásomban, a források mentén, a napfénynél boldog voltam. Kenyérrel és édes gyümölccsel táplálkoztam, s gondtalanul dolgozhattam. Ebben az igénytelenségig menő gondtalanságban palettámra kerültek a világító színű napszínek, ezt megtáviratoztam Hollósynak és a kultuszminiszternek, s azután indultam el Jeruzsálembe."

* * *

A „halál-élményt" — úgy véljük, a fentiek után nem kétséges — Csontváry Kosztka Tivadar élete során ismételten felmerülő, döntő fontosságú „létezés-élménynek" tekinthetjük. Intenzív feszültség-teremtő „emlékanyagnak", amely élete, tevékenysége veszélyhelyzeteivel összefüggésben élményvilágában

növekvő jelentőségre tett szert. Ez az „emlékanyag" dinamikus jellegével a feszültség levezetődését szolgáló művészi tevékenység sajátos indítékának tekinthető. Olykor — képeit szemlélve — az az érzésünk, hogy emlékvilágának ez az alkotásra ösztönző emlékanyaga ellenállhatatlan erővel tört fel belőle, hasonlóan a gátat átszakító áradathoz, máskor azonban — a természetet legyőző ember tudatos, erős hitével kompenzálva — fegyelmezetten, harmóniává szelidítve öltött formát.

Az elemzések arra is rávilágíthattak, hogy ez az emlékezésben dinamikus hatású élményvilág az intellektuális szféra anyagát is magába olvasztotta. Ezzel magyarázható, hogy az alkotási motiváció intezívvé válásával a „megsemmisülés-élmény" szervesen kapcsolódott a „halhatatlanságéhoz", a „vége-nincsfejlődés" elméletileg is megalapozott hitéhez, s ebből következik az is, hogy a „halál-élmény" — az előbbivel összefüggésben — Csontváry életformáját, belső fejlődését, végső fokon festészete alakulását döntő módon befolyásolta. Csontváry festői nagyságának megítélésekor ugyanis az elementáris erejű élményemlékvilág motiváló hatása mellett nem mellőzhető az az erős intellektuális felkészültség, sokoldalú tájékozottság sem, amely „átkódolva", vizualitássá szűrve jelen van. Sőt talán éppen erős intellektusa volt különleges kvalitásának egyik alapvető vonása.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. VII. 28.

## JEGYZETEK

[1] Gerlóczy Gedeon—Németh Lajos: Csontváry-emlékkönyv. Budapest, 1976. — Önéletrajzát Kosztka Tivadar feltehetően meg akarta jelentetni. Ezzel magyarázható, hogy élete fontosabbnak tartott eseményeit több változatban megörökítette. Ezekből Dr. Gegesi Kiss Pál tulajdonában levő Csontváry-kéziratok alapján idézek.

[2] Életéről, egyéniségéről újabban: Tóth András dr.: Csontváry, a gyógyszerész. Orvosi Hetilap, 1973. július 1. (26. sz.); dr. Kolozs Csaba: Kosztka Mihály Tivadar. Gyógyszerészet, 1974. július. — Az utóbbi szerző írja: „... a mélyreható elemzések általában elvetik a vele kapcsolatban könnyelműen elfogadott s a társadalom egyes rétegeiben gyökeret vert tévhitet, hogy Csontváry pszichopata egyéniség volt".

[3] A kérdés elméleti, pszichológiai megközelítéséhez: (Gegesi) Kiss Pál: Élet, ember, művészet. Budapest, Európai Iskola Könyvtára, 1. füzet; Dr. Gegesi Kiss Pál: Emlékezés, megismétlés, megismétlődés. Budapest, Pszichológiai tanulmányok, IV. kötet, 1962; uő: A pszichikumról orvosi szempontból. MTA V. Oszt. Közl. XVII. (1966); uő: Az élet szubjektív jelentése az emberi pszichikumban. Orvostudomány 22. 1971.

[4] Az önéletrajz-változatok megszövegezése a tízes évek közepére tehető.

[5] Mezei Ottó: Kosztka Tivadar gácsi közművelődési és gyógyszerészi tevékenysége (1884—1891). Kézirat.

[6] Kosztka Mihály néven rendkívüli hallgatóként. A Budapesti Királyi Magyar Tudomány-Egyetem Almanachja az 1877—78. és az 1878—79. tanévre. „Amikor az oklevelet elnyertem — írja egyik önéletrajz-vázlatában — felülkerekedett bennem egy különös sejtelem, hogy ez még mindig nem az igazi cél — valami kifogyhatalan munka után vágytam és ettől még az első szerelmi fellobbanás sem tudott elterelni, sőt ezt megerősítette atyámnak hirtelen Budapestre való jövetelének a terve. Orvosdoktori diplomát akart szerezni s az egyetemre beiratkozni." Tudomásunk van egy másik Kosztka Mihályról, aki 1892 és 1894 között megyei tanfelügyelő volt. L. „Nógrád vármegye népoktatásának története". Szerk. Pacséri Károly. Balassagyarmat, 1900.

[7] Ugyancsak Kosztka Mihály néven — rendes hallgatóként. Időközben tehát érettségi vizsgát tett. Neve az Almanach további köteteiben nem szerepel. — Egyik kéziratos önéletrajz-változatban említi is, hogy „Gácson szerezte meg a jogot".

[8] Egyelőre tisztázatlan, hogy az idézett megállapítás mit takar. — A jelzett időponttal kapcsolatban írja: „Benéztem Hollósyhoz egy szombati napon, ez 1894. febr. 28. volt, ahol az iskolában egy magyar fej modell ült. Ezt a fejet egy pár vonással olyan elevenen rajzoltam meg, hogy az egész iskolának a figyelmét magamra hívtam".

[9] Neve szerepel „A Budapesti Kir. M. Tudományegyetem Almanachja" vonatkozó köteteiben. — „Együtt laktunk" — írja szó szerint az egyik önéletrajz-változatban.

[10] Magyarország orvosainak évkönyve és (különleges) címtára. Szerk. Pesti Alfréd. Budapest, 1895—1903.

[11] Diplomáját 1843-ban szerezte meg a pesti egyetemen, s 1858-ban a kisszebeni (szebeni) patika még az ő tulajdonában volt. L. Statistik des Medicinal-Standes der Kranken- und Humanitäts-Anstalten der Mineralwässer, Bäder, Trink und Gesundbrunnen von Ungarn. Wien. 1859. — Gyógyszerészek Naptára, 1873—1875. Szerk. Schédy Sándor, Budapest. (Kosztka László Valkó Sámuel patikáját vásárolta meg, amit az özvegy évekkel korábban laphirdetés útján ismételten áruba bocsátott.)

[12] Ezekben az években ő tartotta el az apját. „Együtt laktunk, együtt tanultunk (ti. apjával) — írja egyik kézírásos önéletrajz-változatában. Ő az orvosegyetemet s a Rókus kórházat járta, én mint önkéntes vasárnaponként a katonaságot szolgáltam, *a hétköznapokon pedig a fővárosi tanácsnál a közigazgatásban gyakornokoskodtam.*" (A szerző kiemelése.)

[13] Dr. Lázár György: Visszaemlékezés a nagy árvíz napjaira. Szeged, 1901. — A kötetből vett adatokat a továbbiakban hivatkozás nem jelzi.

[14] Kosztka Tivadar nap szerinti érkezése, önéletrajzában említett viszontagságai stb. elsősorban Lázár György visszaemlékezései alapján rekonstruálhatók. („A budapesti önkéntesek odisszeája" című fejezet laphivatkozása, amely további perdöntő részleteket sejtet, sajnos pontatlan.)

[15] Kosztka az egyik kézírásos önéletrajz-változat törölt s így alig olvasható soraiban „tíz rozoga ladikról" tesz említést.

[16] Az idézett kézírásos önéletrajz-részlet néhány adattal gazdagabb, mint a nyomtatásban közreadott (1. sz. jegyzet).

[17] Közvélemény, 1879. III. 16.

[18] Közvélemény, 1879. III. 27.

[19] Magyarország, 1879. III. 17. (Esti kiadás.)

[20] Életének féltucatnál több, első olvasásra anekdotikusnak tűnő élménye kivétel nélkül súlyos veszélyhelyzettel kapcsolatos. Ezekre később visszatérünk.

[21] Reisner János: Szeged története. 1899.

[22] Magyarország, 1879. III. 12.

[23] A társadalmi tudomány kézikönyve. Carey Henrik „Principles of social science" című munkájának átdolgozata. Pest, 1867. — Intellektuális világképének nem kevésbé fontos ihletőjével, Wilhelm Ostwald energia-elméletével később ismerkedhetett meg.

[24] Beszéd, m llyel 1879. szept. 1-én a Budapesti Kir. Magyar Tudomány-Egyetemben rektori székét elfoglalta Margó Tivadar, in: Acta Reg. Scient. Universitatis Ung. Budapestinensis. Anni 1878—79. Fasciculus I—II. Beszédek ... III. Tanév-megnyitó beszéd. Budapest, 1878.

[25] Kosztka Tivadar: Felvidékünk iskolái, Losonc és Vidéke, 1885. VII. 12.

[26] A „halhatatlanság-élményhez": Gegesi Kiss Pál: Halhatatlanság, Orvosi Hetilap, 1957. 7—8. sz. Kosztka „megsemmisülés" és „halhatatlanság" élményének vallási, mitikus gyökerei is vannak.

[27] Csontossy: A gyógyszerárulás, tekintettel a vidékre, Gyógyszerészi Hetilap, 1887. 6—7. sz. L. még: Csontosy (!): A gyógyszertárak helyzete a vidéken, Gyógyszerészi Hetilap, 1886. VIII. 20. és 27.

[28] Losonc és Vidéke, 1891. II. 22.

[29] Fentebbi második cikkében (27. sz. jegyzet) forradalmi javaslattal áll elő: a rászorultak számára az ingyenes orvosi kezelés bevezetését tartja szükségesnek. „*Közegészségi szempontból* — írja, — *hol a szükség parancsol, a kevésbé vagyonosak és szűkölködők az állam költségén gyógykezeltessenek.*" (Cs. kiemelése.)

[30] A „halhatatlanság-élmény" összetevőjét, a „hírnevet" figyelemre méltó vonással egészíti ki az a megjegyzése, amelyet eperjesi éveiről szólva egyik önéletrajz-változatába sző bele: „Eperjesen régi ismerősénél, Wainek Antal üveggyáros kereskedőnél helyezett el (ti. édesapja). Itt tudtam meg, hogy a kereskedelemben valami Rotschild (ti. a számos tagú család egyik tagja) az irányító s az én pályafutásomnak útját állja. (Minthogy) *a ke-*

*reskedelemben első nem lehetek* (beláttam, hogy) nekem vegytani ismeretekre van szükségem". (A kéziratban a kiemelt részt Cs. törölte.) — Azt is megemlíti, hogy gazdája könynyek között vett búcsút tőle, s azzal bocsátja el, hogy ha a kereskedői pályán marad, még miniszter is lehet belőle.

[31] A 69-es létszámú IV. osztályban az 59. helyen végzett. L.: Érdemsorozata az ungvári kir. kath. főgimnázium ifjúságának az 1866/67. tanév második felében; Ungvár, 1867.

[32] Célzás arra, hogy pályája elején Lessing hatására Krisztus-képeket festett. „Itt (ti. Münchenben) 1894-ben olvastam Lessinget — írja másutt — s Lessing sarlatán kinyilatkoztatása folytán, mely szerint minden nagy festőnek Krisztus életével kell kezdeni pályafutását — megtántorított, és munkámat befolyásolta, és türelmetlenné tett az égi Mesterrel szemben." Ismét másutt ezt írja: „És te Lessing, aki néhány szóval elbolondítod az ifjúságot s engem is orromnál fogva vezettél, honnan volt bátorságod azt mondani, hogy az, aki világhírű akar lenni, annak okvetlenül Krisztus életével kell a festészetben foglalkozni. Én utánad mentem, de Krisztust nem találtam s mégis világhírű festő lettem ... Az a sok Krisztus festő lett-e csak egy is Munkácsyn kívül világhírű."

## ДАННЫЕ К ВОПРОСУ О МИРЕ ВПЕЧАТЛЕНИЙ ХУДОЖНИКА ТИВАДАРА КОСТКИ ЧОНТВАРИ

ОТТО МЕЗЕИ

Работа посвящена исследованию роли и значения «переживания смерти» в мире впечатлений великого венгерского художника Тивадара Костки Чонтвари (1853—1919). В качестве источников использованы различные варианты автобиографии художника, его газетные статьи, дополненные новыми материалами, которые позволяют по-новому взглянуть на личность Чонтвари. На основе современных публикаций в периодической печати автор реконструирует реальный фон впечатлений художника после катастрофического сегедского наводнения 1879 года, и считает полностью обоснованным признание этого впечатления в качестве динамического «мнемонического материала», основного «следа памяти по состоянию существования» художника. Этот «след памяти», подкрепленный другими «запоминаниями разрушений» следует рассматривать в качестве фактора, создавшего интенсивную напряженность, которая явилась — с одной стороны — причиной начала художественной деятельностью, что обеспечило возможность отведения, а с другой — вследствие своего характера — стало одним из источников «мира впечатлений» Чонтвари. Автор рассматривает «переживание смерти» 1879 г. предпосылкой, или даже дополнением «переживания бессмертия» в Игло в 1880 году. Однако взятые вместе, оба эти переживания (несмотря на трансцедентный характер последнего) тесно связаны с университетскими занятиями художника, а тюже с его оптимистической верой в возможность безграничного развития индивида, общества и природы, что придает своеобразную окраску «следам памяти», и в конечном счете является существенной состовляющей мира впечатлений художника.

В заключении приводятся ранние и поздние заявления художника о «переживании смерти». Среди них роль детских переживаний подчеркивает и сам художник. Среди более поздних особенно существенным представляется «переживание уничтожения» послешторма в 1903 году которое приведо — по признанию самого Чонтвари — к решительному изменению во внутреннем развитии и, в связи с этим, в живописи. До этого художник был крайне любознательным, эрудированным человеком с сильной развитым интеллектом и страстным темпераментом; выраженным экстравертом. После 1903 года, параллельно с насыщением своей живописи, художник углубляется в себя, и все меньше внимания уделяет «поверхностным явлениям» жизни.

## SOME DATA TO CSONTVÁRY KOSZTKA TIVADAR'S WORLD OF EXPERIENCE

MEZEI, OTTÓ

The author investigates the role and importance of "death experience" in the world of the great Hungarian painter Csontváry Kosztka Tivadar (1853—1919). As a source he has used the authography-variations of the artist as well as news-paper articles completed with the newest data brought to light recently, showing him from another aspect, opposite

to earlier damning statements concerning his personality. On the basis of press-material the author has reconstructed the realistic background of the "experience-memory" on the flood-catastrophy in Szeged (1879) and he thinks it grounded that this experience meant dinamic "memory-material", fundamental „remembrance of existence-state" for the artist. This "experience memory" has been enhanced by other "destruction experience memories" of the time and thus it may be interpreted as such an intensive tension creating factor which on one hand is the spring of the — outlet assuring — artistic activity, on the other hand in virtue of its character one essential source of the artist's "world of experience memory". The author considers the "death experience" of 1879 as a preperatory event, moreover as an organic complement to the „immortality experience" of Igló. These two data — in spite of the transcendent character of the latter — are in close relation to the university studies of the artist, to the optimistic belief of his in the boundless development of the individual especially, of society and nature, that lends a peculiar colouring to the dinamic "experience memory material" and at the same time represents an essential part of the artist's world of experience.

At last the author enumerates the earlier and later manifestations of "death experience" and illustrates them richly by citations. Also the artist himself felt nessessary to stress the importance of childhood-experiences, the effects of which have been given in broad outlines. Among the later experiences the "dissolution experience" of the sea storm in 1903 seems of greater importance which — according to his own acknowledgement — brought a decisive change in his inner development and paralelly in his painting. Earlier we got to know him as an extrovert of a strong intellect and passionate temperament, yet from 1903 paralelly with the accomplishment of his painting, he gradually turns inside, the "superficial phenomena" of life take up his attention less and less.

# SZÓBELI ÉS ÍRÁSBELI KREATÍV TELJESÍTMÉNYEK ÖSSZEFÜGGÉSEI

ZÉTÉNYI TAMÁS

ELTE Általános Pszichológiai Tanszék

Szerző szóbeli és írásbeli kreatív teljesítményeket vetette egybe 90 személynek a Szokatlan Használat Tesztben (Barkóczi és Klein 1968) adott válaszai alapján. A statisztikai analízis nem mutatott szignifikáns különbséget a kétféle módszerrel felvett tesztekben nyújtott kreatív produkciók között. Így azok egyaránt kielégítően alkalmazhatók a kreativitás mérésére.

Az ismert kreativitás vizsgáló eljárások többnyire a személyek írásbeli teljesítményei alapján határozzák meg az alkotóképesség mértékét. A kreativitás kutatások kezdeti szakaszában sokat próbálkoztak a szóbeli produkciók mérésének lehetőségeivel, azonban az egyszerűbb, technikailag könnyebben kezelhető ún. papír—ceruza tesztek terjedtek el. A csoportos, szóbeli helyzeteket ma inkább a kreativitás fejlesztésére használják. A módszer első szisztematikus leírását Osborn (9) adja, aki kidolgozta az ún. *brainstorming* módszert. *(Részletes leírást lásd.* Halász, 5.) A kutatók véleménye szerint a brainstorming egyike azoknak az igen hatékony módszereknek, amelyekkel — kiscsoportokban — stimulálni lehet a „friss", kreatív gondolatokat (Dunette, Campel és Jaastad, 2 Lindgren, 6. Lindgren és Lindgren, 7., 8.). Parnes és Meadow (10) azt vizsgálták, hogy milyen hatása van az instrukciónak a brainstorming helyzetben adott válaszok eredetiségére. Úgy találták, hogy az eredetiségre felszólító instrukcióra a személyek „jobban megválogatták" válaszaikat és ezzel originalitásuk magasabb lett, mint semleges instrukcióra. A tapasztalatok szerint a szóbeli helyzetben nyújtott teljesítmények fokozhatók a gyakorlással. A kutatók úgy tartják, hogy egy-egy brainstorming ülés a legmegfelelőbb idő és hely a kreativitás tanulására (Wilson, 13. Gallagher, 4. Torrance és Myers, 12. Parnes és Noller, 11.).

A fenti irodalmi adatok alapján úgy tűnik, hogy az eddig csak írásban alkalmazott verbális kreativitás tesztek szóbeli helyzetben történő felvétele alkalmas lehet az alkotóképesség mérésére. A két technika összevethetőségét kívántam megnézni az alábbi vizsgálattal.

## *Vizsgálat: személyek és módszerek*

A vizsgálatban 90 budapesti és vidéki gimnáziumi tanuló vett részt, kilenc csoportban (csoportonként 10—10 fő). Életkoruk 16—18 év között volt.

A kreativitás mérésére mind a szóbeli, mind az írásbeli helyzetben a *Szokatlan Használat Teszt*et alkalmaztam Barkóczi és Klein, (1.) nyomán. A kreatív

teljesítményeket a szerzők útmutatásai alapján értékeltem az originalitás, flexibilitás és fluencia mutatókkal, mindkét helyzetben.

A *szóbeli helyzetben (I.)* az iskolai osztályokból véletlenszerűen választott csoportokkal vettük fel a tesztet brainstorming-szerű helyzetben, egy ingerszóra, eredetiségre felszólító instrukcióval. A válaszok regisztrálását részben magnetofon, részben jegyzőkönyv segítségével végeztük.

Az *írásbeli helyzetben (II.)* a verbális kreativitás tesztet vettük fel, más neutrális, nem értékelt feladatokkal együtt, három ingerszóra.

A vizsgálatot a gyakorlási hatás elkerülésére úgy végeztük el, hogy az ülések sorrendje az *„A" csoportnál* I—II. és a *„B" csoportnál* II—I. volt.

## *Eredmények*

Annak ellenőrzésére, hogy a két vizsgálati elrendezésnek milyen hatása volt a csoportok teljesítményére, elvégeztem a kreativitás faktoronkénti összehasonlítását.

Az adatok szerint *(1. táblázat)* az „A" és a „B" csoport eredményei nem mutattak szignifikáns különbséget sem az I., sem a II. vizsgálati helyzetben. Ezért a továbbiakban minden személy és csoport adataival együtt számoltam.

*1. táblázat.* A Vizsgálati és a Kontroll csoport kreatív teljesítményeinek összevetése.

| | „A" N = 50 | | „B" N = 40 | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | $\bar{x}$ | $s$ | $\bar{x}$ | $s$ | $t$ | $p$ |
| Írásbeli: | | | | | | |
| Originalitás | 5,358 | 2,685 | 5,065 | 2,299 | 0.493 | n. s. |
| Flexibilitás | 11,857 | 1,131 | 11,444 | 3,629 | 0,918 | n. s. |
| Fluencia | 14,143 | 3,332 | 14,222 | 4,869 | 0,093 | n. s. |
| Szóbeli: | | | | | | |
| Originalitás | 1,075 | 0,722 | 0,926 | 0,629 | 0,866 | n. s. |
| Flexibilitás | 1,097 | 0,923 | 1,205 | 1,101 | 0,692 | n. s. |
| Fluencia | 1,957 | 1,381 | 1,787 | 0,965 | 0,660 | n. s. |

A szóbeli és az írásbeli teljesítmények rangsorai: (N = 90) *originalitás* $r_s = 0{,}793$ $p < 0{,}001$; *flexibilitás* $r_s = 0{,}644$ $p < 0{,}001$; *fluencia* $r_s = 0{,}571$ szignifikáns korrelációt mutattak A további elemzés során célszerűnek mutatkozott a személyeket két csoportra osztani aszerint, hogy a szóbeli helyzetben adtak-e választ, mivel a személyek 24%-a nem válaszolt. Megnéztem, hogy ennek hatása megmutatkozik-e az írásbeli teljesítményekben.

Mindhárom kreativitás faktor mentén egy-egy $3 \times 2$ szempontos variancia-analízist végeztem el. Ehhez a személyeket a kreativitás tesztben nyújtott írásbeli teljesítmények alapján három csoportba osztottam (magas, közepes és alacsony). (Az átlagok: *originalitás* 9,65 5,22 2,80; *flexibilitás* 14,30 9,27 6,55;

*fluencia* 16,57 10,21 8,00.) Két további csoportot képeztem aszerint, hogy a személyek adtak-e választ a szóbeli helyzetben vagy nem.

A variancia-analízis *(2. táblázat)* szignifikáns különbséget mutatott az originalitás és a flexibilitás faktorokban, valamint az interakciókban.

*2. táblázat.* A három kreativitás faktor mentén elvégzett variancia—analízis eredmények

*Originalitás*

| | Q | df | $s_2$ | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Összes | 558,23 | 89 | | | |
| Szint | 443,80 | 2 | 221,90 | 52,46 | 0,01 |
| Nem válaszolt/válaszolt | 29,62 | 1 | 29,62 | 7,00 | 0,02 |
| Interakció | 444,48 | 2 | 222,24 | 52,54 | 0,01 |
| Hiba | 359,67 | 85 | 4,23 | | |

*Flexibilitás*

| | Q | df | $s_2$ | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Összes | 763,82 | 89 | | | |
| Szint | 608,93 | 2 | 304,47 | 49,35 | 0,01 |
| Nem válaszolt/válaszolt | 30,65 | 1 | 30,65 | 4,97 | 0,05 |
| Interakció | 648,53 | 2 | 324,27 | 52,56 | 0,01 |
| Hiba | 524,29 | 85 | 6,17 | | |

*Fluencia*

| | Q | df | $s_2$ | F | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Összes | 1987,90 | 89 | | | |
| Szint | 709,48 | 2 | 354,74 | 66,43 | 0,01 |
| Nem válaszolt/válaszolt | 0,77 | 1 | 0,77 | 0,14 | n. s. |
| Interakció | 823,41 | 2 | 411,71 | 77,09 | 0,01 |
| Hiba | 454,24 | 85 | 5,34 | | |

Az adatok érdekessége, hogy az írásbeli helyzetben azok a személyek nyújtottak jobb teljesítményt, akik a szóbeli helyzetben nem adtak választ. Nem különbözött az írásbeli teljesítmény a fluencia faktorban a szóbeli helyzetben a válaszolók és a nem válaszolók között.

Megvizsgáltam, hogy a két ülésben adott válaszok átlagos originalitása *(Σ originalitás/válaszszám)* a válaszadás sorrendjében milyen összefüggést mutat.

Az *1. ábrán* látható görbék adatai között az első 11 válaszból számított rangkorreláció ($r_s = 0{,}595$ $p < 0{,}05$) alapján mondhatjuk, hogy nincs lényeges különbség a válaszok átlagos originalitásában a különböző válaszhelyeken. Érdekes még, hogy a „maximumok" is azonosak (2. 5. 8. válaszoknál). A görbék adatai arra is felhívják a figyelmet, hogy nem korlátozhatjuk a lehetséges válaszok számát egy tesztben, mivel ezzel megfosztanánk a személyeket attól, hogy originalitásuk maximumát adhassák.

Megnéztem, hogy azok a személyek, akik a szóbeli helyzetben adtak választ, de nem váltottak szempontot *(flexibilitásuk zérus volt: nF)* milyen teljesítményt nyújtottak azokhoz képest, akik több, különböző osztályba sorolható




*1. ábra.* A válaszsorrendnek megfelelő átlag—originalitás értékek mindkét teszthelyzetben.

választ is adtak *(F)*. Az összefüggések kimutatására a Cambell, 3 által javasolt $t = r$ *transzformációt* alkalmaztam. Így az $F$ és az $nF$ között: *originalitásban* r = 0,078; *flexibilitásban* r = 0,001; *fluenciában* r = 0,028-as nem szignifikáns korrelációkat kaptam. Ezek alapján valószínű, hogy a szempontváltás hiánya nem befolyásolja a szóbeli originalitás színvonalát. Ennek oka, feltehetőleg, hogy a személyek a szóbeli helyzetben „használják" a mások által adott válaszokat és az ilyen osztályokat, kategóriákat már nem ismétlik.

## *Összefoglalás*

— A kapott eredmények alapján elmondhatjuk, hogy egyik vizsgálati helyzetben sem mutatkozott lényeges eltérés a kreatív teljesítményekben.
— A szóbeli helyzetben adott originalitás olyan mértékig megegyezett az írásbeliével, hogy a relatíve maximális originalitású válaszok megjelenési helye is közel azonos volt az összes személy átlagában.
— Úgy tűnik, hogy a szóbeli kreativitás vizsgálat azonos értékű lehet az írásbelivel, s akár elő- akár utótesztként sikeresen alkalmazható. Hasznos lehet a módszer ott, ahol a személyek valamilyen okból nem tudnak tesztlapot kitölteni: pl. különleges kísérleti helyzetekben, kisgyerekeknél, fizikai fogyatékosoknál stb.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. III. 31.

## IRODALOM

1. Barkóczi I.—Klein S. (1968) Magyar Pszichológiai Szemle, 25, 508—515.
2. Dunette, M. D.—Campel, J.—Jaastad, K. (1963) Journal of applied Psychology, *47*, 30—37.
3. Cambell, D. T. (1970) Temporal changes in treatment effect correlations. In: G. N. Glass (ed.) „Proc. of the 1970's Invitational Conference on Testing Problems" Princeton, N. J.: E. T. S. 93—110.
4 Gallagher, J. J. (1964) Teaching the Gifted Child. Boston: Allan and Bacon.
5. Halász L. (1963) Magyar Pszichológiai Szemle, *20*, 473—476.
6. Lindgren, H. C. (1967) Psychological Reports, *24*, 350.
7. Lindgren, H. C.—Lindgren, F. (1965) Psychological Reports, *16*, 577—583.
8. Lindgren, H. C.—Lindgren, F. (1965) Journal of social Psychology, *67*, 23—30.
9. Osborn, A. F. (1957) Applied Imagination. N. Y.: Schribner's[3].
10. Parnes, J. S.—Meadow, A. (1959) Journal of educational Psychology, *50*, 171—176.
11. Parnes, J. S.—Noller, B. R. (1973) Toward Supersanity: Channeled Freedom. Buffalo, N. Y.: D. O. K.
12. Torrance, E. P.—Myers, R. E. (1971) Creative Learning and Teaching. N. Y.: Dodd, Mead and Co.
13. Wilson, R. C. (1961) The structure of intellect. In: New's of N. E. A. project on academically talented. No. 1. 2. p. 31.


## ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ УСТНЫМ И ПИСЬМЕННЫМ ВЫРАЖЕНИЕМ КРЕАТИВНОСТИ


ТАМАШ ЗЕТЕНЬИ



В статье приводятся данные сопоставления словесных и письменых достижений креативности, полученных при исследовании 90 испытуемых «тестом необычного использования» (Barkóczi и Klein, 1968). Проведенный статистический анализ указал на отсутствие достоверных различий между показателями креативности, полученными тем или иным методом. Это указывает на возможность использования и тех, и других показателей при измерении креативности.


## COMPARISON OF VERBAL AND WRITTEN CREATIVE PRODUCTIONS


ZÉTÉNYI, TAMÁS



Verbal and written creative productions of 90 highschool students were compared on the basis of their responses as measured by the items of the Unusual Uses Test (Barkóczi and Klein, 1968). It was found that the level of the achivements were relatively equal in both conditions. It seems that the verbal administration is as good tool for the masurement as the traditional one.

# MINŐSÉG-JELLEMZŐK 3—6 ÉVES GYEREKEK GONDOLKODÁSÁBAN

BENIS MÁRIA—KALMÁR MAGDA

MTA Pszichológiai Intézete — ELTE Fejlődés- és Neveléspszichológia Tanszék

Az óvodáskorú gyerekek minőség-fogalmairól való tájékozódás tulajdonságot jelentő melléknevek segítségével történt: a ksz-eknek egyéni vizsgálati helyzetben szóban exponált melléknevekhez mint jelzőkhöz föl kellett sorolniuk mindazokat a dolgokat, amelyekről úgy gondolták, hogy a megadott tulajdonság illik rájuk. Az első ízben kiscsoportos óvodásokkal végzett fölmérés adatainak tanúsága szerint a vizsgált szavak alapjelentése (a szótári első, általában egyben a legkonkrétabb jelentés) már 3—4 éves korra a konvencionális nyelvhasználatnak megfelelően kialakultnak tekinthető: a ksz-ek által megjelölt tárgyak zöme vagy a kérdéses tulajdonság nyilvánvaló példája, vagy ellentétpárba foglalva szerepel, ami ugyancsak a relációra vonatkozóan helyes ismeret-háttérre utal. Jóval kisebb arányban fordul elő a verbális gondolkodás fejletlenségének jeleként szubjektív jelző-alany párosítás, ezen kívül — elenyésző mennyiségben — a konvencionális jelentéssel ellentétes szóhasználat, sajátos gyermeki gondolkodásmódot tükröző válasz és követhetetlen kapcsolás. A kísérlet két évvel későbbi megismétlése (azonos ksz-ekkel) meglepő eredménnyel zárult: a vizsgált területen semmiféle kimutatható fejlődés nem következett be, a választípusok megoszlása a kis- és a nagycsoportos anyagban statisztikailag megegyezik.

## *Kérdésfeltevés és vizsgálati eljárás*

A fogalmi gondolkodás fejlődésének irodalma a metodikai megközelítés különböző útjait kínálja. A klasszikus formális logika fogalom-koncepciójából indul ki az a tisztán verbális módszer, amely fogalmakkal végeztetett logikai műveletek — elsősorban definíció és összehasonlítás — segítségével igyekszik a kérdéses fogalmak tartalmi-terjedelmi sajátosságait feltárni (Krüger, 1959; Kelemen, 1960; Natadze, 1961; Kalmár, 1972).

Ugyanezek az eljárások alkalmazhatónak látszanak azoknak a folyamatoknak a felszínre hozására is, amelyekre az újabb behaviorista elméletek — elsősorban Osgood mediációs hipotézise — irányította a gondolkodáskutatók figyelmét (generalizáció-differenciáció, ill. ezek hátterében különböző pszichikus mechanizmusok: percepció, motorium stb. szerepe). (Putnoky, 1966., Kalmár, 1975). Az ilyenfajta eljárás használatának életkori korlátai nyilvánvalóak, mivel az említett logikai formulák alkalmazásában való jártasságot feltételezik.

A másik lehetőség szemléletes — tényleges tárgyi vagy képi — anyag csoportosítása, fogalmi kategóriákba rendezése, esetleg hierarchikus osztályok kialakítása és a kategóriák megnevezése. Vigotszkij és Piaget klasszikus kísérletei óta sokan próbálták ki e megközelítés különböző variációit. A Piaget-féle módszerek bruneri koncepció hatására történt módosulását tükrözik Olver és Rigney-

Horsby (1967) kísérletei. Alapvető hipotézisük, hogy ha különböző korú gyerekek tárgyképekből vagy tárgynevekből csoportokat alkotnak, nemcsak a csoportosítás alapjául választott tulajdonság jellege, hanem a választások szintaxisa is a fejlettségi nívó függvénye: a fejlettebb reprezentáció magasabb rendű nyelvi kifejezési formával jár együtt.

Legújabban Campbell, Donaldson és Young (1976) a „hozzáillesztés" módszerével elérte, hogy már 3—4 éves gyermekek is sikeresen képeztek kategóriákat egy-egy szemléletesen hozzáférhető tulajdonság mentén. Ez természetesen nem cáfolja a kisóvodás korcsoport gondolkodásának alapvető szemléleti meghatározottságára vonatkozó fejlődés lélektani alaptételt, de megkérdőjelezi a logikai rendezettség teljes hiányát illető elképzelést. Mindezek a kísérletek — tekintettel a szemléletes anyag használatára — a fogalmak egy bizonyos körén belül vizsgálódnak (konkrét tárgyak, ill. élőlények), hiszen ezeket lehet ténylegesen bemutatni vagy ábrázolni, és olyan módon kívánnak egyre magasabb absztrakciót, hogy mind szélesebb logikai osztályokat hoznak létre.

Sokkal nehezebb adekvát módszert elképzelni — az irodalomban nem is találtunk ilyet — az olyan típusú fogalmak megközelítésére, amelyek szemléletes helyzetekben mint különböző tárgyak, dolgok attributumai jelennek meg, és a köznapi nyelvi formulákban sem alanyként, hanem inkább állítmányként vagy jelzőként szerepelnek.

Bennünket éppen az érdekelt, hogyan alakulnak ki olyan magas absztrakciós szintű fogalmak, mint az erő, sebesség, tempó, magasság, mélység, aktivitás, nyugalom stb. Azt akartuk megtudni, milyen állapotban van az ilyen típusú kategóriák formálódása az óvodás kor különböző szakaszaiban. A vizsgált életkor (3—6 év) és a fogalomképzésnek a szójelentésen át történő megközelítése szűkre szabta azokat a lehetőségeket, amelyek közül a megfelelő vizsgálati módszert kiválaszthattuk. A minőség-fogalmak csírái a gyerek gondolkodásában korán megjelennek; 3 év körül a spontán beszédben gyakoriak a tulajdonságot jelentő melléknevek. A kiscsoportos óvodások ezeket a verbális elemeket állítmányként, jelzőként, határozóként egyaránt használják. Erre a tapasztalatra építve tulajdonságot jelentő melléknevekből indultunk ki.

A tanulmányozni kívánt minőség-fogalmakkal kapcsolatos melléknevek ismeretéről a kérdéses tulajdonságokat reprezentáló képek segítségével tájékozódtunk: a gyerekek verbális instrukció alapján válogatták szét az egyes melléknevekhez a megfelelő képeket. Miután így meggyőződtünk arról, hogy a szavak megértése nem okoz problémát, a következő verbális feladatra került sor: a vizsgálat tárgyául választott minőség-fogalmak körébe tartozó tulajdonságokat ellentétes melléknév-párok formájában megadtuk a gyermekeknek mint jelzőket, és azt kértük, jelöljék meg azokat a dolgokat, amelyekről úgy gondolják, hogy ezen tulajdonságokkal rendelkeznek (Mind a képválogatás, mind a kikérdezés egyéni vizsgálati szituációban folyt.). A definíciós módszerrel éppen ellentétes megközelítést a korosztály gondolkodásbeni sajátosságai indokolják.

A meghatározásnál egy adott fogalom valamennyi ismert, lényeges ismertetőjegyét kell fölsorolni (attributumot csatolni a fogalomhoz), amely az ismeretek széles körét és a gondolkodás magas absztrakciós szintjét feltételezi. Itt azonban egy adott tulajdonság konkrét megjelenési formáiból indulhatott ki a gyerek, és ez szemlélethez kötött gondolkodása számára is megközelíthetővé tette a megadott absztrakt fogalmakat.

Hét fogalomkört reprezentáltunk hét ellentétes melléknévpárral (ill. egy esetben hármassal):

1. gyors—lassú
2. nehéz—könnyű
3. erős—gyenge
4. kemény—puha
5. élénk—nyugodt
6. hosszú—rövid
7. magas—alacsony—mély

Vizsgálatainkat az MRT óvodájában végeztük, először az 1974—75. tanévben 40 kiscsoportossal, majd nagycsoportban (két év múltán) a kikérdezést ugyanezekkel a gyerekekkel megismételtük.*

A gyerekek válaszainak csoportosítása a kérdésfeltevéseknek megfelelően több szempont szerint történt. *Alapvető választípusok:*

1. A vsz. a megadott tulajdonsághoz úgy kapcsol „alanyt" (ill. alanyokat), hogy rögtön annak ellentétére is mond példát, tehát a *mellékneveket összehasonlító szerkezetben, párban használja.* Ha az ilyen viszonyítás helyes, tehát az ellentét példájaként megadott két dolog (általában élőlény vagy tárgy) ugyanolyan értelemben képviseli a kérdéses minőség-kört, vagyis egy kontinuumon, mégpedig annak két, relatíve szélső végén elhelyezhetők, az ilyen szerkezetet magas szintű válaszmódnak tekintettük, éppen azért, mert arra utal, hogy a gyerek valamit már megérez a kérdéses tulajdonság viszonyító jellegéből — legalábbis olyan szinten, hogy az adott minőség ellentétes irányokkal jelenhet meg. Ritkán fordult elő, hogy a kiválasztott példák az összehasonlításban nem állták meg a helyüket.

2. Ha a vsz egy válaszban csak az egyik irányhoz kapcsol „alanyt", az lehet

a) *a kérdéses tulajdonságnak a felnőtt szemszögéből is nyilvánvaló példája;* a jelző és a jelzett szó összetartozása beszédünkben konvencionálisan rögzült kapcsolat. Sokszor kifejezetten szóláshasonlat alkalmazásáról van szó. Úgy véljük, hogy az ilyen válaszok elsősorban a nyelvi konvenciók elsajátításának

* Ezúton fejezzük ki köszönetünket az óvoda vezetőjének, Németh Antalnénak és vezető-helyettesének, Katona Lajosnénak, hogy a vizsgálat lefolytatására lehetőséget biztosítottak; a két csoport óvónőinek, Tárkányi Imrénének, Rónay Jánosnénak, Herczeg Ferencnének és Söresné Pável Ildikónak, akiknek a jóindulatú támogatása nélkül munkánkat nem végezhettük volna el; végül Fülöp Márta egyetemi hallgatónak az anyaggyűjtésben nyújtott segítségéért.

szintjét tükrözik (szemben az előző típus gondolkodásmódra utaló jellegével). Ezt egyáltalán nem úgy kell érteni, hogy üres verbalizmusokról van szó — az esetek többségében ezt határozottan cáfolni lehet. „Konvencionális" összetartozás természetesen összehasonlító formában is előfordulhat, az ilyeneket az első csoportba soroltuk, és azon belül nem különítettük el, mert elsősorban annak tulajdonítottunk jelentőséget, hogy a viszonyító gondolkodásmódot reprezentálják;

b) az adott dimenzióban racionális, olyan értelemben, hogy a megjelölt dolog rendelkezik az illető minőséggel (van sebessége, mérhető a magassága stb.), de az előbbi kategóriába sorolt válaszokkal szemben a tárgy-jelző összetartozása nem rögzült konvencionálisan, ha tehát a válaszoló nem közli, hogy mihez viszonyít, a megítélést *szubjektívnak* kell tekinteni;

c) a konvencionális jelentéssel éppen *ellentétes;*

d) olyan dolog, amelynek a megítélése az adott minőséget illetően lehetséges ugyan, de a konvencionális beszédben nem használatos. Fogalmi szempontból tehát nem hibás, de a nyelvi kifejezés tekintetében *sajátos gyermeki* válaszok ezek;

e) teljesen *követhetetlen,* tehát felnőtt gondolkodásmóddal érthetetlen, hogy a vsz által javasolt tárgy hogyan kerül összefüggésbe a kérdéses minőséggel.

Egy-egy szó használata nem korlátozódik egyetlen jelentésre. Az értelmező szótár a szó különféle jelentéseit gyakoriság szerinti sorrendben közli. E jelentések absztrakciós szintje sok esetben jelentősen különbözhet (azonban ez nem szükségszerű). Feltételeztük, hogy a 3—4 éves gyermekeknél minden esetben az első — leginkább közhasználatban levő — jelentés egyértelműen domináns, ha nem kizárólagos. A dominancia önmagában nyilván nem életkori specialitás — így került a szótárba első jelentésként.

Az alábbiakban bemutatjuk azokat a nyelvi-gondolkodási jellemzőket, amelyeket az óvodások kikérdezési anyaga felszínre hozott. A kiscsoportosokra vonatkozó elemzés a 40 vizsgált gyerek összesen 2027 válaszára támaszkodik (egy gyerekre jutó átlagos „alany"-kapcsolás jelzőnként = 3,38).

A nagycsoportban megismételt kikérdezés teljes anyagát nem ismertetjük ebben a közleményben. A gyerekek fele ugyanis a két fölmérés közt eltelt időszakban speciális ének-zenei foglalkozásokon vett részt, amelynek célja éppen az volt, hogy az ebben implikált tevékenységkörnek a fogalmi gondolkodás vizsgált területére gyakorolt, feltételezetten fejlesztő hatását lemérhessük. A hatásvizsgálatra itt nem térünk ki; eredményeit következő tanulmányunkban adjuk közre. Minthogy a kontrollcsoportot semmilyen speciális hatás nem érte, az ő adataik az életkor — és az általános óvodai foglalkozások — szerepére deríthetnek fényt. Az eredmény meglepő. Ez utóbbi 20 gyerek összválaszszáma némileg csökkent (901-ről 780-ra); ezen kívül semmiféle lényeges változás nem történt. A válaszfajták aránya nem változott: a két kikérdezés adatainak megoszlása életkortól függetlenül homogén mintára utal ($\chi^2 = 2{,}97$; $p > 0{,}2$).

A továbbiakban közölt számadatok a kiscsoportos anyagra vonatkoznak, az elemzés azonban — az előforduló választípusok megegyezése, sőt, eloszlásuk hasonlósága következtében — a kontrollcsoport két évvel későbbi eredményeire is érvényes.

*Eredmények és elemzés*

Melléknévpáronként változó, de elég gyakori már a kiscsoportban is a ,,páros'' válasz (539 — több, mint a teljes anyag 1/4-e). Ezek az *ellentétpár-szerkezetek* — különösen kiscsoportban — feltehetően nagyobbrészt nem abból adódtak, hogy a gyerekek a kérdéses attributumokhoz olyan ,,alanyokat'' — élőlényeket, tárgyakat vagy jelenségeket — kerestek volna, amelyek egymáshoz viszonyítva pregnáns képviselői az adott ellentétes tulajdonságoknak. Inkább a nyelvben szilárdan rögzült konvencionális tárgy-jelző kapcsolatot használták föl az ellentétes melléknévpár mindkét oldalán. Ezt az elképzelésünket látszik alátámasztani az olyan válaszok elég nagy száma, amelyeket a magyar nyelvben mint szóláshasonlatokat tartanak számon. Pl.: gyors—lassú jelzőpár esetében a gyerekek gyakori válasza: nyúl—csiga; a háttérben levő szóláshasonlat mindannyiunk számára ismert: ,,gyors, mint a nyúl'', ,,lassú, mint a csiga''; vagy: a ,,nehéz, mint a vas''; ,,könnyű, mint a pehely'' megfelelő válasza a vas—toll* ellentétpár volt, a ,,kemény, mint a kő'' — ,,puha, mint a pehely'' szóláshasonlata kő—toll, kő—szivacs szembeállításában jelenik meg. Találkoztunk még olyan párral, amely valószínűleg a meséből ,,lépett ki'' mint az adott tulajdonság állandósult megtestesítője: az erős oroszlán és a gyenge nyúl; a magas óriás és az alacsony törpe; a nyugodt, lusta medve; a gyors tigris és a lassú teknősbéka mind a meseélmény inspirálta válaszok. Mindez persze nem mond ellent annak, amit a kategorizáció kialakításának ismertetésénél említettünk, hogy a páros válaszmód hátterében az adott minőség lehetséges irányainak fölismerése áll.

A fölsoroltakon kívül sok válasz tükröz közvetlen tapasztalás, megfigyelés, saját élmény nyújtotta ismeretet: a barack magja kemény, a szőlő puha; a metró gyors, a bicikli lassú; a fának a törzse kemény, de a levele puha; a szekrény magas, de a szék alacsony; a kar hosszú és a kéz rövid; a víz, ha fújja a szél, akkor élénk, de ha nincs szél, akkor nyugodt; a gyerek, ha játszik, élénk, de ha alszik, nyugodt stb.

Wallon szerint a szinkretikus sémákban gondolkodó 3—4 éves gyermek nem képes arra, hogy páros összehasonlításokat végezzen, állandó tulajdonságként kezeli azt, ami viszonylagos, nincs evidenciája a relációkról. A gyermek képzet-

* Az üres verbalizmus lehetőségét cáfolja, hogy a gyerekek következetesen nem a ,,pehely'', hanem a köznapi beszédben gyakoribb és több tapasztalattal kapcsolódó ,,toll'' szót mondják.

áramlásában a páros szerkezetek csak jóval később (az 5. év után) jelennek meg, és ezek sem a viszonyításon, hanem kizárólag összekapcsoláson alapulnak. Anyagunk nincs összhangban a walloni leírással. Egyrészt, a kiscsoportosok sok páros válasza az összkapcsolásra irányuló erős tendencia kétségtelen bizonyítéka; másrészt már ebben az első felmérési anyagban is szerepelnek olyan válaszok, melyeket ténylegesen meg kellett hogy előzzön az összehasonlítás, az egymáshoz viszonyítás művelete. Ez a gyermekek konkrét, szemléletes gondolkodása számára nem lehetetlen, hiszen a tényleges cselekvésben már használt tárgyakról, megfigyelt eseményekről és dolgokról saját tapasztalataik vannak, melyeket képzeti síkon megelevenítenek és válaszaikban megjelenítenek.

A *konvencionális* válaszok néhány gyakori példája: gyors: autó, repülőgép, különböző állatok; lassú: medve, teknősbéka; könnyű: lufi, ceruza; nehéz: vas, kő, elefánt, autó; erős: elefánt, tigris, ember, emelő, paprika; gyenge: egér, papír, cérna, gyerek; kemény: kő, dió, fa; puha: szivacs, párna, kenyér, gyümölcsök; élénk: ember, állat, ha mozog, fa a szélben; nyugodt: ha fekszünk, fa, ha nincs szél; rövid: csiga szarva, haj, cigaretta; hosszú: út, vonat, zsiráf, kígyó; magas: hegy, torony, ház, fa, ég; alacsony: fű, egér, pad; mély: kút, tenger, Balaton, Duna.

A válaszok elég széles körű reális ismeretanyagról adnak számot. A rendelkezésre álló információk gazdagsága fogalmanként és egyénenként változó, de a teljes anyagot tekintve a helyes páros összehasonlítás és a konvencionális válaszok magas száma (együtt összesen 1592; gyerekenkénti/jelzőnkénti átlag: 2,65) és domináns aránya a többi választípusokhoz mérve (78,5%) arra enged következtetni, hogy a vizsgált szavak konvencionális jelentése már a 3—4 éves kiscsoportos gyerekeknél is stabil. Ugyanakkor a megadott „alanyok" absztrakciós szintje — zömmel tárgyat vagy élőlényt jelentő konkrét főnevek — a biztosíték arra, hogy a szóhasználat nem puszta mechanikus verbalizmus, hanem a minőség-fogalom tényleges tartalmi telítődésének egy bizonyos állomását jelzi.

A *szubjektív* megjelölést azok a válaszok kapták, melyeknél a megjelölt tárgy megítélése az adott dimenzióban racionális, de csak a választott viszonyítási alap dönthetné el érvényességét — amelyet viszont a vsz nem közöl. Összegük 309 (gyerekenkénti/tulajdonságonkénti átlag 0,51), ami 15,2%-ot jelent. Például:

gyors: ember, ló
nehéz: kosár, bicikli, „én"
magas: ember, villamos-ablak
mély: árok, egérlyuk, víz
élénk: elefánt, őz, ember
hosszú: kötél, asztal, haj
erős: gyerek, cica, fű
kemény: körte, szilva

lassú: galamb, tigris, autó
könnyű: hal, talicska
alacsony: bútor, kémény, pingvin

nyugodt: lepke, nyúl, sírás után
rövid: ágy, medence, láb
gyenge: kutya, cipő, pulóver
puha: fa, bútor

Ezek a válaszok arra utalnak, hogy a gyermek saját egyszeri, konkrét tapasztalatai alapján ítél meg dolgokat, a tulajdonságot nem vonatkoztatja el az adott élőlénytől, tárgytól, dologtól, — vagyis a fogalmi kategória azon egyedi képviselőjétől, amellyel maga találkozott — sőt, sokszor kifejezetten szituatív tapasztalat alapján általánosít (pl. számára a cica erős, mert megöli az egeret; a kosár nehéz, mert ő nem tudta felemelni; a villamos ablak magas, mert ő nem lát ki rajta; ha valaki sírt, utána megnyugszik; a körte kemény, mert ő nem tudott beleharapni stb.). Itt érvényesíthető jól az a walloni gondolat, hogy ebben az életkorban a gyerekek abszolút érvényt tulajdonítanak a tárgyak attribútumainak, nem ismerik föl a tulajdonságok viszonylagosságát. Ugyanakkor — amint az a fent idézett példákból is kiderül — a válaszokban implikált viszonyításai pont gyakran a gyerek saját maga. Így a gyermeki egocentrikus viszonyítás megnyilvánulásait ragadhatjuk meg.

Igen kevés a konvencionális jelentéstartalommal éppen *ellentétes* válaszok száma, a 7 melléknévpár esetében összesen 6: lassú: repülő, alacsony: létra, gyenge: elefánt, ló puha: óra, kanál. Érdekességük miatt mégis megpróbáljuk az eredetüket kikövetkeztetni. Ezek a válaszok valószínűleg ugyancsak a walloni páros szerkezetek származékai. A két tag négy eleme közül, melyeket egy közös molekulává az ellentétesség kapcsolt össze, a közbülsők kiesésével végül a két, ténylegesen össze nem tartozó elem tapad egymáshoz, például:

elefánt ..... (erős)

(.....) gyenge

A kisóvodások „*sajátosan gyermeki*" válaszai az adott dimenzióban lehetséges, de nem szokásos tárgymegjelölést tükröznek. Összesen 83 ilyen választ kaptunk a két csoportban, amely a 2027 összválasz számhoz viszonyítva elenyésző. Nagyon érdekes, hogy a fogalmankénti eloszlás közel azonos, kivéve az „élénk—nyugodt" melléknévpárt, amelynél kiugróan magas: 31, ill. 18 az ilyen válaszok száma. Ki kell még emelnünk a „nehéz" melléknevet, ahol a „speciális gyermeki" kategória 12 választ foglal magába (ellentétben párjával, a könnyűvel, amelynél mindössze 1 ilyen kapcsolás fordul elő). A többi esetben a válaszszám 1—5 között volt. Példák (zárójelben a gyakoriság):

„*Nehéz*": ház (7), tető (2), kémény (1), hegy (1). Ezek a válaszok nyilvánvalóan mind a nagy—nehéz összetapadásából származnak. Más típusú: lepke (1) — mert nehéz megfogni.

„*Élénk*": autó (7), vonat (6), falevél (4), hajó, helikopter, roller, hullámvasút, elvarázsolt kastély, óramutató, labda, bábú (1—1). A legtöbben a „mozgó" jelleggel azonosítják az élénkség fogalmát. Kivétel: rádió (1).

„*Nyugodt*": fal, kémény, szék, szőnyeg, táska(2—2), ház, polc, könyv (1—1) — mozgásra képtelen, élettelen dolgok.

*„Alacsony":* pince, aluljáró, alagút (1—1): keveredik az alacsony és a mély jelentése.

*„Gyenge":* cseresznye, szőlő (1—1) — gyenge = puha; szobor (1, indok: mert nem él — tehát mert nem képes aktivitásra, erőkifejtésre).

A *„követhetetlen"* kategóriába azokat a válaszokat soroltuk, melyeknél az adott tulajdonsággal való kapcsolatba hozás megmagyarázhatatlan. Összesen 24 választ minősítettünk követhetetlennek, néhány példa közülük: gyors: betű, ablak, villany; lassú: könyv, váza; élénk: szék, ruha; puha: lámpa, kép stb.

Ha az ingerszóként szereplő melléknevekre adott „jó" válaszok (helyes páros viszonyítás vagy konvencionális kapcsolás) mennyiségét szavanként egymáshoz mérve vesszük szemügyre, kirajzolódnak az egyes minőség-fogalomkörök könnyűségi-nehézségi viszonyai — abból a szempontból, hogy mennyire megközelíthetőek a kisóvodás korcsoport számára. Ebből az áttekintésből mindenekelőtt az tűnik ki, hogy a minőség pozitív oldalát megfogalmazó melléknév csaknem mindig (két párt kivéve) több jó választ hívott elő, mint a hiány-ol-

*I. táblázat**

*A válaszok típusok szerinti megoszlása*

| Választípus | Kiscsoport | | Nagycsoport | |
|---|---|---|---|---|
| | átlag | % | átlag | % |
| Ellentétpárba rendezett | 0,88 | 26,8 | 0,69 | 26,5 |
| Konvencionális | 1,77 | 52,41 | 1,37 | 52,6 |
| Szubjektív | 0,51 | 15,23 | 0,45 | 17,3 |
| Egyéb | 0,21 | 6,26 | 0,09 | 3,46 |
| | 3,37 | | 2,36 | |

* A kiscsoportos adatok 40 gyerek anyagából származnak. Mivel a két vizsgálat közt a gyerekek fele speciális fejlesztő foglalkozásban vett részt, amellyel a jelen dolgozat nem foglalkozik, a nagycsoportos eredmények közül itt csak a kontrollcsoportét — azaz 20 gyerekét — közöljük. A megadott átlagértékek egy gyerek egy ingerszóra jutó válaszátlagai.

dalt kifejező párja (tehát a gyors—lassú, magas—alacsony, hosszú—rövid, erős—gyenge, kemény—puha párok első tagja*; a két kivétel a nehéz—könnyű, valamint az élénk—nyugodt páros, amelyek — főleg az utóbbi — amúgy is „kilógnak" a csoportból — amire még visszatérünk). A dolgoknak azt a jellegét tehát, hogy az adott minőségből „többel" rendelkeznek, könnyebb megragadni, mint a fordítottját. Magukkal a „több"—„kevesebb" szavakkal hasonló eredményre jutott Donaldson és Balfour (1968): a mi kisóvodásainkkal megegyező életkorú ksz-eik sokkal nagyobb biztonságot árultak el a „több"

* Statisztikailag is igazolható, hogy a jó szókapcsolások megoszlása a fenti értelemben „pozitív" és „negatív" jelzők között eltér az egyenletestől: illeszkedés-vizsgálattal $x^2 = 6{,}673$; $p < 0{,}01$.

szó megértése és használata terén, a „kevesebb"-et gyakran a „több" szinonimájaként értelmezték. A fenti szerzők azt tartják a legelfogadhatóbb magyarázatnak, hogy a gyerekek igen gyakran olyan kontextusban találkoznak a negatív oldalra utaló kifejezéssel, a „kevesebb"-bel, amelyben annak jelentése tulajdonképpen ugyancsak „több", csak „nem olyan sokkal több". Ehhez hasonló összefüggés érvényesülhet az általunk használt melléknévpároknál is, hiszen a rövid dolgoknak is van hosszúsága, az alacsonyaknak magassága, a gyengéknek bizonyos ereje stb. A mi módszerünk nem ad közvetlen lehetőséget annak ellenőrzésére, hogy a gyerekek esetenként ugyancsak szinonimaként kezelik-e a párok két tagját. Elképzelhető azonban, hogy ez a mechanizmus áll annak a jelenségnek a hátterében, hogy a szubjektívnek minősített kapcsolások aránya mindegyik pár esetében fordított a konvencionális válaszokéhoz képest, tehát a negatív oldal hív elő belőlük többet. Az idézett szerzők ugyanakkor arra is fölhívják a figyelmet, hogy az ellentétes tulajdonságokat jelölő szavak a nyelvi rendszerben betöltött szerepüket illetően nem tekinthetők teljesen tükörkép-jellegűnek, hanem az egyik oldal domináns a másikkal szemben — ami pedig nem életkorspecifikus jelenség. Lehet, hogy a bemutatott eredmények egyszerűen erre vezethetők vissza.

A melléknevek sorrendje a jó válaszok mennyisége szerint a következő: 1. gyors, 2. kemény, 3. erős, 4. hosszú, 5. puha, 6. magas, 7. gyenge, 8. alacsony, 9—10. könnyű, rövid, 11. lassú, 12—13. nehéz, mély, 14. nyugodt, 15. élénk.

A pozitív-negatív oldal előbbiekben tárgyalt különbségén túl a rangsor alapján megállapítható, hogy két melléknévpár — az élénk—nyugodt és a nehéz—könnyű — egészében bizonyult problematikusnak (éppen ez a két pár volt a kivétel a pozitív-negatív oldal nehézségi viszonyánál tapasztalt általános képet illetően). Ennek háttere érzésünk szerint az a jelentés-összemosódás, amelyről a speciális gyermeki válaszok elemzésénél szóltunk.

Megnéztük, hogy a gyermekek válaszai a melléknevek mely szótári jelentéseihez tartoznak. A jelentéskörök fölállításánál a Magyar Értelmező Kéziszótár megadott jelentéseit vettük alapul, amelyet szükség esetén a kapott válaszoknak megfelelően kiegészítettünk. A jelentések értelmezésénél a szótár mindig egy adott jelentés legfőbb meghatározó jegyeit, a szójelentés magját tartalmazza. A jelentés-azonosításokhoz a Magyar Értelmező Kéziszótár alkalmasnak minősült, mivel ez a szótár a mai magyar irodalmi- és köznyelv szókészletét mutatja be, és fő feladataként szavak jelentését, ill. jelentéseit és jelentésárnyalatait írja le, határozza meg, értelmezi. Egyes esetekben azért volt szükség módosításra, mert a szótár minden egyes melléknevet önállóan, egymástól függetlenül kezel (tehát az ellentétes melléknevek adott sorszám szerinti jelentése nem feltétlenül felel meg egymásnak). Mi azonban minőség-fogalmakból indultunk ki, a melléknevek alkalmazását a vizsgált életkor beszédfejlettségéhez való igazodás indokolta, így az egy minőséghez tartozó melléknévpárokat nem szakíthattuk szét. Gyakorlati szempontból a sok páros válasz is

emellett szól. (A szótárban megadott első jelentések megfelelnek egymásnak.) A várakozásnak megfelelően a kiscsoportosok legtöbb válasza az első jelentés körébe tartozik, amely a konvencionális nyelvhasználatban is a legnyilvánvalóbb, leggyakrabban előforduló jelentés. Ez a jelentés még nem szükségszerűen szakad el a szemléletes tartalomtól, valamilyen élőlény, tárgy vagy jelenség konkrét tulajdonságaként jelenik, ill. jelenhet meg, így perceptuálisan hozzáférhető, és — ami ebben az esetben még fontosabb — a gyerek tárgyi tevékenysége során kerül kapcsolatba azokkal.

Az első jelentés abszolút dominanciája alól csak az erős—gyenge, valamint az élénk—nyugodt pár kivétel. Az előbbi esetében nagy számban kapcsolnak a gyerekek „alanyt" a II. (szilárd, tartós, ill. az ellentéte) sőt, a pozitív oldalon a III. jelentés (erős=csípős) szerint is. Az utóbbinál is sok a II. jelentés (mozgékony ill. a fordítottja).

A „magas" esetében — a dominanciát ugyan nem érintve — viszonylag gyakori a II. jelentés (olyan dolog, ami adott szinttől függőlegesen nagy távolságra van).

Az eredményekről összefoglalóan elmondhatjuk, hogy már a kiscsoportban is az ellentétes melléknevek páronkénti egymás mellé állítása és a konvencionális jelző-jelzett tárgy összekapcsolás a domináns válasz. Úgy gondoljuk, ezt elfogadhatjuk annak bizonyítékául, hogy erre az időszakra a szó konvencionális jelentése kialakult.*

A megadott tulajdonság-jelölő melléknevek (gyors—lassú, könnyű—nehéz, magas—mély—alacsony, élénk—nyugodt, rövid—hosszú, erős—gyenge, kemény—puha) a gyermek verbális rendszerébe a felnőtthéz hasonló jelentéssel épültek be, igaz, hogy a gyerekeknél a tartalom még erősen a konkrétumok irányába tolódik el.

A gyerekek a szavak első jelentésére hozták a legtöbb példát (a válaszok zömét). Minden szónál, így az általunk használt mellékneveknél is a szótári első jelentés az, amely a köznyelvi használat leggyakoribb formája. Ugyanakkor — az adott melléknevek esetében — az első jelentés szemléletes-képi szinten, sőt általában cselekvéssel (reális vagy szimbólikus „mintha" úton is) megközelíthető, tehát ilyen jellegű reprezentációval is feldolgozható. A szótárban található további jelentésekre ez nem mindig érvényes, így feltehetően nem csupán az előfordulás gyakoriságából következik, hogy a 3—4 éves gyerekeknél a szavak jelentéstani arculata még nem teljes, a jelentéskör elvontabb összetevőit, a finomabb, differenciáltabb jelentésárnyalatokat szóhasználatuk még nem tartalmazza. A nem konvencionális jelző-tárgy kapcsolásokban — bár nem túl nagy arányban jelentkeztek ilyenek — a kora gyermekkori verbális gondolko-

* Tisztában vagyunk azzal, hogy az MRT óvodájának gyerekanyaga a környezeti hátteret illetően nem átlagos (értelmiségi szülők magas aránya), anyagunk azonban így is jó alapot szolgáltat olyan következtetések levonására, hogy milyen fejlődési eredményeknek nem szab határt az életkor.

dás érdekes sajátosságai tárultak föl. A 3—4 éves és az 5—6 éves életkori szakasz közt eltelt két év ezen a területen nem hozott lemérhető fejlődést. Az egyes szavak megközelítőleg teljes szemantikai terének, a szójelentések közötti különbségek és összefüggések bonyolult hálózatának kialakulása nem egyszerűen életkori kérdés. Nagyon lényeges az, hogy a gyerekeknek a különböző szituációk, összefüggések mennyire gazdag, változatos körében lesz alkalmuk találkozni a kérdéses minőség-megjelölésekkel, és hogy a találkozások esetén milyen tényezők segítik az új ismeret földolgozását.

A célzatosan teremtett alkalmak és földolgozást segítő tényezők egy meghatározott körét — nevezetesen az ének-zenei-mozgásos foglalkozások hatását — tárgyaljuk következő dolgozatunkban.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. VII. 24.

## IRODALOM


Bruner, J. S., 1964, The course of cognitive growth. In: Perspectives in Child Psychology, McGraw Hill, New York, 389—416.

Campbell, R.—Donaldson, M.—Young, B., 1976, Constraints on Classificatory Skills in Young Children, Br. J. Psychol. 67, 1. 89—100.

Donaldson, M.—Balfour, G. 1968, Less is more: A study of language comprehension in children, Br. J. Psychol., 59, 4, 461—471.

Kalmár M., 1972. Tíz éves tanulók élő termeszetről alkotott fogalomrendszerének logikai jellemzői, MPSz. XXIX/2. 195—210.

Kalmár M., 1975. A fogalmi generalizáció és differenciáció néhány sajátossága ..., Pszichológiai Tanulmányok, XIV., 117—140.

Kelemen L., 1960. A tanulók gondolkodása 6—10 éves korban, Tankönyvkiadó Bp.

Krüger, H. 1959. A meghatározás fejlődése a tanulóknál, Pädagogik, 2, Beiheft, 19—28, OPK Dok.

Magyar Értelmező Kéziszótár, 1972. Akadémiai Kiadó, Bp.

Natadze, R., 1961. A fogalom lényeges jegyeinek megragadása iskoláskorú gyerekek fogalomalkotásában, Zeitschr. für Psychol., 1—4, 226—234, OPK Dok.

Olver, R.—Rigney-Horsby, J. 1967, On Equivalence. In: Studies in Cognitive Growth, J. Wiley and Sons, New York.

Osser, H., 1970, Conceptual development. In: Perspectives in child psychology, McGraw Hill, New York, 389—416.

Putnoky J., 1966. A közvetítő folyamatokra utaló szóreakciók szerepe a generalizáció és differenciáció fejlődésében. MPSz, XXIII/4.

Wallon, H., 1971. A gondolkodás eredete. In: Válogatott tanulmányok, Gondolat, Bp.


## ХАРАКТЕРИСТИКИ КАЧЕСТВА В МЫШЛЕНИИ ДЕТЕЙ 3—6 ЛЕТ

МАНИЯ БЕНИШ — МАГДА КАЛЬМАР

Оценка понятий качества детей дошкольного возраста была проведена на основе соответствующих прилагательных. Во время исследования испытуемым следовало перечислить все то, что — по их мнению — могло характеризоваться заданным вербально прилагательным. Вначале исследование было проведено в младшей группе детского сада. Как показали результаты, основное значение предъявлявшихся слов (первое словарное и, чаще всего, наиболее конкретное значение) является освоенным — соответственно конвенциональному пользованию языком — уже к 3—4 годам. Большинство названных испытуе-

мыми вещей является либо очевидным примером данного качества, либо его антагонистом, что также указывает на правильное освоение отношения. Значительно реже отмечалось субъективное объединение определения с подлежащим, что является признаком слаборазвитого вербального мышления, а также — в незначительном числе случаев — использование слова в значении, отличающемся от конвенционального, ответы, отражающие своеобразные формы детского мышления и непоследовательные связи.

Повторение экспериментальной серии через два года — в тех же, на этот раз — уже старших группах, дало неожиданный результат: никаких признаков развития в данной области не было обнаружено, распределение типов ответов в материале младших и старших группах оказалось статистически аналогичным.

## QUALITY – CHARACTERISTICS IN THE THINKING OF 3—TO—6—YEAR OLD CHILDREN

BENIS, MÁRIA – KALMÁR, MAGDA

The inquiery about quality-notions of kindergartenaged children has been carried out with the aid of adjectives meaning properties: in individual investigation situations the S. s. were to list all those things which they thought would suit to the verbal exposed properties. According to the data of the first inquiery with three-to-four-year-old children of a kindergarten showed that the basic meaning of the examined words (the 1st meaning in the dictionary, generally the most concrete meaning) develops by the age of 3—4, according to the conventional use of language. The majority of the objects named by the S. s. is either a demonstrable example for the given property or it occurs in contrast-pairs — that also hints at the right backgroundknowledge in respect of the connection. In a smaller proportion — as a sign of under-development of verbal thinking — occurs the subjective attribute-notion matching, apart from this — in an insignificant quantity — the word usage opposite to the conventional meaning, the answer reflecting the peculiar infantile way of thinking, combined with untraceable associations. The inquiery repeated after two years (with the same S. s.) closed with surprizing results: no demonstrable development in the examined field could be shown, the distribution of answer-types in the small and big group of a kindergarten were statistically corresponding.

# ISCHAEMIÁS AGYI- ÉS SZÍVBETEGSÉGEN ÁTESETTEK MENTÁLIS KAPACITÁSÁNAK MEGÍTÉLÉSE*

ERDŐS JÁNOS – KELEMEN ANDOR

Központi Állami Kórház Rehabilitációs osztály

A szisztémás és cerebrális keringés szoros kapcsolatából kiindulva szerzők myocardialis infarctus reconvalescens stádiumában és más cerebralis hypoxiával járó cardialis kórképekben vizsgálták a MAWI teszt diagnosztikus és prognosztikus értékét. Várakozásuknak megfelelően agyi ischaemiás betegek, súlyosabb coronária és fundus képpel bírók MAWI-jában az intellektuális teljesítmény csökkenése, valamint organikus pszichosindrómára utaló tesztjegyek mutathatók ki. Ugyanakkor myocardiális infarctuson átesettek középkorúaknál függetlenül az infarctus és az ezzel arányosnak feltételezett cerebrális hipoxia súlyosságától a MAWI-ban a neurózis tesztjelei és negatív demenciaindex tűntek fel. Utóbbi eredményt a klinikai képpel, labor., EKG paraméterekkel és más tesztekkel összevetve, nem az átvészelt betegséggel, hanem a betegek személyiségével hozzák összefüggésbe. Így az adott személyiség a fenti korcsoportban myokardiális infarctus szempontjából, mint rizikófaktor szerepelhet.

Közismert tény, hogy a szervezet érrendszere összefüggő hálózat, amelyben az egyes érterületek állapota a többiekét nagymértékben befolyásolja (1,6).

Tekintettel arra, hogy a szervezet anyagcseréjének, ill. $O_2$ fogyasztásának 15—20%-a jut az agyvelőre (2,3), bizonyos, hogy a szisztémás keringés állapotát károsító betegségek a cerebrális keringést sem hagyják érintetlenül. Jelenleg ismertetendő vizsgálatainkban a — belgyógyászati profilú rehabilitációs osztályunk egyik kiemelt betegségcsoportját képező — myokardialis infarctus rekonvaleszcens stádiumában észlelhető cerebrális funkció-romlás mértékét, és ennek diagnosztikus és prognosztikus jelentőségét kíséreltük meg meghatározni a belgyógyászati betegek vizsgálatában eddig ritkábban alkalmazott pszichológiai tesztmetodika, a Wechsler-féle intelligenciavizsgálat Magyarországon standardizált változatának (4) segítségével.

Wechsler intelligenciatesztje, mint ismeretes, verbális és cselekvéses feladatcsoportok 5—5, összesen 10 részpróbájából áll. Nagy populáción nyert adatok alapján eredménye híven követi a normális vagy fiziológiás hanyatlás mértékét. Wechsler 1956-os közlése (8) szerint a vitálkapacitás (pulmonális) fiziológiás csökkenésével is szignifikáns párhuzamosságot mutat az IQ alakulása. A viszonylag stabil, ill. az életkorral változó (ún. korállandó és korváltozó) részpróbák eredményeinek összevetése egymással és a fiziológiás hanyatlás mértékével pedig lehetővé teszi az ún. demencia-index meghatározását, és ilyenformán a fiziológiáshoz viszonyított dementálódás mértéke számszerűen mérhetővé válik (demencia ebben a vonatkozásban az intellektus korai „elöregedését" jelenti). Az egyes részpróbánkénti teljesítmények egymáshoz való viszonya (ún. tesztprofil) ugyanakkor klinikai következtetések (pl. organikus pszichoszindrómára vagy neurózisra utaló tesztjegyek) levonására is lehetőséget nyújt.

* A Magyar Rehabilitációs Társaság Nagygyűlésén, Budapest, 1976. október 28—30-án elhangzott előadás alapján.

Vizsgálataink során, osztályunk 1973—1976 közötti rekonvaleszcens infarctusos beteganyagából random módszerrel kiválasztott 25 betegnél végeztük el a Wechsler-féle intelligencia meghatározást a Kun és Szegedi által hazai viszonyokra standardizált változattal (4) (a továbbiakban MAWI). Ugyanakkor különböző eredetű cerebrovasculáris primer, ill. szekunder inszufficienciában szenvedő tíz betegünk vizsgálatát is elvégeztük (ez utóbbi csoportban a kiválasztást megnehezítette, hogy a MAWI csak 60 éves felső korhatárig ad reálisan értékelhető eredményt, az ilyen betegek túlnyomó többsége pedig 60, sőt 70 éven felüli).

Az infarctusos beteganyag elemzése során a legszembetűnőbb eredményt a demencia-indexek értékei adták. 15 betegnél a dementálódás mértéke meghaladta az életkor alapján elvárhatót. A pozitív demencia-indexek megoszlása: 0—5% 5 betegnél, 5—10% 6-nál, 10—15% 2-nél és 15% felett (22,9, ill. 26%) 2 betegnél. E betegek érrendszerének állapotára többek között a szemfenékvizsgálat eredményéből is következtettünk: kivétel nélkül fellelhetők voltak a kisebb-nagyobb mértékű sclerósisra utaló elváltozások. Általában megtaláltuk a különböző nem agyi lokalizációjú arterioszklerózis — itt nem részletezendő — klinikai tüneteit, ill. a nekrózis jeleitől jól elkülöníthető, koronária-sclerósisra utaló EKG jeleket is. Megjegyzendő még, hogy a MAWI-eredmények minőségi elemzése (az ún. interteszt variabilitás) e betegek többségénél (15-ből 12) az — általában — organikus pszichoszindrómára utaló kismértékű VQ—PQ teljesítményeltérést és a IX—X. (cselekvéses) próbák viszonylagos gyengeségét mutatta.

Érdekesnek bizonyult a fenti 15 beteg eredményeinek a 10 nem infarctusos, cerebrovasculáris inszufficienciában szenvedő beteg eredményeivel való összevetése is. Közel egyező átlagos életkoruk mellett (56,3, ill. 55,6 év, szélső korhatárok: 48—66, ill. 47—67 év) a demencia-index tendenciája is megegyezik (az utóbbi csoportban 10-ből 8 pozitív, a következő megoszlásban: 0—5% között 1 fő, 5—10% 3-nál, 10—15% 2-nél, 15% felett 2-nél). Külön megjegyzendő az az általunk is tapasztalt klinikai megfigyelés (1), hogy a teszt a mindennapi tevékenységben még nem manifesztálódó, ún. „latens demencia" jelzésére is kiválóan alkalmas (ezt két, magas színvonalú szellemi munkakört betöltő betegünk esetében tapasztaltuk).

Ami infarctusos beteganyagunk további tesztelemzését illeti, 25 betegünk közül 10-nél nem találtunk a fentieknek megfelelő pozitív demencia-indexet. Egy 0 és egy +0,2-es érték mellett nyolcuknál még az adott életkorban elvárható fiziológiás hanyatlásnak megfelelő érték sem volt kimutatható *(negatív előjelű demencia-index)*. E csoport átlagos életkora a másikénál jóval alacsonyabb (48,9 év), többségük 50 évnél fiatalabb. Az EKG képek elemzése az infarktus kiterjedését illetően semmi érdemi különbséget nem mutatott, az EKG szerinti restitució azonban gyorsabb és tökéletesebb volt. A másik csoportnál jelzett szemfenéki érelváltozások két beteg kivételével enyhébb fokban itt is

megtalálható voltak. A MAWI-teszt elemzése során organikus pszichozindrómára utaló jelzést egy esetben sem találtunk, de mindannyiszor kimutatható volt a neurotikusoknál általában észlelhető valamilyen jelzés: vagy a verbális próbák lényegesen jobb eredménye, vagy az egyes részpróbák közötti viszonylag jelentős differencia. A kapott eredményt az explorációs anyaggal, egyes esetekben más tesztek (PFT, MMPI, a Tringer által adaptált Taylor-féle szorongás skála és Brengelmann-féle személyiségvizsgáló kérdőív) eredményeivel is összevetve pedig mind a 10 betegünknél megtaláltuk az *infarctushoz vezető* sokrétű, bonyolult *rizikó-tényezők valószínű pszichés faktorát.* (Ezzel szemben a másik csoportban a faktorok elemzése a „klasszikus" rizikótényezők: sclerózis, diabétes, hypercholeszterinaemia stb. túlsúlyát mutatta.)

Az egyes személyiségvonások összevetéséből jellegzetes infarctus-személyiség képet nem tudtuk kimutatni. E tekintetben egyetértünk Mai (5) felfogásával, aki szerint az izgalmak kiváltotta myocardiális infarctus lehetősége ma már túlzott egyszerűsítésnek hat. Tapasztalataink szerint a személyiségvonások szerepe a szívinfarktus kialakulásában mindig csak a környezeti tényezőkkel egybevetve értékelhető. Betegeinknél a „pszichoszomatikus személyiségnek" megfelelő képen belül azonban az eddig (7) hangsúlyozott személyiségvonások szerepe mellett (igen aktív, felelősségteljes, túlterhelt, vállalkozó szellemű) viszonylag gyakrabban találtuk az igénynívó és a teljesítménynívó jelentős differenciáját, mint állandó frusztrációs lehetőséget.

Összefoglalva: rekonvaleszcens myocardiális infarctusos betegek viszonylag kis csoportjának és különböző eredetű cerebrovaszkuláris inszufficienciában szenvedő betegeknek MAWI teszttel elvégzett intelligenciavizsgálata arra utal, hogy a teszt az intellektuális teljesítőképesség reziduális kapacitásának mérésére jól használható. Segítségével differenciálható továbbá a myocardiális infarctusos betegek két csoportja is: a döntően „sclerotikus" infarktusosok és a fiatalabb átlagéletkorú, negatív demencia-indexű betegek csoportja. Ez utóbbiaknál a személyiség-szerkezet patogenetikus szerepe kimutatható, és mint ilyen, egyéb tényezők mellett ténylegesen ható rizikófaktorként értékelhető.

Ezúton szeretnénk köszönetet mondani dr. Szegedi Márton egyetemi akjunktus úrnak, a SOTE Pszichiátriai Klinika Pszichológiai Laboratóriuma vezetőjének tanácsaiért, valamint a tesztmetodika elsajátításában nyújtott értékes segítségéért.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. IV. 20.

## IRODALOM

1. Gänshirt, H.: 1972, Der Hirnkreislauf, G. Thieme Verlag, Stuttgart.
2. Horányi, B.: 1962. Neurológia, Medicina, Budapest.
3. Juhász, P.: 1969. A klinikai neurológia alapjai, Medicina, Budapest.
4. Kun, M., Szegedi, M.: 1972. Az intelligencia mérése, Akadémiai Kiadó, Budapest.
5. Mai, F. M. M.: J. Psychosom. Res., 1968, 12, 4, 275.
6. Molnár, L., Balajthy, B.: 1966. Az agy vérkeringési betegségei, Medicina, Budapest.
7. Russek, H. I.: Geriatrics, 1972, *27*, 81.
8. Wechsler, D.: 1956, Die Messung der Intelligenz Erwachsener, Bern u. Stuttgart.

## ОЦЕНКА УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БОЛЬНЫХ, ПЕРЕНЕСШИХ ИШЕМИЧЕСКИЕ БОЛЕЗНИ МОЗГА И СЕРДЦА

ЯНОШ ЭРДЁШ и АНДОР КЕЛЕМЕН

Исходя из тесной связи между системным и церебральным кровообращением авторы исследовали диагностическую и прогностическую способность теста Векслера у больных — реконвалесцентов, перенесших инфаркт миокарда и другие сердечные заболевания, протекающие с мозговой гипоксией. Согласно ожиданиями, у больных с ишемической болезнью мозга, коронарной болезнью и т. п. были выявлены тестовые показатели, указывающие на снижение интеллектуальной способности и на органический психосиндром. Наряду с этим, у больных среднего возраста, перенесших инфаркт, вне зависимости от тяжести поражения, и связанного с этим уровня церебральной гипоксии, в тесте Векслера были выявлены показатели невроза и отрицательный индекс деменции. Сопоставив это с клинической картиной, данными лабораторных исследований, параметрами ЭКГ и других исследований, авторы пришли к выводу о связи этих сдвигов не с перенесенным заболеванием, но с личностными качествами больных. Таким образом, данный тип личности может быть принят в качестве одного из факторов риска развития инфаркта миокарда в данной возрастной группе.

## THE FITNESS OF THE MAWI-TEST FOR JUDGING THE RESIDUAL CAPACITY OF ISCHAEMIC CEREBRAL AND CARDIAL DISEASED

ERDŐS, JÁNOS – KELEMEN, ANDOR

Starting from the close connection between the systemic and cerebral circulation, the authors examined the diagnostic and prognostic value of the MAWI-test by looiknng at the illness of myocardial infarction in its reconvalescent state and other pathological states showing cerebral hypoxia. According to their expectations, in the MAWI-test results of cerebral ischaemic diseased and those with serious coronaria and fundus picture the decline of intellectual performance as well as signs referring to organic psychosyndroms could be shown. At the same time in middle aged patients having overcome a myocardial infarction show signs of neurosis and a negative dementia index in their MAWI-test, independent from the infarction and cerebral hypoxia which is supposed to appear proportionally with it. The latter result — having collated it with the clinical picture, laboratory and EKG parameters as well as other tests — has been attributed to the personality of the patients, rather than to their disease. Thus, the given personality in the mentioned age-group may play a role as factor of risque from the point of myoardial infarction.

# A DEPRESSZIÓ PSZICHOMETRIKUS MÉRÉSE

BACSIK KATALIN—MURAKÖZY FERENCNÉ

Balassagyarmati Városi Tanács Kórháza, Férfi- és Női Ideg-elmeosztály

Szerzők hazánkban még nem alkalmazott Wechsler-féle depressziós becslőskála használatáról számolnak be tanulmányukban. Bevezetőként érintik a becslőskálákra vonatkozó irodalmi adatokat, s a mérőskálák jelentőségét a depresszió kvantitatív mérésében. Huszonhat betegnél végezték el a vizsgálatot kezelés előtt és után. Vizsgálataik szerint a módszer alkalmas a depresszió súlyosságának, valamint a javulás mértékének mérésére és ezen kívül pszichoterápiás vonatkozásban is felhasználható.

„A depresszió a legrettenetesebb betegség; gyászos megszállottság minden dologban, pokol bennünk, az egyéniség programjának megtagadása" — írja Vondracek (10). A drámai megfogalmazás mögött szigorú statisztikai adatok rejtőznek. A depressziós megbetegedések száma világviszonylatban növekvőben van. Kielholz (5) szerint minden civilizált államban, elsősorban városokban egyre gyakrabban észlelhetők depressziós állapotok, az egyre növekvő lárma, hajszoltságig fokozódó élettempó, a munka elszemélytelenedése miatt, melyek mint korjelenségek patogén módon hatnak az érzékeny, gazdag érzelemvilágú emberekre. Juhász (4) falusi betegeknél végzett kiterjedt szociálpszichiátriai vizsgálatai is azt bizonyítják, hogy a „békés, nyugodt" falusi környezet sem véd meg a pszichotraumák sokaságától, a személyiség sokoldalú megterhelésétől. Eljut addig a következtetésig, hogy az emberi társadalom fejlődésével adaptációs készségünk csökken.

Osztályunkon 10 év alatt 488 beteget kezeltünk szuicidium miatt, és a számok évről-évre növekvő tendenciát mutatnak.

Beláthatatlan a közlemények száma, melyek a depresszió etiológiájával, szimptomatológiájával és a terápiás lehetőségekkel foglalkoznak. A betegség gyakoriságának növekedése teszi szükségessé, hogy a kórképet minél előbb felismerjük, fokát, mélységét minél előbb megállapítsuk. Ebben segítenek a különböző pszichológiai tesztek, mérőskálák, melyek ugyancsak terjedőben vannak. Hazai viszonylatban Tringer (12) számolt be a Hamilton-féle depressziós skáláról, legutóbb pedig Balog és Tass (1) közölték a Beck skálával szerzett tapasztalataikat. A mérőskálák használata igen fontos, mert a depresszió súlyossági fokából bizonyos mértékig a betegség lefolyására is következtetni lehet. Támpontot adhatnak a megfelelő terápia megválasztásához is, de nem kevésbé fontosak az alkalmazott terápia hatásosságának lemérésében. A skálákat lényegében két nagy csoportra osztják:

1. kérdőíves, önkitöltő skálák,
2. interjús módszerrel készített skálák.

Mindkét módszernek vannak előnyei és hátrányai, melyekre a későbbiekben utalunk.

Jelen tanulmányunkban a *Wechsler-féle depressziós skála* (11) alkalmazásáról számolunk be. Két ok miatt választottuk ezt a skálát. Egyrészt az önkitöltő, kérdőíves Zung (13) skálával már évek óta dolgozunk, de nem minden szempontból tartjuk kielégítőnek. Másrészt a Wechsler skáláról (továbbiakban WDRS) magyar közleményt még nem ismerünk, ezért igyekeztünk helyi viszonyaink között kipróbálni és felhasználni. A WDRS több paramétert alkalmazó interjús módszer, több információt ad, beteganyagunkat ismerve is alkalmasabbnak tartjuk.

Bármilyen skálát választunk is, a cél mindenképpen a szimptómák osztályozása, pontozása. A depresszió — mint ismeretes — olyan alapvető szindróma, melyben az egyes szimptómák egészen különböző területeken jelentkezhetnek, mind testi, mind lelki funkciókból származhatnak. Sokszor igen nehéz a szimptóma eredetének tisztázása, hiszen egyes tünetek keveredhetnek egymással. Didaktikai szempontból mégis szükséges valamilyen csoportosítást végezni:

1. pszichés szimptómák: depresszív hangulatcsökkenés, határozatlanság, gátolt gondolkodás, apátia vagy belső nyugtalanság, félelem, ürességérzés, diszfória.
2. Pszichomotoros szimptómák: pszichomotoros gátoltság, hipo- és amimia, vagy pszichomotoros agitáció, üres tevékenység-sorozat.
3. Pszichoszomatikus szimptómák: vitális érzések zavara, („devitalizáció"), élénkség hiánya, erőtlenség. Vegetatív zavarok: szédülés, szívpanaszok, ritmuszavarok, obstipáció, légzési zavarok, diffúz fájdalmak, étvágytalanság, súlycsökkenés, paresztéziák.

Az utóbbi időben a panaszok szomatikus irányba való eltolódása gyakoribb. Ezt állapítja meg Povázsay (9) is, 50 betegnél végzett Beck-skála kiértékelése során.

A skálák előnye tehát, hogy az egyes szimptómák értékelésével, ill. pontozásával dolgoznak. Erre vonatkozó tapasztalatokat, elméleti ismereteket találunk Mérei—Szakács: „A klinikai pszichológia gyakorlata" c. könyvében (8).

A WDRS-ben 28 kérdést alkalmaztak a következő hármas csoportosításban:

*A)* A beteg véleménye pszichológiai állapotáról (14 kérdés)

*B)* A beteg véleménye fizikális funkcióiról (5 kérdés)

*C)* A vizsgáló személy véleménye a beteg magatartásáról, kondíciójáról, pszichomotoros aktivitásáról (9 kérdés).

A legalacsonyabb elérhető pontszám 28, a legmagasabb 131. A növekvő pontszámok a diszfunkció súlyosbodását jelölik.

*Anyag és módszer*

A depressziós betegeket a női ideg- és pszichiátriai osztály vegyes beteganyagából válogattuk. Jelen közleményben 26 beteg vizsgálati anyagáról számolunk be. Életkori eloszlásuk 21—60 év közötti. A betegek vizsgálata előtt 10 normális személy vizsgálatát végeztük el, részben bizonyos fokú rutin megszerzése, részben a nyert adatok viszonyítási lehetőségének biztosítása céljából.

A betegek vizsgálatát az anamnesztikus adatok felvételével, a fizikális belgyógyászati valamint a neurológiai vizsgálattal kezdtük, ezzel mintegy eleget téve a „hagyományos" orvos-szerepnek. Ezt követően 2—3 nap után vettük fel a WDRS jegyzőkönyvet, mely a klinikai gyakorlatban megfelel az „irányított explorációnak" vagy strukturált interjúnak. A kérdésekre adott válaszoknak tükrözniök kellett azt az ismert törvényszerűséget, hogy az emlékezés tartalmilag módosul az affektív amnesztikus transzformáció alapján. A katatimiás emlékezet-meghamisítás néven ismert jelenség szerint nem az eredeti élményt bevéséskor jelző affektív jegy, hanem a felidézéskor uralkodó hangulati-érzelmi állapot határozza meg az emlékanyag érzelmi színezetét (7). A depressziós panaszok miatt felvételre került betegek jegyzőkönyvi adatai szerint ez az átstrukturálódás megtörtént. Válaszaikat pontoztuk.

A jegyzőkönyv felvételét és pontozását mindig egyedül, ugyanaz a személy végezte. Kétségtelen, hogy két pontozó növelte volna a mérés objektivitását, de ugyanakkor terhelte volna a szorongással, belső feszültségekkel küzdő beteget, ezért erről lemondtunk. Emellett szólt az a tapasztalat is, hogy a felmerülő intim kérdések, a kudarcok, konfliktusok inkább feltárulnak négyszemközti vizsgálati szituációban (a kezelőorvos előtt).

Ellenőrző tesztként kínálkozott az ugyancsak depressziós állapotot mérő Zung-skála, mivel hazai viszonylatban ismert, általunk is kipróbált, és a súlyosság fokát szintén övezetek szerint határozza meg. Ezért a vizsgált személyek nagy részét kértük ennek kitöltésére is. Amennyiben a vizsgálat során mentális retardáció vagy pszichózis gyanúja merült fel, további pszichológiai teszteket is felvettünk e kérdések tisztázása érdekében.

A WDRS skálában szereplő szimptómák pontozására teljes részletességgel nem térhetünk ki, csupán néhány szempontot közlünk. A vizsgálatot a strukturált interjú szabályai szerint végeztük, s az így nyert anyagot azonos szempontok szerint minősítettük. Pl. a „B" kérdéscsoportban a súlyváltozásra vonatkozóan 1 ponttal azt jelöltük, ha nem volt fogyás, 2-vel, ha enyhe fogyást jelzett, 3 ponttal, ha közepes súlyveszteségről számolt be, 4 pontot adtunk, ha 5 kg, vagy ennél nagyobb fogyást tapasztalt a beteg.

Az „A" csoportba tartozó kérdések differenciálása okozott legtöbb problémát, egyrészt az enyhe, minuciózus tünetek mérlegelése miatt, másrészt pedig sok körültekintést kívánt a vizsgálótól a premorbid személyiségkép megbízható kirajzolása. Csak önmagához viszonyítva értékelhetők ugyanis a beteg pana-

szai. Ha nem tudtunk kellő leleményességgel adatol at szerezni a gyermekkoráról, életvezetéséről, interperszonális kapcsolatainak számáról és minőségéről, szociális érzelmeiről, társadalmi aktivitásáról, akkor a változást, a szimptómák értékét nehéz volt eldönteni. Mentálisan kevéssé differenciált vagy ingerszegény környezetben élő betegeinknél egészen más kérdésekkel lehetett tisztázni a betegség mértékét, fokát, mint pl. városban, ingergazdag környzetben élő, szellemi foglalkozású betegeknél.

Nehezítette a nyert adatok összevetését az előbbiekben említett katathimiás emlékezet-meghamisítás, mely szerint a betegek a múltjukkal kapcsolatban szinte csak negatív vonásokat emeltek ki, zömmel balszerencséről, sikertelenségről számoltak be. A jelenséget bizonyította az a tapasztalat, hogy a terápia befejezése után javult vagy gyógyult állapotban felvett jegyzőkönyvek adatai a múltra vonatkozóan is megváltoztak. Pl. egy betegünk az első felvételnél sírva mondta, hogy bár jelesen érettségizett, úgy érzi, hogy tanárait becsapta, semmit nem tudott, a sikeres vizsga csalás volt. Javult állapotban a kontrollvizsgálatkor felszabadultan mondta: „úgy érzem magam, mint hajdanában, amikor minden olyan flottul ment és minden sikerült".

A „C" kérdéscsoport pontozása nem okozott különösebb nehézséget, mert a beteg pszichomotilitása, beszédtempója, iniciatívája jól megfigyelhető, könnyen pontozható. A koncentrációkészség vizsgálatánál — mint legegyszerűbb eljárást — a Bourdon-próbát végeztük el, melynek adatai jól összevethetők voltak a célképzet megtartásának megfigyelésével.

A betegek kezelésének időpontja 4—6 hét volt. Három betegnél további otthoni kezelést javasoltunk. A terápia befejezése után, kibocsátás előtt, ill. az adaptációs szabadság letelte után végeztük el a kontrollvizsgálatokat.

### *Eredmények és megbeszélés*

A 10 egészséges egyén jegyzőkönyvén kívül 26 beteg WDRS jegyzőkönyvét vettük fel, utóbbiaknál kezelés előtt és után. Így összesen 62 db. jegyzőkönyvet értékelhettünk, melyből 52 db a betegek adatait tartalmazza. A klinikai tünetek és a nyert pontszámok alapján a következő övezetek adhatók meg:

| | |
|---|---|
| Enyhe depresszió: | 60—70 pont között |
| Közepes depresszió: | 71—85 pont között |
| Súlyos depresszió: | 85 pont feletti érték. |

Természetesen a pontok összértékét felvételkor és elbocsátáskor összevetettük a beteg klinikai állapotával. A nyert pontszámok átlagértéke nagy megegyezést mutatott az eredeti közlemény adataival. Betegeinknél nyert pontszámok 63—102 között oszlottak meg. A legmagasabb pontszámot elért betegünk állapota klinikailag depressziós pszichózisnak felelt meg. Ez esetben a teszt elvégzése meglehetősen nehéz volt a beteg rossz együttműködése miatt.

Az önkitöltő Zung tesztet feszülten visszautasította. A beteg kórtörténetét röviden ismertetjük:

Sz. J.-né, 52 éves. Ápolási idő: 1974. július 17—1974. augusztus 18. Dg: Depressziós pszichózis. Anamnesztikus adatokból: családi anamnézis terhelő adatot nem tartalmaz; 40 éves kora óta beteg. Az utóbbi hónapokban állandóan sír, munkáját nem tudja elvégezni, mindig azzal foglalkozik, hogy el kellene pusztulnia. Egyre inaktívabbá vált. Felvételkor: org. belszervi és neurológiai eltérés nincs. Pszichésen: tiszta tudat, megtartott orientáció, gátolt, kifejezett nihilisztikus gondolati tartalmak. Feszült, kissé querulatoros magatartás, kezelésekkel szemben is antagonisztikus. Vitális funkciók csökkentek, táplálkozási inszufficiencia, szuicid gondolatok és késztetések jellemzik. Reaktiváló faktorok nem hozhatók felszínre. Th: Sapilent, Trioxazin, Coffein, Pipolphen, 5 alkalommal relaxációs ES, pszichoterápia. Epikrízis: kontroll WDRS: 48. Kezelésekre aktivitása, hangulata jelentősen javult, 3 kg-ot hízott. Kifejezetten javult állapotban 3 hét adaptációs szabadságra engedtük. Kontrollvizsgálatkor panaszmentes.

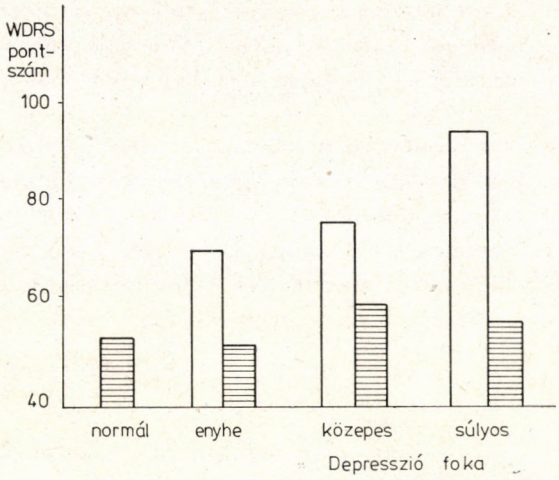
Az 1. táblázatban foglaltuk össze a betegek diagnózisát, WDRS pontszámát kezelés előtt és után, a klinikai állapottal és a Zung eredménnyel összefüggés-

*1. táblázat.* Betegeink diagnózis szerinti megoszlása és WDRS értékei

| Sorszám | Életkor, év | Diagnózis | Zung | WDRS terápia | | Klinikai javulás mértéke |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | előtt | után | |
| 1. | 21 | Neurosis depr. | 47 | 65 | 45 | kifejezett |
| 2. | 40 | Neurosis depr. | 61 | 75 | 61 | közepes |
| 3. | 27 | Larvalt depr. | 62 | 74 | 47 | kifejezett |
| 4. | 43 | Neurosis depr. | 56 | 71 | 52 | közepes |
| 5. | 36 | Endogen depr. | 58 | 86 | 48 | kifejezett |
| 6. | 52 | Involúciós depr. | 48 | 84 | 38 | kifejezett |
| 7. | 60 | Involúciós depr. | — | 89 | 58 | kifejezett |
| 8. | 27 | Neurosis depr. | — | 68 | 54 | közepes |
| 9. | 32 | Neurosis depr. | — | 63 | 49 | kifejezett |
| 10. | 60 | Szenilis depr. | — | 92 | 60 | közepes |
| 11. | 47 | Organikus depr. | 55 | 70 | 53 | közepes |
| 12. | 38 | Neurosis depr. | 46 | 61 | 50 | közepes |
| 13. | 47 | Neurosis depr. | 52 | 76 | 46 | közepes |
| 14. | 40 | Endogen depr. | 55 | 72 | 60 | enyhe |
| 15. | 39 | Neurosis depr. | — | 71 | 64 | nem javult |
| 16. | 42 | Larvalt depr. | — | 77 | 66 | nem javult |
| 17. | 52 | Depressziós pszich. | — | 102 | 48 | kifejezett |
| 18. | 20 | Neurosis depr. | 50 | 74 | 58 | közepes |
| 19. | 21 | Endogen depr. | 53 | 70 | 50 | közepes |
| 20. | 38 | Endogen depr. | 60 | 83 | 55 | közepes |
| 21. | 35 | Neurosis depr. | 62 | 81 | 66 | nem javult |
| 22. | 55 | Larvalt depr. | — | 66 | 48 | közepes |
| 23. | 45 | Neurosis depr. | 64 | 79 | 54 | közepes |
| 24. | 60 | Szenilis depr. | — | 97 | 70 | közepes |
| 25. | 40 | Depressziós állapot | 71 | 92 | 65 | közepes |
| 26. | 47 | Larvalt depr. | 56 | 79 | 68 | enyhe |

ben. A WDRS a depresszió mélységének meghatározására szolgál, éppen úgy, mint egyéb mérőskálák. Kvalitatív megkülönböztetés biztonsággal nem lehetséges, vagyis a nyert pontszámok alapján nozológiai diagnózis nem állítható fel. Ennek ellenére azt tapasztaltuk, hogy endogén és involúciós depresszióban magasabb pontszámokat kaptunk, mint pszichogén depresszióban.

Az 1. ábrán mutatjuk be a normál, enyhe, közepes és súlyos depressziós csoportba tartozó betegek pontszám-átlagát kezelés előtt és után. A diagramon jól látható a javulás mértéke, valamint az, hogy hogyan közelíti meg a diagram „javulást" ábrázoló oszlopa a normál, szine morbo egyének diagramját.




*1. ábra:* 26 depressziós beteg WDRS átlagértéke kezelés előtt (üres oszlopok) és kezelés után (satírozott oszlopok)

Kisszámú beteganyagunk klinikai tüneteit és jegyzőkönyveit elemezve azt tapasztaltuk, hogy a WDRS pontszámai jól mutatják a depressziós állapot javulásának mértékét.

A WDRS-el párhuzamosan Zung teszt is készült 15 vizsgált személynél. Az előzőekben említett meggondolásokból szándékoztunk összehasonlítást tenni a két eljárás eredményei között. Itt csak a következő tapasztalatra szeretnénk kitérni: a megkérdezett betegek közül 10 válaszolta azt, hogy az interjús módszernek könnyebben meg tudott felelni. A megokolásban többször szerepelt az, hogy jólesik a meglevő problémákról részletesebben beszélni. Feltétlenül közvetlenebb kapcsolat alakul ki az interjús módszer alkalmazása közben. Összehasonlíthatatlanul gazdagabb információt is nyertünk ezúton. A betegben nem jelentkezik az a kellemetlen „feladatfeszültség" az interjú során, amiről beszámoltak a Zung-skála kitöltése közben. Ezeken kívül a kevésbé differenciált vagy mentálisan retardált személyeknél véleményünk szerint a Zung-skála nagyobb hibalehetőséggel végezhető el és feltétlenül szükséges a vizsgáló személy esetleges szuggesztív segítsége is. Hamilton (2) is hangsúlyozza, hogy mentálisan retardált személyeknél vagy nagyon súlyos depresszióban a betegek nem képesek az önkitöltő skálát megbízhatóan kitölteni.

Nagyon fontosnak tartjuk azt a tapasztalatunkat, hogy az interjú felvételét pszichoterápiával is jól össze lehet kapcsolni. Már az első felvételkor a „részletes kibeszélés" terápiás hatású lehet. Ezt verbálisan is megfogalmazta egyik betegünk, megemlítve, hogy máris sokkal felszabadultabbnak érzi magát, hogy minden problémáját elmondhatta. A második interjú során — a kontrollvizsgálatnál — további pszichoterápiára nyílik lehetőség. Különösen jó hatású lehet, ha közöljük a beteggel, hogy állapotában számszerűen is igazolható a javulás, a szubjektív észrevételek mellett. Ezt a kibocsátás előtti „terápiás útravalót" sohasem mulasztottuk el.

Véleményünk szerint a depresszió kvantitatív meghatározásán kívül ugyancsak terápiás útmutatást adhat a skála egyes összetevőinek gondos vizsgálata is. Pl. ha magas pontszámot kapunk a vitalizációs szimptómákban, a szuicidium — szorongás-félelem kérdéscsoportokban, akkor nagyobb elővigyázatosságra és erőteljesebb kezelésre van szükség. Az ambulanter kezelés, ill. nagyobb gyógyszermennyiség adása kockázatosabb a szuicidveszély miatt.

## *Összegezve*

Eddig elvégzett kisszámú vizsgálataink nem teszik lehetővé, hogy matematikailag igazoljunk különböző összefüggéseket, esetleg merészebb következtetéseket vonjunk le eredményeinkből. Tapasztalataink alapján azonban két szempontból tartjuk hasznosnak és indokoltnak a vizsgálatok további folytatását:

Elsősorban segíti a vizsgálót az egzaktságra törekvésben, melynek értelmében a vizsgálati eredményeket összehasonlíthatóvá, egyértelműbbé, mérhetővé, számokban is kifejezhetővé kívánja tenni. A skála segítségével a javulás mértéke objektívebben meghatározható. Feltétlenül több adat összegyűjtését biztosítja, mint a rutinvizsgálat, több fegyelmet követel a vizsgálótól.

Másodsorban jó a beteg szempontjából is, mert a szisztematikus kérdések az érzelmi szférából „a kellemetlen élményegészeket a tudat világos fényébe emelik", a rendeződés megindul, így a pszichoterápia számára hozzáférhetőbbé válik a beteg.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. III. 4.

Függelék.

A WDRS pontozásához adott instrukciók az eredeti közlemény alapján.

A) *A beteg attitűdje és érzelmei.*

1. A beteg véleménye arról, hogyan tud megfelelni a fennálló szituációknak.
   (1) kifejezetten pozitív (biztos magatartás, jó hozzáállás, minden szempontból adekvát)
   (2) pozitív
   (3) enyhén pozitív
   (4) enyhén negatív

(5) negatív
(6) kifejezetten negatív (bizonytalan, inadekvát)

2. A beteg véleménye múltjáról.
(1) kifejezetten pozitív (kérkedő, önhitt vonások)
(2) pozitív
(3) enyhén pozitív
(4) enyhén negatív
(5) negatív
(6) kifejezetten negatív (szégyenkező, sajnálkozó)

3. A beteg véleménye jövőjéről.
(1) kifejezetten pozitív (reményteljes, rajongó)
(2) pozitív
(3) enyhén pozitív
(4) enyhén negatív
(5) negatív
(6) kifejezetten negatív (reményvesztett, rajongásra képtelen, balsejtelem érzések)

A beteg véleménye memóriájáról.
(1) kitűnő
(2) jó
(3) közepes
(4) kissé gyenge
(5) rossz
(6) nagyon rossz

5. A beteg érdeklődésének iránya.
(1) érdeklődése sokkal inkább mások felé irányul, mint önmaga felé
(2) mások felé jobban érdeklődik mint maga felé
(3) érdeklődése mások felé kisebb mint önmaga felé
(4) érdeklődése teljesen önmaga felé irányul

6. Öngyilkossági gondolatok.
(1) nincs öngyilkossági gondolata
(2) enyhe öngyilkossági gondolatok (esetleg larvált öngyilkossági gondolatok)
(3) öngyilkossági gondolatok
(4) súlyos öngyilkossági gondolatok, öngyilkossági kísérlet

7. Önvádlások mértéke.
(1) nincs, vagy minimális
(2) enyhe
(3) közepes
(4) súlyos

8. A beteg hangulata.
(1) kifejezetten boldog
(2) boldog
(3) kissé boldog
(4) kissé szomorú
(5) szomorú
(6) kifejezetten szomorú

9. A beteg véleménye kezdeményező készségéről.
(1) kitűnő (kifejezetten spontán, vállalkozó szellemű)
(2) jó
(3) közepes
(4) kissé gyenge
(5) rossz
(6) nagyon rossz

10. A beteg véleménye feladatainak elvégzéséről.
(1) kitűnő (kitartó, határozott)
(2) jó
(3) megfelelő
(4) kissé gyenge
(5) rossz
(6) nagyon rossz (könnyen elijeszthető)

11. Szorongás és/vagy félelem foka.
(1) minimális
(2) enyhe

(3) mérsékelt, közepes
(4) súlyos

12. A beteg koncentrációs készségéről alkotott véleménye.
(1) kitűnő (állandó figyelésre képes)
(2) jó
(3) közepes
(4) kissé gyenge
(5) rossz
(6) nagyon rossz

13. A beteg aggodalmaskodásának mértéke.
(1) nem aggodalmaskodó
(2) enyhe fokú aggodalmaskodás
(3) közepes fokú aggodalmaskodás
(4) súlyos aggodalmaskodó magatartás, túlzott félénkség

14. A beteg önértékelése, önmegbecsülése.
(1) nincs önleértékelés
(2) enyhe fokú önleértékelés
(3) közepes fokú önleértékelés
(4) extrém fokú önleértékelés

B) *A beteg véleménye szomatikus állapotáról.*

1. Az étvágy zavarai.
(1) nincs étvágytalanság
(2) enyhe fokú étvágytalanság
(3) közepes fokú étvágytalanság
(4) súlyos étvágytalanság

2. A beteg alvás zavarai.
(1) nincs alvás-zavar (mélyen alszik)
(2) enyhe alvászavar
(3) közepes fokú alvászavar
(4) súlyos alvászavar

3. Súlyváltozások.
(1) nincs súlyveszteség
(2) minimális súlyveszteség
(3) közepes súlyveszteség
(4) nagyfokú súlyveszteség

4. Az energiaszint változásai.
(1) nincs csökkenés
(2) enyhe energiacsökkenés
(3) csökkent energia
(4) nagyfokú energiacsökkenés

5. Vegetatív funkciók zavarai, testi panaszok. (szapora, heves szívdobogás, emésztési zavarok, menzesz zavarok, testi és szerv panaszok stb.)
(1) nincs
(2) enyhe zavar
(3) közepes fokú zavar
(4) súlyos zavarok

C) *Az interjút készítő személy szubjektív megfigyelései.*

1. Motoros aktivitás.
(1) normális
(2) enyhe eltérés a normálistól
(3) közepes fokú eltérés a normálistól
(4) súlyos eltérés a normális formától

2. Hangszínezet.
(1) hanglejtés, hangszínezet normális
(2) enyhén csökkent moduláció
(3) csökkent moduláció
(4) súlyosan csökkent moduláció
(5) mutacizmus

3. A beszéd tempója.
(1) nem észrevehetően gyors vagy lassú (normális)
(2) gyors, vagy lassú
(3) extrém fokban gyors, vagy lassú

4. Gondolkodás, fogalomalkotás.
   (1) nincs észrevehető fokozódás vagy lelassulás a gondolkodásban
   (2) a gondolkodás felgyorsult vagy lelassult
   (3) extrém fokban felgyorsult vagy meglassúbbodott gondolkodás
5. Raport készség a vizsgálat közben.
   (1) kitűnő
   (2) jó
   (3) megfelelő
   (4) kissé gyenge
   (5) rossz
   (6) nagyon rossz
6. A beteg koncentrációs készsége.
   (1) kitűnő
   (2) jó
   (3) közepes
   (4) kissé gyenge
   (5) rossz
   (6) nagyon rossz
7. A beteg magatartásmódja, viselkedése.
   (1) a helyzetnek megfelelő
   (2) kissé közömbös
   (3) közömbös
   (4) kifejezetten közömbös
8. A feszültség foka
   (1) nincs vagy minimális
   (2) enyhe
   (3) közepes
   (4) súlyos
9. A beteg energia szintje.
   (1) energia szintben nincs csökkenés
   (2) energia szintben enyhe csökkenés
   (3) csökkent energia szint
   (4) súlyosan csökkent energia szint

## IRODALOM


1. Balog, G., Tass, Gy.: Ideggyógyászati Szemle, 1974. 27. p. 137—143.
2. Hamilton, M.: J. Neurol. Neurosurg. Psychiat. 1960, 23. 56.
3. Hole, G.: Münch. med. Wschr. 1972, 114. 578—584.
4. Juhász, P.: Ideggyógyászati Szemle, 1964. 27. 33—44.
5. Kielholz, P.: A depressziók diagnózisa és terápiája a gyakorlatban. Medicina Könyvkiadó, Budapest, 1968. 7—15.
6. Kielholz, P., Labhardt, R., Battegay, W., Rümmele, H.: Dtsch. med. Wschr. 1963, 88, 1617.
7. Böszörményi,—Moussong-Kovács: Orvosi pszichológia, Tankönyvkiadó, Budapest, 1967. 180—183.
8. Mérei, F.—Szakács, F.: A klinikai pszichológia gyakorlata, Medicina Könyvkiadó, Budapest, 1974. 196—205.
9. Pováżsay, É.: Pszichológiai Tanulmányok XIII. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1972. 529—543.
10. Vondracek, V.: Psychiat. Neurol. med. Psychol. 1969, 21. 87—90.
11. Wechsler, H., Grosser, G. H.: Archiv of General Psychiatry. 1963. 334—343.
12. Tringer, L.: Ideggyógyászati Szemle, 1970. 23. 11—16.
13. Zung, W.; Durham, N. C.: Arch. Gen. Psychiat. 1965. 12. 63.

## ПСИХОМЕТРИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ СТЕПЕНИ ДЕПРЕССИИ

КАТАЛИН БАЧИК—ФЕРЕНЦНЕ МУРАКЁЗИ

Впервые в Венгрии авторы применили Шкалу Векслера для оценки степени депрессии. Во введении приводятся литературные данные об использовании данной оценочной Шкалы, а также о значении оценочных Шкал в целом при количественной оценки депрессивных состояний.

Исследование было проведено на 26 больных — до и после лечения. Его результаты указывают на возможность использования данного метода для оценки тяжести депрессии, а также для оценки степени улучшения состояния и в процессе психотерапии.

## THE PSYCHOMETRICAL MEASURING OF DEPRESSION

BACSIK, KATALIN—MURAKÖZY, FERENCNÉ

In their study the authors report on Wechsler's estimation scale for depression. As an introduction they hint at bibliographical data referring to estimation scales as well as at the importance of measurement scales in the quantitative measuring of depression.

The examination has been carried out with 26 patients before and after the treatment. According to their findings they found the method suitable to measure the depth of depression, to show the dimension of improvement and apart from this the method may be applied in respect of psychotherapies.

# A LASSÚ SZEMMOZGÁS ÉS A TÉRI LOKALIZÁCIÓ

JEKKEL LÁSZLÓ

MTA Pszichológiai Intézete

Szerző vizsgálatában egy 2,8°/sec vagy 5,6°/sec egyenletes sebességgel mozgó fénypontot alkalmazott, mely 5,6° vagy 12,9° távolságot futott be. A mozgáspálya végpozíciója felett egy lokalizációs fénypont volt elhelyezve, mely 15 msec vagy 240 msec késleltetéssel villant fel miután a mozgó fénypont elérte mozgáspályája végpozícióját. A kszk-nek vagy erősen fixálva vagy a teljes ingermezőre (mozgáspályára) figyelve kellett a mozgó fénypontot szemmel követniük, és be kellett számolniuk arról, hogy a lokalizációs fénypont a mozgáspálya végpozíciójához képest hol helyezkedett el (felette, attól balra vagy jobbra). A vizsgálati eredmények arra mutatnak rá, hogy szemben azzal az elképzeléssel, miszerint „... the perception of object movement or position constancy during pursuit is a function of relationship between eye-movement and retinal displacement". (Mack és mtsi 1973), a lassú szemmozgást kísérő téri lokalizációs teljesítmény csupán összetett perceptuális teljesítmény keretein belül értelmezhető, melyben a retinális képelcsúszás mellett az ingerényezők (mozgáspálya nagysága, szimmetria viszonyai, az ingerlés tartama), valamint a vizuális figyelmi mező szerveződése (nagysága, téri stabilizálódása) egyaránt szerepet játszik.

A pontos téri lokalizációs teljesítményt az irodalom egyrészt a szakkádikus szemmozgásokkal, Festinger (1971), másrészt a szakkádikus szemmozgások, az ingerlési és figyelmi tényezők együttes alakulásával hozza összefüggésbe, Tánczos (68, 69). Míg a téri lokalizációs teljesítmény és a szakkádikus szemmozgások kapcsolatát az irodalom nagy részletességgel tárgyalja, addig e teljesítménynek a lassú szemmozgások során való alakulására kevés teret szentel. Az e kérdéssel foglalkozó közlemények elsődlegesen arra helyezik a hangsúlyt, hogy e teljesítményt összevessék a szakkádikus szemmozgásokat kísérő lokalizációs teljesítmény alakulásával, Festinger és Canon (1965), Kok és Leushina (1959), Leushina és Vinarszkaja (1965). Mindezek ellenére az utóbbi időben megjelent kevés számú közlemény közül, melyek a lassú szemmozgás és a téri lokalizáció néhány összefüggésére hívják fel a figyelmet, külön említést érdemel Mack és munkatársainak 1973-ban megjelent közleménye. A szerzők közleményükben a lassú szemmozgás „túlfutását" kísérő ún. „rebound illusion"-ra figyeltek fel. Kísérletükben a kszk-nek egy 5°/sec sebességgel mozgó fénypontot kellett szemmel pontosan (fixálva) követniük, mely fénypont a mozgáspálya (28°) végpozíciójának elérésekor megállt, de nem aludt ki. A kszk arról számoltak be, hogy a fp. mozgáspályája végpozíciójának az elérése után az eredeti mozgásiránnyal ellentétes irányú mozgást (csúszást) végzett. A szerzők e jelenségből arra következtettek, hogy a szem (a korábbi adatokkal megegyezően Travis és Dodge 1930,) Mackensen és mtsi (1961), tovább folytatta a „kö-

vetést", és így a valóságban álló fp. téri lokalizációját (itt: csúszását) a szem további mozgása következtében bekövetkező retinális képelcsúszás (afferens információ) határozza meg. „... the perception of object movement or position constancy douring pursuit is a function of the relationship between eye-movement and retinal displacement".

*Előkísérlet*

Amennyiben a lassú szemmozgást kísérő téri lokalizációs teljesítményt valóban a retinális képelcsúszás határozza meg, akkor az ingersebesség változtatása, valamint a mozgáspálya végpozíciója felett elhelyezett lokalizációs fp-nak az ingermozgás megszűnte utáni, különböző késleltetéssel történő felvillantása a lokalizációs teljesítmény változásához kell hogy vezessen (a szem túlfutása során más és más pozícióba kerül). Ennek az elképzelésnek az ellenőrzésére előkísérletet végeztem.

*Kísérleti helyzet*

Az előkísérletben a lokalizációs teljesítmény szisztematikus vizsgálatára, alakulásának pontos, látószögben kifejezhető leírására törekedtem. Ezért összesen öt eltérő ingersebességet (0,35°/sec, 0,7°/sec, 1,4°/sec, 2,8/sec, 5,6°/sec), valamint kilenc különböző késleltetési időt alkalmaztam (15 msec, 100 msec, 200 msec, 300 msec, 400 msec, 500 msec, 600msec, 700 msec, 800 msec.). A lokalizációs teljesítmény pontos feltérképezésére kilenc lok. fp. szolgált, melyek átmérője 2', középpontuk közötti távolság pedig 10' volt. A lok. fp-okat a mozgáspálya végpozíciójához viszonyítva szimmetrikusan voltak elhelyezve. Így egy fp. pontosan a végpozíció felett, négy-négy pedig attól jobbra, ill. balra helyezkedett el.

Minden egyes expozíció során a mozgó fp. automatikusan kialudt a mozgáspálya végpozíciójának elérésekor (a mozgáspálya 5,6°) és ugyanakkor a beállított késleltetési idő elteltével az egyik lok. fp. 100 msec. időtartamra felvillant. Amennyiben a kszk a lok. fp-ot nem a mozgáspálya végpozíciója felett látták felvillanni, a következő expozícióban a beszámolónak megfelelően egy következő, az előbbitől jobbra vagy balra elhelyezkedő fp-ot alkalmaztam. (A vizsgálat során csupán a középső és az attól jobbra elhelyezkedő fpk-at kellett alkalmazni.)

A vizsgálatban összesen három normál látású felnőtt ksz vett részt összesen 21 ülésben. Minden egyes ülésben valamennyi sebességhez, ill. késleltetési időhöz tartozó lokalizációs értéket feltérképeztem. A kszk külön követési és figyelmi beállítódásra vonatkozó instrukciót nem kaptak. (Az utólagos beszámolók alapján azonban kiderült, hogy a figyelmükkel a teljes ingerpályát szimultán befogták.)

## *Eredmények*

Az előkísérletben kapott lokalizációs teljesítmény alakulását az *1. táblázat* mutatja. A táblázat csupán a 15 és a 300 msec közötti késleltetési idők mellett kapott lokalizációs teljesítmény alakulását tartalmazza, amit az indokol, hogy a regisztrált szemmozgások túlfutása max. 360 msec volt. Jekkel (1977). Valamennyi lokalizációs érték perces nagyságrendű, irányuk pedig a mozgó fp. irányával egyezik. *(1. táblázat.)*

*1. táblázat:* Lokalizációs válaszok (tévesztések) 0,35°/sec és 5,6°/sec sebességtartományban mozgó fénypont, valamint 15 msec és 300 msec közötti késleltetéssel felvillanó lokalizációs fénypont esetén. A lokalizációs tévesztések perces nagyságrendűek, irányuk pedig megegyezik a mozgó fénypont irányával (a mozgáspálya végpozíciójától a megadott értékkel jobbra elhelyezett lokalizációs fénypontot látták a kszk a mozgáspálya végpozíciója felett felvillanni).

| | Sebesség, °/sec. | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | 5,6 | 2,8 | 1,4 | 0,7 | 0,35 |
| késleltetés | lokalizációs tévesztés | | | | |
| 15 msec. | 10—20 | 0—10 | 10—20 | 10—20 | 10 |
| 100 msec. | 30 | 10—20 | 0—10 | 10—20 | 10—20 |
| 200 msec. | 10—20 | 10 | 10—20 | 20 | 10—20 |
| 300 msec. | 10—20 | 20—30 | 0—20 | 10—20 | 10 |

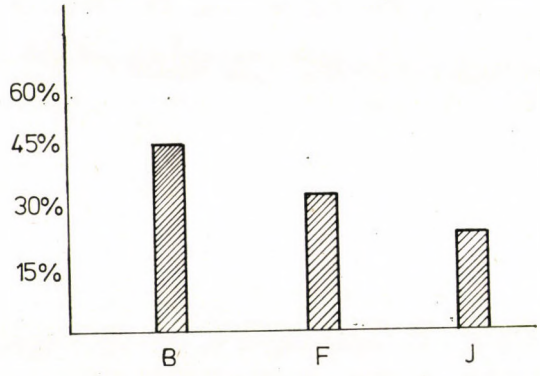
Az előkísérlet eredményei nem támasztják alá Mack és mtsi eredményeit. Egyrészt azért, mert a lokalizációs tévesztés iránya ellentétes a két vizsgálatban, másrészt, mert a lokalizációs teljesítmény a változó ingersebességek és késleltetési idők mellett nem mutat szisztematikus változást. A két vizsgálat eltérő eredményei arra engednek következtetni, hogy azok nem a lokalizációs tévesztés nagyságára, hanem *irányára* adnak elsődlegesen útmutatást, valamint arra, hogy az eredményekben mutatkozó eltérés a kísérleti helyzet sajátosságaira vezethető vissza.

A szakkádikus szemmozgásokra jellemző téri lokalizációs teljesítményt több (ingerlési, figyelmi) tényező együttesen határozza meg. Az előkísérlet eredményei ugyanakkor arra utalnak, hogy a lassú szemmozgást kísérő téri lokalizációs teljesítmény sem vezethető vissza egyedül az inger retinális képének a csúszására. Elképzelésem szerint az ingerlési és figyelmi tényezők a lassú szemmozgás mellett is szerepet játszanak e teljesítmény alakulásában. Így a további vizsgálati helyzet az előkísérletben nyert tapasztalatok alapján úgy lett megtervezve, hogy mód nyíljon e tényezők vizsgálatára. Abból a megfontolásból, hogy a jelenlegi vizsgálat összehasonlítható legyen Mack és mtsi kísérleti helyzetével, csupán az 5°/sec ingersebességhez legközelebb eső sebességeket 5,6°/sec és 2,8°/sec alkalmaztam. A fénypont a fixációs periódus

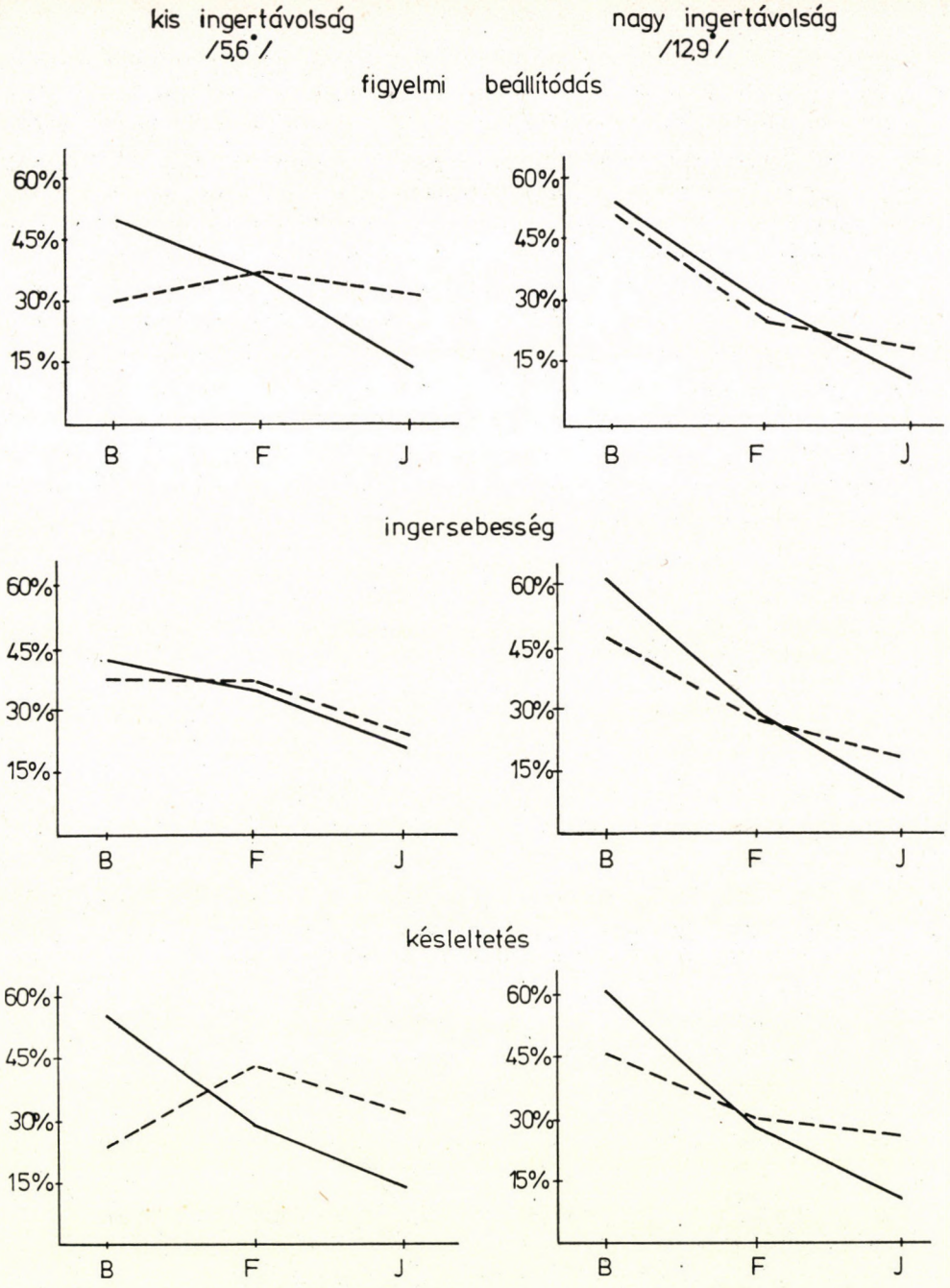
(4000 msec) eltelte után jobb irányba mozgott, és 5,6° vagy 12,9° távolság megtétele után automatikusan kialudt. Mivel a lokalizációs tévesztések pontos látószögben kifejezhető alakulásában nem volt található szisztematikus változás — korábbi vizsgálatokkal összhangban — csupán egy lok. fp-ot alkalmaztam a mozgáspálya végpozíciója felett elhelyezve, mely a mozgó fénypont kialvása után 15 vagy 240 msec elteltével 100 msec időre villant fel. A nagy ingertávolságnál (12,9°) a fp. mozgáspályája a kszk-hez viszonyítva szimmetrikusan helyezkedett el (a mozgáspálya középső szakasza helyezkedett el a kszk előtt) összesen tíz ülésben. A kis ingertávolságnál (5,6°) az ingerpálya tíz ülésben szimmetrikusan, tíz ülésben pedig aszimmetrikusan (a mozgáspálya indulási pozíciója helyezkedett el a kszk előtt) volt elhelyezve. Egy ülésen belül (20 exp) az ingerlési paraméterek (sebesség, úthossz, a mozgáspálya elhelyezkedése, késleltetés) közül csupán a késleltetési időt változtattam, mely az első 10 exp-ban 15 msec, a második 10 exp-ban 240 msec volt. Emellett az üléseken belül felváltva eltérő figyelmi beállítódást (fixálást vagy mezőkiemelés mellett végrehajtott fénypontkövetést) kértünk a kszk-től. A kszk-nek a lok. fp. mozgáspálya végpozíciójához viszonyított elhelyezkedésének az irányát kellett megadniuk (pontosan felette, jobbra vagy balra). Az ingerhelyzet részletes leírása: Jekkel (1978).

*Eredmények és következtetések*

A főkísérletben nyert lokalizációs teljesítmény részben eltér az előkísérletben kapottaktól. Míg az előkísérletben a kszk a mozgáspálya felett vagy az attól jobbra elhelyezkedő fpk-at érzékelték a mozgáspálya végpozíciója felettinek addig most a végpozíció felett elhelyezkedő lok. fp-t az expozíciók jelentős százalékában a végpozíciótól balra érzékelték *(1. ábra)*.



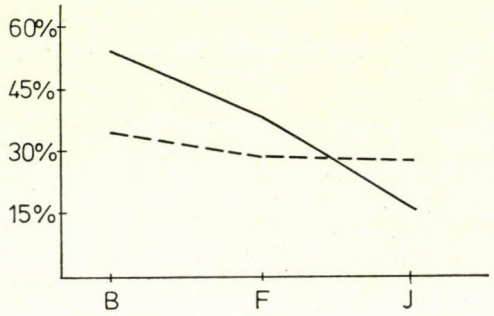

*1. ábra:* A vizsgálat valamennyi (600) expozíciója során nyert lokalizációs válaszok százalékos eloszlása. B: a kszk a lokalizációs fénypontot a mozgáspálya végpozíciójától balra, F: felette, J: jobbra látták felvillanni.




*2. ábra:* A lokalizációs válaszok százalékos eloszlása a figyelmi beállítódás, az ingersebesség és a késleltetési idő változtatása esetén mindkét ingersebességnél.
– – – – –: fixálás, kis ingersebesség (2,8°/sec), nagy késleltetési idő (240 msec).
————: mezőkiemelés, nagy ingersebesség (5,6°/sec), kis késleltetési idő (15 msec)
A lokalizációs válaszok száma kis ingertávolságnál: 400, a nagy ingertávolságnál: 200. A lokalizációs válaszok szignifikánsan eltérnek (p 0,05) a kis ingertávolságnál a figyelmi beállítódás és a késleltetési idő változtatása, a nagy ingertávolságnál a késleltetési idő és az ingermozgás sebességének változtatása esetén.

A lokalizációs teljesítmény alakulását több tényező is befolyásolta. A fixációs követés (az ingermező lokális területének a kiemelése), a kis ingersebesség, a nagyobb úthossz, ill. késleltetési idő a lok. fp. balratolódási tendenciájával járt együtt. Ugyanakkor a teljes vagy az ingermező „nagyobb" területére irányuló figyelem (mezőkiemelés) mellett végrehajtott követés, a nagyobb ingersebesség, a kisebb úthossz, ill. késleltetési idő a pontos (felette), ill. a lok. fp. jobbratolódásának a tendenciáját erősítette. Az eredmények azonban arról tanúskodnak, hogy a lokalizációs válaszokat meghatározó tényezők a különböző ingerhelyzetekben nem egyformán érvényesültek. Míg a késleltetési idő változtatása mindkét ingertávolságnál, az ingersebesség változtatása egyedül a nagy ingertávolságnál, a figyelmi beállítódás változása pedig csupán a kis ingertávolságnál vezetett szignifikáns lokalizációs válatozáshoz *(2. ábra)*.

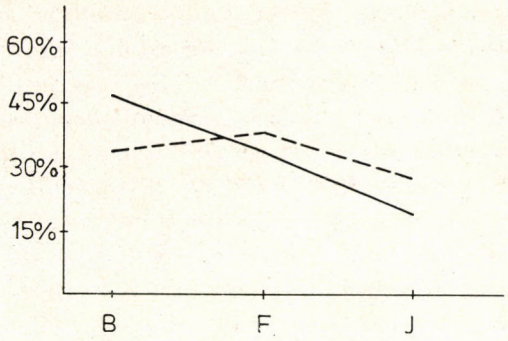
Az úthossz változtatása ugyancsak szignifikánsan eltérő lokalizációs eredményhez vezetett. A hosszabb úthossz a lok. fp. balratolódásával, a rövidebb úthossz pedig a jobb, ill. pontos (felette) válaszok kiegyensúlyozottságával járt együtt *(3. ábra)*.




*3. ábra:* A lokalizációs válaszok százalékos eloszlása az ingerpálya nagyság változtatásának függvényében. (Az ábra csupán a szimmetrikusan elhelyezett ingerpálya esetén adott lokalizációs válaszokat tartalmazza.)
– – – – –: nagy ingerpálya (12,9°)
————: kis ingerpálya (5,6°)
Az expozíciók száma: 400. A lokalizációs válaszok eltérése szignifikáns (p 0,05).

Külön figyelmet érdemel a rövid úthossznál a mozgáspálya különböző elhelyezése mellett kapott lokalizációs válaszok alakulása. Az aszimmetrikus ingerpálya esetén a bal válaszok, szimmetrikus ingerpályánál pedig a pontos, ill. a jobb válaszok száma növekedett *(4. ábra)*.

A lassú szemmozgást kísérő téri lokalizációs teljesítményért a retinális képelcsúszást felelőssé tevő szemlélet alapján a lok. fp. olyan, a mozgó fp. mozgásával ellentétes irányú eltolódását lehetne várni, amely eltolódásnak a nagyságát az inger sebessége, ill. a késleltetési idő nagysága határozná meg. Az eredmények e feltételezést nem igazolták ki egyértelműen. Az előkísérlet eredményei egy-




*4. ábra:* A lokalizációs válaszok százalékos eloszlása a mozgáspálya elhelyezésének a függvényében (kis ingerpálya).
– – – – –: a mozgó fénypont indulási pozíciója a kszk előtt
————: a mozgáspálya középső szakasza a kszk előtt
Az expozíciók száma: 400. A lokalizációs válaszok eltérése szignifikáns (p 0,05)

értelműen a retinális képelcsúszással ellentétes, a főkísérlet eredményei pedig a retinális elcsúszással megegyező és ellentétes irányú eltolódást egyaránt mutatnak. Minthogy a lokalizációs válaszokat a lassú szemmozgás azonos formái mellett kaptam, Jekkel (1978), a lokalizációs teljesítmény önmagában a szemmozgásokra *nem vezethető vissza.* Az eredmények alapján a téri lokalizáció tapasztalt alakulása a *vizuális mező szerveződésével,* ill. az azt befolyásoló ingerhelyzettel és a figyelmi beállítódással mutat kapcsolatot.

*Különböző figyelmi beállítódások* mellett a téri lokalizációs értékek szignifikáns eltérést mutatnak a kis távolságnál (5,6°). Az ingermező figyelemmel történő lokális kiemelése (fixálás) a lok. fp. balratolódásával, az ingermező nagyobb egységére történő figyelés (mezőkiemeléses figyelmi beállítódás) a lok. fp. jobbratolódásával, ill. a pontos (felette) válaszok növekedésével járt együtt. A nagy távolságnál (12,9°) mindkét figyelmi beállítódás mellett nyert lokalizációs értékek egyértelműen a lok. fp. balratolódását mutatják. A lokalizációs válaszok ilyen alakulása kapcsolatot mutat a kszk szubjektív beszámolóival. Míg a fixációs instrukciónál valamennyi ingerhelyzetben arról számoltak be, hogy a vizuális mezejük (a figyelt ingermező nagysága) a mozgó fp. körüli területre szűkült, addig a mezőkiemeléses instrukciónál a teljes ingerpályát csupán a kis távolságnál tudták szimultán figyelni. A nagy ingertávolságnál a figyelt vizuális mező nagysága fluktuált vagy a követés folyamán összeszűkült a fp. körüli területre. A kapott lokalizációs válaszok, ill. szubjektív beszámolók összefüggésbe hozhatók azokkal a vizsgálati eredményekkel Tánczos (1969), Williams és Gassel (1962), melyek szerint a figyelemmel szimultán befogható ingermező optimális nagysága 2—4°. Az ingermező növelésével együtt megnő a szukcesszív letapogatás valószínűsége, míg 10° körüli ingermező esetén már a figyelem által befogható vizuális mezőnagyság átszerveződése, ill. a szem-

mozgások kerülnek az előtérbe. Ugyanakkor e két eltérő figyelmi beállítódás ellentétes irányú lokalizációs tévesztéssel jár együtt. Míg a szimultán mezőbefogás a lok. fp.-nak a mozgó ingerrel azonos irányú (asszimilatív irányú), addig a szukcesszív mezőletapogatás, ill. az ingermező lokális befogása elsődlegesen a mozgó ingerrel ellentétes irányú (kontraszt irányú) eltolódásával jár együtt (Tánczos és Jekkel inpress). Mindezek alapján a kis ingertávolságnál a lok. fp. egyértelmű jobbratolódását kellett volna megfigyelnünk. Az eredmények, noha alátámasztják ezt a tendenciát, viszonylag nagyszámú balratolódási értéket is mutatnak, ami nem vezethető vissza egyértelműen a pontatlan feladatvégrehajtásra. A kszk ugyanis az expozíciók többségében (balratolódás esetén is) a teljes ingermező szimultán figyeléséről számoltak be. Ennek ellenére a beszámolók mégsem egységesek. A teljes ingermező figyelemmel történő befogása mellett a kszk többször szóltak arról, hogy a vizuális mezőhöz viszonyítják a fp. mozgását. Más esetekben viszont nehezen tudták teljesíteni a feladatot, azt erőltetettnek érezték, vizuális mezejüket a mozgó fp. elmozdította. A lok. fp. jobbratolódása egyértelműen az előbbi beszámolókkal járt együtt, melyet a figyelt vizuális mező *téri stabilizálódásával* jellemezhetünk. Az utóbbi beszámolókat, melyeknél nagyobb számú balratolódás volt tapasztalható, a vizuális mező *téri instabilitása* jellemezte. Mindez arra utal, hogy a nagyobb vagy a teljes ingermező figyelemmel történő szimultán kiemelése csupán a vizuális mező stabilizálódása esetén vezet a vizuális mező olyan sajátos alakulásához, amelynél az asszimilatív mezőszerveződés (itt. a lok. fp. jobbratolódása) egyértelműen dominál. Így az ingerhelyzetet (5,6°) a lokalizációs teljesítmény, valamint a szubjektív beszámolók alapján olyan szélső helyzetként értékelhetjük, mely ugyan még kedvez a mezőkiemelés kialakulásának, de mivel meghaladja a figyelem szimultán szerveződéséhez optimális 2—4° mezőnagyságot, a figyelemmel kialakított vizuális mező stabilitása már nem minden esetben jön létre. A nagyobb ingertávolság (12,9°) már egyértelműen kedvezőtlen az ingermező figyelemmel történő szimultán kezeléséhez, és így a mezőkiemeléses feladatot a kszk nem tudták végrehajtani. Ebben az ingerhelyzetben az ingermező lokális kiemelése (fixálás), ill. a figyelemmel kialakított vizuális mező átszerveződése egyértelműen dominanciába jutott, mely a lok. válaszokban a lok. fp. balratolódásában (kontraszt irányú eltolódás) mutatkozott meg.

A vizsgálatban alkalmazott mindkét *ingersebesség* (2,8°/sec, 5,6°/sec) egyaránt kedvez a lassú szemmozgás szerveződésének. Ennek tudható be, hogy a szem mindkét sebesség esetén pontosan felvette a mozgó inger sebességét, valamint, hogy a korrekciós szakkádok száma mindkét sebesség esetén alacsony volt, Jekkel (1978). Hogy ennek ellenére a lokalizációs válaszok e két sebesség mellett szignifikáns eltérést mutatnak, az a vizuális mező idői szerveződésére vezethető vissza. A vizuális mező szerveződése, ill. annak stabilizálódása 800 msec. körüli időértéknél alakul ki, Duncker (1929). 1000—1500 msec. feletti időértéknél viszont már a vizuális mező átszerveződése lép előtérbe. Tánczos

(1969) ezen időértékeknél azt tapasztalta, hogy a figyelemváltások a lok. fp. kontraszt (a mozgással ellentétes) irányú eltolódását okozzák. Ugyanakkor a figyelemmel kiemelt vizuális mező téri stabilizálódása a lok. fp. asszimilatív, (a mozgással azonos) irányú eltolódásával jár együtt. A vizuális mező idői szerveződése a kísérleti személyek beszámolóiban is nyomon követhető. 1000 msec. ingerlési idő mellett a kszk figyelmükkel a teljes ingermezőt (5,6°) szimultán be tudták fogni, és az esetek többségében vizuális mezejük stabilizálódott. Ezekben az esetekben a kszk a lok. fp-ot a mozgáspálya végpozíciójához képest jobbra érzékelték (asszimilatív irányú lokalizációs tévesztés). Ezzel szemben 1000 msec feletti ingerlési időknél (nagy távolságnál mindkét ingersebesség, ill. kis távolságnál a kis ingersebesség) a beszámolók szerint a vizuális mező átszerveződött, esetleg a mozgó fp. körüli területre szűkült. Ezek a beszámolók a lok. fp. balratolódásával (kontraszt irányú lokalizációs tévesztés) jártak együtt.

A kis ingertávolságnál, az ingerpályának a kszk-hez viszonyított különböző elhelyezkedése mellett nyert lokalizációs válaszok a vizuális mezőszerveződés és az ingermező *szimmetria viszonyának* a kapcsolatára mutatnak rá. A perceptuális vizsgálatok (távolságérzékelés, ábrapercepció, téri lokalizáció, mozgásérzékelés, stb.) már korábban rávilágítottak arra, hogy az ingermező szimmetrikus felépítése — azáltal, hogy a szimmetrikusan elhelyezkedő ingerek a figyelemváltás és a szemmozgásszerveződés számára azonos felszólító jelleggel bírnak — a vizuális mező stabilizálódását segíti elő. Az aszimmetrikus ingerhelyzet pedig — azáltal, hogy az ingermezőben szabálytalanul elhelyezkedő ingerek különböző felszólító jelleggel bírnak, és így az ingerhelyzet a figyelemváltások, ill. a szemmozgások kialakulásának kedvez — a vizuális mező instabilitásának irányába ható a saját vizsgálat lokalizációs adatai összhangba hozhatók az ingermező szimmetria viszonyait érintő elképzelésekkel. A szimmetrikus ingerpályaelhelyezés esetén megnövekedett a jobb válaszok száma (asszimilatív irányú lok. tévesztés), mely a figyelem által kiemelt vizuális mező stabilizálódására utal. Ugyanakkor az ingermező aszimmetrikus elhelyezése esetén a bal válaszok száma nőtt meg (kontraszt irányú lok. tévesztés), mely a figyelt vizuális mező instabilitására utal.

*A késleltetési idő* változtatása a lokalizációs válaszok szignifikáns eltéréséhez vezetett. Noha a 240 msec késleltetési idő valamennyi ingerhelyzetben a lok. fp. szignifikáns balratolódásával járt együtt, a kapott eredmények mégsem egyértelműek. Az egyes ingerhelyzeteket vizsgálva ugyanis kitűnik, hogy a késleltetési idők változtatása csak ott eredményez szignifikáns lokalizációs változást, ahol az ingerhelyzet (kis távolság és nagy sebesség) kedvez, vagy viszonylag kedvez a mezőkiemeléses figyelmi beállítódás kialakulásának, ill. a vizuális mező stabilizálódásának. Ez utóbbi helyzetben a kis késleltetési időnél kapott lokalizációs értékek jelentősen nagyobb számú pontos (felette), ill. jobbratolódási értéket eredményeztek a nagyobb késleltetési időnél tapasztalt balratoló-

dással szemben. Azok az ingerhelyzetek viszont, melyek inkább a vizuális mező átszerveződésének vagy a lokális mezőkiemelésnek kedveznek (nagy távolság, kis ingersebesség), a kis és nagyidejű késleltetés egyaránt a lok. fp. balratolódását okozták.

E vizsgálatban nyert lokalizációs teljesítmény alakulása részben magyarázatot ad Mack és mtsi (1973), valamint az előkísérlet egymásnak ellentmondó eredményeire. Mack és mtsi 5°/sec. ingersebesség mellett mozgó fp. megállítása után a fp.-nak az eredeti mozgással ellentétes (kontraszt) irányú visszacsúszásáról számoltak be, melyet a szem túlfutása következtében bekövetkező retinális képelcsúszásnak tulajdonítottak. Az előkísérletben, ahol a mozgó fp. sebessége 0,35°/sec és 5,6°/sec közötti sebességtartományban változott, ill. a lok. fp. 15 és 800 msec közötti késleltetési idővel villant fel, a lok. fp.-nak a mozgó fp.-tal azonos (asszimilatív) irányú lokalizációja volt tapasztalható. Az eltérő lok. értékek a kísérleti helyzet különbözőségére vezethetők vissza. A közel azonos (a szemmozgás szerveződésnek egyaránt kedvező) ingersebességek mellett Mack és mtsi 28°, előkísérletünkben pedig 5,6° nagyságú ingerpályát alkalmaztam. Mack és mtsi pontos követést (fixálást) kértek a kszk-től. Ezzel szemben, noha előkísérletben nem kaptak külön követési instrukciót, az utólagos beszámolók szerint figyelmükkel a teljes ingermezőt szimultán befogták (mezőkiemelés). Az eltérő lokalizációs eredményeket így az ingerhelyzet olyan sajátosságaira vezethetjük vissza, melyek Mack és mtsi esetében egyértelműen a lokális mezőkiemelésnek, ill. a vizuális mező átszerveződésének, a saját előkísérletben pedig a teljes ingermező figyelemmel történő kiemelésének kedvez.

A lassú szemmozgást kísérő téri lokalizációs teljesítmény alakulását az ingerhelyzet jellemzőire (nagysága, szimmetriája, időtartama, késleltetés ideje) és az azok által meghatározott vizuális mezőszerveződésre vezették vissza. Mindamellett az is kitűnt, hogy a figyelmi beállítódás változása ugyancsak szignifikáns lokalizációs eltéréshez vezet, melyet szembetűnően bizonyít a kis távolságnál és különböző figyelmi beállítódás mellett nyert lokalizációs válaszok szignifikáns eltérése. Az ingerhelyzet és a figyelmi beállítódás téri lokalizációt befolyásoló (meghatározó) szerepe azonban különböző ingerlési idők mellett érvényesül. Tánczos (1968, 69) vizsgálatai szerint a vizuális mező szerveződését (itt. téri lokalizáció) a rövid idejű ingerlés mellett (300 msec) az ingerlés jellege, tartós ingerlésnél (1000—1500 msec) pedig a szemmozgások és a figyelmi beállítódás együttesen határozzák meg. A jelen vizsgálatban az ingerlési idő 1000—4600 msec között változott. Kis távolságnál 1000—2000 msec, nagy távolságnál 2300—4600 msec volt. A kísérleti helyzetet az ingerlési idő függvényében úgy értékelhetjük, mint amelyben kis távolság esetén a lokalizációs teljesítmény alakulásánál az ingerlés jellege már nem, a figyelmi beállítódás pedig még nem jut egyértelműen dominanciába. A nagy távolság esetén viszont már egyértelműen meghatározza a figyelmi beállítódás a lokalizációs teljesítményt, melyet az eredmények is alátámasztanak. Az 1000—2000 msec. in-

gerlési időnél kapott lokalizációs válaszok, ill. szubjektív beszámolók az ingerlés jellege, ill. a figyelmi beállítódás együttes hatásáról tanúskodnak. A mezőkiemeléses figyelmi beállítódás (mely kis távolságnál asszimilatív irányú lokalizációs teljesítményhez vezet) elsődlegesen az ingermező szimmetrikus elhelyezése esetén érvényesül. Ezzel szemben a fixálásos figyelmi beállítódás (mely a kontraszt irányú lokalizációs teljesítménynek kedvez) az ingermező aszimmetrikus elhelyezkedése esetén jut kifejeződésre. A 2300—4600 msec ingerlési időnél ezzel szemben a figyelmi beállítódás határozza meg a lokalizáció alakulását. Mivel az ingerlés ilyen idői nagyságnál már a vizuális mező átszerveződésének kedvez, a beszámolók túlnyomó többsége a lok. fp. kontraszt irányú lokalizációját mutatja.

Mindezek alapján, mivel a kapott eredmények összhangba hozhatók más perceptuális vizsgálatok eredményeivel (indukált mozgás Duncker (1929), távolságérzékelés Nauhaus (1930), Scholtz (1924), Tánczos és Jekkel (inpress), mozgásérzékelés Cohen (1964), Kommerell és Klein (1971), téri lokalizáció Kleint (36, 37), Tánczos (1969) stb. arra is rámutatnak, hogy a téri lokalizációs teljesítmény *csupán összetett perceptuális teljesítmény keretein belül értelmezhető.* Ugyanakkor a vizsgálati eredmények arra is rávilágítanak, hogy a tartós ingerlés mellett nyert téri lokalizációs teljesítmény törvényszerűségei lassú szemmozgás mellett is érvényesülnek, és így a kísérletben alkalmazott idői ingerlés mellett (1000—4600 msec) a téri lokalizáció *nem csupán a szemmozgások formáihoz* (szakkádikus, lassú), *hanem a figyelmi beállítódás* olyan sajátos formájához is köthető, melynél sem az asszimilatív irányú lokalizációt elősegítő mezőkiemelés, ill. annak stabilizálódása, sem a kontraszt irányú eltolódást elősegítőlokális mezőkiemelés nem nyer egyértelmű dominanciát. Mivel a kísérleti helyzet (kis távolság) egyik figyelmi beállítódás egyértelmű túlsúlyba kerülését sem segítette elő, a beszámolókban a pontos (felette) válaszok aránylag nagy számban szerepelnek.

A közlemény a szerkesztőségbe érkezett: 1977. III. 9.

## IRODALOM

Cohen, R. L. 1964. Problems in motion perception. Appelberg Boktryckeri. Uppsala.
Duncker, K., 1929. Psychologische Forschung, Band 12, Hefte 2—3, 180—259.
Festinger, L., 1971. in. The control of eye movements. Bach-Y-Rita, P., Collins, C. C., Hyde, J. E. (Eds.) Academic Press. New York, London. 259—273.
Festinger, L., Canon, L. K. 1965. Psychological Review. 72, 373—384.
Jekkel, L. 1978. Magyar Pszichológiai Szemle.
Kleint, H. 1936. Zeitschrift für Psychologie. 138, 1—34.
Kleint, H. 1937. Zeitschrift für Psychologie. 140, 109—138.
Kok, E. P., Leushina, L. I. 1959. Zhurnal Nevropatologii i Psikhiatrii USSR. 59, 1337—1349.
Kommerell, G., Klein, U., 1971. Vision Research. 11, 905—920.
Leushina, L. I., Vinarskaia, E. N., 1965. Sechenov Physiological Journal of the USSR. 51, 529—537.

Mack, A., Febeich, R., Sirigatti, S., 1973. American Journal of Psychology. 86, 425—433.
Mackensen, G., Noorden, G. K., Rommel, A., Vogels, W., 1961. Albrecht von Graefes Archiv für Ophtalmologie. 163, 244—266.
Nauhaus, W., 1930. Archiv für die Gesamte Psychologie 75, 315—458.
Scholtz, W., 1924. Psychologische Forschung. 5, 219—272.
Tánczos, Zs. 1968. Studia Psychologia. 10. 110—123.
Tánczos, Zs. 1969. Acta Psychologica. 29, 309—332.
Tánczos, Zs., Jekkel, L., (in press).
Travis, R. C., Dodge, R., 1930. Journal of Experimental Psychology. 13, 81—112.
Williams, D., Gassel, M. M., 1962. Brain. 85, 175—250.

## МЕДЛЕННЫЕ ДВИЖЕНИЯ ГЛАЗ И ПРОСТРАНСТВЕННАЯ ЛОКАЛИЗАЦИЯ

ЛАСЛО ЙЕККЕЛЬ

Испытуемым демонстрировалось световое пятно, движущееся с постоянной скоростью 2,8°/сек или 5,6°/сек на расстоянии 5,6° или 12,9°. На конце траектории движения светового пятна, несколько выше его, была расположена световая локализационная точка, зажигавшаяся через 15 или 240 мсек после того, как движущееся пятно достигло конца движения. Согласно инструкции испытуемые фиксировали движущееся пятно или все стимульное пространство, следили за движением пятна после чего они сообщали экспериментатору, где — по их мнению — располагалась световая точка: вправо, влево или вверх от конечной позиции пятна. Результаты экспериментов показали, что в отличие от распространенного мнения, согласно которому «. . . восприятия движения объекта или позиционной константости во время слежения является функцией отношения между движением глаз и ретинальным смещением» (Mack и др., 1973), пространственная локализация, которая сопровождает медленные движения глаз, может быть интерпретирована исключительно в рамках общей перцептуальной способности, в которой в равной степени важная роль принадлежит как ретинальному перемещению образа, так и стимульным факторам (величина траектории движения, отношения симметрии, время действия стимула), а также организации визуального поля внимания — величине и пространственной стабилизации.

## SLOW EYE-MOVEMENT AND SPATIAL LOCALIZATION

JEKKEL, LÁSZLÓ

In his study the author applied a point of light moving with an equal speed of either 2,8°/sec or 5,6°/sec covering a distance of either 5,6° or 12,9°. Above the end position of the moving pathway a localizer point of light has been placed which has flashed with a delay of either 15 msec or 240 msec after the moving point of light has reached the end position of its moving pathway. The S. s. were to follow the point of light with their eyes, either fixing hard or watching the whole field of stimuli. The S. s. were to render account of where the localizer point of light was situated as compared to the end position of the moving pathway: above it, left or right to it. Examination results indicate that opposite to the idea that "the perception of object movement or position constancy during pursuit is a function of relationship between eye-movement and retinal displacement". (Mack et al. 1973), the spatial localizing performance that accompanies the slow eye-movement is only to interpret within the frame of the complex perceptual performance in which beside the retinal slipping, the factors of stimulus (extent of the moving pathway, its symmetries, duration of the stimuli) as well as the organization of the visual attention field (its extent, spatial stabilization) are both of importance.

# SZEMLE

## RANSCHBURG MUNKÁSSÁGÁNAK ÁLTALÁNOS PSZICHOLÓGIAI JELENTŐSÉGE

TÁNCZOS ZSOLT

MTA Pszichológiai Intézete

Két címszóval párosítva találjuk Ranschburg nevét leggyakrabban a szakirodalmi leírásokban, éspedig a Ranschburg-féle emlékezetvizsgáló, más szóval mnemométer és a homogén gátlás törvényszerűsége, a Ranschburg-féle törvényszerűség címszó alatt. E két fogalom nemcsak a tájékozódásban segít, hanem szemléletesen jellemzi Ranschburg kutatói erényeit is. Egyszerre módszertani újító — új kísérleti eszköz készítője, ezáltal az eddiginél egzaktabb emlékezetvizsgáló módszer kidolgozója — és ugyanakkor új törvényszerűségek felismerője, megfogalmazója. Az alakilag hasonló emlékezeti anyag gátlásának általánosabb összefüggéseit is vizsgálja, bevonva a vizsgálatba a patológiás esetek széles körét és az agy funkcionális állapotainak tanulmányozását. A kutatói erények e kettős jellege, a módszertani újítás és a törvényszerűség-feltárás, ill. az elméleti érdeklődés alapján joggal sorolhatjuk Ranschburg Pált a kutatók ama klasszikusai közé, akik önmagukban, saját munkájukban valósítják meg a tudomány két alkotóelemének, elméletnek és módszernek többnyire csak történetileg a tudomány fejlődésében és logikájában adott egyesítését.

Az alkotói folyamatot sajnos nehéz jellemezni, különösen, ha az alkotás ellentétes pólusok között játszódik le. Azt mindenesetre állíthatjuk, hogy az alkotás erejébe vetett csodálatunkat az a munka váltja ki, amelyről azt mondhatjuk, hogy az alkotó a többnyire saját maga által szerkesztett eszközökkel mintegy megszólaltatja a természetet, megtalálja azt a sajátos nyelvet, amelyen kérdéseit, gondolatait a természethez kérdés-felelet formájában tagolhatja. Ha igaz az, hogy a tudományos vagy az absztrakt gondolkodás kezdetét a dialógusok képezik, úgy ehhez azt is hozzá kell tennünk, hogy a laboratóriumok, tudományos műhelyek kialakulásával a megismerés dialógusokban kifejeződő jellege és eredeti tartalma is alapjaiban megmarad, csak formája változik meg. A megismerés a kutató és a valóság közötti bonyolult, az eszközök adta lehetőségek által meghatározott, jeleiben s nyelvi anyagában sokszor ad hoc jellegű indirekt, ámbár folyamatos kommunikációvá válik. Manapság mintha fokozódna az érdeklődés a tudományos kutatás, az alkotói munka aktuális folyamatainak megismerésében. Ez a belső érdeklődésen kívül, már csak a tudományos prognosztika és tudományszervezés növekvő igényei alapján is érthető. De tudjuk azt is, hogy a gondolkodás folyamatát nehéz nyomon követni, mert az közvetlenül szavakban nem tükröződik. Sajátos, többnyire alkalomszerűen kialakult, a jelenségek aktuális menetéhez igazodó jelrendszer, jegyzőkönyvi rövidítések, áttekinthetetlennek tűnő jelzések a kísérletezők között az új felismerések hordozói a műhelyekben. Ezek azután több műhely gyakorlatát egyesítve egy-egy tudományterület sajátos fogalomrendszerévé szerveződnek. A jelek, jelentések századunkban kibontakozó általános tudománya, amely oly sok érdekes gon-

dolatot vetett fel a különböző tudományágakban használt nyelvek, jelentések közötti összefüggések és a kulturális élet különböző formáinak kapcsolata kérdésében, talán megmutatja nekünk ennek az indirekt, ámde alkotó jellegű kommunikáció rendszernek szerkezeti alapjait, a természethez folyamatosan igazodó gondolkodás tagolódásának és feed back rendszerének vázát. Enélkül azonban igazán csak személyes élmény idézheti fel a laboratóriumok, és így a Ranschburg-laboratórium sajátos varázsát is. És itt a varázs vagy varázslat szót a szó szoros értelmében foghatjuk fel, hiszen a műhelyekben új, eddig nem ismert, előre be nem programozott jelenségek állnak elő.

Az is nyilvánvaló, hogy az említett módszertani és elméleti irányultság kettőssége a kutatói erények megoszlásának csak egyik lehetséges formáját, egyik igazságát fejezi ki. A kutatásban nyilván az is nagyon jó, ha a kutatói erények nem esnek messze egymástól. Az említett ellentétesség a képességekben és kontinuitás, azaz lépésről-lépésre haladás, a munka fokozatos kiterjesztése alapjában ellentétes tendenciának tűnik, és erre valóban sok példát hozhatunk fel a tudomány történetéből. Ámde Ranschburg példája megmutatja azt is, hogy a két tendencia egyesíthető. Kevés kutatóról mondhatjuk el, hogy a fő kutatási ágát körülvevő tudományterületeken oly szisztematikusan mélyedt volna el, olyan alapos ismerettel rendelkezett volna, mint Ranschburg Pál. A jelen időkben — az interdiszciplináris kapcsolatok iránti növekvő figyelem szakaszában — érdekes lehet a kérdés, hogy miként is érte el Ranschburg a rokon területek szélesebb körének bevonását vizsgálataiba. Ezt a kapcsolatot talán leginkább így jellemezhetjük: „otthonosan mozgott" és mondhatjuk, könnyedén alkotott a határtudományok széles területén. Ezzel talán azt a tanulságot is szolgáltatja, hogy a tudományterületek közötti határok nem annyira a tárgyakban, hanem bennünk vannak. Sok mindent megmagyaráz ugyan Ranschburg alapképzettsége, mégis figyelmet érdemelhet a pszichológia és határterületeinek az a kapcsolata, amit Ranschburg képviselt. A neurológia, pszichiátria, gyógypedagógia és pszichológia egybefonódásában talán nem is annyira a humán formációk vizsgálata emelhető ki, hanem inkább a részletes, a kvalitatív elemzés (pl. az esetleírás) közös jelentősége domborodik ki.

De hát mi is az a kérdéskör, melynek vizsgálata Ranschburg laboratóriumában hosszú időre meghonosodott és számos tudományterületre kiterjedt? A múlt század végén, a századfordulón és a század első évtizedeiben a szellemi érdeklődés nagyon jelentős kérdése volt az emlékezet tanulmányozása mind kísérletileg, mind elméletileg; és nemcsak pszichológiai szempontból, hanem általánosabb értelemben is, mint az élő anyag sajátos működési módja, vagy mint az akkoriban újraértelmezett idődimenzió vizsgálata. Pszichológiai kísérletek igazolták azt a tényt, hogy az emlékezés területén is lehet törvényszerűségeket feltárni — és pedig számszerű precizitással — éppúgy, mint ahogy azt valamivel korábban az érzékeléskutatás, ill. a pszichofizika területén sikerült. Ebbinghaus úttörő kísérletei nyomán sok pszichológus kezdett foglalkozni az emlékezés és a pszichikus funkciók kölcsönhatásában, szintézisében jelentősnek tartott asszociációs mechanizmusok vizsgálatával. A kutatók nagyon különböző kiindulópontokat és módszereket választottak. Többé-kevésbé ismertek a Wundt-i és a G. E. Müller-i laboratórium szisztematikus vizsgálatai a képzetek kapcsolódásáról. Ide tartozik tulajdonképpen Thorndike kísérlete is az állati tanulás vizsgálatáról, vagy például Vokelt munkája a 10-es évekből az állati emlékezés sajátosságairól. De emellett számos szerző munkájában találunk utalásokat, állásfoglalásokat alkalomszerűen, ad hoc módon is az emléke-

zet értelmezéséről. Például az érzékelésfiziológus Hering foglalkozott az emlékezés alapjaival, és tanítványa F. Hillebrand egyik ünnepi beszédét az emlékezés kérdésének szentelte. De talán még ennél is jóval jelentősebbek a határterületeken folyó emlékezetvizsgálatok, pontosabban szólva, az emlékezetelméletek kialakulása. Semon ismert engramelmélete mellett legjelentősebb Monakow neurofiziológiai, agyfiziológiai emlékezetelmélete a 10-es évekből. Érdekes kérdés, hogy egy tudományterület fejlődésének korai szakaszában — nyilvánvalóan nagyon hiányos tárgyi ismeretek birtokában — a legkülönbözőbb területeken, a legkülönbözőbb kiindulópontokból alakulnak ki elméletek. Nincs itt valami félrecsúszás, az ütemérzék hiánya? Minden valószínűség szerint nincs. Talán túlságosan megszoktuk, hogy az elméleteket a fejlett tudományterületek (pl. a fizika) késői, kutatási eredményeket összegző szakaszában keletkezett elméleteihez hasonlítsuk, amelyek többnyire kitűnnek monumentalitásukkal és precizitásukkal. Talán hajlamosak vagyunk megfeledkezni arról, hogy a kutatás korai szakaszában — nagyon is hiányos ismeretek birtokában — ugyancsak szép számmal születtek elméletek, mintegy az adott jelenségről való ismereteink lehetséges összefoglalására. Ezek nem annyira konkrét tartalmuk, hanem a bennük foglalt általánosítások révén alapvető ösztönzőerőt jelentettek egy-egy tudományág kialakulására. Nemcsak a korai pszichológiai vagy a biológiai elméletekre gondolhatunk itt, hanem például a korai atomelméletekre vagy az égés elméletére stb. Mindenesetre Monakow idejében számos, főként neurológiai tény állt már rendelkezésre az emlékezeti vagy emlékezetszerű kiesések változatos formáiról, azok lehetséges agyi korrelátumairól, elsősorban a különböző agnóziák és afáziák esetében. Ezek nyomán Monakow kialakította azt az elméleti elgondolást, hogy az emlékezés az agyban a bevésés idejétől függően különböző mélységű rétegekben történik. Vagy más szóval, az engramok nemcsak puszta lenyomatai a külső benyomásoknak, hanem sajátos rendeződésen mennek át az emlékezeti bevésés és raktározás során; idői koordinátákba rendeződnek. Az engramoknak koordináták szerinti elrendeződésére szolgáltatott nagyon szemléletes bizonyítékokat más oldalról az ugyancsak ez időben feltárt Korszakov-szindróma, amelyben a bevésés téri tényezőinek elvesztése esetén a téri orientáció, de az egész mentális élet nagyon sajátos, ámde ugyanakkor nagyon határozott zavara jön létre. Másfelől a recens memória és a tartós memória között felismert és jelenleg sokat vizsgált különbség, vagy a shock eltérő hatása a különböző időben bevésett emlékezeti anyagra, vagy például Ebbinghaus néhány megfigyelése a korábban bevésett emlékezeti anyag nagyobb hatékonyságáról némi igazolást szolgáltat Monakow elméletéhez. Fontosabb azonban ennél az az általánosabb jellegű következmény, hogy az emlékezeti tartalmak a kívülről irányított hatásokon kívül — mint amilyen az ismétlés, jutalmazás stb. hatása — valahogy belsőleg, egymás között is rendeződnek.

Ranschburg kutatásai ehhez a kérdéshez kapcsolódnak. Kísérletei tulajdonképpen a külsőségekben hasonlítanak Ebbinghaus, vagy a képzetasszociációk folyamatait részletesen vizsgáló G. E. Müller és Schumann, valamint Pilzecker módszeréhez. Emlékezeti anyagot, többnyire értelmetlen szótagokat mutatott be a személyeknek előre meghatározott sorozatokban, gondosan ügyelve a bemutatás időpontjának és tartamának pontos betartására, és vizsgálta a felismerési, ill. felidézési folyamatot. A hasonlóság azonban az általa használt módszer és Ebbinghaus vagy G. E. Müller módszere között valóban inkább csak külsődleges. Az emlékezeti anyagot bemutató ún. emlékezeti dobot átalakí-

totta, hogy nagyobb precizitást tudjon biztosítani. Az emlékezeti dob addig alkalmazott folyamatos mozgását rugós lépésekkel váltotta fel. Így az általa kívánt msec-os nagyságú expozíciós idők betartására nyílt lehetőség. Hangsúlyozottan az volt a célja e kísérleti eszközzel, hogy a vizsgálatokat a pszichofizikai kísérletezés egzaktságának szintjére emelje, továbbá, hogy azt az emlékezetvizsgálatok mellett a neurológiai-pszichiátriai vizsgálatokban pszichofizikai típusú vizsgálati eszközként használja. E módszerrel valóban lehetőség nyílt nemcsak szukcesszív ingerexpozíciókra, hanem szimultán ingerbemutatásokra és a felfogás terjedelmének vizsgálatára az expozíciós idő függvényében. Eszközeinek másik sajátossága abban állt, hogy nemcsak értelmetlen szótagokat, hanem változatos optikai jellegű ingermintákat, értelmes szöveget, képeket stb. is bemutatott. Mindezt az akkoriban a pszichológiai kísérleti eszközök készítésében kulcsszerepet betöltő lipcsei Zimmermann céggel készíttette el, és az részben mint e cég gyártmánya vált az egész világon ismertté és használttá.

Ranschburg kutatásának fő területe az emlékezetben fellépő homogén gátlás vizsgálata. Az alakilag, az érzékleti tulajdonság szempontjából hasonló elemekre vonatkozóan a felismerés, felidézés rosszabb, ezek az elemek az emlékezetben gátolják egymást. E gátlás mértékének meghatározására számos kísérletet végzett. Vizsgálta a különböző típusú érzékleti minőségekre való emlékezést. Vizsgálta az agy állapotát, a különböző kórformákat. E kísérletek a törvényszerűség általános jellegét igazolták. Így főként ezeknek az adatoknak nyomán, nagyrészt hasonlóan a korabeli szerzők említett irányulásához, a homogén gátlást, mint az emlékezés vagy mint az agyműködés általános törvényszerűségét fogalmazta meg. Megjegyezzük, hogy a hasonló emlékezeti elemek közötti kölcsönhatást az időtájt G. E. Müller és Schumann is leírta, és retroaktív hatásnak nevezte. De szisztematikusan és nagyobb elméleti igénnyel, főként pedig egzaktabb eszközökkel Ranschburg vizsgálta először e jelenséget, és így joggal kapcsolódott a törvényszerűség Ranschburg nevéhez.

Ezen kívül egyik kedvenc kísérleti területe volt például e készülékkel a percepció terjedelmének vizsgálata — különböző minőségű ingerekre — kóros esetekben. Egyik legjelentősebb és legkidolgozottabb tanulmánya ugyancsak a közvetlen percepció terjedelméről szólt. Azt vizsgálta, hogy a percepció terjedelme mennyiben függ az egyidejűleg exponált ingerek hasonlóságától vagy különbözőségétől (Über Hemmung gleichzeitiger Reizwirkungen), és ugyanazt találta, amit az emlékezeti kísérleteiben is: a hasonló elemek számottevően rontják a percepció terjedelmét.

Ezek az eredmények jelen ismereteink tükrében is nagyon hasznosak lehetnek, hiszen a közvetlen percepció terjedelmének jelenlegi értelmezésében nem kis gondot okoz, hogy e terjedelem küszöbe különböző érzékleti minőségeknél szabályszerűen változik. Az elemek közötti hasonlóság, ill. különbözőség valóban nagyon kézenfekvő magyarázatnak látszik. Az effajta tények és számos más gyakorlati vonatkozású eredmény sok tekintetben alátámasztják Ranschburg ama tételét, hogy itt az agy általánosabb működéséről van szó.

A későbbiekben, főként a 20-as években és a 30-as évek elején több szerző is igen alaposan vizsgálta a Ranschburg-féle homogén gátlást az emlékezés területén. Különösen a Krüger által vezetett lipcsei laboratóriumban dolgozó Ipsen (1926) és még inkább a berlini egyetemen Köhler vezetése alatt dolgozó Restorff (1933) tanulmányozta részletesen és nagy apparátussal a Ranschburg-féle jelenséget. E vizsgálatok teljességgel igazolták Ranschburg adatainak helyességét. E munkákban Ranschburg kutatási teljesítménye is megfelelő elismerést

nyert. Tulajdonképpen még nagyobb fokú Ranschburg teljesítményének méltatása Sanders későbbi, 60-as évekbeli közleményében, amelyben kiemeli Ranschburg tevékenységét a századfordulón és azt mint szinte páratlan teljesítményt értékeli.

Ranschburg eredményei tulajdonképpen Ipsen és Restorff közleményei nyomán vonultak be a kísérleti pszichológiába az őket megillető helyre. Vagyis kb. 28—32 évvel azután, hogy a szerző nagyszabású, nagy terjedelmű kísérleti közleményei megjelentek az akkor vezető orgánumnak számító „Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane"-ban (1902, 1913). A jelenség elnevezése azonban — főként az alaklélektanilag orientált szerzőknél — megváltozik, szívesebben használják a homogén gátlás vagy a korábban használt retroaktív kölcsönhatás helyett „az emléknyomok autonom szerveződése" fogalmat. Ez az elnevezés jobban kifejezi azt a tényt, hogy itt az emlékezeti anyag a bevésés, ill. a tanulás ismert külsődlegesen irányító elveivel szemben a belső hasonlósági viszonyok szerint szerveződik. Ez a jelenség bizonyos fokig hasonlítható ahhoz, amit Monakow feltételezéseivel kapcsolatban mondottunk. Elmondhatjuk azt is, hogy a Restorff-féle leírás tulajdonképpen — végső konzekvenciáit tekintve — az emlékezés alaklélektani értelmezését nyújtja. Az emlékezés alaki szerveződését legáltalánosabban Koffka fogalmazta meg. Híres 1935-ös könyvében különböző példák nyomán mutatta be, hogy az érzékleti tulajdonságok, mint alak, szín, nagyság benyomás az emlékezetben megváltoznak. Asszimiláció jön létre, alak, nagyság — az ún. alaki szerveződés elvei szerint — a szimmetrikus alakok felé tolódik el, a szín viszont — legalábbis e leírás szerint — például telítetlenebbé válik az emlékezetben. Számos kísérlet történt a tétel igazolására a későbbiekben is, elsősorban a különböző formákra való emlékezésnél vizsgálták az emlékezet torzító hatásait a formákra (főleg a 40-es években Duncker). De meg kell mondanunk, hogy ezek az eredmények nem túlságosan meggyőzőek, vagy pedig csak kisfokú alaki asszimilációs hatást mutatnak ki. A tény az, hogy az emlékezeti anyag alaki szerveződésének leghatásosabb és leginkább szabályos törvényszerűségét továbbra is a Ranschburg-féle homogén gátlás jelenségköre adja. Érdemes azonban még egy másik jelenségcsoportot is megemlíteni itt, amely — legalábbis a vizsgálat kezdeti szakaszaiban — az engramok közötti alaki, érzékleti természetű kölcsönhatások tanulmányozásának frappáns és minden eddiginél egzaktabb módját ígérte. Ez pedig az ún. időhiba jelensége, amely akkor áll elő, ha két, fizikailag azonos, egymás után exponált inger nem tűnik azonosnak az összehasonlításkor, hanem a legegyszerűbb esetben kis szünet esetén az első ingert nagyobbnak, nagyobb szünet esetén kisebbnek érzékeljük. Kézenfekvőnek tűnt, hogy itt az első inger által keltett engram emlékezeti hatásának szerepére, különböző fázisaira kell gondolnunk. Hamarosan meg is születtek Köhler és más alakpszichológus szerzők elméletei az engramok alaki szerveződésének, asszimilációjának lehetséges mechanizmusairól. Az is kezdettől fogva nyilvánvaló volt, hogy az ilyen összehasonlító kísérleti helyzet igen precíz méréseket nyújthat, hiszen szinte teljességében valósítja meg a pszichofizikai küszöbmérések egzaktságát. Az időhiba kísérletek azonban mégsem váltották be az elméleti várakozásokat, és tulajdonképpen semmi biztosat nem mondhatunk az engramok dinamikus szerveződésére az időhiba kísérletek alapján. Ezt leginkább annak kell tulajdonítanunk, hogy e kísérletekben — mint főleg a 40-es években végzett vizsgálatok eredményei mutatják — a két gondosan ellenőrzött inger mellett egy harmadik tényező is szerepet játszik, amely sokszor, különösen a látásérzékle-

tek területén nagyon nehezen ellenőrizhető. Ez az ellenőrizhetetlen tényező pedig az, hogy nem tudjuk, a személy milyen viszonyítási alapot használt mindkét inger érzékleti minőségének megítélésekor. Végül is azt állíthatjuk, hogy az emlékezeti anyag alaki, azaz érzékletszerű szerveződésének legjobb, kísérletileg vizsgálható példáit továbbra is az említett homogén gátlás jelensége nyújtja.

Hangsúlyoznunk kell azonban azt is, hogy jelentős különbségek állnak fenn az engramok érzékleti tulajdonságok szerinti szerveződésének kérdésében a klasszikus alaklélektani álláspont és a Ranschburg-féle felfogás között. Az egyik jelentős különbség inkább külsődleges oldalról ítélhető meg. Nevezetesen abból a szempontból, hogy milyen szerepet tulajdonít e jelenségnek a tanulás többi feltárt törvényszerűségéhez képest. Az alaklélektani emlékezet- és tanulásfelfogás sarkalatos pontja, hogy a tanulás és emlékezés jól ismert és nagyon hatásosnak bizonyuló törvényszerűségeit, mint az ismétlés, beválás, azaz jutalom és büntetés törvényszerűségeit az emlékezet alaki szerveződésének elvéhez képest másodlagosnak tekinti, az előbbieket az utóbbiból próbálja levezetni. Kísérletet tesz annak igazolására, hogy az előbbi, a valóság tükrözését igen jól szolgáló törvényszerűségek csak az alaki szerveződési formákon keresztül érvényesülhetnek. A fentebb vázlatosan bemutatott kísérletek felidézése könnyen meggyőzhet bennünket arról, hogy e felfogás igen távol áll a bizonyíthatóságtól. Ranschburg maga nem foglalt határozottan állást a klasszikus tanuláslélektani törvényszerűségek és saját felfogása közötti kapcsolatban. Ha ugyan nyilvánvaló is, hogy az általa talált jelenséget egyetemes összefüggésnek tekintette, mind fogalmazásmódja, mind a jelenségek tárgyalásának tartalma elvileg is megadja a lehetőséget, hogy más típusú emlékezeti tényezők szerepe is hangsúlyozhatóvá váljék. De fontosabb és érzékletesebb az a felfogásbeli különbség, amely a hasonlósági szerveződés hatásmechanizmusának értelmezése kérdésében áll fenn az alaklélektani álláspont és Ranschburg felfogása között. A századfordulón, valamint a 10-es és 20-as években sokáig úgy tűnt, hogy az alaki hasonlóság vagy azonosság fontos szerepének a felismerése a pszichikus működésekben tulajdonképpen az alaki szerveződés lényegének megragadását is jelenti. Azok a szerzők, mint például G. E. Müller vagy Schumann, akik ilyen felismerésekre jutottak, ilyen vizsgálatokat kezdeményeztek és hangsúlyozták e kérdés fontosságát, joggal hihették, hogy az alaki szerveződés fontos gondolatának képviselői, netán úttörői. Azonban azok a többnyire éles, szinte késhegyig menő viták, amelyeket az alaklélektan klasszikusai — főként Köhler és Koffka — folytattak a századforuló több nagy kísérletezőjével, világossá tették, hogy az olyan kategóriákra építő alaki szerveződés felfogás, mint hasonlóság vagy ellentétesség, nem azonos az akkor jelentős szerephez jutó klaszszikus alaklélektani felfogás integrációs modelljével, fiziológiai sémájával. Nem elég az azonosságot vagy hasonlóságot a hagyományos fizikai kategóriákban statikusan, az elemek minőségi tulajdonságai alapján felfogni, hanem az alaki szerveződést dinamikus erők kölcsönhatása eredőjének kell tulajdonítani. E dinamikai hatás fókusza az alak kontúrja. A kontúrok mentén — az eltérő tulajdonságok következtében — feszítő erők lépnek fel, amelyek meghatározóak a kontúron belüli tulajdonságokra. Vagyis, hogy durván, szemléletesen fejezzük ki a különbséget a két felfogás (modell) között, az érzékleti vagy emlékezeti alaki szintézis, a hasonlóság szerinti kölcsönhatás nem annyira az ábrák, a dolgok anyagából, elemeire bontható tulajdonságaiból fakad, hanem inkább formai-geometriai, ill. topológiai sajátosságaiból. A kontúrok e leírásokban dinamikai felületi feszültséghez hasonló erőket nyernek elsősorban geometriai tu-

lajdonságaik következtében és ezek arányában. E különbségtétel a hasonlóság ill. azonosság és az alak fogalma kérdésében leghatározottabban egy kiváló olasz érzékeléspszichológusnak, Gemellinek és Köhlernek a húszas években lefolytatott vitája nyomán vált világossá. Ranschburg nem nyilatkozott a vitákban, és érdekes módon ellentétben kortársaival — hogy úgy mondjuk — „alaklélektani felvilágosításban" sem részesült például Restorff részéről. De nem kétséges, hogy szemlélete, eljárásmódja az elemek számlálgatása és szerkesztése tárgyában egyértelműen az alaki szerveződés hagyományos elvének táborába sorolja. Harkai Schiller Pál, aki Ranschburg tanítványának vallotta magát, nagyon találóan „pregestaltosnak" nevezte Ranschburgot. De elmondhatjuk, hogy ez a megnevezés ráillik az alaki szerveződés hagyományos képviselőinek széles körére G. E. Müllertől Höffdingig vagy Rubinig és Katzig. A szóban forgó különbség legfontosabb gyakorlati következménye az említett jelenségek vizsgálatában az, hogy míg az alakpszichológiai felfogás szerint a kölcsönhatás vagy kölcsönös taszítás az ábrák, ill. emlékezeti vagy érzékleti egységek határán a legnagyobb, addig a hagyományosabb alaki felfogás szerint a kölcsönhatási erő nagysága a távolság növelésével csökken. Ismerve a kísérleti tényeket, állíthatjuk, hogy a kontúrokat megalapozó dinamikai erők tétele vagy — hogy úgy mondjuk — „a feszített határok" tana talán a sors sokat emlegetett különös iróniájaként az alaklélektani felfogás leggyengébb pontjának bizonyult. Azok a kísérletek, melyekben igazolni próbálták, hogy a kontúrok mentén az agyban sajátos feszültség-különbségek lépnek fel, egyértelműen kudarcot vallottak. Leginkább az ún. széli kontraszt jelensége felelhetne meg a felületi erőknek, azonban a távolsággal ez is csökkenő tendenciát mutat, és nem követi egyértelműen az alaki tulajdonságokat. Valójában nagyon kevés tény támasztja alá azt, hogy a felületi erők inhomogén rendszerben összetartó szerepet játszanak, akár az alapvető fizikai-kémiai vagy biológiai összetartó erők tükrében, akár az agyi folyamatok szerveződési elveinek fényében nézzük a kérdést. De talán nem is az a fő kérdés, hogy van-e ilyen szerveződés vagy nincs, hanem inkább az, hogy vajon csak egyetlen szerveződési elv érvényesülhet-e a magasabb idegfolyamatokban vagy a pszichikus működésekben, vagy pedig több organizációs mód is lehetséges. Talán éppen az a legnagyobb problémánk a sokszor oly nagyszerűen felépített elméletekben vagy dedukciókban, hogy ezek már szerkezetüknél fogva előírnak egy fő, másból nem dedukálható, mással össze nem vethető alaptételt, ill. alapösszefüggést, amelyről rendszerint csak azt mondhatjuk, hogy nem a tények, hanem az elmélet követeli meg létüket.

Az emlékezet szerveződése mindenesetre nem az a terület, ahol éles kontúrok dominálnák a jelenségeket. Különösképpen pedig nem az az autonóm emlékezeti szerveződés területe. Az emlékezeti anyag kvalitatív megjelenése, az emlékezet fakóbb, elmosódottabb, vázlatosabb, más tartalmakkal való összeolvadásra hajlamos jellege talán éppenséggel az ellenkező leíráshoz vezet: mindezek a kvalitatív változások tulajdonképpen olyanok, mintha a kontúrfunkció gyengült volna meg. Másfelől, ha a fentebb említett döntő, szerveződésbeli különbség alapján a kritikus elem távolságának függvényében vagy pedig a homogén, ill. az ellentétes elemek számának függvényében vizsgáljuk a kölcsönhatás erejét, feltűnően szabályszerű és feltűnően pontos görbéket kapunk a homogén elemek téri helye vagy a homogén elemek száma vagy homogenitásuk foka szerint. Tulajdonképpen azt mondhatjuk, hogy az effajta változókra való érzékenység jelentősen meghaladja a sok más pszichikus funkció területén található érzékenységi szintet. Ezeket az eredményeket eredetileg maga Ranschburg

érte el a többször említett precíziós műszerével, illetve Ranschburg munkatársai megerősítették azokat. De más vizsgálatok is igazolnak ilyen típusú hatást az értelmetlen szótagok tanulásában. Például híresek Thorndike kísérletei az ún. effektus téri terjedéséről. Ez abban áll, hogy ha értelmetlen szótagokból álló sor egyik tagját „megerősítjük", azaz jutalmat vagy büntetést adunk, ennek hatása átterjed a kritikus szótaggal szomszédos szótagokra is, éspedig a szótagtól való távolsággal arányosan csökken az effektus. De felsorolhatunk más tényeket is. Például azt, hogy a felismerés vagy felidézés reakcióideje a hasonlósági foktól függ, a hasonlósági fokkal nő. Ez azt jelenti, hogy a homogén gátlás időt igénylő folyamat. De részben itt idézhetők azok a — főleg a 60-as évektől napjainkig folyó — igen érdekes kísérletek, amelyeket az emlékezeti raktározás (kódolás) minimális idejének meghatározására végeznek, vizsgálva a minimálisan szükséges expozíciós időt az elemek számának függvényében. Ebben a helyzetben, amelyet az ún. közvetlen emlékezet vizsgálatának is neveznek, esetleg több funkció is összekapcsolódhat, például a percepció aktuális terjedelme is többé-kevésbé meghatározó. Az effajta kísérletek számos változatában azonban nagy egyértelműséggel derül ki az, hogy a bevésés (ill. felidézés) teljesítménye az elemszám függvénye. Több elemből álló minta bevésése hosszabb időt igényel, és egyszerű kísérleti helyzetben meg lehet határozni az egy elem bevéséséhez szükséges időt, ill. a szükséges időtöbbletet, amely 10 msec-os nagyságrendben van. Idézzük fel itt Ranschburg erőfeszítéseit, elemi igényét arra, hogy az emlékezeti vizsgálatokban msec-os vagy 10 msec-os pontosságot érjen el. Ez az igény a maga idejében, de azután is hosszú ideig, enyhén szólva furcsaságnak vagy indokolatlan, értelmetlen precizitási kényszeresség nek tűnhetett. De most 60 vagy 70 év távlatából teljességgel igazolást nyer, hogy az emlékezetelemző vizsgálati helyzetekben — különösen ha a szukcesszív és szimultán ingerbemutatást nem választjuk el élesen egymástól, amint ahogy ezt Ranschburg sem választotta mindig el —, a msec-os, 10 msec-os pontosságú expozíció nagyon is reális igény, hosszabb expozíciós idő a jelenségeket komolyan befolyásolja. Vajon Ranschburg felismerte-e azt a törvényszerűséget, hogy tudniillik adott esetben 10 msec-os expozíciós növekmények kellenek egy következő elem bevéséséhez, vagy csak valahogy megérezte? Talán e kérdés megválaszolása nem is olyan fontos. Sokszor kifejezték már és nyilván nem ok nélkül, hogy a nagy kutatók tudatos felismerései és megérzései nincsenek messze egymástól. Visszatérve mármost az emlékezet autonóm szerveződésének fiziológiai értelmezéséhez: egy pregestaltos modell, tehát a térben a centrumtól csökkenő hatékonysággal terjedő kölcsönhatási erők sémája bontakozik ki a tényekből. Ilyen elképzelést az említett kísérleti pszichológiai adatokon kívül számos anatómiai és fiziológiai ismeret támaszt alá. A receptorok és az agy felépítése, a kollaterálisok, az ideghálózat korrigáló szerepe, a többszörös projekció az idegrendszerben mind ahhoz vezethetnek, hogy olyan ingerületi minták képződjenek, ahol az izgalom maximuma a részleges fedések és az átlagolások következtében a terület geometriai súlypontjában van, a kölcsönhatási funkció pedig a centrumtól való távolság függvényében csökken. Többször rámutattak már, először talán Ruch írta le, hogy az ilyen szerkezet nemcsak az érzékenységi szint nagyobbfokú emelkedéséhez vezet, hanem egyúttal a felbontás, például a kontúrképződés alapját képező téri felbontás teljesítményét is fokozza. De fogalmazhatunk erősebben is. Tulajdonképpen ez a szerkezet teszi lehetővé a finom téri felbontást. Például a legfinomabb téri felbontás, tehát a legfinomabb kontúr, melyet

az ún. finom beállításnál és a téri lokalizációnál találunk, minden valószínűség szerint úgy jön létre, hogy a rendszer az izgalmi súlypontokban képzett maximális ingerületi értékeket kiemeli és átlagolja, ahogy ezt Westheimer vizsgálatai leírják. A folyamat feltehetőleg többlépcsős integráción alapul, feltehetőleg a kéregben. E felfogás alátámasztására megemlítjük, hogy a szóban forgó látásélesség a retinális receptor, a csap nagyságának tizede, huszada. Tehát egy aktív idegi kiemelő, erősítő funkció feltételezése mindenképpen szükségesnek látszik. Ez tehát példa lehet arra, hogy milyen elképzelést állíthatunk a kontúrfunkciók értelmezésében a korábban említettek helyébe. Jelen ismereteink tükrében úgy tűnik, hogy a figuraérzékelés egész mechanizmusában ilyen, az ingerületi átlagok és csúcsok többszörös, több szinten megvalósuló extrakciója és összevonása képezi a fő műveletet. Főként a figuraérzékelés számítógépes elemzése veti fel a figura, ill. kontúrképzés mechanizmusát újból, és bizonyos értelemben a megoldáshoz vezető utat is kínálja. Persze a kutatás ma még távol van attól, hogy végleges megoldást adjon, inkább talán csak a felületi elhatárolások leírását nyújtja. De látnunk kell azt a lehetőséget, hogy ha végül is elő kívánjuk állítani a tényleges agyi folyamatoknak megfelelő kontúrt vagy ábrát, úgy az szükséges, hogy e kontúr definíciója (programja) megfeleljen, ekvivalens legyen a tényleges retinális, ill. agyi folyamattal. David Marr, aki talán legtovább ment a vizsgálatokban, több, 5—6 szintes szerveződési módot ír le az ábraérzékelés folyamatában, nagyjából az érzékleti minőségnek és az optikai kép-téri helyzet alaki tényezők fokozatos finomításának megfelelően. Tudománytörténetileg is érdekes e különböző, a fokozatos finomítás irányába működő szervezési szintek fogalmának előtérbe kerülése. Ez felidézi egy másik pregestaltos szerző, Poppelreuter felfogását az érzékelés hierarchikus felépítéséről, melyben a nagyobb diszkriminációt, nagyobb felbontást igénylő funkciók kerülnek magasabbra. Annyi mindenesetre bizonyossággal leszögezhető a fentiekből, hogy a pontos, precíziós funkciók — mint a kontúrképződés is — időt és számos neuron együttes működését igénylik, és valószínűleg csak az idegrendszeri szerveződés több lépcsőjében valósíthatók meg. Vagyis az alaki szerveződés pregestaltos gondolata csak erősödik növekvő ismereteink fényében és bizonyos fokig annak arányában is, ahogy halványul az alaklélektani leírás újszerűségéből, formai eleganciájából, a szemléletest és dinamizmust egybekapcsoló szuggesztivitásából származó erő. Nyitva marad azonban az a kérdés, hogy tulajdonképpen mi a helye az emlékezet eme autonóm szerveződési jelenségeinek az emlékezet reális teljesítményeiben. Ezt a problémát leginkább az amerikai pszichológusok hasonló jellegű vizsgálatai során követhetjük nyomon. A 20-as 30-as és 40-es években az amerikai kutatók által végzett vizsgálatok mindenben megerősítették a homogén gátlás kérdésében a Ranschburg laboratóriumban találtakat. Sajnos Ranschburg neve nem kerül említésre ezekben a munkákban, helyét Restorff veszi át 1933-tól. Talán részben amiatt a vitatható szokás miatt, hogy az idézetekben sokan a recencia, az utolsó közlemény elvét követik, és talán amiatt is, mert Restorff anyaga (vagy a berlini iskolához való tartozása) nagyobb elméleti érdekességet ígért, talán jobban beleillett az iskolák közötti harc kedvelt, de szintén vitatható bemutatásai sorába. (Zárójelben megjegyezzük, hogy Restorff munkája éppen az ilyen elméletibb természetű kérdések eldöntésére bizonyult alkalmatlannak, ugyanis együtt változtatta kísérletében a bevésendő elemek közötti hasonlósági tényezőt és a másik kritikus mozzanatot, az ismétlések számát. Így a kívánt jelenséget, hasonlósági effektust nem tiszta formában állította elő.) Állíthatjuk, hogy e kérdések eldöntésé-

ben a Ranschburg által közölt adatok még mindig sokkal alkalmasabbnak bizonyulnak. És alkalmasnak bizonyulnak a jelenség természetének végleges megítélésében is (éppúgy a tanuláspszichológia által felvetett kérdések eldöntésében). Főleg E. S. Robinson (1927) majd később Osgood (1948) vizsgálta a jelenséget meggyőzően. Elsősorban Osgood osztályozása nyomán az értelmetlen szótagsor-tanulás jelensége bevonult a verbális sortanulás kategóriájába. Ez a tény gyakorlatilag annyit jelent, hogy a jelenség megítélésében számottevő tényező az a hasonlóság, ami egyfelől a verbális sortanulás, másfelől például egy mozdulatsor megtanulása, vagy bizonyos fokig az útvesztő tanulás között van. Ismereteinknek, az állítások súlypontjának ilyen átszerveződése nyomán az egykor híres Ebbinghaus-féle kísérlet inkább csak a tanulási-emlékezeti görbék standard felvételének egyik forrásává vált. Az amerikai kísérletezők azonban néhány új elemet is bevontak a jelenségek természetének leírásába. Így Osgood értelmes szótagokból álló sorok emlékezetével foglalkozott és meglepő módon a hasonlósági gátlást, tehát a hasonló értelmű szótagok közötti gátlást, amit e munkában retroaktív kölcsönhatásnak nevez, ugyanúgy megtalálta. De bevezette a szótagok ellentétes tulajdonságok szerinti osztályozását is. Más szerzőkkel összhangban azt az igen érdekes összefüggést találta, hogy az ellentétes szótagok közötti kölcsönhatás (facilitáció, serkentő kölcsönhatás) jóval nagyobb, mint a hasonlók közötti kölcsönhatás, azaz a gátlás. E felismerések súlya látszólag nem különösen nagy. Mégis, ha egy pregestaltos kölcsönhatási modell jövőbeni kidolgozásának szempontjából nézzük e megállapításokat, jelentőségük szinte felbecsülhetetlen. Az utóbbi tétel, az ellentétes elemek közötti kölcsönhatás nagyságrendje megmutatja, hogy a hasonlósági viszonyt (a hasonlósági modellt) milyen vonatkozásban kell kitágítanunk, melyek az alapdimenziói ennek a kölcsönhatási sémának. Érdekes módon olyan szerveződési elv kerül előtérbe, nevezetesen az antagonista szabályozás elve, amelyet az érzékeléspszichológiában és a reflexfiziológiában is általános érvényűnek találunk. Felvethető talán, hogy ez a fő elv az emlékezeti anyag szerveződésében is, és a homogén gátlás — mint zéro antagonizmus — ennek egyik alesete. De az előbbi megállapítás az értelmes szótagok közötti kölcsönhatásról is nagyon érdekes. Mintha nem lenne különbség az emlékezeti kölcsönhatásban érzékleti jellegű anyag és értelmes anyag, ill. értelmi műveletek tekintetében. Ez a gondolat tulajdonképpen benne van Ranschburg felfogásában, és a törvényszerűség általa szorgalmazott általános értelmezéséből következik is. Természetesen mondhatjuk, hogy mindkét jelenség, szenzoros és értelmi anyag kölcsönhatása az agy terméke, és végül is nem lehet meglepő, ha bizonyos aspektusokban azonosságot vagy hasonlóságot találunk. Elég emlékeznünk arra, hogy az alakpszichológusok előszeretettel mutattak be formai hasonlóságokat érzékelés és gondolkodás, ill. a mentális műveletek között. Mondhatunk talán olyasmit is, hogy homogén anyag bemutatásakor, ha csak egy tényező változik az elemek között és a személy diszkriminációkra állítódik be, nem nagyon várhatunk mást a homogenitás csökkenésekor, mint az ellentétbe való átcsapást. De korábbi, az alaki szerveződésre utaló gondolatmenetünket követve felvethetjük azt is, hogy tulajdonképpen mindkét esetben, a szenzoros és a mentális anyag esetén, elhatárolásról, kontúrképződésről van szó. Felismerve azt, hogy a vizuális egységalkotás, a kontúrképzés nem egyszerűen optikai probléma és nem is egyszerűen automatikus, reflexív jellegű folyamat, hanem bonyolultabb, több fokozatban megvalósuló analízisek és szintézisek eredménye, kérdezhetjük, hogy ezekben a jelenségekben vajon nem a pszichikus tartalmak elhatárolásának ál-

talánosabb, érzékelésre, mentális, tartalmi, adott esetben emlékezetre egyaránt érvényes szabályait követjük-e nyomon.

Érthető módon felvetették az amerikai kutatók az emlékezeti anyaghoz, az értelmetlen szótaghoz kapcsolódó reakciók szerepének kérdését, elsősorban természetesen a homogén gátlás (vagy retroaktív kölcsönhatás) alapjainak magyarázatában. E. S. Robinson, E. J. Gibson (1940), Underwood (1945), Osgood és mások sok érdekes megfigyelést és gondolatot vetettek fel az értelmetlen szótagokhoz fűződő reakciók vagy reakciókezdemények bevezetése nyomán. Elsősorban az értelmetlen szótagokra megtanult reakciók generalizációjának kérdése vált világosabbá az anyag homogenitásának és heterogenitásának függvényében. A homogén gátló, ill. retroaktív hatás fő magyarázó elve e munkákban a szótagokhoz kapcsolódó reakciók küzdelme, ill. az ellentétes reakciók gátlása lett. Később ebben az elméleti vázlatban még egy további fogalom bevezetése is szükségessé vált, nevezetesen a szótagok diszkriminábilitásának fogalma. Ez a mozzanat végül is arra utal, hogy a percepció jelenségkörének bevezetése nélkülözhetetlennek tűnik a szóban forgó jelenségek leírásában. De mit értsünk pontosabban a szótagok diszkriminábilitásának fogalmán? A szerzők alapjában véve nyitva hagyják ezt a kérdést. De a legközelfekvőbb feltevés, hogy a diszkriminabilitást azoknak a feltételeknek a függvényében határozzuk meg, amelyek mellett ez a jelenség létrejön vagy eltűnik. A homogén gátlás fogalma épp ezt fejezi ki. Ama két eseményt foglalja gondolati egységbe, hogy egy elem határozott feltételek mellett diszkriminálható, más jól körülhatárolható feltételek mellett diszkriminálhatatlanná válik.

Ami pedig a szótaghoz kapcsolt reakciók alapvető szerepét illeti, arra döntő cáfolatot éppen Ranschburgnak a percepció terjedelmével foglalkozó említett munkája nyújt. A homogén elemek gátlása mind a jelenség lefolyása tekintetében, mind pedig mennyiségileg ugyanúgy működik az ingerek egyidejű expozíciója esetén, mintha egymás után exponálnánk az ingereket. Márpedig négyöt vagy hat reakció egyidejű küzdelme és ezek meghatározó szerepe a percepció kialakulásában, talán az egyik legvalószínűtlenebb összefüggés, amit a pszichikus folyamatokról — a realitások bizonyos fokú figyelembevétele esetén — el tudunk képzelni. E megállapítások tükrözhetik azt a felismerést, hogy Ranschburg Pál kutatása mind az adott jelenségek konkrét vonatkozásainak kérdésében, mind általánosabb eszmei tartalmának értelmezése tekintetében ma is élő és igen hasznos része a jelenkor tudományos gondolkodásának.

## IRODALOM


Gibson, E. J.: Psychol. Rev. 1940, *47*. 196—229.
Ipsen, G.: Neue Psychol. Stud., 1926, *1*, 167—279.
Monakow, C. v.: Die Lokalisation im Grosshirn Wiesbaden. 1914.
Osgood, C. E.: Journ. Exp. Psychol., 1948, *38*, 132—154.
Osgood, C. E.: Method and theory of experimental psychology. 1956. New York, Oxford Univ. Press.
Ranschburg, P.: Z. f. Psychol. und Physiol. der Sinnesorg., 1902, *30*, 39—86.
Ranschburg, P.: Z. f. Psychol., 1913, *66*, 161—248. *67*, 22—144.
Restorff, H. von I.: Psychol. Forsch., 1933, 299—342.
Robinson, E. S.: Ann. f. Psychol., 1927, 39.
Sanders, F.: Z. f. exp. und angewand. Psychol., 1964, *11*, 529.
Underwood, B. J.: Psychol. Monogr., 1945, 59, N° 3.

# FÓRUM





Folyóiratunk Szerkesztő bizottsága, olvasói és az egész magyar pszichológus társadalom nevében szeretettel köszöntjük HIRSCH MARGIT és MOLNÁR IMRE kollégáinkat, akiket a Magyar Pszichológiai Társaság életművük, a magyar pszichológia érdekében kifejtett munkásságuk elismeréseképpen RANSCHBURG EMLÉKÉREMMEL tüntetett ki.

A szerkesztő bizottság

# A LÁTÁSÉRZÉKLETI MINŐSÉGEK MŰKÖDÉSI ALAPJAI
# TÉZISEK

TÁNCZOS ZSOLT

Doktori értekezés tézisei

A látásérzékleti minőségek „aktuál-genézisét", az információ feldolgozási folyamatot néhány általánosabb elv alkalmazhatósága szempontjából vizsgáltuk. Éspedig: 1. A „receptor specifitás", vagy az ingerületek szummatív-dinamikai jellegének szerepe az érzékleti minőségek meghatározásában. 2. A receptor elemek közötti kölcsönhatás, különös tekintettel a „laterális gátlás" fogalom alkalmazhatósági körére és a látómező nagyobb egységei között létrejövő kölcsönhatási jelenségekre. 3. Az érzékszervek kölcsönhatása, illetve érzékelés és mozgás kölcsönhatása abban a tekintetben, hogy az „aktuál-genetikus" periódusban az ún. „elemi" vagy „elsődleges" érzékleti minőségek miként befolyásolhatók más érzékszerv vagy a mozgatószerv működése útján. 4. Az érzékleti minőségek tapasztalati befolyásolhatóságának kérdése hasonlóan az előbb mondottakhoz, aktuálgenetikai kísérleti helyzetben.

Ismereteink bizonyos fokú összefoglalása arra mutat, hogy az érzékleti minőségek meghatározásában az ingerületek „szummatív", inkább statisztikusan kezelhető tulajdonságainak jóval nagyobb szerepet kell tulajdonítanunk az ún. „elemi" érzékleti minőségek meghatározásában is, mint azt a „receptor specifitás" elv alapján következtethetnénk. Ezt az elgondolásunkat elsősorban a színlátás alapjelenségeinek leírásában, illetve újraértelmezésében, részben pedig az ún. „időállandók" értelmezésében kíséreltük meg megvalósítani, illetve illusztrálni.

A kölcsönhatás modelljeként, építve a szummatív jelleg jelentős szerepére, és azokra a kölcsönhatási folyamatokra, amelyeket elsősorban a kontraszt és konstancia jelenségek szembeállításakor, vagy pl. a mozgásérzékelésnél, ill. az adaptációs mechanizmusoknál találunk, *„explicit" és „implicit" antagonista szabályozás*, illetve *„az antagonista szabályozás statisztikus elgondolása"* elnevezéssel foglaltuk össze elgondolásainkat. Ennek lényege, hogy minden ingerlés ellenindukciós folyamattal jár, a rendszer összizgalmához való viszonyítás fejeződik ki minden ingerlésben; az ellenmechanizmus azonban, szemben az általános leírási módban foglaltakkal, nem fix, állandó értékekkel működik, hanem a statisztikai megközelítés alapján fogható fel. Különbséget kell tennünk „explicit" és „implicit" antagonista szabályozás között, vagyis ezt az antagonisztikus működést akkor is fel kell tételeznünk az érzékszerv egyes elemei között, ha később nem tapasztaljuk az ellenfolyamat jelentkezését. További kérdéseink az érzékszervek kölcsönhatása és tapasztalati befolyásolhatósága tárgyában abban állottak, hogy az ilyen tágabb értelemben vett statisztikai típusú leírási keret mennyiben alkalmazható az érzékszervi kölcsönhatások különböző eseteiben, az elsődlegesebb érzékleti minőségek befolyásolásának leírásában. Vagyis, hogy képesek vagyunk-e az érzékszervi, motoros, illetve tapasztalati

kölcsönhatásokat ugyanazzal a fogalomrendszerrel megközelíteni, mint az elemi minőségek leírását, alapul véve az elemi ingerületi, gátlási, szummációs folyamatokat és a fentebbi kölcsönhatási elveket.

Sajátos analitikus helyzetben végzett kísérleteinket a téri lokalizáció, látszatmozgás stb. tárgykörökben példaként kívánjuk felhozni arra, hogy komplexebbnek tartott és sokszor — legalábbis első közelítésben — új magyarázó elvet előíró jelenségeket, ugyanazzal a szemléleti alappal is meg tudjuk közelíteni, amely az érzékelés pszichológiai-fiziológiai kutatás sajátjának tekinthető.

A színérzékelés leírásában egyrészt a színegyenletek sajátos formulázásából indultunk ki, melyet az ún. „aritmetikai átlag" alapján képeztünk a komponensek értékeiből. (Egyrészt a három ún. „elemi" szín világossága és hullámhossza, másrészt a mérésenként kapott keverési arány képezte e formula alapját.) Így számításokat végeztünk az ismert színkeverési értékekre, Wright, König, Dieterici, Stiles és Burch, Richards és Luria, Nimeroff, továbbá Sperling keverési értékeire. A számított eredmények a kísérletben megfigyeltektől meglehetős rendszerességgel térnek el, melyet a színkomponensek megválasztásakor alkalmazott önkényes elem figyelembevétele alapján az ún. Bezold-Brücke típusú színtónus eltolódásokhoz hasonlíthatunk. Az eredmények részletesebb értelmezése azt mutatja, hogy itt a pálcika-rendszer bekapcsolódása, illetve a színrendszer egészének, vagy a komplementer tartománynak a kompenzálása játszhatja a fő szerepet. Más szavakkal kifejezve, az elméleti színkeverési adatok kék-sárga többletet mutatnak a kísérletileg kapottakhoz képest, lényegében ugyanúgy, mint a Bezold-Brücke effektusnál. A kék-sárga többlet pedig nemcsak úgy hozható kapcsolatba a pálcika-rendszerrel, amint a jelen irodalom leírja, hogy tudniillik kék területen a színértékek összegeződésében „hiány" van, (ún. „addíciós hiány") a pálcika részvétel miatt (vö. pl. Richards és Luria 1964), hanem — felfogásunk szerint — ennek az összefüggésnek van egy másik aspektusa is. Éspedig az, hogy a kék tartományban jelentkező hiány (vagy a színegyenletek alapján elméletileg számítva „többlet") abban a tartományban is jelentkezik, ahol a viszonylag maximális ingerlési szint előállítására van szükség a kérdéses színtónus keltéséhez. Ez pedig a sárga, illetve fehér tartomány. Ily módon az ún. Bezold-Brücke effektusnak, az intenzitás emelésre bekövetkező színtónus változásnak (sárga és kék felé tolódásnak) más értelmet tulajdonítottunk. Ez nem egyszerűen az ún. „maradék izgalom" belépésének a megnyilvánulása, mint az elfogadott séma állítja, hanem a pálcika apparátus fokozatos kikapcsolódásának tükrözése a színrendszer egészének működésbe lépése útján, intenzitás emelésnél.

Részletesen elemeztük azokat az eseteket, ahol a Bezold-Brücke típusú tónus eltolódáshoz hasonló jelenségek lépnek fel. Így a rövid idejű ingerlésnél, a ritmikus ingerlésnél, fehér hozzáadásnál, adaptációnál, látószög csökkenésnél stb. előálló tónusváltozásokat. Különösen részletesen vizsgáltuk kísérletileg is a ritmikus ingerlésnél előálló színváltozásokat. Ismeretes, hogy ebben a helyzetben, de az utóbb felsorolt esetek többségében is, több-kevesebb eltolódás van, a tipikus Bezold-Brücke effektushoz képest, főként a spektrumszéleken. Ennek alapján több szerző nem azonosítja a ritmusos ingerlésnél fellépő színváltozásokat a Bezold-Brücke effektussal. Kísérleteket mutattunk be arra nézve, hogy a ritmikus ingerlésnél fellépő színváltozások iránya nagyrészt az inger intenzitás hatásának, kis mezőnél fellépő pálcika-redukciónak, részben pedig, a sárga-vörös színtónus keltéséhez szükséges világosság hiányának tulajdonítható összhangban más kísérleti adatokkal. (Pl.: Connors 1970.)

A ritmikus ingerlés, illetve az adaptációs folyamatoknál fellépő jelenségek értelmezésénél vizsgáltuk a világosság-görbe ún. „másodlagos maximumait" is, melyek éppen ezekkel a jelenségekkel mutatnak a legtöbb korrelációt és elméletileg pedig ugyanabba az értelmezési keretbe, „a pálcika részvétel-ellenszín folyamatok mozgósítása" keretbe állíthatók. Rámutattunk a hullámhossz diszkriminációs értéksor-világossággörbe-telítettség-görbe hányadokból képezhető hasonlósági összefüggésekre. Kísérleteket végeztünk a hullámhossz érzékenység megállapítására, ritmikus ingerlésnél. Mindezek az adatok végső soron arra látszanak utalni, hogy az ellenfolyamat a hullámhossz diszkrimináció és a telítettséggörbe értéksorban jobban kifejeződik, mint a világossággörbében. Folytattunk számításokat binokuláris színkeverési értékek elemzésére is. (Trendelenburg, Hurvich és Jameson, Hoffman értékei.) Az eredmények közel estek ugyan a mért értékekhez, de nem mutattak egyirányú eltérést, amit annak a tézisünknek alapján lehetett volna várni, hogy binokuláris keverésnél a pálcika részvétel nem kompenzálódik. Ezt a binokuláris világosság átlagolás vagy „kiegyenlítés" sajátos, esetenként változó és a kontúr képződéssel összefüggő jelenség körével (Levelt) hoztuk kapcsolatba.

Elméleti téren egyrészt bizonyos önkényes előfeltevésekre kívántunk rámutatni, melyek trikromatikus séma megválasztásában, illetve a trikromatikus alapszínek keverésében, és az ellenszín leírásokban is (Hurvich és Jameson, ill. Judd) találhatók. Az utóbbiakat főképpen abból a szempontból tekintettük át kritikailag, hogy a kék-sárga folyamatot, tehát a mi leírásunkban is kritikusnak tartott mechanizmust, önkényesen kétszer olyan erősnek, vagy kétszer olyan gyorsnak tételezik fel, mint a vörös-zöld folyamatot. Az az „ellenszín leírási" keret, amit itt javasoltunk, az ellenszíneket nem állandó, fix tulajdonságúaknak tekinti, hanem mint a színek komplementer viszonyának a pálcika részvétel, illetve kiiktatás útján történő befolyásolását. Arra a kérdésre ugyanis, hogy melyek azok a helyek a spektrumban, (illetve a színrendszerben) amelyek változatlanok maradnak a pálcika részvétel és kompenzálás folyamatában, a színkeverési adatok értelmezése alapján a négy kb. az ősszíneknek megfelelő („ős-kék", „ős-zöld", „ős-sárga", „ős-vörös") helyhez jutunk. Ez az út a színek kvadránsokra való osztásának, az ellenszín tartomány meghatározásának természetesebb, előfeltevésektől mentes módját nyújthatja, felfogásunk szerint.

Kritikailag áttekintettük azokat az elektrofiziológiai és abszorpciós fotometriai adatokat, melyek túlnyomórészt a színlátás trikromaticitása, részben pedig tetrakromaticitása mellett szólnak. Úgy tűnik, hogy szinte minden esetben e reakciók viszonylag szummárisabb jellegéről, több elem együtthatását tükröző működéséről van szó, még bizonyos fokig Marks, Dobelle és MacNichol vizsgálatai tekintetében is. És az a tény, hogy ezek az adatsorok, pl. Rushton görbéi is, jól összefüggésbe hozhatók Stiles jelenleg ugyan nagyon bírált (Enoch 1972), de alapjában véve a színadaptációt kétségtelenül jól kifejező görbéivel (Boynton), azt sugallja, hogy az elektrofiziológiailag, neurofiziológiailag, fotokémiailag kapott 3 vagy 4 komponens a színadaptáció alapvető hármas vagy négyes jellegét tükrözi. A színelméleti leírásokban a kék recepció eltérő sajátosságait végső soron csaknem minden szerző a kék folyamat eltérő téri szummációs sajátosságaival (Brindley, Willmer, Ditchburn stb.) hozza kapcsolatba (pl. így jár el Trabka vagy Green). Így tehát olyan összefoglaláshoz juthatunk, hogy a kék recepciónak a színegyenletekben kapott anomális viselkedését („addíció hiányt") minden esetben kapcsolatba hozhatjuk a téri szerveződésbeli eltéréssel. És így bizonyos értelemben továbbra is nyitottnak tűnik

Willmernek az a hipotézise, hogy pálcika folyamat részt vesz-e a kék recepcióban, esetleg egy, a csap-mechanizmus által redukált, („gátolt") formában. (Willmer 1961.)

Bemutattuk kísérleteinket az ún. „szubjektív" színek keletkezéséről, melyeket ritmikus fény-sötét szakaszok exponálása útján állítottunk elő. Arra a konklúzióra jutottunk, hogy ezt a jelenséget, melyet a jelenkori irodalom túlnyomó részt a színtónusra specifikusnak tartott idői „kódolási" egységek megnyilvánulásának tekint, szukcesszív kontraszt okozza. Pl. páros ingerlésnél az első, rendszerint erősebb intenzitású inger a megvilágítás színét csak telítetlenül tükrözi, míg a másik, gyenge intenzitású inger a megvilágítás ellenszíne körzetében jelenik meg. Ez azonban a kritikus, küszöbszintű ingerlési értékek alkalmazása miatt az ingerlés egyik, vagy másik tényezőjének (intenzitás, illetve expozíciós idő) változtatásának útján jelentősen befolyásolható. Emellett a mezopikus vagy szkotopikus érzékenységi szint is jelentős befolyásoló tényező éppúgy, mint az utókép kísérletek egyéb helyzeteiben. (Weckroth, G. E. Müller.)

A szubjektív színeffektusokra vonatkozó kísérletek hívták fel figyelmünket arra, hogy adott feltételek mellett egy fotopikus-szkotopikus érzékenységi szint, amely egy-egy színtónus keltésére optimális lehet, sorozat effektusként tartósan előállítható. Adalékokat mutattunk be arra nézve, hogy néhány színtónus specifikusnak tűnő elektrográfiás reakció, pl. ERG válasz vagy pedig Motokawa vitatott kísérletei az elektromos foszfén színtónus — specifikus hatásáról, ilyen alapon értelmezhető, már csak az időrend és a sorozateffektus ténye alapján is

Néhány, a csap-pálcika közvetlen kölcsönhatását mutató jelenségkört külön is összefoglaltuk, így mindenekelőtt a Purkinje utóképet, az ún. „kék-ív" jelenséget és a „kék adaptáció" anomáliáját, ahogy azt Wright leírta. A kérdésként azt tettük fel, hogy az ilyen típusú jelenségeknél azzal az értelmezési móddal éljünk-e, melyet jelenleg is a szerzők többsége (pl. Trezona, Stabell) képvisel, hogy a pálcika tulajdonképpen kék színtónust kelt, és ezáltal vesz részt — legalábbis alacsonyabb intenzitás szinten — a színlátásban.

Számunkra úgy tűnik, hogy e jelenségek értelmezése sem igényel eltérést attól az elképzeléstől, amely a kék folyamatot, illetve a pálcika funkciót a világosság rendszerre gyakorolt hatásán keresztül ragadja meg.

Abban a keretben, ahogyan a színlátást tanulmányoztuk, a színtévesztés kérdése is elsősorban mint a receptor sűrűség problémája merül fel, ahogy erre a gondolatra G. Wald is felhívja a figyelmet. Vázlatosan érintettük a periféria dikromatizmusát, a gyenge és a nagyon erős ingerlésnél fellépő tritanopiát, Hurvich és Jameson formuláját a színtévesztésre, mely szerint a vörös-zöld folyamat színtévesztésnél tízszer gyengébb és némileg eltér a spektrumban, eltolt helyen van. És általában hivatkoztunk a színtévesztés elméleti megközelítésében kialakult addíciós szemléletre, a színrendszernek a kiesési jelenségek összegeződése alapján való megragadására. Ugyanakkor az a következtetés adódik, főként a hullámhossz diszkriminációs és a telítettség görbék értelmezése alapján, hogy a színtévesztés szokványos esetei nem írhatók le egyszerűen valamilyen receptor redukcióval, amint ez pl. a perifériális színtévesztésnél megragadható, hanem sajátos kontraszt gyengeséget, a színrendszer mozgósításának hiányát is fel kell tételeznünk.

Számításokat végeztünk továbbá az ún. Munsell-féle színminta rendszer tagjaira is, hogy az aritmetikai átlagból képezett integrál segítségével a színkeve-

réshez elvileg hasonlóan, miként ragadható meg a mintarendszer tónusa (és telítettsége, világossága). Számításaink csak nagyon megközelítő értékeket mutatnak és ezt, mint a későbbiek igazolják is, azzal hozhatjuk kapcsolatba, hogy a komplementer viszonyt már az ilyen egyszerű aritmetikai átlagra épülő számításoknál is nagymértékben figyelembe kell venni, ha a komponensek monokromatikusak.

Munkánk egy másik részében azt vizsgáltuk, hogy az ún. elemi időkonstansok a látás érzékelésben, mint a 30 msec körül fellépő szummációs szakasz, 60 msec körül fellépő gátlás szakasz, a 80—100 msec körül jelentkező másodlagos érzékenység (adott esetben világosság) emelkedés és a figurális szerveződést lezáró 300—500 msec tartam mennyiben tekinthető elemi, egyéb tényezőre vissza nem vezethető kódolási egységnek, illetve kódolási időnek. Mikor, menynyiben kell számolnunk, az ilyen típusú kódolási egységek egyszerű időbeli összegeződésével.

Kísérleteket végeztünk egyrészt a küszöbérzékenység vizsgálatára ritmikus ingerlésnél. Változtattuk az ingerlés frekvenciát és az abszolút küszöböt határoztuk meg, világos és sötét adaptáció mellett. Azt tapasztaltuk, hogy világos adaptációnál 60 msec körül is minimumot mutat az érzékenység, ezt kapcsolatba tudtuk hozni az idői felbontás funkcióba lépésével. Így már ezt a szakaszt, de még inkább a következő ciklusokat, mint a gerjesztési energia „megoszlásának" a megnyilvánulását fogtuk fel. Éspedig úgy, hogy a gerjesztési energia felhasználása a diffúzabb, a világosság és a színérzékeléshez közelálló érzékleti minőségek, valamint a differenciáltabb, téri-idői felbontást tükröző minőségek kialakításában alternatív módon történhet meg. Vagy a világosság-színérzékelés szummatív-facilitációs jelenségeiben tükröződik, vagy pedig a téri felbontás, illetve a téri lokalizáció stabilitásának a kialakulása esetén a diffúzabb érzékleti minőségekben (érzékenység értékekben) a „gerjesztési energia" csökkenése, gátlása állapítható meg.

A maszkolás egy sajátos formájára, az ún. „dichoptikus maszkolásra" végzett kísérleteink (ahol a maszkoló ingert és a maszkolás teszt-ingerét külön szemre alkalmaztuk) megerősíteni látszanak azt, hogy az ilyen típusú, eredetileg fix időértékekhez kötöttnek tűnő ingerületbeli (érzékletbeli) kölcsönhatásoknál a funkcionálisabb összefüggések, így a maszkoló és a tesztinger egyidejű érzékletének ténye, ill. az időbeli megjelenés felfogásának és a látómező felépítésének változása az ismétlődés és beállítódás során döntő szerepet játszanak.

Az ingerületi energia megoszlásának statisztikus bemutatása alapján, illetve a minőségi típusú szerveződés és az átlagolási mechanizmus együtthatásaként véltük értelmezhetőnek az egyidejűleg felfogható elemszám (az ún. 7-es szám körüli érték) „küszöb-értéket" mint statisztikai küszöbértéket.

Munkánk egy másik részében a téri lokalizáció, a szemmozgás és a különböző látszatmozgások, látszólagos térbeli eltolódások kérdésével foglalkoztunk. Bemutattuk, hogy milyen különböző elgondolások és kísérleti eredmények szólnak egyrészt a szemmozgásoknak a téri lokalizáció, mozgás és figura érzékelésben játszott jelentős szerepe mellett. Másrészt leírtuk azokat a kísérleteket és érveket is, amelyek az ellen szólnak, hogy a szemmozgásoknak, vagy figyelmi tényezőknek jelentős szerepe lehet a téri és figura, illetve mozgásérzéklet meghatározásában. Ezeknek a megközelítéseknek az alapja, mint ismeretes, abban áll, hogy a „viszonyítás", alaki egység képzés stb. mozzanatokat helyezik előtérbe az említett érzékleti minőségek meghatározásánál is. Analitikus kísérleti helyzeteinkben vizsgáltuk egyrészt a szemmozgás, másrészt az ingerület téri-

alaki jellemzőinek hatását, valamint a figyelmi tényezők befolyását a téri lokalizációs és mozgás érzékleti teljesítményekre. A kísérleti helyzetünk alapsémája abban állott, hogy térileg változó időben egymás után felvillanó fénypont szukcessziók esetén a kísérleti személynek meghatározott fixációs vagy követéses (figyelemmel és szemmozgással való követéses) feladatot adtunk és eközben térileg változó helyen, de valamelyik a szukcessziósor tagját képező fénypont felett rövid időre „vizsgáló" fényingert villantottunk fel. Ennek a szukcessziós sorhoz képesti helyét kellett a kísérleti személynek megállapítania. A szemmozgást elektrookulográfiával regisztráltuk. Egy további, említésre számot tartó sajátossága volt kísérletünknek, hogy az ingereket két különböző idejű nagyságrend mellett exponáltuk. Egyrészt ún. rövid idejű ingerléseket alkalmaztunk 300—500 msec-os nagyságrendben, ill. ez alatt. Másrészt „hosszú" expozíciós időket használtunk, 1000 msec-os nagyságrendben. Az eredményeket úgy foglalhattuk össze, hogy rövid idejű ingerléseknél az ingerlés téri, idői szerveződése (téri-idői gradiense), vagy más szóval az ingerlés téri-idői szimmetriája vagy aszimmetriája a döntő a térérzéklet és a látszólagos eltolódás meghatározásában. Hosszú idők esetén pedig a fixációs, illetve követési mechanizmus. Feltettük, hogy ez utóbbi is lényegében ugyanúgy funkcionál, mint az ingerlés szimmetria viszonyait tükröző mechanizmus; itt azonban a szimmetria viszonyok kialakulását, illetve változását nem maga a külső ingerlés határozza meg közvetlen módon, hanem centrális beállítódás, fixációs vagy követési mechanizmus hozza létre a szimmetriabeli változásokat, a téri „fókuszáció" változásait.

Megkülönböztetünk ún. kontraszt irányú (az inger szukcesszióval ellentétes), valamint asszimilációs irányú (az inger szukcesszió irányába történő) eltolódásokat. Úgy találtuk az ingerlési minták, valamint a figyelmi és a szemmozgásos adatok alapján, hogy asszimiláció inkább a mező „egészségesebb" szimultán „befogásánál" jelentkezik, és többé-kevésbé együtt jár az ún. lassú (követő) szemmozgásokkal. A kontraszt irányú eltolódás pedig éles ingerlési gradienseknél, lokális fixációknál, illetve gyors követéseknél lép fel, ahol a mező egészlegesebb felfogására jóval kisebb a lehetőség. Ily módon azt lehet állítani, hogy rövid idejű ingerléseknél a fixáció, hosszú idejű ingerléseknél pedig a gyors szakkadikus szemmozgással való követés a legelőnyösebb a kontraszt mechanizmusok létrejöttéhez. Így tehát a két különböző idői nagyságrendű ingerlés mellett létrejövő szerveződést közös funkcionális alapra (a látómező elemeinek fókuszálása, illetve a fókuszálás kiegyenlítése) tudjuk visszavezetni. A helyzetünkben talált „téri kontraszt" folyamatok pedig már ezen az alapon is, a „mező megosztás" szempontja figyelembevételével a kontraszt klasszikusabb eseteihez is hasonlíthatók. Ezek az összefüggések részben vagy egészben feloldhatóvá teszik azokat az ellentétes eredményeket, és szemléleti kérdéseket, vitákat, melyek vagy az inger konfiguráció, vagy pedig a szemmozgások, illetve a figyelem elhatározó jelentőségét, kizárólagos érvényét mutatják ki, illetve hangsúlyozzák a téri és alak érzékelésben.

E kísérletekben vizsgáltuk az ún. „sztroboszkópos" látszatmozgás létrejöttét is (az inger szukcesszió sor tagja között). Úgy találtuk, hogy ezek leginkább az asszimiláció és kontraszt eltolódás átmenetekor (tehát mintegy fókuszáció változáskor) jönnek létre. A későbbiekben ezt a kérdést részletesebben vizsgáltuk, lényegében ugyanolyan kísérleti helyzetben, de vizsgáló ingerként nem egy, hanem két vizsgáló ingert alkalmaztunk és azt néztük, hogy e két fény között mikor jön létre sztroboszkópos mozgás, milyen korrelációban van ez a

térbeli eltolódásokkal, fixációs és követési feladatokkal, szemmozgás típusokkal, különös tekintettel a gyors- és lassú szemmozgás eltérő szerepére. Azt találtuk, hogy a sztroboszkópos mozgás elsősorban nem a térbeli eltolódásokkal hozható összefüggésbe, hanem, legalábbis a mi helyzetünkben, a szemmozgás végrehajtás sajátos formájával. Az okulogrammokból azt lehet megállapítani, hogy előáll egy olyan helyzet, amikor a kísérleti személy készséget mutat arra is, hogy a megjelenő új ingerre szemmozgással reagáljon, és arra is, hogy a szemmozgást legátolja. Ez az „*okulomotoros labilitás*"-nak vagy „*reakciókészség*"-nek nevezhető tulajdonság bizonyos értelemben tükrözi azt a sajátos átmenetet, az „egy fókuszú" téri izgalom, illetve ingerlési minta és a „két fókuszú" izgalmi minta között, amelyet a sztroboszkópos mozgás, mint jelenség is képvisel. Vizsgáltuk e helyzetben a sztroboszkópos mozgásnak az utókép mozgással való összefüggését is, és egyidejűleg regisztráltuk a szemmozgásokat is. (Ebben a kísérletben még kérdésként fogtuk fel azt a vitatott problémát, hogy a szemmozgás és az utókép mozgás vajon korrelációban van-e egymással.) Nem találtunk egyértelmű összefüggést: az utókép mozgás, tapasztalataink szerint, a látómező szerveződés-figyelmi mechanizmus egyik, inkább a dominancia képzéssel kapcsolatban álló sajátosságot tükrözheti.

Vizsgáltuk továbbá, hogy a téri távolság érzékelése miként alakul rövid expozíciós időknél. Az irodalmi adatok e tekintetben nagyon ellentmondásosak, egyaránt leírnak nagy távolság-növekedést, (a fénypontok között rövid expozícióknál) és leírnak igen jelentős távolság csökkenést is. A fénypontok közötti távolság rövidülését kis expozíciós időknél (100 msec-os nagyságrendű és hosszú), 1000 msec-os nagyságrendű expozíciós időknél, valamint viszonylag kis (3°) és viszonylag nagy (11°) távolságoknál is megtaláltuk. Az eredményeket úgy lehet összefoglalni, hogy ezek a térbeli eltolódások a fentebb leírt asszimilációs és kontraszt dinamika egy sajátos aspektusát tükrözik. Ugyanazok a feltételek, amelyek a kontraszt irányú téri eltolódásnak kedveznek, (tehát éles téri gradiens az ingerlésben, határozott fixáció, vagy szakkadikus követés) jelentős rövidülést okoznak. Ez a rövidülés azonban a mi helyzetünkben jelentősen csökken, tehát asszimilációs tendencia jelentkezését regisztrálhatjuk, ellentétes ingerlési, illetve figyelmi és szemmozgásos feltételek esetén.

Szóltunk a figurális utóhatás kísérletekről is, melyeket rövid expozíciós időknél végeztünk (300—500 msec alatt). Körvonalaztuk e kérdés jelentőségét. Különösen azt kívántuk hangsúlyozni, hogy egybehangzóan más kísérleti eredményekkel, 300—500 msec alatt tulajdonképpen „csak egyoldalú" fókuszációra van lehetőség, megfelelő értékű váltásra a látómező részek között nincs mód. Ugyanakkor arra is találtunk példákat, hogy hosszú időrendekben történő expozícióknál a beállítódás, fixáció maga hozhat létre egyoldalú fokuszációs jellegű hatásokat. Éppen a téri lokalizációra vonatkozó kísérleteinket említenénk példaként. Az általunk javasolt leírási keretben nem igényel további igazolást, hogy a figurális utóhatás, melyet rendszerint több szekundumos (több ezer msec-es) ún. „bemutatási idő" után, mint valóban egyoldalú alaki leképezést hoznak létre, ezt a fokuszációs funkciót nagyon pregnánsan tükrözi. Azt az idő intervallumot pedig, 500 és kb. 3000—5000 msec között, ahol figurális utóhatás nem jön létre, „szkennolási", „látómező letapogatási", kiegyenlítődési folyamatnak tekinthetjük. Így tehát a figurális utóhatást, legalábbis ezek alapján a kritériumok alapján a „rövid idejű" és a „hosszú idejű" ingerléseknél tapasztalt téri lokalizációs jelenségekhez hasonlíthattuk.

A rövid idejű ingerléseknél a figurális utóhatás kérdésében elsősorban az ér-

dekelt bennünket, hogy a fixációs-figyelmi mechanizmus befolyásolja-e az utóhatás jelentkezését, mutat-e ez korrelációt a sztroboszkópos mozgás fellépésével és világosság érzékelés változásaival. Azt tapasztaljuk, hogy a fixáció megválasztása (a bemutató figura felett vagy pedig azzal ellentétes oldalon) jelentősen befolyásolja rövid expozíciós időknél is a figurális utóhatást, tehát mintegy előírja a fokuszálást, illetve centírozást. Ugyanakkor a fixáció jelentős világosság változást, világosság emelkedést is hoz magával elég nagy rendszerességgel. Ezek az adatok általánosságban és a sztroboszkópos mozgás előállíthatóságának nehézségei az adott helyzetben arra hívják fel figyelmünket, hogy az ilyen rövid idejű ingerléseknél az ingerek „súlyozásának" kérdése, amelyben talán sokkal nagyobb szerepet játszik a fixációs és figyelmi mechanizmus, valamint a világosság szummációs folyamatok, mint ahogy azt sokan gondolják, elsődleges jelentőséggel bír. Ez bizonyos fokig kritikailag érintheti a rövid idejű ingerléseknél végzett kísérletek értékelésének problémáját is.

A beállítódási reakciók bemutatott jelentősége arra indított bennünket, hogy ezeket minőségileg részletesebben elemezzük, bevonva a kérgi-felületi elektromos tevékenység jeleinek problémakörét és az ún. indukált mozgás jelenségkört is. Felvetettük általánosságban a látómező stabilitásának leírására szolgáló modellek alkalmazhatóságát is. Részben a korábbi adatok nyomán olyan összefoglalás adódik számunkra, hogy két különböző mechanizmust kell élesebben elhatárolnunk. Ezek a mechanizmusok lényegében az asszimiláció és kontraszt folyamatoknál imént bemutatott összefüggéseken alapulnak. Úgy tűnik azonban számunkra, hogy az asszimiláció-kontraszt folyamatpár eredetileg pszichofizikai kritériumokkal jellemzett fogalomköre szélesebben is alkalmazható, az egocentrikus lokalizáció, a saját koordinátáknak az érzékletbe való bevonhatósága, vagy a különböző látómező elemek közötti viszonyítás jelenségkörére, vagy egyes ún. „organizmikus" összefüggések értelmezésére is. Valószínű a tapasztalataink alapján az, hogy nagyon határozott, pontos idői és téri ingerlési értékekhez szabályszerűen köthető jelenségek inkább a kontraszt típusú folyamatok köré sorolhatók. És ennek ellenhatásaiként jelentkeznek inkább az asszimilációs folyamatok, mintegy kiegyenlítő, „felújító" funkciót töltve be. És ebbe a körbe tartozik a látómező stabilitás funkció is. A másik általánosabb jellegű konklúziónk ezzel kapcsolatban, hogy valószínűleg torzulatot hoz a szemléletben, ha a jól definiált kísérleti helyzetekben kapott szabályozási elvekből akarjuk teljességgel megérteni a centrálisabb típusú, kiegyenlítő jellegű szabályozási mechanizmusokat.

Munkánk következő részében a propriocepciónak a vizuális lokalizációra gyakorolt hatásáról szóló kísérletekkel foglalkoztunk. Ezt a kölcsönhatási formát, szemben az irodalomban ismert jelenségekkel, mint rövid idejű hatást hoztuk létre. Közel egyidőben exponáltunk rövid időre pontszerű fényingert, és kísérleti személy karjára vízszintes síkban mechanikai impulzust adtunk egy reakció kar segítségével. Azt tapasztaltuk, hogy a vizuális és a mechanikai inger közel egyidejű alkalmazásakor (néhány száz msec-on belül) a vizuális lokalizáció az esetek nagyobb részében jelentősen megváltozott kontraszt vagy asszimilációs irányban. Az eltolódás iránya és mértéke az idői egybeesés, illetve eltolódás mellett jelentős mértékben függött a kísérleti személy aktivációs szintjétől és attól, hogy milyen erővel fogta a reakció kart, illetve a mechanikai impulzust átvevő reakció kar milyen mozgást végzett. (Úgy találtuk, hogy némi kompenzáció a mozgásban előnyös a jelenség előállításához.) Ezeket a jelenségeket nemcsak azért mutattuk be részletesen, mert hasonló tapasztalatokról

nem számoltak be az irodalomban, és a pszichológiai elméletképzés számára is jelentőséggel bírnak, hanem azért is, mert ezek egy további kiterjesztését jelenthetik annak a gondolatnak, hogy néhány száz msec-os expozíciós időn belül nagyon számottevő heteroszenzoros, vagy lehet mondani, hogy organizmikus jellegű kölcsönhatások is fellépnek, és mindez lefolyásában többé-kevésbé olyasmit tükröz, amit a gerjesztési energia megosztása, „fokuszáció", illetve az asszimiláció és kontraszt folyamatok keretében már leírtunk.

A további kísérletekben ezt a jelenséget kondicionáltuk hangingerre és azt tapasztaltuk, hogy ez a kondicionálás ugyan nem nagyon stabilan, de könnyen létrejön, számos tényező függvényében. A legérdekesebb összefüggésnek az tűnt számunkra, hogy bizonyos ellentétesség van a vizuális érzékletben létrejövő eltolódás és mozgás reakciókban (mechanogrammban és EMG-ben nézve) létrejövő változás nagysága között. Vagyis ha a vizuális lokalizáció igen jelentősen változik, akkor a mozgás reakció kicsi, és megfordítva. Úgy tűnik számunkra, hogy ezek a felismerések nemcsak a kondicionálás megismerése szempontjából bírnak érdekességgel, hanem talán arra a gondolatra is határozottabban rámutatnak, hogy a különböző érzékleti rendszerek közötti szabályozásban valóban nemcsak hasonlóságok, hanem a fentebbiek alapján nagyon érthető módon ellentétességek, „kiegyenlítődések" jöhetnek létre. Vagy más szóval a fokuszációs jelenség tágabb értelemben is hozhat magával kontraszt folyamatokat. Vizsgáltuk e jelenség kondicionálását hangingerre, a mechanikai impulzus elhagyásakor is: úgy tűnik azonban, ebben az esetben más típusú kölcsönhatások lépnek fel.

Általánosabb értelemben is felvetettük az ismétlés, illetve tanulás szerepét az érzékleti minőségek alakításában. Főként itt is az a szempont érdekelt bennünket, hogy néhány száz msec-on belül, tehát a fokuszáció kialakulásán belül, milyen hatást fejt ki az ismétlés és miként lehet ezt magyarázni. A fentebbi kondicionálási helyzeteken kívül a sztroboszkópos mozgás előállását vizsgáltuk részletesen. Ehhez, mint ismeretes, némi gyakorlás feltétlenül szükséges. Felvetettük még az ún. „időhiba" értelmezésének kérdését. Általános konklúzióként azt mondhatjuk, hogy ezek az igen jelentős módosulások az érzékletben, „ismétlődő" ingerlésnél, (amelyre egyébként más szerzők is (Kolers, Hebb stb.) rámutatnak), az adott érzékleti minőséget meghatározó ingerület szummatív-statisztikai jellegének megváltozásán keresztül, „a szummációs súlypont" megváltozásán keresztül érvényesülnek. Ehhez azonban többnyire szükségesnek látszik a motorika specifikus működése, legalábbis a figyelem meghatározott funkciója.

Az is kitűnhet a fentebbiek tükrében, hogy az ilyen, alapjában véve szummációs úton létrejövő és idői „érintkezés"-t feltételező tapasztalati hatásoknak valószínűleg jóval nagyobb szerepe van a megismerési folyamatok alakulásában, mint ahogy azt általában gondoljuk, vagy amint erre a legfőbb elméletek irányulnak.

# KÖNYV

## ENGLÄNDER TIBOR—HARSÁNYI ISTVÁN—KOVÁCS ZOLTÁN: VEZETŐI ALKALMASSÁG—VEZETŐI KÉSZSÉG

Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1976.

A téma a gyakorlat és az elmélet szempontjából egyaránt jelentős. Bár munkahelyi vezető azóta létezik, amióta csak a több személyt igénylő munkafolyamatok megjelentek a termelésben s az sem újkeletű felismerés, hogy a vezetési tevékenység jelentős tényezője a munka hatékonyságának, a vezetői szerep csak ebben az évszázadban — a termelés-intenzitás növekedésével párhuzamosan — vált tudományos érdeklődés tárgyává. Van némi ellentmondás a gyakorlat frekvenciája és a tudományos eredmények felhasználása között. Csak a magyar gyáriparban, ahol másfélmillióan dolgoznak, több mint százezren látnak el vezetői munkát. (11. old.) Ma világszerte még csak a vezetők csekély hányadát választják ki a tudományos kutatás módszereivel. Ennek egyik fő okát nyilván abban kell látnunk, hogy a tudományos kutatás mindmáig nem szolgáltatott olyan megbízható módszereket, amelyekre a gyakorlat nyugodtan támaszkodhatott volna. De (navigare necesse est !) mindig is kell újabb vezetőket kinevezni, s a tudománynak elemi kötelessége, hogy ezt a szükségszerű gyakorlatot a tények hiteles feltárásával és megbízható módszerek kidolgozásával segítse. Ezt a célt tűzték maguk elé a szerzők.

A gyakorlatból indulnak ki (I. fejezet), majd ismertetik és értékelik a területen eddig végzett vizsgálatokat, a különböző elméleteket (II. fejezet), s ugyanebben a fejezetben az általuk alkalmazott egyéni vizsgálatokat is. A III. fejezetben egy új csoportdinamikai vizsgálati módszerről számolnak be, majd a IV. fejezetben ismét visszatérnek a gyakorlathoz.

Az I. fejezet — bár alapvetően a hazai gyakorlatot elemzi — valójában túlmegy azon, mert minden részkérdésnél a nemzetközi kutatási eredmények ismeretében adja meg azok értékelését is. Így az olvasó nemcsak arról kap tájékoztatást, hogy szerzők milyen követelményeket támasztanak az üzemi vezetővel szemben, miben látják a vezető „alkalmasságának" ígéretét, milyen szempontok szerint ítélik meg a vezetőt, illetve választják ki a vezetői beosztásba kinevezendő személyt, hanem képet nyer olyan — a nemzetközi kutatásban elért — eredményekről is, mint például az eddig megismert vezetői típusok, az ösztönzés és motiváció módszerei é. i. t. — vagyis: a jelenlegi hazai gyakorlatot a tudományos kutatás eredményeinek keretében teszi az olvasó számára értetővé és értékelhetővé.

A II. fejezet elsősorban a vezetői készség pszichológiai értelmezése szempontjából elemzi a különböző vezetői tulajdonság-elméleteket. Taylor, Bass és Berg, Bird, Stogdill, Holfstätter és még mások ez irányú vizsgálatainak egymástól sokban eltérő eredményeit — végeredményben a „vezetői tulajdonságok" feltárásának kudarcát — a kutatások alapvető szemléleti hibájában látja. Abban ugyanis, hogy a vezetői akciók forrását kizárólag a vezető személyében látták,

a vezető viselkedését csak a személyes tulajdonságok eredőjének tekintették, és nem fordítottak kellő figyelmet arra, hogy milyen szerepet játszik e viselkedés kialakulásában maga az adott szituáció. (93. old.)

Ez a felismerés vált indítékává a vezetéskutatás „csoportdinamikai" irányzatának, amelynek alapfeltevése az, hogy a vezetői viselkedés elsősorban a konkrét viszonyoktól, a mindenkori szituációtól függ. E szituációk egy gyakorlatilag végtelen skálán változhatnak, de valamennyinek jellemzője az „emberi közeg", tehát a vezetői tevékenység egy „interperszonális viselkedési tartományban zajlik". (99. old.)

Ezért a cél a vezetéssel kapcsolatos „szociális készségek", illetve azon „belső feltételek" vizsgálata, amelyek a vezetési készség kialakulásához szükségesek. (101. old.) Secord, Backman, Guetzkow, Hunter és Jordan, Richardson és Hanawalt valamint Fromm a személyiség három területén keresték ezeket a feltételeket, mégpedig az érzelmek, a motivációk és a reguláció területén. Szerzők a kognitív működésre, majd az attitűdökre irányuló vizsgálatok főbb eredményeinek ismertetése után térnek rá saját vizsgálataik ismertetésére, amelyek közül e fejezetben azokról az egyéni laboratóriumi vizsgálatokról számolnak be, amelyeket a Budapesti Műszaki Egyetem közel 100, többségükben már vezetői beosztásban működő mérnök hallgatójával végeztek.

Az érzelmeket Rorschach, Lüscher, Skawran módszereivel, a motivációkat Csirszka, Ponter és Henry kérdőívével, a személyiségregulációt Rosenzweig frusztrációs, illetve Csirszka kritikus munkaszituációs tábláival, a kognitív működést G. S. Klein és Fiedler kérdőíveivel, az attitűdöket a Likert módszer felhasználásával készült saját attitűdskálájukkal vizsgálták. Az olvasó világos képet nyer e vizsgálatok módszereiről és az értékelési eljárásokról.

A III. fejezetben ismertetik a szerzők saját csoportvizsgálati módszerüket. Abból indulnak ki, hogy a vezetési tevékenység legfőbb jellemzője az, hogy emberek szemléletét, értékítéleteit, cselekvéseit kell irányítaniuk, befolyásolniuk. A fő kérdés tehát, amely tisztázásra szorul az, hogy a vezetők milyen mértékben rendelkeznek olyan szociális készségekkel, amelyekel egy csoportot valamely probléma megoldásában, döntés meghozatalában relatíve optimális egyetértésre tudnak hozni. A szociális készség csoportszituációban történő vizsgálati eljárásainak (Annon, Northway, Jennings, Moreno, Fiedler, Kelley és Thibauld, Hemphill, Bass) ismertetése után — amelyeknek közös jellemzője, hogy a vizsgált személyek tevékenységüket nem egymástól izoláltan, hanem kooperációban végezzék — ismertetik vizsgálati módszerüket: 25 olyan vizsgált személyből, akiknek többsége már valamilyen vezetői funkciót töltött be, 5-ös csoportokat alkottak. A csoportnak egy konkrét üzemi problémát kellett kollektíven megoldania. Hat különböző, hasonló jellegű feladat során minden vizsgált személy minden másikkal egyszer került közös csoportba. Első lépésként a döntést egymástól függetlenül kellett meghozniuk, majd második lépésben vita (és nem szavazás útján) kialakítaniuk a *csoport közös állásfoglalását*. Ez után (harmadik lépés) a vizsgált személyek — ismét egymástól függetlenül — eldönthették, hogy mennyiben változtatják meg saját előzetes döntésüket.

A szerzők Bass hasonló jellegű vizsgálataiból indultak ki (166), de alapvetően eltértek tőle abban, hogy míg Bass vizsgálataiban fiktív témákban kellett dönteniük a vizsgálati személyeknek, a szerzők valóságos üzemi problémákban vitáztatták őket. Áthelyezés, jutalmazás, felvétel, krízis, új vezető, prémiumosztás — olyan feladatok, amelyek az üzemi vezetésben elkerülhetetlenül előfordulnak. Az előzetes, a kollektív és a korrigált egyéni döntésnek különböző

matematikai módszerekkel és matrix-okkal történő egybevetése, valamint a vitában való részvétel pontos megfigyelése lehetőséget nyújtott a vizsgált személyek a Hemphill féle 3 szintű — megkísérelt, sikeres, eredményes — vezetés szerinti osztályozására. (178. oldal.) A vizsgálat végén föltett kérdés, hogy a hat közül melyik vitában (tehát kikkel együtt) érezték magukat a résztvevők legjobban, ill. legrosszabban, arról ad felvilágosítást, hogy melyikük milyen jelentős szerepet töltött be a kedvező csoportlégkör kialakulásában (volt olyan vezető is aki annak ellenére is „eredményes" volt, hogy a csoport tagjaiból egyenesen ellenállást váltott ki).

A vitában való viselkedés meghatározott szempontú megfigyelése további felvilágosítást nyújt a vizsgáltak személyiségjegyeiről (agresszió, szociabilitás, emocionalitás, eredetiség), és kimutat jellegzetes vezetői viselkedési típusokat. Feltárja tehát „a vezetői döntések hátterében meghúzódó, a döntéseket alátámasztó vezetői kultúrát, értékrendszert, egyéni elméleteket". (196. old.)

A kidolgozott módszer ötletes, reális, az alkalmazott feldolgozási technika mintaszerűen egzakt. A szerzők nagyon óvatosak a következtetések levonásában. A faktoranalízissel nyert vezetői típusaikat még csak „nagyon feltételesen" (199. old.) állapítják meg. S míg a II. fejezetnél az olvasóban az a gyanú támad, hogy a szerzők már nemcsak a *statikus* vezetői személyiségjegyek létezésében kételkednek (amiben egyet kell érteni velük), hanem ezen túlmenően is szkepszissel tekintenek bármiféle vezetői személyiségjegy megállapíthatóságára, addig a III. fejezet olvasásának befejezése után az olvasó egyáltalán nem lepődne meg, ha végül is ez a módszer tárná fel — további vizsgálatok, faktoranalízis stb. után — azokat a dinamikus szociális készségek alapjául szolgáló „belső feltételeket", amelyek majdan lehetővé teszik a munkapszichológusoknak, hogy a vezetők kiválasztásában hatékony segítséget tudjanak nyújtani. De ez a jövő, s a IV. fejezetben a szerzők ismét a mai gyakorlathoz térnek vissza. Elemzik a vezetői alkalmasság munkahelyi értékelésének ma nálunk szokásos formáit, sorra véve a kötetlen és kötött, a sok és kevés információ alapján történő értékelések előnyeit és buktatóit. Rámutatnak azokra a hibaforrásokra, amelyek a sztereotipizálásból, a szimpátia és antipátia érzések felszínre kerüléséből, a halo-effektus érvényesüléséből erednek. Azoknak a törekvéseknek egyik példájaként, hogy egy-egy vállalaton belül minél inkább biztosítsák az egységes szempontok, egységes értékelő skálák alapján történő megítélést, bemutatnak egy, az NDK-ban kidolgozott komplex minősítési rendszert, amely 6 alapvető követelmény szempontjából részben szöveges, részben mutatószámok alapján történő értékelést tesz lehetővé. Ehhez tartozik egy értékelő segédtáblázat is, amely minden részjellemzőre vonatkozóan ötfokú skálában tartalmazza az odasorolás szimptómáit. E rendszernek néhány NDK-beli nagyvállalatnál történt bevezetése alapján azt tapasztalták, hogy a minősítések egységesebbek, megalapozottabbak, összehasonlíthatóbbak lettek. Meghajolva a tények bizonyító ereje előtt, a pszichológus olvasóban mégis ellenérzés támad: a segédtáblázat sokkal nagyobb egzaktságot sugall, mint amilyenre valóban alapul. S ennek éppen abban rejlenek a veszélyei, hogy nem pszichológusok használják ezeket. Nem lép föl ilyen aggály a szerzők által közölt saját módszerekkel szemben. A vizsgált személyek „vezetői készségét, munkamódszerét a közvetlen munkakörnyezet, vagyis a felettesek, a beosztottak és a vele együtt dolgozó kollégák véleménye alapján" (231. old.) igyekeztek megítélni. Kétféle kérdőívvel kérdeztek rá a beállítottságra, a munkához, a vezetői munkához, a kollektívához való viszonyra, az irányító és ellenőrző tevékenységre stb. A kér-

dőívek feldolgozása és értékelése itt is lehetővé teszi megfelelő matematikai módszerek alkalmazását. Az ezt követő személyes megbeszélések alapján „a teszt- és szituáció vizsgálatok, valamint a munkahelyi értékelések közötti ellentmondások, problémák főbb okai megismerhetők" voltak. (247. old.)

A néhány vizsgált személyről példaként bemutatott szakvélemények a módszer használhatóságát tanúsítják.

A könyv két réteg számára nyújt hasznos információkat. Munkapszichológusoknak, akik mind az ismert módszereket, mind a szerzők eredeti módszerét fel tudják használni. Elismerést érdemel az a gondosság amellyel a szerzők a másik szakember számára megismételhető módon számolnak be az alkalmazott eljárásokról. A másik réteg pedig azok az üzemi vezetők, akiknek legnehezebb — és hatásaiban legnagyobb horderejű — döntései, éppen a vezetők kijelölésében adódnak. Mégsem lehet olyan felosztást adnunk, hogy a II. és III. fejezet a szakpszichológusokhoz, az I. és IV. pedig a vállalati vezetőkhöz szól. Nemcsak azért nem, mert a pszichológusoknak is ismerniök kell a ma élő üzemi gyakorlatot s az üzemi vezetők is jó, ha minél inkább tudnak a pszichológus munkájáról, hanem azért is, mert csak a négy fejezet együttesében tűnik ki határozottan a gyakorlat és kutatás szoros összefüggése — a pszichológia területén is. Ezt sokszor olvassuk, halljuk — jó, ha olykor látjuk is.

MOLNÁR IMRE

## SUGÁRNÉ KÁDÁR JÚLIA: A TV MESE HATÁSÁNAK FEJLŐDÉSLÉLEKTANI VIZSGÁLATA

Akadémiai Kiadó. 1977. 126 oldal.

A szerző az örökös vitatéma helyett — hasznos-e vagy káros- a TV a gyerekeknek — azt a kérdést vizsgálja, milyen fejlődéslélektanilag definiálható feltételek állnak a komplex audiovizuális hatás — a TV műsor — befogadásakor a gyerek rendelkezésére. Vizsgálatában, mely az UNESCO 1969-ben publikált hasonló kutatómunkájának módszertani tapasztalatait is hasznosította, 5—8 éves gyerekeknek három különböző jellegű TV mesét exponált, majd azok verbális reprodukciójából következtetett a befogadás folyamatára. Elővizsgálatokban tisztázta, hogy a vizsgált 5—8 éves korban az intelligencia verbális és performációs faktorai, illetve a metakommunikáció-verbálkommunikáció észlelése milyen összefüggést mutatnak. Az óvodásokra jellemző PQ — ill. VQ — metakommunikáció észlelés korreláció helyett az első két iskolai évben a VQ egyre erősebben korrelál a teljes verbálinterakciós hangsúlyú kommunikáció észleléssel. Ennek az összefüggésnek fényében az exponált mesék műfaji, szerkezeti, formai, mondanivalóbeli különbségei (pl. narrátor vagy direkt párbeszéd; epikus vagy dramatikus történés; egyértelmű vagy ellentmondásos erkölcsi tanulság stb.) vizsgálati szinten teszik világossá a szerző problémafelvetését.

Az exponált mesék reprodukcióját mint verbális teljesítményt elemzi a szerző — mennyiségi és minőségi szempontok alapján keresi a mesemegértés fejlődéslélektani feltételeit. Megállapítja, hogy a felidézésben használt szószám százalék a mesék nehézségi fokának csökkenésével növekszik, a nehéz meséknél az össz szó teljesítmény korrelációt mutat az intelligencia verbális faktorá-

val. A mese anyagát fő- és alegységekre bontva úgy találja, hogy a mesék fő mozzanatai az életkorral egyenes arányban egyre nagyobb számban jelennek meg a reprodukcióban: a nehéz mese fő mozzanatai és az IQ a 8 éveseknél, a könnyű mese fő mozzanatai és az IQ már az 5 éveseknél is korrelál.

Az alegységek megjelenése szintén egyre nagyobb mértékű az életkor növekedésével, azonban a tartalom-közvetítés módja szerint jelentős és tanulságos különbségek figyelhetők meg. A deduktív meseszakaszok a fiatalabb korosztálynál jórészt elsikkadnak, ugyanígy a „gondolatjel közé tett" megjegyzések, elmélkedések, szóvirágok. — A dominánsan vizuális hatásra számító exponálási mód csak akkor eredményes, ha nagyon dinamikus; ugyanakkor a párbeszédes, dinamikus verbális hatás elnyomja a csak leíró képrészleteket. A pontos, meggyőző adatok mellé kívánkozna az eredmény hangsúlyosabb megfogalmazása: dinamikus esemény nélkül az elbeszélés hatástalan, beszéd nélkül a vizuális percepció érthetetlen (vagy legalábbis értelmes megjegyzés nélkül nyoma vész).

Ezeknek a megállapításoknak súlyát növeli a meserészletek felidézési sorrendjének elemzése. A sorrend elemzés emlékezet-fejlődés vonatkozó megállapítása, hogy általában az első hét egység sorrendjét megfelelően reprodukálják, a tíz feletti egységek megjelenési sorrendje az óvodásoknál teljesen esetleges, de a nagyobbaknál is jellegzetes az erős összevonás. A hatáselemzés számára értékesebb speciális adat, hogy az érzelmileg telített elemek különösen az óvodásoknál a logikai rend felborításával a reprodukció legelejére (első öt helyre) ugorhatnak. Ugyanígy tanulságos annak magyarázata, hogy bizonyos meseelemek miért hiányoznak a reprodukcióból (pl. a fogalom érthetetlensége; az esemény sugallta és a konvencionális morál ütközése; a történet dinamikájába szervetlenül illő mozzanatok stb.).

Mindezek elemzése után nem tűnik pedagogizálónak a kérdésfelvetés, vajon milyen mértékben értik a gyerekek a hallott mese tanulságát. A szerző úgy találja, hogy a tanulság megértése az intelligencia verbális faktorával, az auditív és képi memóriával, a metakommunikatív készséggel mutat korrelációt. A minőségi elemzés ezenfelül azt mutatja, hogy a tanulság megragadását elősegíti, ha azt dinamikus, a gyerekekhez közel álló érzelmi motívumot hordozó esemény jeleníti meg, illetve ha összefoglaló kimondásra kerül. A szerző fontosnak tartja, hogy a mese egy fajta tanulságot hordozzon, illetve a tanulság egyértelmű legyen. Úgy találja, hogy a TV által nyújtott audiovizuális élményben a vizualitás a gyerek számára nem egyértelműen domináns, a percepció nem feltétlenül helyes, a gyerek absztrakciós készsége esetleg a látott anyag szimbolikájának megértéséhez nem elegendő — mindez gátja lehet a mese komplex hatásának, tehát a tanulság megértésének is.

A mese-reprodukciókban tapasztalt elbeszélőkészség sajátosságainak elemzésekor a beszédsebesség, a sallangszavak vizsgálata mellett a beszédprodukció grammatikai formáival is foglalkozik a szerző. Az egyenes és függő idézet megjelenési formáinak elemzésével újabb aspektusból igazolja, hogy a fejlődés folyamán a verbalitás felé tolódás együtt jár azzal, hogy a gondolati munka átdolgozza az élményt, az audiovizuális hatást pontosabban, általánosítva rekonstrálja.

A könyv nagy erénye, hogy nem kíván receptet adni a tömegkommunikációs eszközök használatára, csupán az audiovizuális hatás tapasztalatait tárja elénk példák elemzésével. A munka alapossága talán a következtetések bátrabb megfogalmazását is megengedte volna. Így a felületesebb olvasót sem fenyegetné

az a veszély, hogy az adatok sokaságában elveszíti a megértés fonalát, melynek eshetőségét kétségtelenül növelik a könyvben előforduló — az Akadémiai Kiadónál szokatlan — értelemzavaró sajtóhibák.

GERŐ ZSUZSA

## BAJ VAN A GYEREKEMMEL

Szerk.: F. Várkonyi Zsuzsa Gondolat, Budapest, 1977. p. 261.

„A kötet tanulmányainak összeállításakor az az elgondolás vezette a kiadót, hogy minél több, gyereke miatt gondban élő szülő kapjon hasznos útbaigazítást helyzete megítéléséhez, tennivalóihoz. A tapasztalt pszichológusokból álló szerzői gárda megismerteti az olvasót a leggyakoribb nevelési problémák lélektani hátterével és következményeivel." — írja az előszóban a szerkesztő.

A különböző fejezeteket író neves szakemberek garanciát jelentenek arra, hogy a bemutatott problémák, a kifejtett vélemények és nézetek egyrészt a pszichológusok általános tapasztalataiból származnak, másrészt mondanivalójukat úgy tudják megfogalmazni, hogy munkájuk egyszerre legyen tudományos és közérthető.

Az első fejezetet Nemes Lívia írta a neurotikus személyiségfejlődés kezdeteiről. A csecsemőkortól a serdülőkorig sorra veszi azokat a helyzeteket, amelyek elindíthatják a neurotikus személyiségfejlődést. Ugyanígy mutatja be időrendben és logikai sorrendben azokat a jeleket, jelzéseket, amelyekből a gondoskodó, aggódó szülő arra a következtetésre juthat, hogy ideje szakemberhez fordulni. Legtöbb teret a szorongás kérdésének szentel, gondosan megkülönböztetve a magától értetődő, mondhatni természetes szorongást attól a fajtától, amelyet az okos, tapintatos szülő oldani tud, s attól a fajtától is, amely esetenként a pszichológus beavatkozását igényli.

A második fejezet Szabó Pál munkája: a korrekciós első osztályokról. Azt kívánja bebizonyítani, hogy az iskolaéretlenség nem „tragédia", igen sok gyermek hamar behozza hátrányát a korrekciós osztályokban folyó foglalkozások, oktatás hatására. „Fokozott törődéssel, különböző fejlesztő, javító (korrekciós) eljárások segítségével még szervi okokból eredő nagyobb mértékű elmaradás is aránylag jól kiegyenlíthető, helyrehozható." Hangsúlyozza, hogy nagyon sok gyereket nem kellene korrekciós osztályba küldeni, ha a szülők — korán felfigyelve a problémákra — idejében megfelelő szakemberhez vitték volna gyermeküket. A korrekciós osztályok azért nagyon fontosak, mert ezzel sok gyerek számára biztosítják az iskolai kudarc, s ezzel az iskolai neurózisok elkerülését.

Vikár György Serdülőkor: fejlődés vagy válság? c. tanulmánya a kötet egyik legvonzóbb stílusban megírt fejezete. A pubertás viharos korszaka szerinte nem szükségszerűen torkollik válságba (jóllehet a serdülők és a szülők konfliktusa néha olyan súlyos lehet, hogy ajánlatos pszichológushoz vagy pszichiáterhez fordulni). A szülőknek tudnia kell, hogy lélektanilag melyek e fejlődési fázis jellegzetességei, különben nem tudnak kamaszgyerekük segítségére lenni. A legfontosabb csúcspontok az érzelmi leválás, a nemi szereppel való azonosulás, a felnőtt szerep vállalása. Vikár hangsúlyozza, nem lehet mindig egyértelműen eldönteni, hogy fejlődési folyamatról, válságról vagy kóros állapotról van-e szó. „Ha a szülő a kibontakozó, jövendő embert látja maga előtt, akkor meg fogja találni a megfelelő megoldást."

György Júlia Az antiszociális személyiség kialakulásáról írt. Az alkati adottságokhoz sok és sokféle élmény járulhat, ez együtt a diszpozíció, s ha ezt a diszpozíciót megterhelő ártalmak érik, akkor kerül felszínre a betegség. A külső ártalmakat három csoportra osztja: a károsító szituációkra, a nevelők kóros személyiségvonásaira, és a hibás nevelői módszerekre. Nemcsak az antiszociális személyiség kialakulásáról ír, nagyon sok esettanulmánnyal illusztrálva gondolatmenetét, hanem bemutatja a szülők számára a gyermekpszichológiai rendeléseken folyó munkát is.

T. Halász Anna a különleges tehetségű gyerekek neveléséről ír. A konvencionális szülői és pedagógusi felfogással szemben írók, költők, matematikusok életével bizonyítja, hogy nem elég a jó, a jól tanuló gyermeket favorizálni, hanem többet kellene törődni az ötletes, invenciózus gyerekekkel is. Elég részletesen ismerteti a konzervatóriumok fejlesztési-nevelési problémáit és gyakorlatát. Azt látja komoly konfliktusforrásnak, hogy a gyerekek egyfelől egy iskola növendékei, másfelől pedig művészek.

Ranschburg Jenő A válás és a gyermek c. fejezetet írta. Kitűnő példákkal illusztrálja, hogy A válás feszült érzelmi légkörében milyen érzelmi-indulati „céljai" alakulhatnak ki az anyának, az apának, a gyermeknek, s hogy milyen manőverekkel próbálják a cselekvő és szenvedő felek céljaikat elérni. Másik nagy problémája ennek a szituációnak, hogy a válás után a nevelési, érzelmi terhek mind az anyára hárulnak (nálunk ugyanis csak elvétve ítélik az apának a gyermeket).

De akár így, akár úgy dönt a bíróság, a gyermek számára a nemi szerep megtanulása nagyon nehéz.

Mindezeken túlmenően azt hangsúlyozza, hogy „a döntő hatást nem maga a válás ténye gyakorolja a gyermek személyiségére, hanem azok az indulatok, félelmek és keserűségek, amelyeket a gyermekkel maradó szülő a házasság felbomlása miatt átél, és amelyeket akarva-akaratlanul átad gyermekének".

Alpár Zsuzsa A krónikus beteg gyermekek életmódjával foglalkozik. Olyan gyerekek lélektani problémáiról ír, akik tartósan vagy gyakran betegek. Írásának célja az, hogy bebizonyítsa a szülőknek, a beteg gyermekek életmódját az egészségesekéhez kell közelíteni. Rossz hatással van a gyermeki személyiségre a túlzott féltés is, a túl merev magatartás is. Külön foglalkozik azokkal a jelenségekkel, a szülő számára gyakran drámainak tűnő reakciókkal, amelyek a gyerekek kórházba kerülésekor jó néhányszor fellépnek. Részletesebben ismerteti az asthma bronchiale, a cukorbetegség, a szívbetegségek személyiségbeli kórelőzményeit, illetve az e betegségek hatására esetleg kialakuló reakciómódokat.

Illyés Gyuláné A fejlődésben gátolt (fogyatékos) gyermekről ír. Munkájában a következő problémákkal foglalkozik: kiket nevezünk fejlődésben gátolt gyermeknek; felismerheti-e a szülő idejében, hogy baj van a gyermekével; a diagnózis nehézségei; a tennivalók; a családi nevelés. Kár, hogy ez a fejezet, amely a magyar gyermeknépesség 3—4%-áról szól, ennyire rövid. „Ez a tanulmány csak általánosságban foglalkozik a jelenségekkel, és általános, felvilágosító érvényű tanácsokat adhat." Igen nagy értéke viszont a függelék, amely ismerteti a kivizsgálást, tanácsadást, kezelést végző intézmények hálózatát. Így az érintett vagy „csak" aggódó szülők megtudhatják, milyen problémával hová vigyék gyermeküket.

A kötet utolsó fejezetét Elkán György írta Állami gondozottak — intézetben nevelkedők — örökbefogadottak. „Hányszor sóhajthatnának fel jogosan a gyerekek is: „baj van a szüleimmel!" 1974-ben több mint 32 ezer gyermeket

vettek állami gondozásba. A csecsemőotthonokban közülük nagyon sokan hospitalizálódnak, és közülük többen látszólag értelmi fogyatékossá válnak. Az idősebb korban nevelőotthonba kerülő gyerekek kevésbé szembeötlően károsodnak. A gyerekek erkölcsi—szociális—egészségügyi okokból kerülnek állami gondozásba. Ma már ez a hálózat nem homogén, van néhány speciális nevelőotthon is. A szerző hangsúlyozza, hogy a gyerek állami gondozásba vétele nem indokolhatja a szülői kötelességek elhanyagolását. Külön kis rész foglalkozik az örökbefogadás pszichológiai problémáival.

Egy ilyen könyvtől természetesen nem lehet számon kérni, hogy ez vagy az a kérdés miért maradt ki belőle, hogy ez vagy az a kérdés miért éppen a választott terjedelemben szerepel benne. A széles spektrumú, jó színvonalú könyvvel kapcsolatban azonban óhatatlanul felmerül a kérdés, hogy vajon ez a 25 ezer példány eljut-e azokhoz, akiknek szükségük van felvilágosításra, pszichológiai kulturálódásra?

HEGEDÜS T. ANDRÁS

# FOLYÓIRAT

## BULLETIN DE PSYCHOLOGIE 1976/77

### II.

1976 nyarán tartották meg Párizsban a hatodik nemzetközi kísérleti esztétikai kongresszust, amelyet a Nemzetközi Kísérleti Esztétikai Szövetség (International Association for Empirical Aesthetics) szervezett. A Bulletin de Psychologie 1976/77 évfolyamának egy számát (N° 329.) ebből az alkalomból a kísérleti esztétika témakörének szentelték. A számban olvasható dolgozatok egy része a kongresszuson hangzott el, másik részük ettől függetlenül íródott.

A bevezető tanulmány szerzője D. E. Berlyne, a Szövetség 1976-ban elhunyt elnöke, aki a tudományág létjogosultságáról és az általa felvetett problémákról írt összefoglaló elemzést. Az alapkérdés az, hogy a művészet kísérletileg megközelíthető-e és vajon nem áll-e egymással szöges ellentétben a művészi tevékenység és az empirikus tudományos kutatás. Korántsem új problémáról van szó, hiszen a tudománytörténet a természeti és társadalmi jelenségek megközelítésének igen régen több, egymásnak ellentmondó módját ismeri. Hagyományos dolog megkülönböztetni a természeti tények megközelítését — amely az empirikus megfigyelésre és a matematikai eljárások alkalmazására épül —, az emberi jelenségek megközelítésétől, ahol viszont a képzelőerő, a beleérzés képessége stb. jutnak alapvető szerephez. Hasonló értelemben tesznek különbséget a *nomotetikus* és az *ideografikus* megközelítés közt, ahol az előző a tényeket csak mint az általánosítás kiindulópontját veszi figyelembe, a második viszont az egyedi jelenségre összpontosít, és a maga egyediségében próbálja megragadni azt. A művészeti tevékenységet és az egyes alkotásokat hagyományosan az utóbbi megközelítési mód segítségével ragadják meg, amennyiben minden egyes műalkotást egyedinek és megismételhetetlennek tekintenek, melyhez saját törvényei szerint kell viszonyulni. Így a művészetpszichológia is hagyományosan az ideografikus megközelítési móddal dolgozik, amikor a műalkotás vagy műélvezés miként jére kérdez rá.

A kísérleti pszichológia azzal a meglepő eljárásmóddal állt elő, hogy nem a műalkotásokat vagy a művészeket, vagyis nem a művészet által képviselt „ünnepi pillanat"-ot vizsgálja, hanem közönséges emberek közönséges reakcióit, melyeknek látszólag semmi köze sincs a művészethez, még ha a reakciókat műalkotások váltják is ki. Ez az eljárásmód természetes módon irreleváns a hagyományos spekulatív esztétika vagy művészeti kritika képviselői számára, úgyhogy a kísérleti esztétika megjelenése feltétlen együtt kellett hogy járjon ennek az új tudománynak az önigazolási törekvéseivel.

A kísérleti esztétika konkrét kérdésekre keres választ empirikus módon. Az esztétikai *viselkedést* kívánja aprólékosan tanulmányozni, tehát a művészettel kapcsolatos, verbális vagy nem verbális, kognitív vagy emocionális és egyéni

vagy csoportreakciókat kutatja, ugyanakkor pedig tartózkodik a filozófiai szintű értelmezésektől, noha nem vonja kétségbe ezek létjogosultságát.

Azonban még a kísérleti művészetpszichológia művelői számára is problémát jelent az, hogy a kísérleti alanyok általában nem rendelkeznek művészi képességekkel, vagy még inkább az, hogy egyaránt találhatók közöttük „közönséges", azaz laikus személyek és a művészethez értő, azaz kompetens személyek. Ennek a problémakörnek egyik legfontosabb kérdése az, hogy létezik-e *esztétikai személyiség*, vagyis hogy az ilyen személyiség adottságait vissza lehet-e vezetni egyfelől az őt érő stimulusok komplexitására, másfelől elemi kognitív vagy emotív adottságokra. A kérdés tehát az, hogy a művészi személyiség jelöl-e önálló entitást a kísérleti lélektan számára, vagy pedig el kell vetni, mint spekulatív konstrukciót.

Az amerikai M. S. Lindauer éppen ezzel a kérdéssel foglalkozik. Kísérletében a vizsgált személyeket fölosztotta esztétikai és nem esztétikai személyiségekre, majd különféle teszteket töltetett ki velük, amelyekkel a művészi tevékenységekkel kapcsolatos attitűdöket mérte (így például a képzelőerőt, az esztétikai ítélőképességet és a kreativitást). A korrelációk igazolták az esztétikai személyiség létét, melynek jellemzői, hogy többféle művészettel kapcsolatos aktív vagy passzív tevékenységet folytat, magasabb szintű általános és speciális képzelőerővel rendelkezik, megalapozottabbak az esztétikai ítéletei stb., vagyis rendelkezik sajátos tulajdonságokkal. A kísérlet azonban nem tért ki a hagyományos személyiségdimenziókkal (pl. introverzió-extroverzió) való összefüggés vizsgálatára.

A személyiséget finomabb bontásban tekinti a következő tanulmány szerzője, K. H. Wiedl, aki a különböző személyiségjegyek és a különböző komplex vizuális formák iránt érzett rokon-, illetve ellenszenv kapcsolatát vizsgálja. A nyugatnémet kutató faktoranalízis segítségével tizenegy alapvető vizuális preferencia-típust különböztetett meg, majd ezeket vetette össze a vizsgált személyek személyiségjegyeivel (ez utóbbiakat huszonhárom teszt segítségével derítette föl). A rendkívül komplex, több változós elemzés négy alapvető összefüggést mutatott ki:

1. A változatosság szeretete, non-konformizmus, kreativitás, egocentrizmus — és a komplex háttérből előbukkanó ferde vonal kedvelése között;
2. A gyenge intellektuális, illetve percepciós képességek, de az eredetiség igénye, illetve erős szociális extraverzió — és a különleges komplexitás kedvelése, illetve a geometria egyszerűség és szabályosság elvetése között;
3. A gyenge én, a perceptív jellegű intelligencia, a globális kognitív stílus — és a megszokott formák elferdítése között;
4. A magas kognitív képességek, introvertáltság — és a komplexitás kedvelése között.

A vizsgálat tehát kimutatta, hogy meghatározott személyiségjegyekkel együtt jár bizonyos vizuális formák iránti preferencia.

Ugyancsak a személyiség és az esztétikai tárgyakhoz való viszony kapcsolatával foglalkozik a lengyel B. Hornovski tanulmánya. A kutató egyetemistákkal nézette meg különféle festők műveit. Ezek egy részét a kísérleti személyeknek értékelniük, illetve interpretálniuk kellett, másik részüket pedig projektív teszt gyanánt használták föl. A kísérletben három csoport vett részt: egy introvertált, egy köztes és egy extrovertált. Az introvertált személyek az impresszionista és szürrealista festőket értékelték a legmagasabbra, ám kedvelt témáik a portré és a tájkép voltak. A műalkotáshoz való viszonyukban a tartalmi meg-

értés dominált, a formai jegyek értékelése másodrendű maradt. Gyakran tettek említést a műalkotás hangulatáról, esztétikai attitűdjükre jellemző volt az intellektuális szemlélődés.

A személyiség sajátos vonásai azonban nem csupán a befogadás mikéntjét határozzák meg, hanem a műalkotás létrehozásának a módját, az „alkotási stratégiákat" is. Csakhogy, amíg a befogadást viszonylag könnyű vizsgálni, addig az alkotás folyamatának a vizsgálata meglehetősen nehéz. A. Van Meel-Jansen (Belgium) ezen a területen kezdett kutatásokba, amikor a művészi alkotás egyéni stratégiáinak felderítését tűzte ki céljául. A kutató a következő kérdésekre keres választ:

1. Milyen egyéni stratégiákat lehet megkülönböztetni;
2. Melyik elméleti keret a legmegfelelőbb ezen egyéni különbségek interpretálására;
3. Milyen összefüggések találhatók az egyéni alkotási stratégiák és az egyéni pszichológiai változók között;
4. Melyek a kutatás legmegfelelőbb eszközei.

A szerző — korábbi kutatások alapján — három típust különböztet meg: spontán (konstans célra változó megoldások), divergens (konstans megoldási cél mellet a célt módosítása) és akadémikus (ismert célok elérése ismert eljárásokkal). A kutatást oly módon végzi, hogy az alkotási folyamatról video-felvételt készít, amelyhez csatolja az alkotó egyén utólagos kommentárját, és ezt az egészet elemzi. Vizsgálja a kontrollált és kontrollálatlan tevékenységek arányát, valamint azt, hogy az egyes személyekre jellemző kognitív stílus milyen összefüggésben áll a választott stratégiával.

Az alkotó és befogadó személyiségének tanulmányozásán túl a kísérleti művészetpszichológia a *műalkotás* természetével is foglalkozik, különösen az esztétikai érték mibenlétét kutatja. Mitől jobb az egyik műalkotás mint a másik? Mi az oka annak, hogy az egyének valamilyen ábrázolás-típust előnyben részesítenek egy másikkal szemben?

Ilyen jellegű kérdésekre keres választ például I. L. Child amerikai kutató, aki az esztétikai érték specifikus összetevőinek osztályozására tesz kísérletet tanulmányában. A szerző tizennégy összetevőt sorol fel (pl. formai ábrázolás, vonalak használata, mozgáskifejezés, fény-árnyék effektus), és azt vizsgálja, hogy a művek értékelésében ezek a tényezők milyen szerepet játszanak. Az empirikus esztétika legfőbb törekvése egyébként éppen ez: elemezhető részekre felbontani a műalkotást, melyet a hagyományos esztétika fölbonthatatlan komplex egésznek tekint.

A műveknek tulajdonított esztétikai érték azonban nemcsak a műalkotás belső jellemzőinek a függvénye, és még csak nem is egyszerűen az egyén nehezen meghatározható prediszpozícióitól függ, hanem egy sor körülhatárolható emotív, kognitív és mindenekelőtt szociális meghatározótól. Az egyének ugyanis esztétikai ítéleteiket meghatározott szociális kontextusban hozzák. V. J. Konečni amerikai kutató ennek igazolására egy sor olyan kísérletet hajtott végre, melyek a szociálpszichológusok vagy személyiségpszichológusok érdeklődésére is számot tarthatnak. Különböző helyzetekben azt az utasítást adta a kísérleti személyeknek, hogy válasszanak egyszerű és komplex dallamok között. Az első helyzetben a kísérleti személyeket három csoportra osztotta. Az első csoportot beavatottjával földühíttette, a másodikkal ugyanezt tette, de ott lehetővé tette, hogy „bosszút álljanak", a harmadikkal pedig semmit sem csinált. Az eredmény: az első csoport a szimpla dallamokhoz vonzódott, a második eleinte

ezekhez, majd a komplexekhez, a harmadik pedig végig a komplexekhez. A második helyzetben a kutató szintén „dühös" és „nyugodt" csoportokkal dolgozott. Itt a kísérleti személyeknek egy feladatmegoldás során jutalmazni vagy büntetni kellett a kísérletvezető számukra ellenszenves vagy közömbös beavatott emberét. Ugyanakkor, attól függően, hogy jutalmaztak vagy büntettek, egyszerű, illetve komplex dallamot hallottak, vagy egyiket sem (a variációk lehetséges számának megfelelően hét csoportban). A „dühösek" itt akkor büntettek a leginkább, ha a büntetéskor szelíd dallamot, jutalmazáskor pedig bonyolult dallamot hallottak, és akkor jutalmaztak a leginkább, ha a jutalmazásért „csönd" járt, Végül a két csoporttal különböző kognitív vagy fizikai erőfeszítést igénylő feladatokat is végrehajtattak. Ebben az esetben az egyszerű dallamot a memorizálást igénylő feladatokkal megterhelt személyek választották a leggyakrabban, a komplexet pedig azok akiknek, csak reprodukciókat kellett nézegetniük.

A kutató azonban nemcsak a (szociális kontextus által előidézett) kedélyállapotnak a dallamtípusokhoz való viszonyulásra gyakorolt hatását vizsgálta, hanem azt is, hogy a dallamok milyen hatást gyakorolnak az egyének viselkedésére. Megin tcsak egy sor szellemes és bonyolult kísérlettel igazolja a következőket:

1. a komplex dallam és az erős intenzitású egyszerű dallam fokozza az agresszivitást;
2. Az egyszerű dallamú zene hallgatása csökkenti az agresszivitást, és növeli az agresszív indulatok zenehallgatás útján történő levezetésére való hajlamot;
3. A zene nemcsak az agressziót, hanem a félelmet is csökkenti, vagyis a negatív érzelmekre való hatása általánosítható viszont ez a hatása alapvetően függ attól a szociális, illetve emotív kontextustól, melyben elhangzik.

A műalkotáshoz való viszonyt tehát nemcsak ennek belső jellemzői határozzák meg, hanem befolyásolják az észlelő személy szociális és emotív helyzetének a jellemzői is. Ugyanakkor maga a műalkotás sem mindig úgy határozza meg a hozzá való viszonyt, mint ahogy azt hagyományosan elképzeljük. Szokás például a művészeteket tér- és időbeliekre felosztani, azonban — amint azt F. Molnar (Franciaország) kísérlete igazolja — a hagyományosan térbelinek tekintett festészet vagy szobrászat az időbeliség szintjén is elemezhető: ugyanis ezeknek az észlelése is az időben zajlik. Az eltérő felépítésű műalkotások pedig eltérő időbeli észlelésre prediszponálnak.

A francia kutató különböző festményeket mutatott be a kísérleti személyeknek, majd szemmozgásukat rögzítette. Az adatok elemzésekor kiderült, hogy az egyes műalkotások esetében (általában a harmonikus kompozícióval rendelkezőknél) gyakoribbak voltak a szemállás hosszabb ideig tartó rögzülései, mint más (mozgalmasabb kompozícióval rendelkező) műalkotások esetén. A különböző képzőművészeti alkotások tehát jellemezhetőek a szemmozgás rögzüléseinek időtartamát jelző görbével.

Vannak azonban olyan műalkotás-típusok is, amelyek esetében az objektív (a műalkotásra jellemző) tulajdonságok egészen sajátos konstellációba kerülnek: Ilyen az akt. P. Machotka (USA) — aki tanulmányában az egyéneknek az akthoz való viszonyát vizsgálja — kétféle szükséglet-típust állapít meg, melyeknek kielégítését a műalkotás szolgálhatja: az egyik a *perceptív szükségletek* (az esztétikai tárgy objektív jellemzőinek szintjén), a másik pedig a *projektív szükségletek* (az egyén személyiségének a szintjén). A szerző akt-reprodukciókat mutatott be és értékeltetett a kísérleti személyekkel, akiket azután két csoportra

osztott: az első csoport a látott alakok testi tökéletességére helyezte a hangsúlyt, a másik ezt a szempontot nem vette figyelembe. Ezek után az egyének személyiségének szintjén vizsgálta azokat a jellemzőket, amelyek a preferencia adott típusával jártak. A fenti két csoport alapvetően különbözőnek bizonyult. Azok, akik az akt testi tökéletességére helyezték a hangsúlyt, idealizálták szüleiket (a többé kevésbé represszív apát és a szelid anyát), különös gondot fordítottak testük ápolására, és ambiciózusak, feltörekvők voltak. Ezzel szemben azok, akik nem törődtek az akt testi tökéletességével, nem tisztelték szüleiket, önmagukat elhanyagolták, nem voltak ambiciózusak, és nem volt határozott elképzelésük az életet illetően. Vagyis (a másik oldalról nézve) a két különböző személyiségtípus, aszerint, hogy a műalkotás milyen projektív szükségleteiket elégítette ki, más- és más képeket részesített előnyben.

A műalkotást szintén a befogadás felől közelíti meg (Halász László, Magyarország), aki kísérletében egy novellát olvastatott el két csoporttal, melyek közül az egyik szegmentumokban kapta kézhez a műalkotást, és az egyes szegmentumok elolvasása után kellett ítéletet alkotnia ennek különböző jellemzőiről. A kutató azt állapította meg, hogy a műalkotásnak szegmentumokban való tálalása nem befolyásolja alapvetően az egyének ítéletét. Mindössze a főhőshöz való viszonyuk vált dinamikussá (változóvá). Ez utóbbi tényező vizsgálata egyébként lehetővé tette magának a műalkotásnak és az alkotási folyamatnak a kutatását.

A 329. szám utolsó két dolgozata „zenelélektani" problémákkal foglalkozik. Az előbbi (három kanadai kutató, J. B. Crozier, E. A. Robinson és V. Ewing közös munkája) az *abszolút hallás* eredetét kutatja. A szerzők véleménye szerint az abszolút hallás olyan veleszületett adottság, melyet egy adott kritikus korban kell kifejleszteni. Hipotézisüket kérdőívek elemzésével igazolják, melyeket zenei főiskolák hallgatóival és született vakokkal töltettek ki. Kimutatják, hogy a gyermekkorban tanult hangszeres zene alapvető meghatározó, de a vakok között mindenképpen gyakoribb az abszolút hallás.

Az utolsó dolgozat (K. Lewandowska, Lengyelország) a zenei adottságok struktúráját és fejlődését vizsgálja 8—14 éves korú gyermekeknél. A vizsgálat eredményei egyrészt azt mutatták, hogy a zenei adottságok megléte, ill. fejlődése függ a gyerekek zenei érdeklődésétől, nemétől és családi hátterétől; másrészt azt, hogy a fejlődés meglehetősen egyenetlen, sőt, nem ritkák a megtorpanások és visszaesések.

HALÁSZ GÁBOR

## СОДЕРЖАНИЕ

*Реже Перторини:* Творчество Зигмунда Фройда и «Ichthyosaurus», письма написанные им в юношестве ..... 533
*Отто Мезеи:* Данные к вопросу о мире впечатлений художника Тивадара Костки Чонтвари (сегедское наводнение 1879 г. и его связь с переживанием смерти) ... 546
*Тамаш Зетеньи:* Взаимосвязь между устным и письменным выражением креативности ..... 565
*Мария Бениш — Магда Кальмар:* Характеристики качества в мышлении детей 3—6 лет 570
*Янош Эрбёш — Андор Келемен:* Оценка умственных способностей больных, перенесших ишемические болезни мозга и сердца ..... 582
*Каталин Бачик — Ференце Муракёзи:* Психометрическое измерение стенени депрессии 586
*Ласло Йеккель:* Медленные движения глаз и пространственная локализация ..... 597

### ОБЗОР

*Жольт Танцош:* Обще-психологическое значение деятельности Пала Раншбурга .. 609

### ФОРУМ

*Жольт Танцош:* Основы функционирования зрительного ощущения качества (тезисы докторской диссертации) ..... 620

### КНИГИ

*Т. Энгля́ндер, И. Харшаньи* и *З. Ковач:* Способность руководить — навык руководства *(Имре Мольнар)* ..... 630
*Ю. Кадар Шугарне:* Генетико-психологическое исследование влияния гелевидения *(Жужа Гере)* ..... 633
Проблема с ребенком! Под ред. *Жужы Варконьи (А. Т. Хегедюш)* ..... 635

### ЖУРНАЛ

Bulletin de Psychologie II. 1976/77 гг. *(Габор Халас)* ..... 638

# CONTENTS

*Pertorini, Rezső:* The creativity of Sigmund Freud and the "Ichthyosaurus" Letters written in the adolescence ..... 533
*Mezei, Ottó:* Some data to Csontváry Kosztka Tivadar's world of experience ..... 546
*Zétényi, Tamás:* Comparison of verbal and written creative productions ..... 565
*Benis, Mária—Kalmár, Magda:* Quality-characteristics in the thinking of 3-to-6-year old children ..... 570
*Erdős, János—Kelemen, Andor:* The fitness of the MAWI-test for judging the residual capacity of ischaemic cerebral and cardial diseased ..... 582
*Bacsik, Katalin—Muraközy, Ferencné:* The psychometrical measuring of depression 586
*Jekkel, László:* Slow eye-movement and spatial localization ..... 597

REVIEW

*Táczos, Zsolt:* The importance of Ranschburg's activity from the point of general psychology ..... 609

FORUM

*Tánczos, Zsolt:* The functional basis of visual-sensory qualities (Theses of a doctoral dissertation) ..... 621

BOOK

*Engländer, Tibor—Harsányi, István—Kovács, Zoltán:* Fitness — and skill for direction *(Molnár Imre)* ..... 630
*Sugárné Kádár, Júlia:* The development-psychological examination of TV effects *(Gerő, Zsuzsa)* ..... 633
Troubles with my child. Edited by *Várkonyi, Zsuzsa (Hegedüs T., András)* ..... 635

JOURNAL

Bulletin de Psychologie II. 1976/77 *(Halász, Gábor)* ..... 638

Az orvostudomány aktuális problémáiról szól

# A KORÁNYI SÁNDOR TÁRSASÁG TUDOMÁNYOS ÜLÉSEI

c. kiadványsorozat. Az évenként megrendezendő ülések egy-egy nagyobb témával foglalkoznak. Az ott elhangzott előadásokat tartalmazzák a kötetek. Minden kötetet az adott témakör jeles szakembere szerkeszt. Ábrák és táblázatok egészítik ki az egyes előadásokat.

Akadémiai Kiadó, Budapest

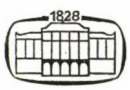
Az Akadémiai Kiadó nyelvtudományi folyóirata a

# MAGYAR NYELV

## Szerkeszti Benkő Loránd

Témaköre: a magyar nyelvvel kapcsolatos elméleti és gyakorlati kérdések, a szólásmagyarázatoktól kezdve a nyelvtörténet különböző ágain, a névtudományon, a nyelvművelésen, a nyelvjárások feldolgozásán át a régi népnyelvig, valamint a magyar nyelvtudomány történetéig.

*Megjelenik évente 1 kötet 4 füzetben*
*Évi előfizetési ára 44,– Ft*




**Akadémiai Kiadó, Budapest**

**Mindent megtudhat korunk tudományáról**

# a
# KORUNK TUDOMÁNYÁBÓL!

*Kiváló tudósok írják — mindenkinek*
- *páratlanul érdekes témákról*
- *könnyen érthető stílusban*

**A sorozat néhány sikeres kötete**

Rényi Alfréd: Dialógusok a matematikáról

Szabó Imre: Az emberi jogok

Sztyepanov, J. Sz.: Szemiotika

Selye János: Stressz distressz nélkül

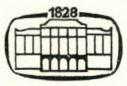
Beck Mihály: Tudomány – áltudomány

Csányi Vilmos: Magatartásgenetika

Ungvári Tamás: Brecht színházi forradalma

Láng István: Biológiai forradalom – hazai realitások

*Az egyes kötetek kb. 100–200 oldalon jelennek meg, méretük 13 × 19 cm. Áruk 10,– és 25,– Ft között van*




**Akadémiai Kiadó, Budapest**

*Önt bizonyára érdekli*

Méreteinek, térfogatának — KUTATÁSI SZAKTERÜLETE — Információs áramlata és alapanyagcseréje

Láthatatlan kollektívái — Fejlődésének mennyiségi törvényszerűségei

SAJÁT MAGA ÉS MÁS KUTATÓK (INTÉZETE, LABORATÓRIUMA, TANSZÉKE)
- Termelékenységének
- kutatási hatékonyságának
- publikációi hatásfokának, visszhangjának

VIZSGÁLATÁRA ALKALMAZOTT MÓDSZEREK

Jellemzésére javasolt mutatók — SAJÁT SZAKTERÜLETE VAGY ÁLTALÁBAN A TUDOMÁNY HAZAI ÉS NEMZETKÖZI SZINTEN ALKALMAZOTT — összehasonlítási lehetőségei és adatai

Tudományföldrajza

*mert tudja, hogy*

A TUDOMÁNY MAI FEJLŐDÉSI SZAKASZÁBAN, A KUTATÁSBAN CSAKIS ÚGY

- LEHET EREDMÉNYES
- TERVEZHETI MUNKÁJÁT
- VÁLASZTHAT SAJÁT MAGA, INTÉZETE, ORSZÁGA SZEMPONTJÁBÓL LEGMEGFELELŐBB TÉMÁT, HA

a fenti kérdésekre megtalálja a választ

*Hol? Hol? Hol? Hol? Hol?*

# Scientometrics

## An International Journal for All Quantitative Aspects of the Science of Science and Science Policy

című

angol nyelvű nemzetközi folyóiratban

FŐSZERKESZTŐK:

| G. M. DOBRON | I. GARFIELD | D. J. DE SOLLA PRICE |
|---|---|---|
| Szovjetunió | Egyesült Államok | Egyesült Államok |

KOORDINÁLÓ SZERKESZTŐK:

| T. BRAUN | I. RUFF | J. VLACHY |
|---|---|---|
| Magyarország | Magyarország | Csehszlovákia |

SZERKESZTŐ BIZOTTSÁG:

A. Avramescu (Románia)
M. T. Beck (Magyarország)
G. W. R. Canham (Kanada)
R. C. Coile (Egyesült Államok)
Yu. V. Granovszky (Szovjetunió)
S. P. Gupta (India)
G. C. Jain (Új-Zéland)
Fr. Jevons (Ausztrália)
C. Le Pair (Hollandia)
K. O. May (Kanada)
A. J. Meadows (Anglia)
I. M. Orient (Szovjetunió)
A. Rahman (India)
G. Rózsa (Magyarország)
I. N. Sengupta (India)
Sh. K. D. Sharma (India)
A. Singleton (Anglia)
I. S. Spiegel-Rösing (NSZK)
S. Szalai (Magyarország)
P. Tétényi (Magyarország)
L. Tosi (Franciaország)
H. Voos (Egyesült Államok)
H. Zuckerman (Egyesült Államok)

AKADÉMIAI KIADÓ Budapest kiadja ELSEVIER PUBLISHING CO., Amsterdam

Saját eredménye e területen — ÖNNEK TALÁN VAN — Véleménye, megjegyzése

Megírt vagy megirandó közleménye

A FOLYÓIRAT EZEKET ÉRDEKLŐDÉSSEL VÁRJA

Cím: Dr. J. VLACHY Kankovského 1241 180 00 Praha 8 CSSR

vagy Dr. T. BRAUN Eötvös Loránd Tudományegyetem
1443 Budapest, Pf. 123, Magyarország

A kiadásért felel az Akadémiai Kiadó igazgatója.
Műszaki szerkesztő: Sándor István
A kézirat nyomdába érkezett: 1978. VI. 22 – Terjedelem: 10,15 (A/5) ív
78.5982 Akadémiai Nyomda, Budapest – Felelős vezető: Bernát György

*Ára: 17 Ft*

*Előfizetés egy évre: 80 Ft*

INDEX: 25.553
ISSN 0025—0279

## KÖZLÉSI FELTÉTELEK

1. A Magyar Pszichológiai Szemle olyan kéziratokat fogad el közlésre, amelyek a pszichológia és határterületeinek tudományos kérdéseivel foglalkoznak.

Ezen belül közöl eredeti kutatásokról szóló beszámolókat; témaösszefoglaló tanulmányokat; didaktikusan feldolgozott esettanulmányokat; pszichológiatörténeti tanulmányokat; beszámolókat a hazai és nemzetközi pszichológiai közélet fontosabb eseményeiről; ismertetéseket a hazai és nemzetközi pszichológiai intézmények munkásságáról; hozzászólásokat a pszichológiai és általában a kulturális élet pszichológiai vonatkozású eseményeihez; könyv- és tanulmányismertetéseket.

2. A kéziratok terjedelme általában nem haladhatja meg a 0,5—0,75 ívet (16—24-es kettes sorközzel gépelt oldal, soronként 50 „n" betűjellel). Egy oldalon 25 sornál több nem lehet.

3. A kéziratot 3 példányban kell a Szerkesztőséghez beküldeni. A közlemény címe után szerepeljen a szerző neve, alatta az intézmény, ahol a szerző dolgozik.

4. Az idegen nyelvű fordításra szánt 25 soros összefoglalást külön oldalon, címmel, 3 példányban kell csatolni a közleményhez.

5. A szöveget normál betűtípusú írógéppel 1/8 íves géppapírra és csak a papír egyik oldalára kell írni. A gyors nyomdai átfutás érdekében fontos a hibátlan gépelés.

6. Ha a szerző dőlt betűkkel akar valamit kiemelni, azt egyszer húzza alá. Csupa nagy betűvel semmit se gépeljen. Ha a szöveg egy részét kisebb betűtípussal kívánja szedetni, ezt nem sűrűn gépelt sorokkal, hanem a szöveg bal oldala mentén húzott vonallal és „petit" szóval jelezze. A kézirat lapjait oldalanként folyamatosan, középen számozza arab számokkal. Betoldás nem alkalmazható.

7. A számozott és címmel ellátott ábrákat és táblázatokat külön borítékban kell csatolni a kézirathoz. Minden ábra és táblázat hátlapján szerepeljen a szerző neve és a kézirat címe.

A kéziratban pontosan fel kell tüntetni az ábrák és táblázatok helyét.

8. Szöveg közben alkalmazott irodalmi hivatkozásoknál a szerző kétszer aláhúzott vezetéknevét és zárójelben az irodalomjegyzékben jelzett sorszámát tüntessék fel.

9. Az irodalomjegyzék összeállítása ábécé-sorrendben történik. *Könyveknél, monográfiáknál:* a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, cím, kiadó, város, idézett oldalszám.

*Folyóiratokban* megjelent közleményeknél a szerző vezetékneve, keresztnevének kezdőbetűi, a megjelenés éve, kötetszám, füzetszám, idézett oldalszám. (A közlemény címét tehát nem kell feltüntetni.)

10. A szerző vállalja, hogy a tördelt levonatokat 3 nap alatt kijavítva visszaküldi. A kézirattól eltérő nyomdai javítások költségei a szerzőt terhelik.

11. Szerzőinknek — tiszteletdíjuk terhére — 100 db különlenyomatot készíttetünk.

12. A szerkesztőség kéziratot nem őriz meg és nem küld vissza.

AKADÉMIAI KIADÓ, BUDAPEST